



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



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

التمثلات الاجتماعية في تعليمية النصوص لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط -دراسة ميدانية-

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إشراف الدكتورة:

- دليلة مصمودي

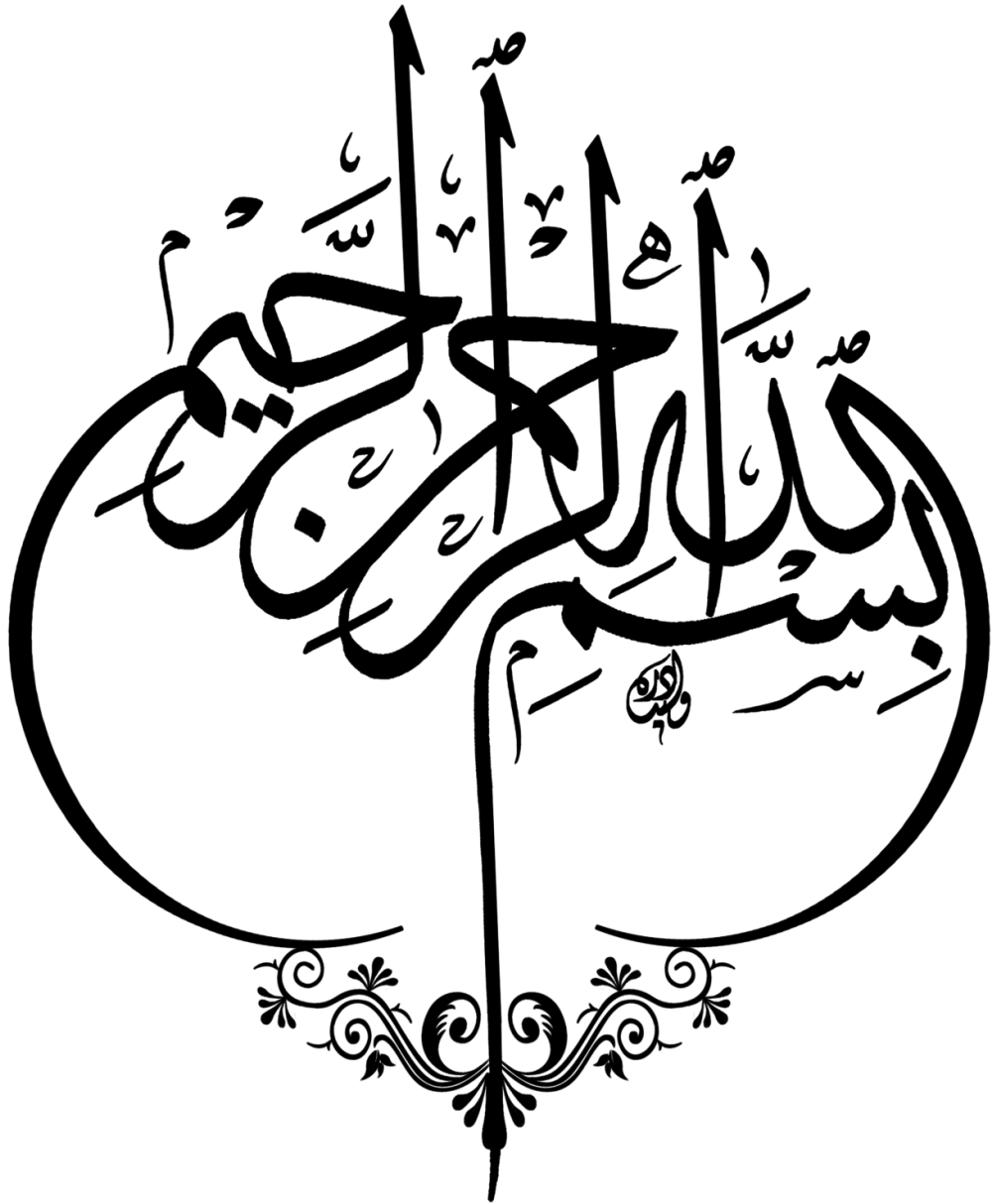
إعداد الطالبين:

* إسماعيل علوان

* عبد الفتاح رزوق

رئيساً	أستاذ محاضر أ-	د. مريم غرايسة
مشرفاً ومقرراً	أستاذ محاضر أ-	د. دليلة مصمودي
مناقشاً	أستاذ محاضر أ-	د. زبيدة قابوسة

الموسم الجامعي: 1445-1446 هـ / 2024-2025 م



الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله تتحقق الغايات، والصلاة والسلام على سيدنا محمد

خير من تعلم وعلم، وعلى آله وصحبه أجمعين.

يسعدني أن أقدم بحالص عبارات الشكر والتقدير والامتنان إلى كل من ساعدنا في إنجاح هذا العمل،

بدءاً من الدكتورة الفاضلة: دليلة مصمودي، والتي لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها القيمة،

فكانت نعم الموجه والداعم طيلة مسار هذا البحث، جزاها الله عنا خير الجزاء

كما نتوجه بجزيل الشكر إلى كافة أساتذة قسم اللغة والأدب العربي الذين لم يدخروا جهداً في تعليمنا

وتكويننا طيلة سنوات الدراسة، وكان لهم الأثر البالغ في نضجنا العلمي والفكري.

ولا يفوتني أن أقدم بوافر الامتنان إلى إدارة متوسطة تواتي إبراهيم أحمد بالقرن،

وكل من تعاون معنا من أساتذة وتلاميذ السنة الأولى متوسط،

على حسن استقبالهم وتجاوبهم الكريم، مما ساهم بشكل فعال في إنجاز هذا العمل الميداني.

وفي الختام، نسأل الله أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، نافعاً لنا ولغيرنا، ومساهمة متواضعة

في خدمة لغتنا العربية وتعليمها.

الإهداء

نحمد الله حمدا كثيرا ونشكره على نعمته علينا

وبعد الصلاة على أشرف الأنبياء والمرسلين محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم

أهدي هذا العمل إلى نبع الحنان ونور البيت "والدتي" أمد الله عمرها

وأبي الذي هو سندي الذي لا يميل حفظه الله ومرعاه

إلى كل أفراد أسرتي "إخوتي"

وكل أقاربي وأحبابي ومرفقاء الدراسة

وكل من له يد العون والدعم لنا طيلة مشوارنا الدراسي

إسماعيل علوان

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع

إلى من احترقا كالشمعة لينيرا لي طريق العلم ومسالك الأخلاق
إلى من أمرنا بالإحسان إليهما الوالدان العزيزان أطال الله في عمرهما .
إلى إخوتي وأخواتي .

إلى كل عائلاتي كبيرا منها وصغيرا
إلى كل من كانوا خير جليس وأنيس أحبابي وأصدقائي .
إلى كل من علمنا حرفا وتمنى لي الخير .
إلى كل أساتذة جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي .
إلى كل من قدم لي يد المساعدة من قريب أو من بعيد .

عبد الفتاح مرزوق

ملخص الدراسة

جاءت هذه الدراسة الموسومة بـ "التمثلات الاجتماعية في تعليمية نصوص اللغة العربية لدى تلاميذ السنة أولى متوسط" لتسلط الضوء على كيفية إدراك المتعلمين لمضامين النصوص التعليمية، وما تحمله من معانٍ وقيم، انطلاقاً من تمثلاتهم الشخصية والاجتماعية، وقد ارتكزت الدراسة على إشكالية محورية مفادها: ما طبيعة التمثلات التي يُكوّنها تلميذ السنة أولى متوسط تجاه نصوص اللغة العربية؟ وما العوامل التي تؤثر فيها؟

تم تقسيم البحث إلى جانبين:

• **جانب نظري** تضمن مدخلاً مفاهيمياً لأهم المصطلحات: التمثلات الاجتماعية، التعليمية، النصوص، تلميذ السنة الأولى متوسط، ثم فصلاً أولاً تناول العناصر البنيوية لتعليمية النصوص في المنهاج الجزائري من حيث الكفايات، المحتويات، الزمن، الوسائل، الطرائق، التقويم والتقييم.

• **جانب ميداني** خُصص لتحليل نتائج استبيانين موجّهين لتلاميذ وأساتذة السنة أولى متوسط، باستخدام المنهج الإحصائي التحليلي.

كشفت نتائج الدراسة الميدانية أن تمثلات التلاميذ للنصوص تتراوح بين الإيجابية والسلبية، وتتأثر بعدة عوامل، أبرزها: قرب النص من الواقع، وضوح المفردات، أسلوب الأستاذ، وتوظيف الوسائل التعليمية. كما بينت النتائج وجود صعوبات لغوية ومعجمية تؤثر على فهم النصوص، فضلاً عن وجود تمثلات مشوشة أو خاطئة تستدعي تدخلاً بيداغوجياً لتصحيحها.

وخلصت الدراسة إلى أن تحسين تعليمية النصوص يمرّ عبر تفهّم تمثلات التلاميذ، وتصحيحها تدريجياً من خلال طرائق تفاعلية ووسائل مناسبة، كما قدّمت توصيات لمصممي المناهج والأساتذة تهدف إلى تعزيز التفاعل مع النصوص، وتكييفها مع البيئة الثقافية والاجتماعية للمتعلمين.

Abstract:

This study, entitled “**Social Representations in the Didactics of Arabic Language Texts among First-Year Middle School Students,**” aims to shed light on how learners perceive the content of educational texts and the values they convey, based on their personal and social representations. The central research question addresses: *What kinds of representations do first-year middle school students form regarding Arabic language texts, and what factors influence them?*

The research was divided into two main parts:

- A **theoretical part**, which includes a conceptual introduction to key terms such as social representations, didactics, and texts, followed by a chapter that explores the structural components of text didactics in the Algerian curriculum, including competencies, content, timing, methods, materials, and evaluation.
- A **practical part**, which analyzes the results of two questionnaires administered to both students and teachers, using a descriptive and analytical statistical approach.

The fieldwork revealed that students’ representations of texts range from positive to negative, and are influenced by several factors, most notably: the relevance of the text to real life, clarity of vocabulary, the teacher’s method of explanation, and the use of educational aids. The results also pointed to linguistic and lexical difficulties that affect comprehension, in addition to the presence of confused or incorrect representations that require pedagogical intervention to correct.

The study concluded that improving the teaching of texts involves understanding students’ representations and gradually reshaping them through interactive strategies and appropriate tools. The research also presented recommendations for curriculum designers and teachers to enhance students’ engagement with texts and to adapt them to learners’ cultural and social environments.



المقدمة

تسعى المنظومة التربوية الجزائرية إلى تطوير أساليب التعليم وتجويد مضامينه، وذلك من خلال إدراج مقاربات تعليمية حديثة تراعي خصوصية التلميذ وسياقه النفسي والاجتماعي، ومن بين هذه التوجهات، يظهر الاهتمام بالتمثلات الاجتماعية التي يحملها التلميذ حول المواد الدراسية؛ إذ تُعد مفتاحًا لفهم مواقفه وسلوكاته داخل القسم، ومدخلًا أساسيًا لتحسين العملية التعليمية.

وانطلاقًا من ملاحظات ميدانية ومن احتكاك مباشر بالمتعلمين، لاحظنا أن الكثير من تلاميذ السنة أولى متوسط يُقبلون على النصوص التعليمية في مادة اللغة العربية بمواقف مسبقة وبتصورات قد تكون إيجابية أو سلبية، مما يؤثر على تلقيهم للمحتوى، وعلى تفاعلهم معه، ومن هذا المنطلق، جاءت دراستنا لمحاولة تفكيك هذه التمثلات وفهمها، من خلال تساؤل رئيسي مفاده: ما طبيعة التمثلات الاجتماعية التي يحملها تلاميذ السنة أولى متوسط تجاه نصوص اللغة العربية؟ وتفرعت عنه عدة تساؤلات:

ما أثر الكفايات والمحتويات والزمن والطرائق النشطة في بناء هذه التمثلات؟

كيف تسهم الوسائل التعليمية والتقويم في ترسيخ هذه التمثلات أو تغييرها؟

تهدف هذه الدراسة إلى رصد التمثلات الاجتماعية السائدة لدى هذه الفئة العمرية، وتحليلها وفق المقاربة التعليمية الحديثة، بغرض تقديم توصيات عملية قد تساهم في تحسين أداء المعلم، وضبط مكونات الدرس اللغوي بطريقة أكثر انسجامًا مع حاجات المتعلمين وتمثلاتهم.

تم تقسيم هذه المذكرة إلى:

مدخل نظري تعرضنا فيه لتعريف مصطلحات العنوان.

فصل أول تناولنا فيه عناصر العملية التعليمية المرتبطة ببناء التمثلات، مثل الكفايات، المحتويات، الزمن، الطرائق، الوسائل، التقويم والتقييم.

فصل ثانٍ خصصناه للدراسة الميدانية، التي أجريناها بمتوسطة تواتي إبراهيم أحمد بالحمادين (بلدية المقرن - الوادي)، فشهدت هذه الدراسة توزيع استبيانين، أحدهما على التلاميذ وآخر على أساتذة السنة أولى متوسط، ومن ثم تحليل هذه النتائج.

اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي بآليات التحليل، كما واجهتنا بعض الصعوبات الميدانية المرتبطة بجمع البيانات وتحليلها، لكننا تجاوزناها بعون الله ثم بفضل عزميتنا على إتمام هذا العمل.

وفي الأخير، نتوجه بالشكر الجزيل للدكتورة دليلة مصمودي بإشرافها على هذا العمل، فكانت خير الناصح والموجه، ونسأل الله أن يكون هذا الجهد إضافة متواضعة في مجال تعليمية اللغة العربية وخطوة أولى في سبيل تطوير الممارسة التعليمية انطلاقاً من واقع المتعلم وخصوصياته.

المدخل

أولاً: التمثلات الاجتماعية

ثانياً: تعليمية النصوص

ثالثاً: تلميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط

وخصائصه التمثلية

تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف طبيعة التمثلات الاجتماعية في تعليمية النصوص لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، وللإجابة عن الإشكالية، لابد من شرح مصطلحات هذا العنوان والمتمثل في (التمثلات الاجتماعية، تعليمية النصوص، تلاميذ السنة الأولى متوسط وخصائصهم التمثلية).

أولاً: التمثلات الاجتماعية:

إن مفهوم التمثل الاجتماعي ينبثق من أعمال دوركايم حول التمثلات الجمعية (1898م)، حيث اهتم هذا الأخير بالكيفية التي ينظم بها الدين والمعتقدات المرتبطة به. لقد قدم مؤلفون كثر تعريفات لمفهوم التمثل الاجتماعي منذ نشأته سنة 1961م فاخترنا منها الآتي:

- **تعريف موسكو فيتشي (1961م):** التمثل الاجتماعي هو "نسق من القيم والمفاهيم والممارسات المتعلقة بمواضيع معينة بمظاهر أو أبعاد للوسط الاجتماعي، فيشكل أداة لتوجيه إدراك الوضعيات وتكوين الاستجابات".¹
- **تعريف هرزليتش (1969م):** عرّفت التمثل الاجتماعي بأنه "مجموعة من المعلومات والآراء والمعتقدات المرتبطة بالموضوع".²
- **تعريف روكيت (1997م):** التمثل الاجتماعي هو "رؤية متقاسمة محليا ومؤقتا داخل ثقافة معينة، تسمح بالاستحواذ المعرفي لمظهر معين من العالم، ويتوجيه السلوك بخصوصه".³

¹ مرزوقي كريمة، التمثلات الاجتماعية حول مهنة التدريس لدى معلمي الطور الابتدائي وتأثيرها على ممارساتهم المهنية. المدارس الابتدائية بشار نموذجاً-، أطروحة دكتوراه، تخصص علوم التربية، إشراف الهاشمي أحمد، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2، الجزائر، 2018/2019م، ص 29.

² المرجع نفسه، ص 29.

³ المرجع نفسه، ص 30.

من خلال هاته التعريفات، نخلص إلى أن التمثلات الاجتماعية هي مجموعة القيم والمفاهيم، وكذا الآراء، المعتقدات والتصورات داخل بيئة محددة، حول موضوع ما، حياتي أو تعليمي.

إذ يعتمد التعليم والتعلم النشط بشكل خاص في أساسه على الانطلاق من مجموع هذه التصورات، ومن بين التعليمات التي تركز إلى ذلك، نجد تعليمية النصوص.

ثانيا: تعليمية النصوص

يحدد أستولفي وديفلاي مجال اهتمام تعليميات المواد بـ "دراسة التفاعلات التي تربط بين كل من المدرس والمتعلم والمعرفة داخل مجال مفاهيمي معين، وذلك قصد تسهيل عملية تملك المعرفة من قبل المتعلمين".¹

وفي كتابه "هندسة التكوين الأساسي للمدرسين وتمهين التعليم" عرّف محمد الدريج التعليمية على أنها "علم مستقل من علوم التربية، يهتم بدراسة وتحليل عمليات التعليم والتعلم، بهدف فهمها وتفسيرها وتحسينها، يركز هذا العلم على تحليل محتوى المادة الدراسية، وتحديد طرق وأساليب تدريسها، وكيفية نقل المعارف إلى المتعلمين بطريقة فعالة مع مراعاة خصائصهم النفسية والذهنية"²، حيث يُبرز الدريج في هذا التعريف أهمية التعليمية كعلم تطبيقي ووظيفي، بتقاطع مع علوم التربية الأخرى، كما يهدف إلى تطوير الممارسة التعليمية وتحسين جودة التعلم.

من خلال هاته التعريفات يمكن القول أن التعليمية مجموعة التفاعلات التي تحدث بين أركان المثلث التعليمي، من معلم مرسل، ومتعلم متلق للمعرفة الموجودة بينهما، هذه

¹ رياض الجوادي، مدخل إلى علم التدريس المقارن، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ط1، 2020م، ص11.

² محمد الدريج، هندسة التكوين الأساسي للمدرسين وتمهين التعليم، منشورات مجلة علوم التربية، المغرب، ط1، 2010م، ص20.

الأخيرة تخضع لمجموعة محددات تتدخل في اختيار المحتوى التعليمي المقدم للتلميذ في جميع المواد أو ما يطلق عليه مصطلح تعليمية المواد.

