الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة بعنوان:

# مهارات الفهم القرائي المستهدفة في أسئلة فهم المكتوب الموجهة لمتعلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط

مذكرة من متطلبات شهادة الماستر في الأدب العربي

تخصص: اللسانيات التطبيقية

**إعداد الطلبة:**

حميدة كوثر السايح

**إشراف الأستاذة:**

هنية عريف

السنة الجامعية :2021\2022م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة بعنوان:

# مهارات الفهم القرائي المستهدفة في أسئلة فهم المكتوب الموجهة لمتعلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط

مذكرة من متطلبات شهادة الماستر في الأدب العربي

تخصص: اللسانيات التطبيقية

**إعداد الطلبة:**

حميدة كوثر السايح

**إشراف الأستاذة:**

هنية عريف

السنة الجامعية :2021\2022م

بسم الله الرحمن الرحيم

# الإهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وتُشرح الصدور، وتُيسر الأمور، وتُنار الدروب، وبفضله يُوفق كل طالب علم، لنيل مبتغاه،

أهدي ثمرة جهدي، وقطافه، إلى من بدعائهما وصلواتهما أعاناني، والديَّ، حفظهما الله ورزقهما جنة الخلد، بجوار الحبيب المصطفي.

إلى زوجي رفيق الدرب، وعوني في الحياة.

إلى فلذات كبدي، وقرة عيني، وسرّ غبطتي، وسعادتي (معتز، و آلاء، و رتاج).

إلى سندي وعوني إخوتي وأخي كل باسمه، رعاهم الله.

إلى صديقاتي أغلى التحية والتقدير والاحترام.

إلى الدكتورة والأستاذة القديرة والفاضلة هنية عريف فائق التوقير والتقدير والاحترام، على دعمها وإشرافها، على بحثني بصدر رحب، وقلب سمح، إلى نهاية المطاف و آخر المشوار.

إلى كل من كان له يد في عوني من قريب أو بعيد جزاهم الله عنا خير الجزاء، ورزقهم من حيث لا يحتسبون.

السايح حميدة كوثر

# شكر وعرفان

الحمد لله حمدا كثيرا ومباركا، له الشكر، و له الفضل والثناء الحسن، فإن أحسنا فمن الله ومشيئته، عليه نتوكل وإليه نتوب وننيب، وإن قصرنا فمن أنفسا ومن الشيطان.

عملا بقول سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم :( من لا يشكر الناس لا يشكر الله).

أتقدم بأغلى وأسمى عبارات الشكر والتقدير والاحترام إلى الأستاذة الدكتورة المشرفة هنية عريف، التي تكرمت وتفضلت بالإشراف على هذه الرسالة، وكانت نعم المرشد، ونعم النصيح، رحبة الصدر، وبعلمها الغزير، ومعرفتها الواسعة، وجهتنا بملاحظات إلى المنهجية الصائبة، جعل الله جهدها في ميزان حسناتها، ورزقها من حيث لا تحتسب.

والشكر موصول أيضا : إلى جميع الأساتذة ودكاترة، والطاقم الإداري، وعمال المكتبة بقسم اللغة العربية وآدابها، بجامعة قاصدي مرباح بمدينة ورقلة.

وإلى أساتذة وأستاذات المتوسطات، الذين مدوا لي يد العون ولم يخذلوني، في الوقت الذي ضاقت بي السبل وغُلِقَت أمامي الأبواب.

إلى كل هؤلاء جزاكم الله عنا خير الجزاء، ورزقكم من حيث لا تحتسبون. شكرا جزيلا.

**السايح حميدة كوثر**

# مقدّمـة

**مقدمة:**

أولى التربويون اهتماما كبيرا لمسألة التفكير وكيفية تنميته ودراسة ودمج مهاراته ومستوياته في جميع المراحل الدراسية، لأنهم يعتبرونه حجر الزاوية في التعلم، سواء على مستوى الفهم أو الأداء، لأن هناك علاقة استلزامية، تكاملية وطيدة بينهما، فكلما كان الأداء جيدا سليما، والقراءة سريعة ومسترسلة، نتج عنه فهم واستيعاب للمقروء، وسبر لمعانيه، واستنطاق لمكنوناته، وغوص في أغواره العميقة. كما اعتبرها التربويون هدفا رئيسيا من أهداف التربية، ومحورا لأساليب التدريس من أجل إعداد متعلم سليم يواجه المستقبل ومتطلبات، ويعلم كيف يتصرّف بكل استقلالية في مختلف المجالات الحياتية التي تصادفه.

وبناء على ما سبق ارتأينا أن يكون موضوع مذكرة الماستر بعنوان:

**مهارات الفهم القرائي المستهدفة في أسئلة فهم المكتوب الموجهة لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط.**

حيث ركزنا في هذا البحث على مهارات ومستويات الفهم القرائي ومدى أهميتها في ميدان فهم المكتوب، وكيف يتمّ استهدافها من خلال الأسئلة التي تطرح على المتعلم، وخصّصنا لهذه الدراسة مستوى السنة الأولى متوسط، لاعتباره أول محطة يقف عليها متعلم أنهى مرحة الابتدائي منتقلا إلى مرحلة المتوسط.

**و منه كانت إشكالية البحث الرئيسة كالآتي:**

ما هي مهارات الفهم القرائي المستهدفة في أسئلة فهم المكتوب الموجهة لمتعلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط؟

**وقد تفرعت عن هذه الاشكالية عدة تساؤلات فرعية وهي كالآتي:**

_ ماهي مهارات ومستويات الفهم القرائي؟

_كيف يتم تدريس فهم المكتوب؟

–وهل تعمل الأسئلة التي يطرحها الأساتذة في نشاط فهم المكتوب على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي السنة الأولى متوسط؟

-هل يراعي الأساتذة مهارات الفهم القرائي بمستوياتها المختلفة؟ وبشكل متوازن؟ أم هناك تركيز على مهارات دون غيرها؟ وكيف يمكن علاج المشكلة؟

**و للإجابة عن هذه التساؤلات وضعنا الفرضية الآتية:**

_ تعمل الأسئلة التي يطرحها أساتذة السنة الأولى متوسط في نشاط فهم المكتوب على تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته المختلفة لدى المتعلمين وبشكل متوازن.

**وقد وقع اختيارنا على هذا الموضوع للأسباب الآتية:**

. انطلاقا من خبرتنا التعليمية في الطور المتوسط، رأينا أن أغلب المتعلمين لا يصلون إلى فهم ما يقرأون، وهذه المشكلة تسببت في تدني مستوياتهم في التعلم، وفهم المقروء, واستثمار نتائجه في تحسين مهاراتهم التواصلية, ورأينا بأن بعض الأساتذة في المقابل لا يولون المسألة الاهتمام الكافي لذلك كان هذا السبب المباشر في اختيار هذا الموضوع .

. أما عن سبب اختيار فئة السنة الأولى متوسط, لأنها تعد أول محطة انتقالية من الابتدائي إلى المتوسط, فالمتعلم مازال غضا طريا ذا قابلية للتلقي، ولم تؤثر فيه اضطرابات المراهقة، ونستطيع أن نُسير تفكيره إلى الأفضل.

**ونسعى من خلال هذا البحث إلى** التعريف بمهارات الفهم القرائي، وتبيين مستوياته المستهدفة من أسئلة الأساتذة، وما مدى أهمية هذه المهارات في تعليم القراءة خاصة, وتعليم اللغة العربية بصفة عامة، ومحاولة تنبيه الأساتذة والقائمين على وضع المناهج في بلادنا إلى أن يولوا مسألة مستويات الفهم القرائي اهتماما خاصا، وأن يُعدوا لنصوصهم أسئلة تمس جميع المهارات وتنمي مستوياتها للوصول إلى المبتغى ألا وهو إعداد متعلم كفء يُعتمد عليه في كل المجالات.

**وللوصول إلى هذه الأهداف اتّبعنا الخطة التالية:**

قسمنا البحث إلى قسمين: نظري وتطبيقي مسبوقين بمقدمة وتليهما خاتمة؛

**الفصل الأول:** ويمثل مصطلحات البحث ومفاهيمه، وقد قسمناه إلى ثلاثة مباحث، تناول المبحث الأول مشكلة البحث وأهدافه، حيث عرضنا في هذا المبحث مفهوم الفهم القرائي، وأهميته ومستوياته ومهاراته، بتعريفها وذكر حدودها، ومثلنا لكل مستوى بما يوضحه.

أما المبحث الثاني فتحدثنا فيه عن مفهوم ميدان فهم المكتوب، وما الفرق الدلالي بينه وبين نشاط القراءة، وما سبب الاختلاف في تسمية المصطلحين بين مناهج الجيل الأول والثاني، وما أهمية تدريس فهم المكتوب (قراءة، ودراسة نص)، وما هي الطريقة المستعملة في تدريسه. أما المبحث الثالث فكان الحديث فيه عن مستوى السنة الأولى متوسط بتحديده وذكر خصائص المتعلمين فيه، ثم عرجنا إلى سرد أنشطة اللغة العربية في هذا المستوى.

**الفصل الثاني:** وهو الجانب التطبيقي من البحث، فقد قسمناه على مبحثين؛ المبحث الأول: عنوانه منهج البحث وإجراءاته، خصصناه لتحديد عينة البحث، ومحددات الدراسة الزمكانية والموضوعية، وتحديد المنهج والأدوات المعتمدة في البحث.

أما المبحث الثاني: فقد خصصناه لعرض معطيات الدراسة، حيث ضمناه أولا: دراسة إحصائية للنتائج، حيث قمنا بوضع بطاقات ملاحظة لمذكرات الأساتذة التي يعتمدون عليها في تحضير دروس فهم المكتوب، حيث اعتمدنا على مذكرات بعض نصوص (القراءة، ودراسة النص) المختلفة والمختارة من مقاطع دروس اللغة العربية للسنة الأولى متوسط الموزعة خلال السنة الدراسية. ثم قمنا بدراستها وتحليل معطياتها للوصول إلى نتائج أكثر دقة في التحليل. ثم قمنا بتفسير وتبرير النتائج التي توصلنا إليها في ضوء الأدبيات النظيرة والدراسات السابقة، وحاولنا دعم النتائج بأدلة وبراهين لنُثبت صحة آرائنا، وما رأينا أنه الأجدر أن يتم العمل به في تعليم ميدان فهم المكتوب.

**ولنصل إلى النتائج المرجوة من خطتنا** اعتمدنا على المنهج الوصفي, لأنه المناسب لعرض الظاهرة، ودراستها وذكر كل تفاصيلها، وحدودها التي تميزها، ووضعها في إطارها المناسب بغرض تفسيرها وتوضيحها وتتبعها على أرض الواقع بشكل سليم.

أما الأداة التي اخترناها فهي الملاحظة لأنه بها نتمكن من اكتشاف الظاهرة وتتبعها، كما اعتمدنا على الإحصاء والمقارنة والتحليل كأدوات إجرائية مساعدة.

وقد ختمنا بحثنا باستخلاص نتائج الدراسة التي استطعنا التوصل إليها، وذيلناها بتوصيات واقتراحات، عسى أن يأخذ بها القائمين على إصلاح المناهج التربوية عامة ومعلمي اللغة العربية بشكل خاص أن يأخذوها بعين الاعتبار للنهوض بتعليم العربية في بلادنا.

**أما الدراسات السابقة: فالأكيد أن** لكل دراسة مرتكزا اعتمدت عليه، ولكل عمل أكاديمي نواة انطلاق، ودراستنا لم تنطلق من فراغ، لذا جمعنا بعض الدراسات وحاولنا الاطلاع عليها، وجدنا أن بعضها يتفق مع أفكارنا، ومع النتائج التي تحصلنا عليها والبعض يختلف، وما أتيح لنا الاطلاع عليه سنرتبها زمنيا من الأقدم إلى الأحدث:

. **دراسة أحمد حسين الدليمي** بإشراف الدكتورة خضراء أرشود قاسم الجعافرة 2015، الموسومة ب: مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن. واستهدفت استقصاء مهارات الفهم القرائي في نصوص كتاب اللغة العربية وإحصاء عدد تكرار المهارات المستهدفة فيها، و استخدمت المنهج الوصفي.

. **دراسة مرتضى بن غرم الله الزهراني،** الموسومة ب: فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارا زونو في تنمية مستويات الفهم القرائي2017/2/11. سعت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارازونو في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث، واستخدم المنهج الوصفي، والشبه تجريبي.

. **أخطراف نور الدين و د رومان محمد،** ودراستهما: اقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة لدى تلاميذ الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر 2017/12/31. هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية البرنامج الذي اقترحاه لعلاج عسر القراءة، استخدم الباحثان المنهج التجريبي للوصول إلى نتائج مرضية.

وككل عمل أكاديمي، **اعترضتنا بعض الصعوبات في إنجاز البحث ولكن حاولنا السيطرة عليها، ونذكر منها:**

-صعوبة التنقل بين المؤسسات التعليمية بحثا عن مذكرات الأساتذة.

-رفض بعض الأساتذة تقديم مذكراتهم، وادعائهم أنهم نسوا إحضارها، والبعض رفضوا ذلك بصريح العبارة، بسبب أنهم لم يحضروا مذكرات خاصة بهذا العام بسبب الوباء والاضطرابات التي خلفها بالمؤسسة التربوية ومخططاتها بالحذف والتقليص في الساعات وفي البرنامج.

-تأخر بعض الأساتذة في البرنامج بسبب كثرة العطل هذا العام، جعل عناوين المذكرات التي تحصلنا عليها متكررة ومتشابهة، وكنا نحاول أن ننوع في عناوينها، كي لا تكون نفس النسخ، لا سيما أن أغلب الأساتذة يحضرون من نفس المصدر.

**هذا وقد ساعدتنا بعض المصادر والمراجع** التي استقينا منها معلوماتنا في تخطي بعض هذه الصعوبات؛ ومن تلك المصادر نذكر:

-الوثائق المدرسية الرسمية، متمثلة في المنهاج والكتاب المدرسي والوثيقة المرافقة الخاصة بمستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط.

-محسن علي عطية، الكافي في أساليب التدريس.

-فهيم مصطفى، أنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادي والثانوي.

وغيرها من المراجع والمصادر التي ذللت الكثير من الصعوبات التي واجهتنا في مسيرتنا البحثية.

