جامعة زيان عاشور- الجلفة-
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

علاقة استراتيجيات تعلم اللغة العربية بال
الدراسي فيها (السنة الرابعة والخامس

(دراسة ميدانية بمؤسسة ابتدائيتي بوخاري عبد
القادر وصادقي صادق)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:
عيشة بوثلجة

إشراف الأستاذ:
موسى الأسعد بن قسمية

لجنة المناقشة:

1. د. أحمد بلول ..... رئيسا
2. د. موسى الأسعد بن قسمية ..... مقررا
3. د. آسيا درماش ..... مناقشا

السنة الجامعية:2018/2017

جامعة زيان عاشور- الجلفة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

علاقة إستراتيجيات تعلم اللغة العربية بالتح
الدراسي فيها (السنة الرابعة والخامسة

(دراسة ميدانية بمؤسسة ابتدائيتي بوخاري عبد
القادر وصادقي صادق)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:
عيشة بوثلجة

إشراف الأستاذ:
موسى الأسعد بن قسمية

السنة الجامعية:2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و عرفان

شكرا لكل أساتذتي الذي درسوني من عامي الأول الجامعي

شكرا دكتوراه بن قسمية موسى الأسعد لإشرافك ومنحي الكثير من وقتك وآرائك القيمة ، ومديد العون لي

أسئل الله أن يجزيك عني خير الجزاء

شكرا للدكتور بورقدة الصغير

شكرا للدكتور غريب حسين

إهداء

قال الله تعالى :﴿الحمد لله الذي هدانا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله﴾ سورة الأعراف الآية 43

إلى والدي أعز ما في الوجود

إلى والدتي أغلى ما في الكون

حبا وتقديرا وعرفانا لكما جزاكما الله الفردوس الأعلى

إلى أخواتي وأزواجهم وأخوتي الاثنين بشر وحليم حفظكم الله ورعاكم

إلى من قدم لي الدعم المعنوي وإلى كل من ساهم معي من قريب وبعيد وخصوصا مريم قديد ومريم كاس حفظكم الله ووفقكم في نيل شهادتكم الدكتورة

كل هذا من أجل فرحة أمي اللهم أطل في عمرها يا رب

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى علاقة إستراتيجيات التعلم لمادة اللغة العربية بمدى تحصيل المتعلمين فيها لتلاميذ لسنة الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي فانطلقت الدراسة من التساؤل العام: أما علاقة استراتيجيات التعلم لمادة اللغة العربية بمدى تحصيل المتعلمين فيها لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي، وللإجابة عن هذا التساؤل اتبعنا المنهج الوصفي أما أداة القياس المستعملة فاستعملنا الاستمارة والمقابلة، أما عينة تمت في مؤسستين ابتدائيتين بالمقاطعة الثالثة بولاية الجلفة وتم التوجه إلى 90 تلميذ والدراسة المطبق عليها أداة الدراسة الإستبانة.

وتوصلت الدراسة إلى أن اللغة العربية تؤدي دورا مهما وفاعلا في مواجهة التحديات الكبيرة والعامة، كما جاء استخدام التلاميذ لاستراتيجيات فوق المعرفة و المعرفية بمستوى متوسط ومتقارب، وقريب من المرتفع، فاللغة العربية لغة اشتقاقية تتطلب من التلميذ القياس، التحليل، والاستنتاج، والتقابل اللغوي وتوصلت أيضا إلى أن الاستراتيجيات تؤدي إلى تخفيف حالة القلق والتوتر والإحباط التي يمكن أن تعرض طريق في التعلم اللغوي.

Study Summary:

The study aimed at revealing the extent to which the learning strategies of the Arabic language related to the extent of learners 'achievement in the fourth and fifth years of primary education. The study started from the general question: What is the relationship of the learning strategies of the Arabic language with the extent of the learners' achievement for the fourth and fifth year pupils? The sample was used in two primary institutions in the third district in the state of Djelfa and was directed to 90 students and the study applied to the study tool questionnaire.

The study found that the Arabic language plays an important and effective role in facing the great and general challenges. The students' use of knowledge and cognitive strategies is at an intermediate and convergent level, close to the level. Arabic is a language of derivation that requires the student to measure, analyze, That strategies lead to alleviation of the state of anxiety, tension and frustration that can present a path in language learning.

فهرس

فهرس المحتويات

شكر وعرفان .....
إهـــــــــــــداء .....
ملخص الدراسة .....
فهرس المحتويات .....
فهرس الجداول .....
مقدمـــــــــــــــــة: ..... ب

الفصل التمهيدي: الاطار المنهجي للدراسة

1/ الإشكـــــــــــالية : 6
2/ فرضيات الدراسة : 7
3/ أسباب اختيار الموضوع: 7
3-1- الأسباب الذاتية: 7

3-2- الأسباب الموضوعية: 7
4/ أهمية الدراسة: 7
5/ أهداف الدراسة: 8
6/ تحديد مفاهيم الدراسة: 8
7/ الدراسات السابقة: 9

الباب الأول: الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: استراتيجيات تعلم اللغة العربيةة

تمهيد: 16
1/ ماهية استراجيات التعلم. 16
1-1- مفهوم الإستراتيجية واستراتيجية التعلم. 16
1-2- الهدف من استعمال استراتيجيات التعلم: 18
1-3- وقت استخدام الاستراتيجية: 18
2/ تصنيف استراتيجيات التعلم: 19
2-1- استراتيجية الحفظ والتذكر: 19
2-2- الترديد أو التسميع أو المراجعة: 20
2-3- استراتيجية الربط واستراتيجية التصنيف: 20
2-4- استراتيجية التلخيص واستراتيجية التنظيم: 21
2-5- استراتيجية مراقبة الذات: 24
2-6- استراتيجية البناء والتسيير: 25
3/ ماهية مادة اللغة العربية: 26
3-1- مفهوم اللغة العربية: 27
3-2- تعريف استراتيجيات تعلم اللغة العربية: 28
3-3- أهمية الاستراتيجيات تعلم اللغة العربية: 29
4/ تعريف المحتوى للمادة اللغة العربية التعليم الابتدائي. 29
4-1- مهارة القراءة : 29
4-2- مهارة التعبير: 30
4-3-الكتابة و الاملاء: 31
5/ توزيع مادة اللغة العربية في السنة الرابعة و الخامسة ابتدائي: 31
خلاصة: 32

الفصل الثاني: التحصيل الدراسي

تمهيد: 36
1/ مفهوم التحصيل الدراسي: 36
2/ أهداف التحصيل الدراسي: 37
3/ أنواع التحصيل الدراسي واهميته : 38
3-1- أنواع التحصيل الدراسي: 38
3-2- أهمية التحصيل الدراسي: 38
4/ قياس التحصيل الدراسي: 39
5/ أنواع الاختبارات التحصيلية: 39

6/ شروط التحصيل الدراسي: 40
6-1- شروط التحصيل الدراسي: 40
6-2- شروط خارجية: 40
7/ العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي: 41
7-1- عوامل متعلقة بالمتعلم: 41
7-2-عوامل متعلقة بالأسرة: 42
7-3- عوامل متعلقة بالمدرسة: 42
8/ نتائج تقويم التحصيل الدراسي تمكن المعلم مما يأتي: 43
8-1- مظاهر التحصيل السلبي: 44
خلاصة: 45

