الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

كليـــة الآداب و اللغـات

قسم اللغة و الأدب العربي

توظيف القصّة في تعليميّة اللّغة العربيّة
- كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ أنموذجا -

مذكرة مقدّمة لنَيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربيّ

تخصص تعليميّة اللّغات

إعداد الطالبتين :

- عبيدي عائشة
- سليمي عزيزة

إشراف الأستاذ الدكتور :

- خشاب صادق

السنة الجامعية 2019- 2020

إهـــــــداء

إلى ينبوع الصبر والتفاؤل والأمل

إلى التي رعتني حق الرعاية ... إلى من أفاضت عليّ بدعائها و بركاتها

إلى سبب وجودي بعد الله ورسوله أمي الغالية ... جزاها الله عني خير الجزاء في الدارين ...

إلى من أفنى صحته وجهده في سبيل نجاحي ... إلى من وضع يده بظهري ... إلى من دفعني إلى الأمام نحو التقدم والرقي أبي العزيز أطال الله في عمره

إلى سندي في هذه الحياة ... إلى من زرعت فيا حب الدراسة ... إلى من تعبت وسهرت على تعليمي ... إلى مثلي الأعلى في الحياة ... إلى من كانت توقظني لسهر الليالي أختي الغالية عقيلة ، حفظها الله وأنار دربها

إلى زهرتي نورة وخديجة وفقهما الله وسدد خطاهما

إلى الذين لم يتركوني يوما إخوتي الأعزاء (الحسين ، أحمد ، توفيق ، دحمان ، يحيى) حفظهم الله ورعاهم .

إلى زوجي حفظه الله ورعاه

إلى أحباب قلبي (رؤية ، عبد الرحيم ، عبد الغفور ، وسيم ، رودينة)

إلى زميلتي بالعمل ورفيقتي عزيزة سليمي

عائشة

إهـــــــداء

إلى ملجئي وملاذي ..... والديّ الكريمين حفظهما اللّه

وختم بالصالحات أعمالهما

إلى إخوتي ... توفيق ، وهيبة ، أمينة

إلى أقربائي وأصدقائي وزملائي في العمل

أخص بالذكر أسماء، نعيمة، مباركة

إلى رفيقتي في درب هذا البحث عائشة

إلى كلّ من يعتني بالعربيّة خدمة للقرآن الكريم والأمة الإسلاميّة

إلى هؤلاء جميعا أرفع هذا الجهد محبّة وإكبارا.

عزيـــــــــزة

شكر وامتنان

بداية نحمد الله تعالى أن وفّقنا لإتمام هذه الدّراسة راجين منه عزّ وجلّ الرضى والقبول

كما نتقدّم بخالص الشكر وجليل الامتنان إلى مشرفنا الأستاذ الدكتور صادق خشاب على رعايته لهذا العمل بالتوجيه والتقييم والتصويب فجزاه الله عنّا خير الجزاء، والشكر موصول إلى كل أساتذة قسم اللّغة والأدب العربي بجامعة يحي فارس

وإلى اللّجنة المناقِشة التي تشرف على تقويم وتنقيح هذا العمل

كما لا يفوتنا أن نشكر كلّ من كانت له يد العون في إخراج هذا البحث بالشكل الذي هو عليه ، سائلين المولى أن يجعل ذلك في ميزان حسناتهم

مقـــدّمـــــة

مـــقدّمـــــة

تعدّ المرحلة الابتدائيّة أولى مراحل التّعليم التي من شأنها أن تكفل للمتعلّم التّمرّس على التّفكير السليم، وتقدم له القدر الكافي من المعارف والمهارات والخبرات اللّغويّة والعلميّة، كما تعمل على تشكيل خبراته وتوجيهها وتنمية ميوله واهتماماته وتعزيز كفاءاته ودعم مكتسباته المعرفية، ومهاراته اللّغوية والمنهجية حتى تتحقق لديه المخرجات التي تؤهله لمواصلة التعلّم في المرحلة التعليمية اللاحقة.

هذا ويحتلّ تعليم اللّغة العربيّة مكانة بارزة في هذه المرحلة، باعتبارها اللّغة الوطنية الرّسمية، والأساس الذي يقوم عليه اكتساب الخبرات والمعارف، والتّحكّم فيها يشكّل قاعدة للتّحكّم في المعارف المتعلّمة في المواد الدراسية الأخرى، وهي ذات أثر بالغ في العمليّة التّعليميّة/التّعلميّة، إذ تمكّن المتعلّم من الفهم والاستيعاب، والتّواصل والتّبليغ في أغلب المواد الدّراسية.

ويقتضي تعليم اللّغة العربيّة تمكين المتعلّم من اكتساب مهاراتها استماعا وقراءة، تحدثا وكتابة، ليصبح قادرا على استخدامها استخداما وظيفيا في مختلف المواقف التعليمية والاجتماعية على اختلافها، وذلك باستثمار كل الوسائل والطرائق التي من شأنها إكساب المتعلّم هذه المهارات.

وتعتبر القصّة من أنجع طرائق التعليم لقدرتها على التأثير في نفوس المتعلّمين، وتلبية حاجاتهم المعرفية والنفسية والوجدانية والجمالية والترفيهية، لذلك وجب استغلال هذه القدرة في تنمية المهارات اللّغوية وتهذيب الوجدان وتوجيه السلوك وبثّ القيم الأخلاقيّة والاجتماعيّة والعادات السلوكية الحميدة في المتعلّمين، وتبليغ المعارف العلميّة بأسلوب ضمنيّ شيّق يشدّ انتباه وتركيز التّلاميذ، فكان لها من الأهميّة ما كان في المنهج الدراسي وفي العملية التّعليميّة عموما وتعليمية اللّغة العربيّة بشكل خاص.

وبالرغم من فاعليّة الأسلوب القصصي في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وخاصة في هذه المرحلة من نمو المتعلّم إلا أننا – حسب اطّلاعنا – لم نقف على دراسة

ميدانية تهتم بالموضوع ماعدا دراسة الطالبة **بودومة حبيبة** المعدّة لنيل شهادة الماستر بجامعة يحي فارس بالمدية للسنة الجامعية 2016-2017 الموسومة بـ: **دور القصّة في العملية التعليمية التعلّمية** متخذة تحليلا لنصوص الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا، وقد حاولت الباحثة في هذه الدراسة إبراز دور القصّة في تنمية المهارات اللغوية للمتعلم ومساهمتها في تبليغ المسائل القيمية لديه، هذا إضافة إلى رسالة ماجستير منشورة عبر شبكة الأنترنت للباحث **نضال حسين أبو صبحة** تحت عنوان: **أثر قراءة القصّة في تنمية بعض مهارات التّعبير الكتابيّ لدى طالبات الصف التّاسع أساسي**، نوقشت بالجامعة الإسلاميّة بغزة، فلسطين عام 2010، وقد تناولت الدراسة أثر قراءة القصّة في تنمية جانب مهم من جوانب اللّغة العربية وهو مهارات التعبير الكتابيّ.

وقلة الدراسات والبحوث التي تناولت أثر القصّة في التّعليم خاصة في المدرسة الجزائرية كان باعثا رئيسا لاختيارنا له كموضوع لدراستنا التي وسمناها بـ : **توظيف القصّة في تعليمية اللّغة العربية – كتاب اللّغة العربيّة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي أنموذجا.**

وقد انصبّ اهتمامنا بهذه المرحلة من التعليم إيمانا منا بأنها الركيزة التي تبنى عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة، إضافة إلى أنها مرحلة تكوين شخصية المتعلّم وتنشئته اجتماعيا، وتنمية الجوانب المعرفية والانفعالية والمهارية لديه، لذا يجب استغلال الميل الفطري للأطفال في هذه السن لقراءة القصص والتفاعل معها في تنمية هذه الجوانب، وقد وقع اختيارنا على السنة الخامسة وهي السنة الأخيرة من التعليم الابتدائي التي يفترض أن يكون المتعلّم فيها قد بلغ درجة من النمو الإدراكي والوعي الاجتماعي واللغوي الذي يمكّنه من فهم وإنتاج اللّغة، كما أنّه يتحرر من الخيال ويجنح إلى الواقع وتزيد درجة الاستيعاب والتذكر لديه.

وفي ضوء عنوان البحث الذي ذكرناه آنفا حددنا الإشكالية في السؤال الرئيس الآتي: ما هو أثر توظيف القصّة في تعليمية اللّغة العربية في الطور الثالث ابتدائي؟

إلى جانب جملة من التساؤلات الفرعية حسب ما اقتضته الدراسة من بينها:

- ما أهمية القصّة في تعليم اللّغة العربية ؟
- ما مدى مساهمة القصة في تنمية المهارات اللغوية للمتعلم في هذه المرحلة؟

ولتناول الموضوع جاء البحث في فصلين أولهما نظري والآخر تطبيقيّ، إلى جانب مقدّمة وخاتمة.

جاء الفصل الأوّل تحت عنوان **القصّة وتعليمية اللّغة العربية** تناولنا فيه ثلاثة مباحث رئيسة؛ خصص المبحث الأوّل منها **بتعليميّة اللّغة العربيّة** : وعرضنا من خلاله إلى مفهوم التّعليمية وفروعها، إضافة إلى أهميّة وأهداف تعليم اللّغة العربيّة في الطور الثالث ابتدائيّ، والمهارات اللّغوية الخاصة بها، وتعرّضنا من خلال المبحث الثاني **إلى القصّة** ومفهومها وعناصرها وأنواعها، أما المبحث الثالث فجاء تحت وسم **فاعلية القصّة في تعليمية اللّغة العربية** : وتعرّضنا فيه إلى أهمية القصّة في تعليم اللّغة العربية وأهدافها و كيفية تدريسها.

أما الفصل الثاني فقد خصص لأثر القصة في تعليم اللّغة العربية وقياسه ميدانيا، وجرى تقسيمه إلى مبحثين تقدمهما عرض لمنهج الدراسة وأدواتها، وخصّصنا المبحث الأوّل منه لتجلّيات النص القصصي في الكتاب المدرسي للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، في حين تناول المبحث الثاني تحليل إجابات المعلّمين على الاستبانة، وجاءت الخاتمة حوصلة لأهم النتائج التي توصّل إليها البحث.

واقتضت طبيعة الدراسة انتهاج المنهج الوصفيّ، وذلك بالوصف العميق لتوظيف القصّة في تعليمية اللّغة العربية في الطور الثالث ابتدائي، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتحليلها تحليلا دقيقا لاستخلاص أهم النتائج المتعلقة بالموضوع.

وقد استندنا في هذا البحث على عدد من المصادر والمراجع في الميادين المتّصلة بموضوع البحث كان من أبرزها : **أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها** للبجة

حسن عبد الفتاح، **المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها** لعلي سامي الحلاق، **تدريس فنون اللّغة العربية** لعلي أحمد مدكور، **فنّ القصّة** لمحمد يوسف نجم، **الموجّه الفنّي لمدرسي اللّغة العربية** لإبراهيم عبد العليم، إضافة إلى السندات التعليمية المتمثلة في منهاج اللّغة العربية ودليل المعلّم للسنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ.

ولم يخلُ سبيل هذه الدراسة من بعض الصعوبات والعراقيل التي تم تخطيها بتوفيق من اللّه وبفضل إرشادات وتوجيهات الأستاذ المشرف كان من بينها؛ انتشار وباء كورونا الذي تسبب في غلق مكتبة الجامعة والمكتبات العمومية مما حال دون تمكننا من الحصول على المراجع الضرورية للدراسة فلجأنا إلى المراجع الرقمية، هذا فضلا عن غياب دراسات أكاديمية سابقة للموضوع خاصة في الطور الثالث ابتدائيّ، كما وجدنا صعوبة في الاتصال بأساتذة التعليم الابتدائي فلجأنا إلى مواقع التواصل الاجتماعي كحل بديل لتوزيع الاستمارات.

وختاما نرجو أن نكون قد وفّقنا في هذا البحث، فإن أصبنا فمن الله وإن أخطأنا فحسبنا أجر الاجتهاد، كما لا يفوتنا بعد حمد اللّه تعالى أن نشكر الأستاذ المشرف **صادق خشاب** على جميل قراءته ونبل إرشاداته وتصويباته.

الفصــل الأوّل

المبحث الأوّل : تعليميّة اللّغة العربية .

المبحث الثّاني : القصّة وعناصرها وأنواعها .

المبحث الثالث : فاعليّة القصّة في التّعليم .

تمهيد:

تعدّ القصّة من أقدم الفنون الأدبية وأكثرها تأثيرا في النّفوس، وأغنى الأساليب الكتابية في التعبير عن العواطف وسائر الميول الإنسانية، وتتجلى أهميتها التربوية في قدرتها على نقل الأفكار والقيم إلى المتعلم بأسلوب ممتع وجذاب فبذلك تسهم في توجيه سلوكه الاجتماعي والإنساني وإثراء معارفه وخبراته كما تساعده على اكتساب مفرداتٍ وتراكيبَ لغوية سليمة واستعمالها في مواقف مماثلة.

وقد استخدم الأسلوب القصصيّ منذ القدم في التّربية والتّعليم ونقل الأخبار والروايات، وأثبت نجاعته في التثقيف وترسيخ المعارف اللّغوية والعلميّة، وتهذيب الأخلاق وتنمية الخيال، وإثارة الفكر، وليس أدّل على ذلك من قوله تعالى: ﴿ فَٱقۡصُصِ ٱلۡقَصَصَ لَعَلَّهُمۡ يَتَفَكَّرُونَ﴾ سورة الأعراف، الآية: 176، لهذا تعتبر القصّة مجالا خصبا للإفادة منها خاصة في تعليميّة اللّغة العربية في الطور الثالث ابتدائيّ الذي ينبغي أن يصير فيه المتعلّم متحكّما في اللّغة العربية استماعا، مشافهة، قراءة وكتابة.

وقبل معرفة أثر القصّة في تعليم اللّغة العربيّة في هذا الطور من التعلّم لابد من الإشارة إلى مفهوم التّعليميّة وفروعها مرورا بأهداف تعليميّة اللّغة العربية في هذا المستوى وصولا إلى القصة وفاعليتها في التّعليم.

1- المبحث الأوّل تعليميّة اللّغة العربيّة :

1-1- مفهوم التّعليميّة: مصطلح (تعليميّة) وضع في اللّغة العربيّة ليقابَل به المصطلح الغربيّ **(La Didactique des langues)**، ووضِع استجابةً لما فسحته اللّغة العربيّة في عصرنا الحاليّ من استخدامٍ للمصدر الصناعيّ بزيادة ياء النسبة المشدّدة على المصدر العادي مع إردافها بتاء للدلالة على الصفة التي يدلّ عليها هذا اللّفظ، كلّ ذلك تعبيرًا عن التّحوّلات بما اقتضتها تطوّرات الحياة الإنسانيّة على الأصعدة العلميّة والمعرفيّة والتّقنيّة بوجوهها المتنوّعة، على غرار المثاليّة والواقعيّة والعلمانيّة والمنهجيّة وغيرها.[1]

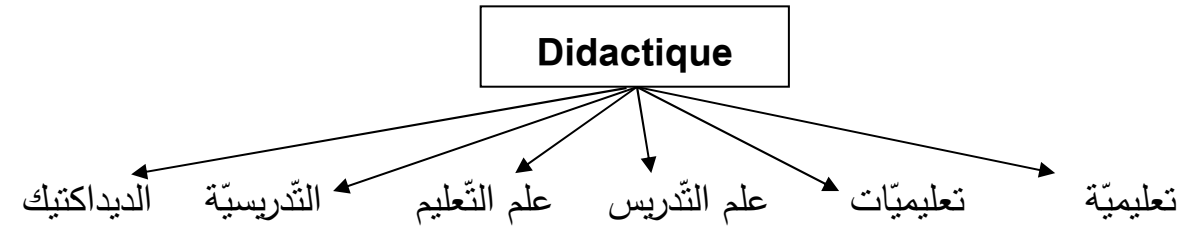
ويرجع التّأثيل اللّغويّ لمصطلح**(Didactique)** المتناول في الدرس التّعليميّ عند الغرب إلى الاشتقاق الإغريقيّ **(Didactikos)** الذي جاء من الأصل**(Didaskein)** وهو يدل على مجرد تعلّم وتكوين، و إذا انصرفنا إلى معجم يعير الاعتبار لتلخيص مفاهيم العلوم الاجتماعيّة بتداخلها تداخلا يسيرا أو كثيرا، نجده يسند إلى مصطلح**(didactique)** مفهوما يجمع بين الفنّ والتّعليم، كما أعدّه في معناه الضيّق منهجيّة في التّعليم.[2]

وتعددت المقابلات العربيّة للمصطلح الأجنبيّ لتعدد مناهل التّرجمة ولخاصيّة التّرادف في اللّغة العربيّة؛ فنّجد مصطلح **(Didactique)** يقابله عدة ألفاظ باللّغة العربيّة كالآتي:

---

[1] – أُنظر: مقران يوسف، دروس في اللسانيات التّعليميّة، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة الجزائر، 2007-2008، ص 25.

[2] – المرجع نفسه، ص 12 .



وتتفاوت هذه المصطلحات من حيث الاستعمال، ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال مصطلح " **ديداكتيك** " تجنّبا لأيّ لبس في مفهوم المصطلح، نجد باحثين آخرين يستعملون علم التّدريس، وعلم التّعليم، وباحثين آخرين قلائل يستعملون مصطلح تعليميّات، أما مصطلح التّدريسيّة فهو مصطلح عراقي لم يشع استعماله، غير أن الذي شاع في الاستعمال أكثر من غيره هو مصطلح التّعليميّة. [1]

1-1-1 - التّعليميّة لغة: يعود أصل اشتقاق كلمة تعليميّة إلى الجذر(ع ل م)، وجاءت مادة (ع ل م) في المعاجم العربيّة بدلالات مختلفة منها ما ورد في **"لسان العرب لابن منظور":** علم الأمر و تعلمه : أتقنه، وعلمت الشيء أعلمه علما، عرفته. والعلامة السمة وقدح معلّم : فيه علامة، وعلم بالشيء : شعر، يقال ما علمت بخبر قدومه أي ما شعرت، وعلمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته، والعلم نقيض الجهل . والمعلّم الأثر يستدل به على الطريق، وعلاّم وعلاّمة إذا بالغت في وصفه بالعلم، وتقول علم وفقه أي تعلم وتفقّه [2] ومن صفات الله عزّ و جلّ العليم، و العالم و العلاّم، قال تعالى :﴿ وَهُوَ الخلاّق ٱلْعَلِيمُ ﴾ سورة يس، الآيّة: 81. لا يخفى عليه خافية في الأرض ولا في السماء سبحانه وتعالى أحاط علمه بجميع الأشياء باطنها وظاهرها، دقيقها وجليلها على أتمّ الإمكان، وعليم، فعيل من أبنية المبالغة.

---

[1] – أُنظر: بشير إبرير، تعليميّة النصوص بين النظريّة والتّطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007، ص 8-9.

2 _ ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، (د.ط)، (ب.س) المجلد 12، مادة (ع ل م) 416، 417، 418، 419، 420.

و جاء في "**مقاييس اللّغة** " **لابن فارس:** (ع ل م) يدل على أثر بالشيء يتميز به عن غيره، من ذلك العلاَمة و هي معروفة، يقال علّمت على الشيء علامة. و يقال أعلم الفارس، إذا كانت له علامة في الحرب. وخرج فلان معْلِما بكذا، والعلَم : الراية، والجمع أعلام. و كلّ شيء يكون مَعلَما: خلاف المَجهل. و العِلم: نقيض الجهل، وقياسه قياس العلَم و العلامة. و تعلّمتُ الشيءَ، إذا أخذت علمه.[1]

وبالتّالي نخلص إلى أن المعاني التي جاءت في المعجمين لمادة (ع ل م) هي المعرفة والخبرة والشّعور والإتقان، وهي معان قريبة من التّعليم و التّعلّم؛ فالمعرفة والخبرة هي هدف التّعليم، والمهارة هي إتقان الفعل اللّغويّ، و الشعور هو الرغبة والدافعيّة للتعلّم.

1-1-2- التّعليميّة اصطلاحا:

استُخدم مصطلح التّعليميّة في علم التّربية سنة 1613 من قبل كلّ من **كشوف هيلفج (K.Helwig)** و**راتيش (w.Ratich)** في بحثهما حول نشاطات **راتيش** التّعليميّة كمرادف لفنّ التّعليم، و كانت تعني عندهما نوعا من المعارف التّطبيقيّة والخبرات، كما استخدمه **كامنسكي (Kamensky)** سنة 1957 في كتابه" **الديداكتيكا الكبرى**"؛ حيث يرى أنّه يعرّفنا بالفنّ العام لتعليم مختلف المواد التّعليميّة، ويضيف بأنّها ليست فنّ التّعليم فقط بل للتربيّة أيضا، و استمرّ مفهوم التّعليميّة كفنّ للتّعليم إلى أوائل القرن التّاسع عشر، حيث ظهر الفيلسوف الألمانيّ **فردريك هاربرت (F. Harbert)** الذي وضع الأسس العلميّة للتعليميّة كنظريّة للتّعليم تستهدف تربيّة الفرد، وفي بداية القرن العشرين ظهر تيّار التّربية الجديدة بزعامة **جون ديوي (J.Dewey)** ليؤكّد على أهميّة النشاط الحيّ والفعّال للمتعلّم في العمليّة التّعليميّة، ويذهب بعض العلماء المعاصرين إلى أن الديداكتيك شقّ

[1] – ابن فارس، أبو الحسين أحمد، مقاييس اللّغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (د.ط) (1399-1979) المجلد الرابع، مادة (ع ل م) ص 109-110.

من البيداغوجيا، موضوعه التّدريس، وهو دراسة علميّة لتنظيم وضعيّات التّعلّم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقليّ أو وجدانيّ أو حركيّ.[1]

«ولقد عرّف **"ميالريه"** التّعليميّة بأنّها الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التّعليم التي يخضع لها المتعلّم، قصد بلوغ الأهداف المسطّرة، سواء على المستوى العقلي، المعرفي أو الانفعاليّ الوجدانيّ أو الحس حركي والمهاري» [2]

والتّعليميّة علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى، وهو يدرس التّعليم من حيث محتوياته ونظريّاته وطرائقه دراسة علميّة. [3]

ويعرّفها **سميث** (1936) على أنّها فرع من فروع التّربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيّات التّربويّة وموضوعاتها ووسائلها، وكلّ ذلك في إطار وضعيّة بيداغوجيّة، وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتّخطيط للوضعيّة البيداغوجيّة، وكيفيّة مراقبتها وتعديلها عند الضرورة.

« أما **بروسو**(1983) فيرى أن الموضوع الأساسيّ للتعليميّة هو دراسة الشروط اللاّزم توفّرها في الوضعيّات أو المشكلات التي تقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفيّة التي يشغل بها تصوراته المثاليّة، ويقول أيضا أن التّعليميّة هي تنظيم تعلّم الآخرين». [4]

---

[1] – أُنظر:بوهادي عابد، تحليل الفعل الديداكتيكي "مقاربة لسانيّة بيداغوجيّة"، مجلّة دراسات،العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة،الجامعة الأردنيّة، المجلد 39، العدد 02، 2012، ص368 .

[2] – علي تعوينات، التّعليميّة والبيداغوجيا في التّعليم العالي، الملتقى الوطني الأوّل حول تعليميّة المواد في النظام الجامعي، جامعة الجزائر، أفريل 2010 ، ص6.

[3] – أُنظر: بشير إبرير، تعليميّة النصوص بين النظريّة والتّطبيق،مرجع سابق، ص9.

4 _ زوليخة علال، تعليميّة نشاط التّعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات،السنة الثالثة متوسط أنموذجا، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير بكليّة الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم اللّغة العربيّة آدابها،جامعة فرحات عباس، سطيف 2009–2010، ص 11.

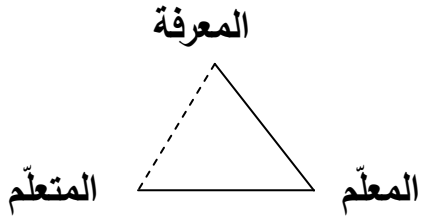
من خلال ما سبق ذكره نرى أن التّعليميّة محورها الأساس المتعلّم، ومواد التّعليم من حيث طبيعتُها والهدف من تدريسها، لها موضوعاتها ووسائلها في إطار بيداغوجيّ من خلال المراقبة والتّعديل، وتهتمّ بطرائق التّدريس وأهدافه المتعددة، وينصب اهتمامها على نشاط المعلّم والمتعلّم داخل القسم .

ويرى **"أنطوان صياح"** أن التّعليميّة هي مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلّم في تفعيل قدراته و موارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفايات، وعلى استثمارها في تلبية الوضعيّات الحياتيّة المتنوعة، فالعمليّة التّعليميّة تشمل أركانا لنجاحها متمثلة في المتعلّم باعتباره محورا للعمليّة التّعليميّة، المعلّم بوصفه محركا هادفا ومنظما بارعا، بواسطة آليّات منها الوضعيّات التّعليميّة التّعلميّة والمعارف (النظريّة والعمليّة)، هذه الأركان تعمل بشكل تفاعليّ يشارك فيها المعلّم والمتعلّم لتحقيق الهدف المسطّر لغويّا كان أو تجريديّا أو ماديّا.[1]

وقد تبين من خلال الممارسة والتّنظير والدّراسات الأكاديميّة أن عمليّة نقل المعرفة تتضمن نشاطا تفاعليا بين المعلّم والمتعلّم والمعرفة، وتشكل هذه المفاهيم الثلاثة رؤوس مثلث تعليميّ، يربطها ببعضها مفاهيم أخرى تحدد العلاقة القائمة بينها، وتمثلها أضلاع ذلك المثلث (أنظر الشكل رقم: 01)، على نحو يكون فيه أحد أضلع المثلث يربط بين المعلّم والمعرفة، ويحدد مفهوم نقل وتطويع المعرفة، ويربط الضلع الآخر بين المعلّم والمتعلّم؛ وهو موقف تقدم فيه المعرفة المطوّعة بصورة منظّمة ومقصودة، ويقتضي تبيان المعرفة وتوضيحها للمتعلّم، لأنّها من ضمن حقوقه التي يتمتع بها ومن واجبات المعلّم من خلال الموقف التّعليميّ، أما الضّلع الثالث فهو يصل بين المعرفة والمتعلّم

[1] – أُنظر: بركاهم العلوي، دور المشافهة في تثبيت الملكة التّواصليّة، مجلّة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، العدد 4، 2018، ص158.

بصورة متقطعة لأن تعلم المعرفة في هذه الحالة يكون إمّا بصورة فطريّة أو بصورة تلقائيّة وعشوائيّة.[1]



الشكل رقم :01 بيان العلاقة بين أركان العمليّة التّعليميّة (المثلث الديداكتيكي)

والتّعليميّة في مفهومها الحديث تدرس التّفاعلات التي يمكن أن تحدث في وضعيّات تعليميّة تعلميّة، بين معرفة معيّنة ومعلّم باثّ لهذه المعرفة ومتعلّم مستقبل لها، وذلك بوضع شروط ضروريّة تتمثل في تفكير المعلّم في طبيعة المعرفة التي سيعلّمها، والأخذ بعين الاعتبار تصورات المتعلّمين حول هذه المعرفة، ومن هذا المنطلق تكون التّعليميّة حقل تفكير في تمشيات التّعليم والتّعلّم، وإحدى الوسائل الخاصة بتوفير الحلول التّعليميّة لصياغة المعارف واكتسابها، وتهتمّ أيضا بوصف الصعوبات التّعليميّة وتحللها قصد توفير الوسائل المساعدة لكلّ من المعلّم والمتعلّم كي يستطيعا تخطّيها.[2]

وفي سياق حديثنا عن التّعليميّة ينبغي أن نشير إلى اختلاف مفهومي التّعليم والتّعلّم، إذ يعرّف **جلفورد التّعلّم** بأنّه: التّغيّر الدائم (أو الثابت) نسبيا في سلوك الفرد الناتج عن استثارة ما، وقد تكون المثيرات التي يتعرض لها الفرد مقصودة ومخططا لها،

[1] – أُنظر: بعلي الشريف حفصة، التّعليميّة، مجلّة الباحث في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر، العدد 01، يونيو 2010، ص 08.

