



المركز الجامعي محمد الحميد بوالصوفه ميله

المرجع:.....

المعهد : الآداب واللغات
القسم : اللغة والأدب العربي

تعليم نشاط الإملاء وفق بيداغوجيا الكفاءات، كتب الجيل الثاني - أنموذجا -

~~مذكرة مقدمة لنيل شهادة اللسانس في اللغة والأدب العربي~~
تخصص : لغة عربية

إشراف الدكتور:
* سمير معزوزن

إعداد الطالبات:
* مفيدة فيلاي
* أميرة مكروش
* وسام دريدي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

دعاء

اللهم لا تجعلني أصاب بالغرور إذا نجحت، و لا
بالياس إذا أخفقت، و ذكرني دائما أن الإخفاق هو
التجربة التي تسبق النجاح، اللهم إذا أعطيتني
النجاح فلا تأخذ تواضعي، و إذا أعطيتني تواضعاً فلا
تأخذ اعتزازي بكرامتي، و اجعلي من الذين إذا
أعطوا شكروا و إذا أذنبوا استغفروا و إذا أذوا فيك
صبروا، و إذا تقلبت بهم الأيام اعتبروا.
آمين يا رب العالمين.

شكر وعرفان

شكر وعرفان

نشكر الله عز وجل ونحمده إذ سير لنا كل سبيل ابتغيناه في إنجاز هذه

المذكرة :

كما نتوجه بألف شكر وتقدير إلى الذي حمل أعباء هذا العمل

المتواضع ووجهنا بكل حب وكان دليل في هذا المشوار، وحاول قدر

تدليل الصعاب أمامنا وكان خير عون لنا بعد الله، إلى أستاذنا الكريم

المشرف :

"سمير معزوزون" :

وإلى من ساعدنا ولو بكلمة طيبة من قريب أو بعيد في إنجاز هذه

المذكرة. وشكرا

وسام

أميرة

مفيدة

الإهداء :

أهدي هذا العمل المتواضع إلى
الوالدين الكريمين، إلى
إخوتي وكل عائلتي وأصدقائي
وإلى كل من ساهم بالمساعدة
من قريب أو بعيد.

مفيدة فيلالي

الإهداء :

إلى الوالدين الكريمين :
إخوتي وأخواتي.
إلى زوجي وكل أصدقائي وكل
من ساعدني أهدي هذا العمل
المتواضع.

أميرة مكموش

الإهداء :

أهدي ثمرة جهدي إلى
الوالدين العزيزين وإلى أختي
وكل عائلتي وإلى كل من
تقاسم معي هذا العمل خاصة
أصدقائي.

وسام دريدي

مقدمة

مقدمة :

تعدُّ اللّغة وسيلة مهمة من وسائل الاتصال التي من خلالها يمكن للفرد أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف عند أفكار الغير وأن يبرز ما لديه من معان ومفاهيم ومشاعر نطقاً وكتابة.

فالكتابة خير ما يحفظ التراث ويؤسس الحضارات وخير ما ينقل القيم والمثل والعادات من جيل إلى آخر، ولما كانت الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعلم أولتها المنظومة التربوية عناية خاصة وذلك عن طريق توفير طرائق حديثة تأخذ بطالب اللغة العربية قدما نحو كتابة متقنة خالية من الأخطاء، فإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة إعراباً، فإن الإملاء طريق لها من حيث الرسم الخطي خاصة وأن الخطأ الإملائي يعرقل الفهم ويشوه الكتابة.

لذا جاءت المناهج المبنية على المقاربة بالكفاءات بأساليب تدريس حديثة، حيث إن المنظور الجديد للعمل التربوي يتخذ من المتعلم محورا أساس في العملية التعليمية التعلمية ويقود المعلم إلى إيجاد إستراتيجيات تدريس مناسبة.

ولما كان نشاط الإملاء سبيلا للحفاظ على اللغة العربية ومكانتها وجعل المتعلم يتقنها كتابة ولفظا ارتأينا أن نعرض تقديم هذا النشاط وفق المقاربة بالكفاءات، وقد اخترنا مرحلة الابتدائي أنموذجا لهذه الدراسة وبالتحديد السنة الثالثة وذلك لأن هذا الطور يمثل القاعدة الأساسية لبناء ملكة سليمة للمتعلمين، ويعد مرحلة مهمة من مراحل الطور الابتدائي إذ أنها تمثل نهاية الطور الأول الذي يعتمد على الشرح والتلقين ولأن المتعلم ينتقل من طور إلى طور آخر الذي يعتمد على الشرح والتحليل، وخاصة أن هذا النشاط لا يدرس في أطوار لاحقة.

وعليه؛ فقد تمحورت دراستنا حول إشكالية رئيسة تمثلت في :

ما واقع تعليم نشاط الإملاء في ضوء المقاربة بالكفاءات؟ ومن هذه

الإشكالية تفرعت مجموعة من التساؤلات :

✓ ما الطريقة الأنسب لتعليم نشاط الإملاء في ضوء المقاربة بالكفاءات؟

✓ هل حقق التدريس بالكفاءات الأهداف المنشودة في نشاط الإملاء؟

للإجابة عما طرح من تساؤلات وإشكالية جاء موضوع البحث موسوماً
[تعليم نشاط الإملاء وفق بيداغوجيا الكفاءات السنة الثالثة الطور الابتدائي
أنموذجاً] وسبب اختيارنا لهذا الموضوع يعود إلى أسباب موضوعية وأخرى ذاتية.
الأسباب الذاتية :

ميولنا إلى مثل هذه الأبحاث خاصة في المجال التعليمي، ويهدف هذا
البحث إلى:

- استثمار معطيات المقاربة بالكفاءات في تعليم نشاط الإملاء وفق ما جاءت به
إصلاحات الجيل الثاني ومقارنتها مع الجيل الأول.
 - إبراز أهمية هذا النشاط باعتباره أهم وسيلة لتعليم الرسم الخطي لدى التلاميذ.
- الأسباب الموضوعية :**

- ✚ الضعف الإملائي الملاحظ عند المتعلمين في رسمهم للكلمات.
- ✚ الكشف عن أهم أساليب تعليم نشاط الإملاء وفق الإصلاحات التي جاءت بها
المنظومة التربوية.
- اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي الذي يعتمد على آلية التحليل
كونه يتناسب وطبيعة الموضوع إلى جانب المنهج الإحصائي الذي وظفناه في
تحليل الاستبانات.

أما المحاور التي ارتكز عليها بحثنا هي مقدمة، فصلين، وخاتمة.

مقدمة: أشرنا فيها إلى أهمية الموضوع، وتحديد أهدافه من خلال طرح الإشكالية
الرئيسية وبيان المنهج المتبع في الدراسة.

الفصل الأول: جاء معنوناً بتعليم نشاط الإملاء والذي ينقسم بدوره إلى أربعة
مباحث، تناول المبحث الأول المهارات اللغوية، أما المبحث الثاني فقد تحدثنا فيه
عن نشاط الإملاء مفهومه وخصائصه ومميزاته وطرائق تعليمه، والمبحث الثالث

اهتم باللغة العربية وصعوبة الرسم الإملائي، في حين تكلمنا في المبحث الرابع عن بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات مفهوما وخصائصها ومميزاتها والانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات.

الفصل الثاني: تمثل في الدراسة التطبيقية والذي تم فيه رصد نتائج الاستبانات ومناقشتها.

خاتمة: تضمنت النتائج المتوصل إليها.

وقد اعتمدنا على مجموعة من المراجع أهمها:

- ❖ علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس المهارات اللغوية.
- ❖ عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة.
- ❖ سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية.

ونحن نحاول الإلمام بمضمون الموضوع واجهتنا جملة من الصعوبات أهمها:

- ❖ رفض بعض المعلمين الإجابة عن بعض الأسئلة الموجهة إليهم، وعليه اضطرنا إلى تغيير المؤسسات التربوية، ومنها ما يعود إلى صعوبة تصحيح أوراق الإملاء بسبب خط التلاميذ الغير مفهوم، وضيق الوقت.
 - ❖ وبفضل توجيهات أستاذنا المشرف الذي ساعدنا في تخطي العقبات وتجاوز الصعوبات وكان محفزا لنا، وعليه نتقدم إليه بفائق عبارات الشكر والاحترام على كل الجهود التي بذلها معنا.
- وفي الأخير استطعنا إنهاء هذا البحث الذي نأمل أن نكون قد وفّقنا فيه وما توفّقنا إلا بالله العزيز القدير والله من وراء القصد.

الفصل الأول

تعليم نشاط الإملاء

المبحث الأول: المهارات اللغوية

المبحث الثاني: نشاط الإملاء

المبحث الثالث: اللغة العربية وصعوبة الرسم
الإملائي

المبحث الرابع: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

المبحث الأول :

1. المهارات اللغوية :

عرفت المهارة على أنها: «الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد، ومما يساعد على اكتسابها الممارسة والتكرار»⁽¹⁾.

بمعنى أنها أداء يكتسب عن طريق الممارسة والتكرار حتى يصبح أداء متقناً.

1.1. تعريف المهارة :

المهارة عبارة عن: «هدف من أهداف التعليم، وهي أعلى درجات الكفاءة - تشمل كفاءات المتعلمين وقدراتهم على أداء مهام معينة، فهي توحى بالأمور التطبيقية على وجه الخصوص، تشمل كفاءات المتعلمين وقدراتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة أو متناسقة»⁽²⁾.

وعليه ، فهي ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهارى ، وقدرته على أداء مهام معينة، هذا الأداء يكون على مستوى معين يظهر منه القدرة أو عدم القدرة على أداء عمل ما.

2.1. تعريف الأداء :

عرف الأداء على أنه: «الممارسة الفعلية للغة في موقف من المواقف الحياتية المختلفة، وهو قابل للقياس والملاحظة، فالأداء هو الإنجاز وهو التجسيد المادي لنظام اللغة في إحداث الكلام»⁽³⁾.

(1) أحمد عبده عوض: مداخل تعليم اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 2000م، ص41.

(2) علي طرش: بحث حول الطرائق التعليمية، المقاربة بالكفاءات أنموذجاً، جامعة الجزائر، السنة الجامعية 2007م - 2008م، ص2 (بتصرف).

(3) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1.

وعليه ، فالأداء عبارة عن الجمل التي ينجزها المتكلم في سياقات التواصل المتنوعة.

3.1. تعريف القدرة (Capacité) :

وتعني: «الاستطاعة أو الاستعداد للقيام بشيء معين، وهي مجموعة الاستعدادات التي يستعملها الشخص في وضعيات مختلفة ويعبر عنها بأفعال مثل: التواصل، التحليل ، ويمكن اعتبارها تمكن حقيقي لإنتاج معرفة ما أو موقف . فهي تثبت أن للشخص استعداد أو ملكة»⁽¹⁾.

بمعنى أن القدرة هي ما يستطيع الفرد أن يقوم به، وهي تنفيذ الاستعداد في مجال النشاط الخارجي لإنتاج معرفة ما.

وتعرف القدرة بأنها: « تنمية نوع معين من السلوك وبلورة مواقف فكرية ووجدانية معينة، وهي مفهوم افتراضي غير قابل للملاحظة يدل على تنظيم داخلي لدى الفرد (التلميذ) ينمو عبر عملية التكوين، ومن خلال التفاعل بين العمليات العقلية وأساليب السلوك الذي تخلقه الأنشطة التكوينية، انطلاقا من توظيف معارف ومضامين معينة»⁽²⁾.

ومن هنا ؛ فهي التمكن من القيام بفعل واستظهار سلوك أو مجموعة سلوكيات تتناسب مع وضعيات ما، وهي غير مرتبطة بمضامين مادة معينة، بل تشارك في تمهيتها مواد مختلفة، ويمكن استثمارها في وضعيات مختلفة.

(1) عبد الباسط هويدي: مجلة علوم الإنسان والمجتمع، إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات

المركز الجامعي بالوادي، الجزائر، العدد (ديسمبر)، ص 159

(2) علي طرش: بحث حول الطرائق التعليمية، المقاربة بالكفاءات أنموذجا، ص 2

2. الفرق بين القدرة والمهارة والأداء :

القدرة عامة تتدرج تحتها عدد من المهارات، فالمهارة جزء من القدرة والقدرة أعم وأشمل من المهارة.

والأداء هو ممارسة فعلية لمهارة ما حتى تترسخ وتصبح لنا القدرة للقيام بها، فالأداء هو تطبيق للمهارة والمهارة جزء من القدرة إذا فكل من القدرة والمهارة يحتلجان إلى الأداء⁽¹⁾.

3. تعريف المهارة اللغوية :

عرفت المهارة اللغوية بأنها: «أنشطة الاستقبال اللغوي المتمثلة في القراءة والاستماع، وأنشطة التعبير اللغوية المتمثلة في الحديث والكتابة، وهناك عنصر مشترك في كل من الجانبين وهو التفكير»⁽²⁾.

بمعنى أن هناك أربع مهارات لغوية تتمثل في مهارة الاستماع، الك - لام القراءة والكتابة، وهي مهارات رئيسة للتعرف على اللغة العربية وأصواتها والتدرب على نطقها ورسمها، والمهارة اللغوية تتحقق بالاستخدام اللغوي الصحيح والأداء اللغوي الجيد إرسالاً واستقبالاً وممارسة وإنشاء وتلقياً، ومما يساعد على تكوين المهارة اللغوية الممارسة والتكرار.

1.3. مهارة الاستماع :

يعرف الاستماع بأنه: «مهارة لغوية تتطلب قيام المستمع بإعطاء المتحدث أعلى درجات الاهتمام والتركيز يفهم الرسالة المتضمنة في حديثه وتحليلها وتفسيرها وتقويمها وإبداء الرأي فيها»⁽³⁾.

⁽¹⁾ رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط 1،

2004م، ص 30 (بتصرف)

⁽²⁾ أحمد عبده عوض: مداخل تعليم اللغة العربية، ص 41

⁽³⁾ علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس

لبنان، (د، ط)، 2010م، ص 135

فالاستماع يكون بين المتحدث والمستمع بحيث يولي المستمع أهمية لكلام المتحدث، ويكون مركزا معه من أجل فهم محتوى كلام المتحدث بطريقة صحيحة. وعرف أيضا أنه: «فن يشتمل على عمليات معقدة فهو ليس مجرد عملية سمع، إنه عملية يعطي فيها المستمع اهتماما خاصا وانتباها مقصودا لما تتلقاه الأذن من أصوات ورموز لغوية، ومحاولة فهم مدلولها وإدراك الرسالة المتضمنة في هذه الرموز عن طريق تفاعلها مع خبرات المستمع وقيمه المعرفية»⁽¹⁾.

فمهارة الاستماع أولى المهارات اللغوية التي ينبغي إعطاؤها اهتماما فائقا حيث تكمن أهميتها أن الإنسان يكون في مختلف ظروف حياته مستمعا أكثر مما يكون متكلمًا، وأن اللغة تبدأ بالسماع وقبل كل شيء.

2.3. مهارة الكلام :

تعددت التعاريف التي قدمها الباحثون للكلام فأرسطو (ARISTOTE) يرى أن: «التحدث نتاج صوتي مصحوب بعمل الخيال، من أجل أن يكون التعبير صوتا له معنى»⁽²⁾.

أي أن التحدث هو عبارة عن أصوات بحيث كل صوت يؤدي معنى في التعبير.

وعرف أيضا: «الكلام أو التعبير هو الإنجاز الفعلي للغة، والممارسة الفعلية المطلوبة للغة تحقيقا لغرضها وهو التواصل . ولذلك فاللغة هي الأصوات التي تصدر من جهاز النطق عند الإنسان ليعبر بها عن مختلف أغراضه وقضاياها في الحياة»⁽³⁾.

ومنه ، فإن للكلام دور مهم في عملية التواصل كونه هو الأداء والممارسة الفعلية للغة من أجل تحقيق غرضها.

(1) علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 134

(2) المرجع نفسه، ص 152

(3) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار

الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011م، ص 111

والكلام وجهاً مكملاً لمهارة الاستماع إذ لا تواصل دون متحدث مرسل ومستمع، فسمع الكلمات يعبر عنها بمهارة الكلام.

3.3. مهارة القراءة :

القراءة هي: «عملية عقلية تعني إدراك القارئ الرموز المكتوبة والنطق بها وصولاً إلى فهم المعاني الذي قصدها واستخلاصها وتنظيمها والتفاعل معها والإفادة منها في حل المشكلات»⁽¹⁾.

فالقراءة هي التعرف على الحروف ثم النطق بها والتفكير في معانيها والتعبير بها، والربط في الرمز ومدلوله؛ أي فهم ما يقرأ .

وعرفت أيضاً بأنها: «عملية آلية ميكانيكية تهدف إلى التعرف على الحروف وربطها ومن ثم نطقها... فهي عملية إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الخطية، بحيث تصبح العملية تأليفاً بين الخط والصوت أو ترجمة الرموز الخطية إلى أصوات مسموعة»⁽²⁾.

فالقراءة تعد المصدر الأساسي لتعلم اللغة، وهي مهارة تحتاج إلى تدريبات خاصة ومتنوعة.

4.3. مهارة الكتابة :

تأتي مهارة الكتابة متأخرة حسب ترتيبها عن بقية المهارات فهي تأتي بعد مهارة القراءة لأنها ترتبط بها.

وتعرف الكتابة بأنها: «القدرة على تصور الأفكار، وعملية تصويرها في حروف وكلمات وجمل وفقرات صحيحة النحو، متنوعة الأسلوب، متناسقة الشكل

(1) علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 179

(2) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية

جميلة المظهر، تعرض فيها الأفكار في وضوح، وتعالج في تتبع وتدقيق، ثم تنقيح على نحو يؤدي إلى مزيد من الضبط والإحكام وتعميق التفكير⁽¹⁾.

وعليه، فالكتابة هي القدرة على ترجمة الأفكار إلى رموز، شرط أن يتم تدوين تلك الرموز بأسلوب راقى وخالي من الأخطاء النحوية ومتناسق.

وهي أيضا: «تصوير اللفظ بواسطة حروف الهجاء، ونظام لتسجيل الكلام وهي بتعريف آخر تلفظ غرافي (خطي)»⁽²⁾.

