

السنة الجامعيّة: 2018 . 2019

شكر وتقدير

الحمد لله الذي لا يعلو بعد اسمه شيء.

نتقدم بجزيل الشكر والعرفان لأستاذة المشرفة "فتيحة حداد" التي شجعتنا ووجهتنا في كل

صغيرة وكبيرة لإتمام هذه المذكرة ، التي أضاءت بعملها عقولنا وقد كانت دعمًا وسندًا كبيرًا

طوال فترة إنجاز البحث فكانت الموجهة، ونعم الأستاذة

وإلى جميع الأساتذة الأفاضل الذين ساعدونا، وعلى رأسهم الأستاذ "سعيد حاوزة" الذي

أظهر بسماحته تواضع العلماء.

وإلى كل من ساهم في إثراء هذا البحث وتعاون معنا من قريب أو بعيد وأسهم في إخراج

هذا العمل على ما هو عليه.

سميرة / ذهبية.

إهـــــــــداء

أهدي ثمرة جهدي إلى:

منبع الحنان ومعنى الحب والتفاني إلى السمسة وسر الوجود، إلى من كان دعاؤها سر نجاحي
إلى التي لا يمكن للكلمات أن توفي حقها، ولا للأرقام أن تحصي فضائلها التي جسدت
دور الأم والأب والصديقة على أكمل وجه.

" أمي الغالية "

إلى من رافقتني منذ حمل الحقائب الصغيرة وكانت لي خير سند.

" أختاي "

إلى من لم ييخلوا علي بالنصح والإرشاد وكانوا معي في كل خطوة أخطوها في الحياة.

" عائلتي "

إلى خيرة الرفقة ومنبع الود والصداقة.

" صديقاتي "

إلى رفيقة دربي التي تقاسمت معها المسار الجامعي وهذا البحث.

" ذهبية "

إلى كل من ساندني من قريب أو بعيد

وإلى كل من فلت اسمه من قلمي سهوا.

سميرة

إهـــــــــــــــــداء

أهدي ثمرة جهدي لـ:

منبع الحب والحنان ورمز العطاء إلى من كانت الجنة تحت أقدامها وتحملت الدنيا من أجل
إسعادي.

" أمي الحبيبة "

إلى قدوتي ومثلي الأعلى في الصبر والمثابرة.

" أبي العزيز "

إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء

إلى جدتي الحنونة أطل الله في عمرها.

إلى أخوالي وخالاتي وأعمامي وعماتي.

ولا أنسى زوجي أدامه الله سندًا لي.

وإلى من سرت معها درب خطوة بخطوة صديقتي.

" سميرة "

وإلى كل من نصحني وساعدني من قريب أو بعيد.

ذهبية

خطة البحث

مقدمة.

الفصل الأول: الطرح النظري للإطار المفاهيمي للدراسة.

مدخل.

- المبحث الأول: الاستراتيجيات التعليمية لتعليم اللغة العربية.

1-1 مفهوم وتعريف الإستراتيجية.

1-2 مفهوم الإستراتيجية التعليمية.

1-3 مكونات الإستراتيجية التعليمية.

1-4 كيف يختار المعلم الإستراتيجية الأفضل؟

1-5 أنواع الاستراتيجيات التعليمية.

II- نقائص الإستراتيجية التعليمية.

III- البدائل الإستراتيجية في العملية التعليمية.

IV- الفرق بين الإستراتيجية التعليمية والأسلوب التعليمي.

المبحث الثاني: الأساليب التعليمية لتعليم اللغة العربية.

1- مفهوم وتعريف الأسلوب التعليمي.

2- أنواع الأساليب التعليمية.

3- طبيعة أساليب التدريس.

4- المعايير التي تحدد اختيار نوع أسلوب التدريس.

5- العوامل المؤثرة في أساليب التدريس.

6- مواصفات الأسلوب الناجح.

7- أهمية أساليب التدريس.

المبحث الثالث: تعليم اللغة العربيّة في مستوى الخامس من التّعليم ابتدائي.

- 1- مفهوم التّعليميّة.
 - 2- عناصر التّعليميّة.
 - 3- أنواع التّعليميّة.
 - 4- تعليمية اللّغة العربيّة.
 - 5- مفهوم المرحلة الابتدائيّة.
 - 6- مفهوم المستوى الخامس الابتدائي.
 - 7- أهداف تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة.
 - 8- أنشطة اللّغة العربيّة.
- خلاصة.

الفصل الثاني: الدّراسة الاستطلاعيّة والمعاينة الميدانيّة.

مدخل.

- I- العيّنة المطبّق عليها:
 - أ- وصف العينة.
 - ب- أدوات البحث.
 - ج- تحديد عينة الدراسة.
- 1- عيّنة المعلّمين.
- 2- عيّنة التّلاميذ.
- II- تحليل نتائج الاستبيان.
 - أ- محور المعلومات الخاصة بالمعلّمين.
 - ب- محور المعلومات الخاصة بالتّلاميذ.
 - ج- جدولة البيانات وتحليلها.

III- الاستراتيجيات والأساليب التعليمية في ظل الأنشطة اللغوية.

أ- دراسة الأنشطة اللغوية.

ب- الملاحظات المسجلة في الأنشطة اللغوية.

III- النتائج والاقتراحات المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية.

خاتمة.

قائمة المصادر والمراجع.

فهرس الموضوعات.

قائمة الجداول.

الملاحق.

الملخص.

مقدمة

مقدمة:

يُعد موضوع تعلّم اللّغات في الآونة الأخيرة، من بين الموضوعات التي استقطبت اهتمام العديد من المفكرين والدّارسين، فأولوها عناية خاصة لما لها من أهميّة قصوى في تأسيس البناء الفكري والمعرفي لدى المتعلّمين، حيث ظهرت عدة توجهات بداية من نهاية القرن العشرين، بغية تسهيل تعلّم اللّغات وتعلّمها في مختلف مراحل التّعليم مع كل المتعلّمين أي عبر كل الأقطاب، وعلى وجه التحديد الدّارسين العرب الذين فتحوا مجالاً واسعاً في هذا الحقل العلمي المعرفي تعليم اللّغة العربيّة ، باعتبارها اللّغة الأولى للتّعليم في الجزائر، حيث ظهرت عدة استراتيجيّات وأساليب لتعليمها، والتي وجدناها تتماشى مع حاجيّات المتعلّمين والأهداف التي تسعى عملية التّعليم لتحقيقها.

إنّ عملية تعلّم اللّغة العربيّة والوقوف على أسرارها وقواعدها التي تخضع لها ليس بالأمر الهين، فهي تقوم في أساسها على العلاقة بين المعلّم والمتعلّم، وذلك من خلال تخطيط المعلّم لدرسه ممّا يتطلب من هذا الأخير، التّمكن من مختلف الاستراتيجيّات والأساليب التّعليمية وطرائق تطبيقها، وبما أن مجال التّعليم في الجزائر واسع مثله مثل بقية المؤسسات التّعليميّة في العالم، فإنّنا نلاحظ أنّه يشهد عدّة إصلاحات منذ سنة 2003 إلى يومنا هذا، حيث لاحظنا أيضاً أنّه لا وجود لأسلوب تعليمي معيّن أو إستراتيجية تعليميّة معيّنة حاملة لكل مجالات العلم والمعرفة في ميدان تعلّم اللّغة العربيّة في الجزائر، بحيث أنّه وفي عموم المسائل والقضايا فإنّ المتعلّم يتلقّى معارفه من محيطه الاجتماعي وبالتحديد الأسري، ومن ثمّ من المدرسة التي تلعب دائماً وأبداً دوراً فعالاً في تأسيس بعد التّعليمي بشقيه النظري والتّطبيقي لدى المتعلّمين وفي كل مستوياتهم، كما هي الحال بالنّسبة لنا في هذا المستوى الذي اخترناه في دراستنا هذه المستوى الخامس ابتدائي ، حيث يسعى المعلّم لتنمية شخصيّة تلميذه وصقل مواهبه وإكسابه، لمختلف الخبرات والمهارات والنّشاطات في السنوات الأولى التي تُمكن المتعلّم من الفهم والإفهام، من أجل بناء ملكة تعليميّة سليمة في

نهاية المرحلة الابتدائية باعتبار السنة الخامسة السنة الأخيرة من هذه المرحلة، حيث يصبح فيها المتعلم قادراً على المناقشة الفعّالة والتعبير السليم وتحليل كل ما يعرض عليه من أفكار ليميّز هو بدوره بين الخطأ والصواب في مراحل التعليم المستقبلية.

وقد أثّرنا الخوض في هذه الدراسة التي عنوانها ب: " استراتيجيات وأساليب تعليم اللغة العربية في المستوى الخامس من التعليم الابتدائي " للإجابة على تساؤلات عديدة شغلت تفكيرنا منذ انتقالنا إلى مرحلة الماستر، حيث يُعد هذا الموضوع من الموضوعات الحساسة التي يجب الغوص في غمارها، للنهوض بواقع التعليم ومستوى المؤسسات التربوية ولعلّ أهمها التي حاولنا سياقتها في الإشكالية التالية: ماهي الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المتبعة لتعليم اللغة العربية في المستوى الخامس ابتدائي في المدرسة الجزائرية؟ ؛ وما مدى نجاعتها في تحقيق التعليم الجيد والسليم لدى المتعلم؟.

وقد اعتمدنا في ذلك على منهج علمي، الذي نراه يوافق موضوعنا، المتمثل في المنهج الوصفي التحليلي الذي تخلله الإحصاء، تعاملًا مع تطورات دراسة عناصر هذا العمل العلمي ومراحله، والتشخيص الدقيق لهذه الدراسة. بحيث اقتضت طبيعة هذا البحث منهجًا ومضمونًا، تقسيمه إلى فصلين جاء الأول منهما حاملًا للأبعاد النظرية، أما الفصل الثاني فقد وجدناه يستوجب الجانب التطبيقي ويجب عن الواقع التعليمي لتعليم اللغة العربية في هذا المستوى المختار أسبقاها بمقدمة وفي النهاية حاولنا الوقوف على بعض الاقتراحات التي توخيناها في نهاية البحث، تخللتها بعض النتائج التي توصلنا إليها، فصغناها في شكل خاتمة.

وقد جاء ترتيب هذه العناصر على النحو التالي:

الفصل الأول حمل عنوان: الطرح النظري للإطار المفاهيمي للدراسة ، حيث تناولنا

فيه مختلف المفاهيم التعليمية وقسمناه إلى ثلاث مباحث، حيث خصصنا المبحث الأول للاستراتيجيات التعليمية التي توفرت لدينا ، أمّا المبحث الثاني فقد تحدثنا فيه عن الأساليب

التعليمية، وفيما يخص بالمبحث الثالث فقد جاء كعرض لتعليم اللغة العربية ومختلف أنشطتها.

أما بالنسبة للفصل الثاني (الجانب التطبيقي للبحث) المعنون ب: **الدراسة الاستطلاعية والمعاينة الميدانية**، فقد جاء حاملاً للدراسة الميدانية التي أنتت نتيجة الزيارات الميدانية لبعض المؤسسات التربوية، حيث حضرنا بعض الحصص التعليمية، ووزعنا استبانات تتوعت أسئلتها وتباينت فيما بينها لتشمل مجمل البحث بهدف تحقيق الإجابة عن الإشكالية المطروحة سابقاً.

وكما لا يخف على الجميع فإن لكل بحث دراسات سابقة و الحال نفسه بالنسبة لبحثنا هذا، حيث وجدنا دارسون سبقوا لمثل هذه الدراسة، لكن من زوايا مختلفة، نحو الجانب الاستراتيجي مثلاً أو الجانب الأسلوبي، أو الجانب التعليمي لتعليم اللغة العربية بشكل عام نحو:

. "محسن علي عطية" في كتابه: "الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال"، طبعة 1429 هـ . 2008م.

. "فراس السليتي" في كتابه: "استراتيجيات التعليم والتعلم النظرية والتطبيق"، طبعة 1، 1429 هـ . 2008م، عمان.

هذا فيما يخص الجانب الاستراتيجي، أما بالنسبة للجانب الأسلوبي فقد وجدنا: . "فهد خليل زايد" في كتابه: "الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية"، طبعة 1، 2004م الأردن.

كما أفادت بعض الأطروحات العلمية والرسائل الجامعية نحو: . "رسالة ماجستير" لـ "إيمان حميد حماد أبو موسى" في: "المناهج وطرق التدريس" الجامعة الإسلامية، دولة فلسطين، 1439 هـ . 2017م.

وفي الأخير نقول صادفتنا صعوبات وعراقيل كثيرة في مسار إنجاز هذا البحث، التي صعبت علينا تحقيق الهدف الذي رجونا، أهمها:

- تعدّد الاستراتيجيات واختلافها من مرجع لآخر وخاصة المترجمة منها.
- عدم التقريب بين الاستراتيجيات والأساليب والطرائق في العديد من المراجع، ما استوجب علينا الغوص في مفاهيم هذه المصطلحات ، وتضييع الوقت في هذا النوع من القراءات.
- غزارة البحث من حيث المعلومات باعتباره موضوعا واسعا، ما جعلنا نتحكم إلى الأهم، وما يتوافق مع إشكاليتنا المطروحة.
- اضطراب مفهوم الإستراتيجية لدى المعلم الأستاذ في المستوى المطبق عليه.
- إلا أنّ هذه الصعوبات، لم تحد من عزمنا على إتمام هذه المذكرة والتّوصل لإجابات للإشكال المطروح في مقدمتنا، وبالتالي طرح اقتراحات نجدها عملية جدّا ابتعاداً عن كل تلك النتائج التي لاحظناها في الأعمال التي اطّلنا عليها ، والتي أتت . حسب رأينا. مجرد معلومات نظرية دون التطبيق على الواقع التعليمي ، أتبعناها بملخص وجيز تطرقنا فيه إلى مراحل البحث شكلاً ومضموناً.
- وفي الأخير، نرجو أن نكون قد وفقنا في هذا العمل، الذي نتمنى أن يساهم في إثراء معارف الآخرين، ليتمكنوا من الاستعانة بما أتينا به.
- كما نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة "فتيحة حداد" على الدعم الكبير الذي منحتنا إيّاه في مسار بحثنا هذا.
- فالحمد لله حمدا كثيرا الذي سدّد خطانا ، ووفقنا لما فيه الخير وورزقنا العزم والإرادة والصّبر لإنجاز هذا العمل.

تيزي وزو: 10 محرم 1441هـ

الموافق لـ: 2019/09/10م.

الفصل الأول

الطّرح النّظري للإطار المفاهيمي للدراسة.

. المبحث الأول: الاستراتيجيات التّعليميّة لتعليم

اللّغة العربيّة.

. المبحث الثاني: الأساليب التّعليميّة لتعليم اللّغة

العربيّة.

. المبحث الثالث: تعليم اللّغة العربيّة في المستوى

الخامس من التّعليم الابتدائي.

مدخل:

تُعتبر كل من استراتيجيات التعليم والأساليب التعليمية، الركائز الأساسية المعتمدة من قبل المنظومة التربوية في مجال التعليم عامة ومجال تعليم اللغة العربية خاصة، فهما مكونان مهمان لتخطيط الدرس اليومي، فليس باستطاعة المعلم الاستغناء عن أحدهما، كون كل من الاستراتيجيات والأساليب المنطلق الأساس في عملية التعليم والتعلم، باعتبار أنّ هذين المصطلحين (الإستراتيجية والأسلوب) يمثلان العلاقة الرابطة أو الجسر الواصل بين المعلم والمتعلم لتوصيل المادة التعليمية.

وتتنوع كل من الاستراتيجيات والأساليب التعليمية للوصول لتحقيق أهداف مشتركة في العملية التعليمية إلاّ أنّها لا تسير وفق شروط أو معايير محددة، فمسألة اختيار أو تفضيل أسلوب تعليمي أو إستراتيجية تعليمية عن غيرها تظلّ مرهونة بالمعلم نفسه (بشخصيته وسماته وخبراته) بصورة أساسية.

فعلى المعلم الإلمام بمختلف هذه الأساليب والاستراتيجيات، التي تجعل منه ناجحاً وكفوفاً في تسيير العملية التعليمية بصورة فعّالة، ومن أجل إبراز أهمية هذه الأساليب والاستراتيجيات التعليمية، في مجال تعليمية اللغة العربية، فقد تمّ التطرق إليها بنوع من التفصيل والتحليل لمختلف أنواعها وهذا لإعطاء الركيزة والقاعدة الأولى في بناء استراتيجيات وأساليب التعليم والتدرج في تطبيقها.

المبحث الأول: الاستراتيجيات التعليمية لتعليم اللغة العربية.

I-1: مفهوم وتعريف الإستراتيجية: La définition de la stratégie

يُقصد بمصطلح الإستراتيجية مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول ميداناً من ميادين النشاط الإنساني بصورة شاملة كاملة، ونقف على نقطتين مهمتين وهما التعريف اللغوي والاصطلاحي لهذا المصطلح.

أ/ لغة: "علم الخطط الحربية، فن الجيوش أو الحركات الحربية"¹.

ب/ اصطلاحاً: "مشتقة من الكلمة اليونانية "استراتيجيوس" وتعني فن القيادة، واقتصر استعمالها على الميادين العسكرية، وارتبط مفهومها بتطور الحروب، فالإستراتيجية هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض، أو نظام المعلومات العلمية عن القواعد المثالية للحرب ولم يعد استخدام الإستراتيجية قاصراً على الميادين العسكرية وحدها، وإنما امتد ليكون قاسماً مشتركاً بين كل العلوم بما في ها التدريس، ويشير مصطلح الإستراتيجية عامة إلى جملة الإجراءات المستخدمة لمعالجة مهمة أو أكثر لتحقيق هدف محدد"²؛ ونجد أن بتطور العلوم أخذت لفظة الإستراتيجية عدّة معان، حسب المجال والميدان الذي أدرجت فيه، فانتقلت من المفهوم العسكري والحربي إلى معاني أخرى قريبة منها في اللب والجوهر والغاية.

كما نجد "أحمد حسين اللقاني" قد عرّف المصطلح في معجمه على أنه: "لفظة استخدمت في الحياة العسكرية، وتطوّرت دلالاتها حتى أصبحت تعني فن القيادة العسكرية في مواجهة الظروف الصعبة، ثم انتقلت إلى مجالات أخرى اجتماعية وسياسية واقتصادية وتربوية وهي عبارة عن مجموعة من الأفكار والمبادئ، التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة تتطلّق نحو تحقيق أهداف، ثم تضع أساليب التقويم

¹ - فؤاد إفرايم البستاني، منجد الطلاب، ط12، دار المشرق، بيروت، 1986م، ص8.

² - عبد الواحد الكبيسي، تدريس الرياضيات وفق استراتيجيات النظرية البنائية (المعرفية وما فوق المعرفية)، ط 1، دار الإحصاء العلمي للنشر والتوزيع، عمان، 2014م، ص57.

المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل ¹؛ وهذا تدليل على التطور الدلالي لمصطلح الإستراتيجية حيث استعمل في الميدان الحربي ليغزو بذلك حقولا معرفية وعلمية أخرى كالاقتصاد والعلوم الإنسانية... إلخ ؛ ومهما تعددت التعريفات إلا أنها تبقى خطوات إجرائية متسلسلة خادمة للميدان الذي تندرج فيه.

I - 2: مفهوم الإستراتيجية التعليمية La stratégies d'apprentissage

من بين التعريفات المتعددة لهذا المصطلح التعليمي نجد تعريف يقول أنه: " توحيد وتنسيق الجهود لتحقيق الأهداف التعليمية، وهي تقابل التخطيط للوصول إلى نتيجة مع وضع أهداف لتحقيقها والتفكير في وسائل لبلوغها ²؛ وكما يقصد بها "المنحى والخطّة، والإجراءات والمناورات (التكتيكات)، والطريقة والأساليب التي يتبعها المعلم ، للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محدّدة، منها ما هو عقلي/معرفي (cognitive) أو ذاتي/ نفسي أو اجتماعي (sociétal) أو نفسي/حركي (psycho-Motors) أو مجرد الحصول على معلومات (information) ³ وبهذا فإنّ مفهوم الإستراتيجية من خلال هذين التعريفين يتبلور في أنه: خط سير، يتبعه وينتهجه المعلم للوصول إلى تحقيق أهدافه المرجوة من خلال عملية التعليم، لتمكين المتعلمين من الفهم والاستيعاب الصحيح والإفادة من الخبرات التعليمية للمعلم، فهي حلقة وصل بينه وبين المتعلم؛ أي أنها خطة منظّمة مشكّلة من مجموعة التّحركات، والأفعال التي يقوم بها المعلم داخل القسم بشكل منظّم ومتسلسل في ضوء الإمكانيات المتاحة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.

¹ - أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمعي، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، د.ط، عالم الكتب نشر توزيع طباعة، شعبان 1424هـ - أكتوبر 2003م، ص32.

² - أحمد زكي بروي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، إنجليزي . فرنسي . عربي، د.ط، ملتزم الطبع والنشر، دار الفكر العربي 1980م، ص243.

³ - هدى محمود الناشف، استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، ط1، ملتزم الطبع والنشر، دار الفكر العربي 94 شارع عباس العقاد، مدينة نصر، القاهرة، 1414هـ - 1993م، ص101.

I-3: مكونات الإستراتيجية التعليمية: Composantes de la stratégie éducative

تتكوّن الإستراتيجية التعليمية من عدّة عناصر تتمثل فيما يلي:

1. "الأهداف التعليمية.
 2. التحركات التي يقوم بها المعلم، وينظّمها ليسيّر وفقها في تدريسه.
 3. الأمثلة والتدريبات والوسائل المستخدمة للوصول إلى الأهداف.
 4. الجوّ التعليمي والتنظيمي الصّفي للحصة.
 5. استجابات التلاميذ عن المثيرات التي ينظّمها المعلم ويخطّط لها¹؛ من خلال ما تطرّقنا إليه أعلاه نلاحظ أنّ، المكونات التعليمية متكاملة ومتراصة فيما بينها، فحذف أو تقديم أو تأخير مكوّن عن آخر يحدث اختلالاً في توازن الإستراتيجية ونقص من كمالها، إلّا أنّ بعض الباحثين يسلّطون الضوء على المكوّن الثاني، ألا وهو التحركات التي يقوم بها المعلم باعتباره الأهمّ وهو العنصر الذي يخلق وجوه الاختلاف بين الاستراتيجيات التعليمية.
- ولو تمعّنا في هذه المكونات لوجدنا أنها متسلسلة تسلسلاً منطقيّاً ووجيهاً؛ فالمعلم عليه تحديد الأهداف التعليمية، قبل الشروع في تنظيم صفه أو تقديم أمثلة... إلخ، وعملية اختيار الإستراتيجية الملائمة تتوقف على الأهداف المرسومة من قبل المعلم.
- وعلى سبيل المثال: "فإنّ المعلم الذي يؤمن بأنّ الهدف من التدريس، ينحصر في تزويد التلاميذ بأكبر كم من المعلومات، سيختار الإستراتيجية التي تضمن وصول المعلومات بأقصر الطرق وأسرعها إلّا وهو الإلقاء"²؛ وهذا تدليل على ما أشرنا إليه أعلاه بأنّ الإستراتيجية تتحدّد وفق الأهداف التعليمية.

¹ - كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهاراته، ط 1، مكتبة التربية نواف العدوانى، عالم الكتب، القاهرة، 1423 هـ 2003 م، ص 266.

² - هدى محمود الناشف، استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، مرجع سابق، ص 102.

I-4: كيف يختار المعلم الإستراتيجية الأفضل؟

لنجاح عملية التعليم يتطلب من المعلم الكفاءة والمتمكن ، الإلمام بعدة استراتيجيات التعليم والتعلم المختلفة، تمكنه من اختيار الإستراتيجية المناسبة واستخدامها في الموقف التعليمي المناسب لتسهيل تحقيق نتائج التعلم المتوخاة، "عملية اختيار الإستراتيجية في ضوء تنويع التدريس بمجموعة من الضوابط العلمية ، التي تعكس فكرة المعلم وخبرته ، علاوة على مدى معرفته بخصائص تلاميذه وطبيعة الاختلاف المتواجد بينهم، كذلك وضوح الأهداف التعليمية ورصد الإمكانيات المتاحة، وتحديد الزمن المناسب، بالإضافة لما يتقنه المعلم من مهارات عند تطبيق الإستراتيجية المختلفة"¹؛ وعلى المعلم مراعاة خطوات مهمة وأساسية تمكنه من الاختيار الأنسب للاستراتيجيات التي تسهل له عملية التعليم المتمثلة في:

– رسم الهدف المتوخى لتحقيق الناتج التعليمي المستهدف بعد نهاية الحصّة أو المقرر أو البرنامج الدراسي.

– مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين وخبراتهم السابقة.

– توفر القاعات الدراسية ومصادر التعلم ، وكذلك الأدوات والأجهزة في المؤسسات التعليمية.

– تعليم المحتوى في مدة زمنية محدّدة ملائمة للمناهج.

توفر المهارات لدى المعلم ما يمكنه من تطبيق الإستراتيجية.

I-5: أنواع الاستراتيجيات التعليمية :

تعددت أنواع الاستراتيجيات التعليمية، بتعدّد الأهداف التعليمية المرغوب تحقيقها ، ولكل هدف تعليمي معيّن إستراتيجية خاصّة وملائمة له، إلّا أنّنا سنتطرق إلى أكثرها شيوعاً في

¹ – كوثر حسين كوجك، صلاح الدين خضر، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، د.ط. بيروت . لبنان، مكتب اليونيسكو والإقليمي للتربية في الدول العربية، 1429هـ، 2008م ص144.

* اختصرنا في بحثنا هذا على الاستراتيجيات الأكثر شيوعاً في المنظومات التربوية.

الوسط التعليمي، والتي أولاها علماء التربية أهمية أكبر ، فحسب التقسيم البيداغوجي تصنف على الشكل الآتي:

• "استراتيجيات الأعداد الكبيرة:

- إستراتيجية المحاضرة (الإلقاء).
- إستراتيجية المناقشة والحوار.
- إستراتيجية العصف الذهني.

• استراتيجيات الأعداد الصغيرة:

- إستراتيجية الخرائط المفاهيمية.
- إستراتيجية حلّ المشكلات.
- إستراتيجية التعلم التعاوني.

• استراتيجيات التعليم الفردي:

- إستراتيجية التعلم الإلكتروني (التعلم بالحاسوب)¹.

أولاً: استراتيجيات الأعداد الكبيرة : Stratégies de grands nombres :

أ- إستراتيجية المحاضرة (الإلقاء) : La stratégies de cours :

تُعد إستراتيجية المحاضرة من أكثر الاستراتيجيات التعليمية شيوعاً في التدريس و "تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على التلاميذ، مع استخدام السبورة في بعض الأحيان لتنظيم بعض الأفكار وتبسيطها، ويقف التلميذ موقف المستمع الذي يتوقع في أي لحظة أن يطلب منه إعادة أو تسميع أي جزء من المادة"²؛ هنا يكون المعلم محور العملية التعليمية، فيلعب فيها

¹ - استراتيجيات التعليم والتعلم: المتبعة بكلية التربية، د.ط، جامعة أسيوط، وحدة إدارة المشروعات (المرحلة الثانية) برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد بمؤسسات التعليم العالي، ص5.

² - عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، الدبلوم الخاصة في التربية "مناهج وطرق التدريس" 2010/2011م، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، ص30.

دورًا أساسيًا، إذ يقوم بتقديم الشروح والتحليلات والتوضيحات، ولإنجاح هذه الإستراتيجية ما على المعلم إلا إتباع مجموعة من النقاط المتمثلة في:

- "إعداد الدرس إعدادًا جيدًا.
- التركيز على توضيح المحتوى العلمي بعيدًا عن نقله.
- تقسيم الدرس إلى أجزاء وفقرات.
- استخدام العديد من الأدوات التعليمية ومصادر التعلم.
- استخدام ما يلزم من وسائل.
- الابتعاد عن الإلقاء بنفس الطريقة الطويلة لمدة طويلة.
- قراءة استجابات التلاميذ وردود أفعالهم والاستجابة لها¹؛ على المعلم الالتزام بالنقاط المذكورة سابقًا، لتسهيل العملية التعليمية وتحقيق التحصيل التعليمي الجيد للمتعلمين.

- مميزات هذه الإستراتيجية:

- تمتاز هذه الإستراتيجية بعدة مزايا نذكر منها:
- " تقديم الكثير من المعلومات في وقت قصير.
- تمكّن المعلم من تغطية جزء كبير من المنهج.
- لا تتطلب إنشاء معامل عملية وشراء مواد ومعدات.
- توفير لجميع الطلاب حدًا أدنى من المعلومات وبترتيب معين.
- تعلّم عدد كبير من الطلاب في زمن محدّد.
- توفر جوًا من الهدوء والنظام في المدرّج حيث تتطلب الإنصات الجيد.

¹ - عبد الحسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، مرجع السابق ص 30، ص 31.

– تعتبر إستراتيجية مشوّقة نسبياً إذا تمتع المعلم ب: لغة خطابية جيّدة، وأسلوب عرض ناجح وشخصية قويّة جذابة لانتباه الطلاب.

– بلبستطاعة المعلم تدعيمها بالوسائل التعليمية السّمعية البصريّة المناسبة¹.

من خلال هذه المميّزات نستخلص أنّ ، إستراتيجية المحاضرة تقتصر بشكل أكبر على المعلم دون المتعلم، إذ يلعب فيها كافة أدوار العملية التّعليميّة.

ب | – إستراتيجية المناقشة والحوار La stratégie de dialogue et de discussion

تُعتبر إستراتيجية المناقشة والحوار أحد الاستراتيجيّات النّاجحة في جعل المتعلم محور العملية التّعليميّة وهي "عبارة عن حوار شفهي بين المعلم والمتعلم، يكون فيه للمتعم دور إيجابي في جوّ غير مختلف تحت إشراف المعلم، يرمي إلى تحقيق الأهداف التي لا يمكن تحقيقها من دون مشاركة المتعلم"²؛ فالحوار عبارة عن أسلوب يكون فيه الطرفان في موقف تفاعلي، حيث يتمّ طرح القضية العلميّة أو الموضوع، ويتمّ بعده تبادل الآراء المختلفة لدى المتعلمين، ثمّ يعقب المعلم على ذلك بما هو صائب أو غير صائب.

ومنه إستراتيجية المناقشة والحوار ، تقوم على مبدأ التّفاعل بين المعلم والمتعلم، هي من أهمّ الاستراتيجيّات التي تتّمي الشّغف والتّشوق في نفس المتعلم لتلقي المعلومات، وتلقي الدّرس بدل تلقيها جاهزة، وهذا يساعد على الاستيعاب والفهم دون الحفظ، وترسخ المعلومة في ذاكرة المتعلم لمدة أطول عكس الحفظ الذي لا يدوم طويلاً.

ب - 1: مميّزات هذه الإستراتيجية:

لإستراتيجية المناقشة مميّزات تختصّ بها عن باقي الاستراتيجيّات الأخرى تتمثّل في:

– "يشرك الطّلبة في الدّرس وتحفّزهم على إعمال تفكيرهم وتشوّقهم للدّرس.

¹ – استراتيجيات التعليم والتعلم المعتمدة بكلية التربية، مرجع سابق، ص7، ص 8.

² – محسن علي عطية، الاستراتيجيّات الحديثة في التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، 1429هـ - 2008م ص220.

- تمكّن المدرّس من معرفة مستويات الطّلبة واستعداداتهم.
- تتّمي القدرات الفكرية والمعرفيّة لدى الطّلبة.
- تتّمي روح التّعاون والعمل الجماعي لدى الطّلبة.
- تدّرب الطّلبة على أسلوب الحوار والجرأة وآداب المحاورّة.
- توفر مجالا لإظهار الاتّجاهات والمعارف والمهارات.
- تساعد على تنمية مهارات الاتّصال ¹؛ وهذه الإستراتيجيّة تخلق صفة الاحترام بين المعلّم والمتعلّمين أولاً وبين المتعلّمين فيما بينهم ثانياً وتشجّعهم على التّعليم، كما تدريبهم على أسلوب النقاش في نطاق استحضار المعارف.

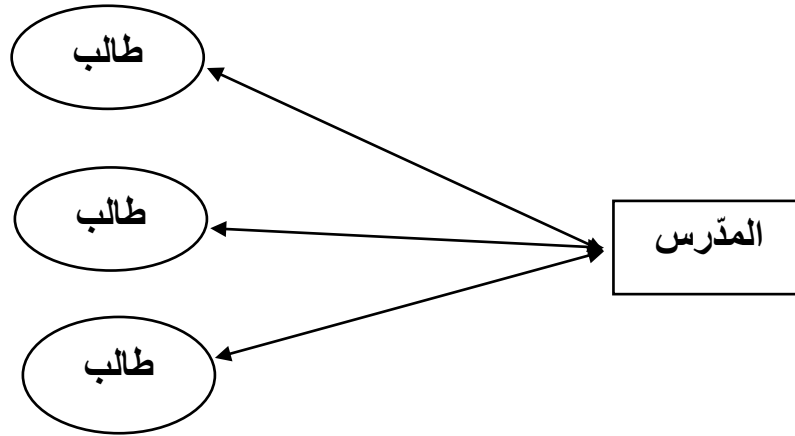
ب-2: أساليب إستراتيجية المناقشة:

- نجد أنّ لإستراتيجية المناقشة أسلوبين مهمين التي تدور حولهما المناقشة وهما:
- " الأسلوب الأول: بموجب هذا الأسلوب يطرح المدرّس سؤالاً على الطّلبة ، فيجيب أحد الطّلاب ويعلّق المدرّس على الإجابة، وإذا لم تكن الإجابة كافية يطرح السؤال نفسه على طالب آخر وهكذا، على أن يكون طرح السؤال قبل اختيار المجيب ، وذلك لإشراك الجميع في التّفكير بالإجابة ثم اختيار المجيب وفي هذا الأسلوب يكون دور الطّالب إيجابياً من حيث عدم الاعتماد كلياً على المدرّس، فلم يعد دور الطّالب متلقياً بل مشاركاً ²، ونلاحظ أنّ هذا الأسلوب فيه نوع من النّقص فهو أقلّ فاعليّة في العمليّة التّعليميّة كون أنّها تسير من المعلّم نحو المتعلّم، فلا دور للمتعلّم في المناقشة فيما بينهم ولا في طرح الأسئلة ، والمخطّط التالي يبيّن مسار المناقشة بين طرفيّ العمليّة التّعليميّة ³:

¹- محسن علي عطية، استراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، مرجع سابق، ص 219.

²- المرجع نفسه، ص 220، ص 221.

³- المرجع نفسه، ص 221.



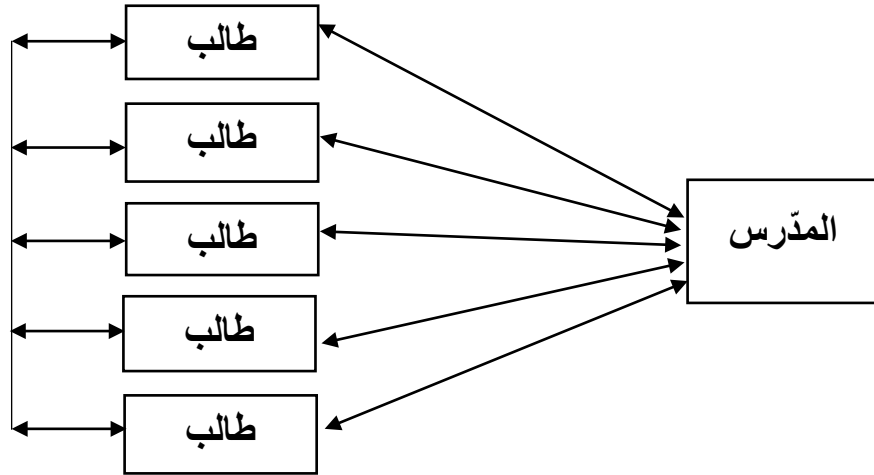
مخطط رقم (1): يبين مسار المناقشة بين المدرس والطلبة حسب الأسلوب 1

- **الأسلوب الثاني:** "بموجب هذا الأسلوب يطرح المدرس سؤالاً أو قضية ويعطي الطلبة الحرية في الإجابة عن السؤال أو مناقشة القضية فيما بينهم ، وهذا يعني أنّ التفاعل لم يعد مقتصرًا على المدرس والطلبة إنّما يمتدّ ليكون بين الطلبة أنفسهم وبين المدرس. فيشتركون في مناقشة القضية أو السؤال حتّى يتوصلوا إلى الإجابة أو الحلّ ، وبذلك يكون الجميع متفاعلين ، أمّا المدرس فيكون دوره مشرفاً على إدارة النقاش ولا يتدخل إلّا عند الضرورة"¹؛ فيعد هذا الأسلوب ذا فعالية أكبر مقارنة بالأسلوب الأول كونه يجعل كل المتعلمين في نطاق تلك المناقشة فلا تقتصر هذه العملية على متعلم واحد فقط ، وتكون فعالية النشاط متبادلاً بين عناصر العملية التعليمية (المعلم والمتعلم).

"والمخطط التالي يبين مسار المناقشة وفق هذا الأسلوب"²:

¹ - محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص 221.

² - المرجع نفسه ص 222.



مخطط رقم (2): يبين مسار المناقشة في التدريس وفق الأسلوب 2

ج- إستراتيجية العصف الذهني La stratégie du brainstorming:

تُعد من بين الاستراتيجيات التعليمية التي تتمثل في قيام مجموعة من الأفراد بتجميع وترتيب أفكار إبداعية من أجل حل مشكلة معينة و هي "إحدى استراتيجيات المناقشة الجماعية التي تشجع على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل عفوي تلقائي حرّ، في ضوء مناخ مفتوح غير نقدي ولا بدّ من إطلاق الأفكار، التي تخصّ حلّ مشكلة معينة ثم غربلة هذه الأفكار واختيار الملائم منها ¹؛ إذن هذه الإستراتيجية تقوم على حرية التفكير، أي أنها تعني وضع ذهن المتعلم في حالة من الإثارة، بغية توليد الأفكار حول الموضوع التعليمي المتناول في جلسة قصيرة، ثم يقوم المعلم الأخذ بالأفكار الخادمة لذلك الموضوع والاستغناء عن الباقي.

¹-محمد حميد مهدي المسعودي، مشرق محمد مجول الجبوري، عارف حاتم هادي الجبوري، المناهج وطريقة التدريس في ميزان التدريس، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 2015م - 1436هـ، ص 83، ص 84.

ج-1: خطوات إستراتيجية العصف الذهني:

- إنّ إستراتيجية العصف الذهني تتشكل من عدّة خطوات تخدم العملية التعليمية وتجعلها عملية سهلة ومرنة تتمثل في:
- "إثارة المدرس موضوع ا م هم ا يستحق المناقشة وتوليد الأفكار، وتنمية التفكير لدى المتعلمين.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لإجراء مناقشات جماعية للموضوع المطروح داخل البيئة الصفية.
- ضبط البيئة الصفية من حيث أصول الحوار والمناقشة في الموضوع المطروح ، بحيث يستطيع كل متعلم طرح آرائه واحترام هذه الآراء.
- تأجيل الحكم على الآراء المطروحة وعدم نقدها مع إتاحة الفرصة للإثارة العقلية وتحريك الذهن وضبط الأفكار وتطبيق المفاهيم وتعزيز استقلالية التفكير.
- يعطي المدرس فرصة للمتعلمين كي يستطيع إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة.
- يبلور المدرس والمتعلمون الأفكار مع النتائج التعليمية المستفادة في نهاية الدرس ¹ يعني ذلك أنّ المعلم يقوم أولاً بتحديد الهدف، وطرح الموضوع المطلوب دراسته ثم القيام بالتهيئة الذهنية للمتعلمين، وتشجيعهم على إعطاء جميع الإجابات خاصة الآراء الممكنة حتى وإن كانت خاطئة، ومن ثم يأتي دور المعلم بتدخله لتصحيح مسار تفكير المتعلمين عند لزوم ذلك، ومساعدتهم على استنباط الأفكار النهائية؛ وأخيرا يطلب منهم وضع حوصلة عامة وملخص شامل لما قدم لهم ، لمعرفة المعلم الحوصلة المعرفية للمتعلمين حول الموضوع المطروح.