[2] – أُنظر: ربيع كيفوش، مجالات الإفادة من اللسانيات في تعليميّة النصوص في مرحلة التّعليم المتوسط، مجلّة النّص، جامعة جيجل، العدد 22، ديسمبر 2017، ص27.

كتلك المثيرات التي يخطط المدرّس لتنفيذها في الغرفة الصفيّة و خارجها، وقد تكون غير مقصودة، كتلك التي يتعرض لها الفرد في البيئة الخارجيّة.[1]

و يعرّفه **أوزوبل** بأنّه عمليّة إحداث علاقات و ارتباطات بين المعلومات الموجودة بالفعل في البناء المعرفي للمتعلّم و ما يقدَم له من معلومات جديدة.[2]

بينما يعرَّف **التّعليم** بأنّه: إحداث تغيُّرات معرفيّة ومهاريّة ووجدانيّة عند المتعلّمين، أو هو نشاط مقصود من المدرّس لتغيير سلوك المتعلّم، أو عمليّة تفاعل اجتماعي لتطوير معارف ومهارات وقيم و اتجاهات المتعلّمين. [3]

ويفرّق **"دوجلاس براون"** بين التّعلّم والتّعليم، إذ أنّنا إذا حلّلنا مكونات تعريف التّعلّم فإننا نستطيع أن نستخلص مجالات البحث على الوجه التّالي:

- التّعلّم هو الاكتساب أو الحصول على الشيء.
- التّعلّم هو الاحتفاظ بمعلومات أو مهارة ما، والاحتفاظ يتضمّن أنظمة الاختزان والذاكرة والتّنظيم المعرفيّ.
- يشتمل التّعلّم على التّركيز الإيجابيّ الواعي على الأحداث التي تقع داخل الجهاز العضويّ أو خارجه.
- التّعلّم مستمر نسبيّا لكنّه معرّض للنسيان.
- يتضمن التّعلّم شيئا من الممارسة و قد تكون ممارسة معززة .
- التّعلّم تغيّر مستمر في السلوك .

---

[1] – أُنظر: سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة دار المنهجيّة، عمان، ط1، 2015، ص96.

[2] – أُنظر: إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، إستراتيجيات التّدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، الرياض، ط1، 2014، ص19.

[3] – أُنظر: سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة، ص99.

فإذا كان التّعلّم هو تغيّر مستمر نسبيّا في السلوك وهو نتيجة لاستجابة معززة...فإن التّعليم هو تيسير التّعلّم وتوجيهه وتمكين المتعلّم منه و تهيّئة الأجواء له.[1]

1-1-3- فروع التّعليميّة :

تنقسم التّعليميّة إلى فرعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما هما التّعليميّة العامة والتّعليميّة الخاصة .

1-1-3-1- التّعليميّة العامة (Didactique Générale): تسمى أيضا التّعليميّة الأفقيّة وهي التي تكون مبادئها وممارساتها قابلة للتطبيق مع كلّ المحتويات وكلّ المهارات وفي كلّ مستويات التّعليم،[2] وتهتمّ بكلّ ما هو مشترك وعام في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي يتعين مراعاتُها من غير أخذ خصوصيّات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار.[3]

1-1-3-2- **التّعليميّة الخاصة (Didactique Spéciale):** أو ما يسمى بديداكتيك المادة، فتهتمّ بتدريس مادة من مواد التّكوين، من حيث الطرائقُ والوسائلُ والأساليب الخاصة بها، و بالتّالي يمكن أن نتحدث عن ديداكتيك اللّغة ، ونعني بذلك كلّ ما يتعلق بتدريس مهارات اللّغة ، كالقراءة والكتابة.[4] والتّعليميّة الخاصة تهتمّ بقوانين التّعليميّة العامة ولكن في نطاق أضيق، أي القوانين التّفصيليّة التي تتعلق بمادة تعليميّة

---

[1] – أُنظر: دوجلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربيّة، بيروت،(د.ط)، 1994، ص26.

[2] – زوليخة علال، تعليميّة نشاط التّعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات،السنة الثالثة متوسط أنموذجا، مرجع سابق، ص16

[3] – أُنظر: علي تعوينات، التّعليميّة والبيداغوجيا في التّعليم العالي، مرجع سابق ص6.

[4] – أُنظر: زوليخة علال، تعليميّة نشاط التّعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات،السنة الثالثة متوسط أنموذجا، مرجع سابق، ص17.

واحدة. وفيما يخص العلاقة بين فرعي التّعليميّة؛ فإن التّعليميّة العامة تمثل الجانب التّوليديّ للمعرفة ...بينما تمثّل التّعليميّة الخاصة الجانب التّطبيقيّ لتلك المعرفة، أين يتم تطبيق تلك القوانين و المبادئ بمراعاة خصوصيّة المادة .[1]

1-2- تعليميّة اللّغة العربيّة في الطور الثالث ابتدائي :

« تحظى اللّغة العربيّة بمكانة متميّزة في المنظومة التّربويّة، باعتبارها اللّغة الوطنيّة الرسميّة، ومكونا رئيسا للهويّة الوطنيّة، و لغة التّدريس لكافة المواد التّعليميّة، فهي بذلك كفاءة عرضيّة، ولذلك فإن التّحكّم فيها هو مفتاح العمليّة التّعليميّة/التّعلّميّة، وإرساء الموارد وتنمية الكفاءات التي تمكّن المتعلّم من هيكلة فكره، وتكوين شخصيّته، والتّواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيّات الحياة اليوميّة».[2]

وتهتمّ تعليميّة اللّغة العربيّة بعمليّات التّعلّم والتّملّك المعرفيّ الخاصة بالنشاط المعرفي موضع التّعلّم (قراءة، كتابة، إنتاج شفوي...الخ) كما ترتبط بجملة من الأنشطة وبذلك نتحدث عن تعليميّة الإنتاج الشفوي، و تعليميّة الإنتاج الكتابي، و تعليميّة القراءة وتعليميّة الكتابة، لغرض إنجاز تعلّمات ناجحة، وامتلاك كفايات مستديمة تتعلق بالمادة المعلّمة، و من ثمّة فإن مجال اهتمام تعليميّة اللّغة العربيّة إنّما هو العلاقة التي يربطها المتعلّم بين المعرفة المكتسبة وسياقها التّواصليّ.[3]

1-2-1- أهميّة تعليم اللّغة العربيّة :

تعد اللّغة العربيّة مقوّما رئيسا من مقومات وحدة الأمّة، وهي أداة للتوجيه الدينيّ والتّهذيب الروحيّ، ووسيلة التّواصل والتّعبير من خلال عرض الأفكار

---

[1] – أُنظر: بعلي الشريف حفصة، التّعليميّة، مرجع سابق، ص15.

[2] – اللجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج مرحلة التّعليم الابتدائي، وزارة التّربية الوطنيّة، 2016، ص32.

[3] – أُنظر: ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغويّة وفق المقاربة بالكفاءات مرحلة التّعليم المتوسط أنموذجا، بحث مقدم لنيل شهادة دكتوراه، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2013-2014، ص35.

والتّجارب والانفعالات وربط الماضي بالحاضر والمستقبل... وقد اختصها الله – عزّ وجلّ – بفضله وشرّفها بالقرآن الكريم ؛ قال تعالى : ﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ سورة يوسف، الأيّة: 02. يقول ابن كثير في تفسير هذه الآيّة: « وذلك لأن لغة العرب أفصح اللغات وأبيّنها وأوسعها، وأكثرها تأديّة للمعاني التي تقوم بالنفوس، فلهذا أُنزل أشرف الكتب بأشرف اللّغات، على أشرف الرسل، بسفارة أشرف الملائكة وكان ذلك في أشرف بقاع الأرض».[1] ويوجز مصطفى صادق الرافعي كلاما بليغا عن كون القرآن جنسيّة لغويّة تجمع أطراف النسبة إلى العربيّة، ومقررا أنّ لولا هذه العربيّة التي حفظها القرآن على الناس، وردّهم إليها، وأوجبها عليهم، لما اطّرد التّاريخ الإسلاميّ، ولتراخت به الأيام إلى ما شاء الله، ولما تماسكت أجزاء هذه الأمة.[2]

وأهميّة تعليم اللّغة العربيّة تنبع من كونها الوسيلة التي يعتمد عليها في توعيّة التّلاميذ وتوجيههم، والأساس الذي يقوم عليه اكتسابهم الخبرات، والمعارف، فهي بالنسبة للتلميذ مادة دراسيّة تحتلّ مكانا بارزا في المنهج الدراسي، ووسيلة حيّة لدراسة المواد الدراسيّة الأخرى، ولهذا فهي تسهم في عمليّة التّعلّم، وتهيئة القدرة على الإبداع... وفي الحقيقة إنّ للّغة أثرها في الحياة التّعليميّة، وهذا ما تقرره بحوث الذكاء، حيث ترى أنّه يرتبط بالقدرة على تحصيل اللّغة، واستعمالها استعمالا ناجحا أشدّ الارتباط، كما أثبتت بعض التّجارب التي أجريت على التّفوق الدراسيّ أنّ الصلة وثيقة بينه وبين التّفوق اللّغويّ.[3] إذ أن هناك علاقة وطيدة بين اللّغة العربيّة وغيرها من المواد، فقد ثبت بالتّجربة

---

[1] – ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل، تفسير القرآن العظيم، تحقيق سامي بن محمد السلامة، دار طيبة للنشر والتّوزيع، الجزء4، ط2، 1999–1420، ص365.

[2] – أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللّغة العربيّة: دراسة مسحيّة نقديّة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 2000، ص 11.

[3] – أُنظر: نضال حسين أبو صبحة، أثر قراءة القصّة في تنمية بعض مهارات التّعبير الكتابي لدى طالبات الصف التّاسع أساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلاميّة بغزة، فلسطين، 2010، ص17.

أن تقدّم التّلاميذ في اللّغة يساعدهم على التّقدم في كثير من المواد الأخرى التي يعتمد في تحصيلها على القراءة والفهم، فالتّلميذ المتمكن في اللّغة يفهم ما يقرأ بسرعة ويلّم بما يقرأ في المواد الأخرى أسرع من الآخرين، وكثير من الخطأ في إجابات التّلاميذ يعود إلى عدم قدرتهم على فهم ما يقرؤون، أو إلى ضعفهم في التّعبير عمّا يعرفون، فمثلا لا يستطيع التّلميذ فهم مسألة حسابيّة في الرياضيّات إلا إذا فهم لغتها ودلالات ألفاظها وعباراتها، وأثبتت التّجارب أن التّلاميذ أخفقوا في حل المسائل الكلاميّة لعدم فهمهم للّغة التي صيغت بها هذه المسائل.[1] واللّغة العربيّة في المدرسة الجزائريّة كفاءة عرضيّة لكونها لغة التّدريس في المراحل التّعليميّة الثلاث، والتّحكم فيها أساس التّحكم في المواد الدراسيّة الأخرى، التي تساعد على إثراء جوانبَ معرفيّة متنوعة لدى المتعلّمين، وتمكّن من تنمية كفاءات عرضيّة في مجال الفكر والثقافة، والتّواصل الاجتماعي والفردي، فعن طريق اللّغة يستوعب المتعلّمون المفاهيم الأساسيّة، ويعبرون عما لديهم من أفكار في تفاعل مشترك مع المواد الدراسيّة المقرّرة، ومن ناحيّة ثانية فإنّ المواد الأخرى تساهم مساهمة فاعلة في إثراء الرصيد اللّغويّ للتلميذ و تمكّنه من توظيف مختلف المفاهيم في وضعيّات مناسبة.[2]

1-2-2- أهداف تعليم اللّغة العربيّة :

كلّ عمليّة تعليميّة/تعلميّة تصبو إلى تحقيق مجموعة من الأهداف والغايات، ويعد بلوغ هذه الأهداف مقياسا لنجاح التّعليم، و« ليس بين المواد الدراسيّة أصعب من اللّغة القوميّة في تحديد الغايات المباشرة من تعليمها؛ لأن مدرّس تلك المادة عليه أن

[1] – أُنظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الشواف، القاهرة،1991، (د. ط)، ص62-63.

[2] – أُنظر: اللجنة الوطنيّة للمناهج، منهاج مرحلة التّعليم الابتدائي، ص33.

يحقق أغراضا عدة يشتد تداخل بعضها في بعض وكلّها حيويّة. فاللّغة مهارة وشعور وتعبير، وفيها تتجمع خلاصة التّجارب البشريّة للترفيه عن أرواحنا وتثقيف عقولنا»1

ويمكن تعريف **الأهداف** في مجال التّعليم على أنّها « إيصال ما نقصد إليه، وذلك بصياغة تصف التّغيّر المطلوب لدى المتعلّم صياغة تبيّن ما الذي سيكون عليه المتعلّم حين يكون قد أتمّ بنجاح خبرة التّعلّم. إنّه وصف لنمط السلوك أو الأداء الذي نريد أن يقدر المتعلّم على بيانه».[2] ويتّضح من خلال هذا التّعريف أن الأهداف هي وصف لما يستشرف أن يكون عليه حال المتعلّم بعد إتمامه بنجاح عمليّة التّعلّم من حيث الإمكانات المعرفيّة والسلوكيّة والوجدانيّة المُحصّلة. ويمكن تقسيم أهداف تعليم اللّغة العربيّة إلى **أهداف عامة** وأخرى **خاصة؛ فالأهداف العامة** تتمثل في«تنشئة جيل صحيح يعي مسؤوليّاته تجاه وطنه وأمته ... ويكون عنصرا نافعا يجتمع إلى أمثاله ليتعاونوا من أجل رفعة الإنسان نفسه والسير بالحضارة الإنسانيّة قدما... في حين تتمثل الأهداف الخاصة في سلامة اللّسان وسلامة القلم وسلامة الذوق، أي في إعداد جيل يجيد الكلام قراءة وكتابة من غير لحن، وفي تركيب مرضٍ ... وقوة في الإعراب عن الأفكار والعواطف وقدرة على إدراك أسرار الإبداع الأدبيّ»[3] مما يعني أن الأهداف العامة ترتبط بمرجعيّات دينية، روحيّة، واجتماعيّة تهدف إلى إعداد الإنسان الصالح المتآلف مع مجتمعه، المتمسّك بقيم عقيدته الإسلاميّة السّمحة، المتشبِّع بالقيم الاجتماعيّة والأخلاقيّة، المعتزّ بعروبته وأمجاده، والقادر على الإسهام بإيجابيّة وفاعليّة في ترقيّة الحياة الإنسانيّة. والأهداف الخاصة تتمثل في امتلاك المتعلّم السلامة اللّغويّة سماعا، قراءة وكتابة وتحدثا،

---

[1] – إبراهيم محمدعطا، المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، مركز الأبحاث للنشر، ط2، 2006 ص53.

[2] – أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللّغة العربيّة، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، (د.ط) ص، 29.

[3] – علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللّغة العربيّة، دار الرائد العربي، لبنان، ط2، 1984، ص19.

مما يمكّنه من استعمال اللّغة في مواقف طبيعيّة بطريقة سليمة وبليغة، إضافة إلى استيعاب وتذوق الفنون الأدبيّة والنصوص الراقية.

وأهداف تعليم اللّغة العربيّة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي كما رسمها القانون التّوجيهي للتربيّة في مادة اللّغة العربيّة تتمثل في: « قدرة المتعلّم في نهاية السنة على استعمال اللّغة العربيّة كأداة لاكتساب المعارف وتبليغها مشافهة وكتابة بشكل سليم، وقدرته على التّواصل مشافهة في وضعيّات مركبة من مستواه المعرفي بلسان عربيٍّ، ويقرأ نصوصا أصليّة، قراءة سليمة مسترسلة معبّرة وواعيّة، ويفهمها وينتج نصوصا طويلة في وضعيّات تواصليّة دالة، ومشاريع لها دلالات اجتماعيّة».[1]

نخلص إلى أن تعليم اللّغة العربيّة في هذه المرحلة من التّعليم يصبو إلى تمكين المتعلّم من استخدام اللّغة العربيّة استخداما صحيحا في التّواصل استماعا ومحادثة وقراءة و كتابة؛ فيفهم ما يسمعه فهما واعيا، ويقرأ قراءة سليمة ومعبّرة، و يعبر عن أفكاره ومشاعره بأسلوب واضح ومنظم، ويكتب كتابة صحيحة سليمة من الأخطاء النحويّة والإملائيّة بخط واضح و متناسق.

1-2-3- تعليم مهارات اللّغة العربيّة :

يسعى تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة إلى تحقيق القدرات اللّغويّة عند التّلميذ بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعيّة العمليّة ممارسة صحيحة، ولا يمكن أن يتّجه تعليم اللّغة هذا الاتّجاه إلاّ إذا وجّهت نشاطات المعلّم و التّلاميذ وجهة تساعد التّلاميذ على امتلاك المهارات اللّغويّة التي تجعلهم قادرين على استعمال اللّغة في المواقف الطبيعيّة استعمالا صحيحا – في مستوى قدراتهم –؛ أي فهمها إذا سمعوها وإذا

[1] – بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة، السنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرّسيّة، السنة الدراسيّة 2019-2020، ص5.

رأوها مكتوبة، ونقل أفكارهم بواسطتها إلى الآخرين شفويا أو كتابيا.[1] إضافة إلى تمكين التّلميذ من اكتساب أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسيّة من استماع ومحادثة وقراءة وكتابة، و مساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة، واتجاهاتها السليمة، و التّدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد المرحلة الدراسيّة بحيث يصل التّلميذ في نهايتها إلى مستوى لغويّ يمكّنه من استخدام اللّغة استخداما جيّدا سماعا ونطقا وقراءة وكتابة، الأمر الذي يمكّنه من أن يواصل الدّراسة في المرحلة التّعليميّة التالية.[2]

وقبل عرض المهارات اللّغويّة التي تمكن المتعلّم من تحصيل اللّغة، سنقف عند ماهيّة المهارة لغة واصطلاحا.

1-2-3-1 تعريف المهارة: يقدّم لنا **ابن منظور** التّعريف اللّغويَّ للمهارة بقوله: «والمهارة الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكلّ عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المُجيد والجمع مَهَرة، يقال مهرت بهذا الأمر مهارة أي صرت به حاذقا»[3]

ولا يبتعد المعنى الاصطلاحي للمهارة عمّا جاء في معاجم اللّغة ، فهي الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقّة، سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا.[4]

والمهارة عموما هي قدرة أو أداء أو نشاط، يتطلب خصائص معينة تميزه عن غيره من السلوكيات الأخرى الملاحظة، وهي نامية متطورة، تسعى إلى تحقيق هدف ما، أو تنفيذ مهمة معيّنة بسرعة ودقّة وإتقان، وتنمو بصورة تدريجيّة من البسيطة إلى المركبة

---

[1] – أُنظر: داود عبده، تعليم اللّغة العربيّة وظيفيا، مؤسسة دار العلوم، ط1، 1979، ص9-10.

[2] – أُنظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة،مرجع سابق ص58 .

[3] – ابن منظور، لسان العرب، الجزء 5، مادة (م ه ر)، مرجع سابق، ص184-185

[4]– أُنظر: رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغويّة مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004، ص30.

من خلال التّدريب والمران والممارسة، لذا فإن اكتساب المهارة يتطلب أمرين رئيسيين هما:

1- **معرفة نظريّة:** وتشتمل على الأسس النظريّة، التي يجب أن يعرفها المتعلّم والتي يقاس عليها النجاح في الأداء.

2- تدريب عملي: حيث لا يمكن اكتساب المهارة إذا لم يتدرب المتعلّم عليها، حتى يكتسبها بالمستوى المطلوب في المرحلة التّعليميّة.[1]

ومما تقدم يتضح لنا أن المهارة هي أداء الفعل على أكمل وجوه الإجادة والإتقان، مع السرعة في الإنجاز والاقتصاد في الجهد، ويتأتى ذلك بالتّمرّس و المران.

1-2-3-2- المهارات اللّغويّة:

إذا ما ربطنا المهارة باللّغة يمكن القول: أن **المهارة اللّغويّة** هي أداء لغويّ يتّسم بالدقة والكفاءة فضلا عن السرعة والفهم، ويتفق علماء النفس وعلماء اللّغة على أن اللّغة مجموعة من المهارات، والأداء إما يكون صوتيا أو غير صوتي، فالأداء الصوتي يشتمل على القراءة والتّعبير الشفوي، والأداء غير الصوتي يشتمل على الاستماع والكتابة، ولابد لهذا الأداء أن يتّسم بالدّقة و الكفاءة، فضلا عن السرعة والسلامة اللّغويّة نحوا و صرفا وإملاءً.[2] وتعرّف المهارات اللّغويّة بأنّها أنشطة الاستقبال اللّغويّ المتمثلة في القراءة والاستماع، وأنشطة التّعبير اللّغويّة المتمثلة في الحديث والكتابة، وهناك عنصر مشترك في كلا الجانبين وهو التّفكير، وتكتسب المهارات اللّغويّة بالاستخدام اللّغويّ الصحيح،

---

[1] – أُنظر: حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، منشورات الهيئة العامة السوريّة للكتاب، 2011،(د.ط) ص19.

[2] – أُنظر: سهل ليلى، المهارات اللّغويّة ودورها في العمليّة التّعليميّة، مجلّة العلوم الإنسانيّة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، فيفري 2013، العدد 29، ص213.

والأداء الجيد إرسالا واستقبالا، وممارسة وإنشاءً وتلقيا.[1] ويؤكد المعنيّون بتعليم اللّغة العربيّة تناول تعليمها من خلال مهاراتها الأربع، مدركين علاقات التّأثير والتّأثر بين هذه المهارات، فالصلات بينها متداخلة متشابكة، وكلّ شكل من أشكالها له وجود في الآخر، ومن ثم أصبحت الكفاءة في إحداها تنعكس بشكل أو بآخر في المهارات الأخرى.[2]

وتجدر الإشارة إلى أهميّة كلّ علاقة وضرورة الاهتمام بها في التّعليم، إذ لا قيمة للتحدث إن لم تكن عمليّة الاستماع صحيحة، تقوم على استقبال اللّغة الشفويّة وتحليلها وفهمها فهما واعيا، ولا قيمة للاستماع إذا لم يكن التّحدث يقوم على أسس صحيحة في إنتاج اللّغة والتّعبير عن مضامينها، والأمر سواء مع القراءة والكتابة، فلا فائدة ترجى من قراءة تفتقر إلى التّعبير الكتابي الجيّد عن مضمون الرسالة اللّغويّة، وكذلك بالنسبة للكتابة التي تحتاج إلى قراءة فاهمة واعيّة، تستند إلى تحليل المقروء ونقده وتقويمه ليتم إنتاجه لاحقا.[3] ووفق هذه الرؤيّة ينظر منهاج وزارة التّربية الوطنيّة للتعليم الابتدائي إلى اللّغة العربيّة نظرة شموليّة وفق منظور تكاملي، يعتمد على استثمار الموارد اللّغويّة قصد إدماج المتعلّم لها واستغلالها في إنتاجه.[4] مما يعني أن مهارات اللّغة متكاملة داخل المنهاج ومستخدمة استخداما هادفا وبالتّالي تحقيق غاية التّواصل والتّبليغ.

وفيما يأتي سنعرض لمهارات اللّغة العربيّة بشيء من الإيجاز.

---

[1] – أُنظر: ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغويّة وفق المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق ص268.

[2] – أُنظر: جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللّغة العربيّة لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، ط1، 2004-2005، (د. ن) ص37.

[3] – حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص21.

[4] – اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج مرحلة التّعليم الابتدائي، ص 58.

1-2-3-2-1- مهارة الاستماع : الاستماع من مهارات الاستقبال اللّغويّة، ويعني الإنصات والتّفسير والفهم والنقد.[1] وهو عمليّة ذهنيّة واعيّة مقصودة ترمي إلى تحقيق غرض معيّن، يسعى إليه السامع، تشترك فيها الأذن والدماغ، إذ تستقبل الأذن الأصوات وتنقل الإحساسات الناجمة عنها إلى الدماغ، فيحللها ويترجمها إلى دلالاتها المعنويّة.[2] ويعرَّف الاستماع بأنّه مهارة لغويّة تمارس في أغلب الجوانب التّعليميّة تهدف إلى توجيه انتباه المتعلّمين إلى موضوع مسموع وفهمه والتّفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفيّة والوجدانيّة والمهاريّة لديهم.[3] ويقصد به تمرين التّلاميذ على الانتباه، وحسن الإصغاء والإحاطة بمعنى ما يسمع، والكشف عن مواهبهم المختلفة، والاستماع الجيّد هو بداية تلقي اللّغة ، وأداة رئيسة في الحفاظ على المنطوق وجودة أدائه وصحة التّلفظ به.[4] ويعرّف **"العيسوي"** الاستماع بأنّه عمليّة عقليّة إيجابيّة تتطلب جهدا يبذله المستمع في متابعة المتحدث وفهم معنى ما يقوله و اختزان أفكاره، واسترجاعها إذا لزم الأمر، والربط بين الأفكار المتعددة.[5] بمعنى أن الاستماع مهارة لغويّة تقتضي من المستمع حصر ذهنه وانتباهه في متابعة المتحدث والتّفاعل مع المضامين والأفكار المتلقاة .

والاستماع مرافق دائم للعمليّة التّعليميّة التّعلميّة، وحماية وقائيّة أولى للمتلقي من أخطاءَ صوتيّة ولغويّة أو عدوى مباشرة لكلّ الأخطاء اللّغويّة، وبذلك تبرز أهميّة

---

[1] – أُنظر: محمود أحمد السيد، طرائق تدريس اللّغة العربيّة، منشورات جامعة دمشق، كليّة التّربية،(د.ط) 2016-2017، ص 81.

[2] – أُنظر: سهل ليلى، المهارات اللّغويّة ودورها في العمليّة التّعليميّة، مرجع سابق، ص242.

[3] – أُنظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس،(د.ط)، 2010، ص 134.

[4] – أُنظر: إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص121.

[5] – أُنظر: جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللّغة العربيّة لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، ص40.

الاستماع باعتباره فنّا، وهو ملازم للإلقاء والقراءة، ويعتمد الاستماع أساسا على المشافهة، التي بدورها تؤسس التّعلّم الجيد للغة بتخيّر النص أو المدونة لفظا وتركيبا، وإجادة للخطاب وتحقيق الإيقاع ونغمات الكلام، وهو يقوي في المتعلّم عادات الاستماع الجيد من يقظة وانتباه ومتابعة، فتبني هذه العادات عنده المعجم اللّغويّ وسياقه التّركيبي، وتقلص زمن التّعلّم و مسافة التّواصل. ويتخطى الاستماع البعد الفيزيولوجي السمعي وصحته في ترجمة الموجات الصوتيّة إلى البعد العقلي الذي يحدّد في مكونات أربع هي: فهم المعنى الإجمالي للرمز الصوتي، تفسير الكلام والتّفاعل معه، تقويم المسموع وربطه بالخبرات الشخصيّة.[1]

ويهدف تدريس الاستماع إلى تحقيق جملة من الأهداف لخصها **إبراهيم محمد عطا** في النقاط الآتيّة:

- تنمية قدرة الإصغاء والانتباه والتّركيز على المادة المسموعة بما يتناسب مع مراحل نمو التّلاميذ، خصوصا بالقدر الذي يساعده على مذاكرة دروسه واستيعابها بشكل فعّال.
- تنمية القدرة على تتبُّع المسموع والسيطرة عليه بما يتناسب مع غرض المستمع.
- التّدريب على فهم المسموع في دقّة من خلال متابعة المتكلّم وتوجيه ما يقوله إلى مساره الصحيح، وفهم المعنى من خلال عمليّات التّنغيم المصاحبة للصوت.
- تنمية جانب التّذوق والتّفكير السريع، ومساعدة التّلميذ على الحكم على المسموع.

