الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الرّحمن ميرة بجاية
كلية الآداب واللّغات
قسم اللّغة العربيّة وأدابها

الكتاب المدرسي ودوره في تنميّة الرّصيد اللّغوي للتّلميذ
"كتاب النّصوص السّنة الخامسة إبتدائي أنموذجا"

مذكرة مقدّمة لاستكمال شهادة الماستر(2) في اللّغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللّسان

إعداد الطالبتين:
مرابط فتيحة
نابتي حكيمة

إشراف الأستاذ:
حنفي غانم

السنة الجامعية: 2015/2014

بسم اللّه الرّحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم.

قال اللّه تعالى:

«وقل اعملوا فسيرى اللّه عملكم ورسوله والمؤمنون وستردون إلى عالم الغيب والشّهادة فينبّئكم بما كنتم تعملون.»

سورة التّوبة: آية (104- 105)

شكر وعرفان

أرى أنّه من الواجب علي قبل المضي قدما في عرض هذا البحث الأدبي أن أوجه الشكر الجزيل لكل الأساتذة الشرفاء الذّين ساعدوني في إنجاز هذا البحث وأخص بالذّكر الأستاذ المشرف الدّكتور: "سالم بن لباد".

الذّي أنار لنا طريق البحث عن الحقيقة والمعرفة، لأنّ معرفة الحقيقة والبحث عنها هما أسمى الأهداف النّبيلة والمثل العليا التّي يسعى الأستاذ المشرف جاهدا في سبيل ترسيخها في نفوس طلابه.

وإلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل كل من الأستاذة: "حكيمة صبايحي"، والأستاذ: "بنار علي".

الإهداء

الحمد للّه الذّي وفقنا لهذا وماكنّا لنصل لهذا لولا فضل اللّه علينا.

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من قال فيهما الرّحمان: وأخفض لهما جناح الذّل من الرّحمة وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا.

إلى من سهرت وتعبت لراحتي، إلى من فرحت لفرحي أمي الغاليّة أطال اللّه في عمرها.

إلى من أنار درب الحياة إلى من ضحّى من اجلي أبي العزيز حفظه اللّه وأطال في عمره.

إلى من قاسمتهم الرحم وكانوا سندي: إخوتي: حسينة، علي، فريدة، جيلالي، سليمة، لمين، نظيرة، أحمد.

إلى كل الكتاكيت الصّغار.

إلى زميلة في البحث مريم.

وإلى كل أصدقائي الذّين ساعدوني في إنجاز هذا العمل المتواضع: بلال، لياس، يونس، إقمان، عبد النّور، ناصر يحاج.

وإلى كل من تربطني صلة الدّم والصّداقة.

وفي الأخير أهدي هذا العمل إلى زوجتي العزيزة الغاليّة "رحيمة" التّي تعبت وسهرت معي من أجل إنجاز هذا البحث.

نذير

الإهداء

كلمة شكر

إنّ الحمد والشّكر للّه المعين الذّي وفّقنا في اتمام هذه الدّراسة، والذّي وهّب لنا القدرة والمقدرة على التّعلم.

والحمد لنبيّنا الكريم صلّى اللّه عليه وسلّم الذّي أوصانا بطلب العلم، فقال "أطلبوا العلم من المهد إلى اللّحد".

كما نتقدّم بشكر إلى الأستاذ المشرف "حنفي غانم" الذّي وجهنا وقدّم لنا النّصائح,

والشكر الجزيل إلى معلّمي ومديري المدارس الابتدائيّة لدوائر بجاية: القصر، أميزور اللّذين رحّبوا بنا وتكرّموا بمساعدتهم لنا في إجراء الجانب التّطبيقي من البحث

إلى من ساعدنا في إنجاز هذا البحث سواء من قريب أو من بعيد.

لكم منا جميعا أجمل وأسمى عبارات الشّكر.

إهداء

إليكم أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع وعلي شكر وامتنان

حفظكم اللّه وسدّد خطاكم ووفّقكم في دينكم ودنياكم

"أمي" و "أبي"

إلى أخواتي وزميلاتي سيهام، فريال، سيليا، نعيمة، فروجة،

صبرينة، سهيلة وافيا، وإلى زميلتي في العمل حكيمة، وإلى كل

من حفظته ذاكرتي ولم يخطه قلمي.

إلى كلّ محب للعلّم كطريق للرّقي والتّقدم والإبداع.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة فكري وجهدي المتواضع

فتيحة

إهداء

الحمد للّه الذّي أعانني على إنجاز هذا البحث، وأعطاني القوّة والشّجاع، ونوّر دربي لكي أستطيع بعونه تعالى أن أتمّ هذه المذكّرة وأخرجها إلى النّور، أهدي هذا المتواضع إلى:

والدي الكريمين حفظهما اللّه وجزاهما كل خير، إلى كل من وقف إلى جانبي في أصعب المواقف إلى زميلتي التّي شاركتني في إنجاز هذا البحث "فتيحة" وعلى أخواني، وإلى زوجي العزيز الذّي ساعدني كثيرا في هذا البحث، وهو رفيق دربي "حميد بن ناصر"

ونشكر أستاذنا المشرف "غانو حنفي".

وشكرا

حكيمة

مـــقـــدمـــة

مقدّمة:

يعتبر الكتاب المدرسي من بين الوسائل الدّيداكتيكيّة التّي تدخل ضمن المنهاج التّربوي، وهو الوعاء الذّي تصب فيه القيم والمعارف والمهارات والمواقف التّي بإمكانها أن تحدث التّغيير لدى المتعلّم من أجل مساعدته على الاندماج الاجتماعي، والمساهمة في بناء شخصيّة وذات الشّيء الذّي جعل الكتاب المدرسي يحظى بأهميّة كبيرة جدا لما يقوم به من وظائف متعدّدة ومختلفة في تكوين قدرات المتعلّم وتنميّة مواهبه وزيادة معارفه وتزويده بالوعي وحسن السّلوك وإكساب المعارف والمهارات المختلفة.

وهذه الأهداف للكتاب المدرسي تجعل المرء يولي ذلك عناية متزايدة وبتأنّي والتّدقيق كثير في اختيّار الكتاب المناسب شكلا وموضوعا ومحتوى، لأنّه أداة مهمّة في العمليّة التّعليميّة، فينبغي تقويمه بطريقة علميّة وتربويّة من طرف المتخصّصين الذّي يجب أن يكونوا على درجة عاليّة من الكفاءة والقدرة والتّخصص والخبرة الميدانيّة.

حقيقة أنّ الكتاب المدرسي هو الوعاء الذّي يشمل على المادة التّعليميّة، لذلك اعتبروه وسيلة تعليميّة تنتظم فيه معطيات معرفيّة وقع اصطفاؤها وتنظيمها وتبويبها وعرضها للتعليم والتّعلم، ومن المتعارف عليه أنّ الكتاب المدرسي يشمل كلا أو جزءا معيّنا من منهج ما، ويعرف أيضا بأنّه مجموع الكتب موجّهة لخدمة مقرّرات دراسيّة معيّنة، حيث تشمل الحقائق الأساسيّة التّي استمدت في مجالاتها لتكوين ما يسمّى برصيد المعرفة فيها، ولكن ينبغي استخدام الكتاب استخداما تربويّا وايجابيّا، بحيث يكون أداة لتحقيق الأهداف التّعليميّة والاستفادة من جميع أنواع المعارف الإنسانيّة النّافعة على ضوء الإسلام للنّهوض بالأمة ورفع مستوياتها.

إنّ اختيار مادة الكتاب مهمّة جدا، وذلك لكي تكون متناسبة مع خبرات التّلميذ وحاجاته وميولاته وقدراته، وهي بالطّبع تختلف من مرحلة إلى مرحلة، وكلّما كان الكتاب وفق استعدادات التّلاميذ كلّما أقبلوا عليه وزاد شغفهم به، وفائدتهم منه وتأثيرهم بما فيه علميّا وتربويّا ومسلكيّا، وفي هذا المضمار يدخل البحث الذّي نقدّمه في الصّفحات التّاليّة، وهو بحث لساني تعليمي تحت عنوان "دور الكتاب المدرسي في تنميّة الرّصيد اللّغوي للتّلميذ" كتاب النّصوص للسّنة الخامسة ابتدائي أنموذجا.

والإشكاليّة المطروحة في هذا البحث هي إلى أي مدى يسهم محتوى الكتاب المدرسي في تنميّة الرّصيد اللّغوي للتّلميذ في المرحلة الابتدائيّة؟

وإنّ اختيارنا لهذا الموضوع تحكمت فيه عوامل، فمنها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي، فالأولى تتمثّل في ميلنا إلى مثل هذه الدّراسات ميلا شديدا، وكما أنّ هذا الموضوع يعتبر من بين مواضيع التّربيّة والتّعليم ذوي بعد ثقافي خاصة، أمّا الثّانيّة تتمثّل في أنّ هذا الموضوع تربوي تعليمي بالغ الأهميّة:

- رؤية مدى موافقة وملائمة الكتاب المدرسي لمستوى وقدرات الطّابع العلمي، والذّي له تأثيره المباشر –هو كذلك– على إثراء الحصيلة المعرفيّة للتّلميذ.
- التّعرّف على مدى استثمار واضعي البرامج والتّربويين للحصيلة اللّغويّة المتمثّلة في حسن توظيفهم هذا، إن وظفوا شيئا من ذلك لما جاءت به قريحة البحوث اللّغويّة اللّسانيّة، وبحوث اللّسانيّات التّطبيقيّة في حقل تعليميّة اللّغات بصفة عامة وتعليميّة اللّغة العربيّة بصفة خاصة.

وبما أنّ عنوان البحث هو تحت عنوان: "الكتاب المدرسي ودوره في تنميّة الرّصيد اللّغوي لتلميذ السّنة الخامسة أنموذجا"، فإنّ الدّراسة تقتضي الاستعانة بالمنهج الوصفي التّحليلي، وذلك لأنّ الدّراسة اللّغويّة قوامها الدّقة العلميّة والموضوعيّة، وعليه قسّم البحث إلى فصلين رئيسيين، يسبق الفصلين مقدمة وتليهما خاتمة تحتوي على النتائج العامة المتوصّل إليها في البحث.

والفصل الأول يتمثّل في الجانب النّظري الذّي يتضّمن على مبحثين: المبحث الأول: مكانة الكتاب المدرسي في المنظومة التّعليميّة.

- تعريف الكتاب المدرسي
- أهمّية الكتاب المدرسي
- كيفيّة الاستفادة من الكتاب المدرسي أو الكتاب المقرّر
- أسس بناء الكتاب المدرسي
- مواصفات الكتاب المدرسي

أمّا المبحث الثّاني يتمثّل في: الرّصيد اللّغوي وأهميّته في تحقيق الكفاءة اللّغويّة:

- العوامل المؤثّرة في الرّصيد اللّغوي
- أهميّة إثراء الرّصيد اللّغوي
- السّلبيّات النّاجمة عن نقص الرّصيد اللّغوي
- كيفيّة تنميّة الرّصيد اللّغوي
- وسائل تنميّة الرّصيد اللّغوي
- وسائل تربويّة عامة تساعد على تنميّة الرّصيد اللّغوي

أمّا الفصل الثّاني فيتمثّل في الجانب التّطبيقي، فلقد قمنا بإجراء تطبيق الاستبيان وعرض نتائج البحث وتحليلها.

ولإنجاز هذا البحث تمّ الاعتماد على مجموعة من المصادر والمراجع العربيّة التّي رأيناها مناسبة لخدمة ميدان الدّراسة، أبرزها:

- أحمد محمّد معتوق، الحصيلة اللّغويّة، أهميّتها، مصادرها، وسائل تنميتها، سنة 1978م.

وممّا لا شكّ فيه فقد واجهتنا صعوبات عدّة، منها ما هو متعلّق بقلّة المادة التّي تخدم هذا الموضوع، ولم نعثر على المادة العلميّة الوفيرة فيما يخصّ الرّصيد اللّغوي.

الفصل الأول:
الجانب النّظري

المبحث الأول:

مكانة الكتاب المدرسي في المنظومة التّعليميّة

1: تعريف الكتاب المدرسي

2: أهميّة الكتاب المدرسي

3: كيفيّة الاستفادة من الكتاب المدرسي أو الكتاب المقرر

4: أسس بناء الكتاب المدرسي

5: مواصفات الكتاب المدرسي

6: تحليل الكتاب المدرسي

7: المنهاج والكتاب المدرسي

8: وظائف الكتاب المدرسي

9: فوائد تتعلّق بمطالعة الكتب

1: تعريف الكتاب المدرسي:

يعتبر الكتاب المدرسي عنصرا مهما وأساسيا في العمليّة التّعليميّة، وهو مكمل للعناصر الأخرى، وهو رفيق المتعلم والعناية به مضمونا وفنّيا وإخراجا في غاية الأهميّة.

ويجب أن يحتوي الكتاب المدرسي على مضمون علمي موثّق وواضح وسهل، وأن يتعمّد على مصادر علميّة موثقة ومعتمدة، وتعتمد على معلومات وبيانات حديثة، وتشمل أسئلة وتطبيقات علميّة، وتحفز الطالب على البحث والاطّلاع، ويجب أن يقوم بتأليفه متخصّصون في التّربيّة والتّعليم، وأن يشاركوا معلّمين لديهم الخبرة الكافية في التّعليم، أن يأخذ آراء الطّلبة في التّأليف، وأن تخضع الكتب المدرسيّة للمراجعة والتّطوير بشكل سنوي نتيجة التّغيرات العلميّة المتسارعة وظهور الاكتشافات والنّظريات الجديدة.

وتكاد تتّفق أغلب التّحديدات التّي وضعت للكتاب المدرسي على أنّه الوعاء الذّي يشمل على المادة العلميّة التّعليميّة، لذلك اعتبر وسيلة تعليميّة تنتظم فيه معطيات معرفيّة وقع اصطفاؤها وتنظيمها وتبويبها وعرضها للتّعليم والتّعلم[1] .

غير أنّ تلك التّعريفات لا تتّفق على اسم واحد للكتاب المدرس، ومن الباحثين من يعتبر تلك الوثائق المطبوعة المعتمدة في التّعليم دون أن يحدد طبيعتها ومضامينها، وهذا التّعريف نجده عند الباحث **(ديكارت)** بحيث يرى أنّ « ***الكتاب المدرسي هو كل الوثائق المطبوعة والمستعملة بما فيها كتب التّمارين والتّطبيقات، وكتب القراءة والكتب المقرّرة*** ».

أمّا (دولانشر) فيذهب إلى أنّ « ***الكتاب مؤلف ديداكتيكي أعدّ من أجل تعلّم معارف ومهارات حدّدها برنامج تعليمي في شكل محتوي المادة من المواد الدّراسيّة، وهذه المعارف***

[1]: فراس إبراهيم، طرق تدريس ووسائله وتقنياته " وسائل التّعلم والتّعليم "، دار أسافة للنّشر والتّوزيع، عمان، الأردن، 2005م، ص، ص21، 22.

مقدّمة بكيفيّة تمكّن الفئة المستهدفة من تتبّعها »[1] .

أمّا (مولدي حبيدو) يعتبر الكتاب المدرسي مجموعة من الخبرات التّربويّة والثّقافيّة والاجتماعيّة والرّياضيّة والفنّية التّي تهيؤها المدرسة لطلابها داخل المدرسة أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو وتعديل سلوكهم[2] .

2: أهميّة الكتاب المدرسي: [3]

الكتاب المدرسي ليس هو المنهج، وإنّما هو جزء من محتوى المنهج، وبجواره تأتي كل الخبرات والأنشطة الأخرى التّي تخطّطها المدرسة وينفّذها المدرّسون من مختبرات ومجالات ورحلات و ورشات عمل، إلاّ أنّ الكتاب يمثّل العمود الفقري لهذا المنهج ويظلّ المركز الذّي تدور حوله مختلف الخبرات والأنشطة في كل مستوى دراسي.

ولهذا يمكن أن نجمل أهميّة الكتاب المدرسي في الجوانب الآتيّة:

1. **منهج التّفكير:** يكسب الكتاب المدرسي التّلميذ عادات التّفكير والاستنباط وطريقة حل المشكلات ومواجهة المواقف، ويكسبه مهارات التّحليل والرّبط والاستنتاج وتكوين المفاهيم، فمستوى المادة الدّراسيّة وطريقة عرضها والتّدريبات التّي تعقبها عوامل مهمّة في تكوين مناهج التّفكير وأسلوب التّعامل مع القضايا والأحداث.
2. **تنميّة التّعليم الذّاتي:** وجود الكتاب المدرسي يقلّل من اعتماد الطّالب على المعلّم ويحدّ من اتخاذ المعلّم مصدرا أول للتّعليم، أو محورا لاكتساب المعلومات والخبرات ويفتح

[1]: مفهوم الكتاب المدرسي ووظائفه www. Ahlamountada.com

[2]: المرجع نفسه.

