جامعة ابن خلدون-تيارت
University Ibn Khaldoun of Tiaret

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
قسم علم النفس والفلسفة والأورطفونيا
Department of Psychology, Philosophy, and Speech Therapy

مذكرة مكملة لنيل شهـادة ماستر الطور الثاني ل.م.د
تخصص علم النفس المدرسي

العنوان

دور المقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة

دراسة ميدانية داخل الأقسام الخاصة بإبتدائتي
ابن خلدون – محي الدين الدين
الأبيض سيدي الشيخ – ولاية البيض

إعداد:
▪صبيعات سميرة

إشراف:
الدكتور: بن لباد أحمد

لجنة المناقشة

الأستاذ (ة)	الرتبة	الصفة
د.قندوز محمود	محاضر(أ)	رئيسا
د. بن لباد أحمد	أستاذ محاضر (أ)	مشرفا ومقررا
د.بن سعدون فتيحة	محاضر(ب)	مناقشا

الموسم الجامعي: 2023/2022

الإهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد ﷺ

إلى روح والديا الكريمين اللذان رحلا تباعا وفي غفلة رحمهما الله وغفر لهما في جنة الفردوس إن شاء الله مصدر عزتي وفخري من رافقاني منذُ أول خطوة خطوتها في مسيرتي التعليمية وكان حلمهما أن أواصل المسيرة وها آنا أواصلها بالرغم من حزني وألمي من فراقهما قبل إنهاء المذكرة بأشهر قليلة.إلى سندي إخواني وأخواتي. والى جميع أساتذة القسم على دعمهم وتقديهم لظروف عملي وظروف أسرتي طيلة عامين.إلى كل زميلاتي وزملائي دفعة ماستر تخصص علم النفس المدرسي بجامعة تيارت

تقدير وشكر

اخص بالذكر الأستاذ الفاضل الدكتور بن لباد احمد الذي كان نعم الأخ والسند وأولى اهتمام خاص بي تقديرا لظروفي ونظرا للظرف وفاة اعز الناس الذي مررت به في أخر أيام العمل وتجاوز عن تقصيري بصدر رحب ولم يبخل عليا بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت عونا لي في إتمام هذا العمل

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مساهمة المقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة المفتوحة على مستوى الابتدائيات.حيث انطلقت الدراسة من الإشكالية البحثية والتي مفادها هل المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة ؟

وللإجابة على هذه الإشكالية تم الاعتماد على مقياس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من إعداد كل من الباحثين عبد العزيز السيد الشخص والسيد أحمد الكيلاري و مروة كمال أحمد و يتكون من 12 سؤالا ويشملون 34 جزئية.

وتم تطبيق المقياس في بطاقات خاصة وبشكل فردي على عينة تتكون من 20 طفلا من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة المتمدرسون داخل الأقسام الخاصة المفتوحة على مستوى الابتدائية (ملحق رقم1) فجاء كالتالي:

1- المقاربة بالكفاءات تنمي مهارة القراءة معبرعنها من خلال الأسئلة رقم:1.5.7.11.

2- المقاربة بالكفاءات تنمي مهارة الكتابة معبر عنها من خلال الأسئلة :2.3.4.6.8.

3- المقاربة بالكفاءات تنمي مهارة الفهم المعبر عنها من خلال الأسئلة :9.10.12.

واعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي لأنه الأنسب للدراسة.وقد توصلت الدراسة إلى أن المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

الكلمات المفتاحية: المقاربة بالكفاءات – المهارات اللغوية – الإعاقة الذهنية الخفيفة

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية:

The current study aimed to find out the contribution of the competency approach in the development of language skills of the mentally handicapped mild degree within the special sections open at the primary level.

To answer this problem, the academic skills scale of children with mild mental disabilities prepared by researchers Abdul Aziz Al-Sayed Al-Shakhs, Mr. Ahmed Al-Kilani and Marwa Kamal Ahmed was relied upon, and it consists of 12 questions and includes 34 parts.

1- The competency approach develops the reading skill expressed in questions no: 1.5.7.11.

2- The competency approach develops the writing skill expressed through the questions: 2.3.4.6.8.

3- Competency approach develops the comprehension skill expressed through the questions: 9.10.12.

The study found that the competency approach contributes to the development of language skills of the mentally handicapped to a mild degree within the special departments.

***Keywords**: Competency approach – language skills – mild intellectual disability*

قائمة المحتويات :

الترقيم	العنوان	الصفحة
	الإهداء	ا
	تقدير وشكر	ب
	ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	د
	قائمة المحتويات	هـ
	قائمة الجداول	ع
	مقدمة	1
الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة		
1	الإشكالية	5
2	تساؤلات الدراسة	7
3	الفرضية العامة	7
4	الفرضيات الفرعية	7
5	أهداف الدراسة	7
6	أهمية الدراسة	8
7	مصطلحات الدراسة	8
8	الدراسات السابقة	10
9	التعقيب على الدراسات	13
الإطار النظري		
الفصل الثاني: المقاربة بالكفاءات		
	تمهيد	16

1	تعريف المقاربة بالكفاءات	18
1-1	مفهوم المقاربة لغة	18
2-1	اصطلاحا	18
3-1	تعريف الكفاءة	18
1-3-1	لغة	18
2-3-1	اصطلاحا	19
3-3-1	تعريف شامل	20
4-1	الفرق بين الكفاية والكفاءة	20
5-1	بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاءة والكفاية	20
2	مفهوم المقاربة بالكفاءات	21
3	مميزات المقاربة بالكفاءات	22
4	مباديءالمقاربة بالكفاءات	22
1-4	مبدأ البناء	22
2-4	مبدأ التطبيق	22
3-4	مبدأ التكرار	22
4-4	مبدأ الترابط	23
5-4	مبدأ الإدماج	23
5	أنوع الكفاءات	23
1-5	الكفاءة المعرفية	23
2-5	الكفاءة الأدائية	23
3-5	الكفاءة الإنجاز	23
6	أبعاد الكفاءات	24
1-6	البعد المعرفي	24
2-6	البعد النفسي التربوي	24

3-6	البعد الوجداني	24
7	مستويات الكفاءة	25
1-7	الكفاءة القاعدية	25
2-7	الكفاءة المرحلية	25
3-7	الكفاءة الختامية	25
4-7	الكفاءة المستعرضة	25
8	التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	25
1-8	إستراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات	26
1-1-8	إستراتيجية التعليم أو التدريس	26
2-2-8	إستراتيجية التعلم	26
1-2-2-8	إستراتيجية إعادة السرد و التسميع	27
2-2-2-8	إستراتيجية التفصيل و التوضيح	27
3-2-2-8	إستراتيجية التنظيم	27
9	طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	27
1-9	طريقة حل المشكلات	27
1-1-9	خصائص طريقة حل المشكلات	28
2-1-9	خطوات حل المشكلات	28
2-9	طريقة المشروع	28
1-2-9	أنواع المشاريع	29
10	تقويم الكفاءة	29
1-10	مفهوم التقويم	29
2-10	كيفية تقويم الكفاءة	30
11	المعلم الكفء	30

12	المتعلم الكفء	31
	خلاصة	33
الفصل الثالث: المهارات اللغوية.		
	تمهيد	35
1	مهارة الاستماع	36
1-1	مفهوم الاستماع	37
2	مكونات الاستماع	38
1-2	المرسل	38
2-2	المستمع	39
-3	مهارات الاستماع	39
1-3	المهارات العامة	39
2-3	المهارات الخاصة	40
1-2-3	مهارة الفهم	40
2-2-3	مهارات الاستيعاب	40
3-2-3	مهارات التذكر	40
4-2-3	مهارات التذوق والنقد	41
4	أنواع الاستماع	41
1-4	الاستماع كفن لغوي من حيث المهارة	41
2-4	الاستماع كفن لغوي من حيث الغرض	42
3-4	الاستماع كفن لغوي من حيث الموقف	42
5	شروط الاستماع	43
6	طريقة تدريس الاستماع	44
7	خطوات تدريس الاستماع الجيد	45
1-7	مرحلة ما قبل تدريس المهارة	45

2-7	مرحلة التنفيذ	45
3-7	مرحلة المتابعة	46
8	عناصر الاستماع	47
1-8	فهم المعنى الإجمالي	47
2-8	تفسير الكلام و التفاعل معه	47
3-8	تحليل الكلام و نقده	47
4-8	ربط المضمون المقبول بالخبرات الشخصية	48
9	أهداف تدريس الاستماع	48
2	مهارة التحدث	50
1-2	مفهوم التحدث	50
2-2	عوامل مهارات التحدث أو الكلام	52
3-2	ابرز مهارات الكلام	53
4-2	عناصر مهارات التحدث	54
1-4-2	القدرة على الإلقاء الجيد	54
2-4-2	مهارة الضبط النحوي والصرفي	54
3-4-2	توظيف المفردات اللغوية	54
4-4-2	التأثير القوي في السامعين	54
5-2	أنواع (الكلام) التحدث	54
1-5-2	الكلام الوظيفي	54
2-5-2	الكلام الإبداعي	55
6-2	مجالات التحدث او الكلام	55

2-6-1	القصة	55
2-6-2	الكلام الحر	55
2-6-3	الحديث عن الصور	56
2-6-4	المحادثة	56
2-6-5	المناقشة	56
2-7	خطوات تدريس التحدث (الكلام)	57
2-8	أهداف التحدث	58
2-8-1	أهداف العامة	58
2-8-2	أهداف الخاصة	59
3	مهارة القراءة	59
3-1	مفهوم القراءة	60
3-2	المهارات الرئيسية لمهارة القراءة	62
3-2-1	مهارات التعرف	62
3-2-1-1	مهارة شكل الكلمة	62
3-2-1-2	مهارة صوت الكلمة	62
3-2-1-3	مهارة معنى الكلمة	62
3-2-2	مهارة النطق	62
3-2-3	مهارة الفهم	62
3-3	أنواع القراءة	64
3-3-1	القراءة الصامتة	64
3-3-1-1	مزايا القراءة الصامتة	65
3-3-2	القراءة الجهرية	66
3-3-2-1	مزايا القراءة الجهرية	67
3-4	طرائق تدريس مهارة القراءة	68

3-4-1	الطريقة التركيبية (الجزئية)	68
3-4-1-1	الطريقة الهجائية	68
3-4-1-2	الطريقة المقطعية	69
3-4-2	الطريقة الكلية أو التحليلية	69
3-4-2-1	طريقة الكلمة	69
3-4-2-2	طريقة الجمل	70
3-4-2-3	طريقة القصة	70
3-5	تعليم القراءة في ضوء الاتجاهات الحديثة	71
3-5-1	المنحى التكاملي	71
3-6	أهداف تدريس القراءة	72
3-6-1	الأهداف العامة	72
3-6-2	الأهداف الخاصة	74
4	مهارة الكتابة	75
4-1	مفهوم الكتابة	75
4-2	المهارات الفرعية لمهارة الكتابة	77
4-3	مراحل تدريس الكتابة	78
4-4	طرائق تدريس الكتابة	79
4-4-1	طريقة الحروف المنفصلة	79
4-4-2	طريقة الحروف المتصلة	79
4-4-3	التعبير التحريري	80
4-4-3-1	التعبير الوظيفي	80
4-4-3-2	التعبير الإبداعي	80
4-4-3-3	التعبير ألابتكاري	80
4-4-4	الإملاء	82

1-4-4-4	الإملاء المنسوخ (المنقول)	82
2-4-4-4	الإملاء المنظور	83
3-4-4-4	الإملاء غير المنظور (الاستماعي)	83
4-4-4-4	الإملاء الذاتي	83
5-4-4-4	الإملاء الاختباري	83
6-4-4-4	أهداف تدريس الإملاء	84
5-4-4	الخط	84
1-5-4-4	أنواع الخطوط التي اتسمت بها اللغة العربية	85
1-1—4-5-4-4	الخط النسخ	85
2-1-5-4-4	الخط الرقعة	85
3-1-5-4-4	الخط الفارسي	85
4-1-5-4-4	لخط الكوفي	85
5-1-5-4-4	الخط العروضي	85
2-5-4-4	أهداف تدريس الخط	86
	خلاصة	87
الفصل الرابع: الإعاقة الذهنية.		
	تمهيد	89
1	الإعاقة الذهنية	90
1-1	مفهومها	90
2-1	المفهوم الطبي للإعاقة العقلية	90
3-1	المفهوم السيكومتري	91
4-1	المفهوم الاجتماعي	91
2	أسباب الإعاقة الذهنية	91
3	تصنيف الإعاقة الذهنية	92

1-3	التصنيف على الأساس نسبة الذكاء	92
1-1-3	الإعاقة العقلية البسيطة	92
2-1-3	الإعاقة العقلية المتوسطة	92
3-1-3	الإعاقة العقلية الشديدة	92
4	الإعاقة الذهنية الخفيفة	93
1-4	مفهومها	93
2-4	خصائص الإعاقة الذهنية الخفيفة	93
1-2-4	الخصائص المعرفية والعقلية	93
2-2-4	الخصائص الجسمية والحركية	94
3-2-4	الخصائص الحسية	94
4-2-4	الخصائص الانفعالية والعاطفية	94
5-2-4	الخصائص اللغوية	95
5	الدمج	95
1-5	الدمج في الأقسام الخاصة	95
2-5	أشكال الدمج	95
1-2-5	الدمج المكاني	95
2-2-5	الدمج الأكاديمي	96
3-2-5	الدمج الاجتماعي	96
3-5	أسس الدمج	96
4-5	آثار الدمج الايجابية والسلبية	97
1-4-5	الايجابيات	97
2-4-5	السلبيات	97
	خلاصة الفصل	98

الجانب الميداني		
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للبحث.		
أولا	الدراسة الاستطلاعية	101
	تمهيد	101
1	أهداف الدراسة الاستطلاعية	101
2	حدود الدراسة الاستطلاعية	102
1-2	الإطار الزماني	102
2-2	الإطار المكاني	102
3-2	بطاقة فنية للمدرستين	102
4-2	بطاقة فنية للمركز النفسي البيداغوجي	103
3	منهج الدراسة	105
4	أدوات الدراسة الاستطلاعية	106
1-4	مقياس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة	106
1-1-4	وصف المقياس	106
5	الخصائص السيكومترية للاختبار	106
1-5	اختيار العينة	106
2-5	صدق المقياس	107
1-2-5	صدق المحكمين	107
2-2-5	صدق المحتوى	111
3-5	ثبات المقياس	117
1-3-5	إعادة تطبيق المقياس	117
2-3-5	التجزئة النصفية	118
6	الزيارات الاستطلاعية	119

ثانيا	الدراسة الاساسية	120
2	حدود الدراسة الاساسية	120
2-1	الإطار الزمني	120
2-2	الإطار المكاني	120
3	المنهج المتبع	120
4	أدوات الدراسة الأساسية	120
5	عينة الدراسة الأساسية وخصائصها	120
6	أساليب المعالجة الإحصائية	122
الفصل السادس: عرض وتحليل وتفسير النتائج.		
	تمهيد	124
1	عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة	124
2	عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	129
2-1	عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى	129
2-2	عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية	132
2-3	عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالث.	136
	استنتاج عام	140
	خاتمة	142
	التوصيات والاقتراحات	143
	قائمة المراجع	144
	قائمة الملاحق	

قائمة الجداول:

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	النسب المئوية لاتفاق المحكمين على مفردات الصورة الأولية لمقياس المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة	108
02	المفردات التي اتفق المحكمون على حذفها من مقياس المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة	110
03	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الأول في مهارات القراءة والكتابة (قراءة وكتابة الكلمات) والدرجة الكلية للمحور	111
04	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثاني في مهارات القراءة والكتابة (قراءة الجمل البسيطة) والدرجة الكلية للمحور	112
05	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثالث في مهارات القراءة والكتابة (معرفة الظواهر القرائية) والدرجة الكلية للمحور	113
06	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثالث في مهارات القراءة والكتابة (الفهم القرائي) والدرجة الكلية للمحور	113
07	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثالث في مهارات القراءة والكتابة (التعبير الكتابي) والدرجة الكلية للمحور	113
08	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الأول في مهارات الحساب (قراءة وكتابة الأرقام والأعداد) والدرجة الكلية للمحور	114
09	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثاني في مهارات الحساب (التسلسل والترتيب) والدرجة الكلية للمحور	114
10	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثاني في مهارات الحساب (التصنيف) والدرجة الكلية للمحور	115
11	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثاني في مهارات الحساب	115

	(التصنيف) والدرجة الكلية للمحور	
12	معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الخامس في مهارات الحساب (العلاقات) والدرجة الكلية للمحور	115
13	المفردات ذات قيم معاملات الارتباط غير الدالة والتي تم حذفها من الصورة الأولية لمقياس مهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة	116
14	معاملات الارتباط بين محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس	117
15	توزيع أفراد العينة حسب الجنس للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة	121
16	توزيع أفراد العينة حسب العمر الزمني ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة	122
17	يوضح قيمة المتوسط الفرضي والحسابي للمهارات اللغوية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة	124
18	يوضح قيمة المتوسط الفرضي والحسابي لمهارة القراءة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة	129
19	يوضح قيمة المتوسط الفرضي والحسابي لمهارة الكتابة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة	132
20	يوضح قيمة المتوسط الفرضي والحسابي لمهارة الفهم لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة	136

مقدمة

مقدمة

إن المتتبع لتطور حركة التربية الخاصة في جميع أنحاء العالم يجد أنها أخذت في التحول من مفهوم عزل المعاقين في مؤسسات خاصة بهم إلى مفهوم الإدماج الشامل والذي يعني تعليم ذوي الإعاقة في ظل نظام التعليم العادي إضافة إلى دمجهم في الحياة الاجتماعية و اهتم التشريع الجزائري برعاية هذه الفئة من المجتمع في هذا الصدد من خلال العديد من المواد التي تضمن مجانية التعلم وتكافؤ الفرص وهذا ما جاء في المادة 53 من الدستور وقانون حماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم المؤرخ في 14 مايو 2002 حيث ورد فيه إن من أهداف حماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم ضمان تعليم إجباري وتكوين مهما للأطفال و المراهقين المعوقين.

وقد تضمن المنشور الوزاري المشترك بين وزارة التضامن الوطني ووزارة التربية الوطنية الجزائرية رقم 02 المؤرخ في 03 ديسمبر 2014 الإجراءات العملية لفتح الأقسام الخاصة بالأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم بالمدارس العادية ونص على ضرورة تسهيل عملية إدماج الأطفال المعاقين في الوسط المدرسي العادي الذي يتبع لهم الفرصة لتطوير قدراتهم الفكرية ومهاراتهم اللغوية التي تسمح لهم مستقبلا بالاندماج بشكل كلي في المجتمع.

وتطبيقا لفكرة الدمج المدرسي للأطفال المعاقين ذهنيا خفيفة من خلال فتح أقسام خاصة على مستوى مدارس التربية الوطنية تضم أطفالا معاقين ذهنيا درجة خفيفة حيث لاحظ المختصون في مجال التربية الخاصة أن هذه الفئة من المعاقين لديها القدرة على التمدرس والاندماج في الوسط المدرسي على أن تعد لهم مناهج دراسة مكيفة حسب خصوصية إعاقتهم ومن أجل إعداد هذه المناهج تم الاستناد إلى مناهج المعتمدة في

المدارس العادية المبنية على المقاربة بالكفاءات تماشيا مع الإصلاحات السارية المفعول في النظام التربوي .

غير أن ممارسة العملية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات تتطلب تحديد الكفاءات التي يتوجب توفرها لدى المعلم والمتعلم والمنهاج الدراسي لتجسيد الإدماج المدرسي للمعاقين ذهنيا(إعاقة خفيفة) القابلين للتعلم وفق المنحنى القائم على مدى امتلاك الكفاءة وممارستها.

ومن الملاحظ أن موضوع المناهج الدراسية المطبقة داخل هاته الأقسام لم تستوفي حقها من الدراسة فقد اكتفى أصحاب القرار باللجوء إلى مناهج التربية الوطنية المعدة للأطفال العاديين وتطبيقها داخل الأقسام الخاصة على فئة المعاقين ذهنيا درجة خفيفة القابلين للتعلم بتعديل طفيف في الشكل العام فقط دون التطرق للمضمون.وبدون مراعاة القدرات والخواص المميزة لذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة.وان استمر الخال بدون دراسة فهذا سيزيد من تعقد الأمور داخل الأقسام الخاصة ويزيد من اضطرابات الفئة المعنية.

ولهذا كان التطرق لهذا الموضوع ولو بشكل بسيط وسطحي لنتعرف على المناهج المبنية وفق المقاربة بالكفاءات المطبقة داخل الأقسام وكيف ساهمت في تنمية مهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة القابل للتعلم .

الفصل الأول
مدخل
إلى الدراسة

1 – الإشكالية:

توصلت جهود المهتمين بالمعاقين ذهنيا إلى حتمية إعادة النظر في الممارسات التربوية مع فئة المعاقين ذهنيا وذلك بانتقاء القابلين منهم للتعلم والتحول بهم من التعليم المعزول إلى التعليم المدمج بأوضاعه التربوية الطبيعية – وهذا ما ذكرته دراسة ماتسوف (1985) بحيث تناولت تأثير أسلوب الدمج على السلوك التكييفي للأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة خفيفة القابلين للتعلم وقد أكدت على ضرورة وأهمية تنمية المهارات الاجتماعية وتحسين السلوك التكيفي لهم من خلال إتباع أساليب جديدة كالدمج الجزئي أو الكلي للمعاقين مع اقرأنهم العاديين – وتذكر عبير فرحات (2001): انه ليس معنى أن الطفل يعاني من الإعاقة العقلية انه غير قادر على أن يتعلم أي شيء فالإعاقة العقلية البسطة تعني نقصا في الذكاء وليس فقده تماما كما تعني ضعفا في السلوك التكيفي ويمكن التغلب عليه – في ظل المقاربة بالكفاءات التي وتؤكد على معالجة المشكلات والتعلم عن طريق الممارسة والاعتماد على خبرة المتكلم لإثارة دافعتيه وتوظيف معارفه السابقة حتى يمتزج نشاطه العقلي بنشاطه الجسدي ويستطيع بناء مشروعه بمفرده أو بمشاركة الآخرين يجمع فيه مكتسباته القبلية والجديدة مع الأخذ بعين الاعتبار أن ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة القابلين للتعلم الذين لديهم القدرة على الاستفادة من البرامج التعليمية العادية ولكن بصورة بطيئة، يحتاجون إلى برامج خاصة موجهة لإحداث تغيير في سلوكهم الاجتماعي ليصبح مقبولا في تفاعلاتهم مع الآخرين وتمكنهم من تحسين العمليات المعرفية والمهارات اللغوية لديهم كالقراءة والكتابة والاستماع والتحدث وخصوصا وأن هذه الفئة التعليمة يعانون من قابلية شديدة للتشتت وعدم القدرة على الاحتفاظ والانتباه لفترة طويلة وضعف في الذاكرة مع سرعة النسيان وبطء في التفكير ، بحسب ما يذكره ويؤكده كمال مرسي (1996): إن تفكير التلميذ ذي الإعاقة الخفيفة ينمو بمعدلات بطيئة قليلة بسبب قصور ذاكرته وضعف قدرته على اكتساب المفاهيم وتكوين الصور الذهنية وضآلة حصيلته اللغوية.

ومن بين أهم الإصلاحات التي تبنتها الجزائر في نظامها التربوي يتمثل في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات التي تهتم بنشاط المتعلم بالدرجة الأولى وإثارة التفاعل بين أركان العملية التعليمية ومن خلال عملي داخل الأقسام الخاصة المفتوحة على مستوى الابتدائيات فالمعلم بداخلها ملزم على التقيد بالمنهاج التربوي الخاص بكل مستوى الذي أقرته وزارة التربية الوطنية وباستعمال الكتاب المدرسي الذي أقرته وزارة التربية الوطنية.

وأهم مرحلة من مراحل التعليم تتمثل في المرحلة الابتدائية التي تعتبر قاعدة هامة في تعلم المهارات اللغوية ويرتكز تعليم اللغة على أربعة مهارات لغوية وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وهي حلقات متصلة ببعضها البعض .

وهذا يستوجب اتخاذ التدابير اللازمة للتغلب على أوجه القصور العقلي لديهم من خلال ما يقدم لهم من خبرات وأنشطة تعليمية وما يستخدم معهم من أساليب ووسائل تعليمية تعمل على تنمية كفاءاتهم المعرفية واللغوية – فهم بحسب هشام عبد الله (2009) قابلون للتعلم المهارات الأكاديمية الأساسية في القراءة والكتابة والحساب– وعليه جاءت هذه الدراسة التي نحاول من خلالها إبراز دور المقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات اللغوية لفئة ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة داخل الأقسام الخاصة وعليه نطرح الإشكالية التالية:**هل المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة ؟**

2- تساؤلات الدراسة:

-هل تساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة القراءة لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة ؟

-هل تساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة الكتابة لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة ؟

-هل تساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة الفهم لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة ؟

3- الفرضية العامة:

تساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

4- الفرضيات الفرعية :

تساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة القراءة لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

تساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة الكتابة لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

تساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة الفهم لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

5 - أهداف الدراسة:

إبراز ومعرفة مساهمة المقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا. درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

معرفة مساهمة المقاربة في تنمية مهارة القراءة لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

إبراز مساهمة المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة الكتابة لدى المعاق ذهنيا. درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

معرفة مساهمة المقاربة بالكفاءات في تنمية مهارة الفهم لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

6- أهمية الدراسة:

تتبلور أهمية هذه الدراسة في الحاجة لدراسات في مجال الإعاقة تهتم بالأطفال المعاقين ذهنيا (إعاقة خفيفة)من حيث نظام التعلم والمناهج والمعلم والدمج في المدارس مع التلاميذ العاديين.

قد تساعد نتائج هذه الدراسة في تصميم برامج تعليمية تؤدي إلى إكساب المعلمين الكفاءات والمهارات التي يحتاجونها في فهم متطلبات الإدماج المدرسي.

تقديم إطار نظري يتناول الأسلوب الحديث للتعليم في مجال الإعاقة الذهنية وهو التعليم في ظل المقاربة بالكفاءات.

7- مصطلحات الدراسة:

1-المقاربة بالكفاءات : هي تفاعل لمجموعة من القدرات والمعارف أثناء موقف تعليمي معين .

2-المهارات اللغوية: هي مجموعة من المهارات التعليمية الأساسية المتعلقة بالمواد الدراسية الأولية وتتضمن مهارات القراءة وكتابة الكلمات والجمل البسيطة والفهم والتعبير الكتابي .وهي الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة في مقياس المهارات اللغوية المصمم من طرف الطالبة.

3-مهارة القراءة: هي عملية عقلية ,يقوم بها القارئ وهي إدراك القارئ للنص المكتوب الذي يوجد أمامه وفهمه واستيعاب محتوياته ,حيث يتم قراءة هذا النص إما بصمت أو بصوت عال. وهي الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة في مقياس المهارات اللغوية المصمم من طرف الطالبة.

4-مهارة الكتابة: هي عملية تحويل الأفكار والمعلومات إلى نص مكتوب يتم نشره أو حفظه,والتواصل به مع الآخرين وتقوم على التدريب والموهبة والممارسة. وهي الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة في مقياس المهارات اللغوية المصمم من طرف الطالبة.

5-مهارة الاستماع: وهي عدم مقاطعة المتحدث,والنظر للمتحدث أو المتكلم ,ومتابعته وإصدار سلوك يساعد المتحدث على مواصلة كلامه. وهي الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة في مقياس المهارات اللغوية المصمم من طرف الطالبة.

6-مهارة التحدث : هي قدرة الشخص على التحدث في أي وقت وفي أي موقف ويستعمل اللغة الخاصة به حتى يستطيع الفرد التعبير عن احتياجاته والتواصل مع الآخرين وفهمهم. وهي الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة في مقياس المهارات اللغوية المصمم من طرف الطالبة.

7-الطفل المعاق ذهنيا درجة خفيفة: هم الأطفال المتعلمون بالمراكز النفسية البيداغوجية المتخصصة يتراوح سنهم ما بين ثلاثة سنوات وثمانية عشر سنة وهم قابلون لتعلم المهارات الأكاديمية الأساسية، وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين 70/50 درجة.

8-الأقسام الخاصة: أقسام تفتح على مستوى مؤسسات التربية الوطنية تضم الأطفال المعاقين ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة والذين لا يمكن قبولهم في الأقسام العادية.

9-الدمج التربوي : وهو فتح أقسام على مستوى المدارس الابتدائية خاصة الأطفال المعاقين درجة خفيفة يشرف عليها مختصون في التربية الخاصة تسعى إلى دمج هؤلاء الأطفال مع الأطفال العاديين اجتماعيا لتحقيق حقوقهم الأكاديمية.

8- الدراسات السابقة:

وتوجد عدة دراسات أجريت حول الإدماج المدرسي لذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة على عينات متنوعة شملت الذكور و الإناث من الأطفال المعاقين ذهنيا وأقرانهم من العاديين بهدف الكشف عن أهم العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تسهم في تنمية مختلف جوانب الشخصية وتحسن السلوك التكيفي لدى هؤلاء الأطفال وجدت عدة دراسات حول المهارات الغوية و تطور القراءة والكتابة للعادين وغير العاديين نذكر منها:

دراسة ماتسدوف (EYA MATSDOF)عام 1985:

التي تناولت تأثير أسلوب الدمج على السلوك التكيفي للأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة خفيفة القابلين للتعلم ,وقد أكدت على أهمية تنمية المهارات الاجتماعية ,وتحسن السلوك التكيفي لدى هؤلاء الأطفال منة خلال إتباع أساليب الإدماج الجزئي أو الكلي بين الأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة خفيفة وأقرانهم من العاديين ,حيث ساعد أسلوب الإدماج على تحسين سلوكهم التكيفي من خلال تقليدهم لنماذج السلوك السوي لأقرانهم من الأطفال العاديين داخل مدارس الدمج , نظرا لما يقدمه أسلوب الإدماج للأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة ذهنية من فرص التعرف على الأساليب السوية والسلوكيات الاجتماعية الايجابية من خلال معايشتهم لأقرانهم من الأطفال العاديين.

دراسة ادوارد بولواي (POLLOWAY EDWERD)1985 :

ركزت على التعريف ببرامج واستراتيجيات تعليم الأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة خفيفة بهدف تحديد الصفات والخصائص الاجتماعية والسلوكية والعقلية للأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة خفيفة والأساليب المختلفة لتعليمهم , مثل أسلوب الإدماج الكلي والجزئي وعزل الأطفال في المدارس التربية الخاصة.

دراسة مرجانه (1990) :

تهدف إلى تقويم وتحديد المستوى اللغوي الذي بلغه تلاميذ السنة التاسعة أساسي من المدرسة في الجزائر ومعرفة عوامل الضعف اللغوي. تكونت الدراسة من 356 تلميذ وتلميذة من الصف التاسع أساسي وقد أظهرت النتائج التي حصل عليها التلاميذ في الاختبارات اللغوية متدنية حيث أن نسبة 54 % من مجموع أفراد العينة متأخرون فـــــي المادة اللغوية إن التلاميذ يجدون صعوبات في المواد اللغوية حسب الترتيب الآتي:الإملاء – القواعد– القراءة – الفهم

دراسة مارغريت (MARGARET)عام 1993 :

التي أسفرت نتائجها على زيادة ملحوظة لمجموعة الإدماج الجزئي في فترة اللعب الحر المشترك بالمدرسة الخاصة ,وذلك من حيث اكتساب العديد من الخبرات والمهارات الشخصية والاجتماعية التي يمكن الاستفادة منها في كل من البيئة المنزلية والمدرسية ,مما انعكس أثره بصورة واضحة على سلوكهم التكيفي.

دراسة اليزبات كوزيليسكي (ELIZABETH KOZLESKI) 1993 :

تناولت إدماج الأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة خفيفة مع أقرانهم العاديين للكشف عن اثر أسلوب الإدماج على مفهوم الذات والسلوك التكيفي والمهارات الاجتماعية وقدرة الأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة خفيفة على تكوين علاقات وتفاعلات وصداقات مع أقرانهم من العاديين ,وذلك من خلال اختيار سبع أطفال معاقين ذهنيا ودمجهم بأقسام العاديين بالمدرسة الابتدائية لمدة ثمانية عشرة أسبوعا وقد كشفت نتائج الدراسة أن مجموعة الإدماج لجزء من الوقت للأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة خفيفة اظهر زيادة كبيرة في معدل نجاح أسلوب الإدماج وخاصة في تنمية السلوك التكيفي والمهارات الاجتماعية مما يدل على استفادتهم من خبرات الإدماج الجزئي وتعميم ما اكتسبوه من مهارات في القدرة على تكوين علاقات اجتماعية وصداقات في بيئة المدرسة مع العاديين.

دراسة الخوالدة (2001) :

تناولت قياس فاعلية استخدام مراحل عمليات الكتابة في تعلم مهارة التعبير الكتابي لدى الصف العاشر الأساسي في الأردن مقارنة بالطريقة التقليدية المتبعة في تدريس هذه المادة .

أسفرت نتائج الدراسة أن طريقة تدريس التعبير باستخدام نموذج مراحل عمليات الكتابة كانت ذات أثر مقارنة مع طريقة التدريس التقليدية وأوضحت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف العاشر في اختيار التعبير الكتابي تعزى إلى متغير الجنس (لعزيلي،64:2013)

دراسة عبد الكريم سليم الحداد (2005) :

درست استخدام طلبة الصف العاشرالأساسي لعمليات التعبير الكتابي في كتاباتهم هدفت الدراسة إلى قياس أثر متغير الجنس في درجة استخدام هؤلاء التلاميذ لعمليات التعبير الكتابي. صمم الباحث استبانه من 22 فقرة وطبقت على عينة مكونة من 403 فيهم 191 تلميذ و 212 تلميذة في مديرية تربية عمان الثانية . أظهرت نتائج الدراسة أن تلاميذ العينة لا يوظفون عمليات التعبير الكتابي في كتاباتهم بدرجة مرتفعة.

دراسة جاك أوبار، شرج بلانشار وجون كلود سونتاغ(2006) :

استخدم هؤلاء الباحثين بطارية لتقو يم الكفاءات القرائية والمتمثلة في معرفة المفردات من خلال سياق نصي وتشخيص مهارة الفهم من جراء تكملة الجمل وقدرة التلميذ على ربط أفكار النص وتحديد الاسم من الفعل(لعزيلي ،2013 :65)

تكونت عينة الدراسة من 96 تلميذ من الصف الخامس والسادس. وفي ضوء تحليل النتائج أسفرت الدراسة على تفوق الإناث عن الذكور بمتوسط حالي قدر ب 25.21 وبانحراف معياري قدر ب 26.6 مقابل متوسط حالي قدر ب 53.19 وبانحراف معياري 91.6 لدى الذكور.

دراسة مجدي عبدالهادي احمد – أد هساتسيكينرا، ومحمد شرميلا وخبان عيسى:

هدفت هذه الدراسة على إلقاء الضوء حول استراتيجيات القراءة لتنمية كفاءة المتعلمين من قبل المدرسين في الطور الابتدائي في ماليزيا . أسفرت نتائج هذه الدراسة على أن الذكور لهم نسبة مئوية قدرت ب 7.31 في استخدام الاستراتيجيات القرائية بينما بلغت نسبة 3.68 بالنسبة للإناث في تطبيق هذه الاستراتيجيات .

9- التعقيب على الدراسات :

على ضوء هذه الدراسات التي تباينت من حيث منهجها المتبع وطريقة المعالجة البحثية للكشف عن مدى استخدام هذه الكفاءات اللغوية وما يتفرع عنها من عمليات إلا أنها تلاقت في غاية تسعى إليها هي تطوير اللغة وخاصة في مهارتي القراءة والتعبير الكتابي باستخدامها لبرامج تعلميه متعددة واختبارات أداتيه . اختارت الدراسات السابقة مستويات تعليمية مختلفة بينما ركزت الدراسة الحالية على نظرة معلمي التعليم المتخصص لدور المقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا داخل الأقسام الخاصة .أغلب الدراسات اعتمدت على عينة من الجنسين (ذكور إناث) .

أما الدراسة الحالية اعتمدت كذلك على الجنسين إلا أنها ركزت كذلك على محتويات البرنامج التعليمي المبني وفق المقاربة بالكفاءات والمقدم داخل الأقسام الخاصة بأنشطة مختلفة من قراءة وتعبير وكتابة . مجمل الدراسات طبقت برامج لغوية متنوعة لقياس المهارات اللغوية، أما ما يتعلق بالدراسة الحالية ركزت على برنامج المقاربة بالكفاءات .

ولعل الدراسة الحالية تساهم في توضيح الرؤية حول مستوى تحصيل تلاميذ الطور الابتدائي بالأقسام الخاصة في لغتهم العربية قراءة وتعبيرا وفق نموذج المقاربة بالكفاءة و نأمل أن تساهم نتائجها في تمكين من إعادة النظر في الطرق التدريسية المقدمة لأطفال الأقسام الخاصة وتحسينها.

الإطار
النظري

الفصل الثاني
المقاربة بالكفاءات

تمهيد:

ما هي الكفاءات التي سيكون التلميذ في حاجة إليها في نهاية التمدرس ليكون قادرا على القيام بدوره في بناء المجتمع سليم؟؟؟

وللإجابة عن هذا السؤال عملت المنظومة التربوية مثل الكثير من الدول على انتهاج اصطلاحات شاملة لكل مراحل التعليم ،تؤمن بان الشباب سيكونون في حاجة إلى المعارف، أكيد لكن المعارف الحية، القابلة للتوظيف في حياة تتعقد أكثر فأكثر،توظيف معرفي،وخاصة توظيف مهني واجتماعي،ولتجسيد الإجابة عن هذا السؤال،كان الإجماع من طرف القائمين على الإصلاحات على اعتماد التغيير في المقاربة البيداغوجية المعتمدة بكثير من الرتابة منذ سنوات طويلة،واستبدالها باسترتيجية جديدة قديمة هي المقاربة بالكفاءات،التي يعتقد أنها الحل الناجع لتحسين مردودية التعليم والقضاء على الأمية الوظيفية.

إن فكرة الكفاءة لا تعني شيئا أخر غير جعل المعارف المدرسية أدوات للتفكير والتصرف في العمل وخارج العمل،في الحالات البسيطة والمعقدة،وما يفرض على الإصلاحات اليوم،على غرار كل الأنظمة الأخرى،هو مواجهة عدة تحديات أهمها منح التعليم معنى ودلالة،خاصة وان المتعلمون أصبحوا يتسألون عما يتعلمونه وعن الأسباب التي من اجلها يتعلمون بطرائق هم غير راضيين عنها،والملاحظ لأحوال التلاميذ الجزائريين يكتشف صرخات قوية تنادي بعدم جدوى ما يتعلمونه،ويكفي أن تقف أمام المدارس الابتدائية والمتوسطات والثانويات في نهاية السنة الدراسية،وستجد أن التلاميذ يقومون بتمزيق كراساتهم مع انتهاء امتحان كل مادة ورميها أمام المؤسسة،وهذا تعبير خطير عن عدم جدوى الاحتفاظ بالمعلومات وان وظيفتها لا تتجاوز أداء الامتحان،ولا تتعدى الوظيفة المدرسية،وحتى المعارف التي حفظها التلاميذ عن ظهر قلب للحصول على علامات جيدة في الامتحان،تعطى لهم مجزاة دون أن يتدربوا على إدماجها وتوظيفها لتتحول إلى كفاءات،مما يجعلهم يفكرون فيما بعد بطريقة غير منسجمة حتى في ابسط الوضعيات،والنتيجة الحتمية هي مساهمة المدرسة في إعداد الأميين الوظيفيين.