وهذه الأهداف تنمو بالتّدريب المستمر على مهارة الاستماع.[2]

---

[1] – أُنظر: بركاهم العلوي، دور المشافهة في تثبيت الملكة التّواصليّة، مرجع سابق، ص162.

[2] – أُنظر: إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص125.

ويؤكد **"إبراهيم عبد العليم"** على ضرورة التّدريب على الاستماع واتخاذه وسيلة للتلقي والفهم في جميع الأنشطة التّعليميّة، فيمكن في بعض دروس القراءة أن يقرأ المعلّم على التّلاميذ قصّة أو موضوعا شائقا جديدا، أو جزءا من موضوع في مجلة أو صحيفة أو كتاب، والتّلاميذ يستمعون إليه، وقد يكون القارئ أحد التّلاميذ، ثم يناقش المدرّس تلاميذه فيما سمعوا مناقشة دقيقة شاملة، وقد يكلّفهم بعد ذلك أن يكتبوا خلاصة لما سمعوا في كراسات الإنشاء، وهذه الوسيلة تدرّب التّلاميذ على حسن الاستماع، وفهم ما يلقى عليهم ومزجه بخبراتهم السابقة و نقده وتذوقه والانتفاع به.[1]

1-2-3-2-2- مهارة القراءة : اكتساب مهارة القراءة ضروريّ للمتعلّم؛ كونها سبيل للمعرفة ووسيلة لتنمية التّفكير، كما تعتبر دعامة للمهارات اللّغويّة الأخرى كون اللّغة كلّ متكامل.

وتعرّف القراءة بأنّها عمليّة عقليّة تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني كما تتطلب الربط بين الخبرة الشخصيّة وهذه المعاني.[2] « والقراءة هي أن يستطيع القارئ نطق الكلمات نطقا سليما وترجمة الرموز المكتوبة إلى أفكار ومعان يتأثر بها ويستجيب لها، بأن يرضى أو يسخط أو يتعجب منها، وأن تتحول هذه الرموز إلى قيم و معان يواجه بها الحياة الواسعة، وتمكّنه من التّفاعل معها تفاعلا وظيفيّا منتجا».[3] والقراءة ليست عمليّة آليّة، وإنّما هي فنّ يعتمد على النظر والاستبصار، أي فهم المادة المقروءة وتحليلها وتفسيرها ونقدها وتقويمها، وهي

---

[1] – أُنظر: إبراهيم عبد العليم، الموجه الفنّي لمدرسي اللّغة العربيّة، دار المعارف، القاهرة، ط14، ص72.

[2] – أُنظر: محمد موسى، الطرق الجامعة للقراءة النافعة، دار الأندلس الخضراء، ط6، ص23.

[3] – سمير عبد الوهاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائيّة رؤيّة تربويّة، دار الدقهليّة للطباعة و النشر، ط2، 2004، ص46-47.

عمليّة تهدف إلى إكساب المتعلّم القدرة على تعليم نفسه، وفهم العالم من حوله وحل مشكلاته.[1] والقراءة هدف رئيس من أهداف المنهج المدرسي، وهي وسيلة لا غنى عنها في تحقيق المنهج ذاته، فضلا على أنّها الوسيلة الأكثر أهميّة وضرورة للحصول على المعلومات والمعارف والتّمكّن من التّحصيل العلميّ، وتعلّم بقيّة المواد الدراسيّة بنجاح وإتقان.[2] وتؤدي القراءة وظائف عدة بالنّسبة للمتعلّم فهي تساعده على استذكار دروسه واستيعابها بشكل أكثر فعاليّة، وتساعده على أن يصبح مواطنا صالحا في المدرسة وخارجها، كما تكوّن لديه عادات أفضل واتجاهات أعمق نحو القراءة.[3]

وتكمن أهميّة القراءة في :

- زيادة المعلومات والخبرات و الثقافة العامة في بيئتي التّلميذ الاجتماعيّة والطبيعيّة.
- رقي مستوى التّعبير بكثرة القراءة وتنمية ملكة النقد لما يُقرأ.
- تذوق الجمال؛ جمال الفكرة وعمقها ونضجها وجمال الخيال وخصبه و سموه.
- المتعة وإنماء الخيال وذلك بتنوع المعلومات التي يحتويها كتاب القراءة مع توجيه المدرّس لتلاميذه إلى المصادر الخارجيّة في مكتبة المدرسة وغيرها.[4]

وتنقسم القراءة من حيث الأداء إلى: **القراءة الصامتة**؛ ويساعد هذا النوع من القراءة على سرعة استيعاب الموضوعات لمجرد النظر إلى الكلمات، وهي طريقة اقتصاديّة في إدراك المعاني، وزيادة الحصيلة اللّغويّة والفكريّة، وزيادة قدرة التّلميذ على القراءة والفهم في دروس القراءة وغيرها من المواد، وتعوّد القارئ على تركيز الانتباه،

---

[1] – أُنظر: على أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص 09.

[2] – أُنظر: محمد حسين المرسي، سمير عبد الوهاب، قضايا تربويّة حول تعليم اللّغة العربيّة، مكتبة نانسي دمياط، 2005، (د. ط) ص04.

[3] – أُنظر: إبراهيم محمد عطا،عوامل التّشويق في القصّة القصيرة لطفل المدرسة الابتدائيّة، ص169.

[4] - أُنظر: جمال العيسوي، تعليم فنون اللّغة العربيّة لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، ص113-114.

وتنمي دقّة الملاحظة لديه أسرع من القراءة الجهريّة، لأنّها محررة من أعباء النطق، وتُجنّب التّلاميذ الخجل والحرج، وخاصة الذين يعانون عيوبا في النطق[1] .

أما النوع الثّاني فهو **القراءة الجهريّة**؛ وتعني التّقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخداما صحيحا، وتشتمل القراءة الجهريّة على ما تتطلبه القراءة الصامتة؛ من تعرّف بصريّ للرموز الكتابيّة، وإدراك عقليّ لمدلولاتها، وتزيد عليها التّعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني، بنطق الكلمات والجهر بها، كما أنّها أفضل وسيلة لإتقان النطق، وإجادة الأداء، وتمثيل المعنى، وتعد وسيلة للكشف عن أخطاء التّلاميذ في النطق ليتسنى للمعلّم علاجها؛ لأنّها تمكّن المعلّم من وضع يده على مواطن القوة والضعف لدى التّلاميذ، ومعرفة قدرة التّلميذ في التّعبير الشفوي والأخطاء اللّغويّة الشائعة في قراءاته، إضافة إلى الأخطاء الصوتيّة، كالإبدال والحذف، ونطق الحروف والأصوات بصورة غير صحيحة.[2]

وتعتبر القراءة نشاطا هامّا ومحوريّا في نهاية المرحلة الابتدائيّة وينجز من خلال نصّ يقرأه المتعلّم ليتمرّن على:

- الأداء الحسن والجودة البيانيّة، وحسن استنطاق علامات الوقف، واستجلاء المعاني، وتبيّن وظائف الأساليب المختلفة.
- اكتشاف التّراكيب النحويّة، والصيغ الصرفيّة والقواعد الإملائيّة، وتلمّس فوائدها ثم التّطبيق على منوالها، حسب ما تمليه المقاربة النصّيّة.
- بعض مبادئ التّذوق الأدبي ليحقق المتعلّم وجه القراءة بشقيه الأدائي والاستثماري، انطلاقا من الأهداف التالية:

---

[1] – أُنظر: سهل ليلى، المهارات اللّغويّة و دورها في العمليّة التّعليميّة، مرجع سابق، ص248.

[2] – أُنظر: حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص57–58 .

- جودة القراءة المعبّرة عن الفهم وفهم المقروء و التّقرّب من معانيه.
- القراءة المحترمة لقواعد الإملاء والوقف والاسترسال.
- اكتشاف المعنى السياقي للمفردة والعبارة.
- تناول صيغ الكلمة، وفهم أثر التّصريف والتّحويل في تغيّر معنى الجملة.

وإن نشاط القراءة في هذه السنة فرصة يتدرب فيها المتعلّم على قراءة النصوص الأدبيّة والتّواصليّة ذات الأنماط والأنواع المختلفة، ويكتسب منها الفوائد اللّغويّة دلالة، نحوا، صرفا، وإملاءً، بحسن استثمارها واستغلال مضامينها.[1]

1-2-3-2-3- مهارة التّحدث أو التّعبير الشفهي: التّحدث هو الوسيلة اللّغويّة الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار، أو ما يدور في نفسه من أحاسيس إلى الآخرين، والتّحدث هو المهارة المقابلة للاستماع، إذ غالبا ما يقترنان في الموقف اللّغويّ، وهو وسيلة لقياس مدى فهم المتعلّم لما يسمع أو يقرأ.[2] ويسمى المحادثة والتّعبير الشفوي، وهو استجابة لمثير أو أكثر داخلي أو خارجي، ويصنّف ضمن نشاط تعليمي موجّه، أو يرافق الأنشطة التّعليميّة/التّعلميّة، وينقسم إلى وظيفيّ أو إبداعيّ؛ الأوّل لقضاء حاجات في وضعيّات دالة، والآخر هو التّعبير عن الأفكار والخواطر شفويا بأدبيّة وإثارة وجمال. و تتمثل الأهداف التّعليميّة لمهارة التّحدث في :

- التّدريب على مواجهة مواقف مختلفة بترتيب و نظام.
- حضور البديهة والاستجابة السريعة والآنيّة.
- سرعة التّفكير والتّرتيب.

---

[1] – أُنظر: اللّجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللّغة العربيّة للسنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، ص30.

[2] – عبد الله علي مصطفى، مهارات اللّغة العربيّة، دار المسيرة، عمان، ط3، 2010، ص139.

- التّغلب على الخجل والتّردد، ولا يخلو التّعبير من بناءٍ؛ إذ يستلزم انسجاما و قدرة لغويّة، ورصيدا معجميّا وخبرة في التّلفظ.

والمعلّم في أدائه الموجّه يحرص على استثارة هذه القدرات وتقويم أجزائها بالحوار والسؤال والتّنبيه والتّغذيّة الراجعة .[1]

ويرتكز التّعبير الشفوي على ثلاثة أركان أساسيّة هي:[2]

أ- **معنويّة:** وهي الأفكار؛ أي ما يدور في ذهن المتحدّث من عمليّات عقليّة ولغويّة مثل اختيار الكلام والتّفكير، وعمليّة استحداث واسترجاع الرموز في ذاكرة نشطة، وإدخالها في علاقة مع رموز أخرى.

ب- **لفظيّة:** وهي العبارات أو الجمل والأساليب التي ينطق بها المتحدّث معبّرا عن الفكرة، أو مجموعة الأفكار التي توجد في ذاكرته، والتي يودّ نقلها إلى الآخرين.

ج- **صوتيّة:** وتتمثل في عنصر الأداء اللّغويّ أو الكلام في الموقف الفعليّ، وذلك وفق القواعد التي يسير الكلام منطوقا وفقا لها.

ويستقي المتعلّم كلّ هذا من نصّ القراءة، فهو المنطلق في بعث تفكير المتعلّم وهو الذي يزوده بالألفاظ والعبارات وطريقة تنظيمها من خلال ما تعرضه بنيته من الانسجام والتّماسك في الأفكار، ولهذا يمارس التّعبير الشفهي والتّواصل على إثر حصص القراءة وانطلاقا منها، حيث يكون المتعلّم قد تزود برصيد لغويّ وظيفيّ يمكّنه من التّعبير عن تجاربه ومشاعره، فالتّعبير يتيح للمتعلّم استثمار كلّ مكتسباته من النصّ استثمارا ينصبّ على الهيكلّ العام بما يربطه من أساليب، وعلى التّراكيب البارزة في النصّ، وعلى

---

[1] – أُنظر: بركاهم العلوي، دور المشافهة في تثبيت الملكة التّواصليّة،مرجع سابق ص163.

[2] – أُنظر: جمال العيسوي، تعليم فنون اللّغة العربيّة لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، مرجع سابق ص80.

الصيّغ الصرفيّة وما تخضع له من تحويلات، مما يغني رصيده الوظيفيّ، وبذلك يتأتى له إنتاج نموذجه الخاص.[1]

1-2-3-2-2- مهارة الكتابة أو التّعبير الكتابي : تعرف الكتابة بأنّها المهارة اللّغويّة التي تتضمن القدرة على التّعبير في مواقف الحياة، والقدرة على التّعبير عن الذات بجمل متماسكة مترابطة فيها الوحدة والاتّساق، ويتوافر فيها الصحة اللّغويّة والصحة الهجائيّة وجمال الرسم.[2]

وحين تُذكر الكتابة، فإنما يقصد التّعبير، ولكنّه تعبير تحريريّ لا شفاهة فيه، ولعلّ ما يميّز التّعبير الكتابيّ عن الشفويّ، هو ارتباط هذا أو ذاك بأحد فنون اللّغة الأخرى، فإذا ارتبط التّعبير بالحديث، فهو المحادثة أو التّعبير الشفويّ، وإذا ارتبط بالكتابة، فهو التّعبير الكتابيّ.[3] والتّعبير عموما هو الإفصاح عمّا في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللّغويّة محادثة أو كتابة، وهو الغاية من تعليم اللّغة ، فيجب أن تسخّر كلّ فروع اللّغة كروافد تزود التّلميذ بالثروة اللّغويّة اللازمة ليصبح قادرا على التّعبير عمّا يخالج نفسه بلغة عربيّة سليمة.[4] ويعرَّف التّعبيرُ الكتابيّ بأنّه استخدام الرموز الكتابيّة في صوغ ما يجول في الخاطر من أفكار، ومشاعرَ، وأحاسيس، وانفعالات، كما يعرّف على نحو أكثر دقّة بأنّه إقدار المتعلّمين على الكتابة المترجمة لأفكارهم، بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط، بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللّغويّة، ومن ثمّ تدريبهم على الكتابة بأسلوب، على قدر من الجمال الفنّي المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع

---

[1] – أُنظر: منهاج اللّغة العربيّة للسنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، ص31.

[2] – أُنظر: جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللّغة العربيّة لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، ص217.

[3] – أُنظر: حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص 76.

[4] – أُنظر: راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائيّة والكتابيّة: طرائق تدريسها وإستراتيجياتها، دار المسيرة، ط3، 2013، ص215.

الأفكار وتبويبها، وتسلسلها وربطها.[1] ويعتبر التّعبير الكتابيّ هو الحصيلة النهائيّة لتعليم اللّغة العربيّة ومبتغاها، فكلّ فروع اللّغة تصبّ في التّعبير، ونحن عندما نعلّم التّلميذ الاستماع الجيّدَ، فإننا نقصد بذلك تقويّة قدراته على التّعبير التّحريريّ، وعندما نعلّمه كيف يتحدث وينطق في حديثه، فإنما ننّمي القدرة ذاتها، وعندما نعلّمه الهجاء والخط، فإننا نعينه على تكوين كتابة خالية من الأخطاء، وهكذا فإن تعليم مهارات اللّغة كلّها تهدف في النهاية إلى بناء القدرة التّعبيريّة الواضحة الجميلة والسليمة عند المتعلّم.[2]

وينقسم التّعبير الكتابيّ إلى تعبير وظيفيّ وآخر إبداعيّ، شأنّه في ذلك شأن التّعبير الشفويّ، **فالتّعبير الوظيفيّ** : هو الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، كالمحادثة بين الناس و كتابة الرسائل، والاستدعاءات و الملاحظات.....[3]

و**التّعبير الإبداعيّ** هو الكتابة التي تسعى إلى توظيف اللّغة توظيفا جماليا، بغرض التّعبير عن الفكّر ونقلها للآخرين بأسلوب أدبيّ جميل، وبغرض التّأثير في نفس القارئ، وللتدريب على هذا اللون من ألوان التّعبير أهميّة كبيرة في المدرسة، لأنّه يساعد على الكشف عن الموهوبين، وهنا يتأتى الدور الكبير الذي يؤديه المدرّس في تنمية موهبة المتعلّمين والعمل على صقلها والنهوض بها.[4]

والتّعبير الكتابيّ أهم ما ترمي إليه نشاطات اللّغة في المناهج الجديدة، وهو نشاط إدماجيّ يستثمر فيه المتعلّم مكتسباته المختلفة، فيوظف الأساليب التّعبيريّة مستعينا في ذلك بقواعد الكتابة الواضحة، وعلامات الوقف، والعلامات الفقريّة. فمع نهاية الطور

---

[1] – أُنظر: حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص 76–77.

[2] – أُنظر: سعد زاير، سماء داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة، مرجع سابق ص87.

[3] – أُنظر: راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائيّة والكتابيّة: طرائق تدريسها وإستراتيجياتها، مرجع سابق، ص220.

[4] – أُنظر: حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص87.

الثاني من التّعليم الابتدائيّ يكون المتعلّم قد تمرّس على أوجه التّعبير المتنوعة، وترتيب الأفكار، وأدوات الربط والصيغ والتّراكيب، وانتقاء الألفاظ والعبارات بدقّة، موظفا إياها لتوسيع أفكاره، كي يمارس التّعبير الكتابيّ في نهاية الطور الثالث من التّعليم الابتدائيّ (السنة الخامسة)، ومن الأهداف التي يرمي التّعبير الكتابي إلى تحقيقها في هذه السنة:

- توظيف الرصيد الانفراديّ والثقافيّ في وضعيّات جديدة.
- استثمار الصيغ والظواهر اللّغويّة المدروسة.
- ترتيب الأفكار و استخدام أدوات الربط.
- حسن انتقاء الكلمات و العبارات المناسبة للفكرة.
- تحليل الأفكار و تركيبها والتّوسّع فيها.
- إبداء الرأي كتابيّا في قضايا مرتبطة بالواقع المعيش.
- الاهتمام بصحة التّعبير وجودته.
- الكتابة السليمة في جميع الأنشطة.[1]

وينبغي التّركيز في تعليم المهارات اللّغويّة على التّكامل بينها، لأن اللّغة كيان متصل، وكلّ مهارة هي جزء مهمّ من المنظومة الكليّة للغة، فمهارة الاستماع تخدم التّحدث والقراءة، وهذه الأخيرة خادمة للاستماع و التّحدث والكتابة ...وهكذا. فيتعيّن على المعلّم أن يعمل على إكساب التّلاميذ مهارات الاستقبال المتمثّلة في الاستماع والقراءة وتوظيفها توظيفا هادفا لتتحقق لديه مهارات الإرسال والإنتاج المتمثّلة في التّحدث والكتابة.

[1] – أُنظر: منهاج اللّغة العربيّة للسنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، ص34.

2- المبحث الثّاني : القصّة وعناصرها وأنواعها :

2-1- مفهوم القصّة : تتعدد مفاهيم القصّة بتعدد وجهات نظر الباحثين في هذا الفنّ الأدبيّ، وللوقوف على أهم معانيها لابد والانطلاق من نافذة اللّغة بتحديد المعنى اللّغويّ الذي جاء في معاجم اللّغة ، إلى فضاء الدلالة بإيراد أهم التّعاريف الاصطلاحية .

2-1-1- القصّة لغة : القصّة هي الأخبار والأنباء والروايات، وقد عني القرآن الكريم بالقصص إذ يقول الله تعالى في محكم تنزيله: ﴿كَذَٰلِكَ نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنۢبَآءِ مَا قَدْ سَبَقَۚ وَقَدْ ءَاتَيْنَٰكَ مِن لَّدُنَّا ذِكْرًا ﴾ سورة طه الآيّة: 99.

وجاء في لسان العرب لابن منظور: « القصّ فعل القاص،إذا قصّ القصص، ويقال في رأسه قصّة : يعني الجملة من الكلام ونحوه قوله تعالى: ﴿ نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ ٱلْقَصَصِ﴾ سورة يوسف الآيّة: 03. أي نبيّن لك أحسن البيان، ويقال قصصت الشيء إذا تتبعت أثره شيئا بعد شيء، ومنه قوله تعالى: ﴿ وَقَالَتْ لِأُخْتِهِۦ قُصِّيهِۖ ﴾ سورة القصص الآيّة: 11. أي تتبّعي أثره . والقصّة :الخبر، وهو القصص، وقصّ عليك الخبر يقصه قصّا أو قصصا : أورده . والقَصص: الخبر المقصوص بالفتح، والقِصص : بكسر القاف، جمع القصّة التي تكتب، وتقصص الخبر تتبعه والقصّة الأمر والحديث، واقتصصت الحديث. رويته على وجهه، ويقال قصصت الرؤيا على فلان إذا أخبرته بها. والقاصّ الذي يأتي بالقصّة على وجهها كأنّه يتتبع معانيها وألفاظها .[1]

وجاء تعريفها في القاموس المحيط للفيروز آبادي : قصّ أثره قصّا، تتبعه الخبر: أعلمه ﴿ فَٱرْتَدَّا عَلَىٰٓ ءَاثَارِهِمَا قَصَصًا﴾ سورة الكهف الآيّة:64. أي رجعا على الطريق الذي سلكاه يقصان الأثر. ومنه قوله تعالى :﴿ نَحْنُ نَقُصُ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ﴾ سورة يوسف الآية: 03. أي نبيّن لك أحسن البيان، والقاص: من يأتي بالقصّة [2].

---

[1] _ ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم، لسان العرب، المجلد10، ص171 -172.

[2]- الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب ، القاموس المحيط، تحقيق محمد العرقسوسي مؤسسة الرسالة، ط8، 2005، ص627.

ومن خلال ما سبق ذكره، فإن مادة قصص في لسان العرب تعني تتبع أثر الشيء وإيراد الخبر ونقله للغير، أما في القاموس المحيط لها معان كثيرة متشابهة مع ما ورد في لسان العرب ومنها : قص أثره قصا : تتبعه، وهنا نرى مدى التّشابه في تعريف القصّة عند كلّ من ابن منظور والفيروز آبادي .

2-1-2 القصّة اصطلاحا :

يعرِّف العديد من الباحثين والعلماء القصّة على أنّها: لون أدبيّ ممتع يميل الأطفال منذ صغرهم إلى سماعه، وينصتون بكلّ شغف إلى سماع القصّة من أولها إلى آخرها. والقصّة أحب الألوان الأدبيّة إلى نفسيَّة المتعلّم؛ فهي تزوده بالحقائق والقيم والاتجاهات وتثري لغته، وتخاطب قلبه، وتشبع خياله الجامح، وتحلّ له الكثير من مشاكله وتعلّمه محاسن السلوك وآدابه، وتساعد في تكوين شخصيته، وهي وسيلة من وسائل تهذيبه إذا حسُن استغلالُها، لكلّ هذا اتخذت القصّــة عنصرا تعليميا.[1]

ويعرّفها فهد **خليل زايد** بأنّها: نوع من الأنواع الأدبيّة تحمل فكرة معينة يراد إبرازها وتصويرها تصويرا دقيقا، عن طريق أحداث تجري في زمان أو أزمنة محددة وشخصيات تتحرك في مكان أو أمكنة محددة، ويقول أيضا هي فنّ أدبيّ يتبادل حادثة أو مجموعة حوادث تتعلق بشخصيّة أو مجموعة من الشخصيات الإنسانيّة، في بيئة زمانيّة ومكانيّة ما، تنتمي إلى غاية أو هدف بُنيت من أجله القصّة بأسلوب أدبيّ ممتع كما أنّها تجمع بين الحقيقة والخيال.[2]

ويعرّفها **محمد يوسف نجم** بأنّها مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، تتناول حادثة أو عدة حوادث، تتعلق بشخصيات إنسانيّة مختلفة، تتباين أساليب عيشها وتصرُّفها في

---

[1] _أُنظر: أحمد صومان، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار زهران ،عمان،(د.ط)، 2009 ، ص279.

2 _أُنظر: فهد خليل زايد، أسرار القصّة القرآنيّة، دار يافا العلميّة، عمان، ط1، 2007، ص11.

الحياة، على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض ويكون نصيبها في القصّة متفاوتا من حيث التّأثّر والتّأثير. [1]

ولقد لمسنا في شقّها الاصطلاحي عند **أحمد صومان** أنّها تهذب نفسيّة القارئ وتعلّمه محاسن السلوك كما يراها مكونة لشخصيّة الطفل، أما فهد خليل زايد يرى بأنّها تحمل فكرة معينة يتم إبرازها وتصويرها في بيئة زمانيّة ومكانيّة، فكِلا التّعريفين يذهب إلى أن القصّة لون أدبيّ ممتع، لها غايات وأهداف تبنى عليها. أمّا تعريف محمد يوسف نجم فقد تطرق إلى عناصر القصّة كالأحداث والشخصيات والبيئة الزمانيّة والمكانيّة .

ومن خلال التّعريفات السابقة نخلص إلى أن القصّة فنّ أدبي نثري يعالج فكرة أو حادثة ما، بأسلوب فنّي مشوق، ممتع وجذاب قوي التّأثير في المتلقين، بهدف تحقيق غايات تربويّة، اجتماعيّة، وأخلاقيّة .

1 – أُنظر: محمد يوسف نجم، فنّ القصّة، دار بيروت للطباعة والنشر، (د.ط)، 1955، ص 7.

2-2- عناصر القصّة :

2-2-1- الحادثة (الأحداث): والحادثة في العمل القصصي مجموعة من الوقائع الجزئيّة مرتبطة ومنظمة على نحو خاص هو ما يمكن أن نسميه الإطار، لذا فلكلّ قصّة أحداثها وإطارها الخاص .

العمل القصصي لا يستمدّ أهميته من الحادثة التي يصفها، وإنما يستمدّها من إكساب الحادثة قيمة إنسانيّة خاصة، فكم من قصّة كتبت حول حوادث كبار ولم تكن بذات قيمة فنّيّة، وكم من قصّة تناولت حادثة بسيطة فارتقت بهذه الحادثة، بفنّيتها وبراعتها إلى مستوى رفيع، فعلى الكاتب أن يحسن اختيار الحادثة ويستطيع أن يجمع بين الأحداث الصغار فيأخذ منها ما يلزم، ويطرح ما لم يلزم، ويصوغ قصّته من هذه الأحداث، ويستطيع أيضا أن يقدم ويؤخر فيها فلا يوردها في القصّة بالشكل الذي مرت في الواقع.[1]

نرى أن الأحداث هي ركن أساسي، ترتبط بباقي عناصر القصّة، فالكاتب يعيش في مجتمعه، وتقع له من الحوادث ما يقع للآخرين، ويمر بالتّجارب المتشابهة، والقاصّ يتحسس من الحوادث مالا يتحسسه الناس العاديون، فهو عندما يرى حادث مرور وهو في طريقه عائد إلى بيته من عمله، لا يمكن أن يمرّ عليه مرور الكرام، بل لابد أن يفكّر في أسلوب هذا الحادث ودوافعه ليحاول الوصول إلى العبرة المستقاة منه، ويحاول أن يكتب قصّة من الحادث.[2]

2-2-2- الشخصيات: يقصد بالشخصيات الأشخاص الذين تدور حولهم حوادث القصّة، ويصور الأشخاص في القصّة الجيدة تصويرا مقنعا، فنراها تتحرك وتعيش على

---

1 _أُنظر: فهد خليل زايد، أسرار القصّة القرآنيّة، مرجع سابق، ص 12.

2 _ المرجع نفسه، ص 13.

