الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

دليل الأستاذ

اللغة العربية للسنة الثالثة
من التعليم المتوسط

إعداد :
رشيدة آيت عبد السلام

إشراف :
الشريف مريبعي

الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
2005 – 2006

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم الكتاب

يعتمد كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط المقاربة الشمولية التي تُعنى بالكفاءات وتنظر إلى التلميذ على أنه يملك رصيدًا معرفيًا، يجب دعمه وتصحيحه وتطويره، وتعتمد المقاربة النصية منطلقاً وأداة لتحقيق أهداف التعلمات المختلفة، ومعنى ذلك أن النص سيكون كما يتبدى في الكتاب محور النشاطات التعليمية المتعددة، ووسيلة لبلورتها وأداة لإنجازها.

وقد جاء الكتاب عبارة عن بُنى تنتظم في ثمانية مشاريع، ينجز كل مشروع في ثلاثة أسابيع، ويشتمل على ثلاث وحدات تعليمية، ويعلن عنه في بداية الوحدة الأولى، وعليه فإن عدد الوحدات التعليمية يبلغ أربعاً وعشرين وحدة، وتتضمن كل وحدة نشاط القراءة الذي يتراوح بين القراءة التواصلية التي تهدف إلى بلوغ المتعلم مرحلة الاسترسال، وامتلاك مختلف الآليات التي توصل إلى الفهم والأداء الجيد، والقراءة المعرفية التي يدعم فيها المتعلم معارفه اللغوية والمعجمية والأدبية ونشاط التعبير بشقيه الشفوي و الكتابي.

وتنجز كل وحدة في حجم ساعي يقدر بخمس ساعات تبدأ بنشاط القراءة، وما يتبعه من دراسة فكرية ومعجمية ودلالية وأدبية في ثلاث ساعات، ثم نشاط التعبير الشفوي، فنشاط التعبير الكتابي.

وعند نهاية كل ثلاث وحدات تكون هناك وقفة لتقييم التكوين، حيث يقوم التلميذ بعملية دمج المعارف التي تلقاها في تعلّماته السابقة من خلال مجموعة من الوضعيات تطرح مشكلات ومعطيات ومطالب يقوم بتنفيذها ثم يعمد إلى عملية تقييم ذاتي ببناء شبكة للتقييم ومحاولة الاحتكام إليها ليدرك مدى تمكنه من تحقيق المطلوب منه.

أما عند نهاية كل ثلاثي فتكون هناك وقفة أخرى لتقييم ما تم تحصيله أثناء المرحلة، من خلال نشاط التقييم التحصيلي الذي يكون على شاكلة التقييم التكويني من حيث بناؤه ومنهجه.

تعريف الكفاءة :

هي نشاط معرفي أو مهاري أو حركي يمارس في وضعيات مشكلة، وذلك بتوظيف مجموعة متكاملة من القدرات.

مثلا :

الكفـاءة : تحرير رسالة إدارية.

الوضعية : الترشح لتمثيل المؤسسة في ألعاب فكرية تنظمها الولاية.

القدرات : – هيكلة الرسالة الإدارية

– استعمال عبارات الافتتاح والسلام والاختتام.

– كتابة فقرات واستعمال الروابط المناسبة بينها.

– توظيف علامات الوقف المناسبة.

– الكتابة السليمة من الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية.

وتُعرَّف الكفاءة كذلك بأنها قدرة شخص على تجنيد مجموعة من الموارد المعرفية والوجدانية والحركية والعلائقية... من أجل إنجاز صنف من الأعمال أو لحل نوع من الوضعيات المشكلة (وليس لإجراء تطبيقات بسيطة) بطريقة بيداغوجية.

◗ ممارسة الكفاءة في وضعية ذات دلالة :

تحث الوضعيةُ المتعلمَ على تجنيد وتعبئة المعارف وتوظيف القدرات المناسبة للوصول إلى حلٍّ وللتواصل عبرها بطرق فعالة ذات دلالة :

– مستمدة من واقع المتعلم.

– متضمنة لقيم تربوية واجتماعية إيجابية.

– مفتوحة ومشوقة.

توظف خلالها : – مجموعة من القدرات والمهارات.

– جوانب من المعارف.

من أجل :

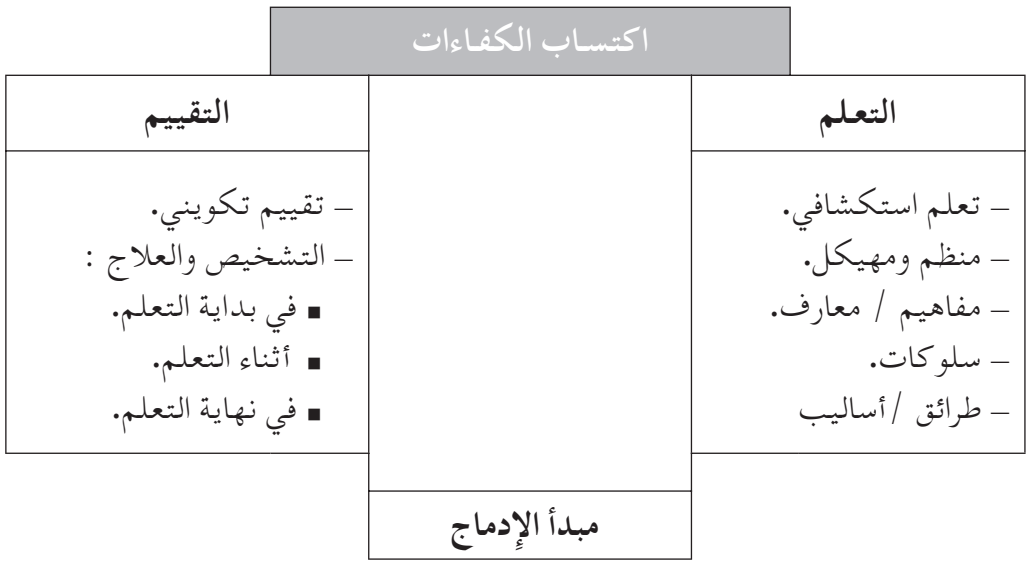
– حلّ الإشكال المطروح في الوضعية.

– التواصل بطرق إيجابية تقتضيها الوضعية.

تعريف الهدف التعلمي :

تحدّد الأهداف التعلمية ما يرمي إليه التعليم من إحداث تغيّرات دائمة لدى المتعلم، خلال أو بعد وضعية بيداغوجية؛ وتصف التوقع أو النتيجة المنتظرة التي يجب أن يوجه إليها من خلال حصص التدريس، مثلا : يعلق على مشاهدة صورة.

ويمكن تمثيل العلاقة التكاملية بين الكفاءة والأهداف التعلمية والتقييم على النحو الآتي :



الكفاءات والأهداف في منهاج اللغة العربية و في الكتاب :

حدد المنهاج الكفاءات والأهداف المقصودة وجسدها الكتاب.

أ– في المنهاج :

نص المنهاج على كفاءة ختامية تُستهدف في السنة الثالثة من التعليم المتوسط وتُحقّق بفضل مجموعة من الكفاءات القاعدية التي تتفرع بدورها إلى أهداف تعلمية؛ والجدول أدناه يمثل هذا التفريع :

مستويات الكفاءة والأهداف المسطرة في المنهاج

الكفاءة الختامية

في نهاية السنة الثالثة من التعليم المتوسط يكون المتعلم قادرا على إنتاج نصوص حجاجية مشافهة وكتابة

الكفاءة القاعدية في القراءة :

– قراءة نصوص متنوعة وفهم ما تشتمل عليه من أفكار ومعطيات

الكفاءة القاعدية في التعبير الشفوي:

تناول الكلمة والتدخل في المناقشة

الكفاءة القاعدية في التعبير الكتابي :

كتابة نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات والعبارات مع احترام قواعد اللغة

الأهداف التعلمية :

– يضيف معطيات جديدة .
– يصوّب رأيا أو حكما مع تبريره.
– يفنّد رأيا أو حكما مع تبريره...

الأهداف التعلمية :

– يكتب عروض حال وتقارير ومذكرات إعلامية.
– يحرر رسائل إدارية ويحترم معايير كتابتها.
ينجز بطاقات مطالعة.
– يكتب نصوصا إخبارية...

الأهداف التعلمية :

– يقرأ نصوصا مشكولة جزئيا قراءة مسترسلة صحيحة.
– يقرأ نصوصا متنوعة بأداء جيد.
– يستعمل استراتيجية القراءة السريعة...

ب- في الكتاب :

تقتضي النظرية الشمولية للتعلم أن تتجسد هذه المستويات الثلاثة في وحدات الكتاب بشكل منسجم ومندمج مع المعارف اللغوية والثقافية.

تتم ترجمة الوحدات للكفاءات والأهداف من جهة، وللمعارف اللغوية والثقافية (المحتوى) من جهة أخرى، على النحو الآتي :

الوحدة = كفاءات قاعدية + أهداف تعلمية + معارف.

وهكذا تجسد كل وحدة هذا التقاطع.

وتتصل كل كفاءة قاعدية بنشاط معيّن وتتجسّد فيها في شكل أهداف تعلمية على النحو التالي :

1 – القراءة ودراسة النص :

يرمي هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التعلمية الآتية لدى المتعلم :

– يقرأ نصوصا مشكولة جزئيا قراءة : مسترسلة صحيحة.

– يقرأ نصوصًا متنوعة بأداء جيد.

– يحدد موضوع النص وفكرته الرئيسة وأفكاره الأساسية.

– يدرك مدلول المفاهيم المجرّدة.

– ينتبه إلى الظواهر اللغوية التي يتوافر عليها النص.

– يميّز المعنى اللغوي عن المعنى الاصطلاحي...

– يميّز المعنى المجازي عن المعنى الحقيقي.

– يدرك بعض مميّزات النص الأدبي.

– يدرك بعض مميّزات النص العلمي.

– يدرك بعض مميّزات كل من النص الإخباري والوصفي والسردي والحواري والحجاجي.

– يصنف النصوص إلى إخبارية ووصفية وسردية وحوارية وحجاجية.

– يبدي رأيه في مضمون النص.

أما المطالعة، وبالإضافة إلى الأهداف التعلمية السابقة، فتجعل المتعلم :

- يستعمل استراتيجية القراءة السريعة (القراءة الانتقائية) وهو يطالع الكتب والوثائق بحثا عن المعلومات.
- يطالع نصوصا على سندات غير الكتاب المدرسي.

2 - التعبير الشفوي: يهدف هذا النشاط إلى تحقيق ما يأتي لدى المتعلم:

- يضيف معطيات جديدة.
- يصوّب خطأه.
- يؤيد رأيًا أو حكما مع تبريره.
- يفنّد رأيا أو حكما مع تبريره.
- يستشهد ويضرب الأمثلة.
- يعبّر عن أفكاره بسهولة ويسر بطريقة منطقية.
- ينتقي الألفاظ المناسبة أثناء الحديث.
- يستخدم ملامح وجهه وهيئته الجسمية.
- يسرد تجربة شخصية معيشة، أو ينقل خبرا مسموعا أو مقروءا.
- يغير مجرى الحديث وفق متطلبات الموقف.
- يستوفي جوانب موضوع المناقشة.
- يعلل آراءه وأحكامه.
- يستخدم الاستقراء والاستنباط.
- يحلل القضايا إلى عناصرها.
- يبني أدلّته.
- يجيد الحوار.
- يستعمل أدوات الربط.
- يحترم قواعد النحو والصرف.
- يتقيد بدلالة الألفاظ، يستعمل الكلمات استعمالات حقيقية ومجازية.
- يلتزم الاستعمال الدقيق للكلمات.
- يدمج المفردات والمصطلحات المدروسة في استعمالات مختلفة.