الباب الثاني: الجانب الميداني للدراسة

الفصل الأسس المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد: 49
1/ مجالات الدراسة الميدانية: 49
1-1- المجال الزماني: 49
1-2- المجال المكاني: 49
2/ المنهج المتبع: 49
3/ الأدوات المستخدمة في الدراسة: 50
3-1- الإستمارة: 50
3-2- المقابلة: 50
4/ العينة: 50
5/ أساليب تحليل البيانات و النتائج: 51
5-1- الأساليب الإحصائية: 51

الفصل الثاني: تحليل النتائج ومناقشة الفروض

عرض النتائج وتحليلها: 54
1/ تحليل البيانات العامة: 54
2/ تحليل ومناقشة نتائج الفرض الأول: 72
2-1- مناقشة الفرض الأول: 72
2-2- مناقشة الفرض الثاني: 72
3/ الإستنتاج العام: 74
خـــــــــــــاتمة: 76

فهرس الجداول:

رقم	عنوانــه	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	75
02	توزيع أفراد العينة حسب العمر.	75
03	توزيع أفراد العينة حسب السنة الدراسية.	75
04	يمثل العبارة (عندما أقرأ نص باللغة العربية أقرأ بصوت منخفض أولا ثم أعيد القراءة بصوت مرتفع).	76
05	يمثل العبارة (أنصت وأنبه لتلفظي وأحاول تصحيحها).	76
06	يمثل العبارة (أحاول إيجاد عدة طرق لاستعمال العربية الصحيحة).	78
07	يمثل العبارة (أخصص وقت لأقرأ ما تيسر من اللغة العربية).	79
08	يمثل العبارة (عندما أقرأ نصا باللغة العربية أحاول فهم النص واستخراج منه فكرة عامة).	80
09	يمثل العبارة (أنصت جيدا عندما يتكلم معلم باللغة العربية من أجل تحسين لغتي).	81
10	يمثل العبارة (أنصت جيدا عندما يكلمني أحد بالعربية).	82
11	يمثل العبارة (أبحث عن أشخاص الذين لأحدثهم باللغة العربية).	83
12	يمثل العبارة (لدي أهداف واضحة لتحسين مهاراتي باللغة العربية).	84
13	يمثل العبارة (أجيب في ذهني عن أسئلة المعلم رغم عدم طلبه الإجابة).	85
14	يمثل العبارة (أكلم نفسي باللغة العربية).	86
15	يمثل العبارة (أربط بين ما أعرفه سابقا وبين التعبيرات والمفردات التي أتعلمها بالعربية).	88

16	يمثل العبارة (عندما لا أفهم شخص يحدثني بالعربية أطلب منه الكلام بتأني).	89
17	يمثل العبارة (أحاول الاسترخاء عندما أشعر بالخوف عند كلامي بالعربية).	90
18	يمثل العبارة (عندما لا أعرف التعبير عن فكرة أطلب من زملائي مساعدتي).	91
19	يمثل العبارة (عندما لا أتذكر أو لا أعرف كلمة بالعربية لاستعمالها في جملة استعمل كلمة أخرى لها تقريبا نفس المعنى).	92
20	يمثل العبارة (عندما لا أفهم ما يقوله المعلم ، أطلب منه الإعادة والتوضيح).	94
21	يمثل العبارة (يقوم المعلم بتصحيح أخطائي عندما أتكلم باللغة العربية ولا أجيدها).	95
22	يمثل العبارة (أسجل الكلمات الجدية التي يتكلم بها المعلم أثناء الدرس في كراسي الخاص).	97
23	يمثل العبارة (أقارن بين لغتي العربية ولغة زملائي داخل القسم).	98

مقدمة

مقدمـــــــــــــــــــة:

تعد اللغة من أهم الوسائل التي تحقق التواصل والتفاهم بين أفراد المجتمع وبواسطتها تتحقق عملية الاندماج الاجتماعي، وهي الآلية العقلية التي عن طريقها تخزن المعلومات والمعارف وتحويل الصور الذهنية إلى رموز ودلالات لدى المرسل والمستقبل معا، فهي أداة للمعالجة والتفكير لدى الإنسان في كل ما يدور في ذهنه من أفكار وفي ذاته من مشاعر واهتمامات، وبواسطتها تتم عملية التعلم والتعليم ، كما أنها تمثل بالنسبة لأي أمة أو مجتمع جزءا محوريا من مكونات هويته وكينونتها الثقافية والحضارية ، وبناءا على ذلك نجد كل المجتمعات ترتبط بلغاتها ارتباطا وثيقا ، فتسن لها قوانين وتضع لها سياسات من أجل المحافظة عليها عن طريق تعليم أفرادها لتمكنهم من التحكم فيها وإتقانها شفويا وكتابيا، كما تلج كل الدول على ضرورة استعمال لغاتها في وسائل الإعلام والإيصال وفي كل المراسلات الرسمية.

إلا أن بلوغ هذه الغاية يعتبر أمرا نسبيا، نتيجة لتأثير عدة عوامل نفسية وعقلية وتربوية واجتماعية في تعلمها على أحسن ما يرام.

لأن عملية تأهيل المتعلمين لتعلم المهارات اللغوية المرغوبة تتطلب عملا علميا ومنهجيا جادا، ينبني على دراسات للواقع اللغوي للمجتمع والبيئة الثقافية والاجتماعية التي تحتضنهم بهدف مراعاة التنوعات والخصوصيات في إعداد المناهج والكتب المدرسية، وينبني أيضا على إستراتيجيات التعلم والتعليم التي تستجيب لحاجيات واهتمامات المتعلمين، على جانب مدى توفر الوسائل التعليمية ومؤطرين مؤهلين لغويا ومعرفيا وتعليميا (ديداكتيكيا).

وعلى هذا الأساس فإن تعلم اللغة المدرسية في المدرسة الجزائرية تواجهها عدة تحديات، بعضها بيداغوجي تعليمي، وبعضها اجتماعي تواصلي من أبرزها انتقال المتعلمين من بيئة لغوية تسيطر فيها لغة البيت (العامية العربية والقبائلية) على أخرى جديدة تستعمل فيها لغة جديدة غير مألوفة لديهم وتخضع لقواعد محددة (اللغة العربية الفصحى).

ومن اللغات التي ازداد الإقبال على تعلمها اللغة العربية، فاللغة العربية تؤدي دورا مهما وفاعلا في مواجهة التحديات الكبيرة والعامة التي تواجه أمة القرن الحادي والعشرين، وإن انتشارها في جميع أنحاء العالم يعين الناس على فهم حقيقة العالم الإسلامي، وفهم رسالة الأمة الإسلامية عن طريق محبيها ومتعلميها من الشعوب الأخرى، إضافة إلى أن البحث في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أمر في غاية الأهمية، وذلك من أجل تسهيل تعليمها للمسلمين المنتشرين في العالم، إذ يعتقد كثير منهم أن تعلمها واجب عليهم، بل كانت أولى لدى كثير من الشعوب التي اعتنقت الإسلام فترة ازدهار الحضارة الإسلامية.

وترتبط إستراتيجية التعلم في علم النفس المعرفي بشكل عام بالإطار المفاهيمي، والتعلم الإنساني، والذاكرة، والخطوات والعمليات العقلية التي تعمل لتحقيق المهمات المعرفية، كالتذكر ومعالجة المعلومات، وحل المشكلات.