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذة الفاضلة والمشرفة الدكتورة هنية عريف نظير ما قدمته لي من نصائح علمية قيمة، وتوجيهات منهجية سديدة والتي بفضل الله أولا وقبل كل شيء، ثم بفضلها، وصلت إلى ما وصلت إليه، في إنجاز بحثي هذا، نسأل الله العظيم رب العرش العظيم أن يبارك لها فيما رزقها آمين.

السايح حميدة كوثر

ورقلة في: 2022/05/30

# الفصل الأول:

## مصطلحات البحث ومفاهيمه

## الفصل الأول: مصطلحات البحث ومفاهيمه:

### المبحث الأول: الفهم القرائي، مفهومه، وأهميته، مستوياته ومهاراته:

تسعى كل أمة في عصر المعلوماتية الذي نعيشه، أن تأخذ بيد متعلميها لمواكبة النهضة العلمية، ولركوب قطار السيادة، بدفعهم إلى القراءة، لأنه بها تنهض الامم وتسود، ولا عجب أن أول أمر إلهي، لسيد المرسلين صلى الله عليه وسلم، أن :" اقْرَأْ بِسْمِ رَبِكَ الّذِي خَلَقَ".[1]

إن القراءة أمر بالغ الأهمية في حياة البشرية عامة، وحياة المتعلمين على وجه التحديد، لأنها الوسيلة الأنجع والأنجح للتواصل ولربط فكر الإنسان بالإنسان، والمتعلم بالمعلم، وبباقي زملائه، وليتمكن من ذلك يجب أن يمتلك مهارات اللغة ،من استماع جيد، وتحدث بطلاقة، وقراءة مسترسلة ،وكتابة بخط واضح. وهذا يمكنه من أن يحل المشكلات التي تعترضه في حياته العلمية، والعملية ،والاجتماعية، ولا يتسنى له ذلك إلا إذا فهم كل متعلم سليم .لا يعاني من صعوبات التعلم. لما يقرأ ويستوعب كل أفكار نصه وقيمه ويطبقها، وهذا هو الهدف المبتغى لأن الفهم والأداء هما محورا القراءة.

وقد أردنا ببحثنا هذا أن نسلط الضوء على الفهم القرائي وبعض الجوانب المتعلقة به.

**أولا: مفهوم الفهم القرائي:**

"هو عملية مركبة ومعقدة، حيث أنها تتضمن عمليات عقلية عليا، وهو ذو طبيعة نشطة وحيوية تتطلب من القراء الوعي بما يقرؤونه حيث أن المتأخرين قرائيا لا يرون المرئي بالطريقة ذاتها، وإنما يرونه بأنحاء مختلفة متباينة، ومن هنا تكون الاختلافات في فهم المقروء ناتجة عن اختلاف القراء".[2]

---

[1] – .الآية الأولى من سورة العلق.

[2] –د مرتضى بن غرم الله الزهراني، فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارازونو في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة السعودية .مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، تاريخ الارسال: 2016/12/18 ، تاريخ النشر:2017/2/11.ص6.

.

فعلا إن فهم المقروء يُعد محور العملية التعليمية فالمتعلم سوف يفهم المفردات، ومعانيها، وعلاقاتها بمجاوراتها، ومرادفاتها وأضدادها، ويستنبط الفكرة العامة، وعلاقتها بالأفكار الجزئية، ويحلل ،ويعطي رأيا، وهذا كله لا يتسنى له إلا إذا كان هذا المتعلم خال من صعوبات ومعيقات التعلم، فالمعنى الكلي المتكامل لما تضمنه النص هو الذي يمكن المتعلم من الوصول إلى فهم المقروء لما له من أهمية تتمثل في:

**ثانيا: أهمية تعليم الفهم القرائي ووظائفه:**

إن المتعلم سواء أكان مبتدئا أو متمرسا في القراءة بجودة عالية وحسن أداء بالنبر والتنغيم واحترام لعلامات الوقف، وتمثيل للمعني بإحساس راق، سيكتسب لا محالة ثروة لغوية تمكنه من :

". الاستعمال السليم للغة العربية أثناء التواصل.

. التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية للنصوص.

. مناقشة النصوص، وإصدار الأحكام في شأنها.

. شرح معاني النصوص شرحا مترابطا منسجما.

. تحقيق الذوق الأدبي الفني.

اكتساب الجرأة الأدبية في التعبير عن الرأي والاقناع.

. تحقيق التفاعل مع الغير.

. بناء الشخصية الفكرية والنفسية والاجتماعية .

. غرس قيم دينية أخلاقية، وطنية وانسانية.

. اكتساب روح المبادرة البناءة ،والاسهام الإيجابي في الحياة الاجتماعية .

. تحقيق كفاءة عرضية من خلال الانسجام بين اللغة العربية، ومختلف الموارد وتعزيز تكاملية التعلم في الملامح المشتركة". [1]

[1] –وزارة التربية، دليل الاستاذ مادة اللغة العربية وآدابها السنة الاولى من التعليم المتوسط ،اشراف محفوظ كحوال موفم للنشر، ط 2016/ 2017 ، ص37.

بهذه الاهداف وغيرها، نستطيع أن نغرس في شخصية المتعلم روح النقد البناء، النافع الذي يخدم به نفسه، ومجتمعه وأمته ويتجلى هذا الوعي والفهم، في مستويات ومهارات منها:

**ثالثا: مستويات ومهارات فهم المقروء:**

**أ . مستوياته:**

تعددت تصنيفات مستويات الفهم القرائي، لكونه هو الغاية القصوى لتعليم القراءة في المراحل التعليمية الأولى، ومن هذه التصنيفات :

. تصنيف هاريس وسميث 1972، حيث قسما الفهم القرائي إلى أربعة مستويات :( الفهم الحرفي، والتفسيري، والنقدي، والابداعي).

. وقدمه سترين 1976، في ثلاثة مستويات هي :(الحرفي، التفسيري، التطبيقي،).

. أما سميث ج 1979، فعرضه في مستويين هما :(الحرفي، والضمني).

. وأشار جودمانوبيرك 1983، إلى أربعة مستويات وهي:( الحرفي، الاستنتاجي، التقويمي، والإعجاب والنقد ).

–وخصه رشدي طعيمة 1998، بثلاثة مستويات :( المهارات العقلية الأولية، المهارات العقلية الوسطى، المهارات العقلية العليا ). [1]

وتنوع هذه التصنيفات، سببه اختلاف آراء العلماء في هذا المجال وأفكارهم، _ولا يسعنا المجال لسردها جميعها_ ولكن نجد البعض قد اتفق _ضمنيا أو صراحة_ على أن مستويات الفهم القرائي تُجمل في خمس نقاط، واختار آخرون أنواعا أخرى، وبدورنا سنحاول أن نبني دراستنا على ما استقر رأي الأغلبية عليه بحول الله، بما يطابق بحثنا، وأهدافه.

وتتدرج هذه المستويات من الأدنى وينحصر في تذكر واسترجاع المعارف التي فهمها المتعلم، إلى أعلاها منزلة وتتمثل في النقد والتقويم. وهي كالآتي:

[1] – ينظر: محمد رجب فضل الله، التعليم اللغوي معارف وتجارب بحوث ودراسات، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2012 ص 66.67.68.

.

**أ . مستوى الفهم الحرفي أو السطحي:** فهم الكلمات، الجمل، والمعلومات، والأحداث كما وردت صراحة في النص مثل: حدد معنى كلمة.

**ب . مستوى الاستنتاجي أو التفسيري:** قدرة المتعلم على الربط بين المعاني، واستنتاج العلاقات بين الافكار لفهم النص مثل: استنتج عنوانا مناسبا للنص.

**ج . مستوى الفهم النقدي:** إصدار حكم على المادة المقروءة لغويا وحرفيا، وتقويميا من حيث جودتها، ودقتها، ومدى تأثيرها في القارئ وفقا لمعايير مضبوطة ومناسبة مثل: ميز بين الحقيقة والخيال في النص.

**د . مستوى الفهم التذوقي:** الفهم القائم على خبرة تأملية تبدو في احساس القارئ بما أحس به الشاعر أو الكاتب مثل: ما هي الصورة الفنية في النص.

**هـ . مستوى الفهم الابداعي:** استخدام الحقائق والمعلومات والمفاهيم للوصول إلى حلول جديدة وردت في النص أو التنبؤ بأفكار جديدة ليكن الحكم عليها بالصح أو الخطأ مثل: اقترح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص.[1]

كما أن لفهم المقروء وتبين معانيه مستويات يتذوق لذتها المتعلم المتمرس المحب للمثابرة، فكذلك له من المهارات العديدة ما يدل على قيمة المتعلم المعرفية خاصة إذا سلست القراءة عنده ومهر فيها واقتدر على فك أسرارها ليصل إلى اكتساب هذه القدرات والمهارات ومنها نذكر:

**ب . مهاراتـه:**

**ب .1 . مجال الأهداف المعرفية:** وفي هذا المجال نذكر:

---

[1] – ينظر كل من : 1 . مرتضى بن غرم الله الزهراني، فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارازونو في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث متوسط، ص 59/58.

2 . محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق عمان الأردن الطبعة الأولى 2006،ص من 78 الى 81.

3 . أحمد حسين علي الدليمي، ، مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن، إشراف خضراء أرشود قاسم الجعافرة ، رسالة ماجستير ، جامعة مؤته 2015. 8/7.

**أ . مهارات في مستوي التذكر:** يتمكن المتعلم من أن: يتذكر بعض المعلومات والحقائق، وأن يفكر في مواقف مشابهة ،يسترجع معلومات علمية أو أدبية أو شخصيات...

**ب . مهارات في مستوى الفهم:** يكتسب فيه المتعلم ما يلي : فهم الأفكار الكلية والجزئية، والربط بين أجزائها ،يفهم العلاقة بين التعبير و التفكير، بين الجمل والفقرات في النص، يفهم منهج الكاتب، وما بين السطور، يقارن يوازن....

**ج . مهارات في مستوى التطبيق:** يركز المعلم أن يُكسب متعلمه: كيف يستفيد مما يقرأ لحل مشكلاته، يستقرئ..، يستنتج المضامين، يطبق ما تعلمه في مجتمعه كسلوك أو قيمة...

**د . مهارات في مستوى التحليل:** يتعلم تحليل سلوك أو اتجاه لأديب أو كاتب للوصول إلى دوافعه، يميز بين الحقيقة والرأي، يفرق بين مواقف بعض العلماء و المفكرين ...

**هـ . مهارات في مستوى التركيب والبناء:** نجعل المتعلم يقدر على أن يحدد جوانب مشكلة ما، يصنف عناصر لعمل ما، يُكون أفكارا، أو مواقف، يلخص..، يبتكر قصة، يعبر ...

**و . مهارات في مستوى التقويم:** وفيها يتمكن المتعلم من أن يُصدر حكما، يُقوم نتائج، يُبدي رأيه، يحكم علي سلوك...[1]

**ب .2 . مجال الأهداف الوجدانية:**

وهناك من جانب آخر مهارات وقدرات على مستوى المجال العاطفي الوجداني يكتسب فيها المتعلم قيما مختلفة منها:

**أ . مهارات في مستوى الاستقبال:** فيها قد يصل المتعلم إلى: أن يبدي ميلا، أو رغبة في أن يوسع مداركه، أو يصغي باهتمام إلى قصة، إلى مشاعر آخرين وآرائهم ...

**ب . مهارات في مستوى الاستجابة:** ممكن لهذا المتعلم إذا وصل بمداركه إلى مستويات عليا أن يشارك ايجابيا في معالجة مشكلة، أو يعلق ويناقش، يتفاعل.....

---

[1] – ينظر كل من : 1. فهيم مصطفى، مهارات التفكير في مراحل التعليم العام رياض الأطفال . الابتدائي . الإعدادي(المتوسط)الثانوي، رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، دار الفكر العربي مدينة نصر القاهرة، الطبعة الأولى 2002/1422، ص من 200الى203.

2 – محسن علي عطية، أساليب تدريس اللغة العربية، ص من 78الى 81.

**ج . مهارات في مستوى إعطاء الشيء قيمته:** وفيها يُقدر دور معلم، يُقدر التفكير الموضوعي، يحترم أفكار آخرين يحترم رأي الجماعة.....

**د . مهارات في مستوى التنظيم** : فنجده يميل إلى التخطيط لحل مشكلة ما، و تقدير البحوث، تقدير القيم والجمال ....

**هـ . مهارات في مستوى التمييز:** يصير المتعلم قادرا على أن يستفيد مما يقرأ في توظيف عبارات لغوية، يميل إلى الدقة، يحسن الاصغاء والانتباه، قوي الحجة وموضوعي، يميز بين الخير والشر.. [1]

**ب . 3. مجال الأهداف النفسية الحركية:**

في هذا المجال نستطيع أن نقول بأننا وصلنا بالمتعلم إلى بر الأمان لأنه قادر على ترتيب أفكاره، متحكم في تسلسلها، يعبر عن ما يجول بخاطره، وما هو كائن بخلده، يناقش يحلل، يقرأ بسرعة معقولة ويسر، يستخدم اللغة استخداما سليما جيدا، ومتقنا.....

إن تحكم المتعلم بقراءته، ووصوله إلى هذه المستويات، والمهارات، يسمح لنا أن نصدر عليه حكما بلا أي شك أن جهده الذي بدله طيلة السنة الدراسية قد أتى أكله، وأن جنانه قد نضجت وحان قطافها، وأصبح متعلما يستطيع أن يخوض غمار أي تجربة علمية ،مهما كانت، وسينجح في فهمها، ويدلي بدلوه، ويقطف ما لذ وطاب من صنوف المعرفة أينما كان، وحيثما وجد. و يكون له شأن عظيم، ويتمكن من الاطلاع على حضارات الغير، ويقبل رأي الآخر مهما بدا له أنه مختلف عن رأيه، وسينجح في أن ينفع نفسه ومجتمعه.

وقد جاء في بنود القانون التوجيهي للتربية الوطنية، المادة 45، ما يدعم رأينا أن المتعلم " يتعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال، وحل المشكلات وفهم العالم الحي والجامد وكذا السيرورات التكنلوجية للصنع والانتاج،

و التفتح على الحضارات و الثقافات الأجنبية وتقبل الاختلاف والتعايش السلمي مع الشعوب الأخرى."[1]

---

[1] – ينظر المصدران السابقان :الأول: ص 207.

