الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

ⴰⵖⵏⴰⵡ ⵏ ⵜⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵜⴰⵎⴰⵔⵜ ⵏ ⵣⵉⵣⵡ ⵓⵣⵓ

ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⵏ ⵜⵣⵣⵓⵖⵜ ⵜⴰⵎⴰⵔⵜ ⵏ ⵜⵣⵣⵓⵖⵜ ⵜⴰⵎⴰⵔⵜ

ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⵎⵓⵍⵓⴷ ⵎⵄⵎⵔⵉ ⵜⵣⵣⵓ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT : LANGUE ET LITTERATURE ARABES

جامعة مولود معمري – تيزي وزو

كلية الآداب واللغات

قسم : اللّغة العربية وآدابها

الرقم: ...../...../ 2021

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر (ل.م.د)

الميدان: اللغة والأدب العربي

الفرع: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

دور الكتاب المدرسي في تعليمية اللّغة العربية

–السنة الثالثة متوسط أنموذجا–

إعداد الطالبة:

نادية لوني

إشراف الأستاذة:

سوهيلة دريوش

أعضاء لجنة المناقشة

د. زاهية راكن، أستاذة محاضرة صنف "أ"، جامعة تيزي وزو ..... رئيسة

أ.سوهيلة دريوش، أستاذة مساعدة صنف "أ"، جامعة تيزي وزو .....مشرفة ومقررة

أ. سعيد عامر، أستاذ مساعد صنف "أ"، جامعة تيزي وزو ..... ممتحنا

السنة الجامعية: 1442–1443هـ/ 2020م–2021م

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـداء

أهدي ثمرة عملي إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله

وإلى إخوتي الأحبّاء

وإلى زوجي العزيز الذي كان الشّعلة التي أضاءت دربي، وإلى عائلته المحترمة.

وإلى أصدقائي وزملائي.

نادية

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله حق حمده، وسبحانه العزيز، الشكر له ونحمده بأن وهبنا العقل، وفضّلنا بالعلم ووفقنا لهذا العمل المتواضع، والصّلاة والسّلام على رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، نتوجّه بالشّكر الجزيل إلى أستاذتنا الفاضلة "دريوش سوهيلة" على اهتمامها وإرشاداتها القيّمة لإنجاز هذه المذكّرة.

فهذه الكلمات وغيرها لا تفي أستاذتنا المشرفة قدر ما تستحقّه من شكر وامتنان وتقدير على ما قدّمته لنا من دعم علمي خلال كلّ مرحلة من مراحل البحث.

كما نعبّر عن شكرنا، وتقديرنا إلى اللّجنة المناقشة

ولا يفوتنا أن نتقدّم بالشّكر والامتنان لجميع أساتذة قسم اللّغة والأدب العربيّ.

ولكلّ من علّمنا حرفا.

وإلى كلّ من ساعدنا في مشوارنا الدّراسي سواء من قريب أو من بعيد.

نادية لوني

مقدّمـــة

تُبنى العملية التربوية على الأسس العلمية المنهجية التعليمية، الموضوعية، وتعتمد على وسائل تعليمية تساهم في تسييرها وتيسيرها، ومن بين تلك الوسائل، الكتاب المدرسي الذي يعدّ من أقدم الوسائط التعليمية في العمل التربوي، لقد كان وسيلة التّعليم الأولى، وأقوى الوسائل في تشكيل عقلية التّلميذ، وتحقيق المفاهيم الصّحيحة لديه، وتكوين قدراته، وتنمية مواهبه، وزيادة معارفه، بل وتزويده بالوعي وحسن السّلوك، وإكسابه المهارات المختلفة من خلال الأنشطة اللغويّة والتمارين التي يتضمّنها.

إلاّ أنّه بعد ظهور التكنولوجيا والعالم الافتراضيّ، والتّقنيات الحديثة نتساءل هل مازال الكتاب المدرسي يحتفظ بدوره في العمليـة الـتعليمية التّعـلمـية؟ وهل يُسهم في تعليميّة اللغة العربيّة؟ وبناءً على ذلك أردنا أن يكون موضوع بحثنا "دور الكتاب المدرسيّ في تعليمية اللغة العربيّة، السّنة الثالثة متوسّط أنموذجا"، والذي حاولنا من خلاله معرفة مدى كفاءته في تحقيق نجاح العمليّة التّعليمية التّعلمية، وما إذا كان تتوفّر فيه كلّ المعايير الموضوعة له، والكشف عن أهمّ النقائص الموجودة في الكتاب المدرسي، وتقديم اقتراحات تعود بالنّفع على تعليمية اللغة العربيّة في الكتاب المدرسي.

وكان من أسباب اختيارنا هذا الموضوع أسباب ذاتية، إذ إنّ هذا الموضوع سيفيدنا في حياتنا العمليّة، حيث سيتسنّى لنا معرفة محتوى الكتاب المدرسي، وكيفية تقديمه للتّلاميذ.

وتتمثّل أسبابنا الموضوعيّة في أنّنا انتبهنا إلى بعض النّقائص في الكتاب المدرسي للّغة العربيّة للسّنة الثّالثة متوسّط؛ فأردنا أن نقدّم بعد الاقتراحات، حتى نساهم ولو بشيء قليل في العمل التّعليمي.

كلّ هذا أدّى إلى طرح الإشكالية الآتية "ما دور الكتاب المدرسي في تعليمية اللغة العربيّة؟ وتفرعت عنها بعض التساؤلات، وهي:

- ما نوع المهارات التي يكسبها الكتاب المدرسي للمتعلم؟

- هل يتوفر الكتاب المدرسي على كل المعايير التي حددها المختصون؟

وقد وضعنا جملة مِن الفرضيات أهمّها:

- أنّ الكتاب المدرسي وسيلة ضرورية لتعليم اللغة العربية.
- أنّ الكتاب المدرسي يُكسِب المتعلّم عدّة مهارات لغوية ومعارف متنوعة.
- أنّ الكتاب المدرسي لا يتوفّر على جميع المعايير الموضوعة.

وقد اقتضت طبيعة الموضوع الاستعانة بالمنهج الوصفي، الّذي يقوم على وصْف الموضوع في الوقت الحاضر، ويعتمد على أساليب التّشخيص، والتّحليل والرّبط وتفسير البيانات واستخلاص النّتائج. وقد قسّمنا بحثنا إلى مقدّمة، وثلاثة فصول وخاتمة.

أمّا الفصل الأوّل فبعنوان "الكتاب المدرسيّ والمنهاج التربوي في ضوء الدراسات التعليمية " وينقسم إلى مبحثين، فالمبحث الأوّل عنوانه "الكتاب المدرسي: معاييره ووظائفه" والمبحث الثاني عنوانه "المنهاج أنواعه وأهميته".

أمّا الفصل الثاني فجاء بعنوان "تعليمية اللّغة العربية ووسائلها"، وينقسم إلى مبحثين المبـحث الأوّل عنوانه: "تعليمية اللّغة العربية"، والمبحث الثّاني عنوانه: "وسائل تعليم اللّغة العربية".

أمّا الفصل الثّالث فهو قسم ميداني، جاء بعنوان الدّراسة الميدانية لدور الكتاب المدرسي بين المعلم والمتعلم، افتتح بالإطار المنهجي. أمّا المبحث الأول فخصّصناه لتحليل معطيات المقابلة، بينما حللنا معطيات الاستبيان في المبحث الثّاني.

وذكرنا في الخاتمة أهمّ النتائج التي توصلنا إليها من خلال البحث، وقدّمنا مجموعة مِن الاقتراحات والتّوصيات.

ومن بين أهمّ الدّراسات السّابقة التي تحدّثت عن الموضوع: أهمية الكتاب المدرسي في العمليّة التربوية لــ "حسان الجيلالي".

ونجد من هذه الدّراسات أيضا مذكرة ماستر من إعداد الطّالبة "صبرينة بشيري" بعنوان "جودة كتاب اللّغة العربية المقرّر على تلاميذ المرحلة الرابعة".

وما يُميِّز موضوع بحثنا عن هذه الدّراسات أنّنا تناولنا الكتاب المدرسي مِن حيث دوره في تعليمية اللّغة العربية.

وقد رافقتنا في هذه الدّراسة جملة من المصادر والمراجع أهمّها "المرشد الفني لتدريس اللّغة العربية لـ"فيصل حسين طحيمي العليّ"، و"الأصول الحديثة لتدريس اللّغة العربيّة والتربية الدّينية لـ "أبي الفتح التوانسي".

وكأيّ بحث علمي فقد واجهتنا مجموعة من الصّعوبات، ومنها عدم توفّر المصادر الكافية في بعض المباحث، وضيق الوقت فقد أجرينا الدّراسة الميدانية في وقت قصير، لذلك كانت ملاحظاتنا محدودة، ولأنّ الوقت داهمنا لم نتمكّن من التّوسّع أكثر في الموضوع.

ولا يسعنا في ختام هذه المقدّمة إلاّ أن نتقدّم بجزيل شكرنا لأستاذتنا المشرفة "سوهيلة دريوش"، فجزاها الله كلّ خير، ووفّقها فيما هي ماضية فيه.

فهذا عمل متواضع بذلنا فيه جهدنا، بعون المولى عزّ وجلّ، فإن وفقنا فنحمده سبـحانه، وإن أخطأنا فمن الشّيطان وأنفسنا.

الفصل الأوّل

الكتاب المدرسي والمنهاج التربوي في ضوء الدراسات التعليمية

المبحث الأوّل: الكتاب المدرسي: معاييره ووظائفه

- لمحة تاريخية عن الكتاب المدرسي

1- تعريف الكتاب المدرسي

2- معايير الكتاب المدرسي

3- وظائف الكتاب المدرسي وعلاقته بالمثلّث التّعليمي

4- أهمية الكتاب المدرسي وأهدافه

المبحث الثاني: المنهاج: أنواعه وأهميته

1- تعريف المنهاج

2- مكونات المنهاج

3- أنواع المناهج الدراسية

4- أهمية المنهاج

سيتناول هذا الفصل موضوع الكتاب المدرسي والمنهاج، نظرا لكونهما سجلّين متلازمين، لا يمكن للمعلم الاستغناء عنهما، ولأنّ هناك من لا يفرّق بينهما، أشرنا إلى ماهيتهما، وكل ما يتعلّق بهما.

المبحث الأوّل: الكتاب المدرسي: معاييره ووظائفه

يحتلّ الكتاب المدرسي مكانة هامة، إذ إنّه يُعدّ وسيلة من وسائل الاتّصال المباشر بين المعلّم والمتعلّم، يُسهم في تهيئة بيئة تعليمية خصبة وإيجابية، قائمة على الحيوية والتّفاعل، لذلك ينبغي أن يُصمَّم بعناية، ويُستخدَم الإستخدام الأمثل لتحقيق الأهداف التّربوية المرجوّة، وفي هذا الصّدد نقف على مجموعة من العناصر.

لمحة تاريخية عن الكتاب المدرسي:

يعدّ الكتاب المدرسي الوعاء الحامل لفكر الإنسان وعلمه، ولذلك فهو من الوسائل التّعليمية الّتي تحتل مكانة هامة. (ترتبط بدايات الكتاب بإختراع الكتابة قبل الميلاد، حيث كان الإنسان يسجّل أفكاره على المواد الموجودة في بيئته، كالحجارة ليتطوّر بعد ذلك مع المصريين، فقد اِخترعوا الورق البردى وظهرتْ مع الآشوريين ألواح الطين، واعْتُمد بعد ذلك على الجلود وأدوات كتابة أخرى)،[1] فظهور الكتابة سمح بظهور الكتاب الّذي كان في بداياته مجرّد مواد بسيطة توجد في الطّبيعة، ليتطوّر بعد ذلك شيئًا فشيئًا.

وظهر التّأليف المدرسي في بداياته عند العرب، فقد طلب محرز بن خلاف التّونسي من أبي محمّد عبد الله بن أبي زيد القيرواني أنْ يُؤلِّف له مختصرًا في الفقه يكون أداة لتعليم الأولاد وإفهامهم دين الله وشرائعه.

(أمّا عند الغرب فقد ألّف كومنيوس (Comenius) كتابًا مدرسيًا مُوجّهًا لكلّ من المعلّم والمتعلّم، تحت عنوان "باب مفتوح اللّغات Porte ouverte de langues" سنة 1633م، وقد

[1]– ينظر: تيمور عبد القادر، إنتاج وتوزيع الكتاب المدرسي في الجزائر، دراسة ببيليومترية، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران، أحمد بن بلّة، 2018– 2019، ص 45.

كان هذا العمل فرصة بيداغوجية لتعليم اللّغة للصّغار، وقد زُيّنَ الكتاب ببعض الصّور التّوضيحية الجذابة المثيرة لِاهتمام التّلاميذ، ليزداد الاِهتمام به مِن قِبل المربّين، وانتشر استعماله في المدارس والمؤسّسات التّعليمية)،[1]فالكتاب المدرسي ظهر نتيجة حاجة الإنسان إلى التعلم، باستعمال أداة تكون بين يديه في أي وقت وفي أي مكان.

1- تعريف الكتاب المدرسي:

حظي الكتاب المدرسي بالاهتمام لدى المختصّين التّربويين، شأنه شأن المواضيع التربوية، وذلك لأهميته في العملية التّعليمية التّعلمية، وقد تعدّدت التّعاريف حول ماهيته فكل تعريف يمسّ جانبا من جوانب الكتاب المدرسي.

فهناك من ركّز في تعريفه للكتاب المدرسي على علاقته بالبرنامج التّعليمي، فيقول الحثروبي: «إنّه الوثيقة التعليمية المطبوعة الّتي تجسّد البرنامج الرّسمي لوزارة التّربية الوطنية»،[2] يتبيّن من خلال هذا التّعريف أنّ الكتاب المدرسي وسيلة تعليمية يتمّ إعدادها من قبل جهة مختصّة على المستوى الوطني.

وعرّفه أحدهم أنه: «مجموعة منهجية من المعطيات المنتقاة المبسّطة، والقابلة لأيّ تعلّم»،[3] يظهر من خلال هذا التّعريف أنّ الكتاب المدرسي، يخضع لطريقة محكمة في وضع المعطيات الّتي يختارها من أجل تحقيق التّعلم.

وجاء في تعريف حمدان أنه: «الوكيل الإجرائي للمنهج، أو بديل عنه بالكامل أو قد يكون هو المنهج نفسه، وعليه فإنّ الكتاب المدرسي، يمثّل الوجه التّطبيقي للمنهج

---

[1]- ينظر: حمزة زيان، "الكتاب المدرسي بين التّقليد والتجديد"، مجلة إشكالات في اللّغة والأدب، مجلّد 10، عدد 4، جامعة تمنراست، الجزائر، 2021، ص 224.

[2]- صبرينة بشيري، مستوى جودة كتابة اللّغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة اِبتدائي من جهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة، مذكرة الماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2014- 2015، ص 50.

[3]- حسان الجيلاني، لوحيدي فوزي، "أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية"، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الوادي، العدد 09، ديسمبر 2014، ص 196.

التّربوي، وهو الإطار المادي المتحرّك الّذي يضمن صورة المنهج الدّراسي، بكلّ أهدافه ومحتواه وأنشطته وأساليب تقويمه».[1] وعليه فإنّ الكتاب المدرسي ترجمة للمنهاج التّربوي وهو الّذي يجسِّد محتوى المنهج الدّراسي وأنشطته وأهدافه.

ومنهم من نظر إليه مِن حيث علاقته بالمعلّم والمتعلّم، باعتباره «ركيزة أساسية للمدرّس في العمليّة التّعليمية، فهو يفسّر الخطوط العريضة للمادة الدّراسية، وطرائق تدريسها ويتضّمن أيضا المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية في مقرّر معين، كما يتضمّن أيضًا القيم والمهارات والاتّجاهات الهامة المراد توصيلها إلى جميع التلاميذ».[2] يشير هذا التّعريف إلى أنّ الكاتب المدرسي هو دليل المعلّم، إذ يساعده على تحديد إجراءات تقديم درسه، وذلك بالتزامه بما جاء فيه. كما أنّه يتضمّن كلّ ما من شأنه أن يساعد التّلميذ في تنمية مهاراته وإكتسابه القيم والاتّجاهات.

نستنتج من خلال هذه التّعاريف أنّ الكتاب المدرسي مصدر تعليمي يُجسّد المنهاج يُوجَّه لفئة محددة من المتعلّمين، ويُعتبر كذلك مُرشدًا للمعلّم، إذ يساعده في تقديم المعرفة المنتقاة بطريقة تناسب المتعلّمين لتحقيق الأهداف التّربوية.

2- معايير وضْع الكتاب المدرسي:

يؤدّي الكتاب المدرسي دورًا كبيرًا في العملية التّعليمية التّعلمية، وقد وُضعت مجموعة من المعايير الّتي يجب أن تتوفّر فيه، وهذا ليحقّق نجاحًا في العملية التربوية. وممّا ورد نذكر ما يلي:[3]

- يجب على الكتاب المدرسي أن يكون محتواه مسايرًا لما هو مستحدَث.
- يجب أن تكون هناك علاقة بين المحتوى وطريقة تنظيمه.

[1]- حسان الجيلاني، لوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، ص 50.

[2]- المرجع نفسه، ص 196.

[3]- ينظر: تيمور عبد القادر، إنتاج وتوزيع الكتاب المدرسي في الجزائر، ص 74.

- مناسبة المادة التّعليمية لمستوى التّلاميذ، وخبراتهم السّابقة.
- أن يتضمّن أساليب التّقويم الّتي تساعد المعلّم على تشخيص التّلاميذ وعلاج النّقائص، وترسيخ المادة التّعليمية.
- الحرص على التّنوع والدّقة والوضوح، والشّمول ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين.
- الحرص على إخراجه في أحسن صورة، من أجل إقبال التّلاميذ عليه، ومطالعته.
- أنْ يتضمّن مصطلحات جديدة وتواريخ، وأسماء الأعلام، وفقرات من مصادر رئيسية، وأن تكون له مقدمة وفهرس يساعدان التّلاميذ على معرفة الأهداف والمحتوى التّعليمي.
- أن تتميّز مادته بالحيوية والنّشاط، مع مراعاة الظّروف البيئية للمتعلّمين والمعلّمين وتوزيعها على العام الدّراسي، وأن تتوافق مادته مع حاجات التلاميذ.
- أن ترتبط أنشطته بحياة المتعلّمين، وتساعدهم على تنمية مهاراتهم التّعلم الذّاتي والعمل الجماعي.

فهذه المعايير الموضوعة، تهدف إلى وضْع نموذج مثالي للكتاب المدرسي، ممّا يَسمح بتحقيق الأهداف المرجوّة.

دون أن ننسى ما تعلّق بشكله، إذ يجب: «أن يكون شكله وإخراجه مناسبًا، من حيث تصميم الغلاف ونوعية الورق، وحجم الحرف، ولونه وجودة طباعته، وخلوّه من الأخطاء الطّباعية واللّغوية، وعرض العناوين الرّئيسية والفرعية بالشّكل المناسب، وتتميّز الفقرات باستخدام علامات التّرقيم على نحو صحيح، وأن يشتمل على الصّور والأشكال والخرائط المساعدة»،[1] وللكتاب المدرسي معايير، يجب أن يتقيّد بها واضعوه، سواء ما تعلق بالشّكل الخارجي والمضمون، والّذي يتمثّل في المحتوى التّعليمي وطريقة تنظيمه، وتنوّعه وأهمّ شيء

[1]– يُنظر: تيمور عبد القادر، إنتاج وتوزيع الكتاب المدرسي في الجزائر، ص 76.

الاهتمام بخصائص الفئة المستهدفة، وهذا لتحقيق أهداف المنهاج. وتعرفنا على هذه المعايير، سيسمح لنا بمعرفة مدى توفر كتاب السّنة الثالثة متوسط على هذه المعايير.

3- وظائف الكتاب المدرسي وعلاقته بالمثلّث التّعليمي:

3-1- وظائف الكتاب المدرسي:

تتعدّد وظائف الكتاب المدرسي، لكونه يحتلّ الصّدارة بين الوسائل التّعليمية، وهذه الوظائف تمسّ كل من المعلّم والمتعلّم، ومنها نذكر ثلاث وظائف أساسية:

أ- الوظيفة التّبليغية: تتطلّب «إختيار المعلومات في مادة دراسية معينة، وفي موضوع محدّد، حيث يكون إكتسابها تدريجيا عبر السّنوات المتتالية للمسار الدّراسي».[1] فالكتاب المدرسي يساعد المعلّم على تبليغ المعلومات للمتعلّم، ما يسمح له بإكتساب المعلومات بطريقة منظّمة وأكثر وضوحًا وسهولة.

ويجب الإشارة إلى أنّ الكتاب المدرسي: «يقدّم معارف وفق فلسفة معرفية معينة وإطار تاريخي محدد ومقاييس لغوية محددة، وهذا ما يجعله صالحًا لفترة معينة دون غيرها نظرا للمتغيّرات الاجتماعية والثّقافية والسّياسية والاقتصادية الحاصلة».[2]وعليه فإنّ الكتاب المدرسي يخضع لضوابط ومعايير يلتزم بها، تتعلّق بالإطار التّاريخي، ممّا يجعله صالحًا لفترة محددة دون غيرها، وهذا تبعًا للتّغيرات الحاصلة في شتّى المجالات.

ب- وظيفة هيكلية: تتعلّق هذه الوظيفة«بالتّنظيم البيداغوجي للوحدات التّعليمية، لاكتساب المعارف مع مراعاة الفروق الفردية للتّلاميذ، وذلك وفق طرائق منها:[3]

- من التّجربة العلمية للتّلاميذ إلى النّظرية العلمية.

---

[1]- حسان الجيلالي، لوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، ص 199.

[2]- المرجع نفسه، ص 199.

[3]- المرجع نفسه، ص 199.

- من النّظرية إلى التّمارين التّطبيقية واِختيار المكتسبات.
- من التّمارين التّطبيقية إلى الإعداد النّظري.
- من الأمثلة والصّور التّوضيحية إلى الملاحظة والتّحليل.

فهذه الطّرائق تيسّر على المتعلّم اِكتساب المعرفة بشكل منظم، ومنه تحقيق الأهداف المرجوّة في العملية التّربوية.

ج- وظيفة توجيهية: يعدّ الكتاب المدرسي المرشد بالنّسبة للمتعلّم، إذ يساعده في عمليّة التّلقّي والتّحصيل، وذلك من خلال طريقتين هما:[1]

- التّكرار والحفظ.
- النّشاط الأكثر تفتحًا، واِبتكارا للتّلميذ، ممّا يمكّنه من اِستخدام خبراته، وملاحظاته الخاصّة، من جهة أخرى، فإنّ الكتاب المدرسي يعبّر عن موقف معين للاتّصال وعن العلاقة الرّابطة بين الأطفال والرّاشدين وبين التّلاميذ والمعلّمين، بالإضافة إلى الوسط الاجتماعي والثّقافي للتّلميذ.

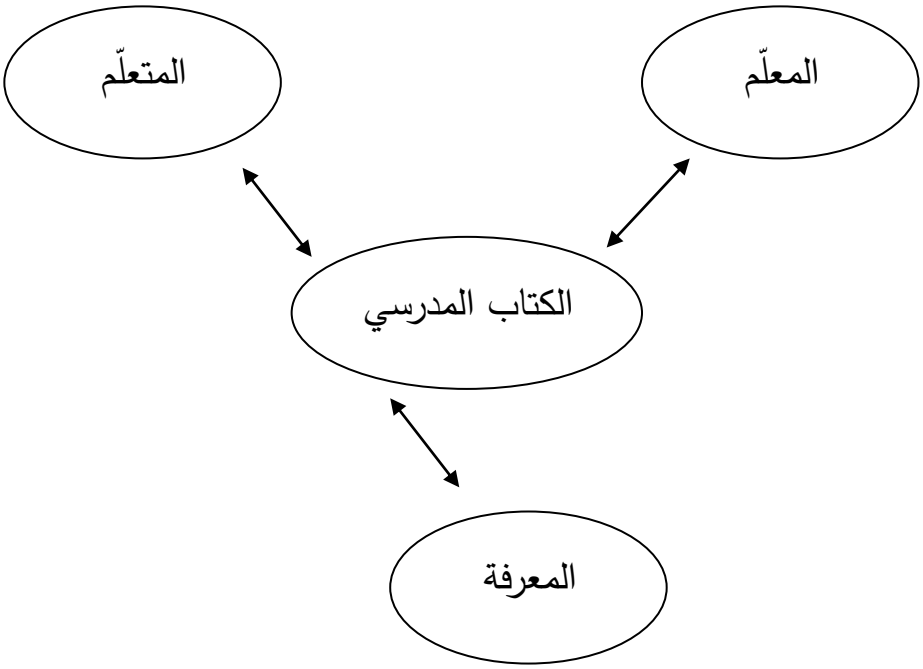
فالكتاب المدرسي يساعد التّلميذ على اِكتساب المعارف وتثبيتها وتنمية قدراته ومهاراته، وكذلك يعدّ همزة وصل بين كل من المعلّم والمتعلّم، وهو كذلك صورة تُجسد الواقع الاجتماعي والثّقافي للتّلميذ.

3-2- علاقة الكتاب المدرسي بالمثلث التّعليمي:

بما أنّه لا يمكن الحديث عن الكتاب المدرسي بعيدا عن أطراف العملية التعليمية فهذا يؤدي بنا إلى الحديث عن علاقته بالمثّلث التّعليمي، وهذه العلاقة يُمكن توضيحها مِن خلال المخطّط التّالي:

[1]- حسان الجيلالي، لوحيدي فوزي، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، ص 200.

مخطّط يُمثِّل علاقة الكتاب المدرسي بالمثلّث التّعليمي[1]



يشير هذا المخطّط إلى العلاقة الّتي تجمع كلّ من الكتاب المدرسي والمعلّم والمتعلّم والمعرفة، ويوحي بأنّه المصدر الأساسي لكلّ ما يتلقّاه المتعلّم مِنْ علوم ومعارف.

يرتبط الكتاب المدرسي بالمعلّم اِرتباطا وثيقا، فهو بالنسبة له الجامع للبرنامج الدراسي المقرر والمرتب ترتيبا منطقيا، يساعده (المعلم) على توزيع الدروس وتحضيرها. أمّا بالنّسبة للمتعلّم، فهو الوسيلة الّتي تساعده على التطوّر في مختلف الجوانب، ويَغرس فيه القيم والمبادئ، إضافة إلى الخبرات والمهارات، فهو وسيلة تعليمية بين يديه، يرجع إليها في البيت والمدرسة، فالكتاب المدرسي يساعده على مراجعة دروسه، ومتابعة الشّروح الّتي يأتي بها المعلّم، كما يُكسبه القدرة على التعلّم واِستثمار المعارف والمعلومات، أمّا علاقة الكتاب المدرسي بالمعرفة، فهي الوسيلة الّتي تتضمّن المعارف والمعلومات الّتي يرجع إليها كلّ من

[1]– عايدة لعلايمية، اِستراتيجية الكتاب المدرسي في تعليمية اللّغة العربية، شهادة ماستر، جامعة 08 ماي 1945، قالمة الجزائر، 2018– 2019، ص 30.

المعلّم والمتعلّم.[1] فمن خلال ما سبق يتبين أنّ الكتاب المدرسي، يمثّل الرّكيزة الّتي تُبنى عليها العملية التّعليمية التعلّمية، لذلك لابدّ مِنْ عَرض المادّة التّعليميّة عرضًا مناسبًا وبأسلوب لغوي واضح وسليم وترتيبها ترتيبًا جيّدًا.

