



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

بيداغوجيا المشروع ودورها في إثراء التفاعل الصفّي
_ دراسة تحليلية لأنشطة اللغة العربية سنة أولى متوسط
_ أنموذجا _

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عامة

إشراف الأستاذة:

- دليلة مصمودي

إعداد الطالبات:

■ الشيماء حشيفة

■ مريم بره

■ شيماء قاطر

الاسم واللقب	الصفة	الجامعة
د. عبد الحميد برترعة	رئيسا	جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي
أ. دليلة مصمودي	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي
د. مليك جواوي	مناقشا	جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي

الموسم الجامعي: 1441هـ-1442هـ / 2019-2020

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾ [سورة البقرة: الآية 31_32]

صدق الله العظيم

شكر وعرفان

قال تعالى: ﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ [سورة النمل: الآية 19].

نحمد الله الذي وفقنا والذي بيده ناصيتنا وإليه آخرتنا والذي هدانا إلى طريق الإيمان.

جزيل الشكر والتقدير للأستاذة الفاضلة - **دليلة مصودي** - التي أشرفت علينا وأحسنّت توجيهنا، وعلى المجهودات التي بذلتها معنا في إتمام هذا العمل، وندعو الله أن يحفظها ويمدها الصحة والعافية، وأن تبقى لنا منهلاً نأخذ منها العلم والمعرفة.

دون أن ننسى أساتذة اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط على المساعدات التي قدموها لنا.

كما نشكر كلّ من ساعدنا من قريب أو بعيد على إنجاز هذا البحث ولو بالدعاء والكلمة الطيبة.

الشيما، مريم، شيما

مقدمه
فصل اول
فصل دوم
فصل سوم

سعى النظام التربوي الجزائري إلى استخدام أحدث ما توصلت إليه النظريات اللسانية والنفسية والاجتماعية لتطوير تعليم اللغة العربية، وقد جُسد ذلك من خلال اعتماد المقاربة بالكفاءات التي استدعت بدورها تطبيق بيداغوجيات جديدة من بينها بيداغوجيا المشروع. هذه الأخيرة تولى اهتماما أكثر بجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، فجعله عنصرا فعّالا مستقلا لا سلبيا، وذلك بإقتداره على توظيف المعارف في حياته كلها، ولا يقتصر تجسيد معارفه على حجرة الدرس فحسب، بل يستغلها على مدى الحياة.

من هذا المنطلق تبلورت لدينا فكرة البحث في محاولة استثمار نتائج الاجتهاد الديداكتيكي وتوظيفها في سبيل التحقق من مدى مساهمة بيداغوجيا المشروع في تفعيل العملية التعلمية، وكي يحقق المشروع الهدف الذي نخطط له والمتمثل في (التواصل التربوي من أجل تواصل وتفاعل بيداغوجي صفي مبني على الاحترام وحرية التعبير)، في حال توافر بعض الميزات والشروط الواجب مراعاتها، إلى جانب تضافر جهود المعلم والمتعلم لضمان نجاح العملية التعليمية والتعلمية، منطلقات كانت كفيلة بإثارة ذهن حول إشكالية مفادها ما هو دور بيداغوجيا المشروع في إثراء التفاعل الصفي على مستوى أنشطة اللغة العربية؟

إشكالية تفرعت عنها أسئلة أخرى بنت معالم بحثنا أهمها:

_ هل بيداغوجيا المشروع مناسبة للمتعلمين ومحقة للأهداف التعلمية؟.

_ كيف تساعد بيداغوجيا المشروع في تحقيق التكامل والكفاءات في باقي الأنشطة؟.

_ ما هي أهم الآليات التي تنتهجها بيداغوجيا المشروع في إثراء التفاعل الصفي؟.

ومن التساؤلات سאלفة الذكر نستطيع تبين أهمية البحث في كونه بحثا ميدانيا تطبيقيا يستمد بياناته من واقع الحجرة التعليمية، وتعلقه بأشرف مهنة وكذا إبراز أهمية الاهتمام

بيداغوجيات التدريس الحديثة عامة، وبيداغوجيا المشروع خاصة في تدريس اللغة العربية. ومدى مساهمتها في إثراء التفاعل الصفّي.

إذ يعتبر هذا الموضوع من المواضيع الحديثة التي تهدف لاستثمار بعض البيداغوجيات التعليمية بغية إثراءها للتفاعل الصفّي، خاصة أن موضوعنا (بيداغوجيا المشروع) وضع كتكملة لباقي الأنشطة التعليمية الأخرى، لتحدد بذلك للدراسة أهداف وغايات كثيرة نذكر أهمها:

- _ التعريف بقيمة هذه البيداغوجيا وما مدى تطبيقها وما نتاج ذلك.
- _ معرفة مستوى متعلمي هذه المرحلة ومدى استيعابهم لبيداغوجيا المشروع.
- _ تبيان مدى فاعلية بيداغوجيا المشروع في إثراء التفاعل الصفّي.
- _ مشخّصة مواقع الخلل والنقص والوقوف عليها بغية نقدها ومحاولة الإصلاح باقتراح الحلول وقد دفعنا إلى اختيار الموضوع عدّة أسباب منها:
- _ رغبتنا الملحة في دراسة المواضيع الميدانية بصفة عامة.
- _ رغبتنا في إثراء الدراسات في هذا المجال لقلّتها خاصة في مجال مذكرات التخرج.
- _ حداثة الموضوع من خلال تناول بيداغوجيا معاصرة في تعليم اللغة العربية.
- ولتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة وللإجابة عن الإشكالية المطروحة لهذا البحث اتبعنا المنهج الوصفي والتحليلي، فلقد استعنا بالمنهج الوصفي لوصفنا من خلاله كل الظواهر المتعلقة بالموضوع وتحديد المفاهيم ووصفها وصفا دقيقا، أما المنهج التحليلي في تحليل أنشطة اللغة العربية وتبيان التفاعل فيها، والتحليلي الإحصائي في تحليل استبيانات المعلمين على مستوى الدراسة الميدانية.

حيث اقتضت طبيعة البحث أن يقسم إلى فصلين تسبقهما مقدمة ومدخل وتذييلهما بخاتمة لتأتي الخطة على التركيبة التالية:

_مقدمة تلاها مدخل جاء كسرد مفاهيمي لمصطلحات البحث والمتمثلة في: بيداغوجيا المشروع، التفاعل الصفي، أنشطة اللغة العربية، خصائص تلميذ سنة أولى متوسط التفاعلية، وكل مصطلح بجميع متعلقاته.

بعد ذلك فصل أول معنون بـ: تجليات التفاعل الصفي في أنشطة اللغة العربية _دراسة تحليلية للمضمون والمسلكية_. وقد تطرقنا فيه إلى التعريف بكتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط، وأنشطة اللغة العربية، ثم مقررها والكفايات المرجوة منها، وأهمية هذه الأنشطة ومسلكتها، وتجليات التفاعل الصفي فيها.

وأما الفصل الثاني فكان: دراسة ميدانية تحليلية لاستبيان حول بيداغوجيا المشروع ودورها في إثراء التفاعل الصفي لدى متعلمي سنة أولى متوسط، حيث تناولنا منهج الدراسة وحدودها وأدواتها، ليتم عرض وتحليل نتائج الاستبيان وتفسيرها، بعد القيام بعملية إحصاء لبعض لاستبيانات المعلمين وتحليل النتائج وتفسيرها في ضوء ما تطرقنا إليه في الجانب النظري واستخلاص أهم النتائج.

وختمنا بحثنا بخاتمة ضمناها أهم النتائج المتوصل إليها والتوصيات المقترحة.

وقد رافقتنا في رحلتنا هذه مجموعة من الكتب نذكر أهمها:

_الكافي في أساليب اللغة العربية و المناهج الحديثة لطرائق التدريس لمحسن علي عطية.

_سيكولوجية التعلم والتعليم "الأسس النظرية والتطبيقية" لسامي محمد ملحم.

_التفاعل الصفي لماجد الخطابية وآخرون.

_ التفاعل الصفي (مفهومه، تحليله، مهاراته) لمجدي عزيز إبراهيم ومحمد عبد الحليم حسب الله.

وكما هو متعارف عليه فإنه لا يخلو أي بحث علمي من مجموعة من الصعوبات، وأبرز الصعوبات التي اعترضتنا في بحثنا هي:

_ حداثة الموضوع وقلة البحوث المتناولة فيه.

_ عدم استجابة المعلمين للاستبيان الالكتروني حيث تحصلنا على (23) استبيان فقط من الكم الهائل لمجموع المعلمين، مما اضطررنا لتوزيع الاستبيان الورقي على بعض المعلمين رغم جائحة كوفيد 19.

لكن بعون الله وحفظه، استطعنا تخطي هذه الصعوبات إيماناً منا أن البحث الجاد يتطلب الكثير من التضحيات والالتزامات.

وفي الختام بعد الحمد والشكر لله، نتقدم بجزيل الشكر والامتنان للأستاذة المشرفة الفاضلة دليلة مصمودي على صبرها معنا في انجاز هذا العمل وحسن تعاملها ونصائحها وتوجيهاتها القيمة التي أنارت طريق بحثنا، فجزاها الله عنا وعن خدمة العلم كل خير.

2020/08/03

مَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مَخْرَجًا

بغرض الإحاطة بالإطار العام لهذه الدراسة ارتأينا في هذا المدخل تحديد مصطلحات هذا البحث، والتي تعتبر مهمة لأهل كل اختصاص علمي، فهي تعد اللبنة الأولى في بناء المعارف ومنها يأخذ البحث العلمي قيمته، ومنه أردنا أن نبسط أرضية موضوعنا بتحديد مصطلحاته بشكل تفصيلي في بعضه وموجز في بعضه الآخر وفق أهمية المصطلح. وتتمثل هذه المصطلحات في:

(بيداغوجيا المشروع، التفاعل الصفي، تلميذ سنة أولى متوسط وخصائصه التفاعلية)، أنشطة اللغة العربية).

1_ بيداغوجيا المشروع: إذ سيتم التعرف على ماهيتها من خلال المفهوم ومتعلقاته.

1_1_ مفهوم بيداغوجيا المشروع:

ظهرت لهذا المصطلح عديد التعريفات نذكر منها:

_ عرفه الغامدي: بأنه امتداد لدراسة مشكلة أو موضوع وتقوم على إيجابية المتعلم لاستغلال

نشاطه وتنمية الاتجاهات والميول لديه.¹ حيث يبين التعريف أن المشروع يأتي تنمة

ليداغوجيا حل المشكلات وهي المعتمدة ضمن بيداغوجيا الكفايات في التعليم الجزائري.

- عرفه ووردينجر وآخرون: بأن التعلّم القائم على المشاريع طريقة تدريس يقوم المعلمون

خلالها بتوجيه المتعلمون لخطوات حل المشكلة لما تتضمن من تحديد المشكلة، ووضع خطة

واختيار الخطة تجاه الواقع والتفكير بها من خلال عملية تصميم وتنفيذ المشروع.² حيث يؤكد

هذا التعريف على العلاقة القائمة بين البيداغوجيتين.

¹ وفاء محمود بونس، زياد عبد الغني أحمد، (أثر استخدام طريقة المشروع في تحصيل طلبة الصف الثاني في معهد إعداد المعلمين في مادة الإحياء وتنمية مهارات تفكيرهم الناقد). مجلة التربية والعلم، المجلد 18، العدد 3، 2011م. ص 328.

² أسامة محمد أنيس زيود، (واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين)، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2016م، ص 10.

- أما حلمي أحمد الوكيل: يذكر أن المشروع في نظر "وليم كلباتريك" هو سلسلة من النشاط الذي يقوم به فرد أو جماعة لتحقيق أغراض واضحة ومحددة في محيط اجتماعي برغبة وحماس¹.

أي أن المشروع هو بيداغوجيا يسمح للمتعلم بالانخراط التام في بناء معارفه في التفاعل مع نظرائه في المحيط وتجعل في الآن نفسه المعلم وسيطا بيداغوجيا متميزا بين المتعلمين وموضوعات المعرفة التي ينبغي اكتسابها لهم².

وهو ما يؤكد على عملية العملية التعليمية وتوجهها نحو الحياة والواقع؛ ذلك لأنه عبارة عن طريقة تدريس مرتبطة ارتباطا وثيقا بأهداف المنهج، ويكتسب المتعلمون منه المفاهيم اللازمة من خلال انخراطهم فيه وتقوم هذه الطريقة أساسا على التعلم الذاتي والتعاوني، أي باعتباره طريقة و استراتيجية تقوم على مشاركة المتعلمين في بناء أو تحويل معارفهم³، حيث يقتصر دور المعلم أثناء ذلك على توجيه المتعلمين ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات التي تعترضهم من خلالها تذليلها بإرشادهم وإتباعهم للخطوات الخاصة للقيام بالمشروع.

وتستمد بيداغوجيا المشروع أصولها من النظرية السوسيوبنائية أي من مبدأ ربط المتعلم المدرسي بالحياة التي يحياها داخل المدرسة، حيث يشير المفهوم الحديث للمتعلم إلى إشراك المتعلم في العملية التعليمية على أساس التواصل معه ومساعدته في استيعاب المعارف عبر حالات قلق وعدم توازن، يكون القصد منها البحث عن حالات التوازن بحيث تتيح البيداغوجيا الحديثة مجالا لنشاط المتعلم وحركاته ومبادراته واحترام حاجاته، حيث يعتبر "جون دوي" (1859 - 1952) أول من تحدث عن بيداغوجيا تجعل المشروع سبيلا للتعلم، باعتبار التعلم عبارة عن فعل منظم لتحقيق هدف معين، بالإضافة إلى إسهام أبحاث علم

¹ وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، ط2، عمان، 2005م، ص227.

² لحسن لحيه، الكفايات في علوم التربية بناء كفاية، إفريقيا الشرق، ط1، 2006م، ص86.

³ محمد بن عبد العزيز القضيبي، دورة تدريبية، التعلم القائم على المشاريع، بتاريخ: 23_24 / 06 / 1439 هـ، <file:///C:/Users/AR/Downloads> جانفي 2020.

النفس في دعم هذه البيداغوجيا لربط النشاط العقلي بالنشاط العلمي الإبداعي للمتعلم¹. مما يجعل للمشروع خطوات لا بد من السير على نهجها.

1_2_ خطوات انجاز المشروع:

يمر المشروع منذ بدايته كفكرة وحتى مرحلة تقييمه بأربعة مراحل رئيسية تتمثل في:

1_2_1 اختيار المشروع: وهي أهم مرحلة إذ يتم ذلك بإشراك المتعلمين والتشاور مع هم في شأنه، وينبغي أن يكون المشروع متوافقا مع ميولات المتعلمين ورغباتهم، ويجب أن يتناسب المشروع مع القدرات العقلية والعضلية للمتعلمين، ثم ينبغي أن يثير المشروع أنشطة متعددة ويمس مجالات عمل متنوعة وقريبة من مواضيع المقررات المدرسية التي يشتغل عليها المتعلمون².

1_2_2 تخطيط المشروع:

- تحديد الأهداف الخاصة بالمشروع، وذلك من أجل انتقاء الأنشطة والوسائل التي تقوم على تحقيق الأهداف.

- تحديد نوع النشاط الفردي والجماعي اللازم.

- تحديد الطرق المتبعة في تنفيذ النشاط، ودور كل من الفرد والمجموعات فيه.

- تحديد مراحل تنفيذ المشروع، وتحديد متطلبات العمل في كل مرحلة³.

¹ ينظر: أسامة محمد أنيس زيود، (واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين)، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2016م، ص12. وينظر: بيداغوجيا المشروع، المفهوم، الأسس، الخصائص، الخطوات: <https://www.taalimpress.info/> 09:38، 2020/08/06.

² عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والإلكترونية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1، القاهرة، مصر، 2005م، ص98-99.

³ وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمان، ط2، 2005م، ص229.

1.2_3_ تنفيذ المشروع: ويتم فيها التنفيذ الفعلي للمشروع، حيث ينتقل من كونه اقتراح إلى مرحلة الإعداد والعمل، بحيث تتضافر فيه جهود المعلم والمتعلم لتنفيذ هذا المشروع¹. مع الاختلاف في مواقع التنفيذ.

حيث يظهر دور المعلم في تنفيذ المشروع بعد اختيار المشروع ووضع الخطة المناسبة للعمل عليه، إذ تتجلى مهامه في:

- التحقق من قيام كل متعلم بالمهمة الموكلة إليه.
- التأكد من ضرورة التزام المتعلمين بنود الخطة.
- تقديم الاستشارة والتوجيه والمشاركة.
- سماع آراء المتعلمين والإجابة على تساؤلاتهم.
- استثارة دافعتهم وتحفيزهم على الإنجاز².

أما دور المتعلم في تنفيذ المشروع فيتجلى في:

- جمع المعلومات حول الموضوع.
- تنفيذ المهام الموكلة إليه وفق الخطة التي وضعها.
- تحديد جميع بنود الخطة وإجراء التعديلات اللازمة حسب تطورات المشروع.
- توثيق المشروع.
- كتابة تقرير ختامي للمشروع¹.

¹ عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والإلكترونية، ص 99.

² أسامة محمد أنيس زيود، (واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين)، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2016، ص 23. وينظر: دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال، مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.

أدوار تنفيذية تستدعي مرحلة لاحقة تسمى بالتقويم.

1_2_4_ تقويم المشروع:

يتم فيه مناقشة إنجازات المتعلمين وتقييم مدى فائدتهم من عمليات التخطيط والتنظيم والتنفيذ والنتائج، حيث يتعرفون على مواطن الضعف وأماكن الخطأ، ثم العمل على بلورة النتائج بصورة علمية منظّمة توضّح الجوانب الظاهرة التي شكلت موضوع المشروع². وتتبع هذه الخطوات على اختلاف أنواع المشاريع والتي تختلف باختلاف وجهات النظر إليها لتحقيق كفاياتها.

1_3_ أنوع المشاريع:

تختلف المشاريع التي يقوم بها المتعلمون حسب اختلاف الاختصاصات والمواضيع التي يدرسونها ويمكن إيجازها على النحو التالي:

1_3_1_ من حيث المشاركين في المشروع نجده ينقسم إلى:

1_3_1_1_ مشاريع فردية: وهي التي يتولى فيها كل متعلم عملاً لوحده وهي نوعان:

- أن يكون المشروع واحد لجميع المتعلمين داخل الصف، ولكن يقوم به كل متعلم على حدى كأن يطلب من الجميع في البحث عن فن الرثاء فيتولى كل متعلم تنفيذه مع أنه واحد للجميع.

- أن يكون لكل متعلم مشروع معين يقوم به بنفسه، كأن يكلف بفن الرثاء والآخر بفن الفخر، والآخر بفن الغزل... وهكذا.

¹ نفس المرجع، ص23.

² ينظر: عبد الحميد حسن عبد الحميد شهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، الدبلوم الخاص في التربية، كلية التربية بدمهور جامعة الإسكندرية، 2010م، ص116.



1_3_1_2_ مشاريع جماعية: وهي أن يكون فيها جميع متعلمين الصف يعملون في مشروع واحد مثل: إقامة عرض مسرحي أو إصدار مجلة أو غير ذلك¹.



1_3_2_ من حيث الأهداف: قسمها "كلياتك" إلى أربعة أنواع:

1_3_2_1_ مشروعات بنائية - إنشائية : وهي ذات صلة علمية، تتّجه فيها المشروعات نحو العمل والإنتاج مثل: إعداد مجلة مدرسية، إنجاز لوحة مطوية سياحية...

1_3_2_2_ مشروعات استمتاعية: مثل الرحلات التعليمية، والزيارات الميدانية التي تخدم مجال الدراسة ويكون المتعلم عضوًا في تلك الرحلة أو الزيارة، كما يعود عليه بالشعور بالاستمتاع ويدفعه ذلك إلى المشاركة الفعلية.

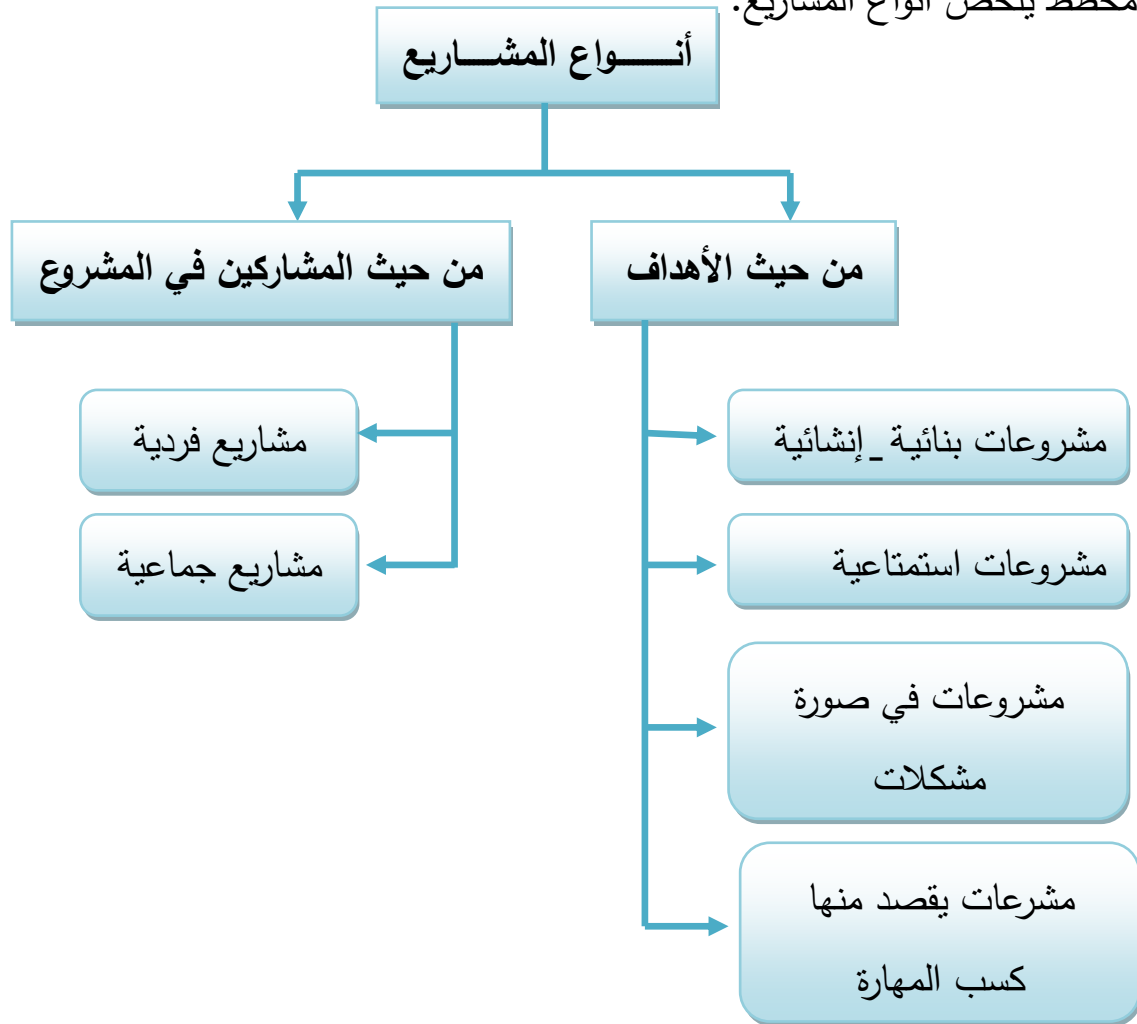
1_3_2_3_ مشروعات في صورة مشكلات: وتهدف لحل مشكلة فكرية معقدة أو حل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها المتعلمون أو محاولة الكشف عن أسبابها¹.

¹ محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2006م، ص130.

1_3_2_4_ مشاريع يقصد منها كسب المهارة: والهدف منها اكتساب بعض المهارات

العلمية أو المهارات الاجتماعية.²

مخطط يلخص أنواع المشاريع:



ويراعى في المشروعات بأنواعها أن تكون مرتبطة بالمناهج، ومثيرة لاهتمام المتعلمين وملائمة لقدراتهم وخبراتهم، مقيدة بالشروط المسطر لها.

1_3_3_ شروط عمل المشروع:

- إمكانية المتعلمين في التنفيذ.

- ملائم للمرحلة الدراسية (أي لكل مرحلة مشروع يناسبها).

¹ ينظر: إبراهيم علي العمرو، طرائق التدريس وأساليبه، دار البداية ناشرون وموزعون، ط1، عمان، الأردن، 1437هـ_ 2006م، ص90،

² ليبيد ولي خان المظفر، طرائق التدريس وأساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلامية، الجامعة الفاروقية، بكراتشي، باكستان، 2009م، ص30.

- توفر المستلزمات والوسائل التعليمية المناسبة لإنجاز المشروع وطرق التنفيذ.
 - إمكانية المعلم على متابعة المشروع.
 - توفير الوقت لمتابعة المشروع أي توافق المشروع مع الجدول المدرسي¹.
 - تحاشي التداخل والتكرار لمشروع سابق.
 - اتصاله بالحياة الاجتماعية ويمكن توظيفه في الحياة².
 - اختيار الموضوعات المناسبة التي لها علاقة بالمواد المقررة.
 - تحديد موضوع المشروع بكل دقة ووضوح.
 - تحديد أهداف ومراحل المشروع مع جماعة القسم³.
- وتوضّح هذه المشاريع وبيداغوجيتها بغية الوصول لأهداف قد سطرت مسبقا.

1_3_4_ أهداف بيداغوجيا المشروع: من بين عديد الأهداف التي تصبو هذه البيداغوجيا الوصول إليها نذكر:

1_3_4_1_ زيادة الدافعية: فالتعلّم المبني على المشاريع يقدم العديد من الفرص لزيادة دافعية المتعلمين باعتماده على رغبات المتعلمين أنفسهم وذلك بامتلاك المتعلمين الأسئلة فيه وبذلك يقضون وقتاً ممتعا للعمل بالإجابة عليها خارج المدرسة.

¹ ينظر: ردينة عثمان الأحد، حزام عثمان يوسف، طرائق التدريس، أسلوب، وسيلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1425هـ-2005م، ص111.

² محسن علي عطية، الكافي في أساليب اللغة العربية، ص134.

³ ينظر: سعيد حليم، علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية، الدار البيضاء، ص63، نقلا عن زينب زهري، (تكامل الأنشطة اللغوية في المرحلة الابتدائية السنة الخامسة أنموذجا)، مذكرة ماستر في اللغة العربية، تخصص علوم اللسان، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2014م-2015م، ص32.

1_3_4_2_زيادة الاستقلالية المعرفية: يصبح المتعلمون أكثر مسؤولية في اتخاذ قراراتهم وفي جميع احتياجاتهم الخاصة دون الاعتماد على المعلم كمصدر رئيس لهم، فتنطور عاداتهم الذهنية ومعارفهم وتُسقل مهاراتهم، وهذا يساعد المتعلم على امتلاك استقلالية معرفية تهيئه ليصبح متعلما في فترات حياته كلها.

1_3_4_3_زيادة التحصيل: يمارس المتعلمون مستويات عُليا في التفكير من خلال توظيف موجه للحقائق الأكاديمية من أجل إنتاج حلول وتفسيرات واستنتاجات وإصدار أحكام.

1_3_4_4_تفعيل المنحى التكاملي: مساعدة المتعلم على الربط التكاملي بين المواد الدراسية المختلفة.

1_3_4_5_المتعلم معلم الآخرين: وذلك يكون عندما يعرض المتعلم مشروعه أمام الصف، فيصبح معلماً صغيراً يشرح فكرته، ويبين الخطوات التي يمر بها، والصعوبات التي واجهها، والأشياء الجديدة التي تعلمها، ويجيب على استفسارات زملائه، وبهذا تزيد ثقته بنفسه وثقة زملائه به، كما أنها فرصة للمعلم أيضا لتدريس متعلميه على احترام زميلهم الذي يعرض مشروعه وإبداء الترحيب بأفكاره وإنتاجه والتدريس على آداب الإصغاء وتقبل الآخرين¹.

مجموع أهداف وغايات خلقت لهذه البيداغوجيا خصائص ومميزات.

1_3_5_خصائص ومميزات بيداغوجيا المشروع: لطريقة المشروع مميزات تعليمية كثيرة منها:

- يجعل المتعلمين محور العملية التعليمية.

¹ زياد سعيد بركات، (فاعلية استراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية مهارات تصميم الدارات المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي)، رسالة ماجستير، في المناهج وطرق التدريس تكنولوجيا التعليم، لكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 1434هـ - 2013م، ص 19_20.

- يعود المتعلمين على البحث المنتظم.
 - يدرّب المتعلمين على حل المشكلات.
 - يكشف مواهب المتعلمين وإظهار قدراتهم والفروق الفردية بينهم.
 - ينمي قدرة المتعلم على إصدار الحكم في اتخاذ القرارات¹.
 - يلبي حاجات المتعلمين وميولهم.
 - يحقق النمو العقلي والمهارات عند المتعلمين.
 - يسمح بتكوين علاقات اجتماعية بين المتعلمين².
 - ينمي بعض العادات الجيدة مثل تعويد المتعلمين على تحمل المسؤولية.
 - يقوم المتعلمين بوضع الخطط ولذا يتدربون على التخطيط، كما يقومون بنشاطات متعددة تؤدي إلى اكتسابهم خبرات جديدة متنوعة.
 - يتيح حرية التفكير وينمي الثقة بالنفس³.
- وعلى الرغم من مميزات الكثير والتي أجدت نفعاً فإن لهذه البيداغوجيا انتقادات وعيوب أخذت عليها.

1_3_6_ عيوب بيداغوجيا المشروع: وهي:

- قد يحتاج المشروع إلى إمكانية مادية وتسهيلات إدارية لا توفرها المؤسسة التعليمية.

¹ محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، (د ط)، عمان، الأردن، 1430 هـ - 2009 م، ص 224 - 225.

² زيد الهويدي، أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية، دار الكتاب الجامعي، ط2، العين، دولة الإمارات العربية المتحدة، 1431 هـ - 2010 م، ص 161 - 162.

³ ليبيد ولي خان المظفر، طرائق التدريس وأساليب الامتحان، ص 31.

- إتباع هذه الطريقة يقتضي إعادة توزيع جدول الدروس في المدرسة.

- قد يستغرق وقتاً طويلاً قياسياً بطرائق تدريس أخرى.

- قد لا يتوفر لدى المعلم الإمكانية اللازمة لمتابعة المشروع¹.

- قد يواجه المعلم صعوبة في تقويم المشروع.

- يصلح لبعض المواضيع الدراسية أكثر من غيرها².

وباعتبار بيداغوجيا المشروع تنطوي ضمن بيداغوجيا الكفايات التي تهتم بقدرات وميول المتعلمين والفروق الفردية الموجودة بينهم، نجدها تفرض على المعلم التخطيط الجيد للمشروع الذي يتناسب مع المتعلمين وما هو مرتبط بالواقع الذي يعيشه بحيث يضع المتعلم في وضعية مشكل محاولاً التوصل لحل ولا يأتي ذلك إلا بتوفير الوسائل المساعدة، ومن هنا يظهر دور المعلم على أنه موجّه ومرشد لمتعلميه مركزاً على التفاعل الصفي الذي يبين لنا كيفية إظهار هذه القدرات والاستعدادات، وكيف يمكن أن تكون محوراً أساساً لهذه العملية، ويوضح ما يجب أن يكون عليه المعلم داخل الصف وكيف يؤثر على أداء المتعلم وجعله يدرك دوره المهم في وضع خطوات المشروع خطوة بخطوة تحت إرشاده وتوجيهه.

إذ يعد موضوع التفاعل الصفي من الاستحداثات التربوية والإيجابية التي أسهمت في تخليص المعلم من دور المُلَقِّن صاحب المعرفة الذي يقع على عاتقه مهمة التعليم لأنه صاحب السلطة، وتغير النظرة إلى المتعلم وتحويله من متلقٍ مستجيب ينتظر ما يقدم له المعلم إلى مشارك ومبادر نشط.

مقدمات تستدعي البحث عن ماهية هذا المصطلح ومتعلقاته.

¹ محسن علي عطية، الكافي في أساليب اللغة العربية، ص134.

² يوسف ذياب عواد، مجدي علي زامل، التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، (د ط)، عمان، الأردن، 1431 هـ - 2010 م، ص159.

2_ مفهوم التفاعل الصفي: ويتفكيك هذا المصطلح نجده مركب من:

2_ 1_ التفاعل: وهو عبارة عن مجموعة من السلوكيات والتصرفات الصادرة من شخص متأثراً منه بحديث المتكلم في حوار حول موضوع ما، أي هو ذلك الأثر الذي يتركه شخص ما على أفكار شخص آخر ناجم عن مثير معين يؤدي إلى تغير فعل هذا الشخص والذي بدوره يكون مثيراً أيضاً كرد فعل المتدخل¹.

2_ 2_ الصف: هو المكان الذي يجتمع فيه المتعلمون، لتلقي العلوم والمعرفة في شتى المجالات، وهو العنصر الأساسي المكون للمدرسة، وللعملية التعليمية برمتها، لأنه البيئة المنظمة التي تجمع المعلم، الذي يشكل مصدر المعرفة وموجهها، مع المتلقي وهو المتعلم².
ويعدمج المصطلحين نجد أنّ التفاعل الصفي يقصد به:

بحسب تعريف "حمدان" (1982م) بأنه: ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية معينة، لفظية بالكلمات أو غير لفظية مثل: الإيماءات والحركات الجسمية، وتعبير الوجه، بهدف تهيئة المتعلم ذهنياً ونفسياً لتحقيق تعلم أفضل³.

أو كما عرّفه "إبراهيم و حسب الله": هو كل ما يصدر من المعلم والمتعلم داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها، يهدف التفاعل لتبادل الأفكار والمشاعر⁴.

وكاستخلاص للتعريفين نجد أنهما ركزا على أفعال كل من المعلم والمتعلم داخل غرفة الصف والتفاعل الحاصل بينهما أي ركزا على الأسلوب التواصلية وأثره في الآخر.

¹ ينظر: نور الدين مناع، إثر التعزيز اللفظي الإيجابي على التفاعل الصفي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، (د ط)، الجزائر، 2007م، ص22-23.

² فاطمة مشعل، مفهوم إدارة الصف، www.mawdoo3.com، 23:28، 9/ أكتوبر / 2016م.

³ مصطفى خليل الكسواني وآخرون، إدارة التعلم الصفي، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005م، ص69.

⁴ نور الدين مناع، أثر التعزيز اللفظي الإيجابي على التفاعل الصفي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، (د ط) الجزائر، 2017م، ص104.

وهو ما أكدته تعريف "النشواتي" (1985م): بأنه ما يسود الصف من منافسة وحوار وتبادل للآراء بطريقة منظّمة وهادفة لمساعدة الطلبة على تطوير رغبة حقيقية في التعلم ودافعية أصيلة نحوه.¹

إذ يعتبر التفاعل الصفّي ممارسة تربوية تعليمية تمثل مجموعة العلاقات الإنسانية التربوية من خلالها يكون التواصل اللفظي والجسدي بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف عن طريق تبادل الأفكار والمشاعر، وبالتالي يؤدي ذلك إلى حالة التكيف داخل غرفة الصف.²

ومن خلال ما سبق ذكره نجد تعدد التعريفات والمفاهيم لمصطلح واحد "التفاعل الصفّي"، حيث نرى أن كل باحث يعرفه من زاوية نظره وبحثه العلمي، وكل منهم يركز على إحدى جوانب التفاعل ويهمل الأخرى، ذلك أنه قائم على ركائز ودعامات والتي هي عبارة عن المعلم والمتعلم، والأسلوب التواصلّي المستخدم بين أطراف العملية التعليمية والتقويم فتكاملها ذو دور وأهمية كبيرة في التفاعل الصفّي مما يؤدي إلى إنجاح العملية التعليمية بشكل كبير.

