الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية

–السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا–

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية

تخصص:لسانيات تعليمية

إعداد الطالبة:

–آسيا حفري

إشراف الدكتورة:

–ليلى كادة

الرقم	الاسم	المؤهل	الصفة
01	عمار شلواي	دكتوراه	رئيسا
02	ليلى كادة	دكتوراه	مشرفا ومقررا
03	نعيمة بن ترابو	استاذة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 1437هـ/1438هـ

2016م/ 2017م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

لقد بذلت في إعداد هذه المذكّرة ما استطعت من جهد ووقت،وغايتي أن تكون وافية خالصة لوجه الله الكريم راجية منه الأجر،ومن لا يشكر الناس لا يشكر الله،كَيف وإن كانوا أهل علم،ومن الواجب أن أعترف بجهد ذوي الفضل والنعمة.

وأخص بالذكَر أستاذتي المشرفة:"ليلى كادة"،أتقدم لها بخالص الشكر والتقدير،على ما حبتني به من توجيه وتصويب،وشملتني به من عناية في إعداد هذه المذكّرة ،كما تتبعت هذا العمل منذ بدايته،وأبدت ملحوظاتها القيمة حوله،فجزاها الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة،إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم،إلى جميع الأساتذة الأفاضل ونذكّر على سبيل التخصيص الأستاذتين الفاضلتين:

د/"طبني صفية"،و د/"طاع الله حسينة"

وأخيرا فإني قد بذلت ما استطعت، فإن أصبت فلله الشكر،وإن كانت الأخرى فما أبرئ نفسي،وأسأل الله الأجر والغفران.

مقدمة

مقدمة

تتفق علوم التربية الحديثة على الاهتمام البالغ بالتّعليم،ذلك أنه موضوع مهم جدا لدى كافة شرائح المجتمع وله صدى كبير عبر العصور المختلفة، فهو مجال يحتاج إلى التعمق والتدقيق،كونه من الأساسيات التي لابد أن تكون حاضرة في حياة أي طفل، وفي جميع مراحل ومحطات حياته.

فالتّعليم هو القاعدة الأساس لبناء المعارف واكتساب الخبرات،وتعلّم المهارات وتنميتها،بشكل يوافق متطلبات العصر من أجل التّكيف والتأقلم معها ومواجهة مشاكلها، وتتم هذه العملية وفق محيط محدد، وهو المدرسة وعن طريق ناقل للمعرفة وهو المعلم.

من هذا المنطلق جاء بحثنا هذا موسوما بـ:

دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية–السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا–

ويظهر هذا الدور جليّا في العملية التعليمية التي تكون عبارة عن نسق متفاعل من العناصر المشتملة على: المعلم والمتعلم والكتاب المدرسي،وهذه العملية تستدعي تهيئة سياقية ومرجعية،كما تستدعي العمل الدائم لتزويد المتعلم بكافة المهارات، حتى تستطيع الوصول إلى متعلم واثق من نفسه يعبر عما يختلج صدره بطلاقة وسلالة واسترسال.

هذا الهدف لا يتأتى إلا بمعلم متميّز يحسن تنظيم معلوماته بما يتناسب وحاجات المتعلمين، ويتم هذا التعلم عبر مراحل مختلفة ومحددة، وقد وقع اختيارنا عمدا على السنة الرابعة ابتدائي كونها من المراحل المهمة لتكوين فرد منتج وفعال في بناء مجتمعه، فهي الخطوة الأصعب والأهم في رسم طريقه لأنها تربط بين مرحلة سابقة وهي مرحلة الثالثة ابتدائي، ومرحلة لاحقة وهي التتويج بشهادة التعليم الابتدائي، ويقدر الاهتمام بهذه المرحلة لأنها مرحلة التعمق في التعلمات الأساسية،والتي يتم بموجبها يتم التحكم في تراكيب اللغة العربية،في جانبيها المنطوق والمكتوب وبهذا يصبح الفرد أو المتعلم بتعبير أدق قادرا على اكتساب المعارف وتنمية رصيده اللغوي،وقد سعينا في هذا البحث إلى دراسة أحوال كل من المعلم والمتعلم والكتاب المدرسي.

وعن دوافع وأسباب اختيارنا لهذا الموضوع نلخصها في الآتي :

– إبرازنا لأهمية دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية، ولمعرفة مدى الاستيعاب والفهم الذي يوصل للمتعلم عن طريق معلمه، والوقوف على اكتساب وتوظيف التلاميذ لما قدم لهم،

ومن ثمة الالتفات للعلاقة التي تربط أضلع هذا المثلث للكشف عن مظاهر وآليات إثراء اللغة العربية للتلميذ، من هنا انبثقت إشكالية البحث فكانت صياغتها بالشكل الآتي:

–ما دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي؟

وقد تفرعت عنها مجموعة من التساؤلات نلخصها في الآتي:

– ما مدى نجاح المعلم ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي؟

– ماهي الخصائص التي ينبغي أن تتوفر في المتعلم حتى يقوم بدوره في السنة الرابعة ابتدائي؟

–كيف يساهم الكتاب المدرسي في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي؟

وعليه تمت صياغة الفرضية الأساس لهذا البحث فكانت كالآتي :

–قد يكون للمثلث التعليمي دورا في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي.

وكذلك بعض الفرضيات الجزئية وتمثلت في:

– إن للمعلم دورا في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي.

–يتوفر في المتعلم خصائص تساهم في تفعيل دوره في السنة الرابعة ابتدائي.

–يساهم الكتاب المدرسي في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي.

وهذه التساؤلات والانشغالات المطروحة حاولنا الإجابة عنها في طيات هذا البحث الذي تقيّد بخطة اعتمدنا في تقسيمها إلى فصل كل قطب من أقطاب المثلث التعليمي على حدا، وقد ضم البحث مدخلا، ليليه بعد ذلك ثلاثة فصول زاوجنا فيها بين الجانبين النظري والتطبيقي، وقد ضم المدخل تعريفا للمثلث التعليمي وأقطابه، والعلاقة التي تجمع بينهما.

ثم جاء الفصل الأول موسوما بـ: المعلم–ماهيته ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، ويضم مبحثين، الأول كان معنونا بـ: ماهية المعلم وخصائصه،حيث تحدثنا فيه عن ماهية المعلم لغة واصطلاحا،ثم تطرقنا إلى الخصائص والصفات التي يتسم بها المعلم بكل أنواعها وأبعادها، لنصل إلى المبحث الثاني الذي اختص بـ:دور المعلم في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، من الناحية النظرية والمتعارف عليه، وبعدها انتقلنا إلى الجانب التطبيقي الذي يعكس دور المعلم في تنمية اللغة العربية على أرض الواقع.

ولكن قبل ذلك أوضحنا الإجراءات المنهجية المتبعة ،من خلال عرض طبيعة المنهج المتبع، وحدود الدراسة، ومجالاتها الزمنية والمكانية ،وعينة الدراسة، وكذا الأدوات المستخدمة في الدراسة و الأساليب الإحصائية المعتمدة، ومن ثمة قمنا بعرض النتائج المتحصل عليها.

أما فيما يخص الفصل الثاني فقد وسم بـ: المتعلم-ماهيته ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، واشتمل على مبحثين: كان الأول مخصصا لـ :ماهية المتعلم وخصائصه، تناولنا فيه ماهية المتعلم في الشقين اللغوي والاصطلاحي، وبيّنا خصائصه المتوفرة فيه، والتي اشتملت أيضا على الفروقات الفردية ومظاهرها، والمبحث الثاني المعنون بـ: دور المتعلم في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي ،لننتقل بعد ذلك إلى الجانب التطبيقي الذي يخص هذا الفصل،لنوضح ما إن تحقق هذا الدور حقيقة أم لا، وذلك من خلال عرض وتحليل وتفسير نتائج الاستبيان.

لنصل بعد هذا إلى الفصل الثالث الموسوم بـ :الكتاب المدرسي-ماهيته وشروط إنتاجه ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وقد اشتمل هذا الفصل بدوره على مبحثين، فكان الأول منهما مخصصا للتعريف بالكتاب المدرسي وخصائصه وشروط إنتاجه،حيث أشرنا فيه إلى مفهوم الكتاب المدرسي لغة واصطلاحا،ثم وضحنا الخصائص والصفات المتوفرة في الكتاب المدرسي، ومن ثمة شروط إنتاجه، وعن المبحث الثاني فقد عنون بـ: دور الكتاب المدرسي في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي،وقد أوضحنا هذا الدور من خلال الكتب والمراجع، لنردفه بعد ذلك بجانب تطبيقي نظهر من خلاله هذا الدور إن كان متحققا على أرض الواقع أم لا،وقد قمنا بوصف كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي،ثم عرض النتائج المتوصل إليها من خلال الاستبيان وتحليلها وتفسيرها، من خلال الاقتراحات التي قدمها المعلمون عن طريق الاستبيان والتعليق عليه.

لنصل في النهاية إلى خاتمة البحث والتي جمعت فيها الملاحظات والنتائج المتحصل عليها وكذا توصيات واقتراحات مفيدة للمستقبل.

وعلى ضوء هذا كله فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي كونه المنهج الملائم لهذه الدراسة، وذلك لوصف الواقع وعرضه والكشف عن المعيقات ومحاولة إيجاد حل لذلك، وإضافة

للمنهج الوصفي اعتمدنا على آليتي التحليل والإحصاء وذلك لترجمة ما تم جمعه في الاستبيان وقد اعتمدنا عدة مراجع ،ونذكر على سبيل المثال لا الحصر :

-التربية والمدرسة والمعلم"قراءة اجتماعية ثقافية"للسيد سلامة الخميسي.

- التحصيل الدراسي للمعان مصطفى الجيلالي.

-المعلم"إعداده-تدريبه –كفاياته" لجمانة محمد العبيد.

-مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها لسعدون محمد الساموك،هدى علي جواد الشمري.

وكما هو الحال مع كل بحث علمي، فإن بحثنا هذا لم يخل من بعض الصعوبات ولعل أهمها:

-صعوبة بناء الاستبيان، الأمر الذي تطلب منا وقتا طويلا لإخراجه على صورته النهائية.

-صعوبة في تحليل نتائج الاستبيان .

-عدم إرجاع بعض المعلمين للاستبيان.

-وجود بعض السطحية في إجابات المعلمين.

-تشعب الموضوع وصعوبة الإلمام بكافة جوانبه.

بيد أن هذه الصعوبات لم تقف عائقا ولم تحد من عزيمتنا إذ حاولنا تخطيها بفضل الله تعالى، وتشجيع الأستاذة المشرفة على العمل.

ولا يفوتنا في هذا المقام إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة الدكتورة:**ليلى كادة،** عرفانا وتقديرا لما أبدته من ملاحظات قيّمة وتوجيهات رشيدة ونصائح مفيدة، أنارت لنا بها طريق البحث، دون أن ننسى الزملاء الذين وقفوا بجانبنا لإتمام هذه المذكرة، وكل من ساهم في بنائها وإتمامها من قريب أو بعيد.

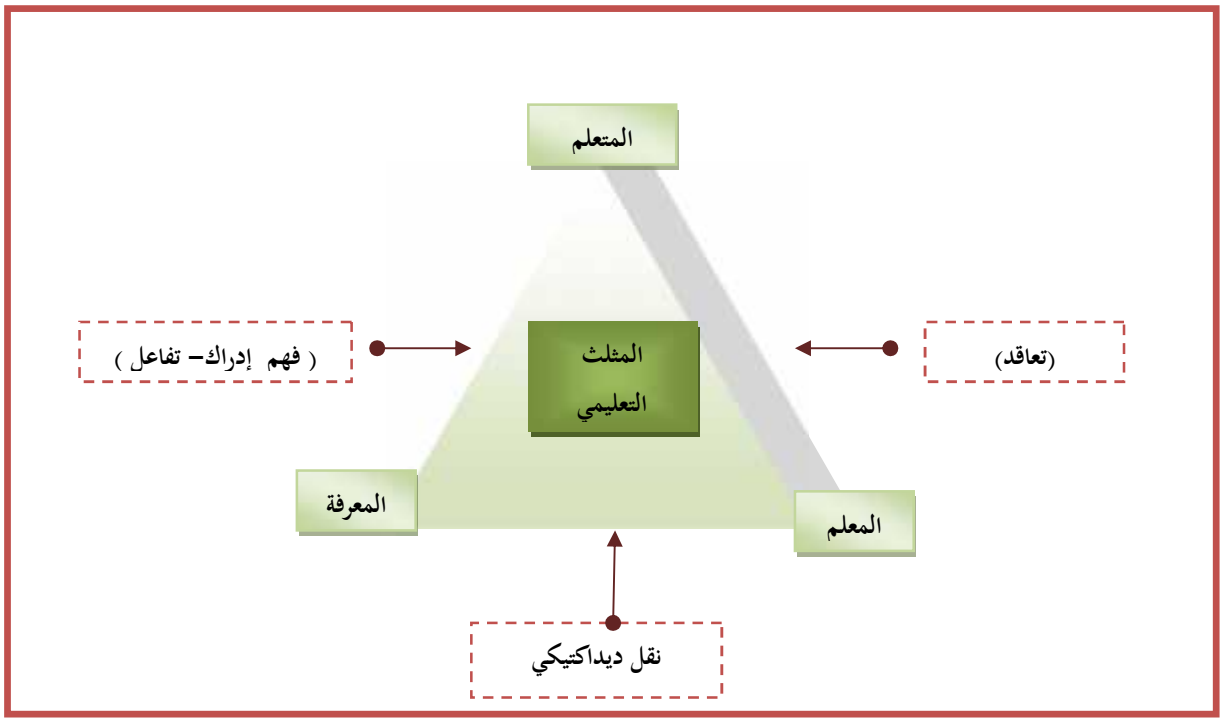
الطالبة

مدخل

تهدف اللسانيات التعليمية إلى إتقان العملية التعلمية/ التعليمية من كل جوانبها، مُحَاوِلَةً الإجابة عن التساؤلات الآتية: من يُعَلِّم؟ (**المعلم**)، ماذا يُعَلِّم؟ (**المعرفة– البرنامج**)، لماذا يُعَلِّم، (**الأهداف**)، كيف يُعَلِّم؟ (**الطريقة والوسيلة**)، من يَتَعَلَّم؟ (**المتعلم**) ، هل عَلَّمَ؟ (**التقويم**)[1].

فالعملية التعليمية تمثل **مثلثا متساوي الأضلاع** كما وكيفا، منها ضلعان بشريان وضلع مادي، فالضلع الأول: (**المعلم**) الذي يلعب دورا أساسيا في تنفيذ الأهداف الإستراتيجية للعملية التعليمية، وهو حلقة الوصل بين الضلع المادي (**المعرفة**) ، والضلع البشري الثاني (**المتعلم**) ، الذي نسعى جاهدين لإعداده الإعداد السليم، الذي يتوافق مع مقومات العصر الذي نعيش فيه.[2]

ويمكن أن نمثل لهذا المثلث بالمخطط الآتي:



رسم توضيحي للمثلث التعليمي

[1] ينظر زهرة شوشان، ضيف نجية: تعليمية المواد في النظام الجامعي" تعريفها، أهميتها" قسم علم الاجتماع نموذجا، جامعة بوزريعة، الجزائر.

[2] ينظر نبيل حزين: مثلث العملية التعليمية، 7 أوت 2011 kenanaonLine.com بتاريخ 20 نوفمبر 2016م،16:45.

يلخص المثلث التعليمي، عناصر العملية التعليمية/ التعلمية، حيث يلتقي فيها الأركان الثلاثة في وضعية تعليمية/تعلمية، يتفاعلون في هدفية منتجة، فيُنَشِّطُ المعلم العملية التعليمية، ويشارك فيها المتعلم بانيًا معرفته، محصلاً معلومات ومهارات، مستثمرًا إياها في وضعيات الحياة المتنوعة[1].

إذ يُعَّدُ الثالوث الديداكتيكي هيكلا عاما لوضعية جِدُ معقدة تتعدد فيها التداخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة (**المعلم والمتعلم والمعرفة**) لكونها تشتغل كليا، وبشكل مترابط ومنسجم، فلا يمكن الفصل بينهما مهما كانت الوضعية الديداكتيكية، إذ تتبادل التفاعلات بين قطبين وفي الآن ذاته بين الأقطاب الثلاثة بشكل كلي متعدد الاتجاهات، إذ إن هذه العملية ينبغي أن تشمل كل مكونات الثالوث الديداكتيكي،وهو أمر يستدعي دراسة جديدة دقيقة لكل مكونات الفعل التعليمي وتحليل وضعياتها، ولا يتأتى لنا ذلك ما لم نتبين وبالشكل الواضح، ما يجري بين عناصر العملية التعليمية من علاقات وتفاعلات، لأن هذه الأطراف تشكل كلا متكاملا، فهي تتفاعل فيما بينها بانسجام حيث يربطها عقد ديداكتيكي متين، فلا يمكن الفصل بينهما، ولا الاهتمام بأحدها دون الأطراف الأخرى، بل ينبغي أن نأخذ بعين الاعتبار كل أطراف العلاقة الديداكتيكية، وهي علاقة نوعية تتأسس بين المعلم والمتعلم والمعرفة في زمن محدد ومحيط تعليمي[2].

والعقد التعليمي الذي سبق ذكره، هو «تلك العلاقات الصريحة والضمنية بين المعلم والمتعلم، والتي توضح ماهو مطلوب من كل طرف حتى تتحقق العملية التعليمية التعليمة»[3].

إذن فالمثلث التعليمي، وحسب توظيفه في الدراسة هو: مثلث متساوي الأضلاع، أقطابه الثلاثة هي (**المعلم والمتعلم والكتاب المدرسي**) والعلاقة بينهما هي علاقة تكامل.

---

[1] ينظر:شيباني الطيب: إستراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية (دراسة تداولية)،مذكرة ماجستير،مخطوطة، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009-2010م، ص 1.

[2] ينظر:عابد بوهادي: «تحليل الفعل الديداكتيكي مقاربة لسانية بيداغوجية»، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد2، 2012م، ص371.

[3] زهرة شوشان، ضيف نجية: تعليمية المواد في النظام الجامعي "تعريفها-أهميتها".

الفصل الأول:

المعلم ماهيته ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة

الرابعة ابتدائي

المبحث الأول:ماهية المعلم وخصائصه

1/-التعريف بالمعلم

2/-خصائص المعلم

تمهيد:

يعد المعلم العمود الفقري للمدرسة،باستقامته يستقيم التعليم ،لأنه هو أساس النجاح والمفتاح السحري الذي يؤثر وبالشكل الكبير على المتعلمين،وذلك من خلال كفاءته وخبرته وحبه للتعليم، لإعداد جيل صالح من النواحي الأخلاقية،ومسلحا بالعلم والمعرفة .

فما المعلم وما الخصائص التي ينبغي أن يتصف بها ؟

1- التعريف بالمعلم

أولا: لغة: ورد في لسان العرب عن المعلم: « من صفات الله عز و جل العليم و العالم, قال الله عز و جل:و هو الخلاق العليم, و قال:عالم الغيب و الشهادة و قال :علام الغيوب، فهو الله العالم بما كان و ما يكون قبل كونه ... لم ينزل عالما و لا يزال عالما بما كان و بما سيكون...و قال البعض: العالم الذي يعمل بما يعلم»[1].

وكذلك ذُكِرَ في قاموس المحيط تعريفه ب:«عَلَّمَهُ العِلْمَ تَعْلِيمًا وعِلاَمًا(...) وأَعْلَمَهُ إِيَاهُ فَتَعَلَّمَهُ» [2].

وفي المعجم الوسيط:المعلم «من يتخذ مهنة التعليم، ومن له الحق في ممارسة إحدى المهن استقلالا(...)، المعلم الملهم الصواب والخير»[3] .

وعن مصطلح المعلم، فقد ورد تعريفه في المعجم التربوي بـ «معلم متخصص في مجال محدد، يقوم بتدريس مادة معينة، كالرياضيات أو مجموعة من المواد المتصلة ببعضها مثل مواد اللغة العربية، المواد الدينية»[4] .

من خلال ما تم تقديمه يمكننا أن نعرف المعلم بأنه :الشخص الذي يحمل المعرفة ،ويُعَلِّمُ العِلْمَ للمُتَعَلِمِ، وهو من يتخذ التعليم مهنة، ومتخصص في تدريس مادة من المواد أو مجموعة مواد.

---

(1) ابن منظور، لسان العرب، المجلد الرابع، باب العين: مادة (ع ل م)، ج 35، دار الصادر، بيروت، لبنان، ط6،1997م، ص3082-3083.

(2) الفيروز أبادي: القاموس المحيط، مادة (ع ل م) ، مؤسسة الرسالة، ط5، بيروت، لبنان، 2005م، ص 1140.

(3) المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 1425هـ، 2003م،ص 264.

(4) فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009م، ص 54.

ثانيا: اصطلاحا: يُعَدُّ المعلم أحد الأطراف الأساسية في العملية التعليمية التربوية، وظيفته هي تعليم التلاميذ وتربيتهم، فهو إنسان مرشد وموجه قادر على تشخيص الصعوبات، وهو المثل الأعلى الذي يقتدي به التلاميذ [1].

– يعرفه محمد مصطفى زيدان بأنه: «الفرد القادر على ممارسة عمله التربوي على الوجه الأكمل والمرضي نتيجة لتوفر كل أو بعض العناصر الآتية: المؤهل الدراسي الذي تحصل عليه الفرد في تخصصه، أو الخبرة المهنية الناتجة عن الممارسات الفنية والتطبيقية»[2].

فالمعلم لابد أن يكون مؤهلا لتأدية هذا الدور المهم، وتأدية عمله التربوي على حد سواء .

–كما يعرف المعلم بأنه:«مدرب يحاول بالقوة والمثال والشخصية، أن يتحقق من أنّ التلاميذ يكتسبون العادات والاتجاهات والشكل العام للسلوك المنشود التي يستند إليهم، وبالتالي يُعَلِّمُهم من خلال ذلك، كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها، وكيف يحرزون النجاح والتقدم في سلوكاتهم الاجتماعية واليومية»[3] .

لذلك يعمل المعلم جاهدا على توجيه عملية التعلم، وتهيئه الجو المناسب حتى يقدم لهم المعرفة اللازمة، ويحقق الأهداف المسطرة والمرسومة، فهو المُنظِّم والمُسيِّر لكل الجوانب المعرفية والعملية في القسم، كما يقول تورسين حسين «المعلم هو مُنَظِم نشاطات التعلم الفردي للمتعلم، عمله مستمر ومتناسق، فهو مُكَلَّف بإدارة سير وتطور عملية التعلم وأن يتحقق من نتائجها»[4]، فهو بذلك مسؤول حتى على نتائج هذا التعلم المقدم .

–وعليه فالمعلم بحسب التعريفات السابقة هو :ذلك الفرد المسؤول على نقل المعرفة والمعلومات للتلاميذ داخل حجرة الصف، والذي يتولى تدريس مرحلة الرابعة ابتدائي في مادة اللغة العربية، يملك خبرة في التعليم لخمس سنوات فأكثر.

---

[1] ينظر:كهينة أورليس: الاتصال التربوي بين المعلم والتلميذ في الجزائر–دراسة وصفية للعملية الاتصالية البيداغوجية قي أقسام السنة الأولى بثانويات العاصمة وسط الثلاثي الأخير من العام الدراسي 2006–2007، مذكرة ماجستير،مخطوطة، قسم علوم الاتصال، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة بن يوسف بن خدة ، الجزائر، 2007–2008م، ص26.

[2] محمد مصطفى زيدان: علم النفس التربوي، دار الشرق للنشر والتوزيع، ط2، مصر،1985م، ص76.

[3] سوفي نعيمة: الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة ماجستير،مخطوطة، قسم علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010–2011م، ص 74.

[4] المرجع نفسه، ص 73.

2- خصائص المعلم

يُعَد المعلم المحرك الرئيس لدوافع التلاميذ المختلفة، فهو المسؤول عن تشكيل اتجاهاتهم ورغباتهم، ودفعهم إلى التواصل والمثابرة والإنجاز، وذلك من خلال استخدام الأساليب، وطرق التدريس المتنوعة والمتعددة للمواد والموضوعات التي يقوم بتدريسها لذلك كان ولابد من توفر مجموعة من الخصائص المختلفة[1] نوجزها فيما يلي:

أولا: البعد الأخلاقي:

ونعني أن يتصف المعلم **بالمرونة والشجاعة** ويتمتع بروح النكتة والبراعة، فهو مثابر يتميز **بالموضوعية والحزم، والحيوية والتعاون** مع الآخرين[2]، كذلك من الصفات البارزة في المعلم، **الصبر**؛ لأنه: «قوة خفية من قوى الإرادة تمكن الإنسان من ضبط نفسه لتحمل المشاق والمتاعب والآلام »[3]، وبشكل طبيعي فالمعلم يتعرض لمستويات عقلية مختلفة من التلاميذ، ومستويات أخلاقية واجتماعية متنوعة من الإداريين والمعلمين وأولياء الأمور، تستدعي منه أن يتحلى بالصبر، والتسامح، وطول البال[4].

وأيضا من صفاته أن يكون **قدوة حسنة لتلاميذه**،مصداقا لقول الله تعالى:﴿ لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيراً ﴾ سورة الأحزاب،الآية 21 ،لأن القدوة الحسنة في التربية والتعليم، «تعتبر من أنجح الوسائل المؤثرة في إعداد المتعلم خلقيا وتكوينه نفسيا واجتماعيا، ذلك لأن المعلم هو المثل الأعلى في نظر المتعلم، والأسوة الصالحة في عينه يقلده سلوكيا، ويحاكيه خلقيا من حيث يشعر أو لا يشعر، بل تنطبع في نفسه وإحساسه صورته القولية والفعلية والحسية والمعنوية من حيث يدري أو لا يدري»[5].وعلى المعلم أيضا أن يكون **حسن المظهر** « فمن المستحسن العناية بالحالة التي يبدو عليها المعلم أمام

---

[1] ينظر: لمعان مصطفى الجلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2011م،1432هـ، ص 371.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 372.

[3] محمد بن إبراهيم الهزاع: صفات المعلم، دار القاسم، المكتبات الإسلامية، ص16..www.ktibat.com

[4] ينظر السيد سلامة الخميسي: التربية والمدرسة والمعلم-قراءة اجتماعية ثقافية- دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2000م، ص 269.

[5] محمد بن إبراهيم الهزاع، صفات المعلم، ص 27.

تلاميذه، وأن يهتم بحسن سمته وجمال مظهره، من نظافة وتأنق وتناسق وطيب رائحة»[1].لان هذا الأخير يلعب دورا هاما في التأثير على المتعلم ،« فالمعلم نموذج لتلاميذه وقدوتهم، وعليه فإن أهمية كبيرة تُعْقَدُ على مظهر المعلم، بحيث يكون المعلم مقبولا في مظهره، ولباسه ورائحته، دون إسفاف ومغالاة، بحيث لا يكون محل انتقاد لتلاميذه، أو ملفتا لاهتماماتهم في غير موضوع التعليم، أو مثير لتعليقاتهم وتهكمهم من مظهره أو سلوكه»[2].

ومن مميزات المعلم **الصوت الجلي المسموع المرن المناسب** لمتطلبات الموقف التعليمي: «فالعملية التعليمية داخل حجرة الدراسة تقوم على التفاعل اللفظي، الذي لا يأخذ مساراته الطبيعية بين المعلم وتلاميذه، إلا إذا كان الصوت واضحا مسموعا (...) كذلك يتطلب من المعلم بشكل خاص، أن يغير نبرات صوته ودرجته حتى يوفر الانتباه الدائم من المتعلمين»[3].

وبما أن المعلم يتعامل مع تلاميذ حساسين بدرجة كبيرة، عليه أن تتوفر فيه « خصائص نفسية وانفعالية، تتسم بالاتزان الانفعالي، والقدرة على التكيف وعلى تنمية الدوافع والقدرة على استخدام التعزيز الايجابي»[4].

ومن أساسيات المعلم أن تكون لديه **رغبة صادقة في التعليم**، وأن يلتزم بمتطلبات المهنة المسندة إليه، لأن هذا الالتزام يؤدي بالمعلم على إنتاج تعليم منتظم وهادف ومؤثر وبتوفر الرغبة الصادقة، يتوفر الاستعداد،والاستعداد الأصيل يضمن تطوير القدرات والحماس العملي[5].

من الخصائص التي لابد أن تكون متوفرة في المعلم أيضا،**الذكاء**: تعد من أهم الصفات التي يحتاجها المعلم كما يحتاج إلى العقل المرن وبعد النظر، وتنويع الأساليب وكذلك عليه تفهم نفسيات التلاميذ وعقولهم وواقعهم ومستوياتهم الخلفية واتجاهاتهم[6] ، فهذا الذكاء يساعده وبدرجة كبيرة على التحكم في الصف وتحقيق الأهداف المنشودة بفاعلية، ولتحقيق هذا الذكاء يستلزم أن يكون لدى المعلم **الحماس**: وهو من الخصائص الانفعالية اللازمة للمعلم ،تظهر قدرته على

---

[1] محمد بن إبراهيم الهزاع، صفات المعلم ، ص 31.

[2] السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم، ص 267.

[3] المرجع نفسه، ص 268.

[4] سوفي نعيمة: الإستراتيجية المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف، ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية، لدى تلاميذ الطور المتوسط، ص 76-77.

[5] ينظر: السيد سلامة الخميسي: التربية والمدرسة والمعلم، ص 265.

[6] ينظر: جمانة محمد عبيد: المعلم " إعداد-تدريبه-كفاياته"، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2006م، 1426هـ، ص 79.

إظهار الحماس اللازم في عمله بدرجة ايجابية، لتثير المتعلمين وتدفعهم نحو عملية التعلم، والمشاركة فيها بفاعلية وحماس[1].

ففي العملية التعليمية،من المسلم به أن **يراعي المعلم الفروقات الفردية**، ذلك أن التلاميذ يختلفون في قدراتهم العقلية، ومهاراتهم وسماتهم النفسية (...)فالتلميذ الذكي المتفوق يحتاج إلى نشاطات تتحدى قدراته،حتى يستمر في تفوقه، و التلميذ البطيء في التعلم يحتاج إلى تأن ورفق في التعليم، والتلميذ الخجول يحتاج إلى أن يعامل بطريقة لا يتعرض بها إلى الإحراج الشديد أمام زملائه[2].

من خلال معرفة المعلم لتلاميذه، يُحسن بذلك التعامل معهم، ولكن لابد من نقطة أساسية أن تتوفر في المعلم،وهي **التحكم في أعصابه وعدم الغضب**، فغضب المعلم على تلاميذه في الصف من أكثر الأشياء التي تجعله متوتر الأعصاب، ومن ثم فقد السيطرة على صفه وفصله،وتجعل القسم في جو من الخوف والرهبة والتوتر[3]، لذلك توجب عليه أن يعرف تلاميذه ومستواهم وأفكارهم وخصائصهم العمرية؛ و معنى ذلك أن «يتفهم المعلم المرحلة العمرية وخصائص هذه المرحلة،حتى يقدم تعليما مناسبا له»[4].

فمن الطبيعي عند دخول المعلم لأول مرة القسم،يجد نفسه يواجه عالما مجهولا لديه إلى حد بعيد، لكنه في الغالب يدخل على فئة متجانسة بشكل عام،من حيث العمر والخصائص النفسية والعاطفية فمعرفته المسبقة بالخصائص العامة لتلك الفئة يفيده في وضع القواعد للتعامل معها.

كل هذه الخصائص التي سبق لنا ذكرها في المجال أو البعد الأخلاقي، تبقى مرتبطة وبشكل أساسي بخاصية. بتوفرها تتوفر وتنجح العملية التعليمية بشكل فعال. وتكمن هذه الخاصية في **سلامة الحواس العامة**، « لأن مهنة التدريس تحتاج بالدرجة الأولى إلى تفاعل بين المدرس والتلميذ، فهما عنصران أساسيان في العملية التعليمية، لذا فإن سلامة نطق المدرس وعدم تمييز نطقه باللدغة بحرف أو عدة حروف وعدم إصابته بمرض أو ظاهرة " التأتأة" من العناصر

---

(1) ينظر: السيد سلامة الخميسي: التربية والمدرسة والمعلم، ص 266.

(2) ينظر: جمانة محمد عبيد، المعلم " إعداده-تدريبه-كفاياته"، ص 222-223.

(3) ينظر: المرجع نفسه، ص 211.

(4) صالح نصيرات: طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006م، ص 49.

الفاعلة والمؤثرة في ضمان سلامة العملية التعليمية (...) لذلك فإن نطق الحروف نطقا سليما وصحيحا، فضلا عن سلامة الحواس. هي عناصر أساسية في نجاح العملية التعليمية»[1].

ثانيا: البعد الأكاديمي:

يلخص هذا البعد أن العقل السليم والفطنة،والذكاء لدى المعلم تمكنه من تحصيل المعلومات، والمعارف اللازمة لتخصصه، وتدعيم حصيلته المعرفية[2]،ومن بين الخصائص والسمات المميزة للمعلم في هذا البعد الأكاديمي ما يأتي:

- ✓ أن يتصف المعلم **بالذكاء المناسب**(...) «حيث يساعده على تشكيل رؤيته التربوية، واتخاذ قراراته التعليمية المتعلقة بالجوانب المختلفة للعمل التعليمي داخل الفصل أو خارجه. كما يساعده الذكاء المناسب على اتخاذ الإجراءات الملائمة لمعالجة المشاكل الصفية، وإدارة المواقف التعليمية داخل حجرة الدراسة، وتوجيه تلاميذه دائما نحو الأفضل»[3].

كذلك من مميزات وخصائص المعلم: [4]

- ✓ «**أن يكون متمكنا من المادة التعليمية** ،من الواجب أن يكون المعلم ملما بموضوع درسه ،بل بمجال تخصصه، وأن يتوفر لديه الفهم العميق للأطر المعرفية في الموضوع الذي يدرسه.
- ✓ أن **كون لديه معرفة معمقة متطورة وكافية**، وهناك عدة أنواع من المعرفة هي:[5]
  - معرفة عامة: تتمثل في معرفة أساليب العلوم ومبادئها.
  - معرفة خاصة بموضوع التعليمية.
  - معرفة التلاميذ الذي يدرسهم.
  - معرفة ذاته.

---

[1] حسان حلاق: طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان، 2006م، 1427هـ، ص 44-45.

[2] ينظر:محمد الهاشم الهاشمي: الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم، دار المناهج للنشر، الأردن، 2003م، ص 77.

[3] السيد سلامة الخميسي: التربية والمدرسة والمعلم، ص 266.

[4]ينظر:مناع آمنة: أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد 7، العدد 2، 2014م، ص149،و صفاء عبد العزيز وسلامة عبد العظيم: إدارة الصف وتنمية المعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر، الأزاريطية، الإسكندرية، 2007م، ص104.

[5]ينظر: محمد الطيب العلوي: التربية والإدارة المدرسية الجزائرية، ط2، 1982م، ص 17 ،وعبد العزيز بن محمد الحربي: معايير معلم اللغة العربية، مشروع المعايير المهنية للمعلمين، وأدوات التقويم، المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ص 6.

- ✓ **أن يكون على خبرة كافية** بكيفية صياغة الأسئلة المثمرة، والبناءة في المجالات المتعلقة بتخصصه.

من الخصائص أيضا التي لها علاقة بهذا البعد.

- ✓ **القدرة على التقييم الذاتي** من خلال التفكير في الأداء وكتابة مذكراته اليومية، ونقصد هنا المراجعة الذاتية من خلال مراجعة المعلم لأفعاله وأعماله وأنشطته، ويقوم بتطويرها وتحسينها[1]، من هنا تتولد لديه خاصية أخرى وهي:
- ✓ **إدارة فعالة للصف وموارده**، ذلك أن لإدارة الصف هدف أساس وهو تمكين التلاميذ من تحقيق أهدافهم، وتعظيم انجازاتهم بالمحافظة على الوقت[2]، ويتطلب ذلك من المعلم
- ✓ **تنويع أساليب وطرق التعليم المناسبة** لأساليب التعلم المختلفة لأن التلاميذ يتعلمون بشكل جيد كلما كانت الطرق المستخدمة في التعليم تتناسب وأساليب التعلم لديهم[3].

ويأتي هذا التنويع في « **إعداد الدروس جيدا**، لأن هذا الإعداد هو المخطط الذي يتوصل به المعلم إلى أهدافه من الدرس،وبالتالي إلى درس ناجح»[4]. ومن اللازم أن يستثير الدافعية لدى التلاميذ، فمن المفروض والواجب أن يبدأ المعلم بتنمية دافعية التلاميذ واستثارتهم للتعلم والمشاركة في أنشطة الفصل، مستخدما كافة ما يراه مناسبا من الأساليب[5]،كذلك من الصفات التي تتوفر فيه:[6]

-أن تكون له القدرة على التخطيط وقابلية لتجديد المستوى المعرفي باستمرار،وتتوفر فيه مهارة التنويع في أساليب التدريس، والقدرة على استخدام مهارات التفكير،كما عليه أن يضع نصب

---

(1) ينظر: صالح نصيرات: طرق تدريس العربية، ص 51.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص 53 .

(3) ينظر: المرجع نفسه، ص50.

(4) جمانة محمد عبيد: المعلم "إعداده-تدريبه-كفاياته"، ص 194.

(5) ينظر: المرجع نفسه، ص 200.

(6) ينظر:عابد بوهادي: تحليل الفعل الديداكتيكي "مقاربة لسانية بيداغوجية"، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد39، العدد 2، 2012م، ص370.و مناع آمنة: أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة، ص149،و عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2002م، 1423 هـ، ص 30، عبد العزيز، سلامة عبد العظيم: إدارة الفصل وتنمية المعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر، الأزاريطة، الإسكندرية، 2007م، ص 105.

عينيه مراعاة أحوال التلاميذ والفروقات الفردية بينهم ،وأن يمتلك الفهم الجيد للطرائق والأساليب التي يمكن استخدامها لتحويل المحتوى الذي يراد تدريسه.

– لهذا فعلى المعلم أن يكون ملما بمادة تخصصه، وأن يستخدم الأمثلة التوضيحية التي ترتبط بموضوع الدرس وأهدافه، والتي تثير اهتمامات المتعلمين في آن واحد،وأن يشرح موضوع الدرس بشكل واضح وشيق، والتدرج في تقديم المعرفة، كما يتمكن من ربط موضوع الدرس بواقع المتعلم[1].

ثالثا: البعد التربوي:

إن هذا البعد، يقترن بالمقدرة على استخدام المفاهيم، وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة ويسر، وإتقان. لتحقيق الأهداف التربوية [2]، وخصائص المعلم في هذا المجال تكمن في:

1– التخطيط والتحضير للدرس: هذا الجانب يساعد المعلم على التعرف إلى طريقة توزيع الدروس واستغلال الوقت، ويعطي المعلم فرصة لتخصيص وقت للتقويم، كما يساعده على إعداد الأسئلة الخاصة بالدرس، وكذلك نقاط المناقشة التي تنمي القدرات العقلية للتلاميذ [3]، ويتم هذا التخطيط عن طريق:[4]

– تحديد وصياغة الأهداف التعليمية المنشودة بمستوياتها المختلفة،وكذلك تحديد إجراءات سير الدرس والخبرات والأنشطة والمواقف التعليمية التي تساعد على تحقيق الأهداف، ووصف طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف،وفي الأخير تحديد وسائل التقويم المناسبة.

2– تنفيذ الدرس: يقوم تنفيذ الدرس من طرف المعلم على:[5]

تنظيم بيئة القسم، مراعيا في ذلك طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم،كما يعمل جاهدا على جذب الانتباه وتنويع الحافز، وذلك عن طريق التغيير المقصود في أساليب عرض الدرس،واستخدامه

---

[1] ينظر: لمعان مصطفى الجيلالي: التحصيل الدراسي، ص 374.

[2] المرجع نفسه، ص 374.

[3] ينظر:سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية، وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، عمان، 2005م، ص90.

[4] ينظر:عادل أبو العز سلامة، سمير عبد السلام الخريسات، طرائق التدريس العامة " معالجة تطبيقية معاصرة"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1،عمان، 2009م،ص 38.

[5] ينظر: لمعان مصطفى الجيلالي: التحصيل الدراسي، ص 374–375،و جمانة محمد عبيد: المعلم " إعداده–تدريبه–كفاياته"، ص 223.

للوسائل التعليمية المتاحة،والتنويع الممكن في استخدام الأنشطة وختاما حسن ومهارة إنهاء الدرس،ويردف ذلك بتحديد الواجبات المنزلية،لتكليف التلاميذ بحلها، لأنها تعتبر جزء لا يتجزأ من الدرس، ويجب أن يكون مخطط له، وبأهداف محددة.

3- تقويم نتائج الدرس:

وتتضمن هذه الأخيرة مايلي:[1] .

-إعداد المعلم الأسئلة بدقة، وحسن صياغتها،والتنويع في أساليب التقويم ،وذلك بتوزيع الأسئلة بالعدل، ومراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ،كما يكمن ذلك في إعداده الاختبارات جيدا، فعمل الاختبارات علم له قواعده، وأسسه العلمية، من حيث وضع واختيار الأسئلة وأنواعها، وصواب كل نوع.

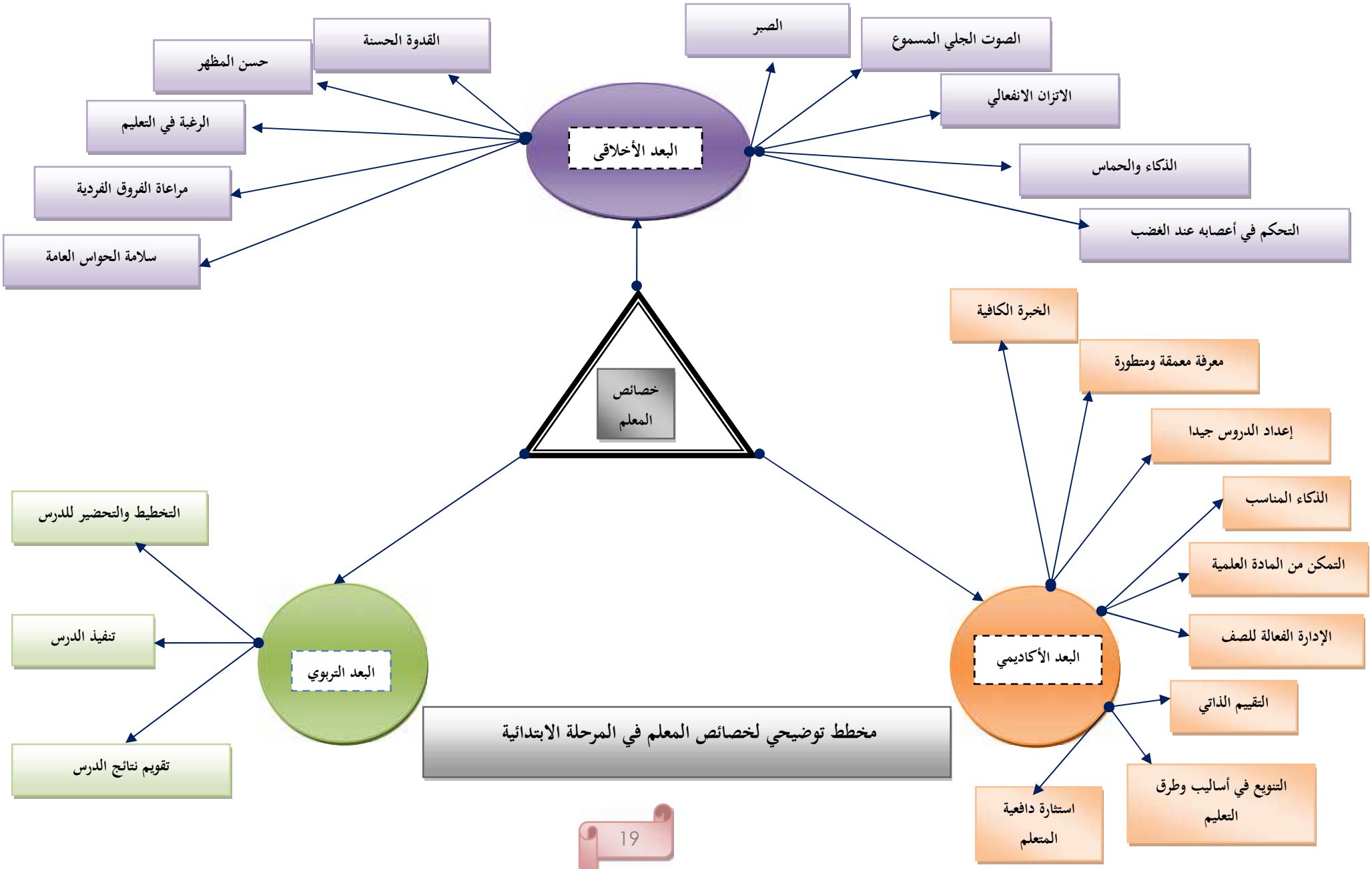
- من أجل هذا وغيره، كان ولابد أن يتصف المعلم بمواصفات تتناسب والمهنة المسندة إليه، وتكون له قدرة على التخطيط، وقابلية لتجديد مستواه المعرفي باستمرار[2].

ويمكن تلخيص ماسبق في الخطاطة الآتية:

---

[1] ينظر:لمعان مصطفى الجيلالي: التحصيل الدراسي، ص 375-376، ومناع آمنة: أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة، ص 149، وجمانة محمد عبيد: المعلم " إعداده-تدريبه-كفاياته"، ص 216.

[2] ينظر:عابد بوهادي: تحليل الفعل الديداكتيكي، مقاربة لسانية بيداغوجية، ص 370.



مخطط توضيحي لخصائص المعلم في المرحلة الابتدائية

دور المعلم

لنجاح العملية التعليمية، لابد للمعلم أن يتقن دوره بكل مهارة وبراعة وجد وجهد، فالدور الأساس للمعلم هو: **التدريس**، وتنبثق منه عدة أدوار فرعية تتمثل في:[1]

- ✓ ينبغي على المعلم أن يمتلك القدرة على تحليل مكونات الفعل التعليمي، وأن يدرك كنهها وأبعادها التربوية.
- ✓ لابد أن يسهر على توفير الإمكانات، والوسائل التعليمية المناسبة، والظروف الكفيلة بتفعيل العلاقات التبادلية التي تربط بين هذه المكونات، وتوجيهها الوجهة الصحيحة، من أجل تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة.
- ✓ الالتزام بالوقت المخصص للحصة.
- ✓ التمهيد للدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ.
- ✓ اختيار المحتويات التي يدّرسها وطرق التعلم.
- ✓ استخدام الوسائل المعينة والمناسبة للدرس.
- ✓ تنظيم البيئة الصفية، وتوفير المناخ النفسي والاجتماعي.
- ✓ صياغة الدرس: وتشمل صياغة الدرس عدة مهام منها:[2]

- **التخطيط**.
- **التنفيذ**: هو مجموع الإجراءات العلمية والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء الفعلي داخل الصف، والتنفيذ على مستوى الدرس يتطلب:

-عرض المادة بطريقة سليمة.

-تشجيع التلاميذ على المشاركة في الدرس.

-مراعاة الفروق الفردية.

-استعمال التعلم الجماعي أثناء الدرس

-الإشراف والمتابعة والتقويم.

---

[1] ينظر:عابد بوهادي: تحليل الفعل الديداكتيكي، مقاربة لسانية بيداغوجية، ص 367، وعبد الرحمان صالح الأزرق: علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ط1، ليبيا، 2000م، ص30،والمرجع نفسه ص76-80.

[2] المرجع نفسه، ص 30، وشلي نورة: التواصل اللفظي وإشكالية تحليل مهام الأستاذ داخل الوضعية البيداغوجية، جامعة 20 أوت 1955، العدد8، سكيكدة، 2014م، ص 158.

-مراقبة العمل الشخصي للتلميذ.

-التنويع في أساليب التقويم.

-مراقبة وتيرة التلاميذ.

