الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر
تخصص: لسانيات تطبيقية
عنوان المذكرة

تعلمية اللغة العربية السنة الثانية ابتدائي
– أنموذجا –

إعداد الطالب:
– قمور نصر الدين

إشراف الأستاذ:
د– بوطيبة جلول

السنة الجامعية: 2017 – 2018

شكر وتقدير

وأنا أضع اللمسات الأخيرة على هذا الجهد المتواضع أجد نفسي رافعا أكف الشكر عاليا مستحضرا قول الباري عز وجل في محكم كتابه **(ولئن شكرتم لأزيدنكم)**... فاللهم لك الحمد والشكر على ما أفرغت عليّ من صبر و اسبغت عليّ من نعم لا تحصى مكنتني من إنجاز هذه المذكرة، وبعد:

فإن قلمي يعجز عن كتابة ما يدور في النفس من مشاعر تفيض شكرًا وامتنانًا لأستاذي الفاضل **الدكتور جلول بوطيبة** لقبوله الإشراف على هذا البحث، فلقد كان نِعم الأستاذ الذي جاد بعصارة أفكاره، فنهلت من علمه الكثير، فجزاه الله عني خير الجزاء.

و لا يفوتني أن أسجل شكري وامتناني إلى أساتذتي الأفاضل في قسم الأدب العربي وطلبته.

وأخيرا، أشكر كل من أسهموا بجهد أو أعانوا بنصح، ولو بكلمة طيبة في إنجاز هذه المذكرة، وعذرا لمن فاتني ذكرهم فلهم مني كل آيات الود والوفاء والتقدير.

مقدمــــــــــــة

بسم الله الرحمان الرحيم الوهاب الذي خلق ادم من تراب، وجعل الجنة لمن طاع وتاب، والصلاة والسلام على من أنار الدجى بنوره وعظمت جميع خصاله، وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن دعا بدعوته واهتدى بهديه إلى يوم الدين، أما بعد:

تعد اللغة العربية الفصيحة الركن الأساسي في بناء الأمة العربية، وتلك اللغة التي امتازت من بين لغات العا لم بتاريخها الطويل المتصل، وقوتها الفكرية والأدبية وحضارتها التي وصلت قديما الإنسانية بحديثها ، فقد ارتبطت بهذه اللغة حياة العروبة ارتباطا وثيقا في كل أدوار تاريخها القديم والحديث، وقد انبرت اللغة العربية الفصيحة للدفاع عن نفسها وقومها، فحاربت الاستعمار الحديث بكل أشكاله، وأبطلت تعد اللغة العربية الفصيحة الركن الأساسي في بناء الأمة العربية، وتلك اللغة التي امتازت من بين لغات العا لم بتاريخها الطويل المتصل، وقوتها الفكرية والأدبية وحضارتها التي وصلت قديما الإنسانية بحديثها ، فقد ارتبطت بهذه اللغة حياة العروبة ارتباطا وثيقا في كل أدوار تاريخها القديم والحديث، وقد انبرت اللغة العربية الفصيحة للدفاع عن نفسها وقومها، فحاربت الاستعمار الحديث بكل أشكاله، وأبطلت إدائهم، لانها لغة صعبة، وأفشلت مخططهم لتنشيط العامية ونشرها.

وهكذا لابد عربي مسلم أن يعرف لهذه اللغة قدرها، وأهميتها لدينه وأمته ويعتز بها ويغير عليها، ويقف بوجه كل من يحط بشأنها أو يهدد مستقبلها، ويكفي العربية فخرا أن تكون لغة القرءان لقوله تعالى: (إنا أنزلناه قرءانا عربيا) سورة يوسف/الآية 02.

إن اللغة العربية وسيلة تعليم وتواصل في جميع مراحل التعليم، وهي تحظى بحجم ساعي أسبوعي لا بأس به، والمدرسة الابتدائية بكل مستوياتها تتعهد بتعليم متعلميها اللغة العربية استماعا، تحدثا، قراءة وكتابة حتى تمكنهم من التعبير الصحيح عما يختلج في أنفسهم مشافهة وكتابة للتبليغ والتواصل، وتسهم بذلك في النمو اللغوي والنمو العقلي لديهم.

وتعليم المتعلم اللغة العربية عملية سيكولوجية تتطلب معلما يشرف على العملية التعليمية التعلمية، ومطلعا على الخصائص النمائية المختلفة للتلميذ الابتدائي، وهذا قبل ان يبدأ بتعليمه، وحتى يتمكن من تحقيق

التعليم الفعال، وباعتبار اللغة العربية لغة سامية لها شأن كبير بين لغات العالم، ومالها من أهمية كبيرة في حياة الإنسان العربي تعليمها لذويها من نشأتهم إلى أن يصبحوا متقنين لجميع مهاراتها وملمين لجميع جوانبها فصاحة وبلاغة.

فتعليمية اللغة العربية لصف السنة الثانية ابتدائي هي مجال دراستنا وبحثنا، وتصدينا لهذا الموضوع يطرح عدة إشكاليات متعلقة بكيفية تدريس اللغة العربية لأقسام السنة الثانية، وماهي طرق تدريسها، ثم ما هي الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في هذا الصف؟

وتعود أسباب اختيارنا لهذا الموضوع إلى رغبتنا في اكتشاف طرق ومنهجيات جديدة ومتناسبة مع مستوى تلاميذ صف السنة الثانية، لاسيما وأن اكتساب المهارات اللغوية الأساسية في هذه المرحلة يتطلب أساليب تمكنه من القراءة والفهم والتعبير عما بداخله من مشاعر، ثم قدرة التواصل بها مع الغير.

وواجهتنا العديد من الصعوبات تكمن في قلة المراجع التي لها صله بموضوع دراستنا، مع ضيق الوقت في الدراسة الميدانية وكذا الطباعة والتحرير.

وللإجابة على الإشكالات السابقة تم الاعتماد على المنهج التحليل الوصفي تلاؤمه مع طبيعة الموضوع المطروح، وذلك من خلال وصف المناهج التدريسية لأقسام السنة الثانية ابتدائي.

ولا يخلو أي بحث علمي من الاعتماد على مجموعة من المراجع التي تساهم في بناء مادته العليمة، حيث تم الاعتماد على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها:

- أصول تدريس اللغة العربية لعبد الفتاح حسن البجة.
- طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام لحسن محمود الحسن
- تكنولوجيا الوسائل التعليمية لصباح المحمود

وتشتمل خطة دراسة هذا الموضوع على مدخل تمهيدي وفصلين اثنين الأول نظري والثاني تطبيقي تناولنا فيهما صلب الموضوع، ثم خاتمة تم التوصل فيها إلى أهم نتائج هذا البحث، حيث تناولنا في المدخل التمهيدي مفاهيم مصطلحات وعناوين هذا البحث، وذلك من خلال تحديد مفهوم التعليمية، ومفهوم اللغة بوجه عام ثم اللغة العربية بوجه خاص، ومفهوم اللسانيات واللسانيات التطبيقية، والفصل كان تحت

عنوان تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وخصصنا الفصل الثاني للجانب التطبيقي من هذه الدراسة، وانتهجنا في ذلك الخطة الآتية:

مقدمة

المدخل التمهيدي: تحديد مفاهيم ومصطلحات البحث

الفصل الأول: تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

المبحث الأول: طرق تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

المبحث الثاني: الوسائل التعليمية

المبحث الثالث: الصعوبات التي تواجه اللغة العربية

المبحث الرابع: تدريس اللغة العربية في الصف الثاني ابتدائي

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية – نموذج تطبيقي لنشاط التعبير الكتابي–

المبحث الأول: ماهية التعبير وأهدافه

المبحث الثاني: الإجراءات الميدانية

المبحث الثالث: طريقة سير حصة التعبير الكتابي

المبحث الرابع: نموذج تطبيقي لدرس التعبير الكتابي – سنة ثانية ابتدائي–

المبحث الخامس: طريقة تصحيح درس التعبير الكتابي

المبحث السادس: أسباب ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي

المبحث السابع: اقتراحات لتنمية مهارة التعبير الكتابي

خاتمة

وفي الأخير نسأل المولى عز وجل أن يوفقنا في هذا البحث حتى يكون لبنة جديدة من لبنات المعرفة، وهذا فإن أصبت من الله سبحانه وتعالى، وإن أخطأت فمن كسبي يدي وعمل الشيطان، سبحان ربك رب العزة عما يصفون وسلام على المرسلين والحمد لله رب العالمين.

مدخل: تحديد مصطلحات ومفاهيم البحث

أوّلا: مفهوم التعليمة

1)– التعليمية لغة واصطلاحا

أ)– لغة: من الفعل تعلّم وعلم الأمر، وتعلّمه؛ أي أتقنه، ونقول:" علم وفقه؛ أي تعلّم وتفقّه، وعلم فقه؛ أي ساد العلماء والفقهاء"[1].

وهي تعني حسب قاموس روبير الصغير درس أو علم، وتنحدر كلمة"didaqtique"(التعليمة) من حيث الاشتقاق اللغوي من أصل يوناني"didactikos"، وتعني فلنعلّم بعضن البعض، وكما يعني لفظ "didakthe " التعليم، وقد نفسر كلمة "didaqtique"بفن أو علم التعليم"[2].

ب)– اصطلاحا: "هي مجموع الجهود والنشاطات المنظّمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفايات، وعلى استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة، والمقصود بالجهود هي جهود المتعلمين في تحضير تعليمهم علن طريق انتقاء المادة التعليمية، واختيار الطريقة المناسبة في تعليمها، وعن طريق تنشيط العملية الصفية بتحفيز المتعلمين.

أمّا النشاطات المنظمة؛ هي مجموعة الأعمال المنسّقة والمستمرة في العملية التعليمية داخل غرفة الصف وخارجها، وتوظيف كل هذه الجهود والنشاطات في مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته في التحصيل والاكتساب"[3].

وقد عرّف محمد الدريج الديداكتيك في كتابه تحليل العملية التعليمية:" هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته أو أشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلّم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على مستوى العقلي والمعرفي أو الانفعالي الوجداني، أو الحسي الحركي المهاري"[4].

---

[1] جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم ابن منظور الأنصاري الإفريقي المصري، لسان العرب، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1 (1424هـ-2003م)، ج12، ص418.

[2] مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع10، يونيو (2010)، ص7.

[3] أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط1 (1429هـ-2008م)، ج2، ص18.

[4] محمد الدريج، تحليل العملية التعليمة، قصدر الكتاب، البليدة، دط، ص8.

كما يتضمن الديداكتيك البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد، ومن هنا تأتي تسمية (تربية خاصة)؛ أي خاصة بتعليم مواد الدراسة(الديداكتيك الخاص، أو الديداكتيك المواد) في مقابل التربية العامة(الديداكتيك العام) التي تهتم بمختلف القضايا التربوية.[1]

إذا التعليمية تهتم بمحتوى التدريس من حيث انتخاب المعارف الواجب تدريسها وعرفة طبيعتها، وتنظيمها، وكذا تهتم بعلاقة المتعلمين بهذه المعرف.

من المعرف أنّ التعليمية ترجمت إلى عدة مصطلحات، والشائع منها هو التعليمة أو الديداكتيك، أو علم التدريس، وإنّ علم التدريس يجعل من التدريس موضوعا له فينصبّ اهتمامه على نشاط كل من المدرّس والتلاميذ، وتفاعلهم داخل القسم، وعلى مختلف الواقف التي تساعد على حصول التعلّم، وكما يعني في جانبه التطبيقي؛ أنّه يسعى للوصول إلى حصيلة متنوعة من النتائج التي تساعد كلا من المدرس والمؤطر والمراقب التربوي وغيرهم على إدراك طبيعة عملهم، والتبصر بالمشاكل التي تعترضهم، ممّا ييسر سبل التغلب عليها، ويسهل قيامهم بواجبهم التربوي على أحسن وجه[2].

2)– العملية التعليمية

يرى كل من هوك ودون كان"duncan et hough" أنّ العملية التعليمة كنشاط تضمن أربع مراحل هي:

1)– مرحلة التنظيم: يتم فيها تحديد العمليات العامة والأهداف الخاصة كما يتم فيها اختيار الوسائل الملائمة.

2)– مرحلة التدخل: أي تطبيق استراتيجيات وانجاز تقنيات تربوية داخل القسم .

3)– مرحلة تحديد وسائل القياس: قياس النتائج وتحليل البيانات.

4)– مرحلة التقويم: تقويم المراحل كلها وذلك بامتحان مدى انسجام الأهداف وفعالية النشاط التعليمي.[3]

[1] المرجع نفسه، ص36.

[2] أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة، لبنان، ج1، ط1،(1427هـ-2006م)، ص14.

[3] محمد الدريج، تحليل العملية التعليمة، ص8.

3)– أركان العملية التعليمية

لكي تنجح العملية التعليمة يجب أن نعتمد ثلاثة عناصر أساسية متكاملة فيما بينها، إذا نقص عنصر من هذه العناصر لا تحدث عملية تعلم أو تعليم، ولا يمكن الفصل بينها، وتتجلى هذه العناصر في المتعلم، المعلم، المعرفة؛ وهو ما سنحاول تبيانه فيما يلي:

أ– المتعلم: ويقصد به التلميذ المتكون؛ فهو كائن حي نام متفاعل مع محيطه له موقفه من النشاطات التعلمية كما له موقف من العلم وله تصوراته لما يتعلمه ولما يحفزه وما يمنعه عن اقبال على التعلم، والمتعلم هو الذي يبني معرفته معتمد في ذلك على نشاطه الذاتي وهو الركن الذي تقام التعليمية لأجله وتوضع في خدمته.

ب– المعلم: هو المكوّن أو المرشد؛ وهو الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة له خبرته وعرفته، حيث إنّه ليس وعاء يحمل المعرفة؛ إنّما هو ميسر لنقل المعرفة في العملية التي يقوم بها المتعلم إذ يشكل فيها الوساطة فقط.

ج– المعرفة: ويقصد بها المضمون؛ أي الموضوع الذي سوف يتعلمه المتكون وهي في المفهوم الواسع الذي تبناه، وتشمل كل ما يتعلمه المتعلم من معارف وما يحصّله من مكتسبات، وما يستثمره من قدرات في عملية تعلمه التي يقوم فيها ببناء معرفته باستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة.

وهذه تعتبر من مرتكزات التعليمية وهي تشكل في ذاتها مادة التعلم؛ إذ لا تعلم من دونها ولا تعليمية إلاّ وتكون لصيقة بها نابعة من معطياتها؛ إذا فالتعليمية عملية متكاملة ناتجة عن تفاعل هذه الأركان مع بعضها البعض، وهي لا تهدف إلى أن يعلم المعلم؛ إنما أن يتعلم المتعلم من تعليم المعلم، وإن لم يتم هذا المتعلم فالتعليم كأنه لم يكن، وكأنه لا أثر له، وبالتالي المعارف لا تحصل[1].

4)– الفرق بين التعليم والتعلم

يوجد فرق بين التعليم والتعلم فالتعلم هو ما كان نابعا من ذات المتعلم؛ بمعنى أنه مبني على نشاطه الذاتي، فهو الذي يحاول ويخطئ ويصحح فيتعلم، وأما التعليم ما يملى من الخارج من غير الشخص المتعلم وأوضح

[1] أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، ج2، ص20.