و الثاني: ص 87/86.

## المبحث الثاني: نشاط فهم المكتوب

اللغة العربية لغة القرآن والحضارة العربية، ورمز السيادة الوطنية، تطورها ورقيها مرهون بمدى فهم وإتقان أبنائها لها باعتبارها أداة التواصل الأساسية، وربط السلف بالخلف. لذا سعت وزارة التربية جاهدة إلى تشجيع المطالعة والقراءة، لأنها الأداة الأساسية للعمليات الفكرية التي بها تحل شفرات النصوص المقروءة، كما عكفت على بناء استراتيجيات لتنمية مهارات القراءة لدى متعلميها، لصقل خبراتهم، وتهذيب أذواقهم، وتنمية شخصياتهم، لأن فهم المقروء هو رمز المعرفة ومفتاح الآفاق الواعدة، في جميع مجالات الحياة ومناحيها وكل علومها، لا سيما مع الثورة الإلكترونية التي غزت العالم وسلبت العقول. و لذلك وجب الاهتمام بهذه القدرات والمهارات لجعل المتعلم قارئا جيدا، ليتمكن من صبر أغوار النصوص، ويوسع مداركه، واستثمارها في حياته ويكون له رأي بناء قيم.

### أولا- مفهوم ميدان فهم المكتوب:

نجد هذا الميدان الثاني بعد فهم المنطوق في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط الجيل الثاني، ويعرف ميدان فهم المكتوب بأنه: "هو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات -الفهم إعادة البناء، واستعمال المعلومات وتقييم النص- ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة، ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النص، ومحاورته لتوسيع دائرة خبراتهم، وإثراء تفكيرهم وتنمية المتعة وحب الاستطلاع، عندهم ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة"[2]

---

[1] . وزارة التربية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية 8/4( عبد العزيز بوتفليقة الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية العدد 4 )حرر ب :23/يناير/2008م

[2] إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016 ص 4.

نفهم من هذا التعريف، أن المتعلم يجب أن يكون على دراية كافية بحروف اللغة، وأصواتها، وكلماتها وجملها، قراءة متقنة واستعمالا جيدا ليصل إلى فهم دلالاتها ومعرفة قيم نصه الذي يقرأه، ويدلي بآرائه ويحكم على ما يقرأ. فيكتسب معرفة كافية بحضارة أجداده وموروثهم الثقافي والحضاري، ثم يستعين بها في حياته، ويتفاعل معها معجبا ومفتخرا، فتحصل لديه المتعة بكل ما يقرأ، وتتوسع مداركه وخبراته ليتمكن من خدمة نفسه ومجتمعه، ويتكون هذا الميدان من كل ما يتناوله من أنشطة في كتاب المتعلم للسنة الأولى من التعليم المتوسط، الجيل الثاني، كنشاط القراءة، والمطالعة، ودراسة النص الأدبي والمحفوظات.

**ثانيا–بين فهم المكتوب والقراءة المشروحة:**

استحدثت وزارة التربية في مناهج اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة مصطلحا جديدا لنشاط القراءة؛ حيث كان تحت مسمى "القراءة المشروحة في مناهج الجيل الأول وصار تحت مسمى (فهم المكتوب)، في مناهج الجيل الثاني، وفي ما يلي نحاول معرفة الفرق بين المصطلحين.

أما المصطلح الأول وهو (القراءة) أو (القراءة المشروحة) فنجده الأكثر استعمالا في الدراسات العلمية والكتب المختلفة وهذا مفهومها:

**لغة:** "قرأ الكتاب قراءة وقرآنا، تتبع كلماته نظرا ونطق بها، وتتبع كلماته ولم ينطق بها، وسميت حديثا بالقراءة الصامتة، والآية من القرآن نطق بألفاظها عن نظر أو حفظ فهو قارئ ج قراء. وعليه السلام قراءه أبلغه إياه، الشيء قرءا وقرآنا، جمعه وضم بعضه إلى بعض"[1].

**أما اصطلاحا:** نختار من التعريفات الكثيرة لمصطلح القراءة التعريف الآتي:

"إن القراءة عملية عقلية تتضمن تفسير الرموز التي تقع عليها عين القارئ، وفهم معانيها في ضوء الخبرات السابقة وهي بذلك تتطلب عمليات عقلية ونفسية معقدة تتضمن أنماط التفكير والتحليل والتقويم والتعليل وحل المشكلات، فهي إذن ليست نشاطا بصريا يقف عند تعرف الرموز. فالقراءة عملية بنائية نشيطة يؤدي فيها القارئ دور المعالج الإيجابي

[1]شوقي ضيف وآخرون، المعجم الوسيط مكتبة الشروق الدولية جمهورية مصر، ط4، 2004، ص722.

النشط للمعرفة، ولا يكون متلقيا سلبيا، وإن هذه العملية البنائية تتضمن عمليات عقلية، ومستويات تفكير عليا يؤديها القارئ."[1]

وفي ضوء هذا المفهوم يتجلى مستوى التعقيد في مهارة القراءة، فهي ليست عملية بسيطة أبدا بل تتطلب من المتعلم مجهودات ذهنية كبيرة تتمثل في القدرة على تعرف الرموز المكتوبة، والقدرة على النطق بها، والقدرة على فهم معانيها، بل والقدرة على تقويمها، وإبداء الرأي في المقروء استحسانا، وتقديرا، وإعجابا، أو رفضا وغضبا وامتعاضا، وتسخير الخبرة التي يتحصل عليها في مواجهة الموافق والمشكلات التي قد تواجه القارئ في الحياة.[2]

وفي تعريف آخر لمفهوم القراءة الحديثة :"عملية عقلية وعضوية وانفعالية تتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة إذا كانت القراءة جهرية، ومفهومة إذا كانت صامتة والتفاعل معها و نقدها والاستفادة منها في مواجهة متطلبات الحياة."[3]

ويؤكد هذا التعريف ما ذهبنا إليه سابقا من أن القراءة هي نتاج مزج المتعلم بين العمليات الفكرية كالإدراك والتذكر، وحواسه من بصر وسمع، ومشاعره وعواطفه، لفهم الرموز المكتوبة وترجمتها إما جهرا أو صمتا للاستفادة منها في مواجهة المشكلات التي تعترضه في حياته.

فـ"القراءة نشاط فكري يمثل وحدة متكاملة قابلة للتطور لارتباطها بالمتغيرات الاجتماعية الشاملة والتي اقتضت أن يكون للقراءة أهميتها البالغة في مجتمعنا المعاصر كما اقتضت تغيير نظرتنا إليها تغييرا جوهريا على اعتبار أنها أصبحت جزءا من النمو العام للطلاب ترتبط به ارتباطا وثيقا بمعنى أنها تتناسب طرديا مع سائر نواحي النمو العقلي والجسمي"[4]

---

[1]محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة، 2008، ص252.

[2] يراجع: المرجع نفسه ص: 252.

[3]محسن علي عطية الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2006، ص245.

[4]فهيم مصطفى أنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادي والثانوي دار الفكر العربي، القاهرة الطبعة الأولى 2000م، ص 49.

ومن خلال ما سبق ذكره يتضح جليا بأن القراءة عملية ذهنية معقدة، وبها تبنى شخصية المتعلم الفرد في المجتمع، وبقدر اهتمام المنظومات التربوية في البلدان ترقى المجتمعات وتتطور والعكس لو أنها لم تلق الاهتمام والعناية الكافية بها في المناهج التعليمية المختلفة.

ومن خلال تعريفنا لميدان فهم المكتوب سابقا، ومفهوم القراءة هنا، نلاحظ أنهما نشاط واحد، والتجديد الذي تمّ كان على مستوى المصطلح فقط، فكلاهما نشاط يهدف إلى تمكين المتعلم من قراءة النص وفهم معانيه وتحليله وتفسيره واستنباط القيم منه، والحكم عليه بإصدار رأي فيه، بالاستفادة من كل ما تعلمه في حياته اليومية الاجتماعية والعلمية. و كلاهما ينطلق منه لنشاطات لغوية أخرى في إطار ما يسمى بالمقاربة النصية التي أكد عليها المنهجان في الجيل الأول والثاني.

على أن مصطلح القراءة في نظرنا هو المصطلح الأكثر استخداما وتداولا في الدراسات والمراجع العلمية المختلفة. وسنستخدم الاثنين في بحثنا هذا للإشارة إلى نفس المفهوم.

**ثالثا-أهمية تدريس فهم المكتوب (أهمية القراءة):**

للقراءة شأن عظيم، ودليل عظمتها أنها أول أمر من الله سبحانه وتعالى إلى سيد الخلق والمرسلين، وفائدتها ذات صلة بالفرد منذ الطفولة إلى آخر العمر، وثمارها النافعة يجنيها المجتمع والأمة. فهي وسيلة لاتصال الفرد بغيره في كل زمان ومكان، وسبيل إخراجه من حدوده الجغرافية، وعزلته العقلية، ومفتاح العلوم في كل عملياته التعليمية، ومواده الدراسية، فهي المعين الذي يزوده بالأفكار والمعلومات، ويفتح له أبواب الثقافة، ويهذب ذوقه. تنمي ميولاته، وتعينه في حل المشكلات التي يقع فيها، تعلي مراتبه ومستوياته كذلك، ودورها يصل في أعلى مستوياتها إلى إثارة روح الناقد داخله ليدلي بآرائه في كل القضايا التي تعترض مسيرته العلمية، لتجعل منه شخصية فعالة تنهض بأمته إلى مصاف الدول،

تواكب الحضارات الإنسانية، ويساهم في بناء مجتمع راق ذا وحدة فكرية وثقافية، لأن المجتمع الذي يهمل القراءة ويضعف شأنها تنعكس سلبا عليه ويتخلف[1]

أضف إلى ذلك أنها تساعد المتعلم بشكل خاص جدا على تحسين تركيزه، وتخلصه من التوتر، حيث أظهرت دراسات حديثة أنها تخفض نسبة التوترب68% وتهدئ أعصابه، وتقوي قاموس المفردات لديه، فيصبح أكثر ذكاء، ويُتعامل معه بجدية أكبر[2]

ومما سبق نصل إلى حقيقة لا مفر منها، أن عميق الأثر الذي تنقشه القراءة في نفس المتعلم، يعود بالنفع عليه كفرد فعال في مجتمع راق، يعطي القراءة حظ الأسد في برامجه الاستراتيجية. "وعليه على المنظومة التربوية أن تولي اهتماما بليغا لنشاط القراءة، لأنها علم وفن، تنمي الفكر والعقل، وأساليب الكتابة، للمتعلم وتجعله مبدعا، لدى فخلق مجتمع قارئ، هو واجب تعليمي تربوي، ولا يتسنى لنا ذلك إلا بتشجيع المطالعة، وجعل القراءة خبزنا اليومي، وعادة لا غنى لنا عنها، والترغيب بها أسمى عمل تشترك فيه الأسر، والمدارس ومؤسسات الثقافية، ويبدأ منذ نعومة الأظافر، لأن:" العلم في الصغر كالنقش على الحجر"، ولنجاح هذه العملية لزم أن يحتوي برنامج الدراسة على أوقات كافية شافية للقراءة الحرة بإشراف المعلمين، وأيضا إعداد مسابقات في فن القراءة السليمة المسترسلة.

لأننا إن لم نجتهد على ذلك فلن يزداد رصيد ثقافة متعلمينا، ولن تنمى معارفهم، لقوله تعالى:﴿إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم﴾ سورة الرعد–12، فالقراءة والمطالعة، والمعلومة والثقافة، هي الغذاء الذي يحتاجه العقل»[3]

---

[1] – ينظر: سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب جامعة السوس، الطبعة الاولى 1426هـ .2006م،ص 12.13

[2] – ينظر: سارة سمير، أهمية القراءة وفوائدها للفرد والمجتمع في حياتنا، مجلة الرؤية 24.نوفمبر .2020.

[3] عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة أهميتها مستوياتها مهاراتها أنواعها، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، الطبعة الرابعة، 2009م، ص 38–45.

والذي يؤكد هذا الكلام أن المتعلم الذي يكون تحصيله الدراسي متدنيا، يكون ذلك بسبب ضعف مهارة القراءة لديه، أو أن قراءته بطيئة وغير سليمة، ستكون عائقا له لفهم ما يقرأه، وبطبيعة الحال سيفقد ثقته بنفسه، فيزداد تقهقرا وتدهورا.

ولمساعدة أبنائنا المتعلمين وجعلهم مشغوفين بالقراءة ، يجب خلق جو سانح لذلك، فنحيطه بالكتب والقصص المشوقة، ونجعل كل من حوله يقرأ، ويجب أن نغريه بالمكافآت التي تستهويه، كلما أنهى كتابا وفهمه، والأكيد بعد كل هذا الجهد ستكون النتيجة باهرة، يزداد رصيده اللغوي، وتنمو مقدرته على التحليل والاستنتاج، والنقد البناء...يخدم نفسه ويساعد غيره.

لكي يتمكن المعلم من أداء دوره المنوط به كما ينبغي، والوصول إلى ذروة مبتغاه، والنتيجة الكاملة والمرجوة من العملية التعليمية، يجب أن تتوفر شروط ديداكتيكية، توثق العلاقة بين المعلم والمتعلم. لذلك ينبغي أن يتمتع المتعلم بقدرات ومواصفات وخصائص، تؤهله أن يكون مستعدا للتعلم الناجح، وكذلك يلزم أن تتوفر في المعلم مواصفات ومميزات، تخوله أن يكون أهلا للمهنة التي أسندت إليه، فيبدع ويبرع لينجح نجاحا باهرا فيها، و أن يحسن استعمال الوسائل البيداغوجية المناسبة واللازمة. وبالتالي نؤكد أنه لكل نشاط تعلمي خصوصيته و طريقته التي يقدم بها[1]

**رابعا: طريقة تدريس ميدان فهم المكتوب( القراءة و دراسة نص):**

بعد إعداد المدرس لدرسه، وتحضير خطته المناسبة، بشكل جيد مشوق ومتقن، يقسم الحصة إلى قراءة جهرية جهورية، غرضها لفت الانتباه، وزرع التشويق في نفوس المتعلمين، وفيها أيضا، يتمكن من أسر جوارحهم، وأفكارهم، ليصلوا إلى معرفة مشكلة النص المطروحة بكل يسر. وبعدها القراءة الصامتة البصرية وأهم أهدافها شرح المفردات الصعبة والعبارات الغامضة، وصولا إلى تحديد الفكرة العامة للنص، لتتلوها مباشرة القراءة الجهرية الفردية، ويؤديها المتعلم باسترسال، متبعا في ذلك طريقة معلمه، ويحترم فيها علامات الوقف، وأهم

[1] -نظر إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة اللجنة الوطنية للمناهج 2016 . ص 31.32.

