الجمهوريـة الجزائـريـة الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

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

المرجع: .....

تعليمية فهم المنطوق سنة أولى متوسط – أنموذجا-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس، في اللغة والأدب العربي
تخصص لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبتين:
*- بثينة عابد
*- أمال فرني

إشراف الأستاذ:
يوسف يحياوي

السنة الجامعية: **2018/2017**

اهداء

إلى من علمني الوفاء و فن الحياة و رمز العطاء الذي أسأل الله تعالى أن أكون سببا في راحته و سعادته كما كان سببا لي فيها.... إلى والدي حفظه الله.

إلى الصدر الحنون و الشمعة المضيئة التي احتوتني في مراحل عمري بدون كلل و ملل ولازالت تحتويني.... إلى والدتي الحنونة.

إلى من دعمني ماديا و معنويا رفيق دربي و أخي العزيز :وليد.

وإلى يرعاة قلبي أميمة و يحي.

إلى رفيقة دربي وأختي و صديقتي أمال.

إلى الصديقتين الأخوين الأستاذان بعزيز هشام و مناع حسين.

وإلى كل من ساندني في هذا العمل من قريب أو من بعيد.

فمكانهم محفوظة في قلبي.

ربنا تقبل منا إنك أنت السميع العليم.

بثينة

© MY LITTLE DREAM

اهداء

إلى من كان سببا في تعليمي و تأديبي ... تقدير و احتراما.

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني قطرة حب إلى من حصد الأشواك في دربي ليحصد لي طريق العلم إلى من رسم معالم دربي و عبد الطرقات أمامي فسرت بخطى ثابتة مرفوعة الرأس دون أن أنحني

إلى أبي الغالي.

إلى من أرضعتني الحب و الحنان ‘إلى من كانت مشجعة لي بالدعاء بأقوالها و أفعالها إلى أمي الحنونة.

إلى من سيكمل لي نصف ديني .... شوقا و سلونا.

إلى إخوتي : رامي و سيف الدين.

إلى شقيقة روحي أختي الغالية بثينة

إلى الأستاذان الصديقان هشام بعزيز و الحسين مناع

إلى كل هؤلاء أقدم ثمرة جهدي المتواضع

ربنا تقبل منا إنك أنت السميع العليم

أمال

شكر وتقدير

قال تعالى: أعوذ بالله من الشيطان الرجيم:« فتبسم ضاحكا من قولها و قال رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي و على والدي و أن أعمل صالحا ترضاه و أدخلني برحمتك في عبادك الصالحين» الآية 19 من سورة النمل.

الحمد لله لا تنفذ كلماته، وتعد أجزاء الوجود دون أن تعد آياته و الصلاة السلام على نبي الأمة سيدنا محمد بن عبد الله أفصح العرب و كاشف الغمة نتقدم بالشكر الجزيل لأستاذنا المشرف على رحابة صدره و إرشاداته ونصائحه النيرة، كما أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في دعمنا ماديا و معنويا من قريب أو بعيد في انجاز هذا العمل المتواضع و بالأخص كافة أساتذة جامعة ميلة تخصص أدب عربي.

مقدمـــــة

مقدمة:

الحمد لله معلم الانسان مالم يعلم، منزل القرآن الكتاب الأعظم المعجز بلفظ آياته وتناسب سوره وفواصله فهو رسالة الإيلام الخالدة على مر الأزمان وسر من أمر البلاغة والبيان والصلاة على الحبيب المصطفى أفصح العرب لسانا وأوضحهم وأقوالهم حجة وبرهانا وبعد:

لقد أصبح ظاهر للعيان أن أساس تقدم الأمم ورقيها وتطورها راجع إلى مدى تحكمها وصياغتها للأساليب المؤدية إلى تحسين المستوى والمردود في ميدان "التربية والتعليم"، باعتبار اللغة العربية لغة وطنية هي التي ترمي وتهدف إلى ترسيخ القيم المحلية الممثلة للهوية الوطنية والقيم العالمية التي تشترك في السعي نحوها، علما أنها لغة التعليم في مختلف مراحله، كما يجب ألا ننسى قدسيتها لأن الله عز وجل اختارها لآخر وحي ورسالة سماوية وهي القرآن الكريم.

بالإضافة إلى أن تعليم اللغة العربية موضوع له أهمية خاصة في العصر الذي نعيشه لأن المجتمع يشهد انفجارا معرفيا وتكنولوجيا يفرض عليه مواكبة كل التطورات والمستجدات خاصة في مجالها وطرائق تدريسها كما أن تدريس اللغة العربية في منظومتنا التربوية لم يعد مجرد تلقين يعتمد على الاجتهادات الشخصية والجهود الفردية، محاولة تقليد الآخرين بل أصبح علما يقوم على أصول وقواعد راسخة، ويتطور تبعا لنتائج دراسات وبحوث علمية.

فقد عرفت مجالات التربية تقنيات ومفاهيم جديدة وتطورات لتبح أكثر دقة وعملية، فمن التربية العامة الى التربية الخاصة، ثم إلى البيداغوجيا الحديثة التي جعلت المتعلم محور اهتمامها وركزت على نشاطه لتسهيل التعليم بطرائقه وأساليبه ومن المناهج الحديثة المتبعة لدى المنظومة التربوية الجزائرية منهج (المقاربة بالكفاءات) هذا الأخير الذي سعى إلى إجراء جملة من التحديات في المنظومة، على الرغم من كونه طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية.

عرفت وزارة التربية والتعليم مؤخرا تطورات كثيرة مست مناهج الكتب المدرسية بوجه الخصوص خاصة المرحلة الابتدائية والمتوسط، فقد أدخلت هذه التغيرات مصطلحات و مفاهيم جديدة لم يعتمد المتعلمين على دراستها ولا المعلمين على تدريسها من قبل و من بين هذه المصطلحات مصطلح "فهم المنطوق" الذي يعتمد على تزاحم و تساند المهارات اللغوية: كالاستماع و القراءة و هنا يتطلب تدخل السلامة الجسدية خاصة سلامة كل من أعضاء النطق و السمع كي يحصل الادراك و الفهم و لتنجح العملية التعليمية التعلمية، باعتبار السنة الأولى متوسط بمثابة همزة وصل بين المرحلة الابتدائية و المرحلة المتوسطة هامة بين المعلم والمتعلم وكيفية الاستفادة منها، نظرا لأهمية الموضوع تربويا وتعليميا ارتأينا أن نخوض هذه الدراسة المعنية بـ: تعليمية فهم المنطوق الجيل الثاني سنة الأولى متوسط –أنموذجا– واختيارنا لهذا الموضوع كان لأسباب كثيرة منها الذاتية والموضوعية، فالذاتية تمثلت في كوننا نحب التعليم خاصة في مجال اللغة العربية، و أيضا أننا طالبتين في اللغة العربية وهذا الموضوع يخدم تخصصنا وهو "تعليمية اللغة العربية"، وأيضا أن اللغة العربية لغة وطننا ولغة القرآن الكريم.

أما الأسباب الموضوعية فتمثلت في معرفة نجاعة المنهاج الجديد في تحقيق أهدافه من خلال هذه اللغة الكريمة، وكون أهمية هذا المنهاج في تعليم اللغة العربية وتخطيها للمعيقات التي تعترض العملية التعليمية ومدى تحقيقه للأهداف التي رسمها.

ووفق المستجدات التي عرفتها اللغة العربية في هذا العصر فإن موضوعنا منصب حول الإشكالية التالية: إلى أي مدى يمكن تحقيق فهم المنطوق في العملية التعليمية التعلمية؟ وخاصة في السنة الأولى من التعليم متوسط الجيل الثاني، وكيف يؤثر فهم المقروء على التحصيل اللغوي لدى المتعلمين؟ وماهي أهم الاستراتيجيات التي يجب اتباعها لتحقيق عملية فهم المنطوق في العملية التعليمية؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية قسمنا بحثنا وفق الخطة الآتية: فصلين فصل نظري وفصل تطبيقي تسبقهما مقدمة وتليها خاتمة.

فالفصل الأول يضم مبحثين أولهما يتحدث عن مصطلحات مفاتيح شملت التعليمية وفهم المنطوق والمشافهة وثانيهما ضم مهارة الاستماع ومهارة القراءة وأيضا أثر المكتسبات القبلية في العملية التعلمية وكذلك أهم الاستراتيجيات التي يقوم عليها الفهم، و لكي يكون البحث أكثر دقة و موضوعية زودناه بجانب تطبيقي تناولنا فيه مبحثين: المبحث الأول: استهل بالتعريج على كتاب من ناحية الشكل و المضمون و ذكر المنهاج القديم و الجديد و أهم الدوافع التي أدت إلى ظهور الجيل الثاني و أخيرا موازنة بين المنهاجين والمبحث الثاني: عبارة عن دراسة ميدانية تمثلت في تقديم استبانات لعينة من الأساتذة و التلاميذ وأخيرا خاتمة حيث قدمنا فيها جملة من النتائج المتوصل إليها من خلال البحث وقائمة المصادر و المراجع والملاحق.

وللإحاطة بجوانب الموضوع والإجابة عن هذه الأسئلة اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يتلاءم وطبيعة موضوعنا.

وفي دراسة هذا الموضوع اعتمدنا على بعض المصادر: رمضان أرزبيل، محمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم للمقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر تيزي وزو، دت–دط/ محمد إبراهيم الخطيب مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي مؤسسة الوراق للنشر عمان الأردن، ط1، 2009.

كما واجهتنا بعض الصعوبات ككل باحث مبتدئ يطرق باب البحث العلمي الأكاديمي لأول مرة كتداخل المفاهيم المتعلقة بفهم المنطوق و حداثة الموضوع وقلة الدراسات فيه و كذلك عدم تجاوب بعض الأساتذة معنا داخل مؤسسة التربص ولا يفوتنا في الختام إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في إنجاز هذا البحث من بعيد أو قريب الأستاذ المشرف حفظه الله ورعاه، الذي أمدنا بالعون و لم يبخل علينا بالدعم المادي و المعنوي.

الفصل الأول

تعليمية فهم المنطوق

المبحث الأول: مصطلحات مفاتيح

1- تعريف التعليمة:

استعملت كلمة التعليمة للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم وذلك من خلال الأنشطة التي تحدث في العادة داخل الأقسام وفي المدارس وتستهدف نقل المعلومات من المدرس الى التلاميذ لذا سنحاول في العناصر الآتية الذكر والوقوف عند معناها اللغوي في المعجم اللغوي ومعناها الاصطلاحي لدى علماء التربية والتعليم:

أ-التعليمية لغة:

تشتق لفظة تعليمية في اللغة العربية من الفعل الثلاثي "علم" لذا سنحاول أن نقف على معناها في أبرز معجم لغوي في اللغة العربية معجم «لسان العرب» لابن منظور.

«العلم من صفات الله عز وجل: العليم العالم العلام، قال تعالى: «هو الخلاق العليم» الآية 81 من سورة يس، وقوله كذلك. «عالم الغيب والشهادة» الآية 22 من سورة الحشر، وقال كذلك: «علام الغيوب» الآية 116 من سورة المائدة[1]»، فهو الله العالم بما كان وما يكون قبل كونه، وبما يكون ولما يكن بعد قبل أن يكون، ولم يزل عالما ولا يزال عالما. بما كان وما يكون، ولا يخفى عليه خافية في الأرض ولا في السماء سبحانه وتعالى، أحاط علمه بجميع الأشياء باطنها وظاهرها، دقيقها وجليلها، على أتم الإمكان.

ب-اصطلاحا:

تعتبر التعليمية موضوعا هاما في العملية التعليمية لذا نحد لها تحديدات مختلفة تطرق اليها العديد من الباحثين والدارسين:

حيث نجد لالوند –la land يعرفها على النحو الآتي:

«التعليمية شق من البيداغوجيا موضوعة التدريس[2]»، فهي تهتم بأهداف التربية والتدريس وطريقة تلقينها للمتعلمين.

أما أسطولفي ضAtolfi يرى بأن:

1- ابن منظور، لسان العرب، دار صبح وايديسوفت، بيروت، ط1، ت 2006، ج9، حرف العين، مادة (ع، ل، م) ص362.

2- خير الدين هني، مقاربة بالكفاءات، د ت، الجزائر، ط1، ص 127.

«لفظ ديداكتيك أساسا مرادفا للبيداغوجيا، أو التعليم، فالديداكتيك لا تشكل حقلا معرفيا قائما بذاته أو فرعا لحقل معرفي ما، كما أنه لا يشكل أيضا مجموعة من الحقول المعرفية، انما هي نهج، أو بمعنى أدق أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية[1]»، ومن خلال ما قاله أسطولفي: إن الديداكتيك هي دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريس المادة المراد تعليمها لكونها ترتبط بالظواهر التي تخص عملية التعليم والتعلم.

بالإضافة الى "هانس ابلي–Hans Abli" يرى: «أن الديداكتيك علم مساعد للبيداغوجيا التي تعهد اليه بمهمات تربوية أكثر عمومية وذلك لإنجاز بعض تفاصيلها، كيف تستدرج التلميذ لاكتساب هذه الفكرة أو هذه العملية؟ هذه هي المشكلات التي يبحث عنها الديداكتيكي عن حلها باستحضار معرفته السيكولوجية بالتلاميذ وبتطورهم التعليمي[2]»، من خلال ما ورد في تعريف هانس أبلي: أن الديداكتيك والبيداغوجيا علاقة تكاملية وأنها تركز على ما يب أن يتعلمه الديداكتيكي وما يحفظه من تقنيات بالتدخل في الجانب السيكولوجي المتعلق بالتلميذ حتى يستطيع إنجاح عمليته التعليمية.

ومن جهة أخرى نجد أن "جاسمين –Jasmin" تقول عن التعليمية: «الديداكتيك هي في الأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها فهي تواجه نوعين من المشكلات: مشكلات تتعلق بالمادة وبنيتها ومنطقها وهي مشاكل تنشأ عن موضوعات ثقافية سابقة الوجود، ومشاكل ومشكلات الفرد في وضعية التعلم وهي مشاكل منطقية وسيكولوجية فالديداكتيك ليست اذن: حقلا معرفيا قائما بذاته وذلك على الأقل في المرحلة الحالية من تطورها[3]»، وبالتالي في تعريف "جاسمين" نرى أن التعلمية تعالج المادة الدراسية، ونقف عند الوسائل التي تساعدنا على مواجهة المشكلات التي تعرقل نجاح العملية التعليمية.

