

منهج تعليمي

"أساسيات اللغة العربيّة"

في كليات ومسابرات إعداد

المعلمين للمدارس العربيّة

دولة إسرائيل

وزارة التربية والتعليم

قسم إعداد المعلمين

2017

دولة إسرائيل

وزارة التربية والتعليم

قسم إعداد المعلمين

منهج تعليمي

"أساسيات اللغة العربية"

في كليات ومسارات إعداد المعلمين للمدارس العربية

2017

لجنة المنهج

اللجنة المركزة للمنهج

بروفسور إبراهيم جريس: مركز موضوع اللغة العربيّة في لجنة التحدّيات، معهد موفيت.

د. كمال خوالد: مفتّش الكليّات العربيّة في وزارة التربية والتعليم

د. روزلاند دعيم: باحثة مرافقة لموضوع اللغة العربيّة في لجنة التحدّيات- معهد موفيت

السيدة نوريت هيرمن: مستشارة مرافقة في لجنة التحدّيات- معهد موفيت

لجنة الكتابة

د. إيمان يونس (رئيسة اللجنة): رئيسة قسم اللغة العربيّة في المعهد الأكاديمي العربيّ للتربية- بيت بيرل.

د. حسين حمزة: رئيس قسم اللغة العربيّة في الكليّة الأكاديميّة العربية للتربية- حيفا

د. جمال شلاعة: رئيس قسم اللغة العربيّة في كليّة سخنين للتربية.

د. سمير كتاني: رئيس قسم اللغة العربيّة في كليّة القاسمي للتربية- باقة الغربية.

استشارة علميّة: د. ياسين كتاني- نائب رئيس أكاديمية القاسمي- باقة الغربية

جميع حقوق الطبع محفوظة لوزارة التربية والتعليم

طبعة تجريبية

يُعدّ هذا المنهج بتدريس "أساسيّات اللغة العربيّة في كليات ومسارات إعداد المعلّمين للمدارس العربيّة". وقد دعت الحاجة إلى ضرورة وضع منهج جديد يستبدل المنهج السابق¹، لعدّة أسباب، أهمّها:

- مواكبة التطوّرات والتغيّرات التي طرأت في حقل التربية اللغويّة في السنوات الأخيرة.
- الملاءمة بين مضامين المنهج ومضامين امتحان "الكفاءة" باعتباره مقياسًا للأساسيّات المطلوبة من المعلّمين في كافّة التخصصات.
- توقّف الكليّات منذ فترة طويلة عن اعتماد المنهج القديم في تدريس الأساسيّات، لعدم ملاءمته لاحتياجاتها التعليميّة والتدريسيّة.
- عدم الاكتفاء بعلامة البسيخومتري كأداة وحيدة مُعتمّدة في تصنيف الطلاب للمستويات الثلاثة، وذلك لوجود فجوات كبيرة بين تحصيل الطلاب الذين يتعلّمون في المستوى نفسه.
- عدم وجود تنسيق بين الكليّات العربيّة في تدريس مادّة الأساسيّات، لعدم اتّباعها منهج معيّن، ما حدا بكلّ كليّة أن تتبنّى الرؤية التي تراها مناسبة.

من هنا، فقد ارتأى قسم التفتيش في الكليّات التابع لوزارة المعارف، بالتعاون مع مركز موفيت (מפ"מ) تشكيل لجنة خاصّة منبثقة عن لجنة "التحدّيات" (הוועדה לתגרות) مهمّتها القيام بإعداد منهج تدريس جديد لأساسيّات اللغة العربيّة في الكليّات. وتضمّ هذه اللجنة ممثلين مختلفين من محاضرين ورؤساء أقسام، ومركّزي موضوع الأساسيّات في الكليّات المختلفة.

يستند المنهج إلى أسس التربية اللغويّة التي اعتُمدت في مناهج تدريس اللغة العربيّة الجديدة لكافة المراحل العمريّة (الابتدائيّة، والإعداديّة والثانويّة) التي صدرت عن وزارة التربية والتعليم في السنوات الأخيرة (2009، 2013). كما ويستند إلى المحاور الرئيسيّة التي وضعتها الوزارة لامتحان "الكفاءة اللغويّة" باعتباره مقياسًا يفحص مدى تمكّن المعلّم من أساسيّات اللغة العربيّة.

قبل الخوض في الحديث عن التصرّو الفكريّ للمنهج والأهداف المختلفة المنبثقة عنه، لا بدّ من التطرّق أوّلًا إلى مكانة اللغة العربيّة في عصرنا الحالي، وأبرز التحدّيات التي تواجهها، وذلك حتّى يتسنى للقارئ فهم الخلفيّة التي بُني على أساسها التصرّو الفكريّ للمنهج، ووُضعت بحسبها أهدافه.

¹ المنهج السابق الذي صدر عن الوزارة عام 2001، بعنوان "أساسيّات اللغة العربيّة في كليات ومسارات إعداد المعلّمين للمدارس العربيّة".

اللغة العربية في إسرائيل: الواقع والتحديات

اللغة العربية هي لغة الأم، واللغة القومية للمواطنين العرب في إسرائيل الذين يشكلون 20% من سكان الدولة. وهي لغة التدريس الرسمية أيضًا في المدارس العربية، وبعض المؤسسات الأكاديمية نحو المعهد الأكاديمي العربي للتربية- بيت بيرل، الكلية الأكاديمية العربية للتربية في إسرائيل- حيفا، أكاديمية القاسمي للتربية- باقة الغربية، وكلية سخنين.

التحديات الخارجية

تواجه اللغة العربية عامّة، وفي إسرائيل خاصة العديد من التحديات التي تهدد مكانتها، ما دفع بعدد كبير من المثقفين إلى التطرق للمشهد اللغوي العام في الدولة.

وقبل أن نتطرق إلى خصوصية اللغة العربية في الدولة، سنتطرق أولاً إلى تحديين عامين تواجههما اللغة العربية بشكل عام وهما:

أ. الازدواجية اللغوية: في اللغة العربية نظامان لغويان: النظام المحكي والنظام المكتوب. ولا شك في أنّ اللغة المحكية بتعدد لهجاتها تخلق عوائق كثيرة أمام الطلاب العرب. فهم يتكلمون وينطقون باللهجة المحكية في الحياة اليومية، وفي المقابل، يضطرون إلى التعامل مع اللغة المعيارية في القراءة والكتابة والتعليم، وبين هذه وتلك اختلافات كثيرة في المباني النحوية والصرفية، وكذلك فيما يتعلق بالنظام الصوتي².

ب. العولمة: تشكل العولمة تحديًا كبيرًا أمام اللغة العربية. فللعولمة إسقاطات دينية واجتماعية وسياسية وأخرى لغوية. ففي ظلّ التقدم التكنولوجي في مجال الاتصالات، وتغلغل شبكة الإنترنت وشبكات التواصل الاجتماعي في حياتنا كأفراد وجماعات، زاد الاهتمام باللغة باعتبارها أداة التواصل بين الأفراد والمؤسسات في العالم الافتراضي، أو القرية العالمية. غير أنّ الأبحاث والدراسات تشير إلى أنّ 82% ممّا هو منشور على شبكة الإنترنت هو في اللغة الإنجليزية، و18% للغات الأخرى فقط، ومن بينها اللغة العربية، ما أدى إلى حرب طاحنة بين اللغات تحاول فيها كلّ لغة أن تُبقي لها مساحة على الإنترنت خوفًا من الانقراض، وهذا ما بات يُعرف بحرب اللغات. وقد أطلق الناقد المصري نبيل علي على شبكة الإنترنت اسم "مقبرة اللغات" بسبب المشهد اللغوي العام فيها، والذي يودي بلغات العالم من أجل هيمنة لغة واحدة ووحيدة هي الإنجليزية³.

أضف إلى ذلك، فإنّ العولمة جلبت معها الكثير من الألفاظ والمصطلحات والمفردات ذات الصلة بالعالم الافتراضي وشبكة الإنترنت، يُستخدم معظمها كما هي في اللغة الإنجليزية، باعتبارها

² أمارة، م (2010).

³ منهج التربية اللغوية للمرحلة الابتدائية (2009)

المصدر، مثل: لايك، ماسنجر، باسورد، بروفايل، وغير ذلك. وهكذا تسرّبت إلى اللغة العربيّة ثروة لغويّة دخيلة، وهائلة تشكّل تحديًا كبيرًا أمام المختصّين والمجامع اللغويّة من أجل ترجمتها، والبحث عن المصطلحات البديلة لها في اللغة العربيّة.

التحديات الداخليّة

في عهد الانتداب البريطانيّ اعترف باللغة العربيّة كأحدى اللغات الرسميّة الثلاث في البلاد إلى جانب العبريّة والإنجليزيّة. وعلى الرغم من الاعتراف برسميّة اللغة العربيّة إلا أنّها ظلّت مهمّشة في الدولة باعتبارها لغة الأقلّيّة⁴. في المقابل، يمكن ملاحظة هيمنة اللغة العبريّة في الحياة اليوميّة والقطاعات العامّة، وحتى في اللافتات داخل القرى والمدن، ولافات الشوارع وغير ذلك. أضف إلى ذلك فهناك تغييب كليّ للغة العربيّة في المؤسّسات الأكاديميّة المختلطة مثل الجامعات، التي يُدرّس فيها باللغة العبريّة في معظم المجالات.

وترى شوهامي (2011) أنّ تهميش اللغة يؤدّي إلى تهميش الناطقين بها. غير أنّ هذه السياسة واجهت بعض المعارضة من قبل بعض الباحثين الذين طالبوا بإطلاق اسم "لغة مشاركة" بدلاً من "لغة الأقلّيّة"، وذلك في محاولة للتعبير الديمقراطيّ عن الحياة المشتركة بين العرب واليهود في الدولة.

إلى جانب ذلك تواجه اللغة العربيّة في البلاد تحديًا آخر وهو تأثير اللغة العبريّة على العربيّة، ما نتج عنه لغة جديدة يطلق عليها الباحثون اسم "العبريّة". وقد أجرى عبدالرحمن مرعي دراسة شاملة حول هذا الموضوع⁵ خلص فيها إلى أنّ مظاهر تأثير العبريّة على العربيّة قد طالت عدّة جوانب، مثل استعمال مفردات في سياق الحديث باللغة العبريّة دون ترجمتها، أو تصريف كلمات بالعبريّة بحسب الأوزان والقواعد الصرفيّة العربيّة، وغير ذلك من التأثيرات التي بتنا نعرفها ونسمعها ونعيشها كلّ يوم.

في ظلّ هذه التحديات ينبغي إعداد معلّمين أكفاء متقنين للغتهم معترّين بها، مهتمّين بصيانتها متفهّمين دورها في حفظ الهوية والتراث، وواعين للتحديات التي تواجهها. وهذه مهمّة مؤسّسات التعليم والمناهج المختلفة، بما فيها هذا المنهج.

⁴ شوهامي، 2011

⁵ مرعي، ع (2005). **والله بسدر، ديوقن لشوني של הערבים בישראל**, חיפ ה: האקדמיה ללשון ערבית.

التصوّر الفكريّ

يعتبر تدريس أساسيات اللغة العربيّة موضوعًا إلزاميًا لكلّ طالب يلتحق بكلّيات تأهيل المعلّمين العرب للمدارس العربيّة، بغض النظر عن تخصّصه. ويأتي هذا الإلزام لاعتبارين أساسيين، هما:

أ. إنّ اللغة العربيّة هي لغة التدريس الرئيسيّة في المدارس العربيّة. وعليه، ينبغي على كلّ معلّم مهما كان تخصّصه أن يكون ملّمًا بأساسيات اللغة العربيّة كونه يحتاج إليها في تدريس المادّة، الكتابة على اللوح، كتابة الامتحانات والتقارير السنويّة، وغير ذلك من الواجبات والمهامّ التي تتطلّب التواصل اللغويّ مع الإدارة والأهل والطلاب.