وتعرف تعليمية المواد بأنها علم تربوي يهتم بوصف الصعوبات التعليمية وتحليلها في تخصص معين، وذلك قصد تقديم الوسائل التي من شأنها أن تعين كلا من المعلم والتلميذ على تجاوزها، وجعل المعرفة المقترحة وظيفية وذات معنى.¹

ومن بين تعليميات المواد نجد تعليمية اللغة العربية؛ إذ هي مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية للتلاميذ في مختلف الأطوار التعليمية، وكذا تعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلاميذ واكتسابه المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، كل هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ، باعتماد مناهج محددة وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية.²

تعتبر تعليمية النصوص جزءاً من تعليمية اللغة العربية فيلتقى التلميذ في النظام التعليمي الجزائري تعلّماته بقسط وفير، انطلاقاً من مرحلة الابتدائي مروراً بالمتوسط وصولاً إلى الثانوي، في شتى المعارف بما يخص مادة اللغة العربية من أجل الإلمام بها، هذا التلقي لن يتأتى بشكل صحيح ويسير ما لم تؤخذ بعين الاعتبار مجموعة خصائص متعلم سنة ما، من خلال النظر إلى تمثلاته للمادة المتعلّمة.

¹ ينظر: عبد الرزاق بالموشي، محاضرات ودروس في تعليمية المواد، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الوادي، الجزائر، 2020م، ص6.

² ينظر: ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرس غير الصيفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، مدينة جيجل أنموذجاً، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، إشراف خليفة بوجادي، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2010/2009م، ص8.

ثالثاً: تلميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط وخصائصه التمثيلية

يُعرَّف التلميذ على أنه طالب العلم الذي يتعلم صنعة أو حرفة¹، بحيث يكون متهيئاً لمرحلة تعليمية محددة، كما عُرِّف التلميذ بأنه "المزاول للتعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي"².

تُعَدُّ المرحلة المتوسطة المرحلة الوسطى من مراحل التعليم العام؛ إذ أنها متاحة للتلميذ بعد حصوله على شهادة التعليم الابتدائي، بحيث تعتبر همزة وصل بينها وبين التعليم الثانوي، فيمتد عمر التلميذ فيها من 11 إلى 15 سنة، وبذلك تعتبر نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة وبداية مرحلة المراهقة.³

إن هاته المرحلة حساسة بالنسبة للتلميذ؛ إذ أنها تُعَدُّ مرحلة انتقال نحو النضج الجسمي، الانفعالي، الاجتماعي وكذا العقلي، فهي نقطة تحول هامة في حياة الإنسان وفي تكوين شخصيته⁴، وستكون دراستنا حول مرحلة المراهقة المبكرة المتفق لدى الباحثين أنها بين 12 و 14 سنة.

يتميز التلميذ بخصائص تصورية وتمثيلية خلال هاته المرحلة، نرصدها من مجموعة خصائصه (الجسمية، العقلية، الانفعالية، الاجتماعية)، نذكر منها:

¹ ينظر: جبران مسعود، معجم الرائد، دار العلم للملايين، ط7، بيروت، لبنان، 1992، ص198.

² محمد برغوثي، دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية، دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، الجزائر، 1984/1985م، ص7.

³ ينظر: علي مسعود بن أحمد العبسي، تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، تخصص التربية الإسلامية والمقارنة، إشراف: عبد الناصر بن سعي عطايا، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة السعودية، 2008/2009م، ص43.

⁴ ينظر: منصور بن دخيل موسى العصيمي، تقييم السلوك الخطر لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، تخصص علم الاجتماع، إشراف عبد الحفيظ سعيد مقدم، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة نايف، السعودية، 2009/2010م، ص61.

- سرعة النمو الجسمي واكتمال في النضج مما يؤدي إلى اضطراب السلوك الحركي¹ فيؤثر ذلك بشكل واضح على تمثلاته فتصبح مشوشة غير منظمة.
 - ازدياد نمو القدرات العقلية، وخصوصاً السرعة الإدراكية؛ إذ أنه لا يتوقف عند فهم أكثر من مجرد الحقائق نفسها، بل يصل إلى ما وراءها²، فتحدث للتلميذ تغيرات على مستوى العمليات العقلية (التذكر، التفكير، التخيل، الإدراك)، فتكون له تمثلات مبهمة أو مشوشة أحياناً حول النصوص المتعلمة، نتيجة هاته التغيرات المذكورة.
 - تلميذ السنة الأولى متوسط له ثورات حادة على المستوى الانفعالي، نتيجة لحالات التناقض الوجداني التي يعيشها³، فقد يشعر أحياناً بالخوف أو القلق وكذا الفرح جرّاء عدة أحداث تقع له؛ فيؤثر ذلك على تمثلاته وتصوراتته تجاه تلك المواقف التي تعرض لها سواءً بالإيجاب أو السلب.
 - اتّساع دائرة المعارف لدى التلميذ، خاصة بعد إقباله على مجتمع جديد، عوض ما كان عليه في المرحلة السابقة، فيكتسب سلوكاً اجتماعياً مغايراً، نتيجة هذا الاندماج والتفاعل المتبادل مع الأفراد أقرانه أو ممن هم أكبر منه⁴.
- هاته الخصائص تتحكم بشكل واضح في تعلمات التلميذ، وخصوصاً تمثلاته وتصوراتته تجاه التعلمات المختلفة التي يتلقاها، مركزين في هذا البحث عن تمثلاته حول تعليمية النصوص المدرجة ضمن تعليمية اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، وسنقوم بنوع من التفصيل والوصف والتحليل حول ماهية هاته النصوص وتمثلات التلميذ حولها.

¹ ينظر: أحمد الزعبي، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، د ط، عمان، الأردن، دار الزهران، 2001م، ص332.

² ينظر: حامد عبد السلام زهران، علم النفس الطفولة والمراهقة، ط4، القاهرة، مصر، عالم الكتاب، 1976م، ص 376، 377.

³ ينظر: أحمد الزعبي، المرجع السابق، ص362.

⁴ ينظر: محمد عطا حسين عقل، النمو الإنساني، الطفولة والمراهقة، ط3، الرياض، السعودية، دار الخريجي للنشر، 1996م، ص347.

الفصل الأول

بناء التمثلات في تعليمية النصوص ضمن تعليمية اللغة العربية للسنة الأولى متوسط

أولاً: الكفايات

ثانياً: المحتويات

ثالثاً: الزمن

رابعاً: الطرائق النشطة

خامساً: الوسائل التعليمية

سادساً: التقويم والتقييم

بعد تناولنا مفاهيم المصطلحات المرصودة للبحث، يستوجب أن نتطرق للجانب المنهجي له، والعمل على رصد التمثلات في بناء مناهج السنة الأولى متوسط من خلال ما هو مقرر في تعليمية النصوص.

ومن المتعارف عليه، أن مناهج اللغة العربية مكون من ثمانية مقاطع طيلة الموسم الدراسي لهاته السنة، كل مقطع يقدم في مدة شهر، هاته الحصص مرتبة ترتيباً ثابتاً كل أسبوع؛ إذ يتلقى التلميذ في السنة الأولى متوسط نصوصاً منطوقة، بالإضافة إلى نصوص مكتوبة (القراءة المشروحة) تتناول عدة عناوين ومواضيع بمحتويات مختلفة ومتنوعة، مروراً بدراسة النص الأدبي (شعراً كان أم نثراً)، وصولاً إلى التعبير الكتابي، وهذا كله يعرف إجرائياً بمنهاج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط.

نجد أن المنهاج قائم على دعائم وركائز تُكوّنه والمتمثلة في (الكفايات، المحتويات الأهداف، الوسائل، وكذا التقييم والتقويم)، إذ سنبحث عن مدى وقوف واهتمام هاته المكونات على ما يسمى بالتمثلات والتصورات لدى تلميذ السنة الأولى متوسط.

أولاً: الكفايات

عُرِّفَت الكفاية في التدريس على أنها "تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما، أو بجملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية، وقد تكون فطرية أو مكتسبة نتيجة التعليم والتعلم".¹

ينظر محمد الدريج إلى الكفايات على أنها إجابات عن وضعيات. مشاكل تتألف منها المواد الدراسية، أي أن الكفاية هي مجموعة من القدرات والمعارف والمهارات التي يتسلح بها المتعلم لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق والمشاكل التي تستوجب إيجاد الحلول المناسبة لها.²

¹ ينظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، الكفايات التدريسية، دار الشروق للنشر، ط1، عمان، الأردن، 2003م، ص28.

² ينظر: محمد الدريج، الكفايات في التعليم، المعرفة للجميع سلسلة شهرية، مطبعة النجاح، العدد 16، أكتوبر 2000م، ص61.

فالكفاية لدى تلميذ السنة الأولى متوسط هي مجموعة المهارات والمعارف اللازمة لحل الإشكاليات المطروحة داخل نصوص اللغة العربية المختلفة سواء كانت منطوقة أو مكتوبة.

بعد الاطلاع على برنامج اللغة العربية ونصوصه المختلفة في السنة الأولى متوسط، من فهم للمنطوق إلى فهم المكتوب وصولاً إلى الإنتاج الكتابي، نرى أن ملمح التخرج في نهاية السنة « أن يتواصل التلميذ بلغة سليمة ويقرأ نصوصاً قراءة مسترسلة، منغمة، مركبة، مختلفة الأنماط، لا تقل عن مائة وسبعين كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالة»¹، هذا الملمح يفترض أن يتحقق معه عدد من الكفايات في المجالين الشفوي والكتابي، نحو التعبير شفويًا وكتابة عن مشاعره وآرائه وتعليلها بأمثلة وشواهد وبراهين تناسب الموقف، وكتابة النصوص من أنماط متعددة بمراعاة معايير الصوغ وأساليب العرض والتواصل مع غيره، ومشافهة بتجنيد مكتسباته اللغوية، بالإضافة إلى كتابة محاولات شعرية ونثرية بتوظيف خياله وتصوره وذوقه الأدبي.

تحقيق هاته الكفايات داخل نصوص السنة الأولى متوسط ضمن ميادين (فهم المنطوق، فهم المكتوب، التعبير الكتابي)، وسنأخذ أمثلة حول محتويات النصوص في هذه السنة التعليمية:

1- ميدان فهم المنطوق:

يهدف التعبير الشفوي إلى الإفصاح عما في النفس، والتواصل في مواقف الحياة المختلفة، سواء كان التلميذ في مواقف إرسال الخطاب، أو كان في مواقف الاستقبال، ولا يمكن للتلميذ أن يستغني عنه أثناء تواصله اليومي، داخل المدرسة أو خارجها.

تأتي أهمية التعبير الشفوي من كثرة استعماله، فالإنسان يتكلم ويعبر شفويًا أكثر مما يقرأ أو يكتب، ومن عناوين النصوص في السنة الأولى متوسط نجد نص "أم السعد" الذي

¹ اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج مرحلة التعليم المتوسط، ص33.

يحكي قصة امرأة عاشت مع زوجها ثم بعد وفاته تحملت المسؤولية والاعتناء بأعمال الدار، كما كانت لها عزة نفس قلّ نظيرها¹، حيث يُسَقَطُ التلميذ تمثلاته حول هاته المرأة من تجارب وقصص واقعية من خلفيته الاجتماعية.

كما نجد في المقطع الثالث من برنامج هذه السنة نصًا منطوقًا حول أحد عظماء الإنسانية، فتحدث النص حول شخصية "البشير الإبراهيمي" الذي يعتبر من مساهمي نشر الوعي والفهم داخل الشعب الجزائري إبان فترة الاستعمار الفرنسي؛ من خلال هذا النص تتكون تمثلات وأفكار تاريخية حول هاته الشخصية، فتتفاوت التصورات في أذهان التلاميذ لعدة عوامل ومتغيرات حول هذا الموضوع، أو المواضيع الأخرى، إذ كانت تتناسب وقدراته الذهنية.

بعد هاذين المثالين حول نصوص فهم المنطوق في برنامج السنة الأولى متوسط ومراجعة النصوص الأخرى، نصل إلى أن تحقيق الكفايات داخل هاته النصوص مرتبط بعدة عوامل من بينها:

- جودة النص المنطوق (ملاءمته لعمر التلميذ وسياقه الثقافي).
- قدرة المعلم على تفعيل النشاط الشفهي وخلق ديناميكية صفية.
- التمثلات الاجتماعية والمكتسبات القبلية للتلميذ التي قد تسهل أو تعيق التفاعل مع النص.
- الوسائل الديداكتيكية المستخدمة (صوت، صورة، تمثيل...)، فبالرغم من أن التلاميذ في هذه السنة لا يحققون الكفايات بشكل مكتمل، فإن نشاط فهم المنطوق يمثل فرصة أولى لتدريبهم على مهارات التحليل، التفسير، والتفاعل الشفهي، مما يجعله ركيزة أساسية في السيرورة التكوينية للكفاية اللغوية.

¹ محفوظ كحوال ومجد بومشاط، دليل الأستاذ مادة اللغة العربية وآدابها السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، ص21.

2- ميدان فهم المكتوب:

يشمل هذا الميدان نشاط القراءة والمطالعة وقد أولى المنهاج أهمية بالغة لهذا الميدان، وحث على تنميته باستمرار، لمنح التلميذ القدرة على اكتشاف المعطيات النصية وتحليلها وتلخيصها، بهدف الاحتجاج بها عند الضرورة.

إذ يقوم هذا النشاط على نص تواصلية أو أدبي يقرأه التلاميذ ويتعرفون على ألفاظه ويكتشفون معطياته، يحللونها ويركبنها، ويستخلصون نمطه ونوعه وخصائصه.¹

إن الهدف الحقيقي الذي يسعى المعلم إلى تحقيقه، هو الوصول بالتلاميذ إلى تخطي فهم المكتوب والحكم عليه، وتقويم قيمته الإجمالية، ليصبح قادراً على القراءة الإبداعية النقدية للنصوص، من خلال تأهيل التلاميذ لتكون لهم حصيلة لغوية جيدة، وتسهيل ما يتعلمونه لاستيعاب أكثر.

تختلف مضامين النصوص في السنة الأولى متوسط باختلاف المقاطع التعليمية، فنجد ما يتعلق بالحياة العائلية مثل نص: **ابنتي، قلب الأم**، وما يتعلق بحب الوطن كنصوص: **فداء الجزائر، الوطني**، وكذا مقطع عظماء الإنسانية، الذي يحتوي نصوصاً تظهر شخصيات وطنية، دينية، علمية، كنص: **الرازي، سر العظمة**². فتختلف هذه النصوص باختلاف محتوياتها وأنماطها، مما يؤثر بشكل واضح في تمثلات التلاميذ حول مضامينها ومستهدفاتها.

• دراسة النص الأدبي:

يُعدّ هذا الميدان أحد الركائز الأساسية في تعليمية النصوص، فيتمكن التلميذ من التفاعل مع النصوص الأدبية، سواء كانت شعرية أو نثرية، واكتشاف الجماليات الأسلوبية والبلاغية التي تحتويها، ويهدف إلى تنمية الذوق الفني والقدرة على التحليل الأدبي، من

¹ ينظر: المرجع السابق، ص ص31،32.

² المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، ص ص 8، 9.

خلال فهم الصور البيانية، والرموز، والدلالات، بالإضافة إلى التعرف على أنواع الشعر، وبنية القصيدة، أو عناصر القصة ومقومات السرد.

تشتمل نصوص السنة الأولى متوسط على مجموعة من النصوص الأدبية المستوحاة من التراث العربي، والأدب الوطني، وهي غالباً ما تأتي ضمن الشعر العمودي، إلا أن بعض التلاميذ يجدون صعوبة في فك الرموز والصور الأدبية نتيجة محدودية الرصيد اللغوي، مما يُضعف تمثلاتهم لهذه النصوص ويجعلها مجرد محتوى شكلي خالٍ من التفاعل الشعوري، ومن أمثلة النصوص (النصوص الأدبية) المذكورة في برنامج السنة الأولى متوسط، نجد: **جميلة بوحيرد**، والذي يحكي قصة مناضلة جزائرية إبان الاستعمار الفرنسي. أما في مقطع العلوم والاكتشافات نجد نص **المذيع**، وتختلف النصوص الأدبية باختلاف المقاطع المندرجة تحتها.

بما أن النصوص المقروءة (القراءة المشروحة ودراسة النص الأدبي) تتضمن فرصاً جيدة لتدريب التلاميذ على الفهم والتحليل إلا أن تحقيق الكفايات يظل جزئياً أو محدوداً عند كثير من المتعلمين، ويرجع ذلك إلى:

- ضعف الرصيد اللغوي لدى التلاميذ، مما يجعلهم يواجهون صعوبة في التعامل مع الألفاظ والتراكيب.
- محدودية القدرة على التأويل والاستنتاج، بسبب غياب المران الكافي على مهارات التفكير القرائي.
- التمثلات السلبية حول القراءة والنصوص مما يضاعف ويقلل من دافعية التلميذ للتفاعل مع النص.
- تفاعل التلاميذ مع النصوص ذات الطابع القصصي أو الواقعي، خاصة عندما ترتبط بمحيطه الثقافي والاجتماعي والديني.

- صعوبة فهم الشعر لدى بعض التلاميذ من إدراك للمفردات والمعاني التي يقصدها الشاعر في قصيدته، مما يؤثر على تمثله حول محتويات بعض النصوص.

3- ميدان الإنتاج الكتابي:

التعبير الكتابي هو نشاط لغوي، يهدف إلى تدريب التلاميذ على الاستخدام اللغوي في تواصلهم الكتابي، للتعبير عن حاجاتهم وتمثلاتهم وأفكارهم، فيتحقق هذا عبر تقنيات التعبير وأشكالها، ومن ثمّ توظيفها في نتاج منظم؛ فالتعبير هو حصة إدماجية لأنشطة المقطع التعليمي، وكذا المكتسبات القبلية في إنجازات كتابية متنوعة، تشمل مختلف أنماط النصوص وأشكال التعبير وتقنياته، له أهمية كبيرة في المسار التعليمي لدى التلميذ، باعتباره أداة تواصل وإبداع في شتى مواقف الحياة، كما أنه يستند فيه على الحجج والبراهين العلمية. فالكفاية الختامية لهذا الميدان هي أن: «ينتج التلميذ نصوصاً منسجمة ومتنوعة الأنماط بلغة سليمة، مع التركيز على النمطين السردى والوصفى، لا تقل عن 10 أسطر، في وضعيات تواصلية دالة»¹، يدمج التلميذ مكتسباته في إنتاج نوعين من النصوص: النصوص الوظيفية والتي لها تأدية وظيفية، وكذا النصوص الأدبية والتي تعبر عن مشاعر وخواطر التلميذ، فيوظف فيها خياله وإبداعه.

حسب المخطط السنوي لبرنامج تعليمات السنة الأولى متوسط، يتدرب التلميذ كتابيا بالتدريج، من خلال إنتاج نص قصير محترماً التصميم (مقدمة، عرض، خاتمة)، مروراً بالتركيز على النمطين السردى والوظيفي، كما يحتوي البرنامج على حصص تلخيص النصوص وكذا توظيف أدوات الربط، التوكيد، التشبيه، والتفضيل...