ونستخلص من خلال هذه التعريفات السابقة الذكر أن التعليمية تهتم بكل ما هو تعليمي تعلمي أي كيف يعم الأستاذ مادته الدراسية للمتعلمين غير أنها تتدخل فيها عدة جوانب أساسية مثلا أن يكون المعلم على الأقل يعلم بسيكولوجية المتعلمين ومن الناحية الاجتماعية ملم بحالاتهم

1– رمضان أرزبيل، محمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم المقاربة بالكفاءات، دار الامل للطباعة والنشر، تيزي وزو، د ت، د، ط، ص 46.

2– المرجع نفسه، ص 48.

3– المرجع نفسه، ص 50.

السيسيولوجية وأن تكون القدرة على بناء علاقة صحيحة بنيه وبين المتعلم حتى يكسبه العلم وفي نفس الوقت يكسبه الاحترام، وبالتالي نجاح العملية التعليمية التعلمية.

2-فهم المنطوق:

- الفهم لغة واصطلاحا:

- لغة:

جاء في لسان العرب: «الفهم معرفتك الشيء بالقلب، فهمه فهما وفهامة، علمه، وفهمت الشيء، علقته وعرفته، وفهمت فلانا أفهمته، وتفهم الكلام شيئا بعد شيء[1]»، أي معرفتك الشيء بالقلب، أي أن تعدل الى الفهم الدقيق الصحيح حتى يفهمها قلبك، وفهمت الشيء عقلته وتعرفته، أي تعرفت على كل جوانبه حتى لم يعد يشكل علي شيء منه، وفهم الكلام شيء بعد شيء بأي الوصول الى التعرف على كل مراحل الكلام ومعانيه اذ كان الكلام مطولا.

وعرفه مجمع اللغة العربية 1985: «حسن قصور المعنى وجودة الاستعداد والذهني للاستنباط ويقال فهمت فلان به[2]»، أي محاولة الوصول الى المعاني التي تختبئ خلف العبارات والجمل مع التحلي بالفطنة وهذا خاصة في جانب الاستعارات والكنايات (الصور البيانية).

- اصطلاحا:

يعرفه أبو العباس أحمد: «الفهم هو عملية معقدة لها مستويات مختلفة تتدرج من البسيط كفهم عملية من العمليات الحسابية الى المعقدة كفهم بعض القوانين والمبادئ الرياضية، ومع ذلك فإن الفهم يعني أدرك الموقف ككل، ثم إدراك مدى العلاقة بين العناصر الداخلة واختيار العناصر المناسبة واستعاد غيرها مع القدرة على التحليل والتفسير[3]»، وهنا يتبين أن هرم عملية الفهم يتدرج من البسيط السهل الى المركب المعقد وينطوي على فهم الموقف كاملا ثم فهم وإدراك مدى تناسق عناصره مع القدرة على التحليل والتفسير.

1- ابن منظور، لسان العرب، منشورات محمد علي بيضون، ط1، 2005، حرف الفاء، مادة (ف، ه، م) لبنان، ص 420.

2- سهام دحال، دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي، عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة (مذكرة لنيل شهادة الماجستير)، 2004، صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر، د ت، د ط، الجزائر، ص 51.

3- نفس المرجع، ص 40.

بالإضافة الى أن أحمد زكي صالح يقول: «الفهم عملية يتم بها ادراك المواقف أو الموضوع الخارجي وربطه في اطار علاقة محددة. فهو لذلك يعتبر نتاج عوامل النضج والتعلم، ولا بد من التفرقة بين الفهم والادراك وبين الفهم والتذكر وبين الفهم وادراك العلاقة[1]»، يتبين من خلال هذا القول أن الفهم يتطلب بعض التقنيات لحدوثه تتمثل في التذكر والادراك غير أن هناك فرق بين عملية الفهم وهذه الآليات، لأن الادراك هو استحضار الفائق للعمل به في المواقف الحياتية المختلفة وبالتالي يعتبر الادراك أكثر من الفهم وأن الادراك يأتي بعملية الفهم. ويعرفه بعض الباحثين أنه: «الربط الصحيح بين الرموز المكتوبة والمعاني التي تؤديها، بالإضافة الى استخلاص المعنى المطلوب ومن السياق العام واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار وتذكرها كلما دعت الضرورة[2]»، ونستنتج لمن هذا ان التقدم المعرفي يلعب دورا هاما في عملية الفهم، يسمح للطفل من التحكم في فتراته في القراءة وبالتالي فهم ما يقرأه وما يسمعه وحلولة الربط بينهما.

3-المشافهة:

التعبير الشفوي:

وهي شكل من الاتصال المباشر الذي يحدث بين فردين أو عدة أفراد في مكان وزمان محددين، يؤدي مشافهة، فهو أداة الاتصال السريع بين الناس وهو أصل اللغة، ذلك أن اللغة في مرحلتها الأولى ليست سوى الحديث الشفوي، حيث نجده أشمل عن التعبير الكتابي فهو يتضمن النطق للأصوات والكلمات وتركيب الجمل وفق قواعد لتؤدي معن ودلالة في السياق أو موقف معين ومن خلال هذا نستنتج أن:

- اللغة الشفهية أسبق من اللغة المكتوبة.
- أن اللغة الشفهية أشمل من اللغة المكتوبة لأنها تشمل كل بيانات اللغة وانها اللغة الأكثر استعمالا في كل مجالات حياة الانسان حيث تؤدي بشكل مباشر بين شخصين أو أكثر.

فعرفها صالح بلعيد: «ان عملية الاتصال تضم الشق الكلامي الشفهي وهو الخطاب الشفهي الذي يصدر من باث الى مستقبل عن طريق القناة الكلامية، ويمكن أن يصبح ذلك الخطاب

1- بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، ط1، 2007، ص 135.
2- المرجع نفسه، ص 135-136.

الشفهي مدونا عن طريق الكتابة[1]»، ومن خلال قول بلعيد يتبين لنا أن عملية المشافهة نوعا من أنواع التواصل الشفوي المباشر يتوجب وجود طرفين باث ومستقبل عن طريق اللغة القناة الكلامية.

وتعرف كذلك: «والشفهي يقصد به الأداء اللغوي المنطوق الذي يصدر عن الفرد بتلقائية استجابة لمثير في وقت وسياق معينين[2]»، نظرا لهذا القول نستنتج أن الشفاهة هي حدث يحدث للفرد عفويا لوجود كلام ومعه رد أي وجود استجابة لمثير.

ويعرفه "مجاور": «هو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به الفرد عما يجول في نفسه من خواطر ومشاعر وأحاسيس وما يزخر به عقله من رؤى أو فكر وما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك بطلاقة وانسياب مع صحة التعبير وسلامة في الأداء[3]»، يبدو أن "محاور" يرى أن مفهوم المشافهة هي كونها طريقة تواصل بين الناس أو هي كل ما يجول في نفس الفرد من انفعالات بشرط السلامة اللغوية وصحة التعبير.

كما يعرفه يعقوب: «بأنه عبارة عن آلية التي يستخدمها الطالب لإنتاج حملة وصوغها من الأفكار والمعاني المرتبطة بموقف معين يتطل الحديث والاتصال في قوالب لفظية مناسبة لموضوع التحدث ولحال المستمعين آخذا بعين الاعتبار قواعد الاتصال والتواصل اللغوي الفعال[4]» ومما قاله يعقوب يتبين لنا أن: المشافهة عنده تبنى على ما يستطيع الطالب انتاجه من جمل وصوغ أفكاره، وأن يربط تلك الصياغة بموقف معين حصل له ويتطلب الاتصال باستعمال الكلمات والمفردات المناسبة لموضوع الحديث.

ومن خلال هذا يتضح لنا أن التعبير الشفهي هو أداء الفرد للغة بطريقة منطوقة لأصوات وكلمات وجمل اللغة المكتسبة أو المتعلمة في سياق وموقف حياتي او مدرسي معين بغرض تبليغ رسالة أو التعبير عن رأي أو حاجة أو مشاعر أو أحاسيس. ونظرا لأهمية اللغة

1- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر، د ت، الجزائر، ص 51.

2- ظريفة قربي، تكوين المعلمين السنة الأولى، اشراف السيد عزوق عبد الرحمان، طبع المؤسسة الوطنية للفنون، د ط، 2006، الجزائر، ص 320.

3- محمد علي الصويكي، التعبير الشفهي حقيقة واقعة وأهدافه مهاراته وطرق تدريسه وتقويمه، ط 1، 2007، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، ص 23.

4- محمد علي الصويكي، مرجع سابق، ص 23.

الشفهية في حياة الفرد والمتعلم خاصة، أنها تمكنه من التعبير والتواصل والتفاهم مع الآخرين من المحيط به داخل المدرسة وخارجها.

كما أنها تعد وسيلة فعالة في مساعدة الفرد على الاندماج الاجتماعي من خلال تنمية وتطوير الروابط الفكرية والثقافية بين أفراد المجتمع والتي تتم عن طريق المشافهة عموما.

بالإضافة الى أن عجز الفرد عن التعبير الشفهي يترك أثار سلبية في نفسية الفرد وهو ما يجعله يضطرب وقد يؤدي به الأمر الى الانطواء والانعزال وصعوبة الاندماج الاجتماعي بصفة عامة والاندماج المدرسي بصفة خاصة.

المبحث 02: دور المهارات اللغوية في تجسيد عملية فهم المنطوق

تعتبر الحواس من نعم الله تعالى على عباده، فهي بمثابة المنافذ التي يطل منها الانسان على محيطه، فكلها أدوات فعالة في تحصيل المعرفة الا أن هذه الحواس تتباين من حيث أهميتها، فالسمع والبصر هما الحاستان الأهم في الحصول على المعرفة، وتبقى حاسة السمع الأهم، لأنها ضرورية لعملية التعلم.

فما هي هذه الحاسة؟ وهل لها شروط وآداب؟

01-الاستماع:

- لغة:

يعرف ابن منظور السمع بقوله: «السمع: حسن الأذن، وفي التنزيل قوله تعالى: «**أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ**[1]» الأية 37 سورة ق.

كما جاء في معجم الوسيط: "سمع لفلان، أو اليه، أو الى حديثه سمعا وسماعا، أصغى وأنصت".

- اصطلاحا:

"الاستماع هو فهم الكلام، أو الانتباه الى شيء مسموع مثل الاستماع الى متحدث بخلاف السمع لذي هو حاسة وآلته الأذن ومنه السماع وهو عملية فيسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن ولا يحتاج الى اعمال الذهن أو الانتباه لمصدر الصوت[2]". وهنا هذا التعريف يتعلق بالإدراك العقلي، ويعرفه مذكور: «الاستماع هو إدراك سمعي وفهم وتحليل وتفسير ونقد

1- ابن منظور، لسان العرب، دار صبح وايديسوفت، بيروت، ط1، حرف (السين)، مادة (س، م، ع) ص 255.

2- مجمع اللغة العربية، شعبان عبد العاطي وآخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 2007، ص 128.

للمادة السمعية في ضوء معايير موضوعية وعلمية مناسبة[1]». وكذلك نجد الباحثة هناء خميس أبودية تعرفه: «الاستماع عملية عقلية مقصودة، يستقبل فيها المتعلم المادة الصوتية والوعي به ومحاولة فهمها وتحليلها ونقدها، لتحسين مهاراته التواصلية[2]»، حيث نستنتج من كل هذا نشاط أساسي من أنشطة الاتصال بين البشر وهو الناقدة التي يطل الانسان من خلالها على العالم من حوله، وهو الأداة التي يستقبل بواسطتها الرسالة الشفوية.

1-1 شروط الاستماع:

لكي يتم الاستماع بشكل فاعل هناك عدة شروط منها:

- **شروط الأذن:** تعد الأذن جهازا عضويا يتكون من مجموعة من الأجزاء قد يصيب أحدها الخلل مما يعيق عملية الاستماع عندها يجب علاج المريض بالوسائل الطبية...
- **شروط العقل:** يجب أن تكون الكلمات من ضمن الثورة اللغوية التي يمتلكها المستمع فإذا استمع الى كلمة جديدة لم يسمعها من قبل، فقد يؤدي الى افتراض معنى خاطئ، وهذا ما يؤدي الى سوء الفهم، ويجب أن يكون العقل قادرا على ربط ما يستمع اليه بالخبرات السابقة لديه... وقادرا على تقييم ما يستمع اليه بالخبرات السابقة لديه... وقادرا على تقييم ما يستمع اليه من أفكار ومبادئ ومعتقدات سابقة.
- **شروط المصادر اللغوية:** قد يكون المدر اللغوي انسان يتحدث أو شريط مسجلا فعليه يجب ان تكون مخارج الأصوات عند المتحدث بصورة واضحة... ويجب أن يكون الصوت عاليا مسموعا بشكل واضح، فإذا كان منخفضا فذلك يعيق الاستماع ويجب أن تخلو البيئة المحيطة من موانع وصول الصوت الى الاذن كالضجيج...لأن ذلك يعيق عملية الاستماع وقد يؤدي الى سوء الفهم واضطرابه[3]". حيث من هنا نستنتج أن الاستماع الجيد الذي يؤدي الى اكتساب معرفة صحيحة حقيقية هو سلامة الأذن التي بدورها تقوم بتلقي الرسائل الخارجية والتي تذهب الى العقل الذي إذا سلم من العيوب

1- أحمد علي مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ط1، 2007، ص 128.

2- هناء خميس أبودية، برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطلبات المعلمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، رسالة ماجستير، غزة 2009، ص 16.

3- هناء خميس أبودية، برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطلبات المعلمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، ص 24.

أصدرنهما واضحا، كذلك سلامة المصادر اللغوية لأنها الأساس الذي تقوم عليه عملية الاستماع والتعلم الجيد.

بالإضافة الى ذلك فإن علي أحمد مذكور يرى أنه يجب أن تتوفر على مستوى مكونات الاستماع لكي يتحقق الاستماع الجيد حيث تشمل مكونات عملية الاستماع على:

المتحدث (المرسل) والمستمع (المستقبل) والمادة المسموعة واداة التسميع وهذه الشروط هي:

- **الشروط الواجب توفرها في المتحدث:** لكي تتم هذه العملية بنجاح يجب أن:
  - وضوح الصوت بالقدر الذي يمكن من الاستماع بشكل جيد.
  - سلامة نطق الحروف والكلمات وفق مخارج الحروف السليمة.
  - صحة القراءة وسلامة التراكيب والتلوين الصوتي وفق ما يتطلبه الموقف.
  - توظيف الحركات والمثيرات وتجسيد الهيئة الباعثة على الانتباه.
- **الشروط الواجب توفرها في المستمع:**
  - حسن الاصغاء والانتباه وتركيز الانتباه.
  - الاقبال على المتحدث بالوجه.
  - عدم مقاطعة المتحدث أثناء حديثه واحترامه واحترام رأيه.
  - عدم الانشغال أو التفكير بأشياء خارجة من الموضوع.
  - تدوين الملاحظات التي تعين على الفهم والتذكر.
- **مواصفات المادة المسموعة:**
  - أن تكون في مستوى المستمعين وخالية من التعقيد وأن تكون التراكيب والمصطلحات مصوغة وفق المتعارف عليه.
  - أن ترتبط بحياة المتعلمين وغاياتهم وميولاتهم ورغباتهم.