ب. إنّ التعليم الأكاديميّ يستوجب التمكن من المهارات اللغويّة الأساسيّة لما يتطلّبه من كتابة أبحاث، تقارير، تلخيص محاضرات، الاشتراك في مؤتمرات وندوات، تحضير وتخطيط دروس للتربية العمليّة وغير ذلك.

أضف إلى ذلك، فإنّ التحديات التي تواجهها اللغة العربيّة عامّة، والعربيّة في إسرائيل خاصّة كما بيّنا سابقًا، تدفعنا إلى تعزيز هذه اللغة، ورفع مكانتها وصيانتها بشقّي الوسائل والطرائق الممكنة. ولذلك، فنحن نؤمن أنّ هذه المسؤوليّة تقع على عاتق كافّة المعلّمين دون استثناء، ولا تقتصر على معلّمي اللغة العربيّة، فمسألة الحفاظ على اللغة يخصّ كلّ فرد ناطق بها، ما يجعل تأهيل معلّمين متمكّنين من اللغة، غيورين على مكانتها، متفهمين لدورها هدفًا رئيسيًا بالنسبة لنا.

بناءً على ما تقدّم، تكمن أهميّة تدريس أساسيات اللغة العربيّة في تمكين الطالب من التفاعل والانخراط في الحياة الأكاديميّة كتابة وقراءة وتحديثًا بالمستوى المطلوب من جهة، وتأهيله ليكون معلّمًا متمكّنًا من لغته الأمّ، وقادرًا على استعمالها عند مزاولته مهنة التعليم مستقبلاً.

أمّا تحديد مضامين منهج "أساسيات اللغة العربيّة في كليّات ومسارات إعداد المعلمين للمدارس العربيّة" فقد تمّ وفقًا لمفهوم للتربية اللغويّة الجديد الذي اعتمد في منهج "التربية اللغوية: لغة، أدب، ثقافة" (2009) للمرحلة الابتدائية، ومن ثمّ في منهجيّ المرحلتين الإعداديّة والثانويّة أيضًا.

بموجب هذه المناهج، فإنّ "اللغة هي أهمّ مركب من مركّبات هويّة الطالب القوميّة والثقافيّة والفردية والجماعيّة، ولها دور أساسي في حياته، إذ يعبر بواسطتها عن أفكاره ومشاعره وميوله واحتياجاته من جهة، ويتمتّع ويكتسب المعارف والمعلومات من جهة أخرى"⁶. وهذا معناه أنّ مناهج التربية اللغويّة الجديد تعاملت مع اللغة كغاية من جهة، ووسيلة لاكتساب المعارف والمعلومات من جهة أخرى، مؤكّدة بذلك الدور الوظيفيّ للغة وهو الدور الذي يركّز عليه هذا المنهج بشكل خاصّ.

⁶ "المنهج التعليميّ التربية اللغوية: لغة، أدب، ثقافة" للمرحلة الابتدائية (2009)، ص 11.

وعليه، فإنَّ التمكن من أساسيات اللغة العربية يعني التمكن من المهارات الأساسية في المجالات الرئيسية التالية: التكلّم، القراءة، الكتابة والمعرفة اللغوية. وانطلاقاً من هذا التصوّر، فقد رأينا أن يحدّد المنهج المضامين المطلوبة في هذه المجالات، وذلك في كلّ مستوى من المستويات الثلاثة التي يُصنّف الطلاب إليها (مبتدئون، متوسطون، متقدمون).

أهداف المنهج⁷

أهداف تربية اجتماعية:

- تعزيز انتماء الطالب للغة العربية باعتبارها مركّباً رئيسياً من مركّبات هويته الثقافية والقومية.
- تنمية الشعور بالمسؤولية تجاه اللغة، وأهميّة الحفاظ عليها في وجه التحديات المعاصرة.
- التوعية بأهميّة دور المعلم في دعم المشهد اللغوي داخل المؤسسة التربوية.

أهداف تعليمية:

- قراءة نصوص أدبية ووظيفية، فهمها والتفاعل معها.
- تنمية مهارات التعبير الشفهي والكتابي، والقدرة على استعمالها في مواقف مختلفة ولأهداف مختلفة.
- اكتساب ثروة لغوية من حقول معرفية مختلفة.
- تنمية مهارات التنوّر الرقمي.
- معرفة واستعمال المباني اللغوية المختلفة.
- فهم الوظيفة النحوية للكلمات والجمل في السياق.
- تنمية قدرة الطالب على فهم استراتيجيات التفكير العليا وتوظيفها بالشكل المطلوب في النص الوظيفي.

⁷ الأهداف مأخوذة عن أهداف التربية اللغوية بشكل عامّ كما وردت في مناهج التدريس لكافة المراحل العمرية، مع ملاءمتها لاحتياجات هذا المنهج بشكل خاصّ.

أنواع النصوص التي ينبغي تدريسها في مساقات الأساسيات

تتطرق جميع مناهج تدريس اللغة العربية، إلى نوعين عامين من النصوص، هما:

أ. النصوص الوظيفية: وتهدف أساساً إلى التعلّم واكتساب المعرفة، وتمتاز بلغة أحادية الدلالة

وبتعبير تقريرية، وتشمل:

- النصوص الإخبارية المعلوماتية

- النصوص الإقناعية

- الوصف الموضوعي

- الرسالة الرسمية

- التقرير

- العريضة

- مقالة الرأي⁸.

ب. النصوص الأدبية: وتهدف أساساً إلى التذوّق والمتعة. وتمتاز عادة باستعمال اللغة المجازية،

والتعبير العاطفية، وتشمل:

- القصة

- حكاية المثل

- السيرة الذاتية

- الرسالة الشخصية

- الشعر

- الوصف الوجداني (الانفعالي العاطفي)

ولمّا كان الطالب الأكاديمي والمعلّم (باستثناء طالب ومعلم اللغة العربية) عمومًا يتعاملان في الغالب مع

النصوص الوظيفية، ويحتاجانها في حياتهما العلمية والمهنية أكثر من نظيرتها الأدبية⁹، فقد ارتأينا أن نركّز في

هذا المنهج على تدريس النصوص الوظيفية¹⁰ فقط؛ لأنّ النصوص الأدبية سوف يدرسها طالب التخصص

بتوسّع ضمن منهج القسم.

⁸ بعض مقالات الرأي يمكن أن تكون إقناعية.

⁹ أضف إلى ذلك فإنّ امتحان الكفاءة يركّز على النصوص الوظيفية فقط في قسم التعبير.

¹⁰ يحتوي المنهج على ملحق يتضمّن شرحًا مفصّلًا عن أنواع النصوص الوظيفية وخصائصها الأسلوبية.

الأسس والمعايير التي ينبغي مراعاتها في تدريس مادة الأساسيات:

- اختيار نصوص وظيفية من أنواع مختلفة في كل مستوى.
- اختيار نصوص تلبي أهداف المنهج التربوية والاجتماعية.
- ربط مادة التعبير الشفهي والتعبير الكتابي بموضوع النص المقروء.
- التيسير في تعلم النحو والصرف، وذلك باعتماد الأصول وطرح الفروع التي تزيد الدرس اللغوي تعقيداً.
- خلق رابط مشترك بين القاعدة اللغوية، واستخداماتها منطلقين من النص المقروء.
- مراعاة التمثيل الجندري في اختيار نصوص التعليم.
- دمج الوسائل التكنولوجية المعاصرة في التدريس.

المبادئ والنظريات البيداغوجية – التربوية للمنهج

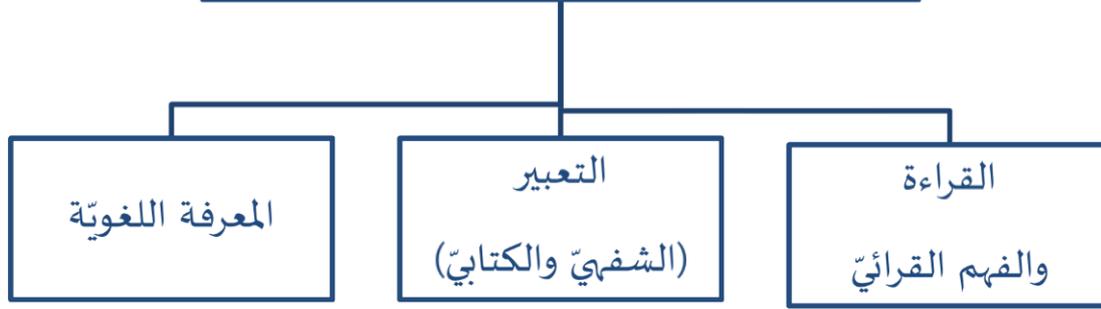
هنالك عدّة نظريات بيداغوجية – تربوية يمكن الاعتماد عليها في تدريس مادة الأساسيات، أو أيّ مادة دراسية أخرى. ووفقاً للدراسات والأبحاث، لم تثبت أيّ من هذه النظريات أفضليتها مقارنة بالنظريات الأخرى. فلكلّ نظرية سلبياتها وإيجابياتها. من هنا، فلا يسعنا أن نلزم باتّباع نظرية دون أخرى، ولكن ما يهمّ هو اتّباع النظريات التي تحفّز على التفكير الإبداعي والنقدي والمبنية على أسس سيكو-بيداغوجية، نحو النظرية السلوكية (behavioral theory)، والنظرية البنائية (constructivism) (theory) وغيرها.

ونجد الأمر نفسه بالنسبة للمبادئ المتبعة في التدريس، فهناك المبدأ اللولبي والوظيفي والاستقرائي والتكاملي وغيرها. ولأنّ لكلّ مبدأ مميّزاته وإيجابياته، فلا يسعنا إلا أن نوصي بالمبدأ الذي نراه مناسباً لتدريس الأساسيات علماً أنّ المعلّم يمكنه، الدمج بين المبادئ المختلفة.

وأما المبدأ الذي نوصي به فهو المبدأ التكاملي¹¹ الذي يهتمّ بالتكامل بين مجالات اللغة العربية، فيعالج هذا المبدأ الموادّ المختلفة (التكلم والقراءة والكتابة والمعرفة اللغوية) كوحدة معرفية واحدة غير منفصلة؛ فينطلق من نصّ فهم المقروء وفعاليتّ تمهيدية، أو تلخيصية في مجالي الاستماع والتكلم، ثمّ يستعين بالنصّ نفسه؛ لتعليم وحدة في المعرفة اللغوية (في النحو والصرف والإملاء والترقيم)، كما وينطلق المعلّم من النصّ نفسه؛ لتعليم مادة في التعبير الكتابي، بحسب موضوع النصّ ونوعه.

¹¹ موقع المنطار: <http://www.new-educ.com/theories-dapprentissage-le-constructivisme>

مرکبات التربية اللغوية المطلوبة لمنهج
الأساسيات



القراءة والفهم القرآني

تعريف

القراءة أساس التعلّم والتعليم، وهي السبيل إلى المعارف واكتساب الخبرات. لقد كان مفهوم القراءة قديماً هو التعرّف على الحروف والكلمات والنطق بها¹²، إذ كان التركيز في عملية القراءة على جانبين اثنين: الفسيولوجي والإدراكي. وقد تجسّدت القراءة في كونها عملية آلية لا يدخل في حسابها اعتبار للفهم أو الإدراك، إذ انحصرت همّ المعلمين في أن يقرأ التلميذ دروسه بلا تردد، أو تلثم¹³، وما دام ينطق المكتوب، فهو قارئ، فهمّ أم لم يفهم ما هو مكتوب¹⁴، وبذلك لم يُدرّب التلميذ على أعمال عقله فيما يقرأ؛ لأنّه تعلّم ليقرأ¹⁵.

