وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي – الاغواط
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
ميدان اللغة والأدب العربي

مـــــذكرة ماســـــتر

التمارين اللغوية للسنة الخامسة ابتدائي

(دراسة تحليلية تقويمية.)

الشعبة: دراسات لغويـــة	التخصص: تعليمية اللغات
إعداد الطالب : أحمد مبارة	إشراف الأستاذ الدكتور: عبد العليم بوفاتح

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبـــــة	الصـــفة
معمري عبد القادر	أستاذ محاضر : أ	رئيسا
عبد العليم بوفاتح	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
لخذاري علي	أستاذ محاضر : أ	مناقشا

السنة الجامعية:1446/1445هـ ؛ الموافق: 2024/2023م

شكر وتقدير

بسم الله، والصلاة والسلام على رسول الله

الحمد والشّكر **لله وحده،**

له الفضل والمنّة.

الحمد لله الذي وهبني نعمة العقل سبحانه الشكر له على نعمه وفضله

في إتمام هذا البحث.

أتقدم بخالص الشكر والامتنان وفائق التقدير والاحترام إلى **الأستاذ الدكتور**: " **عبد العليم بوفاتح** " الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث، حيث قدم لي النصح والإرشاد طيلة فترة الإعداد، ولم يبخل علي بنصائحه وتوجيهاته.

وإلى كلّ **أساتذة** قسم اللّغة والأدب العربيّ بجامعة عمّار ثليجي- الأغواط

و إلى كل من شجعني لأصل إلى هذه الدرجة من الأهل والأصدقاء.

أحمد مبــارة

إهداء

إلى **والديّ الكريمين**:

إلى روح **أبي** الطاهرة .

إلى نبع الحنان ومصدر سعادتي وتاج رأسي وبؤرة نجاحي

إلى **أمي** الغالية ، شفاها الله وعافاها .

إلى أفراد **أسرتي وعائلتي** عامّة صغيرهم وكبيرهم .

أهدي هذا العمل المتواضع.

أحمد مبـارة

المقدمـــــــة

مقدمـــــــة

تعد اللغة من أهم النظم الحضارية التي تجعل الإنسان إنسانا، ولذلك فهي تستحق الاهتمام الشديد، لأنها إحدى مقومات بناء الإنسان وبناء الأمة، وهي أيضا إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة الابتدائية – لوظائفها، لأن اللغة من أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين التلميذ والبيئة المحيطة به، فهي نظام للتفكير والتعبير والاتصال، فإن الهدف الأساسي لتعليم اللغة هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي السليم.

ولما كانت التعليمية عامة وتعليمية اللغة العربية خاصة مركز استقطاب في الفكر اللغوي المعاصر، إذ إنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللغوي النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات.

ومما لاشك فيه أن اللغة العربية تأخذ مكانا بارزا في المرحلة الابتدائية، حيث إنها الأساس المهم من أسس بناء التلميذ فكريا ونفسيا واجتماعيا، وتأتي أهمية دراسة النحو من أنها تشكل العمود الفقري للغة، إذ لا يمكننا أن نقرأ أو نكتب من غير أن نعرف أساس كل قاعدة في الكلام والكتابة لنتعلم الصحيح، ونتجنب الخطأ حتى نعصم ألسنتنا وأقلامنا من الخطأ لذا وجب الاهتمام بقواعد اللغة العربية لتحقيق الأهداف، ووجب على الباحثين والمربين الاهتمام بها في كتب اللغة العربية لتطويرها وتعديلها والوقوف على جوانب القصور والقوة فيها، وذلك ضمان لتحقيق قدرات الأداء اللغوي السليم نطقا وكتابة انطلاقا منه، ولعل ما يجسد هذا الأداء هو التمرين اللغوي من خلال طبيعة ما يحتويه من مهارات ومعارف تنمي أداءه اللغوي، فيكتسب من خلاله لغة سليمة خالية من الأخطاء وهذا ما تسعى من أجله النظم التربوية الحديثة، فيشكل التمرين اللغوي النقطة الفاصلة بين ما اكتسبه أثناء الدرس النظري وبين ما سيتحقق لاحقا و يظهر جليا في أداءه سواء أكان من الناحية الكتابية أم الشفهية.

سنحاول أن نركز على التمرين اللغوي بالدراسة نظرا للمكانة التي احتلها موضوعه في حقل تعليمية اللغات والدور الذي يلعبه في ترسيخ المكتسبات التعليمية .. ولذلك ارتأينا أن يكون عنوان بحثنا : **التمارين اللغـــوية للسنة الخامسة ابـتدئي (دراسة تحليلية تقويمية.)**

دوافع اختيار الموضوع :

دفعني إلى اختيار هذا الموضوع عدة أسباب عدة من بينها : الرغبة الجامحة في معاينة هذا المستوى "السنة الخامسة من التعليم الابتدائي" لأنها تعد خاتمة هذه المرحلة وفيها تبلغ التعلمات التلميذ الأساسية غايتها، ضعف أغلبية تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي في اللغة العربية، التعرف على الواقع الحالي لكتب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، الدور الذي يلعبه التمرين في العملية التعليمية وأخيرا ضعف العناية بالتمارين اللغوية و هذا ما يلاحظ في مؤسساتنا التعليمية إذ يخصص له الوقت المتبقي من الحصة.

الدراسات السابقة :

من بين الدراسات السابقة التي لها صلة بالموضوع دراسة زهور شتوح الموسومة ب تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط – دراسة وصفية تحليلية – الهدف من دراستها هو النظر في أنواع التمارين التي تقدم للتلاميذ وتقويمها انطلاقا مما ضبطه المنظرون في تعليمية اللغات من مقاييس علمية، ودراسة محمد صاري الموسومة بـ التمارين اللغوية – دراسة وصفية تحليلية – هدفه من الدراسة إسقاط التمارين اللغوية الموجودة في الكتاب المدرسي وفق النظريات الحديثة.

تهدف دراستنا هذه إلى معرفة الإجراءات التعليمية التي يقوم المعلمون في أقسام السنوات الخامسة من التعليم الابتدائي ومعرفة أراء معلمي التعليم الابتدائي في محتوى التمارين اللغوية للسنة الخامسة، إلى جانب التعرف على جوانب القوة في التمارين اللغوية من أجل تعزيزها وجوانب الضعف من أجل تجاوزها، وتتبع السلوك التعليمي للمعلمين من خلال التمارين اللغوية.

إشكالية البحث : يسعى البحث للإجابة على الإشكالية التالية:

" ما أهمية التمارين اللغوية في تعليمية اللغة العربية؟ " وتندرج تحتها أسئلة فرعية:

إلى أي مدة يمكن أن تسهم التمارين اللغوية في ترسيخ وإثراء الرصيد اللغوي لدى المتعلم؟.

ما هي الصعوبات والعوائق التي تحول دون تحقيق الأهداف التعليمية؟

هل تخضع التمارين اللغوية إلى مقاييس علمية في بناءها؟

ماهي المقترحات والتوصيات لتطوير التمارين اللغوية؟.

فرضيات البحث:

تساهم التمارين اللغوية في ترسيخ وإثراء الرصيد اللغوي لدى المتعلم ، هناك بعض الصعوبات تحول دون تحقيق الأهداف منها تأثير اللهجات وقلة التطبيقات وكثافة المادة، وما يلاحظ أن بناء التمارين اللغوية يفتقر نوعا ما إلى المقاييس العلمية، وهناك بعض المقترحات لتطوير التمارين اللغوية منها : تحديد الهدف التعليمي لكل تمرين لغوي، وإعطاء الأولوية للتمارين الشفهية مع عدم إهمال التمارين الكتابية.

أهمية الدراسة :

نلتمس أهمية الدراسة في القيام بتحليل التمارين اللغوية حرصا على تحقيق هذه التمارين للأهداف الموضوعة لها، ومعرفة الدور الذي تلعبه في العملية التعليمية التعلمية وكذلك أهمية المرحلة الابتدائية وتميزها عن غيرها من المراحل الدراسية الأخرى كونها الحجر الأساس واللبنة الأولى في سلم التعليم فعليها يتوقف نجاح التلاميذ في المراحل الدراسية اللاحقة.

المنهج المتبع في البحث :

أما المنهج الذي اتبعناه في هذه الدراسة فهو المنهج الوصفي التحليلي لتناسبه مع طبيعة الدراسة، يتمثل الوصف في جمع المعلومات والبيانات عن الموضوع المدروس، أما التحليل فلأنه يحلل العناصر التي تتألف منها المشكلة.

وأما **أدوات الدراسة** فتمثلت في أداتين هما تحليل التمارين: تحليل التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والمقابلة قمنا بإجراء مقابلة مع الأساتذة بغية معرفة الإجراءات التعليمية والسلوك التعليمي الذي يقوم

به أساتذة اللغة العربية في مستوى الخامسة من التعليم الابتدائي وذلك عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة في لقاء فردي بينهم ومعرفة واقع تعليم وتعلم اللغة العربية في أقسام الابتدائي من خلال التمارين اللغوية.

خطـة البحث:

اقتضت طبيعة الموضوع تقسم البحث إلى مدخل وفصلين رئيسيين، **ضم المدخل مفاهيم أساسية** في التعليمية، **أما الفصل الأول: فخصص للتمارين اللغوية**، واشتمل على **أربعة مباحث** تعالج هذه التمارين نظريا وتطبيقيا... بينما **خصص الفصل الثاني لدراسة الكتاب المدرسي** وما تضمنه من محتويات بما فيها التمارين اللغوية التي هي موضوع الدراسة الأساس في هذا البحث.. وجاء هذا الفصل **في أربعة مباحث** مختومة بمقابلة قمنا بإعدادها عرضاً ودراسةً وتحليلا ومناقشةً..

هكذا جمعنا في بحثنا هذا بين المعطيات النظرية والعمل التطبيقي القائم على التحليل لمختلف النشاطات الميدانية في هذا الشأن، ضمن دراسة تحليلية تقويمية للتمارين اللغوية، مستعرضين ما تضمنه المنهاج والكتاب المدرسي للغة العربية وكراس التمارين للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، من أجل الوقوف على أهم الجوانب التعليمية من حلال ما تقدمه التمارين اللغوي للمتعلم في هذه المرحلة الحاسمة من مسيرته التعلمية..

مصادر البحث ومراجعه :

اعتمدنا في دراستنا هذه على مجموعة من المصادر والمراجع منها : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، لحسن شحاتة، وكتاب طرق تدريس اللغة العربية لزكريا إسماعيل، وكتاب المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي لسهيلة محسن الفتلاوي وكتاب دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات لأحمد حساني، وكتاب نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية لعبد المجيد عيساني... وغيرها مما يخدم الموضوع..

وختمنا عملنا هذا **باستخلاص جملة من النتائج** التي أسفرت عنها الدراسة، **كما قدمنا بعض المقترحات** التي نأمل أن تكون موضع نظر واهتمام لدى القائمين على الشأن التربوي..

في الأخير أحمد الله عز وجل وأشكره بما يليق بجلاله على أن وفقني في إنجاز هذه الدراسة، فهو أهل الحمد والشكر كله... ويرجع الفضل بعد الله سبحانه، لمن ساعدنا بكل ما يملك من علم وخبرة ودراية وتجربة، نشكره على سعة قلبه وصبره على أخطائنا، ونشكره على توجيهاته لنا، وعلى كرم الإشراف على بحثنا والجهود التي بذلها في سبيل إنجاز هذا البحث.. وهو **الأستاذ الدكتور: " عبد العليم بوفاتح "** الذي نأمل أن يكون نبعا مفيدا لكل باحث ينهل منه مستقبلا.. وبالله التوفيق والسداد..

الطالب/ أحمد مبارة

جامعة الأغواط/ جوان2024

مدخـــل :

مفاهيم أساسية في التعليمية

مدخـــــل :

1- مفهوم العملية التعليمية

2- تعليمية اللغة العربية

3- عناصر العملية التعليمية

مدخل : مفاهيم في التعليمية

تمهيد :

من أهم وأرقى العمليات التي تنظم حصول المعرفة وتسهلها نجد العملية التعليمية، هذه الأخيرة التي ما فتئ البحث متواصلا من أجل عقلنتها وترشيدها حتى استفادت بالفعل، وفي كثير من جوانبها مما حققته الأبحاث والدراسات في العديد من العلوم، ونخص بالذكر علوم التربية بفروعها المختلفة، وبخاصة ما يتعلق منها بالفعل التعليمي وشروط إنجازه وعوامل نجاحه، حيث تم استثمار سيكولوجية التربية في التعامل مع التلميذ عبر مراحل نموه وتعليمه، ومعرفة ما يتضمنه من استعدادات نفسية وخصوصيات فردية أو قدرات وتصورات إدراكية تفكيرية، ومحاولة استغلالها استغلالا تربوياً حسنا لارتباطها بتحصيله الدراسي، وإدراك مستوى العلاقة القائمة بين التلاميذ الأساتذة بغرض تحسين سيرورة التعليم والتعلم وتفعيلها، كما تم الانتفاع من معطيات سوسيولوجية التربية واستثمارها في إدراك ووعي البعد الاجتماعي الذي يتحكم في العملية التعليمية والتربوية بتأثيراته المختلفة فيها [1].

هذه الاستثمارات وغيرها، انعكست على الممارسة التعليمية داخل القسم الدراسي الأمر الذي فرض على عناصرها الأساسية من أساتذة وتلاميذ تطبيق المفاهيم التي أصبحت تستند إليها هذه الممارسة في ضوء ما يعرف بالتعليمية (الديداكتيك)، ووفق هذه التحولات الهامة في مسار الفعل التعليمي التربوي يتعين طرح عدة تساؤلات من أهمها: ما مفهوم التعليمية؟ وبعبارة أدق ما المقصود بالعملية التعليمية بصفة عامة؟ وإذا كانت اللغة العربية إحدى المواد التعليمية يتم تدريسها في مختلف المراحل التعليمية فما مفهوم تعليمية اللغة العربية؟

1– مفهوم العملية التعليمية:

قبل الخوض في وضع تعريف للعملية التعليمية تجب الإشارة أولا إلى مفهومين (التعليم – لتعلم) كدواعي تتعلق بتحقيق فعالية العملية التعليمية.

أ– التعليم:

إن التعليم بوصفه نشاطا اجتماعيا وإنسانيا، تتباين فيه الآراء، مما أفرز تعريفات عدة منها أن « التعليم هو العملية التي تؤدي إلى تمكين المتعلم من الحصول على الاستجابات المناسبة والمواقف الملائمة من خلال إثارة فاعليته في المواقف التي ينظمها الأستاذ . وهناك من ينظر للتعليم على أنه: العملية التعليمية التي تتم داخل وسائل التربية النظامية معتمدا على مكونات عدة أهمها: المنهج، التدريس، التقويم، الإدارة، والإرشاد والتوجيه»[2].

فالتعليم وفق هذا المنظور يرتكز على ما يقوم به الأستاذ داخل القسم لإكساب المتعلمين أهداف تعليمية منشودة من خبرات ومهارات معرفية من خلال مواقف تعليمية يضعها الأستاذ للمتعلم بهدف إرشاده وتوجيهه. وفي نفس السياق يعرفه "الدريج" بأنه: «نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة المتعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي

---

[1] ينظر: حسينات بن عيسى، حول مقاربة للمنهاج الدراسي في مجال التربية والتعليم، من الموقع :
http://www.ahewar.org:deba/slow.art

[2] أسهيلة محسن كاظم الفتلاني، المدخل إلى التدريس، سلسلة طرائق التدريس (الكتاب الثاني)، مكتبة نرجس، المركز الإعلامي النقاء الشروق، (دط) ، 2010، ص31 .

يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم ، أي يتم استغلالها وتوظيفها من طرف الشخص (أو مجموعة من الأشخاص) الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي »[3] .

ففي هذا الإطار يدخل التعليم ضمن ما يسمى القواعد التربوية التي تهدف إلى تقديم مجموعة من التعريفات والتمارين الكلامية التي تسهم في تعزيز الملكة التواصلية، وتساعد أيضا المتعلم على اكتساب المعرفة باللغة وبطرق استعمالها، بواسطة هذا الكيان الذي لا غنى عنه في العملية التعليمية التعلمية ضمن المنظومة التربوية ألا وهو الأستاذ .كما لجأ الدكتور "محسن علي عطية " إلى تعريف التعليم بأنه:

– معلومات تلقى ومعارف تكتسب ، أو نقل المعلومات منسقة إلى المتعلمين، وهو نقل معارف أو خبرات، أو مهارات، وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة.

– هو تصميم منظم مقصود للخبرة أو الخبرات التي تقدم للمتعلم لمساعدته على إنجاز التغيير المرغوب في أدائه.

– هو العملية التي بها يمد المعلم الطالب بالتوجيهات ليتحمل مسؤولية الإنجاز وتحقيق الأهداف، أو هو الجهد الذي يخططه المعلم وينفذه بصورة تفاعل مباشر بينه وبين التلاميذ من أجل تحقيق تعلم مثمر وفعال [4].

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول: إن التعليم يطلق على كل عملية يقع فيها التعليم سواء أكان مقصودا أم غير مقصود، وهو يقع على المعارف والقيم والمهارات، فالتعليم وسيلة من وسائل التربية غايته تعديل سلوك.

ويعد علم التعليم مجالا من مجالات التربية ويتكون من أربعة فروع هي [5] :

–1– علم تصميم التعليم: هو الحقل الذي يهتم بفهم طريق التعليم، وتحسينها وتطويرها واستمرارية ووصف أفضل الطرق التعليمية وتطويرها في أشكال خرائط مقننة تصلح لكافة أنواع المحتوى التعليمي من مفاهيم وإجراءات وحقائق.

–2 علم تطوير التعليم: ذلك الحقل الذي يهتم بفهم طرق تطوير التعليم عن طريق الاستعانة بالشكل أو الخارطة التي يرميها مصمم التعليم واستخدامها في تحضير الأدوات والمواد والأجهزة اللازمة للبرامج وبنائه.

–3 علم تطبيق التعليم: وهو الحقل الذي يهتم بفهم طرق تطبيق أو تنفيذ البرنامج التعليمي وتطويره عن طريق استخدام الأدوات والوسائل التعليمية للبرنامج التعليمي.

–4 علم إدارة التعليم: وهو الحقل الذي يهتم بفهم طريق تقييم التعليم عن طريق دراسة مدى فعالية البرامج التعليمي المستخدم ونجاحه في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

فالتعليم ينطلق من التصميم المنظم المقصود للخبرة التي تساعد المتعلم على إنجاز التغيير المرغوب فيه في الأداء، مرورا بتطوير هذا الحقل وتطبيقه باستخدام وسائل تعليمية وصولا إلى إدارة التعليم والتي يقودها عضو هيئة التدريس، وهي عملية مقصودة ومخططة يقوم بها ويشرف عليها عضو هيئة التدريس داخل

[3] محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس – تحليل العملية التعليمية – قصر الكتاب البليدة، الجزائر، (دط)، 2000، ص 13.

[4] محسن على عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، (دط)، 1435، 2015، ص 260.

[5] ينظر، منتدى الاتحاد الوطني لعمال التربية والتكوين، مفهوم العملية التعليمية وشروط نجاحها ، 30- 03 – 2014 ، ص 3 .

http://www.unpef.bbd3-org/t16792-topic

المؤسسة التعليمية أو خارجها، بقصد مساعدة المتعلم على تحقيق أهدافه.

فيهدف التعليم إذا إلى فهم واستيعاب وتمكن المتعلم من المعلومات والمهارات والقدر على استخدامها في مواقف جديدة.

ب- التعـــلم :

على الرغم من النتائج الإجرائية التي حققها الدارسون في المجال التطبيقي إلا أنهم لم يجمعوا على وضع ضوابط متجانسة لحده حدا علميا دقيقا، ويتبدى ذلك في تعدد التعريفات وتباينها من باحث إلى آخر، ونظرا لهذا سنجزئ بعض التعريفات وذلك لأهميتها وشيوعها، ومن أهمها التعلم « وهو تغير دائم في سلوك الإنسان واكتساب مستمر الخبرات ومهارات جديدة تؤدي بالضرورة إلى إدراك جديد ومعرفة عميقة للمحيط الطبيعي والاجتماعي الذي يعيش فيه الإنسان من حيث هو كائن مكلف يحمل رسالة مقدسة في هذا الكون » [6] .

يعني أن التعلم من حيث حقيقته الجوهرية ما هو إلا تغير في سلوك المتعلم، بامتلاك المتعلم طريق التعلم آلية التغيير لاكتساب الخبرات والمعارف الجديدة التي تنمي فهمه وإدراكه. ويعرف كذلك على أنه « تعديل في سلوك المتعلم نتيجة ظروف التعليم والتدريب والممارسة والخبرة» [7].

ومما لا شك فيه أن عملية التعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بالعملية التعليمية التي تعمل على تحقيقه من خلال المنهاج، و الأستاذ بما في ذلك كفايته الأكاديمية والتدريسية، فهو مسؤول مباشر عن توجيه النشء عبر اتصاله الشخصي المباشر مع المتعلم، فيساعده على تحصيل المعرفة من الكتب ومن قنوات التعلم المختلفة، ويستثيره نحو التعلم ويوجهه للخبرة بصبر وحكمة. فالتعلم نتاج التدريس الفعال وقد تكون هذه النتائج معرفية وجدانية مهارة أخلاقية، اجتماعية ..

كما قد يحدث التعلم دون معلم بحيث يقوم المتعلم بالبحث عن المعرفة وبطريقة غير مباشرة كأن يتعلم المتعلم عن طريق الحياة أو عن طريق ما يشاهده من برامج إذاعية وغيرها. والتعلم وفق النظرية البنائية: « هو الذي يحدث نتيجة وضع المتعلمين أمام مشكلات حقيقية، متدرجة الصعوبة تنمي قدراته العقلية، ضمن أنشطة تعالج أهدافا عقلية ووجدانية ومهارية، تجعلهم في نهاية المطاف قادرين على توظيف تلك القدرات والطاقات بشكل فعال» [8].

وفي ضوء ما جاءت به النظرية البنائية يكون إعطاء الأولوية للتدرج في طريقة تقديم المعلومات من السهل إلى الصعب مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين عقليا ، جسميا ، نفسيا وغيرها للنهوض بمتعلم قادر على توظيف تلك المعارف سواء أكان في البيئة التربوية أي داخل المؤسسة التعليمية، أم خارج أسوار المدرسة ، وهذا ما دعت إليه المقاربة الجديدة (المقاربة بالكفاءات).

---

[6] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات – ، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 2014، ص 45.

[7] سهيلة محسن كاظم الفتلاني، المدخل إلى التدريس، ص 30.

[8] خير الدين هني، تقنيات التدريس، الجزائر، ط1، 1999، ص 47.

وقد عرف التعلم أيضا بأنه « تغيير مقصود في سلوك المتعلم يستدل عليه بأداء المتعلم» [9]. أي أن التعلم المقصود يحدث بالتعليم عن طريق المرور بالخبرة، ويظهر هذا التغيير في أداء المتعلم. أما عن وضعية التعليم والتعلم فهي وضعية تتم في سياق معين هو القسم الدراسي غالبا، وتتفاعل فيها أطراف مشتركة تتكون من المدرس والتلاميذ.

وللتفريق **بين التعليم والتعلم** نورد ما يلي « يختلف التعليم عن التعلم في أن التعليم نشاط يقوم به شخص مؤهل لتسهيل اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات المطلوبة، أما التعلم فهو الجهود الذاتية التي يقوم بها المتعلم لاكتساب ما يسعى إلى تحصيله من معارف ومهارات» [10] . فالفرق القائم بينهما يتجلى في الوظيفة، فعند الحديث عن التعليم لابد من تسليط الضوء على التعلم لتكون الصورة واضحة ومكتملة حول الموضوع، فالتعلم هو الوجه الآخر لعملية التعليم ونتاج لها ويقترن بها بحيث لا يمكن الفصل أحدهما عن الآخر.

ج – التعليمية :

1– لغـــــــة :

كلمة مشتقة من الفعل علم علمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه، وعلمته الشيء فتعلم، ومعلم أي ملهم للصواب والخير، وعلم الشيء: شعر، وعلم الأمر وتعلمه أتقنه، علمت الشيء بمعنى: عرفته وخبرته [11] .

2– اصطلاحا :

التعليمية مصطلح ظهر حوالي سنة 1945 بجامعة ميتشيجن وتحديدا بمعهد اللغة الإنجليزية، حين كان المعهد يدرس اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية وذلك تحت إشراف الباحثين : تشارلز فريز وروبرت لادو. وطوّر المصطلح أكثر فتأسست له مدرسة متخصصة بالاسم نفسه في جامعة ادنبره سنة 1958.

ومصطلح التعليمية (الديداكتيك) باللغة الأجنبية علم يهتم بقضايا التدريس اللغوي شاملة غير مجزأة من حيث تحديد السياسة العامة للمعارف اللغوية وطبيعة تنظيمها وعلاقتها بالمعلمين والمتعلمين وبطرق اكتسابها وبكيفية تفعيلها والصعوبات المتوقعة إلى غير ذلك... فالتعليمية تنطلق من القرار السياسي مرورا بالعمل الإداري وصولا إلى الأهداف وباقي الجزئيات الأخرى التي تندرج في البرمجة والزمن والوقت المخصص وما إلى ذلك [12]. وتعرف كذلك بأنها « الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي الحركي كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد» [13].

---

[9] محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص 262.

[10] هيفاء بنت سلمان القاضي، كتيب استيراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي مشروع تأسيس الجودة والتأهيل، 1434/1435، ص 12 .

[11] ابن منظور، لسان العرب مادة (ع ل م)، تحقيق احمد سالم الكيلاني، و حسن عادل النعيمي، مج 14، مركز الشرق الأوسط الثقافي، ط1، 1432، 2011، ص 164 .

[12] عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة : اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011، ص 11 .

[13] محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، ص 8.

ونورد كذلك ما جاء في التعريف الآتي « التعليمية علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى، وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية، وهو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما، ماذا ندرس؟ وكيف ندرس ؟» [14].

يتعلق السؤال الأول: ماذا ندرس؟ بالمادة الدراسية من حيث الكم والكيف، أما عن السؤال الثاني: كيف ندرس؟ فيتعلق بمعرفة طبيعة المتعلم ، اهتماماته، ميولاته استعداداته رغباته ثم ترجمة حاجياته وتكييفها بما يستجيب مع الأهداف والوسائل التعليمية المتوفرة.

ومما سلف ذكره يمكن القول إن العملية التعليمية هي: الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي، والتي تهدف إلى إكساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة عملية أو اتجاهات إيجابية، فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات ومعالجة ومخرجات فالمدخلات هم المتعلمون والمعالجة هي العملية التنسيقية

لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيرها وإيجاد العلاقة بينها وربطها بالمعلومات السابقة، أما المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة أكفاء متعلمين [15] .

وما أوجب التنبيه إليه : أن العملية التعليمية التعلمية لا تقوم فقط على تدريس المحتويات – المعرفة – ، بل هناك شروط وأسئلة أخرى تتدخل في العملية التعليمية التعلمية منها ما يرتبط بالمدرس والتلميذ والطريقة والأهداف المتوخاة والمحيط الذي تجري فيه العملية التعليمية التعلمية بكافة مكوناتها الاجتماعية والسياسية والثقافية، فلابد إذا عند البحث عن كيفية تعلم اللغة وتعليمها ألا ننظر إلى اللغة في حد ذاتها على أساس أنها مادة علمية تعليمية فحسب، بل لابد من النظر إليها على أساس أنها جزء من بنية العملية التعليمية التعلمية والتي هي بنية معقدة [16] .

2 – مفهوم تعليمية اللغة العربية :

انطلاقا من مفهوم التعليمية والعملية التعليمية عموما يمكن تحديد مفهوم تعليمية اللغة العربية، لكن قبل هذا تجدر الإشارة إلى أن التعليمية مصطلح وضع في اللغة العربية ليقابل المصطلح الفرنسي المشهور بالتركيب الآتي : la didactique des langues، لهذا نجد البعض يعود إلى ترجمة العبارة الفرنسية ترجمة حرفية فيستعمل مصطلح تعليمية اللغات [17]: ونجد آخرين يستعملون المركب الثلاثي علم تعليم اللغات، وهناك من يكتفي بتسمية تعليم اللغة، وآخر يكتفي بتسمية أو استعمال مصطلح تعليميات أو تعليمية، وهناك من يلجأ مرة أخرى إلى التركيب الثلاثي: علم تعليم العربية.

وعليه، فالتعليمية بمفهومها الشامل، إذا أضيفت لها صفة (اللغات ، تعليمية اللغات) اتخذت معنى وبعدا معرفيا جديدا، حيث تصبح مرتبطة بذلك الميدان العلمي الذي يهتم بالبحث في المسائل المتعلقة بتعليم اللغات وتعلمها، في إطار نظامي في الغالب، تسيره شروط معينة، وتحكمه قوانين ثابتة، وذلك باعتماد بمراجع محددة وطرائق فعالة، قادرة على تحقيق الغايات

---

[14] بشير إبراهيم إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، إربد عالم الكتب الحديث، ط1، 1427، 2007، ص 9.

[15] ينظر، منتدى الاتحاد الوطني لعمال التربية والتكوين، مفهوم العملية التعليمية وشروط نجاحها، ص 3.

[16] ينظر، علي آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي الأسس المعرفية والديداكتيكية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 1998،ص 22

[17] ينظر، نسيمة ربيعة جعفري، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلات وحلول دراسة نفسية لسانية تربوية، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 2003، ص 128 .

والأهداف المسطرة لتعليم هذه اللغة أو تلك، سواء أتعلق الأمر باللغة الأم أم بلغة أجنبية [18]. ثم إن هذا الميدان التعليمي اللغوي قد شهد في العقود الأخيرة تطورا وازدهارا كبيرا نتيجة تأثره بالتفاعل الحاصل بين علم اللغة بتفرعاته المختلفة وعلم التربية (علم التربية، علم النفس، علم الاجتماع).

واللغة العربية بعدها لغة حية ومادة تدرس في مختلف المستويات التعليمية، ليست في منأى عن هذه التطورات، حيث أفادت من النظريات اللغوية والتربوية الحديثة ، وتطبيقاتها العلمية المختلفة ، ويمكن أن نلمس هذا من خلال التحوّل الذي شهدته مناهجها وطرائقها التدريسية [19].

إن تعليمية اللغات بصفة عامة وتعليمية اللغة العربية بصفة خاصة بوصفها وسيلة إجرائية لتنمية قدرات التلميذ قصد إكسابه المهارات اللغوية واستعمالها استعمالا صحيحا، تقتضي الإفادة المتواصلة من التجارب والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة وملازمة في ذاتها بالجوانب اللغوية، الفكرية النفسية وحتى الاجتماعية، كما تتطلب معرفة دقيقة، بالأمور البيداغوجية.

مما تقدم، يمكن تعريف تعليمية اللغة العربية بأنها مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم اللغة العربية وتعلمها في مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ وإكسابه المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، كل هذا في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ، باعتماد مناهج محددة وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية وتعلمها [20] .

3 – عناصر العملية التعليمية :

التعليمية ليست مجرد تأمل في المسائل البيداغوجية، وإنما هي استغلال للواقع التعليمي وتناوله بالدراسة وتحليل وضعيات التعلم المختلفة بكل مكوناتها (معلم ومتعلم ومادة تعليمية) من أجل توفير فعالية أكبر. ومن المعروف أن العمل التعليمي يرتكز على ثلاثة أقطاب تعد أساسا لنجاح وتحقيق أهدافها وهي:

1– المعلم:

لغة: علم له علامة جعل له أمارة يعرفها، وعلم الرجل، حصلت له حقيقة العلم، وعلم الشيء عرفه وتيقنه، وعلم الأمر أتقنه علم تعليما وعلاما، وعلمه الصنعة: جعله يعلمها [21].

أي أن المعلم ذلك الشخص الذي يعرف صناعة ما" التربية والتعليم" ويتقنها.

أما المعنى الاصطلاحي فقد عرف بأنه: « جزء من الأجهزة المنفذة الرسالة التعليم في المجتمع وهو العامل الأول والأساسي والقائم على نقل المعلومات والمعارف العلمية والخلفية إلى أبناء المجتمع، ويتم ذلك ضمن المدرسة» [22] . وهناك من عرفه بأنه:

---

[18] ينظر، عمار ساسي اللسان العربي وقضايا العصر، دار المعارف، البليدة، الجزائر، (دط)، 2001، ص 80.

[19] ينظر : جميلة حمودي طريقة تعليم قواعد اللغة العربية في المدرسة الأساسية الجزائرية، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة الجزائر، 1994، ص 73.

[20] ينظر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، ص 11، من الموقع : http://www: infpe-edu..dz/publication .private/didact

[21] ابن منظور، لسان العرب، مادة (ع ل م)، ص 163.

[22] مذكور علي أحمد، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، (دط)، 2007، ص 22.

«المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية للأطوار الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، ويرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية التعلمية، بهدف متابعة نموه العقلي والبدني والجمالي والحسي والديني والاجتماعي والخلقي» [23] .

من خلال التعريفين السابقين يمكن القول: إن المعلم هو القائم بوظيفة تدريس التلاميذ وفق منظومة تربوية معينة، فالمعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعلمية، وهو المنفذ للبرامج، وهو المصدر الذي يقوم بإرسال الخطاب وشرحه وهو الذي يلعب دور المسهل والميسر في مجال التعلم ولنجاح عملية التواصل ينبغي أن تتوفر فيه جملة من الصفات تتحقق في بناء خطابه لتحقيق الغرض الذي يقصده في موقف تواصلي معين إلى متلق معين وهذه الصفات هي:

1 – يجب أن يكون محبا لمادته معتزا بها، فالمدرس الذي لا يشعر بالحب للمادة التي يدرسها لا يستطيع أن ينقل هذا الحب إلى تلاميذه.

