الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات

Université de 8 mai 1945 Guelma
Faculté : des lettres et des langues

الرقم:..... N°: .....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

تخصص: اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات

تقويم أنشطة اللغة العربية في المرحلة الثانوية

-السنة الثانية أنموذجا-

مقدمة من قبل

نوال عجابي

تاريخ المناقشة: 20-06-2015

صالح طواهري	رئيسا	أستاذ مساعد أ	جامعة 08 ماي 1945/ قالمة
صويلح قاشي	مشرف ومقررا	أستاذ مساعد أ	جامعة 08 ماي 1945/ قالمة
أمال بوشحدان	ممتحنا	أستاذ مساعد أ	جامعة 08 ماي 1945/ قالمة

السنة: 2015

خطة البحث

مقدمة

الفصل الأول:
الجانب النظري

I. ماهية التقويم وأنواعه:

1. تعريف التقويم
2. أنواع التقويم
3. مبادئ التقويم
4. أهداف التقويم
5. أهمية التقويم في عملية التعليم

II. التعريف بالأنشطة اللغوية:

توطئة

1. مفهوم الأنشطة
2. نشاط القراءة
3. نشاط القواعد "النحو والصرف"

الفصل الثاني:
الجانب التطبيقي

I. الجانب المنهجي

1. المنهج
2. أدوات الدراسة

3. العينة
4. مجالات الدراسة
5. الأساليب الإحصائية
6. التوزيع الزمني
7. إعداد مذكرة لنشاط القراءة والقواعد
8. تقويم المذكرة
9. ملمح دخول المتعلم وخروجه من السنة الثانية

II. الجانب التحليلي:

1. عرض النسب المئوية للاستبانات في جدول مع التعليق على كل سؤال:

الخاتمة

الملاحق

قائمة المصادر والمراجع

مقدمة:

امتازت اللغة العربية من حيث هي وسيلة تواصل بدقة الاستعمال، وحسن البيان، وتألقها، فهي لغة القرآن ولغة العلوم، تمتاز بمرونتها وقدرتها على الاشتقاق، وتوليد المعاني والألفاظ، وسعة مفرداتها وتراكيبها بوضع كل كلمة في مكانها المناسب فصارت بهذه المؤهلات أداة تعليمية ناجعة تؤمن انتقال المعلومة في دقة ووضوح، تتسع لمعالجة القضايا العلمية اتساعها للرؤيا الأدبية والنقدية، وهو ما حدا بوزارة التربية الوطنية عبر إصلاحات المنظومة التربوية منذ الاستقلال إلى اعتماد سياسة التعريب التي شكلت فيها اللغة العربية قطبا رئيسا، وعدت التربية عملية يقع تحت تأثيرها كل إنسان ويمارسها الأب والأم في المنزل والمعلم في المدرسة، وأصبح واضحا للجميع أن تجويد عملية التعليم والتعلم والرفع من المردود التربوي يتطلب الخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين واستظهار المعلومات واسترجاعها إلى حيوية التعلم الناتج عن الاكتشاف والبحث وصولاً إلى حل المشكلات واكتساب الكفاءات والمهارات اللازمة للحياة من خلال عملية التقويم الدائمة والمستمرة للأنشطة التي يتم تدريسه، بحيث تجمع المعلومات لضبط المكتسبات المعرفية وتحديد المهارات اللغوية للوصول إلى حكم ما يعرف المتعلم،وما هو قادر على إنجازه،إذ لابد لعملية التقويم أن تكون محددة وقابلة للتفاعل، لتساعد في تحسين محتوى الأنشطة، ومعرفة ما يستطيع المتعلمون دراسته، من خلال تمثل المعلمين لاستراتيجيات التدريس ما يتطلب منهم فهمًا عامًا لعملية التقويم وأهدافها، وعليه ارتأينا في بحثنا هذا أن نتناول بالدراسة **"تقويم أنشطة اللغة العربية في المرحلة الثانوية" السنة الثانية – أنموذجا–** رغبة منا في التعرف على واقع التدريس ومدى اعتبار التقويم من حيث هو آلية من آليات القياس التي تضبط الأداءات أثناء تقديم أنشطة اللغة العربية، فالوقوف على مدى تجسيد أنواعه في التحصيل العلمي، وعليه فهو يطرح إشكالات كبرى أمام مستخدميه أهمها: **"ما مدى فاعلية التقويم في العملية التعليمية التعلمية"؟ و"ما قدم من إضافات"؟** وقد قسمنا بحثنا إلى فصلين: فصل نظري وفصل تطبيقي تتقدمهما مقدمة وتذيلهما خاتمة.

- تناولنا في الفصل النظري مبحثين، تطرقنا في الأول إلى "ماهية التقويم وأنواعه" مبادئه وأهدافه.

- وتحدثنا في الثاني عن: "التعريف بأنشطة اللغة العربية" وبالخصوص نشاطي القراءة والقواعد.

أما الفصل التطبيقي فكان في صورة تقريرات لخلاصة الزيارات الميدانية لثانويتين "سلاطنية بشير" و "هواري بومدين" لبلدية بومهرة أحمد أثناء حضورنا حصص تطبيقية تدعم النتائج وتجعلها أكثر مصداقية، وفي هذا الإطار تطرقنا إلى الحجم الساعي المخصص للغة العربية مع ملمح دخول وخروج المتعلم من السنة الثانية ثانوي، أضف إلى ذلك تقويم نشاطي القراءة والقواعد من حيث:

- توفر أنواع التقويم وتجسيدها في العملية التعليمية التعلمية.
- تقويم الأسئلة المطروحة وصياغتها التركيبية.

مع دراسة تحليلية للاستبانات الموزعة على عدد من المعلمين والمتعلمين. معتمدين المنهج الوصفي، التحليلي الإحصائي الذي فرضته طبيعة الدراسة.

ولقد اعتمدنا مجموعة من المصادر والمراجع **"القياس والتقويم في التربية وعلم النفس"** سامي محمد ملحم.

- **طرائق التدريس العامة:** عادل أبو العز سلامة.

وهذا البحث لم يكن وليد العدم بل سبقته دراسات سابقة منها:

- تقويم تعليم أنشطة اللغة العربية –السنة الرابعة ابتدائي "أنموذجا"–.
- التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات.
- تقويم أنشطة اللغة العربية في المرحلة الثانوية –السنة الأولى "أنموذجا"–.
- التقويم التربوي "للإختبارات المقالية".
- التقويم التربوي بين التشريع والتنفيذ.

بالرغم مما واجهتنا من صعوبات أثناء تصدينا لهذا الموضوع، إلا أنها لم تقف حجر عثر دون إنجاز هذه المذكرة التي نأمل أن تنال القبول وأن تكون في خدمة الطلبة، شاكرينا المولى عز وجل على إعانته ورعايته، كما نتقدم بالشكر الجزيل والخاص إلى أستاذنا المشرف **"قاشي صويلح"** جزاه الله خيرًا على توجيهاته ونصائحه.

I. ماهية التقويم وأنواعه:

1. تعريف التقويم:

اتفقت الدلالات اللغوية للمادة المعجمية (ق، و، م) في جل المعاجم العربية قديمها وحديثها بحيث دارت حول الاعتدال والتسوية.

أ. لغة:

قَوّمتِ الشاةُ: أصابها القُوَام والمعوجُّ: عدّله وأزال عوجه والسّلعة: سعَّرها وثمَّنها.

تَقَوَّم الشيءُ: تعدَّل واستوى وتبينت قيمته.

استَقَامَ الشيءُ: اعتدل واستوى.

التقويمُ: "حساب الزمن بالسنين والشهور والأيام، تقويم البلدان: تعيين مواقعها وبيان ظواهرها[1]".

يتضح من هذا التعريف البعد البراغماتي للتقويم حيث يستعمل لضبط الحاجات وتحديدها.

وورد في مقاييس اللغة.

قومتُ الشيء تقويمًا، "وأصل القيمة الواو، وأصلُه أنَّكَ تقيّم هذا مكان ذاك، وبلغنا أنّ أهل مكّة يقولون: اسَتَقَمْتُ المتَاعَ، أي قوّمتُه[2]".

كما جاء في لسان العرب تقوم الشيء :"تعدل واستوى، تبينت قيمته، قوّم السلعة واستقامها وقدرها[3]".

يتجلى من هذا التعريف أن التقويم يدل على معنى الاعتدال والتسوية.

ولدينا كلمتان تفيدان بيان قيمة الشيء هما تقويم وتقييم والكلمة الأولى صحيحة لغويا وهي أعم ويراد بها معاني عدة:

1- إبراهيم مصطفى وأخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة استانبول-تركيا للنشر والتوزيع، ج1، ص768.

2- أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريًا الرَّازي، معجم مقاييس اللغة، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، ج2، ط1، 1999، ص379.

3- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للنشر والتوزيع، بيروت لبنان، مج12، ط1، 1994، ص74.

- بيان قيمة الشيء.
- تعديل أو تصحيح ما اعوج.

فإذا قال شخص ما إنه قوم سلعة ما فإنه "يعني بذلك أنه ثمن تلك السلعة وجعل لها قيمة معلومة ويقول فلان أنه قوم العصا، فإنه يعني بذلك أنه عدل العصا وصححها، أي جعلها مستقيمة[1]".

أضف إلى ذلك أن كلمة التقويم تعني في أصلها اللغوي: "تقدير الشيء وإعطائه قيمة ما، والحكم عليه وإصلاح اعوجاجه ومع ذلك، فقد ظهر خلطٌ لدى العديد من المربين العرب في استخدام كلمتي التقويم والتقييم، لاعتقادهم بأن كليهما يُعطى المعنى نفسه، إلا أن كلمة التقويم أكثر انتشارًا في الاستعمال بين الناس، كما أن تعني بالإضافة إلى قيمة الشيء أو العمل، تعديل أو تصحيح أو تصويب ما اعوج منه. أما كلمة التقييم، فتدل فقط على إعطاء قيمة لذلك الشيء أو العمل"[2].

أبرز هذا التعريف الفرق بين كلمة التقويم التي تدل في معناها اللغوي على الاعتدال والإصلاح بغرض الاستقامة والتسوية لتكون أكثر عمومية وانتشارًا من كلمة التقييم التي تختصر على إعطاء شيء أو عمل ما قيمته في الأخير بوضع العلامة.

ب. **اصطلاحا:**

إذا كان التدريس الفعّال عملية منظمة مخططة تسعى إلى تحقيق أهداف محددة فإن السبيل إلى معرفة ما تحقق من تلك الأهداف هو التقويم، الذي يعرف على أنه "العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة.ولما كانت التربية تهدف إلى إحداث تغيرات معينة

1-سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، ص36.

2-جودت أحمد سعادة وأخرون، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط4، 2014، ص349.

مرغوبة في سلوك المتعلمين، فقد بات من الواضح أن عملية التقويم ترمي إلى معرفة مدى تحقق هذه التغيرات المرغوبة لديهم، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها[1]".

وبناءً على ما تقدم يمكن القول أن التقويم التربوي هو عملية إصدار حكم، أو قرار بشأن العمل التربوي، ولمّا كانت هذه العملية لا تتم إلا من خلال جمع البيانات والمعلومات فيمكن أن يعرف التقويم أيضا بأنه "الأداءات التي يقوم بها المعلم بهدف تقرير مدى تغيير الطالب وتعديل أداءاته الصفية، ومدى تحقق الأهداف التي تم رصدها وفق صور رقمية أو وصفية أو موضوعية ، يقوم المعلم ببنائها لتناسب مستويات الطلاب التحصيلية[2]".

وعليه يمثل التقويم "نشاطًا مستمرًا ينفذ قبل الدرس وأثناءه وبعد أن يتم و في كل مرحلة من هذه المراحل يؤدي وظائف مختلفة ولقد أولت المؤسسات التربوية اهتمامًا كبيرًا بالتقويم وذلك باعتباره أداة مهمة في التعرف على مدى إمكانية تحقيق الأهداف التربوية المطلوبة[3]".

يتضح من هذا التعريف استمرارية التقويم واعتباره وسيلة لتحسين والإصلاح، واقتراح التعديلات اللازمة لمعالجة القصور إن وجد.

والتقويم في مقام أخر ورد على أنه "تصحيح الخطأ أو المعوج وتقديم الإرشاد والتوجيه والتصحيح دون وضع علامة تقييم[4]". فجدير بالذكر هنا أن التقويم غير التقييم لأن هذا الأخير يقف عند إعطاء قيمة للشيء أما التقويم فيتعداه إلى كونه وسيلة لإجراء التعديلات والتحسينات وتعتبر

1- مروان أبو حويج وأخرون، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، ط1، 2002، ص16.

2- سلوى مبيضين، تعليم القراءة الكتابة للأطفال، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، 2003/ ص56.

3- ردينة عثمان يوسف وأخرون، طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص46.

4- نوغي إسماعيل، التقويم التربوي وآثره في نجاح عملية التدريس، مجلة الممارسة اللغوية، جامعة مولود معمري-تيزي وزو، الجزائر، العدد02، 2011، ص129.

عملية التقويم "مجموعة من الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه بقصد اقتراح الحلول"[1].

وبالتالي فإنه "عملية إصلاح تقوم على جمع البيانات أو المعلومات المتعلقة بالمتعلم فيما يتصل بما يعرفه أو يستطيع فعله، ويتم ذلك بالعديد من الأدوات مثل ملاحظة التلاميذ أثناء تعلمهم أو تفحص إنتاجهم أو اختبار معارفهم ومهاراتهم[2]".

ويقصد بالتقويم "مدى النجاح في تحقيق أهداف العملية التربوية بكامل عناصرها، وبيان الضعف والقوة في الوسائل التي استخدمت في تحقيق هذه الأهداف، وذلك للعمل على تطويرها وتحسينها، وإصلاح أي اعوجاج يعوق تحقيق هذه الأهداف كاملة أو بعض عناصرها[3]".

يبدو التقويم من خلال التعريفات السابقة ركنًا أساسًا من أركان العملية التعليمية وجزء لا يتجزأ منها، فهو الوسيلة التي يمكن من خلالها معرفة ما تم تحقيقه من أهداف، وإلى أي مدى تتفق النتائج مع الجهد المبذول من جانب الطلاب على اختلاف مستوياتهم، فمن خلال التقويم يمكن تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية وتشخيص جوانب الضعف والقصور والاعوجاج من أجل التصحيح والإرشاد والتوجيه باعتباره عملية مستمرة من بداية التعلم إلى نهايته. وغرضه الأول والأخير هو تصحيح الخطأ والاعوجاجلتعديل المسار التربوي، وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المنشودة على نحو أفضل.

2. أنواع التقويم:

التقويم بمفهومه عملية مستمرة تحدث قبل التدريس، وفي أثنائه، وبعده وفي كل مرحلة من مراحل التعليم، ليؤدي وظائف مختلفة لذلك قسم المربون التقويم إلى أنواع وهي:

1- حسام محمد مازن، المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي، دار الفجر للنشر والتوزيع، ط2009، ص581.

2- ملحقة سعيدة جهوية إثراء فريدة شنان وأخرون، المعجم التربوي، 2009، ص61.

3- طه حسين الدليمي وأخرون، المناهج بين التقليد والتجديد، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص116-117.