وأمام اتساع الهوة بين المدرسة التي تتمادى في تقديم معارف بانتظام ،وبين الوضعيات الحياتية التي تزداد تعقيدا،جاءت أهداف الإصلاحات التربوية مصاغة في شكل مهارات وكفاءات معرفية وحياتية :شخصية واجتماعية ومنهجية وعلمية واتصالية ،تكون دائما في خدمة المتعلم ن يلجا إلى ممارستها كلما كان في حاجة إليها باعتبارها مكسبا مخزونا أو كامنا على حد التعبير،وجاءت الوضعيات التعليمية التعلمية بشكل معقد أشبه ما يكون بالوضعيات الواقعية،حتى يتمكن المتعلم من التدرب عليها وتفعيل المعلومات النظرية.

1 .تعريف المقاربة بالكفاءات:

1-1 مفهوم المقاربة لغة:

من جذر "قرب" نقيض البعد، قرب الشـيء؛ يقـرب قربانا أي دنا .(ابن منظور، 2003: 64) ويقال: "يقرب أمرا أي يغزوه وذلك إذا فعل شيئا أو قال قولا يقرب به أمرا يغزوه ويقال: قد قربت أمرا ما أدري ماهو وقربه منه. وتقرب إليه وتقرباً واقترب وقاربه ".(ابن منظور، 2008: 73) "والتقرب التدني إلى شيء و التوصل إلى إنسان بقربةٍ أو بحق وقرّب الشيء بالكسر بقربه قربا وقرباناه:أتاه فقرب ودنا منه وقربته تقريبا:أدنيته".(ابن منظور، 2008: 74)

1-2 اصطلاحا:

"وتعني مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقيمه". (وزارة التربية، 2013: 08)

وهي انطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة وقي تعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم. (عزيز عبد السلام، 2003: 147)

1-3 تعريف الكفاءة:

1-3-1 لغة:

كفاً: كافأه الشيء .مكافأة :أي جازه تقول:مالي به قبل ولا كفاءة أي مالي به طاقة على أن أكافئه ،الكفيء :النظير و كذلك الكفء والكفؤ على وزن فُعْولٍ وفُعُولُ والمصدر الكفاءة بالفتح و المد.

وتقول : لا كفاء له بكسر و هو في الأصل مصدر أي لا نظير له والكفء: هو النظير والمساوي. (ابن منظور، 2008: 107)

والكفاءة للعمل :القدرة عليه وحسن تصرف وهي كلمة مولدة,ولفظة الكفاءة ذات الأصل لاتيني (competentai) وقد ظهرت سنة 1468م في اللغات الأوربية بمعان مختلفة. (الحثروني، 2003: 42)

1-3-2 اصطلاحا :

إن مفهوم الكفاءة يشوبه الكثير من الغموض والاختلاف؛ وقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار أنه يوجد أكثر من 100 تعريف لمفهوم الكفاءة، وحسب السياق الذي يستعمل فيه و الذي يهمنا في هذا المقام مفهوم الكفاءة في المجال التربوي و هي :

"الكفاءة عبارة عن مكتسب شامل يدمج قدرات الفكرية الحركية والمواقف الثقافية والاجتماعية يمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية". (الحثروني، 2003: 42)

وهي القدرة على العمل بفاعلية ضمن وضعية محدود معينة كما تعتبر القدرة التي تستند إلى معارف دون الاقتصار عليها. (ليصيص، 2004: 101)

إنها مجموعة من المعارف النظرية والعلمية، يكتسبها الشخص في مجال مهني معين أما في ا لمجال التربوي فالكفاءة هي: مجموعة من المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب المعارف الملائمة إضافة إلى الخبرات والتجارب التي تمكن الفرد من الإحاطة بمشكل يعرض له ويعمل على حله. (أبودية، 2011: 245)

كما نجد عدة تعريفات لمفهوم الكفاءة عند العلماء التربية سواء عند العرب أو الغرب ويمكن إجمالها في ما يلي:

الكفاءة : تصل إلى حد الأقصى الذي يجب أن يصل إليه الطالب فيما كلف به من أعمال ويحدد بدرجة معينة؛ ويختلف باختلاف الموضوع قد يصل إلى **90%** في بعض الأعمال وأخرى **80%**". (بدران، 2004: 61)

الكفاءة هي معرفة التصرف وهو تعريف بسيط يميلنا إلى مجموعة من العمليات المعقدة والمتداخلة فمعرفة التصرف تتجلى في قدرة على تعبئة وإدماج وتحويل مجموعة من المواد (معارف، قدرات، مواقف) في سياق محدد من أجل مواجهة مشكلات أو إنجاز مهام. (بدران، 2004: 62)

1-3-3- تعريف شامل :

الكفاءة نظام من المعرف التصورية والإجرائية المنظمة في شكل تصاميم عملية والتي تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة للتعرف على المهمة الإشكالية وإيجاد حل لها بأداء ناجح ويكون التعلم في شكل مهام تشكل تحديا معرفيا للمتعلم يجند للقيام بها أي هاته المهام جميع قدراته ومعارفه وكل الوسائل الضرورية .(بيار جيلي،1992: 38)

1-4 الفرق بين الكفاية والكفاءة:

ومن الجدير القول :أن البعض من العلماء التربية يستخدم كفاية والبعض الأخر يستخدم الكفاءة فقد بين ابن منظور في لسان العرب الفرق بينهما لغويا، فالأصل اللغوي لكل من الكفاية والكفاءة نجد أنهما مختلفان في الجذر فالأول جذرها اللغوي كفى. أما الثانية فجذرها اللغوي كفا ،ويتبع الاختلاف الحذر بالاختلاف الدلالة فالأولى القيام بالأمر والقدرة عليه قي حين الدلالة الثانية المكافأة والمناظرة. (الدريج، 2000: 45)

1-5- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاءة و الكفاية:

يتضح من خلال ما ذكر أن هناك مفاهيم مرتبطة بمفهوم الكفاءة والكفاية وذلك من أجل تجنب الخلط بين تلك مفاهيم لتمييز بينها ومعرفة كل مفهوم ومعناه وهذه المفاهيم تتمثل في ما يلي:

الفاعلية :

هي تقويم العملية التي أنتجت المخرجات أو النتائج التي يمكن ملاحظتها، كما أنها قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة والمستهدفة والنتائج الملاحظة.الفاعلية أهم وأشمل من الكفاءة والكفاءة ليست شرطا كافيا,لكنها شرطا ضروريا.

الأداء والانجاز:

الانجاز هو: من أهم المفاهيم التي ارتبطت بالكفاية باعتبارها هدفا بيداغوجيا يضاف إليه وصف الوضعية التي سيكون فيها السلوك النهائي ملاحظا ،معنى أن الانجاز هو مؤشر القدرة والاستعداد. (زكرياء بن يحي، 2006: 76)

الترابط بين مصطلحين يعني التوجه إلى إتقان مهمة معينة بشكل متكامل وممي ز.(نبيل، 2005: 235)

المهارة :

وتعرف في علم النفس بأنها : "سرعة و الدقة في أداء عمل من الأعمال مع الاقتصاد في الوقت المبذول، وقد يكون هذا العمل بسيطا أو مركبا" (ربيع محمد، 2008: 185)

المعيار :

هو المرجع يتم من خلاله مقارنة أداء المتعلم وترتيبه بالنسبة للآخرين وهو نوعان :

المعيار المطلق :هو الذي برتقي إليه جميع التلاميذ.

المعيار النسبي : هو الذي يقوم على مبدأ المقارنة بين أدائهم. (زكرياء بن يحي، 2006: 85)

المحك :

هو عبارة عن مرجعية خارجية للحكم على الشيء.

القدرة :

تعرف على أنها استخدام مكتسب يسمح للفرد بالنجاح في النشاط الجسمانٍ ي أوالمهني كما يمكن أن تكون فطرية تنمو من خلال الخبرة. أي أن القدرة على استعداد منظور يسمح للفرد بنجاح في أي أداء نشاط بدني أو مهني أو فكري.وهي كل ما يستطيع الفرد القيام به من أعمال قد تتمثل في مـهارات عقليـــة أو عمــلية حركية. (العزيلي، 2013: 72)

الاستعداد:

"هو القدرة الممكنة أو الأداء المتوقع والاستعداد كالأداء كامن و هو نجاح كل نشاط يمكن أن يكون للفرد استعداد لغوي جيد كالقدرة على مخاطبة الجمهور".

مؤشر الكفاءة :

ويعبر مؤشر الكفاءة على الأداء المعرفي و السلوكي الذي يمكننا بواسطته معرفة مدى تحكم المتعلم في الكفاءة المكتسبة؛ أو إبراز مقدار التغيير الذي طرأ على مستوى الأداء المتعلقة بالأفعال القابلة للملاحظ والقياس إلى القياس المستمر بمستوى الأداء. (الحثروني، 2003: 76)

2- مفهوم المقاربة بالكفاءات :

إنها تصور لتعليمات تسمح للمتعلم بإعطاء معنى للمعارف التي يدرسها حيث تكون هذه المعارف و الإجراءات حاضرة للتوظيف وقت الحاجة؛ كما أنما تسمح للمعلم

بتطوير ممارسته وفق ما تتطلبه هذه البيداغوجية و يتم ذلك بالاهتمام الأكثر بالمتعلم. (الفاضل، 2010: 108)

تعتمد المقاربة بالكفاءات إلى جعل المتعلم يقيم روابط بين مختلف الأفكار المكتسبة؛ واستغلالهما في البحث عن حلول مختلفة في الوضعيات المشكلة التي يستدعي علاجها.(ربيع بوفاهة، 2003: 46)

3- مميزات المقاربة بالكفاءات:

جاءت المقاربة بالكفاءات في قطاع التربية بمميزات كثيرة نذكر من أهمها:

3-1- توسيع مساحة الحرية أمام المتعلم وذلك في إطار البيداغوجيا التكوينية.

3-2- إعطاء الأولية للتعلم عبر مراكز الاهتمام وحاجات المتعلم والتي يتم رصدها عن طريق تقويمات شخصية تساعد على بناء خطط تتلاءم مع الإمكانات الحقيقية للمتعلم في إطار البيداغوجيا الفارقة.

3-3- التركيز على إعلام معايير ومؤشرات الكفاءات المستهدفة أثناء تخطيط التقويم وذلك في إطار البيداغوجيا .

3-4- التأكد على المساهمة قي ضبط واختيار الوضعيات التعديلية وتصحيحية ويدخل هذا قي إطار التقييم الذاتي الذي هو نظرة نقدية للإنجازات.

3-5-أن يتم تسهيل التعلم وتقويته وإغنائه عن طريق العمل في فرق.(حميدي،2007: 85)

4- مبادىء المقاربة بالكفاءات: تعتمد المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها:

4-1- مبدا البناء: حيث يعتمد على استرجاع واستحضار المتعلم للمعارف السابقة وربطها بالمكتسبات الحديدة وتخزينها في الذاكرة. (خطوط، 2002: 57)

4-2-مبدأ التطبيق: "يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها وتعتبر القدرة على التصرف في وضعيات ماء المهم للتلميذ أن يكون ناشطا في تعلمه ".(وزارة التربية، 2013: 76)

4-3_مبدأ التكرار: تكليف المتعلم بالمهام الإدماجية نفسها عدة مرات من أجل وصول إلى اكتساب معمق للكفاءات.

4-4_مبدأ الترابط :

يتمثل في دمج أنشطة التعليم وتعلم وأنشطة التقويم وذلك قصد تنمية الكفاءة.

4-5_مبدأ الإدماج:

ويسمح بممارسة الكفاءة عندما تكون مقرونة بكفاءات أخرى فيدرك المتعلم الغرض من تعلمه.(خطوط، 2002: 57)وإلى جانب هذه المبادئ تقوم المقاربة بالكفاءات على أس اس تمثل في :الانتقال من منطق التعليم الذي يرتكز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم الذي يركز على المتعلم كونه محور العملية التعليمية التعلمية.

5- أنوع الكفاءات: يمكننا تقسيم الكفاءة إلى ثلاثة أنواع و هي:

5-1- الكفاءة المعرفية: فهي تعتمد على مجموعة من المعلومات والحقائق التي يكتسبها المتعلم في العملية التعليمية.

5-2-الكفاءة الأدائية : هي التي تعتمد على المهارات الحركية اللازمة لأداء المدرس في تحقيق أهداف التعليم التي يمكن ملاحظتها وقياسها بموجب الأداء.فإن المدرس الكفء ليس المدرس الذي يمتلك المعلومات فقط» بل القادر على نقل المعلومات إلى المتعلم يجهد أقل ووقت قصير ومن ثمة فإن الإنسان لم يعد محصلة خبراته.والقدرة على مبادرة في العمل.وبترتيب على هذا المفهوم فإن الكفاءة تشتمل على معرفة والأداء والثقة بالنفس.

5-3- الكفاءة الإنجاز: فهي تلك الكفاءة التي تحدث الأثر المطلوب في المتعلم أو تحقق نتاجات معينة لدى المتعلمين؛ و لم يعد امتلاك للمعلومة أمرا مطلوبا من المعلى ولا الأداء والمهارات التي يبددها من أجل إيصال المعلومات الكافية؛ إنما المطلوب منه تحقيق الأثر المطلوب لدى التلاميذ وقياس مستوى الكفاءات بمقدار ما تم إنجازه عند اكتساب المعارف وتوصيلها إلى الآخرين والرغبة في تحقيق الأثر المطلوب فيهم. (محسن علي، 2006: 57)

6- أبعاد الكفاءات:يمكن استخلاص الأبعاد التي تتضمنها الكفاءات كما يلي :

6-1- البعد المعرفي:ويتضمن محورين أساسين هما :

6-1-1-المعرفة التخصصية: أي مادة التخصص وما يتصل بماء وينطوي تحت هذا المحور الكفاءات المعرفية اللازمة لمهنة التدريس.

6-1-2-المعرفة التربوية و ينطوي تحت هدا المحور التمكّن من:

أ - علم النفس التربوي.

ب - نظريات التعلم و تطبيقات التربوية.

ج- المناهج و أسسها و تقويمها و تطويرها.

هـ- مناهج البحث التربوي و أدواتها.(عبد اللطيف حسن،2008 :57)

6-2- البعد الفني التربوي:

إن الكفاءات الأدائية لا تقتصر على الأبعاد المعرفية لأنها تتضمن القدرة على الأداء تحت هذا البعد الكفاءات الأدائية اللازمة مثل: التحضير للدرس و ما يتصل به من:

أ- تحليل محتوى الدرس.

ب- تحديد أهداف الدرس و صياغتها.

ج- تحديد طريقة التدريس وأساليبها. (محسن علي، 2006: 57)

6-3- البعد الوجداني:

إن أداء أي عمل لا يمكن أن يكون ناجحا بمعزل عن الجانب الوجداني ، وعلى هذا الأساس فإن التدريس لا يتم بمعزل عن المشاعر والأحاسيس والقيم والاتجاهات.لذا فإن الكفاءات الأدائية تتضمن هذا البعد و تنطوي تحته العديد من الكفاءات اللازمة للأداء مثل:

الاحترام المتبادل- الثقة بالنفس- انشراح النفس وسعة الصدر _ الاتزان الانفعالي- والمثابرة والإخلاص في العمل_ الحرص على وقت الدرس وعدم إضاعته_ الحرص على تنظيم العمل- الحرص على القيم الأخلاقية الفاضلة. (محسن علي، 2006: 59)

7- مستويات الكفاءة: حسب فترات التعلم و تتمثل في ما يلي:

7-1- الكفاءة القاعدية:

هي مجموعة نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية، التي يجب أن يتحكم فيها المتعلم في نهاية كل وحدة تعليمية أو محور تعليمي؛ وهي بمثابة قاعدة لكفاءات أخرى وتعلمات مقبلة. (وزارة التربية، 2013: 19)

ونقصد هنا **بالوحدة التعليمية:** وهي وحدة تكوين تسمح باكتساب عنصر من كفاءة ختامية؛ وهي مجموعة حصص مترابطة فيما بينها.

الحصة:وهي وحدة زمنية غالبا ما تكون مدتها ثلاثون دقيقة في التعليم الابتدائي.

7-2- الكفاءة المرحلية:

وهي تلك الكفاءة التي تسمح بالوصول إلى الكفاءة النهائية. وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية في مجال واحد يتعلق ب :شهر أو فصل.

7-3- الكفاءة الختامية:

ومن خلالها يمكن إدماج وبناء المعارف والمهارات والسلوكيات وكل التعليمات من أجل بناء كفاءة مركبة تسمى الكفاءة الختامية وهي التي تحقق في نهاية التعلم. (الدريج، 2000: 45)

7-4- الكفاءة المستعرضة:

هي الكفاءات التي يشترك في تحقيقها مجموعة من المحلات أو المواد التعليمية تعتبر نقطة تقاطع بين أكثر من مادة دراسية و لهذا تعد الكفاءات الأفقية. إن الكفاءة المستعرضة يمكن أن تكون متعلقة بكفاءة القاعدية أو الكفاءة المرحلية أو الكفاءة ختامية.

8- التدريس وفق المقاربة بالكفاءات :

من دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات انها تعتبر مقاربة فعّالة في كل ميادين الإنتاج وقد دخلت المؤسسات على أساس مرحلة جديدة تفتح الباب لتدارك الكثير من السلبيات التي عرفتها التربية السابقة واعتبارا لهذا المنطق كان لابد من بناء كل الأنشطة البيداغوجية على فاعلية المتعلم من خلال التركيز على سمات شخصيته وقدراته العقلية؛ وكذلك

توفير فضاء للتعلم الذاتي بفتح مجال أمام المتعلم لكي يوظف إمكانيته وقدرات للتعلم. (ويس راضية، 2005: 106)

بالإضافة إلى أن هناك أساسين اثنين أدوا إلى بناء مناهج تربوية وفق المقاربة بالكفاءات بيداغوجي وحضاري في ما يلي:

أ-الأساس البيداغوجي:

تفعيل المواد التعليمية في الحياة و المدرسة.

الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة عملية.

التخفيف من محتويات المواد الدراسية.

جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم حسب التوجيه. (خير الدين، 2005: 54)

ب_ الأساس الحضاري :

تعدد الوضعيات على الإنسان وبالتالي ضرورة تعدد حقول المعرفة الإنسانية وتنوعها بدل منطق وحدانية المادة.

النظر إلى الحياة من منظور نفعي علمي .

مطلب التنافس والمردودية القي فرضته الشركات ومصانع .

ضغوط الشركات للتعجيل بتشيع المشاريع . (ويس راضية، 2005: 106)

8-1- إستراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات :

8-1-1-إستراتيجية التعليم أو التدريس:

وهي خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق كفاء مرجوة.

8-2-2- إستراتيجية التعلم:

ويقصد بها الأنماط السلوكية وعملية التفكير التي يستخدمها التلاميذ لممارسة التعلم كما أنها الإستراتيجية التي يستخدمها التلاميذ لمعالجة المشكلات؛ ومن أهم أنماط هذه الإستراتيجية نذكر منها:

8-2-2-1- إستراتيجية إعادة السرد و التسميع :

وتعرف عموما بتكرار المعلومات التي نريد تذكرها وهذا ما يسمى بالسرد أو التسميع؛ إلا إن الإحاطة بمواد أكثر تعقيدا يتطلب استراتيجيات إعادة سرد وتسميع مركب مثل تعدد تكرار المعلومات مع وضع الخطوط تحت الأفكار الرئيسية.

8-2-2-2- إستراتيجية التفصيل و التوضيح :

أنما تمثل الفئة الثانية من استراتيجية التعلم وهي عملية إضافة تفصيل المعلومات الجديدة بحيث تصبح أكثر معنى وبالتالي تجعل التفكير أسهل وأكثر مرونة. (بلمرسلي، 2005: 36)

8-2-2-3-إستراتيجية التنظيم:

تستهدف هذه الإستراتيجية مساعدة المتعلمين على زيادة معنى المواد الجديدة وذلك بغرض إضافة الجديد على المواد وهي تتألف من إعادة تجميع الأفكار والمصطلحات أو التصنيفات إلى مجموعات فرعية أصغر. (بلمرسلي، 2005: 36)

9- طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

تفرض المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرائق التدريس الفاعلة والنشيطة التي تتبنى مبدأ المشاركة والعمل الجماعي، وتؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول المناسبة لها، والتعلم عن طريق الممارسة، وترتكز الطرائق النشيطة على خبرة التلاميذ ومساهمتهم في دراسة للوضعيات المناسبة، وتجعل من المعلم والمتعلم شريكين في العملية التعليمية التعلمية، بحيث يكون المعلم منشطا ومحفزا ومقوما، أما المتعلم فيكون حيويا نشيطا، يقوم بدوره ضمن المجموعة تحت إشراف معلم يعمل،يسأل، ينجح و يخفق...الخ .

9-1-طريقة حل المشكلات :

إن حل المشكلات في الأساس عبارة عن بحث حلول لمشكلات وإعادة ترتيبها و تقويمها وهو يستلزم استبصارا أي اكتشافا للعلاقات بين الوسائل و الغايات أكثر مما تستلزم أشكال أخرى من التعلم. و يعتبر أسلوب حل المشكلات من أساليب التدريس الفاعلة في تنمية التفكير عند التلاميذ ثم إن عملية حل المشكلات، من العمليات الأكثر فعالية في إحداث التعلم لأنها توفر الفرصة المناسبة لتحقيق الذات لدى التلميذ، وتنمية قدراته

العقلية، وصاحب هذه الطريقة هو المربي الأمريكي «جون ديوي» الذي يعرف المشكلة على أنها حالة شك وتردد، تقتضي بحثا أو عملا يبذل في سبيل استكشاف الحقائق التي تساعده على الوصول إلى الحل.

9-1-1- خصائص طريقة حل المشكلات:

إثارة الدافعية للتعلم : فالمشكلة المطروحة تعد حافزا للبحث والتجريب، سواء بدافع التحدي، أو بدافع حب الاستطلاع وللكشف عن المجهول .

تعلم المفاهيم : يتعرض المتعلم أثناء المعالجة والبحث عن الحل إلى كثير من المفاهيم، تمكنه من اكتساب المعرفة والمهارات المرغوب فيها .

التعلم من خلال العمل : يعتبر المسعى من خلال المعالجة المنهجية لحل المشكل تعلما سواء كان ما افترضه المتعلم صحيحا أو خاطئا .

الا**ستمتاع بالعمل** : يتم الإقبال على المشكلة برغبة التعرف على الأشياء، وتعلم المهارات اللازمة، مما يؤدي إلى الاستمتاع بالعمل.

توظيف الخبرات السابقة : يؤدي استخدام الخبرات إلى الترابط بين المعلومات السابقة واللاحقة، ويجعلها ذات معنى ودلالة عند المتعلم .

9-1-2- خطوات حل المشكلات

الشعور بالمشكلة .

تحديد المشكلة وصياغتها في شكل إجرائي قابل للحل في صيغة سؤال .

دراسة المشكلة واقتراح الفرضيات المناسبة لحلها .

اختبار الفرضيات المناسبة .

التأكد من صحة الفرضيات المقترحة لحل المشكلة .

الوصول إلى حل المشكلة . (جابرعبد الحميد، 2003: 68)

9-2-طريقة المشروع:

كان لفظ المشروع يستعمل في الأشغال التجريبية في أمريكا، ومن هناك انتقل المشروع إلى الميدان التربوي، وذلك بفضل الأمريكي «كلباتريك» الذي جعل طريقة المشروع كطريقة للتدريس وعلى هذا الأساس يرى كلباتريك عن حاجة حقيقية يعبر عنها التلاميذ،

فالمشروع في نظره تجربة علمية لها غايات، ونشاط يرمي إلى الإنتاج، يمتزج فيه النشاط العقلي بالنشاط الجسمي، في وسط اجتماعي يتضمن على علاقات اجتماعية يحقق نمو التلميذ وتكييفه مع المجتمع.

يعتمد على أسلوب في التعلم تشجيع المتعلمين على الاستكشاف والبحث عن حلول لقضايا شائكة كما أنه يشجع على إظهار كفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة التعلم من المجرد إلى التطبيق من الناحية و روح التعاون بين المتعلمين لتنفيذ مشاريعهم من ناحية أخرى

9-2-1-أنواع المشاريع:يمكن تقسيم المشاريع إلى قسمين مشاريع فردية، مشاريع جماعية.

فالمشاريع الفردية هي التي يقوم فيها كل تلميذ بتنفيذ مشروع لوحده كأن يطلب المعلم من كل تلميذ إنجاز منزل أو إنجاز مكعبات، أو إنجاز مكعبات في حصة التربية التشكيلية، لاستغلالها في حصة الرياضيات.

أما **المشاريع الجماعية** فهي الأعمال التي تستند إلى مجموعة من تلاميذ الفصل الواحد،ويتم فيها تفويج التلاميذ، بحيث يختار كل فوج المشروع الذي يرغب إنجازه تحت إشراف المعلم. (العزيلي، 2013: 80)

10-تقويم الكفاءة:

10-1- مفهوم التقويم:

إن التقويم في اللغة هو تقدير شيء معين كما يجوز أن يقال قيمت الشيء تقيما أي حددت قيمته و هذا المعنى يختلف عن كلمة قومته بمعنى التعديل أو الاستقامة.

ومعنى التقييم أي تحديد القيمة أو القدر ومعنى التقويم التعديل والتحسن .(عدنان، 2010: 141)

فالتقويم يعتبر عملية ضرورية لكل مجالات الحياة فهو يظهر عندما نريد إصدار الأحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات بهدف تعديل أو التحسين.

فهو يساعدنا على مدى فاعلية الوسائل التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية العامة.

وطبيعة التقويم في المقاربة بالكفاءات تقوم على ثلاث مراحل في العمل الديداكتيكي وهي:

1. مرحلة الانطلاق.

2. مرحلة العمليات أو بناء التعلمات.

3. مرحلة الوصول وهي تلك المرحلة المتعلقة بمخرجات التعلم و تبعا لهذه المراحل الديداكتيكية يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من الأهداف في سياق التدريس وهي تتعلق بـ

1.أهداف متعلقة بوضعية الانطلاق.

2.أهداف مرحلية تتدرج في سياق العملية التعليمية التعلمية

3.الأهداف الختامية:وتعد هذه الأهداف مرجعا يتم في ضوءه التقويم إضافة إلى كونها موجهة لخطوات العملية التعليمية التعلمية.

10-2- كيفية تقويم الكفاءة:

تقويم الكفاءة هو قبل كل شيء معاينة القدرة على إنجاز نشاطات محددة بدلا من استعراض المعارف الشخصية و تم التقويم بالنسبة للكفاءة من خلال إيجاد وضعيات إشكالية حقيقة تتضمن مطالب تأخذ بعين الاعتبار العناصر التالية:

. المعارف والقدرات المدمجة في الكفاءات.

. تبرير القرارات والاختبارات الممتحنة.

. تحديد معايير للتقويم.

.المسعى التحليلي و البنائي للوضعية المطلوبة. (محمد طاهر، 2007: 119)

دون أن ننسى أو نغفل انه لتفعيل المقاربة بالكفاءات وجب الاعتماد على المعلم الكفء ولتكوين متعلم الكف يمكن توضح ذلك في ما يلي :

11-المعلم الكفء:

هو "المعلم الذي يراعي عملية التربية أثناء التعليم وهو قدوة للمتعلم ويجب أن يتوافر فيه الآداب الكلام-السلوك الحسن-إتقان العمل الإقناع المنطقي- تشجيع التعاون المثابرة إعداد وتحضير التدريس لتلاميذ". (ربيع بوفاهة، 2008: 174)

"كان المعلم ولا يزال العنصر الأساسي في موقف التعليمي؛ وهو المهين على مناخ الفصل الدراسي,وما يحدث بداخله؛ وهو المحرك لدوافع التلاميذ وهو العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس. (صالح علي، 2010: 11)

والذي يعتمد على ثلاث مهارات أساسية و هي متمثلة في ما يلي:

أ-المهارة الإنسانية:

ينبغي أن يمتلك المعلم الكفء مهارات إنسانية و هي :

أن يكون مستمعا جيدا-أن يشجع المشاركة وأن يتوقع الأسئلة-أن يكون صبورا-أن يثق بالآخرين

أن يحرص على النقد البناء.

ب-المهارات التنظيمية:

أن يكون قادر على تخطيط المسبق -أن يمتلك مهارات إدارة الوقت- أن يستوعب أساليب التعامل مع الأفراد والجماعات-أن يكون قادرا على مواصلة إشغال المتعلمين بالمهمة.

ج-معرفة المحتوى:

أن يستوعب المعلم المادة التعليمية التي يدرسها.

أن يكون قادرا على شرح المحتوى للمجموعة .

أن يكون قادرا على إعطاء أمثلة المجموعة. (أبودية، 2011: 33)

12- المتعلم الكفء:

وهو ذلك المتعلم الذي يتمكن من توظيف مختلف المعلومات والقدرات في وضعيات معينة. مثال:تلخيص نص بأسلوبه خاص.

المتعلم الذي حصل على كفاءة في الكتابة هو الذي يرص الكلمات وهو الذي يكتب نصوصا ذات معنى ليتمكّن من التواصل مع الآخرين.

ليست الكفاءة أن يعرف المتعلم العمليات ولكن الكفاءة أن يتمكن المتعلم الكفء من حل مسائل حساسة بتحديد العمليات المناسبة.

أنه المتعلم الذي يتمكّن من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية.

أنه المتعلم الذي لا يكتفي بفهم معنى المفاهيم بل ينبغي أن يتمكن من توظيف المعلومات والقدرات في وضعيات معينة و في أوقات مختلفة مثلا: حل مسألة حلا صحيحا.- القوام بتصرفات لحماية المحيط. (بلمرسلي، 2005: 50)

خلاصة:

المقاربة بالكفاءات l'approche par competence وهي طريقة تربوية وأسلوب عمل يمكّن المعلم من الاعداد لدروسه بشكل فعال.فهي تنص على الوصف والتحليل الوضعيات التي يتواجد بها أو سيتواجد بها المتعلم ,فهي تخاطب المتعلم في جوانب الكلية لشخصيته وتسمح له بتوظيف مكتسباته التعليمية ومعارفه في وضعيات جديدة لتحقيق الكفاءة المطلوبة والوصول إلى درجة الإتقان ، كما أنما تجعل المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية .

و هذا يظهر ان الطريقة البيداغوجية لمقاربة بالكفاءات تعني : مجموعة من معارف وكيفية توظيفها ، تبدأ أولا بوضعية بناء التعليمات عن طريق الأسئلة مجزأة تجعل من التلميذ باحثا ومستنتجا للمعلومات ومنه يستدل ويعلل والثانية هي وضعية الاستثمار المكتسبات عن طريق التمارين وفي أخير يقوم المعلم بالتقويم ليرى قدرةٍ المتعلم على التوظيف مكتسباته الجديدة.

ويتبين لنا أن إستراتيجية التعليم والتعلم وفق المقاربة بالكفاءات المتبناة في المناهج التعليمية الجديدة تعكس التطور التربوي بشكل عام و العملية التعليمية بشكل خاص سواء في مجال اختيار الطرائق الفعالة المناسبة أو في استغلال الوسائل التعليمية الملائمة وكذا في نوع التقويم وأدواته و تبرز مزاياها في التركيز على نشاط المتعلم الذي أصبح المحور الأساسي في العملية التعليمية التعلمية وهو المسئول الأول على التعليم ذاته و لذاته وقصر دور المعلم على توجيه ومساعدة المتعلمين على تجاوز العقبات من أجل عملية تعليمية من منطلق العملية التعلمية، من خلال وضع المتعلم في وضعيات جديدة أو في وضعيات حل المشاكل بنفسه من أجل تكوين الفرد الكفء الذي يعتمد عليه في رفع التحدي و بناء وطن الغد.

الفصل الثالث
المهارات اللغوية

تمهيد:

تعد المهارات اللغوية إحدى أهم وسائل اكتساب المعرفة والحصول على المعلومات ولها تأثير قوي في حياة الفرد والمجتمع فهي أساس لنمو المعرفة واستمراريتها ونقلها من جيل إلى جيل ،وان كان اكتساب مهارات اللغوية كالقراءة والكتابة ضروري لأي فرد من أفراد المجتمع فهو أكثر ضرورة وأهمية لطفل ،كما أن المهارات اللغوية وسيلة للتحصيل في المواد الدراسية الأخرى من هنا كان الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية وتعليمها في المدارس الابتدائية.

وأول مهارة من مهارات اللغوية تتمثل في الاستماع الذي يعتبر مركز الاستقبال والاستيعاب بعد مهارة التحدث والقراءة والكتابة. ومن هنا يمكن تصنيف اللغة إلى نوعين أساسين متمثلين في لغة شفوية ولغة المكتوبة .كما نجد أن الاتصال الشفهي يسبق الاتصال الكتابي في عملية الاتصال والتواصل يعتبر هذا الأخير الوظيفة الأساسية للغة التي تندرج تحتها مهارات الأربعة وفي هذا الفصل يمكن التعرف على كل مهارة على حدى وذلك في إطار تحديد مفهومها وطرائق تدريسها و الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها كل مهارة.

قبل الشروع في الحديث عن مهارات اللغوية لابد من إشارة إلى مفهوم المهارة حيث يقصد بالمهارة التي تتصل بخصائص نشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود؛ وممارسة المنظمة؛ بحيث يؤدى بطريقة ملائمة.ومن معان المهارة أيضا الكفاءة و الجودة في الأداء.

فان المهارة "تدل على سلوك المتعلم المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان أولهما:أن يكون موجها نحو إحراز هدف أو غرض معين وثانيهما :أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن؛ وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر. (محمد عدنان، 2007: 148)

1- مهارة الاستماع:

من المعروف أن اللغة استعملت مشافهة قبل المكتوبة؛ و أن من طبيعة تعلم اللغة تبدأ بالاستماع فالطفل يسمع ثم يتكلم ثم يقرأ ويكتب لاحقا . وعلى هذا الأساس فإن الاستماع يمثل بداية تعلم اللغة.

السمع:هو "عملية بسيطة تعتمد على فسيولوجية الأذن وقدرتما على الالتقاط الذبذبات الصوتية" (علي سامي، 2010: 134)

و هناك تعريف أخر يتمثل في استقبال الأذن لذبذبات الصوتية دون إعارته أي اهتمام . (محمد رجب، 2003: 38)

أما الاستماع: هو استقبال الأذن لذبذبات صوتية مع إعطاء انتباها و إعمال الذهن لفهم المعنى.

أما الإنصات : ليس هو السكوت وإنما هو استمرارية الاستماع فهو سكوت لاستماع الحديث. (علي سامي، 2010: 135)

والفرق بين الاستماع والإنصات هو فرق في درجة وبهذا المعنى جاء قوله تعالى في سورة الأعراف السالفة الذكر نلاحظ أن الإنصات جاء بعد الاستماع لأنه ليس كل

مستمع منصت، فبدأ بالأشمل والأوسع؛ وانتهى إلى الأضيق والأدق لذلك فالفرق بين الاستماع والإنصات ليس في نوع المهارة و إنما في درجتها.

1-1- مفهوم الاستماع:

يعرف الاستماع على أنه "مهارة مهمة من مهارات الاتصال اللغوي بين أفراد المجتمع في معظم المواقف الحياتية؛ مما يستوجب القيام بدراسة وصفية حول تنمية مهارة الاستماع و7 من 20 و ما يندرج تحتها من مهارات فرعية (خولة أحمد، 2000: 111).

و"تعرف مهارة الاستماع بأنها المهارة التي تمكن التلميذ من الاتصال بالعالم الخارجي والاستجابة للمؤثرات الخارجية فيه. والتي تعد الكلمة المنطوقة عنصرا فعّالا فيـــها وأســـاسا لنقل المـوروث الثقافـي " (خولة أحمد، 2000: 111)

كما يعتبر الاستماع عملية معقدة ومركبة متعددة الخطوات بما يتم تحويل اللغة إلى معنى في الدماغ الفرد. كما يعد الاستماع أحد المهارات اللغة يبدأ فعليا بولادة ويستمر بعد ذلك كعملية تفاعلية مهمة خلال مراحل العمر. فهو الأول الذي يبدأ به الطفل وهو ضروري لنجاح عملية التعلم (محمد فخري، 2013: 105)،

وبالرغم من أن الاستماع الفن اللغوي الأول فإنه أكثر فنون اللغة إهمالا في مدارسنا فالأطفال غالبا ما يأتون إلى المدرسة ليتعلموا القراءة والكتابة ولكنهم نادرين ما يتلقون تعليم الكلام و الاستماع.

وقد عرف بعضهم الاستماع أنه: "مهارة معقدة يعطي فها الشخص المستمع للمتحدث كل اهتماماته مركزا على انتباهه إلى حديثه محاولا تفسير أصوات وإيماءاته وكل حركاته وسكناته". (علي سامي، 2010: 134)

كما يعتبر فن يشمل على عمليات معقدة فهو ليس بجرد عملية سمع وأنه يعطي فيها المستمع اهتماما خاصا وانتباها مقصودا لما تتلقاه الأذن من أصوات و رموز لغوية. (السيليني فراس، 2008: 22)

وقد عرف أنه "مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية تهدف إلى توجيه انتباه تلاميذ المرحلة الدراسية إلى موضوع مسموع وفهمه و تفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية و الوجدانية والمهارية لديهم". (علي سامي، 2010: 134)

فالاستماع هو أول مهارة يكتسبها الإنسان في حياته وهو الفن فن الأول من فنون اللغة كما أن هناك مفاهيم ترتبط به متمثلة في السماع والإنصات باعتبارهما مهارتين تلازم الاستماع و سيتم توضيح مهارات الثلاثة (السماع الاستماع الإنصات) و علاقة بينهم.

و يتضح من خلال تعريفات السابقة أن الإنسان لا يتعلم السماع و إنما يتعلم مهارة الاستماع ودليل على قوله تعالي ." **وإذا قريء القرآن فاستمعوا له و أنصتوا لعلَكُم ترحمون**". (سورة الأعراف: 204)

كما نجد هناك فرق بين مهارة الاستماع و السماع يتجلى ذلك في قوله تعالي: "**واستمع يوم يناد المناد من مكان قريب يوم يسمعون الصيحة بالحقّ ذلك يوم الخروج** " (سورة ق: 41-42)

وفي هذه الآية القرآنية تبين أمر الله بالاستماع فهو بذلك يخاطب محمد "ص" و يأمره به .ولم يقل اسمع بل قال استمع أما السماع في الآية الثانية هو سماع الصوت البوق قبل قيام ساعة و بداية قيامها لم يهيئ الله لهم الاستماع لأنمم ليسوا قادرين عليه. من هنا يمكن توضيح العلاقة بين السمع الاستماع والإنصات .(علي سامي، 2010: 135)

2- مكونات الاستماع:

2-1- المرسل:هو المتحدث يجب أن تتوفر به الشروط التالية:

- وضوح الصوت بالقدر الذي يمكّن من الاستماع لجيد.
- سلامة نطق الحروف و الكلمات و فق مخارجها الأصلية.
- صحة القراءة و سلامة التركيب.
- عناصر جذب و التشويق و الهيئة الباعثة عن الانتباه.
- التلوين الصوتي وفق ما يتطلبه الموقف.
- توظيف الحركات و المثيرات.