لذلك فنجاح الدرس يتوقف على دراية المعلم بأدواره الرئيسية التي تختص بعلاقته بالمتعلم منها ما يلي:[1]

- **إكساب التلاميذ المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الوظيفية:** حيث يكون التركيز على إكسابهم الحقائق والمعارف والمفاهيم المناسبة، للتطور المعرفي، كذلك مهارات عملية وقيم واتجاهات.
- **تنمية التلاميذ في جوانبهم المختلفة:** وذلك من الناحية العقلية والنفسية والاجتماعية، (...) وكذلك إشباع احتياجاتهم وميولهم في تناغم وانسجام مع مقتضيات ومتطلبات العصر(...) والتأكيد على تنمية قدرات التفكير العلمي المتنوعة.
- **تنمية قدرات الإبداع لدى التلاميذ:** حيث يعمل المعلم على توظيف التقنيات التربوية الحديثة في بناء الشخصية المبدعة.
- **تحقيق الضوابط الأخلاقية:** وتتمثل في ترسيخه للجوانب الأخلاقية لدى المتعلم ليتعامل مع فيض من المعلومات بضوابط أخلاقية.
- **ترغيب التلاميذ في العلم:** وذلك بأن يعمل جاهدا على أن يحبب تلاميذه في العلم، وترغيبهم في طلبه، والسعي إلى اكتسابه.
- **الانتقال من الجانب النظري إلى الجانب العلمي** بصورة متوازنة والتعامل مع ذاكرة الحفظ إلى ذاكرة الإبداع.
- القيام بعملية الإعداد والتكوين للأجيال الصاعدة، والعمل على تنمية قدراتهم ومهاراتهم.

لذلك ترجع مكانة وأهمية المعلم لتعدد الأدوار والمهام التي يقوم بها داخل القسم، والتي من أهمها القيام بتوصيل ونقل المعلومات والمعارف المختلفة ، التي تساعد في بناء شخصياتهم.

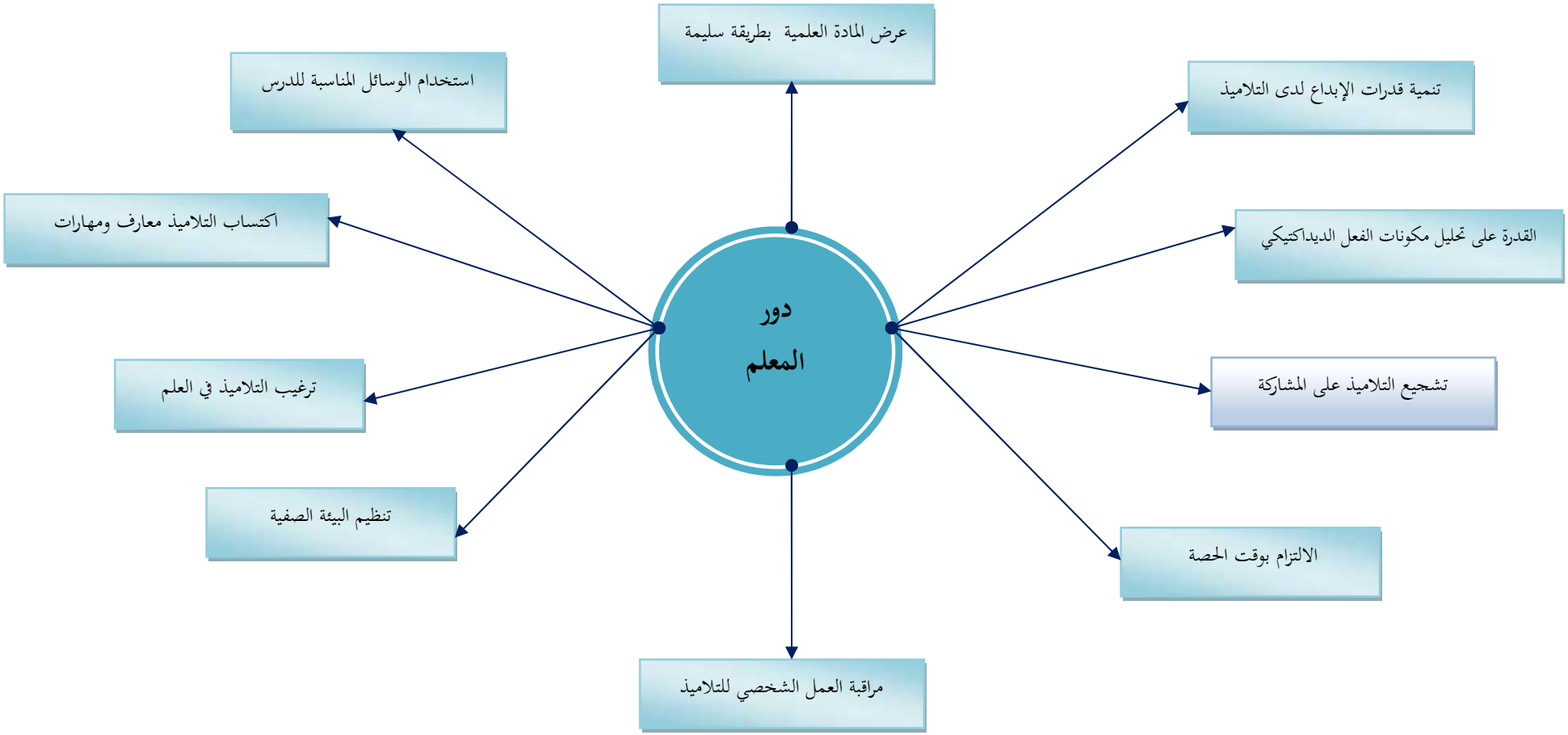
---

[1] ينظر: محمد سلمان الخزاعلة، تحسين علي المومني: المعلم والمدرسة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013-2014م، ص 52-53-54، وعبد الوهاب أحمد الجماعي: كفايات تكوين المعلمين، اللغة العربية للمرحلة الثانوية-أنموذجا- دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ودار الجنادرية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010م، ص 115.

خلاصة:

يمكننا عَد المعلم أحد المتغيرات الرئيسية في نجاح وتحقيق التفوق للتعليم عموما،وللمتعلم بشكل أخص ،لأنه مسؤول مسؤولية كاملة على تنميتهم في جميع الجوانب المختلفة ،فهو بمثابة حجر الزاوية في البناء التعليمي .

ويمكن تلخيص دور المعلم في الخطاطة الآتية:



رسم توضيحي يمثل دور المعلم في المرحلة الابتدائية

المبحث الثاني:

-المعلم ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

الجانب التطبيقي للفصل الأول

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

يعد الإطار المنهجي للبحث أحد الجوانب المهمة، بحيث لا يمكن لأي باحث أن يتخلى عنه، إذ هناك علاقة وطيدة بين موضوع البحث ومنهجه، فلكي يتأسس عمل منهجي منظم، لابد من توضيح جميع الجوانب والإجراءات التي تم القيام بها أثناء عملية الدراسة لكي يكون البحث موضوعيا، وميسرا للمطلع من اجل فهم وتفسير النتائج على ضوء المعلومات الواردة فيه، وقد جاء هذا الجانب ليوضح الخطوات المنهجية المتبعة لإظهار دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية، من خلال عرض طبيعة المنهج المتبع فيه، بالإضافة إلى حدود الدراسة ومجالاتها المتمثلة في المجال الزمني والمكاني، وكذا أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

1-المنهج المعتمد في الدراسة

تماشيا مع الدراسة كان علينا إتباع منهج معين لدراسة الإشكالية المطروحة، قصد اكتشاف حقيقتها، والإجابة عن التساؤلات والاستفسارات التي يثيرها موضوع الدراسة، فالمنهج هو «خطة معقولة لمعالجة مشكلة ما وحلها عن طريق استخدام المبادئ العلمية، المبنية على الموضوعية والإدراك السليم المدّعمة بالبرهان والحجة»[1]، وتبعا لذلك كان علينا اختيار المنهج الوصفي، بوصفه المنهج الملائم لتحديد وصف الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن، ذلك لأننا اتصلنا بالعينة ميدانيا، وجمعنا منها البيانات حول الاستبيان المستعمل، وهذا المنهج لا يقتصر إلى التعرف على معالم الظاهرة وتحديد أسباب وجودها فقط، وإنما يشمل تحليل البيانات وقياسها وتفسيرها والتوصل إلى وصف دقيق للظاهرة ونتائجها[2]، لذلك اعتمدناه من أجل وصف المثلث التعليمي ودوره في تنمية لغة تلميذ السنة الرابعة ابتدائي، وبالتالي كشف حقيقة الظاهرة المدروسة، وإبراز خصائصها ووصفها وصفا دقيقا والتعبير عنها كيفيا وكميا.

---

(1) محمد خان: منهجية البحث، منشورات مخبر الأبحاث في اللغة والأدب، ط1، الجزائر 2011، ص 15.

(2) ينظر: نبيل سعد: مناهج البحث، قسم الفلسفة، كلية الأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار، عنابة، ص 14.

2-عينة الدراسة

إن الموضوعية في البحث العلمي تبنى على استقصاء الحقائق لدى كل عناصر مجتمع البحث الذي قمنا بدراسته، إلا أن اتساع العدد الإجمالي لهذه العناصر، مع عدم قدرتنا للوصول إلى كل الأفراد يفرض علينا أخذ عينة تمثل المجتمع تتناسب وطاقتنا، وشملت عينة الدراسة 28 معلما ومعلمة.

وقد تم اختيار المعلمين فقط دون التطرق إلى التلاميذ، ذلك أن المعلم هو حلقة الوصل بين الكتاب المدرسي والتلميذ، وكذلك كون المعلم على دراية تامة بالتلاميذ وبما يخصهم وما ينقصهم والمتعلم ينتظر المعرفة من المعلم، فهو ليس على علم كاف بما يحيط به من استراتيجيات وطرائق لتوصيل المعرفة إليه، وعدم اعتمادنا على المتعلمين يرجع إلى صغر سنهم، وكذلك يمكن أن لا يفيدوننا في دراستنا بإجاباتهم البسيطة وغير المتمكنة بقدر ما يفيدنا المعلمون أكثر، وقد اكتفينا بالملاحظة المباشرة للتلاميذ ورصد سلوكاتهم الإيجابية والسلبية وملاحظة كيفية تفاعلهم مع الدرس والمعلم حتى نتوصل إلى النتائج.

وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، والجدول الآتي يبين التكرارات والنسب المؤوية بحسب متغيرات الجنس والأقدمية في التعليم:

المتغيرات	مستوى المتغيرات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكـــر	04	%15
	أنثـــــى	23	%85
الأقدمية في التعليم	5 ≤ سنوات	10	%37
	6 سنوات -20 سنة	11	%41
	20 < سنة	06	%22

الجدول رقم01: توزيع أفراد العينة حسب الجنس والأقدمية في التعليم

الشكل رقم 4:افراد العينة حسب الجنس

الشكل رقم 5:أفراد العينة حسب الأقدمية في التعليم

عرض النتائج

نلاحظ من خلال هذا الجدول المبين أعلاه أن غالبية المجتمع نساء بنسبة: 85%، وهو ما يوحي بإقبال هذا الجنس بشكل كبير على التعليم الابتدائي، وخصوصا مرحلة الرابعة ابتدائي التي تم اختيارها والتي تعد بمثابة القاعدة الأساس، وهذه النسبة تؤكد على أهميتها في التعليم الابتدائي؛ لأنها تهتم أكثر بالجانب النفسي للتلميذ، وهي الأقرب له فهي بمثابة الأم الثانية له أما عن النسبة الثانية وهي تخص جنس الذكر التي بلغت15%، قد يعود ذلك إلى انصراف الذكور إلى أشغال أخرى بدل التعليم، وأما المتغير الثاني وهو الأقدمية في التعليم فإن الغالبية كانت لذوي الخبرة ما بين 6سنوات – 20سنة وبلغت 41%، والأقل خبرة كانت نسبتها 37% ، وذوي الخبرة العالية بلغت نسبتهم 22%،وهو ما يؤكد التنوع الغالب في المجتمع بحسب الخبرات.

3– مجالات الدراسة: أ–المجال المكاني

أجريت هذه الدراسة بابتدائيات المتواجدة بولاية بسكرة، حيث تم اختيار عشر مدارس،والجدول الآتي يوضح أسماء المدارس المستهدفة ومكان تواجدها:

رقم المدرسة	اسم الابتدائية	مكان تواجدها
01	خباش عبد الجميد	طريق المقبرة العالية–بسكرة–
02	زرقان علي	حي 726 مسكن– بسكرة
03	عبد الرحمان بركات	سطر ملوك – بسكرة–
04	طبش محمد	حي 17 تعاونية عقارية العالية–بسكرة
05	17 أكتوبر 1961	الحي الإداري العالية– بسكرة–
06	قوبع محمد بن ميلود	حي 400 مسكن العالية– بسكرة
07	طنجاوي	17 تعاونية عقارية العالية–بسكرة
08	حمودي بولرباح	حي الفجر العالية –بسكرة–
09	يكن عبد الهادي	حي السعادة العالية– بسكرة–
10	لمعافي عبد الباقي	بولقرون عبد العزيز مليلي– بسكرة

الجدول رقم02: توزيع أسماء المدارس المستهدفة ومكان تواجدها

ب–المجال الزماني

مرحلة البحث الميداني كانت مع بداية شهر فيفري من خلال صياغة الاستبيان، وقد استغرقت مدة توزيع الاستبيان واسترجاعه عشرة أيام، أما عملية تفريغ البيانات بدأت يوم 12 مارس لتنتهي يوم 20 أفريل 2017.

4–أداة الدراسة

تأتي الدراسة الميدانية استكمالا للدراسة النظرية التي حاولنا التعرض فيها لكل ما له علاقة بموضوع البحث، وكانت خلاصة هذه النتائج استنتاج جملة من المعايير المهمة لاتخاذها كمؤشرات للحكم على دور المثلث التعليمي، وهي كآتي:

–استبيان موجه إلى المعلمين باعتبارهم المعنيين والأقرب لهذه الدراسة،كما قمنا بتدعيم ذلك بملاحظات ميدانية مباشرة من خلال حضور عدة حصص في عدة مدارس،وكذلك قمنا بإجراء مقابلات شخصية مع بعض المعلمين والمديرين.وسنشرح هذه الأدوات بنوع من التفصيل.

أ–المقابلــة

تعتبر هذه الأخيرة استبيانا شفويا فهي عبارة عن « محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى الحقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة»[1]، وقد استخدمنا مقابلة غير مقننة لأن التساؤلات التفصيلية عبارة عن محاور الموضوع جاءت في الاستبيان، ولذلك فضلنا اختيار هذا النوع من المقابلات ووظيفته في هذا الموضوع تكميلية إذ لها وظيفة تحليلية تفسيرية للبيانات المجمعة عن طريق الاستبيان واعتمادنا على المقابلة كونها « من أهم وسائل التقويم استخداما لمرونتها وسهولة تطبيقها كما أنها الأكثر فعالية في جمع البيانات»[2]، كانت المقابلة التي اعتمدناها في الدراسة عبارة عن جلسات فردية مع معلمين ومديرين تبادلنا خلالها الحديث عن تصورهم لدور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية، وقد لمسنا صدقا كبيرا في إجاباتهم عن الأسئلة، لأن هذه الثلاثية هي اللبنات الأساس لازدهار أي مجتمع وتطوره، وقد تم انجاز سبع مقابلات مع التالية أسمائهم، الموضحة في الجدول:

---

[1] وحيد دويدي رجاء: البحث العلمي أساسياته النظرية، وممارساته العلمية، دار الفكر المعاصر، بيروت، دمشق، ص 323 .

[2] قاسم علي الصراف: القياس والتقويم في التربية والتعليم دار الكتاب الحديث، كلية التربية، جامعة الكويت، 1422 هـ، 2009، ص.109 .

اسم الشخص المقابل	الوظيفة	مكان العمل	تاريخ وتوقيت المقابلة
ناجي صالح	أستاذ متقاعد	بهاز لخضر –بسكرة	22 أكتوبر 2016 على الساعة 16:00
ناجي صالح	أستاذ متقاعد	بهاز لخضر–بسكرة	يوم25 نوفمبر 2016 على الساعة 17:00
غيلوبي محمد	أستاذ في الابتدائي	إسماعيل مسعودي سيدي غزال–بسكرة–	يوم 14 فيفري 2017 على الساعة 15:00
شوقي نادية	مديرة ابتدائية	هلالي زميط العالية–بسكرة–	يوم 14 فيفري 2017 على الساعة 16:00
محمدي عبد الرحمان	أستاذ في الابتدائي	عبد الحميد خباش العالية–بسكرة–	يوم 12 فيفري 2017 على الساعة 08:30
سلام أحمد	مدير ابتدائية	يكن عبد الهادي العالية–بسكرة–	يوم 19 فيفري 2017 على الساعة09:30
لطرش وفاء	أستاذ بالابتدائي	يكن عبد الهادي العالية–بسكرة–	يوم 20 فيفري 2017 على الساعة 09:30
شرقي علاوة	أستاذ بالابتدائي	يكن عبد الهادي العالية–بسكرة	يوم 23 فيفري 2017 على الساعة 14:30

الجدول رقم03: توزيع الأشخاص المقابلين ووظيفتهم ومكان عملهم وتاريخ المقابلة

ب–الملاحظة الميدانية

عادة ما تُعتمد الملاحظة المباشرة كأداة لجمع المعلومات والبيانات عن ظاهرة ما، بوصفها الأكثر صلاحية في الدراسات الاستطلاعية للمشكلة التي يريد الباحث البحث فيها وجمع المعلومات عنها؛ وتبعا لذلك قمنا بحضور عدة حصص مباشرة في مدرستين:الأولى: عبد الحميد خباش والثانية: يكن عبد الهادي، وبلغ مجموع الحصص" أربعة عشرة حصة" في مختلف المواد المقررة على السنة الرابعة ابتدائي، وتم الحضور عند ثلاث معلمين،(أنظر الملحق رقم:2 و3).

ج–الاستبيان

يعد الاستبيان أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين، وله أهمية كبيرة في جمع البيانات اللازمة للدراسة، فالاستبيان عبارة عن « مجموعة الأسئلة والمواقف

التي تتضمن بعض الموضوعات النفسية والاجتماعية أو التربوية أو البيانات ويطبق على الأفراد والمجموعات بهدف التحقق من بعض الموضوعات»[1].

5-إجراءات تطبيق الأداة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها أجري مايلي:

- الإطلاع على عدد من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة وعلى بعض الكتب المتعلقة بالموضوع، وتحميل نماذج استبيانات تخدم الموضوع.

- إعداد أداة الدراسة، وعرضها على عدد من المعلمين للتحقق من صدقها،و تحديد عينة الدراسة،وكذا توزيع الاستبيان على أفراد الدراسة للإجابة على بنودها في نهاية الفصل الثاني للعام الدراسي 2016-2017،ثم جمع الاستبيانات بالتعاون مع والدي ومديري المؤسسات التعليمية وجرى تفريغ المعلومات في جداول أعدت لهذا الغرض.

6-وصف الاستبيان

أعددنا الاستبيان بناءا على إرشادات مجموعة من الأساتذة في الاختصاص، ونماذج من استبيانات سابقة، وقد تضمن الاستبيان صفحة تمهيدية للتعريف بموضوع البحث، وعلاقة الاستبيان به، والصفحات الموالية احتوت 29 سؤالا، تعلق الجزء الأول ببعض المعلومات الشخصية للمعلمين، والجزء الثاني منها مس موضوع البحث بمختلف جوانبه، وتنوعت أسئلته بين:

أ-المفتوحة

هذا النوع من الأسئلة يترك الحرية للمستجوب للإدلاء بآرائه، وتقديم أفكاره والتنوع أكثر في الإجابة وقد لجأنا إلى هذا النوع لأن من إيجابياته أنه يقدم للباحث معلومات إضافية، تدّعم الموضوع ،إلا أنها تمتاز في الآن ذاته بصعوبة فرز إجاباتها وتصنيفها وتحليلها.

[1] قاسم علي الصراف: القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث،كلية التربية، جامعة الكويت، 1422 هـ، 2009، ص109.

ب–المغلقة

تتطلب هذه الأسئلة عادة من الأفراد المعنيين إجابة محددة، سواء تمثلت هذه بكلمة أو مصطلح أو حقيقة أو كانت إشارة أو رمز يوضع أو يختار كإجابة مناسبة، كما أنه لا يتطلب اجتهادا من المجيب ويمتاز هذا النوع بسهولة تفريغه للمعلومات وإفرازها، وزع على ثلاث محاور، الأول للمعلم والثاني للمتعلم، والثالث للكتاب المدرسي، واعتمدت مقاييس (نعم، لا، دائما، أبدا، أحيانا) ويقابلها مكان لوضع إشارة: √ .(أنظر الملحق رقم:1)

وقد تم توزيع28 استبيانا في المدارس المذكورة آنفا، حيث قدمت توجيهات للإجابة عن الأسئلة وقد تم استرجاع 27 استبيان.

7–صدق الاستبيان

تم التأكد من صدق محتوى الاستبيان بعد أن عرضه على أساتذة من ذوي الاختصاص في هذا المجال، وطلبنا منهم إبداء آرائهم لمدى الدقة والسلامة اللغوية في صياغة الأسئلة، ومدى مناسبتها للمجال المتضمنة فيه، ومدى تسلسل أسئلة المحور الواحد، وحذف وإضافة بعض الأسئلة، وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون على الأداة، أجريت التعديلات المقترحة وأصبحت الأداة بصورها النهائية متضمنة 29 سؤالا،والجدول الآتي يبين المحكمين لهذه الأداة:

اسم الأستاذ المحكم	التخصص	المؤهل	الوظيفة
ليلى كادة	لسانيات	دكتوراه	أستاذة محاضرة
محمد بن خلفة	علم النفس العيادي	دكتوراه	أستاذ محاضر
نصر الدين جابر	علم الاجتماع	دكتوراه	نائب عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
حسينة طاع الله	علم النفس العيادي	دكتوراه	أستاذة محاضرة
سليمة بوزيد	علم الاجتماع	دكتوراه	أستاذة محاضرة
صفية طبني	لسانيات تطبيقية	دكتوراه	أستاذة محاضرة

الجدول رقم04: توزيع أسماء المحكمين وتخصصهم و المؤهل والوظيفة

8-أساليب المعالجة الإحصائية

تم تفريغ وفرز معطيات الاستبيان كميا، وتمت ترجمة هذه المعطيات إحصائيا من أجل إعطائها دلالات تدعيمية، ونظرا لطبيعة المعطيات فقد اعتمدنا في دراستنا هذه معالجة البيانات الكمية على قانون النسبة المؤوية:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرارات} \times 100}{\text{مجموع التكرارات}}$$

تمهيد:

تعد عملية التدريس من أهم العمليات على وجه الخصوص، فهي تتطلب معارف علمية وسلوكات ومهارات قصد التمكن من إيصال المعارف المراد تبليغها للتلاميذ لذلك يجب على المعلم أن ينطلق من تحديد موضوع درسه على مستوى الأقسام المكلف بها، ثم عليه أن يضبط الطريقة بناءا على البرنامج، وعلى جدول التوزيع حتى يلم بكل المواضيع من كافة الجوانب[1]، من خلال هذا المنطلق تم بناء المحور الأول في الاستبيان الذي يخص المعلم، وقد ضم ثلاث مجالات وهي كالآتي:

- **المجال الأول:** دور المعلم في التخطيط للدرس، وقد ضم تحته خمس أسئلة.
- **المجال الثاني:** دور المعلم في تنفيذ الدرس، وتضمن هذا المجال خمس أسئلة.
- **المجال الثالث:** دور المعلم في تقويم نتائج الدرس، وقد اشتمل على خمس أسئلة.

في البداية لابد أن نوضح نقطة مهمة اعتمدتناها في التحليل وهي: أننا قسمنا مجتمع الدراسة إلى ثلاث فئات، وذلك حسب الأقدمية في التعليم، وقمنا بحساب نسبة إجابة كل فئة على حدى، ثم حساب مجموع إجابة العينة، وتحليل كل فئة على حدى، ثم التعليق على الغالبية في كافة الفئات عن إجابة مجتمع البحث، والرسم البياني يتعلق بعينة المجتمع كافة.

المجال الأول: دور المعلم في التخطيط للدرس

تمهيد:

يعد التخطيط للدرس أول خطوة يقوم بها المعلم قبل تقديم المعرفة للتلاميذ ويعرّف على أنه: «مجموعة من الإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم، لضمان نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها»[2] ؛فهو مجموعة من الخطوات يتبعها المعلم ويسير عليها أثناء تقديم الدرس، والتخطيط كذلك:«تصور المعلم المسبق للسبل والإجراءات التي يسترشد بها في تنفيذ وتنسيق الأنشطة داخل

---

[1] ينظر: إبراهيم حمروش، تعليمية المواد العلمية، ماذا ندرس؟ لمن ندرس؟ كيف ندرس همزة وصل، مجلة التربية والتكوين، المركز الوطني للتكوين إطارات التربية، بسكرة، 1992، ص19.

[2] خليل إبراهيم بشير، عبد الرحمان جامل، عبد الباقي أبوزيد: أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 1435هـ،2014، عمان الأردن، ص 85.

الصف من أجل بلوغ الأهداف المحددة »[3]؛ ذلك أن المعلم يضع في ذهنه مجموعة من التصورات لما سيقوم به، ويترجمه على شكل تخطيط للدرس.

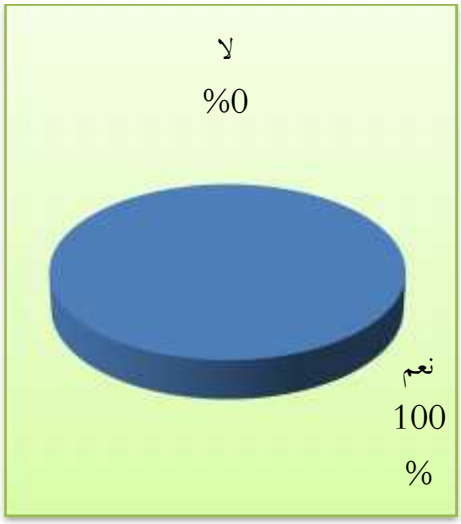
بناءا على هذا تم طرح السؤال الأول في الاستبيان، لملاحظة آراء المعلمين ومدى تخطيطهم للدرس فكان كآتي:

1.هل تخطيطك للدرس يكون مشتملا على الكفاءات المستهدفة؟

والكفاءة المستهدفة:هي مصطلح يشمل جميع مستويات الكفاءة وأنواعها، وهو الذي يُدَوَن على المذكرة، ليكون مركز اهتمام المعلم والمتعلم من خلال أنشطة البناء والتدريب، والإدماج والتقويم[1].والجدول الآتي يوضح إجابات المعلمين عن هذا السؤال:

الفئة	5≤ سنوات		6سنوات–20 سنة		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	**مجموع النسب المئوية**
نعم	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	**%100**
لا	0	%00	0	%00	0	%0	**%0**
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	**%100**

الجدول رقم 05: توزيع مفردات العينة حسب اشتمال التخطيط للدرس على الكفاءات المستهدفة



الشكل رقم 6: مفردات العينة حسب اشتمال التخطيط للدرس على الكفاءات المستهدفة

عرض النتائج

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أن النسبة الأعلى متمركزة عند ذوي الخبرة المتوسطة بنسبة 41% ،والمعلمين ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات كانت نسبة إجابتهم عن السؤال 37%، أما ذوي الخبرة العالية أي أكبر من عشرين سنة، بلغت نسبتهم 22%، وذلك أن جميع الفئات يخططون للدرس باشتمال على الكفاءات المستهدفة.

[3] ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للنشر والتوزيع، 2012 ص 50.

[1] ينظر: المرجع نفسه، ص 68.

تحليل وتفسير النتائج

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى كانت من نصيب الفئة الوسطى، وقد يرجع ذلك إلى أن جل المجتمع من هذه الفئة، أو يرجع ذلك لاحتكاكهم بالمبتدئين في التعليم، والقدامى فكانوا بمثابة حلقة الوصل بينهم، إلا أنه لابد لنا القول أن نسبة 100% ميّزت الاعتماد الكلي على التخطيط للدرس وفق الكفاءات المستهدفة، وهذا ما يؤكد اهتمام المعلمين بهذه الآلية.

2.هل تحلل محتوى الدرس؟

الفئة	5≤ سنوات		6سنوات–20 سنة		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	**مجموع النسب المئوية**
نعم	10	%37.03	10	%37.03	06	%22.22	**%96.28**
لا	0	%0	0	%3.7	0	%0	**%3.7**
المجموع	10	%37.03	10	%40.74	06	%22.22	**%100**

الجدول رقم06: توزيع مفردات العينة حسب تحليلهم لمحتوى الدرس

الشكل رقم 7: مفردات العينة حسب تحليلهم لمحتوى الدرس

عرض النتائج

من خلال الجدول الموضح أعلاه يظهر لنا أن الفئة الأعلى بلغت نسبة إجابتهم عن السؤال بنعم37% أما الفئة الثانية انقسمت إلى مجموعتين الأولى أثبتت اعتمادها للتحليل بنسبة 37%، وعدم اعتمادها للتحليل بنسبة 3%، أما الفئة الأخيرة قدرت نسبتها ب: 22%.

تحليل وتفسير النتائج

بناءا على ما أظهرته النتائج، فإن هناك تساوي بين الفئتين الأولى والثانية في نسبة اعتمادها على التحليل للدرس، ويعود ذلك إلى الاهتمام الكبير بالمحتوى وبكيفية توصيله للتلاميذ، أما الفئة الأخيرة، فهي تتعامل مع المحتوى بخبرتها، وعن النسبة الضئيلة التي لا تحلل المحتوى قد

يعود ذلك إلى صعوبة تحليلها للمحتوى، أو عدم معرفتها الكافية لإمكانية التحليل، أو عدم الاهتمام بهذه الخطوة ،وقد تبع هذا السؤال تساؤل فرعي فحواه:

-ماهي الخطوات المعتمدة في ذلك؟

/ بالنسبة للفئة الأولى: 5 ≤ سنوات

أجمعت هذه الفئة على ثلاث خطوات للتحليل الدرس وهي:

-**1**/وضعية الانطلاق: وهي بمثابة تمهيد، تتم عن طريق استرجاع المكتسبات

-**2**/مرحلة بناء التعلمات: ويتم فيها اكتساب كفاءات جديدة، وهي مرحلة تعبر عن الاكتشاف والانجاز، ويقوم المعلم بتحليل الكفاءات إلى أهداف، كذلك يتم فيها فهم النص، من حيث المبنى والمعنى، واستخراج الصيغ الصرفية، والإعراب، والتمييز بين الضمائر والأفعال.

-3/مرحلة استثمار المكتسبات: وهي آخر مرحلة ويتم فيها، إنجاز تمارين وتطبيقات، ترسخ ما تم تقديمه وتكشف ما لم يفهم ويتم فيها استثمار ما تعلمه التلميذ.

/ بالنسبة للفئة الثانية: 6 – 20 سنة

كانت إجابة هذه الفئة محصورة للخطوات المعتمدة للتحليل الدرس في:

- الإلمام بالموضوع بشكل جيد؛ من خلال الإطلاع على الدرس في الكتاب المدرسي.
- تحديد وضعية الانطلاق من خلال واقع المتعلم.
- البحث عن الهدف من الدرس.
- تحديد الكفاءة المستهدفة وأسلوب التعلم.
- اختيار أنشطة مناسبة للتلاميذ، وذلك بحسب الفروقات الفردية التي بينهم.
- تحضير أنشطة أخرى في حالة عدم ملائمة الأنشطة الموجودة في الكتاب بالتلاميذ.
- وصف الموارد اللازمة لتأدية الأنشطة.
- اختيار الوسائل للوصول إلى الكفاءة.
- تحديد توقيت الأنشطة.
- استخراج الأفكار الأساسية والفكرة العامة من الدرس.
- صياغة الأسئلة وتحديد طريقة التقويم.

- **بالنسبة للفئة الثالثة: 20 <سنة**

جعلت هذه الفئة خطوات تحليلهم للدرس في النقاط الآتية:

-التحضير الجيد للدرس.

-مراعاة الفروق الفردية.

-اختيار الطريقة الأنسب لتوصيل المعلومة.

-استثمار الوسائل المتاحة.

-الاعتماد على مبدأ التدرج.

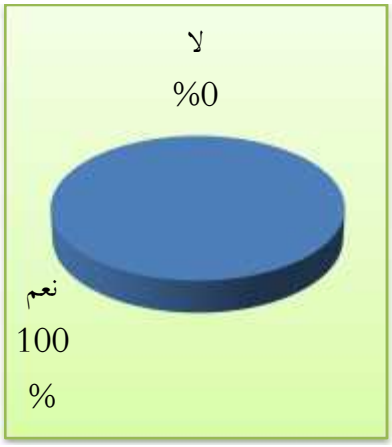
من خلال ما تم تقديمه حول خطوات تحليل المحتوى، تبين لنا أن لكل فئة خطوات واستراتيجيات مختلفة عن الأخرى، فقد ارتكزت الفئة الأولى بشكل كبير على الوثيقة المرافقة والمناهج، وكأنه إعادة لما تم ذكره في هاتين الوثيقتين، وقد يعود ذلك إلى عدم تمكنهم من آلية التحليل بشكل جيد(أنظر الملحق رقم:12و13و14و15و16و17)، أما الفئة الوسطى فقد احتلت الصدارة في كيفية تحليلها لمحتوى الدرس حيث اعتمدت على المناهج والوثيقة المرافقة لكن بتقنيات وخطوات جيدة، كونها متمكنة من آلية التحليل، وبخطوات واضحة ومنهجية.

أما الفئة الأخيرة ذات الخبرة العالية، فقد أثبتت إهمالها لخطوات تحليل محتوى الدرس، يرجع ذلك إلى اعتمادها الارتجال في التدريس، وكذلك هي على علم بما في المحتوى، لأن قد تمرنت على ذلك وخبرتها كذلك لها دور كبير في ذلك.

3.هل تعتمد على التنويع في تصميم الأنشطة التعليمية؟

الفئات	5≤ سنوات		6سنوات–20 سنة		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	**مجموع النسب المئوية**
نعم	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	**%100**
لا	0	%0	0	%0	0	%0	**%0**
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	**%100**

الجدول رقم07: توزيع مفردات العينة حسب معيار التنويع في تصميم الأنشطة التعليمية



الشكل رقم 8: مفردات العينة حسب معيار التنويع في تصميم الأنشطة التعليمية

عرض النتائج

يوضح الجدول أعلاه أن كافة الفئات تعتمد التنويع في تصميم الأنشطة، فالفئة الأولى بلغت نسبتها 37% أما الفئة الثانية بلغت 40%، والفئة الثالثة كانت نسبتها 22% وكافة فئات المجتمع بلغت 100%، مما يدل على أن المعلمين على علم بأهمية التنويع في تصميم الأنشطة، وانبثق منه تساؤل فرعي له علاقة وطيدة به، وهو كآتي:

– ماهي الأنشطة التي تمس هذا التنوع؟

/ الفئة الأولى : 5 ≤ سنوات

جعلت هذه الفئة الأنشطة التي تمس هذا التنوع في: اللغة العربية بكافة أنشطتها قواعد، وصرف، وإملاء، والتعبير الشفوي والكتابي، وكذلك المحفوظات من خلال المجموعة الصوتية، ثم التربية العلمية والرياضيات ونشاط القراءة من خلال الألعاب القرائية.

/ الفئة الثانية:6–20 سنة

أظهرت هذه الفئة الأنشطة التي تمس التنويع وهي: اللغة العربية وأنشطة الإدماج والتربية العلمية والرياضيات.

ل الفئة الثالثة: 20 < سنة

شملت هذه الفئة على مجموعة من الأنشطة التي تمس التنويع وهي: اللغة العربية، الرياضيات والتربية العلمية وأنشطة الإدماج.

تحليل وتفسير النتائج

الملاحظ من خلال هذه النتائج أن كافة الفئات اتفقت على أن التنويع يمس اللغة العربية، الرياضيات، التربية العلمية، أنشطة الإدماج، وذلك راجع إلى أن هذه المواد أساسية للتلميذ كذلك هي التي تُعْمِل العقل والتفكير، وهو الشيء المستهدف للتلميذ،(أنظر الملحق رقم:25).

4.هل تعتمد على عدة وسائل عند تخطيطك للدرس؟

الفئات	5≤ سنوات		6سنوات–20 سنة		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	**مجموع النسب المئوية**
نعم	10	%37.03	10	%37.03	06	%22.22	**%96.28**
لا	0	%0	01	%3.7	0	%0	**%3.7**
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	**%100**

الجدول رقم08: توزيع أفراد العينة حسب الاعتماد على التنويع في الوسائل عند التخطيط للدرس

الشكل رقم 9:أفراد العينة حسب الاعتماد على التنويع في الوسائل عند التخطيط للدرس

عرض النتائج وتحليلها

الجدول أعلاه يظهر أن نسبة اعتماد التنويع في الوسائل في الفئتين الأولى والثانية متساوي وبلغ نسبة 37% والفئة الثالثة بلغت نسبتها 22%، في حين ظهرت مجموعة في الفئة الثانية لا تعتمد التنويع، وقد بلغت نسبتها 3%، وعن كافة فئات المجتمع فهي تعتمد التنويع بمجموع النسب الذي بلغ 96% وهو ما يؤكد أن عملية اختيار الوسيلة لا يكون اعتباط، بل يجب احترام

مجموعة من المعطيات، كنوع الكفاية والمهارة والأهداف المراد تحقيقها، وطبيعة ومضمون المحتوى المراد تدريسه والفروقات الفردية الموجودة بين التلاميذ[1].

وللكشف على هذا التنويع، تم طرح تساؤل فرعي كآتي:

هل تعتمد على الوسائل التقليدية، أم التقليدية والحديثة؟ فكانت النتائج كآتي:

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المقترحة
الوسائل التقليدية	02	%7.40	03	%11.11	0	%0	%18.51
الوسائل التقليدية والحديثة	08	%29.62	08	%29.62	06	%22.22	%81.46
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 09: توزيع مفردات العينة حسب نوع الوسائل المستخدمة في التخطيط للدرس

الشكل رقم 10:مفردات العينة حسب نوع الوسائل المستخدمة في التخطيط للدرس

عرض النتائج

يظهر الجدول أعلاه أن هناك تنويع في استخدام الوسائل عند التخطيط للدرس، وهو ما تثبته النسب التي احتلتها الوسائل التقليدية والحديثة معا، فالفئة الأولى والثانية بلغ اعتمادها على ذلك نسبة 29% والفئة الأخيرة بلغ نسبتها22% أما الاعتماد على الوسائل التقليدية وحدها في الفئة الأولى كان بنسبة 7% والفئة الثانية جاء بنسبة 11%، أما الفئة الأخيرة فقد انعدمت لعدم استخدامها للوسائل التقليدية وحدها.

[1] ينظر: وحيد دويدي: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية، ص 323.

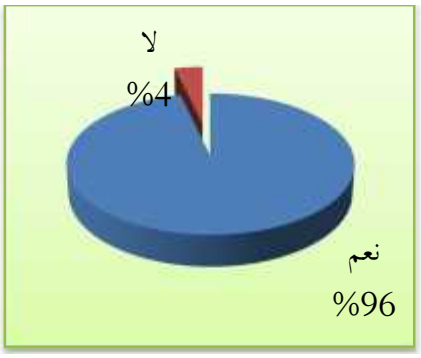
تحليل وتفسير النتائج

يرجع اعتماد الفئات كافة على الوسائل التقليدية والحديثة معا لأنها مواكبة لتطورات العصر، وقلة وانعدام الاعتماد على الوسائل التقليدية وحدها يفسره كسر الروتين ودفع الملل، وبعث التشويق والمتعة في العمل وربط التعليم بالواقع المعاش، وقد بلغت هذه الفئة نسبة 81%.

5.هل تراعي الفروق الفردية خلال تحضيرك للدرس؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	09	%33.33	11	%40.74	06	%22.22	%96.29
لا	01	%3.7	0	%0	0	%0	%3.7
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 10: توزيع مفردات العينة حسب مراعاة الفروق الفردية عند تحضير الدرس



الشكل رقم 11:مفردات العينة حسب مراعاة الفروق الفردية عند تحضير الدرس

عرض النتائج وتحليلها

يظهر الجدول أعلاه أن نسبة مراعاة المعلمين الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ وجدت بايجابية ذلك أن الفئة الأولى كانت نسبتها قد قدرت بـ 33%، والفئة الثانية جاءت بنسبة 40% أما الفئة الثالثة بلغت نسبتها 22%، وظهرت مجموعة في الفئة الأولى عدم مراعاتها لذلك وقدرت نسبتها بـ 3%، ذلك أن المعلمين المبتدئين يميلون إلى الاهتمام أكثر بمدى نجاحهم وإخفاقهم أكثر من اهتمامهم بالتلميذ ومدى تفوقه وإخفاقه[1].

لكن الشيء الجميل في كل هذا، اجتماع كافة فئات المجتمع بمراعاتهم للفروق الفردية، لأن معرفة الفروقات الفردية تساعد في التخطيط للدرس وإنجاحه وهو تمام ما أكدت عليه النتائج التي بلغت نسبة96% ولتحديد معرفة المعلمين لهذه الفروق تم طرح التساؤل الجزئي الآتي:

[1] ينظر: إبراهيم حمروش، تعليمية المواد العلمية، ماذا ندرس؟ لمن ندرس؟ كيف ندرس؟ همزة وصل، ص 19.

-ماهي أغلب الفروق الفردية التي تراعيها؟

عرض النتائج

- بالنسبة للفئة الأولى: 5 ≤ سنوات :

حصرت هذه الفئة الفروق الفردية للتلاميذ التي تراعيها في:

- الجانب النفسي والعوامل النفسية.
- الجانب الاجتماعي.
- الجانب الفكري بما يتضمن القدرات الذهنية ونسبة الذكاء والفهم والاستيعاب.
- سن التلميذ.

- بالنسبة للفئة الثانية: 6- 20 سنة:

أجمعت هذه الفئة على أن الجوانب التي تراعيها في الفروق الفردية هي:

- الجوانب النفسية: منها الاستعداد والقابلية للتعلم والانفعالات.
- الجوانب الاجتماعية: الاهتمام والاحتواء الأسري و المستوى المعيشي.
- الجوانب الذهنية: الذكاء، والاستيعاب والفهم، والإدراك، وسرعة البديهة.
- الجوانب البيولوجية:حالة البصر والسمع والنطق، وبطء الكتابة،و بنية الجسم، والقامة، والوزن.
- المستوى الدراسي والسلوكات الحركية.

- بالنسبة للفئة الثالثة: 20<سنة:

أرجعت هذه الفئة أن الجوانب الغالبة لمراعاتها للفروق الفردية في:

-الفروق اللغوية: مثل النطق.

-الفروق الذهنية: الانتباه، الفهم، الاكتساب.

-الحالة الاجتماعية.

-السن.

تحليل وتفسير النتائج

من خلال ما تم جمعه وتقديمه حول الفروق الفردية التي يراعيها المعلم، يظهر أن غالبية المعلمين على علم بهذه الفروق، حيث أن إجاباتهم ضمت الجوانب المختلفة السائدة وهي: الجوانب النفسية والاجتماعية، والذهنية، إلا أن الفئة الثانية كانت أقرب وأجدر في رصد الفروقات الفردية حيث أنها تطرقت أيضا إلى الفروقات البيولوجية والمستوى الدراسي، ويرجع هذا إلى معرفتها الواضحة بالتلاميذ، ذلك أن معرفة التلاميذ لابد منها حتى يستطيع المعلم توصيل المعرفة، وانعدام هذه المعرفة قد ينتج عنه إيصال معرفة خاطئة للتلميذ على حد قول معلم من خلال لقاء شخصي به.

➢ النتيجة العامة للفرضية الجزئية الأولى

من خلال ما تم تقديمه حول دور المعلم في التخطيط للدرس يظهر وبشكل جلي أن غالبية المعلمين على علم بإجراءات التخطيط، وعلى قدرة لتطبيق إجراءاته، وأخذها بعين الاعتبار، والجدول الآتي يوضح النسب الإجمالية لعينة البحث لكل سؤال:

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة	
رقم السؤال	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية	
1	10	%37.0	11	%40.7	06	%22.2	%100	
2	10	%37.0	10	%37.0	06	%22.2	%96	
3	10	%37.0	11	%40.7	06	%22.2	%100	
4	10	%37.0	10	%37.0	06	%22.2	%96	
5	09	%33.3	11	%40.7	06	%22.2	%96	
							%97.6	نسبةتحقق الفرضية

الجدول رقم11: توزيع نسب الإجابات حسب رقم الأسئلة

الشكل رقم 12: توزيع نسب الإجابات حسب رقم الأسئلة

عرض النتائج

يظهر من خلال هذه النتائج أن نسبة تحقق الفرضية الجزئية الأولى هو: 97%، وهو ما يؤكد تحقق هذا الدور على أرض الواقع، ذلك أن غالبية فئات المجتمع تمكنت وبشكل جيد من تطبيق مبادئ التخطيط ويظهر إعمالها للعقل والتفكير في إعداد التصورات حول كيفية إيصال المعلومة مع ما يتلاءم والوقت المخصص لها.

تحليل وتفسير النتائج

ما يساهم في إنجاح الدرس، هو اعتماد المعلمين على المراحل الثلاث وهي: المرحلة التمهيدية، والمرحلة البنائية والمرحلة الختامية، ويكون التخطيط للدرس مستندا على: [1]

- المناهج التعليمية الرسمية.
- الوثائق المرافقة لها.
- الكتب المدرسية المقررة.

ويتم التخطيط للدرس وتوثيقه في وثيقة تدعى المذكرة اليومية، إلا أن هذه المذكرة يتم تعبئتها بحسب طريقة المعلم في عرض درسه، وبحسب مستويات التلاميذ والظروف المحيطة به.

والمعلم المتمكن والراغب في إنجاح درسه على حسب قول الأستاذ تمت مقابلته،على المعلم أن يقوم بالتخطيط والتحضير للدرس، ويتوقع من التلميذ الفهم، لكن إن حدث عكس ذلك في القسم، يكون مستعدا لذلك بتحضير نوعا من التخريجات لمجابهة الواقع، كأن يضيف أو يغير وأن يقوم بحل جذري كأن يعمد إلى بناء قاعدة للتلاميذ.

والمعلم المبتدئ الذي لا يعرف تلاميذه، يستطيع أن يقوم بطلب من التلاميذ كتابة بطاقات فيها المعلومات الشخصية، من خلالها يكشف عن مستوى التلاميذ، وكذلك عن طريقتهم في الكتابة من خلال نوع الخط وسرعة التلميذ، وهو تماما ما قاله معلم قمت بمقابلته.

هذه الإجراءات هي بمثابة تشخيص للتلاميذ الذين يدرسهم وكذلك يمكنه عندما يريد أن يمهد ويهيأ أذهان التلاميذ أن يستخدم بعض الأساليب منها:

[1] ينظر:محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 59.

« طرح سؤال، طرح قصة، طرح مشكلة، ضرب مثل، عرض ما يوهم التناقض، عرض ما يثير الدهشة والخيال»[1]،(أنظر الملحق رقم:26 و 27).

المجال الثاني: دور المعلم في تنفيذ الدرس

تمهيد

مرحلة التنفيذ هي ترجمة لما تم تخطيطه على أرض الواقع، أي في القسم، وتتم عبر مراحل وتتمثل مراحل سير الدرس في « الوضعيات التعليمية–التعلمية التي يعدها المعلم، ويقترحها لإنجاز درسه من خلال السندات والوسائل المتاحة»[f2A].

فالمعلم عند تنفيذه للخطة التي حضرها يقوم بعدة آليات لتوصيل المعلومة للمتعلم. بناءا على هذا الأساس تم طرح مجموعة من الأسئلة بخصوص هذا المجال.