¹ -محمد حميد مهدي السعودي، مشرق محمد مجول الجبوري، عارف حاتم هادي الجبوري، المناهج وطريقة التدريس في ميزان التدريس، مرجع السابق، ص85، ص86.

ج-2: مميزات العصف الذهني:

كما نعلم أنّ لكل شيء مجموعة من المميزات والعيوب؛ ومميزات هذه الإستراتيجية تتلخص في النقاط التالية:

- "أسلوب مسلّ يثير البهجة والنشاط والحيوية لدى الطلبة ، ويشجع على التفكير الإبداعي ويدرب عليه.
- ينمي الثقة بالنفس، ويمنح الطلبة الحرية الكافية للتعبير عن آرائهم.
- يخلو من التعقيدات والقيود.
- يدرّب الطلبة على احترام الآخرين ويعودهم آداب المناقشة وتقبل الآراء.
- يدرّب الطلبة على الأسلوب العلمي في المناقشة، ويجعلهم العنصر الفعّال في الدّرس¹؛ ونجد أنّ هذه المزايا تخدم المتعلّم بالدرجة الأولى، وذلك بفتح مجالاً له للتعبير عن أفكاره المختلفة وتصويب الخاطئة منها، وجعله نشطاً وفاعلاً في المواقف التعليمية، كذلك الاستفادة من أفكار الآخرين ومعلوماتهم، وجعل العملية سهلة دون الحاجة للتدريب.

ج-3: أهداف إستراتيجية العصف الذهني:

تعدّدت وتنوعت أهداف هذه الإستراتيجية؛ فنجد أنّ الهدف الأساس للتعليم بها يكمن في توليد الأفكار ، عن طريق جعل ذهن المتعلّم في وضعية تفكير، وإضافة إلى هذا الهدف نجد عدّة أهداف يمكن حصرها في:

- "جعل المتعلّم أكثر إيجابية وفعالية في عملية التّعلم.
- تنمية القدرة على الخلق والإبداع الفكري.
- تشجيع الطلبة على العمل التّعاوني من خلال البحث المشترك عن الحلول.

¹- محمد حميد مهدي المسعودي، مشرق محمد مجول الجبوري، عارف حاتم هادي الجبوري، المناهج وطريقة التدريس في ميزان التدريس، مرجع سابق، ص89.

– تدريب الطلبة على كيفية تحديد المشكلات ووضع الخطوط لمواجهة المواقف التي تتسم بالصعوبة.

– تحقيق أعلى مستوى من مستويات الإدراك العقلي للمشكلات والمواقف التي يدور حولها النقاش¹؛ ونجد أنّ معظم هذه الأهداف تسعى لجعل المتعلم كائنًا حيويًا وفعّالاً من خلال مشاركاته الصفية المختلفة حول الموضوع المتناول خلال الحصّة التعليمية.

ثانياً: استراتيجيات الأعداد الصغيرة Les stratégies de petits nombres

أ- إستراتيجية الخرائط المفاهيمية La stratégie de cartographie conceptuelle

تُعد هي الأخرى من بين الاستراتيجيات التعليمية الـ مَهْمَة، التي تساعد المتعلم في تنسيق جُلّ المعارف والمكتسبات القبلية، لتسهيل تعليم الوحدة التعليمية وتجعله أكثر فعالية وهي: "رسوم ثنائية البعد للعلاقات بين المفاهيم، يعبر بها عن تنظيمات هرمية متسلسلة لأسماء المفاهيم التي يتضمّننها الموضوع وتشمل دوائر، أو مربعات حول كل مفهوم وأسهم أو خطوط تربط بين تلك المفاهيم، مكتوب عليها بعض الكلمات أو الحروف أو شبه الجملة"²؛ وهذا التعريف نجده قد لخص مفهوم هذه الإستراتيجية في طبيعتها الشكلية فقط. أمّا من جانبها الوظيفي فيمكننا تلخيصه بقولنا: أنّها وسيلة أو أداة تعمل على إزالة الغموض وتوضيح العلاقات الموجودة بين المفاهيم التعليمية لمساعدة المتعلم على تنظيم معرفته.

¹ -محمد حميد مهدي المسعودي، مشرق محمد مجول الجبوري، عارف حاتم هادي الجبوري، المناهج وطريقة التدريس في ميزان التدريس، مرجع السابق، ص85.

² -محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، مرجع سابق، ص238.

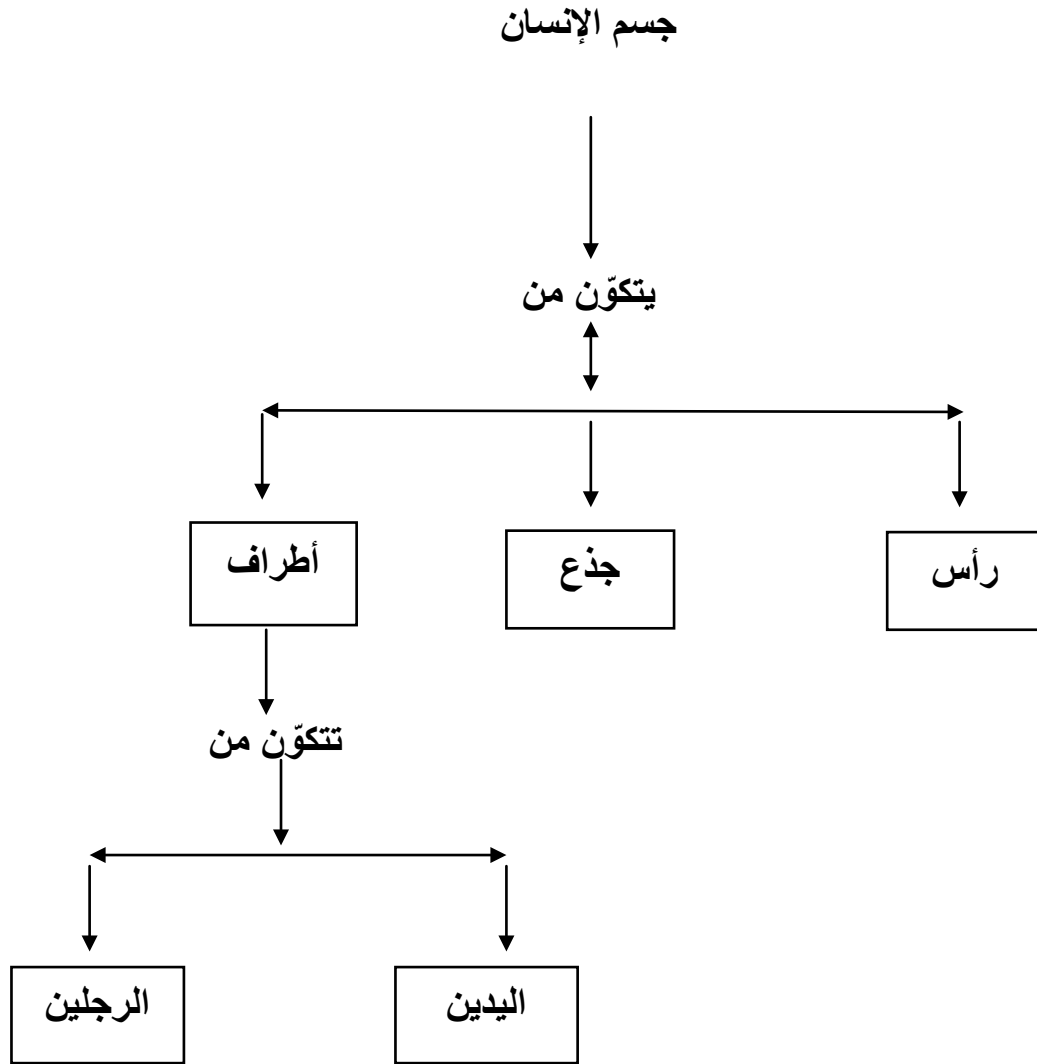
أ-1: مكونات إستراتيجية الخرائط المفاهيمية:

يمكن وصف مكونات هذه الخرائط في العناصر الآتية:

- "المفهوم العام (الرئيس): وهو بناء عقلي ينتج عن الصفات المشتركة للمجموعة للظاهرة، أو هو تصور ذهني يكونه الفرد للأشياء ويمتاز بالشمول، والسعة وقلة التخصيص.
- المفاهيم الأقل شمولاً والأكثر خصوصية من المفهوم العام.
- دوائر، أو مربعات حول المفاهيم.
- وصلات عرضية بين المفاهيم، وقد تكون في صورة خطوط أو أسهم.
- أحياناً تضم الخريطة المفاهيمية أمثلة وهي الأحداث أو الأشياء ، التي تعتبر أمثلة للمفاهيم، وغالباً ما تكون هذه الأمثلة أعلاماً ، ولا تحاط هذه الأمثلة بدوائر أو مربعات.
- كلمات ربط بين المفاهيم، وتكتب على خطوط الوصلات ، وقد تكون هذه الكلمات حروفاً، أو أفعالاً، أو شبه جملة مثل: تصنف إلى، تتكون من، من، إلى، تضم تقسم على، تحتوي على، وهكذا... إلخ¹.
- وهذه الإستراتيجية عبارة عن أشكال ورسومات مختلفة (كالصور والأرقام والرموز... وغيرها) لتوضيح كافة المفاهيم الرئيسية والفرعية التي تشمل المادة التعليمية حيث تشمل طبيعة المادة والوقت المخصص لها، وهي تساعد على دمج محتوى الخطة المفاهيمية في قالب واحد، كما يمكن أيضاً وضع ملاحظات إضافية تقدم شرحاً مبسطاً حول فكرة معينة. و"الشكل التالي تجسيد للمكونات التي تطرقنا إليها سابقاً"²:

¹- محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق ، ص238.

²- المرجع نفسه ، ص239.



مخطّط رقم (3): يوضّح شكل الخريطة المتسلسلة.

هذا الشكل يوضّح مكوّنات جسم الإنسان، بداية من الأقسام الثلاثة الرأس والجذع والأطراف ثمّ فصلّ في مكونات هذه الأخيرة المتكوّنة من اليدين والرجلين ، كما يمكن أيضاً زيادة إضافات، كتفرع كل من الرأس والجذع إلى مكونات صغرى فيهما مثال: الرأس = <الوجه = يتكون من = العينين والفم والأنف والأذنين ، ومن ثمّ تتفرع كل من هذه الأعضاء إلى أعضاء أخرى.

مثال: الفم = يتكوّن من = الشّفاة والأسنان واللسان ... الخ.

أ - 2: أشكال الخرائط المفاهيمية:

نجد أنّ هذه الإستراتيجية تأخذ عدّة أشكال ورسومات متنوّعة ، ممّا يجعلها من أكثر الاستراتيجيات التّعليميّة المبسطة للمحتوى التّعليمي للمتعلم لتسهيل ترسيخه في الدّهن، ومن بين هذه الأشكال نجد:

" أ. الشكل الهرمي وهو الأكثر شيوعا.

ب . شكل الخريطة المتسلسلة.

ج . شكل الخريطة المجمعة حول الوسط ثمّ تليه المفاهيم الأقل عمومية وهكذا.

د . شكل الخريطة في صورة الشبكة العنكبوتية.¹

ويتنوّع هذه الأشكال بتنوّع المواضيع التي يتناولها كل من المعلّم والمتعلّم، فهي لا

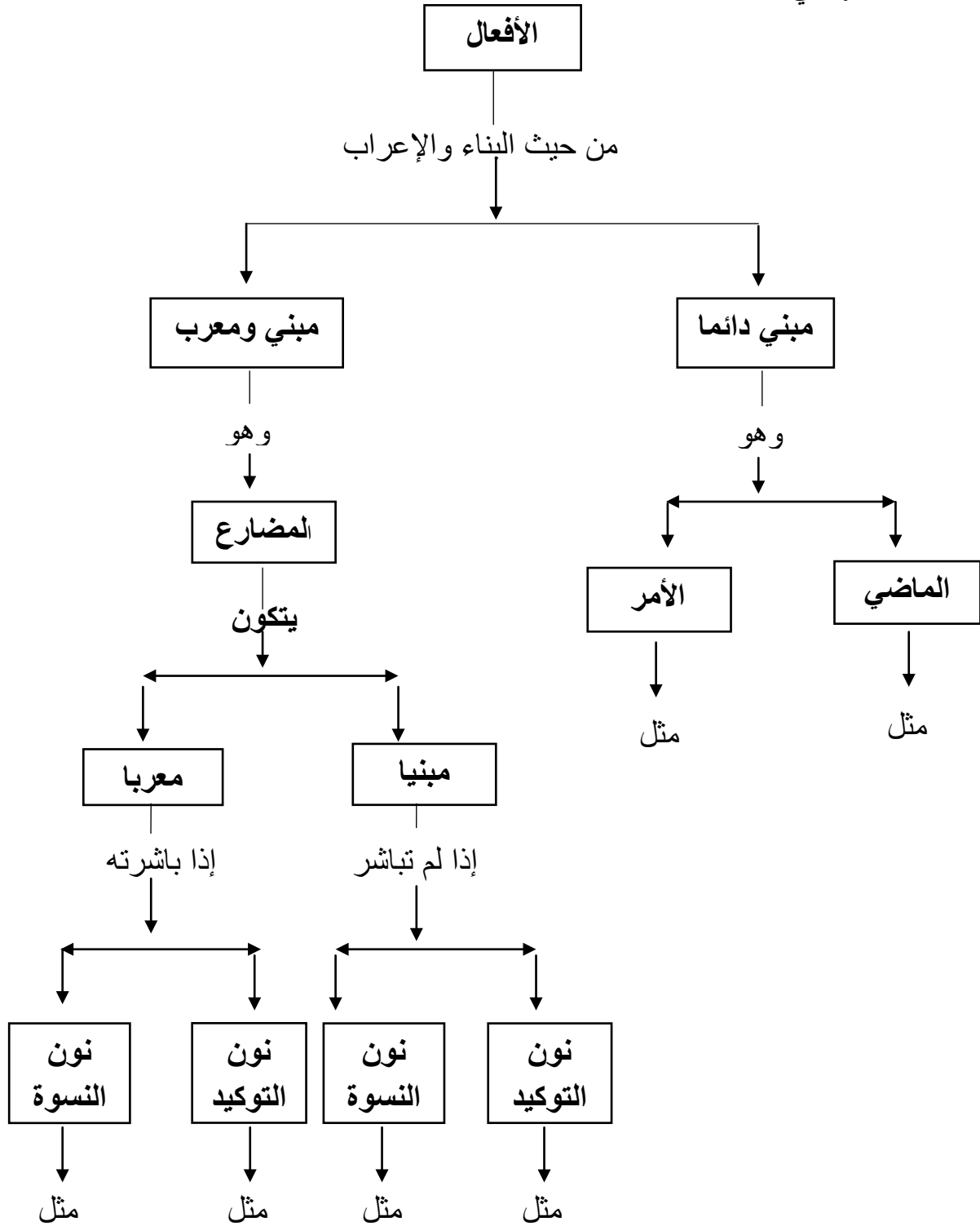
تعبّر على كل المفاهيم بل على بعضها فقط، كما نجد أيضا أشكالا أخرى كالشكل

البيضوي، إلّا أنّنا سننظر إلى نموذج الشكل الهرمي باعتباره الأكثر شيوعا في التّعليم

والأكثر تداولاً من قبل المعلّمين كما سبق وأن ذكرنا:

¹ - محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص244.

"الشكل الهرمي":¹



مخطّط رقم (4): يمثل الشكل الهرمي.

¹ - محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، مرجع سابق، ص 245.

فهذا الشكل التخطيطي يعالج موضوعاً نحويّ وهو إعراب الأفعال، أي الحالات التي يكون فيها الفعل معرباً والحالات التي يكون فيها مبنيّ، ومثل هذا الموضوع على شكل هرمي قمته الموضوع الأساس (الأفعال) وبنيته الوسطى تمثل الشروحات، أمّا قاعدته فأدرجت فيها الموضوعات المتفرعة منه (الأمثلة) لتسهيل عملية الشرح.

أ- 3: متى يكون استخدام الخريطة المفاهيمية ضرورياً؟:

يستخدم هذا النوع من الإستراتيجية في حالات عديدة ، نلخص بعضها على النحو التالي:

- "عندما يريد المدرّس تقييم المعرفة السابقة لدى الطّلبة عن الموضوع الذي يراد تدريسه.
- عندما يريد المدرّس تقييم مستوى تعرّف الطّلبة على المفاهيم الجديدة.
- عند صوغ ملخص تخطيطي للدرس.
- عندما يريد المدرّس ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة ، وكذلك عندما يريد الطّالب ذلك.
- عندما نريد تخطيط المنهج.
- عندما نريد بناء البنى المعرفية للمتعلّمين وتمكينهم من المادّة.
- عندما يراد تعميق الفهم والتّعلّم لدى المتعلّمين.¹ وهذه الإستراتيجية تُستعمل في حالات دون أخرى، ويسعى بها المعلّم إلى تبسيط المادّة العلميّة لتسهّل عملية الاستيعاب من قبل المتعلّمين خاصة في المواد التّعليميّة المعقّدة التي تحتاج إلى تفصيلات وتوضيحات أكثر، والمتعلّم ليس بالضرورة التقيد والالتزام بخريطة مفاهيمية واحدة، وإنّما بإمكانه بناء خريطة جديدة لموضوع قد سبق دراسته.

¹- محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص244.

أ- 4: أهمية الخرائط المفاهيمية:

تُعتبر هذه الإستراتيجية ذات أهمية بالغة لكل من المعلم والمتعلم؛ فلا تقتصر على واحد فقط، فبالنسبة للمتعلم تكمن في:

- "تساعد على ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم المخزونة في بنية المتعلم المعرفية.
- تساعد المتعلم في البحث عن العلاقات بين المفاهيم.
- تمكن المتعلم من إدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين المفاهيم.
- تساعد المتعلم على سرعة المراجعة الفعالة لما سبق دراسته. ¹؛ ومن هذه النقاط نستخلص الهدف الأساس الذي تسعى هذه الإستراتيجية إلى تحقيقه للمتعلم والمتمثل في الفهم العميق لما يتلقاه من معلومات من قبل المعلم، وإمكانية ربطها بمكتسباته القبلية بصورة سهلة، لتزيد من تحصيله الدراسي والاحتفاظ بالتعلم لمدة طويلة.
- فهي إستراتيجية تنمي في المتعلم مهارة التحليل والترميز، كما تساعده أيضا على إتقان بناء المفاهيم، وإعداد ملخص شامل وتخطيطي لما تعلمه.
- أما أهمية هذه الإستراتيجية بالنسبة للمعلم فتتجلى في الآتي:
- "تساعد المدرس في التخطيط للدرس، وإخراجه بصورة منظمة مرتبة.
- تساعد المدرس في شد انتباه المتعلمين للدرس والمدرس.
- تعد أداة اتصال جيدة بين المدرس والطلبة.
- تمكن المدرس من قياس مدى تطور المفاهيم لدى الطلبة ومستوى تغيرها. ²؛ وتأخذ هذه الإستراتيجية دورا مهما في تهيئة الدرس، إذ تبسطه إلى أقصى حد ممكن له وتعتبر العامل الفعال في جذب الانتباه، والتركيز فيما يقوم به المعلم، فهي تساعد بشكل كبير في تقديمه للدرس.

¹ - محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص 240.

² - المرجع نفسه، ص 241.

ب- إستراتيجية حلّ المشكلات La stratégie de résolution des problème:

يواجه المتعلّم في مشواره التعليمي عدداً من المواقف والصعوبات التي تتطلب حلولاً وهذه المشكلات تنشأ بتفاعله مع زملائه أو مع المعلم؛ وتعدّ إستراتيجية حلّ المشكلات من بين الاستراتيجيات المهمّة والفعّالة في العملية التعليمية كونها: "تتأسّس على جعل المتعلّم فعّالاً في البحث عن حلّ يخرج من حيرته التي وضعه الموقف التعليمي فيها من خلال إثارة اهتمامه واستهوائه ودفعه للبحث عن ذلك الحلّ ، وتقوم على أن حياة الإنسان مليئة بالمشكلات التي تواجهه ، وأنّ هذه الإستراتيجية تمكن المتعلّم من الإحاطة بأساليب مختلفة لمواجهة تلك المشكلات"¹؛ فهي نشاط تعليمي حيث يواجه المتعلّم مشكلة، ويسعى جاهداً لإيجاد حلول لها مستخدماً كلّ معارفه وخبراته للخروج من المأزق الواقع فيه.

ب-1: طرق حلّ المشكلات:

لحل هذه المشكلات طريقتان تتمثلان في:

أ: "طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي الاتفاقي أو النمطي: وهي طريقة أقرب إلى أسلوب الفرد في التفكير بطريقة علمية عندما تواجهه مشكلة ما ، وعلى ذلك تعرف بأنها: كل نشاط عقلي هادف من يتصرّف فيه الفرد بشكل منتظم في محاولة لحلّ المشكلة وفق الخطوات التالية:

- إثارة المشكلة والشعور بها.
- تحديد المشكلة.
- جمع المعلومات والبيانات المتّصلة بالمشكلة.

¹ - محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص212.

– فرض الفروض المحتملة ، واختيار صحة الفروض والأكثر احتمالاً ليكون حلاً للمشكلة¹؛ وهذه الطريقة تعتمد على القدرة والكفاءة العادية للمتعلم، ذلك اعتماداً على الخطوات المذكورة سابقاً.

ب- طريقة حلّ المشكلات بالأسلوب الابتكاري أو الإبداعي:

هذه الطريقة "تحتاج إلى درجة عالية من الحساسية لدى المتعلم أو (من يتعامل مع المشكلة) في تحديدها وتحديد أبعادها ، لا يستطيع أن يدركها العاديون من التلاميذ أو الأفراد وذلك ما أطلق عليه أحد الباحثين الحساسية للمشكلات ، كما تحتاج أيضاً إلى درجة عالية من استنباط العلاقات واستنباط المتعلقات سواء في صياغة الفروض أو التوصل إلى الناتج الابتكاري²؛ فهي في الأساس عبارة عن مجموعة من البيانات حول مشكلة تستلزم الاستبصار فيها من أجل حلّها.

ب . 2: مميزات إستراتيجية حلّ المشكلات:

تتّصف وتتميز هذه الإستراتيجية بعدّة عناصر نجد منها ما يأتي:

- " تنمي القدرة على البحث لدى الطّلبة.
- تنمي ثقة الطّالب بنفسه ببعتماده عليها.
- تنمي القدرة على التفكير العلمي في البحث عن الحلول اللازمة للمشكلات التي تواجه الطّلاب.
- تربط بين الفكرة والعمل.
- تنمي روح التعاون بين الطّلبة.

¹ – استراتيجيات التعليم والتعلم المتبعة بكلية التربية، مرجع سابق، ص27.

² – محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص28.

– يكون الطالب فيها إيجابياً متفاعلاً¹.

وهذه الإستراتيجية تساعد المتعلمين بشكل كبير على اكتساب المهارات العقلية فيلاحظ الطالب المشكلة ويحلّها ويستنتج حلولها، كما تساعد الطلبة على استخدام مصادر مختلفة تتناول موضوع المشكلة التي هم بصدد حلّها.

ب-3: أهمية إستراتيجية حلّ المشكلات:

لقد اختلفت آراء وأفكار الباحثين حول أهمية هذه الإستراتيجية، والدور الذي تلعبه باختلاف خلفيات ومنطلقات هؤلاء وكيفية استخدامهم لها ، إلا أنّ جميع وجهات نظرهم تجتمع وتتوافق في نقاط أساسية ألا وهي:

– "إكساب المتعلمين مهارات البحث العلمي وحل المشكلات.

– مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

– تنمية القدرات العقلية للمتعلمين مما يساعدهم على حل أي مشكلة قد تواجههم مستقبلاً.

– الإيجابية والنشاط في العملية التعليمية وخاصة بين المتعلمين لوجود هدف للدراسة يتمثل في حل المشكلة²؛ إنّ هذه الإستراتيجية تجعل المتعلم مهيباً لمواجهة مختلف المشكلات التي تعترضه في حياته العلمية والعملية، وتحفزه لبذل جهد أكبر لحلّها.

ج – إستراتيجية التّعلم التّعاوني La stratégie d'apprentissage collaboratif:

نالت هذه الإستراتيجية حظاً وافراً واهتماماً بالغاً من قبل الباحثين عامة والتربويين خاصة، لما لها من إيجابيات على المتعلم والأثر الذي تتركه عملية التّعلم في المتعلم ، فقد قدمت العديد من التعريفات لهذه الإستراتيجية، التي تخلق علاقات إيجابية متبادلة بين المتعلمين أنفسهم، وذلك لتحقيق أهداف مشتركة في العملية التعليمية.

¹ – محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق ، ص219.

² – إيمان حميد حماد أبو موسى، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة فلسطين، ص41.

فنجند (Eggen&Kauchak) 1996 يعرفه بأنه: "مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تتضمن العمل الجماعي للطلاب داخل مجموعات صغيرة للوصول إلى الأهداف المرغوبة ويعمل على تحسين بعض المهارات مثل: اتخاذ القرار الجماعي ومشاركة الطلاب وتحمل المسؤولية ويعطي الفرصة لجميع الطلاب لكي يتفاعلوا ويتعاملوا معا" ¹؛ فمن هذا التعريف نستخلص أن التعلم التعاوني يتطلب مجهودات جماعية متناصفة بين المتعلمين للتوصل إلى رأي مشترك بينهم يحقق الغرض المعني من هذا الموقف التعليمي.

كما نجد أن "حسن زيتون" قد لخص مفهوم إستراتيجية التعلم التعاوني على شكل نقاط تتمثل في:

- "أحد أنواع التعلم الصفّي الذي يتم في تقسيم طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية صغيرة.
- تتكون فيه المجموعة التعاونية من (6 . 2) فردا عادة ما يكونون غير متجانسين في قدراتهم الأكاديمية/التحصيلية، أي يكون بينهم متفوقون ومتوسط والتحصّل ومنخفض و التحصيل.
- يوكل للمجموعة مهمة Task تعليمية (قراءة موضوع في الكتاب الدراسي / حل مشكلة/ تمارين/مسائل، إجراء تجارب أو نشاط استقصائي كشفي، إعداد بحث/تقرير...).
- ويكون للمجموعة أهداف جماعية تسعى إلى تحقيقها من خلال ممارستها لتلك المهمة.
- يعمل كل فرد في المجموعة بهمة وحماس كونه على دراية بأنه ليس مسؤولاً فقط عن نجاحه في تعلم المهمة وإنما مسؤول عن نجاح المجموعة ككل.
- تقيّم أداء الفرد الواحد في الصف وما يتلقاه من تعزيز لا يعتمد عادة على أدائه الفردي فقط بل يعتمد أيضا على أداء مجموعات.

¹ - سناء محمد سليمان، التعلم التعاوني ، أسسه، استراتيجياته، تطبيقاته، ط 1، عالم الكتب نشر. توزيع . طباعة القاهرة 1425 هـ. 2005م، ص23.

– يتمّ التنافس إن وجد بين المجموعات في الصف وليس بين أفراد الصف¹.

وهذه الإستراتيجية تتمحور حول خاصية أساسية يجب أن يتميز بها المتعلم ون، وهي تحليلهم بروح التعاون والعمل الجماعي الذي يُثري ويُثمي المعارف لتحقيق تعلم أكفأ وتحصيل مماثل بين جميع الفئات التعليمية.

ج-1: خطوات إستراتيجية التعلم التعاوني:

تتمثل خطوات هذه الإستراتيجية في النحو الآتي:

– " يقسم الطلاب إلى مجموعات (3 . 4 طلاب).

– يقوم المعلم بالإعداد المسبق والتخطيط المسبق للأنشطة التعليمية قبل بدء التعلم (كذلك الأهداف).

– يقوم المعلم أيضا بوضع خطة استرشادية (إرشادية) للطلاب.

كما يقوم بوضع قوانين للمجموعات قد يقدم لها أفكار²؛ ولنجاح إستراتيجية التعلم التعاوني على المعلم التعرف أولاً على خطواتها ومبادئها ثم التقيد بها ثانياً والسير عليها أثناء العملية التعليمية ثالثاً.

فتنظيم هذه الخطوات تجعل من الإستراتيجية سهلة التطبيق ، ويكون تنفيذها على النحو التالي:

– "مراجعة ما تمّ تعلمه سابقا.

– وضع أهداف جديدة.

¹– سناء محمد سليمان، التعلم التعاوني، أسسه، استراتيجياته، تطبيقاته، مرجع سابق ، ص24، ص25.

²– فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، ط 1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، مكتبة مؤمن قريش، عمان، 1429هـ، 2008م، ص103.

- تقديم المادة الجديدة أو المحتوى الجديد أو المهارة: وهذا يتطلب المزيد من التوضيح والنمذجة¹؛ فاستذكار المتعلمين بالمعارف المكتسبة يجعلها راسخة في أذهانهم وتُهيئهم لاستقبال معارف ومعلومات جديدة تحقق أهدافاً أخرى.

ج- 2: مميزات إستراتيجية التعلم التعاوني:

للتعلم التعاوني مميزات عديدة يمكننا إيجازها بالآتي:

- "تنمية روح التعاون والجماعة بين الطلبة و تنمية الشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية.
- يعطي فرصة للطلبة من ذوي المستويات الضعيفة ، للانخراط مع من هم أفضل مستوى منهم ومن ثم الاستفادة من هؤلاء في التعلم.
- يجنب البعض ما يترتب على الإلقاء من توتر وقلق.
- يشعر الطالب بثقته بنفسه وأنه عنصر فعال في عملية التعلم ، ويستطيع أن يقدم شيئاً للآخرين.
- يتيح الفرصة لتبادل الآراء بين الطلبة ، ويدربهم على التعبير عن آرائهم ويدربهم على مهارات القيادة والحوار²؛ وهذه الإستراتيجية تدخل كل المتعلمين في حلقة العمل الجماعي، بحيث يتشاركون في نفس العمل المطلوب منهم ، مما يؤدي اندماج الطلاب ذوي المستوى الضعيف بذوي المستوى العالي؛ فالمتعلمون النجباء يؤثرون إيجاباً على متدني التحصيل بتشاركهم للمعارف والخبرات ، وهذا ما يخلق نوعاً من الحماس بين الفئات الطلّابية ولا ينحاز المعلم لفئة دون أخرى.

¹ - فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص103.

² - محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص222.

ثالثاً: استراتيجيات التعلم الفردي.

يُعتبر هذا النوع من الاستراتيجيات القائم على التعلم الذاتي للمتعلم، فيسعى لاكتساب أكبر كم ممكن من المعارف والمعلومات ، ويبحث جاهداً لبلوغ الهدف الذي يود تحقيقه، ومن بين استراتيجيات التعليم الفردي نجد:

أ- 1: إستراتيجية التعلم الإلكتروني La stratégie d'apprentissage en ligne:

تُعد هذه الإستراتيجية من إحدى الاستراتيجيات الحديثة العائدة للتطور العلمي والتكنولوجي ومختلف الوسائل التعليمية، فالتعلم الإلكتروني يقوم على "استخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسوب، وقد مرّ الحديث عنه وشبكة الأنترنت وما يمكن أن تحمل من مصادر المعلومات والصور ، ومكتبات إلكترونية تحتوي على ما لا تحتوي عليه أكبر المكتبات، ومن طبيعة هذه الوسائل أن تجعل ما يحتاجه الدارس في متناول يده في كل مكان أو زمان " ¹؛ فالنّطور التكنولوجي قد مسّ أيضاً الجانب التعليمي، والتّعليم بهذه الإستراتيجية أبرز مثال على التبلور الذي أحدثه النّطور، فهي تركز بشكل كبير على الوسائل التعليمية التي تسهل مهمة التّعليم بالنسبة للمعلّم ومهمة النّعل بالنسبة للمتعلم.

أ- 2: مميزات إستراتيجية التعلم الإلكتروني:

- تتميّز هذه الإستراتيجية عن الأنواع الأخرى بـ:
- "المرونة في التفاعل مع المحتوى الدراسي.
- يمكن التّعلم في أي وقت وفي أي مكان على مدار ساعات الأسبوع.
- السهولة والاقتصاد في تطوير وتعديل محتوى المادّة الدّراسية.
- زيادة الاحتفاظ بالتّعلم وذلك لاستخدام وسائل سمعية ووسائل بصرية.
- توفر محتوى علمي ومعلومات حديثة من خلال برامج الإتاحة والتّصفح الالكترونية.

¹ – محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص 280، ص 281.

- الوصول إلى المعلم بسهولة في أي وقت وخاصة خارج أوقات العمل الرسمية¹.
- فتسمح هذه الإستراتيجية للمتعلم بتصفح جميع المعلومات التي يودّ تعلمها، حتى وإن كان خارج الصفّ التعليمي، والاستعانة بالمعلم عند الضرورة، كما أنّ لهذه الإستراتيجية أهمية بالغة في التعليم.
- إذ تجعل من التعليم والتعلم عمليتين مشوقتين لكلا من المعلم والمتعلم وتكمن أهميتها في:
- " تعلم الطالب بصورة فردية حسب قدراته الخاصة وفي الوقت المناسب له.
- يتحكم المتعلمون بعمليات التعلم، كما يتولد لديهم دافعية للتعلم حيث المرونة في بيئة التعليم، ومراعاة أساليب التعلم المختلفة.
- ينقل التعلم من قاعة الدرس إلى الجيب، حيث تمكن المتعلمين من تنفيذ المواقف التعليمية في أي مكان، ومن ثم يمكنهم من الاستفادة من الوقت، وعدم إهداره فيما يسمى التعلم النقال.
- يشجع المتعلم على إدارة تعلمه وبالطريقة التي تناسبه.
- يصبح المتعلم أكثر تفاعلاً مع البرنامج و تركيز جميع حواسه بالخبرات المكتسبة لكي تجعل المتعلم أكثر دافعية وكفاءة أثناء التعلم²؛ حيث ترتكز أهمية هذه الإستراتيجية في تقليص وقت التعليم والتعلم وتقصير المسافة بين المعلم والمتعلم فتجعلهما يتحكمان في العملية التعليمية "بنقرة زر".

II- نقائص الاستراتيجيات التعليمية :

- إنّ المتمعّن في هذه الاستراتيجيات التعليمية بشكل دقيق ، لوجد أنّ لكل منها عيباً أو نقصاً، إمّا من الجانب الشكلي لها أو الجانب التطبيقي ، بمعنى وجود مكوّنات ناقصة أو عدم التركيز في تطبيقها بالشكل اللازم لها.

¹ - إيمان حميد حماد أبو موسى، رسالة ماجستير في المنهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص15.

² - المرجع نفسه، ص14.

أ/ عيوب إستراتيجية المحاضرة:

- تعتبر هذه الإستراتيجية من الاستراتيجيات الأكثر استخدامًا في المواقف التعليمية لكن هذا لا يجعلها تخلو من النقائص فنجد منها الآتي:
- " يكون الطالب فيها سلبيًا، حيث إن المعلم هو المرسل و الملقن ومحور العملية التعليمية.
- إهمال أهمية استخدام الوسائل التعليمية في التعلم، والتركيز على العرض اللفظي.
- تؤدي في كثير من الأحيان إلى شرود الطلاب ذهنيًا.
- لا تساعد على مواجهة الفروق الفردية بين الطلاب.
- لا تحقق بعض أهداف التدريس المهمة مثل: التفكير العلمي ولا توفر الجانب العلمي التطبيقي¹؛ وهذه الإستراتيجية تحجر على قدرات المتعلم وتلقي العبء على المعلم بشكل كبير، كونه العضو الفعّال في العملية التعليمية، أمّا المتعلم فليس له دور التفاعل فهو يستقبل دون أن يقدم شيئاً (مجرد وعاء يخزن المعلومات) فدوره يتمحور فقط في الاستماع والمحاكاة والتكرار، وهذه الإستراتيجية الأكثر اعتمادًا في التدريس بالمقاربة بالأهداف، فسلبت من المتعلم الإرادة في التعبير وتقديم آرائه مما يؤدي إلى كبت إبداع المتعلم وروح المبادرة عنده.

ب/ عيوب إستراتيجية المناقشة:

- تستوجب هذه الإستراتيجية وقتًا كبيرًا نظرًا للمداخلات التي يحدثها المتعلم ون مع المعلم أو فيما بينهم، وبالرغم من المميزات التي تتحلّى بها هذه الإستراتيجية فمن المتوقع ظهور بعض الصعوبات والمشكلات ونجد منها التالي:
- "قد لا يحسن بعض المدرّسين إدارتها فتتطلب مدرسًا ذا مهارة عالية في الضبط والإدارة.

¹ – استراتيجيات التعليم والتعلم المعتمدة بكلية التربية، مرجع سابق، ص8.

- قد تخرج عن موضوع الدرس أو المشكلة إلى موضوعات جانبية.
- تحتاج إلى وقت طويل.
- قد لا ينتبه الطلبة إلى جميع ما يطرح من المدرس.
- قد يستحوذ بعض الطلبة على المناقشة على حساب الآخرين.
- قد لا تسمح بعض المواد باختيار مشكلة صالحة للنقاش.¹

تُعتبر هذه الإستراتيجية إذن من بين الاستراتيجيات التي تتطلب جهداً كبيراً من قبل المعلم، إذ يتطلب أن يكون متقناً في كيفية التحكم في المتعلمين بعدم جعلهم يخرجون عن الموضوع المناقش فيه في مدة زمنية محدّدة دون استغراق وقت أكبر، ويمكن اقتراح بعض الحلول للتغلب على تلك الصعوبات منها:

- تقديم أسئلة في متناول جميع الفئات التعليمية.
- وعدم انحياز المعلم لمتعلم أو فئة دون أخرى مما يخلق تشتتاً بين متعلمي الصف الواحد.
- توفير الإمكانيات المادية (الوسائل التعليمية) التي تلعب دوراً في تسهيل عملية المناقشة.

ج/ عيوب إستراتيجية العصف الذهني:

- إنّ وجود العديد من المميزات والخصائص لإستراتيجية العصف الذهني ، لا يجعلها إستراتيجية مثلى خالية من النّقص، فيمكن حصر بعض عيوبها في النقاط التالية:
- " تسجيل بعض الاستجابات غير المتعلقة بالموضوع.
- تؤدي أحيانا إلى تشتيت الأفكار وفقدان التركيز.

¹- محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص228.

- قد تسبب أحيانا سيطرة الفرد على المجموعة ¹؛ منه نستخلص أنّ هذه الإستراتيجية تعرقل مسار أفكار بعض المتعلّمين ، كون استجاباتهم على الأسئلة سريعة وعفوية دون التعمق والبحث في لبها لاستنباط الإجابات الأكثر صلاحية وابتكارية للموضوع المطروح، إذ تكون إجاباتهم متواضعة جدًا.

د/ عيوب الخرائط المفاهيمية:

- من بين المعوقات التي تعرقل مسار ونجاح هذه الإستراتيجية نجد منها:
- "تحتاج إلى معلم ذي كفاءة وخبرة بفلسفة الإستراتيجية.
- عدم توفر بعض الوسائل التعليمية تتطلبها إستراتيجية خرائط المفاهيم.
- تحتاج إلى وقت للتدريب حتى يصبح المتعلّمون أكفاء في تطبيقها.
- عدم معرفة البنية المعرفية لدى المتعلّمين مما يؤدي إلى عرقلة التعلّم.
- قد تسبب الفوضى في الصف ²؛ نجد أنّ هذه الإستراتيجية تحتاج إلى مهارة عالية في التطبيق من طرف المعلم، وإلى وقت كبير لتمكن المتعلّمين من إتقانها فكثيرًا ما نجد لدى البعض عدم تمكنهم من وضع حوصلة شاملة للدرس في شكل خريطة، ويعود ذلك إلى عدم ثقة المتعلّم بما يكسبه من معارف حول تصميم هذا النوع من الاستراتيجيات.

هـ/ عيوب إستراتيجية حلّ المشكلات:

- رغم المميزات التي تتّصف بها هذه الإستراتيجية فمن المتوقع ظهور بعض المشكلات التي تعرقل نجاحها وتصعب على المعلم تطبيقها أثناء تقديمه للدرس، ونجد أنّها:
- " تقتضي تدريبًا طويلًا للطلبة.
- تتطلب خبرات عالية قد لا تتوافر للجميع.