ومنه، فالكتابة هي إلتقاء اللغة المنطوقة باللغة المكتوبة، و إلتقاء الصوت بالخط.

(1) علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 129

(2) مصطفى بن عطية: الأداءات الكتابية ودورها في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة

لسانية ميدانية، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، 2015م - 2016م، ص 52

المبحث الثاني : نشاط الإملاء

1. نشاط الإملاء :

1.1. تعريف الخط :

يعرف الخط بأنه: «هو القواعد الهندسية لكتابة الحروف كي تكون حسنة الشكل إفراداً وتركيباً»⁽¹⁾. أي هو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة.

2.1. أهميته : تتجلى أهمية الخط فيما يلي :

أنه مهم لارتباطه بالقراءة، إذ هو أساس رموز الكتابة التي يسجل بها الكاتب أحاسيسه وأفكاره، وهو وسيلة التعبير الصامتة، إذ يساعد القارئ على تذوق جمال اللغة.

وفي المجال التعليمي يعتبر الخط من وسائل التعبير الكتابي ومثل سوء الخط كمثال سوء التعبير في الكلام، فكلاهما يؤدي إلى سوء الفهم. والخط كذلك من الفنون الجميلة الراقية، ويقدر المعلم التلميذ ذا الخط الجيد كما قد يسيء تقدير التلميذ ذي الخط الرديء⁽²⁾.

3.1. أهداف درس الخط : لدرس الخط أهداف عديدة تتمثل في :

يستطيع المعلم في درس الخط أن يتعهد بعض المواهب العقلية كالانتباه ودقة الملاحظة، والإصابة في الموازنة والحكم، كما يستطيع تعويد التلاميذ من خلال درس الخط على النظافة والنظام والدقة في العمل والمثابرة، والصبر وحب التنافس وإدراك الجمال⁽³⁾.

(1) أحمد قبش: الإملاء العربي نشأته، قواعده، مفرداته، تمريناته، دار الرشيد، دمشق، بيروت، ط 2، 1984م

ص 8

(2) سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البلدية، عمان، ط 1، 2010م، ص 67

(بتصرف)

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها (بتصرف)

4.1. طرائق تدريس الخط :

«الخط فن يدوي راق يحتاج إلى انتباه وتفكير ويتوقف النجاح في تعلمه على المعلم الذي يجيد شرحه ونماذجه وطريقته، ويتوقف كذلك على التلميذ بانتباهه ودقة محاكاته»⁽¹⁾.

وعموما هناك ثلاث طرائق لتدريس الخط، وهي :

1.4.1. طريقة تجزئة الحرف : وتتمثل في :

«تتم تجزئة الحرف المفرد إلى أجزاء أساسية، ثم يقوم المعلم ببيان كل جزء من الأجزاء للتلميذ مستقلا عن الجزء الآخر، وتأتي بعد ذلك مرحلة التدريب على الحرف.

ونقدت هذه الطريقة لأنها لا تستثير اهتمام التلاميذ للكتابة لاعتمادها على تعليم أجزاء المفرد التي لا تحمل أي معنى للتلميذ ولا تفيده في كتابة جمل ذات مغزى»⁽²⁾.

2.4.1. طريقة الحرف المفرد : وتكمن في :

«يتم تدريب التلاميذ على الحروف المستقلة واحدا بعد الآخر، ويمكن أن تقدم هذه الحروف وفقا لترتيبها الهجائي (أ، ب، ت، ...) أو وفقا لتشابهها في الرسم (ع، غ، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ...)، وعندما يتدرب عليها التلميذ ويتقن رسمها يقوم بكتابتها على أنها أجزاء من كلمات كاملة.

غير أن هذه الطريقة لا تستثير اهتمام التلاميذ؛ لأن التعلم فيها يتم عن طريق كتابة الحروف منفصلة وهذا يقلل من دافعية التلميذ للكتابة»⁽³⁾.

(1) علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 266

(2) المرجع نفسه، ص 267 (بتصرف)

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها (بتصرف)

3.4.1. طريقة الكلمة :

وهذه الطريقة هي طريقة كلية في تعليم الخط، حيث تبدأ بالتدريب على رسم الكلمة المفردة، وهي تستثير اهتمام المتعلم وتدفعه لبذل الجهد ومواصلة التدريب لشعوره بأنه يمارس عملاً ذا معنى وله فائدة، وسرعان ما يجد نفسه يكتب كلمات وجملًا عديدة⁽¹⁾.

2. تعريف الإملاء :

يعرف الإملاء في حده اللغوي بأنه : «من أمل، إملا، إملى، إملاء الكتاب على الكاتب، ألقاه عليه فكتبه عنه»⁽²⁾.

أما في حده الاصطلاحي فهو «كتابة الكلام برموز خطية مقروءة ومفهومة، وبسرعة إملائية، بنحو يؤدي الغرض في اللغة»⁽³⁾ فهو إملاء قارئ وكتابة سامع للرموز اللفظية وتجسيدها في رموز خطية مفهومة تؤدي غرض لغوي معين.

ويعرف أيضاً بأنه : «وسيلة لتنمية قدرة الطلبة على الكتابة السليمة إملائية لتمكينهم من نقل أفكارهم والتعبير عن مشاعرهم وحاجاتهم بطريقة سليمة»⁽⁴⁾. فالإملاء أساس مهم في التعبير الكتابي يمكن الإنسان من نقل الأفكار بطريقة صحيحة.

أو هو «فن رسم الكلمات في العربية عن طريق التصوير الخطي للأصوات المنطوقة برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها الأولى، وذلك على وفق قواعد مرعية وضعها علماء اللغة»⁽⁵⁾؛ فالإملاء يتمثل في القدرة على كتابة الكلمات

(1) علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 267 (بتصرف)

(2) سعد علي زاير: عهود سامي هاشم: وسن عباس جاسم: الإملاء العربي مشكلاته، قواعده، طرائق تدريسه

دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2016م، ص19

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(4) علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص277

(5) المرجع نفسه، ص 276

كتابة صحيحة اعتمادا على الذاكرة والاستعانة بالقواعد الإملائية الصحيحة، ثم إعادة قراءة هذه الكلمات بصورة دقيقة ومفهومة.

2.2. سمات الإملاء : (1)

أ. عملية هدفها تمكين المتعلم من رسم الحروف رسما صحيحا حسب الأصول المتفق عليها.

ب. هو وسيلة لتنمية قدرة التلاميذ على الكتابة السليمة إملائيا.

ج. إتقان الإملاء يساعد التلاميذ في التعبير عما لديهم من أفكار بوضوح ودقة.

د. علاقة الإملاء بعلوم اللغة العربية علاقة وثيقة، فهو وسيلة أساسية للتعبير الكتابي وتوفره في المادة المقررة شرط رئيس للقراءة السليمة.

فالإملاء يرتبط بالقراءة ارتباطا وثيقا فهما عمليتان متلازمتان، إن صح الإملاء صحت القراءة، وإن فسد الإملاء فسدت القراءة.

3.2. أنواع الإملاء : (2)

1.3.2. الإملاء المنقول : وهو أن ينقل التلاميذ القطعة من الكتاب أو اللوح بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها هجاء شفويا.

وهذا النوع من الإملاء يناسب القسمين الثاني والثالث الابتدائيين وقد يناسب القسم الرابع أيضا.

2.3.2. الإملاء المنظور : وهو أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها وهجاء بعض كلماتها، ثم تحجب عنهم، وتلى عليهم بعد ذلك.

وهذا النوع يلائم القسمين الثالث والرابع الابتدائيين وقد يناسب القسم الخامس أيضا.

(1) علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 277 (بتصرف)

(2) سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 59 (بتصرف)

3.3.2. الإملاء الاستماعي : وهو أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، وبعد مناقشتهم معناها وهجاء كلمات متشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة تملئ عليهم. وهذا النوع يلائم القسمين الخامس والسادس الابتدائيتين والمرحلة الإعدادية كذلك.

4.3.2. الإملاء الاختباري : والغرض منه اختبار قدرة التلاميذ، ولذلك تملئ عليهم القطعة بعد فهمها دون مساعدتهم في الهجاء. وهذا النوع يصلح لكل الأقسام، على أن يكون على فترات متباعدة.

4.2. أسس التدريب الإملائي :

يقوم التدريب الإملائي على أسس منها :

أ. « القراءة والكتابة متلازمتان، فالذي يقرأ يكتب والذي يكتب يقرأ، والأمي لا يقرأ ولا يكتب »⁽¹⁾.

ولكي يحسن المرء الكتابة لابد له من التدريب على الهجاء والإملاء عن طريق الملاحظة في أثناء القراءة الكثيرة، إذ لابد من كثرة القراءة للقضاء على الخطأ الإملائي أو الكتابي.

ب. « تدريب الأذن على الإصغاء إلى المعنى ومخارج الحروف، وتدريب اللسان على النطق الصحيح، والتعود على رسم الحروف والألفاظ »⁽²⁾.

ج. « الوسائل التي تساعد على اكتساب مهارات الإملاء الجيد تتمثل في القراءة واستعمال السبورة في كتابة الكلمات الجديدة، ومعرفة القواعد العملية المحدودة مع التركيز في التطبيق »⁽³⁾.

(1) سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص 57

(2) سعد علي زاير، عهود سامي هاشم، وسن عباس جاسم، الإملاء العربي مشكلاته، قواعده، طرائق تدريسيه ص 22

(3) المرجع نفسه، ص 23 (بتصرف)

5.2. أهداف تدريس الإملاء : (1)

- أ. التدريب على رسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً.
- ب. رسم الكلمات بخط واضح ومقروء، ويشمل أحوال الحروف وأشكالها وحركاتها ووضع النقاط عليها، واستعمال علامات الترقيم المناسبة.
- ج. دقة الملاحظة والانتباه وحسن الاستماع، مما ينمي عند التلميذ التدقيق الجمالي.
- د. الفهم والإفهام؛ إذ إن الإملاء فرع من علوم اللغة العربية وينبغي أن تحقق وظيفة اللغة هذه في الفهم والإفهام.

6.2. أهمية الإملاء : (2)

- يحتل الإملاء مكانة كبيرة بين علوم اللغة العربية للأسباب الآتية :
- أ. إن الإملاء من الأسس المهمة للتغيير الكتابي السليم.
 - ب. إن الإملاء أداة رئيسة في نقل أفكار الكاتب للقارئ نقلاً سليماً.
 - ج. إن إتقان الإملاء يكسب المتعلم ثقة في النفس، وإن عدم تمكنه منه على أي مستوى من مستويات التعليم يقلل من ذلك.
 - د. إن الإملاء يرتبط بالقراءة من حيث إن القارئ يقف على الأشكال السليمة للحروف والكلمات والجمل فيتعلمها عن طريق المحاكاة ويفهمها بسرعة إذا كانت مكتوبة مضبوطة.

(1) سعد علي زابر، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع

ط1، عمان، ص 426 (بتصرف)

(2) فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها - مؤسسة دار الصادق الثقافية

عمان، ط1، 2013م، ص185 (بتصرف)

تعريف الخطأ :

عرف الخطأ على أنه « مرادف اللحن قديما وهو مواز للقول فيما كانت تلحن فيه العامة والخاصة »⁽¹⁾.

تعريف الخطأ الإملائي :

ويعني : « قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات وذلك وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة »⁽²⁾.

ومن الأخطاء الإملائية الشائعة لدى التلاميذ نذكر ما يلي :

1. اللام الشمسية واللام القمرية :

ونفصل فيهما كالآتي :

« اللام الشمسية :

هي لام (أل التعريف) التي يكون بعدها شدة وهي لام تكتب ولا تلفظ.

اللام القمرية:

هي لام (أل التعريف) التي يكون ما بعدها متحركا خاليا من الشد وهي لام تكتب وتلفظ⁽¹⁾.

2. التاء المفتوحة والتاء المربوطة :

ترسم التاء في نهاية الكلمات تارة مفتوحة وتارة مربوطة، وتنطق على شكل واحد، كما أن التاء المربوطة تكون متصلة بالكلمة أحيانا كما في كلمة "فاطمة" وتكون منفصلة كما في كلمة "صلاة"، وكذلك التاء المفتوحة تكون متصلة أحيانا كما في كلمة "بنت" وتكون منفصلة أحيانا كما في كلمة "بنات"⁽²⁾.

⁽¹⁾ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، (د، ط)

2009م، ص 71

⁽²⁾ المرجع نفسه، الصفحة نفسها

3. همزة الوصل والقطع :

ومن الأخطاء التي يقع فيها المتعلم أثناء الكتابة الخلط بين همزة الوصل وهمزة القطع، فيقوم تارة بكتابة همزة القطع وصلاً، وتارة أخرى يكتب همزة الوصل قطعاً، بإضافة العين الصغيرة إلى الألف في همزة الوصل، وحذفها من همزة القطع مثل : "أدع" والصحيح "ادع"⁽¹⁾.

4. نون التثوين :

تتعدد الصور الخطية للتثوين، لكنه ينطبق نونا ساكنة في كل الحالات فالتثوين نون ساكنة تنطبق آخر الاسم النكرة ولا يكتب، بل يعبر عنها بوضع حركتين على الحرف الأخير من الاسم، فيرمز لها في حالة الضم بضميتين والكسر بكسرتين، وفي حالة النصب بفتحتين وألف، أما في حالة انتهاء الكلمة بالتاء المربوطة أو الهمزة المتطرفة التي تسبقها ألف، فيرمز لها بفتحتين فقط في حالة النصب، لكن هناك من التلاميذ من لا ينتبه لذلك الاختلاف بين الصورة النطقية والصورة الخطية للتثوين، فيكتب التثوين نونا كما سمعه مثل : (طالب - طالبُن) (طالبًا - طالبُن)⁽²⁾.

5. الألف اللينة :

من الأخطاء الشائعة في الرسم والكتابة، كتابة الأفعال المنتهية بالواو والياء على القاعدة التي وردت في كتابتها، فتري من يكتب (دعا) هكذا (دعى)⁽³⁾.

(1) منال عصام برهم، العربية بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي، ط 1، عمان، الأردن، 2011م

ص281

(3) ينظر: عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج، ط 1، عمان، الأردن، 1996م

ص229

(2) ينظر : المرجع نفسه، ص229

(3) ينظر : خالد بن هلال ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد، مسقط، سلطنة عمان

ط1، 2006م، ص129

6. الزيادة :

يخلط التلاميذ بين الحركات الطوال والحركات القصار أثناء الكتابة من خلال زيادة الإشباع في أواخر الكلمات (أذهب - أذهبوا)، وزيادة المد (ورقة - وراقة)، أو يقومون بكتابة المد الذي يلفظ ولا يكتب (هكذا - هاكذا)⁽¹⁾.

7. الحذف :

يدخل ضمن أخطاء الحذف حذف حرف العلة (المرضى - المرض) وحذف الضمائر المتصلة (يد - يدي)، وحذف تاء التانيث في الأسماء (جيدة - جيد) وحذف ألف العوض (لصًا - لص) وحذف ألف التفريق (وصلوا - وصلو) وحذف المد (عصافير - عصفير)⁽²⁾.

8. الإعجام :

والمقصود بالإعجام هو : «نقط الحروف، والملاحظ أن نصف عدد حروف الهجاء معجم وقد يختلف عدد النقط باختلاف صور حروف الهجاء المنقوطة حيث يشكل هذا النوع صعوبة أخرى تضاف إلى الصعوبات المتمثلة في الكتابة العربية، لبعض الحروف أشكال متشابهة ولكنها تختلف بوضع النقاط مثل : (ب ت، ث، د، ذ)، (ج، ح، خ)⁽³⁾.

(1) ينظر : بشير حورية، المكتوب في المدرسة الأساسية الجزائرية تحليل إنشاءات تلاميذ الطور الثاني دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة الجزائر، 2001م-2002م، ص98، 99

(2) ينظر : جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ط1، 2005م، ص210

(3) فهد خليل زايد : الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص78

9. الإشالة :

والمقصود بالإشالة : «الفرق بين الضاد (ض) والطاء (ظ) يختلط على الكثيرين كيفية التفريق كتابيا بين الضاد والطاء وفي حقيقة الأمر لا توجد قاعدة مطلقة للتفريق بينهما»⁽¹⁾.

10. أخطاء الخلط بين الأصوات :

حيث : «يخط المتعلمون أثناء الكتابة بين الأصوات، فيكتبون حرفا بدل الآخر وأكثر ما يكون الخلط بين الضاد والطاء كما يحدث في كتابه الجملة : "في ضلال القرآن"، وهو خطأ فادح، "فالضلال" : الغواية والانصراف عن الهداية و"ضلّ" : ضاع وهلك، قال تعالى : «إِنَّ الْمُجْرِمِينَ فِي ضَلَالٍ وَسُعُرٍ» سورة القمر [الآية 47]. أما "الضلال" فمن أظْلَك من سحاب ونحوه، وظلّ : بقي»⁽²⁾. وهناك حروف أخرى يخط المتعلمون في كتابتها غير الضاد والطاء.

3. طرائق وأساليب ناجحة في تدريس الإملاء :

1.3. الطريقة الوقائية :

وهي تعتمد على تدريس القواعد المرتبطة بالأخطاء التي تشيع بين التلاميذ وتراعي جانبيين :

أ. تدريب التلاميذ على نطق الكلمات بحيث يستطيعوا أن يميزوا كل صوت من أصوات الكلمة عن الأخرى.

ب. تدريب التلاميذ على كتابة الصورة السليمة⁽³⁾.

(1) سعد على زهير: عهود سامي هاشم، رسم عباس جاسم الإملاء العربي مشكلاته قواعده طرائق تدريسه

ص147

(2) أيوب جرجس العطية: اللغة العربية تنقيف ومهارات، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 2012م

ص36

(3) فهد خليل زايد: الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص230 (بتصرف)

2.3. الطريقة السمعية الشفوية اليدوية :

وتعتمد على أسس التهجي السليم وهي : «رؤية الكلمة والاستماع إليها والمران اليدوي، فالمتعلم يقوم بملاحظة حروف الكلمة والرسم الصحيح لصورة في الذهن، ثم يتدرب على سماع أصوات الكلمة وإدراك الفروق بين الحروف المتقاربة في المخارج وبين الحروف المرتبة عن طريق التهجي الشفهي لبعض الكلمات قبل كلماتها»⁽¹⁾. وعلى المتعلم أن يكثر تدريبات في الكتابة حتى تعتاد يده مما يفيد في السرعة.

