



## كلمة شكر

الشكر والثناء لله عزّ وجلّ أوّلاً على نعمة الصّبر والقدرة على إنجازنا لهذا العمل، فالحمد لله على هذه النعم.

ثمّ نتقدم بخالص الشكر إلى من قال فيهم الله تعالى: "وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ إِحْسَانًا". ومن كان دعاؤهما لنا سنداً.

ونتقدّم بجزيل الشكر إلى الأستاذة "فضيلة لرول" على كلّ ما قدّمته لنا من توجيهات ومعلومات قيّمة ساهمت في إثراء موضوع بحثنا من جوانبه المختلفة.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء اللجنة المناقشة "جميلة راجاح"، و"سوهيلة دريوش" دون نسيان أساتذة اللّغة العربيّة في التّعليم المتوسّط في منطقة تيزي وزّو، وبلدية سوق الإثنين، ودائرة ذراع بن خدة.

## الإهداء:

إلى من قال فيهما جلّ شأنه: "وَخَفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذَّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا".

إلى التي أنجبتُ فربّتْ وعطفتُ فحنّتُ، وأنارتُ لي درب الحياة.

أمي الغالية حفظها الله.

إلى الذي رعى فأجاد ونصح فأحسن وعلم فوصّى.

أبي العزيز أطال الله في عمره.

إلى أعزّ من أملك إخوتي الأعزّاء: "لياس، وسعيد، ورفيق".

إلى خالتي العزيزة "فريدة".

إلى من تقاسمت معها مشاق هذا العمل زميلتي، وصديقتي "حجيلة".

إلى زميلاتي، وصديقاتي في الجامعة: "ربيحة، وكاتية، وسيليا".

حسينة.

## إهداء

الحمد لله الذي أنعم عليّ نعمة حمده، وشكر عباده أهدي ثمرة جهدي:

إلى من تستقبلني بإبتسامة، وتودّعني بدعوة

أمي الغالية أسأل الله أن يحفظها لي.

إلى من علمني الجد، والاجتهاد لأرسم طريقي إلى النجاح.

أبي العزيز أطال الله في عمره.

إلى من تقاسموا معي رحم أمي ودفئ العائلة

شقائق روحي: "مخلوف، ورادية، وجيلالي، وتسعديت، ويوسعد، وصارة."

إلى من تقاسمت معها مشاق هذا البحث العلمي زميلتي، وصديقتي "حسينة".

إلى الذين لا أملّ صحبتهم، ورفقتهم "زميلاتي".

إلى كلّ من سيقراً هذا العمل المتواضع.

حبيبة.

# مقدمة

تُعدّ اللّغة من أهم وسائل التّواصل مع الجماعة اللّغوية، وبها يَتَمَيَّز الإنسان عن سائر الكائنات الأخرى؛ باعتبارها وسيلة التّفاهم، والتّحاور مع الغير؛ فهي أساسية للباحثين، والدارسين. وعليه فاللّغة هي الأولى التي تعتمد في المؤسّسات التّعليميّة التّعلّمية واللّغة العربيّة هي اللّغة الرّسمية التي تهتم بها المؤسّسات التّربوية بتدريسها، وتنمية الميول إزاءها. والواقع يُشير إلى ضعف التّلاميذ في هذه اللّغة عند تعلّمها، ويتجلّى ذلك الضّعف في المهارات اللّغوية الأربعة المتمثّلة في: الاستماع والتّحدّث، والقراءة، والكتابة، وهي تعيق أهداف النّشاط التّعليمي، ممّا يَنْتج بما يسمى "الضعف اللّغوي" الذي هو عدم قدرة معرفة الحروف، والكلمات العربيّة، وما تدلّ عليه من معانٍ مختلفة. ويُعدّ من أهمّ المشكلات التي تُعيق فئة من التّلاميذ، وهذه الظّاهرة متفشية ومُنْتشرة بكثرة في المدارس. ونظرًا لما يعانيه أغلب التّلاميذ في المرحلة الأساسيّة من ضعف في اللّغة العربيّة. شرعنا في البحث عن الأسباب التي أدّت إلى هذه الظّاهرة، وطرحنا إشكالية بحثنا على النّحو التّالي:

- فيما تتمثّل ظاهرة الضّعف اللّغوي لدى تلاميذ مرحلة التّعليم المتوسّط السّنة الأولى؟

ومن خلال الطّرح العام للإشكالية طُرح التّساؤلات الفرعيّة التّالية:

- ماهي أسباب ضعف اللّغة العربيّة لدى التّلاميذ؟

- ماهي مظاهر الضّعف اللّغوي في كلّ من مهارة الاستماع، والتّحدّث، والقراءة، والكتابة؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية، فرضنا الإجابات المؤقتة التّالية:

- ضعف السّمع والبصر لدى التّلاميذ.
- طريقة تدريس اللّغة العربيّة.
- كثافة البرامج الدّراسية تؤدّي إلى عدم استيعاب التّلاميذ للدّروس المقدّمة لهم؛ بسبب من جهة عدم إنهاء البرنامج الدّراسي، أو إنهاء البرنامج الدّراسي دون إنجاز تطبيقاته، من جهة أخرى.
- الغيابات المتكرّرة لدى بعض الأساتذة يُشكّل خطرًا على التّلاميذ.
- إهمال تصحيح الواجبات المنزليّة.

- عدم التّقيّد، واحترام الحجم السّاعي الدّراسي.
- تداخل مستويات اللّغة الأمّ المُكتسبة (المستوى الصّرفي، والمستوى النّحوي، والمستوى المعجمي) مع مستويات اللّغة الأولى المتعلّمة.
- ضعف التّركيز والانتباه عند التّلاميذ أثناء أداء الدّرس.
- عدم مشاركة بعض التّلاميذ في القسم نتيجة الخوف والخجل.
- عدم قدرة التّلاميذ على قراءة بعض الحروف التي تتقارب أصواتها.
- الأخطاء الإملائية التي يقع فيها التّلاميذ.

أمّا اختيارنا لموضوع الدراسة الموسوم بـ: " الضّعف اللّغوي لدى تلاميذ مرحلة التّعليم المتوسّط السنة الأولى أنموذجًا، كان بناء على عدّة عوامل أهمّها:

- الرّغبة الشّخصيّة في دراسة هذا الموضوع.
- ارتباط الموضوع بمجال التّدريس، ويتخصّصنا.
- ميلنا الشّديد، ورغبتنا في التّدريس مُستقبلاً.
- توفّر المراجع التي مكنتنا من إتمام البحث.
- حداثة الموضوع.
- نقص الدّراسات السابقة لمعالجة هذا الموضوع.

وتكمن قيمة بحثنا وأهميته في معرفة ظاهرة الضّعف اللّغوي التي يعاني منها التّلاميذ في المرحلة المتوسطة، وذلك من حيث التّعرف على أهم مظاهر الضّعف اللّغوي لدى التّلاميذ والأسباب التي أدت إلى ذلك.

وبهدف تحقيق نتائج علمية اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الظاهرة المدروسة، وذلك باتّخاذ مجموعة من المعطيات التي تخدم بحثنا، لغرض الوصول إلى نتائج يستفيد منها غيرنا. كما وُضعتنا خطة تتناسب موضوعنا، لذا احتوت دراستنا على مقدّمة وفصلين نظريين، وفصلين تطبيقيين، وخاتمة.

تطرّقنا في الفصل الأول الموسوم بـ: "ماهية اللّغة" إلى التّعريف على: ماهية اللّغة، ووظائفها وخصائصها، وأهمّيّتها، وأهداف تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الإعدادية.

وفي الفصل الثاني: الموسوم بـ: "المهارات اللّغوية الأساسيّة"، تطرّقنا فيه إلى التّعريف على ماهية كلّ مهارة، وأهدافها، وطبيعتها، وأنواعها، وأهمّيّتها.

وتناولنا في الفصل الثالث الموسوم بـ: الإطار المنهجي وتقديم المعطيات: أهمّ المفاهيم الأساسيّة المتعلّقة بمجتمع البحث وعينته، والمنهج المتّبع. وتمثّلت دراستنا الميدانية في دراسة عن طريق الملاحظة، ودراسة عن طريق الاستبيان. كما قمنا بتقديم الاستبيان بمختلف أنواع الأسئلة التي استعملناها من أجل جمع معطياتنا الميدانية. وتمثّل إجراء البحث الميداني في تقديم ميدان الدّراسة، والدّراسة الفعلية الميدانية، وصعوبات البحث. وعرضنا في تقديم المعطيات البيانات الشّخصية التي تخصّ أساتذة اللّغة العربيّة للسّنة الأولى متوسط.

أما الفصل الرابع المعنون بـ: تحليل المعطيات الميدانية فتمثّل في تحليل الاستبيان الذي وزعناه على المستجوبين والمتمثّل في عشرين استبياناً. وفي خاتمة البحث، قدّمنا أهمّ النّتائج التي توصلنا إليها، ووَضعنا قائمة المصادر والمراجع، والاستبيان في الملحق. وخلال عمليّة إنجاز بحثنا واجهتنا بعض الصّعوبات في الفصل التّطبيقي منها:

- صُعبَة الدّخول إلى بعض المؤسّسات التّعليميّة ممّا أخذ لنا الكثير من الوقت.
  - استغرق مدّة طويلة لاسترجاع الاستبيانات، وعدم التّمكن من استرجاع البعض منها.
- . وفي الأخير نشكر الأستاذة فضيلة لروّل التي أشرفت على بحثنا، وساندتنا، ولم تبخل علينا بأيّ معلومة طيلة مشوار بحثنا.

# الفصل الأول:

## ماهية اللغة

تناولنا في هذا الفصل تقديم ماهية اللغة، وذكر أهم وظائفها، وخصائصها، وأهميتها وأهداف تدريسها؛ نظراً لوظيفتها التي تتجلى في تحقيق عملية التواصل بين أفراد الجماعة اللغوية.

## 1- ماهية اللغة:

قدّم لمفهوم اللغة عدّة تعاريف من بينها ما يلي:

- عرف دي سوسير De Saussure اللغة على أنها: "نتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفرادها على ممارسة هذه الملكة"<sup>1</sup>.

- " مجموعة الشروط التي تجعل بناء اللسان ممكناً، وخطوط هذه الشروط كبيرة لتكون صالحة مهما كان اللسان فاللغة وظيفة إنسانية ووظيفة مرتبطة بالجنس"<sup>2</sup>.

- " اللغة نظام أي مجموعة من القواعد التي تفرض على جميع مستعملها التحكم فيه بصفة مباشرة"<sup>3</sup>.

تعدّ اللغة ظاهرة اجتماعية مُحَرَّنة في ذهن الجماعة إذ أنّها تخصّ كلّ كائن بشري، وبها يتميَّز عن سائر المخلوقات الأخرى، وتُمكنه من التعامل، والنقاهم مع بني جنسه في المجتمع الواحد، كما أنّها نظام اجتماعي يحتوي على مجموعة من القواعد، والقوانين، وهذه الأخيرة تكون مفروضة على جميع البشر الذين يستعملونها، وهذا النظام بدوره يكون معزولاً أي خارج عن مَنْ يَسْتعملها، ولا يقدر مستعمل هذه اللغة أن يُسيطر عليه بصفة مباشرة.

<sup>1</sup>- فردينان دي سوسور، تر: جونيل يوسف عزيز، علم اللغة العام، ط3، دار أفاق عربية، بغداد، دس، ص27.

<sup>2</sup>- روبرت مارتين، مدخل لفهم اللسانيات، تر: عبد القادر المهيري، ط1، المنظمة العربية لترجمة، بيروت، 2007، ص67.

<sup>3</sup>- فضيلة لزل، "مواقف وتصوّرات الجنس الأنثوي إزاء اللهجات واللغات"، مجلة الممارسات اللغوية، يصدرها مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزو، م11، ع01، مارس2020، ص252.

## 2- وظائف اللغة: من وظائف اللغة نجد ما يلي:

### 2-1- الوظيفة التواصلية: تُعدّ الوظيفة التواصلية من أبرز وظائف اللغة حيث نعني:

بالتواصل عند المؤلف هو اشتراك طرفين في عملية تبليغ المعلومات، وإيصالها، وتبادلها بين اثنين أو أكثر<sup>1</sup>.

وعلى هذا نجد أنّ عناصر هذه الوظيفة تتكوّن من: المرسل، والمخاطب، والرّسالة، اللغة المشتركة المحتوي اللغوي للرّسالة<sup>2</sup>.

إنّ الوظيفة التواصلية هي أهمّ وظيفة في اللغة؛ لأنها أساس اللغة، وتقوم على التّواصل بين أفراد الجماعة اللغوية، وكذلك بين الكاتب، والقارئ؛ وذلك بهدف إيصال المعلومات، والأفكار المراد الإفصاح عنها، وعليه نجد أنّ هذه الوظيفة تتكوّن من عدّة أسس أساسية، ولها دور في تحقيق العملية التواصلية بين الطرفين أو أكثر. وتتمثّل في المرسل الذي يمكن له أن يكون كاتباً أو مخاطباً، وهو العنصر الفعّال في تأدية وظيفة التّواصل، ثم نجد استقبال المعلومات أو المتلقّي أو ما يسمى بالمستقبل، ودوره يتجلّى في استقبال المعلومات أو الرّسالة التي يتلقاها من طرف المرسل. والرّسالة تتمثّل في أهمّ المعلومات، والمعطيات التي يسجلها أو يلقاها المخاطب أو الكاتب، وذلك بعد التّعبير عنها.

### 2-2- الوظيفة الاتصالية: وتتمثّل اللغة بكونها: "أهمّ وسائل الاتّصال بين البشر بجانب

وسائل الاتّصال الأخرى كالرموز، والإشارات، واللغة غير اللفظية<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> - عبد القادر شرشار، أهمية اللغة ووظائفها في عملية التّواصل، قراءة في كتاب: "مدخل إلى التّحليل اللّساني: اللفظ الدلالة، السّياق". العربي قلايلية، إنسانيات، المجلة الجزائرية في الأنثروبولوجيا والعلوم الاجتماعية، م06، ع 17-18، 2002، ص14.

<sup>2</sup> - نفسه، ص19.

<sup>3</sup> - عدنان يوسف العنوم، علم النفس المعرفي والنّظرية والتّطبيق، ط3، دار المسيرة، عمان، 2012، ص299.

تتمثل الوظيفة الاتصالية للغة في اعتبارها أداة من أدوات التواصل، والتفاهم بين الأفراد فهي تعمل على توحيد الناس فيما بينهم، ويتواصل القريب، والبعيد، والحاضر بالماضي، والمستقبل فلا يُمكن للإنسان أن يعيش بمفرده، ولا بدّ أن يتواصل مع غيره بها. ومن جهة أخرى، نجد أدوات التواصل الأخرى مثل مَنْ يستعمل الرموز، والإشارات عند الحديث أو التواصل مع غيره، وأيضاً اللغة غير اللفظية؛ والتي يُقصد بها الإشارة، والأفعال، والحركات مثلاً: شخص ما يمر أمام جماعة معينة يُلقى السلام عليكم دون أن يتكلم بل يرفع يده فقط.

**2-3- الوظيفة الفكرية:** الوظيفة الفكرية للغة: "تعمل على تنمية الحصيلة اللغوية والفكرية لدى التلميذ؛ إذ أنّ التلميذ يطرأ عليه نموّ كامل في كل أعضاء جسمه، خاصّة من الناحية العقلية؛ وعليه يتمكّن في كلّ خطوة من خطوات نموه على التفكير للأشياء المحيطة به، ويتمّ الإفصاح عن هذا الفكر بواسطة اللغة، ويتحول من المدركات الحسية إلى المدركات الذهنية<sup>1</sup>."

يقوم التلميذ أولاً بالتعبير عن المحيط الذي ينتمي إليه بكلمات لها علاقة بالمعاني الحسية مباشرة؛ وذلك لكي يرتقي إلى مرحلة متحضّرة، ومتطورة من نموه للإفصاح عن المعلومات. كما يعمل على ضبط الكلمات بمعانيها لينشئ أفكاراً جديدة غير معروفة سابقاً.

#### 2-4- الوظيفة الاجتماعية: يُمكن أن نذكر من خلالها أنّ اللغة<sup>2</sup>:

أ- أداة للتفاهم والتعبير، ووسيلة الفهم، والإفهام، وإشباع الحاجات، والرغبات، والمطالب ولعلّ هذه الوظيفة الأولى للغة؛ فهي مطلب أساسي لكلّ فرد تمكّنه من التكيف مع غيره بنجاح."

ب- رباط قومي للشعوب: اللغة أساس قوي من أسس وحدة الأمة، ورباط قوي مهم للشعوب وهي تعدّ إحدى دعائم استقلال الأمم، وكيانها السياسي، والاجتماعي."

ج- تدلّ على رقيّ الأمة، وتحضرها اجتماعياً؛ فهي وسيلة مهمّة في تنظيم الأسر، وتنسيق العلاقات، وهي ممثلة صادقة لحضارة الأمة.

<sup>1</sup> - زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، دط، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 2005، ص20، بالتصرف.

<sup>2</sup> - عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، ط1، دار الفكر، عمان، 2000، ص14.

يتجلى دور الوظيفة الاجتماعية في اعتبار أنّ اللغة وسيلة من وسائل التّواصل الاجتماعي التي يتواصل بها أفراد الجماعة اللغوية؛ بهدف تكوين علاقات فيما بينهم؛ من أجل تحقيق النّفاهم قصد تعبير كلّ واحد منهم عن آرائه، فاللغة عنصر ضروري يساهم في بناء الأمة واستقلالها وتقدّمها، وازدهارها.

## 2-5- الوظيفة الثقافية: ويبرز فيها<sup>1</sup>:

أ- تسجيل التّراث العقلي: إذ أنّ جميع ما أنتجته البشرية في نواحي العلم، والمعرفة، والفن والأدب حفظته السّجلات اللغوية، وخرزنته كنزاً تتوارثه الأجيال المتتالية.

ب- وسيلة التعليم والتّحصيل: فهي الوسيلة المعتمدة في تربية التّلاميذ، وتوجيههم، وهي الأساس الذي يقوم عليه كسب الخبرات، والمعارف.

تتمثّل الوظيفة النّقائفة في سجّل التّراث العقلي؛ وهذا يعني أنّ كلّ ما قام به الفرد من علوم ومعارف، سواء كان فناً أو أدباً من الرّوائع الأدبية من شعر، وقصص، وروايات، ونثر، دون في كتب ومقالات؛ وذلك حفاظاً عليه من الضياع، وحتّى يصل إلى الأجيال التي تأتي فيما بعد. وكذلك اللغة هي أيضاً وسيلة للتّعليم، والتّحصيل بحيث هي الرّكيزة الضّروية التي تُساعد التّلاميذ على إدخال المعلومات، وحفظها في أذهانهم، كما تُعتبر الأداة التي يعتمد عليها الأستاذ في تربية تلامذته، ونصحهم، وإرشادهم إلى الطّريق الصّحيح.

## 2-6- الوظيفة التّعليمية: وتتمثل الوظيفة التّعليمية عند علي أحمد مذكور: تُعتبر اللغة

أداة يعتمد الإنسان عليها للتّفكير لما يودّ الإفصاح، والتّعبير عن مشاعره، وعواطفه، وأحاسيسه والصّعوبات التي يتلقاها في حياته اليومية. كما أنّها طريقة من الطّرق التي يعتمد عليها على إيجاد حلّ للعوائق، والصّعوبات التي يصادفها، والتّواصل مع الغير، زيادةً على ذلك هي طريقة تحصن تراث أجداده، والعمل على تطويرها<sup>2</sup>؛ ويوظّف الإنسان الكلمات، والجمل في حديثه، وتدوينه

<sup>1</sup> - عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النّظرية والممارسة، المرجع السّابق، ص15.

<sup>2</sup> - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دط، دار الشّواف، القاهرة، 1991، ص36، ص37، بالتّصريف.

ويُنصت إليها من خلال غيره، ويطالعتها في كتب غيره، بواسطة اللغة يَتَمَكَّن الإنسان من تعلّم واكتساب المعلومات، والمعطيات، وكل ما لم يُدرِكه مُسبقًا؛ سواء كان ذلك في مكان وظيفته أو في مُحيطه الاجتماعي الذي ينتمي إليه.

## 2-7- الوظيفة النفسية: تتجلى الوظيفة النفسية عند راتب قاسم عاشور في أن:

"اللغة وسيلة من وسائل المشاعر الإنسانية، والعواطف البشرية التي لا تتغير بتغيّر الأزمان [...] وعن طريق اللغة استطاعت الآثار الأدبية الإنسانية أن تنتقل من جيل إلى جيل آخر [...] وهذه الآثار تُمثّل صوامع شعور، وهياكل تطهير يلجئ إليها كلّ ذوي الإحساس، والشعور<sup>1</sup>.

تتمثل اللغة النفسية للغة في اعتبارها أداة من الأدوات التي تساعد الفرد على التعبير عن الأحاسيس والوجدان، التي تمكّنه من الإفصاح عن ما هو كائن في نفسيته، ومن خلال اللغة وصلت إلينا كلّ الروائع الأدبية من قصص، وروايات، والشعر، والنثر التي دُونت عبر التاريخ.

## 2-8- الوظيفة الهوائية: تتمثل هذه الوظيفة في: "محمل السمات التي تُميّز فردًا عن غيره

أو مجموعة من غيرها. في هذا الصدد تؤكد بربارة عبد الإله باور: ترتبط اللغة بذكريات الطفولة والأولياء، والأجداد، وبتاريخ العائلة، وهي جزء من هوية للشخص، وهي أساس هويته الثقافية، كما ترتبط اللغة أيضًا بالموقع الجغرافي، وبالمنطقة، والبلد، والوحدة السياسية، والأمة التي تقوم بتمثله<sup>2</sup>.

تتمثل الهوية في أهم الصفات التي تميز أفراد الجماعة اللغوية؛ باعتبار أن اللغة تتعلّق بكلّ ما هو ماضي في حياة الإنسان، من طفولة، وعائلة... والتي تعدّ جزء ضروري لهوية الشخص الثقافية، وتتعلّق كذلك بكلّ ما يُحيط بمكان نشوء الفرد.

<sup>1</sup>- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان 2003، ص38. بالتصريف.

<sup>2</sup>- فضيلة لرو، "مواقف وتصوّرات الجنس الأنثوي إزاء اللهجات واللغات"، المرجع السابق، ص266.

## 3- خصائص اللغة: للغة عدة خصائص من بينها ما يلي:

## 3-1- اللغة نظام: "الأصوات في اللغة إذا كانت مرتبة في مجموعات وفق نظام معين

وكلّ نظام مكوّن من مجموعة عناصر له دوره في الأداء من حيث الوظيفة، والعمل، واللغة<sup>1</sup>.  
بناءً على ذلك تتكوّن من أربعة عناصر أساسية:

أ. الأصوات أو الحروف.

ب. المفردات.

ج. النظام الصرفي.

د. النظام النحوي.

تُعتبر اللغة نظام من الأصوات التي لها رموز تُقابلها لما تُنظّم هذه الأصوات في شكل مجموعات؛ وكلّ نظام من الأنظمة اللغوية مُجزأً إلى مجموعة من العناصر لها مهام في القيام بعملها اللّازم، وعليه نجد أنّ اللغة تنقسم إلى عناصر أساسية متمثلة في الأصوات المنطوقة والرموز المكتوبة، والمفردات التي هي مجموعة من الكلمات التي تحمل معنى معيناً، والأنظمة اللغوية، والصرفية، والنحوية.

## 3-2- اللغة الصوتية: "الأصوات في مادة اللغة الإنسانية تُنظّم في وحدات تحمل كلّ منها

معنى معين يُصبح لها مدلولها، ومفهومها الخاص بها<sup>2</sup>.

إنّ الأصوات اللغوية أساس لغة الإنسان، وبواسطتها يتم تحقيق التواصل اللغوي؛ وذلك بعد تشكيل وترتيب هذه الوحدات الصوتية؛ وكلّ صوت لغوي، لا بد أن يدلّ على معنى، ويكون لديه قصد، ومعنى خاصّ يتمييز به.

<sup>1</sup>- فيصل حسين طحمير العلي، المرشد الفني لمدرسي اللغة العربية، ط1، دار الثقافة، 1998، عمان، ص13-14.

<sup>2</sup>- نفسه، ص13-14.

3-3- اللغة سلوك مكتسب: حيث "يكتسبها من آباءه وعائلته والمجتمع الذي يعيش فيه"<sup>1</sup>.

إنّ الطفل حديث الولادة لا يعرف أيّة لغة؛ فاللغة يكتسبها من والديه أولاً الأمّ والأب، ثمّ أسرته سواء كان إخواته أو أجداده، وبعدها يكتسب لغة مجتمعه، أيّ من أفراد الجماعة اللغوية الذين ينتمون إليه.

3-4- اللغة اجتماعية: "اللغة لا تُوجد في فراغ، وإنما تبدأ وتتمو داخل الجماعة اللغوية

فالفرد الوحيد أو الذي وُلِدَ وحيداً لن تكون له لغة"<sup>2</sup>.

كلّ لغة من اللغات الطبيعيّة نجدها تنمو، وتتطوّر عبر كلّ العصور، والأزمنة؛ لأنّ اللغة لا تنشأ من عدم؛ وكلّ لغة تتأسّس ضمنّ مجتمع معين؛ إذ أنّ الفرد الذي يكون معزولاً عن الجماعة اللغوية لن تكون له لغة يتواصل بها. ومن المستحيل أن تتواجد اللغة عند إنسان يعيش وحيداً في بيئته؛ فاللغة تكون موجودة عندما تكون عند جماعة معينة، ويتبادلون أطراف الحديث عند الحوار فيما بينهم وكلّ واحد منهم يأخذ لغة الآخر.

3-5- اللغة عرفية: تتمثل عرفية اللغة من حيث أنّ: "أفراد المجتمع تعرّفوا، واتّفقوا، على

الألفاظ، ودلالاتها"<sup>3</sup>.

لم تُوضع اللغة كلماتها، وألفاظها عبثاً بل جاءت نتيجة اتفاق أفراد الجماعة اللغوية فيما بينهم، على وضع كلّ المفردات، والألفاظ، والكلمات التي تحمل معنأ معيناً للغة؛ وذلك بهدف تمييز كلّ لغة عن لغة أخرى لأنّ كلّ مجتمع من المجتمعات يتمييز بلغة خاصّة به.

<sup>1</sup> - فيصل حسين طحمير العلي، المرشد الفنّي لمدرسي اللغة العربيّة، المرجع السابق، ص 14.

<sup>2</sup> - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربيّة، ص 34.

<sup>3</sup> - فيصل حسين طحمير العلي، المرشد الفنّي لمدرسي اللغة العربيّة، ص 14.

4- أهمية اللغة: للغة أهمية كبيرة لحياة الإنسان، وتتمثل أهميتها في اعتبار أنّ اللغة<sup>1</sup>:

1- أساس مهم للحياة الاجتماعية، وهي ضرورية من أهم ضرورياتها، لأنها وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجته ورغباته.

2- أداة الإنسان، والتخاطب مع الآخرين، وتبادل الأفكار والآراء، والمشاعر.

3- وسيلة الإنسان إلى تنمية أفكاره، وتجاريه، وإلى تهيئته للعطاء، والإبداع والمشاركة، وعن طريق اللغة يحدث اجتماع واختلاط الآخرين؛ مما يكسب الإنسان خبرات وينمي قدراته، وخبراته حيث تتطور حياته.

4- الأساس في توفير الحماية للإنسان.

5- بنوعها اللفظية وغير اللفظية هي وسيلة من وسائل الاتصال الاجتماعي، والعقلي والثقافي، وهي بصورتها الكتابية هي السجل الحافل بثقافة النوع الإنساني.

6 - لها أهمية في حياة الطفل فإن اكتساب اللغة لدى الطفل مع استخدامها بطريقة جيدة لها دور كبير في حياة الطفل.

7- تُساعد الطفل على تكوين عالمه بكافة أبعاده وجوانبه، وتُمكن الطفل من التعرف على الأشياء من حوله.

8- لها ارتباط وثيق بكل من ذاكرة الطفل، وذكاءه، ونمو قدراته العقلية بشكل عام.

تتمثل أهميتها في اعتبارها أهم شيء في حياة الإنسان بها؛ يتمكّن من الإفصاح عما يريد أن يقوله، وعمّا هو كائن في نفسه، وبها يتواصل مع غيره من البشر، ويتبادل معهم أفكاره، وعواطفه ويتفاهم معهم، في كلّ شيء، لأنه لا يُمكنه أن يعيش بمعزل عن الناس، كما تعمل اللغة على حفظ الإنسان، ورفع قيمته أمام الناس خاصّة من يُتقن عدد كثير من اللغات؛ ويتمكّن من التفاهم

<sup>1</sup> - عامر محمّد، أهمية اللغة بالنسبة للإنسان، تاريخ الإطلاع عليه: 19/05/2022، تاريخ النشر: 2020/04/07، <https://www.annajah.net>.

مع جميع البشر بمختلف لغاتهم. وتُعتبر اللغة أيضاً أهم وسيلة من الوسائل التي تعمل على تطور، وتحقق التجارب التي يعيشها الإنسان، والتي تمكنه من الاكتشاف والاختراع، ومن خلالها يتمكن من الاندماج مع غيره؛ وذلك يؤدي إلى زيادة خبراته، وتطوراتها، وتتميز اللغة بقسميها اللفظية، وغير اللفظية بأنها عبارة عن أداة من أدوات التواصل الاجتماعي، والثقافي، وهي أيضاً عبارة عن مدونة دُوّنت فيها الثقافة الإنسانية. ولا ننسى أهمية اللغة في حياة الطفل؛ بحيث أنها إذا اكتسبها، وتعلّمها ووظّفها كما يجب تؤدي مهاماً هامة في حياته. كما تساعده أيضاً على اكتمال العالم الذي يعيش فيه هذا الطفل، حيث تكون له القدرة على معرفة نوع كلّ ما يتواجد أمامه، واللغة ترتبط، وتتعلق كثيراً بذاكرة الطفل، وذكاءه أي ما يدور في عقله، وما يفكر فيه.

### 5- أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة المتوسطة: لتعليم اللغة العربية في

المرحلة المتوسطة مجموعة من الأهداف المتمثلة فيما يلي<sup>1</sup>:

- اكتساب التلميذ القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب، والتحدث، والكتابة.
- تدريب التلميذ على القراءة الصحيحة أو نطق السليم، وفهم الأفكار التي يقرأها، والاستفادة من قراءته في تنمية حصيلته اللغوية.
- تدريب التلاميذ على أنواع القراءات المختلفة بعد تنمية مهارات القراءة لديهم.
- تربية الذوق الأدبي عند التلميذ بحيث يساعده ذلك على إدراك جمال الأسلوب، وروعته أو ضعفه وركاكته.
- تنمية قدرات التلميذ على فهم ما يسمعه، واستخلاصه المعاني، والأفكار.
- تمكين التلميذ من الاطلاع على ما في المكتبة من مؤلفات، والكشف عما يعرض له من ألفاظ صعبة في المعاجم.

<sup>1</sup>- زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، ص53-54.

يهدف تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة إلى تعويد التلميذ على التعبير، والتحرير السليم للمواضيع التي تقدم له في قاعة الدرس؛ وذلك من حيث تدوينها، ونطقها، وتلفظها ومساعدة التلميذ على قراءة الكلمات، والجمل، وال فقرات، والنصوص قراءة صحيحة، وسليمة واستيعابه لما يقرأه بحيث يستفيد منه، ويظهر ذلك في إثراء رصيده اللغوي، ويتعلم أكبر عدد ممكن من الألفاظ، والمفردات، ومن خلال إتقانه لمهارة القراءة تتكون لديه جميع أصناف القراءات المتمثلة في الصامتة، الجهرية، الاستماع، وهذا ما ينتج لدى التلميذ خاصية التذوق الأدبي ويصبح قادراً على التعرف على الطريقة، والمنهج الذي تكتب به النصوص التي طالعها، وقرأها إذا كان أسلوباً صحيحاً، وسليماً، أو عكس ذلك. وبعد ذلك يتمكن التلميذ من استيعاب ما يسمعه، ويستنتج مجموعة من الأفكار، والمعلومات التي تحمل معنى معيناً، وتهدف أيضاً إلى تحفيز، وتشجيع التلميذ على الذهاب إلى مكتبة المدرسة أو خارجها؛ وذلك من أجل مطالعة بعض الكتب العربية التي تخدم مستواه الدراسي، ولفهم الألفاظ الصعبة التي يتعرض لها أو يجدها، يلجأ إلى المعاجم التي يجد فيها شرح هذه الكلمات التي لم يفهمها، ولم يستوعبها.

تطرقنا في هذا الفصل إلى تحديد المفاهيم الأساسية لموضوع بحثنا، والمتمثلة في ماهية اللغة، وذكرنا بعض وظائفها، وخصائصها، وأهميتها، وأهداف تعلمها، وسنتطرق في الفصل الموالي إلى التعرف على المهارات اللغوية، والمتمثلة في: الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة.

# الفصل الثاني:

المهارات اللغوية الأساسية.

تناولنا في هذا الفصل تقديم أهمّ المهارات اللغوية الأساسية المتمثلة في: الاستماع والتحدّث والقراءة، والكتابة، والتي يتمّ تعلّمها، ولكلّ مهارة من هذه المهارات لها ما يميّزها عن غيرها، لذلك نجد أنّ كلّ مهارة لها ماهيتها، أهميتها، أهدافها، وأنواعها.

### 1- ماهية الاستماع: للاستماع تعاريف عديدة من بينها نجد أنّه:

- "العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني، والأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها المتحدث في موضوع ما"<sup>1</sup>.

- "قدرة الفرد على استيعاب أكبر عدد من المفردات، والمفاهيم المنقولة من مصدر الإلقاء"<sup>2</sup>.

- "الكلام الموجّه من المصدر الناقل أفراد أو أجهزة سمعية إلى حاسة السمع التي يقوم بتحليلها، وتبويبها، و تخزينها لإعادة استعمالها"<sup>3</sup>.

يُعتبر الاستماع العملية التي يكون فيها الفرد مُركّزاً، ومُنْتَبِهاً ليتلقّى معلومات، ومعارف التي تصدر من فرد ما؛ وذلك لغاية فهمه لما يسمعه حتّى يتِمكّن من الرّد على المتحدث؛ سواء كان بالقبول أو الرفض للموضوع الذي هو بصدد النقاش عليه. كما يمكن الفرد من فهم وإدراك عدد هائل من المصطلحات، والألفاظ التي يتلقاها من قِبَل المتحدث، وهو يتِمثّل في مجموعة من الألفاظ، والأقوال التي تصدر من قبل المتكلمين سواءً أكان من الأفراد أو الأجهزة السمعية المختلفة، ثمّ تصل إلى أذن المستمع، ويقوم بتخزينها من أجل استرجاعها عند الحاجة إليها.

### 1-1- أهمية الاستماع: للاستماع أهمية كبيرة تتمثّل فيما يلي<sup>4</sup>:

- يُمثّل الاستماع مكانة كبيرة في الحياة الأسرية الاجتماعية بشكل عام، فهو يُعدّ من العادات الاجتماعية التي يرى فيها المتحدث عنصراً رئيسياً في أثناء ممارسة حديثه.

<sup>1</sup> - راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 95.

<sup>2</sup> - سعد علي زابر، أسماء تركي داخل، المهارات اللغوية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المنهجية، عمان، 2016، ص 55.

<sup>3</sup> - نفسه، ص 55.

<sup>4</sup> - عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، ص 24.

- الاستماع الجيد قادر على تحسين استيعاب المتعلمين للأفكار المطروحة.
- يساعد الاستماع الجيد على إثراء حصيلة المستمع من مفردات وتراكيب.
- الاستماع الجيد وسيلة ناجحة للأطفال في تعليمهم القراءة والكتابة، والحديث الصحيح سواءً في اللغة العربية أو في المواد الأخرى.

كما تتجلى هذه الأهمية أيضاً عند فهد خليل زايد في أنها<sup>1</sup>:

- أهم وسيلة لتعلم في حياة الإنسان؛ إذ عن طريقه يستطيع الطفل أن يفهم مدلول الألفاظ التي تُعرض له عندما يربط بين الصورة الحسية للشيء الذي يراه، واللفظة الدالة عليها.
- الوسيلة الأولى التي يتصل بها بالبنية البشرية، والطبيعة بغية التعرف عليها.
- عن طريقه يتم فهم المستمع لما يدور حوله من أحاديث، وأخبار، ونصائح، وتوجيهات وقد ثبت عن طريق الأبحاث الكثيرة أن الإنسان يستغرق في الاستماع ثلاثة أضعاف ما يستغرقه في القراءة؛ ولذا فإن الشعوب المتحضرة تعتني كثيراً بتربية أبنائها على الإصغاء منذ الصغر؛ لأنّ حسن الاستماع أدب رفيع بالإضافة إلى كونه أسلوب فهم وتحصيل.
- يتميز الاستماع بمكانة رفيعة في الحياة العائلية الاجتماعية، وهو يُعتبر عنصراً ضرورياً وأساسياً عند أداء الكلام؛ لأنه من أهم العادات الاجتماعية التي ينبغي احترامها، كما أنّ الاستماع الجيد يؤدي دوراً في استيعاب التلاميذ الدروس المقدمة لهم. كذلك يقوم على إثراء الرصيد اللغوي لدى التلميذ، وهو يُعتبر وسيلة تساعد التلميذ على إكسابهم كل من مهارة القراءة، والكتابة؛ لذلك نجد أنّ الدول المتقدمة تُعطي لهذه المهارة أهمية كبيرة كونها عنصر ضروري في تربية أبنائهم.