أ. التقويم القبلي:

هذا النوع من التقويم "يجري قبل بدء عملية التعلم وتبرز أهمية التقويم القبلي من خلال ما يكشفه من مكتسبات سابقة للتلاميذ وخلفياتهم المعرفية لموضوع التعلم بحيث يمكن إعادة النظر في الأهداف التعليمية التي وضعت أساسا لتحقيقها من خلال عملية التعلم[1]".

ويعرف أيضا بالتقويم التمهيدي Unitial Evaluation "ويجري قبل البدء بتطبيق البرنامج التربوي، للحصول على المعلومات الأساسية القبلية التي تؤثر في تطبيقه، ويهدف إلى قياس مدى استعداد المتعلمين وامتلاكهم لمتطلبات التعليم السابق للتعليم اللاحق، أي تحديد المفاهيم والمبادئ والمهارات السابقة، الضرورية لفهم المعارف والمهارات الجديدة المتضمنة في وحدة دراسية[2]".

وعليه يتضح مما سبق أن التقويم القبلي (التمهيدي) يتم قبل البدء في التدريس بغرض امتلاك صورة كاملة عن الوضع التدريسي إذ يساعد في تحديد مستوى المتعلمين وحاجاتهم وأوضاعهم.

ب. التقويم التشخيصي:

"يستخدم هذا النوع من التقويم عندما لا يؤدي التقويم التكويني وظيفته وذلك في الإجابة عن جميع الأسئلة المتعلقة بالمشكلات التي يواجهها الطلبة، لأنه يساعد في البحث عن الأسباب المسؤولة عن مشكلات التعلم وذلك لتشكيل خطة محددة لغايات العلاج[3]".

وهو أيضا التقويم " الذي يستخدمه المعلمون في مراقبة ومتابعة عملية تعليم الطلاب كأفراد ومجموعات ويُقدم هذا التقويم معلومات مستمرة يمكن أن يستفيد منها المعلم في تعديل العملية التدريسية، وتصميم خطواتها استجابة لحاجات الطلاب مما ييسّر تعلمهم. وبذلك يكون التقويم

1- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،ص46-47.

2- زكريا محمد الظاهر وأخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2002، ص53-54.

3- عبد الله فلاح المنيزل ، مبادئ القياس والتقويم في التربية، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الشارقة للنشر، ط1 2009، ص32-33.

التشخيصي جزءًا متكاملاً من العملية التدريسية بما تقدمه نتائج هذا التقويم المستمر[1]" "أثناء عملية التعلم والتعليم، ويركز هذا التقويم، على ما أحرزه التلاميذ من تقدم، وما فشلوا فيه خلال تعلم موضوع دراسي معين[2]".

يتضح من هذا التعريف أن غرض التقويم التشخيصي هو الكشف عن أسباب الصعوبات التي يعاني منها بعض المتعلمين في عملية التعلم، وذلك بقصد التوصل إلى القرارات العلاجيةاللازمة لما يعاني منه بعض المتعلمين.

ج. التقويم الختامي (النهائي)summative evaluation

يجري المعلم تقويمًا ختاميًا "عقب الانتهاء من مقرر دراسي أو وحدة تعليمية، والهدف من هذا التقويم يكون عادة وضع تقديرات رقمية تشير إلى الفاعلية الكلية للمقرر أو الوحدة التعليمية المعينة. ويقصد بكلمة "ختامي" تجميع جميع المعلومات المتاحة للمعلم فيما يتعلق بالمقرر الدراسي في نهايته[3]".

ويمكن تعريفه أيضا بأنه "التقويم الذي يتم تصميمه لقياس النتائج التعليمية التي تتم خلال مادة دراسية أو برنامج دراسي، لأغراض وضع الدرجات أو منح الشهادات، أو تقويم مدى التقدم الذي تمَّ تحقيقه في التعلم، أو البحث عن فعالية منهج ما، أو مادة دراسية معينة، أو خطة تربوية محددة[4]" ويقصد به أيضا "العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية البرنامج التعليمي، ومن أمثلة هذا النوع من التقويم، الامتحانات التي تجري في نهاية كل فصل دراسي، أوسنة دراسية[5]".

1- صلاح الدين محمود علاّم، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1 2007، ص35-36.

2- زكريا محمد الظاهر وأخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ص53-54.

3- صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1 2007، ص35-36.

4- جودت أحمد سعادة وأخرون، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط4 2004، ص45

5- زكريا محمد الظاهر وأخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ص53-54.

يتضح مما سبق أن التقويم الختامي هو الذي يجري في نهاية الفصل الدراسي، أو العام الدراسي، بقصد قياس ما تحقق من نتاجات تعليمية، ويترتب عليه نقل الطالب من مرحلة دراسية إلى أخرى، أو من صف إلى صف أخر.

الشكل الآتي يوضح أنواع التقويم الثلاثة[1].

	التقويم القبلي	التقويم التشخيصي	التقويم الختامي
الغرض	يقدم معلومات عن المستوى المدخلي للطلاب.	يقدم تغذية راجعة توجه العملية التدريسية وتصحح أخطاء التعلم.	يقدم معلومات تقويمية عن النواتج التعليمية.
الإطار الزمني	قبل بدء العملية التدريسية.	مستمر	في نهاية مدة دراسية معينة.
أنواع التقارير	بروفيلات. نتائج اختبارات. استعدادات أو تهيؤ.	غير رسمي. لقاءات/مذكرات. مناقشات/ملاحظات. قوائم مراجعة. اجتماعات.	اجتماعات. بطاقات مدرسية. نقل إلى غرفة أعلى. شهادات تخرج. قبول في برنامج تعليمي. مساءلة تربوية.

بالعودة إلى الجدول أعلاه نلاحظ تعدد وتنوع أنواع التقويم ولسهولة دراستها يمكن وضعها في تصنيف تبعًا لتوقيت التقويم حيث ينقسم إلى تقويم مبدئي (قبلي)، وتقويم تشخيصي، وتقويم نهائي(ختامي) لكل غرضه، وإطاره الزمني، وهدفه إثراء المعارف السابقة بمعلومات لاحقة تكون لها الأرض الخصبة لتحسين الأداء التعليمي والرقي به وجعل المتعلم أكثر فائدة بما يمتلك من معارف ومهارات ومعلومات يجسدها على أرض الواقع كسلاح يواجه به الصعوبات والعراقيل التي تصادفه.

1- زكريا محمد الظاهر وأخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ص37.

3. مبادئ التقويم:

تقوم عملية التقويم على عدة مبادئ ينبغي أن تتوفر حتى يكون قادرًا على تحقيق الأهداف المتوقعة منه ومنها:

أ. عملية التقويم عملية مستمرة:

"إن التقويم ليس شيئًا يأتي عقب عملية التدريس وبعد أن تكون تلك العملية قد انتهت فتتوقف لإجراء عملية التقويم، لأن عملية التقويم عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم تسير حنبًا لجنب مع أجزاء المنهج المدرسي كجزء لا يتجزأ من كل نشاط يقوم به التلميذ ويشترك فيه وهذا هو مفهوم التقويم في شتى مجالات الحياة وأنه عملية مستمرة في التربية"[1] وعليه يتضح مما سبق أن عملية التقويم ملازمة للعملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها، واستمرارية التقويم تحقق تشخيص نقاط الضعف ومواطن القوة بتغطية جميع الجوانب المراد تقويمها.

ب. شمولية التقويم:

"فهي لا تتناول جانبا واحد من جوانب التلميذ، بل تمتد لتشمل جميع جوانب النمو المعرفي والجسمي والعقلي والاجتماعي. وهي تمتد لتشمل دراسة العوامل التي تؤدي إلى ضعف هذا النمو في جانب ما. والبحث عن أفضل الحلول الممكنة للتخلص من عوامل هذا الضعف[2]". وبالتالي يقصد بالشمول أن ينصب على جميع الجوانب التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار.

ج. أن يعتمد التقويم على أسس علمية:

"ويمكن تحقيق ذلك إذا اتسمت أساليب التقويم وطرقه بالصدق والثبات والموضوعية، ويعني الصدق أن يقيس الاختبار المستخدم في عملية التقويم الشيء الذي وضع لقياسه. ويقصد بثبات الاختبار أن يعطي نفس النتائج تقريبا إذا تكرر تطبيقه على نفس الأفراد لقياس نفس الشيء مرات

1- عبد العزيز عطا الله المعايطة وأخرون، مقدمة في أصول التربية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1 2005، ص119-120.
2- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،ص40.

متتالية يفصل بينها فترة زمنية معينة، وتعني الموضوعية ألا يتأثر الاختبار بالعوامل الذاتية أو الشخصية بالنسبة للمصحح بقدر الإمكان[1]".

د. أن يكون التقويم عملية تشخيصية علاجية:

"تظهر جوانب القوة أو الضعف وصولاً إلى الإفادة من جوانب القوة وعلاج جوانب الضعف وتجنب الوقوع فيه.بمراعاته الفروق الفردية واختلاف مستويات الأداء بحيث يكون التقويم على أساس مقارنة التلميذ بنفسه وليس مقارنته بغيره، بقصد معرفة ما أحرزه هو من تقدم نحو بلوغ الأهداف المنشودة[2]". وهذا يعني أن تصمم أدوات التقويم بطريقة تؤدي إلى تشخيص الخلل ووضع المعالجة اللازمة، ولا يقتصر على التشخيص من دون العلاج.

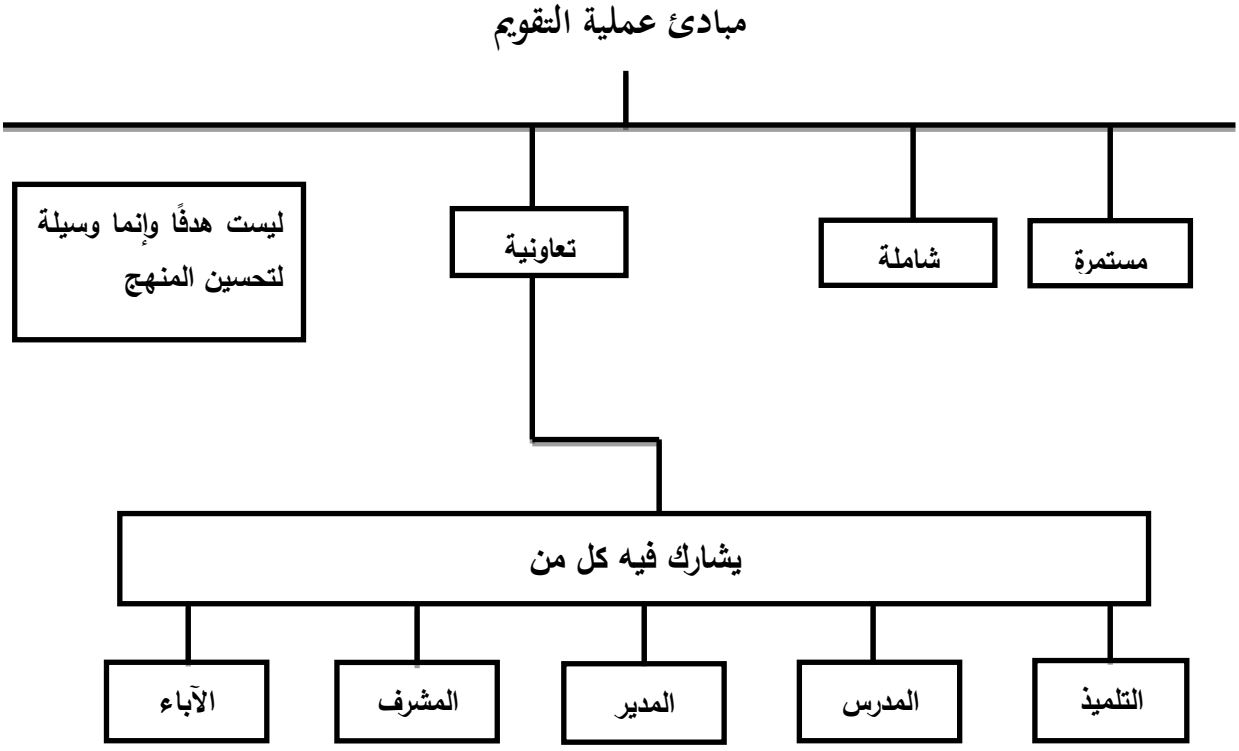
هـ. التقويم عملية تعاونية:

"يشترك فيها المعلمون وأولياء الأمور والمتعلمون أنفسهم لتكون نتائجها سليمة ومؤدية إلى التحسين والتطوير"[3]يتضح من هذا التعريف أن يشارك في التقويم جميع الأطراف ذات الصلة بالعملية التعليمية التعلمية.

1- عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال: تخطيطه-مهاراته-استراتيجياته، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1 2009، ص230.

2- ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج، المناهج: المكونات، الأسس، التنظيمات، دار القاهرة للنشر والتوزيع، ط1، ص39.

3- محمد حسن حمادات، المناهج التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1 2009، ص208.



شكل رقم[1]: (1)

يتضح من الشكل أعلاه أن التقويم لا يكون فعالاً وقادرًا على تحقيق وظائفه ما لم تتوفر فيه كل من الاستمرارية، الشمولية، التعاونية، التي تعد عناصر متلازمة ببعضها البعض بحيث يخدم كل عنصر منها الأخر، فمن الضروري أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين هذه العناصر المختلفة، بحيث تعطي في النهاية صورة متكاملة عن التقويم ليكون وسيلة للتحسين والإصلاح لا هدفًا يشارك فيه كلاً من الآباء، التلاميذ، المدير. وهكذا يتبين أن لعملية التقويم مبادئ أساسية لابد من توفرها للوصول إلى الهدف المراد تحقيقه.

- كأن يكون مستمرا.
- أن تشارك فيه جميع الأطراف المعنية.
- أن يجري في ضوء خطة علمية ولا يجري عشوائيا.
- أن يتم تحديد الزمان والمكان الذي يجري فيه التقويم.

1- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ص36.

- أن يتم بطريقة تراعي الأسس التربوية[1] وعليه يتضح زيادة على ما تقدم ذكره أن التقويم عملية تستدعي إطار زماني ومكاني ليجري فيه التقويم على أحسن حال ممكن.

4. أهداف التقويم:

يؤدي التقويم أهداف متعددة في العملية التعليمية وفي مقدمة هذه الأهداف:

– الحكم على قيمة الأهداف التعليمية، والتأكد من مراعاتها الخصائص وطبيعة التلاميذ وحاجات المجتمع، وطبيعة المادة الدراسية.

– اكتشاف نواحي القوة والضعف في عملية النقد وتصحيح المسار التي تسير فيه العملية التعليمية.

– مساعدة المتعلمين على معرفة أخلاقهم والوقوف على قدراتهم ومشكلاتهم وبهذا يتحقق مبدأ الفروق الفردية في التدريب[2].

– يهدف التقويم إلى تحديد الاتجاه الذي تسير فيه عملية التربية بغية معرفة ما يساهم فيه المشاركون: المنهج المدرسي، والمعلمون والطلبة من نجاح في تحقيق الأهداف المحددة لكل طرف من أطراف هذه العملية، بقصد تعزيزه، وما يحتاج إلى تعديل في هذا المسار قصد تصويبه وتوجيهه نحو الأهداف المرسومة[3].

