

كلمة شكر

باسمك اللهم نستعين على أمور الدنيا والدين، وبك أماناً وعلينا وإليك توكلنا وإليك المصير،
والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه الذين

يستمعون القول فيتبعون أحسنه

أما بعد: هي كلمة شكر وعرفان إلى النبي أمّتي بتجربتها وسديد توجيهها وسعة تفهمها
الأساتذ المشرفة "تيقظة فازية"

كما أتقدم بخالص شكري لأساتذتي في الجامعة وإلى أصدقائي في مشواري العلمي، إلى
جميع أفراد عائلتي على تشجيعهم ومساعدتهم لي حتى

أتممته بنجدي هذا.

بشكرا

إهداء

أهدي عملي هذا إلى من قال الله عز وجلّ "وقضى ربك ألاّ تعبدوا إلاّ إياه وبالوالدين
إحساناً "

إلى روح أمي الطاهرة التي غرست في كياني حبّ العلم والمثابرة، وعدم اليأس في
طلب العلم، والتي علّمتني معنى الحياة، لو أهديتها نور الدنيا ما عوّضت فضلها عليّ،
فأرجو من الله العليّ العظيم أن يحميها من كلّ شرّ.

إلى الذي لا تخضعه زمهرير الرياح ولا لهيب الشّمس ولا قساوة البرد سعيًا على
التّضحية من أجل سعادتنا وراحتنا، أبي الحنون الغالي على قلبي.

إلى أفراد عائلتي الأعزاء أخي أحمد وأختي كريمة.

إلى الأستاذة المشرفة كثمرة يانعة عن توجيهاتها وإرشاداتها «تيقرشة فازية»

دهية.



إهداء

أهدي عملي هذا إلى من قال الله عز وجل "وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين
إحسانا "

إلى روح أمي الطاهرة التي غرست في كياني حب العلم والمثابرة، وعدم اليأس في
طلب العلم، والتي علمتني معنى الحياة، لو أهديتها نور الدنيا ما عوّضت فضلها عليّ،
فأرجو من الله العليّ العظيم أن يحميها من كلّ شر.

إلى الذي لا تخضعه زمهرير الرياح ولا لهيب الشمس ولا قساوة البرد سعيًا على
التضحية من أجل سعادتنا وراحتنا، أبي الحنون الغالي على قلبي.

إلى أفراد عائلتي الأعزاء وإلى إخوتي.

إلى الأستاذة المشرفة كثمرة يانعة عن توجيهاتها وإرشاداتها «تيقرشة فازية»

أسماء.



مقدمة

شهدت بلادنا تطورات جذرية على مستوى التربية الوطنية، وذلك نتيجة الإصلاحات التربوية التي عرفتها، حيث تم الانتقال من منهاج إلى آخر، ومن نظام إلى آخر، سعياً وراء إيجاد النظام الأنسب الذي يمكن أن يلائم طرائق التدريس الحديثة، التي تسير روح العصر عامة، والعملية التعليمية خاصة. لأن الكتاب مرآة عاكسة للمنهج المتبع والنظام المعتمد، فإنه تختلف الكتب باختلاف المناهج.

وفي الآونة الأخيرة تم الاستقرار على منهج التدريس بالكفاءة والكتاب المدرسي، أعد خصيصاً لملاءمة هذا المنهج وتطبيق أهدافه، ولقد قمنا في هذا البحث بتحديد معايير جودة التعليم بين المدارس العامة والخاصة، ويعد هذا الموضوع ذات أهمية في الواقع التعليمي والاجتماعي، كونه من مواضيع العملية التعليمية التعلمية، ومن هنا يمكننا أن نطرح الإشكالية التالية: فيما تتمثل معايير الجودة الشاملة بين المدارس العامة والخاصة؟ ومن هذه الإشكالية يمكننا صياغة أسئلة أخرى تتمثل في:

-ماهي أوجه التشابه والاختلاف بين المدارس العامة والخاصة؟

-هل التعليم الخاص أفضل من التعليم العام؟

ومن هذه الأسئلة نفترض بعض الافتراضات المتمثلة فيما يلي:

-التعليم العام يختلف عن التعليم الخاص.

-التعليم الخاص أفضل من التعليم العام.

ولقد اتبعنا في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي.

وتتمثل أسباب اختيارنا للموضوع في الأسباب الذاتية المتمثلة في ميولنا لمثل هذه المواضيع وأسباب موضوعية للتعرف على معايير جودة التعليم بين المدرستين العامة والخاصة.

أما الصّعوبات التي واجهتنا في هذا البحث، هي صعوبة إيجاد كراس للمدرسة العامّة والتّطبيق عليه. اعتمد البحث على مجموعة من المصادر والمراجع، منها كتاب إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التّربويّة لصالح ناصر عليّات وكذا كتاب الفلسفة العربيّة ومستقبل الوطن العربي لعبد الله عبد الدائم، بالإضافة إلى مراجع أخرى منها منهج التّاريخ بالصّف الأساسي لسعد نافع وتدرّيس اللّغة العربيّة في المدرسة العامّة لزقاوي نعيمة.

أما بالنّسبة للأهداف المتوصّل إليها من البحث في محاولة الكشف عن معايير جودة التّعليم بين المدارس العامّة والخاصّة.

الفصل الأول:

الإطار المفاهيمي

المبحث الأول: الجودة الشاملة (الجودة بين النشأة والتطور).

المبحث الثاني: مقاربات مصطلحية.

المبحث الثالث: مفهوم الجودة في الدراسات الاقتصادية.

المبحث الرابع: مفهوم معايير جودة التعليم.

المبحث الخامس: معايير الجودة الشاملة من المنظور التربوي.

المبحث السادس: أنواع المدارس.

أولاً- الجودة الشاملة:

-الجودة بين النشأة والتطور

-الجدور التاريخية لنشأة الجودة وتطورها:

يمكن إرجاع جذور نموّ الجودة وما يرتبط بها من المفاهيم المتنوّعة إلى العهود الزّمنيّة القديمة الموعّلة في تاريخ الإنسان، حيث ظهرت المعالم الأساسيّة لها في أعمال الإنسان منذ أن سار في طريقه من الهمجيّة الحيوانيّة إلى المدنيّة الإنسانيّة، كما يقول المؤرّخون، أي لما بدأ الإنسان يفكّر ويتعلّم ويعمل وينتج ويصنع ويبدع ويخترع، وعلى الرّغم من صعوبة فكّ عقد هذا المفهوم وتحليل تضاريسه المترسّبة عبر آلاف القرون من الزّمن، إلّا أنّنا سنحاول قدر الإمكان أن ندخل في أعماقه عبر أبوابه التاريخيّة ونوافذه الاقتصاديّة والتّربويّة ضمن علاقة ترابطيّة تطوريّة، انطلاقاً من بعض المؤشّرات والدّلالات الدّالة على وجود مفهوم «الجودة في مختلف الأعمال والأنشطة التي مارسها الإنسان منذ الأحقاب التاريخيّة البعيدة».

ليس من باب المبالغة أو التّبرير إذا قلنا أنّ مفهوم الجودة قد يكون من أصعب الموضوعات دراسة وفهما وتحليلاً، ومن أكثرها تعقيداً أو مثاراً للجدل، والاختلاف ليس في هذا العصر فقط، بل منذ الفترات التاريخيّة السّابقة.

وتشير قصّة الحضارة أنّ الإنسان منذ أنخلقه الله وهو يسعى لتجويد حياته وتحسين ظروفها وتغيير أوضاعها لتحقيق ما هو أجود وأفضل والوصول إلى ما هو أعلى وأرقى، وقد سخر من أجل ذلك كلّ الطّاقات، ووظّف كلّ الفعاليّات والقدرات، التي بناها أنواع الحضارات بمختلف مستوياتها عبر مراحل الزّمن.

وقد تمكّن الإنسان من تحسين وتجويد أساليب حياته بعد أن اكتسب الصّفات الإنسانيّة التي ميّزته عن الحيوانات، فتعلّم عن الطّبيعة فنّ التّحوط للمستقبل، وفضيلة التّبصر في العواقب، كما تعلّم فكرة الزّمن، فلاحظ الإنسان الطّيور (النّقارة) تخزّن الطّعام في الشّجر، ولاحظ

النَّحْلُ تَخْرُنُ العسل في الخلايا، أدرك فكرة اختزان الطَّعام في المستقبل، وكشف عن بعض السَّبَلِ الَّتِي تَمَكَّنَهُ من حفظ اللَّحْمِ، وخيَّرَ من ذلك ما بناه لنفسه من أهراء يحتفظ فيها بطعام يأكله في أشهر السنة العجاف، وتبيَّن له على مرَّ الأيام أنَّ الزَّراعة يمكن أن تكون موردا للقوت أجد نوعا وأثبت أطرادا من الصيد، فلمَّا تحقَّق له هذا خطأ إلى الأمام إحدى الخطوات الثلاث الَّتِي نقلته من الحيوانية إلى المدنية، وهي الكلام والزَّراعة والكتابة¹، أي أنَّ الإنسان يختلف عن الحيوان فهو يبدع ويكتشف... بحيث يمكنه التَّعلم، وقد تمكَّن من ذلك كلَّه عبر تطوُّر تاريخي طويل، انتقل فيهم من مرحلة إلى مرحلة في التَّغيير والتَّحسين، ومن مستوى إلى مستوى في التَّطور والارتقاء، ونتيجة لما توافر له من الشُّروط المادية (استخدام الطَّبيعة والذَّاتية)، (القدرة على التَّعلم)، جوِّد نمط الحياة، وغير أساليبها وممارساتها التَّقليدية اللاشعورية واللاواعية إلى الحياة الواعية المتطورة.

هكذا بدأت رحلة الإنسان في الحياة، وبدأت معها معالم الجودة تتجذَّر في السلوكات والممارسات اليومية للأفراد، فبدأ الإنسان يعمل ويتعلَّم ويعلم، وبدأت المعرفة عنده تنمو وتتراكم، وبدأت الحياة تتغيَّر في وسائلها وأدواتها، وتتطور في مراحل استعمالها، وتتنوِّع في مجالاتها وأنشطتها.

وقد كان لهذا التَّغيير السلوكي والتَّراكم المعرفي والتنوُّع الخبراتي دورا هاما في تحسين أداء الأعمال التَّقليدية اليومية للإنسان مثل زراعة الأراضي ورعي المواشي وصيد الحيوانات، ورعاية الأطفال وتعليمهم بعض الحرف والوظائف، وقد أدَّت هذه الجهود المتواصلة إلى تطوير مستمرِّ للحياة تناقلته الحضارات في تعاقبها الزماني من جيل إلى جيل، ومن حضارة إلى حضارة، ومن أمة إلى أخرى.

¹ - ول ديورنت، قصة الحضارة، ت.ر: زكي نجيب محمود، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، الأردن: (د.س)، جامعة الدول العربية ص 17.

وبفضل اكتساب الإنسان للمعرفة وتنظيمها، والتعمق فيها استطاع صنع الأدوات والوسائل الإنتاجية الأقل تعبا ومشقة والأكثر نفعا وفعالية، على الظروف الطبيعية القاسية، وكيف نفسه معها حسب حاجاته وأهدافه وتفاعل معها تفاعلا وظيفيا إيجابيا تمكن من إنشاء حضارات متعاقبة، تفاوت فيها الجهد الإنساني بتفاوت المعارف العملية التي يتعلمها، والخبرات العلمية التي يكتسبها من خلال ممارساته للأنشطة المختلفة، كما تفاوت فيها الإتقان والإحكام والإجادة بتفاوت الفعاليات الذاتية للأفراد، فبناء السدود المائية المتينة وتشديد القلاع السكنية الحصينة والمباني الضخمة، وصناعة الآلات الفلاحية والأسلحة الحربية والأدوات المنزلية، والكتابة على الأحجار، وطباعة الأعمال كانت كلها تجسد رغبة الإنسان في تجويد الحياة وتحسينها وتطويرها، بغض النظر عما إذا كانت فكرة " الجودة حاضرة في ذهن الإنسان في تلك الفترات الزمنية أم لا".

هذه إشارات على مستوى الحياة العامة، أما على مستوى التربية والتعليم فيمكن التبدليل على ذلك بالمفاهيم التي استعملها العلماء والفلاسفة القدامى نذكر منهم (ابن خلدون) الذي استعمل مفهوم: "الإجادة" والاستحكام" في الصنائع وفي تعليم العلوم، فيقول (... فقل أن تجد صاحب صناعة يحكمها ثم يحكم من بعدها أخرى، و يكون فيهما معا على رتبة واحدة من الإجادة، حتى أن أهل العلم الذين ملكتهم فكرية فهم بهذه المثابة، ومن حصل منهم على ملكة علم من العلوم وأجابها في الغاية فقل أن يجيد ملكة علم آخر على نسبه، بل يكون مقصرا فيه إلا في الأقل النادر من الأحوال¹، نفهم من كل هذا أن الإنسان مهما كان همه هو السعي إلى تطوير الحياة وتحسينها والتخلص من الأعمال الرديئة بجميع أشكالها وأنواعها، وفي جميع المجالات سواء كانت زراعية أم صناعية أم اقتصادية أم تربوية تعليمية.

تبين لنا الإشارات السابقة أن تجربة حياة الإنسان تطورت وتعمقت واتسعت أكثر بالعمل والتعليم، وبفضل هذه التجربة أثبتت أنه كلما زاد عمله وتعلمه تطورت خبرته وارتفع مستوى

¹ - ابن خلدون، المقدمة، الطبعة الخامسة. بيروت، لبنان: 1982، دار الرائد العربي ص 20.

فعاليته، ارتفع مستوى إنتاجه الحضاري، أي تمكّن من تحقيق مستوى عاليا من الجودة في الحياة، ممّا يعني أنّ تحقيق الجودة في جميع المجالات طموح إنساني قديم وغاية حياتية لا حدود لها، وهكذا تظلّ الأعمال الجيدة راسخة في الأعماق، شامخا في الآفاق معبرة عن الفعالية والأداء المتقن، لأولئك الذين أنجزوها، وتبقى هذه الإنجازات تحتفظ بقيمتها وقوتها إلى الأمد البعيد، بينما تنهار الأعمال الرديئة، وتتهوى جدران الحضارات الضعيفة دون أن تترك ما يعبر عن فعاليتها وقوتها وتزول في الآجال القريبة لها.

ومع تطوّر مفهوم الجودة وأعيد بناؤه بأبعاد، وبأهداف جديدة، وأيضا تقنيات جديدة، خاصة منذ قيام الثورة الصناعية وانطلاق الثورة العلمية والتكنولوجية والثورة المعلوماتية والاتصالية، وغيرها من المستحدثات العصرية، التي أصبحت محلّ الممارسات الفعلية للإنسان في هذا العصر عبّرت كلّها عن مستوى من مستويات جودة الحياة.

ثانيا-مقاربات مصطلحية:

نجد أنّ الجودة بالرغم من أنّها ترتبط ببعض المفاهيم إلاّ أنّه هناك فروق مصطلحية بينهما وتتمثّل هذه المفاهيم في ¹ :

1- المستوى والجودة:

فالمستوى يعني الدرجة والمكانة التي استوى عليها الشيء أو رتبة أو مقدار يقاس وفقا لقيمة مرجعية محدّدة، وبالمقارنة بين مصطلحي الجودة والمستوى، يصبح هذا الأخير مؤسّسات صنّفت على أنّها عالية المستوى، كما نجد جودة في مؤسّسات صنّفت على أنّها منخفضة المستوى، وعلى هذا يكون المستوى أقلّ تأثيرا وحجما من الجودة.

¹ - مخبر تطوير الجودة في مؤسّسات التعليم العالي، إصدارات المخبر، الكتاب السنوي الأول، (د.ط)، مصر: (د.س)، دار فانة للنشر والتوزيع ص 220.

ف نجد أنّ مصطلح الكيف أو النوع لا نستطيع التعبير عنه كمياً، بينما مصطلح الجودة يتناول الكمّ والكيف ولكن الجودة أعمّ وأشمل.

2 - التميّز والجودة :

التميّز حالة من التّفوق وامتلاك الفرد المقومّ الأساسي لجودة معيّنة وحصوله على درجات نادرة، ونجد أنّ الجودة تختلف عن التميّز في أنّ الأولى تشمل جميع جوانب المؤسسة، بينما يقتصر الثاني على جانب معيّن أو أمر دون آخر، ويقصد بالتميّز (Excellence) أن يعنى بجانب محدّد من جوانبه الشّاملة، من أداء عمل ما على هذا الأساس فهي تعدّ جزءاً من الجودة.

ثالثاً- مفهوم الجودة في الدّراسات الاقتصادية:

لقد ورد مفهوم الجودة في الدّراسات الاقتصادية والتّربويّة بدلالات مختلفة، أثارت نقاشاً وجدلاً كبيراً بين الباحثين، ممّا يجعلنا نوّكد صعوبة تحديد هذا المفهوم تحديداً دقيقاً يمكن من التّعامل معه وتوظيفه حسب ما يقتضيه الغرض من استعماله في البحث.

قد لا يكون من المفيد أن ندخل في شبكة التعاريف المتعدّدة لمفهوم الجودة، التي تخلّلت الدّراسات الاقتصادية والتّربويّة منذ فترة تاريخيّة طويلة، غير أنّ الابتعاد عن هذه الشبكة لا يمنعنا من أخذنا واختيارنا بعض التعاريف الملائمة للبحث، ومن هذه التعاريف نجد:

-تعريف الجمعية الأمريكيّة للجودة : بأنّها الخصائص أو الهيئة الكلّية للخدمة أو المنتج الذي تظهر قدرته في إشباع حاجات صريحة وأخرى ضمنيّة¹، بمعنى أنّ الجودة هي مميّزات أو مؤسسة عامّة شاملة للخدمة أو المنتج الذي تظهر إمكانيّته في تحقيق حاجات علنيّة ظاهرة وأخرى مخفيّة باطنيّة غير ظاهرة.

¹ - مخبر تطوير الجودة في مؤسسات التّعليم العالي، إصدارات المخبر، الكتاب السنوي الأول، (د.ط)، لبنان: (د.س) ، دار قانة للنشر والتّوزيع، ص 220.

أما شركة الاستشارة (on propose association de Lansing) فتري بأن الجودة الشاملة هي مجموعة من المبادئ تفرض قيادة قويّة، وطرق كمّية، وتفكير نسقي، وسلطة واسعة للعاملين، بهدف التحسين المستمرّ لقدرة المؤسسة على إرضاء حاجات الزبون الحالية والمستقبلية¹، وهذا يعني بأن الجودة الشاملة شبكة أو نسق من الآليات التي تستلزم رئاسة قويّة، ونظم كمّية، وتفكير كلي وسلطة ذات قدرات كبيرة لغرض التحسين الدائم لإمكانية المؤسسة على تلبية حاجات الزبون الحالية والمستقبلية.

رابعاً- مفهوم معايير الجودة في التعليم:

1- مفهوم المعايير في التعليم:

بدأت المعايير تغزو الساحة التربوية عالمياً وعربياً، في سياق العولمة وفي إطار انتشار التنافس المعياري العالمي، إنّ ما يصيب العالم اليوم في كافة المجالات، يدعو إلى تغييره وتجويده، بما فيها من تقدّم علمي وتكنولوجي فائق النوعية وأثر المعطيات العلمية والتكنولوجية على التعليم، تفرض على النظم التربوية رفع التحدي وتبني شعار التعليم والعلم المتميزين تحقيقاً لجودة مخرجاتها، والتي تتمثل بمنعّمين مؤهلين أكاديمياً، أكفاء يمتلكون مهارات نوعيّة في شتى المجالات، يكونون قادرين على المنافسة في المسابقات والاختبارات الكونية وقادرين على المنافسة في السوق العالمية، يحصلون على الفرصة التعليمية والوظيفية، ويتفوقون وفي مجال الابتكار والإبداع، إلى جانب ذلك يكونون قادرين على مواصلة المسار العلمي الأكاديمي أو التحول إلى سوق العمل.

نجد أنّ المعايير في التعليم تعرف على أنّها مؤشرات رمزية تصاغ في مواصفات، تحدّد الصورة المثلى التي ينبغي أن تتوفر لدى التلميذ أو (المدرسة) الذي توضع له المعايير، أو التي نسعى إلى تحقيقها، وهي نماذج وأدوات للقياس، يتمّ الاتفاق عليها (محلياً وعالمياً)، وضبطها

¹ - جيفريد روتزي، تطوير نظم الجودة في التربية، ت. ر: عدنان الأحمد وآخرون، (د. ط). دمشق: 1959، المركز العربي للتعبير والترجمة والتأليف والنشر.

وتحديدها للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات النظام التعليمي ومخرجاته لغاية تحقيق أهدافه المنشودة. للجودة الشاملة¹ أي أن المعايير في التعليم مؤشرات رمزية تصاغ في شكل شروط، تبرز لنا الصورة المثلى التي لا بد أن تكون عند التلميذ أو المدرسة الذي توضع له المعايير، أو التي نطمح بلوغها، كما أنها نماذج وأدوات للقياس متفق عليها محلياً وعالمياً وأيضاً لغرض الوصول لرؤية واضحة لمدخلات النظام التعليمي ومنتجاته وذلك لبلوغ أهدافه المسطرة والمادية للجودة الشاملة.

2- أهمية المعايير في التعليم:

إن حركة المعايير في العالم استقرت على أن المعايير تعني عقدا اجتماعيا ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية من ناحية، بل أيضا بين الآباء والطلاب من ناحية أخرى، وبعبارة أخرى فإن المعايير هي بمثابة عقد اجتماعي حديث في المجتمع، بصفة عامة حول متطلبات التعليم، وأيضا تأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعياً، وفي هذا الصدد نجد أن للمعايير أهمية خاصة تتمثل فيما يلي²:

1- وضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه.

2- تقديم لغة مشتركة وأيضاً هدف مشترك، من أجل متابعة تسجيل وتحصيل الطلاب المعلمين.

3- إظهار قدرة الطلاب المعلمين على تحقيق الكثير من النواتج المحددة مسبقاً.

4- وجود العديد من المعلومات التشخيصية، وذلك بهدف تقديم البرنامج لأعضاء هيئة التدريس.

¹-حسن البيلاوي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، مؤتمر التعليم العالي وتحديات القرن 21، (د. ط). مصر:

1996، جامعة المنوفية، ص15.

²-المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

5- تمكين هيئة التدريس من تحديد المستويات الحالية لتحصيل الطلاب أو التخطيط للتعليم المستقبلي بكل ثقة.

6) استعمال هيئة التدريس للنواتج المحددة كدليل لكيفية استخدام محتوى المنهج والمواد المساعدة الأخرى.

7- إعادة التأكيد على أهمية إطلاق المعلمين للأحكام عند تقييم الطلاب ودورهم كمتخصصين.

8- إظهار قدرة المعلمين على عقد مقارنة لمستويات الطلاب.