(1) فهد خليل زايد: الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 230 (بتصرف)

المبحث الثالث : اللغة العربية وصعوبة الرسم الإملائي

تعد اللغة منظومة فكرية مؤلفة من أصوات منطوقة ومكتوبة على قواعد وضوابط معينة، وهي علم من العلوم الإنسانية تعنى بعلم الألفاظ الدالة عند كل أمة، وعلم قوانين تلك الألفاظ، وهذا العلم يعطي قوانين النطق، أي القول الخارج بالصوت، وتتسم اللغة العربية بخصائص تجلت فيها مكانتها وقدرتها على التعبير عن المعاني، ومن هذه الخصائص :

1. الاشتقاق :

الذي يعد من الخصائص النادرة في اللغة العربية : «ويقصد به اقتطاع فرع من أصل، وأخذ صيغة من صيغة، وشيء من شيء، ولفظ من لفظ، كما أنه يعتبر المادة الأصلية التي تتفرع منها فروع المعاني والكلمة»⁽¹⁾.

2. الإعراب :

الذي يعتبر من أقوى عناصر اللغة العربية وأقوى خصائصها : «وهو عبارة عن تعبير الحالة النحوية للكلمة بعد تغيير العوامل التي تدخل عليها، وتتمثل أهميته في نقل المفاهيم، وحمل الأفكار، ودفع الغموض، والتعبير عن الذات، وفهم المراد»⁽²⁾.

3. الترادف :

«ما اختلف لفظه واتفق معناه، أو ما يدل على لفظين، أو أكثر على معنى واحد»⁽³⁾، ويقصد به الحالة التي يطلق فيها عدة ألفاظ للمعنى الواحد.

(1) فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص 38 (بتصرف)

(2) المرجع نفسه، ص 39 (بتصرف)

(3) المرجع نفسه، ص 41

4. التضاد :

وهو بمعنى: «أن يستعمل اللفظ للدلالة على الشيء وضده، والضد في اللغة النقيض والمقابل»⁽¹⁾، فهو عبارة عن دلالة اللفظ الواحد على معنيين متضادين مثل "الليل والنهار".

⁽¹⁾ فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص41

المبحث الرابع : بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

لقد عرف قطاع التعليم تغيرات ومستجدات في عملية التعليم، فمن نظام المقاربة بالأهداف إلى نظام المقاربة بالكفاءات، التي شكلت محور عملية إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية.

1. مفهوم البيداغوجيا :

كلمة بيداغوجيا كلمة : «ذات أصل يوناني تتكون من مقطعين هما: **Peda** وتعني الطفل و**Gogie** وتعني علم أي علم وفن وتربية الطفل، وعند جمع المقطعين **PedaGogie** يصبح المعنى الكامل للمصطلح هو علم تربية الطفل»⁽¹⁾.

2. مفهوم المقاربة: **Approche**

المقاربة هي : «كيفية دراسة مشكل أو معالجته، أو بلوغ غاية ترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يحبزه فيه لحظة معينة، وترتكز كل مقاربة على إستراتيجية للعمل، والمقاربة تعني الخطة الموجهة لنشاط ما مرتبط بتحقيق أهداف معينة في ضوء إستراتيجية تربوية»⁽²⁾.

فالمقاربة هي خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما.

➤ المقاربة في التعليم :

وتعني بذلك: «القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا إستراتيجيات التعلم والتقييم»⁽³⁾.
فهي مجموعة مبادئ يعتمد عليها في إستراتيجيات التعلم، من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة في ضوء الإستراتيجية التربوية.

(1) بوساحة نجا : بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية (ملتقى التكوين بالكفاءات)، جامعة

قاصدي مرياح ورقلة (الجزائر)، (د، ط)، ص53

(2) عبد الباسط هويدي: إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، ص5

(3) الأزهر معامير: المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية (د، ط- د، ت)، ص26

3. مفهوم الكفاءة : Compétence

لغة :

ورد معجم الوسيط الصادر عن معجم اللغة العربية بالقاهرة أن : «كفاء الشيء يكفي، كفاية : استغنى به عن غيره، فهو كاف كُفي»⁽¹⁾.

والكفاءة: هي المماثلة في القوة والشرف، ومنه الكفاءة في الزواج، وهو أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها ودينها.

اصطلاحا :

عرفت الكفاءة على أنها: «مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات الحس حركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو وظيفة ما أو نشاط ما»⁽²⁾.

وترتبط الكفاءة بتجسيد مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات والخبرات وتوظيفها لحل إشكال بسيط أو معقد يتعلق بالجانب الدراسي أو المهني أو الحياتي الخاص والعام .

➤ الكفاءة كمصطلح تربوي :

«تعني القدرة على إدماج مجموعة من الإمكانيات بتسخيرها وتحويلها في وضعية معينة وكذلك لمواجهة مختلف المشاكل أو لتحقيق مهمة ذات طابع معقد في غالب الأحيان»⁽³⁾.

والكفاءة هي قدرة الشخص على استعمال المهارات والمعارف الشخصية ضمن وضعيات جديدة، داخل إطار معين.

(1) عبد الباسط هويدي: إستراتيجية التدريس عن طريق المقارنة بالكفاءات، ص3

(2) دلال بوعاتي: طرائق التدريس المقارنة بالكفاءات أنموذجا، ص7

(3) المرجع نفسه، ص8

➤ الكفاءة في اللسانيات :

التقى تشومسكي (chomsky) في مفهومه للكفاءة والأداء مع دي سوسير (DE SAUSSURE) في مفهومه للغة والكلام، وبخاصة لدى التحول من المستوى الثابت في اللغة إلى المستوى المتحرك منها فعرفت اللغة عنده بالكفاءة، وهي معرفة المتكلم بلغته، والكلام بالأداء والإنجاز الكلامي، وهو ما ينتج عن هذه المعرفة من كلام متحقق في مواقف ملموسة.

4. أنواع الكفاءة :

للكفاءة أنواع وهي:

1. «الكفاءة القاعدية»: فهي الكفاءة التي من الضروري أن يتحكم فيها المتعلم لاكتساب الكفاءات اللاحقة⁽¹⁾.
2. «الكفاءة المرحلية»: هي الكفاءة التي تتوسط الكفاءات القاعدية والكفاءات الختامية، فهي ذات مستوى أعلى من القدرات والمهارات والأداءات التي تشكل المكونات الأساسية للكفاءة ، وفي الوقت نفسه لا تمثل الكفاءة النهائية⁽²⁾.
3. «الكفاءة الختامية (النهائية)»: وتمثل الهدف العام؛ أي الكفاءة التي يمكن أن يكون المتعلم قادرا على القيام بها في نهاية المسار الدراسي⁽³⁾.
4. «الكفاءة العرضية (الأفقية)»: وهي مجموعة المواقف والخطوات الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد، أي التي تتقاطع فيها المعارف، وتندمج فيها المجالات المرتبطة بمادة دراسية واحدة أو أكثر⁽⁴⁾.

(1) الأظهر معامير: المقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية، ص45

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(4) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

5. تعريف المقاربة بالكفاءات:

عرفت المقاربة بالكفاءات على أنها: «منهج بيداغوجي يجعل المتعلم قادرا على مواجهة مشاكل الحياة الاجتماعية، من خلال تّثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال والممارسة في مختلف مواقف الحياة اليومية فهي فلسفة تربوية تحمل تصورا جديدا من أجل تكوين إنسان واع وبنّاء، تتطلق هذه الفلسفة من أنّ كل متعلّم في نهاية مساره الدراسي يجب أن يكون قادرا على مجابهة وضعيّة معقّدة ومعالجتها بفعاليّة»⁽¹⁾.

6. خصائص المقاربة بالكفاءات :

- أ. تجنيد وتوظيف جملة من الموارد (معلومات، خبرات معرفية، سلوكات، قدرات جنس الأداء، معرفة سلوكية) بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة وفائدة بالنسبة له.
- ب. الغائية النهائية : إذ إنّ تسخير المواد لا يتم عرضا، بل يؤدي وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للتعلم الذي يُسخر مختلف المواد لإنجاز عمل ما أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو الحياة اليومية⁽²⁾.
- ت. الارتباط بفئة وضعيات (أي وضعيات ذات مجال واحد) إذ لا يمكن فهم كفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات تُوظف فيها هذه الكفاءة وعلى الرغم من إمكانية تحويل بعض الكفاءات التي تنتمي إلى مواد مختلفة، أي من مادة إلى أخرى، تبقى الكفاءات متميزة عن بعضها البعض، فإذا اكتسب المتعلم كفاءة مثلا في حل مسائل ما في الرياضيات، فذلك لا يعني أنّها صالحة أيضا لحل مسائل الفيزياء، إلا إذا كانت الوضعية في المحلّين السّابقين (رياضيات، فيزياء) هي من نفس فئة وضعيات (أي تتضمن قواسم مشتركة)⁽³⁾.

(1) الأزهر معامير: المقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية، ص45

(2) عبد الباسط هويدي: مجلة علوم الإنسان، ص11

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

«ث. التعلق بالمادة، بمعنى توظف الكفاءة في غالب الأحيان معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة مواد، أي أن تتميتها لدى المتعلم يقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها»⁽¹⁾.

«ج. قابلية التقويم: بحيث يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من قبل المتعلم، ونوعية الناتج الذي توصل إليه، حتى وإن لم يكن ذلك بشكل دقيق بحيث يتم تحديد مقاييس مثل: هل الناتج الذي قدمه المتعلم ذو نوعية؟ هل استعاب إلى ما طلب منه؟»⁽²⁾.

7. أهداف المقاربة بالكفاءات : ⁽³⁾

تعمل المقاربة بالكفاءات على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

أ. إفراح المجال أمام الطاقات وقدرات المتعلم الكامنة، لتظهر وتفتح وتعبّر عن ذاتها.

ب. ربط التعليم بالواقع والحياة.

ج. استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.

د. القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر المختلفة التي تحيط به.

هـ. العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.

و. المساهمة في تحقيق النجاح لأكبر عدد من التلاميذ.

ي. تدريبه على كفاءات التفكير المتشعب، والربط بين المعارف في المجال نفسه والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة أو مواجهة موضوعية.

(1) عبد الباسط هويدي: مجلة علوم الإنسان، ص11 (بتصرف)

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(3) المرجع نفسه، ص13 (بتصرف)

8. الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات :

الفرق بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات :

أولاً : من حيث التعريف⁽¹⁾

الأهداف :

هي الغايات الأساسية المنشودة من التلاميذ عند مرورهم بالخبرات التعليمية التعليمية في المقررات (عامة/ خاصة).

الكفاءات:

قدرات مكتسبة تضم جملة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات المتداخلة، والتي تسمح للمتعلم بتوظيف أطرها في سياقات مختلفة شبيهة لما تعلمه.

ثانياً : من حيث النظرية⁽²⁾

الأهداف :

تأسست على المدرسة السلوكية، (وتقوم على تحديد مجموعة من الأهداف حول المعارف والمهارات التي ينبغي تعلمها من طرف المعلم، وحفظها واكتسابها من طرف المتعلمين، ومن ثم تقويمها).

الكفاءات :

تأسست على ثلاث مدارس هي : المدرسة المعرفية، والمدرسة البنائية والمدرسة البنائية الاجتماعية.

⁽¹⁾ WWW.Dafater.net (12 – 02– 2018)(14 : 35)

⁽²⁾ الموقع نفسه

ثالثا : من حيث التعليم والتعلم⁽¹⁾

الأهداف :

تتطلب من حقيقة أنّ التعلم يتم بطريقة آلية وصف آلية المثير والاستجابة وبالتالي خلق استجابات شرطية بدلا من خلق أفراد قادرين على الإبداع وحل المشكلات.

➤ ترى أنّ التعليم سبب التعلم، وأنّ جودة التعليم تحدد جودة التعلم (فهي بذلك تركز على دور المعلم أكثر من تركيزها على عمليات المعالجة التي يقوم بها التلميذ).

➤ تقوم على تحديد مجموعة من الأهداف الجزئية قصيرة المدى، قد لا يكون مجموعها محققاً للهدف العام المطلوب تحقيقه.

➤ التركيز على التعلم قريب المدى في مواقف تدريسية بعيدة عن الواقع الذي يعيشه التلميذ.

➤ تركز على تنمية السلوك القابل للملاحظة.

➤ تهتم بنواتج التعليم، ولا تهتم بالعمليات التي تحدث داخل المتعلم.

➤ يقل اهتمامها بالجوانب الإنسانية مثل: الاحتياجات والقيم والمشاعر والطموحات.

➤ تقوم على تجزئة المحتوى.

➤ يتم لتحقيقها تنظيم المحتوى بشكل متدرج.

➤ الموقف التعليمي مسير من قبل المعلم.

➤ يقوم التعلم على أساس التعليم والمحاكاة.

(1) WWW.Dafater.net (12 – 02– 2018) (14 : 35)

الكفاءات :

✚ تربط بين المعارف السابقة والمعطيات الجديدة.

✚ يتم من خلالها طرح التعلّم كمهمات وظيفية تشكل تحدياً لدى المتعلم تستدعي منه استدعاء كل قدراته وإمكاناته.

✚ الأهمية الكبرى تمنح لعملية التعلم وليس إلى عملية التعليم، كما أنّ التعليم لا يحدد التعلم وإنما يدعمه ويوجهه (فلا معنى للقول أنّ التلاميذ يتعلمون لأننا نعلمهم، إذ يمكنهم أن يتعلموا مهارات ويكتسبوا معارف دون تعليم إذا ما توفرت لهم بيئة مناسبة).

✚ تقوم على تحديد نوعين من الكفاءات هي : الكفاءات المشتركة (وتتشارك فيها جميع المواد الدراسية) مثل كفاءة التخطيط والمبادرة وحل المشكلات، والكفاءات الأكاديمية الخاصة بمادة ما.

✚ تصاغ بشكل وظيفي، تيسر عملية تكيف التلميذ مع مختلف الصعوبات والمشكلات التي يفرضها محيطه والتي لا يمكن أن يواجهها من خلال جزء واحد من شخصيته بل يستدعي تضافر مكونات شخصيته جميعها.

✚ تهتم بجميع مكونات شخصية المتعلم سواء على المستوى العقلي أو الحركي أو الوجداني.

✚ التعلم عملية معقدة ذات طبيعة ذهنية واجتماعية ووجدانية، وتتطلب ممارسة تعليمية تتوافق مع طبيعتها.

رابعاً : من حيث المعلم⁽¹⁾

الأهداف :

❖ يتدخل المعلم بشكل مستمر.

❖ يعد المعلم مدرباً.

⁽¹⁾WWW.Dafater.net

❖ غالبا ما تحد من إبداع المعلم في طرائق تدريسه، إذ لا يكتفي بإيصال المعلومات والمهارات بشكل نمطي تقليدي.

❖ يقوم المعلم بالعمليات الذهنية التي تؤسس لاكتساب المعرفة أو المهارة.

الكفاءات :

- ✓ يتدخل المعلم بشكل مستمر.
- ✓ يعد المعلم مدريا وموجها.
- ✓ يعد المعلم وسيطا بين المعرفة والتلميذ.
- ✓ المعلم مبدع في طرائق تدريسه.
- ✓ القيام بالعمليات الذهنية التي تؤسس لاكتساب المعرفة أو المهارة عملية تشاركية بين المعلم والتلميذ.

خامسا : من حيث المتعلم⁽¹⁾

الأهداف :

- يجب على استثارة الموقف التعليمي.
- المتعلم مستجيب.
- تشجيع العمل الفردي.

الكفاءات :

- يعد المتعلم نشيطا.
- المتعلم يقوم بالبناء.
- تشجيع العمل ضمن فرق.

⁽¹⁾ WWW.Dafater.net

خامسا : من حيث التقويم⁽¹⁾

الأهداف :

- يرتبط النجاح المدرسي بالقدرة على عمليات الاسترجاع والاستظهار لما تم تلقينه.
- يأتي التقويم في نهاية الموقف التعليمي للتأكد من تحقيق الأهداف.
- تنطلق من أغلب الممارسات التقويمية من جانب المعلم.
- المطلوب إجابات صحيحة فقط.
- موضوعات التقويم غير معروفة مسبقا.
- قد تكون موضوعات التقويم من خيال المعلم ولا تتصل بواقع حقيقي.
- قد تتضمن موضوعات التقويم معارف غير مرتبطة مع بعضها البعض.
- موضوعات التقويم مبسطة وتستدعي إصلاحا بسيطا.
- يفضي الامتحان إلى وضع علامات ودرجات.

الكفاءات :

- تهتم بالمهارات العملية المختلفة ومختلف الأداءات التي ينجزها المتعلم لتوظيف الكفاءة كمؤشرات لتقويم مدى تحقق الكفاءة.
- يعتبر التقويم عنصرا من عناصر العملية التعليمية، ونشاطا من أنشطتها.
- يشارك التلاميذ أنفسهم في تقويم مدى امتلاكهم للكفاءة موضوع التعلم على قاعدة احترام الفوارق الفردية بين المتعلمين، وعلى قاعدة التعاون مع الآخرين (التقويم الذاتي).
- المطلوب أداء بمستوى معين من الجودة.
- يتعين أن تكون الموضوعات مستمدة من واقع الحياة.
- تقضي الإجابة إلى المراجعة الذاتية، وإلى التعديل.

