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

كلية الآداب واللغات
قسم الآداب و اللغة العربية

تعليمية التمارين في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب و اللغة العربية
تخصص:لسانيات تعليمية

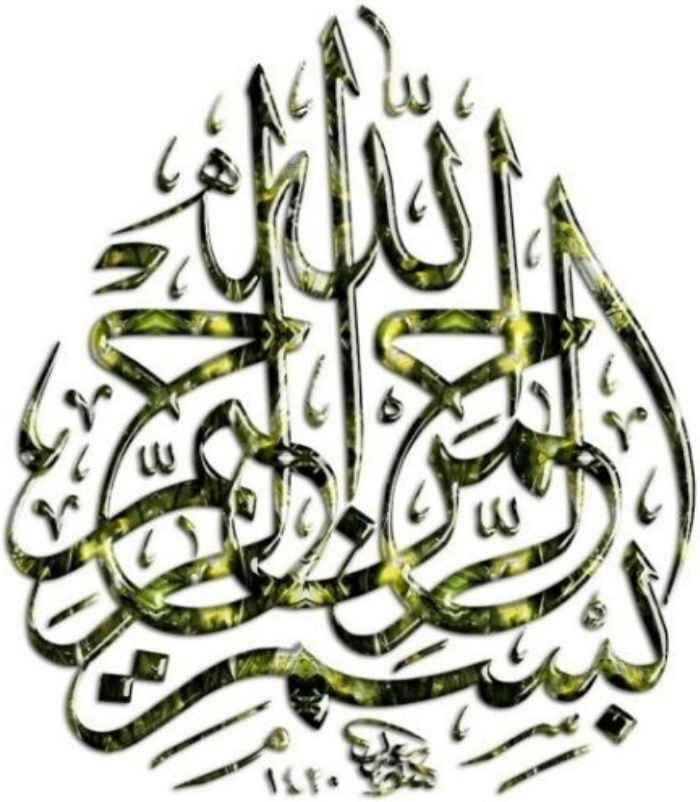
إعداد الطالبة(ة):
سمراء بالة

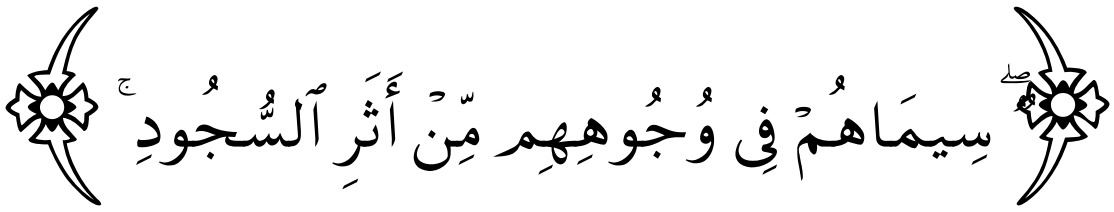
إشراف الدكتور:
عمار ربيح

لجنة المناقشة

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة
دليلة مزوز	أستاذة دكتورة	رئيسًا
عمار ربيح	دكتور	مشرفًا ومقررًا
صورية بوصوار	أستاذة	مناقشًا

السنة الجامعية:
1437هـ/ 1438هـ
2016م / 2017م


بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠



صدق الله العظيم

الفتح (29)

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أعانني ووفقني والصلاة والسلام على خير خلقه
وأفضل رسله محمد صلى الله عليه وسلم وبعد:
أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير:
إلى الأستاذ المشرف على جهده ومساندته لي طيلة فترة البحث
وما قدمه من نصائح وتوجيهات علمية قيّمة.
إلى جميع أساتذتي الأفاضل في أطواري الدراسية الذين كانوا
نعم السند في بحثي هذا.
إلى عائلتي التي استمديت منها قوتي وأضاءت دربي للنجاح
وأخيرا إلى كل من كان له الفضل علي وشاركني سواء من قريب أو
من بعيد.

مقدمة

مقدمة

شكلت التعليمية مكانا بارزا ومجالا واسعًا في الدراسات التربوية لاهتمامها بالبحث في المسائل المتعلقة بتعليم اللغة وتعلمها وفق طرائق وبرامج تُسيرها وشروط وقواعد تحكمها لتحقيق الأهداف المنشودة.

فاللغة العربية ظاهرة اجتماعية تنمو وتتطور داخل المجتمع وتؤثر وتتأثر بغيرها من الظواهر لأنها ثمار العقول ونتاج القرائح ولهذا اهتم العرب منذ بزوغ الإسلام بالنحو العربي وأكدوا الحاجة إليه والعناية بتدريسه لأنه أحد أهم فروع اللغة وأداة من أدوات الاتصال اللغوي السليم، فاكتساب المهارات النحوية وسيلة من الوسائل التي تعني المتعلم في مختلف مراحله الدراسية خاصة المرحلة الابتدائية التي تمثلالركيزة الأساسية والقاعدة الأولى له حيث ينمو فيها التفكير وتزداد القرارات.

ولا شك أن تعليم النحو في هذه المرحلة من بين الأساسيات التي قام عليها البرنامج التعليمي إلا أن مشكلة صعوبة تعليمه في مراحل التعليم المختلفة لا تزال قائمة على الرغم من تطوير المناهج، وهذا يرجع إلى طريقة تقديم المحتوى من طرف المدرسين ولهذا ارتأيت أن يكون موضوع الدراسة: "تعليمية التمارين في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي–ابتدائية لحلوحي الجمعي– أنموذجا " لأن اهتمامات الباحثين في الميدان اللساني والتربوي تنصرف بالضرورة إلى البحث عن أنجع السبل لترقية التمرين كونه الوسيلة التعليمية الجوهرية التي تيسر امتلاك العادات اللغوية لدى المتعلم.

ومن الأسباب التي دفعتني إلى اختيار هذا الموضوع:

- معرفة أهم الصعوبات التي تقف أمام التلاميذ في عدم الفهم والاستيعاب وكذا معرفة نقاط الضعف التي تؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي.
- دور التمرين اللغوي في العملية التعليمية.
- كيفية انجاز التلاميذ للتمارين.

- اختيار السنة الثالثة من التعليم الابتدائي فتلميذ هذه المرحلة مبتديء ومستقبل لما يتعلمه.

وبناء على ما تقدم تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الآتي: ما أهمية التمارين في تعليمية اللغة العربية؟ وهل تمارين كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي مناسبة لمستواهم؟

ولقد تناولت هذا البحث وفق خطة قسمتها إلى فصلين الأول نظري والثاني تطبيقي حيث جاء الفصل النظري تحت عنوان "مفاهيم ومصطلحات البحث" وهي: تعريف مصطلح التعليمية والبيداغوجيا وتعريف التمارين وأنواعها وأهم مصادرها ومقاييسها وأهميتها وكذا تطرقنا فيه إلى مفهوم التقويم والتقييم وأنواعهما. أما الفصل التطبيقي كان موسوما بـ "دراسة إجرائية ميدانية لكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي" وفيه وصف للكتاب شكلا ومضمونا واستخراج أنواع وأصناف التمارين الواردة فيهأما الدراسة الميدانية تمثلت في تحليل نتائج الاستبانة.

وأخيرا إنهاء البحث بخاتمة فيها مجموعة من النتائج النظرية والتطبيقية وجملة من التوصيات. واقتضت طبيعة الدراسة في هذا البحث اعتماد المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على التحليل والإحصاء والوصف والاستقراء.

ولقد اعتمدنا في إنجاز هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

- كتاب صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية.
- كتاب أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية.

وغيرها من الكتب.

أما الصعوبات التي واجهتني في إنجاز الجانبين النظري والتطبيقي هي:

- قلة المادة وصعوبة الموضوع.
- عدم فهم التلاميذ لبعض أسئلة الاستبانة.

وأخيرا أختم هذه المقدمة بالشكر للأستاذ المشرف الدكتور عمار ربيح لما يحمله هذا البحث من محاسن ومعلومات علمية وأدعو الله أن يوفقني في دربي.

الفصل الأول

مفاهيم ومصطلحات البحث

أولا –التعليمية

1- تعريفها

2- البيداغوجيا والتعليمية

ثانيا–التمارين

1- تعريفها

2–مصادر التمرين اللغوي

3–مقاييس التمرين اللغوي

4- أنواع التمارين اللغوية

أ- التمارين البنيوية

ب–التمارين التركيبية التحليلية

ج–التمارين التواصلية

5- أهمية التمارين اللغوية

ثالثا–التقويم والتقييم

1- التقويم

2- أنواعه

3–التقييم

4–أنواعه

أولا-التعليمية:

1-تعريفها:

« يقصد بالتعليمية كل ما يهدف إلى التثقيف، وإلى ما له علاقة بالتعليم» [1]، وقدعرفها محمد الدريج بأنها :«العلم الذي يرتكز في مبادئه على وعي تلك السيرورة في الترابطات العلائقية المشكلة للعملية التعليمية والتي تتألف من المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي ومن التفاعلات المتبادلة بين هذه العناصر ومحاولة تفسيرها بغية إنشاء نماذج تعليمية توضح السلوك الواجب على المعلمين والمتعلمين اتباعه لتحقيق الأهداف المنشودة من عملية التعليم وكهذا فهو يتضمن بصفة أساسية منهجية التعليم وطرائقه»[2].

ويقابل مصطلح (التعليمية)أو علم التدريس أو علم التعليم مصطلح (didactique) الأجنبي الذي يفضله بعض الدارسين على المصطلحات الغربية تجنبا للبس وهويعني :«الدراسة العلمية لطرائق التدريس ولتقنياته ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ بغاية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي حركي»[3].

---

[1]علي تعوينات، التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، الجزائر، 2010 م، ص 06.

[2]محمد الدريج، التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، ط 2، قصر الكتاب الجزائر، 2000 م، ص 28.

[3]بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، 2009 م، ص 84.

2-البيداغوجيا والتعليمية:

« قد أخذت كلمة بيداغوجيا معاني عدة من حيث الاصطلاح حيث اعتبرها دوركهايم(E.Durkheim)نظرية تطبيقية للتربية، تستعير مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع واعتبرها أنطوان ماكرينكو(A.Makarenko)، (العالم التربوي السوفياتي) العلم الأكثر جدلية يرمي إلى هدف عملي وذهب روبير أوبير(R.Hubert)إلى أنّها ليست علماً ولا تقنية ولا فلسفة ولا فناً. بل هي هذا كله، منظم وفق مفصلات منطقية» [1].

ومن التعريفات العامة لهذا المصطلح :

« أنه فن التربية(La pédagogie l'art d'éduguer)،كما تشير إلى الطرق وممارسات التعليم والتربية(La méthode et pratique d'enseignement et d'education)،كما تعرف على أنّها مجموع الوسائل والطرق المستخدمة من طرف الفاعلين في التربية،

Pédagogie est donc l'ensemble des outils et méthodes utilisés par les acteurs de l'education.،العلم الذي يهدف إلى دراسة المذاهب والتقنيات التي يبنى عليها عمل المربين » [2].

ورغم ما يكتنف تعريف التعليمية من صعوبات، فإن معظم الدارسين المهتمين بهذا الحقل، لجأوا إلى التمييز في التعليمية بين نوعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير وهما:

---

[1]علي تعوينات، التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، ص 05.

[2] نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، ع 8، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2010 م، ص 35.

-**التعليمية العامة:** « تهتم بكل ما هو مشترك و عام في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي يتعين مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار.

-**التعليمية الخاصة أو تعليمية المواد:** تهتم بما يخص تدريب مادة من مواد التكوين أو الدراسة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها » [1].

ويمكن كذلك تصنيف البيداغوجيا إلى:

-**بيداغوجيا عامة:** « وهي لفظ عام ينطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين مدرس وتلميذ بغرض تعليم أو تربية الطفل..

-**بيداغوجيا خاصة:** وهي تصف طريقة التعلم حسب المادة المعلمة أو المدرسة. .

هناك من يميز بين البيداغوجيا والتعليمية، فالأولى تستند إلى مجموعة من النظريات والمبادئ وتهتم بنقل المفاهيم إلى المتعلمين ومساعدتهم على اكتساب المعارف والمهارات والوضعيات التي تجري فيها عملية الاتصال البيداغوجي بكيفية جيدة.

أما التعليمية فهي فرع من فروع علوم التربية، تستهدف جوانب العملية التعليمية ومركباتها لتحديد التعليم والتعلم وتطويره، كما تهتم بالتخطيط ومراعاتها للطرق والوسائل التي تسمح ببلوغ هذه الأهداف » [2].

---

[1] علي تعوينات، التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، ص 35.

[2] المرجع نفسه، ص35، 36

ثانيا-التمارين:

1-تعريفها:

التمرين مشتق من الفعل الثلاثي (مرن) وقد جاء تعريفه في لسان العرب :«مرن: مَرَنَ يَمْرُنُ مَرَانَةً ومُرُونَةً: وهو لِينٌ في صَلابة. ومَرَّنْتُه: أَلَنْتُه وصَلَّبْتُه. ومَرَنَ الشيءُ يَمْرُنُ مُرُوناً إذا استمرّ، وهو لَيِّنٌ في صلابة. ومَرَنَتْ يَدُ فلانٍ على العمل أي صَلُبَتْ واستَمَرَّتْ. والمَرَانَةُ: اللِّينُ

والتَّمْرِينُ: التَّلْيِينُ. ومَرَنَ الشيءُ يَمْرُنُ مُرُنَا إذا لَانَ مثل جَرَنَ. ورَمْحٌ مارِنٌ: صُلْبٌ لَيِّنٌ، وكذلك الثوبُ. والمُرَّانُ بالضم وهو فُعّالٌ: الرماح الصُّلْبه اللَّدْنَةُ، واحدتُها مُرَّانة.