2-2- المستمع: وهو المستقبل ولكي تتم عملية الاستماع بنجاح ينبغي أن يراعي المستمع آداب الاستماع من أهمها:

- حسن الإصغاء والإنصات.
- التركيز والإقبال على متحدث. (علي سامي، 2010: 135)

ومن هنا يتبين أن الاستماع هو القالب الذي يحمل معان الأفكار في إطار تحليلها و تفسيرها وإدراكها وتقومها من أجل فهم المعنى المقصود.

3- مهارات الاستماع:

قسمت مهارات الاستماع إلى مهارة عامة لابد من توافرها في كل عملية استماع ناجحة؛ ومهارة خاصة لأداء مهام لاحقة لعملية الاستماع.

3-1- المهارات العامة : تتمثل المهارات العامة للاستماع في نقاط تالية :

- القدرة على اختيار مكان مناسب لاستماع.
- القدرة علة التركيز و الاستمرارية فيه لمتابعة المتحدث
- القدرة على فهم التراكيب اللغوية.
- تلخيص ما يقال داخل عقله.
- استخلاص لاستنتاجات. (السيليني فراس، 2008: 22)
- الاستماع بتذوق و ابتكار.
- الإحاطة بالمعنى الشامل للكلمة المسموعة.
- تعرف على الأحداث الواردة في المادة المسموعة.
- تعرف الشخوص الواردة و تحديد أدوارها (علي سامي، 2010: 137)
- الاستدعاء من الذاكرة السمعية.

3-2- المهارات الخاصة: و هي أخرى تتمثل في:

- القدرة على الاستماع للتعرف على الأصوات.
- القدرة على الاستماع لتعلم اللغة.
- القدرة على الاستماع لفهم معان الكلمات.
- القدرة على الاستماع لفهم معان الكلمات.
- القدرة على الاستماع لمشاركة المتكلم في أرائه.

وقد قسم التربويون مهارات الاستماع الخاصة إلى أربعة أقسام رئيسية و هي:

3-2-1- .مهارة الفهم: وتتكون من عناصر التالية:

- الاستعداد للاستماع.
- القدرة على حصر الذهن و التركيز أثناء عملية الاستماع.
-استخدام الإشارات السياق الصوتية للفهم.
-إدراك الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة.
- القدرة على متابعة التعليمات الشفوية و فهم المقصود منها. (علي سامي، 2010: 137)

3-2-2- .مهارات الاستيعاب: وهي تتكون من عناصر التالية:

- القدرة على تلخيص المسموع.
- القدرة على التميز بين الحقيقة و الخيال مما يقال.
- القدرة على إدراك العلاقات المعروضة.
- القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض على المتحدث.

3-2-3- مهارات التذكر: تتكون هي أخرى من عناصر التالية:

- التعرف على الجديد في المسموع.
- ربط الجديد بالخبرات السابقة.
- القدرة على إدراك بين المسموع من الأفكار و الخبرات السابقة.

– إدراك العلاقات بين المسموع من الأفكار و المعلومات المعروضة (علي سامي، 2010: 136)

3-2-4- مهارات التذوق والنقد: و هي متمثلة في ما يلي:

– حسن الاستماع و التفاعل مع المتحدث.

– القدرة على مشاركة المتحدث عاطفيا.

– الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة من حيث القبول أو الرفض.

–إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث و مدى صلاحية للتطبيق

– القدرة على التنبه بما سينتهي إليه الحديث. (راتب قاسم، 2009: 233)

ولكي تتم عملية الاستماع بنجاح يجب مراعاة ما يلي:

–إن تكون أدوات الاستماع صالحة وخالية من العيوب بخاصة الأذن لأنها قناة التواصل الأساسية.

– أن تخلو البيئة العامة من موانع وصول الصوت و من كل ما يعيق عملية الاستماع الجيد.

–أن تخلو المشتتات التي تحول دون الاستمرار في التواصل لأن ذلك يؤدي إلى الانقطاع وسوء الفهم والاضطراب و التشويش.

ومن هنا يتضح أن نراعي تلك الأدوات التي يقوم عليها الاستماع من أجل نجاح عملية الاستماع.

4- أنواع الاستماع:ينقسم الاستماع باعتباره فنا لغويا إلى ثلاثة أقسام و هي كالتالي:

4-1-الاستماع كفن لغوي من حيث المهارة:

الاستماع الاستنتاج: هو استماع يعقبه استخلاص الأفكار الرئيسية واستنتاج الأفكار الجزئية واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق؛ أي استخلاص النتائج المهمة المعلومة الأساسية.

الاستماع التذكري : حيث يعقب على هذا الاستماع استرجاع ما تم الاستماع إليه وتذكر أحداثه واستفادة من أجزاء معين منه.

الاستماع الموازنة :وهو الاستماع يتطلب الموازنة بين متحدث وآخر و التمييز بين الكلمات المسموعة وما يخص المقارنة بين الأفكار الصحيحة و الأفكار الخاطئة.

الاستماع التوقع: حيث يتوقع المستمع ما سيقوله المتكلم ويعرف غرضه أو هدفه من الكلام ويلتقط بسرعة معاني من سريع الكلام و يتوصل إلى المعاني الضمنية.

4-2- الاستماع كفن لغوي من حيث الغرض:

الاستماع الوظيفي: وهو نوع من الاستماع بممارسة الفرد في حياته اليومية للقضاء حاجاته وحل مشاكله وتفاهم مع الغير من أجل مصلحتهما.

الاستماع التحصيلي: يحدث في قاعات الدرس وأماكن الندوات والمحاضرات وجلسات المناقشة حيث يكون الاستماع بهدف حصول على معلومات و اكتساب المعارف.

الاستماع الناقد :وهو استماع يعقبه تحليل ما تم الاستماع إليه و الرد عليه و مناقشته ونقده وإبداء الرأي فيه.

الاستماع الاستمتاعي: وهو استماع للمتعة وهو استماع يقبل عليه الفرد عن رغبة وميل كإستماع الفرد إلى أبيات شعرأوإلى برامج إذاعية أوقصة مسلية.(راتب قاسم، 2009: 233)

4-3- الاستماع كفن لغوي من حيث الموقف:

استماع بلا كلام: و يكون هذا الاستماع في بعض المواقف التحصيل عندما يستخدم المتعلم أسلوب الإلقاء وكذا في مواقف إلقاء التعليمات و التسهيلات و النصح و الإرشاد.

استماع و كلام (مناقشة):و يكون فيه مطلوب أن يناقش المستمع و يرد و يشترك في المتحدث مع مراعاة آداب الاستماع بمعنى أن يشترك بلا مقاطعة و لا انفعال. (راتب قاسم، 2009: 233)

5- شروط الاستماع:

ولصعوبة مهارة الاستماع؛ واعتمادها على عدد من أجهزة الاستقبال لا يمكن تحققها إلا بتوفير عدة شروط من أهمها:

-الجلوس في مكان بعيد عن الضوضاء.

- النظر باهتمام إلى المتحدث؛ و إبداء الرغبة في المشاركة.

-التكيف ذهنيا مع سرعة المتحدث.

- الدقة السمعية التي بدونها تتعطل جميع مهارات الاستماع. (صالح علي، 2010: 197)

- لابد من مراعاة تلك الشروط بنجاح عملية الاستماع بين المرسل و المستقبل لكي يؤدي درس الاستماع غرضه يجب أن يعد المدرس نفسه إعدادا جيدا و لتنفيذ هذا الدرس بدءا من التخطيط له ومرورا بتنفيذه وانتهاء بالأنشطة المصاحبة والتقويم ولذلك فالدرس تدريب على الاستماع ويجب توفر ما يلي:

- اختيار النص إذ يعد الركن الأساسي الذي يقوم عليه درس الاستماع؛ وقي هذا النص يشترط توافره على شروط الآتية:

- أن يكون جديدا غير مسموع من المتعلمين من قبل.

- أن يكون موضوعه ذا صلة بحياة المتعلمين ليشعروا بشوق للغوص فيه.

- أن يكون من حيث الأفكار و الترتيب ملائم لمستوى التلاميذ.

أن تكون لغته سهلة وواضحة تتسم بالسلامة والابتعاد عن التكلف.(محسن علي، 2006: 199)

-أن لا يكون النص طويلا مما يحدث السأم والملل لدى التلاميذ أو يفوق قدراتهم ومستوى استيعابهم وبعد اختيار النص يجب على المدرس على علم بما يلي:

- قراءة النص قراءة دقيقة والتأكد من شكل الكلمات وعلامات الترقيم وتمثيل معانيها في التعبير الصوتي.

– تحديد الكلمات التي بما حاجة إلى الشرح وإيضاح مستعينا بأحد المعاجم أو إدخال المفردة في جملة وأن يبت ذلك في دفتر خطة اليومية.

– دراسة النص دراسية تحليلية بقصد تحديد أبرز عناصر وأفكاره وما يمكن أن يستنتج منه وصلته بالحياة.

– تهيئة الأسئلة التي يمكن أن يثيرها بقصد حث الطلبة على الإصغاء والاستيعاب والأسئلة التقويمية. (محسن علي، 2006: 199)

ومن هنا يجب إعطاء أهمية كبيرة في تدريب التلاميذ على مهارة الاستماع باعتباره الخطوة الأولى في تعليم اللغة والمحور الأساسي الذي يساهم في عملية التحصيل اللغوي.

6- طريقة تدريس الاستماع:

يمكن أن يتبع المعلم من أكثر من طريقة لتدريس الاستماع ولكن مهما تعددت الطرق فإنما تتطلب تدريس الطلبة على الإصغاء والتقاط المسموع وفهمه واستمرار الانتباه ومن الأساليب التي يمكن أن يستخدمها في تعليم لاستماع ما يلي:

*قيام لمعلم بسرد قصص ملائمة على الأطفال بلفة تناسب مستواهم و يعقب عن سرد القصة قيام الأطفال بالتعبير عنها مقترحين عناوين مختلفة وقد يشتركون في تمثيل تلك القصص إن كانت تصلح لذلك.

*أن يقرأ المعلم على التلاميذ موضوعا ملائما و بعد الانتهاء من القراءة يوجه إليهم ما أعده من الأسئلة ويناقشهم فيما سمعوه. (علي سامي، 2010: 147)

*أن يقرأ المعلم الموضوعات أو من طرف أحد المتعلمين المجيدين للقراءة؛ ويمكن تقسيم الفصل إلى أكثر من مجموعة طبقا لطبيعة الموضوع وتكون المجموعة الكبيرة وهي التي تكلف بالاستماع.

وذلك بتحديد هدف رئيسي للموضوع أما المجموعات الصغيرة هي مكلفة بالأهداف الفرعية الأخرى و بعد أن ينتهي التلميذ أو المعلم من الإلقاء يطلب من كل مجموعة أن تقرأ ما وصلت إليه على مسمع الكل. (علي سامي ، 2010: 148)

والواقع انه ليست هي الظروف هذه الطرائق الوحيدة للتدريب على الاستماع وإنما يقوم المعلم باختيار الطريقة المناسبة التي يراها مناسبة لتلاميذه ومناسبة للمادة الدراسية .لأن الهدف في النهاية هو رفع مستوى الاستيعاب لدى التلاميذ.

7- خطوات تدريس الاستماع الجيد :

ويمر التدريس الاستماع الناجح بثلاث خطوات متتالية وهي كالتالي:

7-1- مرحلة ما قبل تدريس المهارة:

و في هذه المرحلة يقوم المعلم باختيار المادة التي سيقدمها لطلابه اختيارا مناسبا لمستواهم العمري و الثقافي والاجتماعي ...الخ كما لا ينسى أن يلم بهذه المادة ويعد نفسه ذهنيا لتقديمها لهم بحيث يهيئ لكل سؤال جواب و لكل استفسارا توضيحا.

7-2-مرحلة التنفيذ:

و تبدأ هذه المرحلة بدخول المعلم للصف فيقوم ب:

أ – تهيئة الجو المناسب للتدريس من إنارة و تهوية ...الخ.

ب – تهيئة التلاميذ ذهنيا عن طريق تشويقهم للمادة المختارة وما فيها من معلومات تعجبهم.

ج- توضيح الهدف في تقد المادة المختارة وهو تدريبهم على الاستماع والذي يحدد نجاحه ما سيطرح من أسئلة منوعة فيما بعد.". (علي سامي ، 2010: 151)

ينبغي على المعلم أن لا يغفل على مرحلة التنفيذ والتي تعتبر أهم مرحلة في تحقيق هدف الاستماع.

7-3- مرحلة المتابعة:

وتبدأ هذه المرحلة من انتهاء المعلم من طرح المادة المختارة؛وإلقائها على التلاميذ وهذه المرحلة عبارة عن تقويم لمهارة الاستماع ومدى تحقيق الأهداف المرجوة من الدرس (علي سامي، 2010: 152)وذلك عن طريق:

أ- أسئلة نظرية يقصد من ورائها مدى إلمام التلاميذ بمعلومات المادة المختارة.

ب-أن يطلب من التلاميذ تحليل في المادة المطروحة و نقدها و إبداء الرأي فيها.

ويتضمن تدريس الاستماع عدة أساسيات يجب الالتفات إليها حتى نتمكن من تحقيق أهداف تدريسه وهي متمثلة في ما يلي:

الانتباه: هو مطلب رسمي لسماع رسالة و تفسيرها، والتفكير يعتبر المركز الضروري لعملية الإصغاء وهو معنى على ما يتم سماعه.

*و المعين الرئيسي للانتباه هو حذف عوامل التشتيت الشعورية واللاشعورية ومن أمثلة من التشتيت الاستماع للمتحدث بدلا من الرسالة.

* التدريس السليم يزيد من وعي التلميذ بأساليب توجيه الانتباه إلى جانب أساليب تجنب التشتيت.

*فهم الرسالة يجب على التلميذ أن يتعلم كيف يوجه كل ما يعرفه فعلا عن الموضوع نحو تفسيره وعليه أن يكتسب القدرة على التحليل و التفسير و التوضيح.

*تكوين مهارة الاستماع الناقد, يتطلب التدريب على اكتشاف المتناقصات المنطقية وأساليب الدعاية المفروضة؛ و أهداف المتحدث.

*الاستماع الكفء يكون في بعض الأحيان أكثر من القراءة فليس بوسع الإنسان أن يعيد الاستماع, كما يعيد القراءة. كما أن معدل السرعة يفرض على المستمع أكثر نما يحده هو نفسه.

*معان الكلمات يجب إدراكها فورا حيث أن استخدام القاموس أمر يتعذر أثناء الاستماع. (حسن شحاته، 1992: 78)

8- عناصر الاستماع:

فالاستماع في مجمله مكون من عدة عناصر مترابطة فيه و متداخلة و يمكن تحديدها فيما يلي:

8-1-فهم المعنى الإجمالي:

فهو فهم المعنى العام أو الإجمالي الذي يدور حوله ما استمع إليه وفي هذه الحالة يجب مراعاة ما يلي:

أ.فهم الأفكار الرئيسية لموضوع الكلام المنطوق.

ب.إدراك العلاقات بين الأفكار (علي سامي، 2010: 33)

ج.محاولة الربط بين الأفكار الفرعية و الأفكار الرئيسية التي هي موضوع الكلام.

8-2- تفسير الكلام و التفاعل معه:

وهي الخطوة الثانية بحيث يتطلب من المستمع محاولة تفسير الكلام عليه و محاولة التفاعل معه.و هذه العملية تعتمد على :جودة السمع لدى المستمع – مراعاة المستمع لآداب الاستماع – درجة ثقافة كل من المستمع و المتكلم فيتوقف عليها الاختلاف أو الاتفاق بينهما(علي سامي، 2010: 34)

8-3- تحليل الكلام و نقده:

وهو يقتضي من المستمع أن يكون على دراية بعدد من الأمور منها:

- الخبرة الشخصية و بالبداية ادراك الموضوع المستمع إليه.
- الوعي و النظرة الموضوعية و عدم الانحياز أو التسرع.

– كيفية الانتباه إلى ما يلقي عليه من كلام مع القدرة على التركيز (علي سامي، 2010: 35)

8-4- ربط المضمون المقبول بالخبرات الشخصية:

فبعد فهم المعنى الإجمالي للكلام المسموع و بعد تفسيره والتفاعل معه و بعد تحليله و نقده يكون المستمع في مواقف ثلاثة و هي:

أ-أن هذه المعلومات لم ترد عليه قبلا إلا فتكون إضافة له و يحدث إشباع .

ب-أن هذه المعلومات مؤكدة لخبراته الشخصية فلا تكون إضافة له.

أن هذه المعلومات مخالفة لم يعرف بين أمرين أما الاقتناع بما أو رفضها. (علي سامي، 2010: 36)

9- أهداف تدريس الاستماع:

إن الهدف الأساسي من الاستماع هو الاستيعاب لما يسمع المستمع سواء كان معرفيا أو سلوكيا أو و وجدانيا وهناك أهداف يمكن أن يحققها الاستماع ,ليس في محال الدراسة فقط و إنما في الحياة العامة أيضا وهي تختلف من شخص لأخر و لعلى من أبرز هذه الأهداف ما يلي:

-أن يجيد التلاميذ عادات الاستماع إلى التوجيهات و الإرشادات .

– أن يجيد نقد ما سمعوا و معرفة المتناقصات ,والفرق بين الحقيقة و الخيال

– أن يتعلموا كيفية الاستماع الجيد.

– أن يجيدوا متابعة النقائص و معرفة الأحداث و تتابعها.

– أن يدركوا أهمية الكلمة وورودها في بناء المعنى و في سياقها اللغوي. (أحمد صومان، 2009: 150)

-"تنمية قدرة الإصغاء و الانتباه و التركيز على المادة المسموعة مع مراحل نمو التلاميذ

- التدريب على المسموع ,والسيطرة عليه بما يتناسب مع غرض المستمع.

-تنمية جانب التفكير السريع و مساعدة التلميذ على اتخاذ القرار و إصدار الحكم على المسموع في ضوءٍ ما يسمعه. (إبراهيم محمد، 2005: 125)

-تنمية التذوق من خلال الاستماع من خلال المستجدات العصرية و اختيار ملائمة منها.

-"تنمية قدرة التلاميذ على متابعة الحديث.

-القدرة على التمييز بين الأفكار.

- تنمية القدرة على فهم التعليمات.

- تنمية القدرة على التقاط أوجه التشابه والاختلاف.

-تنمية استخلاص النتائج". (رشدي أحمد، 2007: 189)

هناك عوامل أسهمت في تنمية مهارات الاستماع لدى التلاميذ التعليم الابتدائي أن يتطلب ما يلي:

-ضبط الفصل و عدم التشويش.

-وضع كل تلميذ و فق قدراته السمعية.

-تعويد التلميذ على الجلسة الصحيحة.

-إثارة حاسة الاستماع لدى التلاميذ

-تشجيع التلاميذ على التحدث و مناقشة الآخرين.

-التخطيط الجيد لدرس الاستماع.

-حسن اختيار موضوعات الاستماع . (محمد رجب، 2007: 289)

2-مهارة التحدث:

2-1- مفهوم التحدث:

يعد الكلام (التحدث) المهارة الثانية من المهارات اللغوية بعد الاستماع و هو ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان بواسطة الاستماع و القراءة و الكتابة فضلا على أنه من العلامات المميزة للإنسان فليس كل صوتا كلاما (تحدث) لأن الكلام لفظ صوت مشتمل على بعض الحروف و الإفادة ما دلت على معنى في ذهن المتكلم.

كما يعرف الكلام (التحدث) بأنه "نقل المعتقدات و الأحاسيس و الاتجاهات و المعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين بطلاقة مع صحة التعبير و سلامة الأداء؛ وينطوي على هذا التعريف عنصرين أساسين هما التوصيل والصحة اللغوية والنطقية وما قوام عملية الكلام". (راتب قاسم، 2009: 167)

كما يمكن قول بأن الكلام عبارة عن الأصوات المفيدة عن المتكلمين و هو المعنى القائم بالنفس الذي يعبر عنه بألفاظ، فهو إذن كلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من هواجس وخواطر أو ما يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس؛ وما يزخر به عقله من رأي و فكر. (عبد العزيز أبو حشيش، 2008: 160)

يرى أرسطو " أن التحدث نتاج صوتيٍ مصحوبة بعمل الخيال من أجل أن يكون التعبير صوتا له معنى.هو عملية يتم من خلالهما إنتاج الأصوات تصاحبها تعبيرات الوجه التي تسهم في عملية التفاعل مع المستمعين و هذه العملية نظام متكامل يتم تعلمه صوتيا ودلاليا و نحويا يقصد به نقل الفكرة أو المشاعر من المتحدث إلى الآخرين. أو هو عملية تتضمن القدرة على التفكير و استعمال اللغة و الأداء الصوتي أو التعبير الملمحي و هو نظام متعلم و أداء فردي يتم في إطار اجتماعي نقلا للفكر و تعبيرا عن المشاعر". (علي سامي، 2010: 152)

ويعرف أيضا انه:"القدرة على التعبير الشفوي عن الأفكار والمشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية بطريقة وظيفية أو إبداعية مع سلامة النطق وحسن الإلقاء". (علي سامي ، 2010: 153)

التحدث هو قدرةٍ الفرد على نقل وتوصيل المعلومات و الخبرات والآراء والاتجاهات إلى الآخرين بطريقة منظمة تحد القبول ولاستحسان عند المستمعين مع سلامة اللغة وحسن التعبير. (علي سامي 2010: 153)

وبناءا على التعاريف السابقة يمكن أن نحدد السمات الأساسية للتحدث بأنه:

* عملية اجتماعية طبيعية يؤديها المتعلم وغير المتعلم والمثقف وغير مثقف.

* يكتسب الفرد القدرة على التحدث بالمحاكاة ويؤديه بتلقائية بغض النظر عن نتيجة هذه العملية في الآخرين من قبول واستحسان أو الرفض واستنكار.

* يستطيع الفرد عن طريق التحدث نقل المعلومات والخبرات والأفكار والآراء والمشاعر والاتجاهات و توصيلها إلى الآخرين.

* التدريب والتعليم المقصود أنه يمكن المتحدث من امتلاك القدرة على التعبير الشفوي في المستمع بطريقة منطقية. (عبد العزيز أبو حشيش، 2008: 153)

ومن هنا ستحاول أن نلقى الضوء على أهمية التحدث في الحياة قي بعض نقاط محددة تكتشف لنا جوانب من هذه الأهمية:

* المعروف أن الكلام وسيلة إفهام سبق الكتابة في الوجود.لأن الإنسان تكلم قبل أن يكتب ولذلك فإن الكلام يخدم الكتابة.

* يعود تدريب الكلام الطلاقة في التعبير عن الألفاظ والقدرة على المبادأة و مواجهة الناس.

* فإن الكلام هو الإنسان و لذلك قال بعض علماء المنطق:أن الإنسان حيوان ناطق. (علي سامي ، 2010: 158)

* الكلام وسيلة الفهم والإفهام بين المتكلم والخاطب ويظهر هذا جليا من تعدد القضايا المطروحة

* الكلام من المهارات الأساسية التي ينبغي على التلميذ إتقانها و لقد اشتدت الحاجة إلى هذه المهارة في الفترة الأخيرة وذلك عندما تزايدت أهمية التواصل الشفهي؛ وهذا هو الاتجاه الذي ترجو أن يسلكه المدرس اللغة العربية وذلك حتى يتمكن التلاميذ من الحديث باللغة العربية لأن العربية لغة الاتصال والتواصل يفهمها الملايين الناس في العالم.

حيث يعرف التحدث في المدارس الابتدائية بالتعبير الشفهي باعتباره أداة الاتصال والتواصل بين المدرس وتلميذه.فهو عبارة عن المحادثة أو التخاطب الذي يكون بين الفرد وغيره بحسب المواقف الذي يعيش فيه. فالتعبير إذا ارتبط بالحديث فهو تعبير شفوي وإذا ارتبط بالكتابة فهو تعبير كتابي.

2-2- عوامل مهارات التحدث أو الكلام:

تتباين مهارات التحدث وفقا للعوامل التالية متعددة منها:

***جنس المتحدث:** حيث أن المهارات الذكورية تختلف عن المهارات الأنثوية.

***عمر المتحدث:** حيث أن المهارات الصغار الكلامية تختلف عن مهارات الشيوخ.

***المستوى التعليمي:** حيث أن مهارات الحديث عند التلاميذ المرحلة الابتدائية تختلف عنها عند التلاميذ المرحلة الثانوية كما أن مهارات التلاميذ المرحلة الثانوية تختلف عن المهارات طلبة الجامعات". (علي سامي، 2010: 158)

2-3- ابرز مهارات الكلام:

ونستطيع أن نتعرض لأبرز مهارات الكلام المتمثلة في ما يلي:

*النطق السليم للحروف ومن مخارجها الأصلية بشكل واضح لدى المستمع وهذه المهارة من المهارات المهمة؛ لأن الحرف إذا لم ينطق بسلامة ووضوح فقد يفهم معناه على وجه أخر .والشواهد كثيرة على ذلك من أهمها: (حرث,حرس) - (الثمن,السمن) ...الخ

*ترتيب الكلام ترتيبا معينا يحقق ما يهدف إليه المتكلم و المستمع على السواء كتوضيح فكرة أو إقناع ما.

*السيطرة التامة على كل ما يقوله خاصة فيما يتعلق بتمام المعنى بحيث لا ينسى **مثلا:** الخبر إذا بعد عن المبتدأ أو جواب الشرط إذا بعد عن بقية أجزاء الحملة الشرطية؛ كما لا ينسى ترابط الأفكار وتتابعها.

*إجادة فن الإلقاء بما فيه من تنغيم الصوت و تنوعيه و الضغط عليه وتنبه السامع إلى ما يتضمن الكلام من مواقف التعجب الاستفهام؛ الجمل الاعتراضية.

*مراعاة حالة السامعين و التلاؤم معهم بسرعة و بطء وإيجاز و إطناب و مساواة و غير دلك مما يناسبهم كالسهولة و الصعوبة و الاستطراد ...الخ.

*القدرة على استخدام الوقفة المناسبة؛ والحركات الجسمية المعبرة والوسائل المساعدة.

استقطاب المستمع و التأثير فيه بما لا يترك له مجالا بالعزوف عنه أو الملل منه؛ ويتأتى ذلك باستخدام حسن العرض وقوة الأداء والثقة فيما يقول واقتناع به". (إبراهيم محمد، 2007: 155)

*الترتيب السليم والمحدد للكلام بشكل يساعد على تحقيق ما يهدف إليه المتكلم والمستمع مثل: "توضيح فكرة و الإقناع بماء فإذا لم يكن المتكلم ماهرا في عرض أفكاره بطريقة مرتبة من البسيط إلـــى ا لمركب ومن الجزء إلى الكل ومن الغامض إلى الموضح .فأنه إذا لم يفعل هذا لا يمكنه إيصال رسالته". (محمد فخري، 2013: 175)

2-4- عناصر مهارات التحدث :وتتمثل مهارات التحدث في العناصر التالية:

2-4-1- القدرة على الإلقاء الجيد: بما يتصف به من تجسيد للمعاني وترجمة لمواقف والانفعال معها والتحكم في نغم الكلام و موسيقاه.

2-4-2-مهارة الضبط النحوي والصرفي: التي تتعلق بالأداء اللغوي حيث أن ذلك غاية الأهمية لأن تغيير حركة واحدة من حركات الكلمة قد يؤدي تغيير معناها مثل (عبرة بالكسرة. وعبرة بالفتح ومعروف أن المعنى مرتبط بالضبط الصرفي وكما إن الضبط النحوي لأخر الكلمة تؤثر في المعنى أيضا، والإعراب فرع المعنى.

2-4-3-توظيف المفردات اللغوية: لأن الألفاظ قوالب المعاني؛ ويمكن أن يؤدي اللفظ الواحد معاني متعددة (علي سامي، 2010: 159)، فعلى سبيل المثال: فإن العين اسم مدينة في الدولة الإمارات العربية والعين نبع الماء ، والعين شخص مختار في مجلس الأعيان ولا يستطيع الفرد أن يدرك معنى الكلمة العين إلا من خلال التعامل مع السياق اللغوي ووضع الكلمة لفظا في موضعه الصحيح ليستطيع المستمع فهم المعنى المطلوب.

2-4-4-التأثير القوي في السامعين : استقطابهم و إثارتهم و شد انتباههم و ذلك بحسن العرض وقوة الأداء و سلامة التعبير و التفاعل واستخدام كل الإمكانيات من أجل جذب المستمع". (علي سامي، 2010: 159)

2-5- أنواع (الكلام) التحدث: ينقسم الكلام إلى قسمين هما: الكلام الوظيفي و الكلام الإبداعي وهما كتالي:

2-5-1-الكلام الوظيفي:فهو الذي يؤدي الغرض الوظيفي في الحياة و يكون الغرض منه تواصل الناس لتنظيم الحياة وقضاء الحاجات ويتمثل ذلك في المحادثة؛ والمناقشة، والاجتماعيات والبيع والشراء، وإلقاء التعليمات والإرشادات والمناظرات والمحاضرات والندوات والخطب والأخبار.

ولا يحتاج الكلام الوظيفي إلى استعداد خاص و لا يحتاج إلى أسلوب خاص وهو يحقق المطالب المادية و الاجتماعية و بمارس المتكلم في حياته العملية و في الأسواق وفضلا عن الوسائل الإعلامية المسموعة و المرئية. (عبد العزيز أبو حشيش، 2010: 178)

2-5-2-الكلام الإبداعي: فهو الذي يظهر المشاعر؛ ويفصح عن العواطف ويترجم الأحاسيس المختلفة بألفاظ مختارة ,مضبوطة نحويا و صرفيا، وتنقل إلى المستمعين والقارئين بطريقة شائقة فيها إثارة وأداء أدبي" (محمد فخري، 2013: 178) بحيث يشارك المستمعون أو القراء الكاتب أو المؤلف مشاركة وجدانية؛ وينفعلون بانفعالاته العاطفية بالتذوق الشعري أو النثري والقصصي وحب الوطن.

وهذا اللون ضروري للتأثير في الحياة العامة بتحريك العواطف؛ وإثارة المشاعر نحو اتجاه معين وكم من الكلمات معبرة كان لها وقع سحر على النفوس.

ومن هنا يتبن أن كلا من النوعين الكلام الوظيفي و الكلام الإبداعي لا ينفصلان عن بعضهما البعض اتصالا كليا؛ فهما قد يلتقيان. فالموقف التعبير موقف وظيفي، وتلحقه صفة الإبداعية بدرجة متفاوتة.

2-6- مجالات التحدث او الكلام: تحدثت بعض الكتب تدريس اللغة العربية عن المجالات الكلام و قد تمثلت فيما يلي:

2-6-1-القصة:وهي الحكاية التي تستمد أحداثها من الواقع أو الخيال أو منهما معا، و تعد القصة من الوسائل التدريبية المهمة في التعبير بالنسبة لتلاميذ أو المدرسين لأنمم يميلون بفطرتهم إليها؛ وتعمل القصة على تمرين الذاكرة فضلا عن إثراء مدارك المتحدثين في فهم الحياة الاجتماعية والحلقية بأسلوب شائق ومثير للانتباه. (عبد العزيز أبو حشيش، 2010: 179)

2-6-2-الكلام الحر:يعني الكلام الحر التعبير الصادق عن الأفكار والآراء الشخصية حيث يتضمن بحالات كثيرة أهمها: العادات و التقاليد والأنشطة الكلامية في مرافق العامة لخاصة ومثل: الجمعيات والمؤسسات و النوادي و الحفلات والتعليق كل الأنشطة

الرياضية والثقافية ووصف الحرائق والزلازل والخوف ...الخ وفي هذه الحال يعبر عن رأيه بحرية و مشاركة الآخرين في الحديث.

2-**6-3-الحديث عن الصور**: وهذا المجال من أهم بحالات الكلام الذي يعشقه الصغار والكبار على حد السواء وبخاصة إذا أمكن الغرض منه بترجمة الصور الذهنية المرئية إلى عبارات وألفاظ الرمزية لتوضيح معناها".كما أن مشاهدة هذه الطبيعة و أحداث الحياة صور متحركة تنمي لدى الناس القدرة على الوصف الواقعي و إدراك العلاقات بين الأشياء.

2-6-4-المحادثة:وتعج من ألوان النشاطات المهمة للصغار و الكبار وهي الخطوة الأولى في التعرف إلى اللغة العربية ولتشجيع الإفراد على الكلام يفضل توفر فرص تحقق نوعا من أنواع المحادثة مثل :الاشتراك في المحافل العامة و الخاصة و الحفلات؛ وتحتوي المحادثة على مهارات متمثلة في:

- قدرة الفرد على الجاملة المعقولة أثناء الحديث .

- قدرة قيادة الحديث و تغيير حجراه.

-احترام رأي الآخرين.

-الاستماع لكلام المتحدثين باهتمام.

-احترام النظام في الحوار و مراعاته. (عبد العزيز أبو حشيش، 2010: 179)

2-**6-5-المناقشة** :وهي أسلوب و ليست برد تبادل طرح الأسئلة و تلقي إجابات كما أنما ليست تعبيرا غير منظم بل هي عملية تفاعلية بين الأفكار والحقائق تحدث بين الأفراد إثراء فهمهم للموضوع المراد مناقشته (عبد العزيز أبو حشيش، 2010: 180).

2-7-خطوات تدريس التحدث (الكلام):

يقصد به طريقة التدريس والإجراءات التي يقوم بها المعلم مع التلاميذ داخل الفصل لانحاز مهام معينة.إن أفضل طريقة لتعليم التلاميذ مهارة الكلام هي أن نعرضهم لمواقف تدفعهم إلى التحدث (علي حوامدة، 2005: 118). ولابد أن نشير إلى الخطوات الأولى في تعليم مهارة الكلام تعتمد على السؤال و الجواب ويزداد عدد الجمل داخل الحوار بشكل تدريجي، ليتعرف التلميذ على أنماط متنوعة من الأساليب الاستفهام الآمر النهي النداء التعجب ويدرك وظائفها جيدا.ومن هنا يمكن حصر الخطوات في التدريس و هي كالتالي:

1 -مهد لموضوع الدرس و ذلك بربط بالخبرات السابقة عن طريق طرح الأسئلة.

2- يوجه المعلم لتلاميذ صورة المحادثة و يتطلب من أحد التلاميذ التعبير عنها .

3 - يلفظ المعلم جمل درس القراءة بصوت مناسب و يقوم بتدريبها للتلاميذ.

4- يوجه المعلم بعض الأسئلة المثيرة للتفكير كلما وجد فرصة لذلك.

5.يدرب التلاميذ على استخدام النمط اللغوي المحدد من خلال أمثلة.

6- يوجه المعلم بعض الأسئلة التي تتصل بالقيم و الاتجاهات و المعارف البارزة .

7-يعطي المعلم أهمية كبيرة في حصة التعبير و يدفع التلاميذ إلى ربط الصورة بالصوت.

8-يخصص حصة من حصص الدرس لتعبير التلاميذ ما يجول بخاطرهم أو يكلفهم بواجب منزلي إذا اقتضت الضرورة. (علي حوامدة، 2005: 118)

حيث نرى أن التحدث يعرف في المدارس الابتدائية بالتعبير الشفهي باعتباره أداة الاتصال والتواصل بين المدرس وتلميذه فهو عبارة عن المحادثة أو التخاطب الذي يكون بين الفرد و غيره بحسب الموقف الذي يعيش فيه فالتعبير إذا ارتبط بالحديث فهو تعبير شفوي وأما إذا ارتبط بالكتابة فهو إذن تعبير كتابي.

2-8-أهداف التحدث : هناك أهداف كثيرة ومتنوعة للتحدث ويمكن حصرها في أهداف عامة وأهداف خاصة وهي كتالي:

2-8-1-أهداف العامة:

* تعويد التلاميذ على إجادة النطق وطلاقة اللسان وتمثيل المعنى.

* تعويد التلاميذ على التفكير المنطقي وترتيب الأفكار وربطها مع بعضها البعض.

* تنمية الثقة بالنفس من خلال مواجهة زملائه قي الفصل أو خارجه .

* التغلب على العيوب النفسية كالخجل الانطواء...الخ.

* زيادة نمو المهارات و القدرات لدى الطفل.

* تمكين التلاميذ من التعبيرعما يدور حولهم من موضوعات ملائمة. (إبراهيم محمد، 2007: 152)

*تهيئة الطفل نفسيا واجتماعيا.

*أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية ويؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة.

*أن ينطق الأصوات المتجاورة و المتشابهة.

*أن يدرك الفرق بين الحركات الطويلة و القصيرة .

*أن يعبر عن أفكاره مستخدما للنظام الصحيح لتركيب الكلمة العربية.

*أن يستخدم خصائص اللغة في التعبير الشفوي مثل :التذكير و التأنيث . .الخ

*أن يعبر عن نفسه تعبيرا واضحا و مفهوما في مختلف المواقف.(إبراهيم محمد، 2007: 15)

*أن يتمكن من التفكير باللغة العربية و التحدث و مترابطة لفترات ومنية ضعيفة.

*أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره و مستوى نضجه و قدراته.

2-8-2-أهداف الخاصة :وهي الأخرى تنحصر في:

* أن يستطيع الفرد القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يطلبها فهم المجتمع و التعود على النطق السليم للغة، و هذا يدفع الفرد إلى تعلم فن اللغة و قواعدها.

* تمكين الأفراد من التعبير عما في نفوسهم أو ما يشاهدونه بعبارات سليمة .

* إقدار الفرد غلى تنسيق عناصر الأفكار المعبو عنها بما يضفي عليها جمالا وقوة تؤثر على السامع.

* اتساع دائر التكيف لمواقف الحياة عن طريق المناقشات؛ المحاضرات و الأخبار.

* تهذيب الوجدان والشعور,وممارسة التخيل والابتكار والتعبير الصحيح. (عبد العزيز أبو حشيش، 2010: 175)

يتضح مما سبق أن التحدث (الكلام) يحتل مكانا بارزا بين مهارات اللغة و فنونها، التي تهيئ للتلميذ التفاعل مع مجتمعه و هو يشكل مسارا يؤثر في شخصية التلميذ ليعبر عما يريد مما يكسبه الثقة بالنفس ويجري اكتساب هذه المهارة بالتدريب عليها بإتباع طرائق وأساليب وإستراتيجية تدريسية.

3- مهارة القراءة:

تعد القراءة ركنا أساسيا من أركان الاتصال اللغوي؛باعتبارها الفن الثالث من الفنون اللغة والإقبال على القراءة من المعايير التي تقاس بما رقي المجتمعات لأنها وسيلة لمواكبة التطور.من المعروف أن القراءة تقع في قلب عمل الذي نقوم به لأنها أساس كل العقود البشرية في الماضي والحاضر وتتضح أهمية القراءة بصورة جلية في أن التوجيه الإلهي الأول للرسول – صلى الله عليه وسلم كان بالأمر "اقرا" في قوله تعالى :" اقرأ بسم ربك الذي خلق خلق الإنسان من علقّ اقرأ و ربك الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم.(مير عبد الوهاب، 2005: 141)

3-1-مفهوم القراءة:

لقد اختلفت مذاهب الباحثون والتربيون في إعطاء مفهوم القراءة فمنهم من يرى أنما عملية ميكانيكية تهتم بفك الرموز ومنهم من يرى أنما عملية عقلية مركبة ترتبط بالتفكير بحسب درجات ذلك التفكير و يمكن حصر مفاهيم القراءة في ما يلي:

*القراءة اهتمام و هدفها تزويد المتعلمين بمادة شائقة في جو يشجع على تعليم القراءة.
*القراءة عملية لغوية و من هنا تبرز أهمية الخبرة اللغوية وتنميتها من خلال الخبرات المشتركةوالمناقشات وزيادة المحصول اللغوي من الكلمات وقراءة القصص؛ويجب التركيزهنا على تنمية وعي الطفل وإدراكـه بأن قراءة حديث مكتوب.(هبة محمد، 2006: 17) القراءة واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربعة وله جانبين :

الجانب الآلي: وهو التعرف إلى أشكال الحروف وأضوائها والقدرة على تشكيل كلمات و جمل منها.