مثال للمتعلم هو الخبرة المستمدة من الحياة، والخبرة ينالها الفرد بالمحاولة والخطأ، وتصحيح الخطأ فيكون عندئذ التعلم.

أما مثال التعليم فإننا نجده كثيرا في المدارس وخصوصا المدارس المخالفة؛ فكلما تقدمت المدرسة فإنها تأخذ بأساليب التربية الحديثة التي تعتمد على الطفل في محاولاته أكثر كما تعتمد على المدارس في تلقينه[1].

ثانيا: مفهوم اللغة العربية

أ)– اللغة

1– لغة: اللغة مصدر من اللغا والصوت، ولا غ الشيء لوغا أداره في فمه ثم لفظه[2].

2)–اصطلاحا: اختلاف العلماء –قديما وحديثا– في تعريفهم للغة وتحديد مفهومها، وبل ولا يكاد يوجد هناك اتفاق شامل على مفهوم محدد لها؛ ويرجع سبب كثرة التعريفات وتعددها إلى ارتباط اللغة بكثير من العلوم.

لعلّ من بين تلك التعريفات التي تكاد تكون الأقرب إلى تحديد مفهومها هو ما ذهب إليه ابن جني في كتابه الخصائص بقوله:" أما حدها فإنها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم"[3]، أما في اصطلاحات المحدثين فنجد مفهومها يدور حول أنها مجموعة من الرموز التي تمثل وتحمل المعاني المختلفة المراد ايصالها للآخر؛ فيعرها العالم السويسري تعريف سوسير : " مجموعة من الاتفاقات الضرورية التي وضعها الهيكل الاجتماعي ليسمح باختيار أو استخدام ملكة الكلام لدى الأفراد "[4]؛ فاللغة إذا "نظام من الرموز الصوتية يجري بها التعارف بين أفراد المجتمع"[5].

---

[1] فايز مراد دندش، معنى التعلم وكنهه من خلال نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، (2003م) ص27.

[2] ابن منظور، لسان العرب، ج8، مادة (لغا)، ص499.

[3] ابن جني ، أبو الفتح عثمان : الخصائص، تح محمد علي النجار ، ص 33.

[4] Ferdinand de sousure(1916):course de linguistique général , wade baskins translation , p : 25-419.

[5] محمد فوزي أحمد ياسين، اللغة خصائصها مشكلاتها قضاياها نظرياتها مهاراتها مداخل تعليمها تقييم تعلمها، جامعة البلقان الطبيعية، ط1، (2010م)، ص5.

إنّ الناظر في مختلف تعريفات اللغة يستطيع تبيان الخصائص العامة لها، والتي تتمثل أساسا في:

*– **اللغة نظام**: فهي ليست فوضوية؛ بل تخضع لتنظيمات محددة في مستوياتها الصوتية، اللغوية العرفية الدلالية.

*– **اللغة الصوتية**: فلقد تكلم الإنسان اللغة قبل أن يكتبها كما أن الطفل يتكلم اللغة قبل أن يستطيع كتابتها؛ فاللغة أساسا نشاط شفوي.

*– **اللغة رموز**: مثلا كلمة بيت.....

*– **اللغة تواصلية**: من وظائف اللغة نقل الأفكار والمشاعر، وليس نقل الأفكار فقط.

*– **اللغة ظاهرة إنسانية واجتماعية**: فلا يوجد مجتمع إنساني معروف ويعيش بلا لغة؛ فهي نتاج فكري واجتماعي.

*– **اللغة ظاهرة مكتسبة**: الإنسان لم يولد مزودا بها؛ بمعنى أنها تعلّم من البيئة وتكتسب بالممارسة الجماعية[1].

ب)– اللغة العربية

تعرف اللغة العربية على أنها تلك التي وصلتنا عن طريق الشعر الجاهلي والقرآن الكريم والسنة النبوية؛ فهي لسان كل من يتكلم الحرف العربي ويقرأ وينطق بما نطق به سابقوه.

يقول صالح بلعيد عن اللغة العربية أنها": اللغة التي يتداولها العرب من العصر الجاهلي إلى الآن؛ حيث نطق بها الشعراء الفصحاء، وأصبحت دوان العرب ومدونتهم الكبيرة، وأنزل بها القرآن الكريم"[2]. ومن حقنا نحن العرب أن نعتزّ بلغتنا العربية؛ فهي مظهر من مظاهر أصالتنا وقومنا، وقد عزنا الله بها بالقرآن الكريم فكان بلسان عربي مبين، وقد تميّزت اللغة العربية بمميزات منها، الترادف والاشتقاق، والايجاز، والإبانة والقدرة على استيعاب الأفكار والمشاعر، واللغة العربية تتسم بجمال التعبير وروعة الأداء[3].

[1] عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود، طرق تدريس اللغة العربية، ص8.

[2] صالح بلعيد، اللغة العربية خلال خمسين سنة، دار أسامة، دط،(2012م)، قسنطينة، ص339.

[3] عبد الرحمن عبد العلي الهاشمي، فائزة محمد فخري العزاوي، دراسات منهاج اللغة العربية، وطرائق تدريسها، مؤسسة الوراق، الأردن، ط1، (2017م)، ص106.

وتمتاز اللغة العربية بكثرة التراكيب والمفردات؛ فمن يتتبع تراكيب هذه اللغة ويتدبر الأسباب اللسانية فيها لا يجد كلاما يعدل كلام العرب في العذوبة والبيان، ومما امتازت به اللغة العربية من الخصائص ما يلي:

*– القدرة الفائقة على التواصل؛ إذ أنها لغة غنية ودقيقة.

*– الانفتاح والاستيعاب للثقافات.

*– أنّ اللغة العربية لغة موسيقية، شاعرة تمتاز بجزالة الأسلوب، وسحر البيان[1].

ج)– اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

إن للغة العربية في المرحلة الابتدائية فروع تتمثل في القراءة والخط والاملاء والتعبير، والقواعد والتدريب اللغوي وغيرها، وتقسيم اللغة العربية إلى هذه الفروع هو تقسيم صناعي قصد به تنسيق العمل في المحيد الدراسي العام، وتحديد القدرة الزمنية التي ينبغي أن ينالها كل فرع على وجه التقريب لنحصل في النهاية الأمر على غايتنا العامة من تدريسها، وهي غاية تنحصر في تمكين المتعلم من السيطرة على هذه الأداة التعبيرية المهمة؛ بحيث يحسن استخدامها في تعبيره، واستخدامها في فهمه.

إن الهدف العام من وراء تدريس كل فروع اللغة العربية هو أن يتمكن المتعلم من اللغة تعبيرا وفهما؛ فمثلا القراءة فإنه يراد بها أغراض خاصة منها الاستماع وحسن الفهم والذوق وغير ذلك، ولكن مع ذلك تشترك مع غيرها في فروع اللغة العربية، في أن الغرض العام منها هو أن يتمكن المتعلم من السيطرة على لغته؛ وإجادة استخدامها[2].

إن على المدرس أن يشعر طلابه بأن ما يتعلموه من قواعد يخدمهم في صحة أساليبهم واستقامة تعبيراتهم؛ ذلك أن من أهم الأساليب التي تؤدي إلى عدم ميل الطالب نحو الدراسة أنه لا يجد سببا مقنعا لدراسة مادة ما، أو يحس أنّه ليس في حاجة إليها؛ فالأسلوب الأصح لتعليم اللغة العربية هو أن ندرك أن اللغة العربية ماهي إلا مهارة تكتسب بالتدريب وتصقل بالممارسة والمران؛ فاللغة سلوك قبل أن تكون ظاهرة تدرس أو قواعد تستنبط[3].واللغة العربية فكر قبل كل شيء فإذا لم يتحسس التلاميذ ذلك الفكر وإذا لم

[1] علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، الأردن،، (2007م)، ص15.

[2] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص12.....التهميش ناقص

[3] اللغة العربية والتعليم رؤية مستقبلية التطوير، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، ط1، (2008م)، ص45-55.

يتمثلون فلن يكون للألفاظ التي سيتعلمونها أي طعم، وأيضا أن اللغة العربية وسيلة التعبير عن جميع مظاهر الكون والحياة وجميع النشاط فيها[1].

ثالثا: مفهوم اللسانيات التطبيقية وعلاقتها بتعلمية اللغات

1)– اللسانيات linginstique:

يسمى أيضا الألسنية، وعلم اللغة العربية أنها الدراسة العلمية للغة تمييزا لها عن الجهود الفردية والخواطر، والملاحظات التي كان يقوم بها المهتمون باللغة عبر العصور، ومن الشائع في تاريخ البحث اللغوي أن الهنود والإغريق كانت لهم اهتمامات بالغة منذ ألفين وخمسمائة سنة، وكثرا ما يشير مؤرخو البحث اللغوي الغربيون إلى الهنود والإغريق ولكنهم يغفلون جهود العرب والمسلمين في هذا المجال[2].

فاللسانيات اسم يطلق على العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية ظهر مصطلح اللسانيات أول مرة في ألمانيا linguistik، ثم استعمل في فرنسا سنة 1826، ثم في انجلترا ابتداء من سنة (1855)[3].

2)– اللسانيات التطبيقية:

لم تظهر اللسانيات التطبيقية كعلم مستقل له قواعده ومصطلحاته، ومنهجه في الدراسة إلا في حوالي 1947م، وذلك في معهد اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية، وقد برزت أعمال هذا المعهد في مجلته المشهورة الي تسمى بمجلة علم اللغة التطبيقي.

ثم بعد ذلك أسست بهذا الغرض مدرسة عرفت بمدرسة علم اللغة التطبيقي في جامعة إدنبرة عام 1954م[4].

3)– مجالات اللسانيات التطبيقية:

*– تعليم اللغات وتعلمها، ويعد هذا المجال من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية.

*– التخطيط اللغوي مثل التعريب بمفهومه التخطيطي؛ كتعريب الإدارة أو تعريب التعليم.....إلخ

*– المعجمية وصناعة المعاجم.

---

[1] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص14.

[2] محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، بنغازي، ليبيا ط1، يونيو، (2004م)، ص9.

[3] خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ط1، دار القصبة للنشر، الجزائر، (2002م)، ص9.

[4] د. عبده الراجحي، كتاب علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة، الإسكندرية، (1995م)، ص8.

*– المصطلحية بفرعيها النظري والتطبيقي؛ أي ما يعرف بنظرية أو علم المصطلح، ووسائل وضع المصطلحات وتوثيقها وترتيبها....إلخ

*– نظرية الترجمة أو علم الترجمة، أما الترجمة الآلية فلها شأن آخر؛ فهي من حيث الترجمة قد ترتبط بشكل أو بآخر بنظرية الترجمة، غير أنا ترتبط من زاوية أخرى بعقل لساني يدعى اللسانيات الحاسوبية، وميدان جديد آخر في مجال المعلوماتية، ألا وهو المعالجة الآلية للغات الطبيعية، والذي يرتبط بدورة الذكاء الاصطناعي.

4)– خصائص اللسانيات التطبيقية:

إذا كان لكل علم خصائص ومميزات يختص بها فإنّ اللسانيات التطبيقية تتميز بجملة من الخصائص يمكن حصرها في ما يلي:

أ– البراغماتية: (النفعية)؛ وذلك لأنها أولا ترتبط بالحاجة إلى تعليم اللغات، وثانيا لأنها لا تأخذ من الدراسات النظرية للغة إلا ماله علاقة بتدريس اللغة، وتوظيفها في الحياة العملية.[1]

ب– الفعالية: وذلك لأن هذا العمل يبحث عن الوسائل الفعالة، والطرق الناجعة لتعليم اللغة سواء أكانت هذه اللغة وطنية، أم لغة أجنبية.

ج– دراسة نقاط التشابه والاختلاف بين اللغة الأم واللغات الأجنبية؛ من أجل الوصول إلى طريقة فعالة في التدريس[2].

5)– اهتمامات اللسانيات التطبيقية: تهتم اللسانيات التطبيقية بما يلي:

أ– وضع القوانين العلمية التي أثمرتها اللسانيات العامة موضع الاختبار والتجريب.

ب– استعمال تلك القوانين، والنظريات في ميادين أخرى قصد الإفادة منها.

وبناء على هذا فإن اللسانيات التطبيقية هي استعمال فعلي للمعطيات النظرية التي جاءت بها اللسانيات العامة، واستثمار هذه المعطيات في التطبيقات الوظيفية للعملية البيداغوجية، والتعليمية من أجل تطوير

[1] محمود اسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية في العالم العربي، مقال منشور في كتاب تقدم اللسانيات في الأقطار العربية، دار الغرب الإسلامي، الرباط، (1987م)، ص185.
[2] أنظر، المرجع نفسه، ص185.

طرائق تعليمها لأنها الناطقين، ولغير الناطقين بها[1].

وبدأ هذا العلم ينشر رويد في كثير من الجهات العالمية وذلك للأهمية وشدة الحاجة إليه؛ إلا أن اللسانيات التطبيقية صادفت عدة صعوبات في تحديد مفهومها والفصل في معناها، وتكمن إحدى الصعوبات الرئيسية في تحديد اللسانيات التطبيقية كونها" لسانيات تطبيقية"؛ أي تتعامل مع اللسان من جهة، ومع تطبيقات العلوم من جهة أخرى، وهذه التطبيقات كما يوضح اللسانيون لا حدود لها؛ فهي تعليمية، تربوية، وإعلامية، حاسوبية، ونفسية علاجية، واجتماعية...إلخ[2].

وقد تتداخل عدة علوم لسانية مع بعضها البعض فتكون حقلا واسعا للدراسات حيث أثارت عدة تساؤلات حول انتماء بعض الفروع المعرفية اللسانية واللغوية إلى اللسانيات النظرية أو التطبيقية،؛ ومن هذه الفروع أو الدراسات: صناعة المعاجم، والمصطلحية، ونظرية الترجمة، وهي من الحقول المعرفية التي تميل إلى تطبيق أكثر من نظرية، وهناك تحليل الخطاب، فهل هذا الفرع يعتبر من الدراسات اللسانية النظرية أم من الدراسات اللسانية التطبيقية؟، ونفس الشيء يقال في اللسانيات الحاسوبية وفي دراسات الترجمة الآلية، وهما مجالان يقدمان في الجامعات الغربية تحت علوم الحاسوب وفروعه[3].

6)- اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات:

اللسانيات علم نظري يسعى إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري والتعرف على أسراره، بينما علم تعليم اللغات علم تطبيقي يهدف إلى تعليم اللغات سواء كانت من منشأ الفرد أو مما يكسبه من اللغات أجنبية.

وإذا تأملنا الحقلين، تبين لنا مدى الصلة القوية القائمة بينهما؛ فكلاهما يحتاجان إلى بعضهما باستمرار؛ فاللساني يجد في حقل تعليم اللغات ميدانا علميا لاختيار نظرياته العلمية، والمربي بالمقابل يحتاج إلى ميدان تعليم اللغات أن يبني طرق وأساليبه على معرفة القوانين العامة التي أثبتها علم اللسانيات الحديث[4].