2– ينبغي أن يمتلك الكفاية التواصلية التي تعد من أهم عوامل نجاح التواصل و هي « قدرة المتكلم على معرفة وكيف يستعمل اللغة، ومعرفة ما يجب قوله في ظروف معينة ومتى يجب عليه السكوت ومتى يجب عليه الكلام. إنها المعارف التي تزداد على الكفاية اللغوية الصرفة المتمثلة في ثراء الرصيد المعجمي عند مستعمل اللغة وتمكنه من قواعد لغته، والسيطرة على المعاني ووضوح خطابه »[24] .

3– ينبغي المعلم اللغة العربية أن يكتسب مهارة تعليم اللغة، وهو من ثمة مطالب بامتلاك الكفاية اللغوية الصحيحة للغة العربية التي تشكل جزءا أساسيا من أوجه الكفاية التواصلية و يقصد بها أن يعرف الفرد النظام الذي يحكم اللغة (النحوي، الصرفي، الصوتي الدلالي، المعجمي)، ويطبقه بدون انتباه أو تفكير واع به لأنه « لا يكون المحاور ناطقا حقيقيا إلا إذا تكلم لسانا طبيعيا، وحصل تحصيلا كافيا صيغه الصرفية وقواعده النحوية وأوجه دلالات ألفاظه وأساليبه في التعبير والتبليغ» [25].

4– لا بد من أن يكون المرسل عارفا بالموضوع الذي يتحدث عنه لأن المعرفة شرط إفادة المستقبل والحوار معه والتأثير فيه، لأنه إن لم يكن مالكا للمعارف فلن يكون في مركز قوة في الدورة التخاطبية، وذلك أنه المتحكم في الإرسال ، ونوع المعلومات التي يرسلها معلومات ينبغي أن يعترف المتلقى بأنها أفادته وإلا ليس هناك فائدة للإخبار ، مما يؤدي إلى ردود أفعال سلبية من جانب المتلقي تجعله يمل ولا يكترث بالخطاب الملقى والموجه إليه.

–5حسن النطق وجودة الأداء؛ فالنطق الجيد الفصيح هو الوسيلة الأولى لتعليم العربية، فعلى مدرس هذه المادة أن يلتزم الفصحى في جميع أقواله وأن يشيع جواً عربيا فصيحا في دروسه حتى يكتسب التلاميذ المهارة اللغوية ويشعروا بجمال هذه اللغة وحلاوة جرسها وإيقاعها. ولا يتم ذلك إلا إذا كان مدرس

العربية متمكنا من كتاب اللغة قراءة وتجويدا، حتى تنطبع في نفسه إشراقة العبارة القرآنية وحسن النطق بها، لذلك يجب أن يكون أصيلا في هذه المادة[26] .

---

[23] حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1425–2004، ص 84.

[24] أهادي نهر الكفايات التواصلية والاتصالية دراسة في اللغة والإعلام ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003 ، ص 89 .

[25] طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتحديد علم الكلام ، المؤسسة الحديثة للنشر والتوزيع الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1987، ص 37.

[26] أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ج1، دار النهضة، بيروت، 2006، ص 45.

6- أن يمتلك كفاية التجدد العلمي لأن « الاطلاع الدائم على نتائج علوم اللغة الحديثة من دراسة الأصوات اللغوية، علم الصرف، علم النحو، علم الدلالة، علم التداولية» [2].

7- أن يكون على اطلاع بعلم الاجتماع اللغوي (السوسيو السنية)، فاللغة مجموعة تصرفات كلامية في المجتمع ، لذلك وجب تعلم المتعلم قواعد استعمال اللغة في المجتمع وتطوير الكفاية التواصلية، أي ظروف التواصل المختلفة القائمة في البيئة الاجتماعية، وأن يكون على اطلاع بعلم النفس اللغوي (السيكو السنية) ، فتعليم اللغة من الوجهة السيكو السنية هو مجموعة مهارات كلامية، أو نشاطات لغوية تمثل خبرة الإنسان وأفكاره وتفاعله مع العالم المحيط به، وتساعد المعلم في عملية تحديد المادة اللغوية التي يعلمها.

8- أن يكون مرشدا وموجها، فتعليم اللغة لا يتم فقط في الساعات المخصصة لهذه المادة في قاعات الدرس، وإنما يتم أيضا خارج الدرس، فعلى المدرس أن يكون مرشدا وموجها لتلاميذه، يدلهم على المصادر ويوجه إنتاجهم الأدبي واللغوي ساعيا لتنمية معارفهم وبعث نشاطهم وخلق الشعور الكافي في نفوسهم ليجعل من الموهوبين منهم أصحاب أقلام في النثر أو الشعر أو القصص أو غير ذلك من فنون القول.

9- لا يكفي أن يلم المعلم بالمعرفة العلمية إذا لم يكن على بينة من أدبيات المعاملة ، متواضعا بعلمه لا مترفعا و متعاليا به، إذ يجب عليه أن ينتبه إلى الملفوظات التي يوظفها عند مخاطبته المتلقي (المتعلم)، والتي بغض النظر عن معناها اللغوي ودلالاتها قد يعتبرها المتعلم إشارة تشجيع أو إحباط لمجهوده الفكري ومشاركته داخل الفصل الدراسي [27].

2 – المتعلم :

يعد المتعلم محور العملية التعليمية، فهو في سعي دائم لاكتساب مختلف المعارف والخبرات والمهارات لتطوير قدراته المعرفية اللغوية من خلال الإسهام الفعال في بناء هذه العملية، فإذا كان في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه للمعلومات التي تملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان، فإن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة ، وتنفيذ عملية التعلم من خلال تحضير بعض أجزاء المادة الدراسية وشرحها، كما تتيح له الفرصة لبناء معارفه بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في المكتسبات السابقة [28].

ونظرا لاختلاف حاجات المتعلم واستعداداته التي تتطور عبر مراحل نموه، فإن محوريته في العملية التعليمية وطبيعة الثقافة والمعارف التي يتلقاها، وكذا طرائق تقديمها له، تختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، حتى تتواءم وطبيعة نمو هذا التلميذ اللغوي وخصائصه الجسمية وحاجاته النفسية والاجتماعية في كل مرحلة وبشكل يمكنه من الفهم والتدبر، ومن ثم الانتقال إلى مرحلة عمرية أو تعليمية أخرى دون صعوبات، وبعبارة أدق فإن المنهاج يأتي بصورة خبرات متكاملة ويتم وضعه لأجل المتعلم، يعنى بحاضره ونشاطه ويراعي خصائصه وطبيعته ويتغير بحسب حاجياته المرحلية، حتى يصبح المتعلم مشاركا إيجابيا في كل عمل [29].

---

[27] جودت الركابي طرق تدريس اللغة العربية، ص 47.

[28] ينظر: مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، السنة الثالثة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص 04.

[29] ينظر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، عناصر العملية التربوية، ص 23، من الموقع : http://www.infpe.psyco-pdf-2- edu.dz

فالمتعلم هو المستهدف من وراء العملية التربوية والتعليمية حيث تسعى التربية بمختلف مؤسساتها ووسائلها إلى تربية المتعلم وتنشئته وتوجيهه وإعداده للمشاركة في حياة المجتمع بشكل منتج ومثمر. « إن المتعلمين يختلفون في قدراتهم استعداداتهم وقابليتهم »[30] ، ويقصد من هذا الفروق الفردية لدى المتعلمين، فلكل متعلم توجه و اهتمام وميول خاص.

يمتلك المتعلم قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب، ودور المعلم بالدرجة الأولى أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم [31] . وينبغي أن تتوفر في المتعلم جملة من الصفات لعل أهمها :

1 – امتلاك المهارة اللغوية، والمراد بها معرفة المتلقي اللغة التي يستعملها المرسل، ويبث بها رسالته.

2– القدرة على التحليل والتركيب ورؤية العلاقات بين الأشياء.

3 – حسن الاستماع، إن المتعلم إذا لم يحسن الاستماع لم يقف على المعنى المؤدي إليه الخطاب، معنى ذلك أن المتعلم إذا لم يصغ إلى كلام المتكلم لم يقف على الغرض التواصلي من الخطاب فالاستماع الجيد من عوامل نجاح العملية التواصلية.

4– الرغبة في الإقبال على التعلم والاستفادة منه، تتدخل في ذلك عد عوامل منها جوانبه الخلقية ونفسيته وقدراته الذهنية، ومن حيث تشوقه ورغبته في الإقبال على التعلم والاستفادة منه " [32] .

3 – المنهاج :

للمنهاج عدة تعريفات بحسب تأثير الفلسفات والأسس المعتمدة في بناء المنهج وتبعا للأبحاث والدراسات في مجال علم النص التربوي والمجالات التربوية الأخرى وتبعا للتطورات العلمية التي كفت بالعملية التعليمية عموما والمنهاج خصوصا، وسنتطرق بداية إلى مفهومه لغة، ثم نعرض أهم المفاهيم الاصطلاحية ونعرج عليها.

1– لغـــة :

نهج الطريق نهجا : بين واضح وهو النهج وطريق نهجة، وسبيل منهج: كنهج، كالمنهج، وجاء في القرآن الكريم (و لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا) سورة المائدة الآية 8. وأنهج الطريق وضح واستبان وصار نهجا واضحا بينا. والمنهاج الطريق الواضح واستنهج الطريق صار نهجا ونهجت الطريق: أبنته وأوضحته. يقال: أعمل على ما نهجته لك.

2 – اصطلاحا :

كانت البرامج الدراسية الرسمية إلى عهد قريب تختزل في لوائح المواد والمواضيع التي يتم تدريسها في مختلف المستويات التعليمية، كما كانت تختصر في جداول واستعمالات الزمن تحدد التوزيع الأسبوعي لتلك المواد، فمن الرواد الأوائل في تخطيط البرامج، وحتى يثبتوا تميزهم من هذا التقليد الذي يولي أهمية كبرى المحتويات التدريس، على التركيز على المتعلم بدل المادة الدراسية ومحتوياتها، فنحتو مصطلح المنهاج.

وقد عرف المنهاج بشكل عام بكونه « مجموعة تجارب الحياة الضرورية لنمو المتعلم (...) وبكونه أيضا جملة ما تقدمه المدرسة من معارف ومهارات واتجاهات لمساعدة المتعلم على النمو المتوازن والسليم في جميع جوانب شخصية»[33] . ويقول

---

[30] سهيلة محسن كاظم الفتلاني، المدخل إلى التدريس، ص 31.

[31] ينظر، أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات، ص 142.

[32] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات ، ص 143 .

الدكتور قلادة فؤاد « المنهاج هو مجموعة الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية، التي تخططها المدرسة وتهيئها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخلها أو خارجها، بهدف إكسابهم أنماطا من السلوك أو تعديله، وتفسير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب ومن خلال ممارسته لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات يساعدهم في إتمام نموهم » [34] . ويستدل بمفاهيم أخرى منها: تايلور Ralph Tyler المنهاج التعليمي والمشار إليهLaurence Slenlouse على أنه مجموعة الخبرات التعليمية التي تخطط لها المدرسة من أجل بلوغ أهداف تربوية محددة.

وفي تعريف آخر لـ Laurel Tanner أنه مجموعة الخبرات التعليمية التي تخطط لها المدرسة بتوجيه.

ويعرف كذلك بأنه يمثل جميع ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها تحقيقا لرسالتها وأهدافها، ووفق خطتها في تحقيق هذه الأهداف[35] .

والمنهاج بشكل عام هو مجموع الخبرات التربوية المخططة التي تهيئها المدرسة للطلاب داخلها وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة [36].

نستنتج أن المنهاج عبارة عن تخطيط مسبق المجموعة الخبرات التعليمية والأهداف التربوية بغية تحقيقها عند المتعلم والوصول به إلى نمو شامل لشخصيته، فالمنهاج هو إطار منظم يحوي مجموعة عناصر أساسية هي: الأهداف ، المحتوى، والأنشطة والتقويم.

انطلاقا من هذه المفاهيم فإن المنهاج وفق المقاربات الحديثة، يطمح لجعل التعليم مستقبلا أكثر إجرائية موجهة نحو تنمية الكفاءات التي توظف في الممارسات الاجتماعية ويتوقع أن يتزود بها المتعلم في نهاية كل طور تعليمي. ويمكن إيجاز مميزات المنهاج وفق المقاربات الحديثة في النقاط التالية:

1- المتعلم هو محور العملية التعلمية.

2 - يقوم بتنمية شخصية المتعلم من جميع الجوانب الوجدانية والعقلية.

3 - يجسد المنهاج في مجموعة من التعليمات ذات الطابع الإجرائي (معارف ،مهارات، سلوكات).

4 - يترك المبادرة البيداغوجية للمعلم في اعتماد للطرق الكفيلة بتنمية الكفاءات المستهدفة واختيار الوسائل والأساليب المناسبة.

5 - يتيح الفرصة لتهيئة وضعيات التعلم التي تسمح بتنمية القدرات الفكرية والاجتماعية لدى المتعلم يؤكد على التناسق والالتحام بين الحياة المدرسية وحياة المتعلم في المحيط الاجتماعي، وذلك لأن المعارف والخبرات والكفاءات المكتسبة بالمدرسة لها وظيفة فعلية في حياة المتعلم الحاضرة والمستقبلية.

3 – المكونات الأساسية للمنهاج :

سنقتصر على عرض بعض المكونات التي نراها ضرورية وأساسية في بناء المنهاج:

---

[33] محمد الدريج، تطوير المناهج الدراسية والتحولات في المشهد التربوي المعاصر، جامعة محمد الخامس، الرباط، (دط)، (دت)، ص 3.

[34]فؤاد قلادة سليمان الأهداف التربوية والتقويم دار المعارف، القاهرة، (دط)، 1987، ص 33 .

[35] ردينة عثمان أحمد، حسام عثمان يوسف طرق التدريس ، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن ، 2001، ص 35

[36] عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ، دار الفكر، عمان، ط1، 2006، ص 21.

الأولى: تصوّر المادة التعليمية بالتعليم ومبررات ذلك؛ والثانية: تصنيف الكفاءات المعروضة من خلال ملمحي الدخول والخروج من هذه المرحلة التعليمية والكفاءات القاعدي؛ والثالثة: التصور الذي عرضه المنهاج لطريقة التدريس وأساليبه وطرق التعليم.[37] هذه أبرز المفاهيم التي ارتأينا الحديث عنها لما لها من أهمية في عملية التعليم والتعلّم..

[37] منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011.

الفصـل الأول :

التمارين اللغوية و الكتاب المدرسي

الفصل الأول :

التمارين اللغوية الكتاب المدرسي

المبحث الأول : التمارين اللغوية

الفصل الأول : التمارين اللغوية والكتاب المدرسي

المبحث الأول: مفهوم التمارين اللغوية

1 مفهوم التمرين اللغوي :

أ– التمريـن لغـــــــة :

تحدد معاجم اللغة مفهوم التمرين الوارد في باب "م ر ن" على هذا النحو: " مرن يمرن مرانة ومرونة وهو لين في صلابته، ومرنته وصلبته ومرن الشيء يمرن مرونا إذا استمر. ويقال مرنت يد فلان على العمل، أي صلبت واستمرت، والمرانة اللين والتمرين التليين، ومرن الشيء يمرن مرونة تعوده واستمر عليه، مرن على كذا يمرن مرونة ومروناً درب، ومرنه عليه فتمرن، دربه فتدرب " [1].

يستخلص من هذين المفهومين اللغويين أنهما لم يخرجا عن إطار الاستمرارية في فعل الشيء، والتدريب عليه وممارسته عدة مرات، إذا فاكتساب مهارة لغوية معينة ينبغي أن يقترن بالاستمرارية، والتكرار والممارسة، والتدريب، ولا يتم هذا الاكتساب إلا في ظل هذه المعطيات.

ب – التمريـن اصطلاحا :

أما مفهوم التمرين **الاصطلاحي**: فقد جاء في معجم التقنيات التربوية (عربي – إنجليزي): Drill: «أنه نوع من أنشطة التعلم المنظمة المتكررة التي تهدف إلى تنمية أو تثبيت مهارة معينة، أو أحد جوانب المعرفة » [2]. وجاء في معجم علم النفس أن التمرين « هو تكرار العمل توسلا لتحسين أدائه أو توسلا لتكوين عادة » [3]. نلاحظ أن التعريفين يتفقان على أهمية التكرار والممارسة لمدة معينة في اكتساب أية ملكة أو عادة أو سلوك.

ويعرفه الدكتور "صالح بلعيد" «التمرين إجراء تدريبي منصب على التطبيق والمعالجة في صياغة أسئلة إجرائية، وفي المفهوم العام فالتمرين خطاب ينتجه المدرس ويرمي به للمتعلم قصد رد فعله» [4].

من هنا، يكون التمرين اللغوي الوسيلة التعليمية الجوهرية في ترقية امتلاك العادات اللغوية لدى المتعلم، مما جعله قادرا على الممارسة والأداء في كل الظروف المحيطة بالعملية التعليمية، إذ إن التمرين يهدف أساسا إلى إكساب المتعلم المهارات الكافية في استعمال البنى المورفولوجية والتركيبية التي تشكل النماذج التلفظية للسان ما [5].

2 – خصائص التمارين اللغوية :

أ– التمرين اللغوي نشاط :

---

[1] ابن منظور، لسان العرب مادة (م ر ن)، مج 19، ص 102 .

2 عبد الله إسماعيل الصوفي، معجم التقنيات التربوية (عربي – إنجليزي)، دار المسيرة، عمان، ط2، 2000، ص 241.

3 فاخر عاقل، معجم علم النفس، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط2، 1979 ، ص 65.

4 صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية دار هومة، 7، 2012، ص 99.

[5] ينظر، أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حفل تعليمية اللغات، ص 149.

النشاطات اللغوية كثيرة وواسعة، فتارة تكون مرئية وتارة تكون مسموعة، ومرة تكون منطوقة وأخرى تكون مكتوبة، حسب طبيعة المتعلمين وأهدافهم، كذلك طبيعة المادة اللغوية والمراد تعليمها، ومن خصائص هذا النشاط أيضاً أنه يبعث الحركة والديناميكية داخل القسم فلا يضع المتعلم موضع المتلقي السلبي، بل يجعله أو يدفعه من خلال عناصر اللغة ومهارتها كي يكون إيجابياً، أي مستقبلا ومنتجا في آن واحد.

ب – التمرين اللغوي نشاط منظم :

لعل الخاصة النظامية هي من أهم الخصائص التي أهملتها المفاهيم السابقة، فالتدريبات اللغوية قد تكون عشوائية في شكلها وفي محتواها في إعدادها وفي إجرائها، وبالتالي تكون نتائجها هزيلة وغير مرضية ونعني بالخاصة التنظيمية إعداد التدريبات اللغوية وإجرائها بناء على مجموعة من المقاييس العلمية، وهي تتمثل في الدراسة والانتقاء والتخطيط والتدرج، وهي عمليات ضرورية لرفع نسبة النجاعة في التمارين.

ت – التمرين اللغوي هدف محدد :

ليس التمرين اللغوي غاية في ذاته بل هو وسيلة تختار وتجرى بكيفية منطقية ومضبوطة ضمن هدف تربوي محدد، كأن يكون تذليل صعوبة، أو اكتساب عنصر لغوي جديد أو ملكة لسانية كافية، ومعنى ذلك أن هدف التمرين اللغوي هو نقل ما عرض على المتعلم في مرحلة العرض من العقل الشعوري إلى العقل اللاشعوري [6] .

3 – المقاييس التي تخضع لها التمارين [7] :

لكي يكون التمرين ناجعا ومحققا للأهداف البيداغوجية المتوخاة يجب أن يخضع لمقاييس معينة منها:

– أن يكون التمرين واضحا في شكله ومحتواه، وأن يكون ترتيبه اللغوي مألوف لدى المتعلم، الذي يسهل عليه إدراك محتواه والاستئناس به مما ييسر له السبيل في استيعاب مغزاه، واستجابة المتعلم في هذه الحالة تكون إيجابية وتحقق الغرض المقصود.

– الاهتمام أكثر بترتيب عناصر التمرين اللغوي، إذ يقدم المعلم العناصر اللغوية الجديدة والتي يراد ترسيخها (تستخرج هذه العناصر من النص أو النموذج اللغوي الذي يتعرف عليه المتعلم في حصة الإدراك). ويحرص المعلم على القيام بالمقابلة الدائمة بين العناصر اللغوية الأصلية، والعناصر اللغوية الفرعية استبدال عنصر بعنصر ترتيب عناصر معينة.

– كل حصة من حصص التمارين اللغوية تكون مخصصة لترسيخ بنية واحدة، فهي مركز اهتمام لدى المعلم والمتعلم معا، فلا يمكن تجاوزها، لأن ذلك سيؤدي إلى الاضطراب والخلط في إدراك البنى المتقاربة[8].

4 – دور التمرين في العملية التعليمية :

يحدد التمرين في تعليمية اللغات على أنه نشاط يشارك فيه المتعلم على نحو إيجابي يخضع إلى مقاييس علمية ذات أهداف محددة يتناسب ومستوى حاجيات المتعلم، ويهدف إلى تنمية الملكة اللغوية والتبليغية.

ويؤدي التمرين دورا فعالا في العملية التعليمية نظراً لوظائفه المتعددة فهو:

---

[6] ينظر، محمد صاري، التمارين اللغوية – دراسة تحليلية نقدية رسالة ماجستير، مخطوطة، جامعة الجزائر، ص 40، 41.

[7] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص 151.

[8] أحمد حساني، المرجع نفسه، ص 151.

- وسيلة للشرح والتبصير: فالمعلم يقوم بعرض العناصر اللغوية الجديدة على التلاميذ ثم يفرزها بمجموعة من التمارين التي من شأنها توضيح وتبصير تلك العناصر.
- وسيلة لتثبيت البنى اللغوية الجديدة واستثمارها.
- الإلمام بالنظام اللغوي إلماما شاملا.
- التركيز على اكتساب بنية لغوية معينة.
- ترقية التعبير اللغوي.
- وسيلة المراجعة الدروس ومراقبة مدى استيعاب التلاميذ لها.
- وسيلة لتقويم الأخطاء اللغوية وتصويبها.
- وسيلة لتقييم مستوى المتعلم وحصيلة معارفه بالاستناد إلى الفروض والامتحانات [9].

5 – وظائف التمارين اللغوية :

التمرين اللغوي الركيزة العملية التعليمية ووسيلتها الأساسية نظرا لوظائفه المتعددة والمتمثلة في:

- يمثل الجانب العملي والتجسيد الفعلي للعمل النظري والذي عن طريقه تنمى الملكة اللغوية للمتعلم سواء على مستوى النطق أو الكتابة، إذ « الإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية في حين أن التطبيقات تمثل الجانب العملي الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير السليم » [10] .
- وسيلة لترسيخ المعلومات في ذهن المتعلم بحيث يؤدي هذا الأمر إلى زيادة النمو اللغوي فعن طريق تكرار جملة من القواعد يصبح المتعلم قادراً على إنتاج ما لا نهاية له من الكلمات والجمل على نفس النمط وهو أمر أكده تشومسكي في نظريته التوليدية التحويلية التي ترى أن الإنسان قادر على إنتاج ما لا نهاية له من الكلمات والجمل انطلاقاً من كلمات وجمل محدودة. إذا ترسيخ القواعد في ذهن المتعلم يؤدي في النهاية إلى إنتاجية اللغة.
- وسيلة لمعرفة مدى تمكن المتعلم من المهارات اللغوية التي تناولها في العمل النظري، فالقدرة على تطبيق المعطيات والمهارات السابقة يؤكد مدى تمكنه منها.
- وسيلة لتصويب الأخطاء اللغوية بمختلف الصوتية الصرفية النحوية، الدلالية، ذلك أن تصحيح التطبيق أمام المتعلم من أنجع الوسائل للتقويم، يرى المتعلم خطأه ويساعده المعلم على تصويبه عند عجزه [11].
- وسيلة للكشف عن بينية اللغوية المقصودة، تنمية القدرة الإبداعية اللغوية عند المتعلم.
- وسيلة لتوضيح وفك اللبس عن فهم الدروس.
- وسيلة فعالة لتصحيح الأخطاء الصوتية والمعجمية والتركيبية[12].

---

[9] فتيحة بن عمار، حسيبة بودلعة، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية الطور الثالث نموذجا، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية، ص 116 .

[10] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 210.

[11] ينظر، فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية عالم الكتب القاهرة، ط2، 1420-2000، ص 133

[12] ينظر، محمد أحمد السيد، تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط1، 1988، ص 76.

– تنمية القدرة الإبداعية اللغوية عند المتعلم[13] .

6– أهمية التمارين في اكتساب ملكة اللغة :

يعد التمرين اللغوي في تعليمية اللغات مرتكزا بيداغوجيا من حيث أنه يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وذلك بإدراك النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه. ومن ثمة فإن اهتمامات الباحثين في الميدان اللساني والتربوي تتصرف بالضرورة إلى البحث عن أنجع السبل الترقية التمرين وتحديد أهدافه التعليمية والبيداغوجية، وضبط إجراءاته المختلفة لتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلم، وتفادي الخطأ اللغوي الذي يشكل عائقا أمام تطور العملية التحصيلية في مجال تعلم اللغة بعامة واللغة الأجنبية بخاصة[14] .

إن الذين يقبلون – اليوم على تعلم اللغات، لاسيما الأجنبية منها، لا يهدفون إلى قراءتها وكتابتها بقدر ما يطمحون إلى فهمها والتكلم بها بيسر وطلاقة، غير أن بلوغ هذا الهدف ليس بالمطلب اليسير [15] ، لأن مهارة الفهم والكلام من أصعب وأعقد المهارات اللغوية فهما تقتضيان الاستنجاد بحشد هائل من التدريبات [16]، لأن العمل الاكتسابي للغة، كله تمرس ورياضة متواصلة، كلما توقفت توقف معها النمو اللغوي وصارت الملكة فيها شيئا فشيئا إلى الزوال، حتى ولو كان صاحب الملكة يحفظ قواعد اللغة كلها، فالمسألة لا تتعلق بالحفظ والاستظهار بقدر ما تتعلق بالممارسة والاستعمال المتواصلين، وهذا ما أكده علماؤنا الأجلاء في السابق كما دعا إليه المحدثون في العصر الحاضر، "فالجاحظ" يرى أن الممارسة هي الأساس في تعلم أي شيء مهما كان " وأي جارحة منعتها عن الحركة ولم تمرنها على الأعمال، أصابها من التعقيد على حسب ذلك المنع" [17].

وللمبرد – أيضا – رأي لا يختلف عن نظرة الجاحظ فهو يذهب إلى أن " اللسان عضو إذ مرنته مرن، وإذا أهملته خار كاليد التي تخشنها بالممارسة والبدن الذي تقويه برفع الحجر وما أشبهه "[18].

وقد أثبتت الدراسات في تحليل الأخطاء أن نحو أربعين قاعدة فقط يكثر فيها الخطأ، وقد يكون من المفيد التركيز على هذه القواعد تدريبا وترسيخا، وجعل العملية التعليمية ذات أهداف سلوكية لغوية محدودة وواضحة والتدريبات اللغوية أساس مهم، ولا يجوز أن تقتصر على النحو، وقد يكون من الضروري إعادة النظر في المادة والدرجات حتى تأخذ التدريبات اللغوية مكانها الصحيحة [19].

أما العلامة ابن خلدون فيرى « أن المملكة اللسانية لا تحصل إلا بتكرار الأفعال»[20] أي بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع واستخلاص قوانين تركيبه، لأن التدريب والتكرار من أجل ترسيخ الأنماط اللغوية الصحيحة من الوسائل التي تحول هذه القواعد من معرفة نظرية إلى تمثيل حقيقي. كما أفاد "هارود بالمر" 1977 – 1949 « أن تعليم اللغات هو تكوين عادة

---

[13] ينظر، أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص 147.

[14] المرجع نفسه، ص 148.

[15] محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، ص 42.

[16] عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى معلمي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، ص 70.

[17] الجاحظ أبي عثمان عمرو بن بحر البيان والتبين تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخفاجي القاهرة، (دط)، (دت)، ج 01، ص 154 .

18 أبو العباس محمد بن يزيد المبرد الكامل في اللغة والأدب، ج 1، مكتبة المعارف، بيروت، (دط)، (دت)، ص 246.

19 ينظر، رشدي طعيمة، الأسس العامة المناهج تعلم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر القاهرة، ط1، 1998 ، ص 105

20 ابن خلدون، مقدمة، ج 2، دار الكتب العلمية، بيروت، 9، 2006، ص 722 .

وليس معرفة نظرية، ولهذا يؤكد أن التكرار – كما أكد ذلك ابن خلدون – مهم لترسيخ الأنماط اللغوية الصحيحة، وكل طريقة تحمل التكرار الدارس من إتقان الأنماط اللغوية المنشودة» [21].

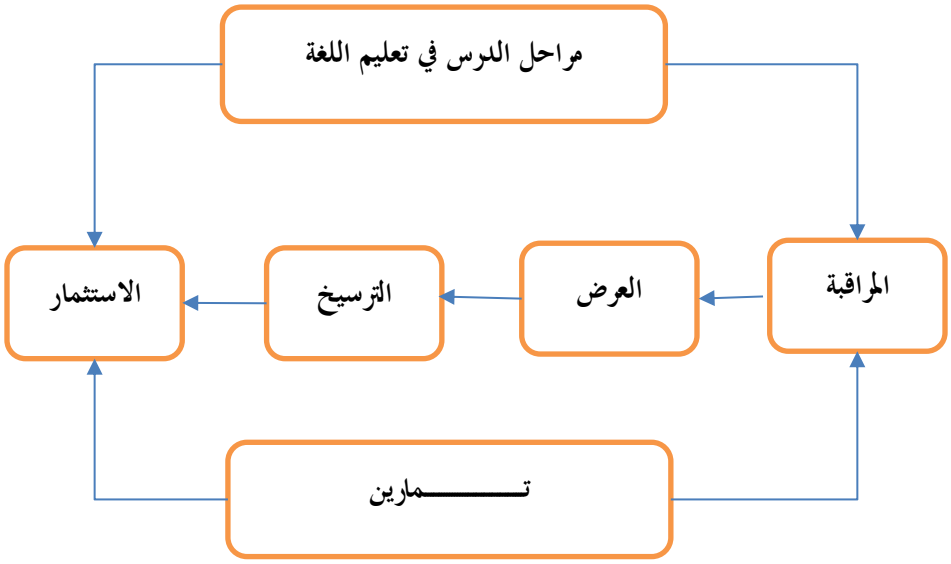
7– مصادر التمارين اللغوية :

تتنوع مصادر التمارين اللغوية إلى مرجعيات مختلفة منها عملا على تحقيق التنوع واحتياجات المتعلم [22]:

- تمارين موجودة في كتاب المتعلم، وهي المعدة مسبقا من الهيئة الوصية، وقد يتدرب عليها المتعلم في بيته أكثر بتوجيه من المعلم، مع عدم إغفالها داخل القاعة للتصحيح.
- تمارين موجودة في كتاب المعلم، وهذه يجعلها المتعلم بدءً، ويستعين بها المعلم لتدريب المتعلمين على ما درسه أو ما ينبغي معرفته.
- تمارين من إعداد المعلم، وهي أهم نوع من التمارين، إذ يجتهد في إعدادها وفق متطلبات المتعلمين وطبيعة المادة التعليمية، شريطة مراعاة الدقة العلمية والموضوعية، حيث يجتهد من خلالها في تذليل الفروق المتباينة بين المتعلمين من أجل خلق مبدأ تكافؤ الفرص بينهم، وذلك بتخصيص تمارين متنوعة بحسب نقائص كل فئة [23].
- تمارين موجودة في الكتب والمراجع الخارجية برشد إليها المعلم، ويوجههم إلى الإطلاع عليها ومحاولة حلها، دعما للمكتسبات المعرفية التي ينبغي أن يطلع عليها المتعلم .

8– العلاقة بين التمرين ومراحل الدرس :

تتضح لنا العلاقة من خلال الرسم [24] التالي:



1 العلاقة بين التمرين و مراحل الدرس

21 محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، دار غريب، مصر، (دط)، (د، ت)، ص 131.

22ينظر، عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ص 151.

23عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة ، ص 151.

24 ينظر: محمد صاري : التمارين اللغوية، ص 50.

يتبين لنا من خلال الرسم البياني، أن الدرس عبارة عن تمرين ورياضة متواصلة فجميع مراحل الدرس تقتضي تدريبات لغوية، غير أن هذه التدريبات وأنواعها وأساليب إجرائها، ومدتها، تختلف من مرحلة إلى أخرى، فالمراقبة والعرض والترسيخ والاستثمار أهم الخطوات المتبعة في اكتساب المتعلمين العناصر اللغوية..

وقد لوحظ اختلاف المختصين في ترتيب مرحلة الترسيخ، فمنهم من جعلها المرحلة الثالثة ومنهم من جعلها المرحلة الرابعة والواقع أن مرحلة الترسيخ يجب ان تأتي قبل مرحلة الاستثمار لأن المتعلم لا يستطيع أن يستثمر شيئا لم يرسخ بعد في ذاكرته، ومما تجدر الإشارة إليه حول ترتيب مراحل الدرس انه يبقى ترتيب مراحل الدرس أنه يبقى ترتيبا نسبيا، حيث تظهر هنا براعة المعلم في اتخاذه الترتيب المناسب عند تقديمه الدرس..