3 – التعبير الكتابي:

تتمثل الأهداف التعلمية في هذا النشاط في جعلها المتعلم:

- يكتب عروض حال وتقارير ومذكرات إعلامية.
- يحرر رسائل إدارية ويحترم معايير كتابتها.
- ينجز بطاقات مطالعة.
- يكتب نصوصا إخبارية ووصفية وسردية وحوارية وحجاجية.
- يلخص نصوصا وفق قواعد التلخيص.
- يضبط وينجز مشاريع كتابية بمفرده.
- ينجز مشاريع كتابية بمعية زملائه.
- يعرض ما يكتب عرضًا منسقا يبرز فيه الفقرات والعناوين الأساسية والعناوين الفرعية، ويستعمل علامات الترقيم.
- يشرح المسائل ويفسّر الظواهر.
- يعلل آراءه ويستدل بالشواهد.
- يوظف الرصيد اللغوي المكتسب أثناء العام الدراسي.
- يوظف قواعد اللغة.

وفيما يأتي ذكر لأهم الأهداف التعلمية التي ينبغي أن يبلغها المتعلم؛ مع العلم أن الأستاذ قادر على تحديد أهداف أخرى يراها ضرورية لتحقيق كفاءة ما.

أهم الأهداف التعلمية المستهدفة في الوحدات

الوحدة	الأهداف التعلمية
1 – آيات من القرآن الكريم	– يكتشف بعض معاني أسلوب الأمر. – يدرج أسلوب الاستفهام في تعبيره عن التعجب وغيره. – يتعرف على مفهوم الحجاج ووسائله. – يضبط هيكلة النص الحجاجي. – يكتب نصا حجاجيا. – يشرح تأثير تقديم المبتدأ على الخبر.
2 – أحاديث نبوية شريفة	– يستمد بعض القيم من الحديث الشريف كاستفادة المؤمن من نعم الله المختلفة. – يستعمل المبتدأ النكرة وفق ما تسنح به قواعد النحو. – يستنتج خصائص النص الحواري.
3 – المكتبات	– يضبط حالات حذف المبتدأ ويقدّره. – يبرز العلاقة بين المكتبة وحضارة الأمة. – يعيّن كتابا وفق المنهجية المناسبة. – ينجز بطاقة كتاب. – يستعمل بطاقية المكتبة بنجاعة.
4 – الحضارة العربية الإسلامية	– يتبيّن مدى تقدير العرب للحضارة والثقافة. – يدرك مكانة تسامح الدين الإسلامي. – يبني مصدر الفعل السداسي بناء سليما. – يوسّع فكرة بكيفيات مختلفة.
5 – رجال خلدهم التاريخ	– يستنبط نتيجة اقتران الجهد بالعلم في حياة الفرد والمجتمع. – يصوغ المصدر الميمي ويوظفه. – يكتب نصا إخباريا.

6 – الإنسان والحرية	– يستدل على هوية الشخص من خلال أوصافه الخارجية والمعنوية. – يصوغ المصدر الصناعي ويستعمله في إنتاجه الشفوي والكتابي. – يوسّع مفهومه للحرية وما ينتج عن حرمان الفرد منها. – يدعم أفكاره عن طريق الاستشهاد. – ينتقي المعلومات اللازمة لكتابة ترجمة شخصية معينة.
7 – علوم وتكنولوجيا	– يمثّل للجوانب الإيجابية والجوانب السلبية المحتملة في إبداع ما. – يحدّد المصدر النائب عن الفعل ومعموله. – يستعمل استعمالا وجيها الترادف والطباق. – يطبق خصائص الأسلوب العلمي في إنتاجه الشفوي والكتابي.
8 – التعايش السلمي	– يستخلص عواقب الكراهية على الفرد والمجتمع. – يستنتج أفضال المحبة بين الناس على الفرد والمجتمع. – يستعمل أسلوب الاستفهام للتعبير عن التمني. – يوظف أفعال المقاربة بكيفية صحيحة في الحالات المناسبة. – يقلص نصا بطريقة منهجية.
9 – الأيام الوطنية والعالمية	– يتفهم غرض إقامة أيام وطنية وعالمية. – يكتب أبياتا شعرية كتابة عروضية. – يستعمل فعل عسى للتعبير عن الرجاء مراعيا عمله في الجملة. – يصف مشهدًا ما وهو في حالة سكون. – يكتب عريضة تدعو إلى السلم.
10 – القصة	– يضبط عناصر بناء القصة. – يتبيّن فائدة استعمال الاستعارة للتعبير عن المعاني. – يستعمل أفعال الرجاء في الحالات المناسبة بمراعاة عملها. – يوظف الرمز للتعبير عن المعنى المقصود. – يبني شخصية قصصية.

11 – الخطبة	– يستنبط خصائص الخطبة من حيث المبنى والمعنى. – يبرز عمل ظن وأخواتها في الجملة. – يوظف عناصر الأسلوب الأدبي في إنتاجه الكتابي والشفوي.
12 – المغامرات	– يتعرف على خصائص أدب الرحلات. – يوظف التشبيه لتجسيد المعنى المقصود. – يطبق أسلوب النداء بطريقة صحيحة. – يلخص نصا بكيفية منهجية. – يؤلف قصة.
13 – المسرحية	– يحدد عناصر بناء مسرحية. – يوظف أدوات الاستفهام. – يميز بين أساليب الجواب المختلفة. – يكتب الحوار بنوعيه وفق متطلباته.
14 – من الآداب العالمية	– يستعمل الاستعارة لتجسيد المعنى. – يتعرف على معاني أدوات الشرط المختلفة. – يستخلص خصائص الخرافة.
15 – الطبيعة	– يميّز بين اسم المكان واسم الزمان ويصوغهما. – يصف المناظر المختلفة وهو في حالة حركة. – يذكر خصائص أنماط النصوص (سرد، حوار، وصف، حجاج، إخبار). – يؤلف مسرحية.
16 – البيئة	– يوظف النسب في إنتاجه الشفوي والكتابي. – يبرز الصفات المعنوية والحسية في إنتاج النص الوصفي. – يتناول موضوع تلوث البيئة ويبحث عن الحلول الناجعة للتصدي له. – يحرر أنواع التقارير بطريقة منهجية.
17 – الرياضة والترفيه	– يوسّع مفهومه للروح الرياضية وما تستلزمه من سلوك حضاري. – يوظف النسبة إلى اسم مختوم بتاء التأنيث. – يكتب رسالة إدارية في موضوعات متنوعة.

18 – الأسفار والمواصلات	– يوظف النسبة إلى اسم مقصور أو ممدود. – يكتب بيتا شعريا كتابة عروضية ويعيّن التفعيلات المقابلة للرموز. – يكتب نصا سرديا باحترام شروط هذا النمط. – ينتج نصا وصفيا يبرز من خلاله معالم آثار معينة.
19 – النمو الديمغرافي	– يتناول قضية النمو الديمغرافي وأبعادها المختلفة. – يصوغ الاسم المنسوب إلى منقوص. – يوظف التشبيه قصد تجسيد معنى ما. – يحرر عرض حال باتباع خطة منهجية. – يميز بين الاستفهام الحقيقي والاستفهام غير الحقيقي.
20 – الصناعة والطاقة	– يوظف الاستثناء توظيفا صحيحا. – يحدد العلاقة بين الخيال والواقع. – يستعمل أسلوب الاستفهام للتعبير عن دلالات مختلفة. – يستخلص خصائص الأسطورة من النص.
21 – الخيال	– يوظف النسبة إلى الأسماء الأعجمية في إنتاجه الشفوي والكتابي. – يتناول واقع الاقتصاد العربي ومستقبله. – يستعمل التعبير المجازي لأغراض مختلفة. – يكتب نصا إشهاريا يوظف فيه الحجاج والوصف.
22 – وسائل الاتصال الحديثة	– يصوغ اسم الآلة صياغة سليمة. – يوظف الطباق لإبراز الفرق بين شيئين مختلفين. – يحدد الأخطار التي قد تسبب فيها وسائل الاتصال الحديثة مثل الأنترنيت.
23 – التصحر والجفاف	– يدرك أخطار التصحر والجفاف على البيئة والمجتمع. – يوظف الأسماء الممنوعة من الصرف توظيفا صحيحا. – يحرر موضوعا إنشائيا باحترام مراحله.
24 – عالم الشغل	– يتبيّن نتائج عزوف المجتمع عن الحرف اليدوية. – يوظف أنواع المصادر التي درسها في إنتاجه الشفوي والكتابي. – يستعمل الإيحاء في تعبيره الأدبي. – يصمم موضوعا إنشائيا بطريقة منهجية. – يكتب رسالة إلكترونية.

نموذج من ترجمة محتوى الكتاب للكفاءات والأهداف

يكتسب المتعلم الكفاءات والأهداف بطريقة تدريجية ونسبية وقد يستغرق هذا المسار وقتا طويلا يفوق السنة الدراسية الواحدة ويتعداها إلى سنوات أخرى.

وقد تكفلت وحدات الكتاب المدرسي بتجسيد هذه الكفاءات والأهداف عبر المحتويات والأنشطة.

ونظرا إلى المسعى الشمولي والطابع الإدماجي للتعلم، تشترك الوحدات في كثير من الكفاءات والأهداف من أجل إرسائها وتثبيتها لدى المتعلم ؛ وهذا ما نلاحظه، على سبيل المثال بين الوحدة الأولى والوحدة الثالثة عشرة اللتين تسعيان إلى تحقيق نفس الكفاءات ونفس الأهداف على وجه العموم، ولكنهما تركزان على أهداف دون أخرى: فالوحدة الأولى تركز على النص الحجاجي والوحدة الثالثة عشرة (كولومبس والبحر) تتكفل بالحوار.

الوحدة الأولى : آيات من القرآن الكريم :

«حجاج بين الملك النمرود والنبي إبراهيم عليه السلام»

	قراءة ودراسة النص	التعبير الشفوي	التعبير الكتابي
الكفاءات القاعدية	– قراءة نصوص متنوعة وفهم ما تشتمل عليه من أفكار ومعطيات	– تناول الكلمة والتدخل في المناقشة.	– كتابة نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات والعبارات مع احترام قواعد اللغة.
الأهداف التعلمية	– يقرأ نصوصا مشكولة جزئيا قراءة مسترسلة صحيحة. – يقرأ نصوصا متنوعة بأداء جيد. – يحدد موضوع النص وفكرته الأساسية. – يدرك مدلول المفاهيم المجرّدة. – يميز المعنى المجازي عن المعنى الحقيقي. – يدرك بعض مميّزات النص الحجاجي...	– يضيف معطيات جديدة. – يصوّب خطأه – يؤيد رأيا أو حكما مع تبريره. – يستشهد ويضرب الأمثلة. – يعبر عن أفكاره بسهولة ويسر وبطريقة منطقية. – يعلل آراءه وأحكامه. – يستخدم الاستقراء والاستنباط.	– يكتب نصا حواريا. – يلخص نصوصا وفق قواعد التلخيص. – ينجز مشاريع كتابية بمعية زملائه. – يشرح المسائل ويفسّر الظواهر. – يعلل آراءه ويستدل بالشواهد. – يوظف الرصيد اللغوي المكتسب أثناء العام الدراسي. – يُوظف قواعد اللغة...