صفحات القصّة بشكل طبيعي مثلما تعيش وتحي على أرض الواقع، مما يدفع القارئ لمتابعتها بشغف ولهفة وتظل حيّة في ذاكرته، والشخصيات في القصّة نوعان شخصيات ثابتة وشخصيات ناميّة، فالشخصيات الثابتة لا تتغير ولا تتطور في القصّة ن وتبقى على حالها، وتكون على سجيّة واحدة، وهي عكس الشخصيّة الناميّة التي تتطور من موقف إلى موقف بحسب تطور الأحداث في القصّة، ولا يكتمل تكوينها حتى تكتمل القصّة، وقد يركز القاصّ على شخصيّة رئيسيّة أو أكثر، كما يكون في القصّة أشخاص ثانويون يظهرون ويختفون بحسب ما يؤدون من أدوار تشارك في إبراز الشخصيّة أو الشخصيات الرئيسة، وفي مقابل للشخصيّة الثابتة والشخصيّة الناميّة نجد نوعين آخرين للشخصيّة : شخصيّة معقدة وشخصيّة بسيطة؛ الأولى تتكون من عدة نزعات بشريّة قد تكون جميعا بنسب متساويّة وعندئذ يصعب على القارئ أن يحدد نزعة معيّنة من هذه النزعات يصف بها هذه الشخصيّة، أما الشخصيّة البسيطة فهي على نقيض المعقدة؛ فمنذ أن يقدمها الكاتب لأول مرة تظهر معها صفة معيّنة غالبة على الصفات الأخرى، فتميز هذه الشخصيّة وتحفظ لها هذا الامتياز حتى نهاية القصّة .

2-2-3- البيئة : المقصود بالبيئة زمن القصّة ومكانّها وجوّها الذي تحدث فيه الأحداث، ووظيفة الزمان والمكان في العمل القصصي هي خلق الوهم لدى القارئ بأن ما يقرأه قريب من الواقع أو جزء منه،[1] وزمان القصّة ومكانها يؤثران في الأحداث وفي الشخصيات وفي الموضوع لأن الأحداث مرتبطة بالظروف والعادات والمبادئ الخاصة بالزمان والمكان اللذين وقعت فيهما، والارتباط يعتبر ضروريّ لحيويّة القصّة . [2]

---

1 _ أُنظر: سعود عبد الجابر وآخرون، فنّ الكتابة والتّعبير، دار ومكتبة الحامد لنشر والتّوزيع، عمان، 2001، ص 27.

2 _ أُنظر: عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال: دراسة وتطبيق، دار الشروق للنشر والتّوزيع، عمان، ط2، 1988، ص 40.

2-2-4- العقدة أو الحبكة : والمقصود بالعقدة أو الحبكة هو ترتيب مجرى القصّة حسب تتابع الحوادث فيها إلى أن تصل إلى الذروة ثم الحل، ويمكن للمؤلف تحقيق ذلك بالتّوطئة للخبر والتّمهيد له، وتوضيح مكان الحوادث وزمانها والتّعريف بالأشخاص وطباعهم إلى أن تصل أحداث القصّة إلى الذروة، أي النقطة القصوى فيها حيث يزداد القارئ شوقا للوصول إلى نهاية الأحداث ومعرفة حلّها. [1]

ويرى **"عبد الفتاح أبو معال"** أن الحبكة مهمة جدا لكلّ عمل قصصي وهي أيضا خطة القصّة، ويدخل فيها ما يحدث من الشخصيات وما يحدث لها، وهي بمثابة الخيط الذي يمسك بنسيج القصّة وبنائها ويجعل القارئ قادرا على متابعة قراءة القصّة أو سماعها.[2]

وهناك نوعان للحبكة : الحبكة المفككة والحبكة المتماسكة، والقصّة ذات الحبكة المفككة تقوم على سلسلة من الحوادث أو المواقف المنفصلة التي لا تكاد ترتبط برباط ما، بمعنى أن الحدث أو الموقف السابق لا يشترط أن يرتبط بالحدث أو الموقف اللاحق، فالوحدة التي تجمع هذا النوع من القصص متمركزة في البيئة التي تتحرك فيها أحداث القصّة وأبرز مثال على الحبكة المفككة غير المتماسكة، رواية **"الحرب والسلام" لتولستوي** ، وثلاثيّة نجيب محفوظ : **"بين القصرين"**و **"قصر الشوق"** و**"السكرية"**، أما القصّة ذات الحبكة المتماسكة فهي على عكس النوع الأول؛ فارتباط الأحداث فيها قائم وأساسيّ يدور في فلك واحد، وكلّ موقف مبنيّ على ما سبقه، وسبب لما سيأتي بعده

1 _ أُنظر: سعود عبد الجابر وآخرون، فنّ الكتابة والتّعبير، مرجع سابق، ص 28.

2 _ أُنظر: عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال: دراسة وتطبيق، مرجع سابق، ص 38.

حتى نهاية القصّة، ومن هذا النوع روايات:**"عودة الروح"** لتوفيق الحكيم، و**"دعاء الكروان"** لطه حسين، و**"بداية ونهاية"** لنجيب محفوظ .[1]

2-2-5- الأسلوب : وهو الطريقة التي يعالج بها الكاتب قصّته، ولكلّ كاتب أسلوبه الخاص به، ولكلّ قصّة كذلك أسلوبها المميّز لها، ويجب أن يكون الأسلوب القصصي بسيطا ودقيقا وواضحا، والأسلوب في القصّة وسيلة وليس غاية أي هو وسيلة لتحقيق الأغراض التي يريد القاصّ تحقيقها في عمله عندئذ تكون لكلّ كلمة وجملة دورها المحدد في ذلك،[2] والأسلوب القصصي الجيّد هو الذي يناسب الأفكار ويلائم شخصيات القصّة، وهو الذي يعطي للقصّة جوّها، ويظهر المشاعر الموجودة فيها وهو الذي يعكس واقع مجريات القصّة.[3]

2-2-6- الغاية أو الفكرة : لكلّ قصّة جيّدة غاية تسعى لتحقيقها وهي مغزاها أو معناها العام، وبصورة أدق هي رؤية الكاتب للحياة وفلسفته في المجتمع، [4] فهي تكشف لنا هدف المؤلّف، فالقصّة الجيّدة هي التي تحتوي على صدق واضح في الموضوع مثل الكشف عن الحقائق العلميّة أو التّاريخيّة أو الاجتماعيّة، ويجب أن يكون موضوع القصّة قيما ومفيدا، وأن يكون قائما على العدل والنزاهة والأخلاقيات السليمة والمبادئ الأدبيّة والسلوكيّة التي ترسخ ثقة الأطفال في هذه القيم.[5]

---

[1] – أُنظر: سعود عبد الجابر وآخرون، فنّ الكتابة والتّعبير، مرجع سابق، ص28.

2 _ المرجع نفسه، ص29.

3 _ أُنظر: عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال: دراسة وتطبيق، مرجع سابق، ص 41.

4 _ أُنظر: سعود عبد الجابر وآخرون، فنّ الكتابة والتّعبير، ص 30.

5 _ أُنظر:عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال: دراسة وتطبيق، ص 40.

2-3- أنواع القصّة :

تتعدد تصنيفات القصّة إلى درجة تجعلها تتفلت من قبضة الحصر، وقد يكون مبعث هذا التّعدد؛ الاختلاف في الأسس التي يقيم عليها الباحثون تصنيفاتهم، فقسّموها على اعتبارات ثلاثة :

2-3-1- : باعتبار المصدر: فيرون أنّها تنقسم حسب مادتها وموضوعها إلى قسمين:

2-3-1-1- القصّة الواقعيّة : ويقصد بها تلك القصص التي تحبك حوادثها في الحياة الواقعيّة للمجتمعات، وترسم مضامينُها في تلك البيئة من أمثلة حدثت بالفعل؛ ولذا فإن عنصر الخيال فيها ضئيل لا يتراءى إلا بالقدر الذي يوضح ذلك الواقع.1

2-3-1-2- القصّة الخياليّة : وهي ذلك النوع الذي يستلهم حوادثه من خيال بعيد عن الواقع، وتأتي نماذجه تحاكي تمام المحاكاة تلك النماذج على الأرض، وعن طريق هذه القصص يستطيع القاصّون أن يعالجوا كثيرا من القضايا الاجتماعيّة والعلميّة وغيرها.[2]

2-3-2- باعتبار الشكل :

2-3-2-1- الرواية :

وهي مجموعة حوادث مختلفة التّأثير، تمثلها شخصيات عديدة على مسرح الحياة وتأخذ وقتا طويلا من الزمن، ويرى بعض النقّاد أن الرواية هي الصورة الأدبيّة النثريّة التي تطورت عن الملحمة القديمة. [3]

---

[1] – أُنظر: البجة حسن عبد الفتاح، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربيّة المتحدة ، ط1، 2001، ص280 .

[2] –أُنظر :راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطباعة، ط1، 2003، ص204.

3 _ أُنظر: سعود عبد الجابر وآخرون، فنّ الكتابة والتّعبير، مرجع سابق، ص 30.

ويرى **عبد الفتاح أبو معال** أن الرواية أكبر القصص حجما وتتعدد فيها الأحداث والشخصيات والعقد،[1] وفي الرواية يتّسع المجال أمام الكاتب ليتحرك بالأحداث كيفما يشاء، في سلسلة متشابكة منتقلا من موقف إلى آخر يكشف من خلالها الجوانب المختلفة لأشخاص الرواية في فترات مختلفة من أعمارهم، بعد أن يتناولهم بالتّحليل العميق لكلّ سلوك يسلكونه، ولكلّ نوع من المؤثرات يتعرضون له، وظهرت الرواية إلى الوجود في الغرب جنسا أدبيا له خصائصه المميّزة في القرن الثامن عشر، وأصبح أدب الرواية في هذا العصر له شكله الفنّيّ الخاص به، أما في الأدب العربي فترجع نشأتها إلى بداية عصر النهضة الحديثة. وللرواية خصائص مميّزة أهمّها عنصر الطول، فهي طويلة وأطول من القصّة بكثير كما أن الشخصيات فيها عديدة والأحداث فيها نامية. وتنقسم الرواية من حيث الموضوع إلى أقسام عدة أشهرها :

- **رواية المغامرات:** وهي الرواية التي يصف مؤلفها حوادث فيها الكثير من المغامرات والأعمال التي تحتوي على المفاجآت ومن ضمن هذا النوع الروايات البوليسيّة .
- **الرواية الاجتماعية** : وهي الرواية التي تصف المجتمع وتصور عاداته وتقاليده .
- **الرواية التّاريخيّة** : وهي تتحدث عن جانب تاريخيّ وتحاول إحياء بعض الشخصيات التّاريخيّة وتطور الحضارات السابقة. [2]

2-3-2-2- القصّة :

القصّة فنّ أدبي يتناول حادثة أو مجموعة من الحوادث التي تتعلق بشخصيات إنسانيّة مختلفة في بيئة زمانيّة ومكانيّة ما، وتنتهي إلى غاية مرسومة وتصاغ بأسلوب أدبيّ معين، فالقصّة ليست تاريخا للأحداث والشخصيات بل هي إعادة صياغة للحياة كما

---

1 _ أُنظر: عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال: دراسة وتطبيق،مرجع سابق، ص 42.

2 _ أُنظر: سعود عبد الجابر وآخرون، فنّ الكتابة والتّعبير، مرجع سابق، ص 30،31.

يراها القاصّ، والقصّة متوسطة الحجم وتتوسط بين القصّة القصيرة والرواية، وفيها يطول الزمن إلى حد ما عندما يعنى الكاتب بالتّحليل للأحداث والشخصيات بشيء من التّوسُّع، وتحتوي القصّة على قدر كاف من تعدد الأحداث في تطور وتسلسل، ويتغير فيها عنصر المكان وتتعرض لأكثر من شخصيّة وفي أكثر من جانب وموضوع.[1]

2-3-2-3- القصّة القصيرة :«هي أقلّ من القصّة وتتراوح مدة قراءتها من ثلاثين إلى ستين دقيقة وتتراوح كلماتها ما بين 1500 إلى 10000 كلمة تقريبا».[2]وتعتمد على موقف واحد أو حادثة واحدة أو بضع حوادث قليلة تُكون موضوعا قائما بذاته في زمن واحد، والقصّة القصيرة الحدث فيها متكامل له بداية ووسط ونهاية بحيث تتحد هذه الأجزاء جميعا في وحدة عضوية واحدة، ولا شك أن مثل هذا التّحديد في القصّة القصيرة يؤثر إلى حد ما في اختيار الموضوع وطريقة السرد وبناء الحادثة والصياغة اللفظيّة، ولذلك لابد للقاصّ من التّركيز في قصّته .

ولقد ظهرت في أوربا بتأثير النزعة الواقعيّة التي باتت تهتمّ بالأمور العاديّة في الحياة لكي تستنبط منها الحقائق والدلالات التي تخص المجتمع، وبرزت على أيدي أربعة كتاب، اثنان منهما دفعا بها إلى الوجود وهما "**إدقارد آلن بو الأمريكي** "، و"**جوجول الروسي** " واثنان أعطياها شكلها الفنّي الدقيق وتركا تأثيرا واضحا في القصّة العربيّة وهما "**موبسان الفرنسي**" و"**تشيخوف الروسي**"

وللقصّة عناصر مميزة من أهمّها صغر الحجم نسبيا، وارتكازها على حدث محدد واضح يرتبط بشخصيّة محوريّة، أو عدد قليل من الشخصيات ويشترط في القصّة

---

1 – أُنظر: المرجع السابق، ص31،32.

[2] – محمود حسن إسماعيل، المرجع في أدب الأطفال، دار الفكر العربي، ط1، 2004، ص138.

القصيرة أن يكون الخبر المروي مترابطا بصورة عضويّة، تشكل في مجموعها معنى كليا، كما يجب أن يصور الخبر حدثا متكاملا. [1]

2-3-2-4- الأقصوصة: هي قصّة قصيرة تصور جانبا من الحياة الواقعيّة في ترتيب يصنعه الأديب الفنّان ليبرز ظاهرة أو ظواهر خاصة، أو ليحلل حادثة أو شخصيّة بأسلوب يفهمه القارئ العاديّ، والأقصوصة يركز فيها القاصّ على فكرة واحدة، ويسلط عليها أضواء قويّة ويبرزها بشكل واضح، كي يوصلها إلى القارئ بطريقة قويّة فعّالة تترك أثرا في نفسه، والأقصوصة أقل من القصّة القصيرة حجما، وهذا يتطلب من الكاتب أن يكون على درجة عالية من البراعة في التّصوير والإقناع، لأن المجال الذي يتحرك فيه من حيث الزمان والمكان والأحداث والشخصيات مجال محدود. والأقصوصة لا مجال فيها للتفاصيل، ولا تخضع للعقدة كالرواية ولا يلزمها بداية ونهاية، بل قد تكون صورة أو مشهدا أو حتى جوّا نفسيا خاصا، وهي تعالج لمحة من حياة البطل في لحظة من لحظات وجوده أو أزمة من أزمات نفسه لا حياته بأكملها.[2]

2-3-3- باعتبار الغرض : يستطيع الدارس في هذا الفنّ أن يميّز ضروبا مختلفة من القصص بناء على الغرض من تأليفها :

2-3-3-1- القصّة التّاريخيّة : ويراد بها ذلك النوع من القصص الذي يتخذ من وقائع التّاريخ، وأحداثه، وحقائقه مادة موضوعة، في فترة زمنيّة معينة، فيتناول هذه الحقبة بالوصف، وإبراز أشخاصها، ونماذجها ممن كان لهم تأثير بيّن في مسيرة هذه الحقبة، بحيث تروي سيرة حياتهم بتدرج سردي ممتع، تفرض على القارئ أن ينتقل بروحه، إلى تلك الفترة، بشكل يوحي بأنّه يعيش فيها، ويرمي هذا النوع إلى استرجاع سيرة الأبطال

---

1 _ أُنظر: سعود عبد الجابر وآخرون، فنّ الكتابة والتّعبير، مرجع سابق، ص 32.

2 _المرجع نفسه، ص33.

الذين عاشوا تلك الفترة الزمنيّة، وبعثهم من جديد في نفوس اليافعين، تخليدا لهم، وتقليدا لعاداتهم، وتخلقا بأخلاقهم، وتصرفاتهم.[1]

2-3-3-2- القصّة الدينية : هي نوع من القصص يتناول موضوعات دينيّة هي : العبادات والعقائد والمعاملات وسير الأنبياء والرسل، وقصص القرآن الكريم والكتب السماويّة، والبطولات والأخلاق الدينيّة، وما أعدّه الله تعالى لعباده من ثواب أو عقاب، وأحوال الأمم البالغة وعلاقتها بقضيّة الإيمان بالله تعالى، وموقفها من الخير والشّر.[2]

2-3-3-3- قصص المغامرات والبطولات : ويتناول هذا النوع من القصص حياة بعض الرّحالة والمكتشفين، والأشخاص الذين يساعدون في كشف الجرائم وتعقب المجرمين الخارجين عن قيم المجتمع، ومثل هذه القصص تنمي حبّ الاستطلاع عند التّلاميذ وتشوقهم إلى متابعة الأمور ولكن يجب أن يبتَعد فيها عن التّهويل، كما يجب ألا تقدّم فيها الأمور مبسطة إلى درجة يبدو قيام الأطفال بها ممكنا.[3] ويعنى هذا النوع من القصص بإثارة خيال التّلميذ وغرس بعض القيم الإيجابيّة فيه كالشجاعة والإقدام وحب المغامرة والمتعة .

2-3-3-4- القصص الفكاهيّة : ينجذب الأطفال إلى هذا النوع من القصص بشكل كبير حيث يجدون في الطرائف والنوادر ما يثير شغفهم، ويشبع ميولهم ورغباتهم ويشيع في نفوسهم البهجة، وتعتمد قصص الفكاهة على المفارقات الناتجة عن التّناقض في الحياة مضمونا، وعلى الإيحاء غير المباشر أسلوبا، وتستمد موضوعاتها من الحياة

---

[1]- أُنظر: البجة حسن، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، مرجع سابق، ص383-384.

[2] -أُنظر: سمير عبد الوهاب أحمد، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، دار المسيرة للنشر والتّوزيع، ط1، 2006، ص142.

[3] -أُنظر: وليد أحمد جابر، تدريس اللّغة العربيّة مفاهيم نظريّة وتطبيقات عمليّة، دار الفكر للطباعة والنشر والتّوزيع، عمان الأردن، ط1، 2002، ص242.

اليوميّة، وفي أحيان أخرى تبتعد عن الواقع من خلال شخصيات شاذة أو أحداث غريبة لا يمكن لها أن تكون في الحياة الاعتياديّة، كما تتميز بالقصر والبساطة وتكون عقدتها في النهاية، وترجع بعض أصول قصص الفكاهة إلى الحكايات الشعبيّة المرحة التي تداولتها الشعوب المختلفة.[1]ويهدف هذا النوع من القصص إلى إمتاع التّلاميذ وتجديد نشاطهم ومن أمثلة هذا النوع تلك القصص التي تتحدث عن جحا ونوادره وأشعب وقصص البخلاء.

2-3-3-5- القصص الأخلاقيّة : « ويهدف هذا اللون من القصص إلى إكساب الناشئة الفضائل، والمثل العليا، والأخذ بالأخلاق الكريمة، وغرس حب المساعدة في نفوسهم، والتّضحيّة، واحترام الناس، وتحببهم بالعدل والحق، وتكرههم بالظلم وتشجعهم على محاربته».[2]

2-3-3-6- القصّة الاجتماعيّة : هي تلك القصص التي تعالج قضايا ذات صلة بالأسرة والمجتمع؛ كالروابط الأسريّة والعلاقات الاجتماعيّة والمشاكل والآفات المتفشيّة في المجتمع، بوصفها من خلال السرد القصصيّ الجذاب والمؤثر« وتهدف إلى تصوير أنماط مختلفة من الشرائح الاجتماعيّة التي تعيش في مجتمع التّلميذ ، بقصد التّعرف على الطرائق المختلفة للتعامل مع المجتمع »[3] كما تهدف إلى ربط التّلميذ بمحيطه وواقعه .

2-3-3-7- القصّة العلميّة : هي نوع من القصص اتجه إليه المؤلفون ليحققوا التّلاؤم بين ما يقدّمون واتجاهات العصر، وليمهدوا سبيل العلم أمام الناشئين حتى يتابعوا في المستقبل مسيرة الكشف والاختراع، ولقد اتجهت موضوعات هذا النوع من القصص إلى

---

[1] – أُنظر: سمير عبد الوهاب أحمد، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، ص 142-143 .

[2]– البجة حسن عبد الفتاح، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، مرجع سابق، ص 384.

[3] – وليد أحمد جابر، تدريس اللّغة العربيّة مفاهيم نظريّة وتطبيقات عمليّة، مرجع سابق، ص246.

استخدام الرمز لعرض مظاهر من الطبيعة أو الحقائق الجغرافيّة، أو سمات النباتات لإثارة اهتمام الأطفال العلمي، وتزويدهم بالثقافة العلميّة بطريقة شيّقة.[1] ويتفرع عن القصص العلميّة ما يطلق عليه بقصص الخيال العلمي؛ وهي « قصص تجمع مزيجا رائعا من الخيال والأدب والعلم في إطار قصصي مشوّق جذاب»[2] وهذا اللون القصصي ينقل الطفل إلى عالم التّكنولوجيا والمخترعات، ويوسع خياله، ويجلو موهبته، ويحثه على استكشاف المجهول، واستشراف المستقبل، وفي سبيل ذلك يتلقى الطفل المعلومة والفكرة والخبرة.[3] ويعد الروائي الفرنسي "**جول فيرن** " من رواد قصص الخيال العلمي حيث بلغ عدد ما صدر له في هذا المجال نحوا من ثمانين قصّة ورواية، منها : " **خمسة أسابيع في منطاد** " و" **من الأرض إلى القمر**" و" **الجزيرة الغامضة**" و" **مطاردة النيازك**" و"**الشعاع الأخضر**" و" **نجمة الجنوب**" و" **عامان في إجازة** " و"**شتاء فوق الثلوج**" ...وبذا يكون قد وضع قصصا في الرحلات والجولات الفضائيّة والسياحة الخياليّة على سطح الأرض، وفي جوفها، وفي البحار والمحيطات، والأراضي القطبيّة.[4] فقصص الخيال العلمي تستند إلى حقائق علميّة قد تكون مثبتة وقد يُتوقع حدوثها مستقبلا انطلاقا مما تثيره هذه القصص من تفتح ذهني لتوظيف العلم وتفكير إبداعي خلاق .

2-3-3-8- القصّة الرمزيّة : وهي تلك القصص المؤلفة على لسان الحيوان، بقصد أن تقدم للقارئين الدروس، والعظة، والنصح والإرشاد، وذلك عن طريق التّلميح

---

[1] – أُنظر: أحمد سمير، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، مرجع سابق ص136-137.

[2] – المرجع نفسه، ص 137.

[3] – المرجع نفسه، ص 139.

[4] – المرجع نفسه، ص140.

والإيحاء... فتؤثر في الدارسين إيجابا، فيقبلون عل كلّ ما هو حسن فيها، وينأون بأنفسهم عن كلّ ما هو سيّء.[1]

ويعد هذا النوع من القصص من أقدم أنواع القصص وجودا، وليس هناك جنس أدبيّ يفوقه في عالميته وذيوعه، وقد أفاد الإنسان إفادة عظيمة من صفات الحيوان وسلوكياته، واتخذ منها قصصا تحكى ليقرب إلى عقل الإنسان وقلبه بعض القيم والآداب مثل : الشجاعة والوفاء والكرم وغيرها...[2] " فلا يكفي أن يقدم كاتب القصّة أنماطا من السلوك المرغوب وأخرى من السلوك غير المرغوب ويدعمها سلبا أو إيجابا بل الأمر يتطلب تقديم بعض المعارف حول هذا السلوك واستثارة جوّ وجدانيّ يؤدي إلى تبني هذا النمط من السلوك، ورفض النمط الآخر. إن مجرد قصّة لقطة كبيرة تحنو على أبنائها، وتدافع عنهم، تترك في نفس الطفل من الأحاسيس والمشاعر ما تعجز عنه كلمات الوعظ أو الحث على أن يحب غيره.[3] والأطفال دائما ما يتعلقون بشخصيات القصص التي تأتي على لسان الحيوان وهذا قد يعود إلى ارتباطهم وشغفهم بالحيوانات وخاصة الأليفة منها، وقد يرجع ذلك إلى السهولة التي يجدها الأطفال في تقمص أدوار هذه الحيوانات أو رغبتهم في أداء ألفة مع بعضها.[4] والتّراث العربي زاخر بالقصص التي جاءت على لسان الحيوان ومنها كتاب " كليلة ودمنة " الذي ترجمه ابن المقفع عن الفارسيّة وقصّة" **الأسد والحجلة والفأرة** " لأحمد خياط .

---

[1] – أُنظر:البجة حسن ، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، مرجع سابق، ص385.

[2] – أُنظر: أحمد سمير ، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، مرجع سابق، ص140.

[3] – المرجع نفسه، ص 134.

[4] – المرجع نفسه، ص135.

3- المبحث الثالث : فاعليّة القصّة في العمليّة التّعليميّة :

تعد القصّة مجالا خصبا يمكن الاستفادة منه في العمليّة التّعليميّة بما تحتويه من خصائص فنّيّة ومعرفيّة، وبما توفره من إمداد لغوي ومعرفي وأخلاقي للتلاميذ، ولما لها من قدرة على التّأثير في نفوسهم واستثارة للنشاط العقليّ والتّفكير الإبداعيّ لديهم، لذلك فإن للقصّة أثر إيجابيّ في التّنشئة والتّربية والتّعليم وتوجيه السلوك ومخاطبة الوجدان... وفيما يلي سنحاول التّعرض لفاعليّة الأسلوب القصصي في التّعليم .

3-1 - أهداف القصّة في التّعليم :

مما لا شك فيه أن هناك ميلا طبيعيا للتلاميذ للأسلوب القصصي ويمكن استغلال ذلك في تحقيق ما يأتي من أهداف :

- تزويد التّلاميذ بالمعلومات والحقائق وتوسيع دائرة ثقافتهم وغرس القيم والمبادئ التّربويّة السليمة فيهم .
- تنمية الثروة اللفظيّة والفكريّة وتطوير ملكاتهم التّعبيريّة .
- إتاحة الفرصة أمام التّلاميذ للتعرف على بعض المشكلات الاجتماعيّة ومعرفة كيفيّة التّعامل معها وحلّها.
- بناء شخصيّة تتمتع بالقدرة على التّخيل واستقراء النتائج التي يمكن أن تترتب على اتخاذ قرار معين .
- تربيّة الحاسة الذوقيّة لدى التّلاميذ مما يجعلهم قادرين على الاستمتاع بشتى مظاهر الجمال في الكون والطبيعة وبالتّالي يكونون قادرين على تقدير خالق الكون والطبيعة ومبدعها .[1]

[1] - أُنظر: على أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص 240.

ويضيف **محمد السيد حلاوة :** أن القصص تهدف إلى إثارة انبهار الأطفال والتّرفيه عنهم وإسعادهم، وهذا الانبهار يؤدي دون شك إلى إثارة ذكاء الطفل وتذوقه للجمال الذي يزكي فيه حبّ الاستطلاع والكشف عن التّوافق الروحي والنفسي، ولهذا فالقصّة باعتبارها عملا فنّيا تهدف إلى المتعة والتّرفيه أولا ثم التّثقيف ثانيا، كما تعتبر وسيلة للتنفيس عن رغبات التّلاميذ المكبوتة وتنمي الانتباه لديهم. [1]

ويمكن القول أن القصص تهدف إلى إكساب التّلاميذ قوة الملاحظة، وزيادة التّركيز، وصقل الخيال والقدرة على قراءة ما بين السطور تبعا لمستوياتهم العقليّة، والتّحليل من خلال أحداث القصّة، كما تساعد هذه الأخيرة على تكوين اتجاهات إيجابيّة نحو القراءة والاطلاع والألفة بالكتاب.[2]

3-2 - أهميّة القصّة في التّعليم :

ركن الإنسان منذ فجر الحياة إلى القصّة كأسلوب أراد به تهذيب الأخلاق والسلوك وإشاعة الحكمة بصورة جذّابة وأسلوب مؤثر، وعبّر من خلالها عن نظراته إلى جوانب الحياة وإلى الكون وظواهره. [3] أي أنّه استعان بها لنقل أفكاره وخيالاته وتجاربه إلى الآخرين ووظفها كأسلوب للتثقيف والتّأثير والتّوجيه.

