الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي العقيد

أكلي محند ألحاج

البويرة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

العنوان:

التمارين اللغوية في المناهج الدراسية مبادؤها وآليات توظيفها
كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط نموذجا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس
في اللغة العربية وآدابها

إعداد الطالبتين

- العيشي ليلى
- قاضي لامية

إشـراف الأستـاذة

جوادي إلياس

السنة الجامعية 2011 – 2012

الاهداء

الى رمز العمل ، رمز الصبر معطي الاول في الحياة

الى من علمني أن الحب يكبر الانسان وبالعلم يتنور وبالارادة يقهر الصعاب

الى بحر العطاء دون الحساب

لك أبي

الى من تعجز الكلمات أن توفيها حقها، وأجمل السطور تخر ساجدة أمام عظمة تضحيتها

الى الحروف المقدسة التي تشع حبا وعطفا

الى نبع الحنان والملاك الساهر على راحتنا

لكي أمي

الى من لعونه بي

استحق أن أخصه بالشكر والعرفان

لك محمد الحسن

الى من أبصرت بأحداقهم ضوء المهار

الى من شاركوني أحزاني وأفراحي وكانوا وما زالوا الى عونا في مشواري

الى من ملؤوا قلبي ودربي وردا

سلوى ، نعيمة ، وهيبة سميرة

الى من نقشوا معي أجمل الذكريات على جدار الزمان

زملاء الدراسة عبشى ليلة ، قاضي سومية

الى جميع الاصدقاء الذين ضاقت عن ذكرهم السطور وعم في القلب دائما

الى كل من عاونني في بحثي هذا حتى ولو بابتسامة

أقدم للجميع عملي هذا المتواضع

الاهداء

الى من نزلت فيها الاية الكريمة

وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنِ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ

الى من كان الدليل المنير الى من أعطى ولم يطلب

الى من تمنى لي اكثر مما تمنى لنفسه

الى من تمنى وصولي الى هنا ولم يشهد ذلك

الى أغلى الناس ، الى روح والدي الطاخرة رحمه الله وأسكمه فسيح جمامه

الى ضياء قلبي وسر اخلاقي الى البسمة الدائمة

الى من كانت سادا وعونا وطاقة وحنانا

إليك يا احلى وأحد أمي حفظها الله

الى إخواتي اللواتي واصلت بهن طريقي

الى كل من تشرفت بمعرفتهم خلال السنوات الدراسية وكل من علاقتهم في مدرستي الدنيا

الى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي واقول للأجيال القادمة

أنظر الى دوتك في الدنيا تسترح أكظر الى فوقك في العلم تجتهد

والفضل الكبير يعود الى الاستاذ ليلى

الفاضل جوادي إلياس

مقدمة:

هناك مقومات أساسية للتدريس الجيد، ومن أهم تلك المقومات إستخدام التمارين أثناء عملية التدريس والمواقف التعليمة مهما كان نوعها ومهما كانت الأهداف المرجوة من ورائها، لا بد أن تشمل المعلم وتلاميذه، ولذلك يلاحظ أن أهل الاختصاص يؤكدون على الأهمية المرجوة في « الكتاب المدرسي وكراس الكتابة » وحسن استخدامها في إدراة المواقف التعليمية من أجل تحقيق كفاءات التدريس الخاصة بالتمارين سواء من حيث صلتها بالأهداف المحددة للمواقف التعليمية، أو من حيث توجيهها أو الإفادة من نتائج إستخدامها في تطوير التعليم الابتدائي وغيرها من المواقف التعليمية المختلفة. ويلاحظ أن هناك علاقة وطيدة بين التمارين التعليمية مهما كان نوعها أو مستواها من ناحية، والأهداف التي يرجى تحقيقها من وراء تدريسها من ناحية أخرى، فالمعلم حينها يخطط للدرس يحدد له أهدافا بصورة إجرائية وهي بذلك توضح بصورة تصف ما يجب أن يصدر عن التلاميذ من أشكال الأهداف المختلفة. والتمارين الموجودة في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط يجب أن تعد في تصور كامل لأهداف الدرس وعلى أساس الترابط الوظيفي بينها وبين الأهداف التي لا تتحقق إلا بمراعاة المواضع المثبتة قي ثنايا كتاب اللغة العربية.

وعليه ارتكزت إهتماماتنا في هذا البحث على النظر في أنواع التمارين التي تقدم للتلاميذ وتقويمها إنطلاقا مما ضبطه المنظرون في تعليمية اللغات وبالاستناد إلى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة كنموذج للدراسة بغية الكشف عن واقع التمارين اللغوية فيه وأهم المهارات التي تحققها لدى المتعلمين ولعل إختيارنا لهذا الكتاب كمدونة للدراسة مرده حداثة وحدة هذا الأخير من ناحية التغيير الذي طرأ على المناهج التعليمية حيث اعتقد على مبدأ الكفاءة بديلا عن مبدأ الأهداف التعليمية ولرغبتي في معاين مستوى جديد لم يمض على إستحداثه إلا القليل.

والكتاب المدرسي يعتبر في مقدمة الوثائق التربوية والوسائل الأساسية بالنسبة لعملية التعليم والتعلم، فوجوده يكتسي أهمية بالغة، إذ هو مرجع وسند بيداغوجي، وقد إقتضت طبيعة الدراسة الى الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي لكونه الأنسب لرصد الظاهرة اللغوية، وقد تنوعت مراحله بتقسيمه إلى فصلين رئيسيين تسبقهما مقدمة وتليها خاتمة نحوى النتائج العامة للبحث على النحو التالي:

تطرقنا في الفصل الأول إلى التمرين اللغوي بتقسيمه إلى عدة عناصر ماهيته، مكانته وإستراتيجيات وضعه.

أما المبحث الثاني فخصصناه للدراسة المنهج الجديد الذي يقوم على مبدأ المقاربة بالكفاءات ماهيته ، أنواعها.

أما الفصل الثاني فقد خصصناه للدراسة الوصفية التحليلية للكتاب المدرسي وهو كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة والمبحث الثاني فقد خصص لتحليل الاستبيانات الموجه للأساتذة اللغة العربية وإتبعناه بخاتمة للبحث عرضنا أهم النتائج التي توصل إليه البحث وقد اعتمدنا في بحثنا على جملة من المصادر والمراجع العربية التي تخدم ميدان الدراسة (فتيحة بن عمار، تحليل كتاب المعلم قواعد و تمارين اللغة للسنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية الحديثة، مجلة اللسانيات ع09 جامعة الجزائر، محمد صاري، التمارين اللغوية)، طبعا ككل باحث واجهتنا صعوبات عدة منها قلة المراجع التي تناولت هذا الموضوع بالدراسة وإنني إذا أنهي عملي المتواضع أن ما كان فيه من محاسن . فالفضل يعود إلى الله سبحانه وتعالى والى أستاذي الفاضل جوادي.

الفصل الأول:

المبحث الأول: ماهية التمارين

إستراتيجية وضع التمارين

أنواعها وخصائصها

مصادرها

طريقة ومهارة انجاز التمارين

أهدافها

التقديم والاختيار

أسس ومجالات التقويم

أهداف التقويم

أنواع الاختيار

المبحث الثاني: المنهج الدراسي الجديد

تعريف المنهج

خصائصه

مستجدا ته

عناصر الكفاءة

مستوياته

مكونات الكفاءة أو أنواعها

مبادئها

أهداف المقاربة بالكفاءات

مميزاتها

الفصل الثاني : دراسة تطبيقية لكتاب اللغة العربية لسنة الرابعة منوسط

المبحث الاول : نحليل محتوى كتاب اللغة العربية لسنة الرابعة منوسط

المبحث الثاني : تحليل الاستبيان

المبحث الأول

1. مفهوم التمرين

أ- **لغة** : من الفعل مرن، يمرن، مرّانة، مرونة، وهو لين في صلابة، ومرّنته ألنته وصلبته ومرن الشئ: يمرن مرونا إذا استمر

والمرانة: اللين

والتمرين التليين

مرنة عليه فتمرن دربه فتدرب

والمران الرماح الصلبة اللدنة واحدتها مرانة

وقال أبو عبيد المران نبات الرماح

ابن الأعرابي سمي جماعة القنا: المران للتينة

ورجل ممرن الوجه أسيله ومرن وجه الرجل على هذا الأمر وانه لممرن الوجه أي صلب الوجه

وقال الجوهري المرن الفراء في قول النمر كان جلودهن ثياب مرن

قال أبو الهيثم المرن العمل بما يمرنها وهو أن يدهن خفها بالودك

قال الفارسي: المرانة: اسم ناقته وهو أجود ما فسر به وقيل هو موضع

قال الجوهري أراد المرون والعادة أي بكثرة وقوفي وسلامي عليها لتعرف طاعتها لها [1].

قال الليث مرن الشيء يمرن مرونا إذا استمر فهو لين في صلابه

قال شعذة مرنت الجلد أمرنته مرونا ومرنته لمرنيا

وامرنة الرجل بالقول حتى مرن أي لان مرنوه أي لينوه [2].

---

[1] ابن منظور لسان العرب الجزء 13 دار بيروت طبعة جديدة محققه ص

[2] ابن منظور ابن احمد الازهرى تهذيب اللغة تج ابراهيم الانباري د ط ص217

ب . اصطلاحا:

هو أخر عنصر أساسي في العملة التعليمية إذ انه يسمح امتلاك الدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي ومن ثمة هناك اهتمامات الدارسين في الميدان التربوي يهدف إلى البحث عن أنجع الطرق لترقية التمرين وتحديد أهدافه التعليمية والبيداغوجية بالنظر إلى تدليل الصعوبات التي يتعرض لها المتعلم وكذا الخطأ اللغوي الذي يشكل عائق في مجال تعلم اللغة ولكن يكون التمرين ذا فائدة في ترقية الأهداف والحساب المهارات [1].

والتمرين أيضا الوسيلة التعليمة الجوهرية في ترقية امتلاك العادات اللغوية لدي المتعلم مما يجعله قادرا علي الممارسة والأداء في كل الظروف المحيطة بالعملية التعليمية ا دان التمرين يهدف أساسا إلى اكتساب المتعلم المهارات الكافية في استعمال البني المورفولوجي والتركيبة التي تشكل النماذج اللفظية للسان.

ويعتبر التمرين ركن أساسي في العملية الترسيخية التي تهدف إلى جعل المتعلم يدرك عن قرب تعدد الأساليب وتنوعها ودلك يسير له السبيل إلى امتلاك مهارات القراءة والكتابة والانجاز الفعل للخطاب من اجل تحقيق عملية التواصل[2].

---

[1] صالح للعيد دروس في اللسانيات التطبيقية دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع بوزريعة الجزائر 2003 ص99

[2] طه على حسين الديلمى اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها للطبعة الأولى الإصدار الثاني 2005

إستراتيجية وضع التمارين اللغوية:

تعتبر التمارين عنصرا فعالا وحيويا في عملية تعلم اللغة أو التوازن منهجية التعليم والتعلم ونجاعتها لابد من عدم الاختصار على أنواع التمارين المعدة كوسائل الاختيار والتقييم فقط بل لابد من الاهتمام بتلك التي تعتبر عن وسائل تبليغ تعليمي وترسخ للعادات اللغوية كما يقتضي الأمر كذلك أن تقوم عملية التعليم والتعلم على التمارين الخاصة بادراك العناصر اللغوية وفهم مدلولاتها أو ما يعرف بالجانب التحليلي للغة [1].

ومن متطلبات التوازن المنهجي في تعليم اللغة التنويع في أصناف التمارين وفئاتها دون أن يكون الجانب التحليلي اللغوي على حساب الجانب المهاري ألاستعمالي أو العكس والحقيقة أن وجود تلك الأنواع من التمارين اللغوية جنبا إلى جنب وعلى درجة من التخطيط والدراسة يعد أمرا منهجيا ضروريا ولهدا فمن الواجب بناء منظومة من التمارين وفقا لما يستلزمه البعد الحقيقي والموضوعي للتمرين مستوفيا لجملة من المقاييس التعليمية والتدريبية ليتكامل بذلك بناؤها وإعدادها العلمي الهادف ونظرا للأهمية البالغة التي تحظى بها التمارين في نقل التعليمية عامة وتعليمة اللغات بشكل خاص وذلك لما تبعثه من نشاط فعال تقوم عليه عملية التعليم والتعلم أما المقاييس العلمية والمبادئ الضرورية التي تحددها تعليمية اللغات والتي يجب أن تتوفر فيه هيء.

---

[1] الطاهر لوصيف منهجية تعليم اللغات وتعلمها المقارنة نظرية تاسيسه لتعليمة اللغة العربية وقواعدها رسالة داحبستدحا معه الجزائر 1996 ص 435 .

أنواع التمارين اللغوية:

1. التمارين التحليلية التركيبية:

عرف هذا النوع من التمارين اللغوية في المدارس القديمة التقليدية وتلعب هذه التمارين دورا بارزا في عملية تعلم اللغة خاصة إذا كانت معدة بطريقة محكمة يقول الحاج الصالح أما وسائل الترسيح التركيبية فهي مقيدة جدا بشرط أن تبرمج بدقة وتنسق حسب ما تعطيه التخطيط العام للدراسة [1].

وتهدف هذه التمارين إلى تقيم مدى استيعاب التلاميذ للظاهرة النحوية كما ان التدريبات اغلبها تعتمد على ابسط وجود التأليف ألكلمي وسميت التحليلية التركيبية[2].

تتميز بالطابع التحليلي المتمثل قي (عين بين وضح استخرج) والطابع التركيبي المتمثل في الجمل املآ الفراغ اربط كون.

أنواع التمارين التحليلية التركيبية:

1- **تمارين ملئ الفراغ:**

وهي أن تقديم للتلميذ جملة تتخللها فراغات ومجموعة من العناصر التى يكمل بها الجملة ويرد هذا التمرين على الصيغ التالية الجمل اتمم ضع رد إملأ أضف.

2- **تمارين التركيب:** وفي هذا الصنف من التمارين يطلب من التلميذ إنشاء جمل تناول الظاهرة النحوية قد درسها.

---

(1) عبد الرحمان حاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية ص: 74.

(2) فتيحة بن عمار يحليل كتاب المعلم القواعد وتمارين اللغة للسنة الخامسة من التعليم الاساسي باستغلال مظاهر.

(3) النظرية الحديثة محله اللسانيات ع09 جامعة الجزائر 2004 ص27.

وقد يقدم له نموذج ويطلب من الاقتداء به [1] ويأتي على الصيغ التالية هات كون ركب اجعل

مثال1: هات خمس جمل تتضمن كل منها حال وصاحب الحال؟

مثال2 : اجعل كلا من الاسماء التالية مفعولا به في جملة مفيدة ؟

3- تمارين الاستخراج والتعين:

وهي عبارة من تمارين يطلب فيه التلميذ أن يعين أو بين نوع العنصر اللغوي والنحوي أو الصرفي المقصود بطريقة كتابية ولهدف هذا النوع من التمارين إلى تقيم مدى استيعاب التلميذ للدرس نظريا وليس عمليا [2].

ويرد هذا التمرين بالصيغ التالية: عين، ميز، بين، استخرج .

مثال1: عين فيما تأتي الأفعال المضارعة المجزومة وأداة الجزم.

. لم يضع حق وراءه مطالب

من يفعل خيرا ينل جزاء ربه

عين فيما يأتي الأفعال المسندة إلى ضمائر الرفع البارزة مبينا الضمير ونوعه.

قال تعالى« وان جاهدك على أن تشرك بي ما ليس لك به علم فلا تطعهما وصاحبهما في الدنيا معروفا» لقمان الآية 15.

---

[1] حسيبة لعماري بودلعة دراسة تحليلية لغوية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة من التعليم الاساسي مجلة اللسانيات ع 09 جامعة الجزائر 2004 ص61.

[2] حسيبة لعماري بودلعة دراسة تحليلية لتمارين القواعد المقررة للسنة الاولى من التعليم المتوسط ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة اساسي ص189.

4- تمارين التحويل:

وهي تمارين تتعلق بتميز هيئة العناصر افرادية كانت أو تركيبية وتأتى على الصيغ التالية حول ادخل اجعل أضف [1].

مثال1 اجعل الجملة الاتية للمفردة ثم المثنى ثم الجمع المذكر والمؤنث المجتهد هو الذي ينجح

5- تمارين الإعراب:

وهي تقنية تطبيقية تطلب من التلميذ تحليل تركيب أو عنصر لغوى إلى مكوناته ويأتي على الصيغة التالية أعرب [2].

مثال1 :أعرب ما يأتي

لن يضيع أجرك

مثال2 :أعرب ما تحته خط

لا ترض بغير العلا

6- تمارين الضبط بالشكل:

وفيه تعرض على التلميذ فقرة غير مضبوطة بالشكل ويطلب منه ان يضبطها ضبطا سليما بمراعاة القواعد النحوية [3]

ويأتي على الصيغة التالية اضبط بالشكل.

---

(1) فتيحة بن عمار تحليل كتاب المعلم القواعد وتمارين اللغة للسنة الخامسة من التعليم الأساسي الاستغلال مفاهيم النظرية الحديثة ص38 .

(2) المرجع نفسه ص 38 .

(3) فتيحة بن عمار وأخريات واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية الطور الثالث نموذجا ص118.

7- تمارين التصنيف:

يقدم للتلميذ في هذا التمرين نمط أو جمل أو كلمات ويطلب من تصنيف الوحدات النحوية فق جدول وتدوره على الصيغة التالية [1] صنف.

مثال1 ضع الأسماء الآتية في الخانة المناسبة

نهرتان كلمة عينان أطفال فنجان كراريس

8- تمارين شرح النص:

تتمثل في تقديم النص تتبعه مناقشة أدبية ثم للسؤال عن الظاهرة النحوية أو الصرفية المقصودة

تعد التمارين التحليلية التركيبية وسيلة مهمة لتضمن القاعدة النحوية النظرية التي لقنها المعلم في مرحلتي التقديم والشرح العرض وتقيم مدى استيعاب التلميذ لها كما يعتبر هذا النوع من التمارين وسيلة ناجعة لتدريب المتعلمين على تصنيف كل عنصر لغوي ضمن مجموعة المشابهة له إلا انه لم يسلم من النقد وذلك للأسباب الآتية [2].

---

[1] فتيحة بن عمار وأخريات واقع الممارسات اللغوية المدرسية الجزائرية ص39 .

[2] نفس المرجع السابق ص 40 ،41.

مفهوم التمارين البنيوية:

ا ن أول شيء تصادف البحث في هذا النوع من التمارين كثرة وتنوع المسميات التي تطلق عليها في اللغة العربية حيث أطلق عليها عبد الرحمان الحاج صالح تمارين النصوف العفوي في بنى اللغة ورشدي احمد طعيمة تدريبات الأنماط البنيوية .

