

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
جامعة محمد خيضر - بسكرة -  
كلية الآداب و اللغات  
قسم الأدب العربي

صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة  
للسنة الثالثة الابتدائية  
- دراسة تحليلية نقدية على ضوء التدريس بالأهداف -

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي

إشراف الدكتور :

رابح بومعزة

إعداد الطالب :

عبد الغني زمالي

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
محمد خان	أستاذ	بسكرة	رئيسا
رابح بومعزة	أستاذ محاضر -أ-	بسكرة	مشرفا ومقرا
الشريف بوشحدان	أستاذ محاضر -أ-	عنابة	عضوا مناقشا
عمار شلواي	أستاذ محاضر -أ-	بسكرة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية :

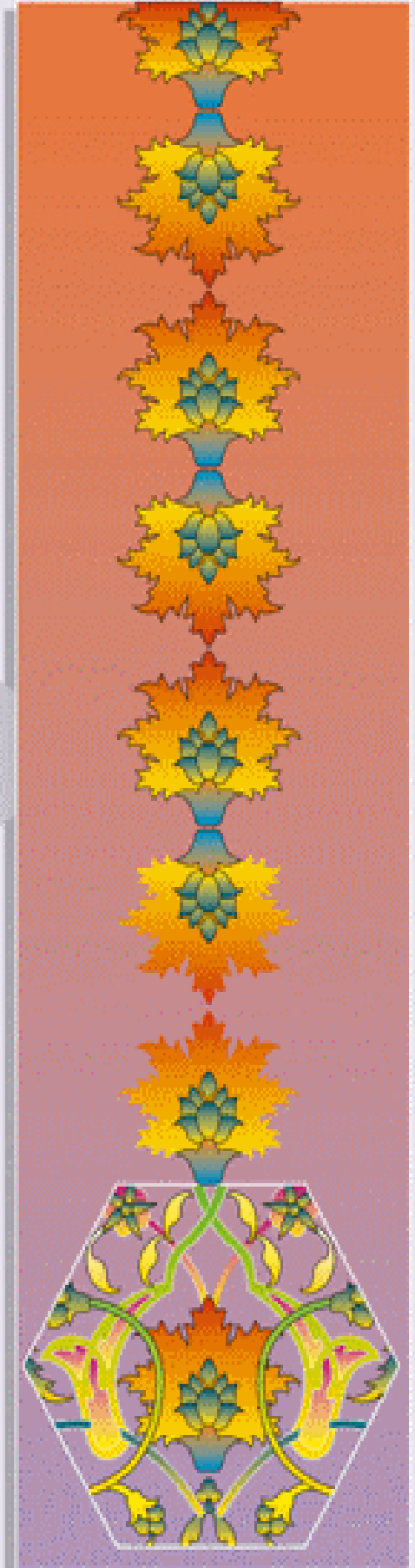
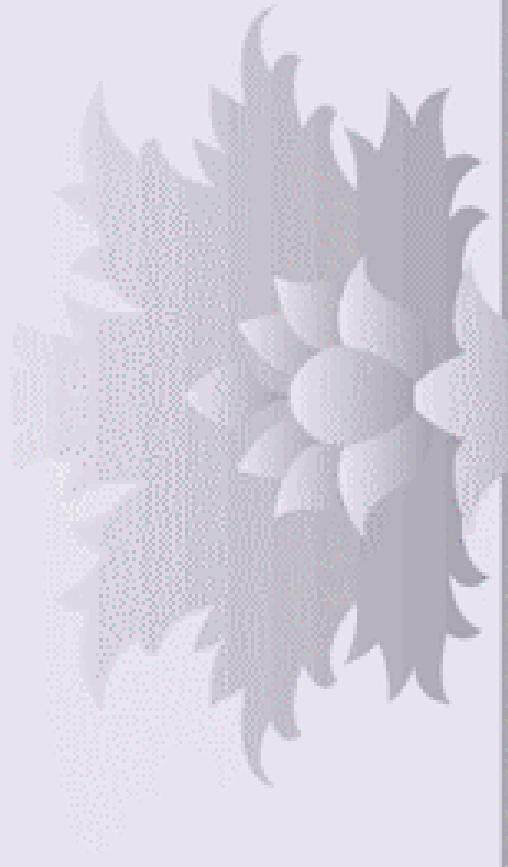
2009م - 2010م / 1430هـ - 1431هـ

# بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

وَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مَخْرَجًا ﴿٢﴾ وَيَرْزُقْهُ  
مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ وَمَنْ يَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُ وَإِنَّ اللَّهَ  
بَلِغُ أَمْرِهِ قَدْ جَعَلَ اللَّهُ لِكُلِّ شَيْءٍ قَدْرًا ﴿٣﴾

سُورَةُ الطَّلَاقِ

# إهداء



# شكر

لا يسعني في هذا المقام إلا أن أقدم تحية  
احترام وتقدير، تحية إجلال وإكبار لأستاذي

**الفاضل الألعى: الدكتور رابح بومعزة**

الذي كان لي نعم المعلم ونعم الموجه،  
بنصائحه الثرية وتوجيهاته القيمة،  
وآرائه السديدة.

أدامه الله وبارك فيه ووفقه وسدد خطاه  
وجعله نبراسا و ذخرا للبحث العلمي  
والجامعة الجزائرية.

مقدمة

إن موضوع التعليم وطرائقه موضوع هام عند كل الأمم والحضارات عبر العصور، و هو اليوم من المجالات التي أصبحت في سباق مع الزمن، وقد كان موضوع اهتمام وعناية من طرف العلماء والباحثين والفلاسفة، فهو مجال يحتاج إلى كثير من التروي والتحصيص والتدقيق، فقد كتبت فيه الكتب، وألفت فيه البحوث، وعقدت له المؤتمرات، وأقيمت له الندوات.

و الباحثون اهتموا بدراسة أحوال المعلمين والمتعلمين، وطرائق تدريسهم، والوسائل البيداغوجية ومدى إسهامها في إنجاح العملية التعليمية التعليمية، وبحثوا عن أنجع المناهج والسبل في ذلك .

إن تعلم اللغة والوقوف على أسرارها ونواميسها التي تخضع لها، ليس بالأمر الهين، وهذا يعرفه كل من اقترب من تعليم اللغة وطبق طرائق تدريسها.

ومن الأنشطة التي اهتمت بها برامج المدرسة الابتدائية، وأولتها اهتماما خاصا أنشطة اللغة العربية (تعبير، قراءة، كتابة)، ومن المعلوم أن نشاط القراءة هو المفتاح الذهبي الذي يتمكن التلميذ بواسطته من فتح أبواب المعرفة والثقافة، التي يمكن أن نلقبها بسيدة المواد لأن لها دورا أساسيا في إعداد التلميذ وتهيئته للتواصل مع الأوساط التي يتصل بها، فضلا عن كونه الوسيلة الضرورية للتعلم، والمصدر الأساسي لاكتساب المعرفة، إذ بواسطته يتمكن

المتعلم من فهم طريقة البناء اللغوي، فيدرك العلاقة التي بين الكلام المنطوق والكلام المكتوب.

و هذا البحث الموسوم بـ "صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة للسنة الثالثة الابتدائية - دراسة تحليلية نقدية على ضوء التدريس بالأهداف - جاء مقسما إلى مقدمة وثلاثة فصول:

**الفصل الأول** الموسوم بـ "دراسة وتحليل المنهاج" قمت فيه بتحليل المدونة اللغوية المختارة المتمثلة في نشاط القراءة للسنة الثالثة الابتدائية من حيث مكوناته الأساسية : لمعرفة ما هي الأهداف التي توخاها المنهاج التربوي لهذه السنة؟ و ما هو المحتوى المختار لتحقيق هذه الأهداف؟ وما هي الطرائق البيداغوجية المعتمدة؟ و ما هي أساليب التقويم المتبعة لإنجاح العملية التعليمية؟ كل هذا على ضوء بيداغوجية التدريس بالأهداف التي تبناها المنهاج المشار إليه آنفا.

**وفي الفصل الثاني** : الموسوم بـ "الدراسة الميدانية" كانت للباحث دراسة ميدانية حيث وزعت استمارتين الأولى للمعلمين والثانية للمتعلمين حاولت من خلالهما التعرف على أهم الصعوبات اللغوية التي تعترض المتعلم في فهم المحتوى، معتمدا على عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها من أجل معرفة الواقع اللغوي للمتعلم.

لقد مر تصميم الاستبيان بعد عدة مراحل من أجل تحقيق أعلى درجة ممكنة من الصدق والثبات: تقيس الأهداف التربوية الخاصة بالنمو العقلي والنفسي واللغوي والاجتماعي بالنسبة إلى المتعلم، وتشمل جميع المناحي التعليمية من تحديد الأهداف والطرائق المتبعة والوسائل التعليمية المستعملة والتقويم بالنسبة إلى المعلم.

**أما الفصل الثالث:** الذي عنوانه "المشروع المسجل لمعالجة الخلل" فمداره سيكون على المقترحات التي من شأنها أن تذلل الصعوبات اللغوية التي يعانيها المتعلم، وتفعيل عملية التعلم وتحسين مستواه ومردوديته.

فمن حيث المحتوى (المضمون) يسعى البحث إلى اقتراح المحتوى اللغوي الذي يتوافق ومستوى المتعلم.

وفيما يخص الطريقة يسعى الباحث إلى تقديم طريقة فاعلة قادرة على تحقيق الأهداف المتوخاة من هذا النشاط.

وفيما يتعلق بأساليب التقويم يقدم الباحث نماذج يراها فاعلة في التقويم وفق ما جاءت به اللسانيات التطبيقية من إتباع الطرائق التربوية السهلة كلما دعت الضرورة لذلك، التي من خصائصها الانتقائية والنفعية.



ويختم الفصل بتقديم مذكرة نموذجية مقترحة لدرس مختار من نصوص القراءة، لتكون مجسدة لكل ما تم تقديمه وإيضاحه.

**أما الخاتمة:** فكانت بمثابة حصيلة لما تم الوصول إليه من نتائج هذا البحث، و كانت عبارة عن توجهات تربوية بيداغوجية للمعلم والمتعلم ومسؤولي المؤسسات التربوية.

وقد اعتمدت في بحثي هذا على مجموعة من المراجع المختلفة، وأذكر على سبيل المثال لا الحصر: " المنهاج التربوي للسنة الثالثة الابتدائية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة الابتدائية، دليل المعلم لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي".

و كما هو الحال مع كل بحث علمي، لم يخلُ هذا البحث من صعوبات من أهمها:

1- التنقل بين هذه المدارس وخاصة تلك الموجودة في أماكن ريفية فهي صعبة المسالك وعرة السبل مما دفع بالباحث المشي إلى ساعات طويلة من أجل الوصول إلى المدرسة المعنية، فوسائل النقل هناك تكاد تكون منعدمة.

2- تخوف بعض المعلمين -سامحهم الله- من الإجابة بصدق وصراحة

وهذا مما لوحظ في هذه الاستبيانات والواقع المعيش، وهذا خوفا من

المسؤولين، حيث إنهم في بادئ الأمر لم يستسيغوا الفكرة أصلا ظنا

منهم بأننا همزة وصل بينهم وبين مديرية التربية، السلطان الأعظم

عليهم.

3- عدم المبالاة والإهمال بهذه الاستمارات، وعند رجوعنا بعد مدة كافية

لاسترجاعها نجد أن بعضهم قد تجاهل الأمر تماما، وبعضهم الآخر

أهملها ولا يدري أين وضعها، أما الآخر فكانت إجابتهم كاملة، إلا أن

فيها بعضا من التحايل عن الإجابات.

لكن بعون الله وحفظه، استطاع الباحث أن يتخطى هذه الصعوبات إيمانا

منه بأن البحث الجاد يتطلب الكثير من التضحيات والالتزامات حتى ولو كانت

على حساب أمور أخرى.

و قد اعتمد الباحث المنهج الوصفي و الإحصائي التحليلي الملائمين

لطبيعة هذا البحث.

و في الختام أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف الدكتور رابع

بومعزة الذي كان لي نعم العون في إنجاز هذا البحث.



# الفصل الأول: دراسة وتحليل المنهاج

تمهيد

أولاً - من حيث الأهداف.

ثانياً - من حيث المحتوى.

ثالثاً - من حيث الطريقة.

رابعاً - من حيث الوسائل التعليمية.

خامساً - من حيث أساليب التقويم.

## تمهيد :

تسعى كل منظومة تربوية في أي بلد إلى تكوين وتنشئة جيل صالح يستطيع أن يتعامل مع ظروف الحياة المختلفة في شتى الأحوال، وتكوينه تكويناً عالياً في جميع المناحي: الاجتماعية، الثقافية، السياسية... الخ، وذلك من أجل الحفاظ على الهوية الوطنية واحترامها، لأن فقدانها يعني الضياع والفناء لأي أمة من الأمم، لذلك تسعى كل أمة إلى تطوير مناهجها الدراسية وبرامجها التربوية التعليمية وطرائق تعليمها والارتقاء بمستوى المعلم والمتعلم. وتنمية قدرات مدرسيها من خلال المدارس العليا المتخصصة والمعاهد التكنولوجية والاهتمام بالتربصات والعمليات التكوينية المستمدة من ندوات وملتقيات و هو ما يعرف بالتكوين أثناء الخدمة، كما تعمل على توفير الوسائل التربوية البيداغوجية والإدارية من أجل ضمان سيرورة العملية التعليمية وإنجاحها، والهدف الأسمى الذي تتوخاه هو تربية مواطن متقف واع قادر على تحمل المسؤولية ومواجهة الصعوبات والتحديات، ضماناً لسلامة التواصل والاستمرارية.

لتكوين مواطن صالح يؤثر في المحيط الذي يعيش فيه ويسهم بمجهوده وقدراته في التغيير دوماً نحو الأحسن - باعتباره رجل الغد والمستقبل - بإمكانه مساندة هذه التطورات التكنولوجية المذهلة والانفجار المعرفي الرهيب يوماً بعد آخر، ومواجهة حياة تموج بألوان العلم والمعرفة، وتذرو قممها رياح التغيير.

و لا يتسنى له ذلك بتعلم اللغة وحدها بل بتعلم تراثها أيضا، لأن تعلم اللغة وتعليمها لا ينفصل عن تعلم تراثها، وما يتضمنه من أفكار وقيم، وما يرتبط به من تصورات وسلوكيات، فالمتعلمون يكتسبون اللغة ويتشربون معها مضامين اجتماعية كثيرة مثل: القيم، الميول، العواطف والأحاسيس.

و يعد وضع المناهج التعليمية من أهم أولويات المنظومة التربوية لأنها أداة التربية في تحقيق أهدافها، وصياغتها واختيار المواضيع والمقررات لكل مستوى دراسي ليس بالأمر الهين -كما يعتقد الكثير- وهذا يعرفه كل من اقترب من تعليم اللغة وطبق طرائق تعليمها، فهي تعتمد على ركائز وخلفيات ومنطلقات فكرية وفلسفية، وتوضع من طرف مختصين يخضعونها لأسس ومعايير ومجموعة من الأسئلة: من نحو ما هو المحتوى المقدم؟ وما هي الأهداف المتوخاة من وضع هذا المحتوى بالذات؟ ما هي الطريقة المثلى التي تيسر العملية التعليمية للمعلم والمتعلم على حد سواء؟ ما هي الوسائل التقويمية لقياس مدى تحقيق أهدافها؟<sup>1</sup>

### تعريف المنهاج:

أ- لغة: جاء في لسان العرب: "طريقٌ نهجٌ: بَيِّنٌ وَاضِحٌ، وَالْمِنْهَاجُ: كَالْمَنْهَجِ، وَأَنْهَجَ الطَّرِيقُ: وَضَحَ وَاسْتَبَانَ وَصَارَ نَهْجًا وَاضِحًا بَيِّنًا، وَاسْتَنْهَجَ الطَّرِيقُ: صَارَ نَهْجًا، وفي حديث العباس:

<sup>1</sup> - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي و التدريس الفاعل، دار الشوق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص 153.

لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى ترككم على طريق ناهجة أي واضحة بينة<sup>1</sup>.

"النَّهْجُ: الطَّرِيقُ الْوَاضِحُ، كَالْمَنْهَجِ وَالْمِنْهَاجِ، وَنَهَجَ الطَّرِيقُ: سَلَكَهُ، وَاسْتَنْهَجَ الطَّرِيقُ: صَارَ نَهْجًا، وَنَهَجَ فُلَانٌ سَبِيلَ فُلَانٍ: سَلَكَ مَسَلَّةً"<sup>2</sup>، ومن هذا المعنى اللغوي استحدثت كلمة 'منهاج' بمعنى: "الخطّة المرسومة، ومنها: منهاج الدراسة، ومنهاج التعليم ونحوها، والجمع منهاج"<sup>3</sup>. وجاء في محكم تنزيله: ﴿لكل جعلنا منكم شرعةً ومنهاجاً﴾<sup>4</sup>.

**ب - اصطلاحاً:** المنهاج هو "العمود الفقري للعملية التربوية، فهو الذي يحدد الأغراض والمقررات وحجم ساعات الدراسة، والوسائل المستعملة، وطرائق التدريس والتقويم، وغيرها الجوانب التربوية"<sup>5</sup>.

و للمنهاج تعريفات تقليدية وأخرى حديثة تباينت وتعددت بحسب نظرة الباحث إليها:

### **1-1- المفهوم التقليدي للمنهاج:** "يعني المنهاج المدرسي في مفهومه

التقليدي: مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية"<sup>6</sup>.

وقد "جاء هذا التعريف نتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة

<sup>1</sup> - ابن منظور: لسان العرب، بيروت، دار صادر، 1994، مادة نهج.

<sup>2</sup> - الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مادة نهج، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط7، 07، 2003، ص208.

<sup>3</sup> - المعجم الوسيط، إبراهيم أنيس و آخرون، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ط3، 1965، مادة (نهج).

<sup>4</sup> - المائدة، الآية 48.

<sup>5</sup> - بوفلجة غيات، مواصفات المناهج الدراسية المقترحة، مجلة الرواسي "قراءات في المناهج التربوية"، جمعية الإصلاح

والاجتماع التربوي، باتنة، الجزائر، ط01، 1995، ص246.

<sup>6</sup> - صالح هندي وآخرون: تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، 1999، ص19.

المدرسة، حيث كانت ترى أن وظيفة المدرسة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى التلاميذ، ثم التأكيد عن طريق الاختبارات وبحاسة التسميع من حسن استيعابهم لها"<sup>1</sup>.

لقد "كان يقصد بالمنهاج قديما المقرر الدراسي الذي يقدم للطلاب في مادة معينة، فهناك مقرر للجغرافيا، وهناك آخر للتاريخ، وثالث للرياضيات، ورابع للغة... وهكذا"<sup>2</sup>.

و ما يلاحظ من خلال هذه التعريفات أن المنهاج يؤكد الاهتمام بالناحية العقلية من جهة، وعلى المنفعة الذاتية للمعارف والمعلومات التي يتلقاها التلميذ من جهة أخرى.

## 2-1- المفهوم الحديث للمنهاج:

أعطيت للمنهاج بمفهومه الحديث العديد من التعريفات منها:

- تنظيم معين يتم عن طريقه تزويد الطلاب بمجموعة من الخبرات المعرفية والوجدانية داخل المدرسة أو خارجها، وذلك تحت إشراف هذه المدرسة"<sup>3</sup>.
- مجموعة من الخبرات التربوية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية... الخ، التي تخططها المدرسة وتهيئها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها"<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> - توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2004، ط4، ص23.

<sup>2</sup> - رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام - نظريات وتجارب -، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2001، ص52.

<sup>3</sup> - رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام - نظريات وتجارب -، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1998، ص52.

<sup>4</sup> - صالح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، ص27.

- جملة المواضيع المدرجة في مقرر مادة دراسية لمستوى تعليمي معين<sup>1</sup>.

- مجموعة من الخطط والنظم التي تؤلف وحدة كبيرة تهدف إلى نقل التلميذ من محطة إلى أخرى، عبر سلسلة من الإرشادات والمعارف والمهارات التي تفيده في حياته في المستقبل<sup>2</sup>.

يلاحظ من خلال هذه التعريفات أن المنهاج في الوقت الحاضر لم يصبح مجرد مقررات، وإنما هو جميع الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ، بهدف تتميتهم في جميع المجالات المعرفية والنفسية، ولهذا اعتبر "عنصرا أساسيا من عناصر العملية التعليمية، إن لم يكن صلبها، والسبب في ذلك أنه يقدم تصورا شاملا لما ينبغي أن يقدم للطالب من معلومات، وما يجب أن يكتسبه من مهارات، وما يمكن أن ينمي من قيم واتجاهات"<sup>3</sup>.

## 2- أسس المنهاج الدراسي:

نقصد بالأسس تلك القيم والأفكار والمعتقدات والركائز الاجتماعية والفلسفية والتربوية التي تعتمد في تصميم منهاج دراسي تربوي تعليمي.

و المنهاج يتبنى كل الأفكار والتوجيهات الفلسفية التي تؤمن بتنشئة الطفل تنشئة كاملة متكاملة، وتؤمن بتطور الشخصية وتساعد على التكيف مع ظروف الحياة المختلفة لأننا في " زمن التسيير المنهجي العقلاني وليس زمن الصدفة والتخمين"<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> - Oxford University dictionary, fifth editions, 1995, oxford University press, page287.

<sup>2</sup> - وليد عبد اللطيف هوانة، المدخل في إعداد المناهج الدراسية، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1988، ص32.

<sup>3</sup> - رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناخ، تدريس العربية في التعليم العام - نظريات وتجارب - ص52.

<sup>4</sup> - عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف التربوية، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط، المغرب، 1989، ص12.



و عند وضع المنهاج يجب الاعتماد على "جملة من الأسس النفسية واللغوية والتربوية والاجتماعية التي لا بد من أخذها بعين الاعتبار عند وضع المناهج والمقررات التعليمية المختلفة، من حيث تحديد الأهداف وبناء المحتوى ومنهجية تنفيذه، وأساليب تقويمه"<sup>1</sup>.

و يجب أن يراعي المنهاج "المهارات اللغوية الأساسية استماعا وتحديثا وقراءة وكتابة، وما يتطلب من ملكات وما ينجر عنه من مشكلات تعليمية تعليمية"<sup>2</sup>.

و من الأسس التي يستند إليها المنهاج الدراسي:

أ- الأساس المعرفي: لما كانت المعرفة أساسية في نمو الإنسان حيث لا ينمو بدونها، فقد اعتبرت أحد أهداف التربية الرئيسية، كما اعتبرت أساسا هاما من الأسس التي يجب أن يراعيها المنهاج التربوي"<sup>3</sup>. فهو يهتم "بطبيعة المعرفة المختارة لتحقيق الكفاءات المرغوبة فيها"<sup>4</sup>.

ب- الأساس النفسي: نقصد به "الحقائق النفسية والنتائج العلمية التي توصل إليها الفكر البشري نتيجة لأبحاث علم النفس، وبخاصة علم النفس التعليمي"<sup>5</sup>، وهو يهتم بنفسية المتعلم ومشاعره وأحواله ومتطلباته ورغباته، ومدى قابليته للتعلم.

<sup>1</sup> - بشير إبرير، دليل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، مطبعة المعارف عنابة، الجزائر، 2007، ص ص، 16، 17.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 17.

<sup>3</sup> - صالح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره ص 27.

<sup>4</sup> - ضيف زين الدين، أبعاد التدريس، مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، الجزائر، أبريل 2007، ع 03، ص 69.

<sup>5</sup> - طه حسين الديلمي، سعاد عيد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 01، 2005، ص 24.

فالمنهاج الجيد هو الذي يراعي الخصوصيات النفسية ومراحل النمو في كل مرحلة من مراحل المتعلم<sup>1</sup>.

ت - الأساس الاجتماعي: يجب أن ينبثق المنهاج من المجتمع وتراثه وفلسفته وقيمه وعاداته وتقاليده، لأن "العلاقة بين المنهاج والمجتمع علاقة جدلية، إنه إفراز من إفرازات التراث الثقافي، إذ يعكس المثل والمعارف والمهارات التي يعتقد المجتمع في قيمتها، ويسلم بأهميتها وضرورة أن ينشأ الأفراد عليها"<sup>2</sup>.

ث - الأساس الفلسفي: ويعتبر هذا الأساس مهما جدا في وضع المنهاج لأنه "أساس فكري يتناول الإنسان والعالم الذي يعيشه، باعتبار الإنسان هو الغاية في التعلم من خلال المنهاج، وأن العالم الذي يعيشه سوف يتعامل معه ويغير فيه أو يتغير له"<sup>3</sup>.

من خلال هذه الأسس التي سبق ذكرها يتبين لنا أن المنهاج يسعى إلى تسديد خطى المتعلم نحو تحصيل العلم الهادف والفعال، وتكوينه تكوينا متوازنا معرفيا ونفسيا واجتماعيا، وذلك عن طريق ربطه بالماضي البعيد والحاضر المتشابك والمستقبل المنظور.

### 3- مكونات المنهاج الدراسي:

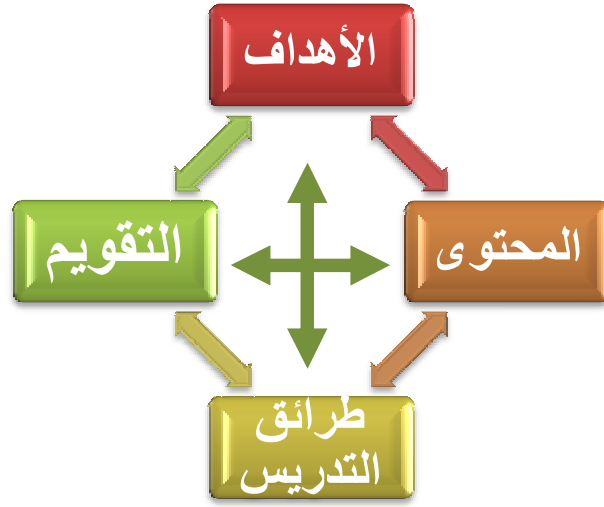
تشتمل بنية المنهاج على أربعة عناصر أساسية مترابطة، يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، "و تتفاعل تفاعلات شتى، فتسفر عن نتائج معقدة، تحتاج في قياسها وتقويمها إلى تخصصات كثيرة، ودراسات متعددة، يشترك فيها المتخصصون في اللغة العربية والتربية وعلمي النفس والاجتماع،

<sup>1</sup> - ضياف زين الدين، أبعاد التدريس، ص69.

<sup>2</sup> - رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية (إعدادها - تطويرها - تقويمها) دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1998، ص51.

<sup>3</sup> - سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص107.

وغيرهم<sup>1</sup> وتتمثل هذه العناصر في: الأهداف التعليمية، و المحتوى، وطرائق التدريس وأساليب التقويم، كما يوضحه الشكل الآتي<sup>2</sup>:



دراسة وتحليل المنهاج :

أولاً- من حيث الأهداف:

يلح المنهاج إلى بلوغ جملة من الأهداف\* (أهداف عامة، أهداف خاصة) ويسعى جاهداً إلى تحقيقها باعتماد وسائل وطرائق بيداغوجية، من أجل الأخذ بيد المتعلم وفتح عينيه أمام مجالات معرفية شتى.

إن الأهداف هي العنصر الأول من عناصر المنهاج وهي مهمة جداً فعلى ضوءها نحدد المحتوى وطرائق التدريس وأساليب التقويم.

و يعرف الهدف في المجال التعليمي التعلّمي بأنه "التغير المتوقع حدوثه في سلوك التلاميذ نتيجة لمرورهم وتفاعلهم مع الخبرات التعليمية التي يتم اختيارها بقصد النمو في شخصياتهم، وتعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب"<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> - إسماعيل أحمد عميرة، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2001، ص9.

<sup>2</sup> - توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ص39. \* الأهداف التعليمية لا يتم تحقيقها في حصة واحدة، ولا في عدد قليل من الحصص، بل قد تستغرق تمتيتها و تثبتها السنة الدراسية كلها، تنظر الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 10.

<sup>3</sup> - صالح ذياب هني، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، ط07، 1999، ص85.

ومن التغيرات التي يراد إحداثها في سلوك المتعلمين مثلا: إضافة معلومات جديدة إلى ما لديهم من معلومات ، أو إكسابهم مهارات معينة في مجال من المجالات أو تنمية مفاهيم معينة لديهم ، أو استبصار أو نحو ذلك<sup>1</sup>.

و تعد الأهداف من العناصر الأساسية في وضع أي منهاج تربوي فهي من أهم العوامل التي تؤثر في اختيار المحتوى على الإطلاق، ولا يمكن تصور منهاج دون أهداف أو أهداف بلا منهاج.

فمن الضروري تحديد أهداف المنهاج قبل تحديد أو بناء أي عنصر من العناصر الأخرى المكونة له لأنها "بوصلة العملية التربوية برمتها، ودليل المسؤولية والمدرسين عند تخطيطهم للمناهج الدراسية وإنجازهم للدروس"<sup>2</sup>، وتعتبر معرفة الأهداف وتجسيدها من الأمور البالغة الأهمية والعمل التربوي أو العملية التربوية في شتى مستوياتها المتداخلة، وفي أمس الحاجة إلى وضوح الأهداف المنشود تحقيقها، فبقدر وضوحها تكون الجودة في العمل التربوي"<sup>3</sup>، لأن وضوح ودقة ومنطقية طرح الأهداف التربوية هي التي تحدد نجاح المنهاج أو فشله" حيث إن اختيارها بصورة سليمة يساعد على تصميم معيار مناسب لاختيار المحتوى، والخبرات التعليمية، وطرائق التدريس، والنجاح بالتالي في عملية التقويم"<sup>4</sup>

إن عملية التدريس بواسطة الأهداف سيرورة نسقيّة تنطلق من أهداف مرجوة إلى نتائج محدّدة، عن طريق وسائل وأنشطة، وأدوات ملائمة"<sup>5</sup>، ويعد هذا النموذج -التدريس بالأهداف- "تكوينا لسلوكيات إنسانية مضبوطة وفعلا واعيا مقصودا وممنهجا وخاضعا لنسق مضبوط، ترعاه مؤسسة"<sup>6</sup>

<sup>1</sup> - صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، الرياض، 2000، ص30.

<sup>2</sup> - محمد الدريج، التدريس الهاتف، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 01، 2004، ص83.

<sup>3</sup> - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 02، 2001، ص146.

<sup>4</sup> - جودت أحمد سعادة، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 01، 1984، ص81.

<sup>5</sup> - محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم، دار الكتاب، سطيف، الجزائر، ص86.

<sup>6</sup> - رشيد بناني، من البيداغوجية إلى الديداكتيك، دار الخطابي للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 01، 1991، ص05.

يتم تحديد الأهداف باختلاف مستوياتها بناء على ثقافة المجتمع، وطبيعة المتعلم وخبراته ونموه، والتطورات في الأساليب والبحوث العلمية، والجديد في المجال التربوي في العالم المتقدم بما يتفق مع مبادئ المجتمع"<sup>1</sup>.  
و هذا يؤكد أن "صياغة الأهداف تعبر عن فلسفة مجتمع، وتعكس تصوراته للوجود والحياة، مثل: قولنا: على التربية أن تنمي لدى الأفراد الروح الديمقراطية، أو على المدرسة أن تمحو الفوارق الاجتماعية"<sup>2</sup>.  
من خلال كل ما سبق نستطيع القول إن الأهداف تعد "مرتكزا أساسيا لحدوث الانسجام بين جميع مكونات النشاط التعليمي من طرائق ووسائل وتقنيات التحضير وتمارين التعلم وأساليب التقويم وغيرها"<sup>3</sup>.  
و تنقسم الأهداف إلى:

أ- الأهداف العامة: فهي "واسعة النطاق، عامة الصياغة، تتحقق عن طريق عملية تربوية كاملة كأهداف مرحلية تعليمية، أو برنامج تعليمي كامل. مثلا نقول أهداف منهاج المرحلة الابتدائية أو المرحلة الثانوية"<sup>4</sup>.  
لتوضيح الأمر أكثر نعطي هذا المثال: وزارة الشؤون الدينية تهدف إلى تكوين مواطن عربي إسلامي أصيل تحكمه مبادئ ديننا الحنيف، غيور عليه بعقيدة إسلامية لا غبار عليها، وهو هدف لا يتحقق إلا بعد ربح من الزمن.

ب- الأهداف الخاصة: تختلف عن الأهداف العامة من حيث دقتها ومجالها الزمني ومراعاتها للمستوى الفكري للمتعلم.

و هي "جمل أو عبارات واضحة اللغة تصف بإيجاز نوع المهارة أو

<sup>1</sup> - كوثر فادن، مناهج التعليم في ظل العولمة ومتغيرات أخرى (المحتوى والطريقة)، مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، الجزائر، ع01، أبريل 2005، ص47.

<sup>2</sup> - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط، المغرب، ص36.

<sup>3</sup> - محمد الدريج، التدريس الهادف، ص83.

<sup>4</sup> - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص146.

القدرة أو السلوك الذي سيخرج به التلاميذ بعد عملية التدريس"<sup>1</sup>.  
إنها ترتبط بمقرر دراسي معين أو بوحدة تدريسية، وهي أهداف قصيرة الأمد تحدد بدقة، وتوضح ما يجب أن يتعلمه المتعلم من دراسة مقرر معين، أو من القيام بنشاط معين، وتكون صيغة الأهداف التعليمية أكثر تحديدا وتخصيصا للمستوى السابق"<sup>2</sup>.

إن الأهداف التربوية المرجوة من تدريس نشاط ما أيا كان ليست هي أن يتعلم ويحفظ التلميذ القاعدة، وينجز تمريناً أو تمرينين وينتهي كل شيء، بل إن الأهداف "أن يتشخص ذلك الذي تعلمه وحفظه وأن يتجسد في سلوكه ويندمج في شخصيته و'طبعه' ويكون بالإمكان ملاحظته وتقويمه"<sup>3</sup>.

كل مرحلة تعليمية تعليمية تختلف عن المرحلة التي تليها والتي تسبقها، من حيث المحتوى والأهداف، وطرائق التدريس مراعية في ذلك النمو الفكري والجسدي والعقلي والنفسي للمتعلم، وهذا شيء طبيعي وجدير بالنظر أيضاً، فالمرحلة الابتدائية تختلف عن المرحلة الإكمالية التي تختلف بدورها عن المرحلة الثانوية والجامعية.

يهدف المنهاج من خلال هذه النصوص المختارة إلى "خلق علاقات مميزة داخل القسم و خارجه، و توزيع مسؤولية تحقيق الأهداف المتوخاة من الفعل التربوي على كل العاملين في المؤسسة التربوية"<sup>4</sup>.

و تهدف دروس القراءة في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي إلى الوصول بالمتعلم إلى:

<sup>1</sup> - محمد زياد حمدان، أدوات ملاحظة التدريس مناهجها واستعمالاتها في تحسين التربية المدرسية، الدار السعودية للنشر والتوزيع، 1984، ص47.  
<sup>2</sup> - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.  
<sup>3</sup> - محمد الدريج، التدريس الهادف، ص83.  
<sup>4</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديواني الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008، ص16.

1- القراءة المسترسلة التي يتمثل فيها المتعلم المعنى الكلي للنص، وتجاوز ذلك إلى جزئياته؛

2- تنمية رصيد المتعلم المعرفي واللغوي؛

3- تنمية الجانب الاجتماعي والوجداني لدى المتعلم؛

4- استكمال التحكم في آليات القراءة واحترام علامات الترقيم<sup>1</sup>.

من خلال هذه الأهداف التي رسمها المنهاج لهذا النشاط العلمي التربوي

تسعى دروس القراءة إلى:

1- تدريب التلاميذ على الأداء الجيد والفهم السليم،

2- تدريب التلاميذ على القراءة الصامتة والفهم السليم،

3- تنمية حصيلتهم اللغوية وتوسيع خبرتهم في مجالات الحياة المختلفة،

4- تزويدهم بجملة من المعارف والحقائق والخبرات التي تتصل اتصالاً

وثيقاً ببيئتهم وعصرهم.

في بداية الموسم الدراسي يكون لدى المتعلم مكتسبات لغوية قبلية

اكتسبها من السنتين الأولى والثانية بحيث يكون قادراً على:

1- القراءة ببسر.

2- فهم نصوص قصيرة.

3- إعطاء معلومات عن نص مدروس، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة به.

4- التعبير الشفوي عن مشاعره وتأثره وذكرياته في مواقف متنوعة.

5- كتابة نصوص قصيرة ومنتوعة استجابة للوضعيات ذات دلالة يراعي

فيها الرسم الصحيح للحروف والكلمات<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - ينظر، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص30.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص25.

أما في نهاية السنة الدراسية فهو يتجاوز هذه الوضعيات المختلفة ويكون قد اكتسب مهارات لغوية تمكنه من:

1- القراءة المسترسلة والمعبرة لنصوص مائة يتراوح عدد وحداتها اللغوية بين اثنتين و ثلاث وحدات.

2- فهم النصوص المقروءة وإعطاء معلومات عنها بطريقته الخاصة.

3- تنظيم خطابه الشفاهي بتوظيف جمل تامة البناء للتعبير عن المشاعر والمواقف والأفعال والوقائع.

4- تحرير نصوص متنوعة يتراوح عدد سطورها من سبعة إلى عشرة استجابة لتعليمات واضحة، أو وضعيات ذات دلالة بتوظيف موارده المختلفة<sup>1</sup>، كما يمكنه إصدار بعض الأحكام التقديرية وأن يناقش كل ما يقرأ أو يسمع ويبيدي رأيه فيه، ويعبر عن حاجاته ومشاعره وخبراته تعبيراً شفويًا سليماً وتعبيراً كتابياً صحيحاً، أضف إلى ذلك فإن المتعلم يكتسب بعض الاتجاهات الأخلاقية والدينية والوطنية التي يحرص المنهاج على غرسها وتتميتها في نفوس الناشئة، هذه الاتجاهات التي تجعلهم يقدرّون العمل والتعاون والتضامن، ويحبون الوطن والدين، ويحترمون القيم السلوكية التي تكون شخصية المجتمع، ويسعون إلى التمسك بها.

و محصول الحديث يجب أن تصاغ الأهداف في منظومة من المفاهيم والمهارات والمعارف والسلوكيات، من خلال المواد الدراسية التي تواكب نمو

<sup>1</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص25.



الطفل الجسمي والعقلي واللغوي والاجتماعي واستعداداته وقدراته"1.

من خلال الجدول التالي يوضح لنا المنهاج أهم الأهداف التعليمية"2:

الأهداف التعليمية	الكفاءات القاعدية
<ul style="list-style-type: none"> <li>- يقرأ الكلمات الجديدة بدون تردد؛</li> <li>- يقرأ النصوص قراءة مسترسلة؛</li> <li>- يقرأ النصوص قراءة معبرة؛</li> <li>- يحترم علامات الوقف، ويقف على الساكن؛</li> <li>- يستظهر النصوص المحفوظة بأداء جيد.</li> </ul>	<p>يقرأ النصوص العادية والنصوص الأدبية بأداء جيد</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- يستخدم قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة؛</li> <li>- يتعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها: (أسماء، نعوت، ضمائر، كنايات...)</li> <li>- يحدد أهداف الحكاية وبيئتها الزمنية والمكانية؛</li> <li>- يتعرف على المجموعات الإنشائية (العناوين، الفقرات والفهارس).</li> </ul>	<p>يفهم ما يقرأ</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- يحدد علائق بين الجمل؛</li> <li>- يحدد علائق ضمن الجملة الواحدة؛</li> <li>- يقدم معلومات عن النص؛</li> <li>- يلخص النص بشكل عام.</li> </ul>	<p>يعيد بناء المعلومات الواردة في النص</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- يستعمل معلومات النص لمقاصد مختلفة (إجابة عن أسئلة، إنجاز نشاط...)</li> <li>- يفهم الأسئلة وينفذ التعليمات لإنجاز أعمال شتى.</li> </ul>	<p>يستعمل المعلومات الواردة في نصوص القراءة.</p>

توصي الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي  
"بضرورة الرجوع إلى المنهاج و باستمرار لتحديد مسار كل درس، و الأهداف  
التعليمية التي ينبغي التركيز عليها و التي يجب دعمها و تثبيتها"3.

### ثانياً - من حيث المحتوى:

"نقصد بالمحتوى التعليمي جملة الحقائق والمعلومات والمفاهيم والمبادئ

1- عبد الرحمان إبراهيم المحبوب، محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع02، تونس، 1994، ص123.

2- تنظر، منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص28.

3- اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص10.

والتصميمات، والمهارات الأدائية والعقلية والاتجاهات والقيم التي تتضمنها المادة التعليمية في الكتاب المدرسي"<sup>1</sup>.

كما يعرف المحتوى بأنه "المادة التعليمية وما تشتمل عليه من خبرات تستهدفه إكساب المتعلمين الأنماط السلوكية المرغوبة من معلومات ومعارف مهارات، وطرق تفكير واتجاهات وقيم اجتماعية"<sup>2</sup>، ذلك من أجل "تحقيق النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم، أو كل ما يشتمل عليه من المعارف الإدراكية والأدائية ( المهارية ) والقيمية ( الوجدانية ) والاجتماعية بقصد تحقيق النمو الشامل للتلميذ طبقاً للأهداف التربوية المنشودة"<sup>3</sup>.

و هو "مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تتميتها عندهم، وأخيراً المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهاج"<sup>4</sup>.

و يعد المحتوى من أهم عناصر المنهاج، وهو المؤثر المباشر في الأهداف التعليمية التي يسعى المنهاج إلى تحقيقها"<sup>5</sup>، لأنه يشمل "المقررات الدراسية وموضوعات التعلم وما تحتويه من حقائق ومفاهيم ومبادئ، وما يصحبها أو ما تتضمنه من مهارات عقلية وجسدية وطرائق البحث والتفكير الخاصة بها، والقيم والاتجاهات التي تنميها"<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2006، ص285.

<sup>2</sup> صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، ط07، 1999، ص87.

<sup>3</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>4</sup> رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناخ، تدريس العربية في التعليم العام - نظريات وتجارب - ص59.

<sup>5</sup> سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص61.

<sup>6</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

"إن تحديد المحتوى وتقديمه للمتعلمين في حد ذاته لا يحقق الأهداف التعليمية: إذ لا بد أن تعمل عناصر المنهاج متكاملة مع بعضها؛ الأهداف؛ المحتوى؛ الطرائق والوسائل؛ الأنشطة؛ عملية التقويم، وعليه فإن اختيار محتوى المنهاج يعتبر مرحلة جزئية في عملية التخطيط للعملية التعليمية"<sup>1</sup>.

و محتوى كتاب القراءة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي لا يحدد عن هذه الأبعاد والركائز الفلسفية والتربوية باعتبارها "مرحلة تعليمية يبدأ فيها المتعلم بالتعرف على بعض الظواهر اللغوية وفق طريقة تراعي التدرج وتجمع بين ملاحظة هذه الظواهر والتعامل مع النصوص"<sup>2</sup>.

"و تعتبر السنة الثالثة سنة القراءة، فالتلميذ يستعمل تلك الأداة التي تدرب عليها طيلة السنتين الأولى والثانية ليوسع أفقه، ويفهم من هذا أن القراءة تصبح في هذه السنة أداة تثقيف وركنا أساسيا من أركان تعليم اللغة"<sup>3</sup>.

و بهذا تحتل القراءة موقعا رياديا بين سائر النشاطات الأخرى حتى نالت الجزء الأكبر من التوقيت الزمني الأسبوعي، وقد "أصبحت محورا لسائر دروس اللغة على اختلاف أنواعها ومنطلقا حيا لسائر فروعها، إذ تصلح نصوصها لطرق مواضيع اللغة باختلاف أنواعها: صيغ، تراكيب، إملاء، تعبير شفوي وكتابي"<sup>4</sup>.

