تيسير تعليمية نشاط القراءة للسنة الثالثة الإبتدائية على ضوء التدريس بالاهداف

الأستاذ : عبد الغني زمالي
المركز الجامعي محمد الشريف مساعدية
–سوق أهراس-

ملخـــص:

من الأنشطة التي اهتمت بها برامج المدرسة الابتدائية وأولتها اهتماما خاصا أنشطة اللغة العربية (تعبير، قراءة، كتابة)، ومن المعلوم أن نشاط القراءة هو المفتاح الذهبي الذي يتمكن المتعلم بواسطته من فتح أبواب المعرفة والثقافة، إذ بواسطتها يتمكن المتعلم من فهم طريقة البناء اللغوي، فيدرك العلاقة بين الكلام المنطوق والمكتوب.

وهذه المداخلة الموسومة بـ: **تيسير تعليمية نشاط القراءة للسنة الثالثة الابتدائية على ضوء التدريس بالأهداف**.

تسعى إلى تقديم حملة من المقترحات التي من شأنها أن تذلل الصعوبات اللغوية التي يعانيها المتعلم وتفعيل عملية التعليم وتحسين مستواه ومردوديته.

أ- **من حيث المحتوى:** تم اقتراح المحتوى اللغوي الذي يتوافق ومستوى المتعلم وبيئته.

ب- **من حيث الطريقة:** تم تقديم طريقة فاعلة قادرة على تحقيق الأهداف المتوخاة من هذا النشاط.

ج- **من حيث أساليب التقويم:** قدمنا بعض النماذج التي من شأنها أن تسهم في تقويم العملية التعليمية وإتباع الطرائق التربوية السهلة كلما دعت الضرورة لذلك.

Résumé :

Les concepteurs des programmes d'Enseignement primaire se sont beaucoup intéressés aux trois compétences fondatrices (l'expression, la lecture et l'écriture). Rappelons que la lecture est l'activité qui permet à tout apprenant d'accéder au savoir et de s'approprier le capital culturel d'une part, et de perfectionner sa langue et distinguer le code oral du code écrit d'autre part.

En s'inscrivant dans la pédagogie par objectifs, nous tenterons, dans la présente recherche, de remédier aux difficultés rencontrées par les élèves de 3ème A.P. lors de l'activité lectorale. Ces propositions de remédiation porteront sur les contenus enseignés, la méthode d'enseignement et les modes d'évaluation.

إن عملية التعليم والتعلم في صورتها العامة هي تقاطع بين مجموعة من المكونات، يؤدي التفاعل الإيجابي فيما بينها إلى تحقيق الأهداف المتوخاة من هذه العملية[1]، ولو أنعمنا النظر في هذه المكونات[2] لوجدنا أنها غير منسجمة ومتوافقة مع بعضها، فمعظم دروس القراءة لهذه السنة –السنة الثالثة الابتدائية- ولا تمت بصلة إلى الواقع، فضلا على أنها لا تتصل اتصالا وثيقا ببيئة المتعلم وعاداته وثقافته ورغباته وحاجاته الملحة في هذه السنة[3].

لقد أخذت من مختارات أدبية لا تناسب مستوى المتعلم وسنه في هذه السنة، اختيرت دون تدقيق وتمحيص، فنجد بعض المفردات والمصطلحات والصيغ الموجودة في هذه النصوص مبهمة وفيها غموض ولبس شديد، وهذا ما يجعل المتعلم ينفر من هذه النصوص لأنه لا يستوعبها، وهذا ما أكدته الدراسة الميدانية –تلاميذ الأرياف- إضافة إلى الطرائق المتبعة من طرف المعلمين لإكساب التلاميذ المعارف والحقائق والخبرات التي تناسب سنهم ومستواهم في هذه السنة، فنجد أغلبية معلمي المدرسة الابتدائية في جميع المستويات التعليمية يعتمدون على طرائق تقليدية في التدريس جافة وعميقة، هذه الطرائق لا تخدم المهارات والقدرات اللغوية التي يجب توظيفها وتنميتها وتطويرها ، وذلك من أجل تطوير قدرة التلميذ على التعبير من جهة، وعدم اهتمامهم بالجانب الوجداني الانفعالي للتلميذ ومعاملته معاملة جافة وسلطوية تنفره من المادة وتجعله غير قادر على التعلم والاكتساب من جهة أخرى.

عند إعداد برنامج تعليمي تعلمي لابد من إتباع خطوات أساسية لا يمكن تجاهلها بأي حال من الأحوال -وكم نحن في مسيس الحاجة إلى مثل هذه الخطوات- وهي:

1- اختيار المحتوى التعليمي المناسب لكل مرحلة تعليمية تعلمية.

2- اختيار طرائق التدريس الملائمة.

3- اختيار أساليب التقويم الناجعة.

أولا: من حيث المحتوى التعليمي المناسب:

المحتوى هو تلك المعارف والخبرات والتجارب التي يسعى المنهاج إلى تبليغها للمتعلم في أي مرحلة تعليمية قصد تنمية قدراته ورغباته، وكذلك تطوير الجانب المعرفي له، وغرس

بعض المبادئ والقيم الأساسية العربية لدى الفرد، وتثمين الأخلاق الفاضلة والصفات الحسنة حيث "أصبح الهدف الأساسي للتربية المعاصرة هو العمل على بلورة شخصية الفرد، وتنمية قدراته المختلفة ومساعدته على التفاعل مع محيطه ونجاحه في تعامله مع الواقع الاجتماعي والمهني"[4].

وعند اختيار المحتوى التعليمي لابد أن نضع نصب أعيننا أن البيئات تختلف من منطقة إلى أخرى، فأطفال الصحراء لهم المعجم اللغوي[5] الخاص بهم، فلو قلت لهم مثلا: شجرة لكانت النخلة، أيسر وأسهل وصولا إلى أذهانهم.

أما أطفال الشمال فتكون لهم اختيارات متعددة: شجرة برتقال، شجرة تفاح...، وهكذا في جميع المجالات: النقل، البريد...، لذا يعد شرط مراعاة بيئة المتعلم ومحيطه الاجتماعي والاقتصادي والثقافي من أهم الأولويات التي يجب أن يأخذها المتخصصون في وضع البرامج التعليمية في الحسبان، لأنه كلما كان المحتوى المقترح أقرب إلى بيئة المتعلم كان الوصول إلى الأهداف المتوخاة ممكنا، لذلك "يجب على المهتمين والمعنيين بإعداد المناهج الدراسية اختيار المفردات والكلمات الشائعة والبسيطة ذات العلاقة بخبرات التلميذ"[6].

وفي هذا السياق يرى عبده الراجحي "أن محتوى المقرر في تعليم اللغة في المدارس الابتدائية يجب أن لا يكون واحدا على مستوى الدولة الواحدة وإنما يجب أن يتنوع بتنوع البيئات، فالمحتوى الذي يقدم في مدرسة ابتدائية في العاصمة، أو في المدن الكبرى يجب أن يكون غير المقرر الذي يقدم في مدرسة في الريف أو البادية"[7].

للبيئة دور مهم وفعال وأثر بالغ في تعليم اللغة فبقدر ما يكون المحتوى منتقى من بيئة المتعلم يكون الوصول إلى الأهداف[8] المتوخاة مشروعا، وعليه يجب أن يكون المحتوى مرتبطا ارتباطا وثيقا ببيئة المتعلم ومجتمعه وعاداته وتقاليده لمساعدته على اكتساب ملكة لغوية تواصلية تبليغية يعبر بها عن مختلف أغراضه ومقاصده، "وهذا رأي جدير بالنظر في المراحل الأولى في المدرسة الابتدائية على وجه الخصوص، وقد أثبتت التجربة أن توحيد اختيار المواد اللغوية في هذه المدارس لا يؤدي إلى تحقيق أهداف المقرر"[9] ، لأنها لم تراع البيئات التعليمية التعلمية المختلفة التي تتنوع مصطلحاتها ومفرداتها "إذ يصطدم الأطفال

بكلمات عن أشياء غير موجودة في البيئة فلا يستطيعون تصور مدلولاتها المحسوسة في الأغلب، وهذا يؤثر بعد ذلك على تتابع المحتوى"[10].