وقال أبو عبيد: المُرّانُ نبات الرماح. قال ابن سيده: ولا أدري ما عنى به المصدر أم الجوهر النابت. ابن الأعربي: سُمِّي جماعةُ القَنَا المُرّانَ للينه، ولذلك يقال قناة لَدْنَةٌ ورجلِ مُمَرَّنُ الوجه: أسِيلُه. ومَرَنَ وجهُ الرجل على هذا الأمر وإنه لَمُمَرَّنُ الوجه أي صُلْبُ الوجه، ... والمصدر المُرُونة. ومَرَ فلانٌ على الكلام ومَرَنَ إذا اسْتَمَرّ فلم ينجع فيه... ومَرَّن عليه فتمَرَّن: دَرَّبه فتَدرَّب »[1].

يحدد التمرين في تعليمية اللغات بأنه:« نشاط يشارك فيه على نحو إيجابي إلى مقاييس علمية ذات أهداف محددة، يتناسب ومستوى حاجيات المتعلم ويهدف إلى تنمية الملكة اللغوية والتبليغية»[2].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، المجلد السادس، ط1، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1997م مادة(مرن) ص45.

[2] فتيحة بن عمار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا) مجلة اللسانيات ع10 ، جامعة الجزائر، 2005 م، ص 116.

ويعد التمرين اللغوي في تعليمية اللغات مرتكزا بيداغوجيا من حيث أنه: «يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وذلك بإدراك النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه»[1].

« ومن ثمة فإن اهتمامات الباحثين في الميدان اللساني والتربوي تتصرف بالضرورة إلى البحث عن أنجع السبل لترقية التمرين وتحديد أهدافه التعليمية والبيداغوجيا وضبط إجراءاته المختلفة لتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلم، وتفادي الخطأ اللغوي الذي يشكل عائقا أمام تطور العملية التحصيلية في مجال تعلم اللغة بعامة واللغة الأجنبية بخاصة » [2].

«ومن هنا يكون التمرين اللغوي الوسيلة التعليمية الجوهرية في ترقية امتلاك العادات اللغوية لدى المتعلم، مما يجعله قادراً على الممارسة والأداء في كل الظروف المحيطة بالعملية التعليمية، إذ أن التمرين يهدف أساسا إلى اكساب المتعلم المهارات الكافية في استعمال البنى المورفونوجية والتركيبية التي تشكل النماذج التلفظية للسان ما» [3].

«يعد التمرين حينئذ ركناً أساسيا في العملية الترسيخية التي تهدف أساساً إلى جعل المتعلم يدرك عن قرب تعدد الأساليب وتنوعها وذلك ييسر له السبيل في امتلاك مهارات القراءة والكتابة والإنجاز الفعلي للخطاب من أجل تحقيق عملية التواصل» [4].

---

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2000 م، ص 147.

[2] المرجع نفسه، ص 147.

[3] المرجع نفسه، ص 149.

[4] المرجع نفسه، ص 150.

كما يعرف التمرين كذلك أنه :«إجراء تدريبي منصب على التطبيق والمعالجة في صياغة أسئلة إجرائية ، وفي المفهوم العام فالتمرين خطاب ينتجه المدرس، ويرمي به للمتعلّم قصد قياس رد فعله، ومن وظائفه نشير إلى:

-الوظيفة الأولى: وهي التدريب التي هي تعمل على ردّ بضاعة المدرس.

-الوظيفة الثانية: هي عملية التدريب على التطور وتصحيح العمل.

وإن لكل تمرين من التمارين أسساً وطرائق في طرح الأسئلة والتي عن طريقها تكون عملية التقويم ، وهذه العملية هي التي تعطي الملمح العام لأثر المعلومات التي أنتجها المرسل، وأثرها في المستقبل، لا تخلو الطرائق القديمة والحديثة من توظيف التمارين التي تقوّم العملية التعليمية قصد قياس الضرورة والحاجة العلمية التي تتطلبها عملية التلقين، وعن طريقها تحصل عملية أجرأة الأهداف وتحسينها بغية التطور»[1].

2-مصادر التمرين اللغوي:

تتعدد مصادر التمرين اللغوي، وأهمها ما يأتي [2]:

أ-تمارين موجودة في كتاب التلميذ، وهي تمارين عملية آنية ملازمة لمراحل الدرس المعين.

ب-تمارين موجودة في كتاب المعلم، وهو الكتاب الذي يعد المدونة المعرفية التي تقدم المادة وطرائق تعليمها، ولذلك فإن التمرين يعد جزءا من هذه المادة.

ج-تمارين من إعداد الأستاذ نفسه، ويجب أن تخضع هذه التمارين لمعايير علمية وبيداغوجية.

---

[1]صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط 3، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2000م، ص99.

[2]أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 151.

د- تمارين من إعداد مجموعة أساتذة تعمل في مؤسسة تربوية...

هـ-تمارين تعد في القسم بمباشرة المتعلمين أنفسهم بالاعتماد على الكتاب المدرسي وإرشادات الأستاذ وتوجيهاته.

يمكن لنا في نهاية المطاف أن نذكر بعض الأهداف التعليمية والبيداغوجية للتمرين اللغوي وذلك لأهميتها.

-الإلمام بالنظام اللغوي الماماً شاملا.

-التركيز على اكتساب بنية لغوية معينة.

- ترقية التعبير الكتابي.

- تنمية القدرة الإبداعية اللغوية عند المتعلم.

3-مقاييس التمرين اللغوي:

لكي يكون التمرين ناجعا ومحققا للأهداف البيداغوجية المتوخاة يجب أن يخضع لمقاييس معينة منها [1]:

أ- يجب أن يكون التمرين واضحاً في شكله ومحتواه، وأن يكون تركيبه اللغوي مألوفا لدى المتعلم، الذي يسهل عليه إدراك محتواه، والاستئناس به مما ييسر له السبيل في استيعاب مغزاه، واستجابة المتعلم في هذه الحالة تكون إيجابية وتحقيق الغرض المقصود.

ب-الاهتمام أكثر بترتيب عناصر التمرين اللغوي، إذ يقدم المعلم العناصر اللغوية الجديدة والتي يراد ترسيخها (تستخرج هذه العناصر من النص أو النموذج اللغوي الذي يتعرف عليه المتعلم في حصة الإدراك) ويحرص المعلم على القيام بالمقابلة الدائمة بين

[1]أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 149.

العناصر اللغوية الأصلية، والعناصر اللغوية الفرعية، استبدال عنصر بعنصر ترتيب عناصر معينة.

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

4-أنواع التمارين اللغوية:

أ-التمارين البنيوية:

هي طريقة جديدة تستند إليها المقاربة البنيوية لتدريس التراكيب اللغوية للمبتدئين قصد إبراز الدور الفاعل الذي يلعبه المتعلم في تنمية نشاطه اللغوي، وممارسته لهذا النشاط حتى يتمكن من التصرف باللغة على نحو قيّم، سعيا إلى ترسيخ البنيات اللغوية وخلق العادات السليمة، حيث إن التجارب المختلفة، قدّمت للمدرس مقاييس تخفف عنه العبء وتساعد المتعلم على اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، أهم هذه المقاييس والتصورات والمفاهيم التي أدخلتها اللسانيات البنيوية على مجال التعليم بخصوص الظاهرة اللغوية حيث كان مفهوم البنية مفتاحاً لتطوير المنهجية الكلية التي نالت استجابة في إعداد مناهج تدريس اللغات، باعتبار اللغة بنية كلية متماسكة، كما تعمل في صالح المتعلّم، حيث أصبح هذا الأخير يتعامل مع بنية كاملة، سهلة الإدراك، ولا يتعامل مع عناصر مشتتة، متناثرة في قوائم يجبر على حفظها[1].

[1]نسيمة سعيدي، تعليمية اللغة العربية للكبار (القراءة أنموذجا) رسالة ماجستير، ص 73.

تتنوع هذه التمارين وتتعدد، معتمدة على نهج ينطلق من التنظيم اللغوي ككل للوصول إلى مختلف العناصر المكونة لهذا التنظيم، بهدف إكساب التلميذ المهارات اللغوية، والبنى الصرفية والنحوية التي تؤهله للتعبير مشافهة وكتابة.

ومن التمارين البنيوية نذكر :

-**تمارين التكرار أو الترداد:** يهدف هذا التمرين إلى تعويد المتعلمين على النطق الصحيح، من خلال إسماعهم عدداً من الجمل تحتوي على فوارق بنيانية يرغب المعلم في إيصالها للتلاميذ.

-**تمرين التحويل:** يهدف تمرين التحويل إلى تنمية الحس اللغوي عند المتعلمين بإدراك التغيير الذي يطرأ على الجملة مثل:

- تمرين يتعلق بتحويل الجملة الفعلية إلى جملة اسمية[1].
- تمرين يتعلق بتحويل الجملة من الإثبات إلى النفي.

-**تمرين التوسع في المعنى:** يهدف إلى تدريب المتعلمين على التفكير بتوسيع الجملة " الأم " باقتراح كلمات أو مقاطع جديدة، أو لا بأول، بما يساعد على توسيع المدارك وتفتيح آفاق الفكرة.

- **تمرين الترابط:** يهدف هذا التمرين إلى تدريب المتعلمين على حسن استخدام أدوات الربط جملتين فأكثر لنحصل على جملة مركبة، فعبارة، فموضوع[2].

---

[1] يوسف الصميلي، اللغة العربية تدريسها نظرية وتطبيقا، د ط، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1422 هـ، 2002م ص 202 ، 204.

[2] المرجع نفسه، ص 205.

ب-التمارين التركيبية التحليلية:

يُطَالَبُ فيها المتعلم بتحرير موضوع معين، ففي هذه التمارين يمكن للمعلم أن يطلب من المتعلم الجالس في الطاولة الأولى من كل صف كتابة الجملة الأولى، ثم يطلب من المتعلم الموالي إضافة جملة ثانية إلى الأولى، وهكذا إلى أن تصل الورقة إلى آخر متعلم بالصف، ثم يقوم المعلم بتعيين تلميذ من كل صف لقراءة الفقرة التي شارك في تركيبها مجموعة من أفراد الصف وتختم هذه اللعبة بكتابة أحسن فقرة على السبورة وإجراء التعديلات اللازمة عليها، ولا شك أن هذا يخلق تنافسا ويشجعهم على بذل مجهودات أكثر[1].

ومن أنواع التمارين التركيبية التحليلية نذكر:

تمارين ملء الفراغ: وهي أن تقدم للتلميذ جمل تتخللها فراغات ومجموعة من العناصر التي يكمل بها الجملة ويرد هذا التمرين على الصيغ التالية: أكمل – أتمم – ضع – زد – أضف – اجعل[2].

-**تمارين التركيب:** يطلب من التلميذ إنشاء جمل تتناول ظاهرة نحوية قد درسها، وقد يقدم له نموذج ويطلب الاقتداء به ويأتي على الصيغ التالية: هات – كوّن – ركب– اجعل[3].

---

[1] كريمة أوشيش وفتيحة خلوت، طريقة تعليم اللغة العربية لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، دراسة وصفية بيداغوجيا التعليم الجديد، مجلة علوم اللسانيات، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية، ع 11، الجزائر 2006 م، ص 106.

[2] فتيحة بن عمار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا)، ص116.

[3] حبيبة بودلعة لعماري، دراسة تحليلية نقدية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة من التعليم الأساسي، ص61.

-**تمارين الاستخراج أو التعيين:** وهي تمارين يطالب فيه التلميذ أن يعيّن أو يبين نوع العنصر اللغوي (النحوي أو الصرفي) ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تقييم مدى استيعاب التلميذ للدرس نظريا وليس عمليا ويرد هذا التمرين بالصيغ التالية: عيّن – ميّز– بيّن – استخرج[1].

– **تمارين التحويل والتحليل:** حيث توفر هذه التمارين التدريب على التصرف العفوي في بنى اللغة كما تتنوع التمارين في هذا المقام حسب:

- الحكاية المجردة.
- الاستبدال الساذج
- الاستبدال.
- التصريف والتحويل البنيوي[2].

– **تمارين الإعراب:** وهي تقنية تطبيقية تطلب من التلميذ تحليل تركيب أو عنصر لغوي إلى مكوناته ويأتي على الصيغة التالية: أعرب[3].

– **تمارين الضبط بالشكل:** وفيه تعرض على التلميذ فقرة غير مضبوطة بالشكل ويطلب منه أن يضبطها ضبطا سليماً بمراعاة القواعد النحوية ويأتي على الصيغة التالية: اضبط بالشكل[4].

---

[1]حبيبة بودلعة لعماري، دراسة تحليلية نقدية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة من التعليم الأساسي، ص189.

[2]صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 98.

[3]فتيحة بن عمار وأخريات ، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا) ، ص38.

[4]فتيحة بن عمار وأخريات ، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا) ، ص 118.

تمارين التصنيف: يقدم للتلميذ في هذا التمرين نصا أو جملا أو كلمات ويطلب منه تصنيف الوحدات النحوية في جدول، وقد ورد على الصيغة التالية: صنّف[1].

– **تمارين شرح النص:** تتمثل في تقديم نص تتبعه مناقشة أدبية ثم السؤال عن الظاهرة النحوية أو الصرفية المقصودة [2]

ج–التمارين التواصلية:

« يسمى هذا النوع من التمارين أيضا بالتمارين التبليغية أو التمارين الاستعمالية ومصطلح التمارين التبليغية حديث النشأة، ظهر في السنوات الأخيرة جراء عجز التمارين البنيوية عن إكساب المتعلم القدرة على التعبير وفق مقتضيات الأحوال، وبالتالي فقد ظهرت التمارين التواصلية لسد هذا النقص، وهي نوع من التدريبات التي تهدف إلى إكساب المتعلم القدرة التبليغية أي إكساب المتعلمين قدرة التصرف في البنى اللغوية حسب مقتضى الأحوال »[3].

ومن أنواع التمارين التواصلية [4]:

–تمارين الفهم:

- **تمارين فهم المسموع:** إن الأساس الذي تنبني عليه تمارين فهم المسموع هو أن يلقي المدرس على مسامع المتعلمين نصاً أو قطعة أو جملة، ثم يحاول التعرف على

---

[1] زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير، إشراف : السعيد بن إبراهيم ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة باتنة ، 2010م ، 2011، ص43.

[2] المرجع نفسه، ص44.