[3]: منشورات المفتشيّة العامة للبيداغوجيا، 2012م.

نظر التّلميذ إلى أهميّة الكتاب عامة، ويدرّبه على عمليّة التّعليم الذّاتي التّي يعتمد على نفسه، وهذا الهدف في حدّ ذاته هدف تسعي إليه التّربيّة الحديثة.

3. مواجهة كافة الفصول: كان لشيوع الوعي الحضاري وإدراك أهميّة التّعليم والرّغبة في التّطور والرّقي والنافسة بين الشّعوب وظهور طبقات جديدة في المجتمعات، فامتلأت الفصول والقاعات بالتّلاميذ وشغل المعلّمون عن التّعليم الفردي والعناية بالحالات الخاصة، وهنا تأتي أهميّة الكتاب المدرسي ليكمّل ما نقص من عمل المعلم نتيجة هذه الكثافة في الفصول التّي لم يستطيع معها أن يمدّ عمله وجهده وعنايته بالقدر الكافي إلى كل المتعلّمين.

4. جزء من النّظام التّعليمي: إنّ النّظام التّعليمي المعمول به في أكثر بلدان العالم ومنها البلدان العربيّة، يتطلّب وجود كتاب مدرسي يكون معيارا للحكم على مستوى التّلاميذ والتّمييز بينهم، ومصدرا للأسئلة والتّقويم والمنافسة.

3: كيفيّة الاستفادة من الكتاب المدرسي أو الكتاب المقرر: [1]

✓يوجّه التّلاميذ إلى كيفيّة الاستفادة من مادة الكتاب، وذلك بتوضيحها وتفسير معانيها وما فيها من صور ورسوم وخطوط بيانيّة.

✓يستفاد من الكتاب المقرر في تحضير المادة العلميّة، وفي التّحضير للامتحانات وفي جمع ما يضاهي المادة المقررة من الكتب الأخرى في المكتسبات الخاصة والعامة.

✓يلزم أن يتأكّد المدرس من سلامة مادة الكتاب المقرّرة من حيث الصّحة العلميّة وحداثتها وملائمتها لمستوى الطّلبة.

[1]: الكتاب المدرسي وسيلة تربويّة وأداة تعليميّة www.al-jazirah.com

✓يتّخذ الكتاب المقرر وسيلة تعليميّة مهمّة، ولا يعتمد عليها اعتمادا تاما يحيله إلى نصوص لا تخرج عنها أمثلة ومناقشته واستنتاجاته.

✓فإذا اتّخذ بهذه الصّورة من الجمود والتّقيّد أصبحت له أضرار تربويّة هي جمود أفكار التّلاميذ وتقييدهم بالحفظ الحرفي من دون انطلاق أذهانهم إلى الإبداع واستيعاب المفاهيم الأساسيّة.

✓بإمكان المعلم أن يتوسع في تدريسه قليلا في إطار مادة الكتاب المقرّرة، إذا وجد عند تلاميذه تقبّلا لذلك وقدرة على تعلّمه من دون أن يكون في ذلك إرهاق أو تجاوز لحدود المرحلة الدّراسيّة.

4: أسس بناء الكتاب المدرسي:

1. الأساس العلمي:

توجد عدّة أسس تجريبيّة يمكن إتّباعها عند تأليف الكتاب المدرسي، يؤخذ فيها كل من المدرّس والتّلميذ بعين الاعتبار، وهي:

✓تجريب تدريس الكتاب قبل طبعه لتحديد جوانب القوّة وبقاؤها فيه، وجوانب الضّعف وإزالتها منه، مثل: اللّغة الصّعبة، والأسلوب المعقّد، وطريقة عرضه الغامضة والهمل على إيجاد الوسائل الملائمة لتعديل مادته وتحديد أسلوب العرض المناسب لها [1].

✓إجراء دراسات علميّة على الطّلبة الذّين يؤلف لهم الكتاب لكي تحدد قدراتهم وحصيلتهم اللّغويّة في مختلف المواد الدّراسيّة، والموضوعات التّي تعدّ أساسيّة بالنّسبة لمرحلتهم العمريّة الدّراسيّة، وانتقاء الحروف والألوان والرّسوم الإيضاحية المناسبة لهم

[1]: جربوح رابح، شعاي رقيّة، حمام جهيد، تحت إشراف خلوة لزهر، تقييم محتوى كتاب اللّغة العربيّة، والفتاة الأميّة في مرحلة الأساس، دراسة ميدانيّة في كل من ولايتي سطيف وبورج بوعريريج، سنة 2000م، ص، ص 43، 51.

والاتّجاهات العلميّة أو الاجتماعيّة وإلى غير ذلك من الأمور التّي من شأنها التّأثير على فاعليّة الكتاب في تعليم الطّلبة [1].

2. الأساس الاجتماعي:

يؤخذ بعين الاعتبار في ضوء هذه الأسس أن يكون الكتاب أداة ووسيلة لتحقيق:

✓تقديم المادة الأساسيّة مع الحرص على إبراز الاتّجاهات المشتركة العامة المحقّقة للتّماسك الاجتماعي للمادة.

✓خدمة ما تستهدفه الدّولة في اتّجاهات اجتماعيّة، وتوصيّة وتنميّة صفات المواطنة.

✓تعزيز مفاهيم وممارسات النّظام السّياسي القائم كنظام اجتماعي وأسلوب تفكيره

✓توفير صفة الحداثة في المعلومات [2].

3. الأساس الفلسفي:

يؤخذ بعين الاعتبار في هذا الأساس أن يكون الكتاب أداء ووسيلة:

✓تكميل مواقف تعليميّة معيّنة، وتقديم التّفسيرات اللّازمة عنها، إذ يرجع التّلاميذ إلى الكتاب لاستكمال ما ينقصه من معلومات حول تلك المواقف من دون التّقيّد ما يعتقد ضروريا إليها.

✓تقديم رصيد يحتوي على خلاصة تجارب الإنسان في مجال معيّن، وما توصّل إليه من حلول في مشكلاته المختلفة كي ينتفع الطّالب في مواجهة خبرات الحياة.

[1]: المرجع نفسه، ص51.

[2]: جربوح رابح، شعاي رقيّة، حمام جهيد، تحت إشراف خلوة لزهر، تقييم محتوى كتاب اللّغة العربيّة، والفتاة الأميّة في مرحلة الأساس، ص43.

✓توفير صفة الجمع بين صفة المادة وطريقة التّدريس، كي يمكن استخدامه كوسيلة في ترجمة الأهداف المنهجيّة كسلوك التّلميذ.

✓بناء شخصيّة الطّالب في مجال الخبرات الاجتماعيّة والعلاقات الإنسانية .

✓تغيير وتطوير المواقف التّعليميّة في الاتّجاهات المتفق عليها.

✓تقديم مادة تحفز الطّالب على التّفكير.

4. الأساس النّفسي:

ينبغي أن تكون مادة الكتاب على ضوء هذا الأساس قادرا على تبصير الطّالب بواقعه:

✓إثارة فكرة الطّالب وتوسيعه وتعميقه.

✓مخاطبة الطّالب ككائن ناشط متكامل.

✓إبراز العلاقة بالمواد الدّراسيّة الأخرى في الصّف نفسه.

✓التّلاؤم ومستوى نضج الطّالب والاتّصال بميوله وحاجاته وتنميتها.

✓تكوين الاتّجاهات والقيّم وتنميتها ومراعاة الفروق الفرديّة بين الطّلبة.

5: مواصفات الكتاب المدرسي:

يتميّز الكتاب المدرسي بالمواصفات التّاليّة:

✓أن تكون المادة التّعليميّة ملائمة لمستوى التّلاميذ من حيث المفاهيم والمعلومات والمصطلحات التّي يحتويها الكتاب.

✓يراعي التّرابط والتّسلسل في المادة الواحدة وتكاملها مع المواد الأخرى.

✓يراعي التّنوع والوضوح في محتوياته.

✓أن يكون محتوى الكتاب مسايرا للمستحدث في مجال العلم؛ أي أن يواكب كل جديد.

✓توجه العناية الكافيّة إلى إخراجه، فالكتاب الذّي يتمّ بحسن إخراجه يدفع التّلاميذ إلى الإقبال عليه ومطالعته والمحافظة عليه.

✓يتضمّن قائمة المصطلحات غير المألوفة، والتّواريخ وأسماء الأعلام وفقرات من المصادر الرّئيسيّة.

✓أن تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه من ناحية، وبين أهداف المناهج من ناحية أخرى.

✓يراعي الاهتمام بأساليب التّقويم، حيث أنّ التّقويم عمليّة تشخيصيّة علاجيّة تعاونيّة مستمرة.

✓توجّه العناية الكافيّة إلى المقدّمة والفهرس، حيث أنّ هذا يعطي التّلاميذ فكرة عامة عن الأهداف، ويحتوي الكتاب على عناوين المراجع والمصادر التّي اشتقّ منها المؤلّف مادته، ويتمكن التّلميذ من الرّجوع إليها إذا ما اقتضت الحاجة لذلك [1].

6: تحليل الكتاب المدرسي:

لتحليل الكتاب المدرسي لا بدى من إتّباع مجموعة من الخطوات، ألاّ وهي:

✓التّخطيط للمنهج عند تحديد عناصر المنهاج

✓مراعاة الفروق الفرديّة

✓الاهتمام بقضايا البيئة

✓التّعليم الفردي والجماعي

✓الاهتمام بالتّراث العربي الإسلامي

✓القرائيّة للكتاب ومدى اشتراكية للتّلاميذ

[1]: عبير عليمات، تقويم وتطوير الكتب المدرسيّة للمرحلة الأساسيّة، ص35.

- ✓المهارات والوسائل المعنيّة
- ✓الفلسفة وارتباط الأهداف بها
- ✓مراعاة دور الأحداث الجاريّة
- ✓تجريب الكتاب
- ✓الخصائص العامة للكتاب المدرسي[1].

كي يحقق الكتاب المدرسي أغراضه العلميّة والتّربويّة على أفضل وجه ممكن، ينبغي أن تتوافر فيه مجموعة من الخصائص التّي يمكن حصرها في ثلاثة مجالات، ونذكرها:

أ) كفاءة المؤلف[2]: يجب:

- أن يكون مؤلف الكتاب المدرس معروفا بكفاءته العلميّة والتّربويّة، وله من الخبرة والتّجربة العلميّة في ميدان التّعليم بعامة وخبرة تدريس المادة بخاصة، فضلا عن خبرة تأليف الكتب المدرسيّة ما يؤهله لترجمة آرائه وقدراته العلميّة والتّربويّة والميدانيّة إلى واقع تطبيقي في مادة الكتاب ومحتوياته التّعليميّة.
- أن يتّصف بالحياديّة، والأمانة العلميّة عندما يعرض وجهة النّظر التّي يقدّمها للشّرح والتّفسير.
- أن يكون المؤلف على وعي تام بواقع المجتمع، وظروفه، واتجاهاته الثّقافيّة وأعرافه وتقاليده، وأن يكون قادر على تحديد تلك الظّروف والاتّجاهات بصدق وأمانة.
- أن يواجه المؤلف عناية كافيّة إلى مقدّمة الكتاب، ومادته التعليميّة، والموضوعات المضمّنة فيه، على أن تعرض هذه المقدّمة بأسلوب جذاب ومناسب لمستوى التّلاميذ؛

[1]: عبير رشيد عليمات، تقويم وتطوير الكتب المدرسيّة، دار الحامد للنّشر والتّوزيع، ط1، 2006م، ص، ص 36، 37.

[2]: معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسيّة الدّنيا، بحث مقدّم لمؤتمر جودة التّعليم العام، الجامعة الإسلاميّة، كلية التّربيّة ، في فترة 30- 31 أكتوبر 2007م، إعداد داود درويش حسن، غزّة، ص، ص 8، 11.

أي أنّ التّلميذ حين يقرأ الكتاب يشعر أنّ تعرضت هذه المقدّمة بأسلوب جذاب ومناسب لمستوى التّلاميذ.

- أن يكون لدى المؤلف وضوح كامل لأهداف المرحلة التّعليميّة وأهداف المادة التّي يؤلّفها فيها الكاتب الكتاب، وأن تكون لديه كافيّة بقوانين التّعليم وخصائص نمو التّلاميذ الذّين يؤلف الكتاب من أجلهم.

ب) مادة الكتاب ومحتواه:

- أن تكون هناك علامة واضحة بين الكتاب وتنظيمه، وبين مفردات المنهاج الدّراسي وأهدافه، وأن تتّصف تلك المادة بالحداثة والعمق والشّمول.
- أن يكون الكتاب موفّق في اختيار محتوياته من الموضوعات والأمثلة والنّصوص والحقائق العلميّة والمفاهيم والمصطلحات والتّعاريف والقيم والمعارف.
- أن يكون ما يحتويه الكتاب من معلومات وحقائق ومفاهيم ومصطلحات ملائمة لمستويات التّلاميذ العقلية والثّقافيّة والاجتماعيّة واللّغويّة.
- أن تكون التّمارين والتجارب العلميّة والأسئلة والأمثلة والنّصوص فيه منوّعة وشاملة، وليس فيها من الغموض أو التّعقيد والأخطاء العلميّة واللّغويّة ما يؤدي إلى تقليل أو تحديد الفوائد المبتغاة منها.
- أن يوفّر الكتاب لتلاميذ نهاية كل فصل قائمة مختارة من الكتب والمصادر والدّوريات التّي يمكن أن يرجع إليها التّلميذ في قراءته الخارجيّة لإثراء معلوماته وتوسيع أفاقه وتعميق معارفه وتنويع خبراته، كما ينبغي أن يشمل على قائمة أو دليل بالمصطلحات والمفاهيم الواردة غير المألوفة (الجديدة).

- أن تتّصل محتويات الكتاب بالكتب السّابقة واللاّحقة في نفس المادة.

ج) لغة الكتاب وأسلوب عرضه:

- أن يتميّز الكتاب بأسلوب سليم ولغة سهلة، وأن يكون واسع العرض في موضوعاته، وأن يراعي التّدرج في العرض لمعلوماته وملائما لمستوى التّلميذ اللّغوي في تعابيره، وأن يكون أصلا في كتابته، متنوّع الغرض والاتّجاه في موضوعاته.
- أن تكون موضوعاته وفصول أبوابه منظّمة مناسبة من النّاحيّة السيكولوجيّة والتّربويّة وأن تكون لغة الشّرح والتّوضيح فيه ملائمة لمستوى التّلميذ، من حيث السّهولة والدّقة والوضوح.
- أن يعني الكتاب في لغته وأسلوبه بتبسيط المفاهيم والمصطلحات العلميّة، والتّعابير الفنّية، ويحاول تفسيرها بما يتّفق مع مستويات التّلاميذ العقليّة والثّقافيّة واللّغويّة [1].

ومنه نرى بأنّه بتضافر هذه الخصائص فيما بينها سيحقّق الكتاب المدرسي أغراضه العلميّة والتّربويّة.

7: المنهاج والكتاب المدرسي:

يعتبر الكتاب المدرسي المرجع الهام والمادة العلميّة التّي تزوّدنا بمعارف مختلفة، ولفهمه يجب التّقيّد بمنهاج دقيق « ***فإنّ الاهتمام بالمنهاج والكتاب المدرسي ضرورة يقتضيها الدّور الذّي يلعبه في العمليّة التّعليميّة، فإنّ الاهتمام في إعداد صناعة الكتب المدرسية في مجال الدّراسات الاجتماعيّة بشكل عام، التّربيّة الاجتماعيّة والوطنيّة بشكل خاص ينبغي أن يكون أكثر من غيره من الكتب المدرسيّة الأخرى التّي تبحث في العلوم البحتة، فمن المعروف أنّ كتب المواد الاجتماعيّة تبحث الظّواهر الاجتماعيّة البشريّة مثل:***

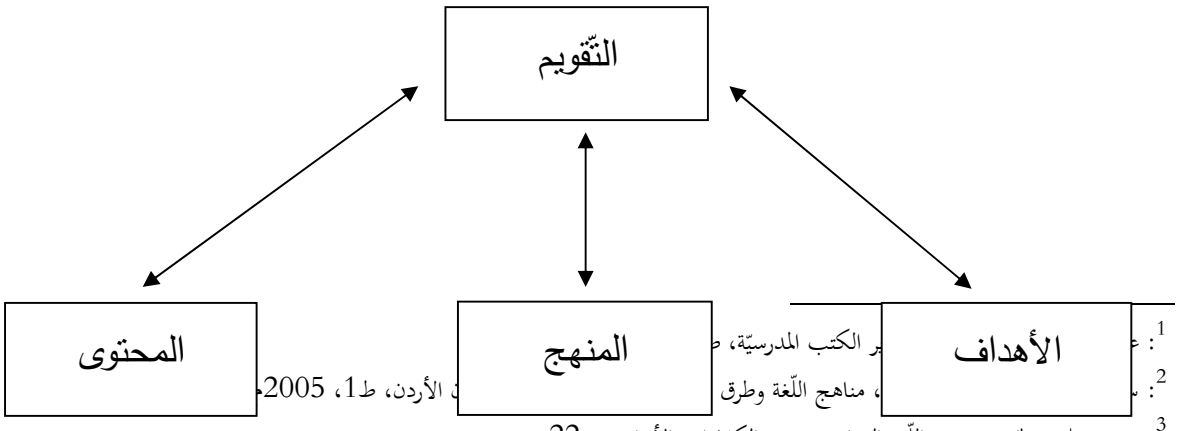
[1]: المرجع السّابق، ص، ص 11، 12.