أما بالنسبة لتمارين المراقبة والتي تمثل إلى حد كبير وضعية الانطلاق المطبقة حاليا في المدرسة الابتدائية الجزائرية، هذه الوضعية يحددها المعلم انطلاقا من طريقة التدريس المتبعة، حيث يتم فيها المراقبة أو التعرف على مستوى المتعلم الذي ينطلق من خلاله المعلم لبناء التعلمات المختلفة فكون تمرينات المراقبة في هذه الحالة تمرينات تتميز بالسرعة وقصر الوقت تهتم بمهارة أو عنصر لغوي واحد أو مادة ما..

وقد يكون هذا النوع أيضا من التمارين أثناء عرض الدرس أي كتقنية راجعة للمتعلم، كما تستمر تمارين المراقبة إلى نهاية الدرس أو نهاية مجموعة من الدروس، حيث تتميز في هذه الحالة بالشمولية والدقة والطول.

الفصـل الأول :

التمارين اللغوية وكراس النشاطات

المبحث الثاني : أنواع التمارين اللغوية

المبحث الثاني: أنواع التمارين اللغوية

1- التمارين التحليلية التركيبية :

تلعب هذه التمارين دورا بارزا في العملية التعليمية، وخاصة إذا أعدت بطريقة محكمة وممنهجة حتى وإن كانت قد انتشرت في المدارس التقليدية القديمة، إذ يقول الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح: « أما وسائل الترسيخ التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدا بشرط أن تبرمج البرمجة الدقيقة ، وتنسق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة»[1].

وسميت بالتمارين التحليلية التركيبية لكونها تتميز بالطابع التحليلي المتمثل في (عين، بين ، وضح ، استخرج، أعرب أشكل)، والطابع التركيبي المتمثل في: أكمل، أملأ الفراغ، اربط ، أدخل، كون .....

2.1. أنواع التمارين التحليلية التركيبية :

1.2.1. تمارين ملء الفراغ :

يقدم للتلميذ جملة تتخللها فراغات، ومجموعة من العناصر التي يكمل بها الجملة[2] ، ويرد هذا التمرين على الصيغ التالية: أكمل أتمم، ضع زد، أملأ، أضف اجعل مثال: أتمم الجمل التالية بوضع أحد الأفعال الناقصة كان ، أصبح، ظل....

2.2.1. تمارين التركيب :

يطلب من التلميذ إنشاء جمل تتناول ظاهرة نحوية قد درسها، وقد يقدم له نموذجا ويطلب منه الاقتداء به، ويأتي على الصيغ التالية: هات، كون ركب اجعل مثال: هات خمس جمل تتضمن كل منها حالا وصاحب الحال.

3.2.1. تمارين الاستخراج أو التعيين :

يطالب فيها التلميذ أن يعين أو يبين نوع العنصر اللغوي (النحوي أو الصرفي) المقصود بطريقة كتابية، ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تقييم مدى استيعاب التلميذ الدرس نظريا وليس عمليا، ويرد هذا النوع بالشكل: عين، ميز ، بين ، استخرج . مثال: عين الأفعال المضارعة المجزومة، وأداة جزمها في الأمثلة التالية: لم تؤد واجبك، لم يفهم الدرس.

4.2.1 . تمارين التحويل :

تتعلق بتغيير هيئة العناصر إفرادية كانت أم تركيبية، وتأتي على شكل الصيغ التالية: حول، أدخل، اجعل أضف[3]

5.2.1. تمارين الإعراب :

هي تقنية تطبيقية يطالب فيها التلميذ بتحليل تركيب أو عنصر لغوي إلى مكوناته، ويأتي على الصيغة التالية : أعرب مثال: أعرب ما يلي : لن يضيع عملك.

6.2.1. تمارين الضبط بالشكل :

تعرض على التلميذ فقرة غير مضبوطة بالشكل، ويطلب منه أن يضبطها ضبطا سليما بمراعاة القواعد

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص 74.

[2] فتيحة بن عمار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية، مجلة اللسانيات ، العدد 10 ، جامعة الجزائر، 2005، ص 116

[3] فتيحة بن عمار ، تحليل كتاب المعلم القواعد وتمارين اللغة ، السنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة ، ص 38 .

النحوية [4]. ويأتي في شكل الصيغة التالية: اضبط بالشكل ما يلي: المساحات الخضراء تلطف الجو وتقلل من التلوث.

7.2.1. تمارين التصنيف :

يقدم للتلميذ نصا ، أو جملا ، أو كلمات ويطلب منه تصنيف الوحدات النحوية في جدول، وقد يرد هذا النوع بصيغة صنف [5].

8.2.1. تمارين شرح النص :

يقدم نص تتبعه مناقشة أدبية ، ثم السؤال عن الظاهرة النحوية ، أو الصرفية المقصودة.

تعد التمارين التحليلية التركيبية وسيلة مهمة لتطبيق القاعدة النحوية النظرية التي لقنها المعلم في مرحلتي التقديم والشرح ، وتقييم مدى استيعاب التلميذ لها، كما يعتبر هذا النوع من التمارين وسيلة ناجعة لتدريب المتعلمين على تصنيف كل عنصر لغوي ضمن مجموعته المشابهة له [6].

أهم الانتقادات التي وجهت لها أنها تمارين تهدف إلى تقييم مدى استيعاب المتعلمين للمعلومات الملقاة دون إكسابهم القدرة على توظيفها حسب المقام، لأن المسألة لا تتعلق بالحفظ والاستظهار، بقدر ما تتعلق بالممارسة والاستعمال العفوي. وكذلك الحصار محتوى هذه التمارين في أدنى وأبسط وجوه التأليف الكلامي وهو الجملة.

2. التمارين البنوية :

تطورت هذه التمارين نتيجة الأبحاث اللسانية التطبيقية التي حاولت استثمار معطيات لسانية لحل مشاكل التدريس، وإعداد مناهج تعليمية ملائمة لتعليم اللغات الثانية والأجنبية. وكان مشروع التدريس بالتمارين البنوية هو ثمرة اجتهاد رواد المنهجية السمعية الشفوية في الولايات المتحدة، بسبب ظروف الزمت الجيش الأمريكي خلال الحرب العالمية الثانية على تعميم لغات كثيرة في زمن محدد، وبعد محاولات متكررة، نجحت التجربة في اعتماد تدريبات مكثفة على أنماط اللغة الهدف لإتقان بنياتها الأساسية، وتوصلهم إلى استغلال هذه البنيات في توليد البنيات في توليد بنيات جديدة ، تساعد على الكلام باللغات الهدف، وبعد نجاح هذا المشروع في أمريكا، أخذ الكثير يتساءل عن إمكانية تطبيقه في التعليم العادي، هذا ما جعل المسؤولين يدرسون المشروع بجدية، وقاموا بدراسات ميدانية في جامعات مختلفة في أمريكا وأوربا.

---

[4] فتيحة بن عمار، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية ، ص 118.

[5] فتيحة بن عمار، المرجع السابق ، ص 39.

[6] ينظر: زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط رسالة ماجستير، جامعة باتنة ، 2010، 2011 ، ص 44 .

وقد أثار هذا المشروع تنافس اللغويين إلى تكييف التمارين البنوية مع تعليم اللغات الأم، حيث اعتبرت هذه التمارين من أهم الوسائل المتداولة لترسيخ بعض الأنظمة والقواعد اللغوية لدى التلميذ وتقوم هذه التمارين على:

- التركيز على بنية أساسية معينة، وتكرارها ، ثم الانتقال إلى بنية جديدة.
- التدرج من البسيط إلى المعقد، أي تثبيت البنيات السهلة نحويا دلاليا، ثم الأكبر تعقيدا، وتعليم البنيات القصيرة ثم الأكثر طولا.
- التركيز على تنمية المهارة الشفوية، لذا سميت أيضا بالتمارين الشفوية منطلقة من فكرة استحالة القراءة والكتابة قبل اكتساب عادات الفهم والتعبير الشفوي.
- استغلال المواقف الطبيعية لجعل منها مثيرات، حتى يتمكن المتعلم من اكتسابها بطريقة طبيعية.
- الحرص الشديد على تصحيح الأخطاء، والأداء الجيد، وتعزيز الإجابات الصحيحة.
- إكساب المتعلم القدرة على نقط مخارج الحروف نطقاً صحيحاً.
- إكساب المتعلم ثروة معجمية كافية يستعملها للتواصل مع الآخرين.
- إكساب المتعلم مهارة استعمال التراكيب بطريقة عفوية دون التفكير في القواعد النحوية.
- إكساب المتعلم القدرة على ربط بين الجمل وإنشاء نص لغوي جيد التركيب.

1.2. أنواعها :

1.1.2. تمارين التكرار :

يعتبر تمرين التكرار من أبسط التمارين البنوية ، إذ يعتبر المنطلق الأساس لبقية التمارين، ففيه يختار المعلم نمطا معينا ويقوم بقراءته على التلاميذ ليقوموا بتكراره عدة مرات بنفس الكيفية ، يكررون الجمل التي يجري عليها ذلك النمط، حتى يتم تثبيته في أذهانهم، ثم ينتقل بهم إلى نمط جديد. ومن أنواعه: التكرار الإجمالي للجمل القصيرة، التكرار المقطعي للجمل الطويلة.

2.1.2. تمارين الاستبدال :

يسمح تمرين الاستبدال بإنتاج جمل مماثلة للتركيب الأساسي والإتيان بمفردات جديدة، حيث يتم هذا الاستبدال على محور الاستبدال أي تغيير عنصر بعنصر جديد من نفس الفئة، ويمكن استبدال عدة عناصر، ومن أنواعه نذكر :

- الاستبدال البسيط استبدال عنصر واحد فقط بعد تحديده ذهب التلميذ إلى المدرسة البحر.
- الاستبدال بمقطع طويل : الطقس جميل هذا الصباح هذا المساء.
- الاستبدال المتعدد المواضع اشترى الأب شقة جميلة: بني الأب شقة واسعة.
- الاستبدال بالزيادة والنقصان في هذه التمارين يتم استبدال عنصر معين للحصول على عدد زائد ، أو عدد ناقص بالمقارنة إلى العدد المنطلق منه مثال الزيادة ستجري مقابلة في الساحة ... ستجري مقابلة في الساحة غدا بالنقصان زرت بالأمس على الساعة الثانية عمى الموجود بالمستشفى منذ زمن طويل .... زرت بالأمس عمي الموجود بالمستشفى منذ زمن طويل.

- الاستبدال التلازمي: وفيه يتم استبدال عنصر ما فيؤثر في عنصر آخر : أنا فهمت الدرس.... الطفلان فهما الدرس

1.2. 3 تمارين التحويل :

يتم التحويل في هذا النوع من التمارين على محور التراكيب على عكس تمارين الاستبدال، حيث لا يبقي العناصر ثابتة في مكانها ، بل يجعلها تتحرك بفضل تقنيات التحويل التي يمارسها على البنيات اللغوية، ويلحق بها التغيير، حيث وباعتماد التقابلات النحوية المختلفة، يتعلم التلميذ علامات نحوية بكيفية ضمنية، ويتم التحويل بإدخال عناصر لغوية جديدة على الجمل، أو تغيير الصيغة ، وتتنوع هذه التمارين بتنوع التقابلات النحوية. ومن أمثلته:

- التحويل من الإثبات إلى النفي: كان الجو حارا .... لم يكن الجو حارا
- التحويل من الإثبات إلى الاستفهام فتحت المكتبة ... هل فتحت المكتبة؟
- التحويل من الإثبات إلى التعجب هذه الساحة واسعة ... ما أوسع هذه الساحة!
- التحويل من الماضي إلى المضارع رجع الأب من السفر ... سيرجع الأب من السفر.

4.1.2. تمارين الزيادة :

يساعد هذا النوع من التمارين على الانتقال من التراكيب البسيطة إلى التراكيب المعقدة، وذلك بزيادة عناصر جديدة على البنية الأساسية المكتسبة سابقا. ويتم هذا التمرين مثلما يجرى تمرين الاستبدال بالزيادة

1.2. 5. تمارين التركيب :

يتم من خلاله تركيب جملتين بسيطتين أو أكثر للحصول على جملة ، أو نمط معقد، وعلى غراره يصل التلميذ إلى إنتاج جمل معقدة بإدخال مفردات جديدة عليها. مثال: هذه البنت خرجت الآن من البيت، إنها شقيقتي.... هذه البنت التي خرجت الآن من البيت ، إنها شقيقتي.

6.1.2. تمارين الحوار الموجه :

هو تمرين بسيط، حيث يتعرض التلميذ بعد تقديم التركيب الأساسي إلى تقنية سؤال جواب ليتحصل على جمل مماثلة لذلك التركيب، والانطلاق يتم في كل مرة من موقف طبيعي، ومن النمط الأساس.

ومن أنواعه:

- **تمارين التضاد:**

يعتمد هذا النوع على التقابلات النحوية عن طريق التحويل، وتختلف هذه التمارين عن تمارين التحويل في كونها يتم في شكل حوار بين المعلم والتلاميذ ، أو بين التلاميذ أنفسهم. مثال: أنا أحب ركوب الخيل... بينما أنا لا أحب ذلك.

7.1.2. التمارين الطلبية :

تتم يجعل المتعلم يكون جملة انطلاقا من مؤشرين : المخاطب ما يخاطب به، أي أن الحوار سوف يتشكل انطلاقا من جمل يستخلصها المتعلم انطلاقا من إشارة المعلم إلى الشيء الذي سيقوله التلميذ لزميله. مثال: قل الأحمد يعطيك قلما ... أحمد أعطني قلما.

8.1.2. تمارين السؤال والجواب :

يختار المعلم البنيات الأساسية المشكلة لهذه الدرس، ثم يصيغ على ضوئها أسئلة ليصل بالتلاميذ إلى الإجابات التي تتمثل في تلك البنيات . مثال: هل زرت العاصمة ؟..... نعم زرتها رغم الانتقادات التي وجهت لهذا النوع من التمارين لإسرافها الشديد في حرصها على تنمية الملكة اللغوية على حساب الملكة التواصلية، إلا أنها تبقى فعالة حيث تجاوزت الاقتصار على التكرار الآلي، ومنحت أهمية معتبرة لتوضيح المعنى والفهم الدقيق للتراكيب من طرف المتعلمين و إخضاع هذه التمارين لظروف متنوعة وإنجازها في مواقف طبيعية، حيث إن إتقان الأنماط يتحقق إذا كان ظهورها يتكرر داخل سياقات ووضعيات محددة.

3. التمارين التواصلية :

يعطي هذا النوع من التمارين من أجل أن يتدرب المتعلم على حسن التواصل مع الآخرين (القدرة على التعبير الشفوي أو الكتابي في مختلف المناسبات قصد التواصل مع الآخرين). و تتميز بأنها « تستهدف إكساب المتعلم قدرة التصرف في البنى اللغوية الشفوية والكتابية حسب مقتضى أحوال الخطاب» [7]، وتسعى إلى تمكين المتعلمين من استعمال الجمل اللغوية استعمالا لغويا صحيحا من ناحية، وملاءمتها لمختلف الأحوال والمقامات، وبهذا فكل نشاط لغوي يهدف إلى تلقائية في التعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة من وصف وتقرير وسؤال وجواب، وإثبات، ونف وطلب، ودعاء، وتمني، وتقرير هو تمرين تواصلي.

1.3. ومن مبادئها :

- التدرج في عرض المادة.
- الوضعيات والمقامات.
- الحوار.

2.3. ومن أنواعها : تمارين الفهم وتمارين الإنشاء.

1.2.3 . تمارين الفهم :

-1- تمارين فهم المسموع: هدفها التدريب على مهارة الاستماع وتحوي عدة أنواع أهمها:

تمارين سؤال وجواب.

- استمع وعين.
- تمارين الاستماع مع الكتابة.
- تمارين الإكمال

2- تمارين فهم المقروء أو المكتوب: القراءة لا تنحصر في الإدراك البصري للرموز المكتوبة فحسب ، بل يتعدى الأمر إلى ترجمة تلك الرموز إلى مدلولاتها، ويتأتى ذلك بإتمام مهارة فهم المقروء واستيعابه.

[7] صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة ط7، الجزائر ، 2012، ص 40.

ويشمل هذا التمرين أنواعا أهمها:

- بطاقة تنفيذ التعليمات.
- بطاقة اختيار الإجابة الصحيحة.
- بطاقة الألغاز.
- بطاقة التكميل.
- صناديق القصص.
- بطاقة الأسئلة الكثيرة.

2.2.3 تمارين الإنشاء :

التعبير هو أهم أغراض الدراسة اللغوية على الإطلاق، لأنه أبرز الغايات المنشودة في ميدان تعليمية اللغات، إذ أن «إجادته تعتبر أسمى غاية يجب على المدرسين أن يعملوا على تمكين التلاميذ منها بكل ما لديهم من الوسائل والجهود »[8] ، لأن التعبير يمثل الوظيفة المهمة من وظائف اللغة وهي التواصل والتبليغ.

والغرض من تدريس التعبير تعويد المتعلمين حسن التفكير المعنوي وجودة الأداء اللفظي ، وجعلهم قادرين على إبداء آرائهم في دقة ووضوح وسلامة عبارة، إضافة إلى أن من خلال التعبير يظهر الجانب الإبداعي الخلاق لدى المتعلمين. وبذلك يحتل التعبير مكانة مهمة في تعليمية اللغة باعتباره الغاية في ذلك ، فكل ما يدرسه المتعلم من سائر فروع اللغة إنما هي وسائل لخدمة هذه الغاية .

وتنقسم تمارين الإنشاء إلى قسمين تمارين التعبير الشفهي ، وتمارين التعبير الكتابي.

1. تمارين التعبير الشفهي :

الهدف الأساسي من تعليم اللغة شفهيا هو : «إكساب المتعلمين مهارة التواصل الشفوي، بمعنى إكسابهم القدرة على الكلام بطريقة مناسبة » [9] ويشمل التمارين التالية:

- الكلام عن طريق الحركة.
- الكلام عن طريق الصورة.
- الكلام المجرد من الصورة والإشارة.

2. تمارين التعبير الكتابي:

يعتبر التعبير الكتابي إحدى المهارات التي تبرز الجانب الإبداعي لدى المتعلمين وتشمل تمارينه:

- ترتيب حوار.

---

[8] محمد صالح سمك ، فن تدريس التربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، ، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص 293.

[9] راشد محمد عطية أبو صواوين ، تنمية مهارات التواصل الشفوي ، ايتراك للطباعة والنشر، ط1، مصر 2005، ص 155.

- تمارين الإكمال.
- تمارين تحويل حوار إلى نص مسرود.
- **الألعاب اللغوية.**

إن لكل تمرين من التمارين أسسا وطرائق في طرح الأسئلة والتي عن طريقها تكون عملية التقويم، وهذه العملية هي التي تعطي الملمح العام لأثر المعلومات التي أنتجها المرسل، وأثرها في المستقبل إذ لا تخلو الطرائق القديمة والحديثة من توظيف التمارين التي تقوم العملية التعليمية قصد قياس الضرورة والحاجة العلمية التي تتطلبها عملية التلقين، وعن طريقها تحصل عملية أجرأة الأهداف وتحسينها بغية التطور.

وفي العصر الحاضر حصلت تغيرات هامة في كيفية إجراء وصياغة الأسئلة والتمارين بفضل العمليات الديداكتيكية التي عرفها علم التقويم، ومن ذلك ترى أن التمارين أنواع؛ وكل تمرين كان لابد أن يبنى على مجموعة من المنهجيات والاستراتيجيات والفئة أو العينة التي يستهدفها، إضافة إلى الطريقة التي يبنى بها التمرين من حيث:

- مناسبته للصف.
- عدد الدروس التي استهدفها.
- نسبة المجيبين.
- كيفية صياغته.

ويضاف لكل هذا الإجابة النموذجية التي يجب أن تكون جاهزة تقدم للمجيبين قصد تقصي نقائصهم بعد نهاية التصحيح وخلالها يعيد المدرس النظر في بعض الإجابات التي يقع عليها التظلم [10].

[10] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 100.

الفصل الأول : التمارين اللغوية والكتاب المدرسي

المبحث الثالث: قراءة في التمارين اللغويـــة

المبحث الثالث: قراءة في التمارين اللغويـــة

1. تقديم نشاط القراءة في كتاب اللغة العربية:

يعد نشاط القراءة منطلقا لباقي أنشطة اللغة الأخرى، ففهمها مرتبط بفهم النص، لذلك جاءت أسئلته المرتبطة به المراقبة فهم المتعلم، ودرجة استيعابه للأفكار المقروءة، ومساعدته على فهمه، ومساعدة المعلم في الشرح والتحليل.

والمتتبع لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي يجد أن كل نصوص القراءة جاءت مشفوعة بأسئلة (أقرأ و أفهم) ولم يترك نص دونها، وقد تفاوتت في عددها من نص لآخر متوسط الأسئلة سنة أسئلة لكل نص، وقد صيغت بشكل مباشر يتسم بالسهولة والوضوح، تتطلب الإجابة عنها قراءة النص فقط، فهي تكشف عن فهم المتعلم واستيعابه للنصوص، وتساهم في تزويده بمهارة الكلام من خلال الإجابة الشفوية، إن أحسن المعلم والمتعلم استغلالها في ذلك.

2.عرض فهرس كتاب اللغة العربية (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي):

المقطع	المحاور	النحو	الصرف	الإملاء	الإدماج (نص الإدماج + المشروع) + أرسخ معلوماتي
01	القيم الإنسانية	مكونات النص الجملة وأنواعها الجملة الفعلية وأركانها	تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثنى	التاء المربوطة والتاء المفتوحة في الكلمات الهمزة على الألف	طريق النجاح أَكْتُب رسالة مواقف وعبر
02	الحياة الاجتماعية والخدمات	الجملة المنسوخة بإن وأخواتها الجملة المنسوخة بكان وأخواتها الأفعال الخمسة	تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع المجرد والمزيد	الهمزة على الواو	الرسام الموهوب بطاقة معلومات لأول مرة
03	الهوية الوطنية	نواصب الفعل المضارع جوازم الفعل المضارع الفعل المبني للمجهول ونائب الفاعل	الفعل الثلاثي المزيد بحرف	الهمزة على النبرة الهمزة على السطر	علمنا الشامخ مقابلة مع شخصية تاريخية أبطال من الوطن قد يجهلهم
04	التنمية المستدامة	الأسماء الخمسة جمع التكسير وإعرابه جمع المذكر السالم	المصدر من الثلاثي المزيد بحرف	همزة القطع	هل تعلمون ؟ أَكْتُبُ تَقْرِيرًا نَحْنُ والبيئة

		وإعرابه	الفعل الصحيح وأنواعه		
05	الصحة والتغذية	جمع المؤنث السالم وإعرابه المثنى وإعرابه المضاف والمضاف إليه	الفعل المعتل	همزة الوصل علامات التأنيث في الأسماء	الخس والملفوف أنجز بطاقات تَوْعَوِيَّةً حائطية قضايا صحية
06	عالم العلوم والاكتشافات	العطف المفعول المطلق الاستثناء بـ (إلا / غير / سوى)	تصريف الفعل الماضي المبني للمجهول تصريف الفعل المضارع المنصوب والمجزوم	الأسماء الموصولة	مسألة صعبة المجلة العلمية ظواهر علمية
07	قصص وحكايات من التراث	الفعل اللازم والفعل المتعدي إعراب الفعل المعتل الآخر علامات الإعراب الأصلية والفرعية	تصريف المضارع المبني للمجهول	اتصال حرف الجر بما الاستفهامية الألف اللينة	نهاية مستبد تَأْلِيفُ قِصَّة قصص وحكايات عالمية
08	الأسفار والرحلات	المبني المعرب	تصريف الفعل المعتل الناقص	المد لفظا ورسما	في الشام كتابة إعلان إشهاري حول العالم

1جدول يمثل فهرس كتاب اللغة العربية (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي)

3 تحليل البرنامج :

يتكون برنامج قواعد اللغة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي من 34 درساً موزعة بين 23 درسا نحوياً و 11 درساً صرفياً – دروس الإملاء والمعاجم قمنا بإدراجها لما تحتويه من تمارين وتدريبات لغوية تفيد المتعلم في تعلمه للكتابة الصحيحة من جهة، وفي إثراء رصيده اللغوي من جهة أخرى وقد أثبت التعامل الفعلي مع هذا البرنامج نقائص كثيرة

يمكن تسجيلها على هذا النحو:

- غلبة دروس النحو على حساب دروس الصرف على الرغم من أهمية هذا الأخير بالنسبة للمتعلم في هذه الأطوار التعليمية، إذ لا يمكن الفصل بين الصرف والنحو، فتحديد بنية الكلمة هو الذي يحدد إعرابها وتركيبها ومعناها، لكن قد يعود سبب هذا التقليل من مواضع الصرف لدقته وصعوبته.

كثرة دروس قواعد اللغة مقارنة بالحجم الساعي لها، وقد أثبتت التحريات الميدانية أنه من المستحيل إنهاء البرنامج في ضوء الحجم الساعي المقرر.

- احتواء البرنامج على دروس معقدة بالنسبة لمستواهم ونموهم الفكري والمعرفي.
- عرض الموضوعات النحوية والصرفية وإن كانت مرتبة بحسب ترتيب مواضيعها المتكاملة إلا أنها اتخذت نمط التتابع الممل في الدروس .

4.عرض محتوى تمارين اللغة العربية في كراس النشاطات في اللغة العربية :

المحاور	الوحـــــدات	عدد تمارين أتذكر و أجيب	عدد تمارين فهم المنطوق و التعبير الشفهي	الأساليب أستعمل الصيغة	عدد تمارين الأساليب	عدد تمارين أفهم النص	النحو	عدد تمارين النحو
المقطع الأول القيم الإنسانية	رفاق المدرسة	01		لذلك	01	01	مكونات النص	01
	التَّعاوُنِيَةُ المَدْرَسِيَّةُ	01		لأن	01	01	الجملة وأنواعها	04
	–طريق السعادة	02		بل	01	02	الجملة الفعلية وأركانها	01
	الإدماج الجزئي		01					04
المقطع الثاني الحياة الاجتماعية	من أشرف المهن	01		لكن	01	02	الجملة المنسوخة بإن وأخواتها	04
	–الإخلاص في العمل	01		غير أن	01	01	الجملة المنسوخة بكان	02

والخدمات							وأخواتها	
	–مِهْنَةُ الغد	02		بالتالي	01	01	الأفعال الخمسة	02
	الإدماج الجزئي		02		02			04
المقطع الثالث الهوية الوطنية	تاكفاريناس يتحدث	01		قد	01	01	نواصب الفعل المضارع	02
	–كُلُّنَا أَبْنَاءُ وَطَن واحد	01		لذا	01	01	جوازم الفعل المضارع	02
	–أرض غالية 2424	01		فـ السببية	01	01	الفعل المبني للمجهول ونائب الفاعل	02
	الإدماج الجزئي		01					03
	الحصيلة 1							10
المقطع الرابع التنمية المستدامة	سر الحياة	01		بما أن	01	01	الأسماء الخمسة	03
	حين تصيرُ النفاياتُ ثَرْوَةً	01		لام التعليل	01	01	جمع التكسير وإعرابه	01
	الحَصَادُ والكَلْبُ وَقِطْعَةُ الخبز	01		في الأخير	01	02	جمع المذكر السالم وإعرابه	02

	الإدماج الجزئي		02					02
المقطع الخامس الصحة والتغذية	وادي الحياة	01		من المحتمل	01	01	جمع المؤنث السالم وإعرابه	02
	ممنوع الدخول	01		اسم الآلة	01	01	المثنى وإعرابه	02
	–أحسن الأطباء: عَصِيرُ الخَضْرَواتِ والفاكهة	01		معاني العبارات	01	01	المضاف والمضاف إليه	03
	الإدماج الجزئي		02					03
المقطع السادس عالم العلوم والاكتشافات	عَبْقَرِيَّة فَذَّة	01		عكس ذلك	01	01	العطف	03
	قِصَّةُ البنسلين	01		لذلك	01	01	المفعول المطلق	03
	الروبوت المشاغب	01		لكي	01	01	الاستثناء بـ (إلا / غير / سوى)	02
	الإدماج الجزئي		02					03
	الحصيلة 2							08
المقطع	عزة ومعزوزة	01		أظن	01	01	الفعل	02

السابع قصص وحكايات من التراث							اللازم والفعل المتعدي	
	جحا والسلطان	01		أعتقد	01	01	إعراب الفعل المعتل الآخر	02
	وفاء صديق	01		ربما	01	01	علامات الإعراب الأصلية والفرعية	02
	الإدماج الجزئي		02					01
المقطع الثامن الأسفار والرحلات	– رحلة إلى عين الصفراء	01		لهذا السبب	01	02	المبني	02
	– حكى ابن بطوطة	01		الفعل ومصدره	01	01	المعرب	02
	الإدماج الجزئي		02					01
	الحصيلة 3							07

2جدول محتوى تمارين اللغة العربية في كراس النشاطات في اللغة العربية 1

المحاور	الوحـــدات	الصرف	عدد تمارين الصرف	الإملاء	عدد تمارين الإملاء	عدد تمارين فهم المكتوب و التعبير الكتابي	عدد تمارين أثري لغتي

المقطع الأول القيم الإنسانية	رفاق المدرسة			التاء المربوطة والتاء المفتوحة في الكلمات	02	02	
	التَّعاوُنِيَةُ المَدْرَسِيَّةُ	تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثنى	02			03	
	–طريق السعادة			الهمزة على الألف	02	01	
	الإدماج الجزئي		02		02	01	
المقطع الثاني الحياة الاجتماعية والخدمات	من أشرف المهن	تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع	02			02	
	–الإخلاص في العمل			الهمزة على الواو	02	02	
	–مِهْنَةُ الغد	المجرد والمزيد	03			01	
	الإدماج الجزئي		02		01	01	01
المقطع الثالث الهوية	تاكفاريناس يتحدث			الهمزة على النبرة	02	01	
	–كُلُّنَا أَبْنَاءُ وَطَن واحد	الفعل الثلاثي المزيد	02			01	

الوطنية		بحرف					
	–أرض غالية 2424		الهمزة على السطر	02	01		
	الإدماج الجزئي			01	02	01	01
	الحصيلة 1			04	03		
المقطع الرابع التنمية المستدامة	سر الحياة	المصدر من الثلاثي المزيد بحرف		03		01	
	حين تصيرُ النفاياتُ ثَرْوَةً		همزة القطع		02	01	
	الحَصَادُ والكَلْبُ وَقِطْعَةُ الخبز	الفعل الصحيح وأنواعه		02	01		
	الإدماج الجزئي			02	02	01	02
المقطع الخامس الصحة والتغذية	وادي الحياة		همزة الوصل		02	03	
	ممنوع الدخول	الفعل المعتل		03		03	
	–أحسن الأطباء: عَصِيرُ الخَضْرَواتِ والفاكهة		علامات التأنيث في الأسماء		02	01	
	الإدماج			01		01	01

	الجزئي						
المقطع السادس عالم العلوم والاكتشافات	عَبْقَرِيَّة فَذَّة	تصريف الفعل الماضي المبني للمجهول	02			01	
	قِصَّةُ البنسلين			الأسماء الموصولة	02	01	
	الروبوت المشاغب	تصريف الفعل المضارع المنصوب والمجزوم	02			02	
	الإدماج الجزئي		02		01	01	01
	الحصيلة 2		03		04		
المقطع السابع قصص وحكايات من التراث	عزة ومعزوزة			اتصال حرف الجر بما الاستفهامية	02	01	
	جحا والسلطان	تصريف المضارع المبني للمجهول	02			01	
	وفاء صديق			الألف اللينة	02	01	
	الإدماج الجزئي		01		03	01	01
المقطع الثامن	– رحلة إلى عين الصفراء			المد لفظا ورسما	01	01	
	– حكى ابن	تصريف	02			01	

الأسفار والرحلات	بطوطة	الفعل المعتل الناقص					
	الإدماج الجزئي		01		01	02	02
	الحصيلة 3		04		03		

3جدول محتوى تمارين اللغة العربية في كراس النشاطات في اللغة العربية 2

5. تحليل عرض محتوى التمارين في كراس النشاطات في اللغة العربية :

تجرى التمارين اللغوية عقب تقديم الظواهر النحوية والصرفية المأخوذة من العمل النظري حيث تكون الفرصة للمتعلم المعرفة مدى تمكنه من المهارات اللغوية السابقة أم لا، وفي نفس الوقت وسيلة يتأكد المعلم من خلالها من مدى نجاعة العملية التعليمية التعلمية، وفيما يلي قراءة تحليلية لمحتوى هذه التمارين اللغوية:

1.5 من حيث العدد: يتفاوت عدد التمارين المبرمجة في كراس النشاطات في اللغة السنة الخامسة من التعليم الابتدائي من محور إلى آخر، إذ قدر عددها الإجمالي عدد التمارين النحوية والصرفية) 145 تمرينا .

2.5 من حيث التدرج : يتطلب إعداد التمرين بصورة عامة مراعاة خاصية التدرج، أي الانتقال من السهل إلى الصعب ومن التمرين البسيط إلى المركب، وهو شرط أساسي ألح عليه علماء التربية ونظريات التعلم الجديدة ، وما يلاحظ أن المتعلم يولي اهتماما كبيرا لهذا المجال، لأن مادة اللغة العربية مادة أساسية بالنسبة لهم.