إن اللسانيات العامة (النظرية) ما فتئت تقدم الأدوات المعرفية لنظرية تعليم اللغات، يقول كلوردر:" إن بين أيدنا زادا ضخما من المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة اللغوية وبوظائفها لدى الفرد والجماعة، وبأنماط

[1] محمود اسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية، ص185.
[2] شكري فيصل، قضايا اللغة العربية، مجلة من قضايا اللغة العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، (1990م)، ص184.
[3] محمود اسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية، ص217.
[4] لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة بشار، الجزائر، ص9.

اكتساب الإنسان لها...ولى معلم اللغات أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معرف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية". ولذلك فإن الاستفادة من النظرية اللسانية في مجال تعليم اللغات يؤدي إلى تقاطع منهجي بين اللسانيات العامة وعلم النفس التربوي من جهة وطرائق التعليم البيداغوجي من جهة أخرى، وفي ظل هذه التوأمة المنهجية يتحدد الإجراء التطبيقي للسانيات التطبيقية؛ إذ تتمحور حول الباحث وتتعلق بثلاثة عناصر أولية: المتعلم –المعلم–المادة التعليمة؛ (وهي هنا اللغة)[1].

[1] كلودير، مدخل إلى اللغويات التطبيقية ـ ترجمة جمال صبري، مجلة اللسان العربي، المغرب، م14، ج1، ص64.

الفصل الأول: تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

تعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وسيلة تعليم وتواصل، وتحظى بحجم ساعي أسبوعي يختلف من طور لآخر حسب الأنشطة الموزعة على مختلف النشاطات اللغوية المقررة في برنامجهم الأسبوعي، وقد جعلت أداة طبيعية لدى المتعلمين لتصبح أساس تفكيرهم، ووسيلة تعبيرهم وتواصلهم مع الغير، وهي أداة اكتساب المعرفة في مختف المستويات التعلمية، وأداة العمل والإنتاج الفكري، ومن هنا انبثق الفصل الأول تحت عنوان تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، والذي اتخذ أربعة مباحث حيث تناولت في المبحث الأول طرق تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وأما المبحث الثاني اشتمل على الوسائل التعلمية، والمبحث الثالث انطوى تحت عنوان الصعوبات التي تواجه اللغة العربية، والمبحث الرابع فقد خصصته لتدريس اللغة العربية في الصف الثاني ابتدائي.

المبحث الأول: طرق التدريس وأنواعها

تعرف بأنها مجموعة من الإجراءات التي ينفذها المعلم داخل غرفة الصف بما يتبعه من خطوات متسلسلة ومتتالية ومترابطة، وبما يقوم به من أنشطة من أجل تحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة مسبقا لدى المتعلمين، وتصنف طرق التدريس إلى مجموعتين من حيث طريقة استخدامها من قبل المعلمين وتشمل:

*– طريقة تدريس عامة: وهي الطرق التي يحتاجها المعلمون من جميع التخصصات إلى استخدامها.

*– طريقة تدريس خاصة: وهي الطرق التي تتطلبها تخصصات معينة؛ حيث يشيع استخدامها في بعض التخصصات، ويندر استخدامها في تخصصات أخرى لعدم ملائمتها لطبيعة تلك التخصصات ونتاجات التعلم المتوخاة.

ولعل من بين الطرق أيضا:

1)– طريقة الإلقاء (المحاضرة): تقوم هذه الطريقة على الالقاء والمعلومات على الطلاب مع استخدام السبورة أحيانا لتنظيم الأفكار وتبسيطها بحيث يقف المتعلمون موقف المستمع الذي يتوقع فيه أن يطلب منهم المعلم في أي لحظة إعادة أو تسميع أي جزء من المادة التي ألقاها، وتعد طريقة المحاضرة

من الطرق التي تعتمد على المعلم؛ فهو محمور العملية التعليمية؛ وذلك أن على عاتقه تقع مسؤولية الالقاء والشرح والعرض لمادة التعلم[1].

ولطريقة الالقاء أو المحاضرة عدة أنماط حسب الغرض منها، وطبيعة الأنشطة والإجراءات المستخدمة فيها، ومن هذه الأنماط ما يلي:

*– المحاضرة الرسمية المباشرة: وهذا النمط من المحاضرات يقوم المعلم بتقديم المعلومات وتوضيحها دون إتاحة أي فرصة لهم بالمشاركة سواء من خلال طرح الأسئلة أو إبداء الآراء أو المشاركة بالحوار أو النقاش.

*– محاضرة العرض التوضيحي: يستخدم هذا النوع من المحاضرات عندما يتطلب محتواهم التوضيع العلمي ولا سيما في حالة المواد التعليمية التي تشمل على تعليم مهارات أو خطوات عمل ما أو إبراز أفكار وعلاقات معينة، وهنا يمزج المعلم بين التقديم اللفظي للمعلومات والتوضيح العلمي الآرائي، وقد يوظف وسائل تعليمية معينة بالإضافة إلى استخدام السبورة.

*– المحاضرة بالوسائل التعليمية: يتم هذا النوع من الحاضرات بتقديم المعلومات بالاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية؛ وذلك بهدف توضيح محتوى مادة التعلم للمتعلمين بأقل وقد وجهد، وقد يلجأ المعلم إلى هذا النوع عندما يكون حجم مادة التعلم كبيرا نوعا ما، أو عندما يشمل على مفاهيم ومضامين صعبة ومعقدة.

*– المحاضرة والالقاء مع استخدام الطباشير: يسمى هذا النمط من المحاضرات بالمحاضرة التفسيرية، وفيها يستخدم المعلم السبورة أثناء تقديم المعلومات بهدف توضيح الحقائق والمفاهيم، ويلجأ هنا إلى التوضيح من خلال الرسوم والأشكال والجداول.

*– المحاضرة السؤال: يتبع المعلم في هذا النمط الفرصة أمام المتعلمين بطرح الأسئلة؛ حيث يقوم بتقديم المعلومات مع الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المتعلمون ذات العلاقة بالموضوع التعليمي[2].

[1] عماد عبد الرحمن الزغلول-شاكر عقلة المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، (2007م)، ص84-87.
[2] عماد عبد الرحمن الزغلول- شاكر عقيلة المحاميد، المرجع نفسه، ص84-87-88.

– مزايا طريقة المحاضرة: لعل من أهم مزايا طريقة المحاضرة ما يلي:

1– الاقتصاد من وقت التدريس: فنظرا لطول المقررات الدراسية في معظم مناهجنا العربية فإن قيام المعلم باستخدام تلك الطريقة يضمن تغطية أجزاء المقرر في زمن محدد، ومن ثم اكساب التلاميذ كحد معقول من المعارف المرغوبة.

2– الاقتصاد من التجهيزات الخاصة حيث توفر طريقة المحاضرة في استخدام التجهيزات والأدوات، كما تقلل من عدد المختبرات اللازمة والتي يعتمد عليها في التدريس في فصول المدرسة.

3– تعليم عدد كبير من المتعلمين في زمن محدود إذ يمكن في المحاضرة تدريس مجموعات كبيرة من المتعلمين، ويتلاءم ذلك مع التدريس بالجامعات أحيانا كثيرة[1].

2)– الطريقة الاستقرائية:

تنسب هذه الطريقة إلى المربي الألماني "يوحنا فردريك هيربارت"؛ ولذلك يسميها البعض الطريقة الهيربارتية، وهي إحدى طرق الاستدلال؛ حيث يسير التدريس فيها من الجزئيات إلى الكليات؛ فمن خلال هذه الطريقة يتم الانتقال عبر تفاصيل جزئية أو أمثلة محددة وصولا إلى التعميمات أو المبادئ العامة.

تعد الطريقة الاستقرائية أسلوبا فعالا في عملية التدريس ولاسيما أنها تعمل على حث المتعلمين على الاعتماد على النفس وتنمي لديهم قيما إيجابية مثل الصبر والثقة في النفس، وتقلل من الملل وتشتت الانتباه لديهم، هذا بالإضافة إلى كونها تنمي قدرات المتعلمين العقلية بالوصول إلى المعلومات واكتشافها خلال جزئيات بسيطة أو حالات فردية ترتبط بها أو كشف المجهول.

– مراحل طريقة الاستقراء: يتطلب استخدام طريقة الاستقراء في التدريس باتباع عدد من الخطوات منها:

[1] وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن عمان، ط1، (2009م)، ص161.

*– التهيئة والتمهيد: وفي هذه الخطوات يفترض بالمعلم القيام بعدد من الاجراءات مثل خلق الاهتمام لدى المتعلمين، وتذكيرهم بالتعلم القبلي السابق ذو العلاقة بموضوع الاعلم الجديد، وإعلامهم بأهداف الدرس الجديد وتهيئة أذهانهم واستعدادهم باستقبال الموضوع الجديد.

*– العرض والتوضيح: وهنا ينبغي على المعلم تقديم الموضوع الجديد مستعينا بكافة الوسائل والأنشطة المتاحة من أجل توضيح المعلومات والأفكار للمتعلمين، وقد يلجأ المعلم هنا إلى تزويد المتعلمين بحقائق جزئية أو حالات فردية أو أمثلة محدد بالإضافة إلى الاستعانة بالمتعلمين لتقديم أمثلة أو الحديث عن خبرات حياته ذات العلاقة بالموضوع، ويفترض بالمعلم التقدم إلى إجراءات الدرس من السهل إلى المعقد ومن المحسوس إلى المجرد ومن المعلوم إلى المجهول[1].

*– الربط والمقارنة: وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بتحفيز المتعلمين على تحديد أوجه الشبه والاختلاف وعمل مقارنات بين جزئيات المعرفة التي يتم التعرض إليها بالخطوات السابقة والعمل على تحليلها من أجل الكشف عن أوجه التشابه التي تجمع بينها أو طبيعة العلاقة التي تربطهما معا.

*– التعميم: تتضمن هذه الخطوة عمل تلخيصات أو الاستنتاجات للأفكار الرئيسية المشتركة في المعلومات، والوصول إلى المبدأ العام أو القاعدة أو التعميم المطلوب.

*– التطبيق: وفي هذه الخطوة يتم إعادة ممارسة ما تم تعلمه؛ وذلك بإعطاء المزيد من الأمثلة التوضيحية على المبدأ أو القاعدة أو تقديم حالات فردية، ومزيد من التوضيح والتفسير بغية تثبيت التعلم في أذهان المتعلمين والاحتفاظ به[2].

3)– طريقة حل المشكلات:

تعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ؛ وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة و كتابة وتعبير؛ حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها ويناقش تلاميذه حولها، ويتوقف النجاح في هذه الطريقة على مدى فعالية التلاميذ من جهة، ومدى مهارة المعلم في إشعار التلاميذ بما

[1] عماد عبد الرحمن الزغلول- شاكر عقيلة المحاميد، المرجع نفسه، ص89.
[2] عماد عبد الرحمن الزغلول- شاكر عقيلة المحاميد، المرجع نفسه، ص 94-99.

وقعوا فيه من أخطاء، وفي كيفية معالجة هذه الأخطاء؛ من حيث إبراز العلاقة القوية بين القاعد النحوية والمعنى الذي تذوق الأمثلة والعبارات.

وبشكل عام فإن طريقة حل المشكلات تعلم التلاميذ كيفية اكتشاف الأخطاء، والوقوف على حل المشكلات اللغوية الحقيقة، ومعالجتها بأسلوب علمي سليم، كما تعودهم على استخدام خطوات التفكير العلمي.

تلك أهم الطرق التي يمكن أن يستخدمها المعلم لتحقيق أهدافه التربوية والعلمية اللغوية، ونطلق على الإجراءات المستخدمة مع الطريقة مصطلح التكتيك الذي يكون ضمن استراتيجية شاملة للتدريس[1].

3)– طريقة المناقشة والحوار: تستند هذه الطريقة إلى حقيقة مفادها أن الانسان اجماعي الطابع لا يستطيع في العديد من المواقف التصرف بمفرده دون الرجوع إلى الأخرين، والاستفادة منهم والتعاون في إنجاز الأعمال، أو اقتراح الحلول أو المناقشة أو تنفيذ المهمات، وانطلاقا من ذلك فطريقة الحوار هي من إحدى طرق التعلم التي تتمحور حول المتعلمين من جهة أخرى.

4)– طريقة العرض (البيان العلمي): يتم فيها اعتماد أسلوب العرض بمحتوى التعلم؛ بحيث يلجأ المعلم إلى القيام ذاتيا في أداء المهارات أو الحركات المرتبطة بموضوع التعلم أو اللجوء إلى استخدام العروض من خلال أشرطة الفيديو أو برامج الإذاعة والتلفزيون، أو من خلال برامج الحاسوب، وهذه الطرية قد تكون مناسبة لبعض أنواع نتاجات التعلم والمواضيع الدراسية، وتستند هذه الطريقة إلى تعريض المتعلمين لمشاهدة إجراءات التعلم ومحتواه ثم الطلب منها لاحقا ممارسته من خلال النمذجة والتقليد على اعتبار أن الملاحظة والمحاكاة تعمل على زيادة مستوى الانتباه وتوجيه التفكير لديهم مما يرسخ التعلم في أذهانهم ويزيد من قدرتهم على توظيفه واستخدامه[2].

5)– الطريقة الاستنباطية: وتعني استنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة والشواهد المختلفة؛ وهي الطريقة التي استخدمها علماء اللغة القدامى في تقعيدها، واستنباط حقائقها لذلك يجب تحضير الأمثلة التي تنطبق عليها القاعدة العامة وتوضيحها للتلاميذ؛ من حيث المعنى والمبنى، ومن ثم يتوصل التلميذ عن

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعارف الجامعية، الازاريطة، (2005م)، ص231-232.
[2] عماد عبد الرحمن الزغلول- شاكر عقيلة المحاميد، المرجع نفسه، ص 94-95.

طريق التفكير إلى الأحكام العامة أو القاعدة من الأمثلة أو الحالات الخاصة[1]، وهناك بعض التوجيهات التي تقدم للمعلم بخصوص اختيار الأمثلة يراعى فيها ما يلي:

*– جودة الاختيار من حيث المعنى والاتصال بالدرس.

*– التنوع.

*– الوضوح من حيث المعنى، والاتصال ومن حيث طرافة وجمال الأسلوب.

*– سهولة الأسلوب، ومناسبته لمستويات التلاميذ.

*– عدم التكلف أو التصنع في بناء الجمل والعبارات المتضمنة للأمثلة.

وبهذه الطريقة فإنه يحفز تلاميذ ويشاركهم معه في الدرس شريطة ألا يأخذ أمثلتهم كمسلمات يجب دراستها، لأن بعض التلاميذ ليست لديهم القدرة الكافية على صياغة الأمثلة الصحيحة من حيث البناء والأسلوب والمعنى، وبعضهم يميل إلى الدعابة والفكاهة في صياغته الأمثلة والبعض الآخر تكون أمثلته تافهة لا معنى، لذلك يجب أن ينتقي المعلم الأمثلة المهمة والصحيحة والمرتبطة بحياة التلميذ وخبراته.[2]

والطريقة الاستنباطية هي كذلك إحدى الطرق التي تقوم على الاستدلال، وفيها يتم سير التدريس من الكل إلى الجزء؛ أي من العام إلى الخاص من القاعدة إلى الأمثلة الدالة عليها، وفي هذه الطريقة يتم السير في إجراءات التدريس بشكل معاكس لما يجري في الطريقة الاستقرائية، ويتم جوهر هذه الطريقة في الافتراض التالي" إذا صدق الكل فإن أجزاءه تكون صادقة"[3].