[3] فتيحة بن عمار، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي واقتراح أنماط جديدة بناء على النظرية الخليلية الحديثة، رسالة ماجستير، إشراف: عبد الرحمان الحاج صالح وصالح بلعيد، المدرسة العليا للأساتذة للآداب والعلوم الإنسانية،2001م، ص جامعة 94.

[4]محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير، اشراف: عبد الرحمان الحاج صالح، جامعة عنابة، 1990 م، ص189.

مدى فهمهم لما سمعوه باستعمال تمارين تكون في قالب أسئلة يتأكد من خلالها على قدرة المتعلمين على تمييز الأصوات والتراكيب والمفردات أو المعاني بصفة عامة. ومن التمارين التي يمكن من خلالها التدريب على مهارة الاستماع هي:

– **تمارين سؤال وجواب:** يعد هذا النوع من التمارين من أهم التدريبات التي تعين المعلم على معرفة مدى فهم المتعلم لما يسمع حيث يطرح المعلم السؤال ويجيب المتعلم[1].

– **تمارين الإكمال:** يعطي المعلم جملا من النص غير تامة، ليقوم كل تلميذ في كل مرة بإتمام الجمل بالكلمة المناسبة، أو النص بجملة مناسبة[2].

- **تمارين فهم المقروء أو المكتوب:** تعتمد تمارين فهم المقروء على النصوص المكتوبة وهي تشبه الاستماع في كونه مهارة استقبالية، وللقراءة جانبين هما:

جانب فيزيولوجي يتمثل في التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها.

جانب عقلي يتمثل في فهم المعاني وإدراك مدلولات الألفاظ واستخلاص المغزى والتفاعل مع المقروء ونقده[3].

ويشمل هذا التمرين الأنواع الآتية [4]:

– بطاقة تنفيذ التعليمات (بطاقة تنفيذ الأوامر)

---

[1]زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير، ص 18.

[2]محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير، اشراف: عبد الرحمان الحاج صالح، جامعة عنابة، 1990 م، ص191.

[3]محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، د ط، دار القلم،الكويت، 1974 م، ص 226.

[4]زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغويةفي كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ،دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير، ص 88.

- بطاقة اختيار الإجابة الصحيحة.
- بطاقة الألغاز
- بطاقة التكميل
- بطاقة الأسئلة الكثيرة

-تمارين الإنشاء (التعبير):

- **تمارين التعبير الشفهي:**

يعتبر التعبير الشفهي أحد شقي التعبير، وهو عبارة عن كلام منطوق يرمي فيه المتحدث إلى إظهار أفكاره، أحاسيسه، عواطفه، يؤدي غرضا وظيفيا في الحياة ويلبي حاجة تقتضيها حياة المتكلم في المدرسة وخارجها[1].

ومن أنواع تمارين التعبير الشفهي نذكر :

-تمارين الكلام عن طريق الحركة :

* **لاحظ ثم قل :** وفيه يقوم المتعلم بترجمة السلوك الحركي الذي يؤدي أمامه إلى سلوك لغوي شفوي وذلك بأن يصف ، وأن يعبر عن ما يراه [2].

* **نفذ وقل:** وفي هذا التمرين يقوم المعلم بإعطاء تعليمة لنشاط حركي للمتعلم ويعبر عنها شفويا في الوقت نفسه الذي ينفذها فيه.

-التمرين على الحديث من خلال الصورة : وفي هذا التمرين تعرض مجموعة من الصور على المتعلمين فيما شاهدوه عن طريق طرح الأسئلة ، والتعليق مباشرة على الصورة ويهدف هذا التمرين إلى تنمية مهارة الكلام انطلاقا من الصورة ، وفي نفس الوقت توظيف المفاعيل المدروسة حسب المقامات (المفعول به ، التمييز ، الاستثناء ، الحال)

---

[1]محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط 1، دار المناهج، عمان، الأردن، 1428 هـ، 2008 م ص 120،121.

[2]محمد صاري ، التمارين اللغوية ، دراسة تحليلية نقدية ، رسالة ماجستير ، ص 200.

-التمرين على الحديث من خلال الحديث (الكلام) :

*** تمارين التلخيص :** وفيها يسمع المتعلم نصا أو يقرأ نصا ما، ثم نطلب منه أن يلخص شفويا ما سمعه أو ما قرأه وبهذا يتدرب المتعلم على فهم المقروء أو المسموع

***تمارين السؤال والجواب :** ولهذا التمرين أساليب عديدة نذكر منها :

*** الإجابة على نص مسموع:** وفي هذا التمرين يلقى النص على مسامع المتعلمين ثم تطرح أسئلة حول موضوع النص والهدف من هذا التمرين تدريب المتعلم على الحديث أي على ممارسة اللغة شفهيا[1].

*** الأسئلة والأجوبة العامة :** هذه الأسئلة لا ترتبط بنص مسموع أو مقروء أو صورة ، فهي عبارة عن أسئلة عامة تهتم بمواقف تبليغية مختلفة ، منها :

السؤال المغلق : وهو الذي يحتاج إلى إجابة مختصرة **نعم** أو **لا**

السؤال المفتوح : وهو سؤال يحتاج إلى إجابة حرة مثل :

اسأل زميلك ، ماذا تفعل ، ماذا تقول ، تخيل ، إنشاء النص[2].

- **تمارين التعبير الكتابي:**

« يعد التعبير الكتابي الوسيلة الثانية بعد المحادثة لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين » [3].

إن التعبير الكتابي يكتسي أهمية بالغة في حياة المتعلم، ومهما يكن السعي إلى تمكين المتعلم من تعبير سليم وهادف تبقى نتائجه نسبية، لأن هناك عوامل نفسية يتميز

---

[1] زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية ، رسالة ماجستير ، ص 93 ، 94 .

[2] المرجع نفسه، ص 95 ، 96 ، 97.

[3] عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ط 1، دار المسيرة، عمان، الأردن، 1423 هـ، 2002 م، ص161.

بها المتعلم، وقد لا يدركها المعلم، لأن التعبير نوع من الفن والفن ما هو إلا إخراج مكبوتات في شكل أعمال فنية مكسوة بجماليات شكلية ومضمونة[1].

ومن أنواع تمارين التعبير الكتابي نذكر مايلي :

-**تمارين حوار:** وفي هذا النوع من التمارين يقدم للمتعلمين حوار غير مرتب ثم يطلب منهم ترتيبه.

-**تمارين الإكمال:** وفيه يقوم المتعلم بإعادة كتابة العبارة بعد اختيار الكلمة المناسبة مثل: صل الكلمات أو العبارات بالجمل المناسبة ثم أعد كتابة الموضوع.

-**تحويل حوار إلى نص مسرود:** يعطي المعلم للمتعلمين حوارا ثم يطلب منهم تحويله إلى نص مكتوب

-**تمرين كتابة الموضوع مع الاستعانة بالأسئلة:** وفيه يقوم المتعلم بإنشاء نص من خلال الإجابة عن مجموعة من الأسئلة[2].

-**الألعاب اللغوية:** يعرفها محمد صالح سمك بقوله أنها:« تدريب لغوي على بضعة أبواب من النحو كالاستفهام والجواب والإثبات والنفي والنهي والإشارة والفاعل والمفعول به والمبتدأ أو الخبر...وغير ذلك من الأبواب التي تصلح للتدريب عليها بطريقة الألعاب اللغوية »[3].

---

[1]لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، رسالة ماجستير، إشراف: السعيد هادف، كلية الآداب، باتنة، 2007 م، 2008 م، ص 113.

[2]زهور شتوح ، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية ، للسنة الرابعة متوسط ، دراسة وصفية تحليلية ، رسالة ماجستير ، ص 98.

[3]محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها وأنماطها العملية ، ط جديدة ، دار الفكر ، القاهرة ، 1998م ، ص505.

- **تمارين التعبير الكتابي:**

يعد التعبير الكتابي الوسيلة الثانية بعد المحادثة لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين[1].

إن التعبير الكتابي يكتسي أهمية بالغة في حياة المتعلم، ومهما يكن السعي إلى تمكين المتعلم من تعبير سليم وهادف تبقى نتائجه نسبية، لأن هناك عوامل نفسية يتميز بها المتعلم، وقد لا يدركها المعلم، لأن التعبير نوع من الفن والفن ما هو إلا اخراج مكبوتات في شكل أعمال فنية مكسوة بجماليات شكلية ومضمونة[2].

5-أهمية التمارين اللغوية:

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

أ-وسيلة للشرح والتبصير، فالمعلم يقوم بعرض العناصر اللغوية الجديدة على التلاميذ ثم يعززها بمجموعة من التمارين التي من شأنها توضيح وتبصير تلك العناصر.

ب-وسيلة لتثبيت البنى اللغوية الجديدة واستثمارها.

ج - وسيلة لمراجعة الدروس ومراقبة مدى استيعاب التلاميذ لها.

د- وسيلة لتقويم الأخطاء اللغوية وتصويبها.

هـ-وسيلة لتقييم مستوى المتعلم وحصيلة معارفه بالاستناد إلى الفروض والامتحانات[3].

---

[1]عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ط 1، دار المسيرة، عمان،الأردن، 1423 هـ، 2002 م، ص161.

[2]لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، رسالة ماجستير إشراف: السعيد هادف، كلية الآداب، باتنة، 2007 م، 2008 م، ص 113.

[3] فتيحة بن عمّار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية، (الطور الثالث نموذجا)، ص 116.

ولهذا يمكن اعتبار التمرين أحد أهم وسائل التعليم والتدريس لأهميته القصوى في تعزيز المعارف والمهارات اللغوية لتمكين المتعلم من السيطرة على أنماط اللغة التي يتعلمها.

ثالثا: التقويم والتقييم

1-التقويم:

يمكن تعريف التقويم أنه :«تقدير قيمة أو الحكم على قيمته وتصحيح أو تعديل ما اعوج فإذا قال شخص ما أنه قوّم الشيء. فذلك يعني أنه ثمنه وجعل منه قيمة معلومة وإذا قال إنه قوم غصن الشجرة فمعنى ذلك أنه عدله وجعله مستقيما أما في مجال التربية فالتقويم هو إصدار الأحكام على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو الأفكار، وهو أيضا إصدار الأحكام القيمية واتخاذ القرارات العملية»[1].

وفي إطار استهداف مشروع النظام الفصلي وظيفة التقويم المبني على "التقويم من أجل التعلم" يمكن فهم التقويم على أنه:«عملية منهجية منظمة لجميع البيانات والمعلومات المتعلقة بالتعلم، من خلال أدوات وأساليب معيارية لقياس مدى تحقق أهداف أو نتاجات تعلم أو معايير محددة للمساعدة في إطار أحكام قياسية وتقديرات كمية ونوعية وفي تصنيف المتعلمين والحكم على أدائهم، والكشف عن واقع عملية التعلم والعمليات المؤثرة فيها وتحديد سبل التحسين اللازمة لرفع كفاءة التعلم وأدواته وعملياته»[2].

ومن هنا فإن التقويم من العناصر المهمة التي تساعدنا في الحكم على أداء المتعلمين والكشف عن مواطن الضعف والقوة وكذلك المحاولة على تطوير قدراتهم ومواهبهم إلى المستوى المطلوب.

---

[1] رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ط 1، دار الفكر،عمان، الأردن، 1430هـ، 2010م، ص175.

[2] دليل تقويم المتعلم، تقويم من أجل التعلم، وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير، الإدارة العامة للمناهج، مشروع النظام الفصلي للتعليم الثانوي، وزارة التربية والتعليم، 1435 هـ، ص 5.

يقترن مفهوم التقويم عند غالبية التدريسيين بالامتحانات وسيلة التقويم الأكثر شيوعاً في عملهم لكن هناك وسائل تقويم أخرى يستخدمها ومن على سبيل المثال ملاحظة الطلبة في نشاط عملي واعتماداً على نتائج الطلبة في الامتحانات والوسائل الأخرى يصدروا أحكاماً من نوع (أداء الطالب في مستوى جيد أو أداة – في مستوى ضعيف ليحقق الحد الأدنى لمتطلبات الاجتياز) وقد يتوصل التدريسي إلى أحكام تتعلق بفاعلية تدريسه فيبنى على هذه الأحكام قرارات تقضي بإجراء تعديلات في أساليب التدريس قد يراها ضرورية، استنادا إلى معايير الفاعلية، وتترتب على هذه الأحكام قرارات ذات أهمية خاصة تتعلق بالطلبة أو الأساليب أو البرامج ومن تعريفاته :

التقويم: « هو عملية إصدار الأحكام استنادا على معلومات القياس، بهدف توضيح الفرق ما هي عليه الآن وما يجب أن تكون عليه.

التقويم: هو إعطاء قيمة لشيء ما، وفق مستويات وضعت أو حددت سلفاً.

التقويم: في المجال العلمي التربوي على وجه الخصوص هو بيان قيمة تحصيل الطالب أو مدى تحقيقه لأهداف تربوية معينة»[1].

كلمة تقويم يقصد بها في بعض المجالات « إعطاء حكم معين عن العاملين في أية مؤسسة، أو هو تحديد وتقدير فاعلية أي أداء في أي منهج أو برنامج في ضوء أهداف هذا المنهج أو البرنامج، والتقويم هنا أشمل وأعم من القياس وما القياس إلا جزء من التقويم»[2].

تعرّف الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد (2009) التقويم بأنه:«عملية تقدير الأداء وإعطاء قيمة لنشاط أو مرافق معينة، وأن مصطلح التقويم يستخدم أحيانا بالتبادل مع

---

[1]طلال فرج يوسف كيلانو، الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان وجودة مخرجات التعليم الجامعي، ع 9، 2012 م، ص 29، 30.

[2]يحي علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، ع 11، جامعة السابع من إبريل، ليبيا 2007 م، ص 13، 14.

مصطلح التقييم " ولكن معناه مختلف قليلا حيث يرتبط التقويم بالقرارات المتعلقة بجودة أوقيمة الشيء المعني. و يمكن أن يكون عنصر " إعطاء القيمة " مفتوحاً وأكثر تأويلا من التقييم الذي يرتبط عادة بقياس الأداء بالنسبة لمعايير ثابتة ومحددة سلفاً»[1].