4- أهمية الكتاب المدرسي في العمليّة التّعليمية وأهدافه:

4-1- أهمية الكتاب المدرسي:

إنّ للكتاب المدرسي أهمية كبيرة في العملية التعليمية، إذ يعتبر «... الوثيقة الإجرائية لمحتوى المنهج المقرر، ويتمّ عن طريقه تحقيق الأهداف التّربوية المنشودة، ففيه تتوفّر المادة التّعليمية، فلا يتطلّب جهدًا أو تدريبًا على اِستعماله، فهو المرجع الأساسي للمتعلّم، من خلاله يستمدّ أفكاره ومعلوماته، فهو وسيلة تعليمية متوفّرة معه في البيت والمدرسة، يساعده على اِكتساب المهارات، وإثراء معارفه وخبراته، والاِستعانة به في تحضير دروسه، والشّيء نفسه بالنّسبة للمعلّم، إذ يُعتبر الكتاب المدرسي بالنّسبة له أهمّ وسيلة تساعده على بناء الدّرس، وإيصال المعرفة للمتعلّم والتّأثير فيه والمناقشة فيما بينهما، ممّا يساهم في تكوين شخصية المتعلّمين سواء في الجانب العقلي أو السّلوكي أو الاجتماعي أو الثّقافي»[2]. وبذلك يكون الكتاب المدرسي: «من الوسائل المساعدة بشكل مباشر لكلّ من المعلّم والمتعلّم بناءً على الكفاءات المحدّدة في المناهج، وفقًا لمقتضيات المنهجية البنائية للتعلّم، الّتي هي عنصر من عناصر إصلاح المنظومة التّربوية، وفق مقاربة التّدريس بالكفاءات والّذي يجعل التّدريس أكثر فعالية عن طريق الممارسة بمختلف الأشكال والصّيغ»[3]، وعليه فالكتاب المدرسي من الوسائل المهمة عند طرفي العملية التّربوية، فهو يشكّل للمعلّم المنبع الّذي يستقي منه المادة التّعليمية الّتي يقدمها للتّلاميذ، إذ يساعده على تحقيق الأهداف المتوخّاة

[1]- يُنظَر: عايدة لعلايمية، اِستراتيجية الكتاب المدرسي في تعليمية اللّغة العربية، ص 33-34-35.

[2]- ينظر: تيمور عبد القادر، إنتاج وتوزيع الكتاب المدرسي في الجزائر، ص 78-79.

[3]- المرجع نفسه، ص 79.

وذلك من خلال ما يُوفرهُ من مفاهيم وأنشطة، تكسب التّلاميذ المهارات والقدرات اللّغوية والعقلية المناسبة. إضافة إلى ذلك، فإنّ الكتاب المدرسي يسهم في: «توحيد التّكوين على المستوى الوطني وتطبيق التّعليمات التّربوية الرّسمية».[1] فمن خلال الكتاب المدرسي يتحقّق التّعليم الموحّد على المستوى الوطني، والتّجسيد الرّسمي للعملية التّربوية، فعمومًا الكتاب المدرسي ذو أهمية في العملية التّعليمية التّعلّمية، فهو وسيلة تساعد المعلّم في تحديد طريقة التدريس، وفيه تتوفر كل المعلومات والمعارف والأنشطة المختارة بعناية، والمنظمة بشكل يتلاءم مع المعلّم والمتعلّم، وهو وسيلة معتمدة في المدرسة والبيت، حيث تُساعد المتعلّم على التعلّم والمراجعة، وحلّ التّمارين وتحضير الدّروس.

4-2- أهداف توظيف الكتاب المدرسي:

إنّ للكتاب المدرسي أهدافًا عديدة في العملية التّربوية، ويظهر ذلك من خلال ما يلي:[2]

- إكتساب كفايات تواصلية مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلّمين في أن يتواصلوا (ينصتون، يتحّدثون، يفهمون).
- يقرأ: (القراءة الصّامتة، القراءة الجهرية).
- يكتب: (يُنتج نصوصًا مصغّرة).
- إكتساب كفايات منهجية (الملاحظة، التّركيز بشكل منطقي).
- إكتساب كفايات إستراتيجية (التّعبير عن الأحاسيس والرّغبات).
- إكتساب كفايات ثقافية (إدماج التعلّمات، وإعطاء قيمة للتّراث الفكري الانساني).

يتّضح لنا أنّ الكتاب المدرسي يَهدف إلى إكساب المتعلّم عدّة قدرات ومهارات (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة، التّحليل والتّفكير المنهجي)، وكلّ ذلك وفق الأنشطة الّتي يتضمّنها الكتاب المدرسي.

---

[1]- تيمور عبد القادر، إنتاج وتوزيع الكتاب المدرسي في الجزائر، ص 80.

[2]- حمزة زيان، شعيب سليمة، "الكتاب المدرسي بين التّقليد والتّجديد"، ص 232.

المبحث الثاني المنهاج: أنواعه وأهميته

يُعدّ المنهاج تفسيرًا للفلسفة التّربوية المتبعة، وهو مِن العناصر التّربوية الّذي مِن خلاله تتحقّق الأهداف التّربوية المرسومة، يضمّ المنهاج مجموعة الخبرات المراد توصيلها لفئة مِن المتعلّمين، في ظلّ بيئة تعليمية منظّمة، وهو العنصر الوسيط بين المعلّم والمتعلّم.

ونودّ في حديثنا عن المنهاج أن نتطرّق إلى بعض التّعاريف الّتي تتعلّق بالمنهاج القديم والمنهاج الحديث.

1- تعريف المنهاج:

تباين مفهوم المنهاج بين السّنوات القديمة والسّنوات الحديثة. فيُعرّف المنهاج التّقليدي عند العاملين في مجال المنهاج أنّه عبارة عن «مجموعة المواد الدّراسية يدرسها الطّلبة أو التّلاميذ لأجل النّجاح في نهاية السّنة الدّراسية»[1]. أما المنهاج الحديث فيعرّفه توان Tuan أنّه «مجموعة مهيكلة مِن تجارب التّعليم والتّعلّم، يتضمّن جوانب مثل برنامج الدّراسات أنشطة التّعليم والتعلّم، الأداة التّعليمية، الموارد المادية، المحيط التّربوي والمواقيت»،[2] ويعرّفه أيضا إبراهيم عبد اللّطيف أنّه «مجموعة الخبرات المخطّطة الّتي يوفرها المدّرس لمساعدة التّلاميذ على تحقيق النّتائج التّعليمية»[3]، يَظْهَر لنا من خلال هذه التّعاريف أنّ هناك تفاوتًا بين المنهاج القديم والمنهاج الحديث، فقد اِهتمّ المنهاج القديم بالمادة الدّراسية كهدف في حدّ ذاته، في حين المنهاج الحديث يهتم بكل ما له علاقة بنجاح العملية التّعليمية التعلميّة (المعلّم، المادة التّعليمية، المتعلّم، الوسائل التّعليمية...).

---

[1]- قرقوز محمّد، محاضرات تصميم وبناء المناهج التّربوية، المركز الجامعي نور البشير، الجزائر (البيّض)، معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2018م-2019م، ص 01.

[2]- المرجع نفسه، ص 02.

[3]- المرجع نفسه، ص 03.

2- مكوّنات المنهاج:

يتكوّن المنهاج مِن أربعة عناصر أساسية مترابطة ببعضها البعض، وهي الأهداف والمحتوى، وطرائق التّدريس، والتّقويم. سنشير بإختصار إلى كلّ عنصر مِن هذه العناصر:

2-1- الأهداف (Objectives): وتتمثّل الأهداف في: «نواتج تعليمية مخطّطة يكتسبها المتعلّم بشكل وظيفي يتناسب مع قدراته وتلبّي حاجاته، فمن خلال أهداف التّربية تحدث تغيرات إيجابية في سلوك المتعلمين».[1] فالأهداف تُعنى بالتّغيرات والسّلوكات الّتي تظهر على المتعلّم عَنْ طريق عملية التّعليم والتّعلّم، فهو الغاية النّهائية مِن عملية التّعلّم.

2-2- المُحتوى (Content) أو المضمون: يشْتَمِل المحتوى «... على المعلومات والمبادئ والقيم والمثل الّتي يتعلّمها التّلاميذ، ويتمثّل المحتوى الدّراسي في المعارف والمعلومات الّتي يقع عليها الاختيار، والّتي يتم تنظيمها على نحو معيّن»[2]،يرتبط المحتوى بالمادة الدّراسية الّتي يتمّ اِنتقاؤها للتّلاميذ، وذلك بما يتناسب مع قدراتهم ومستواهم مع مراعاة تنظيمها وتسلسلها.

2-3- طرائق التّدريس (Méthodes): ترتبط طرائق التّدريس بالأنشطة، إذ تسعى إلى: «إلى تحقيق الأهداف التّعليمية، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات، إثارة مشكلة أو محاولة الاكتشاف أو غير ذلك من الإجراءات».[3] فالطّريقة هي مجموعة من الأعمال الّتي يقوم بها المعلّم أثناء العملية التّعليمية، بهدف تيسير حدوث تعلّم التّلاميذ لموضوع دراسي معيّن.

2-4- التّقويم (Evaluation) ونقصد بالتّقويم: «عملية تشخيص وعلاج لموقف التّعلم أو أحد جوانبه، أو للمنهج كلّه، أو أحد عناصره».[4] نفهم أنّ التّقويم يتمثّل في إصدار حكم

---

[1]- ينظر: عبد الكريم الشّاذلي، المنهج المدرسي ما له وما عليه، جامعة أسيوط، القاهرة، 2016- 2017، ص 09.

[2]- المرجع نفسه، ص 09-10.

[3]- المرجع نفسه، ص 10.

[4]- المرجع نفسه، ص 11.

على مدى اِكتساب المتعلّم للمهارات، واِستيعابه لما يقدّم له مِن معرفة، ومعرفة العوامل المؤثّرة في نجاح العملية التّعليمية وعوائق نجاحها.

فهذه العناصر الّتي يتضمّنها المنهاج، والّتي تتمثل في كلّ من الأهداف، المحتوى طرائق التّدريس والتّقويم تساهم بشكل كبير في نجاح العملية التّعليمية التّعلّمية.

3- أنواع المناهج الدّراسية:

تتعدّد أنواع المناهج الدّراسية بتعدّد خصائصها ومميّزاتها، ونذكر من هذه المناهج ما يلي:

3-1- منهاج المواد الدّراسية المنفصلة:

يخصّ هذا المنهاج عدّ المواد الدّراسية الّتي تنفصل بعضها عن بعض ويتميّز بـ:[1]

- التّدرج من البسيط إلى المركّب، ومِن السّهل إلى الصّعب، ومن الكلّ إلى الجزء ومِن المعلوم إلى المجهول، ومِن المحسوس إلى المجرّد.
- يؤكّد هذا المنهاج على الاهتمام بالمادّة الدّراسية وطريقة التّدريس.

هذا المنهاج يعمل على تيسير العملية التعليميّة، وجعْل نجاح هذه العمليّة التعليميّة مرتبطا بالمادة الدّراسية، وطريقة التدريس.

ولهذا المنهاج عيوب، وتتمثّل فيما يلي:[2]

- عدم الاهتمام بالفروق الفردية بين الأفراد.
- لا يعتمد على التّفكير وطريقة اِستعادة المعلومات، وإنّما على الحفظ.
- يعتمد على المواد الدّراسية ومجالاتها التّخصّصية، ولا يهتمّ بحاجات التّلاميذ واِهتماماتهم وخبراتهم.

[1]- قرقوز محمّد، محاضرات تصميم بناء المناهج التّربوية، ص 70.

[2]- المرجع نفسه، ص 71.

فرغم أنّ لهذا المنهاج مزايا في العملية التّعليمية، إلاّ أنّ اِهتمامه بالمادة التّعليمية دون الاهتمام بالمتعلّم، يجعله منهاجًا ناقصًا. كما يجب الاهتمام بحاجات التّلاميذ لتحفيزهم نحو التّعلم، واِكتساب المهارات اللّغوية، فتعلّم اللّغة العربية يستدعي الانتباه والتّركيز والاستماع الجيّد والمشاركة والفهم؛ فمثلاً في قواعد اللّغة يجب على التّلميذ أنْ يَفهمها ويحفظها لا أن يحفظها فقط.

3-2- منهاج المواد الدّراسية الحديثة:

إنّ لهذا المنهاج مميّزات وخصائص يتميّز بها عن غيره من المناهج، فمنها ما يلي:[1]

- الاهتمام بالنّمو المتكامل المتوازن عقليًا وبدنيًا واِجتماعيًا واِنفعاليًا.
- إعطاء الفروق الفردية الأهمية، مِنْ حيث الميول والاتّجاهات والحاجات.
- اِرتباط المادة الدّراسية بالبرامج المصاحبة والملائِمة لنمو التّلاميذ.

وعليه فإنّ هذا المنهاج أعطى الأهمية للمتعلّم، فقد راعى المستوى العقلي والاجتماعي النّفسي والمعرفي، وهذا لنجاح عملية التعلّم.

3-3- منهاج المواد المترابطة:

سُمي كذلك، لأنّ فيه تربط مادة دراسية جديد بمادة دراسية قديمة، على أن تكون هناك علاقة فيما بينهما، ومِن مميّزاته:[2]

- الرّبط بين المعرفة القديمة والجديدة، وربط موضوعات مادّة ما بموضوعات مادّة أخرى، وجعل التّلاميذ يدركون أنّ كلّ ما يتعلّمونه متّصل فيما بينه ومتكامل.
- إثارة الدّافعية لدى المتعلّم نحو التّعلم. هذا المنهاج يسمح للمتعلّم إدراك أنّ كلّ ما يتعلمه مهم ومتصل فيما بينه، فلا يجب اِهمال القديم والاهتمام فقط بالجديد، فكلّ موضوع مكمّل للآخر فلا يمكن تعلّم شيء جديد دون فهم ما سبقه.

[1]- قرقوز محمّد، محاضرات تصميم بناء المناهج التّربوية، ص 71.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 72.

ومع ذلك لا يخلو هذا المنهاج مِنْ عيوب أهمّها تخصّ المتعلّم، إذْ إنّه لا يُعنى بالحاجات الواقعية للمتعلّم والمشكلات والقضايا الاجتماعية له.

3-4- منهاج التّكامل:

يتوسّط هذا المنهاج «كلّ مِنْ منهاج الإدماج، ومنهاج المواد الدّراسية المنفصلة، حيث يقوم المدّرسون بالسّماح للتّلاميذ بطرح قضايا أو مشكلات ومعالجتها... مشاركة التّلاميذ المعلم في المادة الدّراسية لتتّضح أمامهم».[1] فهذا يُتيح للمتعلّم الاستفسار والمناقشة والمشاركة والتّفاعل مع المعلّم.

3-5- منهاج الإدماج:

يتمّ في هذا المنهاج دمْج أكثر مِنْ موضوع واحد في مادة واحدة، إلاّ أنّ هذا الدّمج أوجد عيوبًا كثيرة، فقد أوجب على التّلاميذ، كمًّا من المادة الدّراسية، الّتي صعّبت عليهم التّفكير المنتظم، ما أدّى إلى الدّراسة السّطحية، لعدم تمكّن المتعلّم من الإلمام بكلّ المواد الدّراسية.[2] فعلى هذا المنهاج أَنْ يراعي قدرات التّلاميذ، فالكمّ الكبير للمادّة الدّراسية يجعل التّلميذ في ضغط، ما يدفعه إلى الدّراسة السّطحية، والّذي يؤدي به إلى عدم الاستيعاب وعدم التّفكير المنتظم، وهذا ما يُعيق نجاح العملية التّعليمية التّعلمية.

3-6- منهاج المجالات الواسعة:

ويشمل هذا المنهاج مجموعة من المزايا أهمّها:[3]

- ربط المعرفة بمجالات الحياة المختلفة.
- ربط المدرسة بالمجتمع مِن خلال دراسة المشاكل ومعالجتها.

---

[1]- قرقوز محمّد، محاضرات تصميم بناء المناهج التّربوية، ص 72.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 72.

[3]- المرجع نفسه، ص 73.

– يهتمّ بالأفكار الرّئيسية ولا يهتمّ بالجزئيات.

إلاّ أنّ هذه المزايا، تقابلها مجموعة من العيوب، نذكر منها:

– عدم اِنسجام المعلّم مع بعض المواد الدّراسية الّتي يقوم بتدريسها.

مما سبق يبدو أنّ هذا المنهاج يُصعّب العملية التّعليمية التّعلّمية، وذلك بعدم اِهتمامه بالجزئيات الّتي يمكن أنْ تؤدّي إلى عدم وضوح الفكرة لدى المتعلّم، خاصّة الّذي يعاني مِنْ صعوبة التّعلّم، كما أنّ عدم تنظيم المادة الدّراسية سيشوّش ذهن المتعلّم، وعدم وضوح الأفكار لديه، وأهمّ شيء أنّ عدم اِنسجام المعلّم مع المادة الدّراسية، سيؤدّي إلى التّهاون في تقديم المادة الدّراسية، ما ينعكس على تعلّم المتعلّم سلبا.

فمِن خلال ما سبق يُمكن القول أنّ هذه المناهج تختلف مِن حيث اهتماماتها، إلاّ أنّ غايتها واحدة وهي: تيسير العملية التّعليمية منها: تعليمية اللّغة العربية.

4- أهمية المنهاج:

إنّ للمنهاج أهمية كبيرة في العملية التّعليمية التّعلمية، ويظهر ذلك فيما يلي:[1]

– يقدّم مادة علميّة منظّمة للمعلّم والمتعلّم.

– يقترح طرق التّدريس الّتي على المعلّم اِستخدامها.

– يبيّن للمعلّم الأهداف.

– يبيّن التّقويم في أهداف المنهاج (أين نحن في التّعليم؟).

– يبيّن الوسائل التّعليمية عن طريق اِستراتيجية التّدريس.

– إدراك التّكامل بين جميع البرامج التّعليمية من أجل التّكوين الشّامل للتّلميذ.

[1]– قرقوز محمد، محاضرات تصميم وبناء المنهاج التّربوية، ص 01.

فمن خلال هذه النّقاط لا يسعنا سوى أن نقول: لا نجاح للعملية التّعليمية التّعلمية بدون المنهاج، فهو الّذي يبيّن الأهداف التّربوية وطريقة المعلّم في التّعليم، والوسائل الملائمة للتّعليم والمادة الدّراسية الخاصة بكلّ طور تعليمي.

نستنتج في هذا المبحث أنّ المنهاج يمثّل القلب النّابض للعملية التّعليمية التّعلمية فهو يساهم بشكل مباشر في نجاحها، إلاّ أنّ وضعه يتطلّب كفاءة الخبراء الواضعين له، مع مسايرتها للتّقدم.

فمن خلال ما سبق يُمكن القول أنّ الكتاب المدرسي يُمثِّل الرّكيزة التّربوية الّتي تجسد المنهاج؛ حيث يجد المتعلّمون بين طياته البرنامج الدراسي المقرر الخاص بكل مادة تعليمية بالإضافة إلى الأنشطة المتنوعة التي تستهدف إكساب المتعلّم المهارات، والمعارف المتعددة فهو همزة وصل بين المنهاج والمعلّم والمتعلّم، ولأنّ الكتاب التعليمي يحتل دورًا تعليميًا أساسيًا في تربية الأجيال ينبغي أن يصمّم بعناية، من حيث اِختيار مادته وتنظيمها وتنوعها وأن يكون شكله ومضمونه ملائمين مع اِحتياجات المتعلّم، ليكون وسيلة تعليمية فعّالة تيسّر على المتعلمين عملية التعلّم، وتُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل مبحثين، واستخلصنا مِن المبحث الأوّل الّذي جاء بعنوان: "الكتاب المدرسي: معاييره ووظائفه" أنّ للكتاب المدرسي تعريفات متعددة، إلاّ أنّها تُجمِع على أنّه وسيلة مهمّة في نجاح العملية التّعليمية. وتعرّفنا على معايير الكتاب المدرسي الّتي على واضعيه مراعاتها لتأدية وظائفه سواء بالنّسبة للمعلّم أو المتعلّم، والمتعلقة بشكله ومحتواه، وتمكّنَا مِن معرفة العلاقة الّتي تجمعه بعناصر العملية التّعليمية التّعلّمية، وأهميته في العمل التّعليمي التّعلّمي.

أمّا المبحث الثّاني بعنوان "المنهاج: أنواعه وأهميته" نستخلص منه أنّ هناك اختلافا بين المنهاج التّقليدي والمنهاج الحديث، مِنْ حيث نظْرتهما للمادّة التّعليمية، وأنّ المنهاج تتعدّد أنواعه بتعدّد اهتماماته وله أهمية كبيرة في العملية التّعليمية التّعلّمية، وذلك مِنْ خلال ما يُقدّمه مِنْ محتوى تعليمي وطرائق للتّدريس، وما يقترحه مِنْ أساليب التّقويم لتحقيق الأهداف المسطَّرة.

الفصل الثاني

تعليمية اللّغة العربية ووسائلها

المبحث الأوّل: تعليمية اللّغة العربية

1- مفهوم التعليمية واللّغة العربية

2- تعليمية اللّغة العربية

3- أهداف تعليمية اللّغة العربية

المبحث الثاني: وسائل تعليم اللّغة العربية

1- تعريف الوسائل التعليمية

2- أنواع الوسائل التعليمية في تعليم اللّغة العربية

3- أهمية الوسائل التّعليمية

4- الوسائل الحديثة في تعليم اللّغة العربية

تعتبر اللّغة العربية لغة القرآن، وأعظم مقومات القومية العربية، وهي اللّغة الرّسمية في جميع الأقطار العربية، وهي لغة التّفاهم بين جميع الشعوب العربية، كما أنّها أداة ضرورية في عملية التعلّم والتّحصيل، فتعليمية اللّغة العربية من أهمّ الوحدات التّعليمية التي يتعلّمها المتعلّم، إذ تهدف إلى تمكينه من أدوات المعرفة، وذلك عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في فنون اللّغة العربية، إلاّ أنّ ذلك يستدعي توفّر الوسائل التعليمية بكل أنواعها لضمان نجاح تعلمية اللّغة العربية.

المبحث الأوّل: تعليمية اللّغة العربية

تُعتَبَر اللّغة العربية مِن أهمّ الوحدات التّعليمية الّتي يتعلّمها المتعلّم بمساعدة مِن المعلّم ومجموعة مِن الوسائل التّعليمية، فتعليمية اللّغة العربية تهدف إلى تمكين التّلميذ مِن أدوات المعرفة وإكسابه المهارات اللّغوية المختلفة والاتّجاهات السّليمة. وقبل التعرف على تعليمية اللّغة العربية، يقودنا هذا إلى تفكيك هذا المركب، والتّعريف بالتعليمية واللّغة العربية كل منها، على حدة.

1- مفهوم التعليمية واللّغة العربيّة:

تتمثل التعليمية في: «الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، وأشكال مواقف التعليم الّتي يخضع لها التلميذ، قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي والحركي، وفي اللّغة العربية توجد عدّة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي (Didactique)، وذلك راجع إلى تعدّد مناهل الترجمة، وكذلك إلى ظاهرة الترادف في اللّغة العربية، فنجد المصطلحات التالية: تعليمية، علم التدريس، تعليمات، علم التعليم، التدريسية، والديداكتيك».[1] وعليه فإنّ التعليمية تسعى إلى بلوغ الأهداف المنشودة

[1]- حمزة بوكثير، الحاسوب في تعليمية اللّغة العربية، مقارنة نصية السنة الأولى من التّعليم الابتدائي، مذكرة ماجستير جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2014- 2015، ص 26.

لدى المتعلم في مختلف المستويات، لذلك تعمل على توفير كل الإمكانيات والسبل المتاحة لتحقيق ذلك.

أما فيما يخص تعريف اللّغة العربية فنشير إليه بإختصار، إذ تنتمي اللّغة العربية إلى فصيلة اللّغات الجزيرية، وهي لغة القرآن الكريم، فبعد ظهور الإسلام، لم تعد اللّغة العربية لغة عادية، تستعمل للتخاطب فقط؛ بل أصبحت لها قدرة فائقة على التعبير عن أدّق المعاني والخواطر، وعرفت اللّغة العربية بعد ظهور الإسلام التطور والرّقي، وذلك بالاحتكاك مع الحضارات الأخرى، ممّا أدى إلى ظهور ألفاظ جديدة، كما كانت أداة للتفكير، ونشر الثقافة والعلوم بالعربية الفصحى، ووضع روائع الفكر والأدب، وفي العصر الحديث إرتقت مع ظهور الصحافة ووسائل الإعلام ومجامع اللّغة العربية، وأهم من ذلك أصبحت لغة التّعليم في المدارس والمعاهد، كما أصبحت اللّغة الرسمية في جميع الأقطار العربية.[1] فاللّغة العربية هي لغة التّعبير والتّواصل، فقد شهدت عدّة تطوّرات بعد ظهور الإسلام، وإرتقت نتيجة التغيّرات الّتي شهدتها البشرية في كلّ المجالات، كما أنّها أصبحت لغة التّعليم، ولغة الهدف الّتي من خلالها تتحقّق الأهداف التّربوية المسطّرة.

2- تعليمية اللغة العربية:

2-1- الأنشطة والمهارات اللّغوية:

تعدّ الأنشطة اللّغوية المحور الرئيسي في تعليمية اللّغة العربية، فعلى أساسها تبنى المعرفة، والكفاءات، وتكتسب المهارات.

فمن خلال المقاربة النصية تتحقق الأهداف التربوية المسطرة، إذ ينصّب إهتمامها على النص، فتقوم «بدراسة بنية النص ونظامه كخطاب متناسق ومنسجم، ينقل من خلاله التلميذ من مستوى الجمل المنفردة إلى مستوى النسق العام، وإن الاهتمام بالنصوص، ودراسة

[1]- ينظر: القب مسطورة، تعلمية اللّغة العربية بين الواقع والمأمول، دراسة تحليلية كتاب الأدب والنصوص، السنة الثانية ثانوي، مذكرة ماستر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2017- 2018، ص 22.

مختلف أنواعها يجعل المتعلمين يطّلعون على خصائص ومميزات كل نوع، وبالتكرار والممارسة يكتسبون الاستعمالات اللّغوية، والتقنيات الكتابية لمختلف أنواع النصوص».[1] فالمقاربة النصية على أساسها تبنى الأنشطة اللّغوية، وتسمح للمتعلّم بإكتساب مختلف أنواع المهارات (كتابة، قراءة، فهم المنطوق، القدرة على التّحليل والاستنتاج)، وذلك بالتكرار، والتدريبات المتنوعة والمكثفة لمختلف أنواع النّصوص.

2-1-1- النّصوص الأدبية:

تعدّ النصوص الأدبية من الأنشطة اللّغوية الّتي لا يمكن الإستغناء عنها في تعليمية اللّغة العربية.

أ- تعريف النّصوص الأدبية:

جاء في تعريف النّصوص الأدبية أنّها: «قطع تُختار من التراث الأدبي يتوافر فيها حظ من الجمال الفني، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة أو عدّة أفكار مترابطة».[2] فالكتاب المدرسي يتضمّن النّصوص الأدبية المرتبطة بالتراث الفني، تتوفر على ألوان الجمال الفني من صور بيانية، وتتميّز أفكارها بالتسلسل والترابط والتّنسيق بينها، ليتذوّقها المتعلّم بكل وضوح وسهولة، وفهم الفكرة الأساسية الّتي تربط فقراتها، وإستنباط العبر، وإثراء الرّصيد اللّغوي، ومن النّصوص الّتي نجدها في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة متوسّط نص: "مدينة النّسيج، مُحاورة الطّبيعة، المهاجر إلى المجد".[3] فهذه النصوص تجعل المتعلّم يكتسب معارف جديدة، ويتمكّن من فهم المعاني والتحليل واستنباط العبر.

---

[1]- أحمد أنور عمر، الكتاب المدرسي، دط، دار المريخ، الرياض، 1980، ص 79.

[2]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللّغة العربية، ط9، دار المعارف، مصر، د.ت، ص 251.

[3]- ميلود غرمول وآخرون، اللّغة العربية السنة الثالثة من التّعليم المتوسط، ط2، أوراس للنّشر، الجزائر، 2017م، ص137-122-157.

ب- طريقة تدريس النّصوص الأدبية:

إنّ لتدريس النّصوص الأدبية طريقة لابد على المعلّم من اِتباعها لتحقيق الأهداف التّعليمية المسطرة، وتتمثّل هذه الطريقة فيما يلي:[1]

- التمهيد: التعريف بصاحب النص.
- عرض النص من الكتاب المدرسي أو غيره من الوسائل.
- القراءة الصامتة، ثم القراءة الجهرية من المعلّم، ثم من التلاميذ.
- تحليل النص، وذلك بتقسيمه إلى فقرات وشرحها، مع شرح المفردات والإجابة على أسئلة النص، والمناقشة حولها.
- التذوق الأدبي والبلاغي.