إن الهدف من "التحصيل اللغوي هو تثبيت الخبرات اللغوية (مفردات وأساليب وألفاظ) في ذهن التلميذ نتيجة دراسته لمواد اللغة العربية، حتى يتسنى له التعبير اللفظي والكتابي"[11].

وعند اختيار المحتوى التعليمي الخاص بمرحلة تعليمية تعلمية معينة يجب أن يتطلع المختصون بوضعه إلى "المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار في اللسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم البيداغوجيا"[12]، وإلى الأبحاث والدراسات العلمية المختصة بالميادين التعليمية، حتى تكون لهم نظرة أوسع وأشمل عما كانت عندهم، وتجديد معلوماتهم ومعارفهم وكل هذا لخدمة المتعلم لأن البحث والاجتهاد والمواظبة في وضع محتوى مناسب "يمكن المتعلم من معرفة خصائص لغته، ويجعله يدرك مواطن الجمال في أساليبها فينمو الإحساس عنده بالاعتزاز بتراثه اللغوي"[13]، و لما كان "المضمون يعد من أهم مقتضيات الوصول إلى الأهداف المرجوة صار من الضروري إيجاد التصنيف التربوي التعليمي اللازم"[14] الذي يراعي احتياجات وخصوصيات المتعلم لذا يجب:

1- أن يكون الموضوع المقروء محببا إلى نفس المتعلم وغير منفر له.

2- أن تكون المادة المقروءة مناسبة لمستويات التلاميذ من حيث الكلمات والمعاني والألفاظ"[15].

إن مواضيع المنهاج التربوي المخصصة للسنة الثالثة الابتدائية في نشاط القراءة، وضعت لمتعلمين يعيشون في أوساط اجتماعية، يتمتعون بقدرات عقلية تمكنهم من استيعاب دروسهم وفهمها بسرعة، ولم تأخذ بعين الحسبان تلاميذ القرى النائية الذين "على الرغم من ذكائهم الفطري إلا أنهم أقل استعدادا من تلاميذ المدن لفهم الدروس وتفعيلها"[16]، ويمكن أن يرجع السبب إلى أن تلاميذ الأرياف "يعيشون منعزلين في قراهم بعيدين عن الاختلاط وعن التيارات العصرية"[17]، أما "أبناء المدن فإنهم يعيشون في محيط اجتماعي

كبير الحركة والنشاط والاختلاط، إنهم يعيشون في مدارس المدن الصاخبة المتمردة على الحياة الرتيبة والتي تسعى دائما لاستيراد الأشياء المستحدثة"[18].

وشتان ما بين الثرى والثريّا، تلميذ يزخر محيطه الاجتماعي بأحدث وسائل الاتصال ومكتبات عمومية وقاعات للإنترنت وجمعيات ثقافية وأخرى رياضية ينخرطون فيها، وتلاميذ لا يعرفون من حياتهم إلاّ الأعمال الفلاحية والزراعية، لا يتحدثون كثيرا مع آبائهم إلا إذا دعت الضرورة وذلك نظرا لانشغالهم في الحقول.

وعليه يجب على "معلمي مدارس القرى النائية أن يختاروا المواد التي يستطيع تلاميذهم فهمها بسهولة، وأن لا يحدثوهم عن أشياء لم يروها قط في حياتهم على الرغم من وجودها في المنهاج"[19]، كما يجب عليهم عند توزيع الدروس خلال السنة الدراسية أن يضعوا في حسبانهم أن يكون هذا التوزيع "منظما حسب المدة المخصصة لكل درس، وحسب عدد الدروس التي يجب مراعاة تسلسلها حيث تندرج بانسجام من درس إلى درس آخر، السابق منها يخدم اللاحق"[20]، بالإضافة إلى هذا يجب أن يراعي "الوقت المناسب لتدريس كل مادة بحسب فصول السنة وتقلبات الطقس وتغيرات الطبيعة"[21]، وهذا من شأنه أن يرسخ المعلومات والمعارف أكثر في ذهن المتعلم "فلا يدّرس التلاميذ الثلج –مثلا- في فصل الربيع، ولا يدّرسهم الأزهار في فصل الخريف، بل عليه أن يغتنم الفرص ويلبس لكل حالة لبوسها"[22].

إن دور المعلم هو تعليم التلاميذ ببساطة ووضوح، يجب عليه أن يبذل جهده وكل ما بوسعه لتوضيح الأفكار وتيسيرها وتسهيلها مستعينا في ذلك بما حوله من وسائل ومعدات ومواقف تعليمية تعلمية مثيرة.

يجب على المنهاج أن يراعي أيضا طبيعة المدارس واحتياجات المحيط، لأن كل متعلم يزاول دراسته في مؤسسة ومحيط دراسي يختلف عن متعلم آخر، فالمدرسة الموجودة بالساحل تختلف عن المدرسة الموجودة بالجنوب، وهكذا...، "فمدارس المدن بحاجة إلى دروس موسعة في التجارة والصناعة، بينما مدارس القرى بحاجة إلى دروس موسعة في الزراعة، ومدارس المدن الساحلية بحاجة إلى دروس مفصلة عن أحوال البحر والمرافئ"[23].

وبهذا يكون للمتعلم حظ أوفر في فهم النصوص وحفظها، لأنه سيستعمل مفردات ومصطلحات وكلمات وألفاظ لها صلة بمحيطه، واستعمالاته اليومية مع أفراد عائلته وجيرانه وأقرانه.

إن مدارس المناطق الداخلية بحاجة إلى دروس مفصلة عن طبيعة المناخ القاري، ومدارس السهول بحاجة إلى دروس موسعة عن زراعة الحبوب والبقول والخضر، ومدارس الجبال بحاجة إلى دروس مفصلة عن الأشجار المثمرة التي تناسب مناطقهم وعن المناطق التي تكثر فيها"[24]، ذلك أن الاعتماد على هذه المعطيات والأسس والمعايير التي يجب على المنهاج مراعاتها من شأنه أن يتيح للمتعلم فرصا كثيرة في التعلم، فلا يجد نفسه في انتقال مفاجئ من بيئة إلى أخرى لم يرها أبدا، ولن يبقى في حيرة ودهشة من خصائص هذه البيئة وما تحويه من حيوانات ونباتات وحشرات.

القراءة هي القاعدة المحسوسة الرحبة لاكتساب اللغة، فهي مفتاح التعلم في سائر المواد الدراسية، وباب التثقيف الرئيسي الدائم مدى الحياة، ولذلك لابد من إرسائها على مثل هذه الأسس بين فنون اللغة، والسعي دائما إلى تحقيق غاياتها الفكرية والثقافية"[25].