6)– الطريقة الاستكشافية(التعلم بالاكتشاف):

تعد من أحد الطرق الاستقصائية التي تشجع المتعلمين على التفكير واستخدام مهارات البحث وجمع المعلومات واتخذ القرارات بالاعتماد على أنفسهم بعيدا عن تدخل المعلم بشكل مباشرة؛ فهو عملية تفكير تتطلب من المتعلم إعادة تنظيم المعلومات الموجودة لديه على نحو يمكنه من اكتشاف علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل[4].

[1] محمود خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، دار المريخ، ط2، (1983م)، ص216.
[2] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص222-223.
[3] عماد عبد الرحمن الزغلول- شاكر عقيلة المحاميد، المرجع نفسه، ص 94-95.
[4] المرجع نفسه، ص95.

فمثلا ينظر –برونر– "brunner" إلى الطريقة الاكتشافية في أنها عملية يصل بها المتعلم إلى الحل (أكثر من الحل نفسه) أو الناتج أو الوصول إلى المعلومات بعينها؛ لذا يهتم برونر بالعملية في حد ذاتها، وتشمل طرق وأساليب الوصول إلى الحل، ويرى برونر أن الاكتشاف يتكون عند مواجهة التلميذ للمشكلة أو الموقف المشكل، فيبحث التلميذ عن طرق الحل إعادة الحل، مما يزيد من التفكير، وتؤكد "هيلداتابا" "hildataba" "أن التعلم بالاكتشاف يساعد التلميذ على تخزين المعلومات بطريقة تجعله يستطيع استرجاعها بسهولة وقت شاء".

***– أهداف التعلم بالاكتشاف:**

يحدد (بل)"bell" أربعة أهداف عامة للتعلم بالاكتشاف وهي:

1– يتعلم التلاميذ من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف ببعض الطرق والأنشطة الضرورية التي تساعد الكشف عن أشياء جديد بأنفسهم.

2– ينمي عند التلاميذ اتجاهات واستراتيجيات تدريبية يمكنهم من استخدامها في حل المشكلات والاستقصاء والبحث.

3– تساعد دروس الاكتشاف التلاميذ على زيادة قدراتهم على التحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

4– هناك اثباتات داخلية مثل الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالثقة، وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما، وهذه تحفز الطالب في التعلم بصورة أكثر فعالية وكفاءة أثناء الدرس[1].

6)– طريقة التدريس بالوحدة:

نستكشف أن المقصود بالتدريس بالوحدة؛ هو أن تعلم اللغة وحدة متكاملة متماسكة لا فروع مستقلة منفصلة، فرع القراءة وفرع القواعد وفرع المحفوظات وفرع الإملاء، وفرع الخط وفرع التعبير...إلخ، ويفهم من هذا أن نظرية التدريس بالوحدة تُؤمن بعدة أمور منها:

1– أن فروع اللغة كيان واحد، ومن ثم فهي لا تقر مبدأ تقسيمها إلى فروع.

[1] وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ص211-212-213.

2– يمكن تعليم اللغة عن طريق الوحدة من خلال أي نص لغوي، وذلك بأن أي نص لغوي مهما كان تتوافر فيه مادة للمطالعة والاملاء وأخرى للقواعد والتعبير وهكذا.

3– ما دامت اللغة وحدة متكاملة؛ فإنها لا تعترف بإفراد حصص معينة لهذه الفروع.

4– لا تقتصر طريقة الوحدة في تدريسها على نص في الكتاب المقروء، بل يمكن الاستعاضة عنه بنص آخر خارجي بالرغم من أن وجود كتاب منهجي معد لهذا الغرض يسهل على المعلم مشقة البحث عن النصوص المناسبة.

***– حسنات هذه الطريقة وعيوبها:**

أ)– حسناتها:

1– التشويق والتجديد: تعد هذه الطريقة من أروع الطرق في تجديد أنشطة التلاميذ وتنويع العمل في الحصة الواحدة؛ إذ بها يقرأ التلميذ ويفهم، ويناقش ويحاور ويتحدث ويكتب ويخلط بين الأساليب اللغوية والاملاء والتذوق مما يدفع عن النفس الملل والسؤم.

2– التثبيت: مما يميز هذه الطريقة عن غيرها أن فيها رجوعا متكررا للنص المدروس فيرجع إليه في القراءة والمحادثة والاملاء والخط والقواعد، ومن المؤكد أن في هذا الرجوع –مرة بعد أخرى وعلى فترات– تثبيتا للمعلومات وترسيخها في أذهان الطلاب، ودعما للفهم والاستيعاب.

3– الربط التكاملي: تختص هذه الطريقة بأنها تتخذ من اللغة وحدة واحدة وكيانا منسجما، تربط فيه ألوان الدراسات اللغوية ربطا وثيقا.

4– النمو اللغوي: من المؤكد أن الطالب بدراسته للغة وحدة متكاملة يزداد نموه اللغوي، يل إن في مثل هذه الطريقة ضمانا لعد طغيان جانب ومن جوانبها على الآخر؛ لأنه يدرسها دون التفات خاص لكل جانب[1].

ب)– مساوئها:

[1] عماد عبد الرحمن الزغلول-شاكر عقيلة المحاميد، المرجع نفسه، ص224-225.

بالرغم من أن هذه الطريقة لها حسنات لا تخفى على أحد؛ كونها تتعامل مع واقع لغوي يستعمل، إلا أن بها ثغرات وعيوبا نرصد منها:

1- من حيث الوقت والجهد: ثبت أن هذه الطريقة بحاجة إلى وقت وجهد كبيرين من الاعداد والتخطيط واختبار الأنشطة، والإجراءات التي تكفل ترابط الفروع معا.

2- من حيث المدرس: إن التخطيط لتدريس هذه الطريقة يحتاج إلى مدرس على مستوى من الثقافة، وبخاصة في اللغة، ويستلزم منه أن يكون على وعي جيد بفروع اللغة.

3- من حيث الجدول الدراسي: من المتعارف عليه أن مدارسنا تأخذ بمبدأ تقسيم اليوم الدراسي إلى حصص، فحصة التاريخ وأخرى للجغرافيا، وثالثة للقراءة وحصة للعلوم وهكذا...إلخ، وفي الوقت نفسه فإنها تأخذ بمبدأ التقسم في المادة الواحدة؛ فالسبت مثلا فيه حصة للمطالعة والأحد حصة للنصوص...إلخ؛ وهذا التقسيم لا يتناسب مع طبيعة طريقة الوحدة التي لا تؤمن بالحصص، ومن ثم الطريقة تتعارض مع نظام المدارس السائد.

4- من حيث الصعوبة: ينتاب هذه الطريقة شيء من الصعوبة في تطبيقها؛ فالمعلم يجد صعوبة في الربط بين الفروع، وقد يقوده ذلك إلى التكلف واختلاط الوسائط، كما أن الطالب لا يلمس الفائدة من تعلمه بعد الدرس مباشرة[1].

7)- طريقة المشروعات:

المشروع هو أي عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالناحية العلمية، وتحت إشراف المعلم ويكون هدف، ويخدم المادة العلمية، وأن يتم في بيئة اجتماعية، وسميت بهذا الاسم؛ لأن التلاميذ يقومون بتنفيذ المشروعات التي يختارونها بأنفسهم[2].

ومن خطوات تطبيق المشروع:

[1] عماد عبد الرحمن الزغلول-شاكر عقيلة المحاميد، المرجع نفسه، ص225-226.
[2] طه حسين علي الديلمي-سعاد عبد الكريم الوائلي، الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، ص30.

*- اختيار المشروع: حيث يجب أن يتوافق وميولات ومستوى التلاميذ ويراعي الظروف المدرسية وإمكانيات العمل.

*- التخطيط للمشروع: من خلال وضع خطة ومناقشة تفاصيلها، ويتمثل دور المعلم هذا في الإرشاد والتصحيح وإكمال النقص فقط.

*- تنفيذ المشروع: حيث يعمل التلاميذ على إنزال المشروع من النظري إلى التطبيقي.

ومن الانتقادات الموجه لهذه الطريقة:

1- صعوبة التنفيذ في ظل السياسيات التعليمية.

2- تحتاج إلى إمكانيات ضخمة من حيث الموارد المالية.

3- البالغة في إعطاء الحرية للتلاميذ وتركيز العملية حول ميول التلاميذ، وترك القيم الاجتماعية والاتجاهات الثقافية للصدفة وحدها[1].

المبحث الثاني: الصعوبات التي تواجه تدريس اللغة العربية

تعد لغتنا العربية إحدى اللغات العالمية على أي مقياس اتخذه الانسان، يقول المستشرق (ماسنيون):" اللغة العربية لغة وعي ولغة شهادة، وينبغي إنقاذها سليمة بأي ثمن"[2]، ولكن اللغة العربية اليوم تواجه صعوبات لا يكمن في طبيعة اللغة العربية وإنما في طرائق تدريسها للناشئة، على الرغم من اهتمام المربين في تذليل مشكلات تدريسها؛ فالشكوى عامة من انحدار مستوى الطلية في اللغة العربية، وطلعت علينا الصحف والمجلات بمقالات تفيض أسى وحسرة لما آل إليه حال لغتنا، من أمثال" اللغة العربية تنعي نفسها"، و"اللغة العربية تشكوا إلى ربها"، " واللغة العربية تشكوا أهلها" وغير ذلك مما يعبر عن واقع لما عليها لغتنا اليوم، ويمكن تصنيف نوعين من الصعوبات المواجهة في تدريس اللغة العربية:

1)- صعوبات تعلم نمائية:

ويشمل هذا النوع من الصعوبات على تلك المهارات التي يحتاجها الفرد بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية، وينقسم هذا النوع إلى:

[1] بدير بكريمان، التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، (2008م)، ص113.
[2] ساطع الحصري(أبو خلدون)، درس في أصل التدريس، دار الكشاف، لبنان، ط2،(1966م)، ص15.

أ- صعوبات أولية: وتشمل الانتباه والذاكرة والادراك والتي تعتبر وظائف أساسية متداخلة مع البعض، فإذا أصيبت باضطرابات فإنها تؤثر على النوع الثاني من الصعوبات.

ب- صعوبات ثانوية: وهي خاصة باللغة الشفهية والتفكير.

2)- صعوبات تعلم أكاديمية: وهي مشكلات تظهر من أطفال المدارس، وتبدوا واضحة إذا حدث اضطراب لدى أطفال في العمليات النفسية السابق ذكرها بدرجة كبيرة وواضحة ويعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخرى، حيث يكون عندئذ لدى الأطفال صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجي أو القراءة أو إجراء العمليات الحسابية[1].

3)- صعوبات في التحصيل الدراسي: من أبرز جوانب القصور في الموضوعات الدراسية ما يلي:

أ- الصعوبات الخاصة: حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة فمثلا: عبارة " سافرت بالطائرة" وقد يقرأها الطالب " سافر بالطائرة"، وكذلك الضعف في التمييز بين أحرف العلة، فقد يقرأ كلمة (فيل) بدلا من (قول).

ب- الصعوبات الخاصة بالكتابة: مثل كتابة الحروف والأعداد فمثلا الحرف(خ) قد يكتبه (غ) والرقم (13) قد يكتبه (31) مقلوبة

ج- اضطراب اللغة والكلام: حيث يعاني الكثير من الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية من واحدة أو أكثر من مشاكل الكلام واللغة؛ فقد يقع هؤلاء الطلبة في أخطاء تركيبية ونحوية، وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة، أو إضافة كلمات غير مطلوبة، كما قد يكثر هؤلاء الطلبة من الإطالة والالتفات حول الفكرة عند الحديث أو رواية قصة كما قد يعانون من التلعثم أو البطء الشديد في الكلام الشفهي، أو القصور في وصف الأشياء والصور[2].

د- ضعف التلاميذ في مادة القواعد: يعد فهم القواعد اللغوية من أصعب المشاكل التي يواجهها التلاميذ وأعقدها، ولذا فقد أصبحت عندهم مصدر نفور بل ومن اللغة بشكل عام، ومن ثم تعالت

[1] كمال عبد الحميد زيتون، التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط1، (1423هـ-2003م) الاسكندرية، ص113-119.
[2] المرجع نفسه ص121.

صيحات الشكوى من اخفاق التلاميذ في تعلمها، وضعفهم في اكتسابها في شتى مراحل التعليم، وهل من مظاهر نفورهم منها: ما يلمس عند بعض التلاميذ عن نفورهم لآليتها عن دراستها، معتمدين على الدرجات التي يحصلونها من فروع اللغة الأخرى[1]، ولعل من أهم الأسباب التي أدت إلى نفور التلاميذ منها، وانصرافهم عنها تتمحور في جانبين:

الأوّل: صعوبة مادة النحو:

لقد فهم العلماء القدامى صعوبة مادة النحو وجفاف نظامها ومصطلحاتها التي سيدت منذ نشأتها إلى يومنا هذا، ويؤيد هذا ما جاء على لسان الجاحظ الذي يرى أن الاكثار من النحو ومن عويصه مضيعة للوقت، وإرهاق للصبيان، ويرى أن مجاله الحقيقي هم المتخصصون الذين يتخذون من تعلمه حرفة ومصدر رزق لهم، ويقترح أن يقدم للصغار منه ما يقوم ألسنتهم ويمنعهم من الوقوع في اللحن في أثناء الكلام والكتابة، ولذلك يقول:" وأما النحو فلا يشغل قلبه الصبي به، إلا بقدر ما يؤديه إلى سلامته من فاحش اللحن، و من مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، شعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به من رواية المثل الشاهد والخبر الصادق....وإنّما يرغب في بلوغ غايته من ليس له حظ غيره، ولا معاش سواه، وعويص النحو لا يجدي في المعاملات، ولا يضطر إليه في شيء"[2]

هذا وترجع صعوبة النحو إلى مجموعة من الأسباب منها:

1- كثرة الأوجه الإعرابية، والتعاريف والشواهد والنوادر والشواذ وشيوع المصطلحات التي ترهق المتعلم وتكد ذهنه، وتستولي على وقته مما ينجم عن اضطرار المتعلم لحفظ المصطلحات والتعاريف والحدود التي لا تتوافق مع تفكيره وقدراته العقلية، ولا يستخدمها في حياته الواقعية؛ لأنها ألصق بأهل المنطق والفلسفة، وأبعد عن أهل البيان والفصاحة.

2- استناد هذه القواعد على الأنظمة والقوانين العامة إلى جزئها، واعتمادها على التقسيم والتحليل والاستنباط والموازنة، وهذا بدوره يحتاج إلى مجهود فكري إضافي ليس بمستطاع كثير من التلاميذ القيام به.

[1] عبد الفتاح حسن البرجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية، ط2، (1425هـ-2005م)، ص245.
[2] ينظر، عبد الفتاح حسن البرجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص246-247.