9- تدعيم إيجابية المعلمين نحو أساليب التعلم المطورة وخرائط التقدم الرئيسية.

10- تقديم إطار ثابت مستقر لإعداد التقارير

11- التأكيد على النواحي الإيجابية لإنجازات الطلاب.

12- تشجيع المعلمين على استخدام المحتوى والعمليات بنطاق أوسع في تخطيطهم وتدريسهم.

13- تنمية لغة أولياء الأمور وإطار عملهم المشترك، وتذوقهم للعمل التربوي داخل المدرسة.

14- اكتساب المعلمين لفكر متجدد عن كيفية تفكير الطلاب وتعلمهم.

15) حصول الطلاب على فرص للتخطيط والاعتراف بذلك كمؤشر لتقدمهم.

3- مفهوم الجودة في التعليم:

أنّ تقريب مفهوم الجودة إلى التعليم، وبالأخصّ التعليم العالي، يمكن أن يكون صعباً نسبياً تقديم تعريف شامل ودقيق للجودة أو الاعتماد على مكون واحد من مكوناتها، فالرؤية الحقيقية

للجودة في مجال التعليم تستدعي عنصرَي التّكامل والشّمول وذلك بهدف الرّبط بين عناصر المنظومة التّعليميّة كلّها من حيث المدخلات والعمليّات والمخرجات وعلى هذا الأساس عرّف (Cheng 1955) جودة التّعليم على أنّها مجموعة بنود من المدخلات والعمليّات والمخرجات لنظام التّعليم التي تلبّي التطلّعات الاستراتيجيّة للجمهور الدّاخلي أو الخارجيّ¹ أمّا واضعو خطط واستراتيجيّات التّعليم العالي في مختلف الدّول فهم يفهمون الجودة على أنّها الملائمة للغرض، وهم يبيّرون على أنّ تبنّيهم لهذا المفهوم على أنّ الجودة لا يكون لها معنى واضحاً، إلاّ بالنسبة للغرض أو الغاية من المنتج أو المخرج².

نفهم من هذا أنّ الحكم على مستوى من مستويات الجودة يكون بدلالة صلاحية المنتج أو المخرج للغرض، والمنتجات والمخرجات الجيدة هي تلك التي تلبّي حاجات الرّياض وتحتزمها وتنضبط لمعاييرها.

ف نجد أنّ مفهوم الجودة في التّعليم تحمل عدّة تعاريف تتباين حسب الرّؤى والأغراض أو المصالح الخاصّة بكلّ فرد أو مؤسّسة أو ميدان من الميادين ويمكننا أن نصنّف تعريف الجودة وفقاً لثلاث مجموعات تتمثّل في:

-المجموعة الأولى: ركّزت على المبادئ الكليّة، بحيث نجد أنّ هذا المفهوم يراه البعض بأنّه يصلح استخدامه في المجالات الاقتصاديّة أكثر من المجالات التّعليميّة لأنّه ليس من السّهل تحديد المستفيد المباشر من المنتجات أو المخرجات في المجال التّربوي، فالمستفيد من ميدان التّربية موزّع على أصناف وفئات مختلفة مثل الطّلاب، والأولياء، وأصحاب المؤسّسات والشركات ومختلف القطاعات المسؤولّة على التّربية والمستفيد منها³ والمعنى من هذا أنّ تعيين

¹ - مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسّسات التعليم العالي، اصدرت المخبر، الكتاب السنوي الأول، (د.ط)، مصر: (د).

(س)، دار قانة للنشر والتوزيع، ص 26.

² - جيفريد روتزي، تطوير نظم الجودة في التّربية، ت. ر: عدنان الأحمد وآخرون، (د. ط). دمشق: 1959، المركز العربي للتّعليم والترجمة والتأليف والنشر، ص 185.

³ - المرجع نفسه، ص 252.

المستفيد في المجال الاقتصادي يكون سهلا ويسرا مقارنة بالميدان التربوي الذي يكون فيه تعيين المستفيد أمر صعب.

-المجموعة الثانية: ركزت على الأهداف والنتائج النهائية، بحيث نجد أن الجودة التعليمية تشمل معنيين يتمثلان في:

1-المعنى الواقعي: تعني التزام المؤسسة التعليمية وشعور المستفيد أن الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة إليه تتلاءم مع توقعاته وتلبي احتياجاته الشخصية، وبالتالي تكون المؤسسة بلغت أهدافها التعليمية.

2-المعنى الحسي: وهذا المعنى يجعل المؤسسة التعليمية تنجح في تقديم خدماتها بشكل يحقق فيها مميزات الجودة.

كما نجد أن الجودة في التعليم تعرف بكونها فلسفة شاملة للحياة والعمل في المؤسسات التعليمية تحدد أسلوبا في الممارسة الإدارية بهدف الوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتحسين مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي بما يتضمن رضا المعلمين والطلبة وأولياء سوق العمل¹ فهذا يعني أن الجودة في التعليم ثقافة تشمل جانبيين وهما الحياة والعمل معا في المؤسسات التعليمية تعمل على تعيين أسلوب مناسب مع الممارسة الإدارية والغرض من ذلك تحقيق تحسن مستمر لعمليات التعليم والتعلم .

-المجموعة الثالثة: ركزت على طريقة الأداء

نجد أن الجودة في التعليم العالي لها ثلاثة أبعاد وهي:

1- البعد الأكاديمي: وهو تمسك المؤسسة بالمقاييس والمستويات المهنية والبحثية الأكاديمية.

2- البعد الاجتماعي: وهو تمسك المؤسسة بتلبية حاجات القطاعات الأساسية المكونة للمجتمع الذي توجد فيه.

¹- تيودر رسلوتز، الهادي عيفي، القيمة الاقتصادية للتربية، (د.ط.). القاهرة: (د. س)، مكتبة الأنجلو المصرية، ص 213.

3- البعد الفردي: وهو تمسك مؤسسة التعليم العالي بالنمو الشخصي للطلبة من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة¹ أي أن البعد الفردي يختلف عن الأبعاد الأخرى ولكل بعد هدفه الخاص به، فالبعد الأول الأكاديمي له علاقة بتحديد المعايير والمستويات المهنية والبحثية الأكاديمية أما الاجتماعي يتمحور حول التعرف على حاجات قطاعات المجتمع وتلبيتها، أما البعد الفردي يتعلّق بالفرد ومراقبة التطور الشخصي له والتعرف على حاجاته المختلفة.

وبالنظر إلى ما احتوته تلك التعاريف من المميزات والخصائص نجد أن مفهوم الجودة له صلة بمجموعة من المداخل وتتمثل فيما يلي:

1- ارتباط الجودة بالأهداف: وهذا يعني أن الجودة يمكن أن تعرف بمعنى الأهداف المراد بلوغها.

2- ارتباط الجودة بجميع عناصر المؤسسة: بمعنى أن الجودة تحرص على الاستخدام الجيد للمدخلات واستثمارها بطريقة تؤدي إلى نتائج تطويرية مستمرة لتحقيق منتجات عالية ومتميزة.

3- ارتباط الجودة بالبعد المعياري: أي أن الجودة لها صبغة قياسية تتضمن على الشروط والمواصفات اللازمة للقدرة على التمييز بين ما هو ممتاز وجيد ووديء.

4- الجودة كتوجه نحو تقليص التكاليف من خلال تكثيف الجهود في الأداء وتقليص الأخطاء² ويعني ذلك أن الجودة تسعى وتهدف إلى تخفيض المردود وذلك من خلال التّكثير من الجهود في العمل والتقليل من الأخطاء.

- ونجد أن الجودة تحتوي على مجموعة من النقاط تتمثل في: "3"

1- أنها مفهوم إجرائي واستراتيجي معا.

¹- سهيلة الفتلاوي، الجودة في التعليم، (د.ط). عمان الأردن: 2008، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص 32.

²- المرجع نفسه ص 50.

³- المرجع نفسه ص 50.

- 2- فكرة تصوّرية وعملية معا.
- 3- مفهوم نسبي ومطلق معا.
- 4- الجودة تتعلّق بالغايات والوسائل.
- 5- تدور حول الأشخاص والأنظمة معا.
- 6- يجب تعريفها بواسطة مؤسّساتها.
- 7- يمكن الحاقها بالمعايير الكميّة الملموسة والمعايير النوعية الغير الملموسة.
- 8- لا يمكن أن تكون ثابتة والتّعريف لن يكون ساكنا فالجودة العالية اليوم قد تكون منخفضة غدا.

يظهر لنا من هذه القضايا أنّ طبيعة الجودة معقّدة وغامضة وذات جوانب متعدّدة، إنّها لا ترتبط بالنتائج التعليميّة المتمثّل في المخرجات الجيدة من ذوي حاملي الشّهادات الجامعيّة فقط بل نجد أنّها تضمّ كلّ عناصر النّظام التّربوي، فهي بذلك تعكس مجموعة من الأبعاد التي تشمل الفاعلية والكفاءة والتّميّز والقدرة على تحقيق الأهداف المحدّدة والمسّطرة، و هذا يعني أنّ مفهوم الجودة في التّعليم تضمّ كلّ الصّفات والخواص التي لها صلة بالمجال التّعليمي، والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها والمواصفات المراد بلوغها، فإن كان الأفراد يختلفون حول جودة مخرجات تربويّة معيّنة فنجد أنّ السّبب في ذلك هو الاختلاف والتّباين في فهم طبيعة الجودة ذاتها أو تعيين مستوى من مستوياتها، أو تقدير كلّ بعد من أبعادها.

خامسا-معايير الجودة الشّاملة من المنظور التّربوي:

-إنّ التّمعن في محاور الجودة الشّاملة وفهمها أولى الخطوات المهمّة في تحقيقها، وبالرّغم من كثرة تلك المحاور إلّا أنّه يمكن تحديد أهمّها فيما يأتي:

1- جودة عضو هيئة التدريس: والمعنى من جودة عضو هيئة التدريس قدراته وتأهلاته العلمية، وهذا ما يؤدي إلى إثراء العملية التعليمية ضمن الفلسفة التربوية التي يضعها المجتمع.

2- جودة الطالب: والمعنى من هذا مدى تأهيله من الناحية العلمية والصحية والثقافية والنفسية حتى يصبح قادراً على استيعاب حقائق المعرفة، وبذلك تضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من صفة الخريجون المتمكنين من الابتكار والخلق وتفهم وسائل العلم.

3- جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس: والمقصود من البرامج التعليمية وطرق التدريس عمومها وعمقها ومرونتها واستيعابها للتحديات العالمية والثورة المعرفية المختلفة، ومدى تطويرها بما يتلاءم مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، وهذا ما يجعل من طرق تدريسها بعيدة عن التلقين وتمكن الطالب من التفاعل في قاعة الدرس من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها،

- والطريقة يقصد بها "الإجراءات التي يتبناها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المحددة"¹

- بمعنى طريقة يقوم بها المعلم لإيصال محتويات المنهاج للتلاميذ أثناء قيامه بالعملية التعليمية (كالحوار، القصة...) ومساعدتهم على تحقيق أهدافهم.

4- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها: وتتمثل في جودة المباني وتجهيزاتها من المادية والمعنوية مثل: القاعات، التهوية، الإضاءة، الصوت...، فهي أداة تسهم بشكل كبير لتحقيق الجودة الشاملة لمالها من تأثير فعال في العملية التعليمية وجودتها.

5- الوسائل التعليمية: هي كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني كلمات المدرس، أي لتوضيح المعاني أو شرح الأفكار أو تدريب التلاميذ على

¹ - احمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، (د.ط). القاهرة مصر: 1982، دار النشر والتوزيع 188.

المهارات أو تعويدهم على العادات أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم فيهم، دون أن يعتمد المدرّس أساساً على الألفاظ والرموز والأرقام¹

بمعنى أنّ الوسائل التّعليميّة أدوات يندقي منها المعلّم ما يناسبه لإيصال الدّرس للتّلاميذ لتنمية قدراتهم واتّجاهاتهم وغرس القيم فيهم بغية تحقيق نواتهم وأهدافهم، خاصّة في الأطوار التّعليميّة الأولى، كلّما تنوّعت الوسائل كان تفاعل التّلاميذ أكثر. والوسائل التّعليميّة متعدّدة كالوسائل الماديّة من كتب، خرائط، سبّورة، رسوم، ووسائل معنويّة: القصص، الأمثلة السّميّة: كالمسجّل والمذياع، والوسائل البصريّة: كآلة التّصوير والتلفاز والحاسوب.

6-الأهداف التّعليميّة: هي "التّغير المتوقّع حدوثه في سلوك التّلميذ نتيجة لمروهم وتفاعلهم مع الخبرات التّعليميّة التي يتمّ اختيارها بقصد النّمو في شخصياتهم، وتعديل سلوكهم في الاتّجاه المرغوب"².

بمعنى أنّ الهدف وصف لسلوك التّلميذ الذي يودّ إظهاره، فتحديد الأهداف نقطة بداية لاختيار المحتوى وأساليب التّقييم، ويتمّ تحديدها بحسب كلّ مرحلة من مراحل التّعليم (ابتدائي، متوسّط، ثانوي)، فالأهداف عملية بناء مجتمع ومن أجلها أنشأت المدارس، ويتفاعلهم مع الخبرات التّعليميّة قصد النّمو بشخصياتهم وتعديل سلوكهم للإيجاب، وتنقسم الأهداف التّربويّة إلى أهداف عامّة وخاصّة.

7-المحتوى التّعليمي: يقصد بالمحتوى التّعليمي أنّه: "جملة الحقائق والمعلومات والمفاهيم والمبادئ والتّصميمات، والمهارات الأدائيّة والعقليّة والاتّجاهات والقيم التي تتضمّنّها المادّة التّعليميّة في الكتاب المدرسي"³.

¹ - إبراهيم مطوع، الوسائل التّعليمية، الطبعة الثّانية. القاهرة: 1997، مكتبة النّهضة المصريّة، ص 31.

² - صالح ذياب هني، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامّة، الطبعة الثّانية. الأردن: 1997، دار الفكر للطباعة، ص 85.

³ - سهيلة محسن الفتلاوي، المنهاج التّعليمي والتّدرّس الفاعل، الطبعة الأولى. عمّان الأردن: 2006، دار الشّروق للنشر والتّوزيع، ص 285.

بمعنى هي المادة التعليمية أو البرنامج العلمي الذي تقترحه مجموعة من المفتشين التربويين ويتم تلقينه للتلميذ عبر الأستاذ، فالمحتوى يشمل كافة المهارات والخبرات والمفاهيم والمبادئ وكذا المعلومات المكتوبة والمصطلحات والرسومات التوضيحية والأنشطة والتمارينات والأسئلة والاختبارات المتواجدة في الكتاب المدرسي، فالمحتوى إذن هو مضمون المنهاج الذي يجنبنا عن التساؤل: ماذا ندرس؟

8- جودة الإدارة التعليمية والتشريعات واللوائح: فنجد أنّ هذه الجودة تعود بدرجة كبيرة

وعالية إلى القائد، فإن لم ينجح في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة الشاملة، فمن غير المحتمل أن يتحقق أيّ نجاح، ويدخل في نطاق جودة إدارة المؤسسة الجامعية ثلاث عناصر تتمثل في : جودة التخطيط الاستراتيجي، ومتابعة الأنشطة التي تؤدي إلى خلق فلسفة إدارة الجودة الشاملة، أما بالنسبة لجودة التشريعات واللوائح التعليمية فيجب أن تكون مرنة وواضحة ومحددة حتى تحقق العون لإدارة المؤسسة التعليمية.

9- جودة الكتاب التعليمي: والمعنى هو جودة متضمنات هو تحديثه المتواصل حتى

يكون متماشيا مع التغيرات المعرفية والتكنولوجية، وبالإضافة إلى هذا لا بدّ أن توفر كتب النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام، وأيضا يعمل على خلق مجموعة من الاتجاهات والمهارات العامة والأساسية، وهذا ما يساعد في وعي الطالب ومن بعدها القدرة على التحصيل الشخصي الذاتي للمعلومات.

10- جودة الإتقان التعليمي: يمثل تمويل التعليم مدخلا ذات أهمية كبيرة من مدخلات

أيّ نظام تعليمي، فتجد أنّه بدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزا عن أداء مهامه الضرورية فلا شك بأنّ جودة التعليم بشكل عام يمثل متغيرا تابعا لقدرة التمويل التعليمي في كلّ مجال من المجالات، ويعتبر تدبير الأموال الضرورية للوفاء بتمويل التعليم أمرا له أثره الكبير في تنفيذ البرامج التعليمية المخطط له.

11-التقييم التربوي: وهو "جزء من التّقيّم وهو تقدير قيمة عملة التّعليم والتّعلّم في مستوى معين، بأدوات علميّة وفي مدّة زمنيّة محدّدة، قصد إصدار قرار عنها¹ فالتّقييم معناه إصدار حكم في ضوء معايير محدّدة مثل: كأن تقول عن طالب إنّه ممتاز، جيّد جدّاً، ضعيف وهكذا أي إصدار حكماً في التّقييم على الشّيء المراد تقيّمه اعتماداً على معايير محدّدة.

-جودة تقييم الأداء التعليمي: وهذا ما يستلزم رفع كفاءة وجودة التّعليم تحسين أداء كل عناصر الجودة التي تتكوّن فيها المنظومة التّطبيقية والتي تتضمّن على الطالب والمعلّم والبرامج التّعليمية وطرق تدريسها وتمويل إدارة المؤسسة التّعليمية، وكلّ هذا ما يتطلّب توفر معايير لتقييم كلّ العناصر شرط أن تكون واضحة ومحدّدة، ويكون استعمالها والقياس عليها أمر سهل، وهذا ما يستدعي بدوره تدريب كافّة العاملين بالمنظومة التّطبيقية لإدارة الجودة مع إعادة هيكلة الوظائف والأنشطة من خلال تلك المعايير ومستويات الأداء²، يعني أنّ جودة تقييم الأداء التّعليمي تتطلّب كفاءة وجودة تعليم عالية، وأيضا تحسين أداء كلّ أقطاب الجودة المنظومة التربوية، التي تشمل المعلّم والمتعلّم والبرامج التّعليمية وطرق التّدريس، وهذا ما يستدعي توفر مقاييس من أجل تقييم كلّ الأقطاب، ولكن لا بدّ أن تكون واضحة ومحدّدة، ويكون استخدامها والقياس عليها أمر يسر، وهذا ما يستلزم تأهيل كلّ الموظّفين في المنظومة التربوية لإدارة الجودة، مع تغيير هيكله الوظائف والأنشطة من خلال تلك المعايير ومستويات الأداء.

¹-نوار شامخ، التّقيّم في التعليم شبكة الألوكة، (د.ط)، الأردن:2018، قسم الكتب، ص 9.

²-صالح ناصر علميات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، الطبعة الأولى. عمّان، الأردن:2004، دار الشروق للنشر والتّوزيع، ص12.

أنواع التقييم:

إنّ التقييم ضروري في العملية التعليمية، ولقد أصبح التقييم التربوي يجري في كلّ مراحل التعليم والتعلم منذ البداية إلى النهاية، ويلعب دوراً رئيسياً في الوقوف على مدى تحقق الأهداف التربوية، وينقسم إلى ثلاث أقسام¹:

أ- التقييم التشخيصي: هذا النوع من التقييم يبدأ في بداية علمية التدريس، لمعرفة مستوى التلاميذ وتحديد اهتماماتهم وميولاتهم، وكذلك العوامل المحفزة لديهم.

ب- التقييم التكويني: ويسمى التقييم البناء ويجري أثناء تقديم الدرس أو نهايته قصد معرفة درجة مواكبة التلاميذ للدرس، ومدى استيعابهم للمعطيات، وهذا النوع من التقييم يمكن من تحليل الصعوبات والمشاكل التي تعترض المتعلمين أثناء التعلم.

ج- التقييم التحصيلي: وهو تقييم دوري يأتي في نهاية سيرورة التعلم، ويتناول المقررات الدراسية، يمكن من إعطاء نظرة عامة وواضحة حول تحكّم مستوى المتعلمين في الكفاءات المستهدفة، وبالتالي إثبات حصول التعليمات وإقرار النجاح.

تعريف المدرسة:

تختلف تعريفات المدرسة وتحدياتها باختلاف الاتجاهات النظرية، وأيضاً اختلاف مناهج البحث المستعملة في دراستها، وفي هذا التنوع النظري يمكننا تقديم مجموعة من التعريفات التي تؤكد تارة على بنية المدرسة، وتارة أخرى على وظيفتها، لذا تعرف المدرسة من عدة جوانب مختلفة منها اجتماعية، تربوية ولسانية.

وسنأخذ بعض النماذج لكلّ جانب من الجوانب المذكورة سابقاً:

¹- كريمة أوشيش حماش وفتيحة خلوات، بيداغوجية التعليم الجديدة وكيفية تطبيقها في تعليم اللغة العربية وتعليمها، (د. ط). الجزائر: 2007، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، ص 81.

أ) -تعريف المدرسة من الجانب الاجتماعي:

-تعرف المدرسة بأنها مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة، من أجل إعداد الأجيال الجديدة وتهيئتهم ودمجهم في إطار الحياة الاجتماعية¹، وهو ما يؤكد أهمية المدرسة.

تتمثل في كونها حلقة وصل بين الأسرة والدولة، والتي تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية للنشء الجديد لإحاقه بالمجتمع فيما بعد.

-كما تعرف المدرسة بأنها في الواقع المعبر الذي يمر فيه الطفل من حياة المنزل الضيقة إلى الحياة الاجتماعية الحقيقية، ومن هنا يجب أن تقلع المدارس أن تكون مجرد بناية للتعلم كما يسمونها، وأن تتحول إلى مجتمعات حية للتربية بأوسع معانيها²، فمعنى هذا أن المدرسة لا تنحصر في دائرة المبنى فقط، بل هي أوسع من ذلك، كونها أهم مؤسسة بعد الأسرة، ففيها يتعلم الطفل فاعلا مع المجتمع الحقيقي، وتساعده على الاندماج والتكيف مع المجتمع، وذلك بتأثره وخضوعه لقيم ومعايير ومعتقدات وتقاليده وأفكار ومبادئ المجتمع.

***كما تعرف المدرسة من المنظور الاجتماعي:** "بأنها مؤسسة اجتماعية معقدة لا يمكن إحداث التغيير في أحد أجزائها دون التأثير في بنيتها الكلية".

-كما تعرف بأنها نسق منظم من العقائد والقيم والتقاليد، وأنماط التفكير والسلوك التي تتجسد في بنيتها وفي أيديولوجيتها الخاصة³.

تعرف المدرسة على أنها نظام اجتماعي معقد، لاحتوائها على نسق من النظم المتمثلة في العقائد والقيم والتقاليد، التي تمثل مكونات الثقافة وفق أيديولوجية خاصة بها، تقوم بوظائف في إطار نظام عام أولا وهو المجتمع.

¹- علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، (د.ط)، مصر: 2004، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ص 17.