على الرغم من الأهمية التي تكتسيها حصة الإنتاج الكتابي في ترسيخ الكتابات اللغوية لدى تلميذ السنة الأولى متوسط، إلا أنها كثيراً ما تتحول إلى حصة شاقة تتنقل كاهل التلميذ، بدل أن تكون مجالاً لتنمية قدراته التعبيرية فعوضاً أن تحقق هدفها الأساسي المتمثل

¹ اللجنة الوطنية للمنهاج، المرجع السابق، ص34.

في تمكين التلميذ من التعبير الكتابي الحر المنظم، تصطدم بجملة من العوائق التربوية والبيداغوجية، منها افتقار المتعلم إلى الرصيد اللغوي الكافي، وضعف التحكم في آليات الكتابة الصحيحة، بالإضافة إلى هيمنة المقاربة التقليدية في التدريس والتي تركز غالباً على المنتج النهائي دون الاهتمام بمسار بناء النص، كما تُفَاقِمُ ضغوط التقويم والتحفيز الضعيف من حالة التوتر لدى التلميذ، مما يجعل حصة الإنتاج الكتابي تجربة مرتبطة بعدم التوفيق أكثر مما هي فرصة للتطور والنمو، إذ تتمثل لدى بعض التلاميذ أن الإنتاج الكتابي مهمة صعبة الإنجاز نتيجة لتصورات سابقة أو ظروف حالية يعيشها.

إن تحقق الكفايات لدى تلميذ السنة الأولى متوسط يتطلب توفر عدة شروط ضرورية للتوصل إليها، فبعد التطرق إلى النصوص الشفهية والمكتوبة والمنتجة، نرى أن تحسين العوامل المساعدة للوصول إلى الكفايات المرجوة، من خلال تفعيل دور التلميذ وكذا تجديد أساليب التدريس والتقويم المناسب، يسهم بشكل كبير في تحقيق الكفايات لدى التلاميذ خلال هاته السنة الدراسية.

يحتوي البرنامج التعليمي في مختلف السنوات الدراسية التي يمر بها التلميذ خلال مساره الدراسي على محتويات مختلفة في شتى العلوم والمعارف، بما فيها اللغة العربية بنصوصها المذكورة سابقاً، هاته المحتويات تسهم في تحقيق الكفايات المرجوة، لأن اختيار وتوزيع المحتويات له دور محوري في تحديد مدى قدرة التلميذ على استيعاب المفاهيم اللغوية وتطبيقها بفعالية.

ثانياً: المحتويات

يعرف المحتوى بأنه "أحد عناصر المنهاج وأولها تأثيراً في الأهداف التي يرمي المنهاج إلى تحقيقها، فهو يشمل على المعرفة المنظمة المتدركة عبر التاريخ من الخبرات

الإنسانية، ويشمل على المعرفة التي هي نتاج الخبرات البشرية التي لم تنتظم بعد في حقل معرفي معين¹.

ويعرف المحتوى أيضاً على أنه "نوعية المعارف والمعلومات التي يقع تنظيمها على نحو معين؛ سواء كانت هذه المعارف مفاهيماً أو حقائقاً أو أفكاراً أساسية، أو هو مجموعة المعارف التي تشمل المصطلحات والقواعد والقوانين التي يتضمنها المنهج أو المادة، وتمتاز بالتسلسل المنطقي، كما أنه يُعدُّ ترجمة للأهداف التعليمية المراد تحقيقها خلال مدة زمنية معينة، إذن: المحتوى هو كل ما يمكن تعليمه وتعلمه، وجملة المعارف العلمية والنفسية المكوّنة لمحتوى البرنامج المقرر"².

يمكن أن نخلص إلى أن المحتوى هو كمية المعارف والمعلومات المنظمة والمتراصة في إطار زمني محدد يهدف إلى تحقيق نتائج وأهداف مسطرة ضمن برنامج سنوي تعليمي لسنة تعليمية ما، وسنتطرق في الحديث عن محتوى نصوص اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، لنرى فحوى هذا المحتوى، ومدى تناسبه مع تلميذ هاته السنة الدراسية.

اعتمد منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط على تنويع موضوعات النصوص ضمن 8 مقاطع تعليمية، ومن أبرز ما جاء في نصوص فهم المنطوق، نذكر:

- المقطع الأول (الحياة العائلية): نص "أم السعد"، والذي يبرز قيم العائلة واعتناء الأفراد بعضهم ببعض³.

¹ توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها- عناصرها- أسسها - عملياتها، عمان، الأردن، دار المسيرة، ص79، عن مسكين دليلة، المحتوى التعليمي، في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط. دراسة وصفية نقدية- أطروحة دكتوراه، تخصص تعليمية اللغة، إشراف عطاطفة بن عودة، قسم اللغة العربية وآدابها، المركز الجامعي أحمد زبانه، غليزان، الجزائر، 2019/2020م، ص176.

² جريط السعيد، المحتوى التعليمي لكتابي اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، دراسة وصفية نقدية، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2010/2011م، ص15.

³ ينظر: محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، المرجع السابق، ص88.

- المقطع الثاني (حسب الوطن): نص "ليلة الوطن" والذي يحكي عن بطولات المجاهدين إبان الاحتلال الفرنسي للجزائر.¹
- المقطع الثالث (عظماء الإنسانية): نص "البشير الإبراهيمي" الذي يصور شخصية الشيخ الإبراهيمي وعمله ونضاله في توعية وتعليم المجتمع الجزائري.²
- المقطع الرابع (الأخلاق والمجتمع): نص "رواد والقلم" والتي يحكي قصة بنت تعانق الكتابة بقلمها، فتعبر عما يجول في نفسها من أحلام ومشاعر، مما يُكوّن داخل نفسية التلميذ قوة التمكن الذاتي واكتشاف الهوية.³
- المقطع الخامس (العلم والاكتشاف): نص "زراعة الفضاء" حيث يناقش النص إمكانيات زراعة النباتات في بيئة الفضاء الخارجي، مركزاً على التحديات العلمية (إنعدام الجاذبية)، مما يجعل التلميذ يتصور إمكانية حدوث هذا الأمر.⁴
- المقطع السادس (الأعياد): يحتفي نص "عيد الفطر" كفرحة دينية اجتماعية، مبيّناً أجواء الفرح والتآزر داخل المجتمع المسلم (الجزائري).⁵
- المقطع السابع (الطبيعة): يناقش نص "الشمس" دورها كجهاز طبيعي، يوفر الضوء والحرارة للحياة على الأرض، مبيّناً تأثيرها على النباتات والحيوانات والبشر.⁶
- المقطع الثامن (الصحة والرياضة): من خلال نص "السباحة" يقدم لنا أن هاته الرياضة نشاط بدني مفيد للصحة واللياقة، مستعرضاً فوائدها الأساسية، مثل تقوية العضلات وتحسين التنفس وتعزيز الثقة بالنفس.⁷

¹ ينظر: المرجع نفسه، ص 98.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 104.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 112.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 122.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 130.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص 138.

⁷ ينظر: المرجع نفسه، ص 147.

في ضوء تحليل نصوص فهم المنطوق الموجهة لتلاميذ السنة الأولى متوسط، تتجلى قوة هذه النصوص في تبنيتها لغة فصيحة مبسطة، تتسجم ومستوى التلاميذ، وكذا تنوعها الموضوعي بين القيم الدينية والوطنية، البيئية والعلمية، مما يثري مدارك التلميذ ويربط التعلم بواقع خبرته الاجتماعية.

تستند بنية النصوص إلى أساليب سردية وصفية وحجاجية، تدعم تنمية مهارات الاستماع والاستنباط والتعبير الشفوي، ويضاف إلى ذلك توظيف الأسئلة التأملية التي تحفز التفكير النقدي، بيد أن النقد الأكاديمي يكشف نقاط ضعف مهمة نذكر منها:

- غياب التدرج المنهجي في صعوبة الأسئلة المرفقة، فهي تمزج المجرد بالتطبيقي دون موازنة، مما يُربك التلميذ عند الانتقال من الفهم إلى التطبيق.
- افتقار بعض النصوص إلى سياقات ثقافية محلية عميقة، فتعتمد نماذج عامة (كالشخصيات التاريخية) على حساب تجارب التلميذ اليومية، فتعصف دوافع الارتباط بها.
- تكثيف القيم الوظيفية على حساب القيم العلمية الموضوعية والمنهجية. مما قد يحد من تنمية مهارات التفكير العلمي.

وقصد تطوير مهارات القراءة، لابد للتلميذ من تنمية هذه المهارة من خلال نصوص فهم المكتوب بشقيها (قراءة مشروحة ودراسة النص الأدبي).

يحتوي برنامج السنة الأولى من التعليم المتوسط في مادة اللغة العربية على 8 مقاطع، من هذا المنطلق احتوى البرنامج على 64 نصاً، مقسماً بين نصوص نثرية (33 نصاً) ونصوص شعرية (29 نصاً)، بالإضافة إلى نص قرآني، وحديث نبوي شريف. أما فيما يخص المواضيع التي تمت مناقشتها في النصوص النثرية، فقد تنوعت طبيعتها بين مواضيع اجتماعية، وطنية، علمية ودينية (رغم قلتها)، كما أنها عالجت فنون أدبية مختلفة (فن المقال - القصة).

النصوص الشعرية تنوعت طبيعتها بين الطابع الاجتماعي والذاتي والسياسي، كما كان الشعر العمودي الطاغي على نصوص "دراسة النص الأدبي"، فبلغ عدد النصوص الشعرية العمودية 28 نصًا من 29، ولم يتعدى شعر التفعيلة نصًا واحدًا. عند تحليل محتوى نصوص القراءة المشروحة، نرى أن غياب نصوص الطابع الديني واضح وتكاد تكون منعدمة؛ إذ أنّها تساعد في إقناع التلميذ نظرًا لكونها قريبة لتصوراته ويعايشها يوميًا في حياته الطبيعية، رغم كون وجود مقاطع خاصة بها، كقطع الأعياد الدينية الذي يحتوي عناوين (الأعياد، هدية العيد، عيد القرية)¹، وكذا مقطع الأخلاق والمجتمع بعناوينه (أغنية البؤس، الوقعة)²، والذي كان يمكن أن يوظف فيها العديد من النصوص الدينية.

من خلال الملاحظ على نصوص اللغة العربية لهاته السنة، الإفراط في النصوص التي تكون غالبيتها تدور حول فكرة واحدة، وهذا ما أدى إلى الحشو دون إفادة للمتعلمين، دون نسيان أن النصوص شهدت تنوعًا، حيث لامست في غالبيتها الناحية النفسية للمتعلم في محور الحياة العائلية، وكذا من الناحية الوطنية، فهو يهدف إلى تنمية الروح الوطنية للتلميذ، من خلال معرفة التضحيات المجسدة، والشخصيات التاريخية في الوطن. شهدت نصوص فهم المكتوب للسنة الأولى متوسط تزويد التلميذ برصيد لغوي من ألفاظ جديدة، وذلك بشرحها من أجل تقريب المعاني للأذهان، ودرء اللبس عنها.

من الملاحظ في النصوص الشعرية أنّها تفتقر إلى التدرج المناسب في مستوى التراكيب والعبارات، ما يحدّ من استيعابها دون دعم بيداغوجي إضافي، كما تُسجل محدودية في تمثيل البيئة الثقافية الراهنة للتلميذ، فوجب على المعلم أن يظهر دعما ديداكتيكيا مرفقا بأنشطة تسهم في تبسيط المعاني، وتحقيق أهداف المناهج.

¹ ينظر: محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ط2، موفم للنشر، الجزائر، 2017، ص112.

² ينظر: المرجع نفسه، ص76.

إن هاته المحتويات ضمن برنامج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، تركز على عدت دعائم تسهم في تحقيق الكفايات لدى تلميذ هذا المستوى، ولتحقيق هذا الاكتفاء لابد من السير بالمحتوى وفق خط زمني منظم ومسطر لحصص نصوص اللغة العربية (فهم المنطوق، فهم المكتوب، دراسة النص الأدبي).

ثالثا: الزمن

تتم سيرورة حصص نصوص اللغة العربية وفق زمن محدد، إذ أن المقرر لا بُدَّ أن يُنقَذَ وفق جدول زمن، وهو في اللغة الأولى يختلف عن اللغة الأجنبية، إذ تمتد المقررات على أكثر من عشرة سنوات في أغلب الأحوال، لكن كل مقرر من هذه المقررات له زمنه المحدد قد يكون فصلا دراسياً واحداً وقد يكون فصلين، وقد ظهر أن المحتوى هنا يختلف عنه هناك، لأن عامل الوقت أساسي في إتقان المهارات التي تحددها الأهداف.¹

إن الزمن السنوي محسوب على أساس 32 أسبوعاً دراسياً، بالإضافة إلى 4 أسابيع للتقويم المرحلي.²

تتوزع الحصص أسبوعياً وفق حجم ساعي قدره 5 ساعات و 30 دقيقة. والنصيب الأكبر في حصص النصوص بمقدار 4 ساعات، موزعة بالترتيب الآتي:³

- فهم المنطوق وإنتاجه (1 ساعة).
 - فهم المكتوب ب (1) قراءة مشروحة (1 ساعة).
 - فهم المكتوب ب (2) دراسة النص الأدبي (1 ساعة).
 - إنتاج كتابي (1 ساعة).
- بالإضافة إلى حصة الظاهرة اللغوية (1 ساعة) و(30د) للأعمال الموجهة.

¹ ينظر: عبد الله الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة، الجامعية، الإسكندرية، 1990، ص 63.

² محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، المرجع السابق، ص 28.

³ المرجع نفسه، ص 28.

إن تلميذ السنة الأولى متوسط يمر بمرحلة انتقالية يحتاج فيها وقتا كافيا للاستيعاب والفهم، ونظراً لكثافة المحتويات والأفكار داخل النصوص، فقد يصعب عليه الأمر في الفهم وتلقي المعلومات الجديدة، خاصة إن كان النص يُعقّد تصورات التلميذ حوله وحول معانيه وأفكاره.

رابعاً: الطرائق النشطة

يعتمد نجاح تعليمية النصوص في اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط على توظيف عدة أساليب وطرائق لضمان تمثلات واضحة على مستوى ذهن التلميذ، فنجاح العملية التربوية مرتبط بتوظيف الأستاذ طرائق نشطة، تسهم في إيصال المعارف بشكل أكثر وضوحاً وتيسيراً.

تعرف الطرائق النشطة على أنها مجموعة من الأساليب التعليمية التي تركز على اشتراك التلميذ بفاعلية في عملية التعلم، من خلال التفكير، المناقشة، العمل الجماعي، وحل المشكلات، فيكون التلميذ محور العملية التعليمية، يقوم من خلالها ببناء المعارف لديه على أساس الاكتشاف والمشاركة الفعالة.¹

أ- مبادئ الطرائق النشطة:

تقوم الطرائق النشطة على جملة من المبادئ نذكر منها:

1. السعي إلى تكوين أطر متعودة على اقتراح أشكال جديدة من العمل (خدمات استقصاءات - عروض مقامة من التلاميذ وميالة إلى التجديد).
2. جعل التلميذ صانعا لمعرفته، وذلك من خلال مشاركته وإطلاعه على الوثائق واستغلالها، من خلال العمل داخل المجموعة.
3. جعل القسم مجتمعا صغيرا قادرا على تسيير نفسه وفق قوانين ومعايير خاصة، والعيش بشكل تعاوني.

¹ قطامي يوسف، استراتيجيات التدريس الحديثة، دليل المعلم في أساليب التدريس الفعال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2013، ص104.

4. الدَّفْع إلى تعلم المزيد، وذلك يجعل التلميذ يشعر بحاجة إلى معرفة العالم الذي يحيط به.¹

5. تأسيس مبادئ العمل الجماعي بين الزملاء داخل الفصل الدراسي، الذي يجعل التفاعل بينهم إيجابيا.

6. الشخص المتعلم له إيجابية كبيرة في الحصول على الخبرات والمهارات والمبادئ والاتجاهات، ولا يستقبل المعرفة بشكل جاهز، بل يقوم ببذل جهد، يمكنه من استعداد متجدد لاستقبال معارف جديدة واستنتاجها.

ب- الطرائق النشطة في منهاج السنة الأولى:

تتعدد الطرائق النشطة في تعليمية النصوص ضمن برنامج السنة الأولى متوسط حسب ما يأتي:

1- **طريقة حل المشكلات:** تعتمد على وضع المتعلم أمام وضعية مثال تحفزه على التفكير واستعمال معارف سابقة لحلها.²

مثال: وضعية إدماجية في اللغة العربية.

2- **التعلم التعاوني (العمل الجماعي):** يتعلم التلاميذ من بعضهم البعض ضمن مجموعات صغيرة، في إطار أنشطة موجهة.³

مثال: إعداد مشروع جماعي حول موضوع ما.

3- **التعلم بالاكشاف:** يشجع فيه التلميذ على الوصول إلى المعرفة بنفسه من خلال التجريب والملاحظة.⁴

مثال: تجربة في مادة العلوم لاستكشاف خصائص المادة.

¹ ينظر: عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، ط1، 2006، ص595.

² ينظر: أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط1، مصر، 2012، ص131.

³ ينظر: هلال محمد السفيني، طرائق التدريس العامة، كلية التربية ومركز التعليم عن بعد، ط1، اليمن، 2020، ص49.

⁴ ينظر: محسن علي عطية الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2016، ص135.

4- **الخرائط الذهنية:** هي عبارة عن شكل تخطيطي يدور حول فكرة مركزية رئيسية واحدة، ويكون تصميمها بشكل عنكبوتي، إذ تكون الفكرة الرئيسية في الوسط وتخرج منها التفرعات بشكل مشع من جميع الجهات، فتأخذ الطابع البنائي الشجري، وتتمثل العلاقات بين المفاهيم عن طريق كلمات أو عبارات وصل يتم كتابتها على الخطوط التي تربط بين المفاهيم ويمكن أن تنتهي بمثال توضيحي.¹

5- **العصف الذهني:** يعد العصف الذهني من أكثر الأساليب المستخدمة في التحفيز الإبداعي والمعالجة الإبداعية للمشكلات في مجال التربية والتعليم.

فالعصف الذهني هو أحد أساليب الإبداع الجماعي، تحاول المجموعة إيجاد حل لمشكلة ما، عن طريق قائمة من الأفكار التي يساهم أفراد المجموعة بشكل عفوي في استخراجها واستنباطها، من خلال عملية استحداث كمية ضخمة من الأفكار التي يتم إنتاجها.²

ج- مواصفات طرائق التدريس الناجحة:

- الشمول: بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.
- المرونة والقابلية للتطور: بحيث يمكن استخدامها من صف لآخر.
- أن ترتبط بالأهداف الأساسية للموضوع المدرّس.
- أن تعالج الفروق الفردية بين الطلاب.
- أن تراعي نمط التدريس (فردى، جماعى).
- أن تراعي الإمكانيات المتاحة بالمدرسة.³

¹ ينظر: طراق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1، القاهرة مصر، 2015، ص29.