أهدافها أن المتعلم يحاول محاكاة من يقف لتلقينه أصول القراءة السليمة المسترسلة، فتنفتح مداركه فيفهم ويستوعب المعاني الضمنية الخفية للنص، محاولا استخلاص الأفكار الفرعية الجزئية، والقيم المستفادة منه، ويستثمر مكتسباته التعلمية خلال مساره التعليمي، لأن القراءة السليمة السريعة أفضل للفهم القرائي. وبعدها يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة الهادفة، لتقويم الفهم، ويطرح أسئلة لغوية لمعالجة الظاهرة اللغوية في النص، ويحدد لها عنوانا مناسبا.[1]

[1] - ينظر محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل مادة اللغة العربية وآدابها السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر، ص 31 .32.

**المبحث الثالث: مستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط.**

يصل المتعلم إلى مرحلة التعليم المتوسط، وقد نمت قدرته على الانتباه، لدرجة يستطيع معها أن يحل المشكلات المعقدة، وتزداد قدرته على التذكر المبني على الفهم، و لا يقتصر فقط على التذكر الآلي، فهو يتذكر الموضوعات التي يفهمها ويربطها بخبراته السابقة، ويستوعب المفاهيم المجردة، ومن ثم يكون أكثر قدرة على فهم المبادئ والأحكام الكلية، وحل ما يقابله من مشكلات، إلى فرض الفروض والتحليل المنطقي، والربط والاستدلال والاستنتاج.

ولا يخفى على أحد أن هذه المرحلة تمثل فترة المراهقة، التي يعتبرها بعض علماء النفس بدء ميلاد جديد للفرد، لأنها تدفع المتعلم نحو التقدم والارتقاء، حيث تنضج القدرات والنمو العقلي من ذكاء ،انتباه، تذكر، تخيل، واستدلال، وقدرات طائفية كاللفظية والعددية والتذكر المباشر والادراكية الاستنباطية...[1]

**أولا-خصائص المتعلمين في هذا المستوى:**

إن السنة الأولى من التعليم المتوسط أول باب من أبواب التعليم المتوسط، تشمل متعلمين تتراوح أعمارهم، بين عشر سنوات وأحد عشر سنة، يتميزون بالحيوية والنشاط، وقدراتهم الذهنية ناضجة، يستطيعون بها أن يلجوا إلى حقول اللغة العربية، فيكتشفوا معانيها، مغازيها، قواعدها، وأساليبها، ويوظفونها في تعابيرهم ووضعياتهم الادماجية.

ومن الخصائص التي تؤهل المتعلم أن يكون أهلا لهذه المرحلة:

". أن يكون لديه قدر كبير من المفردات والكلمات البصرية.

. يتعلم القراءة بطلاقة أكبر.

. التركيز على التحول من فك رموز الكلمة إلى الفهم.

. البدء في القراءة بصمت .

[1] – ينظر فهيم مصطفى، مهارات التفكير في مراحل التعليم العام رياض الأطفال الابتدائي الإعدادي(المتوسط)الثانوي من ص 18الى 24.

. الانتقال إلى قراءة نص دون الاستناد المباشر على الصور".[1]

هذه السمات تخص جانب القراءة بالذات، لأن القراءة مفتاح لكل العلوم وسبيل من سبل فهمها، فهي تحفز خيال المتعلم وتسمح له بأن يخرج من حدوده الزمانية والمكانية، ويسبح في كل ما يدور حوله وتزداد قدراته وتتسع مداركه.

**ثانيا: أنشطة اللغة العربية في السنة الأولى متوسط:**

إن الأنشطة التعلّمية لمادة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط عموما، وفي السنة الأولى على وجه الخصوص، كل متكامل يشد بعضه بعضا، وهي كفيلة بأن تأخذ بيد المتعلم وتُخرج لنا جيلا متعلما متميزا من كل الجوانب، قراءة وكتابة وفهما وتواصلا ومتعلما متشبعا بالقيم الوطنية والأخلاقية، إذا ما أُعد لها عدة مادية وبشرية ومعنوية كفيلة بذلك، و تم تنفيذها بالشكل الصحيح .

"وهذا جدول يبين لنا توزيع الحجم الساعي على أنشطة اللغة العربية للجيل الثاني، للسنة الأولى متوسط: [2]

| النشاط | التوقيت الاسبوعي للنشاط |
|---|---|
| 1. فهم المنطوق و انتاجه | 1 سا |
| 2. فهم المكتوب ( 1) ( قراءة مشروحة) | 1 سا |
| 3الظاهرة اللغوية (البناء اللغوي) | 1 سا |
| 4. فهم المكتوب(2)( دراسة النص الأدبي) | 1 سا |
| 5. انتاج المكتوب | 1سا |
| 6. أعمال موجهة | 30 د |

**الجدول (01) يمثل توزيع الحجم الساعي للأنشطة اللغوية في السنة الأولى من التعليم المتوسط**

في المقطع الواحد أربعة أسابيع، تعليمية، بحجم ساعي يقدر بـ اثنتين وعشرين ساعة موزعة كالآتي:

. فهم المنطوق: أربع ساعات (4).

[1]–مشروع قرية معلمة البرنامج التدريبي لموجهي اللغة العربية بالتعليم المجتمعي حول تنمية مهارات القراءة والكتابة ، دليل المشاركة 2018 ص 3.

[2] –وزارة التربية الوطنية ، دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط.ص14.

. فهم المكتوب: اثنتا عشرة ساعة (12).

. انتاج المكتوب: أربع ساعات (4).

. إدماج معالجة: ساعتان(2) ".[1]

يتلقى المتعلم كما هائلا من المعلومات في المقطع التعليمي الواحد في السنة الأولى من التعليم المتوسط، بالاشتراك مع أستاذه، وزملائه، يتبادلون المعارف طيلة السنة الدراسية، تمكنه من بناء شخصية صلبة تواجه تحديات الحياة بأكملها. ويخرج في ختام السنة الدراسية بملمح شامل يتسم بـ:

**ثالثا: ملمح المتعلم في نهاية السنة الأولى متوسط:**

في ختام هذه المرحلة يصبح المتعلم قادرا على:

" . القراءة الجهرية مقرونة بسلامة في النطق، وحسن الأداء، و ضبط الحركات، وتمثيل المعنى.

. فهم المعاني المتعددة للكلمات.

. مناقشة أفكار النص بإقامة الحجة والتزام الموضوعية.

. صحة النطق والكتابة و القراءة .

. اكتساب ثروة لغوية مناسبة.

. إصدار الأحكام على النصوص المقروءة.

. التمييز بين الأفكار الأساسية و الفرعية للنص.

. شرح معاني النص شرحا أدبيا مترابطا.

. تلخيص المقروء بلغة سليمة وفكر منتظم.

. الكتابة بتسلسل وتناسخ .

. توظيف علامات الترقيم واستخدامها استخداما سليما.

. تحرير التقارير والمذكرات و التهاني" [2]

---

[1]– المصدر السابق.

[2] –وزارة التربية ، منهاج اللغة العربية السنة الاولى متوسط 2013، ص10.

وفي ختام السنة الأولى متوسط يصبح المتعلم قادرا على أن يقف وهو واثق من نفسه أنه يستطيع أن يُدلي برأيه، وأن ينقد أي قضية تخالف مبدأه، بلا خوف ولا خجل، ويحرر تعبيرا عن أي وضعية إدماجيه تقدم له، وأن يفهم كنه أي نص يقرأه، في أي مجال من مجالات المعرفة، لأن فهم المكتوب، وفهم المقروء، لا يخص اللغة العربية فحسب، بل هو لجميع مصادر المعرفة، والقراءة الفصيحة والمسترسلة والسريعة السليمة هي مفتاح كل ذلك. وكلما كان تعلمه في هذه المرحلة جيدا، نتج عنه إبداع وإتقان وبراعة في باقي المراحل التعليمية وحتى إلى المراحل العليا، ونقصد بذلك الدراسات العليا.

# الفصل الثاني:

## مهارات الفهم القرائي المستهدفة في أسئلة فهم المكتوب الموجهة لمتعلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط

## الفصل الثاني: مهارات الفهم القرائي المستهدفة في أسئلة فهم المكتوب الموجهة لمتعلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط

### المبحث الأول: إجراءات البحث ومنهجه

**أولا-عينة الدراسة:**

للإجابة عن أسئلة الدراسة، قمنا بجمع ستين مذكرة لعشرين أستاذا، يدرسون السنة الأولى متوسط، لكل أستاذ أخذنا ثلاث مذكرات(عشوائيا)، ولكننا اضطررنا إلى اختزال العدد إلى عشرين مذكرة فقط، حيث حذفنا المتشابه منها، وأبقينا على الباقية التي رأينا أنها كافية للدراسة، وقد خصّ البحث مذكرات ميدان فهم المكتوب الذي يجمع بين القراءة ودراسة النص، صنفنا الأسئلة المطروحة، في مستويات الفهم القرائي: (المستوى الحرفي ،الاستنتاجي، النقدي، التذوقي، والابداعي) ثم قمنا بإحصائها وتحويلها إلى نسب مئوية ليسهل علينا مقارنتها وتحليلها وتفسيرها، من أجل معرفة أي المستويات أكثر حضورا، ويتم الاعتماد عليها لتحضير مذكرات دروسهم، وأيها أقل حظا، وذلك من خلال الأسئلة المطروحة على المتعلم في مستوى السنة الأولى متوسط، بهدف تقييم مدى فهمه لنصه.

**ثانيا-محددات الدراسة:**

**أ-المحددات الزمكانية:**

حاولنا أن نحصر الدراسة في الموسم الدراسي: 2021/ 2022 م، بفصوله الثلاثة، ولم نقتصر على مقطع معين إنما حاولنا أن نأخذ من كل مقطع من مقاطع الكتاب الثمانية -باختلاف محاورها- مذكرة أو اثنتين، مع مراعاة اختلاف الأساتذة، والمؤسسات التعليمية، التي حصرناها في بعض متوسطات المقاطعة الإدارية الثالثة لمدينة ورقلة، وتحديدا المتوسطات التالية: متوسطة ابن جرير الطبري حاسي بستان، متوسطة ابن رشيق القيرواني، ومتوسطة بشيري قدور، و خوخي الطاهر.

**ب-المحددات الموضوعية:**

تعلّق موضوع البحث بمذكرات أساتذة السنة الأولى متوسط لتحضير نصوص ميدان فهم المكتوب، الذي يشمل القراءة المشروحة حيث يُقرأ فيه النص ويُشرح ويُدرس ثم يتخذ منطلقا للظاهرة اللغوية، ولكل مقطع تعليمي أربعة نصوص للقراءة.

وكذلك شمل نشاط دراسة النص الأدبي، حيث يُقرأ النص ويُدرس ويُتخذ سندا للظاهرة البلاغية، والأساليب الفنية كالتعابير المجازية، والتفريق بينها وبين التعبير الحقيقي، والمحسنات البديعية. وله أيضا أربعة نصوص أدبية في كل مقطع تعليمي.

**ثالثا- منهج الدراسة وأدواتها:**

اعتمدنا في دراسة هذه الظاهرة على المنهج الوصفي، لأنه هو المناسب لعرض الظاهرة وتتبعها، وتبيين ماهيتها وحدودها على أرض الواقع، ويساهم في وضعها في إطارها الصحيح، بتحليلها وتفسيرها وذكر أسباب حدوثها، للوصول إلى نتائج مرضية، لنتمكن في الأخير من وضع حلول للظاهرة المدروسة وفك الجدل الذي أقمناه عليها، و أيضا لأنه الأنسب في رأينا لمثل هذه البحوث.

ولما كان من الصعب علينا الحضور الميداني للعديد من الحصص لجمع معطيات الدراسة التطبيقية، فقد آثرنا جمع عدد من المذكرات التحضيرية لدروس الأساتذة، ولذلك اتخذنا من الملاحظة أداة للبحث، لأنها الأنسب في رأينا لتتبع طبيعة الأسئلة التي يطرحها المعلمون على تلاميذهم ومن ثم مساعدتنا في نهاية المطاف في الوصول إلى حل يجيب عن إشكالات البحث، وقد ساعدنا على ذلك أيضا الاعتماد على أدوات إجرائية في البحث كالإحصاء والتحليل والمقارنة، للوصول إلى النتائج المنتظرة.