²- تركي رايح عامرة، أصول التربية والتعليم، الطبعة الثانية. الجزائر: 1998، المؤسسة الوظيفية للكتاب، ص 194.

³- علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة، المدرسة ووظيفتها الاجتماعية (د.ط): 2004، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ص 16.

ب- تعريف المدرسة من المنظور التربوي:

تعرف المدرسة من المنظور التربوي بأنها بناء، أو مؤسسة تربوية محدّدة، فالمدرسة والمنهج يعنيان المضمون نفسه في العلوم الاجتماعية¹، كما تعرف المدرسة بأنها مؤسسة تربوية تتولّى تنشئة الطفل من شتى نواحي نموه الجسمي والعقلي والخلقي والاجتماعي، حيث تجعل منه شخصية متكاملة من ناحية، وتعدّه للتكيف الناجح مع الحياة ومنطق العصر الذي يسير على مناهج العلم والتكنولوجيا من ناحية أخرى²، ومعنى هذا أنّ المدرسة الحديثة تقوم بدور تربوي، تعمل على تنشئة الأبناء من جميع الجوانب العقلية والاجتماعية، كما تربي فيه روح الشخصية السليمة، كما تكيفه مع متغيرات الحياة العصرية التي تتماشى مع العلم والتكنولوجيا من جهة أخرى، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية وظيفتها التربية والتعلم وفق أهداف، وبرامج تربوية مرسومة، هدفها تكوين وإعداد جيل واع ومتعلم يسعى ويطمح إلى الازدهار والتقدم والتطور والرفق، فهي مؤسسة اجتماعية تنمو فيها العلاقات بين التلاميذ والمدرسين وتفتح من خلالها إمكانيات الأفراد وأنشطتهم الفكرية والعلمية، فهي تلعب دورا هاما في عملية اكتساب المعارف والخبرات، فتشجع حاجة الطفل للانتماء والتعبير عن الذات والشعور بالنجاح.

كما تعرف المدرسة من المنظور التربوي، بأنها شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدّد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية³.

نجد أنّ هذا التعريف تعريف بنائي وظيفي، فلقد عرفت المدرسة من خلال المراكز والأدوار التي يعمل بها المعلمون وأيضا التلاميذ التي تقدّمهم وتمنحهم أدوار مستقبلية في المجتمع الذي ينتمون إليه.

¹-مجلة وزارة التربية الوطنية، دروس في التربية وعلم النفس، العدد7. الجزائر:1973، ص 151.

²-المرجع نفسه، ص 162.

³-المرجع نفسه، ص 156.

ج) تعريف المدرسة من المنظور اللساني:

تعرف المدرسة على أنها مؤسسة تعليمية، فيها التلاميذ، مختلف العلوم، وتكون الدراسة فيها وفق عدّة مراحل وهي الابتدائية والمتوسطة أو الإعدادية والثانوية، وتسمى بالدراسة الأولية الإجبارية في كثير من الدول، وتنقسم المدارس الى مدارس حكومية ومدارس خاصة¹. نجد أنّ المدرسة تعرف من خلال أنها مؤسسة يتمّ التعليم فيها، وذلك بالمرور بمراحل متتالية تتمثل في الابتدائي والمتوسط والثانوي.

تعريف المنهاج:

يمكننا أن نعرّف المنهاج من جانبين اجتماعي وتربوي.

أولاً: تعريف المنهاج من المنظور الاجتماعي:

يعرف المنهاج بأنه مجموع الخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يعدها المجتمع لتربية الأفراد، وإعدادهم في ضوء ظروف البيئة الاجتماعية، وما يهدف إلى تحقيقه من آمال وإنجازات مستقبلية²، معنى هذا أنّ المنهاج هو مجموع من المعارف المباشرة وغير المباشرة المتفق عليها من طرف المجتمع لتربية الأجيال وتهيئتهم وفق الظروف البيئية الاجتماعية وما يرمي لتحقيقه من طموحات وأعمال مستقبلية.

ويعرف المنهاج أيضا بأنه مجموعة متنوعة من الخبرات، التي يتمّ تشكيلها وإتاحة الفرصة للمتعلم للمرور بها، وهذا يتضمنّ عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلّمه التلاميذ، وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو مؤسسات اجتماعية أخرى تتحمّل مسؤولية التربية، ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير³، بمعنى أنّ المنهاج

¹- علي اسعد وطفة، على حاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي بنبوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، (د.ط): 2004، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ص 17.

²-مجلة التربية الوطنية، دروس في التربية وعلم النفس، العدد 7. الجزائر: 1973، ص 223.

³- محمّد صلاح الدين مجاور، المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته، (د.ط). الكويت: 1977، دار القلم، ص 14.

حسب هذا التعريف هو مجموعة من التجارب التي يمرّ بها المتعلّم، ويكون ذلك استناداً لعمليات التدريس، والتي تتبيّن نتائجها فيما يكتسبه التّلاميذ، ويكون هذا سواءً من المدرسة أو من مؤسسات اجتماعية تكون مسؤولة عن التّربية نولاً بد ان تكون هذه الخبرات منطقيّة وقابلة للتّطبيق.

ب تعريف المنهاج من المنظور التربوي:

نجد أنّ العديد من رجال التّربية يرون بأنّ مفهوم المنهج تطوّر بتطوّر الفكر التربوي، لذا نجده له عدّة تعاريف يمكن تصنيفها في المجموعات التالية:

1) تعريف المنهج على أنّه الموادّ الدّراسية: curriculum subjects or

matter-subject

يقتصر المعنى التقليدي للمنهاج على الموادّ الدّراسية المنفصلة التي يقوم المعلّمون بتدريسها، ويعمل التّلاميذ على تعلّمها، أي أنّ المنهاج بهذا المعنى مقابل للمقرّر أو البرنامج.

2- تعريف المنهاج على أنّه الخبرات: experiences curriculmas يرى أصحاب هذا

الاتجاه أنّ المنهج يتلخّص في "جميع الخبرات التي يكتسبها التّلاميذ بإرشاد من معلّميهم"¹ أي أنّ المنهاج يعني جميع المعارف التي يكتسبها التّلاميذ بإرشاد من طرف معلّميهم.

ويعرف أيضاً من المنظور التربوي بأنّه جميع الخبرات التّعليمية للتّلاميذ التي يتمّ تخطيطها والاشرف على تنفيذها من جانب المدرسة لتحقيق أهدافها التّربوية² أي أنّ المنهاج يشمل جميع المعارف التّعليمية للتّلاميذ، التي يعدّها ويشرف على تنفيذها المدرسة، وذلك لغرض تحقيق الأهداف التّعليمية المنشودة.

¹ - محمّد صلاح الدين مجاور، المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته، ص 18.

² - سعيد نافع، نموذج مقترح لتطير منهج التاريخ بالصّف السّابق من التّعليم الأساسي، (د. ط). مصر: 1992، المؤتمر العلي الزّابع للجمعيّة المصريّة للمناهج وطرق التدريس نحو تعليم أساسي أفضل، ص 15.

ج- تعريف المنهاج من المنظور التعليمي الساني:

يعرف المنهاج على أنه الأهداف والغايات النهائية¹، أي أنّ المنهاج هو تحقيق لأهداف وغايات محدّدة ومسطّرة.

ويرى بعض الباحثين أنّ المنهاج المدرسي يتمثّل في جميع النّاتجات التّعليميّة، التي تعتبر المدرسة مسؤولة عن تحقيقها²، أي أنّ المنهاج لا يقتصر على ما يفعله التّلاميذ في المواقف التّعليميّة، بل يتمثّل فيما سوف يتعلّمونه فعلا، أو ما يقدرّون على أدائه بمهارة فيما بعد أي أنّ العبرة بالنّاتج والقدرة على توظيف المعلومات.

سادسا-أنواع المدارس:

تتمّ العمليّة التّعليميّة في مختلف الدّول، في مدارس عامّة أو خاصّة، والتي هي عبارة عن إجراءات وأنشطة، التي تحدث داخل الفصل الدّراسي بهدف إكساب المتعلّمين معارف ومهارات واتّجاهات إيجابيّة، وحيث تجعل من شخصيته أكثر قوّة واتّزان، وإتاحة فرص العمل أمامه، وكلّ هذا يتمّ في مؤسّسات تعليميّة تربيّة.

1- المدرسة العامّة:

أ- مفهومها:

"المدارس العامّة عبارة عن مدارس قائمة على نظام مجانيّة التّعليم"³

-المدارس الحكومية هي مدارس ابتدائية أو إكمالية أو ثانوية، تقدّم لجميع التّلاميذ دون مقابل مادّي، والمسؤول عنها هي: الحكومة حيث تتكفّل بكافة المصاريف، فتعليمها

¹- سعيد نافع، نموذج مقترح لتطير منهج التاريخ بالصّف السّابق من التّعليم الأساسي، ص 56.

²-حسن زيتون وجمال عبد الحمي زيتون، تصيف الأهداف التّدرسية محاولة عربيّة، (د.ط). القاهرة: 1995، دار المعارف، ص 80.

³-زقاوي نعيمة، بوعزيز نسيمية، تدريس اللّغة العربيّة في المدرسة العامّة، (د. ط). تيزي وزو: 2000-2001، ص 07.

مجّاني لكلّ تلميذ ابتداء من عمر ستّ سنوات، باعتبارها مؤسّسة اجتماعيّة وتربويّة تسعى لتحقيق أهداف النّظام في المجتمع.

وفي تعريف آخر هي: المدارس الحكوميّة والمعروفة أيضا باسم المدارس العامّة خارج إنجلترا وويلز، مدارس ابتدائيّة أو ثانويّة، تقدّم لجميع الأطفال دون مقابل باعتبارها ممولة كليًا أو جزئيًا من الضّرائب الشعبيّة، وتكون هذه المدارس بشكل عام شاملة (غير انتقائيّة) في قبول جميع الطّلاب¹ في المنطقة الجغرافيّة التي يخدمونها. في حين أنّ المدارس الحكوميّة موجودة في كلّ بلد تقريبا، هنالك اختلافات كبيرة في هيكلها وبرامجها التّعليميّة².

- تجمع التعاريف السابقة على أنّ المدارس العامّة هي المدارس الحكوميّة التّابعة للدولة، وتكون ممولة من الضّرائب الشعبيّة وهي موجودة في كلّ بلد، وجميع الأطفال لهم حقّ التّمدرس بشكل مجّاني فتعتبر مناسبة لذوي الدّخل المحدود، غير أنّ اختلافها يكمن في هيكلها وبرامجها التّعليميّة.

-وتعرف اجتماعيًا على أنّها :

"مؤسّسة اجتماعيّة أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من الحاجات الأساسيّة، وهي تطبيع أفرادها تطبيعا اجتماعيًا، تجعل منهم أعضاء صالحين في المجتمع " ³

-فهي مؤسّسة اجتماعيّة أنشأها المجتمع لتكمل الدّور الذي تقوم به الأسرة، وذلك بتزويد المتعلّمين بمختلف المهارات والخبرات لتأهيلهم اجتماعيًا ليصبحوا أعضاء ايجابيين.

¹ - 13 :05 الاربعاء، 2/11/2020ar-m-wikimedia.org

²-مصباح عامر، التّنشئة الاجتماعيّة والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانويّة الطّبعة الأولى. الجزائر: 2003، شركة دار الأمانة للنشر والتّوزيع، ص110.

³- مصباح عامر، التّنشئة الاجتماعيّة والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانويّة الطّبعة الأولى. الجزائر: 2003، شركة دار الأمانة للنشر والتّوزيع، ص 110.

-وكما تعرف تربويًا على أنها:

"المكان التربوي الذي يهتم بتربية الطفل تربية سليمة من الناحية الجسميّة والعقليّة والعاطفيّة، بهدف تكوين الشّخصيّة المتّزنة والمتوازنة"¹.

-تقوم المؤسّسات التّعليميّة التّربويّة بغرس المهارات والمعلومات والمعارف للتلاميذ، وإعدادهم مستقبلاً، بهدف تكوين شخصيتهم، وتمّ تأسيسها لتلبية حاجة المجتمع وللقيام بالوظائف التّربويّة المحدّدة لها، وتربية الطّفل وتنميته من النّاحية الجسميّة والعقليّة والعاطفيّة ذلك من خلال اكتسابه عادات مناسبة بتدريبه على الفضيلة.

ب-عوامل ظهور المدرسة العامّة:

تتعدّد عوامل ظهور المدرسة، ومن بين عواملها النّقائيّة والاجتماعيّة التي تتمثّل فيما يلي:

1)عوامل ثقافيّة:

-غزارة التّراث الثقافي: نتيجة لتغيّر الإنسان وازدياد حصيلة المعرفة، أصبح من الصّعب عليه أن ينقل ثقافته الغزيرة من جيل إلى جيل دون أن يكون له مؤسّسة تؤدّي هذه المهمّة الجليّة، فوجدت المدارس والمعلّمون ليكونوا حلقة اتّصال بين التّراث النّقائي والأجيال النّاشئة.

-تعدّد التّراث النّقائي: إنّ غزارة التّراث وكثرة المعارف المتحصّل عليها لدى الإنسان أدّى إلى تعقيد هذا التّراث، وذلك لتنوّع معارفه، فكلمًا تقدّم الإنسان وتطوّر، واتّسعت بيئته وانتشرت وكثرت مشاكلها وازداد نتاجه الفكري، الشّيء الذي أدّى صعوبة نقل التّراث من جيل إلى آخر، فبرزت ضرورة وجود المدرسة لنقل التّراث وتدريبه.

¹ - <http://mawdo.com> : 11 جانفي 2019، 19:37.

-استنباط اللّغة المكتوبة: وأدّت إلى أن أصبح لزاماً على النّاشئين أن يتعلّموا هذه اللّغة بغية الاطّلاع على التّراث الحضاري والثّقافي، وهذه مسألة تقع على عاتق المدرسة. ظهور المدرسة يسمح بنقل التّراث الثّقافي عبر الأجيال، بإيصاله عن طريق الأساتذة وبما أنّ الإنسان يمتلك معارف كثيرة ومتنوّعة، وهو فينقدّم مستمراً، فيؤدّي بذلك إلى تعقّد لتراث، ولكن بضرورة وجود المدارس لا تكون صعوبة فينقله وتدرّسه، وعلى النّاس تعلّم اللّغة المكتوبة للاطّلاع عليه.¹

(2) عوامل اجتماعية:

تعتبر المدرسة المحيط الذي ينقل الطّفّل من الأسرة إلى المجتمع، بحيث تتّمي معارفه وشخصيته ومهاراته، وتكمن أهمّية المدرسة في النّقاط التّالية:²

-المدرسة تمثّل المجتمع المحليّ للطفّل الذي يشعر في بيئته الاجتماعيّة بذاته ووجوده، وشخصيته من خلال شغله المعتقد بيداغوجي في القسم ومناداته باسمه وأمره بفعل واجبات منزليّة، ومحاسبته عليها، وتلقّيهِ الثّواب والعقاب على سلوكه.

-محيط المدرسة هو المحيط الذي تتصهر فيه تفاعلات التّلميذ، ونزعاتهم الشّخصيّة وخصائصهم الفرديّة، ودوافعهم النّفسيّة، ممّا يؤدّي إلى التّوافق والتّكيف الاجتماعيّ.

-لا يقتصر دور المدرسة على تلقين العلم، والمهارات الفنيّة بقدر ما يربط دورها بتوجيه الفكر، وتكوين شخصية الفرد، وتوجيه النّمّو الاجتماعيّ.

-تقدّم المدرسة من المعرفة البشريّة ما هو أكثر من التّعليم والتّعلّم، فهي المساحة التي تتمّ فيها مجموعة كبيرة من التّفاعلات الاجتماعيّة، واختلاف الغايات والبيئات والأفراد، وهي

¹ - إبراهيم ناصر، أسس التربية الطبعة الخامسة. عمّان: 2000، دار عمان للنشر والتوزيع، ص 172.

² - طارق السيّد، أساسيات فيعلم الاجتماعي المدرسي، (د. ط). الإسكندرية: 2007، مؤسّسة شباب الجامعة، ص 20.

أول مؤسسة يحتكّ بها الطفل، فمن خلالها يشعر بوجوده، وتساعد على تكوين شخصيته وتوجيه فكره، وتلقينه العلم والمهارات الفنيّة، ممّا يؤدّي إلى تكيفه اجتماعياً، والجانب الاجتماعي جزء بسيط من المكوّن الكليّ للفرد أو المواطن، الذي يرسم ملامح شخصيته (القريبة المدى أو البعيدة المدى) من السياسة اللّغوية المطبّقة في المدرسة العامّة أو الخاصّة.

2- المدرسة الخاصّة:

تعدّدت تعريفات المدرسة الخاصّة وبذلك يمكننا أن نأخذ بعض النّمادج من هذه التعريفات:

- تعرف المدارس الخاصّة بأنّها مدارس لا تتلقّى مساعدات ماليّة ولا تخصص أموال ميزانيّة الدّولة وهذه المدارس عادة ما يتولّى أمرها أفراد أو مؤسّسات القطاع الخاصّ في المجتمع أو هيئات دينيّة¹ بمعنى أنّ المدارس الخاصّة لا تستعين بمساعدات ماليّة نجد أنّ هذه المدارس يكون المسؤول عن تسييرها أفراد مؤسّسات في المجتمع أو منظمات دينيّة.

- كما تعرف أيضاً المدارس الخاصّة بأنّها تشمل جميع المؤسّسات التّربويّة الأهليّة والخاصّة التي تتميز باستقلالها الإداري والمالي ويضاف إلى ذلك أنّ هذه المدارس تحظى باستقلال نسبي كبير فيما يتعلّق بسياساتها التّربويّة وبرامجها التّعليميّة وتكون هذه المدارس تابعة لهيئات أهليّة أو جمعيات خيريّة محليّة أو أجنبيّة أو أفراد من القطاع الخاصّ يتولّون الإنفاق عليها من أموالهم أو من الأقساط المدرسيّة أو من الهبات والتبرّعات المرتبطة بها وإدارتها والإشراف عليها² تتميز المدارس الخاصّة باشتغالها على المؤسّسات التّربويّة والخاصّة التي تتّصف باستقلالها الإداري والمالي ونجد أنّ هذه المدارس تتمتع باستقلال نسبي كبير في ما

¹- عبد الهادي جوهري، قاموس علم الاجتماع، (د. ط). بيروت: 2000، دار الشروق، ص، 190

²- عبد الله عبد الدائم، نحو فلسفة تربويّة عربيّة، الفلسفة التّربوية ومستقبل الوطن العربي، (د. ط). بيروت: 6776، مركز

دراسات الوحدات العربيّة، ص 102

يخصّ سياستها التربوية وبرامجها التعليمية، ونجد أنّ هذه المدارس تابعة لهيئات أهلية أو جمعيات خيرية محلية أو أجنبية أو أفراد من القطاع الخاص يتكفّفون بها وذلك بالإنفاق عليها من أموالهم أو من الأسقاط أو من الهبات أو التبرعات المتعلقة بها وأيضاً تسييرها والإشراف عليها.

3- نشأة التعليم الخاص:

إنّ معظم الدول والمجتمعات تولّي للتعليم أهمية كبيرة، حيث انتقل التعليم من إعداد المختصّ الماهر إلى تكوين أشخاص ذي مهارات متطورة تجمع بين ثقافة عامّة وشاملة وبين تخصص دقيق ومهني متطور وهذا ما تحدّث عنه Jean Fouraniste في كتابه أمل القرن العشرين الكبير: "إنّ تعبير وسائل الإنتاج يؤدّي إلى إعداد رأس المال البشري حيث تتلاءم تلك الوسائل مع الوسائل المحدثّة في الإنتاج¹ أي أنّ تجديد وسائل الإنتاج يؤدّي إلى تهيئة رأس المال البشري بصفة تناسب وسائل تلك التهيئة مع الوسائل المجدّدة في الإنتاج.

إنّ التطوّر السريع الذي تعرفه المجالات العلميّة والتجدّد المستمرّ لوسائل الإنتاج وما يستلزمه كذا ذلك في إعداد رأسمال البشري وبصفة عامّة أدّى بالكثير من البلدان العربيّة بتغيير في نظمها السياسيّة التقليديّة واتّجهت نحو نظم سياسيّة جديدة لا تتماشى مع روح العصر ومع مستلزمات النمو الاقتصادي والاجتماعي السريع وقد أبرزت هذه النظم دور التربية وأكدت أهميتها في التنمية الاقتصاديّة والاجتماعيّة... ونتج عن ذلك جوّ نفسي ملائم لنمو التربية عامّة الأمر الذي أدّى إلى تدافع أكبر نحو التعليم وإلى إحداث تغييرات أساسيّة في بنية التربية ومحتواها الكيفي خاصّة وأنّ الأنظمة التربوية العربيّة الرّسمية والتي فقدت قدرتها على المناورة في عصر التّجديد والحداثة وبدأت تتحوّل تدريجيّاً إلى تكوين جامد غير قادر على مجارة التطوّر العلمي والتربوي والتكنولوجي الحادث في الأنساق التربوية العالميّة وبهذا التحوّل التعليم العام بنزعت البيروقراطيّة وعدم قدرته على مواكبة التحوّلات المتسارعة التجدّد الذاتى إلى

¹ - عبد الله عبد الدائم، نحو فلسفة تربوية عربية، الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي، ص102

المؤسسات التربوية جامدة ومغلقة خارج السياق التاريخي غير قادرة على تحقيق متطلبات الأجيال في الحصول على ما تقتضيه حياتهم المعاصرة من متطلبات نفسية ومعرفية¹ وهذا يعني أنّ الازدهار الكبير الذي شهدته المجالات العلمية والتجديد المتواصل لوسائل الإنتاج وما يتطلبه كلّ ذلك في تهيئة الرأسمال البشري سبب بإحداث معظم البلدان العربية تحولات في نظمها السياسية القديمة، وبذلك نجد أنّها تبنّت أنساق سياسية حديثة تسير روح العصر والتطورات الاقتصادية والاجتماعية وقد أظهرت هذه الأنساق دور التربية وبيّنت لنا أنها مهمة في التطور الاقتصادي والاجتماعي وأدى ذلك إلى خلق جو نفسي مناسب لتطوير التربية العامة وكان نتيجة ذلك الدعوة إلى التعليم وإلى إحداث تحولات مهمة في بنية التربية ومضمونها النوعي ونجد أنّ الأنظمة التربوية العربية الرسمية والتي فقدت قدرتها على المناورة في عصر التجديد والحداثة وبدأت تتغيّر تدريجيًا إلى إعدادات جامدة لا تستطيع أن تتماشى مع الازدهار العلمي والتربوي والتكنولوجي الحاصل في الأنظمة التربوية العالمية وبهذا نجد أنّ التعليم العام تغيّر بنزاعته البيروقراطية وأيضاً عدم استطاعته والتماشي مع روح العصر في النظم التربوية العالمية إنّ نشأة التعليم الخاص يرتبط بالواقع الإشكالي للتربية والمجتمع في العالم العربي يرتبط بحقبة استعمارية تبشيرية وما زال في كثير من تجلياته يعزّز ارتباطه الثقافي بمسارات ثقافية وتربوية مفارقة لمعطيات الهوية والثقافية في العالم العربي والمغرب كما هو الحال على امتداد العالم الثالث.