وتثير القصّة بأفكارها وصراع الشخصيات فيها وتعقد أحداثها، وبتصويرها لعواطف وأحاسيس الناس، وبيئتها الزمنيّة والمكانيّة الكثير من الانفعالات لدى التّلاميذ،

---

[1] - أُنظر: محمد السيد حلاوة، الأدب القصصي للطفل، مؤسسة حورس الدوليّة للنشر والتّوزيع، مصر، ط2، 2000 ، ص 21-22.

[2] - أُنظر: إبراهيم محمد عطا، عوامل التّشويق في القصّة القصيرة لطفل المدرسة الابتدائيّة، مكتبة النهضة المصريّة، ط1، 1994، ص 78-79.

[3] - أُنظر: أحمد سمير ، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقية، مرجع سابق، ص 123.

وتجذبهم إليها وتغريهم بمتابعتها والاهتمام بمصائر أبطالها. ولعل أهم الفوائد التي تحققها القصّة للتلاميذ ما يأتي :

- تنمي ثروة التّلميذ اللّغويّة وتثري معجمه بما تتضمنه من مفردات وتراكيب لغويّة يمكن أن تضاف إلى خبراته اللّغويّة السابقة .
- تربط الطفل بعادات وتقاليد وقيم المجتمع الذي يعيش فيه، وتوحي له باحترامها وعدم الخروج عنها، فتساعده بذلك على التّكيف والتّواؤم مع مجتمعه.
- تنمي خيال التّلاميذ وتتيح لهم تصور الأشياء والأحداث على نحو يريحهم ويمتد إلى الحدود الطبيعيّة لتصوراتهم التي تختلف باختلاف مراحل النمو الإدراكي التي يمرون بها.[1]

هذا ويساهم الأسلوب القصصي في تطوير مهارتي المحادثة والاستماع وهما مهارتان أساسيتان في تعلّم اللغات، ويعمل على تحسين الطلاقة اللّغويّة مع إتقان قواعد اللّغة، ويسهل تدريس المفاهيم المجردة والمبادئ النظريّة بطريقة جذابة وممتعة لتسهيل فهم التّلاميذ وتعلمهم للدرس، كما أن التّفاعل والتّعاطف مع شخصيات القصّة يفتح المجال لتهذيب وجدان التّلاميذ ويجعلهم يتعلمون التّقدير والاستمتاع بالعالم الحقيقي من حولهم.[2] كما تعمل القصّة على تزويد التّلاميذ بالمعلومات العلميّة، والنظم السياسيّة والتّقاليد الاجتماعيّة، والعواطف الدينيّة والوطنيّة وتوسيع القاموس اللّغويّ لديهم، ومدّهم بعادة التّفكير المنظم، ووصلهم بركب الثقافة والحضارة من حولهم، في إطار مشوق ممتع، وأسلوب سهل جميل، فهي وسيلة من وسائل التّعليم والمشاركة والتّسليّة، وسبيل إلى

---

[1] - أُنظر: وليد أحمد جابر، تدريس اللّغة العربيّة مفاهيم نظرية وتطبيقات عمليّة، ص244-245.

[2] – أُنظر: حوراء حكيم نجم المعموري، القصص الشعبيّة وأثرها في تنمية الخيال لدى أطفال المرحلة الابتدائيّة بالتّعبير الفنّي، مجلّة كليّة التّربية الأساسيّة للعلوم التّربويّة والإنسانيّة، جامعة بابل نيسان 2019، العدد 43، ص 1884.

التّعايش الإنساني، وطريق لمعرفة السلوك المحمود، وأداة لتكوين العواطف السليمة للأطفال، وأسلوب يكتشف به الطفل الصواب والخطأ في المجتمع، ويقفه على حقيقة الحياة وما فيها من خير وشر.[1]

3-3- خطوات تدريس القصّة :

إن نجاح المعلّم في تدريس القصّة يعتمد على قدرته على اختيار القصّة الملائمة لمستوى إدراك التّلاميذ، فمن المعروف أن لكلّ مرحلة نمائيّة يمرّ بها الطفل خصائص عقليّة ولغويّة تختلف عن المرحلة التي تسبقها أو التي تليها، لذا ينبغي مراعاة هذه الخصائص إضافة إلى مراعاة ميول وحاجات ورغبات التّلاميذ ليكون تعلم القصّة فاعلا ويحقق الأهداف المرجوّة، ومن الشروط الواجب توافرها في القصّة المقدمة للتلاميذ ما يأتي :

- أن يكون أسلوبها سهلا سائغا يفهمه التّلاميذ دون مشقة.
- أن تزود التّلاميذ بالمعارف والخبرات الجديدة.
- أن تتوفر فيها عناصر الإثارة والتّشويق كالجدة والطرافة والخيال والحركة.
- أن تكون ملائمة لمستوى التّلاميذ من حيث الأسلوب والموضوع ومفردات اللّغة .
- أن يكون لها مغزى تهذيبيّا كأن تحمل قيما إنسانيّة أصيلة أو عادات اجتماعيّة سليمة وأن يراعى في طولها مناسبة الزمن لعلاجها.[2]

ويمر تدريس النص القصصي بالمراحل المفصلة على النحو الآتي :

---

[1]- أُنظر: علي الحديدي، في أدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصريّة، ط4، 1988 ، ص63-64.

[2] - علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، 2010 ص359.

3-3-1- مرحلة الإعداد : والإعداد الجيّد من طرف المعلّم يكون بدراسة القصّة وفهمها فهما عميقا، وذلك من حيث أحداثها وتوالي هذه الأحداث، وما ترمي إليه من غايات خفيّة، وما تنمّ عنه تصرفات شخصياتها من صفات مخبأة وكشف لبواطن الشخصيات وقيمها ومثلها، والتّصرفات التي تستشف منها ذلك، وما تهدف إليه الأحداث في تواليها وخواتمها من أغراض تربويّة، ويواكب هذا الإعداد الذهنيّ والتّربويّ الإعداد الفنّيّ الذي يتمثل في إعداد وسائل الإيضاح، من أجهزة وصور لشخصيات القصّة وأحداثها وبطاقات مدوّن عليها المفردات الصعبة والأحداث.[1] كما يقوم المعلّم بإعداد الأسئلة والأنشطة التي يمكن بواسطتها أن يقوّم فهم التّلاميذ للقصّة واستيعابها، وإن تخطيط المعلّم لدروس القصّة والتّزامه بالأمور السابقة من شأنّه أن يساهم في إنجاح درسه وتمكين التّلاميذ من الفهم والاستيعاب والتّفاعل. [2]

3-3-2- التّمهيد : ويكون بالتّقديم للقصّة وتهيئة أذهان التّلاميذ وذلك بوضعهم في حالة استعداد تثير فيهم الإصغاء والانتباه والاهتمام، مما يؤدي إلى استرجاع معلوماتهم وقد يكون هذا عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة تنشّط أفكارهم وتوجّه انتباههم إلى موضوع القصّة، فينحصر تفكيرهم في ذلك الاتجاه.[3] أو عن طريق عرض بعض الصور التي تتناول شخصيات القصّة أو تعبر عن بعض مواقفها، فلو كانت القصّة مثلا على لسان الحيوان فيفضل أن تعرض صور لهذه الحيوانات سواء للتعريف بها أو لتصويرها

---

[1] – أُنظر: أحمد سمير عبد الوهاب، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، دار المسيرة، عمان، 2006، ط1، ص 145.

[2] – أُنظر: وليد أحمد جابر، تدريس اللّغة العربيّة مفاهيم نظريّة وتطبيقات عمليّة، ص249.

[3] – أُنظر: راتب قاسم، فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظريّة والتّطبيق، ص207.

في مواقف تبرز صفة من صفاتها كثعلب يقفز على حظائر الدجاج، أو ديك يؤذن في الصباح ..[1]

3-3-3- إلقاء القصّة : بعد مرحلة التّمهيد يقف المعلّم في مكان واضح وسط تلاميذه، ثم يسرد القصّة منبّها إياهم أنّه سيناقشهم فيها بعد نهاية الإلقاء مراعيا الشروط الآتيّة:

- أن يكون مطمئنّا إلى وضوح صوته وقوّته وسماع جميع التّلاميذ له.
- أن لا يسرع في الإلقاء بحيث لا يستطيع التّلاميذ متابعته، وأن لا يبطئ بحيث يتسرب الملل إلى نفوسهم.
- أن ينوع في نبرات صوته علوّا وانخفاضا، ورفعة وغلظة، ووضوحا وهمهمة، وسرعة وبطئا، وفقا لمقتضيات الموقف، والشخصيّة المعبّر عنها.
- اتّباع لغة سهلة ومفهومة في سرد القصّة للتلاميذ، وعندما ترد بعض الكلمات التي لابد من استعمالها مع صعوبتها عليهم؛ فعليه إعطاء مرادفها أو توضيح معناها.
- استعمال الأسلوب الحواري ما أمكن، لأنّه يضفي على الإلقاء حيويّة ويشد انتباه التّلاميذ.[2]
- أن يهتم المعلّم كلّ الاهتمام باختيار ما يتناسب مع تلاميذه من أساليب لغويّة سليمة فصيحة، وأن يندمج مع أحداث القصّة وهو يسردها، وذلك باستخدام الحركات والإشارات المناسبة التي تشير إلى موقف من مواقف السرور أو الاستغراب أو الاستفهام أو الحزن وما أشبه ذلك من الأحاسيس والمشاعر. [3]

---

[1] – أُنظر: أحمد سمير، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، مرجع سابق، ص 146.

[2] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] – أُنظر: البجة حسن، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، مرجع سابق، ص389.

3-3-4- قراءة القصّة ومناقشتها :

«تقرأ القصّة قراءة جهريّة من طرف التّلاميذ فقرة فقرة، ويقوم المعلّم بتصحيح أخطاء النطق، وتعقب القراءة الجهريّة مناقشة الأفكار والمبادئ والقيم التي تحويها القصّة».[1] وتتناول مناقشة القصّة الأمور الآتيّة :[2]

- المفردات الجديدة أو الصعبة واستعمالها في جمل من إنشاء التّلاميذ.
- مجموعة من الأسئلة التي يصنعها المعلّم، بحيث تكون مرتبة حسب ورود الأحداث في القصّة، وله أن يسأل عن الحدث ثم هدفه، أو يسأل عن الأحداث مجتمعة ثم يسأل بعد ذلك عن أهداف هذه الأحداث وغاياتها، وينبغي على المعلّم أن ينوع في طريقة إيراد هذه الأسئلة، وأدوات الاستفهام التي يستعملها، ومستويات الأسئلة من حيث السهولة والصعوبة، والأهداف التي تقيسها.
- بعض الأساليب الجمليّة، أو الأمثلة، أو الحكم أو النصوص التّراثيّة التي تضمنتها القصّة.

«وفي النهاية لابد من الوقوف على أهم المبادئ والقيم التي ترمي إليها القصّة وكيفيّة الاستفادة منها في حياة التّلاميذ». [3]

3-3-5- استثمار القصّة :

عند الانتهاء من مرحلة القراءة والمناقشة يمكن أن نستثمر القصّة ونوظفها لخدمة التّربية الشاملة ومختلف الأنشطة اللّغويّة ويتحقق ذلك من خلال :

---

[1] – علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص251.

[2] – أُنظر: أحمد سمير عبد الوهاب، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، ص147.

[3] – علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 251.

- زيادة وعي التّلاميذ بالحياة من حولهم، وذلك بربط القصّة بواقعهم وضرب الأمثلة من حياتهم على ما جاء فيها من أفكار.
- تنمية قدرتهم على التّعبير باستثارة ما لديهم من مخزون لغوي كآيات الذكر الحكيم، والأحاديث النبويّة الشريفة، والشعر والحكم التي تتفق مع ما ورد في القصّة.
- تنمية القدرة في بعض مهارات القراءة والكتابة الإملائيّة الصحيحة والإيجاز والاختصار وذلك بتكليف التّلاميذ بتلخيص القصّة.
- تنمية القدرة الفنّيّة؛ وذلك بتنمية ميولهم نحو كتابة القصّة، وتكليف من يستطيع منهم صوغ القصّة على هيئة حوار، أو مسرحتها، أو نقد بنائها الفنّي كمدى تسلسل الأحداث، ومدى ارتباط الأحداث بنتائجها، أو التّمهيد للحل في أثناء حبك العقدة.[1]

كما تصلح كثير من القصص للتمثيل وهي تشكل فرصة مناسبة لإشراك أكبر عدد ممكن من التّلاميذ في إلقاء القصّة وتشجيعهم عل الحديث أمام الآخرين دون خوف أو تهيُّب، وتدريبهم على التّعبير الشفوي لما فيه من بعث للحركة والنشاط وتحرر من الدروس التّقليديّة.[2]

ويمكن استغلال القصّة في توظيف ما تعلّمه التّلاميذ في أنشطة اللّغة العربيّة وذلك بأن يتخذها المعلّم محورا في تمرين التّلاميذ على مهارة القراءة بأشكالها المختلفة، الصامتة والجهريّة، كما يمكن أن يفيد منها في اختيار عبارة جميلة لتدريسها في الخط، وله أن يستعين بقطعة مختارة من القصّة لتكون مادة في حصة الإملاء بعد معالجة القضايا الإملائيّة البارزة فيها، وفي القواعد اللّغويّة يستطيع المعلّم أن يستغل بعض الأساليب التي وردت في القصّة، ويتخذها أمثلة ينطلق من خلالها إلى دراسة بعض

---

[1] – أُنظر :أحمد سمير، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، مرجع سابق، ص147.

[2] –أُنظر: سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، مرجع سابق، ص360.

الظواهر النحويّة والصرفيّة، إضافة إلى أنّها مادة نافعة لاستغلالها في دروس التّعبير الشفوي عن طريق تحويلها أو جزء منها إلى حوار تمثيلي، كما يمكن أن يختار منها القطع الشعريّة – إن وجدت – لتدريسها كمحفوظات.[1]

[1] – أُنظر: البجة حسن عبد الفتاح، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، مرجع سابق، ص393-394-395.

الفصـل الثّانـــــي

- تمهيد : خطوات المنهج الإجرائي للدّراسة
- المبحث الأوّل : تجليات النّص القصصي في الكتاب المدرسيّ .
- المبحث الثّاني : تحليل نتائج الاستبانة.

تمهيد : خطوات المنهج الإجرائي للدراسة:

إن الدّراسة الميدانية تستدعي من الباحث النّزول إلى الميدان لجمع المعطيات واستكشاف الواقع التعليميّ كما هو، وقد كان من المقرّر أن تكون الدّراسة الميدانيّة لبحثنا بإحدى المدارس الابتدائيّة بولاية المدية، وذلك بحضور الحصص التعليميّة لأقسام السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ، ومعاينة كيفيّة توظيف القصّة في تعليم اللّغة العربيّة، ومدى قدرتها على إثارة تفاعل ودافعيّة التّلاميذ للتعلّم، ونختبر مدى تحصيلهم لدروس اللّغة العربيّة من خلال النّصوص القصصيّة؛ لتكون لنا نظرة أوسع وأشمل من أجل عرض وتفسير النتائج المتوصّل إليها، إلا أن الجائحة التي ألمّت ببلادنا على غرار بلدان العالم أجمع؛ من انتشار (وباء كورونا كوفيد-19) والتي انجرّ عنها غلق المؤسسات التربويّة وتطبيق إجراءات الحجر الصحيّ في المنازل، حالت دون تمكّننا من إنجاز العمل المطلوب، ممّا اضطرنا إلى تغيير خطة العمل؛ فاقتصر عملنا على تحليل نصوص قصصيّة من الكتاب المدرسيّ للسنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ، وتحليل أجوبة الاستبانة الموجهة لأساتذة اللّغة العربيّة لذات المستوى، والتي قمنا بنشرها عبر مواقع التواصل الاجتماعيّ.

- **منهجُ الدّراسة :** اتبعنا في دراستنا المنهج الوصفيَّ الذي يتناسب والدّراسة التي تحاول وصف الظاهرة كما هي على أرض الواقع؛ وذلك بجمع المعلومات وتحليلها ثم الخروج بالنتائج، كما اعتمدنا على أدوات الإحصاء الرياضيّ عند نقلنا للمعلومات التي جمعناها إلى أرقامٍ و نسبٍ مئويّة.

- **أهداف الدّراسة :**

أردنا من خلال هذا البحث الكشفَ عن واقع توظيف القصّة في تعليميّة اللّغة العربيّة في الطور الثالث من التعليم الابتدائيّ، وبيان أهميتها في رفع مستوى الأداء اللّغويّ لدى التلاميذ، كما سعينا إلى إبراز الجوانب الإيجابيّة للقصّة في تحقيق الأهداف

التعليميّة، وكيفيّة تطويعها لتلبيّة حاجيات التعلّم في هذه المرحلة، إضافة إلى تقديم مجموعة من الاقتراحات التي تسهم في تطوير هذا المجال اعتمادا على نتائج البحث .

- عيّنَةُ الدّراسة :

العيّنة التي تم اختيارها تمثل عيّنةً عشوائيّةً بسيطةً؛ وتعرف « بأنها العيّنة التي لا يعتمد عند اختيارها أيّ طريقة من الطرق بل تؤخذ بطريقة عشوائيّة، تضمن إعطاء جميع وحدات المجتمع فرصا متساويّة في الاختيار».[1] وكان من المفترض أن تشمل عيّنة البحث تلاميذ السّنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ؛ لنقف على مدى تأثير القصّة على التحصيل اللّغويّ لديهم، إلا أن الظروف الاستثنائيّة التي تمرّ بها بلادنا والمشار إليها آنفا حالت دون تمكّننا من التواصل مع التّلاميذ، فاقتصرت عيّنة البحث على أساتذة اللّغة العربيّة الذين درّسوا السّنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ؛ ثلاثة وعشرون (23) منهم يدّرسون بمناطق متفرقة عبر بلديات ولاية المديّة الآتي ذكرها: المدية، بن شكاو، عزيز، أولاد عنتر، بوغار، قصر البخاري، سيدي نعمان، أولاد معرف، عين بوسيف، الكاف لخضر، أولاد هلال، سيدي زيان، سدرايّة، الزبيريّة، هذا إضافة إلى سبعة وثلاثين (37) أستاذا وأستاذة من مختلف ولايات الوطن والمتمثلة في: قسنطينة، سكيكدة، المسيلة، بومرداس، تلمسان، الجزائر، تيبازة، سوق اهراس، البويرة، تيزي وزو، بجايّة، مستغانم، سطيف، تبسة. ليبلغ مجموع أفراد العينة 60 معلما يتوزعون بين الذكور والإناث، تم الاتصال بهم عبر مواقع التواصل الاجتماعيّ.

- أدواتُ الدّراسة :

لقياس مدى فاعليّة القصّة في تعليم اللّغة العربيّة لتلاميذ السّنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ، اعتمدنا على الأدوات الآتيّة :

---

[1] – ابراهيم براش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعيّة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 250.

- الكتاب المدرسيّ الذي اعتمدنا عليه في تحليل نصوص قصصية من محور قصص وحكايات من التراث.
- استبانة تم توزيعها على أساتذة اللّغة العربيّة في التعليم الابتدائيّ بواسطة مواقع التواصل الاجتماعي، ضمنّاها مجموعة من التساؤلات؛ تعلق الجزء الأول منها ببعض المعلومات الشخصيّة للأساتذة بهدف معرفة الملامح العامة للمستجوَبين؛ وتضم هذه الأسئلة الجنس، المستوى التعليميّ، وكذا الخبرة المهنيّة في مجال التعليم، بينما مسّ الجزء الثاني من الأسئلة موضوعَ البحث بمختلف جوانبه من خلال ثلاثة عشر (13) سؤالا، تنوعت بين الأسئلة المفتوحة والمغلقة، والمغلقة المفتوحة.

وسنقوم فيما يلي بتحليل بعض النماذج من نصوص قصصيّة مقررة على تلاميذ الطور الثالث ابتدائيّ، مرورا بتحليل أجوبة الأساتذة على الاستبانة وصولا في الأخير إلى نتائج البحث.

1- المبحث الأول : تجليات النّص القصصيّ في الكتاب المدرسيّ .

1-1 : لمحة موجزة عن كتاب اللّغة العربيّة للسنة الخامسة ابتدائيّ :

تمثل النّصوص المدرسيّة، الدعامة التعليميّة التي لا مناص منها في الكتاب المدرسيّ، ويمثّل الكتاب بدوره وسيلة تعليميّة قارّة في ممارسة عمليتي التعليم والتعلّم، وقبل الولوج في عمليّة تحليل النّص القصصيّ وتبيان أهميّته، تجدر الإشارة أولا إلى طبيعة ومحتويات كتاب اللّغة العربيّة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ؛ الذي يحمل عنوان (اللّغة العربيّة) تحت إشراف وتنسيق السيدة : **"بن الصيد بورني سراب"** ولجنة التأليف المكونة من " **بن الصيد بورني سراب، حلفايّة داود سلام، بن عاشور عفاف، بوسلامة عائشة"** في طبعته الأولى لسنة 2019-2020، وقد احتوى الكتاب ثلاثة وعشرين وحدة تعليميّة، وُزّعت على ثمانية محاور؛ يتمحور كل مقطع على مركز اهتمام واحد، كما أُعدّت أنشطة تعليميّة (كالقراءة، التعبير بنوعيه، القواعد النحويّة والصرفيّة، إثراء اللّغة) وخُصص محور خاص بالقصص والحكايات تحت عنوان : قصص وحكايات من التراث نذكر بعضا منها كقصة "عزّة ومعزوزة" وقصة "جحا والسّلطان" وقصة "وفاء صديق".

1-2 : قراءة في نماذج من النّصوص القرائيّة :

تضمن الكتاب مجموعة من النّصوص القرائيّة ورد في بعضها طابع القصّة، وسنفرد بعض النماذج منها موازاة لشرح ما يمكن للمتعلّم أن يستفيد منه وهي كالآتي :

1—2-1- النّص الأول : بعنوان **"عزّة ومعزوزة"** [1] المقطع السابع من محور قصص وحكايات من التراث، الوحدة الأولى .

- **طبيعة النّص ومضمونه :** النّص عبارة عن قصة على لسان الحيوانات بعنوان **"عزّة ومعزوزة"** ذات طابع اجتماعي تهدف إلى إيصال بعض القيم الحميدة والنبيلة للمتعلمين وتعالج قضايا تتمثل في طاعة الوالدين والأخذ بالنّصيحة.

يتحدث موضوع القصّة عن **"عزّة ومعزوزة"** اللتين عاشتا مع أمهما العنزة في كوخ هادئ وجميل، فكانت العنزة توصيهما بأخذ الحيطة والحذر من الحيوانات المفترسة وبالأخصّ من مكر الذّئاب، وبينما خرجت العنزة لتحضر الطعام لصغيرتيها توجه الذّئب إلى الكوخ متحايلا على العنزتين الصغيرتين موهما إيّاهما أنه والدتهما، أحسّت عزّة بغرابة في صوته وحذّرت أختها، لكن هذه الأخيرة اندفعت وفتحت الباب فدخل الذّئب الكوخ، وطاردهما حتى أخذ معزوزة، واختبأت عزّة في جرّة فارغة فلم يجدها وأسرع بالهروب، ولما عادت الأم إلى الكوخ حزنت لما جرى في غيابها واحتارت كيف ستنقذ صغيرتها من قبضة الذّئب، في هذه الأثناء حضر أخوها التّيس فأخبرته بالمصيبة التي حلّت بعائلتها،

---

[1]- أُنظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون،اللّغة العربيّة : السّنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ، وزارة التربيّة الوطنيّة الجزائر، ط1، 2019-2020 ، ص 112.

فراح يبحث عن الذّئب لإنقاذ العنزة الصغيرة حتى وجده، وهاجمه بكل قوة وشجاعة وأرجع معزوزة لحضن أمها، وهكذا عادت السعادة والهدوء إلى البيت. [1]

ونبدأ تحليل القصّة بالإشارة إلى الإطار الزّمني والمكاني لها؛ باعتبار هذين الأخيرين عنصرين مهمّين يمثّلان الفضاء والمجال الذي تقع فيه الأحداث، بالنسبة للإطار الزّمني فالأحداث وقعت عبر فترات مختلفة من اليوم (الصباح، غروب الشمس)، أما بالنسبة للإطار المكاني فقد دارت أحداث القصّة في مكان واحد ألا وهو الغابة وقد تفاعلا عنصرا الزمان والمكان في رصد أحداث القصَّة .

- **عناصر القصّة :**

جاء النّص القصصيّ محافظا على أركانه من التّمهيد والحبكة والحل؛ فأما التمهيد فيبدأ من عبارة: (في كوخ هادئ وجميل ... إلى ... ولعابه يسيل من شدة الجوع) وتمحورت فكرته حول وصف المكان وشخصيات القصّة، ووصيّة العنزة لصغيرتيها بأخذ الحيطة والحذر من الذّئب وتحايله عليهما، أما الحبكة فتضمنتها الفقرة الثالثة وتخص مشكلة القصّة وتظهر في العبارات الآتية:(أحست عزّة أنّ الصوت ليس لأمها.. إلى ... مصيبة حلت بالأسرة الآمنة) وتتمثل هذه المشكلة في تسرع معزوزة ووقوعها في قبضة الذّئب وعودة الأم، ليأتي الحلّ في الفقرة الخامسة التي تشير إليها العبارات الآتية: (بعدما عرف بالقصّة كاملة راح يبحث عن الذّئب ... إلى... في فخ الذئاب الماكرة) وتمحورت فكرته الأساسيّة في شجاعة التّيس وإنقاذه لمعزوزة .

[1]– أُنظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، اللّغة العربيّة : السّنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ، وزارة التربيّة الوطنيّة الجزائر، ط1، 2019–2020 ، ص 112.

- **سيميائيّة الصورة القصصيّة :**

نرى أن الصورة تتناسب مع العنوان، فعلى جدار الصورة نجد عزّة ومعزوزة والعنزة الأم والذّئب. فالشخصيات الأساسيّة بارزة على الصورة وواضحة للمتعلّم، وبهذا وفّق مؤلفو الكتاب في اختيار الصورة من خلال تلاؤم الألوان مع سن المتعلم ومثال ذلك: لون الذّئب الأسود المختلط بالرمادي دليل على الشّر، والورديّ الذي يحمل دلالة الهدوء الذي تعيشه أسرة العنزة قبل الحادثة.[1]

- **الرصيد اللغوي للقصّة :**

جاء النّص غنيّا بالمفردات اللّغويّة حسب الكفاءة المستهدفة من تدريس هذه الوحدة، من خلال شرح أضداد الكلمات وإثراء الرصيد اللّغويّ للمتعلّم، وهكذا يكون النّص منطلقا لتعلم نشاطات أخرى مثل (الظواهر النحويّة، الصرفيّة، إثراء اللّغة ...) إلى جانب ذلك فقد حوى النّص مفردات لغويّة جديدة قد يتعامل معها التّلميذ لأول مرة في المواقف التعليمية، أو تكون قد صادفته في حياته اليومية دون أن يدرك معانيها مثل:(استرق السمع، نطحه، المتينين، بأس، الشَّرر...) وهذه الكلمات من المؤكد أنها ستأخذ حيّزا من الشرح على الكتاب إلاّ أنه ينبغي على المعلّم أن يضيف شرحا إضافيا لزيادة الفهم، إلى جانب مطالبة التّلاميذ بتوظيفها في جمل مفيدة قصد تثبيتها في رصيدهم اللّغويّ، وتدوينها حتى يتسنى لهم الرجوع إليها وقت الحاجة.

- **الأسئلة الموازيّة للنص القصصي :**

حتى لا يبقى النّص مبهما لدى المتعلم فقد حدد المؤلفون مجموعة من الأسئلة لمساعدته على فهم واستخلاص المعنى العام للنّص تحت عنوان (أقرأ وأفهم) نذكر بعضها كما يأتي :

---

[1]– صورة النص مدرجة في الملاحق .