ولا يمكن دراسة المواد الأخرى دون دراسة نشاط القراءة والوقوف على خصائصها، فالقراءة مفتاح العلوم والمعارف الأخرى، والقاسم المشترك بينها، وهذا ما جعلها تكتسي أهمية رائدة ومميزة بينها، وحتى يكون لدرس القراءة صلة وطيدة بدروس المواد الأخرى من تاريخ وجغرافيا، و تربية علمية، و تربية خلقية، و تربية مدنية، فإننا نرى أنه من الضروري الاعتماد على **الدروس المحورية**[26] التي "تحصر انتباه التلاميذ، وتجمع أفكارهم حول موضوع واحد وتسهل حفظ مختلف الدروس المتعلقة بهذا الموضوع، وتمنع الانتقال المفاجئ من موضوع إلى آخر"[27]، حيث تدور حول موضوع واحد لمدة زمنية محددة، وتسمح للمتعلم أن يتعرف على كل ما يتعلق بالموضوع المراد دراسته، من جميع المناحي التاريخية واللغوية والمعرفية، فلو اتخذ المعلم موضوع "الماء" محورا للتعليم يجب أن يجمع حوله جميع الدروس المتعلقة به، ففي حصة الأناشيد والمحفوظات ينشد المتعلم أناشيد تعدد فضائل ومزايا الماء، وفي نشاط الرسم يطلب من متعلميه رسم أنهار ومجاري مائية وبحار،

وفي حصة التاريخ يتحدث عن الحضارات القديمة وكيفية استثمارها للماء، وفي حصة الجغرافيا يخصصها للموارد الطبيعية الباطنية وأهم المحيطات والأنهار الموجودة في العالم، وأما في حصة الرياضيات فيخلق وضعيات ومسائل رياضية حسابية مختلفة تتعلق بالحجوم والسعات، وأن يحسب كميات الماء المستهلكة خلال يوم، ثم خلال أسبوع، ثم خلال شهر، ثم خلال السنة، وفي حصة التربية المدنية يخصصها للحديث عن دور الماء في الطبيعة، ويخصص حصة التربية العلمية للحديث عن أهمية الماء بالنسبة للنباتات الخضراء، وفي حصة التربية الإسلامية يتحدث عن عدم تبذير الماء، ويدعم حديثه بنصوص وآيات وأحاديث من الكتاب والسنة الشريفة.

إن الدروس المحورية تمنع الانتقال المفاجئ من درس لآخر، وتسمح للمتعلم أن يتعرف على جميع مناحي الموضوع المختار، وتسهل حفظ الدروس ومراجعتها قبل الامتحان.

"إن غاية التلميذ الأولى من الالتحاق بالمدرسة هو تحصيل اللغة أولا، ثم تحصيل المعارف المختلفة ثانيا، ثم "تحصيل المهارات الأخرى بعد ذلك، فإذا لم تتحقق الغاية الأولى وهو تحصيل اللغة شابها نوع من الخلل والنقصان، فإن تحصيل المعارف والعلوم والمهارات سيؤثر بلا شك على بقية المواد الأخرى"[28].

بالإضافة إلى ما سبق يجب مراعاة شروط أخرى أهمها:

1- مراعاة خبرات المتعلمين ورغباتهم وطموحاتهم.

2- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث الذكاء، سرعة الاستيعاب واختلاف القدرات النفسية والتربوية من متعلم لآخر.

3- مراعاة الوسائل والإمكانات التي من شأنها أن تساعد المتعلم على الفهم والتفاعل مع محيطه.

4- مراعاة المجال الزمني لكل موضوع، حيث تحتاج أحيانا بعض المواضيع إلى وقت أكثر مما خصص لها حتى لا يضطر المعلم إلى الأخذ من أوقات المواد الأخرى.

5- مراعاة أوقات بعض المناسبات الوطنية والدينية وتخصيص بعض النصوص لها، حيث يسهل للمعلم هضمها.

6- تخصيص محورا كاملا يتحدث عن الأخلاق الفاضلة و الصفات الحسنة التي يجب أن يتحلى بها كل إنسان، و تعزيزها في نفوس المتعلمين.

7- تزويد المحتوى المقدم بنصوص تمجد وتعظم الأنبياء ومعجزاتهم والخلفاء الراشدين و بعض الصحابة -رضوان الله عليهم- و حث المتعلمين على الاقتداء بهم.

8- يجب التطرق لبعض النصوص القصيرة التي تبعث جوا من المرح و الفرح والسرور بين أوساط المتعلمين من حين لآخر مثل : طرائف نحا.

9- من أجل غرس مبادئ الروح الوطنية وتثبيتها لدى المتعلمين يجب وضع نصوص تاريخية تعرفهم بتاريخ وطنهم و بعض الأبطال و الشهداء إبان الثورة التحريرية المجيدة.

ثانيا: من حيث طرائق التدريس الملائمة:

إن الطرائق التربوية تتفاضل فيم بينها تبعا لما تحققه من أغراض، ونستطيع أن نظفر بالطريقة الفاعلة المثلى متى أدركنا الغاية منها، وعرفنا الباعث إليها، فإذا كان همنا أننا نسير في سبيل تحقيق الغاية المتمثلة في إقدار المتعلم على التواصل السليم"[29]، لذا يجب علينا اختيار الطريقة الفاعلة الناجعة التي من شأنها أن تسهم في توضيح الأفكار والمعاني، وتيسر للمعلم والمتعلم -على حد سواء- الولوج في النصوص وفهمها واستيعابها واستكناه ما بداخلها لأن العلاقة بين المحتوى والطريقة علاقة إلزامية حتمية.

"فالمحتوى المختار لا يحقق هدفه إلا إذا اختيرت له الطريقة الفاعلة المؤمنة تبليغه، فعلى قدر حسن اختيار المدرس الطريقة المناسبة يكون نجاحه في مهمته أوفر"[30]، والطريقة هي "مجموعة من الإجراءات التفاعلية التي تستند إلى العديد من استراتيجيات التدريس، التي يستخدمها المعلم لتوجيه نشاطات وفاعليات المتعلمين والإشراف عليها من أجل إحداث التعلم في الجوانب المختلفة (المعرفة-الاتجاهات-المهارات)"[31].

إن اختيار الطريقة الفاعلة لإنجاح العملية التعليمية لا يكون خبط عشواء، و"لا يمكن إلزام المعلم بالتحيز لطريقة على أنها الأمثل والأصلح لتحقيق الأهداف إذ إن فاعلية الطريقة تتوقف على الموقف التدريسي نفسه"[32]، لأن لكل موقف تعليمي طريقة خاصة به، تنسجم وتتفاعل وخصائص المتعلم ورغباته وطموحاته واحتياجاته.

وهذه الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف التعليمية قد تكون: مناقشات، أو توجيه أسئلة، أو إثارة لمشكلة، أو خلق وضعية تعليمية، أو غير ذلك.

ولأن المعلم هو "ذلك الإنسان المخلص الذي يعمل على توصيل المعارف والمعلومات والخبرات التعليمية للمتعلم، وذلك باستخدام وسائل وأساليب فنية تحقق هذا الإيصال"[33]، لا يعلّم بمادته وما تحويه من مفاهيم ومعارف فحسب، بل إنه يعلّم كذلك بطريقته في التدريس التي تجعل التعلم أيسر وأسهل، كما أنها توفر الوقت والجهد.

للطريقة دور مهم وأثر قوي في لفت انتباه المتعلمين وإثارة انتباههم ونشاطهم وحيويتهم، وهذا ما يجعلهم يتبعون جميع مراحل الدرس مرحلة بمرحلة، ويساعدهم هذا على التفكير المرتب المتسلسل المنظم المنطقي في الموضوع المعروض أمامهم، هو ما تهدف إليه التربية الحديثة حيث تسعى إلى توفير الطريقة التي تستعمل في المواقف التعليمية التي من شأنها أن تعزز المهارات اللغوية للمتعلم: من قراءة وكتابة وحديث واستماع وتحقيق التحصيل اللغوي المطلوب، وهذا يجعل العملية التعليمية عملية إيجابية فعالة ناجعة.

إن الطريقة التي يتبعها المدرس "أهم عملية لإيصال المعرفة وخلق علاقة محبة بين المعلم والتلميذ، المادة المدّرسة، كما تساعده على تطوير القدرات العقلية للتلميذ وإيقاظ حب الاطلاع وإيجاد الحلول للعديد من المسائل والمشاكل"[34].