لقد نشأت المدارس الخاصة في العالم العربي والمغرب الكبير منذ بدايات القرن العشرين حيث ارتبطت هذه المدارس واقعياً بنظام الامتيازات المقدّمة للدول الغربية في أواخر عهد الدولة العثمانية حيث تناهت هذه الدول في مجال إنشاء المدارس خاصة ووظيفتها في خدمة النزعة البشرية الدينية ذات الطابع الثقافي وشكّلت المدارس الخاصة التبشيرية الخاصة الأساسي للثقافة الاستعمارية ومنطلقاً لبثّ الإيديولوجية الثقافية للبلدان المستعمرة والعمل على تطبيق الوعي

¹ - عبد الله عبد الدائم، التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، الطبعة الثانية، بيروت: 6776، دار العلم للملايين، ص 07.

الثقافي للأطفال بثقافة عربية مناهضة للثقافة العربية وموظفي في خدمة الإيديولوجيا الغربية¹ أي أنّ ظهر التّعليم الخاصّ له علاقة بالواقع الإشكالي للتّربية والمجتمع كما أنّ له علاقة بمدّة زمنيّة استعماريّة تبشيريّة كما نجد أيضا أنّ هذه المدارس لها علاقة بنظام الامتيازات وكان ذلك في أواخر عهد الدّولة العثمانيّة حيث تصارعت هذه الدّول في مجال تأسيس الخاصّة ووظيفتها ونجد أنّ المدارس الخاصّة شكّلت الحاصن المهم للثقافة الاستعماريّة وبداية لنشر الأيديولوجية الثّقافيّة للبلدان المستعمرة والدّعوة إلى نشر الوعي الثّقافي للأطفال بثقافة غربيّة وتكون موظّفة في خدمة الإيديولوجيا الغربية ويتمثّل العامل الأخير الذي ساهم في تأسيس المدرسة الخاصّة في استطاعة النّهضة التّربويّة التي حقّقتها الحكومات الغربيّة في التّربية والتّعليم في مجال مجانيّة التّعليم وإلزامية وديموقراطيّة أن تؤدّي في البداية للحدّ من انتشار التّعليم الخاصّ مع أهميّة الإجراءات والتّقدّم الحكومي في مجال التّعليم فالتّعليم الخاصّ بدأ يطرح نفسه على السّاحة التّربوية بوجهه الجديد في ظلّ التّراجع الذي يشهده التّعليم الحكومي وفي ظلّ الحاجة إلى المؤسّسات تربويّة جديدة قادرة على تلبية طموحات بعض الفئات الاجتماعيّة رغم أنّ هذه المدارس تثير جدلا حول دورها الثّقافي ومخاطرها على الهويّة الثّقافيّة في البلدان العربيّة والإسلاميّة، فكثير من المهتمّين ينظرون إلى هذه المدارس دورها لنشر ثقافة معادية للقيم الثّقافيّة الوطنيّة والإسلاميّة أي أنّ الحكومات الغربيّة والمغربيّة من خلال امتلاكها على النّهضة التّربويّة في مجال التّربية والتّعليم أنّ وأيضا في ميدان مجانيّة التّعليم إلزامية وديموقراطيّة أن تقوم في البداية بمنع انتشار التّعليم الخاصّ، ومع أهميّة الإجراءات والتّطور الحكومي في ميدان أنّ التّعليم ما زالت المدارس الخاصّة تفرض حضورها ودورها بالنّسبة للفرد في حياته الاجتماعيّة فنجد أنّ تعليم الخاصّ بدأ يفرض نفسه في السّاحة التّربويّة بصفة حديثة وذلك من خلال التّأخّر الذي يعرفه التّعليم العام، وأيضا من خلال مؤسّسات تربويّة حديثة تستطيع تحقيق طموحات بعض فئات المجتمع، وبالرّغم من أنّ هذه المدارس في تنافس عن دورها الثّقافي وأيضا

¹- عبد الله السّلام القشطان، التّعليم في فلسطين: الجزء 2 التّعليم الخاصّ 676748، (د.ط). عمّان: 6778، دار الكرمل للنشر، ص 50.

مخاطرها على الهوية الثقافية إلا أنه نجد معظم المهنيين يرون بأن هذه المدارس يتمثل دورها في المساهمة في نشر ثقافة مضاهية للقيام الثقافية الوطنية والإسلامية وأيضا نجد أنها تثير مسألة التمييز الاجتماعي والتربوي، من خلال التحوّلات في المجالات الحضارية والثقافية والتكنولوجية، التي تتعدّى إمكانيات الأنظمة التعليمية للمدارس العامة.

4- الحاجة للتعليم الخاص:

إنّ كلّ تعليم لا يستند إلى حاجيات سوق العمل المقبلة من الاختصاصيين والعاملين في شتى مجالات النشاط الاقتصادي، وشتى المهن، بل كثيرا ما يؤدي إلى إعاقة أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية¹، أي أنّ كلّ تعليم لا يقف عند حاجيات سوق العمل المقبلة من طرف الاختصاصيين والعاملين في الكثير من مجالات النشاط الاقتصادي، وسبب في إعاقة أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

إنّ التّأفر الحاصل بين حاجيات السّوق والبرامج التّعليمية كان نتيجة عدّة عوامل يمكننا أن نذكر منها على سبيل المثال ما يلي²:

- طبيعة المدرسة: التي تسعى لجعل الملتحقين بها ولمدّة طويلة معزولين عن العالم الخارجي.

- التّمدرس المستمر ولمدّة طويلة ممّا يجعل المتدرسين بعيدين عن عالم الكبار.

- التّنظيم العقيم للمدرسة، يعمل على جعل المتدرسين من نفس الفئة العمرية، يبتعدون بعضهم عن بعض.

¹- عبد الله عبد الدائم، التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، الطبعة الثانية، بيروت: 6776، دار العلم للملايين، ص 120.

²- أحمد مختار أمين أرو ردة، عبد علي الحسني، مجلة الدراسات العربية، العدد 62. لبنان: 6788، دار الطّبيعة، ص 46.

إنّ طبيعة التّعليم السائد في الأقطار النّامية تعليم عام، يقدّم معلومات نظريّة بالمقارنة مع التّعليم المهني والفنيّ، الذي لا يزال في كثير من الحالات غير كاف، كما أنّ مضامينه وتخصّصاته غير قادرة على تلبية حاجيات خطط التّمية، من القوى البشريّة، وعلاوة على ذلك لا زالت العلاقة ضعيفة بين الواقع الاجتماعيّ، الذي أصبح شديد التّشابك والتّغيير، وبين النّظم التّعليميّة الجامدة، التي لم تستطع لحدّ الآن تحقيق متطلّبات المجتمع المتزايدة والمتنوّعة، فأصبح التّعليم يسعى إلى تكوين أشخاص ذوي ثقافة عالية، إلى جانب تخصّصات متعدّدة، تسمح لهم من الانتقال من تخصّص إلى تخصّص آخر، وذلك بغية التّمكن من حلّ المشكلات الاجتماعيّة والتّقنيّة، التي يمكن أن تعترضهم أثناء العمل¹، أي أنّ طبيعة التّعليم الموجود في الأقطار المتطوّرة، تعليم شامل يقدّم لنا معلومات نظريّة، بالمقارنة مع التّعليم الخاصّ، الذي لا يزال ليس كافياً في معظم الحالات، كما نجد أنّ محتوياته وتخصّصاته، لا تستطيع تحقيق احتياجات التّمية من القوى البشريّة، وزيادة على ذلك نجد أنّ الصّلة الموجودة بين الواقع الاجتماعيّ الذي يعدّ شديد التّشابك والتّغيير وبين النّظم أو الأنساق التّعليميّة المغلقة البشريّة، علاقة ضعيفة ليست قادرة تلبية حاجيات المجتمع المختلفة، فأصبح التّعليم يهدف إلى إعداد أشخاص ذوي ثقافة مرتفعة إلى جانب تخصّصات كثيرة تتيح لهم فرصة الانتقال من تخصّص إلى تخصّص آخر، وذلك بهدف القدرة من حلّ المشكلات الاجتماعيّة والتّقنيّة، التي يمكن أن يواجهونها أثناء العمل.

إنّ عمليّة إصلاح منظومة التّربية التي تباشر الدّولة بتنفيذها، لا يمكن أن تتمّ وتكون فعّالة، إلّا إذا أخذنا الوضع التّربوي بعين الاعتبار، فالتّربية هي مفتاح البناء الوطنيّ، فالتّعليم الخاصّ هو التّعليم الذي يتمّ في مؤسسات تربويّة تعليميّة خاصّة، تنشأ من قبل أفراد مؤهّلين، تحت الرّقابة الصّارمة الدّقيقة للدّولة، وللتّعليم الخاصّ أهداف تتمثّل في:

¹ - أحمد مختار أمين أرو ردة، عبد علي الحسني، المرجع السابق، ص 58

1-التخفيض من التسرب المدرسي والرسوب المدرسي، واستيعاب التلاميذ المتسربين من التعليم العمومي.

2-تقديم الفرصة للمواطنين، لاختيار التعليم الذي يفضله لأبنائهم ونوع الخدمات التعليمية التي يرغبون فيها.

3- المساهمة في نشر التعليم ومحو الأمية، ورفع المستوى الثقافي العام في المجتمع، وتخفيف بعض الأعباء والتكاليف على الدولة.

4-المشاركة في جهود تنمية قطاع التربية والتكوين.

فأصبح التعليم الخاص واقع، ولضمان هذا النوع من التعليم وضعت شروط تتمثل في¹:

-وجوب مراعاة ظروف المنظومة التربوية وإمكانياتها، لإعطاء التعليم العام الوسائل المناسبة، حتى يكون هذا النوع من التعليم منافسا قويا بوسائل خاصة تجعله متميزا.

-أن تكون المناهج والأهداف، موحدة قصد تكوين الناشئين، من خلال فلسفة التربية التي انتقاها المجتمع الجزائري.

-فيما يخصّ التوظيف والتكوين، يشترط أن يخضع المعلمون إلى نفس الشروط الخاصة بالتوظيف والتكوين والامتيازات.

-فيما يخصّ التأطير والمراقبة يشترط أن يكون المؤطرين من مفتشين يجمعون بين الإشراف على التعليم العام والخاصّ وتقادي الانحرافات.

¹-المجلس الأعلى للتربية، المبادئ العامة للسياسة التربوية وإصلاح التعليم الأساسي ملخص الوثيقة القاعدية، (د.ط)، لبنان: 6787، ص15.

الفصل الثاني:

دراسة محتوى الكتاب ودراسة وصفية تحليلية مقارنة بين
المدرستين العامة والخاصة.

1- الجانب الشكلي للكتاب:

2- دراسة محتوى الكتاب:

3- دراسة وصفية تحليلية مقارنة بين المدرستين العامة والخاصة

يعدّ الكتاب المدرسي من بين الوسائل التعليميّة، التي يستعين بها المعلّم والمتعلّم أثناء العملية التعليميّة العلميّة.

1- الجانب الشكلي للكتاب:

*الحجم:

يظهر لنا كتاب اللّغة العربيّة للسنة الخامسة ابتدائي حجمه متوسط فعدد صفحاته 146 صفحة، حيث يتلاءم مع قدرات التلاميذ.

*التجليد:

نجد أنّ هذا الكتاب تمّت عملية حبكه بالغراء الجيّد وهذا يظهر لنا من خلال تماسك أوراقه ممّا يثبت عدم إتلافه بسرعة، فعملية الحبك أفضل من الخياطة لأنّ الكتاب الذي تتمّ خياطته تتمزّق أوراقه بسهولة، فبمجرد تمزّق الورقة الأماميّة يؤدي إلى تمزّق الورقة الخلفيّة.

*نوعية الورق:

يبدو أوراق هذا الكتاب جيّدة حيث نجدها متميّزة بجاذبيتها وهذا ما يجذب التلميذ ويزيد رغبة في قراءته، كما أنّ الصّفحة الأولى من الغلاف تتميز بجاذبيتها لكونها من المقوى الناعم وخاصة تميّزها باللّون الأزرق الجميل.

*صفحة العنوان:

كتاب السنة الخامسة ابتدائي أ نموذجاً:

تحتوي هذه الصّفحة على اللّون الأزرق وقليل من الأبيض، فهي من المقوى الناعم كما نرى صورة تلميذ في وسط الورقة، أمّا بيانات هذه الصّفحة تتمثّل في وجود عنوان الجمهوريّة

الفصل الثاني: دراسة محتوى الكتاب ودراسة وصفية تحليلية مقارنة بين المدرستين العامة والخاصة

الجزائرية الشعبية وفي الأعلى وزارة التربية الوطنية ثم تحته مباشرة كتبت عبارة اللغة العربية، وفي أسفل الصورة كتبت عبارة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

هذا بالنسبة للصفحة الأولى، أما الصفحة الثانية بالتقريب كل بياناتها واردة في صفحة الغلاف مع ورود بعض الإضافات المتمثلة في:

إشراف وتنسيق بن الصّيد بورني سراب.

تأليف:

-بن الصّيد بورني سراب مفتشة التعليم الابتدائي.

-حفايصة داود وفاء أستاذة التعليم الابتدائي.

-بن عاشور عفاف أستاذة التعليم الابتدائي.

-بوسلامة عائشة معلّمة التعليم الابتدائي.

*فهرس الكتاب:

يتكوّن فهرس الكتاب من ثمانية محاور، وكلّ محور يحتوي على ثلاثة نصوص، ماعدا المحور الثامن الذي يتضمّن فقط نصّين للقراءة، بالإضافة إلى هذه النصوص نرى أنّه يحتوي على الأساليب، الرّصيد اللّغوي، القراءة، النّحو، الصّرف، الإملاء، المحفوظات والإدماج (نصّ المشروع + أوسع معلوماتي وكلّ هذه المحتويات موجودة داخل جدول، كما نرى في أعلى الصفحة كتبت عبارة فهرس الكتاب بخطّ أحمر متوسّط الحجم).

*بنية الكتاب:

يبني الكتاب على ثلاثة وعشرين نصًا، فكل نص كتب بحجم متوسط، وكل عنوان النص كتب بالخط الأسود الغليظ في أعلى الصفحة وتحت كل نص هناك الرصيد المعجمي الخاص بذلك النص ومجموعة من الأسئلة حول ذلك النص المقروء.

*الألوان:

يظهر لنا أنّ ألوان هذا الكتاب هي اللون الأخضر الفاتح ويتخلله الأبيض والأزرق وهذه الألوان تجذب التلميذ لقراءة هذا الكتاب.

2-دراسة محتوى الكتاب:

يحتوي كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي على الأنشطة التالية:

-المادة العلمية:

*المحاور:

ينقسم كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي إلى ثمانية محاور، وكل محور يحتوي على وحدات تعليمية، كما نجد أنّ كل محور يحتوي على الأساليب والرصيد اللغوي ونصوص القراءة، كما نجد من المحاور ما يحتوي على صور فوتوغرافية، وهذه الصور تعبر عما يحتويه المحور من قيم وهي مرقمة كما يلي:

1- القيم الاجتماعية.

2- الحياة الاجتماعية والخدمات.

3- الهوية الوطنية.

4- التنمية المستدامة.

5- الصحة والتغذية.

6- عالم العلوم والاكتشافات.

7- قصص وحكايات من التراث.

8- الأسفار والرحلات.

وما ألاحظه في هذه المحاور أنّ موضوعاتها مختلفة ومتنوعة بين الاجتماعية، الإنسانية والثقافية والعلمية ... الخ، بالإضافة إلى أنّ محور يحتوي على مجموعة قواعد ونحو وصرف وإملاء إضافة إلى نصّ توثيقي ومحفوظة ووقفة تقييمية، منه يتعلم الكثير من المعارف والمعلومات، ويطوّر بذلك رصيده اللغوي والمعرفي، وإنّ تنوع المحاور في كتاب التلميذ يعينه على توسيع ثقافته وأيضاً نموّ فكره وتحضيره جيّداً لكي يكون ذو كفاءة في اللغة والمعرفة.

ونأخذ على سبيل المثال: المحور الأوّل، الذي جاء بعنوان القيم الإنسانية حيث نجد أنّه يحتوي على نصّ رفاق المدرسة ص10، ونصّ التعاونية المدرسية ص14، نصّ طريق السعادة ص 18.

* القراءة:

تعدّ القراءة الرّكيزة الأساسيّة للوحدة التّعليميّة، حيث يدرس المتعلّم فيها نصّاً شعريّاً أو نثريّاً يتدرّب فيه على القراءة المسترسلة باحترام علامات الوقف واستنتاج المعاني الظاهرة والكامنة أثناء قراءته وبعدها، ومن خلال نصوص كتاب، يبذل جهداً لمساعدة المتعلّم له على فهم النصّ ومقارنته بفهم زملائه للتّعديل أو التّحقق¹.

كلّ وحدة تعليميّة قد قسّمت إلى حصص باعتبار النصّ نقطة الانطلاق ونقطة العودة بالنّسبة للأنشطة اللّغوية الأخرى للنّص، فيتمثّل في التّدوق الأدبي، ليحقّق فيه المتعلّم وجهي القراءة الأدائي والاستثماري، وباستعمال الأسلوب القصصي والسردّي الذي جمع بين عناصر عدّة من قراءة صحيحة سليمة من الأخطاء ومسترسلة باحترام علامات الوقف.

¹-آسيا بومعراف، فوزية بداوي، صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الأساسي أعمال الملتقى الوطني المنظم (د. ط). الجزائر: 2007، مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللغة لعربية، ص232.

*أنواع النصوص:

1-النصوص النثرية:

نجد أنّ هذا الكتاب احتوى على ثلاثة وعشرين نصًا نثريًا، ويوجد فيكّل محور ثلاثة نصوص ماعدا فيمحور واحد الذي احتوى على نصين للقراءة فقط وهذا المحور معنون بـ "الأسفار والرحلات"، وتتمثل النصوص التي يحتويها في رحلة إلى عين الصفراء ص129، حكى ابن بطوطة ص 133، فاذا نظرنا إلى النصوص من حيث الكم مناسبة مع قدرات التلاميذ ومستواهم.

-كما أنّ عدد الأسطر في النص مناسبة لمستوى التلاميذ فهي ما بين (14-25) سطرًا إذ بإمكانهم قراءتها وفهمها، وخاصة أنّ الألفاظ في النصوص لم تكن صعبة وإن كانت بعض الألفاظ صعبة في النص فقد خصص جانبًا لها في الكتاب لشرحها، وإنّ شرح المصطلحات الصعبة ييسر للتلميذ فهم النص وهذا ما يدفعه لمواصلة القراءة.

بالإضافة إلى ما ذكرناه سابقًا نجد أنّ القصة حاضرة في هذا الكتاب من خلال

النصوص التالية

-عزة ومعزوزة ص 112.

-جحا والسلطان ص116.

-وفاء صديق ص120.

أمّا من جانب الوضوح فقد جاءت النصوص واضحة مفهومة، فقد ورد بجانب كلّ نصّ صورة تعبّر عنه وملفتة للانتباه من خلال استعمال الألوان الزاهية الجذابة والمنتوعة.

وإذا تحدّثنا عن الأسلوب في الكتاب، فهو أسلوب واضح ومفهوم، ويظهر هذا الوضوح في شرح الكلمات وإعطاء دلالاتها الخاصة بها ونجد أنّ الأسلوب القصصي حاضر في بعض النصوص وهو يزيد من إقبال التلاميذ على القراءة ويحفّزهم عليها حتّى أنّهم يشعرون بالمتعة وهم يقرأون ويتابعون، فبالنسبة لنصوص هذا الكتاب من حيث المضمون متنوعة

ومتعددة فهي تعالج مختلف جوانب الحياة كما أنها تميّزت بالانفتاح والتنوّع فإذا نظرنا إلى النصوص من جانب القيم الإنسانية فإننا نجد متوّعة وهذه النصوص تتمثّل في:

-رفاق المدرسة ص 10.

-التعاونية المدرسية ص 14.

-طريق السعادة ص 18.

إلى جانب هذا نصوص نجد تحدّثت عن جانب الحياة الاجتماعية والخدمات وتتمثّل في:

1- من أشرف المهن ص 27.

2- الإخلاص في العمل ص 31

3- مهنة الغد ص 35.

بالإضافة إلى هذه النصوص نجد نصوصا تحدّثت عن الهوية الوطنية وتتمثّل هذه النصوص في:

-تاكفاريناس يتحدّث ص 44.

-كلّنا أبناء وطن واحد ص 48.

-أرض غالية ص 52.

-وهناك نصوص تناولت التنمية المستدامة وهي

-سرّ الحياة ص 61.

-حين تصير النّفايات ثروة ص 65.

-الحصاد والكلب وقطعة الخبز ص 69.

ونجد نصوصا تتحدّثت عن الصّحة والتّغذية وتتمثّل في:

-وادي الحياة ص 78.

-ممنوع الدّخول ص 82.

-أحسن الأطباء: عصير الخضروات والفاكهة ص 86.

فهناك نصوص تحدّثت عن عالم العلوم والاكتشافات وتتمثّل، هذه النصوص في:

-عبقريّة فذّة ص 95.

-قصّة البنسلين ص 99.

-الروبوت المشاغب ص 103.

-أمّا النصوص التي تحدّثت عن الحكايات والتراث تتمثّل في:

-عزّة ومعزوزة ص 112.

-جحا والسّلطان ص 116.

-وفاء صديق ص 120.

ونجد نصوصا تحدّثت عن الأسفار والرّحلات وتتمثّل هذه النصوص في:

-رحلة إلى عين الصّفراء ص 129.

-حكي ابن بطّوطة ص 133.

2- النصوص التوثيقية:

بالإضافة إلى النصوص النثرية المخصّصة للقراءة، نجد نصوصا أخرى توثيقية حيث

احتوى كلّ محور في الكتاب على نصّ توثيقي، والهدف منه توسيع ثقافة التلميذ وإثراء

رصيده المعلوماتي ونذكر على سبيل المثال:

-مواقف وعبر ص 24.

-لأوّل مرة ص 41.

-أبطال من الوطن قد نجهلهم ص 58.

3- النصوص الشعرية:

بالإضافة إلى النصوص والقصص التي يشتمل عليها هذا الكتاب هناك نصوصا

شعرية ولقد احتوى كلّ محور على قطعة شعرية في نهايته والهدف منها تعليم التلميذ الحفظ

والاستظهار والتذوق الفني ولقد كان لكلّ محفوظة عنوانا خاصّ بها ونذكر على سبيل المثال:

(1)- طريق العلم ص 21.

(2)- فداك العمر يا وطني ص 55.