– يكشف أساليب التعلم التي اكتسبها التلميذ، ومدى فاعليتها، في جعله يستطيع الاعتماد على نفسه في مواصلة التعلم، اعتمادًا على ما تكون لديه من آليات ذهنية تساعده على ذلك.

1- عبد الرحمن الهاشمي وأخرون، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع- عمان، ط1 2009، ص45

2- عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها،دار المناهج للنشر والتوزيع، ط،2 2002. ص112-113.

3- وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1423-2002. ص390.

– يكشف عن رغبات التلميذ واستعداداته، وميوله ودوافعه وحاجاته النفسية والعقلية والجسمية والاجتماعية[1]. وعليه يمكن القول أن التقويم يعد دافعًا للطالب لتحسين مستواه التحصيلي.

– توجيه التقدم الذي يحققه المتعلم نحو إتقان التعلّم.

– يساعد المدرس على الحكم على درجة كفاية طرائق التدريس وأساليبه.

– تحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلم، وتقديم المعالجة الضرورية في حينها[2].

فالتقويم التربوي يهدف بشكل أساسي إلى إعادة النظر وتصحيح المسار من أجل التطوير والتحسين لنواتج ما يتم تقويمه.

– معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة لبرنامج محدد.

– الكشف عن مدى فاعلية المعلم في تقديم مادة التعلم.

– التحقق من مدى ملائمة المنهج المدرسي للمرحلة العمرية والنمائية للتلاميذ.

– إرسال تقارير لأولياء الأمور حول مدى تقدم أبنائهم.

– معرفة جوانب القصور والمعوقات في المؤسسة المدرسية والقضاء على الظواهر السلبية، والعمل على تذليل الصعوبات بعد تشخيصها[3]. يتضح من المبادئ سالفة الذكر أنه ينبغي أن يستمر التقويم طوال عملية التعلم فيكون جزءًا منها لمعرفة مستوى النمو المعرفي الذي وصل إليه الطالب.

5. أهمية التقويم في عملية التعليم:

– الكشف عن حاجات التلاميذ وميولاتهم وقدراتهم واستعداداتهم التي ينبغي أن تراعي في أنشطتهم المختلفة، والتي تساعد على توجيههم تربويا ومهنيًا.

– معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه، ومدى استخدامهم لهذه المعلومات والمهارات والقيم السلوكية، ومعرفة مدى نمو التلميذ ونضجه في حدود استعداداته وإمكاناته.

1- خير الدين هني، تقنيات التدريس، ط1، 1999. ص258.

2- راتب قاسم عاشور وأخرون، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، 2009، ص408-409.

3- رافدة الحريري، التقويم التربوي، دار المناهج للنشر عمان –الأردن، ط1، 2008، ص28.

– تشخيص العقبات التي تصادف التلاميذ والمعلمين والمدرسة على حد سواء، والعمل على تذليلها لتحسين العملية التعليمية.

– تشخيص نواحي القوة أو القصور، وحفز التلاميذ على التعلم والوقوف على أسباب نجاحهم، والكشف عن التلاميذ المتأخرين دراسيًا والوقوف على أسباب تأخرهم[1].

وبصورة عامة فإن أهمية التقويم التربوي تكمن في كونه الوسيلة التي تساعدنا على تقويم أعمالنا المدرسية، فأهمية التقويم تأتي من تقدير فاعلية التدريس، وما يمكن عمله لتحسين العملية التعليمية. فالتقويم قديم قدم الإنسان وهو نشاط مصاحب للعملية التعليمية ومواكب للتربية.

وتتجلى أهميته إضافة إلى ما سبق في:

– "بيان مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية التي يرسمها المعلم".

– "قياس أداء المعلم وفاعليته في التدريس مما يساعد في الحكم على المعلم وكيفية اختياره للأهداف وصياغتها".

– "التقويم عملية تشخيصية تبين مواقف القوة في العملية التربوية فيعمل المعلم على تعزيزها واستمراريتها كما تبين مواقف الضعف فيعمل المعلم على إيجاد طرق لعلاجها".

– "يبين التقويم فاعلية ما يستخدمه المعلم من أساليب ووسائل"[2].

وهكذا تعتبر عملية التقويم عملية مهمة بالنسبة لكل من الطلاب والمعلمين والآباء والقائمين على المدارس أو المشرفين عليها، وذلك من جوانب عديدة ومختلفة، فالبنسبة للطلاب، نجد أن التقويم يزودهم بالتغذية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى التقدم الذي أحرزوه أو نقاط الضعف التي مازالوا يعانون منها. ولا يقل التقويم أهمية لدى المعلمين، فهو يفيدهم في تحديد الوضع الحالي لطلابهم

[1]- محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية سياسة التخطيط واستراتيجية التنفيذ، المكتب الجامعي الحديث. اسكندرية. طرابلس- ليبيا، 1997، ص178-188.

2- مصطفى خليل الكسواني وأخرون، أساسيات تصميم التدريس، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1 1428-2007، ص197.

وفي إعادة صياغة الأهداف الخاصة، وفي الحصول على المعلومات الدقيقة المتعلقة بما حققه الطلاب من نتائج، وفي تحديد أنجع الطرق التي تؤدي إلى إدخال التحسينات في مجال التعليم.

أما التقويم بالنسبة للآباء فهو يفيدهم في توضيح نقاط القوة وجوانب الضعف عند أبناؤهم، واكتشاف قدراتهم ومواهبهم، وتوضيح الأساليب التي يستطيعون عن طريقها مساعدتهم.

"وللتقويم أهمية للإدارة المدرسية وأجهزة التخطيط التربوي، إذ يقودهم إلى تصحيح الأخطاء وتحسين طرق التعلم، وتعديل المنهج المدرسي وتطويره، بحيث يتلاءم وطموحات الطلبة المستمرة ومستوياتهم"[1]. ومن هنا تبرز قيمة وأهمية التقويم التي لا غنى عنها لكل من التلاميذ، المعلمون، الإدارة، الآباء، الذي يخدمهم بشكل أو بأخر في تحقيق التحسين والإصلاح.

1-طه حسين الدليمي وأخرون، المناهج بين التقليد والتجديد، ص116-117.

II. التعريف بالأنشطة اللغوية:

توطئة:

النشاطات التربوية المدرسية هي البرامج التي يتم تنظيمها داخل المدرسة لتحقيق تكامل البرنامج التعليمي مع المناهج والمقررات المدرسية لتنمية خبرات الطلاب في جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية وتلبية رغباتهم، ولكي تؤدي هذه النشاطات وظائفها التربوية والاجتماعية والتثقفية والتي عادة ما تنمو أثناء الممارسة العملية عند الطلاب وتتحقق بشكل تلقائي بما لديهم من صلة وثيقة بأسلوب التعليم الذي يعتمد على ميول الطلاب وتلبية حاجاتهم لتنمية بعض القدرات لديهم مما يتطلب لكل برنامج نشاط تحديد أهدافه الواضحة وأسلوب العمل الذي سيمارس من خلاله لما لهذه الممارسات من دور في تيسير تعلم الطلاب لكثير من المهارات والاتجاهات التي لا يمكن أن تتحقق عن طريق الدراسة النظرية وحدها، إضافة إلى أهمية تحديد أسلوب التقويم وتوفير الإمكانات اللازمة.

وذلك من خلال ما يطرح من برامج وما يمارس من نشاطات تغرس في النفس السلوك السوي المحبب والقيم الاجتماعية السليمة والتثقيف الشامل، والأدب، والعلم المتقن، والإبداع بكل مقوماته الفنية في مختلف أوجه الحياة وتزود الجسم ببعض المهارات الحركية واللياقة البدنية المبنية على أسس علمية وتربوية وصحية. وتهدف إلى تحقق الأهداف التربوية ومنها:

- استثمار أوقات الطلاب ببرامج هادفة ومفيدة تعود عليهم وعلى مجتمعهم وأمتهم ووطنهم بالخير والفائدة.
- كشف المواهب والقدرات الإبداعية والعمل على صقلها وتنميتها.
- تدريب الطلاب على الانقياد والطاعة في المعروف وتحمل المسؤولية والمشاركة في النهوض بأعباء الحياة.

1. مفهوم الأنشطة:

تعددت المصطلحات المتداولة في العملية التعليمية وفق ما اقتضته المقاربات الحديثة لعل من أهمها مفهوم النشاط.

أ. لغة:

جاء في لسان العرب في باب (ن.ش.ط) النشاط "ضد الكسل يكون ذلك في الإنسان والدابة، نشِيطَ نشاطًا ونَشِطَ إليه، فهو نشِيط ونَشَّطَه هو وأنْشطه. نَشِط الإنسانْ نشط نشاطًا. فهو نشِيط طيّب النفْس للعمل، والنعت ناشِطٌ، ونشِّط لأمر كذا"[1].

وفي مقام أخر عرف على أنه: "نَشَطَ: ينْشطُ: نَشْطًا: 1- من المكان: خرج. 2- من بلد إلى بلد: قطع، انتقل.

نشِطَ: ينْشَطُ: نَشِاطًا: 1- في العمل: طابت نفسه للعمل وخفَّ وأسرع.

نشاطٌ: 1- مص-نشِط. 2- خفَّةٌ وسُرعة وإخلاص في العمل[2]"،أي أن النشاط معنى وارد في جميع مجالات الحياة اليومية منها وحتى العلمية وعليه جاء مصطلح الأنشطة التعليمية.

ب. اصطلاحا:

ورد للأنشطة عدة تعريفات قدمها الباحثون نذكر منها:

هي "الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم من أجل بلوغ هدف ما ولعل من أبرز الأسباب التي حثت بالمدارس إلى تقبل الأنشطة والعمل بها كجزء من وظيفتها ذلك التحول السريع في الفكر التربوي الذي بات يرى أن إنماء المهارات الشخصية والاجتماعية عند التلاميذ يعد ضروريًا ويمثل إحدى الوظائف الأساسية للتربية"[3].

1- ابن منظور، لسان العرب، م ج7، ص413.

2- جبران مسعود، الرائد معجم ألفبائي في اللغة والأعلام، دار العلم للملايين للنشر والتوزيع، ط3، 2005، ص892-893.

3- عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص115.

وهي أيضا: "مجموعة الإجراءات أو الأعمال التي يقوم بها المتعلم لجعل محتوى معين يحقق الأهداف الموجودة أو المرسومة، ويلاحظ أن هناك نشاط تعليمي يقوم به المعلم، ونشاط تعلمي يقوم به المتعلم وهو الهدف والغاية"[1].

يتضح مما سبق أن للأنشطة التعليمية التعلمية دورًا بارزًا في إثراء وإكساب المتعلم رصيدًا معلوماتيًا يخدمه في إنماء معارفه وخبراته الفكرية من خلال القيام بتطبيقات وأعمال تحقق الغاية والهدف المرجو من العملية التعليمية التعلمية، وتعرف الأنشطة كذلك على أنها: "تلك البرامج والأنشطة التي تهتم بالمتعلم وتُعنى بما يبذله من جهد عقلي أو بدني في ممارسة أنواع النشاط الذي يتناسب مع قدراته وميوله واهتماماته داخل المدرسة وخارجها بحيث يساعد على إثراء الخبرة وإكساب مهارات متعددة بما يخدم مطالب النمو البدني والذهني لدى التلاميذ ومتطلبات تقدم المجتمع وتطوره"[2] وهكذا نستنتج أن أنشطة اللغة العربية بمختلف أنواعها من قراءة، نحو، صرف، بلاغة، تعبير وما تحمل في طياتها من مواضيع متنوعة، ومختلفة، يبذل فيها المتعلم جهده العقلي والذهني لتمكن من فهم المحتوى واستعابه وإدراكه على أكمل وجه ممكن للإفادة وللإستفادة منه وقت الحاجة.

2. نشاط القراءة:

أ. مفهومها:

1- **لغة:** يمكن تعريف القراء لغةً تعريفًا مبدئيًا بأنها: "فعل التعرُّف على الحروف وتركيبها لفهم العلاقة الرابطة بين المكتوب والمقُول" وهي: "فعل التتبُّع البصري لما هو مكتوب للتعرُّف على محتوياته ومضامينه[3]" وفي تعريف أخر: "قرأت الشيء: قرأنا: جمعته، وصححت بعضه إلى بعض، ومعنى قرأت

1- سيام محمد القضاة وأخرون، مقدمة في المناهج التربوية الحديثة، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2014، ص38.

2- ألاء عبد الحميد، الأنشطة المدرسية، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، 2007، ص90.

3- محمد بن أحمد جهلان، فعالية القراءة وإشكالية تحديد المعنى في النص القرآني، دار صفحات للدراسات والنشر، الإصدار الأول 2008، ص46.

وسمي القرآن. والقراءة والإقتراء والقارئ والقرآن، والأصل في هذه اللفظة الجمع، وكلُّ شيءٍ جَمَعْتُه فقد قَرَأْته. وقرأتُ قَرْآنًا: جمعته وضممْت بعضه إلى بعض"[1].

يبرز هذا التعريف أن القراءة عمل فكري الغرض الأساسي منها أن يفهم الطلاب ما يقراؤنه في سهولة ويسر وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة، وجودة النطق وحسن التحدث، وروعة الإلقاء.

2- اصطلاحا: القراءة واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربع، "ولها جانبان الجانب الآلي وهو التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، وجانب إدراكي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة[2]" وكان يقصد بالقراءة فيما مضى: "القدرة على التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها، ثم تبدل هذا المفهوم، حيث أصبحت القراءة تعني قراءة المادة المكتوبة وفهمها. ثم أضيف إلى ما سبق شرط آخر هو تفاعل القارئ مع المادة المقروءة ونقدها بحيث يدلل القارئ على رضاه أو إعجابه أو غضبه أو غير ذلك من مثيرات التفاعل حيال المادة المقروءة[3]"يتضح من هذا التعريف أن القارئ زيادة على كونه متلقي للمادة المكتوبة وفهمها، فالقراءة أيضا تنمي فيه ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد.

ويرى **فلش** في القراءة " عملية تهدف إلى الوقوف على المعنى من خلال الأحرف والكلمات المطبوعة[4]" أي أن القراءة عملية عقلية انفعالية تشمل تفسير الرموز، والكلمات والأحرف التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني.

1- راتب قاسم عاشور وأخرون، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص70

2- هبة محمد عبد الحميد، أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية، دار صفاء للنشر والتوزيع – عمان- ط1، 2006، ص17.

3- وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، ص47

4- راتب قاسم عاشور وأخرون، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص71-72.

ب.أنواعها:

1. القراءة الصامتة:

أ. **تعريفها:** وهي "النظر إلى ما هو مكتوب للتعرف عليه وإدراك معناه، من خلال تحديد الحروف بواسطة البصر". أو هي: "ترجمة الرموز المكتوبة إلى حروف ومنها إلى كلمات، يفهمها القارئ دون أن يجهر بنطقها، فهي ذهنية". أو "هي عملية نطق بالعقل لا باللسان"[1].

وهي أيضا "القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بعنصر الصوت، أو النطق ولو كان نطقًا خافتًا ودون تحريك الشفتين، أو التمتمة بالحروف والكلمات، أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها، ولذلك تسمى "القراءة البصرية"".