<sup>1</sup>- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دط، دار اليازوري، الأردن، 2006، ص 63-64.

1-2- أهداف الاستماع: يهدف الاستماع إلى أن<sup>1</sup>:

- يتعلّم عادات الاستماع الجيد.
- يستطيع استخلاص المعنى من نعمة الصوت.
- يتذكّر نظام الأحداث في تتابعٍ صحيح.
- تزداد قدرته على الاستماع.
- يدرك علاقة سبب ونتيجة.
- يدرك أن يحترم حاجات الآخرين في جماعة الاستماع.
- يظهر وعياً متزايداً بالظلال معاني الكلمات.
- يكتسب القدرة على معرفة غرض المتكلم.
- يكتسب القدرة على معرفة موضوع الحديث وأفكاره الرئيسية.
- يكتسب القدرة على تتبع الأفكار الجزئية وإدراك مدى تتابع هذه الأفكار وتسلسلها ومدى منطقيتها مع الموضوع الرئيسي والأفكار الرئيسية.
- يكتسب القدرة على تحليل هذه الأفكار وتدابيرها ثم إعادة صياغتها.
- يُقدّم تلخيصاً شفويّاً للمادة المسموعة.

يهدف الاستماع إلى تمكين التلميذ من استنتاج معنى الكلمات عند نطقها، وقدرته على تذكر الأحداث بشكل صحيح، ومُتسلسل، ويعرف كيف يحترم حاجات الغير في جماعة، ويصبح قادراً على دراية ما يقصده المتحدث من كلامه، وكذلك معرفة الموضوع الذي هو بصدد التحدث فيه

<sup>1</sup>- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 101-102.

واستخلاص أهم أفكاره الأساسية، كما يُساعده على تحليل الأفكار، وإيجاد صياغتها، ووضع ملخصاً شفوياً للموضوع المسموع.

### 1-3- العوامل المؤثرة في الاستماع: من العوامل التي تؤثر على الاستماع نجد ما يلي<sup>1</sup>:

أ- ما يتعلق منها بالمرسل (المتحدث)، يجب أن يتوفر على:

اللباقة، قوة الشخصية، تشويق المادّة، قوة الإقناع، التمكن من المادّة العلمية، اختيار الزمن والمكان المناسب لعرض الموضوع.

ب- ما يتعلق بالمستقبل (السامع) يجب أن يتوفّر فيه:

الحضور الذهني، والنفسي، يُرهِف السمع للمتحدث، فكلّما كان المُستمع معافى ولديه الشوق للاستماع للدّرس؛ فهذا يساهم في إنتاج عمليّة الاستماع، وتثمينة هذه المهارة المهمّة.

ج - المادّة المراد سماعها (الرسالة) تشمل على:

عنصر التشويق، والأهمية، والأسلوب، وجودة الموضوع، وعرضه.

تتأثر مهارة الاستماع بعدة عوامل، وتتمثل في ثلاثة عناصر أساسية، ومهمّة في حياة التلميذ، وكلّ منها لها دورها الخاصّ بها يُؤدّي وظيفته الاستماعيّة بها؛ لذلك نجد أنّ أول عامل رئيسي يتمثّل في المرسل (المتكلّم). ولكي يتوصّل إلى إيصال رسالته إلى المتلقّي ينبغي عليه أن يتحلّى بهذه الصفات أو السمات المتمثّلة في الخفة، والرّشاقة، والطلاقة، والجرأة، وشجاعة شخصيّته، والتّحفيز للمادّة، وقوّة التّأثير، وانتقاء المادّة الزمنية الملائمة لإظهار موضوعه. ويستعمل أسلوب سهل للفهم، وكذلك يوظّف عبارات تحتوي على حجج، وبراهين من أجل إقناع المستمع. وثاني عامل يتمثّل في المرسل إليه أو (المنصّت) ودوره هو استقبال المعلومة أي السّماع، والإنصات للمتحدث، وينبغي عليه أن يكون منبّهًا ومركّزًا على ما يُلقَى عليه حتّى يفهم

<sup>1</sup>- فيصل حسين طحمير العلي، المرشد الفنّي لمدرسي اللّغة العربيّة، ص126.

معناه كذلك، وأن يُنصت للمتحدث فحسن الإصغاء، والمتابعة يُؤدّي بالمستمع إلى توفيق عملية الاستماع، وتتميتها، والعمل الأخير يتجلى في الرسالة أو الموضوع الملقى، والتي ينبغي أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط منها انتقاء موضوع مهمّ ذو فائدة، ويكون حامل لعنصر التشويق والحرص على توعيته، وجودته، ويُقدّم ويُعرض بطريقة مناسبة.

## 2- ماهية الحديث: تعددت تعريف مهارة الحديث، ومن بينها نجد ما يلي:

- "مجموعة الأداءات الشفهية الصحيحة المقروءة التي نمت تدريجياً بالتعلم فمارسها الفرد بحذافة، وسهولة، لنقل ما يدور بخلد الإنسان من مشاعر، وأراء، وأفكار بأسلوب شفهي واضح"<sup>1</sup>
- "الوسيلة اللغوية الأولى المستخدمة من قبل الإنسان لإيصال ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه من مشاعر، وأحاسيس للآخرين"<sup>2</sup>.
- "القدرة على استخدام الرموز اللفظية لتعبير الفرد عن أفكاره، ومشاعره بفاعلية، وبطريقة تؤثر على الاتصال، ولا تستدعي الانتباه المفرط للتعبير عن نفسه أو المتكلم"<sup>3</sup>.
- "القدرة على التعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية، والمواقف الاجتماعية، والسياسية والاقتصادية، الثقافية بطريقة وظيفية أو إبداعية مع سلامة النطق، وحسن الإلقاء"<sup>4</sup>.
- يتمثل الحديث في الكلام المتلفظ الذي يصدر من الفرد؛ أي التعبير الشفوي الذي يمكن الفرد من الإفصاح، والإخبار بكل ما يفكر فيه، والتعبير عن أحاسيسه، وعواطفه، وكل ما يريد أن يوصله إلى غيره، وذلك بهدف إفادة غيره، والحديث هو قدرة الفرد على استخدام الكلمات من أجل التعبير عن ما يجول في خاطره من معتقدات، وأحاسيس لا تتطلب الانتباه المفرط لما يريد المتحدث التعبير عنه سواء عن ذاته أو للمستمع.

<sup>1</sup> محمد بن سعود، الإدارة العامة لتطوير الخطط والمناهج بالجامعة، المهارات اللغوية (السنة الثانية متوسط)، دط، الرياض، 2016، ص22.

<sup>2</sup> عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص38.

<sup>3</sup> ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث العملية، والأداء، ط1، دار المسيرة، عمان، 2011، ص93.

<sup>4</sup> علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2007، ص151.

## 2-1- أنواع الحديث: تتمثل أنواع الحديث في التعبير الشفوي، والتعبير التحريري.

## 2-1-1- التعبير الشفوي: ونقصد به:

- التعبير والكشف والتوضيح عن كل ما هو مدفون في نفسية ووجدان الإنسان بالقول شفاهة؛ إذ نجد أنّ هذا النوع من التعبير يتم وفق أربعة مراحل، والمتمثلة في:<sup>1</sup>
- ينبغي على المتحدث أو المتكلم قبل الشروع في عملية التحدث أن يفكر ويخمن فيما يود الإفصاح عنه؛ حيث يقوم بتعيين أفكاره الأساسية التي سيعرضها على غيره.
- على المتحدث أن يقوم بانتقاء، اختيار الألفاظ والجمل التي لها معنى مناسب، وملائم للتعبير عن فكره والذي ينبغي أن ينطقها نطقاً سليماً وصحيحاً.
- التعمق في توظيف الكثير من معاني الكلمات، والألفاظ اللغوية التي يتمكن من خلالها المستمع من فهم فكرة المتحدث.
- ينبغي على المتحدث أن لا يضطرب، ولا يقلق أثناء عرض أفكاره للمستمع، بل يجب عليه أن يتحلى بثقة بالنفس، والشجاعة، وعدم الخوف.

## 2-1-2- التعبير الكتابي: ويعرف بأنه:

- أداة من أدوات التواصل بين أفراد الجماعة اللغوية وغيرهم ممن يبعده زماناً مكاناً، وعليه نجد أنّه خاصية ضرورية في مختلف الوظائف العملية، ومن مظاهره:<sup>2</sup>
- ملاحظة أهم الصور ثم تحرير تعبير كتابي عنها، وعرضها في قاعة الدرس.
- لا بد من تقديم إجابات للأسئلة المقدّمة عند القراءة الصامتة، وكتابة أهم الملخصات عن الكتب الأدبية المقرّوة أو المسموعة.

<sup>1</sup>- ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث العملية، والأداء، ص105، ص106. بالتصرف.

<sup>2</sup>- عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص152. بالتصرف.

2-2- أهداف الحديث: للتحدث عدة أهداف نذكر منها ما يلي<sup>1</sup>:

- نمو القدرات اللغوية التي يحتاجها الطفل للتعبير عن الأشياء، والأفعال، والأحاسيس التي يشعر بها.

- التلّفظ الصحيح للكلمات والنطق السليم للحروف.

- التّكلم في جمل سليمة غير مبتورة، وحسب قواعد اللّغة.

- اكتساب مهارة ترتيب الأفكار؛ ليفهم السّامع معنى الكلام مهارة الاتّصال بالآخرين.

تهدف مهارة الحديث إلى إكساب التّلميذ الجدارة على ترتيب، وتصنيف الأفكار، لكي يفهم السّامع معنى الحديث المتلفّظ به من طرف المتحدّث. كما يهدف أيضاً إلى زيادة وتطوّر الألفاظ اللّغوية التي يوظفها التّلميذ عند تعبيره عما يريد أن يُصرّح به، ويتمكّن التّلميذ من النطق الصحيح والسليم للمفردات، والجمل، والتراكيب، والحروف دون تغيير حركاتها. وتعود التّلميذ على تكوين وإنشاء جمل صحيحة مركبة تركيباً نحويّاً، ودلاليّاً أثناء تكلمه، وتحديثه، كما يكون لدى التّلميذ مهارة الاتّصال بالآخرين؛ وهذا بمعنى أنّ التّلميذ عندما يتحدّث يُلقي كلاماً، ينبغي أن يكون له معنى يجذب أذن السّامع يُنصت إليه، ويتمكّن من إيصال ما يريد قوله إلى غيره.

## 2-3- طبيعة عملية الحديث: إنّ عملية الكلام ليست عملية مباشرة تحدث فجأة، إنّما هي

عملية معقّدة تتم بعدة خطوات<sup>2</sup>:

. الاستشارة.

. تفكير.

. صياغة.

. نطق.

<sup>1</sup>- هدى محمود ناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، ط1، دار الفكر، عمان، 2007، ص73.

<sup>2</sup>- أحمد علي مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص109-110-111.

إن نقطة الانطلاق عند أيّ كلام أو نقاش؛ إذ لا بدّ له من حضور، وتوفّر دافع يكون داخلياً أو خارجياً، ومثال ذلك: تقديم على المتكلّم سؤال، ويقوم بالإجابة عليه مباشرة، والمثير الداخلي مثلاً: أن تدور فكرة في ذهن أحد ما؛ ويحاول الإفصاح عنها لغيره، وبعد توفّر الدافع تأتي مرحلة التفكير ويشعر فيها المتكلّم في تحديد، وتنظيم، وترتيب أفكاره. وبعدها يبدأ بالصياغة، والتركيب بمعنى اختيار، وانتقاء الألفاظ، والجمل المفيدة التي تحمل معنى؛ وذلك بهدف إيصال فكرته للغير. وبعد ذكرنا لكلّ هذه الخطوات نصل إلى الخطوة الأخيرة ألا وهي النطق؛ والتي يتمّ فيما النطق الصحيح والسليم، وتلفظ لكل الأفكار التي عالجه في الخطوة الأولى من خطوات التحدّث.

### 3- ماهية القراءة: لإدراك المفهوم الاصطلاحي للقراءة نُقدّم بعض التعاريف، ومن بينها:

- "عملية يُراد بها إيجاد الصّلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني، والألفاظ التي تؤدّي هذه المعاني"<sup>1</sup>.

- "عملية عقلية مُعقّدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقّاها القارئ؛ عن طريق عينيه وتتطلب هذه الرموز فهم المعنى والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني"<sup>2</sup>.

- "القراءة البصريّة عملية يُراد بها إدراك الصّلة بين لغة الكلام اللسانية، ولغة الرموز الكتابية التي تقع عليها العين [...] وهي نشاط فكري لاكتساب القارئ معرفة إنسانية من علم وفنّ ومعتقدات"<sup>3</sup>.

تتشترك في عملية القراءة معظم الحواس خاصة منها العين واللسان، ومن خلالها يتمكّن التلميذ من التعرّف على الرموز المكتوبة أيّ الحروف، والنطق بها، وفهمها بشكل جيّد ويكون متفاعلاً معها.

<sup>1</sup>- عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفّني لمدّرسي اللّغة العربيّة، ص54.

<sup>2</sup>- عبد الفتّاح حسن البجّة، أصول تدريس اللّغة العربيّة بين النّظرية والممارسة، ص295.

<sup>3</sup>- محمّد صالح سمك، فنّ تدريس اللّغة العربيّة وانطباعاتها المسلكيّة وأنماطها العمليّة، دط، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، 1975، ص142.

3-1- أهمية القراءة: للقراءة أهمية كبيرة تتمثل فيما يلي<sup>1</sup>:

- هي من أهم الوسائل للعثور على الحكمة؛ فعن طريقها يفتح باب العلم والمعرفة أمام المتعلم فتتوسّع مداركه وتُهدَّب وتُقوّم عاداته.

- كما أنها مظهر من مظاهر النمو لها أهميتها بوصفها عاملاً من عوامل الشخصية واتزانها".

كما تتمثل أهمية القراءة عند سالم بن ناصر الكحالي في ما يلي<sup>2</sup>:

- تُعتبر القراءة مهمة في حياة الفرد والمجتمع، فهي وسيلة لربط أفراد المجتمع ببعضهم البعض".

- كما أنها أداة لنقل التراث الحضاري المكتوب بين أجيال المجتمع، وهي تُمثل الأساس القوي للمعرفة المنظمة والمتعمقة.

- تُعدّ القراءة من أهم المهارات الدراسية التي تُعلّم في المرحلة الابتدائية، فهي الجسر الموصل إلى المعارف الأخرى، وعن طريقها يتمكن التلميذ من متابعة دروسه.

- القراءة تُساعد المتعلم على تهذيب الذوق الجمالي لديه.

تكمن أهمية القراءة في أنها تُعتبر من أهم الوسائل التي تعمل على إيجاد الحكمة، ومن خلالها يتمكن التلميذ من الفهم، واكتساب معارف جديدة، ويرتفع مستواه الدراسي وينجح، وتعمل أيضاً على إظهار وتبيان مظاهر النمو، تتسم بأهمية لأنها تُعتبر من بين العوامل الشخصية والقراءة من بين أهم المهارات اللغوية في حياة التلميذ، باعتبارها أداة من الأدوات التي تعمل على إدماج أفراد الجماعة فيما بينهم. كما تُحافظ على التراث الحضاري المدوّن، وإيصاله ونقله من جيل إلى جيل آخر، وهي بمثابة الركيزة المهمة التي تُمكن التلميذ من اكتساب المعارف، والمعلومات بشكل مُنظم، لذا تُعطى للقراءة قيمة كبيرة في المدارس الابتدائية، فهي أول شيء يتعلّمه التلميذ

<sup>1</sup>-سعد علي زاير، ناصر إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، دار صفاء، عمان، 2014، ص 484.

<sup>2</sup>- سالم بن الكحالي، صعوبات تعلّم القراءة تشخيصها، وعلاجها، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت، 2011، ص55-56.

في المرحلة الأولى من مراحل تعليمه، وذلك لأنها بواسطتها يتمكن التلميذ على مواصلة الدروس التالية خلال مشواره الدراسي، كما تُساعده على القدرة من تذوق جمال وروعة ما يُطالعه من الكتب في مختلف المجالات.

### 3-2- أنوع القراءة : تنقسم القراءة من حيث الأداء إلى ثلاثة أنواع:

1. القراءة الصامتة

2. القراءة الجهرية

3. قراءة الاستماع

#### 3-2-1- القراءة الصامتة: عرفت القراءة الصامتة بعدة تعريفات ومن بينها نجد أنها :

" القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني، والأفكار من الرموز الكتابية دون الاستعانة بالرموز المنطوقة ودون تحريك الشفتين أي أن البصر، والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها ولذلك تسمى "القراءة البصرية"، وهي في إطار هذا المفهوم تُعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام، وتوجه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ<sup>1</sup>.

" العملية التي يتم بها تفسير الرموز الكتابية وإدراك مدلولاتها، ومعانيها في ذهن القارئ دون صمت أو تحريك شفاه<sup>2</sup>.

"عملية التي يتم بها تفسير الرموز الكتابية وإدراك مدلولاتها، ومعانيها في ذهن القارئ عن طريق النظر فقط من غير تلفظ بالمقروء، ولا جهر، ولا تحريك لسان أو شفتين أو همهمة<sup>3</sup>.

إنّ القراءة الصامتة لا يدخل الصوت فيها؛ من أجل تفسير وحلّ هذه الرموز الكتابية، أو من أجل فهم معاني هذه الرموز، وإنما بمجرد تحريك شفاه أو اللسان عند القراءة الصامتة؛ فإنّ الذهن

<sup>1</sup>- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص63.

<sup>2</sup>- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص53.

<sup>3</sup>- عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص75.

هو الذي يقوم بتحليل محتوى الرموز المكتوبة في النص؛ إذ يُصبح مفهومًا بشكل واضح عند القارئ.

أ- مزايا القراءة الصامتة: تتميز القراءة الصامتة بعدة مزايا، والمتمثلة في عدّة نواحي الآتية:

- الناحية الاجتماعية: تتجلى سمة القراءة الصامتة من الناحية الاجتماعية في أنّها<sup>1</sup>:

" تُعدّ أكثر القراءات انتشارًا في المجتمعات والأفراد، فهي تُمارس في الكتب المنهجية ولا منهجية، وفي الصحف، والمجالات التي تُفرض طبيعتها ممارسته القارئين هذا النوع".

- الناحية الاقتصادية: تتمثل صفة القراءة الصامتة من الناحية الاقتصادية في<sup>2</sup>:

" أنّ القارئ بمقدوره عن طريق هذه القراءة أن يتلقظ الأفكار، والمعاني بسرعة أكبر من القراءة الجاهرة".

- ناحية الاستيعاب: تتمثل سمة القراءة الصامتة من ناحية الاستيعاب في<sup>3</sup>:

" أنّ القراءة الصامتة تُساعد على الفهم، والاستيعاب أكثر من القراءة الجاهرة، لأنّ الأولى معنيّة بالمعاني دون الألفاظ، والثانية معنيّة بالمعاني والألفاظ معًا".

- الناحية التربوية النفسية: تتجلى سمة القراءة الصامتة من الناحية التربوية النفسية في

أنّها<sup>4</sup>: " تعتمد في أدائها على مجرد النظر، وبالتالي فيها إهمال تام للنطق؛ لذا فهي ليست بحاجة إلى تشكيل الكلمات تشكيلاً داخلياً أو خارجياً، أو التلظظ بالأصوات اللغوية، وإخراجها من مخارجها الصحيحة، ومن ثمّ فإنّ فيها عنصري المتعة والسرور الناجمين من التحرر من قواعد اللغة والالتزام بها، إضافة إلى أنّها تؤدّي في جوّ هادئ لا تعكّر صفوة الفوضى، واختلاط الأصوات".

<sup>1</sup>- عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، المرجع السابق، ص 77.

<sup>2</sup>- نفسه، ص 77.

<sup>3</sup>- نفسه، ص 78.

<sup>4</sup>- نفسه، ص 78.

"القراءة الصامتة أيسر من القراءة الجهرية، لأنها محررة من النطق وأثقاله، ومن مراعاة الشكل والإعراب، وإخراج الحروف من مخارجها، وتمثيل المعنى، ومراعاة النبر"<sup>1</sup>.

تتميز القراءة الصامتة بعدة نواحي؛ ومثلاً من الناحية الاجتماعية يستخدمها التلميذ في حياته اليومية كثيراً، خاصة أثناء قراءة الكتب الخارجية، والصحف، والجرائد أو المجالات وغيرها. أما من الناحية الاقتصادية نجد أن التلميذ يتمكن من خلالها من النقاط المعاني، والأفكار بشكل أكبر على غيرها من القراءة الجاهرة. كما أن ميزتها من ناحية الاستيعاب تتمثل في أن القراءة الصامتة تيسر الفهم، وتزيد الاستيعاب أكثر من القراءة الجهرية؛ لأن التركيز فيها ينصب على المعنى أكثر دون اللفظ، أما من الناحية التربوية النفسية نجد أنها أيسر، وأعون من القراءة الجهرية، لأن فيها طلاقة وحرية وفيها يسود الهدوء والراحة؛ إذ تحتوي على عنصري المتعة، والسرور الناتجة عن تحرر القواعد اللغوية وعدم الالتزام بها.

ب. أهداف القراءة الصامتة: للقراءة الصامتة أهدافاً تتمثل في<sup>2</sup>:

- كسب التلميذ المعرفة اللغوية.
  - تعويده السرعة في القراءة والفهم.
  - تنشيط خياله وتغذيته.
  - تقوية دقة الملاحظة لدى التلميذ وتنمية حواسه وتعويده تركيز الانتباه مدة طويلة.
  - تنمية روح النقد والحكم لدى التلميذ.
  - تعويد التلميذ أن يستمتع بما يقرأ أو يستفيد منه في الوقت نفسه.
- تهدف القراءة الصامتة إلى تمكين التلميذ من اكتساب المعرفة اللغوية، وتعويده على السرعة في القراءة، وحسن الفهم، والاستيعاب، كما تقوم كذلك بتغذية ذهنه، وتنشيطه، وتقوي فيه دقة

<sup>1</sup> - عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 63-64.

<sup>2</sup> - راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 65.

التركيز والملاحظة، وتعويد حواسه السمعية والبصرية على الانتباه لمدة أطول، وكذلك تعوده على أن يستمتع بما يقرأ أو يستفيد منه.

**ج. عيوب القراءة الصامتة:** إن القراءة الصامتة هي القراءة الشائعة في حياتنا اليومية، إلا أنها تنتابها بعض العيوب أن<sup>1</sup>:

- القراءة تؤدي إلى قلة التركيز، وشروء الذهن من المعلم والتلميذ على حد سواء.
  - قراءة فردية بمعنى أنها تعين القراء على مواجهة الجماهير في المواقف الاجتماعية.
  - فيها إغفالاً لسلامة النطق، وإهمالاً لمخارج الحروف لأنها قراءة بالعين لا باللسان.
  - لا تعين المعلم على استشراق ما لدى التلاميذ من خلل في النطق أو ضعف في التلفظ.
- بالرغم من المزايا التي تتميز بها القراءة الصامتة، إلا أن لها عيوب شائعة في الحياة الواقعية؛ باعتبارها الوسيلة التي تُمارس بكثرة؛ إذ لا نجد أي شيء لا ينتابه عيب، وعليه نلاحظ أن هذا النوع من القراءة يؤدي بالتلميذ إلى فقدان التركيز، وشروء الذهن أثناء شرح المعلم للدرس. كما أنها تتسم بالفردية؛ أي أنها لا تُعين القارئ على مواجهة الموقف الاجتماعي. كما نلاحظ أن من أكثر العيوب فيها إهمال كبير لنطق مخارج الحروف، وإغفال سلامة النطق؛ باعتبار أنها قراءة بالعين المجردة ولا باللسان المتحرك. كما أنها لا تقدم يد العون للأستاذ على معرفة إذ كان أي تلميذ يعاني من خلل في النطق أو ضعف في تلفظ الأصوات.

### 3-2-2- القراءة الجهرية: قُدمت للقراءة الجهرية عدّة تعاريف منها ما يلي:

" قراءة تشمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرّف بصري للرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات، والمعاني بنطق الكلمات، والجهر بها"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص 78 - 79.

<sup>2</sup> - عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفّني لمدرسي اللغة العربية، ص 69.

" القراءة التي ينطق التلميذ من خلالها بالمفردات، والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تضمّنتها<sup>1</sup>."

" تلك العملية التي تتمّ فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى<sup>2</sup>."

نجد أنّ القراءة الجهريّة صعبة الأداء؛ لأنّ التلميذ يبذل فيها جهداً أكبر أثناء قراءتها على غيرها من القراءة الصامتة، والقراءة الجهريّة تتمثل في إعادة ترجمة العين لما هو مكتوب على الورق برموز كتابية، وتحوّله إلى ألفاظ منطوقة باللسان، وأصوات مسموعة بحاسة الأذن؛ حسب ما تحمله كلّ كلمة من معاني، ومدلولات، والنطق بها جهراً.

أ- مزايا القراءة الجهريّة: ومن مزايا القراءة الجهريّة ما يلي:

- الناحية الاجتماعية: تتميز القراءة الجهريّة من الناحية الاجتماعية حسب عبد الفتاح حسن البجة في أنّها<sup>3</sup>:

" تحقّق القراءة الجاهرة للتلاميذ فرصة التدريب على مواجهة الآخرين ممّا ينجّم عنه نبذ الخوف، والخجل عن نفوسهم، وزيادة الثقة لديهم، بالإضافة إلى كونها وسيلة من وسائل إعداد التلميذ للحياة، والقدرة على المشاركة في المناقشة، وبالتالي الإسهام في حل المشكلات."

- الناحية التربوية: تتمثل سمة القراءة الجهريّة من الناحية التربوية باعتبارها أنّها<sup>4</sup>:

" تُعدّ القراءة الجهريّة أفضل الوسائل لإجادة النطق تمثيل المعنى، وإتقان الأداء، وبخاصّة في المراحل الأساسية الدنيا، ولذلك فهي خير أداة لتشخيص عيوب النطق عند التلميذ، فيتسنّى للمعلّمين محاولة العلاج، وإصلاح الخلل الذي يعترى ألسنتهم، وهي أيضاً وسيلة مساعدة في

<sup>1</sup>- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربيّة بين النظرية والتطبيق، ص 65.

<sup>2</sup>- عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربيّة وآدابها، المرجع السابق، ص 84.

<sup>3</sup>- نفسه، ص 84.

<sup>4</sup>- نفسه، ص 85.

الصّفوف العليا على تدوّق الأدب، وفوق هذا فهي وسيلة للتّلاميذ في تحصيل المواد الأخرى، وفي عملية التّقيّف... "

- النّاحية النّفسيّة: تتجلى صفة القراءة الجهرية من النّاحية النّفسية في أنّ<sup>1</sup>:

" القراءة الجاهرة مدعاة لإشباع كثير من أوجه النّشاط عند التّلاميذ فهي تُحقّق ذاته عندما يَسْمَع إلى صوته فيطرب له ويستريح، عندما يُدرك نجاحه فيها، وحينما يلمس أنّ الآخرين يَسْمَعون إلى صوته، فيُثنون عليه، ولهذا السّبب كما أشرنا، يعلل كثير من المرّبين إصرارهم على أنّ تكون القراءة في المرحلة الأساسية الدّنيا كلّها أو معظمها قراءة جاهرة".

- النّاحية الانفعاليّة: تتمثّل سمة القراءة الجهرية من النّاحية الانفعالية في ما يلي<sup>2</sup>:

- تُعدّ مجالاً مناسباً للقضاء على الخجل أو التّردد أو الخوف.

- تمنح المتعلّمين النّقة في أنفسهم والقدرة على مواجهة الآخرين.

- فرّصة لرفع معنويات الفرد وسط أقرانه بمنحه فرّصة إثبات ذاته.

- النّاحية اللّغوية: تتمثّل سمة القراءة الجهرية من النّاحية اللّغوية باعتبارها أنّها<sup>3</sup>:

- وسيلة لتمرين على صحّة القراءة، وجودة النطق، وحسن الأداء.

- عن طريقها تكشف الأخطاء في النّطق.

- من خلالها تعرف عيوب القراءة، والعمل على معالجتها.

- فرّصة لتدريب على الأداء الصّوتي المعبّر.

<sup>1</sup>- عبد الفتّاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، المرجع السّابق، ص85.

<sup>2</sup>- سليمان عبد الواحد إبراهيم، المرجع في صعوبات التّعلّم، "التّمائيّة، والأكاديمية، والاجتماعيّة، والانفعاليّة"، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2010، ص300-301.

<sup>3</sup>- نفسه، ص301.

تتميز القراءة الجهرية بعدة نواحي؛ فمثلا من الناحية الاجتماعية نجدها تمكن التلميذ من التخلص من الخوف والخجل، وذلك عن طريق ممارسته لمهارة القراءة، وتزويده بثقة في النفس. كما أنها تُعتبر من أهم وسائل إعداد التلميذ للحياة، وتُمنحه قدرة على مناقشة الغير، وذلك في سبيل الوصول إلى حل المشكلات اليومية. أما من الناحية التربوية فهي تُمكن الأستاذ من تحديد مواطن الضعف عند التلاميذ خاصة أثناء نطق الكلمات، كما يكشف عن العيوب الفردية لدى كل تلميذ ويقوم الأستاذ بعدها بالبحث عن طرق حلها ومعالجتها. كما نجد أن ميزة القراءة الجاهرة من الناحية النفسية تتمثل في أن التلميذ عندما يقرأ قراءة جهرية نجده يستمتع بصوته ويرتاح له خاصة لما يرى بأن قراءته جيدة وسليمة من حيث نطق الأصوات والحركات. وكذلك أثناء رؤيته بأن زملاءه يستمعون إليه أثناء قراءته؛ مما يثير فيه الدافعية لكي يُشارك في حصّة القراءة؛ وهذا ما دفع المربين اللسانيين إلى إصرارهم بأن تكون القراءة في المراحل الأساسية قراءة جهرية.

**ب- أهداف القراءة الجهرية:** كل ما تقدم من أهداف للقراءة الصامتة يجري على الجهرية

اختلاف في نسبة الأهمية، ولتعليم القراءة الجهرية أهداف أخرى أهمها<sup>1</sup>:

- تدريب التلاميذ على جودة النطق بضبط مخارج الحروف.
- تعويدهم صحّة الأداء بمراعاة علامات الترقيم، ومحاولة تصوير اللهجة للحالات الانفعالية المختلفة من تعجب أو استقهام أو غضب...، وتنويع الصّوت ارتفاعاً، وانخفاضاً حسب المعنى".

- تعويدهم السرعة المعقولة في القراءة.

- اكتساب التلاميذ الجرأة الأدبية، وتنمية قدرتهم على مواجهة الجمهور.

تقوم القراءة الجهرية بتدريب التلاميذ على حسن نطق الكلمات من مخارجها، كما تعوّدهم على صحّة أداء القراءة، وذلك بمراعاة علامات الترقيم، وتنويع كيفية أداء أصوات الكلمات حسب

<sup>1</sup>- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 67.

كل معنى لها تارة ارتفاعاً، ومرة انخفاضاً. وتعويدهم كذلك على سرعة القراءة، واكسابهم الجرأة والشجاعة لمواجهة زملاء.

### ج- عيوب القراءة الجهرية: من عيوب القراءة الجهرية ما يأتي<sup>1</sup>:

- تستغرق ممارستها وقتاً أطول من القراءة الصامتة، لأنّ فيها مراعاة النطق السليم، وإخراج الحروف من مخارجها، والانتباه لأصوات أواخر الكلمات، ولذلك فإنّ الحصّة الواحدة لا تكفي لقراءة جميع التلاميذ.

- تؤدّي هذه الطريقة إلى إجهاد كلّ من المدرّس، والتلاميذ إذا ما قيست بالقراءة الصامتة لأنّ القارئ فيها يبذل جهداً أكبر، وبخاصة إذا كانت تؤدي بأصوات عالية.

- هذا النوع من القراءة غير اقتصادي في التحصيل إذا ما وزناها برسيلتها الصامتة.

- الاستيعاب فيها أقلّ من الصامتة لأنّ أذهان التلاميذ تنصرف إلى مراعاة ضبط الكلمات وإجادة نطقها.

- هذه القراءة إجهاد للعين لما فيها من وقفات، ورجعات أكثر من القراءة السرية.

- أنّ هذه القراءة تُؤدّي داخل قاعة الدرس، وليس بالإمكان ممارستها خارجه.

نجد أنّ القراءة الصامتة أفضل من الجهرية؛ لأنّ هذه الأخيرة تحتاج إلى قدر كبير من الوقت لأدائها؛ وذلك نتيجة نطق الكلمات، والحروف بشكل صحيح وسليم، وعليه الحصّة المخصّصة للقراءة غير كافية؛ من أجل معرفة مستوى كل فرد من التلاميذ عند القراءة الجهرية وتُجعل التلميذ يبذل جهد كبير فيها؛ خاصة عندما يقرأ بصوت مرتفع، كما تُجهد كثيراً الأستاذ أثناء تأديته للدّرس، وكذلك التلميذ لما يقرأ بصوت جهري. وتكون القراءة الصامتة اقتصادية أثناء اكتساب الحصيلة المعرفية اللغوية على غيرها من القراءة الجهرية، وتقل قدرة الفهم، والاستيعاب في القراءة الجهرية على غيرها من القراءة الصامتة؛ ذلك أنّ القراءة الجهرية أثناء تأديتها تكون عقول

<sup>1</sup>- عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص 85-86.

التلاميذ تنتبه إلى مراعاة نطق الكلمات بشكل صحيح. ونجد أن القراءة الصامتة هي الأفضل على التلميذ لأنه؛ لا يُجهد نفسه فيها أثناء تأديتها؛ ذلك أنه لا يراعي علامات الترقيم والوقف على غيرها من القراءة الجهرية، التي يجد نفسه فيها مرهقة بسبب إجباره على احترام العلامات بأشكالها وفيها إجهاد كبير لحاسة النظر. كما أن القراءة الجهرية تُمارَس داخل قاعة الدراسة، ولا يمكننا ممارستها في خارجها.

3-2-3- قراءة الاستماع: عُرِّفت قراءة الاستماع بعدة تعريفات ومن بينها نجد على أنها

تعد:

" النشاط اللغوي الرابع بعد القراءة والكتابة والمحادثة...<sup>1</sup>."

" نوع من القراءة لأنه وسيلة الفهم والاتصال اللغوي بين المتكلم والسامع فشأنه في ذلك شأن القراءة التي تؤدي إلى الفهم، والاتصال، وإذا كانت القراءة الصامتة قراءة بالعين، والقراءة الجهرية باللسان فإن الاستماع قراءة بالأذن تصحبها العمليات العقلية التي تتم في كلتا القراءتين الصامتة والجهرية<sup>2</sup>."

" القراءة التي يتم فيها تلقي المقروء عن طريق الأذن<sup>3</sup>."

" العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني، والأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جاهرة أو المتحدّث في موضوع ما أو ترجمت لبعض الرموز والإشارات مسموعة<sup>4</sup>."

تعدّ قراءة الاستماع رابع نشاط لغوي؛ أي أنّ المرتبة الأولى تحتلّها القراءة، وتليها الكتابة في المرتبة الثانية، والمحادثة في المرتبة الثالثة، وعليه نجد أنّ الاستماع يُعتبر وسيلة الفهم، والاتصال بين المتكلم والسامع فإن وجدنا أنّ النوع الأول من القراءة؛ أي الصامتة تُؤدّى بالعين، فإنّ النوع

<sup>1</sup>- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص 67.

<sup>2</sup>- عبد العليم إبراهيم، المرجع السابق، ص 70.

<sup>3</sup>- محمّد صالح سمك، المرجع السابق، ص 202.

<sup>4</sup>- فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص 62.

الثاني الجهريّة تُؤدّي باللسان. أما النوع الثالث الاستماع تُؤدّي بالأذن؛ أي أنّ التلميذ من خلال هذا النوع من القراءة يتّكّن من التّعرف على المقروء؛ وذلك من خلال الاستماع، والإصغاء عن طريق الأذنين إلى المعلم، كما يُعدّ الإصغاء العنصر الفعّال لتعلم القراءة بشكل جيّد.

### 3-3-3 مراحل تعلّم القراءة: تمرّ عملية تعلّم القراءة عند التلميذ بمجموعة من المراحل

المتسلسلة تبدأ بمرحلة ما قبل القراءة، وتنتهي بمرحلة إتقان القراءة، والتلاميذ الذين يعانون ضعفاً في المراحل الأولى في تعلّم القراءة غالباً ما يرافقهم هذا الضعف للسنوات اللاحقة، وتتخصّص مراحل القراءة الأولى في<sup>1</sup>:

### 3-3-1-1 مرحلة قراءة الحروف على شكل كلمة: وتبدأ هذه المرحلة في منتصف مرحلة

رياض الأطفال؛ حيث يطلق الطّفل اسم الكلمة على الحرف ولا يستطيع أن يربط بين أصوات الرموز الحرفية.