- ✓ أين كانت تعيش العنزة مع صغيرتيها ؟ وكيف ؟
- ✓ بماذا كانت توصيهما ؟ ولماذا ؟
- ✓ كيف علم الذّئب بوصيّة العنزة لصغيرتيها ؟

إلا أن هذه الأسئلة في بعض الأحيان تبقى محدودة لفهم النّص فهما كاملا، لذا على المعلّم أن يجتهد في طرح أسئلة أخرى لزيادة الفهم أثناء المناقشة، وهذا ما يتيحه النّص القصصيّ لقدرته على شد انتباه وتركيز المتعلّم وإثارة حماسه وانفعالاته.

- **الفائدة المرجوة من هذه القصّة :**

الفائدة التي يستخلصها المتعلم من قصة **عزّة ومعزوزة** هي وجوب الحيطة والحذر، وعدم التسرع وطاعة الوالدين التي أوصى الله بها عباده إذ يقول في محكم تنزيله: ﴿ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓاْ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًاۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ ٱلْكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴾ سورة الإسراء الآيّة: 23. فالتّلميذ من خلال هذه القصّة يرتوي زاده بالقيم الفضيلة.

أما عن كيفيّة سيرورة النّص في نشاط القراءة فهي مدرجة في مذكرة الأستاذ الآتية :[1]

مذكرة أستاذ خاصة بنشاط القراءة

[1]– بلقاسم بدور، مذكرات السّنة الخامسة ابتدائي، موقع المنارة التعليمي، 5 أوت 2019، تسمسيلت، ص68–70.

المستوى: الخامسه ابتدائي المادة : اللغه العربيه المقطع : قصص وحكايات من التراث الاسبوع: 22
الميدان : فهم المكتوب
النشاط : قراءة الحصة : 04
العنوان: عزّة ومعزوزة. المدة : 45 دقيقة
الهدف التعليمي:
- **يقرأ قراءة مسترسلة ويفهم ما يقرأ، ويستعمل المعلومات الواردة في النّص المكتوب**

المراحل	وضعيات وأنشطة التعلم	مؤشرات الكفاءة
مرحلة الانطلاق	- **أذكر قصة من القصص التي طالعتها؟** - **ما العبرة التي استخلصتها منها؟**	**يجيب عن الأسئلة المطروحة**
مرحلة بناء التّعلمات	**التّعبير عن الصورة المصاحبة للنّص.** **القراءة الصامتة** : دعوة المتعلمين لقراءة النّص قراءة صامتة. **طرح سؤال آخر لاختبار مدى الفهم:** أين كانت تعيش العنزة؟ **القراءة النموذجية:** يقرأ الأستاذ(ة) النّص قراءة واضحة ومعبّرة ويدعو المتعلمين إلى الاستماع للقراءة النموذجية الكتب مفتوحة من أجل الإدراك البصري **القراءة الفردية :** يتداول المتعلمون على القراءة فقرة فقرة ومطالبة البقية بالمتابعة. تدوين الكلمات الصعبة على السّبورة وقراءتها، مع توظيفها في جمل مفيدة **طرح أسئلة حول النّص تتخلل قراءات المتعلمين:** - كيف كانت تعيش العنزة مع صغارها؟ - بم كانت توصيهما؟ **تثمين الإجابات المبدعة وتدوينها على السّبورة كل مرة وتكرارها.**	- **يستمع وينتبه ويجيب عن أسئلة، يقرأ النّص قراءة جيّدة،** - **يشرح الكلمات ويوظفها** - **يفهم النّص المقروء ويجيب عن أسئلته** - **يقرأ النّص بيسر**
الاستثمار	**إنجاز التّمرين (أفهم النّص) من كراس النشاطات في اللغة العربية .** **يكمل المخطط:** **شخصياتها** ..... **مكانها وزمانها** ..... ← **القصّة** → **أحداثها** ..... **نهايتها**	- **يكمل المخطط.** - **التصحيح الجماعي.** - **التصحيح الفردي**

1—2-2- النّص الثاني : بعنوان **"جحا والسّلطان"** المقطع السابع من محور قصص وحكايات من التراث، الوحدة الثانية .

- **طبيعة النّص ومضمونه :**

النّص عبارة عن قصّة قصيرة تحت عنوان (جحا والسّلطان)[1] ونرى أن العنوان يتناسب مع محتوى النّص الذي يكتسي الطابع الاجتماعيّ؛ إذ يعالج بعض المواقف التي يصادفها التّلميذ في حياته الاجتماعية، وما يراه من صور الطمع والاحتيال، فالقصّة هنا مشوقة لمعرفة أحداثها، والعنوان ملفت للانتباه إذ أن المتعلم متآلف مع شخصية جحا ونوادره وطرائفه منذ طفولته المبكرة، وهذا ما يبث في نفسه الرغبة لقراءتها وفهم جزئيّاتها والتّفاعل معها.

يتحدث موضوع القصّة عن جحا الذي يقيم في مدينة إيرانيّة تدعى **نهاوند،** حيث مرت هذه المدينة بسنوات عجاف، فاضطر جحا إلى السفر لمدينة أخرى طلبا للرزق، وفي أحد الأيام اشتهى سلطان نهاوند لحم الطيور بعد أن انقرضت في تلك المنطقة وهاجرت حيث الحياة والمأكل. وأعلن أن من يأتيه بأحد الطيور يمنحه مكافأة يختارها بنفسه. لم ينجح سكان المملكة في توفير لحم الطيور للسلطان، وعندما عاد جحا إلى وطنه أحضر معه إوزّتين، ولمّا سمع بوعد السّلطان خطر بباله أن يقدم له إوزّة ويطلب هديّة قيّمة. قصد جحا السّلطان لكن الحارس منعه من مقابلته، فأخبره جحا بسبب مجيئه فأراد الحارس أن يستغل جحا ويقاسمه الهدية التي يأمر بها السّلطان مقابل سماحه له بالدخول، فقبل حجا العرض بإعطائه نصف الجائزة، ودخل القصر وقدّم الإوزّة

[1]- أُنظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون،اللّغة العربيّة : السّنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ، مرجع سابق، ص 116.

للسلطان الذي فرح بها كثرا، وأمره باختيار ما يشاء من الهدايا، فكان مطلبه هو تنظيف حديقة القصر، ولما ناصف تنظيفها قص جحا على الملك قصته مع الحارس فجيء به وأُمر بتنظيف النصف الباقي من الحديقة، عندئذ أعجب السّلطان بنباهة جحا وفطنته وحكمته وأمر له بجائزة ثمينة.

تجري أحداث القصّة في فترات مختلفة من الزمن، بينما المكان الذي دارت فيه الأحداث كان ممكلة نهاوند وقصر السّلطان.

- **عناصر القصّة :**

لا تخلو أي قصّة من تمهيد وحبكة ونهاية ينفرج عندها تأزّم الأحداث، فهي أركان أساسيّة تقوم عليها، فالتمهيد يعتبر بداية القصّة ويبدأ من (كان يا مكان ... إلى ... فاستاء السّلطان) وهنا التّلميذ يتعرف على تفاصيل القصّة من خلال الشخصيات، وأما الحبكة فتضمنتها الفقرة الثانية وهي تخصّ مشكلة القصّة وتتمثل في العبارات: (اشتهى السّلطان ... إلى ... وعده بنصف الجائزة) وتتمثل هذه المشكلة في الحوار الذي دار بين جحا والحارس وعروض الحارس على جحا ليسمح له بدخول القصر.

النهاية وهي حلّ المشكلة وتبدأ من : (وافق جحا ... إلى ... ما ظلم الناس) تمحورت فكرته في دخول جحا إلى القصر وطلب هديته وإعجاب الملك به ومكافأته .

- **سيميائيّة الصورة القصصيّة :**

هناك تناسب بين العنوان والصورة؛ فبمجرد أن ينظر التّلميذ إلى الصورة يعرف جحا والسّلطان، فالسّلطان يجلس على كرسي فخم، بينما جحا إنسان وفقير وهنا التّلميذ يفصل بين الغنى والفقر، وأيضا في الصورة الإوزّة ذات اللون الأبيض التي كانت بجانب جحا.وبهذا وفّق المؤلفون في اختيار الصورة المناسبة التي تسهّل على القارئ فهم القصّة.

- **الرصيد اللغوي للقصّة:**

نجد النّص حافل بالمفردات اللّغويّة التي تضمنتها هذه الوحدة من خلال الرصيد الجديد الذي حمل عدة مصطلحات تثري لغة المتعلّم، ويعتبر مادة لنشاطات أخرى كالنّحو والصّرف من خلال إعراب الفعل المعتل الناقص، وتصريف الفعل المضارع المبني للمجهول، ومن المفردات الواردة في النّص نذكر: عصيبة، اضطرّ، نباهة، انقرضت، يظفر... والقصّة جاءت بألفاظ سهلة وبسيطة وعبارات مترابطة يسهل على المتعلم فهمُها وقراءتُها، ومن المؤكد أن مؤلفو الكتاب لن يقوموا بشرح كل المفردات، لذلك على المعلّم أن يقوم بشرحها وتبسيطها للمتعلم وتثبيتها من خلال التدوين والاستثمار.

- **الأسئلة الموازية للنّص القصصي :**

وحتى يتسنى للمتعلم فك عُقد النّص حدد المؤلفون مجموعة من الأسئلة لمساعدته على فهم القصّة من خلال (أقرأ وأفهم) ونذكر البعض منها :

- إلى أين سافر جحا ؟ ولماذا ؟، ماذا اشتهى الملك ؟، لماذا انقرضت الطيور بالمملكة؟
- ماذا أحضر جحا معه من السفر ؟
- ما هي الحيلة التي استعملها جحا ليعاقب الحارس على فعلته ؟
- ما هو رد السّلطان على فعلته ؟

وهذه الأسئلة في بعض الأحيان تبقى محدودة لفهم النّص فهما كاملا، وهنا ينبغي على المعلّم الاجتهاد في اختيار أسئلة أخرى وطرحها على المتعلّم، لزيادة فهمه واستيعابه للقصّة.

- **الفائدة المستخلصة من القصّة :**

فحق الإبداع عندما يصبح الذكاء مرتبط بشكل كبير بالعقل والقدرات العقليّة والاستفادة من التجارب والخبرات السابقة في حل المشكلات، فالذكاء والفطنة هو أن

تجري باتجاه الريح ليسهل الطريق وتستريح. فالمتعلم سيستفيد من هذه القصة بتوظيف قدراته العقلية وأن يكون كيّسا فطنا لا تنطلي عليه الحيّل والمكائد، ويكون حكيما في مواقف مماثلة تعترضه في حياته اليومية، هذا إضافة إلى المتعة التي تبثها قراءة هذه النصوص في نفوس المتعلمين.

وفيما يلي توضيح لخطوات سير نشاط التعبير الكتابي من خلال **مذكرة الأستاذ** الآتية :[1]

المستوى: الخامسه ابتدائي المادة : اللغه العربيه المقطع : قصص وحكايات من التراث الاسبوع: 23
الميدان : الإنتاج الكتابي
النشاط : تعبير كتابي (تدريب). **الحصة : 11**
العنوان: الحكاية. **المدة : 45 دقيقة**
الهدف التعليميّ:
- **يتعرّف على مكونات القصّة ويعبّر كتابيّا عن وضعيات تواصلية موظفا مكتسباته.**

المراحل	وضعيات وأنشطة التعلم	مؤشرات الكفاءة
مرحلة الانطلاق	- ما هي مكونات القصّة ؟	يجيب المتعلّم عن الأسئلة المطروحة
مرحلة بناء التّعلمات	يتعرّف على القصّة ومكوناتها. شخصياتها ..... مكانها وزمانها ..... القصّة أحداثها ..... نهايتها ..... حل التمرين رقم :01 من دفتر الأنشطة ص80. اكتب قصّة بتوسيع هذه الفكرة اعتمادا على السند الآتي : **« شعر جحا بالجوع، غير أنه لا يملك نقودا ليدفع ثمن الطعام، ففكر في حيلة تمكنه من الأكل ودفع الفاتورة، نجحت حيلته غير أن أصحابه الذين كانوا يتّبعونه قلّدوه فوقعوا في مأزق كبير»**	- يقرأ القصّة - يكتب قصة معتمدا على السند
الاستثمار	كتابة قصّة جماعيّا	التصحيح الجماعيّ التصحيح الفرديّ

[1]- بلقاسم بدور، مذكرات السّنة الخامسة ابتدائي، موقع المنارة التعليمي 5 أوت 2019 ، تسمسيلت، ص82

1—2-3- النّص الثالث : بعنوان **"وفاء صديق"** المقطع السابع من محور قصص وحكايات من التراث، الوحدة الثالثة .

- **طبيعة النّص ومضمونه** : النّص عبارة عن قصة تتضمن عدة شخصيات وأحداث مختلفة، ومن خلال تأمّلنا في العنوان (وفاء صديق) نراه يروي لنا صفة الصديق الذي يتحلى بالوفاء، فالصداقة تعتبر عهدا بين قلبين للمسير معا، والصديق الجيّد يكون يد صديقه في عمل الخير، ويتعرف التّلميذ من خلال هذه القصّة على معنى الصداقة وعدم التسرع في فهم الآخرين، وهذه الصفات ترسخ في ذهنه وسلوكه ويطبقها مع أصدقائه سواء في المدرسة أو خارجها.

تدور أحداث قصّة وفاء صديق حول شابين صديقين أحدهما فقير ويسمى سعدا والآخر غنيّ ويسمى مرادا، عاشا معا أياما جميلة منذ صغرهما، إلى أن سافر سعد في تجارة وافترقا، وكثر حول مراد الأصدقاء طمعا في ماله وثروته لأنه كان ابن تاجر ذهب كبير في السوق، إلاّ أنّ ثراءه وعزّه لم يدم؛ إذ توفي والده الذي كان يعتمد عليه ونفدت ثروته لأنه لم يحسن إدارتها، وتفرّق الأصحاب من حوله، وأصبح وحيدا فقيرا، ولما عاد سعد من تجارته وقد منّ الله عليه بسعة الرزق، ذهب مراد لطلب العون منه ولكنّه لم يستقبله ورفض مقابلته لعدم التقليل من شأنه، فحزّ هذا الأمر في نفس مراد وحزن لما لقاه من صديقه ظنّا منه أنّ سعدا قد تخلى عن صداقته، لكن سعدا كان وفيّا وأرسل له حجر الياقوت الذي أعاده إلى سوق الذهب والتجارة دون أن يشعره بالمذلّة، امتنّ مراد كثيرا لوفاء صديقه ومساعدته وتعاونا معا على إعانة الفقراء والمساكين.[1]

[1]- بن الصيد بورني سراب وآخرون،اللّغة العربيّة : السّنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ، ص 120.

- **عناصر القصّة :**

تقوم القصّة على عناصر أساسيّة من بينها؛ الشخصيات التي تعتبر عنصرا فعّالا في القصّة، فالشخصيات الرئيسة هي سعد و مراد والشخصيات الثانوية هي الرجال الذين سلّموا حجر الياقوت، والسيدة التي ابتاعت المجوهرات، كما نرى أن النّص القصصيّ جاء محافظا على أركانه من التمهيد والحبكة والحل؛ فأما التمهيد يبدأ من:(يحكى أنه ... إلى ... الأصحاب من حوله) وهو توطئة للدخول في الموضوع تحدثت عن طفولة ومحبة الصديقين وسفر سعد، أما الحبكة فتضمنتها الفقرة الآتيّة : (لأن مرادا ... إلى ... إشعاره بالخجل) والمشكلة التي تضمنتها القصّة هي أسباب تحول مراد من الثراء إلى الفقر وتخلي أصدقائه عنه، وثراء سعد ورفضه لاستقبال مراد، والفرج الذي أتى مرادا بحصوله على المال والجواهر.

النهايّة: وتضمنتها الفقرة الأخيرة من النّص وتتمثل في: (وهكذا عرف ... إلى ... الفقراء والمساكين) وتمحورت فكرتها حول حلّ المشكلة وإدراك مراد لوفاء صديقه سعد.

- **سيميائيّة الصورة :**

نرى أنّ الصورة مناسبة لعنوان النّص، فعلى يمين الصورة توجد والدة سعد التي يظهر عليها النبل والثراء، وعلى يسارها مراد صديق سعد، فنرى وفاء الصديق لصديقه ومد يد العون له عند الحاجة دون تعريضه للإحراج، أما من ناحية الألوان فهناك نوع من التناسق في الصورة؛ فالأخضر يدل على السلام والسكينة والابتهاج والأصفر الداكن يدل على الإحباط الذي كان يعيشه مرادا في فترة فقره والأصفر الفاتح والبرتقالي يدلاّن على الدّفء والفرح والطاقة التي شعر بها مراد حين اشترت المرأة المجوهرات. فالصورة مجزأة بشكل مناسب ومتناسق.

- **الرصيد اللّغوي للقصّة :**

نرى أن النّص غنيّ بالمفردات اللّغويّة التي تناسب هذه الوحدة من خلال إثراء الرصيد اللّغويّ للمتعلّمين، وفيه يتعرّف المتعلّم على علامات الإعراب الأصليّة والفرعيّة، ويكتشف بعض الظواهر الإملائية ككتابة الألف اللّينة في أواخر الكلمات الثلاثية. كما تضمن النّص ألفاظا جديدة ربما يتعامل معها التّلميذ لأوّل مرة نحو: (رغد، تبتاع، قلَلٍ، وافوك، دين، خشينا،...) وهذه الكلمات سيكون لها شرح على الكتاب المدرسيّ، وعلى المعلّم التوسع في شرحها، إلى جانب مطالبة التّلاميذ بتوظيفها في جمل مفيدة حتى تُضَاف إلى حصيلتهم اللّغوية.

- **الأسئلة الموازيّة للنص القصصي :**

وحتى لا يبقى النّص معقدا ومبهما أمام المتعلم فقد حدّد مؤلفو الكتاب مجموعة من الأسئلة لمساعدة المتعلم على فهم القصّة تحت عنوان " أقرأ وأفهم " ومنها :

_ ما نوع النّص ؟

_ منذ متى يعرف مراد سعدا ؟ ما هي العلاقة التي تربط بينهما ؟

_ من قصد لمساعدته ؟ هل استقبله سعد ؟

_ ماذا يقصد مراد بأبيات الشعر التي بعثها لصديقه ؟

وتبقى هذه الأسئلة غير كافيّة لفهم النّص فهما جيّدا، لذا على المعلّم أن يطرح أسئلة أخرى لتقريب المعاني للمتعلّم.

فهذه القصّة الجميلة بأسلوبها السهل والمشوق، وبأفكارها المترابطة والمنسجمة تساعد التّلميذ على الفهم والاستيعاب، وتنمي رصيده اللّغوي وتثير خياله وتفاعله مع مجرياتها، وتزيد من خبراته وتساعده على تكوين علاقات اجتماعية سويّة.

- **الفائدة المستخلصة من القصّة:**

يفيد المتعلّمون من هذه القصّة معاني الصداقة والوفاء وعدم التّسرّع في الحكم على الآخرين وحسن الظن بهم، ومساعدة الغير عند الحاجة. وكلّها صفات حميدة ونبيلة تُغرس في طفل اليوم ورجل المستقبل. فليس أريح لقلب العبد في هذه الحياة ولا أسعد لنفسه من حسن الظن بالنّاس، فيسلم من أذى الخواطر المقلقة التي تؤذي نفسه وتتعب جسده يقول تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱجۡتَنِبُواْ كَثِيرٗا مِّنَ ٱلظَّنِّ إِنَّ بَعۡضَ ٱلظَّنِّ إِثۡمٞ﴾ سورة الحجرات، الآيّة: 12.

2- المبحث الثّاني : تحليل نتائج الاستبانة :

قبل الشروع في تحليل الاستبانة ينبغي الإشارة إلى القاعدة الرّياضيّة لإحصاء الظاهرة المكررة وهي :

النّسبة المئويّة (ن) = تكرار(ك) x 100 / المجموع الكلّيّ (العيّنة)

2-1- قراءة البيانات الشخصيّة لأفراد العيّنة :

تمثل الجداول الآتية المعلومات الشخصيّة لأفراد العيّنة، والتي رأينا أن لها تأثيرا على إجابات المبحوثين للحصول على نتائج أكثر دقّة.

الجدول رقم : 01 يمثّل توزيع أفراد العيّنة حسب الجنس :

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
ذكر	16	%27
أنثى	44	%73
المجموع	60	%100

يظهر الجدول المبين أعلاه أن أغلب أفراد العيّنة من الأساتذة إناث، حيث بلغت نسبتهن (73%) في حين بلغت نسبة الذكور (27%)، ولعل ارتفاع نسبة الإناث في قطاع التربيّة والتّعليم يعود إلى ما يوفره القطاع من امتيازات للمرأة خاصة فيما تعلق بالعطل؛ السنويّة والفصليّة منها، إضافة إلى ما يمنحه القطاع من تقدير واحترام للمرأة وقبول لدى المجتمع، أما انخفاض نسبة الرّجل في القطاع نفسه فيمكن إرجاعه إلى انصرافه لمهنّ أخرى تتيح له مستوى معيشي أفضل، خاصة مع مسؤوليته في العائلة، وقد تكون الأسباب نفسيّة أو اجتماعيّة أو غيرها.

الجدول رقم : 02 يمثّل توزيع أفراد العيّنة حسب المستوى التّعليميّ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
ماستر	15	%25
مهندس دولة	01	%1
خريج المدرسة العليا للأساتذة	03	%5
ليسانس	37	%62
خريج المعهد التكنولوجي للتربيّة	04	%7
المجموع	60	%100

ما يلاحظ من خلال الجدول رقم: 03 أن نسبة (62%) من أفراد العيّنة متحصلة على شهادة الليسانس، في حين بلغت نسبة المتحصّلين على شهادة الماستر (15%)، ونسجل نسب (07%)، (05%) من الأساتذة خريجي المعهد التكنولوجي للتّربية والمدارس العليا للأساتذة على الترتيب، فيما مثلت نسبة(01%) الأساتذة الحاصلين على شهادة مهندس دولة.

الجدول رقم : 03 يمثّل توزيع أفراد العيّنة حسب الخبرة المهنيّة في القطاع :

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
أقل من خمس سنوات	46	%77
من 06 إلى 19 سنة	11	%18
من 20 سنة فما فوق	03	%5
المجموع	60	%100

يمثّل الجدول أعلاه توزيع أفراد العيّنة حسب الخبرة المهنيّة في القطاع، وهذا المؤشر له صلة وثيقة بموضوع البحث؛ فالخبرة المهنيّة تجعل من أداء المعلّم في احترافيّة وتمرّس مستقر، مما ينعكس على إجاباته على تساؤلات الدّراسة، إلا أن معظم أفراد

العيّنة بنسبة(77%) حديثي العهد بقطاع التربيّة والتّعليم، بخبرة لا تتجاوز خمس سنوات؛ وهذا راجع إلى الحركة التي شهدها التوظيف في القطاع خلال خمس سنوات الأخيرة، فيما مثّلت نسبة (18%) الأساتذة الذين تتراوح خبرتهم ما بين 06 و19 سنة، في حين بلغت نسبة الأساتذة ذوي الخبرة أكثر من 20 سنة (5%) فقط، وهذا ربما يرجع إلى نقص ارتياد هذه الفئة لمواقع التواصل الاجتماعيّ أين تم توزيع الاستمارات.

هذا وقد كان بودّنا أن تكون فئة ذوي الخبرة أكثر حضورا في العيّنة؛ لنفيد من خبرتهم في مجال توظيف القصّة في العملية التعليميّة/التعلّميّة، إلاّ أن الظروف الاستثنائيّة من انتشار الوباء وصعوبة التواصل معهم حالت دون تحقُّق ذلك.

2-2- تحليل إجابات العيّنة :

- **<u>السؤال رقم 01</u>** : للقصّة أثر كبير في التّحصيل الدّراسيّ وتنمية الخيال لدى التّلاميذ، أتتّفق مع هذا الطرح؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
أتّفق	**60**	**%100**
لا أتّفق	**00**	**00**
المجموع	**60**	**%100**

الجدول رقم 04 : يمثّل أثر القصّة في التحصيل الدّراسيّ وتنمية الخيال لدى التّلاميذ.

أجمع الأساتذة على أنّ للقصّة أثر كبير في التحصيل الدراسيّ وتنمية الخيال لدى التّلاميذ بنسبة (100 %)، وهذه النسبة تؤكد صحة الطرح، ذلك أن القصّة بفضل مجرياتها وتداخل الأحداث فيها تتيح للمتعلّم الانغماس في أجوائها بفكره ووجدانه، وتعمل على إثارة خياله وتشويقه إلى التعلّم؛ فتزداد قدرته على إدراك التعلّمات ويرتفع مستوى تحصيله الدّراسيّ لمعايشته الموقف التعليميّ بكل تركيزه وطاقاته.

- **السؤال رقم 02** : تسهم القصّة في تنشيط العمليات العقليّة للمتعلّم (التّذكر، الإدراك، التحليل... أتتفق مع هذا الطرح؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
أتّفق	60	%100
لا أتّفق	00	00
المجموع	60	%100

الجدول رقم 05 : يمثّل مدى مساهمة القصّة في تنشيط العمليات العقلية للمتعلم.

يتضح من خلال الجدول السابق إجماع أفراد العيّنة بنسبة (100%)، على أن القصّة تسهم بشكل كبير وفعّال في تنشيط العمليات العقليّة لدى المتعلّم؛ وهذا من خلال تنشيط الذاكرة ودفع المتعلّم إلى تحليل الأحداث وتفكيكها، فيزداد بذلك نمو التفكير لديه من الحسيّ إلى المجرد، وتزداد قدرته على التّذكر والفهم والتركيز، فضلا على أنّها تنمّي قوة الملاحظة لديه وتساعده على معايشة خبرات الآخرين مما يزيد من خبراته وقدرته على حلّ المشكلات التي قد تواجهه في حياته، كما تمكّنه من فهم الحدث واستخلاص النّتائج والعبّر.

- **السؤال رقم 03** : تساهم القصّة في تحسين الأداء اللّغويّ للتلاميذ نطقا وكتابة وقراءة، وتثري الحصيلة اللّغويّة لديهم، أتتّفق مع هذا الطرح؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
أتّفق	58	%97
لا أتّفق	02	%3
المجموع	60	%100

الجدول رقم 06 : يمثّل مدى مساهمة القصّة في تحسين الأداء اللّغويّ وإثراء الحصيلة اللّغويّة لدى التّلاميذ.

نلاحظ من خلال الجدول السابق: أن أغلب أفراد العيّنة بنسبة (97%) يقرّون بمساهمة القصّة في تحسين الأداء اللّغويّ للتلاميذ، من خلال:

- التحفيز على تعلّم اللّغة .
- تنمية مهارات الاستماع والتحدث والقراءة وصولا إلى الإنتاج الكتابيّ والإبداع.
- إثراء القاموس اللّغويّ للمتعلّم وإكسابه صيغا وتراكيب جديدة يوظفها في وضعيات تعليميّة/ تعلميّة متعددة.
- ترقية أسلوب التّلميذ والارتفاع بمستوى لغته وتزويده بالأساليب البليغة.
- تنمية ميول التّلميذ اللّغويّة إضافة إلى تنمية استعداده للتّذوق الأدبيّ .

هذا فضلا على أنها تعدّ مساحة خصبة لاكتساب القواعد النحويّة والصيغ الصرفيّة بطريقة ضمنيّة.

ومن جهة أخرى نسجل نسبة (03%) فقط من الأساتذة الذين لا يتفقون مع هذا الطرح، وهي نسبة متدنيّة جدا؛ وهذا التدني يدعّم نسب الإجابة الأولى المتّفقة مع مساهمة القصّة في تحسين الأداء اللّغويّ للتّلاميذ.