ويقدّم لنا محمد الدريج تحديداً لمفهوم التقويم وهو :«الجَمْعُ المنظم للمعلومات قصد معرفة مدى حدوثه لدى التلاميذ، بعض التغييرات المقصودة والمتضمنة في الأهداف ومراقبة مستواها لدى كل تلميذ وإصدار الحكم الملائم واتخاذ القرارات المناسبة»[2].

ومن هنا فالهدف من التقويم هو تحسين العملية التعليمية وتقويم نمو التلميذ والوقوف عند نقاط ونواحي الضعف في التدريس من أجل معالجتها.

2-أنواعه:

هناك أنواع عديدة من التقويم يمكن حصرها في الآتي [3]:

التقويم القبلي

التقويم البنائي أو التكويني

التقويم الختامي أو النهائي

أ-التقويم القبلي: initial Evolution

«يهدف التقويم القبلي إلى تحديد مستوى المتعلم تمهيداً على صلاحيته في مجال من المجالات، فإذا أردنا مثلا أن نحدد ما إذا كان من الممكن قبول المتعلم في نوع معين من الدراسات كان علينا أن نقوم بعملية تقويم قبلي باستخدام اختبارات القدرات أوالاستعدادات بالإضافة إلى المقابلات الشخصية وبيانات عن تاريخ المتعلم الدراسي وفي ضوء هذه البيانات يمكننا أن نصدر حكما بمدى صلاحيته للدراسة التي تقدم إليها. وقد نهدف من

---

[1] استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، مشروع التأسيس للجودة والتأهل للاعتماد المؤسسي و البرامجي، ص 47.

[2] محمد الدريج، الكفايات في التعليم، منشورات المعرفة للجميع، 2003 م، ص 173.

[3] أكرم صالح محمود خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ط 1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 1433هـ، 2012 م، ص 37.

التقويم القبلي توزيع المتعلمين في مستويات مختلفة حسب مستوى تحصيلهم وقد يلجأ المعلم للتقويم القبلي قبل تقديم الخبرات والمعلومات للطلبة ليتسنى له التعرف على خبراتهم السابقة ومن ثم البناء عليها سواء كان في بداية الوحدة الدراسة أوالحصة الدراسية، فالتقويم القبلي يحدد للمعلم مدى توفر متطلبات دراسة المقرر لدى المتعلمين وبذلك يمكن للمعلم أن يكيف أنشطة التدريس بحيث تأخذ في اعتبارها مدى استعداد المتعلم للدراسة ويمكن للمعلم أن يقوم بتدريس بعض مهارات مبدئية»[1].

ب-التقويم البنائي: formative Evolution

« وهي عملية تتم في نهاية مهام تعلمية بهدف إخبار التلميذ والمدرس حول درجة التحكم المحصل عليها واكتشاف مواطن الصعوبة التي يصادفها التلميذ خلال تعلمه،من أجل جعله يكتشف استراتيجيات تمكنه من التطور، مع منحه العلامة اللائقة بتلك الإجابة» [2].

« وهو الذي يطلق عليه أحياناً التقويم المستمر، ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية.

ويعرّف أيضاً بأنه التقويم الذي يتم تنفيذه عدة مرات أثناء عملية التدريس بقصد تحسينها وتطويرها، ويمثل إصدار أحكام على عملية مستمرة أو على نتاج يمكن مراجعته وتطويره» [3].

---

[1] صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللغة العربية، د ط، دار الهدى للطباعة والنشر و التوزيع، الجزائر، د ت ص156.

[2] المرجع نفسه، ص156.

[3] أكرم صالح محمود خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ص 38.

ج-التقويم التشخيصي:

« يهدف التقويم التشخيصي إلى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم ويرتبط ارتباطا وثيقا بالتقويم البنائي من ناحية وبالتقويم الختامي من ناحية أخرى حيث أن التقويم البنائي يفيدنا في تتبع النمو عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم والقيام بعمليات تصحيحية وفقاً لها وهو بذلك يطلع المعلم والمتعلم على الدرجة التي أمكن بها تحقيق مخرجات التعلم الخاصة بالوحدات المتتابعة للمقرر، التقويم التشخيصي فمن أهم أهدافه تحديد أسباب صعوبات التعلم التي يواجهها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات ومن هنا يأتي ارتباطه بالتقويم البنائي» [1].

د-التقويم الختامي أو النهائي: " Summative Evaluation "

« يقصد به العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي يكون المفحوص قد أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها، والتقويم النهائي هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما.

والتقويم الختامي يتم في ضوء محددات معينة أبرزها تحديد موعد إجرائه وتعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة ومراعاة سرية الأسئلة ووضع الإجابات النموذجية لها ومراعاة الدقة في التصحيح»[2].

وفيما يلي أبرز الأغراض التي يحققها هذا النوع من التقويم[3].

- رصد علامات الطلبة في سجلات خاصة.
- إصدار أحكام تتعلق بالطالب كالإكمال والنجاح والرسوب.

---

[1] أكرم صالح محمود خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ص 38.

[2] المرجع نفسه ، ص 40.

[3] المرجع نفسه، ص 40.

- توزيع الطلبة على البرامج المختلفة أو التخصصات المختلفة أو الكليات المختلفة.
- الحكم على مدى فعالية جهود المعلمين وطرق التدريس.
- إجراء مقارنات بين نتائج الطلبة في الشعب الدراسة المختلفة التي تضمنها المدرسة الواحدة أو يبين نتائج الطلبة في المدارس المختلفة.
- الحكم على مدى ملائمة المناهج التعليمية والسياسات التربوية المعمول بها.

وغالبا ما تتغير وسائل التقويم تبعاً لنوع التقويم الذي يريد المعلم القيام به فبينما يعتمد التقويم البنائي على العديد من المصادر مثل: الاختبارات التحريرية المتعددة والاختبارات الشفوية والواجبات المنزلية وملاحظات المعلم في الفصل.

ولقد ميزت الدراسات الحديثة في التقويم بين نوعين آخرين هما: التقويم المحكّي المرجع، والتقويم المعياري المرجع، فالأول يعرّفه بأنه عملية الحكم على مستوى أداء المتعلّم ومدى إنجازه من خلال النظر إلى مدى تحقيقه للأهداف التعليمية المرسومة مسبقاً دون مقارنته بغيره من المتعلمين المتشابهين.

أما الثاني فيعرف بأنه عملية الحكم على أداء المتعلّم ومدى إنجازه من خلال مقارنة أدائه بأداء المتعلمين الآخرين المتشابهين له في الظروف التعليمية.

من الواضح أن النوع الأول مبدئي والثاني نسبي، إذ إن عملية الحكم على أداء المتعلم فيه نقوم على مقارنته بأداء غيره الذي يمكن أن يسبقه أو يتخلف عنه.

يبان من هذا العرض الموجز لأنواع التقويم أنه لا يمكن لأي منهما أن يقتصر على التقييم فقط إنما يتعدّاه إلى التقويم القائم على إصدار حكم معياري لازم لأي تقدّم في عملية التعلم، فالمعلم لا يكتفي أبداً بتقييم عمل المتعلّم إنما يتعدى ذلك إلى إصدار حكم

قيمي معياري يفتح له باب توظيفه في تصويب تعلم المتعلم، تلك العملية التي تشكل الأساس في وظيفة المعلّم التعليمية والتربوية، ولا يحق لأي معلّمٍ أن يتخلّف عن هذا الواجب التربوي الذي يشكل جوهر العمل التربوي.

غير أن التطور المتسارع للدراسات الدائرة في ميدان التقويم في البلدان المتقدمة قد تخطى الوقوف على هذه المفاهيم الثلاثة، ليصل إلى طرح مفاهيم جديدة توسع الدارسون في شرحها كما نرى في استعمال مفهوم " التقويم الذاتي " " Auto évaluation " و" الالتزام بقواعد العمل " " Régulation " و" الالتزام الذاتي بقواعد العمل " " Auto– Régulation " و" مفهوم العلاقة بين التقويم وعلم كيفيات الإدراك" " Evaluation métacognition "[1].

3–التقييم: (évaluation)

يتمثل في: «جمع معلومات دقيقة ومراقبة التوافق بين تلك المعلومات ومجموعة المعايير الملائمة للكفايات المرصودة وذلك لاتخاذ قرار مؤسس، يرافق التقييم محطّات التعلم ويوجهها وييسّر بها مهمّة المتعلّم في تملك الكافيات المستهدفة، وبالتالي فإن أهمية التقييم تكمن في الإسهام في تجويد التعلم لذلك لا يمكن الفصل بين التقييم والتمشي التعليمي التعلمي، عندما يخطط المعلم لعملية التقييم ويدعمها بالتعديل والعلاج الضروريين يكون قد تسلّح بوسائل التحقق والمراقبة المستمرة لجدوى تعليمه ويكون قد طوّر نوعية ممارساته البيداغوجية وعندما ينخرط المتعلم في مختلف فترات التعلّم والتقييم قد تدّرج في اكتساب استقلاليته ذلك أنّ وعيه بأخطائه وأمله في القدرة على تجاوزها يجعلانه مستقبلا للخطة العلاجية التي أعدت له مكتشفا لسبل أخرى تدعم مكتسباته سواء

[1]أنطوان صياح، تقويم تعلم اللغة العربية، دليل عملي،د ط، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1430 هـ، 2009 م ص 17، 18.

كان ذلك في المدرسة أو خارجها. وباعتبار أن التقييم مرحلة هامة في التمشّي التعليمي فإنه يحتاج إلى تخطيط محكم وإعداد جيّد» [1].

4-أنواعه:

ج- **التقييم التشخيصي:** « الذي يجرى على التلاميذ في بداية عملية التدريس لمعرفة مستواهم وتشخيص مدى استعدادهم للتعلّم، وإعداد الخطة التدريسية على أساس نتائجه. ونشير هنا إلى أن المعلم في منهاج اللغة العربية مطالب بإجراء هذا التقييم دون أن تقدم له معلومات عن كيفية إجرائه، هل يكون على شكل مستنطق؟ أو استبيان؟ أو فحص كتابي؟ أو من خلال إنجاز التلميذ لعمل محدد؟ ثم ما هي النقاط التي يجب التركيز عليها في هذه العملية التقييمية؟»[2].

أ-**التقييم التكويني:** « الذي يظهر في جزء التطبيقات، ويكون خلال التدريس (أثناء تقديم الدرس أو في نهايته) قصد تتبع أعمال التلاميذ ومتابعة مدى تقدم عملية استيعابهم لمعطيات الدرس، وتحديد النقائص وبيان العوائق المعترضة لتحقيق الهدف المنشود. فهو نشاط يدعم مكتسبات المتعلمين أثناء الفعل التعليمي، ويسمح بتدارك مواطن الضعف لديهم بغرض إدخال التعديلات وتقديم المساعدة الفورية للمتعلم الذي يعجز عن تحقيق هدف من أهداف الدرس.

ج-**التقييم التحصيلي:** الذي يؤدي إلى" إقرار النجاح أو الإخفاق، فهو بذلك جزائي انتقائي (...) يقوم على تقويم الكفاءة باعتبارها النتيجة ". فهو تقييم دوري يتم على فترات متباعدة ويتناول المقررات الدراسية، يكون على شكل مجموعة من التمارين تأتي في نهاية كل فصل دراسي قصد اختبار النتائج النهائية» [3].

---

[1] بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، ص 92، 93.

[2] كريمة أوشيش وفتيحة خلوت، طريقة تعليم اللغة العربية لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 112.

[3] المرجع نفسه، ص 112.

الفصل الثاني:

دراسة إجرائية ميدانية لكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي

أولا- وصف الكتاب شكلا

1- الغلاف

2- صفحات الكتاب

ثانيا- وصف الكتاب مضمونا

1- نشاط القراءة

2- نشاط التعبير الشفوي

3- نشاط توظيف اللغة

ثالثا- أنواع التمارين الواردة في الكتاب

1- التمارين البنيوية

2- التمارين التحليلية التركيبية

3- التمارين التواصلية

رابعا –استبانة

1- عينة الدراسة

2-أداة البحث

3-النتائج

أولا- وصف الكتاب شكلا:

« يعد الكتاب المدرسي عنصرا مهما وأساسيا في العملية التعليمية، وهو مكمل للعناصر الأخرى، كما أنه يعتبر شعار المتعلم لذا يجب العناية به من ناحية المحتوى والإخراج، والحجم، والوضوح ليتناسب مع المرحلة العمرية التي وضع من أجلها. ويجب أن يحتوي الكتاب المدرسي على مضمون علمي دقيق وموثوق وواضح، ومدعم بالأمثلة والأدلة، وأن يشتمل على معلومات حديثة، وأسئلة وتطبيقات، ونشاطات وتمارين، وأن يدفع التلميذ إلى البحث والإطلاع كما يجب أن يقوم بتأليفه متخصصون في التربية والتعليم بشكل عام، ومتخصصون بالمادة العلمية بشكل خاص، كما يجب أن يجتذب الكتاب بشكله وإخراجه الفني اهتمام التلاميذ وشغفهم » [1].

كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي هو الوثيقة التي تندرج ضمن سلسلة سميت "رياض النصوص"، جاء استجابة لخط الإصلاح الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية وفق البرنامج الرسمي.

« للكتاب ميزة خاصة لكونه كتابا شاملا لكل النشاطات اللغوية، كما يسمح بالانتقال من نشاط إلى آخر، دون إحداث قطيعة في التعلمات، مما يتيح للمتعلم إدراك اللغة واكتساب آليات القراءة عن طريق الكتابة» [2].

إن الكتاب مصادق عليه من طرق لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث العلمي في التربية طبقا للقرار رقم 149/م.ع/2005 المؤرخ في 14 مارس 2005م الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

---

[1] رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ص 33.

[2] ينظر، شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2010م، 2011م، صفحة المقدمة.

Office National D.E.S.O.N.P.S Publications

1- الغلاف:

غلاف الكتاب من ورق صلب الملمس أخضر اللون، كتب فيه في الجهة الأمامية "رياض النصوص" بلون أبيض قاتم داخل دائرة بلون بنفسجي أما في وسط الصفحة فكتب "كتابي في اللغة العربية" بلون أبيض قاتم أيضا وفي أعلى الصفحة كتب بلون أسود "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية"، "وزارة التربية الوطنية".