### 3-3-2-2 المرحلة المبكرة في تعلّم الحروف: يبدأ الطّفل هنا بالتّعرّف على الحروف

وكتابتها، كما يتعلّم الطّفل تركيب الكلمات وتحليلها.

### 3-3-3-3 مرحلة القراءة النّاضجة للحروف: حيث يستطيع الطّفل تشكيل كلمات وقراءتها

وتذكرها كقطعة واحدة، وتبدأ هذه المهارة في الفصل الثاني من الصّف الأول الأساسي.

### 3-3-4-4 مرحلة الإملاء: هنا تصبح النّماذج المطبوعة مألوفة عند التلميذ إذ يقرأ بطريقة

أكثر فاعلية، ويُعطي دوراً أقلّ لتهجئة الحرفية للكلمات، ويستعمل هذا التّناظر بين الكلمات لمعرفة الكلمات الجديدة.

### 3-3-5-5 مرحلة التّوجه نحو الطّلاقة: تظهر هذه المرحلة عندما يبدأ الطّفل القراءة

بسهولة ويسرّ، ولكي يصل التلميذ إلى هذه المرحلة فهو بحاجة إلى قراءة مكثفة مثل قراءة القصص.

<sup>1</sup> - لمى بندق بلطجي، صعوبة القراءة (الديسلكيا)، تشخيصها، ووضع خطوات عمل فردية لعلاجها، ط1، دار العلم

للملابيين، 2010، ص51-52.

تتمثل مراحل تعلّم القراءة في عدّة مراحل مهمة، وأساسية، وهي جاءت على نحو متسلسل ومرتبّب، وكلّ لها ما يميزها عن غيرها إذ أن أول مرحلة نجدها تتجلى في مرحلة قراءة الحروف على شكل كلمة؛ وذلك أنّ التلميذ أول شيء يتعلّمه في مرحلته الأولى من التعلّم هو الحرف؛ أي الصّوت المنطوق؛ ونجده ينطق الحروف كأنّه ينطق بكلمات؛ وطريقة إخراج الحرف من الأحبال الصّوتية لديه تكون بطيئة جدا ممّا يمدد في إخراج الحروف. وثاني مرحلة هي مرحلة تعلّم الحروف مبكراً؛ أي أول ما يتعلّمه التلميذ في هذه المرحلة هو الحروف، والأصوات، وطريقة نطقها، وكيفية كتابتها وتدوينها على الكراس، وبعد ذلك يبدأ في ربطها ليُشكّل كلمات لها معنى إذ يتمكّن من تحليلها. والمرحلة الثالثة المتمثلة في القراءة الناضجة للحروف فيها يتمكّن التلميذ من إنشاء كلمات ونطقها بشكل سليم، ولا ينساها ويتذكّرها عندما يكون محتاجاً إليها. ورابع مرحلة هي الإملاء، يُصبح التلميذ في هذه المرحلة قادراً على كتابة مختلف أنواع القطع الإملائية سواء من الكتب أو ما يسمعه؛ لأنّه تعود عليها، كما أنّ قراءته لها أصبحت أكثر سهولة وسرعة، ماعدا بعض الحروف التي لم يكن يستوعبها؛ أي يجد صعوبة في التمييز بينها. وآخر مرحلة تتجلى هي مرحلة التوجّه نحو الطلاقة لكي تكتمل هذه المرحلة لدى التلميذ ينبغي عليه أن يزيد من مطالعته الكتب أو القصص، والكتب الخارجية؛ خاصة التي تعمل على إثراء الرّصيد اللغوي المعرفي لدى التلميذ، وتمكّنه من أداء عملية القراءة بطلاقة أي دون صعوبة أو تلعثم.

### 3-4- أهداف تعليم القراءة: لتعليم القراءة عدة أهداف من بينها نجد ما يلي<sup>1</sup>:

- تحقيق جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- اكتساب المهارات القرائية كالسرعة، والاستقبال في القراءة وحسن الوقوف عند اكتمال المعنى، وتحديد أفكار المادة المقروءة.
- تنمية القدرة على الفهم.
- تنمية حصيلة التلميذ من المفردات والتراكيب الجديدة.
- تنمية الثروة الفكرية لدى المتعلّم.

<sup>1</sup> - السعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006، ص 14.

- تدريب التلميذ على التعبير الصحيح عن المادة المقروءة.
- تنمية القدرة على التخيل والإبداع.
- الاستفادة من المادة المقروءة في حلّ المشكلات.
- استغلال وقت الفراغ في القراءة المثمرة والاطّلاع.
- لانتفاع بالمادة المقروءة في الحياة العملية كقراءة الخطابات، والإعلانات، وقوائم الأسعار والافتات، والتّعليمات.
- كما يضيف سالم ناصر الكحالي أهداف تتمثّل في<sup>1</sup>:
- تزويد التلميذ بما يحقّق النّمو العقلي والنّفسي والجسمي؛ من خلال الموضوعات المتنوّعة التي يقرأها".
- ترسيخ القيم الدينية، والعربية بحيث تحكم سلوك التلميذ إيماناً بدورها الفعّال في العلاقات الشخصية والاجتماعية.
- تنمية مهارة الاستماع لدى التلميذ؛ عن طريق القصص ودروس الاستماع المثيرة للانتباه والفهم.
- تنمية الميل للقراءة لدى التلميذ، وذلك باختيار الموضوعات التي يميل التلميذ إلى قرائتها وتلبي حاجته ورغباته.
- يهدف تعليم القراءة إلى تمكين التلميذ من نطق الأصوات، والجمل، والنصوص بطريقة صحيحة، وفهم المعنى، وتوظيفه، وتحسين أداءه، ممّا تكسبه كذلك الطّريقة المناسبة لقراءة المادّة ومعرفة كيفية الوقف أثناء اكتمال مدلول اللفظ. كما تهادف إلى تكوين لدى التلميذ القدرة على حسن القراءة ويسرع فيها، ويفهم المعنى مباشرة، ويتمكّن من وضع حوصلة عامة على النصّ الذي اطّلع عليه، ومبرراً فيه أهم الأفكار العامّة، والجزئية التي يحتويها، كما تعمل على زيادة، وارتفاع مستوى الفهم، والاستيعاب عند التلميذ، وتثري رصيده اللغوي المعرفي، ويتعلّم عدد كبير من الألفاظ والكلمات، وحتىّ الجمل المركّبة التي لم تكن معروفة لديه مسبقاً، وتُعزّز كذلك قدرته على التّفكير والإبداع، والابتكار، وتعوده على التعبير السليم الخالي من الأخطاء عن المواد التي يدرسها وتكون

<sup>1</sup> - سالم بن ناصر الكحالي، صعوبات تعلّم القراءة، تشخيصها وعلاجها، ص 57- 58.

لديه الرغبة، والميول إلى الاستكشاف، والإتيان بأشياء جديدة، وبالتالي يستفيد من هذه القراءة في إيجاد حلول إيجابية للصعوبات، والعوائق التي يتعرّض لها في مشواره التعليمي التعلمية؛ إذ تمكنه أيضاً من قضاء وقت راحته في القراءة المفيدة له ما يجلب له الفائدة في حياته المهنية، والعملية المستقبلية. تؤدي اختلاف الموضوعات التي يطلع عليها التلميذ إلى تنمية كل قدراته العقلية والنفسية، والجسمية، وتقوم القراءة على تثبيت القيم الدينية، والعربية لدى التلميذ وبذلك تُعدّل سلوكه. القراءة لها دور في تنمية مهارة الاستماع لدى التلميذ؛ من خلال الاستماع للقصص والروايات، وأيضاً تنمية الرغبة، والإرادة في قراءة مختلف الموضوعات التي يميل إليها.

#### 4- الكتابة:

##### 4-1- ماهية الكتابة: قُدمت لمهارة الكتابة عدّة تعريفات متنوّعة، ومن بينها نجد أنها:

- "الوسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الإنسان أن يُسجّل ما يودّ تسجيله من الوقائع، والحوادث، ونقلها للآخرين"<sup>1</sup>.

- "العملية التي يتم فيها استخدام اللغة لجلب وإضافته لخبراتها، وتتضمن الكتابة التأليف الاختبار الإقصاء، وترتيب الأفكار، وقد تمّ نقل التعبير المكتوب عبر عدة أشكال مثل القصص الخطابات، والتقارير، الشعر"<sup>2</sup>.

- "العملية المعقّدة في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار، وتصويرها في حروف وكلمات، وتراكيب صحيحة نحواً"<sup>3</sup>.

- "المهارة اللغوية التي تتضمن القدرة على التعبير في مواقف الحياة، والقدرة على التعبير عن الذات بجمل متماسكة مترابطة فيها الوحدة، والاتساق وتتوافر فيها الصّحة اللغوية والصّحة الهجائية، وجمال الرّسم، وهي تعبير وظيفي أو أدبي"<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> - عدنان عبد الخفاجي، مشكلات تعليم القراءة والكتابة، دط، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، 2016، ص255.

<sup>2</sup> - نفسه، ص255.

<sup>3</sup> - إبراهيم علي رابعة، مهارة الكتابة، ونماذج تعليمها، دط، شبكة الألوكة، دت، ص5.

<sup>4</sup> - وليد عبد الرحمان إسماعيل، "تدني وضعف القراءة، والكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة بغداد" مجلة مداد الآداب، جامعة واسط كلية التربية، دت، ص514.

تُعدّ الكتابة أداة من أدوات الاتصال؛ التي تمكن الفرد من تدوين ما يعيشه في الحياة اليومية وإيصالها للغير؛ أي هي تلك العملية التي تساعد الفرد على توظيف اللغة لكسب المفهوم، وزيادته لمعارفه، وهي عملية صعبة في داخلها القدرة، والتمكّن من تخيل التصورات على شكل حروف وألفاظ، وجمل سليمة نحويًا، ومعنويًا، وكذلك تمكن التلميذ من التعبير، والإفصاح عن كلّ ما هو مدفون في ذاته، وما يعيشه.

#### 4-2- أهمية الكتابة: للكتابة أهمية كبيرة تتمثل في أنها<sup>1</sup>:

- وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للتلميذ أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز ما لديه من مفهومات، ومشاعر، وتسجيل ما يؤدّ تسجيله من حوادث ووقائع.
- عملية مهمة في التعلم على اعتبار أنّها عنصر أساسي من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار، والتعبير عنها، والوقوف على أفكار الغير والإلمام بها.
- قدرة التلاميذ على الكتابة الصحيحة إملائيًا، وإجادة اللفظ، وقدرتهم على التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح ودقّة.
- قدرة التلميذ على رسم الحروف رسمًا صحيحًا.
- قدرة التلميذ على كتابة الكلمات.
- قدرته على اختيار الكلمات ووضعها في نظام خاص.
- تُعتبر مهارة الكتابة أداة من أدوات التواصل التي تسمح لتلميذ بالإفصاح عن ما يؤدّ الإخبار عنه من معلومات، وأفكار أو التعبير عن أحاسيسه، وعواطفه بلغة سليمة، وكذا تدوين أهمّ الوقائع التي يعيشها، وتعد الكتابة السليمة الخالية من الأخطاء عنصر ضروري، ومهمّ في العملية التعليمية التعلمية، وهذا يعود إلى اعتبارها من أهمّ عناصر الثقافة التي تساعد على نشر المعلومات والمعطيات والمعارف، وملاحظة أفكار الغير وحوصلتها؛ وعليه يتمكّن التلميذ من معرفة الكتابة الصحيحة أثناء عملية الإملاء، وإتقان الخط، والإفصاح عن أفكاره، وقدرة التلميذ على كتابة الحروف، والكلمات كتابة سليمة خالية من الأخطاء النحوية والإملائية.

<sup>1</sup>- حسن شحاتة وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط7، مؤسسة الكتب الجامعية، الكويت، 1997، ص277.

4-3- أهداف تعلم الكتابة: تتمثل أهداف الكتابة فيما يلي<sup>1</sup>:

- خلق القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدى التلميذ.
- اكتساب التلميذ القدرة على التعبير عن أفكاره، وأحاسيسه للانفعالات، والعواطف بشكل رفيع، ومؤثر.
- اكتساب التلميذ القدرة على التعبير بلغة سليمة تراعي قواعد الاستخدام الجيد لأنظمة اللغة التركيبية، والصرفية، والدلالية.
- اكتساب التلميذ القدرة على ممارسة التفكير المنطقي في عرض أفكاره، وتسلسلها لتكون مؤثرة في نفس المتلقي.
- تنمية قدرة التلميذ على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة، ككتابة بطاقة تهنئة أو رسالة لصديق أو كتابة المذكرات، والخواطر.

تعد الكتابة عنصر مهم في التعبير؛ حيث أنها تمكن التلميذ من توليد القدرة على التحرير الصحيح للأفكار، والإفصاح عن أحاسيسه، ومشاعره بطريقة ذات مستوى عالي، وفعال، كما تمكنه من امتلاك لغة خالية من الأخطاء تجسيد مبادئ التوظيف الجيد لمستويات اللغة، وتُساعده على تقديم أفكاره بطريقة متتابعة، ومنتالية بهدف تأثيرها على نفسية المستمع أو المستقبل، إذ تساعده على مقاومة المواقف التي يتعرض لها في حياته اليومية.

## 4-4- أنواع الكتابة: تنقسم الكتابة إلى نوعين :

4-4-1- الكتابة التواصلية (الوظيفية): وتُقصد بها<sup>2</sup>:

الكتابة التي تعمل على: " لغة التواصل المباشر، وتهدف أساساً إلى نقل الأفكار في وضوح وشفافية(كذلك التي نستخدمها في تأليف الكتب وإملاء المحاضرات، التقارير، والبحوث العلمية)".

<sup>1</sup>- إبراهيم علي رابعة، مهارة الكتابة، ونماذج تعليمها، المرجع السابق، ص7.

<sup>2</sup>- محمد رجب فضل النجار، الكتابة العربية مهارتها وفنونها، ط1، مكتبة دار العربية، الكويت، 2001، ص20.

4-4-2- الكتابة الإبداعية: ونعني بها الكتابة التي<sup>1</sup>:

" تقوم على لغة الأدب الفارقة للغة التواصل لسبب بسيط هو أنّ الأدب خطاب لا يقوم في لغته على المواضعة، والاتفاق (ولذلك فهو يتجلى خارجاً عن المؤلف في إنجاز الكلام). وتتجلى الكتابة الإبداعية أو الخطاب الأدبي في أنواع أو أشكال بنائية مختلفة كالشعر، والمقالة الأدبية والرواية....".

تعمل الكتابة التواصلية أو الوظيفية على إيصال الأفكار، والمعلومات بطريقة واضحة من الكاتب إلى القارئ، أو المتلقي، ويتجلى هذا النوع من الكتابة في توظيفه لإنشاء كتب، وتدوين المحاضرات، والتقارير، والبحوث الأكاديمية، ونجد أن الكتابة الإبداعية تختلف عن الكتابة التواصلية لأنها تعتمد على لغة الأدب وهي لغة إنشائية، وابتكارية؛ وذلك يعود أساساً إلى كون الأدب عبارة عن خطاب، أو قول أو حديث لا يوظف لغة الاصطلاح، والمواضعة؛ والأديب حرّ وليس مقيد فيما يكتبه، ويدونه سواء كان شعراً أو نثراً مثل تأليف قصص، وروايات، وحكايات أو قصائد شعرية في مختلف المواضيع، والمجالات.

4-5- خصائص الكتابة: للكتابة مجموعة من الخصائص وهي<sup>2</sup>:

## 4-5-1- فن اتصالي: حيث تُساهم في إعطاء التعليمات، ونقل الطلب أو التحية؛ ممّا

يساهم في قضاء حاجات الأشخاص.

## 4-5-2- عملية معقدة: حيث تُعدّ عملية عقلية تمرّ بثلاث خطوات، وهي: عملية

التخطيط للكتابة، وعملية الإنشاء، وعملية المراجعة.

<sup>1</sup> - محمد رجب فضل النجار، الكتابة العربية مهاراتها وفنونها، المرجع السابق ص21.

<sup>2</sup> - خالد سدر، خصائص الكتابة، تاريخ الإطلاع عليه: 29\05\2022، تاريخ النشر: 2022/06/06

<https://mawdoo3.com>

## 4-5-3- عملية ترميز الرسالة اللغوية: حيث أنّها تهدف إلى ترميز اللغة في شكل

خطّي؛ عن طريق ترابط مجموعة من الحروف، ومن مهارات عملية الترميز ما يأتي: تحديد الأفكار الرئيسية للموضوع، وتحديد الهدف من الكتابة، وتحديد طريقة تنظيم موضوع الكتابة وتحديد الأفكار الفرعية للموضوع، وغيرها.

## 4-5-4- عملية محكمة بقواعد: من القواعد التي يجب الالتزام بها ما يأتي: كتابة

المقدمة، والمضمون، والخاتمة لمراعاة علامات الترقيم، والنحو، والإملاء.

## 4-5-5- عملية تفكير: حيث تعتمد كتابة أيّ موضوع على التفكير.

تتميز الكتابة بمجموعة من الخصائص أولها اعتبار الكتابة فنّ اتصالي؛ وذلك لأنّها تقوم بإصدار الأوامر، والتي ينبغي على المتلقّي تنفيذها؛ ما يؤدي إلى تأدية الناس لمتطلباتهم وبواسطتها تنتقل المعلومات، والمعطيات، ثانيها اعتبارها عملية صعبة، فالمرسل لما يودّ أن يدوّن أيّ شيء؛ لا بدّ له أن يمرّ وفق بعض الخطوات التي ينبغي أن يلتزم بها، وذلك باعتبارها عملية تخطيط، وتصميم، مُسبق ثمّ يقوم بابتكار، وتكوين أفكار مناسبة، وتليها الخطوة الثالثة التي هي عملية التّمحيص، وإعادة النّظر في كلّ ما هو مدوّن مُسبقاً، ثالثها عدّها عملية ترميز للرسالة اللغوية، والتي تقوم بوضع علامات، وإشارات للغة على شكل خطّي، وذلك من خلال ربط مجموعة من الحروف فيما بينها، ثمّ تعيين الأفكار الأساسية، ورسم الهدف أو الغاية منها، رابعها عدّها عملية محكمة بقواعد؛ والكاتب ينبغي عليه أن يلتزم، بمجموعة من القواعد أثناء كتابته لأنّها عبارة عن تشكيلة من القواعد، وهي عناصر ضروريّة تقوم على وضع المقدمة، واستهلال للموضوع المعالج، وتدوين المحتوى، والخاتمة دون أن ننسى علامات الوقف، والترقيم والإعراب...، خامسها تعدّ عملية تفكير، والكاتب قبل أن يدوّن أيّ موضوع في أيّ مجال لا بدّ عليه أولاً أن يفكر، ويقوم بتمحيص أفكاره، وترتيبها، والتحقّق من صدقها، وثباتها، وبعدها يبدأ بعملية تدوين، وكتابة أفكاره.

تطرّقنا في هذا الفصل إلى تحديد أهمّ المهارات اللغوية الأساسية، والمتمثلة في الاستماع

والحديث، والقراءة، والكتابة. كما ذكرنا في كلّ مهارة: الماهية، والأهمية، والأهداف، والأنواع.

# الفصل الثالث:

الإطار المنهجي وتقديم المعطيات.

I- الإطار المنهجي: تناول هذا الفصل التطبيقي تقديم كل المعلومات التي تخص الجانب الميداني من مجتمع البحث، وعيّنته، والاستبيان الذي قُمنّا به من أجل إتمام بحثنا، وكذا تقديم المنهج المُعتمَد عليه من أجل إجراء البحث الميداني.

### 1- مجتمع البحث: ونعني بمجتمع البحث:

• "جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يُشكّلون موضوع مُشكلة البحث وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمُشكلة الدّراسة التي يسعى الباحث إلى أن يُعمّم عليها نتائج الدّراسة"<sup>1</sup>.

• "مجموعة كبيرة ومُحدّدة من الأفراد أو العناصر التي تملك صفة مُشتركة واحدة أو أكثر وتُحدّد هذه الصّفة بواسطة معايير أخذ العيّنة التي وضعها الباحث"<sup>2</sup>.

• "مجموعة من الوحدات الإحصائية المُعرّفة بصورة واضحة، والتي يُراد منها الحصول على بيانات"<sup>3</sup>.

يتمثل مجتمع البحث في اختيار فئة معيّنة لإجراء عليها دراسة، سواءً كانوا أشخاص أو أشياء، وهو خطوة أساسية وضرورية إذ ينبغي على الباحث الأخذ به في البحث الميداني.

يتمثل مجتمع دراستنا في ثمانية مدارس: متوسطة عميود سماعيل، ومتوسطة مولود فرعون وبناري عمران، وزايدى صادق بن أحمد، وكذلك متوسطة بعبوش سعيد، ومتوسطة الإخوة حداد ومتوسطة الإخوة رايح الأربعة، ومتوسطة الإخوة خليفاتي سعيد.

<sup>1</sup>- مهدي محمد جواد محمد أبو عال، مجتمع البحث وعيّنته، تاريخ الإطلاع عليه: 30/05/2022، تاريخ النّشر:

https:// basicediscation. Dobabylon. edu. iq\ Lecture.aspx?11&\ cid: 78857 .2018 \10 \23

<sup>2</sup>- أنوار العزام، مجتمع الدّراسة في البحث العلمي، تاريخ الإطلاع عليه: 30 \ 04 \ 2022، تاريخ النّشر:

https:// mawdoo3.com . 2022\04 \03

<sup>3</sup>- رحيم يونس كروا العزاوي، مقدّمة في منهج البحث العلمي، د ط، دار الدجّة، الأردن، 2008، ص161.

## 2- عينة البحث: تُعرف العينة على أنها:

• "جزء من المجتمع الذي تُجرى عليها الدراسة يختارها الباحث لإجراء دراسته عليه على وفق قواعد خاصة لكي تُمثّل المجتمع تمثيلاً صحيحاً"<sup>1</sup>.

• "عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم بطريقة معينة، وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج، وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي"<sup>2</sup>.

تتمثل العينة في تلك الفئة الضئيلة من المجتمع، أي بمعنى هي جزء من الكل يُستخدمها الباحث الأكاديمي أثناء دراسته لموضوع بحثه، وذلك بهدف التوصل إلى نتائج يتم تعميمها على المجتمع الذي أُجري عليه ذلك البحث.

تتمثل عينة بحثنا في أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من مرحلة التعليم المتوسط، ويرجع سبب اختيارنا لهذه الفئة من الأساتذة لدرابنتهم بمستوى تلاميذ السنة الأولى متوسط في مادة اللغة العربية. وعليه نجد أنّ العدد الإجمالي لأساتذة اللغة العربية في كلّ من هذه المؤسسات التالية:

عميود سماعيل، ومولود فرعون، وبعبوش سعيد المتواجدة في منطقة تيزي وزو يبلغ عدد أساتذتها تسعة عشر (19) أستاذًا، أمّا فيما يخصّ كلّ من الإخوة حداد، والإخوة رابح الأربعة وخليفاتي سعيد المتواجدة في دائرة ذراع بن خدة تُقدّر عدد أساتذتها ب: واحد وعشرون (21) أستاذًا. وفي مؤسسة بناري عمران، وزايد صديق صادق بن أحمد المتواجدتان في بلدية سوق الإثنين تبلغ عدد أساتذتها اثني عشر (12) أستاذًا.

<sup>1</sup> - رحيب يونس كروا العزاوي، مقدّمة في منهج البحث العلمي، المرجع السابق، ص 161.

<sup>2</sup> - نادية سعيد عيشور، عبد الرحمان برقوق، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دط، مؤسسة حسين رأس الجبل، الجزائر، 2017، ص 266.

عدد المستجوبين		عدد الأساتذة		ميدان الدراسة
النسبة	العدد	النسبة	العدد	
35%	7	36,53	19	تيزي وزو: عميود سماعيل مولود فرعون، بعبوش سعيد
35%	7	40,40	21	ذراع بن خدة: الإخوة حداد الإخوة رايح الأربعة، خليفاتي سعيد
30%	6	23,07	12	سوق الإثنئين: بناري عمران زايد صديق بن أحمد
100%	20	100%	52	المجموع

جدول رقم (1): عينة الأساتذة في بعض المؤسسات التعليمية.

### 3- منهج البحث: نعني بالمنهج أنه:

- " مجموعة من الإجراءات، والطرق الدقيقة المتبناة من أجل الوصول إلى نتيجة<sup>1</sup> ".
- " جملة من القواعد، والمبادئ، والإرشادات التي يجب على الباحث اتباعها من بداية البحث إلى نهايته بغية الكشف عن العلاقات العامة، والجوهرية، والضرورية التي تخضع لها ظواهر موضوع الدراسة<sup>2</sup> ".
- يعتمد الباحث أثناء دراسته على المنهج الذي يُعتبر الطريق الذي يتبعه، بغية التوصل إلى نتائج علمية دقيقة، ويحتكم على مجموعة من القواعد التي تسيّر بحثه.

<sup>1</sup>- مورييس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط2، دار القصبية، الجزائر، 2006، ص36.

<sup>2</sup>- عمار بوحوش، منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية، ط1، المركز الديمقراطي العربي، ألمانيا، 2019، ص14.

اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي الذي يعتمد على الدراسة الكمية والنوعية، لأنه الأنسب لدراسة بحثنا، ويساعدنا على وصف، وتحليل الظاهرة التي نحن بصدد دراستها، وتقييمها وذلك بهدف التوصل إلى نتائج علمية دقيقة، وعلى هذا نجد أن المنهج الوصفي يُعرف على أنه:

• "منهج يقوم على رصد، ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج، وتعميمات تُساعد على فهم الواقع وتطويره"<sup>1</sup>.

يُعدّ المنهج الوصفي من أحد أهم المناهج التي يُوظفها الباحث في بحثه العلمي الميداني وذلك من أجل تفسير، وشرح الظاهرة المدروسة للوصول إلى استنتاج أهم الأسباب، والعوامل التي أدت إلى حدوث هذه الظاهرة.

كما يعتمد المنهج الوصفي على الدراسة الكمية، والنوعية؛ حيث نعني بالدراسة النوعية أو الكيفية أنها:

• "تصف لنا الظاهرة وتوضح خصائصها"<sup>2</sup>.

أما الدراسة الكمية نعني بها أنها:

• "تعطي وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها"<sup>3</sup>.

تُساعد الدراسة النوعية الباحث في تقديم المعطيات والبيانات، بهدف التوصل إلى إيجاد حلّ لإشكالية البحث. أما الدراسة الكمية نجد أن الباحث يعتمد عليها أثناء إجرائه لبحثه الميداني، وذلك برصد، وتتبع الظاهرة المدروسة، والمتمثلة في عينة البحث.

<sup>1</sup>- ربحي مصطفى عليان، عثمان محمّد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي، النظرية والتطبيق، ط1، دار الصفاء، عمان 2000، ص43.

<sup>2</sup>- عمار بوحوش، محمّد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط4، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2007، ص138.

<sup>3</sup>- نفسه، ص 138.

## 4- الدراسة الميدانية:

## 4-1- دراسة عن طريق الملاحظة: تُعتبر الملاحظة أداة من أدوات البحث العلمي تُوظف

بهدف جمع المعلومات، والبيانات حول موضوع البحث. وتُعرف الملاحظة على أنها:

• " عملية توجيه الحواس لمشاهدة، ومتابعة سلوك مُعيّن أو ظاهرة مُعيّنة، وتسجيل جوانب ذلك السلوك، وخصائصه"<sup>1</sup>.

• " عملية جمع المعلومات عن طريق ملاحظة الناس أو الأماكن"<sup>2</sup>.

تُعتبر الملاحظة رؤية، والتي تتمثل في تتبع الظاهرة المدروسة، واستخلاص نتائج حولها.

ومن خلال دراستنا الميدانية التي توجّهنا فيها إلى بعض المؤسسات التعليمية، التي

سَمَحَتْ لنا بالدخول من أجل حضور بعض الحصص، وتتمثل في ثلاث مُتوسطات:

## المتوسطة الأولى: " مولود فرعون الواقعة في منطقة تيزي وزو " : حضرنا في مدرسة

مولود فرعون حصتين. وذلك في تاريخ 28 أبريل 2022 من الساعة 13:00 إلى 15:00 ومنذ

البداية، قامت الأستاذة بالترحيب بنا، واستقبالنا على أكمل وجه.

ويتجلى موضوع الدرس الذي حضرناه في الحصّة الأولى قراءة مشروحة نصّ عنوانه " في

الغابة"<sup>\*</sup>.

وتتمثل طريقة تقديم الدرس من قبل الأستاذة في:

• التذكير بالدرس السابق، ثمّ الشروع في شرح الدرس الجديد، حيث قامت بفتح المجال

للتلاميذ من أجل قراءة النصّ قراءة صامتة لمدة 8 د، وبعدها قرأت النصّ هي بدورها أولاً، ثمّ بدأ

التلاميذ يُشاركون من أجل قراءة النصّ، ومن خلال قراءتهم للنصّ لاحظنا أنّ بعضهم:

- وجدوا صعوبة في قراءة كلمة: (الزبرجد) إضافة إلى بعض الكلمات الأخرى مثل: كلمة

(المسجبة)، (ووجدتني).

<sup>1</sup>- محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، ط3، دار الكتب، اليمن، 2019، ص150.

<sup>2</sup>- منذر الصّامن، أساسيات البحث العلمي، ط1، دار المسيرة، الأردن، 2007، ص94.

\* - ينظر : الصورة (1) في الملحق

- عدم احترام علامات الوقف أثناء القراءة.
- وفي الحصة الثانية التي كانت من الساعة 14:00 إلى 15:00، عنوان الدرس: "ما يُفيد التوكيد". بدأت الأستاذة بالتذكير بالدرس السابق الذي سبق أن شرحتُه، وذلك بهدف تنمية معارفهم، ومكتسباتهم القبليّة حول الدرس، وبعدها شرعت في الدخول في الدرس، ولاحظنا:
- إهمال التلاميذ كتابة الألف الساكنة في بعض الكلمات مثل: (مازال) كتبها (مزال).
- بطئ التلاميذ في القراءة.
- رداءة خطّ بعض التلاميذ، وعدم وضوحه\*.
- ارتكاب بعض التلاميذ أخطاء إملائية كثيرة مثل: كلمة (مؤكدًا) كتبها (مأكداً).
- ضعف قدرة بعض التلاميذ على التمييز بين التاء المفتوحة، والتاء المربوطة.
- إهمال بعض التلاميذ تأدية واجبهم المنزلي.
- ضعف قدرة بعض التلاميذ على القراءة المعبرة لعدم التزامهم لعلامات الترقيم أو جهلهم معاني بعض الكلمات.

- ضعف قدرة بعض التلاميذ على نطق الأصوات نطقًا صحيحًا وواضحًا.

#### • المتوسطة الثانية: "بناري عمران الواقعة في بلدية سوق الإثنين:

حيث حضرنا فيها ثلاثة حصص عند ثلاثة (03) أساتذة، من بينهم أستاذتين (02)، وذكر واحد (01) الحصة الأولى: كانت يوم 04 ماي 2022 على الساعة 11:00 إلى 12:00 وموضوع الحصة يتمثل في: قراءة مشروحة نصّ " في الغابة " .

قرأت الأستاذة النصّ ثمّ طلبت من التلاميذ المشاركة في القراءة، ولاحظنا أنّ بعض التلاميذ وجدوا صعوبات في قراءة بعض الكلمات مثل كلمة: رأيتني، بلور، يلد... .

\*- ينظر : الصورة (2) في الملحق.

- مشاركة فوضوية، ويرجع ذلك إلى عدم تدخل الأستاذة.
- تُركِّز الأستاذة على نفس الفئة من التلاميذ، وعدم تحفير، وتشجيع البقية على المشاركة.
- لم يحضر التلاميذ كتبهم.
- لا يستمعون لما يقرأ زملاءهم النص.
- عدم تمييز التلاميذ بين همزتي الوصل، والقطع.
- مثل: (إنسان) كتبها (إنسان)، و(اندفع) كتبها (إندفع).
- معظم التلاميذ الذين لم يحضروا كتبهم لا ينصتون للدرس.
- أمّا الحصّة الثانية: كانت في اليوم التالي 05 ماي 2022، على الساعة 10:00 إلى 11:00. وموضوع الحصّة يتمثل في دراسة نصّ " ما أجمل الطبيعة "، اعتمدت الأستاذة في تدريسها على طريقة الحوار؛ أي التّحاور بين عناصر العملية التعليمية التّعلمية. ومن الملاحظات التي سجّلناها تتمثل في:
- ضُغف قدرة بعض التلاميذ على التّركيز، والانتباه أثناء الإملاء، فكلمة (إعداد) الشاعر كتبها (تعداد).
- ضُغف مهارة القراءة لدى بعض التلاميذ.
- عدم قدرة التلاميذ على تكوين الأفكار العامّة، والجزئية.
- ارتكاب التلاميذ أخطاء في كتابة بعض الهمزات مثل: كلمة (يتجزأ) كتبها (يتجزء).
- عدم قدرة التلاميذ على التمييز بين الحركات، والحروف مثل: كلمة (تشدو) كتبها (تشد).

- أمّا الحصّة الثالثة: في نفس اليوم من الساعة 11:00 إلى 12:00، وكان الدّرس حوّل إدماج ما بين الميادين " تمارين متنوّعة ". قام الأستاذ بتقديم بعض نماذج مُختلف التّمارين، ومَنَح لهم وقتًا من أجل حلّ التّمارين، ولاحظنا:

- تغيير التّلاميذ حركات بعض الكلمات أثناء القراءة مثل: كلمة (قَصْد) قرأها (قَصَد).

- عدم تركيز التّلميذ في قراءة ما كتبه على الكراس مثلًا: (مفعول مُطلق) قرأه (فعل مُطلق).

- عدم استيعاب التّلاميذ لبعض الدّروس المُقدّمة لهم.

- الأستاذ لما يشرح الدّرس يُوظّف أمثلة، وشعر، ومقطع نثري، ولا يترك التّلاميذ في حالة تشرد، يُحمّسهم، ويثوّقهم، ويثير انتباههم، وتركيزهم.

- يَعْرِف كيف يُسيطر على التّلاميذ، ويشرح لهم بطريقة جيّدة.

- يُشجّع التّلاميذ على المُشاركة.

• المؤسّسة الثالثة: المتمثلة في متوسطة بعوش سعيد المتواجدة في منطقة تيزي وزو. حَضَرنا مع الأستاذة حصّتين:

الحصّة الأولى: في يوم 08 ماي 2022 على الساعة 11:00 إلى 12:00. يتّملّ موضوع

الدّرس في " ما بين الميادين استثمار النص".

ومن الملاحظات التي سجّلناها ما يلي:

- وجود حالتين (02) من ضعف السّمع والبصر.

- عدم قدرة التّلاميذ على تكوين جملة مُفيدة.

- حذف الألف في بعض الكلمات مثل: كلمة (ألفاً) كتبها (ألف).

- ضعف التركيز، والانتباه لدى بعض التلاميذ.

الحصة الثانية: من الساعة 12:00 إلى 13:00 مع نفس الأستاذة الدرس كان حول قواعد اللغة " الحال وصاحبه".

قامت الأستاذة بتقديم أمثلة حول الدرس، ثم بدأت بالشرح لكي يكتشف التلاميذ محتوى الدرس. وبعد استنتاج موضوع الدرس المتمثل في " الحال وصاحبه ". طلبت الأستاذة من التلاميذ تدوين القاعدة، ومن بين الملاحظات التي سجلناها ما يلي:

- وجود ثلاثة (03) حالات من ضعف البصر.

- وقوع التلاميذ في الأخطاء أثناء الكتابة على الكراس مثل: كلمة (يُصاغ) كتبها (يصغ). وفي عنوان الدرس: (الحال وصاحبه) كتبه (الحال وصاحبها)\*.

4-2- دراسة عن طريق الاستبيان: يُعرف الاستبيان على أنه:

• مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع مُعَيَّن، يتم وضعها في استمارة تُرسل للأشخاص المعنيين بالبريد، أو يُجرى تسليمها باليد تمهيداً للحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها<sup>1</sup>.

• أداة جمع بيانات ميدانية تتضمن مُثيرات حسية، ولفظية، واستجاباتها الموصولة بواقع العميل وبمواقفه نحو الذات أو نحو الغير<sup>2</sup>.

يتبين أن الاستبيان يتمثل في مجموعة من الأسئلة التي يقوم الباحث بطرحها وفق احترامه لإشكالية بحثه وأهم فرضياته، وبعد ذلك يُقدّمه للعيّنة المراد دراستها بهدف الحصول على معلومات ومعطيات، وأجوبة للأسئلة المطروحة.

\*- ينظر : الصورة (3) في الملحق.

<sup>1</sup>- عمار بوحوش، محمّد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي، وطرق إعداد البحوث، المرجع السابق، ص 67.