جانب الإدراكي ذهني: يؤدي إلى فهم المادة المقروءة ,ولا يمكن الفصل بحال من الأحوال بين الجنبين الآلي والإدراكي. (مير عبد الوهاب، 2005: 141).

*وتعد القراءة" أهم قناة اتصال بين الأفراد و العالم و لا يوجد نشاط أو عمل يقوم به الفرد، أو سلوك إلا وكانت القراءة أساسا له,لذا فإن أي اضطراب يعيق تعلم القراءة يؤدي إلى مشكلات أكاديمية أخرى"(أحمد السعيد، 2009: 09).

*القراءة عملية عضوية نفسية عقلية؛ يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف؛ الحركات والضوابط)، إلى معان مقروءة مفهومة؛ يتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأه وتوظيفه في سلوك الذي يصدر عنه في أثناء القراءة أو بعد الانتهاء منها. (نايف معروف، 1985: 85)

*فالقراءة عملية عقلية يستخدم الإنسان فيها عقله و خبراته السابقة في فهم وإدراك مغزى الرسالة التي تنقل إليه ,وهي ليست مهارة آلية بسيطة كما أنما ليست أداة مدرسية ضعيفة إنما أساس عملية ذهنية تأملية . إنما نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحفيز . (رشيدي أحمد، 2008: 184)

*القراءة ليست مجرد تعرف بصري لرموز المطبوعة وإنما تصير قراءة بالتدبير والإدراك المعاني وفهم العلاقات بين الحروف و الكلمات والجمل بل ما بين السطور من معان خفية واحتمالات ضمنية غمة علاقة بين القراءة والكتابة وطيدة فالكتابة ما هي إلا تصوير أو رسم اللغة المنطوقة على ورقة بيضاء،ولكي تنمو المهارات اللغوية وليتم التغلب على صعوبتها ينبغي مراعاة ما يلي:

-إن فهم القراءة لا يعني اكتساب التلميذ آليات القراءة فقط و إنما يعني التعرف على المادة المقروءة و فهم محتواها و التفاعل معها، ثم استخدام نتائج خبراته من القراءة في حياته و في حل مشاكله.

-أن تعد المواد اللغوية بحيث تناسب طبيعة كل مرحلة من مراحل التعليم.

-مراعاة خصائص اللغة العربية و الاستفادة من عوامل تسهيل عمليتي القراءة والاستماع. (أحمد مذكور، 2007: 173)

*تعد القراءة من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب عدد من العمليات العقلية اللازمة لظهورها لدى الأطفال العاديين وكما تعد القراءة إحدى المهارات الأساسية المكونة للبعد المعرفي بالنسبة للفرد وهدف الرئيسي من أهداف المدرسة الابتدائية وطريقة رئيسية من طرائق الوصول إلى المعرفة. (أحمد السعيدي، 2009: 16)

وهكذا أصبحت القراءة بمفهومها الحديث "نشاطا فكريا تشمل على الحروف و الكلمات والنطق بما صحيحة و قد تعدت ذلك مرحلة الفهم والتحليل والنقد والتفاعل مع المقروء وحل المشكلات والمتعة النفسية".(أحمد السعيدي، 2009: 17)

وبعبارة أخرى أصبحت القراءة وسيلة لربط الإنسان بعالمه الذي يعيش فيه عبر تطورات ومواكبة العصرنة وفق مستجدات العصر.

3-2 المهارات الرئيسية لمهارة القراءة:

إن القراءة مهارة لغوية تتضمن ثلاث مهارات رئيسية مترابطة وكلها ضرورية في المرحلة الأساسية الأولى وهي مهارات متصلة لا منفصلة ومن الضروري العمل على تنميتها وهي متمثلة في مهارة التعرف – مهارة النطق – مهارة الفهم و يمكن شرح تلك المهارات في ما يلي:

3-2-1- مهارات التعرف: المقصود بها التعرف على الكلمات بصريا وصوتيا ودلاليا وتتضمن مجموعة من المهارات الآتية:

3-2-1-1- مهارة شكل الكلمة : والمقصود بما أشكال الحروف العربية والتمييز بينها، وأشكال الكلمات والتمييز بينها.

3-**2-1-2-مهارة صوت الكلمة** : تعرف على أصوات الحروف وخاصة المتشابهة والمتجاورة في المخرج.

3-2-1-3-مهارة معنى الكلمة: وتتمثل في ربط الكلمة و صوتها بالمعنى مناسب.

3-2-2-مهارة النطق:

ويقصد بما نطق المتعلم بأصوات الحروف نطقا صحيحا منفردا أوفي كلمات.(إبراهيم محمد، 2007: 78)

3-2-3-مهارة الفهم :

والمقصود بها تمكين المتعلم من معرفة معنى الكلمة ومعنى الحملة والربط بين المعاني بشكل منظم ومنطقي متسلسل والاحتفاظ بهذه المعاني والأفكار وتوظيفهما في مختلف

المواقف الحياتية اليومية وهذه المهارة هي المهارة المنشودة من تعليم القراءة ولكنها تتطلب جملة من المهارات الفرعية الآتية:

- مهارة تحديد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء.
- مهارة تحديد الأفكار الثانوية أو الفرعية للنص المقروء.
- مهارة تحديد الكلمات أو المفردات المفتاحية.
- مهارة تحديد ما بين السطور من معان و أفكار و دلالات.
- مهارة تحديد نقد المقروء وإصدار الأحكام عليه.
- مهارة تحديد فهم الاتجاهات الحديثة.
- مهارة تحديد الوحدات اللغوية الأكبر من الكلمة,الجملة,الفقرة النص.
- مهارة الاحتفاظ بالمقروء.
- مهارة استخدام هذه الأفكار في مواقف حياتية مختلفة و جديدة.
- مهارة إعطاء الرمز اللغوي معناه الخاص. (إبراهيم محمد، 2007: 79)
- القدرة على الفهم (فهم الكلمات و الجمل و المحتوى و الفكرة).
- الطلاقة و الانسياب.
- العمل على تجنب الأخطاء و محاولة علاجها على فور.(حسين شحاتة، 1992: 118)
- تحديد و استخراج الأفكار و النقاط البارزة.
- التفريق بين الأفكار الرئيسية و الثانوية.
- التفريق بين الأفكار الرئيسية و التفاصيل الداعمة و تصنيف الأفكار والمعلومات.
- فهم العلاقات القائمة بين الأفكار ومعانيها.
- استخدام الرموز والمختصرات و تسجيل الأفكار بعبارات موجزة.
- تنويع السرعة في القراءة لما يناسب الغرض منها.
- تنظيم معلومات المكتسبة من المقروء. (حسين شحاتة، 1992: 142)

ومن هما يمكن ذكر بعض الأسس العامة التي يمكن أن تفيد لو أضاف إليها المعلم خبرته بتلاميذهومعرفته بمادةه و هذه الأسس واهي :

– لابد في درس القراءة من نموذج يكون مقياسا للقراءة ممثلا المهارات يثير فيهم حب المنافسة ويستدعي جهودهم.

– يجب فهم المعنى الإجمالي للقطعة المقروءة من النص عن طريق القراءة الصامتة و مناقشة المعلم إياها قبل القراءة الجهرية. (محمد صلاح، 2000: 317)

– يجب أن تكون للقراءة الجهرية وظيفة اجتماعية؛ وأن يحمل القارئ إلى السامعين فكرة هم بحاجة إلى سماعها، إي يكون للقراءة غرض اجتماعي خاص يرمي التلاميذ إلى تحقيقه.

– تشجيع الإلقاء الجهري أمر ضروري حتى يتحقق لتلميذ الإحساس وتصبح قراءته طبيعية غير مصطنعة؛ وتصير القراءة الصادقة محببة للجميع؛ فالمعلم هو المدرب التلاميذ في عملية التعلم.

3-3- أنواع القراءة:

أن القراءة عملية عقلية مركبة فهي تنقسم إلى عدة أقسام و يمكن استخلاصها في نوعين أساسين هما:

3-3-1-القراءة الصامتة: فهي التي يدرك فيها القارئ المعنى المقصود بالنظر دون نطق الكلمات أو الهمس بماء وهذه القراءة هي أصرع من القراءة الجهرية، وهي وسيلة للسرعة الفهم، و لذا ازداد اهتمام التربية واهتم المربون بتثبيت عادة هذه القراءة في سن مبكرة. (عبد اللطيف حسن،2008: 10)

يمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها "استقبال الرموز المطبوعة وإعطائها المعنى المناسب والمتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة وتكوين خبرات جديدة و فهمها دون استخدام النطق. (مراد علي،2006: 26)

وهذا النوع من القراءة أصبح ضروريا جدا في حياتنا لكثرة المواقف التي تقتضيه وتشمل قراءة الصحف و المجلات و قراءة الرسائل الخاصة و القراءة المكتبات العامة و القراءة للمراجعة السريعة قبيل الامتحان إلى غير ذلك من المواقف. (علي سامي، 2010: 208)

إن إنفاذها يتطلب دقة و استقلالية و ثَرة لغوية و عمق في عملية الفهم و سرعة في القراءة.

إن اهتمام المدرسة بإعداد المتعلم لكي يصبح مواطنا صالحا هو إعداده للمستقبل.
وعليه ينبغي "زيادة الاهتمام بالقراءة الصامتة لأنها قراءة تتمتع بمزايا وخصائص لا يمكن إغفالها بل تعلمها متميز عن القراءة الجهرية". (محمد رجب، 2007: 81)

3-3-1-1-مزايا القراءة الصامتة:

- إن هذا اللون من القراءة يوفر الطمأنينة للتلاميذ حيث أنهم يتحررون من متابعة المعلم من تصويب الأخطاء اللغوية والنحوية التي قد يقعون فيها عند القراءة الجهرية.

- تدفع القراءة الصامتة القارئ إلى التأمل في المادة المقروءة وعدم الانشغال بشيء سواه وهذا يؤدي إلى فهم التام و الاستيعاب الجيد؛ و ينمي القدرة على إصدار الأحكام النقدية.

- إنها توفر الجهد والهدوء التام حيث لا يحتاج القارئ إلى أكثر من استخدام العينين في المرور على المادة المقروءة و المتابعة العقلية؛ فلا يبذل جهدا في النطق وإخراج الحروف من مخارجها و لا تحدث ضجيجا و لا صخبا أثناء القراءة.

– توفير الوقت حيث أن القراءة الصامتة أسرع بكثير من القراءة الجهرية وذلك لعدم حاجة إلى النطق أو التقييد بإخراج الحروف من مخارجها مما يعوق القارئ في كثير من الأحيان.

– إنها تشغل جميع التلاميذ في أثناء الحصة وتتيح لهم فرصة التأمل الجيد وحصر الذهن في المادة المقروءة و فهمها بكل دقة. (علي سامي، 2010: 209)

3-3-2-القراءة الجهرية: هي القراءة بصوت مسموع تشتمل على متطلب القراءة الصامتة من التعرف البصري للرموز الكتابية وإدراك عقلي لمدلولاتها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات و المعاني ينطق الكلمات و الجهر بماء و بذلك كانت القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة(أحمد صومان، 2009: 87).

فالقراءة الجهرية هي التي ينقل فيها القارئ المعاني والألفاظ إلى المستمع مستعينا بجهاز النطق. (عبد اللطيف حسن، 2008: 100)

وتعني القراءة الجهرية أيضا تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز الصوتية عن طريق النطق مع حسن الأداء و الفهم و هي تقويم على رفع الصوت و تحريك اللسان والشفتين وتتطلب مهارات صوتية وإلقاء وإحساس بالمزاج و المشاعر التي يقصدها الكاتب . (علي سامي، 2010: 2010) وبهذا المفهوم يتبين لنا أن القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة؛ لأنها تستغرق وقنا أطول مما تستغرق الصامتة وتستخدم الحواس المستخدمة نفسها وهي: العين والعقل إلى جانب النطق والصوت والإدراك والفهم.

3-3-2-1-مزايا القراءة الجهرية :

– إنما وسيلة من أهم وسائل التدريب على سلامة النطق و جودة الأداء وحسن الإلقاء وتساعد على تعبير عن مادة المقروءة بالصوت الذي يناسبه و بالنغمة التي تلاؤمه من فرح و سرور وألم وحزن وغير ذلك.

– القراءة الجهرية تعين المعلم على أخراج المتعلم من دائرةٍ الانطواء والخجل وتبدد والتلعثم على اكتشاف عيوب النطق وتشخيصها تمهيدا لعلاجها والقضاء عليها .

– تمنع القراءة الجهرية ثقة بالنفس تعينه على مواجهة الآخرين وتمده بالطاقة الحيوية المعنوية التي تساعده على مواجهة المواقف و اكتساب صفات القيادة والتوجيه والإرشاد لغيره.

– يستخدم القارئ عددا من الحواس و يوظفها في أثناء القراءة الجهرية فيستخدم العين في إبصار المقروء والتعرف إليه واللسان في النطق وتحويل الرموز المكتوية إلى رموز المقروءة .ويستخدم الأذنين في ضبط الإيقاع وتحقيق الفهم والإدراك وقياس سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها ويستخدم الحنجرة في إخراج الحروف من مخارجها الأصوات المنغمة حسب الموقف ويستخدم صفحة الوجه في إظهار الانفعالات مع المادة المقروءة إما فرحا و سرورا و إما ألما وحزنا أو دهشة و تعجبا. (علي سامي، 2010: 211)

– تعليم التلاميذ على اكتشاف عيوب النطق و تشخيصها من طرف المعلم.

3-4- طرائق تدريس مهارة القراءة:

لقد تأثرت طرائق تعليم القراءة العربية بنظريات علم النفس التربوي ولما كانت هذه النظريات بعيدة كل بعد من العلوم التجريبية كان علينا أن نتجاوز ما يخالف الصواب وذلك بالعودة إلى الطفل و مزاياه الإنسانية والى العربية و الخصائص اللغوية". (علي سامي، 2010: 213)

ونظرا لأهمية القراءة في عملية التحصيل في شتى مراحل العملية التدريسية فقد نشط الباحثون والدارسون في إجراء البحوث والدراسات لإيجاد أفضل الطرائق لتعليم القراءة منذ مطلع القرن العشرين جرى عليها كثير من التعديلات إضافة أو حذف ولا تزال المحاولات جارية حتى يومنا هذا . (علي حوامدة، 2005: 123)

3-4-1- الطريقة التركيبية (الجزئية):

تقوم هذه الطريقة على بدء بتعليم الحروف؛ ثم التدرج إلى الكلمات؛ ثم الجمل حيث يهتم المعلم بتوجيه أنظار الأطفال وأذهانهم أولا إلى الحروف الهجائية؛ وأصوات هذه الحروف ثم يتدرج بهم إلى نطق كلمات تتكون من حرفين وأكثر. ولذا سميت بالطريقة التركيبية فهي تبدأ من جزء إلى الكل أي تبدأ بالجزء، وتركيب الأجزاء وصولا إلى كلمة لذلك سميت بالجزئية.(علي حوامدة، 2005: 123)

وتندرج تحت هذه الطريقة الأساليب (الطرائق الفرعية) التالية:

3-4-1-1-الطريقة الهجائية : وتقوم على:

أ -تعلم الحروف الهجائية بأسمائها وصورها، وفقا لترتيبها الألفبائي : ألف وباء؛ تاء ..الخ.و بعد انتهاء من تعلم الحروف يبدأ توظيفها في مقاطع و كلمات بحيث يتعرف التلاميذ إلى جميع الحروف بأشكالها المختلفة في أول الكلمة ووسطها و أخرها.

ب- تعلم الحروف الهجائية مرتبة بالحركات الثلاث:الفتحة؛الضمة؛الكسرة(ب، بُ، ب). وهكذا حتى انتهاء جميع الحروف الأبجدية . (نايف محمود، 1985: 96)

ج- تعلم الحروف الهجائية من خلال الكلمات فتهجي كل كلمة بذكر اسم الحرف الأول منها مع حركته؛ وهكذا مع بقية الحروف في الكلمة الواحدة.

3-4-1-2-الطريقة المقطعية : وتعد الطريقة وسطا بين الطريقة الهجائية و الصوتية حيث أنما تحاول تعليم الأطفال القراءة بتقديم وحدات لغوية أكبر من الصوت اللغوي أو الحرف ولكنها أقل من الكلمة وتبني أصولها على مقاطع الكلمات و اعتبارها وحدات لغوية فالمعروف أن الكلمات في اللغة العربية فغي الغالب تتألف من مقطعين أو أكثر وسميت بالمقطعية لأن التلاميذ بهذه الطريقة يتعلم جملة من المقاطع ثم يقوم بتشكيل كلمات من هذه المقاطع ولذلك يمكن اعتبارها طريقة تركيبة تحليلية". (علي سامي، 2010: 214)

3-4-2-الطريقة الكلية أو التحليلية:

وهذه الطريقة تختلف عن الطرائق السابقة اختلافا كليا، وذلك أنما تبدأ بتعليم الطفل الكلمات قبل الحروف حيث يتعلم من خلالها الكل قبل الجزء عل اعتبار هذا هو الترتيب الطبيعي المنطقي في الكلام ويندرج تحت هذه الطريقة أقسام التالية:

3-4-2-1- طريقة الكلمة: وهي أكثر شيوعا في تعليم القراءة وقد تسمى بطريقة الشكل العام للكلمة؛ وأساسها التمكن من الشكل العام لها بالعين، أو الأصح بالقلم في نفس الوقت نطقا ثم تكرار هذا العمل كثيرا حتى ينطق الكلمة أليا من الذاكرة ولا شك أن للكلمة شكلا أليا و لا تنطق بجرأة بل تنطق بشكل كليا و دفعة واحدة و تستخدم هذه الطريقة مع الصغار بخاصة بطاء التعلم. (عصر حسين، 2000: 156)

3-4-2-2- طريقة الجمل :وهي تبدأ بجملة تامة المعنى وطريقتها تختلف خطواتها السابقة عن خطوات الكلمة؛ وتقوم هذه الطريقة على أن الطفل يرى الأشياء في البداية ككل ثم يبدأ بتجزئتها، و تبدأ هذه الطريقة بعرض الجمل تارة يمرن المعلم تلاميذه على القراءة حتى ترسخ في أذهانهم (علي سامي، 2010: 215) ثم يعرض هذه الجمل جملة فجملة ثم ينتقل إلى تحليل الجمل إلى كلمات التي تتكون منها فإذا ما تأكد المعلم معرفتهم لهذه الكلمات قام بتحليلها إلى حروف المكونة لها مركزا على أصواتها وأشكالها (علي حوامدة، 2005: 127) وهو بهذه الطريقة يكون قد بدأ من الكل إلى الكلمة إلى الحرف. .مثال: دخل حسن؛ حسن دخل ,ثم يركز على الكلمات دخل حسن ثم يحلل الكلمة دَخَل:دخَ,لَّ ثم يحلل كلمة حسن :حس ن وهكذا مع بقية الجمل وبذلك يتمكن المعلم من تعليمه الحروف كلها خلال العام الدراسي الأول.

3-4-2-3- طريقة القصة : تقوم على عرض وحدات تحمل معنى واضحا للتلميذ على شكل قصة لتشد انتباه التلاميذ وتيسر عليهم الحفظ وتقترن هذه القصة بصور تساعد التلاميذ في استنتاج المعنى وتذكر المقروء ثم يدرب التلاميذ على حفظ الكلمات والجمل بمختلف أشكالها. وكما يظهر من اسم الطريقة (القصة) فهي تقوم على خصائص التي تتوافر للقصص من السرد والتشويق والإثارة، والتحمس والمتابعة والتوقع و كلها أمور تسهم في التعرف على مغزى من القصة؛ واستنتاج المعاني و ترتيب الأحداث ونسبة الأحداث إلى فاعليتها، وحسب سياق ورودها في القصة وفقا للبداية و العقدة والختام و الصراع الدائر في القصة. وتتفق هذه الطريقة مع ميول الأطفال الصغار و رغباتهم كلهم في قص القصص بيد أن يعاب عليها تركيز انتباه التلاميذ على محور القصة د السرد و تتبع الأحداث أكثر من تركيز على تعرف على الكلمات و الجمل و أكثر من تحليلها لتمكن من تركيبها و هذا من شأنه أن يشوه قراءة التلاميذ و يجعلها غير مدققة لأنمم في القراءة يتبعون الأحداث حسبما يتذكرونها دون عناية

بالكلمات والجمل مما يجعل الارتحال والخروج عن النص المقروء سائدا مما ينحرف بالطريقة عن الهدف الأكبر وهو الاستقلال القرائي وتحليل الجمل. (عصر حسين، 2000: 157)

ومن هنا يتضح أن طرائق تعليم القراءة متعددة ومختلفة ووهي متفاوت فيما بينها. (عصر حسين، 2000: 157)، ولذا وجب على المدرس اختيار الطريقة الأنسب لمستوى التلاميذ التي توافق قدراكم العقلية وفروقات الفردية من أجل تحصيل اللغوي الجيد .

3-5-تعليم القراءة في ضوء الاتجاهات الحديثة: يعد التكامل والارتباط بالموافق الاجتماعية والتعلم الذاتي من أبرز الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات القومية و ارتباط إستراتيجية القراءة بالكتابة بالاعتماد البرنامج الإثرائي على كل منها في الإعداد و التنفيذ و التقويم.

المنحى التكاملي: يقصد بالمنحى التكاملي في تدريس مناهج اللغة وفق ما يراه كل (من شو وكلوديام) استخدام استراتيجيات تدريس تتيح للطلبة في مواقف التعلم و التعليم اللغوي والربط بين مهارات الأربعة من جهة، و بينها و بين التفكير من جهة ثانية؛ وربط هذه المنظمة المتكاملة مع محتويات المناهج الدراسية الأخرى من خلال ما يمكن أن يقوم به التلاميذ من نشاطات بحثية ,ولغوية في مجالات المحتويات المختلفة؛ وتوظيف التعليم اللغوي في الاتصال وحل المشكلات. (محمد فندي، 2007: 21)

والتكامل هو :أحد أهم الركائز التي تقوم عليها اللغة الجمالية في بناء المنهاج التي تقوم عليها اللغة الجمالية في بناء المناهج والتي تعتمد على الكلية. فالمنهاج الجمالي هو كل متوازن متماسك لا أجزاء مبعثرة ,وهذه المعايير الدالة على كلية المنهاج ووحدته هي التوازن والتماسك والتكامل متلازمة.ووجود أحدهما في الأغلب .والتكامل يقوم على أسس وحدة المعرفة ,ووحدة الخبرة ,ووحدة الشخصية. (محمد فندي، 2007: 22)

فالتلاميذ يتعلمون المعارف المختلفة في هذا الاتجاه بطريقة متكاملة؛ ويبنون خبراتهم ويكتسبون المهارات وأساليب التفكير والاتجاهات والقيم التي تؤثر مختلف جوانب الشخصية.والتعليم التكاملي هو تآزر المعارف المختلفة وتكاملها حول محور معين و قد يكون هذا المحور مشكلة ملحة تواجه التلاميذ، و يرغبون في بحث ، أو موضوعا يشعرون بحاجتهم إلى دراسته (محمد فندي، 2007: 22) فيقومون بالبحث عن المعلومات التي تساعدهم في حل المشكلة؛ وذلك بالرجوع إلى مصادر المعلومات المختلفة.وهناك أهمية للتكامل بين القراءة والكتابة والكلام والاستماع، وبلورا هذا التوجه فيما يعرف بالطريقة الكلية في التعليم، كما نتج عنه أيضا بناء المناهج بطريقة الوحدة الدراسية وينظر إليها على أنها بديلة المنهج التكاملي، مستندين في هذا التوجه إلى أن استخدام اللغة يحدث على الدوام في الموقف، و الموقف بحد ذاته شيء كلي وهام في تكوين المعاني. (محمد فندي، 2007: 23). وان عملية القراءة والكتابة متكاملتان، فأثناء القراءة يقوم التلميذ بتعرف على المعنى المقروء معتمدا على بناء علاقات بين أجزاء النص وعلى خبراته السابقة وفي حالة الكتابة يحاول استدعاء المعاني بتنظيمها وكتابتها في جمل وفقرات.

3-6- أهداف تدريس القراءة:

إن الهدف العام لتعليم القراءة هو: مساعدة كل تلميذ على أن يصبح قادرا مقتدرا ومتنوعا في المدى الذي يسمح به قدراته والخدمات والبرامج المتاحة له.

3-6-1- الاهداف العامة:

*تنمية الميل إلى القراءة و توسيع الخبرات و تنمية القدرات الاجتماعية و الخلقية.

*توسيع مدارك التلاميذ وزيادة ثقافتهم العامة وزيادة الثروة اللغوية لهم.(عبداللطيف حسن، 2008: 102)

*إمتاع القارئ و تسليته في وقت فراعه بما يستهوي من لون قرائي معين كالقصة .

*وسيلة للنهوض بالمجتمع، وارتباط بعضه البعض ,عن طريق الصحافة والرسائل والمؤلفات والنقد والتوجيه و الرسم .

*هي أهم الوسائل التي تدعو إلى التفاهم و التقارب بين عناصر المجتمع.

*القراءة أداة التعليم في الحياة المدرسية,فالمتعلم لا يستطيع التقدم في تعلمه إلا إذا اكتساب مهارات القراءة.

*الارتقاء بمستوى التعبير عن الأفكار فهي تثير حصيلة القارئ اللغوية وتمكنه من التعبير عن الأفكار فهي تثري حصيلة القارئ اللغوية و تمكنه من التعبير عما يجول بخاطره أو يريد غيره أن يقف عليه.

*للقراءة دور هام في تنظيم المجتمع. (أحمد صومان، 2009: 89)

*العمل على تنمية الاستعدادات و المهارات التي ستلزمها القراءة المجدية و هذا يشمل خلق الاهتمام بالقراءة، و تهيئة العقل للقراءة بتفكير وإمعان؛ ودقة و الاعتماد على النفس في إدراك الكلمات.

*توسيع دائرة تربية التلاميذ و إخصابها عن طريق القراءة و يمكن تحديد فوئد القراءة لتلاميذ من الناحية الشخصية، حيث تساعدهم على معرفة أنفسهم و غيرهم من الناس و معرفة العالم الطبيعي الذي يعشون فيه.

فالقراءة هي أداتنا التي بما نستطيع أن نقف على كل قديم و جديد و بهذا اعتبر تفعيل القراءة معيار الذي يحكم به على مدى تقدم الأمم أو تخلفها.

*توظيف القراءة في اكتساب المعارف و العلوم، و ذلك في العودة إلى مصادر و المراجع والوثائق والبحوث و الدراسات المختلفة. (نايف معروف، 1985: 89)

*تأكيد الصلة وتعزيزها بكتاب الله و سنة نبيه و لاعتزاز بما خلفه لنا الآباء و الأجداد من تراث فكري وعلمي و أدبي و لغوي. (نايف معروف، 1985: 89)

3-6-2- الأهداف الخاصة:

*جودة النطق ,وحسن الأداء و تمثيل المعنى. (أحمد صومان، 2009: 150)

*تنمية الميل إلى القراءة.

*الكسب اللغوي و تنمية حصيلة التلاميذ من المفردات و التراكيب الجديدة .

*كسب مهارات القرائية المختلفة كالسرعة والاستقلال بالقراءة و القدرة على التحصيل المعاني وإحسان الوقف عند اكتمال المعنى.

*اكتساب القدرة الاستماع.

*إجادة القدرة على القراءة السليمة مع صحة النطق و فهم الفكرة العامة.

*إجادة فهم ما نقراً.

*السرعة في القراءة و الفهم .

*تنشيط خياله و تغذيته.

*تقوية دقة الملاحظة لدى التلميذ و تعويده على الانتباه و التركيز.

*تنمية روح النقد و الحكم لدى التلميذ.

*إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة و نطق الكلمات نطقا صحيحا. (علي حوامدة، 2005: 79).

*القراءات في وحدات الفكرية دون تعثر.

*مراعاة الضبط اللغوي والنحوي للكلمة.

*مراعاة مواطن الوقف التي يحسن الوقوف عليها.(علي حوامدة، 2005: 79).

فالقراءة عملية من العمليات التعلم و هي بدلك تعرض أهم و وسائط التعلم الإنساني العام من خلالها يكتسب المتعلم عديد من المعارف و الأفكار التي تؤدي إلى عملية التواصل.

4- مهارة الكتابة:

كتابة عملية ضرورية للحياة العصرية سواء بالنسبة للفرد أو المجتمع، وهي مهمة في تعليم اللغة باعتبارها عنصرا أساسيا من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها للوقوف على أفكار الغير و الإلمام بما.

4-1- مفهوم الكتابة :

الكتابة هي حروف مرسومة تصور ألفاظ دالة على المعاني التي تراد من النص المكتوب والكتابة فن مهم و أداة لتسجيل الأحداث المهمة في حياة البشر.الكتابة تستقي ما تتضمنه من معرفة و فكر من الفنون اللغوية الأخرى حيث أنه لابد من مراعاة الكاتب للقواعد النحوية و الصرفية والبلاغية والإملائية.الكتابة في العمل الدراسي تشمل الخط و الرسم الإملائي و التعبير الأسلوبي عن أفكار الكاتب. (محمد رجب، 2007: 120)

الكتابة تعتبر من أهم الفنون اللغوية إذ تتجلى فيها أهم المخترعات التي توصل إليها الإنسان، لأنها هي التي فتحت سبيل كل تقدم العلمي و حضاري في حياة البشرية فالتدوين والكتابة والقلم أمور خطت بالإنسان على مدى الأجيال خطوات فسيحة متلاحقة إلى الإمام. (إبراهيم السيد، 2009: 173)

الكتابة هي:وسيلة التدوين و التواصل الزمكني و ملء الكتب و الدفاتر و الوثائق بالمعلومات ومعارف وشتى مناحي الفكر و البحوث هي وسيلة فظ الوثائق و الأسرار والسجلات العمل في التجارة والمعاملات و الوظائف و السير الإدارات وطلب العلم في

المدارس والمعاهد والجامعات، فإن حياتنا لا تستقم أمورها بدون هذه الوسيلة الحضارية. (خلف، 2006: 82)

إذن الكتابة هي حياة الإنسان ليست عملا عاديا بل هي ابتكار رائع حقق له كثير من الإنسانية ،فهي وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الفرد أن يجل ما يود تسجيله من وقائع و الحوادث ونقها إلى الآخرين، وهي تمثل الصيغة الثالثة من النظام اللغوي القائم على تكامل اللغة الشفهية و اللغة المكتوبة و القراءة.

كما تمثل اللغة المكتوبة صيغة اتصالية على درجة عاليا من التعقيد ,فهي تمثل مهارة تعليمية مهمة من الناحية، ووسيلة أكثر أهمية لتعبير عن الذات من الناحية الأخرى، كما أنما تتكامل القدرات البصرية والحركية و الإدراكية و ترتبط مهارة الكتابة على نحو موجب مع مهارة القراءة. (سامي محمد، 2006: 303)

فالكتابة هي مهارة لغوية تكتسب بعد تطور الكلام والقراءة، الكتابة هي خليط من مراحل اللغوية النقية الحركية و بيوكميائية التي تطور في عملية التعلم هذه العملية تتأثر بتطور الطفل وخبراته في فعاليات السابقة مثل :الإصغاء و الكلام و القراءة.

وهي من ناحية أخرى فالكتابة هي خليط من القدرات الاستيعابية، الحواسية، الحركية، النفسية والاجتماعية، بواسطة جهاز الرموز البصرية بهذا يقوم الإنسان بتوصيل أفكاره مشاعره لغيره، الكتابة تعبر عن تأقلم الإنسان للعالم الذي يحيط به و يجب أن تكون دقيقة، سريعة، صحيحة ومقروءة، ومفيدة وغير متعبة و تتطلب جهدا.(حافظ، 2009: 344)

وبناءا على ما سبق تحتل الكتابة في الخرم المهارات و القدرات اللغوية حيث تسبقها مهارات الاستيعاب والتحدث و القراءة، و إذا ما وجه التلميذ صعوبة في اكتساب هذه المهارات الثلاثة الأولى فإنه في غالب سيواجه صعوبة في تعلم الكتابة.

4-2- المهارات الفرعية لمهارة الكتابة:

ومن هنا لا بد أن نشير إلى مهارات الفرعية التي تتكون منها كل من مهارات القراءة والكتابة حتى يسهل علينا فهم مظاهر الكتابة التالية:

- لفظ الكلمات المحددة في النص لفظا صحيحا.
- التمييز البصري مراعيا لكلمات محددة في النص.
- قراءة النص المكتوب بسرعة مناسبة.
- تمييز الحروف و الحركات و يضعها في مكانها. (تيسير مفلح ، 2009: 140)
- يكتب جملا و عبارات بكلمات محددة.
- يستخدم علامات الترقيم في مواضعها الصحيحة.
- _ القدرة على رسم الحروف و تمييز بينها.
- الانتقال من الكتابة بطريقة الحروف المنفصلة إلى كتابة الحروف المتصلة.
- القدرة على رسم الحروف و تمييز بينها.
- الانتقال من الكتابة بطريقة الحروف المنفصلة إلى كتابة الحروف المتصلة.

القدرة على تنظيم الورقّة والكتابة بشكل واضح و مفهوم.

-احترام حجم الحروف والمسافات.

_التمييز بين الحروف المتشابه نطقا و إعادة كتابتها في الدفتر.

-المحافظة على وضعية مناسبة اتجاه الورقة أثناء الكتابة.

-احترام السرعة المناسبة أثناء الكتابة.

-القدرة على الإجابة الشفهية و إعادة كتابتها كتابيا. (تيسير مفلح ، 2009: 140)

وهناك مهارات أولية للكتابة التي يجب مراعاتها منذ البداية و هي متمثلة في ما يلي:

-القدرة على اللمس و مد اليد و مسك الأشياء و إفلاتها.

-القدرة على التمييز التشابه بين الأشكال و الأشياء.

-القدرة على استعمال إحدى اليدين بالكفاءة. (تيسير مفلح ، 2003: 84)

-تحديد أداة الكتابة إلى اعلي و أسفل.

تحريك أداة الكتابة بشكل دائري.

-القدرة على نسخ الحروف.

- كتابة الكلمة كتابة توافق قواعد الإملاء.

-تكوين عبارات و جمل و فقرات التي تعبر عن الأفكار و المعاني .

-القدرة على تنظيم هذه الأفكار لما تقتضيه طبيعة كل لون من ألوان الكتابة.

ومن هنا تعتبر الكتابة أحد الأنشطة التي تحرص المدرسة على تزويدها لتلاميذ وتضعها مع القراءة في قمة أهدافها التي نشأت من أجلها.

4-3-مراحل تدريس الكتابة:

الكتابة عملية ضرورية للحياة العصرية سواء بالنسبة للفرد أم المجتمع وهي مهمة في تعليم اللغة باعتبارها عنصرا أساسيا من عناصر الثقة و ضرورة اجتماعية لنقل الأفكار، والتعبير عنها للوقوف على أفكار الغير و الإلمام بها ،فتعليم الكتابة يعني الاهتمام بثلاثة أمور رئيسية تتمثل في ما يلي:

*الكتابة بشكل يتصف بالأهمية و منسبة لمقتضى الحال وهذا ما يسمى بالتعبير التحريري. (إبراهيم السيد، 2009: 173)

*الكتابة السليمة من حيث الهجاء و علامات الترقيم و المشكلات الكتابية الأخرى.

*الكتابة بشكل واضح و جيد فالثاني والثالث متصلان بمهارة يدوية في الكتابة أو ما يسمى بآليات الكتابة أو مهارات التحرير العربي.

ومن هنا نتطرق إلى تحديد مراحل الكتابة وهي متمثلة في ما يلي :

- **مرحلة التهيئة:**او الاستعداد للكتابة و تبدأ بالرسم العشوائي إلى أن يصبح الطفل قادرا على رسم الحروف.

- **مرحلة تحسين الكتابة** و تجويد الخط.

- **مرحلة القراءة والكتابة معا** . (سامي محمد، 2009: 173)

4-4-طرائق تدريس الكتابة:

4-4-1-طريقة الحروف المنفصلة : وهذه الطريقة تمتاز بسهولة لأنها تشبه حروف الطابعة كما أنما تحتاج إلى حركات أقل لتشكيل الحروف وكتابتها ولكن من عيوب هذه الطريقة هي تتمثل في كتابة التلاميذ الحروف و الأعداد بطريقة عكسية.

4-4-2-طريقة الحروف المتصلة: هذه الطريقة تمتاز بأنها تعطي فرصة كبيرة لقراءة المادة المكتوبة، و لكن من عيوب هذه الطريقة قد يفصل التلميذ بين بعض الحروف و لا يستطيع التمييز بينها. (محمود عوض، 2006: 169)

حتى يستطيع التلميذ الكتابة فانه ينبغي أن يكون مزودا بقدرات أولية هامة لاكتسابه لمهارات الكتابة التي تساعد التلميذ على اكتساب تعلم الكتابة بشكل يسير.فالكتابة إما تعني التعبير الكتابي في فكر التلميذ لفظا و أسلوبا و إما تعني الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة إملائيا و إما تهويد هذه الأداة تجويدا خطيا و يمكن عرض ثلاثة أنواع فيما يلي:

4-4-3- التعبير التحريري: هو عبارة عن اتصال الفرد بشكل كتابي، وهو النوع السائد والمألوف في المدارس بشكل عام، ومن مهاراته وضوح الصيغة العبارات و التراكيب و سلامة الكلمات والجمل من الأخطاء الإملائية و النحوية وتسجيل الأفكار والأساليب بطريقة سليمة ومتسلسلة.

ويمكن تقسيم التعبير التحريري إلى الأنواع التالية:

4-4-3-1 التعبير الوظيفي : يقصد به التعبير عن مواقف اجتماعية فيما يتصل بحياة الناس و تنظيمها وقضاء حاجاتهم و اتصال مع بعضهم البعض عن طريق الكتابة الرسائل والتقارير والمذكرات والنشرات أو الملاحظات والخطابات والتلخيصيات .. الخ (مله علي، 2009: 139)

و تأتي أهمية هذا النوع من التعبير انطلاقا من أن الوظيفة الرئيسية للغة في حياة المجتمع هي التفاهم سواء أن كان ذلك عن طريق التعبير الشفهي أو التعبير الكتابي.

4-4-3-2-التعبير الإبداعي: هو التعبير الذي يجلو فيه الناثر أو الشاعر مشاعره و أفكاره و خبراته الخاصة، حيث تنتقل من ذهنه إلى أذهان الآخرين انتقالا ذا أثر فعال مثير و يشمل على :نظم القصائد و كتابة المقالات و تأليف القصص و التمثيليات وكتابة اليوميات و المذكرات الشخصية و الإنسانية والتراجم ..الخ (إبراهيم محمد، 2007: 221)

4-4-3-3- التعبير ألابتكاري : يتميز هذا النوع من التعبير بالجدة في الفكرة و العمق في التناول والتجديد في إبراز الصور و الأخيلة ، وهو صورة من التفكير ألابتكاري الذي يتطلب أفكارا جديدة غير معروفة وإتباع أساليب غير مألوفة لحل المشكلات الطارئة وهذا النوع من التعبير يلاءم طلاب المرحلة الثانوية إذا تزداد قدرة المراهق على هذا اللون، إذ يظهر ذلك في محاولات المراهق الأدبية، بل من الممكن أن يصدر من التلاميذ المرحلة الأقل. (إبراهيم محمد، 2007: 221)

ومهما يكن من أمر هذا التقسيم، فإن التعبير الوظيفي هو الأساس في تدريب التلاميذ لكي يتحقق الاتصال الناجح بين الناس و تحقيق مطالبهم الاجتماعية و هذا لا يمنع أيضا من تدريبهم على التعبير الابتكاري و التعبير الإبداعي الذي يتجه إلى الإبداع و التجديد.