1. هل تستخدم اللغة العامية أثناء تقديمك للدرس؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	0	%0	1	%3.7	0	%0	%3.7
لا	0	%0	03	%11.11	0	%0	%11.11
أحيانا	10	%37.03	07	%25.92	06	%22.22	%85.21
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 12: توزيع مفردات العينة حسب استخدام العامية أثناء الدرس

الشكل رقم 13: مفردات العينة حسب استخدام العامية أثناء الدرس

[1] بشير محمد عريبات: إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة، ط1، 2006، ص 75.

[f2A] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص67.

عرض النتائج وتحليلها

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن هناك تفاوت في استخدام العامية أثناء تقديم الدرس وذلك أن الفئة الأولى بلغ نسبة استخدامها للغة العامية "أحيانا" نسبة 37%، أما الفئة الثانية كانت نسبتها في استخدام العامية بشكل "مستمر" 4%، واستخدامها "أحيانا" نسبة 25% أما الفئة التي أظهرت عدم استخدامها للعامية إطلاقا بلغ نسبة ذلك 11%، أما الفئة الأخيرة اعتمدت على اللغة العامية "أحيانا" وبلغ نسبة ذلك 22%.

ولإثبات هذا التفاوت في استخدام العامية سببه يرجع إلى ماذا؟ تم طرح التساؤل الفرعي الآتي:

-لماذا؟

بما أن جل الفئات أثبتت أن استخدامها للعامية كان "أحيانا"، فقد قمنا بتقسيم الإجابات على حسب ذلك، أي أننا سنوضح أسباب استخدام العامية بشكل "مستمر"" على حدى في كافة الفئات، ثم التي "لا تستخدم العامية" إطلاقا، ومن بعد ذلك التي تستخدم العامية "أحيانا"، قبل ذلك كان علينا أن نوضح أن الفئة التي لا تستخدم العامية بشكل مستمر لم تقدم أي مبرر.

- **بالنسبة للفئات التي أجابت ب أحيانا:**

الفئة 5 ≤ سنوات:

جعلت هذه الفئة أسباب استخدامها للعامية "أحيانا" ل:

- تقريب الفهم خاصة في المواد العلمية.
- آلية للإيضاح لصعوبة اللغة الفصحى أحيانا.
- توصيل المعلومة بسهولة.
- ربط المادة بالواقع.
- إقناع التلاميذ بفكرة معينة تخدم الكفاءة المستهدفة.

الفئة الثانية: 6- 20 سنة

أجمعت هذه الفئة أن استخدام العامية يرجع ل:

- توصيل الأفكار وربطها بالواقع.
- شرح بعض الكلمات وتذليل الصعوبات.

- لمراعاة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ.
- كأداة للتواصل مع التلاميذ.
- مواجهة المواقف.
- قلة معرفة المعلم بالتلاميذ.

الفئة الثالثة: 20 < سنة

جعلت هذه الفئة أسباب استخدامها للعامية في:

- توضيح الأفكار لذوي الاكتساب الضعيف.
- أن الأسرة لا تستخدم الفصحى، لذلك نستعملها كأداة للتواصل.
- تسهيل الإدراك والفهم.
- توصيل بعض المفردات الصعبة.

تفسير النتائج

يتضح من خلال إجابات المعلمين عن أسباب استخدام العامية "أحيانا"، أجمعت جل الفئات على أنها تستخدمها للتوضيح والشرح، وإيصال الأفكار والمفاهيم الصعبة لأن التلاميذ غير متساوون في الفهم والإدراك، وخصوصا ذوي الاكتساب الضعيف، وأجمعت كذلك هذه الفئات على استخدام العامية لربط التلميذ بالواقع، وقد بلغ نسبة ذلك 85%، وهذا بالفعل ما لاحظناه على أرض الواقع بعد حضورنا لعدة حصص، حيث استخدمها المعلمون لتوضيح الأفكار وتقريبها للمتعلم في حين الفئة التي أبدت عدم استخدامها للعامية عدة أسباب نلخصها فيما يلي:

-باعتبار أن اللغة وسيلة تواصل لابد على التلميذ أن يكتسب فصاحة لغوية تجعله قادرا على التعبير.

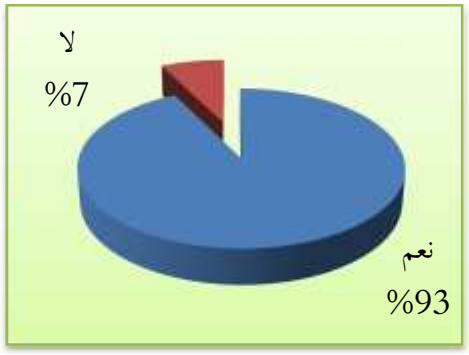
- استخدام الفصحى المطلقة لجعل التلميذ يتقنها.
- تستخدم الفصحى للتفريق بينها وبين العامية.
- عدم استخدام العامية لمنع الخلط بينها وبين الفصحى.
- للتمكن من النطق الصحيح والإعراب السليم.

من خلال هذه الأسباب التي قدمت من طرف هذه المجموعة القليلة، إلا أنها أثبتت أحقية عدم استخدام العامية في التدريس، وذلك أن اللغة العامية موجودة في الشارع ويتعامل بها دائما، واللغة الفصحى هي لغة التعليم، كذلك الجدير بالذكر أن تلميذ سنة الرابعة ابتدائي وصل إلى مرحلة إدراك الفصحى وإتقانها، بل والتواصل بها ذلك وحسب قول أستاذ قمت بمقابلته، أن اللغة الفصحى يشاهدونها في الرسوم المتحركة ويتمكنون من فهمها بكل بساطة.

2. هل تستخدم عدة طرائق أثناء عرضك للدرس؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	08	%29.62	11	%40.74	06	%22.22	%92.58
لا	02	%7.4	0	%0	0	%0	%7.4
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 13: توزيع مفردات العينة حسب استخدام عدة طرائق في عرض الدرس



الشكل رقم 14: مفردات العينة حسب استخدام عدة طرائق في عرض الدرس

عرض النتائج

يوضح الجدول أعلاه أن أغلبية الفئات تعتمد على عدة طرائق أثناء عرض الدرس، حيث تبين أن الفئة الأولى بلغت نسبتها 29%، أما الفئة الثانية بلغت نسبتها 40%، أما الفئة الثالثة بلغت نسبتها 22%، في حين الفئة التي لا تعتمد التنويع في الطرائق بلغت نسبتها 7% وقد يعود ذلك إلى عدم إطلاعها على طرائق التدريس، أو عدم معرفة اختيار الطرائق المناسبة.

وعن العينة مجتمعة فتوضح النتائج، وبشكل بارز أنها تعتمد على التنويع في الطرائق بلغت نسبتها 92%، وهذا ما ينبأ بنجاح الدرس بنسبة كبيرة، وهو ما يؤكد دور المعلم في اختيار الطرائق المناسبة وتنويعها لكسر الروتين، ومناسبتها لمتطلبات التلاميذ.

ولتوضيح التنويع المعتمد من طرف المعلمين، تم إرداف تساؤل فرعي فحواه:

-ماهي الطريقة التي تستخدمها أكثر؟

- **الفئة 5 ≤ سنوات**

طريقة حل المشكلات، وطريقة المناقشة، والطريقة الاستقصائية.

- **الفئة الثانية: 6- 20 سنة**

طريقة التمثيل، وطريقة المناقشة، والطريقة الاستقرائية، وطريقة حل المشكلات، وطريقة التعلم الجماعي.

- **الفئة الثالثة: 20 < سنة**

طريقة القص، وطريقة المناقشة، وطريقة التكرار.

تفسير النتائج

من خلال ما تم عرضه يتضح أن أكثر الطرائق استخداما لكافة الفئات تتلخص في طريقتين هما:

طريقة حل المشكلات

وهذه الأخيرة تعرف على أنها:«طريقة تعتمد على التفكير العلمي في حل المشكلات، ومن خلالها يتدرب التلاميذ على ممارسة التفكير السليم» [1]، وترتبط هذه الطريقة ارتباطا وثيقا بالمواد العلمية، كالرياضيات والتربية العلمية، لأنها تستهدف إعمال العقل والفكر، كما تساهم هذه الطريقة في تعويد المتعلم على حل المشكلات ليسقطها على مشكلات واقعية،(أنظر الملحق رقم:28)

طريقة المناقشة أو الحوارية

تعرف هذه الأخيرة على أنها « أسلوب تربوي يساعد على تشجيع الحوار مما يسهل الفهم المبني على رغبة السائل للوصول إلى الحقائق والخبرات أو لمعرفة شيء يجهله »[2] ،وما يلاحظ على هذه الطريقة أنها تناسب المواد الأدبية التي يكثر فيها الحوار والأسئلة والنقاشات، لأنها تركز على جانب الفهم والإبداع لدى التلميذ،(أنظر الملحق رقم:29 و30).

---

[1] جمال بن إبراهيم قرش:مهارات التدريس الفعال،دار النجاح للكتاب، ط1، 1437هـ، 2016م، ص 155.

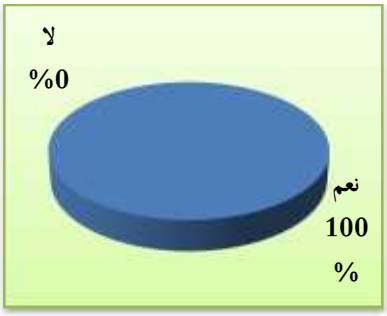
[2] المرجع نفسه، ص 153.

ما يمكن ملاحظته في هذه النقطة وخصوصا صدارة كل من هاتين الطريقتين هو ارتباطهما وإجابة المعلمين عن سؤال الأنشطة التي يرد فيها التنويع، وهي اللغة العربية والرياضيات والتربية العلمية، وهو ما أكده استخدام هاتين الطريقتين، أي أن هناك تكاملا بين الأنشطة والطرائق المستخدمة لطرح المعارف، وحسن اختيار وانتقاء الطرق من طرف المعلمين، إلا أنه يظهر اجتهاد المعلمين في استخدام طرائق أثبتت جدارتها في مجال التعلم، وهي طريقة القص أو التمثيل، وطريقة التعلم الجماعي لما تعمله هذه الطرائق في تقريب المعنى وترسيخه.

3. هل تقدم أمثلة توضيحية أثناء تقديمك للدرس؟

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100
لا	0	%0	0	%0	0	%0	%0
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 14: توزيع مفردات العينة حسب توظيف الأمثلة التوضيحية خلال الدرس



الشكل رقم 15: مفردات العينة حسب توظيف الأمثلة التوضيحية خلال الدرس

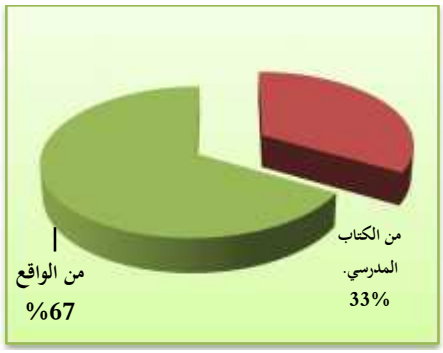
عرض النتائج وتحليلها

أظهرت النتائج المدونة في الجدول أعلاه أن كافة الفئات تعتمد على استخدام وتقديم أمثلة توضيحية بمجموع النسب قدره 100% وذلك بهدف تقريب الفهم وتعميمه، وقد بلغت نسبة الفئة الأولى 37%، في حين بلغت نسبة الفئة الثانية 40% والفئة الثالثة بلغت نسبتها 22% وهذه النتائج تبين مدى اهتمام المعلمين بتلاميذهم لإيصال الفهم، ومدى إلمامهم بموضوع الدرس. ولمعرفة هذه الأمثلة من أين مستقاة تم طرح التساؤل الآتي:

-ما مصدر هذه الأمثلة؟ الكتاب المدرسي أم من الواقع؟

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
من الكتاب المدرسي	01	%3.7	06	%22.22	02	%7.40	%33.32
من الواقع	09	%33.3	05	%18.5	04	%14.8	%66.65
المجموع	10	%37.0	11	%40.7	06	%22.2	%100

الجدول رقم 15: توزيع أفراد العينة حسب مصدر الأمثلة التوضيحية



الشكل رقم 16: أفراد العينة حسب مصدر الأمثلة التوضيحية

عرض النتائج

يوضح الجدول السابق أن هناك تفاوتا في سبب مصدر الأمثلة التوضيحية، ذلك أن الفئة الأولى كانت النسبة الأكبر لصالح استخدام الأمثلة من الواقع بنسبة 33% ونسبة استخدام الأمثلة من الكتاب المدرسي بلغت 3.7%، أما الفئة الثانية كانت عكس الأولى فقد كان استخدامها لأمثلة الكتاب المدرسي أكبر، حيث بلغت 22%، واستخدامها لأمثلة من الواقع بلغ نسبته 18% أما الفئة الثالثة فقد دلت النتائج على أنها تستخدم الأمثلة من الواقع بشكل أكبر من التي تستخدم الأمثلة من الكتاب، فالمجموعة الأولى بلغت نسبتها 14% والثانية أي التي تستخدم أمثلة الكتاب المدرسي بلغ نسبة ذلك 7%.

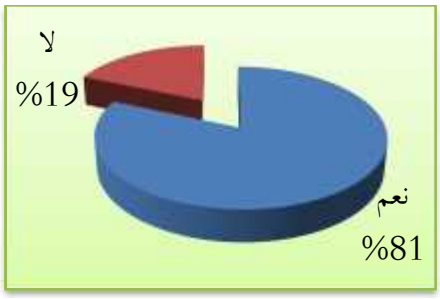
تفسير النتائج

من خلال هذه النتائج يمكن أن نقول أن جل فئات المجتمع أثبت أن مصدر الأمثلة التوضيحية من الواقع ،ودليل ذلك بلوغ نسبة 66% وهو تماما ما تدعو له المقاربة الجديدة، لتقريب الفهم للتلميذ وترسيخ المعلومات وهو ما لمسته على أرض الواقع، عند حضوري عدة حصص، ويعمل ذلك على تركيز المتعلم، ومن ثم تصل الفكرة وترسخ، إلا أنه لا ننكر مصداقية الكتاب المدرسي في التوضيح وعودة المعلمين له راجع إلى خوفهم من الخروج عن المقرر والمنهاج.

4. هل الأنشطة الصفية واللاصفية تعنى بتنمية اللغة العربية؟

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة	
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية	
نعم	09	%33.33	08	%29.62	05	%18.51	%81.46	
لا	01	%3.7	03	%11.11	01	%3.7	%18.51	
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100	

الجدول رقم 16: توزيع أفراد العينة بحسب عناية الأنشطة التعليمية بتنمية اللغة العربية



الشكل رقم 17: أفراد العينة بحسب عناية الأنشطة التعليمية بتنمية اللغة العربية

عرض النتائج وتحليلها

يوضح هذا الجدول المدون أعلاه أن هناك تباين في تأكيد عناية الأنشطة الصفية واللاصفية بتنمية اللغة العربية، حيث تبين الفئة الأولى أن نسبة عناية هذه الأنشطة باللغة العربية هو 33% ونسبة عدم عنايتها هو 3%، أما الفئة الثانية أظهرت نسبة 29% هو عناية مثل هذه الأنشطة باللغة العربية، وعكس ذلك بلغ نسبة 11%، وعلى الفئة الثالثة بلغ نسبة تأكيدها على أن هذه الأنشطة تعنى بتنمية اللغة العربية 18% وعكس ذلك بلغ نسبة 3%. أما عن المجتمع ككل أكد إجابته بأن هذه الأنشطة تعنى بتنمية اللغة العربية بلغ نسبة 81% وهو ما يعطي نزعة إيجابية نحو هذه الأنشطة ومدى فاعليتها بالنسبة للتدريس، ويعود هذا التباين إلى قلة التنسيق والتنظيم في تصميم مثل هذه الأنشطة، ولتوضيح الأسباب تم طرح تساؤل جزئي هو:

- **كيف ذلك؟**

نظرا للتباين الذي أظهرته النتائج سنقسم الأسباب التي أدلى بها المعلمون إلى قسمين، قسم لذوي الإجابات ب"نعم"، وقسم لذوي الإجابات ب"لا".

➢ **القسم الأول: الإجابة ب"نعم"**

الفئة الأولى: 5 ≤ سنوات

أجمعت هذه الفئة أن الأنشطة تهتم بدغدغة مواهب التلاميذ وتفجير طاقاتهم الإبداعية، كذلك تساهم في إنتاج نصوص نثرية أو شعرية تعمل على تنمية الثروة اللغوية وإكسابهم معارف ومهارات وتعمل على تحسين صياغتهم للأسئلة الجيدة، كذلك هذه الأنشطة تمس جانبي اللغة من النحو والصرف، وتساعد التلاميذ على التعبير بلغة سليمة.

الفئة الثانية: 6– 20 سنة

عبرت هذه الفئة عن دور الأنشطة الصفية واللاصفية في تنمية اللغة العربية، حيث تسمح بحرية إبداء الرأي، وذلك من خلال تناولها لجميع جوانب اللغة، وكذا احترامها لقواعد اللغة، حيث تكسب التلميذ الثقة، وتظهر القدرات الإبداعية والفكرية.

الفئة الثالثة: 20 < سنة

أجمعت هذه الفئة على أن هذه الأنشطة تسمح بإدراك المعنى لاستخدامها اللغة الفصحى، كذلك تعمل على إكساب التلاميذ معارف وعبارات وكلمات جديدة يضيفها إلى رصيده اللغوي من خلال الأناشيد والمحفوظات.

تفسير النتائج

تلخص هذه النتائج أن هذه الأنشطة تساهم في إكساب التلاميذ معارف ومعلومات جديدة تعمل على تنمية رصيدهم اللغوي، وما أكد ذلك هو حضورنا الشخصي للنشاطات الصفية، حيث يظهر تمكن المعلم من هذه الأنشطة كذلك الجانب الإيجابي لها لتدعيم لغة التلميذ، ومن خلال أيضا حضورنا لنشاط لاصفي، عمدنا في ذلك إلى عمل مقابلات مع منظمي هذا النشاط لمعرفة هذا الإسهام، فكانت إجابتهم تقر بأن هذا النشاط ينمي المعلومات ويثريها وينوع المعارف وكذلك يعمل على توفير جملة من المعارف الجديدة للتلاميذ، ومن خلال هذا النشاط لوحظ أن النصوص المقدمة فيه قيمة(أنظر الملحق رقم:23 و24)، كذلك شرح المعلم يتميز بالوضوح، وكان إثرائه بتدعيم شرحه بأمثلة توضيحية.

➢ **القسم الثاني: الإجابة ب"لا"**

الفئة الأولى: 5 ≤ سنوات

أرجعت هذه الفئة أن عدم عناية الأنشطة الصفية واللاصفية بتنمية اللغة العربية إلى صعوبة صياغة الأسئلة لما يعود ذلك سلبا على التلاميذ لعدم تمكنهم من فهمها.

الفئة الثانية: 6– 20 سنة

أكدت هذه الفئة أن الأنشطة الصفية واللاصفية لا تعنى بتنمية اللغة العربية، لأنها تعنى بحشو المعلومات في الأذهان دون مراعاة قدراتهم ومهاراتهم، كذلك لغلبة استخدامها للعامية أكثر من الفصحى.

الفئة الثالثة: 20 < سنة

أقرت هذه الفئة أن أسباب عدم عناية هذه الأنشطة باللغة العربية، إنما يعود إلى أنها لا تسمح للمتعلم بتقديم مكتسباته واستغلال كفاءاته وأدائه بشكل كبير.

تفسير النتائج

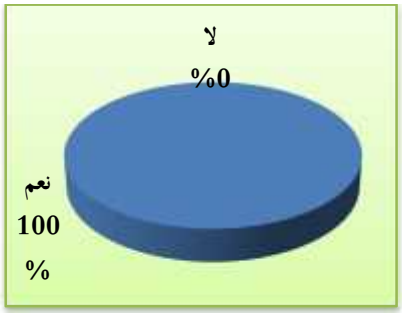
هذه الآراء السلبية التي أفصحت بأن هذه الأنشطة لا تعنى بتنمية اللغة العربية، قد يعود ذلك إلى نقص التنسيق والتنظيم لمثل هذه الأنشطة، ونقص التمكن في المعلمين.

رغم هذا الاختلاف في الآراء إلا أنه لابد أن نقر بمصداقية هذه الأنشطة مادام هدفها هو ترقية لغة التلميذ وتمكنه منها، وهو تماما ما أثبتته النتائج، وهنا يظهر دور المعلم في تصميم الأنشطة.

5. هل تحث التلاميذ على المشاركة؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100
لا	0	%0	0	%0	0	%0	%0
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 17: توزيع أفراد العينة بحسب تشجيع التلاميذ على المشاركة



الشكل رقم 18: أفراد العينة بحسب عناية الأنشطة التعليمية بتنمية اللغة العربية

عرض النتائج وتحليلها

يظهر الجدول السابق أن جميع فئات المعلمين تعمل بشكل كبير على حث التلاميذ على المشاركة، وهو تماما ما دلت عليه النسبة الإجمالية للفئات والتي بلغت 100% وعن الفئة الأولى بلغت نسبتها 37%، والثانية وصلت نسبتها 40%، أما الثالثة فقد بلغت نسبة اعتمادها على حث التلاميذ على المشاركة 22% .

تفسير النتائج

هذه النتائج تدل على مدى اهتمام المعلم بتلاميذه لتحقيق نجاحه، وهو ما يؤكد كذلك أن هذا الأسلوب مفيد جدا في التعليم ذلك أنه: « يرتكز على سد الحاجات النابعة من الدفع»[1]، وهذا الأسلوب ينمي في التلاميذ روح الإبداع والمشاركة الإيجابية في التعليم.(انظر الملحق رقم:31).

للكشف عن هذا الأسلوب أردفنا تحته تساؤل جزئي هو:

-ما نوع التشجيعات التي تقدمها لتلاميذك؟ معنوية أو مادية أو كليهما؟

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
مادية	0	%0	0	%0	01	%3.7	%3.7
معنوية	03	%11.11	09	%33.33	05	%18.51	%62.95
كليهما	07	%25.92	02	%7.4	0	%0	%33.32
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم: 18: توزيع مفردات العينة بحسب نوع التشجيعات المقدمة

الشكل رقم 19: أفراد العينة بحسب عناية الأنشطة التعليمية بتنمية اللغة العربية

[1] جمال بن إبراهيم القرش: مهارات التدريس الفعال، ص 129.

عرض النتائج

الجدول المقدم أعلاه يوضح التباين في اعتماد نوع التشجيعات من طرف المعلمين، فقد انفردت الفئة الثالثة باعتمادها النوع الأول أي "التشجيعات المادية" بنسبة 3% على عكس الفئات الأخرى التي انعدم فيها هذا النوع، أما "التشجيعات المعنوية" فقد حازت على مرتبة الصدارة لاعتماد جميع الفئات عليها،حيث بلغت نسبتها في الفئة الأولى 11% أما الفئة الثانية فكانت نسبة استخدامها لهذا النوع 33% لتصل النسبة إلى الفئة الأخيرة فتقدر بـ 18%، في حين كان اعتماد النوعين معا أي "المادي والمعنوي" من قبل الفئتين الأولى والثانية، فالأولى بلغت نسبتها 25% والثانية نسبة 7%.

تفسير النتائج

من خلال هذه النتائج، توصلت إلى أن نسبة الصدارة احتلتها "التشجيعات المعنوية" في كافة فئات المجتمع بنسبة 62% لتليها بعد ذلك التشجيعات الثنائية أي "المادية والمعنوية "بنسبة 33% ومن خلال حضورنا لمجموعة من الحصص استطعنا أن نلحظ أو بتعبير أدق أن نجمع بعض التشجيعات المعتمدة، وقمنا بتصنيفها بحسب ما ورد في الكتب فكانت كآتي:

- **التعزيز المعنوي**: وتمثلت أنواعه في:
  - **بكلمة**: ممتاز، وجيد، وأحسنت، وجميل.
  - **بكلمتين متتاليتين**: كوني شجاعة، ولا تتردي، وجميل جدا، وفكرة رائعة.
  - **بجملة**: بارك الله فيك، وأنت تعرف الإجابة، وأنت تلميذ مجتهد.

إضافة إلى تعزيزات معنوية أخرى مثل: الابتسامة، والتصفيق، واقتراب المعلم من التلميذ، وإعادة تكرار إجابة التلميذ.

- **التحفيز المادي**: جمع البطاقات، وكتابة أسماء التلاميذ على الشهادات، وجوائز قيمة.

هذه التشجيعات تبعث في نفس التلميذ الراحة والشجاعة لتجعله يتألق ويتشجع أكثر للمشاركة ويحببه المعلم في طلب العلم وتحسين مستواه.

والتنويع في التحفيز يشجع المتعلمين على التعلم، ويجعل القسم يسوده جو المنافسة والتفاعل والاهتمام والتركيز على التحصيل الجيد، وهو تماما ما يبحث عنه المعلم حتى يحقق نجاح فعّال على

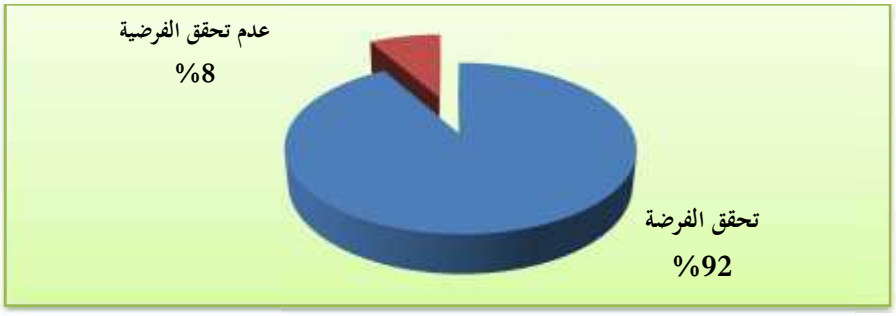
أرض الميدان. فبلوغ صدارة التشجيعات المعنوية،يدل على أن تلميذ المرحلة الابتدائية يتأثر بشكل كبير بهذه النوعية من التشجيعات، لأنها تمس الجانب النفسي، وهو عامل أساسي في قبول التلاميذ على التعلم، كذلك يعمد المعلمون للجوء إلى هذا النوع، وذلك لتحضير المتعلم للسنة المقبلة وهي سنة التتويج بالشهادة، فتجعله يهتم ويحرص على التميز حتى يحقق النجاح.

➢ **النتيجة العامة للفرضية الجزئية الثانية**

من أجل معرفة ما إن كان المعلم له دور فعال في تنفيذ الدرس، قمنا بجمع كافة النتائج التي احتلت نسبتها الصدارة، ولخصناها في الجدول الآتي:

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة	
رقم السؤال	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية	
01	10	%37.03	07	%25.92	06	%22.22	%85.17	
02	08	%29.62	11	%40.74	06	%22.22	%92.58	
03	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100	
04	09	%33.33	08	%29.62	05	%18.51	%81.46	
05	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100	
							%91.84	نسبة تحقق الفرضية

الجدول رقم19: توزيع نسب الإجابات حسب رقم الأسئلة



الشكل رقم 20: نسب الإجابات حسب رقم الأسئلة

عرض النتائج

من خلال النتائج التي توصلنا إليها، والمدونة في الجدول السابق يمكننا القول بأن الفرضية الجزئية الثانية تحققت بنسبة 91% وهو ما يؤكد أن للمعلم، دور في تنفيذ الدرس وهو دور فعّال يعمل على توجيه تعلم المتعلم.

تفسير النتائج

من خلال التنويع في طرائق التدريس واستخدام لغة مناسبة للتلاميذ، وتدعيم الفهم يقوم المعلم بإضافة واستخدام أمثلة توضيحية لتقريب المعرفة للتلاميذ، ويساهم في ذلك الأنشطة التعليمية التي تسعى إلى تنمية لغة التلميذ من خلال نصوصها المثرية وتنوع قواعدها النحوية والصرفية ويعمد المعلم إلى تنويع التشجيعات بين المادية والمعنوية، كل هذا يساهم في تكوين جيل متمكن من اللغة من كافة جوانبها، وقد ينتج تلميذ مبدع يتقن اللغة بكل أساليبها،(انظر الملحق رقم:21و22) .

المجال الثالث: دور المعلم في تقويم نتائج الدرس

تمهيد

التقويم للدرس مرحلة أخيرة، رغم ذلك إلا أنها مرحلة مهمة؛ حيث أنها تفيد بشكل واضح في معرفة إذا تم تحقق الأهداف أم لا ،ومعرفة مدى فهم واستيعاب التلاميذ ومعرفة الخلل ومحاولة إيجاد حلول لسد الثغرات، من هذا المنطلق جاءت الأسئلة في هذا المجال بالشكل الآتي:

1. هل تظهر الخطاء اللغوية على سلوك التلاميذ؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
دائما	02	%7.4	03	%11.11	0	%0	%18.51
أحيانا	08	%29.62	08	%29.62	06	%22.22	%81.64
أبدا	0	%0	0	%0	0	%0	%0
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 20: توزيع مفردات العينة حسب ظهور الأخطاء اللغوية للتلاميذ

الشكل رقم 21: مفردات العينة حسب ظهور الأخطاء اللغوية

عرض النتائج وتحليلها

من خلال نتائج الجدول السابق يمكن أن نقر أن أخطاء التلاميذ تتفاوت بحسب أراء المعلمين، حيث أن هناك تلاميذ تظهر أخطاءهم بصورة "دائمة" في الفئتين الأولى والثانية حيث بلغت نسبة الفئة الأولى 7% والفئة الثانية 11% وانعدمت في الفئة الثالثة، في حين جاءت فئات المجتمع كافة أجمعت على ظهور الأخطاء "أحيانا"، فقد بلغت النسبة في الفئة الأولى 29% وهي نفس النسبة في الفئة الثانية، أما الفئة الثالثة فبلغت نسبة 22% وقد بلغ مجموع نسب العينة نسبة 81%، هذه النسبة تلغي نوعا ما ظهور الأخطاء بشكل "دائم"، هذا التفاوت بل وإن قلنا هذا الظهور للأخطاء بشكل غير مستمر يُرجعه بعض الأساتذة قمنا بمقابلتهم أسباب وقوع التلاميذ في هذه الأخطاء إلى:

- غياب الممارسة والتمرن، وغياب المتابعة من طرف الأولياء.
- نقص توجيه المتعلم من خلال النشاطات التي يتعامل معها التلميذ، من حصص وألعاب.
- عدم تهيئة المتعلم للدراسة.
- قلة التوظيف والتداول.

رغم هذه الأسباب إلا أن المعلم في سعي دائم نحو توجيه المتعلم إلى الصحيح، ومحو الخاطئ،ولإظهار الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ، تم ردف السؤال السابق بتساؤل فرعي تحته كآتي:

-فيما تتمثل هذه الأخطاء؟

- **الفئة الأولى: 5 ≤ سنوات**

أكدت هذه الفئة أن الأخطاء التي يقوم بها التلاميذ سواء "أحيانا" أم "دائما" هي:

أخطاء نحوية، وصرفية، وإملائية، وتركيبية، ونطقية "تلعثم"، ورصيده اللغوي محدود، ولغته غير سليمة.

- **الفئة الثانية: 6 – 20 سنة**

أجمعت هذه الفئة عن الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون في: أخطاء نحوية، وصرفية، وتركيبية، والتحدث بالعامية، وإملائية.

الفئة الثالثة: 20 < سنة

أقرت هذه المجموعة بأن الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ هي: سوء توظيف المرادفات الجديدة، والكتابة، وأخطاء نحوية، وصرفية، وإملائية.

تحليل وتفسير النتائج

أجمعت الفئات الثلاثة على نفس نوعية الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون، وما يزيد تأكيدا لذلك هو حضورنا لحصص ومقابلتي لعدة أساتذة، تفقدنا فيها الأخطاء التي يقوم بها التلاميذ، سواء شفويا من خلال قراءتهم للنصوص والتعابير وإجابتهم عن الأسئلة، كذلك من خلال مراقبتنا لكراريس التلاميذ وتبين أن الأخطاء هي:

- أخطاء إعرابية: عدم تكملة الإعراب، وأخطاء في الحركات الإعرابية، وعدم التفريق بين أدوات النصب الفعل والاسم.
- اللغة الركيكة.
- عدم احترام قواعد الكتابة، وتناسق الحروف.
- عدم إنشاء جمل صحيحة، من حيث الصياغة.
- عدم تناسق الجمل وترابطها.
- استخدام العامية في التعبير.
- صعوبة ربط النظري بالتطبيقي.
- الأخطاء القرائية والكتابية: عدم لتفرقة بين همزة الوصل والقطع، والتاء المغلقة والمفتوحة، وعدم معرفة أسماء الإشارة، وإضافة وحذف "ال" التعريف.
- عدم احترام علامات الوقف.

رغم كثرة وتنوع الأخطاء، إلا أن المعلم يعمل جاهدا على تصويبها ومعالجتها، وهو ما دعته الضرورة إلى طرح سؤال آخر.

2. هل تقوم بتصحيح المفاهيم الخاطئة للتلاميذ؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
دائما	10	%37.03	11	%40.74	05	%18.51	%96.27
أحيانا	0	%0	0	%0	01	%3.7	%3.7
أبدا	0	%0	0	%0	0	%0	%0
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 21: توزيع أفراد العينة حسب قيام المعلم بتصحيح مفاهيم التلاميذ

الشكل رقم 22: أفراد العينة حسب عمل المعلم في تصحيح مفاهيم التلاميذ

عرض النتائج وتحليلها

يوضح الجدول السابق أن غالبية فئات المجتمع من المعلمين يقومون بتصحيح المفاهيم الخاطئة للتلاميذ، وذلك بشكل "مستمر" دون انقطاع، وهو ما أكدته النسب، حيث أن الفئة الأولى نسبتها 37%، أما الفئة الثانية بلغت نسبة 40% والفئة الأخيرة بلغت نسبتها 19%، إلا أن هناك مجموعة تنتمي إلى الفئة الثالثة أبدت عدم تصحيحها للمفاهيم بشكل مستمر، بل تعمد إلى تصحيحها بين "الحين والآخر" ونسبتها بلغت 3%، وهذه النتائج تظهر أهمية هذا التصحيح بالنسبة للتلاميذ حتى يكوّن التلميذ قاعدة صحيحة، ويكتسب مفردات صحيحة، وهنا يظهر الدور الذي يلعبه المعلم لتوجيه التلميذ الوجهة الصحيحة، ودوره الجدي في تحسين عملية التعلم والعمل بشكل واضح في تكوين متعلم ذو ثروة لغوية صحيحة، وهو ما أكدت عليه مجموع نتائج كافة الفئات وهو بلوغ نسبة 96%.

من أجل هذا كله تم طرح التساؤل الفرعي الآتي:

-كيف تكون معالجتك للأخطاء؟

الفئة الأولى: 5 ≤ سنوات

أقرت هذه الفئة أن معالجة أخطاء التلاميذ تكون في حصة المعالجة أو الدعم، وتكون معالجة آنية كذلك؛ حيث يتم تبيان الخطأ للتلميذ ويطلب من التلاميذ أن يصححوا لبعضهم البعض، إن تطلب الأمر يتدخل المعلم، كذلك يصحح المعلم بإعطاء الصحيح ومحو الخاطئ، وإضافة أمثلة توضيحية وإن تطلب الأمر أكثر يقوم المعلم بإعادة بناء الدرس بعد التذكير بالقاعدة.

الفئة الثانية: 6 – 20 سنة

أظهرت هذه الفئة أن عملية معالجة أخطاء التلاميذ تكون بإتباع بيداغوجيا الخطأ، وذلك بوصف الخطأ، ثم الكشف عليه، والبحث عن أماكن الضعف، ثم تفسير سبب الخطأ، بعد ذلك يقومون باسترجاع القاعدة بالتحاور للتوصل إلى الحل، أو اعتمادهم على التصحيح الذاتي، ثم الانتقال إلى التلاميذ لينتهي بالتصحيح النموذجي للمعلم، أو أن يحال التلاميذ إلى حصة الدعم.

الفئة الثالثة: 20 < سنة

أجمعت هذه الفئة أن معالجة الأخطاء تكون باسترجاع القاعدة، ويقوم المتعلم بالتصحيح الذاتي ويكون إما شفويا أو في الكراس، كذلك يصحح التلاميذ لبعضهم، أو أن يعمل المعلم على منح الإجابة الصحيحة، ثم شرح الخطأ الذي وقع للمتعلم، كذلك يعتمد التصحيح الجماعي في السبورة.

تفسير النتائج

من خلال الإجابات التي قدمها المعلمون في كيفية معالجة الأخطاء، تظهر جليا على تعدد وتنوع الآليات التي تصب في مصب واحد، وهو تكوين متعلم يحسن العربية، كل هذه الآليات لاحظناها مباشرة من خلال حضورنا لمجموعة من الحصص عند معلمين، وقد قمنا بجمع مجموعة من الآليات وهي:

- يصحح المعلم الأخطاء القرائية التي يقع فيها المتعلمون.
- يعمد إلى تجزئة الكلمة خصوصا إن تعلق الأمر بالأخطاء القرائية.
- يصوب الأخطاء بشكل مستمر وآني.

- يكتب الأخطاء على السبورة، ثم يصححها أو يعيد الدرس.
- ينبه التلاميذ إلى الأخطاء بشكل غير مباشر ليكتشف التلميذ خطأه، وإن لم يستطع ذلك يحيل المهمة إلى زملاءه، إن لم يتمكنوا من ذلك يقومون بالتذكير بالقاعدة وتصحيح الخطأ، ويطلب من التلميذ أن يكرر الإجابة الصحيحة حتى ترسخ في ذهنه.
- الإشارة إلى موقع الخطأ بالنبر والتنغيم.
- يُدون المعلم الإجابة الصحيحة على السبورة حتى يستطيع المتعلم الربط، وترسيخ الفكرة أكثر وتكون عملية الاسترجاع مفيدة وسهلة.

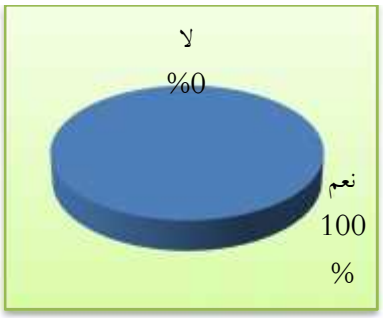
وأما عن حصة الدعم والمعالجة البيداغوجية، من خلال حضورنا لهذه الحصة لفت انتباهنا أسلوب جديد تعتمده المعلمة، فقد تم حضور جميع أفراد القسم، وقامت المعلمة بطلب من التلاميذ بأن يكونوا "**خلية نحل**"؛ أي عمل مجموعات على شكل خلية النحل، ويترأس هذه الخلية قائد، وهذا القائد هو التلميذ المتفوق والمتمكن، وتحيل إليه مهمة المعالجة في مجموعته، كلٌ حسب النقص الذي يعانيه أفراد المجموعة، يقوم المتعلم بطرح أسئلة مختلفة باختلاف أنشطة اللغة العربية مراعيا في ذلك كل تلميذ والنقص الذي يعانيه، ويقوم التلاميذ الآخرين بتنفيذ ما يطلب منهم ثم يقوم هذا القائد بتفقد الإجابات، ومن ثم تنبيه المخطئ إلى خطأه كي يراجع نفسه ويصححه، ثم يقوم في الأخير بشرح الخطأ والتذكير بالقاعدة،(أنظر الملحق رقم:32).

وما يمكن قوله في هذه الطريقة أنها إيجابية بدرجة كبيرة وذلك أن التلاميذ يتعلمون من بعضهم البعض بشكل أسرع، لأنهم متقاربون في الخصائص كذلك رسوخ المعلومات لأنه نشاط مختلف عن الذي اعتاده لكسر الروتين، وكذلك يمكن هذا النشاط وهذه الطريقة تكوين معلم صغير، ودور المعلم هنا موجه فقط، وعمل المعلم لا يتوقف هنا بل يتواصل ليشمل منح التلاميذ واجبات منزلية، ووفقا لهذا جاء السؤال الموالي.

3. هل تقوم بتصحيح الأعمال الكتابية للتلاميذ؟

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100
لا	0	%0	0	%0	0	%0	%0
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 22: توزيع أفراد العينة حسب قيام المعلم بتصحيح الأعمال الكتابية للتلاميذ



الشكل رقم 23: أفراد العينة حسب عمل المعلم في تصحيح الأعمال الكتابية للتلامذ

عرض النتائج وتحليلها

تظهر النتائج المدونة في الجدول أعلاه على أن كافة المعلمين يقومون بتصحيح الأعمال الكتابية للتلاميذ، وذلك بنسبة 37% في الفئة الأولى، ونسبة 40% في الفئة الثانية، والفئة الثالثة كانت نسبتها 22%، وهو ما يؤكد اهتمام المعلمون بتصويب أعمال التلاميذ لما يرجع بالفائدة عليهم وهو تماما ما أكدته النسبة الجامعة لفئات المعلمين التي بلغت 100%، فالمعلم في سعي دائم لتصحيح مكتسبات التلاميذ وتهذيبها وتنظيمها بصورة أفضل، مع الحرص على تنمية رصيدهم اللغوي، وإثراءه بتعابير جديدة.[1]

لذلك كان ولابد أن نرفق هذا السؤال بتساؤل آخر مهم وهو:

-ماهي المعايير التي تعتمدها في التصحيح؟

أ/ الفئة الأولى: 5 ≤ سنوات

الوجاهة، والانسجام، والصوابية، والإتقان، وسلامة اللغة، ومقاييس الخط، ومدى استيعابه للتمرين والنشاط، والتنظيم، ومدى ملائمة الإجابة لما طلب منه، والأخطاء الإملائية.

[1] ينظر: محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 57.

الفئة الثانية: 6 – 20 سنة

الوجاهة، والانسجام، والصوابية، والإتقان، والإبداع، وجودة الكتابة، وتوظيف المكتسبات، والأخطاء الإملائية.

الفئة الثالثة: 20 < سنة

الأسلوب في الكتابة، والأخطاء الإملائية، وتناسق الخط، وتوظيف المكتسبات، والترتيب والتنظيم، والوجاهة، والملائمة، والصوابية، والإتقان.

تفسير النتائج

من خلال الإجابات التي قدمها المعلمون يتضح أن المعايير المعتمدة في التصحيح تتلخص في أربعة معايير:[2]

- الملائمة: يكتب التلميذ في الموضوع المقترح.
  يحترم حجم الإنتاج المطلوب.
  يحترم نمط النص المطلوب.
- السلامة: يوظف القرائن اللغوية المناسبة لنمط النص.
  يحترم القواعد النحوية والصرفية والإملائية.
- الانسجام: ينظم أفكاره وفق تسلسل منطقي.
- الإتقان: يحترم قواعد العرض والنظام "القرائن الخطية، والنقطتان، والمزدوجتان، وعلامات الاستفهام والتعجب.

ومن خلال مقابلتنا لعدة معلمين، كانت إجابتهم عن المعايير المعتمدة كآتي:

- تنظيم وترتيب الأفكار.
- الاستشهاد.
- إتباع منهجية "مقدمة وعرض وخاتمة".
- سلامة اللغة والتنسيق.
- تصنيف الأخطاء الشائعة والغالبة عند التلاميذ.

[2] ينظر: محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي ، ص 143.

وعموما ما يجب التأكيد عليه بأن هذه المعايير تحتكم إلى الموضوعية، وذات هدف راقي وهي تصويب الأخطاء لإعطاء العمل أهمية، وكذا مراجعة مدى فهم التلاميذ، والكشف عن مواطن الضعف لتقويتها ومواطن القوة لتطويرها وتشجيع التلميذ على العمل أكثر.

عند تصحيح المعلم لهذه الأعمال، يرفق المعلم ذلك التصحيح بتوجيهات، مما يشعر المتعلم بالفائدة والقناعة بأهمية وجدوى الواجب المنزلي[1].

4. هل تعتمد على التقويم المستمر للتلاميذ؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
دائما	04	%14.8	07	%25.92	02	%7.4	%48.13
أحيانا	03	%11.1	0	%0	0	%0	%11.11
أبدا	03	%11.1	04	%14.8	04	%14.8	%40.73
المجموع	10	37.03 %	11	40.74 %	06	22.22 %	%100

الجدول رقم 23: توزيع أفراد العينة بحسب اعتماد المعلم على التقويم المستمر للتلاميذ

الشكل رقم 24: أفراد العينة بحسب اعتماد المعلم على التقويم للتلاميذ

عرض النتائج

من خلال إجابات المعلمين المدونة في الجدول أعلاه حول اعتماد المعلم على التقويم المستمر نلحظ تباينا في إجاباتهم بين الاستعمال الدائم والمتفاوت والإنعدامي، ذلك أن الفئة الأولى تنوعت مجموعاتها من حيث الاستخدام الدائم الذي بلغ نسبة 14%، والاستعمال أحيانا بلغ نسبة 11% تماما نفس النسبة بلغها عدم استخدام التقويم المستمر، و عن الفئة الثانية شملت إجاباتهم على استخدام التقويم المستمر بشكل دائم نسبة 25%، وعدم استخدامها نسبة 14% والفئة الأخيرة بلغ نسبة اعتمادها التقويم المستمر دائما، 7% وعدم اعتمادها عليه نسبة 14%.

[1] ينظر: بشير محمد عربيات: إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، ص 243.

تحليل وتفسير النتائج

ما يمكن ملاحظته من خلال هذه النتائج أن كافة فئات المجتمع تقاربت نسبة استخدامها للتقويم المستمر وعدم اعتمادها على ذلك، وهو ما ينبأ إما بعدم معرفة المعلمين للتقويم المستمر أو عدم كفاية الوقت لهذا النوع من التقويم وعن الفئة الإيجابية تأكد على معرفتها بأهمية هذا النوع في توجيه الدرس الوجهة الصحيحة.

5. ماهي الأساليب التي تعتمدها في تقويمك لنمو اللغة لدى التلميذ؟

عرض النتائج

الفئة الأولى: 5 ≤ سنوات

أجمعت هذه الفئة على عدة وسائل تعتمدها في ذلك وهي:

الواجبات المنزلية، وأنشطة الإدماج، والتعبير بنوعيه الكتابي والشفوي، وكتابة نص القراءة المدروس المطالعة، والإملاء،والتمارين في القسم، والإجابة عن الأسئلة الشفوية بجمل مفيدة، ومحاولة كتابة خواطر أو قصص قصيرة من الواقع المعاش، وما صادف وجودي في أحد الحصص التي حضرتها تلميذة كتبت لي شعرا بلغة راقية (انظر الملحق رقم 22).

الفئة الثانية: 6 – 20 سنة

أكدت إجابات المعلمين على الأساليب التي يعتمدونها تكمن في:

-التطبيقات اليومية والشهرية والفصلية، و التعبير بنوعيه، والواجبات المنزلية، وتلخيص الدرس في نهاية الحصة، والحوار المتواصل بالفصحى، والإملاء، والمطالعة و القراءة.

الفئة الثالثة: 20 < سنة

أقرت هذه المجموعة على أن الأساليب المعتمدة في تقويم نمو لغة التلاميذ هي :

القراءة، والتعبير بنوعيه؛ لأنه يتضمن توظيف معارف ومكتسبات، والكتابة، والحوار، والإجابة عن الأسئلة الشفوية والكتابية.

تفسير النتائج

تعبر مجموع الفئات على الاتفاق في الإجابات، باعتمادها التنويع في أساليب التقويم، إلا أنها اتفقت جلها في: الواجبات، والقراءة، والتمارين، والتعبير بنوعيه،وهو ما يجعلنا نقول أن المعلمين

على علم بأنواع التقويم، بل بكيفية معرفة مدى فهم واستيعاب واكتساب التلاميذ معلومات جديدة.

➢ النتيجة العامة للفرضية الجزئية الثالثة

من أجل معرفة ما أن تحققت الفرضية الجزئية الثالثة، قمنا بجمع النسب الأكبر في جدول للتوصل إلى نسبة تحققها من عدمها.