1-2 أهمية الاستماع:

إن عملية الاستماع هي المقدمة الطبيعية لأغلب العمليات الفكرية والعقلية الموجهة للسلوك البشري التنموي سواء أكان تعليميا أم تدريس أم توجيهيا. فالاستماع لو مفتاح الفهم والتأثر والاقناع، ومنذ أن وجدت اللغة والاستماع يتصدر وسائل تعليمها قبل ظهور الكتاب، ومن نلتمس أهميته حيث انتقل عن طريقه التراث الثقافي جيلا عن جيل واحتفظت كل أمة

خصائصها وطابعها المميز لها فحفظ الرسول "صلى الله عليه وسلم" والصحابة رضوان الله عليهم القرآن الكريم عن طريق التلقي والمشافهة.

فالرسول "صلى الله عليه وسلم": كان يتلقى القرآن من ربه باستماعه الى جبريل عليه السلام، ثم كان يقوم بتلاوته على أصحابه فيحفظونه عن طريق الاستماع ثم يدونونه بعد ذلك فهو يعتبر: «عامل مهم في عملية الإهمال، فلقد لعب دائما دورا مهما في عملية التعليم والتعلم على مر العصور...فقد أثبت الدراسات أن الاستماع فن ذو مهارات كثيرة وأنه عملية معقدة تحتاج الى تدريب[1]»، وبالتالي تلعب مهارة الاستماع دورا رئيسيا في العملية التعليمية خاصة وان حاسة السمع أولى الحواس استعمالا عن المولود وكونه عملية معقدة تحتاج الى تدريب فالاستماع فن له أسسه وقواعده.

لذلك فإن له أهمية تميزه عن باقي المهارات الأخرى لقوله تعالى: «**وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ**» الآية 78 من سورة النحل.

وكذلك برزت أهميته في مواضع عديدة في القرآن الكريم حيث قدمت حاسة السمع على غيرها من الحواس وجعلت الأولى بين قوى الادراك والفهم اودعها الله في الانسان حيث ذكرت سبع وعشرون آية فضلت حاسة السمع على البصر، مما يدل على أهميته ومن بين تلك الآيات قوله تعالى: «**وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أولئك كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا**» الآية 36 من سورة الاسراء، وقوله كذلك: «**إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ ۚ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِ ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا**» الآية 58 من سور النساء.

كما أن الاستماع يساعد على توسيع ثروة التلميذ اللفظية، بما انه يحدث في كل الأوقات وفي كل الحصص تقريبا من قراءة واملاء... الخ، بوضح شفويا معاني الكلمات وما يقوله الكتاب المدرسي الذي يعد أهم وسيلة للمتعلم، كما يستمع التلاميذ لزملائهم وهم يقرؤون، ومن هنا تتضح أهمية الاستماع في العملية التعليمية اذ بهذا يعد أولى وأهم مهارة يجب اكتسابها في بداية التعلم، كذلك هو أول مهارة يعلمها الانسان عند ولادته.

1- محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2009، ص 133.

1-3 أهداف الاستماع:

إن تدريس الاستماع أمر ضروري خاصة في المراحل الأولى من التعليم، فهو ليس كباقي المهارات التي تنمو تلقائيا بل يجب التخطيط لها، ويجب ان تدرس وتقوم وكذلك يجب على المعلم معرفة أهمية هذا الفن ففي المراحل الأولى يقوم المعلم بالاتصال مع تلامذته باختيار القصص المناسبة التي تلم بواضع واقعية كالجيران، العائلة، الأصدقاء...

"لهذا فإن الأطفال لما يباشرون المدرسة يتفاجؤون بالنظام الذي يفرضه عليهم ذلك المحيط الجديد فيجدون أنفسهم محاصرين حيث ينحصر جهدهم في تنفيذ أوامر ذلك الشخص الذي يدعى المعلم ضمن اطار زمني محدد فيضطر الطفل لتقبل الواقع، والاستجابة لتوجيهات المعلم[1]"، نحن نعلم أن الأطفال عفويون يحبون الحرية في التعامل لكن لا يدمن نظام يتبعونه في المدارس لذا نجد الطفل في حالة اندهاش مما يوجد في ذلك المحيط الدراسي وتعامل ذلك الانسان (المعلم) معهم بطريقة نظامية صارمة رسمية ولكن رويدا يتقبلون ذلك الوضع وينفذون جل الأوامر التي تطلب منهم.

بالإضافة الى: «أن المهارات اللغوية، بما فيها الاستماع تثري وتنمي شخصية المتعلمين وتكاملها[2]، وهذا الكلام يشير الى أن الاستماع من المهارات التي تزود التلميذ بالثروة المفرداتية وشخصية متوزانة سبوية».

ومن الأهداف المرجوة من تدريس الاستماع:

1- أن يقدر المتعلمون الاستماع كفن من فنون اللغة والاتصال اللغوي.
2- أن يجيد عادات الاستماع الجيد، والتخلص من عادات الاستماع السيء.
3- تعلم الطلاب كيفية الاستماع الى التوجيهات والارشادات ومتابعتها.
4- أن يكتسبوا القدرة على ادراك غرض المتكلم، ومقاصده في الكلام، والالمام الحديث فيها لو سكت.

1- زين الدين بن موسى، سمات الطفل الموهوب وطرائق تنميتها، بحث في مجلة الضاد، قسم الترجمة كلية الاداب واللغات، جامعة منتوري، قسنطينة، العدد 3، ص 56.

2- حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة التدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكاب والنشر، وزارة الثقافة، دمشق، 2011، ص 33.

5- تنمو لديهم مهارة اثارة التساؤولات والمناقشات حول ما سمعوه مع المحافظة على الاحترام والتقدير للمتحدث.

6- تنمو لديهم القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الجزئية.

7- تنمو لديهم القدرة على المزج بين الحروف المنفصلة في جملة مفيدة.

02-أبرز المكتسبات القبلية التي تساعد على تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلم:

التلميذ في الصف الأول الابتدائي حتى الصف الثالث يكتسب مهارات بسهولة ودون ارهاق إذا كان مهيئا من الناحية العقلية والجسمية، فما يلي أهم المهارات التي يستطيع أن يكتسبها التلميذ داخل المدرسة خلال السنوات الأولى الثلاث فيها:

- **مهارات السنة الأولى ابتدائي:**

- الالمام بجميع حروف الهجاء وأشكالها.
- الربط بين الكلمة والصورة والتعرف على الكلمات الجديدة بالصور.
- التمييز الصوتي بين الحروف والتمييز البصري بين أشكال الحروف.
- أن يعرف التلميذ الحركات القصيرة (الفتحة، الضمة، الكسرة، السكون) والحركات الطويلة (المد بالألف، المد بالواو، المد بالياء) وكذلك اخراج الحروف من مخارجها.

- **مهارات السنة الثانية ابتدائي:**

- أن يستطيع فهم الكلمة التي يقرأها في الجملة.
- أن تكون له القدرة على التعبير عن الأفكار في تسلل وتتابع، حيث يكون تلقائيا.

- **مهارات السنة الثالثة ابتدائي:**

- أن تكون له القدرة على سرد قصة أو حادثة قصيرة والتعليق عليها وابداء الرأي فيها ان استطاع.
- أن يشارك مع الجماعة في الحوار والمناقشات البسيطة والتعبير عن أفكاره من خلال الحوار بحرية[1].

1- سهام دحال، دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة (مذكرة لنيل شهادة الماجستير)، 2011، صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، د ت، د ط، الجزائر، ص ص 26-27.

- ومن خلال ما سبق ذكره نكتشف أن التكوين الأساسي لاستقبال أي معرفة أو محاولة المراسلة بها يتحتم وجود أرضية جيدة لبناء عملية تعلم ناجحة بالنسبة للمتعلم.

3-القراءة:

القراءة عمل فكري، غرضها هو أن يفهم التلميذ ما يقرأه في سهولة ويسير وما يتبع ذلك من اكتساب للمعرفة، وحسن التحدث ثم تنمية ملكة النقد والحكم، فظهور هذا! المفهوم نتيجة للبحوث التربوية، فصارت عملية فكرية ترقى الى الفهم، ترجمة الرموز المقروءة الى مدلولاتها وسنحاول أن نضبط مفهوما يليق بماهية القراءة ودورها في تفعيل عملية التعلم من خلال المعاجم اللغوية وآراء بعض الباحثين.

القراءة لغة:

عرفت القراءة في المعجم الوسيط: "قرأ يقرأ قراءة وقرآنا، فهو قارئ، والمفعول مقروء قرأ الكتاب ونحوه تتبع كلماته نظرا نطق بها أولا".

وقد أتتبع كلماته ولم ينطق بها، وسمت (حديثا) بالقراءة الصامتة قرأ الآية من القرآن: نطق بألفاظها[1]"، ويتبين هنا أن القراءة هي تتبع الحروف سواء باللسان أو العنينين عند القراءة الصامتة.

اصطلاحا:

القراءة نشاط يتميز بترجمة الرموز والحروف الى كلمات وجمل ذات معان للفرد، وهدفها الأبعد هو القدرة على فهم المواد المكتوبة وتقييمها والاستفادة منها[2]"، اذن فهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام ولغة الرمز المكتوب، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذا المعنى، فهي اذن عملية عضوية نفسية عقلية[3]"، وبالتالي فهي عملية استرجاع منطوق او ذهني، لمعن مخزن سواء أكانت تلك المعلومات على شكل حروف أم رموز، أم حتى صور وذلك عن طريق النظر أو اللمس (كما في البرازيل للمكفوفين).

1- المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، القاهرة، مصر، ط 3، 1998، ص 622.

2- مجموعة من المؤلفين، المهارات اللغوية المستوى الأول، مركز النشر العالمي، جدة، السعودية، ط2، 2008، ص 15.

3- فاضل ناهي عيد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2013، ص 139.

وفي الأخير نخلص الى أن القراءة هي عملية تكاملية بين الشكل أو بنية اللفظ والمعنى الذي يؤديه ترتكز على ثلاث عناصر المعنى الذهني، اللفظ، الرمز المكتوب.

3-1 أنواع القراءة:

تنقسم القراءة الى نوعين اثنين: القراءة الجهرية والقراءة الصامتة، الا أن سامي الحلاق في كتابي "المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها" أضاف نوعا ثالث سماه بـ "القراءة الاستماعية".

- **القراءة الجهرية:** تبنى على نطق المقروء بصوت يسمعه القارئ وزملاؤه، وينبغي أن يأتي نطق الكلمات والجمل متناسبا مع معانيها، وأن تكون بطريقة طبيعية بعيدة عن التكلف وتتطلب مراعاة قواعد اللغة العربية، وسلامة مخرج الحرف ونطقه[1]، ومن هنا يتبين أن القراءة الجهرية هي تلك القراءة التي تكون بصوت عال يسمعه الحاضرون، وهذا هو الذي يجب ان يبدا به في عملية التعلم لأنه يتطلب النطق الصحيح للحروف مع مراعاة مخارجها ونطق الكلمات وأداء الجمل مع مراعاة مواضع الوقف والوصل فيها وضبط أواخر كلماتها توخيا لحالات موضعها الاعرابية.
- **القراءة الصامتة:** هي القراءة التي لا يصاحبها نطق المسموع، ولا يستخدم فيها الجهاز الصوتي، فلا يتحرك اللسان أو الشفتان، وانما تتم عن طريق العين الباصرة التي تنقل المادة المخطوطة الى الدماغ حيث تستوعب المعاني والأفكار[2]"، وهي أكثر استخداما من القراءة الجهرية، فهي توفر الوقت للقارئ، وتجلب له الراحة والاستماع، كما تتيح له القيام بعمليات التفكير العليا بهدوء وانسجام.

وبالتالي ومن خلال ما سبق يتبين لنا أن القراءة الصامتة تلعب دورا هاما في القيام بالعمليات التفكيرية والتي تنجح أكثر من القراءة الجهرية كما أنها تعطى للقارئ راحة نفسية وعقلية التي تساعد في استعاب ما يقرأه وما يتبعه لفهم المعاني المقروءة.

- **القراءة الاستماعية:** «هي عملية ذهنية يتم التعرف فيها على المادة المقروءة من خلال الاستماع والاصغاء للقارئ، وفيها لابد للذهن أن يتفرغ للفهم والاستعياب والتي تشترك

1- فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 213، ص 140.

2- المرجع نفسه، ص 143.

الاذن والدماغ فيها، والاستماع هو النشاط اللغوي الرابع بعد القراءة، الكتابة، المحادثة، وتكمن أهمية هذا النوع كونه الوسيلة الأساسية للتعليم في حياة الانسان، كما أن الطفل يكون الاستماع هو الوسيلة التي يتصل فيها بالبيئة البشرية والطبيعية، بغية التعرف عليها، ومن ثم التعامل معها في المواقف الاجتماعية المختلفة[1]»، وهنا نرى أن سامي الحلاق قد أفاد بعدة أشياء لنجاح عملية تعلمه فالقراءة الاستماعية تساعده على حسن الانصات والتدريب على التركيز واعمال الفكر.

3-2 شروط القراءة:

1- الشروط الاجتماعية:

أثبتت عدة دراسات ان المستوى الاجتماعي للتلميذ عامل مهم لتعلم الطفل، بحيث اثبتت دراسة أقامه مختصون بعلم النفس المدرسي أن هناك فروق بين التلاميذ الذين ينتمون الى مستوى اجتماعي عالي والتلاميذ الذي ينتون الى مستوى اجتماعي منخفض، حيث ان أطفال الفئة الأولى يقرؤون أفضل من الفئة الثانية.

2- الشروط العائلية:

يولي الأولياء اهتمام كبير لتعليم الطفل القراءة مهم جدا فهذا يحفز التلميذ ويجعله يتوجه نحو القراءة، فيعتبر الوالدين كقدوة يتبعها الطفل، فاذا كان الوالدين يواظبان على المطالعة والقراءة، فسيقتدي بهما الطفل[2]، ومن هنا ندرك أن الجو العائلي المناسب يساهم في تطوير مهارة القراءة عند الطفل.

3- الشروط الادراكية:

-الادراك العصبي: تعتمد على التركيز النظري حتى يستطيع أن يرى ما يقع تحت بصره واضحا كاملا يستطيع التمييز بين الأجزاء الصغيرة.

- الادراك السمعي: ان أي خلل يطرا على حاسة السمع يكون عائقا في تعلم القراءة، لأن السمع يسمح للطفل بمراقبة النطق لأن السمع والصوت مرتبطان، ومن هنا نستنتج أن:

1- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010، ص 112.