و الطريقة الناجحة هي التي تراعي المواقف التعليمية المختلفة وفقا لإمكانات المعلم من جهة، واحتياجات المتعلم من جهة أخرى، وهذا ما جعلها عنصرا هاما من عناصر العملية التعليمية المختلفة، ولا يجب اعتبارها "أنها شيء منفصل عن المادة التعليمية أو المتعلم، بل هي جزء متكامل من موقف تعليمي يشمل المتعلم وقدراته وحاجاته، والأهداف التي يتوخاها المعلم من المادة التعليمية"[35] لأنها "تهتم بالنشاطات التي تخلق مواقف واقعية حقيقية لاستخدام اللغة مثل: توجيه الأسئلة، تسجيل المعلومات واستعادها، وتبادل الأفكار والذكريات والتعبير عن المشاعر والمواقف"[36]، وهنا يكون دور المتعلم مشاركا ومستمعا ومتحدثا ومناقشا، أي لا يكون دوره سلبيا في العملية التعليمية، يقبل كل ما يقدم له من

معارف وخبرات دون أن يبدي رأيه فيها "فالدرس حين يتخذ مسارا واحدا (ذهاب بلا إياب) ينعدم فيه دور المتعلم"[37].

وباعتبار المتعلم بؤرة الاهتمام والركن الأساس للعملية التعليمية لأن الهدف الأول والأخير منها في العملية التعليمية هو تنمية مهارات المتعلمين وتثقيفهم بمختلف المعارف والمعلومات كان لزاما "قبل وضع الطريقة، رصد مختلف المواقف أو المقامات الاجتماعية التي يحتمل أن يواجهها التلميذ، أكثر من غيرها في حياته، وتحديد ما يلائمها من أساليب الخطاب ثم العمل بعد ذلك على إكساب التلاميذ مختلف هذه الأساليب"[38]، وهذا يمكّن المعلم باعتباره -سيد الموقف- من أن يراعي المواقف التعليمية المختلفة، وأن يختار الطريقة الملائمة التي تتماشى وسن ومستوى المتعلم وبيئته و يجعله " لا يسير على أسلوب ثابت في التدريس، وإنما يلجأ إلى تغيير نمط أسلوبه من حصة إلى أخرى، وحسب طبيعة الموضوع الذي يدرسه، كما يقوم بهذا التغيير في الحصة نفسها"[39] ليخرج المتعلم من دائرة الملل والضجر والقلق الذي قد يصيبه أثناء الحصة، " فبعد أن يحدد المعلم المحتوى المراد إكسابه لمتعلميه، ينبغي أن يبحث عن الكيفية التي تمكّنه من أداء رسالته بصورة فعالة ومتكاملة"[40].

إن اختيار الطريقة الناجعة سيؤثر إيجابا على تبليغ المحتوى التعليمي للمتعلم، وتسهل عليه عملية الفهم وإدراك ما يحيط به من معارف ومعلومات، ويستطيع أن يناقش ويحلل وفقا للطريقة المتبعة، ويتواصل مع غيره في شتى الأحوال، وهذا ما تهدف إليه التربية الحديثة التي "تنظر إلى المتعلم على أنه عنصر فعال بإمكانه أن يشارك في إنجاح الدرس، وهي تدعو إلى الطرائق الحديثة التي أثبتت في أسسها على النظرية التواصلية"[41].

إن استيعاب المتعلمين للمفردات والألفاظ الموجودة في النصوص اللغوية يعاني نوعا من العنت الذي يعود إلى:

1- عدم تحقيق الانغماس اللغوي"Immersion Linguistique" :

ذلك أنه على "المتعلم أن ينغمس في البيئة التي يتعلم لغتها، فلا يسمع ولا ينطق ولا يمارس إلا اللغة التي هو بصدد تعلمها ليتمكن منها، ويصير قادرا على التخاطب مع أفراد

المجتمع ومؤسساته"[42]، وعليه فالانغماس اللغوي عامل مهم في اكتساب اللغة، و يمكّنه من ممارسة اللغة ممارسة فعلية، لأن تنمية ملكته اللغوية وإثراء رصيده اللغوي لا يتم إلا في بيئته الحقيقية، حيث يجد المناخ الملائم الذي يستعمل فيه لغته استعمالا صحيحا ويعبر بها عن أغراضه ومقاصده وإبداء رأيه.

2- **عدم إيلاء عناية خاصة بالتصحيح الارتجاعي**:[43]

إذا خلت العملية التعليمية من التصحيح الارتجاعي أصبحت نتائجها غير مضمونة وعلى المعلم أن يعتمد عليه أثناء تدريسه، لأن الفعل التعليمي يكون على شكل أخذ ورد، حيث تتبادل الأدوار بين المعلم والمتعلم، فكل واحد منهما هو مرسل ومرسل إليه في الوقت نفسه، وهذا يضمن مبدأ التفاعل أي "تفاعل المعلم والمتعلم حين العملية التعليمية التعلمية"[44].

أ- طريقة تدريس نص القراءة للمتعلم:

لتدريس نص القراءة لتلميذ السنة الثالثة الابتدائية نتبع الطريقة التي من شأنها أن:

- تسهل عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم ، وبين المتعلم والمحتوى التعليمي.

-جعل المتعلم يفكر أو يبحث أكثر مما يتذكر فقط، وهذا يعني تأكيدها على تنمية المهارات والاتجاهات، بدلا من الاهتمام بحفظ واستظهار الحقائق والمعلومات فقط"[45].

-الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين، حتى يأخذ كل متعلم نصيبه من الحصة الدراسية.

-أثناء الدرس يجب على المعلم أن يمر بين الصفوف ويراقب متعلميه "ويتابع قراءتهم الجهرية عن طريق التأكد من وضع أصبع اليد على الكلمة المقروءة، لأن الكثير من التلاميذ يحفظون النصوص دونما إدراك للكلمات المقروءة"[46].

1- بما أن الوسيلة جزء من الطريقة، وجب على المعلم توفير الوسائل والإمكانات داخل القسم، أو خارجه (في ساحة المدرسة)، حتى يتمكن المتعلم من التفاعل.

2- يجب على المعلم تنويع الأساليب و الوسائل خلال الحصة لأن هذا سيؤثر إيجابا

على المتعلمين و يحفزهم على التحصيل العلمي و المعرفي.

3- أن يثرى حصته الدراسية بخلق فرص ومواقف تعليمية تعلمية نشيطة تساعد على استيعاب مضامين ومحتويات ما يقدم له.

4- المتعلم يقلد معلمه "ويسير على خطاه، وهو مثله الأعلى في مراحل تعليمه الأولى"[47]، لذا يجب أن يدرك المعلم مكانته ويكون القدوة الحسنة.

5- البدء بقراءة نموذجية معبرة يراعي فيها المعلم حسن الأداء و علامات الوقف، ثم تكليف التلاميذ بالقراءة، و يحرص على البدء بأنجب التلاميذ و أكثرهم دقة للقراءة حتى لا يدفع بالمتأخرين إلى ارتكاب الأخطاء"[48].

6- يجب على المعلم اتباع أفضل طرائق المذاكرة والتعلم، وألا يقتصر دوره على حشو أذهانهم بالأفكار والمعلومات والحقائق"[49].

7- الاقتصار في الشرح على الألفاظ الغامضة و المعاني الهامة التي يتوقف فهم النص عليها"[50].

8- يقف المعلم على أخطاء التلاميذ والطلب من التلميذ أن يصحح خطأه، وإن لم يستطع يطلب من زميله ذلك، وألا يعتمد دوما كونه المصحح الوحيد"[51].