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة	
رقم السؤال	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية	
01	08	%29.62	08	%29.62	06	%22.22	%81.46	
02	10	%37.03	11	%40.74	05	%18.51	%96.28	
03	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100	
04	04	%14.81	07	%25.92	02	%7.4	%48.13	
							%81.46	نسبة تحقق الفرضية

الجدول رقم24: توزيع نسب الإجابات بحسب رقم الأسئلة

الشكل رقم 25: نسب الإجابات بحسب رقم الأسئلة

عرض النتائج

من خلال النتائج يتبين وبشكل واضح تحقق الفرضية الجزئية الثالثة بنسبة 81%، وهو ما يؤكد تمكن المعلم من تقويم نتائج الدرس، بل وتمكنه من إنهاء الدرس، وحسن تنظيم الوقت.

تفسير النتائج

يهتم المعلم بشكل واضح بتصحيح الأعمال الكتابية وتصويبها ومعالجتها بكافة الأساليب والمعايير حتى يتحقق من وجهة الدرس هل هي في الوجهة الصحيحة أم يعيد توجيهها، ويعمل على سد الثغرات التي وقعت خلال عملية التدريس.

➢ النتيجة العامة للفرضية الأولى

من أجل التأكد من نسبة تحقق الفرضية الأولى من عدمها قمنا بجمع نتائج أو بالأحرى نسب تحقق الفرضيات الجزئية للتوصل إلى نسبة الفرضية الأولى، وهذه الأخيرة تقول بأن المعلم يلعب دورا في تنمية اللغة العربية، ودوناها في الجدول الموالي:

الفرضيات	الفرضية الجزئية الأولى	الفرضية الجزئية الثانية	الفرضية الجزئية الثالثة	الفرضية الاولى
الفقرة	للمعلم دور في التخطيط للدرس	للمعلم دور في تنفيذ الدرس	للمعلم دور في تقويم نتائج الدرس	يلعب المعلم دور في تنمية اللغة العربية
النسبة المؤوية	%81.46	%91.84	%97.60	%90.3

الجدول رقم 25: توزيع فرضيات الفصل الأول بحسب نسب تحققها

الشكل رقم 26: فرضيات الفصل الأول بحسب نسب تحققها

تفسير النتائج

من خلال نتائج الجدول السابق نصل إلى أن الفرضية الأولى تحققت بنسبة 90% وهو ما يبين الدور الفعال للمعلم، وهذا الأخير عندما يحدد الهدف من عمله فإنه يقوم باختيار الكيفية التي سيقدم بها الدرس والوسائل التي يجب استخدامها، كما للمعلم تأثير كبير في تحصيل التلميذ ذلك أن خصائص طبيعة لغة المعلم يؤثر على دقة تبليغه وعلى درجة تحكمه وتمكنه من مادة تعليمه كما أن الثروة اللغوية للمعلم تعد عاملا مساعدا في حصول الفهم لدى التلاميذ[1].

[1] ينظر:إبراهيم حمروش: تعليمية المواد العلمية، ماذا ندرس؟ لمن ندرس؟ كيف ندرس؟ همزة وصل، ص 52.

الفصل الثاني:

المتعلم ماهيته ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة

الرابعة ابتدائي

المبحث الأول:ماهية المعلم وخصائصه

1/-التعريف بالمتعلم

2/-خصائص وشروط المتعلم

تمهيد:

تبَعًا للإصلاحات التي مست قطاع التعليم،أرادت المنظومة التربوية الجديدة أن تجعل من المتعلم مشاركا في العملية التعليمية،حتى يصبح فردا مسؤولا قادرا على مجابهة الحياة،من منطلق أن المتعلم يمتلك قدرات تمكنه من التعلم واكتساب عدة معارف يعود إليها كلما استدعى الأمر لذلك.وكما جرت العادة لابد أن نعرج إلى هذا القطب من خلال:

1- التعريف بالمتعلم

أولا:لغة: جاء في لسان العرب عن المتعلم،« إنك غُلَيْمٌ مُعَلَّمٌ، أي مُلْهِمُ الصَوَابِ والخَيْرِ، ويقال تَعَلَّمَ في موضع اَعَلَمَ(...) وعَلِمَ الأمر وتَعَلَّمَه، أَتْقَنَهُ»[1]

وبناءا على هذا الأساس فالمتعلم، هو المتلقي للمعرفة والعلم من طرف المعلم، ويتوجب عليه إتقان ما تعلم

ثانيا:اصطلاحا:هناك من يردف مصطلح المتعلم بالتلميذ؛ لأن هذا المتعلم يتعلم وفق محيط محدد وهو المدرسة،وبناء على ذلك يطلقون عليه مصطلح التلميذ،وهذا الأخير يعني:«"المزاول للتعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي ".وهو المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم، فهو الذي من أجله تُنشأ المدرسة، وتُجهز بكافة الإمكانات، فلابد أن كل هذه الجهود الضخمة التي تُبذل في شتى المجالات لصالح التلميذ، لابد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله، وجسمه، وروحه، ومعارفه، واتجاهاته»[2].

من خلال هذا التعريف يتضح وبشكل جلي أنّ المتعلم يشكل محور وقطب أساس في التعليم.فهو« كائن قادر على امتلاك معرفة الأشياء، أي تَعَلُّم ربط الأشياء، وهذا يعني قدرته على إقامة علاقات بين مختلف عناصر المعرفة»[3].فالمتعلم يمثل مركز العملية التعليمية، وهو المستهدف لذلك يجب معرفة قدراته، ووسطه، ونفسيته، وما يمتلكه من خصائص وسمات عقلية واجتماعية وما لديه من قدرات ورغبات ودوافع للتعلم [4].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مادة " ع ل م"، ص 3083.

[2] رابح تركي: أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1999م، ص112.

[3] مصطفى الحسناوي: المتعلم والمدرسة، ممارس بيداغوجي وباحث تربوي، الثانوية الإعدادية، حمدان الفطواكي- مريرت .

[4] إبراهيم حامد الأصطل، فريال يونس الخالدي: مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين الإمارات العربية المتحدة، 2005م، ص3.

من خلال ما تم عرضه سابقا نصل إلى تعريف المتعلم بأنه:التلميذ المزاول للتعليم الابتدائي،وهو فرد قادر على امتلاك المعرفة ،وله عدة خصائص تميزه عن غيره،وتبعا لذلك فهو محور أساس وهام في التعليم الابتدائي وقطب مستهدف لأجل تنميته وتطويره.

2 – خصائصه

يُعَدُّ المتعلم من أهم جوانب العملية التعليمية، فمن أجله كُونَ المعلم، وتجَّهز بكافة الوسائل والمؤهلات، ومن أجله بُنِيَت المدارس، ومن أجله تم توفير كافة الأمور الخاصة بتعليمه، حتى يتمكن من التعايش في المجتمع وتحقيق أهدافه وضمان مستقبل زاهر، وهو كذلك تتوفر فيه عدة خصائص نوجزها في: [1]

- ✓ **الذكاء.**
- ✓ **العوامل الدافعية والانفعالية في التعلم.**
- ✓ **العمل والاستجابة الفعلية.**
- ✓ **الإحساس بالثقة في النفس.**
- ✓ **الاستعداد والرغبة في التعلم .**

وإن كثيرا من التلاميذ، وفي مختلف مراحل الدراسة، يشعرون بالخوف من المعلمين، وتمثل لديهم "فوبيا المعلمين"، وينجم عنه تَعَثُّر في المذاكرة والدرس، وأحيانا في النطق لاسيما داخل الصف ومن بين خصائص المتعلمين نذكر:

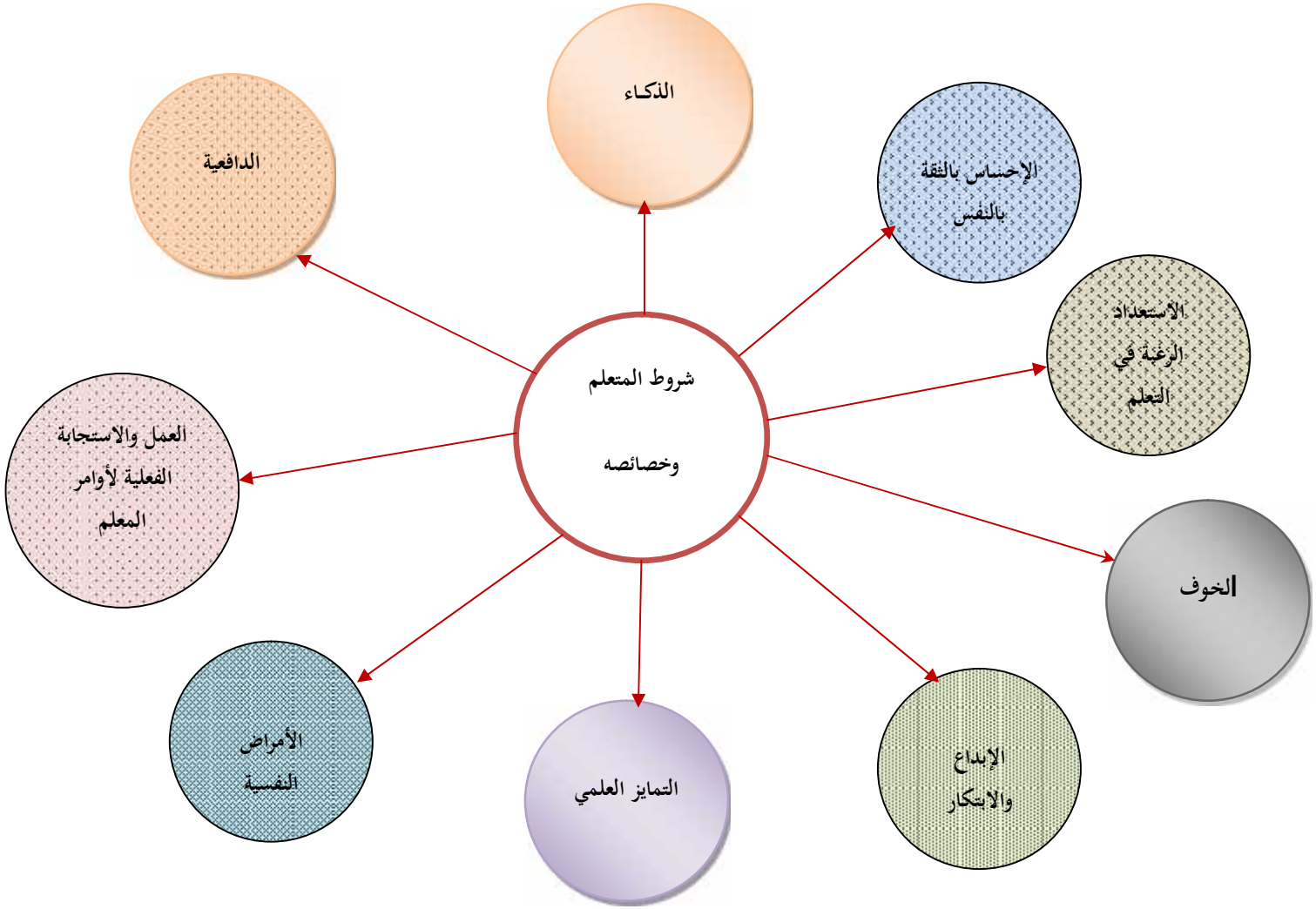
- ✓ **إن بعض التلاميذ يملكون قدرات إبداعية،** وقدرات على التخيل والابتكار والإبداع.
- ✓ **إن التلاميذ ليسوا دائما في مستوى علمي واحد،** فالتمايز العلمي والاجتماعي مسألة عادية جدا، والنجاح والفشل كذلك مسألة جد عادية.
- ✓ **بعض التلاميذ يعانون من أمراض غير ظاهرة** للعيان، ومنهم من يعاني البلادة وعدم النشاط[2]، لذلك ارتبط نجاح المعلم الفعّال والعملية التعليمية، بمدى معرفة المعلم لخصائص هؤلاء التلاميذ حتى يحسن التعامل معهم، وإعطائهم المعرفة بما يناسب مستواهم وخصائصهم.

---

[1] ينظر:فائدة صبري الجوهري: المدخل لعلم النفس التربوي، الطائف، السعودية، ص 61.

[2] ينظر:حسان حلاق: طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح، ص 60.

ويمكن تلخيص ماسبق في المخطط الآتي:



رسم توضيحي يبين شروط المتعلم وخصائصه في المرحلة الابتدائية

الفروقات الفردية بين التلاميذ

تعرف الفروقات الفردية على أنها:« الانحرافات الفردية عن متوسط في صفة أو أكثر، أو هي تلك الصفات التي يتميز بها كل إنسان عن غيره من الأفراد، سواء أكانت جسمية، أو اجتماعية أو عقلية أو غيرها »[1].

فالفروقات الفردية:هي الاختلافات الموجودة بين الأفراد في صفة أو أكثر، بمختلف مستوياتهم ومجالاتهم،وتعرّف كذلك على أنها :«ظاهرة عامة في مختلف مظاهر الشخصية، ومفهوم الشخصية يعتمد على مسلمة أن كل إنسان متميز بذاته وهو لا يمكن أن يكون كذلك إلا إذا اختلف عن الآخرين»[2].فالإنسان بطبعه مولود وفيه صفات ومميزات، تختلف عن غيره من الأفراد.

مظاهر الفروقات الفردية

من المسلم به انه يوجد اختلاف واضح بين الأفراد والمجموعات في أي سمة أو صفة من الصفات والفروق الفردية من المظاهر العامة في أي صف دراسي، وتتمثل هذه الفروق في «الاختلافات في الذكاء، والقدرات وسمات الشخصية والحاجات والدوافع والسلوك »[3] ،ومن مظاهر الفروق الفردية بين التلاميذ نورد مايلي:

أولا: المظاهر الجسمية

توجد فوارق عديدة في **التكوين الجسماني العام للإنسان. وفي المستوى الصحي العام(...) وسلامة الأعضاء والحواس**[4]، لأن الحواس «تعتبر حلقة الوصل بين المنبهات الخارجية أو الداخلية، ووسيلة اتصال بين الفرد والعالم الخارجي المحيط به، فهي أبواب المعرفة في الإنسان، ووسيلة الإدراك والإحساس بالمؤثرات الخارجية ،ويختلف الأفراد فيما بينهم في قوة الحواس أو ضعفها، مما يؤدي إلى اختلاف قدراتهم»[5].

---

(1) محمد أمين محمد يوسف كبر: الفروق الفردية، كلية النيل الأبيض للعلوم والتكنولوجيا، قسم الدراسات العليا، المستوى الأول، الفصل الدراسي الثاني، المادة تربية علمية، محاضرة 09، 2016م، ص5.

(2) محمد عبد الحليم المنسي، علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، ط1، ص 137.

(3) علي بن عبده بن علي الألمعي: الفروق الفردية والتقويم التربوي، منبر التربية،بتاريخ : 11-11-2016 www.minbr.com. 19 :54.

(4)ينظر: مرداسي فاطمة لطيفة: دراسة تشخيصية لواقع الاستدراك بالمدرسة الابتدائية في الجزائر،مذكرة ماجستير،مخطوطة، تخصص علوم التربية، قسم علوم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2007-2008م، ص 55.

(5) يحي محمد نبهان، الفروق الفردية وصعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ،2008م، ص155.

وتظهر كذلك في **المظاهر الحركية**، فهذه الأخيرة تتوقف على عوامل جسمية وعوامل عقلية في آن واحد، في سرعة الحركة أو بُطئِها، والقدرة على التحكم في الحركة، والتوافق الحركي سواء في المشي، أو الكتابة، أو القيام بأعمال يدوية .كما تؤثر **بنية الجسم من حيث النمو والنضج**، كثيرا على اتجاهات الشخص، وعلى الكثير من جوانب سلوكه، وكذلك في نظرته إلى الناس أو نظرتهم إليه، وفي نظرته نحو نفسه، ويكون في الفروق بين الأفراد سواء في تكوين الاتجاهات أو التعامل مع الآخرين، والسبب الكامن وراء ذلك، هو التكوين الجسمي الذي يميز الأفراد عن بعضهم البعض. [1]

ثانيا: المظاهر العقلية: يُلاحِظ المعلم أثناء تدريسه الاختلافات الذهنية الموجودة بين تلاميذه ، فكل تلميذ له ناحية معينة بارع فيها، وهذه الاختلافات بين التلاميذ تلزم المعلم أن يحاول فهم كل تلميذ على حدى حتى يستطيع أن يُهيِئَ له فُرَصَ النمو التي تناسبه، كما أنه يراعي ألا يعامل الجميع معاملة واحدة.وهناك من جمع مظاهر الفروق الفردية في: [2]

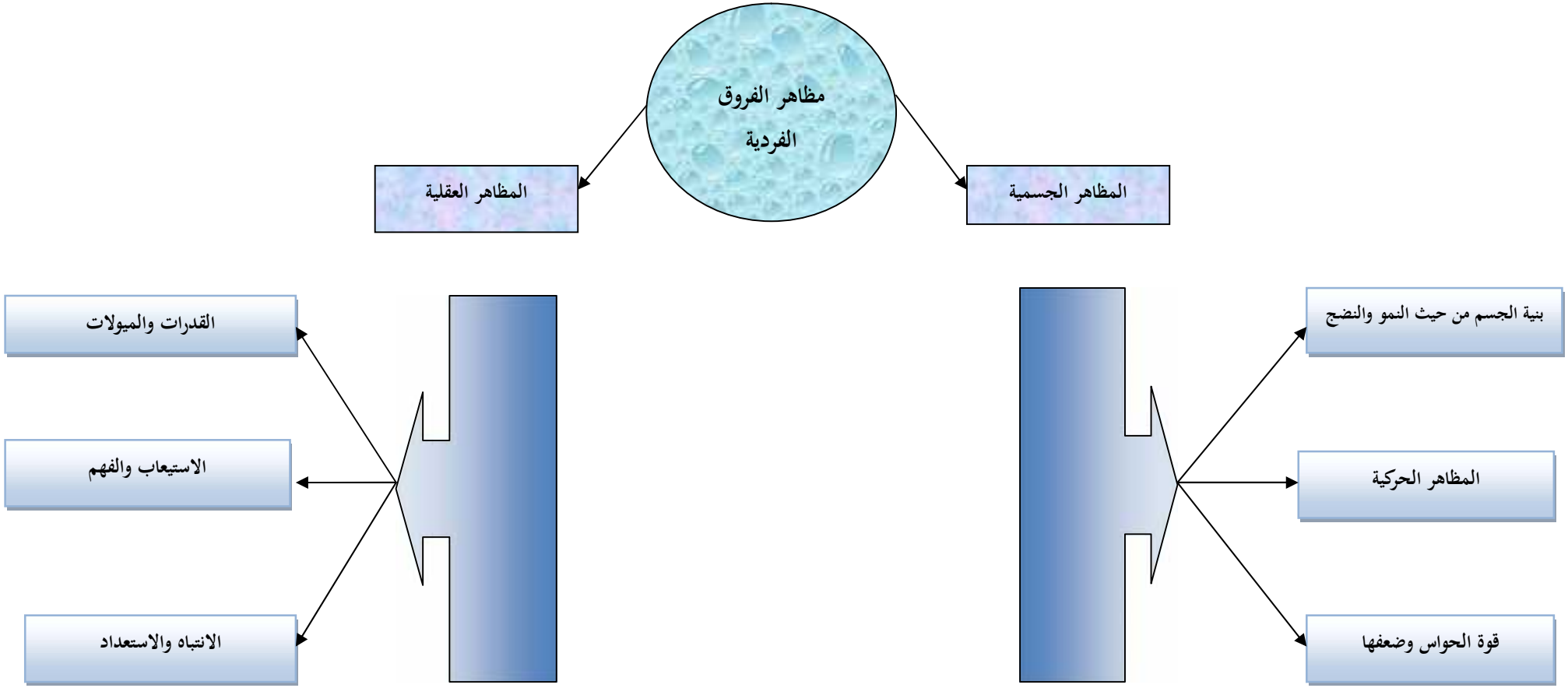
- **فروق فردية داخل الفرد**: تتمثل في الخصائص المتغيرة في مراحل نموه.
- **فروق فردية بين الأفراد**: وهي الاختلافات في قدراتهم، وميولاتهم، وقدراتهم المهارية.
- **فروق جماعية**: وهي التي تكون بين الإناث والذكور، وخصوصا في درجة الاستيعاب، والفهم، وقدرة الحفظ والاسترجاع، والتفاعل
- **فروق فردية في الناحية العقلية**: من خلال الذكاء ودرجة الانتباه والاستعداد. فمعرفة المعلم للفروق الفردية بين تلاميذه، تلعب دورا هاما وموردا أساس للتعامل معهم.

ومن خلال ما تم تقديمه يمكن جمع الفروقات الفردية للتلاميذ في الخطاطة الآتية:

---

[1] ينظر:يحي محمد نبهان، الفروق الفردية وصعوبات التعلم، ص 155.

[2] ينظر:أديب محمد الخالدي :سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، دار وائل للنشر والتوزيع ،ط1،الأردن،2003م،ص20،ونشوان يعقوب حسين:التعليم المفرد بين النظرية والتطبيق،دار الفرقان للنشر والتوزيع،ط1،عمان،الأردن،ص136،وسناء محمد سليمان:سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها،عالم الكتب،ط1،القاهرة،مصر،2006م،ص56-57،وعبد العالي الجسماني:علم النفس العام،دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، مصر، 2002م، ص88وص103.



رسم توضيحي يفسر مظاهر الفروق الفردية للتلاميذ المرحلة الابتدائية

دور المتعلم

يعد التلميذ محور العملية التعليمية، فهو في سعي دائم لاكتساب مختلف المعارف والخبرات والمهارات اللغوية لتطوير قدراته المعرفية واللغوية، وذلك من خلال المساهمة الفعالة في بناء هذه العملية، فإذا كان التعليم التقليدي لا يعطيه أي دور في العملية التعليمية، باستثناء تلقيه المعلومات التي تُمْلَى عليه ليحفظها، بهدف استرجاعها وقت الامتحان، كأنه وعاء تُصَبُ فيه المعلومات وفقط. فإن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة، وتنفيذ عملية التعلم من خلال تحضير بعض أجزاء المادة الدراسية وشرحها، كما تُتَيح له الفرصة لبناء معارفه بإدماج المعطيات، والحلول الجديدة في المكتسبات[1].

وهنا يبرز وبشكل واضح دور المتعلم في العملية التعليمية، « إذ من الواجب أن يُدرِك المتعلم أن دوره لم يعد يقتصر على التلقي والمذاكرة وتقديم الاختبارات، بل ولابد أن يُدَرَبَ على استخدام الاستراتيجيات التي تساعده على تعظيم التعلم لديه، وتحقيق أهدافه»[2].

لتوضيح ذلك نقوم بتلخيص جملة من الأدوار كآتي:

المتعلم **مشارك فعال** في العملية التعليمية، حيث يقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة مثل: طرح الأسئلة، الاشتراك في المناقشات، البحث والقراءة، والكتابة والتجريب[3].

كما يظهر دوره من خلال « **التنافس** في حل الواجبات، و**النقاش** و الحوار بين المتعلمين أنفسهم، ومن خلال التعامل مع الدروس التي توجه من طرف المعلم، وإعطاءها أهمية كبرى وترسيخها في ذاكرته»[4].ولا يتأتى ذلك إلا من خلال شيئين مهمين هما: [5]

- ✓ **الفهم**: وهو عملية تفوق مستوى التذكر، يكون فيها المتعلم قادرا على إعطاء معنى للموقف الذي يواجهه ، ويَسْتَدِلُ عليه بمجموعة من السلوكات العقلية التي يُظهِرُها ،

---

(1) ينظر: ليلى بن ميسية: تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مدينة جيجل نموذجا،مذكرة ماجستير،مخطوطة، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، الجزائر، 2009-2010م، ص9.

(2) صالح نصيرات: طرق تدريس العربية، ص 56.

(3) ينظر: التعليم النشط تعريفه دور المعلم والمتعلم بالتعلم النشط، منتدى عدلات،بتاريخ : http://Vb.3adlat.net.19/11/2016 12:57

(4) حفري يوسف، لقاء شخصي، إداري، مديرية التربية، بسكرة، 18-11-2016. 14:05.

(5) ينظر:فريدة شنان، مصطفى هجرسي، تصحيح وتنقيح: عثمان آيت مهدي: المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، 2009م، ص30.

تندرج تحتها مجموعة من السلوكات ، كأن يفسر، أو يشكل ، أو يشرح ، أو يعطي مثالا، أو يستنتج أو يعبر عن شيء ما

والأمر الثاني هو:

- ✓ **التفاعل**: من خلال تفاعل المتعلم مع النشاط في شموليته ككل متكامل ويكون بالتفاعل اللفظي، حيث يتفاعل المعلم والتلاميذ، والتلاميذ مع بعضهم البعض، داخل الصف الدراسي، أثناء قيام المعلم بالتدريس، ينمي لديهم القدرة على النقد والتحليل، وإبداء الرأي فيما يقومون بدراسته.

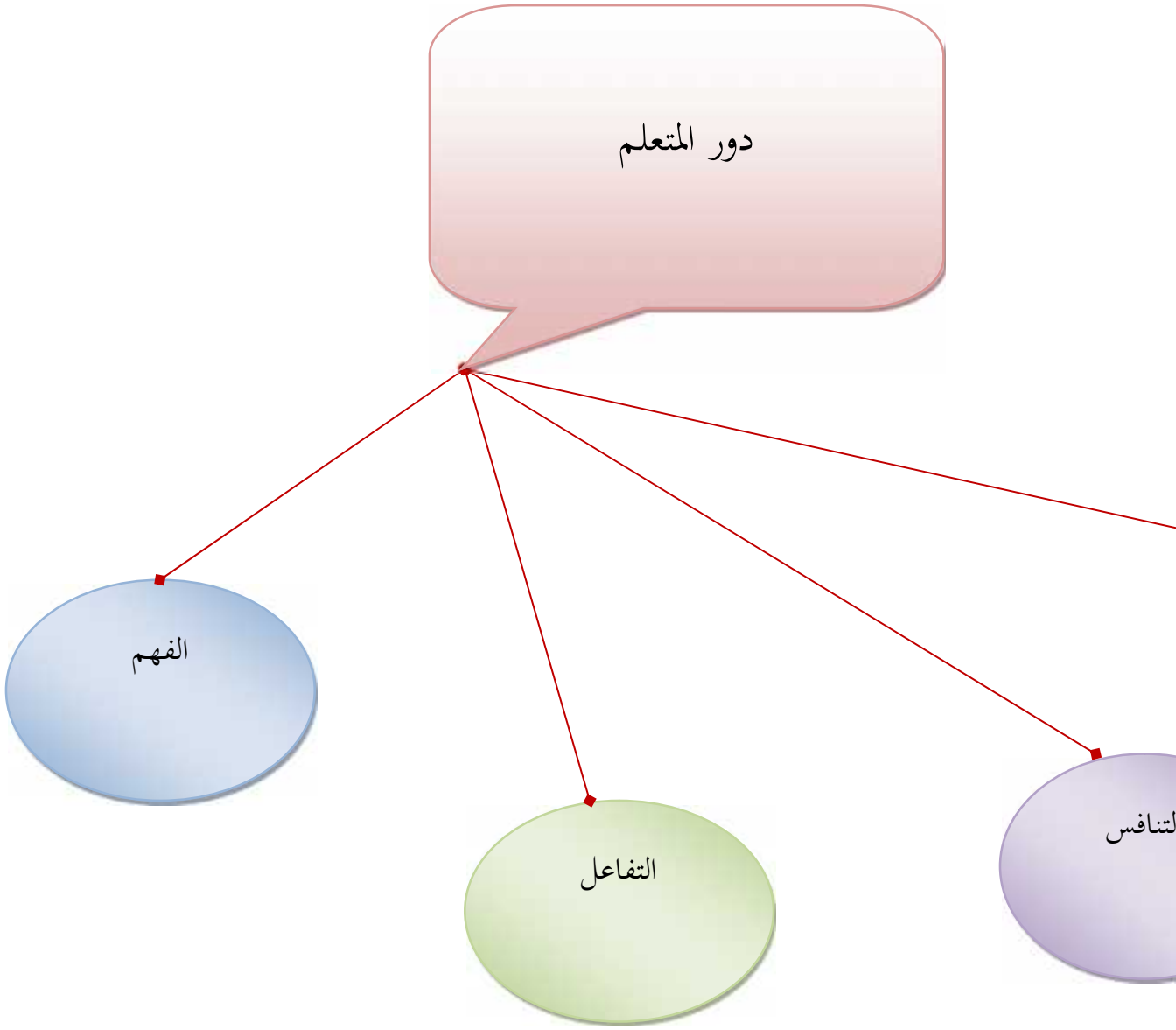
هذا وكله جعل من الضروري « أن يدرك المتعلم أن مساهماته في التعلم أساسية، بل وضرورية لنجاح التعلم، وتحقيق المخرجات التعليمية المطلوبة»[1].

خلاصة:

أصبح المتعلم عنصرا فعالا في العملية التعليمية من خلال مشاركته في التعلم ،وهذا الدور هو الذي يحقق له التفوق والنجاح والاستمرارية ،وطبعا هذا المتعلم يكون موجها من قبل معلم، ويتم تعلمه وفق محيط تعليمي معين وبمصادر تعلم محددة لعل أهمها الكتاب المدرسي .

ويمكن تلخيص دور المتعلم في العملية التعليمية في الخطاطة الآتية:

[1] صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، ص 56.



رسم توضيحي يبين دور المتعلم في الابتدائي

المبحث الثاني:

-المتعلم ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

الجانب التطبيقي للفصل الثاني

تمهيد

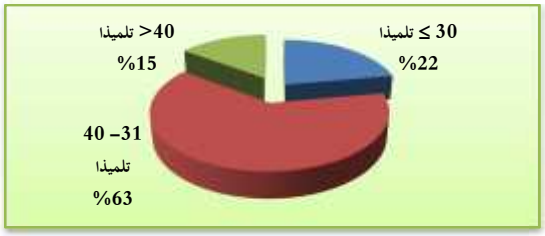
نتساءل دائما عن ما يُعلم المعلم، وبأي كيفية يقوم بها، ولكن لا نتساءل بما فيه الكفاية عن كيف يتعلم المتعلم، من هذا المنطلق نجد أن المقاربة الجديدة أعطت للمتعلم مركزا مهما في التعليم، والجدير بالذكر أن مرحلة الرابعة ابتدائي تعمل على تعميق وتوسيع مكتسبات المراحل السابقة واستكمال المهارات، وإبراز مواهب التلاميذ في وقت مبكر، وذلك من خلال زرع مختلف القيم لديه، وتنمية مهارات الفهم والتعبير باللغة العربية، وتنمية مكتسبات الذكاء العلمي، والتقنيات الإجرائية للعمل[1]، ويوضح ذلك مدى أهمية هذه المرحلة، وكذا مدى اهتمام المعلمين بتنمية هذه الجوانب، ولعل الأهم في هذا كله هو تنمية الجوانب اللغوية للتلاميذ، كون اللغة هي أداة للتواصل ومن مظاهر نمو اللغة لدى التلاميذ ما يلي:[2]

- تزداد قدرته كما وكيفا، فيتسع قاموسه اللغوي.
- تنمو لديه القدرة على تكوين العبارات والجمل الطويلة.
- يميل إلى التعبير الشفهي أكثر من التعبير الكتابي.
- تزداد قدرته على فهم ما يقرأ، واستخراج الأفكار الرئيسية لعناصر المادة المقررة.

هذه الجوانب تجعل المتعلم قادرا على مجابهة الواقع والتحدث بطلاقة، ولكن هذه الجوانب عند تنميتها لابد أن تتوفر في المتعلم مجموعة خصائص، وهي التي تم بها بناء المحور الثاني من الاستبيان حيث شمل ستة أسئلة، وقبل البدء في تحليل هذه الأسئلة، لابد أولا أن نورد عدد التلاميذ في أقسام المعلمين الذين قاموا بملء هذا الاستبيان، وسنتبع نفس الطريقة كما في الفصل الأول والجدول الموالي يوضح عدد التلاميذ:

الفئات	30 ≤ تلميذا	31- 40 تلميذا	40< تلميذا
التكرار	06	17	04
النسبة المئوية	%22.22	%62.96	%14.81

الجدول رقم 26: توزيع العينة حسب تغيير عدد التلاميذ في القسم



الشكل رقم 30: العينة حسب تغيير عدد التلاميذ في القسم

[1] ينظر: محمد الصدوقي: المفيد في التربية، ص 76-77.

[2] ينظر: محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 56.

عرض النتائج

يبين الجدول أعلاه نسب توزيع المتعلمين بحسب أعدادهم، وقد أوضحت النتائج أن هناك تفاوتا كبيرا في عدد التلاميذ في الأقسام حيث بلغت نسبة 22% في الأقسام التي تحوي ثلاثين تلميذا فما أقل، ونسبة 62% في الأقسام التي يكون فيها 31 تلميذا إلى 40تلميذا، وأخيرا نسبة 14% للأقسام التي تحوي أكثر من 40 تلميذا.

تحليل وتفسير النتائج

إذا أمعنا النظر في هذه النتائج يتضح لنا النسبة الأكبر تحتلها الأقسام التي تحتوي عدد تلاميذ ما بين 31 إلى 40 تلميذ، وهي نسبة عالية مقارنة بالأقسام الأخرى، وهو ما يؤكد الاكتظاظ الموجود في الأقسام، وقد يعود بالسلب في بعض الأحيان إن لم نقل في غالب الأحيان على دور المعلم وكذا في نسبة فهم التلاميذ، لكن ليس بالأمر السيئ إلى درجة كبير، حيث يمكن للمعلم إن يضع تخريجات تحول دون إعاقة عمله، وهي إتباع وضعية أربعة صفوف في القسم، حتى يكونوا على مقربة منه، هكذا يمكنه أن يراقب ويتفقد جميع التلاميذ، ويعم الفهم أكثر، تبعا لذلك تم طرح السؤال الأول وهو:

1. هل توجد مؤشرات تدل على تركيز التلاميذ؟

عرض النتائج

- **الفئة الأولى: 5 ≤ سنوات**

أجمعت هذه الفئة على عدة مؤشرات تدل على ذلك وهي:

الانتباه، والهدوء، والتجاوب، والمتابعة، والمشاركة، وطرح الأسئلة الذكية، والإجابة عن الأسئلة المطروحة، والتركيز على إجابات التلاميذ، واسترجاع المعلومات السابقة، وتحقق الكفاءة المستهدفة.

- **الفئة الثانية: 6 – 20 سنة**

جعلت هذه الفئة مؤشرات تركيز التلاميذ في:

الانتباه السديد، وانعدام الحركة الزائدة، وانجازاتهم الموفقة، وعدم انشغال التلاميذ بأدواتهم، والمشاركة، والإجابة الصحيحة، وحل المشكلات على الألواح، والمتابعة، والاهتمام، والإتقان في العمل، ورفع اللوحة في الوقت المناسب، والقيام بالتمارين المطلوبة بالشكل الصحيح.

الفئة الثالثة: 20 < سنة

أجابت هذه الفئة بمجموعة من المؤشرات التي تدل على تركيز التلاميذ فكانت كالآتي: التفاعل الجيد، والانتباه، والإجابة السريعة على الأسئلة المطروحة، والنتائج الجيدة في الأعمال التطبيقية.

تحليل وتفسير النتائج

أجمعت كافة الفئات على تنوع وتعدد مؤشرات تركيز التلاميذ، وكانت جل إجاباتهم تدور في مؤشرات عدة لخصناها في: -**الانتباه:** وهو أحد مقتضيات التوفيق أو الإخفاق في عمليتي التعلم والتعليم، وإن تعذر حضور الانتباه جزئيا أو كليا ضمن شرطيات التعلم، نتج عن ذلك خلل وتسرب النقص في العملية التعليمية[1]، وهو عامل من عوامل التركيز بل وعامل أساس في النمو المعرفي للتلاميذ، ومن المؤشرات أيضا **التفاعل والتجاوب والمشاركة**، لأن المشاركة أيضا تدل على **تركيز المتعلم** لما يقدمه المعلم من معلومات ومعارف، توحي أيضا بمتابعة التلميذ الجدية، والمشاركة تضمن الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم، أو قراءة النصوص والتعابير، كذلك رفع اللوحة في الوقت المناسب، وعن مؤشر آخر أجمع عليه كافة المعلمين هو **المتابعة** والتركيز على إجابات زملائهم وتصحيحها، إن وجد الخطأ، وتوظيف الأمثلة الواقعية التي استخدمها المعلم، كل هذه المؤشرات وغيرها يمكن أن يكشف بها المعلم عن تركيز المتعلم من خلال عدة أساليب، لاحظناها من خلال حضورنا لعدة حصص وأجمعناها فيما يلي:

- استوقاف التلاميذ عند بعض النقاط، وأن يطلب من تلميذ آخر أن يوضح أو يكمل الفكرة أو النص.
- تقسيم نص القراءة إلى فقرات وتوزيع الدور على تلاميذ للقراءة.
- يشير بإصبعه إلى أحد التلاميذ ليسأله عن مدى فهمه.
- يعتمد طريقة سؤال جواب بين كل تلميذين او اكثر حتى يعطي جوا من التركيز(أنظر الملحق رقم:33).
- التجول في القسم حتى ينوه التلاميذ إلى التركيز.

[1] ينظر: جابر نصر الدين وبراهيمي: اضطراب الانتباه في ظل البيئة الصفية، مجلة العلوم الإنسانية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، العدد7، بسكرة، ص1.

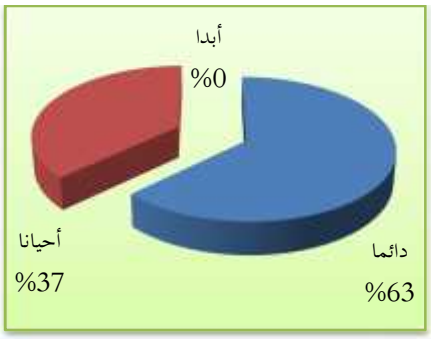
- يطلب من التلاميذ تصحيح الأخطاء لزملائهم، حتى يكون على قدر من المسؤولية، وبشكل غير مناسب ليركزوا أكثر.
- اعتماد تجليس ذكر وأنثى.
- يعمد المعلم إلى ارتكاب الأخطاء حتى يكتشف مدى انتباه التلاميذ وبالتالي مدى تركيزهم،(أنظر الملحق رقم:34).
- طرح أسئلة جس النبض لمعرفة مدى فهم التلاميذ، ومتابعتهم له.

هذه الأساليب هي مجدية إلى حد كبير في جعل المتعلم يركز أكثر، وكذلك في كشف مدى متابعة التلاميذ للدرس، حتى إن حدث العكس يجد حلولا لذلك ويسد هذه الثغرة، فإثارة انتباه المتعلمين وإثارة دافعتيهم تتم من خلال «وسائل وأساليب متنوعة مثل: طرح الأسئلة (...) والقيام بأنشطة معينة(...) على أن يكون ذلك في بداية الدرس، وخلاله كل هذا يؤدي إلى الاستعداد والتركيز والاهتمام، بموضوع مجال الدراسة ويكون المتعلم حينئذ أكثر قابلية للمشاركة في الموقف وأكثر حيوية ونشاط »[1]، هذه النتائج والآليات ترفع المعلم مكانة وتجعل المتعلم ناجحا في حياته، من أجل ذلك كان علينا الكشف عن مدى اهتمام المتعلم بما يقدمه له المعلم، وكان السؤال التالي مصوغا بالشكل الآتي.

2. هل ينفذ التلاميذ تعليماتك في القسم؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
دائما	06	%22.22	09	%33.33	02	%7.4	%62.95
أحيانا	04	%14.81	02	%7.4	04	%14.81	%37.02
أبدا	0	%0	0	%0	0	%0	%0
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 27: توزيع مفردات العينة حسب اهتمام التلاميذ لتعليمات المعلم



الشكل رقم 31: مفردات العينة حسب اهتمام التلاميذ لتعليمات المعلم

[1] خليل إبراهيم بشير وعبد الرحمان جامل، وعبد الباقي أبو زيد: أساسيات التدريس، ص 151.

عرض النتائج

أثبتت النتائج المدونة في الجدول السابق مدى أهمية تنفيذ التلاميذ لتعليمات المعلم، فهي بمثابة توجيهات يقدمها إليهم لتحسين مستواهم، وما أكد اهتمام التلاميذ بذلك انعدام أي نسبة في كافة الفئات التي تعبر على عدم تنفيذ هذه التعليمات، وقد أظهرت هذه النتائج أن استجابة التلاميذ تنوعت وبشكل واضح لدى كافة الفئات، حيث بلغت نسبة 22% لدى الفئة الأولى لإثبات ديمومة تنفيذ التعليمات، في حين ظهرت نسبة 14% تعبر عن استجابة التلاميذ لتعليمات المعلم بين الحين والآخر، أما الفئة الثانية فقد بلغت نسبة تنفيذ التلاميذ لتعليمات المعلم بشكل دائم ومستمر 33%، بينما التنفيذ بين الحين والآخر بلغ نسبة 7%، وعن الفئة الثالثة، فقد بلغت نسبة 7% في تنفيذ التعليمات دائما، ونسبة 14% في تنفيذ تعليمات المعلم بين الحين والآخر.

تفسير النتائج

هذه النتائج التي أظهرت اهتمام التلاميذ بتعليمات المعلم، يرجع إلى ارتفاع دافعية التعلم لديهم وهذه الأخيرة هي: « الحالة الداخلية للمتعلم، وما ينتابه من أفكار تدفعه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه، والاستمرار بهذا النشاط حتى يتحقق التعلم بوصفه هدفا»[1].

من هنا يتضح دور التلميذ الذي يلعبه ويحققه عند اهتمامه وتطبيقه لما يطلب منه المعلم وما يزيد ذلك تأكيدا هو بلوغ نسبة 62% عند كافة الفئات وهو ما عبر عن ديمومة هذا الاهتمام من طرف المتعلمين.

1. هل يصعب على التلاميذ التمكن من المادة العلمية؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	05	%18.51	03	%11.11	05	%18.51	%48.13
لا	05	%18.51	08	%29.62	01	%3.7	%51.83
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 28: توزيع مفردات العينة حسب تمكن التلاميذ من المادة العلمية

الشكل رقم 32: مفردات العينة حسب تمكن التلاميذ من المادة العلمية

عرض النتائج وتحليلها

تبين نتائج الإجابة عن صعوبة المادة العلمية بالنسبة للتلاميذ، والمدونة في الجدول أعلاه، أن هناك عدم اجتماع على إجابة موحدة في كل فئة، ذلك أن الفئة الأولى انقسمت إجاباتهم إلى مجموعتين متساويتين بنفس النسبة المؤوية 18%، أما الفئة الثانية كانت النسبة الأكبر من نصيب "عدم صعوبة المادة العلمية" بنسبة 29% وقدرت نسبة الإجابات التي تؤكد "صعوبة المادة العلمية" في هذه الفئة بنسبة 11%، أما الفئة الأخيرة أثبتت العكس تماما حيث كانت الغالبة المطلقة تؤكد "عدم تمكن التلاميذ من المادة العلمية "بنسبة 19% ونسبة 4% تعود إلى عدم ذلك.

تفسير النتائج

من خلال هذه الآراء يمكن تقسيم إجابات المعلمين إلى أن النسبة الأكبر كانت من نصيب المقترح الثاني، أي أن المتعلمين" لا تصعب عليهم المادة العلمية" وذلك بنسبة 51% وقد يعود ذلك إلى مدى مناسبة المادة العلمية لمستوى التلاميذ، لمعرفة هذا الاختلاف إلى ماذا يعود كان علينا إلزاما أن نضع تحت هذا السؤال تساؤل آخر وهو:

- **كيف ذلك؟**

سنقوم بتقسيم الأسباب إلى قسمين:

- **القسم الأول: أصحاب الإجابة" بنعم"**

أجمعت هذه المجموعة أن صعوبة المادة العلمية ترجع إلى:

- عدم صياغة الأسئلة بدقة.
- قلة التدريب والممارسة.
- عدم تناسب الوقت وعدم كفايته.
- ندرة الوسائل الإيضاحية.
- قلة التركيز.

- **القسم الثاني: أصحاب الإجابة" بلا"**

أكدت هذه المجموعة بعدم صعوبة المادة العلمية، إنما يرجع إلى:

- تنوع النشطة.

- المراجعة الدائمة والمتابعة.
- التقويم المستمر للتلميذ.
- التدرج المتواجد في المفاهيم.
- بساطة المادة العلمية ووضوحها.

تفسير النتائج

تعد التبريرات التي قدمها المعلمون، في الحقيقة مقنعة إلى حد كبير في كل اقتراح، ذلك أنه من خلال حضورنا لعدة حصص، ومقابلتنا لعدة معلمين للكشف ما إن كانت المادة العلمية صعبة على المتعلمين أم لا، أكدت هذه المقابلات على صعوبة تمكن التلاميذ من المادة العلمية ويرجع ذلك إلى:

- التلميذ لا يستطيع التمكن منها لقلة تركيزه، ويعود ذلك أن أقصى مدة لتركيز التلميذ هو 20 دقيقة، وكل مادة لها حق التدريس 45 دقيقة، تبعا لذلك لا يمكن للمتعلم التمكن من المادة العلمية،(أنظر الملحق رقم:4 و5 و7).
- الكم الهائل للمعرفة المقدمة لهم، وتنوع المواد وكثرتها مقارنة بعدد الحصص المقررة لذلك.
- غياب متابعة الأولياء، خصوصا أن التلاميذ مكلفون بتحضير الدروس في المنزل.
- مستوى التلاميذ لا يتناسب مع المعرفة المقدمة لهم.

وعن حضورنا للحصص أثبتت أنه يمكن للمتعلم أن يتمكن من المادة العلمية وذلك ب:

- تدرج التمارين الموجودة في الكتاب من السهل إلى الصعب، التي تعمل على تهيئة ذهن المتعلم.
- يعمل المعلم بين الفترة والأخرى إلى التحقق من مدى فهم المتعلم.
- يقوم بطرح عدة أسئلة معتمدا في ذلك مبدأ التدرج.
- يشرح المعلم ويعيد ذلك، ويقوم بتبسيط المعلومات وتدعيمها بأمثلة من الواقع لتوضيح المفاهيم الصعبة.
- يعطي للتلاميذ تقنيات تعليمية، تعمل على تسهيل الحفظ و ترسيخ القواعد.
- يقوم المعلم بتكرار المعلومات للتأكد من ترسيخها، وكذلك حتى يفهم ذوي الاكتساب الضعيف.
- التقويم المستمر الذي يقوم به المعلم.

وهذه الأسباب وغيرها تؤكد على عدم صعوبة المادة العلمية، وإن كانت هناك صعوبة يظهر دور المعلم في تبسيط ذلك للتلاميذ حتى يعم الفهم.

4. هل يحرص التلاميذ على حل واجباتهم المنزلية؟

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
دائما	07	%25.92	03	%11.11	03	%7.4	%62.95
أحيانا	02	%7.4	08	%29.62	03	%14.81	%37.02
أبدا	01	%3.7	0	%0	0	%0	%0
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 29: توزيع مفردات العينة حسب حرص التلاميذ على حل واجباتهم

الشكل رقم 33: مفردات العينة حسب حرص التلاميذ على حل واجباتهم

عرض النتائج

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ تنوع الإجابات حول هذا السؤال بين حرص التلاميذ على حل واجباتهم بشكل "دائم"، وبين حرصهم "أحيانا" على ذلك، وهناك مجموعة في الفئة الأولى إجابات عكس ذلك تماما، فقد أقرت "بعدم حرص التلاميذ" على حل واجباتهم بنسبة 3%، في نفس الفئة بلغت نسبة حرص التلاميذ "أحيانا" على حل واجباتهم 7%، وبشكل "دائم"25%، أما الفئة الثانية بلغت نسبة حرص التلاميذ بشكل "مستمر" على حل واجباتهم 11%، و"أحيانا" 29% وعن الفئة الثالثة، فانقسمت إجاباتهم بشكل متساوي بين "الاستمرارية" في الحرص و"أحيانا" في حل الواجبات وذلك بنسبة 11%.