ومنذ منتصف القرن العشرين تغير مفهوم القراءة وتعدّدت أهدافها، فعرفها جيبسون¹⁶، بأنّها عملية استقبال الاتصال، والتمييز بين الرموز الصورية من خلال ردود فعل مناسبة، وفكّ الرموز الصورية، وتحويلها إلى حديث، ومن ثمّ كسب المراد (الفهم) من المكتوب.

يعرّف بعضهم القراءة كذلك على أنّها أعمق بكثير من ضمّ حرف إلى آخر ليتكوّن من ذلك كلمة، إنّها عملية معقّدة، تقوم على أساس تفسير الرموز المكتوبة، أو الرّبط بين الرموز والحقائق، فالقارئ يتمعّن الرموز اللغوية المكتوبة ويربطها بالمعاني، ثمّ يفسر تلك المعاني وفقاً لخبرته، فهو يقرأ رموزاً ولا يقرأ معاني، وتكون القراءة عملية يبني فيها القارئ الحقائق التي تكمن وراء الرموز. ومن الخطأ اعتبار تمييز الحروف، ومجرد النطق بالكلمات قراءة، فتلك عملية آلية لا تتضمن صفات القراءة التي تنطوي على كثير من العمليات العقلية كالرّبط والإدراك والموازنة والفهم والاختيار والتّقويم والتّدكّر والتنظيم والاستنباط والابتكار¹⁷

القراءة عملية تفسير للرموز اللفظية المكتوبة، وهي نتيجة التفاعل بين الرموز المكتوبة التي تمثّل اللغة، والمهارات اللغوية والخبرات السابقة للقارئ. يحاول القارئ خلال عملية القراءة أن يعطي معاني جديدة لكلمات الكاتب، وذلك حسب مستواه اللغوي وخبراته الحيوية. معنى ذلك أنّ القراءة- رغم أنّها فنّ استقبال لغوي- عملية نشطة إيجابية، تتطلّب من القارئ مستويات مختلفة من الفهم. يأخذ الفهم في القراءة بُعدين أساسيين: بُعداً أفقيّاً، وبُعداً رأسيّاً. يتناول البعد الأفقيّ فهم الكلمة والجملّة والفقرّة، والموضوع كما يتناول، فهم الفكرة العامّة، والأفكار. أمّا البعد الرأسيّ فيتناول مستويات الفهم المختلفة:

¹² شريف وآخرون، 2009؛ البجّة، 2003؛ عيد، 2011؛ جاب الله وآخرون، 2011؛ لافي، 2006؛ مصطفى، 2005؛ الهرمات، 2002.

¹³ البجّة، 2003؛ عيد، 2011.

¹⁴ الخويسكي، 2008.

¹⁵ حسن، 2012.

¹⁶ Gibson, 1965

¹⁷ شحاتة، 1992.

فهم المعنى الصريح، وفهم المعنى التفسيري، وفهم ما بين السطور، والاستنتاج، والنقد، والتذوق، والتفاعل والابتكار¹⁸.

تعدّ القراءة ركناً أساسياً من أركان الاتّصال اللغوي. فعندما يكون المرسل كاتباً لا بدّ من أن يكون المستقبل قارئاً؛ فهي الوسيلة التي بها تتحقّق غايات الكتابة. إذ بدون القراءة ليست ثمّة قيمة للكتابة. والقراءة فنّ لغوي يتّصل بالجانب الشفهي للغة عندما تُمارس جهرًا بالعين واللسان، وترتبط بالجانب الكتابي للغة، عندما تترجم الرموز المكتوبة سواء تمّ ذلك بالعين واللسان أم بالعين فقط؛ فعند القراءة تمارس اللغة شفهيًا وكتابةً، وتعدّ القراءة وسيلة من وسائل تحصيل الخبرات، وأداة لاكتساب المعرفة¹⁹.

والفهم القرائي عمليّة نشطة تتضمّن تفسير القارئ للمادّة المقروءة، واستنتاج أفكار ومعان منها، والتفاعل معها في ضوء خلفيته المعرفيّة والقراءة السابقة، كما تختلف استجابة الطالب للمادّة المقروءة من قارئ لآخر وفقًا لعوامل منها: ثروة القارئ اللغويّة، وتجاربه السابقة، وميوله ورغباته، ومواقفه واتّجاهاته، وطبيعة المادّة المقروءة ودرجة صعوبتها. الهدف من القراءة فهم المعاني، وذلك بالربط الصحيح بينها وبين الرموز الدالّة عليها، والوصول إلى مدلول المعاني من السياق، وتنظيم الأفكار المقروءة تنظيمًا منطقيًا، ويعدّ الفهم تفاعلًا بين القارئ والنصّ أثناء عمليّة القراءة²⁰.

أهداف تدريس القراءة والفهم القرائي

1. فهم المقروء والتفاعل معه والانتفاع به، وهو أهمّ أهداف القراءة.
2. تزويد الطالب بالمهارات الأساسيّة التي تتمثّل في جودة النطق، وصحّة الإلقاء والأداء والتّعبير عن المعاني المقروءة، فضلًا عن الطلاقة في القراءة.
3. إكساب الطالب القدرة على التذوق الأدبيّ، وتلمّس مواطن الجمال.
4. إكساب الطالب القدرة على تلخيص المقروء، وتقديم فحواه بصورة موجزة، ولغة سليمة.
5. إكساب الطالب ثروة لغويّة مناسبة من التعابير والألفاظ والتراكيب حتّى يصحّ أسلوبه الشفويّ والكتابيّ.
6. إكساب الطالب حبّ القراءة والميل إليها، حتّى تصبح هواية من هواياته يعتمد عليها في اكتساب الثقافة، فضلًا عن أنّها للتسلية والمتعة.

¹⁸ طعيمة، 1998

¹⁹ عطية، 2006.

²⁰ لافي، 2012.

7. تنمية روح النقد والتقدير لما يقرأ، إذ يستطيع إبداء رأيه فيها معززًا ذلك بالتعليق المناسب والدليل المنفع²¹.

مهارات الفهم القرائي

لا شك أنّ مجال القراءة مستويات متعدّدة، منها مستويات رئيسة، وأخرى ثانوية تندرج تحتها. وقد تناول الباحثون هذه المستويات بالدراسة، التحليل، والتصنيف، وتبعًا لاختلاف وجهات النظر فقد تباينت الآراء حول تلك المستويات بأنواعها. وكان غرضهم من تحديد هذه المستويات تبسيط فهمها ومناقشتها، وتسهيل مهمّة المعلّم في إعداد أهداف تعليم القراءة، والتدريب على استخدام طرائق التدريس لفهم المقروء، وصياغة أسئلة تعليم القراءة في ضوء تلك المهارات.

صعوبات الفهم القرائي

يمكن حصر صعوبات الفهم القرائي في عوامل نصيّة وغير نصيّة. ففي الجانب النصّي تتمثّل الصعوبة في أمرين:

1. صعوبة المفردات اللغويّة في النصّ المقروء

إنّ صعوبة المفردات، وعدم القدرة على تفسيرها يؤدّي إلى تدنيّ مستوى الفهم القرائي للنصّ، علاوة على أنّ تركيز الطالب سوف يقلّ تدريجيًّا، لعدم ترابط الأفكار والمعاني التي يحاول جاهدًا أن يستوعبها، ممّا يعيق تدفق المعلومات وتسلسلها، ويقلّل من فاعليّة القارئ مع النصّ المقروء. إضافة لذلك فإنّ الجمل الطويلة للنصّ، وعدم وضوح العوائد والروابط فيه يسهمان في صعوبته.

2. صعوبة إدراك الأفكار المتضمّنة في النصّ المقروء

وهي من أهمّ المشاكل التي يصعب التغلّب عليها، وتتمثّل الصعوبة في عدم فهم الأفكار الواردة بالمادّة المقروءة، ممّا يؤدّي إلى ضعف التركيز وتدنيّ مستوى الفهم القرائي. فقد تكون الأفكار بعيدة عن بيئة الطالب، أو أنّها مستقاة من حقول معرفيّة لم يتمكّن الطالب من معرفة وتدويت مصطلحاتها المعرفيّة الأساسيّة مثل، نصّ في العلوم، أو في الفلسفة.

أما العوامل غير النصيّة فتتمثّل في عدم ملاءمة الحالة الذهنيّة للطالب عند القراءة مع النصّ المقروء، وفي سوء تنظيم الوقت المخصّص للقراءة، وفي فقدان اهتمام الطالب بالمادّة المقروءة، ممّا يؤثّر ذلك سلبيًّا في الفهم القرائي.

²¹ حمّاد، 2012؛ عون، 2012.

النصوص المطلوبة في مجال القراءة

ذكرنا سابقاً أنّ النصوص تُقسم عادة إلى نوعين رئيسيين: نصوص أدبية، ونصوص وظيفية، ولكل نوع من النصوص خصائصه وميزاته. كما أشرنا إلى ضرورة التركيز على النصوص الوظيفية في هذا المنهج بشكل عام. أما في مجال القراءة فسيكون التركيز بشكل خاص على ثلاثة أنواع من النصوص الوظيفية، وهي:

- النصوص المعلوماتية
- النصوص الإقناعية/ الحجاجية
- التقرير

يمكن تدريس الأنواع الثلاثة لجميع المستويات مع الأخذ بعين الاعتبار درجة صعوبة النصّ ومقرئته في كلّ مستوى. ويمكن تحديد درجة صعوبة النصّ بحسب المستوى المضموني لهذه النصوص من جهة، والمستوى اللغوي من جهة أخرى؛ فكلّما شمل النصّ فكرة أساسية قريبة من عالم الطالب، ومصوغة بلغة سهلة، ولا تشمل نسبة كبيرة من المفردات الصعبة، كان النصّ سهلاً، وكلّما تعددت الأفكار وتشعبت، وابتعدت عن عالم الطالب، وهي تناقش أفكاراً مجردة، وكانت مصوغة بلغة عالية وبمعجم عالٍ كان النصّ أكثر تركيباً وصعوبة. ولذلك يجب الانتقال من درجة صعوبة سهلة للمبتدئين، إلى متوسطة للمتوسطين، إلى عالية للمتقدمين.

التحصيلات المطلوبة في مجال القراءة

التحصيلات المطلوبة	المستوى
<p>- نصّ وظيفيّ سهل يصل طوله إلى 600 كلمة، قد يكون من المجلّات أو الجرائد، أو الموسوعات، أو المواقع الإلكترونيّة يعتمد لغة الصحافة في مبناه، ويكون معجمه واضحًا في معظمه، وتركيب الجملة بسيطًا.</p> <p>- يركّز على النصوص المعلوماتيّة التي تشرح ظاهرة علميّة أو اجتماعيّة، أو قضايا تربويّة قريبة من بيئة الطالب وخصوصًا من حقل التطبيقات العمليّة، أو يعالج قصّة حياة عالم أو أديب.</p> <p>- يركّز على مقالة الرأي كنصّ إقناعيّ، إذ يعرض النصّ موقف كاتبه من قضية اجتماعيّة أو تربويّة قريبة من بيئة الطالب.</p> <p>- قراءة وفهم تقارير حول فعاليّات ونشاطات مختلفة، عالميّة ومحليّة.</p> <p>- يتناول تحليل النصّ جميع مهارات فهم المقروء مع التركيز على المهارات الدنيا (فهم المعنى الصريح، التذكّر والمعرفة)، والاستنتاجيّة لتذويتها.</p>	المبتدئون