نجد في الجزء الأيسر من هذه الجهة رسومات وصورا منها: صورة دب، وصورة باخرة في بحر بلون أزرق فيها علم وطني بألوانه الثلاثة الأحمر والأبيض والأخضر.

وتليها صورة للأطفال وهم يسبحون في الماء وشجرتان ملونتان باللون الأخضر كل واحدة في جهة ثم صورة تلميذ يحمل محفظة وصورة بطة ثم صورة شجرة.

أما الناحية الخلفية للكتاب فنجدها كذلك باللون الأخضر كتب فيها بلون أبيض حوصلة للمحتوى.

سلسلة رياض النصوص موجهة لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي لتعليمهم اللغة العربية وفق المقاربة النصية وذلك من خلال[1]:

1/ كتاب شامل للغة العربية:

* نصوص متنوعة غير مصنوعة.
* ظواهر لغوية مسندة بتدريبات تسمح للتلميذ بالوعي بهذه الظواهر واستعمالها.
* مشاريع كتابية تصاحبها:
- تمارين تساعد التلميذ على إنجاز هذه المشاريع.

[1] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي،صفحة الغلاف.

– شبكة للتقييم الذاتي.

2/ دليل للمعلم فيه:

* عرض التوجيهات الكبرى للمنظومة التربوية.

* تقديم بعض المفاهيم البيداغوجية والتعليمية التي تأسس عليها الكتاب.

* تقديم طريقة استعمال الكتاب.

* إعطاء حلول للتمارين المقترحة.

* اقتراح بعض التمارين للتدعيم والتعميق[1].

نجد كذلك أسفل هذه الجهة صورة فتى وفتاة تشير بإصبعها إلى حديقة الحيوانات.

وتحتها دار الطباعة والنشر واللجنة المصادقة عليها وسعر الكتاب الذي حدد بـ 220.00 دج.

2- صفحات الكتاب:

حددت صفحات كتاب العربية للصف الثالث من التعليم الابتدائي بمئة وواحد وتسعين صفحة (191) من ورق عادي أبيض اللون.

تستهل الكتاب صفحة تشبه صفحة الغلاف الخارجي من حيث المعلومات مع بعض الإضافات من بينها [2]:

[1] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، صفحة الغلاف.

[2] ينظر، شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، صفحة مقدمة الكتاب.

السنة الثالثة من التعليم الابتدائي (أي تحديد المستوى التعليمي) الكتاب تحت إشراف وتأليف: شريفة غطاس أستاذة التعليم العالي، ومن تأليف: مفتاح بن عروس أستاذ مكلف بالدروس، عائشة بوسلامة، سباح معلمة، الطاهر لوصيف أستاذ مكلف بالدروس.

وتصميم الرسومات والغلاف فكان من طرف: زهية يونسي، شمول خالد بلعيد، فضيلة مجاجي، كريم حموم.

وتلي بعد ذلك صفحة فيها تقديم وتعريف للكتاب أما الصفحتان الرابعة والخامسة فكتب أعلاهما عنوان عريض "كيف تستعمل كتابك" بلون أسود، فيهما مقتطفات من الكتاب مثلا: تمارين تساعدك على إنجاز المشروع، شبكة لتقيم نفسك ونص يساعدك على التفكير في اللغة وتحليلها وتمارين تدريبية.

وكتب في الصفحتانالسادسة والسابعة التوزيع السنوي للمحتوى.

وهذا الأخير عبارة عن جدول من عدة خانات فيه المشاريع الكتابية والمحاور والنصوص وتراكيب وظواهر نحوية والصيغ والأساليب والصرف والإملاء والمعجم والنص التوثيقي والمحفوظات والصفحة[1].

أما الصفحة الأخيرة من الكتاب "رياض النصوص" فهي ملونة بلون أبيض كتب فيها الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية).

طبقا للقرار رقم 149/م.ع/2005 المؤرخ في 14 مارس 2005 م وكذلك رقم الإيداع القانوني 325-2005 N, D'epteyal.

[1] ينظر، شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 6، 7.

ثانيا- وصف الكتاب مضمونا:

يتوزع هذا الكتاب على عشرة محاور تتنوع بدورها إلى ثلاثين وحدة تعليمية، وكل وحدة تتوزع هي الأخرى على مجموعة من النشاطات التي تمتد على أربع صفحات: صفحتان للقراءة والتعبير الشفوي وصفحتان لتوظيف اللغة.

وتجدر الإشارة إلى أن كل محور من المحاور العشرة يتأسس على مشروع كتابي يمتد على صفحتين اثنتين، بالإضافة إلى وقفة تقييمية ونص توثيقي كل منهما خصصت له صفحة قائمة بذاتها وتغطي الوحدة التعليمية أسبوعا يسمح باستغلال النص استغلالا منهجيا ومفيدا[1].

1- نشاط القراءة:

« يعد هذا النشاط قوام الشخصية في تكونها وتميزها، بها تتحدد ميول الإنسان واتجاهاته التي يعرف بها بين أقرانه، ويكتسب سموا في تفكيره المتنوع غير المحدود وعمقا في معارفه، واحتراما وتقديرا لذاته ، والقراءة من أعلى المهارات التي يتميز بها الكائن البشري عن سائر المخلوقات وهي تنمية طبيعية لوجود التفكير الذي هو وظيفة المخ ذي الإمكانيات المدهشة غير المحدودة » [2].

يحتوي هذا النشاط على نص أدبي بعنوان معين تحته اسم الكاتب أو المصدر ثم يليه شرح بعض المفردات أو الجمل التي فيها لُبْسٌ بعده تأتي مجموعة من الأسئلة حول مضمون النص، يستطيع المتعلم الإجابة عنها بعد قراءة وفهم النص.

---

[1] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، صفحة المقدمة.

[2] نوري عبد الله هبال، دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، المحور السادس، الاستثمار في اللغة العربية على مستوى التعليم العام، كلية التربية –العجيلات، جامعة الزاوية، ليبيا، ص 6.

فالكتاب يشمل عشر محاور وكل محور يتضمن ثلاثة أو أربعة نصوص وهي كالآتي[1] :

المحاور	النصوص
المدرسة	التلميذة الجديدة زيارة المكتبة الوطنية في ورشة الرسم
العائلة	أسرة البوم الصغير التعاون في الأسرة عفاف أم صغيرة
الأعياد	وليد يصوم لأول مرة سروال علي ديك العيد
الصحة وجسم الإنسان	مرض أمين سليمان والدواء الضار منى مريضة
العلاقات الاجتماعية	بائعة الكبريت 1 بائعة الكبريت 2 البنات الثلاث
الطبيعة والبيئة	السحابة المسافرة البط الصغير قوس قزح والعصافير

[1] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 6.

	الأشجاروالعصفورالصغير
الريف وخدمة الأرض	الضيعة الساحرة قطيع الأغنام في حديقة المنزل
المدينة والحرف	في المدينة ساعي البريد دبدوب الطباخ
الإعلام ووسائل النقل	الصغير الكبير الجهاز العجيب بين الماء والسماء
الألعاب	في مسبح الحديقة مهرجان الألعاب

2- نشاط التعبير الشفوي:

التعبير نوعان: تعبير شفوي وتعبير كتابي فالتعبير الشفوي هو ما يعرف باسم المحادثة أو الإنشاء الشفوي والتعبير الكتابي هو ما يعرف باسم الإنشاء التحريري، ونوع التعبير الشفوي قد يلقى من طرف التلميذ بعد أن يختار له الأستاذ موضوع التعبير وقد يلقى حرا، أي من إبداع التلميذ نفسه وهذا حسب المناهج المطروحة ومن خلال التعبير "الكتابي والشفوي" يكتشف الأستاذ أيضا مدى استيعاب التلميذ للأنشطة اللغوية (النحو – البلاغة – العروض) ناهيك عن اكتشاف قدرة التلميذ التصويرية والإدراكية لأمور وحوادث

تحيط به فهو يستوعبها ثم يصيغها صياغة فردية يدرك الأستاذ من خلالها قدرات تلميذه [1].

وهنا دروس التعبير تنجز عن طريق استنطاق صور يكون دور المعلم فيها تصحيح أخطاء التلميذ لهذا يعد هذا الأخير تمرينا لغويا كونه حاويا للنشاطات اللغوية.

فبعد قراءة النص وفهمه مثلا يطلب المعلم من مجموعة من التلاميذ قد يكون اثنين أو ثلاثة الوقوف أمام الزملاء لتطبيق ما درسوه في نص القراءة على الواقع للاستيعاب من جهة ولتعويد المتعلم المشاركة والاجتهاد من جهة أخرى.

3- نشاط توظيف اللغة:

يأتي هذا النشاط على شكل تدريبات بحيث يمكن للمتعلم انطلاقا من نموذج أومثال قد أستخرج من نص القراءة تطبيق أي قاعدة من القواعد على التدريب المعطى له.

« لهذا على المدرس أن يوجه جل اهتمامه داخل الفصل إلى تعويد الطلبة على استخدام الأنماط اللغوية المختلفة،على شكل جمل مفيدة،وفي سياق حياتي،لا أن يبدد الوقت في تقسيم الجملة إلى مبتدأ وخبر،أو تقسيم الأفعال إلى ماض وحاضر ومستقبل أو تحويل الجمل من صيغة المبني للمعلوم إلى المبني للمجهول، وغير ذلك من التمارين التي تدور حول اللغة، ولا تدرب الطلبة على استخدام اللغة ذاتها » [2].

---

[1] لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، رسالة ماجستير ص77.

[2] نايف خرما وعلي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، ع 126، الكويت، يونيو1988م، ص،164،163.

4-نشاط التعبير الكتابي :

« يعتبر التعبير الكتابي آخر حلقة بالنسبة لباقي المهارات الأخرى التي تسبقها ، لأن المتعلم ينطلق في التعبير الكتابي من عبارات سبق له وأن سمعها وفهمها ونطق بها وقرآها »[1].

ثالثا- أنواع التمارين الواردة في الكتاب:

بعد الاطلاع على محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي توصلنا إلى مجموعة من أصناف التمارين الواردة فيه وهي كالآتي:

1- التمارين البنيوية:

وهي تمارين غرضها الأساسي هو إكساب المتعلم مهارة ما عن طريق التدريب المكثف والمتواصل للبنية المدروسة وذلك قصد ترسيخها[2].

وقد عرّف التمرين البنيوي أنه :« كل تدريب يهدف إلى إكساب بنية لغوية واحدة، عن طريق الاستعمال المنظم لها في سلسلة من الجمل قياسا على المنوال المقدم للحكاية في مقدمة كل تمرين»[3].

ومن أنواعها نذكر:

أ-**تمارين الربط:** يطلب في هذا النوع من التمارين الربط بين الجمل والكلمات لتكوين نص أو الربط بخط لإتمام الجملة الأولى بجملة ثانية تكمل معناها، ولقد بلغ عددها 4 تمارين.

---

[1] محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية و انطباعاتها و أنماطها العملية ، ص328.

[2] زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية، ص 48.

[3] محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية ، رسالة ماجستير ص 81.

ومثال ذلك [1] :

اربط بين أجزاء الجمل في كراسك:

* لما وقفت الحافلة * قدمها للزبون
* عندما حضّر دَبْدُوبٌ البيتزا * توجه إلى الحديقة
* بعدما زار الولدُ المتحف * سلم الرسالة لرئيس البلدية
* حينما وصل ساعي البريد إلى المنصة * نزل المسافرون منها

ب- تمارين التحويل: في هذا النوع من التمارين يطلب من التلميذ تحويل الجملة الفعلية إلى جملة اسمية أو تحويل الجملة من الإثبات إلى النفي، ولقد بلغ عددها 5 تمارين.

ومثال ذلك[2] :

حوّل الجمل الآتية إلى جمل منفية بـ لا:

* تتحرك الأغنام ببطءٍ * تَقْفِزُ الخِراف بِخِفَّةٍ
* يَعْزِفُ الرُّعاةُ على النَّاي

2- التمارين التحليلية التركيبية:

من التمارين التي تلعب دورًا هامًا في العملية التعليمية يقول "الحاج صالح" « أما وسائل الترسيخ التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدا (بشرط أن يترجم البرمجة الدقيقة وتنسق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة)»[3].

---

[1] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 150.

[2] المرجع نفسه ، ص 128.

[3] عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، ع4 الجزائر، 1973م،1974م ، ص 74.

وهذا الصنف من التمارين يشمل:

أ- تمارين ملء الفراغ:

في هذا النوع من التمارين يقدم للتلميذ جملا أو نصا فيه فراغات ثم يطلب منه وضع كل كلمة في مكانها المناسب أو إيجاد ما يناسب كل فراغ، ولقد بلغ عددها 9 تمارين.

ومثال ذلك[1] :

أكتب هذه الجمل في كراسك وأملأ الفراغ بالحرف المناسب: في – بـ – إلى – مع – عن

يَسْكُنُ سَاعِي البَرِيد ... مَدِينَة صَغِيرَةٌ

أَوْصَلَ سَاعِي البَرِيد الرِّسَالَة ... صَاحِبَهَا

لاَ يَسْتَغْنِي عَمِّي عِيسَى ... دَرَّاجَتَهُ

يَعُجُّ الشَّارِعُ ...المُتَفَرِّجِين

أكتب في كراسك ما يأتي وأملأ مكان الفراغ بـ ها أو ـه:

أَشْعَلَتِ الْبِنْتُعُودَ ثِقَاب أَشْعَلَتْـــــ...

اقتربت من الأم اقْتَرَبَتْ مِنْــ...

لا شك أن البنت كانت جائعة لاَ شَكَّ أَنَّـ... كَانَتْ جَائِعَةٌ[2].

ب- تمارين التركيب:

وفيها يطلب من التلميذ تكوين جملا انطلاقا من نموذج أو من خلال إعطائه بعض الكلمات تساعده على ذلك. ولقد بلغ عددها 10 تمارين.