2- جراي وليم، تعليم القراءة والكتابة ترجمة: محمود رشدي وكافية رمضان، وحسن شحاتة، القاهرة، دار المعرفة، ص 103.

عملية الادراك عملية مهمة في تثبيت الطفل على تعلم مهارة القراءة وهي بدورها تنطوي على "ادراكات بصرية" و"ادراكات سمعية" اللتان تعتبران أهم وسائل للإنسان في تعلم أي مهارة (السمع والبصر).

4- الشروط الحركية:

توجد علاقة وثيقة بين البنية الزمانية والمكانية والتصور الجسدي والقراءة من جهة والكتابة من جهة أخرى، اجتمعت عدة دراسات على مجموعة من الأطفال الذين يملكون تصور جسدي سيئا عن ذواتهم، أو لديهم بنية مكانية – زمانية سيئة والذين ينجزون الحركات والاشارات المطلوبة في اختبار إنجازا خاطئا يعانون من صعوبات في اللغة المكتوبة[1]، من خلال هذا يتوضح لنا أن الشرط الحركي ضروري بالنسبة للطفل عند تعلمه مهارة القراءة وأن الجانب السيكولوجي والفيزيولوجي التي يتمتع بها المتعلم تلعب دورا هاما في عملية تعلمه لان الطفل في بداية تعلمه تجده يخلق عالما خاصا به ولا يحب أن يذمه أحد لو أن يشهره أحد بالنقص من أي جانب قد يؤثر على تعلمه (مثل الذين يعانون صعوبة النطق) نجد لديه خوف من التحدث أو القراءة ذلك من الضحك من قبل أصدقائه.

5- الشروط المتعلقة بمستوى الذكاء:

أثبت الطبيب "سيمون" أن: «العمر العقلي يتوافق مع العمر الملائم لتعلم القراءة حيث توصل الى هذه النتائج بعد دراسة قام بها على أطفال أسوياء وآخرون غير أسوياء، حيث طبق عليهم بنود اختبار القراءة فكانت النتيجة ان[2]»:- الأطفال الذين عمرهم العقلي يساوي أو يفوق ست سنوات (6) ما بين (7-8) سنوات يستطيعون ذلك لكن بدرجة عالية أكثر، ومن هنا نستنتج أن العقل عند الطفل له مراحل نمو تتماشى مع ذكاء الطفل فعقل التلميذ في السنة الأولى ابتدائي ليس كعقل آخر في السنة الرابعة أو الخامسة ابتدائي لذلك فإن العمر العقلي يلعب دورا مهما في عملية التعليم.

ضف الى ذلك أن الأطفال الذين يعانون من تسلل في المخ نراهم في أجسادهم كبار غير أن عقولهم لا تزال صغيرة هناك أسباب قد تعود الى مرض، أو حادث...

1- جراي وليم، تعليم القراءة والكتابة ترجمة: محمود رشدي وكافية رمضان، حسن شحاتة، القاهرة، دار المعرفة، ص 105-109.

2- نفس المرجع، ص 110.

6- سن تعلم القراءة:

«إن أفضل مرحلة للبدء في ذهنية الطفل لتعلم القراءة هي حوالي السن السادسة، هذا يعني أن الطفل في هذا السن قد توصل الى مرحلة النضج حيث يبدأ الطفل في تعلم القواعد الأساسية للقراءة وهذا لا ينفي الى أن هناك أطفال يمكنهم البدء بتعلم القواعد قبل سن السادسة، الأطفال الأذكياء[1]»، نستنتج ان الطفل في عمر التعلم لا بد ان يكون في السادسة من العمر حتى يكون مهيء عقليا لبداية ترسيخ بعض الأساسيات في عملية التعليم كأفضل سن رغم أن يوجد الكثير من الأطفال يستطيعون بداية القراءة في أقل من سنوات وذلك راجع الى نسبة الذكاء العالية التي قد تكون ورائها الأطفال عن أوليائهم.

3-3 أهمية القراءة:

«تعد القراءة أهم وسائل الاتصال البشري، وهي أداة من اكتساب المعرفة، كانت القراءة في مطلع القرن العشرين لا تتعدى كونها عنصرا واحدا وهو التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها، اذا أن المدرس أنذاك يصب جل اهتمامه على تعليم التلاميذ هاتين الناحيتين (التعرف والنطق)، وكذلك كانت الأبحاث في تلك الحقبة متجهة الى النواحي الجسمية المتعلقة بالقراءة كحركة العين، وأعضاء النطق[2]»، لذلك يعتبر جهاز النطق أهم الأجهزة التعليمية الفكرية التي يكتسب بها الفرد (التلميذ) المعرفة، لأنه في سلامته سلامة للفكر والفهم والنطق وسلامة الى تعبير صحيح وقراءة أصح.

لذلك كانت الأبحاث مركزة على النواحي الجسمية المتعلقة بالقراءة، إضافة الى: «سلسلة البحوث التي أجريت في العقد الثاني من القرن العشرين تتعلق بأخطاء التلاميذ في قراءة الفقرات، فخرج ذلك بنتيجة أثرت تأثيرا كبيرا في مفهوم القراءة[3]»، إن القراءة ليست عملية آلية بحتة تقتصر على مجرد التعرف والنطق، بل تتعدى الى التعقيد فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج.

لذلك نجد بعض المؤلفين يضيفون عنصر الفهم ومن هناك اختفى المؤلفين بالقراءة الصامتة عناية فائقة، وقد توسعت دائرة مفهوم القراءة الى أكثر من عنصر الفهم، لأن القارئ الجيد

1- جراي وليم، مرجع سابق، ص 114-115.

2- ساطع الحصري، دروس في أصول التدريس، ج 2، دار غندور، بيروت، لبنان، ط1، 1962، ص 23.

3- ساطع الحصري، مرجع سابق، ص 25.

يستطيع المناقشة والتحليل وذكر السلبيات والإيجابيات وبهذا قد أضيف عنصر النقد الى ذلك المفهوم، ومن هنا نستنتج أن القراءة آلية معقدة تتشابك فيها العديد من العناصر:
التعرف والنطق، الفهم، النقد ولذلك نجد أن التلميذ يستعمل العملية الادراكية، لأن هذه العملية تساعده على دمج معارفه المكتسبة من قبل، إذ يستطيع تذكر العبارات والفقرات مع نطقها نطقا سليما مع ادخال عنصر الفهم زيادة الى ذلك يستطيع النقد إذا تطلب الأمر ذلك.
ومن هنا نستنتج أن القراءة صارت تقوم على أربعة أبعاد: تعرف ونطق، فهم ونقد.

04-أهم الاستراتيجيات التي يقوم عليها الفهم:

لنجاح عملية الفهم لدى المتعلم في العملية التعلمية يجب تتبع بعض الاستراتيجيات وللفهم نوعين من الاستراتيجيات تتمثل:

أ- الفهم الفوري: حسب مخطط الباحث "عبد الحميد خميسي" فإن هذه «المرحلة من الفهم تسمح بالتعرف على المستوى المعجمي اللساني للطفل، ولتقدير مستوى الفهم الفوري للطفل[1]»، يجب تقييمه على ثلاث استراتيجيات: معجمه تتعلق بالرصيد اللغوي للطفل، صرفية نحوية يركز عليها الطفل في اثراء وادراج العلاقات الصرفية والنحوية، وقصصية.

- **الاستراتيجية المعجمية: les scicales**

«تسمح هذه الاستراتيجية بفهم الحادثة انطلاقا من التعرف على الكلمة وبوضعها على علاقة مع سياق الكلام حتى يتمكن الطفل من فهم معنى النص والتمكن من الإجابة، يكتسب الطف هذه الاستراتيجية في نفس المرحلة التي يكتسب فيها المرحلة الحسية الحركية[2]»، ومن هنا نستنتج أن هذه الاستراتيجية يتعلمها الطفل ما بين أربع سنوات وأربع سنوات ونصف، لأنه يبدأ بتعلم الكلام واستخدام جسمه في تطوير مكتسباته.

- **الاستراتيجية الصرفية النحوية: Morpho-siyntasique**

1- الشرقاوي، أنور محمد، التعلم نظريات وتطبيقات، ط 4، القاهرة، مصر، مكتبة الانجلو المصرية، ص 23.
2- مرجع سابق، ص 25.

«أما هذه الاستراتيجية فهي تهتم بمعالجة الوحدات اللسانية المعقدة (الجملة) من الناحية الصرفية والنحوية، فعلى المتعلم أن يلم بجميع التحويلات التي لابد منها[1]»، وهنا يستطيع الطفل أن يكون قادرا على فهم الحادثة من خلال ادراجه للعلاقات الصرفية والنحوية (الاسم والفعل)، ويعتبر أدنى مستوى في هذه الاستراتيجية، كما عليه أن يتقن استعمال متغيرات صرفية نحوية أخرى فيما بينها تسمح له بالفهم وفي العمر ما بين خمس سنوات الى ست سنوات يتقن هذه الاستراتيجية.

- **الاستراتيجية القصصية: Narrative**

فحسب الباحث "كوهن cohen" أنه «يمكن تطبيق هذه الاستراتيجية على مختلف النصوص التقليدية، كما يمكن تطبيقها على الأكثر تعقيدا من الناحية الصرفية والمعرفية، والطفل البالغ سبع سنوات بإمكانه أن يتمكن من هذه الاستراتيجية[2]»، فهذه الاستراتيجية من أجل فهم الحادثات القدرة على المعالجة المتتابعة للبنية الزمنية والسببية المطبقة فيها.

ب- الفهم الكلي: «compréhension globale»

وضعت هذه الاستراتيجية بهدف التعرف على سلوكات الطفل (المتعلم) التي قام بها الباحث "عبد الحميد خميسي" وهي علاقة بالفهم الفوري والتي من خلالها: يمكن وصف وتقييم القدرة على استعمال استراتيجيات الفهم الشفهي.

وهي بدورها تنقسم الى ثلاث مراحل الآتية:

- سلوك المواظبة: نجد هذا السلوك عند الطفل الأصغر سنا والتي توافق عدم القدرة على التركيز في سياق الكلام هذا يدل على عدم التأكد من الإجابة الصحيحة، وبالتالي عجز المستوى اللساني المعرفي، وهذا ما يؤكد أن الاستراتيجية تهدف الى معرفة ما اذا كان قد توصل الى الفهم محتوى الحادثة، أي هدفها الأساسي هو الوصول الى فهم المتعلم للمحتوى.

1- فاصل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية، وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2013، ص 120.

2- الشرقاوي، أنور محمد، مرجع سابق، ص 58-59.

- سلوك تغيير التعيين: «يمكن للمتعلم أن يكتسب هذا نوع من السلوك انطلاقا من تحليل سياق الكلام[1]»، كما يمكنه أن يكتسبه من سلوك اجتماعي انطلاقا من الراشد، ويمكن ادراج في هذه الاستراتيجية، الاستراتيجية المعرفية–الاجتماعية التي تتدخل في انتاج إشارات، ومعالجة السلوك الذي يطلب من الطفل تغيير التعيين في حالة الإجابة الخاطئة.
- اذن: فهذا النوع من السلوك لا يتطلب معارف جديدة، بل يحتاج الى معارف سوسيولوجية اجتماعية.
- سلوك التصحيح الذاتي:

يتطلب هذا النوع من السلوكات اكتساب السلوك الاجتماعي الذي يضبط هذا السلوك، كما أن اضطراب بعد هذا المسلك يؤدي بالضرورة الى اضطراب الفهم الفوري، كما أن المراقبة الذاتية تتطلب الأداء الإيجابي في عملية التعلم وليس الأداء السلبي[2]، وبهذه الطريقة يتعلم التلاميذ كيف يفحصون المادة العلمية قبل أن يجيبوا على أي سؤال والهدف من المراقبة الذاتية التقليل من الإجابة الاندفاعية غير المتقنة والتأني في الاستجابة عن طريق البحث المنظم.

ونستنتج من كل ما سبق ذكره خلال التكلم عن استراتيجيات الفهم أنها تركز على الادراكات العقلية، النفسية والاجتماعية التي لا بد من توافرها عند المتعلم خاصة في استراتيجية الفهم الفوري فقد انطوت تحتها المستويات المعجمية الصرفية النحوية وهذه الأساسيات

التي يركب بها الطفل معالمه من ناحية الكلمات وموضعها في الجملة.

ولهذا نستنتج أن العملية التعليمية التي تعتمد على الفهم كمبدأ أولى يجب اتباع الاستراتيجيات المذكورة سابق.

1- مرجع سابق، ص 61.

2- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، د ت، د ط، الجزائر، ص ص 30.

الفصل الثاني

دراسة ميدانية استكشافية لأثر فهم المنطوق في تنمية الملكة اللغوية لدى المتعلم

أولا: المعطيات الشكلية للكتاب:

يعتبر الكتاب التعليمي (كتاب اللغة العربية) وسيلة من الوسائل التعليمية الفردية التي ينبغي توفرها، كما أنه أحد مكونات التعليمية الضرورية للطريقة التعليمية.

حيث لابد من أن يتوفر في الكتاب المدرسي عند كل من الأستاذ والتلاميذ لأنه يعد حلقة وصل بين المعلم والمتعلم وفيما يلي سنحاول تقديم وصف شكلي خارجي للكتاب المدرسي، يتمثل في: -عنوان الكتاب: كتابي في اللغة العربية، موجه لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، طبع وإصدار: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية سنة 2018/2017، الجهة الوصية: وزارة التربية الوطنية الجزائرية، تنسيق وإشراف محفوظ كحول.

- لجنة الأليف المكونة من: محفوظ كحول (مفتش التربية الوطنية) ومحمد بومشاط (أستاذ التعليم المتوسط).
- التصميم الفني والغلاف: محمد زهير قروني (ماستر مهن الكتاب والنشر).
- تصميم وتركيب: محمد زهير قروني، صبرينة جعيد (موفم للنشر).
- قياسات الكتاب: الطول 27.5سم/ العرض 19.5سم/ السمك 1سم.
- عدد صفحات الكتاب: 175 صفحة.

محتوى الغلاف:

- الوجه الأول للغلاف: جاء بخلفية استعمل فيها اللون الأخضر المائل إلى الأصفر.

جاء في وسط الغلاف صورة للوجه الإلكترونية التي تتضمن لونين الأبيض والأزرق بالإضافة إلى مجموعة من الكتب المختلفة ألوانها ما بين الأصفر، الأحمر، البنفسجي، الأسود... تتغلل داخل تلك اللوحة الإلكترونية التي تهدف إلى إبراز أثر التطور التكنولوجي في كسب العلم والمساعدة في التعليم حيث كتب عنوان الكتاب على وجه الغلاف بخط واضح باللونين الأبيض والأحمر.