فهذه الطريقة تسمح للمتعلّم بدراسة النص من الكتاب المدرسي، ومناقشته مع التلاميذ بشكل سهل وممتع، واِكتساب المتعلّم لمهارة القراءة والاستماع، والتّمكن من التحليل وتذوق النص وفهم مضمونه، واِكتساب مهارات ومعلومات جديدة تضاف إلى رصيده المعرفي.

ج- شروط مادة الأدب:

حدد عبد العليم إبراهيم شروط ثلاثة، حتى تكون مادة الأدب مادة تعليمية تحقق السلوك المرغوب لدى التلاميذ، وتتمثل هذه الشروط فيما يلي:[2]

1. أن يثير النص في النفس قوة إدراكية، أي يزوّد بزاد من الثقافة، ويمدّه بألوان مختلفة من الخبرات.
2. أن يثير النّص في النفس قوة وجدانية، فيتذوق نواحي الجمال فيه.
3. أن يثر النّص في النفس قوة عملية تدفع الفرد إلى سلوك معين.

---

[1]- ينظر: فيصل حسني، المرشد الفني لتدريس اللّغة العربية، دط، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1998، ص 232.

[2]- المرجع نفسه، ص 221.

ولتحقيق هذه الشروط لابد من حسن اختيار النصوص الأدبية في الكتاب المدرسي من أجل إثارة اِهتمام التلاميذ واِنتباههم، إذ يجب أن تكون متربطة بحياتهم الواقعية في مختلف المجالات الثقافية، الاجتماعية، السياسية، وأن تكون أكثرها من العنصر الحديث لتتناسب مع اِهتماماتهم، وهذا من أجل تحقيق واِكتساب المتعلّم لمختلف المهارات اللّغوية والقدرات المعرفية.

2-1-2- القواعد:

تعتبر القواعد وسيلة هامة لضبط الكلام، فهي قوانين ثابتة في أيّ لغة من اللّغات والنّحو يُقابل مصطلح القواعد المستعملة في الوسط التربوي ويعرفها أحد اللّغويين بأنها: «الدراسة اللّغوية التي تتعامل مع شكل الألفاظ وتركيبها، ومع تنظيم الجمل وتركيب كلماتها فهو عبارة عن بلورة اللّغة في قوانين عامة».[1]

وعليه فإنّ القواعد اللّغوية تُعين على الاِستعمال السليم للّغة سواء ما تعلق بالألفاظ أو التراكيب، ومن ذلك اللّغة العربية التي يتعلّمها المتعلّم في المدرسة بالاعتماد على القواعد الّتي تضبط لسانه من الخطأ، ويوظّفها بشكل صحيح، مع الاعتماد على الكاتب المدرسي الّذي يتضمّن القواعد المقررة لكل مرحلة عمرية، فمن دروس القواعد المقترحة للكتاب المدرسي للسّنة الثّالثة متوسّط: "بعض حروف المعاني- نصب الفعل المضارع بـ "أن" المضمرة"[2]. فمن خلال هذه الدّروس يتعلّم المتعلّم كيفية توظيف الحروف، لأنّ لها معان تؤثر على السّياق، كما يتعلّم أنّ الفعل المضارع يُنصب في بعض الحالات، حيث تكون أداة النصب غير ظاهرة. (مضمرة)

[1]- ينظر: فتيحة خلوت وآخرون، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، دط، دار هومة، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربية، 2005، ص 110.

[2]- ميلود غرمول وآخرون، اللّغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 34- 84.

أ- خطوات تدريس النّحو:

إنّ في عملية تدريس النّحو خطوات يجب على المعلّم إتّباعها، وتتمثل فيما يلي:[1]

- التمهيد: حيث يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة حول النّص الذي سيعرض أو أمثلة يقدمها، أو افتعال مشكلة نحوية، تكون هي موضوع الدّرس النحوي الّذي سيقدمه.
- قراءة الأمثلة من قبل المعلم، وبعض الطلاب، ثم شرح معناها العام وشرحها النحوي ثم الاستخلاص القاعدي.
- تأتي مرحلة التّطبيق لترسيخ القاعدة في أذهان التّلاميذ، والكشف عن مدى إستيعاب التّلاميذ للدرس، وعلاج النّقائص إن وجدت، وذلك من خلال حلّ تمارين الكتاب.
- يكلّف التّلاميذ بحلّ بقيّة التّمارين في البيت للاستفادة أكثر.

فهذه الخطوات يعتمد عليها المعلّم مع الاستعانة بالكتاب المدرسي، لإيصال المعرفة النحوية للمتعلّم بطريقة سهلة وواضحة، ما يساعد المتعلّم على تعلّم اللّغة منها اللّغة العربية وتوظيفها بشكل صحيح.

2-1-3- القراءة:

تعدّ القراءة من بين الأنشطة اللّغوية الّتي تعين على تعلّم اللّغة العربية، وتُعرف القراءة أنها: «عملية يُراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام من المعاني، والألفاظ الّتي تؤدي هذه المعاني»،[2] فالقراءة تمكّن من إستنباط المعاني، ومعرفة الصّلة بين وحدات اللّغة وإستخراج الأفكار، وقد حظي هذا الفن بالاهتمام الكبير لدى رجال التربية، يقول "كلود مارسيل" Cloud Marsil: «القراءة هي الخطوة الرئيسية الهامة في تعليم اللّغات الحية، وإنّه ينبغي أن تكون الأساس الّذي يُبنى عليه سائر النّشاط اللّغوي، من حيث الاستماع

[1]- ينظر: ميلود غرمول وآخرون، اللّغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 111.

[2]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللّغة العربية، ص 75.

والكتابة».[1] فالقراءة ضرورية في تعليمية اللّغات، منها اللّغة العربية، فهي أساس اِكتساب الاتّجاهات والمهارات اللّغوية لدى المتعلّم، أهمّها مهارة الاستماع والكتابة، ومن أهمّ نصوص القراءة الّتي أوردها الكتاب المدرسي للّغة العربية للسّنة الثّالثة متوسّط نذكر: "الآفة المهلكة الصّحافة الحدث العظيم..."[2]، فهذا التنوع في نصوص القراءة يجعل المتعلم يتمكن من قراءة كل أنواع النصوص وإثراء رصيده اللّغوي.

أ- شروط القراءة:

تتمثل أهم الشروط فيما يلي:[3]

- يتعلّم التّلميذ القراءة بطريقة أسرع وأفضل، إذا كانت النّصوص المستخدمة شائقة ومثيرة لِاهتمامهم.
- إنّ أفضل طريقة للحصول على نتائج طيبة، هي ملاءمة التّدريب لاهتمامات التّلاميذ وحاجاتهم وخبراتهم، ودرجة نضجهم.

فالقراءة تساعد التلاميذ على زيادة السرعة في القراءة سواء الصامتة أو الجهرية ولذلك يجب أن تكون نصوص القراءة واضحة من حيث الخط والتشكيل، وأن تكون من اِهتماماتهم ليحفزهم ذلك على القراءة.

ب- أهمية القراءة:

للقراءة أهمية كبيرة في العملية التّعليمية التعلميّة فهي: «الأداة التي تصقل الدراسات اللّغوية وتنميتها نموا مستمرا، إذ كلما قرأ الإنسان واِتّسعت دائرة قراءته واِطّلاعه على الكتب والمطبوعات المختلفة نمت قدرته على المناقشة والإقناع، وكان أمهر في الحديث، وكسب

[1]- أبو الفتح التوانسي، علي الجمبلاطي، الأصول الحديثة لتدريس اللّغة العربية والتربية الدينية، ط2، دار النهضة، مصر للطباعة والنشر، 1975، ص 47.

[2]- ميلود غرمول وآخرون، اللّغة العربية، ص11-36-161.

[3]- أبو الفتح التوانسي، علي الجملاطي، الأصول الحديثة لتدريس اللّغة العربية والتربية الدينية، ص 47.

القدرة على الكتابة الصحيحة والتّعبير السّليم».[1] فالقراءة المكثفة والمختلفة تكسب الإنسان مهارات عديدة تنعكس على حياته العملية، فالقراءة تنمي قدرته على المناقشة وسلامة الحديث والكتابة.

كما أنّ الطّفل أثناء القراءة يزاول: «عمليات عقلية معقدة، فهو حين يقرأ يجمع الحقائق، ويحصيها ويستقصي الأفكار ويوازن بينها ويستنبط، ويحكم عليها وينقدها، وهذه كلّها أنواع من المهارات العقلية، تتّصل بالنّمو اللّغوي للتّلميذ من ناحية، ونموه الفكري والثقافي من ناحية أخرى».[2] فالقراءة تعين المتعلّم على تنمية الملكة العقلية وتوسيعها من خلال جمع المعلومات وفهمها وتحليلها، واِستخلاص النتائج، وعندئذ يتّسع أمامه ما سيستعمله في كلامه الملفوظ والمكتوب.

2-1-4-الإستماع:

يعدّ الإِستماع من العمليات الّتي تمهد لعملية القراءة، والاستماع هو أن: «تنصت إلى شخص آخر يقرأ من كتاب أو صحيفة»،[3] الاستماع في العملية التّعليمية تكون بين طرفين: المتكلّم والمستمع أي المعلّم والمتعلّم، حيث يستمع أحدهما للآخر أثناء الحديث أو القراءة من مصادر مختلفة، من بينها الكتاب المدرسي.

أ- أهمية الإِستماع:

تتمثل أهمية الاستماع فيما يلي:[4]

- تدرّب الأطفال على حسن الإصغاء، واِلتقاط المسموع وفهمه؛
- تعويدهم الانتباه لفترة طويلة لمتابعة القارئ؛

[1]- أبو الفتح التوانسي، علي الجمبلاطي، الأصول الحديثة لتدريس اللّغة العربية والتربية الدينية، ص 134.

[2]- المرجع نفسه، ص 416.

[3]- المرجع نفسه، ص 417.

[4]-المرجع نفسه، ص 134.

- الكشف عن مواهب الأطفال، ومعرفة مواطن ضعفهم في بعض نواحي القراءة، والعمل على علاجها؛
- إكسابهم القدرة على وعي المسموع وحسن فهمه.

وما يؤكّد أهمية الاستماع ما قاله قدماء العرب: «تعلّم حسن الإِستماع، قبل أن تتعلّم حسن الكلام، فإنّك أن تسمع وتعي أحوج منك أن تتكلّم».[1] فالاستماع مهارة تنمي روح الانتباه والفهم لدى المتعلّم، ومنه إكتساب للمعارف والخبرات، فالإِستماع ينمي القدرة على الأداء الجيد في الحديث، فحسن الإِستماع والإِصغاء طريق للمتعلّم إلى التعلّم، وتعليمية اللّغة العربية تستدعي الإِستماع الجيّد للمتعلّم، ليتمكن من المناقشة والفهم والتّعبير عن الأفكار فمثلا الكتاب المدرسي للسنة الثالثة متوسط يتضمن نصوصا للإِصغاء، فمن خلال الإِستماع والإِنتباه إليها تكون الإجابة حول الأسئلة المطروحة والتّعبير عنها، ومن أمثلة الخطاب المسموع: "السّكير والملاك، يا شباب الجزائر"[2]. فالهدف من النّص الأوّل هو تعليم المتعلم أن تكون له إرادة في الحياة ومساعدة الآخرين، بينما النص الثاني فهدفه توجيه المتعلم إلى أن يكون مواطنا صالحا في الغد، وترسيخ هذه القيم لدى المتعلم تكون من خلال الاستماع.

2-1-5- البلاغة:

تعدّ البلاغة عنصرا هاما في تعليمية اللّغة العربية. فالبلاغة: «مشتقة من مادة بلغ الشيء، الوصول إلى الغاية، وغاية الأديب من خلال آدبه إيصال المعنى كاملا إلى ذهن القارئ والسامع ويحدث في نفس القارئ الإعجاب والسرور بما قرأه أو سمعه»[3]، فمن خلال البلاغة يقوم الأديب بإيصال أفكاره إلى المتلقي والتأثير فيه، كما تعتبر البلاغة: «علما يهتم

[1]- أبو الفتح التوانسي، علي الجمبلاطي، الأصول الحديثة لتدريس اللّغة العربية والتربية الدينية، ص 134.

[2]- ميلود غرمول وآخرون، اللّغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص16- 101.

[3]- فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد لتدريس اللّغة العربية، ص 243.

بمعرفة الخصائص اللّغوية التي تتصل بدقة التعبير عن المعنى وقوة تأثيره في النفس والبلاغة علم يحدّد القوانين الّتي تحكم الأدب والّتي ينبغي أن يتبعها الأديب في ترتيب أفكاره، وفي اِختيار كلماته، والتأليف بينها في نسق صوتي معيّن»[1]، فالبلاغة تخضع للعلميّة والموضوعية، فعلى الأديب أن يتبع مجموعة من المعايير لوضع أدبه واِختبار كلماته لإيصال المعنى أكثر للمتلقي والتأثير فيه.

2-1-6- التعبير:

يعدّ التّعبير من الأنشطة اللّغوية الّتي يتمّ تعليمها للمتعلّم، وجاء في تعريفه اللّغوي أنّه: «الإبانة والإفصاح عما في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر، بحيث يفهمه الآخرون».[2]

وفيما يخص تعريفه الإِصطلاحي فهو: «العمل المنهجي الّذي يسير وفق خطة متكاملة، للوصول بالطّالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره، ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته، وخبراته الحياتية شفاها، وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري».[3] فالتّعبير وسيلة يعبّر بها الإنسان عن أفكاره وأحاسيسه، فهذا في الجانب العام، أما في الجانب التعليمي فيكون التعبير وفق منهجية معينة تساعد المتعلم على التعبير عما يريده كتابة أو شفاهة بلغة سليمة، فقد خصّصت في الكتاب المدرسي للّغة الثّالثة متوسّط مجموعة من دروس التّعبير حتّى يتمكّن المتعلّم من إيجاد تقنيات التّعبير، ومنها نذكر: " فنّيات التّعبير الكتابي، الرّوابط النّصية"[4]. فهذه الدّروس تساعد المتعلم من التّعبير عن أفكاره بشكل صحيح ومنهجي.

[1]- فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد لتدريس اللّغة العربية، ص 243.

[2]- المرجع نفسه، ص 269.

[3]- المرجع نفسه، ص 269.

[4]- ميلود غرمول وآخرون، اللّغة العربية السنة الثالثة من التّعليم المتوسط، ص15-115.

2-2-التدريبات المبرمجة:

تعتبر التّدريبات اللّغوية عماد العملية التّعليمية، فهي «وسيلة للشرح والتبصير إذ تعمل على توضيح عناصر الدرس، حتى يتمكّن التّلاميذ من اِستيعابها، وهي أيضا وسيلة للتّرسيخ، فعن طريق الممارسة والتكرار يكتسب التّلميذ الملكة اللّغوية، زيادة على أنّها وسيلة للمراجعة والمراقبة والتقييم، تساعد على معرفة مستوى التّلاميذ، وحصيلة معارفهم».[1] فمن خلال التّمارين والتدريبات التي يتضمّنها الكتاب المدرسي، يتمكّن المتعلّم من الاستيعاب والفهم وترسيخ المعلومة في ذهنه، كما أنّها تعين المعلم على اِكتشاف مستوى التّلاميذ ونقاط الضعف لديهم واِستدراكها، إلاّ أنّه في بعض الأحيان تمارين الكتاب المدرسي ليست كافية، لذلك يستعين المعلّم بمصادر أخرى لأخْذ أكبر قدر ممكن من التّمارين.

2-2-1- معايير التّمارين اللّغوية:

تقوم التّمارين اللّغوية على أسس ومعايير يستلزم مراعاتها، وهذا لنجاح العملية التعلمية، ومن أهمها:[2]

أ- التنوع: لابدّ أن تتنوع المستويات الفعلية لدى المتعلّمين، ... فيمكن أن تكون على هيئة رسومات، أشكال، مخططات.

ب- التكامل والترابط: يجب أن تتكامل التّمارين اللّغوية، وتتّحد في تحقيق الأهداف، فمثلا كل تمرين يساهم في ترسيخ معلومات معيّنة، تتيح للمتعلّم فهم كلّ ما يتعلّق بالموضوع المدروس، دون إهمال أي نقطة أو جانب من الدّرس.

فيجب أن تتنوّع التّمارين في الكتاب المدرسي، وأن تحيط بكلّ جوانب الدّرس الّذي يُلقى على التّلاميذ، حتّى يتمكّنوا من الاستيعاب والفهم، وترسيخ المعلومات.

---

[1]- فتيحة خلوت وآخرون، "الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية"، ص 223.

[2]- المرجع نفسه، ص 143.

2-2-2- أنواع التّمارين اللّغوية:

هناك عدّة تصفيات للتمارين اللّغوية، ومن أهم التّصنيفات ما يتعلّق بالعمليات العقلية ومنها:

أ- تمارين الفهم: يتم اِستخراج الحقائق والأفكار من النّص المقروء وعرضها، وشرحها بلغة المتعلّم، ومن أمثلة تمارين الفهم، نذكر: من؟ ماذا؟ متى؟ أين؟ كيف؟ اِشرح.

ب- تمارين التّحليل: وتهدف إلى تحليل مضامين النّص أو الفكرة وفك المكونات والعناصر واِستخراج العلاقات الرابطة بين العناصر المحلّلة، ويعتمد هذا النّوع على الأسئلة الآتية: مما تتكوّن، قارن... وغيرها.[1]

تهدف تمارين الفهم إلى شرح النّص المقروء بلغة مستوى التلاميذ، كما تعمل تمارين التّحليل على فهم محتوى النص واِستخلاص الأفكار والعلاقات الّتي تربطها.

ج- تمارين التّركيب: تهتم بإعادة تركيب ما تم تحليله وأيضا إضافة معلومات وتركيبها وتستعمل في صياغتها العبارات: اِجمع، ركب، ما يحدث...

د- تمارين التّطبيق: تقوم هذه التّمارين على نقل ما تمّ تعلّمه من حقائق، وقواعد لغوية من مجال الدّرس الضيّق إلى مجال أوسع نوعا ما، لأنّها تسهم في تطبيق ما تمّ تعلّمه من حقائق وأمثلة جديدة، ويتميّز هذا النّوع بميله إلى اِعتماد التّحليل، واِيجاد الروابط بين القوّة والضعف لديه، والثّانية مبنية على الأولى، بتزكية نقاط قوته، وتقوية نقاط ضعفه[2].

تساعد تمارين التّركيب على الجمع بين الأفكار وتركيبها بعد تحليلها، بينما التّمارين التّطبيقية تهتم بتقويم مستوى التّلاميذ من خلال التّطبيق الموسع، وبأمثلة جديدة وكشف نقاط الضّعف لعلاجها ونقاط القوة لتعزيزها، فكلّ هذه الأنواع من التّمارين تبقى غايتها واحدة وهي اِستيعاب التّلاميذ، ونجاح عملية التّعليم والتعلّم.

---

[1]- ينظر: فتيحة خلوت وآخرون، "الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية"، ص 143.

[2]- المرجع نفسه، ص 143.

2-3- بيداغوجية المشروع:

تعدّ بيداغوجيا المشروع إحدى تقنيات التّعليم والتعلّم، فهي تقوم على أساس «إنجاز المتعلّمين لمشاريع محددة مختارة بمساعدة المعلّم، وتكون تحت إشرافه».[1] هذا يعني أنّ هناك مجموعة من المشاريع التي يتضمّنها الكتاب المدرسي، مع مناسبتها لمستوى التّلاميذ حيث يقومون بإنجازها معتمدين على توجيهات المعلّم، فالكتاب المدرسي يتضمّن مجموعة من المشاريع الّتي تُقدّم للتّلاميذ، وبمساعدة من المعلّم يقومون بإنجازها في مدّة محدّدة، فهذه المشاريع تساعد المعلّم على تحديد نقاط الضّعف والقوّة لدى التّلاميذ.

2-3-1- تحديد مراحل إنجاز المشروع:

تتمثّل مراحل المشروع في: [2]

- تحديد الموضوع أو المشكلة الّتي سينصبّ عليها البحث وصياغته على شكل سؤال محدّد.
- تخطيط المشروع، تحديد وقت اِنطلاقه، ومدة اِستعراضه، ومتطلباته وكيفية العمل فيه بصفة منفردة أو ضمن مجموعة.
- مراقبة تنفيذه بشكل دوري، وتقديم ما تم إنجازه للتقييم.

يتضح لنا أنّ إنجاز المشاريع يساعد المتعلّم على تنمية قدراته الكتابية والتّعبيرية واِستثمار ما تعلّمه في الحصص السّابقة، وتنمية روح الجماعة والتّعاون بين المتعلّمين، كما تساعد المشاريع المعلّم على تقويم التّلاميذ، والكشف عن مستواهم المعرفي، ومِن المشاريع المقترَحة في الكتاب المدرسي: "إنتاج مطوية تحسيسية للوقاية مِن الآفات الاجتماعية في الوسط المدرسي، عرْض برنامج زيارة سياحية بالجزائر لصديق أجنبي"[3]. فهذه المواضيع

[1]- فتيحة خلوت وآخرون، "الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية"، ص 80.

[2]- المرجع نفسه، ص 80.

[3]- ميلود غرمول وآخرون، اللّغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص26-88.

تجعل المتعلم يتعايش مع الوضع الاجتماعي، ويواكب التقدم التكنلوجي وفي نفس الوقت يستثمر ما تعلمه في الأنشطة اللّغوية المختلفة.

3- أهداف تعليمية اللّغة العربية:

إنّ لتعليمية اللّغة العربية أهدافا كثيرة، تتحقق انطلاقا من النشاطات التي تُقدّم للمتعلّم، منها أهداف مرتبطة بالأدب، والقواعد، والقراءة، والاستماع، والتعبير، والبلاغة وغيرها.

3-1- أهداف الأدب والقراءة والاستماع:

ويمكن أن نذكر بعضها فيما يلي:[1]

1- توضيح المعاني والأفكار من خلال شرح النصوص، حيث تكسب التلميذ القدرة على التحليل والتذوق، وجعل اللّغة أداة مرنة سهلة على ألسنتهم مع الاستعمال الصحيح لها، وذلك بمراعاة قواعد اللّغة.

2- تنمية قدرة التلميذ على القراءة والتمييز بين الأفكار السطحية والعميقة وإصدار الأحكام النقدية، والاستفادة منها في حياتهم العملية وفي حل مشكلاتهم.

3- تنمية القدرة على المحادثة والكتابة بطريقة صحيحة، وفي مستوى ملاءم للمتعلّم مع إستخدام علامات الترقيم.

4- التدريب على مهارة الاستماع الجيد.

5- تدريب التّلاميذ على التفكير الصحيح، والبحث والتدوين، وجمع المعلومات وتنسيقها.

[1]- ينظر: أبو الفتح التوانسي، علي الجمبلاطي، الأصول الحديثة لتدريس اللّغة العربية والتربية الدينية، ص 21- 22.

6- القدرة على عرض الحقائق عرضًا مشوقًا واضحًا مع الإقناع، وذلك من خلال المشاركة في الأنشطة اللّغوية المختلفة، كالمناقشات، وإلقاء الكلمات في المناسبات العامة وحكاية القصص.

3-2- أهداف تعليم القواعد:

تعدّ القواعد فرعا من فروع اللّغة، إذ تساهم في تحقيق الأهداف العامة ناهيك عن الأهداف الخاصة، الّتي يجب على المعلم مراعاتها والحرص على تحقيقها، ومنها ما يلي:[1]

- تقويم ألسنة المتعلمين وعصمتهم من اللّحن، وكتابة ما يكتبه أو يتحدث به في صياغة مفهومة.
- إثراء الحصيلة اللّغوية لدى المتعلمين من خلال الأمثلة والشواهد والأساليب والتراكيب.
- فهم اللّغة، فالقواعد تيسّر على المتعلّم إدراك المعاني، والتّعبير عنها بوضوح وسلامة.
- اِكتساب المتعلّمين الدّقة في الملاحظة، والتمييز بين الصحيح والخطأ.
- تدريب التلاميذ على التفكير المنهجي.

وعليه فإنّ تعليم القواعد يهدف إلى الاستعمال الصحيح والمنهجي للغة، وذلك من خلال ما يقدمه المعلم في قاعة الدرس من معلومات وتدريبات حول الدروس النّحوية مع الاستعانة بالكتاب المدرسي.

3-3- أهداف تعليم البلاغة:

تتمثّل أهداف تدريس البلاغة في:[2]

- تربية ذوق الطلاب الأدبي، والاستماع لما يقرؤون من الآثار الأدبية الجميلة.

[1]- فتيحة خلوت وآخرون، "الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية"، ص 111.

[2]- فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد لتدريس اللّغة العربية، ص 269.

- تنمية قدرتهم على فهم الأفكار للنص الأدبي وإدراك صور الجمال فيه.
- إدراك الخصائص الفنية للنص الأدبي وتعريفهم بصفات الأسلوب العربي الجميل.
- تعلّم إنشاء الكلام الجيّد.
- تزود الأدباء منهم بالوسائل المعينة على أن يتحقق لأدبهم التأثير والإمتاع.

فالكتاب المدرسي يساهم بشكل مباشر في تحقيق هذه الأهداف، إذ يتضمن الدروس البلاغية التي من خلالها يتمكن المتعلّم من فهم المقروء، والاستمتاع به، والتعرّف على خصائصه الفنية واِستثمارها في كتاباته التعبيرية والشفهية، وتنمية قدرته في مواهبه الكتابية.

3-4-أهدف نشاط التّعبير:

تتمثل أهداف تدريس التعبير في مجموعة من النقاط، وهي على النّحو الآتي:[1]

- تمكين التّلاميذ من التعبير عما في نفوسهم أو عما يشاهدونه بعبارة سليمة وصحيحة.
- توسيع دائرة أفكارهم.
- تزويدهم بالمفردات والتراكيب.
- تعويدهم التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، وربط بعضها ببعض.
- إعدادهم للمواقف الحيوية الّتي تتطلّب فصاحة.

فهذه الأهداف تبرز أهمية تدريس التّعبير في اللّغة العربية، فمن خلاله يستطيع المتعلّم الإفصاح عن أفكاره، إما شفاهيا أو كتابيا بشكل علمي وموضوعي، وبشكل صحيح ولذلك على الكتاب المدرسي أن يتضمّن مواضيع مثيرة لِاهتمامات المتعلّم، حتى يتفنن ويبدع في كتاباته.

[1]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللّغة العربية، ص 147.

يتضح لنا من خلال ما سبق أنّ لتعليمية اللّغة العربية دورًا كبيرًا في تنمية مهارات المتعلّم وإكتسابه للمعرفة، والتّعامل مع المواقف الّتي تواجهه في حياته.

في ختام هذا المبحث يمكن أن نقول إنّ اللّغة العربية من اللّغات الثرية، والدقيقة في نفس الوقت، تشتمل على مهارات كثيرة، ولذلك تهدف تعليمية اللّغة العربية إلى إكساب المتعلّم هذه المهارات، وذلك من خلال الأنشطة المبرمجة في الكتاب المدرسي من نصوص للقراءة، قواعد، تعبير، بلاغة، إملاء، مشاريع بيداغوجية، وتمارين، وتدريبات، حيث يستدعي كل نشاط طريقة تعليميّة لعرضه على التّلاميذ. كما أنّ الأنشطة المبرمجة لكل فئة عمرية مرتبطة بمجموعة من المعايير، وهذا لنجاح العلمية التعلمية التعليمية.

المبحث الثّاني: وسائل تعليم اللّغة العربية

يُعدّ التّلميذ أو المتعلّم المحور الرّئيس في العمليّة التّعليميّة، ولذلك فمن الضّروري إستعمال وسائل تعليمية لتبسيط هذه العمليّة وتسهيلها عليه، فالوسائل التّعليمية مهما إختلفت أنواعها، فهي تُساهم في نقل المعلومة أو الخبرة بصورة أكثر وضوحًا ودقّة، وأكثر جذْبًا وتشويقًا للمتعلّم، ولذلك توفّرها وإستعمالها يُساهم في نجاح العمليّة التّعليمية التّعلمية.