2_3_ أقطاب التفاعل الصفّي في العملية التعليمية: يقوم التفاعل الصفّي على آليات وأقطاب تجسد من خلالها هذا التفاعل وتتمثل في:

2_3_1_ العملية التعليمية: هي أنماط السلوك التفاعلي السائد أثناء العملية التعليمية ذاتها والتي تتّجم عن التفاعل بين المعلم والمتعلم والتي يمارسها كل منهما في الوضع التعليمي.³

2_3_2_ المعلم: يعد مصدر المعرفة، إذ يقوم بتقديم الدروس وشرحها حاملاً لهدف تنمية الخبرة عند متعلميه في ميدان من الميادين المعرفية والتعلّمية بشكل أخص.

¹ مصطفى خليل الكسواني وآخرون، إدارة التعلم الصفّي، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005م، ص69.

² ينظر: نبيل عبد الهادي وآخرون، التفاعل الصفّي (أساسياته، تطبيقاته، مهاراته)، دار قنديل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013م، ص48.

³ ينظر: سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم "الأسس النظرية والتطبيقية"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن، 2001م، ص380..

فالمعلم عنصر فعال في العملية التعليمية، وذلك في محاولته نقل المعرفة إلى متعلميه، فهو المسؤول عن تعليم محتوى معرفي علمي معين سواء أكان المستوى متعلقاً بمادة دراسية واحدة أو بمجموعة من المواد¹.

إذ يقوم بتهيئة الموقف التعليمي عن طريق التكوين العلمي والبيداغوجي الأولي وعن طريق التحسين المستمر المنحصر في التكوين اللساني والنفسي التربوي.

وقد حصرت له البيداغوجيا الحديثة أدواراً جديدة لتسيير العملية التعليمية تحددتها النقاط التالية:

- يكون المعلم بالضرورة مبدعاً، مصغياً، منشطاً لمتعلميه أكثر مما هو مبلّغ للمعارف أو محاضر.

- يضع المعلم متعلم في وضعيات للتعلم تدفعه للقيام بما هو مطلوب منه لحل الاشكالات المطروحة.

- يشارك المتعلم في تعلّمه ويسهم في تكوينه، ويدفعه لاستغلال كل إمكانياته لاكتساب المعرفة.

- يسهّل عملية التعلم ويحفّز على الجهد و الابتكار.

- يعدّ الوضعيات ويحثّ المتعلم على التعامل معها.

- يتابع باستمرار مسيرة و المتعلم من خلال تقويم مجهوداته².

¹ ينظر: كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهاراته، عالم الكتب، ط1، مصر، 2003م، ص79_80.

² عبد المجيد سيد أحمد منصور، سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية، دار المعارف، ط1، القاهرة، 1401هـ_1981م، ص31/30، نقلاً عن: دليلة مصمودي، (معلم اللغة العربية الفعال وكفاياته التدريسية)، محاضرات في اللسانيات التعليمية، السنة أولى ماستر تخصص لسانيات عامة، (مخطوط)، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة حمه لخضر، الوادي، 2018_2019، ص01.

2_3_3_ المتعلم : المتعلم أو التلميذ أو المرسل إليه في عملية التعلم هو الدارس أو المستمع في حالة إلقاء الدرس وقد يصبح الواحد منهم مرسلًا بدوره وذلك عندما يفسر أو يبدي رأيه أو يتناقش، وليكون مستقلًا ومتفاعلًا مع ما يعرض عليه يجب أن يكون شاعرا بأهمية الرسالة التي يريد المعلم إبلاغها له.¹

إذ يعتبر محور العملية التعليمية، وهو أيضا مهية للانتباه والاستيعاب مع حرص المعلم على دعمه المستمر لاهتماماته وتعزيزها بغرض ارتقائه الطبيعي الذي يقتضي استعداده للتعلم.

وله دور في التفاعل داخل حجرة الدراسة لأن التفاعل لا يقتصر على المعلم لوحده خلال التعليم ويتضح دوره من خلال التفاعلات التالية:

- يشارك في التخطيط للتعلم ويوضح بعض جوانب الخبرة.
- يناقش ويرصد ويحاجج.
- يتبادل الأدوار مع المعلم لتحقيق التعلم القيادي.
- يبين مخططات مفاهيمية بالاستناد إلى مصادر البيئة المحلية.
- يؤدي التعليمات المكلف بها، ويعرضها أمام زملائه.
- يمارس نشاطات التعلم الذاتي.²
- يحترم المتعلم زملائه ومعلمه.
- ينتبه للمعلم أثناء شرحه للدرس.

¹ عبد المجيد سيد أحمد منصور، سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية، دار المعارف، ط1، القاهرة، 1401هـ-1981م، ص12، نقلا عن: دليلة مصمودي، (متعلم اللغة العربية خصائصه النمائية والتعليمية وسبل التعامل معها)، محاضرات في اللسانيات التعليمية، السنة أولى ماستر تخصص لسانيات عامة، (مخطوط)، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة حمه لخير، الوادي، 2018-2019، ص01.

² أنس شكشك، الإرشاد المدرسي للطفل، شعاع للنشر والعلوم، ط1، سوريه، حلب، 2008م، ص161-162.

2_3_4_ الأنشطة التعليمية:

هي تلك المستويات اللغوية و المحددة مسبقا في المقررات والبرنامج معدة من طرف الخبراء و المختصين في شؤون التعليم موزعة على أطوار التعلم المختلفة. تأتي على شكل مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم داخل الصف لتكوين شخصية متوازنة للمتعلم، بحيث أنجزت لخدمة المادة التعليمية و تكون مناسبة لمستوى المتعلمين¹.

فبالنظر إلى هذه الأقطاب نستنتج أن التفاعل الصفي أنواعا يحددها واقع التفاعل.

2_4_ أنواع التفاعل الصفي:

من بين التنوعات التي رصدت للتفاعل الصفي نجد:

2_4_1_ التفاعل اللفظي: وهو مجمل الكلام والأقوال المطابقة التي يتبادلها المعلم و المتعلم في غرفة الصف².

ويعرّف أيضا بأنه تلك الأداءات التي يقوم بها المعلم سواء كانت منطوقة أو مكتوبة ويمكن أن تكون مباشرة أو غير مباشرة، فالمعلم يلجأ للنوع الأول في حالة توصيل الرسائل التي تحمل معنى واضحا بعيدا عن الغموض، ويلجأ للنوع الثاني عندما يريد توصيل معنى عميق، فإن المعلم عندما يريد أن يؤنب أحد متعلميه بالطريقة غير المباشرة وتكون في نفس الوقت تمسه وتشعره بالذنب وقيمة الخطأ الذي ارتكبه، فإن المعلم يستعمل حينها طابع السخرية في كلامه مثال ذلك: (حين يقوم متعلم ما فرضا بالغش في الامتحان فيقول له المعلم شكرا يا فلان واصل واصل بدلا من أن يوبخه) فظاهر هذه العبارة الشكر و الاطراء ولكن في الحقيقة هي العكس تماما، فهو هنا يؤنبه على خيانتة للثقة المعطاة له بأسلوب غير مباشر³. ولذلك على المعلم أن لا يكثر من الأساليب اللفظية غير المباشرة لأنه يحدث لبس و غموض

¹ سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم "الأسس النظرية والتطبيقية"، ص367.

² ينظر: عبد المجيد النشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط4، عمان، 2003م، ص 242 .

³ ينظر: رمزي فتحي هارون، الإدارة الصفية، دار وائل للطباعة والنشر، ط1، 2003م، ص351

في فهم الرسائل الموجه للمتعلّم خاصة أصحاب المرحلة الابتدائية، لأن تكوينهم العقلي ليس كاملاً ولا مهيناً لقول مثل هذه الرسائل المشفرة ومن ناحية أخرى يمكن استعمالها مع المتعلمين أصحاب المستويات الأخرى للتقليل من إحراجهم أمام أقرانهم في الحجرة الصفية.

2_4_2_ التفاعل غير اللفظي:

بجانب التفاعل اللفظي يوجد جانب آخر غير لفظي وهو عبارة عن لغة ليس لها قاموس يحدد معانيها، تشير إلى الإيماءات والحركات والإشارات، وهي تلك التعبيرات الجسدية أو تعبيرات الوجه التي يوظفها المعلم داخل الصف، بغرض إيصال فكرة أو معنى ما أو تأكيد معنى لفظي¹.

بذلك للتفاعل غير اللفظي دور هام في إيصال الأفكار والمعلومات والمعاني، فالمعلم الماهر والفظن يستخدمه بكثافة لأنه يعزز ويوضح المعنى في رسائله اللفظية الكلامية، ويزيد ويبرز هذا الدور الهام حين اقتران كلا التفاعلين اللفظي وغير اللفظي، ونجد هذا عند المعلم الحذق العارف بمهامه و الذي يتقن ويتفنت في مهنته وعمله ليظهر بذلك مدى أهمية ودور التفاعل الصفي في العملية التعليمية. وبالنظر إلى هذين النوعين تعددت أنماط التفاعل الصفي وتنوعت هي الأخرى.

2_5_ أنماط التفاعل الصفي:

تعددت أنماط لهذا التفاعل انطلاقاً من اتجاهات التفاعل حيث نجد له أربعة أنماط.

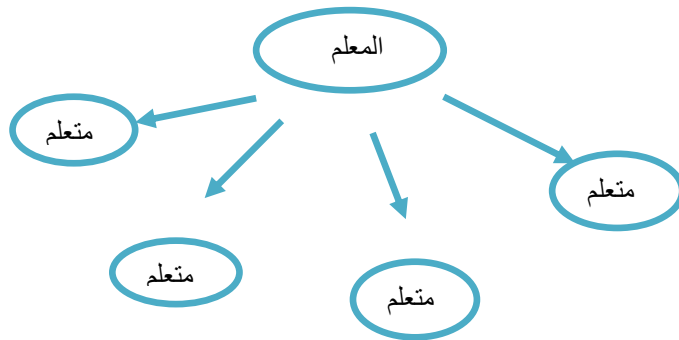
2_5_1_ نمط الاتصال وحيد الاتجاه:

وهو نمط يرسم المعلم ما يود قوله أو نقله للمتعلمين ولا يستقبل منهم، وهذا النمط من الاتصال قليل من حيث الفاعلية، باعتباره أسلوب تقليدي في عملية التدريس والذي يعتبر فيه

¹ المرجع السابق، ص 352

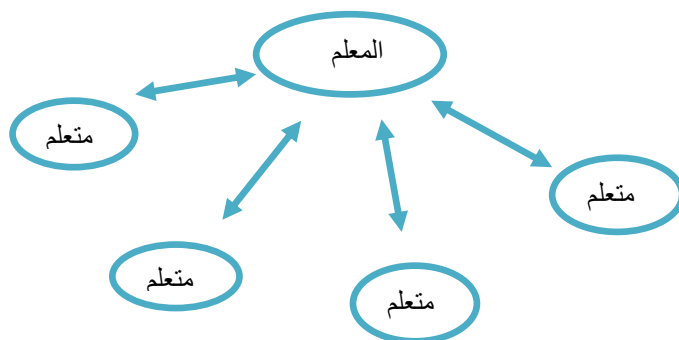
المتعلم مجرد ذاكرة يجب أن يردّد ما يقوله المعلم أي إن هذا الأخير يجعل من نفسه مصدرا وحيدا للمعرفة دون أن يكون للمتعلم أي دور سواء الاستقبال التلقائي (سلبي)،

ويمكن تمثيل هذا النمط بالمخطط التالي:¹



2_5_2_ نمط ثنائي الاتجاه :

الاتصال في هذا النمط يكون وفق اتجاهين من المعلم إلى كل متعلم على حدا، ومن المتعلم إلى المعلم وهو يعد أكثر تطورا من النمط الأول، حيث يسمح المعلم فيه بأن تردده استجابات من المتعلمين، ولكن هذا النمط أيضا يقتصر على نقل المعارف من المعلم إلى المتعلم والعكس، وليتيح فرصة التفاعل بين المتعلمين أنفسهم وهو ما يتفق مع النظرية الكلاسيكية المتطورة ويمكن تمثيله بالمخطط التالي:²



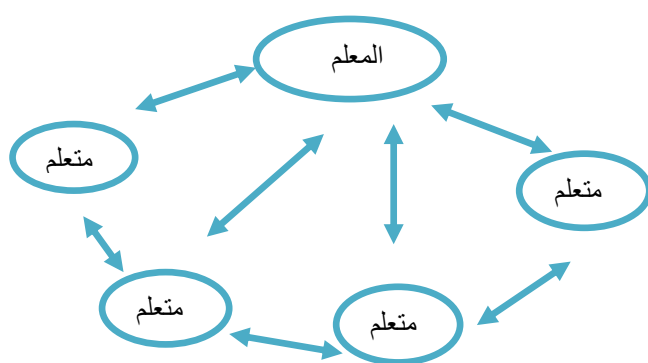
¹ عبد الصمد الأغبري، الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة للنشر، (د ط) بيروت، 2000م، ص 319.

² مصطفى خليل الكسواني وآخرون، إدارة التعلم الصفّي، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2005م، ص 72.

2_5_3_ نمط ثلاثي الاتجاه :

حيث يُرسل المعلم ويستقبل ويسمح بأن يجري اتصال بين عدد محدود من المتعلمين، فالمعلم هنا ليس هو المصدر الوحيد للمعرفة، بل هناك تبادل خبرات بين المتعلمين تسمح لهم بالحصول على المعرفة من مصادر أخرى غير المعلم،

فالتواصل فيه مفتوح لكن على نطاق ضيق، والشكل يوضح ذلك¹:



وهذا النمط يعد أكثر تطور من سابقه حيث تتوافر فيه أفضل الفرص للتفاعل بين المعلم و المتعلمين فيما بينهم.

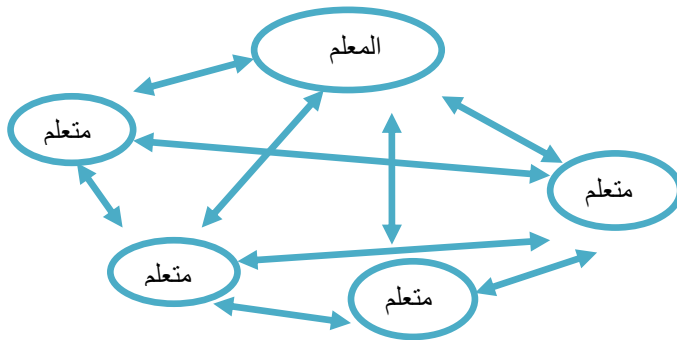
2_5_4_ النمط المتعدد الاتجاهات :

وفيه تتسع فرص الاتصال بين المعلم و المتعلم وبين المتعلمين أنفسهم وتتعدد اتجاهاته، ويتميز هذا النمط بالأمور التالية :

- اتساع فرص التفاعل بتبادل الخبرات بين المعلم و المتعلم.
- السماح لكل متعلم بنقل أفكاره و خبراته للآخرين.

¹ نوال العشي، إدارة التعلم الصفّي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، عمان، الأردن، 2008م، ص85.

فهو يعد أفضل الأنماط المعروفة في التفاعل الصفي ويمكن توضيحه بالمخطط التالي¹.



ومن خلال هذه الأنماط يتبين دور وأهمية هذا التفاعل الصفي.

2_6_ دور وأهمية التفاعل الصفي:

للتفاعل الصفي دور وأهمية كبيرة في بناء وتكوين بيئة تعليمية فعّالة، إذ يمكن

حصر أدوار التفاعل ومن ثم أهميته في :

- **الإعلام:** ويتمثل في إعطاء المعلومات والأفكار والحقائق من خلال اللقاء.
- **التوجيه والإرشاد:** وهذا من خلال إصدار تعليمات وتوجيهات واستخدام البناء من خلال توفير المناخ النفسي والإيجابي المشجع على التعلم.
- **التهديب:** وهذا من خلال النقد واستخدام المعايير الهامة في رفض السلوك أو تقبله.

- **التحفيز واستثارة دافعيه المتعلم:** وذلك من خلال مدح سلوك المتعلم المرغوب فيه، وتقبل آراءه وأفعاله ومشاعره بتفهم وموضوعية واستخدام كل أنواع الأسئلة لاستثارة دوافعه للتعلم².

¹ نبيل عبد الهادي وآخرون، التفاعل الصفي أساسياته، تطبيقاته، مهاراته، تر: إبراهيم أس الخطيب، دار قنديل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2013م، ص67.

² بيدي خالد، (اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم عن طريق المعلم المختص)، مذكرة ماستر في علم النفس التربوي، جامعة الجلفة، 2017م، ص68_70.

- المساعدة على التواصل وتبادل الأفكار والمعارف بين المتعلمين مما يؤدي إلى تفكيرهم وتعليمهم.
 - إتاحة فرص التعبير للمتعلمين عن معارفهم وعرض أفكارهم ومكتسباتهم المعرفية¹.
 - توفير جو من التواصل لتحقيق أهداف الدرس الناجح.
 - اكساب المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو المعلم والحصّة الصفية².
 - المساعدة على تنمية الجوانب الانفعالية لدى المتعلمين بالإضافة إلى تنمية القيم والمهارات الاجتماعية³.
 - ويمكن القول بأن أهمية التفاعل الصفّي تكمن في ذلك الجو الذي يخلق جو المعلم والمتعلم من تفاعل و تبادل بين أفكار كل منهما وتبادل المعارف الناتجة عن تلك الأسئلة التي تثير فكر المتعلم.
 - ولضمان الوصول بالتفاعل الصفّي الأوجه وجب على المعلم أن يتحلّى ببعض المهارات.
- ## 2_7_ مهارات التفاعل الصفّي:

هناك ثلاث مهارات تدريسية يؤدي التمكن منها إلى حدوث التفاعل الصفّي بين المعلم و المتعلمين وهذه المهارات هي:

- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية.
- مهارة تنويع المنبثات.
- مهارة استشارة الدافعية.

¹ ينظر: ماجد الخطيبية وآخرون: التفاعل الصفّي، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2004م، ص 150.

² عبد المجيد النشواتي، علم النفس التربوي، ص242.

³ ينظر: عماد عبد الرحيم الزغول وشاكر عقله المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007م،

أي مجموعة الأداءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي وتظهر أكثر من خلال معرفة الأساسيات الواجب إتباعها عند التخطيط للدرس، وتفصيلها.

2_7_1_ مهارة صياغة و توجيه الأسئلة: تعد الأسئلة عاملا مهما في التدريس وتظهر كفاءة المعلم عند التمكن من المهارات الخاصة بصياغة الأسئلة وأساليب توجيهها وبطرق إثارة المتعلمين عند طرح هذه الأسئلة ليجدوا المطلوب.

وهي الخطوات التي يتبعها المعلم عند التخطيط للسؤال و الأساليب المتبعة في معالجة إجابات المتعلمين¹.

- مهارة صياغة الأسئلة الصفية.

- مهارة طرح الأسئلة.

- مهارة استقبال الاجابات.

2_7_2_ مهارة تنويع المثيرات: ويقصد بتنويع المثيرات جميع الأفعال التي يقوم بها المعلم بهدف الاستحواذ على انتباه المتعلمين أثناء سير الدرس²، وذلك عن طريق التغيير المقصود في عرض الدرس باتباع: - التنويع الحركي - التركيز.

2_7_3_ مهارة استثارة الدافعية:

المقصود بها تركيز انتباه المتعلمين على المادة التعليمية الجديدة واندماجهم في الأنشطة و استثارة دافعتهم للتعلم³. وقد تكون في صورة سؤال يوجهه المعلم للمتعلمين أو خبر يقرأه من جريدة أو عرض علمي أو قصة... إلخ

¹ ينظر: مجدي عزيز إبراهيم ومحمد عبد الحليم حسب الله، التفاعل الصفّي (مفهومه، تحليله، مهاراته)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط2، القاهرة، 2005م، ص77-78.

² جابر عبد الحميد، مهارات التدريس، دار النهضة العربية، ط1، القاهرة، 1985م، ص 163.

³ ماجد الخطايبه وآخرون، التفاعل الصفّي، ص 40 .

فتظهر كفاءة المعلم عند قدرته وتمكنه من مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة، وطريقته في تلقي الإجابات ومعالجتها وبهذا تؤدي هذه المهارة إلى استثارة دافعية المتعلمين للتعلم. وباستناد المعلم على هذه المهارات التي تمكنه من ضبط صفه وبمساعدة العوامل المؤثرة إيجاباً على جو الفصل نصف ما يلي:

- جدية المعلم من بداية الحصة في تعامله مع متعلميه.
- تفقد المعلم جميع المتعلمين بنظرة ثابتة، و يجب أن يشعر كل متعلم أنه تحت سمعه وبصره.
- متابعة المتعلمين غير المنضبطين و التعرف عليهم وإشعارهم بذلك.
- الصبر و الابتعاد عن الصراخ و الانفعال أثناء المواقف الاستفزازية.
- الاهتمام بالجانب النفسي و المظهري لمتعلميه.
- اكتسابه مهارة تسيير الحصص¹.
- منادات المتعلمين بأسمائهم.
- استخدام الألفاظ التي تشعرهم بالاحترام و التقدير مثل: أحسنت، من فضلك....
- الاكثار من أساليب التعزيز لتشجيع المتعلمين على المشاركة الإيجابية.
- الاعتراف بإجابات المتعلمين مهما كانت الإجابات صغيرة².
- توفير بيئة صفية مناسبة من خلال تنظيم الجلوس وتوفير الوسائل و المواد التعليمية وكذا تنظيم عملية الاتصال¹.

¹ ينظر: يحي محمد نبهان، الإدارة الصفية والاختبارات، دار اليازوري للنشر والتوزيع، (د ط)، عمان، الأردن ، 2008م، ص95.

² بيدي خالد، (اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفّي لدى الطفل الأصم عن طريق المعلم المختص)، ص76_77.

رغم هذه المهارات والكفايات فإننا نجد الكثير من المعوقات التي يمكن أن تكون في المعلم وأطراف التفاعل وفي سياقهم التفاعلي.

2_8_ معوقات التفاعل الصفي:

المعلم الكفاء يدرك وجود المعوقات في شخصه أثناء تعليمه إذ لابد من العمل على التغلب عليها ومن هذه المعوقات :

- استخدام عبارات التهديد والوعيد.
- إهمال أسئلة المتعلمين واستفساراتهم وعدم سماعهم.
- فرض المعلم آراءه و مشاعره الخاصة على المتعلمين.
- الاستهزاء و السخرية من رأي لا يتفق مع رأيه الشخصي.
- التشجيع في غير موضعه ودونما استحقاق.
- احتكار الموقف التعليمي من خلال عدم إتاحة المعلم للمتعلمين الفرصة للكلام². أي أن المعلم يصدر انتقادات وتوجيهات لتعديل سلوك المتعلم، إذ يصبح هذا الأخير مستمع فقط، وهذا يجعل من المعلم محتكر للموقف التعليمي ويحد من التفاعل بينه وبين متعلميه؛ حيث أن المعلم الجيد والفظن يستعين بعوامل مساعدة تزيد من عملية التفاعل وضبطه للصّف، فكلما استعملت هذه العوامل أكثر زاد التفاعل وفي المقابل يجب عليه تقادي بعض الأنماط و المعوقات التي تؤثر سلبا والتي تقل من عملية التفاعل بين الطرفين.

ومما لا شك فيه أن النشاط اللغوي هو جزء أو وجه من أوجه الأنشطة التعليمية التي تهدف إلى تحقيق التعليمات وترسيخها وحسن اكتسابها بوجود تفاعل صفي بين عناصر العملية

¹ ينظر : آمال لعشيشي ، (أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية بالتعليم الثانوي)، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عنابة، 2011_2012م، ص100.

² مجدي عزيز وآخرون، التفاعل الصفي، (مفهومه، وتحليله ومهاراته)، ص148.

التعلّمية (معلم - متعلم) حيث يهدف إلى تنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلمين، من خلال تعليمهم النطق السليم والتعبير الصحيح. وهو ما تعمل على ترسيخه أنشطة اللغة العربية.

3_ أنشطة اللغة العربية :

يقدم لنا حسن شحاتة مفهوم الأنشطة اللغوية في معرض حديثه عن ممارسة اللغة داخل المدرسة حيث يرى أن ممارستها تسير في مسلكين:

الأول: داخل الفصول المدرسية ويهدف إلى العادات اللغوية وتنمية المهارات اللغوية وذلك من خلال مجموعة الحصص المقررة التي تتم داخل حجرة الدرس، حيث يوجّه المعلم المتعلمين إلى القيام بأنشطة لغوية وتطبيقات علمية يرمي من خلالها تحقيق النمو اللغوي والسليم.

و الثاني: ما يقوم به المتعلمون داخل المجتمع المدرسي من أنشطة¹.

والنشاط اللغوي: هو مجموع العمليات التي يقوم بها المتعلم في إطار مجالات معينة، تتصل بحياته اتصالاً مباشراً وهذه العمليات من شأنها أن تكسبه القدرة على الكلام المكتوب والمنطوق عن طريق امتلاك تقنيات القراءة، ومن شأنها أيضاً أن تكسبه التواصل الشفوي والتعبير الكتابي².

ويهدف تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط إلى تنمية معارف المتعلمين المكتسبة ومهاراتهم اللغوية لتمكّنهم من ممارسة النشاط اللغوي بكل سلامة ودقة.

¹ عبد الغني زمالي، (تعليمية أنشطة اللغة العربية في التعليم الابتدائي مقارنة نصية)، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب واللغات، جامعة باتنة، 2015.

2016م، ص 71.

² عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط1، 1994م، ص9.

4_ تلميذ سنة أولى متوسط وخصائصه التفاعلية:

يمكن تعريفه بأنه ذلك الفرد الطفل الواقع بين السن العمرية 12 إلى 15 سنة، الملتحق بالسنة الأولى من التعليم المتوسط.

أما تعريفه تفصيليا وتفاعليا يمكن استخلاصه من مجموع خصائصه النمائية ومبدأ التفاعل فيها. وذلك ضمن الخصائص النمائية المتعارف عليها (الحسركية، العقلية، اللغوية، الانفعالية، الاجتماعية).

4_ 1_ خصائص المتعلم النمائية:

نحن هنا نركز على مرحلة الطفولة المتأخرة من سن 9 إلى 12 سنة وهي تسمى مرحلة الاستهواء، الخيال المطلق، حيث أن لهذه المرحلة خصائص تمكّنا من التعرف على ملامح شخصية المتعلم وسماته، كما أن لكل مظهر من مظاهر النمو المختلفة تطبيقات تربوية خاصة يجب أن يُدركها المعلم في هذه المرحلة¹.

4_ 1_ 1_ النمو الحسركي:

يشهد في هذه المرحلة (9_12 سنة) إدراك للمدلولات الزمنية وتتابع الزمني للأحداث التاريخية وتتسع قدرتهم على فهم العلاقات السببية، ويتسع إدراكهم لمفاهيم الزمان والمكان والمسافة، أما من ناحية النمو الحركي فتتميز هذه المرحلة بالنشاط الحركي الواضح وزيادة في القوة والطاقة، حيث تنمو لديهم المهارات الحركية². وهي مؤهلات للتفاعل اللفظي وغير اللفظي في أبسط صورة.

¹ ينظر: خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية وكيفية مراعاتها، موقع الدراسة الجزائري، <https://eddirasa.com/>، 19:08، 07/08/2020م.

² ينظر: حامد عبد السلام الزهران، علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة، دار المعارف، ط4، القاهرة، 1986م، ص 236_238.

4_1_2_ النمو العقلي:

يظهر بصفة خاصة في التحصيل الدراسي ويدعم ذلك الاهتمام بالمدرسة والتحصيل والمستقبل العلمي للطفل حيث تنمو مهارة القراءة، وتتضح تدريجياً القدرة على الابتكار مع القدرة على التخيل والإبداع، ويزداد حب الاطلاع والرغبة في التعلم، وكذلك جمع البيانات والحصول على المعلومات من مجالات مختلفة ومن مصادر متنوعة، حيث يتميز بسرعة نمو تخيله وشدة تطلعه إلى الآفاق وهو في هذه المرحلة لا يستطيع اقناع الآخرين بوجهة نظره بصورة منطقية، وهذا ما يعرف بالتفكير الحدسي هو يؤكد ولا يستطيع الاثبات منطقياً¹. أي أن بؤادر حب التفاعل كامن عنده تحتاج إلى معززات للانطلاق نحو المعرفة.

4_1_3_ النمو اللغوي:

باكتمال النمو الحسي عنده يؤثر ايجابيا على عملية التعلم بشكل عام وتعلم اللغة بشكل خاص، فتكون السيطرة على عضلاته دقيقة وكذا قدرته على التمييز الحسي للموضوعات الخارجية أكبر من ذي قبل، فتحسن عضلاته يساعده على الكتابة بشكل أدق وكذا تحسن قدرة الإبصار يساعده على القراءة بشكل أفضل كما يمكنه إدراك الجمل الإسمية والفعلية والتفريق بين الجمل الإخبارية والإنشائية، ويكون كذلك في هذه المرحلة يميل إلى الانتباه والظهور، ومن ذلك يكون شديد التمثيل فيجد متعة في الاشتراك مع رفاقه في بعض أوجه النشاط والعمل². ويمكن حصر الخصائص اللغوية لمتعلم هذه السنة في:

_ تنمو مهارة القراءة والكتابة ويكون تفكيره قائم على إدراك المعاني للأشياء وذلك نتيجة اتساع دائرة المعرفة والخبرة.

_ يميز بين المفردات ويكتشف الأضداد ومن ثم يزداد رصيده اللغوي.

¹ ينظر: المرجع نفسه، ص 239 _ 243، وينظر: صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، (دط)، عين اميلية، الجزائر، ص 50.

² ينظر: صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 51 _ 52 وينظر: <https://eddirasa.com/>

_ يميل إلى التعبير الشفوي ويجد متعة في التعبير التمثيلي أمام زملائه، وهو يجيد التوقف وإبداء التعجب والاستفهام.

_ يميل إلى القراءة الصامتة كي يفهم أفضل وأيضاً استخراج العناصر الأساسية.

_ بخصوص التعبير الكتابي، يعبر عن أفكاره بالجمال وذلك لما يكتسبه من ألفاظ وكلمات كثيرة، كما يكتب موضوعاً حسب ما يطلب منه وصفي، انشائي، سردي ... فيستعمل ويوازن قدرته على القراءة والكتابة ويبين قدرته على التعبير الكتابي، بمعنى أنه يستطيع في هذه المرحلة أن يعبر كتابياً أفضل من شفاهياً¹.

فكل المؤهلات اللغوية تمثل أرضية خصبة لاستثمارها تفاعلياً بنوعيه شفوي أو كتابي كان.

4_1_4_ النمو الانفعالي:

وهي تمثل مرحلة هضم وتمثل الخبرات الانفعالية السابقة حيث يحس أنه قد كبر ليتخلص من شعور الطفولة وتعتبر مرحلة الثبات الانفعالي، ويتضح الميل والمرح وتنمو الاتجاهات الوجدانية، وفي المدرسة يجب أن يحس المتعلمون بأنهم محبوبون من معلمهم وأن يكونوا مطمئنين للجو المدرسي، كما هو الحال في اطمئنانهم للبيئة الاجتماعية، فهي تؤثر على نموهم الانفعالي ومن هنا يجب على المناهج أن تتصل بحاجاتهم النفسية والانفعالية، فتحقق لهم حرية القراءة والبحث والإطلاع والتنقل من الفصل إلى المكتبة إلى غير ذلك من مصادر المادة المختلفة².

إذ يعمل الثبات الانفعالي والشعور بالبلوغ في تجويد التفاعل وتنويع أطرافه كون الثقة بالنفس لها دور كبير في إعطاء قيمة للتفاعل.

¹ ينظر: صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 51_52 وينظر: <https://eddirasa.com/>

² ينظر: حامد عبد السلام الزهران، علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة، ص 245.

4_1_5_ النمو الاجتماعي:

في هذه المرحلة يعرف المتعلم المعايير والقيم الديمقراطية ويزداد احتكاكه بالكبار، ويكون التفاعل مع أقرانه على أشده، ويغلب عليه التعاون والتنافس والولاء، ويستغرق العمل الجماعي معظم وقت المتعلم متمثلاً في الأنشطة الجماعية داخل الفريق، فيعد التعاون بين المتعلمين في هذه المرحلة من أهم مطالب النمو الاجتماعي، ويظهر من خلال الأنشطة الصفية والألعاب اللغوية التي يقوم المعلم بإعدادها، حيث يتعلم كيف يعيش ويتفاعل مع غيره، وفي كثير من الأحيان لإشباع غريزة حب القيادة والغلبة وهنا يحتاج هذا العمل إلى التوجيه¹. وهو ما تعمل عليه البيداغوجيات الحديثة. التي تحاول استغلال خصائص الطفل الاجتماعية لتنشيط التفاعل الصفّي.

فمن المتعارف عليه أن البيداغوجيا القديمة أغفلت المتعلم، فاسحة المجال كله للمعلم مالك المعرفة مما أنتج تعليماً سلبيّاً بعيداً عن استثمار المكتسبات التعليمية وإبقائها رهينة جدران التعلم، نتائج عجلت بضرورة البحث عن بدائل من خلال اعتماد البيداغوجيا النشطة التي تولي الاهتمام الأكبر للمتعمّل من خلال الاستراتيجيات التالية:

_ العمل على تنمية قدرات المتعلم العقلية المعرفية الانفعالية الحركية وتنمية المهارات واكتسابه سلوكيات جديدة، اعتماداً على الوضعيات المشكل وإعداد المشاريع التي ينبغي أن تنطلق من واقعة.

_ أخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار واعتمادها في عمليّة المتعلم.

¹ ينظر: حامد عبد السلام الزهران، علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة، ص 245_246 وينظر: <https://eddirasa.com/>.

_ تحفيز المتعلمين على العمل خلال تبني الطرق النشطة وهو ما يؤدّد لدى المتعلم الدافع للعمل¹.

وكما هو ملاحظ في مجموع الاستراتيجيات أن منطلقها كان قناعة بتعدد أطراف التلقي المعرفي لمجموع المتعلمين.

فقد ركز التربويون على أهمية الدور الذي يقوم به كل متعلم لاستيعاب المعلومات في العملية التعليمية الناجحة، أي أن دور المتعلم لا يقل أهمية عن دور المعلم حيث ينظر للعملية التعليمية أنها تفاعل بين معلم ومتعلم في محيط معين وهذه الخصائص لا تنحصر فيما يسمى بالفروق الفردية* ولكن تشمل الطرق التي يتبعها المتعلم لاستيعاب المعلومات، وذلك لأنهم لا يتبعون منهجاً واحداً في التعلم حيث قسم "جان بيار أستلفي" المتعلمين إلى فئات:

¹ ينظر: دليلة مصمودي، (متعلم اللغة العربية خصائصه النمائية والتعليمية وسبل التعامل معها)، محاضرات في اللسانيات التعليمية، السنة أولى ماستر تخصص لسانيات عامة، (مخطوط)، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة حمه لخضر، الوادي، 2018_2019، ص11.

* الفروق الفردية: هي صفات يتميز بها كل إنسان عن غيره من الآخرين أقرانه سواء كانت من الصفات الجسمية أو السلوكية أو المعرفية وكذا خاصة بالنواحي الانفعالية مما يجعلهم يختلفون فيما بينهم من ناحية الفهم والتحصيل والنجاح في مجالات مختلفة حسب طبيعة الامكانات المتنوعة فأسبابها إما وراثية أو عوامل بيئية. ومن السبل التي يمكن أن يستخدمها المعلم لمراعات الفروق الفردية: إثارة دافعية المتعلم.