"و يعتبر هذا الترابط بين فروع اللغة العامل الرئيسي في تكوين التلميذ فكريا ولغويا، لما يتيح له من تمحيص وتركيب وتحليل"<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> - كوثر فادن، مناهج التعليم في ظل العولمة ومتغيرات أخرى (المحتوى والطريقة)، ص48.  
<sup>2</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص02.  
<sup>3</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص18.  
<sup>4</sup> - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.  
<sup>5</sup> - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

لقد قُسمَ كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي على ثلاث مراحل راعت العطل فيصلاً بين المرحلة والأخرى في المسار الدراسي، تبدأ المرحلة الأولى من الدخول المدرسي إلى غاية عطلة الشتاء، وهي الفترة الأطول وتحتوي على اثنتي عشرة وحدة تعليمية موزعة على أربعة محاور<sup>1</sup>، وهي المدرسة، العائلة، الأعياد، الصحة وجسم الإنسان.

و كل وحدة تعليمية تتكون من "نص للقراءة متبوع بأسئلة تتراوح بين الأسئلة المباشرة التي يكفي فيها التتبع الخطّي للوصول إلى الإجابة، وبين الأسئلة التي تدفع المتعلم إلى بناء الجواب انطلاقاً من استغلال معطيات النص"<sup>2</sup>.

"و كل وحدة تتوزع هي الأخرى إلى مجموعة من النشاطات التي تمتد على أربع صفحات: صفحتان للقراءة والتعبير الشفوي، و صفحتان لتوظيف اللغة"<sup>3</sup>.

"أما المرحلة الثانية فهي تغطي فترة ما بين الدخول من عطلة الشتاء إلى غاية بداية عطلة الربيع وتحتوي على ثلاث محاور<sup>4</sup>، وهي: العلاقات الاجتماعية، الطبيعة والبيئة، الريف وخدمة الأرض.

"و أما المرحلة الثالثة فتغطي فترة ما بين الدخول من عطلة الربيع إلى غاية نهاية السنة وتحتوي على ثلاثة محاور<sup>5</sup> وهي: المدينة والحرف، الإعلام ووسائل النقل، الألعاب.

<sup>1</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص18.

<sup>2</sup> - دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص03.

<sup>3</sup> - وزارة التربية الوطنية، رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص03.

<sup>4</sup> - دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص02.

<sup>5</sup> - المرجع نفسه، ص03.

و تقسيم محتوى الكتاب إلى هذه المراحل المختلفة، وكل مرحلة على مراحل جاء لمعيارين اثنين:

"أولهما التماشي مع متطلبات منهاج السنة الثالثة الذي أقرته وزارة التربية والتعليم"<sup>1</sup>.

"و ثانيهما التلاؤم من حيث كونها مواضيع تتماشى مع الفترة الزمنية التي توجد بها"<sup>2</sup>.

و ذلك من أجل ترسيخ المعارف والحقائق عند المتعلم، فكلما كان الموضوع المراد تقديمه موجود في الواقع المعيش، كان بلوغ الأهداف المتوخاة منه هدفا مشروعاً.

و هذا التقسيم الزمني لا يعني تقسيماً للمعارف"<sup>3</sup>، وإنما هو محاولة مهمة جادة لتذليل بعض الصعوبات التي قد تعترض المتعلم في نص ما وما يتعلق به من صيغ ومفردات، وتراكيب لغوية من أجل إثراء رصيده اللغوي والمعرفي، وتأسيس قاعدة لغوية تساعده على استيعاب مضامين ومحتويات الكتب الأخرى كالتربية العلمية، والتربية المدنية والتربية الإسلامية... وغيرها.

"إن كل محور تعليمي من محاور محتوى القراءة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي يتكون من ثلاث وحدات تعليمية"<sup>4</sup>، باستثناء المحور السادس الذي يتكون من أربع وحدات تعليمية والمحور الأخير الذي يتكون من وحدتين تعليميتين فقط، بالإضافة إلى:

<sup>1</sup> - رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص03.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>3</sup> - دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص03.

<sup>4</sup> - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

1. مشروع كتابي: "يبدأ من مرحلة تنظيم الورقة إلى غاية إنتاج نص كتابي منسجم ومنظم من خلال مشاريع كتابية"<sup>1</sup>، يوظف فيها المتعلم مكتسباته اللغوية القبلية من أجل كتابة فقرة صغيرة لا تتجاوز سنة أو سبعة أسطر.

2. نص توثيقي: يسمح بتوسيع مدارك المتعلم وتكوينه معرفيا من طريق الاحتكاك بنصوص أصلية تصاحبها صور تيسر له هذا التكوين"<sup>2</sup>.  
و "يهدف أساسا إلى إخراج المتعلم من دائرة النصوص التعليمية إلى الفضاء الواسع للنصوص المختلفة"<sup>3</sup> فهو يقدم له معارف ومعلومات وحقائق وخبرات في مجالات شتى، كما "يفتح شهيته للاطلاع على نصوص أخرى ترتبط بالموضوع نفسه، وكل ذلك يفتح له مجالا أرحب ليبنى نفسه"<sup>4</sup>

3. وقفه تقييمية: تتميز الوقفة التقييمية بعملية مسح للمحور فتعيد المتعلم إلى النصوص المكونة للمحور، وإلى مختلف النشاطات المصاحبة للنصوص، وتهدف هذه الوقفة إلى تمكين المتعلم من دمج معارفه وتوظيفها كما تسمح له باكتشاف وجوه الخلل في بناء تعلماته"<sup>5</sup>، وهي محطة لا بد منها للمتعلم "يقف فيها ليقيم نفسه بواسطة مجموعة من التمارين المحوولة تسمح له بإدماج مختلف المعارف"<sup>6</sup>.

4. النص الشعري: نجد في خاتمة كل محور "نصاً أو نصين شعريين لهما بعد تكويني على مستوى السلوك وعلى مستوى بناء ذوق التلميذ

<sup>1</sup>- رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص03.

<sup>2</sup>- دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص03.

<sup>3</sup>- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>4</sup>- المرجع نفسه، ص04.

<sup>5</sup>- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>6</sup>- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وتدريب أذنه الموسيقية<sup>1</sup>، يحاكي من خلالها الطبيعة الخلابة ومظاهرها المتنوعة مثل قصيدة في مطلع الربيع، من أغاني الرعاة، العصافير، الماء، أو الأخلاق الفاضلة السامية مثل قصيدة "من جيراننا"، أو بعض الحرف والمهن مثل قصيدة "النجار".

و هو "واحة ينزل فيها المتعلم ليحتك بنصوص من نوع آخر، فهي نصوص بالإضافة إلى بعدها التربوي، توفر لهذا المتعلم بعدا جماليا استنادا إلى الجانب الموسيقي والعمل على اللغة"<sup>2</sup>، ويمكن أن نمثل المحور بالمخطط التالي:

### المخطط 1 :



<sup>1</sup> - دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص03.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه ، ص4.

## 5- التوزيع الزمني:

إن أي مقرر ينفذ حسب جدول زمني محدد، ويختلف هذا الجدول الزمني من نشاط إلى نشاط آخر حسب التوزيع البيداغوجي الشهري للمادة المعرفية.

و نشاط القراءة كباقي الأنشطة التعليمية لا يخرج عن حجم ساعي يقدر باثنتي عشرة ساعة أسبوعيا موزعة حسب نشاطاتها المختلفة وهي كالاتي:

1- نشاطات القراءة والتعبير الشفوي والتواصل والكتابة: ثماني ساعات ونصف (08سا و 30 دقيقة) أسبوعيا.

2- نشاط المحفوظات والأناشيد: ثلاثون دقيقة أسبوعيا (30 دقيقة).

3- نشاط المطالعة: ساعة واحدة أسبوعيا (01سا).

4- نشاط الإدماج: ساعتان (02سا)<sup>1</sup>.

و يوضح الجدول الآتي هذا التوزيع<sup>2</sup>:

16	14	12	10	08	السبت
					القراءة/التعبير الشفوي والتواصل/الكتابة
					الأحد
					الاثنين
					الثلاثاء
					الأربعاء
					الخميس

<sup>1</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص ص23-24.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص24.



و هذا التوزيع "يسمح للمعلم مراعاة مدى تقدم تلاميذه، و معرفة الفروق الفردية التي تظهر أثناء التعلم، و تكيف تعليمه مع وتيرة كل قسم لإرساء الكفاءات المسطرة"<sup>1</sup>.

أما نشاط الإدماج\*، فيرى المنهاج بأنه ينبغي تأجيله إلى اليوم الأخير من الأسبوع، حتى يتسنى للمتعلم أن يوظف المعارف والمهارات التي اكتسبها أثناء هذه الفترة، وأن يقيم فيها تقويماً شاملاً"<sup>2</sup>، وذلك من خلال توظيف مكتسباته القبلية وربطها بالمكتسبات اللغوية الآتية التي من شأنها أن تنمي قدراته ومهاراته اللغوية من استماع، وكتابة وحديث وقراءة.

### محتوى المقرر الدراسي لمادة اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم

#### الابتدائي<sup>3</sup>:

المشروع الكتابي	المحور	النصوص	النص التوثيقي	النص الشعري
كتابة رسالة	المدرسة	التلميذة الجديدة	نص وصفي إخباري	نحن أطفال صغار
		زيارة المكتبة الوطنية		
		في ورشة الرسم		
كتابة دعوة	العائلة	أسرة اليوم الصغير	نص وصفي إخباري حول مفهوم العائلة	الأم جدتي
		التعاون في الأسرة		
		عفاف أم صغيرة		
كتابة بطاقة تهنئة	الأعياد	وليد يصوم من أول مرة	نص حول عيد الاستقلال	العيد
		سروال علي		
		ديك العيد		
كتابة قائمة	الصحة وجسم الإنسان	مرض أمين	نص علمي حول فوائد الأطعمة	الطبية
		سليمان والدواء الضار		
		منى مريضة		
كتابة قصة	العلاقات الاجتماعية	بائعة الكبريت (1)	نص إخباري حول التضامن	جيراننا
		بائعة الكبريت (2)		
		البنات الثلاث		
كتابة شعر	الطبيعة والبيئة	السحابة المسافرة	نص علمي حول	الماء

<sup>1</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، وثيقة تخفيف مناهج التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008، ص07.

\* ينجز نشاط الإدماج عند نهاية بعض التعلّمات و تختلف مدته من نشاط لآخر، تنظر الوثيقة المرافقة، ص12.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>3</sup> - رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص03.

العصافير	الأشجار	البط الصغير		
		قوس قزح والعصافير		
		الأشجار والعصفور الصغير		
في مطلع الربيع من أغاني الرعاة	نص إخباري حول فوائد الحبوب والحيوانات	الضيعة الساحرة قطيع الأغنام في حديقة المنزل	الريف وخدمة الأرض	كتابة نص سردي
النجار	نص إخباري حول الصناعة اليدوية والحرف	في المدينة	المدينة والحرف	انجاز دليل
		ساعي البريد		
		دبوب الطباخ		
القبطان الصغير	نص إخباري حول وسائل النقل	الصغير الكبير	الإعلام ووسائل النقل	كتابة حوار
		الحصان العجيب		
		بين الماء والسماء		
أرجوحتي	نص إعلامي حول الألعاب	في مسبح الحديقة	الألعاب	انجاز لافتة
		مهرجان الألعاب		

و هذه قراءة في مضامين الدروس التي انطوى المنهاج عليها :

"في محور المدرسة نجد : التلميذة الجديدة، زيارة المكتبة الوطنية، في ورشة الرسم"<sup>1</sup>، تدور هذه النصوص حول الدخول المدرسي لتهيئة المتعلم.

"في محور العائلة نجد : أسرة البوم الصغير، التعاون في الأسرة، عفاف أم صغيرة"<sup>2</sup>، تدور هذه النصوص حول مفهوم العائلة و ما يربط أفرادها من علاقات و مشاعر.

"أما في محور الأعياد نجد : وليد يصوم أول مرة، سروال علي، ديك العيد"<sup>3</sup>، تبين هذه النصوص التكافل الاجتماعي بين الناس، و تغرس في نفسية المتعلم قيمة اجتماعية تجعله يحس بالآخرين و يتضامن معهم.

"و في محور الصحة و جسم الإنسان نجد : مرض أمين، سليمان و الدواء الضار، منى مريضة"<sup>1</sup>، ترسخ هذه النصوص في نفسية المتعلم الحكمة القائلة : الوقاية خير من العلاج.

<sup>1</sup> - رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 9.

<sup>2</sup> - ينظر، رياض النصوص، ص 27.

<sup>3</sup> - ينظر، رياض النصوص، ص 45.

"و في محور العلاقات الاجتماعية نجد : بائعة الكبريت(1)، بائعة الكبريت (2)، البنات الثلاث"<sup>2</sup>.

"و في محور الطبيعة و البيئة نجد : السحابة المسافرة، البط الصغير، قوس قزح و العصافير، الأشجار و العصفور الصغير"<sup>3</sup>.

"و في محور الريف و خدمة الأرض نجد : الضيعة الساحرة، قطع الأغنام، في حديقة المنزل"<sup>4</sup>، تتناول هذه النصوص المظاهر الطبيعية المختلفة في فصول السنة.

"و في محور المدينة و الحرف نجد : في المدينة، ساعي البريد، دبدوب الطباخ الماهر"<sup>5</sup>، يتعرف المتعلم من خلال هذه النصوص على بعض أنواع الحرف و المهن.

"و في محور الإعلام و وسائل النقل نجد : الصغير الكبير، الحصان العجيب، بين الماء و السماء"<sup>6</sup>.

"و في محور الألعاب نجد : في مسبح الحديقة، مهرجان الألعاب"<sup>7</sup>.

يرى المنهاج أن هذه النصوص المختارة تمكّن المتعلم من أن "يصل إلى قراءة نص بمفرده دون اللجوء إلى الآخرين إلا قليلا، و هذا يزيد رغبة في القراءة و يمدّه بالثقة في إمكاناته في النشاطات الأخرى"<sup>8</sup>

<sup>1</sup> - ينظر، رياض النصوص، ص 63.

<sup>2</sup> - ينظر، رياض النصوص، ص 81.

<sup>3</sup> - ينظر، رياض النصوص، ص 99.

<sup>4</sup> - ينظر، رياض النصوص، ص 121.

<sup>5</sup> - ينظر، رياض النصوص، ص 139.

<sup>6</sup> - ينظر، رياض النصوص، ص 157.

<sup>7</sup> - ينظر، رياض النصوص، ص 175.

<sup>8</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الثالثة ابتدائي، ص 30.

إذن من خلال هذه النصوص المختارة لهذه السنة \_الثالثة من التعليم الابتدائي\_ سيركز المعلم على تنمية مجموعة من المهارات والسلوكيات المتمثلة في الآتي ذكره:

- 1- التدريب على القراءة الصامتة والاستفادة منها.
- 2- التدريب على القراءة الجهرية وحسن الأداء.
- 3- التدريب على الفهم والتحليل والاستنتاج.
- 4- التدريب على حسن الاستماع والإصغاء.

إننا عندما ندرس نشاط القراءة فإننا ننشد من ورائه جملة من المبادئ والقيم والمهارات والقدرات والكفاءات، التي نسعى إلى ترسيخها في أذهانهم وعقولهم ووجدانهم وجعلها وسيلة لبلوغ الأهداف وتحقيق الطموحات وتبني المثل العليا والقيم الأخلاقية السامية والعادات والتقاليد الاجتماعية الحميدة.

إننا بقراءة أولية للمواضيع المختارة لهذه السنة -الثالثة الابتدائية- نجد أنها كثيفة و كثيرة، مما يبعث الطمأنينة في نفوسنا بأنها تغطي و تمس جميع حاجات المتعلم، لكننا إذا أمعنا النظر في هذه المضامين، و نظرنا إليها نظرة متأنية، فاحصة و ثاقبة نقف على نقص واضح بيّن خاصة في الكيف (النوع) فنجد أنها أهملت و أغفلت مواضيع كثيرة المتعلم في مسيس الحاجة إليها و يمكن ذكرها كالاتي :

- 1- هذه المواضيع لم تتناول شخصيات دينية إسلامية كالحديث عن الأنبياء و معجزاتهم و عن الخلفاء الراشدين -رضوان الله عليهم-\*

\* ينظر، الفصل الثالث، المشروع المقترح، ص133.

2- اللافت للانتباه أنها أغفلت بعض النصوص التربوية التهديبية التي تتحدث عن الأخلاق الفاضلة و الصفات الحسنة مثل : الصدق، الإخلاص، الوفاء، الأمانة، احترام الجار\*

3- تفتقر هذه النصوص إلى نصوص تاريخية تعرف المتعلم بحضارته و تضحيات شعبه كالحديث عن ثورة أول نوفمبر المجيدة أو بعض الشهداء\* .

4- المتعلم في هذه المرحلة يحتاج إلى قصص و حكايات فكاهية من وقت لآخر حتى يخرج من جو الملل و الانضباط إلى جو الضحك و الاستمتاع مثل : حكايات و طرائف جحا\* .

### ثالثا- من حيث الطرائق :

يلح المنهاج على ضرورة اختيار الطرائق الفاعلة و الناجعة التي تسهم في بلوغ الأهداف المتوخاة و الذي لا شك فيه والذي لا يتنازع فيه اثنان أنه لكل هدف طريقة تناسبه، وقد تختلف هذه الطريقة باختلاف الأهداف والغايات والمرامي، فالمعلم مثلا في حجرة الدرس وأثناء عمليته التعليمية سيختار الطريقة المناسبة لتبليغ محتواه ومعارفه، وقد تصلح هذه الطريقة لدرس ما وقد لا تصلح لدرس آخر وقد تصلح لنشاط دون آخر، فلكل طريقة إيجابيات وسلبيات.

و اللافت للانتباه أنه لم يتوصل الباحثون إلى المفاضلة بين طرائق التدريس المختلفة، إذ إن لكل طريقة تدريسية مزايا و عيوبها، ولا يمكن الاعتماد على واحدة منها في التدريس، ولكن بإمكان المعلم أن يختار منها ما يلائم

\* سنقدم في الفصل الثالث "المشروع المقترح" بدائل من شأنها أن تعالج هذا الخلل، ص 133.

\* ينظر، الفصل الثالث "المشروع المقترح"، ص 133

\* ينظر، الفصل الثالث "المشروع المقترح"، ص 133

مادته وما يحقق أهدافها"<sup>1</sup>.

"و بالتالي لا يمكن القول إن إحدى الطرائق هي أفضلها في جميع الأحوال"<sup>2</sup>.

و مهما يكن من أمر فإنه لا يمكننا الاستغناء عن هذه الطريقة بأي حال من الأحوال، "باعتبارها العنصر الرئيسي والجزء الحيوي والأداة المنفذة للمحتوى التعليمي"<sup>3</sup>.

و هي "أحد أركان المنهاج الأساسية ولا يمكن تحقيق الأهداف والمحتوى بدون المعلم وطرائق التدريس، وإذا كان (المحتوى والطريقة) شقين متلازمين متكاملين للمنهاج لا يمكن فصل أي منهما على الآخر فإن أي تغيير في المحتوى يتبعه تغيير في الطريقة"<sup>4</sup>.

و نقصد بالطريقة "الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المحددة"<sup>5</sup>، وهي جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية "و ينبغي أن لا ينظر إليها على أساس أنها شيء منفصل عن المادة التعليمية أو عن المتعلم، بل على أنها جزء متكامل من موقف تعليمي: يشمل المتعلم وقدراته وحاجاته، والأهداف التي ينشدها المعلم من المادة التعليمية، والأساليب التي تتبع في تنظيم المجال التعليمي"<sup>6</sup>.

لكل طريقة مجموعة مبادئ وأسس وقيم عامة تتبعها في عمليتها التعليمية وهذا ما أدى إلى تنوعها واختلافها وتعددتها -و هذا شيء طبيعي-

<sup>1</sup> - طه حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2005، ص79.

<sup>2</sup> - أحمد حسين اللقاني، فارة حسن محمد، التدريس الفعال، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط03، 1995، ص39.

<sup>3</sup> - عبد الله الأمين النعيمي، طرق التدريس العامة، مكتبة طرابلس العالمية، ليبيا، ط02، ص16.

<sup>4</sup> - كوثر فادن، مناهج التعليم في ظل العولمة ومتغيرات أخرى (المحتوى والطريقة)، ص55.

<sup>5</sup> - أحمد حسين اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1982، ص188.

<sup>6</sup> - حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط03، ص20.

**فطريقة المحاضرة** تختلف عن طريقة المناقشة التي بدورها تختلف عن الطريقة القياسية وغيرها.

و معنى هذا أن لكل طريقة مميزات وصفات تجعلها تصلح لمقرر تعليمي دون الآخر وتحقيق أهداف منشودة من عدمها " و على المدرس الكفاء أن يتعرف على هذه المواصفات لطرائق التدريس حتى يتمكن من بناء وتخطيط الأنشطة التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق أهداف تدريسه"<sup>1</sup>.

و لكي يوفق المعلم في اختيار الطريقة المناسبة والملائمة من أجل إنجاز درس من الدروس يجب أن يكون على اطلاع بأهم طرائق التدريس حتى يتسنى له التمييز بين طريقة وأخرى لأنه هو المسؤول الوحيد عن ما يجري في حجرة الدرس، وهذا يعني أن اختيار الطريقة "تعتمد في الدرجة الأولى على المعلم المؤهل تربويا وعلميا، والحامل للمواصفات التربوية والنفسية والاجتماعية والفعالية والخبرة التي تقر صلاحيته أن يكون مربيا"<sup>2</sup>.

و لهذا "يوصي المنهاج باعتماد الطرائق النشطة التي تتمحور حول المتعلم وتتيح له القيام بالدور الأساسي داخل القسم، لما لهذه الطرائق من قدرة على إثارة اهتمام المتعلم العفوي ودفعه إلى الممارسة والإنجاز وحتى الإبداع"<sup>3</sup>.

هذه الطرائق يجب أن تتوافق ومستوى المتعلم الفكري والعقلي مراعية في ذلك طبيعة المحتوى المقدم من أجل بعث روح المثابرة والاجتهاد والمواظبة في المتعلم وتشجيع ما له من دوافع مؤثرة في درجة الإقبال على التعلم والاندماج الصفي، ومن هنا سيتجاوز مرحلة التكرار إلى مرحلة الخلق

<sup>1</sup> - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص263.

<sup>2</sup> - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2004، ص72.

<sup>3</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص38.

والإبداع.

لا يمكننا تصور منهج تربوي تتحقق أهدافه (عامة - خاصة) دون طريقة التدريس مهما كانت، لأن العملية التعليمية عملية تربوية بيداغوجية تجتمع فيها عدة عوامل تفتح أمام المتعلم فضاءات رحبة وآفاق معرفية خصبة من شأنها أن تساهم في تنمية سلوكياته وقدراته اللغوية.

فهي المترجم للأهداف التعليمية والتربوية، والأهداف الخاصة لكل مادة دراسية، في صورتها السلوكية، ومفردات ومحتويات المنهاج الدراسية، وكذلك الخبرات المصاحبة لدراسة المقررات الدراسية<sup>1</sup>.

و منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي بخصوص مادة اللغة العربية يوصي بضرورة "التقيد بالمقاربة النصية بحيث يتم معاملة اللغة على أنها كل ملتحم، وربط الخطاب فيها بنية المتكلم وبالسياق الذي يصدر فيه"<sup>2</sup>، ونقصد بالمقاربة النصية أن ننطلق من النص ونستخرج منه الصيغ والتراكيب النحوية، من أجل توظيفها في نشاطات لغوية أخرى مثل التعبير الشفاهي والكتابي، و معنى هذا أن اللغة ممارسة واستعمال، ولا قيمة لها إذا لم نوظفها في خطاباتنا اليومية، وفي السياقات المختلفة وذلك من أجل تطوير وتنمية القدرة الإنتاجية للغة بالنسبة للمتعلم.

و هذا المنهاج يتبنى بيداغوجيا المشروع الذي من شأنه أن يحمل المتعلم على الممارسة الفعلية، وعلى الاندماج النفسي - الاجتماعي، فضلا عن بناء كفاءات جديدة، لذلك يقترح إنجاز عدة مشاريع يغلب عليها الطابع الكتابي<sup>3</sup>، و معنى هذا أنه في كل أسبوع يحاول المتعلم الربط بين ما اكتسبه

<sup>1</sup> - عبد الله الأمين النعيمي، طرق التدريس العامة، ص20.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص38.

<sup>3</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص38.



من المحور في مختلف الحصص : القراءة، التعبير الشفوي، الصيغ والمفردات النحوية ويحاول أن يترجمها إلى مشروع كتابي يلخص فيه ما قد تم التطرق إليه في هذا المحور، لكن بأسلوبه الخاص.

لو أمعنا النظر في هذه الرؤية لوجدنا أن المنهاج التربوي يولي للتعبير الكتابي أهمية بالغة مقارنة بالأنشطة اللغوية الأخرى، لأن من خلاله يعبر المتعلم عن ما يجول بخاطره من أحاسيس ومشاعر وعواطف، ويعبر به عن أفكاره وخبراته.

"و يدعو المنهاج إلى ممارسة التدريس انطلاقاً من وضعية حقيقية أو شبه حقيقية، فذلك من شأنه أن يسهل تحقيق التعلم، وتدعم ثقة المتعلمين بأنفسهم وتنمي لديهم روح تحدي العقبات والصعاب"<sup>1</sup>.

فالأمر كلما كان أقرب إلى الواقع منه إلى الخيال كان أكثر وقعا على ذهن المتعلم: يستوعبه ويترجمه إلى معارف وحقائق.

"إن معرفة المعلم الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجياته تساعد من دون شك على معرفة الظروف التدريسية المناسبة، والطريقة المناسبة لكل ظرف تعليمي بحيث تصبح عملية التعليم مشوقة وممتعة"<sup>2</sup>.

#### رابعا - من حيث الوسائل التعليمية:

إن كل عملية تعليمية تعليمية تسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف والقيم عن طريق مناهجها التي تتحكم وتؤثر فيها عوامل مختلفة منها: الأهداف، المحتوى، أساليب التقويم، الطريقة، الوسائل.

<sup>1</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص38.

<sup>2</sup> - طه حسين علي الديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص79.

و إذا أمعنا النظر في الوسائل التعليمية وجدنا أنها موجودة ضمناً في طرائق التدريس ولها أهمية بالغة في ترسيخ المعارف أكثر في ذهن المتعلم وهي قابلة للتطور والتلاؤم مع مقتضيات العصر ومتطلباته، كما " يمكن اعتبار الوسيلة التعليمية أداة ضرورية تساهم في تنمية أحد الدورين : دور التلميذ في التعلم، ودور الأستاذ في التعليم"<sup>1</sup>.

و هي من الأركان الأساسية لخطة أي درس من الدروس، إذ إن المعلم يجب أن يبحث ويفكر في الوسائل التعليمية التي يمكن أن تثري المواقف التعليمية، والتي يمكن أن تجعل لها معنى ووظيفة"<sup>2</sup>. كما يجب أن تكون " ممنهجة وموجهة للاستعمال في عملية تعليمية خلال تكوين محدد"<sup>3</sup>.

و تنقسم إلى ما يأتي:

1. وسائل بصرية مثل: الكتاب المدرسي، السبورة، المجلات، المشاهد.
  2. وسائل سمعية مثل: المذياع.
  3. وسائل سمعية بصرية مثل: التلفاز، الحاسوب، المسرحيات.
- و تعد الوسائل التعليمية بكل أنواعها أدوات ضرورية ومساعدة على تطبيق المناهج، لما تتضمنه من سندات تربوية يستعين بها المعلم في أدائه، وهي تشكل للمتعلم مصدراً أساسياً لتعلماته"<sup>4</sup>.

تحتل الوسائل التعليمية موقعا مميزا في العملية التعليمية، فهي مكون أساسي وعنصر فعال "لما تقدمه من إسهامات كبيرة في إثراء المواقف التدريسية، ممثلة في توضيح أهم الأفكار الرئيسية، وتفسير ما تشمله هذه

<sup>1</sup> -François Richaudeau, Conception et production des manuels scolaires (guide pratique), u.n.e.s.c.o. , Paris, 1979, P56.

<sup>2</sup> - أحمد حسين اللقاني، فارة حسن محمد، التدريس الفعال، ص36.

<sup>3</sup> - François Richaudeau, Conception et production des manuels scolaires, P 51.

<sup>4</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص15.

الأفكار من معلومات وحقائق ومفاهيم، وكذا زيادة فاعلية طريقة التدريس المتبعة في شرح وتفسير هذه الأفكار من ناحية وجذب انتباه التلاميذ لفهمها من ناحية أخرى"<sup>1</sup>

فهي إجراء علمي تربوي هادف يوفر على المعلم الجهد والوقت ويحفز المتعلم على تتبع خطوات الدرس وتذليل الصعوبات التي قد تعترضه، كما أنها تعلمه أحيانا بمفردها.

و بذلك تساعده على "اكتساب معارف أو طرائق أو مواقف، وعلى العموم فإن الوسائل التعليمية هي كل ما لها علاقة بالأهداف الديدانكتيكية المتوخاة والتي تشغل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي"<sup>2</sup>.

و عند تنفيذ منهاج اللغة العربية في السنة الثالثة يستدعي توافر كراس التمارين، مشاهد التعبير الشفوي، دليل المعلم"<sup>3</sup>.

تعدّ هذه الوسائل غير كافية لتبليغ المعلومات والمعارف للمتعلم، ويجب على المعلم أن يجتهد قدر الإمكان للبحث عن وسائل أخرى من شأنها أن تعزز عمله التعليمي، وتوضح المفاهيم والتصورات بصورة أكبر للمتعلم باعتباره عصب العملية التعليمية وجوهرها وقوامها.

#### خامسا - من حيث أساليب التقويم:

يمثل التقويم أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعليم، فمن خلاله يتم التعرف على أثر كل ما تم التخطيط له، الأهداف والمحتوى والأساليب

<sup>1</sup> - يحيى عطية سليمان، سعيد عبده نافع، تعليم الدراسات الاجتماعية (للمبتدئين)، دار القلم للنشر والتوزيع، الإمارات، ط2، 2001، ص117.

<sup>2</sup> - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص107.

<sup>3</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص39.

والأنشطة، وتنفيذها خلال عمليات التعلم والتعليم المختلفة"<sup>1</sup>.

و لا يمكن أن يكون التقويم منفصلا عن العملية التعليمية، فهو مدمج فيها وملزم لها وليس خارجا عنها، كما أنه كاشف للنقائص ومساعد على تشخيص الاختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم، وتساعد على استدراكها بصفة عادية ومنظمة"<sup>2</sup>.

و التقويم يؤثر في الأهداف التعليمية للمنهاج بطريقة أو بأخرى، فمن خلاله ندرك مدى وصولنا إلى تحقيق الأهداف المسطرة في الدرس، وهذا يعني أن "هناك علاقة وثيقة بين أهداف المنهاج وعملية التقويم، بل وهناك علاقة بين أهداف أي عمل وتقويمه، وبالتالي فإن الاقتصار على تقويم ما تم تحصيله من المعارف المنهجية لا يعد كافيا، ويجب أن يكون شاملا لكافة نواحي النمو العقلي والجسمي والنفسي"<sup>3</sup>.

فالتقويم لا يقتصر على الأهداف المرجوة فحسب، بل يتجاوزها إلى تنمية المناحي الأخرى وما سيطرأ عليها من تغيير في سلوك الفرد لأنه "عملية مستمرة تشخيصية وقائية علاجية شاملة لجميع نواحي النمو، تهدف للكشف عن مواطن الضعف والقوة في العملية التربوية بقصد الإصلاح والتطور وتحقيق الأهداف"<sup>4</sup>.

من خلال تقويمنا لنشاط ما، وبعد تحديد مكانم القوة ومواطن الضعف نستطيع أن نصدر أحكاما معينة، ونقترح وسائل وإجراءات عملية علمية صارمة، لتعزيز النشاطات المرغوبة فيها، وتدارك النقص الملحوظ في جميع المناحي، لأن "التقويم هو العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على

<sup>1</sup>- راتب قاسم عاشور، محمد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط01، 2003، ص269.

<sup>2</sup>- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص05.

<sup>3</sup>- أحمد حسين اللقاني، فارة حسن محمد، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط01، 2001، ص252.

<sup>4</sup>- أنور عقل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط01، 2001، ص45.

مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتفادي هذا النقص"<sup>1</sup>.

و التقويم يجب أن يتفق مع الأهداف العامة للمادة الدراسية، ومن خلاله يمكن الحكم على مدى نجاح أو فشل عملية التعلم والتعليم"<sup>2</sup>.  
و ينقسم إلى:

**1- التقويم القبلي:** الذي يجرى قبل البدء بتطبيق البرنامج التربوي، للحصول على المعلومات الأساسية القبلية التي تؤثر في تطبيقه، وتهدف إلى قياس مدى استعداد المتعلمين وامتلاكهم لمتطلبات التعليم السابق للتعليم اللاحق"<sup>3</sup>.

**2- التقويم التكويني (البنائي):** وهو التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم والتعلم، ويركز هذا التقويم على ما أحرزه التلاميذ من تقدم، وما فشلوا فيه خلال تعلم موضوع دراسي معين"<sup>4</sup>.

**3- التقويم الختامي (النهائي):** ويقصد به العملية التقويمية التي يجرى القيام بها في نهاية البرنامج التعليمي، ومن أمثلة هذا التقويم، الامتحانات التي تجرى في نهاية كل فصل دراسي، أو سنة دراسية"<sup>5</sup>  
إذن فعلمية التقويم هي عملية تربوية بيداغوجية إجرائية، تطبعها الدقة

و الوضوح لها مصطلحات مستقرة.

يجب على معلم السنة الثالثة في بداية حصة القراءة ما يأتي:

<sup>1</sup> - أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص44.

<sup>2</sup> - زكرياء إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، ص211.

<sup>3</sup> - زكرياء محمد الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2002، ص53.

<sup>4</sup> - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>5</sup> - المرجع نفسه، ص55.

1- أن يطلب من التلاميذ القيام بأعمال تسهل تفاعلهم وتزيد تدريجيا في التعقيد؛

2- أن يدفعهم باستمرار إلى التفكير في كيفية إنجاز أعمالهم؛

3- أن يربط المعارف المكتسبة واستعمالاتها في سياقات جديدة<sup>1</sup>.

و عند نهاية كل حصة أو كل محور يقوم المعلم بمجموعة من العمليات التعليمية يطرح من خلالها مجموعة من الأسئلة:

أ- هل أدى هذا المشروع\* الغرض الذي كان يرمي إليه؟

ب- هل الخطة المتبعة كانت سليمة ومناسبة تماما؟ أم جزئيا؟ وفي حالة

فشلها، ما هي الخطة الأخرى التي يمكن عن طريقها تفادي وقوعه؟

ج- ما هي الكفاءة (أو الكفاءات) التي اكتسبها المتعلم بعد إنجاز هذا المشروع؟<sup>2</sup>.

هذه الأسئلة وغيرها من شأنها أن تبيّن ما اكتسبه التلاميذ من خبرات أثناء قيامهم بالمشروع والخبرات التي كان المشروع يرمي إلى اكتسابها فلم يحققها<sup>3</sup>.

و مثل هذه الإجراءات من شأنها أن تحدد مكامن القوة ومواطن الضعف والبحث عن الخلل والنقص، قصد تصويبه وعلاجه وتذليله وذلك بإصدار جملة من الأحكام والقوانين وبالتالي "يسمح المدرس لتلاميذه بالتقويم وفق مراحل التعلم"<sup>4</sup>.

و تختلف أنواع التقويم " فثمة نوع يراعي جانب الذاكرة في التقويم فتأتي أسئلته من نوع : اذكر، عدّد، وثمة نوع يجمع بين أسئلة الذاكرة والذكاء

<sup>1</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص16.

\* المشروع مجموع الوسائل و الأفعال التي تسمح ببلوغ الهدف المتوخى من نشاط تعليمي، تنظر الوثيقة المرافقة، ص13.

<sup>2</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص39.

<sup>3</sup> - اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص39.

<sup>4</sup> - المرجع نفسه، ص16.

ويوازن بينهما<sup>1</sup> وهذا راجع إلى أن " منهم من يعرف أساسيات التقويم، ومنهم من لا يعرف منه إلا اليسير"<sup>2</sup>.

لنختم هذا الفصل ونقول "إن تعليم اللغة ليس ذلك الذي يجري في قاعة الدرس: ذلك آخر المطاف في عملية كاملة، فالمدرس يستخدم كتباً مقررّة، وأجهزة ووسائل تعليمية، ويعمل وفق أسلوب معين، وجدول زمني محدد، ويقوم تلاميذ باختبارات يصممها آخرون"<sup>3</sup>، وهذا الرأي يؤيده محمود أحمد السيد إذ يرى أن العمل التعليمي التّعلّمي " كثيراً ما يطلق على نشاط المعلم بين جدران الفصل في تفاعل طلبته معه، غير أن الممارسين يعلمون أن ذلك نقطة النهاية لعمل دائم من الإعداد الطويل والتنظيم المبوب والتعديل المتواصل"<sup>4</sup>، كما أنهم " يتكئون على عمل أناس غيرهم يحددون لهم سلفاً ما يجرونه في حجرات التعليم"<sup>5</sup>.

علينا جميعاً أن نعيد الاعتبار للمدرسة التربوية، وأن نكون غيورين عليها وأن نعمل بجد وعزيمة وصرامة، لبعث مبادئها وقيمها من جديد وبالتالي بعث روح المسؤولية والإحساس بضرورة تنشئة جيل لا تعترضه الأزمات، يكون خير خلف لخير سلف، لأولئك الجهابذة والأفذاذ الذين حافظوا على هذه اللغة، لأنها "صورة تاريخنا ووعاء تراثنا ومرتسم حضارتنا"<sup>6</sup>.

1- اسماعيل أحمد عمارة، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام، ص 49.

2- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

3- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1996، ص13.

4- محمود أحمد السيد، اللسانيات وتعليم اللغة، دار المعارف للطباعة والنشر، سوسة، تونس، ص55.

5- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

6- مازن مبارك، اللغة العربية في التعليم العام والبحث العلمي، دار النفائس، ص11.

# الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

- 1- المنهج.
- 2- الاستبيان.
- 3- العينة.
- 4- عرض ومناقشة وتحليل نتائج استبيان المعلمين.
- 5- النتائج الجزئية.
- 6- عرض ومناقشة وتحليل نتائج استبيان المتعلمين.
- 7- النتائج الجزئية.



بعد أن تطرقنا في الفصل الأول إلى المنهاج التربوي للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، دراسة وتحليلاً من خلال مكوناته الأساسية:

ما هي الأهداف المنشودة من خلال نشاط القراءة؟ ما هو المحتوى المقدم لهذه الفئة؟ ما الذي يساعد على تحقيق هذه الأهداف؟ ما هي طرائق التدريس المتبعة؟ ما هي الوسائل التعليمية البيداغوجية الضرورية لإنجاح العملية التعليمية؟ وما هي أساليب التقويم المعتمدة؟

نسعى من هذا الفصل إلى تقديم دراسة ميدانية من شأنها أن تبين لنا جملة من الصعوبات اللغوية التي تعترض المتعلم في فهم واستيعاب المحتوى، إذ لا بد للجانب النظري من جانب ميداني تطبيقي يدعمه ويثريه، هذا الجانب الميداني بدوره يرتكز على آليات وإجراءات علمية عملية تسهم في البحث من خلال دراسة الواقع المعيش.

### أولاً : آليات البحث:

1- المنهج: "وهو دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كلفياً أو تعبيراً كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفاً رقمياً لمقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى"<sup>1</sup>.

2- الاستبيان: "عبارة عن استمارة تحوي مجموعة من الأسئلة تشمل جميع المحاور الرئيسية في البحث"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - عمار بو حوش، محمد محمود الذنبيات، منهاج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ص 129.  
<sup>2</sup> - ناصر ثابت، أضواء على الدراسة الميدانية، مكتبة الفلاح، ط01، 1992، ص 314.

والاستمارة "نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف، ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية، أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد"<sup>1</sup> وهذه الأسئلة "بعضها مفتوحة، مثل: ما هو مستواك التعليمي؟ وبعضها مغلقة، مثل هل تابعت تعليمك بصفة منتظمة؟

نعم  لا  وبعضها الآخر أسئلة تصنيفية مفتوحة،  
مثل : ما هو مستواك التعليمي ؟ لاشيء  أساسي   
ثانوي  جامعي  تكوين مهني  أخرى "<sup>2</sup>.

يجب أن تكون الأسئلة تفي بالغرض المطلوب، وتشمل جميع محاور البحث، وتمكن الباحث من جمع البيانات اللازمة التي تخدم بحثه، وأحسن أنواع الاستمارة هو ذلك الذي يمزج بين النوعين: الأسئلة المغلقة والمفتوحة.

وقد اعتمدت في بحثي هذا على استمارتين تتضمن كل واحدة منهما أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة، الأولى موجهة للمعلمين والأخرى للمتعلمين، وقد كتبنا باللغة العربية، أردت من خلالهما دراسة الواقع التعليمي المعيش في المدارس الابتدائية والولوج في كنهها.

بالإضافة إلى الاستمارة قمت -شخصيا- بجولة ميدانية لعدة ابتدائيات قصد الاطلاع على أوضاعها (بنائها وهيكلها، تجهيزاتها، عدد الحجرات، المطعم، عدد التلاميذ...الخ) حتى تكون لي نظرة أوسع وأشمل من أجل

<sup>1</sup> - محمد علي محمد، علم الاجتماع و المنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، ط01، 1980، ص 339.  
<sup>2</sup> - رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط01، 2002، ص 123.

عرض وتحليل وتفسير وتعليل النتائج المتوصل إليها وإعطائها التفسيرات المناسبة كما حضرت حصص في مادة القراءة مع الزملاء المعلمين.

**3- العينة :** تكونت عينة البحث من (577) تلميذا وتلميذة، (82) معلما ومعلمة كما يوضحه الجدول التالي:

الرقم	المقاطعة	البلديات	المؤسسات التعليمية	عدد المعلمين		عدد المتعلمين	
				إ	ذ	إ	ذ
01	القنطرة الشمالية (08)	البلديات	المستقبل، الشروق، الأمل، النجاح، مناصرية الحفناوي، باسط عبد الباسط، هوام الشافعي، زيتون موالله، الازدهار، أول نوفمبر 54، باشا كمال، طواليبة الصادق، سرايرية منصر، حمازية العربي، عبايدية محمد الصادق .	08	11	53	82
		البلديات	عاشوري عبد الحفيظ، طرشان علاوة، الملازم الأول محمد بن عرفة، عبابسية يونس، سهائلة يونس، بيازة بشير، بن خديم لخضر، عطوي الربيعي، سمايطية ميروك، براح علي، صوالحية ابراهيم.	04	09	21	58
		البلديات	الحرية، 20 أوت 1955، بوعون الطيب، عثمان بن عفان، بدر، فرحي أحمد، عقبة بن نافع، حي الملعب، موسى بن نصير، مناصرة قدور	07	11	71	92
02	القنطرة الشمالية (12)	البلديات	شاوش صالح، غيرودي بشير، مسعي حواد، شريط بشير، فرحي الطاهر، مومن صالح، بوغزة الطيب، رحمانية ابراهيم، بوقرة بناني، ساهي العيد، خلفاوي بولعراس، جداي ابراهيم، عابد محمد، قباي عبد الغني	08	12	67	78
		البلديات	عاشوري المولدي، مالكية محمد الصديق، علوي صالح، مناصرية عمار، ذواوي يوسف، روايجية التونسي، زمالي بلقاسم، حمايلي احمد.	04	08	19	36
		المجموع		60	51	231	346

### ثانيا : كيفية تطبيق وتصحيح آليات البحث :

بعد الحصول على الموافقة من مديرية التربية لولاية تبسة بتاريخ 16 مارس 2009 الموافق لـ 19 ربيع الأول 1430 هـ، لإجراء هذا الاستبيان استعنت بالسادة مفتش التعليم الابتدائي قطاع 12 (الحمامات، بئر مقدم، قريقر) ومفتش التعليم الابتدائي قطاع 08 (مرسط، بئر الذهب) من أجل تسهيل وتسيير عملية توزيع الاستبيانات وجمعها، كما اتصلت بمعلمي العينة وشرحت لهم كيفية تطبيق أداة البحث، وكما أن لكل دراسة منها يناسبها فقد اخترت المنهج الإحصائي المناسب لهذه الدراسة الميدانية ومعالجة النتائج المتحصل عليها باستخدام التكرارات والنسب المئوية .