ولإستراتيجية التعلم اللغوي أهمية كبيرة، فهي تؤدي إلى تعويد المتعلم على تنظيم عمله، والاستقلال فيه، وممارسة التعلم خارج قاعة الصف، وتنمية الثقة بالنفس، وتنمية

التحصيل اللغوي، وتطوير الكفاءة الاتصالية، وحل المشكلات المتعلقة باللغة، وتتسم إستراتيجيات التعلم اللغوي بعدد من السمات، لعل أبرزها: أنها من إنشاء المتعلم نفسه متمثلة في إجراءاته وخطواته التي يقوم بها لدى تعلمه اللغة، وهي إما مرئية من خلال التفكير والتحليل العقلي، والشعور النفسي، وتشمل جوانب متعددة فهي لا تقتصر على جوانب المعرفية فحسب بل تتعداها إلى الجوانب الوجدانية والاجتماعية وفوق المعرفية أيضا، بالإضافة إلى مرونتها وقابليتها للتعليم والتدريب.

وباعتبار أن موضوع إستراتجيات التعلم وخاصة في اللغة الأم وهي اللغة العربية وأثرها في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي خاصة السنتين الأخيرتين الرابعة والخامسة ولهذا قمنا بهذه الدراسة من أجل معرفة الأثر الذي يرجع على هذه الإستراتيجيات في التحصيل الدراسي و قمنا بدراسة بشقيها النظري و التطبيقي كما يلي:

قسمنا دراستنا إلى فصل تمهيدي: احتوى على أهم الأسباب الذاتية و الموضوعية التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع، والإشكالية المراد دراستها تنتهي بتساؤل عام و يتفرع عن هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الجزئية متمثلة في أبعاد الدراسة وبعد البحث والملاحظة قمنا بصياغة فروض الدراسة وتحديد المفاهيم وإعطائها بعدا إجرائيا يتناسب مع نظرتنا للموضوع ويليها الدراسات السابقة والتي كانت حجر أساس الذي انطلقنا منه أثناء بناءنا لهذه الدراسة.

يليها جانبين قسمنهما إلى بابين الباب الأول : الإطار النظري للدراسة، تم تقسيمه إلى فصلين الفصل الأول: إستراتيجيات تعليم اللغة العربية كانت أبرز النقاط به ماهية إستراتيجيات التعليم ،تصنيف إستراتيجيات التعليم، متطرقين في عنصر يليها إلى ماهية اللغة العربية، تعريف بمحتوى المادة وأهم إستراتيجيات تعلم لمهارات مادة اللغة العربية خلاصة قائمة المراجع للفصل.

أما الفصل الثاني: التحصيل الدراسي كانت أبرز النقاط به مفهوم التحصيل الدراسي، أهدافه، قياسه، أنواع الاختبارات التحصيلية، شروط التحصيل الدراسي، العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي ونتائج تقويم التحصيل الدراسي في نهاية الفصل خلاصة وقائمة المراجع.

وبعد الانتهاء من الجانب النظري قمنا بجمع المعلومات حول الجانب التطبيقي وهو الباب الثاني للدراسة والمتمثل في الجانب الميداني للدراسة وبه هو الآخر فصلين الأول الأسس المنهجية لدراسة الميدانية به المجالين الزماني والمكاني لدراسة، المنهج المتبع والعينة، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، أما بالنسبة للفصل الثاني فقد خصصناه لعرض وتحليل النتائج الخاصة بالعينة التي درسنها وقمنا بمناقشة الفروض والاستنتاج أهم النقاط من دراستها لنختمها بخاتمة تركز على أهم عناصر ونتائج الدراسة ثم يليها قائمة المراجع في الخير الملاحق المستعملة في الدراسة.

خطة الفصل:

الفصل التمهيدي:
الإطار المنهجي للدراسة

1/ الإشكالية.

2/ الفرضيات الدراسة.

3/ أسباب اختيار الموضوع.

4/ أهمية الدراسة.

5/ أهداف الدراسة.

6/ تحديد مفاهيم الدراسة.

7/ الدراسات السابقة.

1/ الإشكـــــــــــــالية:

مما لاشك فيه أن العملية التعليمية، عملية تغيرية تهدف إلى إحداث تغيرات ذات مغزي في المتعلم سواء كان هذا، تهذيب سلوك أو تنمية أساليب وطرق تفكيره ومعارفه، وتمكين الفرد من أداء مهارات لم يكن قادرا على أداءها قبل، واكتساب ميول واتجاه من خلال المحتوى التعليمي والهدف منه.

وتهدف العملية التربوية التعليمية إلى تحقيق الأهداف والغايات التي من خلالها يصبح المتعلم في المستوى المقبول يكتسب مجموعة من القيم والمهارات، تتطور من مرحلة إلى أخرى، ويرجع هذا الأمر إلى أهمية البرامج التعليمية والطرق التعليمية والاستراتيجيات التي يتخذها المعلم في أداءه للعملية التعليمية ،حيث يعتبر التعليم هو كل ما يحصله أو يتلقاه المتعلم و يكتسب بذلك القيم والمهارات و يمكن قياس هذه المهارات من خلال تحصيل المتعلم للمادة العلمية، ومن بين أهم المواد التي تعتبر ركيزة في التعليم الابتدائي مادة اللغة العربية والتي تمتد مع المتعلم حتى آخر مراحل التعليم ،التعليم الثانوي وقد سعت لمناهج الحديثة إلى تغيير دور المتعلم وإعداده لأن يكون تعلمه منهجيا ومنظما ونابعا من مجهوده الخاص، وهذا ما يعرف بالتعلم المنهج بطرق واستراتيجيات حديثة، والجامعي والتي تهدف إلى تدريب التلميذ على استعمال مجموعة من المهارات العقلية وتعلم كيفية تحسين قدراتها في هذه المادة والتحكم في قواعدها، ومن خلال هذا ينتهج المعلم مجموعة من الطرق ويستعين بمجموعة من الوسائل والإجراءات والمهارات في انجاز تعلمه وهذه الطرق والمهارات هي ما يعرف بالاستراتيجيات.

ولتعرف على هذه الاستراتيجيات ومدى نجعتها في تحصيل المتعلمين لمادة اللغة العربية لسنة الخامسة من التعليم الابتدائي كونه التعليم القاعدي الذي يبني الأساس لتعليم المتوسط ثم الثانوي ثم الجامعي، فلقد عمدنا إلى البحث والاستقصاء لمعرفة أهم هذه الاستراتيجيات وأهميتها في التحصيل الجيد لهذه المادة، ومدى مردودهم الدراسي سواء كان فصليا أو سنويا.

وعليه يرى علماء التربية أن التعلم لا يحدث إلا إذا توفرت فيه مجموعة من الشروط وكانت الظروف مهيئة وبعض الاستراتيجيات الممنهجة والمدروسة والتي تختلف من معلم إلى آخر، كما تختلف بنسبة تلقى من متلقى إلى آخر، والتي تقاس في سلوك المتعلم و تحصيله لهذه المادة .

إذ يعرف التحصيل على أنه " درجة بلوغ المتعلم المستوى معينا في مادة أو مواد تحددها المنظومة التربوية وتعمل لتحقيق النجاح والوصول إلى درجة عالية من استيعاب المعارف في زمن معين وتحت شروط معينة **(علام ،2000، ص 99).**

وعلى هذا الأساس سنقوم بقياس مدى علاقة الاستراتيجيات المتبعة في تحصيل التلاميذ لمادة اللغة العربية من خلال نتائجهم الفصلية، معتمدين على عدة أسس و التي يمكن من خلالها انجاز بحثنا هذا.