_ اعلام المتعلم بالأهداف المراد تحقيقها.

_ تنويع أساليب التعزيز وطرائقه وبرامجه.

_ استخدام المؤثرات الصوتية أثناء الدرس.

_ تكرس روح التنافس الشريف بين المتعلمين.

_ اكتساب المتعلمين الثقة بأنفسهم.

_ تشجيع عمل المجموعات فهي توفر آلية التفاعل الاجتماعي وتسمح بتبادل الأفكار وتوجيه الأسئلة بشكل حر وشرح للفرد الآخر، وكما يتم خلق جو وجداني للمتعلمين الخجولين الذين لا يرغبون في المشاركة أمام الصف، كما يخفف الجو السلطوي في الصف، ومن الممكن التنويع في طريقة المجموعات :

الأولى: متعلمين من مستويات مختلفة بأعداد متساوية ويلجأ لها في أغلب الحصص الصفية ويعين رئيس لكل مجموعة.

الثانية: متعلمين من مستويات متشابهة حيث المميزون في مجموعة وذوي المستوى المتوسط في مجموعة وكذلك الضعفاء، حيث تعطي أنشطة لكل مجموعة تتناسب مع مستوياتها ولا يلجأ له كثيرا إلا لمراقبة المستوى.

_ توفير المناخ العاطفي والاجتماعي.

_ متابعة تقييم المتعلمين للمستوى التحصيلي لمعرفة جانب التفوق والتأخر الدراسي.

_ استغلال نشاط المتعلمين في تعزيز العملية التعليمية وإتاحة فرصة للمتعلمين للتدرب على ما تعلموه وتطبيقه في مواقف مختلفة.

سمعي، بصري، اعتمادي، مستقل، مفكر، مندفع، شمولي، متمركز، منتقد، التشابهي، انتاجي، مستهلك، مثابر، واقعي¹.

والى جانب هذا كله تعتبر هذه المرحلة مرحلة الطفولة المتأخرة وتسمى مرحلة الاستهواء، فيميل المتعلم إلى الحركة المفرطة والنشاط، وتنمو لديه مهارات عديدة، كمهارة القراءة والكتابة، كما يتّصف بالميزات إجمالاً واعتباراً للخصائص النمائية سالفة الذكر:

_ الرغبة في التعلم والقدرة على التخيل والابتكار مما يجعله محب للاستطلاع، ويتصف بالعموم:

_ تزداد قدرته على الانتباه والتركيز بحيث يميز بين المواضيع المفيدة والغير مفيدة.

_ يميل إلى قراءة القصص وخاصة قصص المغامرات.

_ يميل إلى الاستقلالية في الرأي ومشاركة الكبار في المحادثة .

_ يزداد احتكاكه بالكبار والتخلص من شعوره بالطفولة والصغر.

بما أن المتعلم هو محور العملية التعليمية فعلى التربية وعلومها أن تتطرق وتستجيب لخصائص نموه وحاجاته في كل مرحلة من مراحل النمو، وهو ما تسعى المنظمات التربوية اعتماده وبخاصة في تعليم أنشطة اللغة العربية، حيث تولي أهمية في التركيز على عنصر التفاعل الصفّي في تعليم أنشطتها على تنوعاتها، وهو ما سيتم تحليله في الفصل التالي.

¹ ينظر: المرجع السابق، ص 11_12.

الفصل الأول: تجليات التفاعل الصفي في أنشطة اللغة العربية _دراسة تحليلية للمضمون والسلوكية_.

1_ التعريف بكتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط.

2_ أنشطة اللغة العربية دراسة تحليلية للمضمون والسلوكية.

2_ 1_ ميدان فهم المنطوق وإنتاجه (التعبير الشفوي).

2_ 2_ ميدان فهم المكتوب.

2_ 2_ 1_ نشاط القراءة المشروحة.

2_ 2_ 2_ نشاط الظواهر اللغوية.

2_ 2_ 3_ نشاط دراسة النص الأدبي.

2_ 3_ ميدان إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي).

2_ 4_ نشاط الأعمال الموجهة.

2_ 4_ 1_ نشاط الإدماج.

2_ 4_ 2_ نشاط المشروع.

بعد تناولنا لمصطلحات البحث ومتعلقاتها، ذكرنا أن التفاعل بنوعيه هو مبتغى الأنشطة اللغوية المقررة في منهاج تعليمها، وهو ما سنعمد إلى تبيانّه من خلال هذا الفصل.

ومن أجل تبيان التفاعل الصفّي في أنشطة اللغة العربية المخصص لسنة أولى متوسط، كان لابد من التطرّق إلى المرجع الأصلي لهذه الأنشطة وهو الكتاب المدرسي للغة العربية:

1_ التعريف بكتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط:

يُعرّف الكتاب المدرسي بأنه الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية من أجل نقل المعارف للمتعلّمين واكتسابهم بعض المهارات، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعليم¹. وخدمة للهدف المسطر لهذا البحث اخترنا عرض محتوى كتاب اللغة العربية وهو عبارة عن وثيقة أنجزتها وزارة التربية الوطنية عن طريق مختصّين مكلفين بهذه الأعمال، والهدف منه العمل على ترقية المعارف والمهارات اللغوية للمتعلّمين في هذا المستوى. وذلك بوصف الكتاب من ناحية الشكل والمضمون بما ضم محتواه من أنشطة لغوية مختلفة تناسب متعلم هذا الطور حسب ما تنشده المنظومة التربوية.

1_1_ كتاب اللغة العربية من حيث الشكل: إذ يمكن وصف الكتاب ببعديه الخارجي والداخلي:

1_1_1_ الوصف الخارجي للكتاب: ويعتبر الوصف الخارجي ذو دلالة وقيمة بيداغوجية وحب الاهتمام بها، وفي كتابنا هذا نجد المعلومات التالية:

• العنوان: كتابي في اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط.

وقد كتب بحجم كبير وباللون الأبيض والأصفر فوق خلفية خضراء اللون، تلتها معلومات

التأليف التالية:

¹ حسان الجاللي، لوحيدي فوزي، (أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية)، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 9، ديسمبر 2014، ص197.

_إشراف وتنسيق: محفوظ كحوال.

_تأليف: _محفوظ كحوال : مفتش التربية الوطنية مادة اللغة العربية.

_ محمد بومشاط: أستاذ التعليم المتوسط مادة اللغة العربية.

_التصميم الفني: محمد زهير قروني: (ماستر في مهن الكتاب والنشر).

_التركيب: محمد زهير قروني / صبرينة جعيد.

_المسؤول عن إخراجها: وزارة التربية الوطنية.

_المستوى: سنة أولى متوسط.

_ عدد الأجزاء: جزء واحد.

_تاريخ النشر: 2016 _ 2017م.

_ عدد الصفحات: 177 صفحة.

أما عن نوع الورق فجاء كبير الحجم. وإذا تأملنا ما يحتويه الغلاف الأمامي فإننا نجد الطرح التالي:

في أعلى الغلاف إطار أحمر مكتوب عليه الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية تليها مباشرة وزارة التربية والتعليم الوطنية باللون الأبيض.

أما في أقصى اليمين نجد "كتابي في" باللون الأبيض وبحجم متوسط و"اللغة العربية" باللون الأحمر وبخط عريض يقابله مباشرة في أقصى اليسار دائرة حمراء صغيرة بحاشية سوداء مكتوب عليها المستوى الدراسي "سنة" وتحت رقم 1 وتحت "متوسط".

وفي منتصف الكتاب نجد صورة لوحة رقمية يخرج منها مجموعة كتب مفتوحة ومغلقة وبألوان مختلفة.

أما في الأسفل وعلى أقصى اليسار نجد مربع أبيض فيه ENAG وتحتته م و ف م بألوان مختلفة وتحتته EDITIONS. وهي معلومات دالة عن الطرف المسؤول عن الطباعة.

1_1_2_ الوصف الداخلي: ويقصد به حصر ما جاء بين دفتي الكتاب والتي جاءت تباعا على النحو الآتي: التقديم جاء فيه تحديد المستوى الذي وجّه إليه هذا الكتاب وهو السنة الأولى من التعليم المتوسط، يأتي بعدها تأكيده أن هذا الكتاب يعتمد وفق المنهاج الذي أقرته الوزارة وهو المقاربة النصية في تناول المادة في نحوها وصرفها، تعبيراً وتفكيراً، كما يبين احتواء الكتاب على ثمانية مقاطع مذكورة بالترتيب، حيث ينجز المقطع الواحد في مدة شهر، كل مقطع يحتوي على ميادين محددة تتمثل في:

- ميدان فهم المنطوق: تم إدراج نصوصه وطرائق تناوله في "دليل الأستاذ".
- ميدان فهم المكتوب (قراءة مشروحة) ويتخذ سنداً للظاهرة اللغوية.
- دراسة النص الأدبي: عبارة عن نص يتخذ سنداً للظاهرة البلاغية وبعض الأساليب الفنية.

• ميدان إنتاج المكتوب: تُتناول فيه بعض الأنماط التعبيرية والتقنيات الأدبية، وهو ميدان لضبط الكفاءات وتقويمها.

كما تم التنويه إلى فائدة المشاريع من خلال ربطها بالواقع وتحقيقها للكفاءات العرضية مع المواد التعليمية الأخرى لتوحيد الأهداف والغايات من خلال توظيف ما درسه في هذه الميادين.

وبعد ذلك تمت الإشارة إلى نشاط الإدماج الذي يكون خاتمة لكل مقطع وفيه فرصة للمتعلم لدمج معارفه في الوحدات السابقة وكذا أهمية التقويم الذاتي وتقويم المعلمين برصد مستوياتهم ومعالجتها.

ونلاحظ في آخر فقرة للتقديم تحمّل أمل المؤلّف في تلبية الطموحات المعرفية للمتعلمين، وإشباع فهمهم من خلال ما يتوافر عليه من نصوص وما تحتويه من قيم خادمة للغة العربية ومواردها الفكرية والمعرفية والمنهجية والجمالية، والقادرة على الارتقاء بمستوى متعلمين هذه السنة.

يأتي بعد ذلك التوزيع السنوي للمحتوى في عدة صفحات في إطار أفقي الشكل ممزوج الألوان على شكل جداول حاوية لمجموع الأنشطة وعناوين دروسها.

لنجد الكتاب المدرسي مقسّم إلى مجموعة مقاطع حاوية لوحداث متمثلة في نصوص، ثم _العناوين الخاصة بالنصوص والوحدات، حيث كُتبت عناوين الميادين بالخط الكوفي وباللون الأبيض وبحجم كبير، أما عناوين النصوص فقد كُتبت بخط متوسط الحجم وباللون الأسود، وبالنسبة للعناوين الفرعية: (أفهم النص، أعود إلى قاموسي، أتدرب، أتذكر) كُتبت بخط متوسط الحجم واضح وباللون الأزرق. وقد دعمت نصوص الكتاب بـ:

_ صور حقيقية متمثلة في:

- مناظر طبيعية.
- صور معبرة عن العلوم المختلفة، الأقمار الصناعية، الفضاء...
- _ صور كاريكاتورية متمثلة في:
- رسوم حيوانات تحمل معاني: الحمامة للسلام...
- رسوم معبرة عن شخصيات مهمة مثل: فرانز فانون، ابن الهيثم العبقري...

كتاب اللغة العربية من حيث المضمون: ويقصد به محتوى الكتاب المدرسي، إذ يشتمل على ثمانية محاور تربوية متنوعة وكل محور تؤدي من خلاله جميع الأنشطة وفق المقاربة النصية، جاءت موزعة على عدة مجالات متمثلة في الجدول التالي¹:

الرقم	عنوان المحور
01	الحياة العائلية
02	حب الوطن
03	عظماء الإنسانية
04	الأخلاق والمجتمع
05	العلم والاكتشافات العلمية
06	الأعياد
07	الطبيعة
08	الصحة والرياضة

محاور وأنشطة سنبحث من خلالها على تجليات التفاعل الصفي فيها من خلال دراسة المضمون والمسلكية.

2_ أنشطة اللغة العربية دراسة تحليلية للمضمون والمسلكية:

تعتبر العربية لغة المدرسة الجزائرية، فهي اللغة الوطنية الرسمية، وإحدى مركبات الهوية الوطنية الجزائرية، وأحد رموز السيادة الوطنية، لذا فإن تعلمها وتعليمها يكتسي أهمية بالغة والتحكم في ملكتها أمر ضروري لكونها كفاءة عرضية فكل المواد التعليمية في حاجة إليها، وكل نقص في اكتسابها يؤدي لا محالة إلى اكتساب ناقص في تلك المواد².

لذلك خُصّصت لكل مرحلة تعليمية بسنواتها المختلفة أنشطة لغوية مراعية حين تخيرها خصائص متعلمين كل سنة، وهذا الحال ذاته مع سنة أولى متوسط.

¹ وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، مؤلف للنشر، ط3، الجزائر، 2018م، ص06_09.

² اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، (دط) 2016م، ص3.

حيث تقدم أنشطة اللغة العربية في السنة أولى متوسط وفق حصص تبين من خلالها سير الأنشطة في سائر أيام الأسبوع الموضحة كالآتي¹:

الرقم	السنة الأولى	التوقيت الأسبوعي للنشاط
1	فهم المنطوق وإنتاجه	1 سا
2	فهم المكتوب (01)* قراءة مشروحة	1 سا
3	الظاهرة اللغوية (البناء اللغوي)	1 سا
4	فهم المكتوب (02) دراسة النص الأدبي	1 سا
5	إنتاج المكتوب	1سا
6	أعمال موجهة (نشاط الإدماج _ المشاريع)	30 دقيقة

فقد حدّد لأنشطة اللغة العربية المبيّنة أعلاه إطار زمنيّ تمثّل في خمس ساعات ونصف أسبوعياً وفق المقاربة النصية كما ذكرنا.

كما سطرت لهذه الأنشطة في هذه السنة كفايات تصبو لتحقيق غايات تمثّلت في دعم المكتسبات اللغوية للمتعلمين وإثرائها وتغذية البعد الثقافي الوجداني، وتوسيع معارفهم بما يلبي حاجاتهم المدرسية والاجتماعية واعتمادها وسيلة للتواصل اليومي الشفوي والكتابي، وصقل شخصياتهم بالتحكم في الأدوات المنهجية والفكرية، وغرس القيم الأخلاقية والروحية للأمة الجزائرية، وتذوق جماليات آدابها وفنونها والاعتزاز بأمجادها، إذ يمكن القول أن ما يسعى إليه المنهاج هو جعل اللغة العربية لغة التواصل والخروج بها إلى أفق أوسع².

ولتحقيق ذلك جندت الأنشطة سאלفة الذكر، كلّ حسب كفاياته المسطر له تحت مسمى المقطع الواحد ومدته شهر يحتوي على ميادين محددة هي كالتالي:

¹ وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، (دط) 2016م، 14.

* يقصد ب (01) و (02) الحصّة الأولى والحصّة الثانية.

² وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، (دط)، جوان 2013م، ص5.

2_1_ ميدان فهم المنطوق وإنتاجه (التعبير الشفوي):

لقد اهتم واضعو المنهاج الجزائري بالتعبير الشفهي باعتباره نشاط تعليمي، ذا فاعلية في تعلم اللغة العربية إذ كان منطلقه في المنهاج القديم المطالعة الموجهة، إلى أن جاء ما يعرف بـ "إصلاحات الجيل الثاني" ليُطلق عليه "فهم المنطوق" وهو مسمى يجمع بين الاستماع للمنطوق وفهم معانيه ثم إنتاج الكلام التعبير الشفهي، وعليه قد راعى منهاج الجيل الثاني مهارة الاستماع باعتباره ضرورة لتحقيق الملكة اللغوية، ولا يراد من المتعلم السمع فقط بل أن ينتج بعد ذلك، وهذا الإنتاج يكون كتابي أو شفهي، على اعتبار أن هذا الأخير يتم فيه الجمع بين الاستماع والحديث.¹

أما طبيعته فهو إلقاء النص بجهاز الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو غيرها، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة. ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستمالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولا يعنيه أن تتفد فلا يسعى لتحقيقها، وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنه هو الذي يحقق الغرض المطلوب.² إذ نجد نصوص فهم المنطوق قد خُصص لها حيزٌ في دليل الأستاذ ويتكوّن عددها من اثنين وثلاثين نصًا، مع ذكر أسماء مؤلفيها وموزّعة على ثمانية مقاطع، و"هي مقاطع ذات دلالة بالنسبة للمتعلّم ومن صميم واقعه المعيش وهي موحية بقيم أُسريّة ووطنية وإنسانيّة وأخلاقيّة واجتماعيّة"³. الجدول التالي يوضح عناوين نصوص ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:⁴

الرقم	عنوان النص	الرقم	عنوان النص
01	أمّ السعد	02	في انتظار أمين

¹ أحمد الطيبي، عبد الكريم مقدم، (فهم المنطوق، قيمه وأبعاده في ضوء مناهج الجيل الثاني، السنة الأولى متوسط أنموذج)، مذكرة ماستير، كلية الآداب واللغات، تعليمية اللغات، جامعة العقيد أحمد دراية، أدرار، 2017_2018م، ص9.

² وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، (دط) 2017_2018م، ص18.

³ وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص22.

⁴ نفس المرجع، ص08_11.

03	وداع	04	زوج أبي
05	سطر أحمر من الأمس	06	ليلة للوطن
07	الشاعر المضطهد	08	حدث ذات ليلة
09	محمد البشير الإبراهيمي	10	تين هينان... الملكة الأمازيغية الجزائرية!
11	الإدريسيّ صاحب أشهر خريطة في العالم	12	الإسكندر الأكبر
13	رؤان والقلم	14	الواجب والتضحية
15	الحل الأخير	16	مُعانة «جان فألجان»
17	التجريب على الحيوان والأخلاق!	18	زراعة الفضاء بالنباتات
19	البراكين ثورات باطن الأرض	20	ازدياد حرارة الأرض والأخطار الكارثية
21	عيد الفطر المبارك تهنئة به إلى الأمة الجزائرية	22	اجتلاء العيد
23	الاحتفال بالمولد النبويّ الشريف	24	المولد النبويّ الشريف عند الأزهرين
25	الطبيعة والإنسان...!	26	الشمس
27	الإوز في بحيرة ليما	28	مدينة الجسور
29	مرض زينب	30	السباحة
31	السُّل الرئويّ	32	قصة الألعاب الرياضية

حين الوقوف على تنوع عناوين النصوص نجدّها كفيلة بإحداث التواصل والتفاعل والانفعال، إذ إنّها تُرهِف الحسّ وتقدِّحُ زناد الفكر، فيحدث التفكير وتحسُّنُ اللّغة والتّعبير، فيحصل الدّوق السّليم والإبداع، وتتفجّر القرائح والمواهب¹. وقد خصّصت لهذا النشاط مجموعة من الكفايات نذكر أهمّها:

- يُحسن المتعلّم الاستماع.
- يفهم المسموع ويستوعب أفكاره انطلاقاً من وضعية الاستماع².
- يتواصل مشافهة بلغة سليمة ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه.
- ينتج خطابات شفوية محترماً أساليب تناول الكلمة، في وضعيات تواصلية دالة³.
- كفايات تعبر بحق على أهمية هذا النشاط.

2_1_1_ أهمية:

تكمّن أهميته في كونه نشاطاً لغوياً مثمراً وله فائدة عظيمة، تنعكس على تواصل المتعلّمين مع زملائهم في المدرسة، ومع الآخرين في المجتمع، فهو مرتبط بالكلام والحوار والمناقشة، وهذا ما أشار إليه علي جواد الطّاهر بقوله: تنحصر الغاية المباشرة الأولى من درس التعبير، في إعانة المتعلّمين على أن يتكلّموا ويتحدّثوا أو يكتبوا في موضوع من الموضوعات بلغة مقبولة، وينفعهم هذا في حاضرهم، ويزيدهم متعةً في عملهم، ويُعدّهم لواجبهم في حياتهم المقبلة فيستطعون الانتفاع بعملهم وبتجاربهم وبمختلف جوانب تخصصهم⁴. وهذا ما سنلاحظه من خلال خطوات مسلّكية الدرس لهذا النشاط الموزعة بين المعلمة ومجموع متعلّميها.

¹ المرجع السابق، ص22.

² وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص63.

³ وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، 2016م، ص13.

⁴ جواد علي الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، ط2، بيروت، لبنان، 1984م، ص40.

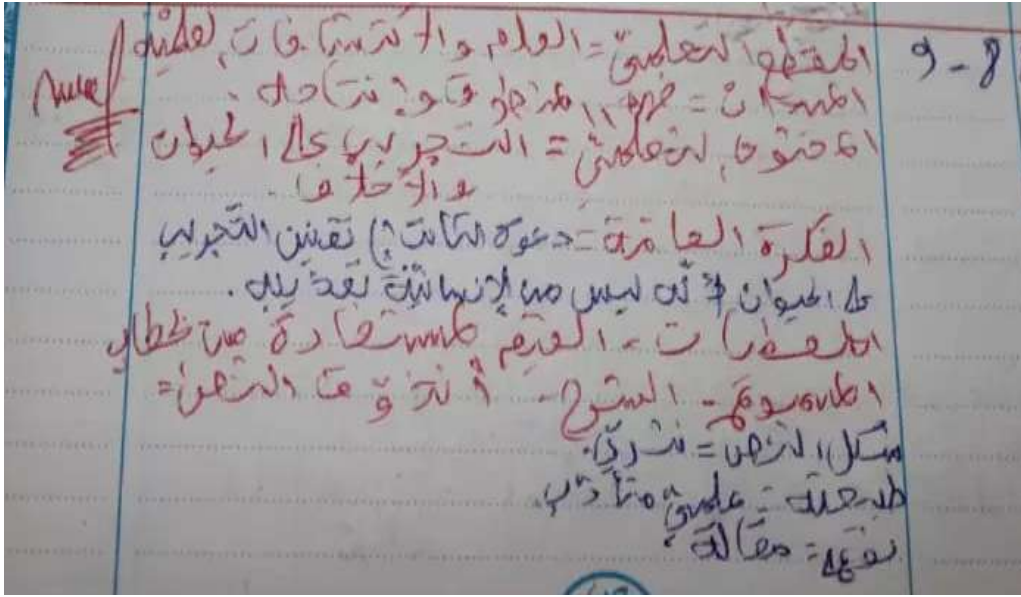
2_1_2_ نموذج مسلكية درس فهم المنطوق من مذكرة المعلمين: حيث تم استقراء

خطوات هذه المسلكية من خلال مذكرة أساتذة المادة.

وهي عبارة عن وثيقة بيداغوجية رسمية يقوم المعلم بتحضيرها من أجل سير الدرس وهي بمثابة مخطط للحصة وتكون ملّمة بجميع المعارف الخاصة بالدرس والميدان حسب مستوى المتعلم م وبالعودة إلى حصة فهم المنطوق نجد أنها بمثابة الانطلاقة الجيدة للدروس، لأنها تبني علاقة في ذهن المتعلم وهو بدوره يبني عليها معارفه فيما بعد. وقف خطوات جسديتها المذكرة التالية: من السهل إلى الصعب أي بالتّدرّج.

وبالعودة إلى حصة فهم المنطوق نجد أنها بمثابة الانطلاقة الجيدة للدروس؛ لأنها تبني علاقة في ذهن المتعلم وهو بدوره يبني عليها معارفه فيما بعد. وقف خطوات جسديتها المذكرة التالية¹:

¹ اسمهان عباس، مذكرة درس فهم المنطوق، (التجريب على الحيوان والأخلاق)، متوسطة آل ياسر، معاينة بتاريخ 2020/02/11، على الساعة: 08.00.



وبحضورنا الشخصي الميداني¹ تم الدرس كالتالي:

تبدأ حصة فهم المنطوق بوضعية الانطلاق، وفيها يتم عرض الوضعية المشكلة الأم، وتهيئة المتعلمين للاستماع إلى النص من قبل المعلمة عبر مراحل.

فالمرحلة الأولى: هي مرحلة بناء التعلّمات، يتم فيها سرد النص المنطوق من طرف المعلمة سرداً مشخّصاً مراعيّاً التّأني والإيحاء، وربط الكلمة بالحركة لزيادة فهم المتعلمين وتركيزهم معها مع طرح بعض الأسئلة ومناقشة المسموع مع المتعلمين للتوصل إلى الموضوع العام للنص، أو فكرته العامة.

تعيد المعلمة قراءة النص للمرة الثانية مكلفة المتعلمين بتسجيل رؤوس أقلام لمساعدتهم على التعبير، ثم تعتمد إلى مناقشة ثانية يتناول فيها المتعلمون مناقشة الأفكار الواردة فيه وتعميق الفهم، واستخلاص العبر، ثم تعيد المعلمة القراءة الثالثة والأخيرة (لأن النص كان طويلاً وليس من مستوى هذه السنة، بحيث لاحظنا أن الأغلب منهم لم يستوعبوا جزئيات النص بشكلها المتسلسل).

¹ أسهمان عباس، درس فهم المنطوق، (التجريب على الحيوان والأخلاق)، متوسطة آل ياسر، معاينة بتاريخ 2020/02/11، على الساعة 08:00.

أما في المرحلة الموالية: مرحلة التعبير الشفوي، يستثمر المتعلمون ما سمعوه في إنتاج نص مواز مع ربطه بالواقع المعيش، باستخدام اللغة الفصيحة والحرص على ترابط الأفكار وتسلسلها، إضافة إلى توظيف المكتسبات القبلية من مفردات ومعارف رغبة في دمجها.

وتحرص المعلمة على توزيع الأدوار بين المتعلمين، لإشراك أكبر عدد ممكن في المناقشة والحوار وتشجيع المنطوقين منهم على الدخول في التعبير، حيث يناقش المعبر بطريقته وأدائه وموضوعه ولغته، ويقف هو مدافعا عن نفسه وتعبيره مشافهة دون الرجوع للكراس، ثم تختار المعلمة أحسن تعبير وتدعو صاحبه للكتابة على السبورة وتصحيح الأخطاء الإملائية أو اللغوية مع كل زملائه، لنخلص في نهاية هذا النشاط إلى استخلاص القيم المستفادة من النص المسموع، فقد تكون آية قرآنية أو حديثا شريفا، أو حكمة، أو مثلا، أو جملة تحمل قيمة نبيلة، إذ تحدد المعلمة بعد ذلك مدى استيعاب المتعلمين للموضوع، وخاصة الرصيد اللغوي الذي حصلوه في هذه الحصة.

وبذلك يُعد نشاط فهم المنطوق مهما للتعلم، لأنه يدرّب المتعلمين على مهارة توظيف الألفاظ والتراكيب ويعوّدهم على ترتيب أفكارهم، واكتساب مهارة التعبير شفاهيا وذلك للتعرف على فاعلية الاستماع وفهم المنطوق في بناء ملكة التعبير مشافهة والدالة بشكل كبير على مكتسباتهم اللغوية من خلال الأرصدة الموظفة والأساليب المعتمدة إلى جانب التركيز على التفاعل الصفّي.

2_1_3_ تجليات التفاعل الصفّي في نشاط فهم المنطوق: من مجمل ما لاحظناه في هذا

النشاط كمؤشرات لاستثارة التفاعل الصفّي نذكر:

_ قيام المعلمة بتهيئة المتعلمين للاستماع.

_ الانتباه الجيد للمعلمة عند قراءة النص.

_ استعمال ألفاظ التشجيع والتعزيز، مثل: جيد، أحسنت، جميل...

_ إتاحة الفرصة لطرح أسئلة المتعلمين والإجابة عليها. تحذف

_ إعطاء وقت للمحاولات.

_ تنقل المعلمة في الصف أثناء الشرح.

آليات تعتمد لتحفيز التفاعل الصفّي ودعمه.

حيث تجلت مظاهر التفاعل الصفّي في الآليات التالية:

- تقديم النص في عدة خطوات وذلك لتسهيل فهمه على المتعلمين والتفاعل معه.
- قراءة المعلمة للنص قراءة أولى على مسامع المتعلمين، ثم تليها قراءة متضمنة لبعض الأسئلة وهذا لتنمية مهارة الاستماع.
- استعمال نمط أحادي الاتجاه بادئ الأمر حيث كان ذلك من خلال قراءة المعلمة للنص واكتفاء المتعلمين بالاستماع.
- استعمال نمط ثنائي الاتجاه من خلال السماح للمتعلمين بإلقاء محاولاتهم شفاهياً، حيث تدور بينهم مناقشات بلغة سليمة، ومدافعين عن آرائهم بطريقة مقنعة.
- وكل ما سبق ذكره كان من خلال تفاعل لفظي الذي تمثل في قراءة المعلمة للنص ومشاركة المتعلمين، حيث صاحب ذلك تفاعل غير لفظي من خلال تلك الإشارات والإيماءات المرافقة للشرح.
- بالإضافة إلى اعتماد المعلمة لبعض المهارات المتمثلة في:
- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة: من خلال إعطاء وتوجيه أسئلة للمتعلمين لترسيخ وتأكيد الأفكار المراد إيصالها من هذا النص.

• مهارة التنويع في المثيرات: وكان ذلك من خلال تنويع المعلمة في نبرة صوتها من حادة إلى عادية حسب ما يقتضيه الموقف.

وبهذا فإن التفاعل الصفّي في هذا الميدان حاضر وبقوة وذلك راجع إلى تمكّن المعلمة من توظيف مهاراتها ومدى تحكمها في سيرورة الدرس.

2_2_ ميدان فهم المكتوب:

وهو عبارة عن مجموعة عمليات فكرية تُترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء، واستعمال المعلومات، وتقييم النص)، ويعتبر أهم وسيلة في اكتساب المعرفة، وإثراء التفكير وتنمية المتعة وحب الاستطلاع¹، ويشمل هذا الميدان نشاط القراءة والظواهر اللغوية ودراسة النص الأدبي في مرحلة المتوسط.

2_2_1_ نشاط القراءة المشروحة:

تطور مفهومها عبر الأجيال إلى أن أصبح مفهومها الحديث هو نطق رموز الكتابة وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب، ونقده والتفاعل معه، والإفادة منه في حل المشكلات والانتفاع به في المواقف، والمتعة النفسية بالمقروء².

وبنشاط القراءة يتمكّن المتعلمون من تحصيل المعلومات والمعارف المختلفة، إذ خصّص لها أربعة نصوص في كل محور كما هو موضح في الجدول التالي³:

عناوين النصوص		عنوان المحور
ابنتي	قلب الأم	الحياة العائلية
في كوخ العجوز رحمة	ماما	

¹ وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص18.

² ينظر: الطيب عطاوي، (القراءة ودورها في العملية التربوية)، مجلة عود الند، العدد 95، الجزائر، ماي 2014م.(دص)

³ وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص10_08.

حب الوطن	حب الوطن من الإيمان	متعة العودة إلى الوطن
	فداء الجزائر	الوطني
عظماء الإنسانية	سرّ العظمة	فرانتز فانون
	الرازي طبيباً عظيماً	ابن الهيثم
الأخلاق والمجتمع	آيات من سورة الحجرات	الوقية
	العبودية	مُدْرسة رُغم أنفك
العلم والاكتشافات العلمية	الكتاب الإلكتروني	الفيث بوك نعمة أم نقمة؟
	أثر الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان	الطاقة
الأعياد	الأعياد	هدية العيد
	اليوم العالمي للبيئة	عيد القرية
الطبيعة	في الغابة	بين الريف والمدينة
	عودة القطيع	الاصطياف
الصحة والرياضة	أهمية التربية الرياضية	هل نعيش في مساكن مريضة؟
	مريض الوهم	ظاهرة الخوف عند الأطفال

إذ نلاحظ تنوعاً في النصوص، وهذا يجعل المتعلم متسلحاً بأدوات معرفية وثقافات مختلفة، كما توسع مداركه وتطور معلوماته، وقد رصدت لتحقيق ذلك مجموع من الكفايات تمثلت في:

- يقرأ المتعلم نصوصاً نظريّة وشعريّة قراءة صامته تحليلية واعية ويصوغ الفكرة العامة، وقراءة جهريّة سليمة معبرة ومسترسلة.
- يصدر في شأنها أحكاماً.
- يشرح الألفاظ الصّعبة ويثري رصيده اللّغوي.
- يناقش فهم النّص ويصوغ الأفكار في قالب لغويّ سليم.
- يعيد تركيب النّص بأسلوبه مستعملاً مختلف الموارد المناسبة في وضعيات تواصلية دالة¹.

مجموع كفايات دالة على أهمية هذا النشاط.

2_2_1_1_أهميته:

تتمثل أهمية هذا النشاط في تشجيع المتعلمين على استخدام حواسهم وإعمال فكرهم، وتنمية ذوقهم، وكشف ما يقصد به الآخرين.

كما تحقق جودة النطق وحسن الأداء واكتساب مهارة السرعة وحسن الوقوف عند اكتمال المعنى². وهذا ما سنرصده في مسلكية نشاط القراءة المشروحة.

2_2_1_2_نموذج مسلكية نشاط القراءة المشروحة من مذكرة المعلمين:

يقدم هذا النشاط وفق المسلكية التالية³:

¹ وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 17 و 69.

² ينظر: حياة طوكوك، (نشاط القراءة في الطور الأول مقارنة تواصلية)، مذكرة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، تعليمية اللغة العربية، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2009_2010م، ص 56_57.

³ وحيدة مولّ، مذكرة درس فهم المكتوب: قراءة مشروحة، (آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان)، متوسطة آل ياسر، الرباح، معانيّة بتاريخ: 2020 /02/24م، على الساعة 15:00.

المقطع التعليمي: العلم والاكتشافات العلمية

الميدان: قراءة مشروحة

المحتوى التعليمي: آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان

1_ الفكرة العامة.

3_ الأفكار الأساسية.

2_ شرح المفردات.

4_ الرسم الإملائي.

5_ أوظف معلوماتي.

ولتسجيل هذه السلوكية حضرنا¹ حصة هذا النشاط حيث بدأت المعلمة حصة القراءة

المشروحة بوضعية الانطلاق (وضعية المشكل) تكون مشوقة لجذب انتباه المتعلم ومثيرة وقصيرة مستمدة من الواقع المعيشي ما أمكن، حيث تطلب من المتعلم قراءة صامتة ليتدرب على القراءة السريعة والخاطفة، لأنها القراءة الطبيعية المستعملة في هذا النشاط وتُتبع بقراءة جهرية تراعي فيها المعلمة الأداء الجيد والأمثل على الاسترسال في القراءة والتعبير الصوتي عن المعاني المقروءة، واحترام علامات الوقوف، ثم تطلب من بعض المتعلمين القراءة لاكتسابهم قدرة الإلقاء الجيد والجرأة لمواجهة الجمهور، ثم تسعى إلى معالجة النص المقروء شرحاً وفهماً، فتطرح أسئلة تحفز المتعلم وتثير الدافع والفضول لمعرفة المزيد وخوض غمار الدرس في حين أن الدافع شرط أساسي في هذا النشاط.

وبهذا يكون المتعلم داخل مرحلة بناء التعلّّات يعد تمكين القراءة الصامتة للمتعم من الفهم الجيد للنص ، تشرع المعلمة في طرح أسئلة النص مستخدمة أسئلة من البناء الفكري من الكتاب أو أسئلة من إنجازها لتستدرجهم لصياغة **الفكرة العامة** وعلى سبيل المثال يصل لهدف النص بأن يفهم الآثار الصحية والنفسية للرحلات الجوية الطويلة.