<sup>2</sup>- زياد علي الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، دط، مطبعة أبناء الجراح، فلسطين، 2010، ص 17.

## 3-4- تقديم الاستبيان: تم إجراء دراستنا عن طريق الاستبيان، لأنه يُعدّ من أهمّ طرائق

البحث العلمي، ويُسهّل عمليّة جمع المعلومات والمعطيات. ونظرًا لوجود عيّنة واحدة في دراستنا المتمثلة في أساتذة اللّغة العربيّة السّنة الأولى متوسّط، اعتمدنا على استبياننا واحدًا خاصًا بالأساتذة.

قسّمنا الاستبيان إلى قسمين: في القسم الأوّل تناولنا فيه مقدّمة الاستبيان، التي أكّدتنا فيها للأساتذة على سرية المعلومات، وأننا سنوظّفها فقط لغرض علمي. أمّا القسم الثاني يتكوّن من أسئلة الاستبيان، التي تتضمّن مُختلف أنماط الأسئلة منها: الأسئلة المغلّقة، والأسئلة المفتوحة والأسئلة المغلّقة المفتوحة.

ونعني بالأسئلة المغلّقة: هي ذلك النوع من الأسئلة التي تكون فيها الإجابة مُحدّدة؛ أي "نعم" أو "لا"، وهي سهّلة يُفضّلها المُستجوب على غيرها من الأنواع الأخرى، ولكن من الناحية العلميّة نجدها لا تُفسّر الظواهر، ولا تتحكّم فيها لذلك لا نستفيد منها كثيرًا، ولا تتطلّب الوقت عند الإجابة عليها. ويتعلّق الأمر بالسؤال (1، 2، 3، 4، 6، 12، 16).

أمّا الأسئلة المفتوحة هو نوع من الأسئلة التي يترك للمُستجوب المجال، والحرية والإفصاح عن آرائه، وهي صعبة وحساسة جدًّا، وعلى الباحث أن لا يُكثر منها لأنّها تستغرق كثيرًا من الوقت وتتطلّب جهدًا كبيرًا. وتُعدّ من النوع المُفيد لأنّ من خلالها يحصل على معلومات أكثر ويكون الجواب عليها طويلًا، بحيث تُطرح مثل هذه الأسئلة على هذه الصّيغة: كيف؟ من؟ ماذا؟ كم؟ ما رأيك؟ ويتعلّق الأمر بالسؤال (8، 9، 15).

أمّا فيما يخصّ الأسئلة المغلّقة المفتوحة، نعني بها تلك الأسئلة التي تمزج بين السؤال المفتوح والمغلّق؛ إذ يحتوي على جزئين: الجزء الأوّل يتمثّل في السؤال المغلّق؛ أي "نعم" أو "لا" أو تقديم له مجموعة من الاختيارات يختار واحدة منها. أمّا في الجزء الثاني يتمثّل في السؤال المفتوح فيه يقوم المُستجوب بتبرير، وتحليل، وتفسير جوابه عن الجزء الأوّل من السؤال، ويتعلّق الأمر بالسؤال رقم (7، 10، 11، 13، 14).

## 5- إجراء البحث الميداني:

## 5-1- تقديم ميدان الدراسة: تم إجراء دراسة بحثنا في ثمانية مؤسسات تعليمية:

تتمثل المؤسسة الأولى في:

• متوسطة عميود سماعيل الواقعة في المدينة الجديدة لمنطقة تيزي وزو: يبلغ عدد أساتذة هذه المؤسسة أربعون (40) أستاذًا. أما فيما يخص عدد أساتذة اللغة العربية يبلغ عددهم سبعة أساتذة وكلهم إناث، وعدد أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى ثلاثة أساتذة. أما عدد تلاميذ السنة الأولى متوسط يبلغ عددهم مئتان واثنان 202 تلميذًا.

أما المؤسسة الثانية المتمثلة في:

• متوسطة مولود فرعون الواقعة في المدينة العليا لتيزي وزو\*: عدد أساتذتها سبعة وثلاثون (37) أستاذًا، من بينهم سبعة أساتذة للغة العربية، وكلهم من الجنس الأنثوي. أما عدد أساتذة السنة الأولى متوسط أساتذتين. وعدد تلاميذ السنة الأولى متوسط يبلغ مئة وسبعة وتسعون (197) تلميذًا.

وتتمثل المؤسسة الثالثة في:

• متوسطة بناري عمران الواقعة في بلدية سوق الإثنين دائرة معاتقة ولاية تيزي وزو: يُقدَّر عدد أساتذة هذه المؤسسة خمسة وثلاثون (35) أستاذًا، من بينهم ستة أساتذة في مادة اللغة العربية. أما عدد أساتذة السنة الأولى متوسط يبلغ عددها ثلاثة أساتذة من الجنس الأنثوي وأستاذ واحد، وعدد تلاميذ السنة الأولى يُقدَّر ب: مئة وواحد وأربعون (141) تلميذًا.

أما فيما يخص المؤسسة الرابعة، والتي تتمثل في:

\* - ولد مولود فرعون يوم 8 مارس 1913، بتيزي هيل، أث دواله، توفي في 15 مارس 1962، بالجزائر العاصمة اغتالته منظمة الجيش السرية الفرنسية (OAS)، وأشهر مؤلفاته الأدبية: ابن الفقير، الأرض والدم، الدروب الوعرة، مدينة الورود، والتي ترجمت إلى عدة لغات.

• متوسطة بعبوش سعيد الواقعة في شمال غرب تيزي وزو: ويبلغ عدد أساتذة هذه المؤسسة تسعة وعشرون (29) أستاذًا، من بينهم خمسة أساتذة في مادة اللغة العربية وكلهم إناث ومنهم ثلاثة أساتذة لتلاميذ السنة الأولى، الذين يبلغ عددهم ثلاثة عشر (13) تلميذًا.

وتتمثل المؤسسة الخامسة في:

• متوسطة الإخوة حداد الواقعة في دائرة ذراع بن خدة : ويبلغ عدد أساتذتها خمسون (50) أستاذًا، ومن بينهم ثمانية أساتذة في مادة اللغة العربية وكلهم إناث. ومنهم أستاذتين لتلاميذ السنة الأولى متوسط، الذين يبلغ عددهم مئتان وخمسة وسبعون (275) تلميذًا.

- وفيما يخص المؤسسة السادسة المتمثلة في:

• متوسطة الإخوة رايح الأربعة التي تتواجد في دائرة ذراع بن خدة: ويصل عدد أساتذة هذه المؤسسة إلى سبعة وثلاثون (37) أستاذًا، منهم سبعة (07) أساتذة لمادة اللغة العربية وكلهم إناث. ومنهم أربعة أساتذة لتلاميذ السنة الأولى متوسط، الذين يبلغ عددهم مئتان وأربعة عشر (214) تلميذًا.

وتتمثل المؤسسة السابعة في:

• متوسطة زايد بن أحمد (فكران) المتواجدة في بلدية سوق الإثنين:

ويصل عدد أساتذة هذه المؤسسة إلى خمسة وثلاثون (35) أستاذًا، منهم ستة (06) أساتذة لمادة اللغة العربية كلهم إناث. ومنهم (03) أساتذة لتلاميذ السنة الأولى متوسط، الذين يصل عددهم إلى مئة وأربعة وستون (164) تلميذًا.

وفيما يخص المؤسسة الثامنة والأخيرة، والمتمثلة في:

• مؤسسة خليفاتي سعيد التي تقع في بلدية ذراع بن خدة: يصل عدد أساتذة اللغة العربية ستون (60) أستاذًا، وعدد أساتذة اللغة العربية السنة الأولى متوسط ثمانية (08) أساتذة من الجنس الأنثوي، ومن بينهم أستاذتين (02) لمادة اللغة العربية. أما عدد تلاميذ السنة الأولى متوسط يبلغ تسعة مئة وخمسة وتسعون (995) تلميذًا.

5-2- الدّراسة الفعلية الميدانية: انطلقت دراستنا الفعلية الميدانية لموضوع بحثنا يوم 24 أبريل 2022، وانتهت في يوم 12 جوان 2022. ونعني بالدراسة الفعلية الميدانية عملية توزيع الاستبيانات على الأساتذة، بعد التأكّد من صحّة ووضوح أسئلة الاستبيان. وتجرّد الإشارة إلى أنّ الاستبيان لم يُوزّع فعلياً إلاّ بعد قرار من الأساتذة المُشرفة على أنّه قابل للتوزيع، وأنّ معلوماته صحيحة.

ومن خلال دراستنا قُمنّا بتوزيع تسعة وعشرون (29) استبياناً للأساتذة ليتمّ الإجابة عنها إلاّ أنّنا لم نَسْتَرجع إلاّ عشرون (20) استبياناً، تمثّلت طريقة توزيعنا للاستبيان كما يأتي:

قُمنّا بزيارة يوم 24 أبريل 2022 أول مُتوسّطة، والمتمثّلة في متوسّطة "عميود سماعيل" وقَدّمنا للمُدير الاستبيانات في نفس اليوم. ليقوم بتوزيعها على الأساتذة المعنّيين بتدريس مادّة اللّغة العربيّة للسّنة الأولى متوسّط؛ حيث أنّنا لم نَسْتَرجعها إلاّ في يوم 18 ماي 2022.

أمّا في يوم 28 أبريل 2022، انتقلنا إلى متوسّطة "مولود فرعون" (تيزي وزو)، قُمنّا بتوزيع الاستبيانات للأساتذة بعد حُضورنا حصّتين. وتاريخ استرجاعها كان يوم 09 ماي 2022.

- وفي يومي 04 و05 ماي 2022 ذهبنا إلى مُتوسّطة "بناري عمران"، بحيث سمح لنا المُدير بالدّخول، وحضّرنا مع الأساتذة حصّتين. وبعد انتهاء هاتين الحصّتين قُمنّا بإعطاء الأساتذة الاستبيانات، لتقوم هي بدورها بالإجابة على استبيانها. كما تقوم بإعطاء باقي الاستبيانات للأساتذة الأخرى، للإجابة عنها. إلاّ أنّها لم تُسلّم لنا إلاّ ثلاثة استبيانات، وذلك بتاريخ 05 ماي 2022.

- وفي يوم 05 ماي 2022 انتقلنا إلى متوسطة "زايد صديق بن أحمد" (فكران) سوق الإثنين، قُمنّا بإعطاء ثلاثة (03) استبيانات للمُراقبة العامّة لكي تُسلّمها للأساتذة، حيث استرجعناها يوم 09 ماي 2022.

- في يوم 08 ماي 2022 قُمنّا بالذهاب إلى متوسطة "بعبوش سعيد" المتواجدة في منطقة تيزي وزو، ووزّعنا على الأساتذة ثلاثة (03) استبيانات، بعد أن سمحت لنا بحُضور حصّتين معها حيث أنّنا لم نَسْتَرجعها إلاّ بعد يوم 12 جوان 2022.

- وفي يوم 11 ماي 2022 كانت وجهتنا إلى المُتوسّطتان المتواجدتان في ذراع بن خدة. المتوسّطة الأولى "لإخوة حداد" بحيث أعطينا للمُراقبة العامّة استبيانين لنقوم بتوزيعهما بتوزيعها على الأساتذة.

أما المتوسطة الثانية المتمثلة في "الإخوة رايح الأربعة"، قدّمنا كذلك للمراقبة العامة خمسة استبيانات ليتم تسليمها للأساتذة، ولم نسترجع إلا استبيانين، وذلك بتاريخ 17 ماي 2022.

- وفي يوم 18 ماي 2022 قمنا بزيارة متوسطة " خليفاتي سعيد"، الواقعة في دائرة ذراع بن خدة وأعطينا استبيانين (02) للمدير والذي تولّى توزيعهما على الأساتذة المعيّنين، واسترجعناها يوم 25 ماي 2022.

### 5-3- صعوبات الدراسة الميدانية: لا يمكننا أن نُغفل ذكر الصعوبات التي واجهتنا من

خلال دراستنا الميدانية، إذ أنّ كلّ بحث ميداني لا يخلو من بعض الصعوبات، ومن بينها نذكر:

- أول تجربة ميدانية قمنا بها لم تُقدّم لنا المديرية أيّ اعتبار ورفضت أخذ الاستبيانات وتحتجّ بوجود امتحانات.

- كما أنّ مدّة استرجاع الاستبيانات استغرقت مدّة طويلة.
- رفض المراقبة العامة أخذ الاستبيانات في إحدى المؤسسات إلا بعد الإلحاح عليها، ورغم ذلك لم نود أن نقول لنا كم عدد الأساتذة، لكي نعرف كم استبيان نُقدّم لها وأخذت فقط استبيانين. كما أنّها تتردّد في تقديم المعلومات التي تخصّ المؤسسة، وذلك خوفاً منها على عدم سرية المعلومات.
- وكذلك رفضت أستاذة الإجابة عن أسئلة الاستبيان، وذلك لتحتجّها بضيق الوقت.
- فرغم كلّ هذه الصعوبات التي واجهناها، إلا أنّنا لا نُنكر أنّ هنالك بعض الإيجابيات منها:
- استقبال حارّ من طرف المدير، والأساتذة، وعمّال المؤسسة.
- كما أنّهم سمحوا لنا بحضور حصّتين أو ثلاثة في جوّ ملائم.

تطرّقنا في هذا الفصل إلى أهمّ النقاط الأساسية التي تُعتمد في الدراسة الميدانية: من تقديم مجتمع الدراسة وعيّنته والمنهج المُعتمد في وصف موضوع بحثنا. إذ اعتمدنا في دراستنا هذه طريقتين: طريقة الاستبيان وطريق الملاحظة. وذلك من أجل تسهيل عملية جمع المعلومات لتحليلها بهدف الإجابة على الإشكالية المطروحة، وللتأكيد على مدى صحّة الفرضيات، وصدقها. كما أنّ المعلومات الشخصية التي حصلنا عليها ساعدتنا في تسهيل عملية تقديم المعلومات والاعتماد عليها في الإطار التطبيقي، الذي يتمثل في تقديم المعلومات وتحليلها.

**II- تقديم المعطيات:** نتناول في هذا الفصل تقديم أهم المعطيات الخاصة بعينة بحثنا والتمثلة في أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، وذلك بهدف التعرف على مستوى أساتذة اللغة العربية.

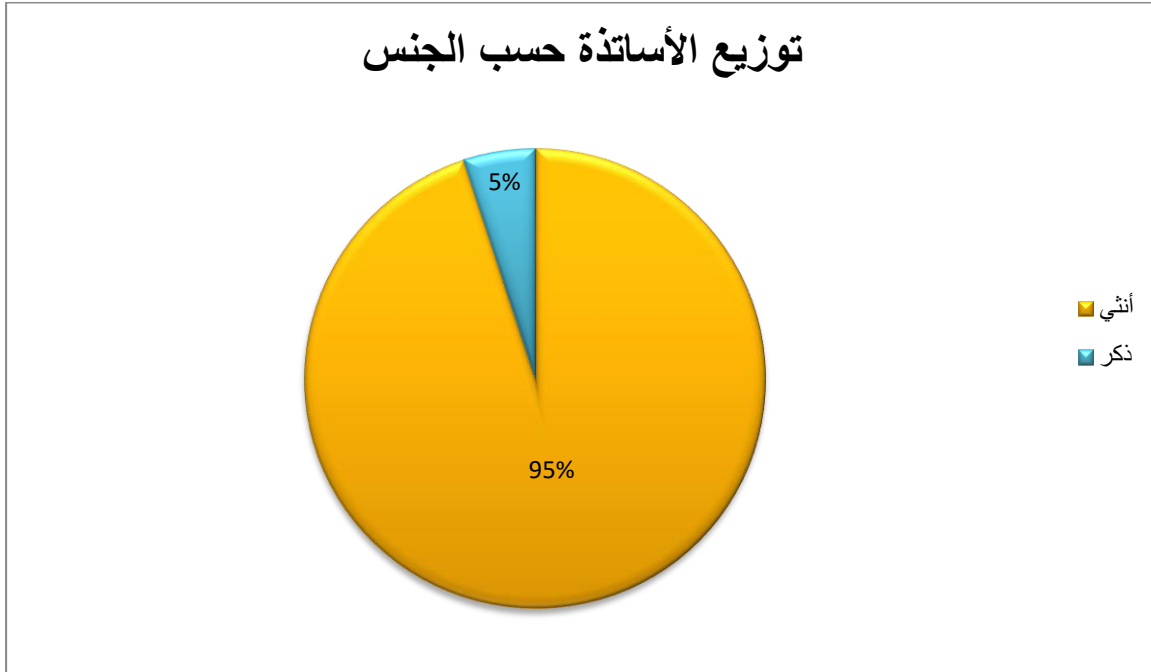
### 1- توزيع الأساتذة حسب الجنس يُبين الجدول التالي جنس الأساتذة:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	1	5%
أنثى	19	95%
المجموع	20	100%

جدول رقم 1: توزيع الأساتذة حسب الجنس.

يتضح لنا من هذا الجدول أن نسبة الجنس الأنثوي أكبر بكثير من الجنس الذكري؛ حيث أن نسبة الإناث تُقدَّر بـ 95%. أما نسبة الذكور تبلغ 5%.

ونستدل بالشكل الآتي:



رغم أننا نجد أن الأستاذ هو الأنسب للتعليم في هذه المرحلة، باعتبار أن التلميذ في سن المراهقة، وهي مرحلة صعبة عليه. فالأستاذ هو من يفهم التلاميذ في هذه المرحلة، وهو بمثابة

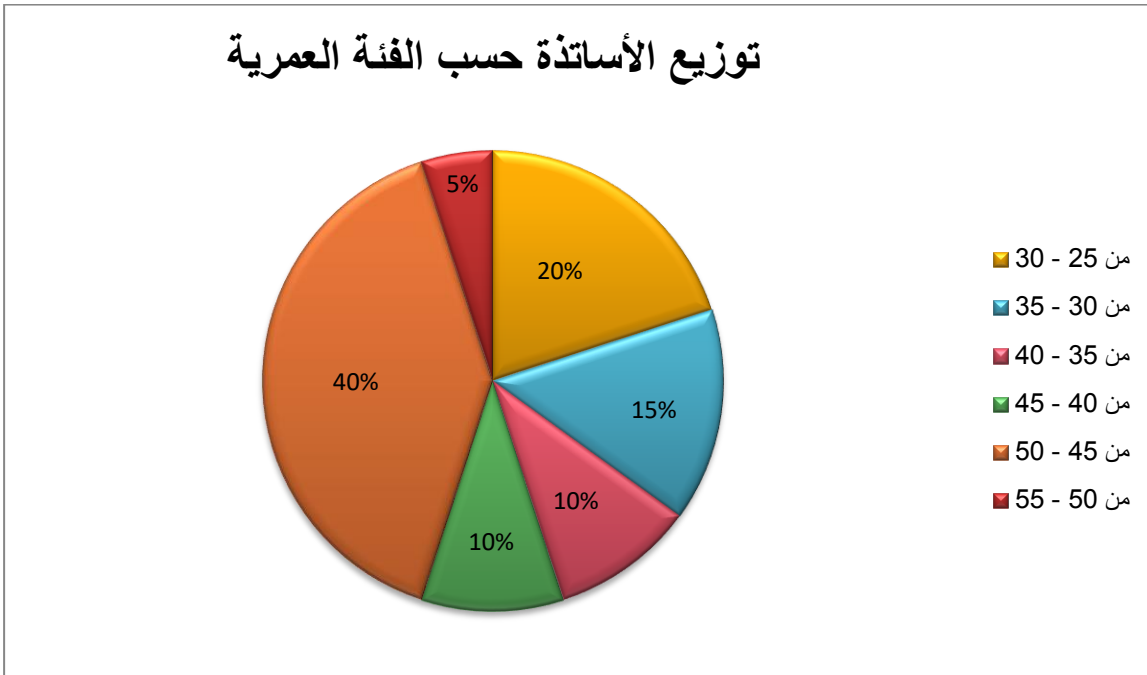
الأب على عكس المرحلة الابتدائية التي نجد فيها أن المعلمة هي الأنسب للتعليم، كونها حنونة وعاطفية. فهي بمثابة الأم، أما السبب الذي أدى إلى قلة الجنس الذكري، يمثّل في أن معظم الذكور الذين يحملون شهادات التدريس في مختلف المراحل التعليمية الثلاثة، إن لم يتمكنوا من العمل بشهاداتهم يلجؤون مباشرة إلى مهن أخرى خارج مجال التعليم.

2- توزيع الأساتذة حسب السن: يبيّن لنا الجدول الآتي سنّ الأساتذة:

السن	30-25	35-30	40-35	45-40	50-45	55-50	المجموع
عدد الأساتذة	4	3	2	2	8	1	20
النسبة المئوية	20%	15%	10%	10%	40%	5%	100%

جدول رقم 2: توزيع الأساتذة حسب الفئة العمرية.

والجدول ممثل بالشكل الآتي:



نلاحظ من خلال الجدول رقم 2 أن الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين (45-50) تُقدّر نسبتهم 40%، وهي نسبة كبيرة جداً. ثمّ تليها نسبة 20% للأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين (25-30). وتليها نسبة 15% للأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين (30-35). وبعدها نسبة الأساتذة الذين تتراوح

أعمارهم بين (35-40)، و(40-45) تُقدَّر بـ 10%. أما النسبة الأخيرة تُقدَّر بـ 5% للأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين (50-55)، وهي نسبة ضئيلة جداً نظراً لوصولهم إلى مرحلة التقاعد.

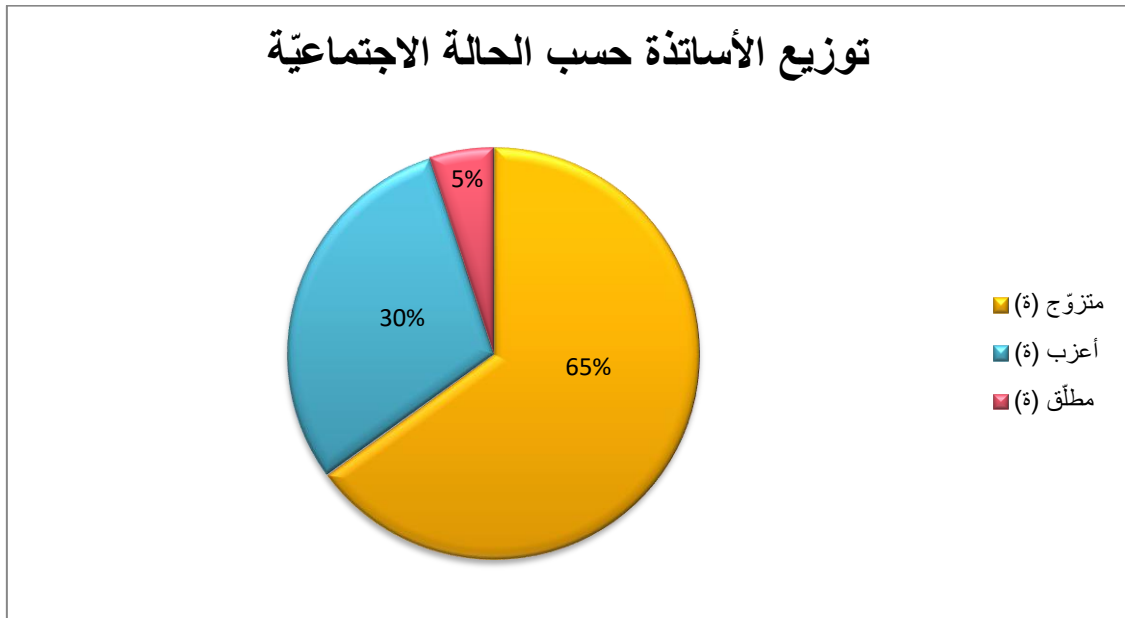
### 3- توزيع الأساتذة حسب الحالة الاجتماعية:

يُوضَّح الجدول الحالة الاجتماعية للأساتذة:

النسبة المئوية	العدد	الحالة الاجتماعية
65%	13	متزوج (ة)
30%	6	أعزب (ة)
5%	1	مطلق (ة)
0%	00	أرمل (ة)
100%	20	المجموع

جدول رقم 3: توزيع الأساتذة حسب الحالة الاجتماعية.

نمثل النتائج بالشكل الآتي:



إنَّ نسبة الأساتذة المتزوجين تحتلُّ المرتبة الأولى بنسبة تُقدَّر بـ 65%، وهي نسبة كبيرة مقارنة بنسبة الأساتذة غير المتزوجين التي تُقدَّر بـ 30%. على غرار نسبة المطلِّقين التي تُقدَّر

بنسبة ضئيلة جداً 5% وانعدام نسبة الأرامل.

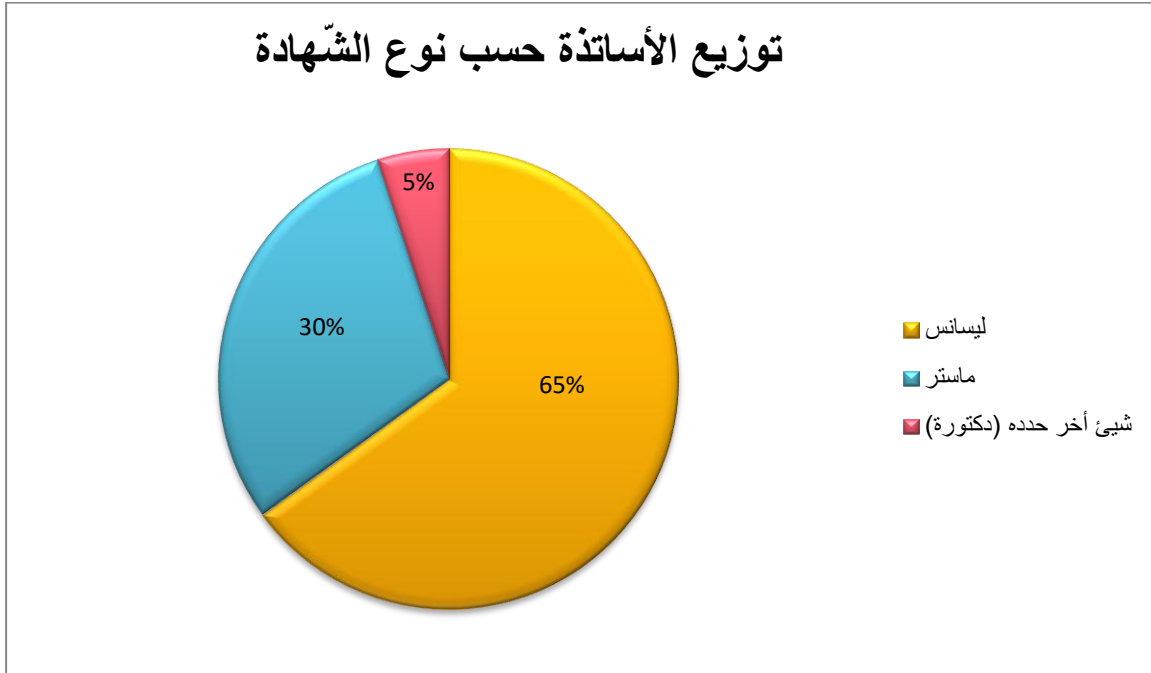
#### 4- توزيع الأساتذة حسب نوع الشهادة:

يُوضَّح لنا الجدول نوع الشهادة لدى الأساتذة:

نوع الشهادة	العدد	النسبة المئوية
بكالوريا	00	00%
ليسانس	13	65%
ماستر	6	30%
دون شهادة	00	00%
شيء آخر (دكتوراه)	01	05%
المجموع	20	100%

جدول رقم 4 : توزيع الأساتذة حسب نوع الشهادة.

ونستدل بالشكل الآتي:



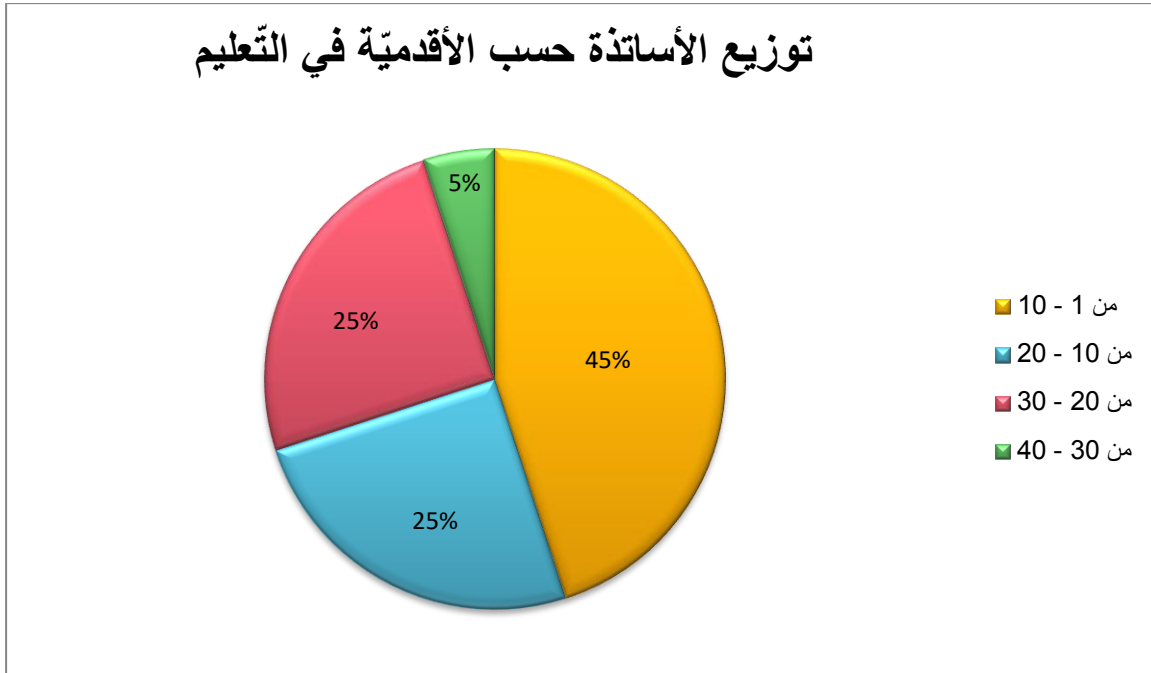
يتَّضح لنا أنَّ نسبة 65% من الأساتذة تعمل بشهادة الليسانس، و 30% منهم لديهم شهادة الماستر. وانعدام للأساتذة الذين يُدرسون بشهادة البكالوريا ودون شهادة. أمَّا النسبة المتبقية المتمثلة في 5% لديهم شهادة أخرى تتمثل في شهادة الدكتوراه.

## 5- توزيع حسب الأقدمية في التعليم: يوضح الجدول أقدمية الأساتذة في التعليم:

الأقدمية	(10 - 1)	(20-10)	(30-20)	(40-30)	المجموع
عدد الأساتذة	9	5	5	1	20
النسبة المئوية	%45	%25	%25	%5	%100

جدول رقم 5 : توزيع الأساتذة حسب الأقدمية في التعليم.

نمثل بالشكل التالي:



يَتَبَيَّنُ مِنْ خِلالِ هَذَا الْجَدُولِ أَنَّ الْأَسَاتِذَةَ الَّذِينَ لَدَيْهِمْ الْخَبْرَةُ مِنْ (30 - 40) سَنَوَاتٍ هِيَ نِسْبَةٌ ضَعِيفَةٌ جَدًّا تُقَدَّرُ بِـ 5%، أَمَّا خَبْرَةُ الْأَسَاتِذَةَ مِنْ (10 - 20) وَ (20 - 30) سَنَوَاتٍ يَبْلُغُ 25%، وَهِيَ نِسْبَةٌ مُتَوَسِّطَةٌ. فِي حِينِ أَنْ النِّسْبَةَ الْكَبِيرَةَ تُقَدَّرُ بِـ 45% لِلْأَسَاتِذَةَ الَّذِينَ لَدَيْهِمْ خَبْرَةٌ مِنْ (1 - 10).

تَعَرَّضْنَا فِي هَذَا الْمَحْوَرِ إِلَى تَقْدِيمِ حَالَاتِ الْبَيَانَاتِ الشَّخْصِيَّةِ لَعَيِّنَةِ الْأَسَاتِذَةَ، مِمَّا أَدَّى إِلَى تَسْهِيلِ عَمَلِيَّةِ جَمْعِ وَإِحْصَاءِ وَتَقْدِيمِ الْمَعْطِيَّاتِ، الَّتِي تُسَاعِدُنَا فِي تَحْلِيلِ الْمَعْطِيَّاتِ الَّتِي جَمَعْنَاهَا عَنْ طَرِيقِ الْاسْتَبْطَانِ.

# الفصل الرابع:

تحليل المعطيات الميدانية.

نتناول في هذا الإطار التطبيقي تحليل المعطيات التي جمعتها من ميدان دراستنا، وذلك من خلال الملاحظة التي جمعتها، وذلك بهدف تحليلها من أجل التوصل إلى تقديم إجابة لإشكالية بحثنا.

### 1- اللغة المستعملة لدى الأساتذة أثناء تقديم الدرس:

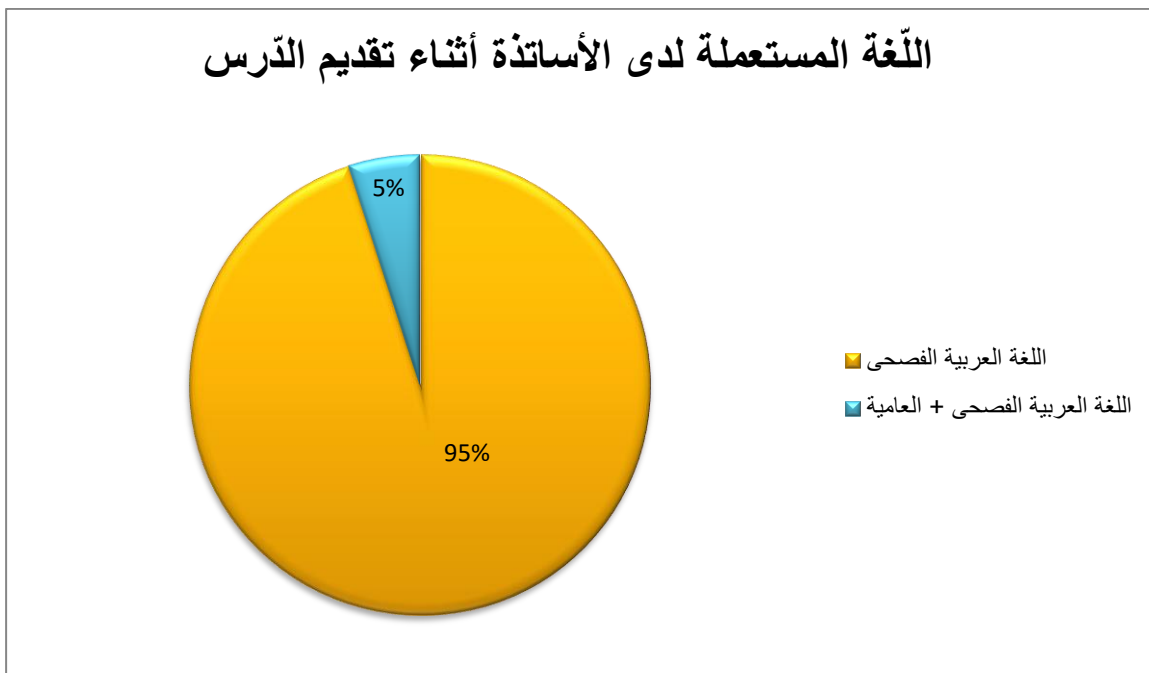
كانت إجابات المستجوبين حول السؤال رقم (06): "ما هي اللغة المستعملة أثناء تقديم

الدرس؟"

اللغة	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
العربية الفصحى	19	95%
عربية فصحى + العامية	01	5%
القبائلية	00	00%
لغة أخرى	00	00%
المجموع	20	100%

جدول رقم 6: اللغة المستعملة لدى الأساتذة أثناء تقديم الدرس.