¹ - استراتيجيات التعليم والتعلم المتبعة بكلية التربية، مرجع سابق، ص14.

² - عيد عبد الواحد علي، جبريل بن حسن العريشي، فايزة أحمد السيد، اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس: خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم، د. ط، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ، 2013م، ص107.

- قد تبتعد عما هو جوهري وتعنى بما هو شكلي.
- تتطلب وقتاً أطول¹؛ ومن خلال دراستنا لهذه النقائص يمكن القول: أن لنجاح هذه الإستراتيجية يجب ألا تحتكر فقط على ذوي الخبرات العالية، والاهتمام أكثر بلّب المشكلة لا بشكلها فقط.

و/ عيوب استراتيجية التّعلّم التّعاوني:

- لا تخلو هذه الإستراتيجية من عيوب كغيرها من الاستراتيجيات، لذا نلخصها في النقاط التالية:
- " إمكانية فرض أحد أفراد المجموعة رأيه أو إرادته على بقية الأفراد.
- يرى البعض أن هذا التعلّم لا يهتم بذاتية المتعلّم ومن ثم يذوب في الجماعة.
- قد يولد عند بعض التلاميذ نوعاً من الاتكالية على زملائهم في المناقشة والإجابة والرد عنهم.
- المجاملات والصّراعات داخل المجموعة، حيث قد تنقسم المجموعة إلى قسمين متعارضين يحاول كل منهما أن يفرض رأيه على الآخر.
- المجموعة غير المثمرة: قد تفشل المجموعة في الحصول على أي نتائج لأسباب تختلف عن العدوانية والسلبية ، والمجموعات غير المثمرة قد تتجزأ القليل لأنها غير قادرة على متابعة الموضوع أو لا تعير المعلم انتباهاً أثناء شرح المهمة²؛ زيادة على هذه النقاط يمكننا إضافة بعض العيوب لهذه الإستراتيجية:
- أنانية بعض أفراد المجموعة بعدم تقديم المعلومات، أو تصحيح الخاطئ منها والاستفادة من أفكار المجموعة لأغراض ذاتية واستغلالها في مواقف فردية.
- عدم إنهاء المتعلّمين للعمل المطلوب منهم نتيجة عدم توفر الوقت الكافي لهم.

¹ – محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص219.

² – سناء محمد سليمان، التعلّم التعاوني، أسسه، استراتيجياته، تطبيقاته، مرجع سابق، ص103.

– نقص الإمكانيات والوسائل المادية كالحاسوب، الخرائط، آلة الطباعة
المجسمات... إلخ لبعض المجموعات مما يخلق التفاوت بينهم، وكذلك التأثري في
التقييم.

ومن هذه العيوب يمكن لنا القول، أنّ جعل هذه الإستراتيجية فعّالة بتوعية المتعلمين
بأهمية العمل المكثّفون به والتعاون فيما بينهم على حدٍ سواء، وذلك تحت الرقابة والمتابعة
الدقيقة من قبل المعلم.

ز/ عيوب إستراتيجية التعلم الإلكتروني:

لهذه الإستراتيجية عدّة نقائص ومعوّقات تعرقل نجاحها في المواقف التعليمية لذا
سنتعرض لبعض النقاط أبرزها:

– "الأنظمة والحوافز التعويضية من المتطلبات التي تحفز وتشجع الطلاب على التعليم
الإلكتروني؛ حيث لا يزال التعليم الإلكتروني يعاني من عدم وضوح في الأنظمة
والطرق والأساليب التي يتم فيها التعليم بشكل واضح، كما أنّ عدم البدء في قضية
الحوافز التشجيعية لبيئة التعليم هي إحدى العقبات التي تعوق فعالية التعليم
الإلكتروني.

– التسليم المضمون والفعال للبيئة التعليمية

– نقص الدعم والتعاون المتقدم من أجل طبيعة التعليم الفعالة.

– نقص المعايير لوضع برنامج فعال ومستقل وتشغيله

– نقص الحوافز لتطوير المحتويات.

– مدى استجابة الطلاب مع النمط الجديد وتفاعلهم معه¹؛ نستخلص من هذه المعوقات

أنّ نجاح هذه الإستراتيجية التعليمية، مرتبط بتوعية الهيئات التربوية بضرورة التعليم

الإلكتروني، وتوفير المساحات المجهزة بشتى الوسائل الضرورية لهذا النوع من

¹ – عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
عمان . الأردن، 1426 هـ – 2005 م، ص24، ص25.

التعليم، وتدريب المتعلمين بكيفية التعلم بالإنترنت بعدما أصبحت التكنولوجيا هي المسيرة لمختلف المجالات والميادين وخاصة المجال التعليمي.

III-البدائل الإستراتيجية في العملية التعليمية:

بعد تسليطنا الضوء على بعض الاستراتيجيات التعليمية، الأكثر شيوعاً في الوسط التعليمي وأبرزها تداولاً من قبل المعلمين، وخاصية وميزة كل إستراتيجية عن غيرها، يمكننا القول بلى لا وجود لإستراتيجية مثالية ينصح الأخذ بها، إلا أن هناك فارق القدم والحداثة. إذ نجد إستراتيجية المحاضرة الأكثر قدماً وذلك بالنظر لقدم المناهج التعليمية، حيث رؤوا أنها الملائمة للمحتوى التعليمي ، وتطور العلوم بلور مسار العملية التعليمية ودور عناصرها (المعلم والمتعلم)، حيث أصبح الباحثين وعلماء التربية والبيداغوجيا، يشددون بحاجتهم لاستراتيجيات مخالفة للقديمة تكون أكثر فعالية، وأنسب للتحصيل الجيد للمتعلم في أقصر وقت وأقل جهد ليصبح التعليم براغماتيا pragmatique (تداولي، نفعي).

فأدى هذا التنوع إلى وقوع المعلمين في حيرة من أمرهم:

- أي إستراتيجية تُستخدم؟
- وأي إستراتيجية تُترك؟
- وأي إستراتيجية أفضل؟

ونلخص الإجابة عن الأسئلة الثلاثة بالقول أن: لا وجود لإستراتيجية واحدة تصلح لتحقيق جميع الأهداف التعليمية، بل هناك إستراتيجية تحقق أهدافاً محددة، وتصلح في مواقف وظروف تعليمية معينة أكثر من إستراتيجية أخرى.

وليس هنالك إستراتيجية نموذجية يمكن وصفها على أنها الأفضل، ولكن مما يجب

ذكره أن اختيار إستراتيجية بدل أخرى يتوقف على:

- " الأهداف التعليمية المرسومة.
- المراحل الثمانية والفروق الفردية للمتعلمين.

– شخصية وخبرات المعلم وظروف عمله¹؛ هذه النقاط الثلاث هي المعايير التي يجب مراعاتها، لاختيار الإستراتيجية التعليمية المناسبة، فمراعاة الأهداف المرغوب تحقيقها يسهل عملية الاختيار، كما أنّ مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين ومستوياتهم التعليمية وقدراتهم الذهنية يلعب دوراً مهماً أيضاً.

إضافة إلى قدرات المعلم المعرفية وإمكاناته المادية تساعد بشكل كبير في اختيار الإستراتيجية الملائمة لصفه، فنجد بعض الاستراتيجيات توجب على المعلم أن يكون ذو كفاءة وخبرة ومهارة عالية، وامتلاك مؤهلات لتنوع الاستراتيجيات بحسب المعطيات التي يقف عليها في صفه.

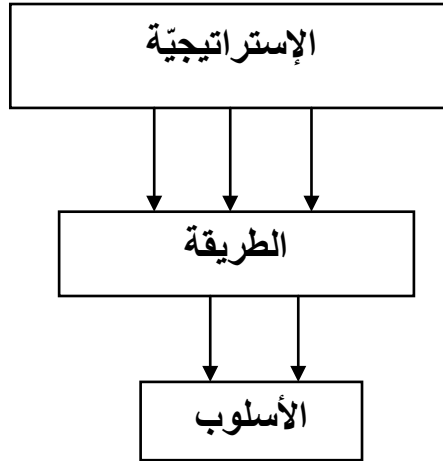
وتفضيل إستراتيجية على أخرى يكون بقدر مناسبتها للموقف التعليمي وملائمتها للأهداف فإذا كانت الأهداف تتعلق بتحفيظ المعلومات أو استرجاعها فيستخدم المعلم التلقين والإلقاء، والمعلم الماهر والكفاء يتقن في استخدام مختلف الاستراتيجيات التعليمية، خاصة إذا كانت الوسائل التعليمية متوفرة، فهذا ما يسهل عليه عملية التعليم.

IV- الفرق بين الإستراتيجية التعليمية والأسلوب التعليمي:

في هذا الصدد سنتعرض إلى مفهومين أساسيين شاع الاختلاط بينهما باعتبارهما مجموعة من الإجراءات والمواقف التي يتخذها المعلم في العملية التعليمية، لذا نجد البعض يستخدم كلا من المفهومين له ما نفس الدلالة من الأكثر إلى الأقل شمولية، كما هو موضح في "الشكل التالي"²:

¹ - هدى محمود الناشف، استراتيجيات العلم والتعليم في الطفولة المبكرة، مرجع سابق، ص103، ص104.

² - عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، مرجع سابق، ص23.



المخطط رقم (5): يمثل المفاهيم التعليمية من أكثر شمولية إلى أقلها.

فالأسلوب إذن هو إلا وسيلة يستخدمها المعلم لتوظيف الطرائق، لأنّ هذه الأخيرة أعم من الأسلوب كونها المحددة للأسلوب اللازم استخدامه؛ فالطريقة هنا كحلقة وصل بين الإستراتيجية والأسلوب؛ إلا أنّه لا يخلو من نقاط التّآفر والاختلاف، فالإستراتيجية أوسع من الأسلوب، فهي التي تختار الأسلوب الملائم في مختلف الظروف والمتغيرات في الموقف التعليمي، كما هو موضح في "الجدول التالي"¹:

¹ - عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، مرجع سابق، ص24.

المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الإستراتيجية	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس.	طرق، أساليب أهداف، نشاطات مهارات، تقويم وسائل، مؤثرات	فصلية، شهرية أسبوعية.
الطريقة	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف.	أهداف محتوى أساليب، نشاطات تقويم.	موضوع مجزأ على عدة حصص، حصة واحدة، جزء من حصة.
الأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حين التواصل المباشر مع الطلاب.	اتصال لفظي اتصال جسدي حركي.	جزء من حصة دراسية.

جدول توضيحي للفروقات بين المصطلحات: الإستراتيجية، الطريقة، الأسلوب.

يتبين لنا من هذا الجدول أنّ كل من الإستراتيجية والطريقة* والأسلوب عبارة عن إجراءات يقوم بها المعلم لتوصيل المحتوى التعليمي لذهن المتعلم، بالرغم من التداخل بين

* - ففي بحثنا هذا تطرقنا إلى مفهوم الإستراتيجية على أنّه مصطلح مخالف لمفهوم الطريقة كما هو مبين في الجدول أعلاه.

هذه المصطلحات، ومن المختصين من لا يرى في ذلك فرقا ، فهي تؤدي إلى مفهوم واحد وهو المقصود في التدريس ، ولكن يرى البعض الآخر أنه: يوجد خلط واضح في بعض الكتابات التربوية بين المفاهيم الثلاثة، فالبعض يستخدمها كمترادفات لها نفس الدلالة والبعض يفرق بينها.

إلا أن هناك وجهة نظر أخرى، ترى من زاويتها اختلافًا بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب باعتبار الاختلاف في المبنى يتبعه حتمياً اختلاف في المعنى، وهذا راجع إلى مرجعيات مستخدمٍ هذه المصطلحات وخلفيتهم النظرية.

كما أن مدى كل من هذه المفاهيم الثلاثة مختلف، فيكون مدى الإستراتيجية أطول إذ يتخذ المعلم إستراتيجية معينة مدة أسبوع أو شهر، وقد يتعدى ذلك إلى حد الوصول إلى الفصل كله، أما الطريقة فمداها يكون أقل وتطبق على حصّة أو على عدد من الحصص. أما بالنسبة للأسلوب فمداها أقصر من الإستراتيجية والطريقة، فباستطاعة المعلم تغيير أسلوبه في حصّة واحدة أو جزء منها وذلك لملائمة الصف الذي تتم في العملية التعليمية وهذا تدليل على أن الإستراتيجية أوسع وأشمل، فتكون في طياتها الطريقة وضمن هذه الطريقة يكون الأسلوب.

المبحث الثاني: الأساليب التعليمية لتعليم اللغة العربية.

1 مفهوم وتعريف الأسلوب التعليمي:

يُعد الأسلوب التعليمي من الأساليب التي يتبعها المعلم في تنفيذ استراتيجيات التعليم بصورة تميّزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الإستراتيجية، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم، أولاً تطرقنا إلى تفكيكه إلى مصطلحين الأسلوب والتعليم

أ- مفهوم الأسلوب: la définition du style

لغة: جاء في لسان العرب أنّ " السطر من الخيل وكل طريق ممتد فهو أسلوب، فالأسلوب الطريق والوجه والمذهب، يقال أنتم في أسلوب سوء، وجمعه أساليب، والأسلوب الفن: يقال أخذ فلان أساليب من القول أي أفانين منه"¹.

اصطلاحاً: "الأسلوب هو مجموعة من المهام والقوانين والإجراءات التي تشمل على خبرة تعليمية مترابطة منطقياً"²؛ وبالتالي فالأسلوب عملية منظمة وتهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية المعلن عنها مسبقاً.

ب- مفهوم التعليم La conception du éducation

التعليم هو "إحداث تغيرات معرفية ومهارية ووجدانية عند المتعلمين، أو هو نشاط مقصود من المدرّس لتغيير سلوك المتعلم ، أو عملية تفاعل اجتماعي لتطوير معارف ومهارات وقيم واتجاهات المتعلمين"³؛ ومنه فهو ذلك التفاعل بين عناصر العملية التعليمية (المعلم والمتعلم) لتحقيق الأهداف، فهو ييسر التعلم ويوجهه ويمكن المتعلم منه، فالتعليم يهيئ الأجواء اللازمة لحدوث التعلم وذلك وفق الاستراتيجيات والأساليب والمدخلات

¹ - ابن منظور، معجم لسان العرب، ط1، باب السين، مادة سلب، دار المعارف، القاهرة، ص258.

² - عزو إسماعيل عفانة وجمال عبد ربه الزعانين، التعلم في مجموعات، ط1، دار المسيرة، عمان، 2008م، ص105.

³ - سماء تركي داخل، سعد علي زاير، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط 1، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد دار المنهجية للنشر والتوزيع، 1436 هـ . 2015م، ص99.

والمخرجات وكذلك الجهد المبذول من قبل المعلم لمساعدة المتعلمين على استيعاب ما يتلقونه من معلومات.

2- أنواع الأساليب التعليمية Les types des styles d'apprentissages:

نجد أنّ للأساليب التعليمية نوعين مهمين في التعليم بشكل عام، وفي تعليم اللغات بشكل خاص، وفي تعليم اللغة العربية بشكل أدق يستعين بهما المعلم في العملية التعليمية لتحقيق الأهداف المرغوب فيها وهما:

أ- أسلوب التدريس المباشر: يقصد به ذلك الأسلوب الذي يركز فيه المعلم أثناء التدريس على الفئات أرقام (5، 6، 7) من نظام فلنדרز* في الملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي، وهو يحد من حرية استجابة التلاميذ ويشمل إعطاء التوجيهات والتعليمات والنقد واستخدام السلطة¹ وهذا النوع من الأسلوب يركز بشكل أساسي على آراء المعلم وأفكاره، التي تبني عليها الحصّة التعليمية أو الدرس، إذ يقوم بتوجيه وإرشاد المتعلمين، ويسعى إلى تزويدهم بالخبرات ومختلف المهارات التعليمية التي يراها مناسبة، وكذلك يقوم بنقد سلوكهم.

ومعنى هذا أنّ الأسلوب يتلاءم مع استراتيجيات التعليم للأعداد الكبيرة (إستراتيجية المحاضرة وإستراتيجية المناقشة).

أ-1: خطوات أسلوب التدريس المباشر:

يتميز التدريس المباشر بعدة خطوات، يركز عليها ويتبعها المعلم لتسهيل عملية تطبيقه في الحصّة التعليمية، وهذا لإيصال المعلومات إلى ذهن المتعلم التي تتمثل في:

– " التهيئة.

– العرض باستخدام الوسائل.

*- نظام فلنדרز: يقيس الجزء اللفظي للنشاطات الصفية، فهو أداة ملاحظة التفاعل بين المعلم والمتعلم، للتعرف على نوع الأسلوب الذي يستخدمه المعلم.

¹- أحمد زكي بروي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، إنجليزي، فرنسي، عربي، مرجع سابق، ص41.

- الممارسة المقيدة الموجهة (أنشطة مقيدة).
- الممارسة الحرة المفتوحة (أنشطة حرة).
- التقييم¹؛ وتُعتبر هذه الخطوات بمثابة الجسر الرابط بين المعلم وبين مبتغاه فيبدأ بجذب انتباه المتعلمين وتوجيه تركيزهم نحو الدرس ، لاستعدادهم لتلقي المعلومات بعد صرف كل الأفكار الخارجية عن ذهنهم والتي لا تخدم الموقف التعليمي ليشرع بعد ذلك بشرح وعرض المعلومات والمهارات المتضمنة في موضوع الدرس وهذا باستخدام شتى الوسائل التعليمية المتوفرة لديه لتسهيل استيعاب وإيضاح المعلومات بطريقة دقيقة وبما يتناسب مع إمكانيات وقدرات المتعلمين.
- ثم تليه الخطوة الثالثة المتمثلة في طرح مجموعة من التمارين المتضمنة في الكتاب المدرسي، وما يسمى بفحص الفهم والاستيعاب ، وذلك بإعطاء تدريبات للكشف عن مدى فهمهم للمحتوى ويزودهم بتغذية راجعة * ثم تلي الخطوة التي يتم فيها تعليم المتعلمين دون مساعدة المعلم وذلك من خلال ممارستهم للتطبيقات بشكل مستقل عن الصف (قاعة الدرس).

في الأخير تلي خطوة التقييم * وهي بمثابة خاتمة ، بمعنى إعطاء حوصلة وملخص عن الدرس المتناول.

أ- 2 : دور المعلم في التدريس المباشر:

يكمن دور المعلم في هذا النوع من التدريس فيما يلي:

- " تحديد المعرفة والمهارات الأولية التي يحتاجها الطلاب لاستيعاب المحاضرة.
- تنظيم العرض وتخطيطه في تسلسل منطقي.

¹ - هشام عزت سعد، محمد شديد حسن، عمر أحمد السيد قوره، استراتيجيات التعليم والتعلم، د.ط، برامج قسم الدراسات الفندقية كلية السياحة والفنادق . جامعة الفيوم، 2015م، ص4.

* - التغذية الراجعة: هي العملية التي يتم فيها متابعة تحقيق وتنفيذ أهداف النظام وأداء العمليات وتوفير التناسق والتناغم مع كافة مكونات النظام بما يتيح دائما الوصول إلى النتائج المخطط لتحقيقها وتجنب أخطاء التنفيذ.

* -التقييم: يعني إعطاء قيمة معينة لشيء ما توضح إلى أي مدى كان مفيداً وناجحاً.

- التأكد من استيعاب الطلبة (كطرح أسئلة مباشرة خلال المحاضرة).
- عرض نموذجي للمهارة وتوفير الفرص لممارستها من قبل الطلبة.
- مراقبة تقدم الطلبة خلال فترة التدريب في الساعات العملية.
- مساعدة الطلبة الذين يواجهون صعوبات من الطلاب ذوي القدرات المحدودة¹؛ وهذا تدليل على أن للمعلم دورًا بارزًا في التعليم المباشر ، إذ يخطط للدّرس ويحدد المهارات الأوليّة، وينظّم المعارف التي يقدمها للمتعلّمين بصورة منطقيّة تسهل لهم عملية الفهم، ويقوم بإرشادهم وتقويم أخطائهم.

أ- 3: دور المتعلّم في التدريس المباشر:

يكمن دور المتعلّم في هذا النوع من التدريس فيما يلي:

- "الإصغاء الفعّال.
- طرح الأسئلة للتأكد من الاستيعاب.
- الإسهام في المحاضرة بإعطاء ملاحظات تضيف معلومات وأفكاراً وآراء جديدة للمحاضرة.
- ممارسة المهارات المكتسبة، وذلك بإشراف المحاضر²؛ بمعنى أن للمتعلّم في هذا النوع من الأسلوب التعليمي دورًا جزئيًا في العملية التعليمية كون تفاعله محدودًا يقتصر في الاستماع والاستيعاب، فالعملية التعليمية في هذا الأسلوب تركز بالدرجة الأولى على المعلم والمهام التي يقوم بها كما قد ذكرنا سابقاً.

أ- 4: أساليب تطوير التدريس المباشر:

يسعى المعلم دائماً أثناء تقديمه للمحتوى التعليمي إلى تطوير أسلوبه بشكل أو بآخر بهدف توصيل المعلومات والمعارف بشكل واضح لتخطي الغموض والتعقيدات ، وكذلك

1- كريم مصلح صالح، علاء الدين عبد العال، إعداد: لجنة التعليم والتعلم والتسهيلات الداعمة، إستراتيجية التعليم والتعلم د.ط، كلية الآداب، جامعة سوهاج، ص11.

2- كريم مصلح صالح، علاء الدين عبد العال، إستراتيجية التعليم والتعلم، مرجع سابق، ص10.

الأخطاء التي قد سبق الوقوع فيها ، لذا تم إنجاز عدّة أساليب تسهم في تحسين وتطوير هذا النوع من التدريس تتمثل في:

- "الوقوف عدّة مرات خلال المحاضرة مدّة كل منها دقيقتان، يسمح فيها للطلاب بتعزيز ما يتعلمونه، كأن يسأل: ما الأفكار الرئيسية التي تعلمناها حتى الآن؟
- تكليف الطلاب بحلول مهمة دون رصد درجات، ومناقشتهم في النتائج التي توصلوا إليها، وتقسيم المحاضرة إلى جزأين يتخللهما مناقشة في مجموعات صغيرة حول موضوع المحاضرة.
- عرض شفوي لمدة 10 دقائق بعد ذلك يترك للطلاب 5 دقائق لكتابة ما يتذكرونه من المحاضرة، ثم يوزعون خلال باقي الفترة في مجموعات لمناقشة ما تعلموه.
- استخدام شرائح عرض باوربوينت* بطريقة صحيحة.
- إعطاء أسئلة فكرية قبل العرض بيوم، وتكليف الطلاب بالوصول إلى الإجابة الصحيحة في البيت، ويطلب منهم تقييم إجاباتهم أثناء سير المحاضرة، حيث يخصص وقت لكي يتمّ التقييم ويفضل أن يكون على مراحل أي أثناء توقفات يصطنعها عضو هيئة التدريس لكي يشدّ انتباه الطلاب.
- يمكن إعطاء الطلاب في بداية الدرس مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالموضوع، ثم الطلب منهم محاولة الإجابة عليها لمدة خمس دقائق، ثم تترك لهم وقفات لتقييم إجاباتهم أثناء سير المحاضرة، وأخذ الإجابات بعد التصحيح في نهاية المحاضرة لكي تدفع الطلاب إلى التفاعل ومتابعة المحاضرة¹؛ بالتالي فأساليب التطوير المختلفة تجعل من المعلم ذا كفاءة وقدرة عالية لإيصال المعارف وتحفيز المتعلمين على

* - باوربوينت: هو تطبيق العروض التقديمية يستخدم في البحوث والأعمال الإدارية التي تقدم عروضاً بواسطة جهاز العرض Data Show.

¹ - هشام عزت سعد، محمد شديد حسن، عمر أحمد السيد قوره، إستراتيجية التعليم والتعلم، مرجع سابق، ص4.

إشغال تفكيرهم وإشراكهم في العملية التعليمية لجعلهم فعالين فيها لضمان السيورة الجيدة للدرس دون أي عراقيل.

ب - أسلوب التدريس غير المباشر Les styles d'enseignements indirecte :

ب-1 : مفهوم أسلوب التدريس غير المباشر:

يُعد من بين الأساليب التعليمية عامة ولتعليم اللغة العربية خاصة "فهو الأسلوب الذي يركز فيه المعلم أثناء التدريس على الفئات أرقام (1،2،3،4) من نظام فلنדרز في الملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي ، وهو يشجع على حرية استجابة التلاميذ ويشتمل على الأقسام التالية: تقبل المشاعر، والثناء والتشجيع، وتقبل الأفكار، وتوجيه الأسئلة" ¹؛ فأسلوب التدريس غير المباشر هو ذلك النوع من أساليب التعليم القائم على امتصاص أفكار المتعلمين وآرائهم، مع التشجيع لإشراكهم في العملية التعليمية و تقبل وجهات نظرهم حول الموضوع المتناول خلال الحصّة التعليمية، فمهمة المعلم في هذا الأسلوب تكمن في التعرف على آراء التلاميذ ومشكلاتهم بمحاولة تمثيلها، بدعوتهم للمشاركة في دراستها وإيجاد الحلول المناسبة لها.

وهذا يعني أنّ الأسلوب يتوافق مع استراتيجيات التعليم للأعداد الصغيرة (إستراتيجية حلّ المشكلات، إستراتيجية التعلم التعاوني).

ب -2 : أنواع أسلوب التدريس غير المباشر:

نجد أنّ للأساليب غير المباشرة كمّ ١ هائلاً من الأساليب التي تعتمد في العملية التعليمية ونحن نقف على مجموعة صغيرة منها، يمكن إبرازها في الأنواع التالية:

1/ أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد: ويقصد به " الأسلوب الذي يراعي المدح المعتدل يكون له تأثير موجب على التحصيل لدى المتعلمين حيث وجدت أنّ كلمة

¹ - أحمد زكي بروي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، إنجليزي، فرنسي، عربي، مرجع سابق، ص41.

(ممتاز، شكرا لك) ترتبط بنمو تحصيل المتعلمين في العلوم في المدرسة الابتدائية (أحسن، جيد) ترتبط بنمو تحصيل المتعلمين في العلوم في المدارس المتوسطة والثانوية¹ فالمدح من أساليب التدريس غير المباشرة، التي ترفع من معنويات المتعلم وطموحاته، كما يزرع فيهم رغبة التعلم أكثر.

وكما أوضحت بعض الدراسات أنّ، هناك "تأثير نقد المعلم على تحصيل متعلميه، كما تقرر دراسة أخرى، أنه لا توجد حتى الآن دراسة واحدة تشير إلى أنّ الإفراط في النقد يسرع في نمو التعلم"²؛ فاسماع المتعلم كلمات ناقدة باستمرار، تنقص من عزيمته وحببه للتعلم فهذا الأسلوب غالباً ما تكون نتائجه سلبية، كون المتعلم لا يحبذ النقد على غرار بعض الحالات الضئيلة التي يحفزهم النقد للتعلم من الأخطاء السابقة لتحصيل جيد، وتحقيق نتائج إيجابية.

2/ أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة:

نجد العديد من الدراسات، تناولت مدى تأثير التغذية الراجعة على التحصيل لدى المتعلمين، وقد أكدت هذه الدراسات في مجملها أنّ "أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة له تأثير موجب على تحصيل المتعلم، فمن مميزات هذا الأسلوب أن يوضح للمتعلم مستويات تقدمه ونموه التحصيلي بصورة متتابعة وذلك من خلال تحديده لجوانب القوة في ذلك التحصيل وبيان الكيفية التي يستطيع بها تنمية مستويات تحصيله"³؛ بمعنى أن هذا الأسلوب من أنجع الأساليب التي تنتهج في التعلم الذاتي والتعلم الفردي، إذ له تأثير إيجابي على تحصيل التلاميذ فالذين يتعلمون بهذا الأسلوب يكون لديهم قدر كاف من التذكر.

¹ - مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، ط 1، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت

لبنان، 1432هـ - 2011 م، ص 191.

² - مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، مرجع سابق، ص 191

³ - المرجع نفسه، ص 192.

3/ أسلوب التدريس القائم على وضوح العرض أو التقديم:

وهو نوع آخر من الأساليب التعليمية غير المباشرة ، "والمقصود هنا بالعرض هو عرض المدرّس لمادته العلمية بشكل واضح يمكن متعلّميّه من استيعابها، حيث أوضحت بعض الدراسات أنّ وضوح العرض ، له تأثير فعّال في تقدم تحصيل المتعلّمين " ¹؛ وعملية العرض تساعد في جذب انتباه المتعلّمين للدّرس ومتابعتهم والفهم الجيّد له، وهذا ما يحقق إدراكًا لمضمون الدّرس، خاصة عندما يكون المعلّم قادرًا ومتمكّنًا، من العرض الجيّد وإيصال مضمون الدّرس بطريقة سلسلة.

4/ أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي:

أوضحت بعض الدراسات " أنّ هناك تأثيرًا لاستخدام المعلّم للتنافس الفردي كلياً لأداء النسبي بين المتعلّمين وتحصيلهم الدراسي، ومن الطرق المناسبة لاستخدام هذا الأسلوب طرق التّعلم الذاتي والإفرادي " ²؛ وهذا الأسلوب يشكل الجوّ الحماسي في قاعة الدّرس فيكون له تأثير على تحصيل التّلاميذ إذا قارنا به بالتنافس الجماعي، وله تأثير إيجابي في الأداء بين التّلاميذ.

5/ أسلوب التدريس الحماسي للمعلّم:

يُعتبر هذا الأسلوب من الأساليب التي تركز بشكل أساسي على المعلّم إذ " حاول العديد من الباحثين دراسة أثر حماس المعلّم باعتباره أسلوباً من أساليب التدريس على مستوى تحصيل متعلّميّه، حيث بيّنت معظم الدراسات أنّ حماس المعلّم يرتبط ارتباطاً ذا أهمية ودلالة بتحصيل المتعلمين " ³؛ وحماس المعلّم يشكّل أثرًا إيجابيًا في نفسيّة المتعلّمين وتشجيعهم، وكذا تحفيزهم على التّعلم، وغرس التّشوق للمعرفة وحبّ البحث فيهم والكشف عن الغموض.

¹ - مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، مرجع سابق، ص192.

² - المرجع نفسه ص193.

³ - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

6/ أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار المتعلم:

نجد أنّ "فلنדרز" قسّم هذا الأسلوب إلى خمسة مستويات فرعية تتمثل في:

أ - التتويه بتكرار مجموعة من الأسماء أو العلاقات المنطقية لاستخراج الفكرة كما يعبر عنها المتعلم.

ب - إعادة أو تعديل صياغة الجمل من قبل المعلم التي تساعد المتعلم على وضع الفكرة التي يفهمها.

ج - استخدام فكرة ما من قبل المعلم للوصول إلى الخطوة التالية في التحليل المنطقي للمعلومات المعطاة.

د - إيجاد العلاقة بين فكرة المعلم، وفكرة المتعلم عن طريق مقارنة فكرة كل منهما.

هـ - تلخيص الأفكار التي سردت بواسطة المتعلم، أو مجموعة من المتعلمين¹؛ إنّ هذا النوع من الأسلوب يفتح المجال للمتعلمين للتعبير عن آرائهم وهو فرصة لعرض مختلف الأفكار.

7/ أساليب التدريس القائمة على تنوع الأسئلة وتكرارها:

أسلوب التدريس القائم على التساؤل ، " يلعب دورًا مؤثرًا في نمو تحصيل المتعلمين بغض النظر عن الكيفية التي تم بها تقديم هذه الأسئلة ، وإن كنا نرى أنّ صياغة الأسئلة وتقديمها وفقا للمعايير ، التي تمّ تحديدها أثناء الحديث عن طريقة الأسئلة والاستجابات في التدريس ستزيد من فعالية هذا الأسلوب ومن ثمّ تزيد من تحصيل المتعلمين وتقدمهم في عملية التعلم"²؛ وهذا التنوع يؤثر إيجابًا على التحصيل التعليمي للمتعلمين ، وربما بمجرد إعادة صياغة السؤال المطروح الغامض ، يمكن للتلاميذ من فهم المطلوب منهم ، لذا على المعلم طرح السؤال بصور مختلفة لتمكين كل المتعلمين من فهمه.

ويمكن القول: لا وجود لأسلوب تعليمي يمكن وصفه بالأفضل في التعليم، وذلك لأن نجاح أي أسلوب يتوقف على عوامل متعددة تتصل بالمنهج والتلاميذ وظروفهم.

¹ - مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، مرجع سابق، ص193، ص194.

² - المرجع نفسه، ص194، ص195.

وفي ضوء ما تطرقنا إليه سابقاً ، يمكن حصر نقاط الاختلاف بين هذين الأسلوبين المهمين في العملية التعليمية في الآتي، كما هو موضّح في هذا الجدول:

أساليب التدريس

الأسلوب المباشر	الأسلوب غير المباشر
- يتكون من أفكار المعلم المعرفية وتجاريه وخبراته. - استخدام المعلم للسلطة داخل قاعة الدرس. - يسعى المعلم إلى تزويد المتعلمين بالخبرات والمهارات التعليمية التي يراها مناسبة. - تقييم مستوى المتعلمين. - الاهتمام بالتعليم الفردي. - يضمن هذا الأسلوب تسلسل المعلومات وتكاملها. - حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية. - دور المتعلم في هذا الأسلوب هو الإصغاء التام.	- امتصاص آراء وأفكار المتعلمين. - المعلم ما هو إلا مرشد وموجه. - يسعى المعلم لتعليم المتعلمين كيفية استخدام المعلومات والخبرات السابقة. - الاهتمام بالتعليم الفردي والجماعي. - دور المتعلم في هذا الأسلوب هو المشاركة و إبداء الآراء.

3- طبيعة أساليب التدريس:

إنّ لأسلوب التدريس طبيعة قد تؤثر بصورة إيجابية على العملية التعليمية ، كما قد تنعكس سلباً عليها وتغير من مسارها الملائم ، وذلك باعتبار أنّ هذه الطبيعة " تظل مرهونة

بالمعلم الفرد وشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية، والحركات الجسميّة، وتعبيرات الوجه والانفعالات، ونغمة الصوت، ومخارج الحروف، والإشارات والإيماءات، والتعبير عن القيم وغيرها، فهي تمثل في جوهرها الصفات الشخصية الفردية التي يميّز بها المعلم عن غيره من المعلمين، ووفقاً لها يميّز أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتتحدد طبيعته وأنماطه¹ وبالتالي فأسلوب التدريس يعتمد بالدرجة الأولى على المعلم، كونه الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعليمية.

4- المعايير التي تحدد اختيار نوع أسلوب التدريس:

يرتبط اختيار أسلوب التدريس بما يفضلهُ المعلم وما يتناسب مع صفاته، ومن بين المعايير المحددة لنوع الأسلوب نجد:

- " خصائص الأستاذ الشخصية.
- البنية النفسية له بكل جوانبها.
- خبراته السابقة في مجال تخصصه.
- مهاراته التدريسية ومدى تحكمه فيها.
- معرفته بالأساس النظري لطرق وأساليب التدريس المختلفة.
- اتجاهاته نحو مهنته، وذاته وكذا نحو مجتمعه.
- نوع المتعلمين وخصائصهم²؛ إذن أسلوب التدريس يتم اختياره برغبة وإرادة المعلم وذلك بعد النظر فيما يتماشى مع مهاراته التدريسية وخبراته العلمية، فالمعلم ذو الخبرة العالية بنظريات التدريس المختلفة قد تجعل منه منوعاً في الأساليب التعليمية، كما أنّ خاصية المتعلمين (الفئة العمرية، الفروق الفردية، قدراتهم الذهنية...) تلعب دوراً هي الأخرى في اختيار الأسلوب التدريسي الملائم.

¹ - مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، مرجع سابق، ص 182.

² - مهدي محمد سالم وعبد اللطيف بن حمد الحليبي، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، ط 2، دار الفكر العربي الرياض، 1998م، ص 325.

5- العوامل المؤثرة في أساليب التدريس:

هناك عدّة عوامل مؤثرة يمكن إدراجها كنقائص للأساليب التعليمية هناك ما ترتبط بالمعلّم وهناك ما ترتبط بالمتعلّم فهي كالآتي:

أ- **تدريب المعلم:** إذ لم يتلق المعلم تدريباً قبل الخدمة أو أثناء الخدمة فيما يتعلق بأساليب تدريس لغة ما فإنه سيكون من الصعب عليه قبول الأساليب الجديدة أو تطبيقها.

ب- **عبء المعلم:** إذا كان المعلم مثقلاً بساعات التدريس وسواها من الأنشطة المدرسية الأخرى فإنه يفضل استخدام أساليب التدريس، التي لا تتطلب جهداً كبيراً وفي الغالب يختار الأساليب قليلة الفعالية ليوثر لنفسه شيئاً من الراحة التي يفقدها.

ج- **شخصية المعلم:** بعض المعلمين تتناسب بعض أساليب التدريس ولا يناسبهم البعض الآخر منها وسرعان ما يكتشف المعلم أن هناك أساليب تناسبه أكثر من سواها وأن هناك أساليب لا تناسب شخصيته ولذلك كثيراً ما يلجأ المعلم لتبني أساليب معينة والتكسر لأساليب معينة بوعي منه أو دون وعي، فالخجل مثلاً: يفضل الأساليب التدريسية التي لا تتطلب كثيراً من الاحتكاك بينه وبين طلابه.

د- **تعلم المعلم:** يميل المعلم عادة إلى استخدام الأساليب التدريسية التي تعلم هو بها اللغة وكان لسان حاله يقول لتلاميذه تعلموا كما تعلمت.

هـ- **ميل الطلاب:** إذا كان الطلاب متشوقين لتعلّم لغة ما، فإن المعلم يكون أقدر على تنويع الأساليب التدريسية لهم حيث يجد منهم الترحاب والتشجيع¹؛ في ضوء ما تم عرضه من العوامل المؤثرة في أساليب التدريس أو بالأحرى النقائص تكون وفق متطلبات كل من المعلم والمتعلم ولكن تكون على المعلم في الغالب إذ يستخدم الأسلوب المتمكن منه، الذي يحقق له أهداف الشخصية والمهنية، وهو في بعض الأحيان لا يخدم المتعلم، وإذا كان المعلم خاضعاً

¹ - صفوت توفيق هندأوي، استراتيجيات التدريس المستوى الأول. الفصل الثاني، د.ط، جامعة دمنهور، كلية التربية، وحدة التعليم المفتوح، قسم المناهج وطرق التدريس، ص11، ص12.

لتكوينات وتربصات فإنه يسهم في تنمية الرّصيد الفكري ، وكذلك الثّقافي بالرّخ والكم الهائل من المعلومات.

6- مواصفات الأسلوب الناجح:

يحتكم كل معلّم إلى طرائقه واستراتيجيّاته وأساليبه التّعليميّة في تحقيق الأهداف المرجوة من العمليّة التّعليمية، ولهذا ترك المختص ون المعلّم الحرية في الاختيار وفق المحدّدات التّاليّة:

أ: أن يكون الأسلوب متماشيا مع نتائج البحوث التّربوية، علم النفس، والتي تؤكد على مشاركة الطّلاب في النّشاط داخل الحجرة الصّفية.

ب: أن تكون الطّريقة التي يتبعها المعلم متماشية مع أهداف التربية التي ارتضاها المجتمع ومع أهداف المادة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها.

ج: أن يضع في اعتباره مستوى نمو التّلاميذ ودرجة وعيهم وأنواع الخبرات التّعليمية التي مروا بها من قبل.

د: نتيجة للفروق الفرديّة بين التّلاميذ فإنّ المعلّم اللّماح يستطيع أن يستخدم أكثر من أسلوب في أداء الدرس الواحد، حيث يتلاءم كل الأسلوب مع مجموعة من الطلاب.

هـ: مراعاة البعد الزّمني أي موقع الحصة من الجدول الدراسي، فكلما كانت الحصة في بداية اليوم الدّراسي كان الطلاب أكثر نشاطا وحيوية ، كما ينبغي على المعلّم أن يراعي عدد الطلاب الذين يضمهم الفصل، حيث أنّ التّدريس لعدد محدود منهم قد يتيح للمعلّم أن يستخدم أسلوب المناقشة والحوار دون عناء¹.