¹ وحيدة موله، درس فهم المكتوب: قراءة مشروحة، (آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان)، متوسطة آل ياسر، الرباح، معاينة بتاريخ: 2020 /02/24م، على الساعة 15:00.

يأتي بعد ذلك شرح المفردات الصعبة حيث توجد بعض الكلمات التي لم تشكّل عن قصد تترك لاجتهاد المتعلم، فهذه التوضيحات و شرح الكلمات تمثّل مرحلة جمع المعلومات وتوظيف الخبرات، يُستخدم فيها المعجم والصور المرافقة للنص، قصد تنمية الحصيلّة اللغوية للمتعلّم وتدرّبه على النطق الصحيح للكلمات.

في المرحلة الموالية تقسم المعلمة النص إلى فقرات وتستمر في طرح الأسئلة لتشكيل الأفكار الأساسية وصياغتها وكتابتها على السبورة، والتطرق إلى الرسم الإملائي وفيه اختارت المعلمة بعض الكلمات من النص لتعرّف المتعلمين بالألف اللينة.

وفي المرحلة النهائية والمتمثلة في أوظف معلوماتي تطرح المعلمة بعض الأسئلة المتنوعة، وتكّلف المتعلمين بتوظيف المعلومات لترسيخ المكتسبات والكفاءات الجديدة، وتسجيل الحل الصحيح على السبورة.

وتعد حصة القراءة المشروحة الأساس الرصين الذي يعتمد عليه المتعلم في فهم وتحصيل فنون اللغة العربية ومهاراتها المختلفة، فهي المجال الرحب والذي تتميز فيه اللغة بكل ما تحمله من عناصر وأساليب.

2-2-1-3 تجليات التفاعل الصفّي في نشاط القراءة المشروحة: ومن مجموع ما

لاحظناه في هذا النشاط من استعدادات ذكاء التفاعل الصفّي نذكر:

_ حصة القراءة المشروحة كانت من الساعة 15:00 إلى 16:00 مساءً، توقّيت يؤثر على مدى استيعاب المتعلمين.

_ استذكار الدرس السابق لتهيئة المتعلمين للدرس الجديد.

_ إعطاء وقت للقراءة الصامتة.

_ إتاحة الفرصة لبعض المتعلمين للقراءة الجهرية.

كما لاحظنا أنّ التفاعل الصفّي كان بنسبة متوسطة، نظرا لصعوبة فهم النص (أكبر من مستوى المتعلمين)، أو ربما يعزى ذلك لكثرة المراحل مقارنة بالزمن المخصص لها، كما أنّ طبيعة النشاط وتسيير المعلمة لها يلعب دورا هاما في نوعية ومدى التفاعل الصفّي الحاصل في هذه الحصة.

أما آليات التفاعل الصفّي المعتمدة في هذا النشاط فتمثلت في:

- توجيه وإرشاد المعلمة للمتعلمين من خلال اصدار تعليمات وتمثّلت في قراءة صامتة وجمهرية تحليلية واعية لنصوص نثرية وشعرية متنوعة الأنماط.

- قراءة المعلمة للنص قراءة جهورية بصوت مسموع وواضح لتدرّب المتعلم على القراءة الجهرية المسترسلة، مع التعبيرات الصوتية واحترام علامات الوقف.

- استقبال إجابات المتعلمين بصدور ربح وتوجيهها إلى الصواب.

حيث يتعلم المتعلم أن يناقش ويحاجج لفهم النص وإعادة صياغته في قالب لغوي سليم بأسلوبه معتمدا الموارد المناسبة.

وكان ذلك من خلال نمطي التفاعل أحادي وثنائي الاتجاه، حيث يظهر الأول من خلال قراءة المعلمة للنص وطرحها للأسئلة في حين يظهر الثاني من خلال المد والجزر بين المعلمة والمتعلمين من أسئلة وإجابات.

فتتضافر أنواع التفاعل مع المهارات لتضمن السير الحسن والنتائج المرجوة من النص، وذلك من خلال:

- التفاعل اللفظي الحاصل بين المعلمة والمتعلمين من قراءة وأسئلة وإجابات من كلا الطرفين.

- التفاعل غير اللفظي الذي يصحب دائما شرح المعلومات لتبسيطها للمتعلم.

ومن المهارات المعتمدة في هذا النشاط:

• مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة: ويكون ذلك بحسن انتقاء وصياغة المعلمة للأسئلة المناسبة لاستيعاب المتعلم والذي يكون من خلال طرح مجموعة من الأسئلة التي تُعنى بترسيخ وفهم النص جيداً.

• مهارة التنويع في المثيرات: باستعمال إشارات اليد وتعليقها لكتابة بعض الأخطاء على السبورة لتثير بها انتباه المتعلمين مما يجعلهم متبهرجين للدرس أكثر.

2_2_2_ نشاط الظاهرة اللغوية:

تتسع قواعد اللغة العربية لقواعد النحو والصرف والبلاغة والأصوات والكتابة، فهي الشكل الذي ينتظم مفاهيم بحث نحوي معين وأنواعها وحالاتها إذا وجدت مقرونة بسماتها الجوهرية، وتمثل القاعدة اللغوية الأساس الذي يحتوي على الأحكام الكاملة المُعممة الكافية لوصف الظواهر اللغوية المنتمية إليها، وتأليفها، فدور القاعدة يكمن في مساعدة المتعلمين على التمييز بين التركيب الصحيح والمنحرف صرفياً ونحوياً¹.

أي المقصود بقواعد اللغة العربية الصيغ الصرفية والتراكيب النحوية التي منحتها مناهج التعليم المتوسط ساعة أسبوعية تقدم في إطار المقاربة النصية بعد حصة القراءة مباشرة.

إنّ الظواهر اللغوية المقررة على متعلمين السنة أولى متوسط تدرّس لإشعار المتعلمين بأنّ للغة أصولها وقواعدها، لتختار مجموعة الدروس الموضحة في الجدول أسفله²:

المقرر في نشاط الظواهر اللغوية		المحور
أزمنة الفعل	النعت الحقيقي	الحياة العائلية
علامات الوقف	الضمير وأنواعه	
(01)		

¹ ينظر: إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، ط2، القاهرة، 1427هـ / 2006م، ص268.

² وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص10_08.

أسماء الإشارة	النعت السببي	حب الوطن
الفاعل	الاسم الموصول	
جمع التكسير	جمعا المذكر والؤنث السالمين	عظماء الإنسانية
علامات الوقف (02)	همزة الوصل	
كان وأخواتها	المبتدأ والخبر	الأخلاق والمجتمع
الهمزة في آخر الكلمة	همزة القطع	
نائب الفاعل	إنّ وأخواتها	العلم والاكتشافات
(ال) الشمسية و (ال) القمرية	المفعول به	العلمية
المفعول لأجله	المفعول المطلق	الأعياد
التاء المربوطة	التاء المفتوحة	
الحال	المفعول معه	الطبيعة
حذف الألف	أنواع الحال	
ألف التفريق	حذف همزة (ابن)	الصحة والرياضة
الألف اللينة (02)	الألف اللينة (01)	

إذ يتّضح من خلال الجدول أنّ هناك تنوّعا وتبسيطا في القواعد وهذا يسهم في التحصيل اللغوي لدى المتعلمين وينمي قدرتهم التركيبية والوظيفية للاستعمال الصحيح للقالب اللغوي ولتحقيق ذلك رصدت الكفايات الخاصة بهذا النشاط وتمثلت في:

- يستخرج ويناقش الظاهرة اللغويّة.

• يستنتج أحكامها انطلاقاً من النصّ.

• يوظّف الظاهرة اللغويّة بلغة سليمة شفاهياً وكتابياً¹.

كفايات تعبر بحق على أهمية هذا النشاط.

2_2_1_أهميته:

ويمكن تلخيص أهمية هذا النشاط في النقاط التالية:

_تساعد القواعد في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها، فيستطيع المتعلم أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب فيتجنّبه، وفي ذلك اقتصاد في الوقت والجهد.

_تحمل المتعلمين على التفكير، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل، وتنتمي المادة اللغوية لديهم.

_تنظيم معلومات المتعلمين اللغوية تنظيماً يسهل عليهم الانتفاع بها، ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقداً يبين لهم وجه الغموض، وأسباب الركاكة في هذه الأساليب.

_تمكين المتعلمين من معرفة مواقع الكلمات في الجملة.

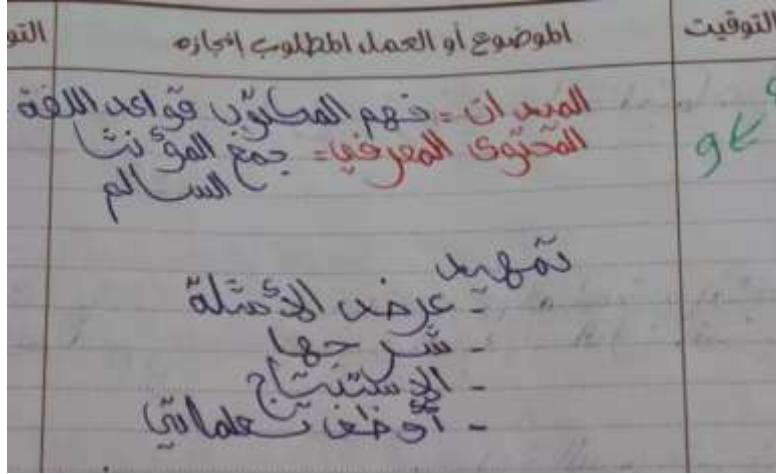
_تطوير قدرة المتعلم على ضبط أواخر الكلمات ومعرفة أثر العوامل الداخلية عليها وأثر الضبط في معنى الكلمة ووظيفتها². وهذا ما سنرقبه في مسلكية نشاط الظواهر اللغوية.

2_2_2_نموذج مسلكية نشاط قواعد اللغة من مذكرات المعلمين:

حيث يتم تناول هذا النشاط عبر المسلكية التالية³:

¹ ينظر: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص69.
² ليازيدي حكيمة، (استراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي، السنة أولى ابتدائي أنموذجاً)، مذكرة ماستر، في اللغة العربية والأدب العربي، كلية الأدب والفنون، تخصص تعليمية اللغة العربية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2016_2017م، ص59.

³ فتيحة حنكة، فهم المكتوب: قواعد اللغة، (جمع المونث السالم)، متوسطة 15 جانفي 1945، الرباح، تاريخ المعاينة: 09/02/2020م، على الساعة: 08:00.



بدأت الحصة بالتمهيد وهو طرح أسئلة للتأكد من قدرة المتعلمين على توظيف القواعد التي سبق دراستها، والتي لها علاقة بالقاعدة الحالية لتتطرق بعد ذلك إلى كتابة الأمثلة على السبورة، وطلبت من المتعلمين الكتابة معها لتتم بعد ذلك معالجة النص، وشرح القاعدة المقصودة على مراحل، حيث بدأت بالأمثلة السهلة لتفتح شهية المتعلم والتي يمكن استيعابها ببساطة ثم التترق إلى ما هو أصعب، لتسجّل على السبورة بمختلف الألوان لتوضيح ما هو مطلوب استخراجها، و شرح موقع جمع المذكر السالم في الجملة وعلامات إعرابه (على سبيل المثال).

في المرحلة الموالية وبعد مناقشة طويلة تم استخراج الاستنتاج جماعيا بمشاركة أغلب متعلّمي الصف، وكتابة القاعدة بصورة مفصّلة ومبسطة.

وفي نهاية الدرس تعطيهم تدريبات من الكتاب وهي (أوظف تعلّماتي) مع إتاحة وقت كاف لمحاولات المتعلمين، حيث تستخدم خبراتهم السابقة (مرحلة جمع المعلومات) ليأتي بعد ذلك فحص الحلول يُعرض فيها المتعلمون محاولاتهم وكتابتها على السبورة مع تصويب الأخطاء من طرف المعلمة.

فنشاط القواعد يساعد المتعلم على اكتساب مجموعة من القوانين التي تساعد على التحليل، وهذه المادة تعد الأساس في تكوين اللغة والسيطرة على قدراته وخبراته، فالمتعلم

بحاجة إلى تلك الضوابط اللغوية التي يعمل منهاج على تلبيتها وذلك بالاهتمام بقواعد النحو والصرف.

2_2_3_ تجليات التفاعل الصفّي في نشاط الظواهر اللغوية: من مجمل ما لاحظناه كمقدمات تفاعلية في الصف أن التفاعل في حصة القواعد كان أكثر من الأنشطة الأخرى من خلال حضورنا¹ وملاحظتنا مع اختلاف الأفواج واختلاف المعلمات وذلك لأسباب عديدة أهمها أن:

_ حصة القواعد ذات طابع مختلف لميل أكثر المتعلمين إلى هذا النشاط بعد مسألته شفاهاً.

_ حصة ذات نشاط وحيوية.

_ بعض القواعد معروفة لدى بعض المتعلمين مما يكفل تفاعلهم ونشاطهم.

_ طريقة تقديم الدرس من قبل المعلمة والتدرج فيه باستعمال مهاراتها لجذب انتباه المتعلمين يعمل بشكل كبير على إثارة التفاعل الصفّي بينهم.

حيث يظهر التفاعل جلياً في هذا النشاط وذلك من خلال :

- قدرة المعلمة على ربط النشاط بما دُرّس سابقاً للتأكد من قدرة المتعلمين على توظيفها، وهذا يبرز دور المعلمة في تزويدها لهم بالتغذية الراجعة الهادفة، وكذا تمكّنها من تقويمهم من خلال التساؤلات المطروحة بإصدار أحكام وتوجيههم وتصويب مواضع الخطأ لديهم.
- النمط الغالب على الحصة هو نمط ثنائي الاتجاه (معلم ← متعلم) حيث يسمح هذا النمط للمعلمة أن تردّها استجابات المتعلمين أي يقتصر على نقل المعارف من المعلم إلى المتعلم والعكس، ولا يتيح الحركة بين المتعلمين.

¹ فنتيجة حنكة، فهم المكتوب: قواعد اللغة، (جمع المونث السالم)، متوسطة 15 جانفي 1945، الرباح، تاريخ المعاينة: 09/02/2020م، على الساعة: 08:00.

• طبيعة تفاعل المعلمة أثناء سير الحصة والذي جاء على نوعين: السائد في الحصة هو التفاعل اللفظي والذي يلخص مجمل الكلام والأقوال من قراءة وشرح وكتابة أثناء سير الدرس وكذلك إجابات المتعلمين وتصحيحها، إضافة إلى التفاعل غير اللفظي والمتمثل في كل الحركات والإشارات التي تساعد في شرح الدرس، وهذا ما يضمن توصيل الأفكار والمعلومات إلى الذهن بكل سلاسة وبذلك يحدث الفهم والإفهام.

تتمكن المعلمة من توظيف المهارات التدريسية التي تؤدي إلى حدوث التفاعل الصفّي وهي كالتالي :

• مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة: وذلك بطرح أسئلة لاستثارتهم باستجاباتهم بتلقيها للإجابات وتصحيحها وأخذ بعض الأسئلة كنقطة انطلاق والتوسع فيها.

• مهارة التنويع في المثيرات: ويظهر ذلك من خلال تحركات المعلمة حين تتقلها بين الصفوف للاقترب من متعلميها، واستخدامها لبعض الأساليب التي تجذب انتباههم منها اللفظية وغير اللفظية، وكذا التنويع في الأنشطة وذلك من خلال إدخال بعض الدروس والقواعد السابقة بهذا الدرس ومثال ذلك عند استخراجها للأمثلة من درس القراءة المشروحة وجعلها سندا لهذا النشاط.

• استخدام بعض الأساليب التي تزيد وتعمل على تحسين عملية التفاعل وذلك بـ:

_مناداة المتعلمين بأسمائهم.

_استعمال الألفاظ التي تشعرهم بالإقدام والتشجيع مثل: (أحسنّت جيد، ممتاز...).

_الإعداد الجيد للدرس وحسن توظيف الوسائل التعليمية وهذا يساعد على تحقيق الاتصال الجيد بينها وبين متعلميها، وذلك من خلال إلقاء الدرس والتدرّج فيه قصد الوصول إلى الكفاءة المرجوة من هذا النشاط، وهي قدرة المتعلمين على استخراج ومناقشة الظاهرة اللغوية وكذا توظيفها بشكل سليم في كلتا الحالتين شفاهي أم كتابي.

• مهارة استثارة الدافعية: وذلك بكتابة الأمثلة على السبورة وقراءتها عليهم في نفس الوقت قصد جذب انتباههم وفتح ذهنهم بهدف استخراج القاعدة وطرح الأسئلة حولها، وفتح مجال المناقشة ليكون الاستنتاج النهائي بمشاركة غالبية المتعلمين.

ليتجسد التفاعل الصفي بكل تفصيلاته على مستوى هذا النشاط

2_2_3_ نشاط دراسة النص الأدبي:

هو عبارة عن قطعٍ مُختارة من التراث الأدبي يتوفر فيها الجمال، وتعرض فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة¹. ليكون النص الأدبي بمختلف أنواعه من الوسائل الأكثر نجاحا في تعليم اللغة وفنونها وقصد الوصول بالمتعلم إلى جملة من المعارف والقيم التي يجسدها النص لما يحتويه من أفكار وتعابير وما يحوزه من أبعادٍ إنسانية.

لذلك خصّصت لدراسة النص الأدبي اثنين وثلاثين نصا متنوعا في الكتاب المدرسي، إذ طغت فيه النصوص الشعرية على النصوص النثرية التي تكاد تنعدم، والمتمثلة في الجدول التالي²:

المحاور	عناوين دراسة النص الأدبي
الحياة العائلية	أبي رسالة إلى أمي
	أنا وابنتي رسالة إلى ولدي
حبّ الوطن	ثق يا أيّها الوطن المفدي
	نوفمبر بشراك يا دُعد
عظماء الإنسانية	جميلة بوحيرد عمر وسول كسرى

¹ مصطفى خليل الكسواني وآخرون، مدخل إلى تحليل النص الأدبي وعلم العروض، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010م، ص32_33.

² وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص10_08.

مأسينيسا	بتهوفن	
بين المظهر والمخبر	أغنية البؤس	الأخلاق والمجتمع
سوء المهلكة	إنّ لكم معالم للرسول صلّى الله عليه وسلّم	
أنا واليراع	المذيع	العلم والاكتشافات العلمية
الاستكشافات	رائد الفضاء	
مولد محمّد صلّى الله عليه وسلّم	في يوم الأمّيات	الأعياد
عيد الأم	عيد الجزائر	
نشيد الماء	النهر المتجمّد	الطبيعة
جمال البادية	ما أجمل الطبيعة!	
كرة القدم	ركوب الخيل	الصّحة والرياضة
المسلول	آفة التدخين (اللفافة)	

نلاحظ تنوّع في النّصوص الأدبيّة المختارة من التراث الوطني والقومي، والعالمي، لتنمية مهارة المتعلمين اللغوية والفكرية والتعبيرية سواء كانت شفاهيّة أو كتابيّة. وقد رصدت لتحقيق ذلك مجموعة من الكفايات انحصرت في النقاط التالية:

- يناقش الفهم العام للنّص، ويصوغ الفكرة العامّة والأفكار الأساسية في قالب لغوي سليم.
- يتفاعل مع النّص، ويشرح مفرداته الصعبة ويدرسه دراسة أدبية.
- يتدوّق أساليبه الفنيّة ويوضّحها.
- يناقش الظاهرة الفنيّة ويستنتج أحكامها.

• يحفظ أبيات، وينمي ميله للشعر ولأساليب الفنيّة للغة العربية¹.

كفايات نابغة من أهمية هذا النشاط الأدبي اللغوي في الآن ذاته.

2_2_3_1_أهميته:

يمثل النص دعامة أساسية في تدريس اللغة العربية، ولهذا توجه المربون إلى الاهتمام بالبناء الجيد والمتماسك للنصوص، لأن النصوص عندما تكون متنوعة تسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المنهجي والمنطقي مع المعارف والمعلومات². وهو ما تعمل المسلكيات ومنهجيات تعليم هذا النشاط تبيانه.

2_2_3_2_ نموذج لمسلكية نشاط النص الأدبي من مذكرة المعلمين: إذ تركز مسلكية هذا النشاط على تتبع الخطوات المذكورة أسفله³:

المقطع التعليمي: الأخلاق والمجتمع.

الميدان: دراسة النص الأدبي.

المحتوى التعليمي: إنّ لكم معالم للرّسول صلى الله عليه وسلم

1_ الفكرة العامة.

3_ أتتوق نصي.

2_ شرح الكلمات.

إذ يبدأ هذا النشاط بوضعية الانطلاق وهي عبارة عن تمهيد لموضوع النص المختار وذلك عن طريق إثارة أذهان المتعلمين بأسئلة، تلت هذه المرحلة مرحلة بناء التعلمات، حيث يطلب المعلم من المتعلمين قراءة النص قراءة صامتة من أجل فهم مضمونه، محددًا

¹ ينظر: المرجع نفسه، ص77.

² اللجنة الوطنية للمناهج، مديريةية التعليم الثانوي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي، جميع الشعب، (دط)، ماي، 2006م، ص06.

³ نجاة الضيف، مذكرة درس دراسة النص الأدبي، (إنّ لكم معالم للرّسول صلى الله عليه وسلم)، (، متوسطة 15 جانفي 1945، الرباح، تاريخ المعاينة: 02/12/2020م، على الساعة: 08:00.

المدة الزمنية لها وأتبعها بقراءة جهرية نموذجية مراعيًا التّأني والإيحاء ومصاحبة للحركات، وبعد ذلك يطلب من بعض المتعلمين القراءة مع مراعاة الجودة في الإلقاء.

في المرحلة الموالية يقوم بشرح الكلمات الصعبة لزيادة تحصيلهم اللغوي، طارحًا بعض الأسئلة لمعرفة مدى قدرة المتعلمين على الفهم والاستيعاب، واستخلاص الفكرة العامة للنص، مع إتاحة الفرصة لإشراك أكبر عدد من المتعلمين للإجابة.

وفي الأخير تأتي مرحلة (أذوق النص) ويتم فيها الوقوف عند ظاهرة فنيّة معينة، وتستخرج من النص بتوجيه من المعلم، مع دراسة ومناقشة هذه الظاهرة وتطبيقها قصد الدعم والتثبيت، ويتم ذلك بمطالبة المتعلمين باستخراج شواهد أخرى للظاهرة نفسها من النص أو من أمثلة يقدمها لهم المعلم¹.

وتعد حصة دراسة النص الأدبي من الحصص المهمة للمتعلم فهي تساعد على تحسين أدائه وفهمه للنص المقروء، إذ تمكنه من امتلاك المهارات اللغوية الشفاهية والكتابية، إلى جانب مهارات التخيل والإبداع لتجعل منه متذوقًا للأدب وفنيًا، وجلها مقدمات بنائية لتقنيات التفاعل والتواصل.

2_2_3_ تجليات التفاعل الصفّي في نشاط دراسة النص الأدبي: من أهم المظاهر والاستعدادات التفاعلية رصدنا ما يلي:

_تهيئة المتعلمين عن طريق إثارة أذهانهم بتساؤل أو فكرة.

_إتاحة فرصة للقراءة الصامتة.

_إتاحة فرصة للمتعلمين للقراءة الجهرية والإجابة عن الأسئلة، فالطرح والإجابة والتعقيب والنقد والوصول إلى نتيجة كلها مظاهر تفاعلية قارة في هذا النشاط.

أما تقنيات وآليات التفاعل التي شاعت على مستوى هذا النشاط فتمثلت في:

¹ ينظر: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص19.

• استعمال المعلم لنمط ثنائي الاتجاه ويتمثل في اتجاهاين من المعلم إلى كل متعلم حيث يسمح المعلم بأن تردده إجابات من المتعلمين، وهذا النمط لا يتيح فرصة التفاعل بين المتعلمين أنفسهم.

• اصدار تعليمات من قبل المعلم وتمثلت في قراءة صامتة وجاهية للنص، ليتدرب المتعلم على القراءة الشعرية، ومواطن الوقوف عندها، ويراعى فيها الجودة والإلقاء.

• استعمال التفاعل اللفظي من خلال قراءة المعلم للنص وكتابته على السبورة، والتفاعل غير اللفظي من خلال الحركات والإشارات المساعدة لزيادة فهم النص.

• لفت انتباه المتعلمين للظاهرة الفنية المستهدفة من النص المدروس.

أما المهارات التفاعلية الموظفة في هذا النشاط فتمثلت في:

• مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة: وتمثلت في طرح بعض الأسئلة من قبل المعلم لمعرفة مدى استيعاب المتعلمين للنص، مع إعطائهم فرص للمشاركة وتقبل آرائهم ومساعدتهم على الاقتراب من الإجابة الصائبة.

• التنويع في المثيرات من خلال أساليب التعزيز والتشجيع.

• استخدام أساليب ومثيرات مبيّنة لخصائص هذا النمط النصي وبخاصة إذا كان شعرا سيعمل لا محالة في إضفاء عامل التفاعل بين المتعلمين.

2_3_ ميدان إنتاج المكتوب: (التعبير الكتابي):

هو نشاط تعليمي يمارس فيه المتعلم مجموعة من العمليات الذهنية وغير الذهنية يوظف فيها معارفه العقلية والمهارات الوظيفية كنسق متكامل يربط مجالات الحياة اليومية في وضعيات تواصلية أو وضعيات حل مشكلات وفق استراتيجية شخصية تظهر تصوره

للموقف أو المشكلة والحل المناسب لها وتنظيم شبكة المهارات العملية في كل عمل ينجزه كاتبه¹.

حيث يقوم التعبير الكتابي يقوم على إتقان القواعد اللغوية الخاصة بالتركيب والصياغة والإملاء في ترتيب الأفكار والفقرات وربطها مع بعضها البعض، قصد إنتاج نص محدد الخطوات والمعطيات معلوم المبتغى.

وقد خُصّص لهذا النشاط ثلاث حصص من كل محور لتعليم تقنيات التحرير، أما الحصة الرابعة من المحور فخصّصت لإنتاج نص مع وقفة على المشروع. والجدول التالي يمثل مجموع ما هو مقرر على متعلمي هذه السنة من إنتاجات كتابية²:

المحور	عناوين إنتاج المكتوب
الحياة العائلية	آداب تناول الكلمة
	السرد
حبّ الوطن	تقنية تحرير مقدمة
	إنتاج نص يتضمن مقدمة
عظماء الإنسانية	الوصف المادي
	التلخيص
الأخلاق والمجتمع	بناء فقرة وصفية
	بناء فقرات سردية وصفية

¹ وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، جوان 2013، ص 15.

² وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 10_08.

العلم والاكتشافات العلمية	تكملة فكرة	أدوات الربط
	نقد فكرة	الإنتاج + وقفة على المشروع
الأعياد	الوصف من العام إلى الخاص	المزج بين الوصف والسرد
	تلخيص نص سردي أو وصفي	تصحيح وتقييم الإنتاج والمشروع
الطبيعة	ما يفيد التوكيد	ما يفيد التعليل
	تحرير نص منسجم	الإنتاج + وقفة على المشروع
الصحة والرياضة	تحرير فقرة تتضمن قيمة	تحرير موضوع يتناول موقفا
	ما يفيد التشبيه والتفاضل	تصحيح وتقييم الإنتاج والمشروع

وما يلاحظ على مستوى هذه الاختيارات التنوع في عناوين دروس إنتاج المكتوب، مما يعمل على اكساب المتعلم خبرات ويتيح له الفرصة في اختيار الأساليب الراقية، كما يؤهله للإبداع. ولتحقيق ذلك رصدت الكفايات التالية:

- يتعرّف المتعلم على النمطين السّردى والوصفى.
- يميّز النمطين السّردى والوصفى عن بقيّة الأنماط الأخرى.
- يوظّف النمطين شفاهياً وكتابياً بشكل سليم¹.
- ينتج كتابةً، نصوصاً مركّبة منسجمة، متنوعة الأنماط لا تقل عن 10 أسطراً بلغة سليمة، يغلب عليها النمطان السردى والوصفى في وضعيات تواصلية دالة¹.

¹ ينظر: وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص83.

كفايات حمالة بأهمية اللغة لهذا النشاط.

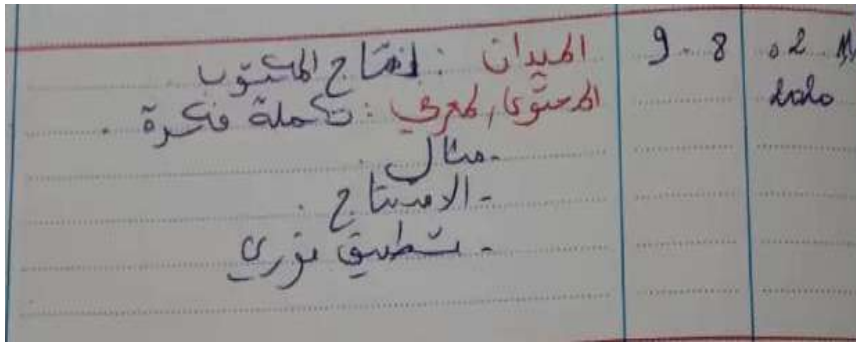
2_3_1_ أهمية:

ويمكن تلخيص أهمية هذا النشاط في:

يعد هذا النشاط في المنهاج الجديد العصب الذي لا تقوم بدونه بقية الأنشطة التعليمية لأنه ينظم خبرات المتعلمين ويبرر قيامهم بها وسموهم إلى المستوى العملي الذي يدفعهم إلى الانتقال من مجال استهلاك المعارف إلى مجال استعمالها بفاعلية في نشاطاتهم اللغوية مشافهة وكتابة². وهذا ما تعمل على تجسيده خطوات سلوكية سير الدرس لهذا النشاط.

2_3_2_ نموذج سلوكية نشاط إنتاج المكتوب من مذكرة المعلمين:

إذ يمثل النموذج أسفله أهم النقاط الواجب التقيد بها على مستوى هذا النشاط³:



يبدأ النشاط بفقرة تمهيدية على شكل وضعية انطلاق والتذكير بالدرس السابق، ففي المرحلة الأولى يتم بناء التعلمات وذلك بسرد السند من طرف المعلمة مشخصة متأنية مراعية الإيحاء وربط الكلمات بالحركات لزيادة الفهم ومثال ذلك لسند تكملة فكرة.

تكملة فكرة: "الجلوس لساعات متأخرة من الليل أمام جهاز الكمبيوتر أمر لم يستوعبه أبو محمد الأنيس التلميذ المتمدرس في السنة الثالثة من التعليم المتوسط. خرج الأب من

¹ وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، 2016م، ص13.

² وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، جوان 2013، ص16.

³ وحيدة موله، مذكرة درس إنتاج المكتوب، (تكملة فكرة)، متوسطة آل ياسر، الرباح، تاريخ المعاينة: 2020/ 02/19م، على الساعة: 08:00.

غرفته واتجه نحو غرفة الاستقبال ليطلع على وضع ابنه، أهو مشغول بالمراجعة والمذاكرة أم مبحر في العوالم الافتراضية مع شبكة الفاييس بوك؟ فتح الباب بهدوء فوجد ابنه... "ص 95.

وبعد ذلك يتم قراءة الفقرة من قبل بعض المتعلمين لتهيئتهم للمناقشة، وذلك من خلال شرح بعض الكلمات وتوجيه الأسئلة والإجابة عليها من طرف المتعلمين سواء كانت صحيحة أو خاطئة، للتوصل إلى الفكرة وتكتملتها ويكون ذلك بإعطائهم وقت للمحاولة قبل الإجابة النموذجية.

وفي المرحلة الموالية يتم مناقشة الأفكار وسماع إجابات المتعلمين وتقييمها وتصحيح ما ورد فيها من أخطاء وتصويبها، حيث يتفاعل المتعلمون بنسبة جيدة وذلك بعد توزيع المعلمة الأدوار بين المتعلمين لإشراك أكبر عدد ممكن، إضافة إلى ذلك تشجيع الباقيين بإعطائهم فرصة للمحاولة والإجابة، حيث أنها عمدت إلى أسلوب التعزيز في حالة ما اقترب المتعلم من الإجابة النموذجية والمكافأة قطعة شوكولاتة تقدم في الحصة، وهذا ما أدى إلى تحسن ملحوظ في المشاركة بمساعدة المعلمة على توجيههم والتصفيق لمن يقترب من إكمال الفكرة. وقد اختارت تعبير أحد المتعلمين كنموذج لتكملة فكرة:

« مشغولا بمراجعة دروسه فرآه يفتح كراسته ليراجع الاختبار لأن السنة الثالثة متوسط دروسها مهمة. قال الأب: استمر في دروسك ولا تبهر في العالم الافتراضي وفي شبكات التواصل الاجتماعي لأنها لا تدعك تتجول ولكن هي أيضا لها سلبيات وإيجابيات».

وفي نهاية هذا النشاط تعمد المعلمة إلى تقديم نصيحة للمتعلمين الصغار بالابتعاد عن هذه الشبكات والحرص على دراستهم وذلك بالمقارنة بين إيجابياتها وسلبياتها، وبذكر آية قرآنية أو حديث شريف أو حكمة أو قيمة أخلاقية.

ومن هذه الخطوات يكمن دور المتعلمين في تبيان فهمهم من خلال إجاباتهم، حيث تؤخذ إجابة أحد المتعلمين كأفضل نموذج ليكتب على السبورة مع تصويب الأخطاء له.

2_3_3_ تجليات التفاعل الصفّي في نشاط إنتاج المكتوب:

تعتبر حصص الإنتاج الكتابي فرصاً مميزة يتدرب فيها المتعلمون على إنتاج نصوص متنوعة أصيلة تخلق لديهم الحاجة إلى التواصل كتابياً، وإتاحة فرص كافية يمارس فيها المتعلمون تقييم ما ينتجون من نصوص تقييم ذاتياً أو تقييماً متبادلاً. وتصحيح الأخطاء المتعلقة باتساق النص و انسجامه. ومن بين ما لاحظنا* في طبيعة هذا النشاط وسلوكيته نذكر المؤشرات التفاعلية التالية:

_ حصول التفاعل بنسبة كبيرة في هذا النشاط، وهذا لقدرة المعلمة على تحكمها وتسهيلها للدرس بمساعدتها للتوصل إلى الإجابات الصحيحة.

_ إعطاء كل المتعلمين فرص للمحاولة والمناقشة بتوظيف المهارات على أحسن وجه.

_ استخدام أسلوب التعزيز وعبارات التشجيع.

_ التنويع في النبرة الصوتية.

_ إدراج النشاط على الساعة 8:00 صباحاً ساهم في قوة التفاعل نظراً للنشاط المشهود.

_ قسم منضبط، لا يوجد تشويش كثير. وهو ما يدل على قدرة المعلمة في ضبط صفها.

_ إكمال الدرس قبل الوقت نظراً لتسيير التفاعل بالشكل العلمي المطلوب.

ومن بين المهارات التفاعلية المرصودة نذكر:

- بداية الحصة بفقرة تمهيدية والتذكير بالدرس السابق بهدف تزويدهم بالتغذية الراجعة لتمكين من تقويمهم بإصدار أحكام على الأعمال والإجابات التي تردّها من المتعلمين.
- النمط الغالب على سير الحصة ثنائي الاتجاه وتمثلت في الأسئلة المتنوعة من طرف المعلمة وإجابات المتعلمين سواء استجابة منهم لأسئلة المعلمة أو مبادرة منهم لإثراء النشاط.

* وحيدة موله، درس إنتاج المكتوب، (تكملة فكرة)، متوسطة آل ياسر، الرباح، تاريخ المعاينة: 2020/ 02/19م.