(3)- الأمطار ص 72.

-توظيف اللّغة:

تعدّدت نشاطات هذا الكتاب من قراءة وتعبير وتوظيف اللّغة، ففيما يخصّ القراءة والتعبير فقد تظهر النّصوص والأسئلة الخاصة بهما في الصّفحة المقابلة لكلّ نصّ، أمّا جانب توظيف اللّغة فتجده مقسّما إلى مجموعة من العناصر المتمثّلة في النّحو، الصّرف والإملاء والمعجم وفيما يأتي سنتطرّق إلى تحليل هذه العناصر:

أ-النّحو: يحتوي كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي على النّصوص والقواعد والمعجم، حيث جمع بينها وجعلها أكثر انسجاما وترابطا، ويظهر ذلك في كون النّص نقطة انطلاق النّشاطات اللّغوية، وعلى هذا الأساس فإنّ كلّ من النّحو والصّرف والإملاء وإثراء اللّغة متعلّق بالنّص المدروس سابقا، وقد كان النّص أوّل شيء يبتدئ به المحور ومن خلاله يتمّ توظيف اللّغة، حيث كانت الأمثلة الخاصة بالنّحو مستمدّة من النّص المقروء نفسه، وقد كانت مراحل درس النّحو كالتّالي:

-عنوان الدّرس.

-الموضوع.

-ألاحظ وأكتشف: يستمدّ جزءا من النّص أو أسئلة تكون إجابتها في النّص أو

مستخرجة منه بهدف التّعرف على الدّرس وتحليله لاستخراج القاعدة العامّة للدّرس.

-أثبت: هذا العنوان يجسّد لنا القاعدة ويقدمها للتّعرف عليها، حيث توضع داخل إطار

لونه أحمر.

ونأخذ على سبيل المثال بعض النماذج

*النموذج الأول: يتمثل في:¹

-عنوان الدرس: مكونات النص

-ألاحظ وأكتشف:

الصديق وقت الضيق والصاحب صاحب، قد يجرك للخير كما قد يجرك لطريق آخر.
حسب ما تختاره أنت من أصدقاء، فالمثل يقول قل لي من تصاحب أقل لك من أنت"
ما هو موضوع النص؟ /من كم فقرة يتكوّن؟ /بم تبدأ كلّ فقرة؟ /ممتكوّن كلّ فقرة؟
أثبت:

-يتحدّث النص عن موضوع معيّن ويتكوّن من فقرة واحدة أو من عدّة فقرات.
-كلّ فقرة تبدأ ببياض وتنتهي بنقطة وتتكوّن من عدّة جمل تفصل بينهما علامات
الوقف كالفاصلة والنقطة ... كلّ فقرة تتناول فكرة محددة.

- يتمثل الهدف من هذا الدرس في التعرف على مكونات النصّ.

*النموذج الثاني: يتمثل فيما يلي:²

-عنوان الدرس: الجملة وأنواعها

ألاحظ وأكتشف:

التعاون عمل يتشارك فيه أكثر من واحد من الناس، وهكذا فإنّ التعاونيّة المدرسيّة شبه
مؤسّسة مدرسيّة تضمّ مجموعة من المتعاونين الذين تطوّعوا بمحض اختيارهم للقيام بعدّة
أنشطة، فما أجمل هذه الفكرة؟

من كم جملة تتكوّن هذه الفقرة؟ ما نوع الكلمات التي ابتدأت بها كلّ جملة؟ كيف نسّمى

هذه الجمل إذن؟

¹- ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الديوان الوطني

للمطبوعات المدرسيّة، ص12.

²- المرجع نفسه، ص16.

-أثبت:

-الجملة مجموعة من الكلمات المرتبة تؤدّي معنى تاماً ومفيداً.

-الجملة الفعلية هي كلّ جملة تبدأ بفعل مثل أعاون كلّ محتاج.

-الجملة الاسميّة: هي كلّ جملة تبدأ باسم وركناها هما المبتدأ والخبر مثل: فضل التعاون

كبيراً.

-يتمثّل الهدف من هذا الدرس في التّعرف على أنواع الجمل.

* نجد أنّ دروس النّحو الأخرى متعدّدة ومتنوّعة وهي كالتّالي:

الجملة المنسوخة بأنّ وأخواتها، الجملة المنسوخة ب«كان وأخواتها، الأفعال الخمسة نواصب الفعل المضارع، جوازم الفعل المضارع، الفعل المبني للمجهول ونائب الفاعل، الأسماء الخمسة، جمع التّكسير وإعرابه، جمع المذكر السّالم وإعرابه، جمع المؤنّث السّالم وإعرابه، المثني وإعرابه، المضاف والمضاف إليه، العطف، المفعول المطلق الاستثناء ب (إلا/غير/سوى)، الفعل اللازم والفعل المتعدّي، إعراب الفعل المعتلّ الآخر، علامات الإعراب الأصليّة والفرعيّة، المبني والمعرب.

ب/الصّرف:

إلى جانب دروس النّحو نجد جانب الصّرف، فالصّرف هو تصريف الكلمة وأوزانها واشتقاقها من حالة إلى أخرى، أيّ تغيّرات الكلمة وميزانها الصّرفي، ونجد الجانب الصّرفي في الجهة المقابلة لجانب النّحو، وقد كانت مراحل درس الصّرف بنفس مراحل النّحو وهي كالتّالي:

-عنوان الدّرس.

-الموضوع: ويكون أسفل عنوان الدّرس.

-ألاحظ وأكتشف: ويجسد لنا مجموعة من الأمثلة أو أسئلة موجودة في هذه الأمثلة أو مستخرجة منه من أجل التعرف على الدرس وتحليله لاستخراج القاعدة العامة.

-أثبت: هو القاعدة المتوصل إليها في مجال الصّرف.

-ونأخذ على سبيل المثال بعض النماذج:

النموذج الأول: وهو كالتالي:¹

- عنوان الدرس: تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثني.
- ألاحظ وأكتشف: تتمحور حول وضع مجموعة من الأمثلة.
- أ-وقف المعلم وسط الساحة وراح يشرح للتلاميذ فكرة التعاونية.
- ب- وقف المعلمان وسط الساحة وراحا يشرحان للتلاميذ فكرة التعاونية.

ج-قال المعلم: هل تحبّ أن تتطوّع لتكون نائبا لرئيس الجمعية؟

د-قال المعلم: هل تحبان أن تتطوّعا لتكونا نائبين لرئيس الجمعية؟

- قارن بين الجملة (أ) والجملة (ب) مع اي ضمير صرفت الجملة (ب)؟ وماهي الكلمات التي تغيرت؟ هل صرف العل في بداية الجملة؟
- مع اي ضمير صرفت الجملة (د)؟ هل صرف الفعل في بداية الجملة؟
- مع اي ضمير صرفت الجملة (د) هل صرف الفعل في بداية الجملة في المثني؟ ما هي التغييرات التي طرأت على الجملة ايضا؟

¹ - ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص16.

-أثبت :

• نحول الجمل الفعلية إلى المثنى حسب الأمثلة التالية:

المفرد/المثنى:

-عاهدت الفتاة صديقتها بأن تتعاون معها/عاهدت الفتاتان صديقتهما بأن تتعاوننا معها
-نقل الولد الدرس وأخذه لصديقه المريض/ نقل الولدان الدرس وأخذهما لصديقهما

المريض

-تعلمت آداب الحديث وعلمتها لزميلك/ تعلمتما آداب الحديث وعلمتماها لزميلكما
-يتدرب التلميذ من خلال هذا الدرس على تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثنى.

النموذج الثاني: وهو كالآتي¹:

• عنوان الدرس: تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع

• ألاحظ وأكتشف:

أ- نظف العامل الشارع وأتقن عمله /ب-نظف العمال الشارع وأتقنوا عملهم.

ج- ترتدي بذلتك وتقوم بعملك بفخر /د-ترتدون بذلاتكم وتقومون بعملكم بفخر.

د-فكرت في مهنتهم الشاقة/ و-فكرنا في مهنتهم الشاقة.

• قارن بين كل جملة فعلية وما يقابلها، ما هي الضمائر التي صرفت معها

الأفعال في الجمع عند بداية الجملة؟ ما هي الكلمات التي صرفت أيضا بأي فعل

هي متعلق

-أثبت :

• نصرف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع كما يأتي:

¹- ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللغة العربيّة للسنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان:2019، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص29.

- يتقن العامل عمله / يتقن العمال عملهم / تتقن العاملات عملهن
 - بالإضافة إلى دروس الصّرف المذكورة نجد أنّ الدروس الأخرى المتبقية معنونة كالاتي: المجرد والمزيد، الفعل الصّحيح وأنواعه الفعل المعتلّ، تصريف الفعل الماضي المبني للمجهول، تصريف الفعل المضارع المنصوب والمجزوم، تصريف المضارع المبني للمجهول، تصريف الفعل المعتلّ الناقص.
- يتدرب التلميذ من خلال هذا الدرس على إمكانية تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع.

ج/ أثري لغتي:

- ونجد أنّ هذا الجزء خاص بالمعجم، ولقد خصّص في الكتاب جزء لهذا المعجم، فخصّص له قسما ثانيا يتراوح بين توظيف المعطيات التي يتبنّى عليها المعجم كالترادف والتضاد، واشتراك عدّة كلمات في دلالة واحدة، وبين وضع التلميذ في طرق التعامل مع القاموس، تمهيد لاكتسابه حرية أكبر في التعامل مع لغته.

ونأخذ على سبيل المثال بعض النماذج:

النموذج الأول: وهو كالاتي¹

- لائم بين كلّ عبارة ومعناها:
- مثل الماء في الغريال/ قريير العين / ذروة المجد / ليس كلّ ما يلمع ذهباً/ طرح المسألة على بساط البحث / تبلورت الفكرة.
- بلوغ قمة النّجاح / ليس كلّ ما بدا مطابقاً للحقيقة/ لا يحفظ الأسرار / ناقش موضوعاً مع غيره/ مطمئنّ أصبحت تامّة واضحة.

¹- ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الديوان الوطني

للمطبوعات المدرسية، ص 11.

-تتمحور الغاية من هذا التمرين: التعرّف على معاني العبارات المختلفة.

النموذج الثاني هو كالآتي:¹

أثري لغتي:

-أذكر الموقف المناسب لكلّ عبارة لياقة:

●متأسف /لو سمحت/ عمت صباحا /معذرة /طاب نهارك /من دواعي سروري /حمدا لله

على سلامتك /حظلتم أهلا ونزلتم سهلا/

● السلام عليكم ورحمة الله وبركاته /سعيد بمعرفتك.

-يتعرّف التلميذ من خلال هذا التمرين على معاني الكلمات المختلفة.

د/الإملاء:

أرى أنّ نشاط الإملاء موجود من خلال دروس النّحو، مثلا : الإملاء في كيفية كتابة النّاء المفتوحة والنّاء المربوطة، الكلمات، الهمزة على الألف، الهمزة على الواو، الهمزة على النّبرة الهمزة على السّطر، همزة القطع، همزة الوصل، علامات التّأنيث في الأسماء، الأسماء الموصولة، اتّصال حرف الجرّ بما الاستفهامية، الألف اللينة، المدّ لفظا ورسما، فالهدف من الإملاء هو تحقيق الكتابة السليمة الخالية من الأخطاء الإملائية المختلفة كالتّحوية والصّرفيّة...، كما نجد أنّ الدّروس التي برمجت في الكتاب لجانب الإملاء هي دروس لها أهميّة كبيرة للتّلميز وبالخصوص في هذه المرحلة.

¹-ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان:2019، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص 43.

-الإدماج:

يحتوي هذا الكتاب على الإدماج، ويتمثّل دوره في فتح مجال، أوسع للتلاميذ لاكتساب مختلف المعارف والمعلومات، ويحتوي على ثلاثة جوانب التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي وأيضاً الإدماج الخاصة بإنجاز مشروع.

(أ) الإدماج الخاصّ بالتعبير الشفوي:

يتدرّب التلميذ من خلاله على إنشاء تعبير شفوي بلغة سليمة من الأخطاء، ونأخذ على سبيل المثال بعض النماذج:

النموذج الأول: وهو كالآتي:¹

• درست السنّة الماضية عن الأمير عبد القادر، تخيل حوار دار بينك وبينه حول تأسيسه للدولة الجزائرية الحديثة ومقاومته للاحتلال الفرنسي.
-نستطيع أن نختار أيّ شخصيّة وطنيّة أخرى.

النموذج الثاني: وهو كالآتي:²

لاحظت كلّما رافقت والدك (والدتك) لاقتناء المشتريات، أنّه يحرص على شراء المنتج الوطني دون غيره، فسألته عن السبب. أخبر زملائك بما قاله لك والدك مستعملاً (قد، لذا، الفاء السببية)

(ب) الإدماج الخاصّ بالتعبير الكتابي:

يمكنّ التعبير الكتابي التلاميذ بكتابة نصوص وقصص بالاعتماد على أنفسهم ونأخذ على سبيل المثال بعض النماذج:

¹-ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسنّة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان:2019، الدّيون الوطني

للمطبوعات المدرسيّة، ص43.

²-المرجع نفسه، ص56.

النموذج الأول: وهو كالاتي: ¹

*أكتب رسالة لصديقك المفضل ذاكر له المزايا التي جعلته قريبا إلى قلبك، في ستة أسطر

مستعملا جملا فعلية وكلمات تنتهي بتاء.

النموذج الثاني: وهو كالاتي: ²

تشعر بأنك موهوب، وترغب التخصص في مجال من المجالات الثقافية، أو العلمية، أو

الرياضية...

أكتب فقرة من سبعة أسطر، تحكي فيها عن رغبتك هذه، مدعما اختيارك بالحجج اللازمة

مستعملا جملا منسوخة بانّ أو كان أو احدى أخواتها وأفعالا مزيدة.

ج) الإدماج الخاص بإنجاز مشروع:

يتمثل الهدف من إنجاز المشروع مساعدة التلاميذ للتعرف على خطوات كتابة رسالة

ويمكننا أن نأخذ على سبيل المثال نموذجا³:

¹ - ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الدّيون الوطني

للمطبوعات المدرسيّة، ص 39.

² - المرجع نفسه، ص 23.

³ - المرجع نفسه، ص 25.

أكتب رسالة

حزن ابن عمك كثيرا عندما رسب في امتحان نهاية التعليم الابتدائي، سمعت بالخبر فأردت أن تواسيه وتقنعه بأن يحاول مرة أخرى، ويعيد السنة بجد أكبر، فدرب النجاح صعب، ولا بد من الاجتهاد لتحقيق الأفضل.

• أكتب رسالة لابن عمك مبررا الفكرة التي

تريد أن تقنعه بها مدعما رأيك بالحجج والبراهين المناسبة.

-لن سترسل هذه الرسالة؟

-لماذا كتبت هذه الرسالة؟

-ماهي العناصر الواجب توفرها في الرسالة؟

-أين يكتب التاريخ؟ أين يوقع المرسل؟

قبل أن تسلّم عملك راجع خطوات الإنجاز وقمّ نفسك

التاريخ

المرسل إليه

التحية

الموضوع

الخاتمة

التوقيع

الخطوات

1- كبت تاريخ الرسالة أعلى الورقة جهة اليسار

2- ذكرت التاريخ واسم المرسل إليه

3- كتبت عبارة التحية

4- ذكرت سبب كتابة الرسالة

5- دافعت عن رأيي بالحجج والبراهين

6- كتبت الخاتمة وأمنياتي للمرسل اليه

7- وقّعت رسالتي

8- صنعت ظرفا لرسالتي

• إذا حصلت على تسع مرّات نعم فقد

كتبت رسالتي جيّدا

• إذا حصلت على أقلّ من ثماني مرّات

• (نعم) أراجع وأصحّح ما كتبت

3-دراسة وصفية تحليلية مقارنة بين المدرستين العامة والخاصة:

يتمثل دور هذا العنصر في الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين المدرستين العامة والخاصة.

*نشاط القراءة:

يتدرب التلميذ من خلالها على القراءة المسترسلة باحترام علامات الوقف.

تتمثل المنهجية المتبعة لنصوص القراءة فيما يلي:

-بناء شكلي ← قراءة النص

-بناء مفاهيمي ← قراءة النص جيّدا وفهمه، ثمّ الإجابة عن الأسئلة الواردة في الكتاب

المدرسي، التي تسمح للتلميذ وضع فكرة عامة للنص المقروء والأفكار الجزئية.

*نشاط الرصيد المعجمي:

يهدف هذا النشاط إلى التعرّف على معاني المفردات الصعبة، ليتمكن التلميذ من فهم النصّ المقروء.

-المفردات ← شرحها

-الاستعمال ← أي استعمال المفردات في التراكيب.

-العودة إلى القاموس لشرح بعض الكلمات.

*نشاط القواعد: (النحو، الصرف والإملاء).

-النحو: يساعد التلميذ على التعرّف على مختلف الظواهر النحوية.

- تتبع المنهجية الموجودة في الكتاب المدرسي بالنسبة لدروس النحو هذه الخطوات¹:
- تحديد عنوان الدرس: وهو الموضوع الذي يتناوله الدرس.
 - ألاحظ وأكتشف: يظهر لنا على شكل نصّ أو مجموعة من الأمثلة التي من خلالها يستطيع التلميذ الإجابة عن مجموعة من الأسئلة.
 - أثبت: وهو استخلاص للقاعدة من خلال فهم النصّ.
 - الصّرف: يساعد التلميذ في التّعرف على مختلف الأفعال وتصريفها، وتتمحور منهجية الصّرف الواردة في الكتاب المدرسي فيما يلي:
 - عنوان الدرس: وهو الموضوع الذي يعالجه الدرس.
 - ألاحظ وأكتشف: وهو عبارة عن نصّ أو مجموعة من الأمثلة بواسطتها يستخلص التلميذ القاعدة.
 - أثبت: وهي القاعدة المتوصّل إليها بعد عملية الفهم.
 - الإملاء: وهو نشاط يكسب التلاميذ القدرة على الكتابة الصحيحة والسليمة من الأخطاء.

المنهجية الموجودة في الكتاب المدرسي هي كالتالي:

- عنوان الدرس: ذكر الموضوع الذي يقدّم في الدرس.
- ألاحظ وأكتشف: عرض النصّ أو مجموعة من الأمثلة.
- أثبت: القاعدة المتوصّل إليها بعد نهاية الدرس.

¹- ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللغة العربيّة للسنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص 12.

*التعبير الشفوي:

يساعد التلاميذ على كيفية إنشاء تعبير منطوق.

تتمحور المنهجية الموجودة في الكتاب المدرسي فيما يلي¹ :

تأمل بعض الصّور المقدّمة، ثمّ إنشاء تعبير شفوي انطلاقاً من تلك الصّور.

*التعبير الكتابي:

يساعد التلاميذ على اكتساب قدرة إنشاء تعبير كتابي، وبالنسبة لمنهجيته تتمثّل فيما

يلي:²

يقدمون مباشرة نصّ السؤال حول الموضوع الذي يكلف به التلاميذ لإنشاء تعبير

كتابي.

-المدرسة العامّة:

بالنسبة لنشاط القراءة: تتمثّل المنهجية التي يتبعونها في:

-قراءة النص

-عدم الإجابة على الأسئلة الواردة في الكتاب المدرسي.

-وضع فكرة عامّة وأفكار جزئية للنصّ.

¹- ابن الصّيد بوري سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص29.

-المدرسة الخاصة:

بالنسبة لنشاط القراءة: تتمثل المنهجية التي تتبناها المدرسة الخاصة فيما يلي:

-قراءة النص عدّة مرات.

-الإجابة عن الأسئلة الواردة في الكتاب المدرسي.

-وضع فكرة عامّة وأفكار جزئية للنص المقروء.

-المدرسة العامة:

بالنسبة للرّصيد المعجمي:

تستعمل المدرسة العامة المفردات المشروحة الموجودة في الكتاب المدرسي، ولكن لا تستعمل هذه المفردات في تراكيب مفيدة، وهذا لا يساعد التلميذ على فهم معنى المفردة، كما أنّها لا تستعين بالقاموس لشرح الكلمات الصّعبة، بل تتقيّد بالمفردات الواردة في الكتاب المدرسي، وهذه المفردات سهلة وبسيطة، ونجد أنّها تضيف مفردات لا علاقة لها بالنصّ المقروء أي لا تخدم النصّ.

كما نرى أنّها تقدّم أصداد الكلمات الصّعبة، وهذا ما يجعل التلميذ لا يفهم.

نأخذ على سبيل المثال: الرّصيد المعجمي في نصّ "التّعاونيّة المدرسيّة"¹

شرح الكلمات الصّعبة:

-تلبية الدّعوة =قبول.

-يسرّني =يسعدني.

¹- ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص16.

-الغاية=الهدف.

ضدّ الكلمات الصّعبة:

أجبروا ≠ تطوّعوا بمحض إراداتهم.

يضرّ ≠ ينفع.

خاص ≠ عام.

-المدرسة الخاصة: لا تتبّع المدرسة الخاصة المنهجية نفسها الموجودة في الكتاب

المدرسي بالنسبة لنشاط الرّصيد المعجمي، بل تقوم بتوظيف مرادفات مغايرة لتلك الموجودة في الكتاب، حيث يقرأ التّلاميذ النّص جيّداً، ثمّ يستخرجون المفردات الصّعبة ويعملون على شرحها من أجل فهم النّص، ثمّ يستعملون المفردات في تراكيب مفيدة، كما يستخدمون القاموس للإحالة لبعض المفردات الصّعبة، فالقاموس يساعدهم على الفهم الجيّد ونأخذ على سبيل المثال.

نصّ رسالة السّلام¹.

-قبلت=وافقت.

-جبهة=جبينّ.

-وافقت الذّهاب في رحلة.

-جبين الشيخ أبيض.

¹- ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان:2019، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص33.

بالنسبة لنشاط القواعد (النحو، الصّرف، الإملاء):

-المدرسة العامّة:

تسلك المدرسة العامّة الطّريقة نفسها الموجودة في الكتاب المدرسي أثناء تقديمها لدروس النحو، كما تكتب الأمثلة والقاعدة نفسها الواردة فيه.

ونأخذ على سبيل المثال: درس الجملة المنسوخة بـ "كان" و"أخواتها".

الأمثلة:

-القادم الجديد شارّد الذّهن

← كان القادم الجديد شارّد الذّهن.

-خالد واحد من سكّان تيميا وين.

← سار خالد واحد من سكّان تيميا وين.

-هدوء الصّحراء جزء من كيانه.

← أضحي هدوء الصّحراء جزء من كيانه.

-التأقلم صعب في الصّحراء.

← ليس التأقلم صعبا في الصّحراء.

الخلاصة:

تدخل كان وأخواتها على المبتدأ والخبر.

فترفع الأول ويسمى اسمها وتنصب الثاني ويسمى خبرها.

-أخوات كان: صار، ليس، أصبح، أمسى، ظل، بات.