وعلى هذا الأساس جاءت محاولتنا هذه للبحث عن أهم الاستراتيجيات التي يتبعها المعلم وما علاقتها في التحصيل الناجع لمادة اللغة العربية، من خلال طرحنا التساؤل التالي:

- ما علاقة استراتيجيات التعلم لمادة اللغة العربية بمدى تحصيل المتعلمين فيها لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي ؟

وتندرج تحته التساؤلات الفرعية التالية:

- هل يوجد اختلاف بين المتعلمين في الاستراتيجيات التعليمية لمادة اللغة العربية واختلاف التحصيل تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي ؟

- ما هي أهم الاستراتيجيات التي يتبعها المعلمون في تعليم مادة اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي ؟

2/ فرضيات الدراسة :

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم لمادة اللغة العربية ومدى تحصيل المتعلمين لها السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اختلاف بين المتعلمين في الاستراتيجيات التعليمية لمادة اللغة العربية و اختلاف تحصيلهم لهذه المادة.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدة استراتيجيات والتي يتبعها المعلمون في تعليم مادة اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

3/ أسباب اختيار الموضوع:

من المعروف أن البحث في أي موضوع تكون وراءه أسباب معينة تدفع الباحث إلى البحث في ذلك الموضوع، وقد أدى بنا إلى اختيار هذا الموضوع جملة من الأساليب الذاتية والموضوعية هي:

3-1- الأسباب الذاتية:

- رغبة وميل الباحثة في دراسة هذا الموضوع، وذلك لارتباطه ارتباطا وثيقا بمجال تخصصي.
- نقص الأبحاث والدراسات المرتبطة بهذا الموضوع.
- محاولة التعرف على تأثير إستراتيجية تعلم لغة عربية على التحصيل الدراسي.

3-2- الأسباب الموضوعية:

- أهمية الموضوع خاصة وأن الإستراتيجية تعلم تلعب دورا فعالا في المدرسة.
- نقص الاهتمام بالإستراتيجية التعلم.
- معرفة مدى انعكاس استراتيجيات التعلم لغة على التحصيل الدراسي.
- الرغبة في التعرف أكثر على التطورات الحاصلة في إستراتيجية تعلم لغة داخل المدرسة.

4/ أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم واللغة وتحديد أهميتها وأنواعها لدى التلاميذ وإبراز دورها في تحسين التحصيل كما يمكنها أن تساعد المعلمين في العمل على استثارة مستويات اللغة عند متعلميهم وحثهم

على استعمال وانتهاج الاستراتيجيات التي تكفل لهم تحسين أدائهم، فالإستراتيجية تشجع على التفاعل بين المعلم والمتعلم، كما أنها تشجع التعاون بين المتعلمين، فالإستراتيجية تفهم أن الذكاء أنواع عدة وأن للمتعلمين أساليب تعلم مختلفة، فهي توفر وقت كافي للتعلم.

5/ أهداف الدراسة:

- الهدف العلمي الذي يسعى له كل باحث هو التدريب الجيد والدقيق على إجراء بحوث العلمية، حتى يتمكن من التحكم في القواعد المنهجية عن طريق الممارسة الميدانية.
- محاولة الإحاطة بمفهوم إستراتيجية التعلم داخل المدرسة.
- معرفة مدى تأثير إستراتيجية التعلم على التحصيل الدراسي.
- أهم الاستراتيجيات التي يعتمد عليها التلاميذ في السنة الخامسة ابتدائي.
- والتعرف على مدى انتشارها في أوساط المتعلمين.
- إبراز أهمية استراتيجيات في حدوث التعلم وزيادة التحصيل الدراسي.

-معرفة العلاقة ومدى ارتباط بين اللغة واستعمال الاستراتيجيات وعلاقتهما بارتفاع أو انخفاض درجة التحصيل الدراسي.

6/ تحديد مفاهيم الدراسة:

6-1- إستراتيجية التعلم:

لغة: إن المصطلح اللغوي للإستراتيجية يعني مجموعة الأفعال والحركات المنظمة في سبيل الدفاع،

اصطلاحا: يقصد بالإستراتيجية المنحنى والخطة والإجراءات والتكتيكات والأساليب التي يتبعها للوصول إلى نواتج تعلم محددة.

ويعرفها **اللقائي (1999)** بأنها لفظة استخدمت في الحياة العسكرية وتطورت دلالاتها حتى أصبحت تعني فن القيادة العسكرية وهي عبارة عن مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية.

ويعرفها **مرسي (1989)** بأنها علم التخطيط والتوجيه للعمليات الحربية وهي نمط أو خطة لتحقيق تكامل بين الأهداف.

وتعرف كذلك بأنها طريقة العمل الذي يتبعها المتعلم وذلك بتحديد نظام ما على مدى طويل نسبيا، للوصول إلى الأهداف المرجوة ولحل لمشكلاته التعلمية.

التعريف الإجرائي:ونقصد بالإستراتيجية في هذه الدراسة مجموعة الطرق والخطة والإجراءات التي يسطرها ويتبعها المتعلم للوصول إلى إدراك المعرفة لتسهيل عملية التعلم في أقل وقت ممكن وبمجهود أقل.

6-2- التحصيل الدراسي:

يعتبر مفهوم التحصيل واحد من أكثر المفاهيم تناولا وتداولا في الأوساط الإنتاجية والمعرفية والصناعية والزراعية، ولعل أهم الدوائر العلمية والعملية الأكثر استخداما له المفهوم هي الأسرة التربوية التعليمية، فهو مادة للحوار والنقاش وميدانا لبحث والدراسات

المعمقة، وهو ما يعكس بالتأكيد الأهمية التي يحتلها في نشاط المسؤولين التربويين والإداريين والمعلمين والأهل، والتي تميلها الحاجة الملحة إلى إعداد الأجيال الناشئة لتكون قادرة على العطاء والإسهام وتحقيق الأهداف الاجتماعية.

لغة: يعرفه بأنه حصل الشيء يحصل حصولا، وقد حصلت الشيء تحصيلا أي تجمع وثبت

اصطلاحا:عرفه الدكتور "**فاخر عاقل**"كلمة التحصيل أنه "اكتساب وهو الحصول على المعارف والمهارات .**(فاخر عاقل، 1971، ص 106).**

إن التحصيل الدراسي هو مجموعة الخبرات المعرفية والمهارات التي يستطيع التلميذ أن يستوعبها ويحفظها ويتذكرها عند الضرورة، مستخدما في ذلك عوامل متعددة كالفهم والانتباه والتكرار الموزع على فترات زمنية معينة، والقدرة على فهم الدروس واستيعابها يربطونه أيضا بالنتائج المحصل عليه.

ويعرفه"**فجايلن**"على أنه مستوى محدد من الآراء والكفاءة في العمل المدرسي، كما يقيم قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما. **(أحمد كمال ، وعدلي سليمان ، 1972، ص 48).**

التعريف الإجرائي: ومن هنا نستنتج أن التحصيل الدراسي هو مقدار ما يستوعبه الطالب من المادة الدراسية ومستواه التعليمي في هذه المادة الذي يسمح له إما بالانتقال إلى القسم الأعلى أو الرسوب وهذا بعد إجراء الاختبارات التحصيلية التي تجرى في الأقسام في آخر السنة وهو ما يعبر عنه بالمجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية، في جميع المراحل التعليمية من المدرسة إلى الجامعية، فهو مقياس يمكن من خلاله قياس مستوى التلميذ أو الطالب.