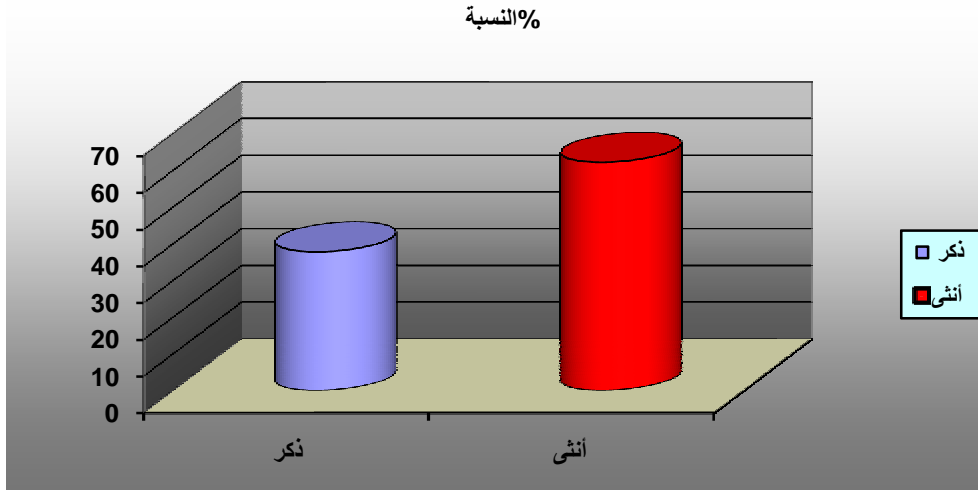
### عرض نتائج استبيان المعلمين

#### جدول رقم (1) يبين جنس العينة (المعلمين):

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
37.80%	31	ذكر
62.20%	51	أنثى
100%	82	المجموع

#### قراءة الجدول :

يبين الجدول جنس عينة المعلمين (ذكور وإناث) فنجد نسبة 62.20 % تمثل الإناث والنسبة المتبقية 37.80 % تمثل الذكور، وهذا جاء معبرا عن ما جاءت به الإحصائيات الوزارية بتراجع عدد مواليد الذكور أمام المواليد الإناث، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي:



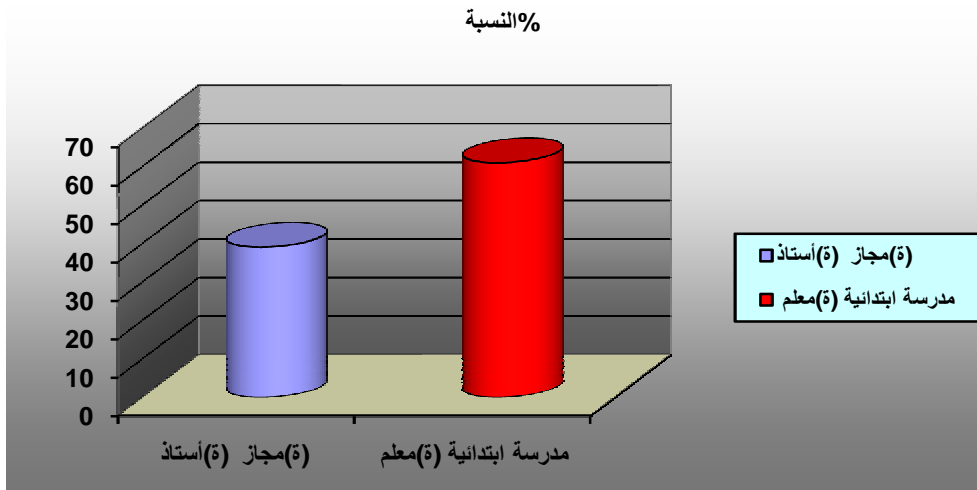
**جدول (02) يمثل الإطار التعليمي للمعلمين**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
39.02%	32	أستاذة (ة) مجاز (ة)
60.98%	50	معلم (ة) مدرسة ابتدائية
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

من خلال استقراء الجدول لمعرفة الإطار التعليمي للمعلمين المستجوبين سجلنا نسبة 60.98 % تمثل معلمين ومعلمات مدرسة ابتدائية .

وتشير نسبة 39.02 % إلى الأساتذة المجازين المتحصلين على شهادة الليسانس في اللغة العربية وآدابها وقد درسوا في تخصصهم مقاييس تعليمية مثل اللسانيات التطبيقية، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



### جدول رقم (3) يبين مدى اهتمام المعلمين أو عدم اهتمامهم بصياغة

#### الأهداف

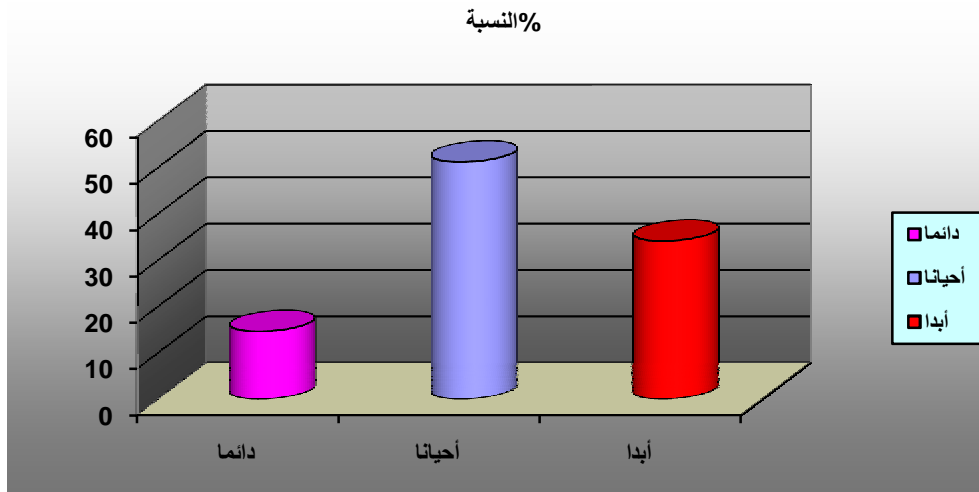
النسبة %	التكرار	الاحتمالات
14.63%	12	دائما
51.22%	42	أحيانا
34.15%	28	أبدا
100%	82	المجموع

#### قراءة الجدول :

من خلال استقراء نتائج الجدول نجد أن المعلمين الذين يصوغون أهدافهم أحيانا كانت بنسبة 51.22% ترى أن صياغة الأهداف التربوية قبل بداية الدرس عملا روتينيا يتم بنفس المراحل والأساليب ونفس الصياغة لذا فهم يصوغون الأهداف تبعا لأهمية الدرس ومدى تأثيره على أذن المتعلم، أما نسبة 34.15% فهي لا تصوغ أهدافها إطلاقا وترى أن صياغتها تحتاج إلى وقت وجهد ومستوى علمي وفكري عال، وتوفير كتب ومجلات علمية

متخصصة، لذا يكتفون بتسطيرها ضمناً قبل بداية الدرس ببضع ثواني، لأنهم وبكل بساطة لا يريدون التجديد والبحث من أجل تحسين مستواهم.

أما نسبة 14.63% فهي تصوغ أهدافها دائماً وهم مبتدؤون في مجال التعليم وترى أن وضع الأهداف التعليمية وتحديدها من بداية العملية التعليمية أمر لا بد منه، فهو يبين للمعلم أهم المراحل والخطوات التي يجب أن يمر بها من أجل إنجاح وتفعيل العملية التعليمية وهم أساتذة مجازون تلقوا في دراستهم وتكوينهم نموذج التدريس بالأهداف (ماهيته، أهميته، كيفية صياغته)، وهذا ما يبينه الرسم البياني الآتي :



#### جدول رقم (4) يبين الكتب والمراجع المعتمدة في صياغة الأهداف

التربوية :

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
85.36%	70	الوثائق الوزارية (دليل المعلم، المنهاج، الوثيقة المرافقة للمنهاج)

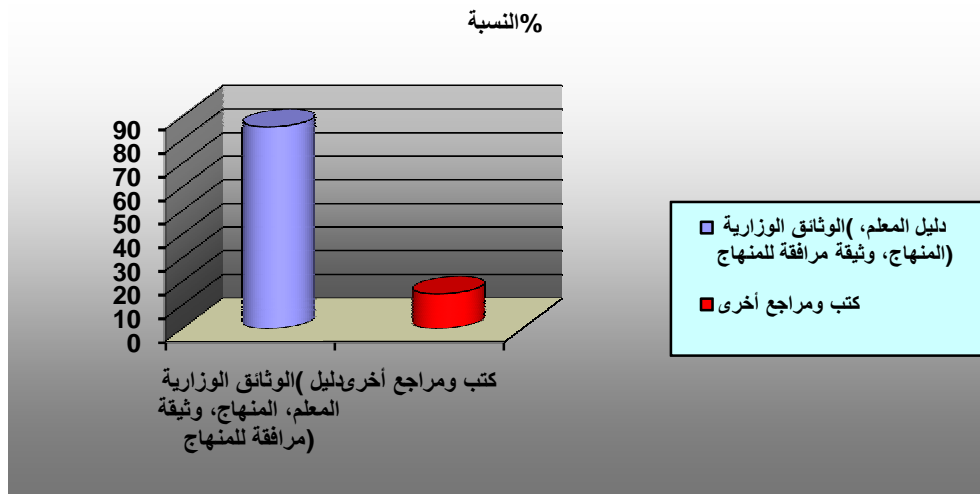


12	14.64%	كتب ومراجع أخرى
82	100%	المجموع

### قراءة الجدول :

يبين الجدول نسبة الكتب والمراجع المعتمدة في صياغة الأهداف التربوية، فكانت نسبة 85.36% تشير إلى أن المعلمين لا يستعينون إلا بالوثائق الوزارية المقررة كل سنة دراسية من منهاج تربوي\* ودليل المعلم\* والوثيقة المرافقة للمنهاج\*، أما نسبة 14.64% فبينت أن بعض المعلمين يلجؤون إلى كتب تعليمية أخرى لمساعدتهم في كيفية صياغة أهدافهم مثل : كيف تدرس بواسطة الأهداف للغرضاف والفاربي، جابر عبد الحميد : "التدريس والتعليم" حتى يتمكنوا من إنجاز الدرس وبنسبة كبيرة .

وجلهم من الذين قضوا مدة طويلة في التعليم، لا وقت عندهم للبحث والتطلع وهذا قصور في أداء هذه الوظيفة المقدسة -التعليم- و هذا ما يبينه الرسم البياني الآتي :



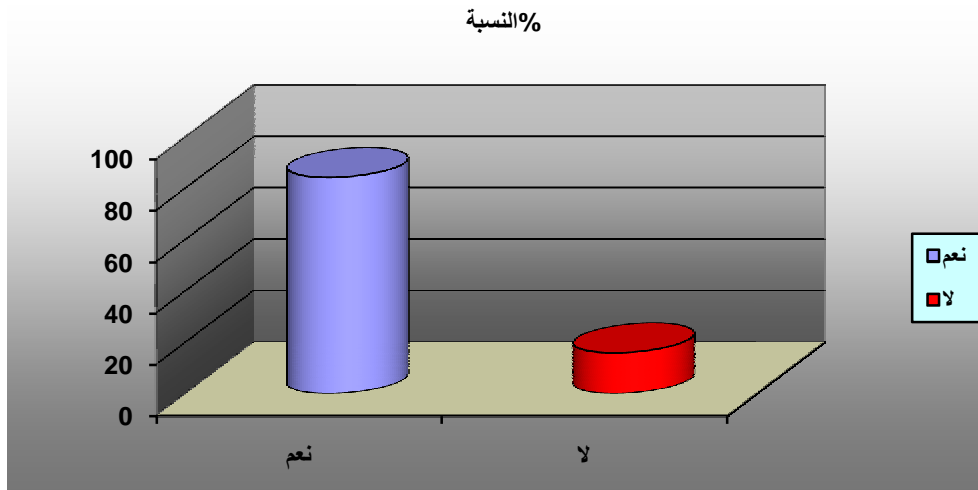
\* هذه المراجع لا تقدم نموذجا للتدريس الهادف.

**جدول رقم (5) يبين نسبة اهتمام التلاميذ بنشاط القراءة:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
84.15%	69	نعم
15.85%	13	لا
100%	82	المجموع

**قراءة الجدول:**

إن نتائج الجدول تبين نسب اهتمام التلاميذ بنشاط القراءة عبرت النسبة 60.87% أن هناك تجاوبا كبيرا أثناء حصة القراءة فهم يحضرون الدرس قبل المجيء إلى المدرسة وينجزون تمارين لغوية تدعيمية ويبقى دور المعلم دورا تكميليا، أما نسبة: 86.08 % فترى أن التجاوب أثناء النشاط يكون بنسبة متوسطة نظرا لانشغال بعض التلاميذ بمواد أخرى ولا يواظبون على مراجعته إلا أحيانا، أما نسبة: 12.05% فدللت على أن هؤلاء المتعلمين لا يحضرون دروسهم إلا عند الضرورة القصوى مثل الامتحانات التكوينية الشهرية أو الامتحانات الفصلية لكل ثلاثي، و هو ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

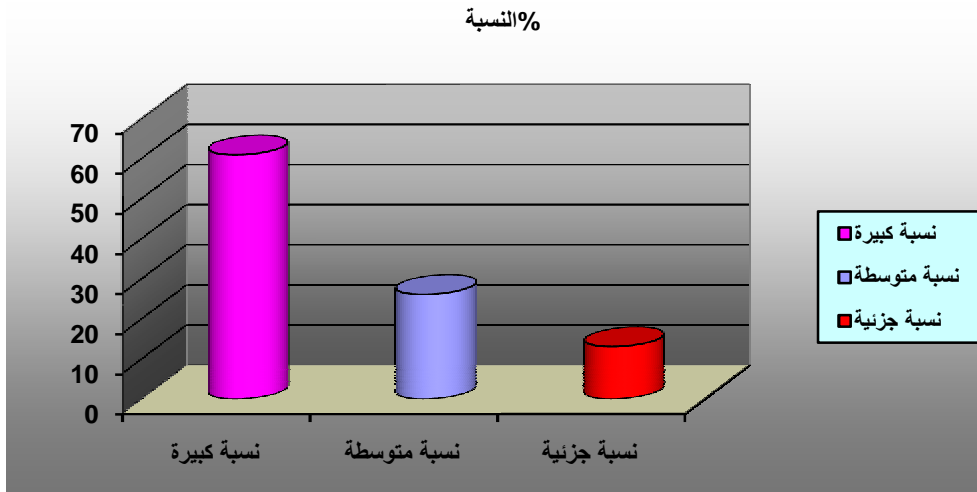


**جدول رقم ( 6 ) يبين نسبة اهتمام التلاميذ بنشاط القراءة:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
60.87%	42	نسبة كبيرة
26.08%	18	نسبة متوسطة
13.05%	09	نسبة جزئية
100%	69	المجموع

**قراءة الجدول:**

من خلال السؤال أردنا التعرف على أهمية نشاط القراءة بالنسبة إلى المتعلم ومكانتها بين النشاطات العلمية الأخرى، حيث دلت النسبة: 84.15 % على الذين يولون اهتماما خاصا بمادة القراءة، فهي مفتاح العلوم الأخرى فإذا تمكن المتعلم من استعمالها استعمالا لغويا صحيحا يستطيع بعد ذلك الولوج في المعارف الأخرى مثل: التربية الإسلامية، التربية المدنية، التربية العلمية، التاريخ والجغرافيا، أما نسبة: 15.85 % فهم الذين لا يهتمون بنشاط القراءة ولا يعيرونه اهتماما كبيرا وسبب هذا أن هؤلاء المتعلمين من ذوي المستوى الضعيف يعانون صعوبات في القراءة من حيث إنهم يجدون صعوبات في قراءة النص من حيث مخارج الحروف وتشابه بعضها (ش-س)، (ب-ت-ث)، (ر-ز)، (ج-ح)، وإذا تمكنوا من قراءة النص فإنهم لا يستوعبون أفكاره ومعانيه، و هو ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



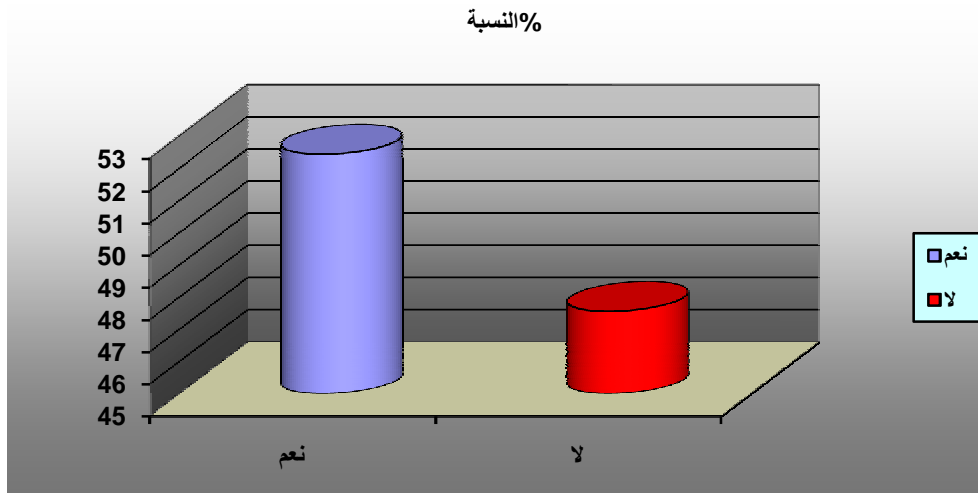
**جدول رقم (7) يبين تجاوب التلاميذ أثناء درس القراءة:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
52.44%	43	نعم
47.56%	39	لا
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول:

كان الهدف من هذا السؤال هو معرفة مدى تجاوب التلاميذ مع معلمهم أثناء حصة القراءة فكانت نسبة: 52.44% تتجاوب مع درس القراءة فهم يحضرون الدرس جيدا قبل الحضور إلى القسم ويحللون أفكاره ومعانيه بمعية أحد أفراد عائلتهم وتمكنهم من التعامل معه أثناء الحصة فيجدون أنفسهم قد تكونت لديهم مرجعية خلفية بالنص، ويبقى دور المعلم ثانويا في توضيح بعض الأفكار وبعض المفردات والألفاظ، أما نسبة: 47.56% فهم لا يتجاوبون مع معلمهم أثناء حصة القراءة وربما مرد هذا إلى الطريقة التي يتبعها المعلم أو إلى المحتوى التعليمي أو إلى المعلم نفسه من حيث تصرفاته ومعاملته مع

تلاميذه ويرجع كل هذا إلى المعلم وتكوينه العلمي وإمكانات في جو تعليمي  
تعليمي يؤدي إلى خلق الحافز والدافعية والتشويق لديهم فذلك طريق صحيح  
نحو التعلم والاكساب الجيدين، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

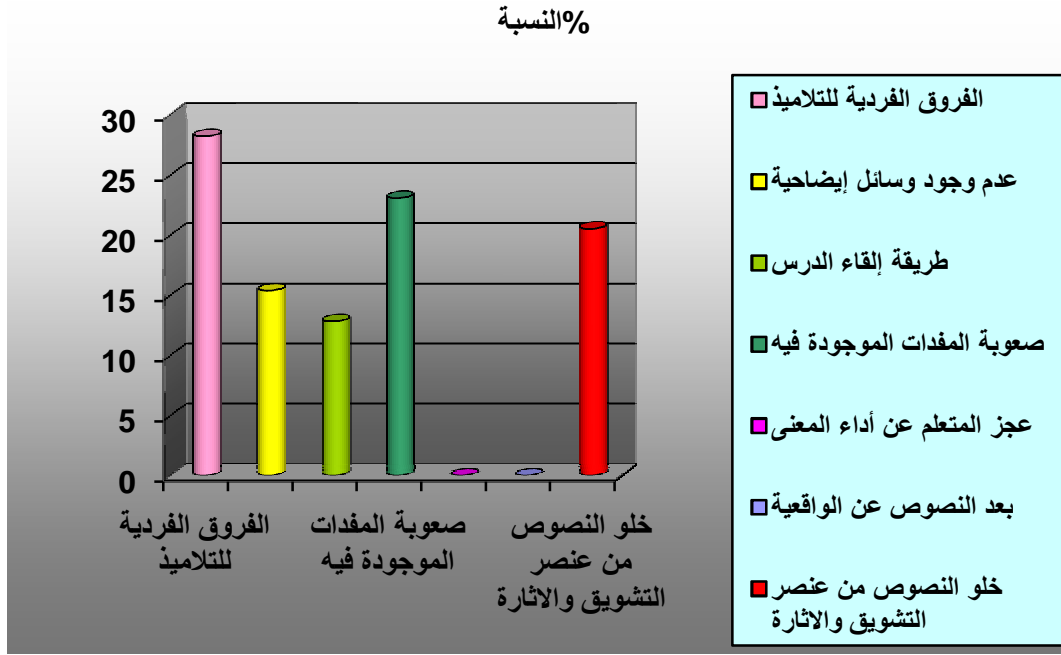


**جدول رقم (8) يبين أسباب عدم تجاوب التلاميذ في درس القراءة:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
28.21%	11	الفروق الفردية للتلاميذ
15.38%	06	عدم وجود وسائل إيضاحية
12.82%	5	طريقة إلقاء الدرس
23.07%	9	صعوبة المفردات الموجودة فيه
/	/	عجز المتعلم عن أداء المهنة
/	/	بعد النصوص عن الواقعية
20.52%	8	خلو النصوص من عنصر التشويق والإثارة
100%	39	المجموع

### قراءة الجدول:

تبين نتائج الجدول أن نسبة 28.21% ترجع السبب إلى الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ حيث تختلف درجة الاستيعاب والذكاء والفهم من متعلم لآخر، أما نسبة: 23.07% فترجع السبب إلى صعوبة المفردات الموجودة فيه، حيث يجد المتعلم نفسه أمام عبارات لا يستوعبها أو تنتمي إلى بيئة غير بيئته ومحيطه، وهذا يؤثر سلبا على تحصيل اللغوي، أما نسب: 20.52 % فترى أن السبب هو خلو النصوص من عنصر التشويق والإثارة لأن معظم النصوص المختارة من الأدب الخيالي ومعظمها ألفاظ لا تتماشى والمرحلة التعليمية في هذه السنة، ونسبة: 15.38% ترى نقص الوسائل الإيضاحية التي من شأنها أن تقرب المفهوم للمتعلم وتوفر عليه عناء التفكير والتصور والبحث عن وسائل بديلة لشرح الألفاظ، أما النسبة المتبقية أي: 12.82% فترجعها إلى الطريقة التي يتبعها المتعلم في حصة القراءة لأن كثيرا من المعلمين يتكلمون طول الوقت وينتقلون من فكرة إلى أخرى دون أن ينتبهوا من أين بدأوا؟ وإلى أين وصلوا؟ وماذا سيحققون من أهداف؟ وهذا ما يجعل المتعلم ينفر من التعلم وطريقته ويشعر أنه غير مرغوب به في الحجرة مادام المعلم هو الذي يجيب وهو الذي يسأل، و هذا الرسم البياني يعزز ما ذهبنا إليه :



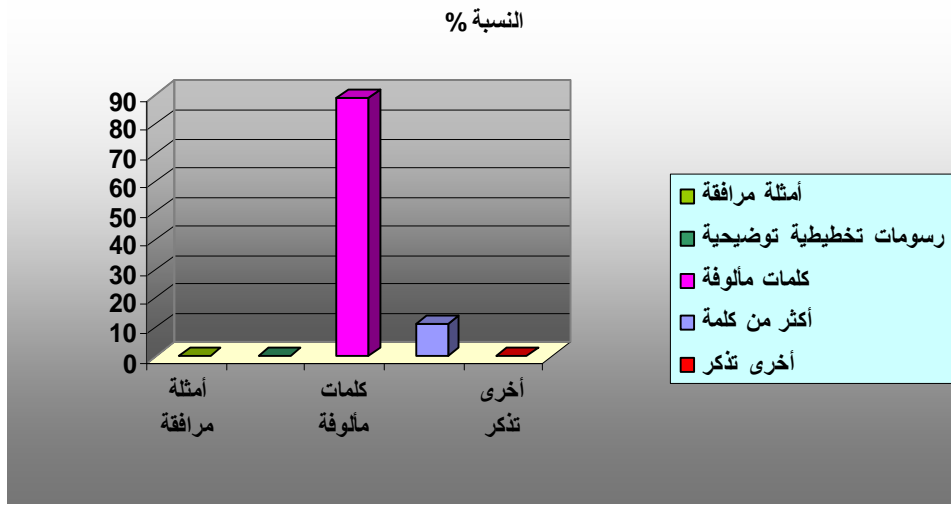
جدول رقم (9) يبين طريقة شرح المفردات الموجودة النص:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
/	/	أمثلة مرافقة
/	/	رسومات توضيحية تخطيطية
% 89.03	73	كلمات مألوفة
% 10.97	9	أكثر من كلمة
/	/	أخرى تذكر
% 100	82	المجموع

### قراءة الجدول:

كان الغرض من هذا السؤال هو معرفة الطريقة والكيفية التي شرحت بها هذه المفردات: أمثلة مرافقة (آية قرآنية، حديث شريف)، رسومات توضيحية تخطيطية مثل (صور حيوانية، نباتات، مؤسسات)، سجلت النسبة

89.03% أنها استعملت كلمات مألوفة يستطيع المتعلم فحصها واستيعابها وتوظيفها في حصص التعبير الكتابي والشفهي حتى تترسخ أكثر في ذهنه، أما النسبة المتبقية 10.97% فتوجد مفردات شرحت بكلمتين أو أكثر، وهي ضئيلة جدا لا نجدها إلا نادرا قصد تعزيز القاموس اللغوي للمتعلم، و الرسم البياني يؤكد ما انتهينا إليه :



### جدول رقم (10) يبين كيفية شرحها:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
8.54%	7	بطريقة جيدة
51.22%	42	مبسطة
40.24%	33	غير مشروحة
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول:

عند استقراء نتائج الجدول الموضحة لكيفية شرح المفردات الصعبة الموجودة في النص، حيث دلت نسبة 51.22% على أنها شرحت بطريقة



مبسطة، سهلة، ميسرة للمتعم تخدم المحتوى و تتماشى وقدراته اللغوية، أما نسبة 40.24 % فترى أن مفردات هذه النصوص لم تشرح كلها وإنما شرح بعضها وبقيت مفردات أخرى في النص لم تشرح ظنا بأن هذه المفردات شائعة ومتداولة أما النسبة المتبقية 8.54 % فترى أن هذه المفردات مشروحة بطريقة واضحة لا غموض ولا إبهام فيها تزيد في ثراء الرصيد اللغوي والمعرفي للمتعم.

### الجدول التالي يبين بعض الأخطاء في شرح الكلمات التي وردت في

#### الكتاب المدرسي للسنة الثالثة الابتدائية\* :

الرقم	الصفحة	الكلمة وشرحها	الصواب
01	37	حلّ الليل : وصل الليل	أقبل الليل
02	51	فرغت من عملها : انتهت من عملها	أكملت، أتمت، أنهت
03	65	هذه البادرة : هذا العمل	هذه السابقة
04	73	التهاب القصبات : ألم واحمرار	مرض يصيب الحنجرة أعراضه الألم والاحمرار
05	73	جافة : غير مبللة	يابسة
06	87	تختقين : تذهبين	لا تظهرين
07	87	تأوي إليه : تذهب إليه	تلجأ إليه، تختبئ به
08	101	مستلقية : نائمة	متكئة، مضطجعة
09	47	أرجو أن توقظني : أحب أن توقظني من النوم	أمل أن توقظني من النوم
10	105	يستحم : يدخل في الماء	يغتسل، يعوم
11	105	ليسوا متحضرين : ليسوا طبيبين	متخلفين، ليسوا متقدمين
12	105	تنهد قال : أه	تنهد : أخرج نفسا بعد مدة حزنا وألما
13	109	برقة : بهدوء	برقة : بلطف وبلين
14	123	أرض جدباء : أرض ميتة	أرض قاحلة
15	131	السّامد : مادة تخلط مع التراب حتى يصير خصبا	مادة عضوية تخلط مع التراب حتى يصير خصبا
16	159	ساحرة : جميلة جدا	ساحرة : أخاذة، رائعة

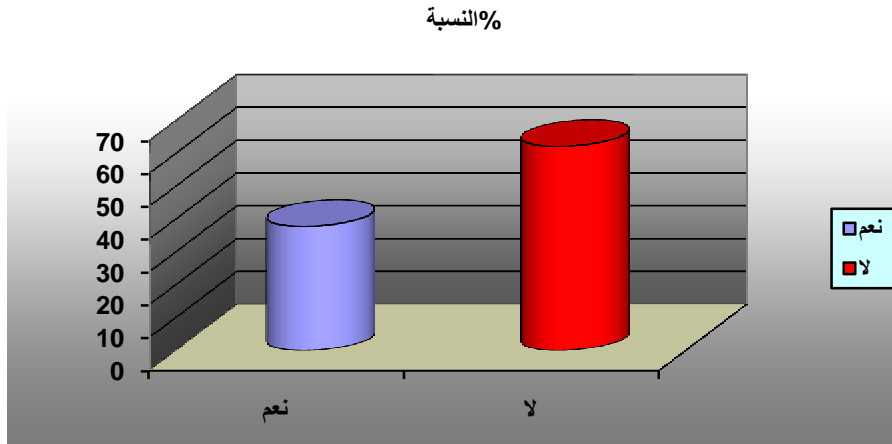
\* الخلية التربوية التابعة للمقاطعة -12- بئر مقدم - تبسة.

**جدول رقم (11) يبين ولوج النصوص الصعبة بمدخل مناسب:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
37.81%	31	نعم
62.19%	51	لا
100%	82	المجموع

**قراءة الجدول :**

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه التي توضح نسبة المعلمين الذين لا يختارون تقديم دروسهم انطلاقا من خلق مدخل مناسب أو وضع تلاميذهم في وضعية مشكلة خاصة بالنصوص الطويلة والصعبة التي دلت عليهم بنسبة 62.19% تمهيدا وتهيئة لأذهان المتعلمين وجلب انتباههم وتحفيزهم وتشويقهم للدرس وهذا سيؤثر حتما سلبا على التحصيل اللغوي لأنهم سيقفون دائما في جو من الملل والاعتیاد على تقديم نصوص القراءة وهذا ما يجعل المتعلم ينفر من المعلم وطريقته وبالتالي ينفر من المادة التعليمية المقدمة له، أما الذين يخلقون وضعيات مناسبة لتقديما للدرس فكانت نسبتهم 37.81% حيث أن اعتمادهم على مثل هذه الطرائق تخلق في المتعلم حب المتابعة والانتباه الشديد ويحسون بأنهم المعنيون بهذه الحلول وبالتالي سيوفر المعلم للمتعلم جوا دراسيا مميذا من الإثارة والدافعية والحماس وحتما سيبلغ أهدافه التي رسمها في مذكرته. و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



### جدول رقم (12) يبين دفع المتعلم إلى خلق تصورات ختامية

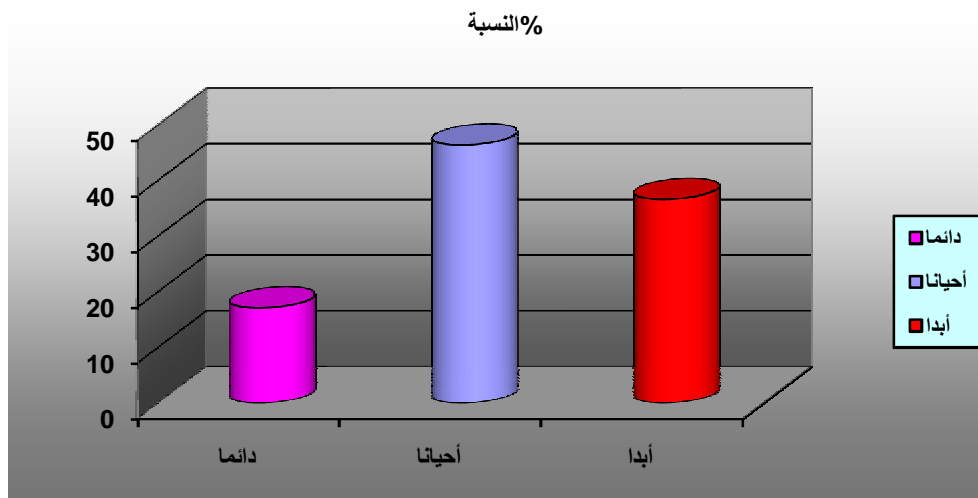
للنصوص:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
17.08%	14	دائما
46.34%	38	أحيانا
36.58%	30	أبدا
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

من خلال استقراء نتائج الجدول يتبين أن نسبة المعلمين الذين يدفعون متعلميهم أحيانا إلى خلق تصورات ختامية للنصوص بلغت 46.34% وهذا حسب طبيعة موضوع كل بحث، فهناك نصوص تثقيفية وأخرى علمية لا تحتاج إلى خاتمة، أما الذين لا يدفعون تلاميذهم أبدا إلى مثل هذه التصورات في الحصة فعبرت عنهم نسبة 36.58% ويرون أنه لا داعي إليها ولا جدوى منها مادام هدف المتعلم هو قراءة النص قراءة مسترسلة متمعنة، متأنية، موحية ومعبرة وليس الأصل أن يتصور نهايات أخرى للنصوص.

أما الذين يدفعون متعلمهم دائما إلى تصور حلول ختامية للنص فكانوا بنسبة 17.08% و يرون أنه من اللازم والواجب القيام بهذا من أجل إحساس المتعلم بدوره وتنمية مهاراته اللغوية وإشراكه في العملية التعليمية حتى يكون دوره فعالا وإيجابيا، لأن مثل هذه الأمور تحبب للمتعلم التعلم وتجعله أمام جملة من الاختيارات يجب عليه اختيار أحسنها وأفضلها، و هذا ما يوضحه الرسم الآتي :

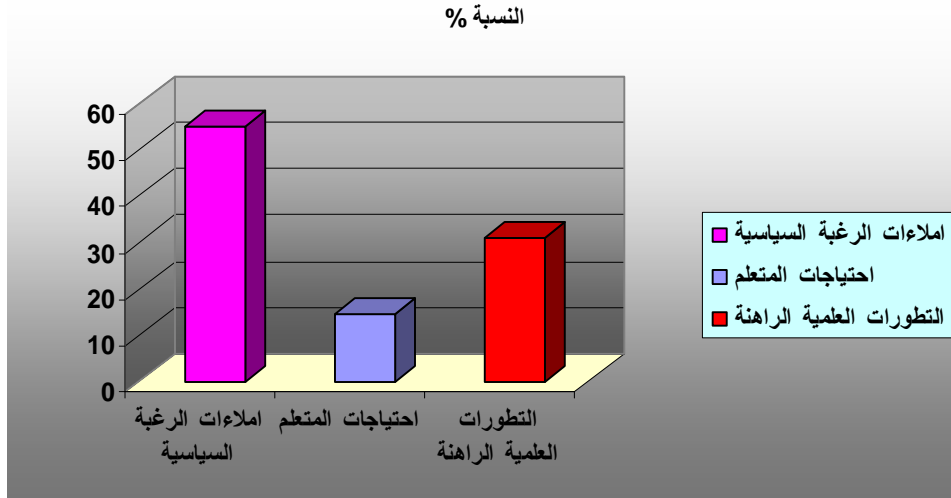


جدول رقم (13) يبين سبب تغيير محتوى الكتاب:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
54.88%	45	إملاءات الرغبة السياسية
14.64%	12	احتياجات المتعلم
30.48%	25	متطلبات التطورات العلمية الراهنة
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول:

من خلال النتائج المبينة في الجدول تبين الدافع لتغيير محتوى الكتاب المدرسي في السنوات الأخيرة، فمثلت النسبة 54.88% أنه خاضع لإملاءات الرغبة السياسية والقرارات الارتجالية التعسفية في حق المتعلم الذي لم يؤخذ بعين الحسبان، وترجمت هذه المقررات من منظومات تربوية أوروبية ترجمة حرفية للمتعمم الجزائري في مختلف مراحل التعليم، ولم تراعى احتياجاته ومتطلباته، أما نسبة 30.48% فترى أن الداعي إلى هذه التغييرات ما هي إلا مواكبة لهذا التفجر المعرفي الضخم في جميع المجالات قصد إطلاع المتعلم على أهم الانجازات الحديثة من أجل تنمية قدراته الذهنية، أما النسبة المتبقية أي 14.64% فدللت على أن هذه الإصلاحات التربوية الجديدة كانت لا بد منها حتى تغطي احتياجات المتعلم وتربطه ارتباطا وثيقا بالعالم الخارجي، و هو ما يبينه الرسم البياني الآتي :

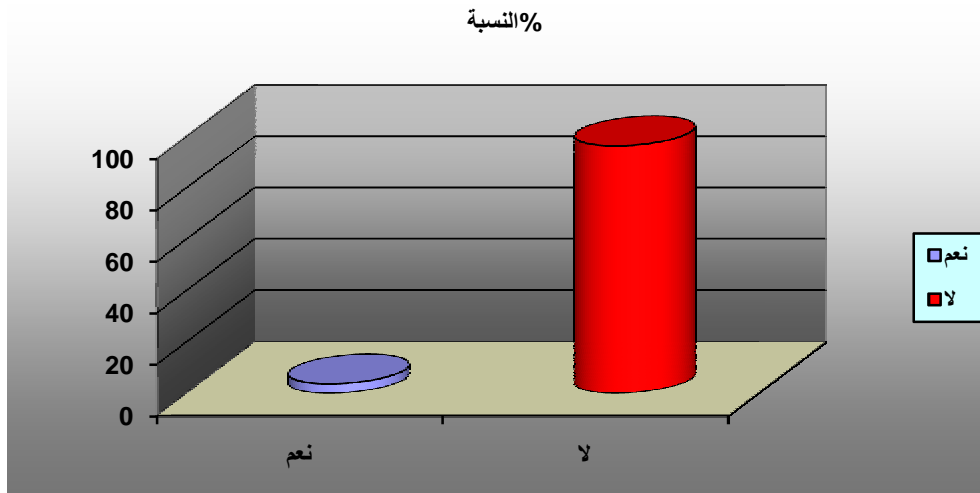


**جدول رقم (14) يبين استعمال الكتاب كلمات مفتاحية:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
3.66%	03	نعم
96.34%	79	لا
100%	82	المجموع

**قراءة الجدول :**

الهدف من هذا السؤال التعرف على ما إذا كان الكتاب قد استعمل كلمات مفاتيح "motes clefs" في نصوص القراءة المختارة للسنة الثالثة الابتدائية، حيث دلت نسبة 96.34% على عدم استعمال مثل هذه الكلمات التي شأنها توضيح وتقريب الفكرة إلى ذهن المتعلم، أما نسبة 3.66% من المعلمين فهم يرون أن الكتاب استعمل كلمات مفاتيح دون ذكر بعض الأمثلة، و هذا يعود إلى عدم التعامل مع هذه الاستبيانات بجدية وانضباط، و هذا ما يؤكد الرسم البياني الآتي :

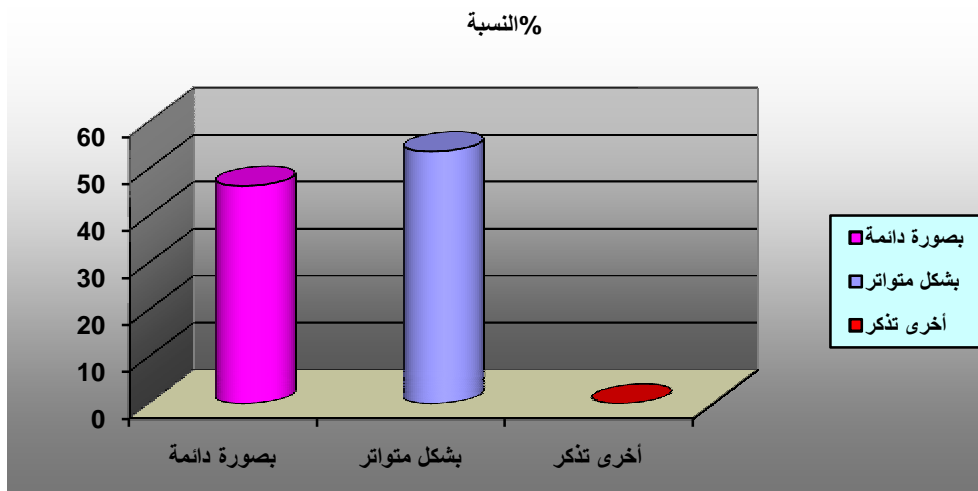


**جدول رقم (15) يبين اعتماد الكتاب على تكرار الكلمات الصعبة**

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
بصورة دائمة	38	46.34%
بشكل متواتر	44	53.66%
أخرى تذكر	/	/
المجموع	82	100%

**قراءة الجدول :**

يبين الجدول نسب تكرار الكلمات الصعبة في النص فكان تكرارها بشكل متواتر بلغ نسبة 53.66% في النص وفي مواضع مختلفة أي بمعدل تكرارين في كل نص، أما الذين أجابوا أن تكرار هذه الكلمات بصفة دائمة فكانت نسبتهم 46.34% أي في هذه الكلمات الصعبة قد تكررت في أكثر من فقرة في كل نص، فكلما كانت استخدامها - الكلمات الصعبة - في مواقف وسياقات لغوية مختلفة كانت أسهل إلى ذهن المتعلم ليفهمها ويستوعبها و يوظفها في مقامات وسياقات أخرى، لأن التكرار وسيلة تربوية يسهل عملية التعلم، و هو ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



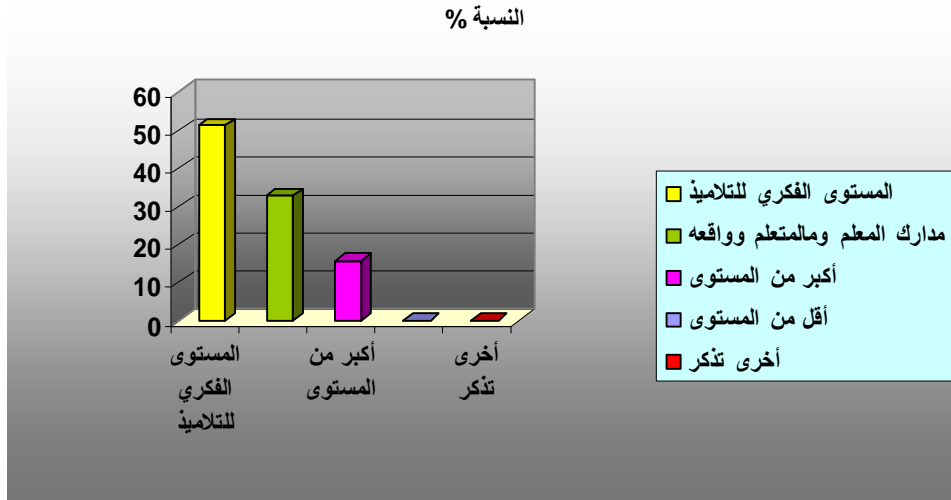
النسبة %	التكرار	الاحتمالات
51.23%	42	المستوى الفكري للتلاميذ
32.93%	27	مدارك المتعلم وواقعه
15.84%	13	أكبر من المستوى
/	/	أقل من المستوى
/	/	أخرى تذكر
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول:

تبين النتائج المسجلة في الجدول أعلاه محتوى مادة القراءة ومدى ملاءمته للمتعلم، فكانت نسبة 51.32 % ترى أنه يناسب المستوى الفكري للمتعلم، وخاصة مع تلك التطورات العلمية في جميع المجالات، لذا يجب مواكبتها ومسايرتها وإحساس المتعلم بأنه في عالم يتطور كل لحظة، أما نسبة 32.93 % فتري أنه يناسب واقع المتعلم ومداركه، بحيث ينمي لديه جميع الجوانب (الانفعالية، الوجدانية، العقلية، المعرفية) وكذلك المهارات اللغوية، ويساعده على ربط المعارف والمعلومات التي يتلقاها في المؤسسة مع واقعه الخارجي والمقارنة بينهما.