⁽¹⁾ WWW.Dafater.net

الفصل الثاني

دراسة تطبيقية

المبحث الأول: الجيل الثاني

المبحث الثاني: تقديم المدونة (الاستبيان والنماذج)

المبحث الثالث: نتائج عامة

1. الكتاب المدرسي في ضوء المقاربة بالكفاءات :⁽¹⁾

يعد الكتاب المدرسي أداة مهمة في عمليتي التعليم والتعلم، حيث يستقي التلاميذ منه معلوماتهم، والمعلم يعتمد عليه في إعداد دروسه؛ فالكتاب إذن عنصر جوهري للعملية التعليمية ولا يمكن الاستغناء عنه، وتكمن أهميته في تجسيد كل ما هو في المنهاج لأنه مكون من مكوناته :

1.1. الشكل :

يتوجه الكتاب المقرر إلى متعلمي السنة الثالثة ابتدائي وعنوانه "اللغة العربية" وصادقت عليه وزارة التربية الوطنية، وأصدر من قبل الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2017م - 2018م، وأشرف على تأليفه:

✚ بن الصيد بورني سراب : مفتشة التعليم الابتدائي.

✚ بن يزار عفريت شبيلة : مفتشة التعليم الابتدائي.

✚ بوسلامة عائشة : أستاذة التعليم الابتدائي.

✚ حلفاية داود وفاء : أستاذة التعليم الابتدائي.

تبلغ عدد صفحات كتاب "اللغة العربية" 142 صفحة من حجم 28سم طولاً، و 20 سم عرضاً، و 1سم سمكاً. غلافه من الورق المقوى ذو ملمس ناعم وجاء في شكل لوحة فنية، يظهر فيها أطفال في مكتبة فيها كتب ويقرؤون. وقد عرض بثلاثة أشكال وبألوان مختلفة، وهي الأحمر، الأزرق، الأخضر، البرتقالي والأبيض.

وكتب عنوان الكتاب بخط غليظ وواضح وبلون أبيض وغلب على واجهته اللون الأخضر الباهت وهذا لجذب اهتمام المتعلم.

وصف منهاج السنة الثالثة :

نقدم في ما يأتي الوثيقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وهي وثيقة تطمح إلى تقديم بعض البيانات التفصيلية المتعلقة بعدد من النقاط الواردة في المنهاج. وقد عالجت الوثيقة المرافقة أيضاً قضايا متعلقة بعدد من النشاطات

⁽¹⁾ بن الصيد بورني سراب، بن يزار عفريت شبيلة، بوسلامة عائشة، حلفاية داود وفاء، اللغة العربية، الديوان

الوطني للمطبوعات المدرسية، السنة الدراسية 2017م - 2018م، ص1

المقررة، وهي القراءة والكتابة والمحفوظة والمطالعة، عن طريق تسليط الضوء على بعض المسائل المرتبطة ببيان أهميتها، وبمسعى تدريس كل منها دون الدخول في التفاصيل.

نشاط القراءة :

من المفروض أن التلميذ عند انتقاله إلى السنة الثالثة يكون قد تخطى جميع الصعوبات واجتاز كامل المشاكل الأولية منها - على الأقل - التي تطرحها القراءة، ذلك أنه قد تعودّ على الرموز الكتابية وألف أصواتها وانتقل بعد ذلك إلى القراءة الصحيحة.

وتعتبر السنة الثالثة سنة القراءة، فالتلميذ استعملها طيلة السنتين الأولى والثانية ليوّسع أفقه، ويفهم من هذا أنّ القراءة تصبح في هذه السنة أداة تثقيف وركنا أساسا من أركان تعليم اللغة، وهي تهدف إلى:

- القراءة المسترسلة التي يتمثل فيها المتعلم المعنى الكلي للنص وتجاوز ذلك إلى جزئياته.

- تنمية رصيد المتعلم المعرفي واللغوي⁽¹⁾.
 - تنمية الجانب الاجتماعي والوجداني لدى المتعلم.
 - استكمال التحكم في آليات القراءة واحترام علاقات الترقيم.
- وبالنظر إلى هذه الأهمية البالغة للقراءة وتحقيقا لهذه الأهداف، فإنّها أصبحت محورا مهماً لسائر دروس اللغة على اختلاف أنواعها ومنطلقا حيا لسائر فروعها، إذ تصلح نصوصها لمعالجة مواضيع اللغة العربية باختلاف أنواعها: صيغ، تراكيب، إملاء، تعبير شفهي وكتابي.
- ويعتبر هذا الترابط بين فروع اللغة العامل الرئيس في تكوين التلميذ فكرياً ولغوياً لما يتيح له من تمحيص وتركيب وتحليل.

(1) www. Onfd- edu- dz ..(2018-03-20)، (17 :40)

نشاط المحفوظات :

تعد المحفوظات نشاطاً من النشاطات التي تسهم في تكوين المتعلم معرفياً ووجدانياً ونفسياً اجتماعياً، فالمحفوظات من الناحية المعرفية تزود المتعلمين بمعارف عامة (ثقافة عامة ومعلومات خاصة)، وبمعارف لغوية، بالإضافة إلى خبرات مختلفة.

ومن الناحية الوجدانية تسهم المحفوظات في تغذية المتعلمين روحياً ووطنياً وقومياً، وتضطلع ببعث وتنمية الذوق الفني لديهم، فضلاً عن اكتساب الثقة في النفس في حالات الإلقاء في حضور الأقران والأنداد.

ومن الناحية النفسية الاجتماعية تسمح المحفوظات بتقوية الذاكرة، وتنمية أداء المتعلم الشفهي، وصقل حواسه (تنمية حاسة السمع فيما يتعلق بإدراك الإيقاع والنغم)، فضلاً عن التبادل مع أقرانه (الاستظهار ومراقبة استظهار الآخرين).

وقد خصّص المنهاج لنشاط المحفوظات نصف ساعة كل خمسة عشر يوماً، حيث يتم التداول بينها وبين الأناشيد كل أسبوع⁽¹⁾.

نشاط الكتابة :

إذا كان التلميذ في السنتين الأولى والثانية قد تمكن من تصوير الحروف والمقاطع والكلمات انطلاقاً من المحاكاة، وتمكّن من كتابة ما يسمع اعتماداً على ما رسخ في ذاكرته من أشكال، وتعلّم مجموعة من القوانين التي تحكم الكتابة (وضعية جسم المتعلم، توزيع الكلمات في فضاء الورقة... الخ).

فإن السنة الثالثة تمثل مرحلة يبدأ فيها بالوعي بأهمية الكتابة في عملية التواصل وتفهم الكتابة في سياق التواصل فهما يجمع بين المادي المحسوس والجانب الإبداعي ولذلك فهي تنفرع إلى :

✓ الخط.

✓ الإملاء.

✓ تمارين كتابية.

(1) www. Onfd- edu- dz.

✓ تعبير كتابي⁽¹⁾.

1. الخط :

مما لا شك فيه وضوح الخط "يؤدي دوراً مهماً في عملية التواصل وتثبت التجربة أن الخط غير الواضح يكلف كثيراً من الجهد للوصول إلى الفهم"⁽²⁾. كما تثبت كثير من الدراسات أن التلميذ الذي رسخت عنده آليات الكتابة والكيفيات التي تُرسم بها الحروف والكلمات يكون أقدر على الكتابة بسرعة.

2. الإملاء :

يرتبط الإملاء بالقراءة والتعبير الكتابي ارتباطاً وثيقاً: "فنصّ القراءة يمثل منطلقاً لرصد الظواهر التي تحتاج إلى معالجة، ولكن هذا لا يمنع المعلم من أن يتجاوز هذه الظواهر على اختيار مقاطع تتفاوت في الطول بحسب الوضعيات المتاحة، حتى يتمكن المتعلم من الجمع بين الاحتفاظ بأشكال الكلمات في الذاكرة وتجسيدها كتابةً مع احترام قوانين الكتابة (البياض بين الكلمات، علامات الترقيم...) "⁽³⁾. وكل هذا يعتبر تأسيساً لكتابة جديدة على مستوى الشكل وبسهولة عملية الدّخول في عالم الكتابة الإبداعية التي يهدف إليها التعبير الكتابي.

3. التمارين الكتابية :

ترتبط التمارين الكتابية بالتعلّيمات السابقة، وتعتبر وسيلة من أهم الوسائل لاستثمار معارف التلميذ وتعزيزها وتقدير مدى استيعابه لما مرّ به⁽⁴⁾. كما تُمكن من تدارك العجز عند المتعلّمين حسب مستوياتهم، ولذلك يجب أن تتميز بالتدرّج تماشياً مع وتيرة تقدم كل تلميذ وتأخذ التمارين الكتابية أشكالاً مختلفة كالتركرار وملء الفراغ والانتقال من الجواب إلى السؤال والتكملة... الخ.

⁽¹⁾ www. Onfd- edu- dz

⁽²⁾ الموقع نفسه

⁽³⁾ الموقع نفسه

⁽⁴⁾ الموقع نفسه

4. التعبير الكتابي :

لا بدّ من الإشارة إلى أنّ الخطّ والإملاء والتّمارين الكتابيّة كلّها تهدف في نهاية المطاف إلى توفير الشروط الضروريّة للدخول في مرحلة التعبير الكتابي⁽¹⁾.

والتعبير الكتابي هو من أهم ما يريد المنهاج أن يصل إلى تحقيقه، ذلك أنّ المتعلّم إذا وصل إلى إنتاج نصّه الخاصّ فذاك يعني أنّ بإمكانه أن يتواصل مع الآخرين عن طريق الكتابة.

وإذا كانت السّنة الثّانيّة هي مرحلة تدرب فيها المتعلّم على مبادئ الكتابة للتعبير عن اهتماماته، فإنّ السّنة الثّالثة تمثّل مرحلة ينتظر أن يُنتج فيها هذا المتعلّم نصّه الخاصّ.

نشاط المطالعة :

يندرج مسعى نشاط المطالعة ضمن الأنشطة الأساسيّة في وحدة اللّغة العربيّة باعتبار أنّ المطالعة هي الحصيّة التعليميّة لمواد اللّغة العربيّة عندما يتوصّل المتعلّم إلى توظيف مكتسباته ومهاراته القرائيّة، لأنّ المطالعة هي عمليّة بصرية فكريّة إدراكية تسمح له باختيار قدرة القراءة الذاتيّة والتعلّم الذاتي⁽²⁾. ومن هنا؛ وجب تدريب التّلميذ على المطالعة مع بداية السّنة الثّالثة الابتدائيّة بواسطة السّعي إلى جعلها سلوكًا تلقائيًا لديه ليستزيد منها ويستمتع بها عندما يتفاعل مع المقروء ويفهمه، وبذلك تصبح المطالعة نشاطًا مركزيًا في مسار التعلّم وما بعد التعلّم، ممّا تطلب التّكثير بإدراجها في الحصص التعليميّة قصد تدريب المتعلّم عليها واكتسابها عادة حسنة تتّسم بالإقبال عليها داخل وخارج القسم.

(1) www. Onfd- edu- dz

(2) الموقع نفسه

أهداف المطالعة في السنة الثالثة الابتدائي :

1. الترغيب المتدرّج في مطالعة النصوص الطويلة.
2. التّدريب على تقديم قصة.
3. فسح المجال أمام المتعلّم لإبداء الرّأي في بعض المواقف والأحداث.
4. تربيّة التّلميذ على سلوك المطالعة باستمرار⁽¹⁾.
5. تنمية حبّ الاستطلاع واكتشاف الجديد.
6. التّحفيز على البحث عن المعاني والألفاظ من خلال استعمال القاموس لربط المطالعة بالفهم.

⁽¹⁾ www.onefd.edu.dz

المبحث الأول :

1. كيف نفهم الجيل الثاني؟⁽¹⁾

من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج كانت التربية والتعليم ومازالت الغاية الأسمى للمدرسة في كل المستويات التعليمية، ولكون المدرسة ترتبط بمسار مستمر يتولد منه منتج دائم البناء، وفي اتصال بعالم دائم التطوير، عرفت المدرسة الجزائرية الكثير من النظريات التربوية والطرائق البيداغوجية مثل : التدريس عن طريق الأهداف الإجرائية، ونظرية التدريس بالأهداف، ونظرية التدريس بالكفاءات في مجالي البيداغوجيا والديداكتيك، والتي قد تناولتها مناهج الجيل الأول لتأتي مناهج الجيل الثاني مكملة لنقائص الجيل الأول. ولكن ما تجدر الإشارة إليه ما التصور النظري الذي يتبناه منهاج الجيل الثاني في نظرية التدريس بالكفاءات وكيف يمكن تمثيلها وتطبيقاً في المجال التربوي والتعليمي؟.

تناولت مناهج الجيل الثاني التدريس بالوضعيات وهي لا تختلف عن مناهج الجيل الأول، وقد جاء بقصد معالجة نقائص تلك المناهج التي أعدت في ظروف استعجالية دون التمكن من إضفاء الانسجام المطلوب عليها، ولأنه من الأمور المسلّم بها أنّ المناهج المدرسية غير جامدة بل تتّصف بالحركة الدائمة وتخضع دورياً إلى تعديلات ظرفية في إطار تطبيقها، كما أنّ التقدم العلمي والتكنولوجي يفرض إدراج معارف جديدة أو مواد دراسية جديدة بإدخال تحسينات عن طريق تعزيز الاختيارات المنهجية وتعميقها، ضمن مقاربة نسقية شاملة بعد التمكن من تحديد ملامح التّخرج من المرحلة أو الطور، حيث تعتمد هذه الأخيرة على أن يكون المعلم والمتعلم طرفين فاعلين في العملية التعليمية التعليمية. حيث أنّ المعلم يهندس أنشطة التعلم بينما المتعلم يكون باحثاً، وتكون المناقشة والنقد جزءاً أساساً في تكوينه العلمي والمعرفي.

⁽¹⁾ www.djelfa.info(14:20) 2_4_2018

2. منهاج الجيل الثاني :

إنّ منهاج الجيل الثاني تسمح بإدراج تحسينات في المناهج الحالية دون المساس ببنية المواد وحجمها الساعي، وهذه التحسينات تمسّ المحتويات وطرائق التعليم بحيث يتمّ التركيز على القيمّ الجزائرية والممارسة في القسم وفهم الدروس بدل حفظها واكتساب المهارات عوض التكرار. وسيتمكن التلميذ من اكتساب مهارات "تدريب الأفكار والتحليل والاستنتاج في المواد التعليمية بطريقة تخدمه في حياته المستقبلية، وتعدّ منهاج الجيل الثاني "قفزة نوعية" مقارنة بالجيل الأول التي لم تكن فيها المعارف والمهارات محدّدة مسبقاً، لأنّ المناهج الجديدة تُحدّد بتدقيق المصطلحات وتُوحّد المعارف والمهارات المطلوب بلوغها بالنسبة للتلميذ كما تقم هذا الأخير في العملية التربوية ليكون عنصراً فعالاً فيها، أمّا الأستاذ فيكون له دور "التوجيه والتّقييم" باستعمال طرائق حديثة في التدريس من خلال إشراك التلاميذ في إيجاد حلول للمشكلات المطروحة" وفيما يأتي نستعرض بعض المصطلحات المتداولة.

1.2. تعريف المنهاج :

المنهاج التعليمي هو: "بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظّمة في نسق تربطها علاقة التّكامل المحدّدة بوضوح، وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانات البشرية والتقنية ويعتمد بناء المنهاج على احترام المبادئ الآتية :

- الشموليّة: أي بناء منهاج للمرحلة التعليمية.
- الانسجام: أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج.
- قابلية الإنجاز: أي قابلية التّكيف مع ظروف الإنجاز.
- الوجهة: أي السعي إلى تحقيق التّسويق بين الأهداف التكوينية للمنهاج والحاجات التربوية.

2.2. أسباب وضع منهاج الجيل الثاني :

من الأمور المسلّم بها عالمياً أنّ المناهج المدرسيّة لا تتّصف بالجمود وهي تخضع دورياً إلى:

- ❖ تعديلات ظرفيّة في إطار التّطبيق العادي للمناهج⁽¹⁾.
- ❖ إدراج معارف أو مواد جديدة يفرضه التّقدم العلمي والتّكنولوجي من أجل تعديلات تقتضيها أحكام القانون التّوجيهي.
- ❖ إدخال تحسينات عن طريق التّطبيق العادي للمناهج وتعزيز الاختيارات المنهجية وتعميقها.

وعن طريق مقارنة نسقيّة شاملة بعد التّمكّن من تحديد ملامح التّخرج من المرحلة والطور، وذلك قصد معالجة سلبيّات تلك المناهج الجديدة.

3.2. صفات منهاج الجيل الثاني :

- انسجامه مع القانون التّوجيهي للتّربية وبالتالي مع الغايات المحدّدة للنّظام التّربوي.
- منهاج المواد والوضعيّات التعليمية لتحقيق الملح الشامل (وحدة شاملة).
- توحيد تنظيم برامج المواد وبنيتها⁽²⁾.
- ارتباط وتمفصل مستويات التّعلّم.
- إرسائها في الواقع.
- تسنيد التّماشي المرتبط بالمقاربة بالكفاءات.

4.2. أهم المصطلحات التي رافقت المناهج الجديدة :

1. **ملح التّخرج :** إذا كان متعلّقا بالمرحلة فهو: "الترجمة المفصلة في شكل كفاءات شاملة للمميّزات النوعية التي حدّدها القانون التّوجيهي كصفات وخاصيّات كلّت المدرسة الجزائريّة بمهمة تنصيبها أمّا إذا كان متعلّقا بالمادة الواردة فهو عبارة عن مجموع الكفاءات الختاميّة"⁽³⁾.

(1) بن الصيد بورني سراب وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، ص 9

(2) المرجع نفسه، ص10

(3) المرجع نفسه، ص11

2. المقاربة النصية : هي اختيار بيداغوجي : "يجسد النظر إلى اللغة باعتبارها

نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يتخذ النص محورا أساسا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية (المعجم اللغوي والدلالات الفكرية باعتبار النص يحمل ويبلغ رسالة هادفة) والنحوية والصرفية والأسلوبية وبهذا يصبح النص المنطوق أو المكتوب محور العملية التعليمية، ومن خلالها تتمي كفاءات ميادين اللغة الأربعة⁽¹⁾.

3. المصفوفة المفاهيمية: هي عبارة عن: "جدول يتضمن الميادين، الكفاءات الختامية والموارد"⁽²⁾.