تفسير النتائج

من خلال هذه النتائج نلحظ أن مجموع فئات المجتمع انقسمت و بشكل متساوي إجابتها بين حرص التلاميذ على حل واجباتهم بشكل "مستمر ودائم"، وبين حلها "أحيانا" وذلك بنسبة 48% قد يعود ذلك إلى الظروف الاجتماعية التي يعيشها التلميذ، كانفصال الوالدين، أو موت أحدهما أو مستواهم الثقافي الذي لا يسمح بمساعدة التلميذ وغيرها، أو عكس ذلك بالنسبة للذي يحرص بشكل "دائم"، فالظروف الاجتماعية قد تؤثر إما سلبا أو إيجابا على

التلميذ، من خلال أيضا اهتمام الوالدين بالتلميذ وغياب أو حضور المتابعة ،فهذا عامل كذلك له تأثير واضح على أداء التلميذ، ويمكن أن يعود أيضا إلى ضغط الدراسة، خصوصا التنوع في المواد الدراسية وتوقيت الدراسة، هذا ما يؤثر عليهم مثلا بعدم استطاعتهم للتوفيق بين الدراسة في المدرسة وفي المنزل كل هذه العوامل وغيرها يمكن أن تعود بالسلب أو الإيجاب على المتعلم، لذلك سنطرح بعض الآليات لمعالجة أداء الواجب المدرسي وهي:[1]

- تقليل الواجب المنزلي إلى حد الذي يكون معه مقبولا أو ممكنا حله من قبل التلميذ.
- الحرص على تصحيح الواجبات المدرسية من قبل المعلم، حتى يشعر المتعلم بأهمية الواجب.
- تزويد التلاميذ بمعلومات وتعليمات واضحة ومفيدة لأداء الواجب المدرسي.

فالواجب المنزلي أو الدراسي له فائدة كبيرة تعود على التلميذ خلال مراجعته ما تم تقديمه وترسيخ المفاهيم.

5. هل يتوفر في التلاميذ الاستعداد الكافي لاكتساب المعرفة؟

عرض النتائج

انقسمت الإجابات بخصوص هذا العنصر أو بالأحرى هذه الخاصية، وهي قابلية التلاميذ لتلقي المعرفة بين "الموافقة" على ذلك، و"عدمها"، و"أحيانا"، وكل مقترح أو رأي ضم معه تبريرا، لذلك سنوجز هذه الآراء من خلال المقترحات الآتية:

- **القسم الأول: "نعم" يتوفر في التلاميذ الاستعداد**

أجمع أصحاب هذا الرأي على عدة أسباب تؤكد قابلية واستعداد المتعلم لاكتساب المعرفة منها:

- توفر الجو الملائم.
- متابعة الأسرة للتلميذ.
- ارتباط الأنشطة من واقع التلميذ.
- حسن اختيار المعلم لأساليب التدريس.
- استعداد المعلم ينعكس على التلاميذ.

[1] ينظر: بشير محمد عربيات: إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، ص 234.

➢ **القسم الثاني: يتوفر" نوع" من الاستعداد في التلاميذ**

أثبتت هذه المجموعة على أن الاستعداد الكافي لتلقي المعرفة ليس متوفرا بشكل دائم، ولكن على العموم يوجد استعداد في التلاميذ لتلقي المعرفة، وهذا راجع للأسباب الآتية:

- حسب المعلم وتوفر الاستعداد فيه، فالمعلم هو من يغرس هذا الاستعداد.
- ظروف القسم قد تكون ملائمة وقد تكون العكس.
- نوعية النشاط تلعب دورا في استعداد التلاميذ.
- الفروقات الفردية بين التلاميذ.
- غياب الاهتمام الكبير للمادة.
- طبيعة المادة تأثر في استعداد التلاميذ.

➢ **القسم الثالث: "لا" يتوفر الاستعداد الكافي في التلاميذ**

رغم هذا الرأي السلبي الذي أدلت به هذه المجموعة، إلا أنها وضعت أسبابا لذلك نوجزها فيما يلي:

- انشغال التلاميذ لما يدور حولهم في المحيط الخارجي.
- الظروف الاجتماعية.
- مستوى الوالدين الثقافي.

تفسير النتائج

كل هذه الآراء التي قدمت فيها يخص استعداد التلميذ لتلقي المعرفة مقبولة إلى حد كبير، وتأكدنا من خلال آراء المعلمين على معرفتهم بهذه الخاصية، والتي تعرّف بأنها: «مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة، إذا ما تهيأت له الظروف المناسبة»[1]، تبعا لذلك يمكن أن نرجح عامل **الظروف الاجتماعية**، فهي التي تسمح للمتعلم بالتعلم بشكل جيد وهذه الظروف قد تتنوع بتعدد الأسباب، إلا أنها تؤثر بشكل كبير في قابلية التلميذ لتلقي المعرفة واكتسابها.

[1] خير الابن هي: تقنيات التدريس قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 1998، ص 61.

6. هل أنت راض عن مستوى التلاميذ في اللغة العربية؟

عرض النتائج

تنوعت الإجابات بخصوص هذا السؤال الذي يعتبر مهما بشكل كبير، حيث يكشف عن مدى متابعة المعلم للتلميذ، ومدى معرفة مستواه الدراسي، وكذا مدى تمكن التلميذ من تحصيل المعرفة وتطوير لغته وتنميتها، فكانت الإجابات متنوعة بنعم و لا، ونوعا ما، ولكل مقترح أرفق بأسباب وتوضيحات لذلك قمت بتقسيم الإجابات حسب المقترح فكانت كالآتي:

- **القسم الأول:" نعم"**

جزمت هذه المجموعة عن رضاها التام بمستوى التلاميذ في اللغة العربية، وذلك لـ:

- قدرة التلاميذ على التمييز بين الفعل والاسم.
- التمكن من الإعراب الصحيح.

- **القسم الثاني: "نوعا ما "**

أجابت هذه المجموعة على أن مستوى التلاميذ في اللغة العربية نوعا ما مرض، إلا أنه ينقصه الإثراء، وأسباب ذلك هي:

- قلة الممارسة.
- الفروقات الفردية.
- العوامل الاجتماعية.
- غياب القدرة الكافية على القراءة المسترسلة.
- ظهور الأخطاء الإملائية.
- النطق غير سليم.

- **القسم الثالث: "لا"**

هذه المجموعة أجمعت على عدم رضاها بمستوى التلاميذ في اللغة العربية، وذلك راجع لعدة أسباب هي:

- قلة الممارسة والتدريب.
- قلة توظيف واستعمال اللغة العربية الفصحى.
- قلة إنتاج النصوص بلغة سليمة وتركيب سليم.

- كثرة الأخطاء بأنواعها.
- استعمال العامية بكثرة.

تفسير النتائج

بالنسبة للآراء التي قدمت لكل رأي مبرر خاص به، وهي في ظاهرها مقنعة إلى حد كبير، أما رأي الشخصي، فمن خلال مقابلتنا لعدة أساتذة، وحضورنا لعدة حصص، ومراقبتنا لكراريس التلاميذ، وتعابيرهم تبين لي أن نرجح الرأي الوسط، أي **مستوى التلاميذ مرض نوعا ما**، وذلك لأسباب الآتية:

- مستوى التلاميذ متوسط قريب من الجيد، وذلك لقدرتهم على التعبير، وفهم الموضوع لكن بصياغة ضعيفة، وبمفردات محدودة، خاصة استعمالهم المقتصر على مفردات النص.
- وجود أخطاء خاصة في الحركات الإعرابية.
- غالبية التلاميذ يحفظون القاعدة لكن دون تطبيق.
- غياب احترام علامات الوقف.

والجدير بالذكر أن هناك فئة لا بأس بها، تملك لغة جيدة وأداء حسن، خط واضح وجميل ومتناسق تكمن في:

- حسن استخراج الأفكار من النص.
- إعطاء اقتراحات خصوصا في المواد العلمية.
- قدرة في استنطاق الصور التوضيحية في الكتاب المدرسي.
- قدرتهم على تحديد مواطن الخطأ لزملائهم وتصحيحها.
- الانتباه إلى الأخطاء الموجودة في الكتب.
- المشاركة الجدية في العديد من النشاطات.
- يوظف التلاميذ الأمثلة الواقعية.

وقد قمت بتجربة ميدانية حتى اكتشف عن مدى تمكن التلاميذ من اللغة العربية ولكن بأسلوب غير مباشر فطلبت منهم أن يكتبوا تعابير يصفون فيها مشاعرهم اتجاهي كشخص جديد، فكان التجاوب من طرفهم بشكل جيد، وما لاحظته في هذه الرسائل أنهم يملكون لغة جيدة إلى حد بعيد،(أنظر الملحق رقم18 و19 و20 و21).

وهذا ما يدعو إلى التفاؤل، فوصول التلاميذ إلى هذا المستوى، وعلى حد قول معلم قمنا بمقابلته يصنعه المعلم والظروف المحيطة بالمتعلم، وكذا متابعة الأولياء بحسن التوجيه، وما يساعدنا في ذلك على حد قول معلم آخر هو المقاربة الجديدة التي اعتمدت على نص واحد في القراءة، ما يمنح المتعلم فرصة أكثر لتحسين مستواه اللغوي وكذا الفكري والمعرفي.

➢ النتيجة العامة للفرضية الثانية

وللتأكد من تحقق الفرضية الثانية قمنا باستجماع نتائج التي حازت على أكثر نسبة في الجدول الآتي:

الفئة	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة	
رقم السؤال	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية	
02	06	%22.22	09	%33.33	02	%7.4	%62.95	
03	05	%18.51	08	%29.62	01	%3.7	%51.83	
04	07	%25.92	03	%11.11	03	%11.11	%48.14	
							%54.31	نسبة تحقق الفرضية

الجدول رقم30: توزيع نتائج نسب الإجابات بحسب رقم السؤال

الشكل رقم 34: نتائج نسب الإجابات بحسب رقم السؤال

عرض النتائج

توضح النتائج المدونة أعلاه، حول مدى تحقق الفرضية الثانية من عدمها، وهي دور المتعلم في تنمية اللغة العربية، من خلال النسبة الموضحة والتي بلغت54%، تؤكد على تحقق هذه الفرضية لتوفر الخصائص اللازمة في التلاميذ حتى يحقق هذا الدور.

تفسير النتائج

يتلخص نجاح دور المتعلم في تنمية لغته إلى تركيزه واهتمامه لما يقدم له، وبتنفيذ توجيهات معلمه، وحرصه على حل واجباته المنزلية لما يعود عليه بالفائدة، إلا أن مشكلة صعوبة المادة العلمية التي واجهتنا، يمكن أن تحل بتبسيط هذه المعرفة بما يلاءم التلاميذ،«فوضعية المعلم حرجة فهو بين موقفين، من جهة متطلبات وزارية تريد دوما المزيد، والبرامج غير ملائمة، والتوقيت غير مناسب واكتظاظ الأقسام، ومن جهة أخرى عدم اهتمام التلاميذ ولامبالاتهم والنقص المتزايد للتحضير»[1]، فطالما تحدثنا مرارا وتكرارا عن المنهاج والمعلمين والمدارس وأنظمتها، فإننا نخشى نسيان نقطة جوهرية، وهي بمثابة الكنز وهي أن الطفل لا يسعه إلا أن يتعلم ما يريده، وما علينا فعله هو إثارة اهتمامه ومخيلته وحماسه، وأن نعرض عليه الأشياء ببساطة، وترتيب منطقي حتى تكون الطريقة التي يتعلم بها طبيعية[2]، بعمل هذا يستطيع المتعلم أن يتميز ويتفرد في أداءه.

---

[1] إبراهيم حمروش: تعليمية المواد العلمية، ماذا ندرس؟ لمن ندرس؟ كيف ندرس؟ همزة وصل، مجلة التربية والتكوين، ص 18.

[2] ينظر: جون ديوي: التعليم في عالمنا الحديث-ترجمة محمود الأكحل، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1967، ص 131.

الفصل الثالث:

الكتاب المدرسي ماهيته وخصائصه وشروط إنتاجه

ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

المبحث الأول: التعريف بالكتاب المدرسي وخصائصه وشروط إنتاجه.

1/-التعريف بالكتاب المدرسي

2/-خصائصه

3/-شروط إنتاجه

تمهيد:

يعد الكتاب المدرسي من بين أهم مصادر المعرفة التي يعتمدها كل من المعلم والمتعلم،كونه معد من طرف متخصصين، وموجه لفئة معينة من المتعلمين، ويحوي معارف ومعلومات مهمة وتفيد المتعلم من جميع نواحيه، لذلك كان ولابد أن نكشف عم يحويه هذا الكتاب من خلال:

1- التعريف بالكتاب المدرسي

أولا: لغة: ورد تعريف الكتاب في لسان العرب بالشكل الآتي: « الكِتَابُ: معروف والجمع كُتُبٌ وكُتُبُ. كَتَبَ الشيء يَكْتُبُهُ كَتْبًا وكِتَابًا وكِتَابَةً، وكَتَبَهُ: خَطَّهُ(...) والكِتَابُ أيضا:الاسْمُ لِمَا كُتِبَ مَجْمُوعًا والكِتَابُ مصدر (...) والكِتَابُ ما كُتِبَ فيه(...) والكِتَابُ الصَحِيفَةُ (...)، فالكِتَابُ ما يُكْتَبُ فيه، وقيل الصَحِيفَةُ ...»[1] .

كما جاء تعريف له في قاموس المحيط على النحو الآتي: «كَتَبَهُ كَتْبًا وكِتَابَةً: خَطَّهُ، واكْتَتَبَهُ أو كَتَبَهُ: خَطَّهُ واكْتَتَبَهُ اسْتَمْلاَهُ، كما اسْتَكْتَبَهُ، والكتابُ ما يُكْتَبُ فيه»[2].

أما في معجم الوسيط جاء معرفا بـ « كَتَبَ الكُتَّابُ كُتُبًا وكِتَابَةً: خَطَّهُ(...) الكِتَابُ الصُحُفُ المجموعةُ والرسالةُ ،وج،كُتُبُ»[3].

وكذلك كان للكتاب موقع تعريفي في المعجم التربوي على أنه: « مجموعة من المعلومات المختارة والْمُبَوَبَة والمبَسَطة، التي يمكن تدريسها، من حيث عرضها، يَتَمكن التلميذ من استخدام الكتاب المدرسي بصورة مستقلة»[4].

من خلال ما تم تقديمه، يمكننا أن نعطي تعريفا للكتاب المدرسي، على أنه: هو الشيء الذي يكتب فيه، وهو الصحيفة، والرسالة، يحتوي هذا الكتاب على مجموعة من المعلومات المختارة للتلاميذ بشكل مبسط ومنظم.

ثانيا: اصطلاحا: يعد الكتاب المدرسي وسيلة هامة ومفيدة، فهو يمثل حلقة وصل بين المعلم والمتعلم، فهو بذلك أداة رسمية ومقررة من وزارة التربية، مُوَجَهة إلى المعلم والمتعلم لسير عملية التعلم. نظرا لأهميته تعددت التعريفات حوله فكانت كآتي:

---

(1) ابن منظور، لسان العرب، مادة، " كتب"، ص 3816.

(2) الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مادة" كتب"، ص 128.

(3) المعجم الوسيط،، ص 804.

(4) فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، ص 84.

يعرف بأنه:« وثيقة تعليمية رسمية، تعدها جهة مختصة تعتمدها الدولة، لذلك يحمل بين ضفتيه المادة العلمية، لأحد المواد الدراسية المقررة في شكل وحدات تعليمية متنوعة، بأنشطة تعليمية، يراعى فيها التكامل والتوازن بالرجوع إلى المصادر المناسبة »[1].فالكتاب المدرسي يُعَدُ من طرف المختصين،إذ يراعون فيه الاتساق، والترابط والتوازن. ويعد وفقا للمادة المقرر دراستها، بالاعتماد على طريقة الوحدات، والأنشطة التعليمية.

كما يصفه سلامة عبد الحافظ بأنه هو: « الأداة المعبرة عن البرامج التعليمية والمترجمة لها، والدافعة لتحقيق الأهداف الموضوعية»[2].

وترى الخطيب أن الكتاب المدرسي هو:« أحد أهم وسائل فهم المادة، ويسترشد المعلم به ليفتح للمتعلم فرصة المعرفة المباشرة، باستخدام منابع المعلومات الالكترونية الموالية للإنفجارات :العلمية»[3].فمن أهم ميزات الكتاب المدرسي، أنه يراعي ارتباطه بالواقع المحيط بالمتعلم، ويواكب التطورات الحاصلة في المجال العلمي.

كما يرى عليمات عبير بشير أنه: « مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف الدراسية، وفقا للأعمار الزمنية للمتعلمين، حيث يُسهِم في تحقيق نموهم المتكامل من الناحية الجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية»[4].

فمحتوى الكتاب المدرسي ومضمونه، لابد أن يراعي سن المتعلم ومستواه الفكري، حتى يسهم في تكوين المهارات لديهم.

إذن حسب ما تم تقديمه نخلص إلى أن **الكتاب المدرسي** هو: وسيلة تعليمية تُصَاغُ بعناية بالغة، موجهة إلى تلاميذ مرحلة الرابعة ابتدائي، وتشتمل على مضامين وأنشطة وإجراءات وغيرها، تتوخى في مجموعها تحقيق أهداف مسطرة من قبل، لا تكاد تخرج عن تبليغ معارف المتعلمين وإكسابهم مهارات وقدرات وتقنيات للوصول بهم إلى مستوى لغوي يمكنهم من التواصل باللغة العربية وكذلك مهارات تنفعهم في حياتهم، وتكون منهم مواطنين صالحين.

---

(1) هندي صالح ذياب وآخرون: تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن، 2000م، ص 248.

(2) سلامة عبد الحافظ: الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن، 2000،م ص190.

(3) الخطيب أمل إبراهيم: الأداة المدرسية: فلسفتها، أهدافها، وتطبيقاتها، دار قنديل، ط1، عمان، الأردن، 2007م، ص 207.

(4) عليمات عبير راشد: تقويم وتطوير الكتب المدرسية، المرحلة الأساسية، دار حامد، ط1، عمان، الأردن، 2006م، ص17.

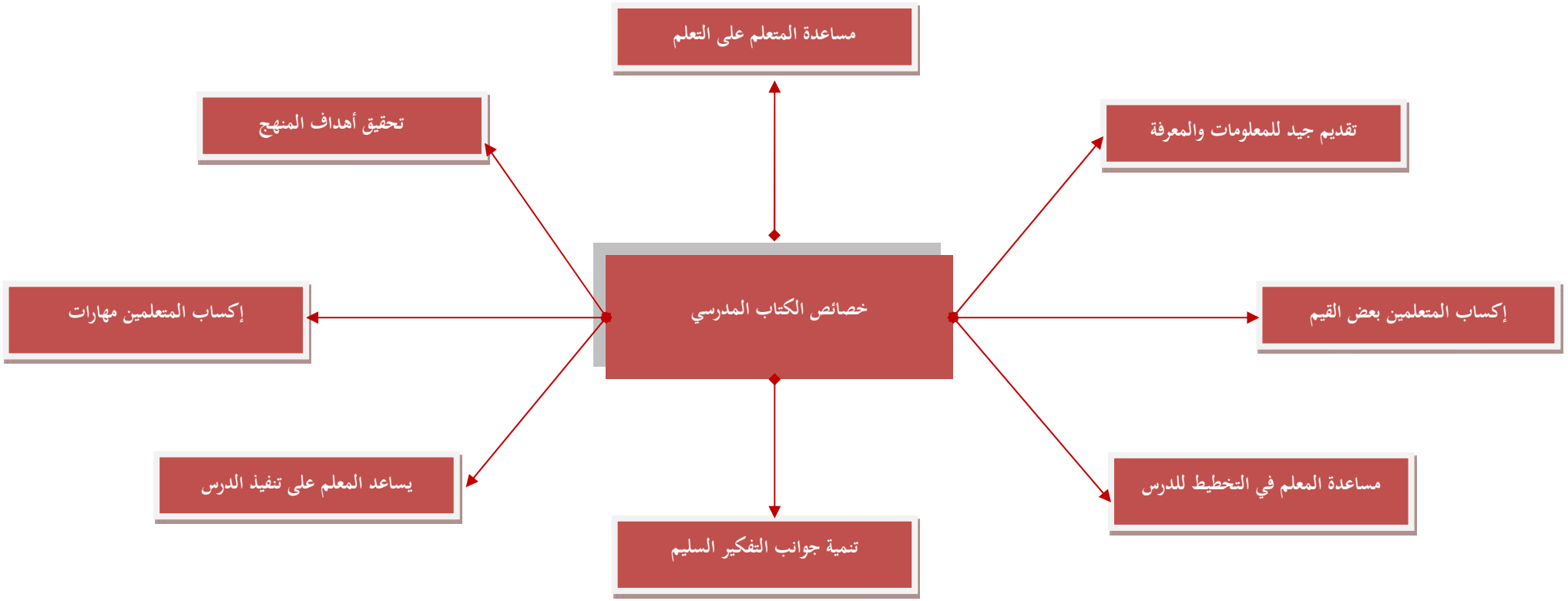
2- خصائص الكتاب المدرسي

لكل مرحلة عمرية من مراحل التعليم لديها كتاب مخصص لها، ويتميز بصفات محددة نوجزها فيما يلي: [1]

- ✓ **تقديم جيد** للمعلومات والمعرفة والثقافة، ومجالات النشاط اللازمة لبناء شخصية المتعلم.
- ✓ **إكساب المتعلمين بعض القيم والاتجاهات الإيجابية،** وتعديل بعض الاتجاهات والقيم غير المرغوب فيها إن أمكن ذلك.
- ✓ **إكساب المتعلمين بعض المهارات** في مجالات المعرفة المختلفة وفي مجالات الحياة.
- ✓ **تنمية جوانب التفكير السليم** لدى التلاميذ والكشف عن ميولهم وحاجاتهم وإشباعها.
- ✓ **مساعدة المتعلم على التعلم** وزيادة نموه الفكري واللغوي.
- ✓ **تحقيق أهداف المنهاج الدراسي،** وترجمة محتواه.
- ✓ **مساعدة المعلم في التخطيط لدرسه، وتنفيذه وتقويمه .**

-وعليه تم جمع خصائص الكتاب المدرسي في الخطاطة الآتية:

[1] ينظر: عبد الطيف فرج:تخطيط المناهج وصياغتها،دار وائل،عمان، الاردن،2007م،ص112.



رسم توضيحي يبين خصائص الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية

3- شروط إنتاج الكتاب المدرسي :عند إنتاج الكتاب لابد أن يُصَمَم بعناية من حيث، اختيار مكوناته، وتنظيم خبراته التعليمية وإنتاجه شكلا ومضمونا، لما يتلاءم مع الأسس المعرفية والنفسية والتربوية المسطرة، ومن بين هذه الشروط نذكر:

أولا: إخراج الكتاب[1]

- ✓ أن يكون غلاف الكتاب مشوقا وجذابا ومتينا.
- ✓ أن يكون حجم الكتاب مناسبا للتلاميذ.
- ✓ أن تكون عناوين الفصول والفقرات ملونة بلون مختلف عن لون النص.
- ✓ استخدام الصور والأشكال التوضيحية .
- ✓ أن تكون فصول الكتاب في صورة أجزاء مترابطة مع بعضها البعض .

ثانيا: محتوى الكتاب

- ✓ أن تتفق مادة الكتاب مع الأهداف التربوية بجميع مستوياتها.
- ✓ أن يكون الكتاب مشوقا وجذابا بمادته العلمية وطريقة عرضها.
- ✓ أن تكون فصول الكتاب متدرجة بحيث يكون كل جزء مبني على الجزء السابق له، وممهدا للجزء اللاحق،و أن يكون هناك توازن بين شمول المحتوى وعمقه.
- ✓ أن يكون مرتبطا بقدرات التلاميذ وميولاتهم.
- ✓ أن يكون مراعيا للفروق الفردية، وأن تكون مادة الكتاب منسجمة مع بيئة المتعلم.
- ✓ أن يحسن انتقاء مادة الكتاب بما هو أساسي وضروري.
- ✓ أن يفرد بعد كل موضوع جزء للتمارين والتدريبات والنشاطات.
- ✓ أن يكون المحتوى نظريا وتطبيقيا.
- ✓ ملائمة المحتوى لواقع الحياة ومشكلاتها، ومستجيبا للتطورات العلمية والأدبية والثقافية.
- ✓ توافر الوحدة والانسجام والتكامل بين الموضوعات.

[1] ينظر:حلمي أحمد الوكيل،،حسين بشير محمود: الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، مرحلة التعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005م، ص79،و عادل أبو العز سلامة، وسمير عبد سالم الخريسات، وآخرون: طرائق التدريس العامة-معالجة تطبيقية معاصرة، ص 339،وحلمي أحمد المتوكل، حسين بشير محمود: الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، مرحلة التعليم الأساسي، ص77، سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 66 ،وص 68.

ثالثا: لغة الكتاب وأسلوب عرضها:

يعد هذا الجانب من بين أهم الجوانب التي لابد الانتباه لها ذلك أنها المسؤولة وبشكل كبير على تنمية لغة التلميذ لذلك:[1]

- ✓ يجب العناية بسلامة اللغة، وجمالها، والتوازن في تقديم الألفاظ والمصطلحات الجديدة.
- ✓ يجب أن تتماشى لغة الكتاب مع نضج المتعلمين.
- ✓ لابد من صياغة المادة العلمية بأسلوب واضح، ومرتبة ترتيبا جيدا.
- ✓ لابد من العناية بالقاموس اللغوي بشكل دقيق.

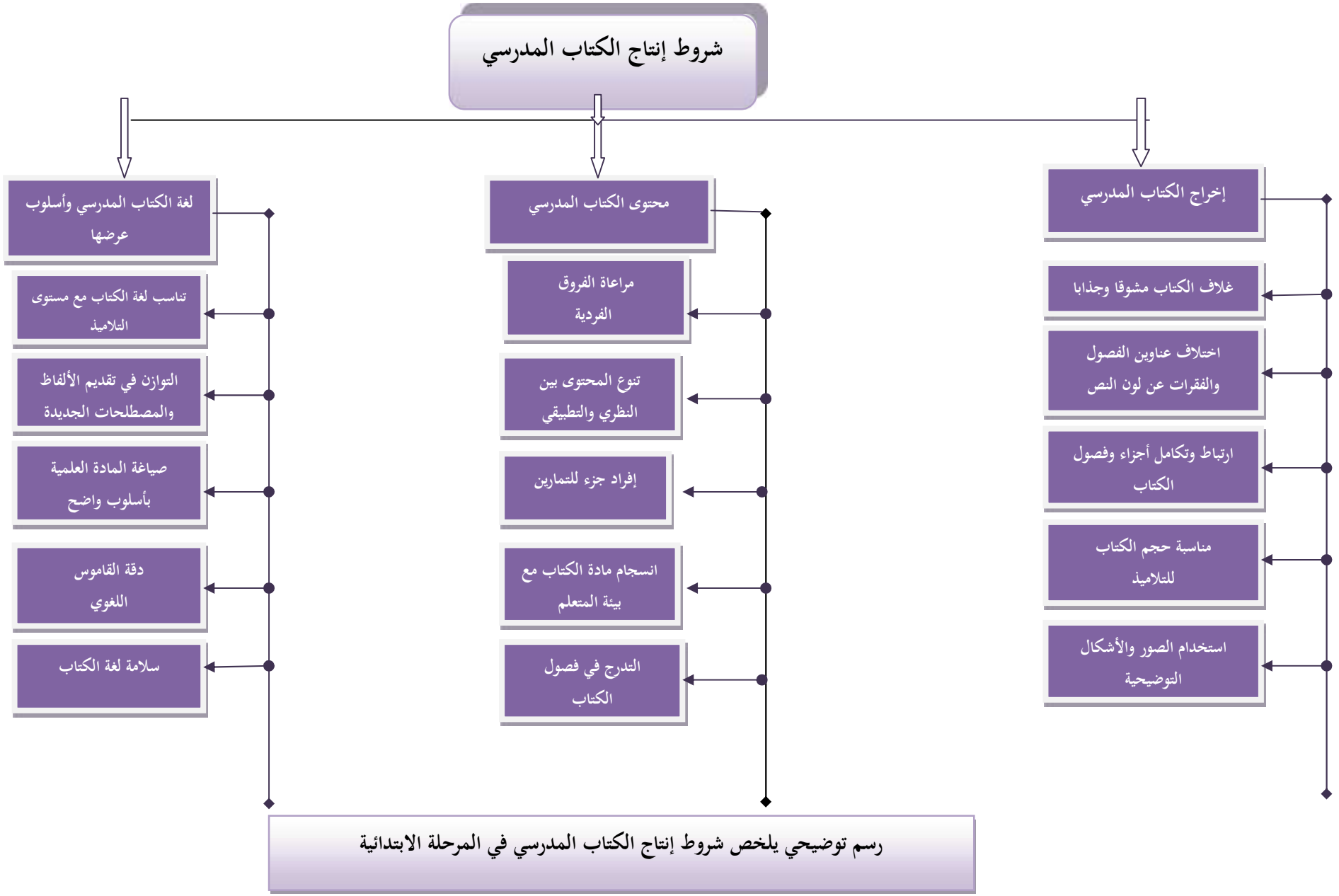
فالكتب المدرسية ترجمة للمقررات، وهي تؤثر في عمل المدرس والتلميذ، لذلك« ينبغي أن يعنى بتأليف هذه الكتب، بحيث يتوفر فيها التتابع والاستمرار والتكامل، وكذلك يجب أن تكون ملائمة لمستويات التلاميذ كافة، ومحققة للربط الوثيق بين المدرسة والمجتمع »[2].

من اجل هذا تم وضع خطاطة تلخص شروط إنتاج الكتاب المدرسي كالآتي:

---

[1] ينظر:العزاوي رحيم يونس كرو،المناهج وطرق التدريس،دار دجلة،عمان،الأردن،2009م،ص288.

[2] سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 125.



رسم توضيحي يلخص شروط إنتاج الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية

دور الكتاب المدرسي

الكتاب المدرسي ذو أهمية بالغة في العملية التعليمية، فهو من أهم مصادر المعرفة والتعلم بالنسبة للتلميذ، ويعد دعامة تعليمية وحلقة رابطة بين التلميذ والمعلم، حيث يوفر للمعلم العديد من المساعدات للقيام بدوره على أكمل وجه، ويعد وسيلة هامة لتعديل سلوك التلاميذ من خلال تفاعلهم مع مضمونه، وسنبرز فيما يلي بعض الجوانب المهمة لإظهار دوره منها:[1]

- ✓ يُثري تعلم التلاميذ ويعززه.
- ✓ يوفر الدافعية للتلاميذ على التعلم.
- ✓ ينمي قدرة المتعلم على التفكير بكل أنواعه ومستوياته.
- ✓ يحدد للمعلم ما الذي ينبغي عليه تدريسه للتلاميذ.
- ✓ يعزز أعمال التلاميذ في الأنشطة والواجبات المنزلية والتمارين التطبيقية.
- ✓ الكتاب المدرسي مرجع التلميذ الأساسي، يثري معارفه وخبراته، وهو مصدر للمعرفة، يزوده بالمعلومات الضرورية.

إن أهمية الكتاب المدرسي تنبثق في العملية التربوية كونه« يعد الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية، التي تعد من أهم الوسائل اللازمة لتحقيق أهداف المنهج التعليمي، ودوره الفاعل في إنجاح العملية التعليمية، وعلى هذا الأساس فإنه يمثل مركز المشروع التربوي الذي ينطلق منه المعلمون في عملهم التعليمي، ويلجأ إليه المتعلمون في تحصيل الكثير من معارفهم»[2].

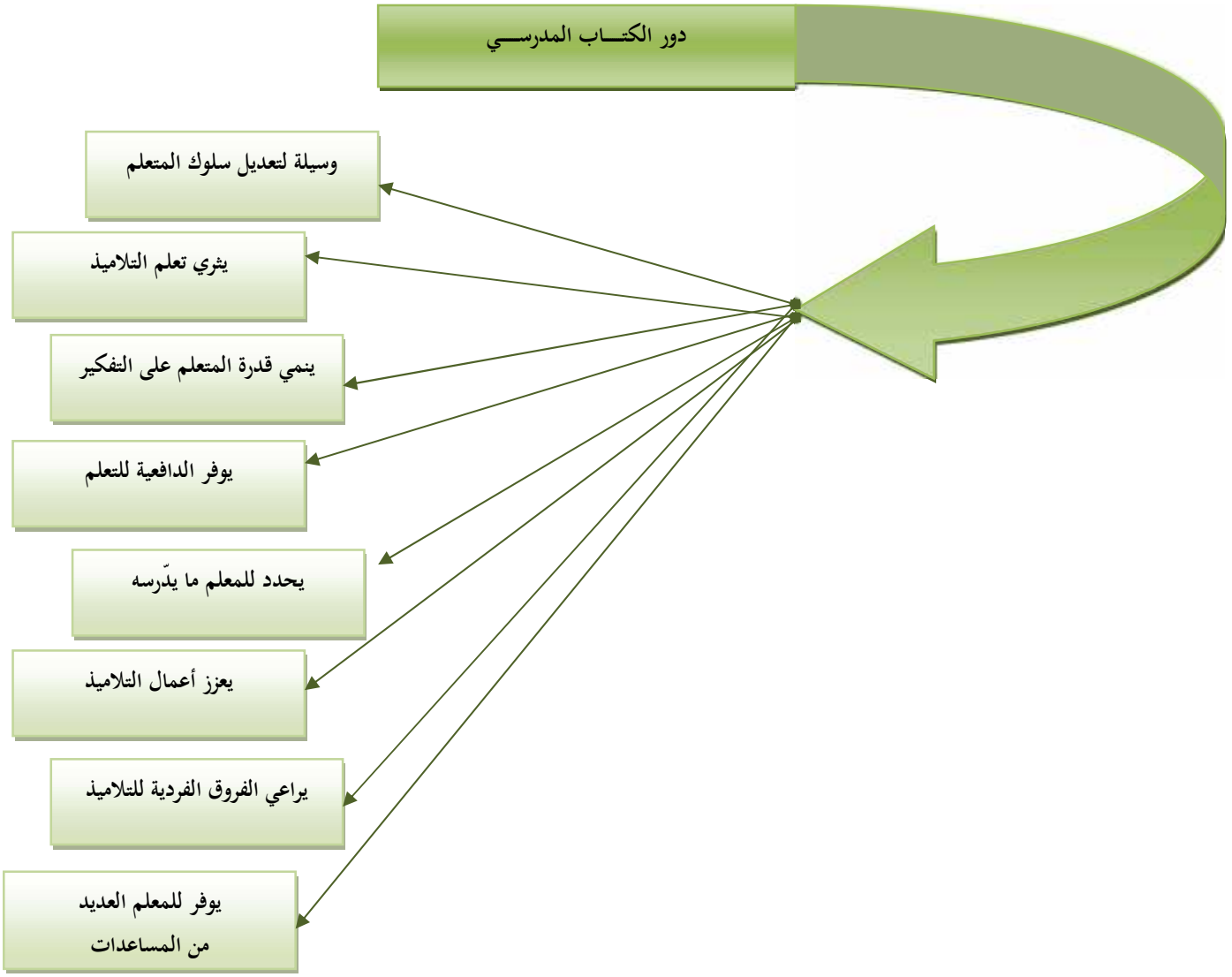
خلاصة:

الكتاب المدرسي يحوي معارف ومعلومات تفيد المتعلم نظريا وتطبيقيا، ويعمل المساهمون في إخراجه أن يكون مفيدا ونافعا من الناحيتين الداخلية والخارجية حتى ينمي مهارات المتعلم من كافة الجوانب.

---

[1] ينظر:أحمد مرعي، ومحمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2002م، 1423 هـ، ص271،و سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 125.

[2] الهاشمي وعطية، عبد الرحمان ومحسن علي، تحليل مضمون المناهج المدرسية، دار صفاء، عمان، الأردن، 2011م، ص 79.



رسم توضيحي يؤسس لدور الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية

المبحث الثاني:

-الكتاب المدرسي ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

الجانب التطبيقي للفصل الثالث

تمهيد

يعد الكتاب المدرسي مصدرا أساسيا، بل ومهما بالنسبة للتلميذ والمعلم على حد سواء فهو الوسيلة التوجيهية لكافة التلاميذ، وهو وسيلة مساعدة للمعلم في تقليل الجهد واختصار الوقت، لذلك كان علينا أولا التوقف عند كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي لوصفه: الموسوم بـ **رياض النصوص كتابي في اللغة العربية**،(أنظر الملحق رقم:35) من تأليف وإشراف:

- **شريفة غطاس**، أستاذة التعليم العالي.
- **مفتاح بن عروس**، أستاذ مكلف بالدروس.
- **عائشة بوسلامة سباح**، معلمة.

ومن تصميم وتركيب: **فوزية مليك**.

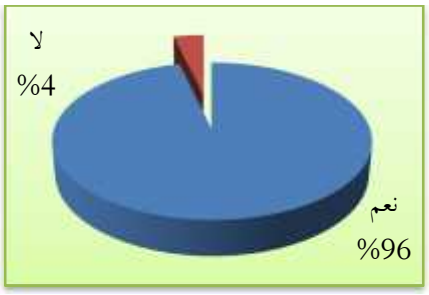
ورسومات: **زهية يونسي**، و**خالد بلعبد**، و**فضيلة مجاجي**، و**كريم حموم** .

يتكون الكتاب من عشرة محاور تتنوع بدورها إلى ثلاثين وحدة تعليمية، كل وحدة تحتوي على مجموعة من النشاطات التي تمتد إلى أربع صفحات: صفحتين للقراءة والتعبير وصفحتين لتوظيف اللغة وكل محور من المحاور العشرة، يؤسس لمشروع كتابي يضم صفحتين اثنين، بالإضافة إلى وقفة تقيميه، ونص توثيقي، لكل منهما خصصت له صفحة قائمة بذاته، لذلك جاءت الأسئلة التي تضم هذا المحور سبعة أسئلة وجهت للمعلمين للكشف عن دور الكتاب المدرسي، وكانت كآتي:

1. هل يساهم الكتاب المدرسي في زيادة الثروة اللغوية للتلاميذ؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	10	%37.03	11	%40.74	05	%18.5	%96.25
لا	0	%0	0	%0	01	%3.7	%3.7
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.2	%100

الجدول رقم 31: توزيع أفراد العينة بحسب مساهمة الكتاب المدرسي في زيادة الثروة اللغوية



الشكل رقم 38: أفراد العينة بحسب مساهمة الكتاب المدرسي في زيادة الثروة اللغوية

عرض النتائج

من خلال النتائج في الجدول السابق يظهر وبشكل واضح، مدى مساهمة الكتاب المدرسي في زيادة الثروة اللغوية للتلاميذ، حيث أكدت على ذلك الفئة الأولى بنسبة 37% والفئة الثانية بنسبة 40% والفئة الثالثة بنسبة 18%، وفي هذه الفئة الأخيرة وجدت مجموعة تقول عكس ذلك وبلغ نسبتها 3%،هذه النتائج أيدت مساهمة الكتاب في ذلك، وتأكيدا لذلك بلوغ كافة الفئات نسبة 96% وهذه النسبة تأكد أن الكتاب المدرسي وسيلة مساعدة وبشكل كبير في إثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ وللكشف عن جوانب هذا الإثراء، تم طرح التساؤل الآتي:

-ماهي الجوانب المساهمة في ذلك؟

- **بالنسبة للفئة الأولى: 5 ≤ سنوات**

أظهرت هذه الفئة الجوانب التي تعمل على إثراء لغة التلميذ في:

- تنوع النصوص.
- تنوع المحاور والأنشطة "قراءة، وتعبير، وتوظيف اللغة، ومشروع كتابي، ونص توثيقي، ونحو وصرف، وإملاء".
- احتواءه على تمارين متعددة تمس جانب الخيال.

- **بالنسبة للفئة الثانية: 6 – 20 سنة**

جعلت هذه الفئة الجوانب المساهمة في إثراء لغة التلميذ في:

- تحليل النصوص.
- المحفوظات.
- تنوع الأنشطة.
- إنجاز المشاريع.
- وجود قاموس للمعاني.
- تنوع النصوص.
- تنوع المفردات.

- **بالنسبة للفئة الثالثة: 20 < سنة**

أقرت هذه الفئة بأن الجوانب التي تساهم في إثراء لغة التلميذ هي:

- تنوع النصوص.

- طبيعة الموضوعات وتعددها.
- اختلاف الأنشطة وتنوعها.
- وجود الصور التوضيحية.

وضحت التبريرات المقدمة من طرف المعلمين مساهمة الكتاب في تنمية وإثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ، وأجمعت كافة الفئات على أن الجوانب المساهمة في ذلك هي:

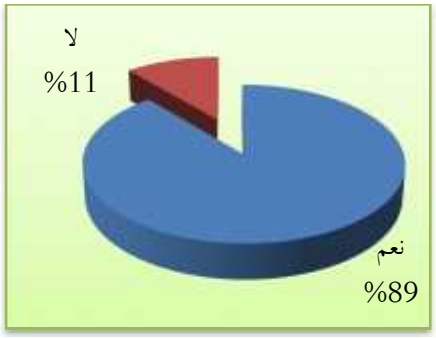
النصوص وتنوعها، وهو تماما ما ذكر في مقدمة الكتاب،حيث تتميز النصوص التي يحتوي عليها الكتاب،«بالتنوع والانفتاح، إذ تسمح للتلميذ بالتعرف على ثقافات وعادات أخرى»[1]، وفي مقابلتنا لمعلم في الابتدائي، أكد لنا أن كل نص من النصوص يخدم نشاط معين، وهذه النصوص إنما تهدف لجعل التلاميذ يستطيعون القراءة جيدا والفهم، كذلك تتنوع أنشطة اللغة العربية إلى قواعد صرفية ونحوية؛ حيث تمنح هذه الأخيرة للتلاميذ القدرة على الاستعمال اللغوي الصحيح كذلك التمارين الموجودة فيه تتسم بالتنوع والشمول لما تم تقديمه في الدرس.

كل هذه الجوانب تنحصر في زاوية واحدة، وهي تنمية لغة التلميذ، حتى يصبح متمكنا من لغته بشكل يستطيع التعبير بها بطلاقة، وحسن التوظيف وإن تطلب ذلك بإبداع وإتقان.

2. هل يتماشى محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة؟

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	09	%33.33	11	%40.74	04	%14.8	%88.88
لا	01	%3.7	0	%0	02	%7.4	%11.1
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.2	%100

الجدول رقم 32: توزيع أفراد العينة بحسب تماشي محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة



الشكل رقم 39: أفراد العينة بحسب تماشي محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة

[1] كتاب رياض النصوص في اللغة العربية، مقدمة الكتاب، ط1، 2010-2011.

عرض النتائج

يظهر الجدول أعلاه عن اتفاق جل الإجابات على تماشي محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة بنسبة 33% في الفئة الأولى، ونسبة 40% في الفئة الثانية، و 14% في الفئة الثالثة، وعن الذين أقروا عكس ذلك فقد بلغ نسبة 3% في الفئة الأولى، ونسبة 7% في الفئة الثالثة.

ما يمكن قوله من خلال هذه النتائج هو أن الكتاب ومحتواه يتماشى مع عدد الحصص المقررة وهو بلوغ نسبة 88% في كافة فئات المجتمع، وما يمكن أن نؤكده هو جدول توزيع أنشطة اللغة العربية: [1]

الأيام	الحصص	النشاط	التوقيت
الأحد	ح1	قراءة+ فهم+هيكل النص	45 دقيقة
	ح2	تعبير شفهي وتواصل	45 دقيقة
الاثنين	ح1	قراءة استثمار نص القراءة قواعد نحوية وتطبيقاتها	1:30 دقيقة
الثلاثاء	ح1و2	استثمار نص القراءة إملاء+صرف وتطبيقاتها	1:30 دقيقة
الأربعاء	ح1	مطالعة	45 دقيقة
	ح2	تعبير كتابي	45 دقيقة
الخميس	ح1	تصحيح التعبير الكتابي+إنجاز مشاريع	45 دقيقة
	ح2	نشاط الإدماج	45 دقيقة

الجدول رقم 33: توزيع أنشطة اللغة العربية بحسب الأيام والحصص وتوقيت كل حصة

قراءة الجدول

يظهر الجدول الموضح لتوزيع حصص وأنشطة اللغة العربية أن مجموع الحصص خلال الأسبوع بلغ عشر حصص، أي مقدار حصتين كل يوم وعدد ساعات الحصص المقررة لجميع

[1] منيرة رواقات:اظبارة تعليمية أنشطة الرابعة ابتدائي، اللجنة البيداغوجية، مفتشية التعليم الابتدائي، مقاطعة بسكرة-5- 2016-2017م.

الأنشطة بلغ سبع ساعات ونصف، بالإضافة إلى حصص الدعم والمعالجة، وهذا يؤكد تماما كفاية حصص اللغة العربية مع محتوى المادة.

أما عن الفئة التي أثبتت العكس، فقد وجه لها تساؤل فرعي، وهو:

- **ماذا تقترح؟**

فكانت اقتراحاتهم مجموعة في:

- الموازنة بين الحصص خلال السنة.
- تقليص نصوص القراءة.
- التركيز فقط على الدروس الأساسية في القواعد.
- زيادة حصص التمارين اللغوية.

هذه المجموعة التي أبت إلا أن تؤكد أن الحصص غير متماشية مع المحتوى، يمكن أن نرد ذلك إلى مهارة المعلم في تقديمه للدرس والتحكم في الوقت.

3. هل تتماشى لغة الكتاب مع مستوى التلاميذ؟

لخصت الإجابات المقدمة من طرف المعلمين على انقسام الآراء إلى مجموعتين، مجموعة أكدت تماشي لغة الكتاب مع مستوى التلاميذ والثانية أكدت ذلك نوعا ما، ولكل مجموعة عدة مبررات نذكر فيمايلي:

- **المجموعة الأولى: "نعم "**

جعلت هذه المجموعة أن أسباب تماشي لغة الكتاب مع مستوى التلاميذ في:

- أنها لغة وسطية وواضحة ومفهومة.
- لغة سليمة، لأن التلميذ يفهم مضمون النص ومغزاه.
- لغة ثرية، تدفعه قدما نحو التواصل بها.
- لغة ليست غريبة، طالما يتعلمها من خلال بعض الحصص في التلفاز وخاصة الرسوم المتحركة.

- **المجموعة الثانية: "نوعا ما "**

جعلت هذه المجموعة أسباب اعتمادها معيار النفي، أي أن لغة الكتاب لا تتماشى مع مستوى التلاميذ إلى ما يلي:

- اللغة تحتاج إلى تبسيط وتوضيح أكثر.
- سوء توظيف اللغة العربية.

- اشتراك الأسرة في عملية تعلم الطفل.
- صعوبة التوصل إلى المعنى.

من خلال ما تم تقديمه، نتوصل إلى نتيجة لغة الكتاب تتماشى مع مستوى التلاميذ، خصوصا أننا لم نجد أي مقترح يدل على عدم تماشيها، بل الإجابات انحصرت في "نعم" و"نوعا ما"، أي أنها إيجابية بشكل كبير، ومرد ذلك أنه عند تأليف الكتاب راع مؤلفوه مستويات التلاميذ الثقافية والعقلية وإدراج نصوص من واقعهم المعاش، حيث أن هذا الكتاب جاء تكملة لما تم تقديمه في السنة السابقة وما يؤكد ذلك هو ما ورد في مقدمة الكتاب فعندما كان التلميذ في السنة الثالثة قد بدأ في توظيف القرائن المختلفة التي تساعده على الفهم من خلال الظواهر عن طريق التمثيل ،إلى معرفتها تحليلا حتى يتسنى له المزاوجة بين المعطى اللغوي باعتباره الجانب المحسوس، وصورته المجسدة أي التطبيق،[1] ، وهنا يبرز جليا مدى عمل المؤلفين على مناسبة لغة الكتاب لمستوى التلاميذ.