– الوجه الثاني للغلاف: لم يحتوي على أي شكل فقد جاء بلون واحد وهو الأخضر المائل إلى الأصفر، جاء في أسفل الغلاف معلومات حملت:

– معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية تحت رقم (455/م.ع16).

– رمز الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية بتاريخ 2018/2017.

– ردمك: رقم الإيداع القانوني –سعر البيع–

ثانيا: معطيات المضمون:

يعد الكتاب المدرسي حلقة وصل بين المعلم والمتعلم ومن الضروري أن يتواجد الكتاب عند كل منهما كي تنجح العملية التعليمية التعلمية بسهولة.

بعد وصفنا للكتاب المدرسي الموسوم "كتابي في اللغة العربية" للسنة أولى متوسط وصفيا شكليا ظاهريا توجب علينا وصف بياناته الداخلية ومضامينه وموضوعاته فحاولنا أن نلم بكافة الجوانب الداخلية له فوصلنا إلى ما سيأتي:

لقد جاء التقديم في الصفحة الثانية دون أن ترفق بالترقيم المناسب، وقد أشيرت في الصفحتين الثالثة والرابعة مخطط يوضح كيفية تناول النشاطات التي يحتويها الكتاب، وذكر في هذا الكتاب انه جاء: «يتماشى ومنهاج الجيل الثاني، الذي أقرته وزارة التربية الوطنية في أهدافه ومحتواه وطرائقه»[1]، وبعد ذلك يبن التقديم التزام الكتاب بما جاء به المنهاج –وفق البرنامج الرسمي –، «حيث يتبن الكتاب المقاربة بالكفاءات "هدفا" والمقاربة النصية "نهجا" في تناول مادة اللغة العربية تفكيرا وتعبيرا ونحوا وصرفا وإملاءً وأسلوبا وفنا»[2]، حيث يمر التقديم بعد ذلك إلى عرض محتوى الكتاب في مقاطع معنونة كالآتي: « الحياة العائلية، حب الوطن، عظماء الإنسانية و الأخلاق و المجتمع و العلم و الاكتشافات العلمية والأعياد

1– كتاب اللغة العربية "للسنة أولى متوسط" الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017–2018، ص 2.

2– المرجع نفسه، ص 2.

و الطبيعة والصحة والرياضة »[1]، ليتبعها توضيح مختصر عن كيفية انجاز المقاطع حيث يتم انجاز المقطع الواحد في مدة شهر و بدوره يحتوي على ميادين محددة هي:

- **ميادين فهم المنطوق:** تم ادراج نصوصه وطرائق تناوله في دليل الأستاذ.
- **ميدان فهم المكتوب:**

أ-قراءة مشروحة: يقرأ ويدرس، ويتخذ سندا للظاهرة اللغوية.

ب-دراسة النص الأدبي: يقرأ يدرس أدبيا ويتخذ سندا للظاهرة البلاغية وبعض الأساليب الفنية ذات الجودة والتمييز.

-**ميدان انتاج المكتوب:** تناول فيه بعض الأنماط التعبيرية وبعض التقنيات الأدبية منطلق للنتاج الكتابي ومجالا لقياس وضبط الكفاءات وتقويمها.

ليبين الكتاب مرة أخرى على أنه يشتمل على أنشطة المشاريع وهي:" تمثل حجر الزاوية في مجال التدريس بالكفاءات، كما أنه يعتبر بابا فسيحا يشرع أمام المتعلم ليلج من خلالها إلى حقول اللغة العربية مترامية الأطراف، فيكشف عن قواعدها وكنوزها وأساليب تعبيرها(...) بدء من المستوى الشفهي وصولا إلى المستوى الكتابي"[2]، ويلخص التقديم بعد كل هذا العرض إلى أن: المشروع الذي سينجزه التلميذ له اكثر من فائدة: "فمن جهة يتدرب على ادماج معارفه المكتسبة و تقويم نفسه و قدراته و مهاراته ومن جهة أخرى يساعد الأستاذ على تقويم قدرات أبنائه المتعلمين و مهارتهم و كفاءتهم و رصد مهارتهم ورصد نمو مستوياتهم و ضبط جوانب ضعفهم لمعالجتها"[3]، و بالرغم من أن المحتوى مناسب إلى حد ما، غير أن هذا الحكم ليس معناه أن جل الدروس في متناول التلميذ بأن هناك بعضها لا يتماشى و قدرة التلميذ العقلية و التي تتمثل فيما سيأتي:

1- المرجع نفسه، ص،2.

2- كتاب السنة الأولى متوسط، مرجع سابق، ص 2.

3- المرجع نفسه، ص 2.

من ناحية الشكل فإن الكتاب المدرسي متجانس ألوانه وأشكاله ولا سيما أنها ألوان العلم الجزائري غير أن هذا لا ينفى ان المضمون بالأحرى يكون متجانس فالكتاب الذي بين أيدينا " كتابي في اللغة العربية" وجهت إليه العديد من الانتقادات مست دروس القواعد والنصوص خاصة، وأهم تلك الانتقادات ما يلي:

– قد أوكلت مهمة تأليف الكتاب إلى السيد المفتش (محفوظ كحول) مشرفا ومنسقا وأستاذ التعليم المتوسط (محمد بومشاط)، بحيث أن عملا بهذا الحجم والحساسية، كان من المفروض أن يوكل إلى لجنة لا يقل أعضائها عن أربعة أو خمسة مختصين وبإشراك مبدعين.

– لقد تم اختيار النصوص بناء على فهم تقليدي غير دقيق لطبيعة الأدب، فقد ورد في التفريق بين الشعر والنثر، فترتب عن هذا الفهم ان جاءت نصوص القراءة المشروحة نثرا بينما نصوص شعرية لدراسة النص الأدبي باستثناء حالتين (بين هو فن لمولود قاسم، ماسينيسا لمبارك الميلي) وهما نصان ليسا من الأدب في شيء، فلا يكفي أن يكون الكاتب جزائريا إذ لم يتوفر على قيمة أدبية مميزة.

– وضع شرح الكلمات الصعبة في مربع صغير، فقد اخلت الألفاظ بحيث يصعب على التلميذ أن يميز بين الكلمتين السابقة واللاحقة[1]، بينما كان يكتفي أن تكتب الكلمة بلون مختلف.

– هناك مسائل كثيرة تحتاج إلى تدقيق سواء أتعلق الأمر بشرح المفردات أم بالتصويب أم باختيار النصوص، فمثلا حين وقع الاختيار غلى نص : (زيغريد هونكة) وهي المستشرقة الألمانية المعروفة، فلا يصح ان يطرح السؤال بصيغة التذكير فقد كان أول سؤال : علام يؤكد الكاتب في بداية النص؟ ص 60.

1– ندوة خارجية تحت إشراف السيد المفتش لمقاطعة ميلة أربعة (عامر حسان)

– في القراءة المشروحة من المقطع الثالث في النص "سر العظمة" ص(52)[1]،علامات الترقيم موضوعة عشوائيا و انعدام علامة الاستفهام غير موجودة في السؤال الخامس.

– درس "عيد الأم" ص 126 من المقطع السادس مأخوذة من كتاب السنة الماضية للسنة الأولى متوسط[2].

– في فهم المكتوب في المقطع الثاني من درس "متعة العودة إلى الوطن" ص 36 في السطر الخامس يوجد خطأ (رح إلى بلادك يا ابن العرب) صواب (رح الى بلادك يا بن العرب) تحذف الهمزة بعد المنادى[3].

– في الصفحة 45 لدرس الفاعل(القواعد) اعراب: انما هذب الناس الدين القويم – تقديم المفعول على الفاعل بالرغم أن المتعلم لم يتعرف على المفعول به بعد[4].

– درس المفعول المطلق ص 113 لا يتماشى مع مستوى المتعلم[5].

– وفي التمارين غالبا ما يؤتي بأبيات شعرية يصعب فهمها، والمعروف أن الاعراب مرتبط بالفهم، وكان من الأفيد اعتماد أمثلة أسهل مادام الهدف هو تثبيت قاعدة معينة مثال: ص :77

وأنى شئت يا طرقي فكوني أذاةً أو نجاةً أو هلاكًا.

إذا اشتهيت دموع في خدود تبين من بكى ممن تباكى.

فأما أن يكون البناء العام للمنهاج منسجما مع التدريس بالكفاءات و أن تكون مادة الكتاب مناسبة لنضج التلميذ نفسيا وعقليا، من حيث اختيار النصوص وتحديد الدروس المناسبة لهذا في قواعد اللغة و البلاغة و طريقة ترتيبها، فهو موضوع يقتضي مراجعة متأنية توكل الى خبراء و تقنيين، فالثابت فيما أرى أنه عمل ينقصه كثير من الدرس و

1- ندوة خارجية، مرجع سابق: ت 3 ماي 2017.

2– ندوة خارجية، مرجع سابق: ت 3 ماي 2017.

3- نفس المرجع، الجديد أولاد خلوف 21 نوفمبر 2016.

4- نفس المرجع، 21 نوفمبر 2016.

5- نفس المرجع، ت 3 ماي 2017.

التمحيص، و ربما يكون قد غلب عليه التسرع الى حد كبير ولو يحظى الكتاب بأيام دراسية، فإنها – بلا شك– ستكون أعمق و أجدى، و تمهد لما سيلحق و الناس على بيئة مما سيعدون.

فالتدريس بالكفاءات كما التدريس بالأهداف من قبل، قد ظل–في معظم الأحوال – مجرد شعار يلصق بالمنهاج من غير أن يكون له امتداد فعلي في التطبيق، و بقينا نسارع إلى أية "موضة" جديدة منبهرين دون تقييم جاد لأوضاعنا.

ثالثا: تعريف المنهاج التربوي التقليدي (القديم) لغة واصطلاحا:

تحتل المناهج التربوية مركزا اساسيا في العملية التربوية نظرا لهذه الاهمية كان لابد لأي نظام تربوي أن يتبنى منهجا مدرسيا معينا يستطيع أن يعكس اتجاهات المجتمع من أجل تعليم الافراد او تربيتهم على أسس علمية مدروسة.

لغة:

وردت كلمة منهاج في القرآن الكريم وفي قوله تعالى:" لكلٍّ جعلنا منكمْ شرعةً ومنهاجاً" الآية 48 سورة المائدة.

و نجد في معجم لسان العرب لابن منظور تعريف المنهج على أنه:" الطريق الواضح و يقال أعدل على ما نهجته لك، و نهجت الطريق: سلكته، و فلان يستنهج سبيل فلان أي يسلك مسلكه و النهج و الطريق المستقيم"[1]، الواضح من تعريف ابن منظور أن المنهج عنده أنه قائم على أنه الطريق و الدرب الذي يسير عليه الانسان في قوله: نهت الطريق، سلكته.

اصطلاحا:

يدور تعريف المنهاج بالمعنى القديم وبالمفهوم التقليدي حول قصره على المعرفة باعتبار أن المعرفة هي حصيلة التراث الذي ورثه الجيل الحاضر عن الجيل السابق، وبالتالي صار مفهوم المناهج يتمركز حول مجموعة المعارف والمعلومات.

1- ابن منظور، لسان العرب، ط 1، دار صادر، لبنان، بيروت، ت 2000، حرف (النون)، مادة (نهج)، ص – ص 365-366.

يعرف المنهاج بمفهومه التقليدي على أنه:" مجموعة المعلومات والمفاهيم والحقائق التي تريد المدرسة اكسابها لتلاميذها لغرض اعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم"[1]، نستنتج من خلال هذا القول: أن المنهاج هو مجرد معلومات ومفاهيم تصب في ذهن المتعلم ليكون قادراً على التعايش مع الواقع.

وأيضا يعرف بأنه: "عبارة عن مجموعة المقررات الدراسية للمواد المختلفة الي تنظم في كل منهما تنظيما ليدرسها الطلاب في مختلف السنوات الدراسية"[2]، كذلك يتبين لنا من خلا هذا انه مقرر دراسي وضع بطريقة منظمة لتناسب مختلف الأطوار والسنوات الدراسية من طرف الوزارة التربوية.

- **دوافع ظهور الجيل الثاني:**

هناك عدة دوافع أدت إلى ظهور الجيل الثاني وأبرز هذه الدوافع ما يلي:

- اعتماد المتعلمون على المعلمين في تبسيط المادة الدراسية وعزوفهم عن البحث والاطلاع.
- عدم اعتمادهم على أنفسهم في عملية التعلم، بمعنى عدم اتاحة الفرصة لهم للاعتماد على أنفسهم في البحث.
- اهمال قدرات واستعدادات وميولات المتعلمين.
- جعل المتعلم وعاء تصب فيه المعلومات وفقط.
- المنهج التقليدي لا يتيح الفرصة للمتعلمين والمعلمين امكانية التفاعل في العملية التعلمية.
- المنهج التقليدي يهمل الجانب الحسي الحركي والانفعالي في عملية التربية والتعليم.

1- راقدة الحريري، الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة، ط 2011، عمان، ص 93-94.

2- عزيمة سلامة خاطر، المناهج مفهومها، أسسها تنظيماتها تقويمها وتطويرها، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ط 1، 2002، ص، 18.

– لا يهتم بتوثيق العلاقة بين أسر التلاميذ والمدرسة[1]، ومن خلال ما سبق ذكره نلاحظ: أن هناك الكثير من السلبيات الت يتضمنها المنهاج القديم وهذا ما أدى بالوزارة أن تتخذ منهجا جديدا يتلاءم مع تطورات الجيل الجديد.

* رابعا: تعريف المنهاج التربوي الحديث:

اصطلاحا: ونجد عدة تعاريف للمنهاج في الجانب الاصطلاحي نذكر منها:

عرفه قاموس "ويبستر"webster عام 1856 بأنه: «مقرر دراسي خاص في الجامعة وهو مقرر معين محدد سلفا يؤدي الى الحصول على درجة علمية».

ونجده في قاموس كارترف دورج Cartrev Gord بأنه: "مجموعة من المقررات والمواد الدراسية وأنه خطة عامة وشاملة للمواد التي يجب أن يدرسها الطالب في المدرسة"[2]، من خلال هذا نستنتج أن المنهاج هو معلومات ومعارف تطبق داخل المحيطات الدراسية وفق ما يتلاءم مع المتعلمين بشكل منتظم، و قد عرفه برت 1980: «مجموعم من الحقائق و المفاهيم و المبادئ و القيم م النظريات التي تقدم الى المتعلمين في مرحلة تعليمية بعينها و تحت اشراف المدرسة الرسمية و ادارتها»، و قد يتجاوز هذا التعريف و يصبح مجموعة منظمة من النوايا التربوية الرسمية أو التدريسية أو كليهما معاً[3].