4. المخطط السنوي لبناء التعلم: هو مخطط التعلم السنوي وهو: "المخطط

الذي يتحدد فيه الخطوط العريضة لما سيتم برمجته خلال السنة الدراسية ويكون في شكل جدول يتضمن السيرورة العامة لتنفيذ المنهاج"⁽³⁾.

5. الميدان: ويعرف على أنه: "جزء مهيكّل ومنظم للمادة قصد التعلم. وعدد

الميادين في المادة يحدّد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملمح المنهج ويضمن هذا الإجراء التكفل الكلي بمعارف المادة في ملامح التخرج"⁽⁴⁾. وبالنسبة للغة العربية فإنّ لدينا أربعة ميادين هي : فهم المنطوق، التعبير الشفهي، فهم المكتوب، التعبير الكتابي.

6. المقطع التعليمي : يعد المقطع التعليمي: "مجموعة مرتّبة ومتراصة من الأنشطة

والمهمّات ويتميّز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة من أجل إرساء موارد جديدة وتحقيق مستوى من مستويات الكفاءة الشاملة أو تحقيق كفاءات ختامية معيّنة"⁽⁵⁾. وينتهي كل مقطع بمشروع ونشاط الإدماج والتّقويم.

(1) بن الصّيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، ص 11

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(4) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(5) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

7. وضعية تعلّم الإدماج : تتمثل في: توفير الفرصة للمُتعلّم لممارسة الكفاءة

المستهدفة، وهي نشاط يقوم به المُتعلّم لاستغلا ل المعارف والمهارات المكتسبة مستعينًا بموارده الذاتية ومكتسباته مجتدًا إيّاها بشكل متّصل في وضعيّات ذات دلالة، ولا بدّ أن يكون الإدماج حاضرًا في كلّ مراحل التعلّم⁽¹⁾. ويستهدف بناء أو تنمية كفاءة ويرتكز على حلّ وضعية تُعدّ المتعلّم للقيام بإنجاز يبرهن فيه على مستوى كفاءته حيث يكون الفاعل في هذا النشاط، أما المعلم فيكون مشرفًا وموجهًا.

8. بيداغوجيا المشروع: المشروع هو: "عمل كتابي فردي وجماعي يتمّ الاتفاق

عليه من الأستاذ والمتعلّمين، وتجري مناقشته وإنجازه داخل القسم. أمّا إعداده فيتمّ خارج القسم وداخله وعبر مراحل"⁽²⁾. ويعرض المشروع وفق معايير وشروط محدّدة.

9. الوضعية المشكّلة: هي وضعية تعليمية: "يعدّها الأستاذ بهدف إنشاء فضاء

للتفكير، والتحليل وهي شاملة ومركّبة وذات دلالة مستمدّة من الحياة اليومية"⁽³⁾. ينتج عنها جوّ من الحيرة والتساؤل وتدعو المتعلّم للتفكير واستحضار موارده الصّرفية والاجتماعية والوجدانية لحلّها.

10. الوضعيات التعليمية: تعد الوضعيات التعليمية: "وضعيات مركزة حول

مفاهيم التعلّم، وهي وضعيات تتمحور حول المتعلّمين وتأخذ بعين الاعتبار خصائصهم المعرفية والثقافية والاجتماعية"⁽⁴⁾.

11. الكفاءة: عرّفت الكفاءة بأنّها: "إمكانية توظيف المتعلّم وتجنيدِه لمجموعة

مندمجة من المعارف والمهارات بشكل ناجح بهدف حل وضعيّات مشكّلة"⁽⁵⁾. أي قدرة المتعلّم على استعمال معارفه ضمن وضعيّات جديدة.

(1) بن الصيد بورني سراب وآخرون : دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، ص12

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(4) المرجع نفسه، ص13

(5) المرجع نفسه، ص14

المبحث الثاني :

1. إجراءات الدراسة الميدانية :

1.1. المنهج المتبع في الدراسة :⁽¹⁾

إنّ الباحث في أي علم من العلوم الطبيعيّة أو الإنسانيّة لا يمكنه أن يتوصّل إلى نتائج موضوعيّة ودقيقة واستنتاجات صادقة قابلة للتعميم، إذا لم يعتمد على منهج علمي محدّد يساعده على وصف الظاهرة المدروسة وتحليلها وشرح مختلف أبعاد المشكلة التي تناولها البحث.

ولأنّ دراستنا تهدف إلى تعليم نشاط الإملاء وفق بيداغوجيا الكفاءات ورصد مختلف الأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلاميذ، فإنّ المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى تشخيص الظاهرة المدروسة وكشف جوانبها بالاعتماد على عيّنة مقصودة ومضبوطة بمعايير محدّدة ومدروسة وبلاستعانة بأداة من أدوات البحث الميداني المتمثلة في الاستبانة.

وقد استعنّا أيضًا بالمنهج الإحصائي لحساب النّسب المئوية وعدد الأخطاء الإملائية التي وقع فيها التلاميذ.

ستكشف دراستنا هذه عن الأخطاء الكتابيّة للتلاميذ؛ معتمدين في ذلك على مبادئ نظريّة تحليل الأخطاء، وسيكون ذلك في البيئة التي تؤدّي فيها العمليّة التعليميّة التعليميّة، ومن خلال أوراق النّص الإملائي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي. وعليه، سنسعى جاهدين في هذه الدراسة التطبيقية الميدانية إلى تحويل المعطيات النظرية إلى حقائق إجرائية عملية تساعدنا في الأخير إلى الوصول لنتائج حول الهدف العلمي الذي أجريت من أجله الدراسة.

⁽¹⁾ سمير معزوزن، المكتسبات اللغوية لتلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الأولى الجذع المشترك آداب بولاية بجاية _ أنموذجا _ دراسة تقويمية، جامعة الجزائر _ 2 _، أبي القاسم سعد الله، السنة الجامعية 2016م - 2017م، ص 206

2.1. مجتمع الدراسة :

يعرّف مجتمع الدراسة بأنه: " جميع الأشخاص الذين يُكوّنون موضوع مشكلة البحث. وهو كل العناصر التي لها علاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث من خلالها أن يُعمّم نتائج دراسته. ⁽¹⁾ يتكون مجتمع دراستنا من جميع أوراق النّص الإملائي المملّى على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، موزعين على ابتدائيتين.

3.1. عينة الدراسة :

يشترط من العينة المختارة للدراسة أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي وتتصف بصفاته، ولأنّه من الصعوبة أن تشمل دراستنا اختيار كل أوراق الإملاء الموزعة على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في كل من الابتدائيتين فقد طبقنا الاختيار فقط على عيّنة مقصودة تتكوّن من أربعين (40) تلميذا وتلميذة موزعين على الابتدائيتين الآتيتين :

اسم الابتدائية	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
ابتدائية عمار طالب سليمان - عين البيضاء أحريش - فرجوة	10	15	25
ابتدائية محمد شوارفة - فرجوة - ميلّة	7	8	15
المجموع	17	23	40

إنّ دراسة عيّنة المجتمع تتمّ بالوقوف على النّصوص الإملائية التي يملئها الأستاذ على التّلاميذ خلال حصّة نشاط الإملاء.

ويعود سبب اختيارنا لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي إلى أنّ التّلميذ في هذه السنة يكون قد حصل على معارف من السنة الأولى والثانية، ويحاول تطبيقها في هذه السنة خاصّة ما يتعلّق بالكتابة ففي السنة الأولى يتعرّف على الحروف وطريقة رسمها، أمّا السّنة الثانية فيكتب كلمات بتلك الحروف وتأتي السّنة الثالثة ليقوم فيها

(1) سمير معزوزن، المكتسبات اللغوية لتلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات، ص 207

المتعلّم بتكوين جمل وفقرات، هذا ما يجعله يقع في أخطاء إملائية نظراً لغياب القواعد اللغوية لديه.

2. مجالات الدراسة :

1.2. المجال الجغرافي:

غني عن البيان، أن أوراق النصوص الإملائية التي تمّ جمعها من

- الابتدائيتين موزعة على دائرتين وهما : ابتدائية عمار طالب سليمان
- بلدية عين البيضاء أحريش تابعة لدائرة عين البيضاء أحريش، ابتدائية محمد شوارفة
- بلدية فرجوة تابعة لبلدية فرجوة وكلا الدائرتين ينتميان إلى ولاية ميلة.

2.2. المجال الزمني :

يبين المجال الزمني الفترة التي تمّ فيها الحضور للحصص الإملائية

بتاريخ 28 فيفري 2018 وذلك في ابتدائية عمار طالب سليمان.

وتاريخ 12 مارس 2018 وذلك في ابتدائية محمد شوارفة.

3.2. المجال البشري :

شملت الدراسة الميدانية مجالا بشريا يتكوّن من أربعين تلميذا وتلميذة

موزعين على ابتدائيتين تابعتين لدائرتين.

3. وسائل جمع المعلومات :

1.3. الاستبانة :

قمنا بإعداد استبانة تتضمن مجموعة من الأسئلة موجهة إلى الأساتذة

في الابتدائيتين التي شملنا عينة الدراسة، هذه الاستبانة التي أعدناها احتوت على

عشر (10) أسئلة، منها ما يتعلّق بمعلومات عامّة ترتبط بالأستاذ (كالجنس

التخصّص، الخبرة المهنية المكتسبة، والدرجة العلمية) وأسئلة أخرى ترتبط بالنشاط

الإملائي في السنة الثالثة ابتدائي وأهم العوائق التي يواجهها التلميذ في الإملاء

وكيفية الحدّ من انتشارها، وفي الأخير اختتمنا الاستبانة بالحديث عن إصلاحات

الجيل الثاني مقارنة مع إصلاحات الجيل الأول.

من خلال الاستبانة التي وزعت على الأساتذة، والأخطاء الإملائية التي جمعناها من النصوص الإملائية في حصّة نشاط الإملاء، بعد جمعها قمنا بإحصاء تواترها وحساب عدد تكراراتها، وذلك باستخراج النسب المئوية وفق القاعدة التالية :

تواتر التكرارات في الأخطاء الإملائية X مجموع تكرارات الأخطاء

100

إنّ الوقوف على أهمّ الأخطاء الإملائية للتلاميذ في حصّة نشاط الإملاء وتقويمها يفرض علينا في تحليل عينة البحث المستهدفة الاعتماد على مبادئ نظرية تحليل الأخطاء التي تتضمّن ثلاث خطوات: التعرّف على الخطأ ووصفه ثمّ تفسيره.

إنّ خطوات نظرية تحليل الأخطاء الثلاث ترتبط بعضها مع بعض. حيث إنّ التعرّف على أخطاء المتعلّمين الكتابية يعتمد اعتماداً كبيراً على التفسير الصحيح لأسباب وقوعهم فيها.

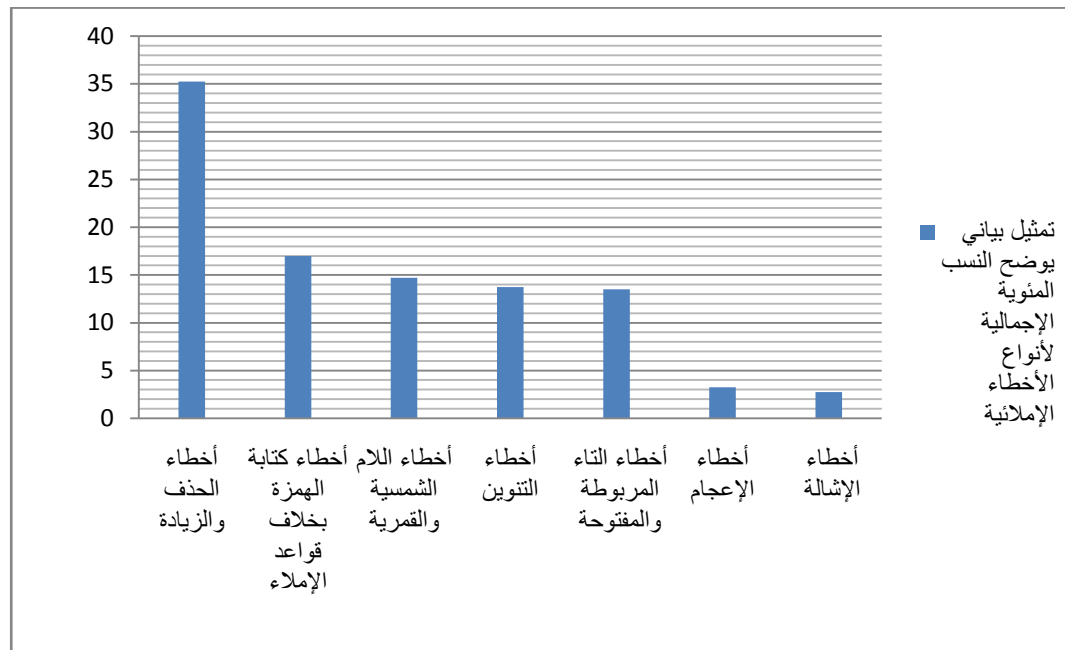
الأخطاء الإملائية للتلميذ في حصّة نشاط الإملاء :

فيما يأتي سنضع جدولاً نحدّد فيه نوع الخطأ الإملائي وتكراره ونسبته

المئوية :

رقم الخطأ مرتباً تنازلياً حسب تكراره	نوع الخطأ الإملائي	تكراره مرتب تنازلياً	النسبة المئوية
01	الحذف والزيادة	141	32.25%
02	كتابة الهمزة بخلاف قواعد الإملاء	68	17%
03	إثبات اللام الشمسيّة محلّ اللام القمرية واللام القمرية محلّ اللام الشمسيّة	58	14.7%

04	التتوين	55	13.75%
05	إثبات التاء المربوطة محلّ التاء المفتوحة والتاء المفتوحة محلّ التاء المربوطة	54	13.5%
06	الإعجام	13	3.25%
07	الإشالة	11	2.75%
مجموع تكرارات الأخطاء		400	100%



تمثيل بياني يوضح النسب المئوية الإجمالية لأنواع الأخطاء الإملائية

2.3. تحليل الأخطاء الإملائية :

1. أخطاء الحذف والزيادة :

من خلال الجدول السابق يتبين لنا أنّ الأخطاء الإملائية الأكثر تكراراً لدى التلاميذ في حصة نشاط الإملاء هي أخطاء الحذف والزيادة، إذ وصل مجموعها إلى (141) خطأً بنسبة تقدر بـ (35.25%) وفي أمثلتها نذكر ما يلي :

(الأرض ← الأرض)، (حقوق ← حقوقي)، (أطفالنا ← أطفالنا) ←
(رعاية ← رعية).

وأخطاء الحذف والزيادة هو حذف الحرف من جذر الكلمة أو زيادة حرف في جذر الكلمة.

نُرجع سبب وقوع التلاميذ في مثل هذا النوع من الأخطاء الإملائية إلى أسباب عدة نظراً لأنّ التلميذ في هذه السنة يكون في مراحله الأولى من تعلّمه للكتابة، وأنّه لم يتدرّب بعد عليها حتى تصبح كمهارة لديه، أضف إلى ذلك أنّ التلميذ في هذه المرحلة يكون على اتّصال وثيق بلغته المنشأ وبيئتها تعلّمه للغة العربيّة، فالتّلميذ يعتمد في أحيان كثيرة على ما تعود سماعه في لغته العاميّة ليجسّده كتابياً.

2. أخطاء كتابة الهمزة بخلاف قواعد الإملاء :

نلاحظ من الجدول أعلاه أخطاء كتابة الهمزة بخلاف قواعد الإملاء والتي وصل عددها إلى (68) خطأً، إذ بلغت نسبتها (17%) من مجموع الأخطاء الإملائية ومن أمثلتها : (تنشئ ← تنشؤ، تنشأ)، (مؤكد ← مأكدا، مكدأ).

تعد كتابة الهمزة بخلاف قواعد الإملاء من أكبر العوائق الإملائية التي يواجهها التلميذ، فيجد صعوبة في كتابة الهمزة وفق قواعدها الإملائية، فالتلميذ في هذه المرحلة يجهل القواعد الدقيقة والمضبوطة التي تتعلق بكتابة الهمزة من حيث حركتها وحركة ما قبلها، ولا تكون له دراية كافية بالحركات الإعرابية.

وإذا أردنا معالجة مثل هذه الأخطاء، فإنه يجب أن نبين للتلميذ ونوضح له اختلاف الشكّل الخطّي للهمزة، بالإضافة إلى قواعد كتابة الهمزة وتمرينه على مواضعها (بداية ووسط ونهاية الكلمة).

3. أخطاء اللام الشمسية واللام القمرية :

بلغت أخطاء اللام الشمسية واللام القمرية (58) خطأ، وبنسبة تقدر بـ (14.7 %) من مجموع الأخطاء الإملائية، ومن أمثلتها نذكر : (البلاد بلاد) ← (المدارس مدرّس)، (الملاعب ملاعب)، (الدول دول) ← (التوعية توعية)، (العلم علم)، (الطفولة طفولة). ونلمس الفرق بين اللام الشمسية واللام القمرية في :

اللام القمرية :

تُكتب ويُنطق بها ساكنة والحرف الذي بعدها يكون غير مشدّد، ويسمى حرفاً قمرياً، وعدد حروفها أربعة عشر حرفاً (أ، ب، ج، ح، خ، غ، ع، ف، ق، ك، م، هـ، و، ي)، بينما نجد اللام الشمسية تكتب ولا يُنطق بها، والحرف الذي بعدها يكون مشدّداً ويسمى حرفاً شمسياً، وعددها أربعة عشر حرفاً أيضاً (ت، ث، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ل، ن)⁽¹⁾.

ويعود السبب في وقوع التلاميذ في مثل هذه الأخطاء إلى النطق الذي يتحكم في كتاباتهم فيطبّقون قواعد الكتابة الصوتية التي يتوافق فيها الملفوظ مع المكتوب دائماً.

4. أخطاء التنوين :

وصل عدد أخطاء التنوين إلى (55) خطأ وبنسبة تقدر بـ (13.75 %) من مجموع الأخطاء الإملائية، ومن أمثلتها : (صحياً صحين) ← (علمياً علمين)، (مؤكّداً مؤكّدن)، (عيداً عيدن). وأخطاء التنوين كذلك من أكثر الأخطاء شيوعاً لدى التلاميذ في هذه المرحلة نظراً لأنّ التلميذ يتتبع النطق ويكتب فيظن أنّ كلّ ما يُنطق يُكتب فيتوافق عندهم الملفوظ مع المكتوب.