نستدل بالشكل الآتي:



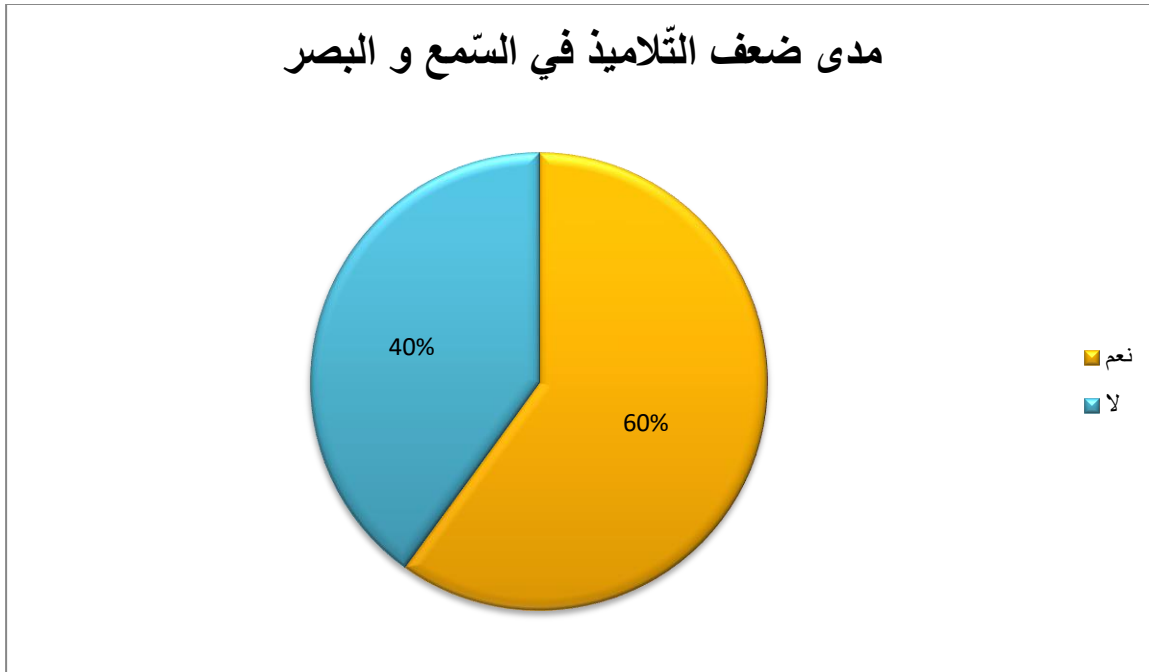
يُستعملُ معظمُ الأساتذة المُستجوبين اللّغة العربيّة الفصحى أثناء شرحهم للدرس، فهي لغة التّواصل مع التّلاميذ وذلك بنسبة 95%. إلا أنّ هناك أساتذة أشارت أنّها تلجأ في بعض الأحيان إلى استعمال العاميّة، والعربيّة الفصحى معاً، وذلك نتيجة اضطرارها من أجل إيصال الرّسالة وتحقيق الفهم، والتّواصل لدى التّلاميذ، خاصّة لفئة معيّنة من التّلاميذ الذين لا يَستوعبون اللّغة العربيّة الفصحى، وذلك بنسبة 5%.

2- ضعف السّمع والبصر لدى التّلاميذ: جاءت إجابات المُستجوبين على النّحو التّالي:

ضعف السّمع والبصر	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	12	08	20
النّسبة المئويّة	60%	40%	100%

جدول رقم 7: مدى ضعف التّلاميذ في السّمع والبصر.

ونستدلّ بالشّكل التّالي:



إنّ نسبة إجابات الأساتذة بـ "نعم" عن التّلاميذ الذين يُعانون من ضعف السّمع والبصر تُقدّر بـ: 60% وهي نسبة كبيرة. في حين سجّلنا نسبة إجابة الأساتذة بـ "لا" تبلغ 40%. أمّا فيما يخصّ

عدد حالات التلاميذ الذين يُعانون من ضعف في السمع والبصر، نجد أنها تختلف من مؤسسة إلى أخرى. فهناك مَنْ أجاب بوجود:

- من اثنان (02) إلى عشرة (10) حالات في كل فوج .

- هناك مَنْ قال 50% من الحالات.

- هناك مَنْ قال 20% من الحالات.

- هناك مَنْ قال 25% من الحالات.

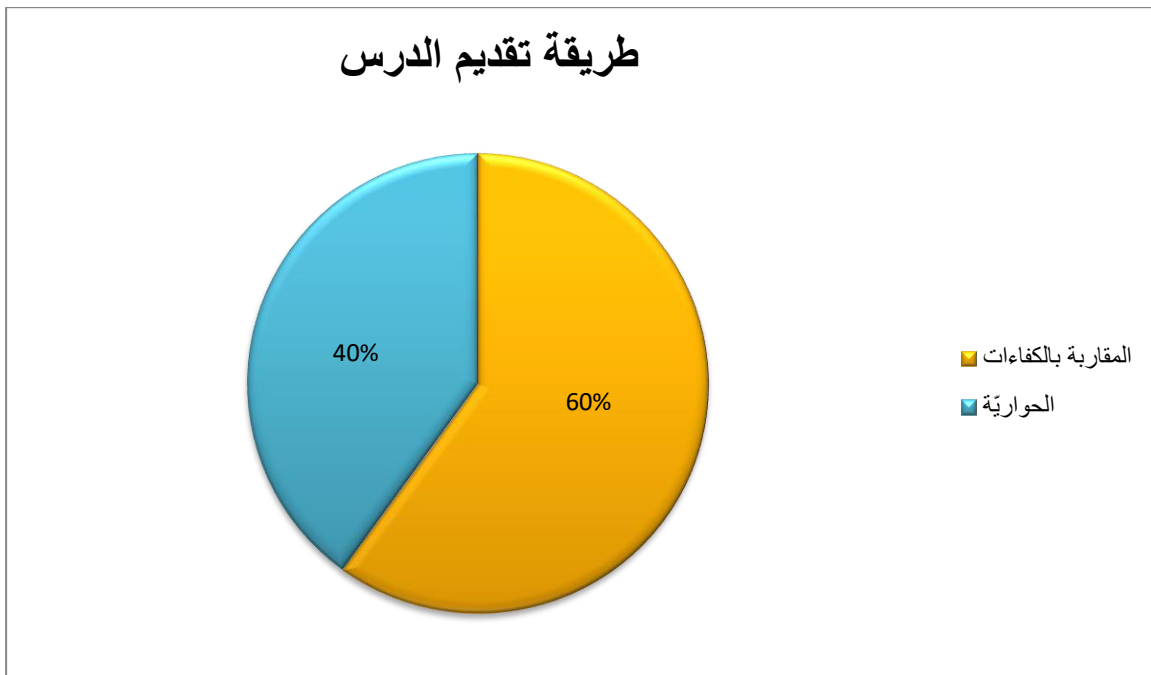
3- طريقة تقديم الدرس: تمثلت إجابات المُستجوبين حول هذا السؤال: ما هي الطريقة

التي تعتمدُها أثناء تقديم الدرس؟ على النحو التالي:

النسبة المئوية	عدد الأساتذة	الطريقة
60%	12	المُقارَبة بالكفاءات
40%	08	الحواريّة
100%	20	المجموع

جدول رقم 8 : طريقة تقديم الدرس.

ونسندل بالشكل التالي:



يَعتمد المُستجوبين أثناء تقديم الدرس على طريقتين هما:

طريقة المُقارَبة بالكفاءات والطريقة الحوارية، حيث تَحْتَلّ طريقة المُقارَبة بالكفاءات الصدارة بـ: 60%، وهي نسبة كبيرة مُقارنة بالطريقة الحوارية؛ وذلك يعود إلى أنها هي الطريقة التي فَرَضتها وزارة التربية الوطنية، أما الطريقة الحوارية تُعتمد بنسبة 40% وهي نسبة قليلة.

ولتفسير هذه المُعطيات الميدانية نَقوم بالتحليل النوعي لآراء المُستجوبين المتمثل في:

### الطريقة الأولى: طريقة المُقارَبة بالكفاءات:

تتمثل آراء المُستجوبين في:

1- " وُضِع المتعلم في وضعية محورية تفاعلية".

2- " قَبْل الشروع في درس جديد نُراجع أولاً الدرس السابق ثُمَّ نبدأ باستراتيجية العصف الذهني، ويكون الانطلاق بوضعية انطلاقيه مُستمددة من الواقع المعاش، ثُمَّ ندخل التلميذ في جو الدرس الجديد".

3- " وضعية الانطلاق بعد التذكير بالدرس السابق، أسئلة تمهيدية تحضيرا للدرس الجديد مناقشة وتحضير الدرس، القاعدة المُستخلصة، قيمة مُستفادَة، عرض شفوي المتعلمين".

4- " أبسط الطرق لإيصال المعلومة للتلميذ وعلى حسب الدرس المقدم والمعارف المُستهدفة فمثلاً درس القواعد: وضعية انطلاقيه (تمهيد): توجيه لاستخلاص الأمثلة الخادمة للدرس (الوارد في نصّ القراءة المدروس)، التدرج في شرح الأمثلة لستخلص القاعدة المراد ترسيخها لدى المتعلمين مع تسجيل جزئي للقاعدة (على حسب ما توصل المتعلمين إلى استخلاصه)، وهكذا حتى يتم استنباط القاعدة مع الوقوف على كل جزء منها ما يُلزم تقويم مرحلي وأخيراً تطبيق لأهم عناصر القاعدة؛ لتبيين مدى استيعاب التلاميذ".

5- "وضعية الانطلاق بتذكير الدرس السابق، لبناء التعلّمات مناقشة وتحليل الوضعية الإدماجية".

أشار المستجوبين إلى أنّ طريقة المُقارَبة بالكفاءات هي الطّريقة التي تُعمل على:

- وضع المتعلّم في وضعيّة محوريّة تفاعلية؛ أيّ بمعنى أنّ التّلميذ هو العنصر الفعّال في العمليّة التّعلّمية، فيكون عنصرًا فعّالًا ويُشارك في تفعيل الدّرس.
- التّذكير بالدّرس السّابق قبل الدّخول في درس جديد، وذلك بهدف معرفة مدى استيعاب التّلميذ السّابق، بعدها يعتمد المعلّم على استراتيجيّة العصف الذّهني التي يُقصد بها:

" قيام الباحث أو المعلّم بوضع مسألة أو فكرة في محلّ النّقد والمناقشة من قبل الطّلاب لعرض أفكارهم ومُقترحاتهم المتعلّقة بحلّ المشكلة، وبعد ذلك يقوم الباحث أو المعلّم بجمع جميع هذه المُقترحات، ويُناقشها مع الطّلاب لإيجاد الأنسب منها والأفضل<sup>1</sup>. بمعنى أنّ الأستاذ يُقدّم سؤال أو إشكال لتلاميذه، ويمنح لهم بعض الوقت؛ من أجل التّفكير والمناقشة فيما بينهم، ثمّ يُصحّح ذلك الإشكال جماعيًا. ويكون موضوع هذا السّؤال مأخوذ من الواقع المُعاش، وكلّ هذا يكون بوضعية انطلاقيّة، أو الوضعية الاستكشافية التي تُعرف على أنّها: " وضعية تهدف إلى تمهيد للدرس وإلى إحداث خلخلة في مكتسبات المتعلم السابقة، كما تمهد إلى إرساء موارد جديدة فهي تتضمن أنشطة تعليمية تستهدف الإعداد إلى تعلم جديد<sup>2</sup>. إنّ وضعية الانطلاق هي مرحلة أساسية يجب على الأستاذ أن يلتزم بها؛ فيمهد للدّرس الجديد؛ حيث يقدّم عنوانه، ويُحدّد المفاهيم التي يجب على التّلميذ أن يتعرّف عليها ويشرحها. كما يتناقش مع المتعلّم ويُقدّم له أسئلة، ثمّ يُجيب عليها بعد ذلك يتم استخلاص النتيجة أو القاعدة. ثمّ يُقدّم وضعية إدماجية والتي يُقصد بها: "هي وضعية دالة مُركّبة ودالة بالنسبة للمتعلّم يُطلب منه حلّها باستعمال وتوظيفه كلّ الموارد التي اكتسبها<sup>3</sup>". تُقدّم هذه الوضعية للتّلميذ على شكل تطبيق يقوم بتحليله؛ وذلك بتطبيق المعلومات التي تحصل عليها سابقًا؛ بهدف معرفة الأستاذ مدى استوعابه وفهمه للدّرس المُقدّم له.

– نذكر آراء أخرى للمستجوبين:

<sup>1</sup> - وسام طلال، أهم طرق التدريس الحديثة، تاريخ الإطلاع عليه: 2022/07/31، تاريخ النشر: 2018/05/28،

<https://mawdoo3.com>

<sup>2</sup> - البشير الصالحي، الوضعيات التعليمية سبيل لبناء الكفايات، تاريخ الإطلاع عليه: 2022/07/31، تاريخ النشر:

<https://www.almofid.com>، 2019/06/13

<sup>3</sup> - عيشوش محمد، ما معنى وضعية إدماجية، تاريخ الإطلاع عليه: 2022/07/31، تاريخ النشر: 2012/04/10،

<https://physique.yoo7.com>

• اعتمد على تكليف المتعلم بالمهام قصد الوصول إلى الاكتساب، وكذا تنمية القدرات بعد الكشف عنها".

• طريقة لتقديم الموضوع وطرح الأسئلة؛ ليتم استخراج المعلومات المتعلقة بالدّرس، وحثّ التلاميذ على المشاركة والمنافسة الإيجابية الهادفة".

• وضع المتعلم أمام مشكلة من شأنها أن تُثير فضوله المعرفي؛ شريطة أن تكون قابلة للتحليل، وهي من الواقع المعيشي. وهذا الأسلوب يُعيد المتعلم عن الاستعمال، ويترك المجال للمتعلمين ليكتشفوا الطريقة اللازمة لتباعها للوصول إلى الحلّ. ودور الأستاذ هو تحديد المواد المعرفية، بناء وضعيات واختيار الأنشطة المناسبة، وتوجيههم أثناء تأدية النشاطات، ويساهم في تجاوز بعض العقبات التي تُواجههم. ويربط بين المعلومات للوصول إلى حلّ للمشكلات وتقييم سير التعلّم بها".

يتبين من خلال الآراء التي ذكرناها أنّ طريقة المقاربة بالكفاءات تعمل أيضاً على:

• تقديم الأستاذ عملاً للتلميذ ليقوم به أثناء الحصّة؛ وذلك بهدف تعلّم واكتساب معلومات جديدة، وكذا تنمية القدرات بعد التّعرّف عليها؛ ويُقصد بتنمية القدرات حسب برنامج الأمم المتّحدة الإنمائي أنّها: " هي العملية التي يقوم من خلالها الأفراد والمنظمات والمجتمعات باكتساب وتعزيز القدرات اللازمة والاحتفاظ بها؛ لوضع أهداف إنمائية خاصة وبلوغها عبر الزمن<sup>1</sup>. إنّ تنمية القدرات هي عملية التفكير ورسم الأهداف المراد تحقيقها، وبعد أن يُنجز التلميذ عمله، يقوم بتصحيحه؛ وكلّ هذا يُحفّز التلاميذ على المشاركة والمنافسة فيما بينهم. ومن الضروري أن يكون سؤال العمل الذي يُقدّمه الأستاذ للتلميذ مُستمدّ من الواقع المعيشي، أيّ موضوع السؤال يكون من الأمور التي يعيشها التلميذ في الواقع، وليست شيء من الخيال؛ فبذلك يُحفّز فضوله المعرفي الذي يُقصد به: " أحد الأدوات الذهنية التي تُساعد في اكتساب مهارة جديدة، ويُقصد به الرغبة القويّة

<sup>1</sup> - أسماء يحي، تنمية القدرات، تاريخ الإطلاع: 2022/07/31، تاريخ النّشر: 2022/07/31، برنامج - الأمم

المتحدة - الإنمائي، <https://ar.m.wikipedia.org/wiki>

في حيازة المعرفة والتعلم واكتشاف المجهول<sup>1</sup>. ونعني بالفضول المعرفي التشوق والطموح إلى تعلم أشياء جديدة غير معروفة سابقاً، ويساعد هذا الأسلوب التلميذ على إيجاد حلّ مناسب للمشكلة التي طرحت عليه. كما يقوم المعلم بوضع المواد المعرفية، وتحضير أسئلة للدروس. وكذا تنقية أنشطة مناسبة؛ وذلك بتقديم تمارين وتطبيقات تشمل كلّ الدروس التي درسها التلميذ. وينبغي على الأستاذ أن يتابع التلميذ في كلّ خطوة ويرشده ويشرح له الدرس، ولا بدّ أن تكون كلّ المعلومات التي يقدمها مترابطة فيما بينها؛ ممّا يهدف إلى إيجاد حلّ مناسب للمشكلات وفهم التلاميذ لدروسهم.

- أشارت فئة من المستجوبين إلى ضرورة استثمار المكتسبات القبلية قبل البدء بدرس جديد وتتمثل آراءهم في:

• استثمار المكتسبات القبلية قبل الشروع في تقديم الدرس.

• الأستاذ بمثابة موجه، في حين يوضع التلميذ في مشكلة تجعله يفكر ويحلّ بتوظيف مكتسباته القبلية.

• يجب أن يستثمر الأستاذ المكتسبات القبلية قبل تقديم الدرس؛ بمعنى أنه يبني معارف الدرس الجديد انطلاقاً من المكتسبات القبلية؛ والتي تُعتبر كلّ المعلومات والمعارف التي اكتسبها وتعلمها الفرد سابقاً. فيقوم التلميذ بإعادة استخدام مكتسباته القبلية في جميع المواقف التي يتعرّض لها في حياته اليومية، فينبغي عليه أن يتمكّن من توظيفها في كلّ المشكلات التي يُصادفها. ودور الأستاذ هنا هو توجيه وإرشاد التلاميذ؛ وذلك بتنظيم موقفه التعليمي المرتبط بكيفية تسيير الدرس.

• ذكر أحد المستجوبين كيفية التعامل مع كلّ فئة من التلاميذ؛ سواء مع حالات سريعة الاستيعاب أو فئة متوسطة الاستيعاب أو ضعيفة الاستيعاب كما يلي:

<sup>1</sup> - هارفارد بزنس ريفيو، شرح معنى الفضول المعرفي (cognitive curiosity)، تاريخ الإطلاع عليه: 2022/07/31، تاريخ

النشر: 2022، المفاهيم الإدارية، الفضول المعرفي. <https://hbrarabic.com>

- تتمثل آرائهم في:

• "التدريس بالكفاءات للحالات سريعة الاستيعاب بالتدرج بالأهداف الإجرائية، بالتدريب المكثف مع الفئة المتوسطة لبلوغ الهدف من الدرس بالتلقين مع الفئة الضعيفة الاستيعاب والتخطيط للأساسيات".

تعتمد طريقة المقارنة بالكفاءات على التسلسل بالأهداف الإجرائية مع الحالات التي لا يمكن لها أن تستوعب الدروس بسرعة، ويقصد بالأهداف الإجرائية: "هي الأهداف التي تصف السلوك والأداء الذي يتوقع من المتعلم القيام به بعد الانتهاء من حصة أو وحدة دراسية معينة من خلال الوصف<sup>1</sup>".

تعمل الأهداف الإجرائية على وصف السلوك الذي يصدر من المتعلم في نهاية حصة الدراسة؛ فيلاحظ المعلم إن استوعب التلميذ الدرس المقدم له، وفي نهاية كل حصة ينبغي أن يكون التلميذ قادراً على فهم ومعرفة ما تناوله أثناء الحصة.

- يعتمد الأستاذ على التدريب المكثف مع الفئة المتوسطة الاستيعاب، ويعنى بالتدريب المكثف: تكرار وممارسة باستمرار الدرس المنجز؛ حتى يترسخ في ذهن التلميذ.

ويعتمد الأستاذ على أسلوب التلقين مع الفئة الضعيفة للاستيعاب، ونعني بالتلقين: "هو لقن الدرس والمحاضرة دون فرصة السؤال أو الحوار<sup>2</sup>". يكون الأستاذ هو من يتكلم ويقوم بالدرس في حين التلميذ يستمع ويُنصت دون تفاعل. وهي طريقة تجاوزها الزمن ولم يستحنها العلماء، وهو رأي أشار إليه أحد المستجوبين في قوله: "... بالتلقين مع الفئة الضعيفة للاستيعاب". في حين أن هذا الرأي أي التعامل بأسلوب التلقين يتنافى مع مبادئ المقارنة بالكفاءات، لأنه لا يمكن التلميذ من التعلم، فهو لا يُعتبر وعاء فارغ كي يتم ملؤه. وقد أكد على ذلك العالم "أينشتاين Einstein" في

1- علاء الشويش، مهارة صياغة الأهداف السلوكية والإجرائية، عش العربية الأدب العربي، تاريخ الإطلاع عليه:

2022/07/31، تاريخ النشر: 2021/12/01، <https://3shal3arabia.com>

2- عبد الرحمن إبراهيم محمد العمارة، ما الفرق بين التعليم والتلقين. تاريخ الإطلاع عليه: 2022/07/31، تاريخ النشر:

2015/12/12، <https://www.specialities.bayt.com>

قوله: " الطالب ليس وعاء عليك ملؤه<sup>1</sup>؛ فالتلميذ يملك قدرات تمكنه من الاستيعاب والتعلم؛ فما على الأستاذ إلا أن يُساعده على تفجير هذه القدرات.

- أشار أحد المستجوبين إلى أن طريقة المقارنة بالكفاءات جاءت بعد المقارنة بالأهداف. ويتمثل رأيه في:

" الكشف عن مقارنة نوعية عرفتها المنظومة التربوية في تعليمية اللغة العربية في ظل المقارنة بالكفاءات، تم استلهاها في الفكر النظري الخاص للسانيات النصية. أثرت المقارنة النصية المعتمدة في النظام التربوي التعليمي؛ حيث انتقل من النمط البيداغوجي الأول (المقارنة بالأهداف) إلى النمط البيداغوجي الثاني (المقارنة بالكفاءات)".

إن طريقة المقارنة بالكفاءات تم الاعتماد عليها حين ظهرت مقارنة نوعية في تعليمية اللغة العربية؛ وذلك عندما انتقلت الدراسات اللسانية من دراسة الجملة إلى دراسة النص ككل في تعليم اللغة وسُمي باللسانيات النصية التي عرفت بأنها: "علم معرفي يدرس النص الأدبي بوصفه الوحدة اللغوية الكبرى<sup>2</sup>؛ فهي علم من علوم اللغة تتمثل وظيفته في دراسة وتحليل النص كله.

وبهذا فإن المقارنة بالكفاءات يُقصد بها: " القدرة على تحويل إجراءات التدريس إلى سلوك يظهر عند التلميذ، وهي أعلى مستوى يُحققه المعلم في مجال تدريسه لمادة تخصصه<sup>3</sup>. إن تمكن الأستاذ من أداء دوره بإتقان، يظهر في مدى فهم واستيعاب تلاميذه وفي مستواهم الدراسي.

تعدّ طريقة المقارنة بالكفاءات من إحدى أهم الطرق التي يعتمد عليها نسبة 60% من الأساتذة أثناء تقديمهم الدروس؛ إذ تقوم على اعتبار التلميذ محوراً للعملية التعليمية وعنصرًا فعالاً؛ وبناءً على ذلك نجد أن هذه الطريقة هي الطريقة المفروضة من طرف وزارة التربية والتعليم.

<sup>1</sup>- زينب دنبوس، التعليم بالتلقين لا يصنع من الطلبة جدران صماء، تاريخ الإطلاع: 31 \07 \2022، تاريخ النشر:

<https://www.elsada.net>.2016

<sup>2</sup>- براءة النور، تعريف لسانيات النص لغة واصطلاحاً، تاريخ الإطلاع: 05/10/2022، تاريخ النشر: 10/05/2022

<https://mawdoo3.com>

<sup>3</sup>- آية أحمد أزرقوق، استراتيجيات المقارنة بالكفاءات، تاريخ الإطلاع: 31/07/2022، تاريخ النشر: 04/03/2022،

<https://www.almsal.com>

← طريقة المقاربة بالكفاءات = العصف الذهني - وضعيّة الانطلاق - استثمار المكتسبات  
القبلية - تقديم وضعيات إدماجية.

الطريقة الثانية: الطريقة الحوارية: وتتمثل آراء المستجوبين في:

- "التمهيد: يكون مُشوّقاً له علاقة بالواقع، التّعريف على الموضوع ومناقشته عن طريق طرح الأسئلة والتّوصّل إلى نتائج من طرف المتعلّم، وتسجيلها في السبورة بالتدرّج كاستنتاج، ثمّ يليه تطبيق فوري مُصحّ جماعياً، مع تقييم تطبيق بسيط يُنجز في البيت".

- "التركيز على المناقشة والمشاركة للمتعلّم وجلب اهتمامه يربط الدّرس مع حياة المتعلّم".

- "خلال تحضير الدّرس الأستاذ لا بدّ أن يقوم بوضع الأهداف التّعليمية من الحصّة التي سيّقوم بتدريسها، وأن تكون مُرتبطة ومُتسلسلة. ويحرص على تقريب الفكرة من أذهان المتعلّمين باختيار الطريقة المناسبة لتحقيق أهداف الدّرس؛ وذلك باستخدام الأسلوب المُباشر واستخدام النّشاط التّعاوني، والعمل الجماعي لحلّ المُشكلات".

- "طريقة تعتمد على مدى جاهزية التّلاميذ للمحتوى المعرفي".

- "تقديم أسئلة ويتمّ تقديم إجابات من طريف التّلاميذ".

- "اعتماد الطريقة الحوارية، أي أسئلة وأجوبة مُنظمة".

- "اعتمد على طرح الأسئلة والمناقشة؛ من أجل الحصول على الأجوبة النموذجية".

- "طريقة تختلف من درس إلى درس آخر".

أشار المستجوبين إلى أنّ الطريقة الحوارية تعتمد على:

• وضع تمهيد لموضوع الدّرس؛ ولا بدّ أن يتضمّن على عنصر التّشويق ويكون مُستمدّاً من الواقع، ثمّ تكتب موضوع الدّرس. بعدها يبدأ الأستاذ بطرح أسئلة ويُجيب عليها التّلاميذ، ويتمّ المناقشة فيما بينهم؛ حتّى يتمّ الوصول إلى استخلاص قاعدة الدّرس. بعدها يُقدّم الأستاذ تطبيق

حول الدرس، ويمنح للتلاميذ بعض الوقت للتفكير فيه، ثم يُحلل جماعياً. وفي نهاية الدرس يُقدّم لهم تطبيق كواجب يُنجز في المنزل، ومن الضروري أن يُركّز الأستاذ على المناقشة، ويُحفّز التلميذ على المشاركة، ويوضّح له مدى أهميّة ربط الدرس المُقدّم في الحصّة بالواقع الذي يعيشه.

• وضع الأستاذ الأهداف التعليميّة للدرس الذي يُقدّمه؛ ويُقصد بالأهداف التعليميّة: "حصيلة عملية التعلّم والتعليم تُترجم إلى سلوك يُمكن ملاحظته وقياسه"<sup>1</sup>.

تتمثّل الأهداف التعليميّة في كلّ النتائج التي تصل إليها العملية التعليميّة التعلّميّة من تغييرات سلوكيات التلاميذ، من اكتسابهم لمعارف ومهارات جديدة. ويتمثّل دور الأهداف التعليميّة في تغيير سلوك التلميذ؛ باكتسابه لمهارات وخبرات جديدة، وينبغي أن تكون هذه الدروس التي يتلقاها التلميذ مترابطة فيما بينها؛ ليسهل عليه فهمها، وضرورة اختيار طريقة مناسبة تُساعد على نجاح عملية التعليم؛ وذلك بالاستعانة بالنشاط التعاوني الذي يُقصد به:

- تقسيم المتعلّمين إلى أفواج ويُقدّم لكلّ فوج عمل يقوم به، والأستاذ يمرّ على كلّ فوج ويوضّح له كيف ينجز العمل، وكذلك العمل على تصحيح التطبيقات جماعياً.

- معرفة إذ ما كان التلميذ جاهزاً من أجل الحصول على المعرفة؛ ويظهر ذلك حينما يُشارك التلميذ ويتناقش مع الأستاذ؛ لأنّ هذه الطّريقة تعتمد على أسلوب الحوار بين التلميذ والأستاذ؛ فالأستاذ يقوم بطرح الأسئلة على التلميذ، الذي بدوره يُقدّم أجوبة نموذجية؛ أي تُقدّم أجوبة مُحدّدة لا تُخرج عن صلب الموضوع. وتكون واضحة غير غامضة، تتضمن على العناصر الأساسية للموضوع. وينبغي أن تُعرض بإيجاز وتسلسل، وتكون مترابطة فيما بينها.

- أشار أحد المستجوبين أنّ الطّريقة الحوارية تختلف من درس لآخر؛ أي بمعنى أنّ لكلّ درس خصوصيته. كلّ درس يختلف الأسلوب أو الطّريقة التي يجب أن يتبعها الأستاذ في تقديمه؛ فمثلاً طريقة تقديم درس القواعد تختلف عن طريقة تقديم درس التعبير الكتابي؛ فالأول يعتمد على تقديم أمثلة

<sup>1</sup> - محمد مجد الدين، فوائد الأهداف التعليميّة، تاريخ الإطلاع: 2022/07/31، تاريخ النشر: 2019/06/18،

<https://www.startimes.com>

وشرحها، ثم يستخلص موضوع الدرس، بعدها يستنتج القاعدة، ثم يُقدّم تطبيق حوله. أمّا الدرس الثاني فيعتمد على تقديم موضوع للتلميذ، ويُطلب منه تحرير فقرة يُعبّر فيها عن ذلك الموضوع.

وعليه فإنّ الطريقة الحوارية تُعرّف بأنّها: " إحدى الطرق المُستخدمة في تدريس مادة اللغة العربية، حيث يعتمد المعلم من خلالها على معارف التلاميذ وخبراتهم السابقة؛ بغية فهم القضية الجديدة، مُستخدماً الأسئلة المتنوعة وإجابات التلاميذ لتحقيق أهداف دروسه<sup>1</sup>، أي أنّ الطريقة الحوارية تعتمد على التحضير الجيد للدرس من طرف الأستاذ، والتمهيد للدرس قبل الشروع في تقديمه؛ لكي يُشوّق به التلاميذ، ثمّ يقوم بطرح الأسئلة وتقديم إجابات عليها من طرف التلاميذ، ويُقدّم تطبيق يُصحّح جماعياً. وفي نهاية الحصّة لا بدّ من تقديم تطبيق كواجب منزلي يُنجز في البيت.

← الطريقة الحوارية = أسلوب الحوار + المناقشة.

4- آراء الأساتذة حول البرنامج: إنّ إجابات المُستجوبين حول السؤال: ما رأيك في

البرنامج المُسطّر من قِبَل وزارة التربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط؟ كما يلي:

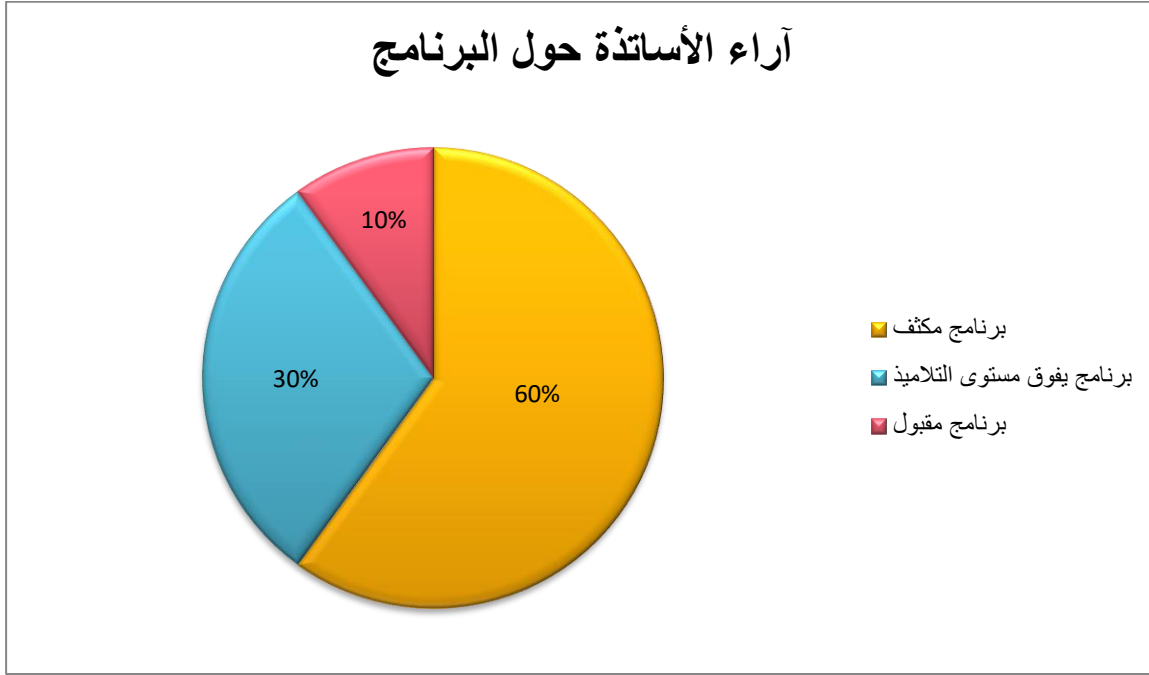
البرنامج	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
برنامج مُكثّف	12	60%
برنامج يفوق مستوى التلاميذ	06	30%
برنامج مقبول	02	10%
المجموع	20	100%

جدول رقم 9: آراء الأساتذة حول البرنامج.

نستدل بالشكل التالي:

<sup>1</sup> - د.وجيه المرسي أبو لين، الطريقة الحوارية، تاريخ الإطلاع عليه: 2022/07/31، تاريخ النشر: 2011/05/28، الموقع

التربوي. <https://kenanaonline.com/users/maiwagieh/poste/268048>.



تعدّ نسبة 60% من المُستجوبين أنّ البرنامج المُسَطَّر من وزارة التّربية الوطنيّة برنامج كثيف جدًّا وهي نسبة كبيرة، وأجابت نسبة متوسطة من المستجوبين بأنّ البرنامج يفوق مستوى التّلاميذ، في حين أنّ الفئة المتبقية المقدّرة بـ 10% أجابت بأنّ البرنامج مقبول.

ويعود ذلك إلى عدّة عوامل:

**العامل الأوّل: كثافة البرنامج:** تتمثّل آراء المستجوبين في:

- "برنامج كثيف، بعض نصوص اللّغة العربيّة فوق مستوى وإدراك المتعلّمين، والتعرّض إلى الأنماط في نصوص فهم المنطوق يُفقد الحصّة قيمتها؛ بحيث لا يترك المجال للتّلميذ التّعبير".

- "برنامج كثيف جدًّا".

- "برنامج جدّ مكثّف وكثرة المفاهيم، دون مراعاة مُستواهم الضّعيف لدروس أساسيّة في اللّغة وشاملة لأساسيات الجملة الفعلية والاسميّة والمتمّمات، دون العودة إليها في المُستويات اللاحقة، وهي أساس اللّغة (الضمير ج ف إ، النّواسخ).

- "البرنامج المُسَطَّر كثيف جدًّا، ولا يتناسب مع مستوى التّلاميذ".

- " طويل " .
- " برنامج طويل جداً، يجب النظر فيه، وعدم تتابع دروس الظاهرة اللغوية " .
- " برنامج مكثف وطويل؛ فبعض النصوص المُبرمجة في القراءة المشروحة ودراسة النص تفوق مستوى وقدرات التلاميذ العقلية " .
- " برنامج طويل وكثيف، لا يُراعي الفروق الفردية للمتعلّمين " .
- " برنامج كثيف وكذلك ضيق الوقت مع الوضع الاستثنائي " .
- " كثيف وطويل لا يتناسب معه " .
- " برنامج طويل " .
- " برنامج طويل " .

إنّ كثافة البرنامج كلمة مُركبة من مصطلحين برنامج، كثافة.

يُعرّف البرنامج بأنه: "جميع النشاطات والخبرات التي توضع لمستوى دراسي مُعيّن؛ حيث تُشكّل عادات التلاميذ واتجاهاتهم، وتُدرّب ذوقهم وحكمهم حتّى يتّمسكوا من التّكيف مع المواقف الجديدة والمتغيرة"<sup>1</sup>. إنّ البرنامج هو المقرّر التعليمي أو الدّرس التي تضعها وزارة التربية الوطنية في كلّ مرحلة وفق شروط عدّة وهي: المحتوى، المعلم، المتعلّم.

أمّا مُصطلح الكثافة يُقصد به: كثرة الدّروس ومواضيع المقرّر التعليمي، الذي وضعته وزارة التربية الوطنية.

إنّ برنامج وزارة التربية الوطنية برنامج كثيف جداً وهذا أدى إلى عدّة صعوبات:

- مرحلة التّعريف على أنماط النّصوص في فهم المنطوق يأخذ وقت الحصّة كامل، فيحرم التّلميذ من حقّه في التّعبير والإفصاح عن رأيه، وأنماط النّصوص يُقصد بها: " الطريقة التي

<sup>1</sup>- خوله قورميدي، علي قوادرية، "كثافة البرامج الدّراسية وتأثيرها على طرق التّدريس في المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية في ابتدائيات تاجنانت ولاية ميله، " مجلة أفاق علمية، م 10، ع 3، جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، تاريخ النّشر: 08 \12 \2018، ص 101.

يستخدمها الكاتب في إعداد النص وتنظيمه وإخراجه<sup>1</sup>؛ فكل كاتب يكتب نص لا بد أن يعرف الطريقة التي يتبعها لكتابة نصه؛ وذلك بهدف إيصال رسالته إلى القارئ.

• ضعف مستوى التلاميذ في دروس أساسيات اللغة خاصة، مثل: الجملة الفعلية والاسمية والنواسخ؛ لأنها لا تُبرمج في كل المستويات؛ فبعض التلاميذ لا يعرفون صياغة جملة بشكل صحيح أو قراءتها دون أخطاء.