6-3- اللغة العربية:

اصطلاحا:تعد اللغة من أهم الوسائل التي تحقق التواصل والتفاهم بين أفراد المجتمع وبواسطتها تتحقق عملية الاندماج الاجتماعي، وهي الآلية العقلية التي عن طريقها تخزن المعلومات والمعارف وتحويل الصور الذهنية إلى رموز ودلالات لدى المرسل والمستقبل معا، فهي أداة للمعالجة والتفكير لدى الإنسان في كل ما يدور في ذهنه من أفكار وفي ذاته من مشاعر واهتمامات، وبواسطتها تتم عملية التعلم والتعليم **(خالد عبد السلام، ص 01).**

كما أنها تمثل بالنسبة لأي أمة أو مجتمع جزءا محوريا من مكونات هويتها وكينونتها الثقافية والحضارية.

التعريف الإجرائي: من خلال ما سبق نحدد التعريف الإجرائي للغة العربية وهي المادة التي يتم تقديمها للمتعلمين في السنتين الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي هذا ما سوف نسلط عليه الضوء وهي المادة الأساسية للتعليم في الجزائر وتقدم منذ أول سنة في التعليم تدرس بها جميع المواد تقدم للم تلاميذ في بعدة استراتيجيات.

7/ الدراسات السابقة:

من أجل التقصي الجيد وتحديد وصياغة موضوع دراستنا، نستعرض فيما يلي أهم الدراسات التي تناولت موضوع دراستنا بمتغيراته (المستقل والتابع) أو بأحد منهما سواء (المستقل)أو (التابع)، وسنوضح جوانب التشابه بين دراستنا و الدراسات السابقة ونتطرق إلى إستراتيجية تعلم مادة اللغة العربية لطور الابتدائي و نأخذ السنتين الرابعة والسنة

الخامسة نموذج لتوضح أهم الاستراتيجيات التي يتبعها المتعلم و المعلم لتحصيل المادة، ونجد الكثير من الباحثين تناول هذا الموضوع لأهميته الفائقة وسوف نتطرق إلى الدراسات السابقة حسب متغيرات الدراسة في كل منها إلى ما يأتي:

- **الدراسة الأولى:** بعنوان "العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي –دراسة ميدانية على تلاميذ بعض الثانويات بولاية البليدة- "،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية لطالبة أمال بن يوسف للموسم الجامعي 2008/2007 وهدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة التفاعلية بين الدافعية للتعلم واستراتيجيات التعلم وأثر كل منهما على التحصيل الدراسي عند المراهقين متمدرسين في المرحلة الثانوية والكشف عن الفروق بين التلاميذ فيما يخص استعمالا لإستراتيجيات والذين لا سيستعملون الإستراتيجيات وبين الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتعلم والآخرين الذين يتميزون بدافعية منخفضة.

فقد أظهرت النتائج عدم تحقق الفرضية الأولى التي نصت على وجود تنوع في استخدام الاستراتيجيات من قبل التلاميذ،وكانت النتائج على النحو التالي:

- أن أفراد العينة لا يتنوع استعمالهم للاستراتيجيات وهذا ما يبين عدم تحقق الفرضية الأولى وأن التلاميذ لا يستعملون بكثير هذه الاستراتيجيات بطريقة علمية ولا ينتهجونها لتكون لهم دعما في تنمية رصيدهم العلمي أو زيادة تحصيلهم الدراسي أو تحسينه فهم يتعلمون بطريقة عشوائية، وحتى ولو استعملوا مجموعة من هذه الاستراتيجيات إلى أنهم لا يواصلون عليها ويوجد تباين واضح في استعمالها فهم قد يعتمدون على الحفظ أكثر ما يعتمدون على إستراتيجية أخرى كما أنهم يتركون الإعداد الامتحان المذاكرة إلى آخر أيام الامتحان أو قبله بأيام قلائل وهذا ما يضعف مردودهم التحصيلي، وأنهم لا يحاولوا زيادة المعلومات التي قدمت من طرف الأساتذة،كما يظهر أنهم يتميزون بدافعية منخفضة للتعلم .

- كما أظهر هذه الدراسة تحقق الفرضية الثانية والثالثة التي أوضحت أنه ليس هناك فرق واضح بين جنس درجات الدافعية وفي استعمال الاستراتيجيات وفي درجات التحصيل فهم على حد سواء يتشاركون في نسبة التعلم والتحصيل الدراسي وفي كمية استعمالا لاستراتيجيات وفي درجة الدافعية للتعلم .

- كما أن الفرضية الرابعة تحققت وأثبتت أن هناك ارتباط قوي وموجب بين درجات، التحصيل وبين درجات الدافعية والاستراتيجيات بمعامل ارتباط قدر ب 0.80كما ثبت أن هناك علاقة تفاعلية بين الدافعية للتعلم واستخدام الاستراتيجيات في التحصيل الدراسي.

- **الدراسة الثانية:** بعنوان "استراتيجيات التعلم لدى متعلمي العربية و علاقتها بأساليب تعلمهم "،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم اللغة التطبيقي من إعداد الطالبة فاطمة بنت راشد الغرير بجامعة الإمام محم بن سعود الإسلامية ذلك بالموسم الجامعي 1430 /1431ه، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين استراتيجيات التعلم التي يستعملها متعلمو اللغة العربية بوصفها لغة ثانية وأساليب التعلم التي يفضلونها، بالإضافة إلى التعرف على الاستراتيجيات التي يستعملها متعلمو اللغة المتفوقون وغير المتفوقين.

وقد قام بتعبئة الاستبانة(200) متعلم في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وهم يمثلون جنسيات وثقافات مختلفة، ويتفاوتون في أعمارهم،

وقامت الباحثة بتطبيق صيغة معدلة عن إستبانة استراتيجيات تعلم اللغة الثانية لأكسفورد (1990 م) واستبانة أساليب تعلم اللغة الثانية للشويرخ (1428ه) بعد إدخال بعض التعديلات عليهما بما يتناسب مع طبيعة الدراسة.

وكشفت نتائج الدراسة عن استعمال جميع أفراد العينة لاستراتيجيات التعلم وفق الترتيب الآتي: الاستراتيجيات فوق المعرفية، الاستراتيجيات الذهنية، استراتيجيات التعلم مع الآخرين، استراتيجيات إدارة العواطف، وأخيرا استراتيجيات التذكر بفاعلية أكثر واستراتيجيات الاستعاضة عن المعرفة المفقودة.

كما أظهرت الدراسة تفضيل أفراد العينة لجميع أساليب التعلم الواردة في الاستبانة وقد تصدر قائمة التفضيل الأسلوب الانغلاقي والأسلوب البصري.

كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التعلم المفضلة واستراتيجيات التعلم لدى أفراد عينة الدراسة، حيث أظهر الأسلوب الانغلاقي أقوى علاقة له مع استراتيجيات التعلم مع الآخرين وكذلك الحال للأسلوب البصري والأسلوب الشمولي. في حين أظهر الأسلوب الانبساطي أقوى علاقة له مع استراتيجيات الاستعاضة عن المعرفة المفقودة، أما الأسلوب السمعي فكانت أقوى علاقة له مع استراتيجيات إدارة العواطف.

كما بينت نتائج الدراسة أن متعلمي العربية المتفوقين يستعملون استراتيجيات تعلم اللغة على الترتيب الآتي: الاستراتيجيات فوق المعرفية، استراتيجيات التعلم مع الآخرين، الاستراتيجيات الذهنية، استراتيجيات إدارة العواطف، استراتيجيات الاستعاضة عن المعرفة المفقودة، استراتيجيات التذكر بفاعلية أكثر، في حين جاء ترتيب استعمال استراتيجيات تعلم اللغة لدى غير المتفوقين على النحو الآتي:

الاستراتيجيات فوق المعرفية، الاستراتيجيات الذهنية، استراتيجيات التعلم مع الآخرين، استراتيجيات إدارة العواطف،استراتيجيات التذكر بفاعلية أكثر، استراتيجيات الاستعاضة عن المعرفة المفقودة.