<p>- نصّ وظيفيّ متوسّط يصل طوله إلى 800 كلمة قد يكون من الكتب، أو المجلّات، أو الموسوعات، أو المواقع الإلكترونيّة يعتمد لغة عالية في المبنى والتركيب، ويكون معجمه متوسّط الصعوبة.</p> <p>- يُركّز على النصّ الإقناعيّ أو مقالة الرأي، الذي يتناول اتّخاذ موقف، أو عرض وجهات نظر مختلفة في قضية تربويّة أو اجتماعيّة، أو أدبيّة.</p> <p>- يُركّز على النصّ المعلوماتيّ الذي يتناول شرح فكرة أو قضية علميّة، أو قضايا تربويّة قريبة من بيئة الطالب وخصوصًا من حقل التطبيقات العمليّة أو اجتماعيّة.</p> <p>- قراءة وفهم تقارير حول فعاليّات ونشاطات مختلفة، عالميّة ومحليّة.</p> <p>- يتناول تحليل النصّ جميع مهارات فهم المقروء مع التركيز على المهارات الاستنتاجيّة (فهم المعنى الخفي والعلاقات غير الصريحة في النصّ) والمهارات العليا كالتقييم وإبداء الرأي.</p>	<p>المتوسّطون</p>
<p>- نصّ وظيفيّ يصل طوله إلى 1000 كلمة، قد يكون من الكتب، أو المجلّات، أو الموسوعات، أو</p>	<p>المتقدّمون</p>

<p>المواقع الإلكترونية يعتمد لغة عالية في المبنى والتركيب (بنية الجملة، توظيف العوائد والروابط)، ويكون معجمه من العربية الفصحى العالية.</p> <p>- يُركّز على النصّ الحجاجيّ الإقناعيّ أو مقالة الرأي، التي تتناول شرح فكرة مجردة فلسفيّة، أو اتّخاذ موقف من قضية اجتماعيّة، أو تربويّة، أو أدبيّة مختلف عليها.</p> <p>- يُركّز على النصّ المعلوماتيّ الذي يتناول شرح فكرة أو قضية علميّة، تربويّة أو اجتماعيّة.</p> <p>- قراءة وفهم تقارير حول فعاليّات ونشاطات مختلفة، عالميّة ومحليّة.</p> <p>- يتناول تحليل النصّ جميع مهارات فهم المقروء مع التركيز على المهارات العليا (التصنيف، المقارنة، التركيب، التقييم، وإبداء الرأي).</p>	
---	--

التعبير

التعبير الشفهيّ

تعريف

يعرّف التعبير الشفهي بأنه " قدرة الإنسان على استخدام الأصوات اللغويّة في نقل الأفكار والخبرات والمعلومات والحقائق والآراء، والمشاعر والأحاسيس، وكلّ ما يجول بعقله وخاطرة، إلى المستمعين - نقلًا يتّسم بالصحّة والدقّة في التعبير، والسلامة في الأداء وقوّة التأثير، فيقع كلّ ما يريد نقله في نفوس المستمعين موقع القبول والتفاعل"²².

مكوّنات التعبير الشفهيّ

تشمل عمليّة التواصل الشفهيّ خمسة جوانب أساسيّة، هي:

1. الجانب الفكريّ: يتضمّن الاستهلال بمقدّمه شائقة، التعبير عن الفكرة بوضوح، ترتيب الأفكار ترتيبًا منطقيًا، توليد فكرة من أخرى، تقديم الحلول والاقتراحات، واستخلاص النتائج.
2. الجانب اللغويّ: يتضمّن استخدام كلمات مناسبة للسياق، التعبير بكلمات محدّدة الدلالة، استخدام جمل صحيحة في تراكيها تعبّر عن المعنى، توظيف الصور البلاغيّة لخدمة المعنى.
3. الجانب الصوتيّ: يتضمّن الحديث بصوت واضح، وبثقة في النفس ودون ارتباك، استخدام طبقة صوتيّة مناسبة، التحدّث بالسرعة المناسبة، مراعاة مواطن الفصل والوصل، والتمييز بين الظواهر الصوتيّة.
4. الجانب الملمعيّ: يتضمّن تحريك أعضاء الجسم، وتعبيرات الوجه وفق المعنى المعبّر عنه، وكذلك استخدام الإيماءات والإشارات والتلميحات المناسبة، والتي تسهم في جذب انتباه المستمعين. ويتضمّن أيضًا تحريك النظر في جميع الأركان والزوايا، والنظر في عيون المستمعين أثناء الحديث.
5. الجانب التفاعليّ: يتضمّن التركيز على احترام المستمعين ومجايلتهم واستئذنتهم للمشاركة في الحديث والحرص على التمتع بالثقة والحسنّ الفكاهيّ، والتفاعل بما يلائم ردود أفعالهم.

أهميّة التعبير الشفهيّ

²² وجيه المرسي، 2017: <http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/298304>

تكمُن أهميّة التعبير الشفهيّ في أنّه أداة الاتّصال السريع بين الفرد وغيره، ويحقّق النجاح فيه الكثير من الأغراض في شتّى ميادين الحياة ودروبها. فنحن نعيش في عصر الانفجار المعرفيّ الذي تتراكم وتتضاعف فيه المعرفة بسرعة فائقة، كما ويعرف هذا العصر بأنّه عصر العلم وتطبيقاته التكنولوجيّة. فقد باتت التكنولوجيا تحاصرنا من كلّ حذب وصوب، وأصبح الإنترنت وشبكات التواصل الاجتماعيّ بما تقدّمه لنا من خدمات اتّصال رهيبية، جزءًا من حياتنا اليوميّة، التي لا غنى فيها عن النصّ المكتوب أو المسموع.

كلّ هذا يتطلّب من الإنسان القدرة على التواصل اللغويّ مع الآخرين كتابة ومشافهة، وأن يفكّر فيما يقول، وأن ينتقى كلماته وأفكاره، ويعرضها بصورة منطقيّة معقولة، ويخطّط لما سيقول، وذلك لكي يكون كلامه مؤثّرًا وسط زخم من النصوص المنتشرة هنا وهناك²³.

وعليه، تحظى عمليّة التدريب على الكتابة والتكلّم عبر شبكات التواصل الاجتماعيّ بأهميّة قصوى من قبل المختصّين في السنوات الأخيرة لاحتلالها مكانة هامة في حياتنا كما أسلفنا. ولا يمكن أن يحدث كلّ هذا إلا بنوع من التعلّم المنظّم، والتدريب الموجه من أجل ذلك، يوجد اهتمام بالغ في كثير من الدول المتقدّمة بلغة الكلام، وبالشروط التي تساعد المتعلّم على إتقان الحديث في المجالات الحيويّة المختلفة، لا سيّما عبر شبكات التواصل الاجتماعيّ التي تتطلّب كفايات ومهارات خاصّة²⁴.

²³ محمود ع. وجيه، م، 2010، ص 82.

²⁴ انظر مثلا كتاب : Christopher Johnson (2016) *The Art of Writing Little*, Norton & Company: NY

التحصيلات المطلوبة في التعبير الشفهي لكل مستوى

ملاحظة: في كل مستوى يتم مراجعة التحصيلات المرحلية في المستويات السابقة، وإضافة التحصيلات

الجديدة

المتقدمون	المتوسطون	المبتدئون	نوع النص والغرض منه
		<p>- التدريب شفهيًا على الوصف الموضوعي والانفعالي لموصوفات مختلفة مثل:</p> <p>شخصيات، كائنات حيّة، مبان وأثار تاريخية، من خلال عرض صور لهذه الأشياء. وصف لمبنى مقالة علمية أو كتاب وغير ذلك،</p> <p>- يفضل ربط موضوع الوصف بموضوع النص المتناول في مادة القراءة والفهم.</p>	الوصف بنوعيه
		<p>- سرد قصة أو حكاية من حقلهم التعليقي أو التعلّمي، أو من تجاربهم الخاصة ذات صلة بالموضوع</p>	القصّ/السرد

		المطروح وذلك بتسلسل زمني ومنطقي	
	<p>- تقديم تقارير شفهيّة موجزة عن أحداث شاهدوها، أو سمعوا عنها، أو عن نشاطات أو فعاليّات شاركوا بها أو كانوا شاهدين عليها، مثل أسبوع التطبيقات العملية، أسبوع اللغة العربيّة، اليوم الرياضي، اليوم المفتوح في الكلية....</p> <p>- فضل ربط موضوع التقرير بموضوع النصّ المتناول في مادّة القراءة والفهم.</p>		تقديم تقرير
	<p>التعبير عن آرائهم تجاه موضوعة ما، أو قضية ما ترتبط بموضوعات الساعة، أو بموضوع النصّ، أو بموضوعات أخرى تخصّ تجاربهم التعليميّة، مبرّرين وجهة نظرهم في محاولة لإحداث تغيير في مواقف الآخرين. نحو رأيهم في التطبيقات العملية، مشروع</p>		التعبير عن رأي

	"أكاديمية - صف"، نظام PDS وغير ذلك.		
تقديم معلومات حول شخصيات معيّنة، كائنات حيّة، مؤسّسات وقطاعات عامّة، مدن وقرى، مواقع جغرافيّة وغير ذلك. - يفضّل ربط النصّ المعلوماتي بموضوع النصّ المتناول في مادّة القراءة والفهم.			الإخبار
- مناقشة الآخر وإقناعه بموضوعات هامّة من الحياة والبيئة، وموضوعات تخصّ التربية والتعليم، مثل أهميّة إدراج الموسيقى والفنون في مناهج التعليم، مكافحة التدخين، الحفاظ على البيئة، التغذية السليمة وغير ذلك.			الإقناع

التعبير الكتابي

تعريف

هو القدرة على توليد الأفكار والإفصاح عن المشاعر والأحاسيس، وصياغتها بأسلوب منطقي وواضح، وبلغة سليمة صرفًا ونحوًا وإملاء وترقيماً. وهو بذلك يعتبر محصلة ما تعلّمه الطالب في فروع اللغة المختلفة من استماع وتكلم وقراءة ومعرفة لغوية²⁵.

أهمية التعبير الكتابي

يستمدّ التعبير الكتابي أهميته باعتباره أهمّ الغايات المنشودة من دراسة اللغة؛ وهو في الوقت نفسه وسيلة تواصل الفرد مع غيره، والتعبير عن وجهة نظره تجاه المثيرات الخارجية، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد²⁶.

يتميّز التعبير الكتابي عن الشفهي في القدرة على التنامي أثناء الكتابة، فالطالب يبدأ الكتابة ويدخله فكرة محددة، ثم تتولّد لديه أفكار أخرى جديدة أثناء الكتابة²⁷.

مركبات التعبير الكتابي

يتكوّن التعبير الكتابي من عدّة مركّبات، يمكن تقسيمها إلى ثلاثة محاور أساسية:

أ. المحور الفكري: ويضمّ المهارات الفرعية التالية:

استهلال الموضوع بمقدّمه شائقة .

طرح الفكرة بوضوح.

ترتيب الأفكار ترتيبًا زمنيًا و/ أو منطقيًا والربط بينها.

طرح أدلة متنوّعة لتدعيم الأفكار.

توليد فكرة من أخرى.

استخلاص نتائج.

تقديم حلول ومقترحات إذا تطلّب الأمر ذلك.

ب. المحور اللغوي: ويضمّ المهارات التالية:

استخدام لغة سليمة صرفًا ونحوًا وإملاء وترقيماً.

²⁵ إبراهيم، ع رابعة، 2015، ص 28.

²⁶ فتحي، ي، 2001، ص 119.

²⁷ حسن، ج، 2005، ص 92.

استخدام كلمات مناسبة للسياق.
استخدام الجمل بشكل سليم من حيث التركيب.
استخدام أساليب متنوّعة عاطفيّة وتقرييّة .
توظيف الصور البلاغيّة في تشكيل المعنى.