ولنجاح الأسلوب التّعليمي ، على المعلّم مراعاة المواصفات التي قد تمّ ذكرها سابقاً وتنظيم المواد التّعليمية حسب تسلسل منطقي مثلاً: إدراج المواد العلميّة كالرياضيات في الفترة الصباحيّة، كونها تستدعي تركيزاً ونشاطاً زائدين، والمعلّم ذو الكفاءة يستطيع استخدام

¹ - صفوت توفيق هنداي، استراتيجيات التدريس، تدريس المستوى الأول . الفصل الثاني، مرجع سابق، ص 12 ص 13.

عدّة أساليب في حصّة واحدة ، مراعيًا فيها خصائص ومميزات كل تلميذ ، والأهداف التي نصّ عليها مفتشي التربية.

7- أهمية أساليب التدريس:

لأساليب التدريس أهمية بالغة في جعل العملية التعليمية ناجعة لكونها "من مكونات المنهج الأساسية، ذلك أنّ الأهداف التعليمية والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج لا يمكن تقويمها إلاّ بواسطة المعلّم والأساليب التي يتبعها في تدريسه. لذلك يمكن اعتبار التدريس بمثابة همزة وصل بين المتعلّم ومكونات المنهج والأسلوب بهذا الشكل يتضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل الفصل والتي ينظمها المعلّم، والطريقة التي يتبعها بحيث يجعل هذه المواقف فعّالة ومثمرة في الوقت نفسه ¹؛ منه الأساليب التعليمية جسر رابط بين المتعلّم والمقرّر الدراسي ، فمئاته تستوجب حسن استخدام المعلّم لهذه الأساليب.

¹ - مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، مرجع سابق، ص 182.

المبحث الثالث: تعليم اللغة العربية في المستوى الخامس من التعليم الابتدائي.

1- مفهوم التعلّيمية La notion de la didactique:

يرتبط مصطلح التعلّيمية في جوهره الأساسي بمصطلح التّعليم، وذلك من خلال التّفاعلات والأنشطة التي تحدث بين المعلّم والمتعلّم عن طريق نقل المعارف والمهارات من كلا الطرفين لتحقيق الأهداف المرغوبة منها؛ لذا سنحاول الوقوف على معنى المصطلح لغة واصطلاحاً.

أ- لغة:

"برز مصطلح "الديداكتيك" في منتصف القرن العشرين واستخدم بمعنى فن التدريس. Art d'enseigner أو فن التّعليم وتتحدّر كلمة ديداكتيك من حيث الاشتقاق اللغوي من أصل يوناني didaskein أو Didaktikos وتعني حسب قاموس روبرت الصغير "Le petit Robert" درس أو علم "enseigner"¹.

ب- اصطلاحاً:

"علم إنساني مطبق، موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية"²؛ فالتعلّيمية تخصص حديث اهتمت بشكل أساسي بالعملية التعلّيمية التعلّمية، باعتبارها نوعاً من التفكير أو المعرفة، لذا احتلت مكانة هامة في المحيط التعلّيمي كونها تستجيب لحاجات المتعلّمين والمتطلّبات التعلّيمية للمعلّمين بتوضيحها، إذ تساعدهم على فهم قواعد التّعليم للمواد التعلّيمية ومواجهة الصعوبات بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

¹ - محمد الدريج، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، د. ط، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، 2011، ص100.

² - نور الدين أحمد قايد، حكمة سبيعي، التعلّيمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، د. ط، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، عدد8، 2010م، ص36.

2- عناصر العملية التعليمية : Les éléments du processus didactique

تتكون التعليمية من ثلاث أقطاب هامة وأساسية يلعب كل قطب وكل عنصر دوراً جوهرياً فيها، إذ يرى الباحثون في الميدان التعليمي أنّ نجاح أي عملية تعليمية مرهون بمدى تفاعل أقطابها الثلاث التي تتمثل في:

أ- المعرفة (المحتوى): Le contenu

هو "كل ما يقدم للمتعلم من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين، وما يرجى إكسابه لهم من قيم واتجاهات وميول، فالمحتوى هو تحديد ماذا تدرّس؟ ويمكن القول أنّ المحتوى هو وسيلة تحقيق أهداف المنهج"¹؛ إذن فالمحتوى نسق من العناصر المنسجمة فيما بينها لإعداده يقتضي وجود علاقة رابطة بينه وبين الأهداف المراد تحقيقها ذلك بمراعاة قدرات المتعلم وكفاءات المعلم ، باعتباره الغاية التي يسعى إليها هذا الأخير لإيصالها للمتعلم.

ب- المتعلم L'apprenant:

يحمل مفهوم المتعلم في جوهرة خلفيات تشير إلى متلقي المعرفة والفرد الخاضع لعملية التعليم إذ أنّه هو " الأساس المهم الذي يوضع عليه ومن أجله المنهاج، وبعبارة أوضح فإنّ نتائج دراسة نفسية التلميذ وسلوكه ثم تغير حاجات المجتمع هما اللذان يمليان التغيرات التي تجري على المناهج من حين لآخر، ويضع أولاً في اعتباره التلميذ لأنه يوضع من أجله ولذلك لا بد أن يستجيب لحاجاته النفسية ولقدراته العقلية التي تنمو وتتطور خلال مراحل عمره ومعنى هذا عدم الاقتصار على المادة الدراسية دون ألوان النشاط الأخرى ، ويكون المنهاج في صورة خبرات متكاملة ، وأن نهتم بحاضر التلميذ ونشاطه ونراعي خصائصه

¹ - طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، المركز الجامعي صالحى أحمد، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 34، نعامة . الجزائر، 2018م، ص 54.

وطبيعته حتى يصبح مشاركا إيجابيا في كل عمل ¹؛ فالمتعلم محور العملية التعليمية وهو من أهم العناصر التي نجدها في مجريات هذه العملية بما يحمله من أدوار رئيسية فيها والمستهدف منها ،والذي تتوجه إليه عملية التعليم، ما يملكه من القدرات العقلية والنفسية والاجتماعية والخلقية، فرغبة الطالب في التعلم تحقق العملية التعليمية.

ج- المعلم L'enseignant:

يُعد المعلم الركيزة الأساسية لنجاعة العملية التعليمية "وقد أصبح في المقاربات الجديدة منشطاً ومنظماً يحفز على الجهد والابتكار ، بعد أن كان حاملاً وملقناً للمعارف والمعلومات وحسب، فإنّ تحديد فعالية تعلم أي مادة وتعليمها ونجاحها متوقف إلى حد بعيد على جملة من الخصائص المعرفية والشخصية ، التي لا بد أن تتوفر في المعلم ²؛ وهذا تدليل على أنّ المعلم هو المصدر الأساسي للمعرفة ومرجعها الأول؛ فهو عنصر مهم في العملية التعليمية لأنه يعد أكبر مدخلات العملية التربوية ومكانه في النظام التعليمي هو المحدد لأهميته؛ وقد توسعت وظائفه في عصرنا الزاهن، فلم تعد تقتصر على تلقين وتحفيظ المواد الدراسية للتعلم، وهو قبل كل شيء مربٍ يحاول أن يتحقق من أن التلاميذ يكسبون العادات السليمة والاتجاهات الجيدة، والتقدم في سلوكياتهم الاجتماعية واليومية.

¹ - مديري المدارس الابتدائية، التربية وعلم النفس، د.ط، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الحراش، الجزائر، ص 39.

² - ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط مدينة جيجل نموذجا، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010. 2011، ص9.

3- أنواع التعلّيمية: Les types de la didactiques

من خلال تحليلنا لمفهوم التعلّيمية توصّلنا إلى حصر وإدراج موضوعاتها في قسمين

أساسيين:

3- أ: التعلّيمية العامة Didactique Générale :

نقصد بالتعلّيمية العامة بـ "التعلّيمية التي تهتم بتقديم المبادئ الأساسية والقوانين العامة والمعطيات النظرية التي تتحكم في العملية التربوية، من مناهج وطرائق تدريس ووسائل بيداغوجية، وأساليب تقويم واستغلالها أثناء التخطيط لأي عمل تربوي بغض النظر عن المحتويات الدراسية، وطبيعة أنشطة المادة المدرّسة" ¹؛ والتعلّيمية العامة هي الجانب النظري الذي يرسم ويحدد مسار العملية التعلّيمية في قاعة الدّرس أو خارجها ، فتمنح للمعلّم مختلف الطرائق والتقنيّات التي يعتمد عليها أثناء إجراء حصّته التعلّيمية. فالطبيعة البحثية للتعلّيمية العامة متنوعة يمكن استغلال نتائجها في أيّ مادة تعلّيمية وذلك لارتباط أبحاثها بالاكْتساب العام وعدمه، لأي نوع من المعارف وحسن أدائها ، محاولة من وراء ذلك الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في عملية التّعليم والتّعلم في أيّ مادة تعلّيمية.

3- ب: التعلّيمية الخاصة Didactique Spécial :

نقصد بالتعلّيمية الخاصة بأنّها "جزء من التعلّيمية العامة كما أنّها تهتم مثلها بالقوانين والمعطيات والمبادئ ولكن على نطاق أضيق، لأنّها تتعلق بمادة دراسية واحدة، وتهتم بعينة تربوية خاصة، وبعبارة أخرى فإنّ التعلّيمية الخاصة: تمثل الجانب التّطبيقي للتعلّيمية العامة إذ تهتم بأنجح السبل أو الوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات المتعلّمين، وتهتم بمراقبة العملية التربوية وتقويمها وتعديلها" ²؛ كما يمكن تسميتها بتعلّيمية المادة كونها تهتم بمادة

¹ - هيئة التأطير بالمعهد، تعليمية اللغة العربية للتعليم المتوسط، المعهد الوطني لتكوي ن مستخدمي التربية وتحسين

مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر، ص11.

² - المرجع نفسه، ص 11.

معينة، وكل الحثيات الخاصة بتعليم كل واحدة في تخصص معين ، فهي تعليمية خاصة تطبق ما جاء في التعليمية العامة.

4 - تعليمية اللغة العربية : Didactique de la langue Arabe :

تلعب اللغة العربية دوراً مهماً في العملية التعليمية باعتبارها من إحدى لغات التعلم ووسيلة نقل المعارف ، وأداة لتحقيق الأهداف المتمثلة في تمكين متعلميها الإلمام من بشتى جوانب المعرفة وأداة للتّحصيل العلمي واستيعاب المواد التعليمية الأخرى.

4 - أ: مفهوم اللغة : La notion de la langue :

سننظر أولاً لضبط المفاهيم اللغوية والاصطلاحية للغة بشكل عام:

- لغة: "اللسن، وحدها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وهي فعلة من لغوت أي تكلمت"¹.

- اصطلاحاً: يمكن تحديد مفهومها الاصطلاحي على أنها: "نظام صوتي رمزي دلالي تستخدمه الجماعة في التفكير والتعبير والاتصال"².

ومن هذين المفهومين توصلنا إلى أنّ اللغة عنصر مهم في الحياة باعتبارها وسيلة للتعبير ورمزاً للهوية الاجتماعية والثقافية، فكل لغة خاصة تميزها عن غيرها من اللغات. وبعد أن عرّفنا اللغة بشكل عام نخص البحث فيما يأتي عن اللغة العربية:

4 - ب: مفهوم اللغة العربية : La notion de la langue Arabe :

نظراً لأهمية اللغة العربية في شتى المجالات ، لذا حظيت بعناية بالغة من قبل الباحثين منهم العرب والأجانب ، فنجد "ابن خلدون" يعرفها بأنها : " الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحق الملكات وأوضحها بيانا عن المقاصد "³؛ فاللغة العربية " لغة حية مبدعة ذات

¹ - ابن منظور، معجم لسان العرب، باب اللام، مادة لغا، ط1، دار المعارف، القاهرة، ص4050.

² - طرق تدريس مواد اللغة العربية، كتاب المادة، د. ط جامعة المدينة العالمية، 2011م، ص 143.

³ - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التطوير والتطبيق، ط 1، دار الشروق للنشر والتوزيع، كلية العلوم التربوية الجامعة الهاشمية، وكلية التربية، جامعة بغداد، عمان . الأردن، 2004م، ص19.

طاقة تعبيرية عظيمة وقد تمرست بفنون التعبير العلمي والأدبي مما جعلها لغة التعليم العالي في كل التخصصات في بعض الدول العربية¹؛ وهذا تدليل على أنّ اللغة الضاد كما يسميها اللغويين تراثاً زاخراً فهي من اللغات السامية وأرقاها مبراً ومعناً، وهي لغة اشتقاقية بالدرجة الأولى ناهيك عن أنّها لغة عقيدة وديانة سماوية، وحضارة وهي أداة التثقيف والتعليم التي يعتمد عليها المتعلم في تحصيل معارفه وتحتل المرتبة الثالثة بعد الإنجليزية و الصينية وهي إحدى اللغات الرسمية في الأمم المتحدة.

4-ج: وظائف اللغة العربية:

للغة العربية وظائف عدة يمكن حصر أهمها فيما يلي:

- " وسيلة تفكير الإنسان العربي.
- أداة لتأصيل العقيدة الإسلامية.
- توثيق شخصية الأمة وتأكيد هويتها.
- لا تعلم لذاتها لأنّها وسيلة المتعلمين لتعلم سائر المواد الأخرى.
- تعليم اللغة العربية ينطلق من وظيفة اللغة الأساسية وهي الاتصال²؛ وهذه الوظائف تجعل من اللغة العربية تحتفظ بمكانتها بين اللغات العالمية ، كما نجد أنّ علماءها وباحثيها يسعون جاهدين للنهوض بها وترقيتها في جميع فروعها وتخصصاتها باعتبارها مرآة عاكسة للثقافة والتراث العربي.

4-د: مفهوم تعليمية اللغة العربية: La notion didactique de la langue Arabe

يُمكن تعريف تعليمية اللغة العربية بأنّها: "مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية وتعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ واكتسابه المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف

¹ - لطوف العبد الله، أسباب ومسببات تدني مستوى تعليم اللغة العربية في الوطن العربي، د.ط، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 2010م، ص 10.

² - بتصرف: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص20، ص21.

التواصلية وكل هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ، باعتماد مناهج محددة وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية وتعلمها¹؛ انطلاقاً من هذا المفهوم توضح لنا أنّ تعليمية اللغة العربية لا تختلف كثيراً عن تعليمية باقي اللغات فهي تسعى لتلقين كل من مهارة الاستماع والقراءة والكتابة والتعبير كوحدة متكاملة غير منفصلة عن بعضها البعض، لتحقيق وظيفة اللغة المتمثلة في تحقيق القدرات اللغوية عند المتعلمين، فإتقان هذه المهارات يتأتى حتماً من ورائها إتقان للمواد التعليمية الأخرى.

5- مفهوم المرحلة الابتدائية La notion élémentaire :

تُعدّ اللبنة الأساسية لتعليم الطفل المتعلم و "هي أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال ويتراوح سن القبول والسن الذي تنتهي فيه هذه المرحلة من (5 - 10) سنوات التعليمية تبعاً للنظام المتبع لكل بلد ويزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة العربية القومية ومبادئ الحساب والجغرافيا والأشغال اليدوية²، فهي المرحلة التي يدخل فيها المتعلم لأجواء لها أهمية بالغة في تكوين وتعليم وتربية الطفل المتعلم، وفي هذه المرحلة يكتسب المهارات الأساسية.

6- مفهوم ال مستوى الخامس من التعليم الابتدائي La notion du niveau élémentaire :

يُعرف هذا المستوى "بطور التحكم في اللغات الأساسية"³؛ وهو المستوى الذي يكون فيه المتعلم على قدرة تامة على التحكم باللغة الأساسية ومختلف المهارات اللغوية التي تخص السنة الخامسة ابتدائي، و"إنّ التحكم في الأنشطة اللغوية (القراءة، الكتابة التعبير...) وفي المعارف المندرجة في مجالات المواد الأخرى والذي يتجسد بواسطة كفاءات

¹ - ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة وتقويم لدى تلاميذ ثالثة متوسط مدينة جبيل نموذجاً، مرجع سابق، ص 08.

² - فاروق عبده فليح، أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، د.ط، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ص 108.

³ - وزارة التربية الوطنية، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية، الجزائر، 2009، ص 35.

ختامية واضحة من إجراء تقويم ختامي بالتعليم الابتدائي (امتحان نهاية المرحلة)¹؛ لذا على المتعلم بلوغ درجة عالية من التحكم في الخبرات والمعارف المكتسبة في هذه المرحلة الابتدائية لتكون بنية أساسية ومتينة للمراحل التعليمية القادمة في مساره الدراسي.

7- أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

- إنَّ المرحلة الابتدائية من المراحل الحساسة التي يجب على المعلم منح كل معارفه للطفل المتعلم، كما عليه أيضاً معرفة أهداف تعليمه لهذه اللغة التي يمكن حصرها في:
- " تزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية القراءة والكتابة حتى يتسنى له أن يقرأ ويفهم ما يقرأ، ثم يعبر عما في نفسه قراءة وكتابة.
- تمكن التلاميذ من تذوق الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والحكم والمثال والأقوال المأثورة وغير ذلك مما يشعره بإنسانيته الراقية.
- إكساب التلميذ القدرة على التعامل باللغة العربية والاتصال بغيره عن طريق التحدث والاستماع والقراءة والكتابة.
- إكساب التلميذ القدرة على الكتابة الصحيحة من الناحية الهجائية مع وضوح الخط.
- تزويد التلميذ بالثروة اللغوية المناسبة وغرس الميول القرائية في نفسه وتدريبه على تذوق النصوص الأدبية.²
- وبهذا يتم تحقيق تربية المتعلم من حيث دقة الملاحظة، وسلاسة وحسن أداء الألفاظ وآداب المناقشة والنقد وتبادل الراءى، وإكسابه المهارات المختلفة التي يستعين بها في تعلم شتى المواد والعلوم الأخرى.

¹ - عبد الغاني زمالي، تعليمية أنشطة اللغة العربية في التعليم الابتدائي . مقارنة نصية، رسالة دكتوراه في علوم اللسان العربي، جامعة الحاج لخضر، . باتنة 01، 2015م- 2006م، ص 66.

² - زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، د. ط، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ص 53.

8- أنشطة اللغة العربية:

يقوم التعليم في المرحلة الابتدائية على عدة أنشطة ومن بينها: نشاط القراءة، نشاط الكتابة، نشاط المطالعة، نشاط التعبير، نشاط الإملاء، نشاط القواعد ، وتقوم هذه الأنشطة على العديد من الاستراتيجيات والأساليب لتوضيح وتسهيل سير العملية التعليمية.

أ- مفهوم نشاط اللغة العربية la notion d'activité de la langue arabe:

من بين التعريفات العديدة التي يطلقها التربويون على هذا النوع من الأنشطة نذكر ما ورد في بعض المصادر ، فقد عرفه "أحمد حسين اللقاني" في معجمه بأنه: " ممارسات لغوية يقوم بها المتعلمون داخل الفصل وخارجه وتساعدهم على نموهم اللغوي، منها ما هو مرتبط بالمنهج ومنها ما هو نشاط خارجي ، كالإذاعة المدرسية وما يقدم فيها من موضوعات والصحافة المدرسية والمشاركة في الندوات واللقاءات والمناظرات التي تتاح فيها الفرصة للتعبير الشفوي والقراءة الجهرية ¹؛ وهي تلك التطبيقات المساعدة على ترسيخ المعلومات والمعارف المكتسبة، التي بدورها تسهم في تنمية الحسيلة اللغوية للتلميذ.

ب- أنواع الأنشطة اللغوية Les types d'activités linguistique :

1/ نشاط التعبير L'activité d'expression :

أ - 1: مفهوم نشاط التعبير:

مصطلح التعبير من بين المصطلحات المرتبطة بالفكر الإنساني ونشاطاته خاصة المتعلم و "التعبير لفظاً، هو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون والتعبير اصطلاحاً: هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه

¹ - أحمد حسين اللقاني، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص 322
ص323.

ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاها وكتابة بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين ¹؛ وهو أحد الأنشطة الضرورية، التي لا يمكن الاستغناء عنها سواء في المجال الدراسي أو المجال الحياتي، أي أنه وسيلة للاتصال بين الأفراد إذ يعمل على تقوية الروابط الفكرية والاجتماعية.

أ - 2 أنواع التعبير ومهاراته:

إن اللغة ترتبط بشكل كبير بمهارتي الحديث والكتابة، فإذا ارتبطت بالحديث يكون التعبير شفهيًا، وإذا ارتبطت بالكتابة يكون التعبير كتابيًا.

1- التعبير الشفهي: L'expression orale

يُعد التعبير الشفهي "الأساس الذي يبنى عليه التعبير الكتابي (...) والواقع لا يتأتى النجاح في التعبير التحريري إذ لم يكن هناك اعتناء واضح بالتعبير الشفهي، ومن هنا يأتي الاهتمام بالشفهي أولاً في الخطة الدراسية ²؛ ويُعتبر هذا النوع من التعبير من أهم وسائل التخاطب والاتصال يأتي قبل التعبير الكتابي، وذلك نظرًا لطبيعة اللغة، فهو "يعتمد أساسًا على إعطاء الحرية الكافية للطالب إذ إنه عندما يشعر بحريته في التعبير فإنه يتمكن من اختيار المفردات واستحضار الأفكار وصياغة العمل والتراكيب" ³.

إذ نجد أن التعبير الشفهي هو ال نشاط اللغوي الأول الذي يتعامل بها التلميذ منذ المراحل الأولى لنموه (قبل المدرسة)، وكلما كان المتعلم يشعر بالأريحية والحرية كلما كان التعبير سلسًا ومنظمًا.

¹ - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، مرجع سابق، ص 77.

² - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، مرجع سابق، ص 89.

³ - المرجع نفسه، ص 89.

• مهارات التعبير الشفهي:

- إن هذا النوع من التعبير يسعى إلى تنمية عدّة مهارات، لذا سنستحضر البعض منها المتمثلة في:
- ترتيب الأفكار وتواصلها في الحديث والتركيز على الجوانب المهمة في الموضوع.
 - المهارة في حسن صوغ البدء وحسن صوغ الختام.
 - صياغة العبارة وعرض الفكرة في ضوء مستوى السامعين.
 - القدرة على المشاركة في حوار حول موضوع يهم المتعلّم أو يهم مجتمعه.
 - القدرة على الإلمام بنتائج الحوار وتقديمه ملخصا بعبارة واضحة محددة¹؛ وهذه المهارات تكسب المتعلّم صفة الارتجال والسلاسة في التعبير ، وذلك بمراعاة مختلف المعايير اللغوية.

2- التعبير الكتابي: L'expression écrite

التعبير هو النشاط اللغوي الذي يعتمد في الأساس على "ما يدونه الطلبة في دفاتر التعبير من موضوعات ، وهو يأتي كما قلنا بعد التعبير الشفهي، ويبدأ تعلمه عادة في الصفّ الرابع الابتدائي، عندما يكون التلميذ قد تكاملت مهاراته اليدوية في الإمساك بالقلم، والتعبير بما في نفسه ويأتي انتقال التلميذ في التعبير التحريري بتدرج²؛ والتعبير من أهم الأنشطة اللغوية التي تفتح المجال للمتعلّم في التعبير عن أفكاره وفي استخدام اللغة ، والانطلاق في هذا التعبير يكون من السهل إلى الصعب ، وذلك بإكمال جمل ناقصة على سبيل المثال، أو تدوين محفوظة قد حفظها من قبل ، ثم الانتقال إلى كتابة قصة أو تكملة أخرى سبق وأن سردت عليه، بعدما تكتمل فيه مهارتي القراءة والكتابة بشكل صحيح.

¹ - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، مرجع سابق، ص 90 ص 91.

² - المرجع نفسه، ص 91.

• مهارات التعبير الكتابي:

يسعى نشاط التعبير إلى تحقيق وتنمية الكثير من المهارات منها:

- "قدرة المتعلم على وضع خطة لما يكتب موضحا هدفه وأسلوب تحقيقه.
- قدرة المتعلم على تحديد أفكاره استقصاء جوانبها ومراعاة ترتيبها وتكاملها.
- قدرة المتعلم على استحضار الأمثلة والشواهد المناسبة للموضوع ووضعها في الموطن الملائم من التعبير.
- القدرة على الكتابة السليمة رسما وتركيبا للجملة وبناء العبارة¹؛ نشاط 1 للتعبير الكتابي يهدف إلى ترسيخ كل المعارف والقواعد المكتسبة وترسيخها من خلال النشاطات اللغوية الأخرى، كالكتابة والصياغة الجيدة للعبارة والجمل، وذلك بشكل متقن ومنظم.

2/ نشاط القراءة L'activité de la lecture :

2-أ: مفهوم نشاط القراءة:

تعتبر القراءة البوابة التي يعبر منها الفرد إلى آفاق علمية غير محدودة، وهي هدف قبل أن تكون وسيلة لإكساب المتعلم اللغة فهي: " فن لغوي ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية إنها عملية ترتبط بالجانب الشفوي للغة من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللسان (القراءة الجهرية)، وترتبط أيضا بالجانب الكتابي للغة من حيث أنها ترجمة لرموز مكتوبة²؛ منه القراءة ذو شقين شفوي وكتابي، فلا يمكن للتلميذ أن يقرأ إذ لم يستخدم العين واللسان معاً أي أن أساس القراءة هو ما هو مكتوب وليس ما هو مسموع، وهي عملية تحويل ما تراه العين من صور إلى ما ينطقه اللسان من أصوات وما يدركه العقل من دلالات.

¹ - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، مرجع سابق، ص93.

² - محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط 2، عالم الكتب، القاهرة . مصر 2003م، ص63.

2 - ب: أنواع القراءة:

للقراءة نوعان مهمان في التعليم هما:

1- القراءة الصامتة:

وهي عبارة عن "استقبال الرموز المطبوعة وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ ووفقا لتفاعلاته مع المادة المقروءة، وفي القراءة الصامتة تلتقط العين الرموز المكتوبة والعقل يترجمها ولا عمل لجهاز النطق الإنساني فيها فلا صوت فيها ولا تحريك للسان أو الشفتين"¹ بمعنى أن القراءة الصامتة يغيب فيها عنصر الصوت أو النطق وتكون أكثر تركيزاً من غيرها لمحاولة القارئ فهم مدلولات الكلمات وإعمال الفكر فيها وفهم ما يقرأ.

2- القراءة الجهرية:

إنّ القراءة الجهرية لا تختلف كثيراً عن القراءة الصامتة، فالاختلاف الوحيد يكمن في الصوت وهذه القراءة "تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة، من تعرف بصري للرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني بنطق الكلمات والجهر بها، (...) وهي أحسن وسيلة لإتقان النطق وإجادة الأداء وتمثيل المعنى، وهي وسيلة لتشجيع التلاميذ على الحديث"²؛ وهي أصعب من القراءة الصامتة لصعوبة انشغال العقل بأمرين معاً في آن واحد خاصة لدى متعلمي المرحلة الابتدائية إذ يحاولون إجادة النطق وفهم المقروء مع تسارع القراءة.

¹ - سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006م، ص15.

² - عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط 2، دار المعارف، القاهرة، ص 60، نقلا عن محمد بن إبراهيم الخطيب، طرائق تعليم اللغة العربية، ص82.

3- نشاط الإملاء:

3-أ: مفهوم نشاط الإملاء:

يُعتبر نشاط الإملاء من الأنشطة الأساسية في اللغة العربية، وهو وسيلة هامة لتعليم الرّسم الصحيح في الكتابة، وهو عبارة عن " تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد " ¹؛ والإملاء نشاط يقوم الكتابة ويمكن المتعلمين منها بطريقة صحيحة وذلك عن طريق التدريب على الكلمات وعلى الحروف التي يجب وصلها أو فصلها، فبهذا النشاط يتنبه ويركز المتعلم على ما يسمع ليتمكن من كتابة الحروف الصحيحة في الكلمة المسموعة ، وهناك الكثير من يخلط بين حرف الضاد والطاء والتاء المفتوحة والمربوطة واللام الشمسية والقمرية.

3- ب : أهداف تعليم نشاط الإملاء:

إنّ الإملاء يرمي إلى هدف أساس يكمن في أنّه: " ينمي لدى الشخص الكتابة بطريقة واضحة سريعة وجميلة ، فالوضوح يتوقف على رسم الحروف رسماً لا يجعل للباس محلاً ومراعاة التناسب بين الحروف طولاً واتساعاً ، وعلى البعد بين الكلمات في مسافات ثابتة وعلى اتباع قواعد رسم الحروف وتطبيق أصول الكتابة السليمة في وضع النقط والهمزات ومراعاة حجم الحرف وطوله وقصره " ²؛ هذا تدليل على أنّ نشاط الإملاء يهدف إلى تدريب المتعلم على الكتابة السليمة والمتقنة، وتصويب أخطائه ونقل الحروف والأصوات المسموعة نقلاً صحيحاً ليصبح متحكماً في الرّسم الإملائي.

¹ - فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، ط 1، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان . الأردن 2004م، ص 55.

² - طرق تدريس مواد اللغة العربية، مرجع سابق، ص 263.

4 - نشاط القواعد L'activité grammaticale :

4 - أ: مفهوم نشاط القواعد:

يُعتبر نشاط القواعد وسيلة وليست غاية في حد ذاتها، هي وسيلة لصون اللسان من الخطأ، وتعليم المتعلمين القوانين والأحكام اللغوية، ومساعدتهم على الفهم الجيد لها لتطبيقها وهو عبارة عن " مجموعة من القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى، وما يرتبط بذلك من حالات إعرابية تسمى علم النحو، أما مجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها، ووزنها والناحية الصوتية فتسمى علم الصرف"¹؛ ويُعد هذا النشاط من أهم الأنشطة اللغوية خاصة في المراحل الأولى للمتعلّم (المرحلة الابتدائية)، وهي تُعنى بالإعراب وتراكيب الكلمات والقوالب اللغوية التي تُثري الملكة اللغوية والرّصيد اللّغوي للمتعلّم، فتجعله يتحكم في اللغة وتضبط كلامه وألفاظه فينطقها نطقاً صحيحاً وسليماً.

4 - ب: أهداف تعليم نشاط القواعد:

يهدف نشاط القواعد إلى:

- " تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها دلالتها ويستطيع التلميذ بتعلمها أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب فيتجنبه.
- إدراك المتعلمين للفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.
- تنمية المهارة اللغوية للتلاميذ.
- تعويد التلاميذ على دقة الملاحظة والموازنة والحكم.
- مراعاة العلاقات بين التراكيب ومعانيها والبحث فيما طرأ عليها من تغيير"².

¹ - محمد إسماعيل ظافر، يوسف حمادي، التدريس في اللغة العربية، د. ط، دار المريخ للنشر والطباعة، الرياض السعودية 1984م، ص281.

² - طرق تدريس مواد اللغة العربية، مرجع سابق، ص267.

وهذا النشاط يسعى بالدرجة الأولى إلى صون أسلوب المتعلم من اللحن والخطأ وتقويم لسانه ويؤكد من القراءة الصحيحة والفهم السليم.

5- نشاط المطالعة:

5-أ: مفهوم نشاط المطالعة:

يُعد نشاط المطالعة من الأنشطة المكثفة ، التي تحتاج قدرة كبيرة من الانتباه والتركيز وهو "عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز ، التي يتلقاها القارئ ويفهم معناها من خلال الربط بين الخبرات السابقة وهذه المعاني ، والمطالعة عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولاً إلى المعنى الذي يقصده الكاتب ¹؛ وللمطالعة أهمية ومميزات مثل : إكساب المتعلم الرصيد اللغوي وتدريبه على القراءة الصحيحة والفهم الجيد للنصوص، خاصة أنّ هذا النشاط يكون خارج القسم.

5- ب : أهداف نشاط المطالعة:

يسعى نشاط المطالعة إلى تحقيق أهداف عدة نجد منها:

- " تنمية دافعية المتعلمين إلى القراءة، لما تقدمه من معلومات ثرية ومعارف منتظمة وخبرات متنوعة.
- إكساب المهارات القرائية: كالاسترسال والسرعة واحترام علامات الوقف.
- تساعد على تثقيفهم وتوجيه ميولاتهم القرائية²؛ منه يسعى هذا النشاط لإكساب المتعلمين مهارات وخبرات مختلفة وتحبيبهم في القراءة وتجذبهم لما يتلاءم مع ميولاتهم القرائية.

¹ - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 169.

² - عبد الغاني زمالي، تعليمية أنشطة اللغة العربية في التعليم الابتدائي . مقارنة نصية، مرجع سابق، ص 150.

ج- الصلة بين أنشطة اللغة العربية:

إنّ أنشطة اللغة العربيّة المذكورة أعلاه تربطها صلة تهدف إلى غرض عام تشترك فيه "فهي صلة طبيعية جوهريّة ، لأنّ الفروع جميعها متعاونة على تحقيق الغرض الأصلي من اللّغة، وهو إقدار المتعلّم على أن يستخدم اللّغة استخداماً صحيحاً للإفهام والفهم"¹؛ وهذه النّشاطات أو الفروع كما سماها "عبد الرحمان السّفاّسفة" غرض مشترك، وهو تحقيق الفهم للمتعلّم وقدرته على إفهام الآخرين، فالاستغناء عن إحداها يحدث نقصاً في إحدى الجوانب اللّغوية لدى المتعلّم، ونشاط القواعد مجال للتدرب على الاستعمال الصحيح للألفاظ والكلمات أمّا القراءة فيتدرب بها على التعبير.

والمتعلّم أثناء التّحدّث ، يستخدم كل القواعد المكتسبة في هذه الأنشطة، لذا على المعلّم السّعي جاهداً للإلمام بجميع هذه الفروع في الدّرس الواحد.

¹ - عبد الرحمان السّفاّسفة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة، ط2، مركز يزيد للدراسات الطّلابيّة، الأردن، 2004م، ص47.

خلاصة فصلية:

أفضت بنا الدراسة من عملنا هذا إلى معالجة أهم الجوانب التي تناولناها في هذا الفصل المعنون بـ: " **الطرح النظري للإطار المفاهيمي للدراسة** " ، والذي من خلاله حاولنا التطرق إلى ما قدمه الدراسات التعليمية القديمة والحديثة من رؤى وأفكار جديدة في معالجتها للغة في شكلها النظري، التي قامت بدورها ببلورة العملية التعليمية التعلمية، وذلك بالإتيان باستراتيجيات وأساليب تعليمية حديثة خادمة للمقاربة التربوية الحديثة (المقاربة بالكفاءات) والتعرف على أهميتها في تعليم المستوى الخامس ابتدائي، الذي يسعى فيه المتعلم جاهداً لاكتساب المهارات الأساسية والمعارف والخبرات المهمة، اعتماداً في ذلك على توجيهات المعلم، حيث يسعى هذا الأخير بدوره لتكوينه وتعليمه النمو الصحيح، لمواجهة العقبات التي تعترض حياته الدراسية.

وقد توصلنا إلى مجموعة من النتائج الإيجابية والسلبية للدراسات التعليمية فيما يخص هذا الفصل تتمثل في:

- النتائج الإيجابية:

- إشراك المتعلم في العملية التعليمية وجعله عضواً فعالاً فيها.
- إثارة القدرات الداخلية الكامنة فيهم لتعويدهم على البحث وإبعادهم عن صفة الاتكال على المعلم.
- إدماج الفئات التعليمية ضعيفة التحصيل بالفئات عالية التحصيل.
- تسهيل الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المختلفة على المعلم في توصيل المعلومات بطريقة مشوقة بعيداً عن الملل والكسل.

- النتائج السلبية:

- بعض المعلمين غير منفتحين ومدركين للعلوم ذات الصلة بمجال عملهم.
- بعض الاستراتيجيات والأساليب التعليمية لا تخدم كل المستويات ولا كل المواد وعلى المعلم أن يختار منها ما يتناسب مع كل فئة وحاجياتها وطبيعة المادة المدروسة.

- اختلاف الاستراتيجيات والأساليب التعليمية ينجر وراءها حتما اختلاف قدرات الفهم والاستيعاب لدى الفئات التعليمية، بمعنى أنّ لكل متعلّم إستراتيجية وأسلوب يتوافق مع قدراته في استيعاب محتوى الدّرس.
- بعض الاستراتيجيات التعليمية كالمحاضرة، لا تأخذ بعين الاعتبار ميولات ورغبات المتعلّمين وعدم مراعاة الفروق الفردية لهم.

الفصل الثاني:

الدراسة الاستطلاعية والمعاينة الميدانية .

. العينة المطبق عليها.

. تحليل نتائج الاستبيان.

. الاستراتيجيات والأساليب التعليمية في ظلّ

الأنشطة اللّغوية.

. النتائج والاقتراحات المتوصل إليها من خلال

الدراسة الميدانية.

مدخل:

يكون المتعلم في المرحلة الابتدائية بكل أطوارها مهاراته ومعارفه وكذا خبراته وسلوكاته، فيسعى تعليم اللغة العربية إلى تنمية هذه المعارف، وتنمية مهاراته اللغوية لتمكنه من ممارسة النشاط اللغوي، فتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام الاستراتيجيات والأساليب التعليمية من طرف معلمي المرحلة الابتدائية المستوى الخامس الابتدائي، ومعرفة فيما إذا كانت فروق ذات دلالة إحصائية في تفعيل هذه الاستراتيجيات لمتغير الخبرة أو لنوعية التكوين.

وفي هذا الفصل سنهدف إلى مناقشة النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة وتحليلها والإجابة عن التساؤلات المطروحة، مستعينين في ذلك بالمخططات السنوية الخاصة بمعلم السنة الخامسة ابتدائي، وحضورنا لبعض الحصص التعليمية أثناء تقديم مختلف النشاطات فمن أجل إثراء هذه الدراسة، سوف نقوم بتحليل نتائج الاستبيانات التي قدمت لكل من المعلمين والتلاميذ وتفسيرها.

فاستبانة المعلمين تهدف لمعرفة مدى اطلاعهم على الاستراتيجيات والأساليب التعليمية ومدى تطبيقها خلال تقديم النشاطات في القسم؛ أما بالنسبة للاستبانة الخاصة بالتلاميذ فيتلخص هدفها في معرفة مدى تمكنهم من اللغة العربية، وكذا مدى استيعابهم لمحتوى الدرس بتنوع الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المستخدمة من قبل المعلم .

1/ العينة المطبق عليها:

أ- وصف العينة:

كون موضوع بحثنا يتناول تعليم اللغة العربية في ضوء الاستراتيجيات والأساليب التعليمية ارتأينا أن تأتي عينة هذه الدراسة من المستوى الخامس الابتدائي، من خلال حصّة من حصص تعليم اللغة العربية نظراً لما تظهره هذه الحصّة من نتائج ايجابية ببعدها العملي لخدمة البحث وتطوير نتائجه.

وقد بدأنا عملنا التطبيقي هذا بزيارتنا لتلاميذ ومعلمي المستوى الخامس الابتدائي بمدارس مختلفة، حتّى تكون النتائج على قدر من المصداقية، وقد جاء تواجد هذه المدارس في مناطق مختلفة من ولاية تيزي وزو بحكم انتمائنا إلى هذه الولاية وقرب مدارسها إلينا. فالمدرسة الأولى هي مدرسة (الشهيد: أمزيان علي بن أحمد، قرية إغيل بولقاضي بلدية سوق الإثنين دائرة معاتقة)، مكونة من ستة أقسام والقسم الخامس المكون من 23 تلميذ) تدرسه المعلمة (م.ل) ولها (أربع سنوات) خبرة في ميدان التعليم، حيث حضرنا معها حصّة في مادة اللغة العربية في نشاط القراءة؛ حينها قامت بتقديم لتلاميذها نص من:

المقطع الأول: القيم الإنسانية.

الوحدة الأولى: رفاق المدرسة.

نص رفاق السوء ل: باعزیز بن عمر صفحة 10 من الكتاب المدرسي.