أما النسبة المتبقية، أي: 15.84% فتري أنه أكبر من المستوى العلمي والمعرفي للمتعلم واحتياجاته ومتطلباته وطموحاته في هذه المرحلة، خاصة أطفال المدارس الريفية الذين لم يولهم المنهاج أدنى عناية واهتمام، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :





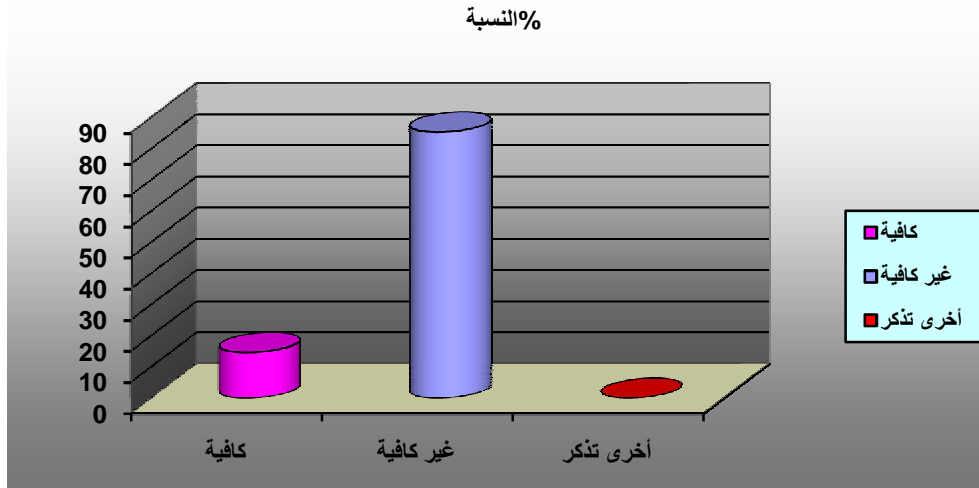
جدول رقم (17) : يبين الصورة الإيجابية الموجودة في النص :

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
%14.63	12	كافية
%85.37	70	غير كافية
/	/	أخرى تذكر
%100	82	المجموع

### قراءة الجدول :

من خلال السؤال الموجه للعينة حول الصور الإيجابية الموجودة في النص نجد نسبة 85.37 % غير كافية إطلاقاً حيث نجد كل نص يحتوي على صورة إيجابية واحدة فقط، وهي لا تساعد المتعلم على استخلاص مفهوم ومعنى النص من خلالها، باعتبار أن الصورة هي القدرة على مخاطبة الخيال مباشرة دون الحاجة إلى وساطة الكلمات ودلالاتها فورا ولها دور على الإقناع، كما يمكن له أن تؤدي دورا بيداغوجيا مهما في عملية القراءة أما نسبة 14.63 % فتراها كافية للولوج في عمق النص واستنطاقه، وهذا ما يعززه

الرسم البياني الآتي :

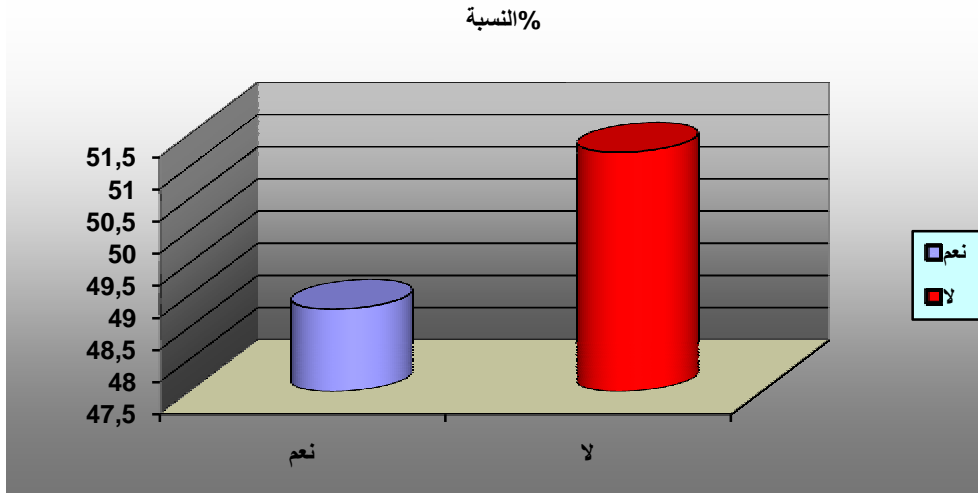


**الجدول رقم (18) يبين تلبية الكتاب المدرسي لاحتياجات المتعلم :**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
48.78%	40	نعم
51.22%	42	لا
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

عند استقراء النتائج المبينة في الجدول يتضح لنا أن نسبة المجيبين بنعم كانت 42.78% و ذهبت إلى أن المحتوى المقدم لتلاميذ السنة الثالثة تلبية حاجيات المتعلمين في جميع المناحي : الفكرية، الاجتماعية، الأخلاقية، الدينية، أما نسبة 51.22% فتري أن هذا المحتوى لا يلبي جميع تلاميذ الابتدائيات، فنجد مثلا متعلمي المدارس الابتدائية النائبة يصطدمون بألفاظ ومصطلحات لا يجدون لها استعمالا في الواقع الخارجي، لأن هذه المصطلحات لا تتبع من بيئتهم وعاداتهم وتقاليدهم وثقافتهم وهذا يؤثر على تتابع المحتوى، لهذا يرون أن المحتوى المقرر للتلاميذ في المدن الكبرى غير الذي يقدم لتلاميذ البادية أو الريف، و هذا ما يعززه الرسم البياني الآتي :

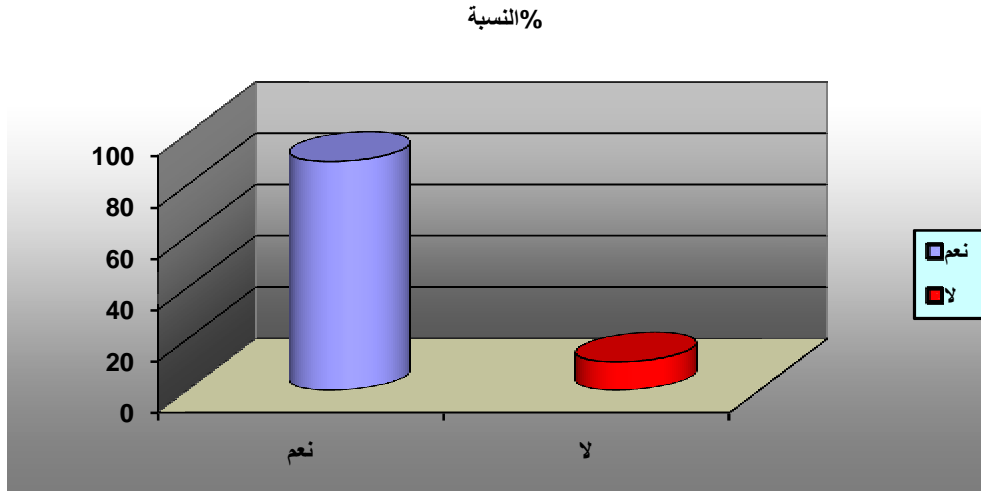


**جدول رقم : (19) يبين تقويم مدى استيعاب التلاميذ لنشاط القراءة:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
89.03%	73	نعم
10.97%	09	لا
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

الغرض من التقويم هو تحديد مكامن القوة ومواطن الضعف لدى المتعلم قصد إصلاحها وهذا ما تبينه نسبة 89.03% التي تعد التقويم ركنا مهما مساعدا في تشخيص الصعوبات التي تواجه المتعلم في استيعاب دروسه فهي من خلال أسئلة متنوعة تحاول أن تبين مدى استيعاب المتعلمين لدرس القراءة والوقوف أمام الصعوبات وتحديد أسبابها وإيجاد الحلول والبدائل الممكنة، أما نسبة 10.97% فلا تعطي للتقويم التربوي بأنواعه الثلاثة : التشخيصي والتكويني والتحصيلي قضا مدة طويلة في التعليم ولم يدرسوا في تكوينهم مواد ومقاييس تبين لهم أثر التقويم في العملية التعليمية التعلمية، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

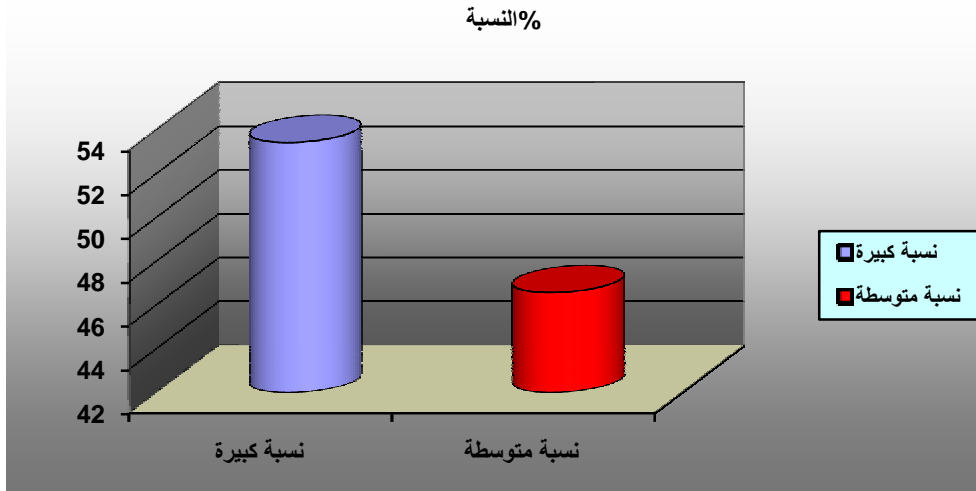


**جدول رقم (20) يبين نسب استيعاب التلاميذ لنشاط القراءة :**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
53.43 %	39	نسبة كبيرة
46.57 %	34	نسبة متوسطة
100 %	73	المجموع

### قراءة الجدول :

الجدول الموضح أعلاه الذي يبين نسب استيعاب التلاميذ لنشاط القراءة فدللت نسبة 53.43 % على أن المتعلمين يستوعبون نشاط القراءة بنسبة مقبولة وخاصة تلاميذ المدارس المركزية الموجودة بالبلديات والدوائر، أما نسبة 46.57 % فتري أن مدى استيعاب المتعلمين لنشاط القراءة كان بنسبة متوسطة نظرا لوجود بعض المصطلحات والمفردات خاصة العلمية منها لا يستسيغونها من مثل مكونات الحاسوب : الفأرة، الطابعة، لوحة المفاتيح، الشاشة، خزانة المعلومات، نظرا لعدم وجود الجهاز أمامه وفي هذه السن المبكرة، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



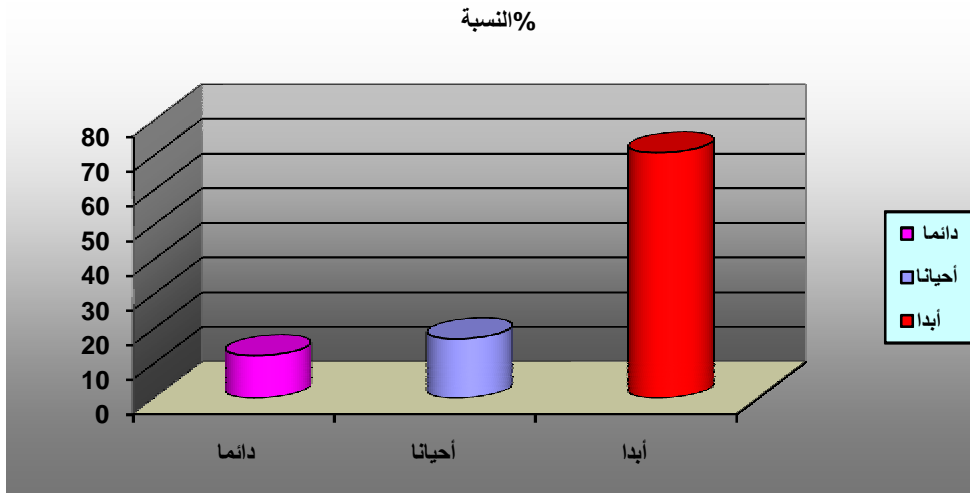
**جدول رقم (21) يبين كتابة درس القراءة ومطالعه:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
12.19%	10	دائما
17.07%	14	أحيانا
70.74%	58	أبدا
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

عند استقراء النتائج المبينة في الجدول أعلاه نجد أن نسبة 70.74 % لا تطلب من المتعلم كتابة الدرس نهائيا قبل المجيء إلى المدرسة وفهم أفكاره ومعانيه، ويتركون عبء الدرس وما يتضمنه من صعوبات لغوية إلى الحصة، ولا يحسسون المتعلم بدوره في عملية التعليم، أما نسبة 17.07 % فهي تطلب من المتعلم كتابة الدرس من حين لآخر حسب ما تقتضيه طبيعة الدرس من صعوبة وتعقيد ويكون هذا حسب مزاج المعلم، أما النسبة المتبقية أي 12.19% من المستجوبين بطلبهم الدائم كتابة كل درس قبل المجيء ويدل هذا

على نزاهة وإخلاص المعلم وتأدية واجبه بأمانة لأنه هو المسؤول عن المتعلم، لأن المتعلم عند كتابة الدرس ستعرضه أمور مبهمة تتعلق بذهنه إلى أن يطرحها على معلمه أثناء الحصة، وبالتالي تترسخ المعلومة عنده، هذه من جهة، ويساعده هذا على تحسين خطه بالكتابة المتواصلة والمستمرة الدائمة، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



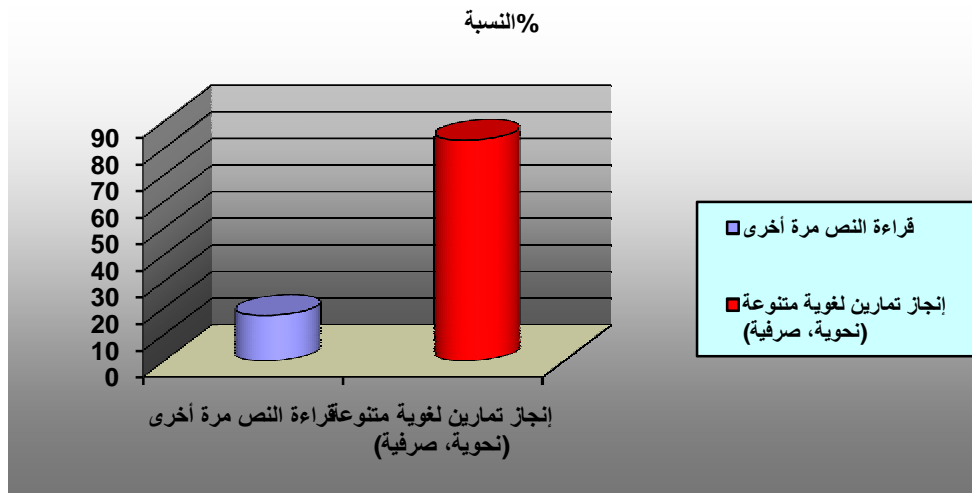
جدول رقم (22) يبين استثمار حصة العلاج التربوي للغة العربية:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
17.07%	14	قراءة النص مرة أخرى
82.93%	68	انجاز تمارين لغوية متنوعة (نحوية، صرفية)
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

يكشف هذا الجدول الذي يبين النشاط الذي يقدم في حصة العلاج التربوي للغة العربية فنجد أن نسبة 82.93% تنجز تمارين لغوية متنوعة (نحوية، صرفية) من أجل إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم وذلك بمراجعة بعض

الصيغ والأساليب المقدمة خلال محور تعليمي تعليمي، أما نسبة 17.07 % فهي تعيد قراءة النص مرة أخرى والتركيز على آليات ومفاتيح القراءة المسترسلة الواضحة ( المتمعنة ) ومحاولة علاج بعض الأخطاء اللغوية، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



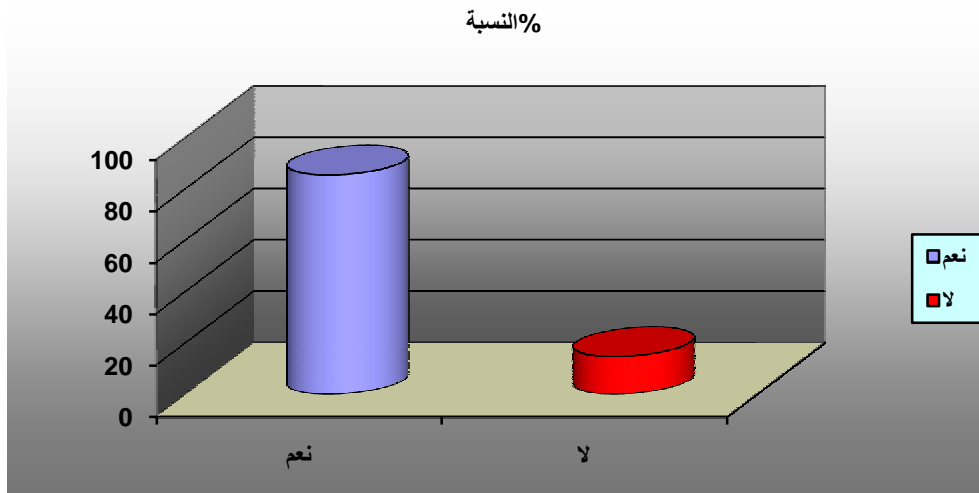
### جدول رقم (23) يبين وجود أخطاء لغوية في الكتاب المدرسي:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
85.36%	70	نعم
14.64%	12	لا
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول:

هذا السؤال الموجه للمعلمين كان الهدف من ورائه هو معرفة هل هناك اهتمام بالكتاب المدرسي لديهم أم يأخذونه معهم كل يوم في محفظتهم ويدرسون به دون أن يتصفحوه من حيث المواضيع المختارة ومن حيث

الأخطاء الموجودة، فكانت نسبة: 85.36 % قد صرحت بأنه توجد أخطاء متنوعة (صرفية، نحوية، معرفية، إملائية، مطبعية)، ونظرا لوجود طبعتين للكتاب: فإننا نجد أخطاء في الطبعة الأولى لا توجد في الطبعة الثانية والعكس صحيح، وقد نجد في قسم واحد الطبعتين معا و تسجل هنا علامات استفهام وحيرة لدى المتعلمين على مثل هذه الأخطاء، أما نسبة: 14.64 % فيجد أنه لا توجد أخطاء ومرد هذا إلى غياب عنصر البحث والاستقصاء لمحتوى الكتاب، لأن التعلم في نظرهم مهنة وحرفة ليس واجبا مقدسا ومؤشرا من مؤشرات تخلف الأمم أو تقدمها، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



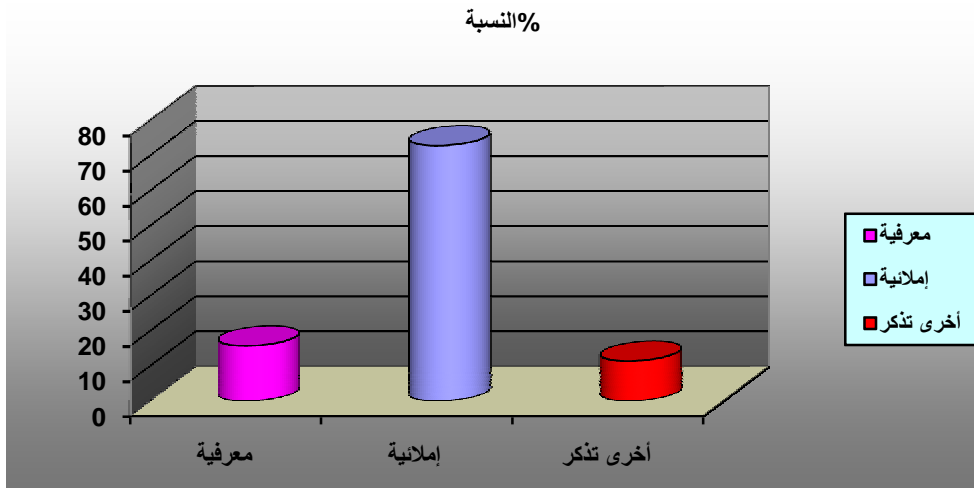
**جدول رقم (24) يبين نوع الأخطاء الموجودة:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
15.74%	11	معرفية
72.83%	51	إملائية
11.43%	08	أخرى
100%	70	المجموع



### قراءة الجدول:

يبين الجدول نسب أنواع الأخطاء الموجودة في الكتاب المدرسي، فترى نسبة 72.83% أن هذه الأخطاء الإملائية تتعلق بالحركات (الضمة، الفتحة، الكسرة، السكون) والتنوين، والشدة وعلامات الوقف والترقيم، وعلامتي التعجب والاستفهام، أما نسبة: 15.74% فترى أن هناك جملة من الأخطاء تتعلق ببعض القواعد النحوية والصرفية مثل: كتابة التاء مفتوحة ومغلقة في بعض الكلمات، وكتابة الهمزة في بعض أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها، أضف إلى ذلك بعض القواعد النحوية مثل: الحكم الإعرابي للمستثنى، عمل النواسخ عندما تدخل على الجمل الاسمية، والنسبة المتبقية: 11.43% فترى أن هناك أخطاء مطبعية وهي كثيرة جدا وتوجد في بعض الكتب الأخرى، كما يجب أن نشير إلى أن هذه الأخطاء تؤثر سلبا على المتعلم فهو في هذه السنة -الثالثة الابتدائية- يرى أن الكتاب المدرسي دستوره وكتابه المقدس وله تأثير عظيم على عقول وقلوب التلاميذ، فيثير عواطفهم ويهز قلوبهم لذا نجدهم أحيانا في نقاش مع المعلم حول كلمة خاطئة، ويستشهدون بالعبارة المشهورة: كل ما يوجد في الكتاب صحيح، ولا يأخذون برأي المعلم إلا أحيانا نادرة، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



وهذه بعض الأخطاء الواردة في الكتاب المدرسي\* :

الرقم	الصفحة	الخطأ	الصواب	ملاحظات
01	055	بارك الله	بارك الله في جيراننا	
02	010	عيونها سوداء	عيناها سوداوان	
03	038	الطويلتين	القصيرتين	
04	073	إن شاء الله	إن شاء الله	
05	025	النجاح	النجاح	
06	060	جويلت	جويلية	
07	050	أنتهي عملي	أنهي عملي أو أنتهي من عملي	
08	064	دروسكـ	دروسكـ	
09	065	هذه	هذه	
10	080	هشام	أمين	
11	036	دميتها في حضاها	دميتها في حضاها	
12	047	هاتف وليد إلى خالته	هاتف وليد خالته	
13	102	الكثير	الكثيف	
14	104	إلي نصيحة	إلى نصيحة	
15	90	المبالات	المبالاة	
16	112	إلا عصفورٌ واحدٌ	إلا عصفوراً واحداً	بعض الكتب
17	130	مَدَّة	مُدَّة	
18	130	لَن أَهْمُهَا	لَنْ أَهْمَهَا	
19	94	كان يا ماكان	كان يا مكان	
20	82	وابتَلَّ قدامها	وابتَلَّت قدامها	
21	64	معدتي	معدتي	
22	90	تَأَفَّفْتُ	تأسفت	بعض الكتب
23	130	أَبْدَا	أَبْدَا	
24	130	تُفْضِلُ	تفضل	بعض الكتب
25	140	نَرْتَّح	نَرْتَّاح	

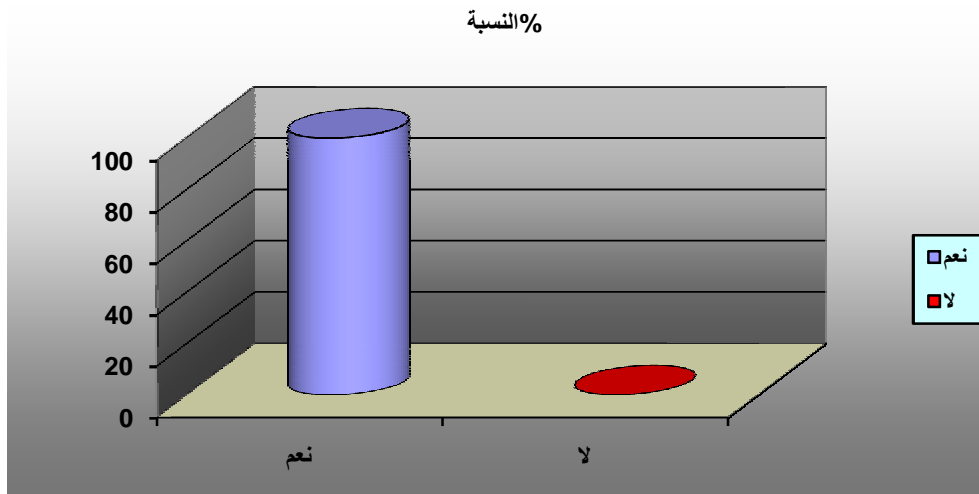
\* هذه الأخطاء الواردة في الكتاب المدرسي من إعداد الخلية التربوية التابعة للمقاطعة -12- بئر مقدم – تبسة.

**الجدول رقم (25) يبين تقديم قوائم الأخطاء للهيئة الوصية**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
100%	82	نعم
/	/	لا
100%	82	المجموع

**قراءة الجدول :**

من خلال نتائج الجدول نجد أن نسبة الذين أجابوا بنعم كانت 100% حيث تم تقديم قائمة تضم الأخطاء اللغوية النحوية و الصرفية الموجودة في الكتاب المدرسي للهيئة الوصية وذلك عن طريق ما يعرف بـ : الخلية التربوية : و هي عبارة عن مجموعة من نخبة المعلمين يعينهم مفتش المقاطعة، ويوفر لهم مقر بإحدى الابتدائيات التابعة له دورها تعيين ودراسة الأخطاء الواردة في المقررات الدراسية وتكون اجتماعاتهم بصفة مستمرة ومنتظمة\*، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



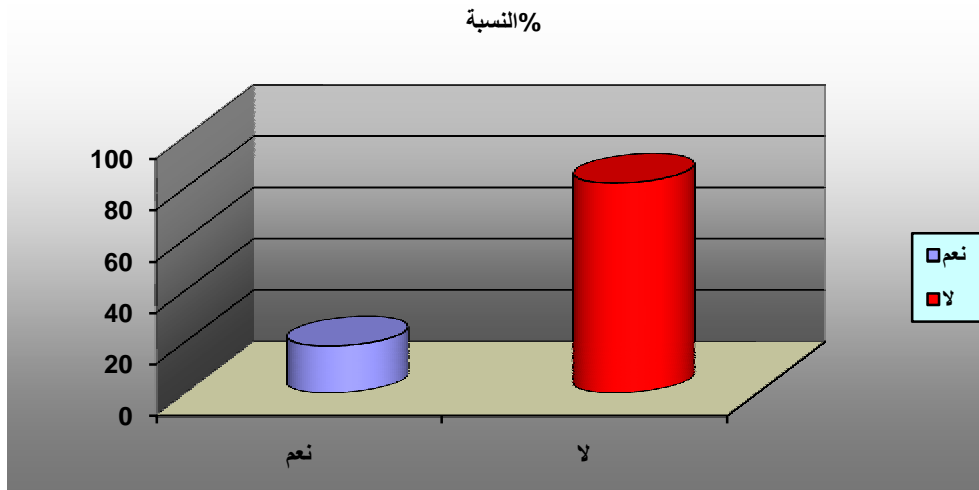
\* دمرجي، الدليل في التشريع المدرسي للتعليم التحضيري و الأساسي و الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص 24.

**جدول رقم (26) يبين الاجراءات من الهيئة بتصحيح الأخطاء:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
18.29%	15	نعم
81.71%	67	لا
100%	82	المجموع

**قراءة الجدول :**

من خلال استقراء نتائج الجدول نستنتج أنه لم تصحح كل الأخطاء الواردة بل صحح بعضها فقط حيث أن نسبة 81.71% تبين أن الأخطاء لم تصحح كلها رغم ما قدم لهم من قوائم مختلفة لجميع الأخطاء الموجودة في الكتاب، أما نسبة 18.29% فترى أن الأخطاء صححت كلها وهم لا يباليون بمثل هذه الأمور التربوية، لم يطلعوا على ما أرسلت الهيئة الوصية من تصحيح الأخطاء ، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

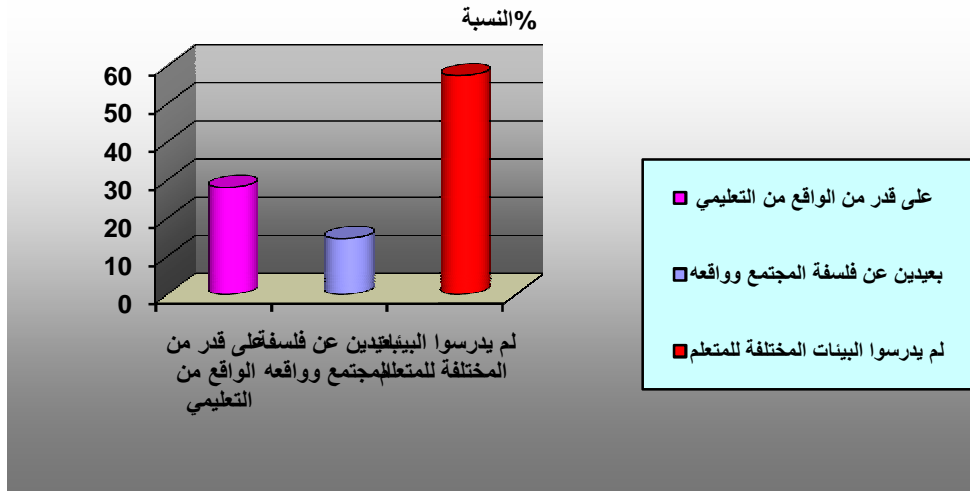


**جدول رقم (27) يبين مستوى مؤلفي الكتاب:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
28.05%	23	على قدر من الوعي بالواقع التعليمي
14.65%	12	بعيدون على فلسفة المجتمع ووقائعه
57.32%	47	لم يدرسوا البيئات المختلفة للمتعلم
/	/	أخرى تذكر
100%	82	المجموع

**قراءة الجدول :**

كان الغرض من هذا السؤال معرفة مستوى مؤلفي الكتاب المدرسي للسنة الثالثة الابتدائية، فنجد أنهم لم يدرسوا البيئات المختلفة للمتعلم، حيث تختلف البيئة من متعلم لآخر، ولكل بيئة معجمها الخاص بها في جميع ميادين الحياة، وهذا ما عبرت عنه النسبة: 57.32 %، حيث اعتبرت البيئة عاملاً مهماً وحاسماً في وضع المقررات الدراسية، وهي تؤثر سلباً أو إيجاباً على معارف وخبرات المتعلم ومداركه، أما نسبة 28.05% فدللت على أن هؤلاء المؤلفين على قدر من الوعي في وضع المحتوى التعليمي من خلال النصوص المختارة التي تتماشى مع متطلبات الحياة العصرية، وذلك من خلال العناوين المختارة، أما النسبة المتبقية أي: 14.65 % فيرون أن مؤلفي الكتاب بعيدون كل البعد عن فلسفة المجتمع وتطلعاته وآماله وآفاقه المستقبلية المتمثلة في إعداد جيل يكون ذخراً للبلاد، لأنهم لم ينزلوا إلى الميدان باعتباره أكبر دليل من أجل معابنته والخوض في غماره، ومن ثمة الولوج في عالم المتعلم لمعرفة ماذا يريد أن يتعلم؟ و ما هي ظروفه؟ و ما هو مستواه المعيشي؟ و ما مدى قدرة استيعابه للمحتوى؟ و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



### جدول رقم (28) يبين الكتب والمراجع الموافقة لمحتوى الكتاب:

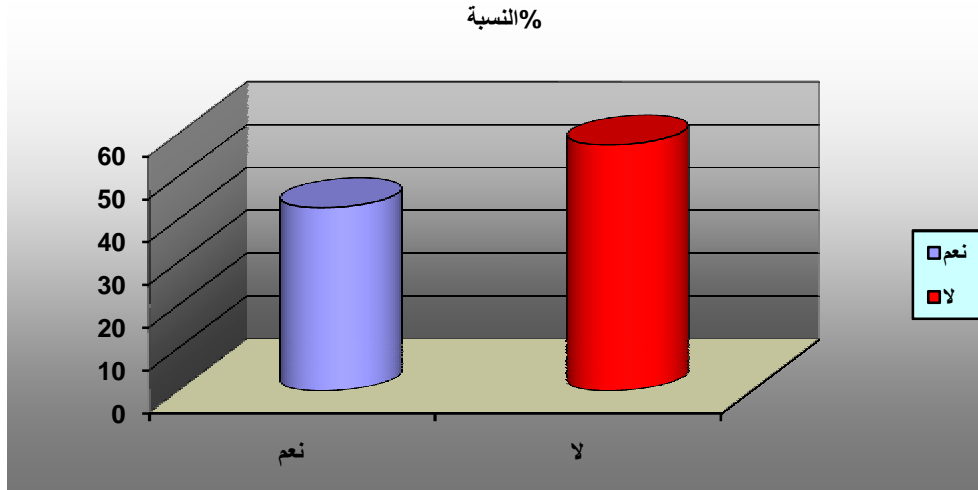
النسبة %	التكرار	الاحتمالات
42.68%	35	نعم
57.32%	47	لا
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

يبين الجدول نسب الكتب والمراجع الموافقة لمحتوى الكتاب المدرسي التي يستعين بها المتعلم لمراجعة نصوصه فتذهب نسبة 57.32% إلى أنه لا توجد كتب ومراجع موافقة للمحتوى التعليمي الجديد يتماشى ومعطيات السنة والزمان والمكان تسهل على المتعلم فهم النصوص والولوج في كنهها .

أما نسبة 42.68% فتري أنه توجد بعض الكتب توافق المحتوى الدراسي وإن لم تكن شاملة له، بل توجد مواضيع فقط وهذا ما يجعل المتعلم في حيرة من أمره، حيث يبقى دائما يبحث عن مثل هذه المراجع الشاملة التي تبين له كيفية حل التمارين اللغوية وتلخيص الفقرات وتقدم له رؤية علمية

أوسع يستطيع أن يبني وفق منوالها تمارين أخرى من إنشائه، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



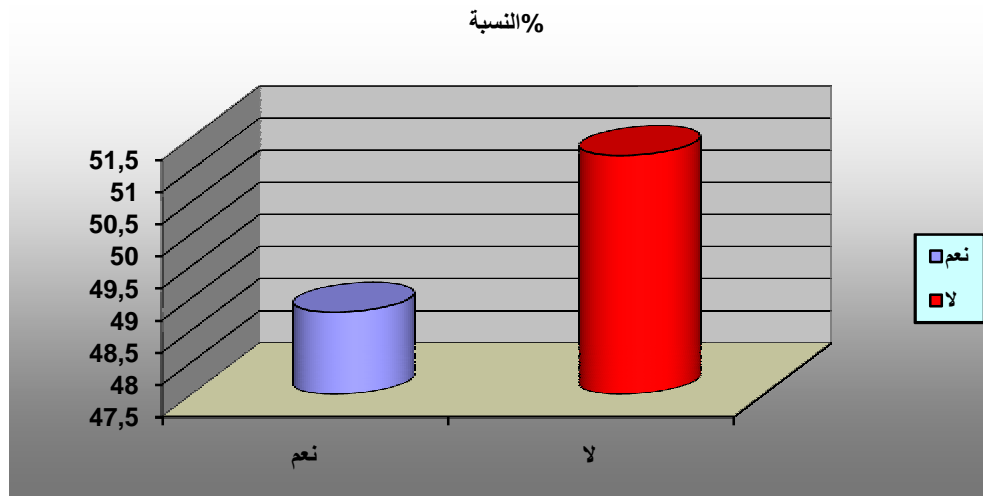
**جدول رقم (29) يبين إمكانية إكمال محتوى المقرر الدراسي:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
%48.78	40	نعم
%51.22	42	لا
%100	82	المجموع

### قراءة الجدول :

عند استقراء نتائج الجدول المسجلة التي تبين إمكانية إكمال محتوى المقرر الدراسي للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي نجد أن نسبة 51.22% قد بينت أنه لا يمكنها إكمال هذا المحتوى نظرا لطوله من جهة وبعض المناسبات والأعياد الوطنية والدينية من جهة أخرى، وأيضا التوقف عن تقديم الدروس أثناء أسابيع الاختبارات، كذلك غياب المعلم لأسباب خارجة عن نطاقه

كالمرض مثلا (أو أحد أفراد عائلته) والأيام التكوينية ضمن ما يعرف "بالتكوين أثناء الخدمة"\* أما النسبة المتبقية أي 48.78% فمثلت المستجوبين الذين يكملون هذا المحتوى وذلك بحذف بعض الدروس واختصار بعضه الآخر ومر مرور الكرام على بعضه الآخر فهم يركزون على دروس يرون أن من شأنها إكساب المتعلم مهاراتي الفهم والإفهام، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



جدول رقم (30) يبين أسباب عدم إكمال المحتوى:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
42.86%	18	كثافة المحتوى
57.14%	24	صعوبة المحتوى وتعقيده
/	/	أخرى تذكر
100%	42	المجموع

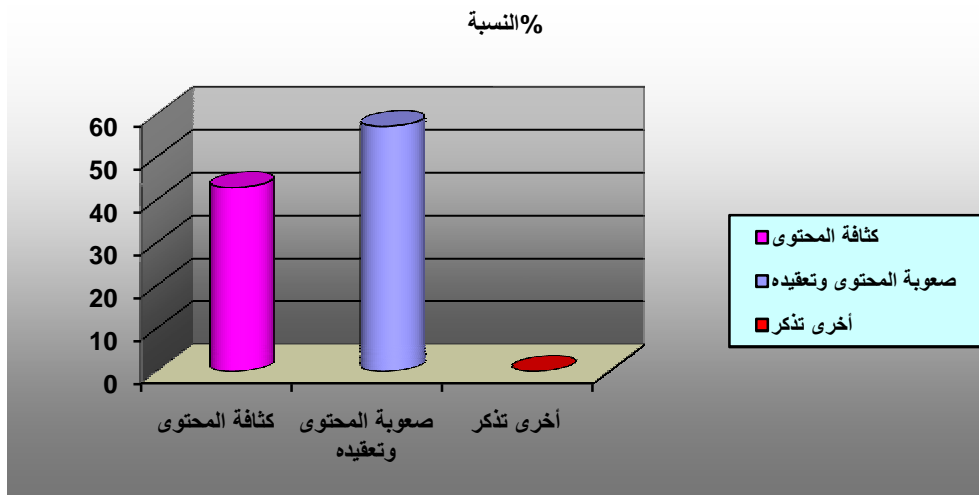
#### قراءة الجدول :

أردنا من هذا السؤال التعرف على أسباب عدم إكمال المحتوى لدى بعض المعلمين، فوجدنا نسبة 57.14% ترجع السبب إلى صعوبة المحتوى

\* عبد الرحمن بن سالم، المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، مطبعة باتنة، الجزائر، ط1، 1993، ص 40.



وتعقيده من حيث استعمال الألفاظ والمصطلحات وبعض الصيغ والتراكيب والأساليب التي يحتاج توضيحها وتفسيرها للمتعلم جهدا أكبر ووقتا أطول خاصة أطفال مدارس القرى، وهذا ما يضطر المعلم إلى إعادته مرات عديدة حتى يتمكن المتعلم من استيعابه والنسيج على منواله، أما نسبة 42.86% فيرون أنه بالإضافة إلى صعوبته فإنه كثيف المحتوى ولا تكفيه المدة الزمنية التي خصصها المنهاج له، هذا الأخير لم يأخذ بعين الاعتبار تلك المواد العلمية التي يدرسها المتعلم في هذه السنة لأول مرة مثل : الفرنسية، التربية العلمية، التاريخ والجغرافيا، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



جدول رقم (31) يبين النسب المتوقعة لإتمام البرنامج:

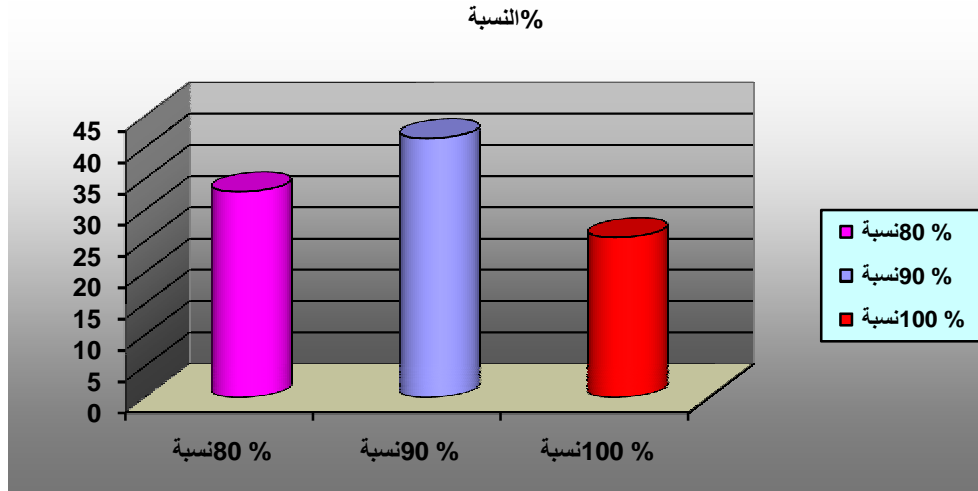
النسبة %	التكرار	الاحتمالات
32.93%	27	نسبة 80%
41.46%	34	نسبة 90%
25.61%	21	نسبة 100%
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول:

يبين الجدول النسب المئوية المعبرة عن إتمام البرنامج المدرسي فكانت نسبة 41.46% ترى أنه يمكن إتمام المستوى بنسبة 90% ويبقى عدد من الدروس يكملها في العام المقبل -بعون الله- لهذا فهو مجبر على اختيار المواضيع المفيدة والثرية بمضامينها وتكون محببة إلى نفوسهم وغير منفرة لهم، تتناسب مستواهم من حيث الكلمات والمعاني والألفاظ، أما نسبة 32.93% فتري أن نسبة إكمال المحتوى تكون 80% وهم جلهم معلمو المدارس الابتدائية النائية، فنجد أن متعلميهم كثيرو الغياب لانشغالهم بأمر الرعي والسقي، ومساعدة آبائهم في أعمالهم الفلاحية وخاصة أيام الأسواق الأسبوعية فهم مضطرون إلى مغادرة المدارس باكرا لهذا لا يطبق المحتوى بحذافيره بل يجد المعلم نفسه مضطرا إلى اختصاره.