3- إن تبويب المادة النحوية في الكتب المقدرة كما هي في أيامنا واتخاذ أمثلتها التراثية المصنوعة من قبل القدماء يؤدي إلى كره المادة، والنفور منها؛ ذلك أن ما كان يصلح للتعليم قبل ألف عام بالتأكيد لا يتوافق مع طبيعة المتعلمين في هذا الزمن ولا يتصل بواقعهم اللغوي[1].

4- حل النماذج والأمثلة التي تدرب من خلالها قواعد اللغة لا ترتبط بواقع المتعلم، ولا تلبي رغباته واحتياجاته ولا تثير فيه الدافعية ولا تحرك فيه العواطف والمشاعر، وإنما تكون هذه النماذج مما يسمعها أول مرة، وبالتالي كأن المتعلم وهو يواجه هذه النماذج يدرس لغة أخرى، مما يفرض عليه في الغالب أن يحفظ هذه الأمثلة اللغوية دون استيعابها.

5- قيام معلمي المواد الدراسية الأخرى لهدم ما يبنيه معلمو اللغة العربية إما لجهل الأولين بقواعد اللغة، وإما الاحتقار لها، ولولا أن معلمي المواد الأخرى حرصوا على استخدام اللغة استخداما صحيحا وأولو ذلك شيئا من عنابيهم ورعايتهم لها لشعر المتعلمين لذلك وازدياد اهتماماتهم بها وليتأكدوا أن هذه القواعد ليست لدروس اللغة العربية فحسب بل هي أيضا لباقي المواد، ومن ثم يعزز معلمو المواد الأخرى موقف معلمي اللغة العربية ومما لا شك فيه أن مبدأ التعزيز في العملية التعلمية من الأمور التي تستثمر نتائج أخرى.

نتيجة سوء الفهم لدى أغلب الطلبة يقع التقصير في تحصيلهم مادة اللغة العربية متجاهلين عمق العلاقة بين جوانب الفنية أو بأخرى عمق العلاقة بين الفن والتعبير والأدب وصياغة آلية تشكيل الكلمة ضمن البناء القاعدي...إلخ.

- نتيجة صعوبة تدريس التعبير والنصوص والأدب والقواعد؛ فرهافة حس الطلبة الأدبي وقدرتهم على تذوق الإبداع الفني الأدبي، وإحساسهم بقدرة الشاعر على رسم الصور والتلاعب الفني على الكلمات يؤثر إيجابيا في قدرتهم في الجوانب الفنية في الرسم أو التصميم، إن اكتساب الطلبة القدرة على التعبير الأدبي يؤثر إيجابيا في رسم صور الأفكار الفنية، إن فهم قواعد اللغة يعمق وعيهم للمعاني والأفكار

[1] عبد الفتاح حسن البرجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص246-247.

وينعكس إيجابيا على قدرتهم على الربط المنطقي[1]، تقول بنت الشاطئ: " قد يمضي التلميذ في طريق التعليم إلى آخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتسب خطابا بلغة قومه"[2].

ثانيا: الصعوبات التي يواجهها المعلم:

من أهم الصعوبات التي تواجه المعلم في إدارته للفصل مايلي:

1- زيادة علماء التدريس من حيث عدد الحصص الأساسية والاحتياطية.

2- كثافة عدد التلاميذ في الفصل بشكل لا يسمح لحرية الحركة والتنقل.

3- كثرة المهام والواجبات المناط بها المعلم، وعدم توافر الوقت لأدائها.

4- ضعف شخصية المعلم أمام التلاميذ.

5- تساهل إدارة المدارس بشكل يحفز التلاميذ على إثارة المشكلات.

6- قلة وعي البيت والأسرة.

7- قلة تعامل أولياء الأمور مع المعلمين والدراسة.

8- عدم ملاءمة مبنى المدرسة للشروط الفنية والصحية.

9- إحساس المعلم بالضيق في زاولته لعمله.

10- ضعف المستوى العلمي وللمعلم وشعور التلاميذ بذلك.

ولمعالجة هذه الصعوبات يجب إتباع ما يلي:

- تصفية المادة النحوية من الشواذ وما يفيد المتعلم لإحداث استخدام لغوي سليم كتابة وحديثا..إلخ[3].

[1] جبار محسن الحميدي، مناهج وطرق تدريس اللغة العربية في معاهد الفنون الجميلة ومقترحات حلولها، ص108.
[2] جملاط على أبو الفتح التوانسي الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار التربية، القاهرة، ط2،(1984م)، ص23.
[3] جمال عبد المنعم الكرمي، إعداد المعلم بين الواقع والمأمول، دار حورص ، الاسكندرية، (2011م)، ص49.

– زيادة نصيب التدريب على الاستعمال اللغوي السليم المبني على القواعد في الحصص المخصصة للقواعد، أو في فروع اللغة الأخرى كالتعبير والإملاء والأدب وبلاغة النقد والقراءة والنصوص، مع التأكيد على التلاميذ، وعدم قبول الاساليب إلا ما كان منها موافقا لهذه القواعد.

– استعمال طرق حديثة حتى يسهل على أي أستاذ اكتساب اللغة والمصطلح العلمي؛ وأن يضمن هذا الاعداد:

كيفية وضع المناهج الجامعية وتقييمها والاهتمام بالكتاب المتخصص أولا ثم العام، وإعداد مطبوعات في فروع التخصصات الرئيسية مع جمع المصطلحات الخاصة بكل سياق، ومعالجة قضايا الرموز العلمية، وتنظيم ملتقيات ودروس نموذجية في اختصاصات متنوعة وتشجيع الاساتذة فب إلقاء دروسهم باللغة العربية؛ وهذا كله بهدف تكبير الحاجز اللغوي بين الطالب والأساتذة، وإيقاف شيوع الخلط اللغوي، والتغلب على الحاجز النفسي والنظرة الضيقة للغة العربية[1].

المبحث الثالث: تدريس اللغة العربية في الصف الثاني ابتدائي

أولا: تعليم القراءة: (الصف الثاني ابتدائي)

1)– مفهوم القراءة: تعد القراءة إحدى المهارات اللغوية الأساسية: الاستماع والمحادثة والقراءة الكتابة، وهي عملية نفسية ولغوية، يقوم القارئ بواسطتها إعادة بناء معنى عبر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة، والقراءة وفي ضوء ذلك هي عملية استخلاص المعنى من الرمز المكتوب، أو هي عملية أداة اتصال فكري بين القارئ والكاتب من خلال الرمز المكتوب.

والقراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز المكتوبة، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني، وبناء على هذا فإن عناصر القراءة الثلاثة هي:

1- الرمز المكتوب
2- المعنى الذهني.

[1] صالح بلعيد، اللغة العربية وآلياتها الاساسية وقضاياها الراهنة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص147-148.

3 – اللفظ الذي يؤدي هذا المعنى[1].

فالقراءة بناء على هذا المفهوم عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ما تدل عليه المعاني والأفكار عن طريق النطق، وليس بالضرورة أن يكون النطق مسموعا بل ربما يكون مهمشا في حالة القراءة الصامتة، ولكن في كلتا الحالتين يستعمل القارئ أسلوب تحليل هذه الرموز إلى معانيها الذهنية[2].

يخصص الأسبوعان الأولان من السنة الدراسة للصف الثاني لمراجعة الصعوبات والخصائص التي تناولها الكتاب الأول ونستخلص ما يأتي:

الحروف أشكالها وأنواعها، والمد بأنواعه، والحركات وعلى المعلم أن يراجع مع الأطفال هذه النواحي، ويذكرهم بما عرفوه عنها، ويعالج المعلم كتاب الصف الثاني بالطريقة الآتية:

أ- يثير مناقشة القصيدة مع الأطفال بقصد إثارة شوقهم للدرس الجديد؛ كأن تكون المناقشة حول الصورة التي تكون بأعلى الدرس أو حول القصة الموجز عن الدرس، أو حول موضوعه.

ب- يكلف المعلم الأطفال قراءة الدرس قراءة صامتة لمدة مناسبة بحيث تتسع القراءة للدرس كله.

ج- يثير مناقشة سهلة حول الدرس بأسئلة معدة ينبغي أن تكون مسجلة في كراسه التحضيري.

د- يبدأ المعلم مرحلة القراءة الجهرية ثم يطلب من الأطفال قراءته قراءة جهرية واحدا بعد الآخر والغرض من ذلك تدريبهم على حسن النطق والجودة الأداء.

هـ- بعد الانتهاء من القراءة الجهرية تجرى مناقشة عامة في اشتمل عليه الدرس.

و- يقرأ الأطفال التدريبات التي في الكتاب ويحولونها بعد أن يوضح المعلم ما المطلوب فيها[3].

2)- أهداف تدريس القراءة للصف الثاني الابتدائي

أ- يفهم القراءة الجهرية السليمة مراعيا علامات الترقيم.

ب- متابعة قراءة الدرس المكون من مائة وخمس كلمات محافظا على الأفكار الرئيسية في الدرس، والأداء السليم.

ج- استماع ما يلقي إليه مدة خمس دقائق استماعا يقظا.

[1] عبد الرحمن السفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية، مركز بريد للنشر، الكرر، الأردن، (1425هـ-2004م)، ص77.
[2] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص104.
[3] جاسم محمود الحسون- حسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ط1، (1996م)، 108-107.

د– القراءة الصحيفة اليومية بفهم مناسب.

هـ– قراءة بعض القصص المناسبة.

و– مناقشة ما يلقى بطلاقة وجرأة.

ز– قراءة الدروس قراءة صامتة بفهم واستيعاب، وزمن مناسب.

ط– إدراك العلاقات بين مفردات الجمل والارتباط بين الجمل.

ظ– اكتساب مفردات لغوية جديدة في مجالات عدة(البيت المدرسة، ...).

ك– اكتساب قدر من الاتجاهات المرغوب فيها. دينية قومية، وطنية، نفسية....إلخ[1].

3)– أساليب تدريس القراءة في الصف الثاني

تمت هذه العملية في مراحل ثلاث:

الأولى: التركيز على آلية القراءة: تتميز هذه المرحلة وفق الخطوات الآتية:

1– يفضل أن يعرض المعلم النص مكتوبا أمام التلاميذ مكتوبا بخط النسخ على لوحة من الورق المقوى بخط كبير واضح، ثم يقوم المعلم بقراءة النص قراءة يتأنى مستخدما المؤشر لافتا أنظار الطلاب إلى النص متأكدا أن كتبهم غير مفتوحة.

2- يقرأ المعلم النص فقرة فقرة ويطلب من التلاميذ القراءة فقرة فقرة.

3-يحضر المعلم بطاقات تتضمن صعوبات قرائية ويعرضها أمام التلاميذ، ويقوم بقراءتها ويتبع ذلك قراءة بعض التلاميذ.

4- يطلب من التلاميذ فتح كتبهم على الدرس ثم يقرأ الدرس قراءة نموذجية.

5- يكلف المعلم الطلاب إعادة قراءة الدرس مبتدأ بالأقوياء منهم، ثم التلاميذ الأقل قدرة، مراعيا إشراك أكبر عدد ممكن من التلاميذ.

[1] عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر للطباعة والنشر،ط1، (2000م-1420ه)، ص337-338.

6- يقوم المعلم بتوجيه أسئلة مباشرة، ويصحح الإجابات عند الضرورة طالبا منهم قراءة الجزء المتضمن للإجابة، على أن تأجل الأسئلة الاستنتاجية إلى نهاية تدريس النص.

الثانية: الفهم والتدريب على آلية القراءة

تتم هذه المرحلة على النحو الآتي:

1- توجيه مجموعة من الأسئلة في أثناء القراءة الثانية والثالثة تتناول بعض الأفكار الفرعية التي لا تشمل الأسئلة المتبقية آخر النص[1].

2- بعد قراءة الدرس قراءة أخرى يوجه المعلم أمثلة تكون إجاباتها نمطا محددا، أو كلمة معينة بقصد التعرف إلى معانيها، ثم يطلب المعلم من التلاميذ توظيفها.

3- يوجه المعلم في نهاية التدريب على القراءة مجموعة من الأسئلة الاستنتاجية تضمن إجاباتها مجموعة من القيم، والاتجاهات المرغوب فيها، وإصدار الحكم عليها.

4- تمثيل الدرس قرائيا إذا كان النص قابلا لذلك.

الثالثة: تدريب التدريبات

بعد أن درب التلاميذ من خلال النص على مهارة القراءة الكلية يأتي دور التدريب على التدريبات والتعزيز لهذه المهارات من خلال التكرار والتدريب على المهارات الجزئية، ومن أشهر هذه التدريبات :

1- تدريب الوصل بين الجمل الناقصة وما يكملها

2- تدريب ملء الفراغ.

3- تدريب تركيب الكلمات.

4- تدريب الأساليب اللغوية.

5- تدريب القراءة.

6- تدريب الألعاب اللغوية.[2]

[1] عبد الفتاح حسن البجة، المرجع نفسه، ص377.
[2] عبد الفتاح حسن، المرجع نفسه، ص376-377.

ثانيا: تعليم التعبير

التعبير وسيلة الإبانة والإفصاح عما في نفس الإنسان، وهو أداة الاتصال بين الناس، وسبيله المحافظة على التراث الإنساني، وهو الوسيلة الوحيدة لربط الماضي بالحاضر، والاستعانة برصيد الأجيال، والاستفادة منه في النهوض بالمستقبل.

والتعبير أحد الفنون الاتصال اللغوي وفرع من فروع المادة اللغوية ، والتعبير الواضح السليم غاية أساسية لتدريس اللغة، وكل فروع اللغة وسيلة من وسائل هذه الغاية وتحقيقاتها؛ لذلك فهو جدير بأكبر قدر من عناية المعلم.

1)– تعليم التعبير الشفوي:

يقصد بالتعبير الشفوي ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم من خواطر، وما يجول بخاطرة من مشاعر وما يزخر به عقله من رأي أو فكر وما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك في طلاقة وانسياب وسلامة الآراء.

وقد تعلم الإنسان مبكرا أن يتكلم قبل أن يتعلم كيف يعبر عن أفكار ومشاعر في شكل كتابي (تحريري).

***– أهمية التعبير الشفوي:**

أ– يحل عقدة لسان الطفل ويعوده الطلاقة في التعبير، والقدرة على المبادأة ومواجهة الناس.

ب– الحياة في حاجة ماسة في إبداء الرأي والإقناع ولا سبيل لذلك إلى إلا بالتعرف الواسع على التعبير الشفوي؛ الذي يعود الطفل منذ الصغر التعبير الواضح عما في نفوسهم[1].

ج– المعلم إذا كان حريصا يستخدم التعبير الشفوي وسيلة لتشجيع الأطفال ذوي المزاج المنطوي على التحدث والمشاركة في النشاط الاجتماعي.

***– التعبير الشفوي في الصفوف الأولى ابتدائية**

[1] جاسم محمود الحسون- حسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص129.