وطلبت منهم قراءة صامتة للنص لمدة لا تتجاوز خمس دقائق، ثمّ قرأ هي بدورها النص قراءة جهرية بتأني وتشكيل للكلمات ليتابع الجميع، ثم تطلب من كل تلميذ قراءة فقرة من النص جهراً يليه زميله، ويكمل قراءة الفقرة الموالية تتابعاً ثلاث مرات، حتّى يتمكن الجميع من القراءة، وتكون هي الموجهة والمصححة للأخطاء المرتكبة أثناء القراءة؛ فظهرت لدى البعض صعوبة في النطق السليم لبعض الكلمات أو بالأحرى لبعض الحروف، كنطق تلميذ لحرف "الذال" "ظاء" في جملة: سأجتنب النّيمة وأحذر من سماعها.

وهذا راجع إلى التداخل الحاصل بين اللغة العربية الفصحى والعامية، وكذا

الأمازيغية.

أمّا بالنسبة للمدرسة الثانية فهي مدرسة (محمد الصغير المدعو القاهرة، بتازروت أعواوضة بدائرة ذراع الميزان)، مكوّنة من ستة أقسام قسمين السنة الخامسة، وهذا لعدددهم الكبير حيث أنّ القسم الأول للمستوى الخامس يتكون من (واحد وعشرون تلميذاً) تدرّسهم المعلمة (ب. ك) حيث لها (سبع سنوات) خبرة في ميدان التعليم، حيث حضرنا معها هي كذلك حصّة في مادة اللغة العربيّة، قامت المعلمّة بتقديم درس حول القواعد، وطلبت من بعض التلاميذ قراءة الأمثلة الموجودة على السبورة فظهرت عند البعض صعوبة إدراك أو استيعاب الأمثلة وفهمها، وهذا راجع إلى عدم التشكيل والتسطير بألوان مختلفة على الكلمات المراد دراستها.

أمّا القسم الثاني للمستوى الخامس يتكون من (خمسة وعشرون تلميذاً)، فيدرّسهم المعلم (ب. ك) وله (ثلاث سنوات) خبرة في المجال التعليمي وكانت حصته الأولى في تلك المدرسة، وذلك لانتقاله من مدرسة أخرى، وهذا ما جعله يقوم بتقويم تشخيصي للتلاميذ في اللغة العربية وهو عبارة عن نصّ أملاه على التلاميذ يتمحور موضوعه حول "العطلة" وأسئلة حول الفهم وأخرى حول اللغة ووضعية إدماجية، لذا قدمنا استبانة للمعلّم فقط دون تلاميذه. أمّا فيما يخص بالمدرسة الثالثة، هي ابتدائية (الشّهيد: سي طاهر محمد، بتجزئة فكران بلدية سوق الإثنين، دائرة معانقة)، فإنّها تتكون من خمسة أقسام، وقسم السنة الخامسة يتكوّن من (واحد وثلاثون تلميذاً) تدرّسهم المعلمة (ت. ص)، لها أكثر من عشر سنوات خبرة في التّعليم، كانت من المفروض أن تلقي درساً في التربية الإسلامية، لكن لسبب حضورنا اضطرّت أن تؤخر مادة التربية الإسلامية لتلبي طلبنا، فقامت بنشاط التّعبير (إنتاج كتابي) حيث طرحت عليهم سنيين ليصوغوا من خلالها فقرة لا تتجاوز 10 أسطر حول موضوع الوالدين.

ب- أدوات البحث:

تمّ الاعتماد في هذه الدّراسة على أداة من أدوات البحث العلمي الميداني، المتمثلة في الاستبيان، حيث قمنا باختيار هذه الأداة، لتكون دليلنا العملي للإجابة عن بعض الأسئلة المتعلقة بتعليم اللّغة العربيّة في ظلّ الاستراتيجيّات والأساليب التعليميّة للسنة الخامسة ابتدائي؛ وقدمناها لكل من المعلّمين والتّلاميذ للحصول على نتائج أكثر، وحتى نجمع البيانات والحقائق قمنا بحضور حصّص تعليم اللّغة العربيّة لمختلف الأنشطة اللّغوية.

ج - تحديد عينة الدراسة:

انطلاقاً من طبيعة البحث اعتمدنا على الدّقة والموضوعيّة في النتائج، فقد تمّ توسيع العيّنة لتشمل فئتين:

1/ عينة المعلّمين:

تأتي عيّنة المعلّمين تابعة لعيّنة التّلاميذ من حيث موقع الاختيار، قد حدّدنا خصائص المعلّمين وفق البحث وما ينسجم مع الموضوع الأساسي له، إذ وقع الاختيار على معلّمي اللّغة العربيّة باعتبارهم أكثر صّلّة وعلى دراية بخصائصه وأهميّة وما يحقّقه من أهداف.

حيث تتكون كل مدرسة من معلّم لمعلّمين لمستوى الخامس الابتدائي، حيث تمّ تسليم أربع استبانات:

- المدرسة الأولى: استبانة واحدة.
- المدرسة الثانية: استبانتين (لوجود قسمين للسّنة الخامسة).
- المدرسة الثالثة: استبانة واحدة.

2/ عينة التلاميذ:

تشمل هذه العينة تلاميذ المستوى الخامس الابتدائي، تمّ اختيارهم من 03 ابتدائيات بولاية تيزي وزو، علماً أنّ لكل مدرسة ابتدائية يتراوح عدد أقسام السنة الخامسة ما بين قسم واحد أو قسمين.

وقد بلغ عدد الاستبيانات المطبّقة (76)، واقتصر توزيعها على تلاميذ هذه السنة المطبّق عليها فقط ليجيبوا من واقع خبرتهم من السنين السابقة، كونهم قادرين على قراءة الاستبيان وفهمه، وكذا الإجابة عليه أكثر من غيرهم من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2/ تحليل نتائج الاستبيان:

أ- محور المعلومات الخاصة بالمعلّمين:

يتضمّن الاستبيان الموجه للمعلّمين على أسئلة نسعى بها إلى الكشف عن مدى استخدامهم وتوزيعهم للاستراتيجيات والأساليب التعليمية، والمستخدمّة في كل نشاط من الأنشطة اللّغوية والأهميّة التي تنتجها في التّحصيل الدراسي.

ب- محور المعلومات الخاصة بالتّلاميذ:

أمّا الاستبيان الخاص بالتّلاميذ، يتضمّن أسئلة تكشف عن علاقتهم بمادة اللّغة العربيّة، وعن الاستراتيجيات والأساليب التّعليميّة المحببة لديهم، والتّوصل لمعرفة الأسباب والعراقيل التي تؤدي بالمتعلمين لعدم استيعاب هذه المادة أو عدم فهم أي نشاط من الأنشطة اللّغوية.

ج- جدولة البيانات وتحليلها:

يأتي هذا القسم من الفصل التّطبيقي عرضاً مفصلاً لمحاور الدراسة وأسئلتها، وكذا الإجابات المختلفة عنها.

1- تحليل استبانة المعلمين:

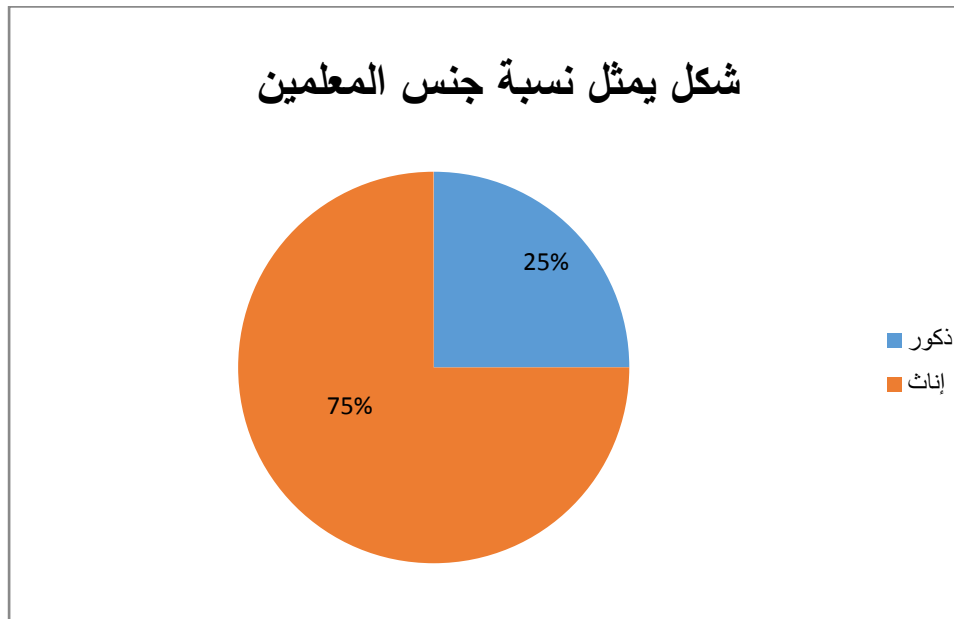
القسم الأول:

أ- الجنس:

ذكور	إناث	
1	3	عدد المعلمين
25%	75%	النسبة المئوية

الجدول رقم (1): يبين نسبة جنس المعلمين.

من خلال هذا الجدول نلاحظ أنّ نسبة المعلمين الذكور تقدر بـ (25%)، وهي أقل نسبة من المعلمين الإناث التي تقدر بـ (75%)، وهذا دليل على تزايد نسبة الإناث في قطاع التعليم مقارنة بالزمن الماضي، نجهنّ يتجهن لهذا القطاع لوجود عاملي الاحترام والتقدير للمرأة والواقع العرفي والاجتماعي للمرأة (ظروف حياتها الشخصية) كذلك يرجع هذا التفوق . حسب رأينا . إلى أنّ الذكور يميلون أكثر إلى دراسة الفروع العلمية أكثر من غيرها، والإناث يملن لدراسة الفروع الأدبية، وهذا ما يفسر تزايد عدد الإناث في القطاع التربوي.

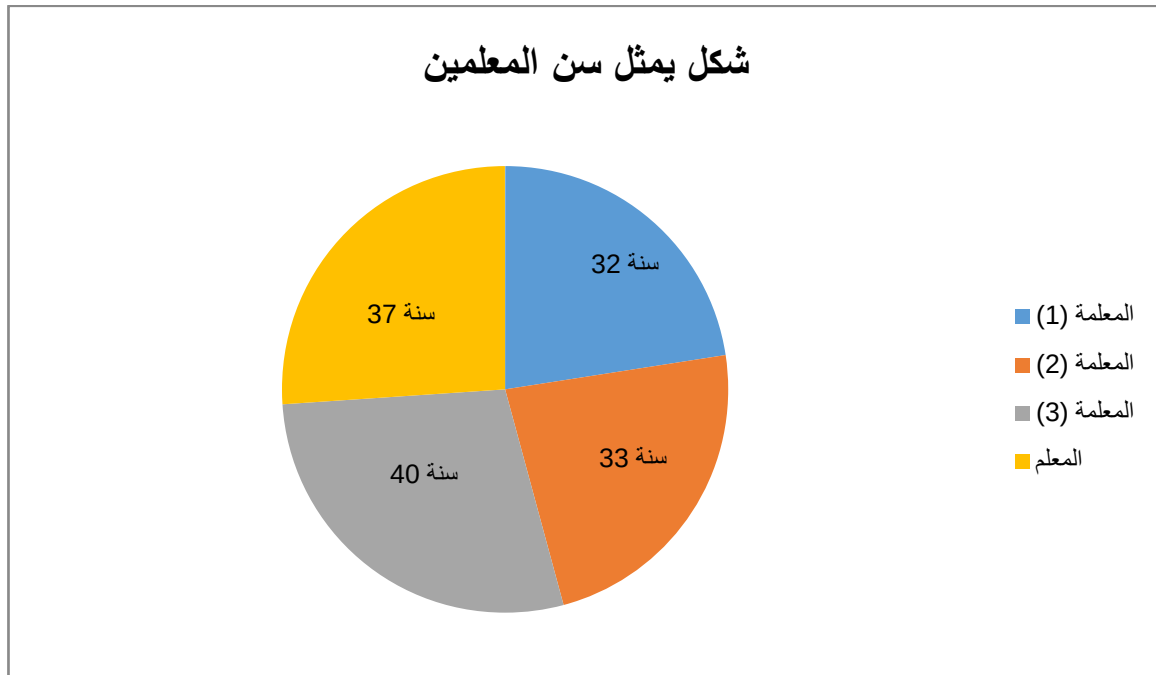


ب- السن:

المعلمين	المعلمة (1)	المعلمة (2)	المعلمة (3)	المعلم
السن	32 سنة	33 سنة	40 سنة	37 سنة

جدول رقم (2): يبين سن المعلمين.

نلاحظ من خلال الجدول أنّ، أعمار المعلمين المخصّصين لتدريس السنة الخامسة ابتدائي يتراوح أعمارهم ما بين 32 - 40 سنة، وهذا دليل على تنوع فئات العمر لهذا المستوى.



ج- اسم المدرسة:

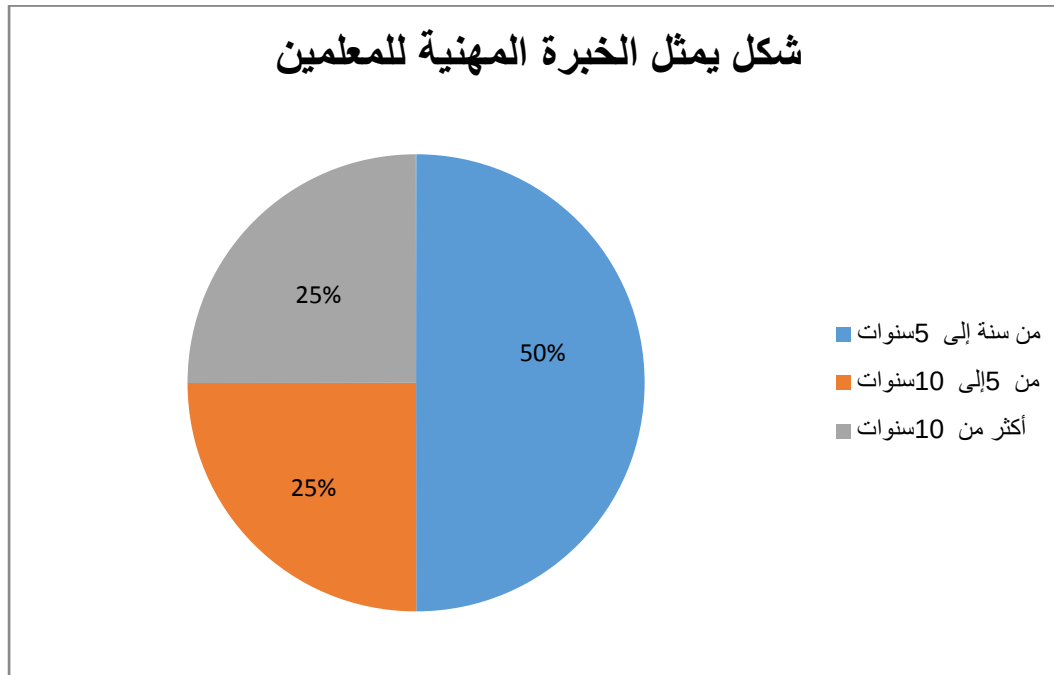
1. ابتدائية الشهيد " علي بن أحمد".
2. ابتدائية الشهيد " سي طاهر محمد".
3. ابتدائية " محمد الصغير المدعو القاهرة".

د - الخبرة المهنية:

السنوات	عدد المعلمين	النسبة المئوية
من سنة إلى 5 سنوات	2	50%
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	1	25%
أكثر من 10 سنوات	1	25%

جدول رقم (3): يبين الخبرة المهنية للمعلمين.

بالنسبة للخبرة المهنية نلاحظ من خلال الجدول، أن النسبة الخاصة لفئة أقل من خمس سنوات تمثل أكبر نسبة والمقدرة بـ (50%)، أما الخبرة المتراوحة ما بين خمس سنوات وعشر سنوات والخبرة التي تفوق عشر سنوات فتقدر بـ (25%)، وهي نسبة متساوية. ربما هذا راجع إلى أن معظم المعلمين الكبار يتجهون للترقية: كرتبة مدير مدرسة أو رتبة مستشار التربية... إلخ، فيما تتجه فئة أخرى منهم إلى التقاعد الحاصل في الآونة الأخيرة.

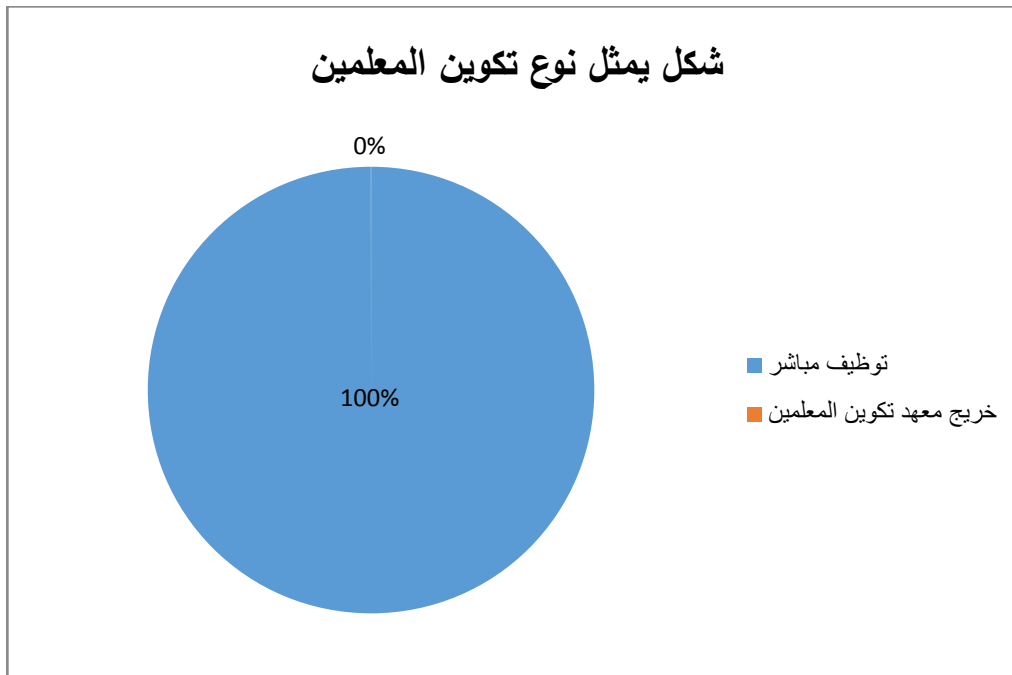


هـ- التكوين:

خريج معهد تكوين المعلمين	توظيف مباشر	
0	4	عدد المعلمين
0%	100%	النسبة المئوية

جدول رقم (4): يمثل نوع تكوين المعلمين.

نلاحظ أنّ نسبة (100%) تخصّ بالمعلمين الموظفين توظيفاً مباشراً، أمّا خريجي معهد تكوين المعلمين نسبتهم منعدمة؛ حيث نجد أنّ نسبة التّوظيف المباشر أكبر، وذلك بسبب اتّجاه معظم أساتذة المدارس العليا للتعليم في المستوى المتوسط والثانوي.



القسم الثاني:

1/ تسير المدرسة وفق المقاربة بالكفاءات، هل (تتبع/ تتبعين) هذه المقاربة؟

	الإجابة بـ "نعم"	الإجابة بـ "لا"
عدد المعلمين	3	1
النسبة المئوية	75%	25%

جدول رقم(5): يبين نوع المقاربة المتبعة من قبل المعلمين.

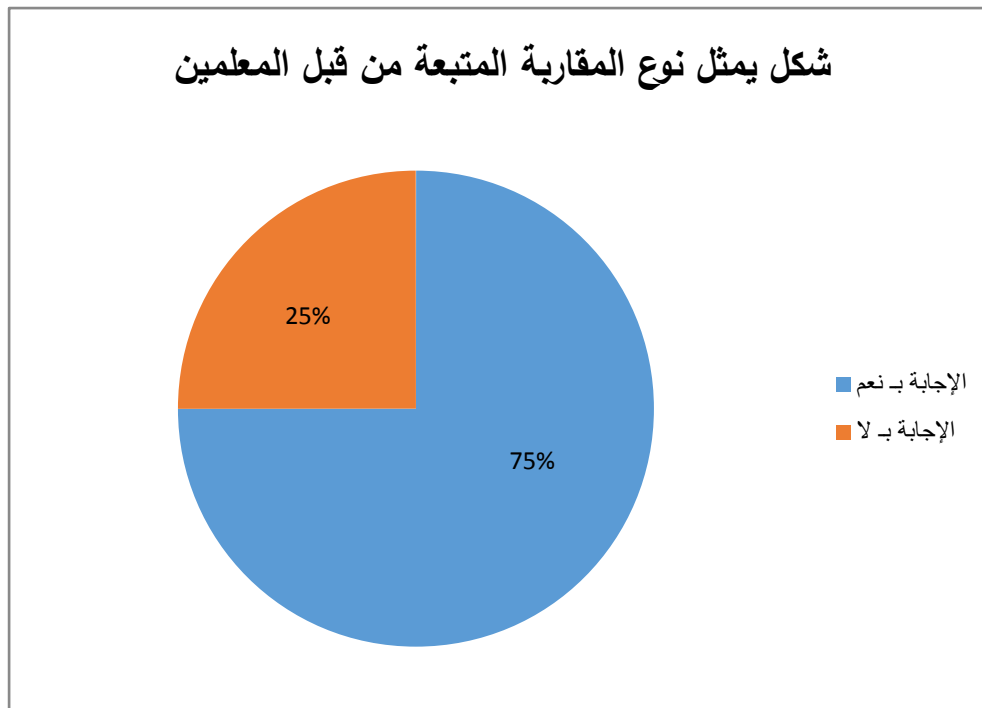
نلاحظ من خلال الجدول النسبة التي تقدر بـ (75%) تخص المعلمين الذين يسيرون

درسهم وفق المقاربة بالكفاءات، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالنسبة للذين لا يتبعون هذه

المقاربة وكذلك هي نسبة ضئيلة جدًا تقدر بـ (25%)، لأنَّ هذه المقاربة تمكّن المعلم من

معرفة مستوى فهم واستيعاب المتعلمين لما يتلقونه من معلومات، إذ أصبح المتعلم فيها

محور العملية التعليمية بعد أن كان ذا موقف سلبي فيها.



2/ حسب رأيكم، أيهما أفضل المنهج القديم أو المنهج الحديث؟ ولماذا؟

من خلال جمعنا لإجابات الاستبيانات الخاصة بهذا السؤال، نلاحظ تساوي بين آراء المعلمين حول المنهجين؛ المعلمين الذين اختاروا المنهج القديم يرون أنه الأفضل، كونه أكثر شمولية من حيث المعارف والمعلومات من المنهج الحديث، إذ يحتوي على وسائل إيضاحية تساعد التلميذ على الفهم أكثر وكذلك محتوياته بسيطة تسير وفق واقع التلميذ. أما بالنسبة للمنهج الحديث، يرون أن محتوياته معقدة وفيه نصوص معقدة لا يستطيع المعلم فك رموزه، في حين الفئة المتبقية من المعلمين يرون هذا المنهج الحديث، يواكب التطورات التكنولوجية، وجعل التلميذ محور العملية التعليمية، وجعله يحب الاطلاع والاستكشاف والمعلم هنا دوره الإرشاد والتوجيه فقط.

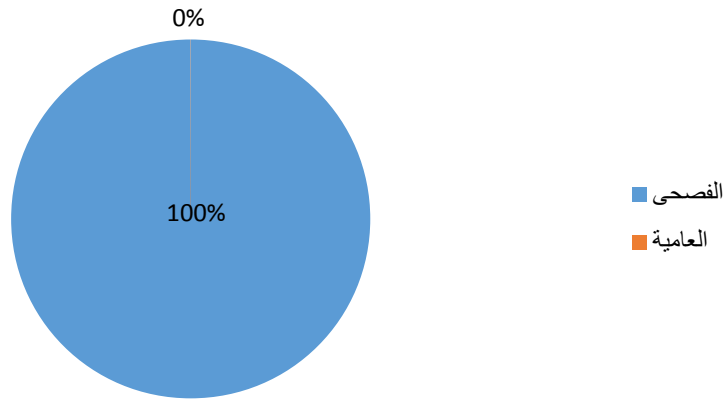
3/ أثناء عرض الدرس ماذا (تستعمل / تستعملين)؟

الفصحى	العامية	
4	0	عدد المعلمين
100%	0%	النسبة المئوية

جدول رقم (6): يبين اللغة المستعملة أثناء الدرس من قبل المعلمين.

نلاحظ أن المعلمين الذين تقدر نسبتهم (100%)، أقرروا أنهم يوظفون اللغة العربية الفصحى لتمكين التلميذ من الاستيعاب، وبناء قاعدة لغوية سليمة لدى المتعلم، وتحسين رصيده اللغوي، كما نلاحظ انعدام المعلمين المستعملين للعامية في حصصهم.

شكل يمثل اللغة المستعملة أثناء الدرس من قبل المعلمين

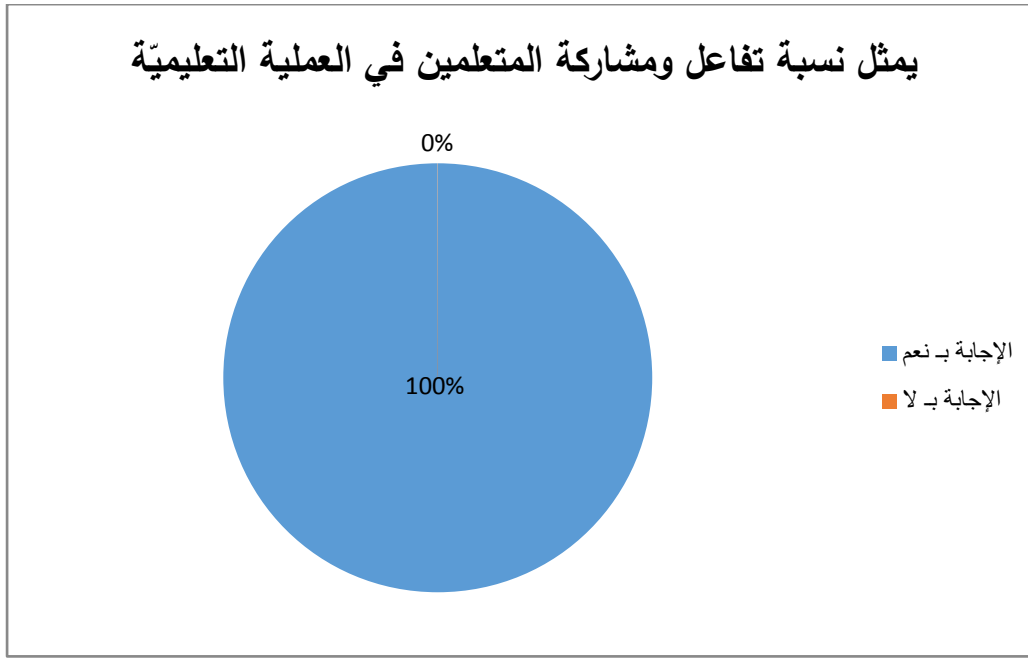


4/ هل (تجعل/ تجعلين) المتعلم فعالاً ومشاركاً في العملية التعليمية؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
0	4	عدد المعلمين
0%	100%	النسبة المئوية

الجدول رقم (7): يبين نسبة تفاعل ومشاركة المتعلمين في العملية التعليمية.

من خلال الجدول، نلاحظ أنّ المعلمين يشاركون التلاميذ في العملية التعليمية التعليمية بنسبة تقدر بـ (100%)، وهذا بتكليفه بإنجاز المشاريع، قراءة النصوص استخلاص نتائج أو عبر من النصوص، وإيجاد حلول للإشكاليات ... إلخ، وهذا هدف المقاربة بالكفاءات بجعل المتعلم أساس العملية التعليمية، وإرشاده وتقديم له نصائح من قبل المعلم.



5/ كيف (ترى/ ترين) المدة الزمنية الممنوحة لتدريس اللغة العربية خلال السنة؟

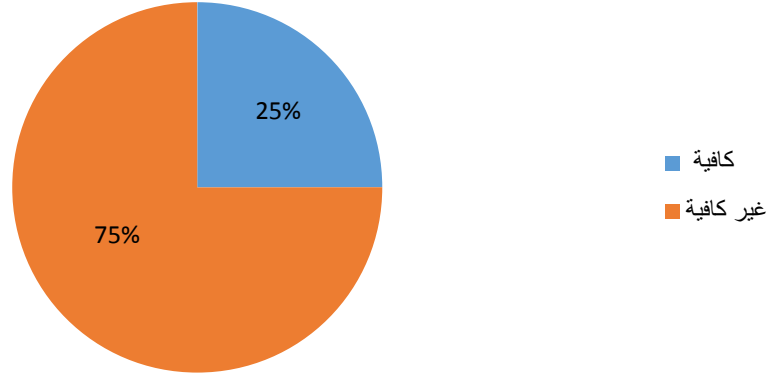
غير كافية	كافية	
3	1	عدد المعلمين
75%	25%	النسبة المئوية

الجدول رقم (8): يبين آراء المعلمين حول المدة الزمنية الممنوحة لتدريس اللغة العربية.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن معظم المعلمين الذين تقدر نسبتهم بـ (75%) يرون أنّ المدة الممنوحة لتدريس اللغة العربية غير كافية، وهذا راجع إلى مختلف الأنشطة وكثرة أسئلة التلاميذ حول الدرس، والتّطرق إلى مختلف الاستراتيجيات وأساليب التّعليم لاستيعاب محتوى الدرس، مما يستدعي في بعض الأحيان إلى إكمال الدرس في الحصّة التالية، وحسب تصريح إحدى المعلمات أن 90 دقيقة غير كافية، مثلاً: لإنجاز حصّة قراءة وتراكيب نحوية أو صرفية، إمّا أن تمرّ مروراً كراماً دون استيعاب التّلاميذ للدرس، وإن اعتمدت على استيعابهم ستجد نفسك قد تجاوزت الوقت اللازم.

أمّا نسبة (25%) يرون أنّ الحجم الساعي للحصّة الواحدة كافية، لتمكنهم من إجراء حصصهم في الوقت الممنوح.

شكل يمثل آراء المعلمين حول المدة الزمنية الممنوحة
لتدريس اللغة العربية



6/ ما هي النشاطات التي (تجد/ تجدين) فيها صعوبة أثناء التدريس؟

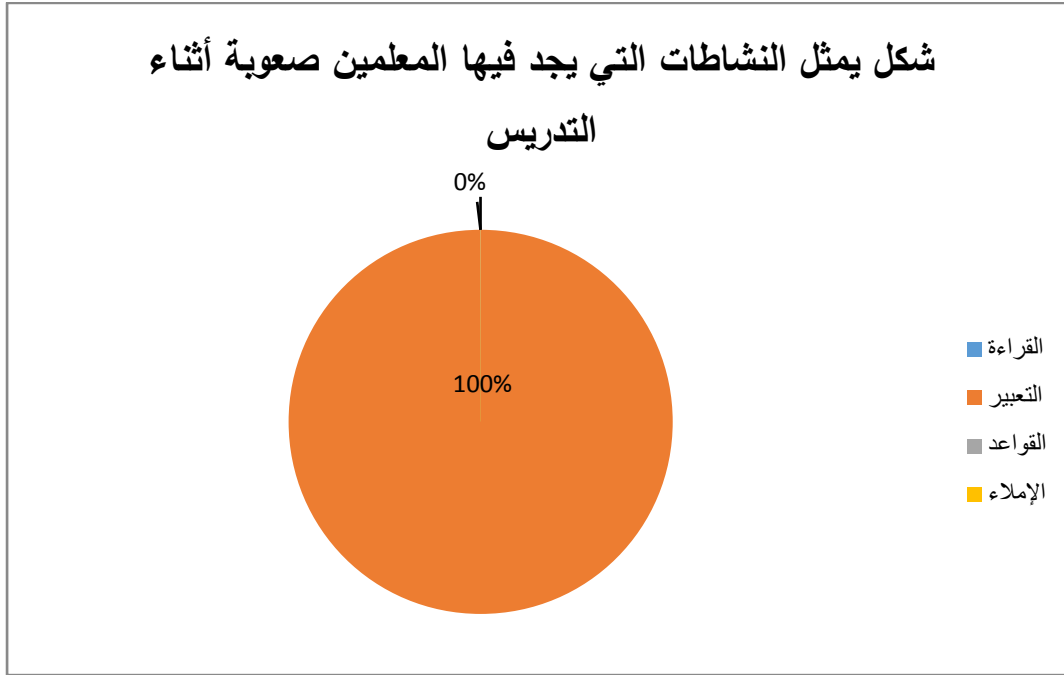
عدد المعلمين	القواعد	التعبير	القراءة	الإملاء
0	0	3	0	0
النسبة المئوية	0%	75%	0%	0%

الجدول رقم (9): يبين النشاطات التي يجد فيها المعلمين صعوبة أثناء التدريس.

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أنّ نشاط التعبير أصعب نشاط بالنسبة للمعلمين الذين تقدر نسبتهم بـ (75%) يعود لعدم قدرة التلاميذ على التعبير بدقّة لنقص المعارف والأفكار اللغوية وكذا رصيدهم اللغوي، ومن الأسباب الأخرى التي تجعل نشاط التعبير صعباً استعمال العامية وفي بعض الأحيان توظيف اللغة الأمازيغية، كذلك انعدام عنصر الجدّية أثناء هذا النشاط.

وهناك من يرى نسبة (25%) لعدم وجود صعوبة في تعليم هذه النشاطات؛ ولكن معظم الأخطاء المرتكبة من قبل المتعلمين في الأنشطة المذكورة سابقاً، مثلاً في نشاط الإملاء عدم التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق، وعدم التفرقة بين الضاد والطاء وبين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، وبين همزة قطع وهمزة وصل يعكس الصعوبة التي

تواجه المعلم في كل نشاط؛ كما أننا نجد بعض المتعلمين يدركون القواعد اللغوية لكن يجدون صعوبة في تطبيقها.



7/ هل تساعد المشاريع الموجودة والمدرجة في الكتاب المدرسي المتعلم على تنمية روح العمل الجماعي؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
2	2	عدد المعلمين
50%	50%	النسبة المئوية

الجدول رقم (10): يبين آراء المعلمين حول المشاريع المدرجة في الكتاب المدرسي.

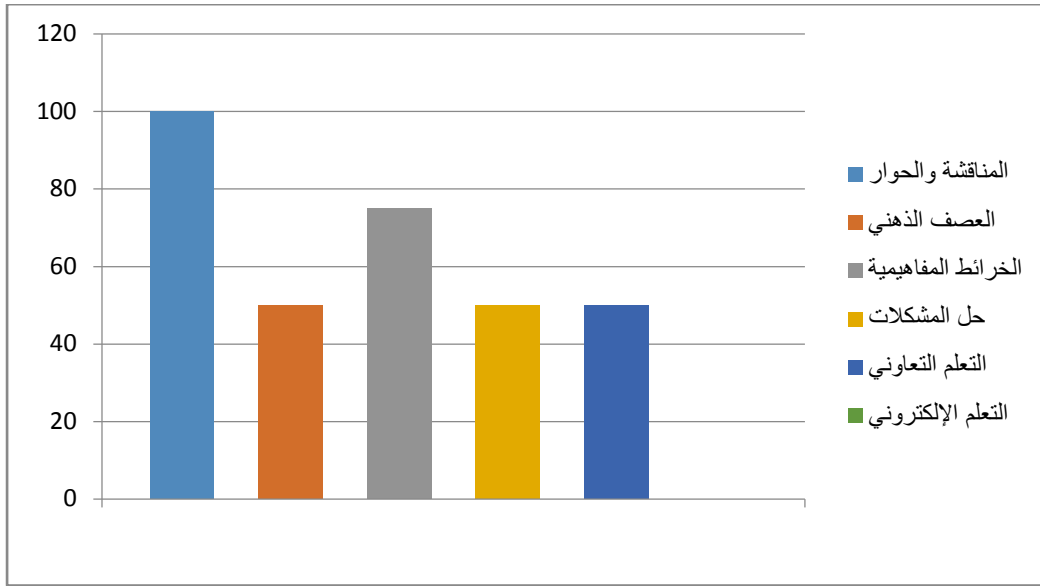
نلاحظ من خلال الجدول تساوي بين النسب في كلتا الإجابتين، فالمعلمون الذين يرون أنّ المشاريع المدرجة في الكتاب المدرسي تساعد المتعلم على تنمية العمل الجماعي تحقق الأهداف التعليمية، وتزرع في نفوس التلاميذ الرغبة في التعلم أكثر، وتدريبهم على تحمل المسؤولية واحترام الآخرين وتنمية تفكيرهم، أما بالنسبة للمعلمين الذين أجابوا عكس ذلك فيرون أنّها لا تحقق الأهداف التعليمية كون المتعلمين يجيدون أدنى الفرص لإحداث فوضى أكثر من العمل الجماعي.

8/ ماهي الاستراتيجيات التعليمية الملائمة في عرض أنشطة اللغة العربية؟

عدد المعلمين	المنافشة والحوار	العصف الذهني	الخرائط المفاهيمية	حلّ المشكلات	التّعلم التّعاوني	التّعلم الالكتروني
4	2	3	2	2	2	0
النسبة المئوية	100%	50%	75%	50%	50%	0%

الجدول رقم (11): يمثل أهم الاستراتيجيات الملائمة في عرض أنشطة اللغة العربية.

من خلال ما تمّ عرضه من إجابات أفراد العينة، نلاحظ أنّ هناك تنوع في استخدام الاستراتيجيات التعليمية، سواءً القديمة أو الحديثة، وذلك بالاعتماد على المقاربة بالكفاءات وبالرغم من استخدام إستراتيجية التّعلم التّعاوني، وإستراتيجية حلّ المشكلات، وإستراتيجية العصف الذهني من نسبة (50%)، ولكن لا يستطيعون الاستغناء عن بعض الاستراتيجيات كالمناقشة والحوار بنسبة تقدر (100%)، وإستراتيجية الخرائط المفاهيمية، المقدّرة نسبتها بـ(75%)، على عكس إستراتيجية التّعلم الالكتروني التي نسبتها منعدمة، و ذلك يعود لقلّة الوسائل التعليمية في المنظومات التربوية.



شكل يمثل أهم الاستراتيجيات الملائمة في عرض أنشطة اللغة العربية.

9/ حسب رأيكم ماهي الإستراتيجية الأكثر نجاعة في عرض أنشطة اللغة العربية بالنسبة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

من خلال تحليلنا للإجابات المختلفة للمعلمين، نجد أن كل معلم يستخدم عدة استراتيجيات التي يراها مناسبة في الموقف المناسب، إذ لا يعتمد على إستراتيجية محددة فكل نشاط من أنشطة اللغة العربية تستوجب إستراتيجية معينة.

10/ ماهي الإستراتيجية المفضلة والمحبة لدى التلاميذ؟

بعد اطلاعنا على مختلف إجابات المعلمين، نجد معظم المعلمين يرون أن إستراتيجية المناقشة والحوار، والتعلم التعاوني هي المفضلة لدى المتعلمين، وتليها إستراتيجية الخرائط المفاهيمية، كونها تساهم في الاستيعاب والفهم الجيد، وتبسيط المحتوى التعليمي في شكل مخططات، كما لاحظنا من خلال حضورنا لبعض الحصص، أن بعض المعلمين يستخدمون استراتيجيات حديثة كإستراتيجية التعلم عن طريق اللعب *

*-إستراتيجية التعلم عن طريق اللعب: استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية من فوائدها، يساعد في نمو الذاكرة والتفكير والإدراك و التخيل، يكتسب الثقة بالنفس والاعتماد عليها ويسهل اكتشاف قدراته واختبارها.

وإستراتيجية أعواد المتلجات ** ، إستراتيجية تيك تاك توك *** والتتويج في الاستراتيجيات التعليمية، دليل على إحاطة المعلمين بمختلف الاستراتيجيات القديمة منها والحديثة.

11/ هل (تعتمد/ تعتمد) على إستراتيجية معينة في تعليم اللغة العربية أم هناك إستراتيجية تفضلها عن الأخرى؟

أردنا من خلال هذا السؤال معرفة مدى استخدام المعلمين للاستراتيجيات التعليمية وهل يعتمدون على إستراتيجية معينة، أم هنالك استراتيجيات يفضلونها عن الأخرى، بحيث تكون أكثر نجاعة وفعالية لإيصال المعرفة ببساطة ومرونة؛ فكانت النتائج من خلال الإجابات أن كل المعلمين يعتمدون على عدة استراتيجيات في اختيار طريقة التدريس وذلك حسب طبيعة الموضوع، ومستوى المتعلمين، والوسائل التعليمية المتوفرة، وكذا حسب الفروق الفردية؛ من هنا باستطاعتنا القول أن المعلمين يعتمدون على عدة استراتيجيات في اختيارهم لطريقة التدريس، حيث أنه لا يتم اختيار إستراتيجية لعرض الدرس عشوائيًا.