يتعرّف التلميذ من خلال هذا الدرس على كان وأخواتها وعملها عندما تدخل على الجملة الإسمية.

-المدرسة الخاصة:

لا تسلك المدرسة الخاصة المنهجية نفسها، التي ينتهجها الكتاب المدرسي أثناء اجرائها لحصص النحو. كما تعطي أمثلة مغايرة ومخالفة لتلك المتواجدة فيه، حيث يقوم التلميذ بقراءة الأمثلة جيّدا ثمّ فهمها وبعدها استخلاص القاعدة.

ونأخذ على سبيل المثال: أنواع الجمل¹:

تراكيب نحوية:

-وصلت الدّعوة إلى الحيوانات.

-الحصان شكر الإنسان.

-أنا شاهدت الإنسان باكيا.

-هذه البنت تراقب أخاها.

-ما أجمل هذه الصّورة.

القاعدة:

الجملة البسيطة هي جملة فعلية أو إسمية يأتي كلّ عنصر من عناصرها بلفظ واحد،

والجمل أنواع:

¹- ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الدّيون الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص16.

1- الجملة الفعلية: هي كلّ جملة تبدأ بفعل وتنتهي بنقطة.

2- الجملة الإسمية: هي كلّ جملة تبدأ باسم أو ضمير منفصل أو اسم إشارة.

يتمثّل الهدف من هذا الدرس في التّعرف على أنواع الجمل.

المدرسة العامة:

بالنسبة لدروس الصّرف:

تسير المدرسة العامة وفق المنهجية المذكورة في الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى استعانتها بالأمثلة والقاعدة نفسها.

ونأخذ على سبيل المثال: الفعل الصّحيح وأنواعه.

الأمثلة:

مرّ كلب جائع أمام حصّاد يأكل الخبز فسأله.

-ألذّيب ما تأكله أيّها الحصّاد؟

-إنّه طيّب كيف حصلت عليه؟

الخلاصة:

الفعل الصّحيح: هو الفعل الذي لا يوجد في حروفه الأصليّة حرف من حروف العلة

(واي) وهو ثلاثة أنواع:

-فعل صحيح مضعّف: مثل: مدّ، جدّ، صدّ.

-فعل صحيح سالم: مثل: رجع، ذهب، درس.

-فعل صحيح مهموز: مثل: أكل، سأل، قرأ.

تتمحور الغاية من هذا الدرس في التّعرف على الفعل الصّحيح وأنواعه.

المدرسة الخاصّة:

تعتمد المدرسة الخاصّة منهجيّة مغايرة لتلك الموجودة في الكتاب المدرسي عند تقديم دروس الصّرف، إذ تستعين بأمثلة من الواقع كما أنّها تتوصّل إلى قاعدة غير الموجودة في الكتاب المدرسي.

-نأخذ على سبيل المثال الفعل المزيد بحرف واحد على وزن أفعل، فعّل، فاعل.¹

قبل ← قبل الأخ الأكبر الزّواج.

أقبل الأخ من بعيد.

قبّل الأب ابنه.

قابل الأب ابنته وحديثها عن تخرّجها من الجامعة.

أقبل: فعل ماضي مزيد بحرف واحد، وهي الهمزة في مقدّمة الفعل على وزن أفعل.

قبّل: فعل ماضي مزيد بحرف واحد مدغم بالشدّة على وزن فعّل.

قابل: فعل ماضي مزيد بحرف واحد وهو الألف على وزن فاعل.

يهدف هذا الدرس إلى التّعرف على الفعل المزيد بحرف واحد على وزن أفعل، فعّل،

فاعل.

¹-ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان:2019، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص20.

بالنسبة لدروس الإملاء:

المدرسة العامّة:

نجد الشّيء نفسه مع دروس الإملاء، فالمدرسة العامّة تستند بالأمثلة والقاعدة الموجودة في الكتاب المدرسي وتأخذ على سبيل المثال: درس الهمزة على السطر:¹

الأمثلة:

الأرض مثل القلب شيء في الدّاخل، لقد قاسينا الكثير لأجلها وحفظناها وحفظتنا، أرض معطرة بدماء الشهداء، ما زالت رائحتها حيّة، زكيّة، طاهرة ... إياك أن تهينها ... إياك! وتفاعل بمستقبل زاهر.

القاعدة: تكتب الهمزة على السّطر في الحالات التّالية:

- في وسط الكلمة: إذا كانت الهمزة مفتوحة وقبلها حرف الواو الساكن (مروءة، ضوءها)

- إذا كانت الهمزة مفتوحة وقبلها حرف مدّ (الألف) مثل: (تضائل - تفاعل - عباءة - كفاءة...)

- في آخر الكلمة: إذا كان ما قبلها ساكن مثل: سماء، جزاء، مضيء.

وضوء، مرء، جزء، دفء، عبء، ضوء، بطء.

- يهدف هذا الدّرس إلى تعرّف التّلميذ على حالات كتابة الهمزة على السّطر.

¹-ابنا لصّيد بورني سراب، كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص25.

المدرسة الخاصة:

لا تنتهج المدرسة الخاصة المنهجية نفسها الموجودة في الكتاب المدرسي، ولا الأمثلة نفسها وإنما تنتهج أمثلة وقاعدة أخرى.

ونأخذ على سبيل المثال: علامات الوقف.

بقي الإخوة مع بعضهم، وكان الأخوان الأكبران يعتنيان بأخيها الصغير كثيرا خاصة عند دخول البرد.

وعندما حلّ الربيع أراد الأخ الأكبر الذهاب إلى القبيلة التي تركها أبوه "أخبر أخيه"

فقال له هل نسيت الوعد الذي قطعته على والديك؟

القاعدة:

علامات الوقف هي إشارات توضع بين الجمل، وتفصل بين الأفكار، والدلالة على مواضع النبرة الصوتية لتحقيق فهم النصّ وأهمّها الفاصلة، النقطتان، نقط الحذف (...)، علامة الاستفهام؟ علامة التعجب (!).

-الفاصلة تدلّ على وقف قصير، وتوضّع بين العطف والموصوف عليه مثل الآفات الاجتماعية كثيرة منها: السرقة، والمخدّرات.

الصّدق فضيلة، والكذب رذيلة.

-النقطة ← (.) تدلّ على وقف تام، وتوضع نهاية الجمل والفقرات التامة المعنى.

-نقاط الحذف ← (...). للدلالة على كلام محذوف لا ضرورة لذكره.

- علامة الاستفهام ← (?) توضع نهاية الجملة الاستفهامية - ملهي أخطر الآفات الاجتماعية.

- النقطتان ← (: تفصل الكلام بين المتحاور عند الاستغناء عن ذكر اسمها.

يهدف هذا الدرس إلى التعرف على علامات الوقف.

بالنسبة لنشاط التعبير الشفوي والكتابي:

المدرسة العامة:

يستعينون بصور ثم يعبرون شفويا.

المدرسة الخاصة:

إضافة إلى الوسائل البيداغوجية التي تتوفر عليها المدرسة العامة، نجد أن المدرسة الخاصة تستعمل وسائل مساعدة أكثر تطورا في إنجاز هذه الحصص اللغوية إذ يستعينون بأجهزة مسموعة:

- نستخلص مما سبق ما يلي:

أوجه الاختلاف بين المدرسة العامة والخاصة	أوجه التشابه بين المدرسة العامة والخاصة
- المدرسة العامة بالنسبة لنشاط القراءة لا تجيب عن الأسئلة الواردة في الكتاب المدرسي، وتضع مباشرة أفكار النص، أما المدرسة الخاصة تجيب على الأسئلة وتضع فكرة عامة وأفكار جزئية.	تتشابه المدرسة العامة والخاصة في ترتيب الحصص التي يقدمونها أثناء العملية التعليمية التعلمية: نص للمطالعة ثم قواعد

<p>-المدرسة العامة لا تستعين بالقاموس لشرح المفردات، وتستعمل مفردات لا علاقة لها بالنص، أما المدرسة الخاصة تستعين بالقاموس لشرح المفردات الصعبة الواردة في النص.</p>	<p>النحو، قواعد الصرف والإملاء.</p>
<p>-المدرسة العامة بالنسبة لنشاط النحو تستعمل الأمثلة والقاعدة الموجودة في الكتاب المدرسي، أما المدرسة الخاصة تقدّم أمثلة وقاعدة غير الموجودة في الكتاب المدرسي.</p>	
<p>-المدرسة العامة بالنسبة لنشاط الصرف تقدّم أمثلة وقاعدة موجودة في الكتاب المدرسي، أما المدرسة الخاصة لا تستعمل الأمثلة والقاعدة الموجودة في الكتاب المدرسي، وإنما تقدّم أمثلة وقاعدة أخرى.</p>	
<p>-المدرسة العامة بالنسبة لنشاط الإملاء تستعين بالأمثلة والقاعدة الموجودة في الكتاب المدرسي، أما المدرسة الخاصة تقدّم أمثلة وقاعدة غير موجودة في الكتاب المدرسي.</p>	
<p>-المدرسة العامة تستخدم صور فوتوغرافية في إنجاز التعبير الشفوي أما المدرسة الخاصة تستعمل أجهزة شفوية.</p>	

خاتمة

خاتمة:

معايير جودة التعليم ضرورية في العملية التعليمية التعلمية، وتتعكس هذه الجودة على جودة الكتاب المدرسي، أنه أهم الوسائل التعليمية في المدرسة الجزائرية العامة والخاصة، في تعليمية اللغات، بالإضافة إلى أنه عامل هامّ ساعد وبشكل كبير على اكتساب المتعلمين المهارات اللغوية، نظرا لما له من مواد ونشاطات مختلفة، واستعماله كذلك في مختلف مواقف الحياة، ونظرا للأهمية التي يتسم بها الكتاب المدرسي، فلقد أولت له الدولة العناية الكبرى، حيث أدخلت عليه إصلاح المنظومة التربوية. إلا أنّ طريقة الاستعانة به تختلف بين المدرسة الخاصة والعامة، ومن خلال هذا البحث توصلنا إلى مجموعة من النتائج على الفرق بين جودة التعليم بين المدرسة العامة والخاصة:

1) طرائق التدريس في المدارس الخاصة متميزة عن طرائق التدريس في المدارس

العامة.

2) -التعليم الخاص يهتم بالمستوى بينما التعليم العام يهتم بالنتائج.

3)-التعليم الخاص تعليم لا تقوم الدولة بتلبية احتياجاته، وإنما يلبي حاجياته انطلاقا

من أموال أولياء التلاميذ الذين يدرسون في المدارس الخاصة.

4)-التعليم العام تعليم مجاني يستعين بمساعدات دولية لغرض تلبية حاجياته المختلفة.

5)-التعليم العام يختلف عن التعليم الخاص لكون هذا الأخير لا يتقيد فقط بما هو

موجود في الكتاب المدرسي.

6) التعليم العام تعليم جامد كونه يتقيد بالكتاب المدرسي لكل الأنشطة التعليمية.

7) التعليم الخاص يأتي بجديد منكل نواحي الأنشطة التعليمية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

- آسيا بومعراف، فوزية بداوي صعوبات تعلّم القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الأساسي، (د.ط). الجزائر: 2007، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية.
- إبراهيم مطاوع، الوسائل التعليمية، الطبعة الثانية. القاهرة: 1997، مكتبة النهضة المصرية.
- إبراهيم ناصر، أسس التربية، الطبعة الخامسة. عمان: 2000، دار عمان للنشر والتوزيع.
- ابن خلدون، المقدمة، الطبعة الخامسة. بيروت، لبنان: 1982، دار الزائد العربي.
- ابن الصّيد بورني سراب، كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، الطبعة الأولى. لبنان: 2019، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- أحمد حسن اللقّاني، المناهج بين النظرية والتطبيق عالم الكتب، (د، ط). مصر: 1982، دار الشروق.
- أحمد مختار أمين أروردة، عبد علي الحسني، مجلة الدراسات العربية، العدد 62. لبنان: 6788، دار الطبعة.
- تركي رابح عمامرة، أصول التربية والتعليم، الطبعة الثانية. الجزائر: 1998، المؤسسة الوظيفية للكتاب.
- تيود رسلوتز، الهادي عفيفي، القيمة الاقتصادية للتربية، (د، ط). القاهرة: (د.س)، مكتبة الأنجلو المصرية.
- جيفريد روتزي، تطوير نظم الجودة في التربية، ت.ر: عدنان الأحمد وآخرون، (د، ط) دمشق: 1959، المركز العربي للتعبير والترجمة والتأليف والنشر.
- حسن البيلاوي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي مؤتمر التعليم العالي وتحديات القرن 21، (د.ط). مصر: 1996، جامعة المنوفية.

- حسن زيتون وجمال عبد الحمي زيتون، تصنيف الأهداف التّدرسيّة محاولة عربيّة،
- (د، ط). القاهرة: (1995)، دار المعارف.
- زقاوي نعيمة، بوعزيز نسيم، تدريس اللّغة العربيّة في المدرسة العامّة، (د.ط). تيزي
وزو: 2000 2001، دار النّشر والتّوزيع.
- سعد نافع، نموذج مقترح لتطهير منهج التّاريخ بالصفّ السّابق من التّعليم الأساسي،
- (د، ط). مصر: 1992، المؤتمر العليّ الرّابع للجمعية المصريّة للمناهج وطرق.
- سهيلة الفتلاوي، الجودة في التّعليم، (د، ط). عمّان الأردن: 2008، دار الشّروق للنّشر
والتّوزيع.
- سهيلة محسن الفتلاوي، المنهاج التّعليمي والتّدرّس الفاعل الطبعة الأولى. عمّان،
الأردن: 2006، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع.
- صالح ذياب هني، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامّة، الطبعة
الثّانية. الأردن: 1997، دار الفكر للطّباعة.
- صالح ناصر عليّات إدارة الجودة الشّاملة في المؤسّسات التّربويّة، الطبعة الأولى.
عمّان، الأردن: 2004، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع.
- طارق السيّد، أساسيات في علم الاجتماع المدرسي، (د.ط). الإسكندرية: 2007، مؤسّسة
شبان الجامعة.
- عبد الله عبد الدائم، التّربية في البلاد العربيّة حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، الطبعة
الثّانية. بيروت: 6776، دار العلم للملايين.
- عبد الله عبد الدائم، نحو فلسفة تربويّة عربيّة، الفلسفة التّربويّة ومستقبل الوطن العربي،
(د، ط). بيروت: 6776، مركز دراسات الوحدات العربيّة.
- عبد الله السّلام القشطان، التّعليم في فلسطين: الجزء 2 التّعليم الخاصّ 676748،
(د.ط) عمّان: 6778، دار الكرمل للنّشر.

- علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، (د.ط). الأردن: 2004، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، (د، ط)، بيروت: 2004، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- عبد الهادي جوهرى، قاموس علم الاجتماع، (د، ط). بيروت: 2000، دار الشروق.
- كريمة أوشيش حمّاش وفتيحة خلوات، بيداغوجية التعليم الجديدة وكيفية تطبيقها في تعليم اللغة العربية وتعليمها، (د، ط). الجزائر: 2007، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية.
- مجلة وزارة التربية الوطنية، دروس في التربية وعلم النفس، العدد7. الجزائر: 1973، مركز البحث العلمي للغة العربية.
- المجلس الأعلى للتربية، المبادئ العامة للسياسة التربوية وإصلاح التعليم الأساسي، ملخص الوثيقة القاعدية، (د. ط). الأردن: 6787، دار النشر والتوزيع.
- محمد صلاح الدين مجاور، المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته، (د.ط). الكويت: 1977، دار القلم.
- مصباح عامر، التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية الطبعة الأولى. الجزائر: 2003، شركة دار الأمة للنشر والتوزيع.
- مخبر تطوير الجودة في مؤسسات التعليم العالي، إصدارات المخبر، الكتاب السنوي الأول، (د، ط): القاهرة، (د.س)، دار قانة للنشر والتوزيع.
- نوار شامخ، التقييم، شبكة الألوكة، (د، ط). الأردن: 2018، دار قسم الكتاب.
- ول ديوزنت، قصة الحضارة، ت.ر: زكي نجيب محمود، الجزء الأول، الطبعة الثالثة. مصر: (د.س)، جامعة الدول العربية.

- المواقع الإلكترونية:

- 19 :37 (1) 2019 : http =/mawdo.com
- 13 :05, 4/11/2020 الأربعاء ar-m-wikipedia.org.

فهرس الموضوعات

1 مقدمة

الفصل الأول

الإطار المفاهيمي

5 أولاً- الجودة الشاملة

5 -الجودة بين النشأة والتطور

5 -الجذور التاريخية لنشأة الجودة وتطورها

8 ثانيا-مقاربات مصطلحية

8 1- المستوى والجودة

9 2 - التميز والجودة

9 ثالثا-مفهوم الجودة في الدراسات الاقتصادية

10 رابعا-مفهوم معايير الجودة في التعليم

10 1-مفهوم المعايير في التعليم

11 2- أهمية المعايير في التعليم

12 3- مفهوم الجودة في التعليم

16 خامسا-معايير الجودة الشاملة من المنظور التربوي

17 1-جودة عضو هيئة التدريس

17 2-جودة الطالب

17 3-جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس

17 4- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها

17 5-الوسائل التعليمية

18 6-الأهداف التعليمية

18	7-المحتوى التعليمي
19	8-جودة الإدارة التعليمية والتشريعات واللوائح
19	9- جودة الكتاب التعليمي
19	10- جودة الإتقان التعليمي
20	11-التقييم التربوي
20	-جودة تقييم الأداء التعليمي
21	أنواع التقييم
21	تعريف المدرسة
24	تعريف المنهاج
26	سادسا-أنواع المدارس
26	1- المدرسة العامة
30	2-المدرسة الخاصة
31	3-نشأة التعليم الخاص
34	4-الحاجة للتعليم الخاص

الفصل الثاني

دراسة محتوى الكتاب ودراسة وصفية تحليلية مقارنة بين المدرستين العامة

والخاصة

51	1-الجانب الشكلي للكتاب
53	2-دراسة محتوى الكتاب
55	-أنواع النصوص
55	1-النصوص النظرية
57	2- النصوص الوثائقية

57	3-التّصوص الشعريّة
58	-توظيف اللّغة
68	3-دراسة وصفية تحليلية مقارنة بين المدرستين العامّة والخاصّة
70	خاتمة
86	قائمة المصادر والمراجع
90	فهرس الموضوعات

الملاحق

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

5

اللغة العربية

السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

لجنة التأليف

إشراف وتنسيق

بن الصبيد بورني سراب

تأليف

مفتشة التعليم الابتدائي	بن الصبيد بورني سراب
أستاذة التعليم الابتدائي	حلفاية داود وفاء
أستاذة التعليم الابتدائي	بن عاشور عفاف
معلمة التعليم الابتدائي	بوسلامة عائشة



الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
السنة الدراسية 2019 - 2020

فهرس الكتاب			
الرقابة	الرصيد اللغوي	الأصناف	الصفحة
زفلق المذرة	عبارات اللياقة	لكن	الدم الإسالية
التعاونية المذرية	معاني العبارات	لان	
طريق السعادة	التعبير الحقيقي والمجازي	بل	
من أشرف المهين	الحرف والمهين	لكن	الحياة الاجتماعية والخدمات
الإخلاص في العمل	علبة الإسعاف الأولى	غير أن	
مهنة القعد	معاني كلمات من نفس العائلة	بالتالي	
تأثيرات يتحدث	تسميات الجماعات	قد	الهوية الوطنية
كلمة تناء وطن واحد	الاشتقاق من الأفعال	لذا	
أرض عالية	استعمال : خير / شر	فـ (السببية)	
سر الحياة	الرصيد اللغوي الخاص بالمياه	بما أن	التنمية المستدامة
حين تصير الثقبان ثروة	الترابط الدلالي بين الكلمات	لام التعليل	
أحصاء والكف وقطعة الخبز	الترابط الدلالي في العبارات	في الأخير	
وادي الحياة	المرادفات والأضداد	من المحتمل	الصحة والتغذية
مضوع الذحول	اسم الآلة	إذن	
أحسن الأطباء : عصير الخضروات والفاكهة	معاني العبارات	بالإضافة إلى	
عبقرية فقة	الرصيد اللغوي الخاص بمؤسسي بعض العلوم	عكس ذلك	عالم العلوم والاكتشافات
قصة البسبين	الترابط الدلالي بين العبارات	لذلك	
الروبوت المشاغب	الرصيد اللغوي الخاص بالمخترعات	لكي	
عزة ومغزوة	الرصيد اللغوي الخاص بالحيوانات	أظن	قصص وحكايات من التراث
جحا والسلفان	الأمثال والحكم	أعتقد	
وفاء صديقي	الرصيد اللغوي الخاص بالأحجار الكريمة	ربما	
رحلة إلى عين الضفراء	الرصيد اللغوي الخاص بالتراث المادي	لهذا السبب	الأسفار والرحلات
حكى ابن بطوطة	الرصيد اللغوي الخاص بالعواصم والبلدان	الفاعل ومصدره	

فهرس الكتاب

ص	الإدماج (نص الإدماج + المشروع) + أوسع معلوماتي	ص	الإملاء	ص	النحو
22	طريق النجاح	12	النساء المربوطة والنساء المفتوحة في الكلمات	تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثني	مكونات النص
23	طريق العلم	16			أختها وأنواعها
24	مواقف وعبر	20	الهمزة على الألف		أختها التعلية وأركانها
39	الرسام الموهوب	29		تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع	أختها النسوخة بان وأخواتها
40	بطاقة معلومات	33	الهمزة على الواو		أختها النسوخة بكان وأخواتها
41	لأول مرة	37		المجرد والمزيد	الاسم الخمسة
56	علمنا الشامخ	46	الهمزة على النبرة		نحو الفعل المضارع
57	مقابلة مع شخصية تاريخية	50		الفعل الثلاثي المزيد بحرف	حركات الفعل المضارع
58	أبطال من الوطن قد نجهلهم	54	الهمزة على السطر		الفعل النسي للمجهول ونائب الفاعل
73	هل تعلمون ؟	63		المصدر من الثلاثي المزيد بحرف	الاسم الخمسة
74	أكتب تقريراً	67	همزة القطع		صحة التكسير وإعرابه
75	نحن والبيئة	71		الفعل الصحيح وأنواعه	صحة الذكر السالم وإعرابه
90	الخنس والملغوف	80	همزة الوصل		صحة نون السالم وإعرابه
91	أنجز بطاقات توعوية	84		الفعل المعتل	نسي وإعرابه
92	قصايا صحفية	88	علامات التانيث في الأسماء		نصاف والمضاف إليه
107	مسألة صعبة	97		تصريف الفعل الماضي المبني للمجهول	المتكلم
108	المجلة العلمية	101	الأسماء الموصولة		الفعل التلق
109	ظواهر علمية	105		تصريف الفعل المضارع المنصوب والمجزوم	الاستثناء (إلا / غير / سوى)
124	نهاية مستبد	114	اتصال حرف الجر بما الاستفهامية		الفعل اللازم والفعل المتعدي
125	تأليف قصة	118		تصريف الفعل المضارع المبني للمجهول	أعراب الفعل المعتل الآخر
126	قصص وحكايات غامبية	122	الألف اللينة		علامات الإعراب الأصلية والفرعية
137	في الشام	131	المد لفظاً ورسماً		النسي
138	كتابة إعلان إشهاري	135		تصريف الفعل المعتل الناقص	التعرب
139	حول العالم				

مكونات النص

ألاحظ وأكتشف

الصديق وقت الضيق، والصاحب صاحب، قد يجرك للخير كما قد يجرك لطريق آخر .
حسب ما تختاره أنت من أصدقاء، فالمثل يقول: « قل لي من تصاحب أقل لك من أنت » .
ويبقى رفقاء المدرسة أقرب إلى الإخلاص من غيرهم، ذلك أنهم تعودوا التفكير والعمل في
المدرسة كإخوان يتلقون يوميًا دروس المحبة والأخوة والإحسان .