---

[1] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 146.

[2] المرجع نفسه، ص 89.

ومثال ذلك[1] :

كوّن من الكلمات الآتية جملا اسمية:

البنت – المَلاَبِسُ – الشارع – الحذاءُ – الضَّوْءُ – مُمَزَّقٌ – مُهَلْهَلَةٌ – مُظْلِمٌ – مُنْتَشِرٌ – جائعة.

ج- تمارين الاستخراج:

وهي التمارين التي يطلب فيها من المتعلم تعيين أو استخراج العنصر اللغوي، وقد بلغ عددها 10 تمارين.

ومثال ذلك[2] :

عين الجملة الفعلية:

أشعلت البنت عود الثقاب	شعرتِ البِنْتُ بالتَّعَبِ
تساقطت الثلوج	الشوارع مظلمة
الغرفة مزَيَّنَةٌ بصور جميلة	انتهى الحلم الجميل

د- تمارين التحويل والتحليل:

وفي هذا النوع من التمارين يطلب من التلميذ مثلا التحويل من هيئة إلى هيئة كالمفرد إلى الجمع ومن النكرة إلى المعرفة وغير ذلك، ولقد بلغ عددها 17 تمرين.

ومثال ذلك [3]:

حوّل الكلمات الآتية من النكرة إلى المعرفة حسب النموذج:

مَطْبَخٌ ⟵ المَطْبَخُ

صَباحٌ – خزانة – حليبٌ – عُطْلَةٌ – ريحٌ – لباس – سهرة – بُرْنُسٌ

---

[1] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية ، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، ص 88.

[2] المرجع نفسه ، ص 84.

[3] المرجع نفسه، ص 48.

هـ- تمارين التصنيف:

وفيها يعطى للتلميذ كلمات أو جُمَلا ثم يطلب منه تصنيفها في جدول، وقد بلغ عددها 7 تمارين.

ومثال ذلك [1] :

أكتب في كراسي ثم أصنف حسب الجدول:

البنت الصغيرة حنون أنا مشغولة جدًّا

تحولت البنت الثانية إلى عنكبوت هذا السّنجاب صديق وفي

غضب السنجاب غضبا شديدا.

الجملة الفعلية	الجملة الاسمية

3- التمارين التواصلية:

ويعرف هذا النوع من التمارين بالتمارين التبليغية أو الاستعمالية وهي "نوع من التدريبات التي تهدف إلى إكساب المتعلم القدرة التبليغية، أي إكساب المتعلمين قدرة التصرف في البنى اللغوية حسب مقتضى الأحوال "[2].

[1] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 98.

[2] فتيحة بن عمار ، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي ، ص94

ونذكر منها الأصناف الآتية:

أ- تمارين الفهم:

* **تمارين سؤال جواب:** وفي هذا النوع من التمارين يكون دور المعلم طرح التساؤل أما التلميذ هو الإجابة حسب السؤال. أو قد يكون السؤال مفتوحا أي حوار بين المعلم والمتعلم. ولقد بلغ عددها 15 تمرين.

ومثال ذلك[1] :

اقرأ بطاقة التهنئة وأجب عن الأسئلة الآتية:

- من كتب هذه البطاقة؟

- إلى من كتبها؟

- ما هي المناسبة؟

- كم من جملة تتكون منها هذه البطاقة؟

* **تمارين الإكمال:** وهي تمارين تشبه تمارين ملء الفراغ يقدم للتلميذ نص أو جمل ناقصة ويطلب منه إكمال ما نقص لإتمام المعنى. ولقد بلغ عددها 8 تمارين.

ومثال ذلك [2] :

ضع كل ضمير من الضمائر الآتية في مكانه المناسب: وا – ها – ه – هم

* اعتنى الفلاح بحقلـ... فَقَلَّبَ أرضـ... وقَلَّمَ أشجار... وسقى أزهاره وجنى ثمار...

[1] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 58.

[2] المرجع نفسه، ص 134.

* خرج الأصدقاء إلى البادية فأخذ.... أمتعتـ... وغذاء...

ب- تمارين الإنشاء:

* **تمارين التعبير الكتابي:** وفي هذا الصنف من التمارين يطلب من التلميذ تحرير نص وقد يكون الموضوع مقيد وفق التعليمة المطلوبة أي لا يستطيع الخروج عنها أو قد تكون له الحرية في التعبير عن أي موضوع يريده أو يرغب فيه ولقد بلغ عددها 10تمارين.

ومثال ذلك [1] :

حاول أن تكتب أربعة أسطر من الشعر وحافظ على النغم.

أكتب حوار من خيالك[2].

[1]شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 117.

[2] المرجع نفسه، ص 171.

رابعا- تحليل الاستبانة :

1-عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة في هذا البحث تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في ابتدائية لحلوحي الجمعي –الديسة بانيان- وقد بلغ عددهم 30 تلميذا.

2- أداة البحث:

تمثلت أداة البحث في استبانة مكونة من أسئلة موجهة لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي من أجل معرفة أهم الصعوبات والمشاكل التي تواجههم في عدم الاستيعاب والفهم، لأن التمارين اللغوية وسيلة فعالة ونشاط حيوي أساسي في مجال التعليم تساعد المعلم على معرفة مدى تمكن وقدرة التلميذ من جهة ومدى نجاح الطريقة المختارة في التدريس من جهة أخرى.

* تم بمساعدة أساتذة إعداد مجموعة من الأسئلة موجهة إلى التلاميذ وعلى كل تلميذ الإجابة عن كل سؤال بوضع علامة (×) أمام العبارة التي اختارها كإجابة عن السؤال المطروح.

3- النتائج:

كان الهدف من هذه الدراسة تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي لمعرفة أنواع وأصناف التمارين التي يحويها وهل كانت مناسبة لمستواهم التعليمي؟

وهل اعتمد وضعها في الكتاب على التدرج من السهل إلى الصعب ومن المعقد إلى الأكثر تعقيدا؟ وذلك يظهر من خلال تحليل نتائج الأسئلة.

1-النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال هو: اختيار الجنس، ذكر أم أنثى؟

وكانت النتيجة كالآتي:

الجنس	ذكر	أنثى
العدد	13	17
النسبة	%43.33	%56.66

من خلال النتائج الموردة في الجدول نلاحظ أن نسبة الإناث مرتفعة حيث بلغت 56.66% أما نسبة الذكور 43.33% وهي نسبة منخفضة مقارنة بجنس الإناث وهذا ما يؤكد أن مناصب الشغل ودُفعات التخرج للإناث تفوق الذكور لأسباب:

كالتسرب المدرسي، قلة المادة فالذكر دائما يعتمد على نفسه لكي لا يشكل عبء على أحد عكس الأنثى التي ترى مستقبلها في الدراسة.

2-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال هو : ذكر تاريخ الميلاد.

ولقد كانت النتيجة كالآتي :

السنة	2007م	2008م	2009م
العدد	6	20	4
النسبة	%20	%66.66	%13.33

إن نسبة 66.66%من التلاميذ يوافق عمرهم السنة التي يدرسون فيها عام (2008م) وهذه الفئة غير معيدة أما نسبة 13.33% مولدهم عام (2009م) ربما يعود سبب عمرهم الصغير إلى الدخول المبكر للدراسة بينما نسبة20% منهم هي فئة معيدة وهذا ما يعكس نتائج الإجابة عن السؤال الموالي (نسبة المعيدين6.66 % أما نسبة غير المعدين 93.33%)

3-النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال هو: هل أعدت السنة، نعم أم لا؟

وكانت النتيجة كالآتي:

معيد	نعم	لا
العدد	2	28
النسبة	%6.66	%93.33

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 6.66% من مجموع 30 تلميذا معيدة و لهذا فإن « نجاح العملية التعليمية برمتها يرتبط بميزات المتعلم (نفسية، لغوية، اجتماعية) من عدمها فالمتعلم كائن معقد الميزات ومناحي التفكير له سلوك كتلي لا يمكن أن يحلل إلى مكونات ذرية أساسية في أغلب وجوهه إقدامه على التعلم ولدتهرغبة في إحداث توازن لاضطراب قد نجم عن حاجة داخلية أو خارجية » [1].

4- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نص السؤال هو: ذكرمعدل الفصل.

[1] نصر الدين بوحساني، تعليم اللغة العربية، واقع وآفاق، مجلة علمية محكمة يصدرها مخبر تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة، ع3، جامعة البليدة، الجزائر، 2011م، ص25.

نلاحظ من خلال الإجابات أن 8 تلاميذ من مجموع 30 تلميذا تحصلوا على معدل...,7 أما 14 تلميذا من 30 تلميذا تحصلوا على معدل ما بين ...,8 و...,9 و 3 تلاميذ كان معدلهم ...,2 أما معدل ...,6 كان من نصيب 4 تلاميذ ومعدل ....,3 كان لتلميذ واحد من مجموع 30 تلميذا، ومن هنا يمكن القول أن 26 تلميذا ناجح من 30 تلميذا و4 تلاميذ منهم راسبون وهي نتائج جيدة تدل على نجاح العملية التعليمية ومدى تمكن المعلم ووصوله إلى الهدف المنشود وهو ترك أثر أي الاكتساب.

5-النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نص السؤال هو: هل تهتم بمادة اللغة العربية نعم أم لا؟

وكانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	نعم	لا
العدد	25	5
النسبة	%83.33	%16.66

إن نسبة 83.33% من التلاميذ يهتمون باللغة العربية لأنها:« لغة القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وإتقانها يعني فهم العديد من القضايا الدينية فهي تمثل إحدى القيم والرموز الوطنية والعربية التي تغرس في نفوس التلاميذ منذ دخولهم المدرسة » [1].

أما النسبة المتبقية من التلاميذ والتي بلغت 16.66% لا يهتمون بها وهذا لأسباب ذكروها وهي: لأن القراءة لا أحبها، لم أجب فيها في الامتحان جيّدا، لأنني لا أفهمها.

[1] ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، رسالة ماجستير، اشراف : خليفة بوجادي، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة سطيف ، 2009م،2010م ص142.

ولهذا يمكن القول أن« اللغة العربية اليوم تعاني غربة اجتماعية بين الناطقين بها عن قصد أو عن غير قصد وكان من نتاج هذه الغربة الاجتماعية غربة ثقافية للذات العربية وأزمة في تفكير الإنسان العربي، وطريقة رؤيته للآخر » [1].

6- النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

نص السؤال هو: هل تتجاوب مع أستاذ مادة اللغة العربية، نعم أم لا؟

وكانت النتيجة كالآتي:

تتجاوب	نعم	لا
العدد	28	2
النسبة	%93.33	%6.66

يظهر الجدول المبين أعلاهُ أن نسبة 93.33% يتجاوبون مع أستاذ مادة اللغة العربية لأسباب منها: لأنني أحب القراءة وأفهم الأسئلة لهذا أشارك، لأنني أحب القراءة وأحب أستاذي وهذه من بين الإجابات التي انتقيناها من عدد 28 تلميذا الذين أجابوا بنعم بينما نسبة 6.66% منهم أجابوا بلا ولم يذكروا السبب.

7- النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:

نص السؤال هو: ما رأيك في دروس كتاب اللغة العربية سهلة أم صعبة؟

[1] نعمان بوقرة، صناعة المصطلح عند الفارابي، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، ع8، 2003م ص177.

ولقد كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	سهلة	صعبة
العدد	28	2
النسبة	%93.33	%6.66

إن نسبة 93.33% من التلاميذ يرون أن دروس كتاب اللغة العربية سهلة أما نسبة 6.66%يجدونها صعبة« فدرجة الصعوبة والسهولة ترتبط بالبناء الهرمي للمنهاج، لأن تفاوت صعوبة النصوص التعليمية في كتاب سنة ما، والنصوص في كتاب السنة التي قبله، ينبغي أن تتأسس على مقاييس رياضية وإحصائية » [1].

ولهذا فصعوبة الدروس لتحقيق حاجات الطلبة المتقدمين والمتميزين وسهولة الدروس لتحقيق حاجات الطلبة ذوي المستوى الضعيف.

8- النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن:

نص السؤال هو: أي نشاط تحبه في كتاب اللغة العربية، التعبير الشفوي أم القراءة أم القواعد؟

[1] خدير المغيلي، تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، ع8 الجامعة الإفريقية العقيد أحمد دراية ، إدرار، 2010م، ص363.

ولقد كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	التعبير الشفوي	القراءة	القواعد
العدد	6	21	3
النسبة	%20	%70	%10

نلاحظ من خلال النتائج المقدمة أن نسبة 70% من التلاميذ يحبون نشاط القراءة «لأنها عمل فكري الغرض الأساسي منها أن يفهم الطلاب ما يقرؤونه في سهولة ويسر وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة والتلذذ بطرائف ثمرات العقول، ثم تعويد الطلاب جودة النطق وحسن التحدث وروعة الإلقاء، ثم تنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد » [1].

أما نسبة 20% من مجموع 30 تلميذا يهتمون بالتعبير الشفوي في حين نسبة 10% يميلون إلى نشاط القواعد لأن« دراستها ما هي إلا وسيلة تؤدي إلى سلامة التعبير حديثا وكتابة وإلى فهم الأفكار وإدراك المعاني بيسر، وصعوبة قواعد اللغة أو سهولتها، لا تكمن في القواعد نفسها وإنما تعتمد على طريقة التدريس ومقدرة المدرس، ففي معظم حالات نفور التلاميذ من القواعد يكون السبب عدم مهارة المدرس في اتباع الطريقة الناجعة لتوصيل تلك القواعد إلى أذهان التلاميذ » [2].

[1] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط1، دار البداية، عمان، الأردن، 1425هـ، 2005م ص29.

[2] المرجع نفسه ، ص23.