**المبحث الثاني: عرض النتائج وتفسيرها:**

للتأكد من مدى مراعاة أساتذة اللغة العربية في السنة الأولى متوسط للتنويع في مستويات الفهم القرائي في الأسئلة التي يطرحونها على متعلميهم، قمنا بجمع الأسئلة من المذكرات التحضيرية للدروس التي عادة تضم الأسئلة التي يحضرها الأستاذ قبل الدرس، ويقوم بطرحها بالترتيب على المتعلمين طيلة فترات نشاط القراءة ودراسة النص، والتي وصل

عددها إلى 270 سؤالا طرحها المعلمون في عشرين درسا في الفصول التعليمية الثلاثة، وحاولنا تحديد مستويات الفهم القرائي المستهدفة فيها فتحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

| رقم الأستاذ | المستويات المستهدفة | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المستوى الحرفي | المستوى الاستنتاجي | المستوى النقدي | المستوى التذوقي | المستوى الإبداعي | المجموع |
| الأستاذ 1 | 7 | 3 | 1 | 0 | 0 | 11 |
| الأستاذ2 | 6 | 2 | 2 | 0 | 1 | 11 |
| الأستاذ 3 | 8 | 3 | 1 | 0 | 0 | 12 |
| الأستاذ 4 | 10 | 4 | 1 | 0 | 0 | 15 |
| الأستاذ5 | 8 | 3 | 1 | 0 | 0 | 12 |
| الأستاذ 6 | 5 | 4 | 1 | 0 | 0 | 10 |
| الأستاذ 7 | 10 | 4 | 1 | 0 | 0 | 15 |
| الأستاذ 8 | 12 | 4 | 1 | 1 | 0 | 18 |
| الأستاذ 9 | 5 | 6 | 1 | 0 | 0 | 12 |
| الأستاذ 10 | 10 | 6 | 1 | 0 | 0 | 17 |
| الأستاذ 11 | 12 | 3 | 1 | 0 | 0 | 16 |
| الأستاذ 12 | 10 | 3 | 0 | 0 | 0 | 13 |
| الأستاذ 13 | 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | 8 |
| الأستاذ 14 | 13 | 5 | 2 | 0 | 0 | 20 |
| الأستاذ 15 | 8 | 2 | 1 | 0 | 1 | 12 |
| الأستاذ 16 | 8 | 5 | 2 | 0 | 0 | 15 |
| الأستاذ 17 | 11 | 1 | 1 | 0 | 0 | 13 |
| الأستاذ 18 | 6 | 6 | 1 | 0 | 1 | 14 |
| الأستاذ 19 | 7 | 4 | 1 | 1 | 0 | 13 |
| الأستاذ 20 | 3 | 9 | 1 | 0 | 0 | 13 |
| المجموع | 165 | 78 | 22 | 2 | 3 | 270 |
| النسب | 61.11% | 29.25% | ٪14.08 | 0.74% | 1.11% | ٪100 |

**الجدول(02):يوضح مستويات الفهم القرائي المستهدفة في أسئلة معلمي السنة الأولى متوسط في نشاط فهم المكتوب**

عموما، تبين لنا من خلال جدول الإحصاء أن هناك فرقا واضحا بين مستويات الفهم القرائي المستهدفة لدى معلمي السنة الأولى متوسط في تعليمية فهم المكتوب؛ فكان لمستوى

التذكر الحرفي حظ الأسد، حيث تكررت الأسئلة فيه لدى الأستاذ الواحد من ثلاثة أسئلة وهو أقلها، مثل ما وجدناه عند الأستاذ(20)، إلى أعلاها وهو اثنا عشر سؤالا في المذكرة الواحدة، ومثال ذلك عند الأستاذين 08 و11. وبالتالي فإن المجموع الكلي لهذا المستوى عند كل الأساتذة، وصل إلى مئة وخمسة وستين 165 سؤالا. بنسبة مئوية قدرت بـ 61.11%، وهذا يدل على أن هذا المستوى هو الأكثر استهدافا لديهم.

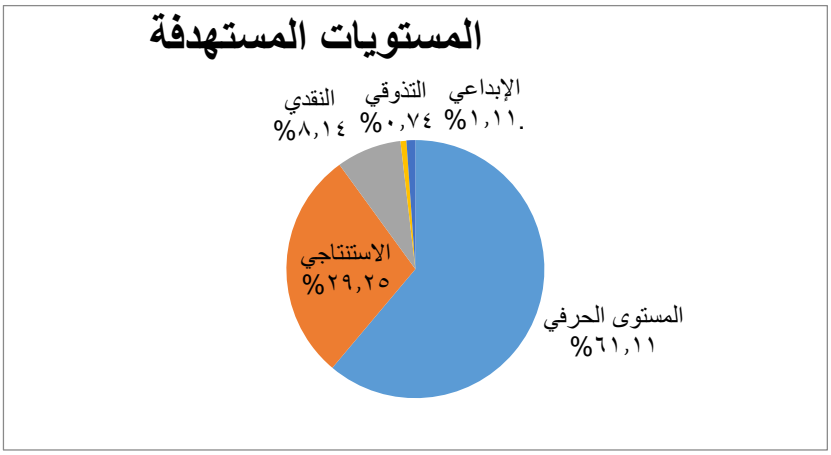
ولاحظنا أيضا أن المستوى الاستنتاجي قد احتل المرتبة الثانية بين المستويات، فكان عدد الأسئلة المطروحة بين سؤال واحد مثل ما وجدناه عند الأستاذ 17، وكذلك الأستاذ13،أما الأستاذ 20 فقد سجل أعلاها بتسعة أسئلة. وبلغ المجموع الكلي للمستوى الاستنتاجي ثمانية وسبعين سؤالا. أي بنسبة قدرت بحوالي: 29.25%وهو رقم لا يستهان به، ولكن يبقى هذا المستوى، أفضل من الأول لأن المتعلم يُشغل فيه تفكيره، لاكتشاف فكرة عامة مثلا، ويستطيع التفريق بينها وبين الأفكار الجزئية للسند الذي بين يديه، أو يشرح مفردة معينة.

وابتداء من المستوى النقدي نلاحظ أن المنحنى ينحدر انحدارا حادا، فلا تتعدى ولا تزيد الأسئلة فيه عن السؤالين عند الأساتذة العشرين، حيث بلغت نسبته اثنين وعشرين 22 سؤالا فقط من بين 270 سؤالا، أي بنسبة: 8.14 %، وهي نسبة ضعيفة بالنسبة لأهمية هذا المستوى في تنمية التفكير.

أما المستوى التذوقي من مستويات الفهم القرائي فتكاد تنعدم، فمجمل الأسئلة التي وردت في عينة الدراسة لم تتعد السؤالين فقط، الأول كان عند الأستاذ08، في سؤاله عن عاطفة الشاعر، والثاني عند الأستاذ19، في سؤاله عن التعابير المجازية هل هي صادقة أم لا؟. أي بنسبة إجمالية لا تتعدى 0.74% ٪

وهو لا يبتعد عما حظي به المستوى الإبداعي حيث تقاسم مع سابقه (مستوى التذوق) ذيل الترتيب من حيث الحضور فلم تتعد أسئلته السؤالين أيضا وجدنا عند الأستاذ02، والآخر عند الأستاذ 15. ونسبة لم تتجاوز 1.11٪، وهي نسبة ضئيلة جدا تعكس مدى تجاهل الأساتذة في هذا المستوى التعليمي لأهمية هذا المستوى في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.

ويمكن تمثيل هذه النسب الإجمالية بالدائرة النسبية التالية:




**الشكل(01): رسم بياني يوضح النسب الإجمالية لحضور مستويات الفهم القرائي في أسئلة أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى في تعليم فهم المكتوب**

من هنا يتّضح جليا أن الأساتذة الذين يدرسون السنة الأولى متوسط في الآونة الأخيرة، يركزون تركيزا مبالغا فيه على مستوى التذكر الحرفي، مما يجعل المتعلم مجرد آلة لجمع المعلومات، ثم استرجاعها في الوقت المناسب متى طرح عليه السؤال. وكان الأجدر لبناء متعلم متفاعل وفعال، أن تكون الأسئلة متنوعة تخدم الجانب النقدي والإبداعي، والتذوقي والاستنتاجي، أكثر من الحرفي التذكري. وهذا ما أوصت به وزارة التربية الوطنية في مناشيرها بقولها: "على المناهج التعليمية أن تتجاوز تخزين المعارف (الحفظ والاسترجاع فقط) إلى إعطاء الأفضلية للمفاهيم والمبادئ والطرائق المهيكلة للمادة، التي تشكل أسس التعلمات، وتيسر الانسجام العمودي للمواد بما يلائم هذه المقاربة، إذ ينبغي أن تكون المعارف عاملا يسهم في تنمية الكفاءات، وربط الموارد فيما بينها لفك العزلة بعضها عن بعض، وجعلها في خدمة مشروع تربوي واحد"[1]

هذا لأن المقاربة بالكفاءات هدفها الأسمى هو أن تصل بالمتعلم في نهاية عامه الدراسي أن يكون له رأي في كل نص قرأه وفهمه، ويجمع لديه رصيدا من المعلومات والخبرات، معجميا وبلاغيا، ولغويا، وأسلوبيا ليتمكن من تحرير نصوص متنوعة في كل المجالات. وقد ورد في مقدمة كتاب التلميذ للسنة الأولى متوسط أنه يحوي نصوص متنوعة

[1] وزارة التربية الوطنية، البرامج الدراسية للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط2016.ص3 /4.

المعلومة، ومنتقاة بشكل يسهم في بناء شخصية التلميذ والرقي به:" أملنا أن يكون الكتاب نعم السند لأبنائنا المتعلمين لأنه ينطوي على نصوص متنوعة ثرية تمثل قيمة مضافة إلى المتن الأدبي العربي عامة والجزائري خاصة، وقادرة على الارتقاء بمستوى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط وخادمة للغة العربية ومواردها الفكرية والمعرفية والمنهجية والذوقية والجمالية" [1]

إذن نخلص إلى أن الهدف الأسمى من نصوص القراءة، ودراسة النص، هو تنمية مستويات الفهم القرائي، ومهاراته، وإثارة روح النقد، وتحريك المشاعر والأحاسيس لدى المتعلم، وجعله يتذوق الجمال الأدبي.

ولنضعكم في الصورة، سنحاول أن نمثل لكل مستوى من المستويات، ومدى حضوره في أسئلة الأساتذة في عينة الدراسة، ومدى الاهتمام به أو التقصير فيه أثناء طرحهم للأسئلة الصفية على تلاميذهم في نشاط ميدان فهم المكتوب.

**أولا-أسئلة المستوى الحرفي:**

إن مستوى الفهم الحرفي التذكري نال من الحظ والنصيب ما جعل له حضورا قويا في أسئلة نصوص ميدان فهم المكتوب، لذلك بلغت نسبته المئوية:61.11% ومن أمثلة ذلك:

ما نجده في بطاقة مذكرة الأستاذ 01 في نص ابنتي، حيث طلب من تلاميذه ما يلي:

(في النص شخصيتان بارزتان، حددهما) فللبحث عن الجواب، فإن المتعلم سيعود إلى نص القراءة في كتابه صفحة 12، بعد أن قرأه قراءة صامته، وبكل سهولة يتحصل على الجواب وينقله لأستاذه، ولأجل هذا حكمنا على هذا السؤال بأنه من مستوى الفهم التذكري الحرفي.

وفي سؤاله: (اذكر أهم الأوصاف التي نعت بها الكاتب ابنته)

كذلك وبدون أي عناء فإن المتعلم سيعود إلى فقرات النص يبحث عن الإجابة المذكورة حرفيا بين طيات النص ويجيب إجابة صحيحة، دون أن يبذل جهدا ذهنيا. ولذلك حكمنا على مثل

[1] وزارة التربية الوطنية، مقدمة كتاب التلميذ ، كتابي في اللغة العربية، الجزائر 2016.

هذه الأسئلة بأنها تمسّ المستوى الحرفي التذكري، لأنها لا تتعدى حفظ المعلومة واسترجاعها.

ونأخذ مثالا آخر من بطاقة تحليل مذكرة الأستاذ رقم (02) لنص بعنوان:( ماما)؛ فمن بين الأسئلة التي طرحها الكاتب: ( عمَّن كان يبحث الطفل؟) عندما نعود إلى كتاب التلميذ صفحة 24، نجد الجواب واضحا وضوح الشمس ( قال بصوت هادئ كأصوات الحكماء: ماما ماما) في الفقرة الأخيرة من النص، ولن يشق ذلك على أي متعلم مهما كان مستواه، ومادام الجواب يؤخذ مباشرة من النص ولذلك فهو لا يتجاوز المستوى الأول من مستويات الفهم القرائي.

وفي البطاقة الثالثة للأستاذ 03، التي تخص نص: (في كوخ العجوز رحمة)، بلغ عدد الأسئلة في مستوى الفهم التذكري ثمانية أسئلة، من بينها: (أين تعيش العجوز رحمة؟، من هو ضيفها؟ كيف تعاملت معه؟...)،

والأمر نفسه في مذكرة الأستاذ 04: لنص شعري بعنوان (أنا واليراع) صفحة 98. جاءت أغلب أسئلة الأستاذ لتصب في مستوى التذكر الحرفي ومنها: (ما الذي لا يتنازل عنه الشاعر؟ ولماذا ؟ ما الخصال التي امتاز بها القلم؟) وجوابها موجود حرفيا في النص، وأما بالنسبة لـ(ما نوع النص؟ ومما يتكون؟ ماذا يسمى الحرف الأخير في القصيدة؟ ما أسلوب القصيد؟ هل ورد فيها تعابير مجازية؟) مثل هذه الأسئلة هدفها استعادت معلومات سبق للمتعلم أن درسها وهي بهدف التذكير لا غير، ولا تكلفه جهدا كبيرا في عملية التفكير.

وفي المذكرة التحضيرية 05: لنص علمي عنوانه: (آثار الرحلات الجوية على الإنسان)، صفحة 100، اتضح أن الظاهرة نفسها تكررت لدى هذا الأستاذ أيضا، حيث أن المستوى الذي كان له الحظ الأوفر في أسئلته هو التذكر الحرفي، لأن المتعلم يعود إلى النص فيجمع ما طُلب منه من المعلومات.

وقد وردت الأسئلة عنده بهذا الشكل: (ما المقصود بالجاث لاف؟ ماذا تعرف عن الساعة البيولوجية؟ ماذا يحدث للإنسان أثناء السفر الطويل؟ ماذا ينتج لو أجبرنا دورات التمثيل الغذائي على العمل في أوقات خاطئة؟...)، رغم أن الوصاية تؤكد على أن لا يركز

الأستاذ في مناقشة النصوص على الأسئلة المباشرة، التي تستشف بدون عناء يذكر. لأن هذا الجزء في ميدان فهم المكتوب يسمى البناء الفكري، هدفه بناء أفكار لا استعادة معلومات من النص، إلا أن اعتماد الأستاذ على هذا النوع من الأسئلة بشكل مكثف، يمكن أن نُرجع أسبابه إلى:

-عدم استجابة المتعلم للأسئلة التي تعتمد على القدرات الإدراكية المعقدة والعليا، وقد يكون للجائحة التي اجتاحت العالم كله، يد في ذلك، لأن التعليم تضرر بشكل خاص، وتدنت مستويات المتعلمين لأنهم لم يتلقوا التدريب والتكوين الكافي والصحيح فلم تنم مهاراتهم، وعجزت مستويات الفهم لديهم إلى أن تصل إلى المطلوب، وذلك جراء تقليص البرنامج وساعات العمل والتطبيق، ما أثر سلبا على تحصيل المتعلمين في معظم المواد الدراسية؛ فبعض المتعلمين لا يحسنون القراءة، وأغلب القراءات بطيئة وغير سليمة ولا مسترسلة، وهذا يعيق عملية الفهم، وأما الكتابة فجلها رديئة وغير مفهومة، فأنى للأستاذ أن يطرح الأسئلة التي تحفز النقد والتذوق والإبداع؟

ومع كل هذه الظروف على المعلم أن يجتهد ليصل بمتعلمه إلى بر الأمان لأنه راع و مسؤول عن تلاميذه لقول رسولنا الكريم: (كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته) متفق عليه.