4. هل يساعدك الكتاب المدرسي على إثراء لغة التلميذ؟

الفئات	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة	
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع المئوية	النسب
نعم	10	%37.03	11	%40.74	05	%18.51	%96.25	
لا	0	%0	0	%0	01	%3.7	%3.7	
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100	

الجدول رقم 34: توزيع أفراد العينة بحسب إثراء لغة التلميذ بالاعتماد الكتاب المدرسي

الشكل رقم 40: أفراد العينة بحسب إثراء لغة التلميذ بالاعتماد الكتاب المدرسي

عرض النتائج

النتائج التي عرضت في الجدول السابق توضح أهمية الكتاب المدرسي بالنسبة للمعلم، كمساعد على إثراء لغة المتعلم، حيث بيّنت الفئة الأولى نسبة 37% والفئة الثانية بنسبة 40% والفئة الثالثة بنسبة 18%، وقد ظهرت مجموعة مخالفة تماما للرأي الأول بلغت نسبتها 3% إلا

[1] ينظر مقدمة كتاب رياض النصوص للغة العربية.

أن النسبة الأكبر كانت من نصيب المقترح الأول وقد بلغت في كافة الفئات 96%، ولمعرفة السبب طرحنا التساؤل الجزئي الموالي:

-كيف ذلك؟

الشيء الذي لابد أن نذكره أن المجموعة التي أنفت مساعدة الكتاب المدرسي لها لم تقدم أية تبريرات، أما المجموعة الأولى قدمت عدة أسباب هي:

- توفر الكتاب المدرسي على نصوص هادفة.
- كثافة الأنشطة وتنوعها.
- وجود مصطلحات ومفاهيم وقيم وأفكار جديدة.
- تنوع المحاور وتعدد المواضيع.
- توفره على قاموس المعاني.
- الاعتماد الكلي عليه.
- مساعد على تحسين لغة التلميذ.
- توفره على المحفوظات والأناشيد.
- تنوع التمارين.
- اللغة واضحة.

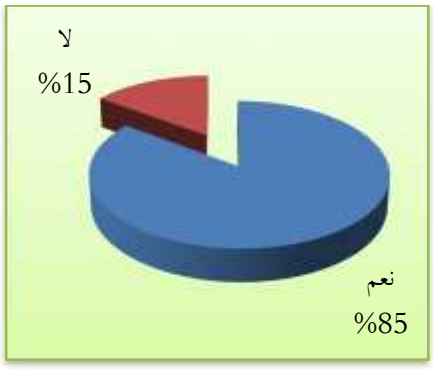
من خلال النتائج والأسباب التي قدمت، يمكننا أن نرجح أن الكتاب المدرسي يساعد المعلم على إثراء لغة التلميذ، ذلك أن المعلم يطلب من التلاميذ أن يحضروا منه دروسهم، حتى يكونوا مهيئين لاستقبال المعرفة، ولتوفير درجة وسرعة الفهم لا بأس بها، كذلك كون التلاميذ ينقلون دروسهم منه فالكتاب يعتمد « كمرجع للمعلم والمتعلم في إعداد الدروس، ويستطيع المعلم أن يوجه طلابه لاستخدام الكتاب المدرسي في تنمية مهاراتهم في القراءة والفهم والنقد والتفسير، والتعبير عن أنفسهم وفقا لضوابط يضعها المعلم»[1]، وبذلك يتحقق الهدف من التعليم، وهو تنمية لغة التلميذ من كافة جوانبها.

[1] خليل إبراهيم بشير وعبد الرحمان جامل وعبد الباقي أبوزيد، أساسيات التدريس، ص 168.

5. هل تتنوع التمارين الموجودة في الكتاب بحسب مستويات التلاميذ؟

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	09	%33.33	09	%33.33	05	%18.51	%85.17
لا	01	%3.7	02	%7.4	01	%3.7	%14.8
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 35: توزيع أفراد العينة بحسب تنوع تمارين الكتاب المدرسي بحسب مستويات التلاميذ



الشكل رقم 41: أفراد العينة بحسب تنوع تمارين الكتاب المدرسي بحسب مستويات التلاميذ

عرض النتائج

توضح النتائج المرفقة في الجدول أعلاه أن هناك تباين في الآراء بخصوص تنوع تمارين الكتاب بحسب مستويات التلاميذ، حيث نلحظ نسب عالية في كافة فئات المعلمين تظهر موافقتهم لذلك،فنجد نسبة 33% في الفئتين الأولى والثانية، ونسبة 18% في الفئة الثالثة، أما الرأي المخالف لهذا، فقد بلغت نسبة 3% في كلتا الفئتين الأولى والثالثة ونسبة 7% في الفئة الثانية.

من خلال هذه النتائج المقدمة تبين أن الغالبية تؤكد تنوع التمارين بحسب مستويات التلاميذ وذلك بمجموع نسب العينة الذي بلغ 85%.

ولمعرفة سبب هذا الاختلاف تم طرح تساؤل فرعي:

-إذا كانت الإجابة بنعم كيف يكون هذا التنوع؟ وإذا كانت الإجابة بلا، ماذا تقترح؟

لذلك سنقسم الإجابات والتبريرات إلى قسمين:

- **القسم الأول: أصحاب الإجابة ب"نعم "**

أجمع أصحاب هذه المجموعة أن التنويع يكمن في:

-تدرج التمارين من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب.

-هناك تمارين للتدريب وأخرى للتوظيف والاستعمال.

-شموليتها لكافة جوانب اللغة العربية.

-تنوع التمارين من تمارين التعرف على المعاني وإلى تمارين الفهم والتعبير.

-مراعاتها للفروق الفردية.

-تأسس التمارين على دمج الدروس مع بعضها.

-تعمل على تنمية الرصيد اللغوي.

-تنوعها بحسب الكفاءات المستهدفة.

-ملمة بكافة الجوانب: تمارين التصنيف والتعيين وتصحيح الكتابة، والربط، والتصريف وملء الفراغ واختيار الإجابة الصحيحة، والإجابة بنعم أو لا.

-التمارين الموجودة تخدم كل مرحلة من مراحل الدرس.

➢

➢ **القسم الثاني: ذوي الإجابة ب"لا"**

وضعت هذه المجموعة عدة اقتراحات بخصوص التنويع في التمارين وأجمعناها فيما يلي:

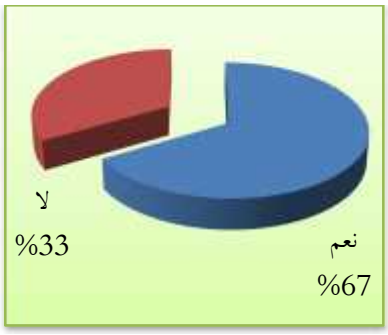
- تسهيل التمارين وتبسيط أكثر.
- التقليل من التمارين المكثفة والاهتمام باللب فقط.
- إضافة أسابيع دعم لحل هذه التمارين.

يتضح من خلال هذه التبريرات والاقتراحات التي تقدم بها المعلمون أن كلا الفئتين اهتم بجانب معين لهذه التمارين، أي كل بزاوية نظر مختلفة، فالقسم الأول اهتم بالكيف وبإظهار الجانب الإيجابي والمعرفي التي تمنحه هذه التمارين للتلاميذ، أما الفئة الأخرى فاهتمت بالكم على حساب الكيف وهذا الأخير معيار شكلي بالدرجة الأولى، ذلك أن المعلم له حرية اختيار وانتقاء التمارين التي تلاءم مستوى التلاميذ الذين يدرسهم، لذلك سأرجح الرأي الغالب، وهو تنوع التمارين وتدرجه من السهل إلى الصعب والتي تجعل ذهن المتعلم مهيأ لتلقي الأصعب.

6. هل أسلوب عرض محتوى الكتاب سهل وواضح للتلاميذ؟

الفئات	5≤ سنوات		6- 20 سنوات		20< سنة		العينة
المقترح	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية
نعم	08	%29.62	06	%22.22	04	%14.81	%66.35
لا	02	%7.4	05	%18.51	02	%7.4	%33.31
المجموع	10	%37.03	11	%40.74	06	%22.22	%100

الجدول رقم 36: توزيع أفراد العينة حسب سهولة أسلوب عرض محتوى الكتاب



الشكل رقم 42: أفراد العينة حسب سهولة أسلوب عرض محتوى الكتاب

عرض وتحليل النتائج

تظهر النتائج المدونة في الجدول أعلاه، أن هناك اختلاف في الآراء حول أسلوب عرض المحتوى إن كان سهلا وواضحا أو عكس ذلك، وذلك في كافة فئات المجتمع، حيث بلغت نسبة 29% في الفئة الأولى لتأكد "سهولة أسلوب عرض المحتوى"،ذات الملاحظة في الفئة الثانية التي بلغت النسبة 22%، والفئة الثالثة وصلت النسبة إلى 14%، أما عن الرأي المخالف أي" عدم وضوح وسهولة أسلوب عرض المحتوى "فقد بلغت النسبة في الفئة الأولى 7%، والفئة الثانية 18% أما الفئة الثالثة 7%، إذا أمعنا النظر في هذه النتائج يتبين لنا أن غالبية الآراء تذهب إلى رأي أن أسلوب عرض المحتوى سهل وواضح، وذلك بنسبة 66% بمجموع نسب العينة، وهذا تماما ما يؤكده قلم المؤلفون في مقدمة الكتاب من حيث أنه « شامل لكل النشاطات ويسعى إلى تحقيق الانسجام فيما بينها لتفادي مظاهر القطيعة وبذلك يتمكن التلميذ من إرساء الكفاءات الأساسية»[1].

7. كيف يساعدك الكتاب المدرسي على تقديمك لمادة اللغة العربية؟

رغم أن الكتاب المدرسي يعد مرجعا مهما للمعلم، إلا أن هناك تباين واختلاف في الآراء فيها من أكدت أن الكتاب "مساعد" وأخرى صرحت بالعكس تماما فجعلته "معيقا"، لذلك سوف نقسم الآراء بحسب ذلك كآتي:

[1] مقدمة كتاب رياض النصوص للغة العربية.

➢ **القسم الأول: الكتاب المدرسي "مساعد "**

أعطت هذه المجموعة عدة جوانب تؤكد أن الكتاب المدرسي مساعد على تقديم مادة اللغة العربية من خلال:

- النشاطات الموجودة فيه.
- تحقيقه للمقاربة النصية.
- مرجع وحيد وأساسي.
- لتحضير الدروس وإنجاز النشاطات.
- لوجود الأمثلة بأنواعها فيه.
- اختصار للجهد في البحث عن نصوص.
- يعكس واقع التلميذ.
- تنويع التمارين، وكذلك من حيث أنها تخدم الدروس.
- تناسب الصور فيه، وتخدم الدرس.
- مساعد لتوجيه المعلم في تقديم درسه.
- إنجاز الواجبات.
- استثمار المكتسبات.

➢ **القسم الثاني: الكتاب المدرسي "معيق"**

اتجهت هذه الفئة إلى أن الكتاب المدرسي لا يعد مساعدا للمعلم بقدر ماهو معيق، وقد طرحوا عدة أسباب لذلك وهي:

- عدم فائدة بعض الدروس.
- خلط في ترتيب الدروس.
- عدم تناسق بين التطبيق والدرس.

من خلال هذه الآراء التي اختلفت حول الكتاب المدرسي إن كان معينا أو عكس ذلك، يمكننا أن نرجح الرأي القائل ب:**مساعدة الكتاب المدرسي للمعلم**، وذلك أنه هو الذي ينهل منه كل من المعلم والمتعلم المعرفة، كذلك لاختصاره للوقت والجهد، واحتواءه على عدة أنشطة مختلفة وتمارين متنوعة بتنوع الدروس، واعتماده المقاربة النصية أي أن مختلف الأنشطة تحضر وتقدم بنص واحد، وهو يعمل على ترسيخ القواعد أكثر، وتثبيت المصطلحات والمفردات الجديدة،

وتجعل المتعلم مندمجا في هذا النص فاهما له، والفئة التي قالت عكس ذلك، فإن وجدت أن هناك خلط وعدم ترتيب لبعض الدروس، لها أن تكيف ذلك بما يتناسب مع المتعلمين، وإن وجدت أن التمارين لا تخدم الدرس فلها الإتيان بتمارين أخرى أكثر فعالية، فالعائق لا يقع بكامله على الكتاب المدرسي لأن المعلم سيد الموقف وله أن يكيف كل ما يتناسب مع المتعلمين ومستواهم، إلا أن هذا المعيار أخذ بعين الاعتبار عند تأليف الكتاب.

➢ النتيجة العامة لفرضية الثالثة

وللتأكد من تحقق الفرضية الثالثة القائلة بدور الكتاب المدرسي في تنمية لغة التلميذ.

لخصنا النتائج الأكثر نسبة لكافة الفئات في الجدول الآتي:

الفئة	5≤ سنوات		6– 20 سنوات		20< سنة		العينة	
رقم السؤال	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	مجموع النسب المئوية	
1	10	%37.03	11	%40.74	05	%18.51	%96.25	
2	09	%33.33	11	%40.7	04	%14.81	%88.88	
4	10	%37.03	11	%40.74	05	%18.51	%96.25	
5	09	%33.33	09	%33.33	05	%18.51	%85.17	
6	08	%29.62	06	%22.22	04	%14.81	%66.35	
							%86.85	نسبة تحقق الفرضية

الجدول رقم37: توزيع نسب الإجابات بحسب الأسئلة

الشكل رقم 43: نسب الإجابات بحسب الأسئلة

عرض النتائج

توضح النتائج المدونة أعلاه، أن الفرضية الثالثة تحققت بنسبة 86%، وذلك أن الكتاب المدرسي يتوفر فيه كافة الجوانب ليحقق دورا في تنمية اللغة العربية لتلميذ الرابعة ابتدائي.

تفسير النتائج

وضوح أسلوب الكتاب ومناسبة اللغة المتبعة فيه للتلاميذ وتنوع تمارينه، وارتباط وتناسق عدد الحصص مع محتواه كل هذا يساهم في إثراء لغة التلميذ.

تفسير ومناقشة فرضيات البحث في ضوء الفرضية العامة

تمهيد

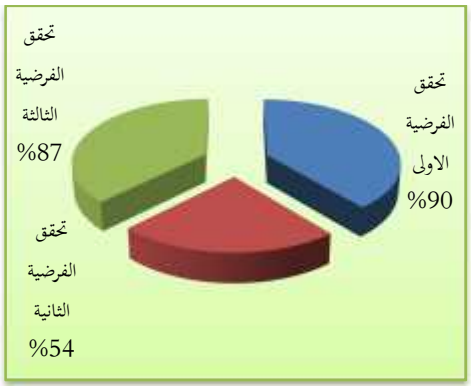
شهدت الآونة الأخيرة عالميا جهودا مكثفة لتحسين مردود المنظومات التربوية، وهذه الأخيرة أعطت بعدا جديدا للعملية التعليمية، لذلك فإن التكفل الجدي بالتعليم يتطلب معرفة معمقة للأقطاب الثلاث للوضعية التعليمية (المعلم والمتعلم والكتاب المدرسي)، وهو الأساس الذي بنيت عليه الدراسة، وبعد تحليل الاستبيان وتفسير كل مجموعة، لابد لنا في هذه المحطة التحقق من الفرضية العامة للبحث وهي:

يلعب دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية– السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا–

ولذلك سنقوم بعرض نتائج نسبة كل فرضية فرعية للتوصل إلى نسبة تحقق الفرضية العامة للبحث والنتائج ملخصة في الجدول الآتي:

الفرضيات	الفرضية الأولى	الفرضية الثانية	الفرضية الثالثة
الفقرة	يلعب المعلم دورا في تنمية اللغة العربية	يتوفر في المتعلم خصائص تساهم في تفعيل دوره	يساهم الكتاب المدرسي في تنمية اللغة العربية
النسبة المؤوية	%90.3	%54.31	%86.58

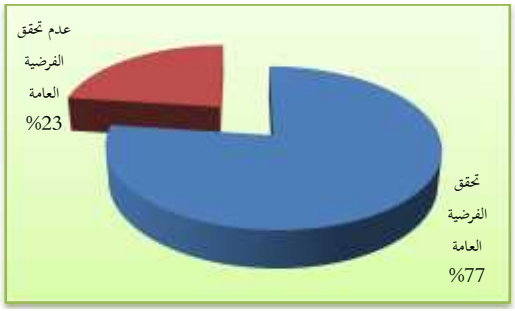
الجدول رقم 38: توزيع فرضيات الدراسة بحسب نسب تحققها



الشكل رقم 44:فرضيات الدراسة بحسب نسب تحققها

الفرضية	الفقــرة	النسبة المؤوية
الفرضية العامة للبحث	للمثلث التعليمي دور في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي	%77.06

الجدول رقم 39: نسبة تحقق الفرضية العامة للبحث



الشكل رقم 45:نسبة تحقق الفرضية العامة

تفسير النتائج:

تؤكد النتائج المتوصل إليها آنفا والمبينة في الجدولين السابقين أن الفرضية العامة للبحث قد تحققت بنسبة 77%، وهو ما يؤكد أن هذه الثلاثية تعمل مجتمعة لتحقيق النجاح والاستمرار وتبادل الأدوار بينها، وكل بشكل مترابط، ولكن في ظل هذا لابد أن نؤكد الدور الكبير الذي يلعبه المعلم في كل هذا،حيث أن النسبة الأكبر كانت من صالحه، وهو يؤكد تماما ما قلناه. ذلك أن المعلم أصبح شخص يعنى بتنمية التفكير، ولم يعد مجرد وسيلة لنقل المعلومات فقط، فهو بمثابة حجر الأساس لأي نظام والأمل الوحيد لتحقيق الإصلاحات التعليمية.

حيث أنه يستطيع التمكن من معرفة الصعوبات التي تواجه التلاميذ، وكل تفكير في هذا المجال يجعله ملزما بالتعمق في البرنامج، ومحاولة تغيير مستوى بعض المفاهيم كي يتمكن التلميذ من استيعابه، ونتيجة لذلك نجد المعلم في بعض الأحيان مرغما على تكييف طرائق تدريس لتسهيل الإدراك لدى التلاميذ، فيما يخص بعض المعارف والمفاهيم.

تفسير اقتراحات الإستبيان

تمهيد:

إن للمعلم دورا هاما في رفع المستوى التعليمي للتلاميذ في التعليم الابتدائي،فهو بخبرته العلمية وتجربته العملية يستطيع إعداد التلاميذ إعدادا جيدا من خلال إكسابهم بعض المهارات وتوفير الوسائل التعليمية وتوجيه أنشطة التلميذ توجيها سليما، فعلى المعلم دائما أن يضع نصب عينيه أن الهدف الأساس من كل هذا هو تنمية الثروة اللغوية للتلميذ.

من هذا المنطلق جمعنا من خلال الاستبيان مجموعة من المقترحات التي قدموها ونذكرها في مايلي:

-توفير وقت أكثر لإنجاز التطبيقات اللغوية حتى يترسخ الفهم أكثر.

- عدم تقييد المعلم لما أدرج في الكتاب المدرسي، بل البحث عما يخدم التلميذ ليوصل الفكرة بإحضار نصوص وتمارين أخرى.

-تقديم مواضيع مستقاة من الواقع، والإبتعاد عن المواضيع الأجنبية الجافة.

- مراعاة تسلسل الدروس والقواعد، لعدم تشتيت ذهن التلميذ.

-الابتعاد عن حشو الدروس والاهتمام بنوع المعرفة المقدمة.

-تخصيص مدة أطول لحصة المطالعة،لأنها مفيدة لتحسين لغة التلميذ، وإكسابه مفردات ومعلومات جديدة، ،وليتمكن التلاميذ من القراءة المسترسلة.

-الاعتماد على مواضيع قصيرة في القراءة.

-التخفيف من البرنامج الدراسي، من خلال إنقاص الحصص الدراسية،لتخفيف الضغط على التلميذ.

تضم سلسلة الاقتراحات المذكورة آنفا، جملة من التخريجات المهمة للارتقاء بمستوى التلاميذ ومستوى اللغة العربية،والجدير أن جل هذه الاقتراحات في الصميم وتسعى لأجل تنمية وإثراء لغة التلميذ

العربية،فالإكثار من التمارين والتطبيقات تجعل التلميذ متمكنا من المادة التي يدرسها،وتعوده على حل المشاكل التي تصادفه،كما تنمي فيه مهارة التفكير وتسعى إلى إعمال العقل،كذلك العمل على ربط التلميذ بواقعه من خلال النصوص المدرجة، يعمل على تقريب المعنى أكثر وترسخه،وكما سبق لنا ذكره أن تكييف هذه المعرفة المقدمة مع مستوى التلاميذ يمكنهم من معرفة وفهم واستيعاب المحتوى والمضمون،وتوظيفها واستعمالها وتداولها،ومن بين التخريجات التي يقوم بها كأن يضيف أمثلة،ويحضر نصوصا هادفة تفيد التلميذ على مستوى المعنى والمبنى،وللوصول إلى ذلك كان ولابد من إضافة وتخصيص وقت أكثر لحصة المطالعة،نظرا للأهمية الكبرى التي تلعبها هذه الحصة،فهي تعمل على تنمية كافة جوانب اللغة العربية لدى التلميذ، إذ يستطيع بذلك التعبير بطلاقة أفكاره.

الخاتمة

الخاتمة

نصل في ختام هذه الدراسة إلى جملة من الملاحظات والنتائج لعل أهمها ملخص في النقاط الآتية:

-تكامل وتناسق أقطاب الثالوث التعليمي وسعيها الدائم لتحقيق النجاح والاستمرار والتفوق والتميز،والجدير بالذكر أن الحمل الأكبر كان من نصيب المعلم،كونه مفتاح هذه البوابة ورائد هذه العملية التعليمية،فهو في سعي دائم لتطبيق مبادئ التعليم،وذلك بالرغم من الاختلافات المتواجدة بين التلاميذ والمستويات الفكرية المتفاوتة،واللامبالاة عند بعض التلاميذ،إلا أن هذا كله لم يلغ عمله بل يسعى دائما إلى تحسين سلوك المتعلم سواء اللغوي أو غيره.

-يساهم المعلم في تكوين جيل متمكن من اللغة من كافة جوانبها، ويظهر ذلك من خلال إعماله للعقل والتفكير في إعداد التصورات حول كيفية إيصال المعلومة مع ما يتلاءم والوقت المخصص لها.

-يهتم المعلم بشكل كبير بتصويب الأعمال الكتابية للتلاميذ ومعالجتها بكافة الأساليب والمعايير حتى يتحقق من وصول الفكرة إلى المتعلم، ويعمل على سد الثغرات التي وقعت خلال عملية التدريس.

-يتلخص نجاح دور المتعلم في تنمية لغته بتركيزه واهتمامه لما يقدم له، وبتنفيذ توجيهات معلمه، وحرصه على حل واجباته المنزلية لما يعود عليه بالفائدة.

-الدافعية والرغبة في التعلم من طرف التلاميذ وكذا التمرن والمتابعة للمعارف المقدمة لهم كل ذلك من شأنه أن يساهم بشكل كبير في تنمية الثروة اللغوي لديهمم.

-أظهر محتوى الكتاب المدرسي أنه يخاطب وبشكل مرض خصائص المتعلمين،ومراحلهم العمرية،إذ يعتمد على مبدأ التدرج في طرح الموضوعات والمفاهيم والمهارات والكفاءات المستهدفة،ووضوح أسلوب الكتاب، ومناسبة اللغة المتبعة فيه للتلاميذ وتنوع تمارينه ، وارتباط وتناسق عدد الحصص مع محتواه كل هذا يسهم في إثراء لغة التلميذ.

فالمعلم يعتبر حلقة وصل بين الكتاب المدرسي والمتعلم ويمكن أن نطلق عليه بالوسيط المعرفي.وتبعا لذلك وضعنا مجموعة من التوصيات والاقتراحات والتي جمعت كمايلي:

-أن يكون المعلم قادرا على تحليل المناهج والمقررات التي يدرسها،خصوصا المبتدئين منهم،ويعملون على إثرائها وتوظيفها لصالح التلاميذ.

-أن يقوم المعلم بتصميم خطط هادفة تتعلق بالكفاءات المستهدفة التي تساعد على التعلم،والعمل على مراعاة ربطها بالواقع ومحيط التلميذ.

-حسن انتقاء واختيار المعلم للأنشطة التعليمية المناسبة للمتعلم ،حتى يرغبه في التعلم،والمضي به قدما نحو الأفضل.

-أن يعمل المعلم جاهدا للبحث عن أساليب أنجع للتدريس،وطرائق أكثر حداثة وملائمة للتلاميذ وتوافق الموقف التعليمي.

-أن يعمد المعلم إلى استخدام الفصحى في كافة محطات الدرس،حتى يتمكن المتعلم منها،كون المعلم قدوة لتلاميذه.

-تعزيز الروابط بين المعلمين والمتعلمين،وكسر حواجز الخوف والرهبة والتسلط للوصول إلى مستوى جيد للتلميذ.

-محاولة تقليص عدد التلاميذ في القسم الواحد،نظرا للاكتظاظ الملحوظ في الأقسام،وحتى يتمكن المعلم من متابعة كافة التلاميذ.

-رفع حصص التطبيقات اللغوية على حساب الحصص الأخرى،حتى يتسنى للتلميذ التمكن من اللغة العربية،وترسخ قواعدها في ذهنه.

-اعتماد المعلم على تقنيات وأساليب الإثارة والتشويق للفت انتباه التلاميذ داخل القسم.

-الاهتمام أكثر والتركيز على شخصية المتعلمين،لأنها جانب مهم جدا في التعلم،أو بشكل أدق لزيادة قابليتهم لتلقي المعرفة واستيعابها ،والعمل على تطوير مهاراتهم على التفكير والإبداع.

-نظرا لما حثت عليه المقاربة الجديدة،بجعل التلميذ عصب العملية التعليمية كان ولابد مراعاة ميولاته وتطلعاته وطموحاته حتى نصل به إلى المستوى المنشود.

-العمل على ربط المحتوى بواقع المتعلم والاهتمام أكثر بالمواضيع المقدمة له ،على أن تكون ثرية لا أجنبية جافة،وان لا تتعارض مع مبادئه وقيمه،لأنها مرحلة مهمة في حياته.

-استخدام المعلم لشبكة الانترنت والحرص على استثمار هذه التقنية،وتيسير استخدامها لصالح تدريس اللغة العربية.

-الاعتماد على معلم واحد يتابع التلاميذ من السنة الأولى ابتدائي إلى السنة الخامسة،ويشترط فيه التمكن حتى يبني قاعدة صحيحة لتلاميذه.

قائمة المصادر والمراجع

*القران الكريم،رواية ورش،عن نافع المدني،دار المدني الطائف،للنشر والتوزيع،ط 1، 2006م.

أولا:قائمة المعاجم

1/ ابن منظور:لسان العرب، ط6، دار الصادر، بيروت، لبنان، 1997م.

2/ الفيروز أبادي: القاموس المحيط، ط5، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 2005م.

3/ المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، ص4، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 1425هـ،2003 م .

4/ بطرس البستاني: قطر المحيط، ط2، مكتبة لبنان،1995م.

5/ فريدة شنان، مصطفى هجرسي، تصحيح وتنقيح: عثمان آيت مهدي: المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، 2009م.

ثانيا:قائمة الكتب

1/إبراهيم حامد الأصطل، فريال يونس الخالدي: مهمة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين،الإمارات العربية المتحدة، 2005م.

2/أحمد مرعي، ومحمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن،1423 هـ، 2002م.

3/أحمد الوكيل حلمي ،حسين بشير محمود: الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، مرحلة التعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005م.

4/ أديب محمد الخالدي :سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، دار وائل للنشر والتوزيع ،ط1،الأردن،2003م.

5/ عبد الحافظ سلامة: الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن، 2000م.

6/بشير محمد عربيات: إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة، ط1، 2006.

7/جمانة محمد عبيد: المعلم " إعداد-تدريبه-كفاياته"، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان،1426هـ، 2006م.

8/جمال بن إبراهيم القرش: مهارات التدريس الفعال، دار النجاح للكتاب، ط1، 1437هـ، 2016م.

9/جون ديوي: التعليم في عالمنا الحديث-ترجمة محمود الأكحل، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1967م.

10/حسان حلاق: طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان،1427هـ، 2006م،

11/ الخطيب أمل إبراهيم: الإدارة المدرسية: فلسفتها، أهدافها، وتطبيقاتها، دار قنديل، ط1، عمان، الأردن، 2007م.

12/خليل إبراهيم بشير، عبد الرحمان جامل، عبد الباقي أبوزيد: أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1435هـ،2014م.

13/ خير الابن هني: تقنيات التدريس قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 1998م.

14/رابح تركي: أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1999م.

15/عبد الرحمان صالح الأزرق، علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ط1، ليبيا، 2000م.

16/سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية، وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، عمان، 2005م.

17/سناء محمد سليمان:سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها،عالم الكتب،ط1،القاهرة،مصر،2006م.

18/ السيد سلامة الخميسي: التربية والمدرسة والمعلم–قراءة اجتماعية ثقافية– دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2000م.

19/صالح ذياب هندي وآخرون: تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن، 2000م.

20/ صالح نصيرات: طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006م.

21/ صفاء عبد العزيز وسلامة عبد العظيم: إدارة الفصل وتنمية المعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر، الأزاريطية، الإسكندرية، 2007م.

22/عادل أبو العز سلامة، سمير عبد السلام الخريسات، طرائق التدريس العامة " معالجة تطبيقية معاصرة"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1،عمان، 2009م.

23/عبد العالي الجسماني:علم النفس العام،دار الفكر العربي،ط1،القاهرة،مصر،(د ت).

24العزاوي رحيم يونس كرو:المناهج وطرق التدريس،دار دجلة،عمان،الأردن،2009م.

25/ عليمات عبير راشد: تقويم وتطوير الكتب المدرسية، المرحلة الأساسية، دار حامد، ط1، عمان، الأردن، 2006م.

26/عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، 1423 هـ، 2002م.

27/فائدة صبري الجوهري: المدخل لعلم النفس التربوي، الطائف، السعودية،(د ت).

28/قاسم علي الصراف: القياس والتقويم في التربية والتعليم دار الكتاب الحديث، كلية التربية، جامعة الكويت، 1422 هـ، 2009م.

29/عبد اللطيف فرج:تخطيط المناهج وصياغتها،دار وائل،عمان، الأردن،2007م

30/محمد بن إبراهيم الهزاع: صفات المعلم، دار القاسم، المكتبات الإسلامية.

31/ مصطفى الجلالي لمعان: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن،1432هـ، 2011م،.

32/محمد عبد الحليم المنسي، علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، ط1،(د ت).

33/محمد سلمان الخزاعلة، تحسين علي المومني: المعلم والمدرسة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013–2014م.

34/ محمد الصالح: حثروبي نموذج التدريس الهادف: أسسه وتطبيقاته: دار الهدى، الجزائر، 1997م.

35/محمد الطيب العلوي: التربية والإدارة المدرسية الجزائرية، ط2، 1982م.

36/محمد مصطفى زيدان: علم النفس التربوي، دار الشرق للنشر والتوزيع، ط2، مصر،1985م.

37/محمد الهاشم الهاشمي: الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم، دار المناهج للنشر، الأردن، 2003م.

38/نبيل سعد: مناهج البحث، قسم الفلسفة، كلية الأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار، عنابة.

39/ الهاشمي وعطية، عبد الرحمان ومحسن علي، تحليل مضمون المناهج المدرسية، دار صفاء، عمان، الأردن، 2011م.

40/وحيد دويدي رجاء: البحث العلمي أساسياته النظرية، وممارساته العلمية، دار الفكر المعاصر، بيروت، دمشق، 2008م.

41/عبد الوهاب أحمد الجماعي: كفايات تكوين المعلمين، اللغة العربية للمرحلة الثانوية–نموذجا– دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ودار الجنادرية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010م.

42/يحي محمد نبهان، الفروق الفردية وصعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمال، الأردن، ،2008م.

43/يعقوب حسين نشوان:التعليم المفرد بين النظرية والتطبيق،دار الفرقان للنشر والتوزيع،ط1،عمان،الأردن،(د ت).

ثالثا:قائمة الرسائل الجامعية

1/ الطيب شيباني: إستراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية (دراسة تداولية)،مذكرة ماجستير،مخطوطة، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009، 2010م.

2/ فاطمة لطيفة مرداسي: دراسة تشخيصية لواقع الاستدراك بالمدرسة الابتدائية في الجزائر،مذكرة ماجستير، مخطوطة، تخصص علوم التربية، قسم علوم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2007-2008م.

3/كهينة أورليس: الاتصال التربوي بين المعلم والتلميذ في الجزائر-دراسة وصفية للعملية الاتصالية البيداغوجية قي أقسام السنة الأولى بثانويات العاصمة وسط الثلاثي الأخير من العام الدراسي 2006-2007،مذكرة ماجستير،مخطوطة، قسم علوم الاتصال، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة بن يوسف بن خدة ، الجزائر، 2007-2008م.

4/ليلى بن ميسة: تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مدينة جيجل نموذجا،مذكرة ماجستير،مخطوطة، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، الجزائر، 2009-2010م.

5/نعيمة سوفي: الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة ماجيستير، مخطوطة قسم علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010-2011م.

رابعا:قائمة المجلات والمقالات

1/ آمنة مناع: أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد 7، العدد 2، 2014م.

2/جابر نصر الدين وبراهيمي: اضطراب الانتباه في ظل البيئة الصفية، مجلة العلوم الإنسانية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، العدد7، بسكرة.

3/ زهرة شوشان، ضيف نجية: تعليمية المواد في النظام الجامعي" تعريفها، أهميتها" قسم علم الاجتماع نموذجا، جامعة بوزريعة، الجزائر.

4/ عابد بوهادي: تحليل الفعل الديداكتيكي "مقاربة لسانية بيداغوجية"، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد2، 2012م.

5/ عبد العزيز بن محمد الحربي: معايير معلم اللغة العربية، مشروع المعايير المهنية للمعلمين، وأدوات التقويم، المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي.

6/ محمد أمين محمد يوسف الكبر: الفروق الفردية، كلية، النيل الأبيض للعلوم والتكنولوجيا، قسم الدراسات العليا، المستوى الأول، الفصل الدراسي الثاني، المادة تربية علمية، محاضرة 09، 2016م.

7/ مصطفى الحسناوي: المتعلم والمدرسة، ممارس بيداغوجي وباحث تربوي، الثانوية الإعدادية، حمدان الفطواكي- مريرت .

8/نورة شلي: التواصل اللفظي وإشكالية تحليل مهام الأستاذ داخل الوضعية البيداغوجية، جامعة 20 أوت 1955، العدد8، سكيكدة، 2014م.

قائمة الوثائق التعليمية

1/ **إبراهيم حمروش:** تعليمية المواد العلمية، ماذا ندرس؟ لمن ندرس؟ كيف ندرس همزة وصل، مجلة التربية والتكوين، المركز الوطني للتكوين إطارات التربية، بسكرة، 1992

2/ **منيرة رواقات** :اظبارة تعليمية أنشطة الرابعة ابتدائي، اللجنة البيداغوجية، مفتشية التعليم الابتدائي، مقاطعة بسكرة-5- م2016- 2017م.

3/ كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي: رياض النصوص، ط1، 2010م،2011م.

خامسا:المواقع الالكترونية

1/ التعليم النشط: تعريفه دور المعلم والمتعلم بالتعلم النشط، منتدى عدلات .http://Vb.3adlat.net

2/ علي بن عبده بن علي الألمعي: الفروق الفردية والتقويم التربوي، منبر التربيةwww.minbr.com

3/ نبيل حزين: مثلث العملية التعليمية، 7 أوت 2011 kenanaonLine.com .

سادسا:اللقاءات الشخصية

1/أحمد سلام: مدير ابتدائية يكن عبد الهادي العالية- بسكرة.

2/ حفري يوسف، لقاء خاص، إداري، مديرية التربية، بسكرة.

3/ صالح ناجي: أستاذ متقاعد.

4/ عبد الرحمان محمدي: أستاذ في ابتدائية خباش عبد الحميد العالية- بسكرة

5/ علاوة شرقي: أستاذ في ابتدائية يكن عبد الهادي العالية- بسكرة.

6/ محمد غيلوبي: أستاذ في ابتدائية إسماعيل مسعودي-سيدي غزال- بسكرة.

7/ نادية شوقي: مديرة ابتدائية هلالي زميط- العالية- بسكرة.

8/ وفاء لطرش: أستاذة في ابتدائية يكن عبد الهادي- العالية- بسكرة.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة–

كلية الآداب واللغات

قسم:الآداب واللغة العربية

التخصص:لسانيات تعليمية

المستوى:ثانية ماستر

الموضوع:

استبيان حول دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية

– السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا–

السنة الجامعية :2016–2017

استبيان موجه للمعلمين

الأساتذة الأفاضل، تحية طيبة وبعد

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على أرائكم حول دور المثلث التعليمي (المعلم والمتعلم والكتاب المدرسي) في تنمية اللغة العربية لتلميذ المرحلة الرابعة من التعليم الابتدائي

تبعا لذلك، يرجى من الأستاذة الأفاضل العناية بملء هذا الاستبيان وذلك بوضع إشارة (√) تحت الاقتراح المناسب من وجهة نظرك

نشكر لكم تعاونكم مسبقا

البيانات الشخصية:

-الجنس:

ذكر: ☐

أنثى: ☐

-الأقدمية في التعليم:

عدد السنوات: ☐

-عدد التلاميذ في القسم: ☐

المحور الأول:المعلم

المعيار الأول:يتوفر لدى المعلم مهارات التخطيط للدرس:

1-1:هل تخطيط للدرس يكون مشتملا على الكفاءات المستهدفة؟

نعم: ☐ لا: ☐

1-2:هل تحلل محتوى الدرس؟

نعم: ☐ لا: ☐

-ماهي الخطوات المعتمدة في ذلك؟.....

.....

1-3:هل تعتمد على التنويع في تصميم الأنشطة التعليمية؟

نعم: ☐ لا: ☐

-ماهي هذه الأنشطة التي تمس هذا التنويع؟.....

.....

1-4:هل تعتمد على عدة وسائل عند تخطيطك للدرس؟

نعم: ☐ لا: ☐

-هل تعتمد على : - الوسائل التقليدية: ☐

- الوسائل التقليدية والحديثة: ☐

1-5:هل تراعي الفروق الفردية خلال تحضيرك للدرس؟

نعم: ☐ لا: ☐

المعيار الثاني:يتوفر لدى المعلم مهارات تنفيذ الدرس:

2-1:هل تستخدم العامية المناسبة أثناء تقديمك للدرس؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

-هل هناك لغة أخرى تستخدمها؟.....

.....

2-2:هل تستخدم عدة طرائق أثناء عرض للدرس؟

نعم: ☐ لا: ☐

-ماهي الطريقة التي تستخدمها أكثر؟.....

.....

2-3:هل تقدم أمثلة توضيحية أثناء تقديمك للدرس؟

نعم: ☐ لا: ☐

-ما مصدر هذه الأمثلة ؟

- من الكتاب المدرسي: ☐

- من الواقع: ☐

2-4:هل الأنشطة التعليمية الصفية ولا اللاصفية المعتمدة تعنى بتنمية اللغة العربية؟

نعم: ☐ لا: ☐

-كيف ذلك؟.....

.....

2-5:هل تدفع التلاميذ للمشاركة؟

نعم: ☐ لا: ☐

2-6:مانوع التشجيعات المقدمة للتلاميذ؟

مادية: ☐ معنوية: ☐ كليهما: ☐

-المعيار الثالث:يتوفر لدى المعلم مهارات تقويم الدرس

3-1:هل تقوم بتصحيح المفاهيم الخاطئة للتلاميذ؟

دائما: ☐ أحيانا: ☐ ☐

-كيف تكون معالجتك للأخطاء؟.....

.....

3-2:هل تظهر الأخطاء اللغوية على سلوك التلميذ ؟

دائما: ☐ أحيانا: ☐ أبدا: ☐

3-3:هل تقوم بتصحيح الأعمال الكتابية للتلاميذ؟

نعم: ☐ لا: ☐

-ماهي المعايير التي تعتمدها في التصحيح؟.....

.....

3-4:هل تعتمد على التقويم المستمر للتلاميذ؟

دائما: ☐ أحيانا: ☐ أبدا: ☐

3-5:ماهي الأساليب التي تعتمدها في تقويمك لنمو اللغة لدى التلاميذ؟.....

.....

المحور الثاني:متعلم الرابعة ابتدائي

المعيار الرابع:يتوفر في التلميذ مجموعة من الخصائص

4-1:هل يكون التلاميذ أثناء الدرس على درجة مقبولة من الانتباه؟

دائما: ☐ أحيانا: ☐ أبدا: ☐

4-2:هل ينفذ التلاميذ تعليماتك في القسم؟

دائما: ☐ أحيانا: ☐ أبدا: ☐

4-3:هل يصعب على التلاميذ التمكن من المادة التعليمية؟

نعم: ☐ لا: ☐

-كيف ذلك؟.....

.....

4-4:هل يحرص التلاميذ على حل واجباتهم المنزلية؟

دائما: ☐ أحيانا: ☐ أبدا: ☐

4-5:هل يتوفر في التلاميذ الاستعداد الكافي لاكتساب المعرفة؟.....

.....

4-6 :بما انك أستاذ اللغة العربية كيف تصف مستوى اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

.....

.....

المحور الثالث:كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

المعيار الخامس:يتوفر في الكتاب المدرسي مجموعة خصائص

5-1:هل يساهم الكتاب المدرسي يساهم في زيادة الثروة اللغوية للتلاميذ؟

نعم: ☐ لا: ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم،ماهي الجوانب المساهمة في ذلك؟.....

.....

5-2:هل يتماشى محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة؟

نعم: ☐ لا: ☐

-في حالة الإجابة بلا،ماذا تقترح؟.....

.....

5-3:هل تتماشى لغة الكتاب مع مستوى التلاميذ؟.....

.....

5-4:هل يساعدك الكتاب المدرسي على إثراء لغة التلميذ؟

نعم: ☐ لا: ☐

-كيف ذلك؟.....

.....

5-5:هل تتنوع تمارين الموجودة في الكتاب بحسب مستويات التلاميذ؟

نعم: ☐ لا: ☐

5-6:هل أسلوب عرض محتوى الكتاب سهل وواضح للتلاميذ؟

نعم: ☐ لا: ☐

5-7:كيف يساعدك الكتاب المدرسي على تقديمك لمادة اللغة العربية؟.....

.....

في الختام :

نشكرك على التفكير والوقت والجهد الذي بذلته لملء هذا الاستبيان

الملحق رقم1: يبين الاستبيان الموجه للمعلمين

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية
الرقم:02/20 ع ق ل آ ل ع/2017

إلى السيد المحترم:
مدير ابتدائية بكّي الهادي
- بسكرة-

إفـــــــادة

الرجاء منكم السماح للطالبة: **آمنة حفري**، طالبة بالسنة الثانية ماستر، تخصص لسانيات تعليمية، بقسم الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، بالحضور إلى مؤسستكم لإجراء تربص ميداني، من شأنه أن يفيدها في تحصيل تجربتها البيداغوجية وإنجاز مذكرة التخرج الموسومة بـ:" **دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية – السنة الرابعة ابتدائي نموذجا**-" للسنة الجامعية: 2016-2017.

تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير.

بسكرة: 19/02/2017
مسؤول شعبة اللغة والأدب العربي
الدكتور: [illegible]

الملحق رقم 2:يبين إفادة التربص الميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية
الرقم:01/72 م.ش.ل.أ.ع/2017

إلى السيد المحترم:
مدير ابتدائية خباش عبد الحميد
بسكرة.

إفـــــــادة

الرجاء منكم السماح للطالبة: آسيا حفري، طالبة بالسنة الثانية ماستر، تخصص لسانيات تعليمية، بقسم الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، بالحضور إلى مؤسستكم لإجراء تربص ميداني، من شأنه أن يفيدها في تحصيل تجربتها البيداغوجية وإنجاز مذكرة التخرج الموسومة بـ:" دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية- السنة الرابعة ابتدائي-." للسنة الجامعية: 2016-2017.

تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير.