9- توفير الوسائل البيداغوجية اللازمة التي من شأنها أن تسهل إعادة إدماج المتعلم في مساره الدراسي العادي"[52].

إن الطريقة التي يتبعها المنهاج التربوي للسنة الثالثة الابتدائية أو يوصي باتباعها يمكن أن نصفها بالعقم، لذا وجب علينا البحث عن استراتيجيات أخرى لبعث طريقة أخرى تكون أكثر نجاعة وفعالية.

فكيف يكون بعث طريقة التدريس إذا؟[53]

إن الغاية من تدريس نشاط القراءة في هذه السنة –الثالثة الابتدائية- هي:

أن يقرأ المتعلم الكلمات الجديدة من غير تردد.

يستخدم المتعلم قرائن لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة.

يحترم علامات الوقف و يقف عند الساكن"[54].

أي تحقيق ما يعرف بالفهم والإفهام، لذا يجب اتباع الطريقة المثلى الناجعة التي تمكن المتعلم من أن:

1- يقرأ النص قراءة جهرية سليمة (مراعاة المخارج الصوتية للحروف، ضبط الحركات، السرعة المناسبة، تمثيل المعنى، مراعاة علامات الوقف).

2- أن يقرأ النص قراءة استيعابية هادفة (استيعاب الأفكار الرئيسية والتفصيلية"[55].

إن استخدام المعلم للطريقة الجيدة تمكنه من التعرف على مواطن القصور في محتويات المنهج المقرر أو مفردات الكتاب المدرسي المنفذ للمنهج عندما لا يغطي متطلبات المنهج"[56]، ولكننا نجد معظم المعلمين يميلون إلى "طريقة التلقين في المواقف التعليمية التي لا تتلاءم مع المحتوى الدراسي ومستوى استعدادات وقدرات المتعلمين، وقد يترتب على هذا الاستخدام ضعف التحصيل"[57]، وعدم تلبية رغبات وطموحات المتعلمين، كما أنها تقتل في نفوسهم مبدأ التحفيز والمشاركة الايجابية الفعالة في المواقف التعليمية.

ثالثا: من حيث أساليب التقويم الناجعة:

التقويم هو معرفة مدى صلاحية أو ملاءمة شيء ما في ضوء غرض ذي صلة، وفي مجال التربية يعرف التقويم بأنه "العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة، ولما كانت التربية تهدف إلى إحداث تغييرات معينة مرغوبة في سلوك المتعلمين، فقد بات من الواضح أن عملية التقويم ترمي إلى معرفة مدى تحقيق هذه التغيرات المرغوبة لديهم، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها"[58].

باعتمادنا التقويم نستطيع الكشف عن مدى نجاح المنهاج في تحقيق أهدافه ومن ثم نحاول إعادة النظر في عناصر المنهاج بعد تحديد جوانب القوة والضعف فيها ثم تدارك جوانب الضعف وتعزيز جوانب القوة، ولا يستطيع المعلم أن يقوّم تلاميذه أو يصدر أحكاما إلا بعد توجيه مجموعة من الأسئلة تبين له مدى استيعاب التلاميذ لدرس القراءة، وعند استقراء الأساليب التقويمية التي يعتمدها المنهاج نجدها تتصف بالعقم*، ولا تستطيع أن تحقق ما يصبو إليه المعلم من معرفة ما إذا كان المتعلم قد شفى غليله مما قدم له من

معارف وحقائق ومعلومات، لذا كان من الأجدر البحث عن أدوات تقويمية أكثر نجاعة وفعالية بديلة تساعد المعلم من التأكد من المستوى الذي بلغه المتعلم، من خلال مجموعة من الأسئلة يكون المعلم قد حددها مسبقا قبل بداية العملية التعليمية "ويمكن أن نقول بأن نجاح المعلم في مهمته يتوقف إلى حد كبير على مدى قدرته في صياغة الأسئلة واستعمالها بطريقة سليمة"[59].

وهناك صياغات كثيرة لأنواع من الأسئلة تصلح لأن تقترح في هذا المجال:

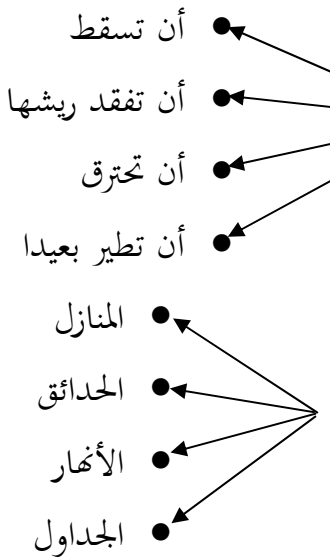
1-**الأسئلة التمهيدية:** يستعملها أثناء "التمهيد للدرس، ويشترط فيها الإيجاز، التركيز، الاختصار، وأن تمس معلومات الطالب السابقة، لا سميا ما له علاقة بالدرس الجديد، وأن تثير فيهم الشوق والتطلع إلى ما سيلقى عليهم"[60].

ومثال هذه الأسئلة:

- ✓ هل تحب السفر ؟هل تفضل السفر برا؟ أم بحرا؟ أم جوا؟
- ✓ ما رأيك في السفر في الباخرة؟
- ✓ ما رأيك في السفر في الطائرة؟
- ✓ ما رأيك في السفر ؟

2- الأسئلة ذات الاختيارات المتعددة: وهي مجموعة من الأسئلة توضع بدقة وحذر شديدين، كل سؤال يقابله مجموعة من الأجوبة؛ فيها جواب واحد صحيح، أما بقية الأجوبة فتكون مفخخة لقرب الصلة بينها وبين الجواب الصحيح، "ومن الضروري أن تصاغ أسئلة الاختيارات المتعددة في كل سؤال بطريقة واحدة، أي أن تكون كل اختيارات السؤال على هيئة كلمات، أو أرقام، أو أسئلة، أو عبارات، المهم عدم الخلط بين اختيارات مختلفة في سؤال واحد بقدر الإمكان"[61].

مثال: على التلميذ أن يختار الإجابة الصحيحة:



3- أسئلة التكملة: "يتكون سؤال التكملة من جملة أو عدة جمل، محذوف منها بعض الكلمات أو العبارات أو البيانات أو الرموز، ويطلب من التلميذ أن يملأ الفراغات"[62]، وتهدف أسئلة التكملة إلى "اختبار قدرة التلميذ على تذكر تلك العبارات، بحيث يستكمل المعنى المقصود"[63]، في نحو السؤال التالي:

مثال: أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة:دراجته-الرسائل-أرجاء-الأشكال-بريد.

"يَعْمَلُ عَمّي عِيسَى سَاعِي.....فِي مَدِينَتِنَا ،فَهُوَ يَنْتَقِلُ فِي كُلِّ ..... المَدِينَةِ لِتَوْزِيعِ ..... الكَثِيرَةِ ذَاتِ الأَلْوَانِ وَ ..... المُخْتَلِفَةِ. يَسْتَعْمِلُ عَمّي عِيسَى ..... فِي العَمَلِ وَهُوَ لا يَسْتَطِيعُ أَنْ يَسْتَغْنِيَ عَنْهَا"

4- أسئلة المطابقة أو المزاوجة: مثل هذه الأسئلة تتكون من عمودين: "يتضمن العمود الأول عبارات أو كلمات أو رموزا ترتبط بما يرد في العمود الثاني وعلى التلميذ أن يختار من بنود العمود الأول ما يلائم كل بند من العمود الثاني "[64]. ويجب أن تكون عناصر البند الأول أكثر من عناصر البند الثاني أو العكس "منعا للتخمين يوضع السؤال بحيث يزيد

عدد البنود في أحد العمودين عن عدد البنود الواردة في العمود الآخر"[65].