العادات والقيم والحاجات، فعندما يتمّ تحديد مثل ذلك وترجمته إلى أهداف تربويّة، يتمّ ذلك ضمن نموذج فكري يتبنّاه الأشخاص »[1]؛ فمن هذا القول نفهم أنّ المنهاج ضروري في إعداد الكتاب المدرسي.

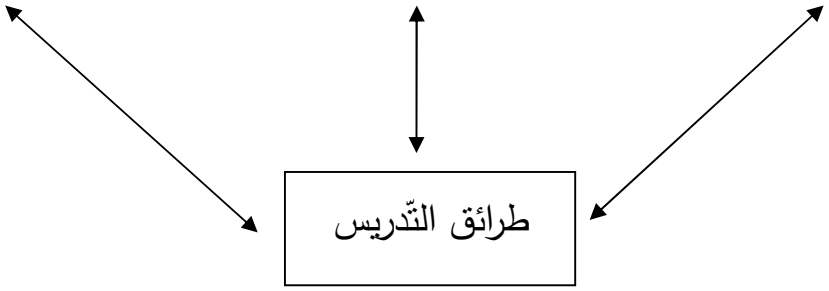
كما ورد في كتاب سعدون محمود السّاموك « ***أنّ المنهج هو مجموع الخبرات الثّقافيّة والتّربويّة والاجتماعيّة والفنّية التّي تهيئها المدرسة للتّلاميذ داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النّواحي الجسميّة والعقليّة والاجتماعيّة والانفعالية، أو تعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التّربويّة*** »[2]؛ فلا يمكن أن يكون هناك تعلم من دون محتوى، ولا يمكن تنفيذ محتوى وتحقيق عمليّة لاختيار المحتوى من دون أهداف التّعلم، ولا يمكن تنفيذ محتوى وتحقيق أهداف المنهج، ولا يمكن معرفة مدى نجاح المنهج ومستوى تحقيق أهدافه من دون تقويم.

وانطلاقا من هذه الحقائق، فإنّ هذه العناصر تشكّل في مجموعها عناصر المنهج، وقد حدّدت بأربعة عناصر، وهي:

1- الأهداف، 2- المحتوى، 3- طرائق التّدريس، 4- تقويم[3].



1: ع ر الكتب المدرسيّة، ط
2: ، مناهج اللّغة وطرق ن الأردن، ط1، 2005.
3: محسن علي عطيّة، تدريس اللّغة العربيّة في ضوء الكفاءات الأدبيّة، ص22.



وللمنهج أسس لا بد من أخذها بعين الاعتبار عند وضع منهج تعلمي، فهي متعدّدة ومتشبّعة، ولا بد للمنهج أن يتأسس على:

1- فلسفة تربويّة تثبت صحتها وسلامتها، فقد تعدّدت الفلسفات والنّظريات التّي تناولت المنهج، وعلى واضع المنهج استحضار هذه الفلسفات ودراستها والاستعانة بما هو مفيد لها.

2- الأهداف التّربويّة واستنادها إلى حاجات المجتمع والأفراد ومتطلّبات الحياة والتّقدّم العلمي الحاصل في العالم [1].

3- الأسس النّفسيّة للمتعلّمين وطبيعة النّفس الإنسانيّة وحاجاتها واستعداداتها ودوافعها ونظريات التّعلم، وما وصلت إليه نتائج البحوث العلميّة والتّجارب في ميدان التّربيّة والتّعليم.

4- الأسس الاجتماعيّة والاقتصادية، وما يتعلّق بثقافة المجتمع وعادته وتراثه، وتطويرها بما يحقّق المستوى المرغوب فيه من التّقدّم والتّخلص من أسر الماضي.

5- التّقدّم العلمي الحاصل في العالم، إذ لا يجوز تصميم منهج دراسي بمعزل عما حصل ويحصل في العالم المتقدّم من قفزة نوعيّة في مجالات الحياة عامة والمجال العلمي خاصة [1].

[1]: أنظر: وزارة التّربيّة الوطنيّة، منهاج اللّغة العربيّة للسّنة الثّانيّة متوسّط، ص10.

وعليه « ***فالتّعرف على البرامج والمقرّرات الدّراسيّة، توفّر المدرس على رصيد معرفي مهم يمكنه من تحويل المعارف ونقلها إلى التّلميذ، وهي معارف متعدّدة تمت صياغتها في مواد مختلفة*** »[2]؛ فمنه نرى أنّ البرامج والمقرّرات الدّراسيّة تساهم في توفير المدرّس معارف متعدّدة وبذاته نقلها إلى التّلميذ.

8: وظائف الكتاب المدرسي:

يتمثّل الكتاب المدرسي على وظائف متعدّدة تتماشى مع طبيعة المنظّمة، وأبرز هذه الوظائف نجد:

- الوظيفة الإخباريّة
- الوظيفة التّعليميّة أو التّكوينيّة
- وظيفة التّمرين والتّدريب
- الوظيفة التّقويميّة

1) **الوظيفة الإخباريّة:** هي أبرز الوظائف التّعليميّة والمشاعة في الكتاب المدرسي، إذ غالبا ما يتمّ التّركيز عليها في جلّ التّعريفات المتعلّقة بهذه الوثيقة التّربويّ، ويمكن تجسيد الوظيفة الإخباريّة في جانبين، هما:

أ- تقديم التّصورات والأفكار والمعارف والمنهجيات والقواعد والمبادئ والقوانين؛ أي كل ما يتعلّق بالمادة الدّراسيّة

ب- تغيير التّصورات والأفكار من خلال بيانات ورسوم وتطبيقات متنوّعة[3].

---

[1]: محسن علي عطيّة، تدريس اللّغة العربيّة في ضوء الكفاءات الأدائية، ص24.

[2]: أنظر: جميلة بية، دور التّمدرس في نمو نظريّة الذّهن عند الطّفل، دار اليازوري للنّشر والتّوزيع، عمان الأردن، 2008م، ص، ص 113، 114.

[3]: عبد الرّحمان أيت صودو، الكتاب المدرسي، ص12.

2) **الوظيفة التّعليميّة أو التّكوينيّة:** من بين الأهداف المتوخاة من الوظيفة التّعليميّة أو التّكوينيّة سعي الكتاب المدرسي إلى إثارة نشاط التّلميذ وجعله قادرا على توظيف العمليّات العقليّة الذّهنيّة المتنوّعة كالتّعليل والتّرتيب والمقارنة والتّطبيق والتّحويل...، وتمكّن الوظيفة التّعليميّة أو التّكوينيّة التّلميذ من التّعلّم الذّاتي والمبادرة إلى بث جو من الإبداع والفعاليّة ضمنّ القسم الذّي يدرس فيه[1].

وينبغي أن يكون الكتاب المدرسي من منظور الوظيفة التّعليميّة منظّما على شكل مقاطع أو وحدات تعليميّة متسلسلة ومندرجة من حيث التّرتيب ومستوى الصّعوبة.

3) **الوظيفة التّقويميّة:** وتشمل هذه الوظيفة مختلف الأنشطة والمسائل التّي يتضمّنها الكتاب بهدف تقويم حصيلة التّعليم وتزويد كل من المدرّس والتّلميذ بمعلومات متعلّقة بمدى التّمكن من الأهداف المنشورة، ومن الضّروري في ذلك تبسيط سؤال أو أسئلة تكون مصحوبة بالأجوبة الصّحيحة، مرفقة بمعايير النّجاح المعتمدة، كما أنّه من اللاّزم أن تصف تلك الأسئلة أو المسائل طبقا لارتباطها بالتّقويم التّكويني من جهة أو بالتّقويم الإجمالي من جهة أخرى .

4) **وظيفة التّمرين والتّدريب:** يخصّص الكتاب المدرسي فضاءات محدّدة لتدريب التّلميذ على ممارسة بعض الأنشطة، أو حل بعض المشكلات، وتسعى هذه الوظيفة إلى تمكين هذا التّلميذ من نقل مكتسباته من وضعيّات تعليميّة تقويميّة، وعادة ما تدرج التّمارين والأنشطة التّدريسيّة في ختام كل مقطع أو جزء مكتمل من الكتاب المدرسي، وهو ما وجدناه في كتاب اللّغة العربيّة، ومن الضّروري أن يتوحّد هذا الكتاب –ضمن هذه الوظيفة– من خلال تنويع

[1]: ناصر عبد اللّه، تطوير مناهج تعليم اللّغة، د ط، إدارة النّشر العلمي والمطابع، الرّياض، 2007م، ص، ص 362، 363.

الأنشطة والوضعيّات التّدريبيّة، بحيث لا بد أن يتجاوز مجرّد التّكوين في الذّاكرة إلى كل ما يستدعي استعمال الوظائف العقليّة والمدركات الذّهنيّة الأخرى.

لذلك فالهدف من وضعه هو تسهيل العمليّة التّعليميّة من جهة، ومن جهة أخرى مساعدة التّلميذ على اكتساب المعارف والمهارات اللّغويّة والخبرات الحياتيّة التّي تعدّ أساسيّة في حياته، كما أنّه لا بد من اعتبار الكتاب المدرسي أداة تحفيزيّة للمتعلّم على اعتبار أنّها تمكّنه من استعمال مختلف العمليّات الذّهنيّة، كالفهم والتّحليل والتّركيب والتّرتيب والتّصنيف[1].

وانطلاقا من المدوّنة نلاحظ مدى نجاعة الكتاب المدرسي في تحقيق ما وجد بين طيانه من وظائف شيتى يمكن حصرها في شتى المجالات اللّغويّة، وكذا المهارات الفكريّة من قراءة وكتابة وتعبير وكلام وجلّ الحركات العلميّة، وعلى هذا الأساس نستكشف البعد المهاراتي وملمح التّعليم القاعدي المتواجد في كتاب اللّغة العربيّة في النّقاط الآتيّة[2]:

- التّأكيد على الرّغبة على التّفتح على المحيط
- الرغبة في الاتّصال بين الأفراد
- حب العلم والوطن والتكنولوجيا والفنون
- روح الإبداع والفكر والخلاف
- الشعور بالهويّة الثّقافيّة من خلال كل تركيباتها

9: فوائد تتعلّق بمطالعة الكتب:

[1]: أنظر المرجع السّابق، ص، 13

[2]: أنظر وزارة التّربيّة الوطنيّة، الوثيقة المرفقة للكتاب، السّنة الثّانيّة متوسّط، ص9.

الفائدة الأولى: أن تكون القراءة للكتاب بنيّة عدم الرّجوع إليه مرة أخرى، وفي ذلك يبادر إلى استنفار قواه العقليّة.

الفائدة الثّانيّة: مراعاة الزّمن عند قراءة الكتب، فإنّ العمر قصير والعلم كثير، فينبغي على الإنسان أن يعوّد نفسه على سرعة القراءة مع الفهم.

الفائدة الثّالثة: تحديد الغاية من قراءة الكتاب من اختصار أو تلخيص أو جود لاستخراج أشياء معيّنة، وبحسب تحديد الغاية تكون الطّريقة المناسبة للقراءة.

الفائدة الرّابعة: الانتقاء والاختيار، فإنّ الكتب كثيرة بل هي في كل فن كتب كثيرة[1].

[1]: الشّيخ محمّد الأسعري، منهجيّة قراءة الكتب، سلسلة التّأصيل العلمي، ص7.

المبحث الثّانـي:

أهميّة الرّصيد اللّغوي في تنميّة الكفاءة اللّغويّة

1: العوامل المؤثّرة في الرّصيد اللّغوي

2: أهميّة إثراء الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ

3: السّلبيات الناجمة عن نقص الرّصيد اللّغوي

4: كيفيّة تنميّة الرّصيد اللّغوي

5: وسائل تنميّة الرّصيد اللّغوي

6: مصادر الثّروة اللّغويّة (أو الرّصيد اللّغوي)

7: أسباب تراجع الرّصيد اللّغوي

8: وسائل تربويّة عامة تساعد على تنميّة الرّصيد اللّغوي

9: أثر المعلّم في عمليّة التّحصيل اللّغوي للمتعلّم

1: العوامل المؤثّرة في الرّصيد اللّغوي:

هناك عدّة عوامل تؤثّر في عمليّة التّحصيل اللّغوي لدى الفرد، نذكر مثلا : النّضج والعمر الزّمني، إذ توجد علاقة بين النّضج والعمر الزّمني لدى الطّفل، ويقود ذلك إلى نضج الجهازين الصّوتي والعصبي، ويوجد أيضا عامل الصّحة، فكلما كان الطّفل سليم جسميا يكون أكثر قدرة على اكتساب اللّغة، إنّ أغلب الدّراسات تؤكّد تفوق البنات على البنين، ولاسيما في السّنوات الأولى من العمر.

هناك أيضا عامل الحالة الاقتصادية والاجتماعيّة، حيث تؤكّد الدّراسات أنّ هناك ارتباط كبير بين المحصول اللّفظي والمستوى الثّقافي والاجتماعي، فلحالة الاقتصادية والاجتماعيّة للأسرة تلعب دورا هاما في تنميّة الرّصيد اللّغوي لتلميذ، وإلى جانب هذا نجد عامل ثقافة الوالدين، فكلما كان الوالدين مثقفين كلما زادت ثقافة أطفالهم، وأيضا تعدّد اللّغات المستعملة في البيت، وعامل المحيط الأسري، فعدم وجود الأم يعيق نمو اللّغة لدى الطّفل، ويدخل أيضا عامل ترتيب الطّفل بين إخوته، وعامل التّشجيع والتّدريب والاختلاط بالآخرين، فهذا يساعد على اكتساب اللّغة والمهارة في التّعبير، والحاضنة أيضا تلعب دور هام في تنميّة المهارة اللّغويّة لدى الأطفال، وعامل مهارة النّمو الحركي الذّي يوازي النّمو اللّغوي[1].

2: أهميّة إثراء الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ :

إنّ أهميّة إثراء الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ يلعب دورا هاما ، سواء فهما لما ينطق أو يكتب، فتمكّن التّلميذ من اللّغة وتراكيبها وإدراك مدلولاتها هذه المفردات، هذا يمكنه من فهم واستيعاب معاني الجمل والعبارات، ويتمكّن أيضا من فهم السّياق الذّي وردت فيه هذه الجمل

[1]: محمّد عودة الرّيعاوي، في علم النّفس الطّفل، ط1، دار الشّروق، عمان، 1998م، ص211.

والتّراكيب، وهذا يدفعه إلى إنشاء علاقات مع الآخرين وتوثيقها، ومنها نجد أهم النّتائج الإيجابيّة على إثراء الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ.

إنّ اتساع الرّصيد اللّغوي لتلميذ من الألفاظ والتّراكيب اللّغويّة يمكّنه من فهم ما يقرأ، خاصة إذا كانت لديه القدرة على القراءة.

يتمكّن الفرد من إدراك واستيعاب ما يقرأ وذلك نضرا لإثراء رصيده اللّغوي، وهذا ما يكسبه ثقافة، وهذا ما يساعده على فهم قواعد اللّغة ونحوها.

ممّا سبق نستنتج بأنّ إثراء الرّصيد اللّغوي يجعل الفرد فعالا في محيطه، ويمكنه التّواصل والأخذ والعطاء، الاكتساب والإبداع، والسّير نحو حياة أفضل ومجتمع راقي.

3: السّلبيات الناجمة عن نقص الرّصيد اللّغوي:

فيما سبق تحدّثنا عن الرّصيد اللّغوي وأهميّته والدّور الذّي يؤديه في تحقيق عمليّة التّواصل، والآن نتحدّث عن ما يترتّب إذ لم توجد هذا الرّصيد اللّغوي أو في حالة نقصه ماذا يحدث، وماذا يترتب عنه من سلبيات في رؤيتنا لهذه السلبيات يدفعنا إلى إغناء الرّصيد اللّغوي والحرص على تنميّته أكثر، ولذلك فإنّ أخطر السّلبيات التّي تترتب عن نقص الرّصيد اللّغوي نجد:

✓ **اضطراب الشّخصيّة** : ويترتّب عن ذلك عدم قدرة الإنسان التّعبير عن أفكاره ومشاعره، وعدم القدرة على التّواصل مع بني جنسه، وهذا ما يشعره بالإحباط والقلق، فتتولّ لديه صراعات نفسيّة، وأزمات متكرّرة [1].