بسكرة:29/01/2017
مسؤول شعبة اللغة والأدب العربي
مسؤول شعبة اللغة والأدب العربي
الدكتور: حمودي منصور

الملحق رقم 3:يبين إفادة التربص الميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المعلم: مترفي عاطف

السنة الدراسية: 2017/2016

التوزيع الزمني الأسبوعي

مدرسة الابتدائية بابن الهدي

مستوى الدراسي: السنة الرابعة ب

الأيام	الفترة الصباحية					الفترة المسائية				
	8 8:45	09:30	09:45	10:30	11:1	13:00	13:45	14.30	14:45	15:30
الأحد	قراءة + تعبير شفوي	رياضيات	تربية إسلامية			تربية علمية	تربية مدنية	تاريخ	تربية فنية	
الاثنين	قراءة + قواعد نحوية	رياضيات	جغرافيا			فرنسية			فرنسية	
الثلاثاء	قراءة + صرف +املاء	رياضيات	تربية بدنية							
الأربعاء	فرنسية	رياضيات	ت. انجليزية			تربية علمية	تعبير كتابي	محفوظات	معالجة رياضيات	
الخميس	فرنسية	رياضيات				تربية إسلامية	تصحيح التعبير	مطالعة	معالجة لغة	

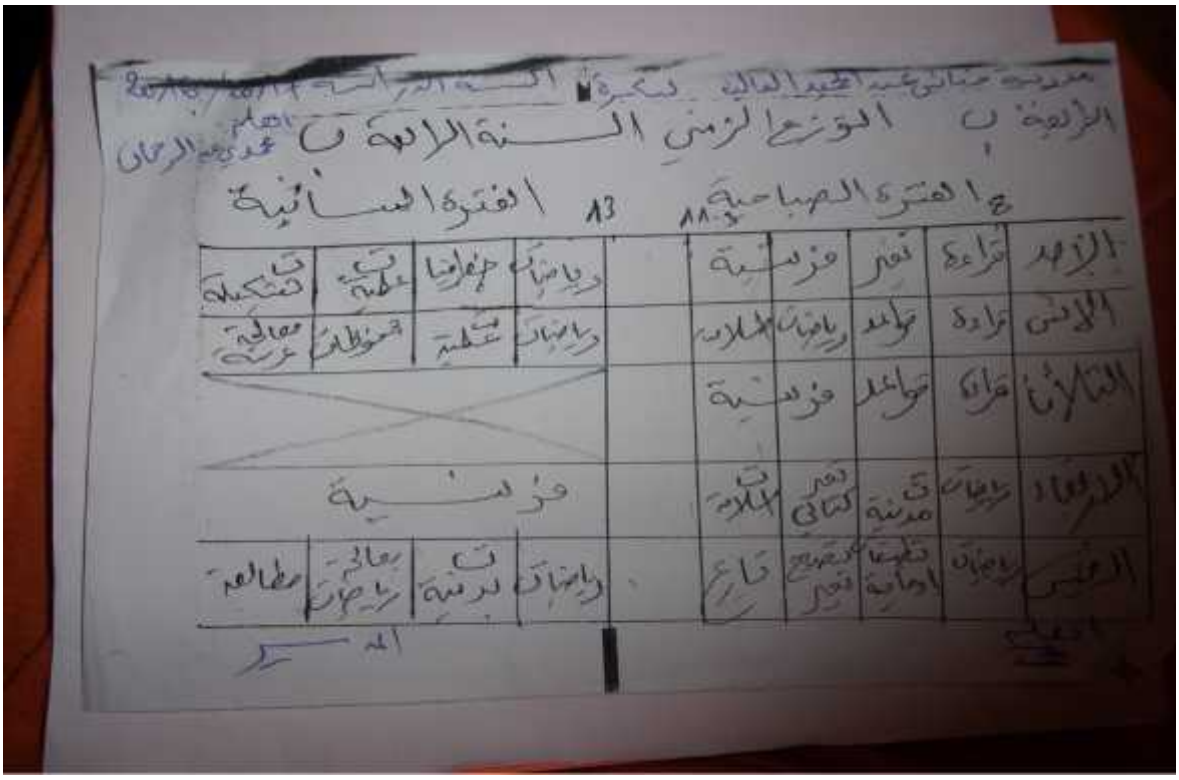
الأستاذ:

المدير:

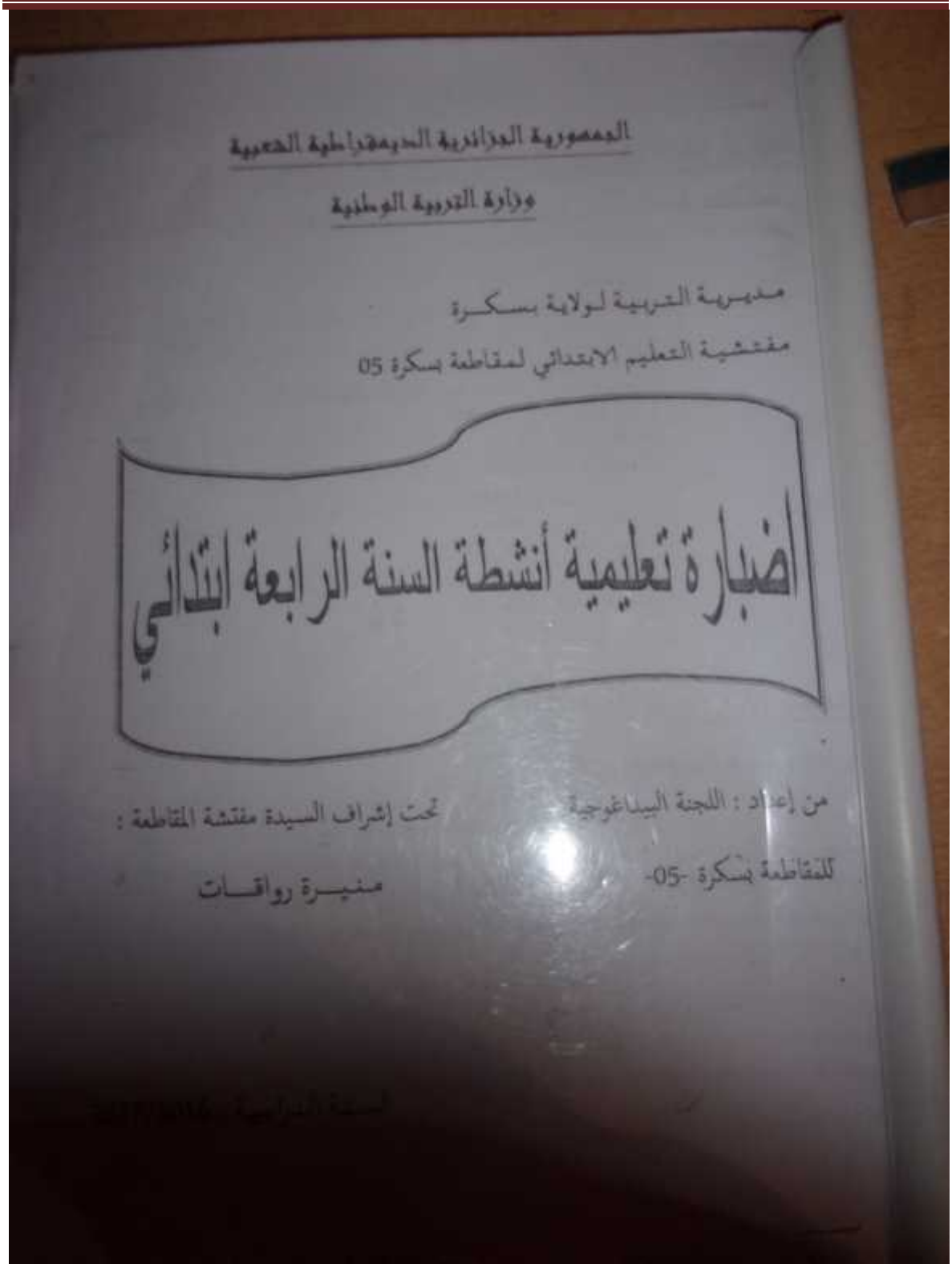
الملحق رقم 4:يبين التوزيع الزمني للسنة الرابعة ابتدائي

الملحق رقم5:يبين التوزيع الزمني للسنة الرابعة ابتدائي

الملحق رقم6:يبين التوزيع الشهري للسنة الرابعة ابتدائي



الملحق رقم7:يبين التوزيع الزمني للسنة الرابعة ابتدائي


الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة

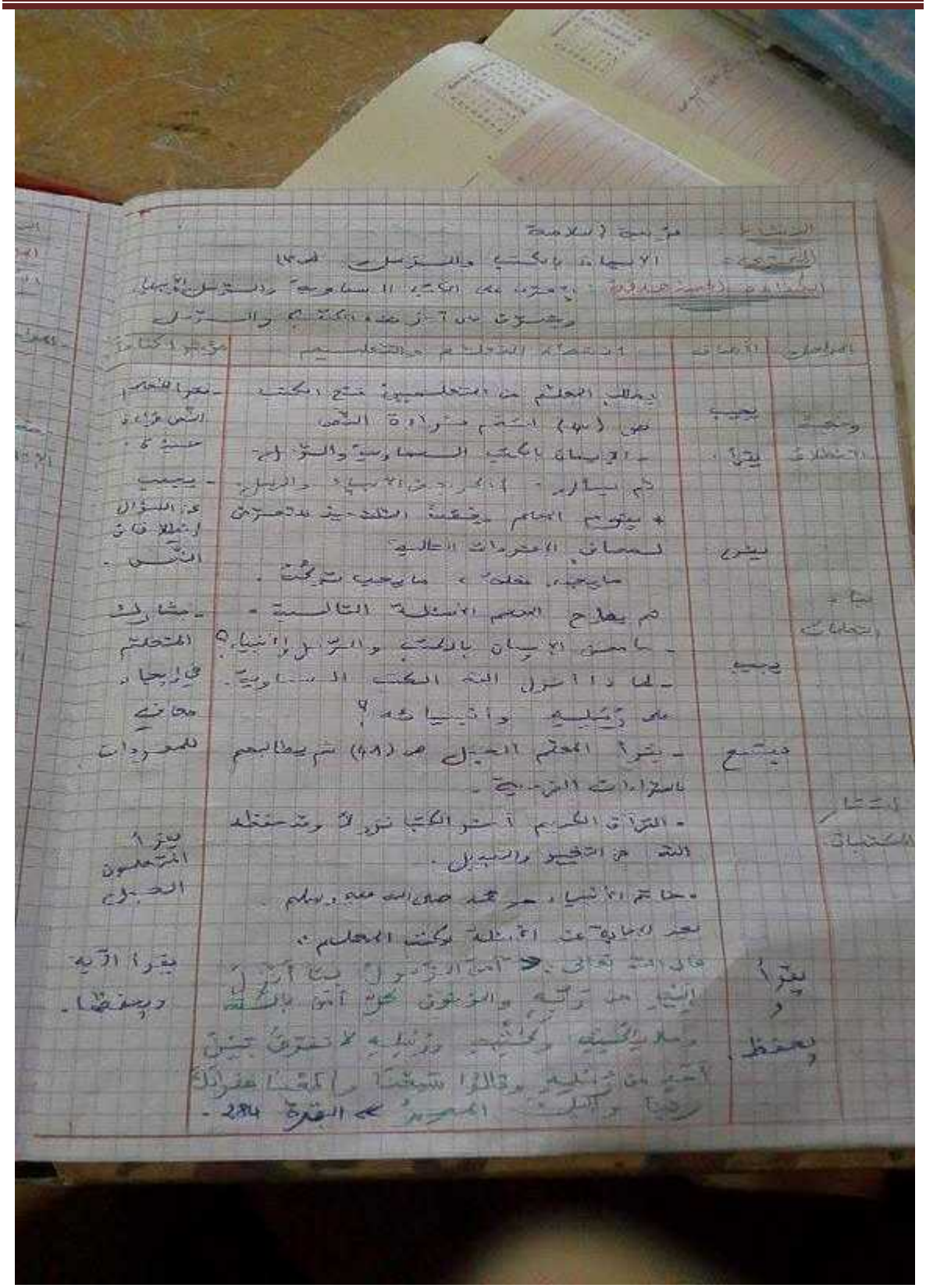
مفتشية التعليم الابتدائي لمقاطعة بسكرة 05

اختبارة تعليمية أنشطة السنة الرابعة ابتدائي

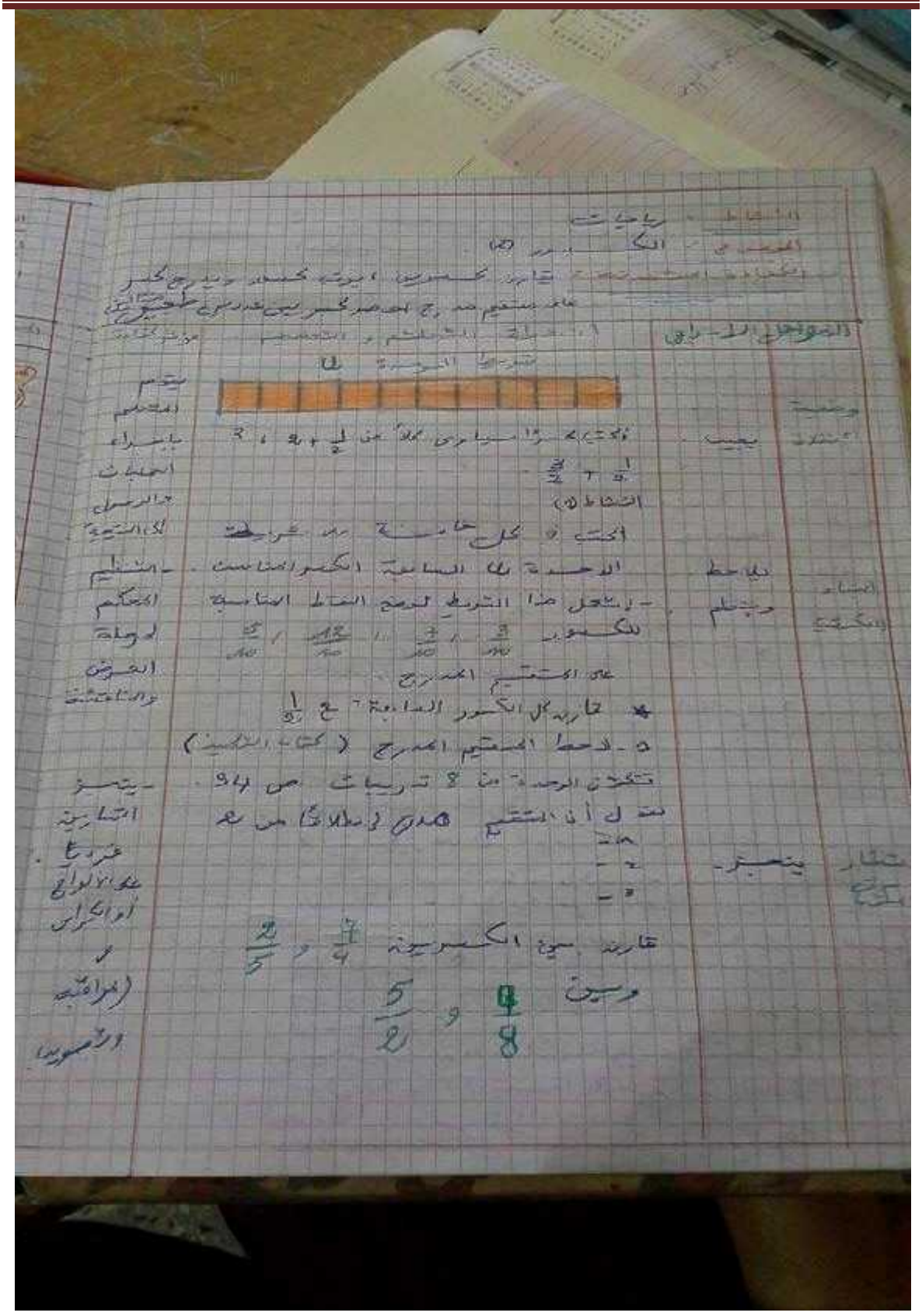
من إعداد : اللجنة البيداغوجية
للمقاطعة بسكرة -05-

تحت إشراف السيدة مفتشة المقاطعة :
منيرة رواقات

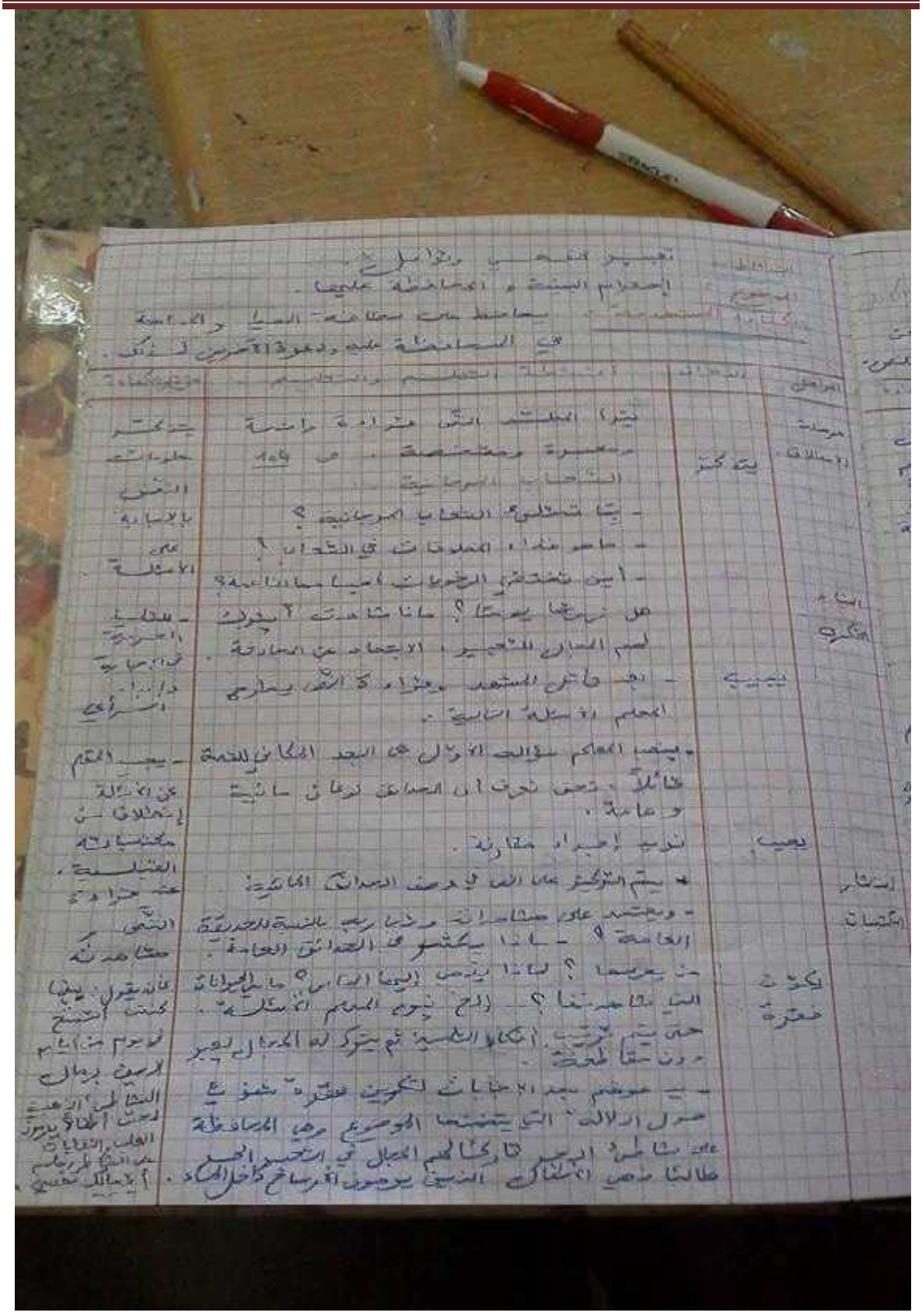
الملحق رقم 8:يبين اظبارة أنشطة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي



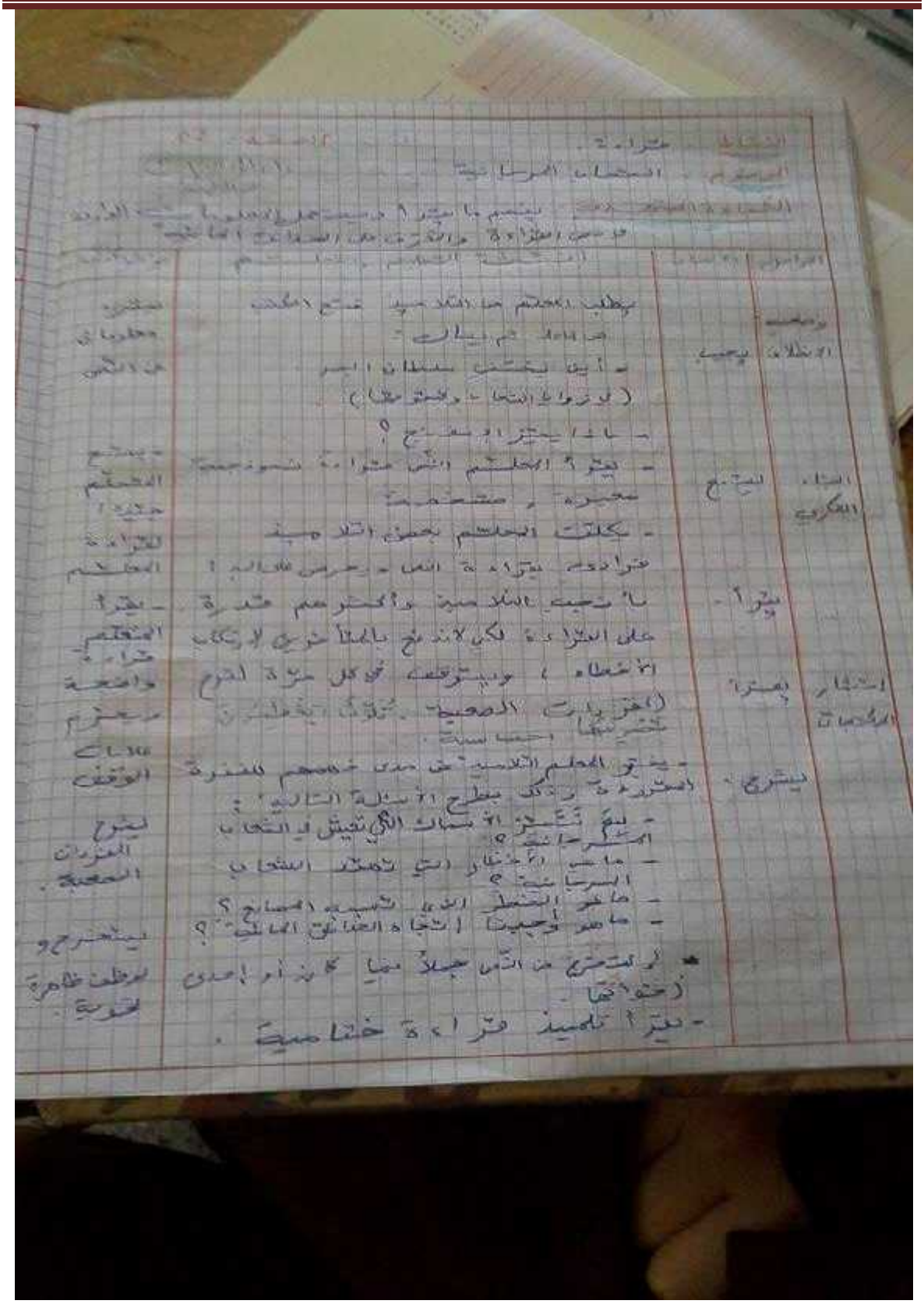
الملحق رقم9:يبين درس من المذكرة اليومية



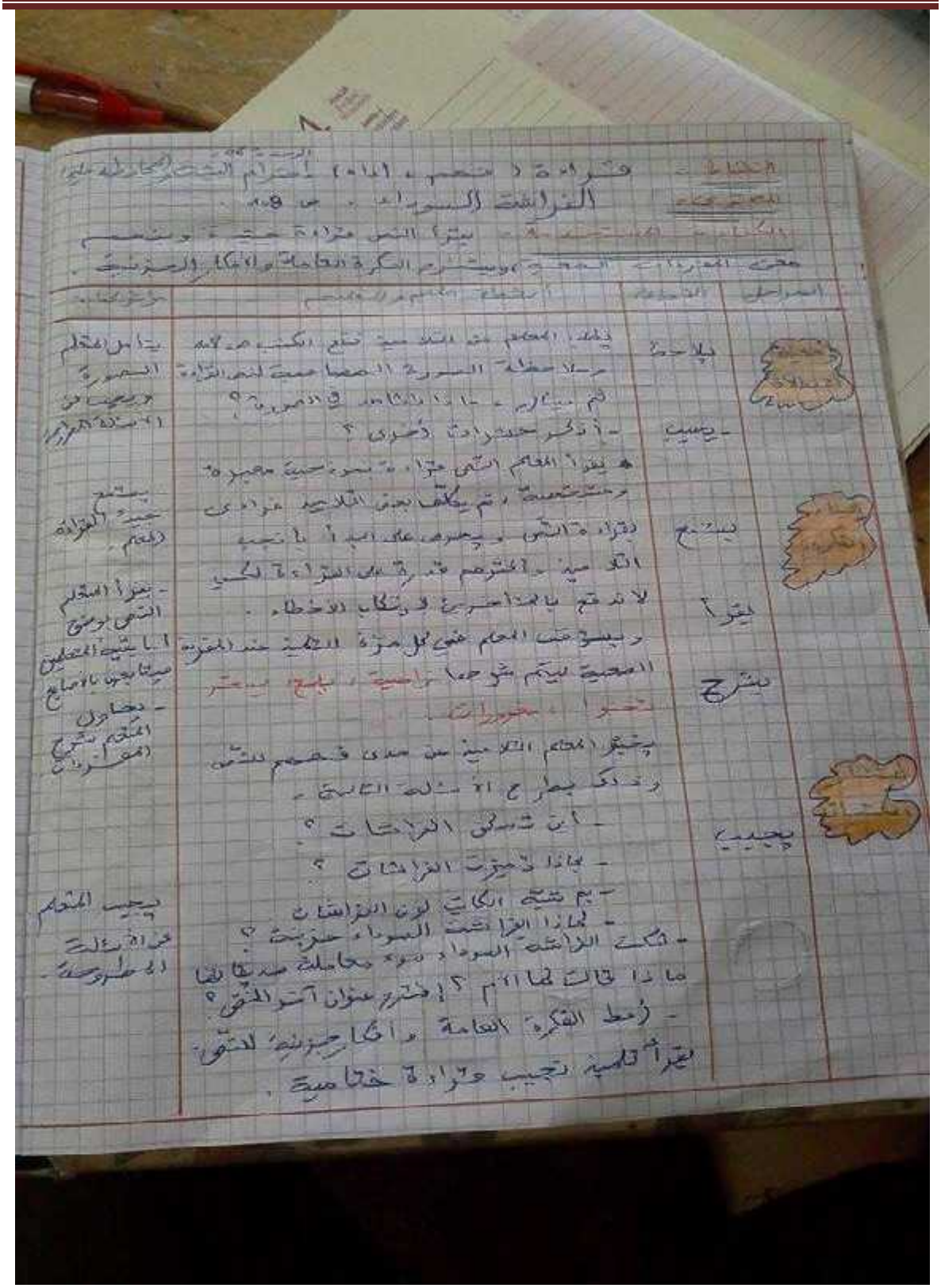
الملحق رقم10:يبين درس من المذكرةاليومية



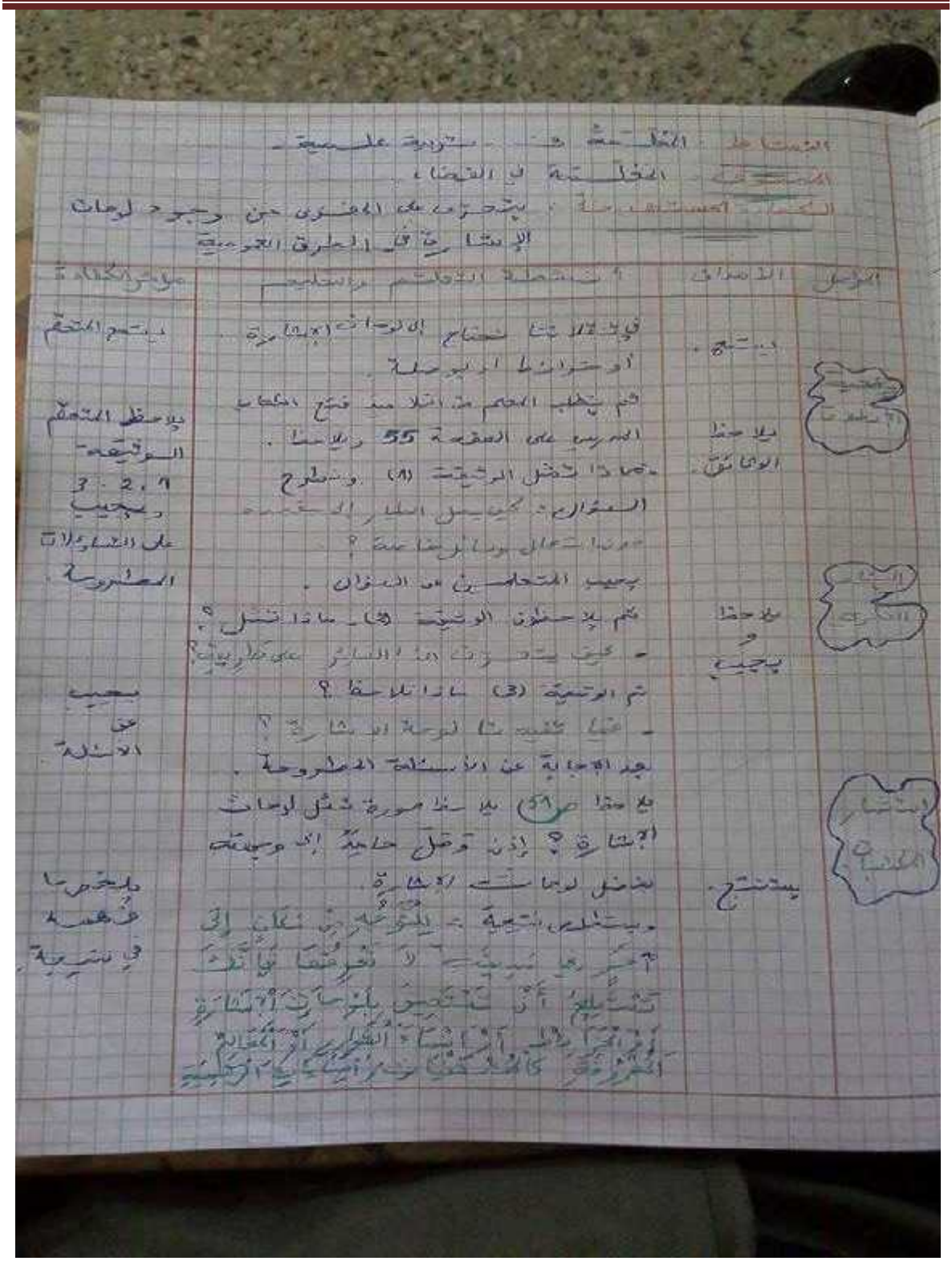
الملحق رقم11:يبين درس من المذكرة اليومية



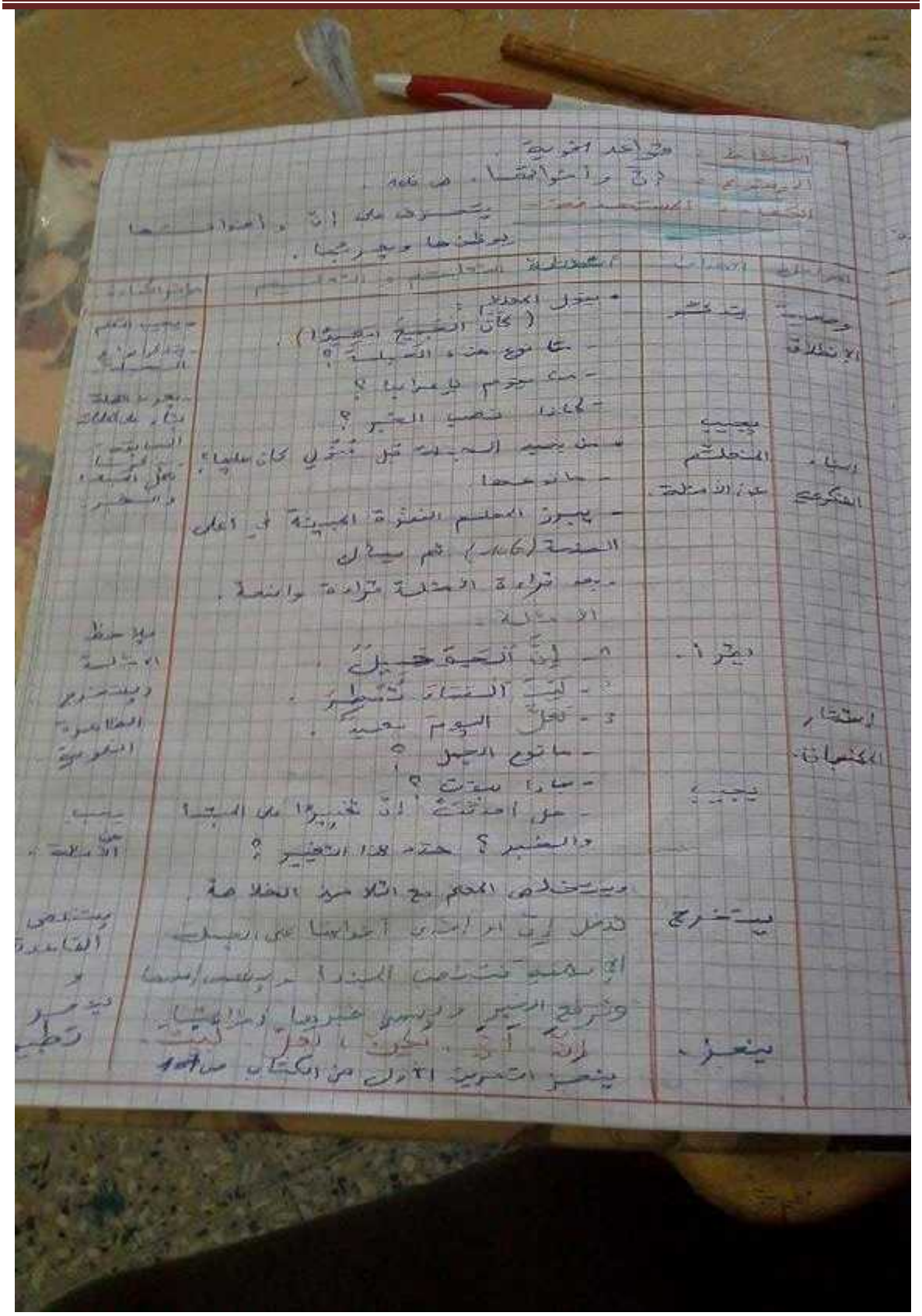
الملحق رقم 12:يبين درس من المذكرة اليومية



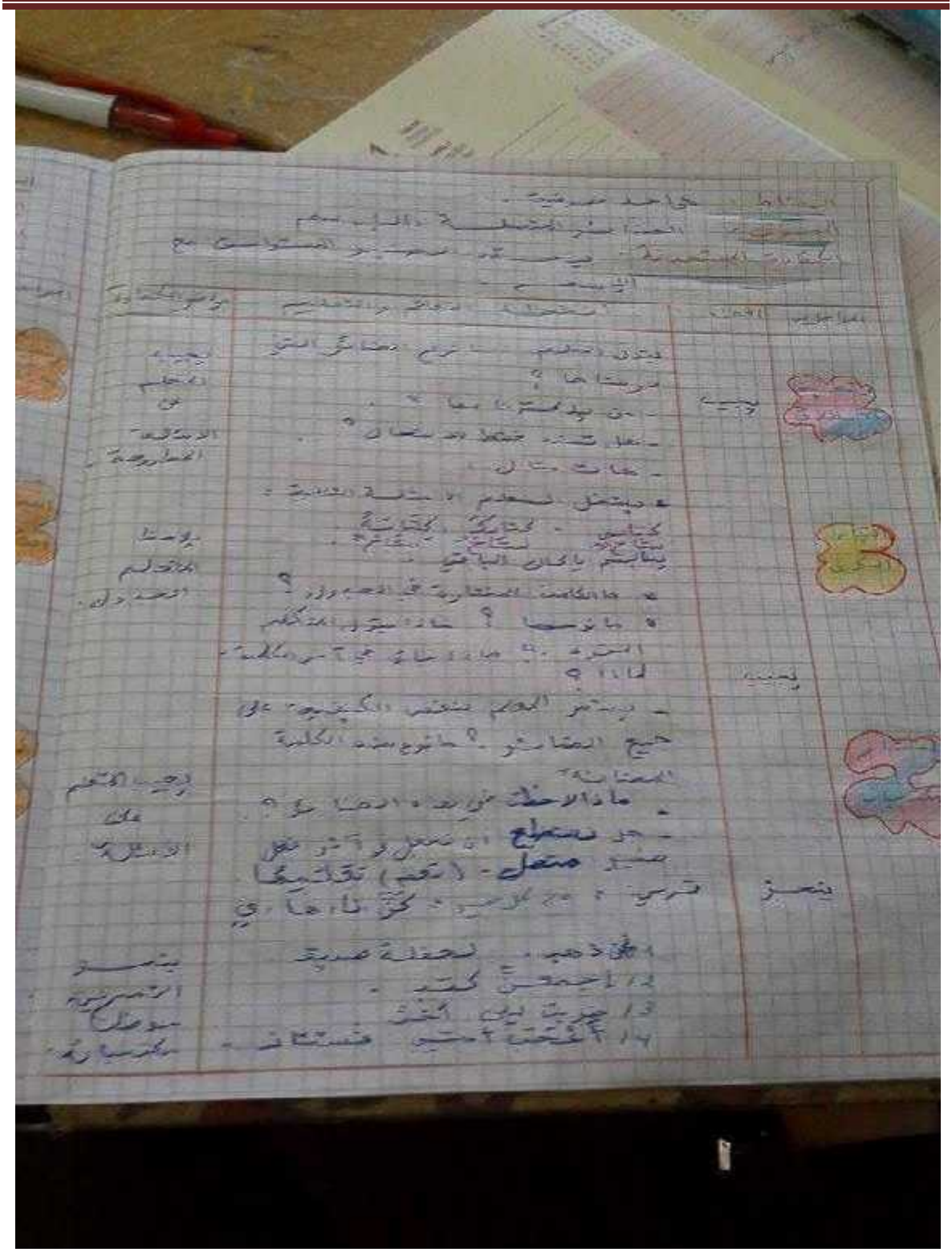
الملحق رقم13:يبين درس من المذكرة اليومية



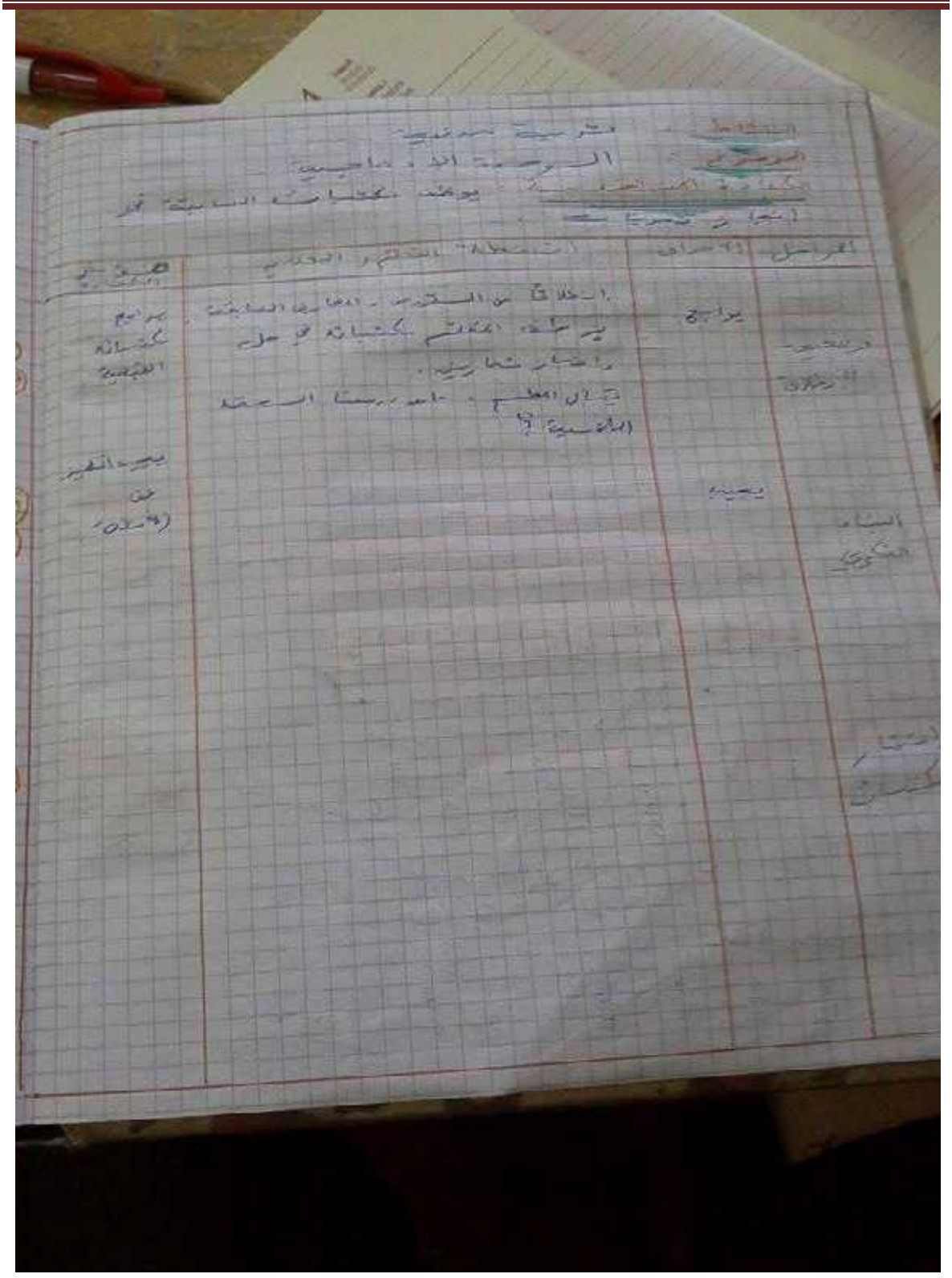
الملحق رقم14:يبين درس من المذكرة اليومية



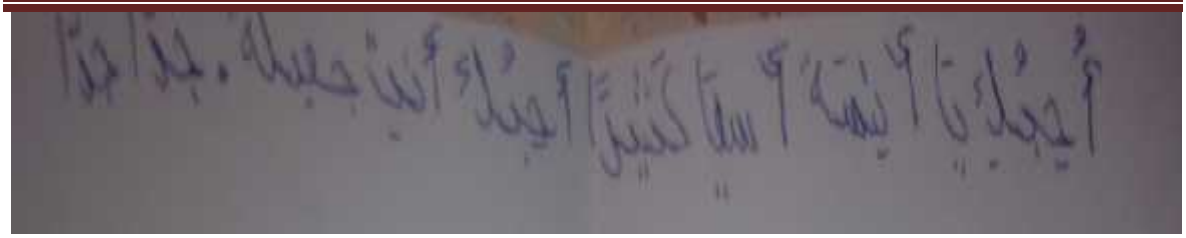
الملحق رقم15:يبين درس من المذكرة اليومية



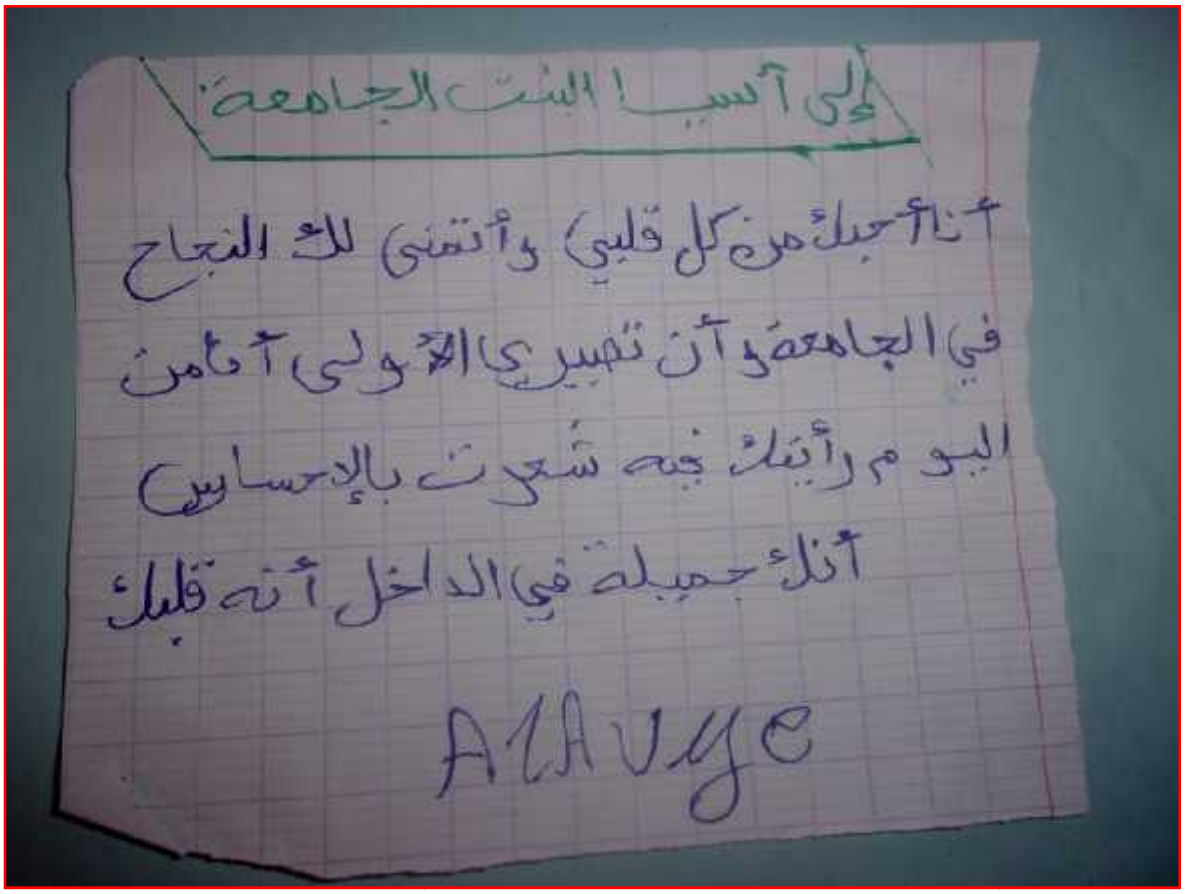
الملحق رقم16:يبين درس من المذكرة اليومية



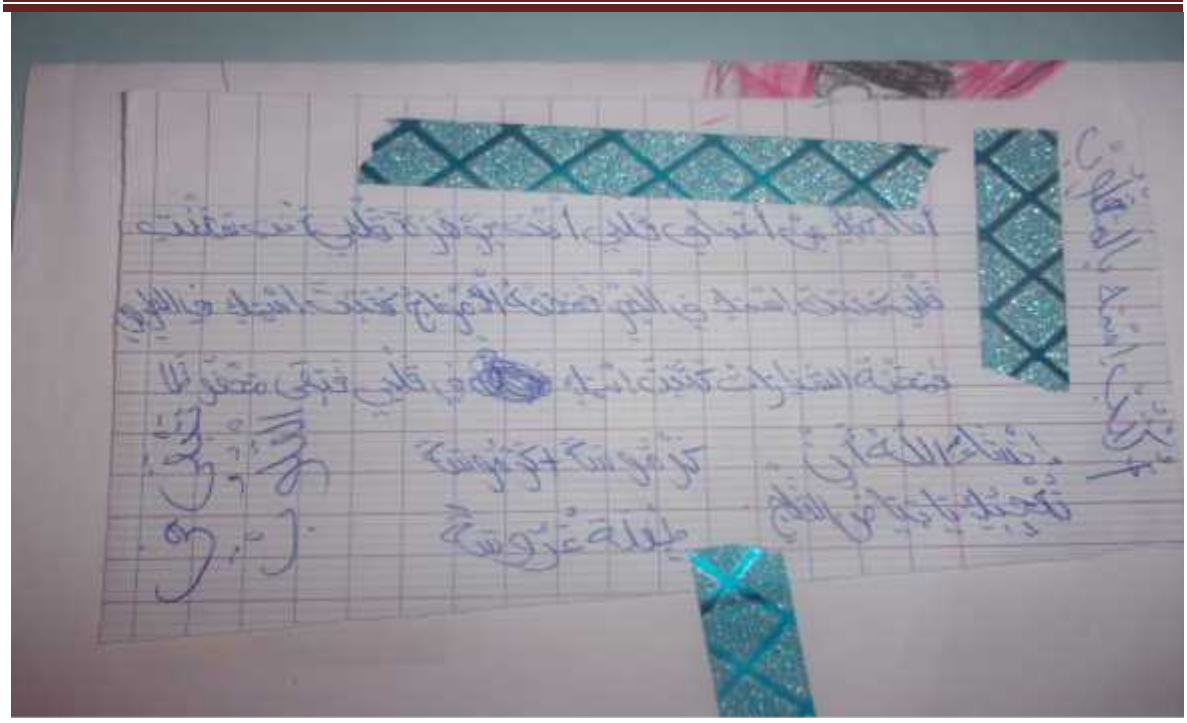
الملحق رقم17:يبين درس من المذكرة اليومية



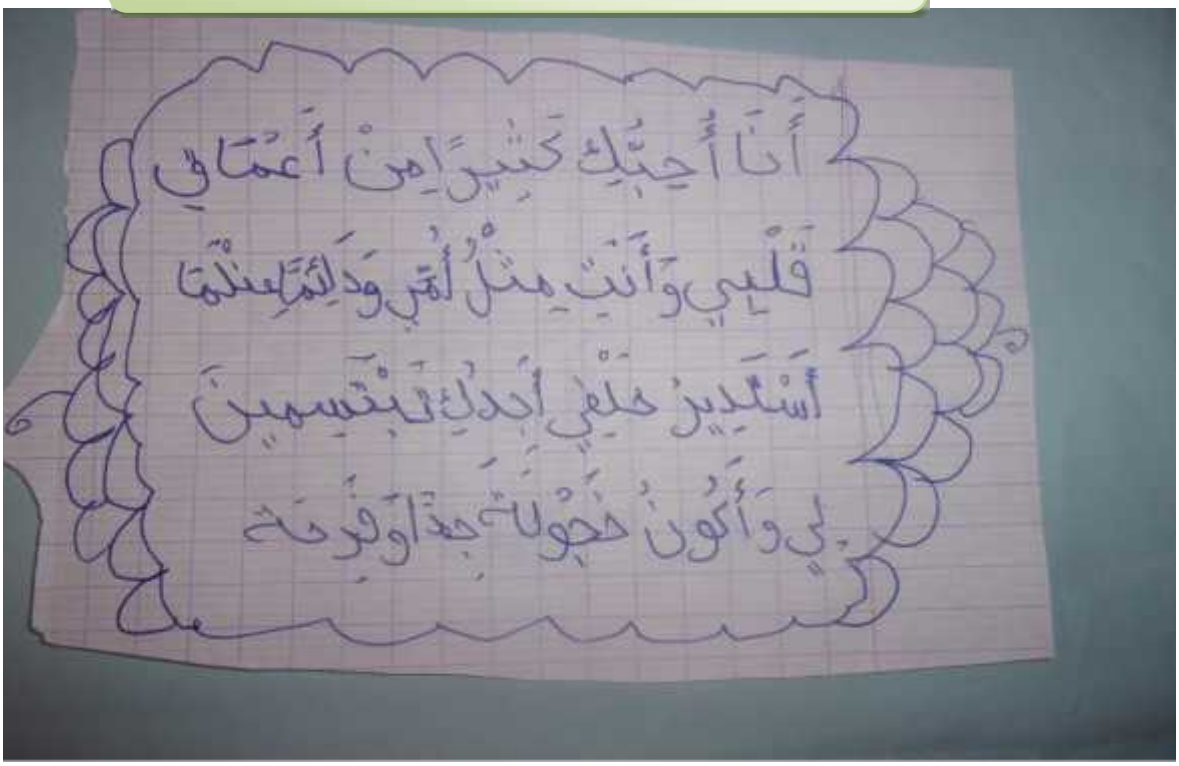
الملحق رقم18:يبين تعبير تلميذ



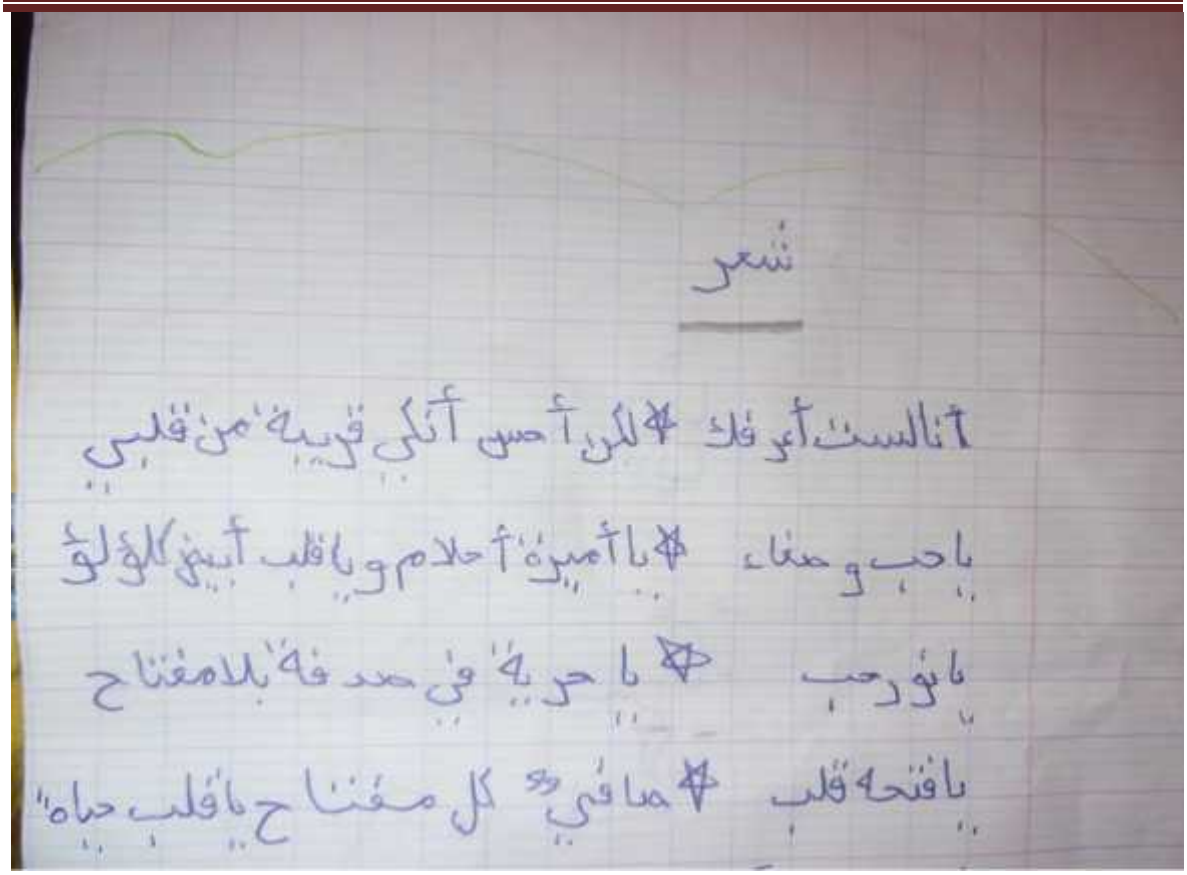
الملحق رقم19:يبين تعبير تلميذة



الملحق رقم20:يبين تعبير تلميذة



الملحق رقم21:يبين تعبير تلميذة


شعر

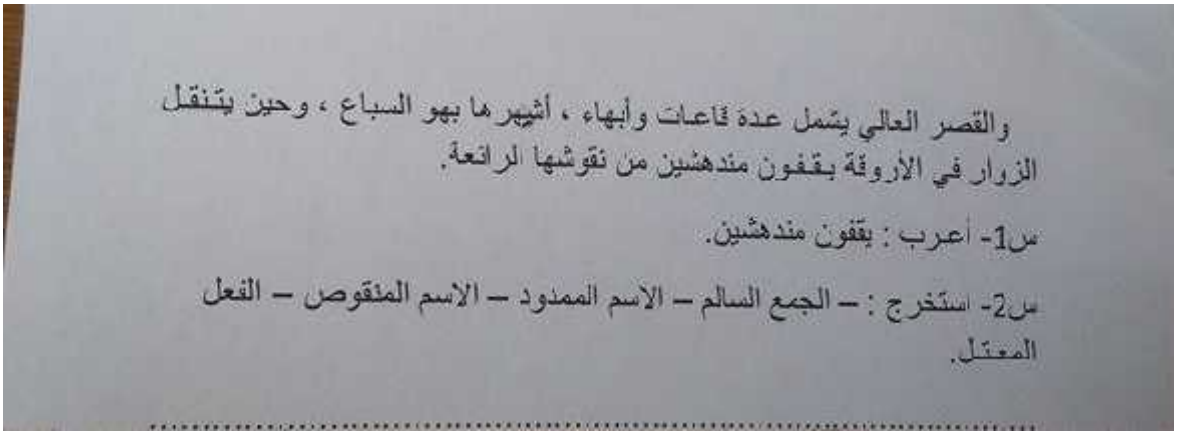
أنا لست أعرفك ✡ لكن أحس أنك قريبة من قلبي

يا حب وصفاء ✡ يا أميرة أحلام ويا قلب أبيض كاللؤلؤ

يا نور حب ✡ يا حرية في حديقة بلا مفتاح

يا فتحة قلب ✡ صافي ✡ كل مفتاح يا قلب حياة

الملحق رقم22:يبين شعر انجزته تلميذة


والقصر العالي يشمل عدة قاعات وأبهاء ، أشهرها بهو السباع ، وحين يتنقل الزوار في الأروقة يقفون مندهشين من نقوشها الرائعة.