• عدم مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين والذي يقصد به: " تلك الصفات التي يتميز بها كل طالب عن غيره من الطلاب<sup>2</sup>، أي بمعنى وجود تباين واختلاف بين التلاميذ في خاصية أو عدة خصائص، فكل تلميذ يتميز عن غيره؛ فيختلف مستوى الفهم والاستيعاب عندهم. إن بعض التلاميذ يفهمون دروسهم بسهولة، ويتفوقون في جميع المواد، في حين البعض الآخر منهم لديهم ضعف في الاستيعاب، ولا يفهمون حتى يُعيد لهم الأستاذ الشرح عدة مرات؛ فلذلك ينبغي مراعاة الفروق الفردية عند وضع البرامج التعليمية.

• ضيق الوقت المخصص للحصص: بما أن البرنامج كثيف جداً يستحيل إكماله في الوقت المخصص له، وإن تمكن الأستاذ من إنهاء البرنامج لكن دون إجراء التمارين؛ مما يؤدي بالتلاميذ إلى عدم الفهم والاستيعاب للدروس المقدمة لهم.

**العامل الثاني: برنامج يفوق مستوى التلاميذ: وتتمثل آراء المستجوبين فيما يلي:**

- " برنامج يفوق مستوى التلاميذ وطويل "

- " البرنامج المُسطّر من قبل الوزارة على العموم حسن، لكن هناك بعض النصوص تفوق

مستوى التلاميذ "

- " هذا البرنامج يفوق مستوى التلاميذ من حيث النصوص "

<sup>1</sup>- دينا محمود، أنماط النصوص ومؤشرات المرسل، تاريخ الإطلاع عليه : 2022/07/31، تاريخ النشر

<https://www.almrsal.com> ، 2020/03/28

<sup>2</sup>- أحمد حسن محمد علي، مهارة التعامل مع الفروق الفردية للطلاب، تاريخ الإطلاع عليه: 2022/08/08، تاريخ النشر:

<https://www.new-educ.com> ، 2017/05/17

- " غير مناسب للمستوى الذهني للمتعلم ".  
 - " فوق مستوى التلميذ خاصة القصائد الشعرية ".  
 - " لغتها بالنسبة للنصوص أحياناً لغتها تفوق مستوى المتعلمين؛ فيجدون صعوبة في فهمها كمها حبذا لو تم تقليص عدد النصوص الكيف: الإبقاء على النصوص التي فيها عنصر التشويق حتى يتفاعل معها المتعلم، والابتعاد عن الجفاف منها حتى لا يتوه التلميذ ".  
 أكد 30% من المستجوبين أن البرنامج المعتمد في المؤسسات التعليمية للطور المتوسط للسنة الأولى هو برنامج يفوق مستوى التلاميذ؛ أي هو برنامج ذات مستوى عالٍ؛ وذلك من حيث النصوص المُبرمجة؛ فهي نصوص صعبة من حيث اللغة، والمصطلحات، والمفاهيم التي تحتويها. وهناك غياب لعنصر التشويق فيها الذي يُعتبر عنصر ضروري؛ لأنه يُحفز التلميذ على التفاعل والمشاركة أثناء الدرس، وكذلك القصائد الشعرية التي نجد معظمها تحتوي على مفردات وكلمات غامضة، وصعبة مأخوذة من التراث القديم؛ فالتلميذ لا يعرف معناها لأنها ليست من المفردات التي تُستعمل في عصرنا الحالي؛ فلا يمكن له فهمها ولا استيعابها، فمستوى هذا البرنامج لا يتناسب مع قدرات التلاميذ.

### العامل الثالث: برنامج مقبول:

تتمثل آراء المستجوبين في:

- " مقبول ".

- " لا بأس به في مادة اللغة، لكن في مادة التربية الإسلامية مُكثف قليلاً ".

تعتبر فئة قليلة من المستجوبين وذلك بنسبة 10% أجابوا بأن البرنامج المُسَطَّر من وزارة التربية الوطنية للسنة الأولى متوسط هو برنامج مقبول؛ أي أنه برنامج مُلائم ومتناسب مع قدرات التلاميذ.

## 5- مدى كفاية الوقت لإنهاء البرنامج:

تمثلت إجابات المستجوبين حول السؤال: هل الفترة الزمنية المُسَطَّرة لدى وزارة التربية الوطنية كافية لإنهاء البرنامج؟ كما يلي:

المجموع	لا	نعم	كفاية الوقت لإنهاء البرنامج
20	17	3	عدد الأساتذة
%100	%85	%15	النسبة المئوية

جدول رقم 10: مدى كفاية الوقت لإنهاء البرنامج

وتستدل بالشكل التالي:



إن إجابات المستجوبين حول ما إذا كانت الفترة الزمنية المُسَطَّرة من وزارة التربية الوطنية كافية لإنهاء البرنامج بـ "لا" بنسبة 85%، وهي تُشكّل نسبة كبيرة جداً مقارنة بالذين أجابوا بـ "نعم" فهي نسبة ضئيلة تُقدَّر بـ 15%.

أما الأسباب التي أدت إلى عدم توفر الوقت لإكمال البرنامج الدراسي، تعود إلى عدّة

عوامل وهي:

العامل الأول: ضعف مستوى التلاميذ: تتمثل آراء المستجوبين في:

- " بسبب طول الدرس وضعف مستوى التلاميذ، إضافة إلى كثرة المعلومات "

يُعاني التلاميذ من ضعف في اللغة والقراءة والكتابة خاصة، فلا يقرؤون بشكل صحيح ويرتكبون أخطاء أثناء الكتابة؛ فهم لا يملكون قدرات للفهم والاستيعاب بسرعة؛ خاصة وأن الدروس المُبرمجة لهم هي دروس صعبة وتُفوق مُستواهم المعرفي.

العامل الثاني: كثافة البرنامج:

وتتمثل آراء المستجوبين في:

- " حجم المقاطع التعليمية لا يتناسب مع الحجم الساعي "

- " لأن كل مقطع يحتوي أكثر من نصين "

- " البرنامج طويل "

- " لأن البرنامج كثيف "

- " تحتاج الدروس إلى حصتين مثلاً: دروس القواعد والقراءة "

- " لأن الوقت انتهى والبرنامج لم ينتهي "

- " نظراً لكثافة البرنامج "

- " يستحق أكثر من 60 دقيقة "

- " طول المقاطع وكثيرة النصوص غير المدروسة وبدون غاية لغوية أو اجتماعية "

إن البرنامج يحتوي على دروس كثيرة لا يمكن إكمالها في الوقت المحدد، ولم يُدرس جيداً من قبل واضعيه؛ كأنهم لا ينتمون إلى مجال التربية والتعليم؛ فعلى من يضع هذه البرامج أن يكون مُتخصّصاً في مجال التربية والتعليم.

العامل الثالث: جائحة كورونا: وتتمثل آراء المستجوبين في:

" بسبب الوضع الاستثنائي جائحة كورونا، مُضطرون إلى حشو الدّروس "

" الظروف المُحيطة بالأستاذ خاصّة هذه الفترة الأخيرة مع كوفيد 19 "

فرضت جائحة كورونا أو كوفيد 19 الوباء الذي ظهر في أواخر سنة 2019 على وزارة التربية الوطنية ضرورة تقليص الحجم الساعي للحصص؛ حيث أصبحت الحصّة الواحدة تستغرق 45 د، بعدما كانت مدتها ساعة. وكذلك التدريس بنظام التقويم؛ أي تقسيم كل قسم إلى فوجين وذلك لمنع انتشار هذا المرض.

6- مدى تأثير الغيابات المتكررة للأساتذة على المستوى اللغوي للتلاميذ: حاولنا

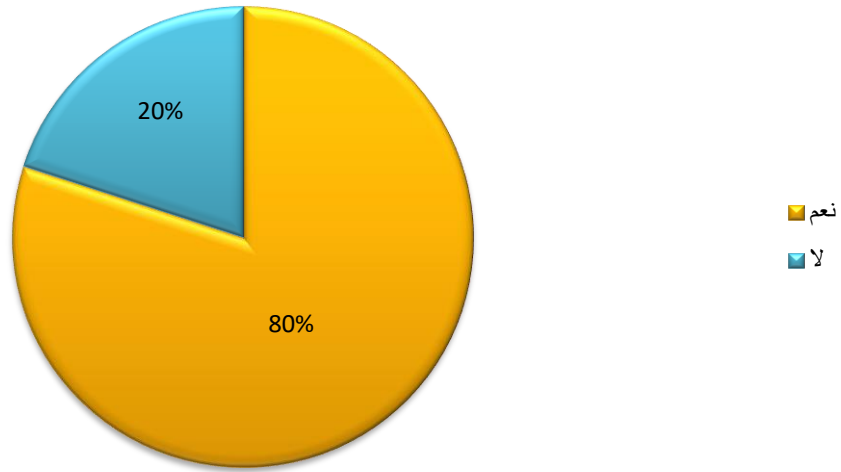
دراسة غيابات الأساتذة لمعرفة مدى تأثيرها على المستوى اللغوي للتلاميذ.

غيابات الأساتذة	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	16	4	20
النسبة المئوية	%80	%20	%100

جدول رقم 11: مدى تأثير غيابات الأساتذة على المستوى اللغوي للتلاميذ.

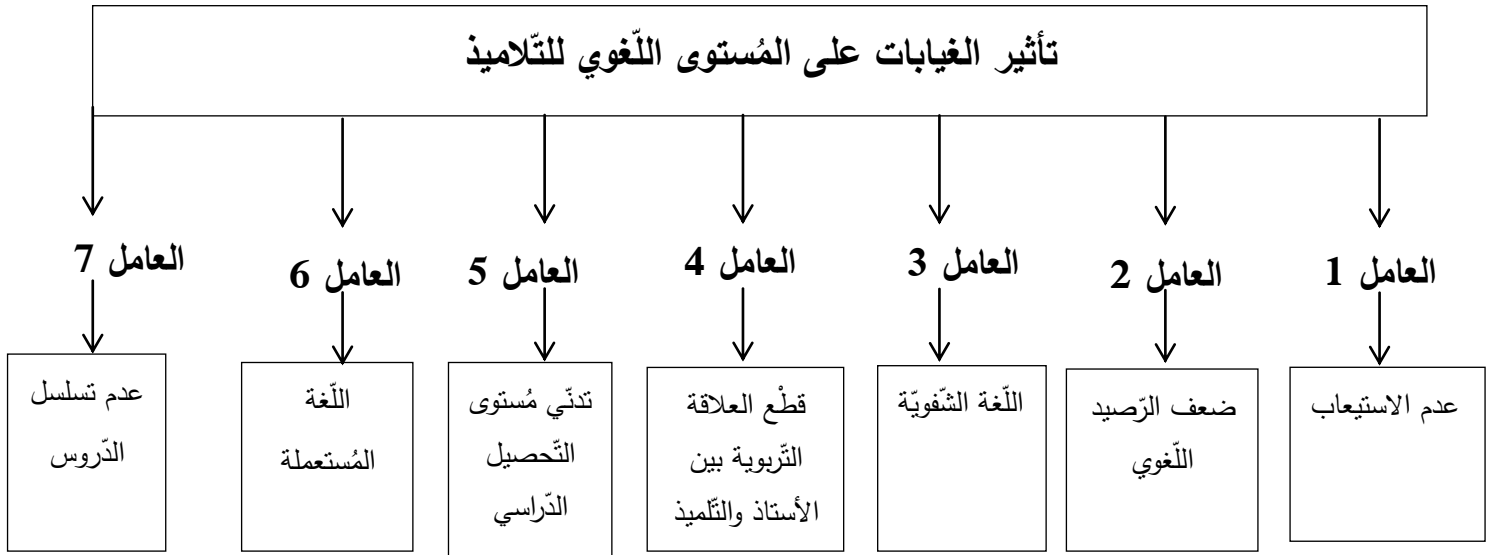
ونستدل بالشكل الموالي:

## مدى تأثير غيابات الأساتذة على المستوى اللغوي للتلاميذ



أشار معظم الأساتذة وذلك بنسبة 80% وهي نسبة مرتفعة جداً، إلى أنّ الغيابات المتكررة لدى بعض الأساتذة تؤثر سلباً على المستوى اللغوي للتلاميذ. أما الفئة المتبقية والمتمثلة في 20% وهي نسبة قليلة كانت إجاباتهم بـ "لا"، أي لا تؤثر الغيابات على التلاميذ. وانطلاقاً من هذه النسب نُقدّم آراء المستجوبين التي صنفناها كما يلي:

## تأثير الغيابات على المستوى اللغوي للتلاميذ



مخطط: مدى تأثير غيابات الأساتذة على المستوى اللغوي للتلاميذ.

## العامل الأول: عدم الاستيعاب:

1- " عدم استيعاب الدّروس "

2- " نقص الاستيعاب "

تؤثر الغيابات المتكررة لدى بعض الأساتذة على المستوى اللغوي للتلاميذ؛ بظهور مشكلة عدم الاستيعاب للدروس المُقدّمة لهم؛ لأنّ الأستاذ لما يُكثر من الغيابات يُؤدّي إلى عدم انتظام وقت إجراء الحصص؛ لذلك تُصبح المادّة غير مفهومة وتتعدّد أكثر، ونجد أنّ عمليّة الاستيعاب مهمّة جدًّا خصوصًا في سلك التّعليم؛ سواء لدى الصّغار أو الكبار، ونعني بالاستيعاب: " عمليّة عقليّة وذهنيّة نشطة تتداخل فيها عدّة عوامل لغويّة، ومعرفيّة، وإدراكيّة وعوامل أخرى تُهدف إلى فهم المعنى، والدّلالة، أو الفكرة أو المفهوم، أو الرّسالة التي قصد المرسل إيصالها<sup>1</sup>."

وتفهم من هذا أنّ الاستيعاب شرط ضروري لتحقيق عمليّة التّعلّم بشكل جيّد؛ فعدم الاستيعاب يُؤدّي إلى إصابة التّلميذ بالضّغوطات وإصابته بالقلق، والخوف، وتُسبّب له تراكمًا في الدّروس.

## العامل الثاني: ضعف الرّصيد اللّغوي:

1- " ضعف الرّصيد اللّغوي "

2- " الغيابات المتكررة تُؤثر سلبيًا على المردود اللّغوي للتلاميذ "

3- " لآته سيُعرفل سير الدّروس، وبذلك سيؤثر على الرّصيد اللّغوي "

4- " قلّة الحضور يعني قلّة الممارسة؛ وهذا سينعكس سلبيًا على الرّصيد اللّغوي المُكتسب "

وبالتّالي على مُستوى التّفاعل، والتّجاوب اللّغوي سواء الشّفهي أو الكتابي."

<sup>1</sup>- عن/فران عربي، سعدي عبد الرّحيم، تأثير المطالعة على التّحصيل الدّراسي في مرحلة التّعليم المتوسّط مادّة اللّغة العربيّة، مذكرة تخرّج مقدّمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التّربّيّة، جامعة أحمد دراية الجزائر، كلية العلوم الإنسانيّة والإجتماعيّة والعلوم الإسلاميّة، قسم العلوم الإجتماعيّة، 2019-2020، ص42.

غياب الأستاذ بشكل مستمر؛ يعني قلة الحضور وقلة الممارسة؛ وهذا يُسبب ضعفاً للرصيد اللغوي للتلميذ؛ فهذا الأخير يتعلم اللغة لما تكون الأجواء، والظروف المتاحة له بكلّ أريحية، فبدأ في تعلم مجموعة من الكلمات، والمعارف التي سبق له أن تعلمها في محيطه الاجتماعي والأسري لذلك نجد أنّ الرصيد اللغوي: " يتّمتل في ثروة التلميذ اللغوية في الكلمات التي يعرف مدلولاتها عندما يسمعها أو يقرأها أو يستخدمها، وهو ينظر إلى اللغة على أنها تأليف بين الكلمات، وتعلمه اللغة يتطلّب تعلم الكلمات أولاً<sup>1</sup>؛ بمعنى أنّ الرصيد اللغوي مهمّ جداً لأنّ التعليم مفاده تنمية وإثراء هذا الرصيد لدى التلميذ.

### العامل الثالث: اللغة الشفوية:

1- " لأنّ التلميذ لا يأخذ من الأستاذ اللغة الشفوية".

2- " بسبب عدم توظيف لغتهم كثيراً".

3- " بحيث ينسى التلميذ اللغة".

إكثار الغيابات عند الأستاذ تجعل التلميذ لا يأخذ اللغة الشفوية من أستاذه، بل يكفي فقط بما هو مكتوب ومُسجّل على السبورة. ونجد أنّ اللغة الشفوية مهمة جداً يتمكّن بواسطتها التلميذ من التعبير، لكن غيابه تسبّب له عدم توظيفها واستعماله للغته. وقد ينساها أيضاً، وقد تحدّث Croupe Orale Créteil كروب أورال كريتييل عن اللغة الشفوية، وعرفها بأنّها: "الأداة التي تجعل الفرد يختبر كفاءته، ومهاراته في الإقناع، والقدرة على التأثير من خلال تسلسل الأفكار وخضوعها لقواعد اللغة، ومناسبة الأسلوب<sup>2</sup>"، ما يُفسّر أنّ اللغة الشفوية تُعدّ أحد الغايات الأساسية لتحقيق

<sup>1</sup> - عن/ زاوية أحلام، تقييم الفهم الشفهي وعلاقته بثناء الرصيد اللغوي، دراسة مقارنة روضة نهيل والمدرسة القرآنية بالمسجد العتيق بعين البيضاء ولاية أمّ البواقي، مذكرة مكتملة لنيل شهادة الماستر تخصص أمراض اللغة والتواصل، جامعة العربي بن مهيدي - أمّ البواقي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، 2019 \ 2020، ص 41.

<sup>2</sup> - عن/ خالد عبد السلام، دور اللغة الأمّ في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدكتوراة، تخصص أرطفونيا، جامعة فرحات عباس سطيف (الجزائر)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، 2011/2012، ص 96.

التعليم، ودراسة اللغة أيضاً، حيث أنها تُمكن التلميذ من التعبير، والتواصل، والتفاهم. وهذا ما يتبين أيضاً من خلال رأي نازك إبراهيم عبد الفتاح، عند تحدّثه عن اللغة الشفوية، وأهميتها والتي اعتبرها بأنها: "الوسيلة المناسبة، والفعّالة التي تُمكن الفرد من التعلّم، وكسب العلوم المختلفة ليست العلوم اللغوية فحسب، بل تعلّم كلّ المواد الدراسية الأخرى. كما أنها أحد أبعاد شخصية التلميذ الدالة على الثقة بالنفس، لذلك فالعجز عن التعبير الشفوي يترك آثاراً سلبية في نفسية التلميذ، وهو ما يجعله يَضطرب، وقد يُؤدّي به الأمر إلى الانطواء، والانعزال، وصعوبة الاندماج المدرسي<sup>1</sup>". وبناءً على هذا نجد أنّ اللغة الشفوية مهمة جداً في حياة التلميذ؛ لأنها تُكسبه الثقة في النفس، وتُشعره بعدم الخوف لما يودّ الإفصاح عن قوله، ويتميّز بالقدرة على الشجاعة في مواجهة زملائه.

#### العامل الرابع: قطع العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ:

- 1- "تؤدّي الغيابات المتكرّرة إلى قطع العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ".
  - 2- "الغيابات المتكرّرة تُؤدّي إلى قطع الصلة بين الأستاذ والتلميذ، هذه الصلة التي تأخذ وقتاً لتنميتها مرّة أخرى".
- تتطوي العملية التعليمية التعلّمية على ثلاثة عناصر، وأقطاب رئيسية (الأستاذ، التلميذ المادّة)؛ حيث ينبغي أن تكون بينهما علاقة تربوية قوية جداً، ومثينة وتفاعلية؛ إذ يُعتبر الأستاذ العنصر الهامّ ضمن هذه العناصر الثلاث؛ باعتباره همزة وصل بين التلميذ والمادّة داخل قاعة الدرس؛ فهو بمثابة المرّي، والموجّه الذي يُساهم في تنشئة صلة بين تلاميذه، وتسود بينهم المحبة والاحترام المتبادل بين الطرفين؛ ونظراً للدور الذي يقوم به الأستاذ نجد أنّ دي لاندشير يُعرّفه بأنه: "الفرد المُكلّف بتربية المتعلّمين في المدارس"<sup>2</sup>. أمّا التلميذ فمن أجله تقوم العملية التربوية، واختيار له ما يتناسب وما يتلائم معه؛ سواء من حيث مُستواه أو من حيث خصائص نموّه. لكننا نجد أنّه إذ ما غاب الأستاذ عن أداء حصصه، تنقطع هذه العلاقة والصلة بين الطرفين؛ لأنّ التلميذ كثيراً ما نجده متعلّقاً بأستاذه.

<sup>1</sup> - خالد عبد السلام، دور اللغة الأم في تعلّم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية، المرجع السابق، ص 96.

<sup>2</sup> - جمال بلبكاي، "العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلّم في مرحلة التعلّم المتوسط، المدرسة العليا للأساتذة للتعليم التكنولوجي"، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية، سكيكدة، م 09، ع 01، جوان 2018، ص 67.

## العامل الخامس: تدني مستوى التحصيل الدراسي:

1- "الغيابات المتكررة تضرّ بالمستقبل الدراسي للتلميذ، وتتسبب في عدم حصول التلميذ على الشرح الوافي للدروس، وفشلهم يؤدي إلى تدني مستوى تحصيلهم الدراسي".

تؤدي كثرة الغيابات عند الأستاذ إلى عدم التزامه بالشرح الكامل، والجيد للدروس، وعدم الدقة كذلك؛ لأنّ الشرح حينها يكون سطحيًا. وهذا الأمر يحصل عندما يجد الأستاذ نفسه قد تغيب كثيرًا، وهو ملزم بأن يكمل جميع حصصه في الوقت المناسب. بعدها يبدأ في التسارع لإنجاز الدروس، دون مراعاة إذ ما كان التلاميذ قد استوعبوا أو لا؛ فهذا يؤدي ويضرّ كثيرًا مستقبل التلاميذ الدراسي. ويمكن أن يؤدي به الأمر إلى الفشل أو الإحباط، وتدني مستوى تحصيله الدراسي، والذي يعدّ من أصعب المشكلات التي قد يواجهها أو يصادفها التلميذ خلال مشواره التعليمي التعلّمي. ونقصد بتدني التحصيل الدراسي بأنه: "انخفاض أو تدني التحصيل الدراسي للتلاميذ دون المستوى المتوسط لمادة دراسية أو أكثر نتيجة لأسباب مختلفة ومتعددة"<sup>1</sup>. وفي هذا الصدد نجد حكمت العرابي يقول بأن: "غياب المعلمين بشكل مستمرّ يتسبب في حدوث ظاهرة تدني مستوى التحصيل الدراسي مع غيرها من الأسباب الأخرى"<sup>2</sup>. يؤدي غياب الأستاذ إلى ضعف مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.

## العامل السادس: اللغة المستعملة:

1- "يتعلّم المتعلّم اللغة عن طريق الاستعمال، وإذا غاب المعلم يفقد فرص التعلّم".

يؤثر غياب الأستاذ على مستوى تعلّم التلميذ؛ فهذا الأخير يتعلّم اللغة عن طريق التوظيف والاستعمال؛ إذ يعدّ الاستعمال أحد مقاييس ومعايير اللغة، والذي يمدّ لها الحيوية والنشاط. ومنه نجد أنّ فرانسوا كوكي François Coquet عرّف اللغة المستعملة بأنها: "تقوم بوظائف عديدة في

<sup>1</sup>- أكرم سعد وادي، عوامل تدني التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس، كلية التربية، جامعة الأقصى فلسطين، المجلة العربية، تاريخ الإصدار: 2 أبريل

2020، ص514.

<sup>2</sup>- نفسه، ص515.

مختلف أغراضها، كما أنها تقوم بمسيرة المعلومات الحديثة<sup>1</sup>؛ ما يُفسّر أنّ أهميّة، وقيمة اللغة تتجلى من حيث الاستعمال والتّواصل.

### العامل السابع: عدم تسلسل الدّروس:

1- "بدون شكّ ما دام كلّ درس أساسي، وذات صلة بالدّرس السابق واللاحق".

كُلّ درس سابق يخدم الدّرس اللاحق؛ فلا يُمكن تقديم أو تأخير أو حذف درس عن الآخر لأنّ الدّروس نظمت ورُتبت على التسلسل، والتّوالي بحسب أهميّتها وقيمتها؛ لذلك نجد بأنّ غياب الأستاذ بشكل مُستمرّ يعمل على تغيير مسار إنجاز الدّروس.

### 7- مدى تصحيح الواجبات المنزليّة:

جاءت إجابات المُستجوبين فيما يخصّ تصحيح الواجبات المنزليّة كما هي مُمثّلة في الجدول

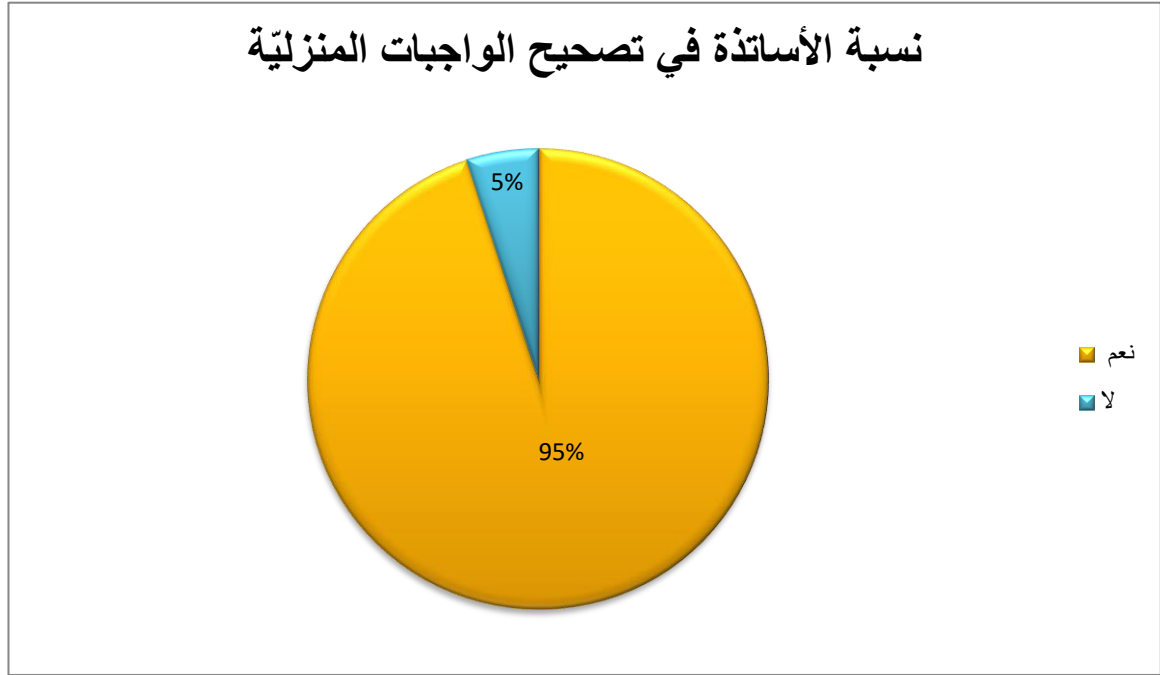
التّالي:

المجموع	لا	نعم	تصحيح الواجبات المنزليّة
20	1	19	عدد الأساتذة
%100	%5	%95	النسبة المئويّة

جدول رقم 12 : نسبة الأساتذة في تصحيح الواجبات المنزليّة

نستدلّ بالشّكل التّالي:

<sup>1</sup> - عن/ صونية زويبر، مواقف طلبة قسم اللغة العربيّة وآدابها وقسم اللغة الأمازيغيّة إزاء اللغة العربيّة الفصحى جامعة مولود معمري - أنموذجًا -، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللسانيات التطبيقية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربيّة وآدابها، 2018\ 2019، ص63.



إنّ معظم الأساتذة كانت إجاباتهم بـ " نعم "، وذلك بنسبة 95%، وهي تُمثّل أعلى نسبة أي أنّهم يُصحّحون الواجبات المنزلية المُقدّمة للتلاميذ، مُقارنة بالنسبة 5% الذين كانت إجاباتهم بـ " لا "، أي لا يُصحّحون الواجبات المنزلية.

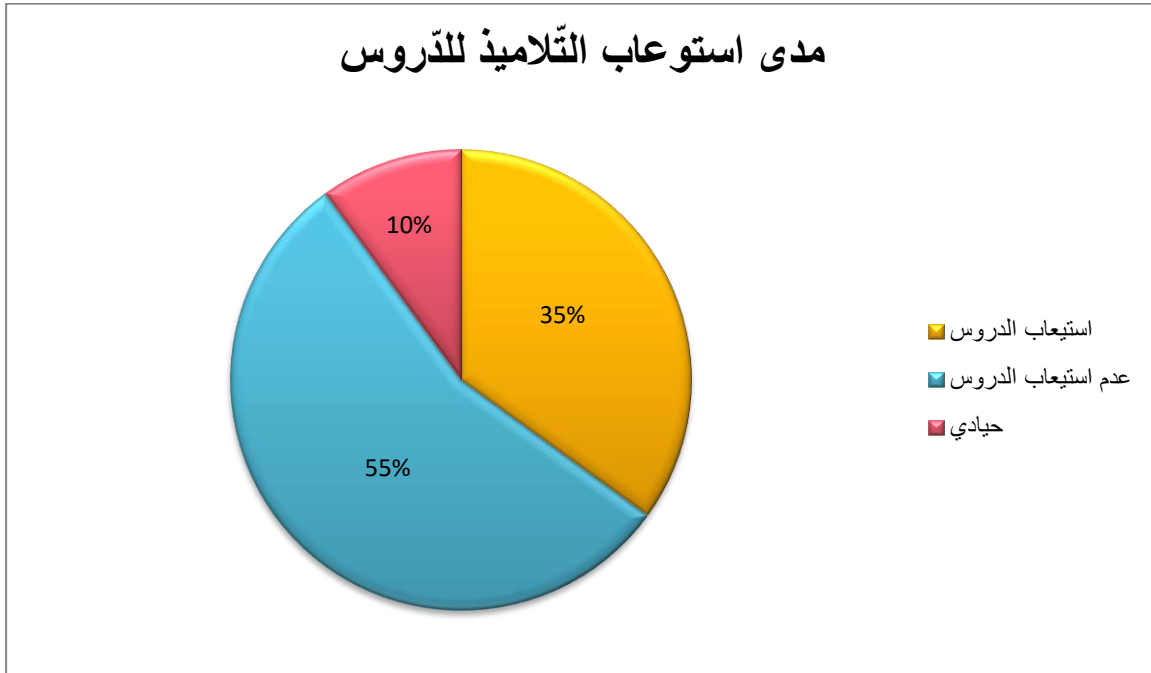
### 8- مدى استوعاب التلاميذ للدروس:

تتاولنا من خلال الجدول مدى استوعاب التلاميذ لدروسهم:

المجموع		حيادي		عدم استيعاب الدروس		استيعاب الدروس	
النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد
100%	20	10%	2	55%	11	35%	7

جدول رقم 13 : مدى استوعاب التلاميذ للدروس.

نستدل بالشكل الموالي:



أجابت نسبة 35% من الأساتذة بـ " نعم "؛ أي أنّ التلاميذ استوعبوا الدروس المُقدّمة لهم في المرحلة الابتدائية؛ وقد لا حظوا ذلك من خلال القدرات، والمهارات التي كانوا يميزون بها أثناء القراءة والتعبير. ولتدعيم هذا التّصوّر نذكر رأي أحد المُستجوبين المتمثّل في: " أنّ أغلبية التّلاميذ لديهم كفاءات القراءة والتّعبير".

كما نجد أنّ النسبة المتبقية التي تُمثّل 55% منهم كانت إجاباتهم بـ " لا "، أي عدم استوعاب التّلاميذ للدروس المُقدّمة لهم في المرحلة الابتدائية؛ ويعود ذلك إلى عدّة عوامل حسب آراء الأساتذة والمتمثّلة في:

#### العامل الأوّل: ضعف الرّصيد اللّغوي:

ويظهر ضعف الرّصيد اللّغوي من خلال هذه الآراء والمتمثّلة في:

1- " أنّ لدى أغلبية التّلاميذ ضعفاً في الرّصيد اللّغوي، خاصّة في القراءة والكتابة ".

يؤثر ضعف الرصيد اللغوي لدى التلاميذ في عملية الاستوعاب لديهم، ويلاحظ هذا الضعف أثناء أداء القراءة خاصة الجهريّة، ويبدأ التلاميذ بالتأتأة، واعتلال لسانهم، وعدم فهمهم لمعنى النص المقروء. كما يقع التلاميذ في أخطاء كتابيّة سواءً من الناحية الصرّفيّة، أو النحويّة أو التركيبيّة.

2- " الرصيد اللغوي لدى التلاميذ ناقص جدًا خاصة في الوضعيات الإدماجية والأخطاء الإملائية ".

يُعاني أغلبية التلاميذ ضعفًا في رصيدهم اللغوي؛ وهذا بسبب عدم استوعابهم للدروس المقدّمة لهم في المرحلة الابتدائيّة؛ ويتجلى أثناء طلب الأستاذ من التلاميذ أن يقوموا بتحرير وإنشاء وضعيّة إدماجية يُلاحظ عليهم نقصًا في المفردات اللغويّة، وكثرة الأخطاء الإملائيّة.

### العامل الثاني: تقليص الحجم الساعي للتدريس إثر جائحة كورونا:

يظهر لنا من خلال هذه الآراء التّالية:

1- "تقليص الحجم الساعي خاصّة في فترة كوفيد 19".

تسببت جائحة كورونا خلال الموسمين الماضيين بتغيير نظام التّعليم المعتاد عليه مُسبقًا لذلك فرضت وزارة التّربية الوطنيّة أن تعمل بنظام التّفويج، وتقليص الحجم الساعي الدّراسي؛ بعدما كان 45 د لكلّ حصّة أصبح 30 د في المرحلة الابتدائيّة. أمّا في المرحلة الأساسيّة والثّانويّة أصبح 45 د بعد ما كان 60 د؛ وهذا كلّهُ جرّاء منع انتشار الوباء الذي أصاب كلّ أنحاء العالم. وقد ساهم تقليص الوقت خلال فترة الكورونا في التّأثير على عمليّة التّعليم لدى التّلاميذ.

### العامل الثالث: عدم كفاية الوقت للتدريس في فترة الكوفيد 19 خاصّة:

والذي يظهر من خلال هذا الرّأي: " الوقت المُخصّص في الابتدائي غير كافٍ، ويعتمد الأستاذ على حشو الدّروس، دون مُراعاة استيعاب التّلاميذ خاصّة في فترة كورونا ". الفترة الرّمنيّة المُخصّصة للتدريس في المرحلة الابتدائيّة غير كافية لإنهاء جميع الدّروس؛ لذلك يلجأ بعض

الأساتذة إلى حشو الدروس، ويضطرّ أحياناً إلى إنجاز درسين تقريباً في حصّة واحدة؛ وذلك من أجل إنهاء الدروس في الوقت المناسب، دون مراعاة منهم إذ كان التلاميذ استوعبوا أم لا.

**العامل الرابع: كثافة البرامج وصعوباته:** تتمثل آراء المستجوبين فيما يلي:

1- "كثافة البرامج السنوية".

2- "البرنامج فوق مستوى التلاميذ".

3- "البرنامج أكبر من مستوى التلاميذ".

يُعتبر البرنامج الدراسي كخطة يتبّعها الأستاذ؛ وذلك بهدف تيسير الدروس المؤكّلة والمُقدّمة من طرف وزارة التربية الوطنية لتقديمتها، وإنجازها للتلاميذ خاصّة في المرحلة الابتدائية التي تُعتبر كمرحلة مهمّة وأساسية فيها يتمّ تزويد المعلومات وتنمية المعارف، والمكتسبات القبليّة لديه؛ لذلك نجد بأنّ البرنامج يُعرّف بأنّه: "عبارة عن قائمة من المعارف والمواضيع المُراد تعليمها وفق منطوق خاصّ بمجال أو مادّة دراسية مُعيّنة، وفي فترة من فترات التّعليم"<sup>1</sup>.

نجد أنّ البرنامج لما يكون أكبر أو يفوق مستوى التلاميذ يُؤثر على علميّة الاستيعاب لديهم، كما أنّ كثافة هذه البرامج تُؤدّي إلى حشو الدروس، وتراكمها في أذهان التلاميذ؛ ما يُولّد لديهم عدم الفهم والاستيعاب لمحتوى هذه البرامج، وشعورهم باضطرابات نفسيّة كالخوف والقلق.

وقد جاءت مواقف بعض الأساتذة حول مدى استيعاب التلاميذ للدروس حياديّاً، بنسبة 10%؛ وذلك راجع إلى هذه الأسباب والعوامل المتمثّلة في:

**العامل الأوّل: الفروقات الفرديّة:**

1- "كلّ تلميذ وحالته، الفروق الفرديّة لها دورها".

<sup>1</sup> - خولة قوميدي، كثافة البرامج الدراسية وتأثيرها على طرق التدريس في المرحلة الابتدائية، ص 101.