هناك من لم يتقبل هذه التسميات ويفضل إطلاق المصطلح التالي التطبيق السمعي الشفوي للبنى[1].

إن كل هذا مجرد اختلاف في التسمية ذلك أن كل باحث يود أن يبرز خصائص هذه التمارين أما الماهية لهذه التمارين فتعرف كما يلي هي تلك التمارين التي تنطلق من مبدأ تمهيد أو مهارة المتعلم علي استعمال مكثف للغة وتثبيت السلوكات اللغوية بخلق آليات الاستعمال المألوف[2].

ويعرف عبد الرحمان الحاج صالح التمرين الينيري كذلك علي انه كل تدريب يهدف إلي اكتساب بنية لغوية واحدة عن طريق الاستعمال المنظم لها في سلسلة من الجمل قياسا علي المنوال المقدم للحكاية في مقدمة كل تمرين [3].

---

(1) محمد صاري التمارين اللغوية دراسة تحليلية تفدية رسالة ماجيستر جامعة عنابة 1990 ص80 81.

(2) عبد اللطيف العناري واخرون مصطلحات البيداغوجيا والديكد اكتيك معجم علوم التربية ط2 الرباط 1994.

(3) محمد صاري التمارين اللغوية ص 81.

اهداف التمارين البنيوية:

احتلت التمارين البنيوية مكانة مرموقة في مجال تعليمته اللغات وهذا لأنها تعتبر وسيلة للتدريب علي الاستعمال اللغوي في جميع المستويات المستوي الأول من التعليم والمتوسط والمتقدم وهذا يمكن إعداد تمارين بنيوية تسحيب لجميع المستويات حسب ما تتطلبه المهارة المراد اكتسابها

والتمارين البنيوية هي احدي وحدات وسائل التعليم لأساليب اللغة العربية أن التمرين البياني يمزج بين التعبير الشفهي والتعبير الكتابي ويتيح للتلميذ فرصة الاعتبار علي التعبير عن فكرته بتركيز ووضوح بلغة صحيحة وتدرسه علي استخدام أدوات الربط استخدام صحيح [1].

ويري الدكتور بوشوك أن التمارين االبنيوية هي اشهر أنواع التمارين اللغوية وهو البديل النوعي للتمارين التقليدية ويقول في هذا الصدد واشهر التمارين اللغوية وأكثرها استعمالا ما يسمي بالتمارين البنيوية وتعوض النقص الذي تعرفه التصنيفات المعتمدة في التعليم وهي تلبي احتياطات المتعلمين بالتركيز علي تمارين البنيات الصوتية والنحوية والمعجمة على أساس الاهتمام لعمارتي التعبير الشفهي والكتابي [2].

ويري محمد صاري أن أهم وظيفة للتمرين السنوي هي الوصول بالدارس إلي القدرة علي صنع جملة مفيدة جديدة قياسا علي الأنماط التي حذفها دون حشو دماغه بالقواعد النظرية البحتة إن المدرس لا يذكر القاعدة.

---

(1) محمد الصميلي اللغة العربية وطرق تدريسها نظريا وتطبيقيا المكتب العصرية بيروت 2002 ص206

(2) المصطفي بن عبد الله بوشوك تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها ص350

اللغوية التي تبيني عليها التمرين بل تبقي موجودة فقط ضمن اهتماماته والمتعلم يمارس اللغة ممارسة فعلية ضمن تمرن منظم لجميع البني اللغوية الأساسية الصوتية النحوية والمعجمية [1].

ولهذا تتطلع التمارين البنيوية بدور هام في النشاط التعليمي حيث تنطلق من مبدأ الاستعمال المكثف للغة وتثبت السلوكات اللغوية قصد ترسيخ عناصرها اللغوية ويعتبر هذا النوع من التمارين حاسما في تحسين مردودية التعليم إذ يلجا إليها المدرسون لتلبية بعض الحاجيات التعليمية [2].

ونخص أهم الأهداف الرئيسية للتمارين البنيوية :

اكتساب المتعلم رصيد معجمي يستعمله للتواصل مع الآخرين اكتساب مهارة قي استعمال التراكيب بطريقة عفوية دون التفكير في القواعد النحوية لأنه قد تم استثمارها في ذهن المتعلم كما ينتمي في الوقت ذاته من اكتشاف الأخطاء اللغوية انطلاقا من خدمة السليم

اكتسابه القدرة علي الربط بين الجمل وإنشائه نص لغوي جيد التراكيب

سعات التمارين البنيوية:

بعد أن تطرقنا الين شاة التمارين البنيوية وتعرفنا علي مهامها ووظائفها نحاول أن نجيب عن سؤال يطرح ما هي الخصائص الجوهرية التي تجعلنا نفرق أو نميز بين النوع من التمارين أي التمارين البنيوية بطبيعة الحال وبين غيرها من التمارين المستعملة في تعليم اللغات.

---

[1] محمد صاري التمارين اللغوية ص 85

[2] المرجع نفسه ص 34

خصائص التمارين البنيوية:

تعد التمارين البنيوية وسيلة فعالة لترسيخ البنية اللغوية خاصة إذا أعدت وفق خطة منهجية وتتمثل مجمل خصائص التمارين البنيوية فيما يلي:

1- إنها وسيلة الاتصال ونقل المعلومات إلي أذهان المتعلمين بكيفية بسيطة دون الحاجة إلي الشروح النحوية الطويلة ويري حيرار في كتابة اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات أن التمارين البنيوية تعني كل المراحل الأربعة التي تميز كل درس لغوي والتي تتمثل في ما يلي

- ✓ . عرض العناصر
- ✓ . استثمارها
- ✓ . تثبيت البيانات الجديدة
- ✓ . مراقبة المعارف

2- تركز علي الجانب الكتابي والشفوي للغة معتمدة علي لغة التواصل المتداولة كما أنها أكثر قابلية للتعامل مع الوسائل السمعية والبصرية [1].

3- تجعل المتعلم عنصرا فعالا في عملية التعليم من خلال تدريسه علي البني وتكريرها وترسخ في ذهنه وتستعمل أثناء الحاجة حسب أحوال الخطاب ومقاماته حيث يعمل علي فتح المجال أكثر قصد التدرب الذاتي علي التكلم والتواصل [2].

---

[1] المصطفي بن عبد الله بوشوك تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها ص 86

[2] المرجع نفسه ص 87

وتتمثل ممتازات التمارين السنوية حسب جيرار وهي :

- ✓ 1 إبراز البنية اللسانية
- ✓ 2 الخاصية السمعية الشفهية
- ✓ 3 الخاصة التنطيقية

وهنا نقوم بتحليل كل خاصة عدى حدى [1].

1- البنية اللسانية :

عرفنا من خلال تعريفنا للتمارين البنيوية أنها سميت كذلك لتأكيد العلاقة الوثيقة بينها وبين التحليل اللساني النظري لها وخاصيته توزيعه بلومفليد التي ترتكز أساسا علي مبدأ الاستبدال وهذا الأخير يعتبر أهم العمليات التي تحرك هذا ما أدى إلي للغويين علي التركيز علي البنية اللغوية لان تحديد ماذا يجب أن تدرس يحتاج إلي وصف وتحليل هذه اللغة وقد دفع هذا إلي التحليل للغة قبل تدريسها إلي تحديد الرصيد اللغوي الوظيفي الذي يحتاجه المتعلم في مستوي معين من التعليم [2].

فالتمرين القائم علي الثغرات ليس تمرين بنيويا ذلك لأنه يقوم بعزل الكلمة أو العنصر الصرفي ففي تمرين ملئ الفراغ نطلب من التلميذ الي مال الفراغ او مال الجملة بالفعل المبني للمجهول

.....الدرس

.....العلم

1- distinguent des outres exercices utilise dans la closse de langue je rendrais pour mar port G.Denis linguistique applique et didactique des langues P 13.

[2] محمد صاري التمارين اللغوية ص 87

2-الخاصة السمعية الشفهية \ le caractcreandr oral:

وبناء علي هذا المبدأ السمعي الشفهي اتجه المربون المدرسون إلي تمرين المتعلم علي الاستماع والتغبير الشفهي لان التعليم عن طريق الكلام والسماع أحسن وسيلة لفهم وترسيخ البنيات اللسانية خاصة في المراحل الأولي لتعلم اللغة وقد ركزت التمارين البنيوية غلي الخاصية السمعية الشفوية علي الرغم من إمكانية إجراء التمارين البنيوية لطريقة كتابية كرد فعل علي الطرق التقليدية الأوروبية التي ركزت علي الجانب المكتوب والمفرود وهذه الخاصية هي ما جعل هذا النوع من التمارين يتكيف يسر وسهولة مع المخابر اللغوية [1].

ويري الدكتور محمد صاري انه ولكي لا يحصل أي خطا حين نهتم بأي نوع من التمارين اللغوية وإهمال نوع أخر لكتابية لابد علينا أن نقوم بتخصيص قسط معين من التمارين الكتابية في جميع المستويات ومع مراعاة تقتضيه طبيعة المتعلمين وأهدافهم من تعلم اللغة [2].

3- الخاصة التنطقية:

تعد هذه الخاصة من السعات البارزة التي تضطلع لها التمارين البنيوية حيث يقتضي تعلم عنصر لغويا معين نحويا أو صرفيا صوتيا أو معجميا وضع مجموعة من التمارين الهادفة والمبرمجة وفق حصة مدروسة تراعي فيها شروط تطيقيه ومبادئ نفسية .

---

[1] نفس المرجع السابق ص 88.

[2] المرجع نفسه ص 88.

[3] نفس المرجع السابق ص 89.

3. انواع التمارين:

1 . الواجبات المنزلية:

مفهومها:

الواجبات المنزلية هي احدي وسائل تعزيز التعلم وقياس العلمية التعليمية التي يعتمد التقويم في الحكم علي مدي تقدم التلميذ ونمو مستواه التعليمي والواجبات هي الأعمال المتنوعة التي يعوضها الأستاذ غلي تلاميذه لأدائها خارج القسم وقد عرف كوبر الواجبات المنزلية علي أنها مهام يكلف بها المعلمون تلاميذهم بحيث يتم انجازها خارج نطاق ساعات الدوام الدراسي.

وهو أيضا نشاط موجه يقوم به التلميذ خارج الصف الدراسي بهدف التمكن من المادة التعليمية

الواجبات المدرسية هي الأعمال والأنشطة التعليمية المكملة للمنهج المدرسي التي يكلف المعلمون تلاميذهم خارج القسم .

أما معجم التربية فيعرفها بأنها التمرينات التي يطلب من التلميذ إتهامها في مسكنه خارج أوقات الدراسة .

---

1 عبد الحميد محمد شادلي الواجبات المدرسية والتوافق النفسي المكتبة الجامعية الازراطية الاسكندرية د ط 2001 ص 30 29

الواجبات المدرسية:

ميزاته: إن الواجب المنزلي من أصول التدريس وهو عملية التقويم الأهداف الدرس ومدي تحقيقها ويمكن بواسطته التعرف علي نقاط الضعف عند تلاميذ المدرسة ويمكن معالجتها وكذلك معرفة نقاط القوة ويتم تعزيزها.

وهي تتيح للتلميذ فرصة الاستقلال فعند أدائه لواجباته لا يصبح الطفل مجرد تابع كما كان في القسم.

- ✓ تنمية الطفل عقليا و الاعتماد علي ذاته و إحساسه بالثقة والمسؤولية كما أن الطفل يكون أكثر شعورا بالأمن عندما يكلف بأداء الواجب المنزلي ويزيد من اهتماماته بما كان يدور من حوار ومناقشة في القسم.

رغم هذه الميزات التي يقدمها الواجب المنزلي فإنها لا يمكن أن تتحقق بسبب ما يشوب تعيين الواجبات المدرسية من ممارسات خاطئة فقد تكون الواجبات المنزلية توزع روح المنافسة الضارة بين التلاميذ.

- ✓ كراهية المدرسة وما ينتج عن ضعف في الإنتاج وصراعات داخل القسم مما يدفع بالطفل للهروب من واجباته ويحس بكره شديد اتجاه معلمه كأنه قيده بذلك الواجب .
- ✓ وقد يكتسب الطفل عادات سيئة مثل الغش أو الاعتماد علي غيره كما يقوم التلميذ من نسخ للواجب من كراس زميله.
- ✓ شعور التلميذ بالتوتر و الضغط والخوف من الفشل وتعرضه للعقاب [1].

1عبد الحميد امحمد شاذلي الواجبات المدرسية والتوافق النفسي المرجع السابق ص 91. 108

ولقد ظهر تناقض حول الواجب المنزلي ولذا نجد اتجاهين مختلفين نحو الواجب المنزلي
حيث يري أصحاب الاتجاه الأول عدم تقديم الواجبات المنزلية لأنه ليس هناك ضرورة أو أهمية لهذا يظل التلميذ مشغولا في المنزل أيضا ويكفي العمل الجاد داخل الصف المدرسي أما الاتجاه الثاني يري أن:
التدريس الجيد لا يمكن تصوره بدون واجب منزلي حيث أن الواجبات المنزلية تحقق أهدافا ثقافية تربوية لا يمكن أن تحقق إلا عن ممارسة التلميذ لواجباته المنزلية [1].

انواع الواجبات المنزلية:

هناك أربعة أنواع للواجبات المنزلية وهي:

- ✓ 1 واجبات إبداعية ويطلب فيها الجمع بين عدد من المفاهيم و المهارات لحل السؤال معين
- ✓ 2 تمارين أو إعداد منسق لموضوع ما
- ✓ 3 واجبات تتكون من تمارين تساعد التلاميذ علي التمكن من مهارات معينة
- ✓ 4 واجبات يعتمد علي كونها امتداد لموضوع ما

و هناك من يري أن الواجبات المنزلية تصنف حسب الغرض
واجبات مراجعة للخبرات التعليمية السابقة مفاهيم نظريات وهذا لعدم نسيان الطالب لها و تهيئة الطالب لاختبارها [2].

1 عبد الحميد امحمد شاذلي الواجبات المدرسية و التوافق النفسي المرجع السابق ص 108 91

2 اعدها حازم بن محمد زكي داعتاني عبد العزيز بن بشير المغربي

- **التمارين التواصلية :**

هو مصطلح حديث النشأة وسمي بالتمارين التبليغية وهي نوع من التدريبات التي تهدف إلي اكتساب المتعلم القدرة التبليعية أي اكتساب المتعلمين قدرة التصرف البني اللغوية حسب مقتضي الأحوال فهي تسعي إلي تمكين المتعلمين من استعمال الجمل اللغوية استعمالا لغويا صحيحا من ناحية وملاءمتها لمختلف المقامات فكل نشاط يهدف إلي تلقائية في التعبير عن الوظائف اللغوية من وصف وتقرير.

- **مبادئ التمارين التواصلية:**

إن التمارين التواصلية فالتمارين البنيوية فهي نيف وفق مقاييس وهي

- ✓ **التدرج عرض المادة**

تأسس من خلال دعوة أصحاب الاتجاه الوظيفي المعرفي إلي الانطلاق من مبدأ التدرج الوظيفي في عمليتي الاكتساب والتعلم ولا يتم ذلك إلا من خلال اختيار أهم الوظائف اللغوية التي ينبغي أن تلقي للمتعلم [2].

- ✓ **الوضعيات:**

وتقصد بها مختلف الوضعيات والمقامات التي تستعمل فيها اللغة وتستعمل في الحياة اليومية لان الكلام والحديث يتطور وتتغير من حيث من خلال المقام

الحوار:

بعد الحوار العمودي علي تقنية السؤال الجواب وهو قريب من الطريقة الإلقائية وهم من أهم المبادئ التي تقوم عليها التمارين التبليغية حيث نعتمد على أسلوب الحوار الذي يعد أسلوبا تعليميا ويهدف إلي إثارة روح المشاركة والتفاعل بين المتعلمين [3].

1 نايف خرما وعلي حجاج اللغات الأجنبية وتعليمها وتعلمها سلسلة عالم المعرفة العدد 126 الكويت بوتيو 1988 ص 42 43

2 نفس المرجع ص 89 90

3 معجم علوم التربية ص 202

انواع التمارين التواصلية: هناك عدة أنواع نذكر منها :

1. تمارين فهم المسموع:

هذه التمارين تبني علي الأساس وهو أن يغلق المدرس غلي مسامع المتعلمين نصا أو قطعة أو جملة ثم يحاول التعرف علي مدي الفهم لما سمعوه باستعمال تمارين تكون في قالب أسئلة يتأكد من خلالها علي قدرة المتعلمين تميز الأصوات أو التراكيب أو المعاني [1].

2. تمارين سؤال و جواب:

يعد هذا النوع من التمارين أهم التدريبات التي تعين المعلم علي معرفة مدي فهم المتعلم لما يسمع حيث يطرح المعلم سؤال ويجيب المتعلم ويشمل علي ما يلي أسئلة الصواب والخطأ أو بنعم أو لا

- أسئلة شمولية ومثال ذلك ما هو موضوع النص الذي سمعته؟
- استمع و عين .

فبعد أن يستمع التلاميذ للنص مثلا يقرا المعلم النص فقرة فقرة وفي كل مرة يعرض عليهم مجموعة من الأفكار الجزئية والفكرة الأساسية لتختار الفكرة المناسبة لكل فقرة وهذا يتم تنمية الفهم عند المتعلمين

3. تمارين الاستماع مع الكتابة:

يمكن استخدام هذا النوع من التمارين للتأكد من فهم المسموع ويجري بطريقة بسيطة حيث يطلب المعلم من المتعلم أن يستمع جيدا ويكتب ما يسمع ولا يجري إلا مع المستويات التي تعرف الكتابة

مثال: استمع جيدا واكتب ما تسمع ؟

مصادر التمارين:

يمكن أن تعود مرجعيات التمرين إلي مصادر مختلفة منها :

- ✓ تمارين موجودة في كتاب التلميذ تتماشي مع الدرس المقدم
- ✓ تمارين موجودة في كتاب المعلم وهو الكتاب الذي يعد المدونة المعرفية التي تقدم المادة والطرائق في تعليمها ولذلك فان التمرين يعد جزءا من هذه المادة
- ➢ تمارين من إعداد المعلم نفسه
- ➢ تمارين من إعداد مجموعة من الأساتذة تعمل في مؤسسة تربوية
- ➢ تمارين تعد في القسم بمباشرة المتعلمين أنفسهم بالاعتماد علي الكتاب المدرسي والإرشادات الأستاذ وتوجيهاته [1].