الوحدة الثالثة عشرة : كولومبوس والبحر

	قراءة ودراسة النص	التعبير الشفوي	التعبير الكتابي
الكفاءات القاعدية	– قراءة نصوص متنوعة وفهم ما تشتمل عليه من أفكار ومعطيات	– تناول الكلمة والتدخل في المناقشة.	– كتابة نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات والعبارات مع احترام قواعد اللغة
الأهداف التعلمية	– يقرأ نصوصا مشكولة جزئيا قراءة مسترسلة صحيحة. – يقرأ نصوصا متنوعة بأداء جيد. – يحدد موضوع النص وفكرته الأساسية. – يدرك مدلول المفاهيم المجرّدة. – يميّز المعنى المجازي عن المعنى الحقيقي. – يدرك بعض مميّزات النص الحواري...	– يضيف معطيات جديدة. – يصوّب خطأه – يؤيد رأيا أو حكما مع تبريره. – يستشهد ويضرب الأمثلة. – يعبر عن أفكاره بسهولة ويسر وبطريقة منطقية. – يجيد الحوار. – يستعمل أدوات الربط. –يحترم قواعد النحو والصرف...	– يكتب نصا حواريا. – يلخص نصوصا وفق قواعد التلخيص. – ينجز مشاريع كتابية بمعية زملائه. – يشرح المسائل ويفسّر الظواهر. – يعلل آراءه ويستدل بالشواهد. – يوظف الرصيد اللغوي المكتسب أثناء العام الدراسي. –يُوظف قواعد اللغة...

ما هو المشروع؟

يتطلع التعليم بواسطة المشروع إلى اقتراح شكل آخر للتعليم، يسعى إلى تحفيز المتعلم ويوفر له التنوع في العمل، والممارسة الفعلية؛ حيث تنطلق بيداغوجيا المشروع من المبدأ الآتي : «إن المتعلم يبني نفسه بالفعل والممارسة».

وهذه البيداغوجيا تقابل التعليم الذي يقترح محتويات قد لا يدرك التلاميذ جيدا دلالتها وفائدتها المباشرة؛ فهذه المحتويات التي كانت توجّه للحفظ في شكل مشتت، أصبحت الآن مرتبطة بمشكل ينبغي حله.

ومن غايات بيداغوجيا المشروع أنها تجعل المتعلم ينظر إلى التعلم ككل واحد، وتحطم الحواجز بين المواد الدراسية أو النشاطات، وتعرفّ التلميذ بما يحيط به، وقد جُعل في وضعية عمل وإنتاج، ومُنِح قدرًا من الاستقلالية، حتى يحقق هدفا محدّدا.

ويمكن تعريف المشروع بأنه تصوّر لمنتج ما ينبغي إنشاؤه، وهو نتيجة نرغب في الحصول عليها، ومجموع الوسائل والأفعال التي تسمح ببلوغ الهدف، فهو ما نريد الحصول عليه، وكيفية الحصول عليه، والتخطيط لإنجازه في آن واحد.

◗ مراحل المشروع :

ينفذ المشروع عبر عدة مراحل هي :

1 - تقديم المشروع:

- يقترح الأستاذ المشروع (أو المشكلة التي ينبغي حلها)؛ وقد يفكر التلاميذ أنفسهم في موضوع مشروع.
- حتى يضمن المدرس إقبال التلاميذ على إنجاز المشاريع والتزامهم بها، ينبغي عليه أن يُعد معهم مشروعا في بداية السنة ليمهّد لهم الطريق ويبين لهم أن الأمر ليس صعبا أو مستحيلا بل إنه يناسب قدراتهم. ولا يضع التلاميذ أمام مشاكل تفوق مستواهم لأن هذا يثبط همة الدارس.

2 – المناقشة:

– يطرح التلاميذ أسئلة يستفسرون من خلالها عن حيثيات المشروع، مثل:

- ماذا، أو ما هو موضوع المشروع (المشكلة)؟
- لماذا، أو ما هو المنتج المنتظر؟
- كيف، أو بأي الوسائل سنعمل؟
- ما هي شروط النجاح (أو مقاييس النجاح) في إنجاز هذا المشروع؟...

– يتوزع التلاميذ حسب متطلبات المشروع الذي يقتضي العمل الفردي أو العمل الجماعي أو الفوجي.

– يقدم التلاميذ حلولا أو مقترحات جوابا عن المشكل المطروح في المشروع، ثم يُجمعون على الحل الأنسب، أو على مجموعة من الحلول الممكنة.

– يُطلب من التلاميذ أن يسلكوا مسعى حل المشكلة (لأن المشروع مصوغ في شكل مشكلة).

3 – التخطيط والتنظيم :

– يصمّمون تخطيطا ويعرضونه على الزملاء والأستاذ.
– ينظمون العمل بالنظر إلى ظروف محيطهم والوسائل المتوافرة لديهم.

4 – الإنجاز :

– ينجزون العمل، ويسجلون مراحل الإنجاز ومشاكله في «دفتر سير المشروع».
– يراجعون بطريقة منتظمة تخطيطهم، فينفذوه كما وضعوه أو يعدّلونه إذا اقتضى الأمر ذلك.

5 – التقييم :

– يراقبون ويقيمون العمل بالرجوع إلى الشروط التي وضعوها في بداية العمل.
يقيمون المسعى المتّبع وطريق عملهم بفضل «دفتر سير المشروع».
وهذا التقييم يساير كل مراحل إنجاز المشروع، ولا يتم فقط بعد تنفيذ العمل.

◗ مدة المشروع :

قد يدوم إنجاز المشروع بين 3 و8 أسابيع، حسب المنتج المطلوب، والأهداف والكفاءات المسطرة له.

عناصر المشروع :

وقبل الشروع في إنجاز العمل، ينبغي تحديد ما يأتي :

- هدف المشروع.
- قائمة الأعمال أو مجموعات الأعمال اللازمة.
- المدة المتوقعة لإنجاز كل عمل من الأعمال
- عمل البداية الذي لا يسبقه عمل آخر.
- عمل النهاية الذي لا يتلوه عمل آخر.
- جدول الشروط اللازمة لكل عمل.

مسعى المشروع ودوره في تنمية القدرات :

يقتضي مسعى المشروع أن ينجز المتعلم عمله مرورا بمراحل تسبقها تساؤلات تساهم في تنمية العديد من قدراته، ومنها ما يوضحه الجدول الآتي :

القدرات	التساؤلات
– صياغة الإشكالية	– ماذا طُلب منّي؟ لماذا؟ – هل سبق لي أن التقيتُ بمشكل مماثل؟ – ما هو نوع الجواب المنتظر أو الإنجاز الذي ينبغي تحقيقه؟
– طلب الإعلام (الاستعلام) والتزود بالوثائق (التوثيق).	– هل توجد أجوبة مجاورة للجواب الذي ينبغي أن أصل إليه؟
– المراقبة والنقد.	– ما هي فائدة هذا المشروع؟ – ما هي أدنى الشروط المتصلة بالمضمون والمنهجية والناحية الشكلية؟ – كيف يمكنني أن أحكم أن عملي ناجح؟
– التنظيم والتخطيط.	– ما هي الأعمال والعمليات التي يجب إنجازها؟ – ما هو الترتيب الذي سأحترمه في ذلك؟ – ما هي الوسائل التي سأحتاج إليها؟ – ما هي الوسائل المتوافرة لديّ؟ – ما هي المدة التي سأحدّدها لكل عملية؟

وهكذا يظهر أن العمل في إطار المشروع يحتّم الاعتماد على قدرات منهجية كالاستعلام والبحث عن التوثيق والتقدير والمراقبة...

ويتبيّن أن إنجاز كل مرحلة من مراحل المشروع يتطلب استعمال وتفعيل عدة قدرات يكون لإحداها مكانة متمّيزة نظرا لطبيعة الأنشطة المتصلة بالمرحلة ذاتها.

وتبرز أهمية تحديد الوقت اللازم لتفعيل كل مرحلة، لأن المدة غير المحددة أو الطويلة جدا قد تجعل التلميذ يشعر بالملل، وتؤدي به إلى رفض العمل.

ونظرا للقدرات المنهجية التي يوظفها المشروع، يمكن توجيهه وفق الوظائف التي تُسند له، مثل:

- إبراز المشاكل،
- هيكلة التعليمات،
- تطبيق إجراءات مكتسبة في سياق آخر...

بيداغوجيا المشروع ونظريات التعلم:

جاءت بيداغوجيا المشروع نتيجة لعدة تقاليد يمكن جمعها في تيارين كبيرين متعاقبين زمانيا هما:

السلوكية والبنائية اللتان تُلخص خصائصهما فيما يأتي:

السلوكية	البنائية
– تركيز التفكير على منتج الفعل، وفعلية العلاقة بين الأهداف والتقييم.	– تركيز التفكير على القائمين بالفعل والمسار وتمفصل هذه الأفعال مع السياقات التي تجري فيها.
– تحديد دقيق للسلوكات المرغوب في ظهورها سريعا فور الفعل البيداغوجي. – مراعاة المميزات الفردية للمتعلمين ولمكتسباتهم القبلية.	– اهتمام بمسار التعلم والأنشطة التي تحقق الأداء التمفصل بين التعلم والتعليم والأهداف. – مراعاة الواقع المعيش وتجارب المتعلمين ورغباتهم وليس فقط أداءاتهم.
– التقييم يكون فور الفعل البيداغوجي (تقييم تحصيلي).	– مشاركة المتعلمين المباشرة في تحديد الأهداف؛ والتقييم يكون أثناء التكوين (تقييم تكويني ومكوّن).
– التعلم يكون نتيجة استجابة شرطية: يُعلم الفرد بالتأثير حيث يُجمع بين سلوك ووضعية عن طريق التعزيز: مثير– استجابة.	– بلوغ الفرد المعرفة أو امتلاكها يكون بواسطة مسعى شخصيّ ونشيط؛ وبناؤه لهياكله الشخصية عن المعرفة يتم باستغلال معطيات موجودة في المحيط الخارجي، حيث يفسّرها ويحوّلها ويعيد تنظيمها.

نموذج إنجاز مشروع :

تضمّن منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ثمانية مشاريع، وتتم عملية إنجاز كل مشروع منها في ثلاثة أسابيع، ويشتمل الكتاب على خطة لأهم العناصر التي تشكل مراحل إنجاز المشروع وطريقته. وفيما يلي تفصيل لأحد المشاريع.

مراحل المشروع :

1 – تقديم المشروع :

– موضوع المشروع: إعداد بطاقية للكتب الموجودة في المكتبة المدرسية.
– الكفاءة القاعدية المستهدفة: اكتشاف المتعلم طريقة فهرسة الكتب.
– الأهداف التعليمية: بعد إنجاز المتعلم لهذا المشروع، سيصبح قادرا على:

تحديد العناصر الأساسية التي تمثل هُوية الكتاب (اسم المؤلف، العنوان، مكان النشر، دار النشر...).

- قراءة الكتب قراءة انتقائية سريعة قصد اكتشاف محتواها والتمكن من تصنيفها.
- البحث عن الكتب بطريقة منهجية.
- الرغبة في توسيع المعارف والخيال.
- الإقبال على القراءة الاستكشافية.