ج. المحور التنظيمي: ويضمّ المهارات التالية:

- وضع عنوان في أعلى الصفحة.
- الكتابة بخطّ واضح ومقروء .
- تقسيم الموضوع إلى فقرات .
- إدراج عناوين فرعيّة إذا لزم الأمر.
- كتابة الهوامش المناسبة، ومراعاة الكتابة العلميّة على النحو التالي:
خصائص الأسلوب العلمي:
 - المساواة في التعبير بين المعنى واللفظ، فلا إيجاز ولا تطويل ولا تكرار.
 - المباشرة: فالمعاني تؤدبها الألفاظ بشكل مباشر، ولا مجال للمجازات والصور البيانية، إلا في القليل النادر حيث يحتاج الأمر إلى الإيضاح.
 - عدم الاهتمام بالموسيقى اللفظية.
 - حسن العرض والتسلسل المنطقي للمعلومات.
 - الابتعاد عن الزخرفة اللفظية والمحسنات البديعية والمهارات الإنشائية.
 - البعد عن العواطف الذاتية.
 - دقة الألفاظ وسهولتها، وبعدها عن التكلف والتععر والإغراب.
 - وضوح الأفكار ودقة المعلومات.
 - استخدام الإحصائيات والأرقام والمصطلحات العلمية.
- كما يتصف الأسلوب العلمي بدقة التعبير، وترتيب الأفكار، وسرعة الوصول إلى عقل القارئ، والابتعاد عن الخيال، إذ إن غايته مخاطبة العقل، وشرح الحقائق، وتفسير الغوامض بكلمات بسيطة ولكنها فصيحة، وجمل واضحة ولكنها دقيقة.

أهداف تعليم التعبير الكتابي

يهدف تعليم التعبير الكتابي في منهج الأساسيات إلى تحقيق عدّة أهداف، أهمّها:

- تمكين الطالب من كتابة نصوص سليمة لغويًا لمتلقين مختلفين، ولأغراض مختلفة، سنأتي على تفصيلها لاحقًا.
- تنمية مهارات التفكير الإبداعي في الكتابة، وتوليد الأفكار الجديدة والقيم المستحدثة.
- القدرة على الاستشهاد بالمأثورات والحكم والأقوال والأحاديث النبوية والآيات القرآنية بما يقتضيه السياق.
- تزويد الطالب بالثروة اللغوية والمصطلحات العلمية الشائعة في مختلف الحقول المعرفية.
- جعل التعبير الكتابي مرآة صادقة يكشف المتعلم من خلالها عن أفكاره وأحاسيسه، وحاجاته النفسية وهواجسه تجاه ما يراه ويسمعه في الحياة العامة.

النصوص والتحصيلات المطلوبة في التعبير الكتابي لكل مستوى

ملاحظة: في كل مستوى يتم مراجعة التحصيلات المرحلية في المستويات السابقة، وإضافة التحصيلات

الجديدة

المتقدّمون	المتوسّطون	المبتدئون	نوع النصّ
		<p>- كتابة وصف موضوعي وانفعالي لموصوفات مختلفة، مثل: شخصيات، أحداث وكائنات حية، مبان وأثار تاريخية وغيرها.</p> <p>- يفضّل ربط موضوع الوصف بموضوع النصّ المتناول في مادّة القراءة والفهم.</p>	الوصف بنوعيه
		<p>- كتابة رسائل رسمية، ورقية وإلكترونية لجهات رسمية في موضوعات مختلفة، مثل تقديم الطلب، الاستفسار عن موضوع ما، تقديم شكوى وغير ذلك.</p> <p>- يفضّل ربط موضوع الرسالة بموضوع النصّ المتناول في مادّة القراءة والفهم</p>	الرسالة الرسميّة
		<p>كتابة حكاية سمعوا عنها أو من تجاربهم الخاصّة ذات صلة</p>	الحكاية

		بالموضوع، وذلك بتسلسل زمني ومنطقي	
	<p>- كتابة تقارير عن أحداث شاهدها أو سمعوا عنها، أو عن نشاطات أو فعاليات شاركوا بها، أو كانوا شاهدين عليها، مثل أسبوع التطبيقات العملية، أسبوع اللغة العربية، اليوم الرياضي، اليوم المفتوح في الكلية....</p> <p>- فضل ربط موضوع التقرير بموضوع المتناول في مادة القراءة والفهم.</p>		التقرير
	<p>كتابة مقالات رأي يعبرون فيها عن آرائهم تجاه موضوع ما، أو قضية ما ترتبط بموضوعات الساعة، أو بموضوع النص، مبررين وجهة نظرهم في محاول لإحداث تغيير في مواقف الآخرين، نحو ظواهر العنف في البلدات العربية.</p>		مقالة الرأي
	<p>- تصميم وإنشاء عريضة ورقية و/ أو</p>		العريضة

<p>إلكترونيّة في موضوعات مختلفة ولجّهات مختلفة - يفضّل ربط موضوع العريضة بموضوع النصّ المتناول في مادّة القراءة والفهم.</p>			
<p>كتابة نصّ معلوماتيّ حول شخصيّات معيّنة، كائنات حيّة، مؤسّسات وقطاعات عامّة، مدن وقرى، مواقع جغرافيّة وغير ذلك. - يفضّل ربط النصّ المعلوماتيّ بموضوع النصّ المتناول في مادّة القراءة والفهم.</p>			النصّ المعلوماتيّ
<p>- كتابة نصوص إقناعيّة حول موضوعات هامّة من الحياة والبيئة، وموضوعات تخصّ التربية والتعليم، مثل إدراج الموسيقى والفنون في مناهج التعليم، مكافحة التدخين، الحفاظ على</p>			النصّ الإقناعيّ

البيئة، التغذية السليمة وغير ذلك.			
--------------------------------------	--	--	--

المعرفة اللغوية

للمعرفة اللغوية مركبات عديدة، منها: النحو، الصرف، الإملاء والترقيم، ودلالة الألفاظ. فيما يلي التعريف بهذه المركبات وصلتها بالمنهج.

النحو

يعرّف علم النحو بأنه العلم الذي يبحث في أحوال الكلمة، فتعرف به حالة أواخر الكلمة من حيث الإعراب والبناء، ويقوم على إدراك نوع الكلمة، وبحث علاقتها بغيرها من الكلمات في سياق الجملة. فيستند علم النحو إلى التعرّف على أقسام الكلام وخصائص كلّ قسم. كما يتناول موضوع العوامل المؤثرة في الأفعال المعربة والأسماء، بالإضافة إلى الإلمام بحالات الإعراب الأربع، والوظائف النحوية، وعلامات الإعراب وعلامات البناء. ويختصّ النحو كذلك بالإسناد والفهم الصحيح من الجملة، فعند تكوين جملة، أو النطق بكلمة يجب أن تكون مفهومة ومسندة يفهمها المستمع أو القارئ²⁸.

إنّ النحو هو أبرز فروع المعرفة اللغوية التي ينبغي للدارس الإلمام بها في دراسته للغة العربية، وذلك لكونه يحتلّ المكانة الأهمّ في نسيج النّصّ العربيّ، إذ إنّ ضبط أواخر الكلم في الكلمات المعربة يخضع لقوانين النحو خضوعاً تاماً، ووفق هذه القوانين تتخذ نهايات الكلمات المعربة أشكالاً متغيرة²⁹، وقد تكون نادراً أشكالاً ثابتة صورةً لكنّها متغيرة تقديراً³⁰. بينما يتحدّد تشكيل الكلمات المبنية، أو الضبط الداخلي³¹ للكلمات بناء على ما يمكن اعتباره قوانين الصّرف.

يركز هذا المنهج على النحو الوظيفي الذي يعالج قضايا الاستخدام اللغويّ الدارج في الكتابة والتحدّث باللّغة العربيّة، دون الخوض في تفاصيل الاتجاهات المذهبية العلميّة، وفي سجلات النّحاة واختلاف آرائهم. فيتركز الدارس في أسس مبنى الجملة العربيّة، وفي أنواع الكلام، وفي العوامل الواضحة التّأثير في الألفاظ والجمّل.

إنّ الاهتمام بتدريس النحو الوظيفي يعدّ خطوة عمليّة لتيسير دراسة النحو، وخصوصاً في مساقات أساسيات اللّغة العربيّة، إذ إنّ هذه المساقات لم تخصّص فقط للمعرفة اللّغوية، وإنّما للتعبير وللّفهم أيضاً. كما أنّ جمهور الدّارسين في مساقات الأساسيات ليسوا متخصصين بالضرورة جميعاً في اللّغة العربيّة. ولذلك، يتمّ الاقتصار فيها على ما يمكن أن يكون مشتركاً لدى الطّلبة - معلّمي المستقبل - على اختلاف تخصّصاتهم في

²⁸ . كنان، س، 2017، ص 251-252؛ الغلابي، 2012، ص 7-8.

²⁹ . تعرّف الكلمة المعربة بأنّها الكلمة التي يحدث فيها تغيير بالشكل استناداً إلى تغيير وظيفتها النحوية، للتوسّع انظر: الراجحي، ع (1988)، ص 14-20؛ عبد الغني، أ، 2000، ص (7-8)؛ مصطفى، إ، 1959، ص 41-73.

³⁰ . ويسمى هذا النوع من الإعراب "الإعراب المقدر"، وفيه تقدّر حركات الإعراب كلّها أو بعضها على أواخر الكلمة. ورغم عدم تغيير أحوال الكلمة عند دخول عوامل عليها فإنّها تعتبر معربة، وذلك لأنّ الكلمات المبنية تندرج في فئات خاصّة (كالحروف، ومعظم الأفعال، وبعض الأسماء). وتفصل مراجع النحو هذه القضية.

³¹ . تعني بالضبط الداخلي أجزاء الكلمة دون نهايتها، إذ إنّ النهاية مخصّصة لوضع الضبط الإعرابي، أمّا الحروف الأولى فهي ليست ذات علاقة بالحالات الإعرابية ولا بالوظائف النحوية.

تعاملهم مع اللّغة كوعاء لتقديم المعلومة. فلا شكّ في أنّ اللّغة التي سيستخدمها خريجو الكليّات في التّعامل مع المعلومات والمعارف كمتعلّمين هي اللّغة العربيّة، من الأهمّيّة بمكان أن تخلو تعاملاتهم مع اللّغة كتابة ونطقًا وتحديثًا من الأخطاء البارزة³².

الصّرف

يعرّف علم الصّرف عند اللّغويّين الكلاسيكيّين بأنّه العلم الذي تعرف به كيميّة صياغة الأبنية العربيّة، وأحوال هذه الأبنية التي ليست إعرابًا وبناءً. ففهم اللّغويّون الصّرف بأنّه دراسة لبنية أو هيئة الكلمة. بينما يرى بعض اللّغويّين المحدثين أنّ علم الصّرف هو ما يشتمل على أيّ دراسة تتّصل بالكلمة أو أحد أجزائها، مؤدّية إلى خدمة العبارة والجملّة³³. ويركّز على الصّرف على دراسة الكلمة مستقلّة عن غيرها من الكلمات (على العكس من علم النّحو). فيعالج علم الصّرف - ضمن ما يعالج - الألفاظ العربيّة من حيث الصّحّة والإعلال، والأصالة والزّيادة، وغير ذلك. كما يتعامل مع صيغ التثنية والجموع، والتّصغير والتّكثير وغير ذلك³⁴.

الإملاء: اشتقّ مصطلح "الإملاء" من الفعل "أملى"³⁵، وهو يعني تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة "حروف" توضع في مواضعها الصّحيحة من الكلمة. وقد تكون هذه الأصوات مساويةً للرموز، فيكون لكلّ صوتٍ رمزه، كما قد تكون بعض هذه الحروف غير مصوّتة؛ ممّا قد يحدث التباسًا لدى المملّى عليه.

الإملاء هو عمليّة التّدريب على الكتابة الصّحيحة لتصبح عادة يعتادها المتعلّم، ويتمكّن بواسطتها من نقل آرائه ومشاعره وحاجاته وما يُطلب إليه نقله إلى الآخرين بطريقة صحيحة. وهو وسيلة من وسائل التعبير الكتابي، تعتمد على صحّة رسم الكلمات حسب قواعد موضوعة³⁶.

وللإملاء منزلته الهامّة بين فروع اللّغة، فهو من الأسس الهامّة المهنيّة للتّعبير الكتابي، إذ يقوم بتهيئة الصّورة الخطيّة الصّحيحة للكتابة العربيّة³⁷.