** - إستراتيجية أعواد المتلجات: إستراتيجية تخص المرحلة الابتدائية، يكتب المعلم اسم كل تلميذ على أعواد المتلجات ثم توضع في علبة، وعند عقد مناقشة مع التلاميذ وتوجيه الأسئلة لهم، تقوم المعلمة بإعطاء أحد التلاميذ تلك العلبة لاختيار عشوائيًا التلميذ الذي يجيب على السؤال.

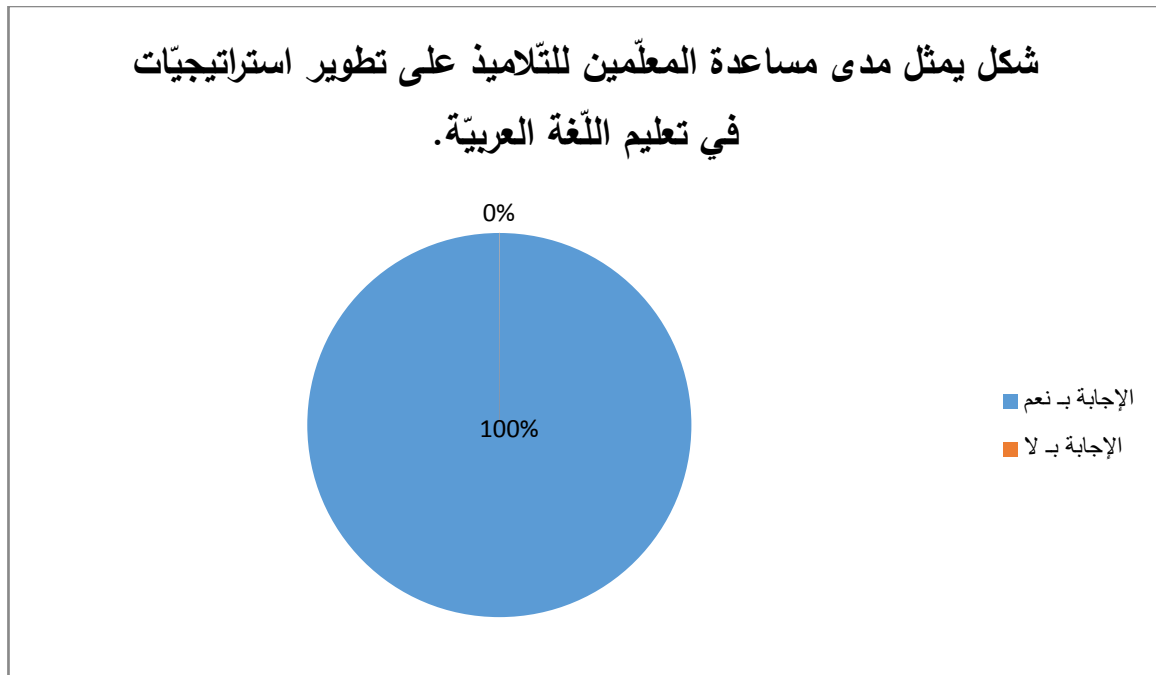
*** - إستراتيجية تيك تاك توك: يقوم بها تلميذين الأول يأخذ دور X والثاني دور O، يتم اللعب بملاء مربعات الجدول المرسوم على السبورة المكون من 9 خانات، وي طرح باقي التلاميذ أسئلة عليهما، فالتلميذ الذي يجيب إجابة صحيحة يختار الخانة التي تساعد على الريح، أما الذي أجاب إجابة خاطئة يخير له زميله خانة لتضليله، واللّاعب الذي ينجح بتكوين 3 رموز متشابهة على خط مستقيم يكون الفائز.

12/ هل (تساعد/ تساعد) التلاميذ على تطوير استراتيجيات معينة في تعليم اللغة العربية؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
0	4	عدد المعلمين
0%	100%	النسبة المئوية

جدول رقم (12): يبين مدى مساعدة المعلمين للتلاميذ على تطوير استراتيجيات في تعليم اللغة العربية.

من خلال الجدول أعلاه نجد نسبة (100%) من المعلمين، يساعدون المتعلمين في تطوير استراتيجيات معينة في تعليم اللغة العربية، كما سبق أن ذكرنا في الأسئلة التي أجبنا عنها.



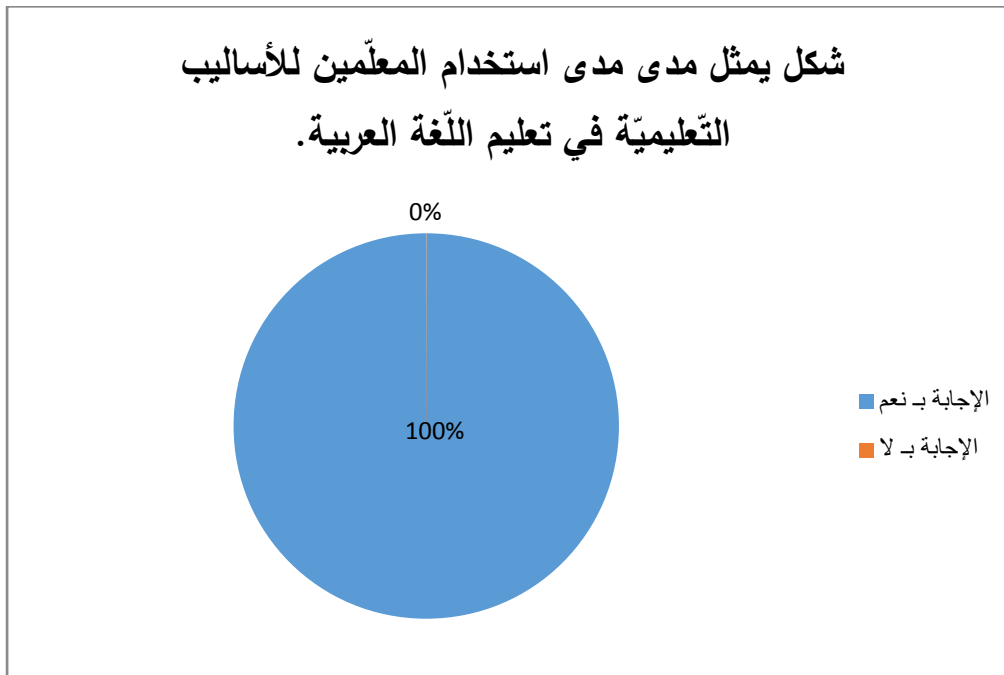
13/ هل (تستخدم/ تستخدمين) الأساليب التعليمية في تعليم اللغة العربية؟ إذا كانت

الإجابة " بنعم" فما هو الأسلوب المتبع؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
0	4	عدد المعلمين
0%	100%	النسبة المئوية

جدول رقم (13): يمثل مدى استخدام المعلمين للأساليب التعليمية في تعليم اللغة العربية.

من خلال ما تمّ عرضه من إجابات أفراد العينة، ومن خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة المعلمين المستخدمين للأساليب التعليمية في تعليم اللغة العربية تقدر بـ (100%)، فكل المعلمين لهم أساليب ملائمة يستخدمونها مع الموقف التعليمي والمستوى الذهني للتلاميذ.

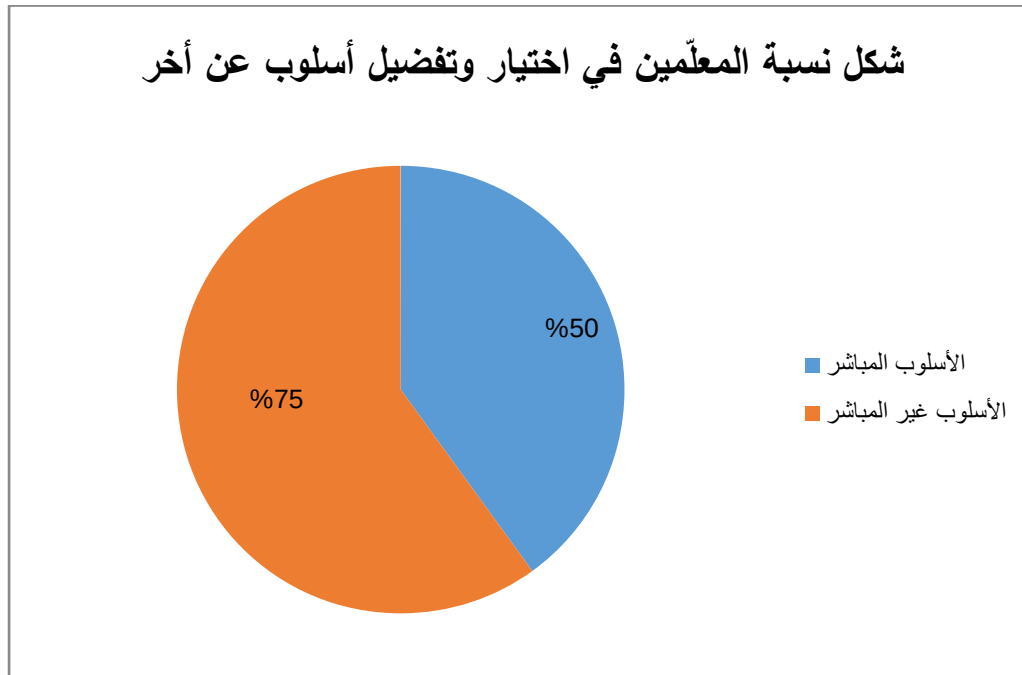


أما الأسلوب المتبع من طرف معظم المعلمين سنحاول عرضه في الجدول الآتي:

	الأسلوب المباشر	الأسلوب غير المباشر
عدد المعلمين	2	3
النسبة المئوية	50%	75%

جدول رقم (14): يمثل نسبة المعلمين في اختيار وتفضيل أسلوب عن آخر.

نلاحظ من خلال الجدول، أنّ المعلمين يحبون التنوع بين الأساليب، وذلك بإجابة بعضهم على الأسلوبين معا، إلا أنّ المعلمين الذين يفضلون الأسلوب المباشر تقدر نسبتهم بـ (50%) أما بالنسبة للذين يفضلون الأسلوب غير المباشر فتقدر نسبتهم بـ (75%).



14/ هل (تفضل/تفضلين) التنوع بين الأسلوبين؟ ولماذا؟

من خلال النتائج التي توصلنا إليها من خلال إجابات المعلمين، نجد أنّ بعض المعلمين يعتمدون على أساليب متنوعة كما تطرقنا إليه سابقا، وهذا التنوع دليل على إطلاع المعلمين على كافة الأساليب التعليمية وأنجعها، وتمكنهم من تسيير النشاط وطريقة عرضه. ويعود تنوعهم للأساليب التعليمية لجملة من الأسباب نلخصها في:

- ضيق الوقت في عرض بعض النشاطات، لذا يعتمدون على الأسلوب المباشر فيها
- أما الأنشطة التي تستدعي وقتاً، فيعتمدون فيها على الأسلوب غير المباشر.
- التنوع تماشياً مع الفروق الفردية، (التلميذ المجتهد يحب المزاولة في طرح الأسئلة والتلميذ الأقل ذكاء يفضل السؤال المباشر).

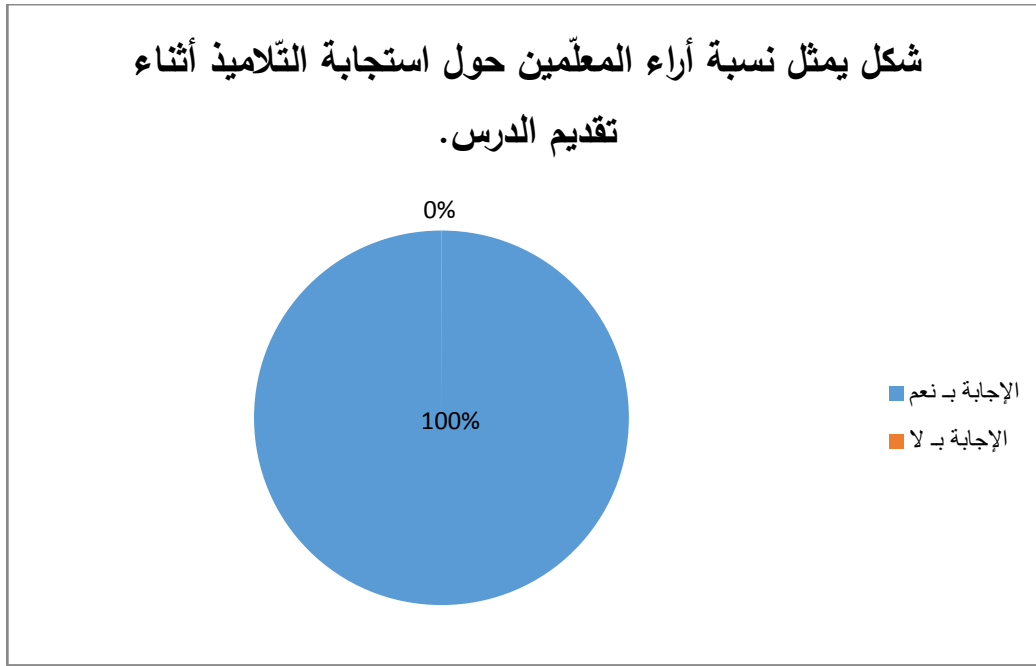
16/ هل (تجد/تجدين) استجابة من قبل التلاميذ أثناء تقديمك للدرس؟ علل.

	الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"
عدد المعلمين	0	4
النسبة المئوية	0%	100%

جدول رقم (15): يبين نسبة آراء المعلمين حول استجابة التلاميذ أثناء تقديم الدرس.

من خلال تحليلنا للجدول، نجد نسبة (100%) من المعلمين يرون وجود استجابة من قبل المتعلمين، وذلك لوجود تكامل بين المعلم والمتعلم، وهذا كله في ظل المقاربة بالكفاءات. وذلك بـ:

- استعمال إستراتيجية المناقشة والحوار والعصف الذهني، يجعل من التلميذ دائماً في استجابة.
- إشراك المتعلم بتكوين تعلماته، من خلال بلورة تصورات وتحويلها إلى أفكار، يتم مناقشتها وبنائها وتصحيحها وتصويبها.
- إعطاء حرية للمتعلمين في نطاق الدرس لتبادل الآراء، والأفكار فيما بينهم.

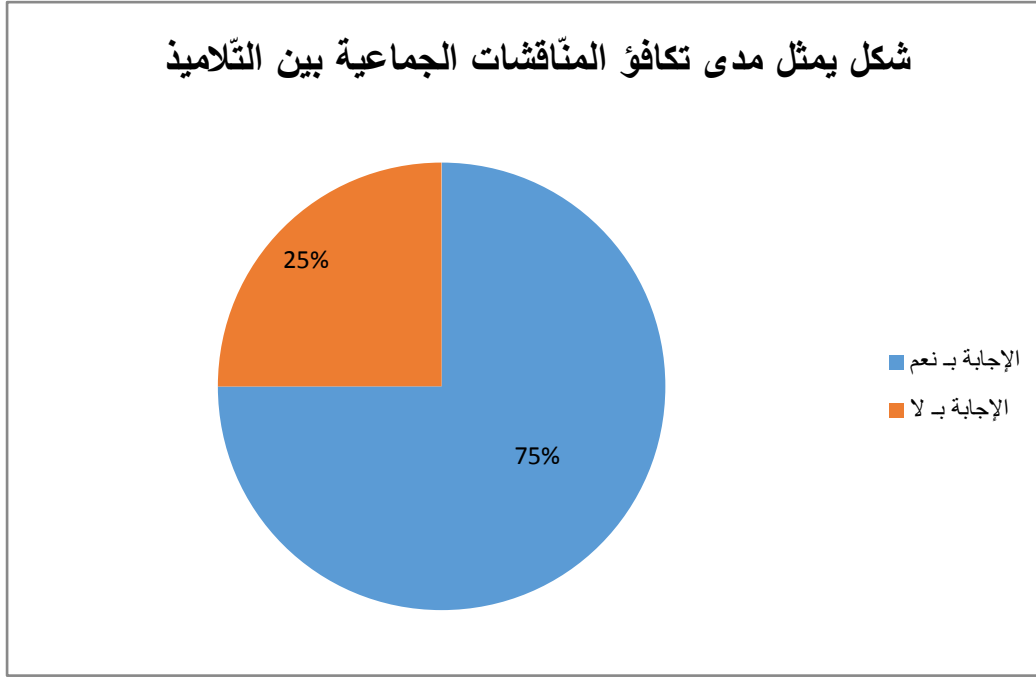


17/ هل هناك تكافؤ في المناقشات الجماعية بين التلاميذ؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
1	3	عدد المعلمين
25%	75%	النسبة المئوية

جدول رقم (16): يبين مدى تكافؤ في المناقشات الجماعية بين التلاميذ.

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا، أنّ النسبة الأكبر من المعلمين، والتي تقدر بـ (75%) يدلون بوجود تكافؤ في المناقشات الجماعية بين التلاميذ، وهذا دليل على نجاح تطبيق المعلمين لإستراتيجية المناقشة والحوار، أمّا نسبة (25%) فهي تخصّ المعلمين الذين صرحوا بعدم وجود تكافؤ في المناقشات الجماعية بين التلاميذ، ربما هذا عائد لعدم التحكم في القسم ممّا يخلق جوّ من الفوضى.



18- ما هدفك من تدريس اللّغة العربيّة؟

من خلال إجابات المعلّمين، وجدنا هدفهم من تدريس اللّغة العربية يتمثّل في:

- تطوير اللّغة العربية لدى المتعلّمين، وإكسابهم إيّاها بطريقة سليمة من خلال قواعدها ومبادئها.
- ترسيخ هذه اللّغة في أذهان المتعلّمين، ورفعها لأعلى مستوى.
- تمكين المتعلّم من استخدامها كتابياً وشفهياً.
- تنمية مهارات المتعلّم الإملائية والخطيّة.
- الحفاظ عليها من الاندثار كونها اللّغة الأم، فالحفاظ على اللّغة حفاظاً على المجتمعات.

19- ماهي أهم الصعوبات التي تواجهك أثناء العمليّة التّعليميّة؟

من خلال عرض نتائج السؤال، تمّ التّوصل إلى أنّ المعلّمين يواجهون معيقات أثناء

العمليّة التّعليميّة، وقد تمّ رصد أهم المعيقات فيما يلي:

- نقص الوسائل التّعليميّة.
- ضيق الوقت مقارنة بالمقرّرات الدّراسية.

- عدم ملائمة محتويات الدّرس مع القدرات الذهنية للمتعلّمين.
- الاكتظاظ في الأقسام ممّا يشكل ضغطاً على سير العملية التّعليميّة.
- 20- (اقتراح/اقترحي) الحلول التي (تراها/ترينها) مناسبة لتطوير تعليم اللّغة العربيّة؟
من خلال هذا السؤال، قدّم لنا المعلّمون بعض الاقتراحات يرون أنّها تفيد تطوير تعليم اللّغة العربيّة، المتمثلة في:
- تسمية الأشياء بمسمّياتها (الفعل فعلاً، والاسم اسماً)، لأنّ المتعلّم يأخذ تسميات الأشياء بشكل مجرّد، ممّا ينتج صعوبات في المستويّات الأخرى.
- وضع مناهج حسب مستوى المتعلّمين.
- توفير مشاهد ووسائل تعليميّة بصرية لمساعدة المتعلّم في التعبير الشفوي.
- تقليص البرنامج حسب مقتضيات الوقت.
- استعمال ألفاظ وعبارات ملائمة لكل مستوى.
- اختيار مواضيع مشوّقة.
- إعداد وتطبيق برامج دراسية تتلاءم مع التّوزيع الزّمني.
- تخصيص وقتٍ كافٍ لحصص نشاطات اللّغة العربيّة.
- عدم تجزئة أنشطة اللّغة العربيّة، أي عدم تعليم كل نشاط منفصل عن بقيّة الأنشطة مثلاً عند تعليم القراءة يجب التّطرق إلى نشاط القواعد والإملاء.
- تدريب التّلميذ على فهم القواعد دون حفظها.

2- تحليل استبانة التلاميذ :

القسم الأول:

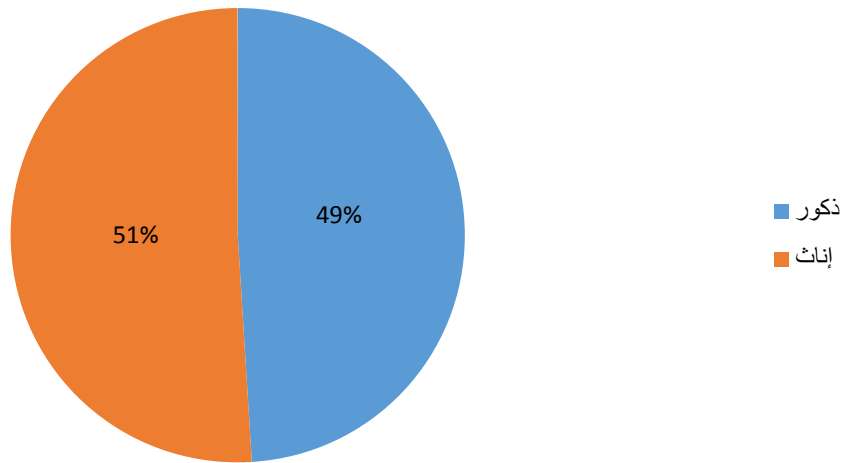
أ- الجنس:

ذكور	إناث	
37	39	عدد التلاميذ
49%	51%	النسبة المئوية

جدول رقم (1): يبين نسبة جنس التلاميذ.

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أنّ أكبر عدد من التلاميذ هم إناث (39)، إذ بلغت نسبتهن (51%)، فيما بلغ عدد الذكور (37) حيث قدرت نسبتهن بـ (49%)؛ وهذا ما يدل على تزايد العنصر الأنثوي في قطاع التعليم مقارنة بالزمن الماضي.

شكل يمثل نسبة جنس التلاميذ



ب- الصف: السنة الخامسة ابتدائي.

ج- اسم المدرسة:

1. ابتدائية الشهيد " أمزيان علي بن أحمد".

2. ابتدائية الشهيد " سي طاهر محمد".

3. ابتدائية " محمد الصّغير المدعو القاهرة".

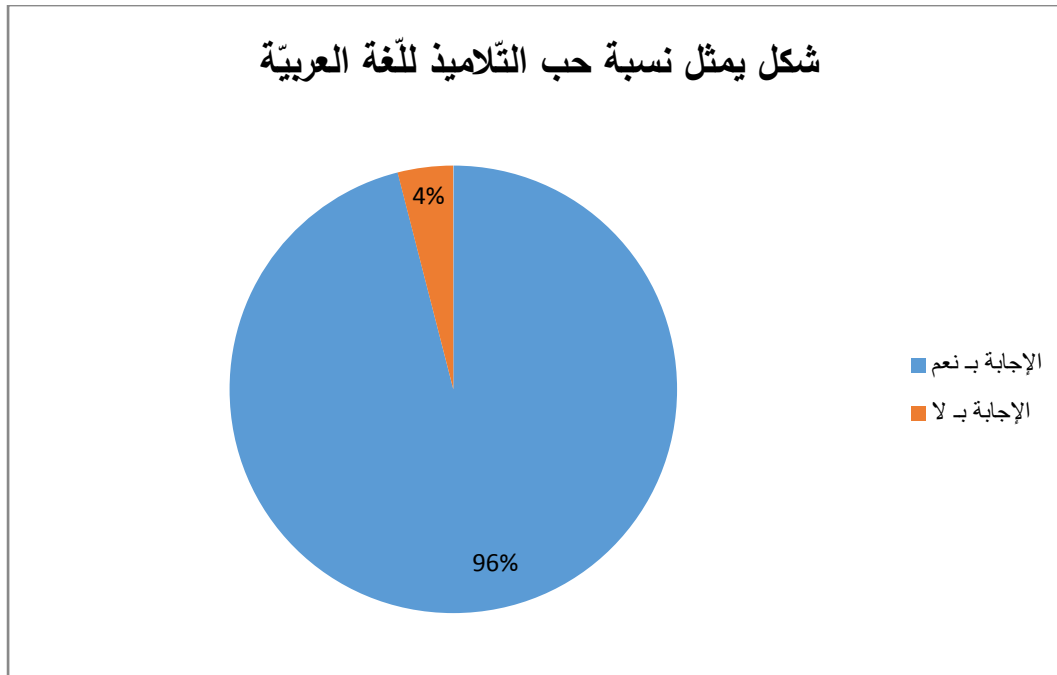
القسم الثاني:

1- هل (تحب/تحبين) اللّغة العربيّة؟

	الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"
عدد التّلاميذ	3	73
النّسبة المئوية	4%	96%

جدول رقم (2): يبيّن مدى حب التّلاميذ للّغة العربيّة.

بناءً على الجدول أعلاه، نلاحظ أنّ أكبر نسبة من آراء التّلاميذ اختاروا الجواب "نعم" بنسبة (96%)، وهذا ما يدل على حب التّلاميذ للّغة العربيّة، وهناك فئة ضئيلة جداً من الذين لا يحبون اللّغة العربيّة وقدرت نسبتهم بـ (4%)، وهذا ما يدل على وجود صعوبات تحيل بينهم وبين تعلّم اللّغة العربيّة واستيعاب نشاطاتها.

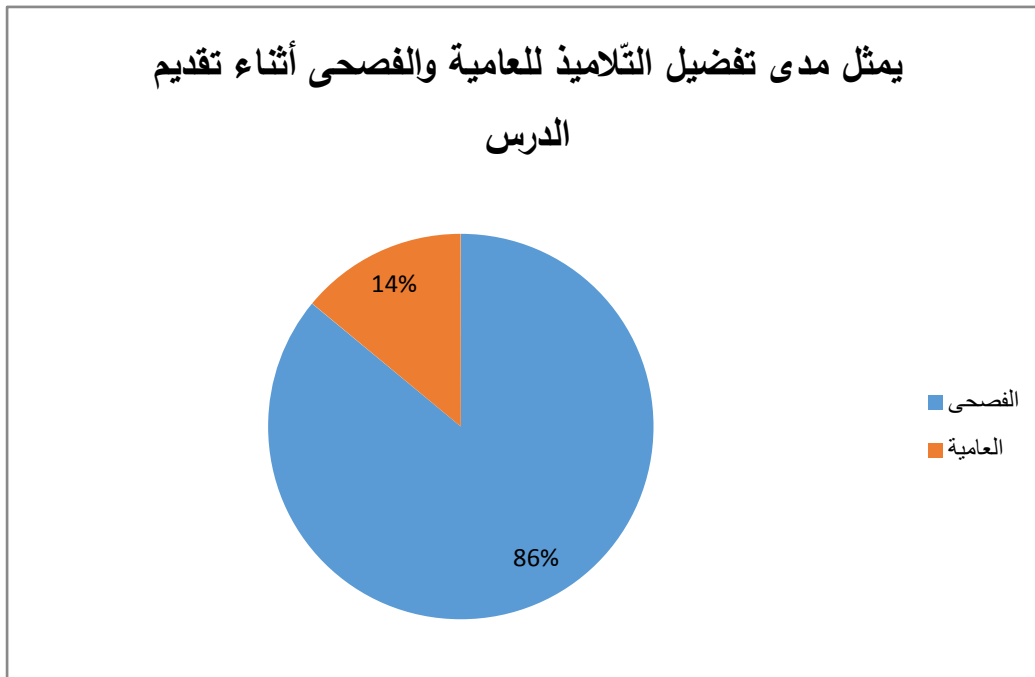


2- ماذا (تفضل/تفضلين) أن يستعمل المعلم أثناء تقديمه للدرس؟

الفصحى	العامية	
65	11	عدد التلاميذ
86%	14%	النسبة المئوية

جدول رقم (3): يمثل مدى تفضيل التلاميذ للعامية والفصحى أثناء تقديم الدرس.

بعد اطلاعنا على نتائج الجدول، وجدنا نسبة (86%) من التلاميذ يفضلون أن يتكلم المعلم باللغة العربية الفصحى، وهذا أمر يدل على فهمهم واستيعابهم ما يطرحه المعلم أثناء الدرس أما النسبة التي تقدر بـ (14%)، فهي نسبة التلاميذ الذين يفضلون العامية لعدم استيعابهم وفهمهم ما يقدمه المعلم في قاعة الدرس من نشاطات لغوية بالفصحى، لذا نجد المعلم مضطراً على الشرح بالعامية، كما لاحظنا أثناء حضورنا لبعض الحصص في المدرسة الابتدائية بذراع الميزان، وفي بعض الأحيان نجده يضطر كذلك لاستعمال الأمازيغية كما هو الأمر في المدارس التي زرناها بدائرة معاتقة.



3- أيُّ نشاط (تفضله/تفضليته) في اللّغة العربيّة؟

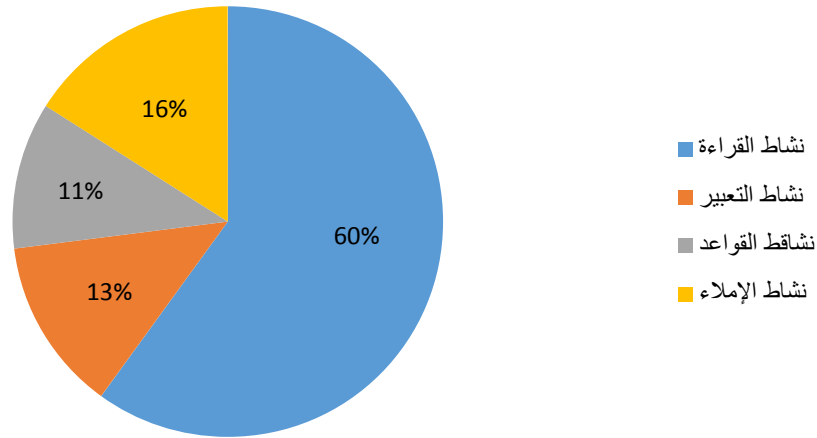
نشاط القراءة	نشاط التعبير	نشاط القواعد	نشاط الإملاء	
عدد	46	10	8	12
النسبة المئوية	60%	13%	11%	16%

جدول رقم (4): يمثل مدى تفضيل التلاميذ للأنشطة اللغوية.

يتضح لنا من خلال تحليلنا للجدول، أنّ هناك ميل كبير إلى نشاط القراءة، حيث بلغ نسبة (60%)، هم يقبلون على هذا النشاط بشكل كبير، وجدّ مقبول، وهذا راجع إلى تحفيز المعلم وكذا الأولياء على القراءة، ثم تليها نسبة (16%) من التلاميذ الذي يفضلون نشاط الإملاء، يليه نشاط التعبير بنسبة (13%)، وهذا راجع إلى استلزام هذا النشاط لقدر كبير من الأفكار والإبداع، ونجد معظم التلاميذ يغيب لديهم هذان الشرطان، ويرونه نشاطاً مملاً للغاية.

أمّا فيما يخصّ نشاط القواعد، فنلاحظ تدني نسبته التي تقدر بـ (11%) فقط، وذلك لصعوبة هذا النشاط، حسب رأي التلاميذ، هو نشاط يشترط التركيز والانتباه التام، وهذا ما نجده جدّ منعدم في قاعات الدرس.

شكل يمثل مدى تفضيل التلاميذ للأنشطة اللغوية

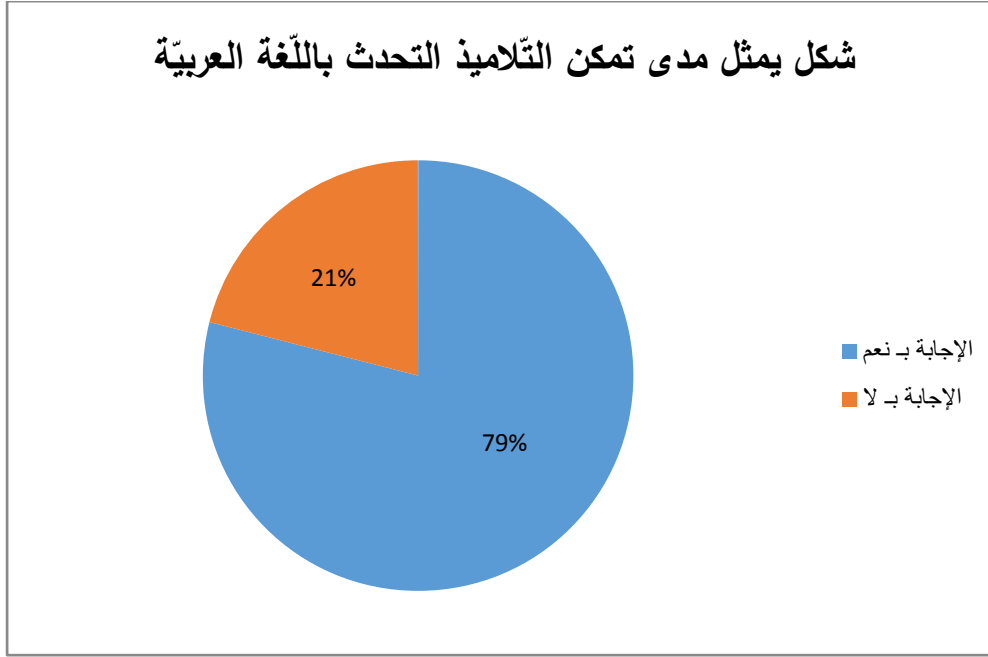


4- هل يمكنك التّكلم بالّلغة العربيّة بطلاقة؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
16	60	عدد التّلاميذ
21%	79%	النسبة المئوية

جدول رقم (5): يمثل مدى تمكن التّلاميذ التحدّث بالّلغة العربيّة.

من خلال تحليلنا لمعطيات الجدول، نجد أن نسبة (79%) من التّلاميذ الذين يجيدون التّكلم بالفصحى دون إشكال أغلبهم إناث، أمّا (21%)، هي نسبة التّلاميذ الذين لا يجيدون التّكلم بالفصحى، وأغلب هذه النسبة هي الفئة الذكورية وهذا أمر غير مرغوب فيه فالمتعلّم في هذه المرحلة النهائيّة من التعلّم الابتدائي، يجب عليه أن يكون قد تكوّن على إنشاء جمل سليمة معنًا ومبنيًا، لذا على المعلّمين بذل جهد والعمل أكثر على تدريبهم على التّعبير والكتابة في المراحل الأولى لتعلمه.

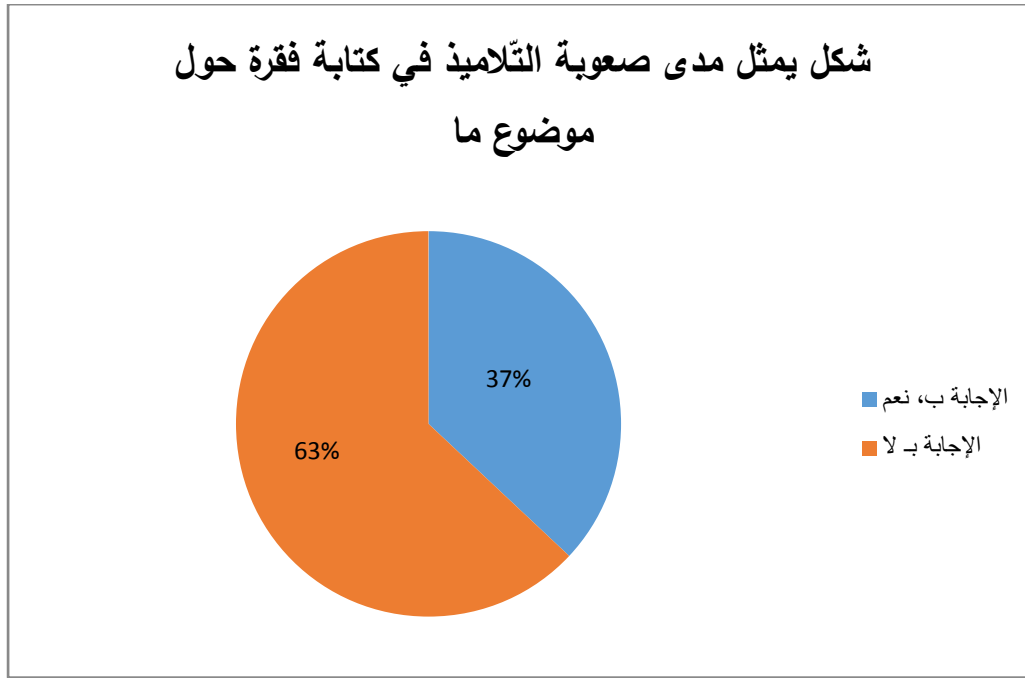


5- هل (تجد/تجدين) صعوبة في كتابة فقرة حول موضوع ما؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
48	28	عدد التلاميذ
63%	37%	النسبة المئوية

جدول رقم (6): يمثل مدى صعوبة التلاميذ في كتابة فقرة حول موضوع ما.

نستنتج من خلال الجدول، أنّ 28 من تلاميذ الابتدائيات الثالث، المطبق عليها هذه الدراسة يجدون صعوبة كبيرة في كتابة فقرة، خاصة إذا كان الموضوع لا صلة له بالواقع المعيشي (كالعطلة، المدرسة، الأصدقاء ...) وقدرت نسبة هذه الفئة بـ (37%)، فينتابهم نوع من التشتت في الأفكار وعدم ترتيبها، وهذا راجع إلى عدم قدرة المتعلم على تكلم اللغة العربية أو بالأحرى صعوبة ترجمة الأفكار المتبادرة في ذهنه باللغة الأم، عامية كانت أو أمازيغية إلى لغة الدراسة، ونجد المتعلم يفكر بلغة الأم ويكتب ويعبر باللغة العربية.

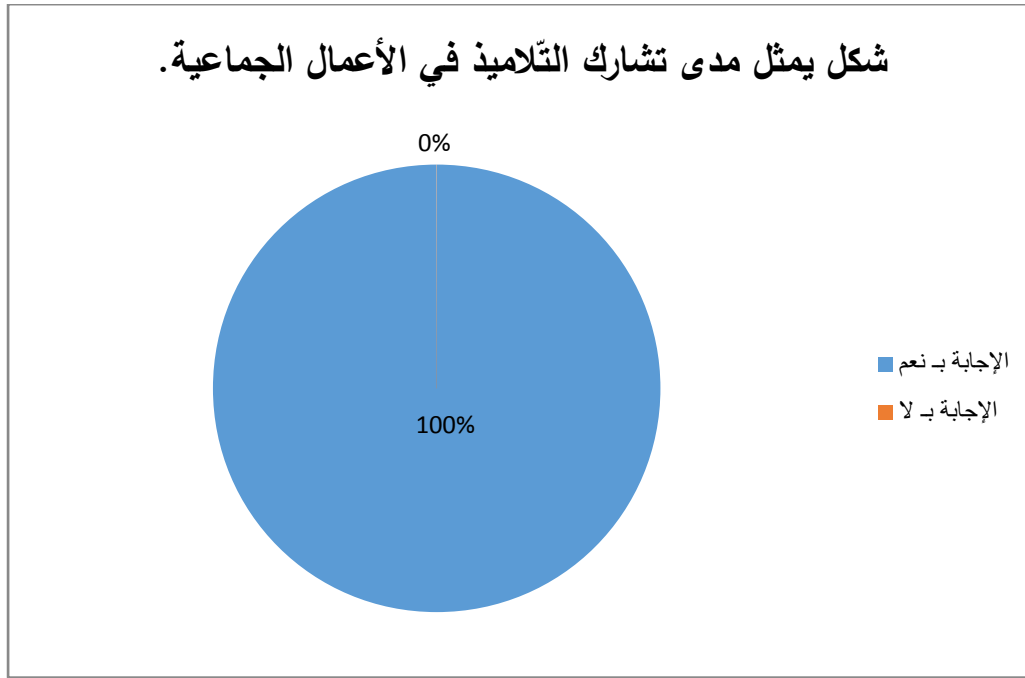


6- هل (تحاول/تحاولين) أن تعمل(ي) مع زملائك بشكل جماعي أثناء إنجاز المشاريع؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
0	76	عدد التلاميذ
0%	100%	النسبة المئوية

جدول رقم (7): يبين مدى تشارك التلاميذ في الأعمال الجماعية.