9-النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع:

نص السؤال هو: كيف يتحاور معك أستاذ مادة اللغة العربية باللغة الفصحى أم باللغة العامية أم مزيج بينهما؟

وكانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	باللغة الفصحى	باللغة العامية	مزيج بينهما
العدد	15	6	9
النسبة	%50	%20	%30

انطلاقا من الجدول أعلاه يمكن القول أن نسبة 50% من التلاميذ يرون أن الفصحى هي اللغة التي يتحاور بها معهم أستاذ مادة اللغة العربية أما نسبة 20% منهم اختاروا اللغة العامية ، في حين 30% مزيج بين الفصحى والعامية لأن« الأداء الجديد المتوقع من المعلم والدور المتغير الذي يجب عليه القيام به في ضوء طبيعة هذا الأداء ينبغي أن يتمحور حول تمكينه من تقديم النوعية التعليمية التي يفرضها مجتمع المعرفة والتي يستوجبها التلاميذ المهارات التي تعينهم على التعامل الفعال مع تحديات المجتمع والنوعية الجديدة للتعليم تفرض مجموعة من التحولات في الممارسات التعليمية الحالية إلى ممارسات أخرى » [1].

10-النتائج المتعلقة بالسؤال العاشر:

نص السؤال هو: هل تنجز التمارين دائما أم أحياناأم أبدا؟

[1]رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ص35.

وكانت النتيجة كالآتي:

تنجز التمارين	دائما	أحيانا	أبدا
العدد	23	7	0
النسبة	%76.66	%23.33	%0

إن نسبة 76.66% من التلاميذ يؤكدون أن التمارين تنجز دائما بينما نسبة 23.33% منهم يقومون بواجباتهم أحيانا. وهذا قد يعود إلى عدم اهتمام التلميذ بالمادة أو عدم اهتمام المعلم بالمتعلم « لأن المعلم الذي يستطيع تكييف تعليمه وتقويمه بنجاح من أجل تحقيق انتقال أثر التعلم عند المتعلم من الوضعية المدرسية إلى وضعيات جديدة يكون قد أنجز تعليما ذا جودة بالتأكيد » [1].

11-النتائج المتعلقة بالسؤال الحادي عشر:

نص السؤال هو: هل يتم إنجاز التمارين بمفردك أم مع زملائك أم مع والديك وإخوتك؟

وكانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	بمفردك	زملائك	والديك وإخوتك
العدد	10	3	16
النسبة	%33.33	%10	%53.33

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 53.33%من التلاميذ ينجزون تمارينهم بمساعدة والديهم وإخوتهم« لأن أول من يغرس حب التعلم والاستكشاف هي أسرته، وهي المرتكز الأساسي لتذليل العقبات النفسية للرغبة في التعلم وللأسرة دور مهم و فعال في التربية »[2].

---

[1] رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ص47.

[2] المرجع نفسه، ص30،31.

أما نسبة 33.33%من التلاميذ يعتمدون في حل تمارينهم على أنفسهم وهذا يدل على أن التلميذ قد استوعب وفهم ما درسه بينما نسبة 10% مع زملائهم.

12- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عشر:

نص السؤال هو: هل تفضل إنجاز التمارين في البيت أم في القسم أو هما معًا؟

وكانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	البيت	القسم	هما معًا
العدد	9	9	12
النسبة	%30	%30	%40

يظهر الجدول المبين أعلاه أن نسبة 40% من التلاميذ يفضلون إنجاز تمارينهم في البيت والقسم أي ينجز النصف السهل من التمارين في البيت ثم يترك الصعب لينجزه في القسم من زملائه، أما نسبة 30% منهم يفضلون البيت و30% الأخرى يحبون القسم (في المدرسة) لأنها« البيئة الحقيقية للتعليم ولجو المدرسة تأثير يسر في عملية التعليم والتعلم »[1].

13- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث عشر:

نص السؤال هو: هل تجد صعوبة في إيجاد حلول لبعض التمارين نعم أم أحيانا أم لا؟

ولقد كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	نعم	أحيانا	لا
العدد	8	13	9
النسبة	%26.66	%43.33	%30

[2]رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ص45.

انطلاقا من الجدول نلاحظ أن نسبة 43.33%من التلاميذ لديهم أحيانا صعوبة في إيجاد حلول لبعض التمارين أما نسبة26.66% كانت إجابتهم مؤكدة بنعم في حين30% لا يجدون صعوبة في الحل لأن فهم السؤال يساعد التلميذ في الإجابة.

14- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع عشر:

نص السؤال هو : ماذا تفضل من التمارين من إعداد الكتاب أم التمارين من إعداد الأستاذ؟

وكانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	التمارين من إعداد الكتاب	التمارين من إعداد الأستاذ
العدد	17	13
النسبة	%56.66	%43.33

يظهر الجدول أعلاه أن نسبة 56.66% من التلاميذ يفضلون تمارين الكتاب ربما يعود السبب أنها سهلة وواضحة تَلُمُّ ما درسوه في نشاط القراءة بينما نسبة 43.33% منهم يميلون إلى التمارين التي يقدمها الأستاذ.

15- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس عشر:

نص السؤال هو: هل يعاقبك الأستاذ عند الخطأ في حل أي تمرين نعم أم أحيانا أم لا؟

وكانت النتيجة كالآتي:

يعاقبك	نعم	أحيانا	لا
العدد	3	17	10
النسبة	%10	%56.66	%33.33

انطلاقا من الجدول يمكن القول أن نسبة 56.66 %من التلاميذ يتعرضون أحيانا للعقاب عند الخطأ في حل أي تمرين بينما نسبة 33.33 %منهم أجابوا بلا ونسبة 10% أكدوا (بنعم) على عقاب الأستاذ لهم.

16- النتائج المتعلقة بالسؤال السادس عشر:

نص السؤال هو: هل تفضل حصة المعالجة، نعم أم أحيانا، أم لا؟

وكانت النتيجة كالآتي:

تفضل	نعم	أحيانا	لا
العدد	21	5	4
النسبة	%70	%16.66	%13.33

انطلاقا من الجدول أعلاه يتضح لنا أن نسبة 70% من التلاميذ يفضلون حصة المعالجة في حين 13.33% من مجموع 30 تلميذا لا يفضلونها ربما لأنها حصة ثانوية في نظرهم غير مهمة ولكن العكس فقد وضعت في الأساس لمعالجة ضعف بعض التلاميذ وبالتالي يتم مساعدة هذه الفئة لتواكب زملاءها من خلال تقديم بعض التمارين وتبسيطها للفهم، بينما نسبة 13.33% أحيانا يستغلون حصة المعالجة وأحيانا لا.

17- النتائج المتعلقة بالسؤال السابع عشر:

نص السؤال هو: هل تساعدك الحصص الإضافية على الفهم، نعم أم أحيانا أم لا؟

وكانت النتيجة كالآتي:

تساعدك	نعم	أحيانا	لا
العدد	24	6	0
النسبة	%80	%20	%0

من خلال الجدول يمكن القول أن نسبة مرتفعة من التلاميذ بلغت 80% أجابوا بطريقة مباشرة (نعم) بأن الحصص الإضافية تساعد على الفهم بينما نسبة 20% منهم كانت إجابتهم ملتوية أحيانا أما نسبة عدم إفادة الحصص في الاستيعاب كانت منعدمة بنسبة 0%.

18-النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن عشر:

نص السؤال هو: ما رأيك في الوقت المخصص لحصة المعالجة، قصير أم متوسط أم طويل؟

وكانت النتيجة كالآتي:

الوقت	قصير	متوسط	طويل
العدد	10	11	9
النسبة	%33.33	%36.66	%30

تبين النتائج المدونة في الجدول أن نسبة 36.66% من التلاميذ تؤكد أن الوقت المخصص لحصة المعالجة متوسط لأن المعلم مرتبط بالمنهاج المقدم له.

ونسبة 33.33% ترى أن الوقت قصير بينما تبقى 30% منهم كان رأيهم بأن الحجم الساعي طويل.

19-النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع عشر:

نص السؤال هو: هل تجد صعوبة في فهم الدروس، نعم أم أحيانا أم لا؟

وكانت النتيجة كالآتي :

الإجابة	نعم	أحيانا	لا
العدد	4	17	9
النسبة	%13.33	%56.66	%30

تبين النسب الموردة أعلاه أن نسبة ضئيل بلغت 13.33% من التلاميذ لديهم صعوبة في فهم الدروس فأجابوا بنعم لأسباب اقترحناها وهي: الأستاذ أم عدم الاهتمام بالمادة أم عدم الانتباه.

الأسباب
1-الأستاذ
2-عدم انتباهك
3-عدم الاهتمام بالمادة

بينما نسبة 56.66% منهم أجابوا بطريقة ملتوية كأحيانا أما نسبة 30% المتبقية لا يجدون صعوبة في الاستيعاب ، قد يعود السبب في ذلك التحضير الجيّد للدرس في البيت بمساعدة الوالدين أو الاهتمام الزائد للمادة جعلها سهلة.

20- النتائج المتعلقة بالسؤال العشرين:

نص السؤال هو: ما هي الصعوبات التي تواجهك في الحصول على العلامات الكاملة؟

وكانت النتائج كالآتي:

الصعوبة	العدد	النسبة
عدم فهم السؤال	7	%23.33
التسرع في الإجابة	12	%40
عدم مراجعة الدروس	9	%30
ضيق الوقت	2	%6.66

من خلال النسب الموردة أعلاه تعزز الاقتراحات التي افترضنا أن يقدمها التلميذ كصعوبات تعرقل حصوله على العلامات الكاملة، ولقد حظيت مشكلة التسرع في الإجابة أعلى نسبة حيث بلغت 40% وهذا كان رأي 12 تلميذا بكل صراحة وموضوعية لتليها

صعوبة عدم مراجعة الدروس بنسبة30% وهذا دليل على عدم الاهتمام بالمادة كما انفرد احتمال عدم فهم السؤال بنسبة 23.33% وفي الأخير تحصل افتراض الوقت على نسبة6.66% وهذا ليس سببا أساسيا في عدم تحقيق نتائج أفضل.

21- النتائج المتعلقة بالسؤال الواحد والعشرين:

نص السؤال هو: هل تمارين الفروض والامتحانات تشبه تمارين الكتاب، نعم أم أحيانا أم لا؟

وكانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	نعم	أحيانا	لا
العدد	20	7	3
النسبة	%66.66	%23.33	%10

يظهر الجدول أعلاه أن نسبة 10% من التلاميذ يرون أن تمارين الفروض والامتحانات لا تشبه تمارين الكتاب بينما تأرجحت بقية النسب بين القائل أن تمارين الفروض والامتحانات تشبه تمارين الكتاب سواء بطريقة مباشرة (نعم) بنسبة 66.66% أم بطريقة ملتوية أحيانا بنسبة 23.33%

22- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والعشرين:

نص السؤال هو: ما طبيعة الأسئلة التي يطرحها الأستاذ داخل الحصة، سهلة أم صعبة؟

وكانت النتيجة كالآتي:

الأسئلة	سهلة	صعبة
العدد	26	4
النسبة	%86.66	%13.33

انطلاقا من الجدول نلاحظ أن نسبة مرتفعة بلغت 86.66%من التلاميذ يرون أن أسئلة الأستاذ في الحصة سهلة بينما نسبة 13.33% يجدون صعوبة في فهمها لأن «المعلمون يختلفون في نوعية المهارات التي يمتلكها كل منهم، وفي طريقة وضع الأسئلة » [1].

[1] رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ص186.

خاتمة

خاتمة

من خلال الدراسة التي أجريناها والمتمثلة في تحليل أنواع التمارين الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي واستجواب عينة تلاميذ الصف استخلصنا جملة من النتائج واقترحنا مجموعة من التوصيات.

أ/ النتائج النظرية:

تم التطرق من خلال الدراسة النظرية إلى مفاهيم ومصطلحات تخدم البحث وهي :

1-التعليمية فرع من فروع علوم التربية تَسْتهدف جوانب العملية التعليمية ومركباتها لتحديد التعليم والتعلم وتطويره حيث يقابلها المصطلح الأجنبي (Didactique) الذي يفضله بعض الدارسين وهو يعني: «الدراسة العلمية لطرائق التدريس ولتقنياته ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ لتحقيق الأهداف المنشودة».

ولقد لجأ معظم الدارسين إلى التمييز في التعليمية بين نوعين هما: تعليمية عامة تهتم بكل ما هو مشترك وعام في تدريس جميع المواد وتعليمية خاصة (تعليمية المواد) تختص بتدريب مادة من مواد الدراسة.

2-البيداغوجيا نظرية تهتم بنقل المفاهيم إلى المتعلمين ومساعدتهم على اكتساب المعارف والمهارات. ومن التعريفات العامة لها:

- أنها العلم الذي يهدف إلى دراسة المذاهب والتقنيات التي يبنى عليها عمل المربين فهي فن التربية.
- كما تشير أيضا إلى مجموعة من الوسائل والطرق المستخدمة من طرف الفاعلين في التربية.

ولهذا يمكن تصنيفها إلى: بيداغوجيا عامة: وهي العلاقة القائمة بين المدرس والتلميذ للتعليم والتربية وبيداغوجيا خاصة تصف طريقة التعلم.

3-التمرين ركن أساسي في العملية الترسيخية التي تهدف أساسا إلى جعل المتعلم يدرك السبيل في امتلاك مهارات القراءة والكتابة.

كما يعرف أنه إجراء تدريبي وخطاب ينتجه المدرس ويرمي به للمتعلم قصد قياس رد فعله وإكسابه المهارات الكافية في استعمال البنى التركيبية وتنمية القراءة الإبداعية اللغوية عنده.

ومن أنواعه: التمارين البنيوية والتمارين التركيبية التحليلية والتمارين التواصلية.

أما مصادره تتعدد وتتنوع منها: تمارين موجودة في كتاب التلميذ وتمارين موجودة في كتاب المعلم وتمارين من إعداد الأستاذ نفسه، وتمارين تعد في القسم.

ولكي يكون التمرين محققا للأهداف البيداغوجيا لابد أن يخضع لمقاييس أهمها:

- أن يكون واضحا في شكله ومحتواه.
- كل حصة من حصص التمارين اللغوية تكون مخصصة لترسيخ بنية واحدة.
- ترتيب عناصر التمرين اللغوي إذ يقدم المعلم العناصر اللغوية الجديد التي يراد ترسيخها.