س1- اعرب : يقفون مندهشين.

س2- استخرج : – الجمع السالم – الاسم الممدود – الاسم المنقوص – الفعل المعتل.

.....

الملحق رقم23:يبين نص المقدم في النشاط غير الصفي

س1- ماذا يفعل المصلي إذا نسي ، فزاد أو أنقص سنة في الصلاة ؟

س2- أمرنا رسول الله (ص) بأن نسهل على الناس ولا نعسر.

اكتب الحديث الشريف المناسب لذلك.

الملحق رقم 24:يبين نص مقدم في النشاط غير الصفي

الإستراتيجية(٦٦)

الأنشطة المتدرجة

Tiered Instruction

في فصول التعليم المتمايز، يستخدم المعلم مستويات متنوعة من المهام يضمن بها اكتشاف الطلاب للأفكار واستخدام المهارات في مستوى مبني على ما يعرفه الطلاب مسبقا ومشجع لنموهم. وأثناء عمل الطلاب على درجات متنوعة من الصعوبة في مهامهم وأنشطتهم، فإن جميعهم يكتشفون نفس الأفكار الأساسية ويعملون على مستويات مختلفة من التفكير. وفي نهاية المطاف فإن المجاميع تجتمع معا للمشاركة والتعلم من بعضهم البعض.

ينبغي أن تتصف الأنشطة المتدرجة بما يلي:

١. عمل مختلف،ليس بسيطاً بشكل كبير أو عملاً قليلاً.
٢. متساوية بالفاعلية والنشاط.
٣. متساوية من حيث الاستمتاع والمشاركة.
٤. عادلة من حيث توقعات العمل والزمن اللازم.
٥. يتطلب استخدام المفاهيم الأساسية،المهارات، الأفكار.

يمكن تدريج الأنشطة بناء على(Heacox، ٢٠٠٢):

١. مستوى التحدي.
٢. مستوى التعقيد والصعوبة.
٣. مستوى المصادر.
٤. مستوى المخرجات outcome .
٥. مستوى العمليات.

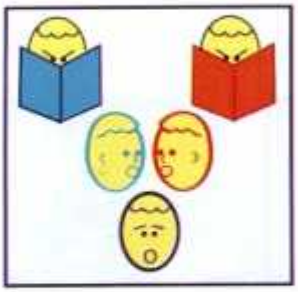
١٢٥

الملحق رقم25:يبين أسلوب تنوع الأنشطة التعليمية

الإستراتيجية(١٥)

اقرأ، شارك، ناقش

Read, Pair, Share



تنمي هذه الإستراتيجية مهارات التحدث والقراءة، حيث ينبغي أن تكون هناك إستراتيجية واضحة يستخدمها الطالب أثناء القراءة، ويوجد العديد من استراتيجيات القراءة موضحة في نهاية الكتاب.

خطوات الإستراتيجية:

الطريقة الأولى:

- يقسم المعلم جميع الطلاب إلى مجاميع ثنائية.
- يقرأ كل طالب جزءاً محدداً من محتوى الدرس في زمن محدد.
- يطلب المعلم أحياناً من الطلاب استخدام أي إستراتيجية من استراتيجيات القراءة (أنظر إلى استراتيجيات القراءة).
- يتشارك الطالبان معاً ويتبادلان المعلومات فيما بينهما بعد انتهاء الزمن المقرر.
- يختار المعلم أحد الطلاب بمساندة من زميله للتحدث أمام جميع الطلاب عن ما تعلمه.

الطريقة الثانية:

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجاميع صغيرة، في كل مجموعة أربعة طلاب.
- يقرأ كل طالب جزءاً محدداً من محتوى الدرس في زمن محدد.
- يحتاج الطالب أثناء القراءة استخدام أي من استراتيجيات القراءة (أنظر إلى استراتيجيات القراءة).
- يتشارك أفراد المجموعة في النقاش وتبادل الأفكار من خلال قراءتهم بعد انتهاء الزمن ومن المهم أن تكون هناك أسئلة قد أعدها كل طالب في المجموعة، وأبرز الأفكار الرئيسية والتفاصيل المهمة، لذلك تعد الإستراتيجية التي استخدمها الطالب في القراءة مهمة جدا.
- يطرح المعلم أسئلة على الطلاب.

٤٥

الملحق رقم 26:يبين نموذج عن أسلوب المناقشة والحوار

الإستراتيجية(١٧)

ورقة الدقيقة الواحدة

The One Minute Paper

وهي إستراتيجية قديمة استخدمت لتطوير طريقة المحاضرة التقليدية، فهي تقدم تغذية راجعة للمعلم عن مدى تقدم الطلاب. حيث يوجه المعلم سؤالا للطلاب في بداية الدرس أو أثناء عرضة أو في نهايته، ثم يجيب الطلاب عن السؤال كتابياً على شكل مجاميع ثنائية أو مجاميع صغيرة،، ولا يشترط كتابة اسم الطالب على الورقة وهي تسمى بورقة الدقيقة الواحدة حيث يمنح المعلم الطلاب (٦٠ ثانية) أن ينجزوا حل السؤال المطروح لهم، ولا يعني التقيد تماما بالوقت من قبل المعلم بل يمكن ان يحدد لهم (٢-٥) دقائق كحد أقصى.

متى تستخدم ورقة الدقيقة الواحدة؟

- بعد الانتهاء من الدرس.
- خلال جزء محدد من الدرس.
- لتقديم الدرس(بداية الدرس).
- في إي نقطة تريد أن تعرف مدى تقدم الطلاب حولها.
- عندما تريد مساعدة الطلاب على توضيح أفكارهم.

٤٨

الملحق رقم27:يبين أسلوب تدريس بالوقت المحدد

الإستراتيجية(٤٦)

العصف الذهني

Brainstorming

خطوات الإستراتيجية:

- يحدد المعلم الأدوار لأعضاء الفريق المكون من خمس طلاب إلى:
  ١- ضابط السرعة.
  ٢- ضابط الأفكار الغير مناسبة.
  ٣- ضابط مشجع باستمرار لتكوين وبناء الأفكار.
  ٤- الكاتب للأفكار.
  ٥- ضابط مشجع كل الأفكار ويعلق الحكم عليها أي لا ينتقد أي فكرة.
- يحدد المعلم موضوع يحث الطلاب على التفكير الإبداعي وليس أسئلة مغلقة بل أسئلة مفتوحة تحتمل إجابات متعددة.

مثال: فريقك يحتاج إلى جمع ٢٠٠٠ ريال للقيام برحلة إلى مكة المكرمة، ما هي الطرق والوسائل التي تستطيع أن تجمع بها هذا المبلغ؟!!

- بعد ذلك يبدأ الفريق بتكوين الأفكار مع تذكيرهم بأدوارهم.
- ملحوظة مهمة: جميع الطلاب يفكرون ومن ضمنهم الكاتب، ولكن تبقى أدوارهم موجودة.
- عند انتهاء الوقت وبعد اتفاقهم، يتم عرض النتائج والنقاش بين المجاميع وتنقيح الأفكار بين بعضهم البعض.

طريقة أخرى:

- **توليد الأفكار:** انتزع الأفكار من الطلاب من خلال منح جميع الطلاب فرصة المشاركة في توليد الأفكار ومن لا يعرف يمرر لزميله، اكتب الأفكار أو اجعلهم يكتبونها في نموذج أو على الأوفرهيد أو جهاز العرض أو السبورة.

٩٣

الملحق رقم 28:يبين نموذج عن طريقة العصف الذهني

الإستراتيجية(٨٤)

الأسئلة والإجابات

Question-ANSWER Relationships

علاقة السؤال بالجواب هي إستراتيجية تساعد الطلاب على فهم الأنواع المختلفة من الأسئلة. حيث يتعلمون أن هناك أربعة أنواع من الأسئلة يكون بعضها بالنص مباشرة، وبعضها تحتاج إلى تفكير للبحث عنها، وبعضها تكون في أذهان الطلاب وليست مدرجة في النص، فالطلاب في هذه الإستراتيجية يتعلمون كيفية بناء الأسئلة السليمة قبل أن يبحثوا عن إجابات.

أهميتها:

١. تحسن من فهم الطلاب خلال القراءة.

٢. تعلم الطلاب كيف يطرحون الأسئلة حول قراءتهم وكيف يجدون الإجابات حول أسئلتهم.

٣. تساعد الطلاب على التفكير حول النص الذي يقرؤونه من كافة الجوانب.

٤. تساعدهم على التفكير بشكل إبداعي والعمل التعاوني كما أنها تتحدى تفكيرهم من خلال مهارات التفكير العليا.

خطوات الإستراتيجية:

١. اشرح للطلاب أن هناك أربعة أنواع من الأسئلة ستقابلهم، وعرّف كل نوع من الأسئلة وأعط مثالاً لها كما في الخطوات التالية.

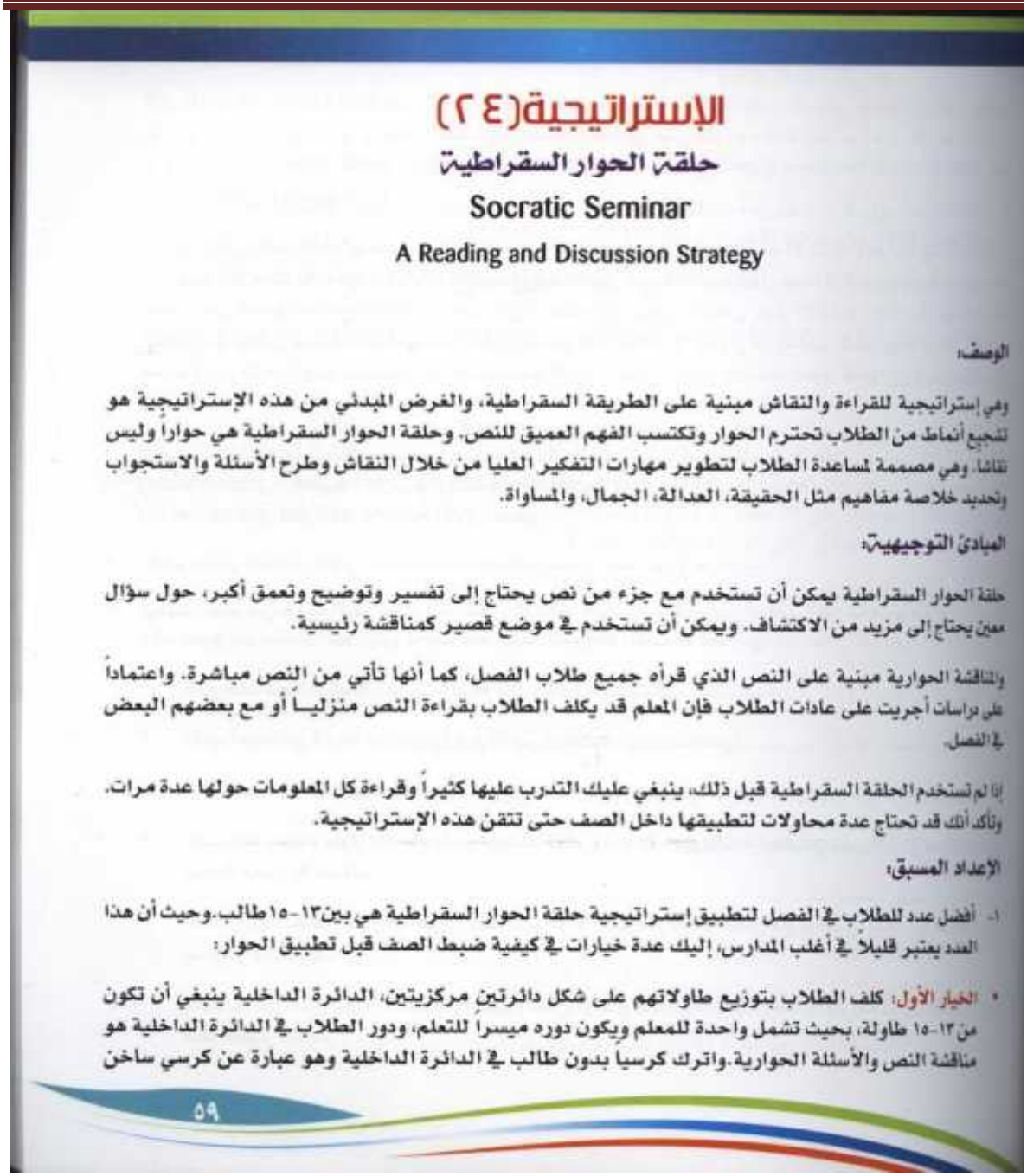
٢. النوع الأول: الأسئلة الحرفية: والتي يمكن الحصول على إجاباتها في النص. حيث أن الكلمات المستخدمة في السؤال توجد في النص.

٣. النوع الثاني:فكر وابحث عن أسئلة : الإجابات متفرقة في أجزاء متنوعة من النص ويجمعها الطالب لتكوين معنى .

٤. النوع الثالث:أنت والمؤلف: هذه الأسئلة إجابتها مبنية على المعلومات المقدمة في النص من قبل المؤلف ولكن يستلزم على الطالب أن يربطها مع معلوماته السابقة وبالتالي معلومات الطالب السابقة والمعلومات التي وضعها المؤلف في النص تشكل معاً إجابة السؤال.

١٥٨

الملحق رقم29:يبين نموذج عن أسلوب سؤال جواب



الإستراتيجية(٢٤)

حلقة الحوار السقراطية

Socratic Seminar

A Reading and Discussion Strategy

الوصف:

وهي إستراتيجية للقراءة والنقاش مبنية على الطريقة السقراطية، والغرض المبدئي من هذه الإستراتيجية هو تشجيع أنماط من الطلاب تحترم الحوار وتكتسب الفهم العميق للنص. وحلقة الحوار السقراطية هي حوارا وليس نقاشا. وهي مصممة لمساعدة الطلاب لتطوير مهارات التفكير العليا من خلال النقاش وطرح الأسئلة والاستجواب وتحديد خلاصة مفاهيم مثل الحقيقة، العدالة، الجمال، والمساواة.

المبادئ التوجيهية:

حلقة الحوار السقراطية يمكن أن تستخدم مع جزء من نص يحتاج إلى تفسير وتوضيح وتعمق أكبر، حول سؤال معين يحتاج إلى مزيد من الاكتشاف. ويمكن أن تستخدم في موضع قصير كمناقشة رئيسية.

والمناقشة الحوارية مبنية على النص الذي قرأه جميع طلاب الفصل، كما أنها تأتي من النص مباشرة. واعتماداً على دراسات أجريت على عادات الطلاب فإن المعلم قد يكلف الطلاب بقراءة النص منزليـاً أو مع بعضهم البعض في الفصل.

إذا لم تستخدم الحلقة السقراطية قبل ذلك، ينبغي عليك التدرب عليها كثيراً وقراءة كل المعلومات حولها عدة مرات. وتأكد أنك قد تحتاج عدة محاولات لتطبيقها داخل الصف حتى تتقن هذه الإستراتيجية.

الإعداد المسبق:

١- أفضل عدد للطلاب في الفصل لتطبيق إستراتيجية حلقة الحوار السقراطية هي بين١٣-١٥ طالب. وحيث أن هذا العدد يعتبر قليلاً في أغلب المدارس، إليك عدة خيارات في كيفية ضبط الصف قبل تطبيق الحوار:

- الخيار الأول: كلف الطلاب بتوزيع طاولاتهم على شكل دائرتين مركزيتين، الدائرة الداخلية ينبغي أن تكون من ١٣-١٥ طاولة، بحيث تشمل واحدة للمعلم ويكون دوره ميسراً للتعلم، ودور الطلاب في الدائرة الداخلية هو مناقشة النص والأسئلة الحوارية. واترك كرسيا بدون طالب في الدائرة الداخلية وهو عبارة عن كرسي ساخن

٥٩

الملحق رقم30:يبين نموذج عن الطريقة الحوارية

الإستراتيجية(١٤)

قف، ارفع يدك، شارك

Stand Up Hand Up Pair Up

عندما تريد أن تطرد الملل عن الطلاب بعد جلوس قد يطول أحياناً، تكون هذه الطريقة هي المثلى خصوصاً عند طلاب المرحلة الابتدائية، كما يمكن أن يستخدم في الفصل المؤلف من مجاميع ثنائية أو مجاميع صغيرة.

خطوات الإستراتيجية:

١. يقدم المعلم النشاط كسؤال أو مسألة حسابية أو أفكارا معينة حول مفهوم .

٢. ينبه المعلم جميع الطلاب، عندما أقول نفذوا النشاط ستقفون وترفعون اليد اليمنى ثم البحث عن أقرب قرين ليس من ضمن مجموعتك.

٣. بعد أن يلتقي الطالب بزميله يصفقان بيديهما (تلامس فقط) ثم ينزلان يديهما.

٤. يتشاركان ويتناقشان حول النشاط بالتناوب.

٥. يختار المعلم أحد الطلاب ليجيب عن السؤال بمساندة من زميله.

٤٤

الملحق رقم31:يبين نموذج عن مشاركة التلاميذ

الإستراتيجية(٤)

المقابلة الثلاثية الخطوات

Three Step Interview

هي وسيلة فعالة لتشجيع الطلاب للمشاركة في تفكيرهم، وطرح الأسئلة وتدوين الملاحظات. ويستفاد منها بشكل أفضل بتكوين ثلاثة طلاب في كل مجموعة، ولكن يمكن تعديلها لمجموعات رباعية.

خطوات الإستراتيجية:

- قسّم الطلاب إلى مجاميع ثلاثية.
- يطرح الطالب الأول سؤالاً، الطالب الثاني يفكر ويجيب عن السؤال، الطالب الثالث يدون الأفكار
- يتم تبادل الأدوار بين الطلاب الثلاث. قد يكون تناوب الأدوار في كل مرة بنفس السؤال أو كل طالب يطرح سؤالاً مختلفاً، أو قد تكون الأسئلة محددة سلفاً من قبل المعلم، ولكن دائماً يجب أن يتعلم الطالب كيفية بناء الأسئلة
- يستخدم نموذج في تدوين الأفكار من قبل المسجل في كل مرة يتم إجراء المقابلة.
- تتناقش المجموعة الثلاثية مع بعضها البعض حول الأفكار المتكونة ليعدلوا أو يضيفوا ثم تعرض أمام الجميع

مثال على موضوع: الخصائص والتغيرات الفيزيائية للصف الأول المتوسط في مادة العلوم.

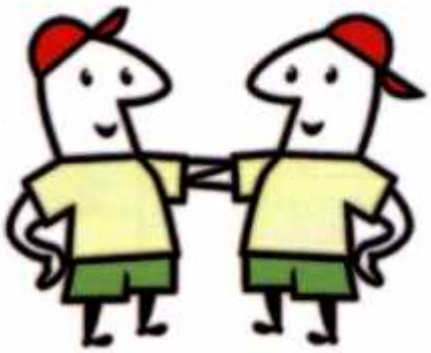
٢٦

الملحق رقم32:يبين نموذج عن طريقة المقابلة في التعليم

الإستراتيجية(٣٧)

الشركاء

Partners



خطوات الإستراتيجية :

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجاميع صغيرة مؤلفة من أربعة طلاب في كل مجموعة.
- يقدم المعلم لكل مجموعة مشكلة أو نشاط أو مسألة رياضية...الخ.
- كل طالبين في المجموعة يعملان على نفس المشكلة، والمجموعة الأخرى لديها مشكلة أخرى تعمل عليها.
- تعد كل مجموعة ثنائية مجموعة من الأسئلة التي وجدوا بها صعوبة حول النشاط.
- تعود المجاميع الرباعية من جديد للمناقشة والإجابة عن أسئلة زملائهم.
- ثم تشارك المجموعة أمام الفصل.

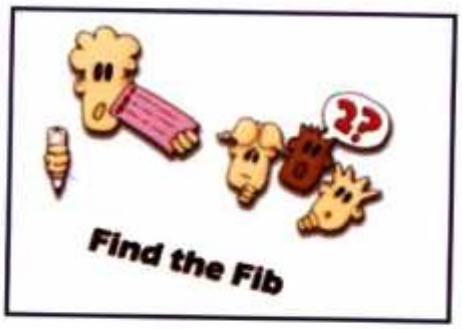
٨٢

الملحق رقم33:يبين نموذج عن طريقة التحالف في التعليم

الإستراتيجية(٩)

أوجد الخطأ

Find the fib



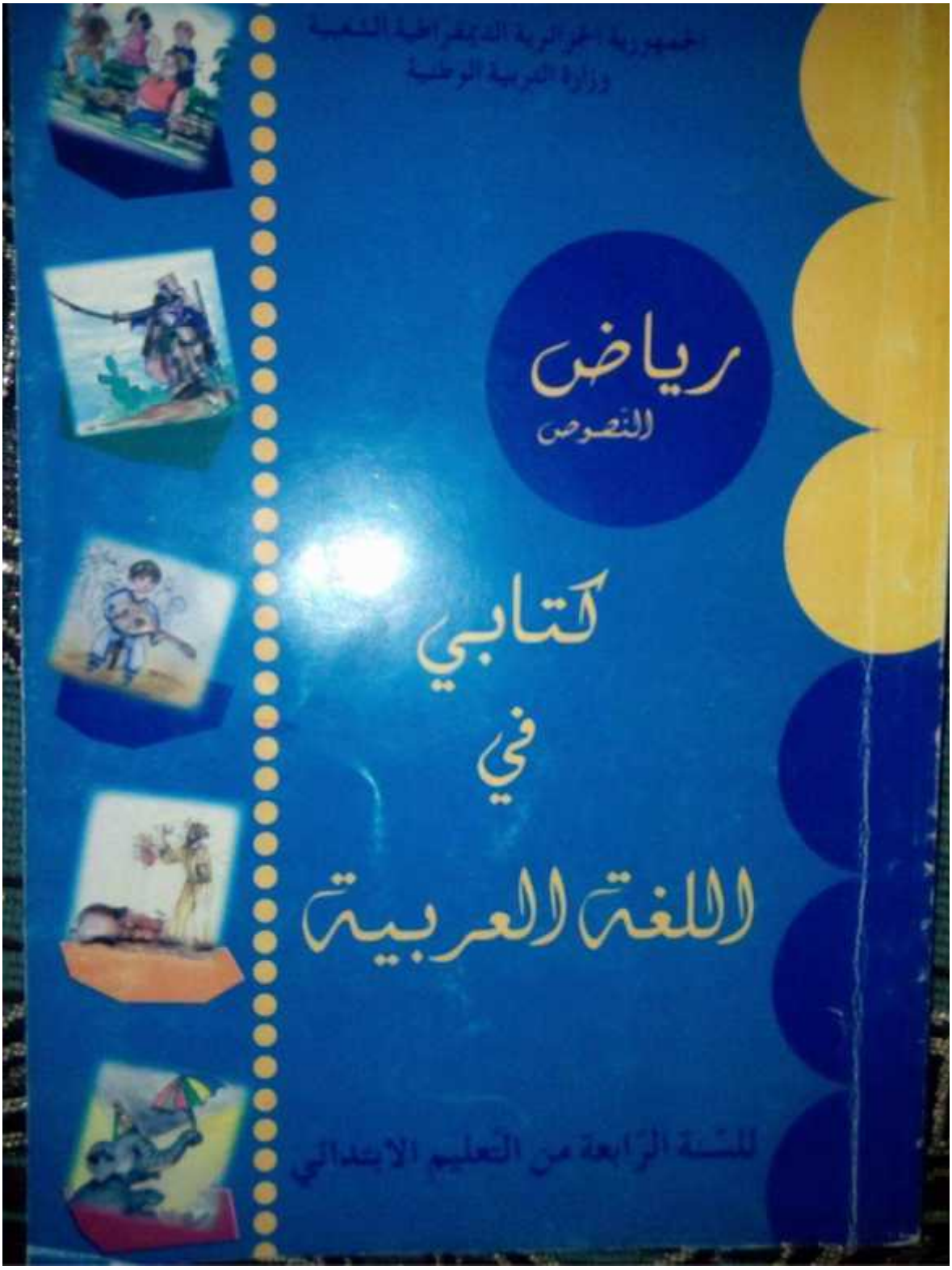
تشجع هذه الإستراتيجية الطلاب على التفكير الناقد وتقبل الآراء والأفكار وتشجع على بناء الأسئلة واستيعاب المفاهيم.

خطوات الإستراتيجية:

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعة رباعية.
- يقسم المعلم محتوى الدرس إلى فقرات بعدد أفراد المجموعة الواحدة.
- يقرأ الطالب المحتوى المحدد له ويستخلص مفاهيم الدرس والأفكار الواردة وقد يستخدم استراتيجيات تعلم أخرى مثل خريطة المفاهيم أو خريطة ذهنية أو رسمه يحددها ويدون البيانات بحيث يكون قادراً في النهاية على تعليم المحتوى لأقرانه.
- كل طالب يقوم بدور المعلم بتعليم أقرانه في المجموعة ما تعلمه واستوعبه، مع وضع خطأ واحداً متعمداً خلال شرحه فمثلاً ،يغير من تعريف مفهوم أو مهارة أو فكرة أو رسمه.
- يطلب الطالب من زملاءه إكتشاف هذا الخطأ.

٣٤

الملحق رقم34:نموذج عن طريقة اوجد الخطأ



الملحق رقم35:يبين واجهة الكتاب المدرسي للسنة الرابعة ابتدائي

الملحق رقم36:يبين واجهة كتاب 101 طريقة للتعلم النشط

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
البسملة.....	
-الشكر والتقدير.....	
مقدمة.....(ا-د)	
-مدخل.....(6-7)	
❖ الفصل الأول:المعلم-ماهيته ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة ابتدائي	
المبحث الأول:ماهية المعلم وخصائصه	
تمهيد.....(10)	
-1/التعريف بالمعلم.....(10)	
- أولا:لغة.....(10)	
-ثانيا:اصطلاحا.....(11)	
-2/خصائصه.....(12)	
-أولا:البعد الأخلاقي.....(12-15)	
-ثانيا:البعد الأكاديمي.....(15-17)	
-ثالثا:البعد التربوي.....(17-18)	
المبحث الثاني:دور المعلم في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي..(21-23)	
خلاصة.....(23)	
-الجانب التطبيقي للفصل الأول	
-الإجراءات المنهجية للدراسة.....(26)	
تمهيد.....(26)	
-1/المنهج المعتمد في الدراسة.....(26)	
-2/عينة الدراسة.....(27-28)	
-3/مجالات الدراسة.....(28-29)	

4-/أداة الدراسة.....(29-31)
5-/إجراءات تطبيق الأداة.....(31)
6-/وصف الاستبيان.....(31-32)
7-/صدق الاستبيان.....(32)
8-/أساليب المعالجة الإحصائية.....(33)
تمهيد.....(34)
المجال الأول:دور المعلم في التخطيط للدرس
تمهيد.....(34)
-عرض النتائج ومناقشتها.....(34-44)
-النتيجة العامة للفرضية الجزئية الأولى.....(44-46)
المجال الثاني:دور المعلم في تنفيذ الدرس
تمهيد .....(46)
-عرض النتائج ومناقشتها.....(46-58)
-النتيجة العامة للفرضية الجزئية الثانية.....(58-59)
المجال الثالث:دور المعلم في تقويم نتائج الدرس
تمهيد.....(59)
-عرض النتائج ومناقشتها.....(60-69)
-النتيجة العامة للفرضية الجزئية الثالثة.....(69-70)
-النتيجة العامة للفرضية الأولى.....(70-71)
❖ الفصل الثاني:المتعلم-ماهيته ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي
المبحث الأول:ماهية المتعلم وخصائصه
تمهيد.....(74)

1-/التعريف بالمتعلم.....(74)
-أولا:لغة.....(74)
-ثانيا:اصطلاحا.....(74-75)
2-/خصائصه.....(75)
-الفروقات الفردية بين التلاميذ.....(78)
-مظاهر الفروقات الفردية.....(78)
-أولا:المظاهر الجسمية.....(78-79)
-ثانيا:المظاهر العقلية.....(79)
المبحث الثاني:دور المتعلم في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي.....(82-83)
خلاصة.....(83)
-الجانب التطبيقي للفصل الثاني
تمهيد.....(86)
-عرض النتائج ومناقشتها.....(87-98)
-النتيجة العامة للفرضية الثانية.....(98-99)
❖ الفصل الثالث:الكتاب المدرسي-ماهيته وشروط إنتاجه ودوره في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي
المبحث الأول:ماهية الكتاب المدرسي وخصائصه وشروط إنتاجه
تمهيد.....(102)
1-/التعريف بالكتاب المدرسي.....(102)
-أولا:لغة.....(102)
-ثانيا:اصطلاحا.....(102-103)
2-/خصائص الكتاب المدرسي.....(104)

3-/شروط إنتاج الكتاب المدرسي.....(106-107)
ل المبحث الثاني:دور الكتاب المدرسي في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي.....(110)
خلاصة.....(110)
-الجانب التطبيقي للفصل الثالث
تمهيد.....(114)
-عرض النتائج ومناقشتها.....(114-125)
-النتيجة العامة للفرضية الثالثة.....(125-126)
-تفسير نتائج البحث على ضوء الفرضية العامة للبحث.....(127)
تمهيد.....(127)
-تفسير النتائج.....(127-128)
-تفسير اقتراحات الاستبيان.....(129-130)
ل الخاتمة.....(132-133)
-قائمة المصادر والمراجع.....(135-138)
-الملاحق.....(140-173)
-فهرس المحتويات.....(175-178)
-فهرس الجداول.....(179-181)
-فهرس الأشكال.....(182-184)
-الملخص باللغة العربية .....(186)
-الملخص باللغة الانجليزية.....(188)

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد العينة حسب الجنس و الأقدمية في التعليم	27
2	توزيع أسماء المدارس المستهدفة ومكان تواجدها	28
3	توزيع الأشخاص المقابلين ووظيفتهم ومكان عملهم وتاريخ المقابلة	30
4	توزيع أسماء المحكمين وتخصصهم و المؤهل والوظيفة	32
5	توزيع مفردات العينة حسب اشتمال التخطيط للدرس على الكفاءات المستهدفة	35
6	توزيع مفردات العينة حسب تحليلهم لمحتوى الدرس	36
7	توزيع مفردات العينة حسب معيار التنويع في تصميم الأنشطة التعليمية	39
8	توزيع أفراد العينة حسب الاعتماد على التنويع في الوسائل عند التخطيط للدرس	40
9	توزيع مفردات العينة حسب نوع الوسائل المستخدمة في التخطيط للدرس	41
10	الجدول رقم 10: توزيع مفردات العينة حسب مراعاة الفروق الفردية عند تحضير الدرس	42
11	توزيع نسب الإجابات حسب رقم الأسئلة	44
12	توزيع مفردات العينة حسب استخدام العامية أثناء الدرس	46
13	توزيع مفردات العينة حسب استخدام عدة طرائق في عرض الدرس	49
14	توزيع مفردات العينة حسب توظيف الأمثلة التوضيحية خلال الدرس	51
15	توزيع أفراد العينة حسب مصدر الأمثلة التوضيحية	52

فهرس الجداول

16	توزيع أفراد العينة بحسب عناية الأنشطة التعليمية بتنمية اللغة العربية	53
17	توزيع أفراد العينة بحسب تشجيع التلاميذ على المشاركة	55
18	توزيع مفردات العينة بحسب نوع التشجيعات المقدمة	56
19	توزيع نسب الإجابات حسب رقم الأسئلة	58
20	توزيع مفردات العينة حسب ظهور الأخطاء اللغوية للتلاميذ	60
21	توزيع أفراد العينة حسب قيام المعلم بتصحيح مفاهيم التلاميذ	62
22	توزيع أفراد العينة حسب قيام المعلم بتصحيح الأعمال الكتابية	65
23	توزيع أفراد العينة بحسب اعتماد المعلم على التقويم المستمر للتلاميذ	67
24	توزيع نسب الإجابات بحسب رقم الأسئلة	69
25	توزيع فرضيات الفصل الأول بحسب نسب تحققها	70
26	توزيع العينة حسب تغيير عدد التلاميذ في القسم	86
27	توزيع مفردات العينة حسب اهتمام التلاميذ لتعليمات المعلم	90
28	توزيع مفردات العينة حسب تمكن التلاميذ من المادة العلمية	91
29	توزيع مفردات العينة حسب حرص التلاميذ على حل واجباتهم	94
30	توزيع نتائج نسب الإجابات بحسب رقم السؤال	99
31	توزيع أفراد العينة بحسب مساهمة الكتاب المدرسي في زيادة الثروة اللغوية	114
32	توزيع أفراد العينة بحسب تماشي محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة	116
33	توزيع أنشطة اللغة العربية بحسب الأيام والحصص وتوقيت كل حصة	117
34	توزيع أفراد العينة بحسب إثراء لغة التلميذ بالاعتماد الكتاب المدرسي	119
35	توزيع أفراد العينة بحسب تنوع تمارين الكتاب المدرسي بحسب	121

	مستويات التلاميذ	
36	توزيع أفراد العينة حسب سهولة أسلوب عرض محتوى الكتاب	**123**
37	توزيع نسب الإجابات بحسب الأسئلة	**125**
38	توزيع فرضيات الدراسة بحسب نسب تحققها	**127**
39	نسبة تحقق الفرضية العامة للبحث	**127**

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	رسم توضيحي للمثلث التعليمي	6
2	مخطط توضيحي لخصائص المعلم في المرحلة الابتدائية	19
3	رسم توضيحي يمثل دور المعلم في المرحلة الابتدائية	24
4	أفراد العينة حسب الجنس	27
5	أفراد العينة حسب الأقدمية في التعليم	27
6	مفردات العينة حسب اشتمال التخطيط للدرس على الكفاءات المستهدفة	35
7	مفردات العينة حسب تحليلهم لمحتوى الدرس	36
8	مفردات العينة حسب معيار التنويع في تصميم الأنشطة التعليمية	39
9	أفراد العينة حسب الاعتماد على التنويع في الوسائل عند التخطيط للدرس	40
10	مفردات العينة حسب نوع الوسائل المستخدمة في التخطيط للدرس	41
11	مفردات العينة حسب مراعاة الفروق الفردية عند تحضير الدرس	42
12	نسب الإجابات حسب رقم الأسئلة في المحور الأول	44
13	مفردات العينة حسب استخدام العامية أثناء الدرس	46
14	مفردات العينة حسب استخدام عدة طرائق في عرض الدرس	49
15	مفردات العينة حسب توظيف الأمثلة التوضيحية خلال الدرس	51
16	أفراد العينة حسب مصدر الأمثلة التوضيحية	52
17	أفراد العينة بحسب عناية الأنشطة التعليمية بتنمية اللغة العربية	53
18	أفراد العينة بحسب تشجيع التلاميذ على المشاركة	55
19	أفراد العينة بحسب نوع التشجيعات المقدمة	56
20	نسب الإجابات حسب رقم الأسئلة في المحور الثاني	59

فهرس الأشكال

21	مفردات العينة حسب ظهور الأخطاء اللغوية للتلاميذ	60
22	أفراد العينة حسب عمل المعلم في تصحيح مفاهيم التلاميذ	62
23	أفراد العينة حسب عمل المعلم في تصحيح الأعمال الكتابية للتلاميذ	65
24	أفراد العينة بحسب اعتماد المعلم على التقويم المستمر للتلاميذ	67
25	نسب الإجابات بحسب رقم الأسئلة في المحور الثالث	70
26	فرضيات الفصل الأول بحسب نسب تحققها	71
27	رسم توضيحي يبين شروط المتعلم وخصائصه في المرحلة الابتدائية	77
28	رسم توضيحي يفسر مظاهر الفروق الفردية للتلاميذ المرحلة الابتدائية	80
29	رسم توضيحي يبين دور المتعلم في الابتدائي	84
30	العينة حسب تغير عدد التلاميذ في القسم	86
31	مفردات العينة حسب اهتمام التلاميذ لتعليمات المعلم	90
32	مفردات العينة حسب تمكن التلاميذ من المادة العلمية	91
33	مفردات العينة حسب حرص التلاميذ على حل واجباتهم	94
34	نتائج نسب الإجابات بحسب رقم السؤال	100
35	رسم توضيحي يبين خصائص الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية	105
36	رسم توضيحي يلخص شروط إنتاج الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية	108
37	رسم توضيحي يؤسس لدور الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية	111
38	أفراد العينة بحسب مساهمة الكتاب المدرسي في زيادة الثروة اللغوية	114
39	أفراد العينة بحسب تماشي محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة	116
40	أفراد العينة بحسب إثراء لغة التلميذ باعتماد الكتاب المدرسي	119
41	أفراد العينة بحسب تنوع تمارين الكتاب المدرسي بحسب مستويات التلاميذ	121

42	أفراد العينة حسب سهولة أسلوب عرض محتوى الكتاب	123
43	نسب الإجابات بحسب الأسئلة	127
44	فرضيات الدراسة بحسب نسب تحققها	127
45	نسبة تحقق الفرضية العامة للبحث	127

فهرس الأشكال

الملخص بالعربية

الملخص بالعربية

تهتم التعليمية بصورة خاصة بطرائق اكتساب وتوصيل المعارف في مجال تربوي معين، فهي تمثل في الوقت نفسه طريقة تفكير ومجال تطبيقي،لحل الصعوبات التي تواجه المعلم ،وقد حظيت العملية التعليمة بكثير من التطورات والتغييرات العلمية، وهذا راجع إلى دورها المهم والجوهري الذي تؤديه في بناء المجتمع وحل مشكلاته.

وتتم هذه العملية داخل القسم بتفاعل ثلاثة أقطاب رئيسة وهي: المعلم والمتعلم والكتاب المدرسي،وهذا ما دفعنا إلى اختيار موضوع هذا البحث الموسوم ب:

دور المثلث التعليمي في تنمية اللغة العربية–السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا–

ويهدف بحثنا هذا بشقيه النظري والتطبيقي إلى ملاحظة دور كل من المعلم والمتعلم والكتاب المدرسي في إثراء اللغة العربية وخصوصا في هذه المرحلة وذلك بملاحظة مدى مناسبة المحتوى لتلاميذ هذه المرحلة،وكذا مدى قدرة المعلم على تبسيط المعارف المقدمة لهم،وكيفية تفاعل المتعلم مع القطبين السابقين،والبحث عن مناطق الداء في العملية التعليمية لتشخيصها ومحاولة إيجاد علاج لها.

وللوصول إلى عمق هذه الدراسة كان علينا إتباع المنهج الوصفي،لوصف هذه الثلاثية على أرض الواقع واستعنا بآليتي الإحصاء والتحليل لجمع البيانات وتصنيفها ودراستها من خلال استخدامنا للاستبيان والمقابلة والملاحظة المباشرة كأدوات لجمع البيانات،وتم إجراء الدراسة الميدانية على معلمي ومعلمات مستوى السنة الرابعة ابتدائي بولاية بسكرة للعام الدراسي 2017/2016،والبالغ عددهم 28 معلما ومعلمة، وتوصلنا من خلال ذلك إلى:

– إن للمثلث التعليمي دورا في تنمية اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي نسبة بلغت: 77.06%،وهو ما أمكننا من التوصل لجملة من النتائج المهمة تكمن في:

–إن رائد وموجه العملية التعليمية هو المعلم ،وذلك للدور الهام والكبير الذي يلعبه لتوجيهها الوجهة الصحيحة، لما يتوفر فيه من مهارات أساسية في التخطيط والتنفيذ والتقويم للدرس.

–مناسبة المعارف المقدمة لتلاميذ مرحلة الرابعة ابتدائي،والمترجمة في كتاب مدرسي،وملائمتها لخصائصهم ومستوياتهم الفكرية.

–اعتماد الكتاب المدرسي على مبدأ التدرج لتهيئة ذهن التلميذ لتلقي المعرفة.

–يوجد لدى التلاميذ الاستعداد والقابلية الكافيين لتلقيهم للمعرفة.

الملخص بالانجليزية

The educational process is particularly concerned with the ways of acquiring and delivering knowledge in a particular educational field.It represents a method of thinking and practical spaceto solve the difficulties that face the teacher. Moreover, the educational process has received many changesand scientific developments.

This is due to its importance and its essential role in developing society and solveshis problems. This process occurs within the classwith the interaction of three main poles: the teacher, the learner and the textbook.This had prompted us to do this research which about:

The Role of The Educational Triangle in Developing the Arabic Language

– Fourth Year Primary School Model.-

This research aims to observe the role of the teacher, the learner and textbook in enriching the Arabic language, especially at this stage while that by observing the suitability of the content for students in this stage, as well as the ability of the teacher to simplify the knowledge provided to them, and how the learner's interaction with the former poles.

In addition, the search for disease' areas in the educational process to diagnose it and try to find a cure for it. For that, to reach the depth of this study, we had followed the descriptive approach, to describe the trilogy on the ground and we used statistics and an analysis of data collection, classify and study them through the use of a questionnaire, interview and direct observation as tools to collect data. The practical field of this study was conducted on the teachers the fourth year primary level in Biskra for the academic year 2016/2017, they were 28 teachers.

The results revealed thatthe educational triangle plays a role in the development of the Arabic language for the fourth year in theratio of: 77.06%. That what help us to achieve the following recommendations:

- The leader and the guider of the educational process is the teacher, for his important role that he plays to guide the educational process to the right destination.
- The appropriateness ofthe given knowledge to the students in the fourth year of primary school, as well as the translation inthe textbook, and its suitability to their characteristics and intellectual levels.
- The adoption of the textbook on the principle of gradation to prepare the mind of the student to receive knowledge.
- Willingness and ability ofStudents to receive knowledge.