1- تعريف الوسائل التّعلمية:

تباينت التّعريفات الّتي قدمها المربّون حول الوسائل التّعليمية، منها تعريف الباحث الكلوب بشير الّذي عرّفها أنّها: «مجموعة متكاملة من المواد والأدوات والأجهزة التّعليمية الّتي يستخدمها المعلّم أو المتعلّم لنقل محتوى معرفي... بهدف تحسين عملية التّعليم والتّعلم».[1]

تُعتبر الوسائل التّعليمية المتنوّعة والمختلفة عنصرًا أساسيًا لكلّ من المعلّم، والمتعلّم سواء داخل غرفة الدّراسة أو خارجها، فهي تُساهم بشكل كبير في نجاح العمليّة التّعليمية التّعلّمية، بما في ذلك تعليمية اللّغة العربية، حيث يَستلزم تعليمها وتعلّمها توفّر الوسائل التّعليمية الكفيلة بنجاح هذه العملية.

وجاء في تعريف آخر أنّها: «كل أداة أو مادة يستعملها المعلّم، لكي يحقق للعملية التّعلمية جوًّا مناسبًا يساعد على الوصول بتلاميذه إلى العلم والمعرفة الصحيحة، وهم بدورهم يستفيدون منها في عملية التعلّم وإكتساب الخبرات».[2] فالوسائل التّعليمية تعين المعلّم على إيصال المعرفة للتّلاميذ بطريقة سهلة واضحة، مثال ذلك السّبورة فبواسطتها يمكن أن يشرح

[1]- براهيمي طاوس، إستخدام التّعليمية وعلاقته بالدّافعية للإنجاز والتّحصيل الدّراسي لتلاميذ السّنة الأولى ثانوي، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزو، قسم العلوم الاجتماعية، 2018- 2019، ص 27.

[2]- حمزة الجبالي، الوسائل التّعليمية، ط1، دار أسامة، عمان، الأردن، 2006، ص 08.

بالتّفصيل، يستخدم أشكال، رسومات، ألوان، لجذب اِنتباه التّلاميذ، كما يمكنه أن يمسح ويعيد مرارًا وتكرارًا إذا اِستلزم الأمر، ذلك لتثبيت الفكرة أكثر لدى المتعلّم.

1-2- أساسيات في اِستخدام الوسائل التّعلمية:

يجب على المعلّم أن يراعي مجموعة من المعايير أثناء اِستخدامه للوسائل التّعليمية ومِن أهمّها ما يلي:[1]

- تحديد الأهداف الّتي تحققها الوسيلة بدقة.
- معرفة خصائص الفئة المستهدفة ومراعاتها.
- معرفة المنهاج المدرسي، ومدى اِرتباط هذه الوسيلة وتكاملها مع المنهاج.
- تجربة الوسيلة قبل اِستخدامها.
- تهيئة الجو المناسب لِاستخدام الوسيلة.

يمكن القول إنّ الاختيار السّليم للوسيلة التّعليمية، يُسهم في تحقيق الأهداف التّعليمية التّعلمية، مع الحرص على مراعاة الفروقات الفردية للفئات المستهدفة، والمعرفة الجيّدة بالوسيلة المعتمدة والتّعريف بها، خاصة إذا كانت غير مألوفة للتّلاميذ، وتهيئة كلّ الظّروف المتاحة لإنجاح اِستعمال هذه الوسيلة التّعليمية المختارة.

2- أنواع الوسائل التّعليمية في تعليم اللّغة العربية:

يُعتمد في تعليم اللّغة العربية نوعان من الوسائل التّعليمية، وهما:[2]

2-1- وسائل حسية: فهذا النّوع من الوسائل تؤثّر على القدرات العقلية، حيث يعرِض المعلّم نموذجًا أو صورة له.

---

[1]- حمزة الجبالي، الوسائل التّعليمية، ص 19.

[2]- يُنظر: عمر الفاروق، أهمية اِستخدام الوسائل التّعليمية في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، البرنامج الخاص لتعليم اللّغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالازق، تعليم اللّغة العربية السّنة الخامسة، العدد 06، 2015، ص 15-16.

2-1-1- مزايا الوسائل الحسّية:

للوسائل الحسية مزايا عديدة تعليم اللّغة العربية، ومن أبرزها:[1]

- تجعل المتعلّم يشارك ويعمل أكثر، وتُبعد عنه الملل، فإستعمال الصوّر تجعل المتعلّم يُعبّر أكثر عن أفكاره بكلّ حريّة.
- تنمية قدرة الملاحظة والاستنتاج لدى المتعلّم، فقراءة النّص في الكتاب المدرسي يساعد المتعلّم على التّركيز والتّحليل والاستنتاج.
- تُثبّت الحقائق عند الدّارسين، فعرض الأمثلة لدرس القواعد في السّبورة وشرحها ثمّ إجراء التّمارين حولها، يساعد على الفهم وترسيخ المعلومات لدى المتعلّم.

فالوسائل التعليمية الحسية لها دور في حيوية ونشاط المتعلّم، فهي تسمح له بتوظيف حواسه، ما يساعده على تنمية قدراته الحسية (البصر، السّمع، الكلام).

2-1-2- الوسائل الحسيّة:

ومن أمثلة الوسائل الحسية لتعليم اللّغة العربية، ما يلي:[2]

- **ذوات الأشياء:** تُستخدم في حصص التّعبير للصّفوف الأولى كعرض حقيبة، زهرة.
- **نماذج مجسّمة:** تُستخدم في حصص الأناشيد والإملاء أو القراءة.
- **الصّور:** تُستخدم أثناء التّعبير أو القراءة لتقريب الفكرة والمعنى أكثر للمتعلّم.
- **المصوّرات الجغرافية:** يتّم الاعتماد عليها في النّصوص والقراءة ليتعرّف المتعلّم على أجزاء الوطن العربي، وبيان البلدان والمواقع.
- **الرّسوم البيانية:** تُستخدم في بيان الخصائص الفنية لفنون اللّغة في مختلف العصور.
- **السّبورات:** تُستخدم لعرض الأمثلة والشّرح، وتنظيم الإجابات والمعلومات لدروس لغوية عديدة.

[1]- حمزة الجبالي، الوسائل التّعليمية، ص 16.

[2]- يُنظر: المرجع نفسه، ص 17.

• **اللّوحات:** تُستخدم لتثبيت المعلومات، كنماذج الحروف والكلمات والعبارات، خاصّة في المراحل الأولى من التّعليم الابتدائي.

• **الإذاعة التّربوية:** تساهم في تدريب التّلاميذ على الإلقاء والحديث والمناقشة، وإعداد الموضوعات.

• **المعارض:** حيث يساهم بشكل كبير في نشاط اللّغة العربية، وتتمثّل هذه المعارض في التّعليقات على الصّور والمجلاّت المختلفة.

فكل وسيلة من هذه الوسائل، لها دورها الفعّال في تعليمية اللّغة العربية، فهي تيسّر على المعلّم تعليم اللّغة العربية، واِكتساب المتعلّم للمهارات اللّغوية، والقدرات المعرفية بشكل واضح ومبسّط، والاستغناء عنها يصعّب العملية التّعليمية التّعلمية.

2-2- وسائل لغوية: وتتمثّل هذ الوسائل في الألفاظ الّتي تؤثّر على القدرات العقلية، حيث يستعين المعلّم بالأمثلة أو التّشبيه أو المفردات لتقريب الصّورة أو المعنى أكثر للمتعلّم وتوضيحه بشكل مبسط[1].

2-2-1- مزايا الوسائل اللّغوية:

ومن مزايا الوسائل اللّغوية لتعليمية اللّغة العربية نذكر ما يلي:[2]

- تسهِّل على المعلّم عملية العرض والوضوح بالنّسبة للمتعلّم. ومن هذه الوسائل: الأمثلة، التّشبيه والموازنة، الوصف، الشّرح.

3- أهمية الوسائل التّعليمية:

تتمثّل أهمية الوسائل التّعليمية في الدّور الفعّال الّذي تؤدّيه في العملية التعليمية ويمكن أن نلخّص هذه الأهمية فيما يلي:

---

[1]- يُنظر: عمر الفاروق، أهمية اِستخدام الوسائل التّعليمية في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، ص 17.

[2]- يُنظر: المرجع نفسه، ص 17.

3 -1- أهمية الوسائل التّعليمية للمعلّم:

تظهر أهمية الوسائل التّعليمية بالنّسبة للمعلّم فيما يلي:[1]

- تساعده على رفع درجة كفاءته المهنية، واِستعداده.
- تغيّر دوره من النّاقل والملقّن إلى دور المخطّط والمنفّذ، والمقوّم للتّعليم.
- تساعده على حسن عرض المادة، وتقويمها، والتحكّم فيها.
- توفّر وقته وجهده المبذولين في تحضير المواقف التّعليمية وإعدادها.
- تساعد في التّغلب على حدود الزّمن والمكان في حجرة الدّراسة.

فالوسائل التّعليمية بالنّسبة للمعلّم أداة مساعدة سواء في تحضيره للمادة التّعليمية أو عرضها، والتّعامل معها بكل بساطة، ما يسهّل عليه عملية التّعليم، والتّوفير مِن جهده ووقته.

3-2- أهمية الوسائل التّعليمية للمتعلّم:

وتتمثّل هذه الأهمية فيما يلي[2]:

- تنمي في المتعلّم حب الاستطلاع، وترغبه في التعلّم.
- تقوي العلاقة بينه وبينه المعلّم.
- تشجّعه على المشاركة، والتفاعل مع المواقف الصفية المختلفة.
- نثير اِهتمامه، وتشوّقه إلى التعلّم وتوفر من وقته وجهده في التعلّم.

من خلال ما سبق يمكن القول إنّ الوسائل التّعليمية، تعدّ العنصر المشوّق والمحفّز للتّلميذ، فهي بمثابة همزة وصل بين كل من المعلّم والمتعلّم، كما أنّها أداة تساعده على تنمية مهاراته وقدراته وتيسير تعلّمه.

---

[1]- عمر الفاروق، أهمية اِستخدام الوسائل التّعليمية في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، ص 05.

[2]- المرجع نفسه، ص 06.

3-3- أهمية الوسائل التّعليمية للمادة التّعليمية:

تتجلّى أهمية الوسائل التّعليمية للمادة فيما يلي:[1]

- تساعد على توصيل المعلومات والمواقف والاتّجاهات والمهارات المتضمّنة في المادة التّعليمية إلى المتعلّمين.
- تساعد على إبقاء المعلومات حية.
- تبسيط المعلومات والأفكار وتوضيحها.

فبفضل الوسائل التعليمية، تبقى المعلومات راسخة في ذهن المتعلّم وواضحة. كما أنّها تيسّر عملية إكتساب المهارات، والخبرات وتلقّي المادة المعرفية بصورة واضحة ومبسطة.

3-4- الأهمية النفسية للوسائل التعليمية:

وإلى جانب ذلك، نجد أنّ للوسائل التّعليمية أهمية كبيرة في الجانب السّيكولوجي تكمن هذه الأهمية، فيما يلي:[2]

- يتمّ تصميم الوسائل التّعليمية بعناية، قصد إثارة دافعية المتعلّم نحو التّعلم مع مراعاة مستويات التّلاميذ.
- تساهم الوسائل التّعليمية في تبسيط الفكرة لدى المتعلّم، وتقريبها أكثر بما يتوافق مع الحياة الواقعية.
- تساعد الوسائل على تصويب أخطاء التّلاميذ، وتشجعهم على التّعلم.

فالوسائل التّعليمية تسهّل عملية التّعليم والتّعلم فبواسطتها، يستطيع المعلّم تجاوز صعوبة تلقين المادة التّعليمية، وتوفير وقته وجهده، كذلك بالنّسبة للمتعلّم فهي أحد العوامل المحفّزة لتعلّمه، إذ تساعده على ترسيخ المعلومات في ذهنه بصورة واضحة ومبسّطة.

---

[1]- عمر الفاروق، أهمية إستخدام الوسائل التّعليمية في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، ص 06.

[2]- المرجع نفسه، ص7.

نستنتج من خلال هذا المبحث أنّ للوسائل دورًا كبيرًا في تحسين إثراء عملية التّعليم والتعلّم بصفة عامة واللّغة العربية خاصة، لاسيما بإضافة أبعاد ومؤثّرات خاصة وبرامج متميزة. فحضور الوسائل التّعليمية في غرفة الدّراسة يجعل إجراءات التّعليم فعّالة وجذّابة وممتعة، ما يساعد في توسيع خبرات المتعلّم، وتيسير بناء المفاهيم وتقوية فهمه عن المادة المدروسة، فالدّرس الذي يؤدّى بدون اِستخدام الوسائل التّعليمية يعتمد على حاسة واحدة بعكس الدّرس الذي يؤدّى بِاستخدام الوسائل التعليمية، إذ تشاركه أكثر من حاسة عملا بأحد قوانين علم النّفس القائل: (ما نُسيَ شيئ اِشتركتْ في دراسته حاستان فأكثر)[1]. فاستخدام الوسائل التّعليمية، يجعل المتعلّم يوظف كل حواسه، ما يسمح له بالفهم وترسيخ المعلومات.

4-الوسائل الحديثة في تعليمية اللّغة العربية:

شهد ميدان التربية والتعليم تطورات كثيرة، وتغيرت الطرائق وعدلت الكتب التعليمية المدرسية، وظهرت كتب أخرى تنافسها، وهذا كله ظهر نتيجة الرغبة في ترقية عملية التعليم والتعلم، كما ظهرت تقنيات حديثة لمسايرة متطلبات العصر، ومواكبة التكنولوجية وإثراء العمليّة التّعليمية، وتحقيق الأهداف المنشودة، بما تتيحه مِن زيادة في تحصيل المتعلّم للمعارف والمعلومات، وتنمية قدراته الفكرية ومهاراته.

4-1- الكتاب شبه المدرسي:

يَشْهَد الكتاب شبه المدرسي رواجًا كبيرًا، خاصّة مع إصلاحات المنظومة التّربوية، ما أدّى إلى صعوبته وعدم اِستيعاب التّلاميذ لمحتواه، وهو ما أَسْهَم في اِنتشار الكتاب شبه المدرسي، ويُعتبر المدعّم الموازي للكتاب المدرسي، والمساعد الفعلي للتّلاميذ خارج المدرسة وأصبح ضرورة، لا مفرّ منها في العمليّة التّعليمية، يُعرض بشكل لافت لانتباه الزّبائن خاصّة الأولياء الّذين يختارون العناوين، الّتي مِن شأنها أن تهمّ أبناءهم المتمدرسين.

[1]- حمزة الجبالي، الوسائل التّعليمية، ص 01.

4-1-1- تعريف الكتاب شبه المدرسي:

يُعرف الكاتب شبه المدرسي، أنّه «وسيلة تعليميّة وتربوية هامّة، وهو ظهير مواز للكتاب المدرسي، يشبهه ولكن لا يطابقه».[1] فالكتاب شبه المدرسي من الوسائل المعينة في العملية التّعليمية، فهو مدعّم للكتاب المدرسي، ومعين للمتعلّم على الاستيعاب والفهم وترسيخ المعلومات.

4-1-2- أهمية الكتاب شبه المدرسي:

ترتبط أهمية الكتاب شبه المدرسي فيما يلي:[2]

- اِقتناؤه من قبل المتعلّمين على أساس أنّه وسيلة مساعدة في العملية التّعليمية.
- اِكتساب المتعلّم للمعارف والمهارات، والاعتماد على نفسه في التّكوين، وتقويم ذاته، وتقدّمه في التّعلّم.

فالكتاب شبه المدرسي بالنّسبة للمتعلّم، أداة مبسّطة بما هو موجود في الكتاب المدرسي، فهو يعينه على تجاوز الصّعوبات، التّي قد يصادفها في الكتاب المدرسي. كما يساعده على توضيح ما هو غامض بالنّسبة له، وذلك من خلال الشّروح والإيضاحات المبسّطة والمفصّلة الّتي يتضمّنها الكتاب، الّتي لا يستطيع حيّز الكتاب المدرسي اِحتواءها فهو بذلك يكمّل نقائص الكتاب المدرسي.

4-1-3- معايير تأليف الكتاب شبه المدرسي:

يُعتمد في تأليف الكتاب شبه المدرسي على مجموعة من الشّروط أهمّها:

أ- شروط خاصّة بالمحتوى:[3]

- اِرتباط المحتوى بالمنهج والبرنامج الدّراسي.
- التّأكّد مِن صحة مادّة الكتاب وتنوّع مادّته ووضوحها.

---

[1]- سهام لعوبي، "واقع استعمال الكتاب شبه المدرسي في مادة اللّغة العربية، القواعد، لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية"، مجلة الحكمة للدراسات التربوية، مجلد1، العدد 02، جوان 2013، ص 284.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 285.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 287- 288.

- الحرص على حداثة المادّة وربط المادّة العلمية بمحيط التّلميذ.
- ملاءمة المحتوى لمستوى التّلاميذ، وإتّصاله بميول التّلاميذ وحاجاتهم.
- ترابط محتوى الكتاب وتسلسله.

فتوفر الكتاب شبه المدرسي على هذه المعايير تجعله الوسيلة المساعدة بالنّسبة للمتعلّم، فمن خلاله يستطيع تجاوز العقبات الّتي يواجهها في العملية التّعليمية، ومنها صعوبات الكتاب المدرسي.

ب- التّمارين والتّطبيقات:

هي وسيلة للمراجعة والتّقييم، فيجب أن تكون كافية وواضحة، وأن تراعي مستوى التّلاميذ، وأن يكون هدفها الإيضاح وتسهيل الفهم وترسيخ المعلومات، وتنمية فكر التّلاميذ وقدراتهم، وإكتسابهم للمهارات المختلفة[1]. فيجب أن تتنّوع التّمارين والتّطبيقات في الكتاب شبه المدرسي، وأن تكون مناسبة لمستوى التّلاميذ، حتى يسهل عليهم الفهم والاستيعاب، فإذا كانت التّمارين معقّدة، فإنّ ذلك يزيد من صعوبة فهم التّلاميذ.

ج- الجانب الشّكلي للكتاب:

إنّ للجانب الشّكلي في الكتاب شبه المدرسي دورًا كبيرًا في إقتناءه، وفي تعليمية اللّغة العربية، فالمتعلّم يتأثّر كثيرًا بالجانب الشّكلي للكتاب، فكلّما كان جذّابًا كان الاهتمام به أكثر والرّغبة في إستعماله لملء الفراغات والفجوات الّتي يصادفها في الكتاب المدرسي.[2]

فتوفّر الكتاب شبه المدرسي على هذه المعايير تجعله ذا أهمية بالنّسبة للمتعلّم، فمن خلاله يستطيع تجاوز العقبات الّتي تصادفه في العملية التّعليميّة وإثراء معارفه.

---

[1]- ينظر: سهام لعربي، واقع استعمال الكتاب شبه المدرسي في مادة اللغة العربية، "القواعد" لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية، ص 289- 290.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 289- 290.

نستنتج من خلال ما سبق، أنّ للكتاب شبه المدرسي أهمية ودور كبير في العملية التّعليمية التّعلمية، فهو يُبنى وفق المنهاج التّعليمي ويتضمّن أنشطة لغوية متنوّعة تهدف إلى إرساء المواد، وتنمية القدرات لِإكتساب الكفاءات المسطّرة، حيث تُقدّم خلاصة الدّرس بصورة مبسّطة مُدعّمة بالأمثلة، تُمكّن المتعلّم مِن اِستيعاب الدّرس والتّحكّم فيه، ويقدّم تمرينات وتطبيقات تسمح بتثبيت المكتسبات وتقويم مدى التّحكّم فيها. كما يتضمّن مجموعة من الأنشطة التّقويمية، ويتدرّب مِن خلالها المتعلّم على التّعامل مع الامتحانات، وقياس قدراته ومدى اِستعداده، وفي نهاية بعض هذه الكتب نجد إجابات للأنشطة المقدّمة، يعود إليها المتعلّم للتّقويم الذّاتي.

4-2- الحاسوب وأهميّته في العملية التّعليمية:

ومن الأجهزة الحديثة لتعليميّة اللّغة العربية، نذكر الكمبيوتر وتتجلى أهميته فيما يلي: [1]

- يساعد الكمبيوتر على التنمية الإدراكية والحسية للمتعلّم، ويقلّل من الجهد العقلي، مِن خلال البرامج المفيدة الّتي يقدمها، كبرنامج معالجة النّصوص، كما يساعد على تنمية التّفكير المجرد من خلال الأفكار الحسية الّتي يقدمها.
- يثير في المتعلّم الرّغبة في التّعلم، فهو يقدّم فرصا تعليمية مختلفة حسب مستويات التّلاميذ، إذْ إنّه يتضمّن برامج تشجّعهم على تطوير وتنمية قدراتهم العقلية والحسية، كما أنّه يتيح للمتعلّم اللّجوء إليه، والإجابة على تساؤلات تخطر في باله في كلّ وقت ومكان.
- يشجّع الكمبيوتر على الاستقلالية في العمل، فمن خلاله يكتسب المتعلّم الثّقة بالنّفس والسّعادة مِن اِنضمامه إلى عالم التّكنولوجيا، والتّكيف مع المواقف التّعليمية المختلفة وتقييم عمله بنفسه، دون الحاجة إلى طرف آخر. فالكمبيوتر يشّجع التلاميذ على التعلّم

[1]- يُنظر: فوزي الشّربيني، عفت الطّنطاوي، مداخل عالمية في تطوير التّعليمية على ضوء القرن الحادي والعشرين، د.ط، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2010، ص 45- 54.

من خلال البرامج التي يتضمّنها، فمن خلاله يتمكن المتعلّم من الفهم أكثر ومواكبة التقدمّ العلمي.

- يثير اِنتباه المتعلّم، فهو وسيلة جذّابة وممتعة، تُخرج المتعلّم من روتين التّلقين إلى العمل اِنطلاقًا من المثل الصّيني القائل: "ما أسمعه أنساه وما أراه أتذكّره وما أعمله بيدي أتعلّمه.
- يعين المعلّم بالاقتصاد من وقته وجهده، واِستثمارهما في مواقف وخبرات تساهم في تنمية شخصية التّلاميذ في مختلف الجوانب وعلى اِختلاف مستوياتهم.[1]

فالكمبيوتر من الوسائل التّعليمية الفعّالة لتحقيق الأهداف التّربوية، فهو يمكّن المتعلّم من التّعلم الذّاتي، وتنمية القدرة على التّركيز والتّفاعل مع المادة وتجاوز الصّعوبات والنّقائص وفي تعليمية اللّغة العربية نجد أنّ للكمبيوتر الكثير من البرامج الّتي لها الدّور الكبير في تنمية القدرات اللّغوية للمتعلّم، كما أنّه وسيلة فعالة بالنسبة للمعلّم إذ تعينه في العمليّة التّعليمية وتحقيق الأهداف المرجوة.

4-2-1-التّعليم الإلكتروني:

دفع التّطور السّريع الّذي عرفه العالم في مجال العلم والتّكنولوجية المجتمع إلى التّغيير والتّجديد، بُغية مواكبة هذه التغيّرات، والاستفادة منها في جميع مجالات الحياة منها المجال التّعليمي، فقد ظهر في مجال تعليمية اللّغة العربية في الكتاب المدرسي: التّعليم الإلكتروني، الّذي يهدف إلى تسهيل العملية التّعليمية على المتعلّم.

ولابدّ لنا أن نقف عند مفهوم التّعليم الإلكتروني، للتعرّف على هذه التّقنية الحديثة في التّعليم والتعلّم.

[1]- ينظر: حمزة الجبالي، الوسائل التّعليمية، ص 113.

أ- مفهوم التّعليم الإلكتروني:

يتعلّق التّعليم الإلكتروني بكلّ «الوسائل الحديثة المعتمدة في التّعليم أي كلّ الوسائط الإلكترونية الّتي تساهم في نقل المعارف بأقصر وقت».[1] ويُعتبر في تعريف آخر أنّه «شكل حديث لتوصيل التعلّم، والمُصمّم تصميمًا جيدًا، والّذي يتمركز حول الطّالب، ويتّسم بالتّفاؤل ويتيح بيئة تعلّم مِن أيّ مكان وفي أيّ وقت عن طريق اِستخدام مصادر التّكنولوجية الرّقمية».[2]

فمِن خلال هذه التّعاريف يتّضح لنا أنّ التّعليم الإلكتروني من الوسائل التّعليمية الحديثة، الّتي تتّفق مع الكتاب المدرسي، مِن حيث إنّه يُمكن اِستخدامه في أيّ وقت وفي أيّ مكان، ويختلف معه، من حيث إنّه يتمّ الاعتماد عليه بِاستخدام مصادر تكنولوجية، وتبقى غايتهما واحدة، وهي إيصال المعرفة للمتعلّم ونجاح العملية التّعليمية منها تعليمية اللّغة العربية.

ب- معيقات التعليم الإلكتروني في الجزائر:

يواجه التعلّم الإلكتروني في الجزائر، عدّة معيقات نذكر منها، ما يلي:[3]

- ضعف الأنترنت، حيث يجب توفّر سرعة تدفّق عالية.
- قلّة وعي الأستاذ، وكذا قلّة اِهتمامه بهذا النّوع من التّعليم نظرًا لنقص الاهتمام من المسؤولين بهذا النّوع من التّعليم.
- قلّة رغبة الطّالب في هذا النّوع من التعلّم، لأنّه يرغب في المحاضرات الجاهزة.

فهذه المعيقات يجب تجاوزها، لمواكبة التّقدّم العلمي الّذي يشهده العالم، وأهمّ من ذلك الرّقي بالعملية التّعليمية التّعلّمية، وتحقيق نسبة نجاح أكبر خاصّة في تعليميّة اللّغة العربية

[1]- إسعداني سلامي وآخرون، التجربة الجزائرية في مجال التعليم الإلكتروني والجامعات الافتراضية دراسة نقدية، مجلة التّعليم عن بعد والتّعليم المفتوح، جامعة محمد بوضياف، مج4، ع6، مايو 2016، ص 19.

[2]- المرجع نفسه، ص 19.

[3]- المرجع نفسه، ص 39.

إذ لابدّ على الجهات المعنية والمسؤولة الاهتمام بهذه التّقنية الحديثة في التّعليم، وتوفير الإمكانيات الّتي تيسّر سير هذه العملية.

ج- أهمية التّعليم الإلكتروني:

تتمثّل أهمية التّعليم الإلكتروني فيما يلي: [1]

- تحسين نوعية التّدريس.
- تلبية حاجات مَن لا يستطيع من الطلاّب الحضور.
- تعويد المتعلّم بشكل عام الاعتماد على نفسه والبحث والاستقصاء والاستقلالية.
- غرس روح التّعاون والتّحادث والمناقشة لدى الدّارسين في مواقع النّقاش.
- تبسيط عرض المعلومات بإستخدام الحاسب وإعداد المحاضرات الّتي تراعي عناصر التعلّم الذّاتي مثل: التّمارين والمراجعة.

فالتّعليم الإلكتروني له أهمية كبيرة في تحسين تعليمية اللّغة العربية، إذ بفضله يكتسب المتعلّم عدّة مهارات، منها مهارة الحديث والاستماع، كما أنّه يتميّز بتبسيط الدّروس، الّتي قد يواجه المتعلّم صعوبة في تعلّمها مِن الكتاب المدرسي. فيُمكن القول إنّ التّعليم الإلكتروني له دور في ترقية اللّغة العربية، وتحقيق نسبة نجاح أكبر في تعلّمها.

نخلص في الأخير إلى أنّ التعلّم الإلكتروني ذو أهمية كبيرة في الميدان التّربوي، فقد حقّق نجاحات كبيرة في العديد من البلدان الأجنبية، وهذا ما لا نشهده في بلدنا الجزائر، فهذه التّقنية الحديثة تعاني من النّقص في الاستعمال، ولذلك لابدّ من تجاوز هذا الاهمال، وجعل أطراف العملية التّعليمية يهتمون به، وهذا لمواكبة التّطوّر التّكنولوجي، وأهمّ مِن ذلك تحقيق النّجاح في العملية التّعليمية التّعلّمية، فلابدّ من الاعتماد على وسائل وتقنيات حديثة، مدعّمة للكتاب المدرسي، وتخلّص المتعلّم من حمل هذه الكتب الثّقيلة. وهذا ما يوفّره التّعليم

[1]- حمزة الجبالي، الوسائل التّعليمية، ص 125.