- اعتماد المعلمة في هذا النشاط على التفاعل بنوعيه، حيث تمثل التفاعل اللفظي في قراءتها السند و طرحها للأسئلة وتدعيم ما سبق ذكره بالكتابة على السبورة ، أما التفاعل غير اللفظي فتمثل في كل الحركات التي رافقت الكلام لتزيد من فهم المتعلمين للدرس.
- تقبل المعلمة لآراء وتساؤلات المتعلمين.
- تمكن المعلمة من المادة المدرسة من خلال إعدادها الجيد للدرس ، مما سهل عليها توظيف كفاياتها التدريسية في تنفيذ النشاط، وهو مؤشر فاعل في إحداث التفاعل.
- تنويع المعلمة لأدائها الصوتي ذو الدلالة الوظيفية، مما سيعمل على شد الانتباه واستثارة التفاعل عند مجموع متعلمها.
- إعطاء الفرص لكل المتعلمين للمشاركة، مما يخلق روح التنافس بينهم، وفي الآن ذاته يشجع التفاعل الصفّي.
- أما المهارات التفاعلية التي تم اعتمادها في هذا النشاط، فقد استندت المعلمة على:
 - _ مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة: من خلال طرح الأسئلة حول السند والتدرّج من السهل إلى الصعب وتلقي إجابات المتعلمين وتصويبها.
- استخدام العديد من الأساليب التي تزيد من عملية التفاعل الصفّي، وتتمثل في تشجيع المتعلمين بالإكثار من أساليب التعزيز مثل (أحسن، جيد، ممتاز، التصفيق على الإجابة الصحيحة، المكافأة بقطعة شوكولاتة ...)، مما شجّع على التفاعل.
- مهارة استثارة الدافعية: وظهرت بقراءة السند واستعمال الأساليب غير اللفظية لجذب الانتباه، وهذا ما يحقق الكفاءة المرجوة لهذا النشاط، وهي أن ينتج المتعلم نصا متسقا منسجما، بلغة سليمة، موظفا ما درسه في هذا المقطع من أساليب وقواعد. وحسن توظيف المطلوب هو أرقى درجات التفاعل الصفّي المرجوة.

2_4_ نشاط الأعمال الموجهة:

هو استراتيجية تعليمية تعلّمية، تتناول أعمالاً مكّمة للدّروس، تسمح للمتعلمين بوضع كلّ الموارد والمعارف النّظرية، والسلوكية قيد التطبيق، وترجمتها في شكل حلول وإجابات لإشكاليات عمليّة بشكل مستقلّ أو تعاوني. وهذه الأعمال المكّمة تتمثّل في نشاط الإدماج والمشاريع.¹

2_4_1_ نشاط الإدماج:

هو نشاط يقوم به المتعلم لاستغلال المعارف والمهارات المكتسبة مستعينا بموارده الذاتية ومكتسباته مجندا إياها بشكل متصل في وضعيات ذات دلالة، ولا بد أن يكون الإدماج حاضرا في كل مراحل التعليم، ويستهدف بناء أو تنمية كفاءة ويركز على حل وضعية تعد المتعلم للقيام بإنجاز يبرهن فيه على مستوى كفاءته حيث يكون هو الفاعل في هذا النشاط². إنّ المقرر في نشاط الإدماج للسنة الأولى متوسط يتمثّل في وضعيتين إدماجيتين، تكون بعد نهاية المحور، لكن ما جاء به المقرر لا يكتفي به المعلم، فهو يزيّد إضافات شاملة لكافة المحور من قواعد وبلاغة وتعبير وإنتاج نص حسب كفاءة المتعلمين، ويقدم على شكل واجب ينجز داخل القسم ويتم تصحيحه وتقويمه من طرف المعلم. ولتحقيق ذلك رصدت الكفايات الخاصة بهذا النشاط وتمثّلت في:

- إبراز الفرق بين الجانب النظري والتطبيقي، فيدرك المتعلم كيفية تطبيق القواعد النظرية وتوظيف مختلف الأساليب والأنماط ويحسن التأليف في سياق منهجي.
- إبراز ما يجب العمل على تعلمه، كأن تدفع بالمتعلم من خلال الوضعيات المركبة إلى تعلّمت جديدة يدرك من خلالها السياق وضرورة تعلّمها.

¹ ينظر: وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، جوان 2013، ص19.

² وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، 2017_2018م، ص12.

• إبراز تداخل الأنشطة وخدمتها لبعضها البعض، وذلك لا يأتي إلا عندما يختار المعلم وضعيات تتطلب تصافر مواد دراسية مختلفة.

• ترسيخ المعلومات التي قدمت خلال المحور ومعرفة مستوى المتعلمين¹.

سمات أعطت لهذا النشاط أهمية بين الأنشطة الأخرى.

2_4_1_1_أهميته:

ويمكن تلخيص أهمية هذا النشاط في النقاط التالية:

_ يكون المتعلم في هذا النشاط فاعلا فيه، وذا مكانة بارزة، أي مركزية المتعلم في الوضعية الإدماجية، أما المعلم يكون مشرفاً وموجهاً.

_ يقود (الإدماج) المتعلم، إلى تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية والمهارية والوجدانية، مع الحرص على تحريكها وإدماجها وفق هدف هذا النشاط المحدد.

_ يستهدف الإدماج بناء أو تنمية كفاءة، ويرتكز على حلّ وضعية تُعدّ المتعلم للقيام بإنجاز يبرهن فيه على مستوى كفاءته².

_ إبراز الفائدة من كل تعلم نفعي.

_ الربط بين النظري والتطبيقي.

_ الكشف عما ينبغي تعلّمه مسبقاً.

_ إعطاء قيمة لكل المواد³. أهمية تحتاج لتجسيدها خطوات معلومة وهو ما مثلته خطوات سير حصة نشاط الإدماج.

¹ بسملة لعربي، (المفاهيم الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية والممارسات الديداكتيكية والرهانات)، ديسمبر 2019م. <https://aleph-alger2.edinum.org/> 11:06، 14/07/2020م.

² وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، السنة الأولى من التعليم المتوسط، ص33.

³ خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/بن، ط1، 1426هـ/2005م، ص170.

2_4_1_2_ نموذج سلوكية نشاط الإدماج من مذكرة المعلمين:

يحتاج نشاط الإدماج إلى خطوات متسلسلة ومتعددة جمعها النموذج أسفله¹:

الوقت	العمل
	المحتوى: استمعوا - وسمعتوا تقويماتكم
	1- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	2- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	3- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	4- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	5- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	6- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	7- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	8- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	9- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	10- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	11- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	12- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	13- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	14- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	15- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	16- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	17- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	18- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	19- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	20- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	21- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	22- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	23- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	24- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	25- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	26- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	27- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	28- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	29- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	30- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	31- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	32- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	33- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	34- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	35- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	36- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	37- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	38- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	39- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	40- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	41- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	42- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	43- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	44- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	45- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	46- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	47- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	48- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	49- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	50- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	51- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	52- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	53- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	54- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	55- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	56- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	57- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	58- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	59- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	60- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	61- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	62- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	63- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	64- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	65- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	66- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	67- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	68- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	69- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	70- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	71- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	72- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	73- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	74- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	75- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	76- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	77- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	78- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	79- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	80- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	81- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	82- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	83- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	84- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	85- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	86- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	87- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	88- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	89- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	90- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	91- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	92- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	93- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	94- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	95- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	96- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	97- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	98- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	99- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم
	100- استمعوا: وسمعتوا تقويماتكم

حيث يُؤطر هذا النشاط من خلال تفويج الصف وجعله فوجين، أي الحصة الواحدة يحضرها نصف القسم، وتقسم حصة الإدماج إلى وضعيتين: الوضعية الأولى (وضعية تقويمية) يقدم فيها نص (السند)، ينطلق منه لدراسة الظاهرة وذلك بعد توزيع النص على المتعلمين من قبل المعلمة وقراءته بجهازه الصوت لإثارة السامعين وجعلهم يركزون معها. إذ يتم تسيير الحصة عبر مراحل:

¹ وحيدة موله، مذكرة درس الأعمال الموجهة، (وضعية تقويمية لمحور الأخلاق والمجتمع)، متوسطة آل ياسر، الرباح، تاريخ المعاينة: 02/19/2020م، على الساعة: 10.00.

ففي المرحلة الأولى: يتم تقسيم الفوج إلى مجموعات، وكل مجموعة مكونة من 5 متعلمين، يتم توزيع الأوراق عليهم وقراءة بعض المتعلمين للنص، بعد ذلك تطرح المعلمة بعض الأسئلة المتعلقة بالنص، كاستنتاج فكرة عامة للنص وإعراب بعض الكلمات مع تحديد بعض المهارات والقدرات التي تود إدماجها مع إتاحة فرصة للمتعلمين على الإجابة، وتعزيز المعلمة أسلوبها بنقاط مكافئة للمجموعة الأقرب من الإجابة النموذجية، لزيادة نسبة المشاركة وتحفيز نشاط المتعلمين وتذكيرهم بالدروس السابقة وتوظيفها في الوضعية، أي يتم فيها الربط بين المقطع التعليمي وهذه الوضعية.

وفي المرحلة الموالية: الوضعية الثانية (وضعية الإدماج)، وتقوم فيها المعلمة بتقديم وضعية مسألة (مشكل) من فئة الوضعيات والمسائل المرتبطة بالكفاءة وتقدم بنفس طرح الوضعية الأولى لكن بموضوع آخر وهو كتابة فقرة يتحدث فيها عن قيمة أخلاقية ما، بعد إعطائها سند لكن وفق شروط معينة، فيمر المتعلم بنفس الخطوات وإنجاز المطلوب، لتأتي بعد ذلك عملية التقييم والتقويم، التي هي مهمة للمعلمة لمعرفة مستوى أداء المتعلمين، حيث يكون التصحيح جماعيا على السبورة بطريقة حوارية، قصد تحفيز المتفوقين واستدراك المتعلمين المتأخرين.

إذ يعمل نشاط الإدماج على تمكين المتعلم من استثمار مكتسباته المعرفية والمهاراتية وتوظيفها في حل وضعيات مختلفة، لذلك تعد خاصية الإدماج من أهم متطلبات المقاربة بالكفاءات فهو الذي يعطي دلالة ومعنى للمكتسبات المنفصلة¹.

2_2_4_3- تجليات التفاعل الصفّي في نشاط الإدماج: من بين الملاحظات التفاعلية التي رصدناها نذكر:

¹ بسملة لعربي، (المفاهيم الوضعية الإدماجية في تعليم اللغة العربية والممارسات الديداكتيكية والرهانات)، ديسمبر 2019م. [https://aleph-](https://aleph-alger2.edinum.org/) 11:06 07/14 2020م.

_ التفاعل في حصة الإدماج واضح وكبير بين المعلمة والمتعلمين وذلك لغلبة الطابع الترفيهي في هذا النشاط.

_ إعطاء المتعلم حريته بتنويع الأنشطة المتعلّمة.

_ تنقل المعلمة بين المجموعات أثناء الشرح مما يحفز المتعلم ويجعله متأهباً للتفاعل.

_ طريقة التدريس على شكل مجموعات بين المتعلمين تقوي بينهم روح التحدي والنشاط وإثراء التفاعل الصفّي.

_ تدرّج المعلمة من السهل إلى الصعب والانتقال من أدنى مستويات المعرفة (التذكر) إلى أعلاها (التقييم) مروراً بالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب.

ومن بين الآليات التفاعلية المرصودة في هذا النشاط نذكر:

- تقسيم الوضعية الإدماجية على اثنين ليتمكن المتعلم من استغلال المكتسبات والمهارات النظرية ويتعرف على كيفية تطبيقها.

- توجيه وإرشاد المعلمة من خلال إصدار تعليمات وتمثّل قي قراءة النص من قبل بعض المتعلمين وكتابة بعضهم الآخر على السبورة.

- استعمال المعلمة لنمط ثلاثي الاتجاه حيث سمحت فيه بأن يجري التواصل بين عدد محدود من المتعلمين قصد تبادل خبراتهم وآرائهم وذلك من خلال تقسيمهم إلى مجموعات. فيكون دور المعلمة منشطة ومبدعة لمتعلميها أكثر مما هي مبلغة للمعارف.

استعمال التفاعل بنوعيه وتمثّل التفاعل اللفظي في قراءة المعلمة للنص وكتابتها على السبورة، أما التفاعل غير اللفظي تمثّل في توظيف الحركات والإيماءات والإشارات التابعة للقراءة لإيصال الأفكار والمعلومات.

أما المهارات التفاعلية المعتمدة في هذا النشاط تمثّلت في:

- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة: لاستثارة المتعلمين بتوجيه أسئلة، وإعطائهم فرصة للإجابة عليها ومساعدتهم على تقربهم من الفكرة المطلوبة. وتقبل آراء المتعلمين من خلال إجاباتهم.
- مهارة التنويع في المثبرات: من خلال قراءة المعلمة للنص بصوت جهوري لجذب انتباه وتركيز المتعلمين، وتنقلها أثناء الشرح مما يجعل المتعلم نشطاً ومتأهباً للتفاعل.
- التنويع في أساليب التعزيز باستعمال ألفاظ التشجيع، أحسنت، جميل، جميل جداً، وإعطاء نقاط مكافئة للمجموعات التي اقتربت من الإجابة النموذجية.
- مهارة استثارة الدافعية: وتمثّلت في شد انتباه وتركيز المتعلمين إلى حلّ الوضعية المدمجة واستثارة دافعيّتهم نحو التعلم، وإبراز ما يجب العمل على تعلمه من هذه الوضعية.
- تدرب المتعلم على تجنيد مكتسباته المختلفة لتفعيل الكفاءات الكامنة لديه بإنجازه الفعلي، وتداركه لما ينقصه من موارد، وما يوجهه للتفاعل مع زملائه حيناً ومع معلمه حيناً آخر.

2_4_2_ نشاط المشروع:

نشاط المشروع في حقيقته هو عمل كتابي فردي أو جماعي، يتم الاتفاق عليه بين المعلم والمتعلمين، وتجري مناقشته وإنجازه داخل القسم، أما الإعداد فيتم خارج القسم وداخله، وعبر مراحل تحت إشراف المعلم.. ويعرض المشروع وفق معايير وشروط محددة ويتبنى المنهاج بيداغوجيا المشروع الذي من شأنه أن يحمل المتعلم على الممارسة الفعلية على الاندماج النفسي - الاجتماعي، فضلا عن بناء كفاءات جديدة لذلك يقترح إنجاز عدة مشاريع يغلب

عليها الطابع الكتابي، انطلاقًا من وضعيات حقيقية وشبه حقيقية وذلك من شأنه تدعيم ثقة المتعلمين بأنفسهم وتنمية روح تحدي العقبات والصعاب لديهم¹.

إذ يحتوي كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط على ثمانية مشاريع، ويأتي المشروع في نهاية كل مقطع تعليمي، أما المقرر فهو ثلاثة مشاريع وعلى المعلم أن يختار مشروعًا واحدًا ويصحّحه في نهاية كل فصل، ونجدها موزعة كالآتي²:

الصفحة	عنوان المشروع
27	سرد أحداث عائلية برئاسة الجدة. موضوعها: ربط جيل اليوم بجيل الغد.
47	وصف شخصية وطنية جزائرية متميزة.
68	ترجمة لعظيم من عظماء الإنسانية.
87	تحليل ظاهرة التسول في شوارع بلادنا.
108	إعداد مجلة مدرسية إلكترونية.
127	سرد أحداث الاحتفال بعيد الأضحى المبارك
147	إنجاز لوحة مطوية سياحية للتعريف بالمناطق الجميلة في الجزائر.
168	إنجاز لوحة إخبارية تبرز مخاطر التدخين.

ومن بين مجموع ما يلاحظ على المشاريع المقررة نجد:

_ قد تتطلب بعض المشاريع زيارة ميدانية للاستفادة أكثر كمشروع السيرة لشخصية وطنية فإن ذلك يتطلب زيارة ميدانية للتعرف أكثر على هذه الشخصيات.

¹ وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للطبوعات الدراسية، 2017_ 2018م، ص11.

² وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، مؤلف للنشر، ط3، الجزائر، 2018م، ص06_12.

_التعداد الكبير للمتعلّمين مما يقف عائقاً لإنجاز بعض المشاريع.

_تحتاج بعض المشاريع إلى وسائل في المؤسسة التعليمية كأجهزة الكمبيوتر، وسائل النقل، أدوات تستخدم في بعض المشاريع. ورغم ما ذكر فإن هذا النشاط ورغم من معيقاته إلا أنه له أهمية كبيرة في بناء شخصية المتعلم.

2_4_2_1_أهميته:

ويمكن تلخيص أهمية هذا النشاط في النقاط التالية:

_يشجّع المتعلم على جدّية العمل وارتقائه بالتفكير مما ينعكس على نشاطه في الصّف.

_يشجّع على التعاون والتنافس والاعتماد على الحياة الاجتماعية.

_يعزز قدرات المتعلم الذاتية وحل مشكلاته الحياتية.

_يشكّل المشروع حلقة تفاعل بين المتعلمين، إذ يبرز دور الفاعلين فيه.

_يطوّر كفاءة المتعلم بترسيخ أفكاره وخبراته وبتهيئته على اكتشاف مواهبه.

_يجعل من المتعلم محور نشاطه وذلك بالتركيز على إبداعه وطموحاته وقدراته.

_يكسب المتعلم معارف ومهارات وينمي لديه القدرة على التحليل والتركيب والملاحظة

والاستنتاج والتعبير عن ذاته وإثبات رأيه. وهذا ما سنلاحظه من خلال خطوات سلوكية

الدرس لهذا النشاط الموزعة بين المعلمة ومجموع متعلّميها.

2_4_2_2_ نموذج سلوكية نشاط المشروع:

إذ يحتاج نشاط المشروع قبل إعداده إلى بطاقة تقنية تحدد معالمه وشخصه وهو ما مثله

النموذج التالي¹:

¹ وحيدة مؤلّه، الاستدراك: تصحيح المشروع، (ظاهرة التسول في ولاية وادي سوف)، متوسطة آل ياسر، الرباح، تاريخ المعاينة: 2020 / 02 / 24 م. على الساعة: 16:00.

بطاقة تقنية للمشروع الصفّي:

المؤسسة: متوسطة آل ياسر بالربّاح

الفئة المستهدفة: متعلّمو سنة أولى متوسط

المشروع: ظاهرة التسول في ولاية وادي سوف

الموسم الدراسي: 2019 / 2020م

المدة الزمنية للمشروع: 1 شهر

الأطراف المشاركة في المشروع: المعلم والمتعلّم

أما مسلكيته فيمكن وصفها ورصد خطواتها عبر الحضور الميداني حيث تم الحضور الميداني، حيث تم الحضور في حصة الاستدراك لتصحيح المشروع المنجز من قبل المتعلّمين على الساعة 16:00 مساءً، وذلك بانتقاء مجموعة من المتعلّمين من قسمين مختلفين، كان قد مر المشروع بعدة مراحل قبل مرحلة العرض والمناقشة والتقويم.

إذ جاء عنوان المشروع موسومًا ب: "ظاهرة التسول في ولاية وادي سوف" وقد قدمت في الحصة الأولى منه ما يتطلب لانجازه وهي موضحة في الجدول من صفحة 87 من الكتاب المدرسي:

خطوات الإنجاز	المهام	المورد
الخطوة الأولى: _ تشكيل الأفواج _ تحديد عناصر الموضوع مع التركيز على الأسباب والنتائج.	_ زيارة الأماكن التي تنتشر فيها هذه الظاهرة بكثرة. _ استدراج المتسولين للكلام والاستماع إليهم. _ الاحتكاك بالمصالح الاجتماعية المختصة.	_ النمطان: السرد والوصف. _ تجنيد موارد معرفية (أزمة الفعل، الفاعل، المبدأ والخبر) ... _ قيم دينية واجتماعية.
الخطوة الثانية:	_ إنجاز كل عضو	الوسائل:

_أوراق. _أقلام. _صور. _لوحات، ...إلخ	للعنصر المستند إليه (الإنجاز الأولي).	_توزيع عناصر الموضوع على أعضاء الفوج.
	_تبادل وتنظيم، وجمع الأعمال (للإنجاز النهائي).	الخطوة الثالثة: _التقاء الأعضاء.
	_المناقشة والتقييم.	الخطوة الرابعة: _التقديم.

ومن الجدول أعلاه تضافرت مراحل المشروع لتأتي متسلسلة محدّدة : اختيار / تخطيط / تنفيذ / تقويم ، وهي موجودة في آخر كل مقطع من الكتاب، يتناول كلّ خطوة في آخر الأسبوع في حصة إنتاج المكتوب لحوالي 5 د إلى 10 د خاصة بالأسبوع 1 و 2 و 3 على أن يقدّم في آخر الأسبوع الرابع؛ مدة إنجازه كان خلال شهر، حيث قدم في الأسبوع الرابع لتقييم المعلمة المشاريع، ولتكون الحصة التي استطعنا حضورها¹ هي حصة التقويم وهي آخر مرحلة من مراحل المشروع.

وما يلاحظ في نشاط المشروع أن له عناصر يجب التطرق لها في هذا المشروع ومن أهمها:

_ التعريف بالتسوّل، وصف الظاهرة في العالم، وصف الظاهرة في ولاية الوادي، أسباب الظاهرة، علاجها الحلول المقترحة.

أما إجرائيا فكانت بداية الحصة بكتابة المعلمة على السبورة كالآتي:

المقطع التعليمي*: العلم والاكتشافات العلمية.

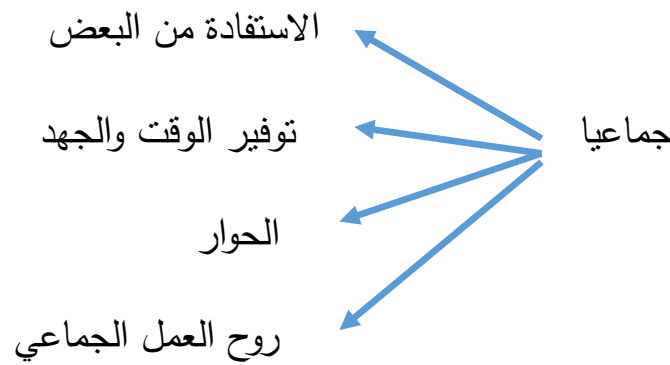
¹ وحيدة مولّه، الاستدراك: تصحيح المشروع، (ظاهرة التسول في ولاية وادي سوف)، متوسطة آل ياسر، الرباح، تاريخ المعاينة: 2020 / 02 / 24م. على الساعة: 16:00.

* المقطع التعليمي: هو مجموعة مرتبة ومتراصة من الأنشطة، يُميّز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة، من أجل إرساء موارد جديدة، قصد إنهاء كفاءة ختامية.

الميدان*: الاستدراك.

المحتوى التعليمي: تصحيح المشروع وعنوانه "ظاهرة التسول في ولاية وادي سوف".

لتكون الخطوة الموالية تقديم العروض (المشاريع) إلى المتعلمين بعد تصحيحها من قبل المعلمة، وهي عبارة عن أوراق مقوى حجم كبير، بحوث، مطويات، كل حسب عمل وإبداع المتعلمين، حيث تحدثت بعدها عن مزايا العمل الجماعي:



حيث كانت طريقة العمل في المشاريع جماعية (4 متعلمين في كل مجموعة) أما طبيعة المشاريع فكانت عبارة عن بحوث منجزة.

لتبدأ بعد ذلك عرض المجموعات في منصة القسم وتوجيه أسئلة لكل مجموعة فحواها عن ماذا فعل كل منهم؟ وما هي المهام التي وضعت له؟ وما مدى مساهمته في إخراج البحوث على هذه الطريقة؟.

وقد قمنا باختيار نماذج للمشاريع المنجزة لتبيان تفاعل المتعلمين مع مجموع ما هو مطلوب منهم، إذ جاء رصدنا على النحو التالي:

• المشروع الأول:

العنوان: ظاهرة التسول في وادي سوف.

* الميدان: جزء مهيكّل ومنظّم للمادة قصد التعلم. وعدد الميادين في المادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملامح التخرج. ويضمن هذا الإجراء التكفل الكلي بمعارف المادة في ملامح التخرج.

تم إنجاز المشروع من قبل بعض أعضاء الفريق أما بعضهم الآخر فلم يشاركوا في عملية إنجازه، حيث وجهت لهم بعض الأسئلة من قبل المعلمة لتقويمهم شفاهيا بعد التقييم الكتابي، إذ أخذوا جُل المعلومات من الانترنت مع القليل من البحث الشخصي، وتم بعد ذلك تصحيح الأخطاء الإملائية وتوجيههم. وبعد التقييم كان رأي المعلمة: أنه "مشروع مقبول" من حيث المحتوى والشكل والأداء جيد شفاهيا وكتابيا، أما مأخذه فتمثلت في نسخه ونقله الحرفي من الشبكة العنكبوتية مما يغيب الجانب المنهجي للمتعلمين.

• المشروع الثاني:

العنوان: ظاهرة التسول بالوادي

وكما هو الحال تم توجيه الأسئلة ذاتها الموجهة للمجموعة الأولى: ما أسباب الظاهرة؟ وكانت الإجابة الفقر والجوع، الحروب، الهجرات... وبالمقابل تم تقديم حلول أهمها : توفير عمل، إرجاع المهاجرين إلى أوطانهم. أما تقييم المعلمة لهذا العمل وهذه المجموعة فكان "بحث جيد" (لا يوجد أخطاء إملائية كثيرة)، إنجاز العمل جماعيا، أداء جيد كتابيا وشفاهيا.

• المشروع الثالث:

العنوان: ظاهرة التسول.

بعد التقييم والإجابة على مجموع الأسئلة الموجهة جاءت مرحلة التقييم حيث كان أول انتقاد عدم التقيد بالعنوان إلى جانب غياب التنسيق بين أعضاء المجموعة لعدم التكافؤ في توزيع المهام فبالرغم من أنه بحث مقبول من حيث الكتابة، إلا أن المعلومات ناقصة لعدم القدرة على الإلمام بالموضوع.

المشاريع الثلاثة بمميزتها وعيوبها تؤكد على حقيقة واحدة وهي وجود التفاعل الصفي في هذا النشاط.

2_2_4_2_ تجليات التفاعل الصفّي في نشاط المشروع: ما يمكن ملاحظته حول هذا النشاط وسماته التفاعلية نذكر:

_ أن المشروع يمنح للمتعلم الإحساس بالمسؤولية عند إنجاز المهام المسندة إليه، وهو ما يجعله في تفاعل دائم مع الفاعلين والمحيطين به.

_ أن هذه البيداغوجيا تعمل على الانضباط والمشاركة والمبادرة في كل مراحل إنجاز المشروع، مما يثبت ركائز التفاعل الصفّي الجيد.

_ تنمي لدى المتعلم مهارة التحدث من خلال مناقشة المشروع المنجز وكفاءة التواصل من خلال تبادل الأفكار، وكلها آليات منضوية تحت التفاعل الصفّي.

_ يعمل على توسيع مجال معارفهم وكفاياتهم بتأهيلهم للمشاركة في الحياة الاجتماعية، والمشاركة لب التفاعل.

_ ينمي لدى المتعلمين كفاءة احترام بعضهم، ولا يتأتى ذلك إلا بالتواصل والتفاعل الجيد.

_ مساعدة المعلمة لمتعلميها في التحدث بالعربية الفصحى وهو ما يتطلبه التفاعل الصفّي الجدي.

_ تشجيع بعض المتعلمين لإعجابها بأدائهم في منصة القسم، مما يحفز التفاعل بين أعضاء الفصل.

_ زيادة التنافس بين المجموعات، مما يخلق الدافعية نحو التفاعل وآلياته.

_ التحلي بروح الفريق، وهو أسمى ما يجسده التفاعل الصفّي.

_ بما أن المشروع صرح في آخر حصة من الدوام (من 16:00 إلى 17:00) إلا أن

الحصة كانت مفعمة بالنشاط والحيوية والتفاعل بين المعلمة والمتعلم واضح وجلي من بداية الحصة إلى نهايتها. وهذا يدل على فاعلية هذا النشاط في تحقيق التفاعل الصفّي الحق.

ومن بين الآليات المعتمدة في هذا النشاط لترسيخ التفاعل رصدنا إلى:

- استعمال المعلمة نمط متعدد الاتجاهات لاتساع تبادل الخبرات والأفكار بين المعلمة والمتعلمين وبين المتعلمين مع بعضهم البعض. وذلك من خلال تقسيمهم إلى مجموعات، وكل مجموعة لها قائد فريق. ليكون دور المعلمة مصغية ومنشطة وموجهة لتعليمها، ومساعدة على تجاوز الصعوبات التي تعترضهم في إنجازهم للمشروع، أكثر مما هي مصدر وحيد للمعرفة. وهو ما يعتبر تجسيد للتفاعل في أدق صورة.

- استعمال التفاعل اللفظي من خلال مجموع أقوال المعلمة في شرحها ومناقشتها للمشاريع.

- اعتماد المعلمة على المشاريع الجماعية قصد استفادة المتعلمين من بعضهم البعض، وتوفير الوقت والجهد، واكتسابهم أسلوب الحوار، والتحلي بروح العمل الجماعي، لتنمّي لديهم كفاءة التواصل من خلال تبادل الأفكارهم وخبراتهم حول المشروع. وهو ما ينشده التفاعل الصفّي.

- تبادل الأدوار بين المعلمة والمتعلمين لتحقيق التعلم القيادي والمتمثل في مواجهة المتعلم لزملائه وتلخيص ما ورد في مشروعه، وفي المقابل انتباه زملائه له أثناء شرحه لأفكاره.

أما المهارات التفاعلية المعتمدة في هذا النشاط فتمثلت في:

- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة: من خلال طرح المعلمة بعض الأسئلة على كل مجموعة لتقويمهم مشافهة بعد التقويم الكتابي من حيث المحتوى والشكل والأداء.

- التنويع في أساليب الشجيع، جيد، ممتاز، جميل.

- وجود تنافس بين المجموعات مما يؤدي إلى الإبداع وينمي لديهم كفاءة احترام بعضهم.

ومن خلال الحضور الميداني والملاحظة نؤكد أن إشراك المتعلم بفاعلية في جميع أنشطة اللغة العربية يتيح له فرص التكوين والتأهيل واكتساب مهارات اللغة التواصلية والتفاعلية، إذ نجد أنّ المشروع التربوي الصفّي يجعل دور المتعلم محوريا في العملية التعلّميّة، فيكسب من خلاله قدرات ومعارف ومهارات تساعد على مواجهة وضعيات تتطلب حلولا، كما ينمي لديه روح التنافس والمبادرة والانخراط في العمل الجماعي، على غرار باقي الأنشطة اللغوية التي تؤكد على ضرورة التفاعل الصفّي.

وفي الأخير نخلص إلى أن أنشطة اللغة العربية هي ألوان متنوعة من الممارسات التطبيقية، وكل نشاط يقدم مجموعة من المهارات التي تكوّن المتعلم وتفتح له آفاق معرفية مختلفة وتنمي لديه القيم الروحية والوجدانية والخُلُقِيّة والإنسانية، إلّا أنّ المشروع أكثرها أداءً لهذه المهمة، وهو ما سنحاول الكشف عنه من خلال سبر آراء الأساتذة والمعلمين من خلال العمل الميداني القائم على الاستبيان، للإجابة على إشكالية مدى فاعلية بيداغوجيا المشروع في إثراء التفاعل الصفّي في أنشطة اللغة العربية.

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية.

I_ آلية جمع البيانات:

أولاً: منهج الدراسة.

ثانياً: حدود الدراسة.

ثالثاً: أدوات الدراسة.

رابعاً: العينة.

II _ تفريغ أسئلة الاستبيان وتحليلها:

1_ تحليل نتائج الاستبيان.

_ خلاصة الفصل.

بما أن البحث العلمي لا يقتصر على الجانب النظري فقط، فهناك الجانب الميداني الذي يضيف عليه صفة المصادقية، وتطبيق ما جاء في الجانب النظري، وفيه يقوم الباحث بالنزول إلى ميدان الدراسة لجمع المعلومات اللازمة ليتمكن من الإجابة عن التساؤلات المطروحة في الإشكالية وكما أن أهمية البحوث لا تكتمل إلا بعد ربطها بمجال الدراسة، والتأكد من صحة نتائجها بواسطة الأدوات المنهجية المناسبة من أجل الإحاطة بجوانب البحث والمتمثلة في : منهج الدراسة، حدود الدراسة، أدوات الدراسة وأساليبها، العينة ومواصفاتها.

I_ آلية جمع البيانات: وتتجسد آلية الجمع في الأمور التالية:

أولاً: منهج الدراسة: يعتبر الاختيار الصائب للمنهج الذي يتبعه الباحث أساس نجاح موضوع دراسته، ويتحكم في تحديده طبيعة مشكلة البحث المراد دراستها.

وقد اعتمدنا المنهج الإحصائي التحليلي الملائم لمثل هذه الدراسة، وذلك لأنه يقوم على دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة بعد الإحصاء وذلك بتقديرنا للنسب المئوية المتعلقة بآراء المعلمين.

ثانياً: حدود الدراسة: وتتمثل في معياري الزمان والمكان المنجز فيهما توزيع الاستبيان.

_المجال الزمني: تم إجراء الدراسة خلال الفصل الثاني من الموسم الدراسي

2020/2019.

_المجال المكاني: تم إجراء الدراسة الأساسية ببعض المتوسطات (آل ياسر، 15 جانفي

1945 بالرياح، قابوسة محمد الصالح حي الشهداء) بالوادي.

_المجال البشري: تم توزيع الاستبيان على (38) معلم (أستاذ) ولقد تم الاختيار للعينة

بطريقه عشوائية لأساتذة اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط.

ثالثاً: أدوات الدراسة: باعتبار دراستنا ميدانية تم الاعتماد على أداة جمع البيانات والمتمثلة في الاستبيان.

1_ الاستبيان: هو قائمة من الأسئلة المكتوبة المهمة التي تتعلق بموضوع معين، تستهدف جمع إجابات عينة من الأفراد لهذه الأسئلة، ويستعمل عادة كأداة البحث المسحية أو قياس الاتجاهات والآراء.¹

ولقد قمنا بتوزيعه على مجموعة من أساتذة اللغة العربية ممن يدرّسون سنة أولى متوسط وقد اشتمل على 44 سؤالاً، منها أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة لمعرفة مدى دور بيداغوجيا المشروع في إثرائها لعملية التفاعل الصفي حيث قسّم إلى ثلاث محاور:

_ أسئلة حول المادة التعلّمية وأنشطتها.

_ أسئلة حول التفاعل الصفي في هذه الأنشطة.

_ أسئلة حول المشروع المدرسي ودوره في عملية التفاعل.

وتجدر الإشارة إلى أننا اتبعنا خلال عملية الإحصاء القاعدة الثلاثية التالية:

العدد الكلي للأجوبة ← 100%

عدد التكرارات ← س

س × 100 = عدد التكرارات

النسبة المئوية = $\frac{\text{العدد الكلي للأجوبة}}{\text{عدد التكرارات}} \times 100$

رابعاً: العينة: هي عبارة عن اختيار جزئية من المجتمع بطريقة مناسبة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة، وتعتبر الجزء من

¹ مجمع اللغة العربية، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة لشؤون الاميرية، ج1، 1984م، ص89.

الكل، وقد تم اختيار العينة بعشوائية حيث شملت (38) معلما من معلمي سنة أولى من مرحلة المتوسط كما ذكرنا سابقا.