يمكن الأستاذ أن ينطلق من وضعية مشكلة تتلخص فيما يأتي:

«كلفت بجمع الدراسات التي كتبت عن الثورة الجزائرية المكتوبة . فكيف تعثر على هذه الكتب؟»

لحل هذه المشكلة، ينبغي أن يتحكم المتعلم في كيفية البحث في بطاقية المكتبة أو على الرفوف بالاعتماد على التصنيف والمعلومات البيبليوغرافية والفهرس والمقدمة.

2 – المناقشة :

– يطرح الأستاذ بعض الأسئلة على التلاميذ، مثل:

- ما العنوان الكامل للكتاب الموجود بين يديك؟
- ما الاسم الكامل للمؤلف؟
- في أي مكان نشر الكتاب؟
- ما اسم دار النشر؟
- ما هي مركباته: المقدمة، الفهرس، الفصول...؟

وهكذا، يتعرف التلاميذ على هيكلة الكتاب. وبالإضافة إلى ذلك، وقصد تصنيفه، قد يحتاجون إلى قراءة انتقائية يضبطون من خلالها محتويات الكتاب.

وبهذه الطريقة، يكتشف المتعلم استعمال الفهرس، ويتعرف على وظيفة المقدمة التي تساعد على التصنيف، خاصة عندما يعالج كتابان موضوعا واحدا (قراءة المقدمة هي التي تمكّن من تحديد توّجه الكتاب والمجال الغالب الذي يعالجه).

- قد يتم العمل جماعيا أثناء التعرف على مركبات الكتاب، ثم يفوّج التلاميذ لتسجيل المعلومات على بطاقة، و تصنيف الكتاب.
- يضبط التلاميذ، بمعية الأستاذ، مقاييس البطاقة من حيث المحتوى (مركبات الكتاب المذكورة أعلاه)، والمقاسات (مثلا 24 سم × 18 سم)، وطريقة التصنيف والترتيب.

3 – التخطيط والتنظيم :

- يصمم التلاميذ شكل البطاقية وطريقة تصنيفها.
- ينظمون العمل حسب التوقيت المدرسي وتوقيت المكتبة ومهام أعضاء الفوج...

4 – الإنجاز :

- يتم إنجاز البطاقات في البيت أو في المكتبة إن أمكن، خارج أوقات الدراسة.
- يطلب الأستاذ من التلاميذ أن يتذكروا المشكلة المطروحة وكيفية معالجتها وأن يتقيدوا بمراحل الإنجاز وآجاله...، وأن يدوّنوا كل ذلك، إلى جانب الصعوبات التي تلقوها، في >>دفتر سير المشروع<<.

5 – التقييم:

- يواكب التقييم كل مراحل الإنجاز، حتى يتمكن التلاميذ من التعديل أو للتأكد من صحة المسلك، وتقدير ما أنجز وكيف أنجز.
- يتم التقييم بمقارنة العمل المنجز بالشروط والمقاييس المتصلة بالبطاقة والبطاقية، والتي حدّدت مع الأستاذ في أول حصة.

مدة المشروع :

- قد ينجز هذا المشروع في ثلاثة أسابيع.

توجيهات إلى الأستاذ :

1 – **فهم نظام التصنيف** : يمكن الأستاذ، أثناء زيارة المكتبة، أن يقدم معلومات أولية عن تصنيف الكتب حسب المجالات التي تعالجها: التاريخ، الجغرافيا، الشعر، القصة، البلاغة، النحو، الصرف، المسرحية... إلى جانب المصادر كالقواميس والموسوعات... والدوريات. ويمكن أن يرسم التلاميذ خطة واسعة للمكتبة تشير إلى هذه الموضوعات وكيفية ترتيبها.

2 – **فهرسة الكتب** : قبل أن نطلب من المتعلم أن ينجز بطاقة الكتاب، نقدم له معلومات عن الترتيب الأبجدي المعتمد في الأساليب التنظيمية الثلاثة (المؤلف، أو العنوان، أو الموضوع)، واختيار مدخل واحد منها.

وينبغي كذلك أن نبيّن للتلاميذ كيف ترتب البطاقات بطريقة أبجدية، فنقدم لهم خريطة كبيرة تمثل شكل البطاقية .

وقد تلصق هذه الخريطة على السبورة (أو على جدار جانبي) حتى يعود إليها المتعلم أثناء مدة المشروع.

ويمكن إعداد بعض النماذج لبطاقات وتمريرها داخل القسم.

1 – **وضع رقم تصنيفي لكل كتاب** : بعد تصنيف الكتاب، يمكن أن يحدّد له رقم لتسهيل العثور عليه.

2 – **ملخص الكتاب** : قد يوجه الأستاذ تلاميذه إلى إنجاز بطاقية تحليلية (أي بطاقية تحتوي على تلخيص لمضمون كل كتاب)؛ وفي هذه الحالة، يكلف كل تلميذ بكتابة ملخص مختصر (3 أسطر مثلا) يحدّد فيه الموضوع المعالج في الكتاب. وهذا العمل يقوم به المتعلم بقراءة الكتاب قراءة سريعة، حيث يقفز بين صفحاته: يقرأ قليلا من هنا ومن هناك، مكوّنا انطباعا عاما عن محتواه.

تعيّن مفهوم «الوضعية» المحيطَ الذي يتحقق داخله النشاط ، أو المحيط الذي يتم داخله الحدث؛ ويطبَّق مصطلح «الوضعية المشكل» على مجموعة من المعارف التي تُدرج داخل سياق معيّن والتي يجب الربط بينها لإنجاز عمل ما.

وينبغي أن تكون الوضعية «دالّة»، حيث تحفّز المتعلم وتدفعه إلى العمل وتعطي معنًى لما يتعلمه.

تُستمدّ الوضعيات من الحياة اليومية والأحداث التي نواجهها فيها (وضعية فقدان المفاتيح، وضعية خصومة تقع في الحافلة...)، أو من داخل المدرسة حيث ترِد داخل مسار تعليميّ محكم التخطيط.

ومن خصائص الوضعية أنها اندماجية أي أنها وضعية معقدة تتطلب توظيف التعلمات السابقة؛ وبمعنى آخر، تقتضي الوضعية تجنيدا معرفيا واجتماعيا ووجدانيا لمختلف مكتسبات المتعلمين.

وتختص الوضعية كذلك بالتحديد الدقيق للمُنتج المنتظر من المتعلم: نصّ، تخطيط عمل، تلخيص...

أما مكوّنات الوضعية فهي: سند، ومهمة/ مهمات أو نشاط/ أنشطة، وتعليمة.

- السند: هو مجموعة من العناصر المادية التي نقترحها على المتعلم: مقالة، رسالة، صور... ويُحدّد السند بالنظر إلى ثلاثة عناصر:
  - سياق يصف المحيط الذي تجري داخله الوضعية،
  - معلومات يتفاعل المتعلم انطلاقا منها مع الوضعية.
  - وظيفة تحدد الهدف من المنتج المنجز.
- المهمة: هي التنبؤ بالمنتج المرتقب أو الإعلان عنه.
- التعليمة: هي مجموع توصيات العمل التي تقدم إلى المتعلم بشكل واضح.

مثلا : بعث إليك أستاذك رسالة بعد خروجك من المستشفى يتمنى لك فيها الشفاء العاجل.

اكتب رسالة لا تتجاوز عشرة أسطر، لتردّ على أستاذك وتشكره على مشاعره النبيلة وتعبّر فيها على رغبتك في العودة السريعة إلى القسم، وتستعمل فيها...وأفعال الرجاء.

فالسند في هذا المثال هو: الرسالة التي يتلقاها المتعلم والتي تحدد سياق الوضعية وتتضمن معلومات تحددها، ووظيفة هذا السند تتمثل في تقديم التمنيات بالشفاء.

والمهمة هي طلب كتابة رسالة رد.

أما التعليمة فتضم القيود التي تشترط في كتابة الرسالة من حيث الطول أو الحجم (عشرة أسطر)، والأفكار (التعبير عن الشكر والرغبة في العودة إلى الدراسة)، والموارد (معلومات متصلة بـ... وأفعال الرجاء).

◗ حل المشكلة

أهم ما توفره استراتيجية حل المشكلة أنها تساعد التلاميذ على استخدام المعلومات بصورة ذات معنى.

◗ مفهوم حل المشكلة :

إن سلوك المشكلة يمثل نشاطا يمارسه كل إنسان طوال يومه، وهو بصورة عامة سلوك يحتاج إليه كل شخص عندما يكون أمامه هدف يسعى إلى تحقيقه؛ غير أن بعض العقبات قد تحول دونه.

وسلوك حل المشكلة يتضمن محاولة الإجابة عن سؤال أو أسئلة مثل: كيف أتخطّى هذه العقبات؟ أوكيف أواجه هذه الظروف المعوِّقة؟...

ومن أجل ذلك، ينبغي أن يستخدم التلاميذ معرفتهم استخداما ذا معنى؛ ولن يتأتي ذلك إلا إذا عرّفناهم بمفهوم حل المشكلة وكيفية تنفيذها في وضعيات متنوعة، من خلال وصف أحد المواقف أو المشكلات الحياتية التي قد تواجه أي فرد في المجتمع. فعلى سبيل المثال، عندما يكون شخص في حاجة إلى بعض المال ليستلم سيارته من الورشة التي قامت بإجراء بعض الإصلاحات عليها، فإن هناك بعض الاعتبارات التي يجب أخذها في الحسبان.

إن الغرض هنا من وصف المشكلة هو أن نساعد التلاميذ على إدراك أن المشكلة تتألف من عناصر أو مكوِّنات، وكل مشكلة تتضمّن وجود عوائق أو حدود ينبغي التغلُّب عليها أو تخطّيها.

ففي المثال السابق، تتمثل المشكلة في ضرورة أخذ السيارة من الورشة خلال يومين (هذه هي الظروف التي تحدد تحرك الشخص)، وفي كون المال اللازم لذلك غير متوافر (وهذا يمثل قيدًا).

وبمجرّد عرض مثل هذه المشكلة على التلاميذ، نطلب منهم أن يصفوا بعض المشكلات التي تعرضوا لها (أو مشكلات قرأوا أو سمعوا عنها)؛ ثم نكلفهم بتعيين العوائق أو الحدود المتضمّنة في كل مشكلة.

◗ **الخطوات اللازمة لحل المشكلة :**

تقديم النموذج يسهّل على التلاميذ فهم خطوات عملية حل المشكلة التي قد تكون كالآتي :

- تحديد الهدف الذي نسعى إلى تحقيقه،
- تعيين العقبات أو الحدود التي تحول دون الوصول إلى الحل بسهولة،
- ذكر ما كان بالإمكان فعله لولا وجود هذه العقبات، وإذا كانت هناك ظروف تحدُّ من الحل نحاول أن نقرّر ماذا يمكن عمله لمواجهة هذه الحدود،
- تحديد الطرق المختلفة التي تسمح بالتغلب على العوائق،
- تخيّر البدائل التي نعتقد أنها قادرة على حل المشكلة، ومحاولة استخدامها،
- نقيّم مدى فعالية هذه البدائل.

وقد تتحوّل هذه الخطوات إلى أسئلة يطرحها المتعلم على نفسه :

- **ما الذي أسعى إلى تحقيقه أو إنجازه؟**
- **ما الذي لا أستطيع عملهُ، أو ما الأشياء الموجودة في طريقي وتعوقني عن الحل؟**
- **ما هي العوائق التي تقف أمامي؟**
- **ما الحلول التي يمكن أن أجرّبها؟**
- **ما مدى فعالية كل بديل أو كل محاولة أخرى؟**
- **هل يجب عليّ أن أحاول مرّة أخرى؟**

وبمجرّد إطلاع التلاميذ على هذه الخطوات، يمكن المدرس أن يحدّد وضعيات مشكلة مرتبطة بالمحتوى الدراسي وبعض جوانبه العملية.