الإلكتروني، إذ يسمح للمتعلّم من اِستعمال الكتاب المدرسي، وتحميله على مستوى الشّبكات العالمية.

يتبيّن لنا من خلال هذا المبحث أنّ الوسائل التّعليميّة بكلّ أنوعها من العناصر المهمة في العملية التّعليمية التعلّمية، يستعين بها المعلّم لتوضيح فكرة، أو تجسيد مجرد وكذلك يستعين بها المتعلّم للفهم والاستيعاب، ومع التقدم العلمي والتطور التكنولوجي ظهرت وسائل جديدة لمواكبة العصر وتلبية حاجات كل من المعلّم والمتعلّم، وتكملة النقائص الّتي قد تكون في الوسائل التّعليمية التّقليدية.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل مبحثين، نستخلص مِن المبحث الأوّل الّذي جاء بعنوان: "تعليمية اللّغة العربية" أنّ تعليمية اللّغة العربية مُرتبِطة بمجموعة مِن الأنشطة اللّغوية الّتي يتمّ تعليمها للمتعلّم مِن قِبل المعلّم بالاعتماد على مجموعة مِن الخطوات والطّرائق لتحقيق الأهداف المرجوّة.

أمّا المبحث الثّاني فقد جاء بعنوان: "وسائل تعليمية اللّغة العربية" نستخلص مِنْ خلاله أنّ تعليمية اللّغة العربية تستدعي توفّر مجموعة مِن الوسائل التّعليمية، لإثراء وتسهيل عملية التّعليم والتّعلّم. وقد تعرّفنا على الوسائل التّعليمية القديمة والحديثة، حيث جاءت لتدعم الوسائل القديمة، وتُواكب التّقدّم العلمي والتّكنولوجي في المجال التّعليمي.

الفصل الثالث:

الدّراسة الميدانية لدور الكتاب المدرسي

بين المعلّم والمتعلّم

الإطار المنهجي للبحث الميداني

المبحث الأول: عرْض معطيات المقابلة وتحليلها

المبحث الثّاني: عرْض معطيات الاستبيان وتحليله

الإطار المنهجي للبحث الميداني:

سنقف في هذا المبحث على تقديم ما تعلّق بالجانب الميداني للبحث، وقبل ذلك رأينا ضرورة التعريف بكتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط، الذي رجعنا إليه أكثر من مرة، سواء في النظري أو في الميداني، للتحقق من بعض المعلومات، بما أنّ إشكالية البحث اتخذته موضوعا لها.

التّعريف بالكتاب المدرسي:

يُعدّ كتاب اللّغة العربية للسّنة الثّالثة متوسّط ترجمة للمنهاج الرّسمي للمادة في الطّور الثّاني مِنْ مرحلة التّعليم المتوسّط، يهدف إلى التّحكّم في مهارات اللّغة العربية؛ مِن خلال ما يتضمّنه مِنْ نشاطات متنوّعة، وتحقيق الفاعلية في القسم بين المتعلّم والمعلّم.

تمّ تأليف هذا الكتاب مِنْ قبل ميلود غرمول، الطّبعة الثّانية دار أوراس للنّشر سنة 2017. حجمه مِن النّوع الكبير، عدد صفحاته 175 صفحة، ويتألّف مِن الصّور التّوضيحية، وأشكال منها جداول وإطارات للاستنتاجات، إضافة إلى استعمال الألوان المختلفة للعناوين الرّئيسية والفرعية.

وينقسم هذا الكتاب (إلى ثمانية مقاطع تعلّمية، مرتبطة بالحياة المدرسية، والاجتماعية للتّلاميذ وتتوالى النّشاطات خلال كلّ أسبوع مِنْ أسابيع التّعلّم على التّرتيب الآتي:

- "التّعبير الشّفوي" حصّة أسبوعية تدور حول نصّ مسموع يجده الأستاذ مكتوبًا في الدّليل، أو مسجّلاً في القرص المضغوط، أمّا المناقشة الشّفوية فترد في الكتاب المدرسي.
- "القراءة المشروحة ودراسة النّص"، و"قواعد اللّغة" حصّتان متتاليتان تنطلق كلّ منهما مِن النّص المكتوب، يقوم التّلاميذ بقراءته واستثمار أفكاره.

- "التّعبير الكتابي" حصّة أسبوعية مِنْ خلالها يتعلّم التّلميذ تقنية مِن تقنيات التّعبير بصفة متدرّجة، ويُطْلَب مِن المتعلّمين إنتاج كتابات مع توظيف ما تعلّموه في النّص المكتوب.

وبعد كلّ ثلاثة أسابيع تعليمية تأتي مرحلة الإدماج، ينطلق مِن سندين أحدهما مسموع والآخر مكتوب، وفيها يتمّ التّدريب على توظيف، وإدماج التّعلّمات، والتّقويم النّهائي مِنْ خلال إنتاج فردي وهو الإنتاج الكتابي وإنتاج جماعي وهو إنجاز مشروع.

وفي الكتاب نجد مجموعة مِن الملاحق أهمّها: التّقويم التّشخيصي قبل المقاطع والتّقويم التّحصيلي، والرّصيد اللّغوي الّذي اكتسبه التّلميذ خلال السّنة الدّراسية، وتراجم موجزة للأدباء)[1]. فهذا الكتاب يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، ذلك من خلال الأنشطة الّتي يتضمنها، وكيفية توزيعها على مدار السّنة.

يعتمد الباحث في الميدان الأكاديمي على مجموعة من الإجراءات المنهجية التي يسير على خطاها، قبل الوصول إلى استنباط النّتائج وتحليلها، وتتمثّل هذه الإجراءات فيما يلي:

1- مجتمع البحث وعينته:

1-1- التّعريف بالمؤسّسة التّعليمية:

أجرينا دراستنا الميدانيّة في متوسّطة الشّهداء الإخوة أودني التي تقع في الوسط الشبه الحضري لبلدية أيت يحي موسى، كانت عبارة عن مدرسة ابتدائيّة تحوّلت إلى متوسّطة سنة 1985م إلى غاية 2015م، حيث تمّ فتح متوسّطة تعويضيّة جديدة لها في 13-09-2015م، وطبيعة بنائها صلب، مساحتها بالمتر المربّع 7995م^2، ويتكوّن جناحها البيداغوجيّ من ثمانية عشر (18) حجرة للدّراسة، ومكتبة وقاعة للمطالعة، أمّا الجناح

[1]- يُنظَر: ميلود غرمول وآخرون، اللّغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 01.

الإداري فيتكوّن من خمسة (5) مكاتب: الإدارة، وقاعة الأساتذة وقاعة الأرشيف وقاعة الانتظار، أمّا الفضاءات التّربوية ففيها منشأة رياضية، ومرافق أخرى منها مطعم، وسكنات وظيفية.

1-2- التّعريف بعيّنة البحث:

أجرينا دراستنا الميدانية على بعض الأستاذات ومجموعة مِن التّلاميذ، أمّا عدد الأستاذات فهو ثلاثة (03)، أمّا التّلاميذ فعددهم أربعة وستّون (64) تلميذًا موزّعين على ثلاثة أقسام.

2- أدوات البحث:

اعتمدنا في بحثنا على مجموعة من الأدوات وهي: الملاحظة والمقابلة والاستبيان.

2-1- التّعريف الاصطلاحي للملاحظة: تستعمل الملاحظة "في حالات معيّنة وخاصّة بالنّسبة للمواضيع السّلوكية أو المواضيع التي تحتاج إلى المعاينة، والحصول على المعلومات اللاّزمة".[1] وأسلوب الملاحظة يمتاز "بالجوانب الملموسة في معايشة الموضوع ومشاهدته عن قرب والاستعانة بالصّور والعلاقات الموجودة بين الأفراد والجماعات الإنسانية المؤثّرة في الموضوع".[2] فالملاحظة تساعد الباحث في الحصول على معلومات تدعم كلّا من والمقابلة والاستبيان، والتّوصّل إلى نتائج دقيقة وأكثر مصداقية.

2-1-1- التّعريف الإجرائي للملاحظة: قمنا بتدوين بعض الملاحظات أثناء حضورنا لبعض الحصص، فيما يخصّ الكتاب المدرسيّ ودوره في العمليّة التّعليمية التعلّمية للغة العربيّة، كما دوّننا بعض الملاحظات في قاعة الأساتذة، عندما كانت الأستاذات يحضِّرن

[1]- عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجماعية، ص40.

[2]- المرجع نفسه، ص41.

للدرس الذي سيقدّمنه للتّلاميذ، فما لاحظناه أفادنا في دراستنا وتدعيم بعض الأجوبة، سواء أجوبة الاستبيان أو المقابلة.

2-2- التّعريف الاصطلاحي للمقابلة: تشمل المقابلة "أسئلة محدّدة للحصول على إجابات دقيقة بشأنها، وخلافا للاستبيان، فإنّ الباحث يتحاور مع المستجوب، الذي يجري معه المقابلة ويغيّر أسلوب الأسئلة إذا كان هناك غموض، إلى أن يحصل على الجواب الّذي يتماشى والسّؤال المطروح".[1] فالمقابلة بعكس الاستبيان، إذ تسمح للباحث أن يضيف أو يحذف أسئلة أثناء إجراءه للمقابلة، كما يمكنه أن يوضح سؤالاً قد يكون غامضا للمستجوب ما يسمح له بالحصول على الإجابة التي تخدم موضوع بحثه.

2-2-1- التّعريف الإجرائي للمقابلة: أجرينا مقابلة مع ثلاث (03) أستاذات لجمع المعلومات التي ستفيدنا في معرفة الدّور الذي يؤدّيه الكتاب المدرسيّ في تعليمية اللغة العربيّة، وقد كانت الأسئلة تدور حول الأنشطة اللّغوية في الكتاب المدرسي وعلاقتها باكتساب المتعلّم للمهارات اللغويّة ومدى مناسبة هذه الأنشطة لمستوى التّلاميذ، وكذلك مناسبتها للمعلّم. وقد أرفقنا هذه الأسئلة والتي عددها سبعة عشرة سؤالا بمجموعة من الاختيارات مثل: هل اعتمادك على الكتاب المدرسيّ كلّي-نسبيّ؟ وقد كانت هذه الأسئلة ما بين المغلقة والمفتوحة.

2-3-التعريف الاصطلاحي للاستبيان: يعتبر الاستبيان أحد أهمّ "أدوات جمع البيانات في البحث العلمي"[2] وهو "على شكل حاوية لمجموعة من الأسئلة".[3] وقد تختلف المفردات المستعملة في تسميته، فمنها "استبانة، استبيان، استقصاء، استفتاء، استطلاع رأي

[1]- عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجماعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1983، ص39.

[2]- المهند بن حسان السّبيعي، دليل تصميم الاستبيانات، الإصدار 4.0، جوان 2013. رابط الدّليل على الأنترنيت http.www.scribd.com/doc/40735232، ص06.

[3]- المرجع نفسه، ص05.

استخبار".[1] فالاستبيان أحد الأدوات التي يعتمد عليها الباحث لجمع المعلومات من خلال مجموعة من الأسئلة التي تقدَّم للمستبين منه.

2-3-1-التّعريف الإجرائي للاستبيان:

اعتمدنا على الاستبيان في بحثنا، وقد طرحنا تسعة أسئلة ما بين المفتوحة والمغلقة موزّعة على أربع وستين (64) تلميذا، إلاّ أنّ هناك استبانات ملغاة بسبب عدم حضور بعض التّلاميذ لأنّها وزّعت في آخر يوم من السّنة الدّراسية، كما ألغينا الاستبانات التي لم نتلقّ فيها إجابات على كلّ الأسئلة.

3- حدود البحث:

نتائج هذه الدّراسة تخصّ فقط مدرسة الإخوة أودني في بلديّة آيت يحيى موسى وتخصّ أيضًا عيّنة تلاميذ السّنة الثالثة متوسّط في الأقسام الثلاثة لهذه المتوسّطة، كما تخصّ فقط أجوبة المدرّسين الثّلاثة لهؤلاء الأقسام لسنة 2020-2021. إذ يمكن أن تتغيّر هذه النّتائج بتغيّر المؤسّسة والعيّنة والمنطقة والسّنة.

[1]- المهند بن حسان السّبيعي، دليل تصميم الاستبيانات، ص06.

المبحث الأوّل: عرْض معطيات المقابلة وتحليلها.

وهذه هي الأسئلة التي قمنا بطرحها على الأستاذات الثّلاثة أثناء إجراءنا للمقابلة والتي عددها ستّة عشرة (16) سؤالا، وهي كما يلي:

1- هل اعتمادك على الكتاب المدرسيّ كلي أم نسبيّ؟

اتّفقتْ الأستاذات الثّلاثة على أنّ اعتمادهنّ على الكتاب المدرسيّ نسبيّ لأنّ فيه نقائص، أحيانا تكون المعلومات غير كافية ودقيقة، ولذلك يستعنن بمصادر أخرى لأخذ المعلومات بتفصيل أكثر، حتى يتسنّى لهم الإجابة على أسئلة التّلاميذ.

وما لاحظته يؤكّد ذلك "فقبل دخول الأستاذات إلى قاعة الدّرس، كنّ يقمن بتحضير الدّرس الذي سيقدّم للتّلاميذ، بالاعتماد على الكتاب المدرسيّ مع الاستعانة بشبكة الأنترنت".[1] هذا يعني أنّ الكتاب المدرسي لم يعد الوسيلة التّعليمية الوحيدة التي يعتمد عليها المعلّم في العملية التّعليمية، فقد ظهرت وسائل حديثة تنافس الكتاب المدرسي في الميدان التّعليمي، إلاّ أنّ الكتاب المدرسي يعدّ الوسيلة الأساسيّة لبناء الدّرس، ففيه المحتوى التّعليمي الذي يُعلّم للتّلاميذ.

2- هل لغة الكتاب المدرسيّ: سهلة، صعبة، سليمة؟

ترى الأستاذات أنّ لغة الكتاب المدرسيّ أحيانا تكون صعبة بالنّسبة للمتعلّم، إمّا في فهمها أو في قراءتها، ولكنّها خالية من الأخطاء، هذا يعني أنّ الكتاب المدرسيّ راعى معيار سلامة اللّغة، أمّا صعوبتها فهذا شيء إيجابيّ بالنّسبة للمتعلّم، فهي فرصة لإثراء معجمه اللغويّ، والتّمكّن من استعمال اللّغة سواء في كتاباته أو في كلامه.

[1]- ملاحظة: يوم الأحد 25-5-2021 على الساعة 8:00-8:15 في قاعة الأساتذة، مدرسة أيت يحي موسى.

3- هل يساعد الكتاب المدرسيّ في تحديد الطّريقة المناسبة للتّدريس؟ كيف ذلك؟

ترى إحدى الأستاذات أنّ الكتاب المدرسيّ لا يساعدها أحيانا في تحديد الطّريقة المناسبة للتّدريس، لأنّ هناك بعض المواضيع لا يُتّبع في تقديمها نفس الخطوات المقترحة في الكتاب المدرسيّ، لأنّ من خلالها لا يمكن للمتعلّم أنْ يستوعب أكثر، ولذلك تختار الطّريقة التي تراها مناسبة لذلك الموضوع، ومن خلالها يستوعب المتعلّم في وقت قصير وبشكل واضح وبسيط.

أمّا الأستاذتان الأخريان فتريان أنّ الكتاب المدرسيّ يساعدهما في تحديد الطّريقة المناسبة للتّدريس، فمثلا قراءة النّص، ثمّ شرح المفردات واستخراج الأفكار الرّئيسية والثّانوية والإجابة على أسئلة النّص، ونفس الشّيء بالنّسبة للأنشطة الأخرى فهي تقدَّم وفق الطّريقة المقترحة في الكتاب المدرسيّ، فهي طريقة مناسبة يتفاعل معها المتعلّم وتيسّر عملية التّعلّم. فهذا يعني أنّ الكتاب المدرسيّ عند بعض الأساتذة وسيلة مساعِدة في تحديد طريقة التّدريس، بينما البعض الآخر من الأساتذة يختارون بأنفسهم الطّريقة المناسبة للتّدريس.

4- هل الوقت السّاعي المخصّص لمادّة اللّغة العربية كافٍ لتغطية محتوى الكتاب المدرسيّ واستيعابه؟ نعم/لا؟

أجمعت الأستاذات على أنّ الحجم السّاعي المخصّص لمادّة اللّغة العربية غير كافٍ لتغطية محتوى الكتاب المدرسيّ، واستيعابه من قبل التّلميذ، فأحيانا لا يكفيهنّ الوقت لإجراء التّمارين، وهذا ينعكس سلبا على التّلاميذ، إذ إنّهم لا يستوعبون الدّروس، كما أنّ ضيق الوقت لا يُتيح لهنّ استجواب كلّ التّلاميذ، وإعطائهم فرصة الحديث والمناقشة، وهذا ينعكس سلبا على تعلّمهم، خصوصا الذين يعانون مِن صعوبات التّعلّم. وفي بعض الأحيان يقمن بحذف بعض العناصر التي يرينها أقلّ أهمية، وهذا لربح الوقت، إلاّ أنّ في حقيقة الأمر ذلك شيء سلبيّ، لأنّ كلّ عنصر في الكتاب المدرسيّ مهمّ وضروريّ لتعلّمه هذا يعني أنّ عدم مناسبة الحجم الساعي لمحتوى الكتاب المدرسيّ، سينعكس سلبا في تعليميّة اللّغة العربية.

5- في رأيك هل كلّ الأنشطة اللّغوية في الكتاب المدرسيّ تناسب هذا المستوى التّعليمي؟ نعم- لا. لماذا؟

اتّفقت الأستاذات على أنّه ليست كلّ الأنشطة اللّغوية الموجودة في الكتاب المدرسيّ تناسب هذا المستوى التّعليمي، فهناك من الأنشطة الّتي يجد فيها المتعلّم صعوبة لاسيّما وأنّ التّلميذ في هذه المرحلة هو في فترة المراهقة، إذ تجده يميل إلى أشياء وينفر من أشياء أخرى.

وهذا ما لاحظته أثناء حضوري إحدى الحصص "حيث إنّ التلاميذ لا يشاركون ويبدو عليهم الملل من الدّرس، ومن حين لآخر ينظرون إلى السّاعة".[1] فيمكن أن يكون بسبب أن الدرس صعب بالنسبة إليهم. هذا قد يعني أنّ الكتاب المدرسي لا يراعي بشكل كلّي المعايير الموضوعة، ومن ذلك مستوى التلاميذ وقدراتهم واِهتماماتهم.

6- هل يواجه التّلاميذ صعوبة في قراءة النّصوص؟

اتّفقت الأستاذات على أنّ التّلاميذ أحيانا يواجهون صعوبة في قراءة النّصوص، وذلك لعدم وجود التّشكيل الكافي، ووجود بعض الكلمات الصّعبة في النّطق، وإدخال كلمات جديدة إلى قاموسهم اللّغوي، إلاّ أنّ السّبب الحقيقي في وجود هذه الصّعوبات يعود إلى اختلاف مستوى التّلاميذ، فهناك من يجيد القراءة، فتجده يقرأ بطريقة سلسلة، صحيحة، وهناك من تجده يخطئ قليلا، وهناك من يخطئ كثيرا، هذا يعني أنّ الكتاب المدرسيّ لا تتوفّر فيه كلّ المعايير، فعدم وجود التّشكيل خصوصا في الكلمات الصّعبة، سيعيق عملية القراءة عند التّلاميذ الذين مستواهم دون المتوسّط، وهذا قد يجعلهم لا يهتمّون بالقراءة، ولا ينجذبون إلى المشاركة في القراءة، خوفا من الوقوع في الأخطاء، خصوصا أنّ التّلميذ في مرحلة المراهقة لا يرغب في الوقوع في الخطأ أمام زملائه.

[1]- ملاحظة: يوم الأربعاء 19-05-2021 على الساعة 9- 10:45، قاعة الدّرس، مدرسة أيت يحي موسى.

7- هل النّصوص المختارة في الكتاب المدرسيّ تتماشى مع المستوى الثّقافي والبيئي للمتعلّمين؟ وهل تكسبه معارف جديدة؟

أجمعت الأستاذات على أنّ النّصوص المختارة في الكتاب المدرسي تتماشى مع المستوى الثقافي والبيئي للمتعلّمين، فمن ذلك موضوع "التويزة"، "صناعة الحليّ في تلمسان" "التّلوث الصّناعي"... إلاّ أنّ هناك بعض النّصوص تمسّ ثقافات أجنبية، من ذلك "عراقة أهل الصّين"، "رحلة إلى آسيا"، هذا يعني أنّ الكتاب المدرسي قد اهتمّ بالمستوى الثقافي والبيئي للمتعلّمين أثناء وضعه للنّصوص، وحريص على إكساب المتعلّم معارف ومعلومات جديدة ومتنوّعة، وذلك بإدراجه نصوص من ثقافات مختلفة.

8- هل تنوّعت الأسئلة والتّمارين في الكتاب المدرسي حسب مستوى التّلاميذ؟

أجمعت الأستاذات على أنّ الأسئلة والتّمارين في الكتاب المدرسيّ أحيانا لا تراعي مستوى الفئة المستهدفة من التّلاميذ، لذلك يقمن بإعادة صياغة بعض الأسئلة بطريقة تتناسب مع كلّ مستويات التّلاميذ، ولإعطاء فرصة الإجابة لكلّ التّلاميذ، وأحيانا لا يجدن القدر الكافي من التّمارين المناسبة لتغطية كلّ جوانب الدّرس، فمثلا في موضوع "أدوات الشّرط" تحدّد الأدوات، ولكن دون إعرابها، لذلك يلجأن إلى الكتب الخارجية أو مصادر أخرى لأخذ بعض التّمارين التي تلبّي حاجات المتعلّم، وتساهم في نجاح تعليمية اللّغة العربيّة.

9- هل حقّقت المقاربة النّصية نجاحا في تعليمية اللّغة العربية؟

أجمعت الأستاذات على أنّ المقاربة النصية، حقّقت نجاحًا في تعليمية اللّغة العربية فمن خلال النّص يستخرج التّلاميذ أمثلة حول درس القواعد ودرس البلاغة وغيرها، من الدّروس ويستثمرون المعلومات في التعبير سواءً الشّفهي أو الكتابي، وهذا جانب إيجابي يسمح للتّلميذ بالانتباه والتّركيز، والبحث والنّقاش والحديث، وبذل الجهد في التّعلم، فذلك يساعد المتعلّم على

الفهم وترسيخ المعلومات أكثر. فهذا يعني أنّ الكتاب المدرسيّ يسعى إلى إكساب المتعلّم لمختلف المهارات والقدرات، من خلال المقاربة النّصية، وهذه طريقة فعّالة في تعليمية اللّغة العربية.

10- ما دور المشاريع البيداغوجية بالنّسبة للمعلّم والمتعلّم؟

اتّفقت الأستاذات على أنّ المشاريع البيداغوجية مهمّة بالنّسبة للمعلّم، فمن خلالها يقمن بتقويم التّلاميذ وتحديد نقاط القوّة والضّعف لديهم وعلاج النّقائص، بينما المشاريع البيداغوجية بالنسبة للمتعلّم، فهي تساعده على البحث العلمي، واختيار المعلومات المناسبة وتنظيمها، واستثمار ما تعلّمه في كلّ مقطع تعلميّ، وترسيخ المعلومات. فهذا يعني أنّ المشاريع البيداغوجية التي يتضمّنها الكتاب المدرسيّ، تساعد كلّا من المعلّم والمتعلّم في نجاح العمليّة التعلّيمية التّعلمية للّغة العربية.

11- هل هناك اهتمام بتنمية المهارات اللّغوية في المستوى الصّرفي، النحوي، المعجمي الدّلالي؟

أجمعتْ الأستاذات على أنّ للكتاب المدرسيّ دورا في تنمية المهارات اللّغوية في جميع المستويات، إلاّ أنّ هناك تفاوتا في الدّروس، فيما يخصّ هذه المستويات، فالدّروس التي خصّصت للمستوى النّحوي، تفوق الدّروس تلك التي خصصت للمستوى الصّرفي أو البلاغي وغيرها. وهذا يؤدّي إلى عدم التّوازن في اِكتساب المهارات اللغويّة. هذا يعني أنّه يجب على الكتاب المدرسي أن يراعي التّوازن في وضع الدّروس الخاصّة بكلّ مستوى لغوي.

12- هل الكتاب المدرسيّ يمكِّن المتعلّم من اكتساب مهارة الاستماع؟

ترى الأستاذات أنّ الكتاب المدرسيّ يُمَكِّن المتعلّم من اكتساب مهارة الاستماع، وذلك من خلال فهم المنطوق والقراءة الجهريّة للنّصوص والخطاب المسموع، إلاّ أنّه أحيانا بعض التّلاميذ لا يهتمّون لسماع النّصوص، ويمكن أن يكون ذلك بسبب أنّها صعبة أو مملّة

أو غير مثيرة لاهتماماتهم. فهذا يعني أنّ على الكتاب المدرسي أن يحرص على وضع النّصوص الشّائقة والمثيرة لاهتمامات التّلاميذ لتنمية مهارة الاستماع.

13- هل يساعد الكتاب المدرسيّ في خلق الحوار ما بين المعلّم والمتعلّم؟

تعتَبِر الأستاذات أنّ للكتاب المدرسيّ دورا في خلق الحوار بين المعلّم والمتعلّم، وذلك من خلال النّقاش حول أسئلة النّص المنطوق والمسموع، وحول المعارف والتّمارين التي تقدَّم للتّلاميذ. هذا يعني أنّ الكتاب المدرسيّ، يهتمّ بشكل كبير بتنمية مهارة الحديث والنّقاش لدى المتعلّم من خلال الأنشطة اللغويّة المختلفة التي يتضمّنها.

14- هل راعى الكتاب المدرسيّ التّنظيم والانسجام بين الأنشطة اللّغويّة؟

ترى إحدى الأستاذات أنّ الكتاب المدرسي راعى الانسجام والتّنظيم للأنشطة اللّغوية فمثلا في النّص المقروء تكون الأسئلة حول النّص منظّمة ومرتّبة حسب فقرات النّص، وكلّ نشاط منسجم ومترابط مع الآخر، وهذا لتنظيم فكر المتعلّم والتّفكير بطريقة تساعده على الاستيعاب والفهم والرّبط بين المعلومات، فمثلا درس علامات الوقف في نشاط القواعد يساعد على كتابة التّعبير بوضع علامات الوقف.

فيما ترى الأستاذتان الأخريان انعدام التّنظيم لبعض الدّروس، فمثلا في درس القواعد نجد أدوات الشّرط الجازمة في المقطع الخامس، وفي المقطع الثّامن "أدوات الشّرط غير الجازمة"، وكذلك في المقطع السابع في الحصّة السّادسة درس "أنواع المنادى"، وفي المقطع الثّامن في الحصّة السّادسة درس إعراب المنادى، فيمكن أن يكون مثلا في الحصّة الأولى "أدوات الشّرط الجازمة"، والحصّة اللاحقة لدرس القواعد تكون حول "أدوات الشرط غير الجازمة"، وهذا لكي لا تختلط الأمور على المتعلّم، ويسهُل عليه الاستيعاب، وربط المعلومات وتنظيمها في ذاكرته. فعلى الكتاب المدرسيّ أن يهتمّ بترابط الدّروس لتيسير عملية التّعلّم، ويجب الحرص على تنظيمها لتنظيم فكر المتعلّم.