الدراسة الثالثة: بعنوان " دور اللغة الم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية "، مذكرة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم تخصص أرطوفونيا من إعداد لطالب خالد عبد السلام بجامعة فرحات عباس بسطيف للموسم الجامعي 1011/ 2012 وهدفت الدراسة إلى التعرف على تأثيرات اللغة الأولى سواء كانت عامية أو قبائلية في تعلم اللغة المدرسية في مختلف البنيات اللغوية الصوتية والمفرداتية والتركيبية والنحوية والصرفية، وبالتالي الكشف إن كانت عاملا ميسرا في التعلم أو معرقلا، والتعرف على الاستراتيجيات المعرفية التي يستعملها المتعلمون في تعليمهم، وعلاقتها بأدائهم اللغوي في التعبيرين الشفوي والكتابي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، فأختار عينتين بمجموع 90 تلميذا (45 ناطقا بالعامية العربية و 45 ناطقا بالقبائلية)، فطبقنا عليهما ثلاث اختبارات، أحدهما شفوي على شكل مقابلة حول معلومات شخصية وصحية والآخر كتابي حول المحافظة على البيئة، ومقياس حول استراتيجيات التعلم، ولما حللنا وتفسيرنا لها، توصلنا إلى النتائج الآتية:

- أن اللغة الأولى سواء كانت عامية عربية أو قبائلية قد أثرت بشكل كبير في كل بنيات اللغة الصوتية، التركيبية، النحوية والصرفية بشكل كبير حتى أصبحت لغة التعليم لا تختلف كثيرا عنها، لذلك استنتجنا أنه لا يمكن اعتبارها عاملا ميسرا في التعلم.

- أن المتعلمين يستخدمون كثيرا استراتيجيات المراجعة للدروس والاستنباط أكثر من الاستراتيجيات الأخرى.
- أنه لا توجد علاقة بين الاستراتيجيات المستعملة وأداء المعلمين بالغة المدرسية شفويا وكتابيا.
- وأنها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الناطقين بالعامية العربية و الناطقين بالقبائلية في البنية الصوتية لكن هناك فروقا دالة إحصائيا بينهما في البنيتين النحوية والصرفية لكنها تعود إلى عوامل أخرى ذاتية وبيداغوجية وأسرية.
- أن مستوى التعليمين من العينتين بلغة التعليم لم يرتق إلى الكفاءات المنشودة في المنهاج المدرسي.
- **الدراسة الرابعة:** بعنوان " أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة الطور التعليم الثانوي – دراسة ميدانية بثانويات ولاية بشار
- "،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفي تخصص التربية المدرسية و الإدماج للمتعلم لطالب رمضاني مصطفى للموسم الجامعي 2014/ 2015 وهدفت الدراسة إلى استخدام التدريس بالكفاءات ومستوى التحصيل الدراسي المعرفي لمادة اللغة العربية لدى التلاميذ السنة الثالثة و كانت النتائج المحصل عليها كالآتي:
- بينت نتائج اختبار الفرضية أنه لا توجد علاقة ارتباطيه بين استخدام التدريس بالكفاءات ومستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذه السنة الثالثة شعبتي آداب وفلسفة وآداب لغات أجنبية .
- أظهرت نتائج اختبار فرضية البحث أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين(الذكور والإناث) من ناحية (الفهم، البناء، التطبيق، التكرار، الإدماج، الترابط) لدى تلاميذ السنة الثالثة شعبتي آداب وفلسفة وآداب لغات أجنبية في مادة اللغة العربية، بعد التحقق من الفرضيات الجزئية للفرضية الثانية .
- بينت نتائج اختبار فرضية البحث عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين (الذكور والإناث) في مستوى التحصيل المعرفي(الدراسي) (في مادة اللغة العربية لدى تلامذة السنة الثالثة ثانوي شعبتي آداب وفلسفة وآداب لغات أجنبية.

وبالتالي كانت هذه النتائج النهائية التي توصلت إليها الدراسة وهي مرتبطة بالعينة التي أجريت عليها الدراسة، وبظروف إجراء هذه الدراسة، وربما كانت هذه النتيجة منطلقا ومحفزا لبحوث ودراسات أخرى.

الباب الأول:
الجانب النظري للدراسة

خطة الفصل

الفصل الأول:
إستراتيجيات تعلم اللغة العربية

تمهيد.

1/ ماهية استراتجيات التعلم.

1-1- مفهوم الإستراتيجية وإستراتيجية التعلم.

1-2- الهدف من استعمال استراتيجيات التعلم.

1-3- وقت استخدام الإستراتيجية.

2/ تصنيف استراتيجيات التعلم.

2-1- إستراتيجية الحفظ والتذكر.

2-2-الترديد أو التسميع أو المراجعة.
2-3-إستراتيجية الربط وإستراتيجية التصنيف.
2-4- إستراتيجية التلخيص وإستراتيجية التنظيم.
2-5- إستراتيجية مراقبة الذات.
2-6- إستراتيجية البناء والتسيير.

3/ ماهية مادة اللغة العربية.

3-1- مفهوم اللغة العربية.
3-2- تعريف استراتيجيات تعلم اللغة العربية .
3-3- أهمية الاستراتيجيات تعلم اللغة العربية
3-4- أهم الاستراتيجيات تعلم اللغة العربية .

4 / تعريف المحتوى للمادة اللغة العربية التعليم الابتدائي.

4-1- مهارة القراءة .
4-2- مهارة التعبير .
4-3- الإملاء.

5/ أهم استراتيجيات تعلم لمهارات مادة اللغة العربية .

خلاصة.

قائمة المراجع.

تمهيد:

إن التحول الحاصل في السياسة التربوية التعليمية أدى إلى التحول الاهتمام من البحث فيما يتعلمه المتعلمون إلى البحث عن كيفية التي يتعلم بها التلميذ لم يصبح عنصرا سلبيا يتلقى فقط المعلومات دون أن يكون له دخل في ذلك ولم يعد ذلك الوعاء والخزان الذي تفرغ فيه المعلومات ويطلب منه في الأخير إرجاعها كما هي مقدمة، بل أصبح عنصرا فعلا وإيجابيا يشارك في الحصول على المعلومات ويتعامل معها ويكون له دور في تعلمه كتحضير الدرس وتنظيمه.

فعليه أن يفكر فيما تعلم وأن يقوم باستخدام مهارات وطرق تساعده على اكتشاف المعلومات وتطويرها بنفسه بدل من الحصول عليها جاهزة، وهذا ما يعرف بالتعلم الاستراتيجي.

وقد تم التركيز في هذا الفصل على توضيح هذه الطرق والكيفية التي بها بذلك وعرض أهم هذه الاستراتيجيات، وربطها بمادة اللغة العربية كونها اللغة الأم و لمدى أهميتها ولهذا سوف ندرسها عن قرب ونتعرف على اللغة العربية وأهم الاستراتيجيات فيها.

1/ ماهية استراتجيات التعلم.

1-1- مفهوم الإستراتيجية وإستراتيجية التعلم.

1-1-1- مفهوم الإستراتيجية:

إن المصطلح اللغوي للإستراتيجية يعني مجموعة الأفعال والحركات المنظمة في سبيل الدفاع.