◗ **تقييم قدرة التلميذ على حل المشاكل :**

لتقييم مدى تحكم التلاميذ في استراتيجية حل المشكلة، يمكن الاستعانة بالأسئلة الآتية :

- هل أمكن التلميذ أن يحدد بوضوح الهدف المراد تحقيقه؟
- هل تمكَّن من تحديد المعوّقات (أو الظروف المعوّقة للعمل)؟
- هل تمكن من تحديد الطرق المختلفة التي تسمح بالتغلّب على العقبات والعوائق؟
- هل تمكّن من تركيز انتباهه واهتمامه على طريقة معيّنة لتخطيّ طرق أخرى للتغلب على العوائق إذا فشلت الطريقة المبدئية في العمل؟

أما تقييم مدى دقة وفعالية تفكير التلميذ في مهمّة حل المشكلة، فيتطلب الجواب عن الأسئلة الآتية:

- هل الهدف الذي حدده التلميذ مناسب لمحتوى الوضعية؟
- هل كانت العوائق التي تمكّن من تحديدها دقيقة وشاملة؟
- هل الطرق التي اختارها للتغلب على العوائق فعالة وهامة بالنسبة للوضعية؟
- هل البدائل التي اختارها من بين التي حدّدها كانت أكثر ملاءمة وأنسب لحل المشكلة؟

التقييم

تضمن الكتاب كل أشكال التقييم على النحو الآتي:

- **التقييم التكويني**: ويتمثل في الأسئلة المدرجة في كل نشاط (البناء الفكري، البناء الفني، البناء اللغوي)، والتي ترافق المتعلم في مسار تعلمه وتساعد الأستاذ على ممارسة عمله.
- **التقييم التحصيلي**: ويتجسد في الوقفات التقييمية (بعد ثلاث وحدات أو في نهاية الثلاثي) التي ترمي إلى قياس مدى تحكم المتعلم في الكفاءات المقررة.

  ويتجسد التقييم التحصلي في الوضعيات المشكلة التي تستهدف إثارة دافعية المتعلم وتجعل التعلم ذا دلالة (أي أنه من المحتمل جدا أن يعيش التلميذ نفس الوضعية في يوم ما) وتوضح للتلميذ الفائدة من اكتساب بعض القدرات أو المعارف وكيفية توظيفها في مواقف حياتية حقيقية.

  ومن جهة أخرى، تساعد هذه الوضعيات المتعلم على استغلال الموارد في إطار شمولي وعملي.
- **التقييم الذاتي**: وهو موجه للمتعلم الذي لا يكتفي بالخضوع لتقييم الأستاذ بل يمارس هو كذلك التقييم لتقدير مكتسباته والتفكير في المساعي التي سلكها، ثم تشخيص نقائصه والسعي من أجل تعديلها وتجاوزها، إما بنفسه أو بمساعدة زميل له أو بالاستنجاد بالأستاذ.

مثلما ينبغي أن يكون التعلم «واعيا»، يكون التقييم كذلك حتى يشعر التلميذ بمسئوليته ودوره في التعلم.

ولا يتدخل الأستاذ ليصحح للمتعلم مباشرة بعد الخطأ، بل يترك له فرصة التفكير في الخطأ ويدعوه إلى تصحيحه؛ فإذا فشل التلميذ، يدله الأستاذ على كيفية التعديل.

وهكذا تجسد «بيداغوجيا الخطأ» ونجعل المتعلم يبني معارف راسخة ويتعود التفكير في مساره التعلمي والعمل المنهجي.

وحتى يضطلع المتعلم بدور المقيم، وضع الكتاب مجموعة من الشبكات لإجراء التقييم الذاتي. فهذه الأداة تكسب التلميذ جملة من القدرات، منها:

- طرح الأسئلة والاستفهام عن ماهية المكتسبات، ويعني هذا وعي المتعلم بما يجب أن يتعلم.
- منهجية العمل أي كيفية قراءة السؤال وفهمه وتحليله وطريقة بناء الجواب عنه.
- مراقبة لعمله وتحديد الصواب والخطأ فيه وتبيّن كيفية التصحيح.

◗ أشكال التقييم :

في إطار المقاربة بالكفاءات، يقتضي التقييم من المدرس ما يلي :

- أن يطلب من التلاميذ إنجاز أعمال يسهل في البداية تفاعلهم معها وتزيد تدريجيا في التعقيد.
- أن يدفعهم باستمرار إلى التفكير في كيفية إنجازهم للأعمال.
- أن يربط بين المعارف المكتسبة واستعمالاتها في سياقات جديدة.

وبهذه التصرّفات، يسمح المدرّس لتلاميذه بالتقدم وفق مراحل التعلم.

◗ كيفية تقييم الكفاءة :

لتقييم الكفاءة، لا يطرح الأستاذ سؤالا عن معرفة ما، بل يقدّم للتلميذ عملا معقدا نسبيا (بما يناسب مستواه)، أو وضعية مشكلة ويراقبه أثناء الإنجاز والممارسة؛ ويقدِّر مدى تمثّله لما طُلب منه ونجاحه في تجنيد معارفه ومهاراته أو قدراته، فيصدر الأستاذ حكما عن الكفاءات في شكل ملاحظات دقيقة بعيدة عن الأحكام العامة.

فالكفاءة لا تقيّم إلا عن طريق الأداء (أي في الإنتاج الملموس)، لذلك نكلّف التلميذ بنشاط ما قصد تفعيلها، ونعتبر النجاح في الإنجاز ، أو الفشل فيه مُعطى للتقييم.

ولمزيد من الإجرائية في الممارسة التقييمية، ينبغي أن يحدد الأستاذ الظروف التي يجب أن يظهر فيها السلوك المنتظر ومستوى الأداء ومقاييس التقييم، فضلا عن تحديده للمدة والوسائل اللازمة.

◗ أشكال التقييم :

تعتمد الممارسة التعليمية على شكلين أساسيين من التقييم هما: التقييم التكويني والتقييم التحصيلي.والجدول الآتي يبرز خصائصهما :

التقييم التكويني	التقييم التحصيلي
– مرحلي. – مرآة للأستاذ يعاين بها آثار عمله. – مساعدة فردية للتلميذ. – جزء لا يتجزأ من مسار التعلم. – متبوع بتعميق وعلاج (سدّ الثغرات). – لا يمنح علامة، ولكنه يقدم ملاحظات وتوجيهات عديدة. – وظيفته التكوين.	– نهائي، يأتي بعد مجموعة من الوحدات البيداغوجية أو في نهاية التعلم. – يخص التلاميذ وحدهم. – يستهدف درجة نموّ الكفاءات. – متبوع بتغيير: في الموضوع أو الطور... – يمنح علامة تُعتمد لحساب المعدل أو للانتقال إلى مستوى أعلى. – وظيفته الانتقاء ومنح شهادة ومراقبة النتائج والعلامات.

أما المتعلم، فيمكنه التدخل النشيط والمباشر في مسار التقييم بفضل ثلاثة تدابير هي :

- التقييم الذاتي، حيث يقيم المتعلم إنتاجه و/ أو إجراءات إنجازه للعمل أو هما معًا، باستعمال مرجعية عند الضرورة (أي التعليمات، وشبكة التقييم، والقاموس...)، وامتدادًا للتقييم الذاتي يأتي التعديل الذاتي الذي يؤثر على تمثلات التلاميذ ومساعيهم ويمكنهم من مراجعة أنفسهم.

  فالتقييم الذاتي هو موقف يصدر فيه التلميذ حكما على أدائه أو عما قدمه من أعمال. وينبغي أن نشجع التلميذ على هذه الممارسة حتى يحقق الاستقلالية لنفسه. ولكن، لتعزيز كفاءة التلميذ كمقيم، يُقترح عادة أن يتدرب أولا على التقييم المشترك قبل أن يتوجه إلى التقييم الذاتي.

- التقييم المشترك، حيث يقابل المقيم تقييمه الذاتي لإنتاجه و/ أو للإجراءات التي اتخذها لإنجاز العمل بتقييم الأستاذ. وقد تعتمد ملاحظات المتعلم على مرجعية خارجية (شبكة، قائمة مقاييس...)؛ ومراجعة الذات تكون نتيجة الموازنة بين التقييمين.
- التقييم التبادلي، حيث يقيم متعلمان نتائجهما و/ أو الإجراءات التي لجأ إليها كل واحد منهما، أو التي يشتركان فيها، باستعمالهما مرجعية عند الضرورة.
- ضرورة استعمال التقييم التكويني والتقييم الذاتي :

يساهم التقييم التكويني في تعديل التعلّمات الجارية، وهو مركّبة ضرورية من مركبات التقييم المستمر. ولكن لا يمكن للأستاذ أن يجري التعديل المستمر لتعلمات التلاميذ. والتقييم الذاتي وسيلة من وسائل ضمان التعديل المستمر للتعلمات بطريقة فردية؛ فلا يمكن للأستاذ أن يكون في كل مكان من القسم ومع كل تلميذ في آن واحد؛ ولو كان ذلك ممكنا، لما أفاد ذلك في تنمية استقلالية التلميذ ومسؤوليته.

- **أما التقييم الذاتي فيضمن :**

- استمرارية التعديلات، وتمكين التلميذ من إجراء شكل من المراقبة المعرفية على كل جوانب العمل.
- مراعاة مستوى المتعلمين في استعمال أشكال التعديل المختلفة، احتراما لمبدإ الفروق الفردية بين التلاميذ وحاجاتهم.

مقاييس التقييم :

قبل ممارسة أي نشاط تقييمي، ينبغي على الأستاذ أن يعلن عن المقاييس المطلوبة في العمل: فيصرّح بالمقاييس المتصلة بالإنجاز (أو الإجراءات)، والمقاييس التي تحدد النجاح.

فمثلا، إذا تعلّق الأمر بتلخيص نص (وهو العمل المطلوب والخاضع للتقييم)، يمكن أن نحدد المقاييس الآتية:

الإجراءات أو مقاييس الإنجاز	مقاييس النجاح
■ تحديد المعالم – الموضوع العام للنص. – الكلمات المفتاحية. – أجزاء النص. – الأفكار الأساسية. – التفاصيل. – الروابط المنطقية.	– صحيح. – كامل (عدم نسيان أفكار أساسية).
■ إلغاء أو حذف – العناصر الثانوية. – الأمثلة إن كانت قصيرة.	– عدم وجود خطأ في اختيار التفاصيل اللازم حذفها.
■ الحفاظ على: – المعنى العام. – الكلمات المفتاحية. – الروابط المنطقية. – ترتيب النص. – الأفكار الأساسية.	– الصحة. – عدم النسيان. – عدم إضافة عناصر. – عدم إعطاء الرأي الشخصي. – عدم إضافة مقدمة أو خاتمة شخصيّة.
■ إعادة صياغة الأفكار الأساسية.	أ– صياغة «اقتصادية» ومركبة (قد تنصّ التعليمة على عدد الكلمات.) ب– عدم الاستشهاد وعدم النقل. جـ– عدم وصف الجو العام الذي يوحي به النص
■ استخراج الفكرة التي تضمنتها الأمثلة (إن كانت طويلة).	عدم الوقوع في خطأ سوء تأويل المثال.