ومن هنا يمكن إجمال أهداف التعبير التحريري (الكتابي) في عناصر التالية:

1- أن يصبح قادرا على وصف البيئة التي تحيط به بيتا مدرسة. .الخ

2- أن يصبح قادرا على استخدام الثروة اللغوية التي اكتسبها.

3- أن يصبح قادرا على التعبير عن أحاسيسه و مشاعره و أفكاره.

4- أن يصبح قادرا على تلخيص ما يقرأه و ما يسمعه بلغته الخاصة

5- أن يقلل من الأخطاء اللغة تدريجيا وأن يهتم بتنظيم كتابته من حيث الخط واستعمال علامات الترقيم و تقسيم الموضوع إلى أفكار.

6- أن يرتقي –تصاعديا- بأسلوبه و انتاجه التعبيري من حيث: الاستخدام اللغوي وسعة الأفق الفكري والابتكار الذهني. (نايف معروف، 1985: 205)

7 – أن يستفيد من آثار الكتاب والأدباء و المفكرين القدامى و المحدثين.

8- ينمي ملكته الكتابية بالإكثار من الكتابة في الموضوعات التي يرغب فيها. (نايف معروف، 1985: 206)

إن أهداف التعبير المشار إليها أعلاه ليست مرتبطة بصف دون الآخر ولا بمرحلة دون أخرى إنما غايات يعمل المعلم مع تلاميذه للوصول إليها مراعيا قدرات العقلية والنفسية والجسدية من أجل تحقيق أهداف التي تسعى المدرسة أو المؤسسة إلى بلوغها.

4-4-4-الإملاء :هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة (الحروف) و ذلك على أن توضع هذه الحروف في مواضيعها الصحيحة من الكلمة و ذلك لاستقامة اللفظ و ظهور المعنى المراد. وقد تكون هذه الأصوات مساوية تماما للرموز فيكون لكل صوت رمزه؛ كما قد تكون هذه الحروف غير مصوتة؛ وهنا يقع الالتباس عند المملي عليه فيقع في الخطأ.

يقصد بالإملاء رسم الكلمات و الحروف رما صحيحا على حسب الأصول المتفق عليها أو هو الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة اما إملائيا يضمن سلامة الكتابة وصحتها ووضوحها، وصون القلم من الخطأ في الرسم و إعانة القارئ على فهم المكتوب. (نايف معروف، 1985: 165)

ومن هنا يمكن الإشارة إلى أهم أنواعه المتمثلة في ما يلي :

4-4-4-1-الإملاء المنسوخ (المنقول): يتمثل في عرض النص الإملائي غلى السبورة و في كتاب أو في بطاقات خاصة .و يقوم المعلم بقراءته و مناقشته مع الأطفال بتحليل بعض الكلمات و تهجئتها شفويا، ثم يملي عليهم على أن يبقى النص معرضا أمامهم لينتقلوا أية كلمة لا يستطيعون كتابتها غيابيا. (نايف معروف، 1985: 167)

وهذا النوع من الإملاء يناسب المرحلة ابتدائية و خاصة في صفوف الثلاثة الأولى في تلك المرحلة يكنون في إطار التهيئة اللغوية من قبل المدرسين.

4-4-4-2-الإملاء المنظور: وينطبق هذا النوع من الإملاء في الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية، وتتلخص طريقة إجرائه في أن يقرأ المدرس القطعة التي يمكن أن تكون في الكتاب أو مثبتة على السبورة . و بعد قراءة المدرس يقوم التلاميذ بقراءتها أيضا ومن ثم تناقش أفكارهم ومعانيها وتذلل الصعوبات وتمجي الكلمات هجاءا شفويا من النص أولا ثم من الذاكرة ثم توجه الأنظار إلى الكلمات التي قد يقع فيها الخطأ أو

موضوع الدرس.وبعد أن يطمئن المدرس إلى فهم التلاميذ يعم على إخفاء القطعة؛ ثم يقوم بإملائها على التلاميذ على أن يكون صوته واضحا و مسموعا". (أحمد السيد، 1980: 109) ونجد أيضا أن الإملاء المنظور لا يختلف عن إملاء المنقول باعتباره يقوم على حجب النص عن أعين التلاميذ عند إملائه من طرف المدرس.

4-4-4-3-الإملاء غير المنظور (الاستماعي) : هو الذي يفهم مدلوله من خلال تسميته إذا لا يعرض فيه النص الإملائي على التلاميذ بل يكتفي بقراءته على مسمع منهم؛ ثم تحري مناقشته معهم؛ وتوضح معان مفرداته وتراكيبه اللغوية ولا بأس من الإشارة إلى القواعد الإملائية التي لها صلة بمفردات الصعبة. (نايف معروف، 1985: 167)

4-4-4-4-الإملاء الذاتي : وهو أن يملي التلميذ النص الإملائي -غيبا-عن نفسه من ذاكرته وهذا الأمر يتطلب أن يكون قد حفظه عن ظهر قلب من قبل أي أن يطلب المدرس من تلاميذه أن يحفظوا نصا لا يتجاوز بضعة أسطر ليصار إلى كتابته في غرفة الصف بإشراف من طرف المدرس.

4-4-4-5-الإملاء الاختباري :وهو لذي يستهدف قياس قدرات التلاميذ و مدى تقدمهم في كتابة الإملائية المقررة لصفهم وفق المنهج المعد لذلك. وهذا النوع من الإملاء يقوم به المدرس في جميع الصفوف وفق مختلف المراحل,بقصد تقويم عمله ومدى استفادة التلاميذ منه. (نايف معروف، 1985: 168)

4-4-4-6-أهداف تدريس الإملاء:

- تدريب التلاميذ على رسم الحروف و الكلمات رما صحيحا مطابقا لما اتفق عليه أهل اللغة من أصول فنية تحكم ضبط الكتابة.

– تذليل الصعوبات الإملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية كرسم الكلمات المهموزة أو المختومة بالألف أو الكلمات التي تتضمن بعض حروفها أصوات قريبة من أصوات الحروف أخرى.

– تدريب التلاميذ على تحسين الخط مما يساعدهم ذلك على تهويده و التمكن من قراءة المفردات والتراكيب اللغوية و فهم معناها فهما صحيحا.

– يتكفل درس الإملاء بتهيئة العين عن طريق الملاحظة و تهيئة الأذن بتعويد التلاميذ على حسن الاستماع و جودة الإنصات وتمييز بين الأصوات المتقاربة نطقا و تهيئة اليد عن طريق الآلية الصحيحة في مسك القلم. (أيمن عبد الغني، 2013: 18)

– يحتل الإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة, فهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي؛ فإذا كانت قواعد النحو و الصرف وسيلة لصحة الكتابة من ناحية الإعرابية فإن الإملاء وسيلة لها من حيث صورة الخطية.

4-4-5- الخط:

هو رسوم و أشكال تدل على كلمات المسموعة الدالة على ما في النفس أو هو معرفة تصوير اللفظ بحروف هجائية وهو لسان اليد و بحجة الضمير وسفير العقول ووحي الفكر و سلامة المعرفة. والخط هو لمخاطب للعيون بسواتر القلوب على لغات متفرقة وني معان معقولة بحروف مؤلفة من ألف الباء الجيم و الدال متباينات الصور مختلفات الجهات لقاحها التفكير و نتاجها التأليف.

وهو أداة اتصالية لغوية وترتبط ارتباطا وثيقا بنقل الفكرة و عرضها من الكتب إلى القارئ و هو كذلك وسيلة اجتماعية تحمل فكر الإنسان و منطقه كما يعتبر فن جميل

يرتبط بالقراءة، وهو أساس رموز الكتابة ،ووسيلة من وسائل التعبير عن طريقه يسجل الكاتب أحاسيسه و مشاعره وينقل إلى غيره فنه وتجاربه (إبراهيم محمد، 2007: 251)

4-4-5-1- أنواع الخطوط التي اتسمت بها اللغة العربية

4-4-5-1-1-الخط النسخ: وهو المعمول به في المطبوعات :كتبا، مراجع، صحفا، دوريات.

4-4-5-1-2-الخط الرقعة: وهو المتبع في تعامل الأفراد بعضهم البعض عن طريق الكتابة اليدوية وهذان النوعان الأكثر استخداما في الحياة العامة.فالكتب المدرسية وغير المدرسية تكتب بالأول في حين أن الثاني هو أداة الفرد في تسجيل ما يعرض له، ومن هنا فإنهما محل الرعاية و اهتمام.

4-4-5-1-3-الخط الفارسي: ويستعملان في كتابة اللافتات والعناوين الكبيرة و غيرها.

4-4-5-1-4-الخط الكوفي :ويطلق عليه الكتابة الزخرفية ويستخدم في تزين الجدران المساجد والأضرحة.

4-4-5-1-5-الخط العروضي :وهو الخط المستخدم في تقطيع البيت الشعر و معرفة وزنه العروضي وهذا النوع لا يعرفه إلا المتخصصون و الذين يقرؤون الشعر. (إبراهيم محمد، 2007: 256)

4-4-5-2- أهداف تدريس الخط :

يتبلور الهدف الرئيسي في مساعدة التلاميذ على اكتساب أسلوب الخط الناضج بحيث يتوافر فيه الوضوح و السرعة و الجمال و من أهداف الأخرى التي تستحق الذكر ما يلي:

- تنمية الاتجاهات والمهارات المطلوبة لوضوح الكتابة و ذلك لتسهيل قرائها .
- تشجيع التلاميذ على ممارسة أنواع الخطوط المختلفة.
- تكوين التلميذ و تهيئته في النظافة و ترتيب و الدقة.
- تربية الفنية والقدرات العقلية كإدراك الجمال وصحة الحكم وقوة الانتباه. (إبراهيم محمد، 2007: 255)

يعتبر الخط وسيلة الأساسية من وسائل الاتصال فيه تستقيم الحضارات وتزداد تطورا فهو تراث الأمة مستقبلها وحاضرها.

خلاصة :

وختاما نستنتج أن اللغة هي وسيلة الاتصال بين المجتمعات؛ ولهذا الاتصال عناصره وتعرف بالمهارات اللغوية ،وهي متداخلة و متماسكة فيما بينها، باعتبارها حلقات متصلة ببعضها البعض تندرج في إطار السلوك اللغوي وترتكز عليه في عملية الاتصال الإنساني.

ضف إلى ذلك أن اللغة الشفوية تسبق اللغة المكتوبة في عملية الاتصال فالطفل يسمع و يتكلم ثم يكبر فيقرأ ويكتب والملاحظ أن المدرسة اهتمت باللغة المكتوبة أكثر من اللغة الشفوية، فالحصص المهمة هي الحصص التي تتم انشغالاتها عن طريق الكتابة و حصة الاستماع تكاد لا توجد على مستوى الفعلي و حصة التعبير هي حصة للراحة لا أكثر.

إن النجاح في تنمية اللغة الشفوية كانت أو كتابية ليست فقط لضمان النجاح التعليم المدرسي بل تمكن المتعلم من تعليم و تعلم في مواقف اجتماعية مختلفة.

الفصل الرابع
الإعاقة الذهنية

تمهيد :

لم تعد التربية في عصرنا الحاضر مقتصرة على العاديين من بني البشر ولم يعد التعليم موجها لذوي القدرات العقلية المتوسطة والعالية منهم كما كان الحال في الماضي وإنما أصبحت الجهود التربوية والتعليمية تستهدف جميع الناشئة بغض النظر عن مستوياتهم العقلية وقدراتهم الاستيعابية وذلك انطلاقا من الإيمان بجملة من المبادئ الإنسانية السامية التي أقرتها مواثيق حقوق الإنسان كالمساواة وتكافئ الفرص وحق كل إنسان في أن ينال نصيبه من التربية والتعليم في الحدود الشيء تسمح بها قدراته وطاقاته ، وعليه فلم يعد ينظر إلى الإعاقة العقلية على أنها وصمة عار بل أصبح ينظر إلى المعاقين عقليا على أنهم أفراد يستحقون بذل المزيد من العناية والاهتمام في دراستهم وتعليمهم حتى يتسنى لهم امتلاك القدرة على التنسيق مع مطالب الحياة وسير طريقهم فيها في الحدود التي تسمح بها قدراتهم وطاقاتهم .

1-الإعاقة الذهنية:

1-1 مفهومها:

وفقا للمنظمة العالمية للصحة (D.M.S) في التصنيف العالمي للأمراض(CIM-10) تعرف الإعاقة العقلية كتوقف أو نمو غير مكتمل للوظيفة العقلية تتميز بخلل في القدرات أثناء فترة نمو القدرات التي تحدد مستوى عامل الذكاء (الوظائف المعرفية واللغوية والمهارات الحركية والتكيف الاجتماعي).

DSM-IV: مظاهر عجز أو خلل للوظيفة التكيفية الحالية (بمعنى خلل على مستوى قدرة الفرد على الامتثال للمعايير المتوقعة منه حسب سنه ومحيطه الثقافي) و التي تمس على الأقل من مجالين من المجالات التالية : التواصل؛ الاستقلالية؛ الحياة المنزلية؛ كفاءات اجتماعية والعلاقات الشخصية؛ التي تسخر لصالح موارد المحيط: المسؤولية الفردية؛ استغلال المكتسبات المدرسية؛ العمل الترفيه؛ الصحة الأمن.(المركز الوطني للتكوين المهني للمعوقين جسديا،2015 :10.)

1-2 : المفهوم الطبي للإعاقة العقلية:

ركز على أسباب الإعاقة العقلية أي الأسباب المؤدية إلى إصابة المراكز العصبية والتي تحدث قبل أو بعد الولادة .

وركز تريدجولت Taredgold على الأسباب المؤدية إلى عدم اكتمال عمر الدماغ سواء كانت تلك الأسباب قبل أو بعدها.

1-3 :المفهوم السيكومتري :

اعتمد على نسبة الذكاء كمحك في تعريف الإعاقة العقلية،وقد اعتبره الأفراد الذي تكفل نسبة ذكائهم عن 75 درجة معوقون عقليا .

1-4 : المفهوم الاجتماعي :

يركز المفهوم الاجتماعي على مدى نجاح أو فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة من مقارنة مع نظراته من نفس المجموعة العمرية وعلى ذلك يعتبر الفرد معوقا عقليا إذا فشل في القيام بالمتطلبات الاجتماعية المتوقعة . (عبد الحافظ سلامة، 2008: 87)

2- أسباب الإعاقة الذهنية :

هناك عوامل كثيرة يمكن أن تسبب الإعاقة العقلية منها :

*العوامل الجينية :الوراثية وغير الوراثية .

*أمراض الأم.

*العدوى.

*الإصابات.

*التسمم.

*التعرض للأشعة.

*الجوع الطويل.

*عدم ملائمة دم الأم ودم الجنين. (دليل التكفل،2015: 10)

3-تصنيف الإعاقة الذهنية:

3-1 - التصنيف على الأساس نسبة الذكاء:

3-1-1- الإعاقة العقلية البسيطة:

وتتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة ما بين 50-70 درجة كما يتراوح العمر العقلي لأفرادها في حده الأقصى بين 07-10 سنوات ويتميز أفراد هذه الفئة من الناحية العقلية بعدم القدرة على متابعة الدراسة في الفصول العادية مع العلم أنهم قادرون على التعلم ببطء وخاصة إذا وضعوا في مدارس خاصة أو فصول خاصة في المدارس العادية وقدمت لهم الرعاية الخاصة الفردية في الصفوف العادية ويمكن لهذه الفئة أن تتعلم القراءة والكتابة والحساب ولا يتجاوز أفراد هذه الفئة في الغالب المرحلة الابتدائية على تكرر الفشل أثناءها لذا يطلق عليهم القابلون للتعلم.

3-1-2- الإعاقة العقلية المتوسطة:

تتراوح نسبة ذكاء أفراد هذه الفئة من 25-50 درجة كما يتراوح عمرهم العقلي بين 3-7 سنوات في حده الأقصى؛ ويتميز أفرادها من الناحية العقلية بأنهم غير قابلين للتعلم في حين أنهم قابلين للتدريب على بعض المهارات التي تساعدهم في المحافظة على حياتهم ضد الأخطار حيث يمكن تدريبهم على قطع الشارع بسلام أو تفادي حريق؛ لذا يطلق عليهم القابلين للتدريب.

3-1-3- الإعاقة العقلية الشديدة:

يقل نسبة ذكاء أفراد هذه الفئة عن 25 درجة ولا يزيد العمر العقلي لهم على أكثر من ثلاث سنوات؛ ويتميز أفرادها من الناحية العقلية بعدم القدرة على التعلم والتدريب ويكاد ينعدم لديهم التفكير ولغتهم في الغالب مشوهة. (ماجدة السيد، 2000: 106)

4- الإعاقة الذهنية الخفيفة:

4-1 مفهومها :هي تدني خفيف في مستوى الأداء الفكري للشخص منذ الولادة أو الطفولة المبكرة مما يؤدي إلى قلة القدرة على القيام بأنشطة الحياة اليومية الاعتيادية .

(الإعاقة الذهنية قضايا صحة الأطفال-دليل MSD الإرشادي إصدار المستخدمwww.msdmanuals.com/home، 2015: 10)

4-2 خصائص الإعاقة الذهنية الخفيفة:

4-2-1 الخصائص المعرفية والعقلية : ينخفض الفرد المعاق عقليا في القدرة العقلية (الذكاء)نتيجة انخفاض قدراته المكونة للقدرة العامة،ويتضح هذا الانخفاض منذ ولادته للمرحلة الشديدة والمتوسطة،حيث لا يبدي الطفل المستوى الإدراكي أو العقلي للبيئة المحيطة به بينما يتضح على الأطفال المعاقين إعاقة بسيطة في المرحلة الأولى من الروضة أو المدرسة ،وأهم ما يميز الطفل المعاق عقليا ما يلي :

*البطء في النمو العقلي:صفة تتواجد في جميع الأفراد المعاقين عقليا حيث يقل معدل النضج والتقدم العقلي بالنسبة لمن هم في سنهم وكلما ازداد العمر العقلي للأفراد ، فك الزيادة في العمر العقلي عاما واحدا بالنسبة للمعاقين عقليا، ويتقدم العقل بالنسبة للأشخاص السويين سنة بعد الأخرى إلا أن الأطفال المعاقين عقليا اقل منهم بكثير.

*ضعف الانتباه:بعد القصور في الانتباه من المشكلات الرئيسية للطفل المعاق عقليا لذلك يحتاج إلى أسلوب مخصص في التعامل معهم .

*قصور في الذاكرة :وهي ضعف في استرجاع المعلومات التي تم حفظها في الذاكرة،أي إن ذاكرتهم قصيرة المدى ومن العوامل المؤثرة على ذاكرة المعاقين عقليا.

*التأخر في التذكر المباشر على عكس الأسوياء من العمر نفسه.

*الفروق تتلاشى في التذكر غير المباشر بالنسبة للمادة لكن الفرق يستمر في المادة الأصلية للموقف التعليمي.

*التكرار يتجاوز الحد اللازم يفيد المعاقين عقليا ويشتت الأسوياء.

*طبيعة المادة ومدى صعوبتها وطولها تؤثر على النتائج العلمية بصورة واضحة.

*للتعزيز اثر ايجابي في نتائج التعلم .

*قصور الإدراك وعدم قدرة الفرد المعاق ذهنيا على المقارنة والتحليل ولا يستطيع الترتيب في الأحداث المحيطة به بطريقة مناسبة .

4-2-2 الخصائص الجسمية والحركية : توجد فروقات واضحة بين الأفراد واضحة بين الأداء والنفس الحركي لكل من المعاقين عقليا والأسوياء، حيث يزداد بازدياد درجة الإعاقة وتصاحب ذو الإعاقة القوية العديد من التشوهات الجسمية في الرأس والأطراف، بالإضافة إلى بطء في النمو الحركي ويشمل المشي والاتزان والمهارات الدقيقة ويعاني الأفراد المعاقين من حالات الصرع والتشجنات.

4-2-3 الخصائص الحسية:يؤثر القصور في القدرات العقلية على القدرات الحسية والتي بدورها تؤثر على القدرات الحسية لان المعاقين عقليا يعانون من قصور كبير في المعلومات الحسية تنقلها الأجهزة الحسية .

4-2-4 الخصائص الانفعالية والعاطفية: من أهم المظاهر المصاحبة للإعاقة العقلية حيث، يجدون صعوبة بالغة تكوين صداقات ويميلون إلى الانطواء والانسحاب،وفي بعض الأحياء وجود حالات عدوانية ومؤذية وتختلف درجة الانفعالات باختلاف درجة الإعاقة لدى الفرد والبيئة المحيطة به والخبرات الاجتماعية التي يتعرض لها .

4-2-5 الخصائص اللغوية: يتمكن المعاق عقليا إعاقة خفيفة من اكتساب لغة بسيطة وتكون شفهية ومكتسبة في مرحلة متأخرة ويتم اكتساب اللغة المكتوبة بطريقة غير ثابتة وتظهر الصعوبة في التواصل الشفهي عند الذين يعانون مشاكل في النطق منذ ظهور الكلمات الأولى للسنة الأولى وتشير الدراسات إلى أن أكثر المشكلات اللغوية شيوعا لدى المعاقين عقليا هي مشكلات النطق، و التأتأة وقلة عدد المفردات اللغوية، وضعف بناء قواعد اللغة ويعتبر الكشف عن العجز في النمو اللغوي والاضطرابات المتعلقة به من خطوات الأساسية لوضع برنامج تدريبي أو إعلامي مناسب ويتم ذلك من خلال إتباع أسلوب الملاحظة المباشر للطفل،أو باستخدام أحد مقاييس اللغة أو كلهما معا . . (ماجدة السيد، 2000: 107)

5- الدمج:

5-1 الدمج في الأقسام الخاصة:الدمج هو عبارة عن دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام وتقديم جميع الخدمات التربوية والتعليمية والأنشطة المختلفة التي تقدم للطلاب العاديين بالإضافة إلى تقديم الخدمات المقلقة بالتربية الخاصة وينقسم الدمج الأكاديمي إلى ثلاثة أنواع هي :الدمج الكلي في الفصول التعليمية بمدارس التعليم العام وتختلف أساليب الدمج الحسي الطريقة والهدف والعينة.

5-2 -أشكال الدمج

5-2-1 الدمج المكاني : ويسمى أحياناً الصفوف الخاصة الملحقة في المدرسة العادية. ويعني بذلك تعليم الأطفال المعاقين في المدارس العادية ضمن صفوف أو وحدات صفية خاصة بحيث يشترك المدرسة الخاصة مع المدرسة العامة في البناء المدرسي.

5-2-2 : الدمج الأكاديمي : ويقصد به التحاق الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت، ويتلقى هؤلاء الطلبة برامج تعليمية مشتركة.
ويشترط في هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج.ومنها تقبل الطلبة العاديين للطلبة المعاقين في الصف العادي وتوفير مدرس التربية الخاصة الذي يعمل جنباً إلى جنب مع المدرس العادي ، وذلك لتوفير الإجراءات التي تعمل على إنجاح هذا الاتجاه والمتمثلة في الاتجاهات الاجتماعية وإجراء الامتحانات وتصميمها.

5-2-3:الدمج الاجتماعي: ويقصد به التحاق الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين في مجال السكن والعمل ويسمى أيضاً الدمج الوظيفي، ويهدف هذا النوع إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأفراد العاديين والمعاقين (معالدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس موقع :sites.google.com في2021/02/24)

5-3 أسس الدمج :

*أن يربى كل طفل غير عادى مع أقرانه العاديين .

*أن يربى كل طفل غير عادى في بيئة أقل تقييدا ليشبع حاجاته .

* أن يتصف الأطفال غير العاديين بتنوع واسع في حاجاتهم الخاصة .

* تحديد الفترة الزمنية للدمج .

* تعريف الدمج بصورة إجرائية ودقيقة خالية من اللبس .

* تعريف الفئة المستهدفة من برنامج الدمج بصورة تساعد على تحديد معايير لاختيارهم بما يتناسب مع البرنامج.

* القدرة على استخدام اليدين والذراعين بفعالية في ممارسة الأنشطة اليومية مثل دفع وتحريك والمناورة بالكرسي المتحرك وفي أكثر من اتجاه وبسرعات مختلفة .

5-4 آثار الدمج الايجابية والسلبية :

5-4-1 الايجابيات :

1- تعلم مهارات أكاديمية جديدة .

2- تعلم واكتساب مهارات اجتماعية جديدة .

3- تعزيز ثقة المعاقين بأنفسهم عن طريق دمجهم بالعاديين .

4-شعور المعاقين بأنهم جزء لا يتجزأ من المجتمع وأنهم غير مفصولين عنه.

5- تعديل اتجاهات المجمع والأهالي اتجاه المعاقين.

6- يزيد شعور المعاقين بأنهم قادرون على العطاء مثلهم مثل العاديين .

7- يزيد من قدرة المعاقين على مواجهة الاحباطات التي تواجههم.

5-4-2 السلبيات:

1- يصبح الدمج في بعض الأحيان مضرا بالطفل المعوق عندما يكون وجوده شكلياً بالمدرسة العادية إما لحدة إعاقته أو لعدم وجود الظروف الملائمة .

2- السلبية التي يحملها المجتمع اتجاه المعاقين يشكل صعوبة نحو تطبيق هذه السياسة وتنفيذها .

3- قد يؤدي إلى الإحباط لدى المعاقين بسبب عدم القدرة على مجاراة الطلبة العاديين.

4- قد يحدث في بعض الأحيان خلل أو فشل في النظام الإداري للمدارس العادية مما يؤدي بالضرورة إلى نتائج وخيمة تضر بجميع التلاميذ داخل المدرسة سواء العاديين منهم والمعوقين، بل إن أثاره سوف تمتد لتشمل المجتمع بوجه عام.

وهنا يتضح أن إيجابيات الدمج في المدارس العادية تفوق كثيراً سلبياته، لكن سلبيات الدمج جميعها تعتبر من النوع الذي يمكن معالجته والتغلب عليه إذا ما وجد التخطيط السليم. (sites.google.com ، معا لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس : 2010/04/03)

خلاصة:

تطورت برامج التربية الخاصة بالمعوقين بحيث تعدت مفهوم عزل المعوقين داخل المؤسسات المتخصصة إلى دمجهم وسط المدارس العادية العمومية و تبعا لتطور المفاهيم حيث أصبح يشير مفهوم الإعاقة العقلية إلى أنها إعاقة تتميز بانخفاض ملحوظ في كل من الأداء العقلي و السلوك التكيفي الذين تمثلهما المهارات المفاهيمية والاجتماعية والتكيفية العملية.

ونجد أن معظم حالات الإعاقة الذهنية هي من المستوى البسيط ويشير مصطلح الإعاقة الذهنية الخفيفة إلى أدنى درجات الاختلاف الجوهري عن النمو الطبيعي في الجوانب العقلية أو الحسية أو السلوكية أو التعلمية أو اللغوية والأشخاص الذين لديهم هذا المستوى من الإعاقة أكثر قابلية للدمج في المدارس العادية من الأشخاص ذوي الإعاقات من مستويات أخرى. فمنذ عهد قريب حرم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من الالتحاق بالمدارس العادية في معظم دول العالم بدعوى عدم قدرتهم على التعلم في هذه الأوضاع. فقد كانوا يوضعون في مؤسسات أو مدارس خاصة أو أقسام خاصة؛ ومازال نمط الخدمة هذا المستند إلى العزل هو النمط الشائع في كثير من دول العالم وخاصة الدول النامية.

الجانب
الميداني

الفصل الخامس
الإجراءات المنهجية
للبحث

أولا: الدراسة الاستطلاعية

تمهيد:

إن القيام ببحث ميداني يتطلب إتباع خطوات وإجراءات منظمة قصد الوصول إلى حل مشكلة أو تفسير ظاهرة أو إيجاد علاقات بين المتغيرات، فبعدما تطرقنا في الجزء الأول إلى مختلف الجوانب النظرية، فسنتطرق الآن إلى الجزء الثاني من البحث المتمثل في الجانب الميداني، والذي يضم في فصله أهم الخطوات المنهجية المعتمدة وطريقة العمل التي اتبعت في سبيل تحقيق أهداف الدراسة.

وإذ تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة وأساسية لكل بحث والتي تعتبر بداية العمل الميداني والتعرف الأولي الذي يسبق التطبيق النهائي لأدوات البحث.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

إن أهمية الدراسة الاستطلاعية في أي بحث تتمثل في تمكين الباحث من الاطلاع بعمق على جوانب وتفاصيل موضوعه، مما يسهل عليه الفهم الأفضل وقد هدفت دراستي الاستطلاعية إلى ما يلي:

*التعرف على طبيعة المجتمع الأصلي وعينة البحث.

*تحديد موضوع البحث بدقة.

*تحديد الأدوات التي نستخدمها للدراسة.

*دراسة الخصائص السيكومترية للأداة.

*اكتشاف العراقيل والصعوبات التي تواجه الباحث.

2- حدود الدراسة الاستطلاعية:

2-1- الإطار الزماني:أجريت الدراسة الاستطلاعية من 16 أفريل إلى غاية 19 أفريل.

2-2- الإطار المكاني:اشتملت الدراسة الاستطلاعية على تلاميذ الأقسام الخاصة المفتوحة على مستوى مدرسة ابن خلدون ومدرسة محي الدين الدين بالأبيض سيدي الشيخ ولاية البيض.التي تحتوي على أقسام خاصة لتلاميذ يعانون من الإعاقة الذهنية الخفيفة القابلين للتعلم، بالإضافة إلى التلاميذ المتواجدون على مستوى المركز النفسي البيداغوجي.

2-3-بطاقة فنية للمدرستين :

***مدرسة ابن خلدون :** تقع مدرسة ابن خلدون الابتدائية وسط المدينة بدائرة الأبيض سيدي الشيخ ولاية البيض.بنيت سنة 1972 وفتحت أبوابها سنة 1973 ،مساحتها الإجمالية 3609 م مبني منها 1317 م تبلغ مساحة ساحتها 450 م ومساحة سقيفتها 970 م.رقم تسجيل التعاضدية المدرسية: 01335.114 بتاريخ 2014/12/8 ،بها مكتبة تأسست بتاريخ 2014/11/01 وعدد كتبها 553 منها 35 باللغة الفرنسية .تحوي تسع أقسام من التحضيري الئ السنة الخامسة تحوي قسمين لمستوى السنة الخامسة.وبها قسمين من الأقسام الخاصة مستوى السنة الثانية ابتدائي ومستوى السنة الثالثة ابتدائي.بها تلاميذ من ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة. بها طاقم إداري متكون من مدير المدرسة وخمس مشرفات تربويين. تحوي مطعم مجهز يتسع ل 170 تلميذ .بالإضافة لدورة مياه للذكور والإناث.

***مدرسة محي الدين الدين** :تقع في حي الشعب دائرة الأبيض سيدي الشيخ ولاية البيض تم إنشاؤها في سنة 1983 .وافتتحت سنة 1985 كثانوية ثم أرجعت ابتدائية.سميت على الشهيد محي الدين الدين .تحوي طابقين طابق للطور الأول

وطابق للطور الثاني .ويتكون كل طابق من ست أقسام إضافة إلى قاعة خاصة بالقسم الخاص به تلاميذ الإعاقة الذهنية الخفيفة مستوى السنة الرابعة ابتدائي ،بها مطعم بطاقة استيعاب ل 350 تلميذ .وقاعة إعلام ألي ومكتبة وإدارة بها مدير وست مشرفات تربويين وبها دورة مياه للذكور والإناث.

2-4-المركز النفسي البيداغوجي: أنشأ المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنيا بالأبيض سيد الشيخ ولاية البيض وسمي باسم المجاهد بلمخفي محمد نتيجة للحاجة الملحة التي فرضها الواقع الاجتماعي حيث تطلب الوضع الاجتماعي والصحي لفئة من المجتمع وجود مثل هذا المركز للعناية والتكفل الصحيح بهم. جاء قرار إنشاء المركز النفسي البيداغوجي بموجب المرسوم التنفيذي رقم 57/01 المؤرخ في 62 فيفري 2001 إلى أن افتتح رسميا من طرف السيد بوكرابيلة جلول والي ولاية البيض بتاريخ 92 رجب 2241هـ الموافق ل 06 أكتوبر 2002.

بقدرة استيعاب نظرية تبلغ 120 طفل مابين داخلي ونصف داخلي.

يتربع المركز على مساحة تقدر ب 369م يقع في جهة الغربية للمدينة

يتكفل المركز بذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة والمتوسطة والعميقة . والأطفال الذين لديهم تأخر مدرسي.بالإضافة إلى أطفال التوحد.

يضم المركز عدة مرافق ضرورية لإتمام العملية التربوية التكفلية بالأطفال أهمها الورشات والأقسام والقاعات التعليمة المطعم الساحة المخصصة للعب وقت الاستراحة. والملعب . العيادة . المراقد ويحتوي المركز على خمس مراقد 03 مستعملة واحد للبنات و02 للأولاد بالإضافة إلى مكتب النفسائيين التربويين والعياديين والمختص في تصحيح النطق والتعبير الصوتي .

بدأ المركز نشاطه ب 15عاملا فقط منهم 05 في السلك البيداغوجي و 10 عمال مابين إدارتين و مهنيين ، بينما بلغ عدد الأطفال 31 طفل مما شكل صعوبة أمام فريق التكفل، أما الآن فالمركز يزاول نشاطه ب63 عامل منهم 40 عامل من إداريين ومربين ونفسانيين ومهنيين. و 18 عامل في إطار الإدماج المهني. و 05 من الشبكة الاجتماعية تتكاتف جهودهم من أجال ضمان أحسن تكفل بهذه الفئة .

قسمت القاعات الدراسية في المركز الطبي البيداغوجي إلى أقسام و ورشات وذالك حسب قدرات الطفل ويحتوي المركز على قسمين وثماني ورشات بالإضافة إلى عدة قاعات وهي:

***قسم اليقظة** : وهو أول مرحلة في مراحل التكفل يستقبل الحالات الجديدة ويهدف إلى إيقاظ القدرات العقلية والذهنية للطفل.

***قسم التحضيري**: وهو المرحلة الثانية في التكفل وهو فوج يهدف إلى تنمية القدرات العقلية للطفل من خلال برنامج مكيف على حسب قدرات الطفل

***ورشة الأعمال بالورق** : ورشة تدريبية تهدف إلى تنمية التنسيق الحركي والتخفيف من **التوتر** وزيادة التركيز.

***ورشة الماكرامي** : هي أيضا ورشة تدريبية تعلم تقنية بسيطة للطفل هدفها تهيئة الطفل مهنيا

***ورشة الإعلام الآلي** : ورشة يتعلم فيها الطفل المبادئ الأولية للإعلام الآلي يتعرف من خلالها على جهز الكمبيوتر والأجهزة السمعية البصرية والتدرب على استعمالها كما تهدف أيضا إلى تنمية القدرة الذهنية وتحقيق الذات والانتباه والتركيز .

***ورشة الخياطة** : تضم هذه الورشة مراهقات وتعتبر ورشة تدريبية تهدف إلى تعليم البنات حرف يدوية وتحقيق الاندماج الاجتماعي والتوصيل والاستقلالية الذاتية وهي خطوة الأولى للتمهين.

***ورشة العبير الصوتي** : هي ورشة علاجية تدريبية تساعد الطفل على اكتساب الثقة في الذات والتخفيف من الخجل وتهدف إلى الإيصال والتواصل ومساعدتهم على النطق وتدريبهم على الأصوات.

***ورشة الطبخ** :تعتبر ورشة تدريبية تهدف إلى التعليم الأطفال وخاصة المراهقات المبادئ الأولية للطبخ وتدريبهم على وصفات سهلة.

***قاعة النفسي الحركي :** هي قاعة مسخرة بتجهيزها الخاصة بتنمية الجانب النفسي حركي.

***قاعة الألعاب :** تحتوي على مجموعة من الألعاب مسخرة لأطفال المركز والتي تساهم في العلاج النفسي وذلك عن طريق عنصر اللعب تهدف إلى:

بتنمية الروح الإبداع والخيال التسلية التخفيف من الضغط النفسي.

3 –منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة الدراسة التي تتمحور حول دراسة دور المقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة داخل الأقسام الخاصة.فإننا نجد أن المنهج الأنسب للدراسة هو المنهج الوصفي وذلك نظرا لما تتمتع به البحوث الوصفية من أهمية متميزة في ميادين الدراسة النفسية والتربوية والاجتماعية، فهي تمكن من الوصول إلى الحقائق العلمية عن الظروف الراهنة، وتستنبط العلاقات العامة القائمة بين الظواهر المختلفة وتساعد على تفسير معنى البيانات كما هي في الواقع.

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

استخدمت كأدوات جمع البيانات أثناء الاستطلاع ما يلي:

4-1- مقياس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة:

4-1-1:وصف المقياس:

* من إعداد الدكتور: عبد العزيز السيد الشخص.
* الدكتور السيد أحمد الكيلاني.
* الأستاذة، مروة كمال أحمد

وهو مقياس أعد لقياس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، حيث تم تحليل محتوى المقررات الدراسية في اللغة العربية والرياضيات للصفوف الأول الثاني والثالث بالمرحلة الابتدائية المقررة على المدارس والتي هي في الأساس بنيت وفق المقاربة بالكفاءات واستخلاص المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والفهم والحساب .

5- الخصائص السيكومترية للاختبار:

للتأكد من الخصائص السيكومترية ثم الاعتماد على الإجراءات التالية في سبيل التحقق من صدق المقياس وثباته:

5-1: اختيار العينة:تحديد عينة الدراسة وهى عينة تقنين المقياس من خلال القيام بالخطوات الآتية:

*قام مصصمو المقياس بحصر جميع الأطفال المقيدين بالمدارس التي تم على مستواها القيام بالدراسة الذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين(9-12) عاما فبلغ عددهم (9-10) طفلا.

*الاطلاع على جميع الملفات الخاصة بهؤلاء الأطفال، ومراجعة نسبة ذكائهم، حيث أسفرت هذه العملية عن أن (96) من أفراد العينة الأولية تتراوح من (50-70) نقطة

على مقياس ستانفورد بينيه المطبق من قبل التأمين الصحي والأخصائيين النفسيين أو الأخصائيين الاجتماعيين بالمدرسة المقيد بها كل طفل، وأن (13) طفلا منهم تقل نسب ذكائهم عن 50 نقطة مما استوجب استبعادهم فأصبحت العينة (96) طفلا.

5- 2: صدق المقياس:

تم الاعتماد على طريقتين للتحقق من صدق مقياس المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، هما: صدق المحكمين، وحساب صدق المحتوى ، وذلك على النحو الآتي:

5-2-1-صدق المحكمين:

تم عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة قوامها(20 فردا) من أساتذة الجامعة المتخصصين في التربية الخاصة، وعلم النفس والصحة النفسية، وطرق تدريس اللغة العربية، وطرق تدريس الرياضيات، والمعلمين والموجهين بمدارس التربية الفكرية، (ملحق-2) وذلك للحكم على مدى مناسبة المحاور لقياس مهارات القراءة والكتابة والحساب، ومدى انتماء كل سؤال للمحور الذي ينتمي إليه، وصلاحية التطبيق على أفراد العينة، وقد أسفر التحكيم عن اتفاق المحكمين بنسبة لا تقل عن 80 على جميع الأسئلة باستثناء بعض الأسئلة من الجزء الأول و الجزء الثاني، فقد تم الاتفاق عليها بنسبة تقل عن(80%) مما استوجب حذفها، كما تمت إعادة صياغتها.