ويرجح البعض أن يكون لوسائل الإعلام، من تلفاز أو مذياع أو أنترنت، ... دور في تدني مستوى التفكير لدى المتعلمين؛ لأن المتعلم أصبح يبحث عن المعلومة السريعة، ولا يُتعب فكره، بالبحث والتنقيب، لقول صاحب كتاب القراءة المثمرة:" إن وسائل الإعلام الحديثة قد سببت أضرارا بالغة للشعور بالحاجة إلى التفكير، فكُتابها ومُعدوا برامجها قاموا بذلك نيابة عن المتلقي، إن مُشاهد التلفاز ومُستمع الإذاعة، وقارئ المجلة أو الجريدة ... يتلقى مركبا كاملا من البيانات والإحصاءات المنتقاة بعناية، والموضوعة بأسلوب بلاغي بارع، مما يُدهش القارئ، ويدفعه إلى نوع من الاستسلام لها، والانقياد إلى توجيهاتها دون القيام ببذل أي جهد شخصي وهذا كله مغاير لمتطلبات التطور العلمي والاجتماعي الحديث،

والذي يتطلب منا القدرة على الابداع، وترشيد المحاكمة العقلية، أكثر من الاشتغال باستيعاب بعض مفردات المعرفة واستظهارها"[1]

واخترنا أيضا بطاقة المذكرة 08، والتي نصها بعنوان: (رسالة إلى أمي) صفحة 18. حيث توالت فيها أسئلة الفهم الحرفي كالآتي: (كم مر على غياب الشاعر؟ ما الأماكن التي زارها؟ ماذا أخذ معه؟..)

وهو الأمر ذاته الذي تكرر في المذكرة 15، الخاصة بنص: (فرانز فانون أو الضمير المهتاج!) صفحة 56، كالعادة تتسلسل الأسئلة التي تتدرج في مستوى الفهم الحرفي التذكري، مثل:(عمن يتحدث النص؟ ما المهنة التي مارسها؟ كم كان عمره لما استلم مهنة الطب؟.. )

نُكمل دراسة وتحليل مذكرات الأساتذة، ونُعرج إلى المذكرة رقم18،من مقطع عظماء الإنسانية بعنوان:( بتهوفن)، صفحة 62. توالت أسئلة مستوى الفهم الحرفي التذكري وبلغت ستة أسئلة.

وآخر مذكرة اخترناها في هذا المستوى، كانت لنص مأخوذ من الذكر الحكيم، لآيات بينات من سورة الحجرات، من مقطع الأخلاق والمجتمع، صفحة 72، وردت أسئلة الأستاذ كالآتي: (هل ورد النص شعرا أو نثرا؟) هذا السؤال تذكري واستنتاجي في نفس الوقت، لأن المتعلم انطلاقا من معلومات سبقت ميز فيها بين الشعر والنثر، سيعلم أن نصه الجديد لا ينتمي لأي منهما، ويستنتج أنه نص يختلف عن الجنس الأدبي للنوعين السابقين فلا هو بشعر ولا هو بنثر بل هو آيات بينات من القرآن الكريم، وبالتالي فهو كلام الله، والتعامل معه يكون بحذر، ثم تطرح عليه الأسئلة التالية ( إلى ما دعانا الله في هذه الآيات؟ استخرج من الآيات السلوكيات التي تُغضب الله تعالى، وفي النص دعوة إلى نبذ العصبية العرقية دل

[1] د عبد الكريم بكار، القراءة المثمرة مفاهيم و آليات، دار القلم دمشق، والدار الشامية، الطبعة السادسة 2008/1429م، ص 13/ 14.

عليها..) وهي أسئلة من المستوى الأول، و من أجل الإجابة عليها يعود إلى النص ويستخرج المطلوب.

**ثانيا-أسئلة المستوى الاستنتاجي التفسيري:**

إن تواجد هذا المستوى في مذكرات الأساتذة مقبول الى حد كبير، فلا وجوده مبالغ فيه، ولا هو قليل، وقد وصلت نسبته -كما أشرنا سابقا- إلى 29.25%، وسنورد مجموعة أسئلة عنه، ندلل من خلالها على تصنيفها في هذا المستوى:

السؤال الذي طرحه الأستاذ 01 وهو: (ماذا حدث لابنة الكاتب في رأيك؟) في هذه الوضعية، المتعلم سوف يشغل فكره، لأن ابنة الكاتب متوفاة، ولم يُصرح بذلك في النص، المتعلم الذكي يفهم من شوق وحنين الكاتب الشديدين لرؤية ابنته وتوهمه أنها معه كما تعود، أنها قد اختفت من حياته إلى الأبد وبلا عودة. وقد صنفنا هذا السؤال في مستوى الفهم الاستنتاجي، لأن المتعلم سيعمل فكره ويربط بين الأحداث ليتوصل إلى هذا الجواب.

ومن بين ما طلبه كذلك: ( هات فكرة عامة للنص) هذا الطلب تكرر في مذكرات الأساتذة العشرين كلهم، لأنه من الأساسيات أن يتعلم المتعلم استنباط الفكرة العامة لكل النصوص التي يمرّ عليها خلال مسيرة حياته التعليمية، وصنفناه في مستوى الثاني لأن فيها إعمال الفكر أيضا، وعلى المتعلم أيضا أن يميز بينها وبين الأفكار الفرعية للنص.

وطرح سؤالا كذلك عن معنى الكلمات: ( جوى، ينسدل..) سواء أكان السؤال عن تحديد المعنى المناسب للكلمة، أو الاتيان بمرادف لها، أو تحديد ضدا لها، فكلها تصنف في مستوى الاستنتاجي لكونها تحرك العقل وتشغل الفكر.

وفي مذكرة الأستاذ 02 طلب الفكرة العامة، وشرح مفردات النص فمهما تعددت صيغ الطرح و اختلفت فإنها في النهاية تستهدف المستوى الثاني من مستويات الفهم القرائي، لأنه يقيس مهارة وقدرة الاستنتاج لدى المتعلم.

وفي بطاقة المذكرة 08 نجد أن الأستاذ بعد أن سأل عن الأشياء التي أخذها الشاعر معه طرح هذا السؤال:( هل يمكن ذلك؟ ) وهو من مستوى الاستنتاجي التفسيري لأن الشاعر قال: ( مضى عامان على الولد الذي أبحر،.. و خبأ في حقائبه، صباح بلاده الأخضر،

وأنجمها، وأنهارها، وكل شقيقها الأحمر..) سيستنتج أنه لن يتمكن من ذلك لأنها أشياء معنوية وأخرى بعيدة المنال، أما في سؤاله: ( ما نوع العاطفة في القصيدة ؟) سيستنتج المتعلم أنها صادقة لأن شعور الشاعر يبدو أنه قوي في النص.

وفي المذكرة رقم: 18 من مقطع عظماء الإنسانية لنص بتهوفن الصفحة 62، بلغت عدد أسئلة هذا المستوى 06 ستة.

وفي المذكرة 20، ورد السؤال الآتي: (هل ورد النص شعرا أو نثرا؟)

انطلاقا من معرفة سابقة لنوع النص سيستنتج أن نصه الجديد لا ينتمي لأي منهما، بل جنس جديد وهو آيات بينات والتعامل معه يكون بحذر، وفي السؤال: ( لم جاء النهي أكثر من أي نوع آخر من أنواع الانشاء ؟ وهل ورد الأسلوب الخبري في النص؟ وما الدليل؟) كلها من المستوى الثاني لأنه سيفسر كل إجاباته.

**ثالثا-أسئلة المستوى النقدي:**

النقد يُعد من مستويات التفكير العليا، وقد كانت نسبته أقل من سابقيه، حيث قدرت ب: 8.14%، وطبيعي جدا أن نجد حضور هذا المستوى أقل من الحرفي والاستنتاجي، خصوصا في هذا المستوى التعليمي، الذي لا يزال فيه التلميذ غير قادر على النقد بشكل موضوعي، ولكن في نفس الوقت كانت نسبته ضئيلة جدا في مذكرات الأساتذة، فقد كانت نسبته عند الأستاذ 12 مثلا معدومة 00٪، وهذا غير مقبول، فقولنا بأن التلميذ في هذا المستوى لا يقوى على النقد بشكل موضوعي، لا يعني استبعاد هذا النوع من الأسئلة من اهتمامات الأساتذة في هذا المستوى.

وأكثر ورود هذا النوع من الأسئلة في المذكرات كان بعد الانتهاء من معالجة معلومات النص، واستخراج أفكاره، حيث تطرح اسئلة على المتعلمين تستقصي عن القيمة المستفادة من النص، والهدف المرجو من المقروء الذي بين أيديهم، والقيم متنوعة، فقد تكون قيمة تربوية تخص الجوانب التربوية، وقد تكون دينية تخص جانب الأخلاق وقد تكون اجتماعية، تمس قضايا المجتمع... وكل النصوص في كتاب التلميذ للسنة الأولى تنتظر أن يُبحث لها عن المغزى الذي يلائمها. لذلك نجد هذا السؤال في كل المذكرات. و قد صنفناه

في المستوى النقدي لأنها بمثابة إطلاق حكم على نص معين. والهدف من وراء النص يندرج ضمن المستوى النقدي لاعتباره رأي يناقش به مضمون النص أو حكم يطلق عليه.

وفي قول أحد الأساتذة: (من له الفضل الكبير في حياتكم الأب أم الأم؟) حيث سمح بهذا السؤال للمتعلم أن يسرح بخياله بعيدا جدا، وهنا تتمثل قمة الإبداع لدى المتعلمين وكل سيدلي بدلوه، ويحكي قصصا قد تكون واقعية أو خيالية، حسب رأيه و ظروفه ودرجة الاهتمام التي يتلقاها في أسرته، سيجيب عن السؤال. ويقدم رأيه فيمن تكمن الأفضلية، حسب اقتناعه، و حكمنا عليه أنه ضمن المستوى النقدي لأنه يعبر عن رأيه الخاص.

إن المستوى النقدي يُعد من مستويات التفكير العليا التي تساهم في بناء متعلم يستطيع التفريق بين الحقيقة والرأي، ويتمكن من معرفة ما إذا كان ما ورد في النص من عالم الخيال أم من الواقع،_ مثل ما نجده في الأساطير والخرافات،_ فعلى كل متعلم إلزاما، أن يكون قارئا ناقدا.

فالقراءة الناقدة، أصبحت ضرورة حتمية، من ضرورات عصر الثورة المعلوماتية والتكنلوجية الحديثة والمعاصرة، لأن المتعلم مدمن إدمانا كليا على الشبكة العنكبوتية يواكب كل جديد يصدر عنها، سواء أكان للدراسة أو للاستمتاع أو لمعرفة الجديد حول العالم، وعليه أن لا يصدق كل ما يرد فيها، ولن يتمكن من ذلك إلا إذا امتلك حسا ناقدا ،والقارئ الناقد لابد أن: "يمتلك جميع الآليات المتصلة بعملية القراءة والتي تساعده على تعرف المقروء والتنقل بين أجزائه بتمكن والتعامل مع مكنوناته نحويا وصرفيا ومعجميا لتحقيق قدر مقبول من الاستيعاب يمكن من أن ينطلق منه للقيام بعمليات التحليل والتقييم وإبداء الرأي فيما يقرأ "[1]

ولا يتسنى له ذلك، إلا إذا تدرب وتعلم أن يدلي برأيه في كل ما حوله منذ نشأته و نعومة أظفاره، وهذا يبدأ من داخل الأسرة، ويستمر في كل المراحل التعليمية، إلى أن يصل في نهاية المطاف، إلى أن يكون ناقدا بناء، معتدا بنفسه، يوضح أسباب حكمه، ويذلل

[1] . د محمد رجب فضل الله، التعليم اللغوي معارف وتجارب بحوث و دراسات ،عالم الكتب، الطبعة الاولى القاهرة، 2012 ص120 .

بشواهد مقنعة آراءه، وأفكاره الصحيحة، و لا يسمح لأي فكرة معادية أن تغير مسار الحقيقة وتحول الصواب إلى ضلال. (لأن العلم في الصغر كالنقش على الحجر).

**رابعا –أسئلة المستوى التذوقي:**

مذكرات الأساتذة فقيرة جدا من هذا المستوى، حيث بلغت نسبته: 0.74%، فمن بين عشرين أستاذا، أستاذين فقط استعملا مهارة التذوق، في موضعين وهما: بطاقة مذكرة الأستاذ رقم ثمانية في قوله: ( هل هي صادقة ؟ ) الحديث هنا عن عاطفة الكاتب التي يعكسها النص، المتعلم الذي يملك إحساسا مرهفا، سيميزها انطلاقا من لهفته الشاعر و لوعته الشديدين لأمه، لقوله في نهاية النص: ( ... فكيف.. فكيف يا أمي غدوت أبا ولم أكبر) ، فمن هذا الكلام وما بباقي القصيدة يتبين له أنها صادقة لأن كل البشر يحبون أمهاتهم ويحنون إليها، إذا غابت خاصة إن كان في غربة كحال الشاعر.

أما الموضع الثاني: ورد في بطاقة مذكرة الأستاذ 19، في سؤاله ( هل تعابير النص كلها حقيقية؟) هنا سيحاول المتعلم أن يستشف الفن في النص ويتذوقه ليميز بين التعبير الحقيقي و المجازي، ويحاول استخراج ما أمكن منها في نص فهم المكتوب.

**خامسا –أسئلة المستوى الإبداعي:**

شحت أسئلة التفكير الإبداعي في مذكرات الأساتذة كذلك، فنصيبها كان هزيلا جدا بنسبة: 1.11%، ونجد منها في بطاقة مذكرة الأستاذ الثاني في سؤاله: (تخيلوا الحياة بعدم وجود الأم )، فمثل هذا السؤال سيُنشط الخيال لدى المتعلم، فيبدع ويعبر، ولا سيما إن طُلب منه أن يُدون ذلك في فقرة وجيزة، تجده يكتب بعاطفة جياشة، يُخرج كل مكنون قار في نفسه، و يرسم بتعبيره أجمل لوحة فنية، ومن هنا يتضح المتعلم المطالع من غيره، ولأجل هذا الإبداع كان السؤال من نصيب المستوى الإبداعي ليكون أول سؤال يمر بنا إلى غاية الآن فيه.