دلالة الألفاظ والبلاغة

عني اللّغويّون في البحث في الصّلة بين الألفاظ المنطوقة وبين معانيها. فعلم دلالة الألفاظ يهتمّ بالتّعرّف إلى دلالات الألفاظ، وكيف تؤدّي إلى معانيها المفهومة. ومن هنا يمكن للباحث في هذا المجال أن يستشفّ مدى

³² . يفصّل عبد العليم إبراهيم دوافعه من وراء تجديد النّحو لدى الدّارسين، انظر: النّحو الوظيفي. القاهرة: دار المعارف، د.ت.

³³ . انظر: الرّاجعي، ع (د.ت) ص 7، بشر، ك، 1986، ص 85-86.

³⁴ الحملاوي، 2000، ص 23-24: الغلابي، 2012، ص 7-8.

³⁵ ولللفعل "أملل" أيضًا ذات المعنى، وقد ورد في قوله تعالى: " ولا يَأْبُ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فليكتبْ ولْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ..". سورة البقرة، الآية 282. وأمّا الفعل "أملى" فقد ورد في القرآن الكريم في الآية: " وقالوا أساطيرُ الأولين اكتنبتْها فهي تُملى عليه بكرةً وأصيلًا". سورة الفرقان، الآية 5.

³⁶ للتّوسّع ينظر: محسن، ع، 2007، ص 133، شحاتة، ح، 1993، ص 315 وما بعدها؛ مجاور، محمّد صلاح الدّين، 2000، ص 177-191.

³⁷ إبراهيم، ع (د.ت)، ص 193.

صلاح اللَّفْظ المنطوق به للتعبير عن المعنى المراد، وأن يقيّم تعبير اللَّفْظ عن المعنى قوّة وضعفًا، ووضوحًا وإبهامًا.³⁸

وقد رأى بعض اللُّغويّين أنّ الألفاظ لم تُقصّد لذواتها، وإنما هي أدلة يستدلُّ بها على مراد منشئ الكلام، فإرادة المعنى أكّد من إرادة اللَّفْظ، ولهذا نظرُوا إلى المعاني من حيث أنّها الهدف، وإلى الألفاظ من حيث أنّها الوسيلة إلى بلوغ الهدف.³⁹

وأما البلاغة فهي العلم الذي يُعرّفنا بطرق التّعبير الصّحيح، والإفهام المؤثّر، بأسلوب جميل. وتهدف إلى إيصال الفكرة والمعنى إلى المتلقّي بإيجاز، وبأجمل تصوير، وبأبدع تعبير، وبأوقع تأثير.

وبما أنّ حقل البلاغة حقل واسع جدًّا، فقد رأينا أنّ نركّز في منهج الأساسيات على الأساليب البلاغيّة الأكثر انتشارًا وتداولًا وتلك التي يمكن أن تواجه المعلم والطالب في كافّة الحقول المعرفيّة. مع التأكيد على أنّ المنهج يوصي بمعرفة هذه الأساليب دون الخوض في التفاصيل والتفرّعات لكلّ منها. وبما أنّ الأساليب المختارة لهذا المنهج قليلة، فقد ارتأينا أنّ يتمّ تدريسها ذاتها في كافّة المستويات، مع مراعاة التنوع في اختيار الأمثلة والنماذج في كل مستوى. أما هذه الأساليب المطلوبة فهي:

الاستعارة: عبارة عن تشبيهه حُذف أحد طرفيه: المُشَبَّه أو المُشَبِّه به. ومن أمثلته: تبتسم الرّهرة. تنفّس الصّبح. تعزف الطّيور أعذب ألحان الغروب.

التّشبيه: هو أسلوب في التّعبير يقوم على علاقة بين طرفين، لوجود صفة أو صفات مشتركة بينهما. وللتّشبيه أربعة أركان، هي: المُشَبَّه، المُشَبِّه به، وجه الشّبه، أداة التّشبيه، مثل: أنت كالرّمح في الاستقامة.

الكناية: هي التّعبير عن المقصود بصورة غير مباشرة، من خلال معنى فرعيّ أو لفظ بديل.

كقولنا: فلان كثير الرّماد، أي كريم. والنّاطقون بالضّاد كناية عن العرب.

الطباق: الجمع بين متضادّين أو شبه متضادّين، وسواء كانا من قسم واحد من أقسام الكلام، أو من قسمين مختلفين. وشرط المتضادّين أن يكونا دائميًا من مجال دلاليّ واحد. أثابر على الاجتهاد وأمقت الكسل.

علامات التّرقيم والخط

علامات التّرقيم هي "الرّموز التي يتمّ وضعها بين أجزاء الكلام من أجل تمييزها عن بعضها البعض، ولتحديد نبرة اللّهجة عند القراءة جهريًا، وتنوع الصّوت بالكلام، ومعرفة مواضع الوصل من الوقف، إذ إنّ علامات

³⁸ انظر: أنيس، إ 1984، ص 38.

³⁹ انظر مقالة: محمّد، س، موقع الألوكة

التّرقيم تتّصل بالإملاء بشكل مباشر، فعندما نرى رسم الحروف في عدّة مواضع خاصّة الهمزة يختلف إملائيًّا، بالإضافة إلى اختلاف المعنى لو تمّت إساءة استخدام علامات التّرقيم⁴⁰.

وأما الخطّ فمن وظائفه الأساسيّة نقل المعاني التي نريدها كتابةً، فلطالما كان الخط وسيلة لنقل العلوم والمعارف العربيّة إلى العالم. وتتجلّى أهميّة الخطّ في جماله ووضوحه، فالخطّ الجميل يجعل من الكتابة أكثر قبولًا، ويزيد الكلمة وقارًا، ويعطي المعنى هيبة، ويبعث في نفس القارئ مشاعر الارتياح. كما أنّ الخطّ يُعتبر مجالًا مهمًّا لتعليم الطلاب بعض القيم ويكسبه العديد من المهارات، أهمّها التّرتيب والتنظيم ودقّة الملاحظة.

إنّ غياب الخطّ عن الخطّة الدّراسيّة، والتّقليل من أهمّيّته، أدّى إلى مشكلة فقدان القدرة على الكتابة الصّحيحة الواضحة بخطّ اليد، وهذا ما نلمسه في خطوط الكثير من طلابنا في الكليّات، لا سيما في الامتحانات وتقديم الوظائف البيئيّة والتقارير العلميّة وغيرها. ما يعني أنّ هذه المشكلة سترافقهم كمعلّمين فيما بعد. فكلّ معلّم سيلجأ بالضرورة إلى الكتابة على اللوح، وكتابة ملاحظات على أوراق الامتحانات، ودفاتر التلاميذ وغير ذلك. ومن هنا تأتي أهميّة تدريس الخطّ واتقانه لجميع طلاب الكليّات، ومن كافّة التخصصات.

وعليه، فإنّ مادّة الأساسيات تعتبر المجال الأنسب لتدريس فن الخطّ العربيّ. وبما أنّ أنواع الخطوط العربيّة كثيرة، فقد رأينا أنّ نركّز على نوعين أساسيين هما خطّ النسخ وخطّ الرقعة، وذلك لأنّ الأوّل هو الأكثر استعمالًا في الكتب، أمّا الثاني فهو الأقرب لخطّ اليد. هذا بالإضافة إلى أنّ منهج تدريس اللغة العربيّة للمرحلة الابتدائيّة يوصي بضرورة إتقان المعلم لهما.

وبما أنّ تدريس أصول الخطّ لا يمكن تقسيمها إلى مراحل أو مستويات، يوصي المنهج بتدريس مادّة الخطّ للمتقدّمين فقط، فيتعلّم الطلاب خطّ النسخ في الفصل الأوّل وخطّ الرقعة في الفصل الثاني. وبذلك نضمن أنّ كلّ طالب سيتعلّم أصول الخطّ العربيّ، ويتقن الكتابة بالمستوى المنشود.

أهميّة المعرفة اللغويّة

تبرز أهميّة المعرفة اللغويّة، من خلال ثلاثة جوانب:

1. استعمال اللغة بغرض التواصل، قراءة وتكلّمًا وكتابة.
2. الوعي اللغويّ: ويقصد به مناقشة الوسائل اللغويّة، واستعمالها بشكل واعٍ من أجل بناء وفهم النصوص.
3. المعرفة عن اللغة (ما وراء اللغة): تعميمات، صياغة القواعد اللغويّة، واستعمال المصطلحات الملائمة، وتنظيم المعرفة اللغويّة بشكل ممنهج.

⁴⁰ انظر موقع ديوان العرب: <http://www.diwanalarab.com/spip.php?article19986>، وموقع موضوع: <http://mawdoo3.com>

من خلال ما تقدّم نرى أنّ المعرفة اللغويّة هي ليست الغاية بحدّ ذاتها، بل هي وسيلة مساعدة تخدم الغايتين الأساسيتين للغة، وهما الفهم والإفهام. أي القدرة على فهم نصوص مكتوبة أو مسموعة، وكذلك القدرة على التعبير بشكل صحيح بحيث يصل القصد بشكل واضح إلى المتلقي. إذًا، للمعرفة اللغويّة دور بارز في فهم اللغة وصياغتها، فمهما وصلت معرفة الفرد فإنّها تصبح غير ذات قيمة إذا شابهها خلل في المعرفة اللغويّة، فخلل نحوي يغيّر المعنى المقصود، وقد يقلبه رأسًا على عقب، فمثلا عندما نقرأ الجملة: "ساعد الرجل صاحبه" لا نستطيع معرفة المساعد والمساعد إلا بالاعتماد على النحو، وكذلك لعلامات الترقيم دور هام في فهم المعنى، والمثال التالي خير دليل على ذلك:

ما أحسن عمر؟

ما أحسن عمر!

ما أحسن عمر.

فمن خلال علامات الترقيم نفهم أنّ الجملة الأولى استفهاميّة، والثانية تعجبيّة، والثالثة منفيّة. لذلك فإنّ علامة الترقيم تعطي المعنى المطلوب، وتوضّح مضمون الجملة. وأمّا الإملاء فدوره في الرسم الصحيح للكلمات الذي يوضّح المعنى في كثير من الحالات، فمثلا عندما تقرأ الجملة: "لاءم بين الكلمات" فإنّ المقصود هو (الفاعل). أما في الجملة: "لائم بين الكلمات"، فالمقصود أنت (الفاعل).

إذن، فالرسم غير الصحيح للكلمة يفقدها المعنى المقصود. ويحول دون فهم المادّة المكتوبة فهمًا دقيقًا. كما يحول دون القدرة على التعبير الكتابي بشكل صحيح. وأمّا دلالة الألفاظ فهي عبارة عن الصورة اللفظيّة والصورة الذهنيّة للشيء، ولها أهميّة كبرى في تصوّر المدلولات وفهمها وتوظيفها في التعبير.

أهداف المعرفة اللغويّة

تنبثق أهداف المعرفة اللغويّة من أهمّيّتها، ومكانتها بين فروع اللغة وتأثيرها فيها. ومن أهمّ أهداف تدريس المعرفة اللغويّة، ما يلي:

أهداف تدريس القواعد بشقّيه (النحو والصرف)

تهدف دراسة القواعد إلى إدراك مقاصد الكلام، وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يُتحدث به فهمًا صحيحًا. فهناك هدفان رئيسيّان لتدريس القواعد: أولهما الهدف النظريّ، وثانيتها الهدف الوظيفيّ، تندرج تحتهما الأهداف التالية:

- تقويم اعوجاج اللسان، وتصحيح المعاني والمفاهيم.
- معرفة فهم واستعمال المباني اللغوية المختلفة (صرفاً ونحوًا وإملاء).
- فهم الوظيفة النحوية للكلمات في السياق.
- تمكين المتعلمين من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة.
- تكوين عادات لغوية صحيحة لدى الطلاب، وتدريبهم على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً سليماً.
- تيسير إدراك المتعلمين للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنياً على أساس مفهوم بدلاً من أن تكون مجرد محاكاة آلية.
- تنمية قدرة الطلاب على النقد والتمييز بين الخطأ والصواب لما يسمعونه أو يقرأونه؛ لما في دراسة النحو من تحليل الألفاظ والأساليب، ومعرفة العلاقات بينها وبين معانيها وأساليب الركافة أو الجودة.