- **<u>السؤال رقم 04</u>** : تساعد القصّة على فهم وتفسير السلوك الإنسانيّ وتقويم سلوك التّلاميذ، أتتّفق مع هذا الطرح؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
أتّفق	**52**	**%87**
لا أتّفق	**08**	**%13**
المجموع	**60**	**%100**

الجدول رقم 07 : يمثّل مدى مساهمة القصّة في فهم وتوجيه سلوك المتعلّمين.

تشير النتائج المبيّنة في الجدول السابق أن معظم أفراد العيّنة بنسبة (87%) يرون أن القصّة تساعد التّلاميذ على فهم وتفسير السلوك الإنسانيّ، وتعمل على تقويم سلوكهم، ذلك أنّ القصّة بما تحتويه من قيم دينيّة وأخلاقيّة واجتماعيّة... توجّه المتعلّم توجيها ضمنيّا، وتنمي الفضائل والمعاني السامية في نفسه كالتّعاون والإيثار والوفاء وحب الخير والأخلاق القويمة، وتهذّب سلوكه وتعمل على تعميق وعيه الدينيّ والاجتماعيّ والخلقيّ. كما تساهم في بناء شخصيّة المتعلّم بناءً سليما وتكوينا تربويّا يجعله يتفاعل إيجابيّا مع محيطه ومجتمعه.

أما باقي أفراد العيّنة بنسبة(13%) فقد أنكروا تأثير القصّة على سلوك التّلاميذ معللين ما ذهبوا إليه أن المناهج الجديدة أهملت القصّة ولم تخصص لها حيّزا زمنيا كافيا في برنامج السّنة الخامسة ابتدائي، كما أن القصص المقررة على التّلاميذ في هذا المستوى لا تحوي قيما أخلاقيّة كافية من شأنها التأثير في سلوك المتعلّمين.

ونرى أن حجة هذه الفئة من الأساتذة ضعيفة، فحتى لو كانت القصص المقررة في المنهاج لا ترقى إلى المستوى المطلوب، لا بد للمعلّم أن يجتهد ويستعين بقصص من مكتبة المدرسة أو من خارجها لبث الأخلاق والسلوكيات الحميدة في نفوس المتعلّمين.

- **السؤال رقم 05** : تثير القصّة الدافعيّة للتعلّم وتساهم في رفع تركيز التّلاميذ، أتتّفق مع هذا الطرح؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
أتّفق	60	%100
لا أتّفق	00	00
المجموع	00	%100

الجدول رقم 08 : يمثّل مدى مساهمة القصّة في رفع تركيز التّلاميذ وإثارة دافعيتم للتعلم .

تظهر النتائج المحصّل عليها في الجدول رقم:08 أن كل أفراد العيّنة بنسبة (100%) يتّفقون على أن القصّة تساهم في رفع تركيز التّلاميذ وتثير دافعيتهم للتعلّم، بفضل تميّزها بأسلوب التّشويق الذي يعمل على شدّ انتباه المتعلّم وتهيئته للموقف التعليميّ، فيتدرب على حسن الاستماع والتركيز ثم ينتقل إلى التحليل والمناقشة ليصل إلى الإنتاج، خاصة القصص التي تكون نهايتها مفتوحة فهي تدفع المتعلّم إلى إعمال العقل والخيال لتصوّر نهاية لها حسب خبراته وتطلعاته وميوله، وهذا ما يفجّر طاقة الإبداع لديه.

- **السؤال رقم 06** : ما مدى تفاعل التّلاميذ مع القصّة المدرسيّة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
جيد	**32**	**%53**
حسن	**21**	**%35**
متوسط	**07**	**%12**
المجموع	**60**	**%100**

الجدول رقم 09 : يمثّل مدى تفاعل التّلاميذ مع القصّة المدرسيّة.

تعكس النتائج المشار إليها بالجدول أعلاه رؤية الأساتذة المتغيرة حول تفاعل التّلاميذ مع القصّة المقررة على مستوى السّنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ، فنجد نسبة (53%) من أفراد العيّنة ترى أن التّلاميذ يتفاعلون بشكل جيّد مع القصّة، في المقابل نجد نسبة (35%) من الأساتذة ترى أن تفاعلهم حسن، بينما النسبة المتبقيّة والمقدرة بـ: (12%) ترى أن تفاعلهم متوسط. وهذا التضارب في الآراء مرده إلى مجموعة من الأسباب منها ما تعلّق بطبيعة القصّة في حدّ ذاتها؛ فمن القصص ما تكون مشوقة ممتعة وحبلى بالقيم والمعارف التي تثير التّفاعل الإيجابيّ للمتعلّم، ومنها ما تكون ممّلة غير هادفة، وقد تحوي ألفاظا صعبة أو مصطلحات تفوق مستوى المتعلّم فيجد صعوبة في

التّفاعل معها، ومن الأسباب ما تعلق بأسلوب المعلّم في تقديم القصّة ومدى قدرته على التأثير في المتلقي وتبليغ الأهداف التعليميّة، وإبراز المغزى الرئيس من القصّة، ومنها ما تعلق بطبيعة المتعلّم وقدراته الاستيعابيّة وميوله نحو المطالعة والقراءة.

فكل هذه الأسباب لها تأثير على مستوى تفاعل التّلاميذ مع القصّة في المواقف التعليميّة، هذا وقد أشار بعض الأساتذة إلى أن كثافة البرنامج الدراسي، والتركيز على المواد الأساسيّة بإيعاز من السلطة السُّلّمية لا يعطي مجالا للاهتمام أكثر بهذا النوع من النّصوص خاصة في حصّة المطالعة.

- **السؤال رقم 07** : هل يمتلك التّلاميذ القدرة على توظيف المكتسبات اللّغويّة أثناء تلخيصهم للقصّة أو إنتاج قصّة من وحي خيالهم ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
نعم	07	%12
لا	01	%02
نسبيا	52	%86
المجموع	60	%100

الجدول رقم 10 : يمثّل توظيف المتعلّمين المكتسبات اللّغويّة في تلخيص وإعادة سرد القصّة.

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول أعلاه يتبيّن أنّ أغلب الأساتذة وبنسبة (86%) يرون أن توظيف التّلاميذ للمكتسبات اللّغويّة نسبيّ؛ فمنهم من يدمج كل ما اكتسبه من ألفاظ وأساليب امتلكها من نصوص سابقة في إنتاجه الكتابيّ والشفهيّ، ومنهم من يلخص بطريقة عشوائيّة تفتقر إلى الترابط والتنظيم، في حين سجّلت نسبة (12%) من الأساتذة القائلين بتمكُّن التّلاميذ من استثمار المكتسبات اللّغويّة المناسبة للموضوع بطريقة منهجيّة استثمارا حقيقيا، أما النسبة المتبقيّة والتي مثلت (02%) من مجموع أفراد العيّنة أنكرت قدرة التّلاميذ على تسخير وإدماج المكتسبات اللّغويّة؛ لأنهم لا يملكون الزاد

اللّغويّ الكافيّ، ولم يتدربوا على اكتسابه وتوظيفه في السنوات الأولى من التعليم الابتدائيّ.

ونرى أن إدماج المكتسبات اللّغويّة يتوقف على مهارة وكفاءة كل تلميذ، ومدى استيعابه وفهمه للدروس المقررة، لذلك وجب تشجيع المتعلمين على التلخيص والكتابة في حصص المطالعة وتدريبهم على استخراج الأفكار وتفكيك الأحداث وتثمين أدائهم عند إلقاء الملخّص.

- **السؤال رقم 08** : هل تنمي القصص المقررة في الكتاب المدرسيّ المهارات اللّغويّة لدى التّلاميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
نعم	22	%37
لا	02	%03
نسبيا	36	%60
المجموع	60	%100

الجدول رقم 11 : يمثّل مدى تنمية القصص المقررة في الكتاب المدرسيّ لمهارات التلاميذ اللّغويّة.

يظهر من خلال الجدول رقم :11 أن أغلب أفراد العيّنة بنسبة (60%) ترى أن تنمية القصص المقررة في الكتاب المدرسيّ للمهارات اللّغويّة لدى المتعلّم أمر نسبيٌّ، فالأمر يتوقف على تفاعل المتعلّم مع القصّة، وعلى جودة القصّة من حيث الصياغة والقيمة المعرفيّة، في حين نسجّل نسبة (37%) من المبحوثين أقرّوا بفاعليتها في تنمية المهارات اللّغويّة خاصة إذا كان النقاش ثريّا مما يكسب المتعلّم طلاقة في التحدث والتعبير عن أفكاره، ويخلّصه من الانطواء والخجل ليصبح قادرا على مواجهة الآخرين،

كما تساعد القصص في التدرب على القراءة المسترسلة والمعبّرة، وهذا يكسب ذخيرة لغويّة لا بأس بها يوظفها المتعلّم في إنتاجه الكتابي.

أما باقي العيّنة والتي مثلت نسبة (03%) تنفي مساهمة القصّة في تنمية المهارات اللّغويّة، وأرجعوا ذلك إلى أن القصص المقررة في الكتاب المدرسيّ غير هادفة ولا تؤدي الأهداف التعليميّة المرجوّة من المنهاج.

- **السؤال رقم 09** : ما رأيك في القصص المدرسيّة المقررة على التّلاميذ في هذا المستوى؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
هادفة	**25**	**%42**
غير هادفة	**35**	**%58**
المجموع	**60**	**%100**

الجدول رقم 12 : يمثّل رأي الأساتذة في القصص المقررة على تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي .

إن النتائج المحصّل عليها من خلال الجدول أعلاه تُظهر أن غالبيّة المستجوَبين وبنسبة (58%) يرون أن القصص المقررة في الكتاب المدرسيّ لهذه السّنة غير هادفة، وعلّلوا ذلك بأسباب منها :

- قصص ضعيفة مبنى ومعنى، لا تدعم الرصيد اللّغويّ للمتعلّم والذي يحتاج في هذه المرحلة إلى قصص بليغة ذات بناء فنيّ سليم، خاصة ورود بعض ألفاظ الألفاظ الأجنبية التي يصعب نطقها وفهمها مثل ما ورد في نص **قصة البنسلين (ألكسندر فْلمنْجْ)** ونصّ **الروبوت المشاغب** فهذه النّصوص تحوي ألفاظا بعيدة عن واقع المتعلمين مما يجعلهم ينفرون منها.
- عدم مناسبتها للقدرات العقليّة والعمريّة للتلاميذ فبعضها يفوق المستوى الإدراكي لديهم خاصة قاطني المناطق النائيّة الذين يجدون صعوبة في استيعاب الدروس

مقارنة بالمناطق الحضرية، وقد يعود ذلك إلى بساطة الحياة في هذه المناطق وتدني المستوى التعليميّ لقاطنيها. وبالأخص ما تعلق بورود بعض المصطلحات الأمازيغيّة .

- قصص جافّة ممّلة تفتقر إلى عنصر التشويق ولا تمسّ الجانب العاطفيّ والوجدانيّ للمتعلّم.

أما النسبة المتبقيّة والتي قدرت بـ: (42%) من أفراد العيّنة تؤكد أن القصص المقترحة على التّلاميذ في هذا المستوى مناسبة ومتنوعة من حيث المعارف والقيم، إلاّ أنها قليلة لا تفي بالغرض، ومنها ما يتوافق وقدرات التّلاميذ ومنها ما يفوق قدراتهم الاستيعابيّة.

هذا وقد أشار الأساتذة إلى ضرورة تضمين المقرر الدراسي قصصا من التراث الإسلاميّ والقوميّ، والتركيز على القيم الدينيّة والأخلاقيّة، كما انتقدوا بشدة بعض القصص المقتبسة من الأدب العالمي مثل: قصة الدمية الخشبية من الأدب الإيطالي، وقصة بائعة الكبريت من الأدب الدنكماركي، على اعتبار أن هذا النوع من الأدب لا ينبغي الاهتمام به في هذا المستوى لأنه يغرس في المتعلّم قيم مجتمعات لا ينتمي إليها، فمن الأولى أن نغرس في أطفالنا القيم الإسلامية والعربية والقومية.

- **<u>السؤال رقم 10</u>** : لو طلب منك اقتراح قصص معيّنة في الكتاب المدرسيّ ما نوع القصص التي تقترح؟

أسهب الأساتذة في إجابتهم عن هذا السؤال، باقتراح قصص تخدم الفعل التّعليميّ التّربويّ التّكوينيّ للمتعلّم، وتنشئته على الاندماج الاجتماعي واستيعاب القيم الدينيّة والوطنيّة والقوميّة، ومن بين الاقتراحات نسجل:

- قصص دينيّة ليتشبع المتعلّم بقيم دينه الإسلاميّ خاصة قصص الأنبياء والسير والفتوحات الإسلاميّة.

- قصص اجتماعيّة لخلق روح التّكافل والتّضامن والتّسامح والإيثار بين أفراد المجتمع، وتجعل المتعلّم مندمجا في محيطه مساهما في تطويره.
- قصص علميّة تمدّ المتعلّم بزاد علميّ معرفيّ، خاصة ما تعلّق بالاكتشافات والاختراعات لخلق دافع التعلّم والبحث والتحدي .
- قصص من التراث العربي الإسلامي لتربط المتعلّم بماضيه وأمجاده.
- قصص ترفيهيّة بهدف الإمتاع وكسر الرتابة والملل لدى المتعلّم على أن تكون هذه القصص ذات أثر طيب في نفسه.
- قصص واقعيّة تمكّن المتعلّم من الربط بين ما تعلّمه من اتجاهات وأفكار وبين الواقع الاجتماعي الذي يعيشه وما فيه من سلوك وقيم وعادات، وتكسبه القدرة على التعامل مع ما يعترضه من صعوبات في حياته اليوميّة.

السؤال رقم 11 : هل تستعين بالوسائل التعليميّة أثناء شرحك للقصّة؟ وما هي هذه الوسائل إن كانت الإجابة نعم ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
نعم	54	%90
لا	06	%10
المجموع	60	%100

الجدول رقم 13 : يمثّل استعانة الأساتذة بالوسائل التعليمية في شرح القصّة.

يتضح من خلال النتائج أن نسبة (90%) من أفراد العيّنة تستعين بالوسائل التعليميّة في شرح القصّة لأهميتها البالغة في ترسيخ وتعميق التعلّمات؛ من خلال إشراك جميع حواس المتعلّم في الموقف التّعليميّ مما يحقق التّفاعل الإيجابيّ والفهم والإدراك، كما أنّ تنويع أساليب التّعليم يسمح باستدراك الفروق الفرديّة لدى التّلاميذ؛ فمنهم من

يستوعب بمجرد الاستماع للشرح من المعلّم، ومنهم من يتحقق تعلّمه أكثر عن طريق الخبرات البصريّة كمشاهدة النماذج والمجسمات والأفلام القصيرة ....وهكذا

وقد عدد الأساتذة مجموعة من الوسائل المساعدة على إيضاح مرامي القصّة منها ما توفر في المدرسة ومنها ما يجتهد المعلّم لتوفيره من إمكانياته الخاصة نذكر منها :

- السبورة والكتاب المدرسيّ باعتبار توفرهما في كل المدارس الابتدائيّة .
- تمثيل القصّة على شكل مسرحيّة وتوزيع الأدوار على التّلاميذ بالاستعانة بالألبسة والأدوات المناسبة لكل شخصيّة من شخصيات القصّة، مما يضفي جوّا مثيرا ممتعا داخل القسم، فضلا على أن مثل هذه النّشاطات تكسب المتعلّم قدرة على التواصل وتخلصه من الانطواء والخجل.
- بعض الصور والرسومات والمطبوعات المناسبة لموضوع القصّة.
- تسجيلات صوتيّة وأفلام قصيرة لمشاهدَ ومسميات غريبة لا يألفها التّلميذ.وهذا إما باستخدام جهاز العرض أو الهاتف النّقال.

أما بخصوص النسبة المتبقيّة من أفراد العيّنة والمقدرة بـ: (10%) فقد نفت استعانتها بالوسائل التعليميّة معللة ذلك بأن القصّة لا تحتاج إليها بقدر ما تحتاج إلى الاستماع الواعي والتركيز من طرف المتعلّم.

- **السؤال رقم 12** : ما هي أنواع القصص التي تجذب اهتمام التّلاميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
قصص خياليّة	26	%28
قصص دينيّة	20	%21.5
قصص مغامرات وبطولات	47	%50.5
المجموع01	60	%100
المجموع02	93	

ملاحظة : زاد حجم العيّنة لتعدد الإجابات.

الجدول رقم 14 : يمثّل أنواع القصص محلّ اهتمام التّلاميذ.

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم 14 أن نسبة (50.5 %) من الأساتذة المبحوثين ترى أن القصص التي تثير اهتمام التّلاميذ في هذا المستوى من التعليم هي قصص المغامرات والبطولات، وهذا كون المتعلّم في هذه المرحلة من العمر (بين10و11سنة) يميل إلى الواقعيّة ويظهر عنده حب المنافسة والشجاعة والبطولة، وهذا حسب تصنيف**"هادي النعمان الهيتي"** إذ يصنف أطفال هذه المرحلة في طور البطولة والمغامرة، فالطفل في هذا العمر« يهتم بالحقائق ويشتد ميله إلى المقاتلة والسيطرة...نجده يُعجب كلّ الإعجاب بالأبطال والمغامرين: يقرأ عنهم ويشاهد –بشغف لا حد له– ما يصور بطولاتهم ومغامراتهم »[1] لهذا وجب تضمين هذا النوع من القصص بصفة مكثّفة في برنامج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ ،كما يؤكد **"الهيتي"** أن القدرة على الاستظهار والتذكر تبلغ درجة كبيرة لدى المتعلّم في هذه المرحلة، فيستطيع حفظ الحقائق العلميّة والحوادث التاريخيّة وتزداد قدرته على إدراك علاقات الأشياء بعضها ببعض، كما

[1] – هادي نعمان الهيتي، أدب الأطفال: فلسفته، فنونه،وسائطه،الهيئة المصريّة للكتاب، القاهرة، 1986، (د.ط) ص 39

تستهوي الأطفال في هذه المرحلة قصص الشجاعة والمغامرة والعنف، والقصص البوليسيّة وقصص الرّحالة والمكتشفين كما تستهويهم القصص الهزليّة المصورة.[1]

أما الأساتذة الذين قالوا أن القصص الخياليّة والدينيّة هي التي تجذب اهتمام التّلاميذ فقد بلغت نسبتهم :(28%) و(21%) على الترتيب.

- **السؤال رقم 13** : ما هي النشاطات اللّغويّة الملائمة لعرض القصّة للمتعلم ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
نشاط القراءة	21	%22.5
نشاط المطالعة	47	%50.5
نشاط التعبير	25	%27
المجموع01	60	%100
المجموع02	93	

ملاحظة : زاد حجم العيّنة لتعدد الإجابات.

الجدول رقم 15 : يمثّل النشاطات الملائمة لعرض القصّة للمتعلم .

تظهر النتائج المبينة بالجدول السابق أن نسبة (50.5%) تُجمع على أن نشاط المطالعة هو أنسب نشاط لعرض القصّة ومعالجتها؛ لما لهذا النشاط من أهميّة في تزويد المتعلّم بالأفكار والخبرات والأساليب الرفيعة وغرس حب المطالعة في نفسه، كما يتيح هذا النشاط الخروج عن المقرر الدراسيّ باختيار وعرض القصص المحبّبة إلى نفس المتعلّم والجيدة من حيث اللّغة والمضمون واستثمارها في تحقيق الأهداف التعليميّة/التعلّميّة، فلا شك أن القصّة المصاغة باللّغة الفصيحة، البسيطة الألفاظ، القريبة من عقل وتفكير المتعلّم لها تأثير في إثراء قاموسه اللّغويّ وتهذيب سلوكه ووجدانه.

[1] – أُنظر: المرجع السابق، ص40-41

ويذهب عدد من المبحوثين بنسبة قدرت بـ(27%) إلى أن نشاط التعبير هو أنسب نشاط للاستثمار في القصّة، باعتباره المحصّلة النهائيّة لتعلم اللّغة والثمرة المرجوة منها، ذلك أنّ عرض القصّة ومناقشتها يعطي التّلميذ حريّة التحدث والتعبير عمّا في نفسه من أفكار ومشاعرَ ومواقفَ بطلاقة وعفويّة، ويكسبه قدرة على التواصل مع غيره وبالتالي يتحرر من الخجل والانزواء، وتزداد ثقته بنفسه، كما يتيح نشاط التعبير الكتابيّ للمتعلّم إدماج مكتسباته اللّغويّة في كتابات إبداعيّة أو وظيفيّة انطلاقا مما أفاده من النّصوص القصصيّة من ألفاظ ومعارف وأساليب وأنماط وغير ذلك .

أما النسبة المتبقيّة من المبحوثين والمقدرة بـ:(22.5%) تجزم أن نشاط القراءة هو أنسب النشاطات لعرض القصّة؛ لأنه يمكّن المتعلّم من التّفاعل مع القصّة وتحديد موضوعها وبنائها الفكري واللّغويّ، واستخراج النمط الغالب عليها وتحديد خصائصه، كما تمنحه القدرة على اكتشاف المعطيات وتحليلها وفهمها والحكم عليها، إضافة إلى أن نشاط القراءة يعتبر منطلقا تعتمد عليه كل النشاطات اللّغويّة الأخرى من تعبير ونحو وصرف وإملاء، وهذا يعطي فسحة للاستفادة من القصّة واستخلاص المعارف اللّغويّة وإعادة إنتاجها نطقا وكتابة.

ومن خلال هذا التحليل نخلص إلى أنّ كلّ النشاطات تعتبر مجالا خصبا للإفادة من القصّة، وحتى في تدريس باقي المواد الدراسيّة يساعد الانطلاق من قصّة معيّنة في تهيئة المتعلّم للموقف التعليميّ وإثارة تفكيره وشد انتباهه وإثارة تفاعله مع أحداث وشخصيات القصّة، فيعيش حالة من الترقب والتشوّق لمعرفة ما ستنتهي عليه هذه الأحداث، خاصة إذا كان محتوى القصّة قريب من محيط المتعلّم فيسهل عليه إسقاط أحداثها على واقعه المعاش، وبالتالي تنعكس هذه الحالة من التركيز والاندماج على تحقيق الأهداف التعليميّة/التعلّمية.

خـــــاتمـــــــة

خاتمة

في ختام هذا البحث الذي حاولنا من خلاله الوقوف على فاعليّة توظيف القصّة في تعليميّة اللغة العربيّة لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ، يمكننا أن نخلص إلى النّتائج الاقترحات الآتيّة :

- يقتضي تعليم اللغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة وخاصة الطور الثالث ابتدائيّ الانطلاق من منهجيّة مؤسسة تعنى ببناء المهارات اللغويّة؛ من فهم المسموع وإنتاج الكلام، إضافة إلى تحصيل مهارتي القراءة والكتابة تحصيلا يأخذ بقواعد الاستعمال اللغوي.
- تعدّ القصّة سندا تعليميّا فاعلا للوصول إلى الأهداف التعليميّة.
- أجمع الأساتذة على الدور الكبير الذي تؤديه القصّة في رفع التحصيل الدراسيّ لدى المتعلمين؛ وذلك لقدرتها على إثارة العواطف والحماسة لدى التلاميذ وشد انتباههم وإثارة تفاعلهم مع الموقف التعليميّ، علاوة على أنّها توفر جوّا من الحريّة والثقة أثناء المناقشة يزيد في إقبال التلاميذ على التّعلم والفهم، ويشعرهم بالرضا والثقة لتمَكُّنهم من هضم التّعلمات بيسرٍ.
- أجمع الأساتذة على أنّ القصّة فاعلة في تنشيط العمليات العقليّة للمتعلم من تذكّر وتحليل وإدراك وحلٍ للمشكلات؛ إذ تبث في الدّرس الجافِّ روحا من الحيويّة والنشاط، وتنقل المتعلّم من التّفكير الحسيّ إلى المجرد، وتمكِّنه من الفهم الواعي للمعاني والأفكار والخبرات التي تتضمنها القصّة.
- تساهم القصّة بشكل كبير في رفع التحصيل اللغويّ لدى المتعلمين من خلال:
  - تنمية المهارات اللغويّة : الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة.
  - اكتساب مفردات جديدة تثري القاموس اللغويَّ للتلاميذ.
  - القدرة على التّمييزِ بين المترادفات والأضداد.

- اكتساب الصّيغ والقدرة على التّركيب الجيد للعبارات.
- تنميّة الحس الجماليّ والتذوق الأدبيّ لدى المتعلّم.
- وضع التلميذ في حقل لغويٍّ ثري بالمفردات والتراكيب القريبة من واقعه حتى يستطيع توظيفها توظيفا نفعيا في إنتاجه الشفهيّ والكتابيّ داخل المدرسة وخارجها.

- تعتبر القصّة وسيلة ناجعة من وسائل التّربية والتّهذيب النفسيّ والسلوكيّ، لقدرتها على تصوير المعاني الساميّة والمثل العليا والأخلاق القويمة، فضلا على أنّها تصور جانبا من الحياة الاجتماعيّة للمتعلّم وما فيها من عادات وتقاليد ومعاملات، وهذا ما يساهم في بناء شخصيته بناءً سليما، وتقويم سلوكه بالشكل الذي يرتضيه الدّين والمجتمع.
- النّص القصصيّ يخلق جوّا من التّعاون والتّواصل والتّنافس بين المتعلمين أثناء المناقشة؛ الأمر الذي ينعكس إيجابا على تفاعلهم مع النّشاطات الأخرى، إضافة إلى أنّه يخلّصهم من الخوف والخجل والانطواء، ويمنحهم القدرة على التعبير عن أنفسهم وأفكارهم بطلاقة وعفويّة.
- حتى تحقّق القصّة الأهداف المرجوة منها، لا بد من مناسبتها للنمو العقلي والانفعالي واللغوي للتلاميذ.
- سجلنا من خلال أجوبة الأساتذة أنّ القصص المقررة على التلاميذ في هذا المستوى غير كافية، وبعضها غير مناسب لمستوى المتعلمين لاسيما من حيث اللغة؛ فقد أشاروا إلى ورود مصطلحات صعبة تفوق مستوى إدراك التلاميذ وأسماءِ شخصيات غريبة عن واقعهم المعاش.

خاتمة

وفي ضوء النتائج التي توصّلنا إليها فإننا نقدّم جملة من الاقتراحات نلخّصها فيما يلي:

- ضرورة تضمين منهاج اللغة العربيّة للطور الثالث ابتدائيّ القصص الهادفة والملائمة لمستوى وتطلعات التلاميذ في هذه المرحلة، خاصة القصص الواقعيّة التي تربط المتعلم بواقعه، وقصص المغامرات والبطولات التي يقبل عليها المتعلمون بشغف لمناسبتها للنمو العقلي والانفعالي لديهم.
- الاهتمام بالتخطيط لدروس أدب الأطفال وخاصة القصّة بما يحقق الأهداف التعليميّة وينمي مهارات التذوق الأدبي لدى المتعلمين.
- يجب أنّ يكثف المعلّم جهوده خاصة في نشاط المطالعة؛ بمطالبته التلاميذ بكتابة وتلخيص القصص على اختلاف أنواعها ومضامينها لتزويد رصيدهم المعرفي واللّغوي وتحسين أسلوبهم في القراءة والتعبير.
- تشجيع التلاميذ على القراءة الحرة لما لها من دور في إثراء الحصيلة اللغويّة وتنمية حب المطالعة، مع تفعيل دور المكتبة المدرسيّة.
- إقامة مسابقات حول كتابة القصّة في المدرسة؛ وهذا من شأنّه أنّ يشجّع التلاميذ على الكتابة والتأليف ويفجر طاقاتهم الإبداعيّة .

وفي الأخير لا ندّعي أنّنا وفينا الموضوع حقه من الدراسة، لذلك يبقى مفتوحا على بحوث ودراسات أخرى نتمنى أنّ تكمل الجوانب التي أغفلناها، خاصة في التعليم الابتدائيّ لأنّه يعتبر القاعدة لكل المراحل التعليميّة اللاحقة.