جدول 01 النسب المئوية لاتفاق المحكمين على مفردات الصورة الأولية لمقياس المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة:

الجزء الأول: مهارات القراءة والكتابة			الجزء الثاني: مهارات الحساب		
المحور	السؤال	نسبة الاتفاق	المحور	السؤال	نسبة الاتفاق
(1)قراءة وكتابة الكلمات	1- أ	% 80	(1) قراءة وكتابة الكلمات	1- أ	% 95
	1- ب	% 85		1- ب	% 80
	1- ج	% 95		1- ج	% 90
	1- د	% 90		1- د	% 80
	2- أ	% 80		2- أ	% 85
	2- ب	% 85		2- ب	% 90
	2- ج	% 80		2- ج	% 90
	2- د	% 90		2- د	% 95
	3- أ	% 80		3- أ	% 90
	3- ب	% 85		3- ب	% 95
	3- ج	% 90		3- ج	% 90
	3- د	% 90		3- د	% 80
	4- أ	% 95		4- أ	% 85
	4- ب	% 90		4- ب	% 95
	4- ج	% 80		4- ج	% 90
	4- د	% 85		4- د	% 80
(2) قراءة الجمل البسيطة	5- أ	% 70		5- أ	% 100
	5- ب	% 90		5- ب	% 95
	5- ج	% 95		5- ج	% 90
	5- د	% 55		5- د	% 80
	6- أ	% 100		6- أ	% 95

	6- ب	% 90		6- ب	% 95
	6- ج	% 50		7- أ	% 90
	6- د	% 55		7- ب	% 80
	7- أ	% 90		8- أ	% 80
	7- ب	% 90		8- ب	% 50
	8- أ	% 100		8- ج	% 90
	8- ب	% 100		8- د	% 100
	9- أ	% 90		8- هـ	% 100
	9- ب	% 90		8- و	% 85
	10- أ	% 85		9	% 100
	10- ب	% 100		10	% 80
	11- أ	% 60		11	% 90
	11- ب	% 80		12	% 90
	12- أ	% 90		13- أ	% 100
	12- ب	% 55		13- ب	% 90
(3) معرفة الظواهر القرائية قراءة وكتابة	13- أ	% 90		13-ج	% 95
	13- ب	% 80		13- د	% 45
	14- أ	% 100		14- أ	% 100
	14- ب	% 100		14- ب	% 45
	15- أ	% 90		14-ج	% 90
	15- ب	% 100		14- د	% 80
	16- أ	% 45			
	16- ب	% 50			
(4) الفهم القرائي	17- أ	% 100			
	17- ب	% 100			

(5)التعبير الكتابي	18- أ	% 90	
	18- ب	% 80	
	18- ج	% 85	
	18- د	% 95	

جدول 02: المفردات التي اتفق المحكمون على حذفها من مقياس المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة:

م	الجزء	المحور	رقم السؤال	نص السؤال	نسبة الإنفاق
1	الأول: مهارات القراءة والكتابة	(1)قراءة وكتابة الكلمات	5 – أ	إقرأ: جبال	% 30
2			5 – د	إقرأ: طريقي	% 45
3			6 – ج	اكتب: بحور	% 50
4			6 – د	اكتب: صالح	% 45
5		(2)الجمل البسيطة	11 – أ	إقرأ: ذهب عمر إلى المدرسة	% 40
6			12 – ب	اكتب: كتب أمجد الدرس الرابع	% 45
7		(3)الظواهر القرائية	16 – أ	اكتب: كلمة بها لام شمسية	% 55
8			16 – ب	اكتب: كلمة بها لام قمرية	% 50
9	الثاني: مهارات الحساب	(4)التصنيف	8 – ب	كم عدد النجوم؟	% 50
10		(5)العمليات الحسابية	13 – د	اجمع: 29+55=	% 55
11			14 – ب	اطرح: 8-4=	% 55

5-2-2-صدق المحتوى:

يشير صدق المحتوى إلى التعرف على مدى ارتباط الأبعاد التي يتكون منها المقياس بالمقياس ككل، أي تبين مدى صدق كل محور في تقدير مستوى المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية، لذلك تم حساب معامل الارتباط بين كل سؤال والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه بطريقة كارل بيرسون، واستخراج مستوى الدلالة والجداول التالية توضح ذلك:

جدول 03: معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الأول في مهارات القراءة والكتابة (قراءة وكتابة الكلمات) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
1 – أ	0.32 **[1]	3 – أ	0.46 *	5 – أ	محذوفة نتيجة التحكيم[3]
1 – ب	0.32 **	3 – ب	0.40 *	5 – ب	0.16
1 – ج	0.26 **[2]	3 – ج	0.38 **	5 – ج	0.10
1 – د	0.41 *	3 – د	0.39 **	5 – د	محذوفة نتيجة التحكيم
2 – أ	0.42 *	4 – أ	0.11 **	6 – أ	0.13
2 – ب	0.39 **	4 – ب	0.43 *	6 – ب	0.16
2 – ج	0.33 **	4 – ج	0.46 *	6 – ج	محذوفة نتيجة التحكيم
2 – د	0.43 *	4 – د	0.33 **	6 – د	محذوفة نتيجة التحكيم

(1) ** تعني أن مستوى الدلالة = 0.05، علما بأن القيمة الجدولية = 0.22

(2) * تعني أن مستوى الدلالة = 0.01، علما بأن القيمة الجدولية = 0.49

(3) المفردات المحذوفة نتيجة التحكيم لم يتم تطبيقها، ولكن وجدت أرقامها فقط بغرض التنظيم.

يتضح من الجدول أن معامل الارتباط بين الأسئلة والمحور الذي تنتمي إليه ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 وتساوي عند السؤال الأول مثلا 0.32 .علما أن القيمة الجدولية تساوي 0.22 وعليه القيمة 0.32 المتحصل عليها في السؤال الأول مثلا اكبر من القيمة الجدولية 0.22 عند مستوى الدلالة 0.05.وهذا ما تم التوصل إليه وما ينطبق على باقي الجداول التالية:

جدول 04 معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثاني في مهارات القراءة والكتابة (قراءة الجمل البسيطة) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
7 – أ	0.40 *	9 – أ	0.43 *	11 – أ	محذوفة نتيجة التحكيم
7 – ب	0.38 **	9 – ب	0.38 **	11 – ب	0.15
8 – أ	0.43 *	10 – أ	0.33 **	12 – أ	0.18
8 – ب	0.46 *	10 – ب	0.44 .	12 – ب	محذوفة نتيجة التحكيم

جدول 05 معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثالث في مهارات القراءة والكتابة (معرفة الظواهر القرائية) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
13 – أ	0.43 *	15 – أ	0.47 *
13 – ب	0.46 *	15 – ب	0.46 *
14 – أ	0.13	16 – أ	محذوفة نتيجة التحكيم
14 – ب	0.12	16 – ب	محذوفة نتيجة التحكيم

جدول 06 معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثالث في مهارات القراءة والكتابة (الفهم القرائي) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
17 – أ	0.46 *	17 – ب	0.41 *

جدول 07 معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثالث في مهارات القراءة والكتابة (التعبير الكتابي) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
18 – أ	0.36 **	18 – ج	0.40 *
18 – ب	0.38 **	18– د	0.42 *

جدول رقم 08 معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الأول في مهارات الحساب (قراءة وكتابة الأرقام والأعداد) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
1 – أ	0.40	2 – ج	0.36 **	4 – أ	0.44 *
1 – ب	0.42 **	2 – د	0.39 **	4 – ب	0.43 *
1 – ج	0.36 **	3 – أ	0.41 *	4 – ج	0.35 **
1 – د	0.38 **	3 – ب	0.45 *	4 – د	0.37 **
2 – أ	0.41 *	3 – ج	0.32 **		
2 – ب	0.43 **	3 – د	0.37 **		

جدول رقم 09 معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثاني في مهارات الحساب (التسلسل والترتيب) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
5 – أ	0.36 **	5 – د	0.43 *	7 – أ	0.33 **
5 – ب	0.39 **	6 – أ	0.39 **	7 – ب	0.28 **
5 – ج	0.40 *	6 – ب	0.38 **		

جدول رقم 10 معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثاني في مهارات الحساب (التصنيف) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
8 – أ	0.38 **	8 – ج	0.13	8 – هـ	0.39 **
8 – ب	محذوفة نتيجة التحكيم	8 – د	0.36 **	8 – و	0.32 **

جدول رقم 11 معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الثاني في مهارات الحساب (التصنيف) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
9	0.38 **	11	0.36 **
10	0.35 **	12	0.37 **

جدول رقم 12 معاملات الارتباط بين أسئلة المحور الخامس في مهارات الحساب (العلاقات) والدرجة الكلية للمحور:

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
13 – أ	0.38 **	13 – د	محذوفة نتيجة التحكيم	14 – ج	0.41 *
13 – ب	0.10	14 – أ	0.43 **	14 – د	0.17
13 – ج	0.33 **	14 – ب	محذوفة نتيجة التحكيم		

يتضح من الجداول السابقة أن معاملات الارتباط بين الأسئلة والمحاور التي تنتمي إلها ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 باستثناء بعض الأسئلة التي تم حذفها، والموضحة بالجدول التالي:

جدول رقم 13 المفردات ذات قيم معاملات الارتباط غير الدالة والتي تم حذفها من الصورة الأولية لمقياس مهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة:

م	الجزء	المحور	رقم السؤال	نص السؤال
1	الأول:	(1)قراءة وكتابة	5 – ب	إقرأ: أصفر
2	مهارات	الكلمات	5 – ج	إقرأ: بلدي
3	القراءة		6 – أ	اكتب: يقول
4	والكتابة		6 – ب	اكتب: سعيد
5		(2)الجمل	11 – ب	إقرأ: أحب وطني الحبيب مصر
6		البسيطة	12 – أ	اكتب: وقف التلاميذ طابور الصباح
7		(3)معرفة	14 – أ	اكتب: كلمة بها تاء مربوطة
8		الظواهر القرائية	14 – ب	اكتب: كلمة بها تاء مفتوحة
9	الثاني:	(4)التصنيف	8 – ج	كم عدد الدوائر؟
10	مهارات	(5)العمليات	13 – ب	اجمع: 6+2=
11	الحساب	الحسابية	14 – د	اطرح: 84–16=

*–كما تم حساب معامل الارتباط بطريقة كارل بيرسون بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم 14 معاملات الارتباط بين محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس:

الجزء	المحور	معامل الارتباط	الجزء	المحور	معامل الارتباط
الأول: مهارات القراءة والكتابة	قراءة وكتابة الكلمات	0.38 *(1)	الأول: مهارات الحساب	قراءة وكتابة الأعداد والأرقام	0.84 *
	قراءة وكتابة الجمل البسيطة	0.78 *		الترتيب والتسلسل	0.76 *
	معرفة الظواهر القرائية	0.80 *		التصنيف	0.78 *
	الفهم القرائي	0.86 *		العلاقات	0.82 *
	التعبير الكتابي	0.82 *		العمليات الحسابية	0.84 *

(1) * تعني أن مستوى الدلالة = 0.01

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) مما يؤكد صدق المقياس.

5- 3: ثبات المقياس:

تم الاعتماد على طريقتين للتحقق من ثبات مقياس المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية، هما: إعادة الإجراء، والتجزئة النصفية، وذلك على النحو الآتي:

5-3-1-إعادة تطبيق المقياس:

تم تطبيق مقياس المهارات الأكاديمية لذوى الإعاقة العقلية على عينة التقنين ومن ثم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأفراد في التطبيقين الأول والثاني فكان مقداره (0.82)، وهو معامل مرتفع القيمة دال عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على أن مقياس المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

5-3-2-التجزئة النصفية:

تم إتباع الخطوات الآتية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية:

*تطبيق المقياس على 8 عينة التقنيين وتصحيحه طبقا لمفتاح التصحيح وتسجيل درجات الأفراد على جميع الأسئلة.

*تجزئة درجات المقياس إلى قسمين متكافئين على النحو التالي:

*القسم الأول للمفردات الفردية ويشمل من مهارات القراءة والكتابة الأسئلة:

س1 (أ،ج)، س2 (أ،ج)، س3 (أ،ج)، س4 (أ،ج)، س5 (أ)، س6 (أ)، س7 (أ)، س8 (أ)، س9 (أ)، س10 (أ)، س11 (أ)، س12 (أ، ب)، ويشمل من مهارات الحساب الأسئلة: س1 (أ،ج)، س2 (أ،ج)، س3(أ،ج)، س4(أ،ج)، س5(أ،ج)، س6 (أ)، س7 (أ)، س8 (أ،ج)، س9 ، س11 ، س13 (أ)، س14 (أ).

*القسم الثاني للمفردات الزوجية ويشمل من مهارات القراءة والكتابة الأسئلة:

س1 (ب،د)، س 2 (ب،د)، س 3 (ب،د)، س 4 (ب،د)، س 5 (ب)، س 6 (ب)، س 7 (ب)، س8 (ب)، س9 (ب)، س10 (ب)، س11 (ب)، س12 (ج، د)، ويشمل من مهارات الحساب س 1(أ،ج)، س2 (أ،ج)، س 3(أ،ج)، س4(أ،ج)، س5(ب،د)، س6 (ب)، س7 (ب)، س8 (ب،د)، س10، س11 (أ)، س13 (ب)، س14 (ب).

*حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات الأفراد في المفردات الفردية وعددها(46) مفردة والمفردات الزوجية وعددها (46)، مفردة فكانت قيمة معامل الارتباط تساوى (0.683)

*حساب معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان – براون فكانت قيمة معامل الثبات (0.812) وهى قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في

قياس مستوى المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.(إيمان,2017 :619. 628)

*وبالرجوع إلى الدراسة الحالية وبالاستناد إلى الأهداف إلى تسعى إلى تحقيقها اعتمدت على أنسب الأدوات المناسبة للدراسة مقياس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والمتكون من: مهارات القراءة والكتابة ويتكون من 12 سؤالا ويشملون 34 جزئية.وطبقته في بطاقات خاصة وبشكل فردي على 20 طفلا من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة المتمدرسون داخل الأقسام الخاصة المفتوحة على مستوى الابتدائية (ملحق رقم1) فجاء كالتالي:

1-المقاربة بالكفاءات تنمي مهارة القراءة معبر عنها من خلال الأسئلة رقم:1.5.7.11.

2- المقاربة بالكفاءات تنمي مهارة الكتابة معبر عنها من خلال الأسئلة: 2.3.4.6.8.

3- المقاربة بالكفاءات تنمي مهارة الفهم المعبر عنها من خلال الأسئلة: 9.10.12.

6- الزيارات الاستطلاعية:

كانت عبارة عن متابعة سير حصص داخل القسم الخاص ، بغرض معرفة الطريقة المتبعة في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات داخل هذه الأقسام لمستوى السنة الثانية ابتدائي.من خلال العمل داخل القسم الخاص تمكننا من فهم كيفية سير الحصص والوقوف على مراحلها توصلنا إلى النقاط التالية يجب أن يحضر نص القراءة من قبل المتعلمين كي يسهل استيعاب النص بشكل جيد وهذا ما ينعدم عند أغلبهم . **و** يجب قراءة النص قراءة نموذجية من قبل المعلمة على أساس تشجيع التلاميذ على نص القراءة واحترام علامات الوقف وذلك بصوت واضح ومفهوم يتلاءم مع طبيعة النص وخصائص وقدرات التلاميذ.

وخلصنا إلى أن المهارات اللغوية تعتبر أساسية لكل تلميذ ينبغي عليه التماسها وتتطلب جهدا كبيرا في تحصيلها لدى التلاميذ .وكما ذكرنا من خلال زيارتنا لمستوى السنة الثانية ابتدائي اطلعنا على الكتاب المدرسي المبني على أساس المقاربة بالكفاءات وحضرنا عدة حصص من القراءة والكتابة والتعبير الشفهي والكتابي ، وأدرجنا مذكرات تدريسية للمعلمة المختصة مصاغة وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات وهي عبارة عن مقطع تعليمي بعنوان التغذية والصحة أخذنا منه الأسبوع الأول من فهم المنطوق إلى حصة الإملاء والأسبوع الأول بعنوان التغذية والصحة 1 (الملحق رقم 03).

ثانيا: الدراسة الأساسية:

2- حدود الدراسة الأساسية:

2-1- الإطار الزمني:

امتدت الدراسة الأساسية في الفترة ما بين 02 إلى غاية 15 ماي 2023.

2-2- الإطار المكاني:

كانت الدراسة داخل الأقسام الخاصة بكل من مدرسة ابن خلدون ومدرسة محي الدين الدين بدائرة الأبيض سيدي الشيخ ولاية البيض.

3- المنهج المتبع: تم الاعتماد في الدراسة على المنهج الوصفي.

4- **أدوات الدراسة الأساسية:** مقياس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

5- عينة الدراسة الأساسية وخصائصها:

تم اختيار العينة بطريقة قصدية وشملت 20 تلميذا من أطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة المتمدرسون داخل القسم الخاص بالمدرسة.

جدول رقم (.15): توزيع أفراد العينة حسب الجنس لتلاميذ ذوي الاعاقة الذهنية الخفيفة داخل الاقسام الخاصة:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	12	%60
إناث	8	%40
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) أن نسبة الذكور بلغت 60% بما يعادل 12 ذكرا، في حين كانت نسبة الإناث 40% بما يعادل 8 إناث من المجموع الكلي، ومنه نلاحظ أن نسبة الذكور كانت أكبر من نسبة الإناث.

جدول رقم (.16): توزيع أفراد العينة حسب العمر الزمني لتلاميذ ذوي الاعاقة الذهنية الخفيفة داخل الاقسام الخاصة:

العمر الزمني	التكرارات	النسبة المئوية
10 سنوات	02	%10
12 سنوات	04	%20
14 سنة	02	%10
15 سنة	06	%30
16 سنة	04	%20
18 سنة	02	%10
المجموع	20	%100

من خلال الجدول رقم (16) نلاحظ أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 10 سنوات و 14 سنة و 18 سنة كانت نسبتهم المئوية 10% أي بما يعادل تلميذان من مجموع التكرارات.

في حين التلاميذ الذي كان سنهم ما بين 12 سنة و 16 سنة كانت نسبتهم 20% بما يعادل أربع تلاميذ من مجموع التلاميذ الذين كانت أعمارهم 15 سنة جاءت نسبتهم 30% بما يعادل 6 تلاميذ من مجموع التلاميذ.ومن خلال الجدول نلاحظ أن أكبر نسبة كانت 30% خاصة بالتلاميذ الذين كان عمرهم الزمني 15سنة.

6- أساليب المعالجة الإحصائية:

- التكرارات.
- النسب المئوية.
- المتوسط الحسابي.
- المتوسط الفرضي.

الفصل السادس
عرض وتحليل
وتفسير النتائج

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى عمليات التفريغ للبيانات وجدولتها وتبويبها وقراءة الجداول.وعندها نقوم بتفسير النتائج المتحصل عليها وتحليلها في ضوء الأدبيات السابقة إن وجدت حول الموضوع بحيث يعتبر هذا الفصل الجزء الحيوي من البحث لأنه يقدم توسعة رائعة تثري الموضوع.

1 – عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة:

والتي نصت على أن المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال دوي الإعاقة العقلية داخل الأقسام الخاصة.

الجدول رقم 17: يوضح قيمة المتوسط الفرضي والحسابي للمهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة :

المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية المهارات اللغوية	الدرجة الكلية للمهارات اللغوية	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي
	34	17	22.5

– بما أن الدرجة الكلية للمهارات اللغوية تقدر ب34 ومتوسطها الفرضي هو 17.

– وبما أن المتوسط الحسابي قدر ب 22.5 وهو اكبر من المتوسط الفرضي الذي قدر ب17 فانه يمكننا القول أن مستوى المهارات اللغوية مرتفع وعليه نقول أن المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة داخل الاقسام الخاصة .

وترجع الطالبة هذا الارتفاع إلى قدرة الطفل داخل القسم على التعلم واكتساب المعارف لان أصلا مادام صنف من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة فهم القابلين للتعلم فالأقسام الخاصة المفتوحة على مستوى الابتدائيات فتحت من اجل إدماج القابلين للتعلم من فئة المعاقين لإدماجهم في الوسط العادي مع أقرانهم وإذا كان من المعاقين فهذا لا يعني انه لا يمكنه التطور والتقدم بالعكس فهو قابل لاكتساب المعارف والاندماج والتكيف مع الآخرين وذلك طبعا في حدود ما تسمح به قدراته وهذا ما ذكرته عبير فرحات في دراستها(2001) انه ليس معنى أن الطفل يعاني من الإعاقة الذهنية انه غير قادر على أن يتعلم أي شيء فالإعاقة الذهنية البسيطة تعني نقصا في الذكاء وليس فقده و انعدامه تماما .كما تعني ضعفا في السلوك ألتكييفي ويمكن التغلب عليه .

وكما ترجع الطالبة هذه النتيجة إلى أن هذا الارتفاع يشير إلى مساهمة طريقة التدريس في تنمية كفاءات اللغة والتواصل و يعود إلى المكتسبات القبلية في المجال اللغوي وكذلك محتوى البرنامج لا يركز على تصحيح النطق بقدر ما يركز على رفع مخزون المتعلم بالمفاهيم والمفردات التي تكسبه القدرة على التعامل مع الآخرين والاندماج في المجتمع فهم غير قادرين على تنظيم المعلومات ومعالجتها وهذا ما أشارت إليه أمل سويدان ومنى الجزار (2013) إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لديهم قصور في القدرة على تنظيم المعلومات ومن تم أوضحت بعض الأمور التي يجب مراعاتها عند تصميم طرائق تدريس للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة منها –التركيز على مهارات أساسية للمعرفة كالقراءة والكتابة والحساب والاهتمام بتعريف الطفل خصائص بيئته لمساعدته على التركيز فيما حوله والاهتمام بما يعين المتعلم على استخدام جسمه ويديه وعقله وحواسه وتقديم أنواع الأنشطة التي تتوافق مع قدراته بحيث ركزت على تعليم الطفل المهارات الأساسية التي تمكنه من الاندماج في محيطه فقط لا غير.

.وحيث تبين دراسات كريمر عام 1974ان المشكلات الكلامية أكثر شيوعا لدى المعاقين ذهنيا هي مشكلات التهجئة ومشكلات اللغوية المختلفة مثل تأخر النمو اللغوي التعبيري والذخيرة اللغوية محدودة واستخدام القواعد اللغوية بطريقة خاطئة وأن الأطفال المعوقين ذهنيا يتطورون ببطء في النمو اللغوي.

و من خلال الدّراسات الّتي قامت بها ، (UNESCO 1990) فإنّ المناهج المطبقة لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية تأخذ منحيين:

الأول: اعتماد المنهج الدّراسي المستخدم في تعليم جميع التلاميذ ويتم تعديل وتكييف مفرداته على ضوء الحاجات الخاصة للتّلاميذ بالاستعانة بمعدات وبدائل تربويّـة.

الثّاني: منهاج دراسي خاص لتلبيّة الحاجات التّربويّة الفرديّة الخاصة ، ويجب أن يتيح المنهاج مهما كان نوعه ومنحاه الفرص اللاّزمة لتفاعل التّلاميذ مع بعض قدر الإمكان.

وبالرغم من هذا الارتفاع المتحصل عليه في نتيجة الفرضية العامة فمعظم معلمي التعليم المتخصص الذين يعملون معي داخل الأقسام الخاصة في الابتدائيات يتفقون على أن المناهج الدراسية الحالية لا تسهر في تعزيز المهارات عند الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية والمناهج الدراسية لا تنمي الاتجاهات الايجابية نحو التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة . بالإضافة لذلك عدم وجود تعليمات واضحة لتقييم أداء التلاميذ ذوي الإعاقة باختلاف إعاقاتهم وصعوبة التعرف إلى الحاجات التعليمية للتلاميذ بصورة عامة فما بالك بتلاميذ ذوي الإعاقة منهم بصورة خاصة.و عدم وجود برامج تتابع التلاميذ ذوي الإعاقة بعد المدرسة أو أثناء الفصل لتقليل الفاقد.

وبالتالي فان الواقع التعليمي المرجو والتحديات التي يجب أن يتم مواجهتها لمساعدة المناهج الدراسية هو تنويع واستخدام الوسائل لتلبية الاحتياجات اللغوية المختلفة لتلاميذ ذوي الإعاقة الخفيفة وهذا ما أقرته وزارة التضامن في القرار الوزاري المشترك المؤرخ في

13 مارس 2014 الذي يحدد كيفيات فتح أقسام خاصة للأطفال المعوقين ضمن مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لقطاع التربية الوطنية في المادة التاسعة (ملحق رقم 2) وهو استخدام مناهج التربية الوطنية وهنا نفتح قوس بحيث من غير المعقول أن يطبق منهاج مبني على المقاربة بالكفاءات خصص للعاديين الأصحاء أن يطبق داخل القسم الخاص الذي يحوي أطفال يعانون إعاقة خفيفة وبمجرد ما نسمع ذوي الإعاقة الخفيفة يتبادر إلى أذهاننا أنهم يعانون بطء في النمو العقلي وبالتالي بطء نمو التعلم وتخلف دراسي وتحصيلي وهذا ما أكده ويذكره ناصر عبد الرشيد (2011): إن الطفل المعاق عقليا بدرجة خفيفة يعاني تخلف دراسي وبطء في التعلم فهو لا يستطيع أن يستفيد إلى درجة كبيرة من برامج المدارس العادية بسبب قصور في القدرة العقلية له ، ويؤكده قحطان الظاهر (2008): إن الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة هو غير قادر على الاستفادة من برامج المدارس العليا كأقرانه الآخرين نتيجة لبطء نموه العقلي ولكن يمكن تعليمه القراءة والكتابة في فصول خاصة . ولكن بنوع من التكييف ولكن هذا التكييف يكون على مستوى الوسيلة المساعدة على إيصال المعلومة وليس على مستوى المعلومة والمعارف.وهناك تعليمات واضحة لتقييم أداء هؤلاء الأطفال وفقا لإعاقتهم وهناك مناهج تساعد في إظهار مواقف الإبداع كالمشاريع نهاية كل مقطع تعليمي وأفكار مثيرة للتفكير العلمي للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية والتكييف مع إعاقتهم وأخيرا وجود برامج ما بعد المدرسة لمتابعة التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية.

ومن وجهة نظري ما يجعل اكتساب المهارات اللغوية عند ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة داخل القسم الخاص صعبا هو عدم تقبل هؤلاء الأطفال من قبل الآخرين ويواجهون الإهمال والتنمر والرفض داخل المدرسة العادية وهذا ما يزيدهم إعاقة على إعاقتهم.

فهم يشعرون بالخجل ومزاجية عاطفية وانفعالية في القيام بالأنشطة المدرسية أمام زملائهم ويرى(kouffman. hallalrn 2000):انه توجد مجموعة من الخصائص

لدى ذوي الاعاقة العقلية البسيطة كاعراض سلوكية ونفسية منها زيادة النشاط والقصور في القدرة الحركية والتغيرات والتحولات السريعة في المزاج العاطفي والاختلال في الانتباه والتهيؤ الشخصي والاجتماعي .

و بشعورهم بعدم الانتماء إلى المدارس العادية. فهم اجتماعيا منعزلون عن الغير يحتاجون الاحتواء قبل التعليم ، ولهاته الأسباب فيصعب عليهم تطوير مهاراتهم اللغوية وهذا ما يجعل مستوى تحصيلهم ونموهم الأكاديمي غير مرضي وخصوصا عند إلحاقهم بالرقمنة التابعة لوزارة التربية.

وعليه نقول إن التغيرات والتحديات تتجه إلى مساعدة هؤلاء الطلاب على تطوير قدراتهم وزيادة دافعيتهم للتعلم وإعداد برامج لمساعدتهم في المشاركة في الصفوف الدراسية وبالتالي تمكنهم في تكوين علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين وفي البيئات المحيطة بهم وتقديم البرامج التربوية وقد أشار (luckasson.2002): إلى ضرورة تعدد الأنشطة الدراسية والتعليمية المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة ويجب أن تركز هذه الأنشطة على :التفاعل بين المدربين والمعلمين ومتابعة الطلاب والمتدربين والمشاركة في صنع القرارات في الأنشطة والتدريبات التعليمية و تعلم واستخدام استراتيجيات حل المشكلات بالإضافة إلى تعلم واستخدام المهارات اللغوية كالقراءة والكتابة ..الخ .وحتى يمكن تقديم البرامج التربوية وإعداد الخطط التربوية الفردية لتنمية المهارات الأكاديمية .فيجب التشخيص الدقيق للمستوى المهاري للطفل ذي الإعاقة العقلية الخفيفة ومن ثم يجب بناء المقاييس التي تساعد في ذلك.

2- عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

2-1- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

نصت على أن المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية مهارة القراءة لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

الجدول رقم 18: يوضح قيمة المتوسط الفرضي والحسابي لمهارة القراءة لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة :

المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية مهارة القراءة	الدرجة الكلية لمهارة القراءة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي
	10	05	6.25

-بما أن الدرجة الكلية لمهارة القراءة تقدر ب10 ومتوسطها الفرضي هو 5.

- وبما أن المتوسط الحسابي قدر ب 6.25 وهو اكبر من المتوسط الفرضي الذي قدر ب 5.فانه يمكننا القول أن مستوى مهارة القراءة متوسط. وعليه نقول أن المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية مهارة القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة داخل الاقسام الخاصة.

وترجح الطالبة هذه النتيجة إلى انه مستوى منخفض مقارنة بأقرانهم وهذا راجع إلى الانخفاض في مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة مقارنة بأقرانهم فهم يعانون من صعوبة في فهم المادة المقروءة وفي هذا الصدد أشار كل من Bender و(Larkn 2003) :إلى أن القراءة الناجحة تتضمن استخراج المعنى من

النص المقروء ويعد فهم النص إحدى المهارات الأساسية للقراءة ففهم بنية الفقرة والجملة المحورية في الفقرات وفهم بنية القصة يؤدي إلى قراءة ناجحة واكتساب المهارة وهذا ما يفقده تلاميذ القسم الخاص نتيجة للقصور الذي يعانون منه في تكوين المفاهيم .

يتم تدريب التلميذ على حسن الاستماع قبل التدريب على القراءة وحتى قبل الدخول إلى المدرسة من خلال ثقافة القصة وسماعها بقصد التدريب الجيد على الاستماع والإصغاء والحوار وإذا رجعنا إلى مناهج اللغة العربية نجد أن حسن الاستماع واحد من أهداف المادة لكنه يقدم بقصد معرفة اللغة وفهمها وليس كمهارة حياتية بدليل أن المهارة القراءة لا توجد في أي مادة أخرى. وحتى ولو كانت طريقة التدريس للقراءة أو للغة بصفة عامة تقدم كمهارة حياتية يستعملها التلميذ المعاق إعاقة خفيفة خارج المدرسة فيصعب عليه تعميمها ونقل اثر التعلم من موقف إلى موقف أو توظيف موقف سابق تعلمه وتوظيفه في مواقف جديدة وهذا ما أكده كل من جمال الخطيب (2010) و عبد المطلب القريطي (2010) : إن معظم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة يواجهون صعوبة في نقل اثر التعلم الذي يتركه تعلم الفرد لمهارة ما على تعلمه مهارة أخرى أو قدرته على توظيف ما تعلمه في موقف سابق في المواقف الجديدة ذات العناصر المتشابهة.

وترى الطالبة أن هذه النتيجة في مستوى أداء القراءة هي نتيجة حتمية نظرا للخصائص التي تظهر على ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة من قصور في عمليات التذكر فهو ينسى بشكل كبير و ملفت للانتباه وهذا ما تحدثت عليه كثير من الدراسات مثل دراسة (Miller 2009) :أن التلاميذ ذوي الإعاقة الخفيفة يعانون أوجه نقص وقصور في كافة أنماط المهام المحددة للذاكرة بما في ذلك القصور الأداء الوظيفي في مكونات الذاكرة الرئيسية والذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى وكذلك الذاكرة العاملة ويمثل ذلك مشكلة كبيرة لدى هؤلاء الأطفال وخصوصا حين يرتبط هذا النقص والقصور في الذاكرة بضعف مستويات الأداء القرائي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

ولهذا نجد أن فئة المعاقين متوسطون إذا لم نقل ضعفاء في القراءة لان التدريب عليه أصلا قليل وهم يحتاجون إلى كثرة التكرار بحكم طبيعة الإعاقة التي تحتم كثرة النسيان عندهم وهذا ما ظهر لي من خلال الاحتكاك اليومي معهم لمدة تفوق الخمس سنوات .

والقراءة والإصغاء الجيد محكوم بأهمية ما يقراه المتعلم أو ما يسمعه أو يصغي إليه ، لذلك نجدهم يستمعون للتليفزيون والكمبيوتر .ويقرؤون من الهاتف أكثر من قراءتهم داخل الكتاب أو استماعهم للمعلم .

كما تعود هذه النتيجة إلى أن البرنامج يحوي الكثير من المميزات لملائمة لأطفال الأقسام الخاصة خصوصا السنة الأولى والثانية فقط هناك صعوبة في استيعاب المفاهيم والنسيان وهذا ما جعل المعلمين يلجاون إلى تقديم الدرس الواحد في أكثر من أربع حصص وهذا يعني أربع أسابيع.فالمنهاج يحتاج إلى تكييف وتعديل في بعض المواد وخصوصا القراءة .وهذا النقص راجع إلى نقص في الأنشطة النفس حركية اللغوية التي لها علاقة بتعلم القراءة.وراجع لعدم قدرة المعلم على إيجاد الأسلوب أو الطريقة المثلى والمناسبة لإيصال المفاهيم للطفل بحكم قلة التكوين لفئة المعلمين حول كيفية إيجاد انسب الطرق لإيصال المعلومة التي تتماشى وخواصهم العقلية وفق ما أشارت إليه دراسة سعيد العزة (2000) : يعاني هؤلاء التلاميذ من صعوبات في مرحلة استقبال المعلومات في سلم تسلسل عمليات مراحل التعلم ولذا كان من الضروري لمعلم التربية الخاصة العمل على مساعدتهم على استقبال المعلومات بطريقة منظمة سهلة إضافة إلى معاناة الطفل من الإحباط والشعور بالفشل فنجده يبحث عن علامات النجاح في وجه معلمه أكثر من تركيزه على المهمة المطلوبة ومن هنا كان التحكم الواضح في القدرة على الانتباه لدى هؤلاء التلاميذ سببا في كثير من مشكلاتهم التعليمية.

وهذا حسب وجهة نظري ما جعل مستوى تنمية مهارة القراءة متوسط لدى فئة المعاقين ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة التي تدرس وفق منهاج وزارة التربية الوطنية

المبني وفق المقاربة بالكفاءات. دون أن ننسى أن بطء تطور ونمو العقلي عندهم ضعيف فهذا يشكل عائق ولا يتوقع منهم أن يكملوا جميع مواد العام الدراسي في الفترة الزمنية المحددة لها مقارنة مع أقرانهم العاديين .فالعمر العقلي لديهم ادني من العمر الزمني مما يجعلهم غير مستعدين للقراءة والإملاء والتعبير عند التحاقهم بالمدرسة العادية وهذا ما أكده صالح هارون 2007 :الأطفال ذو الإعاقة العقلية البسيطة غير قادرين على الانجاز عند المستوى المتوقع منهم.فأدائهم الأكاديمي أدنى من أقرانهم العاديين بنحو 3-4 سنوات ولديهم صعوبات كبيرة في جميع جوانب القراءة والفهم والتقاط المفردات.

2-2- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية :

نصت على أن المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية مهارة الكتابة لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

الجدول رقم 19 :يوضح قيمة المتوسط الفرضي والحسابي لمهارة الكتابة لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة :

المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية مهارة الكتابة	الدرجة الكلية لمهارة الكتابة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي
	16	08	12.5

-بما أن الدرجة الكلية لمهارة الكتابة تقدر ب16 ومتوسطها الفرضي هو 08.

- وبما أن المتوسط الحسابي قدر ب 12.5 وهو اكبر من المتوسط الفرضي الذي قدر ب 08

فانه يمكننا القول أن مستوى مهارة الكتابة مرتفع . وعليه نقول أن المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية مهارة الكتابة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة داخل الاقسام الخاصة.

وترجع الطالبة هذه النتيجة إلى انه لا يجب أن ننسى أو نغفل أن المعاق ذهنيا درجة خفيفة المتمدرسون داخل الأقسام الخاصة اغلبهم أو جلهم بنيتهم الجسدية سليمة لا يعانون إعاقات حركية وبان الكتابة أو حصة فهم المكتوب في المقرر تعني كتابة الدروس والمعلومات في حركة يدوية تعتمد على الحركة الدقيقة للأصابع اليد فهم يكتبون بخط واضح . بالإضافة كذلك أنهم يعتمدون على البصر وهذا ما كده و أشار إليه زيدان السرطاوي وكمال سيسالم (1992) : الكتابة تتكامل فيها مجموعة من القدرات الحركية والبصرية والإدراكية .ودعمه فتحي الزيات (2006) في دراسته : وهي تمثل مهارة تعليمية مهمة من ناحية ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذات من ناحية أخرى كما أنها تتكامل مع القدرات البصرية والحركية والإدراكية.

وأرجع هذا الارتفاع إلى أن المعاق ذهنيا بدرجة خفيفة لا يمكنه التعامل مع المجرد بل يميل إلى المحسوس والطفل المعاق يحتاج في تعليمه إلى المحسوسات والملموسات ويحتاج إلى وسائل واقعية وفعلية وهذا ما أشارت إليه دراسة خير شواهين (2010): انه يصعب على ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تكوين المفاهيم المجردة ويعانون قصور في الفهم المجرد لذلك يفضل اللجوء إلى استخدام المحسوسات في التفكير كالصور والألعاب في تدريبهم من اجل تبسيط المعلومات.وهذا ما يتوفر في مهارة الكتابة فهي عملية أفعال ونشاطات ملموسة يقوم بها الطفل وهذا ما أكدته دراسة عدنان الحازمي (2008) : أن الكتابة هي :

-فعل نفس حركي لان الطفل يمسك بأداة الكتابة ما بين أصابعه مع القيام بحركات وتوجهات إرادية.

-فعل حس حركي أثناء الكتابة لابد من تدخل الجانب الحسي كاللمس والسمع والبصر وهذا الأخير يمارس الرقابة على ما يتم أداؤه من حركات إرادية .

ومعظم الأطفال ذو الإعاقة الذهنية البسيطة لديهم القدرة الحركية على الكتابة فلا يختلف تعليم الكتابة لدى هؤلاء الأطفال عن الأطفال العاديين ولكن يكمن الاختلاف الجوهري في الفروق الفردية المتمثلة في القدرات الحركية والعقلية بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة والأطفال العاديين لذا يتطلب التدريب الإمساك بالقلم بطريقة صحيحة والتحكم في تشكيل الحروف وكتابتها بطريقة صحيحة لتكوين كلمة أو جملة مفيدة مأخوذة من بيئة الطفل ليسهل استيعابها وإدراكها وتخزينها واسترجاعها في الوقت المناسب.