تمثل مقاييس الإنجاز الأعمال التي ينبغي تفعيلها أثناء أداء العمل، وهي إجبارية، لذلك سميت بالإجراءات التي توضع للإشارة إلى المشاكل التي يجب حلّها وليست حلاّ لها.ويهدف هذا التفسير إلى مساعدة التلميذ على تمثل الأفعال اللازمة وتَمَوْقُعه فيها.

إلا أن الأستاذ بالنظر إلى مرحلة تعلّم معيّنة، وبهدف الدرس والتقييم، قد يركّز على مقاييس دون أخرى مثلا: الروابط المنطقية، أو استخراج الفكرة التي تضمنها مثال طويل...

ودور الأستاذ هو مساعدة التلميذ على التحكم في التقييم لتعديل تعلّمه، أما مقاييس التقييم فليست أدوات قياس بل معالم لتوجيه الفعل التعليمي.

لا يمكن أن يبين الأستاذ للتلميذ «كيف» ينجز عمله ولكن يساعده على بناء هذه الكيفيات واحترام المقاييس التي تحدد له ما يجب أن يبني؛ والقصد هو تكوين أشخاص قادرين على إنجاز عمل ما (وهنا: تلخيص نص)، وعلى تحويل ما أصبحوا متحكّمين فيه إلى وضعيات جديدة.

ومما ينبغي ملاحظته في شبكة المقاييس الموجودة أعلاه أن المقاييس لم ترتب ترتيبا زمنيا، لأن واقع العمل قد يتطلب غير ذلك، والمستهدف هو تحليل العمل، أي تحديد معالم الأفعال التي يجب تفعيلها لإنجازه.

◗ **فوائد تحديد المقاييس** :

غاية إدراج قوائم المقاييس في شكل شبكة هي إثارة النشاط التقييمي لدى التلميذ والأستاذ على حد سواء.

◗ **فالتلميذ يسأل دائما قبل العمل** :

– ما هي المشاكل التي يجب أن أحلّها؟
– ما الذي أُجيد عمله؟
– ما هي المساعدة التي ينبغي أن أبحث عنها؟
– ممّ يجب أن أتحقق؟

تسهّل هذه الأداة التفاعل بين التلميذ والأستاذ، وتمكّن المتعلم من توجيه أسئلة محددة إلى مَن يساعده (أي الأستاذ)، مثل:

– أنا لا أفهم هذا، ماذا يعني؟
– هذا، أعتقد أنني فهمته، ولكنني لا أعرف كيف أنجزه: فكيف أتصرّف؟
– هذا، أعتقد أنني أعرفه: هل أنجزته بطريقة صحيحة؟

فرجوع التلميذ إلى قائمة المقاييس يساعده على التساؤل الدقيق.

أما الأستاذ فيستطيع أن يجيب عن الأسئلة التي تطرح عليه، بسهولة أحيانا: «نعم، صحيح، لا، هذا غير صحيح». أما الجواب عن: «لا أعرف كيف» أو «لا أعرف كيفية إنجاز هذا العمل»، فإنه أصعب وقد يلجأ الأستاذ إلى عدة إمكانات، منها التدخل المباشر، الذي لو قُدم قبل الطلب لقابله التلميذ بالرفض؛ ولكنه ذو فائدة أكيدة عندما يأتي في صيغة اقتراح وجوابا عن سؤال.

وإلى جانب ذلك، ينبغي أن يستثير الأستاذ تساؤلات التلاميذ، في وضعيات تسمح بذلك، مثلا:

- أمام قائمة جديدة من المقاييس، يطلب الأستاذ من التلاميذ:
  - ما هي الأعمال التي تجيدونها؟
  - ما الذي يصعب عليكم إنجازه؟
  - ما الأمر الذي لم تفهموه؟...
- قبل أن يستهل التلميذ عملا ما، يسأله الأستاذ:
  - ما هو المقياس أو المقاييس التي ستركز عليها اهتمامك؟
  - ما هو العمل الذي نجحت في إنجازه المرّة الماضية، والذي تفكر في إعادته الآن؟...
- في نهاية تمرين، يطرح الأستاذ بعض الأسئلة، منها:
  - ما هو العمل الذي نجحت في إنجازه في اعتقادك؟
  - ماذا استعصى عليك؟...
- بعد تصحيح الأستاذ محاولات المتعلم، يسأله:
  - ماذا تتقن الآن؟
  - ما هي الجوانب التي لا تزال تحتاج فيها إلى تدرّب؟
  - فيم تحتاج إلى مساعدة؟...

وهكذا، يسمح استعمال هذه الأداة بتغيير التصحيح التقليدي للوثائق إلى حوار مثمر بين التلميذ والأستاذ.

قد يُخفق التلاميذ في إجراء تمرين أو امتحان بسبب عدم فهمهم التعليمات التي يتضمنها، وهي التي تنص على العمل المطلوب وشروطه؛ بالإضافة إلى أن التعليمة تعدّ عنصرا أساسيا في آليات التقييم.

◗ المشاكل المتصلة بالتعليمات :

ليست التعليمات دقيقة دائما بالقدر الكافي، رغم أنها وثيقة الصلة بالأهداف التي يسطرها الأستاذ، لذلك ينبغي معالجتها في آن واحد.

ويمكن الأستاذ أن يستعين ببعض المؤشرات لإعداد تعليمة بشكل أدق :

- لماذا؟ (أي تحديد التلميذ لأهمية الموضوع بالنسبة إليه)؛
- ماذا؟ (أي ما يجب أن يَقْدِر التلميذ على إنجازه)؛
- كيف، بماذا؟ (في أي الظروف، بأي وسائل...)؛
- إلى أين، أيّ درجة من النجاح؟ (ما يجب إنجازه حتى يعتبر العمل منتهيا مطابقا للهدف المقصود).

◗ معوّقات فهم التعليمة :

يتصل فهم التعليمة بالمفردات المستعملة صياغتها والتي تؤدي في كثير من الأحيان إلى الخلط وعدم الفهم؛ فكلمات مثل: تحليل، فهم، تفسير، تمييز، تبرير، تعليق، شرح، حل، تخيّل، مقارنة، وصف... كلها مفردات تدل على أفعال ذهنية، غير دقيقة بالقدر الكافي لذلك ينبغي قدر الإمكان تعويضها بكلمات تعبّر عن سلوك محدّد؛ فكلمة «مقارنة» قد تتحول إلى: «سجل كتابيا في شكل جدول العناصر المماثلة والعناصر المختلفة...».

إضافة إلى أن بعض الكلمات تحمل عدة معان: في مادة واحدة أو بين مادة وأخرى، فتتغير دلالتها أحيانا، ويقع خلط لدى التلميذ وعدم التمييز بين معاني الكلمة الواحدة.

لذلك، ينبغي جعل المتعلمين في وضعية إدراك هذه المشاكل وتحليلها معهم. وأثناء الممارسة التعليمية، على الأستاذ أن يتعوّد كتابة التعليمات أثناء تحضيره لوضعية التعلم أو التمارين، وأن يسجلها على السبورة بطريقة آلية.

◗ وضعيات وتمارين لتعلّم قراءة التعليمات :

يجب أن يدرك التلاميذ، قبل كل شيء أن فهم التعليمة أمر حاسم، وقد لا ينجحون في إنجاز عمل ما رغم أنهم يعرفون كيف يقومون به وما ينبغي أن يقدموه من معلومات ومعارف؛ ويرجع سبب إخفاقهم إلى أنهم لم يجيبوا بدقة على ما كان مطلوبا منهم.

ولتدريب المتعلمين على قراءة التعليمات، نقترح بعض الوضعيات:

أ- يقدم المدرس تعليمة ما ويطلب من التلاميذ ما يجب فعله بشكل دقيق، وعليه أن يستنتج إن فهموا كلهم التعليمة بنفس الطريقة من خلال مناقشة عامة.

ب- يكلف الأستاذ التلاميذ بإنجاز تمرين ويخبرهم بما يلي: «ستنجزون تمرينا يساعدكم على قراءة التعليمات بشكل أحسن». يتم هذا العمل فرديا، وينجز في هدوء مدة خمس دقائق؛ وقد يتضمن المراحل الآتية:

1 – اقرأ كل تعليمات التمرين قبل أن تشرع في العمل.

2 – خذ ورقة.

3 – سجل اسمك في أعلى الصفحة على اليمين.

4 – اكتب جملة تتضمن (مثلا) الكلمات الآتية: كلب، ناقة، الطريق، السماء.

5 – قُلْ بصوت مرفوع: «أنهيت عملي» وسلم ورقتك.

6 – ابنِ جدولاً يتضمّن 4 خانات، ضع اسم كل حيوان في خانة.

7 – اكتب على ورقة أخرى: «لقد قرأت جيدا كل التعليمات قبل أن أشرع في إنجاز التمرين».

8 – استرجع ورقتك وتابع التصحيح الجماعي.

9 – قيّم عملك بالجواب عن الأسئلة الآتية:

– هل فهمت كل التعليمات؟

– فهمت بعضها فقط؟

– ما هي التعليمات التي لم تفهمها؟ لماذا؟ ما الذي عرقل فهمك؟

– ماذا ستفعل في المستقبل لكي تتفادى تلك العراقيل؟

جـ – تقديم تمرين ومطالبة التلاميذ بالتمييز بين:

– المعطيات الموجودة في نص التمرين،

– التعليمة (أي الأمر أو الأوامر)

– المُنْتج المنتظر.

د- تقديم تعليمة وتكليف المتعلمين بإعادة صياغتها بأسلوبهم: هل فهموا كلهم بنفس الطريقة؟ هل كلهم متّفقون؟

هـ- إعطاء نتائج تمرين منجز، واقتراح عدة تعليمات متجاورة (متشابهة) والمطلوب هو :
- ما هي التعليمة الأصلية؟ مناقشة.

و- تعيين بعض التلاميذ لصياغة تمارين تتضمن تعليمات، واقتراح إنجازها على آخرين و إجراء تحليل جماعي للنتائج المتصلة بالتعليمات من حيث المفردات المستعملة ودقة السؤال...

بناء شبكة تقييم ذاتي :

على ضوء المقاييس (مقاييس الإنجاز والنجاح) التي يحددها الأستاذ، يبني المتعلم شبكة يقيم بها عمله؛ على أن يصوغ مقاييس الإنجاز قبل انطلاقه في العمل، ثم يُخضعه لمقاييس النجاح بعد فراغه منه (مثلا : تلخيص نص).

وقد تتخذ شبكة التقييم الذاتي الشكل الآتي :

مقاييس الإنجاز	مقاييس النجاح
- تحديد المعالم : ■ أحدد الموضوع الذي يعالجه النص. ■ أستخرج الكلمات المفتاحية. ■ أحدّد أجزاء النص أو فقراته. ■ أعيّن أفكاره الأساسية. ■ أتبيّن التفاصيل التي يتضمنها النص. ■ أذكر الروابط المنطقية	■ صحيح. ■ كامل (لم أنسَ أفكارا أساسية)

وبهذه الطريقة يتناول كل المقاييس المطلوبة في العمل أو شروطه.

غير أن شبكة التقييم تختلف باختلاف موضوع التقييم وهدفه : فقد يكون إنتاجا (مثل التلخيص) وقد يكون حفظا للدرس؛ ففي هذه الحالة الأخيرة يمكن المتعلم أن يقيم نفسه ببناء شبكة أخرى تحتوي على ما يأتي :

مقاييس الإنجاز	مقاييس النجاح
- موضوع الدرس : ..... - عنوان الدرس : ..... - عناوينه الفرعية : .... - مضمون العنوان الأول : .... - مضمون العنوان الثاني : .... - أهم ما جاء في هذا الدرس (خلاصته) :	- تذكّر المعلومات. - ترتيبها. - دقتها.