كما لمحنا ثم وجدناه في بطاقة الأستاذ رقم 15 في سؤاله (لخص الفقرة الأولى بأسلوبك الخاص) ففيه يفتح المعلم الباب على مصراعيه لمتعلميه، لكي يعبروا كما يحلو

لهم، وأعطاهم فرصة ثمينة لاستثمار مكتسباتهم، ليقدموا النص بشكل جديد، ويدعموه بشواهد وأدلة من واقعهم المعيش، ومن معارفهم القبلية، ومكتسباتهم، وممكن أن يقترحوا حلولا جديدة له أو خاتمة غير التي قدمها الكاتب.. وإن كان النص مثلا قصة فمن أبهى صور الإبداع فيها أن يعيد ترتيب أحداثها كما يتصور أنها أفضل حسب رأيه وتصوراته، شرط أن يحافظ على المعنى الأساسي الذي قدمه الكاتب لكي لا يختل ولا يفسد ولا يتحول إلى نص جديد غير الذي قُدم في البداية.

وهذا أسمى ما سعت إليه وزارة التربية في ظل الإصلاحات الجديدة، حيث هدفت إلى الابتعاد عن تزويد المتعلم بالكم الهائل من المعارف والمعلومات إلى تعليم يركز على تزويده بالأدوات المنهجية التي تبني الكفاءات والمهارات، لذا وضعت له مخططات حديثة مبنية على أسس جديدة ومن أسسها:

" . ضرورة استعادة التلميذ لمكانته في مسار التعليم والتعلم.

. ضرورة تغير النموذج البيداغوجي الحالي الذي تسود فيه المعارف الموسوعية المبنية على الحفظ واسترجاع للمعلومة إلى نموذج يفضل قدرات التلميذ على البرهنة، وكفاءاته على استعمال عقل الناقد.

. تحضير التلميذ إلى التنمية المستمرة لكفاءاته بتعلمه كيف يتعلم ويتكيف ويتصرف بكل استقلالية في مختلف وضعيات الحياة اليومية."[1]

لأن شخصية المتعلم تظهر، عندما يقع في مشكلة أو في وضعية صعبة، واستطاع أن ينفذ منها عن طريق إبراز قدراته في تحليلها وايجاد حلول ملائمة ومناسب لها، وكل فرد يتعامل مع مشكلته حسب مستواه التعليمي من مرحلة الابتدائي إلى المراحل التعليمة العليا في الدراسات الجامعية،

ونجد هذا المستوى الإبداعي أيضا ماثلا في بطاقة المذكرة 18، عندما طرح الأستاذ السؤال الآتي: (هات أمثلة من إنتاجك)، والطلب كان لإنتاج مجموعة من التعابير المجازية

[1] . وزارة التربية الوطنية، المرجعية العامة للمناهج،( معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم8 ، 4 المؤرخ في 23 يناير 2008 ) الجزائر مارس 2009 ،ص8.

من إبداع المتعلم، ومن مخزونه المعلوماتي ليركب أمثلة على المنوال الذي قدمه الأستاذ. أو مثل ما جاء في النص.

وفي ختام هذا التحليل ننوه ونذكر بأننا اخترنا العينات من مذكرات الأساتذة عشوائيا، محاولين أن نقارن بين المستويات لمعرفة أيها له حظ الأسد في مستوى السنة الأولى متوسط، ولربما في الثالثة والرابعة متوسط، يُعتمد أكثر على المستويات الأخرى النقدي والتذوقي والإبداعي .

والجدول الموالي يوضح النسب الجزئية والإجمالية لحضور مستويات الفهم القرائي المختلفة لدى أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في تعليمية نشاط فهم المكتوب، وهي موضحة كالآتي:

| رقم الأستاذ | المستوى الحرفي | المستوى الاستنتاجي | المستوى النقدي | المستوى التذوقي | المستوى الإبداعي | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الأستاذ 1 | 63.63% | 27.27% | 9.09% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ2 | 54.54% | 18.18% | 18.18% | 0% | 9.09% | %100 |
| الأستاذ 3 | 72.72% | 25% | 8.33% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 4 | 66.66% | 26.66% | 6.66% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ5 | 66.66% | 25% | 8.33% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 6 | 50% | 40% | 10% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 7 | 66.66% | 26.66% | 6.66% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 8 | 66.66% | 22.22% | 5.55% | 5.55% | 0% | %100 |
| الأستاذ 9 | 41.66% | 50% | 8.33% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 10 | 58.82% | 35.29% | 5.88% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 11 | 75% | 18.75% | 6.25% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 12 | 76.92% | 23.07% | 0% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 13 | 75% | 12.5% | 12.5% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 14 | 65% | 25% | 10% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 15 | 66.66% | 16.66% | 8.33% | 0% | 8.33% | %100 |
| الأستاذ 16 | 53.33% | 33.33% | 13.33% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 17 | 84.61% | 7.69% | 7.69% | 0% | 0% | %100 |
| الأستاذ 18 | 42.85% | 42.85% | 7.14% | 0% | 7.14% | %100 |
| الأستاذ 19 | 53.84% | 30.76% | 7.69% | 7.69% | 0% | %100 |
| الأستاذ 20 | 23.07% | 69.23% | 7.69% | 0% | 0% | %100 |
| المجموع | 61.11% | 29.25% | ٪14.08 | 0.74% | 1.11% | ٪100 |

**الجدول(03):يوضح النسب المئوية الجزئية والإجمالية لمستويات الفهم القرائي المستهدفة في أسئلة معلمي السنة الأولى متوسط في نشاط فهم المكتوب**

ونخلص من كل ما سبق إلى أن الفهم القرائي بمستوياته ومهاراته المختلفة هو الغاية المنشودة من القراءة، والهدف الذي يسعى له كل متعلم وينشده كل معلم، فيقوم جاهدا بتنمية مستوياته المختلفة لدى متعلميه.

# الخاتمة

## الخاتمة

بعد هذه الوقفة التقييمية التقويمية التي استهدفت دراسة تنوع مستويات الفهم القرائي في الأسئلة التي يطرحها أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى متوسط في نشاط فهم المكتوب على متعلميهم، وصلنا إلى النتائج التالية:

**النتائج:**

– إن التنويع في مستويات الفهم القرائي من خلال الأسئلة التي يطرحها المعلمون على تلاميذهم في تعليم نشاطات اللغة العربية وتعليم فهم المكتوب على وجه التحديد ينمي لدى المتعلمين مهارات التفكير المختلفة.

–ما لاحظناه من خلال الدراسة التطبيقية أن أسئلة المستوى الحرفي طغت بشكل كبير على أسئلة الأساتذة وهو ما يجعلنا نقول بأنهم لا يزالون بعدين من تجاوز التعليم بالمضامين والأهداف التي تسعى إلى الكم دون الكيف، ولا يطبقون ما تنص عليه طريقة التدريس بالكفاءات.

–إن تركيز المعلم على أسئلة الفهم الحرفي في السنة الأولى متوسط لا يساعد على تنمية قدرات المتعلم، إلا من جانب الحفظ والاسترجاع، وهو ما يجب تداركه لتصحيح مسار العملية التعليمية لديهم.

–إن مهارة الفهم الاستنتاجي تؤدي إلى زيادة فهم المقروء واستيعابه، وتساعده على مناقشة أفكار النص. وهي التي جاءت في المرتبة الثانية من حيث الحضور في مذكرات الأساتذة التحضيرية.

– إن الفهم الناقد يُعد أعلى مستويات الفهم القرائي، وهو الذي يجعل المتعلم ذا دافعية وقيمة ويعي ما تعلمه ويحسن توظيفه في الوضعيات المختلفة. و لذلك يجب أن يحظى بحضور أكبر عوض الحضور المحتشم له في أسئلة الأساتذة، وهو ما ينم عن عدم وعي بدور مثل هذه الأسئلة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين.

– صحيح أن مستوى الفهم الناقد يُعد أعلى وأصعب المستويات، ولكن إذا تدرب المتعلم على إجادته منذ مرحلة الابتدائي، سيتمكن من إتقانه في المتوسط، ويبرع فيه في الثانوي، ويصبح ضليعا به في مرحلة الدراسات العليا وبالتالي نصنع منه ناقدا فذا.

– إن مهارتي المستوى التذوقي والإبداعي، تتميزان ببعض الصعوبة للمتعلم في السنة الأولى متوسط، لذا وجدنا الأساتذة لا يعتمدونهما، فكان نصيبهما ضئيلا جدا.

–إن مستويات الفهم القرائي ومهاراته، تجعل المتعلم مقبلا على القراءة ومطالعة المزيد من النصوص بشكل دائم، فتتحسن قدرته على الفهم وعلى الكتابة وعلى التواصل في الوضعيات المختلفة.

**التوصيات:**

– إن طبيعة الأسئلة الموجهة للمتعلم ذات أهمية كبرى لأنها تقفز به من مستويات التفكير البسيط إلى أعلى مستويات التفكير المنطقي و العلمي. ولذلك ننصح الأساتذة بضرورة العناية بالأسئلة الموجهة للمتعلم عناية فائقة، وهذا موجه لمعلم لغة القرآن خاصة ولكل مدرس. لأنها هي التي تنمي مهارات التفكير

– تنبيه الأساتذة إلى ضرورة الاهتمام بكل مستويات الفهم خاصة منها النقدي والإبداعي والتذوقي في أسئلتهم المطروحة، لما لها من أثر في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.

–إعادة النظر في نصوص القراءة في مرحلة المتوسط، أغلبها جامد لا يحرك مشاعر المتعلم، وذلك باستعادة بعض النصوص القديمة من التراث العربي المليئة بالعواطف، والصور الفنية لتنمية المستوى التذوقي والإبداعي.

–على وزارة التربية أن تخفض عدد المتعلمين في القسم الواحد، بشكل يسمح للمتعلم استيعاب كل ما يقال له، ويتمكن المعلم من مراقبتهم جميعا، بشكل جيد، ويجد الوقت الكافي لطرح الأسئلة التي تحتاج إلى تركيز وتفكير.

# الملحق

الملحق: لأننا ملزمون بعدد معين من الصفحات، نكتفي بتقديم نماذج من المذكرات التي مثلت عينة البحث وهي كالآتي:

المقطع: الحياة العائلية — المستوى: 4 متوسط

السند: قدم لكنون 04 قراءة مشروحة — المدة: 4 سا

المحتوى المعرفي: فتوح الصبور رحمة — الوسائل: كتاب التلميذ، السبورة

- الهدف الختامي:
- تنمية القدرة الإعرابية المتبوعة والمترسلة.
- إدراك أهمية مساعدة الغير والعطف عليهم.

تعلم معنى الإنسانية وكيفية العمل بها

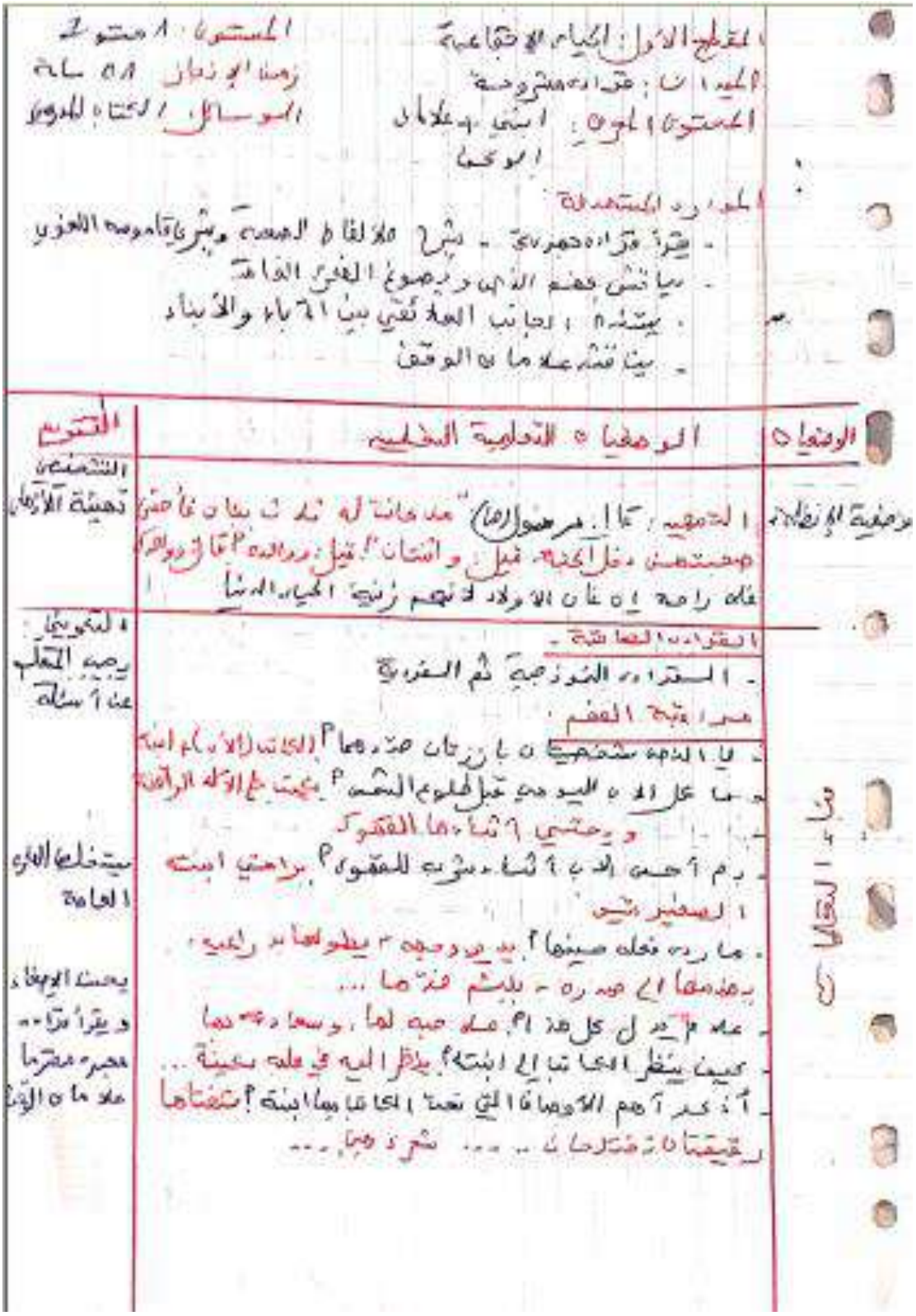
| مراحل الدرس | وضعيات وأنشطة التعلم | التوجيهات |
|---|---|---|
| وضعية الانطلاق | نشاط شفوي: القيمة الإنسانية لا ترتبط بالمستوى العلمي مهما كان الإنسان بسيطًا يستطيع تقديم يد العون لها إنطلاقًا من مبادئ الخير والرحمة والمالك. | تثبيت مكتسبات القاعدة القبلية |
| وضعية بناء التعلم | القراءة: - قراءة صامتة للنص.<br>- الفهم العام:<br>- أين تجلس العجوز رحمة؟<br>- من هو الشخص الذي جاء لها؟ وماذا؟ وما سبب؟<br>- هل وجدت العجوز رحمة دواءها؟ ما هو؟<br>- الفكرة العامة:<br>استعانة العجوز رحمة لمالك المصابيح لشفائها عليه وعلاجه. | تمكنه من فهم النص واستنباط الفكرة العامة |
| التعلم | - أخرج لك ما هو سيء.<br>الثمار: نبات عديم الزهر<br>تحطمت: تصدعت وتكسرت<br>إقتضاب: باختصار<br>مشوهة: ردية في الجسم<br>- الأفكار الأساسية:<br>- أ- شفاء العجوز رحمة لمالك وسرورها من حاله<br>ب- تدهور حالة مالك ومعاناة رحمة لإنقاذه<br>ج- مالك يستغيث ويعبر بفضل مساعدة رحمة له.<br>- إستخرج من النص أضدادًا:<br>(اليمين / البعض) (مشوهة / الزاوية) (الوجه / القفا) | تدرج بعض المصطلحات<br>تمكنه من استنباط بعض الأفكار الأساسية للنص. |
| القيمة الإنسانية: | - غاية الناس في الحياة مساعدة الآخرين والعطف عليهم | تمكنه من إستنباط القيمة التربوية أو الإنسانية |