[1]: أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميّتها- مصادرها وسائل تنميتها، 1978م، ص51.

4: كيفيّة تنميّة الرّصيد اللّغوي:

لا تأتي كفاءة الطّفل اللّغويّة إلاّ إذا توفّرت عدّة شروط، ومن بين هذه الشّروط التّي يمكن أن تشكل ملكة لسانيّة خصبة لها التّحكّم في توجيه الاستخدام اللّغوي في مختلف المقامات، ومن أهم تلك الأوساط القريبة من حياة الطّفل، والتّي تساعد في إثراء رصيده اللّغوي ما يلي:

1. المحيط الأسري: للأم دور مهم في هذا الوسط، خاصة في الأشهر الأولى من حياة الطفل، حيث تعمل على تلقينه مبادئ النّطق، وذلك بدأ بالمناغاة، فالأسرة تنمي في نفوس أبناءها حب اللّغة العربيّة، والتّحدث بها وذلك من خلال زيادة ثروة اللّغويّة لديهم واغناءها، هذا ما يسمى بقاموس الطّفل اللّغوي بالمفردات التّي تمكن الطّفل من التّحدث بلغة عربيّة فصحى دون صعوبة، ويلعب الآباء دورا هاما بارزا في تعزيز مكانة اللّغة العربيّة في نفوس أبنائهم، وذلك من خلال التّحدث معهم بلغة عربيّة تتلاءم مع عمر الطّفل العقلي والزّمني، وتزويدهم بالخبرات المتنوّعة، وذلك من خلال التّفاعل معهم وتقديم الأغاني والقصص والأناشيد والتّمثيلات والألعاب المبرمجة بلغة عربيّة.

2. وأمّا المدرسة: فمجالها أوسع في تعزيز مكانة اللّغة العربيّة في نفوس الطّلاب وذلك من خلال المناهج والمعلمين والأنشطة الصّفيّة واللاصفيّة، وما تحتويه من مسارح وتمثيلات وتقنيات مختلفة، ويلعب المعلّمون دورا كبيرا في ميدان اللّغة العربيّة، وهذا يتطلّب إتقانهم لها نطقا وكتابة، وهذا لا يقتصر على معلّمي مادة اللّغة العربيّة بل يشمل المواد الدّراسيّة الأخرى جميعها، ويرى أنّه بضرورة بمكان ألا يسمح لأي معلم لا يتقن اللّغة العربيّة بممارسة مهنة التّعليم، وذلك احتراما للّغة العربيّة والهويّة القوميّة للأمة التّي ينتمون إليها، وأن يعاد

النّظر بتأهيلهم اللّغوي والتّربوي كل خمس سنوات، ممّا يعزّز مكانة اللّغة العربيّة في نفوسهم ونفوس طلابهم [1].

3. وأمّا الإعلام: فإنّي أرى أنّه يلعب دورا بارزا في تعزيز مكانة اللّغة العربيّة في نفوس أفراد المجتمع كبارا وصغارا، وذلك من خلال التّحدث بها وتقويم برامج للصّغار والكبار، والمسلسلات والأفلام باللّغة العربيّة، وهذا لا يقتصر على الإذاعة والتّلفاز، وإنّما يشمل الصّحف والمجلات وكل ما هو مسموع ومقروء، ويظلّ التّعامل مع الحاسوب وسائط الاتّصالات الإلكترونيّة باللّغة العربيّة واللّغة الأجنبيّة جنبا إلى جنب، من أهم متطلّبات العصر في القرن الحادي والعشرون، فقد تحقّق اليوم ما يعبّر عنه (بتضخّم اللّغوي أو التّوسع اللّغوي) وذلك نتيجة لاتّساع رقعة الإعلام وتأثيره في المجتمعات وانتشار اللّغة العربيّة بوضعها الحالي على نطاق واسع وهو الأمر الذّي يخدم أحد أغراض التّنميّة اللّغويّة بالمعنى الشّامل للتّنميّة المعتمد في الخطاب.

5: وسائل تنميّة الرّصيد اللّغوي:

1. **المكتبة:** من بين الوسائل المساعدة على تنميّة الرّصيد اللّغوي نجد المكتبة؛ التّي هي من أهم الهياكل الحساسة داخل المدرسة وخارجها؛ لأنّها وسيلة من وسائل التّثقيف، وأداة مهمّة لنشر الثّقافة وغرس حب الاطّلاع والاكتشاف في نفوس التّلاميذ، وبث جو التّنافس من خلال رصد المعلومات وإنجاز المشاريع وتقديمها في شكل بحوث، ذلك أنّ الكتب هي التّي تشكل الأساس اللّغوي والفكري والثّقافي لأفراد المجتمع، إذ يبقى دور الكتاب المدرسي ناقص، ما لم يدعم بالقصص والمجالات التّي تساهم في التّحصيل المعرفي على

[1]: أحمد علي كنعان، اللّغة العربيّة والتّحدّيات المعاصرة وسبل معالجتها، بيروت، ص37.

اعتبار أنّ الهدف من قراءة القصص هو تنميّة رصيدهم اللّغوي وإثراء معلوماتهم، وأخذ العبر وحثّهم على التّحلي بالقيّم الفاضلة والأخلاق الإسلامية [1].

وما قيل عن وسائل الإعلام (التّلفاز) يقال عن الكتاب والقصص، فلا ينبغي أن يغيب دور الآباء والأمهات في مراقبة أبناءهم وانتقاء أفضل القصص والحكايات التّي تساهم في إثراء نموهم العقلي في أحسن الصّور وأبلغ المعاني، وإن كانت القصص الباب الذّي يلجئه التّلميذ إلى عالم الخيال، إلاّ أنّنا نجد أنفسنا نرصد عشرات جهة في بعض هذه القصص حتى نجنب أبنائنا الانحراف علينا أن نختار ما ينمّي ذكائهم، ويطوّر قدراتهم، ويجعل من أبطالها صورا تتّسم بالإنسانيّة [2].

إنّ المكتبة تلعب دورا هاما في حياة الطّفل لأنّها تحتوي على عناصر ثقافة الطّفل وكما تعتبر أداة أساسيّة لتحقيق المعرفة وتنميّة الذّخيرة اللّغويّة؛ لأنّ كل فرد بحاجة ماسة إليها وهذا ما أكّده روزفلت في قوله: « ***لشدّ ما نحتاج إلى المكتبة بعد المعابد والمدارس*** »[3]؛ فالمكتبة تحمل في طياتها معاني وأهداف مختلفة، وتعدّ من أهم وسائل في نقل أدب الأطفال، وللمكتبة أيضا عدّة أهداف لأنّها تساعد الأطفال على التّثقيف والتّرفيه.

« ***أكثر الوسائل الاتّصاليّة التّعليميّة تماما مع المواقف التّعليميّة وأكثرها غزارة من حيث حجم المعارف التّي تحتويها، فالكتب والصّحف والدّوريات العلميّة إضافة إلى الأشرطة والوثائق الصّوتيّة والصّوريّة التّي نظمتها المكتبات والتّي تمثّل الخزين المعرفي لحلّ ما أنتجه الإنسان من عطاء معرفي*** »[4].

---

[1]: محمّد وطاس، أهميّة الوسائل التّعليميّة في عمليّة التّعلم عامة، ص82.

[2]: المرجع نفسه، بتصرّف، ص83.

[3]: أحمد زلط، أدب الأطفال، دراسة معاصرة في التّأصيل والتّحليل، ط2، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنّشر، ص205.

[4]: حارث عبود ونرجس حمدي، الاتّصال التّربوي، دار وائل للنّشر ، الأردن، ط1، 2009م، ص243.

تعدّ المكتبة ملجأ لطّفل، يذهب إليه في وقت الحاجة وذلك لتقديم مساعدات وخدمات له وتوجيهه وإرشاده في عدّة مجالات، وتعدّ مركز للقراءة والتّثقيف والمطالعة والمكتبة ليست مركز لعرض الكتب فقط، وهذا ما بيّنه أحمد زلط في كتابه « ***إنّ المكتبة مركز للقراءة والدّراسة والاستمتاع بالكتب، وهي تعمل على توفير جميع وسائل الرّاحة للقارئ كما تعمل على تقديم الخدمات والمساعدات والتّوجيه*** »[1].

2. التّلفاز: يعدّ التّلفزيون من أهم وسائل الاتّصال الحديثة، إنّ التّلفاز دور مهم وخاصة بنسبة للأقطار التّي يغلب منها استخدام هذا الجهاز، كالأقطار العربيّة؛ فالدّول الخليج بصورة أخصب، ولقد دلت كثير من البحوث الميدانيّة التّي أجريت في عدد من الدّول العربيّة على أنّ التّلفاز أصبح المصدر الأول للإعلام وللثّقافة العامة، بالإضافة إلى كونه أداة للإقناع والتّرفيّة، متفوقا بذلك على وسائل الاتصال الأخرى[2]، وهذا يعني أنّه أصبح الوسيلة الأولى التّي يتمّ بها توصيل المواد الإعلاميّة والثّقافيّة، ويعني اتساع رقعة انتشاره وسمة نفوذه...، فبالمشاهدة يزيد اكتساب اللّغة والمعارف إذ: « ***أنّ العين البشريّة قادرة على التقاط قدر كبير من المعلومات، بحيث يعجز الدّماغ أحيانا فهمها وتحليلها كلها*** »[3]، ونفهم أنّه يشترك سمع المشاهد وبصره في التقاط المعلومات، فإنّ التّلفاز يتحدّ فيه الصّوت والصّورة، وهذا ما يجعلها راسخة في الذّهن، وممّا يزيد من أهمية هذا الجهاز وفاعليته ودوره في تنميّة المهارة اللّغويّة حينا إلى حين مع تنميّة الثّقافة؛ لأنّه مصدر متعة للكبار والصّغار، فالتّلفاز يشارك مشاركة فعالة في تنميّة محصول الطّفل من الكلمات والتّعبيرات العربيّة

[1]: أحمد زلط، أدب الأطفال، دراسة معاصرة في التّأصيل والتّحليل، ص207.

[2]: أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميتها- مصادرها- وسائل تنميتها، ص78.

[3]: فاخر عاقل، أصول علم النّفس وتطبيقاته، بيروت، دار العلم للملايين، 1984م، ص132، نقلا عن أحمد محمد المعتوق.

الفصيحة ببرامج الأطفال التّي تقدّم باللّغة الفصحى للكبار، ويشاهدها الأطفال مثل: « ***البرامج الإجباريّة وبعض البرامج العلميّة والثّقافيّة وكل هذه بلا شك تعود على الأطفال بمحصول لغوي جيد، ولاسيما إذا وجدوا من يساعدهم على فهم العبارات أو تفسير الكلمات والتّراكيب الغامضة التّي تشتمل عليها من الرّاشدين أو ممن يكبرهم سنا من أفراد أسرهم بنحو عام*** »[1].

إنّ تركيزنا في بحثنا هذا سوف يكون حول المذياع (الرّاديو) وعلى التّلفاز والحاسب الآلي الكمبيوتر كوسائل من وسائل الاتّصال الحسّية.

3. المذياع (الرّاديو): إنّ المذياع عبارة عن وسيلة سمعيّة احتل الصدارة بين الوسائل المستعملة في عمليّات التّعليم، ويعتبر هذا الأخير أداة بالغة الأثر في نشر اللّغة، ورغم من توفّر وسائل الإعلاميّة والتّثقيفيّة في الوقت الحاضر فمزال الرّاديو يحتلّ مكانة بارزة في نشر اللّغة وإمداد خاصة النّاس بما يزيد حصائلهم من ألفاظ اللّغة قديمها وحديثها.

وإذا كان التّلفاز يصعب نقله أو حمله أو يصعب شراءه؛ فإنّ الرّاديو ليس كذلك، فله انتشار واسع وذلك بسبب انخفاض سعره وتعدد برامجه بين الموسيقى والثّقافة والعلم وإيصال الأخبار العاجلة والعالميّة لأفراد المجتمع، وتنوير الرّأي العام، التّرويج عن النّفوس وتسليتهم[2].

الإذاعة: هي الانتشار المنظم الموجه بواسطة جهاز الرّاديو، للمواد الإخباريّة والثّقافيّة والتّعليميّة، وتتبع أهميّة الإذاعة من عدة خصائص منها: سرعة الانتشار، قدرتها على

[1]: أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميتها- مصادرها- وسائل تنميتها، ص80.

[2]: نفس المرجع، ص، ص 77، 78.

الجذب، استطاعتها تخطي حواجز المستمع، إضافة إلى تخطيها الحدود الجغرافيّة والسّياسيّة[1].

4. الإعلام المدرسي: يشكل الإعلام المدرسي أهميّة قصوى في تنميّة مهارات الاتّصال اللّغوي لدى التّلاميذ وخاصة في المرحلة الابتدائيّة، ويعدّ اكتساب التّلاميذ تلك المهارات من أهم الأهداف التّي تسعى المدرسة إلى تحقيقها ضمن برامج النّشاط الثّقافي وضمن المنهج المتكامل، ممّا يؤثر إيجابا في تكوين كوادر وطنيّة قادرة على الرقي والتّطور.

وقد تصل هذه الدّراسة إلى نتائج علميّة تؤكد على ضرورة ارتقاء المؤسّسات التّعليميّة بالإعلام المدرسي.

5. الصّحافة المدرسيّة: الصّحافة المدرسيّة كما عرفها أبو سمرة (2009م) وسيلة ثقافيّة إعلاميّة لها فعاليّة القيادة والتّوجيه في المدرسة، وتساهم في تكوين الفكر الموضوعي النّاقد وصناعة الرّأي داخل المدرسة.

كما تعرفها حنان يوسف (2007م) بأنّها أحد أشكال الإعلام المدرسي المتخصّص الذّي يقوم عليه التّلاميذ بمساعدة مشرف الصّحافة مستخدمين الفنون الصّحفيّة المختلفة، سواء صدرت هذه الصّحف مكتوبة أو مطبوعة أو مصورة وفق دورية محدّدة وبعناوين ثابتة، وبشكل يعبر عن المجتمع المدرسي بهمومه ومشكلاته، ويحقق أهداف ووظائف الصّحافة.

ونرى بأنّ تعريف حنان يوسف يتّسم بشموليّة، فهو عمومي لأنّه يتناول جميع أنواع الصّحافة المدرسيّة، كما أنّ هذا التّعريف يؤكّد انتساب هذا المنشط إلى جملة مناشط الإعلام المدرسي، كما أنّه نشاط مقصود مخطط تتمّ متابعة تنفيذه من قبل المعلم.

[1]: ألاء عبد الحميد، الصّحافة المدرسيّة، د ط، 2007م، ص61.

وتعمل الصّحافة المدرسيّة على تنميّة الميول الأدبية، والعلميّة، والفنّية، واللّغويّة لدى تلاميذ المدرسة من خلال الكلمة المكتوبة والصّورة الناطقة، وإكساب التّلاميذ مهارات الاتّصال للأفراد والجمهور، وتحقق الصّحافة المدرسيّة تنميّة كثير من مهارات اللّغة العربيّة، حيث يتعلّم التّلاميذ منها الكتابة الصّحيحة، والمهارات الصّحفيّة، وانتقاء الأخبار وحسن عرضها، والتّعليق عليها، ودقّة الكتابة، واختيار الألفاظ، والتّعبيرات الدّقيقة المناسبة، ومن أهداف الصّحافة المدرسيّة تنميّة قدرة الطّفل (التّلميذ) على الملاحظة الدّقيقة والإدراك السّليم[1].

6. المسرح المدرسي: عرف خليفة (2007م) المسرح المدرسي بأنّه ذلك المسرح الذّي يستخدم التّمثيل داخل المؤسّسة التّربويّة لتحقيق أهداف، سواء كانت أهدافا عامة أو خاصة، ويشرف عليه المعلم ويستهدف الجوانب الفكريّة والوجدانيّة والحسيّة واللّغويّة.

ويعرّفه حسين(2005م) بأنّه توظيف النّشاط المسرحي داخل المؤسّسات التّعليميّة بهدف اكتشاف المواهب الفنّية وتنميّتها والمساعدة في العمليّة التّعليميّة من خلال ما يعرف بمسرحيّة المناهج.

ويمكن القول بأنّ المسرح المدرسي يعمل غلى تنميّة المهارات اللّغويّة ويقوّي الجوانب الحسّية الحركيّة، ويخاطب مداركهم الذّهنيّة ومشاعرهم الوجدانيّة، ويعمل على ترفيههم وصقل مواهبهم.

يعدّ المسرح المدرسي وسيلة من وسائل الإعلام المدرسي التّي لها أهميّة كبيرة في إكساب التّلاميذ المهارات اللّغويّة، وتدريب ألسنتهم على التّعبير السّليم، وتعويدهم على فن

[1]: إعداد الطّالب عدنان محمّد علي بن حسن الأهدي، واقع استخدام الإعلام المدرسي في تنميّة مهارات الاتّصال اللّغوي لدى التّلاميذ المرحلة الابتدائيّة بالمدينة المنوّرة، ص، ص 21، 22.