يختار المعلم مادة دروس التعبير الشفوي في هذه الصفوف من بيئة الطفل التي يحيط بها، وهي محور شوقه واهتمامه وانتباهه؛ فالموضوعات يجيب أن تدور في حياته في الدار من طعام ولعب وأسرة، وحول خياراته خارج الدار في الشارع والسوق، وتنتهي بالقصة التي تناسب مرحلة النمو العقلي له، والطفل في الصفوف الثلاثة الأولى يهمه التعبير عما يحسه أو يشاهده، أو يتأثر به في ألعابه ونواحي نشاطه كاللعب والمشاهدات والحفلات والزيارات والطيور والحيوانات ووسائل الانتقال، كما أنه يميل إلى الصور والرسوم ، وسماع القصص وسردها، والطفل ميال بطبعه إلى الحديث عن عمله، وإلى إلقاء الأخبار ذلك يمكن القول أن للتعبير الشفوي أساليب مختلفة منها بالتعبير الحر والتعبير عن الصور، والتعبير عن القصص والمحادثة والسؤال والجواب والتعبير الشفوي عن القراءة.[1]

2)- تعليم التعبير التحريري:

التعبير التحريري أو الإنشائي وهو مثل غيره من الفنون يعتمد في تعليمه على احتذاء النماذج الجديدة، وعلى الموازنة الكثيرة ومعنى هذا أن ؛ يقرأ التلاميذ كثيرا، ليطلع على نماذج الأساليب الجيدة، وأن يكتب كثيرا ويستقيم له أسلوب جيد، واكتساب التلاميذ مهارة التعبير التحريري لا يكون دفعة واحدة واحدة، بل يكون بالتدريج أيضا، إننا حين نبدأ بالتعبير التحريري في الصفوف التالية يجب أن لا نكثر منه، وألا تكون التدريبات عليه طويلة، وأن تكون موضوعاته ملائمة لأعمار التلاميذ، وتفكيرهم وقدراتهم حتى يسهل عليهم التعبير عنها والكتابة فيها.

*- أساليب التعبير التحريري في الصفوف الأولى والثانية والثالثة الابتدائية:

يبدأ التعبير التحرير عندما يتمكن الطفل من بعض مهارات الخط والإملاء وعندئذ ينبغي أن نمرنه على كتابة جمل يرتبط بعضها ببع، ومنها أساليب التعبير التحريري في هذين الصفين ما يأتي:

أ- يوميات التلميذ:

عندما يصل الأطفال إلى مرحلة الكتابة المستقلة يصبح في إمكانهم أن يسجلوا نشاطهم عن اليوم السابق، وكتابة ما شاهدوه وفعلوه في البيت، والطرائف وهم يصلون هذا عادة إلى هذا المستوى في

[1] جاسم محمود الحسون- حسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص129-130.

الصف الثاني[1]؛ مثال ذلك: " ذهبت مع بابا وماما، اشترى لي أبي قميصا، قابلت في الطريق صديقي مصطفى وسلمت عليه، رسمت شجرة ثم لونتها".

ب- وصف الصور:

تحدثنا عن قراءة الصور في التعبير الشفوي وهذه خطوة أعلى من تلك لأن الصف مطالب هنا أن يكتب وصفا إنشائيا للصور التي أمامه، وهذا الإنشاء الوصفي سيكون خطوة نحو التلخيص القصصي.

ج- تلخيص القصة:

هذه ذروة التعبير الكتابي في هذين الصفين والمفروض أن يكون الأطفال قد سمعوا عددا من القصص من المعلم، وتدربوا على تلخيصها بإعادة سردها، وبعد ذلك يطلب منهم المعلم كتابتها في كراسيهم.

د- تسلسل الصور (الحوادث):

يعرض المعلم على التلاميذ قصة مصورة سلسلة، بأن يضع في جيوب لوحة البطاقات أربعة مناظر ثم يطلب منهم كتابة الجواب في كراساتهم، وبعد أن يتدربوا على هذا النوع من التعبير يمكن للمعلم أن يكتفي بعرض الصور، ومناقشتها ثم يطلب من التلاميذ الكتابة مباشرة[2].

3)- تعليم الإملاء:

أ- تعريفه: يعرف الإملاء بأنه تحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمات، أو هو فن رسم الكلمات في العربية عن طريق التصوير الخطي للأصوات المنطوقة برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقا لصورتها الأولى، وذلك على وفق قواعد سريعة وضعها علماء العربية.

ب- الأهداف الخاصة من تدريس الإملاء:

في الصف الثاني والثالث يتوقع منهم في نهاية هذه المرحلة أن يكونوا قادرين على:

[1] جاسم محمود الحسون- حسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص145.
[2] المرجع نفسه، ص145.-146.

1- كتابة إجابة قصيرة عن الأمثلة في المواد التعليمية الأخرى

2- كتابة فقرة تملى عليهم إملاء منقولا.

3- كتابة فقرة تملى عليهم إملاء منظورا.

4- كتابة فقرات من الدرس المقروء ليعتاد الكتابة الصحيحة بإشراف المعلم.

5- كتابة كلمات يكثر فيها الخطأ ككتابة الكلمات ذوات الحروف المتشابهة في الشكل والصوت.

كما يرمي تدريس الإملاء في هذه المرحلة إلى نمو الثروة اللغوية عند الأطفال، وإكسابهم عادات حميدة كدقة الملاحظة، وحسن الإصغاء، والنظافة والترتيب، والجلسة الصحيحة وغيرها[1].

ج- أنواعه:

1- الإملاء المنقول: وهو ما تذكره الكتب المدرسية في الصفوف الأولى بعنوان" الكتب في دفتري"، وهذا النوع من الإملاء يناسب التلاميذ في نهاية الصف الأول، وفي الحقيقة فإن هذا النوع من الكتابة إملاء إنما جاء من قبيل المجاز والتوسع ليس غير؛ لأنه لا يستند إلى مقومات الإملاء الذي يتطلب طرفين مملي ومملى عليه، ولذلك فهو ضرب من النسخ الموجه الذي يتم بإشراف المعلم وتوجيهه، ويفي به نقل التلاميذ القطعة من كتاب القراءة، أو عن اللوح أو عن بطاقة كبيرة.

والأصل في هذا النوع من الإملاء أن يكون من قطعة القراءة التي سبق أن تدرب عليها قراءيا، ويسير المعلم على وفق الخطوات التالية:

*- تهيئة التلاميذ بمقدمة مناسبة شائقة.

*- قراءة المعلم القطعة، ومناقشتهم سؤال أو سؤالين حول مضمونها.

*- قراءة المعلم القطعة المختارة قراءة معبرة واضحة.

*- لفت أنظار التلاميذ إلى أشكال الكلمات الصعبة وتدريبهم على قراءتها وهجاءها0

[1] عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق المرحلة الأساسية، ص431.

*- الطلب إلى التلاميذ نقل القطعة، ويقوم المعلم بدور بينهم مرشدا، وموجها ومصححا الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ، مقوما أخطاءهم مباشرة[1].

2- الإملاء المنظور:

ويتم بعرض قطعة الإملاء على التلاميذ وقراءتها، وفهم مضمونها، وبالتدريب على كتابة أشكال كلماتها، ومن ثم تحجب القطعة عنهم وتملى عليها، وهذا النوع من الإملاء يناسب تلاميذ الصفين الثاني والثالث، وتسير خطواته على النحو الآتي:

*- تمهيد للدرس.

*-قراءة المعلم القطعة قراءة صحيحة.

*- قراءة التلاميذ القطعة مع تفسيرها.

*- قراءة التلاميذ القطعة مع تفسير كلماتها الصعبة ومعانيها الكلية والجزئية، (يمكن الاستغناء على هذه الخطوة إذا كانت القطعة قد سبق تدريسها للتلاميذ).

*- التدريب العملي للتلاميذ على اللوح، أو على أوراق إضافية على كتابة الكلمات الصعبة في القطعة تدريبا كافيا.

*- التهيؤ لكتابة القطعة.

*- حجب القطعة عن أنظار التلاميذ أو محوها إن كانت مكتوبة على اللوح.

*- إملاء القطعة بعد قراءتها.

*- تصحيح الدفاتر[2].

المبحث الرابع: الوسائل التعليمية وأهميتها

أولا: تعريف الوسائل التعليمية

لقد عالجت أدبيات التربية والتعليم موضوع الوسائل التعليمية تحت عناوين ومسميات عديدة منها: الوسائل المعينة، وسائل الإيضاح، الوسائل المعيارية والوسيطة، معينات التدريس، تكنولوجيا التعليم...،

[1] عبد الفتاح حسن البجة، المرجع نفسه، ص432.
[2] المرجع نفسه، ص438.

وغير ذلك من المسميات التي اجتهد ورغب التربويون والاختصاصيون استعمالها في دراساتهم وبحوثهم وكتبهم.

ومهما تعددت وتباينت المسميات فإن ما يقصد بالوسائل التعليمية هو أنها مجموعة الأجهزة والأدوات والمواد التي يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم، وتقصير مدتها، وتوضيح المعاني وشرح الأفكار وتدريب التلاميذ على المهارات أو تعويدهم على العادات أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم فيهم دون أن يعتمد المدرس أساسا على الألفاظ والرموز والأرقام[1].

ويعرف هولنجر "hollinger-1940"، الذي اقتصر على الوسائل الحسية والمعينات الإدراكية؛ أي الوسائل المعينة على الإدراك، باعتبارها أكثر شمولا وتضمن جميع الحواس.

كما يعرفها إدجارديل 1954، " والخاص بالوسائل السمعية والبصرية، والمعينات التي تعتمد أساسا على القراءة واستخدام الألفاظ والرموز لنقل المعاني والمفاهيم، وهي المواد التي تؤدي إلى جودة التدريب، وتزويد الدارسين بخبرات أثرها باق.

ويعرفها دنت"dent 1964"، والخاص بالوسائل البصرية الحاسة والتي في نظره عبارة عما يستخدم في حجرات الدراسة في المواقف التعليمية بهدف فهم معاني الكلمات المنطوقة والمكتوبة[2].

ثانيا: أهمية الوسائل التعليمية

1- تساعد في تعزيز الإدراك الحسي لدى الطلبة؛ لأن استخدام صور مرئية إضافية إلى الألفاظ له دوره في إدراك المفاهيم والأفكار والمعارف.

2- تنمي في الطالب حب الاستطلاع وترغيبه في التعلم؛ حيث يثير فيه قيم حب الاطلاع عل الخبرات والمعارف، والأفكار خارج المدرسة.

3- توفير الجهد والوقت في عملية التعلم لدى المدرس، والطالب معا من خلال جلب العالم المحيط بالطالب إلى قاعة الدرس.

[1] صباح محمود، تكنولوجيا الوسائل التعليمية، دار الباروزي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ص08.
[2] ماجد السيد عبيد، الوسائل التعليمية وإنتاجهاللدارسين وذوي الاحتياجات الخاصة، دار صفاء للنشر، ط2، عمان، (2014)، ص24.

4– تعزيز العلاقة الإيجابية بين المدرس والطالب من حيث مردوده الإيجابي في تنمية رغبة الطالب في التعلم

5– إنها تتيح فرصا تعليمية لأكبر عدد من الطلبة حيث يمكن تجاوز صعوبات قلة المدرسين.

أ– أهميتها للمعلم:

1– تساعد على رفع درجة كفاية المتعلم المهنية واستعداده.

2– تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات وملقن إلى دور المخطط، والمنفذ والمقوم للمتعلم.

3– تمكن المعلم على حسن عرض المادة وتقويمها والتحكم فيها.

4– تمكن المعلم من استغلال كل الوقت المتاح بشكل أفضل.

5– توفر الوقت والجهد المبذولين من قبل المعلم؛ حيث يمكن استخدام الوسيلة التعليمية مرات عديدة، ومن قبل أكثر من معلم، وهذا يقلل من تكلفة الهدف من الوسيلة ومن الوقت والجهد في التحضير والاعداد للموقف التعليمي.

6– تساعد المعلم في إثارة الدافعية لدى الطلبة؛ وذلك من خلال القيام بالنشاطات التعليمية واكتشاف الحقائق.

7– تساعد المعلم على التغلب على حدود الزمان والمكان في غرفة الصف، وذلك من خلال عرض بعض الوسائل عن ظواهر بعيدة حدثت أو حيوانات منقرضة، أو أحداث وقعت في الماضي أو ستقع في المستقبل.[1]

ب– أهميتها للمتعلم:

[1] ماجدة السيد عبيد، الوسائل التعليمية وإنتاجها للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، دار صفاء للنشر، ط2، عمان، (2014م)، ص52.

1- تساعد على أن تتحاش الوقوع فب اللفظية، وهي أن يستعمل المعلم كلمات وألفاظ، ليس لها معنى أو أي دلالة عند الطالب، ولا يحاول المعلم أن يوضح هذه الألفاظ المجردة بوسائل محسوسة تساعد على تكوين صور مرئية، ولكن إذا تنوعت هذه الوسائل فإن اللفظ يكتسب أبعادا في المعنى يقربه من الحقيقة.

2- يؤدي تنويع الوسائل إلى تكوين وبناء مفاهيم سليمة؛ حيث يبدأ الطالب باستخدام لفظ واحد يدل على معنى أو شيء معين، حيث تساعد على اكتشاف أوجه الشبه والاختلاف في موضوع الدرس مما يؤدي إلى تصنيف الخبرات؛ حيث كلما مر الطالب بخبرات جديد ازداد قدرة على تعديل الخبرات السابقة وإعادة تصنيفها فيزداد فهما للمعاني التي توصل إليها حتى تصل إلى تكوين التعميمات التي تساعد على إتمام عمليات الاتصال والتفاهم.

3- تعالج الفروق الفردية؛ وذلك بتنويع أساليب التعليم وتقديم مثيرات متعددة بطرق وأساليب مختلفة تؤدي لجذب انتباه المتعلم، فاستخدام الوسائل البصرية أو الشرح النظري يساعد الطلبة على اختلاف خبراتهم من تكوين مفاهيم بحيث تساير هذه الوسائل القدرات والاستعدادات الموجودة عند الطلبة باختلاف خبراتهم السابقة.

4- تشجيع المتعلم على المشاركة وتشوفه إلى التعلم، مما يزيد من دافعية وقياسه بنشاطات تعليمية لحل المشكلات، باكتشاف حقائق.

5- تجعل الخبرات التعليمية أكثر فعالية، وأبقى أثرا وأقل احتمالا للنسيان.

6- توسع مجال الخبرات التي يمر فيها المتعلم.[1]

ج- أهميتها للمادة التعليمية:

تكمن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في غرفة الصف للمادة التعليمية في النقاط الآتية:

1- تساعد في توصيل المعلومات، والمواقف والاتجاهات والمهارات المتضمنة في المادة التعليمية إلى المتعلمين، وتساعدهم على إدراك هذه المعلومات إدراكا متقاربا، وإن اختلفت المستويات.

[1] ماجد السيد عبيد، المرجع ص53-54.

2– تساعد على إبقاء المعلومات حية، وذات صورة واضحة في ذهن المتعلم.

3– تبسيط المعلومات والأفكار وتوضيحها، وتساعد الطلبة على القيام بأداء المهارات كما هو مطلوب منهم.

4– تؤدي الوسائل التعليمية إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكون بها الطلاب أو الطالب؛ وذلك عندما تسير المواد التعليمية كالأفلام ويمدها بخطوات منطقية متسلسلة عن عرض المادة التعليمية، فيساعد هذا الترتيب على فهم المادة، وتتبع خطوات العرض وترتيب الأفكار التي يكونها.