II _ تفريغ أسئلة الاستبيان وتحليلها:

1_ تحليل نتائج الاستبيان:

جدول رقم 1: يبين مدة تدريس المعلمين في سنة أولى متوسط:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	18	54.45%
من 05 إلى 10 سنوات	14	42.42%
أكثر من 10 سنوات	01	3.03%
المجموع	33	100%
لم يجب	05	13.15%

التعليق: تلعب الخبرة دوراً مهماً في تسيير عملية التعليم وامتلاك كفاياتها لتحقيق سبل النجاح، حيث يبين الجدول أن أعلى نسبة هي لفئة أقل زمناً لتدريسهم هذه السنة وقدرت نسبتهم بـ: (54.54%)، ومرد ذلك لسببين هما سياسة التوظيف الكبير الذي شهدته المنظومة التربوية نتيجة تطبيق قانون التقاعد المسبق أو إلى سياسة متابعة المعلم لمتعلمين سنة بسنة من الأولى إلى الرابعة، أي أن المعلم يدرس سنة أولى ولا يعود إليها إلا بعد ثلاث سنوات لاحقة، تلتها نسبة (42.42%) الممثلة لخبرة (5_10) ومرد ذلك انتهاء بعض المديرية سياسة التخصص في السنة مما يكفل الخبرة المتزايدة العام تلو الآخر، أما ما فوق 10 سنوات فكانت قليلة نظير ما تم ذكره سلفاً.

جدول رقم 2: يبين ما إذا كانت هناك رغبة للمعلم في تدريس مادة اللغة العربية:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	36	94.74%

لا	2	5.26%
المجموع	38	100%

التعليق: تعتبر الرغبة والميل نحو عمل ما عاملاً فاعلاً في استشراف نجاح ذلك العمل، وهو الحال ذاته مع التعليم، إذ يتضح لنا من خلال الجدول أن الإجابة التي طغت بنسبة (94.74%) وهي (نعم) والتي تبين أن أغلب المعلمين يدرسون اللغة العربية برغبة، لأنهم يهتمون باللغة العربية وأن مهنة التدريس هي مهنة الأنبياء واختيارها غالباً ما يكون عن قناعة، هذا من جهة ومن جهة أخرى هي لغة القرآن وتدرسيها يحمل هدفا سامياً، كما أنها لغة عالمية تتبثق منها أصولنا، أما نسبة (5.26%) فإجاباتهم كانت ب (لا) فهي نسبة ضعيفة مقارنة بالأولى، ولعل من يدرسها بغير رغبة فتدرسه لها بدافع الحاجة إلى العمل، نظير انتهاج المنظومة التربوية في سياسة التوظيف حيث فتحت الباب على مصريه لجميع التخصصات الأكاديمية.

جدول رقم 3: يبين مدى صعوبة تدريس اللغة العربية:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	14	36.84%
لا	24	63.16%
المجموع	38	100%

التعليق: بين السهولة والصعوبة تحدد نواتج العمل التعليمي حيث يتحكم هذين المعيارين في كل من أداء المعلم وتلقي المتعلم، وإذا نظرنا في نتائج الجدول نجد أن من أجابوا على أن تدريس اللغة العربية ليس صعب بلغت نسبتهم (63.16%)، ولعل مرد ذلك يعود لرغبته وميله لها، كما أن التكوين الجيد لا يكون عائقاً أمام أدائه لهذه المهمة، أما الذين رأوا أنها صعبة قدرت نسبتهم ب: (36.84%)، ومرد ذلك إلى أن التدريس يتطلب الكثير من التأمل والتفكير العميق، فهو عملية صعبة وشاقة ومعقدة تفيد من خبرات الماضي وتجاربه لمعالجة الحاضر والإعداد للمستقبل.

جدول رقم 4: يبيّن ما إذا كانت هناك متعة في أنشطة اللغة:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نوعا ما	35	92.11%
لا	3	7.89%
المجموع	38	100%

التعليق: لعامل المتعة دورا بارزا في تعليم اللغة العربية واكتساب مهاراتها المختلفة، حيث يسهم بدور كبير في عملية التعليم وتذليل صعابها وتخفيف من رتابة الدروس وجفافها، إذ يتضح لنا من خلال الجدول أن من كانت إجابتهم (نوعا ما) بنسبة عالية بلغت (92.11%)، ولعل مرد هذا أن أسلوب الكتاب مشوق وأنه من خلال تنوع مواضيع الكتاب المختارة من التراث القومي والعالمي، ولما يحتويه من قيم إنسانية ووطنية وأسرية كفيل بإحداث التفاعل والتواصل، وكذا التنويع والإبداع في طرق تدريسها وخلق وضعيات مناسبة لتقديم أنشطتها حيث تخلق في المتعلم حب الانتباه والمتابعة، أما النسبة النافية لوجود متعة فتمثلت في نسبة (7.89%)، وذلك متعلق بكفاءة المعلم ومدى حبه واجتهاده في تقديم أنشطتها، أو أن الأنشطة غير مناسبة لاحتياجات المتعلمين، من منظار معلمهم.

جدول رقم 5: يبيّن مدى مناسبة المقاربة بالكفاءات لتعليم أنشطة اللغة العربية:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	21	55.26%
لا	17	44.74%
المجموع	38	100%

التعليق: تعد المقاربة بالكفاءات من أهم الطرق المعمول بها حاليا في التدريس إذ تبناها المنهاج كبيداغوجيا لتدريس أنشطة اللغة العربية، حيث يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن نسبة (55.26%) تُقرّ بأن المقاربة بالكفاءات مناسبة لتعليم أنشطة اللغة العربية، ويُفسّر ذلك باطلاعهم على البحوث التي تناولت كفاءة تدريس هذه الأنشطة وقف هذه المقاربة

وملاءمتها لذلك، في حين ترى نسبة (44.74%) أنها غير مناسبة، وذلك راجع إلى عدم معرفتهم الكافية بها إلى جانب ضعف تكوينهم في هذه البيداغوجيا وعدم إدراكهم التام لأهميتها في تعليم اللغة العربية.

جدول رقم 6: يبين مدى تقيّد المعلمون بتدريس المواضيع بالطريقة التي قررها المنهاج:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	10	26.32%
لا	0	00%
أحيانا	28	73.68%
المجموع	38	100%

التعليق: : يعد التقيّد وإتباع المنهاج المقرر أكثر من ضرورة لكونه ركيزة أساسية لتكوين

متعلم متفاعل وقادر على مواجهة المشكلات المعرفية والحياتية التي يمكن أن تعترض سبيله، إذ يتضح لنا من خلال الجدول أن المعلمين الذين يتقيدون أحيانا بطريقة المنهاج قد بلغت نسبتهم (73.68%)، ولعل تبريرهم أن المقرر من الطرق يناسب بعض المحتويات بينما لا يتناسب مع أنشطة أخرى، فيضطر المعلم إلى اتباعها مع ما يتناسب معها والعزوف عنها في حال عدم تطابقها ليضطر إلى الاتيان بالبدل، بينما نجد عينة بنسب أخرى تقرّ بالالتزام وهو ما مثله نسب نعم (26.32%)، ولعل تفسير ذلك أن التقيّد بما أقره المنهاج يفيد من ناحية الالتزام وتوحيد العمل لدى جميع متعلمي المستوى وغير الممكن التصرف فيه، إذ لابد من التقيّد بما قرره المنهاج أمر لا جدال فيه مع توجيهات المتفكرين المفتشين، بينما انعدمت نسبة من لا يتقيدون بطريقة المنهاج.

جدول رقم 7: يبين مدى مناسبة محتوى اللغة العربية للتعليم والتعلم:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
مناسب	3	7.89%

نوعاً ما	35	92.1%
----------	----	-------

التعليق: يعتبر اختيار وانتقاء المحتوى التعليمي من أهم شروط المحتوى الناجح، كون المناسبة تضمن السهولة والتقبل لدى جموع المتعلمين، ومن خلال نتائج الجدول يظهر لنا أن أغلبية المعلمين يرون أن المحتوى يتناسب (نوعاً ما) للتعليم والتعلم وقد بلغت نسبتهم (92.1%)، وهو ما يلمح إلى إخفاق المنظومة في اختيار المحتوى ومناسبتها بشكل تام، وأما من يرى مناسبة المحتوى فقد كانت نسبتهم ضعيفة قدرت بـ: (7.89%) ومرد ذلك لخبرة المعلم الذي يستطيع تطويع المحتوى بما يناسب متعلميه.

جدول رقم 8: يبين ما إذا كان الحجم الساعي المخصص للأنشطة اللغة العربية كافٍ لتبليغ محتواها:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	19	50%
لا	19	50%

التعليق: يلعب الزمن التعليمي والزمن التعلّمي دوراً مهماً في سلاسة وسهولة الأداء في العملية التعليمية، حيث يضمن الأداء التعليمي التعلّمي بأريحية، ومن خلال الجدول نرى أن النسب جاءت متساوية بين من يرون أن الحجم الساعي مناسب وبين من ينفي ذلك، فقد بلغت نسبة كلا الرأيين (50%) ولكل رأي مبرراته، فمن يراه كافٍ نبرّر بأن تقديم الأنشطة يتم وفق المقاربة النصية، لأنّ النص سبق التطرّق إليه إمّا في حصة القراءة أو حصة فهم المنطوق إضافة إلى عامل الخبرة، وأمّا الرأي الذي يراه غير كافٍ فإنّه يرجع لأنّ متعلم هذه السنة يجب عليه تكوين ملكته اللغوية جيداً، لكن تكوينه في المرحلة السابقة كان ناقصاً، يضاف إليها كبر البرنامج وكثافة دروسه إذ يحتاج إلى وقت أكثر ويحتاج إلى تركيز أكثر من أجل شرح جميع المفاهيم الصعبة التي تحتاج إلى وقت أكثر.

جدول رقم 9: يوضح الأنشطة التي تفتقر للزمن الكافي:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
فهم المنطوق	4	10.52%
قراءة مشروحة	2	5.26%
الظواهر اللغوية	21	55.26%
دراسة النص الادبي	7	18.42%
إنتاج المكتوب	15	39.47%
أعمال موجهة	10	26.31%

التعليق: كما ذكرنا سلفاً حول أهمية كفاية الزمن في التعليمية وآثار عدم كفايته على الأداء التعليمي، للأسف نجد أن أكثر الأنشطة التي تفتقر إلى الزمن نشاط الظواهر اللغوية ذلك أن نسبة (55.26%) رغم أهمية النشاط، ونشاط القواعد بطبيعته العلمية ولما يشتمله من خطوات ومراحل كلها تتطلب نسبة عالية من التركيز والشرح والتبسيط، أضف إلى ذلك الضعف القاعدي لمستوى المتعلمين مما يلزم زيادة الوقت لهذا النشاط، يليه نشاط إنتاج المكتوب لتبلغ نسبته (39.47%)، بما أنه آخر حصة في الأسبوع ويتمثل في جزئية من الوضعية التقويمية الشاملة التي تكون في آخر المقطع ومع مستوى غالبية المتعلمين الضعيف في القراءة، مما يؤثر على فهمهم لموضوع التعبير المطلوب وما يلزم عنه من إعطاء المتعلمين فرص للمحاولة لإثبات قدراتهم اللغوية والكتابية، وذلك باستثمار المعطيات التي درسها ليتمكن من إنتاج وكتابة نصوص مركبة منسجمة متنوعة الأنماط بلغة سليمة، وبهذا يكون الزمن المخصص لهذا النشاط غير متناسب مع ما يتم تقديمه، ثم يليهم نشاط الأعمال الموجهة بنسبة (26.3%)، ولعل عدم كفاية الوقت لهذا النشاط راجع إلى مراعاة الفروق الفردية وإلى كون هذه الحصة يستدرك فيها المتعلمون أخطاءهم وأنها أعمال مكملّة للدروس ولكن حسب الحضور الشخصي نرى أن الوقت كافٍ باعتبارها أعمال مكملّة وليست أساسية إنما المشكلة هي غياب التكوين والمعرفة حول كيفية تدريس هذا النشاط، في حين

الأنشطة أنّ التي حظيت بالزمن الكافي بالنظر إلى نسبتها نجد نشاط القراءة بنسبة (5.26%)، نشاط فهم المنطوق بنسبة (10.52%)، نشاط دراسة النص الأدبي بنسبة (18.42%)، ومرد ذلك يعود إلى نصوصها المشوقة والمتنوعة كفيلة بإحداث التفاعل والتجاوب من طرف المتعلمين مما يضمن سير الحصة أو خطوات المسلكية بكل يسر، ومن خلال الزيارات الميدانية لاحظنا أن الوقت المقرر لهذه الحصص مناسب لما يتم تقديمه وذلك من خلال تنظيم المعلم للحصة الواحدة وتقسيمها مع مراعاة الزمن مع كل لحظة، وكذلك النصوص المدروسة لا تحتاج إلى وقت بقدر ما تحتاج إلى عقل واع وسريع الاستيعاب.

جدول رقم 10: يوضح مرجعية المعلمين في تجسيد آليات التفاعل الصفي:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
بشكل جيد	12	31.57%
بشكل بسيط	26	68.42%
منعدمة	0	00%

التعليق: يعتمد نجاح العملية التعليمية بدرجة كبيرة على تجسيد آليات التفاعل الصفي، والتي يجب على كل معلم الإلمام بها وبكيفية تجسيدها لتحقيق متطلبات ونواتج هذا التفاعل، حيث نلاحظ من الجدول أن أغلبية المعلمين ونسبة (68.42%) أجابوا مستوى مرجعيته (بشكل بسيط) وهي نسبة كبيرة، ولعل تفسير ذلك من له مرجعية بشكل بسيط في هذه الآليات سببه تكوينه الأكاديمي غير الكافي أو لعدم كفاية الدورات التكوينية أو غياب تكوينه الذاتي في مستجدات التعليم، بينما بلغت نسبة الإجابة (بشكل جيد) (31.57%)، وذلك راجع ربما إلى تكوينه الجيد واجتهاده في بناء مرجعية تساعد على تجسيد هذه الآليات في العملية التعليمية، في حين لم نسجل ولا إجابة ب (منعدمة).

جدول رقم 11: يبين تلقي المعلمين تكوين في آليات التفاعل الصفّي:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	25	65.78%
لا	13	34.21%

التعليق: بين التكوين وانعدامه بَوْنٌ واسع وآثار جمة فلا يستوي الذين يعملون فيعملون والذين لا يعلمون ففي حيرة الأداء هم عالقون، إذ أن للتكوين دورٌ هام في تجويد العملية التعليمية، حيث نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة الغالبة تتمثل في الاختيار (نعم)، وتصل إلى (65.78%)، أما نسبة (34.21%) فكانت للإجابة (لا).

جدول رقم 12: يبين طبيعة التكوين:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
أكاديمي	8	21.05%
مهني	19	50%
ذاتي	14	36.84%

التعليق: نلاحظ أن أغلبية المعلمين تكوينهم مهني بنسبة (50%)، أما من تلقوا تكويناً ذاتياً قدرت نسبتهم بـ: (36.84%)، في حين من كان تكوينهم أكاديمي فبلغت نسبتهم (21.05%).

يتضح لنا من خلال الجداول أن أغلبية المعلمين كانت لهم مرجعية وذلك راجع إلى تكوينهم لهذه الآليات إما من خلال التكوين المهني لما أقرته الوزارة أو ما تلقاه من تكوين أكاديمي على الرغم من أنه غير كاف أو باجتهاد المعلم لتكوين ذاته في هذه الآليات.

جدول رقم 13: يبين ما إذا كانت خطوات درس نشاط فهم المنطوق متسلسلة وسهلة في الأداء:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	09	23.68%
نوعا ما	28	73.68%
لا	01	2.63%

التعليق: يعد التسلسل والتدرج في خطوات كل نشاط من أهم المراحل التي على المعلم اتباعها للتسهيل من أدائه في سير الحصة، إذ تُبين النتائج أن من يرون درس نشاط فهم المنطوق متسلسلة وسهلة في الأداء نوعا ما، تمثلت نسبتهم في (73.68%)، وذلك راجع لنوعية التخطيط لهذا النشاط سواء على مستوى المنهاج أو إعداد المعلم، وهذا مما يجعل المعلم مجتهد لاستعمال المهارات المتنوعة في تبسيط خطوات الدرس، وشد انتباه المتعلم وتركيزه معه أثناء شرحه للدرس، وأما من يرونها متسلسلة وسهلة في الأداء بشكل كامل قدرت نسبتهم بـ: (23.68%)، وهذا راجع ربما لخطوات الدرس المقرر في المنهاج أو لتمكن المعلم من سير الدرس على الشكل المطلوب، وكذلك مستوى المتعلمين ومدى استيعابهم وفهمهم للنص المسموع، أما النسبة القليلة المتبقية والتي قدرت بـ: (2.63%) يرونها ليست متسلسلة وسهلة في الأداء، ومرد ذلك انتفاء شروط السهولة السابقة الذكر، إضافة إلى غياب الخبرة.

جدول رقم 14: يبين حالة الصف في نشاط فهم المنطوق:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نشطة	10	26.31%
نوعا ما	24	63.15%
خاملة	4	10.52%

التعليق: تنبئ الحالة التفاعلية للمتعلمين في الصف عن مدى نجاح أو إخفاق العملية التعليمية على مستوى تلقي واستيعاب النشاط المقرر كما تعد تقييماً لعناصر العملية التعليمية بين الإيجاب والسلب، فإن كان إيجاباً ثُمَّ وإن كان سلباً قُوم، وما نلاحظه من الجدول حين بحثنا عن حالة الصف في نشاط فهم المنطوق أن أعلى نسبة سجلت هي (63.15%) لمن أجابوا ب: (نوعاً ما) وترجع حالة النشاط والتفاعل المتوسط للصف لأمر عديدة منها طبيعة النصوص وصعوبتها، كما أن لطرق تدريسها من خطوات وأداء في الإنجاز أثر يعود على حالة الصف، ونجد نسبة (26.31%) أجابوا ب: (نعم)، ولعل سبب من يراها نشطة يعود إلى حالة التفاعل بين المتعلمين والنصوص لما فيها من وضعيات انطلاق مشوّقة لها علاقة بواقع المتعلّم و قراءة معبرة للنص المسموع تزيد من فاعلية المتعلمين، بينما نسبة (10.52%) المتبقية فكانت إجاباتهم ب: (خاملة).

في سؤال مفتوح عن سبب حالة الصف في نشاط فهم المنطوق: كانت أغلب الإجابات الواردة من المعلمين أن بعض النصوص المقترحة طويلة، لأن النصوص كلما طال حجمها كلما زاد العناء فيها، وتصبح مملة ولا يظهر مغزاها الحقيقي و تشتت أفكار المتعلم، بحيث يجد صعوبة في استيعاب النص المسموع، مما يجعل حالة النشاط والتفاعل نسبية في هذا النشاط.

ومن أهم الآثار الإيجابية التي تحدثها حالة التفاعل على مستوى نشاط فهم المنطوق: تمثلت إجابات المعلمين في:

_ لفت انتباه وتركيز المتعلم من خلال القراءة الجيدة والمتأنية للنص المسموع.

_ ترويض اللسان على مهارات الإلقاء والتواصل الفعال.

_ امتلاك المتعلم آلية الحوار والمناقشة الناجحة والفعالة.

_ اتساع دائرة تعلم المتعلم من ناحية تفكيره ومخيلته ونمو ملكته اللغوية.

_ اكتساب القدرة والجرأة على التعبير مشافهة أمام المعلم وزملائه.

جدول رقم 15: يبين ما إذا كانت خطوات درس نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة) متسلسلة وسهلة في الأداء:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	24	63.15%
نوعا ما	13	34.21%
لا	01	2.63%

التعليق: كما ذكرنا سلفا أن للتسلسل والتدرج أهمية في سير الحصة، يتضح لنا من خلال الجدول أن أغلبية المعلمين يقرّون بأن خطوات درس القراءة المشروحة متسلسلة وسهلة في الأداء وقدرت نسبتهم بـ: (63.15%)، وبالاطلاع على الكتاب وبالحضور الشخصي، تبين أن المعلم يحسن تدبير وتسيير الحصة فينعكس ذلك على أدائه مما يستدعي تجاوب وتفاعل المتعلم معه، بينما من أجابوا بـ (نوعا ما) تمثلت نسبتهم (34.21%)، وهذا راجع لغياب خبرة المعلم في الأداء وتقديم درس نشاط القراءة إضافة طبيعة استيعاب المتعلمين، في حين من ينفون ذلك نسبتهم تكاد تنعدم وقدرت بـ: (2.63%)، وذلك راجع للأسباب الأخيرة سالفة الذكر غير المساعدة على أداء المسلكية بنجاح.

جدول رقم 16: يبين ما إذا كانت نصوص فهم المكتوب (قراءة مشروحة) مشوّقة:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	05	13.15%
نوعا ما	32	84.21%
مملة	01	2.63%

التعليق: التنوع في النصوص يولد عنصر التشويق فيها بتنشيط دافعية المتعلمين وإثارة اهتمامهم مما يضمن تفاعلهم معها بشكل أعمق وأكثر إيجابية، إذ يتضح لنا من خلال الجدول أن معظم المعلمين يتفقون بنسبة (84.21%)، على أن نصوص دروس القراءة فيها

نوع من التشويق، وهنا نلاحظ على الرغم من الإصلاحات الدائمة من طرف الوزارة إلا أنها غير كافية وهذا ربما لعدم معرفتهم لما يناسب ميول المتعلم، فالمتعلمون وحسب التعليم الجديدة المتبعة هو محور العملية التعليمية، يجب لفت انتباهه بأسلوب مشوق أكثر مما هو عليه خاصة في هذه السنة، حيث أنه لا ينتبه بسهولة لا سيما مع وجود الكثير من المثيرات الحسية، وأما من أجابوا بـ (نعم) نسبتهم (13.15%) يقرّون بأنها مشوقة، وذلك من خلال مناسبة الاختيار وبخاصة إذا كانت القراءة معبرة متأنية من طرف المعلم والتي يظهر من خلالها جمالية النص فتجعل المتعلم منسجم معه ومتشوق لمعرفة نهايته، وكذلك التمهيد المشوق والمثير للاهتمام يعمل على تركيز المتعلم وانتباهه للمعلم، في حين من يرى بأنها مملة ومثلثهم نسبة بـ: (2.63%) وتدخل في ذلك أمور عديدة من بينها تصورهم للمحتوى الأنسب لمتعلمي هذه السنة.

جدول رقم 17: يوضح حالة الصّف في نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة):

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نشطة	14	36.84%
نوعا ما	24	63.15%
خاملة	00	00%

التعليق: تتعلق حالة نشاط وخمول الصف بأداء المعلم ويتجاوب المتعلمين في الحصة، تُبين النتائج أن المعلمين الذين يرون بأن حالة الصّف في نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة) نشطة (نوعا ما) قدرت نسبتهم (63.15%)، ولعل هذا راجع إلى طبيعة النصوص في حد ذاتها ومدى استيعاب المتعلمين لها، وبحضورنا الشخصي لاحظنا ذلك، في حين من يقرّون بحالة الصف (نشطة) و قدرت نسبتهم بـ: (36.84%)، وهذا مرده طريقة المعلم في إضفاء جو تنافسي بين المتعلمين من حيث الأداء، ومناسبة المحتوى لمستوى المتعلمين.

وعن سبب هذه الحالات: يرى معظم المعلمين من أفراد عينة البحث أن سبب حالة التفاعل في هذا النشاط راجع إلى:

_ طبيعة النصوص المعالجة في أغلب الأحيان لا توافق ميول وواقع المتعلم المعاش، وافتقار لأغلبها لطابع التشويق، حيث تكون حالة التفاعل مرتبطة بنوعية النص المقدم لهم.

_ شغف وميل المتعلمين إلى القراءة الجهرية يزيد من التفاعل الصفي.

_ إضفاء جو المنافسة بين المتعلمين من حيث الأداء، وتقسيم أفكار النص.

_ التحضير المسبق للنص يضيف جو حماسي وفعّال في الصف.

أما في سؤالنا عن الآثار الإيجابية التي تحدثها حالة التفاعل على مستوى نشاط القراءة المشروحة: تمثلت أغلب الإجابات في:

_ زيادة نسبة التجاوب والفهم عند المتعلم.

_ تعزيز ملكة القراءة من خلال القراءة المسترسلة وحسن النطق.

_ اكتساب المتعلم معارف ومهارات جديدة أثناء تفاعله في الحصة.

_ إثراء الرصيد اللغوي من خلال شرحه لبعض الكلمات.

جدول رقم 18: يبين ما إذا كانت خطوات درس نشاط فهم المكتوب (الظواهر اللغوية) متسلسلة وسهلة في الأداء:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	26	68.42%
نوعاً ما	12	31.57%
لا	00	00%

التعليق: يعد التسلسل والتدرج في خطوات كل نشاط من أهم المراحل التي على المعلم اتباعها للتسهيل من أدائه في سير الحصة، من خلال إجابات المعلمين المستجوبين والنسبة المئوية المجسدة لآرائهم يتبين أن نسبة الأغلبية والتي بلغت (68.42%) من المعلمين يرون أن خطوات درس نشاط فهم المكتوب (الظواهر اللغوية) متسلسلة وسهلة في الأداء، فيتبين أن الوصول إلى القاعدة اللغوية يتم عبر مراحل متدرجة، يتشاركها المعلم والمتعلم حتى تكتمل القاعدة كلياً، وهذا ما تؤكد طريقة الحوار والأسئلة المتبعة في الكتاب، أما من يرونها متسلسلة وسهلة في الأداء (نوعاً ما) قدرت نسبتها (31.57%)، ولعل هذا راجع إلى أن أغلبية الظواهر المدروسة قد تطرق لها المتعلم مسبقاً أما الدروس الجديدة يواجه فيها المعلم صعوبة في إيصال المعلومة للمتعلم.

جدول رقم 19: يوضح مدى مناسبة أمثلة فهم المكتوب (الظواهر اللغوية) لمستوى المتعلمين:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	12	31.57%
نوعاً ما	26	68.42%
لا	00	00%

التعليق: الاختيار الجيد للأمثلة التي تخدم دروس القواعد يعين على جلب اهتمام المتعلمين والاستتباط الجيد للقاعدة للوصول إلى الهدف المرجو، إذ تُبين النتائج أن نسبة من يرون أن أمثلة فهم المكتوب (الظواهر اللغوية) مناسبة لمستوى المتعلمين نوعاً ما قد قدرت بـ: (68.42%)، ويمكن تفسير ذلك بأن الأمثلة الموجودة في الكتاب فعلاً قد لا تكون مناسبة كثيراً لمستوى المتعلمين، مما يجعل المعلم مجتهداً في إنتاج أمثلة من إعداده أنسب، أو أن يتحصّل عليها من مصادر أخرى ليتمكن المتعلم من التوسع في الفكرة المطروحة، فالكتاب يلتزم بأمثلة النص حفاظاً على مبدأ المقاربة النصية، وهذا يجعل من الأمثلة مناسبة نوعاً ما لمستوى المتعلمين. في حين ترى نسبة (31.57%) أن أمثلة فهم المكتوب

(الظواهر اللغوية) مناسبة لمستوى المتعلمين، وهذا راجع إلى استيعاب المتعلم لهذه الأمثلة وتركيزه أثناء شرح الدرس، ومردده طريقة المعلم في تبسيط الأمثلة للوصول إلى القاعدة.

جدول رقم 20: يوضح حالة الصّف في نشاط فهم المكتوب (الظواهر اللغوية):

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نشطة	22	57.89%
نوعا ما	15	39.47%
خاملة	01	2.63%

التعليق: تتعلق حالة نشاط وخمول الصف بأداء المعلم وتجاوب المتعلمين في الحصة،

تُبين النتائج أن المعلمين الذين يرون بأن حالة الصّف في نشاط فهم المكتوب (الظواهر اللغوية) تكون نشطة بنسبة (57.89%)، ويمكن تفسير حالة الصّف النشطة في هذا النشاط إلى كون الأداء السهل والمبسّط يلفت انتباه المتعلم لفهم الدرس، وكذا طبيعة النشاط التي تتضمن أسئلة شفوية وأمثلة توضيحية توافق ميول واستيعاب المتعلمين ومشاركتهم في اكتشاف الظاهرة اللغوية وتوظيفها في أمثلة من إنشائهم تساهم كلها مجتمعة في جعل الصّف في حالة نشاط فعّال، أما من يرونها نشطة نوعا ما بنسبة (39.47%)، فمرد ذلك من منظرهم راجع إلى: قلة الحجم الساعي، وقد يعود ذلك أيضا لكثافة المادة مما يولد ضغطا على المعلم والمتعلم وضعف التكوين القاعدي لمستوى المتعلمين، إضافة إلى صعوبة بعض المواضيع كدرس النعت السببي. وأما من تكون لديهم حالة الصّف خاملة قد قدرت بنسبتها (2.63%).

وفي سؤالا عن سبب هذه الحالة: تمثلت أغلب الإجابات في:

_ معرفة المعلم لكيفية استثارة دافعية المتعلم وتشويقه للمشاركة في استخراج الظاهرة.

_ فهم الظواهر اللغوية وتجاوب المتعلم أثناء التدريبات والتطبيقات الفورية.

_ طبيعة النشاط علمي بحث ويغلب عليه جانب الذكاء والتركيز الجيد.

_ تبسيط الأمثلة من قبل المعلم تجعل الصف في حالة نشاط فعّال.

أما عن أهم الآثار الإيجابية التي تحدثها حالة التفاعل: تمثلت أغلب إجابات المعلمين في:

_ اكتشاف المتعلم للظاهرة اللغوية واستنتاجه للقاعدة وتوظيف تعلّماته بشكل جيّد.

_ تعود المتعلم على السليقة والإنتاج اللغوي السليم.

_ التسابق والتنافس الإيجابي بين المتعلمين.

_ تمكّن المتعلم من ترسيخ القاعدة المدروسة.

جدول رقم 21: يبين ما إذا كانت خطوات درس (نشاط إنتاج المكتوب) متسلسلة وسهلة في الأداء:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	10	26.31%
نوعا ما	23	60.52%
لا	05	13.15%

التعليق: يعد التسلسل والتدرج في خطوات كل نشاط من أهم المراحل التي على المعلم

اتباعها للتسهيل من أدائه في سير الحصة، يتبين لنا من خلال النتائج أن نسبة

(60.52%) يرون أن خطوات درس نشاط إنتاج المكتوب متسلسلة وسهلة في الأداء نوعا

ما، وذلك يعود ربما لجهل المتعلم للتقنية المعالجة في هذا النشاط، وكذا الافتقار إلى الرصيد

اللغوي وأيضا طبيعة النصوص المقدّمة للمتعلّمين، وأما من يرونها متسلسلة وسهلة في

الأداء قدرت نسبتهم بـ: (26.31%)، وذلك راجع إلى الاعتماد على المقاربة النصية

وباعتباره محصلة باقي النشاطات السابقة، في حين أنّ من أقرّوا بأنها ليست متسلسلة وسهلة

في الأداء كانت بنسبة (13.15%)، وذلك لطبيعة النشاط فهو لا يكتسب بشكل تلقائي، بل هو أمر يحتاج إلى الممارسة المستمرة وأن يتم وفق منهج واضح ومحدد.

جدول رقم 22: يبين مراعاة أسئلة إنتاج المكتوب لمستوى المتعلمين:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نعم	08	21.05%
نوعا ما	27	71.05%
لا	03	7.89%

التعليق: الطرح الجيد للأسئلة ومراعاة مستوى المتعلمين يحقق كفاءة التحرير والإنتاج الكتابي، إذ يتضح من خلال النتائج أن نسبة (71.05%) من أفراد هذه العينة يرون بأن أسئلة إنتاج المكتوب تراعي نوعا ما مستوى المتعلمين، وهذا راجع إلى تمكّن وقدرة المعلم على توظيف مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة من خلال تسهيل وتبسيط الغامض منها، وأما من يرونها مناسبة لمستوى المتعلمين وقدرت نسبتهم بـ: (21.05%)، يرجع إلى مدى قدرة المتعلم على استيعابه للأسئلة المطروحة، في حين تمثلت نسبة (7.89%) من الفئة المستجوبة حيث يرونها غير مناسبة ولعلّ سبب ذلك إمّا لعدم معرفة المعلم بكيفية التعامل مع هذا النشاط أو لجهل المتعلم لبعض التقنيات المعالجة لهذا النشاط.

جدول رقم 23: يبين حالة الصف في نشاط إنتاج المكتوب:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية
نشطة	07	18.42%
نوعا ما	23	60.52%
خاملة	08	21.05%

التعليق: تتعلق حالة نشاط وخمول الصف بأداء المعلم وتجاوب المتعلمين في الحصة، حيث يتضح لنا من خلال الجدول أن حالة الصف في نشاط إنتاج المكتوب تكون نشطة نوعا ما حسب رأي الأغلبية بنسبة (60.52%)، من هذه النتائج ومن حضورنا الشخصي

يظهر لنا أنه كان هناك تفاعل بنسبة معتبرة حيث تشارك بعض المتعلمين خبراتهم وإنجازاتهم مع المعلم، مع استخدام المعلم الأساليب التي تزيد من عملية التفاعل، وأما من يرون حالة الصف نشطة تمثلت نسبتهم في (18.42%)، وذلك بتوزيع المعلم الأدوار بين المتعلمين لإشراك أكبر عدد ممكن، مما يضيف جو تنافسي داخل الصف ولا سيما ما كان هناك مكافأة لمن اقترب من الإجابة النموذجية، في حين من يرون بأن حالة الصف في نشاط إنتاج المكتوب خاملة تمثلت نسبتهم بـ (21.05%). فهذا راجع لعدم اهتمام المتعلمين وإحساسهم بالملل ورؤيتهم أن هذا النشاط عملية اجترار مكتسبات لا أكثر.

أما عن سبب هذه الحالة على مستوى هذا النشاط: وتمثلت أغلب إجابات المعلمين في:

_تداخل التقنيات المدروسة وتشابهها مما يحدث خلطا لدى المتعلم.

_عدم قدرة ورغبة بعض المتعلمين في إنتاج نص.

_الضعف القاعدي في لغة المتعلم.

_تفاوت قدرات المتعلمين في ملكاتهم التعبيرية.

وفي سؤال مفتوح عن أهم الآثار الإيجابية التي تحدثها حالة التفاعل على مستوى

نشاط إنتاج المكتوب: تمثلت في:

_توظيف المكتسبات القبلية في الإنتاج.

_تنمية الرصيد الفكري واللغوي.

_ظهور جانب المنافسة الذي يؤدي إلى الإبداع في مجال الكتابة.

_التمييز بين التقنيات المدروسة.

_اكتشاف القدرات التعبيرية لدى المتعلمين.

_تجاوز أخطائه اللغوية القاعدية.

جدول رقم 24: يوضح ما إذا كانت خطوات درس نشاط الأعمال الموجهة (إدماج + مشروع) متسلسلة وسهلة في الأداء

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	19	50%
نوعاً ما	17	44.73%
لا	02	5.26%

التعليق: يعد التسلسل والتدرج في خطوات كل نشاط من أهم المراحل التي على المعلم اتباعها للتسهيل من أدائه في سير الحصة، تُبين النتائج أن خطوات درس نشاط الأعمال الموجهة (إدماج + مشروع) متسلسلة وسهلة في الأداء بنسبة (50%)، وأما من يرونها متسلسلة وسهلة نوعاً ما بنسبة (44.73%)، تقاربت النسب بين من أجاب ب (نعم) سهلة ومتسلسلة في الأداء ومن أجاب ب (نوعاً ما)، يمكن تفسيرها ب: استذكار المتعلمين بالدروس التي مرّت بهم سابقاً في وضعية جديدة لكي لا يكون هناك تكرار، ومقدرة المعلم على تسيير الحصة من خلال معرفته لترتيب الأسئلة والتمارين من ناحية السهولة والصعوبة إضافة إلى مقدرة المعلم على توظيف بعض المهارات لشد انتباه وتركيز المتعلم، وأما من يرون خطوات نشاط الأعمال الموجهة ليست متسلسلة وسهلة في الأداء قدرت نسبتهم (5.26%)، وذلك لضعف مستوى المتعلمين مما يجعل الصف في حالة خمول.