ب. مواقف استعمالها: تستعمل في:

- قراءة المواد الدراسية، وتحضيرها وفهمها.
- قراءة الرسائل الخاصة والموضوعات الفكرية والثقافية المختلفة.
- البحث والاستقصاء والتنقيب في المكتبات.
- قراءة ترجمة بعض البرامج غير العربية في التلفاز[2]. أي أن هذا النوع من القراءة يتم بالعينين ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك للشفتين، وتستخدم القراءة الصامتة في جميع مراحل التعليم بنسب متفاوتة.

ج. أهدافها: تهدف إلى :

- تنمية الرغبة في القراءة.
- تنمية الذوق في القراءة والإحساس بالجمال.
- تنمية القدرة على فهم الكلمات والجمل.

1- عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع-القاهرة، ط1، 2012، ص125.

2- وليد أحمد جابر تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، ص51-52.

- زيادة ثروة الألفاظ والتنمية الفكرية واللغوية.
- التعليم على حفظ ما يستحق حفظه من الآداب.

د. **ميزاتها**:فهي:

- تحقق المتعة.
- تكسب المعرفة.
- أسرع من القراءة الجهرية.
- تعويد الطالب على الاعتماد على نفسه في القراءة والفهم.
- تحرر من ثقل النطق والشكل والإعراب.
- تتيح الانتباه لما هو مقروء وحصر الذهن لفهمه[1].وعليه تكاد تكون القراءة الصامتة الطريقة الطبيعية لكسب المعرفة، وتحقيق المتعة التي ينتهي إليها القارئ بعد تحصيل المعرفة، فهي مريحة لما يكتنفها من صمت وهدوء.

2. **القراءة الجهرية:**

أ. **تعريفها:** "هي عملية آلية يشترك فيها العين والذهن واللسان، وتشدد على نطق الكلمات والجمل نطقًا صحيحًا، والاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبّر عن المعاني لتحقيق الفهم والإفهام، وتشدد أيضا على الحركات، والسكنات، وضبط حركات الإعراب".

ب. **أهدافها:**

- تمكين المتعلم من حسن الإلقاء، وتمثيل المعاني، ومراعاة علامات الترقيم.
- معالجة عامل الخجل في نفس المتعلم، وتمكينه من مواجهة الأخرين.

1- سعدون محمود الساموك وأخرون، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص181-182.

- إعداد المتعلم لمواجهة المواقف الخطابية[1].وعليه يتجلى مما سبق ذكره أن القراءة الجهرية هي قدرة الطالب على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات ينطقها. وقدرته على أن يستوعب ويفهم ما يقرأ، فهي تأتي في المرتبة الثانية بعد القراءة الصامتة، فالمدرس يحتاجها في عملية التعليم، والمذيع في قراءة نشرات الإخبار، والمحامي في الدفاع عن موكله.

3. قراءة الاستماع:

أ.تعريفها : الاستماع هو "تلقي أية مادة صوتية بقصد فهمها و التمكن من تحليلها واستيعابها والقدرة على نقدها والاستماع بهذا المقصود يعد مهارة أساسية من مهارات الاستقبال ويحتاج إلى قدر من اليقظة و الانتباه والتركيز. وعلى هذا الأساس فهو فن لغوي لا غنى عنه".

ب.أهدافها:

– تعليم التلاميذ كيف يستمعون إلى التوجيهات والإرشادات وكيف يتابعونها.

–تنمية عادات الاستماع الجيد وهي اليقظة والانتباه والمتابعة، وحفظ أكبر قدر ممكن مما يستمع إليه.

– التمكن من نقد المسموع واكتشاف المتناقضات والتميز بين الأفكار.

– تنمية القدرة على التذوق لما يستمع إليه [2]. يبرز التعريف أعلاه أنه إذا كانت القراءة الصامتة قراءة بالعينين، والقراءة الجهرية تتم بالعينين والشفتين ، فان قراءة الاستماع تتم بالأذن فقط ، ويمكن الاعتماد على الاستماع كوسيلة للتلقي والفهم في جميع مراحل الدراسة.

[1]– محمد علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع–الأردن، ط1، 2008، ص277.

2–طه حسين الدليمي وآخرون، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ، ص114.

ج.أهداف تعليم القراءة في المرحلة الثانوية:

إن أهداف القراءة في المرحلة الثانوية أوسع من أهدافها في المرحلة الأساسية ، ويمكن تلخيص هذه الأهداف كالآتي :

- تمكين المتعلم من القراءة بصوت واضح ونطق سليم.
- تمكين المتعلمين من فهم المقروء وتحليله.
- تنمية الملكة اللسانية لدى المتعلمين.
- توسيع مدارك المتعلمين وزيادة ثقافتهم[1].
- جعل القراءة نشاطا محببا عند الطالب للاستماع بوقت فراغه بكل ما هو نافع ومفيد.
- ارتقاء مستوى التعبير الشفهي والكتابي وتنميته بأسلوب لغوي صحيح.
- إثراء ثروة الطلبة اللغوية باكتساب الألفاظ والتراكيب اللغوية التي ترد في نصوص المطالعة [2]

وعليه تعتبر القراءة هي النافذة إلى الفكر الإنساني، وبامتلاكها كما يستطيع الفرد أن يتعرف على إخبار الأوائل وتجاربهم، ويلم بكل ما جاء به أهل زمانه من العلم والمعرفة.

د.طريقة تعليم القراءة في المرحلة الثانوية:

إذا كان الدرس طويلا قليلا ، يقوم المعلم بتجزأته، وإذا كان قصيرا تتم قراءته مرة واحدة ويتولى المعلم الطريقة التالية :

1.التمهيد: وفيها يتم عرض صور أو نماذج أو إلقاء أسئلة تتعلق بالدرس لإثارة انتباه الطلبة وتحفزهم على القراءة.

1-محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ، ص258-259.

2-عادل أبو العز سلامة وآخرون، طرائق التدريس العامة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1، 2009، ص296.

2.العرض:

- يقوم المعلم بكتابة مادة الدرس والموضوع والتاريخ على السبورة.

- يطلب منهم قراءة الدرس قراءة صامتة ، وبإمكانهم أن يشطبوا تحت الكلمات الصعبة بأقلام الرصاص.

- يناقشهم المعلم في الأفكار العامة للمادة المقروءة.

- يشرح لهم المعلم معنى الكلمات الصعبة مستعملا كل الطرق الإيضاحية.

- يقرأ المعلم القطعة قراءة جهرية نموذجية، يقرأها فقرة فقرة ثم يعيدها التلاميذ من بعده (تلميذا أو أكثر) ولا يستخدم المعلم أساليب التصحيح للأخطاء.

- يطلب المعلم بعدها من التلاميذ أن يقرأوا القطعة ويصحح لهم الأخطاء إن حصلت.

- يوجه المعلم أسئلة تتناول الموضوع للتقويم (أي تحقق الأهداف)[1].

وعليه نستخلص بأن القراءة الجيدة هي التي تحترم تلك المراحل، مترابطة فيها بينما لتكوين القراءة المطلوبة وتحقيق درس ناجح.

3. نشاط القواعد " النحو والصرف":

أ. **تعريفه** : لقد تم التأكيد على أن القواعد لا تدرس لذاتها بل هي وسيلة لغايات تربوية وفكرية وثقافية.ولا شك أن المتعلم في هذا المستوى من التعليم الثانوي في حاجة إلى تنمية تفكيره، وإلى الاستخدام السليم للغة. لأن ذلك يهيؤه للمرحلة الجامعية و الحياة العلمية والمهنية. وإن أكبر هدفيسعى الأستاذ إلى تحقيقه لدى المتعلم هو إكسابه الملكة اللغوية ، ولهذا المسمى جملة من المزايا منها :

1-عادل أبو العز سلامة وأخرون ، طرائق التدريس العامة ، ص300.

– تدريب المتعلم على توظيف القواعد توظيفا قائما على إدراك المعنى وفهم السياق ومتطلبات المقام.

–تنمية الذوق الفني [1] يتضح من التعريف أنه لتحقيق التفاعل.

وسعيا إلى تنشيط درس قواعد النحو والصرف، فعلى الأستاذ أن ينظر إلى المتعلم على أنه محور أساسي وطرف فاعل في العملية التعليمية التعلمية بدفعه إلى المشاركة البناءة في الدرس، وإلى البحث والاكتشاف وتحفيزه على بذل الجهد للوصول إلى الحقائق بنفسه.

ويستمر تدريس القواعد "النحو والصرف" في هذه المرحلة من التعليم الثانوي بغرض عصمة ألسنة المتعلمين وأقلامهم من الخطأ وإعانتهم على الدقة في التعبيروالفهم[2].وعليه نفهم أنه لاكتساب ملكة لسانية صحيحة فلا بد من الممارسة والتدريب للإلمام بالأساليب والعبارات والصيغ المناسبة لما يقتضيه المقام.

ب.الصرف:

- **تعريفه:** "الصرف علم بأصول يعرف بها صيغ الكلمات وأحوالها التي ليست بالإعراب ولا البناء. وهو علم يبحث عن الكلم من حيث ما يعرض له من تصريف وإعلال وإدغام وإبدال، وبه تعرف ما يجب أن تكون عليه بنية الكلمة قبل انتظامها في الجملة"[3] وعليه يعد الصرف علم قائم بذاته يعنى بالكلمة من حيث ما تتعرض له من تغير حسب موضعها في الجملة.

1- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية، المناهج والوثائق المرافقة ، السنة الثانية من التعليم الثانوي ، ص10-11.

2- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، وزارة التربية الوطنية ، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، ص26.

3- مصطفى الغلايني : جامع الدروس العربية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ط1، 2005، ج1، ص7-8.

ج. النحو:

1-**تعريفه:** الإعراب: (وهو ما يعرف اليوم بالنحو) "علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء. أي : من حيث ما يعرض لها في حال تركيبها.فيه يعرف ما يجب عليه أن يكون أخر الكلمة من رفع، أو نصب، أو جر أو جزم، أو لزوم حالة واحدة، بعد انتظامها في الجملة[1]".

وعرف أيضا بأنه علم يبحث في التغيرات الإعرابية التي تلحق أخر الكلمة في اللغة العربية، ومعروف لدى الجميع أن اللغة سابقة للقواعد، وتاريخ نشأة القواعد يرجع إلى الصدر الأول للتاريخ الإسلامي، عندما أخذ اللحن يتفش في العربية،فصار دور القواعد النحوية ينحصر في صيانة اللغة من الخطأ عند التكلم أو الكتابة[2].

2- طرق تدريس النحو:

هناك طرائق رئيسية لتدريس النحو هي:

1.الطريقة الاستقرائية: وتقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل.

2.الطريقة القياسية: وتقوم على حفظ القاعدة منذ البداية ثم الإتيان بشواهد وأمثلة تثبتها، فالطالب ملزم بحفظ القواعد أولا ثم تعرض عليه الأمثلة التي توضح هذه القاعدة، يبدأ من الكل إلى الجزء.

3.طريقة النشاط: وتقوم على استغلال نشاط التلاميذ الذين يكلفون بجمع الأساليب والنصوص التي تتناول القاعدة المطلوب تدريسها، أي أنها تقوم على جهد التلاميذ معا وتنظيم المعلم لها حتى يتم استخراج القاعدة.

1- المرجع نفسه ، ص08.

2- خير الدين هني، تقنيات التدريس، ص171.

4.طريقة المشكلات: يتخذ المعلم النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة نحو ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقرر، ثم يكلفهم جمع الأمثلة المرتبطة بهذه المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم أو من غيرها، ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة[1]، أي أن هذه الطريقة الأخيرة تقوم في جوهرها على المناقشة واستثمار خبرات الطلبة السابقة لتوجيه نشاطهم نحو تحقيق هدف معين ومن الواضح أيضا أن كل طريقة من الطرائق سالفة الذكر لها أهمية و دور بارز في إعطاء المعلم فرصة لتدريس القواعد حتى تتكون الملكة اللسانية الصحيحة لدى المتعلم المؤدية الى رسوخ اللغة وأساليبها وخصائصها الإعرابية في ذهنه.

1-سعدون مسعود الساموك وآخرون، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص228-229.

ركزنا في هذه الدراسة على تقويم أنشطة اللغة العربية في المرحلة الثانوية السنة الثانية أنموذجا فاعتمدنا آليات لجمع البيانات منها:

I. الجانب المنهجي:

1. المنهج:

"يهتم المنهج بتحديد الظروف والعلامات التي توجد في الواقع، كما يعنى أيضا بتحديد الممارسات الشائعة أو السائدة، والتعرف على الاتجاهات والمعتقدات عند الأفراد والجماعات، وطرائقها في النمو والتطور"[1].

تتنوع المناهج وتتعدد وذلك حسب طبيعة الموضوع الذي يفرض منهجًا معينًا، إذْ اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي، التحليلي، الإحصائي الذي يتماشى وطبيعة الدراسة، ومنهاج هذه السنة يعزز ربط المتعلم بالفعل والإنجاز في تنشيط العملية التعليمية ويتوجه بالمتعلم إلى ما يجري في واقع حياته ويجعله يتفتح على بيئته إعداد له للمستقبل حتى يقوم بدوره كمواطن فاعل وفعّال.

2. أدوات الدراسة:

ذكرنا بأن طبيعة الموضوع تفرض منهجًا معينًا، وكذلك تفرض أداة تستخدم لجمع البيانات والمعلومات اللازمة التي تثري الموضوع وفي بحثنا لجأنا إلى مجموعة من الأدوات لعل أهمها:

أ. الملاحظة:

تعد من أهم الأدوات لأنها أول خطوة في البحث الميداني وهي: "المحاولة المنهجية التي يقوم بها الباحث للكشف عن تفاصيل الظواهر، ويبين العلاقة التي توجد بين عناصرها[2]".

فمن خلالها يمكن التعرف على واقع التدريس المكون من الأطراف الفاعلة في الفعل التربوي وذلك من خلال الزيارات الميدانية وهو ما ساعدنا على تكوين صورة عن واقع تقويم أنشطة اللغة العربية وتفسير المعطيات الميدانية.

1- عبد الوهاب إبراهيم: أسس البحث الإجتماعي، مكتبة النهضة للشرق-مصر، للنشر والتوزيع، ط1 1985، ص42.

2- علي شكري، قراءات معاصرة في علم الاجتماع، دار الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ص80.

ب. المقابلة:

من أجل إثراء البحث وتتويجه بالنتائج التي تكون في خدمة الطلبة، أجرينا عدة مقابلات مع متعلمي ومعلمي المرحلة الثانوية، إيمانًا منا بأن يكونوا عونًا لنا على استفاء هذا الجهد وبأن أية تعديلات تخص الأداء لا تكون إلاّ من طرف العاملين بالميدان بتقديم النصح والإرشاد مع التوجيه.

ج. الاستبانة:

استخدمنا لإنجاز هذه الدراسة طريقة الاستبانة في جمع المعلومات المطلوبة، وقد اعتمدنا على هذه الأداة لتقويم أنشطة اللغة العربية، وطريقة الاستبانة كما هو معروف هي: "مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات أو أراء حول موضوع ما، وبطاقة الاستبانة تختلف من مجال إلى آخر، ويطلق على الاستبانة بأنها مصدر مباشر حول الموضوع وهي في صورتها كأسئلة، أجوبة، رأي واقتراح[1].