وهناك أنواع أخرى للتمارين فهي تعتبر كواجبات تقدم للتلميذ وهذه كحوافر لإبراز مختلف قدراته العقلية وهنا الطالب يستطيع أن يبين هذه القدرات وكذلك المعلم يعرف مدي إمكانية المتعلم وقدرته

1- احمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ص131

طريقة انجاز التمارين:

تنجز التمارين بالتدرج أي ينجز التمرين الأول ثم يصحح تصحيحا جماعيا علي الصبورة وفرديا من طرف التلاميذ بقلم الرصاص وهكذا بالنسبة لجميع التلاميذ [1].

القياس :

مقاييس نستنتج أن الأنشطة و التمارين التي تنجز في القسم من طرف التلاميذ يوميا و الاختبارات التي يلجا المعلمين في نهاية كل فصل في أخر السنة فكل هذه الأنشطة و التمارين و الاختبارات تعتبرها قياسا إذا اكتفي المعلم بالتقدير أو العلامة أو الرتبة التي تحصل عليها كل تلميذ أو مستوي القسم ككل.

التقييم: كل هذه الأنشطة و التمارين و الاختبارات تنتقل من القياس إلي التقي ماذا فارق المعلم نتيجة كل تلميذ بالمعلومات التي قدمها للتلميذ و الأهداف التي حددت في المناهج المقرر ثم توصل إلي حكم ما.

مثل هذا التلميذ ممتاز ذاك التلميذ متوسط و هذا ضعيف ومستوي التلاميذ يصفه عامة فوق المتوسط .

التقويم: ولكن المعلم يبحث عن أسباب الضعف و يحصرها ثم يعالجها معالجة تربوية بالمراجعة و الاستدراك أو الدعم أو تعديل الطريقة أو تكييف الدروس فهذا هو التقييم وهذا هو المطلوب من المعلمين في وقتنا الحالي لان التقييم بهذا المعني تؤدي إلي تدعيم و تعديل مسار العملية التعليمية في الوقت المناسب [2].

1 . دليل المعلم ص 52

2 . علي اوحيدة التدريس الفعال بواسطة الكفاءات ص 307

مهارة انجاز التمارين:

إن التمرين التابع للحصة من الحصص لا يمكن أن يتجاوز الدرس ولا يفضل عنه بل جزء يتجزأ منه لأنه يساعد علي توسع المعلومات واسترجاعها في الوقت المناسب وتوظيفها توصيفا موافقا للأهداف والكفاءات المقصودة وهناك فرق شاسع بين التمرين والاختبار فهذا الأخير يهدف إلي تقويم مدي فهم المعلومات التي قدمت إليهم في حصص سابقة ولهذا بمساعدة المعلم أثناء الانجاز ويظهر في نقاط يهدف التمرين إلي تدريب التلاميذ علي الانجازات الصحيحة بمساعدة المعلم التي تقتصر علي تدليل الصعوبات و يوضح من التبس عليهم من أسئلة أو ما نمض من عليهم من مفاهيم أو اختلط عليهم من معاني.

- ✓ ينبغي للمعلم أن يراقب و يلاحظهم أثناء انجاز التمارين مع التركيز علي الضعاف منهم أو أولئك الذي شك في عدم توصليهم إلي الإجابة الصحيحة لضعف مستواهم قصد مساعدتهم علي الإجابات بالشرح والتوضيح والتذكير بمعلومات سابقة لما علاقة مباشرة بالتمرين.
- ✓ لا يمكن للمعلم أن يترك المتعلم يواجه الصعوبات ثم يصحح خطا بل عليه أن يساعده و يوجهه أثناء الانجاز ليتوصل إلي الإجابة الصحيحة فنغرس الثقة في نفسه [1].

1 . علي اوحيدة التدريس الفعال بواسطة الكفاءات مطبعة الشهاب ص 331

إن المتعلم يزداد حماسة وتقوي دوافعه والتوجيه أثناء انجاز التمارين.

وتكون فردية إذا تعلق الأمر بتلميذ أو اثنين أو جماعيا إذا ظهرت صعوبات أو أخطاء شائعة نتيجة أو خلاصة الفصل.

مما سبق ندرك أن التمرين يهدف إلي تدريس المتعلمين علي تقنيات معينة أو مهارات محددة في نشاط من الأنشطة ولذلك يحتاج إلي مساعدة المعلم ولهذا فالمعلم الذي لا يراقب تلاميذه أثناء الانجاز ولا تقودهم إلي الإجابات الصحيحة أثناء التمارين المعلم يفرق بين التمرين والاختبار.

ولكن متي يكون للتمرين فائدة علي المعلم؟.

علي المعلم أن ينجز التمارين في كراريس القسم ليتبعها التصحيح الجماعي والتصحيح يكون بقلم الرصاص إلي هو فردي وكل تلميذ يصحح خطاه بنفسه ثم يصحح المعلم جميع الكراريس خارج الحصة ليعرف مستوي تلاميذه فرادى وجماعات أما إذا أنجزت التمارين في كراريس المحاولات فلا فائدة يرجى منها لان التلميذ لا يبذل جهدا ولا يهتم بالنتيجة ما دام المعلم لا يطلع عليها ولا يهمه التصحيح الجماعي و الفردي ولهذا فلا تتعجب من تدني المستوى و غياب الدافعية.

1 علي اوحيدة التدريس الفعال بواسطة الكفاءات مطبعة الشهاب ص 332

أهداف الواجبات المنزلية:

تهدف هذه التطبيقات المنزلية إلي قيمة تربوية عالية :

- ✓ اكتشاف جوانب الضعف لدي التلميذ و جوانب القصور لديهم و القيام بمعالجتها.
- ✓ استخدام القواعد التي تعلمها الطالب استخداما وظيفيا في حياته العملية .
- ✓ مراجعة خيراته اللغوية التي اكتسبها في صفوفه السابقة .
- ✓ التعرف علي وحدة اللغة من خلال الواقف المتكاملة التي تبرر اتلاف فروع اللغة في بناء النظام التربوي.

يساعد الواجب المنزلي علي التحصيل و التفوق الدراسي

- ✓ قراءة مواد غير مشكولة قراءة صحيحة معبرة.
- ✓ الكتابة بأسلوب صحيح خال من الأخطاء خاصة الأخطاء الشائعة منها.
- ✓ فهم النص المقروء واستيعاب معانيه وأفكاره ومناقشته .
- ✓ اكتساب التراكيب اللغوية الجديدة في النصوص التي يقرؤها.
- ✓ القدرة علي تقسيم النص الذي يقرؤه إلي فقرات متتالية.
- ✓ استخدام المعاجم اللغوية التي تسير علي وفق الطريقة الحديثة .
- ✓ التعرف علي المصادر والمراجع المعتمدة لاستخراج الأفكار و المعلومات و الحقائق.
- ✓ تستخدم كمقياس لمعرفة مدي تعلم الطلاب.
- ✓ الاعتماد علي النفس في حل التمارين .
- ✓ تساعد علي إعداد التلاميذ لتقبل دروس جديدة .
- ✓ القراءة قراءة صامتة واعية لتوصل بها إلي فهم أفكار النص .

1 طه علي حسين الديلمي اللغة العربية مناهجها و طرائق تدرسيا الطبعة العربية الاول الاصدار النافي 2005 دار الشروق والتوزيع

2. التقويم و الاختبار:

أ. التقويم :

يمثل التقويم الزاوية الأساسية لإجراء أي تطوير و تجديد تربوي يهدف إلي تحسين ظاهرة التعليم والتعلم في أي مجتمع كذلك ينظر إليه من قبل متحدي القرارات التربوية علي انه الدافع الأساسي الذي يسير العاملين في المؤسسة التربوية علي تنوع مواقعهم في السلم الإداري إلي العمل علي تحسين أدائهم وممارساتهم ويساعد التقويم علي التخطيط الأنشطة التدريسية وأساليبها وهو الذي يطلع الأفراد علي اختلاف علاقتهم بالمؤسسة التربوية بمختلف جهود هذه المؤسسة و دورها في تحقيق الأهداف التربوية فالتقويم يساعد علي معرفة درجة تحقق الأهداف الخاصة بعملية التعليم و التعلم .

. مفهوم التقويم :

يستعمل مصطلح التقويم في النطاق التربوي ويشير إلي العملية التي يمكن من خلالها إصدار حكم حول قيمة الظاهرة موضع الدراسة وهو ينطوي علي أغراض شتي ويتخذ عدة أشكال إلا أن المعني الغالب له هو إجراء منظم يقصد من ورائه تقويم مدي تحقق أهداف تعليمية معينة.

فالتعريف الأصح للتقويم هو إصدار حكم علي مدي تحقق الأهداف المنشودة علي النحو الذي تحدده تلك الأهداف بغرض التعديل وهو عملية منظمة لجمع و تحليل المعلومات [1] .

1عبد الواحد حميد الكيسي اللاختبارات التحصلية المدرسية اسس بناء وتحليل اسئلتها مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع عمان الاردن الطبعة الاولي 2008 ص 15 16

ب . الاختبار:

إن العلاقة بين التقويم التربوي والتحصيل الدراسي وثيقة حيث يلجا المدرس إلي تقويم تلاميذه للحصول علي معارف ومعلومات كثيرة عن هؤلاء الطلبة من حيث مستوياتهم التحصيلية العقلية المختلفة ويستعمل المدرس في الوقت الحالي وسائل للتقويم منها الاختبارات التحصيلية العادية .

و يهدف المدرس من خلال التقويم الحصول علي معلومات تبين مدي ما حصله من محتويات ومعرفة مستوي التلميذ ويطلق مصطلح الاختبارات التحصيلية علي كل أنواع الاختبارات التي يقوم المعلم بإعدادها من واقع المواد التي درسها التلميذ فهي وسيلة من وسائل القياس التي تستعمل لتدل علي معرفة مستوي التلميذ في مقرر تعينه فهي مرتبطة بالتعليم و بمعرفة نتائجه [1].

. تعد الاختبارات من أهم وسائل التقويم التحصيلي الدراسي وهي الامتحانات التي يراد بها تقويم تحصيل التلاميذ في كل فصل وهي أيضا امتحانات النقل والشهادات وهي من أهم وسائل تقويم التحصيل.

1 عبد الواحد الكيسي المرجع السابق ص 30،31

. مجالات التقويم:

إن أهم مجالات التقويم التربوي هي كالتالي:

- ✓ تقويم الكفاية الإدراكية وما يربط بها من تشريعات تربوية .
- ✓ تقويم علاقة المدرس بالمجتمع.
- ✓ تقويم الخطط التربوية و ما يتبعها من برامج ومشاريع.
- ✓ تقويم عمل المدارس و العاملين في ميدان التعليم.
- ✓ تقويم الكفاية الخارجية و المناهج و ما يتصل بها من مجتمع مدرسي و وسائل تعليمية.

وعملية التقويم هو العمل التعليمي بدءا بالطالب الذي هو محور أساسي في العملية التعليمية وهدفها هو المرور بالتعليم و ما يرتبط بها من سلطات ومؤسسات تربوية وإداريين مشرفين وينتهي بكل المؤسسات العاملة في المجتمع والتي يتصل عملها بالتعليم بشكل أخر [1].

1 عبد الواحد الكبشي الاختبارات التحصلية المرجع السابق ص 22 23 29

أهداف التقويم :إن التقويم يهدف إلي أهداف كثيرة ومن بينها ما يلي :

- ✓ يهدف التقويم إلي جعل كل من المعلم و المتعلم قادرا علي القيام بما تسمي بالنقد الذاتي لنفسه وأعماله.
- ✓ يهدف التقويم التربوي إلي بناء العلاقة بين البيت والمدرسة من خلال معرفة الأولياء لنتائج أبنائهم ليكونوا علي علم بمستواهم الحقيقي الأمر الذي يدفعهم إلي المشاركة في تحفيز أبنائهم للمزيد من الثراء و العطاء الثقافي.
- ✓ يهدف أيضا إلي معرفة مختلف الصعوبات والعراقيل التي تعترض المدرس خلال قيامه بمهامه الدراسي والقيام بعلاجها لتوفير الفضاء الملائم له.
- ✓ يهدف إلي إعادة التنظيم وتحديد مختلف الأدوار لكل من المدرس والطالب بشكل صحيح.

- ✓ يهدف إلي الكشف عن مختلف الاستعدادات والقدرات التي يمتلكها التلاميذ مما يساعدهم علي النجاح [1].

1 عبد الواحد حميد الكليسي الاختبارات التحصيلية المدرسية ص 22

أنواع الاختبارات المدرسية :

أ. الاختبارات الشفوية: تعتبر من أهم وسائل التقويم المستخدمة علي نطاق واسع في المؤسسات التعليمية من قبل المربين ويقوم المعلم بتوجيه مختلف الأسئلة إلي الطلاب خلال الحصة تتعلق بموضوعات المادة التي تم درستها سابقا بهدف قياس كل ما تم تحصيله من معلومات ومعارف ويتم تنقيط التلميذ علي الإجابة التي قدمها.

وهذه الامتحانات لا يحتاج إلي وقت طويل أو إجابة طويلة وهي فردية كل واحد يجيب علي مستوى معارفه .

وهذا ما يسمح للتلميذ بإعطاء أفكاره والتعبير عن شخصيته وذاته كما له قيمة قي اختيار قدرة التلاميذ علي نطق الكلمات والقدرة علي القراءة والتعبير الشفهي ويسمح للأستاذ بالإطلاع علي الأخطاء التي يتعرض لها التلميذ وتوجهه إلي الفهم الصحيح [1].

ب . الاختبارات المقالية: وهي اختبارات تقليدية وهي من أقدم وأكثر أنواع الامتحانات استخداما وأكثر شيوعا في مؤسساتها التعليمية وفي مختلف المستويات الدراسية ونجد قيه نوع من الحرية بحيث يعطي المدرس للتلاميذ موضوعات ويطلب منهم التعبير عنها وقد نجد فيها صياغات مثل اشرح ناقش اكتب وضح بين وغيرها من الصيغ الكثيرة [2].

---

1 عبد الواحد حميد الكيسي الاختبارات التحصلية المدرسية المرجع السابق ص 45. 46 .47

2 عبد الواحد حميد الكيسي الاختبارات التحصيلية المدرسية المرجع السابق ص 51. 52. 53

المبحث الثاني:

1. منهاج المقاربة بالكفاءات:

إن النظام التربوي له طموحات وهذه الطموحات تعكس امة بكاملها ويكرس اختيارات الثقافية الاجتماعية ويسمي في نشاط دائم إلي إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة النشء الجديد وتجعل منهم مواطن فاعل قادر علي القيام بمختلف الأدوار الاجتماعية والاقتصادية علي الوجه الأكمل فحركية النظام التربوي له ضرورة وهي التوفيق بين التراث الثقافي والقيم الدينية الاجتماعية التي تميز المجتمع عبر مسيرته التاريخية من جهة واشراقة المستقبل ورفع تحديات العولمة ولذا علي المدرسة الجزائرية أن تجدد مناهجها وتغير من طرق الدراسة وطريقة العمل المدرسي لان البرنامج الميسر يعود إلي عقود مضت ولذا لم تعد تساير التقدم العلمي في ظل التغيرات الاجتماعية والثقافية فما المقصود بالمنهاج .

1. 1 تعريف المنهاج:

تعرفة الفرحات ومرعي بأنه جميع أنواع النشاطات والممارسات المنتهجة التي تضعها المدرسة لمساعدة المتعلمين علي تحقيق النتائج التعليمية وما يستطيع التلميذ تقديمه خلال مرحلته الدراسية ومدي مقدرته علي التوفيق بين هذه الممارسات [1].

اللقامي يقول أن: هو وجميع الأنشطة التي يقوم بها الطلبة أو جميع الخيرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء داخل أبنية المدرسة أو خارجها [2] .

---

1 توفيق احمد مرعي طرائق التدريس العامة دار المسرة للنشر و التوزيع و الطباعة ط2 الأردن 2005 ص 25

2 سهيلة محسن كاظم القلاوي المنهاج التعليمي والتدريس الفعال دار الشروق للنشر والتوزيع ط1 الاردن 2005 ص 38.

1- 2 خصائص المنهج القائم علي الكفاءات:

يتميز هذا المنهج بعدة خصائص نلخصها فيما يلي :

- تحديد المستويات المطلوبة و طرق التقويم.
- تحديد الأهداف بشكل سلوكي و توضع تحت تصرف المتعلم في بداية المنهاج.
- اعتماد تقدم المنهاج علي تحقيق الكفاءات و تنوع معدلات التحصيل.
- تتبع خطة منهجية في تحديد الكفاءات ووضع المناهج عليها.
- تنمية السلكات و الكفاءات خاصة لدي المتعلم.
- استعادة هذه المناهج من استراتيجيات التقويم المتطور.
- تزود المتعلم لمعلومات منظمة ومستمرة خلال المنهاج [1] .

مستجدات المنهاج القائم علي الكفاءات و مزاياه:

إن تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات يستلزم التخلي عن مفهوم البرنامج والانتقال إلي مفهوم المنهاج إذا الأول عبارة عن مجموعة المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للتلميذ خلال مدة زمنية معينة في حين الثاني يشمل كل العمليات التكونية التي يساهم فيها التلميذ تحت إشراف ومسؤولية المدرسة خلال مدة التعليم أي كل المؤثرات التي من شانها إثراء تحرية المتعلم .

فالمناهج الجديدة التي اعتمدت المقاربة بالكفاءات تجيب عن التساؤلات الآتية:

- ✓ ما الذي يتحصل عليه التلميذ في نهاية كل مرحلة من معارف وسلوكات وكفاءات؟
- ✓ ما هي الوسائل و الطرق المساعدة علي استغلال هذه الوضعيات المحفزة لمشاركة المتعلم في تكوين ذاته؟
- ✓ كيف يمكن أن يقوم مستوي أداء المتعلم للتأكد من انه يمكن فعل من الكفاءات؟ [2].

1 محمد صبيح الرشايدة الكفاءات التعليمية ص 50

2 اللجنة الوطنية للمناهج منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر 2005 ص 05

و في سياق الحديث عن التربية و التكوين فهي تعني إيجاد التوازن بين الاهتمام المعرفي و ألكفاءاتي فاكتساب المعرفة والخبرة التجربة ماله تنمية وتحقيق الكفاءات المجبر بها بالعادات المنشودة [1].

فمفهوم الكفاءة جد معقد لذا نجد تعدد التعارف منها :

الكفاءة حسب تعريف جيلي: إنها نظام من المعارف النظرية والإجرائية والمنطقة في شكل خطط ذهنية عملية تسمح بالتعرف علي مشكله ما واتخاذ حلول لها وبعمل ناجح [2].

تعرفها جود: هي تلك المهارات والاتجاهات المرتبطة مباشرة بمتطلبات محددة لتعليم الطلاب في موضوع محدد [3].