• ما هو موضوع النص ؟ / • من كم فقرة يتكوّن ؟ / • بم تبدأ كل فقرة ؟ / • مم تتكوّن كل

فقرة ؟

أثبت

□ يتحدّث النص عن موضوع معيّن، ويتكوّن من فقرة واحدة أو من عدة فقرات .
□ كل فقرة تبدأ ببياض وتنتهي بنقطة وتتكوّن من عدة جمل تفصل بينها علامات الوقف
كالفاصلة والنقطة كل فقرة تناوّل فكرة محدّدة .

التاء المفتوحة والتاء المربوطة

ألاحظ وأكتشف

إن من آثار الرفقة المدرسية، ما رأيت من تعاونيات يقضي من خلالها الرفاق الوقت المشير
المفيد، ويكونون من السعادة إلى الخير والمنفعة لمن حولهم .

• ما هو أول فعل ورد في الفقرة، كيف كتبت التاء في آخره ؟ / أذكر الأسماء التي كتبت تأوها مفتوحة .
• استخرج الكلمات التي كتبت بتاء مربوطة . ما نوعها ؟ ما هو مفرد كلمة السعادة ؟

أثبت

□ تُكتب التاء مفتوحة في الأفعال دائماً مثل : خرّجت
أما في الأسماء فتكتب مفتوحة في جمع المؤنث السالم مثل : معلّات، وفي الأسماء ثلاثية
الحروف ساكنة الوسط مثل : بيت
□ تُكتب التاء مربوطة في الاسم المفرد المؤنث مثل : المدرسة
وفي جمع التذكير المنتهي بتاء وليس في مفرده تاء مثل : عبقرّي ← عباقرّة

التَّعَاوُنِيَّةُ الْمَدْرَسِيَّةُ



حَضَرْنَا زَوَالَ الْجُمُعَةِ بِطَلَبٍ
مِنَ الْمُعَلِّمِ، وَذَلِكَ لِإِنْشَاءِ
تَّعَاوُنِيَّةِ مَدْرَسِيَّةٍ . لَمْ أَكُنْ
أَعْرِفُ عَنْ هَذَا الْإِسْمِ شَيْئًا .
وَلَمَّا حَضَرْتُ وَشَارَكْتُ،
خَرَجْتُ وَأَنَا أَعْلَمُ أَشْيَاءَ .

لَمَّا اجْتَمَعَ تَلَامِيذُ الْفَصْلِ،
وَحَضَرَ السَّيِّدَ الْمُدِيرَ، تَنَاوَلَ
الْمُعَلِّمُ الْكَلِمَةَ فَقَالَ : أَشْكُرُكُمْ

أَعِزَّائِي عَلَى تَلْبِيَةِ الدَّعْوَةِ . وَيُسْرُنِي إِخْبَارُكُمْ بِأَنَّنا حَضَرْنَا الْيَوْمَ لِكِي نُؤَسِّسَ تَّعَاوُنِيَّةَ مَدْرَسِيَّةٍ . وَقَبْلَ
الْبِدَايَةِ، أَرَى مِنَ الْوَاجِبِ أَنْ أُعْطِيَكُمْ فِكْرَةً عَنْهَا . إِنَّ الْمَعْنَى يَكْمُنُ فِي الْإِسْمِ بِالذَّاتِ . فَعِنْدَهُ
نَقُولُ "تَعَاوُنٌ" نَقْصِدُ عَمَلًا يَتَشَارَكُ فِيهِ أَكْثَرُ مِنْ شَخْصٍ . فَالتَّعَاوُنِيَّةُ هِيَ شِبْهُهُ مُؤَسَّسَةٌ مَدْرَسِيَّةٌ تَقْضِي
مَجْمُوعَةً مِنَ الْمُتَعَاوِنِينَ الَّذِينَ تَطَوُّعُوا بِمُحَضِّ إِرَادَتِهِمْ لِلْقِيَامِ بَعْدَهُ أَنْشِطَةٍ ؛ كَالأَشْغَالِ الْيَدَوِيَّةِ
وَالْفِلَاجِيَّةِ وَالاجْتِمَاعِيَّةِ، وَأُمُورٍ أُخْرَى كَالنَّحْبِ وَالرُّسْمِ وَالخِيَاطَةِ وَالتَّطْرِيحِ . وَيُشْرِفُ عَلَيْهِمْ مُعَلِّمٌ
مُخْتَصِّصٌ، وَيَتْرَأُسُ التَّعَاوُنِيَّةَ مُدِيرُ الْمَدْرَسَةِ . وَإِنْتِاجُ هَؤُلَاءِ الْمُتَعَاوِنِينَ، يُمَكِّنُ تَنْظِيمَهُ وَعَرْضَهُ فِي مَعْرِضٍ
مَدْرَسِيٍّ، يَزُورُهُ الْكَثِيرُ مِنَ الْأَشْخَاصِ، فَيُقَدِّرُونَ عَمَلِ الْمُتَعَاوِنِينَ، وَيُسَجِّعُونَهُمْ بِشِرَاءِ الْمَعْرُوضَاتِ
وَمَدَاخِيلِ تِلْكَ الْمَبِيعَاتِ، تُخَصَّصُ لِإِعَانَةِ التَّلَامِيذِ الْمُحْتَاجِينَ، أَوْ لِتَنْظِيمِ رَحَلَاتِ مَدْرَسِيَّةٍ . وَالغَايَةُ
مِنْ هَذَا كَلِّهِ هِيَ مَلْءُ الْفَرَاغِ بِمَا يَنْفَعُ، وَاكتِسَابُ الْمَهَارَاتِ وَالْمَعَارِفِ الْمُتَنَوِّعَةِ . وَالْأَهَمُّ هُوَ التَّعَاوُنُ
بَيْنَ الْأَفْرَادِ، فَهُوَ أَكْبَرُ الْمَزَايَا .

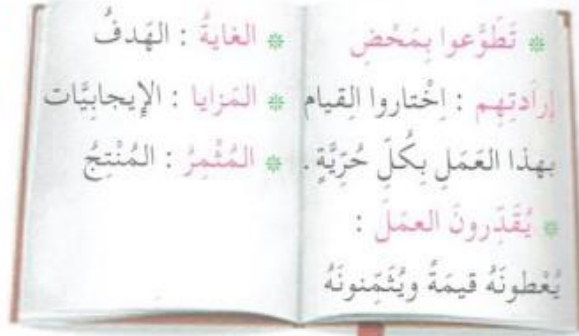
سُرِّرْنَا بِسَمَاعِ كَلَامِ الْمُعَلِّمِ، خَاصَّةً وَقَدْ أُتِيحَتْ لَنَا فُرْصَةُ الْعَمَلِ الْجَمَاعِيِّ الْمُثْمِرِ وَالتَّعَاوُنِ فِيهِ
بَيْنَنَا لِتَحْقِيقِ الصَّالِحِ الْعَامِّ . وَتَمَنَّى كُلُّ وَاحِدٍ مِنَّا أَنْ يُؤَدِّيَ دَوْرًا فَعَالًا رُفْقَةً بِبَاقِي الْمُتَطَوِّعِينَ .

من كتاب لغتي العربية الجزء الخامس يتصرف

أقرأ وأفهم

رصيد جديد

- استخرج من النص ضداً للكلمات التالية:
- أجبروا / يضر / يخطون / المداخل / الخاص
- ابحث في القاموس عن معنى كلمة "زوال" ووظفها في سياق مختلف.



- متى اجتمع التلاميذ؟ وأين؟
- من أمرهم بذلك؟

- لماذا اجتمع التلاميذ؟ ومن شاركهم الاجتماع؟
- من شرح فكرة التعاونية؟
- ما المقصود بفكرة التعاونية. ومن يترأسها؟
- ماهي الأنشطة التي يقوم بها المتطوعون؟ وكيف يمكن الاستفادة منها؟
- بين أهداف التعاونية المدرسية.
- استخرج من النص ما يدل على أن التلاميذ أحبوا الفكرة.

- ما رأيك في فكرة التعاونية المدرسية؟ هل تحب أن تكون في مدرستك تعاونية، لماذا؟
- يقول الله تعالى: ﴿وتعاونوا على البر والتقوى﴾ سورة المائدة الآية 2 اشرح كيف يتحقق هذا المعنى من خلال هذا النص.

أثري لغتي

- اذكر الموقف المناسب لكل عبارة لياقة:
- تشرف / لوسمحت / عمت صباحاً / معذرة / طاب نهارك / من دواعي سروري / حمداً لله
- على سلامتك / حللتم أهلاً ونزلتم سهلاً / السلام عليكم ورحمة الله وبركاته / سعيداً بمعرفتك.

الجُمْلَةُ وَأَنْوَاعُهَا

الأِحْظُ وَأَكْتَشِفُ

التَّعَاوُنُ عَمَلٌ يَتَشَارَكُ فِيهِ أَكْثَرُ مِنْ وَاحِدٍ مِنَ النَّاسِ . وَهَكَذَا فَإِنَّ التَّعَاوُنِيَّةَ الْمَدْرَسِيَّةَ هِيَ شِبْهُةُ مُؤَسَّسَةِ مَدْرَسِيَّةٍ ، تَضُمُّ مَجْمُوعَةً مِنَ الْمُتَعَاوِنِينَ الَّذِينَ تَطَوَّعُوا بِمَحْضِ إِخْتِيَارِهِمْ لِلْقِيَامِ بِعِدَّةِ أَنْشِطَةٍ ، فَمَا أَجْمَلُ هَذِهِ الْفِكْرَةَ !

- من كم جُمْلَةٌ تَتَكَوَّنُ هَذِهِ الْفَقْرَةُ ؟ مَا نَوْعُ الْكَلِمَاتِ الَّتِي ابْتَدَأَتْ بِهَا كُلُّ جُمْلَةٍ ؟
كيف نُسَمِّي هَذِهِ الْجُمْلَةَ إِذَنْ ؟

أُثْبِتُ

- الْجُمْلَةُ مَجْمُوعَةٌ مِنَ الْكَلِمَاتِ الْمُرْتَبَةِ تُوَدِّي مَعْنَى تَامَةً وَمُفِيدًا .
- الْجُمْلَةُ الْفِعْلِيَّةُ هِيَ كُلُّ جُمْلَةٍ تَبْدَأُ بِفِعْلٍ مِثْلُ : * أَعَاوُنْ كُلَّ مُحْتَاجٍ .
- الْجُمْلَةُ الْأَسْمِيَّةُ هِيَ كُلُّ جُمْلَةٍ تَبْدَأُ بِاسْمٍ وَرُكْنَاهَا هُمَا الْمُبْتَدَأُ وَالْخَبَرُ . مِثْلُ : * فَضَّلُ التَّعَاوُنَ كَبِيرًا .

تَصْرِيفُ الْجُمْلَةِ الْفِعْلِيَّةِ مَعَ ضَمَائِرِ الْمُثْنَى

الأِحْظُ وَأَكْتَشِفُ

- وَقَفَّ الْمَعْلَمُ وَسَطَ السَّاحَةِ وَرَاحَ يَشْرَحُ لِلتَّلَامِيذِ فِكْرَةَ التَّعَاوُنِيَّةِ .
- ب - وَقَفَّ الْمُعَلِّمَانِ وَسَطَ السَّاحَةِ وَرَاحَا يَشْرَحَانِ لِلتَّلَامِيذِ فِكْرَةَ التَّعَاوُنِيَّةِ .
- ج - قَالَ الْمُعَلِّمُ : هَلْ تُحِبُّ أَنْ تَتَطَوَّعَ لِتَكُونَ نَائِبًا لِرَئِيسِ الْجَمْعِيَّةِ ؟
- د - قَالَ الْمَعْلَمُ : هَلْ تُحِبَّانِ أَنْ تَتَطَوَّعَا لِتَكُونَا نَائِبَيْنِ لِرَئِيسِ الْجَمْعِيَّةِ ؟

- قَارِنُ بَيْنَ الْجُمْلَةِ (أ) وَالْجُمْلَةِ (ب) ، مَعَ أَيِّ ضَمِيرٍ صُرِفَتِ الْجُمْلَةُ (ب) ؟ مَا هِيَ الْكَلِمَاتُ الَّتِي تَغَيَّرَتْ ؟ هَلْ صُرِفَ الْفِعْلُ فِي بَدَائَةِ الْجُمْلَةِ ؟
- مَعَ أَيِّ ضَمِيرٍ صُرِفَتِ الْجُمْلَةُ (د) ؟ هَلْ صُرِفَ الْفِعْلُ فِي بَدَائَةِ الْجُمْلَةِ فِي الْمُثْنَى ؟ مَا هِيَ التَّغْيِيرَاتُ الَّتِي طَرَأَتْ عَلَى الْجُمْلَةِ أَيْضًا ؟

أُثْبِتُ

- نُحَوِّلُ الْجُمْلَةَ الْفِعْلِيَّةَ إِلَى الْمُثْنَى حَسَبَ الْأَمْثَلَةِ التَّالِيَةِ :

المُثْنَى	المُفْرَدُ
عَاهَدَتِ الْفَتَاتَانِ صَدِيقَتَهُمَا بِأَنْ تَتَعَاوَنَا مَعَهَا .	عَاهَدَتِ الْفَتَاةُ صَدِيقَتَهَا بِأَنْ تَتَعَاوَنَ مَعَهَا .
نَقَلَ الْوَلَدَانِ الدَّرْسَ وَأَخَذَاهُ لِصَدِيقَيْهِمَا الْمَرِيضِ .	نَقَلَ الْوَلَدُ الدَّرْسَ وَأَخَذَهُ لِصَدِيقِهِ الْمَرِيضِ .
تَعَلَّمَتَا آدَابَ الْحَدِيثِ وَعَلَّمْتَاهَا لِرَمِيلِكَمَا .	تَعَلَّمْتُ آدَابَ الْحَدِيثِ وَعَلَّمْتُهَا لِرَمِيلِكَ .

اكتب رسالة

حزن ابن عمك كثيرا عندما رسب في امتحان نهاية التعليم الابتدائي، سمعت بالخبر فأردت أن تواسيه وتقنعهُ بأن يُحاول مرة أخرى، ويُعيد السنة بجد أكبر، فدرب النجاح صعب، ولا بد من الاجتهاد لتحقيق الأفضل.



 التاريخ:

المُرسل إليه

التحية

الموضوع 

الخاتمة

 التوقيع

اكتب رسالة لابن عمك مُبرراً الفكرة التي تريد أن تقنعهُ بها مدعماً رأيك بالحجج والبراهين المناسبة.

- لمن ستُرسل هذه الرسالة؟
- لماذا كتبت هذه الرسالة؟
- ماهي العناصر الواجب توفرها في الرسالة؟
- أين يُكتب التاريخ؟ أين يُوقع المُرسِل؟

قل أن تُسلم عمك راجع خطوات الإنجاز وقم نفسك :



الخطوات

- كتبت تاريخ الرسالة أعلى الورقة جهة اليسار.
- ذكرت التاريخ واسم المُرسِل إليه.
- كتبت عبارة التحية.
- ذكرت سبب كتابة الرسالة.
- دعت عن رأيي بالحجج والبراهين.
- كتبت الخاتمة وأمنياتي للمُرسل إليه.
- وقعت رسالتي.
- ضعت طرفاً لرسالتي.

• إذا حصلت على تسع مرات (نعم) فقد كتبت رسالتي جيداً.

• إذا حصلت على أقل من ثماني مرات (نعم) أراجع وأصحح ما كتبت.

الجُمْلَةُ الْمُنْسُوخَةُ بِإِنَّ وَأَخْوَاتِهَا

الاحِظْ وَأَكْتَشِفْ

إِنَّ الشُّوَارِعَ نَظِيفَةً بِفَضْلِ عَمِّي بِشِيرِ وَأَمْثَالِهِ، لَكِنْ جُهَدَ عَامِلِ النَّظَافَةِ وَحَدَهُ غَيْرُ كَافٍ، فَلَا بُدَّ مِنْ تَضَافُرِ الْجُهُودِ لِلْمَحَافَظَةِ عَلَى نِظَافَةِ الْمُحِيطِ، لَيْتَ كُلَّ النَّاسِ مُقَدِّرُونَ لِجُهُودِ هَذَا الرَّجُلِ .

لاحظ الكلمات الملوّنة، مانوع الجمل التي دخلت عليها ؟

لاحظ ثم اذكر التغييرات الطارئة : الشوارع نظيفة ← إِنَّ الشوارع نظيفة

أُثْبِتْ

نموذج إعراب : إِنَّ الاحترام واجب .
 إِنَّ : حرف توكيد ونصب مبني على الفتح .
 الاحترام : اسمُ إِنَّ منصوبٌ وعلامةُ نصبه
 الفتحُ الظاهرةُ على آخره .
 واجبٌ : خبرٌ إِنَّ مرفوعٌ وعلامةُ رفعه الضمةُ
 الظاهرةُ على آخره .

□ أخواتُ إِنَّ : إِنَّ وَأَنَّ لِلتَّوَكِيدِ، كَأَنَّ لِلتَّشْبِيهِ -

لَيْتَ لِلتَّمَنِّي، لَعَلَّ لِلتَّرَجِّي، لَيْكِنَّ لِلإِسْتِدْرَاكِ .

□ تدخلُ إِنَّ أو إحدى أخواتها على الجملة الاسمية

فتنصبُ المبتدأ ويُسمى اسمها وترفعُ الخبرُ
 ويُسمى خبرها . مثل : لَعَلَّ الوَعْيُ مُنْتَشِرٌ .

تَصْرِيفُ الْجُمْلَةِ الْفِعْلِيَّةِ مَعَ ضَمَائِرِ الْجَمْعِ

الاحِظْ وَأَكْتَشِفْ

- أ - نَظَّفَ الْعَامِلُ الشَّارِعَ، وَأَتَّقَنَ عَمَلَهُ . / ب - نَظَّفَ الْعَمَالُ الشَّارِعَ، وَأَتَّقَنُوا عَمَلَهُمْ .
 ج - تَرْتَدِي بِذَلِكَ وَتَقْوُمُ بِعَمَلِكَ بِفَخْرٍ . / د - تَرْتَدُونَ بِذَلِكَ وَتَقْوُمُونَ بِعَمَلِكُمْ بِفَخْرٍ .
 ه - فَكَّرْتُ فِي مِهْنَتِهِمُ الشَّاقَّةِ . / و - فَكَّرْنَا فِي مِهْنَتِهِمُ الشَّاقَّةِ .

قارن بين كل جملة فعلية وما يقابلها، ما هي الضمائر التي صُرِّفَتْ معها الأفعال في الجمع عند بداية الجملة ؟ / ما هي الكلمات التي صُرِّفَتْ أيضا ؟ بأي فعل هي متعلقة ؟

أُثْبِتْ

□ نُصَرِّفُ الْجُمْلَةَ الْفِعْلِيَّةَ مَعَ ضَمَائِرِ الْجَمْعِ كَمَا يَلِي :

يُتَّقِنُ الْعَامِلُ عَمَلَهُ / يُتَّقِنُ الْعَمَالُ عَمَلَهُمْ / تُتَّقِنُ الْعَامِلَاتُ عَمَلَهُنَّ .

أقرأ وأفهم

رصيدي الجديد

♦ جِدْ في النَّصِّ العِبَارَاتِ الَّتِي تُؤَدِّي هَذِهِ
الْمَعَانِي :

• مُنْشَغِلَ الْبَالِ / التَّرْيَاقُ / يَشْعُرُ
بِإِحْسَاسٍ عَمِيقٍ / مَا لَمْ نَعْتَدْ
عَلَيْهِ صَعْبٌ أَوَّلَ الْأَمْرِ .



♦ خَالِدٌ : طَبِيبٌ، مُهَنْدِسٌ أَوْ مُمَرِّضٌ ؟ أَيْنَ تَمَّ تَعْيِينُهُ ؟

♦ كَيْفَ بَدَأَ خَالِدٌ عِنْدَ وُصُولِهِ ؟

♦ مَا سَبَبُ نَظَرَاتِ خَالِدِ الْحَزِينَةِ ؟

♦ اسْتَخْرَجَ مِنَ النَّصِّ مَا يَدُلُّ عَلَى إِخْلَاصِ خَالِدٍ فِي عَمَلِهِ . مَا كَانَتْ نَتِيجَةَ ذَلِكَ ؟

♦ اِنْدَمَجَ خَالِدٌ مَعَ سُكَّانِ الْمَنْطِقَةِ وَشَارَكَهُمْ طَرِيقَةَ حَيَاتِهِمْ، أَكْبَدَ أَوْ اِنْفِ ذَلِكَ مُسْتَشْهِدًا بِمَا وَرَدَ فِي النَّصِّ .

♦ مَا هِيَ الصُّعُوبَاتُ الَّتِي كَانَ خَالِدٌ يُوَاجِهُهَا فِي تَمْيَاوِينَ ؟

♦ هَلْ كَانَتْ هَذِهِ الصُّعُوبَاتُ عَائِقًا أَمَامَ تَأْدِيتِهِ عَمَلَهُ ؟ عِلَّلْ جَوَابَكَ .

♦ كَيْفَ صَارَ خَالِدٌ بَعْدَ مُرُورِ الْأَيَّامِ وَالْأَسَابِيعِ ؟

♦ خَالِدٌ يُحْسُّ بِالسَّعَادَةِ لَمَّا تَوَفَّرَ لَهُ مِهْنَتُهُ مِنْ أَمْوَالٍ وَرَاحَةٍ . هَلْ تُوَافِقُ هَذَا الرَّأْيَ ؟ عِلَّلْ مَوْفَقَكَ .

♦ اذْكُرْ أُمُورًا فِي الْحَيَاةِ تَجْعَلُنَا نَشْعُرُ بِالسَّعَادَةِ الْحَقِيقِيَّةِ .