3. العينة:

بعد اختيارنا لمشكلة البحث وصياغتها، قمنا بتحديد مصادر البيانات المطلوبة للدراسة، ثم تحديد عينة البحث التي تتكون من أشخاص مرتبة حسب معيار معطى كالسن، المستوى، والجنس وكانت العينة مجموعة من المتعلمين وكذا المعلمين.

أ. عينة المتعلمين:

- تتراوح أعمارهم ما بين 17-19سنة.
- تتكون العينة من جنسين: ذكور-إناث.

إلاّ أننا لم نعتمد كثيرًا على المتعلمين باعتبار أن المتعلم في السنة الثانية ثانوي ليس على دراية كافية بمعنى التقويم ومدى جدواه في العملية التعليمية التعلمية برغم من أن هذه الأخيرة محورها المتعلم الذي

1- محمد شطوطي، منهجية البحث، مذكرة تخرج ماجيستر، دار مدني، ص28.

يعد هو الأخر غاية التقويم الذي يحمل في طياته بذور التعديل والإصلاح وتجسيده على أرض واقع التدريس.

ب.عينة المعلمين:

تمتزج بين ذكور وإناث ذوي الخبرة في التخصص.

4. مجالات الدراسة:

لقد اتفق الكثير من المشتغلين في مناهج البحث على أن لكل دراسة مجالات ثلاثة رئيسية هي:

- المجال المكاني.
- المجال الزماني.
- المجال البشري.

- **المجال الزماني والمكاني:**

جرت هذه الدراسة على فترتين:

الأولى:

كانت جولة استطلاعية في ثانوية سلاطنية بشير ببومهرة أحمد(قالمة) في الفترة الممتدة من2015/04/15 إلى2015/05/25 بهدف جمع المعلومات والبيانات عن المؤسسة، عدد المتعلمين واختيار المعلم الذي سنجري معه التربص التطبيقي.

الثانية:

بدايتها مع المقابلة الشخصية وحضور دائم لحصص اللغة العربية للإثراء المعرفي وتحصيل الخبرة بتقديم دروس متنوعة في أنشطة اللغة العربية من قراءة وقواعد ، أضف إلى ذلك إعطاء وتوزيع الاستبانات على عدد من المعلمين والمتعلمين لجعل البحث أكثر مصداقية، ودامت الفترة من2015/04/21 إلى2015/05/25 بثانوية هواري بومدين ببومهرة أحمد.

5. الأساليب الإحصائية:

منها طريقة التكرار لحساب النسب المئوية وتحليلها للوصول إلى النتائج.

6. التوزيع الزمني[1]:

الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجيا (شعب الرياضيات- العلوم التجريبية- تسيير واقتصاد- تقني رياضي- شعبة التعليم التقني) هو ثلاث (03) ساعات موزعة أسبوعيا على النشاطات على النحو الآتي:

النشاطات	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
الأدب والنصوص	02 سا	يخصص هذا الحجم الساعي لنشاط الأدب والنصوص حيث يتم فيه دراسة النص بتحليل معطياته ومضمونه وما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو الصرف.
التعبير الكتابي والمطالعة الموجهة	01 سا	حصة التعبير الكتابي أو المطالعة الموجهة ذات ساعة واحدة بالتداول.
المشروع	ينشط المشروع في كل حصة سادسة من نشاط التعبير الكتابي.	
الوضعية المستهدفة	تنجز خلال كل أسبوع خامس.	

نلاحظ من الجدول أن التوزيع الزمني للأنشطة يتكون من حجم ساعي كالآتي:

- ساعة واحدة للنصوص.
- ساعة واحدة للقواعد.
- ساعة تعبير كتابي أو مطالعة موجهة أو وضعية مستهدفة أو مشروع بالتداول.

نفرض أن الأيام الأحد، الثلاثاء، الخميس هي مخصصة للغة العربية الأحد: 8س-9س:نص أدبي.

ولكن ساعة لا تكفي فنأخذ من ساعة الثلاثاء حتى عشر دقائق أو أكثر للكتابة وباقي الوقت لدرس القواعد، وهنا يظهر عجز المتعلم في القواعد لأن الحجم الساعي لا يكفي لأنه استغل

1- الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، المناهج والوثائق مرافقة السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ص4.

في النص الأدبي لعدم كماله، أضف إلى ذلك كثافة القسم حيث يقدر عددهم 43متعلم والمستوى الفكري متذبذب ونسبة التلقي متباينة من ممتاز وجيد إلى حسن وضعيف.

والأدب عمومّا يستوعبه المتعلم لأنه مرتبط بالظروف المحيطة لكن القواعد ترتكز أساسا على أمور شرطية "إذا كان"..."فإن" بالإضافة إلى طبيعة الموضوع التي تلعب دورًا مهما فإذا كان من المكتسبات القبلية ودُرس في السنوات الماضية فهذا ليس عائقًا وربما ساعة إلا ربع تكفي للمناقشة والتحليل وإحكام موارد المتعلم وضبطها، لكن إذا كان الموضوع جديد فلابد لنا من حجم ساعي معين لاستعاب الموضوع.

والساعة المتبقية بطبيعة الحال كما قلنا سابقًا بالتداول من تعبير إلى مشروع وهكذا دواليك. حتى نهاية البرنامج والموسم الدراسي.

جدول التوزيع الزمني مقترح من باب الاستئناس[1]:

الأيام			
الأحد			14 16 أدب ونصوص
الاثنين			
الثلاثاء			
الأربعاء			
الخميس	08 09 تعبير كتابي أو مطالعة موجهة		

1-المناهج والوثائق المرفقة، ص51.

7. مذكرة خاصة بنشاط القراءة والقواعد:

المستوى: السنة الثانية/ أدبي-وعلمي

النشاط:قراءة (نص أدبي)

الأهداف التعليمية:

الهدف العام: التعرف على الزهد ودوافعه في العصر العباسي

الهدف الخاص: التعرف على أحد أقطاب الزهد، نمط النّص، الإغراء والتحذير.

الكفاءة المقيسة	المراحل	سير الدرس المضامين	ط.و
المعرفة	**أتعرف على صاحب النص**	اللّهو والمجون الشراب الرّخاء والترف صورة سلبية أرستها معالم الامتزاج وحركة الترجمة في العصر العباسي، ولما طغى العبث انتابت مشاعر بعض الشّعراء والمصلحين وثارت الحمية الدّينية. فمن الشّاعر الّذي اتخذه مقصورا على الزهد؟ أبو العتاهية من هو؟ أبو العتاهية(130هـ/748م) ولد في قرية عين التمر، تعاطى بيع الفخار، كان من المقربين إلى الخليفة المهدي، درس مذهب المتكلمين والزّهاد إلى أن زهد بالدنيا قوال ومعيشة، وظلّ يتداول تقربا بين الخلفاء المأمون ثمّ الرّشيد. توفي ببغداد ودُفن بها (210هـ/825م) خلفّ ديوانا شعريا يضّم قسمين: قسم الزهديات وقسم لسائر فنون الشّعر.	**إلقائية**
اكتساب المعطيات اللغوية	**أثري رصيدي اللغوي**	أرصاد: ج، الرّصد: الترقب مهام الخدم و الحرس، الصرع ج أصرع صروع، داء يصيب الرجل فيطرحه أرضا، تنبجس: تتفجر وفي القرآن الكريم ﴿فَأَنبَجَسَتْ مِنْهُ آثْنَتَا عَشْرَةَ عَيْنًا﴾.	**إلقائية**
الفهم يعبّر يمثل	**اكتشف معطيات النص**	- بما استهل الشّاعر قصيدته؟ لا أحد يواجه الموت - هل الموت يميز بين الخاص والعام؟ لا - من أين استمد الشاعر الحكمة؟ القرآن الكريم، وكلّ ما عليها فان. - كل شيء فان، ما موقف النّاس من الحياة في نظر الشّاعر؟ لا مبالاة.	**حوارية**

		– على أيّ شيء يحث الشّاعر النّاس؟ على عدم اتخاذ الحياة متاعًا. – كيف ينظر النّاس إلى الموت؟ الكره. –هل الاقتتال حول أمور دنيوية له أهمية؟ ولا فائدة.	
التحليل البحث عن العناصر	**أناقش معطيات النص**	– ما الفائدة من إخبار النّاس عن الموت؟ لتحذيرهم من متاع الدّنيا. – من أين استمد الشّاعر الأدلة؟ القرآن والسنّة والتجربة. – ماذا تفيد العبارة إيّاك إيّاك؟ التحذير. – ما وسائل الإقناع التي أوردها الشّاعر؟ لا غلبة ولا تمييز للموت.	**حوارية**
التركيب يستخرج	**أحدّد بناء النص**	– لخّص مضمون النّص متبعا النمط السائد.	**إلقائية**
	الاتساق والانسجام	– أسرف الشّاعر في استعمال الحروف المختلفة حدّد بعضها وبيّن ما أفادته. لا النافية لنفي الوقوف أمام الحق ونفي الترك والحصاد. – هل ترى انسجاما بين أبيات القصيدة؟ ما سبب ذلك؟ نعم، من تعريف الموت إلى أخذ حقِّه مصيرا له. – هل اتسمت القصيدة بالوحدة الموضوعية؟ علّل الموضوع واحد	**حوارية**
التقييم	**أجمل القول في تقدير النّص**	– ما موضوع هذه الأبيات؟ الزهد في الدّنيا عنوانها المفضل. – ما الفرق بين الزهد والتصوف. ترك الدنيا كلها وحبّ الموت، التّصوف خلق، فمن زاد عليك في الخلق، زاد عليك في التصوف. التصوف ملازمة الكتاب والسنة، وترك الأهواء والبدع. ورؤية أعذار الخلق، والمداومة على الأوراد، وترك الرّخص قولهم في الصوفية: لم سميت الصوفية صوفية قالت طائفة: "إنما سميت الصوفية صوفية: لصفاء أسرارها، ونقاء آثارها". وقال بشر بن الحارث: "الصوفي: من صفا قلبه لله". وقال بعضهم: "الصوفي: من صفت الله معاملته، فصفت له من الله عزّ وجلّ كرامته". وقال قوم: "إنما سموا صوفية: لأنهم في الصف الأول بين يدي الله عزّ وجلّ؛ بارتفاع هممهم إليه، وإقبالهم بقلوبهم عليه، ووقوفهم بسرائرهم بين يديه".	**حوارية**

		وقال قوم: " إنما صوفية لقرب أوصافهم من أوصاف أهل الصُّفة، الذين كانوا على عهد الرسول صلى الله عليه وسلم". وقال قوم: "إنما سموا صوفية: للبسهم الصوف". وأما من نسبهم إلى الصُّفة والصوف: فإنّه عبر عن ظاهر أحوالهم؛ وذلك أنهم قوم قد تركوا الدنيا فخرجوا عن الأوطان، وهجروا الأخدان، وساحوا في البلاد، وأجاعوا الأكباد، وأعروا الأجساد، لم يأخذوا من الدنيا إلا مالا يجوز تركه من ستر عورة، وسد جوعة. فلخروجهم عن الأوطان، سموا: "غرباء". ولكثرة أسفارهم سموا: "سياحين". ومن سياحتهم في البراري وإيوائهم إلى الكهوف عند الضرورات سماهم بعض أهل الديار: "شكفتية" والشكفت بلغتهم: الغار والكهف. – ما الدوافع التي جعلت الشّاعر يعالج موضوع الزهد؟ انتشار الفساد واللّهو والمجون أخذ الحمية الدّينية على فرض الحقيقة على المعارضة. – الشاعرة انتهج أسلوبا لمحاربة المجون. ما هو؟ الزهد. – كيف تبدو شخصية الشّاعر لك من خلال القصيدة؟ علّل. زاهدة في الدّنيا لا متاع ولا غرور، متشبعة الثقافة العربيّة الإسلاميّة وداعية إلى الإصلاح ومهتمة بمجتمعها.	

مذكرة نشاط: القواعد

	الإغراء و التحذير	إيّاك إيّاك والدّنيا ولذّتها فالموت فيها لخلق الله مفترس من يحذر الشّاعر؟ ممّ يحذره؟ أبني أحكام القاعدة. **التحذير**: هو تنبيه المخاطب إلى أمر مكروه ليجتنبه مثل: "إياكم والحسد فإنّ الحسد يأكل الحسنات كما تأكل النّار الحطب". ينصب الاسم في المحذر منه بفعل محذوف تقديره احذرْ، اجتنبْ، باعدْ. **الإغراء**: هو حث المخاطب على أمر محمود ليفعله، مثل: الفضيلة فإنّها أساس النّجاح. وينصب الاسم في الإغراء بفعل محذوف تقديره الزمْ. يجب حذف الفعل في كلّ من الإغراء والتحذير وإذا كان الاسم مكرّرا أو معطوفا عليه مثل: "المروءة وحفظ الجار يا سلالة المسلمين" ويجب حذفه في التحذير إذا كان أيضا بإياك وفروعها مثل، إيّاك والنميمة. ويجوز حذف الفعل في غير هذه المواضع.	

احكام موارد المتعلم وضبطها:

اعرب ما تحته خط في مايلي إعراب كلمات:

- الصدقَ، الصدقَ
- أخاك، أخاك إن من لا أخا له كساعٍ إلى الهيجا بغير سلاح
- إياك والبخلَ بمالك.

الكلمة	إعرابها
الصدقَ	مفعوله منصوب لفعل محذوف تقديره إلزم وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.
الصدق	توكيد لفظي منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.
أخاك	**أخا:** مفعول به لفعل محذوف تقديره إلزم منصوب وعلامة نصبه الألف لأنه من الأسماء الخمسة وهو مضاف. **ك:** ضمير متصل مبني على الفتح في محل جر مضاف إليه.
إيَّاك	**إيَّا:** ضمير منفصل مبني على السكون في محل نصب مفعول به لفعل محذوف تقديره احذر. **ك:** للخطاب والفاعل ضمير مستتر تقديره أنت.
و	حرف عطف.
البخل	مفعول به لفعل محذوف تقديره احذر منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

8. تقويم نشاطي القراءة والقواعد بصفة عامة من حيث:

أ. توفر أنواع التقويم في العملية التعليمية التعلمية:

تشهد كل عملية تدريسية لأي نشاط لغوي المرور بأنواع التقويم ولتكون بدايتها "بالتقويم التمهيدي" وهو كل ما يقوله المعلم أو ما يفعله أمام متعلميه قبل البدء بتنفيذ الإجراءات اللازمة للتعلم الجديد بقصد إعدادهم إعدادًا ذهنيًا وجسميًا ونفسيًا لهذا التعلم، أي بقصد دافعيتهم للتعلم الجديد، ويعد قيام المعلم بهذه المقدمات التعليمية المثيرة أمرًا ضروريًا لإثارة اهتمام المتعلمين وجذب انتباههم للدرس ولما يتخلله من أنشطة تعليمية تعلمية وترجع أهميته إلى:

– جذب انتباه المتعلمين إلى المادة التعليمية، ويزيد من دافعيتهم للتعلم الجديد.

– يساعد المتعلمين في فهم موضوع الدرس لأنه يعتبر بمثابة إطار لتنظيم الأفكار والمعلومات التي يتضمنها الدرس.

– يؤمن الاستمرارية في العملية التعليمية التعلمية لأنه يربط بين خبرات سابقة مع خبرات جديدة.