² ينظر: عبد الله سلامة، توظيف التفكير في العملية التعليمية، ط1، ص146.

³ ينظر: مقاتلي جويده، محاضرات في طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة لونيبي علي البليدة 2، 2024/2023، ص13.

خامسا: الوسائل التعليمية

هي أدوات أو مواد يستخدمها الأستاذ لتسهيل عملية التعليم والتعلم، وتهدف إلى توضيح المعلومات وتنمية مهارات التفكير، وجعل الدرس أكثر تفاعلاً وفعالية؛ فهي جزء لا يتجزأ من مكونات البيئة التعليمية، إذ أنها تساعد المتعلمين على الربط بين المعلومات النظرية والتطبيق العلمي، من خلال تقديم المعرفة بطريقة محسوسة أو مرئية أو سمعية.¹ ويعرفها حسن شحاته بأنها "مجموعة من الخبرات والأدوات التي تستخدم بأسلوب منظم لدعم التعليم، وتحقيق الأهداف التعليمية بشكل أكثر كفاءة وفعالية".²

1- الوسائل التعليمية في تعليمية نصوص اللغة العربية: تلعب الوسائل التعليمية دورا

مهما في تسهيل تعليم نصوص اللغة العربية، حيث تسهم في جذب انتباه التلاميذ، وتوضيح المعاني، وتحفيزهم على المشاركة الفعالة في الدرس، تشمل هذه الوسائل:

- الوسائل البصرية: كالصورة والخرائط والسبورة الذكية، تساعد في توضيح النصوص خاصة السردية والوصفية.³
- الوسائل السمعية: مثل التسجيلات الصوتية التي تستخدم في قراءة النصوص النموذجية وتدريب التلاميذ على النطق السليم وفهم النغمة واللحن.
- الوسائل السمعية البصرية: كالفديوهات التعليمية والمقاطع المسرحية التي تمثل محتوى النص، وتقرب المعنى إلى أذهان التلاميذ.
- الوسائل المحسوسة: مثل المجسمات أو العروض الميدانية المرتبطة بموضوع النص، خاصة في نصوص تتحدث عن البيئة أو المهن، (الكتاب المدرسي).

¹ ينظر: زينب الشنطي، الوسائل التعليمية وأثرها في التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005م، ص24.

² شحاته حسن، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، دار الفكر العربي، سوريا، 2005م، ص118.

³ ينظر: عبد الحميد عبد الرحمن، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر العربي، ط1، سوريا، 2006م، ص149.

ووفقا لآراء خبراء التربية فإن اعتماد هذه الوسائل يسهم في عملية تنمية مهارات القراءة والفهم والتحليل عند التلميذ، ويجعل حصة اللغة العربية أكثر حيوية وتفاعلا.¹

2-العلاقة بين الوسائل التعليمية والتمثلات الاجتماعية في تعليمية النصوص:

إن للوسائل التعليمية دورا بارزا في تصحيح الأخطاء لدى التلاميذ حول تمثلاتهم لنصوص اللغة العربية، حيث يظهر هذا الدور في أنها:

- تساعد في إزالة الحواجز النفسية المرتبطة بصعوبة اللغة العربية.
- يمكن للصور والرسوم التوضيحية تقريب المعاني المجردة للمتعلمين.
- تسهم الوسائل السمعية والبصرية في تقديم نماذج لغوية حية، تحفز على تفاعل التلاميذ مع النصوص.

• تكامل الوسائل التعليمية مع البعد الاجتماعي والثقافي:

- استخدام أمثلة من الواقع الاجتماعي للمتعلمين لجعل النصوص أكثر ارتباطا بحياتهم.

- توظيف الوسائل الرقمية لإبراز التنوع الثقافي للنصوص العربية وتعزيز قابليتها.

- إدماج الوسائل المسرحية والمحاكاة لتجسيد المشاهد الأدبية وتعزيز فهمها.

3-أهمية الوسائل التعليمية في العملية التربوية: تسهم الوسائل التعليمية في إنجاح

العملية التعليمية التربوية، حيث تكمن أهميتها ومزاياها من خلال النتائج الإيجابية التي تخلفها في مخارج العملية التربوية، فهي تعمل على إثراء وتنمية الرصيد لدى التلميذ، ويحتاج إليها كل من المعلم والتلميذ بشكل مستمر، لما لها من أثر في تحسين جودة التعليم فتكمن هاته الأهمية في:

- الفهم والاستيعاب لوجود التفاعل مع المعلم والمادة التعليمية (النصوص).

- جذب انتباه التلاميذ مما يجعلهم أكثر تركيزا.

¹ - ينظر: الطاهري محمد، الوسائل التعليمية ودورها في تحسين عملية التعليم والتعلم، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، 2004م، ص66.

- توفير الجهد والوقت للوصول للهدف المحقق.
- ترسيخ المعلومة في ذهن التلميذ لفترة طويلة.
- إسهام الوسائل التعليمية في تحفيز واستثارة التلاميذ لإشباع حاجاتهم، من خلال الأسلوب المحسوس للتفكير¹.
- إشراك جميع الحواس لدى التلميذ من أجل تكوين مفاهيم جديدة.²

سادسا: التقويم والتقييم

يعتبر التقويم الوسيلة التي تمكننا من الحكم على تعلمات التلميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها، قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية، وتعتبر المقاربة بالكفاءات التقويم جزءا لا يتجزأ من مسار التعلم، خاصة التقويم التكويني منه.³

أ- معايير التقويم ومؤشراته:

- 1- معيار الحد الأدنى: معيار الحد الأدنى جزء لا يتجزأ من الكفاءة فهو الذي يحكم على التلميذ بالكفاءة من عدمها.
- 2- معيار النوعية: هو معيار لا يشترط التحكم في الكفاءة، فكتابة بطاقة قراءة والتعليق على الهيكلية الفكرية والمنظومة القيمية للمؤلف، هي معايير نوعية تستحق التميز، لكن عدم تحقيقها لا تؤدي إلى معاقبة المتعلم.⁴

ب- توصيات تتعلق بالتقويم:

- قيادة التقويم للتعلم، وهو ما يفرض إعداد مؤشرات التقويم قبل الشروع في بناء التعلم.

¹ ينظر: عبد المعطي حجازي، هندسة الوسائل التعليمية، دار أسامة، ط1، عمان، الأردن، 2009، ص31.

² ينظر: حمزة الجبالي، الوسائل التعليمية، دار المشرق الثقافي، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص ص 13، 14.

³ ينظر: ميلود غرمول، مفتش التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، أوراس لنشر، الجزائر، ص9.

⁴ ينظر: حسين شلوف، دليل استعمال كتاب اللغة العربية، منشورات الشهاب، بانتة الجزائر، 2019، ص88.

- تحديد أسباب تعثرات المتعلمين من خلال طبيعة شبكات التقويم واستغلالها لبناء أنشطة علاجية.
- تخصيص أنشطة علاجية فورية لتخطي العثرات.
- استثمار التقويم الذاتي، الثنائي وتقويم الأقران، لإعادة صياغة المنتج باعتماد حصيلة التقويم.¹

ج- أنواع التقويم من منظار المنهاج:

إن معيار نجاح أي محتوى تعليمي، مرهون بقياس مدى وصول التعلّمات وفق تمثيلات التلاميذ المناسبة، وهذا لا يتأتى إلا بعملية التقويم التي يركز عليها منهاج السنة الأولى متوسط، تطبيقاً من طرف المعلم وفق الأنواع الآتية:

- 1- **التقويم التشخيصي:** يُستخدم كلما احتجنا إلى فهم نتائج ومسارات، ويكون بداية حصّة تعليمية أو بداية فصل أو بداية سنة لتقييم التعلّمات ومقارنتها بالمكتسبات القبلية.²
- 2- **التقويم التكويني:** تتركز وظيفته الرئيسية في دعم مسعى تعلم التلاميذ، وتوجيه أعمال المدرس، من خلال المعالجة البيداغوجية المستمرة.
- 3- **التقويم التجميعي (الختامي):** يهدف إلى تقويم حصيلة تطور الكفاءات الشاملة أو الختامية المحددة في منهاج السنة أو المرحلة.³
- 4- **التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات:** لا يتناول التقويم في منظور تنمية الكفاءات معارف منعزلة، بل هو معالجة تهدف إلى الحكم على الكل وهو في طور البناء مدرجاً لمختلف الموارد المشكلة للكفاءة.⁴

¹ ينظر: إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط 2016، ص28.

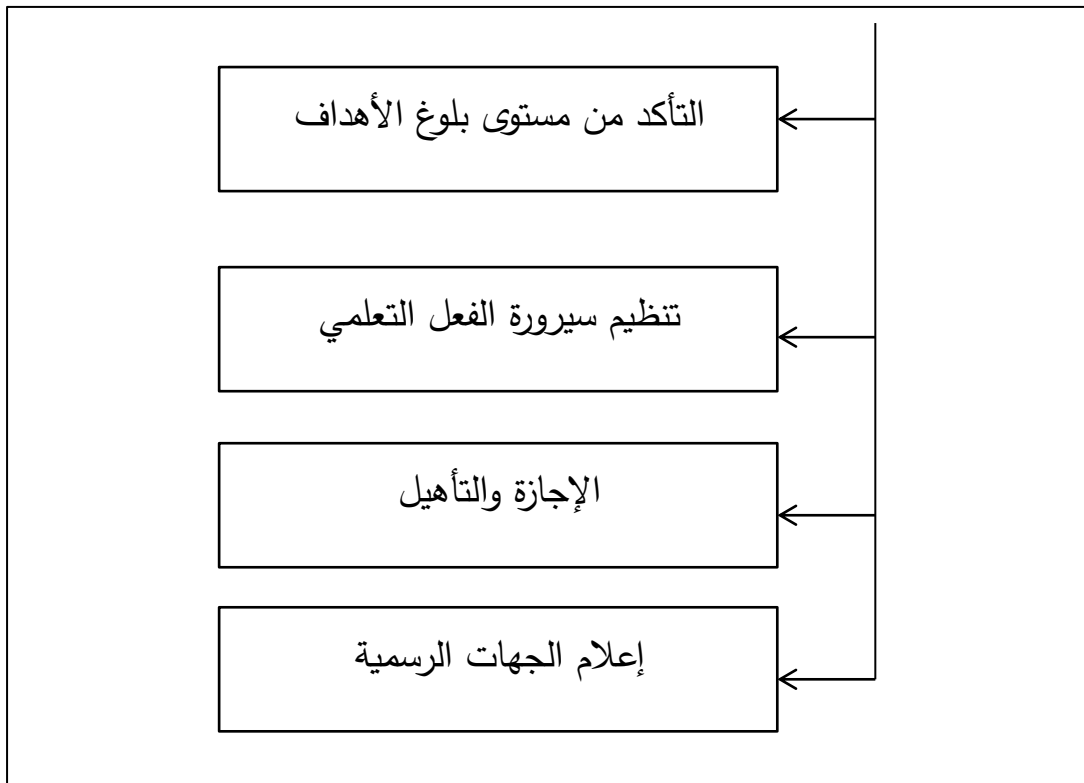
² ينظر: محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، المرجع السابق، ص58.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص58.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص59.

د- أهداف التقويم: التقويم البيداغوجي كاشف للنقائص ومساعد على تشخيص الاختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم ويساعد على استدراكها بصيغة عادية ومنظمة، وبهذه الصفة فإن استغلال أخطاء التلميذ أو نقائصه في تصور طرائق التكفل بها عنصر إيجابي وهام في تشخيص تلك النقائص واستدراكها.

تهدف عملية التقويم إلى معرفة مدى اكتساب المعرفة أم لا، وذلك باستعمال أدوات ووسائل للتقويم لتحقيق أهداف وغايات تعليمية، والمخطط الآتي يوضح الأهداف التي يساهم فيها التقويم التربوي:



مخطط 2: يمثل أهداف التقويم التربوي

هـ- القرارات البيداغوجية التي يمكن أن يتخذها الأستاذ على ضوء عملية التقويم إذ تعلق الأمر بالتعلم.

- إعادة حلقة من حلقات الدرس.

- إعادة الدرس كله.

- تخصيص حصة استدرابية للمتعلمين الذين لم يحققوا أهداف الدرس.
- منح علامة أو السماح بالانتقال إلى المرحلة العليا.

و- **التقييم من منظور المنهاج:** هو المسار الذي يتبعه الأستاذ من أجل الوصول إلى إصدار حكم نوعي أو كمي في شأن عمليتي التعلم والتعليم، بغية اتخاذ القرار البيداغوجي المناسب¹.

هذا يعني أن التقييم:

- يسير وفق سلسلة من العمليات والإجراءات التي يفضي بها الأستاذ إلى معرفة مدى تحقيق أهداف الدرس.
- يعتمد على إصدار حكم نوعي أو كمي.
- يتعلق بالتعلم أي ممارسة المتعلمين، وبالتعليم أي ممارسة المربين.
- يهدف إلى اتخاذ قرار بيداغوجي.

ز- **القرارات البيداغوجية التي يمكن أن يتخذها الأستاذ على ضوء عملية التقييم إذ تعلق الأمر بالتعليم:**

- يراجع مسعاه البيداغوجي، من خلال تغيير الأساليب المناسبة، حتى تناسب تمثلات التلميذ.
- يستعمل وسائل جديدة².
- يخصص وقتا إضافيا لبعض النصوص التي قد يجد فيها التلميذ صعوبة في الفهم والإدراك.

¹ - ينظر: نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي، ط1، 2001م، ص67.

² بدر الدين تريدي، رشيد آيت عبد السلام، دليل الأستاذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004م، ص74.

في نهاية هذا الفصل، نتوصل إلى أن التمثلات الاجتماعية لتلميذ السنة الأولى متوسط لا تتشكل محض الصدفة، بل هي نتاج وتراكم لتعلمات مختلفة، تتكون من البيئة المحيطة به، هاته الأخيرة تمنحه عدة تصورات جديدة حول محتويات النصوص للغة العربية، فأحيانا تكون مناسبة له، ومرات أخرى لا تتناسب وكفاءاته؛ فيجد عدة تغيرات مقارنة بما يتفاعل معه وواقعه، كل هذا يعود لانتقاله لمرحلة أكثر نضجا ووعيا ألا وهي مرحلة المراهقة المبكرة، إذ تطرأ عليه تغيرات فيزيولوجية، وكذا تحولات عقلية وإدراكية تسهم في تمثله للنصوص التي يتعرف عليها في برنامج السنة الأولى متوسط.

إن الزمن المخصص لمحتويات النصوص، لا يراعي الفروق الفردية، ما يؤدي في كثير من الأحيان إلى سطحية في التعامل مع النصوص؛ مما يؤثر سلبا على التمثلات الذهنية التي يكونها التلميذ.

من جهة أخرى، برزت أهمية إعادة النظر في أساليب التقويم والتقييم، وذلك بإدراج أدوات تراعي التمثلات وتقيس مدى تطورها لدى التلاميذ، بدل الاكتفاء بقياس التحصيل المعرفي فقط، كل هذا خلق فجوة بين ما يصبو إليه المنهاج وما يمارس فعليا داخل القسم.

وسنحاول إسقاط هاته المعارف التي تعرفنا عليها في الفصل التحليلي إلى خطوات عملية ميدانية في الفصل الثاني من هذه الدراسة؛ من أجل أن نرى تمثلات التلاميذ لمحتوى نصوص اللغة العربية للسنة الأولى متوسط.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية

دراسة الجانب التطبيقي- تحليل ودراسة استبيانات-

أولاً: تحليل نتائج استبيان التلاميذ

ثانياً: تحليل نتائج استبيان الأساتذة حول تمثيلات

التلاميذ لنصوص اللغة العربية

بعد التعرف على مصطلحات الموضوع، وكذا التعرف على بناء النصوص في منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، سنتطرق في هذا الفصل إلى الدراسة الميدانية معتمدين على استبيان موجه إلى تلاميذ وأساتذة السنة الأولى متوسط، باعتباره وسيلة علمية تزودنا بالبيانات الضرورية، من خلاله نقوم بتحليل التمثلات الاجتماعية في تعليمية النصوص لدى تلاميذ هاته السنة، وللوقوف على ذلك وجب التعرف على أدوات هذا العمل.

1- الاستبيان:

هو أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين، ويقدم الاستبيان في شكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان¹.

ومن أجل الحصول على معلومات تفيدنا قمنا ببناء استبيانين، الأول مكون من 19 سؤالاً موجهاً لفائدة تلاميذ السنة الأولى متوسط وأما الثاني فهو موجه لأساتذة اللغة العربية للطور المتوسط.

2- العينة:

هي جزء من المادة يؤخذ منها نموذجاً لسائرها، يعرفها "موريس أنجرس" أنها مجموعة فرعية من عناصر مجتمع البحث².

تم توزيع الاستبيان على 20 (عشرين) عينة من التلاميذ، و 7 (سبع) عينات من أساتذة اللغة العربية للطور المتوسط.

¹ - ينظر: عبد الرحمن عدس وذوقان عبيدات وكايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأدواته وإساليبه، 2001م، ص112.

² - ينظر: محمد در، أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، دار المنظومة، ع09، 2017، ص313.

3- زمان ومكان الدراسة: تمثل في:

المجال الزمني: تم إجراء الدراسة خلال الموسم الجامعي 2025/2024 (أفريل - ماي)
المجال المكاني: تم إجراء الدراسة في متوسطة تواتي إبراهيم أحمد بالحمادين، بلدية المقرن، ولاية الوادي.

4- المنهج:

هو الطريقة الموضوعية التي يسلكها الباحث في دراسته أو في تتبعه لظاهرة معينة من أجل تحديد أبعادها بشكل كامل، حتى يتمكن من التعرف عليها وتمييزها ومعرفة أسبابها ومؤثراتها، بالإضافة إلى العوامل المؤثرة فيها للوصول إلى نتائج محددة¹.
اعتمدنا المنهج الإحصائي بآليات التحليل، فهو الملائم لدراسة وتحليل الظاهرة بعد الإحصاء، وذلك من خلال دراسة النسب المئوية المتعلقة بالتلاميذ وكذا الأساتذة حول موضوع الدراسة.

أولاً : تحليل نتائج استبيان التلاميذ

❖ عدد التلاميذ: 20 تلميذا

❖ المستوى: السنة أولى متوسط.