3.5 من حيث التنسيق: ما يلاحظ أن التمارين اللغوية الموجودة في هذا الكتاب مبنية على أسس علمية، لأن هذه التمارين تتعلق بالمهارات اللغوية التي عرضت في الدرس، ولا توجد تمارين خارجة عن هذا الإطار كأن تجد مثلا تمارين تتعلق بمهارات لم يتم اكتسابها من قبل أو تم اكتسابها في سنوات سابقة يصعب تذكرها، إلا أن كتاب اللغة تقيد بشرط التنسيق في التمارين التي وضعها، فلم يحتوي على أي مهارة سابقة لم يتم التعرض لها في الدرس النظري فالتقيد بتمثيل المكتسبات التي تم تناولها في الدرس النظري ، هو شرط ضروري لنجاعة التمرين.

4.5 من حيث النوع : تقتضي طريقة التعلم الناجعة توظيف أشكال كثيرة من التمارين بغية ترغيب

المتعلم وإخراجه من دائرة الملل التي قد يوضع فيها لو قدت له هذه التمارين على نمط واحد ، وقد تحقق هذا الأمر بالفعل في الكتاب "كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي" حيث تم توظيف أنواع مختلفة من التمارين يتم تناولها في العنصر القادم.

الفصل الأول : التمارين اللغوية والكتاب المدرسي

المبحث الرابع : تحليل التمارين اللغوية الموجودة في كراس النشاطات في اللغة العربية

المبحث الرابع

تحليل التمارين اللغوية الموجودة في كراس النشاطات في اللغة العربية

يشكل تدريس النحو والصرف جزء رئيسيا في تعليم اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، ويعتبر هذا الجزء من أعقد وأصعب العناصر اللغوية لتلاميذ المرحلة النهائية الابتدائية، وتعود هذه الصعوبة وهذا التعقيد راجع إلى سوء استغلال القواعد اللغوية من قبل المربين والمعلمين، وفهمهم القاصر الطبيعة أهدافها فكثيرا ما يتم تدريسها بعيدا عن الغاية التي قصدت من أجلها، فالقواعد ما هي إلا وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة وليست غاية مقصودة لذاتها ، فالقواعد اللغوية إذا جد ضرورية في تعليم اللغة، لكن لا كقواعد تحفظ عن ظهر قلب، ولكن كمثل وأنماط عملية تكتسب بالتدريب وكثرة المران ، نلاحظ أن أهمية التمارين النحوية كبيرة جدا بالمقارنة مع باقي أنواع التمارين الأخرى في كراس النشاطات في اللغة العربية ابتدائي تحتل نسبة 29.21% من مجموع التمارين المطبقة في كل وحدة من الوحدات المقررة في الكتاب.

1. أنواع التمارين اللغوية الموجودة في الكتاب:

أما عن أهم التدريبات العملية التي يمكن إجراؤها في تعليم قواعد اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي والموجودة في كراس النشاطات في اللغة العربية لهذه السنة فهي كالتالي:

(أ) التمارين التحليلية التركيبية :

وقد كان لهذه التمارين الحظ الأوفر في الكتاب ومن بين أنماط هذا النوع من التمارين ما يلي:

- **تمارين ملء الفراغ :**

اعتمدت التمارين قواعد اللغة المبرمجة في هذا كراس النشاطات على هذا النوع من التمارين، وهي أن تعطى جمل أو نصوص تتخللها فراغات ليقوم المتعلم بملء هذه الفراغات، وقد بلغ عددها هذا النمط من التمارين في اللغة العربية 23 تمارين وبلغت نسبتها 11.33% من مجموع عدد التمارين التحليلية التركيبية .

- **تمارين التركيب (صيغة أكتب) :**

تم الاعتماد على مثل هذه التمارين في كراس النشاطات ويراد بها إنشاء جمل على منوال القاعدة معينة كأن يطلب من التلميذ إنشاء جمل تتناول ظاهرة نحوية قد درسها، وقد يقدم له أنموذجا ويطلب منه الاقتداء به وعددها 59 تمرينا بنسبة تقدر % 29.06 ، حيث تتعدد تمارين الكتابة في هذا الصنف الربط بين الصوت المسموع والرمز المكتوب، حيث نجد المتعلمين في نهاية المرحلة الابتدائية السنة الخامسة في معظمهم قد ألفوا أصوات اللغة العربية سماعا ونطقا فالتدريبات الموجودة في هذا المستوى إضافة لاختيارها لمستوى الكتابة الصحيحة نجدها تختبر مطالب نحوية وصرفية أخرى بالموازاة مع صحة الكتابة .

- **تمارين الاستخراج أو التعيين :**

هي تمارين تم توظيفها في الكتاب المدرسي، ويراد بها تعيين أو تبيين نوع العنصر اللغوي المقصود بطريقة كتابية، ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تقييم مدى استيعاب المتعلم نظرياً وليس علمياً، وقد بلغت 64 تمريناً ما بين عين واستخرج بحيث بقيت هذه التمارين محافظة على صيغتها القديمة في حين كان يمكن إدخال بعض التحوير في طريقة إجراءها، وقد احتلت نسبة 31.52 . %

- **تمارين التحويل :**

وقد بلغ عددها 26 تمرينا بنسبة تقدر 12.80% من مجموع التمارين المقررة في هذه السنة النهائية، وتعتبر تمارين التحويل من أكثر الأنواع التي شاع استعمالها في تعليم اللغة العربية، فهي تمارين مفيدة جدا في تعليم اللغات بشكل عام، خاصة إذا فهمت حدودها وأبعادها فهي من أهم التمارين التي تعين المتعلم على اكتساب التصرف العفوي في بنى اللغة.

- **تمارين الإعراب :**

وقد وظف هذا النوع من التمارين في الكراس بعدد 21 تمرينا بنسبة تبلغ 10.34%.

- **تمارين الشكل: اضبط بالشكل" :**

طبيعة هذا التمرين يشبه إلى حد ما- الإعراب لكنه من الجانب التربوي النفسي، فهو أسلوب أبسط وأسهل من الإعراب، وفيه يطلب المعلم من التلميذ غالبا أن يشكل نصا بكامله، إلا أنه في هذه المحلة يطلب من المتعلم فقط تشكيل جملة أو جملتين تماشيا مع مستواه. رغم أن وظيفة هذا النوع من التمرين تمرين الشكل – حسب ما يبدو لنا تختلف عن وظيفة تمارين الإعراب إلا أن وظيفتها تكاد تكون نفسها وظيفة تمارين الإعراب، وذلك أن المتعلم لا يستطيع معرفة الشكل الصحيح إلا إذا حلل وفسر الكلمة أو الجملة وعرف وظيفتها النحوية. بلغ عددها 5 تمارين و نسبة هذا النوع من التمارين الموجودة في كتاب اللغة العربية لسنة الخامسة ابتدائي هي 02.46% وهي نسبة قليلة مقارنة مع التمارين الأخرى ، غير أن الكتاب لا يخلو منها لأن التلميذ في السنة الخامسة هو في مرحلة تقويم لذا ينبغي إدراجها سواء تعلق الأمر مباشرة بالضبط في الشكل أو الإعراب .

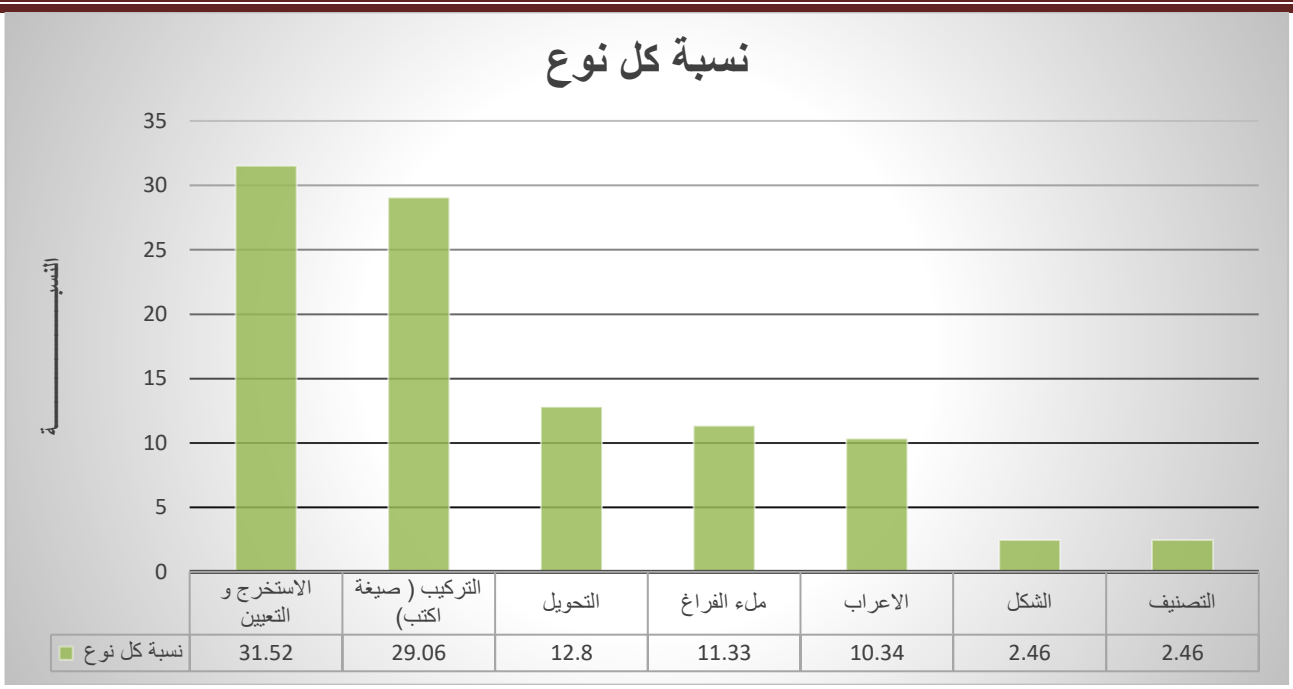
- **تمارين التصنيف :**

وهو تدريب يهدف إلى اختبار قدرة المتعلم على التمييز والتصنيف لمختلف المعارف التي اكتسبها أثناء عملية بناء التعلمات في ذهن المتعلم، عددها 5 تمارين أما نسبتها فكانت ضعيفة تقدر 02.46 % .

والجدول التالي يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين التحليلية التركيبية الواردة في كراس النشاطات

أنواع التمارين	ملء الفراغ	التركيب (صيغة أكتب)	الاستخراج أو التعيين	الإعراب	التحويل	الشكل "اضبط بالشكل	التصنيف
النسبة %	**11.33**	**29.06**	**31.52**	**10.34**	**12.80**	**02.46**	**02.46**

1جدول يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين التحليلية التركيبية الواردة في كراس النشاطات



2أعمدة بيانية خاصة بالترتيب لأنواع التمارين التحليلية التركيبية الواردة في كراس النشاطات

التحليل:

ويتبين من خلال الجدول الخاص بالنسبة المئوية ما يلي:

1- احتلت تمارين الاستخراج المرتبة الأولى في كمية التمارين التحليلية التركيبية الواردة بنسبة تقدر ب 31.52 %.

2- وجاءت تمارين التركيب في المرتبة الثانية بنسبة تقدر ب 29.06%.

3- واحتلت المرتبة الثالثة تمارين التحويل بنسبة تبلغ ب 12.80%.

4- كما احتلت تمارين ملء الفراغ المرتبة الرابعة بنسبة تقدر ب 11.33%.

5- وجاءت تمارين الإعراب في المرتبة الخامسة بنسبة بلغت 10.34%.

6- وجاءت تمارين ضبط الشكل و تمارين التصنيف في المرتبة الأخيرة بنسبة تقدر ب 02.46% .

(ب) التمارين البنيوية :

ولقد أهمل هذا النوع من التمارين في كتاب اللغة، واشتمل على الأنواع التالية:

- تمرين التكرار البسيط ولم ترد في كراس النشاطات.
- تمرين الاستبدال بالحذف .

وفيه يتم استبدال عنصر معين للحصول على عدد ناقص من الكلمات بالمقارنة إلى العدد المنطلق منه، وهذه النوع من التمارين لم يرد في كراس النشاطات .

- **تمرين التكملة :**

وفيه يطلب من المتعلم إكمال جملة أو حوار، ويمكن أن ينجز هذا النوع من التمارين شفهياً أو كتابيا .

وهو تدريب كتابي يستعمل في تعليم اللغات في الطرق التقليدية والحديثة والملاحظ، أننا نستطيع مع شيء من التعديل والتحوير أن نجعل منه تدريبا شفويا بنويا، نشير على أن هذا النوع من التمارين تكتسي أهمية كبيرة في عملية الاكتساب اللغوي،

حيث خصص " الدكتور رشدي أحمد طعيمة" وهو أحد الباحثين العرب أطروحة كاملة لهذا النوع من التمارين في جامعة منسونا بالولايات المتحدة الأمريكية

The use of close to measure the proficiency of students of Arabic as a second language in some Universities in the United states

و معناها بعد الترجمة هو :

"اختبار التتمة وتعليم اللغة العربية كلغة ثانية ببعض الجامعات الأمريكية".

ورغم أهمية هذا النوع من التمارين إلا أنها ليست كثيرة حيث بلغ عددها في هذا المستوى السنة الخامسة ابتدائي 53 تمرينا أي بنسبة 91.37 % من مجموع التمارين البنوية .

- **تمارين الربط :**

وبلغ عددها **4** تمارين نسبتها 06.89% من مجموع التمارين البنوية، حيث يتكون المثير من هذه التمارين من جملتين قصيرتين أو كلمتين يسهل على المتعلم ترديدها وتنحصر مهمته في ربط الجملتين أو مفردتين بحيث يصبحان جملة واحدة مركبة ومن بين التمارين التي تناولها المتعلم في القسم .

نلاحظ من خلال هذا النموذج معظمها تخدم المتعلم من الناحية اللغوية، أي تعمل على إثراء لغة المتعلم في حين تستعمل هذه الأنواع – خاصة في ترسيخ حروف العطف وأسماء الموصول وأدوات الشرط .

- **تمارين السؤال والجواب :**

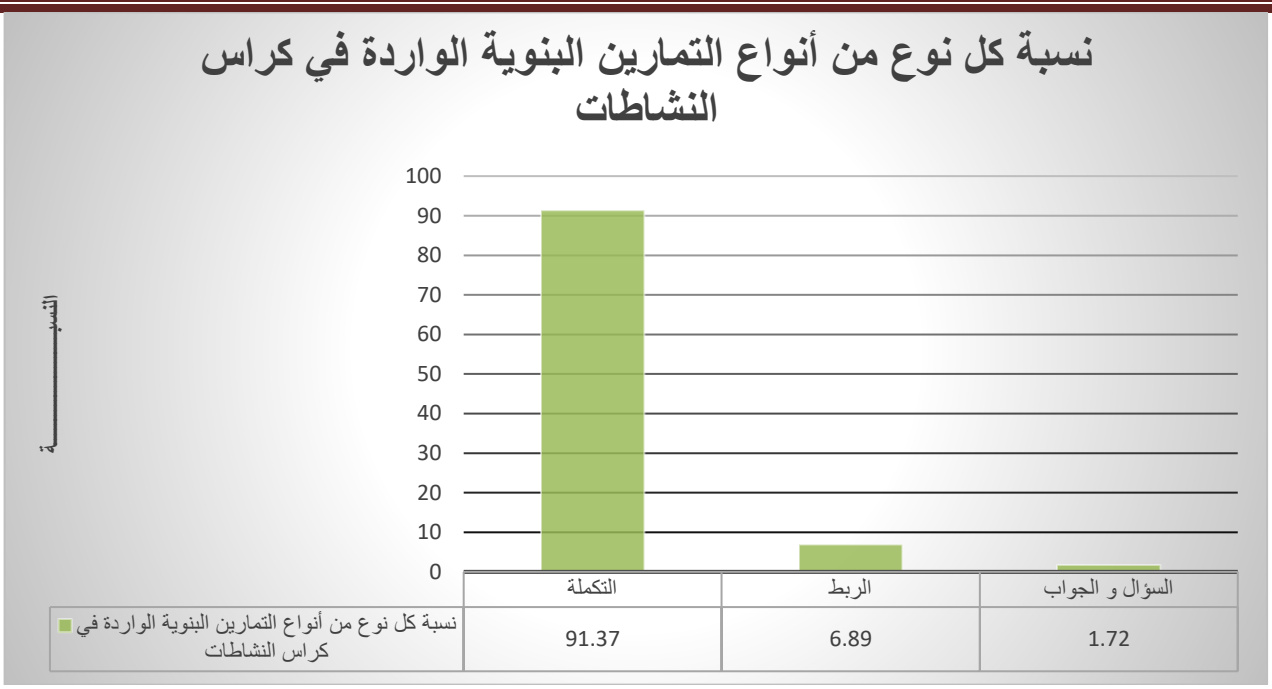
وبلغ عددها تمرين واحد نسبتها 01.72% من مجموع التمارين البنوية .

وهذه التمارين من أنسب التمارين وأكثرها فعالية لتدريب المتعلم على اللغة المنطوقة، وذلك لأنها تقترب من المواقف الطبيعية، ومن خلالها يبتعد المتعلم نوعا ما عن الآلية، ونجدها دائما تختبر فهم المتعلم للنصوص التي تم تناولها في كمال الكتاب فهي تندرج تحت فقرة أفهم النص، حيث تبدأ هذه الأسئلة أولا بالإجابات القصيرة ثم تنتقل تدريجيا من المواقف البسيطة إلى المواقف المركبة الأكثر تعقيدا، وتندرج في الصعوبة إلى أن تتحول الأسئلة والأجوبة إلى مواقف كلامية يدور فيها الحوار بين المعلم والمتعلم أو المعلم والمتعلمين، ونلاحظ أن تمارين السؤال والجواب الموجودة في الكتاب أي تلك الأسئلة التابعة لكل نص ذات دقة ومهارة عاليتين وصياغة محكمة فهي إضافة إلى اختيارها لفهم المتعلم لمختلف النصوص فهي أيضا تدعم تدريبها اللغوي للمتعلمين، فهي بذلك تمارين محكمة الشكل ومضبوطة المحتوى.

و الجدول التالي يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين البنوية الواردة في كراس النشاطات

أنواع التمارين	السؤال و الجواب	التكملة	الربط
النسبة %	**01.72**	**91.37**	**06.89**

3جدول يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين البنوية الواردة في كراس النشاطات



4أعمدة بيانية خاصة بالترتيب لأنواع التمارين البنوية الواردة في كراس النشاطات

التحليل:

يتضح من خلال الجدول الخاص بالنسب المئوية ما يلي:

-1 احتلت تمارين التكملة المرتبة الأولى في كمية التمارين البنوية الواردة بنسبة تقدر ب 91.37%.

-2 وجاء النوع الثاني من تمارين الربط في المرتبة الثانية بنسبة تقدر ب 06.89%.

-3- وجاءت تمارين السؤال و الجوابفي المرتبة الأخيرة بنسبة تبلغ 01.72%.

(ج) التمارين التواصلية :

يمكن تصنيف تدريبات التبليغ التواصلي إلى نوعين رئيسيين هما تدريبات التمرين الموجه، وتدريبات التعبير الحر، وهي تمارين تقوم أساسا على أسلوب السؤال والجواب أو الحوار بمفهومه الواسع، ونعني بالحوار تعليم العناصر والوظائف اللغوية من خلال محادثة بين فردين أو أكثر.

أما أهم الأشكال التي تدخل تحت هذا النوع من التدريبات نذكر: الإجابة على أسئلة تبليغية عامة، إكمال عبارات ناقصة بأسلوب الطالب دون إعطاء كلمات مساعدة، مناقشة شفوية الموضوعات قصيرة، سؤال الدارس عما يقول أو يفعل في أحوال ومقامات معينة، محادثة حرة، مناقشة عامة، تدوين ملاحظات، تقارير شفوية وكتابية وإنشاء حر ... الخ.

وسنذكر بعض التمارين التي وردت في الكراس والتي لها علاقة مباشرة بالتمارين التواصلية بناء على ما ورد في الكتاب من تمارين تنتمي إلى التمارين التواصلية:

كما نجد أيضا تمارين التعبير الشفهي وتمارين التعبير الكتابي وفيما يلي نذكر بعض النماذج التطبيقية.

- **تمارين التعبير شفهي للسنة الخامسة ابتدائي:**

وقد بلغ عددها 33 تمرينا بنسبة تقدر ب 44.00 %

وتسعى إلى إشراك المتعلمين في بناء الحوار الذي يتخذ منطلقا للتدريب على استعمال اللغة الشفهية ويتم ذلك بإلقاء مجموعة من الأسئلة التوجيهية للوصول إلى بناء الحوار المحدد في بداية كل وحدة لأن مدار الأمر والغاية التي إليها يجري القائل والسامع إنما

هو الفهم والإفهام فبأي شيء بلغت الإفهام وأوضحت عن المعنى، فذلك هو البيان في ذلك الموضع [1]وبعد بناء الحوار يجب على المعلم أن يلقي على مسامع المتعلمين الحوار إلقاء معبرا ومشخصا مرة أو مرتين.

على المعلم أن يلتزم بالملاحظات التالية [2]:

-1- على المعلم أن لا يلزم المتعلمين بالحركات الإعرابية في أواخر الجمل لأن الحرص الشديد على النطق بالكلمات معربة يكبت اندفاعهم ويجعلهم يتهيبون من التعبير.

2- على المعلم أن يلزم المتعلمين بالتعبير بجملة بعينها إذا صعب عليهم الآتيان بها ونكتفي وقتها بالجملة المرادفة التي اهتدوا إليها، ولو بكيفية مغايرة لما كنا ننتظره.

3- أن لا يكثر المعلم من الإيماء أو الأسئلة التي قد تشوش أذهان التلاميذ وتعطل تفكيرهم وتوقف تخيلهم وتحصرهم في جزء ضيق من المشهد بل ينبغي أن نتركهم أحرار في تصوراتهم وفي تناول أجزاء المشهد إلا إذا عجزوا عن ذلك.

4- ينبغي أن نحافظ على فكرة المتعلم وأن لا نؤولها بحسب ما يبدو لنا بل يجب الاكتفاء بتصحيح تعبيره أو إعطائه البديل اللغوي المناسب لما أراد التعبير عنه، وعليه ينبغي أن يكون المعلم حاضر البديهة مستوعبا معاني المفردات الدارجة حتى يستحضر ما يقابلها في الاستعمال العربي الصحيح، وحتى يمكن من المتعلم بما يعوزه في الوقت المناسب.

2 تمارين التعبير الكتابي للسنة الخامسة ابتدائي:

وقد بلغ عددها 42 تمرينا أي بنسبة تقدر ب 56.00%.

نشاط التعبير الكتابي هو المرتع الخصب الذي يدمج فيه المتعلم ما اكتسبه في الحصص الماضية وفي الطور الثالث من التعليم الابتدائي السنة الخامسة يتطرق المتعلم إلى موضوعات مستقاة من واقعه المعيش، وعاكسة المجالات حياته واهتماماته، فيسهم في تنمية إبداعاته وتوسيع خياله، بممارسة التعبير الكتابي بشقيه:

أ – الوظيفي : الذي يكتب فيه موضوعات تتصل بمطالب الحياة لتلبية حاجاته الحياتية اليومية الرسالة مثلا.

ب– الإبداعي : الذي يعبر فيه عما يختلج في نفسه من مشاعر، وأحاسيس وخواطر، بأسلوب أدبي مشوق ومثير قصة، الشعر، ولتحقيق هذه الأهداف يمكن للمعلم أن يراعي ما يأتي:

-1 – حسن صياغة الموضوع بتوضيح عبارته ومطالبه.

2 – توجيه المتعلم إلى إعداد تصميم مناسب للموضوع المقترح.

3 – مناقشة هذه العناصر جماعيا.

4- إخبار المتعلم مسبقا بم ارحل الإنجاز وبمقاييسه لاستغلاله في التقييم الذاتي.

تطبق حصص التعبير الكتابي من خلال المحتوى حيث يقوم المعلم بتقويم مواضيع التعبير خارج القسم ليلاحظ عليها، ويقدرها وقف شبكة التقويم التي يمكن أن تتضمن المقاييس والمؤشرات الآتية :

---

[1] الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر البيان والتبيين، تحقيق درويش جويدي، المكتبة المصرية بيروت، ج 1-3، ط2، 2000، ص 56.

[2] عبد القادر فضيل وآخرون، هيا نتحدث، دروس في تعليم التعبير والمحادثة لأطفال السنة الثانية من التعليم الأساسي كتاب المعلم، المعهد التربوي،.ج 1، الجزائر 1995/1994، ص 6 .

1 – **الوجاهة** : التقيد بالموضوع استعمال المعلومات الصحيحة.

2– **الانسجام** : ترتيب الأفكار، ربط الأفكار.

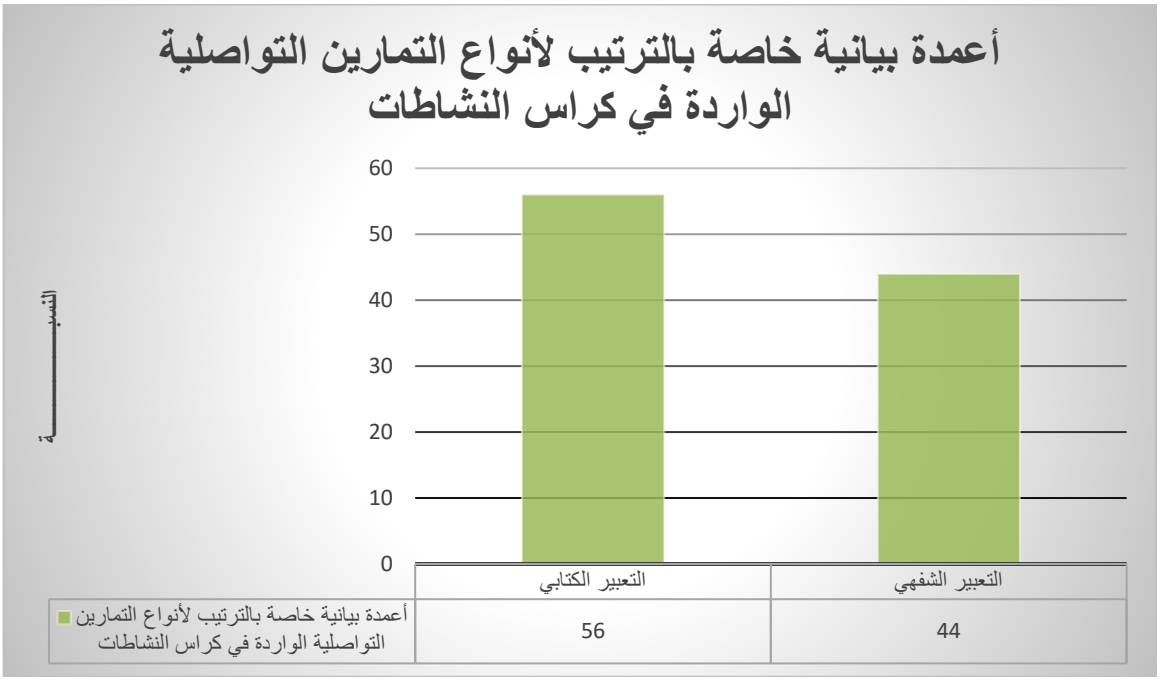
3– **الإحاطة** : الإلمام بعناصر الموضوع.

4– **سلامة اللغة** :الاستعمال السليم للغة نحو، صرف، الإملاء وتعتبر هذه المقاييس أساسية في عملية تقويم الإنتاج الكتابي، غير أن المعلم يمكنه التصرف، بالتركيز على بعضها بإضافة ما يفيد حسب ما تقتضيه طبيعة المهمة المسندة إلى المتعلمين.

و الجدول التالي يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين التواصلية الواردة في كراس النشاطات

أنواع التمارين	التعبير الشفهي	التعبير الكتابي
النسبة %	**44.00**	**56.00**

5جدول يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين التواصلية الواردة في كراس النشاطات



6أعمدة بيانية خاصة بالترتيب لأنواع التمارين التواصلية الواردة في كراس النشاطات

التحليل:

ويتبين من خلال الجدول الخاص بالنسبة المئوية ما يلي:

1– احتلت تمارين التعبير الكتابي المرتبة الأولى في كمية التمارين التحليلية التركيبية الواردة بنسبة تقدر ب . %. 56.00

2– وجاءت تمارين التعبير الشفهي في المرتبة الثانية بنسبة تقدر ب 44.00%.

ركزت تمارين التعبير الموجودة في الكراس على تنمية مهارة الكتابة (التحرير) دون غيرها من المهارات، حتى وإن كان التحرير يسبقه الشفهي، إلا أنه ومن الملاحظ في الميدان أن هذه التمارين تخدم الجانب الكتابي دون غيره من الجوانب الأخرى، وهذا ما يكرس ضعف المتعلمين من ناحية الطلاقة اللغوية واستعمال اللغة بطريقة شفوية تلقائية

نلاحظ أن للتمرين اللغوي أهمية ودور في تحسيد القواعد النظرية وترسيخ القواعد النحوية، ويؤكد معظم الباحثين على ضرورة إجراء التمارين مع تنويعها للمتعلم، حيث يقول أحد الدارسين «وفي تصوري أن الطريق الأمثل هو الالتزام بكثرة التمرينات والتدريبات ومع تنويعها لتعطى المهارات اللغوية المختلفة »[3]، فيسعى تخصيص الوقت الكاف والمناسب للتمارين اللغوية مع تنويعها والتركيز على تدريبات الاستخدام والتحويل إلى جانب أسئلة الإعراب.

- **خلاصة:**

إن التمارين اللغوية من أهم وسائل التقويم اللغوي، فالتمارين البنوية وسيلة لحفظ اللسان من اللحن، ومرحلة طبيعية يعبر من خلالها المتعلم إلى تدريبات أخرى تجعله طليق اللسان هي التمارين التواصلية، والتي هي وسيلة أخرى من وسائل التقويم اللغوي، تمكن المتعلم من اكتساب التلقائية في التعبير، ولن يتم هذا إلا بإعداد هذه الوسيلة ألا وهي التمرين اللغوي إعدادا جيدا حتى يسهم إسهاما فعالا في إكساب مهارات اللغة وعناصرها المختلفة للمتعلم، هذا الإعداد يشمل تقويم هذه الوسيلة من عدة جوانب: هدفها، تحديد شكلها، محتواها، أبعادها، فئاتها، وأوقاتها .

2. دراسة تقييمية لأنواع التمارين الواردة في الكراس:

اشتملت التمارين المبرمجة في الكتاب على ثلاثة أنواع:

- التمارين التحليلية التركيبية والتمارين البنوية والتمارين التواصلية وعلى الرغم من طريقة قدم التمارين

التحليلية التركيبية، إلا أنها شغلت الحظ الأوفر من العدد الإجمالي لهذه التمارين حيث بلغ عددها 203 تمرينا، كما شملت هذه التمارين في الوقت نفسه أصنافا مختلفة مثل: ملء الفراغ الاستخراج، التحويل الإعراب وقد اعتبر الحاج صالح أن هذا النوع من التمارين يشكل قيمة علمية كبيرة بالنسبة للمتعلم، يقول مؤكدا هذا الأمر: «أما وسائل الترسيخ التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدا بشرط أن تبرمج البرمجة الدقيقة، وتنسق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة» [4].

- ثم يلي هذا النمط من التمارين البنوية ب 75 تمرينا ثم يلي ذلك التمارين التواصلية ب 58 تمرينا. قدمت بعض تمارين قواعد اللغة بطريقة آلية أدت بتحويل المتعلم من لغوي مبدع إلى مجرد آلة تقيد تكرار الجمل على نمط بنى لغوية جاهزة، وهذا ما يتنافى مع ما تصبو إليه النظريات اللسانية الحديثة، وطرق التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

- معظم تمارين قواعد اللغة هي جمل جاهزة يتم فيها تعيين أحد العناصر اللغوية، أو استخراجها، أو ملء الفراغات بهذه العناصر التي تتعدى كلمة واحدة، وهي طريقة تطمس معالم إنتاجية اللغة عند المتعلم.

- الطريقة المثلى لتكوين متعلم مبدع هي التمارين المتعلقة بكتابة فقرة أو إنشاء نص أو وصف مشهد مع توظيف بعض المعطيات اللغوية، غير أن هذا النوع من التمارين لم يستغل بطريقة جيدة نظرا لقلة الحجم الساعي لهذه التمارين إذ لا يتعدى حجمها الزمني مجرد ربع ساعة من الوقت.

- على الرغم من تنوع التمارين الواردة في الكراس إلا أنه يتم التركيز على الإعراب لتعود كل من المتعلم والمعلم على هذا النمط من التمارين وهي طريقة تقليدية تخرج عن الهدف المنشود من هذه المهارات.

3. عرض النتائج :

[3] أحمد مختار عمر العربية الصحيحة عالم الكتب القاهرة، ط2، 1998، ص 51 .

4 عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص 74.

بعد تفحص التمارين تم تسجيل نتائج كثيرة نذكر منها:

- أثبت البحث أن عدد التمارين الواردة في الكراس غير كافية لتمثل المهارات اللغوية والمكتسبات السابقة خاصة وأن ترسيخ المهارات اللغوية المكتسبة عند المتعلم يكون مرتكزا على كثرة التدريب والممارسة.
- أثبت البحث قلة توظيف النظريات اللسانية في التمارين اللغوية المبرمجة في الكتاب وهو أمر تصبو إليه النظر التربوية، غير أن هذا التوظيف تشويه بعض النقائص.
- بين البحث أن الحجم الساعي المخصص لإجراء التمارين هو حجم غير كاف مقارنة مع أهمية هذا النشاط بالنسبة للمتعلم من جهة، ومقارنة مع عدد التمارين المندرجة من جهة أخرى.