أما في علم النفس الاجتماعي فتستخدم كلمة الإستراتيجية لتدل على التحاشي والتفادي والابتعاد أو التقليل من القلق والتوترات فهي بهذا المعنى والتفسير تدل على أنها أداة توازن داخلي يلجأ إليها الفرد في حالة من الضغط الداخلي المولد للقلق الذي يعاني الفرد منه فإنه يلجأ إلى استخدام الإستراتيجية لخلق نوع من التوازن من استبدال القلق

بإحساس آخر، فالإستراتيجية كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية الأصل إستراتيجية وتعني القيادة أو فن إدارة الحرب.

وتوصف بأنها مجموعة العمليات والطرق الذهنية التي يستعملها المتعلمون لاكتساب وتخزين واسترجاع أنواع مختلفة من المعرفة، فهي تعمل على تنظيم وتجميع وتخزين المعلومات في الذاكرة ودراسة المواد التعليمية وتنظيم عملية الدراسة وفهم ما تم تعلمه.**(بريم آدم ، 2006).**

وعرف **مرسي (1994)** الإستراتيجية على أنها علم تخطيط وتوجيه العمليات الحربية ويمثل التخطيط أهم مكونات التعلم.

وجاء عن **فيول (1994)** أن الإستراتيجية هي سلسلة متكاملة ومتفاوتة الطول والتعقيد من العمليات المنتقاة وفق هدف من أجل تحقيق أحسن مستوى من الأداء، فالإستراتيجية هي مجموعة العمليات والأساليب التي يتبعها الفرد من أجل الوصول إلى الهدف الذي كان قد رسمه لأدائه.

وقد عرفها **جيمس كويت** بأنها عبارة عن نمط أو خطة لتحقيق تكامل بين الهداف وأنها نمط أو نموذج معين يعبر عن تدفق القرارات والتصرفات. **(مرسي خليل نبيل، 1994، ص 63).**

1-1-2- إستراتيجية التعلم:

توصف استراتيجيات التعلم أنها العمليات أو الطرق الذهنية التي يستعملها المتعلمون والتي تساعدهم على اكتساب وتخزين واسترجاع أنواع مختلفة من المعرفة، فهي تساعد المتعلم على دراسة المواد التعليمية وتنظيم وتجميع وتخزين المعلومات في الذاكرة.

وتعرف كذلك بالاستراتيجيات المعرفية أو الاستراتيجيات التعلم المعرفية التي تمثل عمليات ذهنية معقدة تساعد المتعلم على إدراك وتخزين والاحتفاظ والاسترجاع لأشكال مختلفة من المعرفة والأداء فهي مهارات ذهنية يمكن أن يتحول أثرها لأنها مصممة من أجل تدريس وتدريب المتعلمين كيف يتعلمون وتمثل تصميما نموذجيا للمواد التعليمية **(بن دانية، 1993).**

وقد عرفها **الحيلة (2002)** على أنها الوسيلة أو الطريقة التي تتكون من التكتيكات أو الإجراءات لكل تكتيك أو إجراء هدف معين، تسعى لتحقيق معين أو غاية.

فالإستراتيجية حسبه تمثل مجموعة من التنظيمات والطرق التي تساعد المتعلم على أداء أفضل وعلى تحقيق غاية التعلم.

وتعني إستراتيجية التعلم عند **علام محمود 2004** اختيار واستخدام الطرق التي تساعد المتعلم على تجهيز المادة التي يريد تعلمها، حيث يستخدمون طرق مختلفة تتناسب مع الأهداف الخاصة التي يريدون تحقيقها، فحسبها نجد أن طريقة القراءة لموضوع واحد في المجلة يختلف باختلاف الهدف الذي يريد التلاميذ الوصول إليه فكلما كان الهدف واضح كلما كانت الإستراتيجية مختارة بعناية ودقة **(علام، 2004، ص 130).**

وعرفها **فيشيل (1998)** على أنها مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها المتعلم لتساعده على التعلم وتكون بروية ودقة وهذا لرفع مستوى الوعي لديه حتى يتمكن من

عملياته المعرفية التي يقوم بها وتوجيهها مبادرته الذاتية وتنظيمها وتقييمها من أجل تحقيق أهداف مهينة، وعلى أنها تمثل قدرة المتعلم على التخطيط والوعي وتقييمه لكفاءة تفكيره في حل المشكلات وتنظيم تعلمه**(كفافي والأعسر، 2000).**

وأضافت كذلك **القطامي (1998)** بأن الإستراتيجية تتضمن اتخاذ القرار نحو ما تتضمنه أجزاء ومكونات إستراتيجية التنظيم التعلم وتحديد موقع استخدامها.

وعليه فيمكننا القول أن معظم هذه التعريف تتفق على أن الإستراتيجية تتمثل في أنها مجموعة من المراحل والطرق والخطوات والإجراءات التي يتبعها المتعلم من أجل أن يسهل على نفسه عملية الفهم والاحتفاظ بالمعلومات والحقائق التي يتعلمها وأن يدرجها ضمن رصيده المعرفي السابق وكذلك مساعدته على استرجاعها وتذكرها عند الحاجة غليها في أقل وقت وجهد ممكن وبأسها الطرق.

1-2- الهدف من استعمال استراتيجيات التعلم:

تهدف استراتيجيات التعلم إلى استخدام مجموعة من الطرق والمهارات العقلية والفكرية في تعلم كيفية التعلم والتفكير في كيفية التفكير التي تخول لهم الحصول على قدر أكبر من المعلومات والحقائق العلمية في وقت قصير وبجهد أقل ولذلك يتم بتدريب المتعلمين عليها من خلال لتزويدهم بأهم الخطوات والمراحل التي تجعلهم مسؤولين عن تعلمهم وتجعلهم عناصر فاعلة ومشاركة في العملية التعليمية والتربوية.

وأشار **بهجات** إلى ذلك في قوله "إن الهدف من استراتيجيات التعلم هو أن يذهب التلميذ فيما وراء المعرفة لكي يتدرب على الكيفية التي ينجز بها النشاط والتدريب على المهارات والعمليات والإجراءات اللازمة لتنفيذ مهام التعلم.

وعلى أنها مجموعة من الإجراءات والطرق التي يمكن للمتعلم استعمالها بهدف الرفع من مستوى الوعي لديه حتى يتمكن من توجيه مبادرته الذاتية وتقييمها نحو تحقيق أهداف التعلم الفردي ولبناء رصيده الفكري بنفسه ، كما تهدف كذلك إلى مساعدة المتعلم على تجهيز المادة التي يريد تعلمها وجعلها في متناوله ومقدرته.

1-3- وقت استخدام الإستراتيجية:

إن استعمال الإستراتيجية لا يحدد بوقت معين ولا يتوقف استعمالها، فهي تكون قبل البدء بالمراجعة وتكون أثنائها كما تكون بعدها، وهذا ما أشار إليه **دعدور (2002)** في أن المتعلم الناجح يستخدم مجموعة من استراتيجيات التعلم تكون قبل التفاعل المباشر مع المعلومات أو المادة العلمية ومجموعة أخرى من الاستراتيجيات أثناء التفاعل مباشرة معها واستراتيجيات أخرى بعد التفاعل مع المعلومات.