نلاحظ من خلال الجدول، أنَّ النسبة الكلية المقدرة بـ (100%)، من التلاميذ يشاركون بقية زملائهم في إنجاز المشاريع، هذا دليل واضح على نجاح المقاربة بالكفاءات التي تتأشد بإنجاز المشاريع وحلّ المشكلات، وهذا ما تقوم عليه إستراتيجية التعلم التعاوني التي تزرع في نفوس المتعلمين حب الخير والابتعاد عن الأنانية، وهم يميلون لاستراتيجيات حماسية وجماعية.

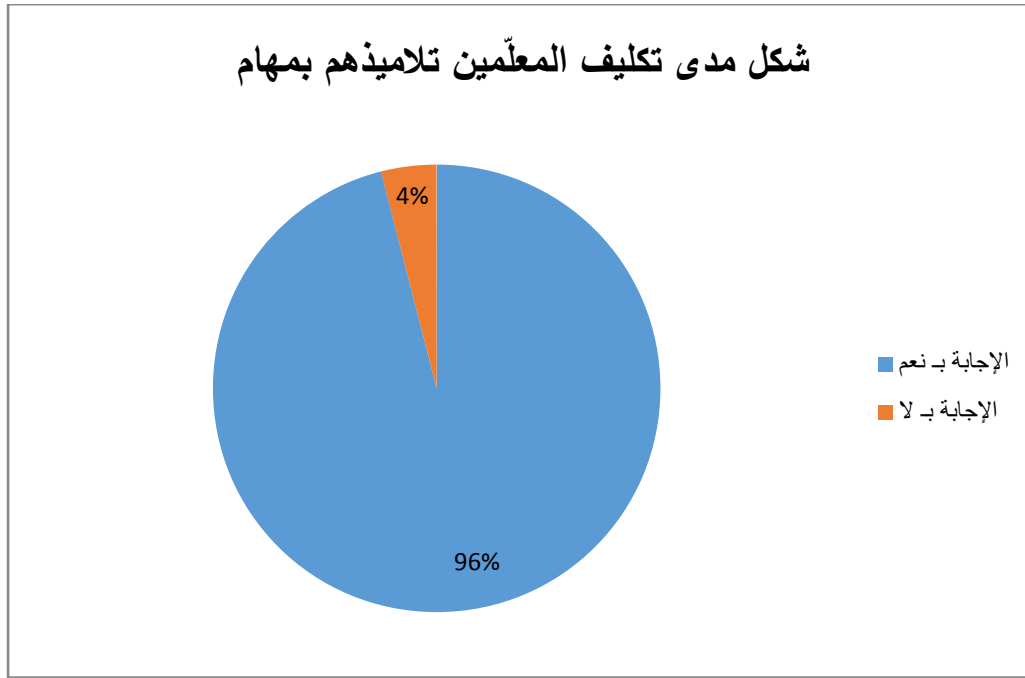


7- هل يكلفك المعلم بتحضير درسك وإنجاز التمارين؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
3	73	عدد التلاميذ
4%	96%	النسبة المئوية

جدول رقم (8): يبين مدى تكليف المعلمين تلاميذهم بمهام.

من خلال تحليل الجدول أعلاه، تبين لنا أنّ نسبة (96%) من التلاميذ مطالبين بتحضير الدروس، وهذا راجع لتطبيق المقاربة الكفاءات التي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية، أمّا نسبة (4%) من التلاميذ الذين لم يطلب منهم تحضير الدرس، ربما هذا راجع إلى عدم المراقبة من طرف المعلم كونه منشغل في أشغال أو أمور أخرى أو لكثرة الأقسام عليه.



8. هل يشجّعك المعلم على المشاركة في القسم؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
2	74	عدد التلاميذ
3%	97%	النسبة المئوية

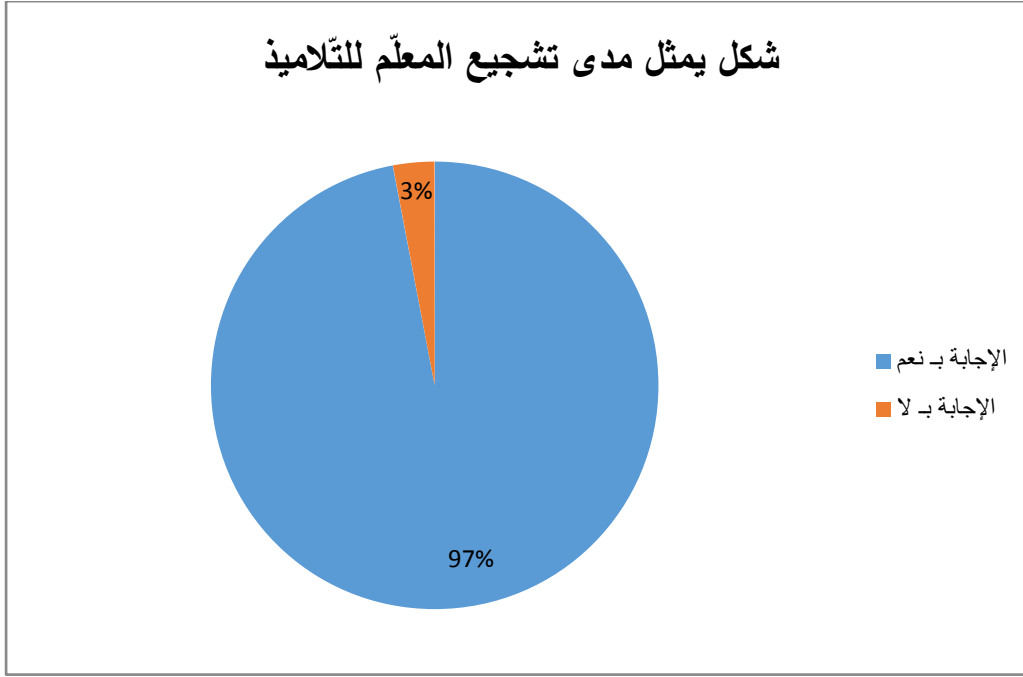
جدول رقم (9): يبيّن مدى تشجيع المعلم للتلاميذ.

بلغت نسبة التلاميذ الذين يشاركون في تسيير الدرس (97%)، هذا ما يدل على أنّ

المتعلّم المكوّن الفعّال في العملية التعليمية، ذلك بتكليفه لبعض الأنشطة والتمارين

واستخلاص القواعد، أمّا نسبة (3%) من التلاميذ يرون أنّ المعلم لا يقوم بتشجيعهم على

مسايرة الدرس وهذا خطأ من قبل المعلم.

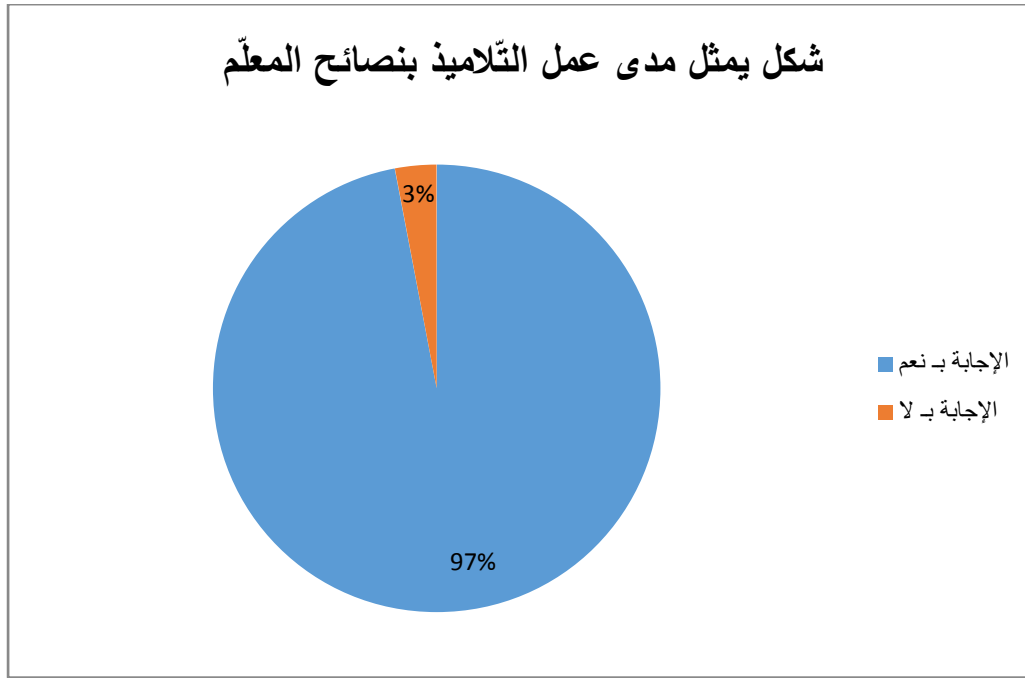


9- هل (تعمل/تعملين) بنصائح المعلم؟ علّل

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
2	74	عدد التلاميذ
3%	97%	النسبة المئوية

جدول رقم (10): يبيّن مدى عمل التلاميذ بنصائح المعلم.

بناءً على تحليل الجدول، نجد أنّ معظم أو أغلبية التلاميذ بنسبة (97%) يعملون بنصائح المعلم، إذ يعتبرونه القدوة والمثل الأعلى في الحياة، لأنّ بعض التلاميذ عندما تغيّر لهم ما قيل من طرف المعلم يرفضونه ويقولون: "هكذا قال لنا المعلم لا نغيّره"، فنجد نسبة ضئيلة لا يأخذون بنصائح المعلم وهي نسبة (3%).



10- ما هي أسباب نفورك من تعلم اللغة العربية؟

عدد التلاميذ	قساوة المعلم	تفضيله للبعض	عدم النفور منها	أسباب أخرى
4	9	58	5	
النسبة	5%	12%	76%	7%
المئوية				

جدول رقم (11): يمثل أسباب نفور التلاميذ من تعلم اللغة العربية.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، تباين واختلاف بين أجوبة التلاميذ، البعض يرجعون سبب نفورهم من اللغة العربية إلى قساوة المعلم وتبلغ نسبتهم بـ (5%)، وهذا جانب سلبي يؤثر في سير العملية التعليمية، أما نسبة (12%) فهي تمثل التلاميذ الذين أجابوا بتفضيل المعلم لبعض المتعلمين وهذا ما لا يتماشى مع أخلاقيات المهنة، وتخلق نوع من الفروق بين المتعلمين.

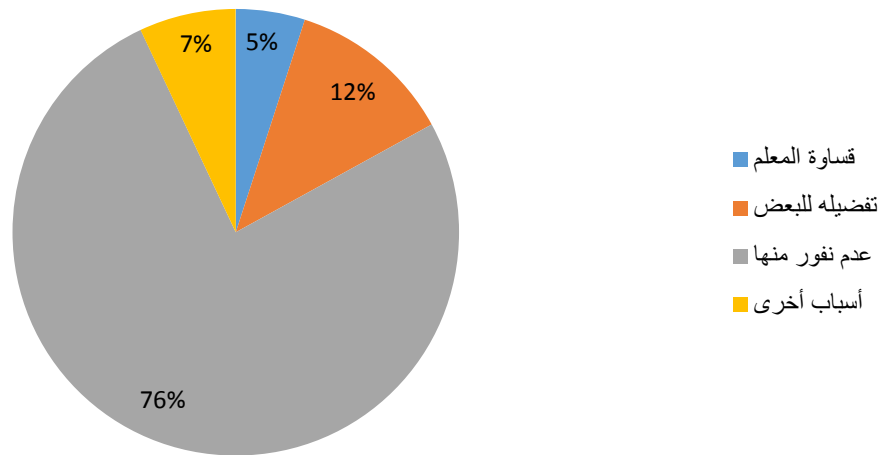
وأما فيما يخص نسبة (76%)، وهي النسبة الممثلة للتلاميذ الذين لا ينفرون من اللغة العربية، فتمثل النسبة الأكبر من هذه الأجوبة، أما نسبة (7%) فهي للتلاميذ الذين

يرجعون سبب نفورهم من اللغة العربية لأسباب مخالفة للأسباب المقترحة، وتتمثل الأسباب المخالفة في:

1. لأن اللغة العربية صعبة وأكرها.
2. لأنني أكره قواعدها.
3. لأن معلمة اللغة العربية تستدعي أوليائنا كثيرا.
4. معلمة اللغة تكلفنا بالنهوض للعبادة لانجاز التمارين.
5. بسبب التعبير والإملاء.

نلاحظ أنّ الأسباب الثلاثة الأولى، تعود لنفس التلاميذ الذين أجابوا عن السؤال الأول (هل تحب اللغة العربية؟) ب: لا، كما نجد أيضا أسباب تنتج من المحيط الأسري بشكل مباشر وذلك بتحبيب أولادهم على تعلم اللغات الأجنبية ونطقها، كالفرنسية والإنجليزية لمواكبة العصر؛ إذ تعتبر الأسرة الخلية الأساسية والرئيسية للمجتمع، وقيم الأفراد تنشأ من أسرهم، وهي عامل أساس لتشكل شخصية المتعلم وتكوين ذاته.

شكل يمثل أسباب نفور التلاميذ من تعلم اللغة العربية

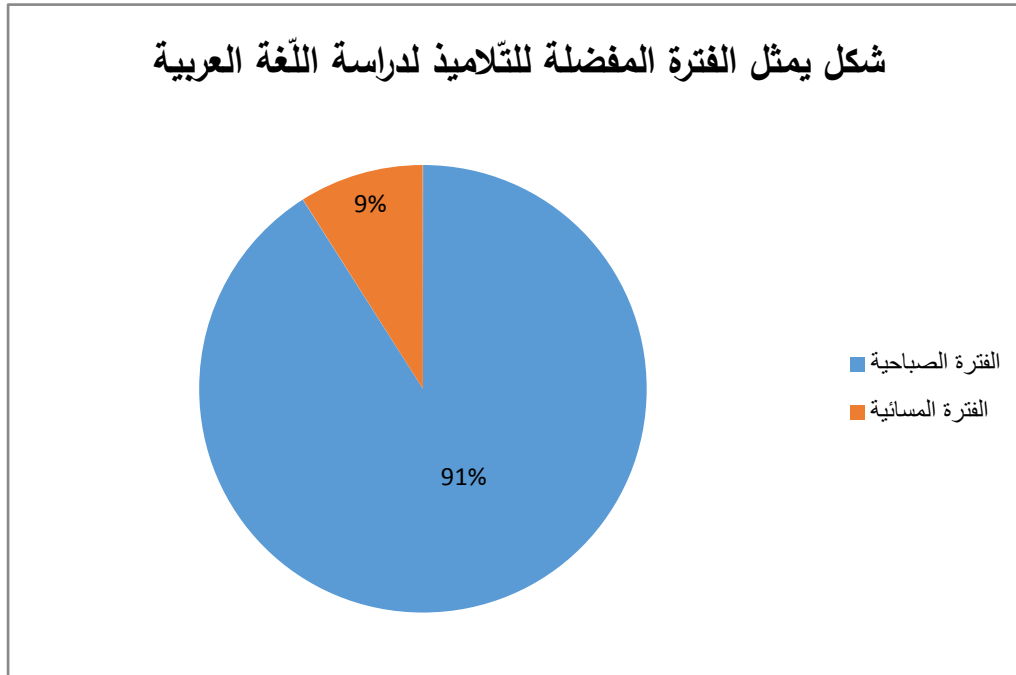


11- هل (تفضل/تفضلين) دراسة اللّغة العربيّة في الفترة الصباحية أو المسائية؟

عدد التّلاميذ	الفترة الصباحية	الفترة المسائية
69	7	
النسبة المئوية	91%	9%

جدول رقم (12): يبيّن الفترة المفضّلة للتّلاميذ لدراسة اللّغة العربيّة.

من خلال تحليلنا للجدول وجدنا نسبة (91%) من التلاميذ الذين يفضلون دراسة مادة اللّغة العربيّة في الفترة الصباحية، حيث يرون أنّها الفترة الملائمة لهذه المادّة، إذ يكون فيها المتعلّم حيوي وله رغبة في الدّراسة، على عكس الفترة المسائية التي قدرت نسبتها بـ (9%) وفي هذه الفترة يكون فيها المتعلّم متعباً وهذا لا يمنحه القدرة على الاستيعاب خاصّة في نشاط القواعد الذي يحتاج إلى تركيز كبير.



12- هل (تستعمل/تستعملين) اللّغة العربيّة في حياتك اليوميّة؟

الإجابة بـ "لا"	الإجابة بـ "نعم"	
50	26	عدد التّلاميذ
66%	34%	النّسبة المئويّة

جدول رقم (13): يبيّن مدى استعمال التّلاميذ للّغة العربيّة في حياتهم اليوميّة.

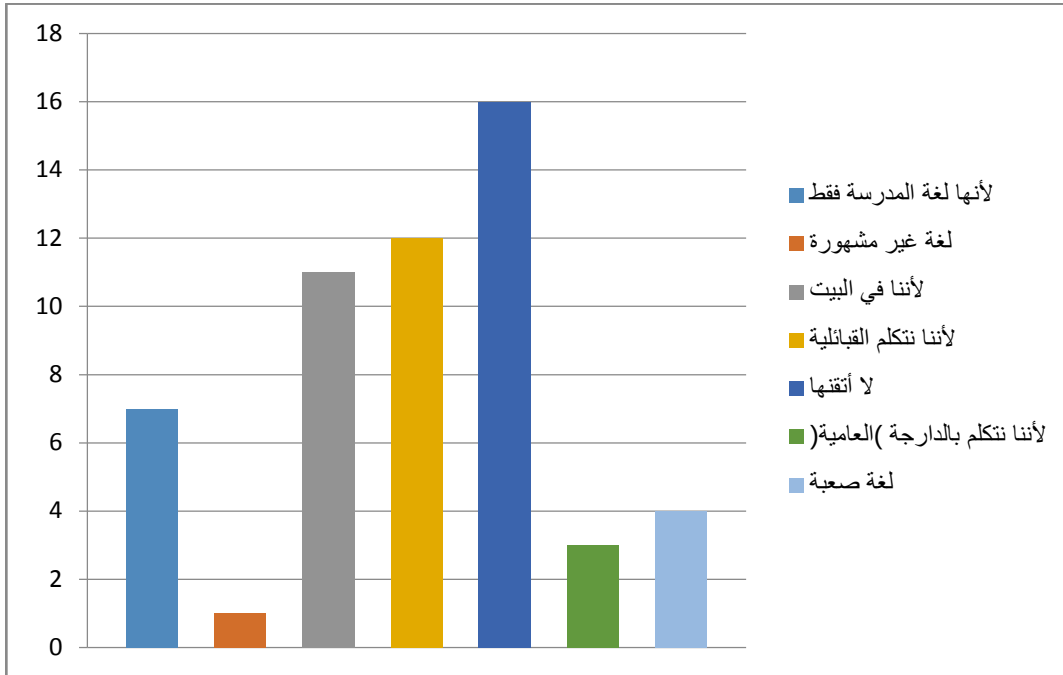
من خلال تحليلنا للجدول، نلاحظ نسبة (66%) من التّلاميذ لا يستعملون اللّغة العربيّة في حياتهم اليوميّة، هذا راجع لطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه المتعلّم يدفعه ربما إلى الخجل للتّكلم بالفصحى أمام المجتمع، وهناك نسبة قليلة تقدر بـ (34%) من التّلاميذ يستعملون اللّغة العربيّة الفصحى، وهذا راجع للأسرة كما وجدنا ذلك من خلال مشاهدتهم للبرامج التي تلقى بالفصحى مثلاً: البرامج الكرتونية، فنجد التّلميذ يلجأ لاستعمال بعض المصطلحات للتعبير عن احتياجاته.

ويمكن استحضار مثال من الواقع يتمثل في بنت يتراوح عمرها ما بين (5 - 6) سنوات التي تدعى "ليمانى إيمان" من دائرة ذراع الميزان، تتكلم اللّغة العربيّة الفصحى وبطلاقة وفي كل الأوقات وفي احتياجاتها الخاصة، ولا تجد صعوبة في نطق بعض الكلمات الصعبة تماماً، وهذا بسبب متابعتها للبرامج الكرتونية بتحفيز وتشجيع من أسرته.

جدول رقم (14): يبيّن نسب آراء التّلاميذ الذين لا يستعملون اللّغة العربيّة في حياتهم اليوميّة.

الإجابات	لأنّها لغة المدرسة فقط	لغة غير مشهورة	لأنّنا في البيت	لأنّنا نتكلم القبائليّة	لا أتقنها	لأنّنا نتكلم بالدارجة (العامية)	لغة صعبة
التكرار	5	1	8	9	12	2	3
النّسبة المئويّة	7%	1%	11%	12%	16%	3%	4%

ونلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ، التلاميذ الذين لا يستعملون اللّغة العربية في حياتهم اليومية لهم أسباب خاصة تحيل بينهم وبين التكلم باللّغة العربية، ودراستنا لهذه الأسباب اعتمدنا على المختلفة منها وحصرنا المتكررة في جواب واحد كما هو موضّح في الشّكل البياني الآتي: (رسم أعمدة تكرارية حسب الجدول أعلاه)



شكل يمثل نسب آراء التلاميذ الذين لا يستعملون اللّغة العربية في حياتهم اليومية.

3- الاستراتيجيات والأساليب التعليمية في ظل الأنشطة اللغوية:

تطرقنا في هذا العنصر لمعرفة مدى استخدام الاستراتيجيات والأساليب التعليمية في تعليم أنشطة اللغة العربية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مستعيني ن في ذلك بحضورنا الميداني أثناء تقديم هذه النشاطات في مختلف الابتدائيات، وهذا لملاحظة سير الدرس وتقديم المحتوى المطروح، وكذا الرجوع بالذكريات الخاصة بالمعلمين، وكذا الوثائق الخاصة بالمادة.

أ- دراسة الأنشطة اللغوية:

1/ نشاط القراءة:

يعتمد نشاط القراءة كما ذكرنا سابقاً، على نص يكون سنداً لباقي الأنشطة اللغوية الأخرى من ظواهر لغوية (بلاغية، نحوية، وعروضية)، والنص ل: باعزير بن عمر من المقطع الأول، القيم الإنسانية تحت عنوان: رفاق السوء ص10.

تقوم المعلمة قبل استغلال المحتوى الموجود في الكتاب بتحديد الكفاءات المستهدفة في هذه الوحدة، وهذا أهم مبادئ إستراتيجية حلّ المشكلات، وهو تحديد الهدف ووضوحه قبل العمل وكذا تحدّد الوسائل المستخدمة في الدرس مثلاً: القاموس، وهذا أيضاً ما تنص عليه هذه الإستراتيجية بضرورة جمع المعلومات اللازمة؛ ثم تبدأ المعلمة بتمهيد أو وضعية الانطلاق وهو المحطة المشتركة بين كل النشاطات، حيث تعمل على إثارة التلميذ وجذب انتباهه لوضعه في المشكلة المطروحة، ففي نشاط القراءة يكون ذلك بإلقاء المعلمة التمهيد الموجود في الكتاب المدرسي بأسلوبها الخاص، أو عرض شريط مصوراً يمهد لموضوع الدرس باستعمال الوسائل السمعية والبصرية. هذا منعدم في مدارسنا. أو طرح أسئلة تحفز التلميذ و تثير الدافع والفضول لمعرفة المزيد، والشروع في الدرس، والدافع كما سبق الذكر شرط أساسي في إستراتيجية حلّ المشكلات ويحقق المرحلة الأولى منها، التي هي الشعور بالمشكلة، هذا ما يولد استحضار التلميذ لخبراته السابقة لاستقبال الجديد ومعرفة المزيد

و ذلك باستخدام المعلّمة إستراتيجية أعواد المتلجات لاختيار التلميذ الذي سيجيب عن السؤال أو التذكير بالمعارف السابقة.

تطلب المعلّمة من التلاميذ بالقراءة الصّامتة لمدة خمس دقائق، بعد ذلك تطلب من أحد التلاميذ بالقراءة الجهرية، أي يبدأ من الأكثر تمكناً إلى الأقل، مع استوقافه عند الخطأ أو شرح المفردات الصعبة وتوجد بعض الكلمات التي لم تشكل عن قصد تترك لاجتهاده الخاص، ويكون ذلك من أجل تعود التلاميذ على استحضار وإدماج معارف نحوية صرفية... إلخ، فهذه التوضيحات تمثل تجسيداً لمرحلة جمع المعلومات وتوظيف الخبرات ويستخدم فيها القاموس والصورة المرافقة للنص، بعدما أن قامت المعلّمة بالقراءة الجهرية النموذجية للنص أولاً، وبقية التلاميذ يتابعون، وكذلك تصحيح الأخطاء اللغوية، وكذا يطلب من التلميذ عدم التسرع وإتباع أحكام القراءة، وعندما ينهي التلميذ القراءة يُشكر من قبل المعلّمة، فهنا نجد أنّ المعلّمة وظّفت أسلوب المدح، وهذه الأخيرة تطلب من التلاميذ بالقراءة ثانية، ويتبع التلميذ نفس الخطوات، ويطلب كذلك للمرة الثالثة والأخيرة بالقراءة والشروع في طرح الأسئلة وذلك عن طريق إستراتيجية ابعث سؤالاً * وبهذا يكون التلميذ قد دخل إلى مرحلة بناء التعلّيمات.

نجد أنّ القراءة الصّامتة تمكن من الفهم الجيد للنص عندما يقرأ قراءة صامتة، فهو يقرأ لنفسه ولا يصرف انتباهه لمخارج الحروف بل يركز فقط على معنى المقروء ليدركه ويحقق الفهم، أي تتحقق الخطوة الثانية من إستراتيجية حلّ المشكلات، وهي فهم طبيعة المشكلة ويفهم التلميذ ما هو مطلوب منه وما يجب فعله. فيستدرجهم لصياغة الفكرة العامة التي تبلور هدف النص بأن يفهم التلميذ محتوى النص، وتكون الإجابة بالاعتماد على محاولات

* - إستراتيجية ابعث سؤالاً: توزيع المعلم التلاميذ في مجموعات لا تتعدى أربع مجموعات، تكتب كل مجموعة سؤال أو سؤالين حول الدرس جاهدة في تصعيب السؤال، ثم يبعث إلى المجموعة الأخرى، إذ تهدف لتنمية العمل الجماعي وإدراك التلاميذ مفهوم تحمل المسؤولية.

التلاميذ التي تكتب على الألواح، وذلك ما يعمق الفهم ويرسخه، والمعلمة تقوم ذلك حتى الوصول إلى أفضل العبارات، ويتم تسجيلها على السبورة.

في الأخير إعطاء المغزى العام ويكون الدرس قد وصل إلى مرحلة تقويم الحل أي الوصول إلى العبرة، ويستفاد منها التلاميذ في الوقت الحالي والمستقبل، وفي آخر الحصّة تكلف المعلمة تلميذين للصعود إلى السبورة، بعد غلق الكتب والكراريس لتطبيق إستراتيجية تيك تاك توك باستعمال إستراتيجية أعواد المتلجات، التي شرحناها سابقا لتفحص مدى فهم واستيعاب التلاميذ للدرس.

2/ نشاط التعبير: (إنتاج كتابي):

يعتمد التعبير على القدرات وأفكار المتعلمين بعد اكتسابهم للألفاظ والعبارات من النشاطات الأخرى، وهذا لضبط وسلامة التعبير من أي أخطاء، والتعبير الكتابي هنا وعاء تصب فيه باقي النشاطات الأخرى.

- أولاً يقوم المعلم بطرح الموضوع، وجذب التلاميذ بعد استحضار خبراتهم السابقة إذ يستدعي على المعلم استحضار الوسائل التعليمية مثلاً: الصور لما لها من أهمية لوضع المتعلم في جوّ الدرس، بعد ذلك يسجل المعلم عنوان الموضوع وبعض المصطلحات على السبورة وعناصر الكتابة فيه، التي يجب على المتعلم توظيفها في تعبيره وتساعد في استحضار الأفكار باستخدام أسلوبه الخاص.

بعد ذلك يطلب منهم الشروع في الكتابة وإعطاءه م الوقت اللازم، ثم يطلب من بعض التلاميذ قراءة محاولاتهم عن طريق إستراتيجية الأكواب الورقية* .

* - إستراتيجية الأكواب الورقية: يكتب المعلم الأسئلة الخاصة بالدرس في أوراق صغيرة، ثم تطوى وتوضع داخل أكواب على الطاولة مقلوبة، ليختار كل تلميذ كوب ويجيب على السؤال الذي يحتويه كما تستخدم أيضاً لاختيار أسماء التلاميذ الذين يقومون بقراءة تعابيرهم الكتابية ومحاولاتهم.

لغرض تقويم الأخطاء الشائعة جماعياً، وذلك بتصحيحها للفت أنظار التلاميذ لتنمية كتاباتهم وتعابيرهم ويكتشف التلميذ أخطائه وتصحيحها بنفسه بعد توجيهه لتفادي الوقوع فيها مرة أخرى؛ إذ يقيم المعلم الموضوع من كل الجوانب:

- شكل الموضوع: (تنظيم الورقة، علامات الترقيم، ترك أسطر، الخط).
- بناء الموضوع: (مقدمة، عرض، خاتمة)
- لغة الموضوع: (نوع الألفاظ وصحتها وتسلسل الأفكار وترابطها).

بعد ذلك يقوم المعلم برسم جدولاً على السبورة، ويسجل فيه الجمل بأخطائها، ويحدّد التلاميذ نوع الخطأ ويذكرون صوابه بقاعدة.

فهنا يكون الدرس قد وصل إلى مرحلة أخيرة، وهي مرحلة تقويم الحلّ ودمج المكتسبات وتوظيفها في مراحل أخرى، إذ تمنح العلامات النهائية بعد التصحيح.

3/ نشاط القواعد:

أدى الخوف من نقشي اللحن في اللغة العربية، جراء دخول الأعاجم في الإسلام بالعلماء إلى استنباط أحكام وقواعد ضبط الكلام، وتقوّم الألسن وتحفظ اللغة العربية من الخطأ واللحن، ولاسيما أثناء قراءة القرآن، لتغدو تلك القواعد أسس تدخل في إطار تعليم اللغة العربية، وتدرس في مختلف المراحل التعليمية، وجاءت في المستوى الخامس من التعليم الابتدائي من أهم الأنشطة اللغوية.

إذ يعتمد درس النحو والصرف على المراجعة والمشاهدة، والمقارنة وكذا الاكتشاف والتحليل، والتعليل، والأحكام الجزئية، ثم الأحكام الكلية، والتقيّم الفوري والربط بين الظاهرة اللغوية وعناصر الجملة ثم النص كله، وهذا يدخل في نحو النص الذي يدعو إليه المنهاج التعليمي مع العلم أنّ نحو النص يركّز على ربط العلاقات، وبهذه الصفة يتمكن المعلم من إنتاج نصوص منسجمة؛ فالمطلوب في نهاية التعليم الابتدائي هو أن يكون المتعلّم قادراً

على إنتاج نصوص متنوعة، والنّص يعتمد على نحو النّص، لا على نحو الجملة ونعلم في هذه الحالة أنّ التفاعل يقع بين النّحو والدلالة.

وقد لاحظنا أنّ المعلم جعل من التّلاميذ يكتشفون القاعدة بأنفسهم عن طريق الأسئلة كما أنّه تم التقيّم له، فكان موضوع الدرس التاء المفتوحة والتاء المربوطة من المقطع الأول: القيم الإنسانية، الوحدة: رفاق المدرسة صفحة 12.

يكون نشاط القواعد مختار من نشاط القراءة، وأن يكون مشتملاً على مختلف الظواهر النّحوية والصّرفية المراد تدريسها، لذا قام المعلمّ بعرض أمثلة مأخوذة من الكتاب المدرسي (من نص رفاق السوء)، كذلك يقدم المعلمّ أمثلة أخرى يختارها للتّوضيح أكثر، بعد التمهيد لهذه الأمثلة يطلب من أحد التّلاميذ قراءتها قراءة واضحة، وملاحظة الأمثلة والتأمل في الكلمات المطلوبة والموازنة بينها، ويوجه المعلمّ أسئلة دقيقة للتّلاميذ؛ فتناقش الأمثلة بين المعلمّ والمتعلّم لاستنباط الحكم العام الذي يسمى القاعدة. في الأخير تكتب القاعدة على السّبورة بلون مخالف وتضبط بالشكل.

4/ نشاط الإملاء:

كما قلنا سابقاً أنّ هذا النّشاط يهدف لصيانة القلم من الخطأ، إذ هو وسيلة هامة لتعليم الرّسم الصّحيح للكلمة. أولاً يمهّد المعلمّ للنّص المعتمد في الإملاء إمّا أن يكون شفويّاً أو كتابيّاً، ويطلب من التّلاميذ إخراج أدواتهم والانتباه بالتزام الصّمت، حيث يكون المعلمّ في المكان المناسب لإمكانه من الإملاء، ولا يتحرك حتى لا يشتت انتباه التّلاميذ، بعد ذلك يملي جملة مرة واحدة حرصاً على جذب انتباههم.

نلاحظ أنّه قام بتبنيه التّلاميذ إلى ضرورة ترك فراغ للكلمات التي تفوتهم ليسجلوها بعد ذلك عندما يقرأ النّص للمرة الثانية، والمعلمّ يراعي حسن الإلقاء والسّلامة في النّطق الجيد للحروف المتشابهة مثلاً في: الصاد والسين، الضاد والطاء، التاء والطاء... إلخ.

بعد نهاية محتوى الإملاء يطلب من التلاميذ تصحيح الأخطاء بقلم الرصاص والتذكير بالقواعد لترسيخها في ذهن المتعلمين، فمن الخطأ يتعلم، ففي هذه الحالة يشجعهم ويحفزهم.

ب- الملاحظات المسجلة في أنشطة اللغة العربية:

1- الملاحظات المسجلة في نشاط القراءة:

- ترك المتعلم بقراءة الكلمة الصعبة بمفرده دون أن يصحح له حتى يتعلم من أخطائه أو يطلب من أحد التلاميذ بالتصحيح له، (ككلمة احذر نطقت احظر) نطق الذال ظاءً.
- لاحظنا أنّ نشاط القراءة لم تتدخل فيه الأنشطة الأخرى، لم يكن ترابط وتداخل مثلاً: إدخال نشاط القواعد: في إعراب الكلمات، نوع الكلمة... إلخ.
- عدم الارتجال في طرح الأسئلة وعدم التتبع في الأسئلة، يدل على أنه لم يتم التحضير المسبق للدرس.
- لم يكن المعلم ديناميكياً إذ لبث في مكان واحد (الجلوس في المكتب)، ومن الضروري الشرح والتحريك والكتابة على السبورة أثناء التوضيح والتفسير، كي لا تتحول إستراتيجية المناقشة والحوار لإستراتيجية المحاضرة والإلقاء.
- طلب المعلم من التلاميذ ذكر المفردات الصعبة ليتم شرحها.
- استخدام المعلم أسلوب التعليم القائم على وضوح العرض أو التقديم.
- تشجيع القراءات الجيدة ومدحها (أسلوب غير مباشر القائم على المدح)، وتحفيزهم على التنافس الفردي بطلب منهم استخراج القيمة والعبرة من النص ليتوصل لها المتعلم بنفسه.
- تطبيق استراتيجيات عدة منها: إستراتيجية المناقشة والحوار، وإستراتيجية أعواد المثجات، وإستراتيجية ابعث سؤالاً وإستراتيجية تيك تاك توك.

2- الملاحظات المسجلة في نشاط التعبير:

- عدم الإطالة في الشرح والتوضيح فيما يخص عنوان الموضوع، ويلاحظ نوع من الإبهام من قبل التلاميذ.
- في بعض المواقف والعبارات اضطر المتعلمين لاستخدام ألفاظ عامية، لعدم إثراء رصيدهم اللغوي.
- توظيف المعلم لأسلوب التعليم الحماسي.
- انطلاق المعلم من وضعيات حقيقية (تتصل بالواقع المعيشي) حتى يدركوها.
- قيام بترك المعلم وفسح المجال للمتعلمين للتعبير عن آرائهم وأحاسيسهم، وكذا تجاربهم.
- قيام المعلم بترك التلاميذ بتصحيح فيما بينهم وتدخل إذ لزم الأمر في الإرشاد والتوجيه.
- نجد أن المعلم استخدم أسلوب التعليم القائم على التغذية الراجعة.
- عدم تغاضي المعلم عن الأخطاء والإجبار على التصحيح الفوري.
- تميز بعض التلاميذ بالفصاحة في التعبير الشفهي، أما في الكتابي يجدون فيه صعوبة وذلك بكتابة كل ما ينطق به كالتنوين.
- تطبيق إستراتيجية الأكواب الورقية.
- استفسار تلميذ حول كيفية بناء التعبير.
- إلحاح المعلم على ضبط الشكل أثناء الكتابة والضبط بعلامات الترقيم.

3- الملاحظات المسجلة في نشاط القواعد:

- كتابة التاريخ الهجري الموافق للتاريخ الميلادي.
- استخدام الألوان والتسطير على الكلمات المراد دراستها للتمييز بينها مع ضبط الشكل.
- لم يتم التطرق للمعارف السابقة من أجل الترسخ والتذكر، والتحقق من مدى الفهم والاستيعاب لتحقيق التحصيل التعليمي.

- الاستعانة بإستراتيجية حلّ المشكلات، وإستراتيجية الخرائط المفاهيمية لتبسيط الدّرس.
- نقص في مدح التّلاميذ، وتحفيزهم للتّعلم أكثر.
- في بعض الأحيان تطرّق المعلّم إلى استخدام العامية للتوضيح أكثر.
- إعراب الكلمات المسطّرة.
- تنويع المعلّم في استخدام الأساليب التّعليمية.
- تطبيق إستراتيجية أصدقاء الساعة* لإنجاز التّمارين.

4- الملاحظات المسجّلة في نشاط الإملاء:

- الحرص على توجيه المتعلّمين على كتابة الحروف كتابة سليمة.
- المراقبة الفردية والمرور بين الصفوف.
- تم تصحيح الأخطاء بين التّلاميذ، هذا دليل على أنّ المعلّم اعتمد على أسلوب التّدريس القائم على التّنافس الفردي.
- التّعليم الجيّد للمتعلّمين للوصول إلى كتابة سليمة وبخط واضح.
- الخلط في رسم الحروف المتشابهة في النّطق وكتابة المنطوق كما هو مسموع.
- كثرة الأخطاء الإملائية منها:
- أنثى كتبت وُنثى.
- الفصحى كتبت الفُسحة.
- السبورة كتبت السبور.
- مدرسة سي طاهر كتبت مدرسة سيّهر.
- أنا أعمل بنصائح المعلمة لأعمل بتّطقين وأدرس بجد والمراد هنا ب: "تتقين" هو إتقان.

*- إستراتيجية أصدقاء الساعة: توزّع المعلمة على كل التّلاميذ صورة مطبوعة للسّاعة، ثم تطلب من كلّ تلميذ بتحديد اسم زّميل لحل تمرين على الساعة المطلوبة منهم.

4- الملاحظات المسجلة في التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية:

- اختيار المعلم تلميذة للكتابة على السبورة ذلك بتطبيق إستراتيجية أعواد المتلجات.
- إملاء المعلم النص على التلميذة لتدوينه على السبورة إذ كانت كتابتا واضحة.
- التركيز والصمت التام داخل الصف.
- قراءة المعلم للنص ثم إعادة قراءته جهريا من قبل التلاميذ، و مدح المعلم للذي تمّ بالقراءة السليمة، هذا دليل على استخدام المعلم للأسلوب غير المباشر القائم على المدح.
- طلب المعلم الإجابة على الأسئلة بالقلم الأسود وعلى الألواح، بتوجيه من المعلم على طريقة الإجابة على الأوراق وتنظيمها.
- تحفيز التلاميذ على تقديم الإجابة الصحيحة، دليل على تطبيق المعلم لأسلوب الحماسي.
- استخدام المعلم لإستراتيجية أعواد المتلجات لاختيار التلميذ الذي يجيب على السؤال ثمّ تدوينها على السبورة.
- لاحظنا عدم تصحيح المعلم للإجابات الخاطئة، وترك بقية التلاميذ يصححون ويقدمون تعليلاً حول إجاباتهم، ذلك لاعتماد المعلم التعليم غير المباشر القائم على استعمال أفكار المتعلم وإستراتيجية أوجد الخطأ¹

- تحليل أجوبة التقويم التشخيصي:

أ. أجوبة حول الفهم:

1- عنون النص:

كانت إجابيات بعض التلاميذ على النحو التالي:

- يوم الدخول المدرسيّ: فقام تلميذ آخر بتصحيحها ب: يوم الدخول المدرسيّ.
- عودة إلى المدرسة: قام تلميذ آخر بتصحيحها ب: العودة إلى المدرسة.