وترجع الطالبة أن الارتفاع راجع إلى أن مهارة الكتابة من ضمنها مهارة الكتابة اليدوية وهي أكثر مهارات التواصل محسوسية حيث يمكن ملاحظتها بشكل مباشر قابل للقياس والملاحظة وتعتمد الكتابة اليدوية على الطريقة التركيبية حيث يبدأ الطفل بكتابة الحرف مفردا بعدها يكتب الحرف حسب موضعه في الكلمة ثم الحروف المترابطة (المتصلة) من اجل الحصول على كلمة ذات معنى فترى الطالبة انه مادام الرسم يصاحب الكتابة فهذا يخدم الأطفال لأنهم يرون الرسم حصة متعة وترفيه من خلال مختلف الأنشطة الصفية كنشاطات رسم الحروف في الرمل وتشكيلها بالعجين بالإضافة لكتابتها وتلوينها على أوراق وتتبع النقط لنشكل الحرف فهذا يشكل عامل متعة ولعب عند الأطفال داخل القسم الخاص وهذا ما توفره طريقة التدريس داخل القسم الخاص ويقصد بالكتابة قدرة الطفل على نسخ ماهو مكتوب أمامه وكتابة ما يملى عليه والقدرة على كتابة ما يجول في خاطره ويعبر عما في نفسه وتأتي هذه المهارة بعد تعلم الطفل الحروف عن طريق أصواتها فهو يتعلم أولا رسم الرموز الكتابية من الحروف ويذكر Willkins(2003) ويلكينس : الكتابة هي مهارة تتطلب التآزر البصري الحركي بين العين واليد والطفل

بحاجة ماسة إلى التدريب على الكتابة كعامل مهم وفعال لتعلم القراءة والرياضيات وغير ذلك من المهارات بداية من مهارات ما قبل الكتابة الحروف والكلمات وحتى إملاء الكلمات ويعتبر كل من الرسم والكتابة مهارات معقدة بحيث تحتاج إلى مهارة بدنية يصاحبها فهم إدراكي.

وبالرغم من هذا الارتفاع في مهارة الكتابة فلا يفوتنا الإشارة إلى انه إذا تحدثنا عن الإملاء فهنا نفتح قوس انه بالرغم من هذا الارتفاع في المستوى فهناك ضعف فيه لأنه يحتاج إلى عمليات عقلية مثل التخزين والتذكر وهذا ما يفقده المعاق ذهنيا.وحتى وان استطاع التحكم في بعض الجمل أو الكلمات وحفظها فأكيد هذا بعد عملية التكرار. وفي هذا الصدد يذكر فاروق الروسان (2010): انه قد يتعرض أطفال الإعاقة العقلية البسيطة إلى مشكلات في الكتابة قد تعود إلى ضعف السيطرة على الحركات الدقيقة أي أن المهارات الحسية الحركية المطلوبة لتشكيل الحروف ضعيفة وقد يعود إلى اضطرابات العصبية أو تأخر النضج وربما تكون نتيجة لعدم خبرة الطفل في كيفية كتابة الحروف بشكل صحيح أو تكون المشكلة في مسك القلم بشكل صحيح أو حركة اليد أو الإدراك البصري أو قصور في التغذية الراجعة وهنا إذا تحدثنا عن الإملاء غير المنظور فلا يستطيع المعاق استرجاع مخزونه نتيجة للصعوبات في الذاكرة وقصور في تذكر المعارف المجردة التي يعاني منها ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة و أشار عادل عبد الله (2004): يواجه الطفل ذو الإعاقة الذهنية الخفيفة قصور في المهارات الأكاديمية الوظيفية وفي المهارات الأكاديمية المختلفة .ويرجع ذلك إلى :قصور القدرة على التعلم وقصور في جوانب نمو القدرات العقلية وقصور في العمليات المعرفية المختلفة من إدراك وتذكر وهذا ما يحول بينه وبين اكتسابه لمهارة الكتابة وخصوصا في مرحلة الكتابة اليدوية.

كما أن السرعة وعدم الاهتمام عند الكتابة قد يؤدي إلى الفشل في مظاهر الكتابة اللغوية وقد يفرز شعورا بنقص الثقة وانخفاض في التقدير الذاتي. هذا الارتفاع راجع أن بعض المفاهيم والأنشطة كانت مفهومة ومألوفة أدى بعض المتعلمين كون البرنامج مبني وفق أسس ومتطلبات الحياة اليومية.و التدريب المستمر على كل نشاط من الأنشطة إضافة إلى التكرار لان المتعلم المعاق ذهنيا لا يستوعب الموقف التعليمي إلا بعد التكرار لعدة مرات لكي يساعده على التذكر والاستفادة من مواقف التعلم .

2-3- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

نصت على أن المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية مهارة الفهم لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة.

الجدول رقم 20 :يوضح قيمة المتوسط الفرضي والحسابي لمهارة الفهم لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة داخل الأقسام الخاصة :

المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية مهارة الفهم	الدرجة الكلية لمهارة الفهم	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي
	08	04	3.80

-بما أن الدرجة الكلية لمهارة الفهم تقدر ب08 ومتوسطها الفرضي و04.

- وبما أن المتوسط الحسابي قدر ب3.80 وهو اصغر من المتوسط الفرضي الذي قدر ب 04

فانه يمكننا القول أن مستوى مهارة الفهم منخفض . وعليه نقول أن المقاربة بالكفاءات تساهم في تنمية مهارة الفهم لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة.

وترجع الطالبة هذه النتيجة وهذا الأداء المنخفض في الفهم انه لا يخفى علينا انه عندما نفكر في المعلومة فنحن نحاول الوصول إلى فهمها وتحليلها للوصول إلى الاستجابة الصحيحة فالتفكير من أدق العمليات الذهنية فالتفكير يتطلب درجة عالية من القدرات العقلية كالتخيل والتذكر والانتباه فالمعاق يعاني بطء في نمو هاته العمليات المساعدة على التفكير وهذا ما لا يملكه التلميذ المعاق ذهنيا درجة خفيفة بحكم القصور في معظم القدرات العقلية والمعرفية وقد أشار عبد الله الوابلي وآخرون (2005) أن الخصائص النمائية تلعب دورا محوريا في تحديد المستوى الذي ينبغي أن تكون عليه المهارات لذوي الإعاقة العقلية ونتيجة للقصور الواضح في معظم الأبعاد النمائية وخاصة القدرة العقلية والمعرفية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية فان القدرة لديهم لا تتجاوز الصفوف التعليمية الوسطى من المرحلة الابتدائية.

وكذلك ترى الطالبة أننا عندما نتكلم عن مهارات الفهم والتفكير فنحن نحن نتكلم عن عالم المجرد واسترجاع المخزون والطفل المعاق يحتاج في تعليمه الى المحسوسات والملموسات لكي يفهم ويستوعب الدرس فوجب تكيف طرق التدريس وفق طرق بها وسائل ملموسة واقعية موجودة أمامه لان تفكيره محدود فوجب استعمال وسائل واقعية في تعليمه لأنه يعاني صعوبة في تكوين المفاهيم وهذا ما أشارت إليه دراسة خير شواهين (2010): انه يصعب على ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تكوين المفاهيم المجردة ويعانون قصور في الفهم المجرد لذلك يفضل اللجوء إلى استخدام المحسوسات في التفكير كالصور والألعاب في تدريبهم من اجل تبسيط المعلومات.

وكذلك الانخفاض الملحوظ في القدرة على التفكير للوصول إلى الفهم المجرد التي يتميز بها الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة تفرض علينا الاهتمام بتوفير الخبرات

التعليمية على شكل مدركات حسية ومن ثم شبه مجردة ومن ثم مجردة وهذا ما أورده (Humphrey 2009) في دراسته وهذا ما تطرقت له فالطفل داخل القسم الخاص لا يفهم الشرح بدون وسيلة ملموسة وهذه الأخيرة يجب أن تكون من محض الواقع والبيئة التي يعيش فيها.و تعود النتيجة كذلك لأنهم ينتبهون إلى الآخرين أكثر من انتباههم إلى متطلبات المهمة لأنهم يركزون انتباههم على جميع المثيرات دون اختيار المثير الأساسي أو الضروري مثلما أوضحه مصطفى القمش (2011) في دراسته.فهم في حاجة إلى مدة أطول مقارنة بالعاديين لفهم المطلوب.وفق ما يوجد ويظهر في المقرر من خلال حصص فهم المنطوق وفهم المكتوب.و يرجع الأداء المنخفض إلى للأطفال المعاقين ذهنيا إلى الدور الذي تلعبه خبرات الفشل في مواقف تعلم سابقة وأضاف سعيد كمال ومصطفى سليمان (2008) :ذوي الإعاقة العقلية البسيطة هم الأطفال الذين يحتاجون بسبب قدراتهم أو أية ظروف أخرى (قد تكون أسرية أو نفسية ينتج عنها تأخر تحصيلهم الدراسي)لنوع متخصص من التعليم يحل محل التعليم العادي كليا أو جزئيا. هاته التجارب والتي تجعله دائما يبحث عن التوجهات اللفضية وغير اللفضية من حوله كمؤثر لنجاحه أو فشله أكثر من انتباهه إلى المهمة المطلوب منه القيام بها.كما أن نمو تفكير المعاقين ذهنيا ينمو بمعدلات بطيئة بسبب القصور في الذاكرة وضعف القدرات على اكتساب المفاهيم وتكوين الصور الذهنية وضالة الحصيلة اللغوية ويظل تفكير وتركيز المعاقين ذهنيا متوقفا عند مستوى المحسوسات ولا يرتقي إلى مستوى المجردات وإدراك الغيبيات وفهم القوانين والنظريات والمبادئ ، ووفق ما يراه الدكتور مرسي كمال 1999 في دراسته مرجع في علم التخلف العقلي وقد أشار عبد المطلب القريطي (20011) إلى أن درجة التذكر ترتبط بالاستراتيجية التي تتم بها عملية التعلم فكلما كانت الإستراتيجية أكثر حسية كلما زادت القدرة على التذكر.

وتذكر الطالبة وتعيد أن انخفاض مستوى الأداء في مهارة الفهم سواء كان فهم قرائي أو فهم كتابي فهي مهارات مترابطة فيما بينها يعود بالدرجة الأولى والكبيرة إلى الصعوبات التي تندرج تحت خواصهم العقلية وقدراتهم العقلية وخصوصا عمليات الإدراك والانتباه والتذكر والذاكرة فكلما زادت هذه القدرات زادت القدرة على التعلم وازدادت القدرة على اكتساب هاته المهارات عند أطفال الأقسام الخاصة وهذا ما أكدته دراسة كل من جمال الخطيب ومنى الحديدي (2005) :انه يوجد ارتباط كبير بين الذاكرة والانتباه فكلما زادت القدرة على الانتباه زادت القدرة على التذكر وبالتالي تزداد القدرة على التعلم فالتذكر هو القدرة على الاسترجاع المعلومات والخبرات السابقة وهو احد العمليات العقلية الأساسية المرتبطة بالذكاء لذا يلاحظ أن التلميذ المعاق ذهنيا درجة خفيفة يعاني قصور في الذاكرة وكلما زادت درجة الإعاقة كلما زادت عيوب الذاكرة حيث ترتبط هذه العيوب بعدم القدرة على التركيز على المثيرات المناسبة في الموقف التعليمي.وعليه الانخفاض في نتائج المتعلمين قد يعود أحيانا للقصور في القدرات الذهنية والمعرفية لديهم بسبب الإعاقة حيث يعاني الأطفال المعاقين ذهنيا من نقص واضح في نقل اثر التعلم من موقف إلى آخر في الموقف التعليمي ويعتمد الأمر على درجة الإعاقة العقلية.

استنتاج عام:

بناء على ما سبق يتبين أن المهارات اللغوية من أهم المهارات في حياتنا اليومية أو المدرسية من أهم المهارات وهي تعتبر من أصعب المهارات التي يسعى المعلم إلى دفع المتعلمين إلى اكتسابها بشكل جيد كما تضعها المدرسة من بين الأهداف الجوهرية في العملية التعليمية .

إضافة إلى أن هناك عوائق تقف أمام الاكتساب الجيد للمهارة اللغوية بحيث تجعل المتعلم في موقف محرج ولكن يمكن أن نتخلص من تلك العوائق وذلك بتحفيزه على التغلب على تلك العوائق بتضافر الجهود من طرف الأولياء بهدف مراقبة أولادهم مراقبة مستمرة بالكشف عن تلك العوائق بمساعدة من المعلم. وتضافر جهود الجميع للتغلب على مختلف العوائق والتخلص منها من أجل الوصول إلى المستوى المطلوب .

ومما ظهر لنا المقاربة بالكفاءات تنمي المهارات اللغوية ولكن مستويات متفاوتة ومختلفة وهذا معناه تحقق لفرضيات البحث ولكن بدرجات ومستويات مختلفة مثل مهارة القراءة كان مستوى تنميتها متوسطا،أما بالنسبة لمهارة الكتابة فكان مستوى تنميتها مرتفعا وبدرجة عالية. أما بالنسبة لمهارة الفهم فهناك ضعف واضح لدى أغلب التلاميذ وهذا يعني أن مهارة الفهم لم تتحقق بالمستوى المطلوب وهذا يعني أن المقاربة بالكفاءات تنمي مهارة الفهم بدرجة ضعيفة ومتدنية.

خاتمة

خاتمة:

إن من مستجدات المناهج الجزائرية في كل القطاعات والتي تبنتها تقريبا كل قطاعات الدولة باختلاف خاصيتها المقاربة البيداغوجية هاجس كل معلم ومفتش وحمل كل ولي تلميذ والشبح الذي يطارده النظام التربوي ضمن إصلاحات 2003 المقاربة بالكفاءات على الطريقة الجزائرية فبالتأكيد لم يسلم منها قطاع التضامن ولم تسلم منها مناهج تعليم ذوي الإعاقة بشتى أنواعها .

إننا على وجه الخصوص نلقن المعارف بجرعات معتبرة دون مراعاة خاصية الفئات التي تطبق عليها هاته المقاربة وخاصة فئة ذوي الاحتياجات الخاصة عامة وذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة خاصة.

وتؤكد المقاربة بالكفاءات على الطريقة العلمية إن المعارف تكون ذات أهمية إلا إذا كانت قابلة للتجنيد في المكان والوقت المناسبين وان الكفاءة لا تتحقق إلا بالفعل والممارسة وهذا ما يفتقده المعاق ومحدود بحكم طبيعة إعاقته إلا في بعض المجالات الورشات كالطبع والخياطة والطبخ ....الخ.

يسعني على ضوء ما سبق من أفكار وتأسيس نظري وتطبيقي بخوص الكفاءات المطلوبة لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا (إعاقة خفيفة) لإدماجهم أنه يتوجب الرصد الدقيق للكفاءات المنوطة بكل من الطفل صاحب الإعاقة الذهنية الخفيفة والمعلم والمرونة في المحتوى الذي يمارس على أساسه التعلم والتعليم وهذا كي تضمن الفعالية للإدماج المدرسي الذي يشكل وبنظرة إجماع العملية المصيرية في حياة الطفل صاحب الإعاقة الذهنية الخفيفة لأنه ينقله من وضع المعاناة إلى وضع السواء في السير مع ذوي سنه العاديين من الزملاء والأنداد وأي إخفاق فيه يعد تقصير في تقدير إسعاف لشخص في حالة خطر.وفي الأخير تجدر الإشارة إلى أن هذه الدراسة ما هي إلا محاولة للتعرف

على دور المقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاق ذهنيا درجة خفيفة فنتائجها تبقى نسبية غير نهائية محصورة في ايطار حدودها البشرية والمكانية والزمانية المشار إليها سابقا وتحتاج إلى المزيد من البحث والدراسة.

التوصيات والاقتراحات:

– تحتاج هذه الفئة بالنظر إلى الصعوبات التي تعاني منها إلى ضرورة صياغة برامج ومناهج خاصة بما تتوافق مع القدرات العقلية والنفسية لهم.دلك أن برامج التربية الوطنية تفوق قدراتهم وهي بالأصل مخصصة لطفل كامل القدرات العقلية والنفسية وعليه وجب إعادة النظر في البرامج والمناهج المطبقة داخل الأقسام الخاصة بما في ذلك الامتحانات الرسمية وخصوصا لدى فئة المعاقين ذهنيا إعاقة خفيفة.

– تفادي الخلط لمستويات داخل القسم من الجيد والضعيف مما يعرقل سير العملية التربوية.

– توفير وزيادة توفير الوسائل التعليمية والديداكتيكية الخاصة بالأقسام الخاصة بمعزل عن المراكز النفسية.

– التكوين المستمر والدورات المستمرة الخاصة بمؤطري الأقسام الخاصة و توفير دورات تكوينية محلية وجهوية لتوحيد الأفكار والخبرات والمعارف.

– استحداث مراكز خاصة بتكوين المستخدمين لمؤسسات المعوقين.

– استقبال الفئة أي كيفية الوصول إلى فئة المعاقين بتسخير كل السبل والقنوات للوصول إلى الفئة على مستوى المناطق الحضارية والريفية.

– استحداث جمعية خاصة بأولياء التلاميذ المتمدرسين داخل القسم الخاص وهذا في سبيل إشراك أولياء الأمور في عملية التكفل والتربية والتأهيل.

- تكثيف الأيام التحسيسية الخاصة بالإرشاد الأسري.
- الاستفادة من البرامج الرياضية بمعنى توفير مختص في جانب التربية البدنية لتخفيف من حدة القلق والتوتر لدى الأطفال .
- توفير مرافق مع المعلم المتخصص.
- تكثيف المتابعة النفسية التربوية والعيادية .

قائمة
المراجع

قائمة المراجع:

- **القران الكريم**
- إبراهيم السيد،أكرم حقوف،(2009).الأنشطة الثقافية.عمان.المكتبة العصرية للنشر و التوزيع.
- ابراهيم محمد علي،(2007). المهارات القرائية و طرق تدريسها بين النظرية و التطبيق.عمان.دار الخزامي للنشر والتوزيع.
- إبراهيم محمد،عطاء(2005).المرجع في تدريس اللغة العربية.القاهرة.مركز الكتاب للنشر و التوزيع.
- ابن منظور،(2003). لسان العرب.ج12.بيروت.دار الكتب العلمية.
- ابن منظور،(2008). لسان العرب.ج10.بيروت.دار الأبحاث.
- أبودية، عدنان أحمد ،(2011).أساليب المعاصرة في تدريس الاجتماعيات.عمان. دار أسامة للنشر والتوزيع.
- أحمد السعيد،(2009).مدخل إلى دسلكسيا –برنامج تدريسي لعلاج صعوبات القراءة.الاردن.دار اليازوري التعليمية للنشر والتوزيع.
- أحمد السيد،(1980).الوجيز في طرائق تدريس اللغة العربية بيروت.دار العودة.
- أحمد مذكور،(2007).طرق تدريس اللغة العربية.عمان.دار المسيرة للنشر و التوزيع عمان.
- الإعاقة الذهنية www.msdmanuals.com/home الإعاقة الذهنية قضايا صحة الأطفال–دليل MSD الإرشادي إصدار المستخدم .
- أيمن عبد الغني،(2013).الكافي في قواعد الإملاء.القاهرة.دار التوفيقية للتراث.
- بارس،حافظ،(2009)، تدريس الأطفال ذوي الصعوبات التعلم.القاهرة.دار المسيرة للنشر و التوزيع.ط2.
- بدران،عبد السلام أحمد،(2004).مهارات ما وراء اللغة وعلاقتها بالكفاءات اللغوية.عمان.دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

- بوفاهة، ربيع(الربيعي)(2003).تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الابتدائي. قسنطينة. دار الطليعة للنشر والتوزيع.
- تسيرمفلح،كوافحة،(2003). صعوبات التعلم والخجل والعلاجية المقترحة.القاهرة.دار المسيرة للنشر و التوزيع.
- جابر،عبد الحميد،(2003).سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم.الكويت.دار الكتاب الحديثة.
- الحثروني،محمدصالح،(2003).كفايات لمدخل إلى التدريس بالكفاءات. عين مليلة – الجزائر.
- حسن شحاته،(1992).لبنان.دار المصرية اللبنانية.
- حوامدة،علي،(2005).تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى بين النظرية والتطبيق.عمان.دار جرير للنشر والتوزيع.
- خطوط،رمضان،(2002).الاستخدام أستاذة الرياضيات للاستراتجيات والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق. قسنطينة.دار الغرب للنشر.
- خلف الفنير،(2006). الكتابة للطفل الجزائر العاصمة.دار الغرب للنشر والتوزيع.
- خوله أحمد،يحي،(2000).أنشطة الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.عمان.دار المسيرة و التوزيع.
- الدريج ،محمد(2000). تحليل العملية التعليمية مدخل إلى علم النفس. البليدة–الجزائر .دار النشر قصر الكتاب.
- راتب قاسم،عاشور،(2009)، فنون اللغة العربية.دار الكتب والحديث للنشر والتوزيع.
- ربيع،محمد،(2008)، التدريس المصغر، عمان، دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع.
- رشدي أحمد، طعيمة،(2007)، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، عمان، دار المسيرة للنشر و التوزيع.
- رشيدى أحمد، طعيمة،(2008)، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، القاهرة، دار الفكر العربي للطبع و النشر.

- صالح الحثروبي،(2003)، مدخل إلى التدريس بالكفاءات ، عين مليلة الجزائر ، دار الهدى للنشر والتوزيع.
- صالح علي،فضالة،(2010)، مهارات التدريس الصفي ، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- صومان،أحمد،(2009).أساليب تدريس اللغة العربية .عمان. دار زهران للنشر والتوزيع.
- عبد العزيز ،أبو الحشيش،(2008)مهارات في اللغة و الفكر.عمان.دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد اللطيف حسن،فرج،(2008).منهج المرحلة الابتدائية.عمان.دار الحامد للنشر والتوزيع.
- عبدالحافظ،سلامة،(2008). تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي احتياجات الخاصة.عمان الاردن.دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- عدنان مرزوق،(2010).*المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعات الجزائر*.مجلة الواحات للبحوث والدراسات.ع 8.ص 141.
- عدنان،عليوات محمد،(2007).تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال.عمان. دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع.
- عزيز ،عبد السلام،(2003). مفاهيم تربوية سيكولوجي حديث.الجزائر.دار الريحانة للنشر والتوزيع.
- عصر حسين، عبد الباري(2000).الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في مرحلتين الإعدادية و الثانوية.مصر .الإسكندرية للكتاب.
- علي سامي،الحلاق،(2010).المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها.لبنان.دار المؤسسة الحديثة للكتاب.
- عيد العزيز أبو الحشيش،(2008)مهارات اللغة و الفكر.القاهرة.دار الكتاب.
- الفاضل،محمد محمود،(2010).المدير العصري لمؤسسات الإدارية والتربوية.عمان.دارالحامد للنشر والتوزيع.

- فراس السيليني،(2008). فنون اللغة.بيروت.دار الكتب و الحديث للنشر التوزيع.
- فندي محمد،عبد الله،(2007). أسس تعليم القراءة النافذة للطلبة المتفوقين عقليا.عمان.عالم الكتب الحديث و جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع.عمان.
- فوزي شاهين،إيمان،(2018).*الإرشاد النفسي* .مجلة الإرشاد النفسي.جامعة عين شمس.ع49.ص:290-300.
- لبصيص،خالد(2004). التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف . الجزائر.دار التنوير.
- لعزيلي فاتح،(2013).*التدريس بالكفاءات وتقويمها* . مجلة الثامنة.العدد. 14.ص :64-80.
- ماجدةالسيدعبيد،(2000).تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة،مدخل إلى التربية الخاصة.عمان.دار صفاء للنشر والتوزيع.
- محسن على،عطيه،(2007). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية.عمان.دار المناهج للنشر والتوزيع.
- محمد حميدي،(2007).المداخل التربوية للتعليم بالكفاءات-الرياضيات نموذجا-. دار البيضاء. إفريقيا الشرق للنشر.
- محمد رجب،فضل الله،(2003).الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية.عمان.عالم الكتب لنشر والتوزيع و الطباعة ط2.
- محمد رجب،فضل الله،(2007).الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية.
- محمد طاهرعلي،(2007).نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات.الجزائر.دار الكتب العلمية.
- محمد فخري مقدادي،(2013).المهارات القرائية والكتابيةطرائق تدريسها واستراتيجياتها.عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد، صلاح الدين(2000)، المرحلة الثانوية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- محمدبن يحي،زكرياء(2006)، التدريس عن طريق الأهداف والمقاربة بالكفاءات.
- محمودعوض،سالم،(2006)، صعوبات التعلم و تشخيصه، القاهرة، دار الفكر.

- مراد علي، عيس سعد(2006)، الضعف ي القراءة وأساليب التعلم ، الكويت، دار الوفاء الدنيا للنشر والطباعة.
- المركز الوطني للتكوين المهني للمعوقين جسديا، (2015)، دليل التكفل المبكر بالأطفال المعوقين ذهنيا في المؤسسات المتخصصة.خميستي تيبازة.
- مله علي،حسين الدليمي، (2009)، اتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية ، عمان، دار الكتب الحديث.
- موقع : sites.google.com في 2021/02/24 معا لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس
- مير،عبد الوهاب،(2005). بحوث و دراسات في اللغة العربية؛ قضايا معاصرة في المناهج تدريسها في مرحلة رياض الأطفال ومرحلتين الابتدائية وإعدادية.عمان.ملتزم للطبع و التوزيع.ط3.
- نايف معروف،(1985).خصائص اللغة العربية و طرائق تدريسها.عمان.دار النفائس للطباعة و النشر و التوزيع.
- نبيل،عبد الهادي،(2005).مهارات في اللغة والفكر. عمان .دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2.
- هبه محمد،عبد الحميد(2006).أنشطةومهارات القراءة والاستذكارفي المدرستين الابتدائية والإعدادية.عمان.دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية الوطنية : المقاربة بالكفاءات : بكي بلمرسلي
- وزارة التربية الوطنية :الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، السنة 2013.
- ويس،راضية،(2005). *المقاربة بالكفاءات* .مجلة البحوث والدراسات الإنسانية.ع 11.ص 106.
- Pierre Gillet.construire –laformation.ESFedition.paris.1992.p

الملاحق

الملحق (1): بنود مقياس المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة

الصورة النهائية

البيانات الأساسية:

اسم التلميذ: .....

الجنس: .....

العمر الزمني: .....

المدرسة: .....

تاريخ التطبيق: .....

الجزء الأول: مهارات القراءة

**** المحور الأول: قراءة وكتابة الكلمات**

1) اقرأ الكلمات التالية والمكونة من حرفين

أ/ جد

ب/ أب

ج/ أم

د/ أخ

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

2) اكتب الكلمات المكونة من حرفين (ود-خد-عم-رب)

أ/ .....

ب/ .....

ج/ .....

د/ .....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

3) اكتب الكلمات المكونة من ثلاثة أحرف

أ/ نهر

ب/ جبل

ج/ وطن

د/ قلم

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

4) اكتب الكلمات المكونة من ثلاثة أحرف (قمر-وطن-جزر-عمل)

أ/ .....

ب/ .....

ج/ .....

د/ .....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

المحور الثاني: قراءة وكتابة الجمل البسيطة

5) قراءة الجمل المكونة من كلمتين

أ/ مصر عظيمة

ب/ الشمس مشرقة

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

6) كتابة الجمل المكونة من كلمتين (النهر طويل – المدرسة نظيفة)

أ/ .....

ب/ .....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

7) قراءة الجمل المكونة من ثلاث كلمات

أ/ السيارة في الطريق

ب/ العصفور فوق الشجرة

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

8) كتابة الجمل المكونة من ثلاث كلمات (أنا أحب أمي – ألعب مع أصحابي)

أ/ .....

ب/ .....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

المحور الثالث: التفرقة بين الظواهر القرائية

9) حدد نوع التاء (مربوطة – مفتوحة) في كل كلمة مما يلي:

أ/ بنت

ب/ أسرة

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

10) حدد نوع اللام (شمسية – قمرية) في كل كلمة مما يلي:

أ/ الطفل

ب/ الأم

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

المحور الرابع: الفهم القرائي

11) اقرأ القصة التالية ثم أجب

أعلنت المدرسة عن مسابقة بين الفصول في التجميل، قام أحمد وزملاؤه بتزيين الفصل وتجميله، والعمل على نظافته، فكان أحسن الفصول، وفازوا بالجائزة.

أ/ ما الذي أعلنت عنه المدرسة؟

.....

ب/ من الذي قام بتزيين الفصل مع زملائه؟

.....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

المحور الخامس: التعبير الكتابي

12) رتب أحداث القصة التالية ثم اكتبها

-يأكل أحمد الموز

-عمر يتزحلق على قشر الموز.

-يرمي أحمد قشر الموز في الطريق.

-أحمد يعتذر عن سلوكه.

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

الجزء الثاني: مهارات الحساب

** **المحور الأول: قراءة وكتابة الأرقام والأعداد**

1 اقرأ الأرقام التالية

أ/ 2

ب/ 5

ج/ 6

د/ 8

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

2 اقرأ الأعداد التالية

أ/ 15

ب/ 24

ج/ 38

د/ 52

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

3 اكتب الأرقام التالية مكان النقط (1، 3، 7، 9)

أ/ .....

ب/ .....

ج/ .....

د/ .....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

4 اكتب الأعداد التالية مكان النقط (17، 29، 30، 77)

أ/ .....

ب/ .....

ج/ .....

د/ .....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

المحور الثاني: التسلسل والترتيب

5 أكمل بنفس التسلسل

أ/ 1، 2، 3

ب/ 2، 4، 6

ج/ 11، 12، 13، ...

د/ 13، 15، 17، ....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

6 رتب الأعداد التالية تصاعديا

أ/ 9، 5، 7، 3

الترتيب .....

ب/ 11، 25، 32، 18

الترتيب .....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

7 رتب الأعداد التالية تنازليا

أ/ 7، 1، 4، 6

الترتيب .....

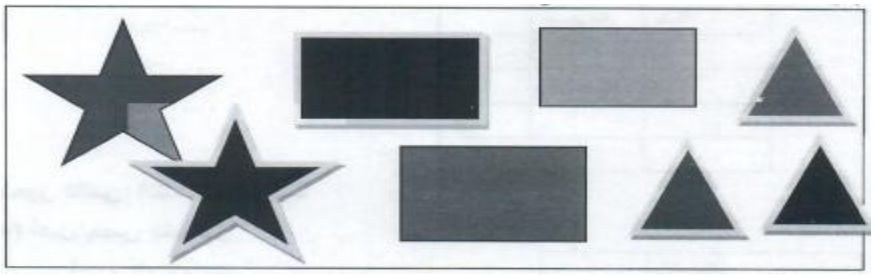
ب/ 19، 22، 35، 12

الترتيب .....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

المحور الثالث: التصنيف

8 انظر للأشكال وأجب عما يلي



أ/ كم عدد الأشكال كلها؟ .....

ب/ كم عدد المثلثات؟ .....

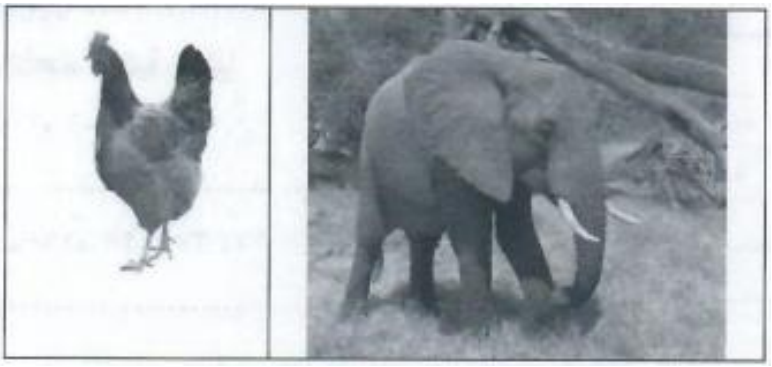
ج/ كم عدد الأشكال الملونة بالأزرق؟ .....

د/ كم عدد الأشكال الملونة بالأحمر؟ .....

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

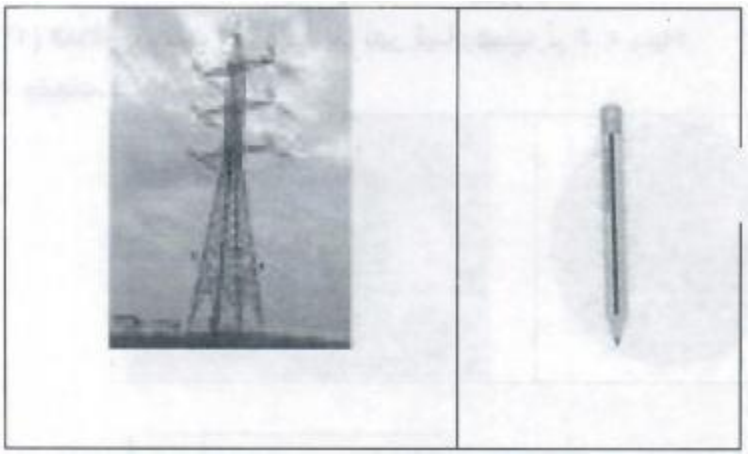
المحور الرابع: العلاقات

9 -العلاقة من حيث الحجم: أيهما أكبر حجما: الفيل أم الدجاجة؟ الفيل ..... الدجاجة .....

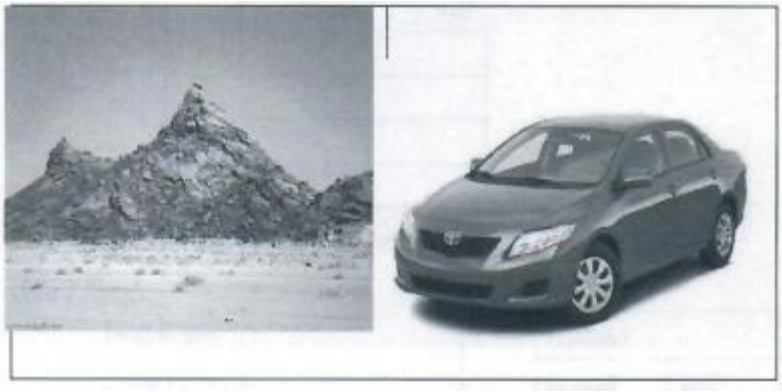


10 -العلاقة من حيث الطول: أيهما أقل طولا: قلم الرصاص أم عمود الكهرباء؟

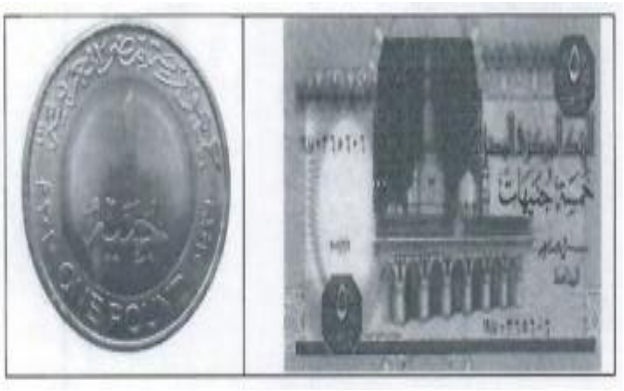
قلم الرصاص ..... عمود الكهرباء .....



11 -العلاقة من حيث الوزن: أيهما أثقل وزنا: السيارة أم الجبل؟ ..... **الجبل** .....



12 -العلاقة من حيث القيمة: أيهما أكبر قيمة: الجنيه أم الـ 5 جنيه؟



	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		
ج		
د		

**** المحور الخامس: العمليات الحسابية البسيطة**

13 -الجمع

أ/ 3 + 4 =

ب/ 17 + 15 =

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

14 -الطرح

أ/ 9 - 5 =

ب/ 58 + 32 =

م	الاستجابة	
	صحيحة	خطأ
أ		
ب		

الملحق (2): القرار الوزاري

قرار مؤرّخ في 8 رمضان عام 1435 الموافق 6 يوليو سنة 2014، يتضمّن إلغاء القرار المؤرّخ في 23 ربيع الثاني عام 1434 الموافق 6 مارس سنة 2013 والمتضمّن فتح دعوى تصنيف "مذابح الجزائر".

إنّ وزيرة الثقافة،

– بمقتضى القانون رقم 98–04 المؤرّخ في 20 صفر عام 1419 الموافق 15 يونيو سنة 1998 والمتعلّق بحماية التراث الثقافي،

– وبمقتضى المرسوم الرّئاسيّ رقم 14–154 المؤرّخ في 5 رجب عام 1435 الموافق 5 مايو سنة 2014 والمتضمّن تعيين أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التّنفيذيّ رقم 05–79 المؤرّخ في 17 محرّم عام 1426 الموافق 26 فبراير سنة 2005 الذي يحدّد صلاحيات وزير الثقافة،

– وبمقتضى القرار المؤرّخ في 23 ربيع الثاني عام 1434 الموافق 6 مارس سنة 2013 والمتضمّن فتح دعوى تصنيف "مذابح الجزائر"،

تقرّر ما يأتي :

المادة الأولى : تلغى أحكام القرار المؤرّخ في 23 ربيع الثاني عام 1434 الموافق 6 مارس سنة 2013 والمتضمّن فتح دعوى تصنيف "مذابح الجزائر".

المادة 2 : ينشر هذا القرار في الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة.

حرّر بالجزائر في 8 رمضان عام 1435 الموافق 6 يوليو سنة 2014.

نادية لعبيدي

وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة

قرار وزاري مشترك مؤرخ في 11 جمادى الأولى عام 1435 الموافق 13 مارس سنة 2014، يحدد كيفيات فتح أقسام خاصة للأطفال المعوقين ضمن مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لقطاع التربية الوطنية.

إن وزيرة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة،

ووزير التربية الوطنية،

– بمقتضى القانون رقم 08–04 المؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير سنة 2008 و المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 13–312 المؤرخ في 5 ذي القعدة عام 1434 الموافق 11 سبتمبر سنة 2013 و المتضمن تعيين أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 94–265 المؤرخ في 29 ربيع الأول عام 1415 الموافق 6 سبتمبر سنة 1994 الذي يحدد صلاحيات وزير التربية الوطنية،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 09–353 المؤرخ في 20 ذي القعدة عام 1430 الموافق 8 نوفمبر سنة 2009 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالإدارة المكلفة بالتضامن الوطني،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 10–128 المؤرخ في 13 جمادى الأولى عام 1431 الموافق 28 أبريل سنة 2010 والمتضمن تعديل تنظيم مديرية النشاط الاجتماعي للولاية،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 12–05 المؤرخ في 10 صفر عام 1433 الموافق 4 يناير سنة 2012 والمتضمن القانون الأساسي النموذجي لمؤسسات التربية والتعليم المتخصصة للأطفال المعوقين،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 13–134 المؤرخ في 29 جمادى الأولى عام 1434 الموافق 10 أبريل سنة 2013 الذي يحدد صلاحيات وزير التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة،

– وبمقتضى القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 21 شعبان عام 1419 الموافق 10 ديسمبر سنة 1998 والمتضمن فتح أقسام خاصة بالأطفال ضعيفي الحواس " ناقصي السمع والمكفوفين " في المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية،

يقرران ما يأتي :

المادة الأولى : تطبيقا لأحكام المادة 7 من المرسوم التنفيذي رقم 12–05 المؤرخ في 10 صفر عام 1433 الموافق 4 يناير سنة 2012 والمذكور أعلاه، يهدف هذا القرار إلى تحديد كيفيات فتح أقسام خاصة للأطفال المعوقين ضمن مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لقطاع التربية الوطنية وتدعى في صلب النص " الأقسام الخاصة ".