15- هل تجد صعوبة في تعليم الأنشطة اللّغوية للمتعلّم؟ ولماذا؟

أجمعت الأستاذات على أنّهن أحيانا يواجهن صعوبة في تعليم بعض الأنشطة اللّغوية للمتعلّم، لأنّ البعض منها صعبة تفوق مستوى التّلاميذ، ولا تراعي الفروق الفردية بينهم ممّا يصعِّب إيصال المعلومة للوهلة الأولى، وهناك من الأنشطة المملّة غير المحفّزة للعمل. فهذا يعني أنّه على الكتاب المدرسيّ أن يحرص على اختيار الأنشطة المحفّزة للمعلّم والمناسِبة لمستوى المتعلّمين.

16- هل هناك توازن في النصوص النثرية والشّعرية في الكتاب المدرسي؟

أجمعت الأستاذات على أنّ الكتاب المدرسيّ يتضمّن نصوصا نثريّة أكثر من الشعريّة فهذا التّقصير في النّصوص الشّعرية يجعل المتعلّم لا يتقن كثيرا قراءتها، لذلك فإنّ معظم التّلاميذ يقرؤونها بنفس الطّريقة التي يقرؤون بها النّصوص النّثرية. هذا يعني أنّ الكتاب المدرسيّ اهتمّ أكثر بالنّصوص النّثرية، يمكن أن يرجع سبب ذلك إلى أنّ النّصوص النّثرية هي الأكثر ملاءمة والأسهل لتعليمية اللغة العربية، ومع ذلك ينبغي أن تحظى النّصوص الشّعرية بنصيبها الأوفر في الكتاب المدرسيّ، حتّى يتقن المتعلّم كلا القراءتين الشّعرية والنّثرية.

مِنْ خلال هذه المقابلة نستنتج أنّ للكتاب المدرسي دورًا كبيرًا في العملية التّعليمية التّعلّمية، إذ يساعد الأستاذ في تحديد الطّريقة المناسبة للتّدريس، والّتي تمكّن المتعلّم مِن استيعاب مختلف الأنشطة اللّغوية الّتي يتضمّنها الكتاب المدرسي، واكتساب مختلف المهارات والقدرات اللّغوية، إلاّ أنّ عدم مناسبة الحجم السّاعي المخصَّص للمادة، وعدم تنوّع الأسئلة والتّدريبات، وعدم وجود القدر الكافي مِن المعلومات والكلمات المشروحة يستدعي الاستعانة بوسائل تعليمية أخرى، لضمان نجاح تعليمية اللّغة العربية.

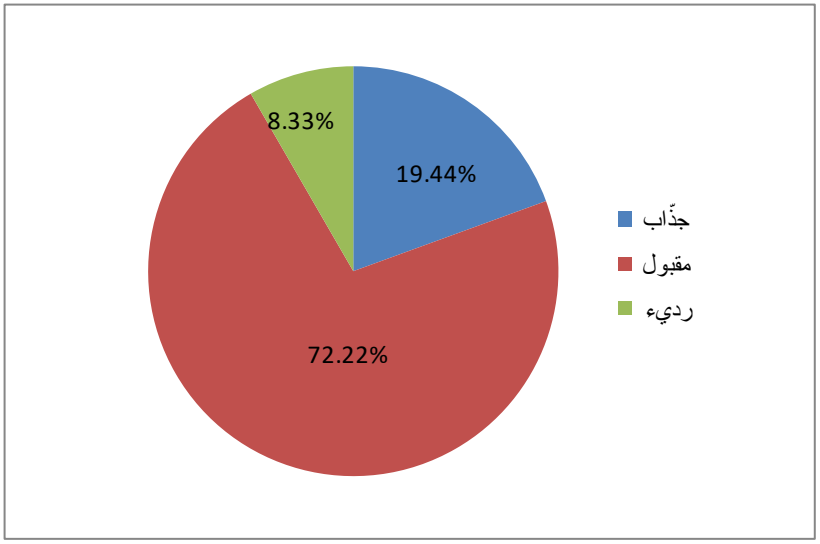
المبحث الثّاني: عرْض معطيات الاستبيان وتحليلها.

سوف نأتي إلى عرض الأسئلة الّتي قمنا بطرْحها على التّلاميذ، والّتي عددها تسعة (9) وسنقوم بتحليلها.

1- ما رأيك في شَكْل الكتاب المدرسي؟

جدول يمثّل إجابات السّؤال الأوّل

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئوية
جذّاب	7	%19,44
مقبول	26	%72,22
رديء	3	%8,33
المجموع	36	%100



دائرة نسبية تُمثِّل معطيات الجدول الأوّل

أجابت نسبة 72,22% مِن التّلاميذ بأنّ شَكْل الكتاب المدرسي مقبول، وأجابتْ نسبة 19,44% مِن التّلاميذ أنّ الكتاب المدرسي شَكْله جذّاب، بينما نسبة 8,33% مِن التّلاميذ ترى أنّ شَكْل الكتاب المدرسي رديء. ويُمكن أنْ يرجع هذا الاختلاف إلى ما يميل إليه التّلميذ، أو ما يُحبّه سواء ما تعلّق بالألوان أو الأشكال أو الرّسومات أو الخطّ.

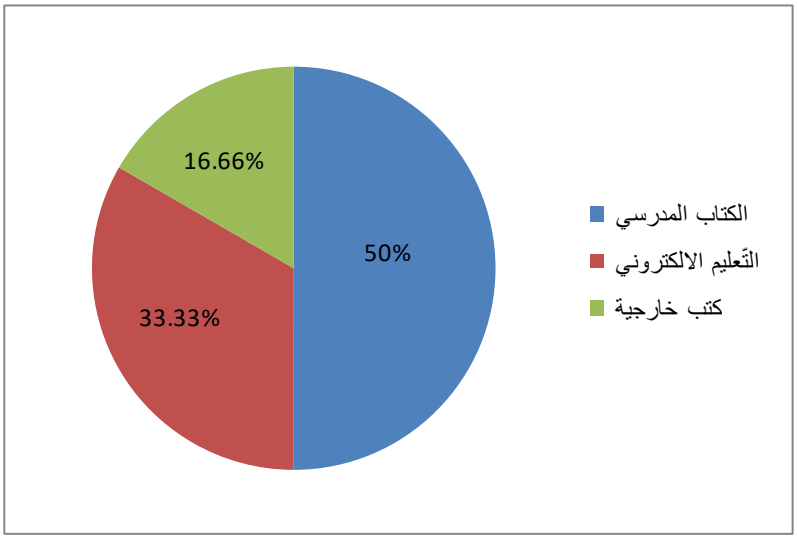
مثّلتْ النّسبة الأكبر التّلاميذ الّذين أجابوا أنّ شَكْل الكتاب المدرسي مقبول؛ فهذا يعني إلى حدّ ما الكتاب المدرسي تتوفّر فيه المواصفات الّتي تُحقّق نجاحًا في تعليمية اللّغة العربية.

وكما أشرنا سابقًا أنّ الكتاب المدرسي يجذِب انتباه التّلاميذ، إذا صُمِّم بعناية سواء مِنْ حيث حجم الحروف أو إبراز العناوين أو أنْ يشتمل على الصّور والأشكال والخرائط، وما لاحظناه في الكتاب المدرسي للسّنة الثّالثة متوسّط أنّه يتضمّن بعض المعايير كالصّور التّوضيحية والعناوين العريضة، في حين تغيب فيه بعضها مثل الخرائط.

2- ما هي الوسيلة الّتي تَستَعملها في تحضير دروسك؟

جدول يمثّل الإجابة عن السّؤال الثّاني

الإجابة	التّكرار	النّسب المئوية
الكتاب المدرسي	18	%50
التّعليم الالكتروني	12	%33,33
كتب خارجية	16	%16,66
المجموع	36	%100



دائرة نسبية تُمثِّل معطيات الجدول الثّاني

أجابت نسبة 50% مِن التّلاميذ بأنّ الكتاب المدرسي هي الوسيلة الّتي يستعملونها في تحضير دروسهم. أمّا بالنّسبة للتّلاميذ الذّين يعتمدون على شبكة الأنترنت في تحضير دروسهم فتقدّر نسبتهم ب 33,33%، أمّا التّلاميذ الّذين يعتمدون على الكتب الخارجية فنسبتهم 16,66%.

ويُمكن أنْ نُرجع سبب هذا الاختلاف في الاستعمال للوسائل أثناء تحضير الدّروس إلى أنّ الكتاب المدرسي يَتضمّن الأنشطة الّتي يتمّ تدريسها للتّلاميذ؛ فالكتاب المدرسي يعين المتعلّم على الاستعداد للإجابة على أيّ سؤال قدْ يَطرحه المعلّم مِن الكتاب المدرسي، فمثلاً تحضير التّلميذ لنصّ مِن الكتاب المدرسي سيساعده ذلك على فهْمه أكثر، والقراءة الجيّدة في القسم والمشاركة على الإجابة على أسئلة النّص، وعلى أساس ذلك يسهل على المتعلّم اكتساب المهارات، والقدرات اللّغوية.

أمّا بالنّسبة للتّلاميذ الّذين أجابوا أنّهم يَعتمدون على التّعليم الالكتروني في تحضير دروسهم؛ فيعود سبب ذلك إلى أنّ فيها يتمّ عرْض الدّروس بشكْل مبسّط، ممّا يساعد المتعلّم على الفهم والاستيعاب أكثر، وفيه يتوفّر الكتاب المدرسي على مستوى الشّبكات العالمية فالتّعليم الإلكتروني يعين المتعلّم على الفهم والمناقشة والاستفسار أكثر، هذا مِنْ جهة ومِنْ جهة أخرى، هناك مِن التّلاميذ مَنْ يَعتمد على الكتب الخارجية لتلبية كلّ حاجياتهم.

مثّلتْ النّسبة الأكبر التّلاميذ الّذين أجابوا: الكتاب المدرسي هو الوسيلة الّتي يستعملونها في تحضير دروسهم؛ وهذا يعني أنّه وسيلة مهمّة في العملية التّعليمية؛ فمهما توفّرتْ وسائل أخرى إلاّ أنّ الكتاب المدرسي يبقى هو المرجع الأوّل والأساسي في تعليمية اللّغة العربية.

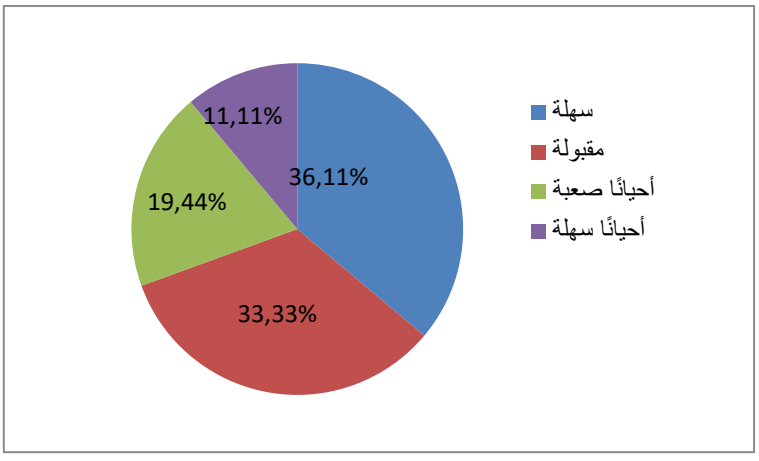
كما أشرنا سابقًا أنّ للكتاب المدرسي أهمية كبيرة في تحضير الدّروس؛ حيث يُعين المتعلّم على الاستعداد للمشاركة والتّفاعل في القسم، وسهولة اكتساب المهارات مِنْ خلال تحضيره للأنشطة الّتي يحتويها الكتاب المدرسي، كما يساعده على تنمية قدراته على الفهم

والاستيعاب، ممّا يُسهِّل عليه تعلّم اللّغة العربية، إلاّ أنّ الكتاب المدرسي لمْ يُعدْ كما كان قديمًا المصدر الوحيد الّذي يرجع إليه التّلاميذ، فقد برزتْ إلى السّاحة التّعليمية التّربوية وسائل أخرى تنافِس الكتاب المدرسي؛ وهذا لعدم قدرته على تلبية كلّ حاجيات التّلاميذ ولذلك هناك مَنْ تجده يَستعين بالكتاب شبه المدرسي، التّعليم الإلكتروني.

3- ما رأيك في اللّغة المُستعمَلَة في الكتاب المدرسي؟

جدول يُمثِّل الإجابة عن السّؤال الثّالث

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئوية
سهلة	13	%36,11
مقبولة	12	%33,33
أحيانًا صعبة	07	%19,44
أحيانًا سهلة	04	%11,11
صعبة	0	%0
المجموع	36	%100



دائرة نسبية تُمثِّل معطيات الجدول الثّالث

أجابتْ نسبة 36,11% مِن التّلاميذ أنّ اللّغة المُستعمَلَة سهلة، وأجابتْ نسبة 33,33% مِن التّلاميذ أنّ اللّغة المُستعمَلَة في الكتاب المدرسي مقبولة، و19,44% تُمثِّل

نسبة التّلاميذ الّذين يجدون أحيانًا صعوبة في لغة الكتاب المدرسي، أمّا الفئة الّتي أجابتْ أنّ اللّغة في الكتاب المدرسي تكون سهلة أحيانًا فتتراوح نسبتها 11,11%. ونسبة 0% للتّلاميذ الّذين يجدون صعوبة في الكتاب المدرسي.

يُمكِن أنْ يكون سبب هذا الاختلاف راجعًا إلى الفروق الفردية بين التّلاميذ؛ فمرحلة المراهقة الّتي يعيشها التّلاميذ تتّسم بخصائص يُمكِن أنْ تؤثّر على التّلاميذ، " فنموّ القدرات العقلية وفي ذلك القدرة اللّغوية"[1] لدى المتعلّم المراهق يساعده ذلك في تجاوز صعوبة في اللّغة، إلاّ أنّ نموّ هذه القدرات تختلف مِنْ تلميذ لآخر، لذلك هناك مَنْ تجده يواجه أحيانًا صعوبة في اللّغة العربية، وهناك مَنْ يجدها سهلة أحيانًا، وعلى لسان أحد الأساتذة: "إنّ لغة الكتاب المدرسي تبدو أحيانًا صعبة ويَظهر ذلك مِنْ خلال استفسار التّلاميذ عنْ معاني بعض الكلمات في حين أنّ التّلاميذ الآخرين يقدِّمون شروحًا لها وكذلك في قراءاتهم هناك مَنْ تجده يَقرأ بطريقة سلسلة وهناك مَنْ تجده يتعثّر في بعض الكلمات"[2].

مثّلتْ النّسبة الأكبر التّلاميذ الّذين أجابوا أنّ اللّغة المُستعمَلَة في الكتاب المدرسي سهلة وهذا يعني أنّ الكتاب المدرسي حقّق نصيبًا في نجاح العملية التّعليمية للّغة العربية إلاّ أنّ تحقيق الأهداف المُسطَّرة يَتوقّف على ملاءمة اللّغة المُستعمَلَة لمستويات كلّ التّلاميذ.

وكما أشرنا سابقًا أنّ الكتاب المدرسي يُمكِّن التّلميذ مِنْ تعلّم اللّغة العربية، واكتساب المهارات اللّغوية؛ لذلك يجب على الكتاب المدرسي أنْ يراعي المعايير الّتي على أساسها تحقّق الأهداف المرجوّة منها ملاءمة اللّغة لمستوى التّلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية لهم.

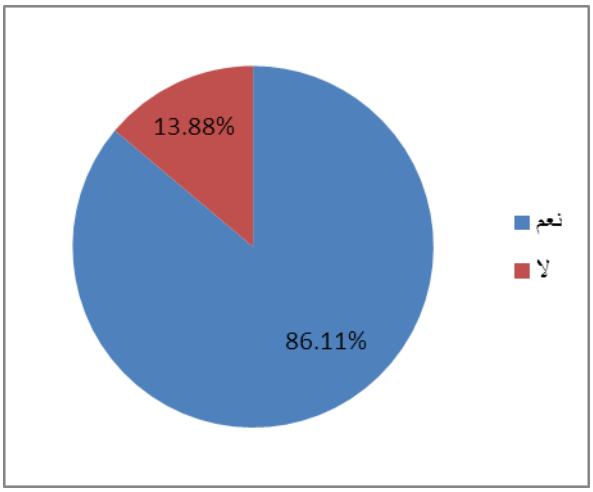
[1]– خليل ميخائيل معوض، سيكولوجية نموّ الطّفولة والمراهقة، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ط3، 1994، ص341.

[2]– مقابلة مع الأستاذة أ. يوم الأحد 23 ماي على السّاعة 8.15.

4-هل ساعدك الكتاب المدرسي في إثراء لغتك؟

جدول يُمثِّل الإجابة عن السّؤال الرّابع

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	31	%86,11
لا	5	%13,88
المجموع	36	%100



دائرة نسبية تُمثِّل معطيات الجدول الرابع

أجابتْ نسبة86,11% من التّلاميذ بأنّ الكتاب المدرسي ساعدهم في إثراء رصيدهم اللّغوي. فأغلب التّلاميذ أجمعوا أنّ للكتاب المدرسي دورًا في إثراء رصيدهم اللّغوي، ومِنْ أمثلة ذلك. الإمزاد: آلة، الحرّ القائظ: الحرّ الشّديد، تطويع: توجيه.

وأجابت نسبة 13,88% مِنْ التّلاميذ أنّهم لمْ يستفيدوا مِن الكتاب المدرسي في إثراء رصيدهم. يُمكِن أنْ يرجع ذلك إلى عدم وجود شروحات لكلّ الكلمات الصّعبة. وهناك مِن الأساتذة مَنْ قال أنّ: "هناك كلمات تحتاج إلى الشّرح ولمْ يُشَرْ إليها في الكتاب المدرسي ما يدفعنا نحن كأساتذة إلى البحث عنْ معانيها في وسائل أخرى كشبكة الأنترنت لنثري الرّصيد اللّغوي للمتعلّم، وللفهْم والإيضاح أكثر خصوصًا في نصوص القراءة"[1].

[1]- مقابلة مع الأستاذة (ب) يوم الأحد 23-5-2021 على السّاعة 9:00- 10:45.

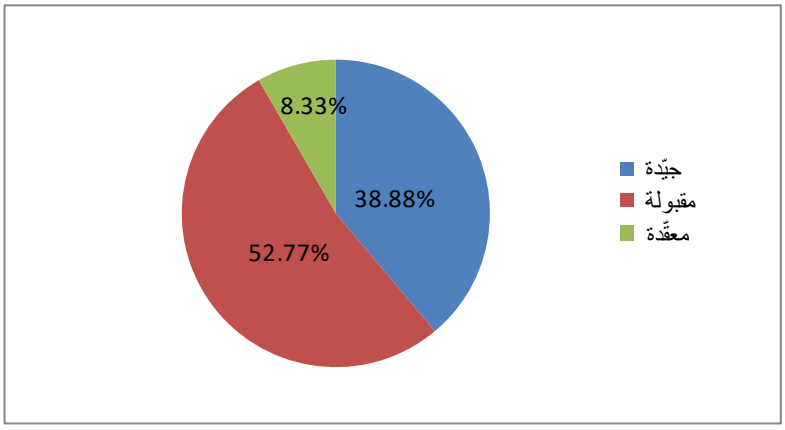
مثّلتْ النّسبة الأكبر التّلاميذ الّذين أجابوا أنّ الكتاب المدرسي لمْ يساعدهم في إثراء لغتهم؛ وهذا يعني أنّ الكتاب المدرسي لم يعطِ اهتمامًا كبيرًا لإثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلّم وهذا ينعكس سلبًا على تعليمية اللّغة العربية.

كما أشرنا سابقًا أنّ للكتاب المدرسي دورًا في اكتساب المتعلّم لمعارف جديدة تضاف إلى القاموس اللّغوي للتّلميذ، على اختلاف مستوياتهم وخبراتهم، لذلك يجب أنْ يتضمّن الشّرح الوافي والكافي لكلّ المفردات الّتي تحتاج إلى الشّرح؛ حتّى يسهل على المتعلّم الفهم والاستيعاب أكثر وسهولة التّعلّم.

5-ما رأيك في المواضيع المقترحة في إنتاج النّص؟

جدول يُمثّل الإجابة عن السّؤال الخامس

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئوية
جيّدة	14	%38,88
مقبولة	19	%52,77
معقّدة	3	%8,33
المجموع	36	%100



دائرة نسبية تُمثّل معطيات الجدول الخامس

أجابتْ نسبة 52,77% مِن التّلاميذ أنّ المواضيع المُقتَرحة في إنتاج النّص مقبولة وأجابتْ نسبة 38,88% مِن التّلاميذ أنّ المواضيع المُقتَرحة في إنتاج النّص جيّدة، ومثّلتْ

نسبة 8,33% مِن التّلاميذ الّذين أجابوا أنّ المواضيع المُقتَرحة في إنتاج النّص معقّدة.

يُمكن أنْ يرجع سبب هذا الاختلاف إلى الفروق الفردية بين التّلاميذ؛ فهناك مَنْ تجده مُتمكِّنًا مِنْ أيّ موضوع يُعرَض عليه لكثرة المعلومات والأفكار لديه، وهذا ما لا نجده عند التّلاميذ الآخرين؛ ولذلك يجدون صعوبة في المواضيع المُقتَرَحَة في الكتاب المدرسي، فمثلاً "ما لاحظته في إنتاج النّصّ التّفسيري الحجاجي أنّ موضوع الهجرة الّذي عُرض على التّلاميذ لقي استفسارًا مِنْ بعضهم لصعوبته. فقد انتهى الوقت المُخصَّص لكتابة النّصّ ولمْ يكتبوا شيئًا، بينما هناك مِن التّلاميذ مَنْ كَتَبَ عن الموضوع وبشكْل جيّد"[1].

مثّلتْ النّسبة الأكبر التّلاميذ الّذين أجابوا أنّ المواضيع المُقتَرحة في إنتاج النّص مقبولة وهذا يعني أنّ الكتاب المدرسي راعى إلى حدّ ما مستوى التّلاميذ في إنتاج النّصوص.

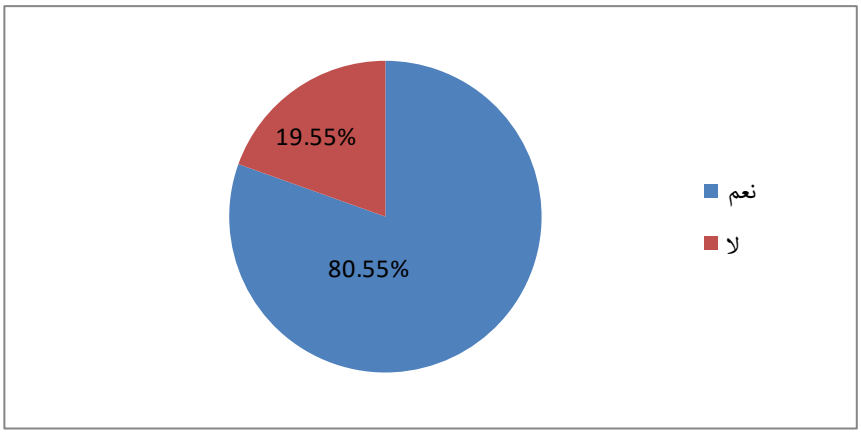
وكما أشرنا سابقًا أنّ للكتاب المدرسي دورًا في تعليمية اللّغة العربية، إلاّ أنّ نجاح هذه العملية يتوقّف على مراعاة معايير وَضْعه، ومِنْ ذلك مراعاة الفروق الفردية للتّلاميذ في إنتاج النّص؛ بحيث يجب أنْ تكون كلّ المواضيع المُقتَرَحة تناسِب كلّ مستويات التّلاميذ وأنْ تكون مثيرة لاهتماماتهم وميولهم.

6- هل ساعدك الكتاب المدرسي في تنمية قدرتك على كتابة التّعابير بطريقة منظَّمة وبعبارات سليمة؟ كيف ذلك؟

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	29	%80,55
لا	7	%19,55
المجموع	36	%100

جدول يُمثِّل الإجابة عن السّؤال السّادس

[1]- ملاحظة: يوم الأربعاء، 20 ماي 2021 السّاعة 9:00-10:45 في قاعة الدّرس.



دائرة نسبية تُمثِّل معطيات الجدول السّادس

أجابتْ نسبة 80,55% مِن التّلاميذ أنّ الكتاب المدرسي يُنَمِّي قدرتهم على كتابة التّعابير بطريقة مُنَظَّمة وبعبارات سليمة.

أغلب التّلاميذ أجمعوا على أنّ الكتاب المدرسي له دور في تنمية قدرتهم على كتابة التّعابير؛ وذلك مِنْ خلال الأنشطة الّتي يتضمّنها الكتاب المدرسي؛ فدرس القواعد النّحوية يساعدهم على تجنُّب الأخطاء النّحوية، والرّبط بين الكلمات والتّراكيب، والدّرس الصّرفي يتعلّمون منه كيفية صياغة الكلمات، ويُجنّبهم الوقوع في الأخطاء الصّرفية ودرس البلاغة يساعدهم على توظيف الصّور البيانية في تعابيرهم وفي حصّة قراءة النّصوص يتعلّمون مفردات وكلمات جديدة؛ فمِنْ خلال هذه الأنشطة يستثمرون كلّ المعلومات الّتي يتعلّمونها في كتابة التّعابير الكتابية بأفكار منظَّمة ومتسلسلة مع وضْع علامات التّرقيم. وأجابتْ نسبة19,55% مِن التّلاميذ أنّ الكتاب المدرسي لمْ يساعدهم في تنمية قدرتهم على الكتابة.

مثّلتْ النّسبة الأكبر التّلاميذ الّذين أجابوا أنّ الكتاب المدرسي ساهم في تنمية قدرتهم على كتابة التّعابير بطريقة منظّمة وبعبارات سليمة؛ وهذا يعني أنّ الكتاب المدرسي له دور في تعليم التّلاميذ طريقة كتابة التّعابير بشكْل منهجي وسليم مِنْ خلال الدّروس الّتي يحتويها.

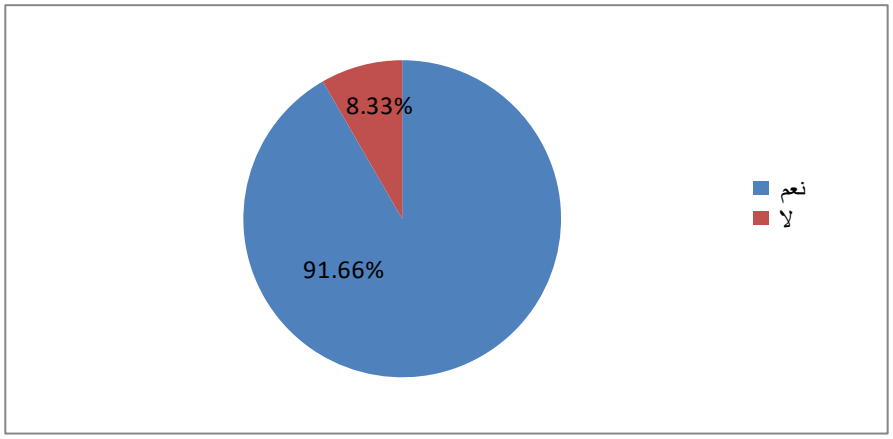
وكما أشرنا سابقًا أنّ للكتاب المدرسي دورًا في تعليمية اللّغة العربية؛ فمِنْ خلال الأنشطة الّتي يحتويها يتمكّن المتعلّم مِنْ اكتساب عدّة مهارات منها مهارة الكتابة؛ إذ يستثمر المتعلّم كلّ ما تعلمّه مِن الدّروس النّحوية والصّرفية والبلاغية، والقرائية في كتابة التّعابير

والنّصوص بإتقان، إلاّ أنّه يجب أنْ تكون المواضيع المقترحة للتعبير في مستوى التلاميذ.

7-هل تحبّ المشاركة في قراءة النّصوص؟ ولماذا؟

جدول يُمثِّل الإجابة عن السّؤال السّابع

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	33	%91,66
لا	3	%8,33
المجموع	%36	%100



دائرة نسبية تُمثِّل معطيات الجدول السّابع

أجابتْ نسبة 91,66% مِن التّلاميذ أنّهم يحبّون المشاركة في قراءة النّصوص؛ وذلك أنّ النّصوص مثيرة لاهتمامهم ومِنْ خلالها يتعلّمون القراءة ويتقنونها، كما أنّ القراءة تساعدهم على فهْم النّصوص أكثر والمشاركة في الإجابة على أسئلة النّصوص.