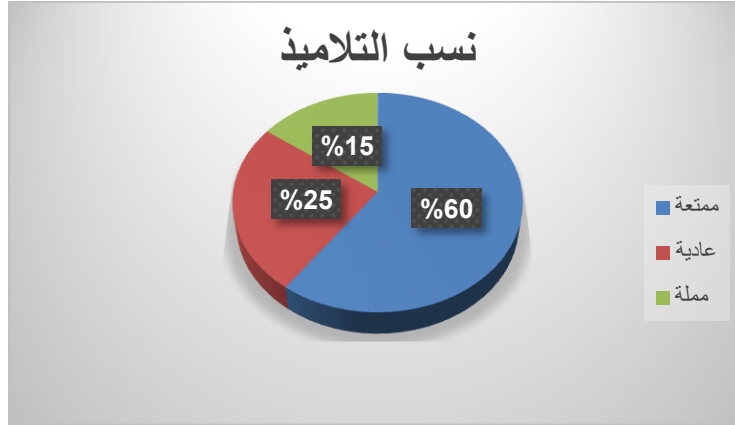
❖ الهدف: التعرف على تمثلاتهم حول تعليمية النصوص في اللغة العربية.

أ- تمثلات التلاميذ حول نصوص اللغة العربية:

1- ما رأيك في النصوص التي تلقيتها؟

الرأي	عدد التلاميذ	النسبة (%)
ممتعة	12	60%
عادية	5	25%
مملة	3	15%

¹ - محمد در، المرجع السابق، ص311.



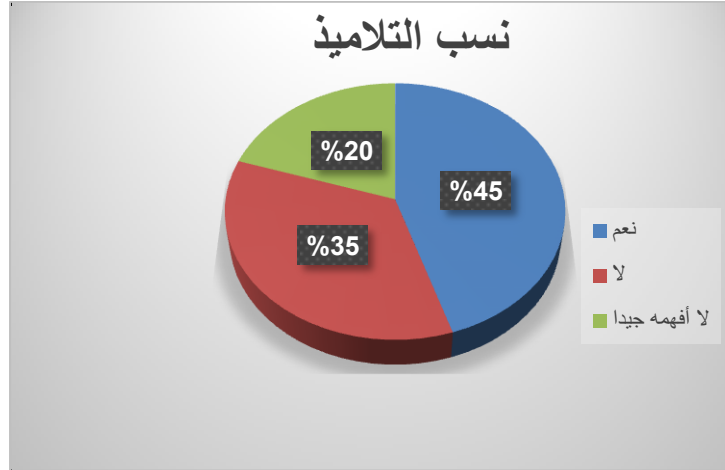
البيان (01): يبين آراء التلاميذ حول نوعية النصوص التي يتلقونها

التحليل:

تُظهر النتائج أن غالبية التلاميذ (60%) يجدون النصوص ممتعة، ما يدل على وجود تمثيلات إيجابية نسبياً تجاه محتوى النصوص التي يتلقونها، أما الفئة التي تراها "عادية" أو "مملة"، فقد ترتبط تجربتها إما بضعف طرق التقديم أو بعد النصوص عن اهتماماتها اليومية، من هنا نقول أن النصوص لا تراعي جميعها متطلبات التلاميذ؛ فهي تختلف من تلميذ لآخر، ما يعكس عدم اتفاق التلاميذ على جمالية النصوص ومتعتها؛ فيؤدي بنا إلى عدم توفيق الخبراء في اختيار محتويات النصوص في اللغة العربية، وهذا من أجل أن تتناسب وقدراتهم العقلية والإدراكية من أجل تصور أفضل للنصوص.

2- ما نوع النصوص المفضلة لديك؟

نوع النص	عدد التلاميذ	النسبة %
فهم المنطوق	3	15%
فهم المكتوب (قراءة مشروحة)	11	55%
دراسة النص الأدبي	6	30%



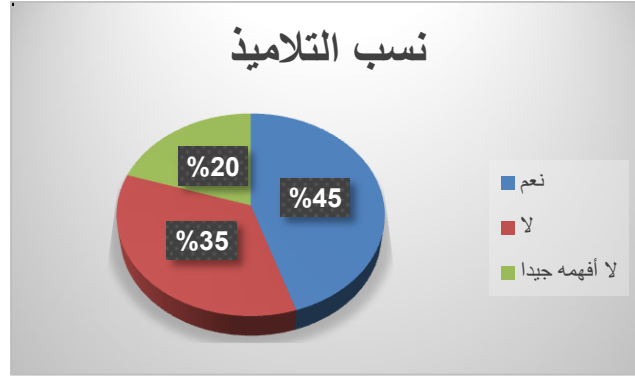
البيان (02): يبين النصوص المفضلة لدى التلاميذ

التحليل:

يتضح ميل التلاميذ نحو " فهم المكتوب"، مما يشير إلى انجذابهم للنصوص المقروءة والمشروحة، التي تتخللها تفسيرات وتفاعلات صفية، أما فيما يخص دراسة النص الأدبي فتعد أقل تفضيلاً، ما قد يدل على حاجتها إلى تقديم أكثر تفاعلية، كما نلاحظ ندرة رغبة التلاميذ للنصوص المنطوقة، وهذا راجع إما لانعدام الوسائل المساعدة لفهم محتويات هذه النصوص؛ نظراً لكونها تعتمد بصورة أكبر على الاستماع فقط، أو لضعف طريقة التقديم والشرح من طرف الأساتذة، أو لسبب أن هاته النصوص بعيدة عن واقع التلاميذ باختلاف بيئاتهم.

3- هل النص قريب من واقعك؟

النسبة %	عدد التلاميذ	الجواب
45%	9	نعم
35%	7	لا
20%	4	لا أفهمه جيدا



البيان (03): رسم يبين مدى قرب النص من واقع التلاميذ

التحليل:

تفاوت بسيط في تمثل التلاميذ لمدى ارتباط النصوص بواقعهم، إذ يرى 45 % أنها قريبة، بينما يرى 35% العكس، إذ يدل هذا على وجود فجوة بين ما يُقدّم في الكتاب وما يعيشه المتعلم، ما قد يؤثر على دافعيته للفهم والتفاعل مع محتويات هاته النصوص.

4- هل تساعدك النصوص في التعبير عن نفسك؟

الجواب	عدد التلاميذ	النسبة %
نعم	13	65%
أحيانا	5	25%
لا	2	10%



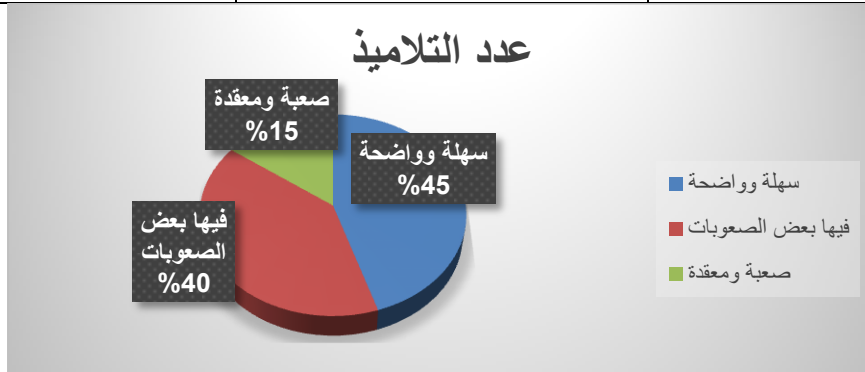
البيان (04): رسم يبين مدى مساعدة النصوص للتلاميذ في التعبير عن أنفسهم

التحليل:

تشير النتيجة إلى أن معظم التلاميذ يشعرون بأن النصوص تمنحهم أدوات تعبير ذاتي، مما يعزز التفاعل والهوية اللغوية، أما 25% منهم فيرون أن النصوص لا تساعدهم دائماً في التعبير عن الذات، وهذا راجع بصفة أكبر إلى الفروقات الفردية بين التلاميذ، من خلال فهم وتوظيف التعليمات في التعبير عن النفس؛ هذا يعني أن نوعية المواضيع لا تناسب كل فئات المتعلمين؛ أي أن تمثيلات التلاميذ لهاته النصوص لا تناسب قدراتهم الذهنية نتيجة تعلمات سابقة، أو نتيجة لضعف التعليمات التي تلقوها خلال مرحلة التعليم الابتدائي؛ فينتج عن هذا ضعف توظيف التعليمات ومفردات هاته النصوص في التعبيرات المختلفة.

5- سهولة النصوص:

النسبة %	عدد التلاميذ	التقدير
45%	9	سهولة وواضحة
40%	8	فيها بعض الصعوبات
15%	3	صعبة ومعقدة



البيان (05): رسم يوضح مدى سهولة النص لدى التلاميذ

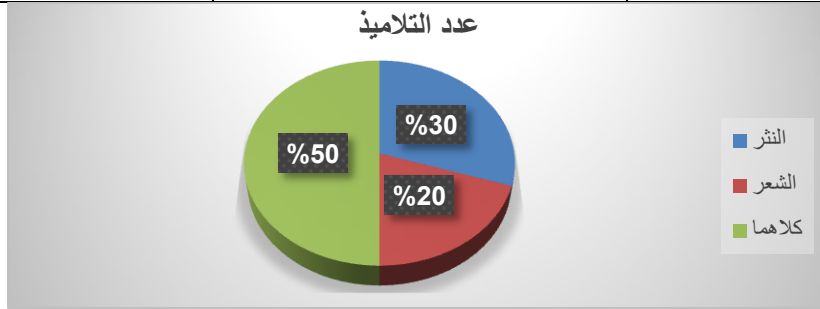
التحليل:

تعكس النتائج توازناً نسبياً، إذ يرى أغلب التلاميذ أن النصوص ليست معقدة، لكنها ليست دوماً يسيرة، هذا يؤكد أن إدراك الصعوبة مرتبط غالباً بالطريقة التي تُشرح بها النصوص، كما أن بعض الصعوبات قد تكون بسبب وجود مفردات جديدة أو محتوى جديد

على ذهن التلاميذ، فتقارب النتائج هنا يعكس تعقيدات في محتويات هاته النصوص، أي أن التمثلات في نصوص السنة الأولى متوسط تكون بعيدة في غالب الحال عن ذهن التلميذ، وقد تعود الأسباب لبعدها عن واقع التلميذ، مما يصعب عليه المهمة في فهم ما تصبوا إليه النصوص.

6- نوع النص المفضل:

نوع النص	عدد التلاميذ	النسبة %
النثر	6	30%
الشعر	4	20%
كلاهما	10	50%



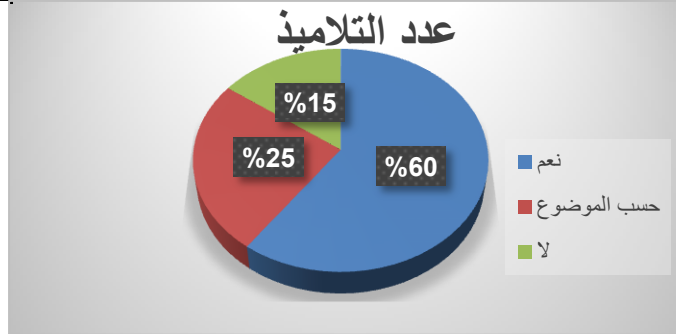
البيان (06): يبين نوع النص المفضل لدى التلاميذ

التحليل:

غالبية التلاميذ لا تميز بين الشعر والنثر من حيث الأفضلية، ما يعكس نوعاً من التقبل لكليهما، ومع ذلك يفضل النثر قليلاً، ربما لسهولة الفهم أو قُربه من اللغة اليومية، كما أن التنوع بين النثر والشعر وجد بنسبة أعلى نظراً لكون تلاميذ هاته المرحلة يميلون لكلا النصين لما فيه من مزج وخروج عن المألوف والمعتاد، وهذا يدل على أن النصوص الشعرية التي يتلقاها قريبة وسهلة الفهم لديه، فتكون لديه تمثلات إيجابية تجاه النصوص الشعرية بصفة عامة؛ وهذا راجع لكون الخبراء قد أعطوا للنصوص الشعرية لمسة تجعلها مناسبة لقدرات تلاميذ السنة الأولى متوسط، بالرغم من أنها جديدة عليه؛ كونه أَلِفَ النصوص النثرية في المرحلة الابتدائية.

7- هل تحب تحليل النصوص داخل القسم؟

النسبة المئوية %	عدد التلاميذ	الجواب
60%	12	نعم
25%	5	حسب الموضوع
15%	3	لا



البيان (07): يبين الرسم تحليل النصوص داخل القسم

التحليل:

أغلب التلاميذ يحبون التحليل إذا ما تم بطريقة جذابة، وهذا واقع العملية التعليمية وأساس نجاحها، الذي يعود إلى طريقة التقديم والإلقاء التي يتبناها الأستاذ لإيصال مفاهيم ومحتويات النصوص في أذهان التلاميذ، فحسن اختيار الطرائق المناسبة حسب قدرات التلاميذ يعد نجاحا في الوصول إلى المستهدفات، وحتى تكون للتلاميذ تمثلات وتصورات ذهنية واضحة المعالم تجاه النصوص التعليمية بمختلف أنواعها ضمن برنامج هذه السنة.

أما التفضيل "حسب الموضوع" يدل على أن تمثلات المتعلم ترتبط بمضمون النص أكثر من مجرد النشاط ذاته؛ أي أنه هنالك نصوص قريبة لتمثلاته وتصوراته تحفزه على النشاط والتفاعل معها، وكذا الاستجابة لها تحليليا وفهما.

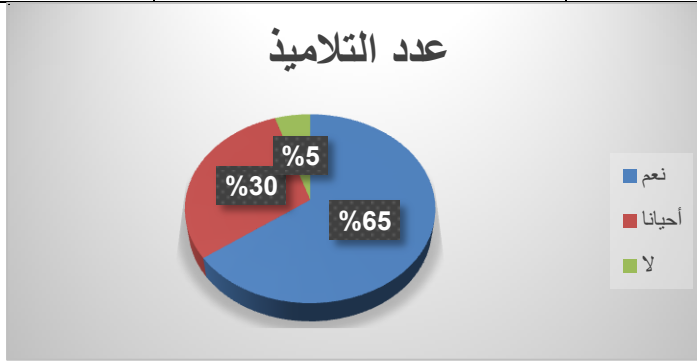
2- الوسائل التعليمية وعلاقتها بفهم النصوص:

حتى تترسخ النصوص في أذهان التلاميذ، وجب على الأساتذة توظيف وتنشيط مختلف الوسائل التعليمية المساعدة في تبسيط التمثلات حول محتويات النصوص في اللغة

العربية للسنة الأولى متوسط، وسنرى مدى استخدامها وفعاليتها داخل الغرفة الصفية لدى تلاميذ هاته السنة التعليمية.

أ- هل تُستخدم الوسائل التعليمية داخل القسم؟

النسبة %	عدد التلاميذ	الجواب
65%	13	نعم
30%	6	أحيانا
5%	1	لا



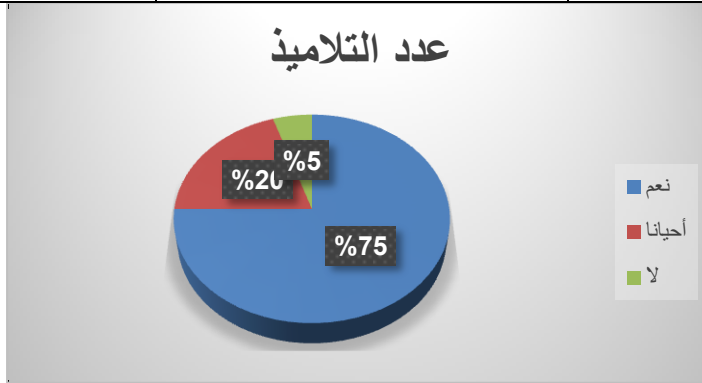
البيان (08): يبين مدى استخدام الوسائل التعليمية داخل القسم

التحليل:

تفيد النتيجة بأن الأساتذة يوظفون الوسائل التعليمية بدرجة جيدة، ومع ذلك، وجود نسبة "أحيانا" تدعو إلى التساؤل حول انتظام الاستعمال، أو تنوع الوسائط المستخدمة من طرف الأساتذة، فهي تسهل عملية الشرح وإيصال المعلومة بأسرع طريقة في وقت وجيز، كما أنها تساعد في توضيح التصورات في ذهن التلميذ حول مضمون النصوص المختلفة؛ لأن الوسائل التعليمية بقدر ما تكون النصوص صعبة أو بعيدة عن واقع التلميذ، بقدر ما تسهل وتبسط وتقرب المفاهيم لأذهان التلاميذ، وبذلك تكون للتلاميذ تمثيلات إيجابية تجاه النصوص عامة والمعقدة بصفة خاصة.

ب- هل ساعدتك الوسائل على الفهم؟

النسبة %	عدد التلاميذ	الجواب
75%	15	نعم
20%	4	أحيانا
5%	1	لا



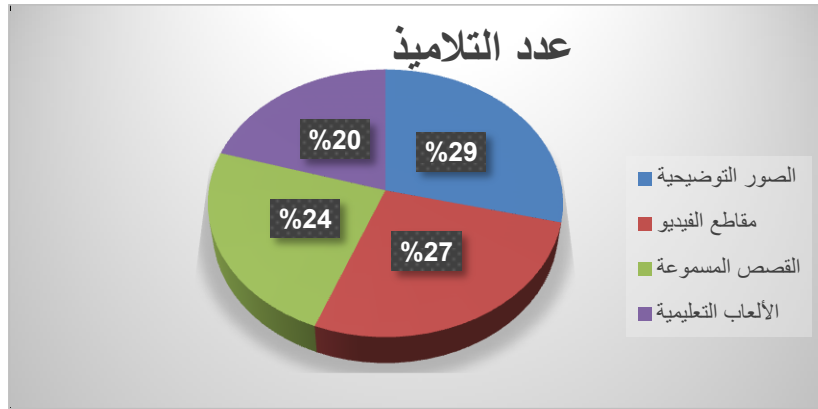
البيان (09): يبين الشكل مدى مساعدة الوسائل على الفهم

التحليل:

تشير النسبة العالية (75%) إلى فعالية الوسائل التعليمية في تحسين تمثل التلاميذ وفهمهم للنصوص، وهذا يعزز أهمية الوسائط البصرية والسمعية في دعم الكفايات القرائية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، مما يبسط لهم الصعوبات التي قد تجعل التمثيلات معقدة لديهم حول مضمونها، أما بقية النسب فتعود إما إلى خلل في توظيف الوسائل من قبل الأساتذة، أو أن هاته الوسائل لا تتناسب وواقع النصوص المقدّمة مع واقع التلميذ، فتبقى لديه تمثيلات سلبية وغير واضحة المعالم تجاه محتوى نص أو عدة نصوص ضمن برنامج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط.