أما نسبة 25.61% فتري أنه يمكن إكمال المحتوى المقرر لهذه السنة كلية أي نسبة 100% وخاصة أنهم يدرسون في مدارس مركزية حيث يقل غياب التلاميذ أو ينعدم أحيانا، ويجد نفسه غير مضطر لإعادة بعض الدروس التي لم يستوعبها من جهة وتوفرها على الوسائل والإمكانات البيداغوجية التعليمية التي من شأنها أن تريح الوقت وتقلل الجهد.

و المتعلمون يأتون إلى المدرسة بصفة منتظمة ومستمرة طيلة السنة الدراسية وباستطاعتهم أن يدرسوا معظم مواد المنهاج التربوي، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

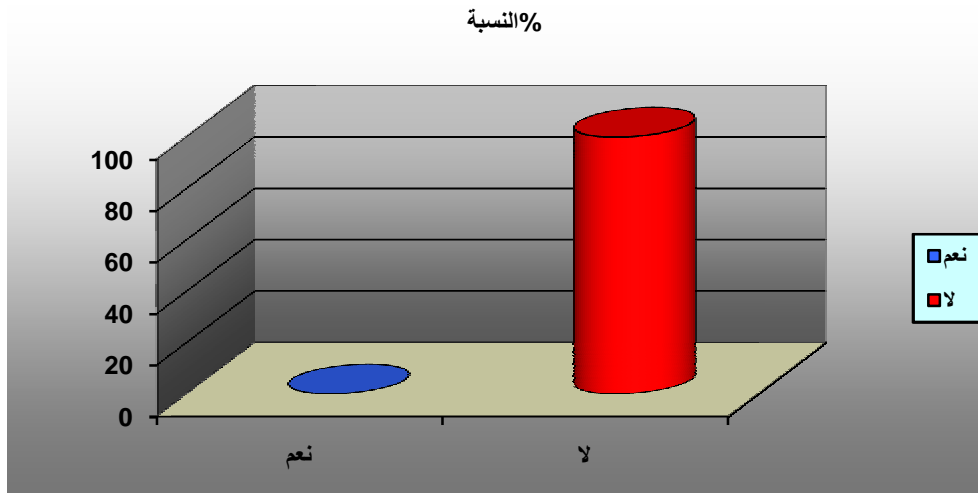


**جدول رقم (32) يبين وجود وسائل الترفيه في ساحة المدرسة:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
/	/	نعم
%100	82	لا
%100	82	المجموع

### قراءة الجدول:

يبين الجدول أن النسبة التي أجابت بـ "لا" كانت 100% حيث لا تتوفر المدارس الابتدائية على وسائل للعب واللهو والترفيه أثناء الراحة، بحيث يخرج المتعلم من جو الدراسة والانضباط إلى جو اللعب والمرح يستعيد أنفاسه، ويستقبل الفترة المسائية وكله جد ونشاط وحيوية وخاصة على مستوى الابتدائيات التي تعمل بنظام الدوام الواحد، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



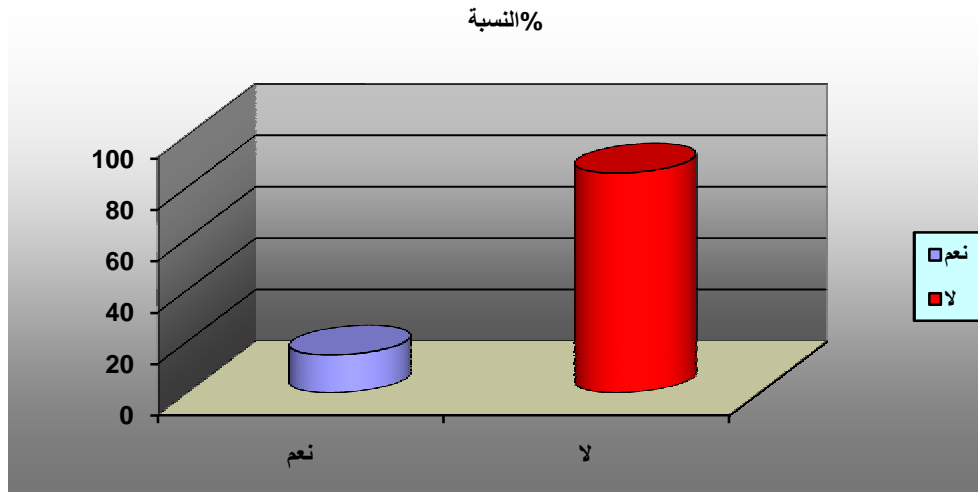
**جدول رقم (33) يبين متابعة الأولياء لأبنائهم :**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
14.64%	12	نعم
85.36%	70	لا
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

الجدول الموضح أعلاه يبين نسب متابعة الأولياء لأبنائهم حيث مثلت النسبة 85.36% الأولياء الذين لا يتابعون أبناءهم إلا حضورهم الشرفي من أجل المنحة المالية المقدرة 3000 دج أو بعض الأدوات المدرسية التي توزعها الدولة على المؤسسات التعليمية (محافظ، كراريس، أقلام مآزر) أو من أجل تسجيله في المطعم المدرسي للاستفادة من الوجبات الغذائية مجاناً ثم ينصرف ولا يعود إلا عند حلول السنة الدراسية المقبلة، أما نسبة 14.64% فسجلت بعض زيارات الأولياء لأبنائهم طيلة السنة الدراسية ومناقشة المعلم عن بعض الصعوبات التي يجدها ابنه في جميع المواد المختلفة وهذا يدل على مستوى

طموح الوالدين ورغبتهم في تحقيق مستقبل واعد لأبنائهم، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



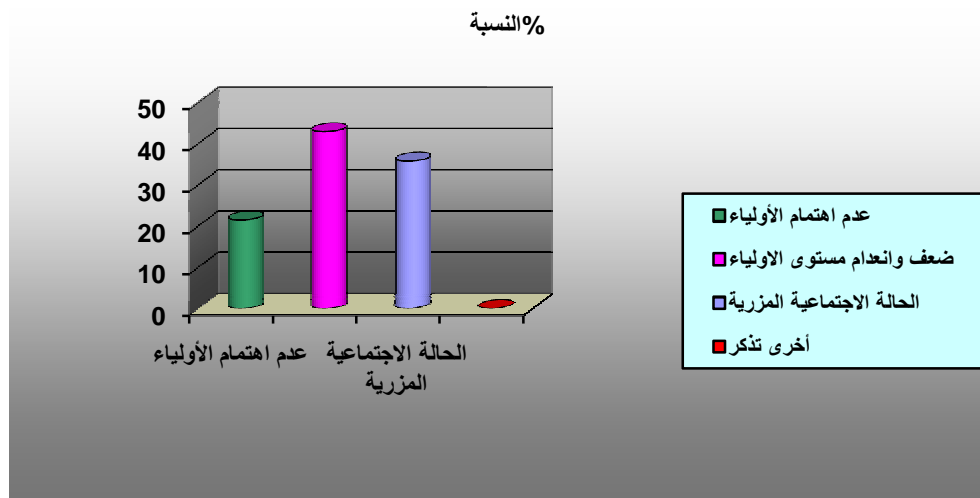
**جدول رقم (34) يبين أسباب عدم متابعة الأولياء لأبنائهم:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
21.43%	15	عدم اهتمام الأولياء
42.85%	30	ضعف أو انعدام مستوى
35.72%	25	الحالة الاجتماعية المزرية
/	/	أخرى تذكر
100%	70	المجموع

### قراءة الجدول :

عند استقراء نتائج الجدول المبينة لأسباب عدم متابعة الأولياء لأبنائهم نجد أن نسبة 42.85% ترجعه إلى ضعف وانعدام مستوى الأولياء الذين يعتبرون أن التعليم مسؤولية المدرسة والمعلم فقط أما دورهم فهو اقتناء المواد الدراسية لأبنائهم، ويحملون سبب فشل ورسوب أبنائهم في نهاية الموسم إلى

المعلم وحده، أما نسبة 35.72% فترجع سببها إلى المستوى الاجتماعي المزري نتيجة البطالة والفقر فهمم الوحيد البحث عن مصدر رزق لسد حاجيتهم المنزلية، أما نسبة 21.43% فترى أن هناك انعداما تاما لاهتمام الأولياء بتمدرس أبنائهم وما يعانونه من مشاكل حتى إننا نجد أحيانا بعض الأولياء لا يعرفون السنوات الدراسية التي يزاولها أبنائهم، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

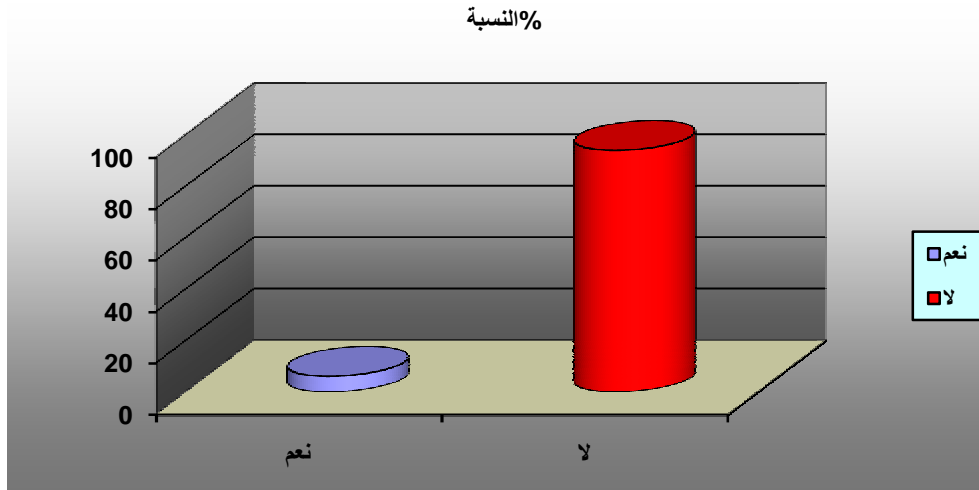


جدول رقم (35) يبين القيام برحلات علمية لبعض المرافق العمومية:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
6.10%	05	نعم
93.90%	77	لا
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

إن استقراء نتائج الجدول التي تبين زيارة المعلمين رفقة تلاميذهم إلى بعض المرافق العمومية، كانت نسبة المستجوبين بـ "لا" 93.90% حيث لم يقوموا بأي زيارة لهذه المرافق ومرد ذلك إلى الميزانية المخصصة لمؤسساتهم التربوية حيث لا تكاد تكفي شراء بعض الأوراق والدفاتر والمعدات الإدارية، وكذلك قلة الوعي والإحساس بأهمية مثل هذه الزيارات التي تفتح أمام المتعلم آفاقا خصبة يتصل فيها مباشرة بالواقع لا أن تكون دروسه كلها تنظيرية ينقصها الجانب الحيوي المادي التطبيقي، أما نسبة 6.10% فقد زارت بعض المرافق وحتى إذا كانت النسبة ضئيلة جدا - العمومية وهذا بعد عناء وجهد جهيد واشتراكات مالية بين المعلم والمتعلم والإدارة، وهذه الزيارة لا تخرج حتى عن تراب الولاية ، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



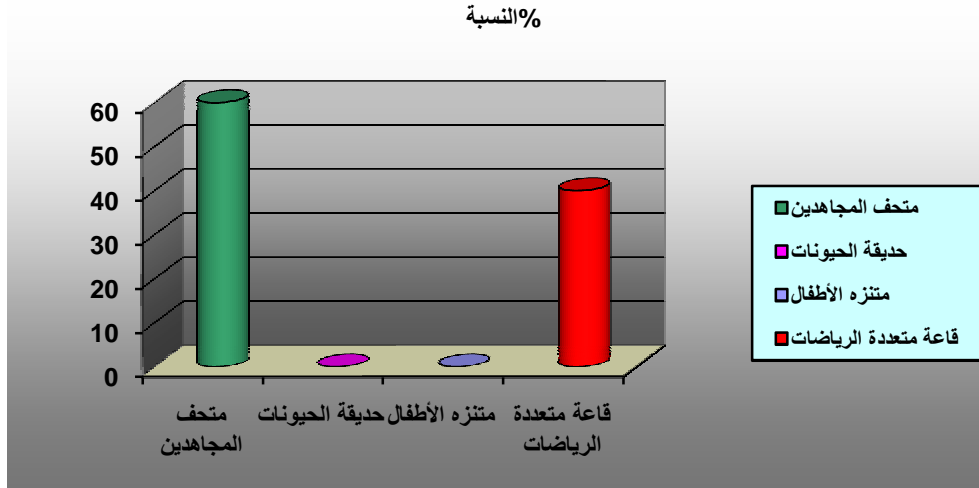
**جدول رقم (36) يبين المرافق العمومية التي يزورها المتعلم:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
60%	3	متحف المجاهدين
/	/	حديقة الحيوانات
/	/	متنزه الأطفال
40%	2	قاعة متعددة الرياضات
100%	5	المجموع

**قراءة الجدول :**

يبين الجدول بعض المرافق العمومية التي زارها المعلم رفقة تلاميذه فكان متحف المجاهدين بنسبة 60% الكائن بالولاية حيث يتعرف المتعلم على بعض الآثار التاريخية وبعض أسماء المجاهدين وبطولاتهم وأمجادهم أما قاعة متعددة الرياضات كانت بنسبة 40%، حيث يتعرف المتعلم على بعض الرياضات (جماعية - فردية) وبعض الأبطال العالميين وبعض الميداليات (فضية، برونزية، ذهبية) ويرجع السبب في زيارة هذين المرفقين دون سواهما باعتبارهما المرفقين الوحيديين الموجودين على مستوى الولاية - ولاية تبسة-، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :





جدول رقم (37) بين أسباب الصعوبات اللغوية في تبليغ المحتوى:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
39.02%	32	المنهاج التربوي
32.93%	27	المعلم
28.05%	23	المتعلم
100%	82	المجموع

### قراءة الجدول :

يبين الجدول نسب أسباب الصعوبات اللغوية فيرجع الباحثون أن هذه الصعوبات إلى المنهاج التربوي وهذا ما دلت عليه النسبة 39.02% حيث إن المضامين\* والأهداف\* وأساليب التقويم\* التي تضمنها لا تتناسب واقع التلميذ التعليمي (بنيته، محيطه، ظروفه الاجتماعية) أما نسبة 32.39% فترجع الأسباب إلى قصور المتعلم في أداء واجبه، فهولا يكلف نفسه عناء البحث لتجديد معلوماته ومعارفه وخبراته، ويكتفي بما عنده ونجده أثناء الحصة

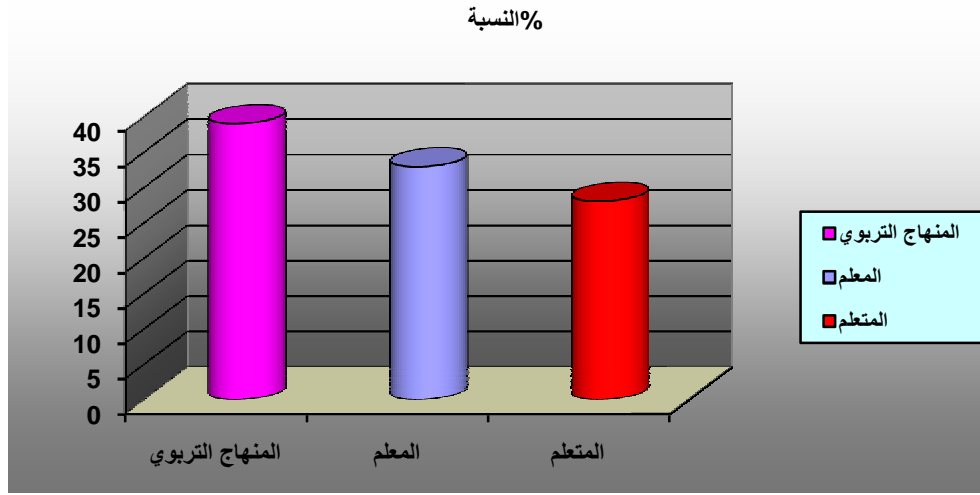
\* ينظر الفصل الأول، دراسة و تحليل المنهاج، ص20.

\* ينظر الفصل الأول، دراسة و تحليل المنهاج، ص14.

\* ينظر الفصل الأول، دراسة و تحليل المنهاج، ص38.

يتحدث طوال الوقت وفي يده دفتره اليومي، وهذا ما يجعله ينتقل من موضوع إلى آخر وهذا ما يجعله لا يحقق الأهداف المتوخاة.

أما نسبة 28.05 % فترجع الأمر إلى المعلم وعدم مبالاته من حيث تحضيره للدروس وانجازه للتمارين اللغوية التدعيمية التي من شأنها أن تدعم مخزونه اللغوي، بالإضافة إلى عدم المواظبة والحضور بصفة رسمية للمدرسة، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



### آراء المعلمين بخصوص الإصلاحات التربوية الجديدة:

- 1- إصلاحات تربوية أفسدت أكثر مما أصلحت.
- 2- إثراء المستوى العلمي والثقافي والاقتصادي للمتعلم.
- 3- لم تأخذ بعين الاعتبار البيئات المختلفة للمتعلم.
- 4- إصلاحات اهتمت بالجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي.
- 5- بعد المحتويات المعرفية عن احتياجات المتعلم وجميع الجوانب الانفعالية والوجدانية في هذه السنة.
- 6- عدم توفر الإمكانيات والوسائل والمعينات التي تساعد على توضيح وتبسيط الأفكار وتحقيق الغايات المنتظرة والمنشودة.

- 7- إصلاحات تواكب التطورات العلمية والتكنولوجية لكن في جانبها النظري فقط، والجانب التطبيقي يبقى في بوتقة النسيان.
  - 8- يجب البحث عن حلول و بدائل أخرى من شأنها تعزيز العمل التعليمي.
  - 9- الإصلاح ليس يعني بالضرورة التيسير، ما إن لم يراع احتياجات المتعلم ورغبته.
  - 10- لماذا حصص الاستدراك والعلاج التربوي وساعات الدعم في سنوات الإصلاح، وموافاة السلطات الوصية بتعزيزات شافية كافية وافية من كل النتائج، ثم تقد امتحانات دون المستوى لشرذمة من المتعلمين، ويبقى جهد المجتهد طيلة خمس سنوات من العمل والتحصيل المعرفي هباء منثورا.
  - 11- إن العجب العجاب والطامة الكبرى عندما تحدد نتائج الامتحانات ونسبها قبل خوض غمارها.
  - 13- تصويب الأخطاء الواردة في الكتب المدرسية بأخطاء أخرى.
  - 14- جاء في المنهاج أن المعلم يتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقييم مجهوداته، هذا عكس ما يوجد في الميدان.
  - 15- ما الغرض من إجراء اختبارات شهرية وثلاثية ونهائية...؟ ما دام الجميع سينجح لا محالة، ما دور المعلم؟ ما الفائدة من التقييم؟
- النتائج الجزئية:**

- 1- نسبة المعلمين تفوق بكثير الأساتذة المجازين (خريجي الجامعات).
- 2- عدم إعطاء أهمية خاصة لصياغة الأهداف التربوية في كل حصة تعليمية تعليمية.
- 3- اهتمام التلاميذ بنشاط القراءة أكثر من النشاطات العلمية واللغوية الأخرى.
- 4- المفردات الموجودة في النص مشروحة إلا بالكلمات المقابلة لها، ولم تشرح بأمثلة مرافقة ورسومات توضيحية تخطيطية.

- 5- ولوج النصوص الصعبة بمدخل مناسب (وضعية إثارة).
- 6- عدم مطالبة المتعلمين بتوظيف قدراتهم وتصوراتهم الفعلية والخيالية في إيجاد حلول أخرى تكون كخاتمة للنص.
- 7- عدم إشراك المتعلم في العملية التعليمية من خلال منحه فرصا مختلفة في وضع أحداث للقصة من نسيج خياله.
- 8- تغيير محتوى الكتاب خاضع لإملاءات الرغبة السياسية.
- 9- عدم استعمال كلمات مفاتيح في النصوص.
- 10- تكرار الكلمات الصعبة بشكل متواتر في النص.
- 11- محتوى مادة القراءة يناسب أهل المدن أكثر من أهل الريف.
- 12- الصورة الايجابية المقترحة في نصوص كتاب القراءة للسنة الثالثة الابتدائية غير كافية.
- 13- كتاب القراءة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي لا يلبي احتياجات ورغبات ومتطلبات المتعلم.
- 14- الاعتماد على أسئلة مختلفة قصد التحقق من مدى استيعاب وفهم النص.
- 15- مطالبة المتعلم بكتابة ومراجعة درس القراءة قبل الحصة.
- 16- يهتم بإنجاز تمارين لغوية (نحوية، صرفية) في حصة العلاج التربوي دون التطرق إلى قراءة النص مرة أخرى.
- 17- وجود أخطاء وهفوات في الكتاب المدرسي.

- 18- تقديم قوائم بالأخطاء الموجودة للهيئة المسؤولة من طرف الخلية التربوية.
- 19- تصحيح بعض الأخطاء فقط دون التدقيق والتمحيص.
- 20- مؤلفوا الكتاب المدرسي لم يراعوا النيات المتخلفة للمتعلم.
- 21- وجود كتب ومراجع مختلفة موافقة لمحتوى الكتاب الجديد لكن بنسبة متوسطة.
- 22- لا يقدم كل المحتوى المقرر في الموسم الدراسي.
- 23- عدم وجود وسائل للترفيه في ساحة المدرسة إطلاقاً.
- 24- عدم اهتمام الأولياء بأبنائهم.
- 25- عدم القيام برحلات علمية استكشافية أو ما يعرف بالأنشطة اللاصفية.
- 26- ترجع الصعوبات اللغوية في تبليغ المحتوى إلى المنهاج التربوي.

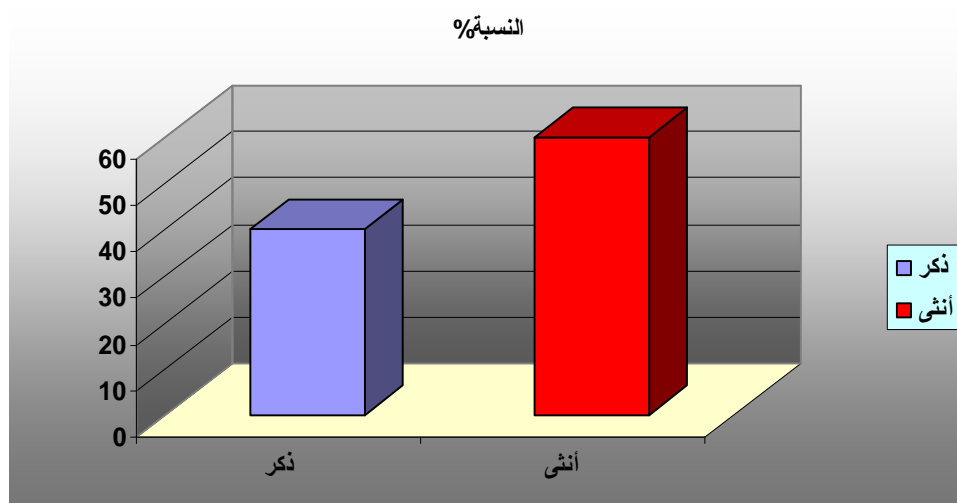
### عرض نتائج استبيان المعلمين

#### جدول رقم (38) يبين جنس العينة :

النسبة	التكرار	الجنس
40.03%	231	ذكر
59.97%	346	أنثى
100%	577	المجموع

### قراءة الجدول :

من خلال استقراء الجدول حول جنس العينة المبحوثة كانت نسبة الإناث تقدر بـ 59.97 % ونسبة الذكور قدرت بـ 40.03 % ، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

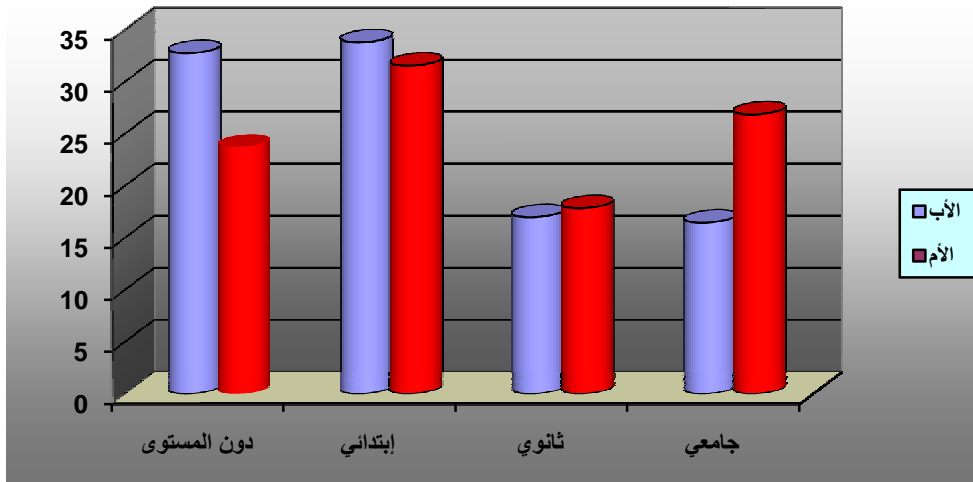


### جدول رقم (38) يبين المستوى العلمي للوالدين :

الأم		الأب		المستوى العلمي
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
%23.74	137	%32.75	189	دون المستوى
%31.54	182	%33.79	195	ابتدائي
%17.85	103	%16.98	98	ثانوي
%26.86	155	%16.46	95	جامعي
%100	577	%100	577	المجموع

### قراءة الجدول:

يبين الجدول المستوى العلمي لآباء وأمهات المتعلمين\* حيث تعبر النسبة 31.54 % عن المستوى الابتدائي للأمهات، و 32.75 % بالنسبة للآباء، وهي أعلى النسب، ثم 26.86% تعبر عن المستوى الجامعي للأمهات، وتأتي النسبة 16.46% لتعبر عن المستوى الجامعي للآباء، وتأتي المستويات الأقل بنسب أقل، كما هو مبين في الجدول، فعبرت النسبة 23.74% دون المتوسط بالنسبة للأمهات، و 32.75% بالنسبة للآباء، أما النسبة المتبقية أي 17.85% فمثلت المستوى الثانوي للأمهات، و 16.98% عبرت عن المستوى الثانوي للآباء، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



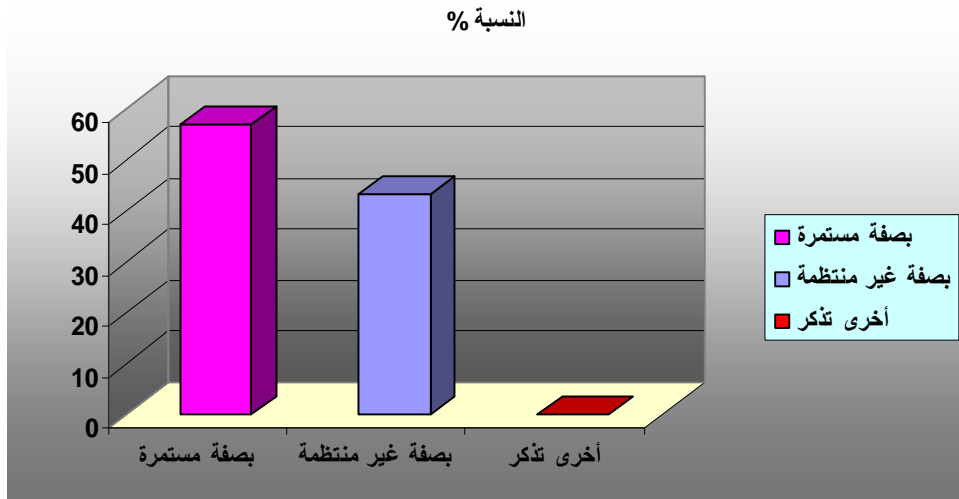
### جدول رقم (39) يبين مواظبة التلاميذ على الحضور إلى المدرسة:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
56.85 %	328	بصفة مستمرة
43.15 %	249	بصفة غير منتظمة
/	/	أخرى تذكر
100 %	577	المجموع

\* ينظر دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم و معالجتها، ص 13.

### قراءة الجدول:

من خلال الجدول المبين أعلاه الذي يبين مواظبة التلاميذ في الحضور إلى المدرسة نجد أن نسبة 56.85% كانت تواظب على الحضور بصفة مستمرة دون انقطاع خلال أيام الأسبوع (صباحا، مساء)، وهذا يجعلهم يتابعون دروسهم ويثرون مخزونهم اللغوي، وهنا يكمن دور الأسرة في متابعتها لأولادها وحثهم على العمل الدؤوب المستمر المتواصل، موفرة لهم اللوازم المساعدة من لباس وغذاء ودواء وجميع متطلبات العيش الضرورية. أما نسبة 43.15% فدللت على الحضور إلى المؤسسة بصفة غير منتظمة لعوامل عديدة\* : بعد المؤسسة عن المنزل لمسافات طويلة، حيث يضطر المتعلم للمشي كيلومترات عديدة من أجل الوصول إلى مدرسته، كما نجد بعضهم يعاني بعض الأمراض ويخضع إلى معاناة الطبيب وإجراء الفحوصات والتحليل اللازمة خاصة أطفال القرى حيث تتعدم شروط النظافة، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



\* ينظر دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم و معالجتها، ص 14.



**جدول رقم (40) يبين أسباب عدم المواظبة في الحضور الى المدرسة:**

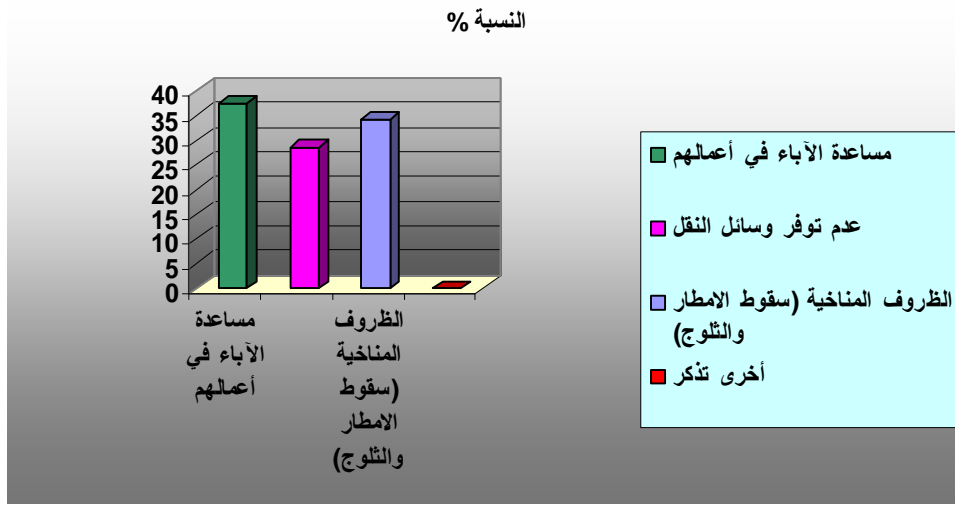
الاحتمالات	التكرار	النسبة %
مساعدة الآباء في أعمالهم	93	37.35 %
عدم توفر وسائل النقل	71	28.52 %
الظروف المناخية (سقوط الثلوج + الأمطار)	85	34.12 %
أخرى تذكر	/	/
<b>المجموع</b>	<b>249</b>	<b>100 %</b>

**قراءة الجدول:**

تبين النتائج المسجلة في الجدول أعلاه الأسباب التي تعترض المتعلم وتمنعه من المواظبة المستمرة في الحضور إلى المدرسة\*، فعبرت نسبة 37.35% أنهم يساعدون آباءهم في أعمالهم المختلفة (فلاحيه، تجارية) خاصة أطفال المدارس الريفية، ففي يوم السوق الأسبوعية مثلاً يجد المعلم نفسه بمفرده في القسم أو رفقة تلميذ أو تلميذين، وهذا بأمر من الأب أما نسبة 34.12 % فترجع السبب إلى الظروف المناخية حيث يتعذر عليهم الالتحاق بالمدرسة أيام الشتاء عند سقوط الأمطار واستمرارها أو سقوط الثلوج، وهذا يعرقل حركة المتعلمين ويؤثر سلباً على تتابع الدروس وصلتها ببعضها بعضاً لأن كل درس يمهد للدرس الذي يليه وهو في الوقت نفسه خلاصة للدرس الذي سبقه.

\* ينظر دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم و معالجتها، ص 14.

ودلت نسبة 28.52 % على عدم توفر وسائل النقل، وإن وجدت فهي قليلة مقارنة بعدد التلاميذ، فالمتعلم يجد نفسه مضطرا للنهوض باكرا من أجل حجز مقعد في الحافلة المدرسية وعند الوصول إلى المدرسة وبداية الدراسة الفعلية يجد نفسه مرهقا غير قادر على متابعة المعلم ومشاركة زملائه في الدرس، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

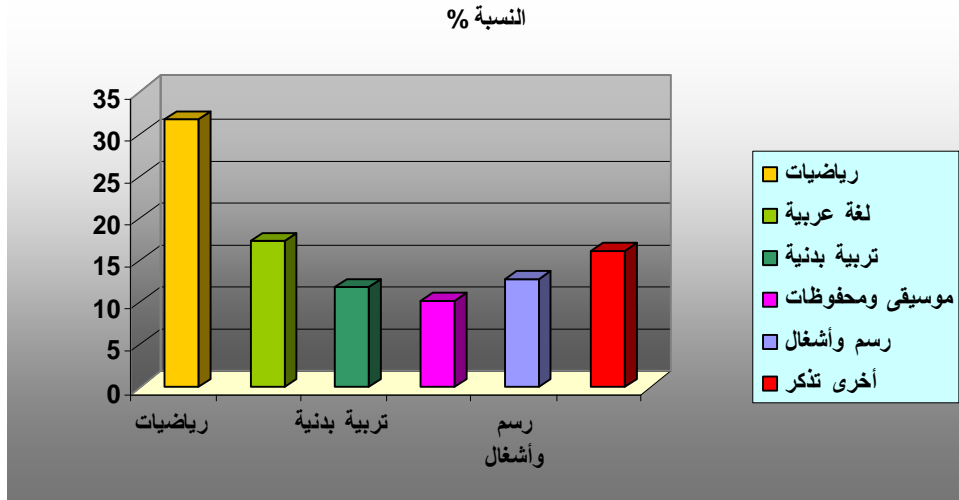


#### جدول رقم (41) يبين الأنشطة الدراسية التي يفضلها المتعلم:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
31.72%	183	رياضيات
17.33%	100	لغة عربية
11.78%	68	تربية بدنية
10.23%	59	موسيقى ومحفوظات
12.83%	74	رسم وأشغال
16.12%	93	أخرى تذكر
100%	577	المجموع

### قراءة الجدول :

يبين الجدول التالي أفضلية بعض الأنشطة الدراسية على الأخرى لدى المتعلم فبلغت الرياضيات نسبة 31.72% لأن التلاميذ في هذا السن يميلون إلى الحساب (جمع، طرح، ضرب، قسمة) وهذا من خلال شرائهم بعض اللوازم التي يحتاجونها، أما اللغة العربية فكانت في المرتبة الثانية بـ 17.33% نظرا لمصطلحاتها حيث لم يتمكنوا من مفاتيح القراءة بعد السنتين الأولى والثانية لهذا فهم يجدون صعوبة في تراكم هذه المفردات عليه وفي فهمها وتوظيفها، أما نسبة 16.12% فهي تشير إلى أنشطة أخرى مثل التاريخ، الجغرافيا، هذه المواد التي سيدرسها للمرة الأولى في هذه السنة فهو منبهر بتلك الحقائق التاريخية والمناظر الجغرافية صف إلى ذلك نشاطي التربية المدنية والتربية العلمية، أما الرسم والأشغال فنسبتها 12.83% والتربية البدنية نسبة 11.78% والمحفوظات نسبة 10.23% فهذه الأنشطة تدعى "بأنشطة الإيقاظ" يجد فيها المتعلم ضالته في الخروج من جو الصرامة ليرفه عن نفسه في جو المرح والفرح من خلال رسم أشكال متنوعة بألوان زاهية جميلة، والجري والسباق من مكان لآخر في جو يسوده الحيوية والتنافس الشديد بينهم وبعض المقطوعات الشعرية يعرفها عما يلوج بخاطره، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



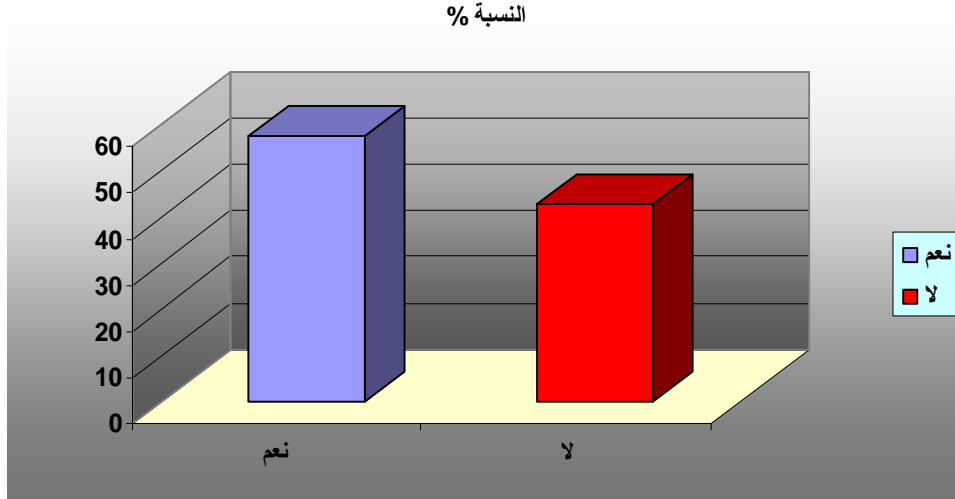
جدول رقم (42) يبين تأثير طريقة تدريس المعلم في نفسية المتعلم:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
57.54 %	332	نعم
42.46 %	245	لا
100 %	577	المجموع

### قراءة الجدول:

أردنا من خلال هذا السؤال أن نتعرف على أهمية الطريقة المتبعة في التعليم من طرف المعلم، ومدى تأثيرها في نفسية المتعلم، فدلّت نسبة 57.54% من المستجوبين أنهم تعجبهم طريقة معلمهم في التدريس وأسلوب التعامل معهم أثناء العملية التعليمية\*. أما نسبة 42.46% فهم لا يستحسنون هذه الطريقة المتبعة في الحصة، فهي دائماً الطريقة نفسها، وفي جميع المواد التعليمية، فالمعلم يتبع نفس الأسئلة ونفس المواقف والفرص التعليمية دون أن يثريها بمواقف أخرى من وقت لآخر ببعض الأساليب المشوقة والمحفزة التي تترك أثراً بالغاً لدى المتعلم، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

\* تنتظر، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص11.



جدول رقم (43) يبين أثر طريقة المعلم في نفسية المتعلم إيجابيا:

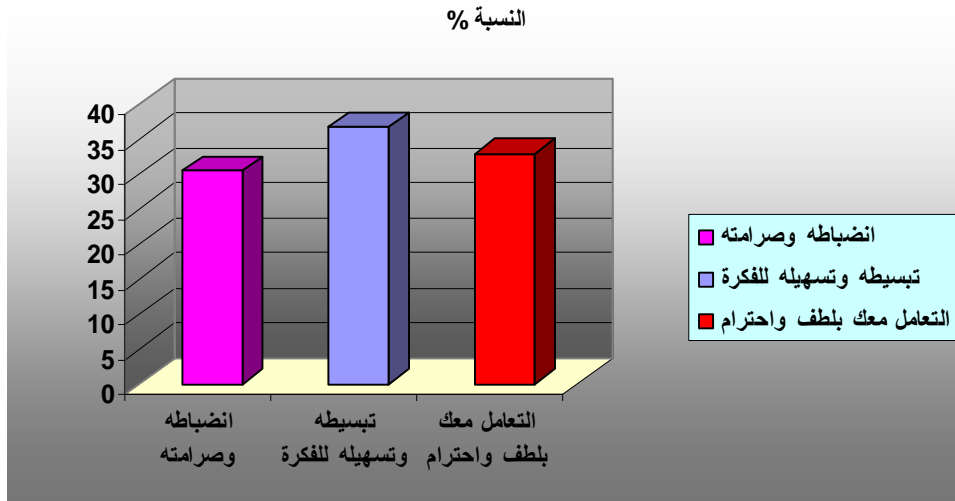
النسبة %	التكرار	الاحتمالات
30.42%	101	انضباطه وصرامته
36.75%	122	تبسيطه وتسهيله للفكرة
32.83%	109	يتعامل معك بلطف واحترام
100%	332	المجموع

### قراءة الجدول

عند استقراء نتائج الجدول المبينة لأثر طريقة المعلم في نفسية المتعلم\* نجد أن النسبة 36.75% من المستجوبين بينت أن تبسيط الفكرة وتسهيلها في أذهانهم كان له أثر بالغ في نفسيتهم حيث يلم المتعلم لأهم الأفكار والآراء الموجودة في النص. أما نسبة 32.83% منها يتبعون طريقة حسنة في تعاملهم مع المتعلمين من خلال خلق جو حميمي في حجرة الدرس، وهذا يثير دافعية التعلم للمتعلم ويحفزه أكثر حيث يتعاملون معهم بلطف واحترام، يتفهمون

\* ينظر، دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم و معالجتها، ص 13.

مشاعرهم ويقدر آراءهم إجاباتهم، ودلت نسبة 30.42% أن المستجوبين قد أثرت فيهم انضباط وصرامة وحزم وعزم المعلم ومثل هذه يجب توفرها عند ما له علاقة بمجال التعليم، فالمتعلم قدوته الحسنة معلمه يتأثر به ويفلده في سلوكاته وألفاظه وتصرفاته\*، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



#### جدول رقم (44) يبين أثر طريقة المعلم في نفسية المتعلم سلباً:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
26.13%	64	كثرة غيابات المعلم
27.75%	68	يتعامل معك بعنف وقسوة
17.14%	42	لا يستطيع إيصال الفكرة وتوضيح المعنى
/	/	لا ايجابية في التقدير
28.98%	71	التملص من أداء واجبه (كره الخروج من القسم، انشغال بأعمال

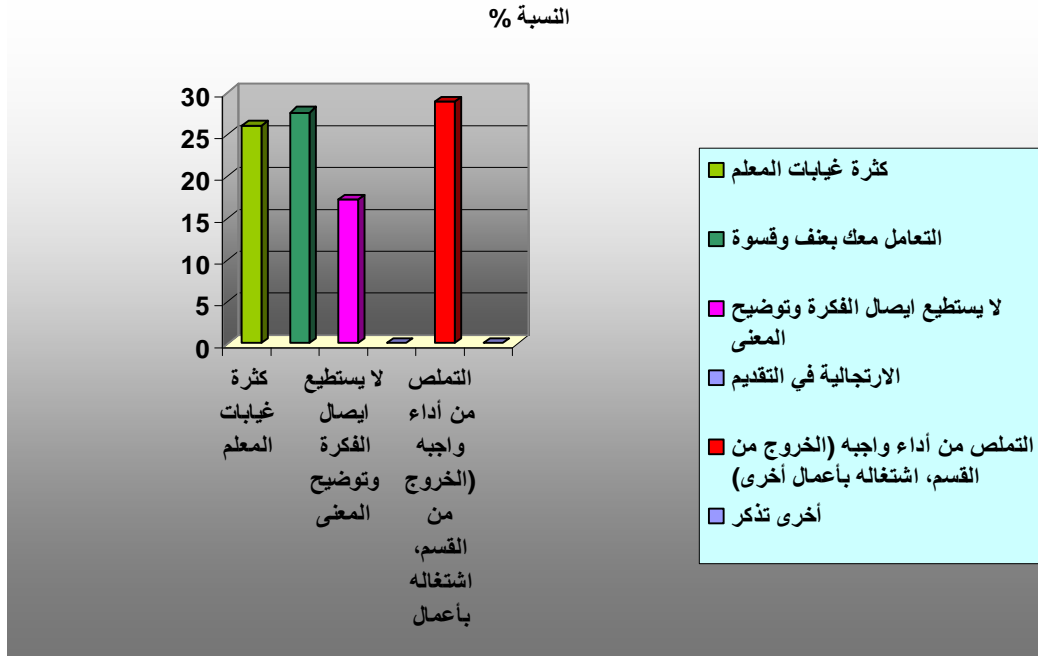
\* مستوى تكوين المعلمين يؤدي بقدر كبير إلى النجاح أو الفشل (التأطير، التكوين المستمر، الإعلام حول المستجدات التعليمية و علم النفس الخاص بالتعلم، طرائق التدريس الناجعة، حصص الاستدراك و الدعم البيداغوجي).