العتلاوي سهيلة: تقول هي قواعد يعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل في محملها جوانب معرفية مهارية وحدانية تكون لأداء النهائي المتوقع من المعلم انجازه بمستوي معين مرضي من الناحية الفاعلية التي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة [4].

1 خالد لبصيص التدريس العلمي النقي الشفاف بمقارية الكفاءات و الاهداف دار النشر و التوزيع الجزائر 2004 ص 99

2 بدر الدين بن تزيدي دليل الاستاذ السنة الاول من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر 2005 ص 17

3 محمد الصحيح الرشايدة الكفاءات التعليمية داريافا العلمية للتوزيع الاردن 2006 ص 26

4سهيلة كاظم العتلاوي كفاءات التدريس المواد الاجتماعية من النظرية و التطبيق دار الشروق ط1 2004 ص95

تعريف الكفاءة :

الكفاءة هي مجموعة مدمجة من المهارات الجسمية والجنبية والمهارات العقلية والمهارات الواحدنية وعلي هذا الأساس فكل تعريف لا يشمل هذه الجوانب الثلاثة التي لها علاقة مباشرة بشخصية المتعلم اعتبره تعريفا ناقص ولا يفيد المعلم لان تعريف الكفاءة متباينة والسبب يرجع إلي صنيعة المهنية وأهدافها ووسائلها.

ولذلك فالتعريف المناسب للتعليم والذي له علاقة بشخصية المتعلم ومهنية المتعلم وعندما نتكلم أيضا عن كفاءة التلاميذ نتكلم أيضا عن كفاءة المعلم لأنه هو نقطة البداية وخاتمة المطاف أو بدونه لا تتحقق الأهداف ولا تظهر الكفاءات [1].

عناصر الكفاءة :

للكفاءة ثلاثة عناصر هي كالأتي:

أ. الاستعدادات:

هي الطاقة الكامنة للفرد في مجال معين أو أكثر من مجال وعن طريق الاستعداد يصل إلي مستوي معين من الكفاءة أي يبلغ الهدف المقصود من عملية التعلم الاستعدادات طاقات مطرية أو مكتبية أو هما معا.[2]

الاستعداد الفطري: هي التي يصاحب النضج الجسمي والعقلي والاجتماعي .

الاستعداد العقلي: ويشمل القدرة العامة أي الذكاء والذاكرة والتذكر والانتباه والتطور.

1 علي اوحيدة التدريس الفعال بواسطة الكفاءات طبعة الشهاب ص 16

2 نفس المرجع السابق ص 17

- **تحديد الهدف :**

ينبغي التحديد السبق للهدف المرجو من كل تمرين ينوي القيام ب هاو وضعه على أحسن ما يكون هدا التحديد من ناحية الثقة والوضوح والبساطة وهدا التحديد يساعد المعلم على اختيار النوع المناسب من التمرين.

فإذا أراد المعلم مثلا أن يكسب التلاميذ القدرة على النطق الصحيح لمخارج الحروف فانه يختار تمرين الإعادة ولتكرار لأنه يناسب هدا الهدف لما ينبغي أن يشعل التمرين هدف واحدا لان هادا كان هناك أكثر من هدف فان حظوظ النجاح تقل وقد يحصل من الارتباك ما يعيق الوصول إلى الغاية المرجوة على نحو يشعر التعلم بتحصيل جديد يشعر المتعلم بتحصيل جديد يجعله يتفاعل معه وجدانيا ومعرفيا ويرفع من توافر التعلم لديه [1].

2. تحديد الكفاءة اللغوية:

يتوجب كذلك التحديد المسبق الكفاءة اللغوية أو المهارة المراد اكتسابها سواء كانت مهارة نحوية أو صرفية ومعجمية أو مهارة إنشاء الكلام ومشافهة أو تحريرا أو مهارة الفهم [2] ولهدا فان لتحديد الكفاءة اللغوية فائدة كبيرة من خلال تحقيق التوازن في مجال الاهتمام بكل المهارات المذكورة فلا يتم التركيز على مهارة دون أخرى لتلو في احتلال التوازن فيما بينها.

3 تحديد طريقة الأداء :

يقصد بالتحديد المسبق لطرق أداء التمرين وانجازه تحديد ما إذا كان من التمارين الشفوية أو التحريرية أو تمارين القراءة أو الاستماع وكذلك تحديد ما إذا كان يؤدي بشكل جماعي أو فردي وهل ينجز فورا أو بعد إعداد وتحضير أو من خلال الاستعانة بالوثائق والمعلم وما إلى ذلك[3].

1 نفس المرجع السابق ص436

2 فتيحة بن عمار دارته تحليلية تقويمية لانواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الاساسي واقتراح الانماط جديدة بناءا على النظرية الحديثة رسالة ماجستير المدرسة العليا للاساتدة الاداب ص125

3 الطاهر يوسف سهجته تعليم اللغة وتعلمها ص437

الاستعداد الجسمي: وتتمثل في النمو الجسمي من طول ووزن والحواس الخمس إلي جانب النطق السليم.

الاستعداد الاجتماعي: يظهر الاستعداد الاجتماعي في علاقة الطفل بأقرانه في الشارع والمدرسة والميل والرغبة في مشاركة غيره أو الإنزواي والقلق واللجوء للوحدة أو غيرها من السمات التي تميز تلميذا عن غيره من التلاميذ .

الاستعدادات المكتبية: هي الخبرات والقدرات التي اكتسبها الطفل من محيطه الاجتماعي و المدرسي.

ب . القدرات:

القدرات هي كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمال عقلية أو جسمية حسية أو اجتماعية يكون مكتبة أو فطرية أو هما معا والقدرات الفطرية يرجع إلي الوراثة .

أما المكتبية تكتسب من المحيط وتوسيع أكثر وأكثر عن طريق التعليم ونلاحظ قدرات التلميذ السنة الأول اقل من قدرات التلميذ السنة الرابعة .

المهارات هدف من أهداف التعليم يشمل كفاءات المتعلمين و قدراتهم علي أداء مهام معينة بكيفية دقيقة ومتناسقة وهي تعبر عن القدرات علي أداء عمل أو عملية معينة وتتكون المهارات عادة من الاستجابات العقلية والاجتماعية [1]

1 علي اوحيدة التدريس الفعال بواسطة الكفاءات طبعة الشهاب ص 17

7. التدرج :

إن إعداد التمرين يتطلب مراعاة خاصة التدرج أي الانتقال من السهل الى الصعب ومن التمرين البسيط والمركب[1] حسب طبيعة التمرين وربما يتناول هذا الأخير أكثر من صعوبة واحدة وهذه خطوة مهمة جدا عند وضع التمارين.

8. التقييم:

لابد من تقيم كل تمرين بعد انجازه فمن خلال تقيم أداءات التلاميذ يمكن ان يتدارك المعلم والمتعلم مختلف العناصر والتراكيب اللغوية التي لم ترسخ بعد فيعطى المعلم تمارين لسد الثغرات والصعوبات عند المتعلم وقي حال اكتساب العناصر اللغوية يكد فيه ناجعة يعتبر التمرين وقتداك حافزا للمتعلم ليزيد من نشاطه ويضاعف من مجهود لإكساب واستقبال المعلومات الجديدة ويمكن لنا في هذا المقام تقديم تصور عملي لما يجب ان يكون عليه خطة التمرين وصورته حيث يكون على شكل دورة لها بدايتها والتي تتضمن تحديد الهدف من التمرين ثم الكفاءة أو المهارة اللغوية المرجوة لتلبيتها طريقة انجاز ذلك التمرين وأشكاله ثم ما يستدعى ذلك من الآليات المعرفية والعقلية الى غاية نهاية الدورة او مخرجها ويتمثل في التقييم أو تحديد المستوى الذي بلغه المتعلم وفيما يلي توضيح لباقي لما يجب ان تكون عليه صورة التمرين أو خطته أو مقاييس بنائه[2].

1 راتب قاسم عاشور اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ص113

2 الطاهر لوصيف منهجية تعليم اللغة وتعلمها ص441

4- تحديد النشاط المعرفي والعقلي:

حيث سيتدعي التمرين استراتيجيات تعلم تعني مباشرة يتعلم حيث تتوزع فيه النشاطات العقلية والمعرفية بشكل واضح وحلى على خمسة اصناف ا واليات هي التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيبة[1] وهذا يستدعي توزيع هذه الاصناف المعرفية تصنيفا توزيعا متوازنا حيث تشتري كل مكونات منظومته المعرفية في رفع خطوط النجاح في تعلم اللغة

5- تحديد المحتوى:

يقصد به تحديد مجموع الخيرات التربوية وكذا الحقائق ومختلف المعارف والمعلومات التي يرجى تزويد التلاميذ بها يضاف الى ذلك تحديد الاتجاهات والقيم التربوية التي يراد تنسيقها عقدهم حيث نجد نيكولاس يجد مجموعة من المقايس الخاصة باختيار المحتوى[2]

6- التنويع:

إن مما يجب مراعاته أثناء إعداد التمارين اللغوية التنويع في أشكالها لتحقيق التوازن المنهجي لعملية التعلم فلا يعتمد فيها على الاعراب وان تدعو التلاميذ إلى التفكير بشرط ألا تصل إلى درجة التعجيز [3] فلا يغلب النوع الينيري على التبليغي مثلا: حيث أن طريق التعليم الناجعة تقتضي وجود كل هذه الأنواع فالتمرين الينيري وخاصة التحويلية بأنواعها تكتب التلاميذ الملكة اللغوية النحوية أما التبليغية فتكتبهم القدرة على الوصل.

(1) حودث احمد معادة استخدام الاهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية ط1 دار الثقافة ص115 110

2 طه على حسين الديلمى وسعاد عبد الكريم عباس الواغلي اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ص13

3 حسن شحاتة تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ص221

مستويات الكفاءة:

للكفاءة مستويات عديدة ولكن هذه المستويات ليست ثابتة أو متفق في مجال التربية والتعليم لعوامل عدة منها:

- ✓ أن الكفاءة مفهوم مركب من المهارات ولذلك لا يمتلكها المتعلم إلا إذا امتلك المهارات المشكلة لها عن طريق الممارسة الجادة.
- ✓ صعوبة تجسيد الكفاءة في المناهج المقررة وعجز في تبسيط الكفاءة بشكل يمكن المعلم من توظيفها في تحضير الدروس وتقديمها .
- ✓ قلة وندرة المراجع التي تناولت الكفاءة بأسلوب عملي يمكن المعلم من توظيفها.
- ✓ الإجمال و الغموض في طريقة وشرح الكفاءة هذه العوامل وغيرها هي التي حتمي علي إعادة مخرج يهدف أساسا إلي توظيف الكفاءة في جميع مراحل العملية التعليمية حتى يأخذ المعلم من فكرة واضحة وصورة متكاملة عن الكفاءة وأساليب توظيفها في أدائه اليومي.

إن التدريس بواسطة الكفاءة به علاقة لمبادئ التدريس ويقصد بالتدريس الأنشطة والوسائل والطرائق والظروف التي يحصرها المعلم لموقف معين أو لوضعية من الوضعيات الدرس وكذلك الإجراءات التي يتبعها أثناء تقديم الحصة. [1]

1 نقس المرجع السابق ص 21

– القيمـة:

هي مختلف الأحكام التي يصدرها الإنسان علي العالم المحيط به وهي تنظيمات معقدة لأحكام عقلية وجدانية مفعمة نحو الأشياء أو الأشخاص أو المعاني وهناك عدة أنماط من القيم مثل الدينية العلمية الثقافية فالسلوك عبارة عن مجموعة القيم تكونت في صيغ مجموعة من الاتجاهات والمواقف. [1]

. مكونات الكفاءة وأنواعها :

إن موضوع المقاربة بالكفاءات نال نصيبا لا بأس به في الأبحاث و الدراسات التي قام بها المختصون في المجال التربوي وتري سهيلة الفتلاوي في دراستها أن الكفاءات مجموعة من المهارات والأساليب السلوكية التي يعكس سلوك المدرس والتي تظهر خلال الدور الذي يمارسه من خلال تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي كانت هذه الكفاءات عامة او خاصة يلزمها التعليم الفعال فمكونات الكفاءة هي كالأتي:

1 – معرفي:

هي مجموعة العمليات المعرفية والقدرات والمهارات الفكرية التي يحتاجها الفرد لتفسير كيفية أداء المهام .

2- أدائي عملي:

يشمل السلوك الأدائي الذي يتألف من مجموعة الأعمال والحركات التي يمكن ملاحظتها ومنها اليدوية و اللفظية فيها القراءة والكلام واستعمال الأجهزة وتخطيط الدرس وإعداد الأسئلة. [2]

---

1 خالد لبصيص التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف ص 98

2 سهيلة محسن كاظم القنلاوي تفريغ التعليم في إعداد تأهيل المعلم دار الشروق للنشر والتوزيع ط1 الأردن 2004 ص 33.

أنواع الكفاءات :

لا يمكن لنا ذكر كل الكفاءات وحصرها ولكن تذكر البعض منها والتي تشتمل علي ما يلي:

- **كفاءات الأداء:** ويتمثل في قدرة المتعلم علي إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة ما وهذه الكفاءة تتم علي أساس يتعلق بأداء الفرد لا لمعرفة التي يملكها وتحقيقها يتم علي أساس ذلك النجاح أو القدرة علي القيام بالسلوك المطلوب.
- **الكفاءات المعرفية:** هذه المعرفة لا تقتصر علي المعلومات فقط تتمثل في امتلاك كفاءات التعلم المستمر استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية. [1]
- **الكفاءات الانجاز:** تعتبر الكفاءات امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر علي انك امتلكت القدرة علي الأداء أما الكفاءة الأدائية فهي إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل علي القدرة وعلي إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلميين ومن هنا تقول

أن الكفاءات التعليمية هي سلوك قابل للقياس هي أولا التمكن وحسن الأداء وهي القدرة علي عمل شيء ما في ضوء معايرة متفق عليها . [2]

---

1 محمد صالح الحنرولي نموذج التدريس دار الهدي بدون طبعة والجزائر 2003 ص 13

2 محمد صالح الحنرولي نموذج التدريس الهادف ص 14

و كذا نوعية الفرد وشخصيته التي يمكن قياسها فأخيرا الكفاءة أو معيار التقويم أو الهدف الإجرائي وهذا يؤدي إلي بيداغوجية الكفاءات إلي وظيفة مرحلية ويضاع بطريقة سلوكية ويستخدم لتميز العناصر الفرعية و مختلف التفاصيل لموضوع التعلم وهو يدخل ضمن مساعي التنمية أو بناء كفاءة.

نحن لا نطلب من المتعلم أن يكون قادرا علي انجاز عمل بل نطلب منه بكيفية سلوكية ونستخدم التعريف و معالجة العناصر الفرعية و تفاصل ذلك الموضوع للتعلم. [1]

. الكفاءة القاعدية :

هي كفاءة يتعلم فيها المتعلم ليكتسب الكفاءات اللاحقة مثال كفاءة تنشط ندوة تربوية حول التقويم البيداغوجي مع جماعة من المعلمين و ذوي الاختصاص هي كفاءة قاعدية بالنسبة لمن يكونوا أشخاصا في التنشيط التربوي.

. الكفاءة الختامية :

يشير لفظ الختامي إلي تحديد حصيلة السنة الدراسية بكاملها أو مرحلة تعليمية وعليه لا تتحقق الكفاءة الختامية إلا بتحقيق الكفاءات المرحلية الموافقة لها وهو يعبر عن ملمح التلميذ المنتظر في نهاية تعلم مادة ما أو عدة مواد وهو قابل للقياس. [2]

1محمد صالح الحنرولي نموذج التدريس الهادف ص 14

2 محمد الطاهر وعلي بيداغوجيا الكفاءات ص 20، 25

الكفاءات المرحلية:

تتحقق الكفاءة المرحلة بواسطة المستويات الوسطة للمحتويات والأنشطة التي ينبغي ممارستها وبالوضعيات التي قي إطارها تمارس الكفاءة أن ممارسة مجموعة من الكفاءات الحامية التي ذكرناها أنفا مثلا إذا أعدنا إلي الكفاءات الختامية فان الكفاءات المرحلية التي اقترحناها لكفاءة التعبير الكتابي والشفهي كالأتي:

- ✓ كتابة رسالة شكر أو قصة قصيرة .
- ✓ انجاز ملخص أو تقرير حول زيارة ميدانية.
- ✓ توظيف المعارف المدروسة قي النصوص المختلفة.
- ✓ عرض وجهة نظر أو رأي معين حول زيارة ما.

الكفاءة المستعرضة:

هذه الكفاءة تشرك فيها مختلف المواد الدراسية وفي سياقات متنوعة إنها تسمح للمتمدرس بالترف الجاد و الفعال في وضعيات تتطلب كفاءات مواد متنوعة ولكن تضمن أنحاء الكفاءات التعرضة ينبغي اللجوء إلي سياقات خاصة مرتبطة لمجالات الخبرة و تنوع مجالات التعلم. [1]

---

1 محمد الطاهر و علي بيداغوجيا الكفاءات ص 25 35

تعريف المقاربة بالكفاءات:

هي بيداغوجية وظيفة تعمل علي التحكم في الحياة بكل ما تحمله من تمنا بك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية فهي اختيار منهجي يمكن المتمدرس من النجاح في الحياة علي أكمل صورة و بالتالي إلي تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مواقف الحياة. [1]

. فالمقاربة بالكفاءات هي طريقة لإعداد الدروس و البرامج التكونية اعتمادا على:

- ✓ التحليل لوضعيات العمل التي يتواجد فيما المتربصون.
- ✓ تحديد الكفاءة المطلوبة لأداء المهمة و تحمل المسؤولية الناتجة عنها.
- ✓ ترجمة هذه الكفاءات إلي أنشطة تعليمية و تحقيق الأهداف المنشودة.

نظريات تأسيس المقاربة بالكفاءات:

نعلم أن كل مقاربة تعليمية تعتمد في جوهراها علي نظريات مختلفة في تصوراتها الفلسفية التي بنيت علي أساسها وقبل أن تقدم الخلفية لهذه النظرية لمقاربة التدريس بالكفاءات يجب علينا تقديم لمحة موجزة عن النظرية السلوكية التي تأسست علي مبادئها مقاربة التدرس بالأهداف.

---

1 فريد حاصي بيداعوجية التدريس بالكفاءات دار الخلدونية للنشر و التوزيع بدون طبعة 2005 ص 11

2 محمد الطاهر و علي بيداغوجية الكفاءات ص 09

النظرية السلوكية:

هي مذهب في علم النفس و يعتبر التعلم لا يخرج عن كونه استثناءات ملحوظة نلاحظ بالعين تظهر في مختلف السلوكات الظاهرية التي تصدر عن المتعلم وأصحاب هذه النظرية رواضين ناقلون إلي تحليل عملية التعلم لا يتم إلا عندما تكون استجابة من طرف المتعلم لميزات معينة ولها علاقة موضوع التعلم وهذه المعادلة التي يرمز لها إلي التعليمية السلوكية م ا مثير استجابة أي المثير يؤدي إلي استجابة فهنا تحدث عملية التعلم.