مثل في نشاط النص الأدبي الذي يحمل عنوان "للموت ما يلدون" لأبي العتاهية من شعر الزهد. يتم تقديم لمحة تمهيدية بالأضداد تعرف المعاني. ليكون مستهل الحديث عن اللهو والمجون. فالعصر العباسي طفت عليه الازدواجية حيث عُرف في الطور الأول باللهو والمجون (التفسخ الأخلاقي) والزندقة (الإنسان الملحد ويعرف الآن بالإلحاد) التي كانت نتاج امتزاج العرب واختلاطهم بالثقافات الغربية (اليونانية، الفارسية، الهندية)، عن طريق الترجمة ولما طغى العبث والفساد ثارت الحمية الدينية (المعتزلة، أصحاب الملل والنحل)، فرق دينية تقيم حلقات في مساجد العراق تنادي بالإصلاح ومن أبرز هؤلاء الشعراء **أبو العتاهية**، فمن هو؟.

فهنا نلمس حضور التقويم التمهيدي، الذي عرض في صورة عتبة تمهيدية للولوج إلى الدرس المراد تعليمه، وفي نفس الوقت وضع نقطة الانطلاق للتقويم التكويني في صيغة سؤال **فمن هو؟** الذي يعد تكملة بعرض نبذة عن حياة الشاعر، أضف إلى ذلك عرض محتويات الدرس بالتطرق إلى **أثري**

رصيدي اللغوي، اكتشاف معطيات النص، مناقشة معطيات النص، كلها عناصر تخدم تحليل ومناقشة كل جزء في الموضوع المرغوب دراسته وإكساب المتعلم نظرة جديدة عما طرح ودرس ليثري رصيده الثقافي واللغوي.

أما الحديث عن التقويم الختامي الذي يأتي دائمًا في آخر مطاف الدرس سواء لنشاط القراءة في "أجمل القول في تقدير النص" أو نشاط القواعد في "إحكام موارد المتعلم وضبطها"، وهو ما لابد منه حتى يدرك المعلم فعلاً إدراك وفهم المتعلم للدرس وتجسيد فهمه في شكل تطبيقات أو تمرينات تعطى للمتعلمين لدعم الاستعاب أكثر.

ب. طبيعة وتركيبة الأسئلة المطروحة:

"تعتبر الأسئلة من المكونات المهمة والرئيسية لأي تدريس ناجح، وذلك لكونها وسيلة فعالة في إثارة أفكار المتعلمين، ويستخدم المعلم الأسئلة الصفية في مراحل مختلفة من تنفيذ الدرس، فهو يستخدمها في مرحلة الإثارة والتهيئة في سبيل زيادة دافعية المتعلمين للتعلم الجديد، ويستخدمها في عملية التقويم التكويني أثناء تنفيذ إجراءات الدرس سعيًا وراء تحقيق الأهداف المنشودة، وأيضا في عملية التقويم الختامي للتأكد من مدى تحقق تلك الأهداف. لذلك، تعتبر الأسئلة هي المتحدي الدائم لفكر المتعلم داخل غرفة الصف أو خارجها[1]".

ومن خلال زياراتنا الميدانية لفت انتباهنا أن الأسئلة المطروحة في أكثر من حصة ورغم تنوع النشاط اللغوي يحرص فيها المعلم على:

– أن تكون مرتبطة بموضوع الدرس، بمعنى أن تصاغ بطريقة تخدم تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة للدرس.

– أن يكون السؤال صحيحًا علميًا وواضحًا لغويًا ودقيقًا في مطلبه، بحيث يستطيع المتعلم فهمه لأول وهلة.

– التركيز على استخدام أسئلة تتطلب إجابات غير مألوفة، مما ينمي لدى المتعلم القدرة على الابتكار والإبداع.

1-عادل أبو العز سلامة وأخرون، طرائق التدريس العامة، ص127-128.

– ألا تكون الأسئلة مركبة ومتداخلة، فهذا النوع من الأسئلة يحد من تفكير المتعلمين بالإضافة إلى تشتت تفكيرهم، ويجعل إجاباتهم غير منظمة، ولكن يمكن تقسيمه إلى أربعة أسئلة، الأمر الذي يفسح المجال أمام عدد أكبر للمشاركة في عملية حوار ومناقشة.

– ألا تكون الأسئلة غامضة، بمعنى أن يكون المطلوب فيها واضحًا.

أضف إلى ذلك أن على المعلم أن يراعي في طرح أسئلته جملة من الأمور منها:

– أن يوجه السؤال إلى جميع المتعلمين وليس لمتعلم معين أو مجموعة معينة.

– يعطي المعلم فترة كافية بعد طرحه للسؤال، وهذا ما يعطي لهم فرصة لفهم السؤال، والتفكير فيه بعمق، ويدربهم على التريث، الأمر الذي لا يدفعهم إلى الإجابات السطحية.

ج. وقت التفكير:

مهارة طرح السؤال بدقة تتضمن إعطاء فرصة للتفكير، وزمن للانتظار، فكل معلم عليه مراعاة "اطرح السؤال، انتظر قليلاً، ثم اختر طالبًا للإجابة" لأنه يعطي المتعلمين فرصة لتفكير في استجاباتهم للسؤال ويعتبر هذا هاما بشكل خاص.

تعطي هذه الوقفة فرصة لقراءة تلميحات المتعلمين الغير لفظية والتي تدل على الفهم، أو الخوف، أو الخجل وكلما كان المعلم أكثر وعيًا كلما أصبح هذا البعد أكثر أهمية في التعليم.

9. ملمح دخول المتعلم إلى السنة الثانية وخروجه:

أ. **ملمح الدخول:** بدخول المتعلم إلى هذه السنة يكون قادرا على:

– استنتاج عناصر العمل الأدبي شكلا ومضمونا وإصدار أحكام معللة عليها.

– البحث المنهجي وتقصي المسائل واستخدام المراجع والانتفاع بمختلف مصادر التوثيق.

– إبداء الرأي في موضوع ذي دلالة يطرح عليه بتوظيف مكتسباته العلمية.

– إنتاج نصوص حجاجية وتفسيرية في مقام تواصل دال.

– توظيف الأسس التي يقوم عليها الأسلوب المؤثر بمراعاة خاصية الإدماج.

– كتابة نصوص حجاجية وتفسيرية في مقام تواصل دال.

– الكتابة في أنماط متنوعة من النصوص.

ب. **ملمح الخروج**: بخروج لمتعلم من هذه السنة يكون قادرًا على:

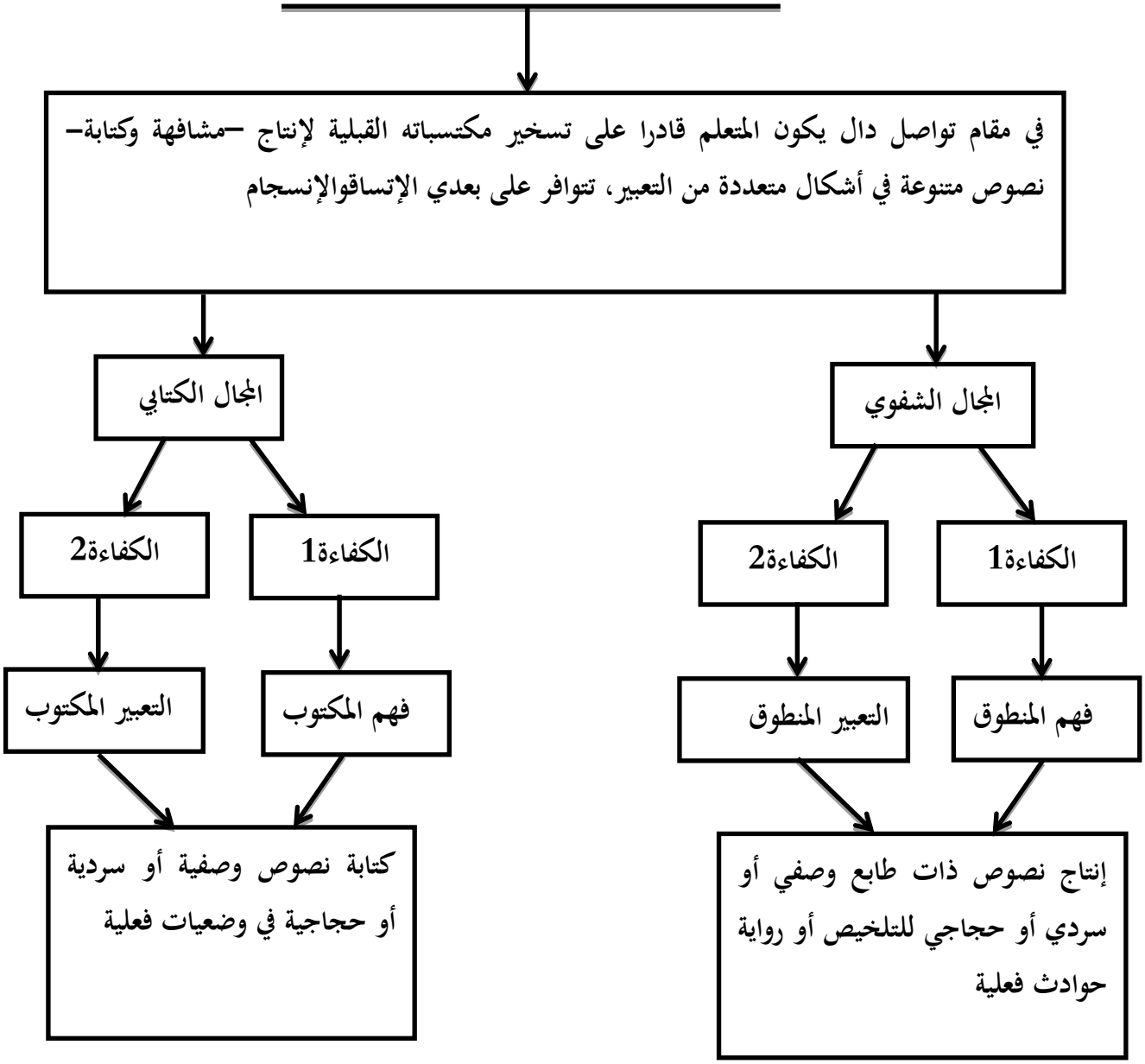
إنتاج وكتابة نصوص ذات طابع حجاجي أو وصفي أو سردي وذات علاقة بالمحاور المطروقة في تدريس نشاطات المادة وذلك:

– في وضعيات ذات دلالة بتمثل خصائص الوصف أو السرد أو الحجاج.

– مراعاة مصداقية التعبير وجمالية العرض[1].

[1] المناهج والوثائق المرافقة السنة الثانية من التعليم الثانوي، ص6.

ج. الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة[1]:



[1] المناهج والوثائق المرافقة، ص7

د. **الأهداف الوسيطة المندمجة**:هي أهداف تخدم الكفاءة المحددة، والأهداف الوسيطة المندمجة لهذه السنة بالنسبة إلى النشاطات المقررة مبنية على النحو الآتي:

1) في نشاط الأدب والنصوص:يهتدي الأستاذ بالمتعلم إلى:

- اكتشاف معطيات النص الداخلية والخارجية ومناقشتها.
- اكتشاف مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص.
- الشرح المعجمي وبناء المعنى.
- استثمار معطيات النص في تنمية ملكة الكتابة والتواصل.

2) في المطالعة الموجهة:حيث يسعى المتعامل إلى مطالعة نصوص متنوعة وتقصي معطياتها، واستثمارها في الكتابة والتواصل.

3) في التعبير الكتابي:في هذا النشاط الهام يدرب المتعلم على كتابة نصوص يبرز من خلالها قدرته على سداد التفكير وحسن التعبير، باحترام خصائص النمط الذي يكتب فيه وعلامات الوقف[1].

1-المناهج والوثائق المرافقة، ص08.

II. الجانب التحليلي:

1. عرض النسب المئوية للاستبانات في جدول مع التعليق على كل سؤال:

في إطار عملنا الميداني قمنا بتوزيع استبانات تتضمن تساؤلات تهم أنشطة اللغة العربية والتقويم على عدد من المعلمين والمتعلمين إيمانا منا أن يكونوا عونا على استفاء هذا الجهد الذي يدخل في إطار استكمال الدراسة، وقد ارتأينا أن نجمع الأسئلة التي تضمنت الإجابات "نعم" أو "لا" في الجدول التالي:

أ. جدول إحصاء النسب المئوية المتعلقة بالمعلم:

الأسئلة	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
1-هل ترون الحجم الساعي للغة العربية كاف لإكمال البرنامج على أكما وجه وفق الأهداف المسطرة ؟	نعم	3	%30
	لا	6	%60
	نوعا ما	1	%10
2-هل تخدم الأنشطة الأهداف التعليمية؟	نعم	9	%90
	لا	1	%10
	نوعا ما	0	%0
3-هل تؤخذ الفروق الفردية بعين الإعتبار أثناء تقديم الأنشطة؟	نعم	10	%100
	لا	0	%0
	نوعا ما	0	%0
4-هل تجدون ترتيب الأنشطة الأسبوعية للغة العربية مريحا لكل من المعلم والمتعلم؟	نعم	4	%40
	لا	5	%50
	نوعا ما	1	%10

5-هل التقويم دائم ومستمر؟	نعم	10	%100
	لا	0	%0
6-هل تقويم أنشطة اللغة العربية من طرف المعلم يتم وفق معايير؟	نعم	10	%100
	لا	0	%0
7-هل أعطي لنشاط القواعد "نحو" حقه من الوقت وتنوع الموضوعات؟	نعم	5	%50
	لا	5	%50
8-ما مدى فهم المتعلمين لمحتويات أنشطة اللغة العربية؟	جيد	1	%10
	مقبول	2	%20
	متوسط	7	%70
9-هل توجد صعوبة في تدريس أنشطة اللغة العربية؟	نعم	9	%90
	لا	1	%10

1/ يتضح من الجدول أعلاه أن الإجابة بـ: "نعم" لسؤال **هل توجد صعوبة في تدريس أنشطة اللغة العربية؟** قد تواترت بنسبة 90% وهي النسبة الأكبر من الإجابة بـ: "لا" ويعود هذا إلى جملة من الأسباب لعل أهمها:

- طول البرنامج وتنوع المواضيع حيث تصبح مملة ومرهقة مما يجعل المتعلم يفقد عنصر الرغبة في اقتنائها وهو ميال بطبعه إلى النصوص المشوقة باعتبار أن لب السرد هو التشويق، كما لا ننسى **ضيق الوقت** حيث يجد المعلم نفسه ملزما بتوقيت معين من/إلى لإنهاء درسه في الوقت المحدد له مع توفير الفهم والاستعاب ودعمه بالتطبيقات التي تثري المتعلم وتكشف عن ستار الاستعاب وترجمته في الحل الفوري إن أمكن الوقت، أضف إلى ذلك **لا مبالاة المتعلمين وعدم تفاعلهم** مع الدرس ولو بمحاولة تشهد لصالحهم، ويظل القول القائل " المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية" مجرد حبر على ورق

فالمعلم سابقا والآن كما يلاحظ في بعض الأنشطة هو مسيرها ومنشطها ومقدمها في أكثر الأحيان من أولها إلى أخرها حتى وإن تحتم الأمر عليه بطرح سؤال وإعادة الإجابة عليه بنفسه، ربما لاكتظاظ المتعلمين وقد يكون لسبب أن المحتويات تفوق مستوى المتعلم مع **قلة الإمكانات المساعدة على التعليم والتعلم والإبداع،** عدم تحضير ومراجعة الدروس في المنزل، فهذا يؤدي إلى تعب المعلم وكثرة الجهد مع أنه وضع في صورة الموجه والمرشد والوسيط بين المتعلم والمعلومة.