5– تظهر العلاقات التي تربط بين الأجزاء في الشيء الواحد كما تربط الكل وتنظم الحقائق والمعلومات[1].

ثالثا: الوسائل التعليمية وقواعد اختيارها واستخدامها:

أ)– قواعد اختيار الوسائل التعليمية:

*– لغرض أن يكون اختيار الوسيلة التعليمية مناسبا لابد من مراعاة القواعد والأسس التالية:

1– ملائمة الوسيلة لأهداف المنهج الدراسي وموضوعه؛ أي إنها يجب أن تكون متوافقة مع موضوع الدرس، وأهدافه المعرفية والسلوكية.

2– مراعاتها لمستوى الطلبة؛ من حيث العمر والخبرات السابقة.

3– مراعاة الخصائص الفنية الواجب توفرها في الوسيلة؛ كي تؤدي الهدف من استعمالها، وتتضمن تلك الخصائص بساطة ووحدة المعلومات وقياسها من حيث الزمن للحصة الدراسية، ووضوحها وألوانها ومرونتها في التغير والتعديل.

4– توفر أجهزة العرض الوسيلة المستعملة، ومن الضروري أن يكون المدرس قد اختبر قبل العرض والاستعمال مدى صلاحياتها وإمكانية عرضها، وتحقيق الأهداف المتوخاة منها.

[1] ماجد السيد عبيد، المرجع نفسه، ص55.

5– دقة المادة العلمية التي تعرضها وتقدمها الوسيلة التعليمية.

6– ضرورة إعطاء الأولوية لمصادر البيئة المحلية للوسائل التعليمية؛ من إعدادها وإنتاجها أو شرائها أو استخدامها.

7– ضرورة الموضوعية في اختيار الوسيلة التعليمية المختارة، وليس وفقا للتفضيل أو ميل رغبة شخصية للمدرس.

8– يجب أن يكون نوع الوسيلة التعليمية المختارة ملائما للمجموعات التعليمية كونها صغيرة أو متوسطة أو كبيرة.

9– مناسبة الوسيلة التعليمية مع مستوى التطور العلمي والتكنولوجي للمجتمع؛ فقد لا تكون من المناسب كمجتمع يستخدم وسائل تكنولوجية متقدمة جدا، وما يتطلبه ذلك من إمكانيات مالية لا يستطيع توفيرها لشراء أو استعمال أو الصيانة، في حين يمكن الاستعانة بوسائل أخرى مناسبة.

10– أن تنمي لدى الطلبة القدرات والمهارات الفكرية والعقلية بما يزيد المتعلم التأمل والتفكير والتحليل، والملاحظة والابداع[1].

ب)– مبادئ عامة لاستخدام الوسائل التعليمية

*– لا يمكن أن تكون وسيلة واحدة هي الأفضل لجميع الأغراض.

*– يجب أن استخدام الوسائل متوافقا مع الأهداف التعليمية المنشودة.

*– يجب أن يكون مستخدمو وسائل الاتصال ملمين بمحتوياتها.

*– يجب أن تكون الوسائل المستخدمة ملائمة لأشكال المجموعات التعليمية.

*– ينبغي أن تكون الوسائل مناسبة لقدرات الطلبة، وأساليب تعليمهم.

*– لا ينصح الحكم على جودة أو سوء الوسيلة حسب محض كونها مادية أو معنوية.

[1] صباح محمود، تكنولوجيا الوسائل التعليمية، دار الباروزي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ص11-12.

*– ينبغي اختيار الوسائل التعليمية بطريقة موضوعية، وليس وفقا للتفضل أو ميل شخصي.

*– الشروط المادية في أمكنة استخدام الوسائل يؤثر تأثيرا كبيرا على النتائج التي يتم الحصول عليها[1].

رابعا: خطة المدرس لاستعمال الوسائل التعليمية

تتضمن خطة المدرس الناجعة لاستعمال الوسيلة التعليمية المراحل والعمليات التالية:

أ)– يقوم المدرس بتحديد الوسيلة التعليمية المراد استعمالها مع الموضوع الدراسي المعين من حيث خصائصها العلمية والفنية، وكيفية تقديمها، وخطوات عرضها والنشاطات التي سيطلب من الطلبة القيام بها والأسئلة التي سيثيرها لشد انتباه الطلبة إليها، وإلى الحقائق والخبرات والمهارات التي يريد غرسها لدى الطلبة من خلال ذلك، كما يقوم المدرس بتحديد مكان عرض الوسيلة ومكان جلوس الطلبة.

ب)– يقوم المدرس بعرض الوسيلة المستخدمة ليس كوسيلة إيضاح؛ إنما كوسيلة تعلم حيث يشرك الطلبة بمجموعة من الأسئلة والملاحظات التي تزيد من التفاعل بينه وبين الطلبة، ولابد أن يلاحظ المدرس خلال عرض الوسيلة القضايا المعلقة بوضوح الشكل والصورة، أو الصوت ومشاهدتها من قبل جميع الطلبة، وقد يقوم بتغيير وتعديل الأشكال، أو الصور أو مكان عرضها...إلخ[2].

ج)– بعد انتهاء العرض يجب أن يتحقق المدرس من تحقيق الأهداف المتوخاة من عرض الوسيلة التعليمية(التقييم)؛ ويتم ذلك من خلال الأسئلة التي توجه إلى الطلبة أو القيام باختبار لمعرفة مدى تفاعل واستفادة الطلبة من الوسيلة.

خامسا: تصنيف الوسائل التعليمية

لقد اجتهد المختصون في تصنيف الوسائل التعليمية تبعا للأسس التي اعتمدوا عليها في تلك العملية، وفيما يلي سنعرض أبرز تلك الأصناف والأنواع:

أ)– تصنيف ديل"dal": اعتمد ديل في تصنيف الوسائل التعليمية على أساس درجة استخدامها ورسم لذلك مخروطا أسماه "الخبرة"cône of expérience" تدرج فيه من المحسوس إلى المجرد حتى

[1] صباح محمود، تكنولوجيا الوسائل التعليمية، ص15.
[2] المرجع نفسه، ص19.

وصل إلى الكلمة الملفوظة على أعلى المخروط، ولقد قسم المخروط الوسائل التعليمية وفق ذلك إلى المجموعات التالية:

1)– المجموعة الأولى:

*– الخبرات المباشرة الهادفة.

*– الخبرات المعدلة.

*– الخبرات الممثلة.

2)– المجموعة الثانية وتشمل على:

*– تجارب العرض.

*– الرحلات.

*– المعارض.

*– الصور المتحركة.

*– الصور الثابتة– الإذاعة، التسجيلات الصوتية.

3)– المجموعة الثالثة وتشمل على:

*– الرموز البصرية.

*– الرموز اللفظية[1].

ب)– تصنيف ادلينغ: (edling):اعتمد في تصنيفه على المنبهات التعليمية، ودرجة كثافتها بالنسبة إلى الطالب، وقد توصل إلى الأقسام التالية مصنفة حسب قوة إثارتها للطالب من الأقل إلى الأكثر كما يلي:

1– الرسوم التوضيحية، والرسوم الكاريكاتيرية، والتسجيلات الصوتية.

2– الصور المسطحة والرسوم البيانية والسبورة.

3– الصور الثابتة الآلية الشرائح، وأفلام الصور الثابتة والشفافيات المرفقة بتسجيلات سمعية.

4– أفلام الصور المتحركة والفيديو والتليفزيون.

5– وسائل البيئة المحلية المختلفة.

[1] صباح محمود، المرجع نفسه، ص20-21.

ج)– **تصنيف أوسلين (oslen)**: وقد اعتمد أيضا على الحسية في تصنيف الوسائل التعليمية إلى الأنواع التالية:

1– الوسائل الرموز المجردة: المواد التعليمية المطبوعة كالكتب والنشرات والمذكرات.

2– الوسائل الرمزية الحسية: الوسائل السمعية البصرية، مثل الخرائط والرسوم، والصور المسطحة والشرائح، والأفلام والصور الثابتة والمتحركة والشفافيات والعينات والنماذج والتسجيلات الصوتية والراديو والتمثيل المسرح، والتليفزيون والسبورة.

3– الوسائل التعليمية الواقعية: الخبراء أو المقابلات والزيارات الميدانية، والرحلات، ولآت التعليم كما هي الحال في التعليم المهني

د)– **تصنيف دونكان"dunkan"**: اعتمد في تصنيفه على معايير عدة كسهولة وصعوبة الاستخدام، تكاليفها وحجم المستفيدين، عمومية أو خصوصية استخدامها أو سهولة توفيرها، وقد توصل إلى الأنواع التالية:

1– المذكرات المكتوبة للمحاضرين والمراجع والصور المطبوعة والنشرات.

2– الملصقات الجدارية والعينات والنماذج والسبورات.

3– المواد التعليمية المطبوعة(كتب الدراسة المنهجية).

4– التسجيلات الصوتية، ومختبرات اللغة.

5– الشرائح وصور الأفلام الثابتة، والشفافيات الدراسية.

6– الأفلام الصامتة والمسموعة، وأفلام الصور المتحركة.

7– المواد التعليمية المبرمجة آليا، والفيديو كليب، والبرامج التليفزيونية الحية، وأنظمة الحاسب[1].

هـ)– تصنيف بريتز"bretz": وقد اعتمد على درجة الحسية في تصنيفه؛ حيث توصل إلى الأنواع التالية:

1– الوسائل السمعية– البصرية المتحركة.

2– الوسائل السمعية – البصرية الثابتة.

3– الوسائل السمعية شبه المتحركة.

[1] صباح محمود، المرج نفسه، ص21-24.

4- الوسائل البصرية المتحركة.

5- الوسائل البصرية الثابتة.

6- الوسائل السمعية.

و)- تصنيف تايلر"taylor": لقد أعطى تايلر اهتماما إلى التقنيات البصرية والبصرية السمعية، وأجهزتها، وأهمل التسجيلات الصوتية وأجهزتها.

ز)- تصنيف د.محمد زياد حمدان: لقد حال الدكتور حمدان تصنيف الوسائل التعليمية على الأسس التالية:كونها آلية وغير آلية، وكثافة الاستخدام، استنادا إلى ذلك توصل إلى الأنواع التالية:

*- الوسائل غير الآلية، وتشمل على :

1- وسائل البيئة المحلية.

2- العينات الحقيقية والنماذج المجسمة.

3- الدروس العملية.

4- الصور والرسوم التعليمية.

5- الخرائط الجغرافية.

6- السبورات التعليمية.

7- المواد المطبوعة.

*- الوسائل الآلية:

1- الوسائل المرافقة ومراكز مصادر التعلم.

2- الصور المتحركة والفيديو والتلفزيون التعليمي

3- المرئيات الثابتة الآلية.

4- المواد والوسائل السمعية.

5- الحاسبة اليدوية والحاسبة الشخصية[1]..

ر)- تصنيف الوسائل التعليمية على أساس دورها في التعليم:

تصنف الوسائل التعليمية من حيث دورها في عملية التعليم إلى:

[1] صباح محمود، المرجع نفسه، ص24-25.

1- الوسائل الرئيسية: وهي الوسائل التي تستخدم كمحور للتعليم في موقف تعليمي؛ مثل التلفاز، أو تستخدم عن طرق المتعلم كمحور رئيسي لتعليمه كالحاسوب والتعليم المبرمج.

2- الوسائل المتممة: لكل وسيلة وظيفتها وحدودها، ولزيادة حدود فاعليتها يستعان بوسائل أخرى تسمى وسائل متممة للوسائل الرئيسية مثل استخدام ورقة خاصة بعد مشاهدة برنامج تلفازي لتجربة عملية.

3- الوسائل المكملة (الإضافية): عندما يرى المعلم أن مجموعة الوسائل التي استخدمها في الموقف الصي غير كافية للدراسة، فعليه أن يستخدم وسائله الخاصة به، والتي قد تكون من انتاجه أو مجهزة من قبل[1].

[1] ماجدة السيد عبيد، الوسائل التعليمية وانتاجها للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، ص36.

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية – نموذج تطبيقي لنشاط التعبير الكتابي–

بعد الانتهاء من الجانب النظري للبحث، تأتي الدراسة الميدانية، حيث تعد نقطة انطلاق لأي تحقيق نظري، فهي من أهم الوسائل الضرورية في جمع البيانات المتعلقة بالعملية التعليمية للكشف عن واقعها من حيث القوة والضعف، كذلك إثبات الدراسات النظرية، كما أنها تهدف للإجابة التي طرحت في الدراسة والتحقق من صحة أو خطأ الفروض ميدانيا، ويتم ذلك بغية الكشف عن المهارات المكتسبة لدى هذه العينة، وما إذا كانت هذه المهارات تحقق فعليا تحصيل نشاط التعبير أو لا لهذه الفئة، لاتباع الإجراءات المنهجية اللازمة التي تكمننا من جمع البيانات الميدانية والتي سنتناولها في الفصل والمتمثلة في منهج الدراسة ومجالات الدراسة وعينات الدراسة.

المبحث الأول: مفهوم التعبير الكتابي وأهدافه

أولا: مفهوم التعبير الكتابي

التعبير الكتابي هو قدرة الفرد على الكتابة والتعبير عن أحاسيسه وأفكاره في وضوح وتسلسل، بحيث يتمكن القارئ أو السامع من الوصول إلى ما يستهدفه هذا الفرد، يعد بالنسبة لتلميذ المرحلة الابتدائية من المهارات الصعبة في الأداء، حيث أنه في كل مرة يكتب فيها الطفل جملة واحدة، فإن هناك آلاف الفرص والاحتمالات للوقوع في الأخطاء، فالأمر يقتضي تعليم مهاراته وفق مستويات متدرجة الأداء[1].

ويعد هذا النوع الأصعب مقارنة بالتعبير الشفوي، ذلك أنه يعتمد على العديد من المهارات تتكاثف فيما بينها لتشكل عملا منسقا متكاملا، ومن ثم فهو تدريب عملي تفكير من ناحية، وعلى استخدام اللغة نحوها وصرفها وتراكيبها ... من ناحية أخرى[2].

[1] أبو سعود سلامة، المنجد في التعبير، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، مصر، (2004)، ص63.
[2] رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، تعليمها وتقويمها، عالم الكتب، القاهرة، ط1، (1423هـ - 2002مـ)، ص 19.

ثانيا: أهداف التعبير الكتابي

يختلف التعبير الكتابي من مرحلة تعليمية إلى أخرى وذلك باختلاف الأهداف، وفي المرحلة الابتدائية يكون الهدف هو التعرف على مستويات التلاميذ اللغوية من حيث الأسلوب وقوة البلاغة، وحسن استخدام القواعد النحوية بقدر ما ينصب الاهتمام على تعليم التلميذ ليركب الجمل المفيدة وكيف يوظف الكلمات التي تم حفظها، والعبارات التي اكتسبها، في أمكنتها الصحيحة في النص أو المقال، لذلك فالتعبير الكتابي في الصفوف الاولى من المرحلة الابتدائية يجب ان ينصب على نفسية التلميذ لما هو في الكتاب المدرسي، ولا يخرج الهدف عن كونه مجرد تعويد التلميذ على اختيار الكلمات المناسبة في العبارات غير المكتملة، أو وضع كلمة مناسبة في مكانها الصحيح في الجملة وهكذا[1].