وعلى العموم لكي يبني التلميذ شبكة تقييم ذاتي، ينبغي أن ينطلق دائما ممّا يأتي :

– ما هو موضوع التقييم؟
- كتابة تلخيص
- حفظ قاعدة
- إنجاز تمرين...

– ما هي الجوانب التي أقيمها فيه؟
- الأفكار
- ترتيب الجمل
- استعمال أدوات الربط
- بناء فقرات.
- تذكر معلومات الدرس...

– ما هي مقاييس التقييم؟
- ترتيب الأفكار سليم.
- المعلومات دقيقة.
- مراحل الإنجاز منطقية.
- اللغة صحيحة (من الناحية النحوية والإملائية).

تقديم النشاطات

عالج الكتاب النشاطات المقررة في منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط وهي :

– القراءة ودراسة النص،
– التعبير الشفوي والتعبير الكتابي،

القراءة ودراسة النص :

القراءة نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبه؛ فهي تشتمل على عدة عناصر هي : التعرف، والفهم، والنقد، والتفاعل.

تحتل القراءة الصدارة بين الأنشطة الأخرى، حيث ترتكز على نص يُقرأ وتُستنبط منه الأحكام المختلفة، ويستعمل سندًا لدراسة قواعد اللغة من نحو وصرف ومبادئ بلاغية.

تعالج هذه النصوصُ الموضوعات التي تناسب مستوى المتعلم وقدراته من جهة، وميوله ورغباته واهتماماته من جهة أخرى، حيث تبعث فيه الفضول وحب الاطلاع، وتزوّده برصيد لغويّ جديد ومفيد وبثقافة تنفعه في مجالات متنوعة؛ بالإضافة إلى توافر هذه النصوص على النصيب اللازم من الصيغ والتراكيب التي ينبغي أن يستنبطها المتعلم، واستيفائها بعض الجوانب البلاغية التي ينبغي أن يتسلمها المتعلم.

وتوفر النصوص الأدبية كثيرا من هذه المبادئ الأدبية لأنها ذات طابع إبداعي، فتغذي خيال المتعلم وتصقل ذوقه وتثير مشاعره، وتنمّي قدرته النقدية والتحليلية، وتبعث قراءتها البهجة والسرور في نفس القارئ.

تدرس النصوص المختارة من عدة جوانب، حيث يسعى الأستاذ مع تلاميذه إلى الكشف عن معاني النص وأبعاده من جهة، ومبناه وهيكلته من جهة أخرى، فضلا عن دراسة ظاهرة نحوية أو صرفية، واستخراج العبارات الفنية وتحليل الصور الطريفة.

فاستغلال النص بهذه الطريقة إنما يجسد لدى المتعلم النظرة الشمولية للغة ويسهّل عليه توظيف محتويات نشاطاتها أو فروعها.

وعلى صعيد آخر، ينبغي على الأستاذ أن يدرّس النصوص الأدبية بالتركيز على خصائص النمط الذي تنتمي إليه (السردي، الوصفي، الحواري، الإخباري، الحجاجي)، ومناقشة القضايا الاجتماعية والثقافية والفكرية بما يناسب قدرة استيعاب المتعلم واهتماماته.

◗ **المبادئ الأدبية الأولية :**

تتناول المبادئ الأدبية الأولية المصطلحات الفنية (البلاغية) في شكل معلومات مبسطة حتى يلمس المتعلم الأساليب الفنية المتنوعة ويقترب من الإمكانات التي توفرها في مجالات التعبير؛ فيتزوّد بالعبارات الجميلة الدّالة والملائمة للمعنى، ويكتشف أدوات التعبير عن المشاعر والأفكار وطرق معالجة الموضوعات المختلفة؛ فضلا عن تنمية ذوقه وتوسيع خياله والتأثير على وجدانه وتفكيره.

وهكذا، عندما يقرأ المتعلم نصّا، يفهمه ويتذوّقه وينتقي منه الأساليب والأدوات المناسبة من أجل توظيفها في وضعيات جديدة.

◗ **قواعد اللغة :**

كانت القواعد تدرس بطريقة استقرائية ***inductive*** حيث تقدم القاعدة وتشرح ثم يمثل لها بنماذج معينة. ثم تطورت طريقة تدريس القواعد فأصبحت ***déductive*** لأي أنها تعرض نماذج ثم تستنبط منها القاعدة.

ومن جهة ثانية، يتمثل السند المعتمد، في كلا الطريقتين، في نماذج متفقة قد تكون أبياتا شعرية أو آيات قرآنية أو أحاديث نبوية...، أي أنها جمل متفرقة.

أما التوجه الحديث في تدريس القواعد، فيدعو إلى تطبيق الطريقة الاستنباطية ***déductive*** في تقديم المعلومات والاعتماد على نص كامل قدر الإمكان، حتى يتمكن المتعلم من الاحتكاك بالاستعمال الطبيعي للوحدات النحوية، فيكتشف آليات اللغة في محيطها الطبيعي ويتعلم كيف يستفيد منها في تعبيره، فيوظفها مباشرة بعد الدرس ولا تبقى عبارة عن قاعدة يحفظها ويخزنها ثم يهملها عند الاستعمال (أي في إنتاجه الكتابي والشفوي).

فالكتاب يراعي هذا الجانب في تدريس القواعد، ويعمل بالمقاربة النصية، فيستمد النموذج من محيطه الطبيعي (أي النص) ويسلط عليه الضوء بدعوة التعلم إلى فحصه واستنباط القاعدة منه.

ونظرا إلى أن النص، مهما كان، لا يمكنه أن يتوافر على كل الحالات النحوية يستعين الكتاب بنماذج مستقلة. وهذه المزاوجة بين نص القراءة والجمل ضرورية لتغطية كل جوانب القاعدة النحوية.

تعتبر اللغة العربية كُلاً متكاملا، أما فروعها فتمثل جوانبها المتعددة المنسجمة، غير المنفصلة.

تبعا لهذا المنظور، يُلزم تنفيذ المقاربة النصية بأن تستنبط القواعد اللغوية (ومنها النحوية والصرفية) من النص المقرر في حصة القراءة، والذي تدرَّب المتعلم على قراءته بطريقة جيّدة، وفهم معانيه ومبناه، قبل أن يتحوّل إلى لغته بقصد اكتشاف وظائف الكلمات داخل الجملة، وتركيبها وصيغها.

إن دراسة القواعد اللغوية «في النص»، أي في محيطها الطبيعي، يوفر مزايا عديدة، منها أنها تسهل على المتعلم إدراك القواعد التي تحكم عناصر اللغة وتضبطها في سياق لغوي مناسب، وتمكّنه من فهم الآليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر في النص، وربطها بالاستعمال العملي، واستغلالها في مواقف تعبيرية متنوعة.

◗ المقاربة النصية في تدريس القواعد :

يرمي اعتماد المقاربة النصية كأسلوب للتعامل مع القواعد إلى التسيير، لأن الهدف من تدريس القواعد لم يعد غاية مقصودة لذاتها، بل أصبح وسيلة لتقويم لسان التلميذ وصون أسلوبه من اللحن والخطأ، فيقرأ قراءة صحيحة ويفهم فهما صحيحا، ويعبّر عن خواطره وأفكاره تعبيرا صادقا صحيحا.

وإن القيمة النهائية للقواعد عند التلميذ تكمن في قدرته على الانتفاع بها في مواضع الاستعمال وتوظيفها في وضعيات حياتية يومية؛ وهكذا، يحس من خلالها أن القواعد مفيدة فائدة مباشرة في فهم الواقع اللغوي من حوله، خاصة عندما يدرسها في إطارها الطبيعي ألا وهو النص.

◗ عناصر إعداد خطة درس النحو والصرف :

يمكن الأستاذ، في تدريس القواعد، أن يعتمد على المراحل الآتية:

1 – **الإطار العام للدرس**: ويحدد فيه الفرع إن كان نحوًا أو صرفا.
2 – **عنوان الدرس**: الموضوع النحوي أو الصرفي.
3 – **أهداف الدرس**: حيث يتضمن المجال المعرفي أهدافا تشتق من القاعدة ومن النص – السند، والمجال الوجداني تشتق أهدافه من محتوى النص، أما المجال المهاري فيركز على إكساب التلاميذ القدرة على القراءة و/ أو الكتابة و/أو الكلام وفقا للقاعدة المدروسة.

4 – **خطوات السير في شرح الدرس:**

أ– التمهيد: قد يتم بطرح أسئلة للتأكد من قدرة التلاميذ على توظيف القواعد التي سبقت دراستها والتي لها علاقة بالقاعدة الحالية.

ب– عرض النص: يعالج النص قراءة (قراءة الأستاذ والتلاميذ) وشرحا وبناء، ثم يعيّن التلاميذ الجمل أو الكلمات المطلوبة كأمثلة.

جـ– الأمثلة: وهي جمل في درس النحو، وكلمات في درس الصرف.

د– الشرح: يستعين الأستاذ بأسئلة متدرجة تركز على ناحيتي الشرح أو الإعراب للقاعدة المقصودة بحيث يتم الوصول إلى القاعدة على مراحل، من التسجيل على السبورة حتى تكتمل القاعدة.

هـ– الاستنتاج: للقاعدة التي تعرض بصورة مبسطة ومفصلة.

و– التقييم: ويتمثل في تدريب أو أكثر من تدريبات الكتاب أو بأسئلة وتدريبات يُعدّها الأستاذ.

5 – **الواجب المنزلي:** حل بقية تدريبات الكتاب في الكراس.

وعلى الأستاذ، أثناء دروس القواعد، أن يشعر التلاميذ أن العبرة ليست في حفظ القواعد بل المهم هو تطبيقها أثناء الكلام والكتابة والقراءة.

تصحيح الخطأ أمر ضروري، فعلى الأستاذ، وهو يستقبل أجوبة المتعلمين، أن يتغاضى عن المسائل التي لم يدرسوها، وان يعلن أن الأهداف التي سيركز عليها تقييمه (قدرات التلميذ المعرفية، أهداف سلوكية...).

كما يمكن الأستاذ أن يصحح الأخطاء النحوية الفادحة دون إلحاح، وبطريقة لا تحرج التلميذ أمام زملائه؛ وينبغي، على صعيد ثانٍ، أن يظهر التشجيع في تعليق (أو تقييم) الأستاذ على جواب التلميذ حتى يُقبل على هذا النشاط برغبة كبيرة.

◗ **الأعمال التطبيقية :**

تعالج الأعمال التطبيقية اللغة من حيث:

– النحو والصرف (أي التراكيب والصيغ)،
– الإملاء والمفردات،
– المبادئ الأدبية الأولية

تُتخذ هذه المجالات للتدريب الذي يعتبر عملية تعليمية أساسية تعقب ما قدم من محتوى لغوي. وتدريب المتعلم على المسائل اللغوية التي تم شرحها وتحليلها يحقّق عدة أهداف، منها:

- تثبيت ما اكتسبه المتعلم،
- ممارسة المتعلم للمهارات اللغوية المدروسة وتوظيفها توظيفا مناسبا للمعايير الموضوعة.