		أخرى
/	/	أخرى تذكر
%100	245	المجموع

### قراءة الجدول:

من خلال نتائج الجدول أعلاه يلاحظ عدم تجاوب المتعلم وطريقة المعلم، فنجد بعض المعلمين يتملصون من أداء واجبهم بأشكال مختلفة مثل: كثرة الخروج من القسم لأبسط الأشياء، قراءة الجريدة أو المجلة أثناء الحصة، التحدث بالهاتف النقال لمدة طويلة و من وقت لآخر، وهذا ما عبرت عنه النسبة 28.98% أما نسبة 27.75% فهي تتعامل مع المتعلمين بعنف و قسوة و أحيانا بالعقاب الجسدي، وهذا ينفر المتعلم ويجعله لا يرغب في التعلم، وبالتالي ينفر من المادة الدراسية والمؤسسة التعليمية، وهذا ما يؤدي إلى ظاهرة التسرب المدرسي، أما نسبة 26.13% فعبرت على كثرة الغيابات من حين إلى آخر، وقد يبلغ بمعدل مرتين في الأسبوع بسبب أو من غير سبب وخاصة في المناطق الريفية أين تتعدم المراقبة والمتابعة اليومية، أما النسبة المتبقية 17.14% فهم معلمون ليس لديهم خبرة طويلة في مجال التربية، حديثو العهد، لا يستطيعون إيصال الفكرة وتوضيح المعنى وتقريبه إلى ذهن المتعلم\*، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

\* تنتظر، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 11.



### جدول رقم (45) يبين مراجعة درس القراءة قبل المجيء إلى المدرسة:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
56.85%	328	نعم
43.15%	249	لا
100%	577	المجموع

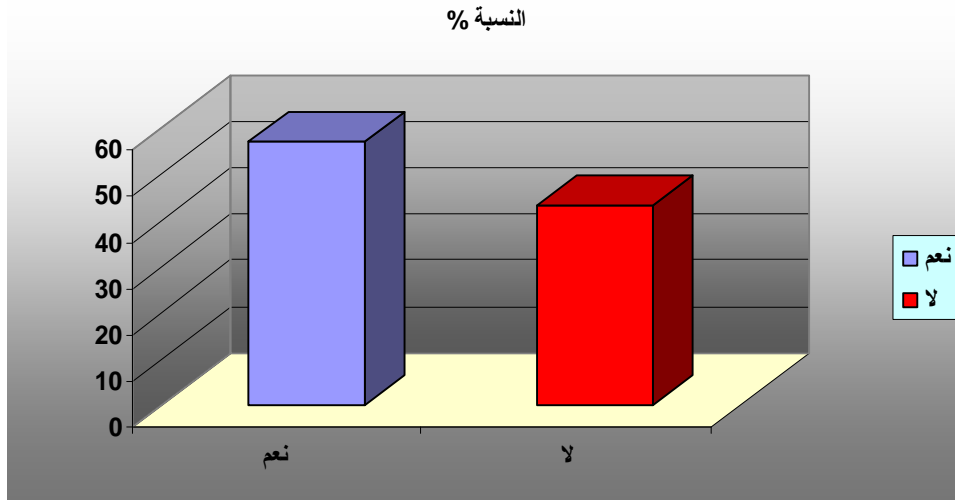
### قراءة الجدول :

الجدول الموضح أعلاه مثلت النسبة 56.85% فيه التلاميذ الذين يقومون بمراجعة الدرس قبل المجيء إلى المدرسة\*، وهذا راجع إلى المستوى العلمي للأبوين ورغبة المتعلم في التعلم من تلقاء نفسه لأن دور المعلم في التربية الحديثة هو التوجيه والإرشاد وعدم المساعدة إلا عند الضرورة، أما نسبة 45.15% فهم التلاميذ الذين لا يراجعون الدرس قبل المجيء إلى المدرسة لأنهم يعتقدون أن الدراسة في المدرسة فقط وفي حجرة الدرس،

\* يكف المعلم متعلميه بكتابة الدرس مرة أو مرتين قبل المجيء إلى المدرسة و يراقبهم باستمرار.



وبوجود المعلم والزملاء وأن المنزل مكان للراحة بعد قضاء الساعات الطويلة في المدرسة، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



جدول رقم (46) يبين أسباب عدم مراجعة الدرس:

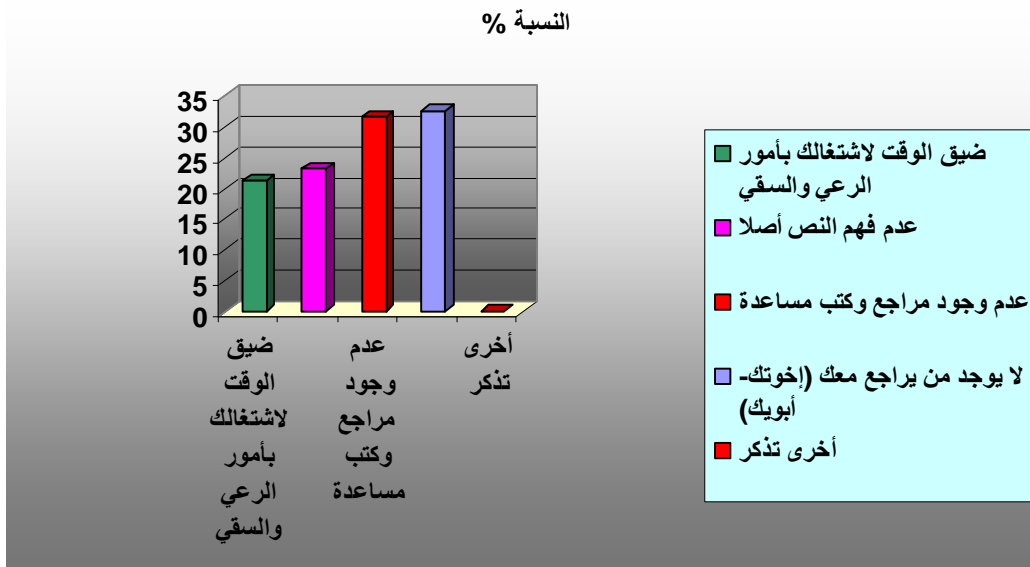
النسبة %	التكرار	الاحتمالات
%21.28	53	ضيق الوقت لاستغلاله بامور الرعي والسقي
%23.29	58	عدم فهم النص أصلا
%31.73	79	عدم وجود مراجع وكتب مساعدة
%23.69	59	لا يوجد من يراجع معك (اخوتك)
/	/	أخرى تذكر
%100	249	المجموع

#### قراءة الجدول :

استنتجا من نتائج الجدول الموضح أعلاه الذي يبين الأسباب التي تواجه المتعلم قبل مجيئه إلى المدرسة كان أكبر سبب هو عدم وجود مراجع وكتب مساعدة حيث بلغت نسبتهم %31.73 وخاصة أن المحتوى المقدم لهم

جاء ضمن هذه الإصلاحات الجديدة والتي لم تراع خصوصيات المتعلم واحتياجاته من حيث توفير كتب مساعدة وموافقة للمحتوى التعليمي فالمتعلم يجد نفسه أمامه كم هائل من المصطلحات والأفكار التي لا يستطيع تفسيرها، وهذا سيكون عائقاً رئيسياً أمام قدرات المتعلم البسيطة، أما نسبة 23.69% فلا يجدون من يمد لهم يد العون في مراجعة دروسهم ربما لمستوى والديهما الضعيف أو عدم وجود إخوة ذوي مستوى تعليمي مقبول.

أما نسبة 23.29% فهم يصطدمون بألفاظ ومفردات غامضة وأخرى غير شائعة الاستعمال أو غريبة عن البيئة التعليمية -خاصة الأرياف والقرى- مجردة يصعب فهمها وبعيدة عن خبرات المتعلم اللغوية\*، أما نسبة 21.28% فهم تلاميذ المناطق الابتدائية النائية فهم يعانون من ضيق الوقت نتيجة لمساعدة آبائهم في أعمالهم الفلاحية المختلفة من رعي وسقي وغرس، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



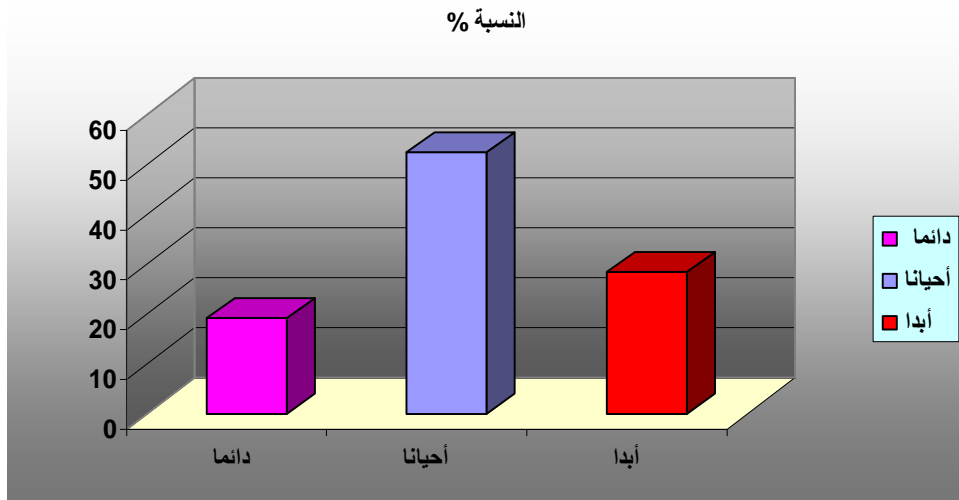
\* ينظر، الفصل الثالث، المشروع المقترح، ص133.

**جدول رقم (47) يبين مراجعة الدرس بعد الرجوع من المدرسة:**

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
دائماً	111	19.24%
أحياناً	302	52.34%
أبداً	164	28.42%
المجموع	577	100%

**قراءة الجدول:**

في سؤالنا المطروح حول ما إذا كان المتعلم يراجع دروسه بعد الرجوع من المدرسة؟ دلت النسبة 52.34% على الذين يراجعون الدروس أحياناً وهذا حسب طبيعة النص ومضمونه ومحتواه فإن ترك أثراً بالغاً في نفسه لسبب أو لآخر ولفت انتباهه وهز قلبه وعقله فإنه يراجعها، بينما تعبر النسبة: 28.42% عن الذين ينتهي الدرس عندهم بنهاية الزمن المخصص له في المدرسة ويصبح من الماضي ولا يتذكر منه إلا العنوان، أما نسبة 19.24% فهي التي تراجع دائماً بعد الرجوع من المدرسة وهذا رغبة منها وحباً في الدرس ومتابعة الوالدين لها من جهة أخرى، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :

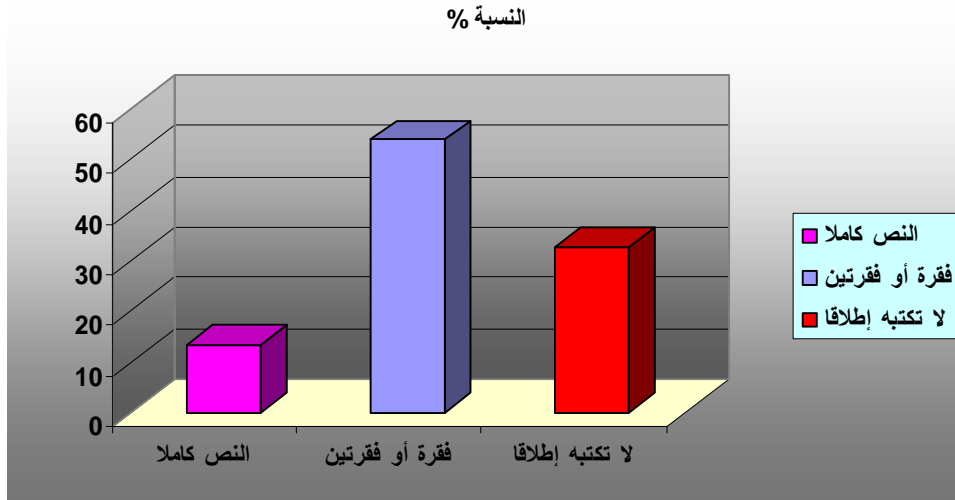


**جدول رقم (48) يبين كتابة الدرس قبل المجيء إلى المدرسة:**

النسبة%	التكرار	الاحتمالات
13.34%	77	النص كاملا
53.90%	311	فقرة أو فقرتين
32.76%	189	لا تكتبه إطلاقا
100%	577	المجموع

**قراءة الجدول:**

يبين الجدول أعلاه نسبة كتابة نص القراءة قبل المجيء إلى المدرسة، فعبرت النسبة: 53.90% أنها لا تكتب النص كاملا بل تكتب فقرة أو فقرتين من أجل تمويه الوالدين أو حتى المعلم عندما يطلب منهم ذلك كل حصة، أما نسبة: 32.76% من التلاميذ فهي لا تكتبه إطلاقا ومرد ذلك أن المعلم لم يطلب منها كتابته، وحتى الأسرة لا تحفزهم على متابعة دروسه يوميا وباستمرار وحتى وإن لم يطلب منهم ذلك، أما النسبة المتبقية: 13.34% فهي تكتب كامل النص، وذلك راجع إلى الرغبة والدافع الموجود لديهم ووعي الوالدين وإحساسهم بالمسؤولية وهنا يجعلهم يتابعون أبناءهم ويحرصون على تحفيزهم وإنجاز فروضهم وواجباتهم المنزلية و هنا نشير إلى أن كتابة نص القراءة قبل المجيء إلى المدرسة يعود بالفائدة الكثيرة للمعلم والمتعلم على حد سواء، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



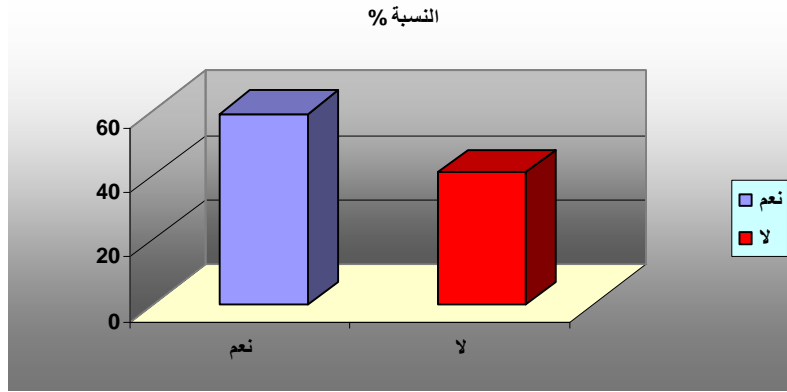
### جدول رقم (49) يبين إنجاز تمارين لغوية تدعيمية:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
59.27%	342	نعم
40.73%	235	لا
100%	577	المجموع

### قراءة الجدول:

عند استقراء الجدول أعلاه المبين إنجاز تمارين لغوية تدعيمية نجد أن نسبة المتعلمين الذين ينجزون هذه التمارين بلغت: 59.27% حيث لا يكتفون بدراسة نص القراءة فقط في قاعة الدرس وما يقدم لهم المعلم أثناء الحصة من معارف ومعلومات وأفكار تسهم في إثراء وتنمية وتطوير الرصيد المعرفي اللغوي لهذه التمارين لما تحويه من مفردات وألفاظ وصيغ وتراكيب من شأنها أن تنمي له المكتسبات اللغوية القبلية وهذا ناتج عن الدور التربوي الذي تقوم به الأسرة (الأب الأم، الإخوة) أما نسبة: 40.73% دلت على المتعلمين الذين لا ينجزون هذه التمارين فهم يكتفون بما قدم لهم في المؤسسة ويرون أن هذه التمارين مجرد تحصيل حاصل للقراءة، وخاصة تلاميذ الابتدائيات الموجودة

في المرافق الريفية النائية حيث ينصرفون من المدرسة مباشرة لمساعدة الآباء والأمهات ومن هذه الأرياف ما لا يوجد بها كهرباء حيث يجد المتعلم نفسه مجبرا على النوم باكرا، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



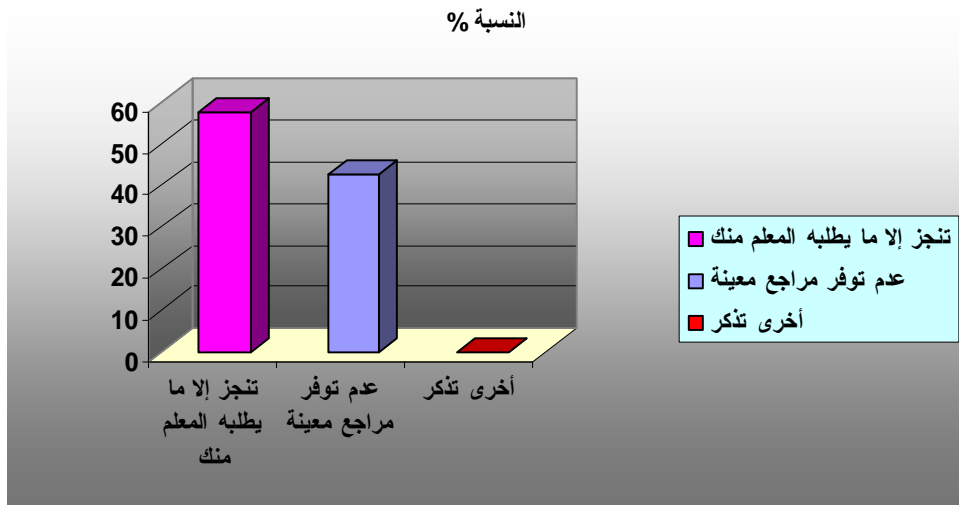
**جدول رقم (50) يبين أسباب عدم إنجاز تمارين لغوية تدعيمية:**

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
57.45%	135	تتجز إلا ما يطلبه المعلم منك
42.55%	100	عدم توافر مراجع معينة
/	/	أخرى تذكر
100%	235	المجموع

**قراءة الجدول:**

من هذا السؤال الموجه للمتعلمين من أجل معرفة أهم الأسباب التي يمنعهم من إنجاز تمارين لغوية تدعيمية بينت النسبة 57.45% التلاميذ الذين لا ينجزون مثل هذه التمارين إلا بطلب من المعلم وتهديده لهم بالعقاب أو الطرد وحرمانهم من الحصص الأخرى، أو استدعاء أولياء أمورهم عن طريق

إدارة المؤسسة\* فهم يجدون أنفسهم مضطرين لإنجازها ولو بالخطأ المهم عند مرور المعلم على الصفوف يجد ما يطلبه منهم، أما نسبة: 42.55% فيعتبرون أن عدم توفر مراجع وكتب مساعدة موافقة للمحتوى التعليمي المقرر عليهم هي السبب الرئيسي في عدم إنجاز هذه التمارين وأن ما يقدمه لهم المعلم في وقت وجيز في القسم لا يمكنهم من الولوج في هذه التمارين وحلها، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



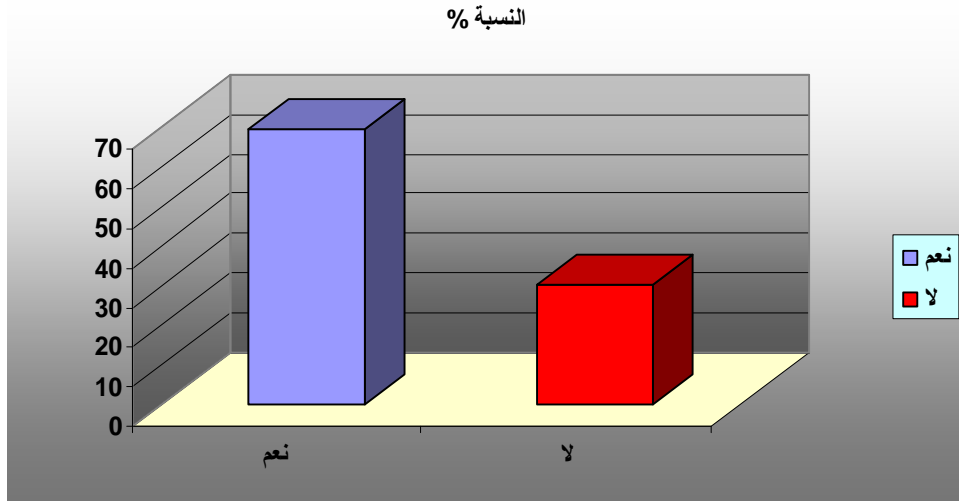
جدول رقم (51) بين استيعاب جميع المفردات الموجودة في النص:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
69.67%	402	نعم
30.33%	175	لا
100%	577	المجموع

\* عبد الرحمن بن سالم، المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، ص125.

### قراءة الجدول:

من خلال الجدول الموضح أعلاه الذي يبين درجة استيعاب جميع المفردات الموجودة في النص عبرت النسبة: 69.67% عن أولئك الذين يستوعبون المفردات الموجودة في النص نظراً لتداولها في الحياة اليومية ومرتبطة بعاداتهم وتقاليدهم\*، وأيضاً توفر الوسائل البيداغوجية مثل: كتب مساعدة، قاموس لغوي، حاسوب ... إلخ، إضافة إلى دور الآباء في النصح والتوجيه، أما نسبة: 30.33% من التلاميذ فلا يستوعبون إلا بعض المفردات التي تتماشى وبيئتهم الطبيعية وقدراتهم العقلية والمعرفية خاصة أطفال الأرياف الذين يتعرضون لعبارات وصيغ وتراكيب لم يتعرضوا لها من قبل، و لا توجد في معجمهم اللغوي\*، وهذا يؤثر سلباً على تحصيلهم اللغوي، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



### جدول رقم (52) يبين أسباب عدم استيعاب المفردات الموجودة في

#### النصوص:

\* ينظر، الفصل الثالث، المشروع المقترح، ص133.  
 \* نقصد بالمعجم اللغوي: المخزون اللغوي الموجود في الاستعمال اللغوي المتداول أو المتاح للتداول الاستعمالي في البيئة اللغوية، ينظر، يحي عبابنة، أمانة الزغبى، علم اللغة المعاصر (مقدمات و تطبيقات)، دار الكتاب الثقافي، أربد، الأردن، ط1، 2005، ص83.

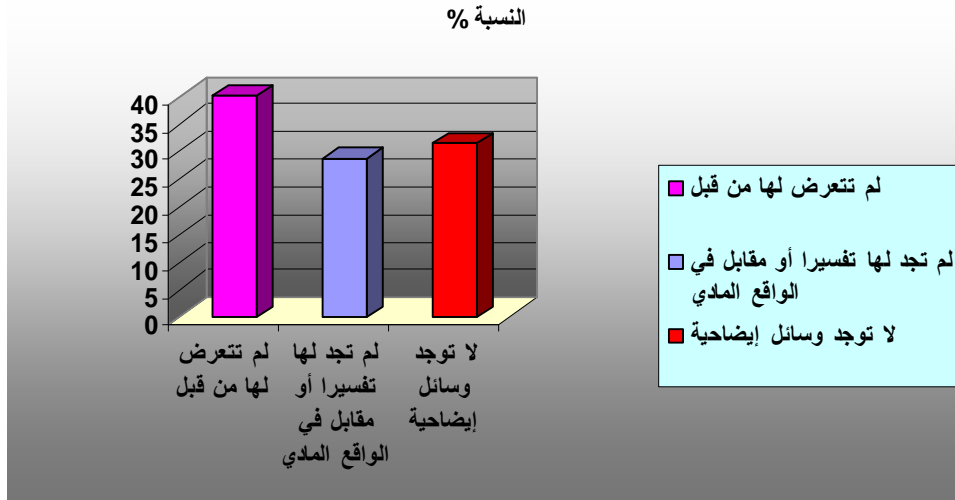


النسبة %	التكرار	الاحتمالات
40%	70	لم تتعرض لها من قبل
28.57%	50	لم تجد تفسيراً بسيطاً بالمرّة أو مقابلاً في الواقع المادي
31.43%	55	لا توجد وسائل إيضاحية
100%	175	المجموع

### قراءة الجدول:

يبين الجدول أسباب الصعوبات الموجودة في النصوص وذلك من خلال نسبها وعبرت نسبة 40% أنهم لم يتعرضوا لهذه المصطلحات من قبل خاصة المصطلحات العلمية وهي لا ترتبط ببيئتهم وبالتالي يصعب فهمها، أما نسبة 31.43% فترجع السبب إلى عدم توفر وسائل بيداغوجية تربوية تساعد المعلم والمتعلم على حد سواء أثناء الحصة وما لهذه الوسائل من دور مهم في تبسيط وتوضيح وتفسير وتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلم، أما النسبة المتبقية أي: 28.57% فهي لا تجد الشيء المادي المحسوس الذي يقابلها في الواقع الخارجي الملموس، والمتعلم في هذه المرحلة في مسيس الحاجة إلى الأشياء المادية من أجل ربط دوالها بمدلولاتها\*، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي:

\* ينظر، الفصل الثالث، المشروع المقترح، ص 126.



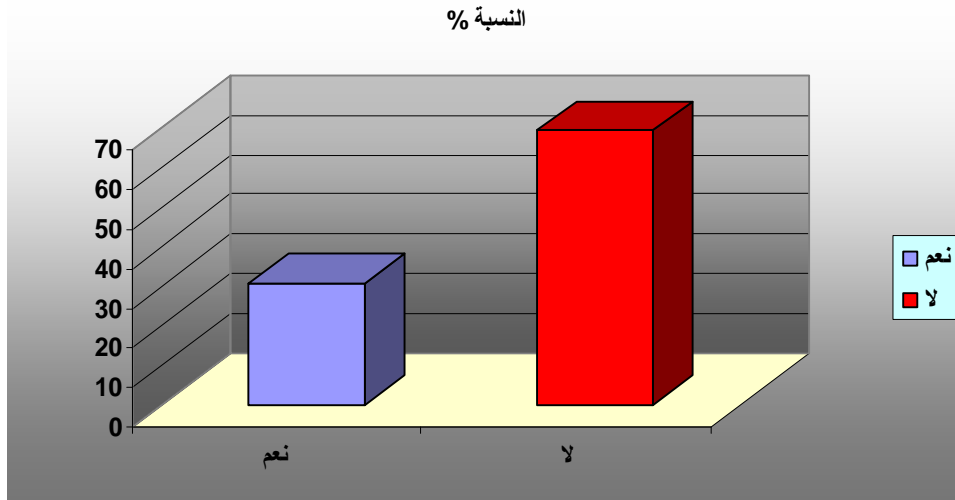
### جدول رقم (53) يبين وجود قاموس لغوي لدى المتعلم:

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
30.67%	177	نعم
69.33%	400	لا
100%	577	المجموع

### قراءة الجدول:

يبين الجدول نسبة وجود قاموس لغوي لدى المتعلم فكانت نسبة 69.33% من التلاميذ لا تملك قاموساً لغوياً تستعين به في شرح بعض الكلمات الصعبة التي قد تعترضها أثناء العملية التعليمية في حصة القراءة، إذ يتعرض بعض المتعلمين إلى مفردات لا يجد لها مدلولها المادي في الواقع المعيش، ولسبب أو لآخر يستحي أن يطلب من معلمه أن يشرح له هذه الكلمات كل مرة، لذا فهو يضطر إلى المتابعة والانضباط داخل الحصة حتى لا يخلق نوعاً من الفوضى أثناء الحصة، أما النسبة المتبقية: 30.67% فهي تملك قاموساً لغوياً تعود إليه من حين لآخر لشرح الكلمات والمفردات الصعبة،

وبهذا تدريجياً ينمي المتعلم مخزونه اللغوي والثقافي وتزيد عدد الكلمات يوماً بعد آخر وبهذا يزيد تحصيله اللغوي، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



جدول رقم (54) يبين استعمال اللغة أثناء الدرس:

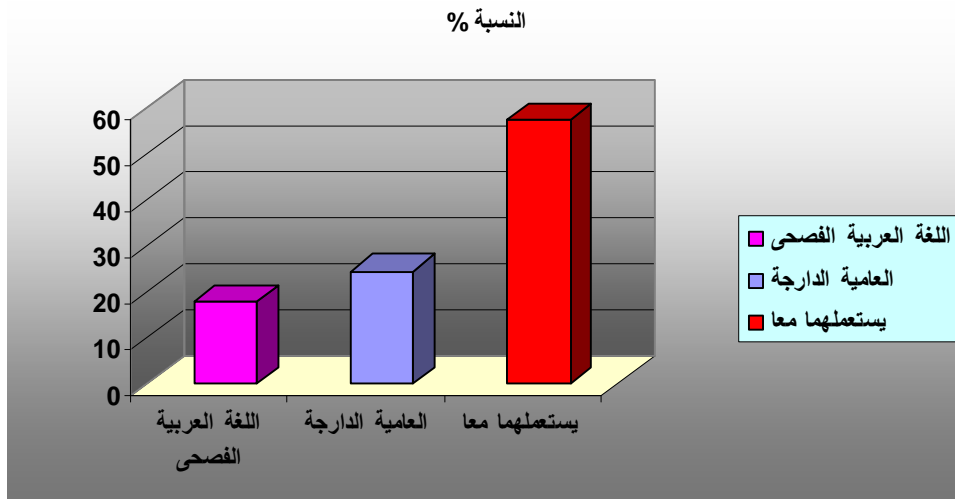
النسبة %	التكرار	الاحتمالات
%18.03	104	اللغة العربية الفصحى
%24.61	142	العامية الدارجة
%57.36	331	يستعملها معا
%100	577	المجموع

#### قراءة الجدول :

من خلال الجدول التالي يوضح لنا نسبة المعلمين الذين يستعملون اللغة العربية الفصحى والعامية الدارجة معا فقد بلغت 57.36 % حيث بعض المعلمين سمحوا لأنفسهم باختراق القاعدة فمنهم من اضطر للاستعانة باللهجة العامية من حين لآخر قصد توضيح وتبسيط الفكرة، غير مبالين بما يترك هذا الاختراق من اختلالات لغوية في المعجم اللغوي لدى المتعلم، فمن المفروض

أن يعالج ويشخص مثل هذه الاختلالات إذا اضطر المتعلم لاستخدامها بدل أن يكرسها، أما الذين يستعملون العامية الدارجة بلغت نسبتهم 24.61% وهم من ذوي المستوى التعليمي البسيط، لا يحسنون صياغة جمل مفيدة والتماشي مع متطورات ومتفردات النص من تعابير وصيغ صرفية وتراكيب نحوية التي من شأنها أن تضع للمتعلم قاعدة لغوية متينة يترصدها ويتبع خطاها .

أما الذين يستعملون اللغة العربية الفصحى فبلغت نسبتهم 18.03% وهم أساتذة مجازين خريجي الجامعات الجزائرية تحصلوا على شهادات جامعية (ليسانس، مهندس، ماجستير) ويرون أنه يجب إعطاء اللغة العربية مكانتها الحقيقية واللائقة بوصفها لغة وثقافة في التعليم والإدارة وجميع شؤون الحياة المختلفة، "لغة عصرية متفتحة على جميع الابتكارات، و قادرة على استيعاب مفاهيم العلوم و التكنولوجيا و الفلسفة و الفنون و الأدب في إطار العولمة"<sup>1</sup>، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



### جدول رقم (55) تحضير النصوص ومراجعتها:

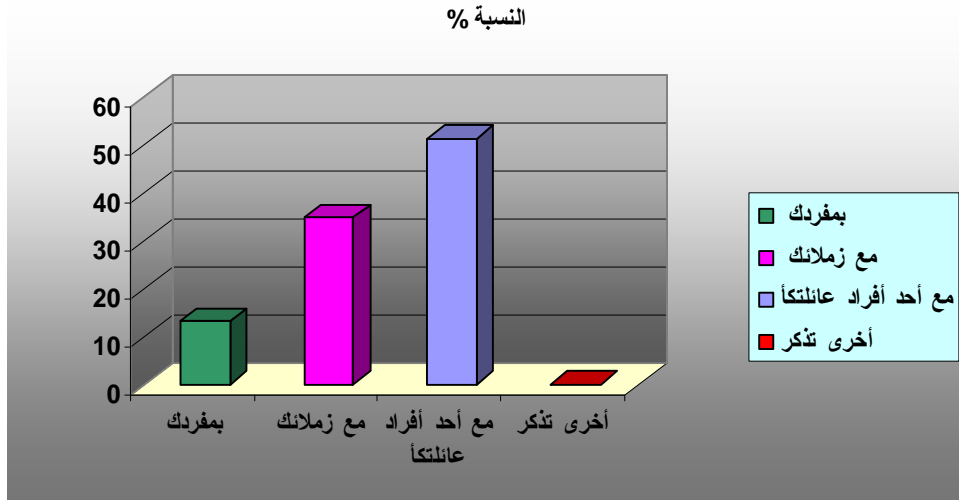
النسبة %	التكرار	الاحتمالات
----------	---------	------------

<sup>1</sup> - ينظر، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 11.

بمفردك	77	%13.34
مع زملائك	202	%35
مع أحد أفراد عائلتك	298	%51.66
أخرى تذكر	/	/
المجموع	577	%100

### قراءة الجدول :

غرضنا من هذا السؤال معرفة من يساعد المتعلم في تحضير الدروس، هل يحضرها بمفرده؟ أم مع زملائه؟ أم أحد أفراد عائلته؟ فدللت النسبة %51.66 لدور الأسرة الفعال في توجيه ومساعدة المتعلم حيث يجد المتعلم بين أفراد أسرته من يمد له يد العون، وذلك بقراءة النص له مرتين أو ثلاث، وتذليل الصعوبات الموجودة فيه وشرح المفردات الصعبة وتوظيفها في جمل مختلفة، أما نسبة %35.00 من المستجوبين فمنهم من يراجعون دروسهم مع زملائهم الذين يقطنون بجانبهم أو يتفقون ويجمعون في مكتبة ويتبادلون الآراء ويتناقشون في الموضوع، أما النسبة المتبقية أي %13.34 فهم يراجعون الدرس بمفردهم، وهم تلاميذ المدارس الريفية حيث تنعدم في مثل هذه الأماكن وجود مكتبات عمومية كما تقف المسافات الطويلة بينهم حاجزا للالتقاء، كذلك ضعف المستوى العلمي التعليمي للأسرة الريفية، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



### جدول رقم (56) يبين وجود قصص وكتب أخرى غير المدرسية لدى

المتعلم:

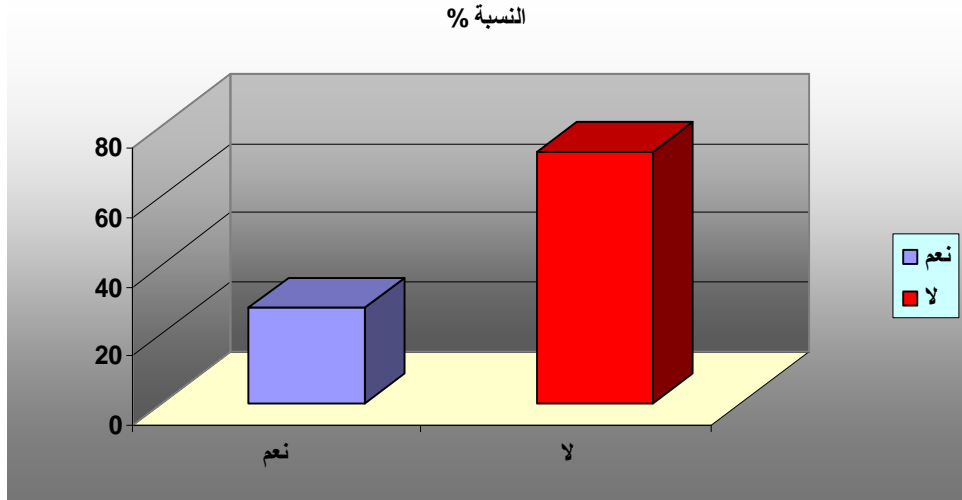
النسبة %	التكرار	الاحتمالات
27.38%	158	نعم
72.62%	419	لا
100%	577	المجموع

### قراءة الجدول :

من خلال النتائج المبينة في الجدول يتضح لنا أن نسبة المتعلمين الذين لا يملكون قصصا وكتبا غير الكتب المدرسية بلغت 72.62% ويقتصر تحضيرهم للدروس المختلفة على الكتب الدراسية المقررة دون الاستعانة بكتب أخرى من قصص تربوية وعلمية ودينية، على الرغم مما تؤديه هذه الكتب من دور مهم في توسيع آراء المتعلمين وإثراء مخزونهم اللغوي والثقافي.

أما نسبة العينة التي أجابت بـ "نعم" فكانت 27.38% اقتنت بعض المراجع التي تساعد في فهم واستيعاب ما تقدم له من دروس وهذا يدل على

المستوى العلمي التعليمي للوالدين وحرصهم الشديد على أبنائهم ومتابعتهم واقتناء كل ما يحتاجون إليه خلال الموسم الدراسي، و هذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي :



### النتائج الجزئية:

- 1- ضعف المستوى التعليمي لمعظم أولياء المتعلمين.
- 2- تلاميذ المدن يحضرون إلى المدرسة بصفة مستمرة متواصلة عكس تلاميذ القرى والمناطق النائية.
- 3- ميل المتعلم إلى مواد الإيقاظ (موسيقى، رسم، أشغال) بصفتها أنشطة ترفيهية.
- 4- مدى تأثير طريقة تدريس المعلم في نفسية متعلميه.
- 5- مراجعة الدرس قبل المجيء إلى المدرسة عند بعض المتعلمين.
- 6- يكتب المتعلم النص كاملا، إذا طلب المعلم ذلك.

7- عدم القيام بإنجاز التمارين التدعيمية في مختلف الأنشطة العلمية واللغوية.

8- عدم استيعاب وفهم جميع المفردات الموجودة في النص.

9- عدم توفر قاموس لغوي.

10- اعتماد المتعلم على اللغة العامية الدارجة في التدريس والمحاورة.

11- يتم مراجعة الدرس رفقة الزملاء أو الأبوين.

12- عدم توفر قصص وكتب أخرى (علمية، تربوية) عند المتعلم في منزله.



# الفصل الثالث:

## المشروع المسجل لمعالجة الخلل

أولاً- من حيث المحتوى التعليمي المناسب.

ثانياً- من حيث طرائق التدريس الملائمة.

ثالثاً- من حيث أساليب التقويم الناجعة.

التدريس بواسطة الأهداف:

1- ما قبل الدرس.

2- خلال الدرس.

3- ما بعد الدرس.

الأهداف الإجرائية.

مفهوم الصنافة.

المذكرة النموذجية المقترحة.

### تمهيد:

إن عملية التعليم والتعلم في صورتها العامة هي تقاطع بين مجموعة من المكونات، يؤدي التفاعل الإيجابي فيما بينها إلى تحقيق الأهداف المتوخاة من هذه العملية<sup>1</sup>، ولو أمعنا النظر في هذه المكونات لوجدنا أنها غير منسجمة ومتوافقة مع بعضها، فمعظم دروس القراءة لهذه السنة -السنة الثالثة الابتدائية- من الأدب الخيالي ولا تمت بصلة إلى الواقع<sup>2</sup>، فضلا على أنها لا تتصل اتصالا وثيقا ببيئة المتعلم وعاداته وثقافته ورغباته وحاجاته الملحة في هذه السنة<sup>3</sup>.

لقد أخذت من مختارات أدبية لا تتناسب سن ومستوى المتعلم في هذه السنة، اختيرت دون تدقيق وتمحيص، فنجد بعض المفردات والمصطلحات والصيغ الموجودة في هذه النصوص مبهمة وفيها غموض ولبس شديد، وهذا ما يجعل المتعلم ينفر من هذه النصوص لأنه لا يستوعبها، وهذا ما أكدته الدراسة الميدانية وخاصة -تلاميذ الأرياف- إضافة إلى الطرائق المتبعة من طرف المعلمين لإكساب التلاميذ المعارف والحقائق والخبرات التي تتناسب سنهم ومستواهم في هذه السنة، فنجد أن أغلبية معلمي المدرسة الابتدائية وفي جميع المستويات التعليمية يعتمدون على طرائق تقليدية في التدريس جافة وعميقة، هذه الطرائق لا تخدم المهارات والقدرات اللغوية التي يجب توظيفها وتميئتها وتطويرها قصد تطوير قدرة التلميذ على التعبير من جهة، وعدم اهتمامهم بالجانب الوجداني الانفعالي للتلميذ ومعاملته معاملة جافة وسلطوية تنفره من المادة وتجعله غير قادر على التعلم والاكتساب من جهة أخرى.

<sup>1</sup> - رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو -رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر، ط1، 2009، ص139.

<sup>2</sup> - ينظر، الفصل الأول، دراسة و تحليل المنهاج، ص 30.

<sup>3</sup> - ينظر، الفصل الأول، دراسة و تحليل المنهاج، ص 30.

عند إعداد برنامج تعليمي تعليمي لابد من إتباع خطوات أساسية لا يمكن تجاهلها بأي حال من الأحوال -وكم نحن في ميس الحاجة إلى مثل هذه الخطوات - وهي:

1- اختيار المحتوى التعليمي المناسب لكل مرحلة تعليمية تعليمية.

2- اختيار طرائق التدريس الملائمة.

3- اختيار أساليب التقويم الناجعة.

### أولاً: من حيث المحتوى التعليمي المناسب:

المحتوى هو تلك المعارف والخبرات والتجارب التي يسعى المنهاج إلى تبليغها للمتعلّم في أي مرحلة تعليمية قصد تنمية قدراته ورغباته، وكذلك تطوير الجانب المعرفي له، وغرس بعض المبادئ والقيم الأساسية العربية لدى الفرد، وتثمين الأخلاق الفاضلة والصفات الحسنة حيث "أصبح الهدف الأساسي للتربية المعاصرة هو العمل على بلورة شخصية الفرد، وتنمية قدراته المختلفة ومساعدته على التفاعل مع محيطه ونجاحه في تعامله مع الواقع الاجتماعي والمهني"<sup>1</sup>.