(1) ينظر : عبد الرحمن الهاشمي : تعلم النحو والإملاء والترقيم، ص 204

5. أخطاء التاء المربوطة والتاء المفتوحة :

بلغت أخطاء التاء المربوطة والتاء المفتوحة (54) خطأً وبنسبة تُقدّر بـ (13.5%) من مجموع الأخطاء، ومن أمثلتها : (التوعية توعية) ←
 (قادة قلمت)، (رعاية رعايت)، (الطفولة الطفولت) ←
 (جعلت ← جعلة).

6. أخطاء الإعجام :

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ أخطاء الإعجام قليلة مقارنة مع الأخطاء السالفة الذكر. وصل العدد إلى (13) خطأً، إذ بلغت نسبتها (3.25%) من مجموع الأخطاء الإجمالية ومن أمثلتها نذكر : (الغد العد) ←
 (المستقبل للمهتل)، (الطفل الطعل)، (تحافظ تحافط) ←
 (جعلت ← جعلت).

"وسبب وقوع التلاميذ في هذه الأخطاء يعود إلى تشابه بعض الحروف في شكلها إذ لا تختلف بعضها عن البعض الآخر إلا بالنقط مثل : (ح، خ، ج) و(ع، غ)، و(د، ذ)..."

فالتلاميذ يتساهلون في وضع النقط على الحروف أثناء الكتابة لأنهم يبذلون مجهودات كبيرة في الكتابة، وكذلك يعود السبب في تأثرهم بلغتهم العامية التي تنتهي في الأغلب بهاء (مقتبسة)⁽¹⁾.

ولتفادي وقوع التلاميذ في أخطاء الإعجام يتطلّب عليهم التركيز.

7. أخطاء الإشالة :

يوضح الجدول أعلاه أنّ عدد أخطاء الإشالة هي الأقل من مجموع الأخطاء الإملائية المرتكبة، إذ بلغ عددها (11) خطأً، وبنسبة تُقدّر بـ (2.75%) ومن أمثلتها : (تحافظ ← تحافض)، (أطفالنا ← أصفالنا).

وسبب وقوع التلميذ في مثل هذا الخطأ يعود إلى ضعف التمييز السمعي وتشابه الحرفين في النطق، إذ تسمح حاسة السمع للتلميذ عدم الخلط بين (الضاد)

(1) سمير معزوزن : المكتسبات اللغوية لتلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات، ص 221

و(الظاء) باعتبار أنّ الإملاء المسموع يسمح للتلميذ بدراسة العلاقة الصوتية البيانية الرابطة بين النظام المنطوق والنظام المكتوب.

3.3. تحليل الاستبانة :

الأسئلة الموجهة إلى الأساتذة :

قبل الخوض في طرح الأسئلة تعرّفنا على ملامح العينة والمعلومات المتعلقة بها من خلال الاستفسار حول (الجنس، الخبرة المهنية المكتسبة والشهادات المتحصّل عليها).

السؤال 1-2: يتعلّق بحصّة النشاط الإملائي داخل القسم.

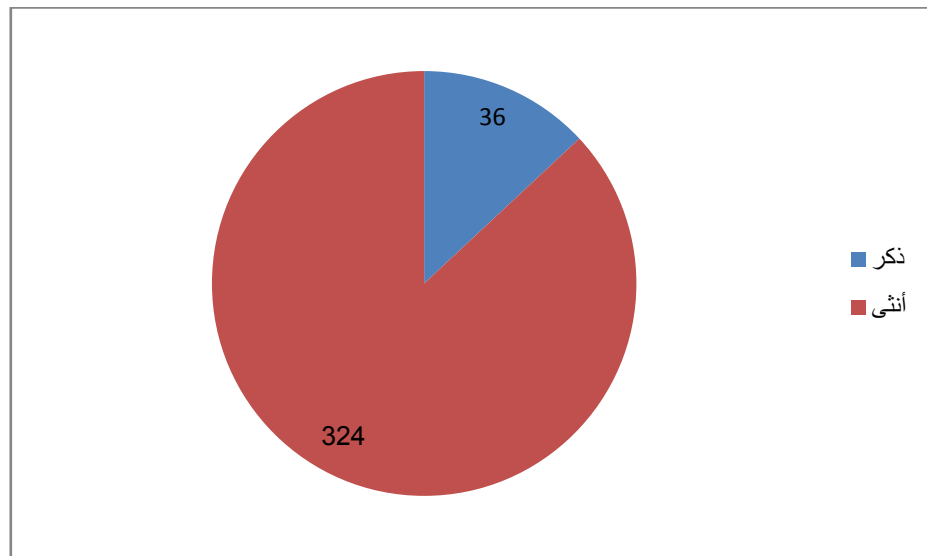
السؤال 3-4: يتعلّق بالصعوبات التي يواجهها التلميذ في الرسم الإملائي وتشخيص أسبابها.

الأسئلة (5-6-7-8-9): ترتبط بالأخطاء الشائعة لدى التلاميذ واقتراح حلول للحدّ منها.

السؤال 10: يتعلّق بالنظر إلى تعليم نشاط الإملاء لدى التلاميذ في ضوء إصلاحات الجيل الثاني بالمقارنة مع إصلاحات الجيل الأول.

جنس العينة :

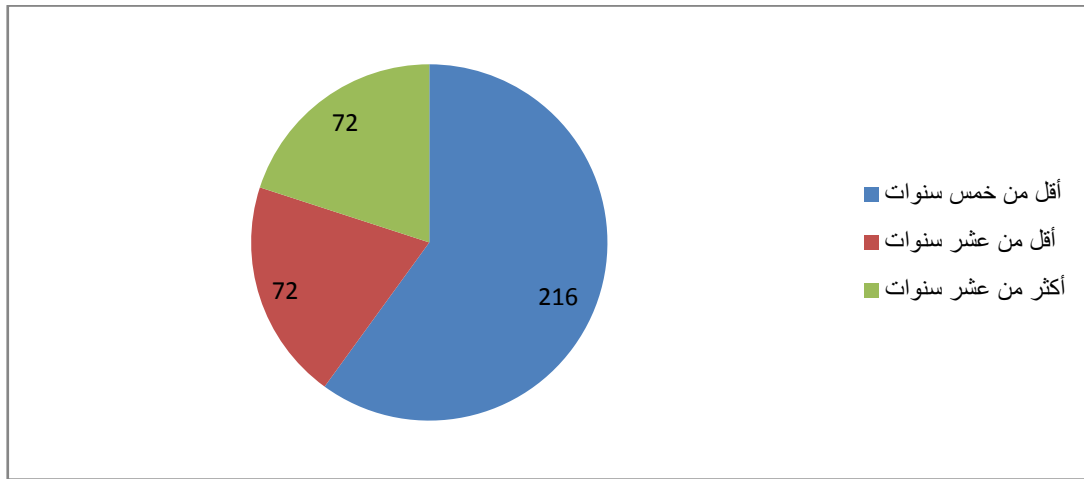
الجنس	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
ذكر	1	%10	36°
أنثى	9	%90	324°
المجموع	10	%100	360°



قراءة وتعليق : من خلال الجدول أعلاه، يظهر لنا أن نسبة (90%) من أفراد العينة إناث، هذا إن دلّ على شيء فيدلّ على سيطرة المرأة على قطاع التربية والتعليم في الجزائر، وهذا يفسّر ميل المرأة إلى ممارسة مهنة التربية والتعليم بسبب استجابة المهنة لتطلعاتها وطبيعتها الفطرية وعاطفتها، في حين بلغت نسبة الذكور (10%) وهي نسبة قليلة جدا.

الخبرة المهنية المكتسبة في التعليم :

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
أقل من خمس سنوات	6	60%	216°
أقل من عشر سنوات	2	20%	72°
أكثر من عشر سنوات	2	20%	72°
المجموع	10	100%	360°

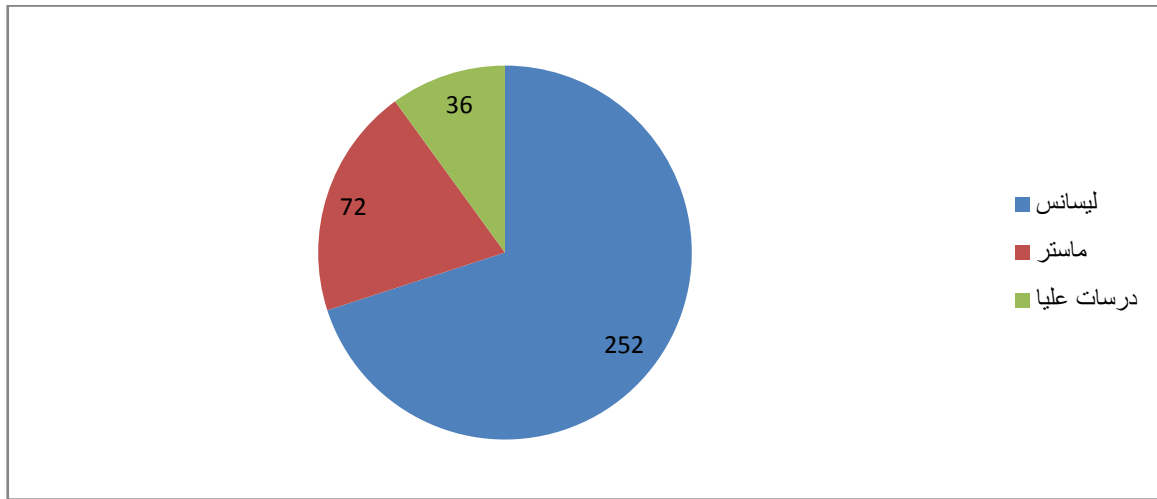


قراءة وتعليق : نلاحظ من الجدول سيطرة الأساتذة الذين تقلّ خبرتهم في التعليم عن خمس سنوات عن العيّنة المستهدفة، إذ بلغت النسبة (60%) هذا يؤكد لنا أنّ أغلبية الأساتذة تنقصهم الخبرة اللازمة للممارسة مهنة التعليم.

في حين وصلت نسبة الأساتذة الذين تقلّ خبرتهم عن عشرة سنوات (20%) ووصلت نسبة الأساتذة الذين تفوق خبرتهم المهنية أكثر من عشر سنوات (20%) كذلك.

الشهادات المتحصل عليها :

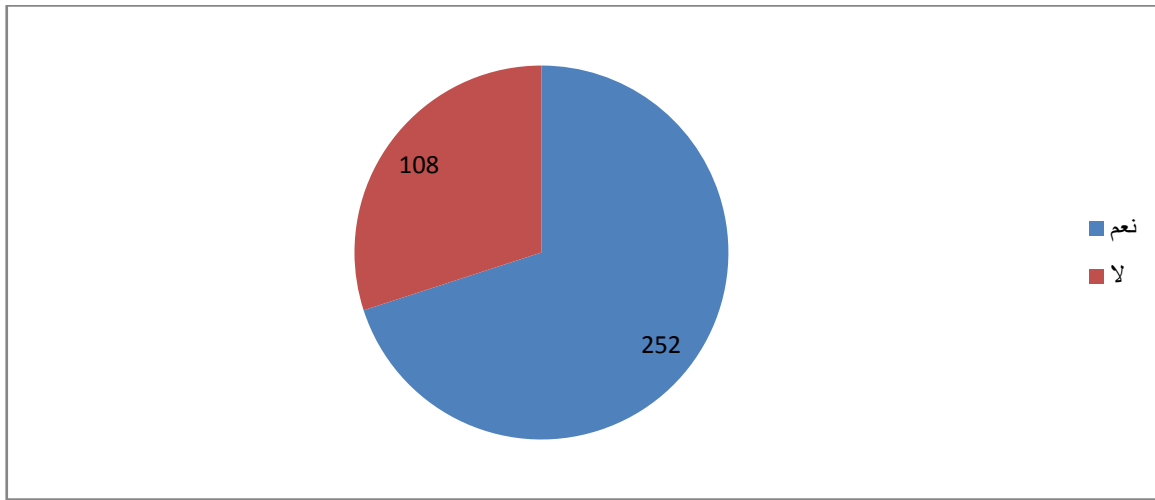
الشهادات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
ليسانس	7	70%	252°
ماستر	2	20%	72°
دراسات عليا	1	10%	36°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق : يبين الجدول أعلاه أنّ نسبة الأساتذة الحائزين على شهادة ليسانس قد بلغت (70%) من مجموع التكرارات وهي النسبة الأعلى مقارنة بشهادة الماستر التي بلغت نسبتها (20%) والدراسات العليا التي بلغت نسبتها (10%) وهي أقل نسبة.

السؤال رقم 01: هل تُقدّم حصّة نشاط الإِملاء كل أسبوع؟

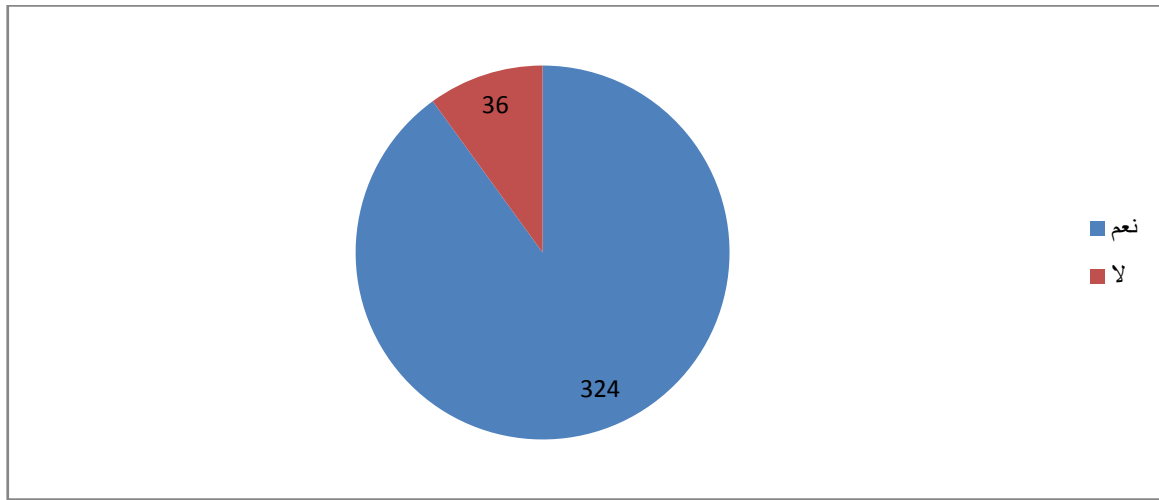
نعم أو لا	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
نعم	7	70%	252°
لا	3	30%	108°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق : يرى (70%) من الأساتذة أنّ حصّة نشاط الإِملاء تقدّم كل أسبوع وهي نسبة كبيرة مقارنة بالأساتذة الذين لا يقدّمون حصّة نشاط الإِملاء كل أسبوع وبلغت نسبتهم (30%) وتبريرهم أنّ المحتوى الدراسي يكون فيه تناوب بين حصّة الإِملاء والصّرف، وكذلك نظرًا للبرنامج الدراسي المكثّف.

السؤال رقم 02: هل يتفاعل التلاميذ معك في حصة نشاط الإملاء؟

نعم أو لا	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
نعم	9	90%	324°
لا	1	10%	36°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق : يرى (90%) من الأساتذة أنّ التلاميذ يتفاعلون معهم في حصة نشاط الإملاء لأنها حصة يكتسب التلميذ من خلالها معارف جديدة، بينما عبّرت نسبة (10%) من الأساتذة أن التلاميذ لا يتفاعلون معهم في حصة نشاط الإملاء.

السؤال رقم 03: ماهي أهم الصعوبات التي يجدها التلاميذ في الرّسم الإملائي؟

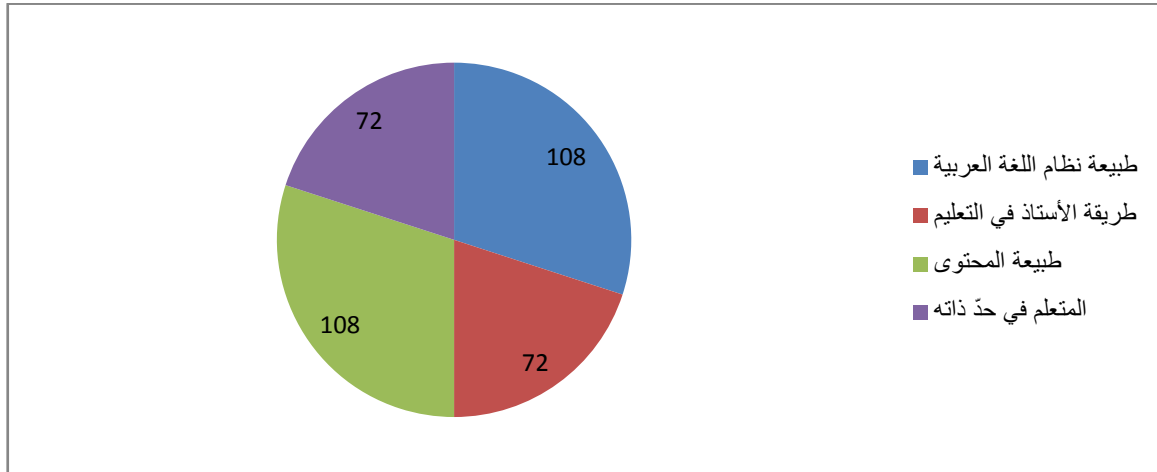
كون السنة الثالثة هي السنة التي تبدأ فيها الظواهر النّحوية والصّرفية والإملائيّة فالتلميذ يكون لديه نقص كبير في هذه الظواهر فتواجهه عدّة صعوبات في الرّسم الإملائي.

ذهب معظم الأساتذة إلى أنّ هذه الصعوبات هي: (كتابة التاء المربوطة

والمفتوحة، الهمزة على النبرة، عدم التمييز بين "ال" الشمسية والقمرية
التنوين....).