أنري لغتي

♦ اُنْقَلْ عَلَى كُرَاسِكَ ثُمَّ اُنْسِبْ كُلَّ رَقْمِ أَدَاةٍ مِنْ عُلْبَةِ الْإِسْعَافِ الْأُولِيِّ لِاسْمِهَا الْمُنَاسِبِ .

• شَاشٌ مُعَقَّمٌ / قُطْنٌ طَبِيبِيٌّ / صَابُونٌ مُطَهِّرٌ / قُقَازَاتٌ بِلَاسْتِيكِيَّةٍ طَبِيبِيَّةٍ /

مِقْيَاسٌ حَرَارَةٍ / مَحْلُولٌ مُعَقَّمٌ / لِاصِقُ الْجُرُوحِ .



الجُمْلَةُ الْمُنْسُوخَةُ بَكَانٍ وَأَخْوَاتِهَا

أَلَا حِظُّ وَأَكْتَشِفُ

- الْقَادِمُ الْجَدِيدُ شَارِدُ الدِّهْنِ .
- خَالِدٌ وَاحِدٌ مِنْ سُكَّانِ تَمِيَاوِينَ .
- هُدُوهُ الصَّحْرَاءِ جُزْءٌ مِنْ كِبَانِهِ .
- التَّاقُلُمُ صَعْبٌ فِي الصَّحْرَاءِ .
- كَانَ الْقَادِمُ الْجَدِيدُ شَارِدَ الدِّهْنِ .
- صَارَ خَالِدٌ وَاحِدًا مِنْ سُكَّانِ تَمِيَاوِينَ .
- أَضْحَى هُدُوهُ الصَّحْرَاءِ جُزْءًا مِنْ كِبَانِهِ .
- لَيْسَ التَّاقُلُمُ صَعْبًا فِي الصَّحْرَاءِ .

- حَدِيدِ الْمُبْتَدَأِ وَالْخَبَرِ فِي كُلِّ جُمْلَةٍ مِنَ الْمَجْمُوعَةِ الْأُولَى . مَا هِيَ حَرَكَةُ إِغْرَابِهِمَا ؟
- مَا هِيَ حَرَكَةُ إِغْرَابِ الْخَبَرِ عِنْدَمَا دَخَلَتْ : كَانَ - صَارَ - أَضْحَى - لَيْسَ عَلَى الْجُمْلِ الْإِسْمِيَّةِ ؟

أُثْبِتْ

نموذج إغراب : بات الطبيب ساهراً

يَتَفَقَّدُ مَرَضَاهُ .
بات : فِعْلٌ ماضٍ ناقصٌ مَبْنِيٌّ عَلَى الْفَتْحِ .
الطبيب : "اسْمٌ بات" مَرْفُوعٌ وَعَلَامَةٌ رَفَعِهِ الضَّمَّةُ الظَّاهِرَةُ عَلَى آخِرِهِ .
ساهراً : خَبَرٌ "بات" مَنْصُوبٌ وَعَلَامَةٌ نَصْبِهِ الْفَتْحَةُ الظَّاهِرَةُ عَلَى آخِرِهِ .

□ مِنْ أَخْوَاتِ كَانَ : صَارَ، لَيْسَ، أَضْحَى، أَمْسَى، أَضْحَى، ظَلَّ، بات . وهي أفعالٌ ناقِصَةٌ .
 □ تَدْخُلُ كَانَ وَأَخْوَاتُهَا عَلَى الْمُبْتَدَأِ وَالْخَبَرِ، فَتَرْفَعُ الْأَوَّلَ وَيُسَمَّى اسْمِهَا وَتَنْصِبُ الثَّانِي وَيُسَمَّى خَبَرِهَا مثل : أَصْبَحَ الْمُمْرِضُ سَعِيدًا فِي تَمِيَاوِينَ .

الْهَمْزَةُ عَلَى الْوَاوِ

أَلَا حِظُّ وَأَكْتَشِفُ

لماذا عَلَيَّ أَنْ أَبْتَعِدَ عَنْ أَهْلِي ؟ **سُؤَالٌ** رَدَّدَهُ خَالِدٌ فِي نَفْسِهِ طَوَالَ الطَّرِيقِ .
 قام خالد **بالتَّهَيُّؤِ** لِلذَّهَابِ إِلَى الْمَنَاطِقِ النَّائِيَةِ .

- ما هو مَوْقِعُ الْهَمْزَةِ فِي كَلِمَةِ "سُؤَالٌ" ؟ ما هي حَرَكَتُهَا وَحَرَكَةُ الْحَرْفِ الَّذِي يَسْبِقُهَا ؟
- ما هو مَوْقِعُ الْهَمْزَةِ فِي كَلِمَةِ "التَّهَيُّؤِ" ، ما هي حَرَكََةُ الْحَرْفِ الَّذِي قَبْلَهَا ؟

أُثْبِتْ

- تُكْتَبُ الْهَمْزَةُ الْمُتَوَسِّطَةُ عَلَى الْوَاوِ :
 إذا كانتِ الْهَمْزَةُ مَضمُومَةً وما قَبْلَهَا غَيْرُ مَكْسُورٍ مثل : تَفَاؤُلٌ - رُؤُوفٌ - رُؤُوسٌ .
 إذا كانتِ الْهَمْزَةُ مَفْتُوحَةً أو سَاكِنَةً وما قَبْلَهَا مَضمُومٌ مثل : أَوْكَبُدٌ - بُوْرَةٌ .
- تُكْتَبُ الْهَمْزَةُ الْمُتَطَرِّفَةُ عَلَى الْوَاوِ إذا كان ما قَبْلَهَا مَضمُومًا مثل : التَّكَافُؤُ - التَّكَافُؤُ - التَّكَافُؤُ .

الجُمْلَةُ الْمُنْسُوخَةُ بَكَانٍ وَأَخْوَاتِهَا

أَلْحِظْ وَأَكْتَشِفْ

- الْقَادِمُ الْجَدِيدُ شَارِدُ الدِّهْنِ .
- خَالِدٌ وَاحِدٌ مِنْ سُكَّانِ تَمِيَاوِينَ .
- هُدُوهُ الصَّحْرَاءِ جُزْءٌ مِنْ كِيَانِهِ .
- التَّاقُلُمُ صَعْبٌ فِي الصَّحْرَاءِ .
- كَانَ الْقَادِمُ الْجَدِيدُ شَارِدَ الدِّهْنِ .
- صَارَ خَالِدٌ وَاحِدًا مِنْ سُكَّانِ تَمِيَاوِينَ .
- أَضْحَى هُدُوهُ الصَّحْرَاءِ جُزْءًا مِنْ كِيَانِهِ .
- لَيْسَ التَّاقُلُمُ صَعْبًا فِي الصَّحْرَاءِ .

- حَدِّدِ الْمُبْتَدَأَ وَالْخَبَرَ فِي كُلِّ جُمْلَةٍ مِنَ الْمَجْمُوعَةِ الْأُولَى . مَا هِيَ حَرَكَةُ إِعْرَابِهِمَا ؟
- مَا هِيَ حَرَكَةُ إِعْرَابِ الْخَبَرِ عِنْدَمَا دَخَلَتْ : كَانَ - صَارَ - أَضْحَى - لَيْسَ عَلَى الْجُمْلِ الْإِسْمِيَّةِ ؟

أُثْبِتْ

نموذج إعراب : بات الطبيب ساهراً
يَتَفَقَّدُ مَرَضَاهُ .

بات : فعلٌ ماضٍ ناقصٌ مبنيٌّ على الفتح .
الطبيب : "اسمٌ بات" مرفوعٌ وعلامةُ
رَفْعِهِ الضَّمَّةُ الظَّاهِرَةُ عَلَى آخِرِهِ .
سَاهراً : خبرٌ "بات" منصوبٌ وعلامةُ
نَصْبِهِ الفَتْحَةُ الظَّاهِرَةُ عَلَى آخِرِهِ .

□ من أخوات كان : صار، ليس، أصبح، أمسى،
أضحى، ظل، بات . وهي أفعالٌ ناقصةٌ .

□ تدخلُ كان وأخواتها على المُبْتَدَأِ وَالْخَبَرِ، فترفعُ
الأوَّلَ وَيُسَمَّى اسْمِهَا وتَنْصِبُ الثَّانِي وَيُسَمَّى
خَبَرَهَا مثل : أصبحَ المُمرِضُ سعيداً في تَمِيَاوِينَ .

الهِمزة على الواو

أَلْحِظْ وَأَكْتَشِفْ

لماذا عليّ أن أتبعّد عن أهلي ؟ سُؤَالٌ رَدَّدَهُ خَالِدٌ فِي نَفْسِهِ طَوَالَ الطَّرِيقِ .
قام خالد بالتهنئة للذهاب إلى المناطق النائية .

- ما هو موقع الهمزة في كلمة "سؤال" ؟ ما هي حركتها وحركة الحرف الذي يسبقها ؟
- ما هو موقع الهمزة في كلمة "التهنئة" ، ما هي حركتها الحرف الذي قبلها ؟

أُثْبِتْ

□ تُكْتَبُ الهمزة المُتَوَسِّطَةُ على الواو :

إذا كانت الهمزة مضمومة وما قبلها غير مكسورٍ مثل : تَفَاوُلٌ - زُؤُوفٌ - زُؤُوسٌ .

إذا كانت الهمزة مفتوحة أو ساكنة وما قبلها مضمومٌ مثل : أُوَكِّدُ - بُؤْرَةٌ .

□ تُكْتَبُ الهمزة المُتَطَرِّفَةُ على الواو إذا كان ما قبلها مضمومًا مثل : التَّكَافُؤُ - التَّكَافُؤُ - التَّكَافُؤُ .

مِنَ الْأَفْضَلِ ؟

أَصِغْ إِلَى النَّصِّ وَأَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ .

أَنْتِجُ مُشَافِهَةً

تَحَدَّثْ إِلَى زَمَلَانِكَ عَنِ الْمِهْنَةِ الَّتِي سَتَخْتَارُهَا مُسْتَقْبَلًا وَعَلِّلْ سَبَبَ اخْتِيَارِكَ مُسْتَعْمِلًا
(لَكِنْ / غَيْرَ أَنْ / بِالنَّالِي) .

الرَّسَامُ الْمَوْهُوبُ



أَصِيبَ سَلِيمٍ بِحُمَى فِي صَبْرِهِ، فَقَدَّ عَلَى إِثْرِهَا حَاسَةً السَّمْعِ . لَكِنَّهُ وَوَلَدٌ مُرَهَفٌ الْإِحْسَاسِ دَقِيقُ الْمِلَاحَظَةِ . كَانَ يُمَضِي أَوْقَاتِ فَرَاغِهِ دَائِمًا فِي الرَّسْمِ، رَغِمَ أَنْ وَالِدِيهِ اعْتَبَرَا هَوَايَتَهُ هَذِهِ مُضَيِّعَةً لِلْوَقْتِ . صَادَفَ أَنَّ مَرِيضَ وَالِدِ سَلِيمٍ مَرِيضًا شَدِيدًا، وَجَاءَ طَبِيبُ الْقَرْيَةِ لِمُعَايِنَتِهِ، فَتَنَاوَلَ سَلِيمٌ قَلَمَهُ وَرَاحَ يَرَسُمُ هَذَا الْمَشْهَدَ، ثُمَّ تَقَدَّمَ مِنَ الطَّبِيبِ، وَنَاوَلَهُ الرَّسْمَ مُخَاطِبًا إِيَّاهُ بِلُغَةٍ الْإِشَارَةِ . لَمْ

يَقْهَمِ الطَّبِيبُ، فَسَرَّحَ لَهُ الْوَالِدُ قَائِلًا : « إِنَّهُ يَشْكُرُكَ عَلَى تَنْقِيلِكَ إِلَى هُنَا لِمُعَالَجَتِي . » إِنَّدَهَشَ الطَّبِيبُ لِنِيَاهَةِ سَلِيمٍ وَلِرُؤُوعَةِ الرَّسْمِ الَّذِي أَنْجَزَهُ فِي وَقْتٍ قَصِيرٍ . فَقَالَ لِوَالِدِ سَلِيمٍ : « يَجِبُ أَنْ تَعْتَنِي بِهِ، فَهُوَ يَمْتَلِكُ مَوْهَبَةً نَادِرَةً، وَلَعَلَّهُ يَصِيرُ فَنَانًا مَشْهُورًا . » وَعِنْدَمَا هَمَّ الْأَبُ بِدَفْعِ مُسْتَحَقَّاتِهِ، لَمْ يَقْبَلْهَا قَائِلًا : « إِنَّ الْهَدِيَّةَ الَّتِي قَدِمْتَ لِي تُغْنِينِي عَنِ أُجْرَتِي . » كَانَ لِهَذِهِ الْحَادِثَةِ أَثَرٌ كَبِيرٌ فِي حَيَاةِ سَلِيمٍ، فَلَقَدْ قَرَّرَ الْوَالِدُ تَشْجِيعَهُ عَلَى تَحْقِيقِ حُلْمِهِ، حَتَّى تَمَكَّنَ مِنَ الْإِلْتِحَاقِ بِمُعْهَدِ الْفُنُونِ الْجَمِيلَةِ .

- اِقْرَأِ النَّصَّ وَأَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ :
 • فِيمَ يَخْتَلِفُ سَايِمٌ عَنِ غَيْرِهِ مِنَ الْأَوْلَادِ ؟
 • هَلْ يُمَكِّنُ أَنْ يَسْتَعْمِلَ شَخْصٌ مَوْهَبَتَهُ لِيَمْتَهِنَ مِهْنَةً مَا ؟ • عَلِّلْ إِجَابَتَكَ بِأَمْثَلَةٍ .

أَنْتِجُ كِتَابِيَا

□ تَشْعُرُ بِأَنَّكَ مَوْهُوبٌ، وَتَرْغَبُ بِالتَّخَصُّصِ فِي مَجَالٍ مِنَ الْمَجَالَاتِ الثَّقَافِيَّةِ أَوْ الْعِلْمِيَّةِ أَوْ الرِّيَاضِيَّةِ . . . كَتَبْ فِئْرَةً مِنْ سَبْعَةِ أَسْطُرٍ تَحْكِي فِيهَا عَنِ رَغْبَتِكَ هَذِهِ، مُدْعِمًا اخْتِيَارَكَ بِالْحُجُجِ الْإِلَازِمَةِ مُسْتَعْمِلًا :
 حَمَلًا مَنْسُوخَةً بِأَنْ أَوْ كَانَ أَوْ إِحْدَى أَخَوَاتِهِمَا، وَأَفْعَالًا مَزِيدَةً .

سِرُّ الخُلُودِ



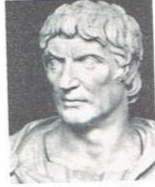
ديدوش مراد



يوغرطة



عبد الحميد بن باديس



تاكفاريناس

أشاهد وأتحدث

□ استحضِرْ ما سمعت في النصِّ وعَبِّرْ عن المَشْهَدِ .

أستعمل الصيغة : قَدْ

✳ قَدْ تعيشُ أجيالٌ بأسرها وتندثرُ دونَ أن يشعُرَ بوجودها أحدٌ، ودونَ أن تتركَ أيَّةَ بصمةٍ في صفحةِ التاريخِ . لكن هناك شخصياتٌ سجّلتْ وجودها بأحرفٍ من ذهبٍ .

□ أكْمِلْ كلَّ شَطْرٍ من المَجْمُوعَةِ الأولى بما يناسبُه من المَجْمُوعَةِ الثَّانِيَةِ مُسْتَعْمِلًا قَدْ :

- مثل : قَدْ نَبَتَعِدُ عن الوَطَنِ لِكِنَّهُ يَبْقَى دائِماً يَسْكُنُ أرواحنا .
- قَدْ لا نَمْلِكُ ثُرُوءاً أو نُفُوزاً / أخطأوك اليوم / قَدْ لا نُدرِكُ عَظَمَةَ تاريخنا / يَوْمَ الفاتِحِ من نوفمبر
- إلا إذا قرأنا عن أبطالنا وعُظَمائنا / لِكِنِّنا نَسْتَطِيعُ نَشْرَ الخَيْرِ ولو بِكَلِمَةٍ طَيِّبَةٍ / قَدْ تُنظِّمُ مَدْرَسَتنا زيارةً لِمَتَّحِفِ المُجاهِدِ / قَدْ تكون سَبَباً في تَفُوقِكَ غَدًا إن تَعَلَّمْتَ منها .

□ قُلْ جُملاً على نَفْسِ المِنْتِوَالِ مُسْتَعْمِلًا : قَدْ .



الأمير عبد القادر

أنتج شفوياً

□ دَرَسْتَ السَّنَةَ المَاضِيَةَ عن الأمير عبد القادر، تَحَيَّلْ حواراً دارَ بينك وبينه حول تأسيسه للدولة الجزائرية الحديثة، ومقاومته الاحتلال الفرنسي .

تَسْتَطِيعُ أن تَخْتارَ أيَّ شَخْصِيَّةٍ وَطَنِيَّةٍ أُخْرَى .

الفعل المَبْنِيّ للمَجْهُولِ ونائبُ الفاعِلِ

الأَحْظُ وَأَكْتَشِفُ

تَحَدَّثَتِ الجِدَّةُ مع أَحْفَادِهَا قَائِلَةً : كَثِيرًا ما يُحْكِي عن بُطُولَاتِ شَعْبِنَا، وَيُسْمَعُ عنها . وما زالَتِ هذه القِصَصُ مَحْطٌ إعْجابِ العالَمِ إلى يَوْمِنَا هذا . فَأَخَذَتِ منها العِبرُ، وَضَرَبَ بنا المَثَلُ في الصَّبْرِ والشَّجَاعَةِ فَكونوا يا أَحْفَادَ شَهَدَاءِ الجَزائِرِ أَبْطالاً تُدافعُونَ عن أَرْضِكُمْ .

- في أيِّ زَمَنٍ صُرِّفَتِ الأفعالُ الملونةُ بالأحمر؟ ما حَرَكَةُ أوَّلِ الفِعلِ؟ ما حَرَكَةُ ما قَبْلَ آخِرِهِ؟
- لَاحِظْ ثم اذْكَرِ التَّغْيِيراتِ الطَّارِئةَ : • يَقرأُ النَّاسُ القِصَصَ ← تُقرأُ القِصَصُ .

أُثْبِتْ

- عند بِناءِ الجُمْلَةِ للمَجْهُولِ نَحْذِفُ الفاعِلَ ونُعَوِّضُهُ بالمَفْعُولِ به الَّذي يَنوبُ عنه فَيُصْبِحُ مَرْفوعًا وَيُسَمَّى نائِبَ الفاعِلِ .
- يُبْنَى الماضي المَبْنِيّ للمَجْهُولِ بِضَمِّ أوَّلِهِ وكسْرٍ ما قَبْلَ آخِرِهِ . مثل : رُفِعَ العَلَمُ .
- يُبْنَى المُضارعُ للمَجْهُولِ بِضَمِّ أوَّلِهِ وَفَتْحِ ما قَبْلَ آخِرِهِ مثل : يُرْفَعُ العَلَمُ .

نموذجُ إعرابٍ : تُشِيدُ المِصانعُ في بلادِنَا .
تُشِيدُ : فعل مضارع مَبْنِيّ للمَجْهُولِ مَرْفوعٌ وَعَلامَةٌ رُفِعِهِ الضَّمَّةُ الظَّاهِرَةُ على آخِرِهِ .
المِصانعُ : نائِبُ فاعِلِ مَرْفوعٌ وَعَلامَةٌ رُفِعِهِ الضَّمَّةُ الظَّاهِرَةُ على آخِرِهِ

الهَمْزَةُ على السَّطْرِ

الأَحْظُ وَأَكْتَشِفُ

الأَرْضُ مِثْلُ القَلْبِ شَيْءٌ في الدَّاخلِ لَقَدْ قاسَيْنَا الكَثِيرَ لِأَجْلِها وَحَفِظْنَاها وَحَفِظْتُنَا، أَرْضٌ مُعْطَرَةٌ بِدِماءِ الشَّهَداءِ ما زالتِ رايحَتُها حَيَّةً، زَكِيَّةً، طاهِرَةً ... إِيّاكَ أَنْ تُهَيِّئَها .. إِيّاكَ ! وَتَفاءَلِ بِمُسْتَقْبَلِ زاهِرِ .

- يَبينُ مواضِعَ كِتابَةِ الهَمْزَةِ في كُلِّ كَلِمَةٍ واذْكَرْ كيفَ كُتِبَتْ .
- بِمِ سَبَقَتْ الهَمْزَةُ في كُلِّ مَرَّةٍ وما هي حَرَكَتُها ؟

أُثْبِتْ

- تُكْتَبُ الهَمْزَةُ على السَّطْرِ : في الحِالاتِ التَّالِيَةِ :
- في وَسْطِ الكَلِمَةِ : إذا كانَتِ الهَمْزَةُ مَفْتُوحَةً وَقَبْلَها حَرْفُ الواوِ السَّاكِنِ (مُرَوَّةٌ - صَوَّءٌها ..) .
- إذا كانَتِ الهَمْزَةُ مَفْتُوحَةً وَقَبْلَها حَرْفُ مَدِّ (الألفِ) مثل : (تَفاءَلُ - تَفاءَلُ - عِباةٌ - كَفاءَةٌ ..) .
- في آخِرِ الكَلِمَةِ : إذا كان ما قَبْلَها ساكِنًا مثل : (سَماءٌ - جِزاءٌ - مُضَيٌّ - وَضوءٌ - مَرَّةٌ - جُزءٌ - دِفءٌ - عِباةٌ - صَوَّءٌ - بَطءٌ ..) .

الملخص:

تتمثل المنهجية التي اتبعناها في هذا البحث فيما يلي:

لقد قسمنا بحثنا إلى مقدمة وفصلين وخاتمة.

الفصل الأول: تطرقنا فيه إلى الجودة الشاملة (الجودة بين النشأة والتطور)، ثم تناولنا مقاربات مصطلحية وتحدثنا أيضا عن مفهوم الجودة في الدراسات الاقتصادية وقمنا بتعريف معايير جودة التعليم التي من خلالها عرفنا المعايير في التعليم وذكرنا أهمية هذه المعايير كما عرفنا الجودة في التعليم وتحدثنا عن معايير جودة التعليم كما تطرقنا في هذا الفصل إلى تقديم الإطار المفاهيمي للمدرسة العامة الذي من خلاله عرفنا المدرسة العامة وعوامل ظهورها كما قدمنا الإطار المفاهيمي للمدرسة الخاصة حيث عرفنا المدرسة الخاصة وذكرنا نشأة التعليم الخاص ثم الحاجة للتعليم الخاص.

الفصل الثاني: تطرقنا في هذا الفصل إلى دراسة محتوى الكتاب وقمنا بدراسة وصفية تحليلية مقارنة بين المدرستين العامة والخاصة ووضعنا جدول المقارنة بين المدرستين العامة والخاصة.

الخاتمة: توصلنا من خلال البحث إلى مجموعة من النتائج فيما يخص جودة التعليم بين المدرستين العامة والخاصة.