ج- الوسائل التعليمية التي يحب التلاميذ استعمالها أكثر:

الوسيلة	عدد التلاميذ
الصور التوضيحية	17
مقاطع الفيديو	16
القصص المسموعة	14
الألعاب التعليمية	12



البيان (09): يبين الشكل الوسائل التعليمية المحببة لدى التلاميذ

التحليل :

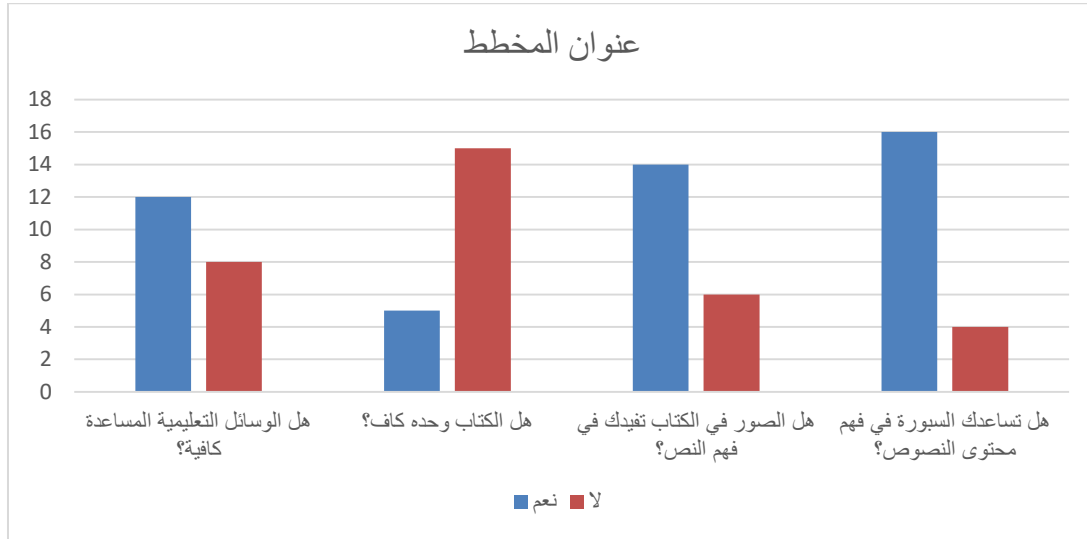
التلاميذ يميلون بقوة نحو الوسائل البصرية والسمعية، خصوصًا الصور والفيديو، ما يؤكد تأثيرها الكبير على بناء التمثلات والفهم الجيد لمحتويات النصوص، كما لا ننسى أن عمر التلاميذ في هذه المرحلة لا يزال يتأثر بالألعاب المساعدة التعليمية، التي تجعلهم يمارسون نشاطًا وتفاعلًا إضافيًا داخل القسم، كإجراء المسابقات بين الأفواج، أو استعمال مختلف الأنشطة التعليمية كمنافسة بين الصفوف أو المجموعات، هاته الوسائل المختلفة تقتل الملل في نفس التلميذ وتخرجه إلى العالم الذي ينتمي إليه.

أما فيما يخص القصص المسموعة فلها النصيب الوافر مما يحبزه التلاميذ أثناء أنشطة النصوص المختلفة، لأنها تحرك الخيال، خاصة إن كانت تلامس واقعه وقريبة مما

يعيشه التلميذ، أو كانت في الجانب الديني (رغم قلتها في برنامج هاته السنة)، إلا أن الأستاذ يقوم بتوظيفها كجانب إبداعي يغطي به النقص الموجود في المنهاج.

د - تقييم التلاميذ للوسائل الحالية:

السؤال	نعم	لا
هل الوسائل التعليمية المساعدة كافية؟	12	8
هل الكتاب وحده كاف؟	5	15
هل الصور في الكتاب تفيدك في فهم النص؟	14	6
هل تساعدك السبورة في فهم محتوى النصوص؟	16	4



البيان(10): يبين المخطط تقييم التلاميذ للوسائل الحالية

التحليل:

النتائج تُظهر أن الكتاب المدرسي غير كافٍ لفهم النصوص، وأن التلاميذ يرون الوسائل المصاحبة كعامل مساعد أساسي، هذا يُشير إلى قصور في المحتوى البصري للكتاب، إذ أن الصور المرافقة لا تفي بالغرض اللازم لبناء تمثيلات صحيحة ترسخ معاني هاته النصوص في ذهن التلميذ، مما يؤكد ضرورة التنوع في الطرائق العامة أثناء تدريس النصوص لهاته الفئة، وهذا ما أظهرته بقية النتائج بأن الوسائل بمختلف أنواعها مساعدة لجعل التمثيلات حول النصوص أكثر بساطة ووضوحا في أذهان التلاميذ، لأنه لا يزال

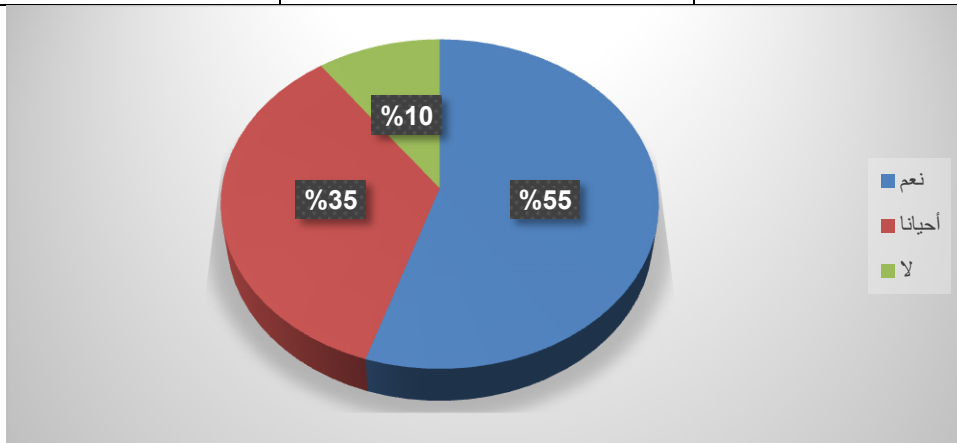
يحتاج إلى الملموس بدل المجرد فقط، فهما معا يشكلان تمثلات واضحة وإيجابية تجاه معاني ومفردات ومغزى النصوص التي يتلقاها بمختلف أنماطها، هذا لا يعني أنه يكفي بالوسائل الموجودة؛ فحسب الإحصائيات الموجودة نرى أنه يجب على الأساتذة إضافة وسائل أخرى مساعدة في إيصال المفاهيم في أذهان التلاميذ؛ لأنه في مرحلة لا يزال يتخبط في الفهم والإدراك حسب ما تطرقنا إليه في الفصل الأول، فتعمل هذه الوسائل بتنوعها وكثرتها على مسح كل الشكوك والصعوبات، خاصة في المحتويات المعقدة والتي لا تتناسب وذهن التلميذ، أو لا تلامس بيئته التي يعيش فيها.

3- عوامل أخرى مؤثرة في التمثلات:

هنالك عوامل أخرى تؤثر في تمثلات التلاميذ حول النصوص في اللغة العربية، نذكر منها:

أ- هل تشعر بالحماس عند بداية حصة النصوص؟

نعم	أحيانا	لا
11	7	2



البيان(11): يبين الرسم مدى حماسة التلاميذ عند بداية حصة النصوص

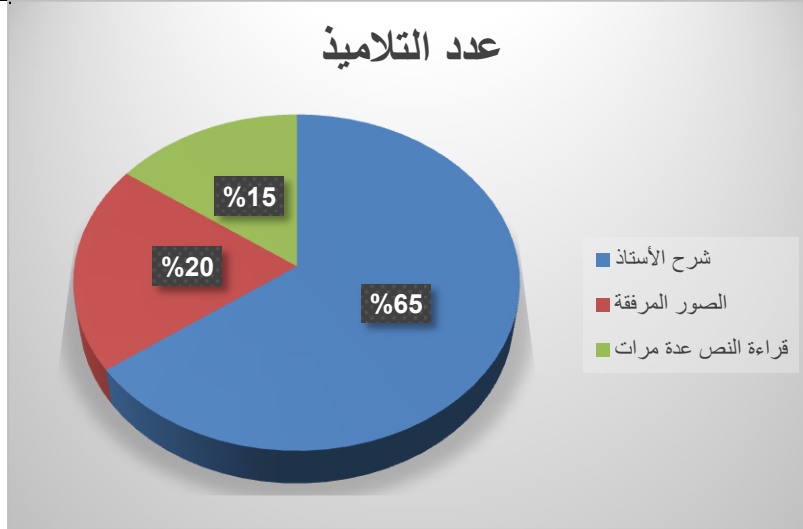
التحليل:

يشعر غالبية التلاميذ بحماس نسبي، لكنه مرهون بعوامل متغيرة (موضوع النص، طريقة الشرح، الوسائل...)، لذا فإن تمثلاتهم نحو الحصة ليست ثابتة؛ بل تتشكل ديناميكياً

حسب الموضوع والمحتوى إن كان مشوقا ويلامس حاجيات التلميذ أم لا، وحسب قربه لتمثلاته الاجتماعية حوله، أما الفئة *أحيانا* فيجب مراعاة اهتماماتها، واختيار أفضل الطرق الناجعة، حتى تندمج وتتفاعل مع بدايات النص وصولا إلى نهايته، والاستفادة من محتوياتها، كما لا ننسى الفئة القليلة ذات النسبة الضئيلة، إلا أنه يجب أن تراعى اهتماماتها، من خلال إيجاد الطرق المناسبة المشوقة للدخول في النصوص بشتى أنواعها؛ كأن يبدأ الأستاذ بقصة أو عبرة أو وسيلة تساعد في الولوج للنص المستهدف؛ وهذا من أجل أن يشمل ويغطي النص كل أفراد القسم، من أجل تفاعل أكبر وتصور أفضل لمحتوى هذه النصوص التعليمية.

ب- ما الذي يساعدك أكثر على الفهم؟

الوسيلة المساعدة	عدد التلاميذ
شرح الأستاذ	13
الصور المرفقة	4
قراءة النص عدة مرات	3



البيان (12): يبين نسبة الطرق المساعدة في فهم النصوص

التحليل:

رغم أهمية الوسائل، إلا أن دور الأستاذ يظل محوريا في تشكيل الفهم وتوجيه التمثلات، إذ تشير النتيجة إلى أن جودة التفاعل الشفهي والشرح تؤثر بشكل كبير على

إدراك المعنى، بالإضافة إلى تقريب المفاهيم لتمثيلات التلميذ وربطها بواقعه، ونسبة معتبرة الصور المرافقة التي تقرب المعنى والمقصد لذهن التلميذ، كل هذا لا ينجح ولا يصل إلى الهدف المنشود إلا بتدخل العامل البشري ألا وهو الأستاذ الموجه والمصحح لكل التصورات والتمثيلات الراسخة في أذهان التلاميذ، فدوره بارز في توضيح المعقد وتصحيح الخاطئ، وإضافة ما يمكن إضافته لملء فراغ النقصان الموجود، فكل الوسائل لا تتجح إلا بتسيير ناجح من الأستاذ وشرح معمق في كل الظروف والحالات.

❖ استنتاجات الاستبيان الموجه لتلاميذ السنة الأولى متوسط:

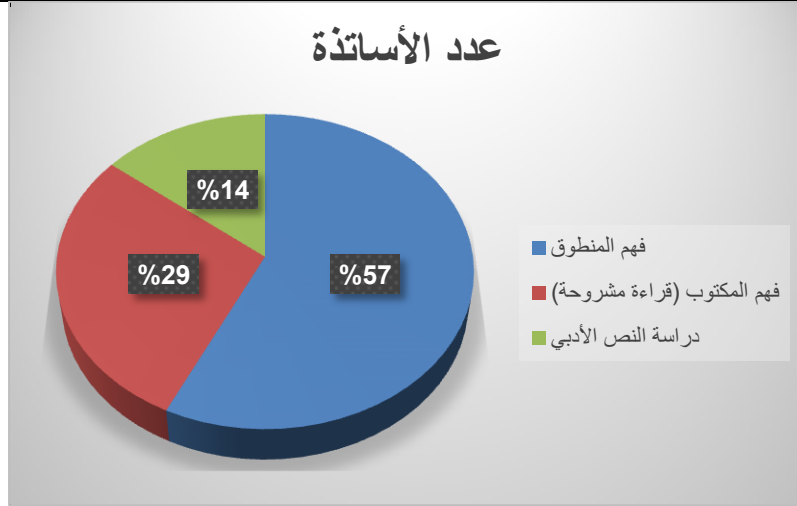
- بعد هاته التحليلات حول تمثيلات التلاميذ لنصوص السنة الأولى من التعليم المتوسط توصلنا إلى عدة استنتاجات، نذكر منها:
- التمثيلات الإيجابية نحو النصوص موجودة، لكنها مشروطة بعوامل مثل قرب النص من الواقع، ووضوحه، ومضمونه.
 - الوسائل التعليمية تلعب دوراً حاسماً في تحفيز الفهم، خاصة الصور والفيديوهات والقصص المسموعة.
 - الكتاب المدرسي وحده لا يكفي لبناء التمثيلات الإيجابية ولا لتثبيت المعارف اللغوية أو القيمة.
 - الشرح الجيد والتفاعل مع الأستاذ من أهم المحفزات لتكوين تمثيلات مستقرة وداعمة للتعلم.
 - بعض النصوص يُنظر إليها على أنها "بعيدة عن الواقع"، ما يؤدي إلى نفور جزئي لدى التلاميذ عن فهم محتواها ومقصدها، ما يؤدي إلى عدم العمل بقيمتها المستنبطة منها.

ثانيا: تحليل استبيان الأساتذة حول تمثيلات التلاميذ للنصوص

عدد المشاركين في هذا الاستبيان: 7 (سبعة) أساتذة، وسنقوم بتحليل نتائج الاستبيانات الموجهة إليهم:

1- نوع النصوص التي يتفاعل معها التلاميذ أكثر:

نوع النص	عدد الأساتذة	النسبة المئوية%
فهم المنطوق	4	57.1%
فهم المكتوب (قراءة مشروحة)	2	28.6%
دراسة النص الأدبي	1	14.3%



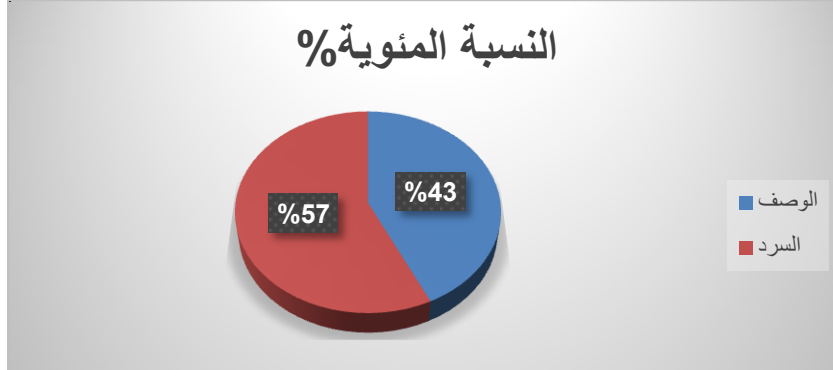
البيان(13): يبين نوع النصوص التي يتفاعل معها التلاميذ

التحليل:

يميل التلاميذ إلى التفاعل مع النصوص المنطوقة أكثر، ما قد يدل على أن مهاراتهم السمعية أقوى من مهاراتهم القرائية، أو أن التفاعل الشفهي أكثر تحفيزاً لهم، خاصة وإن كان أسلوب وطريقة تقديم الأستاذ ملائمة للقدرات الذهنية للتلاميذ، أن يغير ويضيف فيه بعض التعديلات بهدف إيصال المفاهيم بطريقة أسهل وأيسر تكون قريبة وملائمة لواقع التلميذ، فتتكون لديه تمثيلات إيجابية تجاه النصوص المنطوقة بصفة عامة، وذلك راجع لأسلوب المتجدد في توضيح معاني ومحتويات هاته النصوص.

2- النمط المفضل لدى التلاميذ:

النمط	النسبة المئوية %
الوصف	42.9%
السرد	57.1%



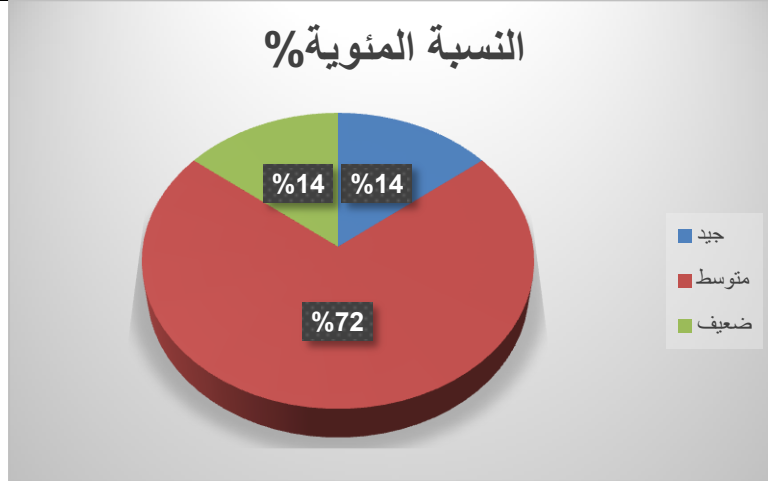
البيان (14): يبين نوع النصوص المفضلة لدى التلاميذ من وجهة نظر الأساتذة

التحليل:

تفضيل النصوص السردية قد يرتبط بميول التلاميذ إلى القصص والمواقف الحياتية التي تشبه واقعهم، مما يجعل السرد وسيلة فعالة لغرس القيم والمعاني، كما نلاحظ أن نسبة الوصف ليست بالضعيفة، بل هناك من التلاميذ من يميل للوصف الذي يقرب له المعنى، وتكون تمثلاته أقرب بهذا الأسلوب، فوجب على الخبراء من خلال هذه النتائج أن يجعلوا أنماط النصوص متنوعة بين السرد والوصف لتغطي حاجيات التلاميذ لفهمهم لمحتويات النصوص التي يتلقونها؛ فغالبية التلاميذ في هذه المرحلة تتشكل لديهم الصورة الذهنية بشكل أفضل وأدق عن طريق السرد والقصص المعبرة، كما لا ننسى دور الأستاذ الذي يجب عليه أن يولي اهتماما بالغا لهذه النقطة، فغرس القيم والمبادئ يكون باستخدام أساليب السرد المختلفة التي تشبع رغبات التلميذ الفكرية.