مثال ذلك:

- اربط كل عامل بالأداة التي يستعملها في عمله:

• الخباز	• المقص
• الجزار	• المنشار
• الحداد	• المعجن
• الحلاق	• الساطور
• النجار	• المسمار
	• الإبرة

5-الأسئلة التلخيصية: تكون في ختام الحصة الدراسية ويشترط فيها:

1- "التركيز حول العناصر الرئيسة، وحول المعلومات التي نريد تثبيتها في أذهان التلاميذ.

2- تعويد التلاميذ على تنظيم المعلومات وجمع أجزائها المشتتة.

3- أسئلة تدريب وتثبيت معلومات"[66].

وفي هذه الأنواع من الأسئلة يساعد المتعلم على تنمية مهاراته اللغوية من كتابة واستماع وقراءة وحديث ،حيث يطالبه معلمه بتلخيص النص أو فقرة منه بأسلوبه الخاص و أن يقترح خاتمة للنص من خلال المعطيات المتوفرة عنده ومثال ذلك:

مثال1: عند عودتك إلى المنزل طلب منك والدك أن تلخص له نص القراءة الذي قرأته اليوم في القسم.

- لخصه لوالدك في وقت قصير ؟

مثال2: لقد قرأت قصة "البنات الثلاث" تأثرت لحال الأم.

- ما هي الشخصية التي أحببتها في القصة ؟ و لماذا ؟[67]

التدريس بواسطة الأهداف:

قبل بداية العملية التعليمية يصوغ المعلم أهدافا إجرائية عملية وفق مراحل تقديم الحصة المختلفة، "والهدف الإجرائي هدف خاص أصبح مرتبطا بسلوكات سينجزها المتعلم ضمن شروط ومعايير محددة، كي يبرهن على بلوغ الهدف"[68]، "ويتميز هذا الصنف بالدقة والتعبير عنه على شكل سلوك عملي"[69]، ويعد هذا النوع من الأهداف "من الأصناف النادرة في أدبيات التربية وكتبها المتداولة بين أيدي مدرسي اللغة العربية"[70].

وفيما يلي شرح موجز لما يجب أن يقوم به المعلم في نموذج التدريس بواسطة الأهداف:

أ- قبل الدرس: يجب أن نحدد "أهداف الدرس بوضوح شديد: ما السلوك الذي ينبغي لكل تلميذ أن يكون قادرا على أدائه في نهاية الدرس؟"[71] وذلك بواسطة "صياغة أهداف واضحة تستجيب لما يحتاج إليه المتعلم ولما يتطلبه المنهاج التربوي"[72].

وفي هذه المرحلة بالذات "لابد أن يتقن المدرس مهارة تحديد وصياغة الأهداف إجرائيا"[73].

ب- أثناء الدرس: يركز المتعلم في تعليمه على جملة من العناصر المهمة التي يعتمدها في تبليغ وإيصال معارفه للمتعلم: المحتوى، الطريقة، الوسيلة.

1- **المحتوى:** لا بد من اختيار النشاط التعليمي الملائم لسن ومستوى المتعلمين الذي يراعي ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم واستعداداتهم، ثم نحدد الأهداف المتوخاة من هذا النشاط: ما هي المعارف المقدمة له؟ وما هي الخبرات والمهارات التي يجب أن يتعلمها في مرحلة معينة ؟

2- **الطريقة:** "ينبغي أن نعرف بأية طريقة نقدم المحتوى المنتقى الذي حددناه؟ هل نحاور أو نلقن، أو نلجأ إلى طريقة المهام فنترك للتلاميذ فرصة البحث والاستكشاف"[74]، وأحيانا نجد أنه من الرغم من المحتوى الجيد المقدم إلا أن المتعلم لا يستوعبه نظرا للطريقة التربوية المتبعة، "فطلاب العلم في زماننا يجدّون

إلى العلم ولا يصلون، ومن منافعه وثمراته يحرمون، بما أنهم أخطئوا طرائقه، وتركوا شرائطه، وكل من أخطأ الطريق ضلّ، فلا ينال المقصود قلّ أو جلّ"[75]، أي قليله أو جلُّه.

3- **الوسيلة:** ما هي الوسائل البيداغوجية التربوية اللازمة لإنجاح العملية التعليمية، ويجب أن تكون وسائل كافية، مجهزة بكل متطلبات التعلم العصري متطورة، حديثة، مصممة وفق مقاييس علمية.

ثم نتساءل "كيف نستعملها؟ ومن يستعملها: المعلم أو المتعلم؟"[76].

ج- بعد الدرس:

عند نهاية العمل التعليمي يجب على المعلم أن يطرح جملة من الأسئلة حول الموضوع المدروس: هل تحققت الأهداف التي رسمها أول الحصة؟ هل بنسبة مرتفعة أم ضئيلة؟ هل تابع التلاميذ كلهم الحصة؟ هل استوعبوا هذا المحتوى؟ كيف لي أن أعرف ذلك؟

"وإذا لم تتحقق النتائج المرجوة، فأين يكمن الخلل؟ هل هو في تحديد الأهداف؟ أو في طبيعة المحتوى؟ أو في الطريقة؟ أو في الوسائل المستعان بها؟ أو في نوعية التقويم؟"[77].

إن صياغة الأهداف على نحو إجرائي عملي ليس بالأمر الهيّن، كما يعتقد الكثير اليوم، فهي تخضع لاعتبارات عديدة، ويجب على المعلم أن يحدد المجال العلمي الذي تهتم به المادة التعليمية، هل هو الجانب المعرفي؟ أو الجانب الحسي الحركي؟ أو الجانب الوجداني؟

وبما أن القراءة مجالها عقلي معرفي كان لزاما علينا أن نستعين بصنافة "بنيامين بلوم" التي تعتبر "أحد المعينات التي تساعد في تحديد الأهداف التربوية والتعليمية بل الأهداف التدريسية، حيث بدأ بتصنيف الجانب المعرفي إلى مستويات متدرجة من السهل إلى الصعب، أو من البسيط إلى المركب"[78]، وهي:

1- **مستوى الحفظ أو المعرفة أو التذكر:** أي "تذكر المعلومات أو الحقائق أو المبادئ أو المفاهيم، واستدعاؤها عند الطلب، ويمثل هذا المستوى أدنى مستويات المجال المعرفي"[79]، ففي هذا المستوى مثلا: يذكر المتعلم أحد مظاهر الفصل الذي هو فيه "المناخ، الفواكه، الخضر، المناسبات".

وهذه الأسئلة تكون في بداية الحصة ومن أفعالها: يذكر، يتعرف، يسمي يشرح.

2- **مستوى الفهم:** يعرف الفهم بأنه "القدرة على إدراك المعاني، ويتطلب هذا المستوى استيعاب التلميذ لمعنى ما يحفظه من معلومات، وأن يعرف مدلول الكلمات والمصطلحات"[80]، وفي هذا المستوى يستمع المتعلم للقراءة النموذجية من طرف المعلم، ويفهم معانيها ومفرداتها.

ومن أفعالها السلوكية: يفسر، يستنتج، يجد علاقة، يعيد صياغة.

3- **مستوى التطبيق:** وهو"قدرة الطالب على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة لم يسبق له أن مر بها من قبل، أو استخدام الطالب لما تعلمه من مفاهيم أو إجراءات أو مبادئ وتعميمات وغيرها في مواقف جديدة"[81].

من أفعالها السلوكية: يشرح، يقارن، يرتب، يطبق.

مثال ذلك، يستنتج من النص صيغا صرفية، وتراكيب نحوية، وينسج على منوالها أمثلة أخرى.

4- **مستوى التحليل:** "يتطلب هذا المستوى أن يتمكن التلميذ من التعرف على مكونات وأجزاء موقف معين من أجل فهم بنائه التنظيمي التركيبي"[82].