*إستراتيجية أوجد الخطأ: هي رفع بطاقة " صحيح" أو " خطأ" عند تقييم المعلم لتلاميذه، كما يترك التلميذ الذي يجيب بتدوين إجابته على السبورة ويسعى الآخرون لإيجاد الخطأ في الإجابة وتصحيحها للتأكد من صحة المعارف المكتسبة وفهمهم للدرس، إذ تشجع هذه الإستراتيجية على التفكير الناقد وتقبل الآراء والأفكار، كما تشجع على بناء الأسئلة واستيعاب المفاهيم.

- ثمّ دون المعلم الإجابة الصحيحة المتمثلة في: الدخول المدرسيّ.

2- ماذا شاهد الولد عند ذهابه إلى المدرسة؟

تكرار المعلّم السؤال لتوصل التّلاميذ إلى الإجابة الصحيحة.

3- هات مرادف الكلمات التالية من السند:

نهضت: كانت إجابة تلميذ ب: " استيقضت " بالضاد وليس بالظاء.

سرور: إجابات مختلفة من قبل التّلاميذ: كفرحون، فرح، السعادة.

وقام المعلم بالتصحيح وتذكيرهم بالقاعدة وتوجيههم.

4- استخرج من السند ضدّ:

الكسل ≠ الاجتهاد

انتهت ≠ بدأت

كانت إجابات التّلاميذ موفقة.

ب - حول اللّغة:

1- الإعراب:

حانَ: فعل ماض مبني على الفتح.

الأسواقُ: مبتدأ مرفوع بالضمة الظاهرة.

البيت: اسم مجرور بـ " إلى " وعلامة جره الكسرة الظاهرة.

ولاحظنا أنّ كل التّلاميذ أجابوا إجابات سليمة وكاملة مع ذكر القاعدة.

- استخرج من السند:

جمع مؤنث سالم: إجابة البعض بإنتهت، ثم صحّحت من قبل التّلاميذ.

حال: إجابات مختلفة وصحيحة حسب السند.

صفة: لاحظنا تباين في الإجابات منها الخاطئة، ك: يمرحون.

وإجابات صحيحة كالجميلة.

جمع مذكر السالم: لاحظنا أيضا تباين في الإجابات فكانت الصحيحة: المعلمون.

أما بالنسبة للإجابات الخاطئة فكانت: الأسواق، الأهالي.

3- تحويل جملة إلى جمع مذكر السالم:

كذلك قد لاحظنا أن معظم التلاميذ قد نجحوا في إجاباتهم.

بعد الإنهاء من تصحيح الإجابات المختلفة للأسئلة، قام المعلم بدوره بتدوين الوضعية الإدماجية النموذجية على السبورة أثناء فترة استراحة التلاميذ؛ وبعد انقضائها وعودة التلاميذ لمقاعدهم، قام المعلم بتطبيق إستراتيجية أعواد الثلجات لاختيار التلميذ لقراءة محاولته في الوضعية الإدماجية واختيار تلميذ آخر ليدق على الطاولة عند سماع الخطأ. منه نلخص القول أن المعلم سعى جاهدا لجعل المتعلم المحور الأساسي في درسه وتشجيعه على التعلم النشط باستخدام مختلف الاستراتيجيات والأساليب التعليمية.

4- النتائج والاقتراحات المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية:

- الاعتماد على أسلوب الإثارة والتشويق في الدرس، لإثارة الحماس والتنافس والنشاط داخل القسم، ذلك بتحفيز المتعلم ببعض الجوائز لكي تكون حافزة له.
- ربط التعليم بالواقع من خلال ربط الحياة المدرسية بالحياة العائلية، ذلك عن طريق إشراك الأولياء في أمور وقضايا أبنائهم.
- خلق جو تفاعلي، ذلك بتوطيد العلاقة بين المعلم والمتعلم.
- استعمال اللغة العربية الفصحى في جميع مراحل الدرس ولا يستعين المعلم بالعامية حتى يكون منوالاً حسناً للمتعلم.
- اعتبار المعلم عاملاً أساسياً من عوامل التحصيل اللغوي، ويجب عليه أن يكون قدوة حسنة من خلال أخلاقه وتصرفاته وسلوكاته ومعاملاته وأداء واجباته وإخلاصه في العمل.

- نقص في الوسائل التعليمية، هذا يؤدي لتصعيب عملية التعليم للمعلم، وكذا للمتعلم.
 - عدم إعطاء عناية خاصة بتعليمية المهارات اللغوية.
 - عدم إشراك المتعلم في العملية التعليمية من خلال منحه فرصاً مختلفة.
 - إكساب المتعلمين حرية التفكير، وإصدار الأحكام وإدلاء بآراء مستقلة وتعويدهم على تحمل المسؤولية ما يصدر منهم الاهتمام والتركيز على تنمية شخصيتهم.
- أما فيما يخص الاستراتيجيات نجد:
- استخدام المعلم لاستراتيجيات مختلفة تلائم الموقف.
 - التنويع في استخدام الاستراتيجيات التعليمية.
 - على المعلم اختيار الإستراتيجية الملائمة لتأدية الدرس بحيث تكون مشوقة غير مملة للمتعلم، والمعلم الأدرى بالإستراتيجية الأنسب في الموقف المناسب.
 - استخدام بعض المعلمين لاستراتيجيات حديثة ومشوقة للمتعلمين: كإستراتيجية تيك تاك توك، إستراتيجية الأكواب الورقية، إستراتيجية ابعث سؤالاً، إستراتيجية أعواد المتلجات.
 - وأما فيما يخص النتائج المتوصل إليها من خلال الأساليب التعليمية نجد:
 - حاجة المعلم للأساليب التعليمية وذلك لإيصال المعارف ولتحقيق الأهداف المرجوة منها وكذا تحفيز المتعلمين.
 - تعليم اللغة العربية تستوفي الأساليب التعليمية.
 - تنويع المعلم في الأساليب التعليمية كون لها تأثير إيجابي في التحصيل الدراسي.
 - إن أسلوب المدح له ميزة خاصة لدى التلاميذ يغرس فيهم عنصر الثقة بالنفس، والرفع من المعنويات والطموحات ولا ننكر أن الأساليب الأخرى لها أثر إيجابي في التحصيل التعليمي، إذ لكل أسلوب دور يكمل الأسلوب الآخر ولا يمكن التفضيل.
 - إن اختيار الاستراتيجيات والأساليب التعليمية في العملية التعليمية لا يتوقف على مدى تفضيلها من قبل المعلم، وإنما يتحدد وفق المعايير التالية:
- * طبيعة الهدف التعليمي.
 - * طبيعة المادة الدراسية.

- * توفر الوقت لتحقيق الهدف التعليمي (بعض الاستراتيجيات تتطلب حجم ساعي أكبر).
- * الوسائل التعليمية.
- * مراعاة الفروق الفردية (المستوى الذهني للمتعلّمين).

خاتمة

خاتمة:

بعد الانتهاء من معالجة أهم الجوانب التي تناولها هذا البحث الموسوم بـ:
 " استراتيجيات وأساليب تعليم اللغة العربية المستوى الخامس من التعليم الابتدائي"،
 قد قمنا بهذه الدراسة كما أشرنا إليه سابقاً في مقدمة هذا العمل قصد الكشف عن طبيعة
 الاستراتيجيات والأساليب التعليمية لمعلمي اللغة العربية، ومدى تأثيرها على التحصيل
 الدراسي، وهذا لا يتأتى إلا باختيار أنجعها (الاستراتيجيات والأساليب التعليمية) وأحسنها
 لتوصيل المعارف ببساطة وسلامة تماشياً مع مستوى المتعلمين العقلي والمعرفي والفكري
 وفقاً لمعايير والابتعاد عن الاستراتيجيات التقليدية التي ترهق روح الإبداع والابتكار لديهم
 وانتقاء استراتيجيات ملائمة ويتم هذا بعد توفير الوسائل والتجهيزات لتحقيق الأهداف
 المنشودة من أجل الرفع من مستوى تعليم اللغة العربية، وقد انتهى البحث إلى جملة من
 النتائج والاقتراحات التي نلخصها في النقاط الآتية:

- 1- استراتيجيات التدريس لا ينبغي النظر إليها منفصلة عن المادة التعليمية أو المتعلم، بل
 غايتها ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف أو سلوك يلاحظ على المتعلم، وعلى المعلم أن
 يختار من الاستراتيجيات ما يتناسب طبيعة المادة المدروسة، وطبيعة المتعلم وحاجياته، وكذا
 ما توفر إليه من وسائل تسهل عملية التواصل.
- 2- ضرورة مواكبة المعلمين للتغيرات والمستجدات التي تطرأ على تعليم اللغة العربية.
- 3- ضرورة استعانة المعلمين بالعلوم الإنسانية كعلم النفس وعلم الاجتماع، وكذا علوم
 التربية وذلك لمساعدتهم على معرفة خصائص التلاميذ في كل مرحلة مما يمكنهم من معرفة
 الإستراتيجية والأسلوب المناسب الذي يمكن استعماله في تعليم اللغة العربية.
- 4- تخصيص الوقت الكافي والوسائل المناسبة لتفعيل الاستراتيجيات والأساليب التعليمية.

- 5- هناك صعوبات في تعليم اللغة العربيّة، وذلك لعدة أسباب منها ما ترجع إلى الطّالب ومنها ما ترجع إلى المعلّم، وكذا الأساليب والاستراتيجيّات التّعليميّة وأيضا إلى المادة التّعليمية نفسها.
- 6- التّعليم من الأولويات في حياة الإنسان به ترقى الحضارات وتزدهر الأمم، فهو يقودنا إلى تحقيق أهداف بمثابة الإطار العام الذي تنتهي إليه كل العمليّات التّعليميّة.
- 7- تدريب المعلّمين على انتهاج أحسن الاستراتيجيّات والأساليب التّعليمية للوصول إلى نجاح العمليّة التّعليميّة.
- 8- ولا شك في أن استراتيجيّات وأساليب التّعليم الخاصّة بتعليم اللغة العربيّة لا تجدي كثيرا ما لم يتولّ تدريسها المعلّمون استوعبوا مادتهم مخلصين في تعليمها جامعين بين الدّراية باستراتيجيّات وأساليب التّعليم والدّراية باللّغة العربيّة نفسها.
- وأخيرا نشير إلى أن كل بحث لا يخلو من هفوات وأخطاء، فكل من يعمل يخطئ وهذا من طبيعة البشر، وبعد هذه الدراسة والنتائج التي توصلنا إليها نحمد الله كثيرا فإن وفقنا ولو بفكرة موجزة حول هذا البحث فذلك من المولى عزوجل . وهذا مرادنا. وإن كنا قد أخفقنا فذلك من أنفسنا، ونسأل الله السداد فيما هو خير لنا من الأعمال بإذنه تعالى ونصلي ونبارك على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه، وقد فاز من سلك مسلكهم وانتهج نهجهم واستتار بعلمهم والحمد لله رب العالمين.
- وفي الأخير نسأل الله تعالى التوفيق والسداد.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع.

أ- المعاجم:

1. ابن منظور، معجم لسان العرب، ط1، دار المعارف ، القاهرة.
2. أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمعي، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، د.ط، عالم الكتب نشر توزيع طباعة، شعبان 1424هـ أكتوبر 2003م.
3. أحمد زكي بروي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، إنجليزي . فرنسي . عربي، د.ط ملتزم الطبع والنشر، دار الفكر العربي، 1980م.
4. فاروق عبده فلي، أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لف ظاً واصطلاحاً دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
5. فؤاد إفرايم البستاني، منجد الطلاب، ط12، دار المشرق، بيروت، 1986م.
6. محمد الدريج، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، د.ط، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، 2011.

ب- الكتب:

7. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دط، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
8. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التّنظير والتّطبيق ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية، وكلية التربية جامعة بغداد، ، عمان . الأردن، 2004م.
9. سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006م.
10. سماء تركي داخل، سعد علي زاير، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1 دار المنهجية للنشر والتوزيع، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، ، 1436هـ - 2015م.

11. سناء محمد سليمان، التعلم التعاوني، أسسه، استراتيجياته، تطبيقاته، ط 1، عالم الكتب نشر. توزيع . طباعة القاهرة، 1425هـ . 2005م.
12. صفوت توفيق هندأوي، استراتيجيات التدريس المستوى الأول - الفصل الثاني، د.ط جامعة دمنهور، كلية التربية، وحدة التعليم المفتوح، قسم المناهج وطرق التدريس.
13. طرق تدريس مواد اللغة العربية، كتاب المادة، د.ط، جامعة المدينة العالمية، 2011م.
14. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، الدبلوم الخاصة في التربية "مناهج وطرق التدريس" 2010/2011م كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، www.uomisan.edu.iq>admin>book.
15. عبد الرحمان السفاضة، طرائق تدريس اللغة العربية، ط 2، مركز يزيد للدراسات الطلابية، الأردن، 2004م.
16. عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط2، دار المعارف، القاهرة.
17. عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، الأردن، 1426هـ - 2005م.
18. عبد الواحد الكبيسي، تدريس الرياضيات وفق استراتيجيات النظرية البنائية (المعرفية وما فوق المعرفية)، ط1، دار الإعمار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، 2014م.
19. عزو إسماعيل عفانة، جمال عبد ربه الزعائين، التعلم في مجموعات، ط 1، دار المسيرة، عمان، 2008م.
20. عيد عبد الواحد علي، جبريل بن حسن العريشي، فائزة أحمد السيد، اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس: خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم، د.ط، دار صفاء للنشر والتوزيع . عمان، 2013م.
21. فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، ط 1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، مكتبة مؤمن قريش، عمان 1429هـ 2008م.

22. فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، ط 1، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع . عمان، الأردن 2004م.
23. كريم مصلح صالح، علاء الدين عبد العال، إعداد: لجنة التعليم والتعلم والتسهيلات الداعمة، إستراتيجية التعليم والتعلم بكلية الآداب، جامعة سوهاج.
24. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، ط 1، مكتبة التربية نواف العدواني عالم الكتب، القاهرة، 1423هـ - 2003م.
25. كوثر حسين كوجك، صلاح الدين خضر، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونيسكو والإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت . لبنان، 1429هـ، 2008م.
26. لطوف العبد الله، أسباب ومسببات تدني مستوى تعليم اللغة العربية في الوطن العربي المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 2010م.
27. محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، 1429هـ - 2008م.
28. محمد إسماعيل ظافر، يوسف حمادي، التدريس في اللغة العربية، د.ط، دار المريخ للنشر والطباعة، الرياض، السعودية، 1984م.
29. محمد حميد مهدي المسعودي، مشرق محمد مجول الجبوري، عارف حاتم هادي الجبوري، المناهج وطريقة التدريس في ميزان التدريس، ط 1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 1436هـ - 2015م.
30. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط 2 عالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر، 2003م.
31. مهدي محمد سالم وعبد اللطيف بن حمد الحليبي، التربية الميدانية وأساسيات التدريس ط2، دار الفكر العربي الرياض، 1998م.

32. هدى محمود الناشف، استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، ط1، ملنزم الطبع والنشر، دار الفكر العربي، 94 شارع عباس العقاد، مدينة نصر، القاهرة 1414هـ-1993 م.

33. هشام عزت سعد، محمد شديد حسن، عمر أحمد السيد قوره، استراتيجيات التعليم والتعلم، برامج قسم الدراسات الفندقية، كلية السياحة والفنادق . جامعة الفيوم 2015م.

ج- المجلات:

34. طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، المركز الجامعي صالحى أحمد، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 34، نعامة . الجزائر، 2018م.

35. نور الدين أحمد قايد، حكمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية د.ط، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، عدد8، 2010م.

د- الرسائل و الأطروحات الجامعية:

34. ايمان حميد حماد أبو موسى، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، الجامعة الإسلامية، 1439هـ . 2017م، غزة، دولة فلسطين.

35. عبد الغاني زمالي، تعليمية أنشطة اللغة العربية في التعليم الابتدائي . مقارنة نصية. رسالة دكتوراه، في علوم اللسان العربي، جامعة الحاج لخضر، باتنة. 01، 2015م . 2016م.

36. ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة وتقييم لدى تلاميذ الثالثة متوسط ، مدينة جيجل نموذجاً ، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010م- 2011م.

هـ - الوثائق التربوية:

37. استراتيجيات التعليم والتعلم، المتبعة بكلية التربية، جامعة أسيوط، واحدة إدارة المشروعات (المرحلة الثانية)، برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد بمؤسسات التعليم العالي.
38. مديري المدارس الابتدائية، التربية وعلم النفس، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.
39. مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، ط 1، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت، لبنان، 1432 هـ . 2011م.
40. وزارة التربية الوطنية، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج الجزائرية، 2009م.
41. هيئة التأطير بالمعهد، تعليمية اللغة العربية للتعليم المتوسط، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

الفهرس

كلمة شكر.

الإهداء.

مقدمة

الفصل الأول: الطرح النظري للإطار المفاهيمي للدراسة.

مدخل

.....ص5

- المبحث الأول: الإستراتيجيات التعليمية لتعليم اللغة العربية

1-1 مفهوم وتعريف الإستراتيجية

.....ص6

أ- لغة

.....ص6

ب- اصطلاحا

.....ص6

1-2 مفهوم الإستراتيجية التعليمية

.....ص7

1-3 مكونات الإستراتيجية التعليمية

.....ص7-8

1-4 كيف يختار المعلم الإستراتيجية الأفضل؟

.....ص8-9

1-5 أنواع الاستراتيجيات التعليمية

.....ص9

أولاً: إستراتيجية الأعداد الكبيرة

أ- إستراتيجية المحاضرة

.....ص10-11

ب- إستراتيجية المناقشة والحوار

.....ص12-14

ج- إستراتيجية العصف الذهني

.....ص15-17

ثانياً: استراتيجيات الأعداد الصغيرة

أ- إستراتيجية الخرائط المفاهيمية

.....ص18-24

ب- إستراتيجية حل المشكلات

.....ص25-27

ج- إستراتيجية التعلم التعاوني

.....ص27-30

ثالثاً: استراتيجيات التعلم الفردي

- إستراتيجية التعلم الإلكتروني

.....ص 31-32.....

II- نقائص الإستراتيجية التعليمية

.....ص 32-38.....

III- البدائل الإستراتيجية في العملية التعليمية

.....ص 38-39.....

IIII- الفرق بين الإستراتيجية التعليمية والأسلوب التعليمي

.....ص 39-42.....

المبحث الثاني: الأساليب التعليمية لتعليم اللّغة العربية

1- مفهوم وتعريف الأسلوب التعليمي

.....ص 43.....

أ- مفهوم الأسلوب

.....ص 43.....

ب- مفهوم التعليم

.....ص 43.....

ج- مفهوم الأسلوب التعليمي

.....ص 43.....

2- أنواع الأساليب التعليمية

.....ص 44.....

أ- أسلوب التدريس المباشر

.....ص 44-47.....

ب- أسلوب التدريس غير المباشر

.....ص 48-51.....

3- طبيعة أساليب التدريس

.....ص 52-53.....

4- المعايير التي تحدد اختيار نوع أسلوب التدريس

.....ص 53.....

5- العوامل المؤثرة في أساليب التدريس

.....ص 54.....

6- مواصفات الأسلوب الناجح

.....ص 55.....

7- أهمية أساليب التدريس

.....ص 56.....

المبحث الثالث: تعليم اللّغة العربية في مستوى الخامس من التعليم الابتدائي

1- مفهوم التعليمية

.....ص 57.....

2- عناصر التعليمية

.....ص 58-59.....

3- أنواع التعليمية

.....ص 59-60.....

4- تعليمية اللّغة العربية

.....ص 60.....

.....ص 61.....	4-أ: مفهوم اللّغة
.....ص 61.....	4-ب: مفهوم اللّغة العربية
.....ص 62.....	4-ج: وظائف اللّغة العربية
.....ص 62-63.....	4-د: مفهوم تعليمية اللغة العربية
.....ص 63.....	5- مفهوم المرحلة الابتدائية
.....ص 63..	6- مفهوم المستوى الخامس من التّعليم الابتدائي
.....ص 64.....	7- أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية
.....ص 64.....	8- أنشطة اللّغة العربية
.....ص 65.....	أولاً: مفهوم نشاط اللّغة العربيّة
	ثانياً: أنواع الأنشطة اللّغوية
.....ص 65-68.....	أ- نشاط التعبير
.....ص 68-69.....	ب- نشاط القراءة
.....ص 69-70.....	ج- نشاط الإملاء
.....ص 70-71.....	د- نشاط القواعد
.....ص 71-72.....	هـ- نشاط المطالعة
.....ص 72.....	ثالثاً: الصلة بين أنشطة اللغة العربيّة
.....ص 73-74.....	خلاصة
	الفصل الثاني: الدراسة الاستطلاعية والمعاينة الميدانية
.....ص 76.....	مدخل
.....ص 77.....	1- العينة المطبق عليها:
.....ص 77-78.....	أ- وصف العينة
.....ص 79.....	ب- أدوات البحث
.....ص 79.....	ج- تحديد عينة الدراسة

.....ص79.....	1- عينة المعلمين
.....ص80.....	2- عينة التلاميذ
.....ص80.....	II- تحليل نتائج الاستبيان
.....ص80.....	أ- محور المعلومات الخاصة بالمعلمين
.....ص80.....	ب- محور المعلومات الخاصة بالتلاميذ
.....ص80-115.....	ج- جدولة البيانات وتحليلها
.....ص116.....	III- الاستراتيجيات والأساليب التعليمية في ظل الأنشطة اللغوية
.....ص116-121.....	أ- دراسة الأنشطة اللغوية
.....ص121-123.....	ب- الملاحظات المسجلة في الأنشطة اللغوية
.....ص124-126.....	ج- الملاحظات المسجلة في التقويم التشخيصي
.....ص126-128.....	III- النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية
.....ص130-131.....	خاتمة
.....ص133-138.....	قائمة المصادر والمراجع
	الملاحق
	الملخص.

الفصل	رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
الفصل النظري	جدول رقم (1)	جدول توضيحي للفروقات بين المصطلحات: الإستراتيجية، الطريقة الأسلوب.	صفحة 41
	جدول رقم (2)	يمثل الفرق بين الأساليب التعليمية.	صفحة 52
الفصل التطبيقي	جدول رقم (1)	يبين نسبة جنس المعلمين.	صفحة 81
	جدول رقم (2)	يبين سن المعلمين.	صفحة 82
	جدول رقم (3)	يبين الخبرة المهنية للمعلمين.	صفحة 83
	جدول رقم (4)	يمثل نوع تكوين المعلمين.	صفحة 84
	جدول رقم (5)	يبين نوع المقاربة المتبعة من قبل المعلمين.	صفحة 85
	جدول رقم (6)	يبين اللغة المستعملة أثناء الدرس من قبل المعلمين.	صفحة 86
	جدول رقم (7)	يبين نسبة تفاعل ومشاركة المتعلمين في العملية التعليمية.	صفحة 87
	جدول رقم (8)	يبين آراء المعلمين حول المدة الزمنية الممنوحة لتدريس اللغة العربية.	صفحة 88
	جدول رقم (9)	يبين النشاطات التي يجد فيها المعلمين صعوبة أثناء التدريس.	صفحة 89
	جدول رقم (10)	يبين آراء المعلمين حول المشاريع المدرجة في الكتاب المدرسي.	صفحة 90

صفحة 91	يمثل أهم الاستراتيجيات الملائمة في عرض أنشطة اللغة العربية.	جدول رقم (11)	الفصل التطبيقي
صفحة 94	يبيّن مدى مساعدة المعلمين على تطوير استراتيجيات في تعليم اللغة العربية.	جدول رقم (12)	
صفحة 95	يمثل مدى استخدام المعلمين للأساليب التعليمية في تعليم اللغة العربية	جدول رقم (13)	
صفحة 96	يمثل نسبة المعلمين في اختيار وتفضيل أسلوب عن آخر.	جدول رقم (14)	
صفحة 97	يبيّن نسبة آراء المعلمين حول استجابة التلاميذ أثناء تقديم الدرس.	جدول رقم (15)	
صفحة 98	يبيّن مدى تكافؤ في المناقشات الجماعية بين التلاميذ.	جدول رقم (16)	
الجدول الخاصة باستبانة التلاميذ			
صفحة 101	يبيّن نسبة جنس التلاميذ.	جدول رقم (1)	
صفحة 102	يبيّن مدى حب التلاميذ للغة العربية.	جدول رقم (2)	
صفحة 103	يمثل مدى تفضيل التلاميذ للعامة والفصحى أثناء تقديم الدرس.	جدول رقم (3)	
صفحة 104	يمثل مدى تفضيل التلاميذ للأنشطة اللغوية.	جدول رقم (4)	
صفحة 105	يمثل مدى تمكن التلاميذ من التحدث باللغة العربية.	جدول رقم (5)	
صفحة 106	يمثل مدى صعوبة التلاميذ في كتابة فقرة حول موضوع ما.	جدول رقم (6)	

صفحة 107	يبيّن مدى تشارك التلاميذ في الأعمال الجماعية.	جدول رقم (7)	الفصل التطبيقي
صفحة 108	يبيّن مدى تكليف المعلمين تلاميذهم بمهام.	جدول رقم (8)	
صفحة 109	يبيّن مدى تشجيع المعلم للتلاميذ	جدول رقم (9)	
صفحة 110	يبيّن مدى أخذ التلاميذ بنصائح المعلم.	جدول رقم (10)	
صفحة 111	يبيّن أسباب نفور التلاميذ من تعلم اللغة العربية.	جدول رقم (11)	
صفحة 113	يبيّن الفترة المفضلة للتلاميذ لدراسة اللغة العربية.	جدول رقم (12)	
صفحة 114	يبيّن مدى استعمال التلاميذ للغة العربية في حياتهم اليومية.	جدول رقم (13)	
صفحة 114	يبيّن أسباب بعض التلاميذ من نفور اللغة العربية.	جدول رقم (14)	

الملاحق

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT LANGUE ET LITTÉRATURE ARABES



جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

الميدان: لغة وأدب عربي
الفرع: دراسات لغوية
التخصص: لسانيات تطبيقية

استبانة

تحت إشراف الأستاذة:

. فتحة حداد

من إعداد الطالبتين:

. بوطالب ذهبية

. بوسينة سميرة

السنة الجامعية: 2019/2018

نحن طالبتان بكلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها بصدد إعداد مذكرة

لاستكمال نيل شهادة ماستر 2 المعنونة بـ : " استراتيجيات وأساليب تعليم اللغة العربية

المستوى الخامس من التعليم الابتدائي "

ولغرض جمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة نضع بين أيديكم هذه الاستبانة آملين الإجابة

على بنودها أو بوضع إشارة (X) في المكان المناسب، وبدورنا نغتنم هذه الفرصة لنعبر لكم

عن فائق الاحترام والتقدير.

❖ استبانة خاصة بالمعلمين:

القسم الأول:

1/ البيانات الشخصية للمعلم:

. الجنس: . السن:

. اسم المدرسة:

.....

. الخبرة المهنية:

الاجابة	السنوات
	من سنة إلى 05 سنوات
	من 5سنوات إلى 10سنوات
	أكثر من 10سنوات

. التكوين:

معهد تكوين المعلمين:

توظيف مباشر:

القسم الثاني:

1/ تسير المدرسة وفق المقاربة بالكفاءات، هل (تتبع/تتبعين) هذه المقاربة؟

نعم

2/ حسب رأيكم أيهما أفضل المنهج القديم أو المنهج الحديث؟ ولماذا؟

.....

.....

.....

3/ أثناء عرض الدرس ماذا (تستعمل/تستعملين)؟

الفصحى

4/ هل (تجعل/تجعلين) المتعلّم فعلاً ومشاركاً في العملية التعليمية؟

نعم

كيف ذلك؟

.....

.....

.....

5/ كيف (ترى/ترين) المدة الزمنية الممنوحة لتدريس اللغة العربية خلال السنة؟

كافية

6/ ماهي النشاطات التي تجد/تجدين فيها صعوبة أثناء التدريس؟

القراءة

الاملاء

7/ هل تساعد المشاريع الموجودة والمدرجة في الكتاب المدرسي المتعلّم على تنمية روح

العمل الجماعي؟

نعم

8/ ماهي الاستراتيجيات التعليمية الملائمة في عرض أنشطة اللغة العربية؟

. إستراتيجية المناقشة والحوار

. إستراتيجية العصف الذهني

. إستراتيجية الخرائط المفاهيمية

. إستراتيجية حل المشكلات

. إستراتيجية التعلم التعاوني

. إستراتيجية التعلم الإلكتروني

9/ حسب رأيكم ماهي الإستراتيجية الأكثر نجاعة في عرض أنشطة اللغة العربية بالنسبة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

.....

.....

.....

10/ ماهي الإستراتيجية المفضلة والمحبة لدى التلاميذ؟

.....

.....

.....

11/ هل (تعتمد/تعتمدان) على إستراتيجية معينة في تعليم اللغة العربية أم هناك إستراتيجية (تفضلها/تفضلينها) عن أخرى؟

.....
.....
.....

12/ هل (تساعد/تساعدان) التلاميذ على تطوير استراتيجيات معينة في تعليم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

13/ هل (تستخدم/تستخدمان) الأساليب التعليمية في تعليم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

. إذا كانت الإجابة بنعم فما هو الأسلوب المتبع؟

الأسلوب المباشر: ☐

الأسلوب غير المباشر: ☐

14/ هل (تفضل/تفضلان) التتبع بين الأسلوبين؟ ولماذا؟

.....
.....
.....

15/ ما هو الأسلوب المفضل والمحبد من قبل التلاميذ؟

أسلوب مباشر ☐

أسلوب غير مباشر ☐

16/ هل تجد استجابة من قبل التلاميذ أثناء تقديمك للدرس؟

☐☐

نعم

علل؟

.....

.....

.....

17/ هل هنالك تكافؤ في المناقشات الجماعية بين التلاميذ؟

☐☐

نعم

18/ ما هدفك من تدريس اللغة العربية؟

.....

.....

.....

19/ ماهي أهم الصعوبات التي تواجهك أثناء العملية التعليمية؟ علل؟

.....

.....

.....

20/ (اقترح/اقترحي) بعض الحلول التي (تراها/ترينها) مناسبة لتطوير تعليم اللغة العربية؟

.....

.....

استبانة خاصة بالتلاميذ:

القسم الأول:

الجنس:

اسم المدرسة:

.....

.....

القسم الثاني :

(. ضع/ضعي) علامة (X) في المكان المناسب:

1/ هل (تحب/تحيين) اللغة العربيّة؟

نعم لا

2/ ماذا (تفضل/تفضلين) أن يستعمل المعلّم أثناء تقديمه للدرس؟

الفصحى

3/ أي نشاط (تفضله/تفضلينه) في اللغة العربيّة؟

القراءة

التعبير

القواعد

الإملاء

4/ هل يمكنك التكلم باللغة العربيّة بطلاقة؟

☐☐ نعم

5/ هل (تجد/تجدين) صعوبة في كتابة فقرة حول موضوع ما؟

☐☐ نعم

6/ هل (تحاول/تحاولين) أن تعمل مع زملائك بشكل جماعي أثناء إنجاز المشاريع؟

☐☐ نعم

7/ هل يكلفك المعلّم بتحضير درسك وإنجاز التمارين؟

☐☐ نعم

8/ هل يشجعك المعلّم على المشاركة في القسم؟

☐☐ نعم

9/ هل (تعمل/تعملين) بنصائح المعلّم؟

☐

لا

☐ نعم

علل؟

.....

.....

.....

10/ ما هي أسباب نفورك من تعلم اللغة العربيّة؟

☐

قساوة المعلم

☐

تفضيله للبعض

أسباب أخرى:

.....

.....

.....

11/ هل تفضل دراسة اللغة العربية في:

☐	الفترة الصباحية
☐	الفترة المسائية

12/ هل (تستعمل/تستعملين) اللغة العربية في حياتك اليومية؟

☐	لا	☐	نعم
--------------------------	----	--------------------------	-----

لماذا؟

.....

.....

.....

.....

الْوَصِيَّةُ إِلَى مَا بَيْنَهُ

- التَّخْرِيرُ -

بَلَدًا إِنْتَهَيْتَ هَذِهِ الْفُتُلَةَ الْبَيْلَةَ لَسَانَتُكُلُ إِلَى الشَّيْءِ

الْخَامِسَةِ فَأَنَا مَشْرُورَةٌ فِي نَفْسِ الْوَقْتِ مُتَوَهِّفَةٌ عَلَى

إِمْخَوَائِي (الَّذِينَ) الَّذِينَ أَعَادُوا الشَّيْءَ.

فَيَجِبُ عَلَى كُلِّ أَتْنَاءِ هَذِهِ الْمَدْرَسَةِ بِدَرَسَةٍ وَكُلِّ

الْعِلْمِ وَالْفَرْفَةِ، وَأَتَمَّنِي أَنَّهُمْ مَدْرَبُوا دُرُوسَهُمْ مِنْ

مَقْدَرَاتِ الْكُسُورِ الْفُتْرَةِ وَالْقَوَائِدَ وَغَيْرَهَا وَالَّذِينَ يَجِبُ

عَلَيْنَا الدَّرَاسَةَ وَالْإِرَاسَةَ ثُمَّ بَعْدَهَا النَّجَاحَ وَيَعُودُ الْفَضْلُ

لِمُتَلِمِّي النَّبِيِّ عَلَمَاتِي وَأَذَارَهُ دَرَبِي وَأَتَمَّنِي الْمُرْتَدَّةَ دَائِمًا

عَلَى وَبِهِمَا.

أَطْلُبُ الْعِلْمَ يَا إِنْوَابِي فَلَيْلِمُ لَيْسَ نَهَارُهُمْ نَبَاحُ

وَقَرْنَهُ

فَلَيْلِمُ لَيْسَ تَرَامُ

هو مَدْرَسَتِي فَمَهْمَاتِي بِكَ لَسَا مُلُ الْيَبْلُ وَلَنْ أَسْلَى

لَهْمَاتِي

بَعْدَ مَا قَضَيْتُ فِتْرَةً مِنَ الرَّاحَةِ إِقْتَرَبَ الْخَوَلَاءُ الْمَدْرَسِيِّ

لِلْعَوْدَةِ وَبَدَأَتِ التَّحْمِيزَاتُ الْمَدْرَسِيَّةُ.

(وَمِنْهُمْ مَا كَانَ الْوَقْتُ إِسْتَيْقَظَتْ بِأَكْرَأِ وَارْتَدَّتْ

بَنَاتُهَا وَتَوَجَّهَتْ إِلَى الْمَدْرَسَةِ مُسْرِعًا وَرَأَيْتُ إِلَى

الْتِمَاضِ بَنَاتِهِمْ الْبَصِيلَةَ مِثْلَ الْمُرَاثَةِ وَبَعْدَ مَا دَخَلْنَا

أَنْفُسَهُمْ إِسْتَقْبَلْنَا الصَّغَالِيَّاتِ إِسْتِمْبالًا لَا يَفْقَهُنَّ وَسَأَلْنَا: أَيْنَ

ذَهَبْتُمْ فِي الْمَطْلُوعَةِ فَأَجَبَتْهُنَّ أَنَّهَا قَبِلَتْ لِلْبَحْرِ قَرَارًا الْأَخَارِي

أَيُّهَا الْجَمْعُ مَا أَجْمَلَ الْعَوْدَةَ بِالْمَدْرَسَةِ (مَدْرَسَتِي).

طَلَبُ الْعِلْمِ لَيْسَ بِالْمَالِ طَلَبُ الْعِلْمِ لَيْسَ بِالْمَالِ

الْعِلْمُ وَلَوْ تَخَانَتْ فِي الْقِسْمِ بِالْعِلْمِ نُورُ الْجَهْلِ

لَلَامِ.

الْبُيُوتِ فَرِحِينَ.
الْوُضْعَةَ إِلَّا ذَمًّا جَبَّةً:
التَّخْرِيرَ.

يَسْتَفْزِلُونَ) التَّلَا حَيْذُ الدُّخُولِ - الْمَدْرَسَةِ
بَعْدَ قَضَاءِ فِتْرَةٍ مِنَ الرَّاحَةِ لَا تُشِيرُ جَاعٌ تَشَاهِيهِمْ
(لِلْوِ) لِلْمَوْسِمِ الدَّرَاسِيِّ الْجَدِيدِ.
ذَهَبْتُ فِي عُمْلَةٍ الصَّيْفِ إِلَى خَالِي وَجَلَسْتُ عِنْدَهُ
أُسْبُوعًا وَارْجَعْتُ إِلَى الْبَيْتِ لِلدَّرَاسَةِ فَالْعُمْلَةُ
كَامِلَةٌ وَأَنَا أَذْرُسُ وَأُرَاجِعُ فِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ

وَالزِّيَافَاتِ وَالْقَلِيلِ مِنَ اللُّغَةِ الْفَرَنْسِيَّةِ .
كُنْتُ أَهْضَمُ فِي الْعُقُلَةِ لِلسَّنَةِ الدَّرَاسِيَّةِ الْبَدِيدَةِ .
* أَتَلَبُّ الْعِلْمَ وَلَوْ كَانَ فِي الْقَيْنِ .
* الْعِلْمُ نُورٌ وَالْجَهْلُ ظِلَامٌ .
* أَذْرُسُ (فَالَمْ) فَالدَّرَاسَةُ أَهَمُّ شَيْءٍ فِي
حَيَاتِكَ . إِذَا دَرِسْتَ وَتَقَلَّعْتَ فَتَسْتَطِيعُ
تَطْوِيرَ وَطَنِكَ الْعَزِيزِ الْعَالِي .
* بِالْعِلْمِ أَتَيْنِي حَيَاتِي وَوَطَنِي .

تَمِينَةُ مَكَاوِي .

ملخص:

يعدّ التّعليم واستراتيجيّاته وأساليبه من أهمّ المفاهيم التي تحتاج عناية بالغة، لما تبرزه من أهميّة كبيرة في المنظومات التّربوية عامة والمدارس الابتدائية خاصة في تحقيق أهدافها المنشودة، لذا يسعى المعلّمون والتّربويون إلى تحسين التّعليم بتحديث مختلف الاستراتيجيّات والأساليب التّعليميّة وتحديد المناسبة منها، لتسهيل عملية التّعليم على المعلم، وكذا عملية التّعلم على المتعلم.

فالتنوع في الاستراتيجيّات والأساليب التّعليميّة، يتأتى من خلاله تحصيلًا تعليميًا جيّدًا من حيث التّعامل مع المعلومات المتزايدة للمتعلم، والمعلّم ذو كفاءة وخبرة عالية يتقن في إدراجها في حصصه بذكاء ومزج بين التّعليم والترفيه، تجعل من المتعلّم متشوّقًا للتّعلم ذلك بتطبيق الاستراتيجيّات المعتمدة عليه تارة، والمعتمدة على المتعلّم تارة أخرى للوصول إلى الأهداف المرغوبة منها، والنّهوض بقدراته وتفجير امكاناتهم، وتكوين شخصيته، وتنمية قدراته التّفكيرية وتطوير استعداداتهم للإبداع والرفع من تحصيله الدّراسي.

Résumé:

Les stratégies de l'enseignement d'une manière générale et de l'enseignement de la langue arabe en particulier est une manœuvre très importante pour l'étude des états des lieux des institutions éducatives d'une part mais aussi chose plus importante de l'avancement de l'enseignement et sa pratique de la langue arabe en Algérie.

Et dans cette recherche désigne à étudier et décrire la situation en question nous sommes engagés à porter des explications mais aussi des solutions adaptées à la situation inspectés sur le terrain.