وعند اختيار المحتوى التعليمي لابد أن نضع نصب أعيننا أن البيئات تختلف من منطقة إلى أخرى، فأطفال الصحراء لهم المعجم اللغوي الخاص بهم، فلو قلت لهم مثلاً: شجرة لكانت النخلة، أيسر وأسهل وصولاً إلى أذهانهم. أما أطفال الشمال تكون لهم اختيارات متعددة: شجرة برتقال، شجرة تفاح...، وهكذا في جميع المجالات: النقل، البريد...، لذا يعد شرط مراعاة بيئة المتعلم ومحيطه الاجتماعي والاقتصادي والثقافي من أهم الأولويات التي يجب أن يأخذها المتخصصون في وضع البرامج التعليمية في الحسبان، لأنه كلما

كان المحتوى المقترح أقرب إلى بيئة المتعلم كان الوصول إلى الأهداف المتوخاة ممكناً، لذلك "يجب على المهتمين والمعنيين بإعداد المناهج الدراسية اختيار المفردات والكلمات الشائعة والبسيطة ذات العلاقة بخبرات التلميذ"<sup>1</sup>.

وفي هذا السياق يرى عبده الراجحي "أن محتوى المقرر في تعليم اللغة في المدارس الابتدائية يجب أن لا يكون واحداً على مستوى الدولة الواحدة وإنما يجب أن يتنوع بتنوع البيئات، فالمحتوى الذي يقدم في مدرسة ابتدائية في العاصمة، أو في المدن الكبرى يجب أن يكون غير المقرر الذي يقدم في مدرسة في الريف أو البادية"<sup>2</sup>.

لقد أشار هنا إلى البيئة وأثرها في تعليم اللغة، فبقدر ما يكون المحتوى منتقى من بيئة المتعلم يكون الوصول إلى الأهداف المتوخاة مشروعاً، وعليه يجب أن يكون المحتوى مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً ببيئة المتعلم ومجتمعه وعاداته وتقاليد مساعده على اكتساب ملكة لغوية تواصلية تبليغية يعبر بها عن مختلف أغراضه ومقاصده، "وهذا رأي جدير بالنظر في المراحل الأولى في المدرسة الابتدائية على وجه الخصوص، وقد أثبتت التجربة أن توحيد اختيار المواد اللغوية في هذه المدارس لا يؤدي إلى تحقيق أهداف المقرر"<sup>3</sup>، لأنها لم تراعي البيئات التعليمية التعليمية المختلفة التي تتنوع مصطلحاتها ومفرداتها "إذ يصطدم الأطفال بكلمات عن أشياء غير موجودة في البيئة فلا يستطيعون تصور مدلولاتها المحسوسة في الأغلب، وهذا يؤثر بعد ذلك على تتابع المحتوى"<sup>4</sup>.

1 - عبد الرحمن إبراهيم المحبوب، محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة التعليمية، ص 132.

2 - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، 1996، ص 74.

3 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

4 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

إن الهدف من "التحصيل اللغوي هو تثبيت الخبرات اللغوية (مفردات وأساليب وألفاظ) في ذهن التلميذ نتيجة دراسته لمواد اللغة العربية، حتى يتسنى له التعبير اللفظي والكتابي"<sup>1</sup>.

و عند اختيار المحتوى التعليمي الخاص بمرحلة تعليمية تعليمية معينة يجب أن يتطلع المختصون بوضعه إلى "المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار في اللسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم البيداغوجيا"<sup>2</sup>، وإلى الأبحاث والدراسات العلمية المختصة بالميادين التعليمية، حتى تكون لهم نظرة أوسع وأشمل عما كانت عندهم، وتجديد معلوماتهم ومعارفهم وكل هذا لخدمة المتعلم لأن البحث والاجتهاد والمواظبة في وضع محتوى مناسب "يمكن المتعلم من معرفة خصائص لغته، ويجعله يدرك مواطن الجمال في أساليبها فينمو الإحساس عنده بالاعتزاز بترائه اللغوي"<sup>3</sup>، و لما كان "المضمون يعد من أهم مقتضيات الوصول إلى الأهداف المرجوة صار من الضروري إيجاد التصنيف التربوي التعليمي اللازم"<sup>4</sup> الذي يراعي احتياجات وخصوصيات المعلم لذا يجب:

- 1- أن يكون الموضوع المقروء محبباً إلى نفس المتعلم وغير منفر له.
- 2- أن تكون المادة المقروءة مناسبة لمستويات التلاميذ من حيث الكلمات والمعاني والألفاظ"<sup>5</sup>.

إن مواضيع المنهاج التربوي المخصصة للسنة الثالثة الابتدائية في مادة القراءة، وضعت لمتعلمين يعيشون في أوساط اجتماعية، يتمتعون بقدرات عقلية تمكنهم من استيعاب دروسهم وفهمها بسرعة، ولم تأخذ بعين الحسبان

1 - رشيد بناني، من البداغوجيا الى الديداكتيك، ص 39.

2 - المرجع نفسه، ص 40.

3 - رشيد طعيمة، الأسس العامة لمنهاج تعليم اللغة العربية، ص 34.

4 - ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 146.

5 - زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، ص 121.

تلاميذ القرى النائية الذين "على الرغم من ذكائهم الفطري إلا أنهم أقل استعدادا من تلاميذ المدن لفهم الدروس وتفعيلها"<sup>1</sup>، ويمكن أن يرجع السبب إلى أن تلاميذ الأرياف "يعيشون منعزلين في قراهم بعيدين عن الاختلاط وعن التيارات العصرية"<sup>2</sup>، أما "أبناء المدن فإنهم يعيشون في محيط اجتماعي كبير الحركة والنشاط والاختلاط، إنهم يعيشون في مدارس المدن الصاخبة المتمردة على الحياة الرتيبة والتي تسعى دائما لاستيراد الأشياء المستحدثة"<sup>3</sup>.

وشتان بين الثرى والثري، تلميذ يزخر محيطه الاجتماعي بأحدث وسائل الاتصال ومكتبات عمومية وقاعات للإنترنت وجمعيات ثقافية وأخرى رياضية ينخرطون فيها، وتلاميذ لا يعرفون من حياتهم إلى الأعمال الفلاحية والزراعية، لا يتحدثون كثيرا مع آبائهم إلا إذا دعت الضرورة وذلك نظرا لانشغالهم في الحقول.

وعليه يجب على "معلمي مدارس القرى النائية أن يختاروا المواد التي يستطيع تلاميذهم فهمها بسهولة، وأن لا يحدثوهم عن أشياء لم يروها قط في حياتهم غلى الرغم من وجودها في المنهاج"<sup>4</sup>، كما يجب عليهم عند توزيع الدروس خلال السنة الدراسية أن يضعوا في حسابهم أن يكون هذا التوزيع "توزيعا منظما حسب المدة المخصصة لكل درس، وحسب عدد الدروس التي يجب مراعاة تسلسلها حيث تتدرج بانسجام من درس إلى درس آخر، السابق منها يخدم اللاحق"<sup>5</sup>، بالإضافة إلى هذا يجب أن يراعي "الوقت المناسب لتدريس كل مادة بحسب فصول السنة وتقلبات الطقس وتغيرات الطبيعة"<sup>6</sup>،

1 - أحمد مختار غضاضة، التربية العلمية و التطبيقية في المدارس الابتدائية و التكميلية، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة، ط3، 1962، ص 46.

2 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

3 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

4 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

5 - ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 147.

6 - ينظر، أحمد مختار غضاضة، التربية العلمية، ص 46.

وهذا من شأنه أن يرسخ المعلومات والمعارف أكثر في ذهن المتعلم "فلا يدرس التلاميذ الثلج -مثلا- في فصل الربيع، ولا يدرسه عن الأزهار في فصل الخريف، بل عليه أن يغتنم الفرص ويلبس لكل حالة لبوسها"<sup>1</sup>.

إن دور المعلم هو تعليم التلاميذ ببساطة ووضوح، يجب عليه أن يبذل جهده وكل ما بوسعه لتوضيح الأفكار وتيسيرها وتسهيلها مستعينا في ذلك بما حوله من وسائل ومعدات ومواقف تعليمية تعلمية مثيرة.

يجب على المنهاج أن يراعي أيضا طبيعة المدارس واحتياجات المحيط، لأن كل متعلم يزاول دراسته في مؤسسة ومحيط دراسي يختلف عن متعلم آخر، فالمدرسة الموجودة بالساحل تختلف عن المدرسة الموجودة بالجنوب، وهكذا...، "فمدارس المدن بحاجة إلى دروس موسعة في التجارة والصناعة، بينما مدارس القرى بحاجة إلى دروس موسعة في الزراعة، ومدارس المدن الساحلية بحاجة إلى دروس مفصلة عن أحوال البحر والمرافئ"<sup>2</sup>.

وبهذا يكون للمتعم دور أوفر في فهم النصوص وحفظها، لأنه سيستعمل مفردات ومصطلحات وكلمات وألفاظ لها صلة بمحيطه، واستعمالاته اليومية مع أفراد عائلته وجيرانه وأقرانه.

إن مدارس المناطق الداخلية بحاجة إلى دروس مفصلة عن طبيعة المناخ القاري، ومدارس السهول بحاجة إلى دروس موسعة عن زراعة الحبوب والبقول والخضر، ومدارس الجبال بحاجة إلى دروس مفصلة عن الأشجار المثمرة التي تناسب مناطقهم وعن المناطق التي تكثر فيها"<sup>3</sup>، ذلك أن الاعتماد على هذه المعطيات والأسس والمعايير التي يجب على المنهاج مراعاتها من شأنه أن يتيح للمتعم فرصا كثيرة في التعلم، فلا يجد نفسه في

1 - ينظر، أحمد مختار غضاضة، التربية العلمية، ص 46.

2 - المرجع نفسه، ص 47.

3 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

انتقال مفاجئ من بيئة إلى أخرى لم يرها أبدا، ولن يبقى في حيرة ودهشة من خصائص هذه البيئة وما تحويه من حيوانات ونباتات وحشرات.

القراءة هي القاعدة المحسوسة الرحبة لاكتساب اللغة، فهي مفتاح التعلم في سائر المواد الدراسية، وباب التنقيف الرئيسي الدائم مدى الحياة، ولذلك لا بد من إرسائها على مثل هذه الأسس بين فنون اللغة، والسعي دائما إلى تحقيق غاياتها الفكرية والثقافية<sup>1</sup>.

ولا يمكن دراسة المواد الأخرى دون دراسة اللغة العربية (نشاط القراءة) والوقوف على خصائصها، فهي مفتاح العلوم والمعارف الأخرى، وهي القاسم المشترك بينها، وبهذا تكتسي أهمية رائدة ومميزة بينها، وحتى يكون لدرس القراءة صلة وطيدة بدروس المواد الأخرى من تاريخ وجغرافيا، و تربية علمية، و تربية أخلاقية، و تربية مدنية، فإننا نقترح على المنهاج الاعتماد على الدروس المحورية التي "تحرص انتباه التلاميذ، وتجمع أفكارهم حول موضوع واحد وتسهل حفظ مختلف الدروس المتعلقة بهذا الموضوع، وتمنع الانتقال المفاجئ من موضوع إلى آخر"<sup>2</sup>، حيث تدور حول موضوع واحد لمدة زمنية محددة، وتسمح للمتعلم أن يتعرف على كل ما يتعلق بالموضوع المراد دراسته، من جميع المناحي التاريخية واللغوية والمعرفية، فلو اتخذ المعلم موضوع "الماء" محورا للتعليم يجب أن يجمع حوله جميع الدروس المتعلقة به، ففي حصة الأناشيد والمحفوظات ينشد المتعلم أناشيد تعدد فضائل ومزايا الماء، وفي نشاط الرسم يطلب من متعلميه رسم أنهار ومجاري مائية وبحار، وفي حصة التاريخ يتحدث عن الحضارات القديمة وكيفية استثمارها للماء، وفي حصة الجغرافيا يخصصها للموارد الطبيعية الباطنية

1 - علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص 189.

2 - أحمد مختار عضاضة، التربية العلمية والتطبيقية، ص 51.



وأهم المحيطات والأنهار الموجودة في العالم، وأما في حصة الرياضيات فيخلق وضعيات ومسائل رياضية حسابية مختلفة تتعلق بالحجوم والسعات، وأن يحسب كميات الماء المستهلكة خلال يوم، ثم خلال أسبوع، ثم خلال شهر، ثم خلال السنة، وفي حصة التربية المدنية يخصصها للحديث عن دور الماء في الطبيعة، ويخصص حصة التربية العلمية للحديث عن أهمية الماء بالنسبة للنباتات الخضراء، وفي حصة التربية الإسلامية يتحدث عن عدم تبذير الماء، ويدعم حديثه بنصوص وآيات وأحاديث من الكتاب والسنة الشريفة.

إن الدروس المحورية تمنع الانتقال المفاجئ من درس لآخر، وتسمح للمتعلم أن يتعرف على جميع مناحي الموضوع المختار، وتسهل حفظ الدروس ومراجعتها قبل الامتحان.

"إن غاية التلميذ الأولى من الالتحاق بالمدرسة هو تحصيل اللغة أولاً، ثم تحصيل المعارف المختلفة ثانياً، ثم تحصيل المهارات الأخرى بعد ذلك، فإذا لم تتحقق الغاية الأولى وهو تحصيل اللغة شابها نوع من الخلل والنقصان، فإن تحصيل المعارف والعلوم والمهارات سيؤثر بلا شك على بقية المواد الأخرى"<sup>1</sup>.

بالإضافة إلى ما سبق يجب مراعاة شروط أخرى أهمها:

- 1- مراعاة خبرات المتعلمين ورغباتهم وطموحاتهم.
- 2- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث الذكاء، سرعة الاستيعاب و اختلاف القدرات النفسية والتربوية من متعلم لآخر.
- 3- مراعاة الوسائل والإمكانات التي من شأنها أن تساعد المتعلم على الفهم والتفاعل مع محيطه.

<sup>1</sup> - صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، ص 87.

- 4- مراعاة المجال الزمني لكل موضوع، حيث إننا نجد في بعض الأحيان بعض المواضيع تحتاج إلى وقت أكثر مما خصص لها مما يضطر المعلم إلى الأخذ من أوقات المواد الأخرى.
- 5- مراعاة أوقات بعض المناسبات الوطنية والدينية وتخصيص بعض النصوص لها، حيث يسهل للمعلم هضمها.
- 6- تخصيص محورا كاملا يتحدث عن الأخلاق الفاضلة و الصفات الحسنة التي يجب أن يتحلى بها كل إنسان، و تعزيزها في نفوس المتعلمين\* .
- 7- تزويد المحتوى المقدم بنصوص تمجد و تعظم الأنبياء و معجزاتهم و الخلفاء الراشدين و بعض الصحابة -رضوان الله عليهم- و حث المتعلمين على الاقتداء بهم\* .
- 8- يجب التطرق لبعض النصوص القصيرة التي تبعث جوا من المرح و الفرح و السرور بين أوساط المتعلمين من حين لآخر مثل : طرائف جأ\* .
- 9- من أجل غرس مبادئ الروح الوطنية و تثبيتها لدى المتعلمين يجب وضع نصوص تاريخية تعرفهم بتاريخ وطنهم و بعض الأبطال و الشهداء إبان الثورة التحريرية المجيدة\* .

#### ثانيا: من حيث طرائق التدريس الملائمة:

إن الطرائق التربوية تتفاضل فيما بينها تبعاً لما تحققه من أغراض، ونستطيع أن نظفر بالطريقة الفاعلة المثلى متى أدركنا الغاية منها، وعرفنا الباعث إليها، فإذا كان همنا أننا نسير في سبيل تحقيق الغاية المتمثلة في إقدار

\* ينظر الفصل الأول، دراسة و تحليل المنهاج، ص 32.

\* ينظر الفصل الأول، دراسة و تحليل المنهاج، ص 31.

\* ينظر الفصل الأول، دراسة و تحليل المنهاج، ص 32.

\* ينظر الفصل الأول، دراسة و تحليل المنهاج، ص 32.

المتعلم على التواصل السليم"<sup>1</sup>، لذا يجب علينا اختيار الطريقة الفاعلة الناجعة التي من شأنها أن تسهم في توضيح الأفكار والمعاني، وتيسر للمعلم والمتعلم - على حد سواء - الولوج في النصوص وفهمها واستيعابها واستكناه ما بداخلها لأن العلاقة بين المحتوى والطريقة علاقة إلزامية حتمية.

"المحتوى المختار لا يحقق هدفه إلا إذا اختيرت له الطريقة الفاعلة المؤمنة بتبليغه، فعلى قدر حسن اختيار المدرس الطريقة المناسبة يكون نجاحه في مهمته أوفر"<sup>2</sup>، والطريقة هي "مجموعة من الإجراءات التفاعلية التي تستند إلى العديد من استراتيجيات التدريس، التي يستخدمها المعلم لتوجيه نشاطات وفاعليات المتعلمين والإشراف عليها من أجل إحداث التعلم في الجوانب المختلفة (المعرفة-الاتجاهات-المهارات)"<sup>3</sup>.

إن اختيار الطريقة الفاعلة لإنجاح العملية التعليمية لا يكون خبط عشواء، و"لا يمكن إلزام المعلم بالتحيز لطريقة على أنها الأمثل والأصلح لتحقيق الأهداف إذ إن فاعلية الطريقة تتوقف على الموقف التدريسي نفسه"<sup>4</sup>، لأن لكل موقف تعليمي طريقة خاصة به، تتسجم وتتفاعل وخصائص المتعلم ورغباته وطموحاته واحتياجاته.

وهذه الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف التعليمية قد تكون: مناقشات، أو توجيه أسئلة، أو إثارة لمشكلة، أو خلق وضعية تعليمية، أو غير ذلك.

ولأن المعلم هو "ذلك الإنسان المخلص الذي يعمل على توصيل المعارف والمعلومات والخبرات التعليمية للتعلم، وذلك باستخدام وسائل

1 - رشدي طعيمة، الأسس الهامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ص 33.

2 - ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 151.

3 - سهيلة محسن كاظم القتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص 373.

4 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وأساليب فنية تحقق هذا الإيصال<sup>1</sup>، لا يعلم بمادته وما تحويه من مفاهيم ومعارف فحسب، بل إنه يعلم كذلك بطريقته في التدريس التي تجعل التعلم أيسر وأسهل، كما أنها توفر الوقت والجهد.

للطريقة دور مهم وأثر قوي في لفت انتباه المتعلمين وإثارة انتباههم ونشاطهم وحيويتهم، وهذا ما يجعلهم يتبعون جميع مراحل الدرس مرحلة بمرحلة، ويساعدهم هذا على التفكير المرتب المتسلسل المنظم المنطقي في الموضوع المعروض أمامهم، هو ما تهدف إليه التربية الحديثة حيث تسعى إلى توفير الطريقة التي تستعمل في المواقف التعليمية التي من شأنها أن تعزز المهارات اللغوية للمتعلم: من قراءة وكتابة وحديث واستماع وتحقيق التحصيل اللغوي المطلوب، وهذا يجعل العملية التعليمية عملية إيجابية فعالة ناجحة.

إن الطريقة التي يتبعها المدرس "أهم عملية لإيصال المعرفة وخلق علاقة محبة بين المعلم والتلميذ، المادة، المدرسة، كما تساعده على تطوير القدرات العقلية للتلميذ وإيقاظ حب الاطلاع وإيجاد الحلول للعديد من المسائل والمشاكل"<sup>2</sup>.

و الطريقة الناجحة هي التي تراعي المواقف التعليمية المختلفة وفقا لإمكانات المعلم من جهة، واحتياجات المتعلم من جهة أخرى، وهذا ما جعلها عنصرا هاما من عناصر العملية التعليمية المختلفة، ولا يجب اعتبارها "أنها شيء منفصل عن المادة التعليمية أو المتعلم، بل هي جزء متكامل من موقف تعليمي يشمل المتعلم وقدراته وحاجاته، والأهداف التي يتوخاها المعلم من المادة التعليمية"<sup>3</sup> لأنها تهتم بالنشاطات التي تخلق مواقف واقعية حقيقية لاستخدام اللغة مثل: توجيه الأسئلة، تسجيل المعومات واستعادها، وتبادل

1 - صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، دار المعرفة، مصر، ج1، ص 27.  
2 - أحسن بن ميسي، الطرق الحديثة في تدريس الجغرافيا، مجلة منتدى الأستاذ، ص 198.  
3 - فوزي طه إبراهيم، رجب أحمد الكلز، المناهج المعاصرة، مطبعة المعارف، مصر، 2000، ص 100.

الأفكار والذكريات والتعبير عن المشاعر والمواقف"<sup>1</sup>، وهنا يكون دور المتعلم مشاركا ومستمعا ومتحدثا ومناقشا، أي لا يكون دوره سلبيًا في العملية التعليمية، يقبل كل ما يقدم له من معارف وخبرات دون أن يبدي رأيه فيها "فالدرس حين يتخذ مسارا واحدا (ذهاب بلا إياب) ينعدم دور المتعلم"<sup>2</sup>.

وباعتبار المتعلم بؤرة الاهتمام والركن الأساسي للعملية التعليمية لأن الهدف الأول والأخير منها هو تنمية مهارات المتعلمين وتنقيفهم بمختلف المعارف والمعلومات كان لزاما "قبل وضع الطريقة، رصد مختلف المواقف أو المقامات الاجتماعية التي يحتمل أن يواجهها التلميذ، أكثر من غيرها في حياته، وتحديد ما يلائمها من أساليب الخطاب ثم العمل بعد ذلك على إكساب التلاميذ مختلف هذه الأساليب"<sup>3</sup>، وهذا يمكن المعلم باعتباره -سيد الموقف- من أن يراعي المواقف التعليمية المختلفة، وأن يختار الطريقة الملائمة التي تتماشى وسن ومستوى المتعلم وبيئته و يجعله " لا يسير على أسلوب ثابت في التدريس، وإنما يلجأ إلى تغيير نمط أسلوبه من حصة إلى أخرى، وحسب طبيعة الموضوع الذي يدرسه، كما يقوم بهذا التغيير في الحصة نفسها"<sup>4</sup> ليخرج المتعلم من دائرة الملل والضجر والقلق الذي قد يصيبه أثناء الحصة، " فبعد أن يحدد المعلم المحتوى المراد إكسابه لمتعلميه، ينبغي أن يبحث عن الكيفية التي تمكنه من أداء رسالته بصورة فعالة ومتكاملة"<sup>5</sup>.

إن اختيار الطريقة الناجعة سيؤثر إيجابا على تبليغ المحتوى التعليمي للمتعلم، وتسهل عليه عملية الفهم وإدراك ما يحيط به من معارف ومعلومات، ويستطيع أن يناقش ويحلل وفقا للطريقة المتبعة، ويتواصل مع غيره في شتى

1 - نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الصفاة، الكويت، 1988، ص 189.

2 - محمد الدريج، التدريس الهادف، ص 71.

3 - محمد الأخضر صبيحي، اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغات، مجلة منتدى الأستاذ، ص 51.

4 - محمد عبد الرحيم عدس، صعوبات التعلم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1988، ص 324.

5 - ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة العربية، ص 12.

الأحوال، وهذا ما تهدف إليه اللسانيات الحديثة التي "تتنظر إلى المتعلم على أنه عنصر فعال بإمكانه أن يشارك في إنجاز الدرس، وهي تدعو إلى الطرائق الحديثة التي أثبتت في أسسها على النظرية التواصلية"<sup>1</sup>.

واستيعاب المتعلمين المفردات والألفاظ الموجودة في النصوص اللغوية يعاني نوعا من العنت الذي يعود إلى:

### 1- عدم تحقيق الانغماس اللغوي "Immersion Linguistique":

ذلك أنه على "المتعلم أن ينغمس في البيئة التي يتعلم لغتها، فلا يسمع ولا ينطق ولا يمارس إلا اللغة التي هو بصدده تعلمها ليتمكن منها، ويصير قادرا على التخاطب مع أفراد المجتمع ومؤسساته"<sup>2</sup>، وعليه فالانغماس اللغوي عامل مهم في اكتساب اللغة، ويمكنه من ممارسة اللغة ممارسة فعلية، لأن تنمية ملكته اللغوية وإثراء رصيده اللغوي لا يتم إلا في بيئته الحقيقية، حيث يجد المناخ الملائم الذي يستعمل فيه لغته استعمالا صحيحا ويعبر بها عن أغراضه ومقاصده وإبداء رأيه.

### 2- عدم إيلاء عناية خاصة بالتصحيح الارتجاعي:<sup>3</sup>

إذا خلت العملية التعليمية من التصحيح الارتجاعي أصبحت نتائجها غير مضمونة وعلى المعلم أن يعتمد عليه أثناء تدريسه، لأن الفعل التعليمي يكون على شكل أخذ ورد، حيث تتبادل الأدوار بين المعلم والمتعلم، فكل واحد منهما هو مرسل ومرسل إليه في الوقت نفسه، وهذا يضمن مبدأ التفاعل أي "تفاعل المعلم والمتعلم حين العملية التعليمية التعلمية"<sup>4</sup>.

1 - ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 152.

2 - بشير إبرير، دلائل إكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، ص 144.

3- التصحيح الارتجاعي هو أن يكون نمط التواصل بين المعلم والمتعلم نمطا دائريا بدلا من سره في اتجاه واحد، ينظر، محمد الدريج، التدريس الهادف، ص 50.

4 - رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ص 35.

### أ- طريقة تدريس نص القراءة للمتعلم:

لتدريس نص القراءة لتلميذ السنة الثالثة الابتدائية نتبع الطريقة التي من شأنها أن:

1- تسهل عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم ، وبين المتعلم والمحتوى التعليمي .

2- جعل المتعلم يفكر أو يبحث أكثر مما يتذكر فقط، وهذا يعني تأكيدها على تنمية المهارات والاتجاهات، بدلا من الاهتمام بحفظ واستظهار الحقائق والمعلومات فقط<sup>1</sup>.

3- الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين، حتى يأخذ كل متعلم نصيبه من الحصة الدراسية.

4- أثناء الدرس يجب على المعلم أن يمر بين الصفوف ويراقب متعلميه "ويتابع قراءتهم الجهرية عن طريق التأكد من وضع أصبع اليد على الكلمة المقروءة، لأن الكثير من التلاميذ يحفظون النصوص دونما إدراك للكلمات المقروءة"<sup>2</sup>.

5- بما أن الوسيلة جزء من الطريقة، وجب على المعلم توفير الوسائل والإمكانات داخل القسم، أو خارجه (في ساحة المدرسة)، حتى يتمكن المتعلم من التفاعل.

6- يجب على المعلم تنويع الأساليب و الوسائل خلال الحصة لأن هذا سيؤثر إيجابا على المتعلمين و يحفزهم إلى التحصيل العلمي و المعرفي.

7- أن يثرى حصته الدراسية بخلق فرص ومواقف تعليمية تعلمية نشيطة تساعد على استيعاب مضامين ومحتويات ما يقدم له.

1 - سهيلة محسن، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص377.

2 - زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، ص121.

- 8- المتعلم يقلد معلمه "ويسير على خطاه، وهو مثله الأعلى في مراحل تعليمه الأولى"<sup>1</sup>، لذا يجب أن يدرك المعلم مكانته ويكون القدوة الحسنة.
- 9- البدء بقراءة نموذجية معبرة يراعي فيها المعلم حسن الأداء و علامات الوقف، ثم تكليف التلاميذ بالقراءة، و يحرص على البدء بأنجب التلاميذ و أكثرهم دقة للقراءة حتى لا يدفع بالمتأخرين إلى ارتكاب الأخطاء"<sup>2</sup>.
- 10- يجب على المعلم إتباع أفضل طرائق المذاكرة والتعلم، وألا يقتصر دوره على حشو أذهانهم بالأفكار والمعلومات والحقائق"<sup>3</sup>.
- 11- الاقتصار في الشرح على الألفاظ الغامضة و المعاني الهامة التي يتوقف فهم النص عليها"<sup>4</sup>.
- 12- يقف المعلم على أخطاء التلاميذ والطلب من التلميذ أن يصحح خطأه، وإن لم يستطع يطلب من زميله ذلك، وألا يعتمد دو ما كونه المصحح الوحيد"<sup>5</sup>.
- 13- توفير الوسائل البيداغوجية اللازمة التي من شأنها أن تسهل إعادة إدماج المتعلم في مساره الدراسي العادي"<sup>6</sup>.
- إن الطريقة التي يتبعها المنهاج التربوي للسنة الثالثة الابتدائية أو يوصي باتباعها يمكن أن نصفها بالعقم، لذا وجب علينا البحث عن استراتيجيات أخرى لبعث طريقة أخرى تكون أكثر نجاعة وفعالية.

<sup>1</sup> - بشير إبرير، دلائل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، ص 84.

<sup>2</sup> - تنظر، الوثيقة المرافقة، ص 18.

<sup>3</sup> - حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 72.

<sup>4</sup> - تنظر، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة، ص 19.

<sup>5</sup> - راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 55.

<sup>6</sup> - ينظر، دليل استكشاف صعوبات التعلم و معالجتها، ص 09



## كيف يكون بعث طريقة التدريس إذا؟<sup>1</sup>

إن الغاية من تدريس نشاط القراءة في هذه السنة -الثالثة الابتدائية-

هي:

- 1- أن يقرأ المتعلم الكلمات الجديدة من غير تردد.
  - 2- يستخدم المتعلم قرائن لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة.
  - 3- يحترم علامات الوقف و يقف عند الساكن<sup>2</sup>.
- أي تحقيق ما يعرف بالفهم والإفهام، لذا يجب إتباع الطريقة المثلى والناجعة والتي تمكن المتعلم من أن:

"1- يقرأ النص قراءة جهرية سليمة (مراعاة المخارج الصوتية للحروف، ضبط الحركات، السرعة المناسبة، تمثيل المعنى، مراعاة علامات الوقف).

2- أن يقرأ النص قراءة استيعابية هادفة (استيعاب الأفكار الرئيسية والتفصيلية"<sup>3</sup>.

إن استخدام المعلم للطريقة الجيدة تمكنه من التعرف على مواطن القصور في محتويات المنهج المقرر أو مفردات الكتاب المدرسي المنفذ للمنهج عندما لا يغطي متطلبات المنهج"<sup>4</sup>، ولكننا نجد معظم المعلمين يميلون إلى "طريقة التلقين في المواقف التعليمية التي لا تتلاءم مع المحتوى الدراسي ومستوى استعدادات وقدرات المتعلمين، وقد يترتب على هذا الاستخدام ضعف التحصيل"<sup>5</sup>، وعدم تلبية رغبات وطموحات المتعلمين، كما أنها تقتل في نفوسهم مبدأ التحفيز والمشاركة الايجابية الفعالة في المواقف التعليمية.

<sup>1</sup> - ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 159.

<sup>2</sup> - تنظر، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة، ص 10.

<sup>3</sup> - نايف معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، ط1، 1985، ص 123.

<sup>4</sup> - عبد الله الأمين النعيمي، طرق التدريس العلمية، ص ص 23، 24.

<sup>5</sup> - المرجع نفسه، ص 24.

### ثالثاً: من حيث أساليب التقويم الناجعة:

التقويم هو معرفة مدى صلاحية أو ملائمة شيء ما في ضوء غرض ذي صلة، وفي مجال التربية يعرف التقويم بأنه "العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة، ولما كانت التربية تهدف إلى إحداث تغييرات معينة مرغوبة في سلوك المتعلمين، فقد بات من الواضح أن عملية التقويم ترمي إلى معرفة مدى تحقيق هذه التغييرات المرغوبة لديهم، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها"<sup>1</sup>.

باعتقادنا التقويم نستطيع الكشف عن مدى نجاح المنهاج في تحقيق أهدافه ومن ثم نحاول إعادة النظر في عناصر المنهاج بعد تحديد جوانب القوة والضعف فيها ثم تدارك جوانب الضعف وتعزيز جوانب القوة، ولا يستطيع المعلم أن يقوم تلاميذه أو يصدر أحكاماً إلا بعد توجيه مجموعة من الأسئلة تبين له مدى استيعاب التلاميذ لدرس القراءة، وعند استقراء الأساليب التقويمية التي يعتمد عليها المنهاج نجدها تتصف بالعقم\*، ولا تستطيع أن تحقق ما يصبو إليه المعلم من معرفة ما إذا كان المتعلم قد شفى غليله مما قدم له من معارف وحقائق ومعلومات، لذا كان من الأجدر البحث عن أدوات تقويمية أكثر نجاعة وفعالية بديلة تساعد المعلم من التأكد من المستوى الذي بلغه المتعلم، من خلال مجموعة من الأسئلة يكون المعلم قد حددها مسبقاً قبل بداية العملية التعليمية "ويمكن أن نقول بأن نجاح المعلم في مهمته يتوقف إلى حد كبير على مدى قدرته في صياغة الأسئلة واستعمالها بطريقة سليمة"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، الرياض، السعودية، 2000، ط1، ص 30.

\* الطريقة التي يتبعها المنهاج لا تساعد على تقديم المعلومات الإضافية التي لا توجد في الكتاب المقرر، كما أنها غير قادرة على جلب عواطف و ميولات المتعلمين و التأثير فيهم.

<sup>2</sup> - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل الى علم التدريس)، ص 231.

وهناك صياغات كثيرة لأنواع من الأسئلة تصلح لأن تقترح في هذا المجال:

**1- الأسئلة التمهيدية:** يستعملها أثناء "التمهيد للدرس، ويشترط فيها الإيجاز، التركيز، الاختصار، وأن تمس معلومات الطالب السابقة، لا سيما ما له علاقة بالدرس الجديد، وأن تثير فيهم الشوق والتطلع إلى ما سيقى عليهم"<sup>1</sup>. ومثال هذه الأسئلة:

ن هل تحب السفر؟ هل تفضل السفر برا؟ أم بحرا؟ أم جوا؟

ن ما رأيك في السفر في الآخرة؟

ن ما رأيك في السفر في الطائرة؟

ن ما رأيك في السفر؟

**2- الأسئلة ذات الاختيارات المتعددة:** وهي مجموعة من الأسئلة

توضع بدقة وحذر شديدين، كل سؤال يقابله مجموعة من الأجوبة؛ فيها جواب واحد صحيح، أما بقية الأجوبة تكون مفخخة لقرب الصلة بينها وبين الجواب الصحيح، "ومن الضروري أن تصاغ أسئلة الاختيارات المتعددة في كل سؤال بطريقة واحدة، أي أن تكون كل اختيارات السؤال على هيئة كلمات، أو أرقام، أو أسئلة، أو عبارات، المهم عدم الخلط بين اختيارات مختلفة في سؤال واحد بقدر الإمكان"<sup>2</sup>.

**مثال:** على التلميذ أن يختار الإجابة الصحيحة:

- أن تسقط
- خافت الشمس على العصافير :
- أن تفقد ريشها
- أن تحترق
- أن تطير بعيدا

1 - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، ص 231.

2 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 244.

- المنازل
- الحدائق
- كانت الفراشات الملونة والزهور الجميلة تملأ:
- الأنهار
- الجداول

**3- أسئلة التكملة:** "يتكون سؤال التكملة من جملة أو عدة جمل، محذوف منها بعض الكلمات أو العبارات أو البيانات أو الرموز، ويطلب من التلميذ أن يملأ الفراغات"<sup>1</sup>، وتهدف أسئلة التكملة إلى "اختبار قدرة التلميذ على تذكر تلك العبارات، بحيث يستكمل المعنى المقصود"<sup>2</sup>، في نحو السؤال التالي:  
**مثال:** أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة: دراجته- الرسائل- أرجاء- الأشكال-  
بريد.

"يَعْمَلُ عَمِّي عَيْسَى سَاعِي..... فِي مَدِينَتِنَا، فَهُوَ يَنْتَقِلُ فِي كُلِّ .....  
الْمَدِينَةِ لِتَوَزِيْعِ ..... الْكَثِيرَةِ ذَاتِ الْأَلْوَانِ وَ ..... الْمُخْتَلِفَةِ. يَسْتَعْمِلُ عَمِّي  
عَيْسَى ..... فِي الْعَمَلِ وَهُوَ لَا يَسْتَطِيعُ أَنْ يَسْتَغْنِيَ عَنْهَا"

**4- أسئلة المطابقة أو المزاجية:** مثل هذه الأسئلة تتكون من عمودين:  
"يتضمن العمود الأول عبارات أو كلمات أو رموزا ترتبط بما يرد في العمود الثاني وعلى التلميذ أن يختار من بنود العمود الأول ما يلائم كل بند من العمود الثاني"<sup>3</sup>. ويجب أن تكون عناصر البند الأول أكثر من عناصر البند الثاني أو العكس "منعا للتخمين يوضع السؤال بحيث يزيد عدد البنود في أحد العمودين عن عدد البنود الواردة في العمود الآخر"<sup>4</sup>.

1 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 247.

2 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

3 - المرجع نفسه، ص 249.

4 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

مثال ذلك:

- اربط كل عامل بالأداة التي يستعملها في عمله:
- الخباز
- المقص
- الجزار
- المنشار
- الحداد
- المعجن
- الحلاق
- الساطور
- النجار
- المسمار
- الإبرة

5- الأسئلة التلخيصية: تكون في ختام الحصة الدراسية ويشترط فيها:

- 1- "التركيز حول العناصر الرئيسية، وحول المعلومات التي نريد تثبيتها في أذهان التلاميذ.
- 2- تعويد التلاميذ على تنظيم المعلومات وجمع أجزائها المشتتة.
- 3- أسئلة تدريب وتثبيت معلومات"<sup>1</sup>.

وفي هذه الأنواع من الأسئلة يساعد المتعلم على تنمية مهاراته اللغوية من كتابة واستماع وقراءة وحديث، حيث يطالبه معلمه بتلخيص النص أو فقرة منه بأسلوبه الخاص و أن يقترح خاتمة للنص من خلال المعطيات المتوفرة عنده ومثال ذلك:

مثال 1: عند عودتك إلى المنزل طلب منك والدك أن تلخص له نص

القراءة الذي قرأته اليوم في القسم.

- لخصه لو الدك في وقت قصير؟

مثال 2: لقد قرأت قصة "البنات الثلاث" تأثرت لحال الأم.

1 - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل الى علم التدريس)، ص 231.

- ما هي الشخصية التي أحببتها في القصة؟ و لماذا؟<sup>1</sup>

### التدريس بواسطة الأهداف:

قبل بداية العملية التعليمية يصوغ المعلم أهدافا إجرائية عملية وفق مراحل تقديم الحصة المختلفة، "والهدف الإجرائي هدف خاص أصبح مرتبطا بسلوكات سينجزها المتعلم ضمن شروط ومعايير محددة، كي يبرهن على بلوغ الهدف"<sup>2</sup>، "ويتميز هذا الصنف بالدقة والتعبير عنه على شكل سلوك عملي"<sup>3</sup>، ويعد هذا النوع من الأهداف "من الأصناف النادرة في أدبيات التربية وكتبها المتداولة بين أيدي مدرسي اللغة العربية"<sup>4</sup>.

وفيما يلي شرح موجز لما يجب أن يقوم به المعلم في نموذج التدريس بواسطة الأهداف:

أ- قبل الدرس: يجب أن نحدد "أهداف الدرس بوضوح شديد: ما السلوك الذي ينبغي لكل تلميذ أن يكون قادرا على أدائه في نهاية الدرس؟"<sup>5</sup> وذلك بواسطة "صياغة أهداف واضحة تستجيب لما يحتاج إليه المتعلم ولما يتطلبه المنهاج التربوي"<sup>6</sup>.

وفي هذه المرحلة بالذات "لابد أن يتقن المدرس مهارة تحديد وصياغة الأهداف إجرائيا"<sup>7</sup>.

ب- أثناء الدرس: يركز المتعلم في تعليمه على جملة من العناصر المهمة التي يعتمدها في تبليغ وإيصال معارفه للمتعلم: المحتوى، الطريقة، الوسيلة.

<sup>1</sup> - ينظر، رياض النصوص للسنة الثالثة الابتدائية، ص 91.

<sup>2</sup> - عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، ص 41.

<sup>3</sup> - رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 9.

<sup>4</sup> - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>5</sup> - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 326.

<sup>6</sup> - عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، ص 23.

<sup>7</sup> - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 326.

**1- المحتوى:** لا بد من اختيار النشاط التعليمي الملائم لسن ومستوى المتعلمين الذي يراعي ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم واستعداداتهم، ثم نحدد الأهداف المتوخاة من هذا النشاط: ما هي المعارف المقدمة له؟ وما هي الخبرات والمهارات التي يجب أن يتعلمها في مرحلة معينة؟

**2- الطريقة:** "ينبغي أن نعرف بأية طريقة نقدم المحتوى المنتقى الذي حددناه؟ هل نحاور أو نلقن، أو نلجأ إلى طريقة المهام فتترك للتلاميذ فرصة البحث والاستكشاف"<sup>1</sup>، وأحياناً نجد أنه من الرغم من المحتوى الجيد المقدم إلا أن المتعلم لا يستوعبه نظراً للطريقة التربوية المتبعة، "فطلاب العلم في زماننا يجدون إلى العلم ولا يصلون، ومن منافعه وثمراته يحرمون، بما أنهم أخطوا طرائقه، وتركوا شرائطه، وكل من أخطأ الطريق ضلّ، فلا ينال المقصود قلّ أو جلّ"<sup>2</sup>، أي قليله أو جلّه.

**3- الوسيلة:** ما هي الوسائل البيداغوجية التربوية اللازمة لإنجاح العملية التعليمية، ويجب أن تكون وسائل كافية، مجهزة بكل متطلبات التعلم العصري متطورة، حديثة، مصممة وفق مقاييس علمية.

ثم نتساءل "كيف نستعملها؟ ومن يستعملها: المعلم أو المتعلم؟"<sup>3</sup>.

### **ج- بعد الدرس:**

عند نهاية العمل التعليمي يجب على المعلم أن يطرح جملة من الأسئلة حول الموضوع المدروس: هل تحققت الأهداف التي رسمها أول الحصة؟ هل بنسبة مرتفعة أم ضئيلة؟ هل تابع التلاميذ كلهم الحصة؟ هل استوعبوا هذا المحتوى؟ كيف لي أن أعرف ذلك؟

<sup>1</sup> - عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، ص 24.

<sup>2</sup> - برهان الدين الزرنوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، تحقيق محمد عبد القادر أحمد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،

1986، ص 81.

<sup>3</sup> - رايح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 164.

"وإذا لم تتحقق النتائج المرجوة، فأين يكمن الخلل؟ هل هو في تحديد الأهداف؟ أو في طبيعة المحتوى؟ أو في الطريقة؟ أو في الوسائل المستعان بها؟ أو في نوعية التقويم؟"<sup>1</sup>.

إن صياغة الأهداف على نحو إجرائي عملي ليس بالأمر الهين، كما يعتقد الكثير اليوم، فهي تخضع لاعتبارات عديدة، ويجب على المعلم أن يحدد المجال العلمي الذي تهتم به المادة التعليمية، هل هو الجانب المعرفي؟ أو الجانب الحسي الحركي؟ أو الجانب الوجداني؟

وبما أن القراءة مجالها عقلي معرفي كان لزاماً علينا أن نستعين بصنافة "بنيامين بلوم" التي تعتبر "أحد المعينات التي تساعد في تحديد الأهداف التربوية والتعليمية بل الأهداف التدريسية، حيث بدأ بتصنيف الجانب المعرفي إلى مستويات متدرجة من السهل إلى الصعب، أو من البسيط إلى المركب"<sup>2</sup>، وهي:

### 1- مستوى الحفظ أو المعرفة أو التذكر: أي "تذكر المعلومات أو

الحقائق أو المبادئ أو المفاهيم، واستدعاؤها عند الطلب، ويمثل هذا المستوى أدنى مستويات المجال المعرفي"<sup>3</sup>، ففي هذا المستوى مثلاً: يذكر المتعلم أحد مظاهر الفصل الذي هو فيه "المناخ، الفواكه، الخضر، المناسبات".