في هذا المستوى يسعى المتعلم إلى "تجزئة المادة إلى عناصرها المكونة لها، واكتشاف العلاقات القائمة بين هذه العناصر، ومعرفة الأسلوب الذي نظمت بموجبه تلك المادة"[83].

ومن أفعاله السلوكية: يحلل، يربط، يعرض.

مثال ذلك يوظف ويستثمر المفردات في بناء فكرة قصيرة لا تتجاوز بضعة أسطر.

5- **مستوى التركيب**: "هو عملية تجميع العناصر والأجزاء والتفاصيل المتفرقة بأسلوب أو بشكل من الأشكال، ينتج عنه بنية متماسكة ومتكاملة، وتعتبر عملية التركيب عموما عملية عقلية معاكسة للتحليل في الاتجاه"[84].

ومن أفعالها السلوكية: يركب، يؤلف، ينشئ...الخ.

6- مستوى التقويم: "يعتبر هذا المستوى أعلى مستويات الجانب العقلي، حيث يتطلب القدرة على إصدار حكم على الأشياء أو المواقف في ضوء معايير محددة سواء كانت معايير

داخلية أو معايير خارجية "[85].

أ- معايير داخلية: هي "فضح المغالطات الموجودة في خطاب ما أو بيان مقدار الانسجام الحاصل بين العناصر التي تركبه"[86].

ب- معايير خارجية: أي تقويم العمل "بواسطة عرضه على غيره من الأعمال ومقارنته به، ولاسيما الأعمال الكبرى التي أصبحت لها قيمة مرجعية"[87].

ومن أفعاله: يصحح، يدقق، يراجع، يستفهم.

مثال ذلك أن يطلب من المتعلم أن يتصور نهاية أخرى للحدث (معايير خارجية).

أو أن يختار أحسن جملة تعجبية في النص مع ذكر أداة التعجب وفعل التعجب ولا ينسى علامة التعجب (معايير داخلية).

مما سبق نستطيع القول: حتى يكون للتقويم دور مهم في العملية التعليمية باعتباره أحد الأركان الأربعة الأساسة فيها، يجب توفر جملة من الشروط والمعايير التي يجب مراعاتها خلال عملية التقويم بأنواعها الثلاثة (تشخيصي، تكويني، نهائي)، من خلال هذه الأسس يتبين للمعلم مكامن القوة ومواطن الضعف:

1- أن يكون التقويم شاملا لمحتوى ومضمون المنهاج، "مستمرا وملازما للنشاط التعليمي نفسه، بمعنى أن يراعي كل مستويات التقويم، فالعمل الناجح يحتاج دوما إلى المتابعة المستمرة"[88]، "ولا يقتصر على التقويم الختامي النهائي وذلك لتصويب الإجراءات وتصحيحها في حالة اكتشاف الخلل أولا بأول"[89].

2- يجب على المعلم أن يكون فطنا وذكيا، فيختار الوقت المناسب والمكان المناسب والموقف التعليمي المناسب أيضا، ليطرح أسئلته على المتعلم قصد تقويمه، فيجعل من تلك المواقف التعلمية محطات تقويمية مستمرة خلال الحصة الدراسية.

3- أن لا يقتصر المعلم على الأسئلة الموجودة في الكتاب، بل عليه أن يختار ما يراه مناسبا، و يضيف إليه ما يلائم المستوى مراعيا في ذلك الدقة والوضوح وإثارة فكر التلميذ"[90].

4- "أن يكون التقويم هادفا، وذلك بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها وارتباطها بالمنهج أو الظاهرة أو النشاط المراد تقويمه"[91]، "مع استخدام جميع أدوات التقويم الممكنة والملائمة شرط صدقها وثبوتها"[92].

5- "يجب أن يشترك فيه المدرس والطالب والمشرف الفني لكي يتخلص من القرارات الفردية"[93]، أي التخطيط المنهجي العقلاني للعملية التقويمية من أجل تجنب القرارات الارتجالية والعشوائية.

6- على المعلم "أن يكسر الرتابة التي عرفت بها أسئلة التقويم النمطية"[94]، فيختار أنماطا أخرى تتماشى وقدرات المتعلم.

7- يجب وضع معايير وشروط وقوانين من خلالها نقوم المتعلم أثناء تعلمه، وهذه المعايير يجب أن تختلف من نشاط إلى آخر.

8- إن التقويم هو الكاشف لصعوبات التعلم و لنقاط القوة و الضعف في ممارستنا للفعل التعليمي التعلمي، لذا يجب أن نحسن استعمال هذه الأداة " فأشكال التقويم الممارسة عندنا غالبا ما يطغى عليها الجانب الجزائي، وليس الجانب التكويني العلاجي "[95].

وحتى يكون عملنا علميا فإننا نقترح مذكرة في نشاط القراءة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي وفق التدريس بالأهداف:

المذكرة النموذجية المقترحة:

المادة: لغة عربية.

النشاط: قراءة.

المستوى: السنة الثالثة الابتدائية.

الوحدة: الثالثة.

المجال: السادس.

المحور: الطبيعة والبيئة.

الموضوع: قوس قزح والعصافير.

المراجع:

- كتاب رياض النصوص للسنة الثالثة الابتدائية.
- رشيد بنائي، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك.
- عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف ندرس بواسطة الأهداف.

المستوى الصنافي: بلوم.

الأهداف الخاصة:

- أن يكون التلميذ قادرا على قراءة النص قراءة متأنية، مسترسلة متمعنة.
- أن يكون التلميذ قادرا على فهم واستيعاب المفردات الموجودة في النص وتوظيفها في جمل مفيدة من إنشائه.

المراحل	سير الدرس		الزمن
	الأهداف الإجرائية	المحتوى والطريقة والوسيلة والتقويم	
أهداف الحصل القبلي	1- أن يراجع الألوان التي يعرفها (تهيئة التلاميذ للدخول في جو الدرس). 2- أن يتأمل الصورة ويجيب عن الأسئلة المطروحة.	**المحتوى:** نص "قوس قزح": * الفقرة الأولى: "يحكى ... إلى الحقول". **الطريقة:** إلقائية. **التقويم:** تشخيصي أداته السؤالان: 1- اذكر بعض الألوان التي تعرفها؟ 2- أي الألوان تفضل؟ لماذا؟ - مطالبة التلاميذ فتح الكتاب ص108 وتأمل الصورة الموجودة فيه ثم يوجه السؤالين: 1- ماذا تشاهد في الصورة؟ 2- متى يظهر قوس قزح؟	10 د

الأهداف الوسيطة	1- أن يستمع المتعلم جيدا لقراءة المعلم. 2- أن يقرأ المتعلم الفقرة قراءة متمعنة والبقية يتابعون بالأصابع. 3- أن يفهم المتعلم ما يقرأ ويستوعبه. 4- أن يجيب عن الأسئلة المطروحة.	**الطريقة:** حوار بين معلم ومتعلميه وفق جملة من الأسئلة يطرحها المعلم بخصوص هذه الفقرة. - يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية معبرة، متمعنة، ويحترم علامات الوقف والترقيم. - يطلب المعلم من بعض التلاميذ قراءة النص فقرة فقرة. - يبدأ بأنجب التلاميذ وأحسنهم قراءة بصوت مسموع وواضح. - يكلف المعلم بعض التلاميذ بقراءة الفقرة الأولى ويستوقف المتعلم من حين لآخر قصد شرح المفردات الصعبة التي تعترضه: • **الجداول:** • **لا ترغب في الغناء:** • **فورا:** • **شد الناظرين:** - يطلب المعلم من المتعلمين توظيف هذه المفردات في جمل مفيدة من إنشائه. - يسجل أحسن الجمل على السبورة قصد التشجيع. - يطرح المعلم أسئلة حول النص لإدراك مدى فهم التلاميذ للفقرة المقروءة. - **نوع التقويم:** تكويني أداته الأسئلة التالية: 1-لماذا كانت العصافير حزينة؟ 2-لماذا اجتمعت العصافير؟ 3-أين كانت ترى ريشها الرمادي؟ 4-لماذا توجهت العصافير إلى الشمس؟ 5-لماذا خافت الشمس على العصافير؟ 6-ماذا طلبت العصافير من الأمطار؟ 7-لماذا أطلقت العصافير زغاريد وصيحات الفرحة والسرور؟ - ينبغي أن تكون الإجابات الصحيحة قد بلغت 90 %	**20 د**