تظهر الفروق الفردية في الاختلاف الذي يكون بين التلاميذ في داخل القسم، ويُعرّف أيوب دخل الله الفروق الفردية على أنها: " تدلّ على الانحرافات الفردية عن متوسط المجموعة في صفة أو أخرى جسميّة، أو عقليّة أو نفسيّة، وقد يكون مدى هذه الفروق صغيراً أو كبيراً<sup>1</sup>؛ بحيث نجد أنّ للفروق الفردية بين التلاميذ تأثير كبير على عملية التعليم والتعلم؛ فقدره استيعاب التلاميذ لدروسهم تختلف؛ لأنّ التلاميذ ثلاثة مستويات، وأشار وليد فتحي إلى أنّ: " التلميذ الذكي أو ما يُسمّى بالجيّد يقرأ بدون مساعدة، وله مستوى جيّد، أمّا التلميذ المتوسط العاديّ يقرأ بمساعدة بسيطة، أمّا فيما يخصّ المستوى الثالث فهو التلميذ الضعيف أيّ بطيء التعلم لا يقرأ بشكل جيّد ويحتاج إلى مساعدة وتُعتبر هذه الحالة أشدّ وأُعد على غيرها من الحالات الأخرى<sup>2</sup>؛ لذلك نجد أنّ الأستاذ الذي يقوم بمراعاة هذه الفروقات بين تلاميذه تكون نسبة استوعابهم جيّدة، على غيره من الأستاذ الذي لا يُراعي هذه الفروقات تُصادف أنّ معظم تلاميذه لا يستوعبون دروسهم.

**العامل الثاني: قلة المراجعة:** تُساهم المراجعة الجيدة للدروس في تحسين وتطوير عملية التعليم، وتُتميّ معارف وقدرات التلاميذ؛ لذلك نجد بأنّ التلميذ الذي يُداوم على مراجعة دروسه يكون مستوى فهمه واستوعابه جيّداً، ولا تُعيقه أيّ مشاكل. على عكس الذي تقلّ عملية المراجعة لديه نجد أنّ مستوى فهمه واستوعابه ناقص جداً؛ ما يُولد لدى هذه الفئة ما يُسمّى بالضعف اللغوي حيث سجلنا " قلة المراجعة ربّما ".

### العامل الثالث: الظروف الأسرية:

والذي عبّرت عنه بعض آراء المُستجوبين على أنّ " ظروف مُستجدة في حياة التلميذ تُخلّ بكلّ توازن عرفه". تُؤدّي الأسرة دوراً هاماً في مستوى التحصيل الدراسي، وتُساهم في رفع نسبة عملية الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ؛ بحيث نجد أنّ التلميذ الذي يُعاني مشاكل داخل أسرته كالشجار بين الوالدين، وكذلك المعاملة السيئة وإهمال الوالدين لأولادهم، والحالات المرضية؛ كلّ

<sup>1</sup>- أيوب دخل الله، علم النفس التربوي، ط1، دار الخلدونية، الجزائر، 2014، ص80.

<sup>2</sup>- وليد فتحي، الطرق الخاصة لعلاج مشكلات القراءة بالمدارس الابتدائية، دط، العلم والإيمان، دب، 2007، ص20-

هذا يساهم في تدني وضعف مستوى التلاميذ، على عكس الذي تكون ظروفه المعيشية جيدة تكون نفسيته مطمئنة بعيدة عن الشرود الذهني أثناء إنجاز الدرس، وتعمل على تحسين عملية الفهم والاستيعاب. وأشار حسن طلعت إلى: " أن اهتمام الآباء بأبنائهم يساعدهم على التفوق الدراسي<sup>1</sup>" تؤثر الظروف الأسرية المضطربة لدى التلاميذ سلباً على مستوى فهمه، واستوعابه والعكس صحيح.

في حين ترى بعض المستجوبات:

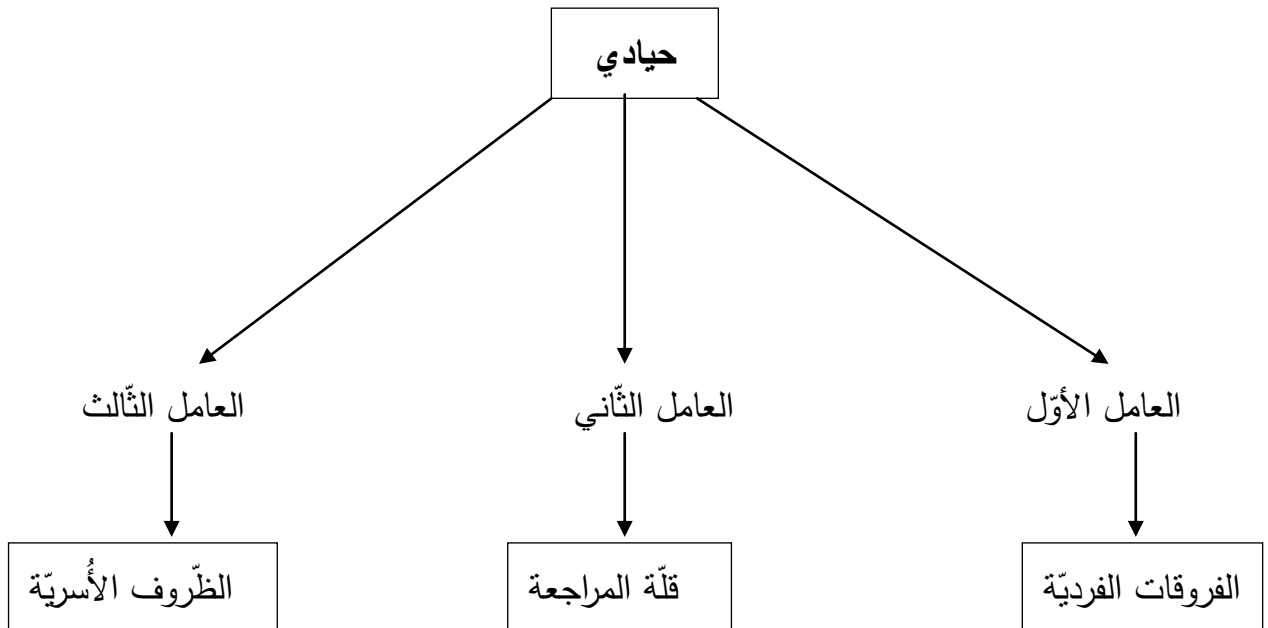
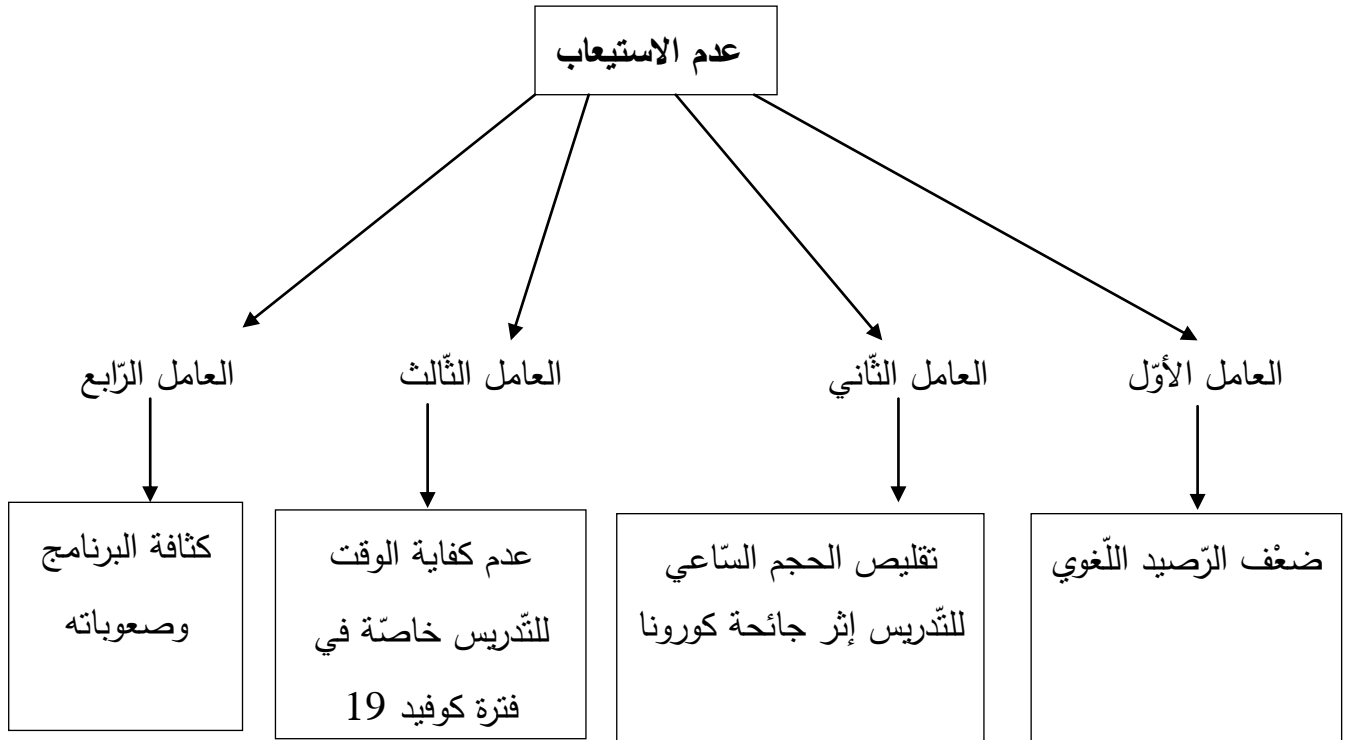
2- " أن فئات التلاميذ مختلفة النشأة والمحيط اختلاف متباين في الإمكانيات المتاحة مع شرائح اجتماعية متنوعة من حالات اجتماعية، وأسرية: فقر، يتم، ريفيون، آباء أميون، إهمال عائلي ".

يؤدي كل من المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأبوين دوراً كبيراً في التأثير سلباً أو إيجاباً على مدى استيعاب التلاميذ لدروسهم، وأشار محمود عبد القادر قراقزة إلى أن: "التلميذ الذي ينتمي إلى أسرة فقيرة متفككة اجتماعياً، نجده يعاني من اضطرابات نفسية وانفعالية تنعكس على تحصيله الدراسي، أما التلميذ الذي ينحدر من أسرة مترابطة ومستواها المادي جيد، تكون نتائجه وتحصيله الدراسي غالباً مرضياً<sup>2</sup>؛ ما يفسر لنا أن لهذه المستويات الثلاثة التي سبق ذكرها نجد أنها تؤثر بشكل مباشر على مستوى فهم واستوعاب التلميذ؛ لذا نجد أن كل تلميذ وحالته الأسرية؛ ممن ينتمي إلى أسرة يكون مستواها الاجتماعي والاقتصادي جيد، وكذلك الأبوين متعلمين ومتفهمين؛ لذا يكون مستوى فهم واستيعاب التلميذ جيد، وينجح في مشواره الدراسي على غرار التلميذ الذي ينتمي إلى أسرة مستواها الاجتماعي والاقتصادي ضعيف جداً، وأبوين غير

<sup>1</sup> - عن/ أمال خرخاس، أميرة عبد السلام، الاتصال بين الأستاذ والتلميذ وأثره على التحصيل الدراسي، دراسة ميدانية في ثانوية محمد الصديق بن يحي، ميله، ولاية جيجل، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر علوم الإعلام والاتصال، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل، تخصص اتصال وعلاقات عامة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علوم الإعلام والاتصال، 2017-2018، ص119.

<sup>2</sup> - نفسه، ص119.

مُتَّفِقِينَ وغير متعلِّمين، يكون مُستوى فهمه واستيعابه ضعيف جداً، لا يُرَكِّز لذا يَفْشَل في مشواره الدراسي.



مخطط رقم 1: عوامل عدم استيعاب الدروس لدى التلاميذ.

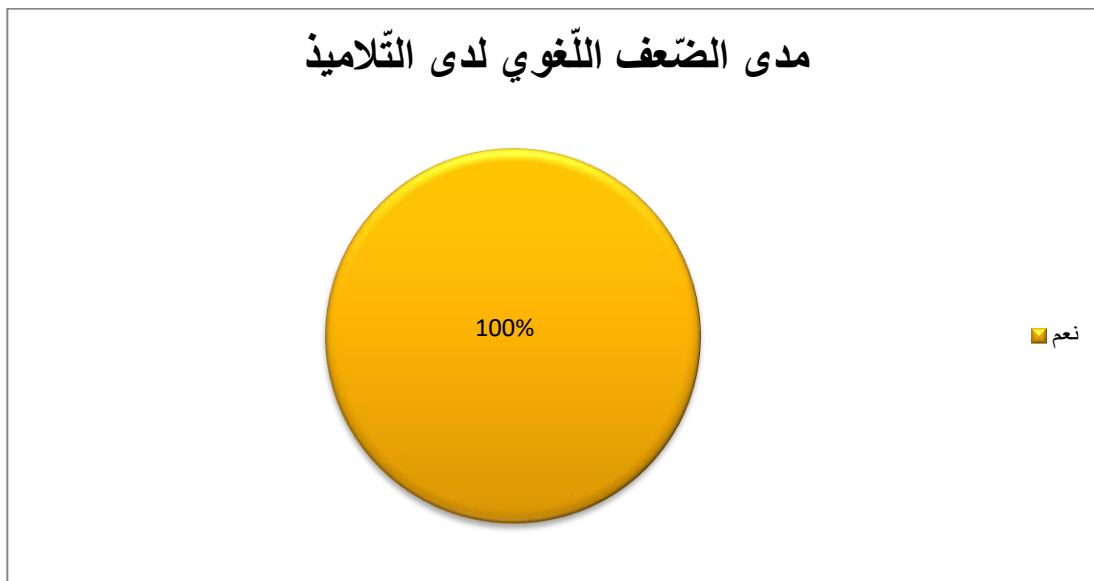
## 9- مدى الضعف اللغوي لدى التلاميذ:

كانت إجابات المستجوبين حول السؤال: " هل يعاني التلاميذ من الضعف اللغوي؟ " كالاتي:

الضعف اللغوي	نعم	لا	المجموع
عدد الأساتذة	20	0	20
النسبة المئوية	%100	%0	%100

جدول رقم 14 : مدى الضعف اللغوي لدى التلاميذ.

نستدل بالشكل التالي:



أجابت نسبة 100% من الأساتذة أنّ التلاميذ يعانون من الضعف اللغوي، في كلّ من المهارات اللغوية والمتمثلة في: الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة.

◀ يتجلى الضعف اللغوي في كلّ المهارات الأربعة: (الاستماع، التحدّث، القراءة، الكتابة)

التي يوضّحها الجدول الموالي:

النسبة	العدد	المهارات اللغوية
%15	3	الاستماع
%65	13	القراءة
%75	15	الحديث
%55	11	الكتابة

جدول رقم 15 : الضعف اللغوي في المهارات اللغوية.

أجاب جميع المستجوبين أنّ معظم التلاميذ يعانون من الضعف اللغوي، والذي يتجلى في كُـلّ المهارات اللغوية. تحنل مهارة التحدّث نسبة 75%، وتليها نسبة 65% في مهارة القراءة، و55% في مهارة الكتابة. أمّا نسبة 15% تتمثل في مهارة الاستماع.

### 10- أسباب الضعف اللغوي لدى التلاميذ:

حسب إجابات المستجوبين على السؤال 15 فإنّ أسباب الضعف اللغوي في اللغة العربية لدى التلميذ ترجع إلى عدّة عوامل المتمثلة في:

#### • أسباب تعود إلى التلميذ:

#### العامل الأوّل: نقص المطالعة والقراءة:

وتتمثل آراء المستجوبين حول هذا العامل في ما يلي:

- 1- "قد يرجع ذلك إلى عدم المطالعة كثيراً، وضعفه في المرحلة الابتدائية".
- 2- "عدم اعتماد كتب المكتبة للمطالعة، والنصوص المبرمجة تفوق مستواهم".
- 3- "عدم المطالعة".
- 4- "لأنّه لا يطالع النصوص ولا يقرأ القصص، وألته وسائل الأنترنت".
- 5- "غياب المطالعة لدى التلاميذ".
- 6- "قلّة حصص المطالعة، والتعبير الشفوي في القسم، إضافة إلى نفور التلاميذ من المادة بسبب كثافة الدروس".
- 7- "نقص المطالعة".
- 8- "عدم التمكن من مفاتيح القراءة التي تعد مفتاحاً لاكتساب المعارف، وبالتالي الابتعاد عن المطالعة".
- 9- "نقص في القراءة".

من أهمّ أسباب الضعف نقص المطالعة والقراءة لدى التلميذ، بحيث أنّهما يُعتبران عنصراً هاماً؛ فبهما يُصبح التلميذ مُتدوّقاً وعارفاً لكلّ معلومة، ووسيلتان للتعلّم وكلّ واحدة منهما

لها ما يُميّزها عن الأخرى؛ فالمطالعة تُعدّ وسيلة من وسائل التسلية والتّمتع، وبفضلها يتّمكن التّلميذ من تحرير نفسه من الضّغوطات والمشاكل التي تُصادفه وتواجهه في حياته؛ سواء داخل أسرته أو في الجوّ المدرسي، ويلجأ إليها في أوقات فراغه؛ فهي بدورها تسعى إلى تحقيق التّعلّم الفردي والمستمرّ، وبها يكتسب التّلميذ المعارف والمعلومات الجديدة إلى الدّهن.

وقد عرّف طه علي الحسين الدّيلمي المطالعة بأنّها: "عملية انفعالية تشمل تفسير الرّموز والرّسوم التي يتلقّاها القارئ عن طريق عينيّه، وفهم المعاني والرّبط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، وكذلك الاستنتاج والنّقد والحكم، والتّدوّق وحلّ المُشكلات<sup>1</sup>؛ وبهذا تكون المطالعة عملية فكريّة عقلية تتطلّب من التّلميذ شروط ينبغي احترامها المتمثلة في التّفاعل أثناء القراءة، وتكون بطريقة سليمة صحيحة، وفهم المقروء ثمّ نفّذه؛ ليتّم استخدامه في حلّ المُشكلات.

ونجد أيضًا بأنّ القراءة تتشابه كثيرًا مع عملية المطالعة؛ سواءً من حيث التّعريف، أو الدور الذي تُؤدّيه؛ فالقراءة عملية هادفة تقوم بتطوير، وتنمية القدرات المعرفية للتّلميذ؛ لذا فالمطالعة والقراءة من بين أحد العناصر الهامة التي يجب الاهتمام بهما، والحرص عليهما؛ فهما مُصطلحان مُرادفان لبعضهما البعض؛ لذا فالمطالعة تُعدّ تطوير لعملية القراءة. وبها يتعوّد التّلميذ على حبّ القراءة، وقراءته للعديد من الكتب وبمُختلف أنواعها. ويُعرّف عبد الحليم إبراهيم الكتاب بأنّه: " مصدر من مصادر المعرفة التي يستقي منها الفرد المعلومات التي يحتاجها، فهو مصدر التّثقيف والبحث والتّعلّم والترقية، وهو المنبع الدائم للمعرفة<sup>2</sup>؛ باعتبار أنّ الكتاب يُمثّل المصدر الذي يستعمله التّلميذ لكسب المعرفة، وتنمية الرّصيد اللّغوي لديه، كما أنّه يُعدّ مصدرًا لثقافته.

ونجد أنّ عملية المطالعة لا تقتصر فقط على قراءة الكتب، بل تشمل كذلك القصص وغيرها، إلّا أنّ في زمننا الحالي قلّمَا نجد أيّ شخص يُطالع بالكتاب؛ فبسبب التّطوّر الذي يشهده العالم من التّكنولوجيا والانتشار السّريع لمُختلف أنواع مواقع التّواصل الاجتماعي يُلهي كثيرًا ويُشغل عن إنجاز الأعمال. رغم الإيجابيات التي لديه نجد أيضًا أنّ له سلبيّات؛ فجيلنا هذا قليل

<sup>1</sup> - عن/ جميلة عامر، تعليمية المطالعة الموجهة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللسانيّات

التّطبيقية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، كلية الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربيّة وأدائها، 2018-2019، ص8.

<sup>2</sup> - نفسه، ص12.

المطالعة، والقراءة؛ وهذا ما يؤدي إلى ظهور مشاكل وتسبب ضعفاً في الرصيد اللغوي للتعلم. والضعف ينجم أولاً من المرحلة الابتدائية، ثم إذا لم تُعالج المشكلة ستنتشر خلال المراحل الأخرى المتبقية، وتصبح عقدة يُعاني منها التلميذ طوال مشواره التعليمي، ويمكن أن تُصيبه بالإحراج والخجل أو امتناعه عن الدراسة.

### العامل الثاني: عامل الحواس والاضطرابات الكلامية:

وتتمثل آراء المستجوبين على النحو التالي:

1- "ضعف البصر عند التلاميذ".

2- "ضعف السمع عند التلاميذ".

تُرجع الأساتذة الضعف اللغوي لدى بعض التلاميذ إلى عامل الحواس الخمسة، والتي تتمثل في البصر والسمع؛ الذي يؤثر سلباً على مستوى فهمهم للدروس المقدمة لهم. وأيضاً يُولد لديهم نقص الاهتمام والتركيز والانتباه؛ مما يُشكل عائقاً لإدراك دروسهم الصعبة منها خاصة وأشار مصطفى رياض بدري إلى أن: "التلميذ الذي يُعاني من عيوب النظر تصعب عليه عملية القراءة، ولا يستطيع إجادتها، وذلك لأنه يعجز عن توجيه عينيه بدقة إلى الكلمة المطبوعة فترة من الزمن، وفقدانه لموضع الكلمة ونزكه لسطر أو أكثر أثناء القراءة"<sup>1</sup>؛ لذلك فضعف السمع والبصر لدى التلاميذ يؤدي إلى بطئ القراءة، وضعف مستوى تعلمه وتقلّ حصيلته اللغوية.

أما فيما يخصّ الاضطرابات الكلامية فيتمثل حسب بعض الأساتذة في:

1- "صعوبة النطق عند التلاميذ".

إنّ العيوب النطقية التي يُعاني منها التلاميذ؛ سواءً التأتأة أو الفأفة أو اعتلال اللسان في أثناء الكلام، تُسبب له إحراجاً وتمنعه من أداء التعلم بشكل جيد القراءة خاصة، وفي هذا الصدد أشار مصطفى رياض بدري إلى أنّها: "تعيب قراءته خاصة الجهريّة منها؛ ما يُفسّر لنا أنّ للعيوب النطقية تأثير كبير على عملية تعلم القراءة خاصة.

<sup>1</sup> - عن/ ميرا محمد رمضان زيد، أسباب تدني مستوى القراءة ومقترحات علاجها في المدارس الأساسية من وجهات نظر المعلمين والمشرفين التربويّة في محافظة نابلس، رسالة ماجستير في مناهج وطرق التدريس، جامعة النجاح الوطنية في نابلس (فلسطين)، كلية الدراسات العليا، 2016، ص19.

## العامل الثالث: العوامل الأسرية:

تؤثر العوامل الأسرية على نفسية التلميذ وسلوكاته؛ فالتلميذ الذي تكون ظروف أسرته مضطربة (كثرة الشجار بين الأبوين، وعدم توفر الأجواء المناسبة والملائمة في البيت، واضطراب الحالة العائلية كالانفصال والطلاق للوالدين)؛ مما يسبب ضعفاً في مستوى التلميذ اللغوي.

## العامل الرابع: العوامل العقلية:

والذي يظهر من خلال الرأي التالي:

1- "ضعف الذاكرة لدى التلاميذ".

يُعدّ العامل العقلي العامل الذي يختلف فيه جميع التلاميذ، وأشار مصطفى رياض بدري بأن: "التلاميذ تتوقف نسبة ذكائهم، وضعفهم على حسب نضج عقولهم، إلا أنّ التلميذ المنخفض الذكاء

يكون بطيء التعلم<sup>1</sup>. يؤدي ضعف الذاكرة لأي سبب كان إلى حدوث الضعف في مستوى

التلاميذ

اللغوي، والتلميذ يكون حينها غير قادر على التركيز، والانتباه والنسيان.

## العامل الخامس: العوامل المدرسية:

تساهم العوامل المدرسية في إنجاح أو إفشال العملية التربوية للتلميذ؛ أي التسبب في حدوث الضعف اللغوي على مستوى التلميذ، ومن هذه العوامل ما ذكره إيهاب البيلاوي: "زيادة عدد أفراد الصف الواحد عن الحد المعقول، أو ضعف طرائق التدريس أو عدم توفر الوسائل التربوية العلمية المناسبة...<sup>2</sup>؛ ما يُفسر لنا أنّ عدم توفر العوامل المدرسية الجيدة يؤدي إلى فشل العملية التربوية والتسبب في ضعف مستوى التلميذ في اللغة.

<sup>1</sup> - ميرا محمد رمضان زيد، أسباب تدني مستوى القراءة ومقترحات علاجها، المرجع السابق، ص 21.

<sup>2</sup> - عن/ أحلام حجاج، الحرمان العاطفي وعلاقته بالتأخر الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة جامعة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمّة لخضر - الوادي -

2017 \ 2018، ص 39.

## • أسباب تعود إلى الأستاذ:

1- "عدم التنوع في طرق التدريس لدى بعض الأساتذة أثناء عرضهم لمحتوى الدرس واستخدامهم أسلوب وطريقة واحدة لتدريس الدروس".

يُعدّ الأسلوب أو الطريقة من بين أحد الاستراتيجيات التي تُستخدَم من أجل تنظيم خبرات ومعارف التعلّم ومواقف العملية التعليمية، والتي يتفاعل معها التلاميذ بهدف تنمية معارفهم وتطويرها؛ وذلك ضمن المواد التي يتلقاها في المدرسة؛ لذلك يُعرّف الأسلوب على أنه: "مجموع العمليات والإجراءات التي يُؤدّيها المعلم لأداء درس ما وهو يُشكّل نمط سلوكه<sup>1</sup>؛ نفهم من هذا أنّ الأسلوب يرتبط بالأستاذ، وهو أيضاً يُعتبر جزءاً من الطريقة؛ ونقصد بها: "الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المادة للتلميذ أثناء قيامه بالعملية التعليمية بصور وأشكال مختلفة<sup>2</sup>"، يتّضح لنا بأنّ الطريقة تتمثّل في الوسيلة أو المنهج الذي يتّبعه الأستاذ؛ من أجل توصيل ونقل معلومات ومعطيات المادة إلى التلميذ.

كما تتنوع طرق التدريس الحديثة، وخصوصاً أنّ المقاربة بالكفاءات التي فرضتها وزارة التربية الوطنية على كلّ المؤسسات التربوية أنّ تستعملها؛ فهي تشمل على عدّة طرق المتمثلة في (الحوارية والإلقاء، وحلّ المشكلات والمناقشة وغيرها). والطريقة لما تكون غير جيّدة وغير واضحة لا يستوعبها التلميذ، تكون نتائجها سلبية؛ بحيث تُؤدّي به إلى تسبّب مشكلة الضعف لديه. وأشار عبد الله خميس صالح نصير إلى أنّ: "الاعتماد على طريقة أو أسلوب واحد في تدريس جميع الدروس، يُعدّ أحد أسباب ظهور الضعف اللغوي لدى التلاميذ<sup>3</sup>"، وعليه يتبيّن لنا أنّ الأستاذ لما لا يقوم بتنوع طرق التدريس، وتقيده بطريقة واحدة يُؤثّر سلباً على المستوى اللغوي للتلميذ.

كما يرى أحد المستجوبين أنّ:

<sup>1</sup> - ع/ خديجة كمال، آية بوشوارب، أثر طرق التدريس على التحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في ميدان اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية والأدب العربي، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، 2019-2020، ص20.

<sup>2</sup> - نفسه، ص27.

<sup>3</sup> - عبد الله خميس صالح نصير، ظاهرة ضعف اللغة العربية عند طلاب المرحلة الأساسية، المظاهر، الأسباب، العلاج د ط، شبكة الألوكة، مكتب إدارة التربية والتعليم بالوادي، الصحراء (حضر موت)، دت، ص11.

2- "بعض الأساتذة يتساهلون في الأخطاء اللغوية التي يرتكبها التلاميذ وعدم تصحيحها".

يُسبب إهمال تصحيح الأخطاء اللغوية التي يرتكبها التلاميذ ضعفًا في مستواهم اللغوي وأشار عبد الله خميس صالح إلى أن: "التساهل في الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ يُعدّ من أحد الأسباب التي تُساهم في ظهور الضعف اللغوي"<sup>1</sup>، يُؤدّي إهمال الأستاذ لتصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ إلى حدوث ظاهرة الضعف في اللغة العربية.

ويرى مُستجوب آخر أنّ أحد أسباب الضعف اللغوي:

3- "كثرة غيابات بعض الأساتذة عن إنجاز حصصهم".

تؤثّر كثرة الغيابات لدى بعض الأساتذة سلبيًا على مستوى التلاميذ، وفي هذا الصدد أشار عبد الله خميس صالح نصير إلى أنّ: كثرة تغييب الأستاذ عن الحصص يُعدّ أحد أسباب الضعف في اللغة العربية<sup>2</sup>، إنّ عدم إتمام الدروس في وقتها يُؤدّي إلى عدم فهمها واستوعابها من طرف التلميذ.

#### • أسباب تعود إلى البرنامج:

وتتمثل آراء المُستجوبين فيما يلي:

1- "مُستوى البرنامج، وكثافته لا يُراعي مُستوى التلاميذ، ولا يتناسب مع قدراتهم وفروقاتهم

الفردية، والوقت لا يسمح بالمعالجة البيداغوجية".

2- "كثافة البرنامج لا يتماشى مع مُستوى التلاميذ، ولا يتناسب مع قدراتهم الفكرية".

البرنامج لما يكون كثيف جدًا لا يمنح الوقت الكافي للأستاذ بأن يقوم بمُراعاته لمُستوى كُلّ تلميذ، سواءً من حيث الفروقات الفردية أو قدراتهم العقلية أو الفكرية، والتي عرّفها زين سليم بأنها: " قدرة الفرد على اتّخاذ القرارات الخاصة به، واكتساب المهارات المعرفية، واستقبال المعلومات"<sup>3</sup>. ما يُفسّر لنا بأنّ التلاميذ لديهم اختلافات كبيرة على مُستوى قدراتهم الفكرية أو الفردية؛ فالبرنامج لما يكون كثيف لا يسمح للأستاذ بأن يجد الوقت الكافي من أجل مُراعاته لمُستويات التلاميذ، ولا

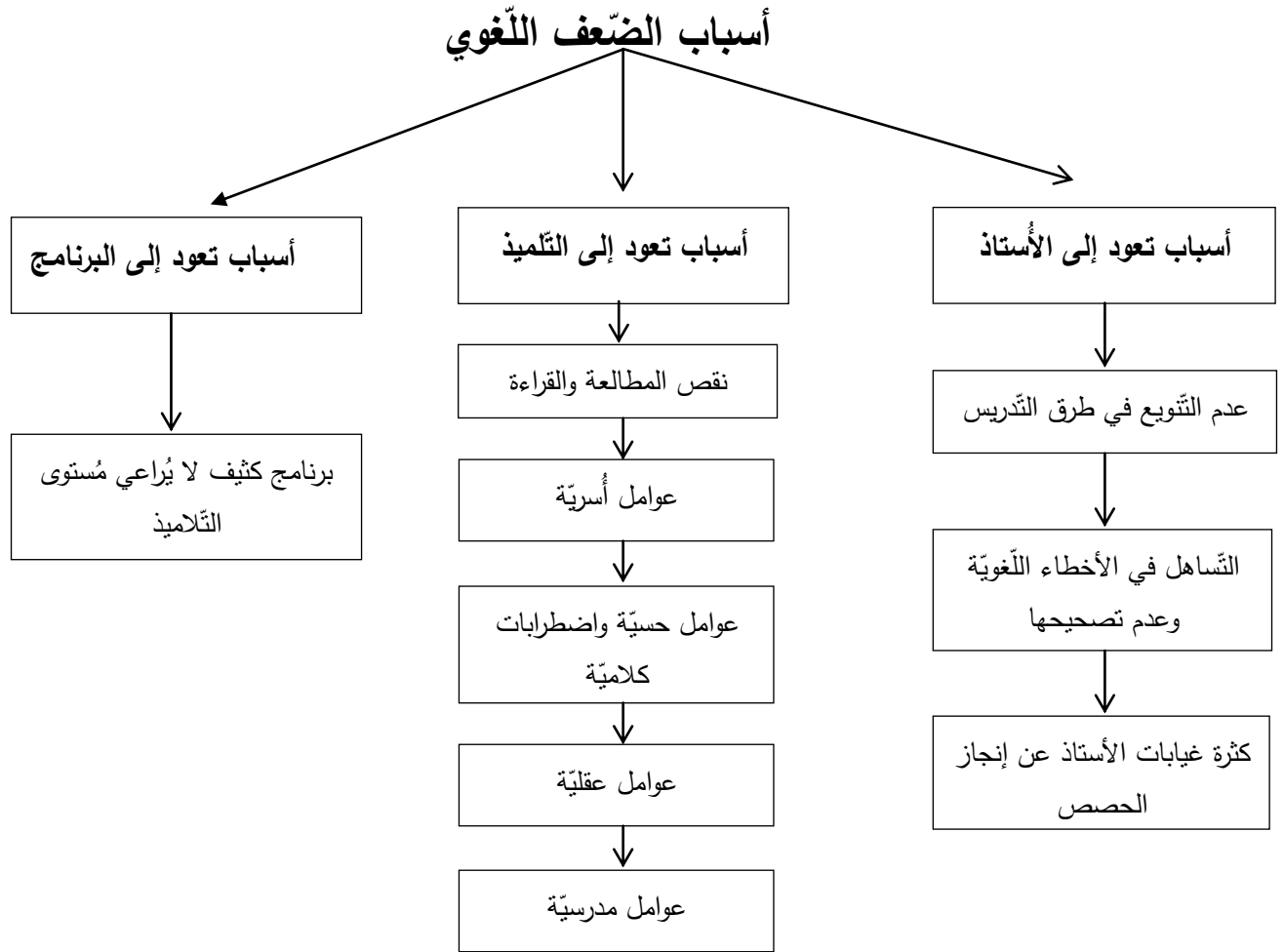
<sup>1</sup> عبد الله خميس صالح نصير، ظاهرة ضعف اللغة العربية عند طُلاب المرحلة الأساسية، المظاهر، الأسباب، العلاج، ص 11.

<sup>2</sup> نفسه، ص 11.

<sup>3</sup> زين سليم، ما هي القدرات العقلية، تاريخ الإطلاع عليه: 19 \09 \2022، تاريخ النشر: 2017/11/06، ما هي

القدرات العقلية | <https://mawdoo3.com>

يُمكنه أن يقوم بالمعالجة البيداغوجية. والتي عرفها عبد القادر أمير وآخرون بأنّها: " نشاطات تعليمية تُقدّم للتلاميذ؛ بهدف استدراك النقص التي أظهرها التّقييم<sup>1</sup>؛ بمعنى أنّ المعالجة البيداغوجية تقوم على الاهتمام بتشخيص العوائق والصّعوبات أو المشاكل، وكذلك النقص التي يُعاني منها التلاميذ.



مُخطّط رقم 2: أسباب الضعف اللغوي لدى التلاميذ.

<sup>1</sup> - عن/ كرازة مُفيدة، واقع فعالية المعالجة البيداغوجية في مواجهة مُشكلة التّأخّر الدراسي لدى تلاميذ السّنة 3 ابتدائي - دراسة ميدانية بمدينة عين البيضاء-، مذكرة تخرّج، جامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي-، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، 2017-2018، ص25.

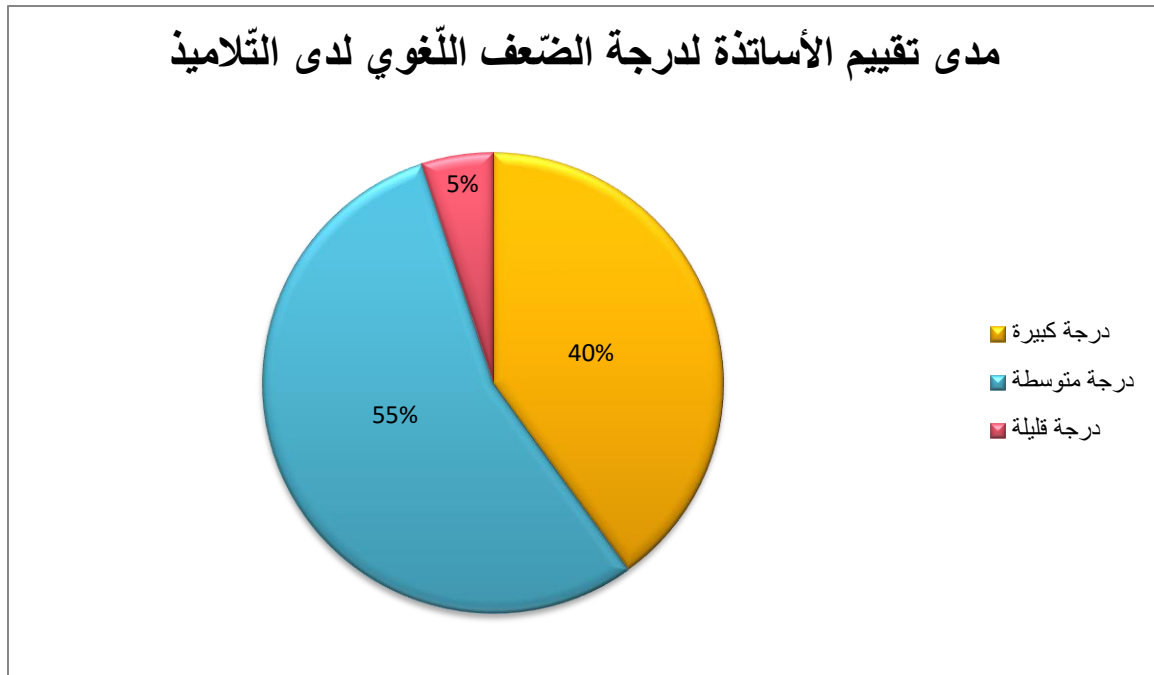
## 11- تقييم درجة الضعف اللغوي لدى التلاميذ في اللغة العربية:

تناولنا في الجدول مدى تقييم الأساتذة لدرجة الضعف اللغوي لدى التلاميذ.