أهداف تدريس الإملاء والترقيم والخط

- كتابة حروف اللغة بأشكالها المختلفة وفي مواضعها المتباينة بشكل واضح وجميل.
- كتابة الكلمات والجمل بشكلها الصحيح الذي يؤدي المعنى التام.
- تفادي الأخطاء الإملائية الشائعة.
- معرفة علامات الترقيم ووظائفها المختلفة وكيفية استخدامها استخداماً صحيحاً.

أهداف تدريس "دلالة الألفاظ والبلاغة"

- معرفة المعنى المعجمي، والتدريب على استعمال المعاجم والوصول إلى دلالة الكلمة.
- استنتاج المعنى بالاعتماد على السياق سواء كان سياقاً لغوياً أو اجتماعياً أو ثقافياً.
- التعرف على الحقول الدلالية واستخدامها بشكل صحيح.
- الوقوف على ظاهرة الترادف في اللغة العربية.
- التعرف على ظاهرة التضاد، والتعامل معها في فهم المعنى.
- معرفة واستعمال رواسم، تراكيب وتعابير لغوية شائعة.
- فهم واستعمال الأساليب البلاغية الشائعة في الكتابة والتكلم.

التحصيـلات المطلوبة في المعرفة اللغوية

ملاحظة: في كلّ مستوى يجب مراجعة التحصيلات المطلوبة في المستويات السابقة وإضافة التحصيلات الجديدة.

الصِّرف	
<ul style="list-style-type: none">● جذر الكلمة.● تقسيم الأفعال إلى مجردة ومزيدة وصحيحة ومعتلة.● تصريف الأفعال الصحيحة.● الأوزان الصرفية.	المبتدئون
<ul style="list-style-type: none">● المنقوص والمقصور والممدود.● المفرد والمثنى والجمع.● المذكر والمؤنث.	المتوسّطون
<ul style="list-style-type: none">● تصريف الأفعال المعتلة.● اسم المكان واسم الزّمان.● اسم الفاعل واسم المفعول.	المتقدّمون

التَّحو	
<ul style="list-style-type: none"> ● أقسام الكلام. وتقسيمه إلى مبني ومُعرب. ● حالات الإعراب وعلاماته. ● مبني الجملة العربيّة. ● المجرورات. <p>ارتأينا أن نبدأ بالمجرورات نظرًا إلى عددها وسهولتها، وهي: المجرور بالحرف، والمجرور بالإضافة، وتوابع المجرورات.</p>	المبتدئون
<ul style="list-style-type: none"> ● الفعل التامّ والفعل الناقص. ● الحروف المشبّهة بالأفعال. ● المرفوعات وتشمل: الفعل المضارع، الفاعل ونائبه، المبتدأ والخبر، اسم الفعل الناقص، خبر الحروف المشبّهة بالأفعال، توابع المرفوعات. 	المتوسّطون
<p>يشمل هذا المستوى:</p> <p>المنصوبات على أشكالها، وقد تركناها للمستوى الأخير لكثرتها وتعدّدها، وتشمل:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● الفعل المضارع في حالة النصب. ● المفاعيل. ● خبر الفعل الناقص. ● اسم الحرف المشبّهة بالفعل. ● الحال. ● التمييز. ● المنادى. ● المُستثنى. 	المتقدّمون

الإملاء والترقيم والخط	
<ul style="list-style-type: none"> ● همزتا الوصل والقطع. ● التاء المربوطة والتاء المفتوحة. ● زيادة الحروف وحذفها. ● علامات الترقيم: النقطة، علامة الانفعال، علامة الاستفهام، النقطتان الرأسيّتان. 	المبتدئون
<ul style="list-style-type: none"> ● رسم الهمزة. ● الألف الممدودة والألف المقصورة. ● علامات الترقيم: علامة الحذف، الفاصلة، الفاصلة المنقوطة، علامات التنصيص، القوسان، العارضتان. 	المتوسّطون
<ul style="list-style-type: none"> ● التأكيد على علامات الترقيم في المستويين السابقين من خلال النصوص والتدريبات. ● خطّ النسخ في الفصل الأول وخطّ الرقعة في الفصل الثاني. 	المتقدّمون

دلالة الألفاظ والبلاغة	
<ul style="list-style-type: none"> ● مفهوم الدلالة. ● العلاقة بين اللفظ ودلالته. ● أسباب التَّغْيِيرِ الدلالي. ● التَّرَادِفِ فِي اللُّغَةِ. ● التَّضَادِ. ● الحَقُولِ الدلاليَّةِ. ● معرفة واستعمال رواسم، مصطلحات تراكيب وتعابير لغوية شائعة (انظر الملحق) ● التشبيه، الاستعارة، الطباق، الكناية 	المبتدئون
<ul style="list-style-type: none"> ● أنواع الدلالات: المُعْجَمِيَّة والسِّيَاقِيَّةِ. ● التشبيه، الاستعارة، الطباق، الكناية 	المتوسِّطون
<ul style="list-style-type: none"> ● أنواع الدلالات: الصوْتِيَّة، الصرْفِيَّة، النحويَّةِ. ● التشبيه، الاستعارة، الطباق، الكناية 	المتقدِّمون

التحصيلات المطلوبة في كافة المجالات لكل مستوى

المبتدئون

القراءة	
- نصّ وظيفيّ سهل يصل طوله إلى 600 كلمة، قد يكون من المجلّات أو الجرائد، أو الموسوعات، أو المواقع الإلكترونيّة يعتمد لغة الصحافة في مبناه، ويكون معجمه واضحًا في معظمه، وتركيب الجملة بسيطًا.	
- يركّز على النصوص المعلوماتيّة التي تشرح ظاهرة علميّة أو اجتماعيّة، أو قضايا تربويّة قريبة من بيئة الطالب وخصوصًا من حقل التطبيقات العمليّة، أو يعالج قصّة حياة عالم أو أديب.	
- يركّز على مقالة الرأي كنصّ إقناعيّ، إذ يعرض النصّ موقف كاتبه من قضية اجتماعيّة أو تربويّة قريبة من بيئة الطالب.	
- قراءة وفهم تقارير حول فعاليات ونشاطات مختلفة، عالمية ومحلية.	
- يتناول تحليل النصّ جميع مهارات فهم المقروء مع التركيز على المهارات الدنيا (فهم المعنى الصريح، التذكّر والمعرفة)، والاستنتاجيّة لتدوينها.	

--	--

<p>- التدرّب شفهيًا على الوصف الموضوعي والوصف الانفعالي لموصوفات مختلفة مثل: شخصيات، كائنات حيّة، مبان وأثار تاريخية وغيرها وذلك من خلال عرض صور لهذه الأشياء. ويفضّل ربط موضوع الوصف بموضوع النصّ المتناول في مادّة القراءة والفهم.</p> <p>- سرد قصة أو حكاية قرأها أو سمعوا عنها أو من تجاربهم الخاصة ذات صلة بالموضوع المطروح وذلك بتسلسل زمني ومنطقي.</p>	<p>التعبير الشفهي</p>
<p>- كتابة وصف موضوعي وانفعالي لموصوفات مختلفة، مثل: شخصيات، أحداث وكائنات حيّة، مبان وأثار تاريخية وغيرها.</p> <p>- كتابة رسائل رسمية، ورقية وإلكترونية لجهات رسمية في موضوعات مختلفة، مثل تقديم الطلب، الاستفسار عن موضوع ما، تقديم شكوى وغير ذلك.</p> <p>- كتابة حكاية سمعوا عنها أو من تجاربهم الخاصة ذات صلة بالموضوع، وذلك بتسلسل زمني ومنطقي.</p>	<p>التعبير الكتابي</p>

--	--

المعرفة اللغوية

<ul style="list-style-type: none"> - جذر الكلمة. - تقسيم الأفعال إلى مجردة ومزودة - وصحيحة ومعتلة. - تصريف الأفعال الصحيحة. - الأوزان الصرفية 	الصرف
<ul style="list-style-type: none"> - أقسام الكلام. وتقسيمه إلى مبني ومُعرب. - حالات الإعراب وعلاماته. - مبنى الجملة العربية. - المجرورات. 	النحو
<ul style="list-style-type: none"> - همزتا الوصل والقطع. - التاء المربوطة والتاء المفتوحة. - كتابة الألف اللينة. - زيادة الحروف وحذفها. - علامات الترقيم: النقطة، علامة الانفعال، علامة الاستفهام، النقطتان الرأسيتان. 	الإملاء والترقيم والخطّ
<ul style="list-style-type: none"> - مفهوم الدلالة. - العلاقة بين اللفظ ودلالته. - أسباب التغيّر الدلالي. - التّرادف في اللغة. - التّضاد. - الحقول الدلالية. - معرفة واستعمال رواسم، مصطلحات 	دلالة الألفاظ والبلاغة

تراكيب وتعابير لغوية شائعة - التشبيه، الاستعارة، الطباق، الكناية	
---	--

المتوسّطون

<p>- نصّ وظيفيّ متوسّط يصل طوله إلى 800 كلمة قد يكون من الكتب، أو المجلّات، أو الموسوعات، أو المواقع الإلكترونيّة يعتمد لغة عالية في المبنى والتركيّب، ويكون معجمه متوسّط الصعوبة.</p> <p>- يُركّز على النصّ الإقناعيّ أو مقالة الرأي، الذي يتناول اتّخاذ موقف، أو عرض وجهات نظر مختلفة في قضية تربويّة أو اجتماعيّة، أو أدبيّة.</p> <p>- يُركّز على النصّ المعلوماتيّ الذي يتناول شرح فكرة أو قضية علميّة، تربويّة أو اجتماعيّة.</p> <p>- قراءة وفهم تقارير حول فعاليات ونشاطات مختلفة، عالميّة ومحليّة.</p> <p>- يتناول تحليل النصّ جميع مهارات فهم المقروء مع التركيز على المهارات الاستنتاجيّة (فهم المعنى الخفي والعلاقات غير الصريحة في النصّ) والمهارات العليا كالتقييم وإبداء الرأي.</p>	<p>القراءة</p>
--	----------------

<p>- تقديم تقارير شفهيّة موجزة عن أحداث شاهدوها أو سمعوا عنها، أو عن نشاطات أو فعاليات شاركوا بها أو كانوا شاهدين عليها، مثل أسبوع التطبيقات العملية، أسبوع اللغة العربيّة، اليوم الرياضي، اليوم المفتوح في الكليّة....</p> <p>- التعبير عن آرائهم تجاه موضوع ما أو قضية ما</p>	<p>التعبير الشفهيّ</p>
---	------------------------

<p>ترتبط بموضوعات الساعة، أو بموضوع النصّ، مبّررين وجهة نظرهم في محاول لإحداث تغيير في مواقف الآخرين. نحو ظواهر العنف في البلدات العربيّة.</p>	
<p>- كتابة تقارير عن أحداث شاهدها أو سمعوا عنها، أو عن نشاطات أو فعاليّات شاركوا بها، أو كانوا شاهدين علمها، مثل أسبوع التطبيقات العمليّة، أسبوع اللغة العربيّة، اليوم الرياضيّ، اليوم المفتوح في الكليّة....</p> <p>- كتابة مقالات رأي يعبرون فيها عن آرائهم تجاه موضوع ما أو قضية ما ترتبط بموضوعات الساعة، أو بموضوع النصّ، مبّررين وجهة نظرهم في محاول لإحداث تغيير في مواقف الآخرين. نحو ظواهر العنف في البلدات العربيّة.</p>	<p>التعبير الكتابي</p>