و يركز أصحاب النظرية علي صياغة أهداف تعليمية دقيقة تصف السلوكات القابلة للملاحظة و الدراسة. و يتم الاعتماد في هذه المقاربة إلي تقسم المحتوي الدراسي إلي وحدات تعليمية صغيرة ترتب ترتيب منطقي لذلك كان التركيز علي تقديم أمثلة المفاهيم و التطبيقات في شكل فروض وواجبات وكذلك تلك الاختبارات تظهر قدرة المتعلم غلي التعرف والإجابة الصحيحة .[1]

1 خير الدين مهني مقاربة التدريس بالكفاءات بدون طبعة دار النشر ط1 الجزائر 2005 ص 88، 89

إن المقاربة التدريس بالكفاءات تقوم علي مبادئ النظرية المعرفية والنظرية البنائية

. النظرية المعرفية:

يختلف أصحاب هذه النظرية عن النظرية السلوكية في كونهم ينطلقون من السيرورات الذهنية التي تتداخل في تنظيم التعلم و تحصيله عند التعلم وانطلاقهم هو علم النفس المعرفي ومن رواد هذه النظرية تشومسكي يذهب الي اعتبار التمنيات العقلية للمتعلم هي التي تدخل في تحصيل التعلم وليس تلك الئثيرات الاستجابات تحدثت عنها النظرية السلوكية ولهذا وجهوا اهتماماتهم إلي الطريقة الناجحة التي تتم بها السيرورة في التعليم و نظروا إلي المتعلم انه حاسوب يلتفظ المعلومات من الفضاء الخارجي ويقوم بتخزينها في الذاكرة ثم يقوم باسترجاعها عند الحاجة.[1]

. النظرية البنائية :

أصحاب هذه النظرية يتجهون إلي أن المعرفة تنتج من تلك الأعمال التي يقوم بها المتعلم باستنتاجها لذا وجب الاهتمام بالدور المنشط الذي يؤديه المتعلم في عملية تعلمه.

. إن المعارف تكون مبنية في الذهن اعتمادا علي ما اكتسبه قبلا وليس من عدم و يجب أن تكون المعارف ذات معني جديد قي توظيفها وبناء المعرفة في هذا السياق ينبغي أن يعتمد فهم المتعلم لواقع المشكلة.[2]

1 خير الدين هني مقاربة التدريس بالكفاءات بدون دار النشر ط1 الجزائر 2005 ص 90، 91

2 نفس المرجع ص 92

مبادئ المقاربة بالكفاءات:

من خلال تحليل نماذج التكوين المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات يمكننا تحديد المبادئ التالية:

- ✓ مواكبة الكفاءات بالنتائج و المعايير.
- ✓ تنظيم مناهج التكوين انطلاقا من الكفاءات التي يجب اكتسابها يمكننا حصر بعض المبادئ التي يقوم عليها المقاربة بالكفاءات في مجموعة نقاط:
- ➢ **الإجمالية:** تحليل عناصر الكفاءة من وضعية معقدة أو مركبة وتتطلب من التلميذ توظيف كل مهارته و قدراته المعرفية من اجل حلها بنظرة شاملة.

وبهذا يتحقق من قدرة التلميذ علي تجميع مكونات الكفاءة. [1]

. البناء: يتم فيها تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتعود اصل هذا المبدأ إلي المدرسة البنائية الأمر هنا يتعلق بالمتعلم بحيث يجب أن يعود إلي المعلومات السابقة و ربطها بمكتسبات جديدة .

. التناوب: يعني الانتقال من الكفاءة إلي مكوناتها ثم العودة إليها.

. التصنيف: يسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة تعرض التحكم فيها بما أن الكفاءة هي تلك القدرة علي التصرف يكون من المهم للمتعلم أن يكون مثلها في تعلمه. [2]

. الإدماج: هي روابط بين التعلمات بغية حل وضعيات معقدة بتوظيف المعلومات و المهارات المكتبة ولكي يتعلم التلاميذ الإدماج يعرض عليهم وضعيات مركبة ويطلب منهم حلها .

. الإحالة: إحالة المعلومات و المهارات و استعمالها بكيفية ملموسة لتمكين التلميذ من تذكر أحواله في وضعيات مغايرة كالتي فيها التعلم. [3]

1 محمد الطاهر و علي بيداغوجية الكفاءات ص 53

2 المرجع نفسه ص 54 55

3 الحزافيي روجيرس المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية تر ناصر موسي مكتبة اليونسكو المغرب 2006 ص 28

. التميز: هو الوقوف علي مكونات وعناصر الكفاءة من سياق ومعرفة سلوكية و فعلية و دلالة حيث يتبع هذا المبدأ للتعلم التميز بين مكونات الكفاءة و المحتويات و ذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة.

. الملاحقة: هو صعبات ذات معني و محقرة للمتعلم وهذا سمح أن تقول الكفاءة أداة لانجاز مهام مدرسية أو من واقع المتعلم وهو الأمر الذي يسمح له بادراك المغزى العام من تعلمه.

. الترابط: العلاقة التي تربط بين مختلف الأنشطة التعليمية و أنشطة التعلم و سمح لكن من المعلم و التلميذ بالربط بين النشطين التعليم و التعلم و أنشطة التقويم تنمي الكفاءة.[1]

وكل هذه المبادئ هي مراجع للحكم علي تبني مؤسسة تعليمية ما المقاربة بالكفاءات و حتى إن طبقت بطرق مختلفة.

. أهداف المقاربة بالكفاءات:

تعمل المقاربة تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

- ✓ افتتاح المجال لما لدي المتعلم من قدرات كامنة لتعبير عن ذاتها .
- ✓ تشكيل استعداد ذاتية و مختلف توجهاته تتناسب مع فطرته .
- ✓ تدريبة علي التفكير الصحيح و الربط بين معارفة في المجال الواحد ويسعى كل الوضعيات إلي تواجهه مساره المعرفي.
- ✓ تنمي الجودة والبحث ويكون له حجج الاستنتاج.
- ✓ تتبعه لمنهجية صحيحة و مصادر تعليمية مناسبة للمعرفة.
- ✓ الاستحضار و الوعي بدور العلم و التعلم في تغير الواقع. [2]

1 محمد الطاهر و علي بيداغوجية الكفاءات ص 56

2 اسماعيل المان المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة ص 14.

مميزات المقاربة بالكفاءات:

إن المقاربة بالكفاءات تجعل من المتعلم محورا أساسيا لها وتعمل علي إدماجه في هذه المسؤولية و تنفيذ عملية التعلم وهي تقوم علي عمليات تعليمية مسماة من الحياة الواقعية وهي وضعية مشكلة حيث ترمي هذه العملية ضمن العملية المقاربة بالكفاءات إلي حلها باستخدام المواد الفكرية و يسخر كل المهارات الممكنة لذلك الكفاءة ليست معارف بحثه ولا هي بمعارف إجرائية و إنما هي معارف يتضمنها حيث توظف هذه المعارف العلمية الناجمة من التجربة الذاتية و القدرات لمواجهة هذه الوضعيات وهي عبارة عن غاية و ليست الوسيلة تحمل في مضمونها دلالة بالنسبة للتلميذ الذي يوظف هذه التعليمات يهدف إلي إنتاج غرض والقيام بعمل أو حل مشكلة مضمونة في المدرسي

و الكفاءة مرتبطة بعدة وضعيات ذات مجال واحد فالكفاءة تصلح في معالجة وضعيته مرفوضة في منهاج المقاربة بالكفاءات ويعتبر التدريس بالكفاءات نموذج قدم عدة إسهامات فالارتقاء بالعملية التربوية من حيث الأداء و المردود عن طريق هذه المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفعالية في حياته اليومية و تجعله مواطنا فعالا يستطيع توظيف مكتباته من المعارف و المهارات و القيم المتنوعة.

1 خالد لبصيص التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الاهداف ص 103 102

دور المتعلم ضمن بيداغوجية المقاربة بالكفاءات مكانته:

أصبح التلميذ هو العنصر الفاعل و النشيط في التكيف مع وضعيات التعلم وهو المسؤول عن التكوين الذاتي إذا يصبح مطالب لمهام لإنماء الكفاءات.

- ✓ إعادة تنظيم ما اكتسبه من قبل ضمن أنشطة إدماجية.
- ✓ يقوم بانجاز مهام يكون أكثر تعقيدا لتحقيق غرض محدد و يكون هذا يتسم بالوضوح.
- ✓ يتخذ القرار فيما يتعلق بعمله و يؤدي مهمته أو المشروع الذي هو في طور الانجاز و يحل المشاكل بنفسه.
- ✓ يقوم بمعالجة المعلومات ويثمن تجربته السابقة و يوسع أفاقها.
- ✓ المشاركة في تقويم مختلف الكفاءات.
- ✓ التفكير في الموارد والعمليات التي جندها.

ب . دور المعلم ضمن بيداغوجية المقاربة بالكفاءات:

يعتبر المعلم الطرف الذي يورد المتعلم و يضع تجربته و خبرته أمام المتمدرس لاستثمارها في معالجة و حل المشاكل ويطلب من المعلم تعديل الأساليب الدراسية و يتدخل بما يفيد المتعلم و يخدم مصلحته أولا و قبل كل شيء وهو مطالب بيداغوجية انسب مع كل وضعية جديدة

ينحصر دور المعلم في التوجيه و الإرشاد و إثارة التعلم في التلميذ عن طريق الأسئلة و الحوار و المناقشة كل هذا يؤدي إلي إبداء الرأي و إصدار الأحكام حتى تكون لديهم الشجاعة في حدود الأخلاق. (3)

1 محمد الطاهر و علي بيداغوجية الكفاءات ص 14 15

2 خير الدين هني تقنيات التدريس بدون دار النشر ط1 الجزائر 1999 ص

3 خير الدين هني المقاربة التدريس بالكفاءات ص 156 155

نتيجة للمبحث الثاني:

مما سبق الحديث عنه قي هذا المبحث فإننا يستنتج بالضرورة أن المقاربة بالكفاءات جاءت كنتيجة حتمية لتغير سريع وهو ما عبرت عنه معظم الأنظمة التربوية الحديثة و ذلك من خلال تبينها لنموذج يسمي بالمقاربة بالكفاءات يدفع إلي تحديد كفاءات ذات علاقة وطيدة بالمحتوي إذا فالمقاربة بالكفاءات تعتبر سعي متجانس و متناسق يمتاز بالدقة عند التخطيط و يسمح بتوضيح النوايا كما يسهل التطرق إلي التأثيرات المستهدفة إن التدريس بالكفاءات يقصد به الأنشطة و الطرائق و الظروف التي يحصرها المعلم لموقف معين.

إن التدريس بالكفاءات ليس ذلك التدريس الروتيني الذي يقوم به المعلم .

إن التدريس بالكفاءات له علاقة مباشرة بمبادئ التدريس و أخطاء عشوائية ينتهج من خلاله طريقة الخطأ و الصواب فتارة يخطئ و تارة يصيب أو يعكس نموذجا معين لما هو علي دارية و يرتكز علي مبادئ و منهجية مضبوطة و عناصر متكاملة فيما بينها ومن هذه العناصر.

. التحضير الجيد للحصة هو ذلك التحضير الذي يتوفر علي شروط متكاملة يركز باختصار علي القدرة علي التحليل و التركيب المعلم الناجح هو الذي يحلل الدرس أو الموضوع.

القصل الثاني

المبحث الاول : تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط

فاعلية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية:

يعد الكتاب المدرسي أداة مهمة من أدوات التعليم يفوق دوره فيه دور بقية الوسائل المساعدة الاخرى كالسبورة، الخريطة، ويلجأ إليه كل من التلميذ والمدرس، لانه مصدر أساسي للمعرفة وسند مهم في طريقة الاعداد وتحصيل المعلومات.

وكونه وسيلة لا يعني كما يتبادر الى الاذهان أنه يمكن الاستغناء عنه في العملية التعليمية واستبداله بغيره من الوسائل لانه « ليس مجرد وسيلة معينة على التدريس بل إنه صلب التدريس نفسه وهو الدرس بعينه، وكل يتعان به في التدريس من الوسائل إنما هي أشياء تابعة للكتاب المدرسين معينة للتلاميذ على قهمه » [1]

ويعد أيضا عملية بيداغوجية وتعتمد أشكال للتواصل وتخضع في تنظيمها لمنهج معين.

ويعد الكتاب المدرسي وثيقة تربوية مكتوبة لعمليات التعلم والتعليم[2] والتي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، والموضوعة من اجل نقل المعارف للمتعلمين، وإكسابهم بعض المهارات ومساعدة كل من المعلم والمنعلم على تفعيل سيرورة التعلم [3]

[1] أبو الفتوح رضوان وأخرون، الكتاب المدرسي، فلسفة تاريخية ،أسس، تقويمه، إستخدامه، مكتبة الانجلو المصرية 1962، ص7

[2] محمد زياد حمدان، تقييم الكتاب المدرسي، نحو إطار علمي في التربية ، دار التربية الحديثة [د ط] الاردن، 1997

[3] محمد الصالح لتروبي ، نموذج التدرس الهادف أسس وتطبيقاته [د ط] دار الهدى الجزائر، 1997 ص80.

والكتاب المدرسي لا يتضح فاعليته إلا حين نقرنه بعمليتي التربية والتعليم لكونه وسياة فاعلة محركة لهما، وإذا كانت العملية التربوية عملية معقدة متشابكة الأجزاء تهدف الى بناء فرد متكامل وعمادها في ذلك المعلم والكتاب ، فلا بد من إدراك اهمية الدور الذي يضطلع به الكتاب ممزوجا بدور المعلم حيث لا ينفصل دور الوحد منهما عن الأخر « والكتاب المدرسي بعد ذلك لا يمكن أن يتخلف عن مكان الطليعة في هذه العملية ن وإن المدرس إذا كان هو العامل الذي يبدأ عملية التعليم مع التلاميذ. إن الكتاب المدرسي هو الذي يبقى عليها مستمرة بين التلميذ نفسه إلى أن يصل من التعليم الى ما يريد»[1]

وما يزيد من أهميته في نفوس التلاميذ ويضفي على العملية التعليمية طابع الفاعلية، علمته المطبوعة من حيث قيمتها ورسميتها التي قد تطغى أحيانا عن مكانة المدرس نفسه « فمع أنهم ينظرون إليه أنه مصدر المعرفة ، فان الكتاب المدرسي ينفرد سلطان الكلمة المطبوعة وعظم تأثيرها، لذلك فهو في نظر التلاميذ أعلى سلطة ، عملية لا يتطرق الشك إليها»[2]

علاقة الكتاب المدرسي بالعملية التعليمية :

إن مفهوم الكتاب المدرسي، لا يكون دقيقا وواضح ومحقق الأهداف التي تنشدها المنظومة التربوية ما لم يكن مراعيا لعناصر العلمية التعليمية منفردة ومجتمعة في آن واحد ، ومبينا علاقتها

بالكتاب المدرسي وحتى يؤدي الكتاب الو طبقةالمنطوبه ، ينبغي ان مؤلفوه في الحسبان كل عناصر العملية التعليمية [3]

---

1 أبو الفتوح رضوان وآخرون،الكتاب المدرسي ص 03 – 04

2 – لنفس المرجع، ص 04.

3 – محمد أسعيد بالشموس، الكتاب المدرسي، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، المجلد الثالث مركز النشر المملكة العربية السعودية 1990 ص246

الكتاب المدرسي والتعليم:

إن الكتاب المدرسي يعد المصدر الرئيسي للمعرفة بالنسبة للتلاميذ إلى جانب معلمه ، ومرجعا أساسيا يعتمد عليه في إثراء معارفه وخبراته ، ويرجع إليه باعتباره سجلا مطبوعا وليس قولا مسموعا أو كل تمارينه عقب كل درس أو فصل أو لتحضير مايجب تحضيره من دروس أو نصوص .

فمن الناحية النفسية يظهر اهتمام التلميذ بكتابه المدرسي إيمانا منه بأن معلوماته تكتسب صفة الصحة والرسمية ويؤكد ذلك ميله في كثير من الأحيان إلى إن يقيس صحة ما يصل إليه من المعلومات والحقائق من المصادر الأخرى بما فيها المعلم به لدى اتفاقها مع ما يقرأ في كتابه المدرسي [(1)]

الكتاب المدرسي والمعلم:

يعد الكتاب المدرسي بالنسبة للمعلم وثيقة وأساسيه تربطه لجمله التربوي وتحدد مسؤولياته أمام الجهات المسؤولة من جهة ، وأمام التلاميذ من وجيهة أخرى ، لما يحويه من مادة علمية مكيفة مع الأهداف المسطرة لمرحلة دراسية ما ، فهو يحدد له مادة التدريس ، ويعينه على توزيعها وتنظيمها ويمكنه أيضا من التدرج في إنجازها بخطى ثابتة ويوفر له مختلف الأنشطة التي تساعده على تبليغ المعرفة لتلاميذه وعلى تقسيم المعلومات التي اكتسبوها [(2)]

---

[1] أبو الفتوح رضوان وآخرون،الكتاب المدرسي ص 04

[2] مجموعة من المؤلفين، محاضرات ملتقى الكتاب المدرسي والنظام التربوي ص230.

وصف المدونة :

1- بيانات عامة :

1-1- المستوى : السنة الرابعة متوسط

1-2- إسم الكتاب : اللغة العربية

1-3- تأليف : الشريف مريبعي، مصباح بومصباح، رشيدة أيت عبد اسلام، هاشمي عمر

1-4- تنسيق وإشراف : الشريف مريبعي

1-5- الناشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

1-6- بلد النشر : الجزائر

1-7- سعر البيع:

1-8- عدد الصفحات:

1-9- حجم الكتاب:

1-10- اجزاء الكتاب : الكتاب في جزء واحد واشتمل على أربع وعشرين محورا.

2- تحليل محتوى الكتاب:

ان كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط وثيقة تعليمية مطبوعة تحوي برنامج وزارة التربية الوطنية تهدف الى تقل المعارف والمهارات للمتعلمين في هذا المستوى، وقد ضدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (O.N.PS) في جزء واحد متوسط الحجم (16.5 X 23.5 سم) يبلغ عدد صفحاته مائتين وتسع وثلاثين صفحة [1]

---

[1] أنظر الملحق رقم 1 ، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص 241.