الأهداف النهائية	- أن يتابع القراءة الأخيرة ويستدرك ما لم يفهمه.	- يختم المعلم الحصة بقراءة أخيرة ختامية. - يطلب المعلم من أحد التلاميذ قراءة ختامية. - يطلب المعلم منهم قراءة وكتابة الفقرة الموالية بعد أن يحددها من: "ذات يوم ... إلى الشمس". **نوع التقويم:** إجمالي يتعلق بنهاية الفقرة.	**10 د**

ملاحظة: تتبع الخطوات نفسها في الحصص الأخرى.

ومحصول الحديث: يجب على واضعي المناهج التربوية ومعدّيها أن يضعوا نصب أعينهم المتعلم واحتياجاته وأحواله (الاجتماعية الثقافية الدينية)، وأن تكون المحتويات المختارة تتصل اتصالا وثيقا ببيئة التلميذ ومجتمعه (عاداته وتقاليده) وهذا من أجل إنجاح وتفعيل العملية التعليمية التعلّمية من جهة ، ومواكبة هذا التقدم التكنولوجي العلمي المذهل من جهة أخرى.

الهوامـــش والمراجـــع

[1]- رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو –رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر، ط1، 2009، ص139.

2- نقصد بالمكونات : مكونات المنهاج الأربعة الأساسة: الأهداف – المحتوى – التدريس – أساليب التقويم

3- نجد أن بعض النصوص المختارة لهذه السنة لا تراعي جميع بيئات المتعلم فقد أهملت البيئة الريفية والبيئة الصحراوية

4 - بوفلجة غياث، مواصفات المناهج الدراسية المتفتحة، ص252

5- نقصد بالمعجم اللغوي "المخزون اللغوي الموجود في الاستعمال اللغوي أو المتاح للتداول الاستعمالي في البيئة اللغوية"، يحي عبابنة ، آمنة الزغبي، علم اللغة المعاصر –مقدمات ونظريات- دار الكتاب الثقافي – أربد- الأردن (1427هـ - 2005م) ص 79.

6 - عبد الرحمن إبراهيم المحبوب، محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة التعليمية، ص 132.

7 - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، 1996، ص 74.

8- الأهداف التعليمية لا يتم تحقيقها في حصة تعليمية واحدة، ولا في عدد قليل من الحصص، بل قد تستغرق تنميتها وتثمينها السنة الدراسية كلها

9 - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، ص 74.

10 - المرجع السابق، الصفحة نفسها.

11 - رشيد بناني، من البداغوجيا الى الديداكتيك، ص 39.

12 - المرجع نفسه، ص 40.

13 - رشيد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ص34.

14 - ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 146.
15 - زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، ص 121.
16 - أحمد مختار غضاضة، التربية العلمية و التطبيقية في المدارس الابتدائية و التكميلية، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة، ط3، 1962، ص 46.
17 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
18 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
19 - المرجع السابق، الصفحة نفسها.
20 - ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 147.
21 - ينظر، أحمد مختار غضاضة، التربية العلمية، ص 46.
22 - ينظر، أحمد مختار غضاضة، التربية العلمية، ص 46.
23 - المرجع نفسه، ص 47.
24 - المرجع السابق، الصفحة نفسها.
25 - علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص 189.
26- يجب اختيار موضوعا واحدا ليكون محورا لبقية الأنشطة التعليمية التعلمية.
27 - أحمد مختار عضاضة، التربية العلمية والتطبيقية، ص 51.
28- صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، ص87.
29 - رشدي طعيمة، الأسس الهامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ص33.
30 - ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 151.
31 - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص 373.
32 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
33 - صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، دار المعرفة، مصر، ج1، ص 27.
34 - أحسن بن ميسي، الطرق الحديثة في تدريس الجغرافيا، مجلة منتدى الأستاذ، ص 198.

35 - فوزي طه إبراهيم، رجب أحمد الكلزة، المناهج المعاصرة، مطبعة المعارف، مصر، 2000، ص 100.
36 - نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الصفاة، الكويت، 1988، ص 189.
37 - محمد الدريج، التدريس الهادف، ص 71.
38 - محمد الأخضر صبيحي، اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغات، مجلة منتدى الأستاذ، ص 51.
39 - محمد عبد الرحيم عدس، صعوبات التعلم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1988، ص 324.
40 - ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة العربية، ص 12.
41 - ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 152.
42 - بشير إبرير، دلائل إكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، ص 144.
43- التصحيح الارتجاعي هو أن يكون نمط التواصل بين المعلم و المتعلم نمطا دائريا بدلا من سيره في اتجاه واحد، ينظر، محمد الدريج، التدريس الهادف، ص 50.
44 - رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ص 35.
45 - سهيلة محسن، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ص377.
46 - زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، ص121.
47 - بشير إبرير، دلائل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، ص84.
48- تنظر، الوثيقة المرافقة، ص18.
49 - حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 72.
50- تنظر، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة، ص19.
51 - راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 55.
52- ينظر، دليل استكشاف صعوبات التعلم و معالجتها، ص 09
53- ينظر، رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 159.

54 - تنظر، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة، ص10.
55 - نايف معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، ط1، 1985، ص123.
56 - عبد الله الأمين النعيمي، طرق التدريس العامة، ص ص 23،24
57 - المرجع نفسه، ص 24.
58 - صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ، الرياض، السعودية، 2000، ط1، ص 30.
*الطريقة التي يتبعها المنهاج لا تساعد على تقديم المعلومات الإضافية التي لا توجد في الكتاب المقرر، كما أنها غير قادرة على جلب عواطف وميولات المتعلمين والتأثير فيهم.
59 - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل الى علم التدريس)، ص 231.
60 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
61 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 244.
62 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص247.
63 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
64 - المرجع نفسه، ص 249.
65 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
66 - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل الى علم التدريس)، ص 231.
67- ينظر، رياض النصوص للسنة الثالثة الابتدائية، ص 91.
68 - عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، ص41.
69 - رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 9.
70 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
71 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 326.

72 - عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، ص23.
73 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 326.
74 - عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، ص24.
75 - برهان الدين الزرنوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، تحقيق محمد عبد القادر أحمد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1986، ص 81.
76 - رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 164.
77 - عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، ص24.
78 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 156.
79 - أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص 100.
80 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 158.
81 - أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص ص 103،104.
82 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 159.
83 - أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص 105.
84 - المرجع نفسه، ص 106.
85 - كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 160.
86 - رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 12.
87 - المرجع نفسه، ص 13.
88 - راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة الغربية بين النظرية والتطبيق، ص 269.
89 - توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص 101.
90- تنظر، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 19.
91 - راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة الغربية بين النظرية والتطبيق، ص 269.

92 - توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص 101.
93 - راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة الغربية بين النظرية والتطبيق، ص 269.
94 - رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، ص 162.
95- ينظر، دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم و معالجتها، ص4.
* النص مأخوذ من كتاب التلميذ ص 108-109.