المعرفة اللغوية

<ul style="list-style-type: none"> - منقوص والمقصور والممدود. - المفرد والمثنى والجمع. - المذكر والمؤنث 	<p>الصرف</p>
<ul style="list-style-type: none"> - الفعل التامّ والفعل الناقص. - الحروف المشبهة بالأفعال. - المرفوعات وتشمل: الفعل المضارع، الفاعل ونائبه، المبتدأ والخبر، اسم الفعل الناقص، خبر الحروف المشبهة بالأفعال، توابع المرفوعات. 	<p>النحو</p>
<ul style="list-style-type: none"> - رسم الهمزة. - علامات الترقيم: علامة الحذف، الفاصلة، الفاصلة المنقوطة، علامات التنصيص، القوسان، العارضتان. 	<p>الإملاء والترقيم والخطّ</p>
<ul style="list-style-type: none"> - أنواع الدلالات: المعجمية والسياقية - التشبيه، الاستعارة، الطباق، الكناية 	<p>دلالة الألفاظ والبلاغة</p>

المتقدّمون

<p>- نصّ وظيفيّ يصل طوله إلى 1000 كلمة، قد يكون من الكتب، أو المجلّات، أو الموسوعات، أو المواقع الإلكترونيّة يعتمد لغة عالية في المبني والتركيب (بنية الجملة، توظيف العوائد والروابط)، ويكون معجمه من العربيّة الفصحى العالّية.</p> <p>- يُركّز على النصّ الحجّاجي الإقناعيّ أو مقالة الرأي، الذي يتناول شرح فكرة مجردة فلسفيّة، أو اتّخاذ موقف من قضية اجتماعيّة، أو تربويّة، أو أدبيّة مختلف عليها.</p> <p>- يُركّز على النصّ المعلوماتيّ الذي يتناول شرح فكرة أو قضية علميّة، تربويّة أو اجتماعيّة.</p> <p>- قراءة وفهم تقارير حول فعاليات ونشاطات مختلفة، عالمية ومحلية.</p> <p>- يتناول تحليل النصّ جميع مهارات فهم المقروء مع التركيز على المهارات العليا (التصنيف، المقارنة، التركيب، التقييم، وإبداء الرأي).</p>	<p>القراءة</p>
--	----------------

<p>- تقديم معلومات حول شخصيّات معيّنة، كائنات حيّة، مؤسسات وقطاعات عامّة، مدن وقرى، مواقع جغرافيّة وغير ذلك.</p>	<p>التعبير الشفهيّ</p>
--	------------------------

<p>- مناقشة الآخر وإقناعه بموضوعات هامة من الحياة والبيئة، وموضوعات تخص التربية والتعليم، مثل أهمية إدراج الموسيقى والفنون في مناهج التعليم، مكافحة التدخين، الحفاظ على البيئة، التغذية السليمة وغير ذلك.</p>	
<p>-تصميم وإنشاء عريضة ورقية وإلكترونية في موضوعات مختلفة، ولجهات مختلفة.</p> <p>كتابة نصّ معلوماتي حول شخصيات معينة، كائنات حيّة، مؤسسات وقطاعات عامّة، مدن وقرى، مواقع جغرافية وغير ذلك.</p> <p>- كتابة نصوص إقناعية حول موضوعات هامة من الحياة والبيئة، وموضوعات تخص التربية والتعليم، مثل إدراج الموسيقى والفنون في مناهج التعليم، مكافحة التدخين، الحفاظ على البيئة، التغذية السليمة وغير ذلك.</p>	<p>التعبير الكتابي</p>

المعرفة اللغوية

<ul style="list-style-type: none"> - تصريف الأفعال المعتلة. - اسم المكان واسم الزمان. - اسم الفاعل واسم المفعول 	<p>الصرف</p>
<p>المنصوبات على أشكالها، وقد تركناها للمستوى الأخير لكثرتها وتعدددها، وتشمل:</p> <ul style="list-style-type: none"> - الفعل المضارع في حالة النصب. - المفاعيل. - خبر الفعل الناقص. - اسم الحرف المشبه بالفعل. - الحال. - التمييز. - المنادى. - المستثنى. 	<p>النحو</p>
<ul style="list-style-type: none"> - التأكيد على علامات الترقيم في المستويين السابقين من خلال التصوص والتدريبات. - خطّ النسخ في الفصل الأول وخطّ الرقعة في الفصل الثاني. 	<p>الإملاء والترقيم والخطّ</p>
<ul style="list-style-type: none"> - أنواع الدلالات: الصوتية، الصرفية، النحوية. - التشبيه، الاستعارة، الطباق، الكناية 	<p>دلالة الألفاظ والبلاغة</p>

كيفية تصنيف الطلاب إلى المستويات الثلاثة

توصي اللجنة العلمية للمنهج أن يُصنّف الطلاب إلى المستويات الثلاثة، بحسب المعايير التالية.

يُصنّف الطلاب إلى المستويات الثلاثة بحسب علاماتهم النهائية المدمجة كما هو مبين في الجدول:

مستوى الطالب في الأساسيات	علامة الدمج النهائية للطالب
المبتدئون	80-70
المتوسّطون	90-81
المتقدّمون	91 فما فوق

كيفية حساب العلامة النهائية- المدمجة للطالب:

هناك إمكانيّتان لحساب علامة الطالب، وهما:

أ. الدمج بين علامة البجروت وعلامة السيكسومتري وعلامة امتحان القبول، وذلك بحسب ما يلي:

- 50% لعلامة امتحان البجروت في اللغة العربيّة.
- 25% علامة التفكير الكلامي في امتحان السيكسومتري
- 25% علامة امتحان القبول.

ب. قبول الطالب بدون علامة السيكسومتري، وذلك بحسب ما يلي:

- 50 % لعلامة امتحان البجروت في اللغة العربيّة.

- 50 % لامتحان القبول.

المراجع

- أمارة، م (2010). اللغة العربية في إسرائيل، سياقات وتحديات، أم الفحم: مركز دراسات، عمان: دار الفكر.
- أنيس، إ (1984). دلالة الألفاظ. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- البجة، ع.(2003). تعلّم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، الطبعة الثانية، عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- بشر، ك (1986). التّطبيق النّحويّ. بيروت: دار المّهضة العلميّة.
- بوزان، ت.(2007). كتاب القراءة السريعة (طبعة الألفية)، الطبعة السادسة، السعودية: مكتبة جرير.
- جاب الله، ع؛ وآخرون.(2005). الأنشطة اللغوية، أنواعها، معاييرها، استخداماتها، الطبعة الأولى، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعيّ.
- الرّاجحيّ، ع (د.ت). التّطبيق الصّرفيّ. بيروت: دار النّفائس العربيّة.
- حسن، ج (2005)، ضعف المهارات اللغوية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة الخرطوم : مظاهره وأسبابه، ومقترحات علاجه"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة: كلية التربية جامعة عين شمس، العدد 107.
- حسن، س.(2012). القراءة وأثرها في التحصيل والتذوق الأدبي، الطبعة الأولى، عمّان: دار غيداء للنشر والتوزيع.
- حمّاد، خ.(2012). استراتيجيات تدريس اللغة العربية، غزّة: مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع.
- الحملاويّ (2000) . شذا العرف في فنّ الصّرف. صيدا- بيروت: المكتبة العصريّة.
- الخويسكي، ز (2008). المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم)، الأزاريطة: دار المعرفة الجامعية، طبع نشر وتوزيع.
- الخصاونة، ر (2008) . أسس تعليم الكتابة الإبداعية . عمان : دارا للكتاب العالمي.
- شحاتة، ح (1993). تعليم اللّغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق. القاهرة: الدّار المصريّة اللّبنانيّة
- شحاتة، ح(1992). قراءات الأطفال، الطّبعة الثانية، القاهرة: الدّار المصريّة اللّبنانيّة.
- شريف، س؛ وآخرون.(2009). تعلّم القراءة السريعة، الطبعة الأولى، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- طعيمة، ر.(1998). مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، الطبعة الأولى، القاهرة: دار الفكر العربيّ.

- عطية، س.(2006). فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، ع67، 142-176.
- عبد الغني، أ (2000). النحو الكافي. بيروت: دار الكتب العلمية
- عطية، م. (2006). الكافي في أساليب تدريس العربية، عمّان: دار الشروق.
- عطية، م.(2009). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- علي، أ ربابعة (2015)، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شركة الالوكة. الفصل الأول. وانظر ايضا منهج التربية اللغوية للمرحلة الابتدائية (2009)، ص 28.
- عون، ف.(2012). طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، الطبعة الأولى، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عاشور، ر؛ مقداي، م.(2009). المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، الطبعة الثانية، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عيد، ز.(2011). مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، الطبعة الأولى، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الغلابي، م (2012). جامع الدروس العربية. صيدا- بيروت: المكتبة العصرية.
- فتحي، ي (2001): استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث.
- كتّاني، س (2017). عناقيد الكلام. الناصرة: مكتبة كتّاني.
- لافي، س.(2006). القراءة وتنمية التفكير، الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتاب.
- مجاور، محمّد صلاح الدين (2000). تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة. القاهرة: دار الفكر العربيّ
- محسن، ع (2007). تدريس اللّغة العربيّة في ضوء الكفاءات الأدائيّة. عمّان: دار المناهج للنّشر والتّوزيع.
- محمّد، س: "الّة اللّفظ والسّياق عند الأصوليّين". موقع الالوكة:
<http://www.alukah.net/sharia/0/67423/#ixzz4n015kKfg>
- محمد، ع (2006). المرجع في تدريس اللغة العربية، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- محمود، ع، وجيه، م (2010). الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، الجوف: النادي الأدبي.
- مصطفى، إ (1959). إحياء النحو. القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر
- منيح تعليمي، (2009) التربية اللغوية: لغة، أدب، ثقافة للمرحلة الابتدائية- للصفوف: الأول- السادس، القدس: وزارة التربية والتعليم، السكرتارية التربوية، مركز تخطيط وتطوير المناهج التعليمية.
- الهاشي، ع، فائزة، م (2011). الكتابة الفنية : مفهومها-أهميتها –مهاراتها – تطبيقاتها، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

- מרעי, ע (2005). ואללה בסדר, דיוקן לשוני של הערבים בישראל, חיפה: האקדמיה ללשון ערבית.
- הרמתי, ש' (2002). *הבנת הנקרא, מדריך למורה*, עופרים הוצאה לאור.

- שוהמי, א. (2011). ערבית כשפט מיעוט? נוף לשוני כמקרה מבחן, מעמד השפה הערבית בישראל, תכנית קונרד אדנאואר לשיתוף פעולה יהודי-ערבי, אוניברסיטת תל אביב: מרכז משה דיין ללימודי המזרח התיכון ואפריקה.

-Bloom, B.S. (Ed.) (1956). *Taxonomy of Educational Objectives*. New York: David Mckay, pp. 88-187.

-Christopher Johnson (2016) *The Art of Writing Little*, Norton& Company: NY
Flower, l, s & hayes, j & carey, l & schriver, k & straman, j. (1986). *planning in writing : the cognition of a constructive process* (tech.rep. no34)Berkeley , - ca : and Pittsburgh, pacenter for the study of writing

-Gray, W.S. (1975). *The Teaching of Reading*. Boston: Harvard University Press.

-Gibson, E.L (1965) "*Learning to Read*", Science, CXLVIII, MAY 21, PP.1066-1072.

-Harris, L.A.&C.B. Smith. (1972). *Reading Instruction Through Diagnostic Teaching*. New York: Holf, Reinhart&Wisnton Inc

المواقع

وجيهه ، م (2017): <http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/298304>

موقع المنطار: <http://www.new-educ.com/theories-dapprentissage-le-constructivisme>

موقع ديوان العرب: <http://www.diwanalarab.com/spip.php?article19986>،

موقع موضوع: <http://mawdoo3.com>