وهذه الأسئلة تكون في بداية الحصة ومن أفعالها: يذكر، يتعرف، يسمى

يشرح.

### 2- مستوى الفهم: يعرف الفهم بأنه "القدرة على إدراك المعاني،

ويتطلب هذا المستوى استيعاب التلميذ لمعنى ما يحفظه من معلومات، وأن

<sup>1</sup> - عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، ص 24.

<sup>2</sup> - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 156.

<sup>3</sup> - أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص 100.



يعرف مدلول الكلمات والمصطلحات"<sup>1</sup>، وفي هذا المستوى يستمع المتعلم للقراء النموذجية من طرف المعلم، ويفهم معانيها ومفرداتها.

ومن أفعالها السلوكية: يفسر، يستنتج، يجد علاقة، يعيد صياغة.

**3- مستوى التطبيق:** وهو "قدرة الطالب على استخدام ما تعلمه في

مواقف جديدة لم يسبق له أن مر بها من قبل، أو استخدام الطالب لما تعلمه من مفاهيم أو إجراءات أو مبادئ وتعميمات وغيرها في مواقف جديدة"<sup>2</sup>.

من أفعالها السلوكية: يشرح، يقارن، يرتب، يطبق.

مثال ذلك، يستنتج من النص صيغا صرفية، وتراكيبا نحوية، وينسج

على منوالها أمثلة أخرى.

**4- مستوى التحليل:** "يتطلب هذا المستوى أن يتمكن التلميذ من

التعرف على مكونات وأجزاء موقف معين من أجل فهم بنائه التنظيمي التركيبي"<sup>3</sup>.

في هذا المستوى يسعى المتعلم إلى "تجزئة المادة إلى عناصرها المكونة

لها، واكتشاف العلاقات القائمة بين هذه العناصر، ومعرفة الأسلوب الذي نظمت بموجبه تلك المادة"<sup>4</sup>.

ومن أفعاله السلوكية: يحلل، يربط، يعرض.

مثال ذلك يوظف ويستثمر المفردات في بناء فكرة قصيرة لا تتجاوز

بضعة أسطر.

1 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 158.

2 - أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص ص 103، 104.

3 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 159.

4 - أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص 105.

5- مستوى التركيب: "هو عملية تجميع العناصر والأجزاء والتفاصيل المتفرقة بأسلوب أو بشكل من الأشكال، ينتج عنه بنية متماسكة ومتكاملة، وتعتبر عملية التركيب عموماً عملية عقلية معاكسة للتحليل في الاتجاه"<sup>1</sup>.

ومن أفعالها السلوكية: يركب، يؤلف، ينشئ... الخ.

6- مستوى التقويم: "يعتبر هذا المستوى أعلى مستويات الجانب العقلي، حيث يتطلب القدرة على إصدار حكم على الأشياء أو المواقف في ضوء معايير محددة سواء كانت معايير داخلية أو معايير خارجية"<sup>2</sup>.

أ- معايير داخلية: هي "فضح المغالطات الموجودة في خطاب ما أو بيان مقدار الانسجام الحاصل بين العناصر التي تركبه"<sup>3</sup>.

ب- معايير خارجية: أي تقويم العمل "بواسطة عرضه على غيره من الأعمال ومقارنته به، ولاسيما الأعمال الكبرى التي أصبحت لها قيمة مرجعية"<sup>4</sup>.

ومن أفعاله: يصحح، يدقق، يراجع، يستفهم.

مثال ذلك أن يطلب من المتعلم أن يتصور نهاية أخرى للحدث (معايير خارجية).

أو أن يختار أحسن جملة تعجبية في النص مع ذكر أداة التعجب وفعل التعجب ولا ينس علامة التعجب (معايير داخلية).

مما سبق نستطيع القول: حتى يكون للتقويم دور مهم في العملية التعليمية باعتباره أحد الأركان الأربعة الأساسية فيها، يجب توفر جملة من الشروط والمعايير التي يجب مراعاتها خلال عملية التقويم بأنواعها الثلاثة

1 - المرجع السابق، ص 106.

2 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 160.

3 - رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديدانكتيك، ص 12.

4 - المرجع نفسه، ص 13.

(تشخيصي، تكويني، نهائي)، من خلال هذه الأسس يتبين للمعلم مكان القوة ومواطن الضعف:

1- أن يكون التقويم شاملاً لمحتوى ومضمون المنهاج، "مستمراً وملازماً للنشاط التعليمي نفسه، بمعنى أن يراعي كل مستويات التقويم، فالعمل الناجح يحتاج دوماً إلى المتابعة المستمرة"<sup>1</sup>، "ولا يقتصر على التقويم الختامي النهائي وذلك لتصويب الإجراءات وتصحيحها في حالة اكتشاف الخلل أولاً بأول"<sup>2</sup>.

2- يجب على المعلم أن يكون فطنا وذكياً، فيختار الوقت المناسب والمكان المناسب والموقف التعليمي المناسب أيضاً، لي طرح أسئلته على المتعلم قصد تقويمه، فيجعل من تلك المواقف التعليمية محطات تقويمية مستمرة خلال الحصة الدراسية.

3- أن لا يقتصر المعلم على الأسئلة الموجودة في الكتاب، بل عليه أن يختار ما يراه مناسباً، و يضيف إليه ما يلائم المستوى مراعيًا في ذلك الدقة و الوضوح و إثارة فكر التلميذ"<sup>3</sup>.

4- "أن يكون التقويم هادفاً، وذلك بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها وارتباطها بالمنهج أو الظاهرة أو النشاط المراد تقويمه"<sup>4</sup>، "مع استخدام جميع أدوات التقويم الممكنة والملائمة شرط صدقها وثبوتها"<sup>5</sup>.

5- "يجب أن يشترك فيه المدرس والطالب والمشرف الفني لكي يتخلص من القرارات الفردية"<sup>6</sup>، أي التخطيط المنهجي العقلاني للعملية التقويمية من أجل تجنب القرارات الارتجالية والعشوائية.

1 - راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة الغربية بين النظرية والتطبيق، ص 269.  
2 - توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص 101.  
3 - تنظر، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 19.  
4 - راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة الغربية بين النظرية والتطبيق، ص 269.  
5 - توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص 101.  
6 - راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة الغربية بين النظرية والتطبيق، ص 269.

6- على المعلم "أن يكسر الرتابة التي عرفت بها أسئلة التقويم النمطية"<sup>1</sup>،  
فيختار أنماطا أخرى تتماشى وقدرات المتعلم.

7- يجب وضع معايير وشروط وقوانين من خلالها نقوم المتعلم أثناء  
تعلمه، وهذه المعايير يجب أن تختلف من نشاط إلى آخر.

8- إن التقويم هو الكاشف لصعوبات التعلم و لنقاط القوة و الضعف في  
ممارستنا للفعل التعليمي التعليمي، لذا يجب أن نحسن استعمال هذه الأداة "  
فأشكال التقويم الممارسة عندنا غالبا ما يطغى عليها الجانب الجزائي، و ليس  
الجانب التكويني العلاجي"<sup>2</sup>.

وحتى يكون عملنا علميا فإننا نقترح مذكرة في نشاط القراءة للسنة  
الثالثة من التعليم الابتدائي وفق التدريس بالأهداف:

### المذكرة النموذجية المقترحة:

المادة: لغة عربية.

النشاط: قراءة.

المستوى: السنة الثالثة الابتدائية.

الوحدة: الثالثة.

المجال: السادس.

المحور: الطبيعة والبيئة.

الموضوع: قوس قزح والعصافير.

المراجع:

- كتاب رياض النصوص للسنة الثالثة الابتدائية.

- رشيد بنائي، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك.

<sup>1</sup> - رابع بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 162.

<sup>2</sup> - ينظر، دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم و معالجتها، ص4.

- عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الفرضاف، كيف ندرس بواسطة الأهداف.

المستوى الصنافي: بلوم.

الأهداف الخاصة:

- أن يكون التلميذ قادرا على قراءة النص قراءة متأنية، مسترسلة متمعنة.

- أن يكون التلميذ قادرا على فهم واستيعاب المفردات الموجودة في النص

وتوظيفها في جمل مفيدة من إنشائه.

الزمن	سير الدرس		المراحل
	المحتوى والطريقة والوسيلة والتقويم	الأهداف الإجرائية	
10 د	<p><b>المحتوى:</b> نص "قوس قزح":                      الفقرة الأولى: "يحكى ... إلى الحقول".  <b>الطريقة:</b> سردية.  <b>التقويم:</b> تشخيصي أدواته السؤال:</p> <p>1- اذكر بعض الألوان التي تعرفها؟                      2- أي الألوان تفضل؟ لماذا؟                      -مطالبة التلاميذ فتح الكتاب ص (108)                      وتأمل الصورة الموجودة فيه ثم يوجه</p>	<p>1- أن يراجع الألوان التي يعرفها (تهيئة التلاميذ للدخول في جو الدرس).</p> <p>2- أن يتأمل الصورة ويجيب عن الأسئلة المطروحة.</p>	<p><b>أهداف المحصل القبلي</b></p>

	<p>السؤالين:</p> <p>1- ماذا تشاهد في الصورة؟</p> <p>2- متى يظهر قوس قزح؟</p>		
	<p><b>الطريقة:</b> حوار بين معلم ومتعلميه وفق جملة من الأسئلة يطرحها المعلم بخصوص هذه الفقرة.</p> <p>- يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية معبرة، متمعنة، ويحترم علامات الوقف والترقيم.</p> <p>- يطلب المعلم من بعض التلاميذ قراءة النص فقرة فقرة.</p> <p>- يبدأ بأنجب التلاميذ وأحسنهم قراءة بصوت مسموع وواضح.</p> <p>- يكلف المعلم بعض التلاميذ بقراءة الفقرة الأولى ويستوقف المتعلم من حين لآخر قصد شرح المفردات الصعبة التي تعترضه:</p>	<p>1- أن يستمع المتعلم جيداً لقراءة المعلم.</p> <p>2- أن يقرأ المتعلم الفقرة قراءة متمعنة والبقية يتابعون بالأصابع.</p> <p>3- أن يفهم المتعلم ما يقرأ ويستوعبه.</p> <p>4- أن يجيب عن الأسئلة المطروحة.</p>	<p><b>الأهداف الوسيطة</b></p>

<p>20 د</p>	<p>• <u>الجدول:</u></p> <p>• <u>لا ترغب في الغناء:</u></p> <p>• <u>فورا:</u></p> <p>• <u>شد الناظرين:</u></p> <p>- يطلب المعلم من المتعلمين توظيف هذه المفردات في جمل مفيدة من إنشائه.</p> <p>- يسجل أحسن الجمل على السبورة قصد التشجيع.</p> <p>- يطرح المعلم أسئلة حول النص لإدراك مدى فهم التلاميذ للفقرة المقروءة.</p> <p>- نوع التقويم: تكويني أدواته الأسئلة التالية:</p> <p>1- لماذا كانت العصافير حزينة؟</p> <p>2- لماذا اجتمعت العصافير؟</p> <p>3- أين كانت ترى ريشها الرمادي؟</p> <p>4- لماذا توجهت العصافير إلى الشمس؟</p> <p>5- لماذا خافت الشمس على العصافير؟</p>		
-------------	---	--	--

	<p>6- ماذا طلبت العصافير من الأمطار؟</p> <p>7- لماذا أطلقت العصافير زغاريد وصيحات الفرحة والسرور؟</p> <p>- ينبغي أن تكون الإجابات الصحيحة قد بلغت 90 %.</p>		
<p>10 د</p>	<p>- يختم المعلم الحصة بقراءة أخيرة ختامية.</p> <p>- يطلب المعلم من أحد التلاميذ قراءة ختامية.</p> <p>- يطلب المعلم منهم قراءة وكتابة الفقرة الموالية بعد أن يحددها من: "ذات يوم ... إلى الشمس".</p> <p>نوع التقويم: إجمالي يتعلق بنهاية الفقرة.</p>	<p>- أن يتابع القراءة الأخيرة ويستدرك ما لم يفهمه.</p>	<p>الأهداف النهائية</p>

ملاحظة: تتبع الخطوات نفسها في الحصص الأخرى.



خاتمة

وحتى يكون بحثنا هذا ثريا ومفيدا ارتأينا أن تكون خاتمته جملة من التوجيهات المنهجية التربوية التي -يراها الباحث- من شأنها أن تنمي وتطور العملية التعليمية التعلمية، وتحقق الهدف الأسمى منها وهو تكوين مواطن صالح يتأثر ويؤثر في محيطه من خلال تلك الحقائق والمعارف والخبرات المقدمة له.

### أولا : المتعلم

- 1- كل عملية تعليمية تعلمية تطلب المرور بفترات مختلفة مقترنة بمدة زمنية غالبا ما تكون غير كافية لتقديم النشاط المعرفي ، وعليه يجب البحث عن إستراتيجية تعليمية تناسب كل مرحلة دراسية من حيث المحتوى والأهداف وطرائق التدريس وأساليب التقويم.
- 2- باعتبار المتعلم قطب الرحى وعصب العملية التعليمية فقد بات من اللازم مراعاة ميوله وتطلعاته، وما يتفق مع رغباته وطموحاته وعدم إرهاقه بأوامر ونواهي تؤثر سلبا على سلوكياته ونشاطاته.
- 3- ربط التعليم بالواقع المعيش، أي أن يكون المحتوى المقدم للمتعلم موافقا لبيئته الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وان لا يتعارض مع عاداته وتقاليد ومبادئه وقيمه.
- 4- الاهتمام بجميع مناحي المتعلم المعرفية والدينية والعقلية والوجدانية وتنمية الجوانب الانفعالية من خلال المحتوى المقدم.

5- إكساب المتعلمين حرية التفكير وإصدار الأحكام والإدلاء  
بآراء مستقلة وتعويدهم على تحمل مسؤولية ما يصدر منهم، أي  
الاهتمام والتركيز على تنمية شخصية المتعلمين وتطوير مهاراتهم على  
التفكير والخلق والإبداع.

6- الاعتماد على أسلوب الإثارة والتشويق والترغيب في الدرس  
لإثارة الحماس والتنافس والنشاط داخل الحجرة، وذلك عن طريق  
تحفيز المتعلم ببعض الجوائز ولو بسيطة حتى تكون حافزا له ويتوقف  
هذا على اختيار الأنشطة المناسبة.

7- ربط الحياة المدرسية بالحياة العائلية وذلك عن طريق إشراك  
الأولياء في أمور وقضايا أبنائهم، وهذا سيوفر عن المؤسسة جهد  
المتابعة والتقويم لأن عملية التعليم مشتركة بين المؤسسة والأسرة.

8- خلق جو حميمي وذلك بتوطيد العلاقة بين المعلم والمتعلم،  
ووجوب كونهما من بيئة واحدة لتسهيل عملية التدريس نظرا  
للمصعوبات التي تعترضه.

### ثانيا : المعلم

1- يجب تكوين معلمين يتميزون بسعة الأفق وسلامة الخيال وسرعة  
البدئية تكويننا أكاديميا عاليا يسمح لهم بالتعامل مع المواقف التعليمية

المختلفة، ومن أداء واجبهم بإخلاص مؤمنين بمهامهم متشبعين بالقيم الإسلامية الفاضلة.

2- يجب على المعلم أن يتعامل مع التلميذ معاملة حسنة وذلك بالاهتمام بجانبه الوجداني الانفعالي.

3- يجب على المعلم استعمال اللغة العربية الفصيحة في جميع مراحل الدرس، ولا يستعين باللهجة العامية حتى يكون منوالا حسنا للمتعلم.

4- على المعلم مراعاة حاجات المتعلمين وميولاتهم والفروق الفردية.

5- أن يختار المعلم أوقاتا للعب والمرح وإدخال السرور إلى نفوس المتعلمين في كل موقف تعليمي تعليمي يتطلب ذلك.

6- باعتبار المعلم عاملا أساسيا من عوامل التحصيل اللغوي ، وجب عليه أن يكون قدوة حسنة من خلال أخلاقه وتصرفاته وسلوكه ومعاملاته وواجباته وإخلاصه في العمل وإتقانه له.

7- إن المعلم هو أساس تعلم لغة العلم والدين لذا وجب عليه البحث عن سبل النجاح بإتباع أحدث الطرائق وهذا لمواكبة التفجر المعرفي والإعلامي الضخم و ما نتج عنه تراكم المعلومات والمعارف لذا وجب على المعلم البحث والاجتهاد والدراسة من أجل تنمية معارفه وأساليبه

في العمل التي تعد أداة فعالة في إنجاح العملية التعليمية مهما كان نوعها والسير بها في طريق التقدم والازدهار.

8- يهدف المعلم من خلال أي نشاط تعليمي تعليمي إلى تحقيق جملة من الأهداف لهذا كان لزاما عليه اختيار الأنشطة الملائمة التي تخدم الدرس، والاعتماد على العمل الفردي أو الثنائي أو الجماعي -حسب طبيعة النشاط- وذلك من أجل خلق روح التنافس من جهة والتعاون الايجابي من جهة أخرى.

9- حسن استغلال الوسائل التعليمية البيداغوجية وتوظيفها على أحسن وجه لتحقيق الأهداف المرجوة.

10- أن لا يخصص الحصة للحديث الطويل واستعراض معلوماته وأفكاره، بل عليه إشراك المتعلم وتحسيسه بأهميته في العملية التعليمية، وجعله مشاركا إيجابيا، يحترم رأيه ويقدم له البديل إن دعت الضرورة، وذلك باستخدام أسلوب الحوار الهادف والفاعل وأن يستثمر الوقت كله في ما يفيد المتعلم وأن يتجنب الحديث عما لا علاقة له بالدرس.

11- يجب تحديد الأهداف المتوخاة بدقة ووضوح، وعلى إثرها يحدد الطرائق الناجعة والفاعلة وأساليب التقويم التي تعالج مواطن الضعف ومكامن القوة.

### ثالثا : على مستوى المؤسسة التعليمية

- 1- إحساس أولياء الأمور بدورهم التربوي التكميلي للمؤسسة وتوعيتهم من خلال اجتماعات أو إصدار مجلات.
- 2- توفير الوسائل التعليمية الضرورية مجهزة بكل متطلبات التعليم الحديث المتطورة وتغطي جميع المستويات الموجودة بها.
- 3- تنظيم بعض المسابقات الثقافية والرياضية بالمؤسسة بصفة مستمرة طوال الموسم الدراسي وتشجيع الفائزين بجوائز قيمة من أجل كسر روح الملل، فالمعلم بحاجة ماسة إلى مثل هذا.
- 4- تخصيص جزء من ميزانية المؤسسة من أجل القيام برحلات علمية استكشافية لبعض المرافق الموجودة بالولاية لجميع المستويات ولا يجب أن تقتصر على المجتهدين فقط.
- 5- توفير داخل المؤسسة وسائل الترفيه العقلية مثل الشطرنج، الكلمات المتقاطعة، وجسديا مثل الحبل و الأرجوحة، كرة القدم... الخ.
- 6- احترام النظام الداخلي للمؤسسة الذي يحدد لكل إطار من الطاقم الإداري مهامه.
- 7- تخصيص إحدى أمسيات أيام الأسبوع من أجل توعية وتوجيه سلوكيات المعلمين والمتعلمين دينيا واجتماعيا في الحياة اليومية داخل وخارج

القسم يشرف عليها الطاقم الإداري للمؤسسة وأحد ممثلي الحركات  
الجمعية مثل: الصحة، النقل، الحماية المدنية، الشرطة... الخ يتم  
خلالها معالجة مختلف الظواهر المتفشية في المجتمع وتعداد أخطارها  
ومضارها والعمل على محاربتها مثل: المخدرات، التدخين، الغاز  
الطبيعي، قانون المرور، بعض الأمراض المعدية.

8- العمل على تزويد الملتقيات العلمية بأجهزة عصرية حديثة متطورة  
تترجم للمتعلم الواقع المعيشي كعرض بعض الأشرطة والأفلام في  
أقراص مضغوطة وتوزيعها على المتعلمين حتى تكون لهم مرجعا  
يرجعون إليه كلما أرادوا ذلك.

الملاحق



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد خيضر - بسكرة  
قسم الأدب العربي



رقم: 217/ق.أ.ع/2009

السيد: مدير التربية  
لولاية تبسة.

## الموضوع: تربص ميداني

اسم الطالب: زماني عبد الغني

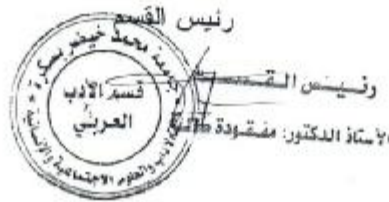
الأستاذ المشرف: د/ بومعزة راجح

موضوع البحث: الصعوبات النغوية في تبليغ المحتوى لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.  
بناء على طلب المعني (ة) بالأمر، وأستاذه المشرف، يطيب لي أن أتمس منكم  
مساعدة الطالب المذكور أعلاه، في إجراء الاستبيانات بالمؤسسات التابعة لكم لإنجاز  
مذكرته في الماجستير الموسومة بـ: "الصعوبات النغوية في تبليغ المحتوى لدى تلاميذ  
المدرسة الابتدائية".

دمتم في خدمة الجامعة وتطور البحث العلمي.

ملاحظة: لا يتحمل القسم أي مسؤولية عن نقل أو إقامة المعني.

بسكرة في: 2009/03/14



الهاتف/الفاكس 033.74.31.07

العنوان قسم الأدب العربي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة محمد خيضر بسكرة من. ب 145 ق.ر بسكرة - الجزائر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مدير التربية  
إلى  
السيد: مفتش التعليم الابتدائي  
المقاطعة 12  
- بئر مقدم -

مديرية التربية لولاية تبسة  
مصلحة التكوين والتفتيش  
الرقم: 404/م.ت.ت/2009

الموضوع: تربص ميداني.  
الموضوع: 1-مراسلة جامعة محمد خيضر مسكرة-  
رقم: 217/ف.أ.ع/2009 بتاريخ: 2009/03/14.  
2-طلب المعنى بالأمر

استنادا إلى ما ورد في المرجع المذكور أعلاه،  
يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب: زمالي عبد الفني  
باجراء الإستهتات لإجازة مكرته في الماجستير بالمقاطعة التي تشرفون عليها .

تبسة في: 2009/03/16  
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

ع/فتـز



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مدير التربية  
إلى  
السيد: مفتش التعليم الإبتدائي  
المقاطعة 08  
- مرسط -

مديرية التربية لولاية تبسة  
مصلحة التكوين والتفتيش  
الرقم: 403/م.ت.ت/2009

الموضوع: تريض ميداني.  
الموضوع: 1-مراسلة جامعة محمد خيضر -بسكرة -  
رقم: 217/ف.أ.ع/2009 بتاريخ: 2009/03/14.  
2-طلب المعنى بالأمر

إستنادا إلى ما ورد في المرجع المذكور أعلاه،  
بشرفني أن أطالب منكم السماح للطالب: زمالي عبد الغني  
بإجراء الإستهتات لإجاز مذكرته في الماجستير بالمقاطعة التي تشرفون عليها .

تبسة في: 2009/03/16  
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

ع/قـز



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة  
مفتشية التربية و التعليم الابتدائي  
المقاطعة الثامنة - مرسط -  
الرقم : ٨٨٦ / ... / 2009

مفتش المقاطعة : 08 - مرسط -  
إلى السيد / زملي عبد الطي

الموضوع : ب / خ التربص الميداني  
المرجع : مراسلة مدير التربية تحت رقم : 2009 / 403  
المؤرخة في : 16 / 03 / 2009

إستنادا إلى المرجع المذكور أعلاه ، يشرفني أن أطلب منكم التقرب  
من ابتدائيات المقاطعة 08 - مرسط - لغرض توزيع استبياتكم فيما يخص إعداد مذكرة الماجستير .

مرسط في : 13 / 04 / 2009

مفتش التربية و التعليم الابتدائي



امضاء : الصالح باشا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية نسيمة  
مفتشية التربية و التعليم الأساسي  
قطاع : 12 - بزمقدم

مفتش المقاطعة : 12 - بزمقدم  
إلى السيد / زماتي عبد الغني  
بمدرسة حامي صالح بزمقدم

إرسال رقم : 297 / م . ت / ت / 2009

الموضوع : ب/خ التربص الميداني  
المرجع : مراسلة مدير التربية تحت رقم : 2009 / 404  
المؤرخة في : 2009/03/16

إسنادا إلى ما ورد في المرجع المذكور أعلاه يشرخني إن اطلب منكم التقرب إلى

الابتدائيات المقاطعة 12 بزم مقدم لإجراء الاستيين لاجاز مذكرتكم في الماجستير .

بزمقدم في : 2009/03/24  
مفتش التربية و التعليم الابتدائي

عز الدين جيلاني



مفتش التربية و التعليم الأساسي  
عز الدين جيلاني

## نموذج الاستبيان

### تحية احترام و تقدير

هذا الاستبيان موجه إلى معلمي المدرسة الابتدائية لغرض علمي هادف و هو إجراء بحث أكاديمي موسوم

بـ: صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة

للسنة الثالثة الابتدائية

- دراسة تحليلية نقدية على ضوء التدريس بالأهداف -

لذا نرجو من جميع من قدم له هذا الاستبيان الالتزام بالدقة و الموضوعية و الصراحة التي تنير لنا

الطريق، و الإجابة عن جميع الأسئلة إن أمكن، قصد التعرف على أهم الصعوبات اللغوية، كما نتعهد

بأن البيانات الواردة في هذا الاستبيان تبقى سرية و لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

و دمتم في خدمة الجامعة، و تطوير البحث العلمي

ملاحظة: ضع علامة (X) أمام الجواب المرغوب فيه:

### استبيان خاص بالمعلمين

- 1) الجنس: ذكر  أنثى
- 2) الإطار التعليمي: أستاذ (ة) مجاز (ة)  معلم (ة) مدرسة ابتدائية
- 3) هل تقوم بصياغة أهداف دروسك ؟ دائما  أحيانا  أبدا
- 4) إذا كنت تقوم بصياغتها ما هي الكتب و المراجع التي تعتمد عليها  
الوثائق الوزارية المقررة  كتب و مراجع علمية
- 5) هل يهتم التلاميذ بنشاط القراءة أكثر من النشاطات الأخرى؟ نعم  لا

في حالة الإجابة بنعم هل:

- بنسبة كبيرة
- بنسبة متوسطة
- بنسبة جزئية

(6) هل هناك تجاوب من طرف التلاميذ أثناء درس القراءة ؟ نعم  لا

في حالة الإجابة بـ "لا" هذا راجع إلى :

- الفروق الفردية بين التلاميذ
- عدم وجود وسائل إيضاحية لتوضيح معنى الأشياء
- طريقة إلقاء الدرس
- صعوبة المفردات الموجودة فيه
- عجز المتعلم عن أداء المعنى
- بعد النصوص عن الواقعية
- خلو النصوص من عنصر الإثارة و التشويق

(7) هل المفردات الموجودة في النصوص مشروحة بـ: أمثلة مرافقة

- رسومات تخطيطية توضيحية
- كلمات مألوفة
- أكثر من كلمة
- أخرى تذكر

(8) ما رأيك في كيفية شرحها؟

- بطريقة جيدة و واضحة
- بطريقة مبسطة
- غير مشروحة

(9) هل حاولت ولوج النصوص الطويلة و الصعبة بمدخل مناسب أو وضعية مشكلة؟ نعم

لا

(10) هل دفعت بمتعلمك إلى خلق تصورات ختامية للنصوص ؟ دائما  أحيانا

أبدا

(11) هل قمت بإعطاء فرص لمتعلمك بتصوير حلول ممكنة لأحداث النصوص؟

دائما  أحيانا  أبدا

(12) هل تغيير محتوى الكتاب خاضع:

- لإملاءات الرغبة السياسية
- احتياجات المتعلم
- متطلبات التطورات العلمية الراهنة

(13) هل استعمل الكتاب كلمات مفتاحية؟ نعم  لا

(14) هل اعتمد الكتاب على تكرار الكلمات الصعبة:

- بصورة دائمة
- بشكل متواتر
- أمور أخرى تذكر

(15) هل محتوى نشاط القراءة يناسب:

- المستوى الفكري للتلاميذ
- مدارك المتعلم و واقعه
- أكبر من المستوى
- أقل من المستوى
- أخرى تذكر

(16) هل الصور الإيجابية الموجودة في النص:

- كافية
- غير كافية
- أمور أخرى تذكر

(17) هل الكتاب المدرسي لهذه السنة يلبي احتياجات المتعلم؟ نعم  لا

(18) هل استطعتم من خلال أسئلة متنوعة تقويم مدى استيعاب التلاميذ لدرس القراءة؟

نعم  لا

في حالة الإجابة بنعم، هل كانت بنسبة:



● كبيرة

● متوسطة

(19) هل تطلب من التلاميذ كتابة درس القراءة و مراجعته قبل المحيء إلى الحصة؟

دائماً  أحياناً  أبداً

(20) في حصة العلاج التربوي لنشاط اللغة العربية هل تستغلها في:

● قراءة النص مرة أخرى

● إنجاز تمارين لغوية متنوعة (نحوية، صرفية)

(21) هل تم رصد أخطاء و هفوات في الكتاب المدرسي ؟ نعم  لا

إذا كانت الإجابة "نعم" هل هي: معرفية  أخرى تذكر

إملائية

(22) هل تم تقديم قوائم بهذه الأخطاء للهيئة الوصية ؟ نعم  لا

(23) هل تمت الإجراءات اللازمة من الهيئة المسؤولة بتصحيح الأخطاء ؟ نعم  لا

(24) حسب تقديرك هل مؤلفو هذا الكتاب:

● على قدر من الوعي بالواقع التعليمي

● بعيدون عن فلسفة المجتمع و واقعه

● لم يدرسوا البيئات المختلفة للمتعلم

● أمور أخرى تذكر

(25) هل توجد كتب و مراجع أخرى موافقة لمحتوى الكتاب الجديد ؟ نعم  لا

(26) هل يمكنك إكمال محتوى المقرر الدراسي ؟ نعم  لا

إذا كانت الإجابة بـ "لا" ما هي الأسباب:

● كثافة المحتوى

● صعوبة المحتوى و تعقيده

● أمور أخرى تذكر

(27) ما هي النسب المتوقعة لإتمام برنامج المقرر؟

● نسبة 80%

• نسبة 90%

• نسبة 100%

(28) أثناء الراحة، هل يجد التلاميذ وسائل للترفيه في ساحة المدرسة؟ نعم  لا

(29) هل هناك متابعة من طرف الأولياء لأبنائهم؟ نعم  لا

إذا كانت الإجابة بـ "لا" فهل هذا راجع إلى:

• عدم اهتمام الأولياء

• ضعف أو انعدام المستوى التعليمي للأبوين

• الحالة الاجتماعية المزرية

• أمور أخرى تذكر

(30) هل تقومون برحلات علمية استكشافية - رفقة تلاميذكم - لبعض المرافق اليومية؟

نعم  لا

في حالة الإجابة بنعم رتبها من 1 - 5

متحف المجاهدين  حديقة الحيوانات  أماكن أخرى

متنزه الأطفال  قاعة متعددة الرياضات

(31) هل يمكن إرجاع الصعوبات اللغوية في تبليغ المحتوى إلى:

• المنهاج التربوي

• المعلم

• المتعلم

(32) ما رأيك في الإصلاحات الحالية للمنظومة التربوية خاصة على مستوى المؤسسات

التعليمية؟

.....

\* جدول رقم 01 خاص بالكلمة و شرحها:

الرقم	الصفحة	الكلمة و شرحها	الـصواب

\* جدول رقم 02 خاص بخطأ الكلمة و صوابها:

الرقم	الصفحة	الخطأ	الـصواب

ملاحظة: خاص بمعلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي فقط.

## نموذج الاستبيان

### استبيان خاص بالمتعلمين

- (1) الجنس: ذكر  أنثى
- (2) المستوى التعليمي للآم: دون المتوسط  ابتدائي  ثانوي  جامعي
- (3) المستوى التعليمي للآب: دون المتوسط  ابتدائي  ثانوي  جامعي

(4) هل تواظب على الحضور إلى المدرسة:

- بصفة مستمرة
- بصفة غير منتظمة
- أمور أخرى تذكر

و هذا راجع لمجموعة من الأسباب منها:

- مساعدة الآباء في أعمالهم
- عدم توفر وسائل النقل
- يمنعك من الالتحاق بالمدرسة الظروف المناخية:
- سقوط الأمطار و الثلوج
- أمور أخرى تذكر

(5) ما هي الأنشطة الدراسية التي تفضلها؟ رتبها من 1 إلى 6

- رياضيات  لغة عربية  تربية بدنية  موسيقى و محفوظات
- رسم و أشغال  أخرى تذكر

(6) هل يعجبك أسلوب معلمك في التدريس؟ نعم  لا

في حالة الإجابة بـ "لا"، هذا راجع إلى:

- كثرة غيابات المعلم
- يتعامل معك بعنف و قسوة
- لا يستطيع إيصال الفكرة و توضيح المعنى

- الارتجالية في التقديم
- التملص من أداء واجبه (كثرة الخروج من القسم، الاشتغال بأعمال أخرى)
- أمور أخرى تذكر

في حالة الإجابة بنعم هذا يعود إلى

- انضباطه و صرامته
  - تبسيطه و تسهيله و تيسيره للفكرة
  - يتعامل معك بلطف و احترام
- (7) بالنسبة إلى القراءة، هل تراجع الدرس قبل المجيء إلى المدرسة ؟  نعم  لا
- إذا كانت الإجابة بـ "لا"، لماذا ؟

- ضيق الوقت لاشتغالك بأمور الرعي و السقي
- عدم فهم النص أصلا
- عدم وجود مراجع و كتب مساعدة
- لا يوجد من يراجع معك (إخوتك، أبويك)
- أمور أخرى تذكر

(8) هل تراجع بعد الرجوع من المدرسة ؟  دائما  أحيانا  أبدا

(9) قبل المجيء إلى المدرسة هل تكتب:

- النص كاملا
- فقرة أو فقرتين
- لا تكتبه إطلاقا

(10) هل تنجز تمارين لغوية تدعيمية من تلقاء نفسك ؟  نعم  لا

في حالة الإجابة بـ "لا" لماذا يا ترى ؟

- تنجز إلا ما يطلبه المعلم منك

- عدم توفر مراجع معينة
- أمور أخرى تذكر
- (11) أثناء الدرس: هل تستوعب جميع المفردات الموجودة في النص؟ نعم  لا
- إذا كانت الإجابة بـ "لا" لماذا؟

- لم تتعرض لها من قبل
- لم تجد لها تفسيراً يبسط الفكرة أو مقابلاً في الواقع المادي
- لا توجد وسائل إيضاحية
- أمور أخرى تذكر

(12) هل لديك قاموس لغوي؟ نعم  لا

(13) هل يستعمل المعلم أثناء الدرس: اللغة العربية الفصحى

العامية الدارجة

يستعملهما معا

(14) هل تحضر الدروس و تراجعها:

●  بمفردك

●  مع زملائك

●  مع أحد أفراد عائلتك

●  أمور أخرى تذكر

(15) هل لديك قصص و كتب أخرى غير المدرسية في منزلك؟ نعم  لا

# قائمة المصادر و المراجع

\* القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

### أولاً- المصادر والمراجع العربية:

1. إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، تحقيق مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط 4، 2004.
2. إيرير بشير ، دليل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، مطبعة المعارف عنابة، الجزائر، 2007.
3. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط 3، 1994م.
4. أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1982.
5. أحمد حسين اللقاني، فاعرة حسن محمد، التدريس الفعال، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط03، 1995.
6. أحمد حسين اللقاني، فاعرة حسن محمد، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط01، 2001.
7. أحمد مختار عضاضة، التربية العلمية والتطبيقية في المدارس الابتدائية والتكميلية، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة، ط03، 1962.
8. إسماعيل أحمد عمايرة، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2001.
9. الفيروز آبادي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط07، 2003.
10. اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008.
11. اللجنة الوطنية للمناهج، دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم ومعالجتها، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2004.
12. اللجنة الوطنية للمناهج، دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008.



13. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008.
14. اللجنة الوطنية للمناهج، وثيقة تخفيف مناهج التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008.
15. أنور عقل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 01، 2001.
16. برهان الدين الزرنوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، تحقيق محمد عبد القادر أحمد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1986.
17. بلعيد صالح ، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.
18. بن سالم عبد الرحمن ، المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، مطبعة باتنة، الجزائر، ط1، 1993.
19. بوحوش عمار ، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005.
20. بومعزة رابح ، تيسير تعليمية النحو -رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية-، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر، ط1، 2009.
21. توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط04، 2004.
22. جودت أحمد سعادة، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط01، 1984.
23. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط03، د ت.
24. دمرجي، الدليل في التشريع المدرسي للتعليم التحضيري والأساسي والثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، د ت.

25. راتب قاسم عاشور، محمد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط01، 2003.
26. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية (إعدادها - تطويرها - تقويمها) دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط01، 1998.
27. رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام -نظريات وتجارب-، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2001.
28. رشيد بناني، من البيداغوجية إلى الديدكتيك، دار الخطابي للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 1991.
29. زرواتي رشيد ، تدريبات على منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط01، 2002.
30. زكرياء إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، د ت.
31. زكرياء محمد الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2002.
32. سرير محمد شارف ، خالد نور الدين ، التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم، دار الكتاب، سطيف، الجزائر، د ت.
33. سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط01، 2005.
34. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2006.
35. صالح نياض هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، ط07، 1999.

36. صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، دار المعرفة، مصر، ج1.
37. صالح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، 1999.
38. صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، الرياض، السعودية، ط01، 2000.
39. طه حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2005.
40. عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف التربوية، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط، المغرب، 1989.
41. عبد الله الأمين النعيمي، طرق التدريس العامة، مكتبة طرابلس العالمية، ليبيا، ط02، د ت.
42. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1996.
43. علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط01، 2007.
44. فوزي طه إبراهيم، رجب أحمد الكلزة، المناهج المعاصرة، مطبعة المعارف، مصر، 2000.
45. كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط02، 2001.
46. مازن مبارك، اللغة العربية في التعليم العام والبحث العلمي، دار النفائس، بيروت، لبنان، د ت.
47. محمد الدريج، التدريس الهادف، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط01، 2004.

48. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط، المغرب، د.ت.
49. محمد زياد حمدان، أدوات ملاحظة التدريس مناهجها واستعمالاتها في تحسين التربية المدرسية، الدار السعودية للنشر والتوزيع، 1984.
50. محمد عبد الرحيم عدس، صعوبات التعلم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1988.
51. محمد علي محمد، علم الاجتماع و المنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، ط1، 1980.
52. محمود أحمد السيد، اللسانيات وتعليم اللغة، دار المعارف للطباعة والنشر، سوسة، تونس، د.ت.
53. ميشال زكريا، مباحث في النظرية الأسنوية وتعليم اللغة العربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 02، 1985.
54. ناصر ثابت، أضواء على الدراسة الميدانية، مكتبة الفلاح، ط01، 1992.
55. نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الصفاة، الكويت، 1988.
56. نايف معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، لبنان، 1991.
57. وزارة التربية الوطنية، رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008.
58. وليد عبد اللطيف هوانة، المدخل في إعداد المناهج الدراسية، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1988.
59. يحي عبابنة، آمنة الزغبى، علم اللغة المعاصر (مقدمات وتطبيقات)، دار الكتاب الثقافي، أربد، الأردن، ط 1، 2005.

60. يحيى عطية سليمان، سعيد عبده نافع، تعليم الدراسات الاجتماعية (للمبتدئين)، دار القلم للنشر والتوزيع، الإمارات، ط02، 2001.  
ثانيا - المراجع باللغة الأجنبية:

1. François Richaudeau, Conception et production des manuels scolaires (guide pratique), u.n.e.s.c.o. , Paris, 1979.
2. Oxford University dictionary, fifth editions, oxford University press , 1995.

ثالثا - الدوريات:

1. مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، الجزائر، ع01، أبريل 2005.
2. مجلة منتدى الأستاذ. المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، الجزائر، ع02، أبريل 2006.
3. مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، الجزائر، ع03، أبريل 2007.
4. المجلة العربية للتربية، المنظومة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، ع02، 1994.
5. مجلة الرواسي "قراءات في المناهج التربوية"، جمعية الإصلاح والاجتماع التربوي، باتنة، الجزائر، ط01، 1995.

# فهرس المحتويات

أ ..... مقدمة

### الفصل الأول:

#### دراسة وتحليل المنهاج

7	تمهيد .....
8	أ- تعريف المنهاج.....
9	1- المفهوم التقليدي للمنهاج.....
10	2- المفهوم الحديث للمنهاج.....
11	ب- أسس بناء المنهاج الدراسي.....
12	1- الأساس المعرفي .....
12	2- الأساس النفسي.....
13	3- الأساس الاجتماعي.....
13	4- الأساس الفلسفي.....
13	ج- مكونات المنهاج الدراسي.....
14	أولاً- من حيث الأهداف.....
16	1- الأهداف العامة.....
16	2- الأهداف الخاصة.....
20	ثانياً- من حيث المحتوى.....
25	1- المشروع الكتابي.....
25	2- النص التوثيقي.....
25	3- الوقفة التقييمية.....
25	4- النص الشعري.....
26	5- التوزيع الزمني.....
28	6- محتوى المقرر الدراسي.....
32	ثالثاً- من حيث الطرائق.....
36	رابعاً- من حيث الوسائل التعليمية.....
38	خامساً- من حيث أساليب التقويم.....

- 40 ..... التقويم القبلي. 1-  
 40 ..... التقويم التكويني (البنائي) 2-  
 40 ..... التقويم الختامي (النهائي) 3-

### الفصل الثاني:

#### الدراسة الميدانية

- 44 ..... أولا- آليات البحث. 1-  
 44 ..... المنهج 1-  
 44 ..... الاستبيان 2-  
 46 ..... العينة 3-  
 48 ..... ثانيا- كيفية تطبيق وتصحيح آليات البحث. 1-  
 48 ..... عرض ومناقشة وتحليل نتائج استبيان المعلمين 1-  
 94 ..... النتائج الجزئية 2-  
 96 ..... عرض ومناقشة وتحليل نتائج استبيان المتعلمين 3-  
 122 ..... النتائج الجزئية 4-

### الفصل الثالث:

#### المشروع المسجل لمعالجة الخلل

- 125 ..... تمهيد.  
 126 ..... أولا- من حيث المحتوى التعليمي المناسب.  
 133 ..... ثانيا- من حيث طرائق التدريس الملائمة.  
 141 ..... ثالثا- من حيث أساليب التقويم الناجعة.  
 142 ..... 1- الأسئلة التمهيدية.  
 142 ..... 2- الأسئلة ذات الاختيارات المتعددة.  
 143 ..... 3- أسئلة التكملة.  
 143 ..... 4- أسئلة المطابقة والمزاوجة.  
 144 ..... 5- الأسئلة التلخيصية.  
 145 ..... التدريس بواسطة الأهداف



145	أ- قبل الدرس.....
145	ب- خلال الدرس.....
146	ج- بعد الدرس.....
147	مفهوم الصنافة.....
147	1- مستوى الحفظ.....
147	2- مستوى الفهم.....
148	3- مستوى التطبيق.....
148	4- مستوى التحليل.....
149	5- مستوى التركيب.....
149	6- مستوى التقويم.....
151	7- المذكرة النموذجية المقترحة.....
157	خاتمة.....
164	الملاحق.....
179	المصادر والمراجع.....
179	أولاً- المصادر والمراجع العربية.....
184	ثانياً- المراجع الأجنبية.....
184	ثالثاً- الدوريات.....
187	فهرس المحتويات.....