السؤال رقم 04: إلى ماذا تعود هذه الصعوبات؟

الصعوبات	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
طبيعة نظام اللغة العربية	3	30%	108°
طريقة الأستاذ في التعليم	2	20%	72°
طبيعة المحتوى	3	30%	108°
المتعلم في حد ذاته	2	20%	72°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق : ذهب (30%) من الأساتذة أنّ الصعوبات التي يواجهها التلاميذ

في الرّسم الإملائي تعود معظمها إلى طبيعة نظام اللغة العربيّة، في حين يرى

(20%) من الأساتذة أنّ الصعوبات تكمن في طريقة الأستاذ في التعليم حيث إنّ

أغلبية الأساتذة تنقصهم الخبرة الكافية للتعليم.

ويرى البعض الآخر والتي تُقدّر نسبتهم (30%) أن طبيعة المحتوى هي

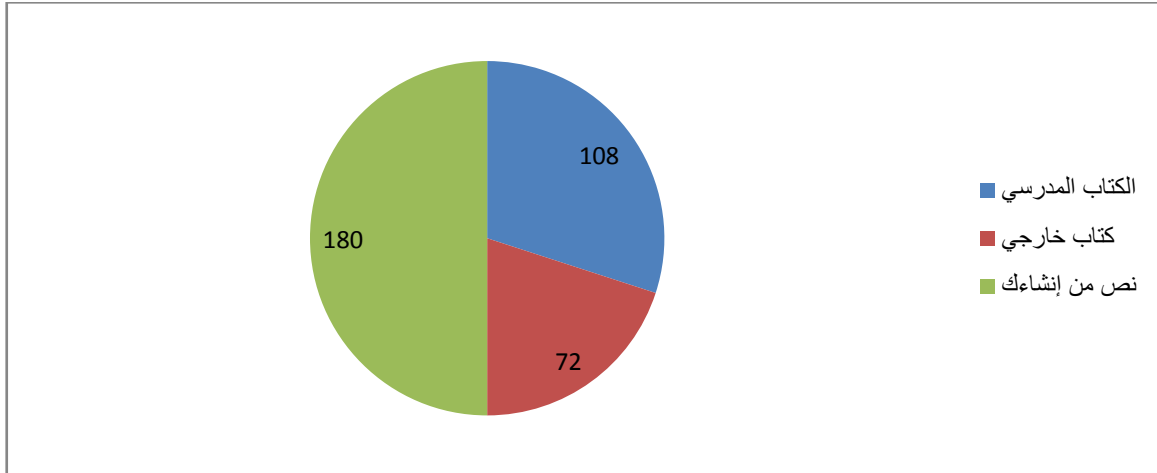
التي تجعل المتعلم يواجه صعوبة في الرّسم الإملائي.

أما نسبة (20%) من الأساتذة فردّوا هذه الصعوبة إلى المتعلم في حد ذاته

لكون التلميذ في مراحله الأولى من التعليم.

السؤال رقم 05: هل النص الذي تملّيه على التلاميذ يكون من (الكتاب المدرسي كتاب خارجي، نص من إنشاءك)؟

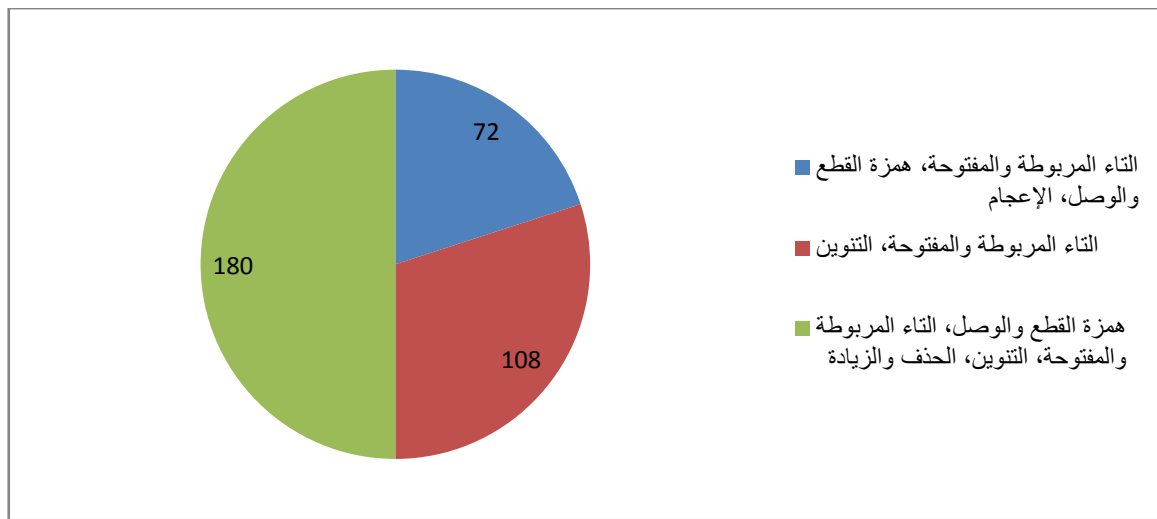
النص من	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
الكتاب المدرسي	3	30%	108°
كتاب خارجي	2	20%	72°
نص من إنشاءك	5	50%	180°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق : من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ نسبة (50%) من الأساتذة يعتمدون على نصوص من إنشائهم في حصّة نشاط الإملاء وهذا من أجل أن يكون النصّ شاملاً للظواهر الإملائية خاصّة التي يجد فيها التلاميذ صعوبة، في حين ذهب (30%) إلى أنّ النصّ المُملّى على التلاميذ يكون من الكتاب المدرسي و(20%) يعتمدون على كتاب خارجي.

السؤال رقم 06: ما هي الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعاً لدى التلاميذ؟

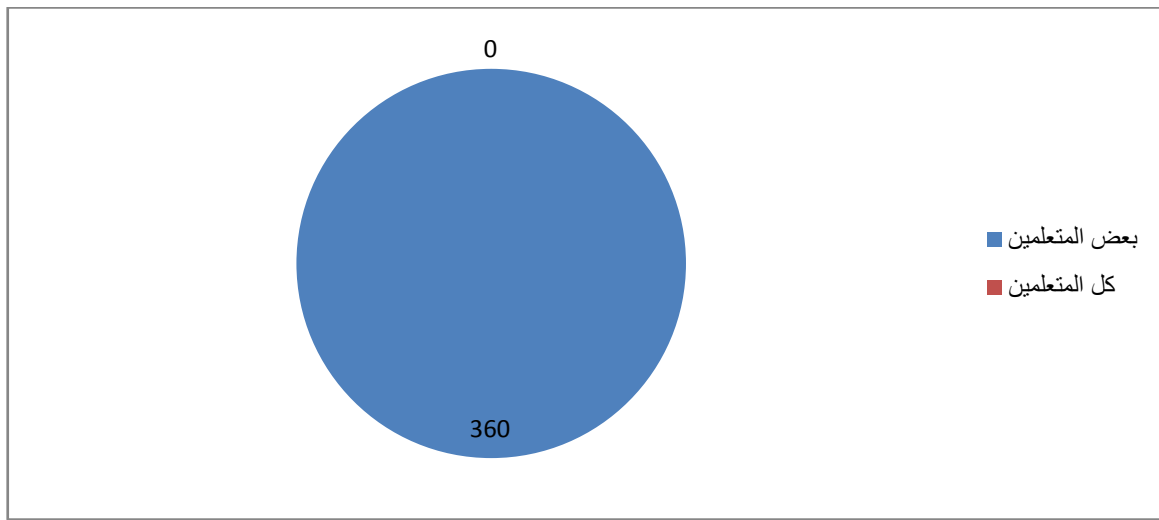
الأخطاء الإملائية	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
التاء المربوطة والمفتوحة همزة القطع والوصل - الإعجام	2	20%	72°
التاء المربوطة والمفتوحة التنوين	3	30%	108°
همزة القطع والوصل التاء المربوطة والمفتوحة التنوين، الحذف والزيادة	5	50%	180°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق : من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ نسبة (50%) من الأساتذة قالوا أنّ الأخطاء الأكثر شيوعاً لدى التلاميذ هي (همزة القطع والوصل، التاء المربوطة والمفتوحة و التنوين، الحذف والزيادة) وهي النسبة الأعلى مقارنة بباقي النسب والتي قُدرت بـ (30%) من أخطاء (التاء المربوطة والمفتوحة، التنوين) ونسبة (20%) التي تمثل الأخطاء التالية (التاء المربوطة والمفتوحة، همزة القطع والوصل الإعجام).

السؤال رقم 07: هل تخص الأخطاء الإملائية: بعض المتعلمين، كل المتعلمين؟

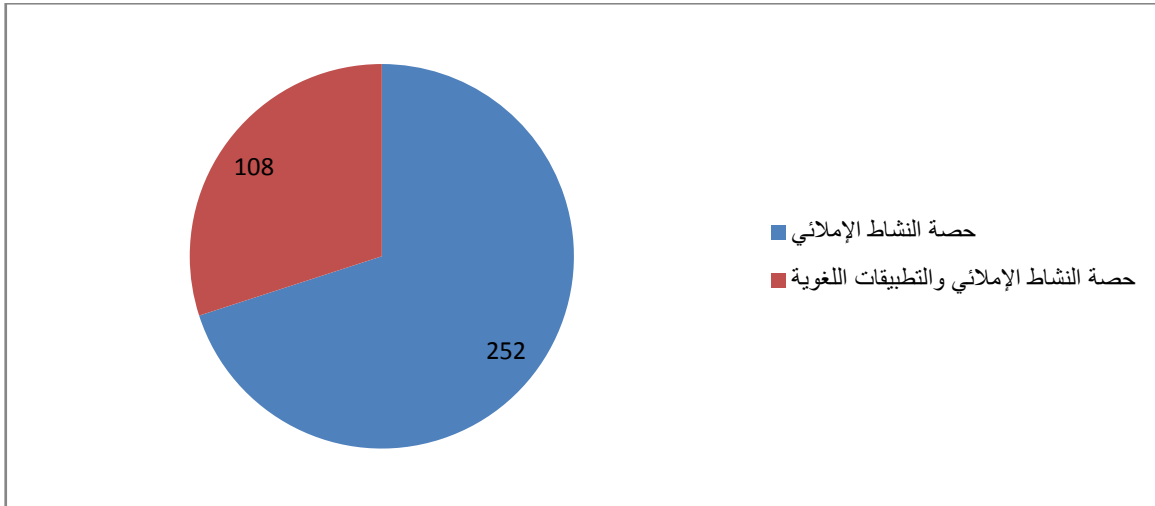
الأخطاء الإملائية تخص	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
بعض المتعلمين	10	%100	360°
كل المتعلمين	/	/	/
المجموع	10	%100	360°



قراءة وتعليق : أجمع نسبة (100%) من الأساتذة أنّ الأخطاء الإملائية تخصّ فقط بعض المتعلمين وليس الكلّ، وهذا يدلّ على التفاوت المعرفي بين المتعلمين وتفاوت قدراتهم.

السؤال رقم 08: في أي حصة تُصحّح الأخطاء الإملائية؟

حصة تصحيح الأخطاء الإملائية	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
حصة النشاط الإملائي	7	70%	252°
حصة التطبيقات اللغوية	/	/	/
حصة النشاط الإملائي والتطبيقات اللغوية	3	30%	108°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق : نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة (70%) من الأساتذة أجمعوا على أنّ حصة النشاط الإملائي هي الحصة التي تصحّح فيها الأخطاء الإملائية فالتلميذ يكتب النصّ المملّى عليه في الحصة نفسها يقوم الأستاذ بالمناقشة مع التلاميذ ثمّ تصحيح الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ.

في حين ذهبت نسبة (30%) من الأساتذة على أنّ الأخطاء الإملائية تصحّح في حصّتي النشاط الإملائي والتطبيقات اللغوية.

السؤال رقم 09: ما هي الحلول المقترحة للحدّ من انتشار الأخطاء الإملائية للتلميذ في التعبير الكتابي؟

لقد انتشرت الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ بشكل كبير في التعبير الكتابي وهذا لاعتمادهم على التعبير الشفهي أكثر، لهذا أوجب على كل تلميذ ممارسة الكتابة يومياً في المنزل واشتراك الأولياء في معالجة أخطاء أبنائهم، من هذا يكون التلميذ مراقب من قبل المعلم في القسم، ومن قبل الوالدين في البيت من أجل تحسين مستواه.

ومن الأحسن الزيادة في عدد الحصص الإملائية، وترك الحرية للتلميذ في تعبيره فجعله مقيد يتركه يقع في العديد من الأخطاء.

السؤال رقم 10: كيف ترى تعليم نشاط الإملاء لدى التلاميذ في ضوء إصلاحات الجيل الثاني بالمقارنة مع إصلاحات الجيل الأول؟

يرى المعلمون أنّ طريقة تعليم نشاط الإملاء في السابق تغيّرت بشكل كبير حيث أصبح التركيز على الجانب النظري ؛ أي التعبير الشفهي أكثر منه الكتابي حيث توجد حصة واحدة في الأسبوع تخصّ الإملاء، وهذا لا يكفي لتطوير الإملاء لدى التلاميذ، وكذلك التغييرات من حيث المضمون.

خاتمة

خاتمة :

من خلال البحث الذي قمنا به توصلنا إلى جملة من النتائج :

1. إن نشاط الإملاء من بين الأنشطة اللغوية التي تستهوي المتعلمين، لأنه يلبي رغباتهم وميولاتهم، فهو يبعث فيهم روح الحيوية والنشاط عن طريق التحليل والاستنباط.
2. إن المقاربة بالكفاءات تناسب تدريس نشاط الإملاء، فهي تركز على المتعلم وتجعله يكتشف الظواهر الإملائية وهذا يساعده على إعمال عقله من خلال الاكتشاف والاستنتاج.
3. إن التدريس بالكفاءات حقق الأهداف المرجوة من خلال نشاط الإملاء، فقد منح فرصة للمتعلم لإبراز مهاراته وإثبات وجوده داخل القسم وخارجه عن طريق إشراكه في العملية التعليمية.
4. إن أسلوب الحوار والمناقشة من أهم الطرائق المثلى لتعليم نشاط الإملاء وفق المقاربة بالكفاءات، لأن هذه الطريقة تجعل المتعلم دورا فعالا في تسيير الدرس وأسلوب الحوار يعد من أهم وسائل ترسيخ وتثبيت المعلومات لأنه يستثير قدرات المتعلمين العقلية.
5. إن الحجم الساعي لنشاط الإملاء غير كاف وهذا موازنة مع باقي الأنشطة الأخرى لما لهذا النشاط أهمية بالغة في عملية التعليم.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

1. أحمد عبده عوض : مداخل تعليم اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 2000م.
2. أحمد قش، الإملاء العربي نشأته وقواعده ومفرداته وتمارينه، (دط)، دار الرشيد، دمشق، بيروت، 1984م.
3. الأزهر معامير: المقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية، (دط)، (دت).
4. أيوب جرجيس العطية: اللغة العربية تثقيف ومهارات، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1، 2012م.
5. بشير حورية : مكتوب في المدرسة الأساسية الجزائرية، تحليل إنشاءات تلاميذ الطور الثاني، دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة الجزائر، 2001م - 2002م.
6. بوساحة نجاة : بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات الممارسة التعليمية، ملتقى التكوين بالكفاءات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، (د، ط).
7. جمال مصطفى العيسوي : تعليم فنون اللغة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ط1 2005م.
8. خالد بن هلال بن ناصر العبري : أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد مسقط، سلطنة عمان، ط1، 2006م.
9. دلال بوعاتي : طرائق التدريس المقاربة بالكفاءات - أنموذج - 2007م - 2008م.
10. رشدي أحمد طعيمة : المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها دار الفكر العربي، ط1، 2004م.

11. سعد علي زاير: عهود سامي هاشم: وسن عباس جاسم: الإملاء العربي
مشكلاته، قواعده، طرائق تدريسه، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1
2016م.
12. سعد علي زاير : إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق
تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014م.
13. سميح أو مغلي : مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البلدية
عمان، ط1، 2010م.
14. سمير معزوزن : المكتسبات اللغوية لتلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء
المقاربة بالكفاءات، السنة الأولى، الجذع المشترك الآداب بولاية بجاية
_أنموذجا _ دراسة تقويمية، الجزائر - 2 - أبي القاسم سعد الله، السنة
الجامعية 2016م - 2017م.
15. عبد الباسط هويدي : استراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات
مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر، العدد
(ديسمبر).
16. عبد الرحمن الهاشمي : تعلم النحو والإملاء والترقيم، ط 1، دار المناهج
عمان، الأردن، 1996م.
17. عبد المجيد عيساني : نظرية التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب
المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتب الحديث، القاهرة، ط1، 2011م.
18. علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها
المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، (د، ط)، 2010م.
19. علي طرش : بحث الطرائق التعليمية المقاربة بالكفاءات
- أنموذجا -
السنة الجامعية 2007م - 2008م.
20. فاضل ناهي عبد عون : طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها

مؤسسة دار الصادق الثقافية، عمان، ط1، 2013م.

21. فهد خليل زايد : الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار

اليازوري العلمية للنشر، عمان، الأردن، (د، ط)، 2009م.

22. مصطفى بن عطية : الأداءات الكتابية ودورها في تنمية المهارات اللغوية

لدى تلاميذ المرحلة الثانوية — دراسة ميدانية لسانية — جامعة محمد دباغين

سطيف، 2016م.

23. منال عصام برهم : العربية بين النظرية والتطبيق، ط 1، مكتبة المجتمع

العربي، عمان، الأردن، 2011م.

❖ الموثائق والمنشورات الوزارية:

1. بن الصيد بورني سراب: بن يزار عفريت شبيلة: بوسلامة عائشة: حلفاية

داود وفاء: اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، السنة الدراسية

2017م_2018م.

2. بن الصيد بورني سراب: بن يزار عفريت شبيلة: بوسلامة عائشة: حلفاية

داود وفاء: دليل استخدام اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، الديوان الوطني

للمطبوعات المدرسية، السنة الدراسية 2017م_2018م.

❖ المواقع:

1. www. Dafatire.net (12/02/2018), (14 :35).

2. www. Onfd.edu.dz (20/03/2018), (17 :40).