جدول رقم 25: يبين ما إذا كان نشاط الأعمال الموجهة (إدماج + مشروع) كافٍ لتجنييد المعارف والمكتسبات:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	06	15.78%
نوعاً ما	22	57.89%

لا	10	%26.31
----	----	--------

التعليق: بتجنييد المعارف تظهر كفاءة المتعلم في إدماج تعلّماته وإعطائها معنى، إذ يتّضح من خلال الجدول أن أغلبية المعلمين يرون أن نشاط الأعمال الموجهة (إدماج + مشروع) كافٍ لتجنييد المعارف والمكتسبات نوعاً ما بنسبة (57.89%)، وذلك لأن هناك من المتعلمين من يستطيع توظيف مكتسباته المناسبة للموضوع المدروس ويتمكن من إدماجه، وهناك من لا ينتبه لذلك ويعبّر بعشوائية، وأمّا نسبة (26.31%) فقد مثلت مجموع المعلمين الذين يرون بأن نشاط الأعمال الموجهة غير كافٍ لتجنييد المعارف والمكتسبات، ولعلّ مرد ذلك عدم قدرة المتعلم على ربطه بين الدروس النظرية والتطبيقية، في حين من يرونه كافٍ قدرت نسبتهم بـ (15.78%)، وهذا لوعي المتعلمين بهذه الخاصية التي ينبّه لها المعلم دوماً في هذا النشاط، ومن ما سبق نستنتج أن قدرة المتعلمين على تجنييد مكتسباتهم في هذا النشاط تتوقف على كفاءة ومهارة كل متعلم ومدى فهمه واستيعابه للدروس.

جدول رقم 26: يبين حالة الصف في نشاط الأعمال الموجهة (إدماج + مشروع):

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نشطة	27	%71.05
نوعاً ما	09	%23.68
خاملة	02	%5.26

التعليق: تتعلق حالة نشاط وخمول الصف بأداء المعلم ويتجاوب المتعلمين في الحصة، يتّضح لنا من خلال الجدول أن نسبة الأغلبية والمقدرة بـ (71.05%) تتمثل في المعلمين الذين يرون أن حالة الصف في نشاط الأعمال الموجهة (إدماج + مشروع) تكون نشطة إذ يوضع المتعلم في وضعية تقويمية وتترك له الفرصة في أن يستثمر كافة مكتسباته لحلها، وطريقة تدريسه لهذا النشاط على شكل مجموعات تقويّ بينه وبين زملائه روح التحدي مما يجعل حالة الصف في تفاعل ونشاط، أمّا من يرون حالة الصف تكون نشطة نوعاً ما تمثلت نسبتهم (23.68%)، ولعلّ هذا راجع لعدم اتخاذ المعلم منهجية محدّدة في تسيير هذا

النشاط، فعلى المعلم تحديد هذه المنهجية للتأكد من وظيفية النشاط و لضمان جعل المتعلم هو المحور الفاعل فيه، في حين من يرون حالة الصف تكون خاملة في هذا النشاط تمثلت نسبتهم (5.26%) وذلك راجع إلى مستوى المتعلمين.

وفي سؤالا عن سبب هذه الحالة: تمثلت أغلب إجابات المعلمين في:

_تكييف البرامج وفق مستويات المتعلمين.

_استذكار المتعلمين للدروس التي مرّت بهم سابقا.

_نصف ساعة للفوج أسبوعيا غير كافية حتى لمسح أنشطة الأسبوع.

_ طبيعة النشاط الذي يعنى بفئة قليلة من المتعلمين، واستهدافه لكفاءة معينة، وخلوه من بعض القيود تجعل حالة الصف في نشاط.

_حسن اختيار المعلم للمشروع والتطبيق المناسب يسهم في لفت انتباه جميع المتعلمين وتعلمهم بشكل أفضل.

أما عن الآثار الايجابية التي تحدثها حالة التفاعل في هذا النشاط: تمثلت أغلب الإجابات في: _ معرفة المعلم لمستوى إدراك متعلميه.

_ إثراء رصيد المتعلمين اللغوي والثقافي.

_توظيف المعارف والمكتسبات السابقة وترسيخ القواعد والتقنيات.

_تعويد المتعلم على العمل بالأفواج والتنافس الأفضل.

_تدارك وتصويب المفاهيم الخاطئة للاندماج مع زملائه عبر الأفواج.

_تجنيّد كفاءة المتعلمين.

جدول رقم 27: يبين اهتمام المعلمين بعامل التفاعل في جميع الأنشطة التي يقدمونها:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
دائما	22	57.89%
غالبا	16	42.10%
أحيانا	00	00%

التعليق: يعتبر التفاعل الصفّي من أهم قضايا التربية والتعليم والأساس الذي يقوم عليه الموقف التعليمي، حيث نلاحظ أن نسبة (57.89%) من الفئة المستجوبة أقرّوا بأنهم دائماً يولون أهمية للتفاعل في جميع الأنشطة التي يقدمونها، وهذا يؤكد على أنهم لا يهتمون بالنشاط في حد ذاته بقدر ما يهتمون بدرجة التفاعل والتجاوب في الصف لأهمية التفاعل، وأما من أجابوا غالبا ما يولون أهمية للتفاعل في جميع الأنشطة قدرت نسبتهم بـ (42.10%)، وهذا راجع إلى نوعية الأنشطة في حد ذاتها فهناك من تحتاج إلى تفاعل أكثر من غيرها، مما سبق نستنتج أن إعطاء أهمية للتفاعل في كل نشاط يساعد على التواصل وتبادل الأفكار وتزيد من حيوية المتعلمين في الموقف التعليمي، إذ قد عمل على تحريرهم من حالة الصمت إلى حالة المناقشة وتبادل وجهات النظر فيؤدي إلى رفع مستوى التحصيل لديهم مع الاقتدار على الكفاية التواصلية.

جدول رقم 28: يبين ما إذا كانت كل الأنشطة اللغوية تقبل التفاعل الصفّي:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
دائما	06	15.78%
غالبا	27	71.05%
أحيانا	05	13.15%

التعليق: معيار التفاعل الصفّي في الأنشطة اللغوية مرتبط ارتباطا وثيقا بطبيعة النشاط المدروس، ومن خلال النتائج المتحصل عليها يتبين لنا أن من أجابوا بـ (غالبا) ما تقبل كل الأنشطة التفاعل، وتمثلت نسبتهم بـ: (71.05%) نسبة تترجم أن بعض الأنشطة تتفاوت

فيما بينها في التفاعل وهذا لطبيعة النشاط ومدى تفاعل المتعلمين في بعض الأنشطة كالقواعد والتعبير الشفوي يكون التفاعل فيهما مرتفع، وهذا لأن طبيعة النشاطين الحيويين مما يؤدي إلى نسبة تجاوب كبيرة من خلال تمكّن المعلم من المهارات والقدرة على توظيفها، وكذلك إلى مشاركته المتعلمين أو المناقشة ومن ثمة تكون نسبة التفاعل عالية، مقارنة بنشاط التعبير الكتابي فهو ذو طبيعة جامدة لا يقبل تجاوبًا كبيرًا بين المعلم والمتعلمين، فهو معتمد على تقديم المعلم أكثر و هذا ما لاحظناه من خلال الزيارة الميدانية لبعض الحصص في أنشطة مختلفة توضح أنها تتفاوت في التفاعل، وأما من أجابوا على أن كل الأنشطة تقبل التفاعل الصفي قدرت نسبتهم بـ (15.78%)، وهذا لتمكن المعلم من سير الدرس على الشكل المطلوب وكذلك مستوى المتعلمين ومدى استيعابهم وفهمهم لكل الأنشطة، في حين من أجابوا بـ (أحيانًا) ما تقبل الأنشطة اللغوية التفاعل الصفي قدرت نسبتهم (13.15%) وهي نسبة قليلة من سابقتها، ويرجع ذلك إلى انتفاء أسباب التفاعل لديهم.

وفي سؤال مفتوح حول الأنشطة الأكثر تفاعلاً: أجاب المعلمون بأن نشاط الظواهر اللغوية ونشاط فهم المنطوق تكون نسبة التفاعل فيهما عالية وهذا لطبيعة وحيوية النشاطين، وذلك لأن كل منهما يركز على مركزية المتعلم ومدى تمكنه من فهم سير الحصة وهذا بمساعدة المعلم على توجيهه، أي يتوقف نشاط كل منهما على كفاءة المتعلم.

جدول رقم 29: يبين اتجاهات التفاعل التي تشيع في صف المعلمين:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
وحيد الاتجاه: معلم فقط	01	2.63%
ثنائي الاتجاه: معلم - متعلم	19	50%
متعدد الاتجاهات: معلم - متعلم - متعلمين بين بعضهم	19	50%

التعليق: يتطلب الموقف التعليمي الصفي استخدام أنماط تكسب المتعلمين المهارات التواصلية التفاعلية المرجوة، إذ يتّضح من خلال الجدول أن النتائج تزيد عن (100%) وهذا

نظرا لإجابة أحد المعلمين على استعماله لنمطين ثنائي الاتجاه ومتعدد الاتجاهات حسب طبيعة النشاط والمحتوى التعليمي، إذ نلاحظ من الجدول أن نسبة اختيار الإجابة (ثنائي الاتجاه) و (متعدد الاتجاهات) متساوية والتي قدرت بنسبة (50%)، حيث يسمح كل منهما إلى إشراك المتعلم في العملية التعليمية من خلال تقديم آرائه وإجاباته، والذي يؤدي بدوره إلى تبادل الخبرات بين المعلم ومتعلميه وبذلك يسهم في إحداث التفاعل الصفي، كما أن هذه الأنماط توجد فيها مشاركة المتعلمين وتفاعلهم اللفظي، وأن الاتصال هنا ليس مجرد عملية نقل المعلومات إلى المتعلمين فهو تفاعل معهم وتفهم موقف كل منهما.

جدول رقم 30: يبين ما إذا كان المعلم يستند إلى التفاعل غير اللفظي في أنشطة اللغة:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
دائما	02	5.26%
غالبا	04	10.52%
أحيانا	32	84.21%

التعليق: إن اتقان المعلم لتقنيات وآليات التواصل غير اللفظية إلى جانب اللفظية يعد أمرا ضروريا لنجاح المهمات التعليمية، إذ يتضح من خلال الجدول أن أغلبية المعلمين يستندون أحيانا إلى التفاعل غير اللفظي في أنشطة اللغة وتبلغ نسبتهم (84.21%)، وذلك لاعتمادهم على هذا النوع من التفاعل لما يقتضي الموقف التعليمي، إذ يعمل على تعزيز الخطاب اللغوي وإغناء الرسالة عن طريق تدعيمها بالحركات لضمان استمرارية تواصل التفاعل بين المعلم والمتعلمين. في حين من أجابوا على (غالبا) و(دائما) تمثلت نسبتهم بـ (15.78%)، وذلك راجع إلى تَعَوُّد المعلم على الشرح المرافق بالحركات لتسهيل الفهم واستيعاب المتعلم.

جدول رقم 31: يوضح المهارات التفاعلية الأكثر اعتماداً لدى المعلم:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية	16	42.10%
مهارة استثارة الدافعية	14	36.84%
مهارة تنويع المثيرات	15	39.47%

التعليق: في هذا السؤال بإمكان المعلم الإجابة لكل ما يراه متوافراً لديه، مما يجعل مجموع النسب تتجاوز 100%.

تعتبر مهارات قيادة الصف من الأمور الهامة التي يجب أن يوليها المعلم اهتماماً كبيراً لتمكنه من إدارة صفه، حيث تُبين النتائج أن من اعتمد على (مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية) تمثلت نسبتهم في (42.10%)، وأما من اعتمد على مهارة استثارة الدافعية قدرت نسبتهم بـ (36.84%)، في حين نرى أن من اعتمد على مهارة تنويع المثيرات تمثلت نسبتهم في (39.47%).

نلاحظ من خلال الجدول أن النسب متقاربة وتكاد تكون متساوية، بحيث يدل ذلك على كفاءة المعلم وحرصه على الوصول إلى أكثر تفاعل صفّي ممكن، وذلك لاستعماله مختلف المهارات، ليزيل الملل من الحصة ويدفع بالمتعلم إلى التفاعل والتواصل وتبادل الأفكار والمعارف، مما يؤدي إلى تحصيل معرفي وتفاعل صفّي فعّال، فالتفاعل البناء لا يمكن تحقيقه إلا بإشراف معلم ماهر يملك القدرة في تنويع المهارات وفق أسس تربوية علمية هادفة.

الجدول رقم 32: يبين محاولة اجتهد المعلمين في إبداع مهارات تفاعلية أخرى:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	16	42.10%
نوعاً ما	18	47.36%

لا	4	%10.52
----	---	--------

التعليق: يعد اجتهاد المعلم في إبداعه لمهارات التفاعل الصفّي من أهم كفاياته اللازمة، التي ستساعده في أداء مهامه التعليمية التعلّمية بنجاح، حيث نلاحظ من الجدول أن النسب متقاربة بين من أجاب ب (نوعاً ما) بنسبة (47.36%)، وهي أعلى نسبة، وبين من أجاب ب (نعم) بنسبة (42.10%)، فنتائج هذا السؤال أغلبها تصب في اجتهاد المعلمين في إبداع مهارات أخرى ونذكر البعض من إجابات المعلمين:

_ الإبداع في استعمال الوسائل التعليمية.

_ مهارة التشويق من خلال الاستعانة ببعض الصور والمشاهد.

_ تنمية مهارة التذكر.

أما من أجاب ب (لا) فكانت نسبتهم ضعيفة (10,52%) وهذا إما لاكتفائهم بالمهارات التي ذكرت سابقاً أو أنّهم لا يهتمون لهذا الأمر أي لا يوجد إبداع وتنوع في طرق التدريس لديهم واكتفائهم بما هو مطلوب منهم.

وفي سؤال مفتوح عن رأي المعلمين في نشاط المشروع: كانت إجاباتهم على النحو الآتي:

_ نشاط تحفيزي تفاعلي بناءً.

_ إثراء لكفاءة المتعلم فكرياً وعملاً وديوياً.

_ إدماج لتعلّّمات المتعلم.

_ حصيلة النشاطات السابقة.

_ أحد الأنشطة التفاعلية المهمة بالنسبة للمتعلم.

ومن خلال هذه الإجابات لاحظنا أن المشروع نشاط إيجابي يُرفّه عن المتعلمين كما يمكنهم من إدماج تعلّماّتهم ومكتسباتهم القبلية، وهذا لتنمية الإبداع وحب المعرفة لديهم أي هو نشاط يعود بالفائدة على المتعلم وهذا ما تهدف إليه البيداغوجيا الجديدة بجعله متعلم منتج.

الجدول رقم 33: يبين مدى اهتمام المعلمين لتطبيق المشروع:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	24	63.15%
لا	14	36.84%

التعليق: يعد نشاط المشروع رافد من روافد الدعم الذي يعتمد منهج اللغة العربية للسنة أولى متوسط باعتباره جملة من المهام الموزعة بين المعلم والمتعلم لتحقيق التفاعل داخل الصف، حيث نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المعلمين بنسبة (63.15%) يقرّون بأنهم يولون أهمية لتطبيق المشروع، وهذا ما يؤكد على أهميته و دوره في تحقيق التواصل والتفاعل وزيادة حيوية المتعلمين داخل الموقف التعليمي في حين تقدر نسبة من أنكر ذلك بـ: (36.84%)، ولعلّ السبب يعود إلى عدم اقتناعهم بفكرة هذا النشاط وكذا أنه لا يعود بالفائدة على المتعلمين.

الجدول رقم 34: يبيّن ما إذا كانت هناك صعوبة في العمل بالمشاريع:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	7	18.42%
لا	9	23.68%
أحيانا	27	71.05%

التعليق: بين الصعوبة والسهولة تحدد نواتج العمل التعليمي حيث يتحكم هذين المعيارين في أداء المعلم وتلقي المتعلم، حيث نلاحظ أن نسبة (71.05%) من الفئة المستجوبة

(أحياناً) ما يجدون صعوبة بالعمل به ومن أجابوا بـ: (نعم) يجدون صعوبة في العمل بالمشاريع قدرت نسبتهم بـ (18.42%)، ولعل هذا راجع إلى طبيعة بعض المشاريع أن مستواها أكبر مقارنة بمستوى المتعلمين، وكذا عدم توفير الإمكانيات لبعض المشاريع، كما أنّ الحجم الساعي له دور وأثر كبير، وهذا ممّا يجعله يصعب على تنفيذه من قبل بعض المعلمين في ظل السياسة الحالية، وأما من أجابوا بـ: (لا) قدرت نسبتهم (23.68%)، وهذا لوضوح النشاط لديهم أو لدرايتهم بأهميته مهما كانت صعوبات إنجازه.

الجدول رقم 35: يوضح مدى تلبية المشاريع المسطرة في منهاج سنة أولى متوسط لحاجات ورغبات المتعلمين:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	21	55.26%
لا	17	44.73%

التعليق: تسهم الحاجة والرغبة في نجاح العمل بفاعلية أين كان، وكما هو الحال في المشاريع التربوية، من خلال الجدول تظهر أن أعلى نسبة هي (55.26%) الإجابة بـ: (نعم) وبالإطلاع على مشاريع الكتاب نراها من منظارنا مناسبة وملبية لحاجاتهم، مع وجود بعض النواقص التي تم تجاوزها بتدخل المعلمين وذلك بإجراء بعض التعديلات التي تتناسب مع صفوفهم، وأما نسبة من أجاب بـ: (لا 44.73%)، فأقرت بعكس سابقتها، وعلى الرغم من النسبة الغالبة أجابت بنعم إلا أننا لا نستطيع تجاهل هذه النسبة المعتبرة فهي مقاربة لها، ولعل هذا الجواب سببه عدم مراعاة الفروق الفردية في بناء المشاريع وأنها لم تُبنى على احتياجات المتعلمين المشخصة، وهذا ما يدفع المعلم إلى التدخل لجعل هذه المشاريع أكثر مراعاة وملئمة لحاجات ورغبات المتعلمين وهذا لحرصه على تفعيل العملية التعليمية داخل الصف وتحسين مستوى التحصيل الدراسي العام.

جدول رقم 36: يوضح ما إذا كان محتوى المشاريع مناسب لمستوى المتعلمين:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	20	52.63%
لا	18	47.36%

التعليق: مناسبة المحتوى المختار بعناية ودقة في المشاريع يضمن السهولة في الأداء،

حيث نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة الأعلى هي من ترى مناسبة المحتوى لمستوى المتعلمين حيث بلغت (52.63%) وهذا لاجتهادات وزارة التربية وبناءها لمحتوى يتناسب مع قدرات المتعلمين الذهنية والنفسية والجسدية، في حين تتقارب معها نسبة من ينفون ذلك وقدرت بـ: (47.36%)، ويفسر هذا بأنه لا يراعي مستوى المتعلمين وذلك لأن بعض المشاريع تصعب على متعلم في هذه السنة.

الجدول رقم 37: يوضح طبيعة إنجاز المشاريع:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
فردية	0	00%
جماعية	38	100%

التعليق: يقوم التعلم الجماعي عن طريق المشاريع بتدريب المتعلم واكتسابه سلوكيات

جديدة بتفاعله وتبادل خبراته بينه وبين زملائه، إذ يظهر من خلال الجدول أن جل المعلمين يعمدون إلى إنجاز المشاريع الجماعية بنسبة (100%)، في حين لم نسجل ولا إجابة بمن يتبع المشاريع الفردية.

وهذا راجع إلى الأثر الإيجابي التي يحدثه هذا النوع من المشاريع والمتمثلة في:

- العمل الجماعي يجعل المشروع عاملاً اجتماعياً، وينمي المهارات العلائقية (تبادل، تعاون، اتصال، احترام)، والعمل بالمجموعات عبارة عن أداة لتطوير المعرفة، إضافة إلى زيادة روح التنافس والتحلي بروح الفريق.

وهذا ما أكدته الفئة المستجوبة أن الأفضل للمتعلم هي الطريقة الجماعية، كما أن تعداد الصف وطبيعة المطلوب في المشاريع يفرض العمل الجماعي.

الجدول رقم 38: يوضح مدى اتباع المعلمين المنهجية المحددة لإنجاز المشاريع:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	30	78.94%
لا	8	21.05%

التعليق: تلعب المنهجية المحددة في ضمان السير المتناسق والمنظم للوصول إلى نتائج مرجوة وهادفة، حيث نلاحظ أن أغلبية المعلمين يتبعون المنهجية المحددة لإنجاز المشاريع وتبلغ نسبتهم (78.94%)، وذلك لأنّ اتباع المنهجية المحددة تضمن نجاح المشاريع وتفاعل المتعلمين داخل الصف في حين من لا يتبعها تمثلت نسبتهم (21.05%)، وتبريرهم أنها تقيدّ إبداع وحرية المعلم في تسيير هذه الحصة ومن خلال الزيارة الميدانية ويسؤال بعض المعلمين اتضح أنهم يعملون كما هو موجود ومطلوب بالكتاب المدرسي والسير على ما ينص عليه من دون زيادة ولا نقصان، وذلك نظرا لالتزامات المفروضة على المعلم التقيدّ بها، أو أنها مناسبة إلى حد قبولها كما هي.

الجدول رقم 39: يوضح مراعاة المعلمين الفروق الفردية في اختيار المتعلمين ما يناسبهم من مشاريع.

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	30	78.94%
لا	8	21.05%

التعليق: يلعب مراعاة المعلم للفروق الفردية بين المتعلمين دورا مهما في استغلال نشاط المتعلمين وفي تعزيز العملية التعليمية، وإتاحة فرصة للمتعلمين للتدرب على ما تعلموه وتطبيقه في مواقف مختلفة، إذ يتبين من النتائج المسجلة في الجدول أن أغلب المعلمين

يراعون الفروق الفردية في اختيار ما يناسب المتعلمين من مشاريع حيث قدرت نسبتهم بـ (78.94%)، وهذا يؤكد كفاءتهم وخبرتهم في هذا المجال فليست كل المشاريع تناسب مستوى محدد للمتعلمين وبهذا على المعلم حسن الاختيار الجيد للمشاريع لتطويعها على ما يناسب جل المتعلمين، أما نسبة (21,05%) لا يراعون ذلك وهذا لعدم اهتمامهم فهم يدرسون كما هو مقرر في المنهاج، من خلال ضبط عناصر مجموعة المشروع وتكاملها.

الجدول رقم 40: يوضح دور المعلمين في إعداد مشروع البحث:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
موجه فقط	8	21.05%
موجه مساعد	29	76.31%
مشارك	1	2.63%

التعليق: لا يقتصر دور المعلم في كونه محددا للمادة الدراسية فحسب، بل على كونه مشرفا وموجها ومرشدا للمتعلم في إعداداته وتأهيله للقيام بمشروع بحثه على أفضل وجه، ومن خلال الجدول نلاحظ أن نسبة الإجابة بـ: (موجه مساعد) تمثل الأغلبية إذ قدرت بـ (76.31%)، فدور المعلم الموجه المساعد توفير جو من المسؤولية والمشاركة وهذا من خلال اختيار السؤال أو المشكلة المحفزة وتوجيه المتعلمين نحو الطرق الصحيحة في اختيارهم للمعلومات، وكذا مساعدتهم على تنظيم الأهداف لضمان بقاء تركيزهم على المشروع وزيادة عملية التفاعل، وكل هذا لاحظناه من خلال الزيارة الميدانية والذي تنص عليه البيداغوجيا بجعل المتعلم محور العملية التعليمية فهو من ينفذ المشروع تحت إشراف المعلم، أما نسبة الإجابة بـ (موجه فقط) تقدر بـ (21,05%)، فهم من لهم اقدمية والذين لازالوا يدرسون وفق الطريقة التقليدية هنا تقل حركه التفاعل في صفه مقارنة بالنسبة الأولى ومن أجابوا بـ (مشارك) نسبة (2,63%) فهي اجتهد من طرف المعلم لجعل صفه ذو حيوية ونشاط داخل هذا النشاط.

الجدول رقم 41: يوضح اجتهد المعلمين في تطبيق المعايير العلمية المضبوطة لتقييم وتقويم مجموع المشاريع:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	27	71.05%
لا	11	28.94%

التعليق: يلعب التقييم دوراً أساسياً في العملية التعليمية باعتباره حاجة ملحة ومن أجل توجيه دفة القيادة نحو التغيير والتحسين، حيث نلاحظ أعلى نسبة سجلت (71.05%) لمن يجتهدون في تطبيق المعايير المضبوطة لتقييم وتقويم المشاريع، تكشف هذه النتائج على إقرار نسبة كبيرة من المعلمين بالاجتهاد في تطبيق هذه المعايير، ولعل هذا راجع لمعرفتهم وتطبيقهم الجيد لها وهذا لوجود خلفية عليها، وأما من لا يتبعونها فغالبا ما تكون لجهلهم بها، ومن خلال الزيارة الميدانية تبين أن اتباع المعلمين لهذه المعايير تطبيقاً للتوجيهات التي تصلهم من الوزارة عن طريق السندات التربوية، فالتقويم جزء مهم في العملية التعليمية، فمن خلاله يتعرف المعلم على مستوى المتعلمين ومستوى تقدمهم ومدى تحقيقه للأهداف المنشودة، وبما أن المتعلم محور العملية التعليمية فهو مطالب أن يكون محك التقويم لنعرف ماذا حقق وماذا يجب أن يضيف ليكمل ويصقل معارفه. بينما (28.94%) نفت ذلك.

جدول رقم 42: ما إذا كانت تُحقق المشاريع الكفايات التواصلية التفاعلية المرصودة لها:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
نعم	24	63.15%
لا	14	36.40%

التعليق: يعتبر التواصل عنصر هام في إنجاز المشاريع بين عناصر العملية التعليمية، وهو الأساس الذي يحقق الفعل التعليمي، إذ توضح نتائج الجدول أن أغلب المعلمين يقرون بتحقيق المشاريع للكفايات التواصلية التفاعلية بنسبة (63.15%)، وهذا ما أكدته إجاباتهم في الأسئلة الفارطة، وبما أن معظم المشاريع المقررة يتناسب محتواها مع مستوى المتعلمين

وأنها في معظمها لا يوجد فيها صعوبة، وأن دور المعلم ظهر في اجتهاده في تطبيقه المطلوب ومراعاته للفروق الفردية من خلال توجيههم لاختيار المشاريع التي تلائمهم ومدى إسهامه لتوفيره البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد على خلق روح التنافس والمشاركة بين المتعلمين وبهذا تكون المشاريع قد حققت الكفايات التفاعلية، أما نسبة (36.40%) أكدت أن هذا النشاط لا يحقق الكفايات التواصلية التفاعلية وتفسير هذا ما أكدوه سابقا وفي اعتقادهم أن هذا النشاط لا يعود بالفائدة للمتعلم وأنهم لا يولون أهمية لتدريسه وأن تطبيق المشاريع على الواقع فيه صعوبة، وأن التدريس بالمشاريع لا يؤدي الدور الذي وضع لأجله لتحقيقه للكفايات التواصلية التفاعلية، لأنه لم يؤسس بالشكل الذي يحقق ذلك من منظارهم.

جدول رقم 43: يوضح مدى الأثر الذي يحدثه المشروع في إثراء التفاعل الصفّي:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
كبير جدا	07	18.42%
كبير	19	50%
بسيط	12	31.57%

التعليق: يعتبر المشروع البيداغوجي وفق المقاربة بالكفاءات والتربية لبنة أساسية لإثراء التفاعل الصفّي وتطوير جودة التعليم، حيث نلاحظ من الجدول أن أكثر من نصف المعلمين يجدون أن تأثير المشروع على التفاعل الصفّي كبير وكبير جدا بنسب متفاوتة كبير (50%)، وكبير جدا بنسبة (18.42%)، ويمكن تفسير هذا من خلال تقبل المتعلم لكل ما هو جديد ومتنوع وفيه متعة في التعلم وبذلك يؤدي إلى جودة في التفاعل الصفّي، وهذا يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها فطريقة المشروع تشجع التفكير الإبداعي، وتطلق الطاقات الكامنة عند المتعلم في جو من الحرية مما تسمح بظهور و توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لمعالجة الموضوع وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة، وهذا ما له الأثر الكبير على التفاعل الصفّي، فتزيد حيوية المتعلمين في الموقف التعليمي، إذ يعمل على تحريرهم من الصمت والسلبية إلى حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر في

القضايا التي تهمهم وتلبي حاجاتهم، وعليه التعلم بالمشاريع يعتمد على ايجابية المتعلم في الموقف التعليمي ويهدف إلى تفعيل دور المتعلم من خلال العمل والبحث والتجريب واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين، وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني... الخ. في حين من يرون الأثر الذي يحدثه المشروع في إثراء التفاعل الصفي بسيط قدرت نسبتهم بـ: (31.57%).

جدول رقم 44: يبين الآثار الايجابية التي يحدثها المشروع في التفاعل الصفي:

الأجوبة	العدد	النسبة المئوية
المنافسة	26	68.42%
الحوار	08	21.05%
تبادل الآراء بطريقة منظمة	06	15.78%
الدافعية نحو التعلم	09	23.68%

التعليق: يترتب عن كل نشاط آثار ايجابية تتفاوت فيها نسبة التفاعل الصفي، ومن خلال آثار ونواتج التفاعل تعدد خيارات بعض المعلمين. إذ يتضح من خلال الجدول أنّ (المنافسة) جاءت في المرتبة الأولى من الآثار الايجابية التي يحدثها المشروع في التفاعل الصفي والتي قدرت نسبتها بـ: (68.42%)، فالتنافس بين المتعلمين يقوي عزمهم وثقتهم بأنفسهم، وأمّا (الدافعية نحو التعلم) فقد تمثلت نسبتها بـ: (23.68%)، وذلك من خلال وضع المتعلم في مشكل ما يحفزه للبحث والتجريب سواء بدافع التحدي أو بدافع حب الاستطلاع مما يجعله أكثر إقبالاً على الدراسة وتقلل من مشاعر الفشل والإحباط لديه، في حين من أجابوا على (الحوار) تمثلت نسبتهم (21.05%)، فهو من الآثار الايجابية التي تساعد على تكوين شخصية سوية للتعلم لكي يعتمد على نفسه في التعبير عن أفكاره وتشجيعه على الجرأة في إبداء رأيه مهما كانت نوعيته، وأمّا (تبادل الآراء بطريقة منظمة)

تمثلت نسبتهم في (15.78%)، وذلك من خلال طرح المعلم لبعض الأسئلة والإجابة عليها من طرف المتعلمين بطريقة منظمة يتبادلون فيها الآراء، فتعمل هذه الطريقة على تنشيط وتحريك تفاعلهم كما تسهم في توجيه انتباههم.

وفي سؤال مفتوح عن آثار أخرى عدا ما حددناه، ذكرت العينة ما يلي:

_ اكتساب معلومات جديدة.

_ الاستفادة والإفادة من المشاريع المدروسة.

_ ازدياد قابلية ورغبة المتعلم في التعليم.

_ ترسيخ كل المكتسبات القبلية في المقطع.

_ تفاعل وتعاون بين المجموعات، وتنمية العمل الجماعي.

_ الاعتماد على النفس. ومن خلال هذه الآثار يحدث التفاعل الصفي المطلوب.

45 _ وفي سؤال مفتوح حول المعوقات التي تصادف المعلمين في إنجاز المشروع:

أجابت العينة ما يلي: _ عدم تخصيص حصة مستقلة للمشروع.

_ استخراج المشروع على طبق من ذهب من الشبكة العنكبوتية.

_ ضيق الوقت المخصص لهذا النشاط.

_ اكتظاظ الصف.

_ عدم قدرة المتعلم على فهم طبيعة المشروع.

من خلال هذه المعوقات نستنتج أن: إذا صادفت المعلم هذه المعوقات فهي تؤثر سلبا على

عملية التفاعل داخل الصف.

46_ ومن بين الاقتراحات التي يراها المعلمون مناسبة لضبط المشاريع التعليمية والتي تزيد من عملية التفاعل:

_ تطوير وتحسين محتوى منهاج وبرنامج المقرر بما يخدم ويوافق واقع ورغبة واستعداد واستيعاب المتعلم.

_ التقليل من عدد المشاريع والاكتفاء بمشروع واحد في الفصل.

_ أن يكون عدد المتعلمين لا يزيد عن 30 متعلما.

_ أن تدرج حصة للمشروع ضمن الأنشطة الصفية حتى ولو كانت حصة في الشهر.

_ توظيف المكتبة المدرسية للبحث عن معلومات المشروع، فهي التي تجعل المتعلم ينجح في الوصول إلى المعرفة المطلوبة دون الحصول عليها جاهزة من الشبكة العنكبوتية.

_ أن تكون هذه المشاريع تطبيقية لكي لا يعتمد المتعلم على الجانب النظري فقط، لأنه متوفر في شبكات التواصل الاجتماعي.

_ عرض مشاريع المتعلمين في المؤسسة التي يدرسون بها وأن لا تكون حكرا على القسم فقط، بل تكون تنافسية بين الأقسام وتتوج بجوائز قيمة في حفل ختام السنة الدراسية. قصد التشجيع وتقديم الأفضل دائما.

_ خلاصة الفصل:

من خلال هذه الدراسة الميدانية يمكن أن نخلص إلى عدة نتائج أهمها:

- تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات ليس مناسباً تماماً في تدريس جميع أنشطتها.

- نسبة كبيرة من المعلمين لا يتقيدون بالطريقة التي قررها المنهاج.

- محتوى اللغة العربية ليس مناسباً بشكل ما لتعليم تعلم أنشطة اللغة العربية، وليس مناسب لمستوى المتعلمين، أحياناً ما يفوق قدراتهم العقلية والإدراكية...
- نسبة كبيرة من المعلمين يشكون من الحجم الساعي في تدريس هذه الأنشطة، مما أدى إلى تراجع في الممارسات اللغوية.
- من خلال التكوين المخصص لأساتذة اللغة العربية نجد نسبة عالية من المعلمين لهم مرجعية في تجسيد آليات التفاعل الصفي.
- كل أنشطة اللغة العربية تقبل التفاعل لكن بنسب متفاوتة من نشاط لآخر فتظهر بوضوح في نشاطي فهم المنطوق والظواهر اللغوية.
- النمط المثمر في إنجاح العملية التعليمية هو متعدد الاتجاه والذي يكون فيه التفاعل الصفي عالٍ.
- استخدام المعلمين للمهارات التفاعلية والاجتهاد في إبداع مهارات أخرى يزيد من عملية التفاعل داخل الموقف التعليمي.
- طريقة المشروع تعتمد على إيجابية المتعلم داخل الموقف التعليمي بهدف تفعيل دوره من خلال العمل والبحث، واعتماده على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات لديه.
- إعطاء المعلمين أهمية لتطبيق المشروع، وذلك لإتباعه لما هو مقرر في المنهاج من تطبيق للخطوات والمعايير المضبوطة لتقييم المشاريع، ومراعاته للفروق الفردية بين متعلميه إذ دوره في هذا النشاط هو الموجه المساعد، يخطط، يحدد الأهداف، يطرح الأسئلة، يقوم المتعلم، يسيّر وقت الحصة من أجل الوصول إلى المعارف والكفايات التواصلية المرجوة.
- تحقيق المشاريع للكفايات التواصلية التفاعلية من خلال توفير المعلم لبيئة تعليمية مناسبة تساعد على خلق روح التنافس والمشاركة بين متعلميه.