2/ يلاحظ أيضا أن الإجابة على السؤال **هل تخدم الأنشطة الأهداف التعليمية؟ ب:**"**نعم**" مثلت أكبر نسبة 90% لأن المنهاج الجديد يعتمد على إتباع خطة مرسومة ومحكمة وكذا على وسائل إيضاح متوفرة، وطرائق تدريس حديثة لتحقيق كفاءات مستهدفة حتى صار التدريس يسمي بالمقاربة بالكفاءات التي هي " **العمليات والخطوات التي تقرب المتعلم تدريجيا من المستوى المحدد في المناهج ويكون مماثلا له**".[1]

فلكل درس هدف أو أهداف يرجى تحقيقها من قبل المعلم ويمكن تعريف الهدف التعليمي بأنه:" عبارة محددة واضحة تصف التغير السلوكي المتوقع حدوثه في جانب من جوانب شخصية المتعلم الثلاثة: الجانب **المعرفي،** الجانب **الوجداني،** الجانب **المهاري،** وذلك بعد دراسته لمادة التعليمية، ويمكن ملاحظته أو قياسه"[2] وعليه أكد أغلب المعلمين على أن الأهداف التعليمية التربوية بمثابة المصباح الذي ينير بضوئه في تنفيذ الدرس. فاختيار المعلم للمحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية وعمليات التقويم تتم في ضوء معرفتنا بالأهداف التعليمية المنشودة، وبدونها تصبح العملية التعليمية عشوائية لا تحقق أهدافها.

3/ يَتَبَيْنْ من خلال الإجابة ب "**نعم**" أن "**التقويم دائم ومستمر**" لأن الغرض الأساسي منه إصدار أحكام وتصحيح مسار التعلم وتلافي الأخطاء وتوفير البيانات الضرورية للعناية بالفروق الفردية بين

1- قرايرية وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية، رسالة تخرج لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي، جامعة قسنطينة، 2010،ص21.

2- عادل أبو العز سلامة وأخرون، طرائق التدريس العامة،ص64.

الطلبة، فنتائج تقويم الطلبة تفيد في نواحي عديدة مثل تعديل المناهج وطرائق التدريس، وبالنسبة للمعلم يمكن الإفادة من نتائج التقويم في الأمرين الآتيين:

- تحسين عملية التعليم وأساليبها ومعالجة أوجه الضعف لدى الطلبة.
- الكشف عن الحالة الدراسية لكل طالب وبالتالي التعرف على الموهوب منهم، ومحاولة إنماء مواهبه، والضعيف ومحاولة معالجة أسباب ضعفه والتعرف على الفروق الفردية والعناية بكل واحد منهم على حدة.

4/ نجد في الجدول أن **تقويم أنشطة اللغة العربية من طرف المعلم يتم وفق معايير** نسبته 100% نتيجة التطور الحاصل في الأبحاث التربوية أدى إلى إيجاد وسائل ومعايير متعددة للتقويم منها: الاختبارات التحصيلية والتي كانت هي السائدة بالإضافة إلى الأسئلة الشفوية السريعة وهي عبارة عن أسئلة غير مكتوبة تعطى للمتعلمين، ويطلب منهم الإجابة عنها دون كتابة، إضافة إلى التطبيقات والواجبات المنزلية التي تدعم فهم وإدراك المتعلم من جهة واستعاب المعلم مستوى الفهم ومواطن الغموض من جهة أخرى وأيضا الحفظ والاسترجاع الذي يعتمد عليه اعتمادًا كبيرًا في جميع المراحل التعليمية وعليه يتم تقييم المتعلم.

5/ أجمعت جلُ الإجابات على السؤال "**هل تؤخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار أثناء تقديم الأنشطة؟**" بنسبة 100% نعم وهذا دليل قاطع على أن معظم الأفراد بالرغم من تشابههم في صفات، إلا أنهم يختلفون في صفات كثيرة مع أن الفروق الجسيمة أو العاطفية بينهم قد تبدو واضحة في بعض الأحيان، إلا أن الفروق العقلية يصعب تميزها ومعرفتها بوضوح، فهناك أراء واقتراحات كثيرة لأخذ الفروق الفردية بين الطلبة في عملية التعلم بعين الاعتبار من خلال استعمال أساليب وطرائق وأنشطة متعددة نذكر منها:

- مراعاة الفروق الفردية عن طريق تقسيم طلبة الصف إلى مجموعات صغيرة متجانسة، ويقدم لكل مجموعة ما يناسبها من الموضوعات والأنشطة وطرائق التدريس، وهذا أسلوب جيد ويستخدم كثيرا.

- مراعاة الفروق الفردية في النضج البدني، حيث يكون هناك بعض الطلبة لديهم عيوب بدنية كضعف في البصر أو السمع.

- تنويع طرق التدريس بحيث يجب على المعلم ألا يستخدم طريقة تدريس واحدة، بل ينوع في طرق تقديم المعلومات للطلبة فأحيانا قد يحتاج إلى تقديم المفهوم نفسه أو التعميم بطرق مختلفة. فبعض الطلبة يتعلمون عن طريق الأمثلة وآخرون عن طريق المناقشة وآخرون عن طريق الألعاب والألغاز.

- تنويع الواجب المنزلي وذلك باختيار واجبات منوعة فيعطي كل فرد أو مجموعة واجبات تناسب قدراتها، مع البعد عن التمرينات الروتينية المملة.

6/ أمكننا من مجموع الاستجابات المتحصل عليها أن "**الحجم الساعي للغة العربية غير كاف في إكمال البرنامج على أكمل وجه وفق الأهداف المسطرة** " بنسبة 60% وهذا راجع إلى الوقت الذي يبقى عائقا أمام نجاح الدرس في الحصة الواحدة مهما كانت الطريقة المتبعة في التدريس، فقضية الزمن مشكلة تعيق كل من المعلم والمتعلم في تحقيق الأهداف، حيث تكون المدة الزمنية المخصصة غير كافية مقارنة مع حجم الأنشطة التعليمية وللتأكد من ذلك قمنا بحضور حصة لنشاط القراءة ، فالزمن المخصص له غير كاف لتحديد عناصر الموضوع مع إثراء كل عنصر وهذا يتطلب وقت نظرا لأهميته.وفي المقابل وجدنا نسبة أجابوا بنعم مثلت 30% ذلك أن الحجم الساعي لأنشطة اللغة العربية كاف لتحقيقه في الزمن المخصص له حيث يعد ملائم لإكمال البرنامج في الوقت المحدد فيسعى المعلم جاهدا لنجاح النشاط المقدم وبالطبع لا يكون أي نشاط من العدم بل له مرجعية تخدمه لتحقيق المراد منه. فيبدأ التوزيع الأسبوعي بنشاط القراءة وما تحمله من نصوص تعد هذه الأخيرة البوابة التي تنطلق منها الأنشطة الأخرى من نحو، وصرف، مطالعة ، تعبير.

7/ نلاحظ من الجدول أن نسبة "**نعم**" لسؤال "**هل تجدون ترتيب الأنشطة الأسبوعية للغة العربية مريحا لكل من المعلم والمتعلم؟**" مثلت 40% حيث يعد مريحا في الفصل الأول والفصل الثاني لأنه يرتكز أساسا على النص الأدبي والمطالعة الموجهة والتعبير والمشاريع فقط وثغرة القواعد قليلة (مع

حذف بعض الدروس)، لكن في الفصل الثالث نلاحظ أنه غير مريح بنسبة 50% وهذا راجع إلى أن قواعد اللغة موجودة بصفة مستمرة في التوزيع وهنا يصبح غير مريح بالضغط على الأستاذ والمتعلم، لأن الأستاذ يعاني هنا من التسرب المدرسي بالإضافة إلى عوامل الطبيعة ومنها الحرارة واكتظاظ القسم فالمتعلم هنا يعاني التعب الفكري والجسدي.

إضافة إلى الإضرابات، فالمتعلم عند حصول الانقطاع عن الدراسة لفترة معينة فالرجوع بطبيعة الحال يكون صعبا على الناحية النفسية والفكرية ويؤثر سلبا على مستوى التحصيل العلمي والمعرفي.

8/ أجمعت الإجابات على أن **فهم المتعلمين لمحتويات أنشطة اللغة العربية** متوسط بنسبة مثلت 70% لأنه وقبل كل شيء المتعلم إنسان صحيح ميزه الله بنعمة العقل لاستثمارها في العلم وإنارة الفكر ولكن يبقى دائما يعلم شيء وتغيب عنه أشياء والكمال إلا لله سبحانه وتعالى. ففهم المتعلم متوسط ربما لكثرة الأنشطة عليه وتشابك موضوعاتها وحتى لحدودية فكره وذاكرته وهنا تبرز الفروق الفردية بين المتعلمين في صيغة ما مدى فهم المتعلمين لمحتوى الأنشطة؟ بنسب متفاوتة نتيجة المستوى الفكري المتذبذب من مقبول ومتوسط إلى جيد.

9/ اتضح من الجدول أن نشاط القواعد "**نحو**" لم يعطى له حقه من الوقت وتنوع الموضوعات بنسبة 50% وفي نفس الوقت تساوت النسبة مع الإجابة "نعم" وهذا راجع إلى الأساتذة الجدد في الميدان ولكن لذوي الخبرة يقولون العكس.

ب. جدول إحصاء النسب المئوية المتعلقة بالمتعلم

الأسئلة	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
1-هل الصباح هو الوقت المناسب لتقديم نشاط القواعد والقراءة؟	نعم	28	%93.33
	لا	2	%6.66
2-هل القراءة من الأنشطة المفضلة لديك؟	نعم	20	%66.66
	لا	10	%33.33

3-ما مدى استعابك لمحتويات أنشطة اللغة العربية؟	جيد	10	%33.33
	مقبول	10	%33.33
	متوسط	10	%33.33
5-هل يترك نص القراءة بعد الاطلاع والدراسة أثرا في نفسيتك؟	نعم	15	%50
	لا	0	%0
	نوعا ما	15	%50
6-هل يعتبر نشاط النحو الأكثر صعوبة؟	نعم	30	%100
	لا	0	%0

1/ أوضح الجدول أعلاه أن نسبة **النشاط المفضل هو القراءة** 66% عند المتعلمين لأسباب عديدة.

أولها أنها جميلة وتشعرهم براحة الذهن وصفاء البال وكذا الاستفادة من المعلومات ومعرفة أمور جديدة وهناك من قال بأن طريقة إلقاء الدرس من طرف الأستاذ هي المثير الأول لجعل الاستجابة تكون بالإقبال وانتظار نشاط القراءة التي يحتاجها المتعلم في جل حياته اليومية والتعليمية فهو يحتاجها في تعلم جميع الموضوعات التي يدرسها.

- تقدم الامتحانات التي تكون كتابية، أي أنها تعتمد على قدرته في القراءة والفهم.
- يوظف مهارات القراءة في الحياة اليومية والخاصة مثل: قراءة الجرائد، المجلات، الأفلام المترجمة، اللافتات، الرسائل الخاصة، والإعلانات.

2/ أجمعت جل الإجابات على أن "**الصباح هو الوقت المناسب لتقديم نشاطي القواعد والقراءة**" بنسبة 93%.

فنشاط القواعد بصفة خاصة والقراءة بصفة عامة من الأنشطة اللغوية التي تحتاج في تدريسها أن يكون المتعلم في كامل وعيه قادرا على استحضار قدراته الذهنية من تذكر، استرجاع، فهم، وفي

نفس الوقت استعاب ما يقدم له في نشاط وحيوية وهذا إن دل إنما يدل على أن الصباح هو الوقت الأمثل والأصلح للفهم.

3/ تساوت النسب في السؤال المطروح "**ما مدى استعابك لمحتويات أنشطة اللغة العربية؟**"، بنسبته 33.33% موزعة على جيد، مقبول، متوسط.

وهنا نشير إلى أمر هام وهو أن المتعلم، أي متعلم يتفاعل عادة مع الموضوع الذي يشعر أنه بحاجة إليه، أو إذا أدرك أهميته وهدفه سواء كان في الرياضيات أو اللغة أو العلوم أو الاجتماعات.

وكلما كان الربط متينًا بين المادة التي يتعلمها الطالب وحاجته، ضمن بيئته ومجتمعه، كلما سهل عليه فهمها وإدراكها.

4/ أوضح الجدول أن إجابة "نعم" ونوعا ما عن السؤال "**هل يترك نص القراءة بعد الاطلاع والدراسة أثرا في نفسيتك؟**" أكبر نسبة 50% وهذا راجع إلى أن القراءة ليست مجرد النطق بالألفاظ والتراكيب والعبارات. وإنما هي أيضا عملية عقلية، يتفاعل القارئ معها، فيقرأ بشكل سليم ويفهم ما يقرأ، وينقده، ويستخدمه في حل ما يواجهه من مشكلات، وينتفع به وهذا الأخير نتيجة الأثر الذي تركه الدرس بصفة عامة والموضوع بصفة خاصة على نفسية المتعلم ليجعله مفتاح الصعوبات والعراقيل التي تواجهه في مواقف حياته.

5/ تكشف النتائج المبينة في الجدول أن **النحو هو النشاط الأكثر صعوبة** بنسبة **100%** إذ ما يؤرق بعض المعلمين من النحو هو نفور معظم المتعلمين منه وبعدهم عن التجاوب معه.

وما يزعج المتعلمين منه هو جفاف مادته وبعد موضوعاته عن اهتماماتهم النفسية والعلمية، فهو مادة ليس فيها إغراء النصوص وجاذبيتها بحيث لا يبرز المتعلمين مشاعرهم وشخصياتهم، ولعل ما عكس هذا الانطباع على النحو هو أمثلته المصطنعة، كما أنه مادة الأذكياء ومسائله رياضية للعقول إذا أحسن عرضه ولعلنا لا ننسى ما كان يدور بين علمائه من حوار ونقاش فكري حول قاعدة أو مسألة معينة وترجع صعوبته إلى:

أولا: البرنامج

يقدم برنامج النحو للمتعلمين بكل الصعوبات التي يعرفها الجميع (صعوبة المادة، المفاهيم المجردة والمعقدة).

بالإضافة إلى تدريس بعض المواضيع في سنة ثم تركها في السنوات الموالية فتكون النتيجة نسيانها، مما يؤثر على سلامة الاستعمال اللغوي.

ثانيا: المادة في حد ذاتها:

بحيث يعتبر النحو من أهم عوامل الضعف لما فيه من تعقيدات بوجه عام.