3. www. Djelfa.info (02/04/2018), (14 :20).

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية



اللغة العربية

3
ابتدائي



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

3

اللغة العربية

السنة الثالثة من التعليم الابتدائي

لجنة التأليف

إشراف وتنسيق

بن الحفيد بورني سراب

تأليف

بن الحفيد بورني سراب	بوسلامة عاتشة
مفتشة التعليم الابتدائي	أستاذة التعليم الابتدائي
بن يزار عفريرت شبيلا	حلفاية داود وفاء
مفتشة التعليم الابتدائي	أستاذة التعليم الابتدائي



الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
السنة الدراسية 2017 - 2018



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

3

اللغة العربية

السنة الثالثة من التعليم الابتدائي

لجنة التأليف

إشراف وتنسيق

بن الحفيد بورني سراب

تأليف

بن الحفيد بورني سراب	بوسلامة عاتشة
مفتشة التعليم الابتدائي	أستاذة التعليم الابتدائي
بن يزار عطريرت شبيبة	حلفاية داود وغانم
مفتشة التعليم الابتدائي	أستاذة التعليم الابتدائي



الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
السنة الدراسية 2017 - 2018

فهرس اللغة العربية

[illegible]

فهرس اللغة العربية

[illegible]

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire
Abdelhafid Boussouf Mila

Institut des lettres et des langues



www.centre-univ-mila.dz

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوالصوف ميله

معهد الآداب واللغات

031 45 00 41 ☎
031 45 00 40 📠

ميلة في: 25 جويلي 2018

مراسلة رقم: 31/م ال/ 2018

إلى السيد المحترم (ة) /مدير (ة) ابتدائية عمار طالب

سليمان عين البيضاء أحريش فرجوة - ميلة -

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد....

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطلبة/

01- فيلاي مفيدة.

02- دريدي وسام.

03- مكموش اميرة.

المسجلين بالسنة: الثالثة ليسانس. شعبية: لغة وأدب عربي.

تخصص: لسانيات تطبيقية. خلال السنة الجامعية: 2017/2018.

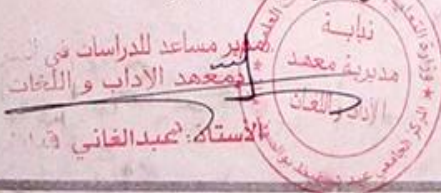
عنوان الموضوع: تعليم نشاط الاملاء وفق بيداغوجيا الكفاءات اصلاحات كتب الجيل الثاني انموذجا.

مدة التربص: 10 أيام.

واننا لوائقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة.

في الأخير نقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

المدير/معيد الآداب واللغات



Centre Universitaire Abdelhafid BOUSSOUF - MILA

BP 26 RP Mila 43000 Algérie

☎ 031 45 00 40 📠 031 45 00 41

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة

☎ من ب رقم RP.26 ميلة 43000 الجزائر

☎ 031 45 00 40 📠 031 45 00 41

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire
Abdelhafid Boussouf Mila

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوضوف ميله

Institut des lettres et des langues

معهد الآداب واللغات

031 45 00 41 ☎
031 45 00 40 📠

www.centre-univ-mila.dz

ميلة في:

مراسلة رقم:/م أ ل/ 2018

إلى السيد المحترم (ة) / مدير (ة) ابتدائية محمد شوارفة
فرجوة - ميلة -

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطلبة/

01- فيلاي مفيدة.
02- دريدي وسام.
03- مكموش اميرة.

المسجلين بالسنة: الثالثة ليسانس.
شعبة: لغة وأدب عربي.
تخصص: لسانيات تطبيقية.
عنوان الموضوع: تعليم نشاط الاملاء وفق بيداغوجيا الكفاءات اصلاحات كتب الجيل الثاني أنموذجا.
مدة التربص: 10 أيام.

وإننا لواثقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة.
في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

مدير/معهد الآداب واللغات

مساعد للدراسات في التدرج
معهد الآداب و اللغات
الأستاذ عبد القاني هيادي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف

معهد الآداب واللغات

فرع : لغة عربية

قسم لغة وأدب عربي

استبانة موجهة للمعلمين

الموضوع : تعليم نشاط الإملاء وفق بيداغوجيا الكفاءات إصلاحات كتب الجيل الثاني أنموذجا .

لنا عظيم الشرف أن نتقدم إليكم للمساهمة معنا في إطار تحضيرنا لمذكرة تخرج ليسانس حول هذا الموضوع ، والذي نحن بصدد إنجازه في محاولة منا التعرف على كيفية تعليم نشاط الإملاء لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي ورصد أهم الأخطاء الشائعة لديهم.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير والشكر مسبقاً على تعاونكم معنا .

ملاحظة : ضع علامة (x) في الخانة المناسبة وأكمل باقي الإجابات عليها .

1-معلومات عامة :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2-التخصص :

-الخبرة : أقل من 5 سنوات ☐ أقل من 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

-الدرجة العلمية :

س 1 : هل تُقَدِّم حصّة نشاط الإملاء كل أسبوع ؟

نعم ☐ لا ☐ لماذا، علل ؟

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

رِعَاةُ الطُّفُولَةِ

رِعَايَةُ الطُّفُولَةِ

فَقَالَتْ لَهُمْ أَسْبَادُنَا الَّتِي تَمْشِي عَلَى ^{الْأَرْضِ} أَرْضِنَا وَهُمْ
 شَبَابُ الْفِدَى وَقَادَتِ ^{قَادَتِ} الْمُسْتَقْبَلَ وَلَدَا ^{لَدَا} لَدَاتِهِمَا
 الْبِلَادَ وَتُحَافِظُ عَلَيِّمَهُمْ صَبِيحًا وَبِلِيمًا
 فَتُنْشِئُ لَهُمُ الْقَدَارَ ^{فَتُنْشِئُ} وَتَلَاكِبُ ^{الْمَلَاكِبِ} وَتُرْزِقُهُمْ
 بِالْعِلْمِ ^{بِالْعِلْمِ} وَتَوْعِيَةٍ ^{التَّوْعِيَةِ} وَقَدْ جَعَلَتْ لَهُمْ يَنْبِذًا
 يَحْتَفِلُ بِهِ الْقَالِمُ ^{مَوْلَا كَدَا} مُأَيِّدًا عَلَى حُقُوفِ الْخَطْلِ فِي
 جَمِيعِ الدُّوَلِ .

8



رعية طفولت
 أطفالنا هم ^{رعاية} أكباد ^{الطفولة} دول التي تتمشي على الأرض
 ، وهم شباب ^{أبناء} الغد وقد ت ^{قادة} مستقبل ، و
 لذلك ترعاها أم البلاد ، وتحقيق ^{المستقبل} عليه
معيّن وعلمين ، فتنشأ ^{تحتاج} أهم المدارس و
الملاعب و يزودهم بالعلم ، وتوعيتهم ^{المدارس} وقد
جاءت لهم عائد باعتقيل ^{بالعلم} بهم العلم ممكن
على حقوق أطفال ^{عند} في جميع الدول . ^{مؤكد}
الطفل الدول

رعاية الطفولة : عزم يوم الأربعاء 28 فبراير 2018

أطفالنا هم أكنادتنا التي تمشي على الأرض،
وهم شباب الغد وقادة المستقبل،
ويحتاجون شرفهاه البلاد، ونحتاجهم فيهم
لذلك
وعلمنا، فتشيش لهم المدارس والفلاحيات
نطاقه

وتزودهم بالعلم وتوعية وتوحيدهم
بالتعليم والتوعية
عبيد يتعلمون وقد ~~تعليمهم~~ ~~بالحال~~ لهم
على حقوق الطفل في جميع الدول
مؤكد

(7 + 7 = 14)

رعاية الطفولة

عَمَلْنَا لَهَا هُمْ عَمَلًا كَمَا دَنَا النَّبِيُّ عَلَى الْأَرْضِ
 وَهُمْ شَابَةُ الْعَدِّ وَقَادَتِ الْمُسْتَقْبَلُ وَلِذَلِكَ
 تَزَعَا هُمُ الْبِلَادُ وَتَحَافُظًا عَلَيْهِمْ مَتْنًا وَعِلْمًا فَتَشَاءُ
 لَهُمْ الْهَدَايَا وَالْمَلَاعِبُ وَتَزَوُّدُهُمْ بِالْعِلْمِ
 وَالتَّوْعِيَةِ وَقَدْ بَعَلَتْ لَهُمْ عِيْدًا يُقْتَلُ بِهِ الْعَالَمُ
 مَوْكِدًا عَلَى مُقَوِّقِ الْمَقْدُ فِيهِمْ الدُّوَلُ

(هذا خطأ)

وقاموا يطوفون

اذ كانوا منهم اقل من الذين كفروا وولوا الله ورسوله
 والذين آمنوا واما الذين كفروا فاولئك هم المفلكون
 ونعامة الله عليهم سبيلنا وبيدنا مفاتيح السموات
 انزلنا من السماء ماء فخرج من بين ظلمات الليل
 نورا وانا انزلنا من السماء ماء فخرج من بين
 ظلمات الليل نورا وانا انزلنا من السماء ماء فخرج

من بين ظلمات الليل

رَعَانِيَةُ الطُّفُولَةِ

أَنْفَعُوا بِنَا عَنْمُ انْتِنَادُنَا إِلَيْهِ تَضَيُّعِي عَلَى الْأَرْضِ ،
 وَعَنْ سِنَابِ الْعَيْدِ وَقَاذَةِ الْمُسْتَقْبَلِ ، وَلِذَاكَ
 تَوَعَّاهُمْ الْبِلَادُ ، وَتَحَافِظُ عَلَيْهِمْ مَجِيئًا وَبَلِيَّةً
 قَسَنِيًّا لَهُمْ الْمَنَارِشَةُ وَمَلَايِعَ وَتُرُودُكُمْ
 بِطَعْمٍ وَتَوَعُّيٍّ ، وَفَدَّ خَطَمَتِ لَهُمْ يَمْدُ يَضْتَعِلُ
 الْعَالَمَ مَا كَذَا عَلَى حُفُوفِ الطُّغْلِ فِي جَمِيعِ
 الدَّوَارِ .

رعاية الطفولة

أطفالنا هم أمانة لنا التي نتمشى على الأرض وهم
 شبيب الغد وقادة المستقبل، ولذلك نرعىهم البلاد
 وتعاظم عليهم صحتهم وعلمهم، وننشأ لهم الصورة
 المدرسية والملاعب ونزودهم بعلم وتوعيت، وقد جعلنا
 لهم ميديا متقل به العلم ملذذ على حقن الطفل
 في جميع الدول .

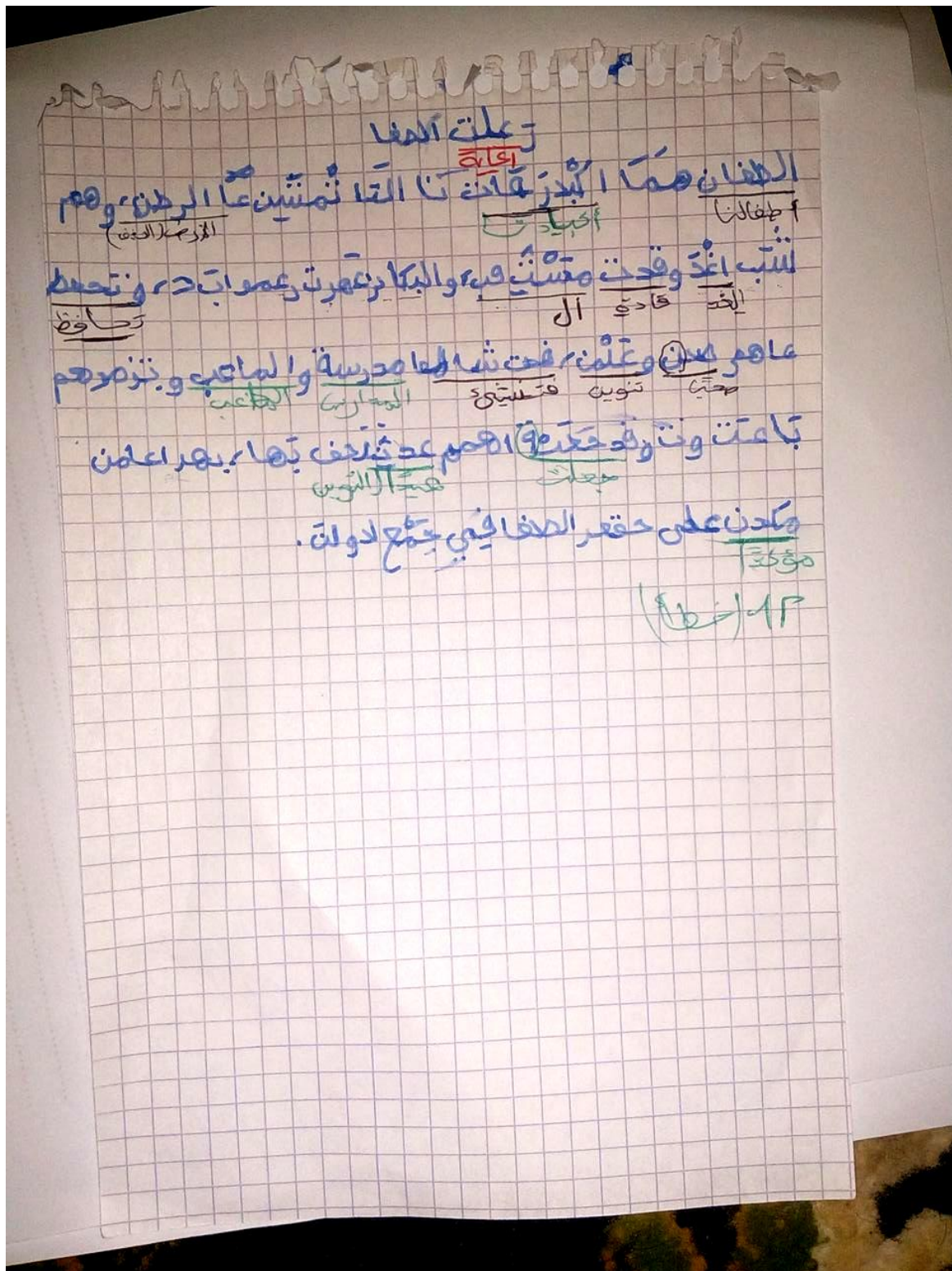
مؤلفه
 (المنوبين
 والملك)

الخوف
 (حاف)

(13 خطه)

رعايتهم طفو فلا
 رعاية الطفولة
 أطفالنا هم الكبار الذين تمشي على الأرض، وهما شباب
 القد وقادة المستقبل، ولذلك نتركهم هم البيلاد وتحت
 عليها صحن وعلمية، ونشدهم لهم المدرسة والمعلمين
 تروهم بلعلم، وتوحيهم، وقد جعلت لهم مكانا يحتفل
 به العالم كله كدرا على حقوق الطفل في جميع
 الدول.

ك.



رَبِّطُون

أَطْفَالَنَا مَا كَبِدْنَا لَنَا تَشْيِيتَ لَنَا فُلْيَا، وَمَشْيِيتَا وَقَدْ
تَمَسَّقَبَلَا وَذُرْكَ نَرْحَمَا بِلَادَا، وَتَحْفَظْ كُلَّ سَجْنُولَا
فَتَحْمِلَا مَا لِمَا دَارَسَا وَمَا لَمْ يَشْرَدَمَا بَعْمَلَا، تَوَيْتُ قَتْلَا
لَا مَلَحَدَ يَتَغَلَّزُ بِعَمَلَا مَوْكَدَنَ كُلِّ عَقْتَمَلَا
بِهِمَا عَيْدَا يَحْتَقِلُ الْعَالَمَ مَوْكَدَا حَقُّوقُ الْفَضْلِ
فِي مَعْنَا دَوْلَةٍ الدَّخْلِ

(15)

رعاية الطفولة

فَطَقَّالْتَنَا هَمَّ كِبَارُهَا الَّتِي تَمُثِّلُ عَلَى الْأَرْضِ،

وَهُمْ شَبَابُ الْفَدِيَّةِ وَقَادَتِ الْمُشْتَقْبِلُ، ^{الْعَدَّة} ^{قَادَةُ} ^{لَدَا}

تَرْعَاهُمُ الْبِلَادُ، وَنَقَاطُهَا عَلَيْهِمْ صِحْيًا وَعِلْمِيًّا،
فَتَنْشِئُهُ لَهُمُ الْمَدَارِسُ وَالْمَلَاعِبُ وَتَرْوُدُهُمْ بِطَلْعِ ^{تَنْشِئُ}

وَتَوْعِيَّتِهِ وَقَدْ بَقَعَتْ لَهُمْ عِيْدًا ^{بِالْعِلْمِ} ^{يُحْتَفِلُ} ^{عِيْدًا}

الْقَالِمُ مَا كَدَّ عَلَى مُحَقِّقِ الْيُفْلِ فِي جَمِيعِ الدُّوَلِ ^{مُؤَكَّدًا}

(8)

فهرس الموضوعات

مقدمة..... أ- ج

الفصل الأول : تعليم نشاط الإملاء

المبحث الأول: المهارات اللغوية..... 13 - 18

❖ الاستماع.....

❖ التحدث.....

❖ القراءة.....

❖ الكتابة.....

المبحث الثاني: نشاط الإملاء..... 19 - 29

❖ مفهومه.....

❖ الخصائص والمميزات.....

❖ طرائق تعليم نشاط الإملاء.....

المبحث الثالث: اللغة العربية وصعوبة الرسم الإملائي..... 30 - 31

❖ خصائص العربية.....

❖ صعوبة وعوائق الرسم الإملائي.....

المبحث الرابع: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات..... 32 - 41

المفهوم.....

الخصائص والمميزات.....

الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات.....

الفصل الثاني: دراسة تطبيقية

المبحث الأول: الجيل الثاني.....	49 - 53
المبحث الثاني: تقديم المدونة الاستبيان والنماذج.....	54 - 73
خاتمة.....	75
قائمة المصادر والمراجع.....	77 - 79
ملاحق.....	81 - 103
فهرس الموضوعات.....	104 - 105