- المشاريع المسطرة من قبل المنهاج ملبية لحاجات ورغبات المتعلمين وذلك بتأكيد نسبة كبيرة من المعلمين.
- أفضل طريقة لإنجاز المشاريع هي الجماعية لما فيها من جو المشاركة والتنافس والتي يبرز فيها التفاعل الصفي بنسبة كبيرة، إضافة إلى الظروف المتوافرة له.
- للمشروع أثر سواء كان كبير أو بسيط في إثراء التفاعل الصفي فبنجاحه يزيد ثقة المتعلم بنفسه ويدفعه إلى تحقيق المزيد من النجاح، كما أنها تنمي روح الإبداع لديه.
- ومن اقتراحات المعلمين التي يرونها مناسبة لضبط المشاريع، توظيف المكتبة المدرسية للبحث عن معلومات المشروع فهي التي تجعل المتعلم ينجح في الوصول إلى المعرفة المطلوبة دون الحصول عليها جاهزة من الشبكة العنكبوتية.

الحائمه

مع وصولنا إلى نهاية هذه الدراسة والتي هدفت إلى إبراز دور بيداغوجيا المشروع في إثراء التفاعل الصفّي في أنشطة اللغة العربية لمتعلمي السنة أولى من التعليم المتوسط.

وانطلاقاً من الدراسة النظرية واستناداً إلى المعطيات الميدانية التطبيقية توصلنا إلى مجموعة من النتائج العامة مرفقة بعدة اقتراحات، والتي يمكن إيجازها في النقاط الآتية:

ـ المشروع هو نشاط تطبيقي إيجابي، له قيمة تعليمية، يقوم به المتعلم تحت إشراف المعلم حيث يكون هادفاً يخدم المادة التعليمية.

ـ تتمحور العملية التعليمية من خلال نشاط المشروع على المتعلم بجعله بناءً لتعلّماته بإتباعه لمنهجية محددة وخطوات منظمة.

ـ للمشروع خطوات أساسية يقوم عليها منذ بدايته كفكرة حتى آخر مرحلة مرتبة على النحو الآتي: اختيار، تخطيط، تنفيذ، تقييم، والعمل بها ثابت في أي نوع من أنواع المشاريع.

ـ دور المعلم في هذه البيداغوجيا هو الموجه والمرشد (يخطط ويحدد الأهداف، يطرح الأسئلة ويقوم المتعلم ويسير الحصة) من أجل اكساب المتعلم الكفاءات والمهارات اللغوية.

ـ للمشروع شروط وأسس يجب اتباعها للوصول للأهداف المسطرة.

ـ المشروع استراتيجية للتعليم والتعلّم متمركزة حول المتعلم، قائم على مجموعة من المهمات تنجز عبر مسار تحديد الأهداف وبرمجة الوسائل وزمن التنفيذ.

ـ يتطلب إجراء هذه البيداغوجيا وقتاً لتنفيذ خطواتها وتحقيق أهدافها.

ـ يراعى في تحديد واختيار محتوى الأنشطة اللغوية لهذه السنة الخصائص النمائية للمتعلم (حسركية، عقلية، لغوية، انفعالية...) والأخذ بعين الاعتبار ميولاته وحاجاته.

_تتدرج بيداغوجيا المشروع ضمن المقاربة بالكفاءات والتي تهتم بنتاج العطاء المقدم من المعلم إلى المتعلمين في تقديمه للدروس لما يترتب عنه بما يعرف بالتفاعل الصفي داخل حجرة الدرس.

_تعد بيداغوجيا المشروع من أنسب البيداغوجيات لتدريس أنشطة اللغة العربية.

_إن الوصول إلى ذروة التفاعل الصفي يكون بالإتباع والمعرفة الجيدة بتطبيق مهاراته وأنماطه، والاستناد على العوامل المؤثرة إيجابا في الصف وتفاذي كل ما يعيق ويثبط التفاعل بين طرفي العملية التعليمية.

_تهدف الأنشطة اللغوية إلى تحقيق التعلّات وترسيخها وحسن اكتسابها بوجود عنصر التفاعل الصفي الذي يهدف إلى تنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلمين، من خلال تنمية المهارات اللغوية شفوية كانت أم كتابية.

_ظهرت لنا تجليات التفاعل الصفي وبتتبع نشاطات الكتاب المدرسي والحضور الميداني لتقديم نشاطاته داخل الصف نذكر أهمها:

_وجود تطابق بين مسلكية أنشطة اللغة العربية وأداء المعلم في الصف، مما يؤكد على تقيّد المعلم بما هو مقرر عليه والعمل به.

_كل الأنشطة اللغوية تقبل التفاعل لكن بنسب متفاوتة، ويعود ذلك لطبيعة وطريقة تدريس النشاط ومدى تجاوب المتعلمين فيه.

_تمكن المعلمين من تجسيد المهارات التفاعلية والتنويع فيها حسب ما يتطلبه الموقف التعليمي.

_تبين الدراسة الميدانية وجود بعض الثغرات في تعليمية أنشطة اللغة العربية، إذ أنّها أكّدت على جدوى بيداغوجيا المشروع في إثراء التفاعل الصفي على مستوى نشاط المشروع الذي

ألقى بظلاله على باقي الأنشطة، حيث تجسّدت الآثار الايجابية للتفاعل الصفّي من أهمها: إذكاء التفاعل الصفّي، التّحاور، التّواصل، وتبادل الخبرات، إلى جانب تفعيل العمل الجماعي وروح الجماعة.

من الحلول التي من الممكن أن تخدم النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة نذكر: - يجب إدراج ملحقات لسندات تربوية يوضح طرق التدريس الحديثة وكيفية تطبيقها في أنشطة اللغة العربية.

- تكثيف الملنقيات التكوينية والدراسية التي تشرح البيداغوجيات التعليمية الحديثة مثل بيداغوجيا المشروع، التي تهتم بكيفية تكوين المتعلم لمعارفه بنفسه. - إدراج وقت كافٍ للحصص.

- إعادة النظر في بعض المواضيع المقررة، وتبنيه المعلمين على اتباعها وكذا طريقة تقديم الأنشطة اللغوية.

- على لجان المناهج الاهتمام ببيداغوجيا المشروع وإثراء الوثائق التربوية الرسمية، بمادة علمية ومناسبة لمستوى متعلمي هذه السنة، ولتمكين المعلمين من تطبيقها في أقسامهم وبالتالي المساهمة بصفة فعّالة في إثراء التفاعل الصفّي.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد تطرقنا إلى الموضوع بصورة أوضحنا من خلالها بعض المعلومات والمعارف، ونرجو إن وُجدت الثغرات في بحثنا هذا أن تكون سبب بداية دراسة أخرى قد تثري الموضوع أكثر، ولا يسعنا إلا أن نتمنى التوفيق والسداد من الله تعالى.

تمّ بحمد الله

قائمة المطابع والمراجع

القرآن الكريم

أ_ المصادر والمراجع:

- 1_ اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، (دط) 2016م.
- 2_ اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الثانوي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي، جميع الشعب، (دط)، ماي، 2006م.
- 3_ وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة إبتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، (دط)، 2017_ 2018م.
- 4_ وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، (دط) 2017_ 2018م.
- 5_ وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، (دط) 2016م.
- 6_ وزارة التربية الوطنية، كتابي في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، مؤلف للنشر، ط3، الجزائر.
- 7_ وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، (دط)، جوان 2013م.
- 8_ إبراهيم علي العمرو، طرائق التدريس وأساليبه، دار البداية ناشرون وموزعون، ط1، عمان، الأردن، 1437هـ _ 2006م.
- 9_ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، ط2، القاهرة، 1427هـ _ 2006م.
- 10_ أنس شكشك، الإرشاد المدرسي للطفل، شعاع للنشر والعلوم، ط1، سوريه، حلب، 2008م.

- 11_ جابر عبد الحميد، مهارات التدريس، دار النهضة العربية، ط1، القاهرة، 1985م.
- 12_ جواد علي الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، ط2، بيروت، لبنان، 1984م.
- 13_ حامد عبد السلام الزهران، علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة، دار المعارف، ط4، القاهرة، 1986م.
- 14_ خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/بن، ط1، 1426هـ / 2005م.
- 15_ ردينة عثمان الأحد، حزام عثمان يوسف، طرائق التدريس، أسلوب، وسيلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1425هـ - 2005م.
- 16_ رمزي فتحي هارون، الإدارة الصفية، دار وائل للطباعة والنشر، ط1، 2003م.
- 17_ زيد الهويدي، أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية، دار الكتاب الجامعي، ط2، العين، دولة الإمارات العربية المتحدة، 1431هـ - 2010م.
- 18_ سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم "الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن، 2001م.
- 19_ سعيد حليم، علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية، الدار البيضاء، نقلا عن زينب زهري، (تكامل الأنشطة اللغوية في المرحلة الابتدائية السنة الخامسة أنموذجا)، مذكرة ماستر في اللغة العربية، تخصص علوم اللسان، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2014م - 2015م.
- 20_ صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين اميلة، الجزائر.
- 21_ عبد الحميد حسن عبد الحميد شهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، الدبلوم الخاص في التربية، كلية التربية بدمنهور جامعة الإسكندرية، 2010م.

- 22_ عبد الصمد الأغبري، الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة للنشر، (د ط) بيروت، 2000م.
- 23_ عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1، القاهرة، مصر، 2005م.
- 24_ عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط1، 1994م.
- 25_ عبد المجيد النشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط4، عمان، 2003م.
- 26_ عبد المجيد سيد أحمد منصور، سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية، دار المعارف، ط1، القاهرة، 1401هـ_ 1981م. نقلا عن: دليلة مصمودي، (معلم اللغة العربية الفعال وكفاياته التدريسية)، محاضرات في اللسانيات التعليمية، السنة أولى ماستر تخصص لسانيات عامة، (مخطوط)، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة حمه لخضر، الوادي، 2018_ 2019.
- 27_ عماد عبد الرحيم الزغول وشاكر عقله المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007م.
- 28_ كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، ط1، مصر، 2003م.
- 29_ لييد ولي خان المظفر، طرائق التدريس وأساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلامية، الجامعة الفاروقية، بكراتشي، بكستان، 2009م.
- 30_ لحسن لحية، الكفايات في علوم التربية بناء كفاية، افريقيا الشرق، ط1، 2006م.
- 31_ ماجد الخطابية وآخرون: التفاعل الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2004م.

- 32_ مجدي عزيز إبراهيم ومحمد عبد الحليم حسب الله، التفاعل الصفي (مفهومه، تحليله، مهاراته)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط2، القاهرة، 2005م.
- 33_ مجمع اللغة العربية، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة لشؤون الاميرية، ج1، 1984م.
- 34_ محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2006م.
- 35_ محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، (د ط)، عمان، الأردن، 1430هـ_ 2009م.
- 36_ مصطفى خليل الكسواني وآخرون، إدارة التعلم الصفي، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005م.
- 37_ مصطفى خليل الكسواني وآخرون، مدخل إلى تحليل النص الأدبي وعلم العروض، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010م.
- 38_ نبيل عبد الهادي وآخرون، التفاعل الصفي (أساسياته ، تطبيقاته ، مهاراته)، دار قنديل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013 م.
- 39_ نوال العشي، إدارة التعلم الصفي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، عمان، الأردن، 2008م.
- 40_ نور الدين مناع، إثر التعزيز اللفظي الإيجابي على التفاعل الصفي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، (د ط)، الجزائر، 2007م.
- 41_ وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، ط2، عمان، 2005م.
- 42_ يحي محمد نبهان، الإدارة الصفية والاختبارات، دار اليازوري للنشر والتوزيع، (د ط)، عمان، الأردن ، 2008م.

43_ يوسف ذياب عواد، مجدي علي زامل، التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، (د ط)، عمان، الأردن، 1431 هـ _ 2010م.

ب_المجلات:

- 1_ حسان الجلاي، لوحيدي فوزي، (أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية)، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 9، ديسمبر 2014.
- 2_ الطيب عطاوي، (القراءة ودورها في العملية التربوية)، مجلة عود الند، العدد 95، الجزائر، ماي 2014م.
- 3_ وفاء محمود يونس، زياد عبد الغني أحمد، (أثر استخدام طريقة المشروع في تحصيل طلبة الصف الثاني في معهد إعداد المعلمين في مادة الإحياء وتنمية مهارات تفكيرهم الناقد). مجلة التربية والعلم، المجلد 18، العدد 3، 2011م.

ج_الرسائل الجامعية:

- 1_ عبد الغني زمالي، (تعليمية أنشطة اللغة العربية في التعليم الابتدائي مقارنة نصية)، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب واللغات، جامعة باتنة، 2015_ 2016م.
- 2_ أسامة محمد أنيس زيود، (واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين)، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2016م.
- 3_ آمال لعشيشي، (أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية بالتعليم الثانوي)، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عنابة، 2011_ 2012م.
- 4_ حياة طكوك، (نشاط القراءة في الطور الأول مقارنة تواصلية)، مذكرة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، تعليمية اللغة العربية، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2009_ 2010م.

5_ زياد سعيد بركات، (فاعلية استراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية مهارات تصميم الدارات المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي)، رسالة ماجستير، في المناهج وطرق التدريس تكنولوجيا التعليم، لكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 1434هـ_ 2013م.

6_ أحمد الطيبي، عبد الكريم مقدم، (فهم المنطوق، قيمه وأبعاده في ضوء مناهج الجيل الثاني، السنة الأولى متوسط أنموذجا)، مذكرة ماستر، كلية الآداب واللغات، تعليمية اللغات، جامعة العقيد أحمد دراية، أدرار، 2017_ 2018م.

7_ بيدي خالد، (اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم عن طريق المعلم المختص)، مذكرة ماستر في علم النفس التربوي، جامعة الجلفة، 2017م.

8_ ليازيدي حكيمة، (استراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي، السنة أولى ابتدائي أنموذجا)، مذكرة ماستر، في اللغة العربية والأدب العربي، كلية الأدب والفنون، تخصص تعليمية اللغة العربية، جامعة عبد الحميد بن باديس ، مستغانم، 2016_2017م.

د_ المخطوطات:

1_ دليلة مصمودي، (متعلم اللغة العربية خصائصه النمائية والتعليمية وسبل التعامل معها)، محاضرات في اللسانيات التعليمية، السنة أولى ماستر تخصص لسانيات عامة، (مخطوط)، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة حمه لخضر، الوادي، 2018_ 2019.

هـ_ المواقع الالكترونية:

1_ بسمه لعربي، (المفاهيم الوضعية الادماجية في تعليم اللغة العربية والممارسات الديداكتيكية والرهانات)، ديسمبر 2019م. <https://aleph-alger2.edinum.org/> 11:06، 07/14/2020م.

2_ بيداغوجيا المشروع، المفهوم، الأسس، الخصائص، الخطوات، <https://www.taalimpress.info/> 09:38، 06/08/2020.

- 3_ خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية وكيفية مراعاتها، موقع الدراسة الجزائري، <https://eddirasa.com/> 19:08، 08 / 07 / 2020م.
- 4_ محمد بن عبد العزيز القضيبي، دورة تدريبية، التعلم القائم على المشاريع، بتاريخ: 23_ 24 / 06 / 1439هـ، <file:///C:/Users/AR/Downloads> جانفي 2020.
- 5_ فاطمة مشعلة، مفهوم إدارة الصف، www.mawdoo3.com، 09، 28:23 / أكتوبر / 2016م.
- و_ تهيش الحضور:

- 1_ اسمهان عباس، درس فهم المنطوق، (التجريب على الحيوان والأخلاق)، متوسطة آل ياسر، معاينة بتاريخ: 11 / 02 / 2020م.
- 2_ فتيحة حنكة، فهم المكتوب: قواعد اللغة، (جمع المؤنث السالم)، متوسطة 15 جانفي، الرياح، تاريخ المعاينة: 09 / 02 / 2020م.
- 3_ وحيدة مولّ، الاستدراك: تصحيح المشروع، (ظاهرة التسول في ولاية وادي سوف)، متوسطة آل ياسر، الرياح، تاريخ المعاينة: 24 / 02 / 2020م.
- 4_ وحيدة مولّ، درس إنتاج المكتوب، (تكملة فكرة)، متوسطة آل ياسر، الرياح، تاريخ المعاينة: 19 / 02 / 2020م.
- 5_ وحيدة مولّ، درس فهم المكتوب: قراءة مشروحة، آثار الرحلات الجوية الطويلة على الإنسان، متوسطة آل ياسر، الرياح، معاينة بتاريخ: 24 / 02 / 2020م.

مَلِكٌ
مَلِكٌ

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

تخصص: علوم اللسان.

مشروع بحث لنيل شهادة الماستر.

استبيان موجه إلى أساتذة اللغة العربية للسنة أولى متوسط

العنوان:

بيداغوجيا المشروع ودورها في إثراء التفاعل الصفّي _ دراسة تحليلية لأنشطة اللغة العربية، سنة أولى متوسط _ أنموذجا _

نرجو منكم التعاون والمساعدة بتعبئة هذا الاستبيان بكل موضوعية وحياد وذلك بوضع إشارة (X) عند البند الذي يوافق رأيكم. تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام.

_ إشراف الأستاذة:

_ إعداد الطالبات:

_ دليلة مصمودي

_ الشيماء حشيفة

_ مريم بره

_ شيماء قاطر

أسئلة الاستبيان:

مدة التدريس في سنة أولى متوسط :

_ أسئلة حول مادة اللغة العربية وأنشطتها:

1_ هل تدرّس اللغة العربية عن رغبة؟ ☐ نعم ☐ لا

2_ هل تدريسها صعب؟ ☐ نعم ☐ لا

3_ هل حصصها ممتعة؟ ☐ نوعا ما ☐ لا

4_ هل ترى أن المقاربة بالكفايات مناسبة لتعليم أنشطة اللغة العربية؟

☐ نعم ☐ لا

5_ هل تتقيدون بتدريس المواضيع بالطريقة التي قررها منهاج؟

☐ نعم ☐ لا ☐ أحيانا

6_ هل محتوى أنشطة اللغة العربية مناسب للتعليم والمتعلم؟

☐ مناسب ☐ نوعا ما

7_ هل الحجم الساعي المخصّص لأنشطة اللغة العربية كافٍ لتبليغ محتواها؟

☐ نعم ☐ لا

8_ أي الأنشطة اللغوية التي تفتقر للزمن الكافي؟

_ فهم المنطوق: ☐ _ فهم المكتوب: القراءة المشروحة ☐ _ الظواهر اللغوية ☐

_ دراسة النص الادبي ☐ _ إنتاج المكتوب ☐ _ الأعمال الموجهة ☐

_ أسئلة حول التفاعل الصفّي في هذه الأنشطة:

9_ هل لك مرجعية نظرية وتطبيقية في تجسيد آليات التفاعل الصفّي ؟

☐ بشكل جيد ☐ بشكل بسيط ☐ منعدمة

_ هل تلقيت تكويناً في هذه الآليات؟

☐ نعم ☐ لا

_ طبيعة هذا التكوين: أكاديمي ☐ مهني ☐ ذاتي ☐

10_ هل خطوات درس نشاط فهم المنطوق متسلسلة وسهلة في الأداء؟

☐ نعم ☐ نوعاً ما ☐ لا

11_ كيف تكون حالة الصّف في نشاط فهم المنطوق ؟

☐ نشطة ☐ نوعاً ما ☐ خاملة

_ سبب هذه الحالة:

_ أذكر أهم الآثار الإيجابية التي تحدثها حالة التفاعل:

.....

12_ هل خطوات درس نشاط فهم المكتوب (القراءة المشروحة) متسلسلة وسهلة في الأداء؟

☐ نعم ☐ نوعاً ما ☐ لا

13_ هل نصوص فهم المكتوب (قراءة مشروحة) مشوقة؟

☐ نعم ☐ نوعاً ما ☐ مملة

14_ كيف تكون حالة الصّف في نشاط فهم المكتوب (القراءة المشروحة) ؟

☐ نشطة ☐ نوعاً ما ☐ خاملة

_ سبب هذه الحالة:

_ أذكر أهم الآثار الإيجابية التي تحدثها حالة التفاعل:

.....

15_ هل خطوات درس نشاط فهم المكتوب (الظواهر اللغوية) متسلسلة وسهلة في الأداء؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

16_ هل أمثلة فهم المكتوب (الظواهر اللغوية) مناسبة لمستوى المتعلمين؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

17_ كيف تكون حالة الصّف في نشاط فهم المكتوب (الظواهر اللغوية)؟

نشطة ☐ نوعا ما ☐ خاملة ☐

_سبب هذه الحالة:

_أذكر أهم الآثار الايجابية التي تحدثها حالة التفاعل:

.....

18_ هل خطوات درس نشاط إنتاج المكتوب متسلسلة وسهلة في الاداء؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

19_ هل أسئلة إنتاج المكتوب تراعي مستوى المتعلمين؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

20_ كيف تكون حالة الصّف في نشاط إنتاج المكتوب ؟

نشطة ☐ نوعا ما ☐ خاملة ☐

_سبب هذه الحالة:

_أذكر أهم الآثار الايجابية التي تحدثها حالة التفاعل:

.....

21_ هل خطوات درس نشاط الأعمال الموجّهة (إدماج + مشروع) متسلسلة وسهلة في الأداء؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

22_ هل نشاط الأعمال الموجّهة (إدماج + مشروع) كافٍ لتجديد المعارف والمكتسبات؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

23_ كيف تكون حالة الصّف في نشاط الأعمال الموجّهة (إدماج + مشروع) ؟

نشطة ☐ نوعا ما ☐ خاملة ☐

_سبب هذه الحالة:

_أذكر أهم الآثار الايجابية التي تحدثها حالة التفاعل:

.....

24_ هل تولي أهمية للتفاعل في جميع الأنشطة التي تقدمها؟

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐

25_ هل كل الأنشطة اللّغوية تقبل التفاعل الصفي؟

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐

_حسب رأيك أيّ الأنشطة الأكثر تفاعلا؟

.....

26_ ما هي اتّجاهات التفاعل الصفي التي تشيع في صفك ؟

_وحيد الاتجاه: معلم فقط. ☐

_ثنائي الاتجاه: معلم_متعلم. ☐

_متعدد الاتجاهات: معلم_متعلم_متعلمين بين بعضهم. ☐

27_ هل تستند إلى التفاعل غير اللفظي في أنشطة اللغة؟

☐

أحيانا

☐

غالبا

☐

دائما

28_ أي المهارات التفاعلية الأكثر اعتمادا لديك؟

☐

_مهارة صياغة وتوجيه الاسئلة الصفية

☐

_مهارة استثارة الدافعية

☐

_مهارة تنويع المثيرات

29_ هل تحاول الاجتهاد في إبداع مهارات تفاعلية اخرى؟

☐

لا

☐

نوعا ما

☐

نعم

إذ كان "نعم" أو "نوعا ما" أذكرها:

_ أسئلة حول المشروع المدرسي:

30_ ماذا يعني لك المشروع كنشاط؟

.....

☐

لا

☐

نعم

☐

31_ هل تولي أهمية لتطبيقه؟

32_ هل تجد صعوبة في العمل بالمشاريع؟

☐

أحيانا

☐

لا

☐

نعم

33_ هل المشاريع المسطرة في منهاج سنة أولى متوسط تلبي حاجات ورغبات المتعلمين؟

☐

لا

☐

نعم

34_ هل محتوى المشاريع مناسب لمستوى المتعلمين؟

☐

لا

☐

نعم

35_ ما طبيعة إنجاز المشاريع؟

☐ جماعية

☐ فردية

_ أيهما أفضل بالنسبة للمتعلم؟:

36_ هل تتبع المنهجية المحددة لإنجاز المشروع؟

☐ لا

☐ نعم

37_ هل تراعي الفروق الفردية في اختيار المتعلمين ما يناسبهم من مشاريع؟

☐ لا

☐ نعم

38_ ما هو دورك في إعداد مشروع البحث؟

☐ مشارك

☐ موجه مساعد

☐ موجه فقط

39_ هل تجتهد في تطبيق المعايير العلمية المضبوطة لتقييم وتقويم مجموع المشاريع؟

☐ لا

☐ نعم

40_ هل تُحقّق المشاريع الكفايات التواصلية التفاعلية المرصودة لها ؟

☐ لا

☐ نعم

41_ ما مدى الأثر الذي يحدثه المشروع في إثراء التفاعل الصفّي؟

☐ بسيط

☐ كبير

☐ كبير جدا

42_ ما هي الآثار الايجابية التي يحدثها المشروع في التفاعل الصفّي ؟

☐ المنافسة ☐ الحوار ☐ تبادل الآراء بطريقة منظمة

☐ الدافعية نحو التعلم

آثار أخرى:

43_ ما هي المعوقات التي تصادفك في إنجاز المشروع؟

.....

44_ ما الاقتراحات التي تراها مناسبة لضبط المشاريع التعليمية والتي تزيد من عملية التفاعل

الصفحي؟

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

1
الجزء الأول

كتابنا ضا الألف المرئية



فهرس الكتاب

الرقم	الجدول	الصفحة
01	يبيّن مدة تدريس المعلمين في سنة أولى متوسط.	91
02	يبيّن ما إذا كانت هناك رغبة للمعلم في تدريسه لمادة اللغة العربية.	91
03	يبيّن مدى صعوبة تدريس اللغة العربية.	92
04	يبيّن ما إذا كانت هناك متعة في أنشطة اللغة.	93
05	يبيّن مدى مناسبة المقاربة بالكفاءات لتعليم أنشطة اللغة العربية.	93
06	يبيّن مدى تقيد المعلمون بتدريس المواضيع بالطريقة التي قررها المنهاج.	94
07	يبيّن مدى مناسبة محتوى اللغة العربية للتعليم والتعلم.	94
08	يبيّن ما إذا كان الحجم الساعي المخصص للأنشطة اللغة العربية كافٍ لتبليغ محتواها.	95
09	يوضح الأنشطة التي تفتقر للزمن الكافي.	96
10	يوضح مرجعية المعلمين في تجسيد آليات التفاعل الصفّي.	97
11	يبيّن تلقي المعلمين تكوين في آليات التفاعل الصفّي.	98
12	يبيّن طبيعة التكوين.	98
13	يبيّن ما إذا كانت خطوات درس نشاط فهم المنطوق متسلسلة وسهلة في الأداء.	99

99	يبين حالة الصف في نشاط فهم المنطوق.	14
101	يبين ما إذا كانت خطوات درس نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة) متسلسلة وسهلة في الأداء.	15
101	يبين ما إذا كانت نصوص فهم المكتوب (قراءة مشروحة) مشوقة.	16
102	يوضح حالة الصف في نشاط فهم المكتوب (قراءة مشروحة).	17
103	يبين ما إذا كانت خطوات درس نشاط فهم المكتوب (الظواهر اللغوية) متسلسلة وسهلة في الأداء.	18
104	يوضح مدى مناسبة أمثلة فهم المكتوب (الظواهر اللغوية) لمستوى المتعلمين.	19
105	يوضح حالة الصف في نشاط فهم المكتوب (الظواهر اللغوية).	20
106	يبين ما إذا كانت خطوات درس (نشاط إنتاج المكتوب) متسلسلة وسهلة في الأداء.	21
107	يبين مراعاة أسئلة إنتاج المكتوب لمستوى المتعلمين.	22
107	يبين حالة الصف في نشاط إنتاج المكتوب.	23
109	يوضح ما إذا كانت خطوات درس نشاط الأعمال الموجهة (إدماج + مشروع) متسلسلة وسهلة في الأداء.	24
109	يبين ما إذا كان نشاط الأعمال الموجهة (إدماج + مشروع) كافٍ	25

	لتجنيذ المعارف والمكتسبات.	
110	يبين حالة الصف في نشاط الأعمال الموجهة (إدماج + مشروع).	26
112	يبين اهتمام المعلمين بعامل التفاعل في جميع الأنشطة التي يقدمونها.	27
112	يبين ما إذا كانت كل الأنشطة اللغوية تقبل التفاعل الصفّي.	28
113	يبين ما إذا كانت كل الأنشطة اللغوية تقبل التفاعل الصفّي.	29
114	يبين ما إذا كان المعلم يستند إلى التفاعل غير اللفظي في أنشطة اللغة.	30
115	يوضح المهارات التفاعلية الأكثر اعتماداً لدى المعلم.	31
115	يبين محاولة اجتهد المعلمين في إبداع مهارات تفاعلية أخرى.	32
117	يبين مدى اهتمام المعلمين لتطبيق المشروع.	33
117	يبين ما إذا كانت هناك صعوبة في العمل بالمشاريع.	34
118	يوضح مدى تلبية المشاريع المسطرة في منهاج سنة أولى متوسط لحاجات ورغبات المتعلمين.	35
119	يوضح ما إذا كان محتوى المشاريع مناسب لمستوى المتعلمين.	36
119	يوضح طبيعة إنجاز المشاريع.	37
120	يوضح مدى اتباع المعلمين المنهجية المحددة لإنجاز المشاريع.	38

120	يوضح مراعاة المعلمين الفروق الفردية في اختيار المتعلمين ما يناسبهم من مشاريع.	39
121	يوضح دور المعلمين في إعداد مشروع البحث.	40
122	يوضح اجتهاد المعلمين في تطبيق المعايير العلمية المضبوطة لتقييم وتقويم مجموع المشاريع.	41
122	ما إذا كانت تُحقق المشاريع الكفايات التواصلية التفاعلية المرصودة لها.	42
123	يوضح مدى الأثر الذي يحدثه المشروع في إثراء التفاعل الصفّي.	43
124	يبين الآثار الايجابية التي يحدثها المشروع في التفاعل الصفّي.	44

فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوعات
	شكر وعرفان
أ_د	مقدمة
06	مدخل
06	1_ بيداغوجيا المشروع
06	1_1 مفهوم بيداغوجيا المشروع
08	1_2_ خطوات انجاز المشروع
08	1_2_1 اختيار المشروع
08	1_2_2 تخطيط المشروع
09	1_2_3 تنفيذ المشروع
10	1_2_4 تقويم المشروع
10	1_3_ أنواع المشاريع
10	1_3_1 من حيث المشاركين في المشروع
11	1_3_2 من حيث الأهداف
12	1_3_3 شروط عمل المشروع
13	1_3_4 أهداف بيداغوجيا المشروع
14	1_3_5 خصائص ومميزات بيداغوجيا المشروع
15	1_3_6 عيوب بيداغوجيا المشروع
17	2_ مفهوم التفاعل الصفي
17	2_1 التفاعل
17	2_2 الصف
18	2_3 أقطاب التفاعل الصفي في العملية التعليمية
21	2_4 أنواع التفاعل الصفي
22	2_5 أنماط التفاعل الصفي

25	2_6_ دور وأهمية التفاعل الصفي
26	2_7_ مهارات التفاعل الصفي
29	2_8_ معوقات التفاعل الصفي
30	3_ أنشطة اللغة العربية
31	4_ تلميذ سنة أولى متوسط وخصائصه التفاعلية
الفصل الأول: تجليات التفاعل الصفي في أنشطة اللغة العربية _ دراسة تحليلية لأنشطة اللغة العربية	
37	1_ التعريف بكتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط
37	1_1_ كتاب اللغة العربية من حيث الشكل
41	1_2_ كتاب اللغة العربية من حيث المضمون
41	2_ أنشطة اللغة العربية دراسة تحليلية للمضمون والمسلية
43	2_1_ ميدان فهم المنطوق وإنتاجه (التعبير الشفوي)
45	2_1_1_ أهميته
46	2_1_2_ نموذج مسلية درس فهم المنطوق من مذكرة المعلمين
48	2_1_3_ تجليات التفاعل الصفي في نشاط فهم المنطوق
50	2_2_ ميدان فهم المكتوب
50	2_2_1_ نشاط القراءة المشروحة
52	2_2_1_1_ أهميته
52	2_2_1_2_ نموذج مسلية نشاط القراءة المشروحة من مذكرة المعلمين
54	2_2_1_3_ تجليات التفاعل الصفي في نشاط القراءة المشروحة
56	2_2_2_ نشاط الظاهرة اللغوية
58	2_2_2_1_ أهميته
58	2_2_2_2_ نموذج مسلية نشاط قواعد اللغة من مذكرات المعلمين
60	2_2_2_3_ تجليات التفاعل الصفي في نشاط الظواهر اللغوية

62	3_2_2_ نشاط دراسة النص الأدبي
64	3_2_2_1_ أهميته
64	3_2_2_2_ نموذج لمسلكية نشاط النص الأدبي من مذكرة المعلمين
65	3_2_2_3_ تجليات التفاعل الصفي في نشاط دراسة النص الأدبي
66	3_2_ ميدان إنتاج المكتوب: (التعبير الكتابي)
69	3_2_1_ أهميته
69	3_2_2_ نموذج مسلكية نشاط إنتاج المكتوب من مذكرة المعلمين
71	3_2_3_ تجليات التفاعل الصفي في نشاط إنتاج المكتوب
73	4_2_ نشاط الأعمال الموجهة
73	4_2_1_ نشاط الإدماج
74	4_2_1_1_ أهميته
75	4_2_1_2_ نموذج مسلكية نشاط الإدماج من مذكرة المعلمين
77	4_2_1_3_ تجليات التفاعل الصفي في نشاط الإدماج
79	4_2_2_ نشاط المشروع
80	4_2_2_1_ أهميته
81	4_2_2_2_ نموذج مسلكية نشاط المشروع
85	4_2_2_3_ تجليات التفاعل الصفي في نشاط المشروع
الفصل الثاني: دراسة ميدانية تحليلية لاستبيان حول بيداغوجيا المشروع ودورها في إثراء التفاعل الصفي لدى متعلمي سنة أولى متوسط	
89	I_ آلية جمع البيانات
89	أولاً: منهج الدراسة
89	ثانياً: حدود الدراسة
90	ثالثاً: أدوات الدراسة
90	رابعاً: العينة

91	II_تفريغ أسئلة الاستبيان وتحليلها
126	_خلاصة الفصل
130	الخاتمة
134	قائمة المصادر والمراجع
145	الملاحق
156	فهرس الجداول
161	فهرس الموضوعات
165	ملخص الدراسة

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة إلى البحث في إحدى البيداغوجيات الحديثة أو ما يسمى بيداغوجيا الطرائق النشطة، حيث وقع اختيارنا على بيداغوجيا المشروع باحثين ومركّزين على جدواها في إثراء التفاعل الصفّي في أنشطة اللغة العربية المقررة على متعلمي سنة أولى متوسط، ولتحديد جدوى ذلك التفاعل قمنا _ بعد التنظير لمقتضيات البحث _ بدراسة تحليلية لأنشطة اللغة العربية مستشرفين تجليات التفاعل الصفّي فيها، متعمقين في نشاط المشروع وآلياته ودوره الفاعل في اشاعة التفاعل الصفّي على مستوى النشاط أو باقي الأنشطة على حد سواء، ودعمنا التحليل بدراسة ميدانية شملت عيّنة من معلمين (أساتذة) اللغة العربية، والتي أبانت بآرائها الجادة عن حيثيات هذه البيداغوجيا، مقترحة استراتيجيات لاستثمارها في تعليمية أنشطة اللغة العربية.

Abstract:

This study aims to search of one the new pedagogies, mainly, active methods pedagogy. We choose project pedagogy to focus on its feasibility in promoting classroom interaction when doing Arabic language activities prescribed for first year middle school pupils. To determine the feasibility of this interaction, we do, after theorizing for research requirements, an analytical study to the activities of Arabic language. We look forward to the manifestations of classroom interaction and deal with project activity and its effective role in spreading classroom interaction at the level of activity or other activities alike. We also support our analytical study with a field study. A sample of middle school Arabic language teachers participate in the field study in order to state their views towards the rationales of this pedagogy and suggest strategies to be invested in the didactics of Arabic language activities.