الإلقاء وانتزاع الخوف والخجل من نفوسهم، كما يبعث المسرح المدرسي فيهم روح المرح والنّشاط، ويجيب إليهم الحياة المدرسيّة، ومن خلاله يعبر التّلاميذ عن مشاعرهم ويفصحون عن أفكارهم ويكتسبون كثيرا من المعلومات والمهارات، وتزداد ثروتهم اللّغويّة، ويعدّ المسرح المدرسي دعامة أساسيّة من دعائم تعليم اللّغة العربيّة في المدرسة، ويتيح لتلميذ فرصا ثمينة كي ينضج ويتعلّم فن الحياة في انسجام مع نفسه ومع المجتمع الذّي يعيش فيه، كما يدرّب التّلميذ على إجادة النّطق في وضوح ودقّة في جو طبيعي وضبط مخارج الحروف « ***يتميّز المسرح بسهولة اللّغة الفصيحة وسرعة قبولها لدى التّلاميذ، الاهتمام بلغة وإيقاعها الصّوتي والدّلالي كمظهر من مظاهر الجودة في النّص المسرحي*** »[1].

7. الحاسب الآلي: يعتبر الحاسب الآلي وسيلة للاتّصال الاجتماعي خاصة في عصرنا الحاضر، وهو « ***أداة لتخزين وتصنيف وتوصيل المعلومات والبيانات على اختلاف أنواعها ولقد اتّسع مجال استخدام الحاسب الآلي في عالمنا الحاضر ليصبح وسيلة للاتّصال الاجتماعي، وأداة لتنظيم وتنسيق كثير من شؤون الحياة وتنميّة المهارات بمختلف أشكالها ومن بين المهارات اللّغويّة، ويعتبر أيضا وسيلة للمتعة والتّسليّة وإزجاء وقت الفراغ ويعبّر أيضا كوسيلة لتعلّم عن بعد واتّخاذه أيضا كوسيلة لتعلّم عن قرب*** »[2].

يقول الدّكتور محمّد أنيس في مقالته التّي كتبها قبل عشرين عاما بعنوان " **دور الكمبيوتر في البحث اللّغوي** ": « ***إنّ فكرة استخدام الكمبيوتر في البحوث اللّغويّة قد ظلت تداعب خيالي منذ سمعت عن مجالات تطبيقيّة، ولكن لم أجرؤ على مصارحة أحد بذلك إلى أن حدّثني في هذا الشّأن الأستاذ الدّكتور محمّد كامل حسين متسائلا: لماذا لا***

[1]: المرجع السّابق، ص26.

[2]: أحمد محمّد المعتوق، المرجع السّابق، ص94.

نستخدم الكمبيوتر في بحوث لغتنا العربيّة؟ وكأنّي بعد هذا القول قد صحوت من غفوة وقد غمرني قدر كبير من الحماس »[1]، لقد تحقّق ما تخيّله أو تأمّله الدّكتور أنيس فعلا واستخدام الحاسب الآلي في البحوث اللّغويّة لدى عدد من المؤسّسات اللّغويّة العربيّة.

ويبرز دور الحاسوب كأداة تعليميّة في تأكيد الاتّجاهات التّربويّة الحديثة على التّعلّم الذّاتي، وزيادة مسؤوليّة الفرد عن تعلّمه، إضافة إلى تزايد الحاجة إلى تفريد التّعليم ليتماش مع قدرات الفرد واحتياجاته ومراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، ويمكن من الاستفادة من الحاسوب إتباع التّالي:

- ✓ تشجيع الطّلبة على تعلم التّعامل مع الحاسوب الآلي
- ✓ تنويع طرائق التّدريس، من خلال استخدام الحاسب الآلي في الشّرح Power Point.
- ✓ التّعلّم عن طريق الحاسوب: وهو أكثر أدوار الحاسوب التّعليميّة ارتباطا بالتّعليم من حيث المحتوى العلمي الذّي نستعمل فيه برمجيّات محاكاة وألعاب تربويّة، واستخدام الحاسوب أداة لجمع البيانات وتحليلها وتنظيمها.
- ✓ التّعلم من الحاسوب: وهو أكثر أنماط استعمال الحاسوب استعمالا، وذلك بالاستفادة من برامجه التّعليميّة المتنوّعة.

ولا يقتصر دور الحاسوب في عمليّة التّعليم والتّعلم فقط، بل يتعدّ ذلك إلى فوائده العديدة للمعلّم ومدير المدرسة لانجاز مهام الإدارية، مثل: تحضير الدّروس، إعداد الاختبارات، تحليل النّتائج، كمل الملفّات والجداول، تكوين قواعد البيانات.

[1]: إبراهيم أنيس، دور الكمبيوتر في البحث اللّغوي، مجلّة مجمع اللّغة العربيّة، ج28، رمضان، 1391هـ/ 1971م، ص8.

وتعدّ " الانترنت " أهم وسيلة إعلاميّة على الإطلاق في الوقت الرّاهن، وذلك لعالميتها وسهولة استخدامها، إضافة إلى غزارة المعلومات وتنوّع مصادرها.

ولذلك فإنّ الحاسب الآلي يعدّ من أهم مصادر التّعلّم حاليا، وينظّر إلى الانترنت على أساس أنّها وسيلة الأهم والأكثر فاعلية في عمليّة التّفاعل والاتّصال المحلّي والعالمي [1].

6: مصادر الثّروة اللّغويّة (أو الرّصيد اللّغوي):

الاتّصال الاجتماعي:

« ***عرف الاتّصال نظريّا بأنّه العمليّة التّي تنتقل بها أو بواسطتها المعلومات والخبرات بين فرد وآخر، وبين مجموعة من النّاس وفق نظام معيّن من الرّموز، وخلال قناة أو قنوات أو طرق تربط بين المصدر أو المرسل والمتلقّي أو فئة المتلقين، واعتبرت عمليّة الاتّصال هذه طريقا للتّعايش الاجتماعي وأساسا للمشاركة في المعرفة البشريّة، وسبيلا لاستمراريّة الحضارة*** »[2].

وقد عرّفه مارتن أندرسون بأنّه: « ***العمليّة التّي من خلالها نفهم الآخرين ويفهموننا، ولأنّ الاتّصال ديناميكي، فإنّ الاستجابة له دائمة التّغيير حسبما يميله الوضع العام كله، فهو بذلك الطّريقة التّي بواسطتها انتقال المعرفة من شخص إلى آخر حتى تصبح مشاعا بينهما، وتؤدّي إلى التّفاهم بين هذين الشّخصين أو أكثر*** »[3].

ونفهم من هذين التّعريفين بأنّ الاتّصال والتّفاعل الاجتماعي هنا جميع أشكال الاحتكاك والتّواصل التّي تفرضها العلاقات الاجتماعيّة الإنسانية، وتدعوا لها الأغراض الحياتيّة للفرد،

---

[1]: ألاء عبد الحميد، الصّحافة المدرسيّة، الطّبعة العربيّة، 2007م، دار اليازوي العلميّة عمان، الأردن، ص، ص 49، 50.

[2]: أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميّتها- مصادرها- وسائل تنميّتها، ص71.

[3]: عمر عبد الرّحيم نصر اللّه، مبادئ الاتّصال التّربوي والإنساني، ط1، دار وائل، عمان، 2001م، ص31.

ويشير مصطلح " الاتّصال " في اللّغة العربيّة حسب المعاجم ويعني الوصول إلى الشيء أو بلوغه، والانتماء إليه، وتعني كلمة communication، فهي ذات أصل لاتيني commus وتعني شبكة الطّرق وشبكة الاتّصالات، كما تعني تبادل الأفكار والمعلومات عن طريق الكلام أو الكتابة أو الرّموز، ومن أنواع الاتّصال الاجتماعي نجد نوعين:

1. **الاتصال الاجتماعي المباشر:**

إنّ الإنسان بطبيعته لا يمكن لا يمكن له أن يعيش منعزل عن الآخرين، ففضوله يدفعه إلى الاحتكاك بالآخرين، وذلك لاكتشاف أشياء جديدة، وذلك منذ المراحل الأولى من حياته، وتدفعه بذلك طبيعته وحاجته لدفاع عن نفسه وتوفير أسباب حياته وتلبيّة رغباته وإشباع طائفة من غرائزه، ويبدأ بالاتّصال الوثيق بأبويه وأفراد أسرته، ثم بأهل محيطه وأفراد مجتمعه بمختلف فئاتهم وطبقاتهم الاجتماعيّة والثّقافيّة، وعلى اختلاف أعمارهم وأجناسهم، وبهذا تتّسع دائرة الاتّصال شيئا فشيئا.

كما يقول ابن جني: « ***بتجاورهم وتزاورهم يجرون مجرى الجماعة في دار واحدة فبعضهم يلاحظ صاحبه ويراعي أمر لغته، كما يراعي ذلك من مهم أمره*** »[1]؛ ونفهم من قول ابن جني أنّ الفرد باختلاطه واتّصاله مع بني جنسه يكتسب أو يطوّر عادة في مجتمعه ويكتسب منهم مفردات لغته ويتعلّم قواعد تركيب هذه المفردات، وطرق تأليفها للتّعبير عن المعاني والمقاصد والمواقف المختلفة، وتظلّ لغة الإنسان في تطوّر وازدهار مستمرين ما دام اتصاله بأفراد مجتمعه مستمرّا متطوّرا نشطا مرنا.

[1]: أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمّد علي النّجار، دار الكتاب العربي، بيروت، 1952م، ج2، ص16.

2. الاتّصال الاجتماعي غير المباشر:

لقد كان الإنسان في الماضي يتّصل بين جنسه ويختلط بهم في وقت لقياه في أماكن خاصة ومرافق عامة يرتدنها، وإن لم يقصدهم قصدوه، وإن لم يطرق بابهم طرقوا بابه، ويعود ذلك إلى الوسائل الحديثة التّي اخترعوها مثل: الحاكي (الجرامفون) وجهاز تسجيل الصّوت والمذياع والراديو والتّلفاز و(الفيديو) والسينما والتّليفون والتليفزيون ثم الحاسب الآلي بكل أشكاله وأنواعه، وكل هذه الأدوات تعمل على ربط الإنسان بأخيه الإنسان سواء عن بعد أو قرب، وتعبر كل الأجهزة والأدوات السّمعيّة البصريّة التّي اخترعها الإنسان حتى وقتنا الحاضر كلها وسائل للاتّصال والتّرابط والاختلاط والتّعامل الاجتماعي الغير مباشر، وبكلّ هذه الوسائل والأدوات يمكن للإنسان أن يسمع أخبار عن بني جنسه ورغم أنّه لا يمكن له أن يلتقيهم وجها لوجه، وإنّما عن طريق هذه الأجهزة ويسمع حوارهم ويصغي لأحاديثهم إن أراد أو رغب [1].

7: أسباب تراجع الرّصيد اللّغوي:

نقوم بمقارنة سريعة بين الرّصيد اللّغوي التّعليمي بين الأمس واليوم، نجد فرقا كبيرا وتراجعا مهولا حاصلا بينهما وهذا الفرق الشّائع يدفع الكّثير من المتتبعين لشأن التّربوي إلى توزيع الاتّهامات المجانيّة لهذا الطّرف أو لذلك، فلبعض منهم يردها إلى المدرسة، بينما آخرون وبدون تمحيص يتّخذون المتعلّم سببا لإخفاقاتهم، وفئة تراها في المنهاج والبرامج:

1. إشكالية ازدواجية اللّغة: يقول الحسين رحمون: « ***أذكر أنّه كان درّسنا مادة الشّكل (النّحو العربي) وكان يختار قطعا من النّثر القديم من كتاب البخلاء للجاحظ أو كليلة***

[1]: أحمد محمّد المعتوق، المرجع السّابق، ص75.

ودمنة لابن المقفع، أو كتاب ابن عبد ربه الأندلسي، أو نصوص نثريّة لعبد الحميد الكتاتيب، لتكون مادة للتطبيقات النّحويّة وتباري التّلاميذ، إبراز قدراتهم اللّغويّة والعلميّة »[1]، وقد يسأل أحد وما المانع حاليّا؟ الجواب هو بسيط، ويكمن في تقليص حصص دروس اللّغة العربيّة (القراءة، التّعبير) ودون أن ننس ما كان لحفظ بعض سور القرآن وحفظ الأناشيد والمحفوظات من دور في اكتساب ملكة التّعبير وإغناء الرّصيد المعجمي واللّغوي لدى المتعلّم، أمّا حاليا فلم يعدد ممكنا تحت طائلة حقوق الطّفل، وهي حقوق مشروعة، ممّا قلص بشكل مهوّل من عدد المتعلّمين الذّين يهتمون بالحفظ ما داموا يعرفون مسبقا أنّهم في منأى عن العقاب، صحيح أنّ جيلنا درس تحت طائلة التّهديد والتّرهيب، ومع ذلك كان يحقّق نتائج مشرّفة، ويقول العربي بنجلون: « ***إنّ المصريين يكتبون، والمغاربة يصحّحون*** »[2]، هذا القول يبيّن مدى تمكن المغاربة من اللّغة العربيّة فما معنى ذلك؟ وجاء نتيجة تضافر مجموعة من العوامل، ومنها الحزم والصّرامة التّي سار على نهجها سلفنا وما يرجع أيضا إليها من الكتاتيب القرآنيّة.

2. تراجع دور الكتاتيب إلى رياض الأطفال:

يقول الأستاذ العربي بنجلون « ***لو يقدر أن تعود بنا آلة الزّمن إلى فجر القرن الماضي فنسأل قارئا عن حال الأدب المغربي فسيجيبنا فورا: إنّ المصريين يكتبون والمغاربة يصحّحون واللّبنانيين يطبعون والسّودانيين يقرؤون*** »[3]؛ هذا القول يبيّن مدى تمكّن المغاربة سابقا من اللّغة العربيّة أيما تمكّن، وجعلتهم يحتلّون مكانة لائقة بهم بين سائر أقرانهم العرب، وهذا يرجع إلى دور الذّي تلعبه الكتاتيب القرآنيّة في زرع أسس اللّغة العربيّة

---

[1]: الحسين رحمون، من ذكريات المدرسة الحسنيّة، جريدة فجيج صوت الجنوب الشّرقي، ع89

[2]: العربي بن جلول، مقال عميق وشامل، ألقاه في نادي الكبار في الأردن، نقلا عن مصطفى لغتيري، موقع نادي المناليري الأدب.

[3]: المرجع نفسه.

وتقعيد نظم قواعدها وحسن تهذيب الألسن وتحصينها من اللّحن والتّصحيف والتّحريف حيث كان الأطفال يتلمّذون على أيدي شيوخ أجلاء، يعملون كل ما في وسعهم من أجل تحفيظ ما ييسّر من القرآن الكريم والأحاديث النّبويّة، فرائض الإسلام والوضوء وغيرها هذا كله كان يؤهل المتعلّم لمسايرة ومتابعة دراسته في المرحلة الابتدائيّة بدون صعوبة ويمكن أن نلمس هول وضعف مستوى التّحصيل لدى المتعلّم، بحيث نجد متعلّم الخامس أو السّادس ابتدائي يتهجّي ويعجز عن تكوين جمل مفيدة، فما بالنا إذا طلبنا منه التّواصل بلغة عربيّة فصحى داخل الفصل.

8: وسائل تربويّة عامة تساعد على تنميّة الرّصيد اللّغوي: [1]

هناك إجراءات تساعد على تثبيت المفردات اللّغويّة في ذاكرة النّاشئ، وتساعد على تذكّرها عند الحاجة، وهذه الإجراءات يمكن أن تتّخذ في المدرسة كجزء من نشاطاتها التّعليميّة أو الثّقافيّة، كما يمكن أن تقوم بها الأسرة في نطاقها الخاص، ومن أهم هذه الوسائل أو الإجراءات ما يلي:

1- يختار للنّاشئ نص أدبي مناسب، جيد الأسلوب ثم يطلب منه قراءته واستخراج ما فيه من كلمات جديدة، وإعادة كتابتها مستقلّة عدّة مرات، أو إعادة تركيب هذه الكلمات في جمل من إنشائه، بعد أن تشرح له معانيها إن كان لا يدرك معانيها، أو لا يستطيع أن يتوصل إلى فهمها بنفسه.

2- أن يعطي للناشئ نصا أدبيّا جيّدا ليقرأه، ويضع خطا تحت كل كلمة جديدة يدرك معناها أو يستوحيه من خلال السّياق.

[1]: أحمد محمّد المعتوي، إشراف أحمد مشاري العدواني، الحصيلة اللّغويّة أهميتها- مصادرها- وسائل تنميتها، 1978م، ص، ص 51، 54.

3- تخصيص كراس تجمع فيه الكلمات المختارة والعبارات والتّراكيب الجديدة.