ومن أهداف التعبير الكتابي نذكر ما يلي:

- تحقيق أهداف الكتابة وترتيب الموضوع والاهتمام بالخط وعلامات الترقيم، ولابد من تدريب التلاميذ على مختلف أنواع التعبير الكتابي مثل: كتابة الأخبار في مجلة الحائط المدرسية، ووصف الصور والمعارض، وتلخيص القصص، وكتابة المذكرات والتقارير، وبطاقات الدعوات والتهاني، ورسائل الشكر....إلخ.
- تدريب التلاميذ على الكتابة بوضوح وتركيز، والسيطرة أكثر على التفكير[2].
- إكساب المتعلمين القدرة على تسلسل الأفكار وبناء بعضها على بعض في جمل مفيدة ومترابطة ترابطا منطقيا.
- تدريب التلاميذ على مجاوزة التعبير المباشر إلى التعبير المجازي الفني، ولاسيما الموهوبين منهم[3].
- لذلك فإن التعبير الكتابي في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية يجب أن ينصب على تقليد التلميذ بما هو في الكتاب المدرسي، ولا يخرج الهدف على كونه مجرد تعويد التلميذ على الكلمات المناسبة في العبارات غير المكتملة، أو وضع كلمة مناسبة في وضعها الصحيح في جملة وهكذا[4].

[1] زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، قناة السويس، (2009)، ص14.
[2] سميح أبو مغلي، أساليب تدريس اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط1، (2005)، ص58.
[3] على النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1/ (2004)، ص 150.
[4] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الأزارطة، مصر، (2005)، ص179.

فهو يعتمد على الكلمة المكتوبة أو المحررة، ومن أجلها سمي " الكتابي" أو " التحريري" ومجالاته المتعددة، ومنها كتابة ما يأتي:

1- رسالة أو برقية أو بطاقة دعوة.

2- تقرير عن نشاط ما.

3- أجوبة عن أسئلة أو أسئلة لأجوبة.

4- تعليق على فكرة أو رأي أو موقف أو حادثة أو موضوع.

5- بيان يكف عن وجهة النظر في موضوع ما.

6- تلخيص لبعض الأفكار أو الموضوعات أو القصص.

7- موضوع مقترح.

وهكذا يعد الوضوح والدقة والترتيب والجمال على المستوى الملائم من سمات هذا النوع ومميزاته البارزة[1].

المبحث الثاني: الإجراءات الميدانية

أولا: منهج الدراسة

يعد المنهج هو الطريقة التي يسلكها الباحث للإجابة عن التساؤلات التي طرحها، فهو عبارة عن خطة تبين وتحدد طرق وتحليل البيانات، فكلمة منهج " نهج الأمر وأنهج لغتان ، أي: وضّح، والمنهاج الطريق الواضح، وهو خطة معقولة لمعالجة مشكلة ما، وحلها عن طريق استخدام المبادئ العلمية المبنية على الموضوعية والإدراك السليم المدعمة بالبرهان والحجة[2].

لذلك فتحديد المنهج في البحث يعتبر في خطة مهمة لتوضيح الطريق الذي سوف نتبعه، فاعتمدت في بحثي هذا على المنهج الوصفي لأنه هو الذي يمكننا من وصف ظاهرة محل البحث عن طريق جمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة.

[1] زين كامل الخويسكي، مرجع سابق، ص 04.
[2] محمد خان، منهجية البحث العلمي، منشورات مخبر أبحاث في اللغة والآداب، الجزائر، ط1، (2011)، ص14.

ثانيا: مجالات الدراسة

1- المجال المكاني: تمت الدراسة بولاية مستغانم دائرة سيدي لخضر بمدرسة الشهيد أحمد طرمول[1] (المقاطعة الثانية)، وكان قسم السنة الثانية هو محل دراستنا، باعتبارها مرحلة يتم فيها اكتساب بعض المهارات اللغوية، من بينها مهارة التعبير الكتابي، وكذلك أنها مرحلة حساسة يستطيع فيها المتعلم كم هائل من المعارف، فهي تعد أساس النشأة.

2- المجال البشري: إن مجتمع البحث هو المجتمع الذي يدرسه الباحث، سواء كانت هذه الدراسة شاملة لجميع مفردات المجتمع أو كانت من خلال العينة المنتقاة، ويشمل مجتمع البحث جميع الوحدات التي تدخل في تكوين هذا المجتمع، وقد عرّفه موريس اونجريس moriss ingris بقوله: " هو مجموعة العناصر لها خاصة أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث والتقصي[2].

وقد استهدفت دراستنا مجتمع المرحلة الابتدائية، وقد شملت الدراسة السنة الثانية ابتدائي، وكان مجموع افراد العينة المختارة أربعون (40) تلميذا،

3- المجال الزماني: بعد قيامنا بالدراسة الاستطلاعية والتي أفادتنا في جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالجانب التطبيقي، والتي كانت في الفترة الممتدة من 01 ماي 2018 إلى غاية اكتمال الدراسة الميدانية في 10 ماي 2018.

ثالثا: دراسة العينة

تعرف العينة على أنها " المجموعة الجزئية التي تسحب من المجتمع لإجراء الدراسة"[3]، فخي مقصودة تحت اسم العينة الفرضية، لأنها تتكون من أربعون تلميذ، منهم 23 ذكور، و17 إناث، فضمانا لموضوعية النتائج البحث المأخوذة من هذه العينة المدروسة، كان لابد من توفر جملة من الشروط نذكر منها:

[1] تم إنشاؤها 1988، وتم افتتاحها سنة 1991، عدد التلاميذ فيها هو 122.
[2] مريم الساسي، الاوضاع الاجتماعية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، جامعة محمد خيضر، كلية العلوم الاجتماعية، 2012، ص162.
[3] فايز جمعة النجار، أساليب البحث العلمي –منظور تطبيقي- ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، (2010)، ص37.

- توفرها على الشروط العملية التعليمية التعلمية والمتمثلة في وجود القدر الكافي من المتعلمين الذي لا يقل عددهم عن أربعين تلميذا.
- كفاءات المتعلمين الجيدة، بحيث تتروح معدلاتهم ما بين 5 إلى 9 على 10.
- الغزارة العلمية للأستاذ وتمكنه من تحقيق الكفاءة المستهدفة لمتعلميه.

المبحث الثالث: طريقة سير حصة التعبير الكتابي

- وضعية الانطلاق: وهي الخطوة الأولى التي يكون فيها التلميذ اما تساؤلات تثير انتباهه قبل الدخول في موضوع التعلم، وهي غالبا ما ترتبط بأداء التلميذ المتعلقة بمكتسباتهم القبلية.
- وضعية بناء التعلم: تتم خلال هذه المرحلة تقديم ومناقشة وتثبي وتقديم معارف جديدة من خلال تبني جملة الكيفيات التي تساعد على ذلك، كالملاحظة واستخدام الحواس، استثارة الفهم، ربط المفاهيم فما بينها.

وهكذا ما ركز عليه الأستاذ في هذه الحصة، حيث قام بمعالجة خذه الوضعية وفق مجموعة مراحل، هي كالأتي:

1- طلب من المتعلمين إخراج دفتر الأنشطة الذي يحتوى نشاط الانتاج الكتابي.
2- الاستعانة بالنص المدروس في كتاب القراءة في ذلك الأسبوع.
3- طرح أسئلة حول النص المعالج ز
4- استثارة المكتسبات القبلية من خلال طرح الأسئلة والإجابة عنها من طرف المتعلمين، والاعتماد على تقنية التكرار لترسيخ المفاهيم والكلمات المفتاحية الجديدة على أذهانهم.
5- الاستعانة بالصور الموجودة في دفتر الأنشطة، أو كتاب القراءة، وكتابة اربعة جمل على الأكثر.
6- التعبير الكتابي عبارة عن تكملة للأسئلة المطروحة خلال نشاط القراءة، مثلا التذكير بالدريس المطروح سابقا في نشاط القراءة، حيث يذكركم بكيفية صناعة جرة من الفخار مثلا، ويتم بإكمال الفراغات مستعينا الصور الموجودة في الكتاب، وكل ذلك بهدف تعلم التلميذ كلمات جديدة غير التي درسها في كتاب القراءة، فيتعلم المتعلم كلمة "أزينها" بدلا عن كلمة " ألونها".

7–التركيز على الكلمات المفتاحية في القراءة لإعادة توظيفها في نشاط التعبير الكتابي.

المبحث الرابع: نماذج تطبيقية لدرس التعبير الكتابي – سنة ثانية ابتدائي–

النموذج الأول:

يوم الأربعاء 17 شعبان 1439هـ الموافق لـ 02 ماي 2018م

أنتج كتابيا

أكمل الفراغات مستعينا بالصور الموجودة بالكتاب:

- أعبر عن مراحل صناعة جرّة من الفخار

أحضّر ..... و..... ثم ابدأ بـ ..... الجرّة

وفي الأخير .....ها بالألوان.

النموذج الثاني:

يوم الأربعاء 18 شعبان 1439هـ الموافق لـ 03 ماي 2018م

أنتج كتابيا

عندما أتجول في المدينة أو في الريف أرى الكثير من المناظر الجميلة.

أختار المكان الذي يعجبني، وأكتب أربع جمل في وصفه.

الريف	المدينة
منازله	منازلها .....
طرقاته	طرقاتها .....

أجد في الريف	أجد في المدينة .....
نشاط سكانه	نشاط سكانها .....

المبحث الخامس: طريقة تصحيح درس التعبير الكتابي

خلال تقيمنا لحصة التعبير الكتابي تم الوقوف على جملة من الإجراءات المتعبة في تصحيحه، وهي ما نحاول شرحها في العبارات الآتية:

- التصحيح يكون آنيا بالنسبة للمعلم في ذلك اليوم، ويكون في دفتر الأنشطة أو كراريس القسم، حيث يركز المعلم على الأخطاء المتشابهة، والتي وقع فيها أغلبية التلاميذ.
- يركز المعلم على الأخطاء الإملائية والتركيبية مثل هذه الجملة: " الجزائر صحرائها جميلة " هنا خطا إملائي، يلجأ المعلم إلى تصحيحه وتوضيحيه بدقة للمتعلم، ويبين له كيفية كتابتها بطريقة صحيحة، أو قد يكون الخطأ تركيبيا كقول المتعلم " أدرك على زر الفأر " فالمتعلم يقصد " أضغط على زر الفأرة " إلا أنه استعمل مفردة عامية، فيأتي دور المعلم لتصحيح هذا الخطأ التركيبي.
- رسم جدول على السبورة يُبين فيه الأخطاء الشائعة وتصحيحها من طرف التلاميذ.
- الإشارة إلى الأسماء والأفعال وهذا في التراكيب النحوية، مثل تركيب جملة مفيدة نحويا من حيث الفعل أو الفاعل أو المفعول به، وهذا ما يعني منه الكثير من التلاميذ في هذه المرحلة مثل: " الأطفال صغار يلعب" فيقوم التلميذ بتصحيح الخطأ بنفسه حتى يترسخ ذلك أكثر في ذهنه.
- التصحيح الجماعي يكون في اليوم الموالي، حيث يتم فيه تصحيح الأخطاء الأكثر تدولا في التعابير الكتابية المقدمة من طرفهم.

✓ **نموذج عن الأخطاء الموجودة:**

***– الأخطاء الإملائية والتركيبية**

الخطأ	نوعه	الصواب
أحضرة	إملائي	أحضرت
التربت	إملائي	التربة
مأ	إملائي	ماء

خلط	خطأ تركيبي	صنع
أمزجها	خطأ تركيبي	ألونها بالألوان
وجدة	خطأ إملائي نحوي	وجدت
لاحظت شمس مشرقة	خطأ تركيبي نحوي	لاحظت الشمس مشرقة
تكوين	خطأ تركيبي	صنع
وسعة	خطأ إملائي	واسعة
ظيقة	خطأ إملائي	ضيقة

المبحث السادس: أسباب ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي

لا شك وأن متعلم هذه المرحلة تواجهه عدة صعوبات،

- عدم التفريق والتمييز بين الحروف المتشابهة في الرسم والشكل الكتابي لها، مثل" ج ح خ " ، "ب ت ث "، " س ص"
- عدم كتابة الكلمات بشكل صحيح إملائيا.
- ضعف كبير في الربط بين الكلمات والجمل، وكذلك في الإملاء والنحو والصرف.
- عدم تدعيم نصوص القراءة بنصوص مشابهة لها.
- قلة الحجم الساعي المخصص لحصة التعبير الكتابي.
- كثرة الأنشطة.
- الفوارق العلمية والشخصية والأسرية بين المتعلمين ، والتي من شأنها تعرقل الوصول إلى الكفاءة المستهدفة، مما يتوجب على المعلم تنويع الوسائل والطرق الأكثر وضوحا وسهولة للمتعلم.
- عدم تركيز المعلمين على بعض النقاط المهمة في التعبير الكتابي مثل التمييز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، وفي كتابة الهمزة بشكل صحيح.
- التداخل اللغوي بين المفردات العامية والمصطلحات اللغوية.
- قلة الممارسة.
- عدم ربط التعبير الكتابي بالدروس المقروءة.
- الضعف في صياغة الجمل وعدم مطابقتها للموضوع المطروح.

- عهد إدراج الوسائل الإيضاحية الخاصة بالتعبير الكتابي، مثل الأجهزة السمعية البصرية خاصة في المرحلة الابتدائية.
- ركاكة الخط واعوجاجه.
- ارتفاع عدد التلاميذ داخل القسم.
- عدم مساهمة الأسرة في مرافقة أبنائهم في الأنشطة التعليمية ومن بينها نشاط التعبير الكتابي.

فـهـرس الـمـوضـوعـات

الموضوع	الصفحة
كلمة شكر و تقدير	
الإهداء	
الـــمقدمـــة.	أ-هـ
❖ الـمدخل الـتمهيدي: تحديد مفاهيم ومصطلحات الـبحث	02
أوّلا: مفهوم التعليمة	02
ثانيا: مفهوم اللغة العربية	02
ثالثا: مفهوم اللسانيات التطبيقية وعلاقتها بتعلمية اللغات	03
❖ الـفصل الأول: تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	05
المبحث الأول: طرق تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	05
المبحث الثاني: الوسائل التعليمية	11
المبحث الثالث: الصعوبات التي تواجه اللغة العربية	15
المبحث الرابع: تدريس اللغة العربية في الصف الثاني ابتدائي	15
❖ الـفصل الـثاني: الدراسة الميدانية - نموذج تطبيقي لنشاط التعبير الكتابي-	15
المبحث الأول: ماهية التعبير وأهدافه	16

الموضوع	الصفحة
المبحث الثاني: الإجراءات الميدانية	19
المبحث الثالث: طريقة سير حصة التعبير الكتابي	
المبحث الرابع: نموذج تطبيقي لدرس التعبير الكتابي – سنة ثانية ابتدائي–	22
المبحث الخامس: طريقة تصحيح درس التعبير الكتابي	22
المبحث السادس: أسباب ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي	23
المبحث السابع: اقتراحات لتنمية مهارة التعبير الكتابي	25
الخاتمة	53
الملاحـــق	
قائمة المصادر والمراجع	
فهرس الموضوعات	62