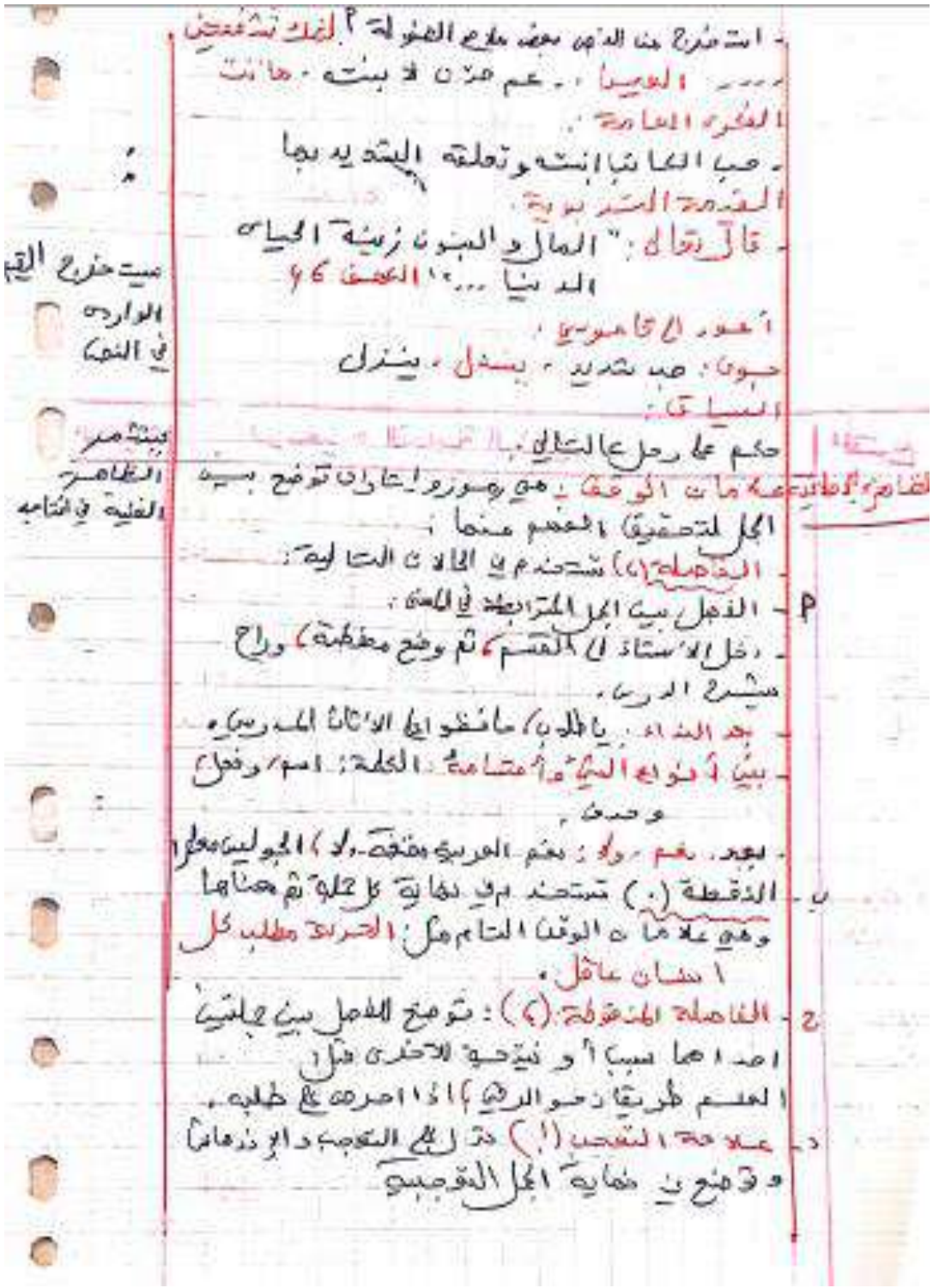
المدونة الدرسية : مناجاة

المستوى : 4 م أ

الهدف التعلمي :
- القراءة الجهرية المتوسطة .
- فهم معنى عناصر الأم تجاه أبنائها و معنى الأمومة . - التمرن على علامات الترقيم .

| التفاصيل الزمنية | وضعيات بناء التعلم | التقويم |
|---|---|---|
| وضعية الإنطلاق | تأمل : هذه قبل أن الطفلة تحت أقدامها ؟ | تثبيت المكتسبات القبلية |
| | - هل تستحق قط ؟ لماذا ؟ | |
| وضعية بناء التعلم | - السؤال عن : بعد البكاء ؟ الصامتة ؟ | يمكن التلاميذ من فهم النص واستيعاب الفكرة العامة . |
| | • استثارة الدافع القرائي : | |
| | - كم جملة في النص ؟ | |
| | - كيف كانت تعبر بها وهي تمسح شعر الطفل ؟ ثم بكائه ؟ | |
| | - بم شبهت العبرات على خديه ؟ | |
| | - كيف تساقط الطفل في النهاية ؟ | |
| | • الفكرة العامة : وصف الكاتبة لحالة الطفل الرضيع الذي فقد أمه | |
| | • العودة إلى النص : | |
| | مفتاح : حلوف العبرات ، الدموع<br>التيار : القلب ، الحنين ، القرب | توظيف بعض المصطلحات الجديدة . |
| | • الأفكار الأساسية : | |
| | أ - المشاعر التي إنتابت الكاتبة عند سماعها صدى الطفل | |
| | ب - وصف حالة الطفل الباكي والبحث عن حلول لإسكاته | استنباط الأفكار الأساسية |
| | ج - رأفة الكاتبة بحال الطفل الذي فقد حنان أمه | |
| وضعية ختامية | • التيمة التربوية : | استنباط القيمة التربوية . |
| | طيبة الأب كبيرة لكن طيبة الأم أكبر | |
| | الأم هي الحياة . | |
| | • لخص النص في بضع أسطر | |





# قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع:

.القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

– وزارة التربية، البرامج الدراسية للطور الأول مرحلة المتوسط 2016.

– وزارة التربية، المرجعية العامة للمناهج (معدل وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 8.4 المؤرخ في 23/يناير/2008) مارس 2009.

– وزارة التربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية،2014.

– وزارة التربية، دليل الأستاذ اللغة العربية، 2016 .

– سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير. عالم الكتب للنشر والتوزيع ،2011/1/1.

– شوقي ضيف، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، الطبعة الرابعة 1425 2004 م

– عبد الكريم بكار، للقراءة المثمرة، مفاهيم اليات، دار القلم دمشق، والدار الشامية، الطبعة السادسة، 2008/1429م

–عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، الطبعة الرابعة،2009/1430م.

– فهيم مصطفى، أنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادي والثانوي. دار الفكر العربي، مدينة نصر القاهرة، الطبعة الأولى، 2000/1420م.

– فهيم مصطفى، مهارات التفكير في مراحل التعليم العام رياض الأطفال الابتدائي الإعدادي(المتوسط) الثانوي، رؤية مستقبلية في الوطن العربي.دار الفكر العربي، مدينة نصر القاهرة، الطبعة الأولى 2002/1422م.

–وزارة التربية، كتابي في اللغة العربية، السنة الأولى متوسط، موفم للنشر،الجزائر2016.

– محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان الأردن، الطبعة الأولى 2006م

– محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعلمها، دار المناهج للنشر والتوزيع

– محمد رجب فضل الله، التعليم اللغوي معارف و تجارب دراسات و بحوث، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2012.

_ وزارة التربية، منهاج التعليم الابتدائي، 2016.

**الرسائل والدراسات:**

–أحمد حسين علي الدليمي، إشراف خضراء أرشود قاسم الجعافرة، مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي الأردن.2015

–أخطراف نور الدين، رومان محمد، اقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة، لدى تلاميذ الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر.

.سارة سمير، أهمية القراءة وفوائدها للفرد والمجتمع في حياتنا اليومية، صحيفة الرؤية،2020/11/24م.

–مرتضى غرم الله الزهراني، فاعلية أبعاد التعلم لمارازونو في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث متوسط، قسم المناهج، و طرق التدريس كلية التربية أم القرى مكة المكرمة، السعودية، تاريخ الإرسال:2016/12/18، تاريخ النشر: 2017/2/11.

# فهرس المحتويات

## فهرس الموضوعات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| الإهداء | |
| شكر وعرفان | |
| مقدمة: | ب– و |
| الفصل الأول: مصطلحات البحث ومفاهيمه: | |
| المبحث الأول: الفهم القرائي، مفهومه، وأهميته، مستوياته ومهاراته: | 15 |
| أولا: مفهوم الفهم القرائي: | 15 |
| ثانيا: أهمية تعليم الفهم القرائي ووظائفه: | 16 |
| ثالثا: مستويات ومهارات فهم المقروء: | 17 |
| أ . مستوياته: | 17 |
| ب . مهاراته: | 18 |
| المبحث الثاني: نشاط فهم المكتوب | 21 |
| أولا– مفهوم ميدان فهم المكتوب: | 21 |
| ثانيا–بين فهم المكتوب والقراءة المشروحة: | 22 |
| ثالثا–أهمية تدريس فهم المكتوب (أهمية القراءة): | 24 |
| رابعا: طريقة تدريس ميدان فهم المكتوب( القراءة و دراسة نص): | 26 |
| المبحث الثالث: مستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط. | 27 |
| أولا–خصائص المتعلمين في هذا المستوى: | 28 |
| ثانيا: أنشطة اللغة العربية في السنة الأولى متوسط: | 28 |
| ثالثا: ملمح المتعلم في نهاية السنة الأولى متوسط: | 29 |
| الفصل الثاني: مهارات الفهم القرائي المستهدفة في أسئلة فهم المكتوب الموجهة لمتعلمي السنة الأولى من التعليم المتوسط | 32 |
| المبحث الأول: إجراءات البحث ومنهجه | 32 |
| أولا–عينة الدراسة: | 32 |
| ثانيا–محددات الدراسة: | 32 |
| أثالثا– منهج الدراسة وأدواتها: | 33 |
| المبحث الثاني: عرض النتائج وتفسيرها: | 33 |

| | |
|---|---|
| **أولا–أسئلة المستوى الحرفي:** | 37 |
| **ثانيا–أسئلة المستوى الاستنتاجي التفسيري:** | 41 |
| **ثالثا–أسئلة المستوى النقدي:** | 42 |
| **رابعا –أسئلة المستوى التذوقي:** | 44 |
| **خامسا –أسئلة المستوى الإبداعي:** | 44 |
| **الخاتمة** | 50 |
| الملحق | 53 |
| **قائمة المصادر والمراجع:** | 59 |
| **فهرس الموضوعات** | 62 |

**الملخص:**

يهدف البحث إلى تقصي مدى فاعلية أسئلة ميدان فهم المكتوب في تنمية مستويات الفهم القرائي ومهاراته المستهدفة، التي يطرحها المعلمون في نشاط فهم المقروء وهل تسمح للمتعلم أن يفهم المقروء أم لا؟ وهذا لدى متعلمي السنة الأولى متوسط، وكشفت نتائج الدراسة أنه يوجد بعض المعلمين لا يولون الأسئلة المطروحة اهتماما إذ يعتمدون على مستوى الفهم الحرفي أكثر من غيره، في تسييرهم لميدان فهم المكتوب، وبالمقابل يوجد متعلمون ينفرون من القراءة، فتدنت مستوياتهم، ومنه جاءت بعض التوصيات بالاهتمام بتنمية التفكير للوصول إلى مستويات عليا عسانا نصل إلى إعداد جيل قارئ يتقن مستويات الفهم كلها.

**الكلمات المفتاحية :** الفهم القرائي ، مستويات الفهم ، مستويات التفكير ، المهارات اللغوية فهم المكتوب.

## Summary:

The research aims to investigate the effectiveness of the written comprehension field questions in developing the levels of reading comprehension and its target skills that teachers pose in the reading comprehension activity ,and do they allow the learner to what is read or not ? this is average for first_ year learners .The results of the study revealed that there are some teachers who do not pay attention to the questions posed as they rely on the level of literal understanding more than others in their management of the field of written comprehension Higher levels , may we reach the preparation of tricks for a reader who masters all levels.

## Key words

Reading comprehension , Comprehension levels , Levels of thinking ,Language skills , Understanding the written.