3-تقييم فهم التلاميذ لمضامين النصوص:

النسبة المئوية %	عدد الأساتذة	التقييم
14.3%	1	جيد
71.4%	5	متوسط
14.3%	1	ضعيف



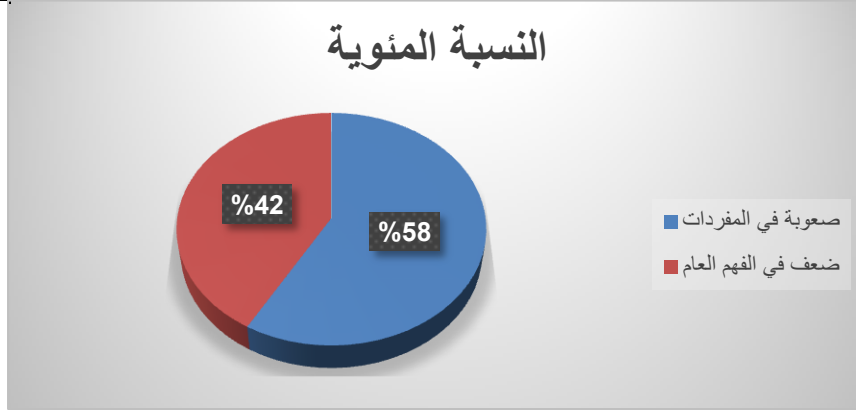
البيان (15): يبين مدى فهم التلاميذ لمحتوى النصوص

التحليل:

أغلبية الأساتذة ترى أن الفهم في المستوى المتوسط، ما يعكس وجود فجوة بين المحتوى ومستوى التلاميذ وتمثلاتهم حول النصوص، مما يستدعي دعماً بوسائل تعليمية واستراتيجيات أكثر فاعلية، من أجل تحقيق الأهداف المسطرة في منهاج اللغة العربية في هاته السنة، كما أن مستوى الفهم دليل على عدة أسباب متمثلة في ضعف الزاد اللغوي والمعرفي لدى التلاميذ حول مفردات اللغة الجديدة التي يتلقونها؛ فهذا السبب تراكمي من المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى نقص الحلول البديلة والطرق الحديثة في نقل المعارف الجديدة لدى التلاميذ؛ خاصة وأن كل درس يجب أن تكون له معطيات وخطوات خاصة به، من أجل تنويع طرق تقديم النصوص، ولا يشعر التلاميذ بالملل، وكذا ضعف تمثلاته حول النصوص التي يتعلمها ويقرأها.

4- الصعوبات التي يواجهها التلاميذ مع النصوص:

نوع الصعوبة	عدد الأصوات	النسبة المئوية
صعوبة في المفردات	7 أساتذة	100%
ضعف في الفهم العام	5 أساتذة	71.4%



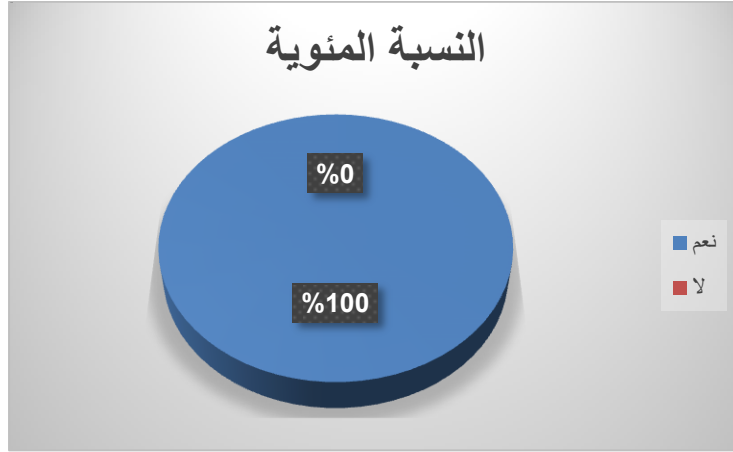
البيان(16): يبين الصعوبة التي يواجهها التلاميذ مع النصوص

التحليل:

المفردات تمثل عائقًا كبيرًا لدى جميع التلاميذ، أي وجب على معدي البرنامج الخاص بهاته السنة أن يروا بعين الاعتبار هذا الجانب المهم في فهم النصوص، لأن المفردات هي المفتاح لفهم المحتوى الخاص بكل نص حسب نوعه، مما يشير إلى ضعف في الرصيد اللغوي وهذا يؤدي إلى ضرورة إدراج أنشطة إغناء المعجم؛ التي تبسط المقصد الذي يريد المحتوى إيصاله في أذهان التلاميذ، فالكلمة في اللغة هي المفتاح الرئيسي للفهم والإدراك، هذا المشكل له أثر كبير في الفهم العام، فلو لاحظنا المخطط لرأينا ان نسبة الفهم العام مرتفعة؛ وهذا راجع لقوة المصطلحات وبعدها عن قدرات فهمه، وأنها أكبر من سنه في هاته المرحلة مرحلة المراهقة المبكرة، هذا يؤدي بنا لصعوبة تمثله لمحتوى النصوص المدروسة.

5- هل تعتمد استراتيجيات لتحسين تمثل التلاميذ للنصوص؟

الجواب	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
نعم	7	100%
لا	0	0%



البيان (17): يبين الرسم استراتيجيات الأساتذة لتحسين تمثيلات التلاميذ للنصوص
*أمثلة على الاستراتيجيات:

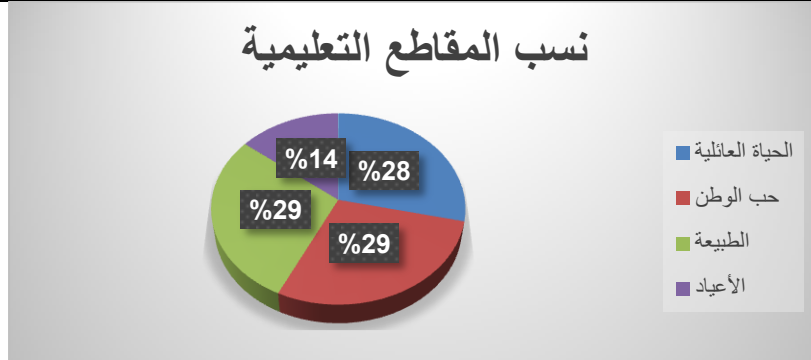
- عرض صور
- زيادة الحجم الساعي للقراءة
- أعواد المثجات / فكر ناقش شارك
- تقسيم التلاميذ إلى أفواج
- المنافسة بين التلاميذ
- "شارك، ناقش زميلك"

التحليل:

جميع الأساتذة يوظفون استراتيجيات نشطة، ما يبرز وعياً بأهمية تحفيز التلميذ على بناء تمثله الخاص للنص، من أجل إثراء مستمر من حيث القيم، والمفردات والمحتوى العام للنصوص المدروسة بمختلف أنواعها، خلال هاته المرحلة العمرية التي يمر بها تلميذ السنة الأولى متوسط، فالمحافظة على القيم المدروسة وتوظيفها تبدأ من الأستاذ ذاته، لأن مرحلة المراهقة المبكرة وخصائصها توجب على المربين التركيز الدائم على الجانب القيمي لدى هاته الفئة، وتحديث وتغيير الطرق المناسبة لتقديم النصوص أمر مهم وجب على الأساتذة إعطاء اهتمام بالغ لها، نظراً لكون بعض النصوص صعبة ومعقدة بدءاً من مصطلحاتها ومعانيها؛ فيتجلى دور الأستاذ في تبسيط المعاني والمفاهيم، ليكون للتلاميذ تمثيلات واضحة للتعلمات التي يقبلون عليها، وتكون اللغة حياً كبيراً لديهم؛ خاصة في حال كان المربي ذو تفكير واسع المدى في نوعيات النصوص التي يقدمها لتلاميذه في هذه المرحلة الحساسة.

6- أكثر المقاطع تفاعلية:

المقطع	عدد مرات الذكر
الحياة العائلية	2
حب الوطن	2
الطبيعة	2
الأعياد	1



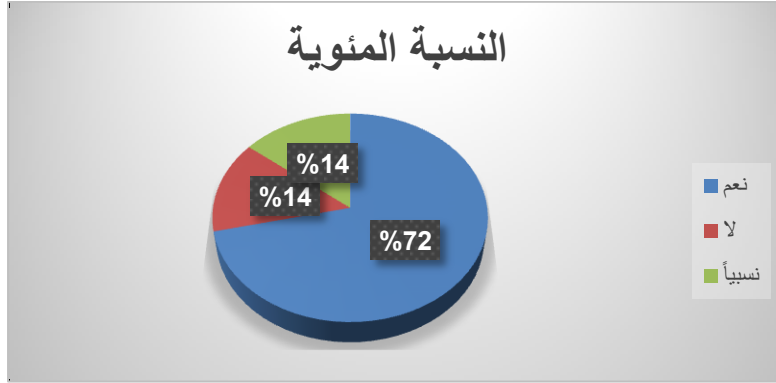
البيان (18): يبين أكثر المقاطع التي تفاعل معها التلاميذ من وجهة نظر الأساتذة

التحليل:

من خلال الملاحظ أن المواضيع التي تلامس التلميذ وتكون تمثلاته حاضرة فيها، هي الحياة اليومية المعاشة لديه (حياته العائلية - الوطن والمكان الذي يسكنه - البيئة التي ينتمي لها)، فوجب على المشرفين التركيز على هاته المواضيع فهي الأقرب لذهن التلميذ ولتمثلاته، وبالتالي تكون الاستفادة حاضرة مع هاته المحتويات، بالإضافة إلى أسلوب الأستاذ التفاعلي الذي يعطي للدرس أكثر حيوية وترسيخا في ذهن التلميذ، وهذا يدل على أن التلميذ يتفاعل ويتأثر في حال لأمس النص واقعه وتفاصيل يومه، وكذا مرحلته العمرية التي لا تزال في طريق النمو الفكري؛ إذ أن النصوص الوطنية والعائلية والدينية بكل أصنافها، لها الأثر البالغ في تمثله حولها وفي محتواها، فيبرز فيها تفاعلا كبيرا ونشاطا واضحا يخفف من عبء الشرح للنصوص المعقدة التي تكون بعيدة عن واقعه.

7- هل ترى تغيراً في سلوك التلاميذ بعد سماعهم للنصوص؟

الإجابة	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
نعم	5	71.4%
لا	1	14.3%
نسبياً	1	14.3%



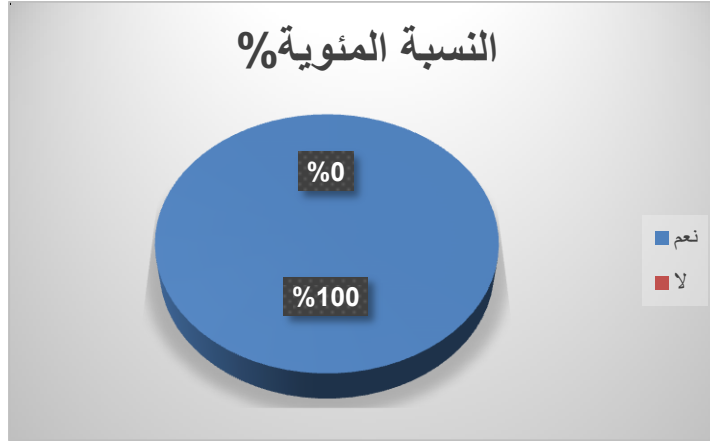
البيان (19): يبين مدى تغير سلوك التلاميذ بعد الاستماع للنصوص

التحليل:

النصوص تؤثر في التلاميذ سلوكياً حسب غالبية الأساتذة، ما يدعم الفكرة القائلة بأن التمثلات تتأثر بالمضامين القيمية للنص، من هنا يمكن أن نستنتج أن على القائمين المعدين للبرامج أن يركزوا على اختيار نصوص ذات محتويات تلامس الواقع، وبها قيم تعمل على تعديل السلوك الذاتي للتلاميذ، بما يناسب مستوى الفهم والتفكير لديهم، فهدف العملية التعليمية هو إنشاء فرد مثقف واع، له القدرة على إدراك ما حوله وتحليل ما يواجهه في حياته، فالنصوص التي لا تغير من واقع التلميذ وعقليته، تعتبر نصوصاً بعيدة عن الأهداف التربوية وقد لا تناسب المنهاج العام في السنة الدراسية، أما عندما تلامس النصوص سلوك التلميذ وتغيره للأفضل فهذا ما نصبوا إليه ويريد كل من له يد في العملية التربوية الوصول إليه.

8- هل النصوص مناسبة لمستوى التلاميذ وأعمارهم؟

الجواب	عدد الأصوات	النسبة المئوية%
نعم	7	100%
لا	0	0%



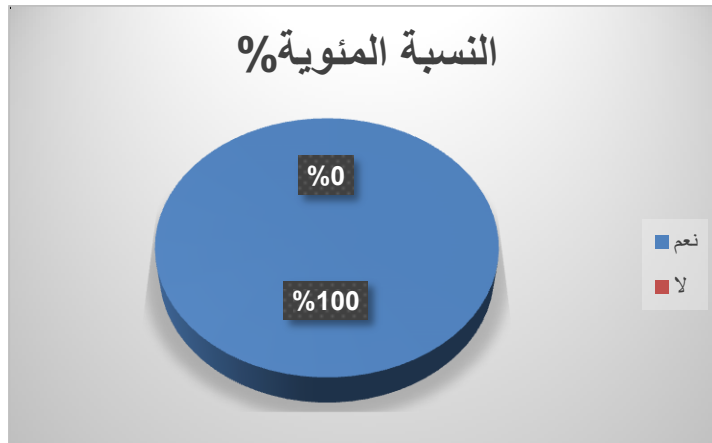
البيان (20): يبين مدى مناسبة النصوص لمستوى أعمار التلاميذ

التحليل:

نرى من خلال التحليل أن النصوص تناسب في المجمل مستويات التلاميذ وأعمارهم، كنص سر العظمة والأعياد التي لاحظنا من خلال استبيانات التلاميذ تعلقهم بها وترسخها في أذهانهم، إلا أن الفرق يكمن في بعض النصوص الموجودة في البرنامج، والتي ليست من واقع التلميذ، بل هي من العالم الخيالي البعيد عن تفكير التلميذ في هاته المرحلة العمرية؛ أي أنها لا تناسبه ويصعب عليه تمثيل مثل هاته النصوص، فالفئة العمرية لهاته السنة التعليمية لا تزال هشة تحتاج لنصوص قريبة منه؛ أي أنه يتعاشي معها؛ وهذا من أجل أن تتكون لديه تصورات إيجابية تجاه لغته ومحتوياتها، ولا بأس أن تكون له نصوص معقدة ولكن يجب أن تكون في مراحل متقدمة من عمره، حتى تتناسب وطبيعة قدراته الإدراكية والعقلية.

9- هل لدى التلاميذ تصورات خاطئة لبعض النصوص؟

الجواب	عدد الأصوات	النسبة المئوية %
نعم	7	100%
لا	0	0%



البيان (21): يبين تصورات التلاميذ الخاطئة للنصوص

التحليل:

من خلال النتائج نرى وجود تمثيلات مشوشة أو ناقصة لدى التلاميذ، ما يستدعي العمل على تصحيحها عبر أنشطة الإدماج والتقييم المستمرين بهدف تصحيح التمثيلات الخاطئة في أذهان تلاميذ السنة الأولى متوسط، وهذا راجع إما لنقص الفهم، أو لطريقة تقديم هاته النصوص من طرف الأساتذة، أو لصعوبة إدراك بعض المفاهيم والمفردات المكونة لهاته النصوص سواء المنطوقة أو المكتوبة، فنظرا لإعطائه بعض النصوص المعقدة التي تلامس بيئته وحياته، حتما ستكون له تصورات خاطئة تجاه هاته النصوص، فالتفكير لديه يعتمد على الملموس بنسب متفاوتة، وليس تفكيراً مجرداً بنسبة تامة، فالواجب إعطاؤه ما يناسبه من جرعات فكرية، ومواقف في النصوص يكون قد تعرض لمثلها أو ما شابهها.

* استنتاجات استبيان الأساتذة حول تمثيلات التلاميذ الاجتماعية للنصوص:

- ميل التلاميذ إلى التفاعل مع النصوص المنطوقة أكثر من المكتوبة، مما يدل على اعتمادهم على الحواس والمواقف التواصلية في بناء الفهم.
- تفضيل أغلب التلاميذ النصوص السردية التي تحاكي واقعهم وتجاربهم، وهو ما يعكس التمثيلات الاجتماعية المرتبطة بالحياة اليومية والمواقف القريبة من عالمهم.
- مستوى فهم النصوص لدى التلاميذ متوسط في الغالب، وهو ما يشير إلى وجود تمثيلات جزئية أو غير مكتملة للمضامين التي تتطلب تدخلاً بيداغوجياً.
- الضعف في المفردات من أبرز العوائق، مما يُظهر أن التمثيلات الاجتماعية قد تكون مشوشة بسبب قصور لغوي يحول دون بناء المعنى الكامل.
- التلاميذ يتفاعلون أكثر مع نصوص ذات محاور اجتماعية واضحة مثل: الحياة العائلية، حب الوطن، الطبيعة، الأعياد، ما يبرز ارتباط التمثيلات بالنسيج الثقافي والاجتماعي.
- يُلاحظ تغير سلوكي إيجابي عند التلاميذ بعد التعرض للنصوص، مما يؤكد أن لهذه الأخيرة تأثيراً على سلوكياتهم وتمثلاتهم القيمة.
- يستخدم الأساتذة استراتيجيات تفاعلية لتصحيح تمثيلات التلاميذ وتحسين فهمهم، مما يدل على وعي بأهمية الجانب النفسي والاجتماعي في بناء التمثيلات.
- رغم وجود صعوبات، يرى الأساتذة أن النصوص مناسبة لمستوى التلاميذ، غير أن طريقة تقديمها هي التي تحتاج إلى تطوير لتناسب مع تمثيلاتهم.
- أجمع الأساتذة على أن لدى التلاميذ تصورات خاطئة حول بعض النصوص، ما يشير إلى ضرورة العمل على تصحيح هذه التمثيلات من خلال الحوار والنقاش والأنشطة التفسيرية.