غلافه احارجي من الورق السميك الاملس كتب عليه « اللغة العربية» بلون أزرق مظلل فاتح من الاعلى وداكن من الاسفل، وقد كتب من الاعلى: الجمهورية الجوائرية الديمقراطية الشعبية، وأسفلها مباشرة: وزارة التربية الوطنية، كما رسم على الغلاف الخارجي قلم حبر فهي الرأس، وهو يعبر عن العلم بالاضافة الى لوحة مفاتيح الحاسوب لونها بني يشير الى عصر التكنولوجيا كما يوجد على الغلاف في الناحية السفلية من جهة اليمين الرقم أربعة (4) بخط عريض أخضر اللون لتحديد المستوى الدراسي.
هذا قيما يخص الشكل الخارجا للغلاف، اما بالنسبة للورق المتن فهو ورق أبيض اللون، رفيع السمك كتب على أول هذه الاوراق البيانات نفسها الموجودة في الواجهة ويتوسطها عنوان: اللغة العربية بخط TAHOMA ثم السنة الرابعة من التعليم المتوسط، كما ذكرت أسماء المؤلفين:
الشريف مريبعي

مصباح بومصباح
رشيدة أيت عبد اسلام
هاشمي عمر
والمنسق والمشرف: الشريف مريبعي : تصميم وتركيب بوبكري نوال وفي أخير الكتاب تم تحديد مؤسسة الطبع وهي الديوان الوطني للطبع للمطبوعات المدرسية (O.N.PS) وتحديد السعر والمتمثل في

أنظر الملحق 1.

3- تحليل مقدمة الكتاب :

إن مقدمات الكتب المدرسية عادة ما تقدم توجيهات تكون بمثابة توضيح للغرض من تدريس المادة ، وترسم الحدود التي ينبغي إلتزامها مع مقررات سطرتها الوزارة بناءا على نوايا وأهداف معنية، حيث أنه من المفروض أن اكون الكتب المقررة هي الجانب التطبيقي لتفعيل هذه الاهداف.

ومقدمة الكتاب العربية تقع في صفحة واحدة تبدأ بتحديد المستوى الذي وجه إليه هذا الكتاب وهو السنة الرابعة متوسط، أخر سنة قي الطور الثالث ، وتم في الاسطر الاولى للمقدمة تحديد الهدف العام لهذا الكتاب وهو أن يكون للمتعلم ملمح يؤهله لمواصلة تعليمة الثانوي بكل ثقة كما ركز على مبدأ الاستمرارية من خلال تأكيدهم على أن الكتاب ما هو إلا إمتداد لكتب السنوات الثلاث الماضية بوجه عام وذلك من حيث بناؤه ومحتواه ومن حيث عدد الوحدات التعليمية والنشاطات التربوية التي يشمل عليها.

ويعتمد هذا الكتاب وفق المنهاج الذي أقرته الوزارة[1]

---

[1] مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، وزارة التربية لبوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005 الجزائر، ص 05.

4- تقديم النشاطات في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط:

التوزيع السنوي: إن الحجم الساعي المحصص لتدريس اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط هو خمس (05) أسبوعيا على النحو الاتي: [1]

النشاط	عدد الساعات
القراءة ودراسة نص	01 سا
التعبير الشفوي	10 سا
التعبير الكتابي	1 سا

5- تصتيف النشاكات في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط:

عالج الكتاب النشاطات المقررة في منهاج السنة الرابعة متوسط وهي :

1- القراءة

2- التعبير الشفوي الكتابي

وللتذكير فإن هذه النشاطات ليست جديدة على المتعلم في خذا المستوى وإنما جدتها تكمن في المواضيع التي ستقترح عليه، والطرائق التي ستبنى عند تناولها وينتظر أن تكون قاعدة لمكتسباته في المرحلة الثانوية ودعامة لها [2]

(1) مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص19

(2) نفس المرجع، ص 24

المبحث الثاني:

1- تحليل الاستبيان:

يتضمن هذا المبحث وصفا للطرق والاجراءات التي استخدمت من حيث تحديد مجتكع الدراسة وعينتها ومنهجها، وكذلك وصف الاجراءات التي إتلعتها في تنفيذ الدراسة والمعالجة الاحصائية في تحليل البيانات.

تكونت عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية ممن يدرسون السنة الرابعة متوسط العاملين في وزارة التربية الوطنية في العام الدراسي 2012/2011 وقد بلغ عددهم 20 معلما وقد شملت عينة الدراسة 4 متوسطة وهي كالتالي : متوسطة أحمد مدني، متوسطة أهل القصر الجديدة « بودراف عاشور» ، متوسطة صالحي محند وأعمر بالشرفة ، متوسطة شيبان عيسى.

أ- متغير الجنس:

شملت عينة الدراسة كما أسلفنا 20 معلما منهم 12 معلمة 8 معلم.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
أنثى	12	%60
ذكر	8	%40
المجموع	20	%100

ب- متغير الخبرة التدريسية :

الخبرة التدريسية	العدد	النسبة المئوية
من 1 الى 5 سنوات	6	%30
من 5 الى 10 سنوات	6	%30
من 15 الى 35 سنة	8	%40

2- أداة البحث:

تمثلت أداة البحث في استبيان مكون من 15 سؤال.

يتضمن عدة جوانب تركز في مجملها على إبراز واقع تدريس اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط من ناحية نشاط القواعد وتمارين اللغة في محاولة إبراز أهم الصعوبات التي تحول دون تحقيق النتائج من ناحية استيعاب التلميذ وتوظيفه للظواهر اللغوية المدروسة خلال الحديث والكتابة.

طلبت الباحثة من كل معلم في عينة الدراسة تحديد الإجابة بوضع إشارة (X) أمام العبارة التي يتم اختيارها بالإجابة عن السؤال.

3- اتبعت الباحثة عددا من الخطوات في تنفيذ إجراءات هذه الدراسة وكانت الخطوات كما يلي :

أ- بدأت الباحثة بتوزيع الاستبيان على أفراد عينة الدراسة ولم تستغرق توزيع وجمع الاستبيانات مدة طويلة، حيث تم توزيع (20) استبيانا.

ب- قامت الباحثة لعد جمع الاستبيانات والتأكد من عددها بتفريغ البيانات على جداول وأعدتها لغرض الدراسة وذلك بعد إحصائها ثم قامت بتفريغها في الحاسوب لاستخراج النتائج، واستخدمت النسب المئوية لتحديد درجات التقديم المتعلقة بكل سؤال.

النتائج :

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، وخاصة من ناحية نشاط القواعد ومحتوياته ومن جهة نظر المعلمين والمعلمات باعتبارهم من أكثر الجهات تعاملا مع الكتاب المدرسي في نقل التدريس وقد تم ذلك من خلال إجابتهم على الاستبيان المكون من (15) خمسة عشرة سؤالا وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة.

1- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال هو كالأتي : هل مادة القواعد: مهمة ، أساسية، فرعية ؟

وكانت النتيجة كالأتي :

القواعد	مهمة	أساسية	فرعية
العدد	6	11	%3
النسبة	%30	%55	%15

يتضح من الجدول أعلاه: أن نسبة عالية (55%) قد وفقت في اختيار الإجابة الملائمة لأن القواعد مادة أساسية لا تتحقق أغراضها إلا إذا اتصلت باللغة وأساليبها وعلى الرغم من ذلك فان نسبة مازالت تعتبرها مهمة (30%) والفرعية أقل درجة منهما والنحو أساسي في تعليم اللغة ولكن كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب، حيث يسعى أنصاره إلى عرض القواعد النحوية على المتعلمين عرضا وظيفيا.

2- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

نص السؤال الثاني على ما يلي : ماهي التمارين التي تعتمد عليها في عملية التدريس هل هي شفوية أم كتابية.

الإجابة	شفوية	كتابية
العدد	6	14
النسبة	%30	%70

يتضح من خلال الجدول أن نسبة مرتفعة من المعلمين بلغت (70%) قد وفقت في اختيار الإجابة المناسبة، وهذا بإجراء تطبيقاتهم على التمارين الكتابية، وهذا شيء مستحسن وأن (30%) تعتمد على

التمارين الشفوية، والتمارين الكتابية هي الأفضل في أغلب الأحيان، ففي التطبيق على الظواهر اللغوية يعتمد على التمارين الكتابية فقط، أما الإجابات الشفوية فيتركها لأسئلة النصوص القرائية، وهذه التمارين تمكن الأستاذ من الاتصال المباشر بتلاميذه.

3- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال هو: هل ترى أن حجم التمارين المبرمجة لكل درس في كتاب اللغة العربية: - ضئيل، متوسط، كثيف؟.

عدد التمارين	ضئيل	متوسط	كثيف
العدد	2	11	7
النسبة	%10	%55	%35

ليتضح من الجدول أن نسبة متوسط هي السيطرة، حيث قدرت نسبتها بـ (55%). ثم نسبة ضئيل بـ: 10% أما نسبة 35% تمثل الاقتراح الثالث كثيف و يبقى هذا الرأي الذي قدمه معظم الأساتذة لأن في نظرهم البرنامج يفوق قدرات التلاميذ و مدى استيعابهم للدروس و هذا لكثافة التمارين.

4- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نص السؤال الرابع على ما يلي: هل تستعين بتمارين من إنشائك في حصة التطبيق لترسيخ المهارات عند الطالب إلى جانب التمارين المقررة في الكتاب المدرسي.

الإجابة	نعم	في بعض الأوقات	لا
العدد	8	10	2

النسبة	%40	%50	%10

توضح النسب الواردة في الجدول أن (50%) من المعلمين يستعينون في بعض الأحيان بتعاريف من إنشائهم إلى جانب التمارين المقررة في الكتاب و هذا ليس دائما، في حين أن نسبة (40%) من المعلمين يستعينون بتمارين من إنشائهم، و بنسبة قليلة (10%) من المعلمين يكتفون بالتمارين الواردة في الكتاب و يرون أنها تكفي لترسيخ الظواهر اللغوية. و أنه لا حاجة للمدرس أن يوظف تمارين من إنشائه لهذا الغرض.

5- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على ما يلي: هل ترى أن الأمثلة و القطع المختارة لأسئلة التطبيق في كتاب القواعد هي عبارة تجربة التلاميذ نعم، لا، نوعا ما؟.

لوحظ من خلال الاستجوابات التي دارت حول القطع والأمثلة المختارة لأسئلة التطبيق كما يلي :

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
العدد	5	8	7
النسبة	%25	%40	%35

وكانت النتائج التي استنتجناها من خلال الاستجوابات كالتالي :

أن هذه القطع والأمثلة المختارة لو تعبر عن تجارب التلاميذ وخبرتهم وبنسبة (40%) هو أعلى نسبة مسجلة، تليها فئة الأساتذة التي ترى أنها تعبر عن تجارب التلاميذ بنسبة (35%)، في حين صرحت فئة أخرى بأن القطع تعبر فعلا عن تجارب التلاميذ وبلغت نسبتها (25%) والملاحظ من خلال دراستنا لمجمل القطع أنها منتاه بصفة قريبة إلى مستوى التلميذ والأغلبية ترى أن التلميذ لا دخل له في هذه القطع

6- النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

نص السؤال السادس على ما يلي: هل تعتبرون أن تمديد حصة التطبيق الحل المناسب لمعالجة الضعف عند التلاميذ في الجانب اللغوي نعم، لا ، ممكن ؟

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
العدد	10	5	5
النسبة	%50	%25	%25

لوحظ من خلال الاستجوابات التي دارت حول تمديد حصص التطبيق كانت كالأتي: نسبة كبيرة ترى أن تمديد حصة الحل المناسب لمعالجة الضعف وهي بنسبة 50% ثم تليها نسبة متساوية بين الأساتذة الذين يرون أن تمديد حصة التطبيق ليس الحل المناسب لمعالجة الضعف بنسبة 25% وبنسبة 25% ترى أيضا أنه من الممكن أن يكون الحل المناسب أو استنابا لهذا الرأي المتمثل في تمديد حصة التطبيق، وهو نسبة كبيرة وهذا لأن حصة التطبيق المقدرة بساعة أسبوعيا، غير كافية لإنجاز كل التمارين المطلوبة حلها والتي تتطلب بطبيعة الحال مبادرة التلميذ للحل وكذلك المناقشة التي يطلبها المعلم.

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع :

وقد نص السؤال على الأتي: ماذا تقترحون لمعالجة هذا الضعف في اللغة ؟

حسن أداة الأستاذ لمادته

مراعاة مقاييس معينة

كما طلب منهم إضافة مقترحات أخرى من اختيارهم

استنتجنا عدة نتائج لهذا السؤال وهناك من تقبل الاقتراحات المطروحة وهناك من أعطى اقتراحات أخرى وكل واحد حسب نظرته لهذا الضعف ، والاقتراحات مختلفة وهي كالأتي :

- إعادة النظر في تطبيقات الكتاب المدرسي
- حسن أداء الأستاذ كاف
- تخصص دروس إضافية لمعالجة هذا مثلا (الاستدراك)
- حث التلاميذ على إنجاز المزيد من التطبيقات
- ترك المبادرة للأستاذ في اختيار التمارين وانتقاء الطرائق

- تكوين التلاميذ تكوين لغويا سليما إبتداءا من المراحل الأولى لتدرس الظواهر اللغوية.
- الربط بين الدروس من السنة الأولى متوسط الى الرابعة متوسط

7- النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:

هل تعتبر أن ضيق الوقت السبب الرئيسي في التقليل من عدد التمارين الموجهة : نعم، لا ؟

وكانت النتيجة كالأتي:

الإجابة	نعم	لا
العدد	8	12
النسبة	%40	%60

يلاحظ من الجدول أن ضيق الوقت ليس السبب الرئيسي في التقليل من عدد التمارين الموجهة وهذا بنسبة 60% لأن هناك أسبابا أخرى غير الوقت، وترى أن قلة الممارسة التطبيقية ترجع إلى المعلم، وأما نسبة المعلمين الذين يرون أن الوقت السبب الرئيسي لهذا المشكل ويمثل هذا الرأي 40% ويرون أن الوقت سلطانه من المنهاج المقدم للمعلم يدعوه إلى إجراء عدد من التمارين بالقدر الذي يسمح به الوقت

8- <u>النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن :</u>

نص السؤال الثامن على ما يلي:

ما الصعوبات التي تعرقل تحقيق النتائج في المادة؟

قلة التمارين، ضيق الوقت، كثافة البرنامج.

الصعوبة	العدد	السنة
قلة التمارين	2	%10
ضيق الوقت	12	%60
كثافة البرنامج	6	%30

إن النسب الموردة أعلاه تؤكد و تعزز الإحتمالات التي إفترض أن يقدمها المعلمون كأسباب جوهرية أدت إلى الضعف الملحوض لمستوى التلاميذ في هذه المادة، و قد حضي إحتمال ضيق الوقت بأعلى نسبة

حيث بلغت نسبة الأساتذة الذين إختاروها 60% حيث يرى أصحاب النسبة أن التوقيت المخصص لحصة القواعد وحدها و المقدر بساعة واحدة أسبوعيا قليلة أمام العدد الكبير للدروس، ليليها كثافة البرنامج بنسبة 30% حيث يرى هؤلاء الاساتذة أن المادة في حد ذاتها من أهم العوامل المسببة للضعف لما فيها من تعقيدات بوجه عام و قد حضي قلة التمارين بأقل نسبة لأن التمارين تتناسب مع المادة، و التمارين لها حصص مخصصة.

و ربما هناك قصور حول التمارين من طرف المعلم لكن لا يعني أن التمارين و قلتها هي المعرقلة لتحقيق النتائج في المادة.

9- <u>النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع:</u>

نص السؤال على ما يلي:

هل نبرمج حصة الأعمال التطبيقية مستقلة عن حصة نشاط القواعد؟ نعم، لا، أحيانا؟

و كانت النتيجة كالآتي:

حصة الأعمال التطبيقية	نعم	لا	أحيانا
العدد	12	3	5
النسبة	%60	%15	%25

من الجدول المبين أعلاه يظهر أن نسبة لا بأس بها تقدر بـ:60%.

تقوم بتخصيص حصة خاصة بالأعمال التطبيقية مستقلة عن حصة نشاط القواعد بشكل منتظم.

لكن في الوقت ذاته هناك نسبة تقدر بـ 25% من المعلمين أجابت بأنها أحيانا ما تقوم بتخصيص حصة خاصة بالتطبيقات، في حين أن نسبة 15% من المعلمين لا تخصص وقتا لهذه الحصة مطلقا، و كيف ترسخ القواعد اللغوية في أذهان التلاميذ.

إذا إنعدمت وسائل الترسيخ أصلا، إذا علمنا أن حصة القواعد تخصص كلها للشرح.

10- <u>النتائج المتعلقة بالسؤال العاشر:</u>

و نص السؤال هو: هل التلميذ متمكن من استيعاب هذه المضامين بنسبة كبيرة، نعم، لا، نوعا ما.

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
الأجابة	3	3	%17
النسبة	15	15 لا	%85

إن النسبة المرتفعة تقر أن المتعلم يمكن له أن يستوعب هذه المضامين المفروضة عليه، و قد بلغت نسبتها 25% في حين رأت فئة أخرى أن التلميذ لا يستوعب محتوى المضامين و بلغت نسبتها 15% و بلغت نسبة الفئة التي ترى أن التلميذ يستوعب المضامين المقدمة بـ:15% و كل فئة قدمت تعليلا بسبب اختيارها و منها:

- ✓ الفئة التي ترى أن التلميذ يستوعب نوعا ما هذه المضامين تقول:

الأستاذ يجب أن يهتم و يعتني بعنصر الشرح و التبسيط.

11- **<u>النتائج المتعلقة بالسؤال الحادي عشر:</u>**

نص السؤال على الآتي: ما هي نظرتك إلى مضامين نشاط القواعد مقارنة مع الحصص المخصصة لها؟ هل هي كثيفة، أم قليلة؟

و كانت النتيجة كالآتي:

المضامين	كثيفة	قليلة
العدد	13	7

النسبة	%65	%35

إن نسبة معتبرة من المعلمين ترى أن مضامين نشاط القواعد كثيفة بنسبة 65% في حين ترى نسبة أخرى 35% أنها قليلة و مهما يكن الأمر و مختلف الآراء حول هذه المضامين فإن عامل التوقيت يبقى عائقا أمام الدرس في الحصة الواحدة إذا إعتمد المعلم على طريقة التدرج في عرض المادة، و الأخير نقول أن عامل التوقيت هو عام نسبي يختلف من مدرس لأخر تبعا لطريقة لك معلم، و النتيجة من كل هذا و ما توصلنا إليه أن هذه المضامين كثيفة مقارنة مع الحجم الساعي المخصص لها.