تقييم الضعف	عدد الأساتذة	النسبة
درجة كبيرة	08	40%
درجة متوسطة	11	55%
درجة قليلة	01	5%
منعدمة	0	0%
المجموع	20	100%

جدول رقم 16 : مدى تقييم الأساتذة لدرجة الضعف اللغوي لدى التلاميذ.

نستدل بالشكل الموالي:



كانت إجابات الأساتذة حول تقييم درجة الضعف اللغوي لدى التلاميذ كما يلي:

إن نسبة الضعف بدرجة كبيرة تُقدَّر بـ 55%، أما بدرجة متوسطة تُقدَّر بـ 40%، وتليها درجة قليلة بـ 5%. ومن خلال النسبتين التي سجلناها 55%، 40% ويظهر لنا أن التلاميذ ذو مستوى دون المتوسط.

يهدف فصلنا التطبيقي الذي قمنا بدراسته إلى تطبيق النتائج المتوصل إليها؛ من خلال فصلنا النظري، تطرقنا فيه إلى أهم الخطوات المنهجية المعتمدة في بحثنا الميداني، والتي تُعدّ من أبرز العناصر الأساسية لإعداد أيّ بحث أكاديمي، والمتمثلة في أدوات جمع المعطيات والمعلومات التي من خلالها يُمكن الوصول للمعطيات، ومعالجتها وتحليلها وتقديم تفسير لأهمّ النتائج المتحصّل عليها.

خاتمة

تناولنا من خلال بحثنا الموسوم ب: الضعف اللغوي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط السنة الأولى أنموذجاً والذي يندرج ضمن تخصص التعليمات، ظاهرة من أهم الظواهر التي انتشرت في المراحل التعليمية مرحلة التعليم المتوسط خاصة، إن لم يتداركها الأساتذة؛ فهي عائق يمنع التلاميذ من التعلم. وتهدف دراستنا إلى معرفة أسباب، ومظاهر الضعف اللغوي لدى تلاميذ التعليم المتوسط؛ وذلك من خلال تعاملنا مع أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى؛ حيث وزعنا عليهم الاستبيان. ومن خلال ملاحظتنا الميدانية سجلنا أن مظاهر الضعف اللغوي الأكثر انتشاراً لدى تلاميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة كانت في مهارة الحديث بأعلى نسبة تُقدر ب: 75%، وتليها مهارة القراءة بنسبة 65%، ثم مهارة الكتابة بنسبة 55%، أما المرتبة الأخيرة فتحلتها مهارة الاستماع؛ وذلك بنسبة ضئيلة جداً تقدر ب 15%.

وتوصلنا من خلال دراستنا إلى الإجابة عن إشكالية بحثنا، وتمثلت نتائج الإشكالية الأولى في أسباب ضعف اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، ونذكر منها:

- ضعف السمع، والبصر لدى التلاميذ.
- صعوبة، وكثافة البرامج التعليمية.
- غياب المطالعة، والقراءة لدى التلاميذ.
- قلة حصص المطالعة، والتعبير الشفوي في القسم.
- ضعف الرصيد اللغوي لدى التلاميذ.
- عدم مطالعة النصوص، والكتب الخارجية، وانشغال التلاميذ بوسائل التواصل الاجتماعي.
- النقص في القراءة، وصعوبة النطق لدى بعض التلاميذ.
- عدم منح الوقت الكافي لإنهاء الدروس المهمة.
- إهمال تصحيح الأخطاء اللغوية التي يرتكبها التلاميذ.

- أما نتائج الإشكالية الثانية للبحث المتمثلة في مظاهر الضعف اللغوي في كل من مهارة الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة تتجلى في ضعف قدرة بعض التلاميذ على:
  - التركيز والانتباه.
  - تحديد الفكرة العامة والأفكار الجزئية.
  - ربط الكلمات فيما بينها لإنتاج جملة مفيدة.
  - تحرير التعبير الشفوي.
  - تكوين أفكار متسلسلة، و مترابطة.
  - تدعيم أفكارهم بحجج، وأدلة منطقية.
  - القراءة لعدم التزامهم لعلامات الوقت، وجهلهم معاني بعض الكلمات.
  - نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
- القراءة الصحيحة السليمة، كارتكابهم الأخطاء اللغوية، ونسيانهم قراءة بعض الكلمات نتيجة السرعة في القراءة.
- كما يظهر الضعف في عدم تميز بعض التلاميذ كتابة:
  - همزة الوصل والقطع.
  - التاء المفتوحة والتاء المربوطة.ويظهر أيضاً في ارتكاب بعض التلاميذ:
  - أخطاء إملائية كثيرة في الهمزات خاصة على (النبرة، الواو، الألف).
- ومن بين التوصيات التي يمكن تقديمها أن يضع الأستاذ التلاميذ الذين يعانون من ضعف البصر في الصفوف الأمامية مع الاتصال بأولياء أمرهم لمعالجة المشكل.
- كما يلح بعض الأساتذة على:

- حتّ التّلاميذ على المطالعة والقراءة.
  - تخصيص حصص إضافية لتنمية التعبير الشّفوي لدى التّلاميذ.
  - تعويد التّلاميذ على الإملاء.
  - تشجيع التّلاميذ على المشاركة.
  - استعمال عنصر التّشويق أثناء تقديم الدّرس.
- وفي الأخير، نأمل أن نكون قد وُفّقنا في إتمام موضوع بحثنا.

# قائمة المصادر والمراجع

1- الكتب:

1. أيوب دخل الله، علم النفس التربوي، ط1، دار الخلدونية، الجزائر، 2014.
2. حسن شحاتة وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط7، مؤسسة الكتب الجامعية، الكويت، 1997.
3. راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان، 2003.
4. ربحي مصطفى عليان، عثمان غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، ط1، دار الصفاء، عمان، 2000.
5. رحيم يونس كروا العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، د ط، دار المجلة، الأردن، 2008.
6. روبير مارتين، مدخل لفهم اللسانيات، تر: عبد القادر المهيري، ط1، المنظمة العربية لترجمة، بيروت، 2007.
7. زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، دط، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 2005.
8. زياد علي الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، دط، مطبعة أبناء الجراح، فلسطين 2010.
9. سالم بن الكحالي، صعوبات تعلم القراءة تشخيصها، وعلاجها، ط1، مكتبة الفلاح الكويت، 2011.
10. سعد علي زاير، أسماء تركي داخل، المهارات اللغوية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المنهجية، عمان، 2016.
11. سعد علي زاير، ناصر إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية، وطرق تدريسها، ط1 دار صفاء، عمان، 2014.
12. سليمان عبد الواحد إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، "النمائية، والأكاديمية والاجتماعية، والانفعالية"، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2010.
13. عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، ط1، دار الفكر، عمان، 2000.

14. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، ط2، دار الكتاب الجامعي، الأردن، 2005.
15. عبد الله خميس صالح نصير، ظاهرة ضعف اللّغة العربيّة عند طّلاب المرحلة الأساسيّة المظاهر، الأسباب، العلاج، د ط، شبكة الألوكة، مكتب إدارة التربية والتعليم بالوادي، الصّحراء (حضر موت)، دت.
16. عدنان يوسف العنوم، علم النّفس المعرفي النّظرية والتّطبيق، ط3، دار المسيرة، عمان 2012.
17. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دط، دار الشّواف، القاهرة، 1991.
18. علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللّغة العربيّة، ط1، دار المسيرة، عمان، 2007.
19. عمار بوحوش، محمّد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط4، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، 2007.
20. فردينان دي سوسور، تر: جوئيل يوسف عزيز، علم اللّغة العام، ط3، دار أفاق عربيّة، بغداد، دت.
21. فيصل حسين طحمير العلي، المرشد الفنّي لتدريس اللّغة العربيّة، ط1، دار الثقافة، عمان، 1998.
22. ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التّحدّث العمليّة والأداء، ط1، دار المسيرة، عمان، 2011.
23. محمّد بن سعود، الإدارة العامّة لتطوير الخطط والمناهج بالجامعة المهارات اللّغوية (السّنة الثّانية متوسط)، دط، الرّياض، 2016.
24. محمّد رجب فضل النّجار، الكتابة العربيّة مهارتها وفنونها، ط1، دار العربيّة، الكويت، 2001.
25. محمّد صالح سمك، فنّ تدريس اللّغة العربيّة وانطباعاتها المسلكيّة وأنماطها العمليّة، دط، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1975.
26. نادية سعيد عيشور، عبد الرّحمان برقوق، منهجيّة البحث العلمي في العلوم الاجتماعيّة، دط، مؤسّسة حسين رأس الجبل، الجزائر، 2017.

27. وليد فتحي، الطّرق الخاصّة لعلاج مُشكلات القراءة بالمدارس الابتدائيّة، دط، العلم والإيمان، دب، 2007.

## 2- المجلات:

1. أكرم سعد وادي، "عوامل تدني التّحصيل الدّراسي في مادّة الدّراسات الاجتماعيّة لدى طلبة المرحلة الأساسيّة العليا من وجهة نظر المعلّمين ومديري المدارس"، المجلة العربيّة، جامعة الأقصى فلسطين، 2020.

2. جمال بلبكاي، "العلاقة التّربويّة بين المعلّم والمتعلّم في مرحلة التّعليم المتوسّط، المدرسة العليا للأساتذة للتّعليم التّكنولوجي"، مجلة النّاصريّة للدّراسات الاجتماعيّة والتّاريخيّة، مج09، ع 01، سكيكدة، 2018.

3. خوله قورميدي، علي قوادرية، "كثافة البرامج الدّراسيّة وتأثيرها على طرق التّدريس في المرحلة الابتدائيّة- دراسة ميدانية في ابتدائيّات تاجنانت ولاية ميلّة-"، مجلة أفاق علميّة، جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، مج 10، ع 03، 2017-2018.

4. عبد القادر شرشار، "أهمية اللّغة ووظائفها في عمليّات التّواصل، قراءة في كتاب: "مدخل إلى التّحليل اللّساني: اللّفظ، الدلالة، السياق"، العربي قلايلية، المجلة الجزائريّة في الأنثروبولوجيا والعلوم الاجتماعيّة، مج06، ع17-18، 2002.

5. فضيلة لرو، "مواقف وتصورات الجنس الأنثوي إزاء اللّهجات واللّغات"، مجلة الممارسات اللّغوية، يصدرها مخبر الممارسات اللّغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزو، مج 11، ع01، 2020.

6. وليد عبد الرحمان إسماعيل، وعلاء حسين فرج، "تدني وضعف القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التّربويين في مدينة بغداد"، قسم اللّغة العربيّة، جامعة واسط- كلية التّربية، الجامعة العراقيّة - كلية الآداب، مجلة مداد الآداب، مج01، ع14، 1989.

## 3- مذكرات التّخرّج:

1. أحلام حجاج، الحرمان العاطفي وعلاقته بالتأخّر الدّراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسّط- دراسة ميدانية على تلاميذ مرحلة المتوسّط بمدينة جامعة-، مذكرة مكّملة لنيل شهادة الماستر في علوم التّربية تخصص إرشاد وتوجيه، جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي-، كلية العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، قسم العلوم الاجتماعيّة، 2017-2018.

2. أمال خرخاس، أميرة عبد السلام، الاتصال بين الأستاذ والتلميذ وأثره على التّحصيل الدّراسي، دراسة ميدانيّة في ثانوية محمّد الصّدّيق بن يحيى- ميله- ولاية جيجل، مُذكرة مُكمّلة لنيل شهادة الماستر علوم الإعلام والاتّصال، تخصص اتّصال وعلاقات عامّة، جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل، كليّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، قسم علوم الإعلام والاتّصال، 2017-2018.
3. جميلة عامر، تعليميّة المطالعة الموجّهة لتلاميذ السّنة الأولى ثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللّسانيّات التّطبيقية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، كليّة الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، 2018-2019.
4. خالد عبد السلام، دور اللّغة الأمّ في تعلّم اللّغة العربيّة الفصحى في المرحلة الابتدائيّة بالمدرسة الجزائريّة، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدّكتوراه، تخصص أرطفونيا، جامعة فرحات عبّاس سطيف(الجزائر)، كليّة العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، قسم علم النفس وعلوم التّربية والأرطفونيا، 2011-2012.
5. خديجة كمال، آية بوشوارب، أثر طرق التّدريس على التّحصيل الدّراسي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في ميدان اللّغة والأدب العربي، جامعة العربي بن مهدي- أم البواقي-، كليّة الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربيّة والأدب العربي، 2019-2020.
6. زاوية أحلام تقييم الفهم الشّفهي وعلاقته بثناء الرّصيد اللّغوي، دراسة مقارنة روضة نهيل والمدرسة القرآنيّة بالمسجد العتيق بعين البيضاء ولاية أمّ البواقي، مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر تخصص أمراض اللّغة والتّواصل، جامعة العربي بن مهدي- أمّ البواقي-، كليّة العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، قسم العلوم الاجتماعيّة، 2019-2020.
7. صونية زوبير، مواقف طلبة قسم اللّغة العربيّة وآدابها وقسم اللّغة الأمازيغيّة إزاء اللّغة العربيّة الفصحى جامعة مولود معمري- أنموذجًا-، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللسانيّات التّطبيقية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، كليّة الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، 2018-2019.
8. فران عربي، سعدي عبد الرّحيم، تأثير المطالعة على التّحصيل الدّراسي في مرحلة التّعليم المتوسّط مادّة اللّغة العربيّة، مذكرة تخرّج مقدّمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

- التربية، جامعة أحمد دراية- الجزائر-، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية،  
قسم العلوم الاجتماعية، 2019-2020.
9. كرازة مفيدة، واقع فعالية المعالجة البيداغوجية في مواجهة مشكلة التأخر الدراسي لدى تلاميذ  
السنة 3 ابتدائي- دراسة ميدانية بمدينة عين البيضاء-، مذكرة تخرج، جامعة العربي بن  
مهدي- أم البواقي-، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، 2017-  
2018.
10. ميرا محمد رمضان زيد، أسباب تدني مستوى القراءة ومقترحات علاجها في المدارس  
الأساسية من وجهات نظر المعلمين والمشرفين التربوية في محافظة نابلس، رسالة ماجستير  
في مناهج وطرق التدريس، جامعة النجاح الوطنية في نابلس(فلسطين)، كلية الدراسات  
العليا، 2016.

#### 5- المواقع الإلكترونية:

1. أحمد حسن محمد علي، مهارة التعامل مع الفروق الفردية للطلاب، تاريخ الإطلاع:  
2022/08/08، تاريخ النشر: 2017/05/17. <https://www.new-educ.com>
2. أنوار العزام، "مجتمع الدراسة في البحث العلمي"، تاريخ الإطلاع عليه: 2022\03\30،  
تاريخ النشر: 2022/04/03. <https://mawdoo3.com>
3. آية أحمد أزقزوق، استراتيجيات المقاربة بالكفاءات، تاريخ الإطلاع عليه:  
2022/07/31، تاريخ النشر: 2022/03/04. <https://www.almrsal.com>
4. براءة النّسور، تعريف لسانيات النص لغة واصطلاحًا، تاريخ الإطلاع: 2022/10/05،  
تاريخ النشر: 2022/05/10. <https://mawdoo3.com>
5. البشير الصالحي، الوضعيات التعليمية سبيل لبناء الكفايات، تاريخ الإطلاع:  
2022/07/31، تاريخ النشر: 2019/06/13. <https://www.almofid.com>  
تاريخ النشر: 2011/05/28.  
<https://www.kenanaonline.com./users/maiwagieh/poste/268048>

6. دينا محمود، "أنماط التّصوّص ومؤشّرات المرّسال"، تاريخ الإطّلاع: 2022/07/31،  
تاريخ النّشر: 2020/03/28 <https://www.almrsal.com>
7. زين سليم، "ما هي القدرات العقليّة"، تاريخ الإطّلاع: 2022 \09 \19، تاريخ النّشر:  
2017/11/06 <https://mawdoo3.com> ما هي القدرات العقليّة
8. زينب دنّبوس، التّعليم بالتلقين لا يصنع من الطّلبة جدران صماء، تاريخ الإطّلاع عليه:  
2022/07/31، تاريخ النّشر: 2016 <https://www.elsada.net>
9. عامر محمّد، أهمّية اللّغة بالنّسبة للإنسان، تاريخ الإطّلاع عليه: 2022/05/19، تاريخ  
النّشر: 2020/04/07، <https://www.annajah.net>
10. عبد الرحمان إبراهيم محمد العمّايرة، ما الفرق بين التّعليم والتلقين. تاريخ الإطّلاع عليه:  
2022/07/31، تاريخ النّشر: 2015/12/12.  
<https://www.specialities.bayt.com>
11. علاء الشّويش، مهارة صياغة الأهداف السلوكية والإجرائية، عش العربيّة الأدب العربي،  
تاريخ الإطّلاع عليه: 2022/07/31، تاريخ النّشر: 2021/12/01  
<https://3shal3arabia.com>
12. عيشوش محمّد، "ما معنى وضعيّة إدماجيّة"، تاريخ الإطّلاع عليه: 2022/07/31،  
تاريخ النّشر: 2012/04/10، <https://physique.yoo7.com>
13. محمّد مجد الدّين، "فوائد الأهداف التّعليميّة"، تاريخ الإطّلاع: 2022/07/31. تاريخ  
النّشر: 2019/06/18 [www.startimes.com](http://www.startimes.com)
14. محمّد مجد الدّين، فوائد الأهداف التّعليميّة، تاريخ الإطّلاع عليه: 2022/07/31،  
تاريخ النّشر: 2019/06/18. <https://www.startimes.com>
15. مهدي محمّد جواد محمّد أبو عال، "مجتمع البحث وعيّنته"، تاريخ الإطّلاع عليه:  
2022/05/30، تاريخ النّشر: 2018/10/23،  
<https://basiceducation.Uobabylon.Edu.iq/Lecture.aspx?118/cid:78857>
16. هارفارد بزّنس ريفيو، شرّح معنى الفضول المعرفي (cognitive curiosity)، تاريخ  
الإطّلاع عليه: 2022/07/31، تاريخ النّشر: 2022. المفاهيم - الإداريّة/الفضول  
المعرفي <https://hbrarabic.com/>
17. وجيه المرسي، أبولين، "الطّريقة الحواريّة"، تاريخ الإطّلاع عليه: 2022\07\31.

18. وسام طلال، "أهمّ طرق التّدرّيس الحديثة"، تاريخ الإطّلاع عليه: 2022/07/31، تاريخ النشر: 2018/05/28، <https://mawdoo3.com>

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية اللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

ملحق رقم 1:

استبيان موجه للأساتذة اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط

ندعوكم أساتذتي الأفاضل إلى مساعدتنا بالإجابة على هذه الأسئلة المرتبطة بظاهرة الضعف اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى، ونطمئنكم على سرية المعلومات التي ستدلون بها إذ سيتوقف استعمالها لغرض علمي فقط.

البيانات الشخصية: ضع علامة (+) في الخانة المناسبة.

1/ الجنس: ذكر  أنثى

2/ السن : أذكر سنة الميلاد.....

3/ الحالة الاجتماعية: متزوج(ة)  أعزب(ة)  مطلق(ة)  أرمل(ة)

4/ نوع الشهادة المتحصلة عليها لتعليم اللغة العربية:

البكالوريا .

ليسانس .

ماستر .

بدون شهادة .

## ملاحق

شيء آخر حدده.....

5/ ماهي الأقدمية في التعليم: .....سنة . شيء آخر حدده .....

6/ ماهي اللّغة التي تعتمد عليها أثناء شرح الدرس؟

العربية الفصحى .

العامية .

القبائلية .

لغة أخرى حددها .

7/ هل يعاني التلاميذ من ضعف في البصر أو السمع ؟ نعم  لا

ما هو عدد الحالات في ضعف البصر والسمع ؟ .....

8/ ماهي الطريقة التي تعتمد عليها أثناء تقديم الدرس؟.....

اشرحها بصفة موجزة

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

9/ ما رأيك في البرنامج المسطر من قبل وزارة التربية الوطنية لسنة الأولى من التعليم المتوسط؟

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

10/ هل الفترة الزمنية المسطرة لدى وزارة التربية الوطنية كافية لإنهاء البرنامج؟

نعم  لا

لماذا؟.....

11/ هل تؤثر الغيابات المتكررة لدى بعض المعلمين على المستوى اللغوي لدى التلاميذ؟

كيف ذلك؟.....

12/ هل تصحح الواجبات المنزلية المقدمة لتلاميذ؟ نعم  لا

13/ هل استوعب التلاميذ الدروس المقدمة لهم في المرحلة الابتدائية؟

نعم  لا

لماذا.....

.....

14/ هل يعاني التلاميذ من الضعف اللغوي؟ نعم  لا

. إن وجد هذا الضعف في أي مهارة يتجلى ذلك من خلال المهارات الآتية: ضع علامة (+)

في الخانة المناسبة.

الاستماع

القراءة

الحديث

الكتابة

.....

15/ ما أسباب الضعف اللغوي في اللغة العربية لدى التلميذ؟

.....

.....

16/ كيف تقيم درجة الضعف اللغوي لدى التلاميذ في اللغة العربية؟

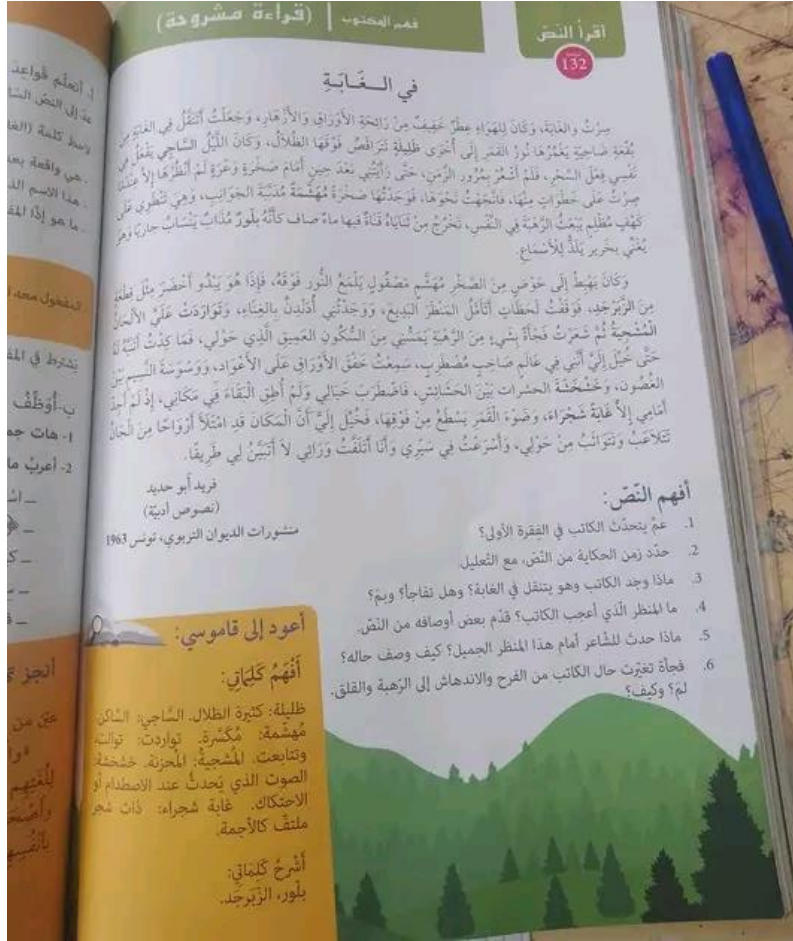
درجة كبيرة  درجة متوسطة

درجة قليلة  منعدمة

هل تود إضافة شيء آخر؟.....

ملحق رقم 2: فهرس الجداول

- الجدول رقم 1: توزيع الأساتذة حسب الجنس. .... 58
- الجدول رقم 2: توزيع الأساتذة حسب الفئة العمرية. .... 59
- الجدول رقم 3: توزيع الأساتذة حسب الحالة الاجتماعية. .... 60
- الجدول رقم 4: توزيع الأساتذة حسب نوع الشهادة. .... 61
- الجدول رقم 5: توزيع الأساتذة حسب الأقدمية في التعليم. .... 62
- الجدول رقم 6: اللغة المستعملة لدى الأساتذة أثناء تقديم الدرس. .... 64
- الجدول رقم 7: مدى ضعف التلاميذ في السمع والبصر. .... 65
- الجدول رقم 8: طريقة تقديم الدرس. .... 66
- الجدول رقم 9: آراء الأساتذة حول البرنامج. .... 75
- الجدول رقم 10: مدى كفاية الوقت لإنهاء البرنامج. .... 80
- الجدول رقم 11: مدى تأثير غيابات الأساتذة على المستوى اللغوي للتلاميذ. .... 82
- الجدول رقم 12: نسبة الأساتذة في تصحيح الواجبات المنزلية. .... 88
- الجدول رقم 13: مدى استوعاب التلاميذ للدروس. .... 89
- الجدول رقم 14: مدى الضعف اللغوي لدى التلاميذ. .... 96
- الجدول رقم 15: الضعف اللغوي في المهارات اللغوية. .... 96
- الجدول رقم 16: مدى تقييم الأساتذة لدرجة الضعف اللغوي لدى التلاميذ. .... 104



الصورة (1)

الاثنين 14 أفريل 1988

الفيديوات: فهو الفيديوات (النص الأدبي)

الفيديوات المعرفية: فولد الرسون (ص)

المكرة العامة:

أبراز الشاعرة مقلبة ميلاد الرسون (ص)

الأفكار الأساسية:

1- وصف البدا من بلوم وشهر وعام ميلاد الرسون (ص) الشاعرة كذا وشهر ميلاد الرسون (ص).

2- ترميز وتألم الشاعرة على ما ألتا إليه الأفة الإيمانية.

عبد بن الشاعرة دور الرسون (ص) في الصراج

الاثنين 8 أفريل 1988

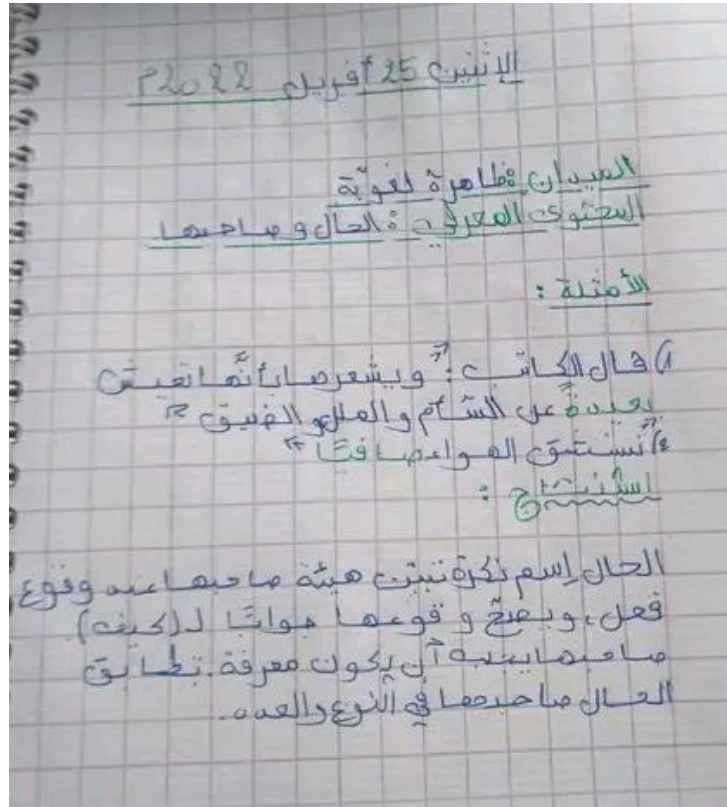
المقطع الدعوي السابع المهدية

الأسبوع الأول

الوهمية المشكلة الأم:

نظمت فدو مسطحة رحلة ترفهية لمدربة نساء في فصل الربيع الربيع مكرها.

الصورة (2)



الصورة (3)

# فهرس الموضوعات

1 ..... مقَدِّمة

## الفصل الأول

### ماهية اللّغة

6 ..... 1- ماهية اللّغة

7 ..... 2- وظائف اللّغة

7 ..... 1-2- الوظيفة التّواصلية

7 ..... 2-2- الوظيفة الاتصالية

8 ..... 2-3- الوظيفة الفكرية

8 ..... 2-4- الوظيفة الاجتماعية

9 ..... 2-5- الوظيفة التّقافية

9 ..... 2-6- الوظيفة التّعليمية

10 ..... 2-7- الوظيفة النّفسية

10 ..... 2-8- الوظيفة الهوائية

11 ..... 3- خصائص اللّغة

11 ..... 1-3- اللّغة نظام

11 ..... 2-3- اللّغة الصّوتية

12 ..... 3-3- اللّغة سلوك مُكتسب

12 ..... 3-4- اللّغة اجتماعية

12 ..... 3-5- اللّغة عرفية

13 ..... 4- أهمية اللّغة

14 ..... 5- أهداف تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة المتوسطة

## الفصل الثاني

### المهارات اللغوية الأساسية.

- 1- ماهية الاستماع ..... 17
- 1-1- أهمية الاستماع ..... 17
- 1-2- أهداف الاستماع ..... 19
- 1-3- العوامل التي المؤثرة على الاستماع ..... 20
- 2- ماهية الحديث ..... 21
- 2-1- أنواع الحديث ..... 22
- 2-1-1- التعبير الشفوي ..... 22
- 2-1-2- التعبير الكتابي ..... 22
- 2-2- أهداف الحديث ..... 23
- 2-3- طبيعة عملية الحديث ..... 23
- 3- ماهية القراءة ..... 24
- 3-1- أهمية القراءة ..... 25
- 3-2- أنواع القراءة ..... 26
- 3-1-2- القراءة الصامتة ..... 26
- أ- مزايا القراءة الصامتة ..... 27
- ب- أهداف القراءة الصامتة ..... 28
- ج- عيوب القراءة الصامتة ..... 29
- 3-2-2- القراءة الجهرية ..... 29
- أ- مزايا القراءة الجهرية ..... 30
- ب- أهداف القراءة الجهرية ..... 32
- ج- عيوب القراءة الجهرية ..... 33

34	..... 3-2-3 قراءة الاستماع
35	..... 3-3 مراحل تعلم القراءة
35	..... 3-3-1 مرحلة قراءة الحروف على شكل كلمة
35	..... 3-3-2 المرحلة المبكرة في تعلم الحروف
35	..... 3-3-3 مرحلة القراءة الناضجة للحروف
35	..... 3-3-4 مرحلة الإملاء
35	..... 3-3-5 مرحلة التوجه نحو الطلاقة
36	..... 3-4 أهداف تعليم القراءة
38	..... 4- الكتابة
38	..... 4-1 ماهية الكتابة
39	..... 4-2 أهمية الكتابة
40	..... 4-3 أهداف تعلم الكتابة
40	..... 4-4 أنواع الكتابة
40	..... 4-4-1 الكتابة التواصلية (الوظيفية)
41	..... 4-4-2 الكتابة الإبداعية
41	..... 4-4-5 خصائص الكتابة
41	..... 4-5-1 فن اتصالي
41	..... 4-5-2 عملية معقدة
42	..... 4-5-3 عملية ترميز الرسالة اللغوية
42	..... 4-5-4 عملية محكمة بقواعد
42	..... 4-5-5 عملية تفكير

## الفصل الثالث

### الإطار المنهجي وتقديم المعطيات

- 44 ..... 1- الإطار المنهجي
- 44 ..... 1- مجتمع البحث
- 45 ..... 2- عينة البحث
- 46 ..... 3- منهج البحث
- 48 ..... 4- الدراسة الميدانية
- 48 ..... 4-1- دراسة عن طريق الملاحظة
- 52 ..... 4-2- دراسة عن طريق الاستبيان
- 53 ..... 4-3- تقديم الاستبيان
- 54 ..... 5- إجراء البحث الميداني
- 54 ..... 5-1- تقديم ميدان الدراسة
- 56 ..... 5-2- الدراسة الفعلية الميدانية
- 57 ..... 5-3- صعوبات الدراسة الميدانية
- 58 ..... II- تقديم المعطيات
- 58 ..... 1- توزيع الأساتذة حسب الجنس
- 59 ..... 2- توزيع الأساتذة حسب السن
- 60 ..... 3- توزيع الأساتذة حسب الحالة الاجتماعية
- 61 ..... 4- توزيع الأساتذة حسب نوع الشهادة
- 62 ..... 5- توزيع حسب الأقدمية في التعليم

## الفصل الرابع

### تحليل المعطيات الميدانية.

- 64 ..... 1- اللغة المستعملة لدى الأساتذة أثناء تقديم الدرس

65	2- ضعف السّمع والبصر لدى التّلاميذ .....
66	3- طريقة تقديم الدّرس .....
75	4- آراء الأساتذة حول البرنامج.....
80	5- مدى كفاية الوقت لإنهاء البرنامج.....
82	6- مدى تأثير الغيابات المتكرّرة على المستوى اللّغوي للتّلاميذ .....
88	7- مدى تصحيح الواجبات المنزليّة .....
89	8- مدى استوعاب التّلاميذ للدّروس .....
96	9- مدى الضّعف اللّغوي لدى التّلاميذ .....
97	10- أسباب الضّعف اللّغوي لدى التّلاميذ .....
104	11- تقييم درجة الضّعف اللّغوي لدى التّلاميذ في اللّغة العربيّة .....
106	<b>خاتمة</b> .....
110	قائمة المصادر والمراجع.....
118	ملاحق .....
126	فهرس الموضوعات .....

الملخص باللّغة العربيّة والفرنسية

## ملخص البحث:

يُعتبر بحثنا الموسوم بـ : "الضعف اللغوي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط السنة الأولى . أنموذجا. "محاولة للكشف عن أهم أسباب، ومظاهر الضعف اللغوي التي يعاني منها التلاميذ. وقمنا بإنجاز دراسة ميدانية يوم 24 أبريل 2022، وانتهت يوم 12 جوان 2022 في بعض المؤسسات التعليمية المتمثلة في ثمانية متوسطات في منطقة تيزي وزو: عميود سماعيل، ومولود فرعون، وبعبوش سعيد، وفي بلدية سوق الإثنين: بناري عمران، وزايدي صادق بن أحمد، وفي دائرة ذراع بن خدة: الإخوة حداد، وخليفاتي سعيد، والإخوة رايح الأربعة.

وأجرينا دراستنا الميدانية عن طريق الاستبيان، والملاحظة الميدانية التي سجلناها من خلال حضورنا إلى كل من متوسطة مولود فرعون، وبناري عمران، وبعبوش سعيد. ومن بين النتائج التي توصلنا إليها أن: الضعف اللغوي يتجلى في مهارة التحدث، وأن مستوى التلاميذ في اللغة العربية يمكن اعتباره دون المتوسط.

**الكلمات المفاتيح:** الضعف اللغوي، اللغة العربية، المهارات اللغوية، التعليم المتوسط، تيزي وزو.

## Résumé

Notre recherche intitulée : " La faiblesse linguistique chez les collégiens en première année" a pour but de révéler les causes et les manifestations les plus importantes de la faiblesse linguistique dont souffrent les élèves.

Nous avons commencé notre enquête de terrain le : 24 avril 2022 jusqu'au 12 juin 2022, dans quelques établissements de la région de Tizi-Ouzou : Ameyoud Smail, Mouloud Féraoun, et Babouche Said, ainsi que dans la commune de Souk El Ténine : Benari Amran, et Zaidi Sadek Ben Ahmed. Dans la daïra Draa Ben Khedda : les frères Heddad, les quatre frères Rayeh et Khellifati Said.

Nous avons mené notre enquête de terrain par observation et par questionnaire.

Les résultats obtenus montrent que la faiblesse linguistique chez les collégiens se manifeste plus particulièrement à l'orale. Aussi, il nous paraît important de signaler que le niveau des élèves en langue arabe est inférieur à la moyenne.

**Mots clés :** faiblesse linguistique, langue arabe, compétences linguistiques, enseignement moyen, Tizi-Ouzou.