خاتمة:

أمكننا بعد المتابعة الميدانية التي خُصَّت بموضوع "تقويم أنشطة اللغة العربية" السنة الثانية ثانوي، أن نتبين جملة من الوقائع المحيطة بالعملية التعليمية التعلمية، من مشرفين عليها، وكذا الطرائق المعتمدة، والوسائل المستخدمة، بما في ذلك المنهاج المعتمد والموسوم ببعض الصفات التي وجدناها مغايرة لما كان منصوصا في المنهاج التقليدي، كالعنايةبالتقويم، ومراعاة الأهداف ومن ثمة لخصنا مجموع النتائج التي أمكننا التوصّل إليها، فيما يأتي:

- إنّ النشاط الأكثر أهمية بالنسبة لمتعلمي السنة الثانية ثانوي هو نشاط القراءة.
- تقويم أنشطة اللغة العربية من طرف المعلم يتم وفق أسس (أسئلة الامتحانات، التطبيقات، والواجبات المنزلية، الحفظ والاسترجاع).
- الانتقال من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالمقاربة بالكفاءات، أي من المنهاج التقليدي إلى المنهاج الحديث، وهذا الانتقال له فائدة إلا أنه يجب إعادة النظر فيه.
- أخذ الفروق الفردية بين المتعلمين بعين الاعتبار أثناء تقديم أنشطة اللغة العربية، وحتى في طرح الأسئلة الصفية أو أسئلة الامتحانات ونلمس هذا في تنويع الأسئلة من مجتهد إلى ضعيف.
- صعوبة تدريس أنشطة اللغة العربية لضيق الوقت، وطول البرنامج ولامبالاة المتعلمين وعدم تفاعلهم.
- الحجم الساعي المخصص للغة العربية غير كاف لإكمال البرنامج على أكمل وجه وفق الأهداف المسطرة.

لذلك ارتأينا أن نقترح بعض الحلول والاقتراحات التي تكون كفيلة -بحسبنا- بإنجاح العملية التعليمية التعلمية ملخصة على النحو الآتي:

1. تبسيط مادة النحو من الجانبين النظري والتطبيقي والأخذ بمقترحات الأساتذة في الميدان وأراء المتخصصين في هذا المجال.
2. ضرورة مراعاة مستويات المتعلمين وأخذ الفروق الفردية بعين الإعتبار أثناء تقديم أنشطة اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية.
3. إحداث توازن بين الجانبين النظري والتطبيقي في تقديم الأنشطة بعدم تغليب جانب على آخر كما هو حال واقع التدريس.

4.توظيف اللغة العربية في الحديث التواصلي والحوار داخل حجرة الدرس بالخصوص لتعويد ألسنة المتعلمين عليها منذ المراحل الأولى.

5.تقليص المحاور وحذف بعض الدروس، التي تفوق مستوى المتعلمين وتأجيلها إلى السنوات الأخرى أو إلى مستوى أعلى.

6.تخصيص حصص للتطبيقات النحوية والصرفية بعد كل درس.

7.التحضير الجيد من طرف المعلم والمتعلم قبل دخول حجرة الدرس والإهتمام باللغة الهدف والابتعاد عن العامية.

8.إعادة تكوين المعلمين لتمكينهم من هضم البرنامج وطرق التدريس وتجسيد التقويم لتمكن من تقييم مستوى المتعلمين.

9.اختيار الأساليب التي ترتبط بحياة المتعلم وتتصل اتصالاً وثيقًا بيئته وتعامله مع أفراد مجتمعه كي تكون سهلة الفهم والاستخدام.

10. توضيح الأهداف المرسومة لتدريس أنشطة اللغة العربية المختلفة في أذهان القائمين على التدريس.

11. إخلاص المعلم وكفاءاته ومبادراته وجهده الصادق، لإنجاح مادته وإفادة تلاميذه.

12. إتباع طرائق حديثة متعددة وفقا لما يتماشى والاتجاهات الحديثة في التدريس.

13. تطبيق أنواع التقويم المختلفة ولتكون البداية بالتقويم التمهيدي للولوج إلى عتبة الدرس وجعل المتعلمين في دراية وتفاعل مع الدرس، ختامًا بالتقويم النهائي في صورة أسئلة وتطبيقات تدعم الموضوع المدروس.

14. تعريف كل من المعلم والمتعلم بمصطلح التقويم والتقييم وبيان مواطن الفرق بينهما.

15. اشراك المتعلم في عملية التقويم بجعله حلقة مهمة يعمل على تعديل وإصلاح ذاته بذاته، وتحسين مستواه نحو الأفضل بالوقوف على مواطن ضعفه والعمل على بناء نفسه وتشخيصه بناءً صحيحًا سليمًا.

16. مراعاة التدرج في الدروس المقترحة لسنوات التعليم في المرحلة الثانوية كأن تقترح دروس بسيطة في السنة الأولى من هذه المرحلة لتتعمق نوعًا ما في المرحلة التي تليها وهكذا دواليك.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد ساهمنا بعملنا هذا، ولو بالقدر القليل في تقديم إفادة لغيرنا، وإضاءة بعض الزوايا الغامضة فيما يخص هذا الموضوع الذي تبقى تحوم حوله بعض التساؤلات التي يتوصل إليها غداة البحث.

- ما حال العملية التعليمية التعلمية من دون تقويم؟
- التقويم كعملية من يجني فوائدها أكثر المعلم أو المتعلم؟

استبانة المعلمين

أساتذتي الأجل، أتوجه إليكم بهذه الاستبانة المتضمنة تساؤلات تهم طرائق التدريس والتقويم، إيمانا منا بأن أية تعديلات تخص تحسين الأداء لا تكون إلا من طرف العاملين بالميدان.

لذا نرجو من سياداتكم أن تكونوا لي عونا على استفاء هذا الجهد الذي يدخل في إطار استكمال الدراسة لنيل شهادة الماستر. من خلال الإجابة على التساؤلات التي تتضمنها هذه الاستبانة بوضع علامة(×) أمام الإجابة المناسبة.

1/ هل ترون الحجم الساعي للغة العربية كاف لإكمال البرنامج على أكمل وجه وفق الأهداف المسطرة؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

2/ هل تجدون ترتيب الأنشطة الأسبوعية للغة العربية مريحا لكل من المعلم والتلميذ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

3/ على أي أساس يتم تقويم الأنشطة اللغة العربية من طرف المعلم؟

- أسئلة الامتحان ☐
- التطبيقات والواجبات المنزلية ☐
- الأسئلة الشفوية السريعة ☐
- الحفظ والاسترجاع ☐

4/ هل تتناسب محتويات الأنشطة التعليمية مع متطلبات مرحلة التعليم الثانوي؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

5/ هل تخدم الأنشطة الأهداف التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

6/ هل تؤخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار أثناء تقديم الأنشطة؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

7/ هل تجدون أن الأنشطة جميعها مهمة وتفي بالغرض المطلوب لصالح المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

8/ هل التقويم دائم ومستمر؟

نعم ☐

لا ☐

إذا كان الجواب بالنفي، يرجى ذكر السبب.

.....

9/ أين تكمن صعوبة تدريس أنشطة اللغة العربية؟

1. طول البرنامج وتنوع المواضيع.
2. ضيق الوقت.
3. لامبالاة المتعلمين وعدم تفاعلهم.
4. قلة الإمكانات المساعدة على العليم والإبداع.

أو لأسباب أخرى؟

.....

10/ ما الوقت المناسب لتقديم ناشطي القراءة والقواعد؟

صباحا ☐ مساءً ☐

ولماذا؟.....

11/ هل أعطي لنشاط الواعد "نحو" حقه من الوقت وتنوع الموضوعات؟

نعم ☐

لا ☐

-اقتراحات:

- .....
- .....

12/ ما مدى فهم المتعلمين لمحتويات أنشطة اللغة العربية؟

جيد ☐ مقبول ☐ متوسط ☐

13/ هل يتلاءم الحجم الساعي الأسبوعي مع المحتويات؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

استبانة المتعلمين

أعزائي عزيزاتي الطلبة، أتوجه إليكم بهذه الاستبانة المتضمنة تساؤلات تهم أنشطة اللغة العربية والتقويم، إيمانا منا أن تكونوا عونا على استفاء هذا الجهد الذي يدخل في إطار استكمال الدراسة، من خلال الإجابة على التساؤلات التي تتضمنها هذه الاستبانة بوضع علامة (×) أمام الإجابة المناسبة.

1/ ما هو النشاط المفضل لديك وما سبب ذلك؟

القراءة ☐ النحو ☐

2/ ما هو الوقت المناسب لتقديم نشاطي القواعد والقراءة؟

صباحا ☐ مساءً ☐

3/ ماذا استفدت من دراسة نشاطي القواعد والقراءة؟

الكثير ☐

القليل ☐

لا شيء ☐

4/ هل يترك نص القراءة بعد الإطلاع والدراسة أثرا في نفسيتك؟

نعم ☐

لا ☐

نوعا ☐

5/ ما النشاط الأكثر صعوبة؟

النحو ☐

القراءة ☐

6/ ما مدى استيعابك لمحتويات أنشطة اللغة العربية؟

جيد ☐ مقبول ☐ متوسط ☐

7/ ما الموضوعات التي ترغب في دراستها؟

- موضوعات النحو: 1.

.2

.3

- موضوعات القراءة: 1.

.2

.3

قائمة المصادر والمراجع

أ. **المصادر:**

1. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للنشر والتوزيع، بيروت لبنان، م ج12، ط1، 1994.

2. ابن منظور، لسان العرب، ، دار صادر للنشر والتوزيع، بيروت–لبنان، م ج7، ط1، 1994.

3. أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريَّا الرَّازي، معجم مقاييس اللغة، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، ج2، ط1، 1999.

ب.المراجع:

الكتب:

1. إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج، المناهج: المكونات، الأسس، التنظيمات، دار القاهرة للنشر والتوزيع، ط1.

2. إبراهيم مصطفى وأخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة استانبول–تركيا للنشر والتوزيع، ج1.

3. ألاء عبد الحميد، الأنشطة المدرسية، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، 2007.

4. جبران مسعود، الرائد معجم ألفبائي في اللغة والأعلام، دار العلم للملايين للنشر والتوزيع، ط3، 2005.

5. جودت أحمد سعادة وأخرون، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط4، 2014.

6. حسام محمد مازن، المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي، دار الفجر للنشر والتوزيع، ط2009.

7. خير الدين هني، تقنيات التدريس، ط1، 1999.

8. راتب قاسم عاشور وأخرون، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، 2009.

9. رافدة الحريري، التقويم التربوي، دار المناهج للنشر عمان –الأردن، ط1، 2008.

10. ردينة عثمان يوسف وأخرون، طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2005.

11. زكريا محمد الظاهر وأخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2002.

12. سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1.

13. سعدون محمود الساموك وأخرون، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2005.

14. سلوى مبيضين، تعليم القراءة الكتابة للأطفال، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، 2003.

15. سيام محمد القضاة وأخرون، مقدمة في المناهج التربوية الحديثة، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2014.

16. صلاح الدين محمود علاّم، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1 2007.

17. صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2007.

18. طه حسين الدليمي وأخرون، المناهج بين التقليد والتجديد، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، 2008.

19. عادل أبو العز سلامة وآخرون، طرائق التدريس العامة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1، 2009.

20. عبد الرحمن الهاشمي وأخرون، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع- عمان، ط1، 2009.

21. عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط2، 2002.

22. عبد العزيز عطا الله المعايطة وأخرون، مقدمة في أصول التربية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1، 2005.

23. عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، 2008.

24. عبد الله فلاح المنيزل ، مبادئ القياس والتقويم في التربية، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الشارقة للنشر، ط1، 2009.

25. عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع-القاهرة، ط1، 2012.

26. عبد الوهاب إبراهيم: أسس البحث الإجتماعي، مكتبة النهضة للشرق-مصر، للنشر والتوزيع، ط1، 1985.

27. عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال: تخطيطه-مهاراته-استراتيجياته، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2009.

28. علي شكري، قراءات معاصرة في علم الإجتماع، دار الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

29. محمد بن أحمد جهلان، فعالية القراءة وإشكالية تحديد المعنى في النص القرآني، دار صفحات للدراسات والنشر، الإصدار الأول 2008.

30. محمد حسن حمادات، المناهج التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، 2009.

31. محمد علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع-الأردن، ط1، 2008.

32. محمد هاشم فالوقي، بناء المناهج التربوية سياسة التخطيط واستراتيجية التنفيذ، المكتب الجامعي الحديث. اسكندرية. طرابلس-ليبيا، 1997.

33. مروان أبو حويج وأخرون، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، ط1، 2002.

34. مصطفى الغلايني : جامع الدروس العربية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ط1، 2005، ج1.

35. مصطفى خليل الكسواني وأخرون، أساسيات تصميم التدريس، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 1428-2007.

36. ملحقة سعيدة جهوية إثراء فريدة شنان وأخرون، المعجم التربوي، 2009.

37. هبة محمد عبد الحميد، أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية، دار صفاء للنشر والتوزيع –عمان- ط1، 2006.

38. وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1423-2002.

المذكرات والأطروحات:

39. قرايرية وسيلة: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية، رسالة تخرج لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي، جامعة قسنطينة، 2010.

40. محمد شطوطي، منهجية البحث، مذكرة تخرج ماجيستر، دار مدني.

الدوريات والمجلات:

41. نوغي إسماعيل، التقويم التربوي وأثره في نجاح عملية التدريس، مجلة الممارسة اللغوية، جامعة مولود معمري-تيزي وزو، الجزائر، 2011.

المنشورات:

42. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية، المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية من التعليم الثانوي.

فـهــرس المـحـتـويـات

مقدمة **أ–ب**

الفصل الأول: الجانب النظري

I. ماهية التقويم وأنواعه **4**

1. تعريف التقويم **4**

أ. لغة **4–5**

ب. اصطلاحا **5–7**

2. أنواع التقويم **7–10**

أ. التقويم القبلي **8**

ب. التقويم التشخيصي **8–9**

ج. التقويم الختامي **9–10**

3. مبادئ التقويم **11–12**

أ. عملية التقويم عملية مستمرة **11**

ب. شمولية التقويم **11**

ج. أن يعتمد التقويم على أسس علمية **11–12**

د. أن يكون التقويم عملية تشخيصية علاجية **12**

هـ. التقويم عملية تعاونية **12**

4. أهداف التقويم **14–16**

5. أهمية التقويم في العملية التعليمية التعلمية **16–17**

II. التعريف بالأنشطة اللغوية **27–18**

توطئة **18**

1. مفهوم الأنشطة **20–19**

أ. لغة **19**

ب. اصطلاحا **20–19**

2. نشاط القراءة **26–20**

أ. مفهومها **21–20**

ب. أنواعها **24–22**

ج. أهداف تعليم القراءة في المرحلة الثانوية **25**

د. طريقة تعليم القراءة في المرحلة الثانوية **26–25**

3. نشاط القواعد "النحو والصرف" **29–26**

أ. تعريفه **27–26**

ب. الصرف **27**

ج. النحو **29–27**

الفصل الثاني: الجانب التطبيقي

I. الجانب المنهجي **45–31**

1. المنهج **31**

2. أدوات الدراسة **32–31**

3. العينة **33–32**

4. مجالات الدراسة **33**

5. الأساليب الإحصائية: **34**

6. التوزيع الزمني **36–35**

7. مذكرة خاصة بنشاط القراءة والقواعد **41–37**

8. تقويم نشاطي القراءة والقواعد بصفة عامة **44–42**

9. ملمح دخول المتعلم إلى السنة الثانية وخروجه **45–44**

II. الجانب التحليلي **56–48**

1. عرض النسب المئوية للإستبانات في جدول مع التعليق على كل سؤال **56–48**

الخاتمة **60–58**

الملاحق **65–61**

قائمة المصادر والمراجع **71–67**