12-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عشر:

نص السؤال على ما يلي: ما هي الطريقة المناسبة أو الانجح لتدريس نشاط القواعد؟

الإلقائية، القياسية؟

و كانت النتيجة كالآتي:

الطريقة	العدد	النسبة
الإلقائية	7	%35
القياسية	13	%65

من الجدول المبين أعلاه يتضح أن أغلب المدرسين يفضلون الطريقة القياسية بنسبة 65% و فيها يبدأ بالقاعدة التي تشرح ثم تعيقها الشواهد و الأمثلة التي توضحها وتؤيدها لم يقاس عليها و قد إختارت فئة أخرى من الأساتذة الطريق الإلقائية بنسبة 35% و هذه الطريقة تقليدية و قديمة في الواقع و فيها يلقي المعلم الدرس بالإعتماد على نفسه دون الاهتمام بالمتعلم و الالتزام بما يقال له.

13- النتائج المتعلقة بسؤال الثالث عشر:

نص السؤال على ما يلي: ما هي المواضيع التي تراها غير مناسبة و يمكن أن تحذف في نشاط القواعد و هذا مع تجربتك.

الموضوعات المقترح حذفها	عدد المقترحين
الجملة الواقعة خبر للمبتدأ	
تقديم المفعول به	
صيغ المبالغة	
الجملة الواقعة خبر	
الإدغام	
التصغير	
التحذير	
الإغراء	
تقديم المبتدأ	
التعجب بصغة أفعل به	

ليس من السهل التطرق إلى أسباب الدعوة إلى حذف أمثال هذه المواضيع و لكننا إعتمادا على ما جاء في تعليقات بعض المدرسين نستطيع أن نرجعها إلى الأمور التالية:

- ✓ اعتقاد المدرس أن هذه المواضيع تم التطرق إليها في السنوات الثلاثة الماضية.
- ✓ قلة الاستعمال الموضوع أو عدم فائدتها.
- ✓ هناك بعض الموضوعات صعبة.
- ✓ تعتبر هذه المواضيع متشعبة يصعب على التلميذ إستعابها.

و التمارين التي يراها التلميذ صعبة هي التمارين الخاصة بالإعراب و الإدغام و النسبة الكبيرة من التلاميذ يجدون صعوبة في حل التطبيقات الخاصة بالإعراب و الإدغام هذا ما جعل الأساتذة يجدون صعوبة في توصيل الفكرة، أو الدرس الإعرابي إلى التلميذ. و هذه التمرينات الخاصة بالإعراب يستطيع حلها إلا التلاميذ المتفوقون.

14- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع عشر:

نص السؤال على ما يلي: هل القواعد و التمارين المصاحبة للنصوص كافية لتحقيق الأهداف المرسومة في الكتاب؟ نعم، لا، ممكن؟

القواعد و التمارين المصاحبة للنصوص	نعم	لا	ممكن
العدد	8	6	6
النسبة	%40	%30	%30

يتضح من الجدول أن نسبة 40% من الأساتذة ترى أن هذه القواعد و التمارين كافية لتحقيق الأهداف و هي متماثلة مع هذه الأهداف و تليها نسبة 30% من الأساتذة ترفض كفاءة التمارين و الأهداف لأنها لا تحقق إستنادَا إلى هذه التمارين المصاحبة للنصوص و هناك فئة أخرى تقول أنه من الممكن أن تكون هذه التمارين المصاحبة للنصوص كافية لتحقيق الأهداف المرسومة في الكتاب لأنها متوازية و قدرت بنسبة 30%.

15- **النتائج المتعلقة بالسؤال الخمس عشر:**

نص السؤال هو: هل تعتبرون عدد التلاميذ في القسم المعرقلة لصيرورة الحصة التطبيقية و تؤثر على متابعة كل تلميذ بشكل فردي و فهمه للقاعدة؟ نعم ، لا، نوعا ما؟

النتيجة كالآتي:

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
العدد	15	2	3
النسبة	%75	%10	%15

أجمع أغلب المدرسين على أن كثرة عدد التلاميذ في القسم لا يسمح بمتابعة الدرس بشكل فردي و بلغت نسبته 75%.

و الواقع أن المدرسين نكتظ بالتلاميذ على حساب الحصص و استقرار الدروس و أن أقسامنا تشكو تكدسهم داخلها بما يزيد على كثافة المقبولة حيث يصل معدل التلاميذ في القسم الواحد بين 35 إلى 40 تلميذا و تلميذة وهذه العوامل هي التي تزيد في حد ضعف النتائج الدراسة و تقلل من مردودية التعليم و بالتالي بروز ظاهرة ضعف التلاميذ في مختلف المواد حيث يستحيل في هذه الحالة أن تكفي ساعة واحدة لتتبع مستوى كل تلميذ و مدى جاهزيته و الكتابة للقاعدة بشكل فردي.

الفصل الثاني:

المبحث الأول : تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط:

1- فاعلية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية:

يعد الكتاب المدرسي أداة مهمة من أدوات التعليم يفوق دوره فيه دور بقية الوسائل المساعدة الأخرى كالسبورة، الخريطة، ويلجأ إليه كل من التلميذ والمدرس، لأنه مصدر أساسي للمعرفة وسند مهم في طريقة الإعداد وتحصيل المعلومات.

وكونه وسيلة لا يعني كما يتبادر إلى الأذهان أنه يمكن الاستغناء عنه في العملية التعليمية واستبداله بغيره من الوسائل لأنه « ليس مجرد وسيلة معينة على التدريس بل إنه صلب التدريس نفسه وهو الدرس بعينه، وكل يتعان به في التدريس من الوسائل إنما هي أشياء تابعة للكتاب المدرسين معينة للتلاميذ على فهمه » [1]

ويعد أيضا عملية بيداغوجية وتعتمد أشكال للتواصل وتخضع في تنظيمها لمنهج معين.

ويعد الكتاب المدرسي وثيقة تربوية مكتوبة لعمليات التعلم والتعليم[2] والتي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، والموضوعة من اجل نقل المعارف للمتعلمين، وإكسابهم بعض المهارات ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم [3]

---

[4] أبو الفتوح رضوان وأخرون، الكتاب المدرسي، فلسفة تاريخية ،أسس، تقويمه، إستخدامه، مكتبة الانجلو المصرية 1962، ص:7.

[5] محمد زياد حمدان، تقييم الكتاب المدرسي، نحو إطار علمي في التربية ، دار التربية الحديثة [د ط] الاردن،1997.

[6]محمد الصالح لتروبي ، نموذج التدرس الهادف أسس وتطبيقاته [د ط] دار الهدى الجزائر، 1997 ص:80.

2-الكتاب المدرسي و المتعلم:

والكتاب المدرسي لا يتضح فاعليته إلا حين نقرنه بعمليتي التربية والتعليم لكونه وسياة فاعلة محركة لهما، وإذا كانت العملية التربوية عملية معقدة متشابكة الأجزاء تهدف الى بناء فرد متكامل وعمادها في ذلك المعلم والكتاب ، فلا بد من إدراك اهمية الدور الذي يضطلع به الكتاب ممزوجا بدور المعلم حيث لا ينفصل دور الوحد منهما عن الأخر « والكتاب المدرسي بعد ذلك لا يمكن أن يتخلف عن مكان الطليعة في هذه العملية ن وإن المدرس إذا كان هو العامل الذي يبدأ عملية التعليم مع التلاميذ. إن الكتاب المدرسي هو الذي يبقى عليها مستمرة بين التلميذ نفسه إلى أن يصل من التعليم الى ما يريد»[1]

وما يزيد من أهميته في نفوس التلاميذ ويضفي على العملية التعليمية طابع الفاعلية، علمته المطبوعة من حيث قيمتها ورسميتها التي قد تطغى أحيانا عن مكانة المدرس نفسه « فمع أنهم ينظرون إليه أنه مصدر المعرفة ، فان الكتاب المدرسي ينفرد سلطان الكلمة المطبوعة وعظم تأثيرها، لذلك فهو في نظر التلاميذ أعلى سلطة ، عملية لا يتطرق الشك إليها»[2]

3-الكتاب المدرسي والمعلم:

يعد الكتاب المدرسي بالنسبة للمعلم وثيقة وأساسيه تربطه لجمله التربوي وتحدد مسؤولياته أمام الجهات المسؤولة من جهة ، وأمام التلاميذ من وجيهة أخرى ، لما يحويه من مادة علمية مكيفة مع الأهداف المسطرة لمرحلة دراسية ما ، فهو يحدد له مادة التدريس ، ويعينه على توزيعها وتنظيمها ويمكنه أيضا من التدرج في إنجازها بخطى ثابتة ويوفر له مختلف الأنشطة التي تساعده على تبليغ المعرفة لتلاميذه وعلى تقسيم المعلومات التي اكتسبوها [2]

علاقة الكتاب المدرسي بالعملية التعليمية :

إن مفهوم الكتاب المدرسي، لا يكون دقيقا وواضح ومحقق الأهداف التي تنشدها المنظومة التربوية ما لم يكن مراعيا لعناصر العلمية التعليمية منفردة ومجتمعة في آن واحد ، ومبينا علاقتها بالكتاب المدرسي وحتى يؤدي الكتاب الوضيفة المكتوبة ، ينبغي أن مؤلفوه في الحسبان كل عناصر العملية التعليمية [3].

---

(1) أبو الفتوح رضوان وآخرون،الكتاب المدرسي ص 03 – 04.

(2) لنفس المرجع، ص 04.

(3) محمد أسعيد بالشموس، الكتاب المدرسي، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، المجلد الثالث مركز النشر المملكة العربية السعودية 1990 ص246.

وصف المدونة :

6- بيانات عامة :

1-11- المستوى : السنة الرابعة متوسط

1-12- إسم الكتاب : اللغة العربية

1-13- تأليف : الشريف مريبعي، مصباح بومصباح، رشيدة أيت عبد اسلام، هاشمي عمر

1-14- تنسيق وإشراف : الشريف مريبعي

1-15- الناشر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

1-16- بلد النشر : الجزائر

1-17- سعر البيع:

1-18- عدد الصفحات:

1-19- حجم الكتاب:

1-20- اجزاء الكتاب : الكتاب في جزء واحد واشتمل على أربع وعشرين محورا.

7- تحليل محتوى الكتاب:

ان كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط وثيقة تعليمية مطبوعة تحوي برنامج وزارة التربية الوطنية تهدف الى نقل المعارف والمهارات للمتعلمين في هذا المستوى، وقد ضدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (O.N.PS) في جزء واحد متوسط الحجم (16.5 X 23.5 سم) يبلغ عدد صفحاته مائتين وتسع وثلاثين صفحة [1]

---

[2] أنظر الملحق رقم 1 ، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص 241.

غلافه الخارجي من الورق السميك الأملس كتب عليه « اللغة العربية» بلون أزرق مظلل فاتح من الأعلى وداكن من الأسفل، وقد كتب من الأعلى: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وأسفلها مباشرة: وزارة التربية الوطنية، كما رسم على الغلاف الخارجي قلم حبر ذهبي الرأس، وهو يعبر عن العلم بالإضافة إلى لوحة مفاتيح الحاسوب لونها بني يشير إلى عصر التكنولوجيا كما يوجد على الغلاف في الناحية السفلية من جهة اليمين الرقم أربعة (4) بخط عريض أخضر اللون لتحديد المستوى الدراسي.

هذا فيما يخص الشكل الخارجي للغلاف، أما بالنسبة للورق المتن فهو ورق أبيض اللون، رفيع السمك كتب على أول هذه الأوراق البيانات نفسها الموجودة في الواجهة ويتوسطها عنوان: اللغة العربية بخط TAHOMA ثم السنة الرابعة من التعليم المتوسط، كما ذكرت أسماء المؤلفين:

الشريف مريبعي – مصباح بومصباح.

رشيدة أيت عبد السلام – هاشمي عمر

والمنسق والمشرف: الشريف مريبعي.

تصميم وتركيب: بوبكري نوال وفي أخير الكتاب تم تحديد مؤسسة الطبع وهي الديوان الوطني للطبع للمطبوعات المدرسية (O.N.PS) وتحديد السعر والمتمثل في28 دج.

أنظر الملحق 1.

8- تحليل مقدمة الكتاب :

إن مقدمات الكتب المدرسية عادة ما تقدم توجيهات تكون بمثابة توضيح للغرض من تدريس المادة ، وترسم الحدود التي ينبغي إلتزامها مع مقررات سطرتها الوزارة بناءا على نوايا وأهداف معنية، حيث أنه من المفروض أن تكون الكتب المقررة هي الجانب التطبيقي لتفعيل هذه الأهداف.

ومقدمة الكتاب العربية تقع في صفحة واحدة تبدأ بتحديد المستوى الذي وجه إليه هذا الكتاب وهو السنة الرابعة متوسط، أخر سنة قي الطور الثالث ، وتم في الأسطر الأولى للمقدمة تحديد الهدف العام لهذا الكتاب وهو أن يكون للمتعلم ملمح يؤهله لمواصلة تعليمة الثانوي بكل ثقة كما ركز على مبدأ الاستمرارية من خلال تأكيدهم على أن الكتاب ما هو إلا إمتداد لكتب السنوات الثلاث الماضية بوجه عام وذلك من حيث بناؤه ومحتواه ومن حيث عدد الوحدات التعليمية والنشاطات التربوية التي يشمل عليها.

ويعتمد هذا الكتاب وفق المنهاج الذي أقرته الوزارة[1]

[2] مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، وزارة التربية لبوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2005 الجزائر، ص 05.

9- تقديم النشاطات في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط:

التوزيع السنوي: إن الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط هو خمس (05) أسبوعيا على النحو الأتي: [1]

النشاط	عدد الساعات
القراءة ودراسة نص	01 سا
التعبير الشفوي	10 سا
التعبير الكتابي	1 سا

10- تصنيف النشاكات في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط:

عالج الكتاب النشاطات المقررة في منهاج السنة الرابعة متوسط وهي :

3- القراءة

4- التعبير الشفوي الكتابي

وللتذكير فإن هذه النشاطات ليست جديدة على المتعلم في خذا المستوى وإنما جدتها تكمن في المواضيع التي ستقترح عليه، والطرائق التي ستبنى عند تناولها وينتظر أن تكون قاعدة لمكتسباته في المرحلة الثانوية ودعامة لها [2]

(3) مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص:19.

(4) نفس المرجع، ص: 24.

المبحث الثاني:

4- تحليل الاستبيان:

يتضمن هذا المبحث وصفا للطرق والإجراءات التي استخدمت من حيث تحديد مجمع الدراسة وعينتها ومنهجها، وكذلك وصف الإجراءات التي إتبعتها في تنفيذ الدراسة والمعالجة الإحصائية في تحليل البيانات.

تكونت عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية ممن يدرسون السنة الرابعة متوسط العاملين في وزارة التربية الوطنية في العام الدراسي 2012/2011 وقد بلغ عددهم 20 معلما وقد شملت عينة الدراسة 4 متوسطة وهي كالتالي : متوسطة أحمد مدني، متوسطة أهل القصر الجديدة « بودراف عاشور» ، متوسطة صالحي محند وأعمر بالشرفة ، متوسطة شيبان عيسى.

ت- متغير الجنس:

شملت عينة الدراسة كما أسلفنا 20 معلما منهم 12 معلمة 8 معلم.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
أنثى	12	%60
ذكر	8	%40
المجموع	20	%100

ث- متغير الخبرة التدريسية :

الخبرة التدريسية	العدد	النسبة المئوية
من 1 إلى 5 سنوات	6	%30
من 5 إلى 10 سنوات	6	%30
من 15 إلى 35 سنة	8	%40

5- أداة البحث:

تمثلت أداة البحث في استبيان مكون من 15 سؤال.

يتضمن عدة جوانب تركز في مجملها على إبراز واقع تدريس اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط من ناحية نشاط القواعد وتمارين اللغة في محاولة إبراز أهم الصعوبات التي تحول دون تحقيق النتائج من ناحية استيعاب التلميذ وتوظيفه للظواهر اللغوية المدروسة خلال الحديث والكتابة.

طلبت الباحثة من كل معلم في عينة الدراسة تحديد الإجابة بوضع إشارة (X) أمام العبارة التي يتم اختيارها بالإجابة عن السؤال.

- اتبعت الباحثة عددا من الخطوات في تنفيذ إجراءات هذه الدراسة وكانت الخطوات كما يلي :

ت-بدأت الباحثة بتوزيع الاستبيان على أفراد عينة الدراسة ولم تستغرق توزيع وجمع الاستبيانات مدة طويلة، حيث تم توزيع (20) استبيانا.

ث- قامت الباحثة لعد جمع الاستبيانات والتأكد من عددها بتفريغ البيانات على جداول وأعدتها لغرض الدراسة وذلك بعد إحصائها ثم قامت بتفريغها في الحاسوب لاستخراج النتائج، واستخدمت النسب المئوية لتحديد درجات التقديم المتعلقة بكل سؤال.

6-النتائج :

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، وخاصة من ناحية نشاط القواعد ومحتوياته ومن جهة نظر المعلمين والمعلمات باعتبارهم من أكثر الجهات تعاملا مع الكتاب المدرسي في نقل التدريس وقد تم ذلك من خلال إجابتهم على الاستبيان المكون من (15) خمسة عشرة سؤالا وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة.

11- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال هو كالأتي : هل مادة القواعد: مهمة ، أساسية، فرعية ؟

وكانت النتيجة كالأتي :

القواعد	مهمة	أساسية	فرعية
العدد	6	11	%3
النسبة	%30	%55	%15

يتضح من الجدول أعلاه: أن نسبة عالية (55%) قد وفقت في اختيار الإجابة الملائمة لأن القواعد مادة أساسية لا تتحقق أغراضها إلا إذا اتصلت باللغة وأساليبها وعلى الرغم من ذلك فان نسبة مازالت تعتبرها مهمة (30%) والفرعية أقل درجة منهما والنحو أساسي في تعليم اللغة ولكن كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب، حيث يسعى أنصاره إلى عرض القواعد النحوية على المتعلمين عرضا وظيفيا.

12- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

نص السؤال الثاني على ما يلي : ما هي التمارين التي تعتمد عليها في عملية التدريس هل هي شفوية أم كتابية.

الإجابة	شفوية	كتابية
العدد	6	14
النسبة	%30	%70

يتضح من خلال الجدول أن نسبة مرتفعة من المعلمين بلغت (70%) قد وفقت في اختيار الإجابة المناسبة، وهذا بإجراء تطبيقاتهم على التمارين الكتابية، وهذا شيء مستحسن وأن (30%) تعتمد على التمارين الشفوية، والتمارين الكتابية هي الأفضل في أغلب الأحيان، ففي التطبيق على الظواهر اللغوية يعتمد على التمارين الكتابية فقط، أما الإجابات الشفوية فيتركها لأسئلة النصوص القرائية، وهذه التمارين تمكن الأستاذ من الاتصال المباشر بتلاميذه.

13- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال هو: هل ترى أن حجم التمارين المبرمجة لكل درس في كتاب اللغة العربية: – ضئيل، متوسط، كثيف؟.

عدد التمارين	ضئيل	متوسط	كثيف
العدد	2	11	7
النسبة	%10	%55	%35

ليتضح من الجدول أن نسبة متوسط هي السيطرة، حيث قدرت نسبتها بـ (55%). ثم نسبة ضئيل بـ: 10% أما نسبة 35% تمثل الاقتراح الثالث كثيف و يبقى هذا الرأي الذي قدمه معظم الأساتذة لأن في نظرهم البرنامج يفوق قدرات التلاميذ و مدى استيعابهم للدروس و هذا لكثافة التمارين.

14- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نص السؤال الرابع على ما يلي: هل تستعين بتمارين من إنشائك في حصة التطبيق لترسيخ المهارات عند الطالب إلى جانب التمارين المقررة في الكتاب المدرسي.

الإجابة	نعم	في بعض الأوقات	لا
العدد	8	10	2
النسبة	%40	%50	%10

توضح النسب الواردة في الجدول أن (50%) من المعلمين يستعينون في بعض الأحيان بتعاريف من إنشائهم إلى جانب التمارين المقررة في الكتاب و هذا ليس دائما، في حين أن نسبة (40%) من المعلمين يستعينون بتمارين من إنشائهم، و بنسبة قليلة (10%) من المعلمين يكتفون بالتمارين الواردة في الكتاب و يرون أنها تكفي لترسيخ الظواهر اللغوية. و أنه لا حاجة للمدرس أن يوظف تمارين من إنشائه لهذا الغرض.

15- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على ما يلي: هل ترى أن الأمثلة و القطع المختارة لأسئلة التطبيق في كتاب القواعد هي عبارة تجربة التلاميذ نعم، لا، نوعا ما؟.

لوحظ من خلال الاستجوابات التي دارت حول القطع والأمثلة المختارة لأسئلة التطبيق كما يلي :

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
العدد	5	8	7
النسبة	%25	%40	%35

وكانت النتائج التي استنتجناها من خلال الاستجوابات كالتالي :

أن هذه القطع والأمثلة المختارة لو تعبر عن تجارب التلاميذ وخبرتهم وبنسبة (40%) هو أعلى نسبة مسجلة، تليها فئة الأساتذة التي ترى أنها تعبر عن تجارب التلاميذ بنسبة (35%)، في حين صرحت فئة أخرى بأن القطع تعبر فعلا عن تجارب التلاميذ وبلغت نسبتها (25%) والملاحظ من خلال دراستنا لمجمل القطع أنها منتاه بصفة قريبة إلى مستوى التلميذ والأغلبية ترى أن التلميذ لا دخل له في هذه القطع

16- <u>النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:</u>

نص السؤال السادس على ما يلي: هل تعتبرون أن تمديد حصة التطبيق الحل المناسب لمعالجة الضعف عند التلاميذ في الجانب اللغوي نعم، لا ، ممكن ؟

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
العدد	10	5	5
النسبة	%50	%25	%25

لوحظ من خلال الاستجوابات التي دارت حول تمديد حصص التطبيق كانت كالأتي: نسبة كبيرة ترى أن تمديد حصة الحل المناسب لمعالجة الضعف وهي بنسبة 50% ثم تليها نسبة متساوية بين الأساتذة الذين

يرون أن تمديد حصة التطبيق ليس الحل المناسب لمعالجة الضعف بنسبة 25% وبنسبة 25% ترى أيضا أنه من الممكن أن يكون الحل المناسب أو استنابا لهذا الرأي المتمثل في تمديد حصة التطبيق، وهو نسبة كبيرة وهذا لأن حصة التطبيق المقدرة بساعة أسبوعيا، غير كافية لإنجاز كل التمارين المطلوبة حلها والتي تتطلب بطبيعة الحال مبادرة التلميذ للحل وكذلك المناقشة التي يطلبها المعلم.

17- النتائج المتعلقة بالسؤال السابع :

وقد نص السؤال على الأتي: ماذا تقترحون لمعالجة هذا الضعف في اللغة ؟

حسن أداة الأستاذ لمادته

مراعاة مقاييس معينة

كما طلب منهم إضافة مقترحات أخرى من اختيارهم

استنتجنا عدة نتائج لهذا السؤال وهناك من تقبل الاقتراحات المطروحة وهناك من أعطى اقتراحات أخرى وكل واحد حسب نظرته لهذا الضعف ، والاقتراحات مختلفة وهي كالأتي :

- إعادة النظر في تطبيقات الكتاب المدرسي
- حسن أداء الأستاذ كاف
- تخصص دروس إضافية لمعالجة هذا مثلا (الاستدراك)
- حث التلاميذ على إنجاز المزيد من التطبيقات
- ترك المبادرة للأستاذ في اختيار التمارين وانتقاء الطرائق
- تكوين التلاميذ تكوين لغويا سليما إبتداءا من المراحل الأولى لتدرس الظواهر اللغوية.
- الربط بين الدروس من السنة الأولى متوسط الى الرابعة متوسط

18- النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:

هل تعتبر أن ضيق الوقت السبب الرئيسي في التقليل من عدد التمارين الموجهة : نعم، لا ؟

وكانت النتيجة كالأتي:

الإجابة	نعم	لا
العدد	8	12
النسبة	%40	%60

يلاحظ من الجدول أن ضيق الوقت ليس السبب الرئيسي في التقليل من عدد التمارين الموجهة وهذا بنسبة 60% لأن هناك أسبابا أخرى غير الوقت، وترى أن قلة الممارسة التطبيقية ترجع إلى المعلم، وأما نسبة المعلمين الذين يرون أن الوقت السبب الرئيسي لهذا المشكل ويمثل هذا الرأي 40% ويرون أن الوقت سلطانه من المنهاج المقدم للمعلم يدعوه إلى إجراء عدد من التمارين بالقدر الذي يسمح به الوقت

19- النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن :

نص السؤال الثامن على ما يلي:

ما الصعوبات التي تعرقل تحقيق النتائج في المادة؟

قلة التمارين، ضيق الوقت، كثافة البرنامج.

الصعوبة	العدد	السنة
قلة التمارين	2	%10
ضيق الوقت	12	%60
كثافة البرنامج	6	%30

إن النسب الموردة أعلاه تؤكد و تعزز الإحتمالات التي إفترض أن يقدمها المعلمون كأسباب جوهرية أدت إلى الضعف الملحوظ لمستوى التلاميذ في هذه المادة، و قد حضي إحتمال ضيق الوقت بأعلى نسبة حيث بلغت نسبة الأساتذة الذين إختاروها 60% حيث يرى أصحاب النسبة أن التوقيت المخصص لحصة القواعد وحدها و المقدر بساعة واحدة أسبوعيا قليلة أمام العدد الكبير للدروس، ليليها كثافة

البرنامج بنسبة 30% حيث يرى هؤلاء الاساتذة أن المادة في حد ذاتها من أهم العوامل المسببة للضعف لما فيها من تعقيدات بوجه عام و قد حضي قلة التمارين بأقل نسبة لأن التمارين تتناسب مع المادة، و التمارين لها حصص مخصصة.

و ربما هناك قصور حول التمارين من طرف المعلم لكن لا يعني أن التمارين و قلتها هي المعرقلة لتحقيق النتائج في المادة.

20- <u>النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع:</u>

نص السؤال على ما يلي:

هل نبرمج حصة الأعمال التطبيقية مستقلة عن حصة نشاط القواعد؟ نعم، لا، أحيانا؟

و كانت النتيجة كالآتي:

حصة الأعمال التطبيقية	نعم	لا	أحيانا
العدد	12	3	5
النسبة	%60	%15	%25

من الجدول المبين أعلاه يظهر أن نسبة لا بأس بها تقدر بـ:60%.

تقوم بتخصيص حصة خاصة بالأعمال التطبيقية مستقلة عن حصة نشاط القواعد بشكل منتظم.

لكن في الوقت ذاته هناك نسبة تقدر بـ 25% من المعلمين أجابت بأنها أحيانا ما تقوم بتخصيص حصة خاصة بالتطبيقات، في حين أن نسبة 15% من المعلمين لا تخصص وقتا لهذه الحصة مطلقا، و كيف ترسخ القواعد اللغوية في أذهان التلاميذ.

إذا إنعدمت وسائل الترسيخ أصلا، إذا علمنا أن حصة القواعد تخصص كلها للشرح.

21- <u>النتائج المتعلقة بالسؤال العاشر:</u>

و نص السؤال هو: هل التلميذ متمكن من استيعاب هذه المضامين بنسبة كبيرة، نعم، لا، نوعا ما.

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
الأجابة	3	3	%17
النسبة	15	15 لا	%85

إن النسبة المرتفعة تقر أن المتعلم يمكن له أن يستوعب هذه المضامين المفروضة عليه، و قد بلغت نسبتها 25% في حين رأت فئة أخرى أن التلميذ لا يستوعب محتوى المضامين و بلغت نسبتها 15% و بلغت نسبة الفئة التي ترى أن التلميذ يستوعب المضامين المقدمة بـ:15% و كل فئة قدمت تعليلا بسبب اختيارها و منها:

- ✓ الفئة التي ترى أن التلميذ يستوعب نوعا ما هذه المضامين تقول:

الأستاذ يجب أن يهتم و يعتني بعنصر الشرح و التبسيط.

11- النتائج المتعلقة بالسؤال الحادي عشر:

نص السؤال على الآتي: ما هي نظرتك إلى مضامين نشاط القواعد مقارنة مع الحصص المخصصة لها؟ هل هي كثيفة، أم قليلة؟

و كانت النتيجة كالآتي:

المضامين	كثيفة	قليلة
العدد	13	7
النسبة	%65	%35

إن نسبة معتبرة من المعلمين ترى أن مضامين نشاط القواعد كثيفة بنسبة 65% في حين ترى نسبة أخرى 35% أنها قليلة و مهما يكن الأمر و مختلف الآراء حول هذه المضامين فإن عامل التوقيت يبقى عائقا أمام الدرس في الحصة الواحدة إذا إعتمد المعلم على طريقة التدرج في عرض المادة، و الأخير نقول أن عامل التوقيت هو عام نسبي يختلف من مدرس لأخر تبعا لطريقة لك معلم، و النتيجة من كل هذا و ما توصلنا إليه أن هذه المضامين كثيفة مقارنة مع الحجم الساعي المخصص لها.

12-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عشر:

نص السؤال على ما يلي: ما هي الطريقة المناسبة أو الناجح لتدريس نشاط القواعد؟ الإلقائية، القياسية؟

و كانت النتيجة كالآتي:

الطريقة	العدد	النسبة

الإلقائية	7	%35
القياسية	13	%65

من الجدول المبين أعلاه يتضح أن أغلب المدرسين يفضلون الطريقة القياسية بنسبة 65% و فيها يبدأ بالقاعدة التي تشرح ثم تعيقها الشواهد و الأمثلة التي توضحها وتؤيدها لم يقاس عليها و قد إختارت فئة أخرى من الأساتذة الطريق الإلقائية بنسبة 35% و هذه الطريقة تقليدية و قديمة في الواقع و فيها يلقي المعلم الدرس بالإعتماد على نفسه دون الاهتمام بالمتعلم و الالتزام بما يقال له.

13- **النتائج المتعلقة بسؤال الثالث عشر:**

نص السؤال على ما يلي: ما هي المواضيع التي تراها غير مناسبة و يمكن أن تحذف في نشاط القواعد و هذا مع تجربتك.

الموضوعات المقترح حذفها	**عدد المقترحين**
الجملة الواقعة خبر للمبتدأ	
تقديم المفعول به	
صيغ المبالغة	
الجملة الواقعة خبر	
الإدغام	
التصغير	
التحذير	
الإغراء	
تقديم المبتدأ	
التعجب بصغة أفعل به	

ليس من السهل التطرق إلى أسباب الدعوة إلى حذف أمثال هذه المواضيع و لكننا إعتمادا على ما جاء في تعليقات بعض المدرسين نستطيع أن نرجعها إلى الأمور التالية:

- ✓ اعتقاد المدرس أن هذه المواضيع تم التطرق إليها في السنوات الثلاثة الماضية.
- ✓ قلة الاستعمال الموضوع أو عدم فائدتها.
- ✓ هناك بعض الموضوعات صعبة.
- ✓ تعتبر هذه المواضيع متشعبة يصعب على التلميذ إستعابها.

و التمارين التي يراها التلميذ صعبة هي التمارين الخاصة بالإعراب و الإدغام و النسبة الكبيرة من التلاميذ يجدون صعوبة في حل التطبيقات الخاصة بالإعراب و الإدغام هذا ما جعل الأساتذة يجدون صعوبة في توصيل الفكرة، أو الدرس الإعرابي إلى التلميذ. و هذه التمرينات الخاصة بالإعراب يستطيع حلها إلا التلاميذ المتفوقون.

14- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع عشر:

نص السؤال على ما يلي: هل القواعد و التمارين المصاحبة للنصوص كافية لتحقيق الأهداف المرسومة في الكتاب؟ نعم، لا، ممكن؟

القواعد و التمارين المصاحبة للنصوص	نعم	لا	ممكن
العدد	8	6	6
النسبة	40 %	%30	%30

يتضح من الجدول أن نسبة 40% من الأساتذة ترى أن هذه القواعد و التمارين كافية لتحقيق الأهداف و هي متماثلة مع هذه الأهداف و تليها نسبة 30% من الأساتذة ترفض كفاءة التمارين و الأهداف لأنها لا تحقق إستنادَا إلى هذه التمارين المصاحبة للنصوص و هناك فئة أخرى تقول أنه من الممكن أن تكون هذه التمارين المصاحبة للنصوص كافية لتحقيق الأهداف المرسومة في الكتاب لأنها متوازية و قدرت بنسبة 30%.

15- النتائج المتعلقة بالسؤال الخمس عشر:

نص السؤال هو: هل تعتبرون عدد التلاميذ في القسم المعرقلة لصيرورة الحصة التطبيقية و تؤثر على متابعة كل تلميذ بشكل فردي و فهمه للقاعدة؟ نعم ، لا، نوعا ما؟

النتيجة كالآتي:

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
العدد	15	2	3

النسبة	%75	%10	%15

أجمع أغلب المدرسين على أن كثرة عدد التلاميذ في القسم لا يسمح بمتابعة الدرس بشكل فردي و بلغت نسبته 75%.

و الواقع أن المدرسين نكتظ بالتلاميذ على حساب الحصص و استقرار الدروس و أن أقسامنا تشكو تكدسهم داخلها بما يزيد على كثافة المقبولة حيث يصل معدل التلاميذ في القسم الواحد بين 35 إلى 40 تلميذا و تلميذة وهذه العوامل هي التي تزيد في حد ضعف النتائج الدراسة و تقلل من مردودية التعليم و بالتالي بروز ظاهرة ضعف التلاميذ في مختلف المواد حيث يستحيل في هذه الحالة أن تكفي ساعة واحدة لتتبع مستوى كل تلميذ و مدى جاهزيته و الكتابة للقاعدة بشكل فردي.

أ- الخاتمـة:

على ضوء ما توصل إليه من خلال نتائج الدراسة المقدمة و التي أجريناها عن طريق تحليل النمارين الموجودة في الكتاب المدرسي و كذلك الدراسة الميدانية و استجواب الأساتذة، و الملاحظات التي لاحظناها من خلال تجربتنا التعليمية في المجال التربوي، توصلنا إلى مجموعة من الملاحظات العامة تليها جملة من الاقتراحات التي نأمل أن تأخذ بعين الإعتبار لدى القائمين على وضع المناهج التعليمية و بخاصة التمارين و كذلك عند تنفيذها من قبل الأستاذ أو المدرس.

فأما على الملاحظات التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة فتشمل النقاط التالية:

1- بناء التمارين اللغوية بطريقة تفتقر نوعا ما إلى المقاييس العلمية كإنعدام مبدأ التدرج، في بناء التمارين من السهل إلى الصعب، و تناول التعريف لأكثر من صعوبة، و التركيز على الكتابة دون الشفاهية.
2- و ما يمكن التنبيه إليه هو أن نصيب هذه التمارين في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ضئيلا جدا إن الخطأ الذي تقع فيه مناهجنا المدرسية، بما فيها طريقة المعلم وهو الإصدار على حشوها بالدروس النظرية التي تنتهي بالمتعلم إلى معرفة قواعد نحو دون اكتساب اللغة ثم نسيان الطابع التطبيقي الذي يضمن للمعلم ممارسة اللغة في محيطها الإجتماعي.
3- تركيز صيغ التمارين الواردة في الكتاب على قياس المستويات المعرفية الدنيا، و إهمال بقية المستويات التي لها علاقة بالقدرات المعرفية العليا كالتطبيق و التحليل و التقويم و التي تتضح من خلال درجة استيعاب التلميذ لمضامين المقدمة إليه، و السمو بقدراته العقلية إلى مستوى توظيف مكتسباته بطريقة عفوية، و تحليل مختلف العناصر المفروض و بناءا على نتائج هذا البحث يمكن أن نقول إن التمارين الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط بحاجة ماسة إلى تغيير جذري من ناحية أنواعها و طرق إعدادها و وصفها و كيفية عرضها، و يمس هذا التغيير المقترحات التالية:

1- ينبغي إعادة النظر في توزيع الدروس النوحية للسنوات الأربعة من التعليم المتوسط، و توزيعها وفق مبدأ التدرج في تقديم المحتوى النحوي، و تجنب تكرار المواضيع من سنة لأخرى.
2- ينبغي تحديد الهدف التعليمي لكل تمرين لغوي ذلك أن تحديد الهدف ضرورة تربوية ماسة كونها تسهل على المعلم إختيار النوع المناسب من التمارين للهدف المناسب و للمستوى المناسب.
3- عدم الإقتصار على نوع واحد من التمارين عند تدريب المتعلم على مسائل اللغوية و إهمال بقية الأنواع الأخرى، فتعليم اللغة ما هو إلا تعليم لكل معقد من الأبنية و المهارات و هذا يحتاج إلى حل متكامل من التمارين اللغوية التقليدية منها و الحادثة لكل منها هدف تقيسه و مهارة تكسبها.
4- إعطاء الأولوية لتمارين الشفهية مع عدم التمارين الكتابية و مع تمديد حصة الأعمال التطبيقية لأنها نعتبر من أهم عوامل الترسيخ لمعلومات المقدمة.