وهنا نجد مجمل التعاريف القاموسية تنظر للمنهاج من زوايا مختلفة فتارة هو مقرر دراسي أو خطة شاملة أو على أنه مجموعة من الخبرات التي تدرس داخل الأقسام التعليمية، وجهة أخرى تظهر لنا انه مزيج بين الخبرات والخطط والمقررات الدراسية في العملية التعليمية.

1– انظر: المناهج التربوية الحديثة مفهومها، عناصر، أسسها، وعملياتها، توفيق مرعي، محمد محمود الحيلة، عمان، 2009، ص 19.

2– حسام محمد مازن، المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2009، ص 19.

3– محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية، وتصميم الكتاب التعليمي، ط 1، دار المسيرة، الأردن، عمان، 2004، ص 18.

- **أسس المنهاج الحديث:**
- **أ-الاسس الفلسفية والاجتماعية:**

"يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع و تتصل بها اتصالا وثيقا و تعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مفاهيمها و طرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية و فلسفة المجتمع معا، و توجد هناك علاقة وثيقة بين الفلسفة و التربية لدرجة أن كبار الفلسفة هم مربون و ان الحركات التربوية ليست الا وليدة المذاهب الفلسفية، فالفلسفة تساعد من وضعوا المنهاج بالأساس الذي عليهم يتم تنظيم المدارس و الصفوف، وتزود التربويون بالخبرات والنشاطات التي يجب ان تكون في المدرسة و الصف، و للأساس الفلسفي دور كبير في تخطيط المنهاج و تحديد اهدافه و اختيار محتواه و اساليب تقويمه حيث تمثل الفلسفة البعد النظري للإنسان في الحياة في حين تمثل التربية منهج العمل لتطبيق المفاهيم النظرية الخاصة للإنسان داخل النظام الاجتماعي"[1].

و نجد كذلك الفلسفة الواقعية من أهدافها أن التربية من أجل الحياة و يجب أن يكون لها أهداف نبيلة في ظل الفلسفة الواقعية و يتم تخطيط المنهاج التربوي و تصميمه حسب خصائص و متطلبات المراحل العمرية المختلفة للطلبة و احتواء المناهج على أفضل ما درس في السابق اضافة إلى احدث ما توصل إليه الانسان عن طريق نتائج البحث العلمي[2]، نستنتج أن الاساس الفلسفي لقد لعب دورا هاما في تخطيط المنهاج و تحديد اهدافه حيث انها تمثل العد النظري للإنسان في الحياة الى جانب الفلسفة الاجتماعية الواقعية التي انتهج منها اهداف النهج التربوية المخصصة حسب المراحل العمرية للطلبة عن طريق نتائج البحث العلمي.

1- توفيق احمد مرعي، محمود محمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسسها، ص 114، 115.

2- محمد حسن حمدات، المناهج التربوية، نظرياتها، مفهومها، أسسها، تخطيطها، ط 1، دار حامد، عمان، الأردن، 2002، ص ص 67،68، 69.

ب-الأسس المعرفية للمنهاج التربوي الحديث:

الأسس المعرفية للمنهاج تساهم في إعطاء معلومات كافية للمفاضلة بين محتويات المناهج عند الاختيار والتخطيط، ربما أن المعرفة هي مجموعة معاني ومعتقدات وأحكام ومعلومات وحقائق فهي تتفاوت في طبيعتها بين المعرفة المباشرة وغير المباشرة، ومن واجب المنهاج ان يهتم بالمعارف المباشرة دون ان يهمل المعارف غير المباشرة فالمنهاج الواقعي يجب ان يتضمن كلا النوعين من المعرفة ويهتم بهما، ان أياً من المعارف لها أبعاد ذاتية و لها أبعاد موضوعية و لها انعكاساتها على المنهاج و من واجب المنهاج ان يهتم بذاتية الانسان العارف، ة انفعالاته كما عليه أن يهتم بموضوع المعرفة و مجالها : أي بتوضيح الأشياء التي يكلف الطالب بمعرفتها و ما يواجه مخططي المنهاج عدة مشكلات تتعلق بطبيعة المعرفة و كيفية ربطها بالمناهج المدرسية منها للانفجار العلمي و المعرفي و ظهور أنواع من العلوم لم تكن ظاهرة من قبل مثل: البرمجيات، علم الحاسوب... في ظل العولمة يجب على المعرفة أن تؤدي دورا رئيسيا في ظل الأبعاد و الجوانب الحديثة[1]، المعرفة هي مجموعة من المعلومات و الأحكام تكون مباشرة و غير مباشرة ويجب على المنهاج أن يضم كلا النوعين(المباشر وغير المباشر) لأن هذا الأخير يجب أن يهتم بذاتية الانسان أي يوضح الأمور التي يكلف الطالب بمعرفتها.

ج-الأسس النفسية للمنهاج التربوي الحديث:

" إن الأسس النفسية للمنهاج التربوي الحديث من المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس وبحوثه حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته، فوظيفة المنهاج في العملية التربوية هي احداث تغير في سلوك المتعلم، ففي ضوء الاكتشافات السيكولوجية الحديثة"[2]، فإن الناهج أخذت تلم باهتمام بالغ إلى الأساس النفسي الهام للمناهج فركزت على ضرورة الانطلاق في تنظيم عملية التعلم والتعليم من فهم ووعي

1- توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص 131-132.

2- المرجع نفسه، ص 136.

لنظريات التعلم والتعليم الحديثة، حيث:" اعتبرت التربية الحديثة انطلاقا من المفهوم الجديد للمنهاج أن معرفة الخصائص و المميزات لأشكال التفكير عند الأطفال في المستويات المعرفية المختلفة التي تساعد واضعي المنهاج على تدريب أنسب الأوقات و أنجح السبل لتعليم موضوع معين"[1]، فكل من يهتم "ببناء المناهج الدراسية وبتنفيذها يجب أن يكون مدركا لطبيعة المتعلم و أفضل الظروف التي يمكن أن تؤدي إلى التعلم الناجح"[2]،إن سيكولوجية المتعلم تلعب دورا أساسيا في نجاح العملية التعلمية إذا علم بها المعلم لأن معرفة طريقة تفكير المتعلم تساعد واضعي المنهاج على أن أنجح السبل للتعليم ومعرفة الفروق.

*أهدافه: ويقصد بالهدف التربوي الصياغة الموضوعية لما نرجو حدوثه من تغير في السلوك عند التلاميذ بعد مرورهم بخبرات تعليمية معينة وتنقسم أهداف المنهاج التربوي إلى ثلاثة أقسام أي أهداف عامة وخاصة وأهداف سلوكية.

* **الأهداف العامة:** وهي ما ينبغي تزويد التلاميذ به من معلومات ومعارف وما ينبغي تنميته عندهم من قيم واتجاهات وتتسم هذه الأهداف بأن تحقيقها استغرق وقتا طويلا[3]، فهي خالية من العموم والتجريد والمثالية تظهر على مستوى الإنجاز وتصف جزءا من برنامج أو منهاج وتحدد معارات وقدرات تظهر في سلوكات المتعلمين[4]، أما بالنسبة للهدف العلم فهو هدف وضع من قبل المنهاج لابد للوصول إليه عبر تقديم الدرس واتباع تقنيات تعليمية تظهر نتائجها عند سلوكات المتعلمين.

* **الأهداف الخاصة:** فالمعلم هو الذي يقوم بصياغتها عندما يريد تقديم درس أو نشطا معين، مستخلصا ذلك من الأهداف العامة فهذا النوع من الأهداف يتميز بالدقة والوضوح في الصياغة ويتميز بإمكانية إنجازها في أوقات محددة قد تستغرق حصة زمنية أو حصتين فتعد

1- توفيق أحمد مرعي، محمود الحيلة، مرجع سابق، ص 149-156.

2- عبد الله قلي، الكتاب الثاني للغة العربية وآدابها: جامعة التكوين المتواصل ديوان المطبوعات الجامعية، 2009، ص 22.

3- فايز مراد دندش، اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، ص 22.

4- خير الدين هني، تقنيات التدريس، ط 1، 1999، ص 209.

هذه الأهداف ما ينبغي تحقيقه عند التلاميذ من نمو في المعلومات والمهارات[1]: وبالتالي هذه الأهداف من صنع المعلم وحده عندما يريد أن يحصل على نسبة فهم جيدة فالهدف الخاص يضعه المعلم خلال عملية التعليم ينبغي الوصول الى نتائج جيدة وكل هذا هو مصلحة للتلميذ بالدرجة الأولى.

* **الأهداف السلوكية:** " يعتبر الهدف السلوكي وصف لتغيرات يتوقع حدوثها في شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية وثقافية مع موقف تدريسي فالأهداف السلوكية هي التي تواجه عمل المعلم داخل الفصل ومع التلاميذ[2]، وهي التي تقاس بمدى ما يتحقق من نتائج عن طريق استخدام أساليب التقويم لذلك تسمى بالأهداف الإجرائية التي تعني كل ما يقوم به المعلم في الحصة ويقيس في نهايتها"[3]، ومن خلال هذا: ان الهدف السلوكي تطبيقه مهم على أساس أن المتعلم له سلوكه العقلي و حتى النفسي يروض من قبل المعلم من خلال تقديمه للدرس فرويدا رويدا يصبح له ادراك عقلي متناسق.

خامسا: الموازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث:

كما هو متعارف عليه لا يأتي شيئا من العدم فالحضارات السابقة قامت على إنقاض بعضها البعض فنهاية حضارة هي بمثابة بقطة البدء لقيام الحضارة الأخرى.

كذلك المنهاج الحديث قام من أجل إتمام بعض النقائص في المنهاج التقليدي من حيث المعلم ومن حيث أيضا بقية العناصر التعليمية والجدول الآتي يبين لنا الفروقات الجوهرية بين المنهاجين من حيث طبيعة كل منهما، ثم المادة الدراسية، فطريقة التدريس، المتعلم، المعلم أخيرا.

1- فايز مراد دندش، مرجع سابق، ص23.

2- حسام محمد مازن، المنهج التربوي الحديث التكنولوجي، ص 74.

3- المرجع نفسه، ص 75.

الموازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث

	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
طبيعة المنهاج	– المقرر الدراسي مرادف للمنهاج – يركز على الكم. – يركز على الجانب العقلي. – يكيف المتعلم للمنهاج.	– المقرر الدراسي جزء من المنهاج. – يركز على الكيف. – يهتم بطريقة تفكير المتعلمين ومهاراتهم.
المادة الدراسية	– محور المنهاج المادة الدراسية. – يبنى المقرر الدراسي على التنظيم المنطقي للمادة. – الكتاب المدرسي هو المادة الدراسية.	– محور المنهاج المتعلم. – المادة الدراسية وسيلة تساعد على نمو المتعلم. – يبنى المقرر في ضوء سيكولوجية المتعلم.
طريقة التدريس	– تقوم على التعليم والتلقين المباشر. – لا تهتم بالنشاطات التعليمية التعلمية. – تغفل استخدام الوسائل التعلمية. – تفتقد لعنصر التشويق.	– تقوم على توفير الشروط والظروف الملائمة للمتعلم. – تهتم بالنشاطات وبأنواعها. – لها عدة أنماط. – تعتمد على الجانب التطبيقي في التدريس بالإضافة الى النظري.
المتعلم	– سلبي غير مباشر. –يحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية.	– إيجابي مشارك. – يحكم عليه بمدى تقدمه نحو تحقيق الأهداف المنشودة.
المعلم	– يحكم عليه بمدى نجاح طلابه في الامتحانات.	– يحكم على جودة عطائه في ضوء مساعدته للمتعلمين.

	– لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. – يشجع على تنافس المتعلمين في حفظ المادة. – دور المعلم ثابت فهو المالك للمعرفة. – يهدد بالعقاب ويوفقه.	– دور المعلم كمرشد للمتعلم. – يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
الأسرة والبيئة	– لا يولي اهتماما بعلاقة المدرسة ويعمل بمعزل عنها.	– يهتم كثيرا بالعلاقة الوثيقة بين المدرسة وأسر المتعلمين.

المصدر: الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، رافدة الحريري، دار السيرة، ط01، 2011، عمان، ص 102.

تمهيد:

بعد التطرق الى تعليمة فهم المنطوق واستراتيجيات تدريسه في الفصل الأول من الجانب النظري، حيث تناول الجانب التطبيقي منهج الدراسة وحدودها الزمانية والمكانية، وبحدود أهم خصائص عينة الدراسة الميدانية، ثم نعرض أداة الدراسة التي استخدمت في

جمع المعلومات اللازمة لها، وأخيرا توضع الطريقة والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

1-منهج الدراسة:

انطلاقا من طبيعة إشكالية وفرضيات البحث والمعلومات المراد الحصول عليها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وللإشارة أن هذا المنهج لا يقف عند جمع البيانات عبر وصفها وتحليلها، وانما يعتمد على تحليل الظاهرة من أجل الوصول الى تفسيرات واستنتاجات تسهم في تحسين الواقع وتطويره.

2-الحدود المكانية والزمانية:

2-1 المجال المكاني:

تم اجراء هذه الدراسة الميدانية في متوسطتي "معاش صالح" و"زيغود يوسف" وكلاهما يقعان في ولاية ميلة.

2-2 المجال الزمني:

يتمثل هذا المجال في المدة المستغرقة في 6 مارس 2018 التي تزامنت مع مرحلة جمع المعلومات الخاصة بالجانب النظري في حين كانت الانطلاقة في البحث الميداني في شهر أفريل وذلك من خلال صياغة استمارة الاستبيان وتوزيعها على أساتذة المتوسطتين الموجودتان في بلدية مشيرة وبوقرانة ببلدية شلغوم العيد.

3-أدوات جمع البيانات:

بناء على طبيعة البيانات المراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدراسة والوقت المسموح به والإمكانات المتاحة، رأينا أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف هذا البحث هي.

- الجدول (عرضت فيها القيم العددية للنتائج المتحصل عليها).
- الاستبيانات.
- تحليل الاستبيانات.

وقد أخذنا بعين الاعتبار كل الملاحظات والآراء التي أبدوها وهذا باعتبارهم أعضاء فاعلين في العملية التربوية، وقد احتوى الاستبيان على 13 سؤال عند المعلمين.

4-الأساليب والاحصائيات المستخدمة:

اعتمدنا في هذه الدراسة في معالجة البيانات الكمية على قانون النسبة المئوية:

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

5-العينة ومواصفاتها:

أخذنا العينة التي اعتمدنا عليها في دراستنا الميدانية السنة الدراسية 2017-2018، من متوسطة زيغود يوسف" شلغوم العيد وقد شملت أولى متوسط وتتكون هذه العينة من (31) تلميذ).