4- أن تعطي بعض النّصوص الشعريّة المناسبة، توضّح للناشئ وتشرح له كلماتها وعباراتها الغامضة، ثم يطلب منه إعادة صياغتها في قوالب نثريّة.

5- أن يعود التّلميذ تلخيص ما يقرأه من نصوص نثريّة، وخاصة الأدبيّة منها أو تنتقي له بعض الموضوعات المناسبة النّثريّة في لغتها ليقوم بتلخيصها.

6- إقامة ملفات حوار أو مناقشة أو مناظرة بين مجموعة من التّلاميذ المتقاربين في مستوياتهم العقليّة والتّعليميّة، تطرح فيها موضوعات علميّة أو ثقافيّة، أو قاضياتهم وتشابه مجموع المشتركين في هذه الحلقات وتحثّهم على الحديث أو التّحاور، ويحسن أن يكون عدد المشتركين في مثل هذه الحلقات محدودا لتتاح فرص متكافئة لكل منهم للحديث، أو التّحاور ويحسن أن يكون عدد المشتركين في مثل هذه الحلقات محدودا لتتاح فرص متكافئة لكل منهم للحديث، وطرح الرّأي والتّعبير عن الذّات.

9: أثر المعلّم في عمليّة التّحصيل اللّغوي للمتعلّم:

إنّ تنشئة الأستاذ وتكوينه تكوينا ثقافيّا هو ضرورة حتميّة وملحة، فهو الذّي يجعل التّلميذ ينشط ويتفاعل ويتحبب إلى اللّغة العربيّة بكل مستوياتها، فيشدّ انتباه التّلميذ، ويخلق في روح النّشاط، وعليه لا بد على الأستاذ أن يتسلّح بالقيّم والمهارات التّي تمكنه من أداء مهامه وبصورة تتماش وقدرات متعلّميه ومراعاة فورقاتهم الفرديّة، وأن يكون قادرا على التّخطيط الجيد للمادة باستخدام الوسائل الحديثة لتحقيق الأهداف الموجودة، حيث لا تقتصر عمليّة التّعليم على واقعهم، وتتعدى إلى حاجات المجتمع لتوثيق العلاقة بين الأستاذ والتّلميذ وأفراد المجتمع، وانّ ما يعلّمه أستاذ اللّغة لا يخرج عن مجا لات لغويّة لسانيّة ثلاث:

1. علم اللّغة العام (اللّسانيّات) بحيث تمكّنه من وصف موضوع تعليم اللّغة، فيتناول:

- ✓ فئات نحويّة، كالأسهم والحروف والأدوات
- ✓ مجموعة قواعد تراكيب الجمل وأنماطها
- ✓ لوائح بمفردات معجميّة، ولائحة بأصوات لغويّة [1].

2. « ***علم اللّغة الاجتماعي: بحيث تعلم التّلاميذ قواعد استعمال اللّغة في المجتمع وتطوير كفاءته اللّغويّة التّواصليّة*** »[2].

3. « ***علم اللّغة النّفسي: يصف من خلالها موضوعات تعلّم اللّغة، بأنّها مجموعة مهارات كلاميّة، أو نشاطات لغويّة تمثّل خبرة الإنسان وأفكاره وتفاعله مع المحيط*** »[3].

ولعلّ أهم الصّفات والمعايير التّي يجب توافرها في الأستاذ وأدائه حتى ينفتح أمامه سبيل النّجاح في التّدريس هي:

- ✓أن يكون متمكّنا من مادته ملما بها وقالها من صلة عارفا أفضل مصادر المعلومات المعيّنة، أن يتمتّع بخلق عال يجعله المثل الأعلى لتلاميذه، أن يهتمّ بجمع جوانب شخصيّة التّلميذ في التّدريس.
- ✓أن يراعي الفروق الفرديّة للتّلاميذ، ويبتعد عن أساليب التّعنيف والإهانة.
- ✓الرّبط بين المادة التّي يدرسها والبيئة، أي يجعل التّعليم وظيفيّا.
- ✓أن يتنوّع الأنشطة التّربويّة والوسائل، ولا يشدّد على الكتاب المقرّر فقط.
- ✓أن تكون الطّرق التّي يختارها الأستاذ تتماش مع المستويات العقليّة للتّلاميذ [4].

---

[1]: أنظر: محمّد العيد رشميّة، تعليم اللّغة العربيّة، الأسس والإجراءات، جامعة الجزائر، 2001م- 2002م، ص8.

[2]: هدسون، علم اللّغة الاجتماعي، ترجمة محمود عياد، ط2، عالم الكتب للنّشر ، القاهرة، ص14.

[3]: فيصل محمّد خير الزّاد، اللّغة واضطرابات النّطق والكلام، دار المريخ للنّشر، المملكة العربيّة السّعوديّة، 1410هـ- 1990م، ص26.

[4]: بتصرّف: سعدون محمود السّاموك وهدى علي جواد الشّمري، مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها، ص56.

✓أن يكون عادلا بين طلبته في كل سيء، في معاملته وتوزيع الأسئلة ورصد الدّراجات.

✓يتطلّب من الأستاذ الالتزام بالقواعد الأساسيّة التّي تبنى عليها طرق التّدريس وهي: (التّدرج من المعلوم إلى المجهول، ومن السّهل إلى الصّعب، ومن الكل إلى الجزء وكذلك من المحسوس إلى شبه المحسوس فالمجرّد) [1].

فالمعلّم هو المنفذ الأول والمطّبق المباشر للمحتوى التّعليمي والمسؤول عن نجاحه وهو القادر على بث المنافسة بين المتعلّمين وغرس الثّقة في نفوسهم، وهذا كله لا يأتي إلاّ من خلال الإلمام بجوانب المتعلّم النّفسيّة والاجتماعيّة، ومعرفة محيطه الثّقافي؛ لأنّ معرفة هذه الأمور من شأنها أن تمنح الأستاذ القدرة على نجاح مشروعه التّعليمي، والوصول إلى الأهداف والغايات مستعينا بأوساط خارجيّة عن نسق الكتاب المدرسي.

إنّ ما ذكرناه بشأن الأستاذ وصفاته التّي ينبغي التّحلي بها لا تكفي وحدها لتحقيق عمليّة تعليميّة ناجحة، ما لم نتّبع بباقي عناصر العمليّة التّعليميّة، وعلى رأسها المتعلّم والطّريقة.

لقد أتاحت المناهج التّربويّة الحديثة للأستاذ فرصة لإثبات وجوده وذاته من خلال الاهتمام به في عدّة بحوث مست جميع مناحي الحياة، كعلم النّفس، وعلم الاجتماع والعلوم الإنسانية، وعلوم التّربيّة، « ***حيث جعلت المتعلّم عنصرا فعالا وجوهريّا في العمليّة التّعليميّة،***

[1]: سعيد حسن العزّة، صعوبات التّعلم (المفهوم، التّشخيص، الأسباب، أساليب التّدريس واستراتيجيات العلاج)، ط1، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، الأردن، 2007م، ص78.

له حق المشاركة بالمناقشة وإبداء الرّأي، كما صار المتعلّم مساعدا لمعلّمه في كثير من النّشاطات التّربويّة، وذلك هو المتعلم الذّي تنشده المناهج التّربويّة التّعليميّة الحديثة »[1].

فالاهتمام بالجوانب اللّغويّة والفكريّة للتّلميذ بات ضرورة ملّحة، لذلك وجب الوقوف والتّطرق إليها لتحقيق التّفوق والتّميز في الحياة الاجتماعيّة، لذا فإنّ الاهتمام بالتّلميذ والاهتمام بالأستاذ فقط لا يحقق الغرض المطلوب، ذلك أنّ التّفاعل بين مواقف التّعليم والتّعلّم يجب أن تكون ثلاثيّة البعد بين المتعلّم والمعلّم والمادة التّعليميّة، باعتبار أن المتعلّم هو نواة هذا التّفاعل وعنصره الأساسي [2].

لذا فإنّ الرّصيد اللّغوي للتّلميذ في مختلف مراحل تعليمه، وهو الذّي يمكّنه من أن يكون معتزا ومدافعا عن ثقافته متفتّحا على ثقافات الآخرين.

ولتحقيق هذه الإستراتيجية ينبغي مراعاة الجوانب النّفسيّة للتّلميذ بوعي تام لسلوكاته الصّادرة عنه، فالتّلميذ متفرّد ومتميّز، والاهتمام به يتطلّب دراسات مستفيضة لفهم شخصيته التّي تعدّ الأساس المتين الذّي تبنى عليه تعلّماته، لذلك كان لزاما على الأستاذ أن يكون موسوعيّا في تكوينه التّعليمي والبيداغوجي، بهدف رسم معالم شخصيّة فذّة للمجتمع.

[1]: محمّد رضا بركاني، المحتوى الثّقافي في كتاب القراءة لسنة الثّالثة ابتدائي، دراسة تعليليّة نقديّة، ص49.

[2]: أنظر المرجع السّابق، ص50.

الفصل الثّاني:

الجانب التّطبيقي

يكتسي الكتاب المدرسي أهميّة كبيرة خاصة في التّعليم، خاصة التّعليم الابتدائي، نظرا لما تحمله هذه المرحلة من خصوصيّات لا تحملها غيرها من المراحل، كون أنّ الطّفل ينتقل من محيطه العائلي إلى محيط يختلف تماما عن الأول في كل الجوانب.

إنّ الحديث عن الكتاب المدرسي في التّعليم الابتدائي يجرّنا أيضا إلى الاهتمام باللّغة العربيّة، كونها تعتبر الوسيلة الأكثر استعمالا بين المعلّم والمتعلّم وهي سرّ نجاح العليّة التّعليميّة.

وللخوض في غمار هذا البحث ارتأينا القيام بمسح لموضوع بحثنا وذلك بواسطة إعداد استمارة وتوزيعها على المبحوثين، والغاية من هذا كله جمع البيانات اللازمة، ومعرفة دور الكتاب المدرسي في اكتساب اللّغة والتّحصيل الدراسي، وما هي الصّعوبات التّي تواجه المتعلّم في سبيل تنميّة الرّصيد اللّغوي، وما هي الصّعوبات التّي تواجه المتعلّم في سبيل تنميّة الرّصيد اللّغوي، وذلك طبعا من خلال أفراد عيّنة البحث، كونهم معنيون بالدّرجة الأولى بعمليّة التّعليميّة.

1- الاستمارة:

-**خاصة** بالهيئة التّدريسيّة، وقد وجهت هذه الاستمارة إلى معلّمي الطّور الخامس من التّعليم الابتدائي، وبالضّبط الذّين يدرسون باللّغة العربيّة، وقد أخذنا كل إجابات المعلّمين وآرائهم بعين الموضوعيّة، ودون تحيّز لأيّ طرف من الأطراف، كوننا لا يمكننا الوصول إلى نتائج دقيقة دون مراعاة كل أعضاء **الهيئة التّدريسيّة التّي تعتبر قطبا رئيسيّا في العمليّة التّعليميّة.**

كتبنا الاستمارة باللّغة العربيّة بواسطة جهاز الإعلام الآلي وطبعنا على الورق الأبيض، وقد احتوى على نوعين من الأسئلة، تتمثّل في:

أ- أسئلة مغلقة تجبر المبحوث على الإجابة إمّا بـ"نعم" وإمّا بـ"لا"، وبالتّالي لا يستطيع إبداء رأيه والخوض فيما يريد.

ب- أسئلة مفتوحة وهي عكس الأسئلة الأخرى لأنّها تفسح المجال للمبحوث لكي يقدّم رأيه وما يراه مناسبا، وهذا من شأنه أن يساعدنا في تشخيص الدّاء والبحث عن الدّواء.

2- حدود الدّراسة:

أجريت الدّراسة الاستطلاعيّة ضمن الحدود البشريّة والزّمنيّة والمكانيّة التّاليّة:

2-1- الحدود البشريّة: وتتمثّل في أفراد العيّنة المتكوّنة من فئتين:

2-1-1- الفئة الأولى: وتتمثّل في المعلّمين الذّين بلغ عددهم (32) معلّما، والذّين وزعت عليم استبانه البحث الخاصة ببحثنا، منهم (15) مدرسا، و(04) مدرّسة وهو ما يقارب.

2-1-2- الفئة الثّانيّة: وتتمثّل في السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي.

2-2- الحدود الزّمنيّة: فيما يخصّ الاستبانة فهي تمتدّ من 2015/05/01م إلى غاية: 2015/05/25م.

2-3- الحدود المكانيّة: أجريت هذه الدّراسة في مجموعة من المدارس في بجاية، تتمثّل في الآتي:

- ابتدائيّة الشّهيد حميسي عمر

- مدرسة الشّهيد غانم ناصر
- مدرسة الشّهيد بن موهوب زوبير(المقراني) أميزور.
- المدرسة الابتدائيّة حدادي أحسن إشكابن (فرعون).

أسئلة الاستبيان:

1-3-5-6-8-10 أسئلة تتعلّق بمحتوى الكتاب المدرسي.

2-4-7-9-11-12-13-15-16 أسئلة تتعلّق بالكتاب المدرسي وعلاقته بالتّلميذ.

خلاصة الاستبيان:

تمّ تحليل الاستبيان وفق لمختلف الآراء ووجهات النّظر التّي تصبّ كلها في خدمة الكتاب المدرسي الذّي يعد ذا بعد استراتيجي في تفعيل العمليّة التّعليميّة، وعليه يجدر بنا أن نشيد بالمجهودات التّي بذلتها وزارة التّربيّة الوطنيّة لتطبيق هذه البيداغوجيّة الجديدة والقائمة على تعليم من منطلق المقاربة بالكفاءات، التّي من قامت ببسط الكتب جديدة توافق مقتضيّات العصر ومتطلّباته الخاضعة لسنة التّغيير، فأبرز جوانبها الايجابيّة أنّها قامت على اهتمام بالتّلميذ أو المتعلّم كمحور للعمليّة التّعليميّة من خلال تنميّة قدراته وتكوين كفاءاته وتعويده على إيجاد الحلول للمشكلات التّي يقع فيها، ويبقى الأمر الذّي نعيبه على الوزارة هو أنّها لم تستغرق الوقت الكافي للتّحضير لهذا التّغيير البيداغوجي على مستوى المؤسّسات التّربويّة الجزائريّة، وتزويد الأستاذ بالمفاهيم البيداغوجيّا الجديدة، كالإرشاد، والتّقييم والتّقويم...، فلا بد من تكوينه تكوينا علميّا، وأن توفر له كل الوسائل الضّروريّة التّي تيسر له أداء مهمّته التّعليميّة.

تحليل الاستبيانات:

النّتائج الجزئيّة الخاصة بالاستبانة: سنقوم بتقديم النّتائج المئويّة بالطّريقة المعمول بها في أغلب الأحيان، والمتمثّلة في أنّ كل سؤال من أسئلة الاستمارة سيتضمن النّتائج المتوصّل إليها وفق النّسب المئويّة، وذلك بالنّظر في الإجابات المتحصّل عليها من أعضاء العيّنة الذّين أجابوا على الاستمارة.

السّؤال رقم (01): هل يتناسب محتوى الكتاب مع قاموس الطّفل اللّغوي؟

الجدول رقم (01):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	15	%100
الإجابة بلا	00	%00
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (01):

يمثّل الجدول رقم (01) تناسب محتوى الكتاب مع قاموس الطّفل اللّغوي، فنلاحظ أنّ أغلبيّة المعلّمين أكّدوا لنا على تناسب محتوى الكتاب مع قاموس الطّفل، أمّا الذّين عارضوا الموقف الأول وأجابوا بالنّفي فهي منعدمة مقارنة بالنّسبة الأولى.

إنّ أكبر نسبة عبّر عنها المعلّمين في الجدول السّابق تبيّن لنا مدى تناسب محتوى الكتاب مع قاموس الطّفل اللّغوي وتلاؤم لغة الكتاب وتناسبها ورصيدهم اللّغوي وقدراتهم على الفهم والاستيعاب للمعارف العامة واللّغويّة، وهذا دليل على نجاح هذا الأخير في أداء دوره في إثراء الحصيلة اللّغويّة.

السّؤال رقم (02): هل اللّغة المستعملة في الكتاب المدرسي ثريّة ومتنوّعة تمكّن التّلميذ من اكتساب كلمات جديدة؟

جدول رقم (02):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	13	%86
الإجابة بلا	02	%13
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (02):

جدول رقم (02) موقف المعلّمين من لغة الكتاب وهل هي ثريّة ومتنوعة تمكن التّلميذ من اكتساب كلمات جديدة، ولقد لا حظنا أنّ أغلب المعلّمين أكّدوا على أنّها ثريّة ومتنوّعة وذلك بنسبة (86%).

إنّ أكبر نسبة عبر عنها المعلمين في الجدول السّابق تبيّن لنا مدى ثراء وتنوع اللّغة المستعملة في الكتاب المدرسي وتناسبها مع رصيدهم اللّغوي وقدرتهم على الفهم والاستيعاب للمعارف عامة واللّغويّة خاصة التّي تمكّنهم من التّعلم والتّحصيل اللّغوي والمعرفي.