الفصـل التطبيقي :

دراسة تحليلية تقويمية للتمارين اللغويـــة

الفصل التطبيقي :

دراسة تحليلية تقويمية للتمارين اللغويـــة

المبحث الاول:

الكتاب المدرسي الطبيعة والمفهوم

الفصـل الثاني التطبيقي : دراسة تحليلية تقويمية للتمارين اللغويـــة

المبحث الاول: الكتاب المدرسي الطبيعة والمفهوم

1 . مفهوم الكتاب المدرسي :

الكتاب المدرسي وسيلة تعليمية مهمة، يفوق دوره دور بقية الوسائل المساعدة الأخرى ، يلجأ إليه كل من المتعلم والمعلم لأنه مصدر أساسي للمعرفة وسند مهم في طرائق الإعداد وتحليل المعلومات، وتكمن أهميته لأنه « ليس مجرد وسيلة معينة على التدريس ، بل إنه صلب التدريس نفسه، وهو الدرس بعينه، وكل ما يستعان به في التدريس من الوسائل إنما هي أشياء تابعة للكتاب المدرسي، معينة للتلاميذ على فهمه . »[1] ويعرف كذلك بأنه « عبارة عن وسيلة مطبوعة منظمة من أجل استعمالها في مسار تعليمي ، أو سياق تكويني معين، تتميز بمحتوى ذي أبعاد ثقافية إيديولوجية، وبمحددات علمية بيداغوجية، تعتمد أشكالا للتواصل ، وتخضع في تنظيمها لمنهج معين» [2] .

يعد الكتاب المدرسي وثيقة تربوية مكتوبة تجسد عمليات التعلم والتعليم ينقل المعارف للمتعلمين، ويكسبهم بعض المهارات ومساعدتهم والمعلم على تفعيل سيرورة التعلم [3].

الكتاب المدرسي أداة بالغة الأهمية في العملية التربوية، وهو ضروري للمعلم والمتعلم على حد سواء، بما يقدمه لهما من معلومات تعين الأول على إعداد دروسه وفق ما تقتضيه الضرورة، وتعين الثاني على استيعابها ومراجعتها متى شاء. والكتاب المدرسي وسيلة تعليمية موضوعة وفقا لمنهاج دراسي يتسم بانتقاء مضامينه بما يناسب المتعلمين، وبما يساعد تحقيق الأهداف التربوية.

وتكاد تنفق أغلب التعريفات للكتاب المدرسي على أنه الوعاء الذي يشتمل على المادة التعليمية التعلمية، لذلك اعتبر وسيلة تعليمية تنتظم فيه معطيات معرفية وقع اختيارها وتنظيمها وتبويبها وعرضها للتعليم والتعلم.

وعليه فالكتاب المدرسي لا يتعلق بالأستاذ أو المعلم فقط، بل أيضاً بالمتعلم باعتباره الطرف المستقبل للرسالة التي يحملها الكتاب، وهذه الرسالة تتوزعها مجموعة من القيم الاجتماعية والمعرفية والثقافية والدينية وغيرها.

2 . خصائص الكتاب المدرسي :

للكتاب المدرسي خصائص يتميز بها أهمها:

1- بفضل طابعه اللغوي فهو لتعليم القراءة، بل الوسيلة الوحيدة رغم التطور التكنولوجي الكبير.

2- بفضل تأثيره البصري يبقى أكثر مناسبة المستوى النمو الذهني للمتعلمين وبخاصة في المراحل الأولى من التعليم، التي يعتمد فيها الذهن على الماديات أكثر من التجريد.

3 - يكمن الرجوع إليه وقت الحاجة، فهو خزان من المعلومات والمعارف.

4- يمكن أن يجمع بين الكتابة والصورة لتسهل عملية الفهم [4] .

---

[1] أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي ، فلسفته، تاريخه أسسه تقويمه، استخدامه ، مكتبة الأنجلو المصرية، 1962، ص 07.

[2] ينظر F.Richaudaeut; Conception et production des manuels scolaires, guide pratique, paris ، 1979 ، p51 .

[3] ينظر : محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف ، دار الهدى، عين مليلة، 1997، ص 80.

[4] ينظر، موقع الديوان الوطني لتعليم والتكوين عن بعد http/www.onefd.edu.dz.

3 . وظائف الكتاب المدرسي :

إن الكتاب المدرسي لا يقتصر دوره على إيصال المعلومات بين المدرس والتلميذ بل وظائف متعددة سواء على مستوى المعلم أو المتعلم وأولوياته تكمن في الوظائف الأساسية له [5]:

بالنسبة للمعلم:

وظيفة التوثيق المتبوع حيث يزود المدرس بجملة من المعلومات تتخذ سندا بيداغوجيا وعلميا وهو سهل المنال بالنسبة له بحيث يمكنه من القيام بواجبه على الصورة المثلى.

بالنسبة للمتعلم وأولوياته تكمن وظيفته الأساسية في:

- مساعدة المتعلم على فهم الدرس فهما جيدا.
- تدريبه على طرق العمل وحل التمارين
- السماح له بتعميق معارفه ومعلوماته [6] .

ومن بين وظائف الكتاب المدرسي يمكن ذكر :

- الوظيفة التعليمية حيث يعد الكتاب المدرسي مساهما في ضبط عملية التعلم في غياب الوسائل الأخرى حيث يساهم في تشغيل عملية التعلم عند المتعلم.
- الوظيفة المرجعية حيث يعتمده المعلم عند إعداد الدروس المراد تلقينها داخل القسم كما يتخذه المتعلم (التلميذ) المرجع الأساسي لاستيفاء المعلومات [7].

ويقول عبد السلام جامل في هذا الصدد « سيظل الكتاب المدرسي هو أحد المصادر الأساسية للتعليم ولكنه ليس المصدر الوحيد» [8]. بمعنى أن هناك مصادر أخرى يستقي منها المتعلم معارفه منها الكتب الخارجية.

وقد حدد "ديكورت" وظيفتين كالآتي:

- الوظيفة الأولى: تتجلى في تجسيده للأهداف التعليمية، وهو بذلك يشخص الإطار النظري للواقع ويعكس فلسفة التربية.
- الوظيفة الثانية: وتتمثل في كونه وسيلة تعليمية بالنسبة للمتعلم، وذلك لأنه يستعمله في تخطيط دروسه وإنجازها، حيث يقدم له تقسيمها للمواد ويساعده على تحديد الوحدات الزمنية للدروس أو المجموعة من الدروس.

أما "ريسيد Risid " فقد حدد للكتاب المدرسي ثلاث وظائف انطلاقا من الأهداف العامة التي تتجلى من خلال ثلاث وجهات نظر :

- **وجهة نظر علمية** : وتتمثل في تمرير إيديولوجي خاصة للمعرفة من خلال المعارف والتصورات

---

[5] رضوان أبو الفتوح الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسسه وتقويمه، المكتبة الأنجلو مصرية، دار الهناء، القاهرة (د، ط)، 1962، ص 57.

[6] رضوان أبو الفتوح الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسسه وتقويمه، المكتبة الأنجلو مصرية، دار الهناء، القاهرة (د، ط)، 1962، ص 58.

[7] ينظر، صالح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 1999، ص 247

[8] عبد السلام جامل عبد الرحمان طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، ط3، 2000 ، ص 117 .

الموجهة لمواد التعلم التي من شأنها أن تعكس الثقافة السائدة، والتي يراد لها أن تسود ويحتكم إليها لمعرفة مدى توافقها مع ثقافة المجتمع.

- **وجهة نظر مؤسساتية** : تتجلى من خلال وظيفة الكتاب المدرسي في كونها تنظيمية، حيث يقسم التعليم إلى مستويات متتالية كما تقسم مواد البرنامج على هذه المستويات حسب خصوصيات كل مادة على حده، وتتجلى وظيفته أيضا في كونه يعكس نمط التراتبية الخاصة بالنظام التعليمي، ودرجة الحرية المتروكة للدرس التسيير الأنشطة المدرسية.
- **وجهة نظر بيداغوجية:** حيث يعكس الكتاب المدرسي تصورا لطبيعة التواصل وأشكاله بين الراشد والطفل وكذا التصور المتكون عن طبيعة النموذج التعليمي ونوعيته [9] .

وقد حصر الأستاذ "تريدي" وظائف الكتاب المدرسي في العناصر الآتية:

- تبليغ المعرفة.
- وسيلة لدعم المكتسبات.
- أداة للثقافة [10].

ومنه يقوم الكتاب المدرسي بوظائف أساسية في أنشطة التعليم والتعلم، سواء تعلق الأمر بالأهداف العامة أو بالوظائف الديداكتيكية والبيداغوجية أو بأطراف العملية التعليمية.

.4 الأسس التي يقوم عليها الكتاب المدرسي :

لا يخلو الأمر أن الكتاب المدرسي يعد من أهم العوامل المساعدة على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة والكفاءات المستهدفة، ونظرا لأهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية على المؤلفين أن يعتمدوا في بنائه وتأليفه على أسس ومعايير علمية متينة مختلفة، كونه يفتح آفاق المتعلم المعرفية ويربي فيه الحس الاجتماعي وبذلك يساهم في تطوير نظامه الوجداني وبذلك نستطيع القول إنه يساهم إلى حد بعيد في تنمية وتركيز شخصية المتعلم، ويوفر أدوات التوافق الاجتماعي، لذا من المفروض أن يكون هذا الكتاب متماشيا مستوى فهم المتعلمين ومستجيبا المستلزمات نفسيتهم ومشاكلهم في نطاق ظروفهم الاجتماعية، ولعل أهم هذه الأسس:

1- الأساس الاجتماعي[11]: يراعى عند تأليف الكتاب المدرسي طبيعة ثقافة المجتمع ومكوناتها، وعوامل التغير فيها.

2- الأساس التربوي الفلسفي: ويستدعي هذا الأساس نظرة المؤلف للمتعلم وعلاقته بالمجتمع الذي يعيش فيه وتفسيره لمعنى المعرفة وعلاقتها بالخبرة التي يعيشها.

وما يراد بذلك أن يكون الكتاب المدرسي ذا مرجعية فلسفية مرتبط بالمجتمع بشكل إيجابي، فلا يمكن للمتعلم أن يتعلم إذا كان موضوع النشاط لا يرتبط بموقف اجتماعي.

3- الأساس السيكولوجي: ويتمثل في أن:

---

[9] ينظر، مقال، إسماعيل إيمان الكتاب المدرسي، مجلة العربي، العدد 3 جانفي 2005، الجزائر، ص 6.

[10] بدر الدين بن التريدي، وسائل ترقية تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، الوسائل البيداغوجية والبشرية والتنظيمية، المجلس الأعلى للتربية، يومي 18/19 أكتوبر 1997 .

[11] ينظر، محمد الهادي عفيفي، الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، تقويمه استخدامه، دار الهنا للطباعة، (دط)، 1962، ص 181.

يكون الكتاب المدرسي أداة لإثارة التفكير وتنميته وتعميقه.

- تكون مادة الكتاب مناسبة المستوى المتعلمين من النضج الفكري والعقلي.
- يكون الكتاب متصلا بميول المتعلمين وحاجاتهم ومنميا لها.
- يعين الكتاب على تكوين الاتجاهات والقيم.
- يراعي الكتاب الفروق الفردية بين المتعلمين.

4- الأساس العلمي: يتضمن هذا الأساس في جوهره على طريقة تأليف الكتاب وإخراجه وتقويمه لتحقيق ذلك يعتمد على شرطين أساسيين هما:

- أن يخضع الكتاب للتجريب قبل اعتماده نهائيا في المنهج الدراسي، أي صعوبة لغة الكتاب وتقعيد أسلوبه والاضطراب في طريقة عرضه.
- أن تنجز بحوث ودراسات على المتعلمين تتعلق بجوانب مختلفة كحصر أرصدتهم اللغوية في المواد التعليمية المختلفة وقدراتهم اللغوية، والموضوعات التي يميل إليها المتعلمون وتثير انتباههم المناسبة لمستواهم، ونوع الرسوم الإيضاحية والألوان المختلفة البراقة الجذابة [12].

5 . العوامل المساعدة في تأليف الكتاب المدرسي:

- استناد الكتاب المدرسي الجيد إلى نظريات تربوية حديثة.
- أن يحقق أهداف المرحلة التعليمية التي ألف لها.
- أن يساهم إسهام فعلي في تحقيق أغراض المادة الدراسية.
- موافقته للبرنامج الرسمية منهجا وضمونا، مع السعي إلى تحسين معارف هذه البرامج عند الاقتضاء.
- تزويد المتعلمين بالمهارات والمفاهيم والمعلومات الضرورية الأساسية حسب المستوى الدراسي الذي ألف له.
- ربط المادة المطروقة بالمواد التعليمية الأخرى.
- أن يعتمد على أساليب متنوعة ودقيقة مما ابتكرته العلوم الحديثة من رسوم وخرائط وصور .
- أن يستند إلى أحدث نظريات التعلم في تنظيمه وعرضه.
- أن يراعي ظروف الزمان وإمكانات المكان الذي استخدم فيه.
- أن يراعي الفروق بين المتعلمين في العرض والأسئلة والأساليب التقويمية.
- أن يخضع الكتاب من حيث الإخراج لأفضل ما هو متاح من تقنيات الطباعة.
- مدى ملاءمته لمستوى نضج التلاميذ الذي ألف لهم من حيث السنة والمكتسبات القبلية والخبرات اللغوية والبيئة الاجتماعية والاقتصادية.

[12] المحمد الكناني قسومة الكتاب المدرسي، بعض مواصفاته ودور المربي في حسن استغلاله والرفع من جدواه، الكتاب المدرسي والنظام التربوي علوم التربية، ص 186 / 187 .

- مدى تكيف المادة التعليمية مع حاجات المتعلمين واهتماماتهم.
- أن تشتمل مادة الكتاب على المعلومات والحقائق الأساسية التي ينبغي على التلاميذ الإلمام بها.
- تناسب حجم المادة التعليمية التعلمية مع عدد الحصص المقررة للمادة ضمن المواقيت التعليمة الرسمية
- نسبة ترابط المادة مع مشكلات المجتمع والبيئة وحاجاتها.
- أن تكون مادة الكتاب مناسبة مع الواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلمين 13.
- الاعتناء بمادة الكتاب، وذلك بتزويد المتعلمين بالمفاهيم والاتجاهات والقيم والعادات والمهارات المتصلة بطبيعة المادة واللازمة لهم في حياتهم [14].

ونظرا لهذه الاعتبارات أضحت عملية تقييم الكتاب المدرسي عملية ضرورية لا مناص منها بحيث ينظر إليه من ناحية المضمون وفي مستوى الإخراج والإعداد المادي، ومن جهة نظر المستفيدين منه بصف جدية.

6. الصفات العامة للكتاب المدرسي :

يخضع كتاب المتعلم في وضعه إلى مستوى التعليم من جهة، وإلى نوع وطبيعة المادة الدراسية من جهة أخرى، حيث يمتاز الكتاب المدرسي الموجه للمتعلمين بخصائص وصفات، كما يختلف في شكله ومحتواه عن الكتب الأخرى الموجه لفئات أخرى، ولهذا يمكن أن نجد الصفات العامة التي يجب أن تتوفر في الكتاب المدرسي الموجه للمتعلم وهو كالتالي [15] :

- يجب أن يكون كل كتاب مدرسي مستوحى من روح المنهاج.
- أن لا يعترض للدين، أي لا يمس أي ديانة مهما كانت، ولا يتعرض للقيم الدينية.
- أن تكون نصوصه ومعلوماته موافقة لمستوى الهدف الذي أعد له.
- أن تراعي الطرائق والأساليب التربوية المناسبة لكل مادة.
- أن يكون غنيا بالألوان والرسوم والخرائط والأسئلة والتمارين الواضحة والنافعة.
- أن يكون طباعته أنيقة وورقه غير شفاف وغير فاقع البياض.
- أن تكون حروفه كبيرة في الصفوف الثلاث الأولى، وأن تكون حروفه مضبوطة بالشكل الكامل في السنوات الأولى.

7 .علاقة الكتاب المدرسي بالعملية التعليمية :

بعد الكتاب المدرسي سندا تربويا ومعرفيا مفيدا بالنسبة للمتعلم، ويكون عونا للمعلم على أداء مهامه التربوي الشريف، إنه يحمل في طياته ما يعمل على إثراء مدارك المتعلم وبالتالي تنمو قدراته ومعارفه، هذا من جهة، كما يعمل على أن يكتب لغة

---

[13] محمد الكناني قسزمة، الكتاب المدرسي، بعض مواصفاته ودور المربي في حسن استغلاله والرفع من جدواه الكتاب المدرسي والنظام التربوي علوم التربية، ص 186 / 187 .

[14] محمد الكناني قسزمة، الكتاب المدرسي ، ص 187.

[15] إلياس ديب مناهج وأساليب في التربية والتعليم، دار الكتاب اللبناني، ط3، 1981، ص 150 .

صحيحة وسليمة بناء على نصوص القراءة التي يحتويها هذا الكتاب والتي تجرى مرة إلى مرتين في الأسبوع من جهة أخرى، فالقراءة المتواصلة تسهم بشكل واسع في اكتساب المتعلم اللغة السليمة، وبالتالي اكتساب ثقافة أدبية متميزة، وبعد أداة مساعدة له على الفهم والتحليل والتطبيق، إنه الوسيلة التعليمية البيداغوجية الناجعة التي تعتمد الطرائق الفاعلة والكامنة [16] .

وتكمن أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية في النقاط التالية:

- يسهل الكتاب على المعلم عملية تحضير الدروس، إذ يهيء له القدر الضروري من المعلومات.
- يحدد للمعلم ما الذي ينبغي عليه تدريسه للمتعلمين الحد الأدنى الحد الأقصى)، وذلك طبقا للبرنامج المقرر وتوزيع المواد ووقت العمل.
- يلازم المتعلم خلال مراحل تعلمه فهو المحور الأساسي الذي يستقي منه في معظم الأوقات المعرفة عن طريق القراءة.
- يعزز نشاط التلميذ في الأنشطة والواجبات المنزلية والتمارين التطبيقية.
- يسند نشاط التلميذ في الإجابة عن أسئلة المدرس الحوارية 17.
- يعد مرجعا أساسيا رسميا معتمدا من الوزارة الوصية على التربية مما يسمح بالتوحيد من جميع عناصر الأسرة التربوية على مستوى القطر الوطني الواحد.
- يعد أداة تثقيفية حساسة بمعنى أن الكتاب أداة للثقافة، وهناك العديد من المشاكل اليومية التي تقف
- عائقا أمام المتعلم فهو يرجع للكتاب لحلها.
- يساعد المتعلم على تعليل تكوين الاتجاهات السليمة واكتساب المهارات اللازمة.
- سهولة التذكر ، وذلك عن طريق قراءته وما يحتويه من انطباعات سمعية وبصرية.
- يغطي الفجوات التي يتركها المعلم بين أجزاء الدرس عن طريق مراجعة الكتاب.
- يعود المتعلم على الاعتماد على نفسه.
- ينظم المادة الدراسية فيستهدي به المعلم في إعداد دروسه.
- يزود المعلم بالمعلومات والأفكار الأساسية، ويوجهه إلى المراجع والمصادر اللازمة للتوسع في هذه المعلومات [18].

8 . الكتاب المدرسي في ضوء المقاربات :

يعد الكتاب المدرسي الوعاء الذي يحتوي على المادة التعليمية الذي يفترض فيها أنها الأداة أو إحدى الأدوات على الأقل التي تستطيع أن تجعل المتعلمين قادرين على بلوغ أهداف المنهاج المحدد سلفاً.

---

[16] ينظر ، حسينة لعوج، كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي في ظل التطورات الراهنة، جامعة تيزي وزو ، 2013، ص 18.

[17] محمد صالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى الجزائر، (د ط)، 1997، ص 79.

[18] ينظر، مجيد إبراهيم دمعة ومنير مرسي، الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعملتي ، التعليم والتعلم المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، 1982، ص 61 .

وهو المرجع الأساس الذي سينتقي منه التلاميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر فضلا على أنه هو الأساس الذي يستند إليه المدرس في إعداد دروسه قبل أن يواجه المتعلمون في حجرة الدراسة [19].

وباعتباره أيضا الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تحسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية والموضوعة من أجل نقل المعارف للمتعلمين، وإكسابهم بعض المهارات، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم [20].

فهو أداة أساسية في عمليتي التعلم والتعليم، لها مكانتها الخاصة في المنهج الدراسي لما توفره من مساعدة للمتعلم على عملية التعلم، وللمعلم على تخطيط عمله التدريبي وتعزيز التعلم وتثبيت المعلومات. وبهذا فهو عنصر جوهري في العملية التعليمية لا يمكن الاستغناء عنه [21] .

فالكتاب المدرسي بهذا المفهوم أداة تعليمية ذات أهمية كبيرة، حيث يوفر للمتعلمين المعلومات والحقائق، كما أنه الوسيلة الأساسية التي يعتمدها المعلم للقيام بمهمته التعليمية.

[19] ينظر، عبد اللطيف الفاربي وأخرون ، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك 1، سلسلة علوم التربية 9 و 10، مطبعة النجاح ،المغرب ، ط1، 1994، ص 188 .

[20] ينظر، محمد حثروبي، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، ص 80.

[21] ينظر، نايلة ساجي، الكتاب المدرسي في ضوء المقاربة بالكفاءات، كتاب السنة الرابع من التعليم المتوسط لغة عربية نموذجا، جامعة بودواو، بومرداس، ص 87.

الفصـل الثاني التطبيقي :

دراسة تحليلية تقويمية للتمارين اللغويـــة

المبحث الثاني : عرض كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

المبحث الثاني : عرض كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

1- بيانات عامة :

يقع كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي في جزأين هما:

أ) كتاب اللغة العربية .

ب) كراس النشاطات في اللغة العربية .

1. 1 مواصفاته :

كتابي في اللغة العربية هو من الحجم المتوسط، يضم 143 صفحة، من تأليف الأستاذين شريفة غطاس ومفتاح بن عروس وتم طبعه بالديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2023/2022.

تم تخطيط كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي من طرف خبراء التربية الوطنية؛ حيث اعتمد فيه على غلاف خارجي من نوع ورق ناعم مقوى (الكارتون) للحفاظ عليه من التلف أو التمزق، ذا اللون الأخضر الفيروزي الذي هو رمز للجاذبية والهدوء، ففي أعلى واجهة الكتاب كتبت الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وتحتها مباشرة وزارة التربية الوطنية بخط متوسط أبيض اللون، ويليها عنوان الكتاب " اللغة العربية " [1]بالخط الأبيض الثخين، وفي الوسط رسمت عليه خمس دوائر بيضاء اللون متداخلة في بعضها البعض تمثل مراحل التعليم الابتدائي التي يمر بها المتعلم وهي ثلاثة أطوار الطور الأول طور الانسجام الطور الثاني طور التعمق) والطور الثالث (طور التحكم).

وفي وسط الدائرة الخامسة وضعت صورة حقيقية لطفل مبتسم أسمر البشرة على غرار ما كان في السابق (بشرة بيضاء للخروج عن المألوف)، وعمره يتناسب مع سن هذه المرحلة النهائية، وتعبر هذه الصورة عن بعد تربوي اجتماعي تعليمي، ومن بين دلالاتها عدم التمييز العنصري وتحسيس بمكانة وأهمية أهل الجنوب وكسر ما يسمى بالاختلاف الأجناس، كما أنه يحمل في يده اليمنى ورقة مصفرة اللون مكتوب فيها حرف الضاد باللون الأزرق، بحيث يمثل هذا الحرف رمز اللغة العربية التي تعرف بلغة الضاد لكونها اللغة الوحيدة التي تحتوي عليه والعرب هم أفصح من نطقوا به.

وفي أسفل الغلاف على يمين نجد شكلاً خماسيا أزرق اللون مكتوبا فيه رقم 5 ابتدائي باللون الأخضر، وفي الأسفل يوجد شعار الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية onps أما خلفية الكتاب فخالية لا يوجد فيها سوى أسفل الصفحة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية وسنة النشر 2022 - 2023.

بالكتاب ، -1- ISBN:978-9947-77-121 و ردمك وهي شفرة لحمايته من التزوير والتغيير، وسعر البيع: 260:00 دج.

أما من ناحية عدد صفحات هذا الكتاب كونت من مئة وثلاثة وأربعون (143) صفحة مكتوبة

في أسفل باللون الأسود الثخين وحجمه متوسط ونوعية أوراقه الداخلية العادية.

بني كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي على نظام المقاطع التي تكون "مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة في تدرج لولبي، يضمن الرجوع إلى التعلمات القبلية لتشخيصها وتثبيتها، من أجل

[1] بن الصيد بوربني سراب وآخرون، كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية الجزائرية 2022 -2023، الواجهة.

إرساء موارد جديدة لدى المتعلمين". والهدف من ذلك هو تحقيق كفاءة ختامية في كل ميدان من الميادين الأربعة الفهم المنطوق والتعبير الشفوي وفهم المكتوب وتعبير الكتابي).

أما التخطيط على مستوى الكتاب فقد احتوى على ثلاثة عناوين رئيسية وداخلية وفرعية كما هو موضح في الجدول التالي:

العناوين الرئيسية	العناوين الداخلية	العناوين الفرعية
القيم الإنسانية الحياة الاجتماعية الهوية الوطنية التنمية المستدامة الصحة والتغذية	فهم المنطوق	أشاهد وأتحدث استعمل الصيغة
	التعبير الشفوي	أنتج شفويا
	فهم المكتوب قراءة + ظواهر نحوية وصرفية وإملائية	أقرأ وأفهم ألاحظ وأكتشف أثبت
عالم العلوم والاكتشافات قصص وحكايات من التراث الأسفار والرحلات	المحفوظات التعبير الكتابي	حلو الكلام أنتج مشافهة أنتج كتابيا

1جدول عناوين الكتاب(الرئيسية والداخلية والفرعية)

2.1 العناوين الرئيسية :

حظيت عناوين المحاور عناية اهتمام الدراسة أكثر من العناوين الأخرى (داخلية وفرعية) بصفتها العتبة الأولى التي تجذب انتباه المتعلم وتثير فضوله لتصبح لديه طاقة وحيوية تجعله يركز أكثر. هذه العناوين تضمنت صفحات المحاور والتي تفصل كل محور عن الآخر مكتوبة باللون الأبيض بخط غليظ فهذا اللون يدل على "الطهارة والنقاء والصدق وإنه يمثل البداية في مقابل النهاية، والألف في مقابل الياء "[2] .

كما نجد في الواجهة عناوين وصور ونلاحظ تجانس بين سيمائية الكتابة وسيمائية الصور توحي المضمون المقاطع والعناوين المتمثلة في الوحدات الثلاث وعناوين أخرى متمثلة في حلو الكلام، نص الإدماج، أنجز مشروعي وأوسع معلوماتي.

3.1 العناوين الداخلية : وهي العناوين التي تندرج تحت الميادين التالية:

1.3.1فهم المنطوق :

هو "إلقاء نص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة؛ بحيث يشتمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المتلقي. ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستمالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تنفذ فلا يسعى لتحقيقها، هذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنه

[2] ينظر : أحمد مختار عمر، اللغة واللون، ص: 185 186.

هو الذي يحقق الغرض من المطلوب"[3] ، من خلال ما سبق نقول بأنه تعويد المتعلم على فهم النصوص المسموعة والتفاعل معها من خلال إجابته على أسئلة تستهدف معنى ظاهري وباطني وإعادة صياغتها بطريقة خاصة، والهدف من هذا النص المنطوق هو تنمية مهارة الاستماع التي هي "العملية يستقبل فيها الإنسان المعاني و الأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها المتحدث في موضوع ما " [4]. لتوصل إلى كفاءة ختامية وهي أن يفهم خطابات منطوقة في وضعيات تواصلية دالة.

2.3.1التعبير الشفوي :

هو " أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر، كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها، "[5] يعني التواصل مشافهة بلغة عربية سليمة في وجود سندات أو دونها وهذا ما يسمى بمهارة التحدث ومقصود بها " قدرة التعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية بطريقة وظيفية أو إبداعية، مع سلامة النطق وحسن الإلقاء . [6]" فبالتعبير الشفوي يستطيع المتعلم المحاورة والمناقشة ويقدم توجيهات ويسرد أحداث بأسلوبه وبلسان عربي.

3.3.1 فهم المكتوب :

هو "عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات الفهم، إعادة البناء، استعمال المعلومات، وتقييم النص) ، ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلمون من خلالها المعرفة ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا ايجابيين في تفاعلهم مع النص ومحاورته لتوسيع دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم وتنمية المتعة وحب الاستطلاع عندهم، ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة" [7]، من خلاله يتمكن المتعلم قراءة نصوص مكتوبة التي تعد مهارة أساسية من المهارات اللغوية يكمن مفهومها "بأنها أسلوب من أساليب النشاط الفكري، وهي عملية يراد بها إيجاد صلة بين اللغة وكلام والرموز الكتابية "[8] ومناقشتها مع إبداء رأيه وتوظيف النص في اكتشاف ظواهر نحوية وصرفية وإملائية بناء على المقاربة النصية .

---

[3] اللجنة الوطنية للمناهج المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي،وزارة التربية الوطنية 2016، ص: 05.

[4] راتب قاسم، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان، ط2 ، 1427 هـ – 2007 م ، ص : 93 .

[5] راتب قاسم، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان، ط2 ، 1427 هـ – 2007 م ، ص : 05 .

[6] على أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والطباعة الأردن عمان، ط1، 1427هـ – 2007 ، ص : 151

7 اللجنة الوطنية للمناهج المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، ص: 05.

8 طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2000م، ص: 105

4.3.1التعبير الكتابي :

هو "القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم واضح تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول في حدود مكتسبات المتعلمين في فترة زمنية معينة) وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين" [9]، وعليه فهو إنتاج نصوص مكتوبة وفق شروط معينة وبهذا يتمرن على مهارة الكتابة، التي تعتبر ركنا أساسيًا للمعرفة فهي" عملية رسم حروف أو كلمات بالاعتماد على كل من الشكل والصوت للتعبير " [10]. فالتعبير الكتابي يهدف إلى تهيئة المتعلم على مبادئ الكتابة للتعبير عما يجول في فكره واهتماماته.

نستخلص مما سبق أن المناهج التعليم الابتدائي يسعى من خلال هذه الميادين إلى تزويد المتعلم بالمهارات اللغة العربية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والتعبير بنوعيه الشفوي والكتابي.

وعند تمحيصنا لفحوى الكتاب المدرسي للجيل الثاني وجدنا تنوعا في الصور والرسومات؛ إذ تعتبر لغة ثانية للتعبير عن المحتوى. فالصورة تحظى بأهمية عظمى من حيث أداؤها العلمي والتعليمي فهي الوسيط الذي يربط بين المتعلم والموضوع المطروح، وإحالته على الصور الحقيقية فيرتبط لديه الدال والمدلول فتثبت الفكرة في ذهنه وتترسخ في الذاكرة[11] . حيث بلغ عدد الصور في الكتاب المدرسي إلى مئتان وثمانية وسبعون (278) صورة بأحجام مختلفة منها الصغيرة المتوسطة والكبيرة، بعضها فوتوغرافية وصل عددها إلى مائة وأربعة وثمانون (184) صورة وبعضها الآخر رسومات عددها أربعة وتسعون (94) صورة، فهي صور معبرة ومنسجمة مع عناوين النصوص كما أنها تسر عيون المتعلمين وتلفت انتباههم بواسطة الألوان المستخدمة فيها .

أما بخصوص النصوص الموجودة في الكتاب بلغ مجموعها اثنان وسبعون (72) نصاً نثريا وشعريا؛ حيث نجد النصوص النثرية غالبة على النصوص الشعرية التي عددها ثمانية (08) نصوص مسماة بالمحفوظات والنثرية مجموعها أربعة وستون (64) نصا مقسمة إلى ثلاثة وعشرون (23) نصا محورياً، والإدماج ثمانية (08) نصوص، وفي الأخير المطالعة تحتوي على ثلاثة وثلاثون (33) نصا، مكتوبة بخط واضح وبارز أسود اللون. كما نلاحظ أن هذه النصوص هادفة وتعكس الواقع الحي للبيئة التي يعيش فيها المتعلم وذلك من خلال مراعاة الجوانب الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

المقاطع	الوحدات
القيم الإنسانية	رفاق المدرسة التَّعاوُنِيَةُ المَدْرَسِيَّةُ –طريق السعادة
الحياة الاجتماعية والخدمات	من أشرف المهن

9 اللجنة الوطنية للمناهج ، المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، ص: 05.

10 مسعد أبو الديار قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت، ط2، 2012 ، ص : 173

11 ينظر : عبد اللطيف حني، فاعلية الصورة الملونة في تنمية المهارات اللغوية لدى الطفل كتاب التلميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي نموذجا، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية الوادي سوريا، ع 13، 14 ديسمبر 2005، ص:199.