وما ينبغي مراعاته في هذه الأعمال التطبيقية هو التدرّج في الصعوبة والانتقال من أدنى مستوى من مستويات المعرفة (التذكر) إلى أعلاها (التقييم)، مرورا بالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب.

التعبير الشفوي :

التعبير الشفوي مهم لأننا نتكلم أكثر مما نقرأ أو نكتب؛ وإذا كان الكثيرون يميلون إلى استقبال اللغة بالاستماع أكثر من القراءة فإنهم أيضا يفضلون إرسالها كلاما أكثر من الكتابة.

والتعبير الشفهي وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره وآدائه وأفكاره، ومن ثم فهو الشكل الرئيس للاتصال.

والتعبير الشفهي مهم لتعدّد مجالات الحياة التي نحتاج فيها إليه في مواقف البيع والشراء والاجتماعات والمناسبات ومناقشة القضايا، وحل المشكلات...

والتعبير الشفهي تحريك للذهن، وترجمة لأفكاره وتدريب على ممارسة اللغة بصياغة الجمل وترتيب الألفاظ والأفكار والنطق بها.

وهو الذي يسمح لنا بالإطلاع على أفكار الآخرين ونتائج أعمالهم، ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم في الحياة، فهو يعكس مستوى ثقافة الفرد ومقدار تمكنه اللغوي.

التعبير الشفهي في العمل المدرسي :

يمثل التعبير الشفهي واحدا من قسمي الأداء التعبيري المطلوب من المتعلمين حيث يتبعه التعبير التحريري.

ففي التعبير الشفهي يتدرب المتعلمون على الحديث إلى الآخرين ومناقشتهم، وحكاية القصص والنوادر، وإلقاء الكلمات والخطب في الاجتماعات، وتوجيه التعليمات، وعرض التقارير والتعليق على الأحداث.

بينما يركز درس التعبير الكتابي على كتابة مقالات ورسائل وملء استمارات... والكتابات الإبداعية كتأليف الشعر أو القصص.

◗ التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي :

يرمي التعبير الشفهي والتعبير الكتابي إلى تحقيق غرض واحد متمثل:

- إما في التعبير الوظيفي،
- وإما التعبير الإبداعي.

◗ التعبير الوظيفي ومجالاته:

إنه التعبير الذي يؤدي غرضا وظيفيا (مَنفعيا) تقتضيه حياة المتعلم سواء داخل المدرسة كعرض كتاب مثلا، أو في محيط المجتمع يساعد الناس في قضاء حوائجهم العادية والاجتماعية وتنظيم حياتهم وعلاقاتهم بالآخرين، ومن ثم فهو ضروري لكل إنسان.

ويمكن تحديد بعض مجالات التعبير الوظيفي بما يلي:

- **من الناحية الشفهية**: مواقف الاستقبال والتعريف بالآخرين والوداع والتعليق على الأحداث وكلمات الشكر...
- **من الناحية الكتابية**: كتابة البرقيات والرسائل الإدارية والشخصية، والتقارير وملء الاستمارات.

◗ التعبير الإبداعي ومجالاته :

إنه التعبير الذي تظهر من خلاله المشاعر، ويفصح به الفرد عن عواطفه وخلجات نفسه، ويترجم أحاسيسه بعبارات منتقاة، ذات لغة صحيحة، وبطريقة مثيرة...

أما مجالاته فتتمثل في تأليف القصة والرواية والمسرحية والشعر.

◗ التعبير الكتابي :

ينبغي مراعاة بعض الأسس حتى يتحقق لدرس العبير الكتابي الفاعلية المطلوبة؛ ومن أهم هذه الأسس:

- الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ، فالعبرة بالأفكار وليست بعدد الكلمات والسطور.
- تدريس التعبير في وضعيات طبيعية، فالكتابة عندما تكون تعبيرا عن موقف حقيقي، يقبل التلاميذ عليها ويؤدونها بإتقان.

– إشعار المتعلمين بالحرية في الكتابة والانطلاق فيها فكرا ولغة.

– تزويد التلاميذ بمقاييس النجاح تستخدم عند تقييم كتاباتهم حتى يكون لديهم القدرة على الحكم على أعمالهم وأعمال غيرهم.

– تدريب التلاميذ على حسن تخطيط الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة، وتدريبهم على كتابة كل قسم على حدة حتى يجيدوا الكتابة بمقدمات مناسبة ويحسنوا عرض أفكارهم وإنهاء موضوعهم.

– توجيه التلاميذ إلى أهمية اختيار الجمل والتعبيرات اللازمة لكل فكرة وعلى استخدام علامات الترقيم والشواهد بأنواعها.

– أن يكون لكل حصة أو مجموعة من الحصص قدرة واحدة يتدرج الأستاذ في إكسابها لطلابه عن طريق التدريب والممارسة، بشرط أن تتصف التدريبات بالمرونة والاستمرارية، وأن يركز التقييم في نهاية الدرس على مدى تمكنهم من الهدف المسطر، ومن هذه الأهداف التعلمية نذكر:

- ترتيب الجمل،
- تحديد الأفكار الأساسية،
- استخدام أدوات الربط...

– تنبيه التلاميذ إلى الابتعاد عن الكلمات التي لا تضيف معنى جديدا.

– لفت أنظار التلاميذ إلى ضرورة تقديم وجهة نظرهم، ورؤيتهم الخاصة نحو عناصر الموضوع، بمعنى أنه لا بد أن تظهر شخصية المتعلم فيما يكتب مع مراعاة السلامة الإملائية والخطية إلى جانب الناحية التعبيرية.

– تعليم التعبير من خلال وضعيات ومواقف حقيقية وأنشطة لغوية فعلية أفضل بكثير من تعليمه كنشاط لغوي منفصل في حصص محددة.

– خلق جو من الحرية في الكتابة، وعدم السخرية من أية ألفاظ أو عبارات غير مناسبة يسجلها التلاميذ في موضوعاتهم.

– اكتشاف ميول التلاميذ الكتابية، وتشجيعهم على الكتابة فيها كلما سنحت الفرصة لذلك.

– تعويد التلاميذ على الأمانة العلمية بإسناد الكلام المقتبس إلى صاحبه ووضعه بين علامتي تنصيص.

تصحيح التعبير الكتابي:

يتم ذلك بعدة طرق يمكن أن نذكر منها:

1 – **الطريقة الفردية المباشرة**: تتم داخل القسم، ولذلك يصعب تطبيقها مع كثرة العدد وضيق الوقت وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق الأستاذ؛ الذي يضطر إلى تنفيذها خارج القسم وبعد وقت الحصة.

2 – **التصحيح الذاتي**: يتعلم التلميذ عن طريق المحاولة والخطأ، وبتكرار المحاولة يقل الخطأ. وإن كانت الطريقة الأولى تحرم المتعلم من الحكم على عمله، فإن الطريقة الثانية تمنحه حرية مبالغ فيها.

3 – **الطريقة التبادلية**: وفيها يستفيد الأستاذ من خبرة الأتراب لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم، حيث يكلف كل تلميذ بالتصحيح لزميله على أن يصحح زميله له مع إرشادهم إلى مقاييس التصحيح.

4 – **الجمع بين الطريقتين الأولى والثانية**: وفيها يكتفي الأستاذ بوضع رموز تعبر عن نوعية الخطأ: إملائي (م)، نحوي (ن)، أسلوبي (س)، ويترك للتلميذ تحديد الخطأ وتصحيحه.

وفي تقييم التعبير الكتابي، يمكن مراعاة ما يلي:

– يركز الأستاذ في التصحيح على ما يمس الفكرة أولا، ثم على ما يمس مسألة أو مسألتين من المسائل أو القضايا اللغوية التي يكثر حدوثها في كتابات التلاميذ.

– ينبغي أن يتخير الأستاذ عددا من الجمل الخاطئة في الفكرة أو الأسلوب أو في اللغة دون إشارة إلى الأسماء، ويكتب هذه الجمل على السبورة ويناقشها مناقشة جماعية، وفي الأخير يسجل المقترحات الصحيحة التي تعوّض الجملة الخاطئة.

– لا بأس أن يتخير الأستاذ الكتابات الجيدة أو جزءا منها ويقرأها على التلاميذ.

مقاييس التصحيح :

ينبغي أن يعلن الأستاذ عن مقاييس الجودة المطلوبة في العمل الكتابي، وقد تعدّ ممّا يأتي:

– **تنظيم المادة المكتوبة وانسجامها**:

ويشمل مدى سيطرة التلميذ على الأفكار والنظام الذي وضعت فيه، وترتيب الفقرات التي تناولتها، ووضوح المعاني، والاستعمال الصحيح للاستشهاد والحجاج...

وقد ينصبّ الاهتمام كذلك على: بداية الموضوع ونهايته وبداية كل فقرة ونهايتها...

– **سلامة الأسلوب**: ويغطي هذا المقياس عدة جوانب لغوية من حيث استعمال المفردات المناسبة والعبارات الملائمة والجمل ذات التركيب السليم، والكتابة الإملائية الصحيحة واحترام القواعد النحوية والصرفية، وتوظيف الأساليب البلاغية المعبّرة...

– **أصالة التفكير**: في معالجة الموضوع، تشجيعا للابتكار وإتقان العمل. وهذا مقياس من مقاييس الجودة، في حين تعتبر مقاييس المجموعة الأولى والثانية مقاييس ضرورية؛ وعلى هذا الأساس تحدد العلامة الممنوحة لكل مقياس.

دراسة نص حجاجي :

يحدد الأستاذ الهدف التعليمي الآتي: «يتعلم التلميذ دراسة نص حجاجي»، ثم ينطلق في الدرس وفق الخطوات الآتية:

1 – يدعو التلاميذ إلى التمييز بين نص حجاجي وأنماط النصوص الأخرى (السردي، الوصفي...).

2 – يقترح الأستاذ النص الحجاجي الآتي (على سبيل المثال):

«الطقس رديء اليوم: الرياح قوية ودرجة الحرارة أقل من 20°؛ وزيادة على هذا يجب أن أنجز فرضا منزليا. لن أذهب إذًا إلى الشاطئ».

3 – تسمح دراسة هذا النص (من خلال أسئلة الأستاذ وأجوبة التلاميذ) بالوصول إلى ما يلي:

– يتكوّن النص من 5 جمل (4 مثبتة وواحدة منفية).

– تتمفصل هذه الجمل بفضل روابط منطقية: «:»، «و»، «زيادة على هذا»، «إذًا».

– تندمج هذه الجمل في «كلّ» وهو النص، وتحتل فيه وظائف متميّزة: أطروحة واحدة وحجتان: وتمثل هذه العناصر هيكلة النص.

– يعتمد الحجاج على أمور افترضت مسبقا وهي ثلاثة: رياح قوية، ودرجة حرارة أقل من 20°، وهما مرادفان للطقس الرديء؛ ثم أن الطقس الرديء يمنع من الذهاب إلى الشاطئ، وإنجاز فرض منزلي أسبق من الذهاب إلى الشاطئ.

هكذا، يستخلص الأستاذ من هذا العمل ما يلي: يقتضي فهم نص حجاجي الجواب عن ثلاثة أسئلة هي:

– ما هو السؤال الذي يعالجه النص (وهنا: «هل تريد أن تأتي معنا إلى الشاطئ؟»)

– ما هو الجواب الذي يقدمه السؤال؟

– ما هي الخطوط العريضة التي بُني عليها الحجاج؟

الديوان الوطني
للمطبوعات المدرسية
الجزائر
O.N.P.S.