السّؤال رقم (03): هل محتوى الكتاب المدرسي يكسب التّلميذ الدّافعيّة للتّعلم؟

الجدول رقم (03):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	14	%93
الإجابة بلا	01	%06
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (03):

كما نرى أنّ محتوى الكتاب المدرسي يكسب التّلميذ الدّافعيّة نحو التّعلم، بنسبة عاليّة تقدّر بـ (93%)، على عكس الذّين يرون عدم إكساب الكتاب المدرسي التّلميذ الدّافعيّة للتّعلّم.

يتّضح لنا من خلال الآراء التّي أخذناها فإنّ محتوى الكتاب المدرسي لديه أثر في إثارة الدّافعيّة لدى التّلميذ في العمليّة التّعليميّة، فهي تحفّز التّلميذ على البحث والرّغبة في التّعلّم والاجتهاد والوصول إلى الهدف المرغوب فيه.

السؤال رقم (04): هل يساعد الكتاب المدرسي على اكتساب المتعلّم المهارات اللّغويّة الأربعة: مهارة التّحدث، مهارة الكتابة، مهارة القراءة، مهارة الاستماع؟

جدول رقم (4-1): مهارة التّحدث:

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	12	%80
الإجابة بلا	03	%20
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (4-1):

يمثّل الجدول رقم (4-1) مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب المتعلّم مهارة التّحدث، وذلك بنسبة (80%)، أمّا الذّين أجابوا بعدم مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب مهارة التّحدث فهي نسبة قليلة جدا، وذلك بنسبة (20%) مقارنة بالإجابة الأولى.

انطلاقا من الجدول السّابق يظهر لنا موقف المعلّمين من مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب المتعلّم المهارات اللّغويّة حيث سجلنا بنسبة كبيرة جدا من اللّذين أكّدوا على مساعدة الكتاب، وهذا ما يبيّن مدى أهميّة الكتاب في تنميّة قدرات التّلاميذ وتطوير رصيدهم اللّغوي والمعرفي، أمّا فئة المعلّمين الذّين أكدوا على عدم مساعدة الكتاب المدرسي، فنجد نسبتهم قليلة.

جدول رقم (4-2) مهارة الكتابة:

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	13	%86,66
الإجابة بلا	02	%13,33
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (4-2):

يوضح الجدول موقف المعلّمين من مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب المتعلم مهارة الكتابة فنلاحظ أنّ (86,66%) من المعلّمين أكدوا أنّ الكتاب المدرسي يساعد على

اكتساب المتعلّم مهارة الكتابة، و(13,33%) منهم عارضوا الموقف الأول وأجابوا بنفي وهي نسبة قليلة مقارنة بالأولى.

إنّ أكبر نسبة عبّر عنها المعلمين في الجدول السابق تبين لنا مدى مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب المتعلّم مهارة الكتابة، وهذا يبيّن لنا مدى أهميّة الكتاب المدرسي في تزويد التّلميذ بمعارف، وتدريبه على الكتابة، وهذا يرجع للمواضيع التّي يحتويها الكتاب، أمّا النّسبة المعارضة والتّي ترى أنّ الكتاب المدرسي لا يساعد التّلميذ على اكتساب المتعلّم مهارة الكتابة، وهذه النّسبة تقدّر بـ(13,33%).

جدول رقم (4-3) مهارة القراءة:

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	14	%93,33
الإجابة بلا	01	%6,66
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (4-3):

يمثّل هذا الجدول مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب المتعلّم مهارة القراءة، وذلك بنسبة (93,33%)، أمّا الذّين أجابوا بعدم مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب مهارة القراءة فهي نسبة قليلة جدا، تكاد تنعدم، وذلك بنسبة (6,66%) مقارنة بالإجابة الأولى.

انطلاقا من الجدول السّابق يظهر لنا موقف المعلّمين من مساعدة الكتاب المدرسي عل اكتساب المتعلّم المهارات اللّغويّة القراءة، وهذا يبيّن لنا مدى أهميّة الكتاب المدرسي على اكتساب المتعلّم مهارة القراءة، أمّا بنسبة المعارضة والتّي ترى أنّ الكتاب المدرسي لا يساعد التّلميذ على اكتساب المتعلّم مهارة القراءة، وهذه النّسبة تقدّر بـ(6,66%) وهي نسبة ضعيفة جدا.

جدول رقم (4-4) مهارة الاستماع:

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	13	%86,66
الإجابة بلا	02	%13,33
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (4-4):

يمثّل هذا الجدول مساعدة الكتاب المدرسي المتعلم مهارة الاستماع وذلك بنسبة (86,66%)، أمّا الذّين أجابوا بعدم مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب مهارة الاستماع، فهي نسبة قليلة جدّا، وذلك بنسبة (13,33%) مقارنة بالإجابة الأولى.

انطلاقا من الجدول السّابق يظهر لنا موقف المعلّمين من مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب المتعلّم مهارة الاستماع، أمّا النّسبة المعارضة والتّي ترى أنّ الكتاب المدرسي لا يساعد التّلميذ على اكتساب المتعلّم مهارة الاستماع، وهذه النّسبة تقدر بـ (13,33%).

السّؤال رقم (05): هل يقترح الكتاب تمارين لتوظيف اللّغة في مواقف التّعبير الكتابي؟

جدول رقم (05):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	13	%86,66
الإجابة بلا	02	%13,33
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم(05):

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) اقتراح الكتاب لتمارين توظيف اللّغة في التّعبير الكتابي، حيث سجلنا (86,66%) من المعلّمين الذّين أجابوا بأنّ الكتابي يوظّف تمارين في مواقف التّعبير الكتابي، أمّا المؤكّدين على عدم توظيف تمارين سجلوا نسبة (13,33%).

انطلاقا من الجدول السّابق نرى أنّ إمكانيّة اقتراح الكتاب لتمارين توظيف اللّغة في مواقف التّعبير الكتابي كبيرة، حيث كانت نسبة الإجابة على أنّها كبيرة هي الأكبر، وتأتي في المرتبة الأولى إجابة المعلّمين الذّين أكّدوا على توظيف الكتاب لتمارين، أمّا الذّين أجابوا بلا فنسبتهم قليلة جدا مقارنة بالأولى، وهذا ما يؤكّد صحّة استخدام الكتاب لمثال هذه التّمارين.

السّؤال رقم (06): هل كلّ كلمات الصّعبة الموجودة في نصوص الكتاب لها شروحات في أسفل النّص؟

جدول رقم (06):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	01	%06,66
الإجابة بلا	14	%93,33
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (06):

يمثّل الجدول رقم (06) على عدم احتواء الكتاب المدرسي على شروح كل الكلمات الصّعبة في كلّ نص، أمّا وجودها ولقد سجلنا نسبة قليلة من المعلّمين الذّين أكّدوا على تواجدها بنسبة (06,66%)، أمّا المعارضين فنجد نسبة كبيرة جدا تقدّر بـ(93,33%).

إنّ أكبر نسبة عبّر عنها المعلّمين من الجدول السّابق يتبيّن أنّ أغلب الكلمات الصّعبة الموجودة في نصوص كتاب القراءة ليس لها شروح في أسفل كل نص، ومن هنا تظهر لنا أنّ لغة النّصوص ليست في متناول جميع التّلاميذ، أمّا بنسبة التّي أجابت باحتواء النّصوص على الشّروح فهي قليلة جدا وتقدّر بـ(06,66%).

السؤال رقم (07): هل يحتوي الكتاب على أخطاء متعلّقة بالمادة؟

جدول رقم (07):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	02	%13,33
الإجابة بلا	13	%86,66
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (07):

يوضح الجدول رقم (08) مدى احتواء الكتاب المدرسي على أخطاء متعلّقة بالمادة، ونلاحظ أنّ نسبة (86,66%) أجابوا بنفي؛ أي عدم احتواء الكتاب على أخطاء، وهي النّسبة الأكبر بينما فئة أخرى من المعلّمين عارضوا فأجابوا بأنّ الكتاب يحوي على أخطاء، حيث وصلت النّسبة إلى (13,33%).

انطلاقا من الجدول السّابق يظهر لنا موقف المعلّمين من كتاب النّصوص للسّنة الخامسة ابتدائي، وإمكانيّة احتوائه على أخطاء متعلّقة بالمادة، حيث سجلنا نسبة كبيرة جدا من المعلّمين اللّذين أكّدوا على عدم تواجد أي خطأ، وهذا ما يبيّن الاهتمام والجهد المبذول من طرف المؤلّفين حول توصيل الأمانة بأكمل وأجمل صورة إلى المتعلّم، أمّا فئة المعلّمين اللّذين أكّدوا على تواجد فئة بعض الأخطاء فنجد نسبتهم قليلة، ونفس الشّيء بنسبة للفئة المتوسّطة التّي أجابت على تواجد الأخطاء فيه إلى حد ما فقط.

السؤال رقم (08): هل لغة الكتاب في متناول تلميذ السّنة الخامسة ابتدائي؟

جدول رقم (08):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	15	%100
الإجابة بلا	00	%00
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (08):

موقف المعلّمين من لغة الكتاب وهل هي في متناول تلميذ السّنة الخامسّة ابتدائي، ولقد لا حظنا أنّ كل المعلّمين أكّدوا على أنّها في متناول الجمع، وذلك بنسبة (100%).

إنّ أكبر نسبة عبّر عنها المعلّمين في الجدول السّابق تبيّن لنا مدى رضا جميع معلّمي السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي على تلاؤم لغة الكتاب لتلاميذ هذه المرحلة،، وتتناسب ورصيدهم اللّغوي وقدراتهم على الفهم والاستيعاب للمعارف عامة واللّغويّة خاصة التّي تمكّنهم من التّعلّم والتّحصيل اللّغوي والمعرفي، ونجد احتمال كون لغة الكتاب ليست في متناول التّلميذ، فهي منعدمة تماما، وهذا دليل على نجاح هذا الأخير في أراء دوره في إثراء حصيلته اللّغويّة.

السّؤال رقم (09): هل يتوفّر الكتاب على الصّور والأشكال المعينة على التّحصيل اللّغوي؟

جدول رقم (09):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	12	%80
الإجابة بلا	03	%20
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (09):

يمثل الجدول مدى توفر الكتاب على الصّورة والأشكال المعينة على التّحصيل اللّغوي، فنلاحظ أنّ (80%) من المعلّمين أكّدوا أنّ الكتاب يتوفّر على الصّور والأشكال المعيّنة على التّحصيل اللّغوي، و(20%) منهم عارضوا الموقف الأول وأجابوا بنفي، وهي نسبة قليلة مقارنة بالنّسبة الأولى.

تعتبر الصّورة المرسومة أو المنقولة فوتوغرافيا في الكتاب من الأمور الأولى التّي تلفت انتباه الطّفل في هذه المرحلة، إضافة إلى الألوان المختلفة فيه، وانطلاقا ممّا سبق يمكن الحكم على الكتاب بالنّجاح في ترجمة مختصرة للنّصوص القرآنيّة في الشّكل، والتّي تعيّن على التّحصيل اللّغوي، وهذا يعود إلى قبول ورضا فئة كبيرة من المعلّمين بهذا الكتاب، وهم معلّموا السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، وهذا ما يؤكّد لنا ملائمة الكتاب من حيث ما

يتضمّنه من صور بنوعيها المرسومة والفوتوغرافيّة، والألوان المختلفة المستعملة في الكتاب، وهذا يعود لحسن اختيار الألوان والدّقة في اختيار الصّور المناسبة لعناوين النّصوص، أمّا نسبة الإجابة بعدم الرّضا كانت قليلة جدا، وهذا يعود ربما إلى الطّريقة العشوائيّة في الإجابة من طرفهم.

السّؤال رقم (10): هل لاحظت بعض النّقائص في محتوى الكتاب؟

جدول رقم (10):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	03	%20
الإجابة بلا	12	%80
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (10):

يمثّل الجدول أعلاه موقف المعلّمين من محتوى الكتاب واحتمال وجود بعض النّقائص فيه، حيث أكّد الأغلبيّة منهم على عدم توفّر محتوى الكتاب على النّقائص بنسبة (80%)، أمّا اللّذين وجدوا النّقائص نجد نسبة مقدرة بـ (20%).

انطلاقا من آراء المعلّمين في الجدول السّابق نجد أنّ آرائهم حول إمكانيّة وجود بعض النّقائص في محتوى الكتاب للسّنة الخامسة ابتدائي، نرى أنّ أغلبيّتهم أكّدوا على عدم وجود أي نقائص فيه، وكانت نسبة كبيرة جدا، حيث قالوا أنّه في المستوى، أمّا الفئة القليلة جدا فرؤوا أنّ الكتاب رغم الجهد المبذول من المسؤولين في إخراجه على أكمل صورة إلاّ أنّهم وجدوا بعض النّقائص مثل عدم ترتيب وتتابع النّصوص مع التّمارين، وذلك أثناء حذفهم لبعض النّصوص.

السّؤال رقم (11): هل يجد المتعلّم صعوبة معيّنة في نصوص كتاب القراءة؟

جدول رقم (11):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	02	%13,33
الإجابة بلا	13	%86,66
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (11):

يمثّل الجدول أعلاه موقف المعلّمين من إمكانيّة وجود صعوبة في نصوص كتاب القراءة والنّتائج المتحصّل عليها توضّح لنا عدم صعوبة النّصوص ومدى سهولتها بنسبة

لأغلبيّة المتعلّمين، ذلك أنّها وصلت إلى (86,66%)، أمّا المعلّمين الذّين وجدوا بعض الصّعوبات فهم نسبة قليلة تقدر بـ (13,33%).

انطلاقا من الجدول نلاحظ أنّ أغلبيّة نصوص كتاب القراءة بسيطة وسهلة وفي متناول أغلبيّة التّلاميذ حيث لم تصادفهم أي صعوبة في فهم النّصوص، أمّا الفئة الأخرى التّي وجدت صعوبة فهي قليلة والسبب في ذلك يرجع إلى ضعف المستوى اللّغوي مقارنة بالفئة الأولى.

السّؤال رقم (12): هل تتولّى شرح الكلمات الصّعبة أثناء الدّرس أم أن المتعلّم هو الذّي يبحث عنها في القاموس؟

جدول رقم (12):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	11	%73
الإجابة بلا	04	%26
إلى حد ما	00	%00
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (12):

يوضح الجدول النّسب المئويّة لشروح الكلمات الصّعبة أثناء الدّرس، ولقد سجّلنا نسبة (73%) من المعلّمين أكّدوا بأنّهم يقومون بشرح الكلمات الصّعبة أثناء الدّرس، أمّا نسبة (26%) فأجابوا بنفي؛ أي أنّ التّلميذ هو الذّي يبحث عنها في القاموس.

انطلاقا من الجدول نلاحظ أنّ شرح الكلمات الصّعبة أثناء الدّرس تقدّم من المعلّم حتى يتمكّن من فهم واستيعاب الدّرس، إلاّ أنّه في بعض الأحيان يطلب من تلاميذه البحث عنها في القاموس حتى يعطيه فرصة للبحث والعمل والاعتماد على نفسه وبذل جهد أكبر على التّحصيل، وحتى يدربه على كيفيّة استخدام القواميس والاستعانة بها.

السّؤال رقم (13): ما مدى مراعاة مادة الكتاب لبيئة المتعلّم وتعاملها معها؟

الجدول رقم(13):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	09	%60
الإجابة بلا	05	%33
إلى حد ما	01	%06
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (13):

يمثّل الجدول رقم (13) موقف المعلّمين من مادة الكتاب، ومراعاة لبيئة المتعلّم، حيث سجلنا (60%) من المعلّمين اللّذين أكّدوا على مراعاة الكتاب للمتعلّم، ويأتي في المرتبة الثّانيّة اللّذين عارضوا بنسبة (33%)، وأخيرا نسبة (06%) اللّذين أجابوا إلى حدّ ما فقط.

انطلاقا من الجدول السّابق نرى أنّ التّوافق والتّناسب بين مواضيع ومعارف كتاب القراءة للسّنة الخامسة ابتدائي وبيئة المتعلّم يعود ربما إلى طبيعة تلك المواضيع المقدّمة للتّلميذ السّنة الخامسة، فمعظمها تتناسب والحياة الاجتماعيّة للتّلميذ هذه المرحلة على حد تعبير معلّمي هذه المرحلة، وهذا يعود لتطابقها مع واقع التّلميذ، وباعتبارها مواضع واقعيّة يعيش معها ويتأثّر بها ويتفاعل معها، كالحياة الأسريّة والحياة المدرسيّة، إضافة إلى مواضيع ثقافيّة تعكس له ثقافة مجتمعه كالاحتفال بالأعياد، أمّا نسبة المعارضين فهي بعيدة عن نسبة التّي توافق، حيث نجد بعض المواضيع لا تخدم واقعه، كالفضاء ومكوّناته والأشياء الغير مجسّدة في الواقع المادي، أمّا الفئة التّي أجابت بأنّها تراعي بيئة وواقع المتعلّم إلى حدّ ما فهي قليلة.