	–الإخلاص في العمل –مِهْنَةُ الغد
الهوية الوطنية	تاكفاريناس يتحدث –كُلُّنَا أَبْنَاءُ وَطَن واحد –أرض غالية 2424
التنمية المستدامة	سر الحياة حين تصيرُ النفاياتُ ثَرْوَةً الحَصَادُ والكَلْبُ وَقِطْعَةُ الخبز
الصحة والتغذية	وادي الحياة ممنوع الدخول –أحسن الأطباء: عَصِيرُ الخَضْرَواتِ والفاكهة
عالم العلوم والاكتشافات	عَبْقَرِيَّة فَذَّة قِصَّةُ البنسلين الروبوت المشاغب
قصص وحكايات من التراث	عزة ومعزوزة جحا والسلطان وفاء صديق
الأسفار والرحلات	– رحلة إلى عين الصفراء – حكى ابن بطوطة

2جدول يمثل مقاطع الكتاب المدرسي

.2 تحليل مضمون كراس النشاطات اللغوية:

أما عن كراس النشاطات اللغوية المخصص للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، فقد ظهر بشكل مغاير عما سبقه من المستويات السابقة، ولعل من بين أهم أسباب ذلك هو تغير لجنة التأليف، وقد احتوى هذا الكراس على مجموعات من التمارين الكتابية التي انطوت تحت الأنشطة الآتية: التراكيب النحوية، الصرف والتحويل، قواعد إملائية، تعبير شفوي وضعية إدماجية، مما جعل صورة تعليم المفردات وتعلمها تختفي بشكل صريح من حيز الأنشطة، يمكن تصنيفها في مجال دراسة المعجم، وذلك باعتبار ما تحتويه من إجراءات يقوم بها المتعلم جراء التعامل بشكل مباشر – مع الجانب الإفرادي للغة، وجميع هذه التمارين هي تطبيقات لغوية جاءت لتغطي المحاور والوحدات التعليمية المقررة وفق المنهاج الرسمي للغة العربية بكل فروعها ونشاطاتها.

ويتضمن كتاب التطبيقات اللغوية للسنة الخامسة الابتدائي ثلاث وعشرين وحدة لغوية تعليمية، خصصت لكل وحدة منها ثلاث صفحات ، بالإضافة إلى ثمانية وحدات للإدماج الجزئي ، و ثلاث وحدات للحصيلة تشتمل على باقة ثرية من التمارين التطبيقية التي تبني الكفاءة الكتابية بمفهومها الواسع لتعزيز التعلم الذاتي وتدعيم المراجعة الفردية من خلال تجنيد المتعلم لموارده وتوظيفها في صفحات متنوعة ومختلفة.

1.2. المنظور الذي صمم الكتاب على أساسه :

تم تصميم كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي على أساس طرائق التدريس الاتية :

1 – بيداغوجيا حل المشكلات .

2 – المقاربة النصية.

3 – بيداغوجيا المشروع.

4– بيداغوجيا الإدماج .

2.2 كراس النشاطات في اللغة العربية :

يقل استعمال السبورة من قبل المعلم نظراً لأن التمارين الموجودة على الكراريس واضحة شكلا على اعتبار أن تلاميذ هذه المرحلة متمكنون من القراءة والكتابة – في نظر المعلم حيث يكتفي هذا الأخير بقراءة التمارين وشرحها، انطلاقاً من الكراس وبمتابعة التلاميذ، وبعد ذلك يكلفهم بإنجازه فردياً، بالاعتماد على المطلب المتمثل في الغالب فيما يلي:

- ضع المفردات التالية في المكان المناسب (سياق لغوي).
- أملأ الفراغ باسم مناسب.
- اربط بين الكلمة وما يناسبها.
- اربط بين الكلمة وضدها.

ملاحظة :

هذه التمارين متعلقة بالجانب الإفرادي للغة، لأن الكراس يحتوي على تمارين تتعلق بأنشطة أخرى كالنحو والصرف والتعبير الكتابي .. إلخ، وبعد أن تنقضي ثلاثون دقيقة من الوقت، يكون كل تلميذ قد أنهى عمله وأغلق كراسه لينتظر بعد ذلك إشارة من المعلم من أجل التصحيح.

- يكون التصحيح عن طريق الحوار الجماعي (شفويا)، ويقوم كل تلميذ بالتصحيح باستعمال قلم الرصاص وذلك لمعرفة مدى صحة الإنجاز.
- يقوم المعلم بالاطلاع على كل الدفاتر بعد ذلك من أجل تقسيم العمل عن طريق وضع العلامة المناسبة أو الملاحظة المناسبة.

الفصـل الثاني التطبيقي :

دراسة تحليلية تقويمية للتمارين اللغويـــة

المبحث الثالث : عرض أبرز المفاهيم الواردة في المنهاج، والكتاب المدرسي للغة العربية

المبحث الثالث التطبيقي : عرض أبرز المفاهيم الواردة في المنهاج، والكتاب المدرسي للغة العربية

1. أبرز المفاهيم الواردة في المنهاج :

تضمن منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي العناصر التالية:

- تقديم تصور عن مادة اللغة العربية ، والأهداف الأساسية من تدريسها
- التوزيع الزمني المخصص لتدريس اللغة العربية في هذا المستوى التعليمي.
- ضبط ملمحي الدخول إلى هذه المرحلة التعليمية والخروج منها ، والهدف الختامي لها.
- استعراض الكفاءات القاعدية التي يراد للمتعلم أن يكتسبها.
- تقديم الأنشطة المكونة للمادة ومحتوياتها.

تحديد الوسائل التعليمية الضرورية لتنفيذ المنهاج.

- تدابير التقييم من طرق وأهداف وأنواع.

جاء منهاج اللغة العربية غنيا بمجموعة من المفاهيم التي نادت بها الإصلاحات الجديدة ، إلا أننا نقتصر على ذكر ما يخدم موضوعنا هذا فقط ، دون التطرق لها كلها.

1.1 اعتماد المقاربة بالكفاءات :

المقاربة بالكفاءات حسب المنشور الوزاري رقم 002-03 المؤرخ في 04-06- 2003 هي نشاط تربوي يقوم على اختيار وضعيات تعلمية مستقاة من الحياة، وتقديمها في صيغة مشكلات، ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية، وتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك .

وجاءت بيداغوجيا الكفاءات لتصحيح أخطاء بيداغوجيا الأهداف ورد الاعتبار الجميع مكونات العملية التعليمية التعلمية مناهج، معلم ، متعلم) حيث كان التدريس بواسطة الأهداف من أنواع التدريس السطحية والشكلية، لأنه ينطلق من مواقف سلوكية، ترجع كل شيء إلى سلوكات خارجية قابلة للملاحظة مما

يحول الفعل التربوي إلى فعل تعودي وإلى رد فعل إشراطي يعدم الخصوصية ويستبعد التفكير والإبداع. أما هذا التوجه الجديد فهو يركز على تكوين أفراد ذوي كفاءات ومهارات، تمكنهم من الاستجابة لمتطلبات الحياة.

2.1 أنواع الكفاءات :

- الكفاءة القاعدية: يتم تحقيقها خلال وحدة تعلمية" مجموعة من الحصص والمواضيع". الكفاءة المرحلية: هي الكفاءة التي يتم تحقيقها خلال مجموعة من الوحدات التعليمية ، تنجز خلال شهر أو فصل.
- الكفاءة الختامية تتحقق في نهاية السنة الدراسية.
- الكفاءة الختامية المندمجة: تتحقق في نهاية الطور.
- الكفاءة المستعرضة: يمكن تحقيقها في جملة من المواد الدراسية أو الأنشطة المختلفة.

2 . التوزيع الزمني :

5.4. أنموذج مخطط لتناول أنشطة اللغة العربية خلال الأسبوع، في السنة الخامسة ابتدائي[1]

الأيام	الحصص	الزمن	منهجية التناول
اليوم الأول 2 سا	1." فهم المنطوق "	30 د	- الانطلاق من تصورات التلاميذ حول الموضوع - عرض المنطوق مع مراعاة الجوانب التالية: الفكري اللغوي / اللفظي الملمحي (الإيحاء الإيماء) - تجزئة النص المنطوق ثم أجرأة أحداثه. - اكتشاف الجانب القيمي في المنطوق وممارسته - إنجاز التطبيق التابع له على كراس النشاط شفهيا.
	2– تعبير شفوي	30 د	- التحاور حول النص المنطوق باستعمال سندات مألوفة أو جديدة والتعبير عنها انطلاقا من تعليمات محددة تؤدي إلى تفصيل مضمون كل سند. - يتعرف على الصيغة المستهدفة، ويستعملها في وضعيات تواصلية جديدة. - ينجز تطبيقات متعلقة بتوظيف الصيغة المستهدفة على كراس النشاط.
	3 قراءة الأداء، والفهم)	1 سا	- قراءة النص قراءة مسترسلة معبرة وواعية، مع مراعاة شروط الأداء الجيد للقراءة. - جمع معلومات عامة وتحديد موضوع النص، شخصياته، تحديد بيئته الزمانية والمكانية - شرح الكلمات والعبارات وفق السياق وبقرائن لغوية وغير لغوية - يعيد بناء المعلومات الواردة في النص برصيده أو يعيد استعمالها في فكر أخرى - التعمق في النص وتجاوز المعنى العام إلى جزئياته مع التطرق للقيم والعبر التي يتضمنها - إبراز أهم المقاطع والصياغة على منوالها واختيار

[1] الدليل التطبيقي لشبكة مواقيت التعليم الابتدائي ، سبتمبر 2023 ، ص 13 – 29 .

			المقاطع وتبرير الاختيار
اليوم الثاني 2 سا	4. القراءة دراسة الظاهرة التركيبية"	1 سا	- قراءة ودراسة التعامل مع النص على مستوى التراكيب (النحو) وتلمس قواعد اللغة ويتم فيه استخراج الظاهرة التركيبية من النص وملاحظتها وتسميتها والتدرب عليها - ولأن النص الواحد قد لا يستوعب جميع قواعد الموضوع النحوي؛ لذلك يمكن تكييف بعض الجمل لتناسب الظواهر اللغوية المقصودة أو إضافة بعض الأمثلة للإحاطة بجميع أحكام الموضوع وقواعده). - تتبع القراءة تمارين تطبيقية للتوظيف الموجه شفويا أو كتابيا حسب الحالة والاحتياج.
	5- الإنتاج الشفوي	1 سا	- التدريب على التعبير والتواصل الشفوي
اليوم الثالث 1 سا	6- القراءة دراسة الظاهرة الصرفية أو الإملائية	1 سا	- قراءة ودراسة : التعامل مع النص على مستوى البنية وتلمس قواعد اللغة: ويتم فيه استخراج الظاهرة الصرفية أو الاملائية من النص وملاحظتها وتسميتها والتدرب عليها. - – ولأن النص الواحد قد لا يستوعب جميع قواعد الموضوع النحوي؛ لذلك يمكن تكييف بعض الجمل لتناسب الظواهر اللغوية المقصودة أو إضافة بعض الأمثلة للإحاطة بجميع أحكام الموضوع وقواعده - – تتبع القراءة تمارين تطبيقية للتوظيف الموجه كتابيا أو شفويا حسب الحالة والاحتياج
اليوم الرابع 1 سا	8- التدريب على الإنتاج الكتابي	1 سا	- التدريب على تجنيد الموارد المكتسبة في مختلف الميادين بدمجها من خلال توفير الفرصة للمتعلم لتطبيق قواعد اللغة المكتسبة كتابيًا. (أنظر المذكرة المنهجية رقم (03) المتعلقة بأساليب التدريب على الانتاج الكتابي الصادرة عن المفتشية العامة للبيداغوجيا سنة 2018

اليوم الخامس 1.30 سا	7- محفوظات	30 د	- تعرض محفوظة أو أكثر في كل مقطع حسب قدرات المتعلمين - يشرح مضمونها ومفرداتها حتى يتذوقها المتعلمون ويسهل عليهم حفظها - تخصص الحصة الثانية للتدريب على أدائها بشكل صحيح - تخصص الحصة الثالثة للتحكم في الإلقاء وأداء وتمثل معانيها. - الحصة الرابعة الاستظهار الصحيح بأداء متميز. - ملاحظة : للمعلم الحرية في توزيع الحصص كأن يقوم بتجزئة المحفوظة وتدريبهم على قراءة وحفظ الجزء الأول، ثم تدريبهم على قراءة وحفظ الجزء الثاني على مدار ثلاث حصص والحصة الرابعة تكون للاستظهار)
	9- مطالعة	1 سا	- مواضيع تعبر عن اهتمامات الأطفال ومخاوفهم في هذا السن بالإضافة إلى مواضيع المستجدة على غرار حماية البيئة، ترشيد استهلاك الطاقة المحافظة على الماء... إلخ)
ملاحظة			- يتم الاعتماد على (2/1) نصف أسبوع للإدماج على سبيل الاحتياط، يبقى التعامل مع الزمن المخصص له وفق سيرورة السنة الدراسية بحيث يمكن الاعتماد على أسبوع كامل أو بالتداول.

1أنموذج مخطط لتناول أنشطة اللغة العربية خلال الأسبوع، في السنة الخامسة ابتدائي

3- ملمح التخرج من مرحلة التعليم الابتدائي :

يعد ملمح التخرج ترجمة للغايات التي رسمها القانون التوجيهي للتربية، ويترجم لمح بدوره إلى كفاءات تسعى كل مادة دراسية إلى إرسائها عند المتعلم [2].

	ملمح التخرج من مرحلة التعليم الابتدائي	ملمح التخرج من الطور الثالث من التعليم الابتدائي السنة الخامسة
الكفاءة الشاملة	في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية كأداة لاكتساب المعارف وتبليغها مشافهة وكتابة شكل سليم في وضعيات دالة من الحياة الاجتماعية واستعمالها عبر الوسائط التكنولوجية	في نهاية السنة الخامسة : يتواصل مشافهة في وضعيات مركبة من مستواه المعرفي بلسان عربي . ويقرأ قراءة سليمة مسترسلة معبرة وواعية نصوصا أصلية أغلبها مشكولة، ويفهمها. وينتج نصوصا طويلة في وضعيات تواصلية دالة ومشاريع لها دلالات اجتماعية.
الكفاءات الختامية	يفهم خطابات منطوقة من أنماط متنوعة ويتجاوب معها من شتى الوسائط وفي سياقات المختلفة .	يفهم خطابات منطوقة في حدود مستواه الدراسي وعمره الزمني والعقلي، ويتفاعل معها بالتركيز علي النمطين التفسيري والحجاجي.
	يتواصل بلسان عربي ويعبر عن رأيه، ويوضح وجهة نظره ويعللها، في المواقف اليومية وعبر مختلف الوسائط وفي سياقات مختلفة .	يحاور ويناقش ويقدم توجيهات ويسرد قصصا ويصف أشياء أو أحداثا ويعبر عن رأيه، ويوضح وجهة نظره ويعللها بلسان عربي في موضوعات مختلفة اعتمادا على مكتسباته المدرسية ووسائل الاعلام والاتصال في وضعيات تواصلية دالة .
	يقرأ نصوصا مختلفة الأنماط ويفهمها، قراءة مسترسلة واعية من وسائط مختلفة مشكولة أو غير مشكولة .	يقرأ نصوصا أصلية قراءة سليمة مسترسلة معبرة وواعية من مختلف الأنماط ويفهمها ، بالتركيز على النمطين التفسيري والحجاجي، تتكون من مائة وعشرين كلمة إلى مائة وثمانين كلمة مشكولة جزئيا ..

[2] دليل استخدام كتاب اللغة العربية ، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، السنة الدراسية 2019 – 2020 ، ص 5 .

	يتواصل كتابة بنصوص منسجمة من مختلف الأنماط، وينجز مشاريع كتابية لها دلالات اجتماعية	**ينتج كتابة نصوصا طويلة منسجمة، تتكون من 80 إلى 120 كلمة مشكولة جزئيا من مختلف الأنماط بالتركيز على النمطين التفسيري والحجاجي في وضعيات تواصلية دالة ومشاريع لها دلالات اجتماعية .**

2ملمح التخرج من مرحلة التعليم الابتدائي

4 . التطبيقات الكتابية :

تبنى التطبيقات الكتابية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، شأنها شأن السنوات السابقة، على المكتسبات القبلية، حيث يوظف بواسطتها المتعلم معارفه، ويعززها لترسيخها في ذهنها فهي تكشف عن مدى استيعابه لهذه التعلمات وتحقيقه للكفاءات المستهدفة، فيسعى المعلم إلى العلاج الفوري لما يظهر من أخطاء إما جماعيا أو فرديا، والتطبيقات الكتابية نوعان:

- فورية : تقدم للمتعلم فور تناوله لكل ظاهرة لغوية ، بغرض تثبيت المعلومات.
- إدماجية : تغطي كل تناول أثناء الأسبوع بنية إدماج كل التعلمات.

1.4. أهداف التطبيقات الكتابية :

- ترسيخ ما يكتسبه المتعلم من معلومات في الحصص الدراسية.
- دعم المكتسبات وتعزيز التعلمات.
- تقويم المعلومات أنيا قصد تدارك الأخطاء والنقائص.
- استخدام اللغة استخداما صحيحا في مواقف الحياة.
- اكتساب الدقة والنظام في عرض الإنتاج الكتابي.
- تنمية المهارات اللغوية ، واستخدامها استخداما سليما.
- تطبيق المتعلم لما تعلمه في مواقف معيشة.
- تنظيم الكتابة واحترام قواعد الخط [3].

5. التقويم :

التقويم هو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على تعلمات التلميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية. ولا يمكن للتعلم أن ينجح إلا بوضع إستراتيجية للتقويم بأنواعه: **تشخيصي، تكويني، وإشهادي أو نهائي** الذي يساهم في المصادقة النهائية على التعلمات.

تعتبر المقاربة بالكفاءات التقويم جزءا لا يتجزأ من مسار التعلم، خاصة التقويم التكويني منه. أما وظيفته الرئيسة، فإنها لا تقتصر على تحديد النجاح أو الرسوب فحسب، بل هي دعم المسعى تعلم التلاميذ، وتوجيه أعمال المدرس من خلال المعالجة البيداغوجية.

ويشمل التقويم المعارف والمساعي والتصرفات، ويتطلب التقويم اعتماد بيداغوجيا الفوارق، أي القدرة على تجنيد وسائل تعليم وتعلم متنوعة تأخذ في الحسبان الفوارق الفردية للتلاميذ، وتمكنهم من النجاح بمختلف الطرق.

[3] ينظر: منهاج اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، ص 18

ولعل السبب الرئيس لوجود التقويم هو بغرض ضبط التعلمات وتعديلها وتوجيهها ، وتسهيل عملية تقدم التلميذ في تعلماته.

أما التقويم الإشهادي، فإنّه يهدف إلى تقديم حصيلة تطور الكفاءات الختامية المحددة في منهاج السنة أو المرحلة من جهة، ويهتم من جهة أخرى بتقويم المسار والإستراتيجية المستعملة لبلوغ الهدف المنشود. وإن قمنا بتحليله وتفسيره

بالإضافة إلى اعتبار النتائج كغاية في حدّ ذاتها – فإنّه ينظر إلى ما حققه التلميذ في الفترة المخصصة للتعلم من جهة، وينظر بعين الاستشراف لما يمكن أن يحققه من تقدم في هذه التعلمات مستقبلا.

ويجرى التقويم الإشهادي في نهاية مرحلة التعلم، ويهدف إلى تحضير قرار إداري رسمي تتخذه المنظومة المدرسية تجاه التلميذ، سواء بالترقية أو الترتيب، أو غير ذلك [4].

ليست مهمة التقويم في المقاربة بالكفاءات التأكد من اكتساب المعلومات فحسب، بل تعمل أيضا على جعلها

معلومات حيوية قابلة للتحويل والاستعمال، لأن النجاح يتميز بنوعية الفهم ونوعية الكفاءات المحصل عليها، ونوعية المعارف المكتسبة، وليس بكميتها المخزنة في الذاكرة.

وعليه، فإن مشاركة التلاميذ في تقويم أعمالهم وتحليلها تكتسي أهمية بالغة. **فالتقويم الثنائي** (التقويم المقارن للمدرس والتلميذ الذي يقوم به الأقران، **والتقويم الذاتي** هدفان تعلميان ينبغي اعتبارهما من الكفاءات التي نسعى إلى إكسابها.

ونظام التقويم في المقاربة بالكفاءات ذو بعدين :

- تقويم مدى اكتساب الموارد والتحكم فيها ؛
- تقويم كفاءة تجنيد الموارد واستعمالها الناجع في بناء كفاءات المواد والكفاءات العرضية المعارف، السلوك، المهارات).

كل وضعية تقويمية يجب أن تكون إدماجية، كما يجب أن تنتمي إلى عائلة من الوضعيات، ومستعملة خلال التعلم، أي تعود عليها التلميذ.

أما المعالجة البيداغوجية، فهي المسار الذي يمكن المتعلم من تجاوز الصعوبات التي تعترض تعلمه.

5 .1.أدوات التقويم :

(أ) **الاختبار التقويمي** : في حال تقييم كفاءات التلميذ، فإنّ " الاختبار التقويمي" معناه أن يبرهن التلميذ عن كفاءته من خلال عدة وضعيات مشكلة. لكن ينبغي أن تستجيب هذه الوضعيات لعدة شروط، ثلاثة منها أساسية وهي:

- أن تكون الكفاءة المستهدفة تناسب التقويم؛ .
- وأن تكون ذات دلالة بالنسبة للتلميذ، أي تحفزه على العمل؛
- وأن تحمل قيما إيجابية [5].

[4] مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ، وزارة التربية الوطنية ، 2016 ، ص 27

[5] مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ، وزارة التربية الوطنية ، 2016 ، ص 28 .

ينبغي أن تتكفل هذه الوضعيات المشكلة التقويمية في تصميمها بمركبة أو مركبات الكفاءة الختامية المستهدفة، كما ينبغي أن تحتوي على معيار أو معايير التقويم.

ب شبكات التقويم : لإجراء التقويم في القسم، يستخدم المدرس شبكات تقويمية مثل

- شبكات بمعايير التصحيح؛
- شبكات الملاحظة والمتابعة خاصة بالتلميذ، وأخرى بالقسم)؛

ج المعيار : هو حجر الزاوية لتقويم الكفاءات . إن معيار التصحيح هو النوعية التي ينبغي أن يتصف بها منتوج التلميذ : الدقة والوضوح، الانسجام، الأصالة ... فهو إذن وجهة النظر التي نتبناها لتقييم أي منتوج.

– معيار الحد الأدنى ومعيار النوعية : معيار الحد الأدنى جزء لا يتجزأ من الكفاءة، هو الشرط المعتمد للحكم على كفاءة التلميذ.

أما معيار النوعية فهو لا يشترط في اعتماد كفاءة المتعلم. فالحل الأصيل وأسلوب تحرير نص مثلا، تعتبر معايير نوعية، تمنح صاحبها إضافة في تقييم المنتوج، لكنّها لا تعاقب الإنتاج الذي لا يحتوي على ذلك.

– متى يمكن أن نعتبر أن معيارا متحكم فيه : تقدم قاعدة 2/3 أجوبة مهمة عن هذا السؤال، وتقول: لكي نحكم على تلميذ بالكفاءة، ينبغي أن تكون كل المعايير الدنيا محترمة. ولكي نحكم على احترام معيار أدنى، ينبغي أن يثبت التلميذ مرتين من بين ثلاثة فحوص مستقلة تحكمه في المعيار ؛ أي أن معد الاختبار ينبغي أن يقدم للتلميذ ثلاث فرص لفحص كل معيار.

– ما هي القيمة التي ينبغي إعطاؤها لمعايير النوعية من الطبيعي أن تكون القيمة الممنوحة لمعايير الدقة محدودة بالنظر إلى التحكم في الكفاءة. وحسب قاعدة 3/4 ، فإنّ معايير الدقة لا ينبغي أن تفوق ربع (1/4) النقطة الإجمالية [6].

– استقلالية المعايير بعضها عن بعض من الصفات الرئيسة للمعايير استقلالية بعضها عن بعض. وهي صفة هامة لأنها تجنبنا معاقبة التلميذ مرتين على خطأ واحد.

- المعايير الدنيا المتداولة: تتكرّر بعض المعايير مرارا، وهي:

. وجاهة المنتوج هل وافق المنتوج المطلوب أي عدم الخروج عن الموضوع السند المقدم ؟ هل احترم التعليمات ؟ . – . . الاستعمال السليم لأدوات المادة: هل استعمل التلميذ مفاهيم المادة ومهاراتها استعمالا سليما؟

. الانسجام الداخلي للمنتوج هل المنتوج منسجم ؟ معقول؟ كامل؟

- المؤشرات وجه عملي للمعايير : المؤشر رمز ملموس قرينة دقيقة، ودليل على تحكم التلميذ في معيار. المؤشرات قابلة للملاحظة في وضعية معينة، ولها قيمة إيجابية أو سلبية، وهي التي توضح المعيار وتمكن من جعله عمليا.

- يمكن أن نميز نوعين من المؤشرات :

. مؤشر نوعي عندما يوضح جانبا من المعيار، فيعكس وجود عنصر من عدم وجوده، أو درجة تحقيق صفة من الصفات؛

[6] مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ، وزارة التربية الوطنية ، 2016 ، ص 29

. مؤشر كمي عندما يقدم توضيحات عن عتبات تحقيق معيار من المعايير، فيعبر عنه حينئذ بعدد أو نسبة أو بحجم.

د نماذج من شبكات التقويم [7]:

المعايير المؤشرات	المؤشر أ	المؤشر ب	المؤشر ج
المعيار 1			
المعيار 2			
المعيار 3			

3نماذج من شبكات التقويم

المؤشرات المعايير	المؤشر أ	المؤشر ب
المعيار 1 : وجاهة المنتوج		
المعيار 2 : الاستعمال السليم لأدوات المادة		
المعيار 3 : الانسجام الداخلي للمنتوج		
المعيار 4 : معيار النوعية		

4نماذج من شبكات التقويم

أ) **تكييف كراس النشاطات التعلمية إلى دفتر المتابعة** قصد إنجاز مهام التقويم، فإنّ كراس القسم المكيف على أساس كراس للنشاطات ينبغي أن يحتوي بالخصوص على العناصر الآتية:

. النشطات التي تجري في القسم .

. بطاقات متابعة التقويم، والتقويم الذاتي، والتقويم الثنائي .

. مقترحات علاجية .

. بطاقات التقويم الإشهادي .

ويستعمل هذا الكراس بمثابة دفتر متابعة المتعلم، ويكون وسيلة مرافقة المتعلم نفسه والأولياء، والمدرس والمدرسة في مجال ممارسة التقويم والمصادقة على الكفاءات المكتسبة.

ب بطاقة المتابعة : يمكن أن تملأ هذه البطاقة من المتعلم نفسه ومن المدرس، وبذلك يتمكن كل منهما من الإطلاع على رأي الآخر دون مواجهة، بل بروح الوعي المتبادل مع إعلام الأولياء أيضا بجوانب القوة لدى المتعلم وجوانب ضعفه [8].

(ج) كشف التقويم والتنقيط المدرسي: الذي يمكن الأولياء من تقييم المجهودات التي بذلها أبناؤهم خلال فصل أو سنة دراسية. (راجع الوثيقة المرافقة).

5 .2. أنواعـــه:

1.2.5 التقويم التشخيصي :

[7] مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ، وزارة التربية الوطنية ، 2016 ، ص 30 .

[8] مناهج مرحلة التعليم الابتدائي ، وزارة التربية الوطنية ، 2016 ، ص 30 .

يطبق هذا النوع من التطبيق للتعرف على مكتسبات المتعلم القبلية، الغرض منه التعرف قبل بداية الدرس الجديد على مستوى المتعلم لكون هذا الأمر أساسي إذ عليه ستبنى اللقاءات الجديدة المراد بلوغها في الدرس كي يتسنى له التحقيق الكفاءات الجديدة، ومن هذا فهو نشاط ضروري لا بد من القيام به والتأكد منه باختصار هو عملية يراد بها تحديد المستوى الذي سيتخذ كقاعدة للانطلاق في درس جديد..

2.2.5 التقويم التكويني :

هو العملية التي يرجع إليها المعلم من حين لآخر أثناء الشرح وذلك للتأكد من مدى مسايرة المتعلمين للدرس الجديد.

قد يكون هذا التقويم في صورة أسئلة قصيرة أو تمارين مبسطة تستعمل أثناء الدرس، وليس الغرض منها إعطاء نقطة أو علامة للمتعلم، ولكن للوقوف عند بعض الصعوبات التي يمكن أن تحول بين المتعلمين أو بعضهم وبين مسايرة الدرس. الهدف من التقويم التكويني هو التعرف من جهة على بعض الصعوبات التي يمكن أن تشكل عائقا أمام المتعلمين في متابعة الدرس، ومن جهة أخرى العمل على تدارك هذه الصعوبات وإزالتها أمام المتعلمين وهو ما يضفي على هذا النوع من التقويم الطابع التكويني وهو بدوره حال من الجزاء وبالتالي فوظيفته بيداغوجية أساسا.

3.2.5 التقويم التحصيلي:

يستعمل هذا النوع من التقويم لتقويم كفاءة عامة بعد الانتهاء من درس أو سلسلة من الدروس وهو يسمح للمعلم بإسناد النقطة وكذا الملاحظة للمتعلم، يرمى هذا النوع من التقويم إلى قياس مدى تحكم

المتعلم في الكفاءات المقررة [9].

تتجلى أهمية التقويم بصفة عامة في أنه «كاشف للنقائص، ومساعد على تشخيص الاختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم، فهو أيضا معالج لها ضمن إجراءات استدراكية دائمة ومنتظمة»[10].

3.5 خصائص التقويم الجيد :

لا يمكن للتقويم الجيد أن يؤدي غايته المنشودة إلا إذا اتصف بالخصائص التالية:

- الارتباط بالأهداف الواضحة لا يمكن أن يكون التقويم سليما إذا لم تحدد الأهداف تحديدا دقيقا وواضحا لا لبس فيها مبتعدة عن الغموض والتعميم.
- الشمول: أن يشمل التقويم كل الأهداف التي تضمنتها العملية التعليمية والتي يسعى المنهاج لتحقيقها.
- تسهيل عملية التقويم الذاتي والتوجيه عند المعلم والمتعلم أي مساعدتهما على معرفة مدى تقدمهما في فهم الأهداف.

تحسين عملية التعليم والتعلم التعليم لا يعني مجرد تحصيل المعرفة والمعلومات فحسب، بل يعني إلى جانب ذلك تغيير السلوك تغييرا تقدميا وتشكيل المواقف الصحيحة، وتطبيق المعلومات والمهارات في الحياة العملية. إذ يتم تقويم كفاءات المتعلمين عن طريق أداءاتهم، وهذه الأداءات يتولد عنها إنتاج في شكل كمي ونوعي، وعليه فالتقويم هنا يرمي إلى البحث عن العنصر الأكثر تمثيلا للكل، وذلك في شكل إنتاج يدل على مدى تنمية الكفاءات ... إن التقويم لا يعتمد على المعارف فحسب بل يجب أن يتعداها إلى المساعي الذهنية التي يسلكها المتعلم والاستراتيجيات التي يعمل بها ، فقد يخطئ المتعلم لأن

[9] ينظر : الوثيقة المرافقة المناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر 2011، ص 188.

[10] ينظر: الوثيقة المرافقة المناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، ص 188.

معارفه ناقصة أو خاطئة أو للجوئه إلى مسعى يتدخل ليوجهه إلى التصويب المناسب مع الحرص على جعله واعيا بأخطائه ومشاركا في علاجها، وليس خاضعا لتقويم يمارس عليه ويعلن له عن نتيجته .

- أن تكون أساليبه وأدواته علمية ، أي يتبع الأسلوب العلمي والمنهج الموضوعي سواء في جمع المعلومات أو في تحليلها، وصولا إلى الدليل الواضح والبرهان المنطقي .

بما أنه لا يمكن للغة أن تخرج عن الإطار الثقافي للمجتمع، فهي وسيلة لربط، وتوطيد العلاقات بين الأفراد، وتعميق هويتهم الثقافية والحضارية، وللتمكن من التعبير عن مختلف المقاصد والأغراض الخامسة في المقامات المختلفة. فإن المتتبع لأهداف المنهاج، وكيفية تطرقه إلى ملمحي الدخول والخروج إلى ومن السنة من التعليم الابتدائي يجدها على درجة كبيرة من الأهمية في الحياة التعليمية بشكل عام، حيث تتميز باستعمال مصطلحات تدل على أنها أهداف نوعية متطورة ، ومسايرة للمستجدات التربوية واللغوية الحديثة ، و تتفق جلها مع مبادئ المنطوية في المنهاج مع ما جاءت به المقاربة التواصلية من مبادئ وتوجيهات في تعليمية اللغة، غير أن ما يعاب على المنهاج هو عدم توفير الآليات والكيفيات التي تؤدي إلى تحقيق تلك الأهداف المذكورة، والاكتفاء بالكلام النظري، إذ لم يأخذ في الحسبان مستوى تكوين المعلمين القائمين على تنفيذه والمساير لتطبيق تلك الأهداف .

الفصـل الثاني التطبيقي :

دراسة تحليلية تقويمية للتمارين اللغويـــة

المبحث الرابع : تحليل المقابلة

المبحث الرابع : تحليل المقابلة

لعل البداية الصحيحة لتطوير الواقع هي وصف الواقع ومعرفة أبعاده وإمكاناته؛ ولذلك جاءت هذه الدراسة لتصف إجراءات عملية تعليم وتعلم اللغة العربية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي بالمدارس باعتبارها الخطوة الأولى في نظري والضرورية في تقويم هذا الواقع، توطئة لتطويره وتحسينه على أساس علمي سليم، وباعتبارها العتبة التي نبدأ منها في تنمية أداء المعلمين ، وإعداد البرامج العلاجية بغية تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية بكفاءة عالية في هذه المرحلة التعليمية.