لهذا يمكن القول أن التمرين أحد أهم وسائل التعليم والتدريس التي تمكن المتعلم من السيطرة على أنماط اللغة التي يتعلمها.

4- التقويم من العناصر المهمة التي تساعدنا على الكشف عن مواطن الضعف والقوة وكذا الحكم على أداء المتعلمين من أجل التطوير والتجديد ولهذا يتخذ التقويم أنماط عديدة منها التقويم القبلي الذي يحدد للمعلم مدى توفير متطلبات

دراسة المقرر و التقويم التكويني فهو يركز على ما أحرزه التلاميذ من تقدم وما أخفقوا فيه خلال التعلم، والتقويم التشخيصي يهدف إلى تحديد المستوى المدخلي لكفاية التلاميذ عند بداية التعليم وبعد استرجاع نتائج التقويم وأخيرًا التقويم الختامي أو النهائي الذي يهتم بالنواتج الختامية ويهدف إلى معرفة مدى تحقيق برنامج معين لأهدافه.

5- التقييم فهو يتمثل في جمع معلومات دقيقة ومراقبة التوافق بين تلك المعلومات ومجموعة المعايير الملائمة للكفايات المرصودة لاتخاذ قرار مؤسس، ومن أنواعه التقييم التشخيصي الذي يجرى في بداية عملية التدريس لمعرفة مستوى التلاميذ وتشخيص مدى استعدادهم للتعلم والتقييم التكويني يظهر في جزء التطبيقات وخلال التدريس أما التقييم التحصيلي فهو قرار النجاح أو الإخفاق.

ب/ النتائج التطبيقية: من خلال قراءة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ووصفه شكلا ومضمونا وتحليل أسئلة الاستبانة تم التوصل إلى النتائج التالية:

1- كثرة التمارين التركيبية التحليلية التي لها النصيب الأوفر في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، وإهمال التمارين البنيوية والتواصلية التي تساعد التلاميذ على إكساب المهارات والمعارف.

2- وضع التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي يفتقر لمعايير ومبادئ كمبدأ التدرج ومبدأ التنويع ومبدأ السهل إلى الصعب إلى الأكثر تعقيد.

3- عدم التوافق في كمية كل نوع من التمارين وهذا مشكل يتعلق بواضعي محتوى الكتاب.

4- ارتفاع نسبة اهتمام أفراد العينة بمادة اللغة العربية.

5- تأكيد التلاميذ أن القراءة نشاط أساسي في كتاب اللغة العربية.

6- اعتبار اللغة الفصحى اللغة الأساسية التي تربط المعلم بالمتعلم.

7- تتمثل أكثر الصعوبات التي تواجه المتعلم في الحصول على العلامات الكاملة في التسرع أثناء الإجابة وعدم فهم السؤال وعدم مراجعة الدروس.

التوصيات:

1- ينبغي إعادة النظر في مضمون الكتاب سواء من حيث الكم أو الكيف.
2- مراعاة مبدأ التدرج للمحتوى لتيسير عملية التعليم والوصول إلى الأهداف المنشودة.
3- تنبيه المعلمين على عدم المزج بين اللغة الفصحى والعامية واللغة الأجنبية أحيانا.
4- دعم المعلمين لفئة الطلبة الضعاف المستوى والاهتمام بهم.
5- اختيار الطريقة التي تناسب مستوى التلاميذ وخلفياتهم للتدريس.

وبهذا يكون البحث قد أعطى حقه من الإفادة والدراسة بعون الله تعالى.

ملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

– جامعة محمد خيضر بسكرة–

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب واللغة العربية

تخصص : لسانيات تعليمية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

العنوان

تعليمية التمارين في كتاب اللغة العربية

السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا

استبانة موجهة لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .

أبنائي التلاميذ ؛

هذه الاستبانة التي بين أيديكم عبارة عن مجموعة أسئلة موجهة لكم للإجابة عنها بكل صدق وصراحة وموضوعة لخدمة البحث العلمي ، لأنه جزء يتعلق ببحث لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات تعليمية .

الرجاء منكم وضع علامة [X] أمام الإجابة التي اخترتموها، وشكرا لكم على جهدكم إن الهدف من هذا البحث هو دراسة تحليلية وصفية لأنواع التمارين التي يحويها كتاب اللغة العربية .

إعداد الطالبة : بالة سمراء . إشراف الأستاذة : عمار ربيح

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب واللغة العربية

استبانة

*الإجابة تكون بوضع علامة ☒ :

1-الجنس:

- ذكر ☐
- أنثى ☐

2- تاريخ الميلاد:

3- هل أعدت السنة ؟

- نعم ☐
- لا ☐

4- معدل الفصل :

5- هل تهتم بمادة اللغة العربية ؟

نعم ☐

لا ☐

إذا كانت الإجابة ب لا أذكر سببا :

6- هل تتجاوب مع أستاذ مادة اللغة العربية ؟

نعم ☐

لا ☐

لماذا :

7- ما رأيك في دروس كتاب اللغة العربية ؟

سهلة ☐

صعبة ☐

لماذا :

8- أي نشاط تحبه في كتاب اللغة العربية ؟

التعبير الشفوي ☐

القراءة ☐

القواعد ☐

9- كيف يتحاور معك أستاذ مادة اللغة العربية ؟

باللغة الفصحى ☐

باللغةالعامية ☐

مزيج بينهما ☐

10- هل تنجز التمارين ؟

دائما ☐

أحيانا ☐

أبدا ☐

11- هل يتم إنجاز التمارين ؟

بمفردك ☐

زملائك ☐

والديك وإخوتك ☐

12- هل تفضل إنجاز التمارين في البيت أم في القسم ؟

البيت ☐

القسم ☐

أو هما معا ☐

13- هل تجد صعوبة في ايجاد حلول لبعض التمارين ؟

نعم ☐

أحيانا ☐

لا ☐

14- ماذا تفضل من التمارين ؟

التمارين من إعداد الكتاب ☐

التمارين من إعداد الأستاذ ☐

15- هل يعاقبك الأستاذ عند الخطأ في حل أي تمرين ؟

نعم ☐

أحيانا ☐

لا ☐

16- هل تفضل حصة المعالجة ؟

نعم ☐

أحيانا ☐

لا ☐

17- هل تساعدك الحصص الإضافية على الفهم ؟

نعم ☐

أحيانا ☐

لا ☐

18- ما رأيك في الوقت المخصص لحصة المعالجة ؟

قصير ☐

متوسط ☐

طويل ☐

19- هل تجد صعوبة في فهم الدروس ؟

نعم ☐

أحيانا ☐

لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم إلى ما يعود السبب:

الأستاذ ☐

عدم انتباهك ☐

عدم اهتمامك للمادة ☐

20- ماهي الصعوبات التي تواجهك في الحصول على العلامات الكاملة ؟

عدم فهم السؤال ☐

التسرع في الإجابة ☐

عدم مراجعة الدروس ☐

ضيق الوقت ☐

21- هل تمارين الفروض والامتحانات تشبه تمارين الكتاب ؟

نعم ☐

أحيانا ☐

لا ☐

22- ما طبيعة الأسئلة التي يطرحها الأستاذ داخل الحصة ؟

سهلة ☐

صعبة ☐

قائمة المصادر و المراجع

أولا: الكتب

1. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000 م

2. استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، مشروع التأسيس للجودة والتأهل للاعتماد المؤسسي والبرامجي.

3. أكرم صالح محمود خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ط 1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1433هـ، 2012 م.

4. أنطوان صياح، تقويم تعلم اللغة العربية، دليل عملي،دط، دار النهضة العربية بيروت، لبنان، 1430 هـ، 2009م.

5. دليل تقويم المتعلم، تقويم من أجل التعلم، وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير، الإدارة العامة للمناهج، مشروع النظام الفصلي للتعليم الثانوي، وزارة التربية والتعليم، 1435 هـ.

6. رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ط1، دار الفكر،عمان الأردن، 1430 هـ، 2010م.

7. سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط1، دار البداية عمان، الأردن، 1425هـ.

8. شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2010م، 2011م.

9. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط3، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2000 م.

10. صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللغة العربية ، د ط، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د ت.

11. طلال فرج يوسف كيلانو، الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان وجودة مخرجات التعليم الجامعي، ع 9، 2012 م.

12. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ط 1، دار المسيرة، عمان،الأردن 1423 هـ، 2002 م.

13. علي تعوينات، التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، الجزائر، 2010 م

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

15. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها،ط1،دار المناهج،عمان الأردن، 1428 هـ، 2008 م.

16. محمد الدريج، التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، ط 2، قصر الكتاب، الجزائر، 2000 م.

17. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، دط، دار القلمالكويت، 1974 م.

18. ابن منظور، لسان العرب، المجلد السادس، ط1، دار صادر للطباعة والنشر بيروت، لبنان، 1997 م،مادة (مرن).

19. نوري عبد الله هبال، دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، المحور السادس، الاستثمار في اللغة العربية على مستوى التعليم العام، كلية التربية –العجيلات، جامعة الزاوية، ليبيا.

20. يحي علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، ع 11، جامعة السابع من إبريل، ليبيا، 2007 م.

21. يوسف الصميلي، اللغة العربية تدريسها نظرية وتطبيقا ، د ط، المكتبة العصرية بيروت، لبنان، 1422 هـ، 2002 م.

22. حبيبة بودلعة لعماري ، دراسة تحليلية نقدية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة من التعليم الأساسي ، ع 09 ، جامعة الجزائر ، 2004 م .

23. محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها ةأنماطها العملية ، ط جديدة ، دار الفكر ، القاهرة ، 1998 م .1423 هـ ، 2002 م.

المجلات :

1. بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، 2009 م.
2. خديرالمغيلي، تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة،مجلة الواحات للبحوث والدراسات، ع8،الجامعةالإفريقية العقيد أحمد دراية، إدرار، 2010م.
3. عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، ع4، الجزائر، 1973م،1974م .
4. كريمة أوشيش وفتيحة خلوت، طريقة تعليم اللغة العربية لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، دراسة وصفية بيداغوجيا التعليم الجديد، مجلة علوم اللسانيات، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية،ع 11، الجزائر، 2006 .
5. محمد الدريج، الكفايات في التعليم، منشورات المعرفة للجميع، 2003م.
6. نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة ع 126، الكويت، يونيو 1988م.
7. نصر الدين بوحساني، تعليم اللغة العربية، واقع وآفاق، مجلة علمية محكمة يصدرها مخبر تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة، ع3، جامعة البليدة، الجزائر 2011م.

8. نعمان بوقرة، صناعة المصطلح عند الفارابي، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، ع8، 2003م.
9. نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، ع 8، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2010 م.
10. يحي علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، ع 11، جامعة السابع من إبريل، ليبيا، 2007 م.

ثالثا: الرسائل الجامعية

1. زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير، إشراف: السعيد بن إبراهيم، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة باتنة، 2010 م، 2011 م.
2. فتيحة بن عمار، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية بناء على النظرية الخليلية الحديثة، رسالة ماجستير، إشراف: عبد الرحمان الحاج صالح وصالح بلعيد المدرسة العليا للأساتذة للآداب والعلوم الإنسانية،2001م.
3. لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، رسالة ماجستير، إشراف: السعيد هادف، كلية الآداب، باتنة، 2007 م، 2008 م.
4. ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، رسالة ماجستير، اشراف :خليفة بوجادي ، كلية الآداب والعلوم الإجتماعية، جامعة سطيف ،2009م ،2010م.
5. محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير، اشراف: عبد الرحمان الحاج صالح، جامعة عنابة، 1990 م.

6. نسيمة سعيدي، تعليمية اللغة العربية للكبار (القراءة أنموذجا) رسالة ماجستير.

فـــهـــرس الموضوعـــات

-مقدمة.....أ-ج

الفصل الأول :مفاهيم ومصطلحات البحث

أولا – التعليمية.....06

1- تعريفها.....06

2- البيداغوجيا والتعليمية.....07

ثانيا- التمارين 09

1- تعريفها.....09

2- مصادر التمرين اللغوي.....11

3- مقاييس التمرين اللغوي.....12

4- أنواع التمارين اللغوية.....13

أ- التمارين البنيوية.....13

ب- التمارين التركيبية التحليلية.....14

ج- التمارين التواصلية.....17

5- أهمية التمارين اللغوية.....19

ثالثا- التقويم والتقييم..... 20

1- التقويم 20

2- أنواعه.....22

3-التقييم 27

4-أنواعه.....27

الفصل الثاني: دراسة إجرائية ميدانية لكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي

أولا- وصف الكتاب شكلا.....30

1- الغلاف.....31

2- صفحات الكتاب.....32
ثانيا- وصف الكتاب مضمونا.....34
1- نشاط القراءة.....34
2- نشاط التعبير الشفوي.....36
3- نشاط توظيف اللغة.....37
ثالثا- أنواع التمارين الواردة في الكتاب.....38
1- التمارين البنيوية.....38
2- التمارين التحليلية التركيبية.....39
3- التمارين التواصلية.....42
رابعا –استبانة 45
1- عينة الدراسة.....45
2-أداة البحث..... 45
3-النتائج.....45
خاتمة.....63
ملحق.....76
قائمة المصادر و المراجع.....75
الفهرس.....

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي لمعرفة أنواع التمارين الواردة فيه، و الإجابة عن التساؤل الآتي: ما أهمية التمارين في تعليمية اللغة العربية؟ وذلك بالاستناد إلى منظومة من المفاهيم المفتاحية، وهي : التعليمية،البيداغوجيا،التمرين،التقويم،التقييم.

وانتهى البحث بمجموعة من النتائج النظرية والتطبيقية وجملة من التوصيات.

Résumé de la recherche :

La recherche vise à livre en langue arabe pour la troisième année de l'enseignement primaire pour connaître les types d'exercices contenaient l'analyse du contenu, Et répondre à la question suivante : de l'importance de l'exercice dans l'apprentissage de l’arabe ? Et sur la base du système de concepts clé ,Il est : éducatif, la pédagogie, l'exercice, le calendrier, l'évaluation.

La recherche est terminée par un ensemble de résultats théoriques et empiriques et un certain nombre de recommandations.