	ذكور	اناث	مجموع
قسم واحد	14	17	31

6- درس فهم المنطوق: المقطع التعليمي الثالث "عظماء الإنسانية"

الموضوع: الادريسي صاحب أشهر خريطة

تقوم الأستاذة في هذا النوع من النشاط بالقراءة النموذجية الأولى للنص مع المحافظة على التواصل البصري بينها وبين المتعلمين وتهيء الظروف للاستماع فقط، فيستمع التلاميذ في هدوء تام، ثم تقوم بطرح مجموعة من الأسئلة: من هو الادريسي؟ فتكون الأجوبة متقاربة: هو أبو عبد الله محمد عاش في ق 12 وهو عالم جغرافي ومؤسس لعلم الجغرافي، ثم تشجعهم وتقوم بطرح السؤال التالي: ماذا اخترع؟ فيتهافت المتعلمين للإجابة فتختار هي بعضا منهم ويكون تشابه في الإجابات: أشهر خريطة في العالم ثم تحاول أن تجعلهم يقترحون فكرة عامة للنص فتكون: «الادريسي وطريقه في شهرة الخريطة»، فتقوم بقراء نموذجية ثانية للنص بنفس الأداء مع تكليفها للتلاميذ بتسجيل رؤوس أقلام: ثم تبدأ المناقشة واستخلاص أهم العناصر: كيف قسم الادريسي خريطته؟ الى سبع أقاليم فالسؤال

الثاني: على ما اعتمد في ذلك؟ على الرحالة المسلمين والمشاهدين التقات وكانت بهذه الفكرة الثانوية الأولى: تقسيم الادريسي للخريطة والمصادر التي اعتمد عليها، وهكذا الى استخلاص الفكرة الثانية فالثالثة ثم تطلب منهم أن يعيدوا تلخيص النص المسموع شفويا بالأسلوب الخاص، وبهذه الطريقة فقد أجادت الأستاذة في اتباعها لخطوات فهم المنطوق فقد كانت مطابقة لما يوجد في دليل الأستاذ الذي اعطته الوزارة وبالتالي نجاح تقديمها الدرس في ميدان فهم المنطوق.

أولا: تحليل الاستبانة الموجهة للأساتذة

نلاحظ من خلال الإجابات التي وضعها الأساتذة، تمايزا ملحوظا، هذا يبين مدى تعقيد منهاج الجيل الثاني وسنتطرق الى تحليل جميع الأسئلة وتبين أسباب نفور أساتذتنا من هذا الجيل المحدث من المناهج ونبدأ:

السؤال الأول:

كان موضوع السؤال الأول الموجه للأساتذة يدور حول رأيهم في تدريس مادة اللغة العربية ومدى سهولة وبساطة وتعقيد تدريسها، فتباينت الإجابات حول ذلك، اذ حصرنا عدد الإجابات القائلة بسهولة تدريسها بثلاث إجابات فيما حصرنا عدد الإجابات القائلة ببساطة تدريسها اجابتين من أصل اثني عشرة إجابة أما الذين عدوها صعبة فواحدة فريدة عصماء والباقي عن الإجابة.

وتعود أسباب ارتفاع نسبة القائلين بسهولتها الى ميل الأستاذة الى تعليمها فالرغبة دور في زيادة الجهد المبذول في اتقان العمل، وإذ كنا قد سألنا أصحاب الإجابات القائلة بالسهولة فأجابوا بأنهم يميلون للغة العربية ويهتمون كثير بكل وارد جديد فيها.

السؤال الثاني:

فكان يتمحور حول الصعوبات التي تواجه أساتذة أثناء عملية تدريس المادة وخيرناهم بين ثلاث وكانت الإجابات كما يوضحها الجدول:

	صعوبة محتوى المادة	صعوبة توصيل المعلومة	نقص تفاعل المتعلمين	المجموع
التكرار	09	00	03	12
النسبة	75%	00	25%	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن لمحتوى المادة نسبة 75 % أغلى في خلق الصعوبات مقارنة بصعوبة التوصيل ونقص التجاوب التي بلغت 25% يدل على نقص الكفاءة لدى الأساتذة ونقص تمكنهم من المادة وذلك راجع حسب تقديرنا الى نقص الخبرة، اذا تبين لنا من خلال سؤال وضعناه في رأس الصفحة يحصر لنا مدة الخبرة أن هذه الأخيرة تتراوح ما بين العامين الى خمس سنوات، أما عن عدم تجاوب التلاميذ وحضرنا ثلاث إجابات وعلى قلتها الا أنها مؤشر لجفاف الدرس من الوسائل البيداغوجية المتنوعة فأثناء الزيارة الميدانية لاحظنا خلو الدرس من وسائل ثانوية محفزة عدا السبورة والكتاب المدرسي.

أما بالنسبة للسؤال الثالث:

فتباينت الآراء حول رأي الأساتذة في تسمية ميدان فهم المنطوق بين مؤصل لغوي يراها ترجمة حرفية لمصطلح أجنبي ويقترح اعادته الى أصله في الجيل الأول "التعبير الشفهي"، وبين من يراه مصطلحا دقيقا وهاما في نفس الوقت يقترح تفعيل وسائل معلوماتية تسهل استيعاب التلاميذ للنص المسموع، وبين من يراء آداة عملية تستثمر لتعويد التلاميذ على الحديث والمشافهة وكسب الشجاعة الأدبية في ابداء الرأي والقدرة على استخراج معطيات النصوص ومفاهيم الفقرات، وبين من يراه صورة أخرى للتعبير الشفهي القديم دون أدنى تغيير.

كجمع لآراء الأساتذة نرى أن فهم المنطوق مصطلح خادم لمحتواه العملي اذ يعتمد على فهم المتعلم لكلام منطوق من طرف الأستاذ والفهم يتطلب القدرة على تحديد معطيات النص ومعانيه الفردية والمجملة لهذا فهو الادق من ناحية المعنى من التعبير الشفهي الذي يبدو من دلالة لفظه أنه تكرار لنص سابق مقلص دون مراعاة الفهم.

السؤال الرابع:

فقد خصصناه للبحث الاستراتيجيات الواجب اتباعها من أجل تحقيق عملية تعليمية تعلمية لميدان فهم المنطوق وقد وجدنا تطابق في الإجابات لتطابق ذلك مع تعلمية الميدان الموضحة في الوثيقة المرافقة لمنهاج الجيل الثاني الخاص بمادة اللغة العربية ص (22) ولتتبع أكثر لسير العملية الخاصة بالميدان والتي كانت الإجابات تتمحور حول القراءة الجهورية المسترسلة.

طرحنا سؤالا خامسا: موضوعه كيف تقوم تلاميذك؟ في ميدان فهم المنطوق وضعنا لذلك ثلاثة اقتراحات وهي: أثناء المشاركة داخل القاعة، من خلال امتحانات كتابية تقدمها أو من خلال تقويم شفهي، فظهرت النتائج أنهم يقومون تلاميذهم من خلال المشاركة والمساءلة داخل الصف الدراسي على الاي: أثناء المشاركة داخل القاعة، من خلال امتحانات كتابية تقدمها أو من خلال تقويم شفهي، فظهرت النتائج أنهم يقومون تلاميذهم من خلال المشاركة والمساءلة داخل الصف الدراسي على الاغلب مقارنة مع الاقتراحين السابقين، وهذا راجع الى ما خصه المنهاج في الكفاءة الختامية.

السؤال السادس:

تناول مدى وضوح دلالة المصطلحات العلمية الواردة في كتب الجيل الثاني عند المتعلمين وكان الفرق شاسعا كما يوضحه الجدول الاتي:

	نعم	لا	ممتنعون	المجموع
التكرار	06	04	02	12
النسبة	50%	33.33%	16.66%	100%

ونستخلص من خلال معطيات الجدول غموض المصطلحات العلمية الواردة في الكتاب والتي تفوق مستوى المتعلمين كانت بنسبة 50 % وهذا يدل على صعوبة المصطلحات العلمية.

وقد انطوى السؤال السابع: على مدى نجاح منهاج المقاربة بالكفاءات في تحقيق ملمح الخروج الخاص بالطور الأول من التعليم المتوسط ورغم التباين الطفيف بين الإجابات فهي تدور حول قصوره في الوصول الى الأهداف المسطرة اذ وردت الإجابات كالآتي: بعض منها فقط، الى حد متوسط، نوعا ما، والاهداف المنشودة التي حققها المنهاج كاقتراحات أولية، لان المقاربة بالكفاءات في تحقيق الأهداف التي يرمي اليها المنهاج اللغة العربية في المتوسط.

أما بالنسبة للسؤال الثامن: الذي كان موضوعه ما إذا كانت اهداف الكتاب غير مناسبة كليا أو جزئيا، إضافة الى اقتراحات الأساتذة، فوجدت اختلاف طفيف فهي تدور حول المحتوى.

وهذا راجع الى محتوى الكتاب خاصة النصوص مليئة بمصطلحات علمية تفوق مستوى المتعلمين كنص "ماما" المليء بالكلمات المجازية التي يصعب ان يصل معناها الصحيح للتلاميذ.

السؤال التاسع:

الذي تمحور حول: تصور الأساتذة: "هل المقاربة بالكفاءات اثرت إيجابيا على يسرورة العملية التعليمية وكانت اجاباتهم كالآتي:

	نعم	لا	ممتنعون	المجموع
التكرار	5	03	04	12
النسبة	41.66%	25%	33.33%	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الإجابات بنعم وصلت الى 41.66% في التأثير الإيجابي مقارنة مع الإجابة "بلا" وهذا يدل على انها تساند المتعلم بدرجة أولى وهذا راجع لكون المتعلم محور العملية التعليمية وهو المسير لها، إضافة الى ذلك فإنها تحثه على المشاركة في التعلم.

السؤال العاشر:

أي منهاج تراه الأنسب للتعليم؟ يوضح لنا الجدول الآتي:

	نعم	لا	ممتنعون	المجموع
التكرار	12	00	00	12
النسبة	%100	00	00	%100

نرى من خلال الجدول ان الإجابات كلها كانت "بنعم" المنهاج المناسب هو: المقاربة بالكفاءات لأنها تهتم بما يسمى الفروق الفردية بين المتعلمين وتعطي فرصة للمتعلم في ان يبدي رأيه في العملية التعليمية فوصلت نسبتها الى 100% وهذا راجع الى التغيرات الى أتت بها المقاربة بالكفاءات لأنها تضع المتعلم محور العملية التعليمية وتشجعه على التعبير بحرية مقارنة مع الاقتراحات الأخرى.

السؤال الحادي عشر:

الذي كان موضوعه: «ماذا يمكن للأساتذة تقديم اقتراحات حول المنهاج الجديد في رأيهم؟» فكانت اجاباتهم على النحو الآتي:

إعادة النظر في كتاب السنة الأولى، تقليص البرنامج مع اعتماد مراعاة الحجم الساعي السنوي، تقليص الدروس، إعادة النظر في نصوص فهم المنطوق.

وكجمع لآراء الأساتذة نرى أن جميع الاقتراحات التي قدمت تمس بالبرنامج كون الكتاب الجديد للغة العربية للسنة الأولى متوسط برنامجا مطولا واحتوائه على نصوص تفوق مستوى المتعلمين نوعا ما أن التقليص في النصوص وحجمها قد يفي بالغرض زيادة الى انهاء البرنامج مع الوقت المحدد له.

السؤال الثاني عشر:

ما رأيك في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط للجيل الثاني من ناحية المضمون؟ فكانت الإجابات جلها ترتبط بصعوبة النصوص لأنها تفوق ولا تخدم مستوى المتعلمين ذلك

راجع الى الأخطاء التي توجد بالكتاب نحوية، لغوية أما بالنسبة للغة التي كتبت بها بعض النصوص فقد كانت مبالغ فيها (توظيف الخيال والمجاز) كنص "ماما" و "ابنتي"

السؤال الثالث عشر:

فقد كانت فكرته مرتبطة بالركن الأساسي من اركان اللغة العربية:

هل القواعد التي وضعت في هذا الكتاب منظمة ومناسبة تتماشى مع مستوى المتعلم؟

فكان الجواب واحدا متشابها بين جميع أجوبة الأساتذة: «القواعد كلها غير منظمة مقارنة مع النصوص التي ستستخرج منها الأمثلة لكنها تتماشى مع مستوى التلميذ».

ثانيا: تحليل الاستبانة الموجهة للتلاميذ:

الجدول الأول: نتائج إجابة التلاميذ عن السؤال الأول:

السؤال الأول: هل تحب اللغة العربية؟

	نعم	لا	المجموع
التكرار	27	4	31
النسبة	%87.09	%12.90	%100

تعليق: إذا تفحصنا الإجابة "بنعم" نجد نسبة 87.09%من التلاميذ الذين يحبون اللغة العربية وهذا لأن هؤلاء التلاميذ ترعرعوا داخل مجتمع عربي يحب اللغة العربية كونها لغة الوطن ولغة الام التي تربى عليها. كما نجد نسبة 12.9% من التلاميذ الذين قالوا لا، هذا راجع الى انهم يفضلون لغات أخرى.

الجدول الثاني: نتائج إجابة التلاميذ على السؤال الثاني

السؤال الثاني: أي الأنشطة تفضل؟

	نعم	لا	المجموع
التعبير الشفهي	11	20	31
النسبة	%35.48	%64.51	%100

التعبير الكتابي	24	7	31
النسبة	%77.41	%22.58	%100
مطالعة ونصوص أدبية	27	04	31
النسبة	%87.09	%12.90	%100
قواعد نحوية بلاغية	04	27	31
النسبة	%12.90	%87.09	%100

تعليق:

لكل تلميذ ميول خاص به ورغبته في الدراسة أي نشاط يحبه ويفضله عن الأنشطة الأخرى، فمثلا نجد في التعبير الشفهي بلغت النسبة 64.51% من التلاميذ الذين لا يحبون التعبير عن طريق المشافهة ويدفع ذلك الى عدم تمكنهم من اللغة السليمة أو يشعرون بالخجل من أصدقائهم، ونجد نسبة ضئيلة من التلاميذ الذين يحبون التعبير الشفهي والتي قدرت نسبتهم بـ 35.48%.

كما نجد في التعبير الكتابي بلغت نسبتها 77.41% فهناك من التلاميذ لديهم القدرة على كتابة تعابير جيدة من خلال اللغة التي يكتسبونها ولمعرفتهم القواعد النحوية والصرفية، وفيما يخص الاذين أجابوا بلا بلغت 22.58% ويكمن السبب خشيتهم في الوقوع في الأخطاء النحوية والصرفية.