وقد تناولت المقابلة النقاط التالية:

- ما الإجراءات التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في التقويم لتعليم اللغة العربية بالسنوات الخامسة من التعليم الابتدائي؟
- كيف يتم تعليم وتعلم التمارين (التدريبات بأنواعها)؟
- ما مستوى التلاميذ في التحصيل؟

إجراءات تدريس اللغة العربية بالسنوات الخامسة من التعليم الابتدائي باعتبارها حلقة تعليمية، ولأن تعليم اللغة العربية يستكمل بعض مهاراته في هذا المستوى الدراسي بصورة شاملة قمت بدراسة مسحية البعض مدارس الولاية (الأغواط) للوقوف بنتائج البحث عند حدود الوصف والتحليل.

1– عينة البحث : الهدف من هذا البحث هو معرفة الإجراءات التعليمية التي يقوم بها الأساتذة في أقسام السنوات الخامسة من التعليم الابتدائي، لذلك روعي عند اختيار عينة البحث أن تتضمن بعض أساتذة و أستاذات اللغة العربية ممن يمارسون ، أو مارسوا التعليم بأقسام السنوات الخامسة ابتدائي ، حتى يمكن تتبع السلوك التعليمي لهؤلاء الأساتذة عن طريق مقابلتهم حتى يمكن إصدار أحكام صحيحة على سلوكاتهم ..

كان عدد الأساتذة الذين شملتهم المقابلة الشخصية 30 أستاذا ، منهم 18 أستاذة.

عدد التلاميذ الذين شملتهم المقابلة الشخصية وصل إلى 35 تلميذا.

الهدف من إعداد المقابلة هو معرفة الإجراءات التعليمية والسلوك التعليمي الذي يقوم به أساتذة اللغة العربية في مستوى الخامسة، وذلك عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة في لقاء فردي بين الباحث والمبحوث ، تتناول واقع تعليم وتعلم اللغة العربية من خلال التمارين اللغوية في أقسام الابتدائي.

وقد تنوعت أدلة المقابلة لتحقق الشمول والتكامل في المعلومات التي بموجبها نتحصل على معلومات مفيدة ودقيقة تلخص الواقع التعليمي للغة العربية ميدانيا.

تم إعداد أدلة المقابلة من خلال:

- تتبع أهداف تعلم اللغة العربية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي من خلال مناهج اللغة العربية

- وثائق تحضير الدروس (المذكرات) التي هي أوراق أو كراسات يسجل فيها الأستاذ دروسه يوميا، لمعرفة هل هو يعد نفسه ذهنيا ونفسيا قبل الدخول إلى القسم؟
- كراس النشاطات في اللغة العربية ،كراسات التلاميذ ، حيث يمتلك المتعلمون كراسات للدروس ، وأخرى للتطبيقات في اللغة العربية تشمل كراسات التعبير الكتابي ، و كراسات التطبيقات اللغوية بأنواعها، وكراسات الواجبات المنزلية وغيرها ....

وقبل البدء في المقابلة عمدت إلى تقديم نفسي وشرح المهمة التي حلت من أجلها قبل التعارف مع المبحوث بسؤاله عن اسمه ومؤهلاته، و خبراته ، وذلك لكسب ثقته وتعاونه.

عند مقابلة السادة الأساتذة ذكرت لهم أن الهدف من هذه المقابلة هو معرفة واقع تعليم اللغة العربية، والإجراءات التعليمية التي يستخدمها الأساتذة حتى يتم تطوير تعليم اللغة العربية على أساس من الواقع الفعلي للتعليم في الأقسام الدراسية ، وتكون هذه المعلومات سرية، الهدف منها علمي بحث.

عند مقابلة المتعلمين ذكرت لهم أن إجاباتهم عن الأسئلة التي توجه إليهم لا تؤثر على درجاتهم ونجاحهم في المدرسة، كما أنها سرية لا يطلع عليها الأساتذة ولا الإدارة وأنها تستخدم في البحث العلمي

تمت المقابلة بصورة فردية بين الباحث والمبحوث، وفي جانب من قاعة الأساتذة حيث لا يشارك المبحوث أحد عند إبداء رأيه.

ترك الحرية كاملة أمام المبحوث دون مقاطعة له أثناء الحديث.

توضيح بعض المفاهيم للمبحوث ، إذا اتضح لي أنه لم يفهم المقصود من السؤال.

جرت المقابلة خلال الموسم الدراسي 2024/2023 .

2- العرض والتحليل :

القسم الأول: خصائص العينة

- **من حيث الجنس:**

	الذكور	الإناث	المجموع
العدد	12	18	30
النسبة	% 40	% 60	% 100

1جدول العينة من حيث الجنس

من خلال الجدول السابق يتبين أن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور وهذا راجع إلى فرص التوظيف التي كانت سابقا في اشتراط وثيقة الخدمة الوطنية، واشتراط معدل القبول ، إضافة إلى اعتبار اهتمام جنس الإناث بوظيفة التعليم ، خاصة اللغة العربية ، إذ تجد في الجامعة نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور .

- **من حيث الخبرة :**

الخبرة بالسنوات	[5-0]	[10-6]	[15-11]	[20-16]	[21] فما فوق
العدد	6	8	7	5	4
النسبة	% 20	% 26.66	% 23.33	% 16.66	% 13.33

2جدول العينة من حيث الخبرة

تتفاوت خبرة الأساتذة العامة في التعليم الابتدائي المستجوبين ، حيث تتأرجح بين نسبة 13.33% وبين 26.66% ، وهذا التفاوت يعني أن المستجوبين لا يمثلون صنفا واحدا، مما يجعل نتائج المقابلة أكثر شمولا ومصداقية، ويترجم كذلك ، توفر مناصب الإدارة من مدير إلى مساعد مدير في قطاع التربية في الآونة الأخيرة حيث توجه إليها الأساتذة ممن تتوفر فيهم الشروط القانونية .

- خبرة المستجوبين في قسم السنة الخامسة من التعليم الابتدائي :

الخبرة بالسنوات	[5-0]	[10-6]	[15-11]	[20-16]	[21] فما فوق
العدد	6	8	7	5	4
النسبة	% 20	% 26.66	% 23.33	% 16.66	% 13.33

3جدول العينة من حيث خبرة المستجوبين في قسم السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

غالبية المستجوبين خبرتهم تزيد عن الخمس سنوات ، يرجع هذا إلى إسناد أقسام السنة الخامسة إلى الأساتذة ذوي الخبرة والتجربة باعتبار أنها أقسام امتحان تقييم المكتسبات و نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وتتطلب الأساتذة المؤهلين لأن هدف المسؤولين على قطاع التربية هو النجاح وتحقيق النسب العليا لضمان الهدوء والاستقرار .

- **من حيث المؤهل العلمي :**

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
الماستر	12	% 40
ليسانس في اللغة والأدب العربي	05	% 16.66
ليسانس في تخصص آخر	10	% 33.33
شهادة الكفاءة الأستاذية	03	% 10

4جدول العينة من حيث المؤهل العلمي

غالبية الأساتذة من حملة شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، وفيهم من هو حامل الشهادة الليسانس في تخصص اللغة والأدب كذلك ، ومنهم من يحمل شهادة الكفاءة الأستاذية يعني أنه خريج المعاهد التكنولوجية للتربية سابقا ، وهذه كلها مؤشرات جيدة يمكن الاستفادة منها في العمل الميداني. ويوجد عشرة أساتذة ممن لديهم تخصصات أخرى قريبة نوعا ما منها ليسانس في علم النفس ثلاثة أساتذة ، و ليسانس في العلوم الإسلامية ثلاثة أساتذة، و أربعة ليسانس في علم الاجتماع .

- **من حيث الصفة (مرسم – متربص – متعاقد) :**

	العدد	النسبة
مثبت	27	% 90
متربص	02	% 76.66
متعاقد	01	% 03.33

5جدول العينة من حيث الصفة (مرسم – متربص – متعاقد)

يوضح الجدول أن غالبية الأساتذة مرسمون ، وأن فئة قليلة منهم لا يزالون في طور التربص اثنان فقط، و متعاقد واحد فقط على منصب شاغر وهذا راجع إلى الاعتبارات المذكورة سابقا والمتمثلة في إسناد أقسام الامتحان بغية تحقيق النجاح.

القســـــم الثـــــانـــي

1.أهمية معرفة أهداف المنهاج :

هل ترى أن أهداف المنهاج ومقاصده سهلة الاستيعاب وبإمكانك تحقيقها في مختلف أنشطة اللغة العربية؟

الإجابة	**العدد**	**النسبة**
أهداف المنهاج سهلة التحقق ، في كل أنشطة اللغة العربية	**15**	**% 50**
ليس لي علم بهذه الأهداف، ولم أفتح المنهاج إطلاقا	**02**	**%06.67**
أهداف المنهاج سهلة نسبيا ، إلا أن مستوى المتعلمين يساهم في عدم تحقيقها أحيانا	**10**	**% 33.33**
أهداف المنهاج تميل إلى الفلسفة أحيانا ، فواضعوها لم يمارسوا مهنة التعليم الحالي	**03**	**% 10**

6أهمية معرفة أهداف المنهاج

من خلال نسب الجدول السابق يبدوا أن هناك اختلافا في تصور الأساتذة لأهداف تعلم وتعليم

اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي ، وخاصة السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، إذ ظهر الأغلبية الأساتذة أن الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية إما أنها واضحة (50%) ، أو واضحة نسبيا (33.33%) ، هذا من شأنه أن يسرع بأن أغلبية الأساتذة قد اطلعوا على الأهداف وحللوها واستنتجوا مدى ملاءمتها لهذا المستوى التعليمي، (هذا ما صرح به لنا بعضهم بأنهم تناولوها بشيء من التفصيل في اللقاءات التكوينية المتكررة رفقة المفتش والأساتذة المكونين)، ويعود سبب الفئة الثانية التي ربطت تحقيق الأهداف بمستوى المتعلمين حقيقة يلعب المتعلم دورا لا يقل أهمية عن دور الأستاذ والمادة التعليمية في نجاح العملية التعليمية، إلا أن دور الأستاذ في تنشيطه، وجعله يواكب الطرق الحديثة في تعلمه هو الأساس لذلك . أما الذين قالوا بأن

الأهداف فلسفية في مجملها ، فأعتقد أنهم لم يطلعوا عليها ، أو مستواهم ومستوى تكوينهم لم يسمح لهم بقراءتها وفهمها. أما الذين لم يطلعوا على المنهاج في الأساس فهم من ذوي الخبرة الطويلة ، الذين لم يتأقلموا مع موجة الإصلاح الحديثة ، ولن يتأقلموا حسبهم ، لأنهم مقتنعون بعدم فائدتها ، وعدم نجاعتها ، وهي مضيعة للوقت .

2. إجراءات الدرس:

1.2 تحديد أهداف الدرس :

كيف تحدد أهداف الدرس؟

الإجابة	العدد	النسبة
- **لا يحدد الأساتذة أهدافا للدرس، باعتبار أنهم يدركون الأهداف ولا داعي لإثباتها في المذكرات، والحقيقة يظهرها الميدان، أما كثرة المستندات مضيعة الجهد والوقت .**	**21**	**% 70**
تحديد أهداف الدرس من خلال : - **قراءة الأستاذ للمادة التعليمية من خلال كتاب المتعلم ، وذلك بوضع هدفين أو ثلاثة للمدرس.** - **قراءة كتب طرق تدريس اللغة العربية، واختيار بعض الأهداف التي أعتقد أنها تناسب طبيعة الدرس.** - **خبرتي الطويلة في التدريس تزودني بتحديد الأهداف المناسبة لكل درس .** - **الأهداف موجودة في المذكرات على الأنترنت .**	**09**	**% 30**

7تحديد أهداف الدرس

يتضح من هذا الجدول أن نسبة كبيرة من الأساتذة لا يلتفتون إلى تحديد الأهداف مهما كان نوعها حيث بلغت نسبة ذلك 70 % وهي نسبة مرتفعة وتدل على أن هناك عشوائية في التعليم ، إذ لا بد من تحديد أهدافه حتى لا تصبح عملية التعلم إجراءات غير واضحة، وغير هادفة لدى المعلم والمتعلم إذ ينعكس ذلك سلبا عليه وعلى تحصيله..

أما البعض الآخر وإن كان قليلا فقد يحدد أهداف التعلم ، ولكن بالرجوع إلى بعض المذكرات ، وحضور بعض الدروس اتضح أن صياغة تلك الأهداف لم تكن واضحة ولم تكن هادفة ، وإنما تصاغ على شكل أهداف عامة تفتقد إلى الوضوح والدقة... والبعض الآخر يعتمد الاعتماد الكلي على أهداف المذكرات الموجودة على الأنترنت حتى وإن كانت صياغتها غير مناسبة أحيانا حتى المستوى المتعلمين.

ومما لوحظ كذلك أن بعض الأساتذة يملكون معلومات سطحية عن الأهداف ، وبعضهم الآخرلا يستطيع التفريق حتى بين أنواع الكفاءات ومؤشراتها.

وما ينبغي الوصول إليه هو أن الخطوة الأولى في اتجاه تعليم اللغة هي تحديد أهداف كل نشاط يتعلق بها، والتأكد من أن هذه الأهداف ذات صلة بغايات اللغة الأربعة والتي هي فهمها حين سمعها، وفهمها حين رؤيتها مكتوبة ، وتكلمها ، وكتابتها بطلاقة ودقة.

2.2 أنواع الأسئلة التي يستخدمها الأساتذة ومصادرها أثناء الدرس:

ما نوع الأسئلة التي تستخدمها في القسم؟ ما مصادرها ؟

الإجابة	العدد	النسبة
الاكتفاء بأسئلة كراس اللغة العربية لوفرتها ، وتنوعها .	**25**	**83.33 %**
يتم تحديد الأسئلة بكيفيات مختلفة هي: **- أسئلة من إعداد المعلم، زيادة عن الأسئلة الموجودة في كراس المتعلم.** **- أسئلة تربط الدرس ببيئة المتعلم من إعداد المعلم .** **- أسئلة تربط المتعلم بالأحداث الجارية خاصة في التعبير .** **- أسئلة شفهية قبل البدء في الدرس وبعد تمامه للتأكد من الفهم**	**05**	**16.67 %**

8أنواع الأسئلة التي يستخدمها الأساتذة ومصادرها أثناء الدرس

تنوع الأسئلة لتشمل الأسئلة الشفوية والكتابية، واعتماد الأساتذة على كراس المتعلم إضافة إلى إعدادهم لأسئلة أخرى أمر جيد يعكس اهتمامهم بالتقويم باعتباره مدخلا لتطوير التعلم غير أن فحص هذه الأسئلة التي يقدمها الأساتذة تشير إلى عدم العناية بنوعيتها؛ حيث اتضح من المعاينة الميدانية لكراسات بعض المتعلمين أنها أسئلة تقيس وتهتم بمستويات الفهم السطحي دون الالتفات إلى المستويات العقلية العليا من تطبيق وتحليل ونقد والتي بإمكانها نقل المتعلم من مستوى التحصيل الآلي إلى مستوى التفكير والنقد، وإبداء الرأي والتذوق والإبداع.

3.2الاهتمام بإعداد الوسائل التعليمية :

ما هي الوسائل التي تعتمد عليها في تحضير درسك؟

الإجابة	العدد	النسبة
استخدام السبورة و كراس النشاطات في اللغة العربية .	**22**	**% 73.33**
إضافة إلى السبورة و كراس النشاطات في اللغة العربية يضيفون: **- بعض المجلات والقصص القصيرة من مكتبة المدرسة.** **- بعض الملصقات التي يحضرها التلاميذ بتكليف من المعلم.** **- أشرطة تسجيل .** **- قراءة الأحداث الجارية من الصحف والمجلات** **- مسرحة بعض الدروس خاصة في التعبير الشفهي**	**08**	**% 26.67**

9الاهتمام بإعداد الوسائل التعليمية

الاهتمام بإعداد الوسائل التعليمية من ناحية الأساتذة والمتعلم لزيادة فاعلية عملية التعلم وتثبيت المهارات اللغوية وهي ملمح جيد من ملامح تعلم اللغة العربية خاصة أن تنوع هذه الوسائل ومناسبتها الموضوع الدرس وعرضها في الوقت المناسب أمور جيدة من شأنها تيسير الجهد المبذول في التحصيل لدى المعلم والمتعلم فهي تدعيم الجهد المعلم لما لها من أهمية كبرى انطلاقا

من المبدأ القائل بأن التعليم يبدأ من المحسوس إلى المجرد، حيث إن أبقى المهارات وأرسخها هي تلك التي تتم في جو تتوفر فيه المرئيات والمسموعات، ومختلف المحسوسات الأخرى التي يتخذها المتكلم موضوعا لحديثه.

4.2 الأنشطة التي يحددها الأساتذة للمتعلمين عقب الانتهاء من الدرس :

ما الأنشطة التي تحددها لتلاميذك عقب الانتهاء من الدرس؟

الإجابة	العدد	النسبة
الاكتفاء بتكليف المتعلمين الإجابة عن أسئلة كراس النشاطات في اللغة العربية .	**26**	**% 86.67**
إضافة إلى أسئلة كراس النشاطات في اللغة العربية ما يلي: **- إضافة إلى أسئلة كراس النشاطات في اللغة العربية ما يلي: القيام بقراءات خارجية لبعض كتب المطالعة خاصة الموجودة في مكتبة المدرسة وتسمح بإعارتها الخارجية .** **- المشاركة في الأنشطة المدرسية، كالمسرح والمجموعات الصوتية .**	**04**	**% 13.33**

10الأنشطة التي يحددها الأساتذة للمتعلمين عقب الانتهاء من الدرس

من خلال الجدول يتبين لنا أن غالبية الأساتذة يكتفون بتكليف المتعلمين بحل التمارين الموجودة في كراس النشاطات في اللغة العربية لكن الاقتصار على حل هذه التطبيقات كواجبات منزلية يشير إلى فقر في الأدوار والأنشطة التي يحددها الأساتذة لتلاميذهم عقب الانتهاء من الدروس اليومية، ويحرمهم من ممارسة الكثير من الأنشطة اللغوية على مستوى المكتبات العامة، والمراكز الثقافية هذا على مستوى الأماكن التي توجد فيها هذه المرافق (حسب استطلاع رأي بعض الأساتذة)، وحتى البرامج التلفزيونية المخصصة للترفيه على مستوى تلك المرافق، وهذا ما يجعل العملية التعليمية محصورة بين دفتي الكراس المقرر، مما يلجم المتعلم عن البحث، أما عن الأنشطة والأدوار التي يطلب الأساتذة من تلاميذهم القيام بها داخل المدرسة (منها ما يشرف الأساتذة أنفسهم عليها حسب الاستطلاع) فهي في جملتها مرتبطة بفاعلية التعلم و تنشيط المتعلم ، و تعليمه و تدريبه على التعامل الناجح مع زملائه، وممارسته اللغة العربية داخل القسم وخارجه استماعا وتحدثا وقراءة، وكتابة وفي مواقف حية وظيفية، وقد لمسنا هذا في متوسطات الولاية التي تتوفر على قاعات للمطالعة، والأعمال الفنية المختلفة من مسرح ورسم وغيرها.

5.2 المهارات اللغوية التي يتم الالتفات إليها عند التخطيط للدرس :

ما المهارات اللغوية التي يتم الالتفات إليها عند التخطيط للدرس؟

الإجابة	العدد	النسبة
بعض الأساتذة أجاب : **- الأساليب السهلة** **- فهم القواعد النحوية** **- تحسين خط** **- القراءة الجيدة**	**04**	**% 13.33**
- إجادة التعبير بشقيه	**26**	**% 86.67**

- القراءة السليمة - توظيف القواعد اللغوية وفهمها		

11المهارات اللغوية التي يتم الالتفات إليها عند التخطيط للدرس

اتضح من خلال الجدول أن عدد قليل من الأساتذة لا يعرفون المهارات اللغوية التي يعملون على إكسابها للمتعلمين ، وقد صرح لنا بعض الأساتذة أن ما يهم من تعليم اللغة العربية هو أن يعرف المتعلم القراءة والكتابة دون أخطاء .

6.2 استخدام الأساتذة والمتعلمين للغة الفصحى في التحدث :

هل تستخدم اللغة العربية الفصحى في درسك؟

الإجابة	العدد	النسبة
استخدام اللغة العربية الفصحى في الشرح والمناقشة ، ولا أثر للعامية في القسم و خارجه من قبل الأستاذ و المتعلم .	**27**	**%90**
استخدام اللغة العامية غالبا من طرف الأستاذ لتقريب المفاهيم الغامضة استخدام العامية في تعابير المتعلمين الشفهية لأنهم غير قادرين على استخدام اللغة العربية شفهيا ، بينما يستخدمونها في التعابير الكتابية فقط .	**03**	**% 10**

12استخدام الأساتذة والمتعلمين للغة الفصحى في التحدث

اتضح من خلال النسب الملاحظة أن أغلبية الأساتذة والمتعلمين يستعملون اللغة الفصحى التي تستخدم كلغة للكتابة والقراءة .

7.2الدور الذي يؤديه كراس النشاطات في عملية التعليم والتعلم :

ما الدور الذي يؤديه الكراس في درسك؟

الإجابة	العدد	النسبة
يلعب كراس التلميذ دورا أساسيا في الشرح والتدريبات فهو : **- يثري الدرس بالتدريبات والمناقشات المتنوعة .** **- يزود المتعلم بالمفردات اللغوية والشروح ومواطن التذوق الأدبي .**	**12**	**%40**
يعلم المتعلم: **- الاعتماد على نفسه، حيث يقدم له موضوع الدرس مشروحا.** **- يقدم له الأسئلة النموذجية والتدريبات المتنوعة .**	**18**	**% 60**

13الدور الذي يؤديه كراس النشاطات في عملية التعليم والتعلم

من خلال النسب المتقاربة يتبين لنا إدراك الأساتذة لأهمية الكراس في مساعدة المتعلم في الاعتماد على نفسه وإن اختلف الأساتذة في طريقة التعبير على ذلك، حيث يقدم له الشروح والتفسيرات، لكن لا مانع من استعمال كتب أخرى مكملة تتماشى وقدراته ، عدا الكتب التي تكون فيها حلول تطبيقاته لأنها تحرم المتعلم من التفكير في حل التمارين وتصنع منه التلميذ الآلي المبرمج ، وتقتل فيه التذوق والإبداع، وتعوده على الكسل.

3. الإجراءات التي يتخذها المعلم في عملية التقويم:

1.3. مرحلة تقويم الدرس :

تقويم الدرس هو الخطوة الثالثة من خطوات تعليم وتعلم اللغة وقد تم تجميع المعلومات المرتبطة به على النحو الآتي:

1 – تصحيح كراسات اللغة العربية : متى تصحح الكراسات؟ وكيف؟

الإجابة	العدد	النسبة
يتم التصحيح خارج وقت الدرس أي خارج القسم حيث يستغرق ذلك وقتا طويلا، وجهدا إضافيا من طرف الأستاذ، حيث يتم فيه ضبط كل الأخطاء وتصحيحها تصحيحا دقيقا، بوضع الملاحظة والعلامة .	**25**	**% 83.3**
- يقتصر التصحيح بوضع خط أحمر تحت الخطأ اللغوي، وكتابة الصواب فوقه، بحيث يقوم الأستاذ بنفسه بهذه العملية . **- يتم تصحيح التعبير والواجبات المنزلية، وحتى التمارين التطبيقية تارة بالمشاهدة فقط، وتارة بالتوقيع على ورقة .**	**05**	**% 16.67**

14تصحيح كراسات اللغة العربية : متى تصحح الكراسات؟ وكيف؟

تختلف طرق تصحيح كراسات المتعلمين والتي تعكس اهتمام الأساتذة بالتقويم الذي يعد من أساسيات عملية تعليم تعلم اللغة العربية، حيث يقوم بعضهم بتقويم الكراسات، ومن خلالها يتم تقويم عمل المتعلم، تقويما يظهر فيه الجدية، والبعض الآخر يكتفي بالمشاهدة، والتوقيع أحيانا، محتجا بضيق الوقت، وكثرة المتعلمين في القسم أحيانا أخرى.

2– مصادر الأسئلة التي تلقى على المتعلمين:

ما مصادر الأسئلة التي تلقى على المتعلمين ؟

الإجابة	العدد	النسبة
أسئلة كراس النشاطات في اللغة العربية .	**28**	**% 93.33**
إضافة إلى أسئلة كراس النشاطات في اللغة العربية، يتم تحضير أسئلة من طرف الأستاذ حيث تكون مناسبة لمستوى المتعلمين أسئلة الأعوام السابقة، سواء أسئلة الأساتذة ، أو أسئلة كتب خارجية .	**02**	**% 06.67**

15ما مصادر الأسئلة التي تلقى على المتعلمين ؟

أغلبية مصادر الأسئلة التي تلقى على المتعلمين من الأساتذة ، الأسئلة الموجودة في كراس النشاطات في اللغة العربية اعتقادا منه أنها كافية، ومنهم من يضيف لها أسئلة أخرى من إنتاجه، ومن مصادر أخرى ككتب اللغة المتوفرة في المكتبات الخارجية.

وهذا التنوع في الأسئلة يضيف للعملية التعليمية الفاعلية والتقدم شريطة أن تكون هذه الأسئلة في مستوى التطلعات، بحيث تلبي حاجيات المتعلم التعلمية التي يقيس بها المعلم مستوى المتعلمين، ومدى نجاعة طرق تناوله الموضوعات اللغة العربية.

2.3 تقييم وتقويم التمارين :

لأجل الوقوف على نوع الأسئلة التقويمية التي تطرح على المتعلمين تم التطرق إلى تحليل الاختبارات

الكتابية الخاصة بنهاية الفصل الثالث ،وكذلك امتحان تقييم المكتسبات ، والتي بموجبها يتم قياس نجاح المتعلم أو رسوبه، وليس المقصود بنجاح المتعلم هو الانتقال من سنة إلى سنة لاحقة، بل المقصود منه هو حصوله على معدل القبول وهو خمسة من عشرة في مادة اللغة العربية، مع العلم أن معدل اللغة العربية يحتسب مع التقويم المستمر،

والتقويم المستمر غير خاضع عند الأساتذة إلى مقاييس علمية أو ضوابط ثابتة، فهو تقديم عشوائي يخضع لذاتية الأستاذ ، وميولاته في أغلب الأحيان، لذلك أخذت نقاط اللغة العربية دون احتسابه.

فقد تم أخذ عينة مكونة من 234 متعلما ينشطون في أربع مدارس مختلفة حسب ما يبينه الجدول الآتي:

المدرسة	ذكور	إناث	المجموع العام
لخضر فشكار	17	25	42
أحمد شطة	25	34	59
أبو بكر دهينة	47	51	98
قويدر بن سعد	16	19	35
المجموع	105	129	234
النسبة %	% 44.87	% 55.12	% 100

16عينة من 4 مدارس

من الملاحظ أن عدد التلميذات يفوق عدد التلاميذ في كل المدارس المذكورة، وكان العدد الإجمالي للإناث في كل المدارس 129 تلميذة، بينما كان عدد الذكور 105 تلميذا.

المدرسة	عدد الذكور	ناجحون	راسبون	عدد الاناث	ناجحات	راسبات	المجموع العام
لخضر فشكار	17	15	2	25	24	1	42
أحمد شطة	25	20	5	34	32	2	59
أبو بكر دهينة	47	43	4	51	49	2	98
قويدر بن سعد	16	11	5	19	18	1	35
المجموع	105	89	16	129	123	6	234
النسبة %	44.87 %	84.76 %	15.23 %	55.12 %	95.34 %	4.65 %	100 %

17نسبة النجاح و الرسوب في اللغة العربية

من خلال الجدول يتبين أن نسبة الرسوب زائدة عند الذكور مقارنة بنسبة الرسوب عند الإناث حيث بلغت هذه النسبة عند الذكور 15.23%، بينما بلغت نسبة الإناث 04.65%، أما نسبة النجاح عند الذكور فقد بلغت 84.76%، ونسبة النجاح عند الإناث بلغت 95.34%.

أما بالنسبة لنسب كل ابتدائية نجد أن نسبة النجاح تكبر وتقل مقابلها نسبة الرسوب كلما كان عدد المتعلمين قليلا في القسم، وكذلك الاستقرار في الطاقمين التربوي والإداري، ومثال مدرسة دهينة أبو بكر التي تعد مثالا يقتدى به، فهي تحتل المراتب الأولى على مستوى الولاية في كثير من المرات، حيث بلغت نسبة النجاح فيها 93.87 % لتحتل المرتبة الأولى من بين المدارس ، تليها مدرسة لخضر فشكار بنسبة نجاح تقدر ب 92.85 % وهي مدرسة تضم أحياء شعبية متنوعة ، ثم مدرسة أحمد شطة بنسبة نجاح قدرها 88.13%، ، ثم تأتي أخيرا مدرسة قويدر بن سعد بنسبة نجاح تقدر ب 82.85 % لتعكس ما استنتج سابقا كونها لا تستقر على حال من الأحوال .

وبالنظر إلى الأسئلة التي طرحت في أغلب المؤسسات، فقد كانت على نمط واحد في طرحها تقريبا حيث تناولت مايلي:

- أعط عنوانا مناسبا للنص.
- بين معاني الكلمات التالية .....
- سؤال بسيط عن الفهم تحديد فكرة، أو ذكر سبب .....

البناء اللغوي :

- أعرب ما تحته خط في النص.
- حول الجملة التالية من صيغة .... إلى صيغة ....
- صنف الكلمات التالية في جدول.

الوضعية الإدماجية :

- تقديم السند.
- التعليمية وتتناول تحديد نوع النص وشكله، ونمطه مع توظيف ظواهر لغوية مختلفة مع تحديد عدد الأسطر

الملاحظ على نوعية هذه الأسئلة التقويمية أنها تأخذ نمطا واحدا في جل المدارس تقريبا، إضافة على أنها لا تخرج على نمطية الأسئلة البسيطة التي تقيس الفهم السطحي للمادة ككل، فهي كما أسلفت ذكره أسئلة لقياس التحصيل وترتيب المتعلمين ومعرفة الناجح من الراسب.

3.3 تقييم المتعلمين :

1- ما الواجبات التي يطلب منك معلم اللغة العربية القيام بها ؟

الإجابة	العدد	النسبة
- **تحضير الدروس قبل تناولها في القسم .** - **إجابة الأسئلة التي في نهاية كل درس من دروس اللغة العربية، التي يتضمنها كراس النشاطات في اللغة العربية .** - **كتابة درس التعبير الكتابي في كراس التطبيقات المنزلية .**	**30**	**85.71 %**
- **أسئلة يعدها المعلم من إنتاجه .**	**05**	**14.28 %**

18ما الواجبات التي يطلب منك معلم اللغة العربية القيام بها ؟

يبدو من خلال الجدول أن المتعلمين يكلفون بحل أسئلة مختلفة ، يعتمد في تحضيرها على الكراس المدرسي، كما يعتمد بعض المعلمين على واجبات تدعيمية من إنتاجهم لتدعيم تعلمات المتعلمين وتعزيزها، غير أن تلك الأسئلة من خلال ملاحظتها لا تكاد تخرج . عن نوعية الأسئلة الموجودة في الكراس المدرسي من حيث النوع وكيفية الطرح.

2 من الذي يساعدك في هل الواجبات المنزلية؟

الإجابة	العدد	النسبة
- أعتمد على نفسي في حل الواجبات المنزلية ولا يساعدني أحد .	15	%42.85
- أعتمد على نفسي أحيانا ، وأحيانا أخرى يساعدني الأبوان ، الأخ الأكبر ، الأصدقاء، أستاذ الدروس الخصوصية .	20	% 57.14

19من الذي يساعدك في هل الواجبات المنزلية؟

من الملاحظ من خلال الجدول أن جل المتعلمين لا يعتمدون على حل الواجبات المنزلية على أنفسهم، وهذا ما لا يشجع على التعليم الفعال، وللمعلم دور في هذا الشأن فقد تكون طريقته في معالجة هذا النوع من الواجبات السبب في انتهاج هذا السلوك وقد ذكر بعض المتعلمين أن لصرامة وتشدد الأستاذ على صحة التمارين ومعاقبة المخطئين ، وإثابة المجدين في تحسين علاماتهم السبب في حلها صحيحة ، حتى دون فهمها أحيانا، فالمتعلم لا ينجز أعماله استجابة لحوافزه واهتماماته، بل ينصب نشاطه نحو النقطة. أما من فضل الاعتماد على نفسه فراجع إلى عدة عوامل منها أن من بينهم الممتازين في الدراسة ككل ، ومنهم من لديه أحد أفراد أسرته في التعليم وهو يحرص على أن يقوم هو بحل الواجبات بنفسه ، وقد يتدخل أحيانا لشرح بعض الأمور غير المفهومة فقط.

3- ما تفضل في معلمك؟

ذكر أغلب المتعلمين أنهم يفضلون في معلمهم النقاط الآتية:

- شرح الدروس تفصيلا، وإعادة شرحها مرة ثانية وثالثة حتى يتمكنوا من فهمها.
- التسامح مع التلاميذ.
- العدل في التعامل مع كل التلاميذ.
- إعطاء أمثلة سهلة وكثيرة عن قواعد اللغة العربية.