السّؤال رقم (14): ما مدى إتاحة محتوى الكتاب المدرسي الفرصة للتّلميذ لبناء معارفه اللّغويّة بنفسه؟

جدول رقم (14):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	10	%66,66
الإجابة بلا	00	%00
إلى حد ما	05	%33,33
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (14):

لقد أثبتت نتائج الجدول رقم (14) أنّ محتوى الكتاب يتيح الفرصة للتّلميذ لبناء معارفه اللّغويّة بنفسه، بنسبة تقدّر بـ(66,66%) وهي نسبة مقبولة، ويأتي في الرتبة الثّانيّة أنّ الكتاب يتيح الفرصة إلى حدّ ما بنسبة تقدّر بـ(33,33%)، أمّا الذّين أجابوا بلا فنسبتهم (00%).

إنّ نسبة إتاحة محتوى الكتاب المدرسي الفرصة للتّلميذ السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي لبناء معارفه اللّغويّة بنفسه كبيرة جدا، وهذا نظرا لأهميّة الكتاب المدرسي والدّور الذّي يحمله هذا الأخير، فأغلب المعلّمين يرون أنّ الكتاب هو الأنيس الوحيد للتّلميذ، خاصة في السّنوات الأولى من الدّراسة ضدّى لونه يبقى مشوّش الأفكار ويبقى الكتاب هو الأداة

البارزة والأولى في تنميّة التّلميذ لمختلف المعارف، بالإضافة إلى هذا نجد نسبة المعلّمين اللّذين أجابوا بلا منعدمة، أمّا الفئة المتوسطة التّي قالت أنّ الكتاب يتيح نسبيّا الفرصة فهي قليلة.

السّؤال رقم (15): إلى مدى تناسب محتوى الكتاب لمستوى نضج المتعلّم؟

جدول رقم (15):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	10	%66,66
الإجابة بلا	00	%00
إلى حد ما	05	%33,33
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (15):

يمثّل الجدول موقف المعلّمين من محتوى الكتاب، ومدى تناسب لمستوى نضج المتعلّم، ولقد سجلنا منه نسبة (66,66%) راضون بمحتوى الكتاب، وهي النّسبة الأعلى بينما نجد (00%) للمعارضين لتناسب المحتوى ومستوى نضج المتعلّم، أمّا المرتبة الثّانيّة التّي يتوسّط الفئتين سجّلوا نسبة (33,33%)، وهم الذّين أجابوا أنّ محتوى الكتاب يتناسب إلى حدّ ما مع مستوى نضج المتعلّم.

نلاحظ في كتاب القراءة انطلاقا من نتائج الجدول السّابق رضا كبير بمحتوى الكتاب، سواء في النّصوص، التّمارين، النّشاطات اليوميّة باعتبارها تخدم اهتمام التّلاميذ، وتتماش مع واقع الحياة اليوميّة لهم، فمحتوى الكتاب ثريّ ومواضيعه متنوّعة ومشوّقة، تدفع التّلميذ إلى البحث والمطالعة، أمّا النّسبة الأخرى اللّذين رضوا ببعض المواضيع، ورفضوا الأخرى الموجودة في الكتاب، وهذا يعود إلى طبيعة المواضيع في حدّ ذاتها، فربّما أشاروا إلى مضامين بعيدة كل البعد عن الحياة الواقعيّة والاجتماعيّة للتّلميذ، أو مضامين تعتبر عن ثقافة وتفكير يختلف كل الاختلاف عن تفكير وسطهم، ما موقف الذّين عارضوا فنجد النّسبة منعدمة، وهذا دليل على نجاح وتناسب محتوى الكتاب لمستوى نضج المتعلّم.

السّؤال رقم (16): ما مدى مراعاة مادة الكتاب لحاجات التّلميذ اللّغويّة في هذه المرحلة؟

الجدول رقم (16):

العيّنة / الاحتمالات	التّكرارات	النّسبة %
الإجابة بنعم	09	%60
الإجابة بلا	00	%00
إلى حد ما	06	%40
دون جواب	00	%00
المجموع	15	%100

التّعليق على الجدول رقم (16):

يمثّل الجدول رقم (16) مدى مراعاة مادة الكتاب لحاجات التّلميذ اللّغوية في هذه المرحلة فنجد نسبة (60%) أكّدوا على مراعاته لحاجات التّلميذ، أمّا الجواب بعدم المراعاة فنجد نسبة (00%)، أمّا الفئة المتوسّطة فقد أجابوا أنّ مادة الكتاب تراعي حاجاته إلى حد ما فقط.

انطلاقا من هذا الجدول نرى أنّ مادة الكتاب ومحتواه تراعي حاجات التّلميذ اللّغويّة، وهذا انطلاقا من النّسبة الكبيرة التّي أكدت ذلك فإنّ المعارف اللّغويّة المختلفة والمتنوّعة التّي يحتويها الكتاب تتناسب وتوافق وحاجات التّلميذ اللّغويّة، أمّا الفئة المعارضة فنجدها منعدمة، وهذا دليل أنّ مادة الكتاب راعت حاجات التّلميذ، أمّا الفئة المتوسّطة التّي أجابت بأنّها إلى خد ما فقط وهي نسبة قليلة، وهنا يظهر مدى اهتمام المؤلف بالتّلميذ.

خـــاتـــمـــة

خاتمة:

يعدّ الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي أحد الأركان الرّئيسيّة التّي تقوم عليها العمليّة التّعليميّة في كلّ مؤسّساتنا التّربويّة، فهو المرجع الذّي يستقي منه التّلاميذ معلوماتهم، والأساس الذّي يعتمد عليه الأستاذ في إعداد دروسه، وتحقيق الأهداف المرجوّة منه في ترسيخ المكتسبات التّعليميّة.

ومن خلال ما توصّلنا إليه سابقا في بحثنا المتواضع، نقول بأنّ الكتاب المدرسي المرجع الأساسي في العمليّة التّعليميّة التّعلّمية، وهو رفيق التّلميذ من بداية السّنة إلى نهايتها، وهو الوثيقة الدّائمة والدّاعمة المستعملة بصورة منتظمة من قبل المعلّمين، ويعتبر أيضا الوعاء الذّي تخزن فيه المعارف والمعلومات والعلوم التّي تنمّي الشعوب وتطوّرها.

ولقد تمكّنت الدّراسة من التّوصل إلى مجموعة من النّتائج، هي:

- مساعدة الكتاب المدرسي على اكتساب متعلّم المهارات اللّغويّة الأربعة (مهارة الكتابة، التّحدث، القراءة، الاستماع).
- تلاءم لغة الكتاب للتلاميذ المرحلة السّنة الخامسة وتناسبها ورصيدهم اللّغوي.
- الكتاب المدرسي يتوفّر على الصّور والأشكال المعينة على التّحصيل اللّغوي.

نرجو في الأخير أن تأتي دراسات جديدة مستقبلا، تزيد هذا الموضوع عمقا في البحث من أجل إعطاء هذا الكتاب ما يستحقّه من قيمة وأهميّة.

ملاحق

استبيان موجه إلى معلي السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي:

هذا الاستبيان موجّه إلى معلّمي السّنة الخامسّة من التّعليم الابتدائي، وهو مجموعة من الأسئلة، الغاية منها الإجابة على تساؤلات بحثنا الموسوم**(دور الكتاب المدرسي في تنميّة الرّصيد اللّغوي لتلميذ، أنموذجا كتاب النّصوص لسّنة الخامسة)** نرجو منكم معلّمين الكرام الإجابة عن أسئلة الاستبيان بكلّ موضوعيّة، وشكرا لكم.

الأسئلة:

1: هل يتناسب محتوى الكتاب مع قاموس الطّفل اللّغوي؟

نعم ☐ لا ☐

2: هل اللّغة المستعملة في الكتاب المدرسي ثريّة ومتنوّعة تمكّن التّلميذ من اكتساب كلمات جديدة؟

نعم ☐ لا ☐

3: هل محتوى الكتاب المدرسي يكسب التّلميذ الدّافعيّة للتّعلم؟

نعم ☐ لا ☐

4: هل يساعد الكتاب المدرسي على اكتساب المتعلّم المهارات اللّغويّة الأربعة:

مهارة التّحدّث: نعم ☐ لا ☐

مهارة الكتابة: نعم ☐ لا ☐

مهارة القراءة: نعم ☐ لا ☐

مهارة الاستماع: نعم ☐ لا ☐

5: هل يقترح الكتاب تمارين لتوظيف اللّغة في مواقف التّعبير الكتابي؟

نعم ☐ لا ☐

6: هل لاحظّت بعض النّقائص في محتوى الكتاب؟

نعم ☐ لا ☐

7: هل كل كلمات الصّعبة الموجودة في نصوص الكتاب لها شروحات في أسفل النّص؟

نعم ☐ لا ☐

8: هل يحتوي الكتاب على أخطاء متعلّقة بالمادة؟

نعم ☐ لا ☐

9: هل لغة الكتاب في متناول تلميذ السّنة الخامسة ابتدائي؟

نعم ☐ لا ☐

10: هل يتوافر الكتاب على الصّور والأشكال المعيّنة على التّحصيل اللّغوي؟

نعم ☐ لا ☐

11: هل يجد المتعلّم صعوبة معيّنة في نصوص كتاب القراءة؟

نعم ☐ لا ☐

12: هل تتولّى شرح الكلمات الصّعبة أثناء الدّرس أم أنّ المتعلّم هو الذّي يبحث عنها في القاموس؟

نعم ☐ لا ☐

13: ما مدى مراعاة مادة الكتاب لبيئة المتعلّم، وتعاملها معها؟

نعم ☐ إلى حدّ ما ☐ لا ☐

14: ما مدى إتاحة محتوى الكتاب المدرسي الفرصة للتّلميذ لبناء معارفه اللّغويّة بنفسه؟

نعم ☐ إلى حدّ ما ☐ لا ☐

15: إلى مدى تناسب محتوى الكتاب لمستوى نضج المتعلّم؟

نعم ☐ إلى حدّ ما ☐ لا ☐

16: ما مدى مراعاة مادة الكتاب لحاجات التّلميذ اللّغويّة في هذه المرحلة؟

نعم ☐ إلى حدّ ما ☐ لا ☐

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1: ابراهيم أنيس، دور الكومبيوتر في البحث اللّغوي، مجلّة مجمع اللّغة العربيّة، ج28، رمضان 1391هـ/ 1971م.

2: أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمّد علي النّجار، دار الكتاب العربي، بيروت، ج2، 1952م.

3: أحمد علي كنعان، اللّغة العربيّة والتّحدّيات المعاصرة وسبل معالجتها، بيروت.

4: أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، 1978م.

5: أحمد زلط، أحدب الأطفال، دراسة معاصرة في التّأصيل والتّحليل، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر.

6: آلاء عبد الحميد، الصّحافة المدرسيّة، ط2، 2007م.

7: الحسين رحمون، من ذكرايات المدرسة الحسينيّة، جريدة فجيج، صوت الجنوب الشّرقي.

8: العربي بن جلول، مقال عميق وشامل، ألقاه في نادي الكبار في الأردن، نقلا عن مصطفى الغثيري، موقع نادي المناليري الأدب.

9: جميلة بية، دور التّمدرس في نمو نظريّة الذّهن عند الطّفل، دار اليّازوري للنّشر والتّوزيع، 2008م.

10: سعدون محمود السّاموك، ومدى على جواد الشّعري، مناهج اللّغة العربيّة، وطرق تدريسها.

11: سعيد حسن العزّة، صعوبات التّعلّم (مفهوم التّشخيص الأسباب أساليب التّدريس واستراتيجيات العلاج، ط1، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، الأردن، 2007م.

12: عبد الرّحمن أيت صود والكتاب المدرسي.

13: عمر عبد الرّحيم نصر الله، مبادئ الاتّصال التّربوي والإنساني، ط1، دار وائل، عمان، 2001م.

14: عبير عليمات، تقويم وتطوير الكتب المدرسيّة للمرحلة الأساسيّة، دار حامد للنّشر والتّوزيع، ط1، 2006م.

15: فاخر عاقل، أصول علم النّفس وتطبيقاته، بيروت، دار العلم للملايين، 1984م، نقلا عن أحمد المعتوق.

16: فراس إبراهيم طوق، تدريس ووسائله وتقنياته ووسائل التّعلم والتّعليم، دار سامة للنّشر عمان، الأردن، 2005م.

17: فيصل محمّد حيز الزّاد، اللّغة واضطراب النّطق والكلام، دار المريخ للنّشر، المملكة العربيّة السّعوديّة، 1410هـ/ 1990م.

18: محمّد وطاس، أهميّة الوسائل التّعليميّة في عمليّة التّعلم عامة.

19: محمّد العيد رشميّة، تعليم اللّغة العربيّة، الأسس والإجراء، جامعة الجزائر.

20: محسن عطيّة، تدريب اللّغة العربيّة في ضوء الكفاءات الأدبيّة.

21: محمّد الأسعري، منهجيّة القراءة الكتب، سلسلة التّأصيل العلمي.

22: منشورات المفتّشيّة العامة للبيداغوجيّا 2012م.

23: محمّد رضا بركاني، المحتوى الثّقافي في كتاب القراءة للسّنة الثّالثة ابتدائي، دراسة تحليليّة نقديّة.

24: ناصر عبد الله، تطوير مناهج تعليم اللّغة، ط، دار النّشر العلمي والمطابع والرّياض، 2007م.

25: هدسون: علم اللّغة الاجتماعي، ترجمة محمود عياد، ط2، عالم الكتب للنّشر القاهرة.

26: وزارة التّربيّة الوطنيّة، مناهج اللّغة العربيّة للسّنة الثّانيّة متوسّط.

27: وزارة التّربيّة الوطنيّة، الوثيقة المرفقة للكتاب السّنة الثّانيّة متوسّط.

الرّسائل الجامعيّة:

1: إعداد الطّالبة: حايد فتيحة، المحتوى اللّغوي في كتاب اللّغة العربيّة لسنة الثّانيّة متوسّط، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللّغات الأجنبيّة، جامعة باتنة.

2: إعداد الطّالب: عدنان محمّد علي بن حسن الأهدي، واقع استخدام الإعلام المدرسي في تنميّة مهارات الاتّصال اللّغوي لدى التّلميذ المرحلة الابتدائيّة للمدينة المنوّرة.

3: جربوح رابح، شعاي رقيّة، حمام جهيد، تحت إشراف خلوة لزهر، تقييم محتوى الكتاب اللّغة العربيّة والفتاة الأميّة في مرحلة الأساس، دراسة ميدانيّة في كلّ من ولايتي: سطيف وبورج بوعرريج، 2000م.

مواقع الأنترنيت:

1: مفهوم الكتاب المدرسي ووظائفه: www.ahlam ountada.com.

2: الكتاب المدرسي وسيلة تربويّة وأداة تعليميّة: www.al-jazirah.com.

فهرس
الموضوعات

الموضوعات : **الصفحة :**

كلمة شكر

إهداء

مقدّمة

الفصل الأول: الجانب النّظري

المبحث الأول: مكانة الكتاب المدرسي في المنظومة التّعليميّة

1: تعريف الكتاب المدرسي.....13-14

2: أهميّة الكتاب المدرسي.....14-15

3: كيفيّة الاستفادة من الكتاب المدرسي أو الكتاب المقرر.....15-16

4: أسس بناء الكتاب المدرسي.....16-18

5: مواصفات الكتاب المدرسي.....18-19

6: تحليل الكتاب المدرسي.....19-22

7: المنهاج والكتاب المدرسي.....22-25

8: وظائف الكتاب المدرسي.....25-27

9: فوائد تتعلّق بمطالعة الكتب.....28

المبحث الثّاني: أهميّة الرّصيد اللّغوي في تنميّة الكفاءة اللّغويّة

1: العوامل المؤثّرة في الرّصيد اللّغوي.....30

2: أهميّة إثراء الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ.....30-31

3: السّلبيات الناجمة عن نقص الرّصيد اللّغوي.....31

4: كيفيّة تنميّة الرّصيد اللّغوي.....32-33

5: وسائل تنميّة الرّصيد اللّغوي.....33-41

6: مصادر الثّروة اللّغويّة (أو الرّصيد اللّغوي).....41-43

7: أسباب تراجع الرّصيد اللّغوي.....43-45

8: وسائل تربويّة عامة تساعد على تنميّة الرّصيد اللّغوي.....45-46

9: أثر المعلّم في عمليّة التّحصيل اللّغوي للمتعلّم.....46-49

الفصل الثّاني: الجانب التّطبيقي.....51-75

خاتمة.....77

ملاحق.....79,,,,,,81

قائمة المصادر والمراجع.....83-85

الفهرس.....86-88