وأجابتْ نسبة 8,33% مِن التّلاميذ أنّهم لا يحبّون المشاركة في قراءة النّصوص؛ لأنّها مملّة ويُمكن أنْ يرجع هذا الاختلاف إلى الفروق الفردية للتّلاميذ، خصوصًا وأنّ المراهق له اهتماماته وميوله قد تختلف مِنْ مراهق إلى آخر.

مثّلتْ النّسبة الأكبر التّلاميذ الّذين أجابوا أنّهم يحبّون المشاركة في قراءة النّصوص؛ فهذا

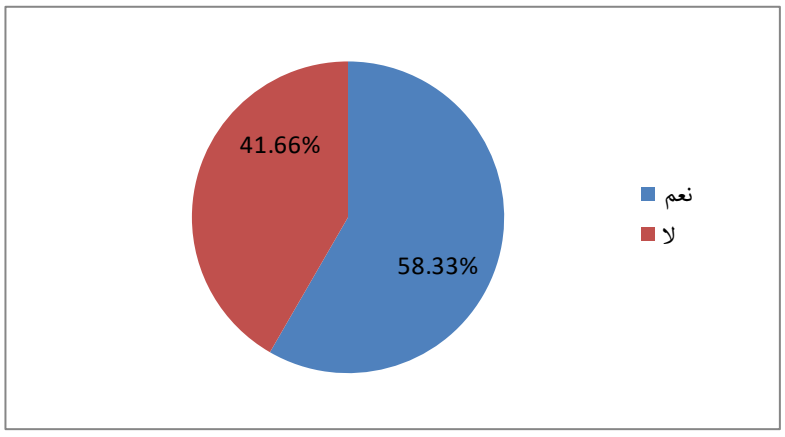
يعني أنّ الكتاب المدرسي يتضمّن نصوصًا جيّدة ومثيرة لاهتمامات التّلاميذ؛ ما يدفعهم إلى حبّ القراءة والتّفاعل مع نصّ القراءة؛ فهو يُساهِم بشكْل مباشر في اكتساب المتعلّم لمهارة القراءة.

وكما أشرنا سابقًا أنّه لابدّ أنْ يراعي الكتاب المدرسي معايير وضْع أيْ نشاط يتضمَّنه ومِنْ ذلك نصوص القراءة؛ لأنّ مِنْ خلالها يبني المتعلّم معارفه ويَكتسب مهارة الحديث والاستماع والكتابة.

8- هل تصغي باهتمام إلى الخطاب المسموع؟ ولماذا؟

جدول يُمثِّل الإجابة عن السّؤال الثّامن

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	21	%58,33
لا	0	%0
أحيانًا	15	%41,66
المجموع	36	%100



دائرة نسبية تُمثِّل معطيات الجدول الثّامن

أجابتْ نسبة 58,33% مِن التّلاميذ أنّهم يصغون باهتمام للخطاب المسموع، ومِنْ أمثلة الخطاب المسموع• الصّحافة في خدمة المجتمع، الغشّ، التّلوّث الصّناعي. أغلب التّلاميذ أجمعوا أنّهم

•- الخطاب المسموع: حصّة أسبوعية يجده الأستاذ مكتوبًا في الدّليل، ومُسَجَّلاً في القرص المضغوط ويُعرَض في الكتاب المدرسي القدر المُشتَرَك مِن المناقشة الشّفوية، ويَستثمِر التّلاميذ أفكارهم في التّعبير الشّفوي.

مهتمّون بالخطاب المسموع؛ لأنّه مثير للاهتمام وتُعجبهم المواضيع المُقتَرَحَة للخطاب، وفيها معلومات جديدة ومفيدة، وكذلك النّصوص سهلة للفهْم، ومِنْ خلالها تُؤخَذ الأفكار ليُعبَّر عنها شفهيًا.

وأجابت نسبة 41,66% مِن التّلاميذ أنّهم لا يهتمّون أحيانًا بالخطاب المسموع؛ لأنّهم أحيانًا يجدونها مملّة، وعندما لا يُعجبهم النّص تجدهم لا يُصغون إليه، كما أنّ بعض النّصوص صعبة للفهْم؛ ما يجعلهم لا يهتمّون بها ويتهاونون في سماعها، وهناك مِن الأساتذة مَنْ قال إنّ: "هناك مِن التّلاميذ مَنْ يُحبّ الخطاب المسموع؛ لأنّهم يستوعبون مضمونه، فتجدهم يكتبون رؤوس الأقلام للإجابة عن الأسئلة المطروحة حول الخطاب واستثمار المعلومات والأفكار في التّعبير الشّفهي والكتابي. إلاّ أنّ البعض الآخر مِن التّلاميذ لا يهتمّون بالخطاب المسموع، لأنّه ليس مثيرًا لاهتماماتهم وغير مُشوّق وصعْب للفهْم وبالنّسبة لنا كأساتذة تبدو لنا أحيانًا صعبة ممّا يُصَعِّب علينا التّواصل أكثر مع التّلاميذ"[1].

يُمكِن أنْ يرجع هذا الاهتمام بالخطاب المسموع بين التّلاميذ إلى أنّهم في مرحلة المراهقة الّتي تتّسم بتغيّرات وخصائص قدْ تُؤثّر بالإيجاب أو بالسّلب على العملية التّعليمية التّعلّمية فمِن المراهقين مَنْ تجده مُحبًّا للجديد وشغوفًا به وناقدًا لأفكار الآخرين، وكذلك نموّ قدراته العقلية: كالتّذكّر والانتباه والتّخيّل والاستدلال إلى جانب الاستعداد والرّغبة الشّديدة في تعلّم اللّغة، وإبداء الإعجاب بالأدباء والعظماء. في حين أنّ هناك مَنْ تجده يَشعر بالملل وعدم الاهتمام بسبب الميول العقلية الّتي تتميّز بها هذه المرحلة والّتي تبدو في "اهتماماته بأوجه النّشاطات المختلفة وتتأثّر هذه الميول بمستوى الذّكاء والقدرات العقلية، وتبدو هذه الميول العقلية في اختيار المراهق للموضوعات الّتي يَشعر بمتعة في قراءتها، وغير ذلك مِنْ ضروب النّشاط العقلي المعرفي"[2]. فالمراهقة مرحلة صعبة خصوصا للمتعلّم، حيث نجده يميل إلى أشياء وينفر من أشياء أخرى، وهذا ينعكس سلبًا على تعلّمه.

[1]– مقابلة مع الأستاذة أ يوم الأحد 23 ماي 2021 على السّاعة 8:15– 9، قاعة الأساتذة.

[2]– خليل ميخائيل معوض، سيكولوجية نمو المراهقة، ص341.

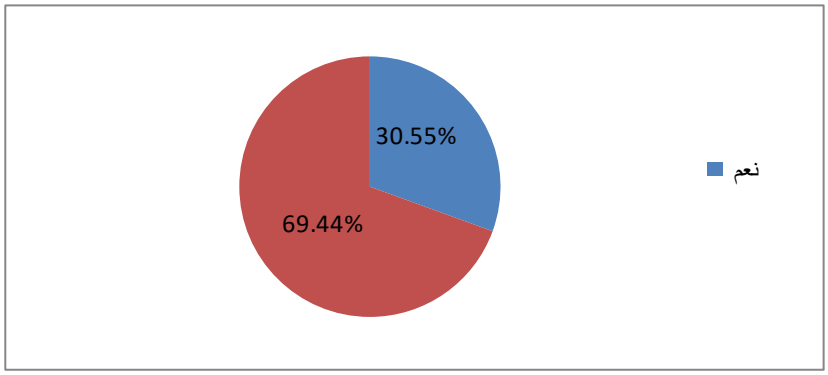
مثّلتْ النّسبة الأكبر التّلاميذ الّذين أجابوا أنّهم يُصغون باهتمام للخطاب المسموع وهذا يعني أنّ الكتاب المدرسي راعى معيار وضْع النّصوص الملائمة والمناسبة لمستوى التّلاميذ واهتماماتهم؛ وهذا ما ساهم في إكسابهم لمهارة الاستماع والتّركيز وتدوين المعلومات المهمّة واستثمارها في تعابيرهم الكتابية والشّفهية.

كما أشرنا سابقًا إلى أنّ الكتاب المدرسي يُمكّن التّلميذ مِنْ اكتساب مهارة الاستماع وتدريبهم على حسن الإصغاء والفهْم، وحسْن الكلام وذلك مِنْ خلال الخطاب المسموع والّذي يستلزم أنْ يكون مثيرًا ومُحفّزًا للاهتمام والإصغاء.

9- هل المشاريع الّتي تُقدَّم لك تثير فيك الرّغبة في إنجازها؟ ولماذا؟

جدول يُمثّل الإجابة عن السّؤال التّاسع

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئوية
نعم	11	%30,55
لا	25	%69,44
المجموع	36	%100



دائرة نسبية تُمثّل معطيات الجدول التّاسع

أجابتْ نسبة 69,44% مِن التّلاميذ أنّ المشاريع* الّتي تُقدَّم تثير فيهم الرّغبة لإنجازها. ومِنْ أمثلة المشاريع الّتي تُقدَّم لهم في الكتاب المدرسي: التّصميم الحاسوبي لمجلّة

* – المشاريع: بعد كلّ ثلاثة أسابيع يُخصّص أسبوع لإدماج التّعلّمات من خلال إنتاج جماعي وهو إنجاز مشروع.

المتوسّطة، إنتاج مطوية تحسيسية للوقاية مِن الآفات الاجتماعية في الوسط المدرسي، إنشاء مدوّنة على الأنترنت لتوعية الشّباب بخطورة الهجرة السّرية.

أغلب التّلاميذ أجمعوا على أنّ المشاريع الّتي تُقدَّم لهم تثير فيهم الرّغبة لإنجازها؛ لأنّها تُنمّي فيهم روح العمل الجماعي والبحث والاجتهاد؛ ولأنّ المواضيع المُقتَرَحة فيها تتماشى مع العصر الّذي يعيشونه، كما أنّ هذه المشاريع تساعدهم في استثمار كلّ ما تعلّموه خلال كلّ مقطع.

وأجابتْ نسبة 30,58% مِن التّلاميذ أنّ المشاريع الّتي تُقدَّم لهم لا تثير فيهم الرّغبة لإنجازها؛ لأنّها صعبة ومُعقَّدة. كما أنّ الإمكانيات غير متوفّرة أحيانًا، خصوصًا المواضيع الّتي تخصّ شبكة الأنترنت.

مثّلتْ النّسبة الأكبر التّلاميذ الّذين أجابوا أنّ المشاريع الّتي تُقدَّم لهم لا تثير فيهم الرّغبة لإنجازها؛ وهذا يعني أنّ الكتاب المدرسي لمْ يعطِ أهمية كبيرة لاهتمامات التّلاميذ علمًا أنّ ذلك يساهم في نجاح العملية التّعليمية؛ فالمتعلّم إذا اهتمّ بموضوع ما وأحبّه سيتشوّق ويندفع لإنجازه والعمل فيه أكثر ما يسمح له باكتساب معارف ومهارات مختلفة.

كما أشرنا سابقًا إلى أنّ الكتاب المدرسي يُساهم في تكوين شخصية المتعلّمين سواءً مِن حيث الجانب العقلي أو السّلوكي أو الثّقافي، إلاّ أنّ هناك بعض المشاريع غير مُحفِّزة للعمل أكثر عند بعض التّلاميذ وهذا يحول دون تحقيق الأهداف المرجوّة.

مِنْ خلال تحليلنا لهذا الاستبيان نستنتج أنّ للكتاب المدرسي دورًا كبيرًا في تعلّم المتعلّم، فبواسطته يكتسب مهارة القراءة والاستماع والحديث والكتابة، وذلك مِن خلال الأنشطة اللّغوية الّتي يتضمّنها، إلاّ أنّ بعض التّلاميذ يواجهون صعوبة في فهْم النّصوص سواءً نصوص القراءة أو الخطاب المسموع، كما أنّ هناك بعض المواضيع المقتَرَحَة في التّعبير الكتابي لا تثير اهتمامهم ولا تناسب مستواهم، كما أنّ شكْل الكتاب المدرسي ليس جذّابًا بما يكفي لتحفيز المتعلّم للتّعلّم فيه.

استنتاج عام:

نستنتج مِنْ خلال تحليلنا للمقابلة والاستبانة أنّ للكتاب المدرسي أهمية كبيرة في العملية التّعليمية التّعلّمية، فقد اتّفقتْ الأستاذات والتّلاميذ أنّه وسيلة للتّفاعل والتّواصل بينهما، يُكسِب المتعلّم مختَلَف المهارات والقدرات اللّغوية مِنْ خلال الأنشطة الّتي يحتويها، إلاّ أنّ فيه بعض الصّعوبات منها: صعوبة اللّغة أحيانًا، وصعوبة بعض الأنشطة اللّغوية؛ لذلك نجد كلّ مِن المعلّم والمتعلّم يستعين بوسائل تعليمية أخرى لإدراك نقائص الكتاب المدرسي، وإثراء معارفهم ومواجهة المواقف التّعليمية التّعلّمية.

خاتمـــــة

خاتمة:

من خلال ما سبق ذكره في الفصول السّابقة يمكن أن نقول إنّ الفرضيات التي اِفترضناها قد تحققت، كما يمكن إجمال النّتائج التي توصّلنا إليها في النّقاط الآتية:

- إنّ للكتاب دورا كبيرا في تعليمية اللغة العربيّة، فهو السّند التّعليمي التّعلُّمي لكلٍّ من المعلّم والمتعلّم.
- من خلاله تنمو قدرة التّلميذ على القراءة السّليمة، والمعبّرة مع الفهم السّريع والواسع للمقروء، ويميّز بين الأفكار الرئيسية والثانوية.
- يساهم الكتاب المدرسيّ في ارتفاع مستوى معلومات التّلاميذ العامّة، وظهور أثر ذلك في تعبيرهم الشّفوي والكتابي.
- من خلاله يكتسب المتعلّم مهارة الاستماع، والكتابة، والحديث.
- يساعد التّلميذ على اكتساب القدرات اللغويّة، وإثراء معارفه ومعجمه اللّغوي، وتبسيط الحقائق.
- ينمّي قدرة المتعلّم على التّفكير والتّحليل والمناقشة.

إلاّ أنّ الكتاب المدرسيّ ليس الوسيلة التّعليميّة الوحيدة التي يستعين بها كلٌّ من المعلّم والمتعلِّم في تعليميّة اللّغة العربيّة، فهناك وسائل عديدة منها الأنترنت، الكتاب شبه المدرسيّ التّعليم الإلكتروني، فكلّ هذه الوسائل تساهم بشكل كبير في نجاح العمليّة التّعليميّة التّعلمية وتكمِّل النّقائص وتتجاوز الصّعوبات الموجودة في الكتاب المدرسي، ومن هذه الصّعوبات والنّقائص ما يلي:

- عدم مناسبة شكله لبعض التّلاميذ.
- عدم توفُّره على الشّرح الوافي والكافي لبعض المفردات الصّعبة والجديدة على المتعلِّم.
- صعوبة اللّغة في بعض النّصوص أحيانا، وصعوبةٌ في الأسئلة التي تطرح حولها.
- صعوبة في بعض المواضيع المقترحة للتّعبير.

- عدم توفُّره على التّمارين والتّدريبات الملمَّة بكلّ جوانب الدّرس.
- عدم ترتيب الدّرس بشكل متسلسل ومنظّم.
- عدم التّوازن في الأنشطة اللّغوية (النّحوية، الصّرفية، البلاغيّة...).
- عدم توافق الأنشطة اللغويّة في الكتاب المدرسي مع الحجم السّاعي المخصّص للّغة العربية.

وهذه من أهمّ الاقتراحات والتّوصيات التي نودّ تقديمها:

- العناية أكثر بإخراج الكتاب المدرسي بصورة مثيرة لاهتمام المتعلّم سواءً من حيث الورق والصّور التّوضيحية والألوان الجذّابة.
- الحرص على عرض المادة وترتيبها بصورة تدرّب المتعلّم على التفكير المنتظم.
- الاهتمام بوضوح لغة الكتاب المدرسي وتناسبها مع المستوى اللغويّ للطّلبة.
- اختيار موضوعات ذات صلة بخبرات التّلاميذ لتثير اهتمامهم، كي يتحدّثوا ويفكّروا ويعبّروا تعبيرا سليما وبأفكار موسّعة.
- أن تكون النّصوص شيّقة ومثيرة لاهتمامات التّلاميذ لاستثارة رغبتهم نحو قراءتها.
- ينبغي اختيار النّصوص الأدبية التي تكون ممثلة لجميع أنواع الإنتاج الأدبي (شعرا ونثرا).
- أن تكون النّصوص جيّدة وسهلة للفهم، وأن تتضمّن التّشكيل الكافي خصوصا في الكلمات الصّعبة والجديدة.
- أن يتضمّن على الكلمات المعبّرة عن خبرات التّلاميذ، مع إدخال الكلمات الجديدة التي تساعدهم في زيادة وتنمية قاموسهم اللغويّ.
- أن يشتمل على أنشطة تقويميّة متنوّعة.
- ملاءمة التّدريبات أو التّمارين لاهتمامات التّلاميذ وحاجاتهم، وخبراتهم ودرجة نضجهم.
- التّوازن بين الأنشطة الصّرفية والنّحوية والبلاغيّة في الكتاب المدرسي.

- الحرص على التّنظيم المناسب للدّروس.
- الحرص على مناسبة محتوى الكتاب المدرسيّ مع الحجم السّاعي المخصّص للغة العربيّة.

قائمة المصادر والمراجع

1- الكتب:

1. أبو الفتح التوانسي، علي الجمبلاطي، الأصول الحديثة لتدريس اللّغة العربية والتربية الدينية، ط2، دار النهضة، مصر للطباعة والنشر، 1975.
2. حمزة الجبالي، الوسائل التعليمية، ط1، دار أسامة، عمان، الأردن، 2006.
3. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللّغة العربية، ط9، دار المعارف، مصر، د.ت.
4. عبد الكريم الشّاذلي، المنهج المدرسي ما له وما عليه، جامعة أسيوط، قسم مناهج وطرق التّدريس، 2016- 2017.
5. عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجماعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1983.
6. فوزي الشّربيني، عفت الطّنطاوي، مداخل عالمية في تطوير التّعليمية على ضوء القرن الحادي والعشرين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2010.
7. فيصل حسني، المرشد الفني لتدريس اللّغة العربية، دط، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان، الأردن، 1998.
8. ميخائيل معوض، سيكولوجية نموّ الطّفولة والمراهقة، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية ط3، 1994.
9. ميلود غرمول وآخرون، اللّغة العربية، ط2، أوراس للنّشر، الجزائر، 2017.

2- المجلات:

1. إسعداني سلامي وآخرون، التجربة الجزائرية في مجال التعليم الإلكتروني والجامعات الافتراضية دراسة نقدية، مجلة التّعليم عن بعد والتّعليم المفتوح، جامعة محمد بوضياف مج4، ع6، مايو 2016.
2. فتيحة خلوت وآخرون، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، دط، دار هومة، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربية، 2005.

3. حمزة زيان، شعيب سليمة، "الكتاب المدرسي بين التّقليد والتّجديد"، جامعة جيلالي لياس سيدي بلعبّاس، مجلّة إشكالات في اللّغة والأدب، مجلّد 10، عدد 4، 2021.
4. سهام لوعوني، "واقع استعمال الكتاب شبه المدرسي في مادة اللّغة العربية، القواعد، لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية"، مجلة الحكمة للدراسات التربوية، مجلد1، العدد 02 جوان 2013.
5. لوحيدي فوزي، حسان الجبلاني، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، "مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية"، جامعة الوادي، العدد 09، ديسمبر 2014.
6. عمر الفاروق، أهمية اِستخدام الوسائل التّعليمية في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، البرنامج الخاص لتعليم اللّغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالاق، تعليم اللّغة العربية السّنة الخامسة، العدد 06، 2015.
7. المهند بن حسان السّبيعي، دليل تصميم الاستبيانات، الإصدار 4.0، جوان 2013. رابط الدّليل على الأنترنيت http.www.scribd.com/doc/40735232

3- الرسائل الجامعية:

1. براهيمي طاوس، اِستخدام التّعليمية وعلاقته بالدّافعية للإنجاز والتّحصيل الدّراسي لتلاميذ السّنة الأولى ثانوي، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزو، قسم العلوم الاجتماعية، 2018- 2019.
2. تيمور عبد القادر، إنتاج وتوزيع الكتاب المدرسي في الجزائر، دراسة ببليومترية، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران، أحمد بن بلّة، 2018- 2019.
3. حمزة بوكثير، الحاسوب في تعليمية اللّغة العربية، مقارنة نصية السنة الأولى من التّعليم الابتدائي، مذكرة ماجستير، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2014- 2015.

4.صبرينة بشيري، مستوى جودة كتابة اللّغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة اِبتدائي من جهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة، مذكرة الماستر، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2014- 2015.

5.عايدة لعلايمية، اِستراتيجية الكتاب المدرسي في تعليمية اللّغة العربية، شهادة ماستر جامعة 08 ماي 1945، ڤالمة، 2018- 2019.

6.القب مسطورة، تعلمية اللّغة العربية بين الواقع والمأمول، دراسة تحليلية كتاب الأدب والنصوص، السنة الثانية ثانوي، مذكرة ماستر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم 2017- 2018.

5- المحاضرات:

1.قرقوز محمّد، محاضرات تصميم وبناء المناهج التّربوية، المركز الجامعي نور البشير الجزائر (البيّض)، معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2018م-2019م.

6- الملاحظات:

1.يوم الأحد 25-05-2021 على الساعة 8:15- 09:00، قاعة الأساتذة، مدرسة أيت يحيى موسى.

2.يوم الأربعاء 19-05-2021، على الساعة 09:00- 10:45، قاعة الدّرس.

7- المقابلات:

1.مقابلة مع الأستاذة (أ) و(ب) يوم الأحد 23 ماي على السّاعة 8.15، مدرسة أيت يحيى موسى.

2.مقابلة مع الأستاذة (ج) يوم الأحد 23-5-2021 على السّاعة 9:00- 10:45، مدرسة أيت يحي موسى.

فهرس الموضوعات

إهداء

شكر وعرفان

مقدّمــة .....أ

الفصل الأوّل

الكتاب المدرسي والمنهاج التربوي في ضوء الدراسات التعليمية

المبحث الأوّل: الكتاب المدرسي: معاييره ووظائفه 5

1- تعريف الكتاب المدرسي.....6

2- معايير الكتاب المدرسي.....7

3- وظائف الكتاب المدرسي وعلاقته بالمثلّث التّعليمي.....9

4- أهمية الكتاب المدرسي في العمليّة التّعليمية وأهدافه 12

المبحث الثاني: المنهاج أنواعه وأهميته 14

1- تعريف المنهاج 14

2- مكوّنات المنهاج 15

3- أنواع المناهج الدّراسية..... 16

4- أهمية المنهاج..... 19

خلاصة الفصل 21

الفصل الثاني

تعليمية اللّغة العربية ووسائلها

المبحث الأوّل: تعليمية اللّغة العربية 23

1- مفهوم التعليمية واللّغة العربيّة 23

2- تعليمية اللغة العربية 24

3- أهداف تعليمية اللّغة العربية 36

المبحث الثّاني: وسائل تعليم اللّغة العربية 40

1- تعريف الوسائل التّعلمية 40

2- أنواع الوسائل التّعليمية في تعليم اللّغة العربية 41

3- أهمية الوسائل التّعليمية 43

4-الوسائل الحديثة في تعليمية اللّغة العربية 46

خلاصة الفصل 54

الفصل الثالث

الدّراسة الميدانية لدور الكتاب المدرسي بين المعلّم والمتعلّم

الإطار المنهجي للبحث الميداني 56

التّعريف بالكتاب المدرسي 56

1- مجتمع البحث وعينته 57

2- أدوات البحث 58

3- حدود البحث..... 60

المبحث الأوّل: عرْض معطيات المقابلة وتحليلها. 61

المبحث الثّاني: عرْض معطيات الاستبيان وتحليلها..... 68

استنتاج عام..... 82

خاتمـــة 83

قائمة المصادر والمراجع 87

فهرس الموضوعات..... 91

الملاحق 92

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية الآداب واللغات

أسئلة المقابلة مع الأستاذات

أختي الأستاذة:

في إطار إنجاز مذكّرة تخرّج لنيل شهادة الماستر تحت عنوان "تعليميّة اللّغة العربيّة في الكتاب المدرسي السّنة الثالثة متوسّط" يشرّفنا كثيرا أن نجري معك هذه المقابلة، التي ستساعدنا كثيرا في معرفة دور الكتاب المدرسي في تعليمية اللغة العربية، ولذا نرجو من سيادتكم المحترمة التّعاون معنا، وذلك بالإجابة على هذه الأسئلة بكلّ دقّة وموضوعيّة.

مع احتراماتنا والشّكر لكم مسبقا.

1/ هل اعتمادك على الكتاب المدرسيّ

كلّي ☐ نسبيّ ☐

2/ هل لغة الكتاب المدرسيّ

سهلة ☐ صعبة ☐ سليمة ☐

3/ هل يساعدك الكتاب المدرسيّ في تحديد الطّريقة المناسبة للتّدريس؟ كيف ذلك؟

.....

4/ هل الوقت السّاعي المخصّص لمادة اللّغة العربية كافٍ لتغطية محتوى الكتاب المدرسيّ واستيعابه؟ وما هي الآثار المترتّبة عن ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

5/ في رأيك هل كلّ الأنشطة اللّغويّة في الكتاب المدرسيّ تناسب هذا المستوى التّعليمي؟

نعم ☐ لا ☐

6/ هل يواجه التّلاميذ صعوبة في قراءة النّصوص؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

لماذا برأيك؟

7/ هل النّصوص المختارة في الكتاب المدرسيّ تتماشى مع المستوى الثّقافي والبيئي للمتعلّمين؟ وهل تكسبه معارف جديدة؟

.....

8/ هل هناك توازن في النّصوص النّثرية والشّعرية في الكتاب المدرسي؟

.....

9/ هل تنوّعت الأسئلة والتّمارين في الكتاب المدرسي حسب مستوى التّلاميذ؟

.....

10/ هل حقّقت المقاربة النّصية نجاحا في تعليمية اللّغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك؟.....

11/ ما دور المشاريع البيداغوجيّة بالنّسبة للمعلّم والمتعلّم؟

.....

12/ هل هناك اهتمام بتنمية المهارات اللّغوية في المستوى: الصّرفي- النّحوي – المعجمي – الدّلالي؟

.....

13/ هل الكتاب المدرسيّ يمكِّن المتعلّم من اكتساب مهارة الاستماع؟

نعم ☐ لا ☐

14/ هل يساعد الكتاب المدرسيّ في خلق الحوار ما بين المعلّم والمتعلّم؟

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك؟.....

15/ هل راعى الكتاب المدرسي التّنظيم والانسجام بين الأنشطة اللّغوية؟

.....

16/ هل تجد صعوبة في تعليم الأنشطة اللّغوية، ولماذا؟

نعم ☐ لا ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كليّة الآداب واللّغات

استبانة خاصة بالمتعلّم

أعزّائي التّلاميذ:

سُعدنا كثيرا أنّنا تنقّلنا إلى قسمكم لنقوم ببحث الماستر حول موضوع تعلميّة اللغة العربية في الكتاب المدرسي السنة الثالثة متوسّط.

وبعرض جمع المعلومات اللاّزمة قمنا بإعداد هذه الأسئلة آملين تعاونكم، وذلك بالإجابة عنها بدقّة مع وضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

نشكركم مسبقا على تعاونكم.

1- ما رأيك بشكل الكتاب المدرسي؟

جذاب ☐ مقبول ☐ رديء ☐

2- ما هي الوسيلة التي تستعملها في تحضير دروسك؟

الكتاب المدرسي ☐ التعليم الإلكتروني ☐ كتب خارجيّة ☐

3- ما رأيك في اللّغة المستعملة في الكتاب المدرسي؟

سهلة ☐ مقبولة ☐ أحيانا صعبة ☐ أحيانا سهلة ☐ صعبة ☐

4- هل ساعدك الكتاب المدرسيّ في إثراء لغتك؟

نعم ☐ لا ☐

أذكر بعض الأمثلة.....