4- ما الذي لا يعجبك في معلمك؟

- عدم وضوح الشرح ، والتحدث بسرعة.
- استخدام العقاب البدني والمعنوي.
- تكليف المتعلمين واجبات كثيرة ، وعدم تصحيحها.
- العمل مع فئة من المتعلمين وترك الباقي .

5- أي النشاطات اللغوية لا تفضلها ؟

أجمع المتعلمون أن حصة الظواهر اللغوية هي الحصة التي لا يفضلونها ، خاصة وأن أستاذ اللغة يهتم بها كثيرا ، حتى في بقية الأنشطة الأخرى (فأحيانا تجدنا في درس القراءة يطلب منا الأستاذ إعراب كلمة و يعاقب كل من يخطيء فيها، حيث يصل العقاب إلى درجة التعنيف جسدها وأحيانا معنويا). وهذه الظواهر اللغوية (القواعد) صعبة وتنسى بسرعة .

من خلال الإجابات السابقة عن الأسئلة التي طرحت على المتعلمين يتبين أنهم بحاجة إلى أستاذ يأخذ بأيديهم إلى التعليم الصحيح الفعال المبني على التسامح، والعدل، واستعمال الألفاظ التربوية، واستعمال
الآساليب التي تشجع على حب التعلم.

4. ما تم التوصل إليه (النتائج) :

يمكن تلخيص أهم النقاط التي تم التوصل إليها من أدلة المقابلة وهي كالتالي :

- ضبابية الأهداف في أذهان القائمين على تعليم اللغة وتعلمها، فإذا كان أستاذ اللغة لا يتمثل الأهداف المرسومة للمادة التي يقوم بتعليمها انعكس ذلك سلبا على المحتوى وطريقة التدريس، وأساليب التقويم لأن العملية التعليمية التعلمية منظومة متكاملة تبدأ بالأهداف وتنتهي بالتقويم، مرورا بالمحتوى، والأساليب والتقنيات
- غلبة العامية على اللغة المستخدمة في تعليم وتعلم اللغة العربية.
- لا يشجع الأستاذ متعلميه على التحدث باللغة العربية الفصحى ، بعدم استخدامه لها في شرح الدروس : لأنهم ضعاف فيها ، إضافة إلى سيطرة العامية على ألسنتهم.
- استخدام طريقة الإلقاء، والتحدث إلى المتعلمين بالشرح والتبسيط والتمثيل وحرمانهم من المشاركة الفعالة.
- عدم استعمال الوسائل التعليمية التي تساهم في تفعيل التعلم ، وتنمي رغبة المتعلم في الإقبال على دروسه.
- طرائق تعليم اللغة وتعلمها لا تعمل على تكوين المهارات اللغوية لدى المتعلمين بسبب غلبة الطرائق الإلقائية التلقينية.
- طريقة تقديم النشاطات اللغوية (القراءة ، الظواهر اللغوية، التعبير بشقيه، التمارين اللغوية) هي طريقة روتينية مملة لا تساعد على الفهم. وهي طرائق وأساليب تدريسية عقيمة لا تتمحور حول المتعلم واهتماماته، كالإغراق في التلقين والبعد عن الفعالية.
- الأسئلة أثناء الدرس وقبله، وبعده أسئلة تفتقر إلى الدقة والتشويق ، غير مثيرة للتفكير، ولا تختبر الفهم الحق خاصة في فهم النصوص ومعانيها ومقاصدها. فإذا ما طرحت أسئلة غير مباشرة تتطلب توظيف قدرات عقلية مختلفة نجد المتعلم يقف مشدوها لا يدري كيف يتناولها، لأنه تدرب ردحا من الزمن على الأسئلة البسيطة التي يكون احتمال حدوث الاستجابة السليمة فيها مرتفعا ...
- يتم التواصل داخل الأقسام في اتجاه واحد ، بحيث يسيطر عليه الأستاذ باعتباره المالك الحقيقي للمعرفة ، وهذا النوع من التواصل يسلب المتعلم حريته ويحرمه من التفكير والرؤية الواضحة للمعطيات التي يستقبلها، ويحتفظ بها في ذاكرته إلى غاية إرجاعها.
- عدم خلق فرص للمناقشة والتعاون والتآزر بين المتعلمين.
- الأساتذة في حاجة إلى دورات تكوينية ترفع مستواهم في التدريس والتقويم وتدريبهم على التفاعل الناجح مع متعلميهم.

- تقتصر أساليب التقويم التي يستخدمها الأساتذة على الأسئلة التي تقيس الحفظ والتذكر في جل المؤسسات التعليمية يخضع التقويم إلى ذاتية من هو مكلف بالتقويم، نادرا ما توزع النقط حسب توزيع عادي تعتمد الاختبارات عموما على الذاكرة، ولا تقيس لا التقدمات المنجزة ، ولا الجهد المبذول من طرف المتعلمين.
- الاهتمام المفرط بالتمارين الكتابية أكثر من التمارين الشفهية، وحصر الممارسة الشفوية بحصة المطالعة فقط ، وبنسبة أقل في حصة التعبير الشفهي حتى وإن كان موجها لا حرية فيه
- نتائج المتعلمين في اللغة العربية ناقصة حيث تتراوح نسب نجاحهم بين 60% و 70% ، وقد صرح بعض الأساتذة أن بعض المتعلمين لا يستطيعون الاستقلال في القراءة، ولا يستطيعون الكتابة الصحيحة ، أو التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

5. اقتراح البديل :

- الابتعاد عن العامية في العملية التعليمية التعلمية ، بصورة صحيحة كتابة وحديثا هو السبيل الأقوم نحو وجود لغة سليمة لا تحيد عن الصواب. لذلك وجب على أساتذتنا أن يستعملوا في تعليمهم اللغة العربية الفصيحة والابتعاد عن العامية لتجنب الفوارق اللهجية .
- أخذ صحة الأداء اللغوي في الاعتبار بعد التدريب عليها في الامتحانات الخاصة باللغة العربية ، ويكون التقييم على لقاء حي فيه حوار ومشافهة، ولا يتم نجاح المتعلم إلا بالنجاح فيه.
- منح فرص للمتعلمين فيما بينهم للقيام بمحاولات تعلمية إجرائية كحل المشكلات ، ولعب الأدوار، يخرج المتعلم بهذا المبدأ من حلقة تعليمية روتينية إلى فضاء مليء بالحيوية والتفاعلية، فحل المشكلات مثلا طريقة تربوية تجعل المتعلم يقف على تفعيل مهاراته ، وقدراته الفكرية قصد حل مشكلة تطبيقية معينة، وكذلك تقنية لعب الأدوار التي تعتمد على التشخيص التمثيلي الدرامي ، والحوار الحي. وهذا ما يساعد على تغيير الصورة التقليدية المتكررة القاتلة للإبداع والتجدد.
- تحفيز المتعلم أن يكون مسؤولا عن تعلمه، وذلك بتوفير المادة اللغوية وفق ظروف ملائمة لاستعمالها، وإحياء روح المبادرة فيه والملاحظة والمناقشة والحوار مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ربط تعليم وتعلم اللغة بالاستعمال اليومي، وبإبلاغ المعنى التداولي للغة المتعلمة شفهيا وكتابيا.
- أن يسود العلاقات داخل قاعات الدرس الاحترام المتبادل بين العناصر المتفاعلة فيها (الأستاذ والمتعلمون) ، وأن تنطوي على روح الصداقة والتعاون والعطف.
- يجب الاستعانة بكل الوسائل التقنية والاستفادة من جميع الطرق البيداغوجية وذلك للرفع من مستوى إتقان المتعلمين لعملية تعليم وتعلم اللغة، وتنمية قدراتهم الوظيفية. وهذا يدل على أهمية توظيف مختلف الأدوات التكنولوجية والطرائق التربوية قصد تحصيل مستوى لغوي وثقافي جيد.[1]

[1] اليوبي بلقاسم، التكنولوجيا المعلوماتية وتعلم اللغات ، اللغة العربية أنموذجا، ، أطروحة جامعية، مرقونة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، مكناس، 2002، ص 67 .

- الاهتمام بالتقويم المجدي باعتباره مبدأ فعالا في عملية التعلم، بحيث يكون تقويما تنبيهيا، وتوجيهيا ، وتربويا يحفز المتعلم على تصويب مساره التعليمي عن طريق استثمار مهاراته اللغوية، وتطوير قدراته التواصلية.

يشترط في هذا التقويم أن يكون متعدد الاتجاهات، فهو تقويم للمتعلم ، ولحصيلته اللغوية، وتقويم الممارسة البيداغوجية المتبعة، ليصل إلى تقويم عمل المعلم ، ومدى تحقيقه للأهداف التربوية المسطرة.

- لا تتم هذه الاعتبارات إلا بوجود المعلم المكون الذي يجيد تطبيقها على أحسن وجه، فتعقد الأجل تكوينه دورات تكوينية تركز على معالجة الأخطاء في الأداء اللغوي وإكسابه المهارة اللغوية ، والمهارة التواصلية كي يدرك دوره بأن يتساءل هل هو يعلم اللغة أو يعطي معارف لغوية. وينبغي أن يشرف على هذا التكوين مكونين أكفاء يستطيعون أن يأخذوا بيده إلى تطوير قدراته وأساليبه التعليمية خدمة للأستاذ .

خاتمـــــــة

خاتمـــــة :

على ضوء ما تم التوصل إليه من خلال نتائج الدراسة المقدمة، والتي أجريناها عن طريق تحليل التمارين الواردة في كراس النشاطات في اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي وكذا الدراسة الميدانية والمقابلة التي قمنا بها مع الأساتذة ، توصلنا إلى مجموعة من الملاحظات العامة تليها جملة من الاقتراحات التي تأمل أن تؤخذ بعين الاعتبار لدى القائمين على وضع المناهج التعليمية وبخاصة التمارين وكذلك عند تنفيذها من قبل المدرس.

فأما عن النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة فتشمل النقاط التالية:

1- ضعف العناية بالتمارين النحوية والصرفية، ويؤكد ذلك كمية التمارين النحوية والصرفية الواردة في الكراس والتي بلغت نسبتها 43.67%، وقد تراوح معدل التمارين في كل درس من الدروس ما بين تمرين واحد كحد أدنى وأربعة تمارين كحد أقصى وهي نسبة قليلة مقارنة مع ما تدعو إليه الطرق الحديثة لتعليمية اللغات والتي تلح على الإكثار من التمارين لأن اكتساب اللغة لا يتم إلا من خلال الممارسة المكثفة، كما أن كمية التمارين المقدمة فعلا للتلاميذ لا تتجاوز الثلاث تمارين على الأكثر في التطبيقية نظرا لحجم الوقت المخصص لها والمحدد بربع ساعة وهذا ما أكده الأساتذة لنا فقلة التمارين تحول دون تحقيق نتائج أفضل في هذه المادة ، إضافة إلى ضرورة تمديد الحصة التطبيقية.

2- بناء التمارين اللغوية يفتقر نوعا ما إلى المقاييس العلمية كالتركيز على التمارين الكتابية دون الشفهية فمعظم الأساتذة يرون ضرورة مراعاة مقاييس علمية في إعدادها.

3- قلة التنوع في التمارين والتركيز على نوع واحد والمتمثل في التحليلي التركيبي، ذلك أن التمارين اللغوية في تعليمية اللغات قد تطورت لتشمل التمارين البنوية والتمارين التواصلية، وما يمكن أن ننبه إليه هو أن نصيب هذه التمارين في كراس النشاطات في اللغة العربية للسنة الخامسة كان ضئيلا جدا، حيث تم إهمال التمارين البنوية التي تكسب التلاميذ الآليات الأساسية للغة والتمارين التواصلية التي تكسبهم قدرة التصرف في البني اللغوية حسب مقتضى الحال والتعبير بشكل عفوي، وبلغ عدد التمارين التحليلية التركيبية 203 تمرينا وعلى الرغم من اشتمال الكراس على مجموعة مفيدة من التمارين التحليلية التركيبية، كتمرين التحويل والاستخراج مثلا، إلا أننا لم نسجل ابتكارات جديدة على مستوى إجراء الأستاذ لها من خلال التطبيق، ففرص التمرس التي تتاح للمتعلم قليلة الكم الذي يقدم له فهو ضئيل جدا، وحتى هذا الكم الضئيل، هدفه اختبار المعرفة النظرية لدى المتعلمين، لذلك لاحظنا اهتماما مفرطا داخل القسم ببعض الأنواع على حساب أنواع أخرى أولى.

فالتمارين المعروضة في القسم جلها كتابي تحليلي بطريقة فردية، والاهتمام فيها قائم على تحديد العناصر وتميزها وليس على تنمية مهارة التبليغ، ولذلك كانت نتائجها العلمية ضعيفة المستوى، قلية الغنى، لاسيما في الجانب الوظيفي الاستعمالي للغة العربية.

وعليه فإن الخطأ الذي تقع فيه مناهجنا المدرسية، بما فيها طريقة الأستاذ هو إصرار على حشوها بالدروس النظرية التي تنتهي بالمتعلم إلى معرفة قواعد النحو دون اكتساب اللغة، ثم تبيان الطابع التطبيقي الذي يضمن للمتعلم ممارسة اللغة في محيطها الاجتماعي.

4- الاهتمام المفرط بالتمارين الكتابية أكثر من التمارين الشفاهية وحصر الممارسة الشفوية بحصة المطالعة الموجهة فقط.

5- تقصير نوعا ما بالعمل الترسيخي المنظم والمستمر، مع العلم أن المرحلة الترسيخية هي أهم المراحل في الاكتساب اللغوي، لأن التمارين اللغوية بصفة عامة والتمرين النحوي على الخصوص تقنية تربوية لا تستغني عنها أي طريقة أو منهاج تعليمي مهما كانت توجهاته اللسانية والمنهجية، ومن يجب التركيز على مجموعة من التمارين المتنوعة والمكثفة التي تساعد على خلق المهارات اللغوية وإحكامها.

6 - ضرورة استعمال الوسائل التعليمية في تعليم اللغة: الوسائل هي جميع الوسائط التي يستخدمها الأستاذ في المواقف التعليمية المختلفة، من أجهزة وأدوات ومواد تستخدم ضمن إجراءات استراتيجيات التعلم وذلك لتوصيل الأفكار والحقائق إلى التلاميذ، لما تحدثه من تدعيم الجهود الأستاذ، لتصبح رسالته أكثر فعالية ونجاعة فهي تثير اهتمام المتعلم، وتجعله يدرك الألفاظ بمدركاته الحسية المادية، وتقدم له الخبرات التي يسهل الحصول عليها، وتقدم له مشاهد حياتية حقيقية كالأفلام والتمثيليات التي تقدم بأساليب لغوية مرتبطة بسياقاتها الطبيعية. والوسائل التعليمية كثيرة منها الحاسوب والفيديو وغيرها وهي متفاوتة في فوائدها.

وبناء على نتائج هذا البحث يمكن أن نقول إن التمارين الواردة في كراس النشاطات في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي بحاجة ماسة إلى تغيير ويمس هذا التغيير

7 - قلة الوقت المخصص لإنجاز التمارين فأغلبية الوقت يمضي في شرح الدرس.

8- إن كراس نشاطات اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي احتوى على مجموعة كبيرة من التمرينات التي توزعت على مختلف الأنشطة المتناولة في الدروس المختلفة.

المقترحات والتوصيات التالية:

1 - تحسين طرق عرض التمارين اللغوية وكيفية ترسيخها لدى المتعلم.

2- ينبغي إعادة النظر في توزيع الدروس النحوية.

3- تحديد الهدف التعليمي لكل تمرين لغوي، ذلك أن الأستاذ اختار النوع المناسب من التمارين للهدف المناسب.

4- عدم اقتصار على نوع واحد من التمارين عند تدريب المتعلم على المسائل اللغوية وإهمال الأنواع الأخرى.

5- إعطاء الأولوية للتمارين الشفهية مع عدم اهمال التمارين الكتابية .

6- ضرورة استعمال لغة التعليم و التدريس في تدريس مختلف المواد التي تدرس باللغة العربية .

7- عدم اهمال حصة تصحيح التمارين التي تقدم للتلاميذ .

8- تخصيص ساعات إضافية للمعالجة و التثبت لتذليل الصعوبات التي تواجههم .

9- العمل على تمديد الوقت المخصص لإنجاز التمارين.

10- عدم إهمال حصة تصحيح التمارين التي تقدم للمتعلمين سواء المتطرق إليها في القسم أو المنجزة في المنزل

11- قلة الأوقات المخصصة لإجراء التمارين وتصحيحها، والتي غالبا ما يتم القيام بها في الدقائق الأخيرة من الدرس حيث لا يتعدى الأمر إجراء تمرينين أو ثلاثة على الأغلب بالرغم من أهمية المرحلة الترسيخية في عملية الاكتساب اللغوي.

وفي الأخير نحمد الله تعالى على توفيقه لنا في إنجاز هذا العمل.

المصادر و المراجع

قائمة المصـــادر والمراجـــع

القرآن الكريم

- ابن خلدون، المقدمة، ج 2، دار الكتب العلمية، بيروت، 9، 2006.
- ابن منظور، لسان العرب، مادة (ع ل م)، تحقيق احمد سالم الكيلاني، و حسن عادل النعيمي، مركز الشرق الأوسط الثقافي، مج ،14، ط1، 1432، 2011.
- أبو العباس محمد بن يزيد المبرد ، الكامل في اللغة والأدب ، مكتبة المعارف، بيروت، ج 1، (د، ط)، (د،ت) .
- أبو الفتوح رضوان وآخرون ، الكتاب المدرسي ، فلسفته، تاريخه أسسه تقويمه، استخدامه، ، مكتبة الأنجلو المصرية، 1962.
- أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات– ، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2، 2014 .
- أحمد عفيفي، ظاهرة التحقيق في النحو العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 1996 .
- أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة ،عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1998.
- إلياس ديب، مناهج وأساليب في التربية والتعليم، دار الكتاب اللبناني، ط3، 1981.
- أنطوان صياح ، تعلمية اللغة العربية ، دار النهضة، بيروت، ج 1 ، 2006.
- بشير إبراهيم إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، إربد عالم الكتب الحديث، ط1، 1427، 2007 .
- الجاحظ أبي عثمان عمرو بن بحر، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخفاجي، القاهرة، (د،ط) ، (د،ت) ، ج 01 .

- الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر، البيان والتبيين، تحقيق درويش جويدي، المكتبة المصرية بيروت، ج 1-3، ط 2 ، 2000 .
- جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ط1، 1392-1973، ط2، 1400 - 1980.
- حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1425-2004.
- خير الدين هني ،تقنيات التدريس، الجزائر، ط1، 1999.
- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيقي، دار المسيرة، عمان، ط 2 ، 1427 / 2007 .
- راشد محمد عطية أبو صواوين ، تنمية مهارات التواصل الشفوي ، ايتراك للطباعة والنشر، ط1، مصر 2005 .

- ردينة عثمان أحمد حسام ،عثمان يوسف ،طرق التدريس ، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان ،الأردن ، 2001 .

- رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعلم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998 .

- رضوان أبو الفتوح ، الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسسه وتقويمه، المكتبة الأنجلو مصرية، دار الهناء، القاهرة (د، ط) ، 1962 .

- سهيلة محسن كاظم الفتلاني، المدخل إلى التدريس ،سلسلة طرائق التدريس (الكتاب الثاني)، مكتبة نرجس، المركز الإعلامي النقا، الشروق، (د،ط)، 2010.

- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط7، 2012.

- صالح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 1999 .

- طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام ، المؤسسة الحديثة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط1 ، 1987 .

- عبد السلام جامل عبد الرحمان، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، ط3، 2000.

- عبد الفتاح حسن البجة ،أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة ، دار الفكر، عمان، ط1، 2006 .

- عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية ،مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك 1، سلسلة علوم التربية 9 و 10 ، مطبعة النجاح، المغرب، ط1، 1994.

- عبد الله إسماعيل الصوفي ،معجم التقنيات التربوية (عربي – إنجليزي)، دار المسيرة، عمان، ط2، 2000.

- عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة : اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث ،القاهرة، ط1، 2011.

- علي آيت أوشان ، اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي الأسس المعرفية والديداكتيكية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 1998.

- عمار ساسي، اللسان العربي وقضايا العصر، دار المعارف ،البليدة، الجزائر، (د،ط)، 2001.

- فاخر عاقل، معجم علم النفس، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط2، 1979 .

- فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1420-2000 .

- فؤاد قلادة سليمان، الأهداف التربوية والتقويم، دار المعارف، القاهرة، (د،ط)، 1987.

- مجيد إبراهيم دمغة ومنير مرسي ،الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعملتي التعليم والتعلم، المنظمة العربية

للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1982 .

- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ،دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، (د،ط)، 1435،2015 .
- محمد أحمد السيد، تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط1، 1988.
- محمد الدريج، تطوير المناهج الدراسية والتحولات في المشهد التربوي المعاصر، جامعة محمد الخامس، الرباط، (د ط)، (د ت) .
- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس- تحليل العملية التعليمية – قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، (د،ط)، 2000 .
- محمد الكناني قسزمة ،الكتاب المدرسي ،بعض مواصفاته ودور المربي في حسن استغلاله والرفع من جدواه، الكتاب المدرسي والنظام التربوي علوم التربية.
- محمد الهادي عفيفي، الكتاب المدرسي ،فلسفته ،تاريخه ،تقويمه ،استخدامه ،دار الهنا للطباعة، (دط)، 1962.
- محمد صالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، الجزائر، (د،ط)، 1997 .
- محمد صالح سمك ، فن تدريس التربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، دار الفكر العربي، القاهرة ،1998.
- محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي ، مكتبة غريب، مصر، (د،ط)، (د، ت).
- مدكور علي أحمد، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، (د،ط)، 2007.
- نسيمة ربيعة جعفري، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلات وحلول دراسة نفسية السانية تربوية، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 2003.
- هادي نهر ، الكفايات التواصلية والاتصالية دراسة في اللغة والإعلام ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003 .
- هيفاء بنت سلمان القاضي، كتيب استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي مشروع تأسيس الجودة والتأهيل، 1434/1435.

المجلات والدوريات:

- بدر الدين بن التريدي، وسائل ترقية تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، الوسائل البيداغوجية والبشرية والتنظيمية، المجلس الأعلى للتربية، يومي 18/19 أكتوبر 1997.

عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، الجزائر، 1973-1974 .

- عبد القادر فضيل وآخرون ،هيا نتحدث، دروس في تعليم التعبير والمحادثة لأطفال السنة الثانية من التعليم الأساسي ،كتاب المعلم المعهد التربوي، ج 1، الجزائر 1995/1994 .
- فتيحة بن عمار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية مجلة اللسانيات، العدد 10،

جامعة الجزائر، 2005.

- إسماعيل إيمان ،الكتاب المدرسي مجلة العربي، العدد ،3جانفي 2005، الجزائر.
- حسينة لعوج، كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي في ظل التطورات الراهنة، جامعة تيزي – وزو، 2013 .
- **السندات التربوية :**
- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2006 .
- وزارة التربية الوطنية ،كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2023/2022.
- وزارة التربية الوطنية ،كراس النشاطات في اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2022 – 2023
- وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، السنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004.
- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة المناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي،ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011.
- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر جوان 2011 .
- **الرسائل الجامعية:**
- جميلة حمودي، طريقة تعليم قواعد اللغة العربية في المدرسة الأساسية الجزائرية، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة الجزائر، 1994.
- زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، رسالة ماجستير، جامعة باتنة ، 2010 ، 2011 .
- محمد صاري، التمارين اللغوية – دراسة تحليلية نقدية – رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة الجزائر ، 1990.
- نايلة ساجي، الكتاب المدرسي في ضوء المقاربة بالكفاءات، كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط لغة عربية أنموذجا، جامعة بودواو، بومرداس، 2001 .
- اليوبي بلقاسم، التكنولوجيا المعلوماتية وتعلم اللغات، اللغة العربية أنموذجا، أطروحة جامعية، مرقونة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، مكناس، 2002.

– الكتب الأجنبية :

F.Richaudaeut; Conception et production des manuels scolaires, guide pratique, paris, 1979

الملاحـــــق

الملاحق : قائمة الجداول و الأشكال

1جدول يمثل فهرس كتاب اللغة العربية (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي)	35
2جدول محتوى تمارين اللغة العربية في كراس النشاطات في اللغة العربية 1	39
3جدول محتوى تمارين اللغة العربية في كراس النشاطات في اللغة العربية 2	43
1جدول يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين التحليلية التركيبية الواردة في كراس النشاطات	46
2أعمدة بيانية خاصة بالترتيب لأنواع التمارين التحليلية التركيبية الواردة في كراس النشاطات	47
3جدول يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين البنوية الواردة في كراس النشاطات	48
4أعمدة بيانية خاصة بالترتيب لأنواع التمارين البنوية الواردة في كراس النشاطات	49
5جدول يوضح نسبة كل نوع من أنواع التمارين التواصلية الواردة في كراس النشاطات	51
6أعمدة بيانية خاصة بالترتيب لأنواع التمارين التواصلية الواردة في كراس النشاطات	51
1جدول عناوين الكتاب(الرئيسية والداخلية والفرعية)	65
2جدول يمثل مقاطع الكتاب المدرسي	68
1أنموذج مخطط لتناول أنشطة اللغة العربية خلال الأسبوع، في السنة الخامسة ابتدائي	74
2ملمح التخرج من مرحلة التعليم الابتدائي	76
3نماذج من شبكات التقويم	79
4نماذج من شبكات التقويم	79
1جدول العينة من حيث الجنس	84
2جدول العينة من حيث الخبرة	85
3جدول العينة من حيث خبرة المستجوبين في قسم السنة الخامسة من التعليم الابتدائي	85
4جدول العينة من حيث المؤهل العلمي	85

5جدول العينة من حيث الصفة (مرسم – متربص – متعاقد)	86
6أهمية معرفة أهداف المنهاج	86
7تحديد أهداف الدرس	87
8أنواع الأسئلة التي يستخدمها الأساتذة ومصادرها أثناء الدرس	88
9الاهتمام بإعداد الوسائل التعليمية	88
10الأنشطة التي يحددها الأساتذة للمتعلمين عقب الانتهاء من الدرس	89
11المهارات اللغوية التي يتم الالتفات إليها عند التخطيط للدرس	90
12استخدام الأساتذة والمتعلمين للغة الفصحى في التحدث	90
13الدور الذي يؤديه كراس النشاطات في عملية التعليم والتعلم	90
14تصحيح كراسات اللغة العربية : متى تصحح الكراسات؟ وكيف؟	91
15ما مصادر الأسئلة التي تلقى على المتعلمين ؟	91
16عينة من 4 مدارس	92
17نسبة النجاح و الرسوب في اللغة العربية	92
18ما الواجبات التي يطلب منك معلم اللغة العربية القيام بها ؟	93
19من الذي يساعدك في هل الواجبات المنزلية؟	94

الملخـــــص

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع التمارين اللغوية وذلك تحديدا في كراس نشاطات اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي والذي برمج لمتعلمي هذه المرحلة في الموسم الدراسي الأخير 2024/2023 ومن هنا وسمت الدراسة بعنوان التمارين اللغوية للسنة الخامسة ابتدئي (دراسة تحليلية تقويمية.

إن التمارين اللغوية الواردة في كراس النشاطات متفاوتة ومختلفة النوع والعدد وقد غطت هذه التمارين جل المحتوى التعليمي المبرمج كما أنها تلاءمت مع الأهداف المسطرة في المنهاج .

Abstract

This study aims to shed light on the reality of linguistic exercises, specifically in the booklet of Arabic language activities for the fifth year of primary education, which was programmed for learners of this stage in the last academic season 2023/2024. Hence, the study was named “Linguistic Exercises for the Fifth Year of Primary Education” (An evaluative analytical study.

The linguistic exercises contained in the activity booklet are of varying type and number. These exercises cover most of the programmed educational content and are compatible with the objectives set out in the curriculum.

الفهـــرس

الفهـــــرس

مقدمـــة

تمهيـــــد : 7

مفاهيم في التعليمية: 7

1-مفهوم العملية التعليمية: 7

أ- التعليم: 7

ب- التعلم : 9

ج – التعليمية : 10

1-لغة : 10

2-اصطلاحا : 10

2- مفهوم تعليمية اللغة العربية : 11

3- عناصر العملية التعليمية 12

1-المعلم 12

2- المتعلم 14

3- المنهاج 15

1-لغة 15

2- اصطلاحا 15

3- المكونات الأساسية للمنهاج 16

الفصل الأول : التمارين اللغوية و الكتاب المدرسي 19

المبحث الأول: التمارين اللغوية 19

1مفهوم التمرين اللغوي : 19

أ– لغة 19

ب – اصطلاحا 19

– 2خصائص التمارين اللغوية 19

أ– التمرين اللغوي نشاط 19

ب – التمرين اللغوي نشاط منظم 20

ت – التمرين اللغوي هدف محدد 20

– 3المقاييس التي تخضع لها التمارين 20

– 4دور التمرين في العملية التعليمية 20

– 5وظائف التمارين اللغوية 21

–6أهمية التمارين في اكتساب ملكة اللغة 22

–7مصادر التمارين اللغوية 23

–8العلاقة بين التمرين ومراحل الدرس 23

المبحث الثاني: أنواع التمارين اللغوية 26

–1التمارين التحليلية التركيبية 26

.2.1أنواع التمارين التحليلية التركيبية 26

.2التمارين البنوية 27

.1.2أنواعها 28

.3التمارين التواصلية 30

.1.3ومن مبادئها 30

.2.3ومن أنواعها 30

المبحث الثالث: قراءة في التمارين اللغوية 34

.1تقديم نشاط القراءة في كتاب اللغة العربية 34

.2عرض فهرس كتاب اللغة العربية (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي): 34

3تحليل البرنامج 35

.4عرض محتوى تمارين اللغة العربية في كراس النشاطات في اللغة العربية 36

.5تحليل عرض محتوى التمارين في كراس النشاطات في اللغة العربية 36

1.5من حيث العدد 36

2.5من حيث التدرج 36

3.5من حيث التنسيق 36

4.5من حيث النوع 36

1المبحث الرابع: تحليل التمارين اللغوية الموجودة في كراس النشاطات في اللغة العربية 45

.1أنواع التمارين اللغوية الموجودة في الكتاب 45

(أ) التمارين التحليلية التركيبية 45

•تمارين ملء الفراغ.. 45

•تمارين التركيب (صيغة أكتب). 45

•تمارين الاستخراج أو التعيين. 45

•تمارين التحويل .. 46

•تمارين الإعراب.. 46

•تمارين الشكل: اضبط بالشكل" 46

•تمارين التصنيف.. 46

التحليل 47

(ب) التمارين البنوية 47

•تمرين التكملة. 47

•تمارين الربط . 48

•تمارين السؤال والجواب... 48

التحليل 49

(ج) التمارين التواصلية 49

•تمارين التعبير شفهي للسنة الخامسة ابتدائي. 50

التحليل 51

خلاصة 52

.2دراسة تقييمية لأنواع التمارين الواردة في الكراس 52

.3عرض النتائج 52

الفصل الثاني التطبيقي : دراسة تحليلية تقويمية للتمارين اللغويـــة 56

المبحث الاول: الكتاب المدرسي الطبيعة والمفهوم 56

. 1مفهوم الكتاب المدرسي 56

. 2خصائص الكتاب المدرسي 56

. 3وظائف الكتاب المدرسي 57

4.الأسس التي يقوم عليها الكتاب المدرسي 58

. 5العوامل المساعدة في تأليف الكتاب المدرسي 59

.6الصفات العامة للكتاب المدرسي 60

. 7علاقة الكتاب المدرسي بالعملية التعليمية 60

. 8الكتاب المدرسي في ضوء المقاربات 61

المبحث الثاني : عرض كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي 64

1-بيانات عامة 64

1 .1مواصفاته 64

2.1العناوين الرئيسية 65

3.1العناوين الداخلية 65

2.تحليل مضمون كراس النشاطات اللغوية 68

.المبحث الثالث : عرض أبرز المفاهيم الواردة في المنهاج و الكتاب المدرسي للغة العربية

..1المنظور الذي صمم الكتاب على أساسه 69

.1أبرز المفاهيم الواردة في المنهاج 71

1.1اعتماد المقاربة بالكفاءات 71

2.1أنواع الكفاءات 71

. 2التوزيع الزمني 71

1 74

–3ملمح التخرج من مرحلة التعليم الابتدائي 74

. 4التطبيقات الكتابية 76

.1.4أهداف التطبيقات الكتابية 76

.5التقويم 76

.1. 5أدوات التقويم 77

أ) تكييف كراس النشاطات التعلمية إلى دفتر المتابعة 79

ب بطاقة المتابعة 79

(ج) كشف التقويم والتنقيط المدرسي 79

.2. 5أنواعـــه 79

3.5خصائص التقويم الجيد 80

المبحث الرابع : تحليل المقابلة

-1عينة البحث 83

-2العرض والتحليل 84

القسم الأول: خصائص العينة 84

من حيث الجنس 84

من حيث الخبرة 85

من حيث المؤهل العلمي 85

من حيث الصفة (مرسم – متربص – متعاقد) 86

القســـــم الثـــــــانـــي 86

.1أهمية معرفة أهداف المنهاج : 86

.2إجراءات الدرس 87

.3الإجراءات التي يتخذها المعلم في عملية التقويم 91

.4ما تم التوصل إليه (النتائج) 95

.5اقتراح البديل 96

خاتمـــــة 99

الملاحق 100

قائمة المصـــادر والمراجـــع 100