الخاتمة

في ختام هذه الدراسة التي تناولت موضوع التمثلات الاجتماعية في تعليمية نصوص اللغة العربية لدى تلاميذ السنة أولى متوسط، يمكن القول إن التمثلات التي بينها التلميذ تجاه النصوص التعليمية ليست عشوائية، بل تتشكل ضمن سياقات متعددة نفسية واجتماعية وبيداغوجية. وقد أظهرت نتائج الاستبيان الميداني أن غالبية التلاميذ ينظرون إلى نصوص اللغة العربية بنوع من القبول الإيجابي، خاصة إذا ما كانت هذه النصوص قريبة من واقعهم، واضحة المعاني، وتُعرض بطريقة مشوقة مدعمة بوسائل تعليمية متنوعة.

كما بيّنت الدراسة أن العوامل المؤثرة في تشكيل هذه التمثلات تشمل عدة جوانب، أهمها: أسلوب الأستاذ، نوعية المواضيع، الوسائل التعليمية المستخدمة، ومدى ارتباط النص بواقع المتعلم. وقد أظهرت عينة الأساتذة وعيًا تربويًا بأهمية تصحيح التمثلات الخاطئة، إذ لجؤوا إلى استراتيجيات تفاعلية تهدف إلى تحفيز التلميذ على الفهم والتفاعل، خاصة من خلال الأنشطة الجماعية والصور والمقاطع الصوتية والبصرية.

في المقابل، كشفت المعطيات وجود فجوة معرفية ولغوية، خاصة فيما يتعلق بالفهم الدقيق للمفردات وتفسير المعاني، ما يعوق أحيانًا بناء تمثلات صحيحة ومستقرة، كما تبين أن بعض التلاميذ يحملون تصورات مشوشة أو غير مكتملة حول مضامين النصوص، مما يوجب تعزيز جهود الإدماج والتقويم المستمر.

إن تعليمية النصوص في برنامج السنة الأولى من التعليم المتوسط، يمكن من خلالها تحسين مستوى المهارات اللغوية والشخصية لدى التلاميذ، وتعزيز فهمهم وتحليلهم لمحتوى هاته النصوص، وكذا تطوير المهارات الشخصية الأساسية.

إن هذا البحث، بما تضمنه من تحليل نظري وميداني، يفتح المجال أمام مزيد من الدراسات التربوية المهمة بعلاقة التلميذ بمضامين المنهاج، وبكيفية تحويل النصوص التعليمية من مواد تلقينية إلى تجارب تعليمية تُبنى على التفاعل والفهم والتمثل القيمي.

توصيات

انطلاقاً من المعطيات التي توصلنا إليها في هذه الدراسة، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التي نرى أنها قد تسهم في تحسين تعليمية النصوص لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، من خلال مراعاة تمثلاتهم الاجتماعية واللغوية، وتحفيزهم على التفاعل الإيجابي مع المادة.

أولاً، يُوصى الأساتذة بمراعاة الخلفية الاجتماعية والثقافية للتلاميذ أثناء تقديم النصوص، عبر تقريب مضامينها من واقعهم المعاش، مما يسهم في خلق تمثلات أكثر واقعية وارتباطاً بحاجاتهم النفسية والمعرفية، كما نوصي بالاعتماد على طرائق بيداغوجية نشطة وتفاعلية، تضع المتعلم في صلب العملية التعليمية، وتُشركه في تحليل النصوص من خلال أنشطة جماعية وتحفيزية تُمكنه من التعبير عن تمثلاته بحرية وتوجيهها نحو الفهم الصحيح.

وفي ضوء النتائج التي أكدت أهمية الوسائل التعليمية، لا بد من تعميم استعمال الوسائط البصرية والسمعية، كالصور، الفيديوهات، القصص المسموعة....، والتي أثبتت فاعليتها في دعم الفهم والتفاعل، كما توصي الدراسة بتخصيص أنشطة منتظمة لإثراء الرصيد اللغوي والمعجمي للتلاميذ، باعتباره عاملاً أساسياً في فهم النصوص وتصحيح التمثلات الغامضة أو الخاطئة.

تقترح الدراسة ضرورة دمج تقويمات تكوينية متكررة تهدف إلى الكشف عن التمثلات وتعديلها، بالإضافة إلى تنظيم دورات تكوينية للأساتذة تُعنى بمفهوم التمثلات الاجتماعية وطرق تحليلها بيداغوجياً، كما يُوصى الجهات المعنية بالمناهج التربوية بإعادة النظر في بعض النصوص المقررة التي قد تكون بعيدة عن واقع التلميذ، واستبدالها بنصوص ذات مضامين واقعية وقيمية قريبة من تجربته اليومية.

وأخيراً، تدعو هذه الدراسة الباحثين المهتمين بالمجال التربوي إلى مواصلة البحث في موضوع التمثلات، سواء لدى تلاميذ مراحل تعليمية مختلفة أو لدى أطراف أخرى في العملية التعليمية كالمعلمين، الأولياء، أو مفتشي المادة، لما له من أثر مباشر في جودة التعليم وتفاعل التلميذ مع المحتوى الدراسي.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: الكتب

1. أحمد الزعبي، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، د ط، عمان، الأردن، دار الزهران، 2001م.
2. أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل، أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط1، مصر، 2012.
3. إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط 2016.
4. بدر الدين تريدي، رشيد آيت عبد السلام، دليل الأستاذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004.
5. جبران مسعود، معجم الرائد، دار العلم للملايين، ط7، بيروت، لبنان، 1992.
6. حامد عبد السلام زهران، علم النفس الطفولة والمراهقة، ط4، القاهرة، مصر، عالم الكتاب، 1976م.
7. حسين شلوف، دليل استعمال كتاب اللغة العربية، منشورات الشهاب، باتنة الجزائر، 2019.
8. حمزة الجبالي، الوسائل التعليمية، دار المشرق الثقافي، ط1، عمان، الأردن، 2006.
9. رياض الجوادي، مدخل إلى علم التدريس المقارن، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ط1، 2020م.
10. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، الكفايات التدريسية، دار الشروق للنشر، ط1، عمان، الأردن، 2003م.
11. شحاته حسن، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، دار الفكر العربي، سوريا، 2005.

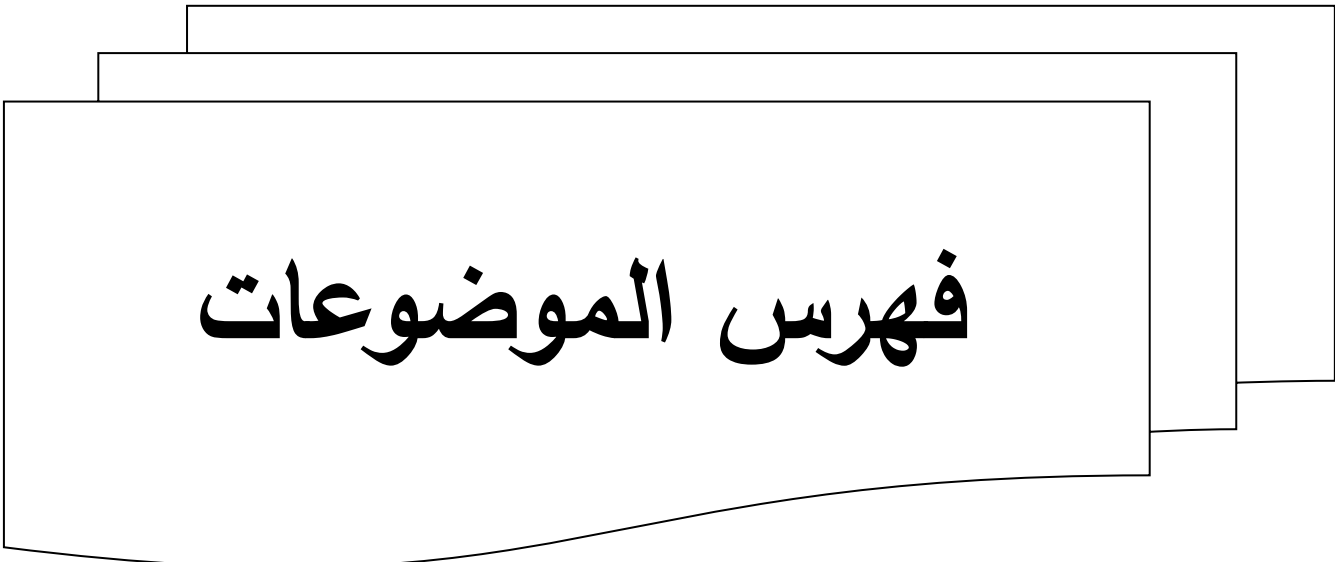
12. طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1، القاهرة مصر، 2015.
13. عبد الحميد عبد الرحمن، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر العربي، ط1، سوريا، 2006.
14. عبد الرحمن عدس وذوقان عبيدات وكايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر، عمان، ط17، 2001م.
15. عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، ط1، 2006.
16. عبد الله الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة، الجامعية، الإسكندرية، 1990.
17. عبد الله سلامة، توظيف التفكير في العملية التعليمية، ط1، 2012م.
18. عبد المعطي حجازي، هندسة الوسائل التعليمية، دار أسامة، ط1، عمان، الأردن، 2009.
19. قطامي يوسف، استراتيجيات التدريس الحديثة، دليل المعلم في أساليب التدريس الفعال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2013.
20. اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج مرحلة التعليم المتوسط.
21. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2016.
22. محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، دليل الأستاذ مادة اللغة العربية وآدابها السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، 2017م.
23. محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ط2، موفم للنشر، الجزائر، 2017.

24. محمد الدريج، الكفايات في التعليم، المعرفة للجميع سلسلة شهرية، مطبعة النجاح، العدد 16، أكتوبر 2000م.
25. محمد الدريج، هندسة التكوين الأساسي للمدرسين وتمهين التعليم، منشورات مجلة علوم التربية، المغرب، ط1، 2010م.
26. محمد برغوثي، دراسة الوضع المدرسي لطلاب الثانوية، دراسات معمقة في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، الجزائر، 1985/1984م.
27. محمد در، أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، دار المنظومة، ع09، 2017.
28. محمد عطا حسين عقل، النمو الإنساني، الطفولة والمراهقة، ط3، الرياض، السعودية، دار الخريجي للنشر، 1996م.
29. ميلود غرمول، مفتش التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، أوراس لنشر، الجزائر.
30. الهادي أحمد، استراتيجيات تدريس اللغة العربية في ضوء التحديات المعاصرة، المركز العربي الحديث للبحث، 2021.
31. هلال محمد السفيني، طرائق التدريس العامة، كلية التربية ومركز التعليم عن بعد، ط1، اليمن، 2020.
32. الوثيقة الموافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط.

ثانيا: الرسائل والمحاضرات الجامعية

1. توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها- عناصرها- أسسها - عملياتها، عمان، الأردن، دار المسيرة، ص79، عن مسكين دليلة، المحتوى التعليمي، في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط. دراسة وصفية نقدية- أطروحة دكتوراه، تخصص تعليمية اللغة، إشراف عطاطفة بن عودة، قسم اللغة العربية وآدابها، المركز الجامعي أحمد زبانه، غليزان، الجزائر، 2020/2019م.
2. جريط السعيد، المحتوى التعليمي لكتابي اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، دراسة وصفية نقدية، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2011/2010م.
3. عبد الرزاق بالموشي، محاضرات ودروس في تعليمية المواد، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الوادي، الجزائر، 2020م.
4. علي مسعود بن أحمد العبسي، تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، تخصص التربية الإسلامية والمقارنة، إشراف: عبد الناصر بن سعي عطايا، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة السعودية، 2009/2008م.
5. ليلي بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرس غير الصيفي، دراسة وتقييم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، مدينة جيجل أنموذجا، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، إشراف خليفة بوجادي، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، 2010/2009م.
6. مرزوقي كريمة، التمثلات الاجتماعية حول مهنة التدريس لدى معلمي الطور الابتدائي وتأثيرها على ممارساتهم المهنية. المدارس الابتدائية بشار نموذجا-

- أطروحة دكتوراه، تخصص علوم التربية، إشراف الهاشمي أحمد، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران2، الجزائر، 2019/2018م.
7. مقاتلي جويده، محاضرات في طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة لونيبي علي البلدية 2، 2024/2023.
8. منصور بن دخیل موسى العصيمي، تقييم السلوك الخطر لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، تخصص علم الاجتماع، إشراف عبد الحفيظ سعيد مقدم، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة نايف، السعودية، 2010/2009م.



فهرس الموضوعات

3	.....	الحظر والتقدير
4	.....	الإهداء
5	.....	الإهداء
6	.....	ملخص الدراسة
3	.....	المدخل
4	.....	أولاً: التمثلات الاجتماعية:
5	.....	ثانياً: تعليمية النصوص
7	.....	ثالثاً: تلميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط وخصائصه التمثلية
10	.....	الفصل الأول
10	.....	بناء التمثلات في تعليمية النصوص
10	.....	ضمن تعليمية اللغة العربية
10	.....	للسنة الأولى متوسط
10	.....	رابعاً: الطرائق النشطة
10	.....	خامساً: الوسائل التعليمية
10	.....	سادساً: التقويم والتقييم
11	.....	أولاً: الكفايات
12	.....	1- ميدان فهم المنطوق:
14	.....	2- ميدان فهم المكتوب:
16	.....	3- ميدان الإنتاج الكتابي:
17	.....	ثانياً: المحتويات
22	.....	ثالثاً: الزمن
33	.....	الفصل الثاني: دراسة ميدانية
33	.....	دراسة الجانب التطبيقي- تحليل ودراسة استبيانات-
34	.....	1- الاستبيان:
34	.....	2- العينة:
35	.....	3- زمان ومكان الدراسة: تمثل في:
35	.....	4- المنهج:
35	.....	أولاً : تحليل نتائج استبيان التلاميذ

49.....	ثانيا: تحليل استبيان الأساتذة حول تمثلات التلاميذ للنصوص
50.....	قائمة المصادر والمراجع
50.....	فهرس الموضوعات



الملاحق

1- استبيان موجه للأساتذة هدفه الكشف عن تمثيلات تلاميذهم تجاه نصوص اللغة العربية للسنة الأولى متوسط:

2- سنوات الخبرة في التدريس:

3- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

4- ما نوع النصوص التي يتفاعل معها التلاميذ أكثر؟

فهم المنطوق ☐ فهم المكتوب (قراءة مشروحة) ☐ دراسة النص الأدبي ☐

5- ما نمط النصوص المفضلة لدى التلاميذ؟

الوصف ☐ السرد ☐

6- كيف تقيم فهم التلاميذ لمضامين النصوص العربية؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

7- ما الصعوبات التي يواجهها التلاميذ مع النصوص؟

صعوبة في المفردات ☐ ضعف في الفهم العام ☐

8- هل تعتمد على استراتيجيات معينة لتحسين تمثيل التلاميذ للنصوص؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم، اذكر بعضها

9- أي مقطع من المقاطع تفاعل معه التلاميذ في محتوى نصوصه؟

10-

ل ترى تغيرا في سلوك التلاميذ بعد سماعهم للنصوص؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

10- هل ترى أن النصوص مناسبة لمستوى التلاميذ وأعمارهم؟ نعم ☐ لا ☐

11 - ما الصعوبات التي يعانيها التلاميذ مع النصوص؟

12- هل ترى أن التلاميذ لهم تصورات خاطئة لبعض النصوص؟

نعم ☐ لا ☐

2- استبيان موجه للتلاميذ هدفه الكشف عن تمثلاتهم تجاه نصوص اللغة العربية للسنة الأولى متوسط:

التلميذ (1)

العمر:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

أولاً: تمثلاتك حول نصوص اللغة العربية

1- ما رأيك في النصوص التي تتلقاها في اللغة العربية

ممتعة ☐ عادية ☐ مملة ☐

2- أي النصوص تفضل:

فهم المنطوق ☐ فهم المكتوب (قراءة مشروحة) ☐ دراسة النص الأدبي ☐

3- عندما تقرأ نصاً في القسم، تشعر أنه قريب للواقع:

نعم ☐ لا ☐ لا أفهمه جيداً ☐

4- هل تساعدك هاته النصوص في التعبير عن نفسك؟

نعم ☐ لا ☐ أحياناً ☐

5- من وجهة نظرك، هل النصوص في كتاب اللغة العربية

سهلة وواضحة ☐ فيها بعض الصعوبات ☐ صعبة ومعقدة ☐

6- هل تحب النصوص النثرية أم الشعرية؟

النثر ☐ الشعر ☐ كلاهما ☐

7- أي مقطع تعليمي أعجبتك نصوصه؟

8- ما هو أفضل نص أعجبك وتفاعلت معه؟

9- هل تحب فهم وتحليل النصوص داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐ حسب الموضوع ☐

10- هل حفظت بعض النصوص الشعرية التي درستها؟

نعم ☐ لا ☐

ثانيا: الوسائل التعليمية وعلاقتها بفهم النص:

1- هل يتم استخدام بعض الوسائل المساعدة لفهم النص؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2- هل يستخدم أستاذك الوسائل التعليمية أثناء شرح النصوص (صور - فيديو - حاسوب)

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3- هل ساعدتك هاته الوسائل على فهم النصوص بشكل أفضل؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4- ما الوسائل التي تتمنى لو استخدمها الأستاذ أكثر؟

صور توضيحية ☐ مقاطع فيديو ☐ قصص مسموعة ☐ ألعاب تعليمية ☐

5- هل للألعاب التعليمية دور في فهم النصوص؟

نعم ☐ لا ☐

6- ما رأيك في الوسائل التعليمية المستعملة هل هي كافية لفهم النصوص فهما جيدا؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل الكتاب المدرسي وحده كاف لفهم النصوص فهما جيدا؟

نعم ☐ لا ☐

8- هل الصور الموجودة في الكتاب المدرسي تساهم في فهمك للنصوص؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل تساعدك السبورة في فهم النصوص؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل تشعر بالحماس عند بداية حصة النصوص؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11- عندما تقرا النص أول مرة، هل تفهم مضمونه من دون شرح؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12- عندما يشرح الأستاذ النص، هل يساعدك ذلك على الفهم أكثر؟

نعم ☐ لا ☐

13- ما الذي يساعدك أكثر على الفهم؟

شرح الأستاذ ☐ الصور المرفقة ☐ قراءة النص عدة مرات ☐

14- هل تسأل الأستاذ إذا لم تفهم فكرة في النص؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15- هل شعرت يوما أن النص بعيد جدا عن حياتك ولا يحكي واقعك؟

نعم ☐ لا ☐

16- هل الوقت كاف لفهم النص في كل حصة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

17- هل القيم التي تتعلمها من النصوص توظفها في حياتك اليومية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

18- هل لديك الرغبة في قراءة النصوص والاستفادة منها؟

نعم ☐ لا ☐

19- هل هناك من يشجعك على قراءة النصوص؟

نعم ☐ لا ☐