الملاحـــق

جامعـة يـحي فارس بالمديـــــة

كليــة الآداب و اللغـات

قسم اللغــة و الأدب العربي

استمارة رقم : 01

يشرفنا أن نضع لدى حضرتكم هذا الاستبيان الذي يحوي مجموعة من التساؤلات المعروضة أمام فئة من أساتذة التعليم الابتدائي قصد إنجاز بحثنا المعدّ للحصول على شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغات الموسوم بـ : توظيف القصّة في تعليمية اللّغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ أنموذجا

الرجاء منكم الإجابة عن الأسئلة بعناية ووضع علامة (X) في الخانة المناسبة كما نحيطكم علما أن معلوماتكم ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

<u>البيانات الشخصية</u> :

الجنس :

ذكر ☐ أنثى ☐

الشهادة المحصل عليها :

.....

الخبرة المهنية :

أقل من 05 سنوات : ☐

من 06 إلى 19 سنة : ☐

أكثـر من 20 سنة : ☐

الفرضية : تساهم القصة في تعليمية اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي .

1- للقصة أثر كبير في التحصيل الدراسي و تنمية الخيال لدى التلاميذ ؟

أتّفق ☐ لا أتّفق ☐

2- تسهم القصة في تنشيط العمليات العقلية للمتعلم (التذكر، الإدراك، التحليل...)

أتّفق ☐ لا أتّفق ☐

3- تساهم القصة في تحسين الأداء اللغوي للتلاميذ نطقا و كتابة و قراءة و إثراء الحصيلة اللغوية لديهم .

أتّفق ☐ لا أتّفق ☐

4- تساعد القصة على فهم و تفسير السلوك الإنساني ، و تقويم سلوك التلاميذ .

أتّفق ☐ لا أتّفق ☐

5- تثير القصة الدافعية للتعلم و تساهم في رفع تركيز التلاميذ .

أتّفق ☐ لا أتّفق ☐

6- ما مدى تفاعل التلاميذ مع القصة المدرسية ؟

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐

7- هل يمتلك التلاميذ القدرة على توظيف المهارات اللغوية أثناء تلخيصهم للقصة أو إنتاج قصة من وحي خيالهم ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيّا ☐

8- هل تنمي القصص المقررة في الكتاب المدرسي المهارات اللغوية لدى التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

09- ما رأيك في القصص المدرسية المقررة على التلاميذ في هذا المستوى ؟

هادفة ☐ غير هادفة ☐

رأي آخر :

.....

10- لو طلب منك اقتراح قصص معينة في الكتاب المدرسي ما نوع القصص التي تقترح ؟

.....

11- هل تستعين بالوسائل التعليمية أثناء شرحك للقصة ؟ و ما هي هذه الوسائل إذا كانت الإجابة نعم ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12- ما هي أنواع القصص التي تجذب اهتمام التلاميذ ؟

قصص خيالية ☐ قصص دينية ☐ قصص مغامرات و بطولات ☐

أخرى: .....

13- ما هي النشاطات اللّغوية الملائمة لعرض القصة للمتعلم ؟

نشاط المطالعة ☐ نشاط التعبير ☐ نشاط القراءة ☐

نشاطات أخرى: .....

شكرا لتعاونكم



عَزَّة ومَعْزوزَةُ

فـي كوخٍ هـادئٍ وجَميـلٍ، هناك فـي إحْدى الغاباتِ الكَثيرَةِ الأشْـجارِ، عاشَتْ عَنْزَةٌ مع صَغيرَتَيْها عَزَّةُ ومَعزوزَةُ فـي أمْنٍ وسَـلامٍ . وكانتِ العَنْـزَةُ قبلَ خُروجِهـا كلَّ صَباحٍ توصيهِما، فَتَقولُ لَهُمـا : " اِحْذَرا، صَغيرَتَـيَّ الحَيَواناتِ المُفْتَرِسَةَ، لا سيما الذِّئْبَ الماكِرَ، ولا تَفْتَحا البابَ لأحَدٍ، إلّا إذا نادَيْتُكُما بِصَوْتِيَ الحَنونِ، وأظْهَرْتُ لكما حافِرَيَّ البَيْضاوَيْنِ، وقُلْتُ لَكما : ياعَزَّةُ يا مَعزوزَةُ افْتَحا البابَ لِلْعَنزَة . "

وفي يومٍ مرَّ الذِّئبُ الجائعُ، فاسْـتَرَقَ السَّـمْعَ وحَفِظَ ما قالَتْهُ العَنْزَةُ . وفي لَمْحِ البَصَرِ أسْرَعَ إلى بَيْتِهِ وطلى سـاقَيْهِ بِعَجينَةٍ بَيْضاءَ، ثـمّ انْطَلَقَ إلى بَيْتِها، ووَقَـفَ وراءَ البابِ، وأخذَ يُقَلِّدُها ولُعابُهُ يَسـيلُ من شِدَّةِ الجوعِ .

أَحَسَّـتْ عَـزَّةُ أنَّ الصَّـوْتَ ليس لأمِّها فقالَـتْ : "مُدّي رِجْلَكِ يا أمّـي العَزيزَةِ لِنَتَأكَّـدَ ونَفْتَحَ لك البـابَ " ، فمَدَّ الذِّئْبُ رِجْلَهُ من تحتِ البابِ، فَظَهَرَتْ بَيْضاءَ، لكنَّها لاتُشْـبِهُ رِجْلَ العَنْزَةِ . فصاحَتْ عَزَّةُ مُحَذِّرَةً : " هذه ليْستْ رِجْلَ أمّي ! " ، لكنّ مَعْزوزَةَ تَسَرَّعَتْ وفتَحتِ البابَ . فانْدَفَعَ الذِّئْبُ داخِلَ الكـوخِ وأخَـذَ يُطارِدُها حتّى وَقَعَتْ في قَبْضَتِهِ . ثمّ بَحَـثَ عن عَزَّةَ فلم يَجِدْها لأنّها اخْتَبَأَتْ في جَرَّةٍ فارِغَةٍ، فابْتَعَدَ عن المَكانِ مُسْرِعا خَشْيَةَ عَوْدَةِ الأمّ .

قبل غُروبِ الشَّمْسِ رَجَعَتِ العنزةُ فَرِحَةً بما تَحْمِلُهُ . لكنَّها فوجِئَتْ بما حَدَثَ، وبينما هي مُحْتارَةٌ لا تَدْري ما تَفْعَل، حَضَرَ أخوها التَّيْسُ، وبِمُجَرَّدِ رُؤْيَتِهِ لِلْحالَةِ الكَئيبَةِ الّتي كانتْ عليها أُخْتُه علم بأنَّ مُصيبَةً حَلَّتْ بالأُسْرَةِ الآمِنَةِ .

بعدمـا عَـرَفَ بالقِصَّةِ كامِلَةً راحَ يَبْحَثُ عن الذِّئْبِ والشَّـرَرُ يَتَطايَرُ من عَيْنَيْهِ . وبيْنما كانَ الذِّئْبُ يُهَيِّئُ عشـاءه، اِسْـتَطاعَ التَّيْسُ العُثورَ على غـارِهِ . فهاجمهُ بكلّ قوَّة، ونَطَحَهُ بِقَرْنَيْـهِ المَتينَيْنِ نَطْحَةً شَديدَةً حَطَّمَتْ أَضْلاعَهُ . وبذلك أخذَ الذِّئبُ جَزاءَه بالتّمامِ وهَرَبَ خوْفاً من بَأْسِ التّيسِ وشَجاعَتِهِ .

أرجع التَّيْسُ مَعزوزة إلى أُخْتِهِ الّتي كانت تَنْتَظِرُهُما بفارِغِ الصَّبْرِ . وهكذا عادتِ السَّعادَةُ إلى البيتِ الصَّغيرِ . وتأكَّدَتْ معزوزةُ بأنَّ الانْتِباهَ والحَذَرَ والطّاعَةَ أشْياءٌ لازِمَةٌ لكي لا تَقَعَ في فخِّ الذِّئابِ الماكِرَةِ .

محمد وضاي – بتصرف –

جحا والسُّلْطانُ



كان يـا مكان، في قَديـم الزَّمان، رَجُلٌ فَقيرٌ يُدْعى جحا، يُقيمُ مع زَوْجَتِهِ بمَمْلَكَةِ نَهاوَنْد .

مَرَّتِ المَمْلَكَةُ بِسَنَواتِ جفافٍ عَصيبَةٍ، فاضْطُرَّ جُحا لِلسَّفرِ بَعيدًا إلى مَمْلَكَةٍ أُخْرى طَلَبًا لِلرِّزْقِ .

اِشْتَهى سُـلْطانُ نهاوَنْد لَحْمَ الطُّيورِ، لَكِنَّها انْقَرَضَـتْ بالمَمْلَكَـةِ . فقـد هاجَـرَتْ إلـى الجَنوبِ نَظَرًا لِقِلَّـةِ القوتِ ونُدْرَتِهِ . فَوَعَدَ السُّـلْطانُ النّاسَ، أنّ من يَأتيهِ بِطَيْرٍ يُمْنَحُ مُكافَـأَةً يَخْتارُها بِنَفْسِـهِ . وهكـذا راحَ الجَميعُ يبحثون في كلّ مكان عن طائر يَصطادونَه، لكن لم يَظْفَرْ أحد به، فاسْتاءَ السُّلْطانُ وحَزِنَ ...

في تلكَ الفَتْرَةِ عادَ جُحا من الغُرْبَةِ، وقد أحضر معه إوَزَّتَيْنِ سَـمينَتَيْنِ . ولمّا عَلِمَ من أَصْحابِهِ بما وَعَدَ السُّـلْطانُ، أَخَذَ إحْدى الإوَزَّتَيْنِ وأَسْـرَعَ بها إلى القَصْرِ، وهو يُحَدِّثُ نَفْسَه : " لَعَلّي إن اِغْتَنَمْتُ هذه الفُرْصَةَ وأَهْدَيْتُ الإوَزَّةَ للسُّلْطانِ، أَفوزُ بِجائِزَةٍ قَيِّمَةٍ تُغْنيني جَهْدَ العَمَلِ والاغْتِراب . "

أَدْرَكَ جحا بابَ القَصرِ، فَمَنَعَهُ الحارِسُ بِحُجَّةِ أنّ السُّـلطانَ مَشْـغولٌ . فَأَخْبَرَهُ جحا بأنَّهُ أتى بِإوَزَّةٍ سَـمينَةٍ يَشْـتَهيها السُّـلْطانُ . فاقْتَرَحَ عليه الحارسُ أن يُقَدِّمَ الإوَزَّةَ بَدَلاً عنه . فَرَدَّ عليه جحا قائلاً : « أَتَحْسَبُني مُغَفَّلاً حتّى أُعْطيكَ إوَزّتي فَتَنالَ الجائِزَةَ مَكاني ؟! »

فَعَرَضَ عليه الحارِسُ أن يَأْخُذَ ضِعْفَ ثَمَنِها، لكنّ جحا رَفَضَ، فَأَخْبَرَهُ الحارِسَ بأنّه لن يَسْـمَح له بالدُّخولِ إلّا إذا وَعَدَهُ بِنِصْفِ الجائِزَةِ .

وافَـقَ جحـا على العَرْضِ لأنّه لا يَمْلِـكُ حَلّا آخَرَ، وحين قابل السُّـلْطانَ حَيّاهُ باحْتِـرام، وقالَ له : « سَـيِّدي السُّـلطانُ، جِئْتُكَ بِإوَزَّةٍ سَـمينَةٍ هَدِيَّةً منّي، أرجو أن تنال إعجابك . » شَكَرَ السُّلْطانُ جحا، ثمَّ قالَ : « اُطلب ما تَشاءُ أيُّها الرَّجُلُ الطَّيِّبُ . » أجابَ جحا : « أرجو أن تسْمَحَ لي بتَنْظيفِ حَديقَةِ قَصْرِكَ من الحَشائِشِ الضّارَّةِ . » فَانْفَجَرَ السُّلْطانُ ضاحِكًا : « كنتُ أَظُنّ أنَّك سَتَطْلُبُ مالاً أو جَواهِرَ . »

قالَ جحا : « لقد وَعَدْتَ ووَعْدُ الحُرِّ دَيْنٌ . »

لم يَجِدِ السُّـلْطانُ بُدًّا من الاسْـتِجابَةِ لِرَغْبَتِهِ، وأمَرَه بتَنْظيفِ الحَديقَةِ، ولمّا ناصَفَها، صاحَ جُحا : " سَـيِّدي السّـلطان لقد وَعَدْتُ الحارِسَ بِنِصْفِ الجائِزَةِ . " ثمّ قَصَّ عليه قِصَّتَهُ مع الحارِسِ . فَجيءَ به وأُمِرَ بتَنْظيفِ ما تَبَقّى من الحَديقَةِ . أُعْجِبَ السُّـلْطانُ بنَباهَةِ جُحا، وأَمَرَ له بِجائِزَةٍ تُساوي أَلْفَ دينارٍ وقالَ له : « لو كانَ في الرَّعِيَّةِ بِضْعَةٌ من أَمْثالِكَ ما فَسَدَ المُلْكُ وما ظُلِمَ النّاسُ . »

رجب بن محمد - حكايات جحا بتصرف -



وفاءُ صَديقٍ

يُحْكى أنَّـهُ كان هناك طِفْـلانِ، أَحَدُهُما فَقيرٌ ويُسَـمّى سعداً والآخرُ غَنِيٌّ ويُدْعى مراداً أَحَبّا بَعْضَهما كَثيرًا فَكانا نِعْمَ الصَّديقَانِ، كَبُرا معا وعاشا أيّامًا لا تُنْسى وذِكْرَياتٍ لا تُمْحى، إلى أن جاءَ يومٌ سافرَ فيه سعد في تِجارَة .

ولأنّ مـرادا ابـن تاجِـرٍ كَبيـرٍ في سـوقِ الذَّهَـبِ، وكان يَعيـشُ في رَغَـدٍ وثَراءٍ، فَقد كَثُرَ من حَوْلِهِ الأَصْدِقاءُ . للأسـف لم تَدُمْ هذه العيشَـةُ الهَنيئَةُ، حيـث تُوُفِّيَ والِـدُهُ الّذي كان يَعْتَمِدُ عليه، ولأنَّهُ لم يُحْسِنْ إدارَةَ ثَرْوَتِهِ افْتَقَرَ، وتَفَرَّقَ الأَصْحابُ من حَوله .

ذاتَ يَوْمٍ عَلِمَ بأنَّ سَـعْدًا قد عادَ إلى البَلَدِ بعد أن صارَ رَجُلاً ثَريًّا له تِجارَةٌ واسِـعَةٌ، فَقَصَدَهُ أملاً في مُساعَدَتِهِ . ولمّا وَصَلَ إلى قَصْرِهِ، أَخْبَرَ الخَدَمَ بِقِصَّتِهِ حتّى يُبْلِغوا سيِّدَهُم، ويَسْمَحَ له بِمُقابَلَتِه . لكنّ سَعْدًا رَفَضَ لِقاءَهُ، فعادَ مراد أَدْراجَهُ مَكْسورَ القَلْبِ .

بعد يَوْمَيْنِ حَدَثَتْ أُعْجوبَةٌ . فقد حَضَرَ مَنْزِلَهُ ثلاثَةُ رِجالٍ أَعْطَوْهُ حَجَرَ ياقوتٍ، وأَخْبَروهُ بأنّها دَيْنٌ عليهم لأبيه . أَخَذَ مراد الياقوتَةَ وكَأَنَّهُ في حُلُمٍ، لكنْ من يَشْتَريها الآن ؟

إنّها الأُعْجوبَةُ الثّانِيَةُ ؛ فقد أَتَتْ سَـيِّدَةٌ نَبيلَةٌ تَبْتاعُ المُجَوْهَراتِ، اِشْتَرَتْ منه الياقوتَةَ بِمَبْلَغٍ كبيرٍ أعادَهُ إلى سوقِ الذَّهَبِ، تَذَكَّرَ مراد بعد حينٍ نُكْرانَ صَديقِهِ، فَأَرْسَلَ له بَيْتَيْنِ من الشِّعْرِ :

رَأَيْـتُ النّـاسَ قـد ذَهَبـوا ... إلـى مـن عِنْـدَهُ ذَهَـبُ
ومـن ليس عنـده ذَهَـبٌ ... فَعَنْـهُ النّـاسُ قـد ذَهَبـوا

قَرَأَها سعيد فَآلَمَتهُ فَبَعَثَ إليه بأبْياتٍ تقول :

أمّـا الثّلاثَةُ قد وافوكَ من قِبَلي ... ولم تَكُنْ سَبَبًا إلاّ من الحِيَلِ
أمّا من اِبْتاعَتِ الياقوتَةَ والِدَتي ... وأنت أنت أخي بِعِـزَّةِ العَمَلِ
وما طَرَدْناكَ من بُخْلٍ ومن قَلَلٍ ... لكنْ عليكَ خَشِينا وَقْفَةَ الخَجَلِ

وهكذا عَرَفَ مراد حَقيقَةَ صَديقِهِ سـعد، فَقَصَدَ مَنْزِلَهُ شـاكِرًا، وتَوَطَّدَتْ صَداقَتُهُما أَكْثَرَ، وتعاونا على إعانَةِ الفُقَراءِ والمَساكين .

من قصص التّراث العربي

ملحق خاص

بالجداول

ملحق خاص بالجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يمثِّل توزيع أفراد العيّنة حسب الجنس	75
02	يمثِّل توزيع أفراد العيّنة حسب المستوى التّعليميّ	76
03	يمثِّل توزيع أفراد العيّنة حسب الخبرة المهنيّة في القطاع	76
04	يمثِّل أثر القصّة في التحصيل الدّراسيّ وتنمية الخيال لدى التّلاميذ.	77
05	يمثِّل مدى مساهمة القصّة في تنشيط العمليات العقلية للمتعلم	78
06	يمثِّل مدى مساهمة القصّة في تحسين الأداء اللّغويّ وإثراء الحصيلة اللّغويّة لدى التّلاميذ.	78
07	يمثِّل مدى مساهمة القصّة في فهم وتوجيه سلوك المتعلّمين	79
08	يمثِّل مدى مساهمة القصّة في رفع تركيز التّلاميذ وإثارة دافعيتم للتعلم .	80
09	يمثِّل مدى تفاعل التّلاميذ مع القصّة المدرسيّة	81
10	يمثِّل توظيف المتعلّمين المكتسبات اللّغويّة في تلخيص وإعادة سرد القصّة.	82
11	يمثِّل مدى تنمية القصص المقررة في الكتاب المدرسيّ لمهارات التلاميذ اللّغويّة.	83
12	يمثِّل رأي المعلّمين في القصص المقررة على تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي	84
13	يمثِّل استعانة المعلّمين بالوسائل التعليمية في شرح القصّة	86
14	يمثِّل أنواع القصص محلّ اهتمام التّلاميذ.	88
15	يمثِّل النشاطات الملائمة لعرض القصّة للمتعلم	89

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

أ- المصادر:

- أبو الحسين أحمد بن فارس، مقاييس اللّغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (د.ط) (1399-1979) ج4

- أبو الفداء إسماعيل بن كثير، تفسير القرآن العظيم، تحقيق سامي بن محمد السلامة، دار طيبة للنشر والتّوزيع، الجزء4، ط2، 1999.

- أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم(ابن منظور)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، (د.ط)، (د.س) ج05، ج12.

- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تحقيق محمد العرقسوسي مؤسسة الرسالة، ط8، 2005.

ب- المراجع :

1- <u>الكتب:</u>

- إبراهيم عبد العليم، الموجه الفنّي لمدرسي اللّغة العربيّة، دار المعارف، القاهرة، ط14، 1991.

- إبرير بشير، تعليميّة النصوص بين النظريّة والتّطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007.

- أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللّغة العربيّة: دراسة مسحيّة نقديّة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 2000.

- البجة حسن عبد الفتاح، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربيّة المتحدة ، ط1، 2001.

- البصيص حاتم حسين، تنمية مهارات القراءة والكتابة، منشورات الهيئة العامة السوريّة للكتاب، 2011،(د.ط).

- الحديدي علي، في أدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصريّة، ط4، 1988.
- الحلاق علي سامي ، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس،(د.ط)، 2010.
- السيد حلاوة محمد، الأدب القصصي للطفل، مؤسسة حورس الدوليّة للنشر والتّوزيع، مصر، ط2، 2000.
- الشريف محمد موسى، الطرق الجامعة للقراءة النافعة، دار الأندلس الخضراء، ط6، 2004.
- العيسوي جمال مصطفى، تعليم فنّون اللّغة العربيّة لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، ط1، 2004-2005، (د. ن).
- المرسي محمد حسين، سمير عبد الوهاب، قضايا تربويّة حول تعليم اللّغة العربيّة، مكتبة نانسي دمياط، 2005، (د. ط).
- الهيتي هادي نعمان، أدب الأطفال: فلسفته، فنونه،وسائطه،الهيئة المصريّة للكتاب، القاهرة، 1986، (د.ط).
- براش ابراهيم، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعيّة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009.
- بن الصيد بورني سراب وآخرون،اللّغة العربيّة : السّنة الخامسة من التعليم الابتدائيّ، وزارة التربيّة الوطنيّة الجزائر، ط1، 2019-2020.
- داود عبده، تعليم اللّغة العربيّة وظيفيا، مؤسسة دار العلوم، الكويت، ط1، 1979.
- دوجلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربيّة، بيروت،(د.ط)، 1994.
- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطباعة، ط1، 2003.

- راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائيّة والكتابيّة: طرائق تدريسها وإستراتيجياتها، دار المسيرة، ط3، 2013.
- سعود عبد الجابر وآخرون، فنّ الكتابة والتّعبير، دار ومكتبة الحامد ، عمان، 2001.
- سمير عبد الوهاب أحمد، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، دار المسيرة ،عمان، ط1، 2006.
- سمير عبد الوهاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائيّة رؤيّة تربويّة، دار الدقهليّة للطباعة و النشر، ط2، 2004.
- صومان أحمد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار زهران،عمان، (د.ط)، 2009.
- طعمية أحمد، الأسس العامة لمناهج تعليم اللّغة العربيّة: إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، (د.ط).
- طعمية رشدي أحمد، المهارات اللّغويّة مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004.
- عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال: دراسة وتطبيق، دار الشروق للنشر والتّوزيع، عمان، ط2، 1988.
- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللّغة العربيّة، دار المسيرة، عمان، ط3، 2010.
- علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللّغة العربيّة، دار الرائد العربي، لبنان،ط2، 1984
- علي زاير سعد، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة دار المنهجيّة، عمان، ط1، 2015.
- فهد خليل زايد، أسرار القصّة القرآنيّة، دار يافا للنشر والتّوزيع، عمان، ط1، 2007.
- محمد سحتوت إيمان، زينب عباس جعفر، إستراتيجيات التّدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، الرياض، ط1، 2014.

- محمد عطا إبراهيم ،عوامل التّشويق في القصّة القصيرة لطفل المدرسة الابتدائيّة، مكتبة النهضة المصريّة، ط1، 1994.

- محمد عطا إبراهيم، المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، مركز الأبحاث للنشر، ط2، 2006.

- محمود أحمد السيد، طرائق تدريس اللّغة العربيّة، منشورات جامعة دمشق، كليّة التّربيّة،(د.ط) 2016-2017.

- محمود حسن إسماعيل، المرجع في أدب الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004.

- مدكور علي أحمد، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الشواف، القاهرة،1991، (د. ط).

- وليد أحمد جابر، تدريس اللّغة العربيّة مفاهيم نظريّة وتطبيقات عمليّة، دار الفكر للطباعة والنشر والتّوزيع، عمان الأردن، ط1، 2002.

2- <u>المجلات والملتقيات</u>:

- العلوي بركاهم ، دور المشافهة في تثبيت الملكة التّواصليّة، مجلّة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، العدد 4، 2018.

- بعلي الشريف حفصة، التّعليميّة، مجلّة الباحث في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر، العدد 01، يونيو 2010.

- بوهادي عابد، تحليل الفعل الديداكتيكي "مقاربة لسانيّة بيداغوجيّة"، مجلّة دراسات،العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة،الجامعة الأردنيّة، المجلد 39، العدد 02، 2012.

- تعوينات علي، التّعليميّة والبيداغوجيا في التّعليم العالي، الملتقى الوطني الأول حول تعليميّة المواد في النظام الجامعي، جامعة الجزائر، أفريل 2010.

- حوراء حكيم نجم المعموري: (القصص الشعبيّة وأثرها في تنمية الخيال لدى أطلفال المرحلة الابتدائيّة بالتّعبير الفنّي) مجلّة كليّة التّربيّة الأساسيّة للعلوم التّربويّة والإنسانيّة جامعة بابل، العدد 43، نيسان 2019.

- سهل ليلى، المهارات اللّغويّة و دورها في العمليّة التّعليميّة، مجلّة العلوم الإنسانيّة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ، العدد 29، فيفري 2013.

- كيفوش ربيع، مجالات الإفادة من اللسانيات في تعليميّة النصوص في مرحلة التّعليم المتوسط، مجلّة النّص، جامعة جيجل، العدد 22، ديسمبر 2017.

3- الرسائل الجامعية :

- علال زوليخة ، تعليميّة نشاط التّعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات،السنة الثالثة متوسط أنموذجا، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير بكليّة الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم اللّغة العربيّة آدابها،جامعة فرحات عباس، سطيف 2009-2010.

- نضال حسين أبو صبحة، أثر قراءة القصّة في تنمية بعض مهارات التّعبير الكتابي لدى طالبات الصف التّاسع أساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلاميّة بغزة، فلسطين، 2010

4- الوثائق الرسمية:

- اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج مرحلة التّعليم الابتدائي، وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2016.

- بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة، السنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرّسيّة، السنة الدراسيّة 2019-2020.

5-المواقع الإلكترونية:

- بلقاسم بدور، مذكرات السّنة الخامسة ابتدائي، موقع المنارة التعليمي، 5 أوت 2019، تسمسيلت.**www.espace-educ.com**

6-المحاضرات:

- مقران يوسف، دروس في اللسانيات التّعليميّة، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة الجزائر، 2007-2008.

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات :

- **مقدمة :..... أ. د**

الفصل الأوّل: القصّة وتعليمية اللغة العربية.

المبحث الأوّل تعليميّة اللّغة العربيّة :

1-1- مفهوم التّعليميّة : 07

1-1-1 - التّعليميّة لغة: 08

1-1-2- التّعليميّة اصطلاحا: 09

1-1-3- فروع التّعليميّة: 14

1-2- تعليميّة اللّغة العربيّة في الطور الثالث الابتدائي : 15

1-2-1- أهميّة تعليم اللّغة العربيّة : 15

1-2-2- أهداف تعليم اللّغة العربيّة : 17

1-2-3- تعليم مهارات اللّغة العربيّة : 19

المبحث الثّاني : القصّة وعناصرها وأنواعها :

2-1- مفهوم القصّة :.....33

2-1-1- القصّة لغة :.....33

2-1-2 القصّة اصطلاحا :.....34

2-2- عناصر القصّة :.....36

2-3- أنواع القصّة :.....40

قائمة المحتويات

المبحث الثالث: فاعليّة القصّة في العمليّة التّعليميّة :

3-1 – أهداف القصّة في التّعليم :.....48

3-2 – أهميّة القصّة في التّعليم :.....49

3-3- خطوات تدريس القصّة :.....51

الفصل الثّاني : الدراسة الميدانية لأثر القصّة في تعليم اللّغة العربية.

- **خطوات المنهج الإجرائي للدراسة: 58**

المبحث الأول : تجليات النّص القصصي في الكتاب المدرسيّ :

1-1 : لمحة موجزة عن كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائيّ :.....60

1-2 : قراءة في نماذج من النّصوص القرائيّة :.....62

المبحث الثّاني : تحليل نتائج الاستبانة :.....75

خاتمة :.....92

الملاحق :.....96

ملحق خاص بالجداول :.....103

قائمة المصادر والمراجع :.....105

قائمة المحتويات :.....111