المادة 2 : تفتح الأقسام الخاصة بموجب مقرر مشترك بين مدير النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية ومدير التربية للولاية. وتغلق حسب الأشكال نفسها.

توضع الأقسام الخاصة تحت سلطة ومسؤولية مدير مؤسسة التربية والتعليم العمومية التي تفتح فيها هذه الأقسام.

المادة 3 : تستقبل الأقسام الخاصة الأطفال المعوقين سمعيا وبصريا وكذا الأطفال ذوي إعاقة ذهنية خفيفة، الذين لا يمكن قبولهم في الأقسام العادية طبقا لأحكام المادة 4 أدناه.

المادة 4 : يتم قبول وتوجيه الأطفال المعوقين في الأقسام الخاصة حسب طبيعة الإعاقة ودرجتها بعد موافقة المجلس النفسي البيداغوجي للمؤسسة المتخصصة التابعة لقطاع التضامن الوطني أو اللجنة الولائية المتخصصة المذكورة في المادة 15 أدناه.

المادة 5 : يحدد عدد التلاميذ في قسم خاص كما يأتي :

- من ثمانية (8) تلاميذ كحد أدنى إلى اثني عشر (12) تلميذا كحد أقصى بالنسبة للأطفال المعوقين سمعيا أو بصريا،

- من ستة (6) تلاميذ كحد أدنى إلى عشرة (10) تلاميذ كحد أقصى بالنسبة للأطفال ذوي إعاقة ذهنية خفيفة.

المادة 6 : تستقبل الأقسام الخاصة الأطفال المعوقين حسيا من مستوى تعليمي واحد، وعند الحاجة، من مستويين تعليميين متتاليين من نفس الطور المدرسي.

المادة 7 : يضع قطاع التربية الوطنية تحت تصرف قطاع التضامن الوطني لاستقبال الأقسام الخاصة قاعات بيداغوجية ملائمة تتوفر على الوسائل والتجهيزات الضرورية على غرار الأقسام العادية.

المادة 8 : يضمن قطاع التضامن الوطني توفير الوسائل التعليمية والتجهيزات المتخصصة للأقسام الخاصة.

المادة 9 : تطبق برامج التعليم الرسمية لوزارة التربية الوطنية على مستوى الأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ المعوقين سمعيا وبصريا وفقا للطرق والوسائل والتقنيات المكيفة حسب طبيعة كل إعاقة.

تطبق برامج التربية والتعليم المتخصصين لقطاع التضامن الوطني على مستوى الأقسام الخاصة التي تستقبل الأطفال ذوي إعاقات ذهنية خفيفة.

المادة 10 : تتولى مصالح مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية المتابعة البيداغوجية للتلاميذ المعوقين المتمدرسين في الأقسام الخاصة بالتنسيق مع مصالح مديرية التربية للولاية.

المادة 11 : يخضع التلاميذ المعوقون المتمدرسون في الأقسام الخاصة لنفس الحقوق علي غرار التلاميذ العاديين وفقا للتشريع والتنظيم المعمول بهما.

ويستفيد التلاميذ المعوقون المتمدرسون في الأقسام الخاصة والقاطنون في المناطق المعزولة والبعيدة عن مؤسساتهم من النقل المدرسي وكذا الإطعام.

ويمكن التلاميذ المعوقين سمعيا أو بصريا القاطنين في المناطق المعزولة والبعيدة عن مؤسساتهم الاستفادة من الإيواء في الإقامة الداخلية لمؤسسات التربية والتعليم العمومية.

كما يمكن التلاميذ ذوي إعاقة ذهنية خفيفة القاطنين في المناطق المعزولة والبعيدة عن مؤسساتهم الاستفادة من الإيواء، عند الاقتضاء، على مستوى المؤسسات الجوارية التابعة لقطاع التضامن الوطني.

المادة 12 : يؤطر الأقسام الخاصة أساتذة ومعلمو التعليم المتخصص وكذا المستخدمون المتخصصون المؤهلون التابعون للأسلاك الخاصة بقطاع التضامن الوطني.

المادة 13 : يخضع المستخدمون الخاضعون للمادة 12 أعلاه إلى النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم العمومية التي تستقبل الأقسام الخاصة.

المادة 14 : يستفيد أساتذة ومعلمو التعليم المتخصص المكلفون بالأقسام الخاصة من عمليات التكوين التي ينظمها قطاع التربية الوطنية.

يلزم أساتذة ومعلمو التعليم المتخصص بالمشاركة في عمليات التكوين المذكورة أعلاه.

المادة 15 : تنشأ لجنة ولائية متخصصة تدعى في صلب النص " اللجنة المتخصصة "، تتولى على الخصوص ما يأتي :

– توجيه الأطفال المعوّقين نحو الأقسام الخاصة أو نحو الأقسام العادية وضمان متابعتهم البيداغوجية،

– متابعة الأقسام الخاصة،

– مراقبة نشاط المؤطرين المكلفين بالأقسام الخاصة،

– التقييم المستمر لنتائج التلاميذ في الأقسام الخاصة.

المادة 16 : تتشكل اللجنة المتخصصة التي يرأسها مدير النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية، كما يأتي :

– ممثل عن مديرية التربية للولاية،

– مفتش تقني وبيداغوجي،

– نفساني عيادي،

– نفساني في تصحيح النطق والتعبير اللغوي،

– نفساني تربوي،

– مستشار للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني،

– أستاذ التعليم المتخصص،

– معلم التعليم المتخصص،

– مربٍ متخصص،

– مساعد اجتماعي.

يمكن اللجنة المتخصصة أن تستعين بكل شخص بإمكانه مساعدتها في أشغالها.

المادة 17 : يعين أعضاء اللجنة المتخصصة بموجب مقرر من مدير النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية، بناء على اقتراح من السلطات التي يتبعونها، لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد.

وفي حالة انقطاع عهدة أحد الأعضاء، يستخلف حسب الأشكال نفسها إلى غاية انتهاء العهدة.

المادة 18 : تجتمع اللجنة المتخصصة مرة واحدة كل ثلاثة (3) أشهر، في دورة عادية بناء على استدعاء من رئيسها، ويمكن أن تجتمع في دورة غير عادية بناء على استدعاء من رئيسها أو بطلب من ثلثي (3/2) أعضائها.

يحدد النظام الداخلي للجنة المتخصصة قواعد تنظيمها وسيرها.

المادة 19 : تدون آراء واقتراحات اللجنة المتخصصة في محاضر يوقعها الرئيس وتسجل في سجل يرقمه ويؤشر عليه مدير النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية.

تعد اللجنة المتخصصة تقريرا سنويا تقيم فيه نشاطاتها وتقترح التدابير التي من شأنها تحسين الظروف البشرية والمادية لحسن سير الأقسام الخاصة.

يرسل التقرير إلى كل من الوزارة المكلفة بالتضامن الوطني و الوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.

المادة 20 : توضح أحكام هذا القرار، عند الحاجة، بمنشور مشترك بين الوزير المكلف بالتضامن الوطني والوزير المكلف بالتربية الوطنية.

المادة 21 : تلغى أحكام القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 21 شعبان عام 1419 الموافق 10 ديسمبر سنة 1998 والمتضمن فتح أقسام خاصة بالأطفال ضعيفي الحواس " ناقصي السمع والمكفوفين " في المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية.

المادة 22 : ينشر هذا القرار في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

حرر بالجزائر في 11 جمادى الأولى عام 1435 الموافق 13 مارس سنة 2014.

وزيرة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة
سعاد بن جاب الله

وزير التربية الوطنية
عبد اللّطيف بابا أحمد

قرار مؤرّخ في 21 شعبان عام 1434 الموافق 30 يونيو سنة 2013 ، يتضمّن تعيين أعضاء مجلس التوجيه للمركز الوطني لاستقبال الفتيات والنساء ضحايا العنف ومن هن في وضع صعب لبوسماعيل، ولاية تيبازة.

بموجب قرار مؤرّخ في 21 شعبان عام 1434 الموافق 30 يونيو سنة 2013 تعيّن السّيدات والسّادة الآتية أسماؤهم، تطبيقا لأحكام المادّة 11 من المرسوم التّنفيذي رقم 04 – 182 المؤرّخ في 6 جمادى الأولى عام 1425 الموافق 24 يونيو سنة 2004 والمتضمّن إحداث مراكز وطنية لاستقبال الفتيات والنساء ضحايا العنف ومن هن في وضع صعب وتنظيمها وسيرها، أعضاء في مجلس التوجيه للمركز الوطني لاستقبال الفتيات والنساء ضحايا العنف ومن هن في وضع صعب لبوسماعيل، ولاية تيبازة، لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد :

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التضامن الوطني
والأسرة وقضايا المرأة
السيدة الوزيرة

وزارة التربية الوطنية
السيدة الوزيرة

رقم 002 وزارة / الوزير

الجزائر في 09 ديسمبر 2014

السيّدات و السادة:

مديرو النشاط الاجتماعي و التضامن بالولايات

مديرو التربية بالولايات

الموضوع : الإجراءات العملية لفتح الأقسام الخاصة بالأطفال المعوقين وتنظيمها وسيرها.

المرجع: القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 13 مارس 2014، الذي يحدد كيفيات فتح أقسام خاصة للأطفال المعوقين ضمن مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لقطاع التربية الوطنية.

إن الحق في التربية والتعليم حقّ مكفول دستوريا لكلّ الأطفال الجزائريين. وقد كرّس هذا الحق القانون 08- 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية، ومن قبله القانون رقم 02- 09 المؤرخ في 08 ماي 2002، المتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم.

وتختلف صيغ تمدرس الأطفال المعوقين حسب طبيعة إعاقتهم ودرجتها، حيث يتم التكفل بهم في مؤسسات متخصصة أو في مؤسسات عادية بإدماج كلي أو في مؤسسات عادية بإدماج جزئي. وقد فتحت أقسام مدمجة بعدد من المؤسسات التعليمية عبر الوطن للتكفل بالأطفال ذوي إعاقة حسية (ضعيفي السمع وضعيفي البصر) دون غيرها بموجب

القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 10 ديسمبر 1998، ضمن مقاربة إدماجية. وبالرغم من الدفع الذي قدمه هذا القرار المشترك، إلاّ أن أحكامه لم تسمح بالتكفل بأطفال ذوي إعاقات أخرى في الوسط المدرسي العادي. لذلك، تم إصدار قرار وزاري جديد يأخذ بالحسبان هذا الجانب، ليشمل التكفل فئات أخرى من ذوي الإعاقة.

في هذا الإطار، و تطبيقا لأحكام القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 13 مارس 2014 والمشار إليه في المرجع أعلاه، يشرفنا أن نوافيكم بالإجراءات العملية لفتح الأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ المعوقين سمعيا وبصريا و ذوي إعاقة ذهنية خفيفة، وتنظيمها وسيرها.

1- الإجراءات التنظيمية :

1- 1 – تحديد قائمة الأطفال

تعد مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن على مستوى الولاية، قائمة اسمية للأطفال المعنيين حسب الإعاقة بالتنسيق مع المؤسسات المكلفة بالتعليم ما قبل التمدرس والجمعيات الناشطة في هذا المجال والأولياء أنفسهم.

1- 2- ضبط الحاجات للأقسام الخاصة و فتحها

انطلاقا من القوائم الاسمية المعدة للأطفال ذوي إعاقة حسية أو إعاقة ذهنية خفيفة، تقوم مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية، في نهاية كلّ سنة مدنية، بتحديد وضبط الحاجة إلى الأقسام الخاصة التي سيتم فتحها خلال الموسم الدراسي الموالي على مستوى مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لقطاع التربية الوطنية، وتعبر عن رغبتها لدى مصالح مديرية التربية بالولاية.

تعقد جلسة عمل لهذا الغرض بين مصالح كل من مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن ومديرية التربية على مستوى الولاية، ويتم إقرار فتح أقسام خاصة بالمؤسسات التعليمية التي يحددها مدير التربية، بموجب مقررات مشتركة تحدد فيها اسم المؤسسة التعليمية التي يفتح بها القسم وطبيعة الإعاقة والمستوى الدراسي للقسم، ثم ترسل نسخ من هذه المقررات إلى الوزارة الوصية لكل قطاع.

تعدّ مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن على مستوى الولاية القوائم الاسمية للأطفال المعنيين حسب كل قسم مفتوح؛ وترسل نسخا منها إلى مديرية التربية التي تتولى بدورها إرسالها إلى مديري المؤسسات التعليمية المعنية.

2- التجهيزات و الوسائل:

تقوم مديرية التربية للولاية بتوفير قاعات بيداغوجية ملائمة لاستقبال الأقسام الخاصة؛ تتوفر على الوسائل والتجهيزات الضرورية على غرار الأقسام العادية.

توفّر مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية جميع الوسائل التعليمية والتجهيزات المتخصصة للأقسام الخاصة و تضمن صيانتها وجردها.

3- التأطير البيداغوجي:

يتولى مدير النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية طلب فتح مناصب مالية للمؤطرين، حسب الاحتياجات، في ميزانية تسيير مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية قبل كل دخول مدرسي.

يتم تعيين أساتذة ومعلمي التعليم المتخصص وكذا مستخدمين متخصصين مؤهلين تابعين للأسلاك الخاصة بقطاع التضامن الوطني لتأطير الأقسام الخاصة. ويخضع المستخدمون المذكورون للمراقبة والتقييم من طرف المفتشين البيداغوجيين التابعين لقطاع التضامن الوطني ومفتشي قطاع التربية الوطنية.

يمارس المؤطرون المكلفون بالأقسام الخاصة مهامهم تحت سلطة مدير المؤسسة التعليمية المستقبلة ومسؤوليته، ويخضعون للنظام الداخلي للمؤسسة.

4- البرامج:

تطبق في الأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ ذوي إعاقة سمعية أو بصرية البرامج التعليمية الرسمية لقطاع التربية الوطنية وفقا للطرق والوسائل والتقنيات المكيفة حسب طبيعة كل إعاقة. بينما تطبّق في الأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ ذوي إعاقة ذهنية خفيفة برامج التربية و التعليم المتخصصين لقطاع التضامن الوطني.

5- التكوين:

سعيا لتحسين شروط التكفل المتعلقة بالإدماج المدرسي، يتولى مدير التربية للولاية، بالتنسيق مع مدير النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية، برمجة وتنظيم أيام تكوينية لرسكلة وتأهيل أساتذة ومعلمي التعليم المتخصص المكلفين بتأطير الأقسام الخاصة.

يتم إشراك أساتذة و معلمي التعليم المتخصص في الندوات والأيام الدراسية التي تنظمها مديرية التربية للولاية، ويلزمون بالمشاركة والحضور في هذه العمليات التكوينية.

6- التنسيق والمتابعة:

يتم التنسيق بين المفتشين البيداغوجيين التابعين لقطاع التضامن الوطني ومفتشي قطاع التربية الوطنية ببرمجة زيارات توجيه وتكوين بصفة دورية للأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ المعوقين سمعيا وبصريا لمتابعة تطبيق البرامج الرسمية لوزارة التربية الوطنية.

وتبقى مسؤولية متابعة الأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ ذوي إعاقة ذهنية خفيفة على عاتق المفتشين البيداغوجيين التابعين لقطاع التضامن الوطني.

وعلى إثر الزيارات التفتيشية، ترفع تقارير إلى مدير النشاط الاجتماعي والتضامن وإلى مدير التربية بالولاية حسب الحالة.

7- إنشاء اللجنة الولائية المتخصصة وتنصيبها ومتابعتها

إن التكفل بالأقسام الخاصة المفتوحة مرهون بعمل اللجنة الولائية المتخصصة التي تنصّ عليها المادة 15 من القرار الوزاري المشترك المشار إليه في المرجع. لذلك، ينبغي على مدير النشاط الاجتماعي والتضامن بالولاية الحرص على إنشاء هذه اللجنة وتنصيبها والسهر على حسن سيرها ومتابعة أعمالها ونشاطها بكل جدية وصرامة.

8- حقوق التلاميذ المسجلين في الأقسام الخاصة:

إن التلاميذ المسجلين في الأقسام الخاصة يعتبرون تلاميذ عاديين لهم نفس الحقوق التي يتمتع بها زملاؤهم في الأقسام العادية بالمؤسسة التعليمية. لذلك، وعملا بأحكام المادة 11 من القرار الوزاري المشترك المشار إليه في المرجع أعلاه، ينبغي أن يسهر مدير المؤسسة التعليمية المفتوح بها القسم الخاص على أن يستفيد التلاميذ المسجلون به مما يلي:

- الشهادة المدرسية، على غرار التلاميذ العاديين؛
- الكتاب المدرسي ومنحة التمدرس حسب التنظيم المعمول به؛
- الاستراحة المدرسية في نفس الفضاء والوقت مع التلاميذ العاديين لتمكينهم من الاحتكاك بهم؛
- النقل والإطعام المدرسيين؛
- النشاطات الثقافية والترفيهية والرياضية التي تنظمها المؤسسة التعليمية.

ويمكن للتلاميذ المعوقين سمعيا أو بصريا، القاطنين في المناطق المعزولة والبعيدة عن مؤسساتهم، الاستفادة من الإيواء في الإقامة الداخلية لمؤسسة التربية والتعليم العمومية.

كما يمكن للتلاميذ ذوي إعاقة ذهنية خفيفة، القاطنين في المناطق المعزولة والبعيدة عن مؤسساتهم، الاستفادة من الإيواء، عند الاقتضاء، على مستوى المؤسسات الجوارية التابعة لقطاع التضامن الوطني.

ونؤكد في الأخير على تطبيق الإجراءات والتدابير الواردة في هذا المنشور، وعلى ضرورة التنسيق والتشاور بين القطاعين بما يخدم تمدرس الفئات المعنية من الأطفال، ومواقاتنا بالصعوبات التي قد تعترضكم في تطبيقه.

كما نطلب منكم إعداد حصيلة عن نشاطات الأقسام الخاصة وسيرها، وإرسالها إلى المصالح المختصة في الإدارة المركزية لكل من وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة ووزارة التربية الوطنية في نهاية كل سنة دراسية.

السيدة الوزيرة
لوزارة التضامن الوطني والأسرة
وقضايا المرأة

السيدة الوزيرة
لوزارة التربية الوطنية

الملحق (3): نموذج طلب ترخيص بإجراء دراسة ميدانية

الجمهوريـــة الجـزائـريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جـامعة ابن خلـدون * تيـارت *

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية

قســمعلم النفس والأرطوفونيا والفلسفة

رقم القيد: 388 /. ق ع ن. أ . ف/2023

إلى السيد المحترم: مدير ثانوية ابن خلدون الابتدائية

.....

الموضوع: طلب الترخيص بإجراء دراسة ميدانية

تحية طيبة وبعد:

في إطار تثمين وترقية البحث العلمي لطلبة قسم علم النفس والأرطوفونيا والفلسفة يشرفني أن ألتمس من سيادتكم الترخيص لطلبة السنة الثانية ماستر ، **تخصص علم النفس المدرسي** الآتية أسماؤهم:

- صيادي سميرة
- .....
- .....
- .....

بإجراء بحث ميداني تحت عنـــــــــوان:

.....

.....

وفي الأخير تقبلوامنا أسمى عبارات الاحترام والتقدير.

تيارت في: 28 ماي 2023

رئيس القسم

فندوز محمود

رئيس قسم علم النفس والأرطوفونيا والفلسفة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

الملحق (4): مذكرات لمقطع "التغذية والصحة" من الكتاب المدرسي السنة الثانية ابتدائي

النص المنطوق المقترح

وجبة الصباح

تحدث المعلم مع الأطفال حول فطور الصباح، فقال: من منكم يتناول فطور الصباح، كل يوم قبل الخروج من البيت؟

فقال سعيد: أنا لا أتناول الفطور في الصباح. وقال رياض: وأنا أيضا، وقالت هدى وأنا كذلك.

علي : تقول أمي الحليب و الخبز فوق الطاولة ،عليك بتناول الفطور، ولكنني لا أشعر برغبة في الأكل.

المعلم مندهشا: ماذا اسمع؟ أتأتون إلى المدرسة من غير فطور؟

ثم قال: فطور الصباح يا أطفال، مفيد جدا لصحتكم ، فهو يمدكم بالطاقة الكافية لنشاطكم.

قال باسم: وماذا علينا أن نأكل في هذه الوجبة يا سيدي؟

المعلم: حتي تكون الوجبة غنية و مفيدة، يجب أن تحتوي على:

– كوب من الحليب، وبعض الفطائر من الخبز، وقطع من الجبن ، وقليل من الفاكهة.

فقال الأطفال بصوت واحد: لن نخرج من البيت قبل أن نتناول الفطور.

الملاحق

السنة الثانية ابتدائي	المادة : اللغة العربية		الميدان : فهم المنطوق + التعبير الشفهي
المقطع السادس : التغذية و الصحة	الأسبوع الأول	النص المنطوق : وجبة الصباح	الحصة 1 و 2 المدة: 90 د
مركبة الكفاءة : يرد استجابة لما يسمع ، يتفاعل مع النص المنطوق، يحلل معالم الوضعية التواصلية+ يتواصل مع الغير .			
مؤشرات الكفاءة : يجيب عن أسئلة تستهدف المعنى الظاهري و الضمني . ينتج جملا بسيطة تترجم المعنى العام للنص + يعبر عن مشهد معروض أمامه . القيم و المواقف : يعتز بلغته – يحترم القواعد الصحية – يلتزم بالآداب الاسلامية – النظافة .			

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	مؤشر الكفاءة	التقويم
وضعية الانطلاق	**الوضعية المشكلة الانطلاقية :** يحدثكم طبيب المدرسة أن اوجاع البطن و الأسنان تعود خاصة إلى نوع الطعام أو انعدام النظافة ، و أن النمو الجيد و صحة الجسم تتطلب غذاء صحيا . وجه نصائح لزميلك تبين له كيف يحافظ على صحته . **المهمة الأولى:** قبل أن تحضر إلى المدرسة ، تتناول فطورك ، اذكر مكوناته ، وتحدث عن أهميته لصحة أجسامنا .	يستذكر بعض الرصيد اللغوي و المعرفي الخاص بالمجال	تشخيصي
بناء التعلم	قراءة النص المنطوق من طرف المعلم على مسامع المتعلمين بصوت معبر ، و ترافق القراءة ،الإشارات و الإيحاءات المناسبة ، مع المحافظة على التواصل البصري معهم . **فهم المنطوق :** -عم يتحدث النص ؟ ما هو عنوانه ؟ فتح الكتب ومشاهدة الصورة في النشاط. - اذكر ما تراه في الصورة . تجزئة النص المنطوق قراءة و الإجابة عن الأسئلة: - عم سأل المعلم تلاميذه ؟ - اذكر التلاميذ الذين لا يتناولون فطورهم . - لماذا لا يتناول على فطوره ؟ - ما سبب دهشة المعلم ؟ - بماذا نصح تلاميذه ؟ - حتى تكون وجبة الفطور مفيدة ، مم يجب ان تتكون ؟ - بماذا وعد التلاميذ معلمهم ؟ - ماهي الوجبة التي تفضلها ؟ لماذا ؟ إعادة قراءة النص كاملا. هل تتناول فطورك ؟ لماذا ؟ ماذا تفعل قبل أن تتناوله ؟ استخلاص القيم من النص المنطوق و تدوينها على السبورة . (التزم بالقواعد الصحية – و بالسلوكات الإسلامية قبل الأكل.....). **التعبير الشفهي :**تأمل و تحدث : العمل بنظام الأفواج ، ومطالبة كل فوج بالتعبير عن الصورة . لاحظ الصورة الأولى . تدوين المستهدف منها على السبورة . - من يظهر في الصورة ؟ - ماذا يفعلون ؟ كيف عرفت ؟ - اذكر مكونات هذه الوجبة . - ما الذي تمنحه لأجسامنا ؟ لاحظ الصورة الثانية . - من يظهر في الصورة ؟ - إلى اين هي ذاهبة هذه البنت ؟ كيف عرفت ؟ - ما الذي تعطيه لها الأم ؟لماذا ؟ - كيف تتوقع ردة فعل البنت ؟(إما بالرفض أو القبول) فسح المجال للمتعلمين للتعبير الحر.تدوين ما تم التوصل إليه على السبورة .	يستمع إلى النص و يبدي اهتماما ينتج جملا بسيطة تترجم المعنى العام بناء أفكار جديدة تدعم ما ورد في النص المنطوق	تكويني
استثمار المكتسبات	قراءة الملخص ترسيخا للرصيد المعرفي الخاص بموضوع المحور.	قراءة الملخص	تحصيل

السنة الثانية ابتدائي	المادة : اللغة العربية	الميدان : التعبير الشفوي
المقطع السادس : التغذية و الصحة	الأسبوع الأول	النشاط : أستعمل(فوق– عليك)	الحصة :3 المدة : 45 د
الكفاءة الختامية : يقدم توجيهات انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة .		
مركبة الكفاءة : يتواصل مع الغير و يفهم حديثه .		
مؤشر الكفاءة : يكتشف الصيغ و يوظفها في وضعيات دالة ..		
القيم و المواقف: يعتز بلغته – يحترم القواعد الصحية – يلتزم بالآداب الإسلامية – النظافة .		

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	مؤشر الكفاءة	التقويم
وضعية الانطلاق	العودة إلى النص المنطوق : ماهو السؤال الذي وجهه المعلم لتلاميذه ؟ اذكر أسماء التلاميذ الذين لا يتناولون فطورهم .	يجيب عن الأسئلة	تشخيصي
بناء التعلم	إعادة قراءة الفقرة التي تحتوي الصيغ المستهدفة. • وَجَدَ عَلِيٌّ الْخُبْزَ وَالْحَلِيبَ فَوْقَ الطَّاوِلَةِ . • الْمُعَلِّمُ : عَلَيْكُمْ بِتَنَاوُلِ فَطُورِ الصَّبَاحِ، فَهُوَ يُمِدُّكُمْ بِالطَّاقَةِ . طرح أسئلة لاكتشاف الصيغ المستهدفة. يسأل الأستاذ : هل تحضر الأم لعلي فطوره ؟ أين يجده ؟ تسجيل إجابات المتعلمين و قراءتها مع تلوين الصيغة المستهدفة . • وَجَدَ عَلِيٌّ الْخُبْزَ وَالْحَلِيبَ فَوْقَ الطَّاوِلَةِ . وظف (فوق) في جمل من إنشائك. يسأل الأستاذ : لماذا لا يتناول علي فطوره ؟ بماذا نصحته الام ؟ تسجيل إجابات المتعلمين و قراءتها مع تلوين الصيغة المستهدفة . عليك بتناول الفطور . وظف كلمة(عليك) في جمل من إنشائك.(المذكر و المؤنث) - يسأل الأستاذ : لماذا اندهش المعلم ؟ بماذا نصح تلاميذه ؟ • الْمُعَلِّمُ : عَلَيْكُمْ بِتَنَاوُلِ فَطُورِ الصَّبَاحِ، فَهُوَ يُمِدُّكُمْ بِالطَّاقَةِ . وظف كلمة(عليكم) في جمل من إنشائك.	يجيب عن الأسئلة و يكتشف الصيغ	تكويني
استثمار المكتسبات	العودة إلى دفتر الأنشطة و إنجاز التمرين . • أَضَعُ (فَوْقَ ، عَلَيْكَ) فِي الْمَكَانِ الْمُنَاسِبِ : الْكِتَابُ ..... الْمَكْتَبِ . ..... قِيَامِ بِوَاجِبَاتِكَ الْمَدْرَسِيَّةِ . • أُرَكِّبُ جُمْلَتَيْنِ مُفِيدَتَيْنِ، أَوَظِّفُ فِي الأُولَى (فَوْقَ) وَفِي الثَّانِيَةِ (عَلَيْكَ) : 1 ..... 2	يستعمل الصيغ في وضعيات متشابهة و وضعيات جديدة	تحصيلي

أَسْتَعْمِلُ الصِّيَغَ

* الْمُعَلِّمُ : عَلَيْكُمْ بِتَنَاوُلِ فَطُورِ الصَّبَاحِ، فَهُوَ يُمِدُّكُمْ بِالطَّاقَةِ .

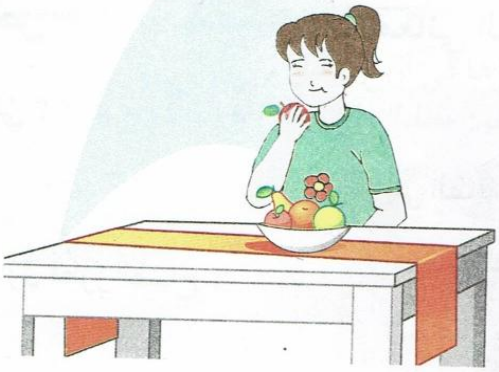
* وَجَدَ عَلِيٌّ الْخُبْزَ وَالْحَلِيبَ فَوْقَ الطَّاوِلَةِ .

أُرَكِّبُ

يَتَنَاوَلُ الْأَطْفَالُ الْفَطُورَ صَبَاحًا ، وَيَكْتَفُونَ بِلُمْجَةٍ خَفِيفَةٍ مَسَاءً .

أُنْتِجُ شَفَوِيًّا

◆ أُلَاحِظُ الْمَشَاهِدَ وَأُعَبِّرُ عَنْ أَحْدَاثِهَا



السنة الثانية ابتدائي	المادة : اللغة العربية	الميدان : التعبير الشفهي
المقطع السادس : التغذية و الصحة	الأسبوع الأول	النشاط : إنتاج شفوي	الحصة : 4 المدة : 45 د
الكفاءة الختامية : يقدم توجيهات انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة .		
مركبة الكفاءة : - يتواصل مع الغير و يفهم حديثه .		
مؤشر الكفاءة : ينظم أفكاره و يعبر عنها تعبيرا سليما .		
القيم و المواقف: يعتز بلغته – يحترم القواعد الصحية – يلتزم بالآداب الإسلامية – النظافة .		

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	مؤشر الكفاءة	التقويم
وضعية الانطلاق	العودة إلى النص المنطوق : ما الذي سبب الدهشة للمعلم ؟ بماذا نصحهم ؟ ماهي مكونات وجبة الفطور حتى تكون مفيدة و غنية ؟	يتذكر مضمون النص المنطوق	تشخيصي
بناء التعلم	ملاحظة الصور كلها ماهو الموضوع الذي تعبر عنه الصور؟ حدد الشخصيات الموجودة في الصور. التعبير عن الصورة الأولى ، و تسجيل الأحداث على السبورة . من هذه المراة التي في الصورة ؟ ماذا تحمل في يدها ؟ اين وضعته ؟ التعبير عن الصورة الثانية ، و تسجيل الأحداث على السبورة ، و مطالبة المتعلمين بسرد الأحداث في الصورتين (إدماج جزئي). هل تناولت البنت ما قدمته الام لها ؟ كيف عرفت ؟ حسب رأيك لماذا لم تتناوله ؟ بماذا تنصحها ؟ التعبير عن الصورة الثالثة و تسجيل الأحداث على السبورة . و مطالبة المتعلمين بإعادة سرد الأحداث 1 و 2 و3 (إدماج كلي). ما الذي تتناوله البنت ؟ وهل تشكل الفواكه لوحدها ، وجبة مفيدة و غنية ؟ مم تكون وجبة الفطورإذن ؟	يحدد الشخصيات يصف الصور و يعبر عنها يتواصل و يشارك أفكاره مع الآخرين ينظم أفكاره .	تكويني
استثمار المكتسبات	في الصباح أيقظتك أمك لكي تذهب إلى المدرسة . تحدث عما فعلته حتى خروجك من المنزل .	ينتج نصا نصا شفويا قصيرا اصيلا يرتب فيه أفكاره .	تحصيلي

أَكْتَشِفُ وَأُمَيِّزُ

□ أَقْرَأُ وَأُلاَحِظُ التَّاءَ فِي نِهَايَةِ الْكَلِمَةِ :

• وَجَدَ عَلِيٌّ فَوْقَ الطَّاوِلَةِ ، الْخُبْزَ ، وَالْحَلِيبَ ، وَالْعَصِيرَ ، وَالْفَاكِهَةَ .

• بُرْتُقَالَةٌ وَاحِدَةٌ فِيهَا طَاقَةٌ كَبِيرَةٌ .

أُحَسِّنُ قِرَاءَتِي

□ أَقْرَأُ قِرَاءَةً مُسْتَرْسَلَةً :

• تَنَاوَلَ عَلِيٌّ الْفَطُورَ ، ثُمَّ حَمِدَ اللَّهَ ، وَقَالَ : إِنَّهُ لَذِيذٌ يَا أُمِّي ! بَدَأْتُ أَشْعُرُ بِالْقُوَّةِ وَالنَّشَاطِ ، مِنَ الْيَوْمِ فَصَاعِدًا لَنْ أَدَعَ فُطُورَ الصَّبَاحِ .

أَتَدَرَّبُ عَلَى الْإِنْتَاجِ الْكِتَابِيِّ

□ لِلطَّعَامِ آدَابٌ ، اُذْكُرْهَا فِي أَرْبَعِ جُمَلٍ .

السنة الثانية ابتدائي	المادة : اللغة العربية	الميدان : فهم المكتوب + التعبير كتابي	
المقطع السادس : التغذية و الصحة	الأسبوع الأول	النشاط : قراءة(اميز)+ كتابة (التاء المربوطة)	الحصة :7و8 المدة:90د

الكفاءة الختامية : يقرأ نصوصا بسيطة ، يغلب عليها النمط التوجيهي تتكون من عشرين إلى ستين كلمة مشكلة تشكيلا تاما قراءة سليمة و يفهمها .
مركبة الكفاءة : يستخرج المعلومات الواردة في النص المكتوب و يستعملها +يتعرف على مختلف الضوابط و الأشكال للكتابة العربية.
مؤشر الكفاءة : يقرأ بشكل سليم ، يميز بين الحروف المتشابهة + يكتب التاء المربوطة..
القيم : يعتز بلغته – يحترم القواعد الصحية – يلتزم بالآداب الإسلامية – النظافة .

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	مؤشر الكفاءة	التقويم
وضعية الانطلاق	تلخيص النص المقروء بواسطة أسئلة موجهة لتحديد الأفكار الأساسية: - ما الذي طلبته الام من علي ؟ - بماذا نصحته ؟ - ما الذي فعله بعد سماعه لنصيحة أمه ؟	يتذكر المعنى العام للنص	تشخيصي
بناء التعلم	اكتشف و أميز ينجز هذا النشاط عبر المراحل التالية : 1- الإدراك و عرض النموذج . قراءة النص من قبل المتعلمين ، طرح الأسئلة التالية : ماذا وجد علي فوق الطاولة، بعد ان دخل إلى المطبخ ؟ ما هو السبب الذي جعله يتناول فطوره ؟ هل هذه الطاقة صغيرة ؟ وجد علي فوق الطاولة ، الخبز و الحليب و العصير و الفاكهة . لأن فطور الصباح يمد جسمه بطاقة كبيرة . كتابة الجملتين المستنتجتين على السبورة لقراءتها، و بعد ذلك تحليلها إلى كلمات . استخراج الكلمات التي تحتوي التاء المربوطة، تحلل إلى مقاطع صوتية ، جماعيا على السبورة ثم فرديا على الألواح . كبيرة الطاولة الفاكهة طاقة تحديد الحرف المستهدف و قراءته. 2- الإستجابة الموجهة: أين كتبت هذه التاء ؟ ماذا نسميها ؟ كم شكلا لها ؟(لها شكلان) مطالبة المتعلمين بالإتيان بكلمات تحتوي التاء المربوطة و تكتب على السبورة مع تلوين الحرف المستهدف . لاحظوا أين تكتب التاء المربوطة ، بهذا الشكل الدائري(المنفصلة)؟ ينبه الأستاذ تلاميذه إلى الحروف التي تكون التاء بعدها منفصلة (الحروف الراكلة : ر، ز، د ، ذ، و كذلك ألف المد) 3- الإستجابة المستقلة : قراءة الكلمات المعروضة على السبورة دون توجيه . لمجة – كرة - برتقالة - وردة – تفاحة - نافذة – جميلة . التطبيق :العودة الى النص و تمييز التاء المربوطة في الكلمات التي وردت فيها(يميزها عن التاء المفتوحة). أكتب جيدا:يكتب المعلّم الكلمات التي تتضمن التاء المربوطة . و باتباع طريقة المناقشة يستخرجها تكتب بشكلها المتصل و المنفصل . باتباع الطريقة التالية:كتابة الكلمات على الألواح بمحاكاة أداء المعلم على السبورة المخططة ، التدريب على كتابتها على الكراس مراعيا الأبعاد و المعايير المناسبة.	يقرأ النص ينطق بالحرف نطقا سليما يقرأ الكلمات يكتب بشكل سليم	تكويني
استثمار المكتسبات	يقرأ المتعلمون الكلمات و تكتب في دفتر الأنشطة .	يقرأ الكلمات و يكتبها بشكل صحيح	تحصيلي

ملاحظة : يكتب في كراس القسم ثم في دفتر الأنشطة.

إعداد المعلم : جزولي محمد

السنة الثانية ابتدائي	المادة : اللغة العربية	الميدان : التعبير الكتابي
المقطع السادس : التغذية و الصحة	الأسبوع الأول — النشاط : إملاء منظور	الحصة :9 المدة : 45 د

الكفاءة الختامية : ينتج كتابة من أربع إلى ثماني جمل يغلب عليها النمطان الحواري و التوجيهي في وضعيات تواصلية دالة
مركبة الكفاءة : يتعرف على مختلف أشكال الحروف و الضوابط للكتابة بالعربية .
مؤشر الكفاءة : ينقل كلمات مألوفة تتضمن الحروف المدروسة.
القيم و المواقف: يعتز بلغته – يحترم القواعد الصحية – يلتزم بالآداب الإسلامية – النظافة .

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	مؤشر الكفاءة	التقويم
وضعية الانطلاق	اذكر كلمة تحتوي على (التاء المربوطة) ، اكتبها على لوحتك . بلون الحرف المستهدف. تكتب الكلمات على السبورة و تقرأ.		تشخيصي
بناء التعلم	العودة إلى النص المقروء: لماذا رفض علي في البداية أن يتناول فطوره ؟ من الذي جعله يغير رأيه ؟ وانت هل تتناول فطورك ؟ لماذا ؟ مني تكون هذه الوجبة مفيدة ؟ أتناول فطور الصباح لأنه يمدني بالطاقة ، و حتى تكون هذه الوجبة مفيدة ، يجب أن تكون متنوعة. تدوين الجملة على السبورة ، و قراءات فردية لأكبر عدد من المتعلمين . دعوة المتعلمين إلى ملاحظة و تأمل ما كتب . - حجب المكتوب (غلق السبورة) . - فتح كراريس القسم و تقديم توجيهات عملية حول الكتابة . - الإملاء بتأن و وضوح و إعطاء الوقت الكافي ، وإعادة القراءة من قبل الاستاذ . - إظهار المكتوب و مقارنته بما كتب على الدفاتر، التصحيح الجماعي على السبورة ، يتبعه التصحيح الفردي (يصحح التلميذ بالسيالة الخضراء تحت الخطأ ، أو يكتب التلاميذ بقلم الرصاص و إذا أخطأ يمحو الخطأ ، و يعيد الكتابة بالسيالة).	يجيب عن الأسئلة يقرأ الجملة يكتبها بشكل صحيح	تكويني
استثمار المكتسبات	قراءة الجملة مرة أخرى. تشجيع المجيدين بإبراز كتاباتهم ، لخلق جو من التنافس . إملاء بعض الكلمات التي تتضمن الظاهرة المستهدفة .	يقرا الكلمات يكتب كلمات تتضمن الظاهرة المستهدفة على لوحته	تحصيلي