إضافة الى التلاميذ من يحبون المطالعة والنصوص الأدبية والتي كانت نسبتها 87.09% لان معظمهم مولعون بحبها لتنوعها فمنها نصوص نثرية وأخرى شعرية ونجد منها ما تكون عبارة عن قصص من الواقع المعيش رغم هذا فان هناك من لا يفضلونها فسجلت نسبة الرفض بـ 12.9%، أما بالنسبة لنشاط القواعد اللغوية والبلاغية فكانت نسبة الإجابات بالقبول ضعيفة بنسبة 12.9% مقارنة مع رفضهم لهذا النشاط فقد بلغت النسبة (87.09%) وهذا راجع الى عدم فهمهم لتلك القواعد أو نفورهم منها رغبة:

الجدول الثالث: نتائج إجابة التلاميذ عن السؤال الثالث:

السؤال الثالث: هل تجد صعوبة في دراسة اللغة العربية؟

	نعم	لا	المجموع
التكرار	12	19	31
النسبة	%38.70	%61.29	%100

تعليق: هناك القليل من صعوبة في دراسة اللغة العربية فنسبتها بنعم بلغت 38.70 % وهذا يكمن في عدم فهمها أو عدم الرغبة في تعلمها، كما تحصلنا على نسبة 61.29 %فاللغة العربية ليست صعبة لدرجة كبيرة لأن التلميذ يكون قد اكتسبها من الاسرة التي تربى فيها، وما على المدرسة أن تحدد له قواعدها وقوانينها والتي تضبطها.

الجدول الرابع:

السؤال الرابع: أي الطرق تفضل في كتابة القاعدة؟

	طريقة النقل مباشرة من السبورة	طريقة الاملاء من قبل الأستاذ	المجموع
التكرار	16	15	31
النسبة	%51.61	%48.38	%100

تعليق:

هناك الكثير من الطرق لكتابة القاعدة منهم من يفضل كتابتها مباشرة من السبورة وهناك من الكتابة عن طريق الاملاء من قبل الأستاذ: فحصرنا الذين يفضلون الكتابة عن النقل من السبورة نسبة (51.61%) فهم يرون بأن الأستاذ هو القدوة الحسنة بالنسبة اليهم، لان الأستاذ يعتبر كنز للمعلومات والمعارف، ونسجل أيضا 48.38% هذا فيما يخص التلاميذ الذين يفضلون طريقة الاملاء من طرف الأستاذ ربما لأنها طريقة سهلة بالنسبة اليهم.

الجدول الخامس:

السؤال الخامس: هل تستعمل اللغة العربية في حياتك اليومية؟

	نعم	لا	المجموع
التكرار	17	14	31
النسبة	% 54.83	%45.16	% 100

تعليق:

إن استعمال اللغة العربية في حياتنا اليومية قليل خاصة في المدارس التربوية وهذا ما نراه في واقعنا المعيش وخاصة أن هناك من التلاميذ الذين لا يجيدون استعمالها سواء داخل المدرسة أو خارجها.

وذلك من خلال ما تحصلنا عليه من نسب مئوية قدرت بـ 54.83% من الذين يستعملونها، أما نسبة 45.16% فهي تخص الذين لا يستعملونها وهي نسبة قليلة جدا.

الجدول السادس:

السؤال السادس: ما هو أصعب نشاط في رأيك؟

	نشاط القراءة	نشاط التعبير	نشاط القواعد	المجموع
التكرار	01	06	24	31
النسبة	%3.22	%19.35	%77.41	%100

تعليق:

هناك من النشاطات ما تكون صعبة لدى المتعلمين فنشاط القراءة نادر ما يكون صعب لديهم فكثير منهم يحب هذا خاصة للمطالعة وإثراء الجانب اللغوي لديهم، فتحصل على نسبة صعوبة النشاط بـ 3.22 % أما بالنسبة للنشاط التعبير فنسجل قيمة قدرت بـ 19.35 % لعدم وجود السلاسة في اللسان أو الخوف من الوقوع في الأخطاء اللغوية، وأيضا نسجل نسبة كبيرة في نشاط القواعد النحوية التي قدرت بـ 77.41 % لأن هذا النشاط يعتبر أصعب نشاط بالنسبة للمتعلمين في هذه المرحلة يكمن في عدم ادراكهم لمختلف القواعد التي تخص درس النحو ة البلاغة.

الجدول السابع:

السؤال السابع: هل يستعمل الأستاذ اللغة العربية الفصحى أثناء التدريس؟

	غالبا	دائما	لا يستعملها	المجموع
تكرار	22	06	03	31
نسبة	% 70.96	% 19.35	% 9.67	% 100

تعليق:

يعد استعمال اللغة العربية في الميدان العلمي أمر هام فقد تباينت النسب المئوية فقد أخذت الأغلبية في استعمالهم للغة العربية نسبة قدرت بـ: 70.96 % وبلغت 19.35 % لمن يستعملها في معظم الأحيان، أما بالنسبة لمن لا يستعملها فهي ضئيلة قدري بـ: 9.67 % فنجد أن استعمال اللغة العربية الفصحى يرد في العملية التعليمية غالبا.

تحليل النتائج:

عندما قمنا بتوزيع هذه الاستبانة في مختلف المتوسطات، كما قمنا بطرح بعض الأسئلة على بعض الأساتذة والتلاميذ توصلنا إلى ما يلي:

1-إن مصطلح فهم المنطوق لا يوجد صدى له لديهم أصلا لا أستاذ يريد أن يدرسه ولا تلميذ توصله الفكرة وهذا راجع إلى النصوص المبرمجة لفهم المنطوق نصوص صعبة ومعقدة ومقتطفة من روايات مما يجعل فهمها والتجاوب معها صعبا.

2-هناك من يرى بأن المنهج التربوي بصفة عامة في الجزائر غير مستقر وغير مفهوم من طرف التلاميذ ومن طرف الأساتذة لأننا دائما حقل تجارب وهي بعيدة كل البعد عنا وعن واقعنا المعيش، كما أنه لا يمدنا بأي صلة لمنظومتنا التربوية.

3-هناك من يريد الرجوع إلى المنهج القديم باعتباره يساعد المتعلم على فهم محتويات البرنامج، هذا ما لاحظناه عندما طالبوا بعض الأساتذة في إعادة النظر في محتويات المنهاج.

4-رغم اختلاف أنشطة اللغة العربية الا أن مجمل التلاميذ يفضلون نشاط المطالعة والنصوص الأدبية من أجل اكتساب الثروة اللغوية فهي تكون لديهم المواصلة والبحث في تلك النصوص اليتي تكون شيقة ومفيدة في نفس الوقت.

5-لاحظنا من خلال تحليلنا للاستبانة أن معظم التلاميذ يجدون القواعد النحوية والصرفية أصعب نشاط في أنشطة اللغة العربية رغم أنها تساعدهم في سلاسة اللسان وعدم الوقوع في الأخطاء اللغوية، لأن هذه القواعد هي الركيزة الأساسية وهي التي تمنع اللغة من النحو الشائع الذي يصيبها.

6-معظم التلميذ يفضلون الكتابة عن طريق الاملاء، لأنه يساعدهم على عدم الوقوع في الأخطاء، وهذا يتم من خلال التصحيح الذي يقوم به الأستاذ كذلك التوجيهات والإرشادات التي يأخذونها.

7-إن الكثير من التلميذ يفضلون التقويم الشفهي الذي يقام حجرة الدراسة، لأن هذا الأخير يساعدهم اكتشاف أخطائهم، وأيضا يستعملون المناقشة والحوار مع زملائهم ومع الأستاذ حتى يصلوا في الأخير إلى النتائج المطلوبة منهم.

ملاحـــــق

خاتمة:

بحثنا هذا ما هو إلا قطرة في بحر إذ حاولنا من خلاله نتوصل إلى أهمية فهم المنطوق في المنظومة التعلمية حيث نجد هذا المصطلح يرتكز على مهارتي الاستماع والقراءة وضرورة اكتسابها لدى المتعلمين، وأن المتعلمين والمعلمين بحاجة إلى توظيف هذه المهارات لذا لابد من التفكير في تطويرها حتى تترسخ جيدا في ثقافة المتعلمين، ذلك عن طريق التوعية بضرورة التدريب عليها انطلاقا من أهميتها بتحفيز المتعلمين لها وذلك باتباع مجموعة من الاقتراحات توصلنا إليها من خلال ما درسناه في بحثنا هذا ألا وهي:

* يجب على المسؤولين توفير الوسائل التعليمية التي تختصر الوقت والجهد وتعين الفهم أكثر، كما ينبغي ان تكون النصوص المختارة ذات صلة بما يحيط المتعلم.

* تكثيف حصص المحادثة والتعبير الشفهي لإغناء المعرفية بصفة عامة والذاكرة اللغوية بصفة عامة.

* توجيه نصوص صوتية للتلاميذ وطلب إعادة ما سمعوه.

* استغلال التعابير الكتابية في قراءتها واستخراج الأفكار ومناقشتها.

* يجب على المتخصصين تدارك النقائص التي يحتوي عليها المنهاج الجديد وإعادة النظر في التمارين والتطبيقات اللغوية الموجودة في الكتاب المدرسي خاصة فيما يخص الظاهرة اللغوية.

* إن الأساتذة هم المسؤولين على تنفيذ المنهاج وفق الأهداف التي رسمها المنظرين والمؤطرين له، لهذا يجب اعداد أساتذة أكفاء وتكوينهم تكوينا يناسب هذا المنهاج.

خاتمـــــــــة:

وفي الأخير إن هذا البحث المتواضع هدفه أن يكون مرجع يعود إليه زملائنا الطلبة من جيل إلى جيل، ويستفيد منه ومن معلوماته المتواضعة، كما أن عملية التعليم لم تفتح حتى تغلق لأن مجالها واسع خاصة عندما أصبحت علماً قائما بذاته، والغوص فيها كبير وهو مجال من المجالات الكبرى في التربية وتكوين الأجيال الصاعدة التي تعمل على الحفاظ على تراثها وتقاليدها وقبل كل شيء على لغتهم العظيمة من الزوال كما نأمل من الله عزوجل أن نكونا قد وفقنا ولو بالقليل في عملنا المتواضع، فإن وفقنا فمن الله وإن أخطأنا فالكمال لله.

ملاحق

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أ- المصادر:

1- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

2- أحمد علي مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007.

3- أنور محمد الشرقاوي، التعليم نظريات وتطبيقات، ط4، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

4- رمضان أرزبيل، محمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر، تيزي وزو، دت، دط.

5- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر، دت، دط، الجزائر.

6- ظريفة قربي، تكوين المعلمين السنة الأولى، إشراف السيد عزوت عبد الرحمان، طبع المؤسسة الوطنية للفنون، دط، 2006، الجزائر.

7- محمد علي الصويكي، التعبير الشفهي، حقيقته واقعه، أهدافه مهاراته وطرق تدريسه وتقويمه، ط1، 2007، الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

8- محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009.

9- زين الدين بن موسى، سمات الطفل الموهوب وطرائق تنميتها، بحث في مجلة الضاد، قسم الترجمة كلية الآداب واللغات، جامعة منتوري، قسنطينة، العدد3.

10- حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة، استراتيجيات متعدد للتدريس و التقويم الهيئة السورية للكتاب للنشر وزارة الثقافة، دمشق 2011.

11- فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية، وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط1، 2013.

12- مجموعة من المؤلفين، المهارات اللغوي المستوى الأول، مركز النشر العالمي، جدة، السعودية، ط2، 2008.

13- علي سامي الحلاف، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010.

14- جراي وليم، تعليم القراءة والكتابة، ترجمة، محمود رشدي وكافية رمضان، وحسن شحاتة، القاهرة، دار المعرفة.

15- ساطع الحصر، دروس في أصول التدريس، ج2، دار غندور، بيروت، لبنان، ط1، 1962.

16- هناء خميس أبودية، برنامج محسوب لتنمية بعض مهارات التدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، 2009.

17- نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء للطباعة والنشر، دط، 2002.

18- مليكة شعباني، دور تدريس الفهم الشفهي في تطوير مفاهيم اللغة العربي لدى تلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي (مذكرة لنيل شهادة الماجستير) 2004.2005.

ب- المراجع:

- بشير أبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، أريد، الأردن، ط1، 2007.
- خير الدين هني، مقاربة بالكفاءات، دت، الجزائر، ط1.
- سهام دحال، دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي، عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، 2004.
- محمد محمود النحاس سيكولوجية التخاطب لذوي الاحتياجات الخاصة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، دت.

ج- المعاجم:

- ابن منظور، لسان العرب، دار هيج وايد يسوفت، بيروت، ط1، 2006.
- معجم اللغة العربية، شعبان عبد العاطي وآخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2005.

الفهرس

الفهرس

اهداء.....	
اهداء	
شكر وتقدير.....	
مقدمة.....	أ–ب–ج
القسم الأول: دراسة نظرية.....	
الفصل الأول: تعليمية فهم المنطوق	01
المبحث الأول: مصطلحات مفاتيح.....	01
1– تعريف التعليمة: لغة واصطلاحا.....	
2– فهم المنطوق: لغة واصطلاحا.....	03
3– تعريف اللغة الشفهية.....	04
المبحث الثاني: دور المهارات اللغوية في تجسيد عملية فهم المنطوق.....	05
01– مهارة الاستماع: لغة واصطلاحا.....	06
1–1 شروط الاستماع.....	07
1–2– أهمية الاستماع.....	09
1–3– أهدافه.....	11
02– أبرز المكتسبات القبلية التي تساعد على تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلم.....	13
03– مهارة القراء: لغة واصطلاحا.....	14
3–1 أنواعها.....	15
3–2 شروطها.....	16
3–3 أهميتها.....	17
04– أهم الاستراتيجيات التي تقوم عليها عملية الفهم.....	18

القسم الثاني: دراسة تطبيقية.....	19
الفصل الثاني: دراسة ميدانية استكشافية لأثر فهم المنطوق في تنمية الملكة اللغوية للمتعلم	20
المبحث الأول: تقديم المدونة (كتاب السنة الأولى متوسط الجيل الثاني).....	24
أولا: أ- الشكل والمظهر الخارجي.....	27
ب- الجانب المعرفي (المضمون).....	28
ثانيا: المنهاج التربوي القديم.....	30
أ- دوافع ظهور الجيل الثاني.....	32
ثالثا: المنهاج التربوي الحديث.....	34
أ- تعريفه.....	36
ب- أسسه.....	38
ج- أهدافه.....	39
رابعا: الموازنة بين المنهاج التقليدي والحديث.....	40
المبحث الثاني: الدراسة الميدانية.....	43
أولا: تحليل الاستبانة الموجهة للأساتذة.....	44
ثانيا: تحليل الاستبانة الموجهة للتلميذ.....	45
ثالثا: تحليل النتائج.....	46
خاتمة.....	
قائمة المصادر والمراجع.....	
الملاحق.....	