5- ما رأيك في المواضيع المقترحة في إنتاج النص؟

جيدة ☐ مقبولة ☐ معقدة ☐

6- هل ساعدك الكتاب المدرسيّ في تنمية قدرتك على كتابة التّعابير بطريقة منظّمة؟ كيف ذلك؟

نعم ☐ .....

لا ☐ .....

7- هل تحبّ المشاركة في قراءة النّصوص؟ ولماذا؟

نعم ☐.....

لا ☐.....

8- هل تصغي باهتمام إلى الخطاب المسموع؟ ولماذا؟

نعم ☐.....

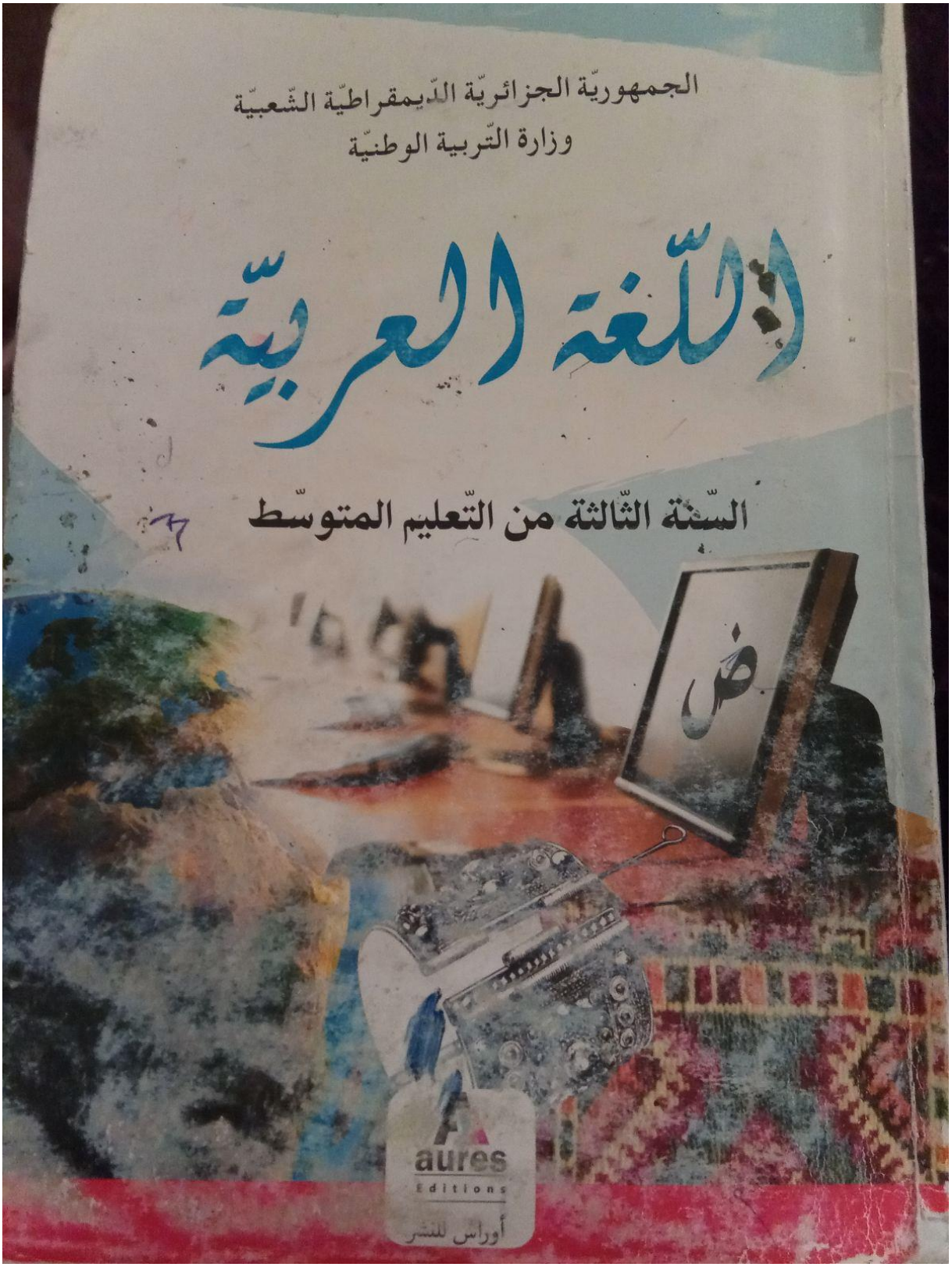
لا ☐.....

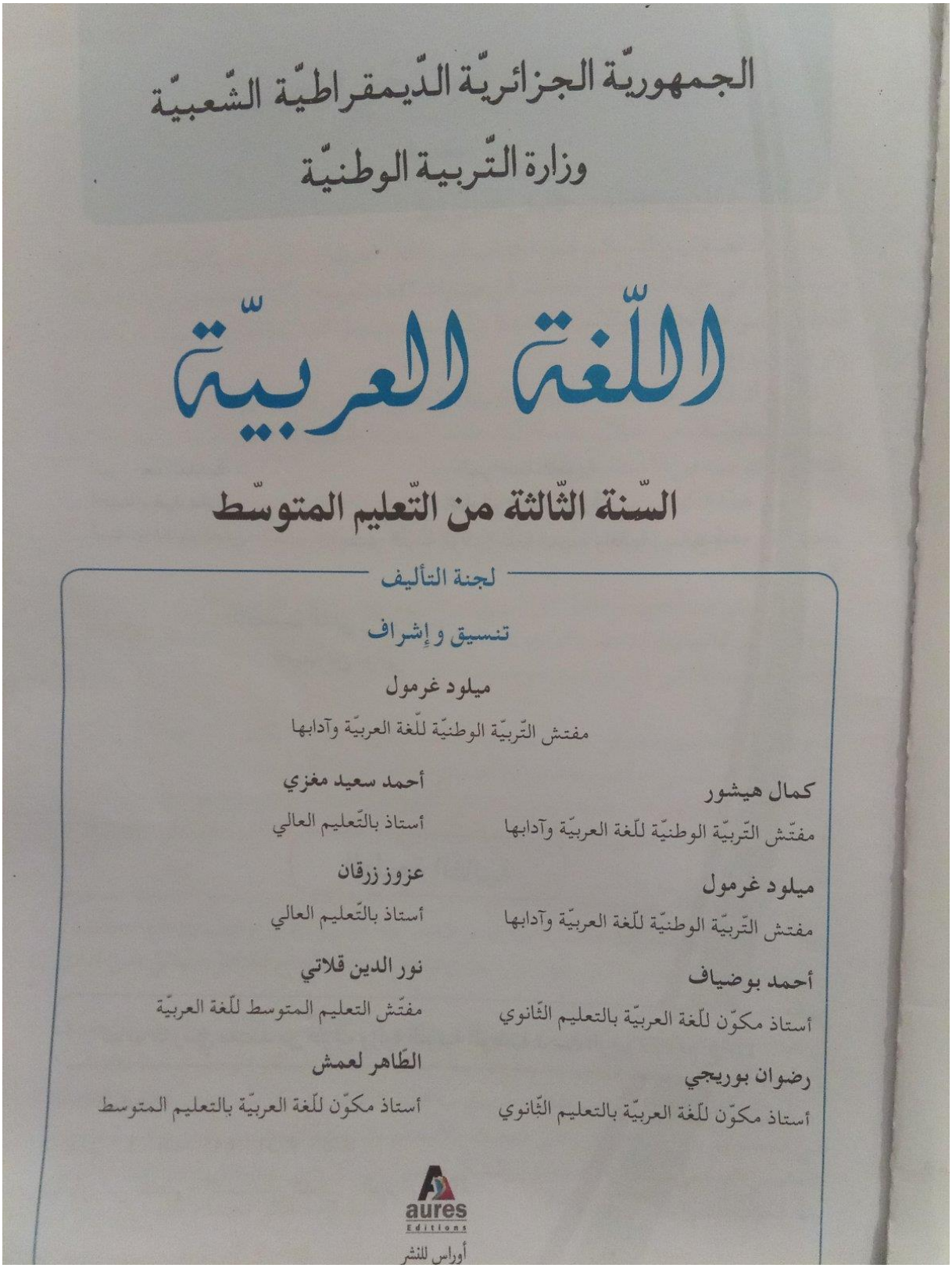
9- هل المشاريع التي تقدّم لك تُثير فيك الرّغبة لإنجازها؟ ولماذا؟

نعم ☐.....

لا ☐.....

كيف ذلك؟.....


الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربية الوطنيّة
اللّغة العربيّة
السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط
ض
aures
Editions
أوراس للنشر



الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّربية الوطنيّة

اللّغة العربيّة

السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط

لجنة التأليف

تنسيق و إشراف

ميلود غرمول

مفتش التّربيّة الوطنيّة للّغة العربيّة وآدابها

كمال هيشور

مفتّش التّربيّة الوطنيّة للّغة العربيّة وآدابها

ميلود غرمول

مفتش التّربيّة الوطنيّة للّغة العربيّة وآدابها

أحمد بوضياف

أستاذ مكوّن للّغة العربيّة بالتعليم الثّانوي

رضوان بوريجي

أستاذ مكوّن للّغة العربيّة بالتعليم الثّانوي

أحمد سعيد مغزي

أستاذ بالتّعليم العالي

عزوز زرقان

أستاذ بالتّعليم العالي

نور الدين قلاتي

مفتّش التعليم المتوسط للّغة العربيّة

الطّاهر لعمش

أستاذ مكوّن للّغة العربيّة بالتعليم المتوسط

aures Editions

أوراس للنشر

01

أصغي وأتحدّث

الآفات الاجتماعيّة

السّكّير والمَلاَكُ - أحمد رضا حوحو

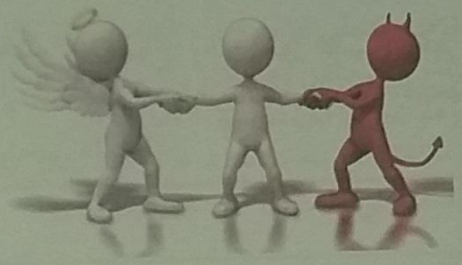
للتخلص من بعض الآفات كالإدمان، يحتاج الإنسان إلى إرادة قويّة، وإلى وسط اجتماعي مساعد. لكن قد يضعف أحيانا.

أصْغِ إلى الخطاب، وسجِّلْ رؤوس أقلامٍ تستعين بها في المناقشة:

أفهم و أناقش

1. ما هو الأمرُ الذي أدْهَشَ الكاتب؟
2. ما الذي أبكى والد التلميذة حوريّة؟
3. كيف عرَفَ الكاتبُ أنّه أمام رجل مخمور؟
4. كيف استطاع الكاتب أن يُطَمْئِنَ الرّجُلَ على ابنته؟
5. أُنقُل الجدول المقابل على كرّاسك، ثم املأ خاناته من النّصّ المسموع.
6. تأمَّل الصّورة، وعبّرْ عن فكرتها، ثمّ أجبْ عن السؤال: هل ترى الرّجُلَ أبا الفتاة رجُلا خَيِّرًا أم شرّيرًا؟ علّل.

ابتدرَني قائلاً	
قُلتُ	
قالَ	
ثمّ استرسَل يتكلّمُ	



أنتج مشافهة

لعلّك تأثّرتَ لحال الرّجُل والد التّلميذة.

- تحدَّثْ لزملائك واصِفًا حالَه، مبرزًا شُعورك تجاهه.

أحضر

«أرأيْتَ هذا الرَّجُلَ المنحرف؟ لقد كان يدرُسُ معي في قسم واحد منذ خمس وعشرين سنة. ولقد كدتُ أصادِقُهُ؛ إذْ صَحِبتُهُ مُدَّةَ فصلٍ دراسيٍّ كامل، لولا أنْ فَرَّقَ بيننا الاجتهادُ في الدّراسة». هذا ما حدّثَكَ به والدك ذات يوم.

- استعن بالنّصّ (**وَلِيّ التّلميذة**)، لتشرح دور العلم في الوقاية من الآفات الاجتماعيّة.

16

01

أقرأ نَصّي

الآفات الاجتماعيّة

وليُّ التّلميذة

في هذا النّصّ تحليل لمنشإ الآفات الاجتماعية وتأكيدٌ لمبدإ التّنافي بينها وبين العلم.

اطمأنّ الرَّجُلُ على ابنتِه بعدما وعَدتُهُ بمُرافقَتِها بَنفسي إلى المنزل؛ ففَرِحَ وأخَذَ **يَهذي** بخَليطٍ من كَلماتِ الشُّكرِ والحَمدِ وانصَرَفَ يتأرجَحُ في مِشيَتِه.

استمَرَّ الرَّجُلُ على هذه الحالة جاعلاً من نفسه ميدانًا لمعركة عنيفةٍ بين عوامل الخيْرِ والشّرّ؛ فتَشُنُّ تارةً جُيوشُ الخير **غارَتَها** يقودُها حُبُّ هذه البُنَيَّة، فتنتصرُ ويكُفُّ الرَّجُلُ عن تناوُلِ الخمر أيّامًا يقضيها سعيدًا بابنته راضيًا عن نفسِه، ثمّ تُعيدُ جيوشُ الشّرّ غارتَها؛ يُناصِرُها جُرثومُ الخَمْرِ المُتَمَكِّنِ من نفسِه، ويُشَجِّعُها رفقةُ السّوءِ من رُوّادِ الحاناتِ وعُشّاقِ الرَّحيقِ، فيَعودُ إلى السُّكرِ، ويَعودُ إلى البُكاءِ والنَّحيبِ، ويعودُ ضميرُهُ إلى التّأنيبِ، وكُلُّ ذلك من أجلِ ابنَتِه التي يُحِبُّها إلى حَدِّ العِبادة، ويَسُوؤُهُ أن تنتَسِبَ إلى والِدٍ سِكّيرٍ قَذِرٍ، إنّهُ يُريدُ أن يُقْلِعَ عن رذيلة السُّكْرِ؛ لا خَوْفًا مِنَ اللّهِ، ولا حَياءً مِنَ المُجتمَعِ، ولكِنْ من أجلِ هذه البُنَيَّة؛ لأنّ ذلك يَحُطُّ من كَرامَتِها ويُنقِصُ من قيمتِها، وهو يُريدها كاملةً لا تَشوبُها شائبةُ نقصٍ.

تركتُ المدرسة في نهاية السّنة الدّراسيّة، وتركتُ السِّكّيرَ في صِراعِه العنيفِ مع نفسه، وإنّي لا أدري إذا ما تغلَّبَ جانِبُ الفضيلة الذي تَحميه ابنتُهُ حوريّة بما تُشِعُّهُ من أنوارِها في دُنياهُ المُظلِمة، أو تغلَّبَ جانِبُ الرّذيلةِ الذي تُناصِرُهُ شَهوَةُ النَّفْسِ **وإغراءُ** رفقةِ السّوءِ.

[أحمد رضا حوحو. نماذج بشريّة. ص69]

أثري لغتي

يَهذي: يتكلّمُ بكلامٍ غير مفهوم.

غارَتَها: هُجومها.

إغراءُ: إغواء.

01

أقرأ نَصّي

الأفعال الاجتماعيّة

أستثمر

بناء الفعل الماضي

– اقرأ النّصَّ واستخرجْ منه الجُمَلَ الفعلية ذات الفعل الماضي.

أُلاحظ

اطمأنَّ الرَّجُلُ على ابنته بعدما وعَدتُهُ بمُرافقَتها بنَفسي إلى المنزل؛ ففرِحَ وأخَذَ يَهذِي بخَليطٍ مِن كَلِماتِ الشُّكرِ والحَمدِ، وانصرَفَ يتأرجَحُ في مِشيَتِه.

أناقش

– أنقُل الجدول على كرّاسك، واملأهُ بما يُناسِبُ:

رقم	الفعل / الضمير	هي	هما	هم	أنا	أنتَ	أنتِ	هُنَّ	نَحْنُ
1	فرِحَ								
2	أخَذَ								
3	انصَرَفَ								

– اِستخرِجْ مِن الفقرة باقي الأفعال الماضية، وأسنِدْها إلى الضّمائر المناسِبة وفقَ جدولٍ مِن إنشائك.

أستنتج

يُبنى الفعل الماضي على الفتح، إلاّ إذا اتّصَلَت به واو الجماعة فيُبنَى على الضّمّ، أو اتّصَلَت به التّاء المتحرّكة، أو نون النّسوة، أو "نَا" الدّالّة على الفاعل، فيُبنى على السُّكون.

أُوَظّفُ تعلّماتي

1. عيّن في الفقرة الآتية الأفعال الماضية المبنيّة على الفتح، والمبنيّة على الضّمّ، والمبنيّة على السُّكون. وبيّن السّبب في ذلك:

خرجتُ من المنزل بعد العصر، فصادفَني في الطّريق ثلاثة شُبّان يحملون بين أصابعهم أعقاب السّجائر؛ عرفتُهم ولم يعرفوني، فاقترَحتُ عليهم أن يُقلِعوا عن التّدخين، فقبلوا الفكرة وفرحوا بها، ولكنّهم استصعبوا الأمر ووعدوني بترك التّدخين شاكرين مبادرتي في نصحهم.

2. ضعْ كلّ فعل من الأفعال الآتية في جملة مفيدة بحيث يكون مرة مبنيًّا على الفتح، ومرّة مبنيّا على الضمّ، ومرّة مبنيّا على السُّكون: سبَحَ – غرِق – استفهَم – اِجتمَع – انخدع.

19

01

الأزمات الاجتماعيّة

أكتُبُ

فنّيّات التّحرير الكتابيّ (3)

أتعرف

- ماذا تستعمل في تحريرك لموضوع التّعبير؟
- متى تنتقل إلى كتابة الموضوع على المبيّضة؟
- هل ترى أنَّ الشّاعر في نصّه (**الشَّريـــد**) عبَّر دون استعمال المسوّدة؟
- ما هي الإرشادات المناسبة لنقل الموضوع على المبيّضة؟

أستخلص

في مرحلة ثالثة يتمّ التّأكّد من المكتوب على المسوّدة بإعادة قراءته، وضبط صياغته النّهائية ثمّ نقلـه على المبيّضة، وبعد ذلك يمنع التّشطيب، أو الإضافة بين الأسطر.

- الموضوع الّذي ننقله على المُبيَّضة يعكس جزءا من صورة شخصيّة صاحبه، لهذا علينا أن نحرص على أن نقدِّمَه للقارئ في أجمل صورة، وهذا بـ:

1. التّمييز بين فقراته باحترام مسافات التّبييض المطلوبة عند بداية كل فقرة.
2. استعمال الرّوابط الضمنيّة (**علامات الوقف ؛ النّقطة ، الفاصلة ، الأقواس**).
3. الكتابة بخط أفقي واضح ومقروء، باحترام أشكال الحروف ومسافاتها، وتَميُّزِها عن بعضها في الكلمات والجمل، واحترام قواعد اللّغة، ودعم الموضوع بالعذب من العبارات.

أتدرب

- أُنثُر الأبيات السّتّة الأولى من نصّ (**الشَّريـــد**)، ثمّ اكتبها وفق ضوابط التحرير والإخراج.

أُنتِجُ

أثناء امتحان مادّة من الموادّ المقرّرة، اتّصل بك جليسك في الطّاولة خِلْسَةً يطلُب منك عونًا على الإجابة. ظنًّا منه أنّه ليس غشًّا وإنّما هو تعاوُنٌ.

- أُكتُبْ موضوعًا تُعالجُ فيه هذا الوضع، وتصحّح الفرق بين الغشّ والتّعاون.
- استثمرْ محاولاتك في الإنتاجين الكتابيين السابقين في بناءٍ مُحكَم لفقرةٍ تُصَحِّحُ فيها فهم زميلك، وتُبيّنُ له الفرق بين الغشّ والتّعاون، مستحضرا حروفَ المعاني المناسبة لربط العبارات والجُمَل، وموظّفا ما تراه مناسبا من مكتسباتك.

25

01

الآنَ أستَطيعُ

أقوم إنتاجي وفق شبكة التّصحيح الآتية

– وظّف هذه الشّبكة لتقويم إنتاجك.
– حدّد مواضع التّحكّم وعدم التّحكّم.
– طبّقْ على إنتاجك المعايير والمؤشّرات.
– أصدِرْ حُكمَك.

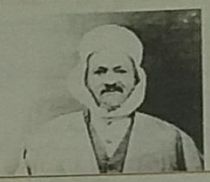
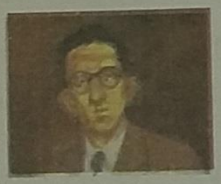
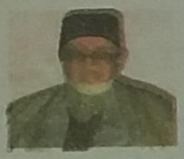
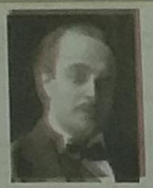
المعايير	المؤشّرات	التّحكُّم: نعم	التّحكُّم: لا
الوجاهة	- التزام الموضوع. - تحرير فقرة.		
سلامة اللّغة	- احترام قواعد النّحو والصّرف والإملاء. - التوظيف السّليم لعلامات الوقفْ والتّرقيم.		
الانسجام	- تسلسل الأفكار.		
الإتقان	- جودة الخطّ. - توظيف قيمة اجتماعيّة. - توظيف المكتسبات القبليّة.		

أشارك في إنتاج مطوية تحسيسيّة للوقاية من الآفات الاجتماعيّة في الوسط المدرسيّ

خطوات الإنجاز	المهام	الموارد
الخطوة الأولى - تشكيل الأفواج - ضبط قائمة للآفات الخطيرة الشائعة.	- جمع المعلومات، والصُّوَر - تصميم شكل المطويّة.	الموارد - توظيف (المعارف القبليّة - ضبط الخطوات المنهجيّة.
الخطوة الثانية - توزيع المهام على أعضاء الفوج	- ضبط المعلومات وتنظيمها - التّحقق من مرجعيّة الوثائق.	الوسائل - أوراق بيضاء. - صور فوتوغرافية. - كتب ومجلّات لها صلة بالموضوع. - مواقع تواصلية تربوية لها علا بالمشروع. - وسائل العرض.
الخطوة الثالثة: - التقاء عناصر الفوج - صياغة أركان المطويّة	- جمع الأعمال وتبادل المعلومات. - الشّروع في تنظيم العمل الخاص بالمشروع.	
الخطوة الرابعة: عرض المشروع	- المناقشة والتّقويم.	

28

تراجم أهم الأدباء

		الصفحات
	أبو العيد دودو (1934 / 2004) أديب جزائري معاصر وواحد من أبرز مثقفيها من أهم أعماله : بحيرة الزيتون / ودار الثلاثة / ومسرحيّة البشير / والطعام والعيون / وهي مجموعات قصصية / و الطريق الفضي / و مسرحيّة التراب.	21 26
	**أبو اليقظان الشيخ إبراهيم بن عيسى حمدي أبو اليقظان** (1888 / 1973) صحفي وشاعر ومؤرخ وعالم ديني ورائد من رواد الحركة الإصلاحية في الجزائر من أهم مؤلفاته : ديوان أبي اليقظان / و إرشاد الحائرين / وسُلّم الاستقامة.	36
	**أحمد رضا حوحو** (1910 / 1959) أديب جزائري معاصر من المدرسة الإصلاحية وأحد شهداء الجزائر و رائد القصة القصيرة الجزائرية من أهم أعماله: غادة أم القرى وهي قصة طويلة / ومجموعة قصصية ساخرة مع حمار الحكيم/ ونماذج بشرية / وصاحبة الوحي .	16 17 157
	**أحمد سحنون** (1907 / 2003) من رواد الحركة الإصلاحية في الجزائر أديب وشاعر وعالم من أهم آثاره: ديوانان شعريّان/ كتاب دراسات وتوجيهات إسلامية وهو مجموع المقالات التي نشرت في جريدة البصائر.	51
	بلقاسم خمار (1931) شاعر جزائري معاصر من أهم أعماله : دواوين شعرية هي أوراق / وظلال وأصداء / وديوان ربيعي الجريح / وديوان حالات للتأمل وأخرى للصراخ.	27
	**جبران خليل جبران** (1883 / 1931) شاعر وكاتب ورسام لبناني عربي من أدباء وشعراء المهجر من أهم أعماله: الأجنحة المتكسرة / دمعة وابتسامة / النبي/	122
	حافظ عبد الرحيم (1964) مثقف تونسي متخصص في علم الاجتماع، له دراسات منشورة في دوريات مختلفة حول البناء الوطني والتنمية والاتصال.	106

170

رصيدي اللّغويّ

حرف الزّاي – ز –

رقم	اللفظ	الصفحة
26	زاخرة	ص 152
27	الزّهراء	ص 162

حرف السّين – س –

رقم	اللفظ	الصفحة
28	السّافانا	ص 77
29	سِمَات	ص 32
30	السّمعة	ص 57

حرف الشّين – ش –

رقم	اللفظ	الصفحة
31	شغف	ص 132

حرف الصّاد – ص –

رقم	اللفظ	الصفحة
32	الصّعدة	ص 162
33	اصطفاق	ص137
34	صَلْد	ص 12
35	الصّيرورة	ص152

حرف الضّاد – ض –

رقم	اللفظ	الصفحة
36	تَضنّ	ص 152

حرف الطّاء – ط –

رقم	اللفظ	الصفحة
37	الطّمر	ص 22
38	الْمُطْلَقُ	ص 82
39	تطويع	ص 92

حرف العَين – ع –

رقم	اللفظ	الصفحة
40	العشيرة	ص 77
41	المستعصية	ص 112
42	عَقَّ	ص 102
43	الْعُمْرَانُ	ص 82
44	يعتمل	ص 132
45	العوز	ص 142

حرف الغَين – غ –

رقم	اللفظ	الصفحة
46	غبطت	ص 142
47	إغراءُ	ص 17
48	غارَتَها	ص 17
49	غُلّ	ص 62

حرف الفاء – ف –

رقم	اللفظ	الصفحة
50	الفاقة	ص 157
51	الفضولي	ص 157

174

ملخص:

تعرّفنا في بحثنا الموسوم بـ "دور الكتاب المدرسي في تعليميّة اللّغة العربيّة السّنة الثالثة متوسط أنموذجا" على مدى أهمية الكتاب المدرسي، في ضوء ما وجدناه في المراجع المهتمّة به، والّتي تناولته مِن كلّ الجوانب، ولمعرفة دوره وأهميته في الواقع، قمنا بالتّنقّل إلى الميدان لإجراء مقابلة مع الأساتذة وتوزيع استبانات على تلاميذ السّنة الثّالثة متوسّط؛ حيث توصّلنا إلى أنّ الكتاب المدرسيّ يسهم في إكساب المتعلّم عدّة مهارات منها: مهارة الاستماع، القراءة، الحديث والكتابة وتنمية معارفه، كما أنّ كلا الطرفين (المعلم والمتعلم) لا يستغنيان عنه، وقد توصّلنا إلى أنّ الكتاب المدرسي قد راعى إلى حدّ ما المعايير الموضوعة.

الكلمات المفتاحية:

الكتاب المدرسي، المنهاج، التعليمية، المعلم، المتعلم.

Résumé:

Nous avons traité dans notre étude intitulée: Le rôle du manuel scolaire dans l’enseignement de la langue Arabe pour la troisième année moyenne, au vu de ce que nous avons trouvé dans les références qui s’y intéressent, qui l'a traité de tous les côtés, pour connaitre son rôle et son importance, nous sommes allés sur le terrain. Pour mener une entrevue avec les enseignants et distribuer des questionnaires aux élèves de troisième année moyenne. Nous avons conclu que le manuel contribue à l’acquisition par l’élève de plusieurs compétences: compétence d’écoute, de lecture, d’expression orale et d’écriture, et développer ses compétences. Nous avons conclu que le manuel scolaire a pris en compte dans une certaine mesure les normes établies.

Les mots clés: Livre scolaires, programme d’études, didactique, enseignant, apprenant.