فالمتعلم قبل أن يتعامل مع المعلومات سيقوم بالتخطيط لكيفية التعامل وما يجب عليه فعله، ويقوم بأفعال من شأنها إعداده وتهيئته معرفيا ووجدانيا وبدنيا وفيزيقيا وحصر جميع الظروف المحيطة التي بإمكانها أن تساعده وتوفر عليه الوقت والجهد وتسيير الأوضاع على حسبه بغرض تناوله للمعلومات، وتقوم بتحديد المعرفة السابقة التي يمكن أن تساعده في هذه المهمة، وأن يحدد في أي اتجاه يريد أن يأخذه تفكيره، وما أن يعمل أولا **(الحيلة محمد محمود، 2002، 02).**

أما أثناء التفاعل فإنه يستعمل عدة استراتيجيات للتعامل من بينها أنه يقوم بتفحص المادة والتعرف على الأفكار والمعلومات الموجودة فيها وترتيبها على حسب أهميتها وتصنيفها وتلخيصها وإدارة بنائها في إطار خاص يسهل عليه إدراكها وفهمها وتنظيمها، كما يقوم بوضع كيفية العمل ويتفقد مساره للتأكد من مدى صحته ويقرر ما الكيفية التي يكمل بها وما هي المعلومات المهمة التي يجب أن يتذكرها وما الأشياء التي يحتاج إليها لإنجاز عمله، وبهذا بمراقبة أداءه **(زيدان والسمالوطي، 1985).**

فيما نجده بعد قيامه بالتفاعل يقوم بمجموعة أخرى من الاستراتيجيات بغرض تمكنه من ترسيخ المعلومات ولزيادة قدرته على الاحتفاظ إذ يقوم من حين لأخر بمراقبة نفسه وتفحص تذكره وتقويم ذاته وأداءه وتحديد الأمور التي تمكن منها والتي استعصت عليه، فهو بتقويمه لنفسه يتفحص هل أن طريقة عمله وتفكيره زودته بأقل أو أكثر مما كان يتوقع وما الذي عمله مختلفا وإلى أي مدى يخدمه هذا المسار والطريقة التي انتهجها، وهل هو بحاجة لتغيير الخطة لسد الثغرات في فهمه وبهذا نجده يعاود بناء خطة أو يعدل فيها**(الحيلة ، ط1 ، 2002).**

وبهذا نقول أن الاستراتيجيات التعلم ليس لها وقت محدد فهي تسير معا وجنبا الى جنب وتمثل حلقة دائرية نجد داخلها جميع الاستراتيجيات والخطوات التي تكفل للمتعلم التقليل من الجهد والوقت وفي نفس الوقت تزيد من قدرته على الاستيعاب.

2/ تصنيف استراتيجيات التعلم:

يستخدم التلاميذ مجموعة من الطرق والاستراتيجيات ، وهذا لتسهيل تعلمهم ولزيادة رصيدهم المعرفي ولبلوغه المستوى المطلوب من القدرات والمهام والحصول على كم أكبر من المعلومات وبأقل جهد والذي بإمكانه أن يتحسن إذا قام بانتهاج هذه الاستراتيجيات.

ومن بين هذه الاستراتيجيات التي حددها فيور ولند في مرجعيه الدافعية في المجال المدرسي (1997_1994) نذكر :

2-1- إستراتيجية الحفظ والتذكر:

إن الحفظ والتذكر مهمة ممتدة طوال حياة الإنسان فمن خلالها يستطيع الاحتفاظ وتعلم آلاف الحقائق، فهي قدرة عقلية وذهنية تساهم في استيعاب الحقائق والمعلومات وجعلها ذات معنى وتخزينها مدة من الزمن ثم محاولة الرجوع إليها واسترجاع المعلومات التي يريد الاحتفاظ بها وتخزينها ويكون الاحتفاظ بإعادة القراءة أو الكتابة.

وقد عرفها **الزيات مصطفى** (1996) على أنها تعني محاولة الفرد التذكر واسترجاع المعلومات التي يتم استقبالها في الذاكرة قصيرة المدى وتخزينها في الذاكرة طويلة المدى، أي أن المعلومات في بادئ الأمر تكون موجودة في الذاكرة القريبة والمتعلم يريد أن ينقلها من هذه الذاكرة إلى ذاكرة بعيدة وطويلة المدى وهذا ليتمكن من استرجاعها وإعادة إحضارها عند الحاجة إليها.

2-2-الترديد أو التسميع أو المراجعة:

تتمثل هذه الإستراتيجية في تكرار وإعادة المعلومات حرفيا ولفظيا مثل ترديد أرقام الولايات مثلا مرة بعد مرة بحيث يمكنه هذا التكرار من الاحتفاظ بها في الذاكرة قصيرة المدى.

وهي عملية يقوم بها التلميذ محاولة منه استرجاع ما حصله من معلومات أو اكتسابه من خبرات ومهارات، وذلك أثناء الحفظ وبعده بمدة قصيرة، ولعملية التسميع هذه فائدة عظيمة إذ تبين للمتعلم مقدار ما أجاده من حفظ وتجدد لديه الحافز على بذل الجهد وعلى مزيد الانتباه في الحفظ وهذا يعود فهم المادة واستيعابها **(الأحمد خالد ، 1996)**.

ويكون ذلك من خلال إعادة الفكرة أو الرقم المراد حفظه والاحتفاظ به وتتمثل في محاولة تسميع أو ترديد المادة المراد حفظها عدة مرات إلى أن يتم حفظها والتمكن منها وقد يعوض الترديد والتسميع بالكتابة في بعض الأحيان وعادة ما بفضل التلاميذ في السنوات الدنيا للجوء إلى هذا النوع من الإستراتيجية في الحفظ لأن اكتسابها وتطبيقها ليس بالأمر الصعب.

ويرى **الزيات** (1996) بأن هذا النوع من الإستراتيجية أقل الأنواع فعالية في الحفظ والتذكر خاصة إذ اعتمد فيه على مجرد الحفظ الآلي الحقائق دون محاولة ربطها بالبناء المعرفي والمعلومات السابقة للفرد أي عدم ضم وإدماج المعلومة الجديدة في البناء المعرفي السابق، كما يتمثل في محاولة تسميع أو ترديد موضوع الحفظ عدة مرات إلا أن يتم حفظها، ومها يكن فإن حفظ المعلومات معينة أمر لا غنى عنه ينتج عن التسميع تعلم أنواع مختلفة من الاستجابات التي يمكن أن تعتبر أبقى في الذاكرة والتسميع يفوق التعلم بطريقة القراءة المحضة ويتمثل في إعادة تكرار المعلومات التي يريد تذكرها بصوت مرتفع أو منخفض على حسب المتعلم وطريقته في الحفظ.

2-3-إستراتيجية الربط وإستراتيجية التصنيف:

2-3-1- إستراتيجية الربط:

تسمى كذلك إستراتيجية السلسلة ومضمونها حيث يقوم المتعلم بربط المعلومة أو الفقرة الأولى بالفقرة الثانية التي يراد الاحتفاظ بها والفقرة الثانية بالثالثة والرابعة وهكذا دولية في نظام ربط متسلسل ويكون باستخدام الربط المرئي، وتمثل كذلك في محاولة إحداث ارتباط بين المادة المراد حفظها وبين ما هو موجود في بيئته المعرفية بحيث تصبح المادة المتعلمة مرتبطة ببنية معينة أو بنظام معرفي معين.

كما أنها تحتوي على إعادة تجميع وربط الأفكار وهذا لجعلها في وحدات كبيرة ذات معنى وهو يؤكد بذلك على مبدأ هام هو تنظيم التعلم، ويعد التجميع سلسلة من وسائل استخدام التذكر وتتصف في معناها أن وجده المعلومات توضح بطريقة ما ذات معنى حتى يتسنى للذاكرة قصيرة المدى ان تحتفظ بها لمدة أطول.**(أحمد عطية أحمد، 2006)**.

ويعد مبدأ الترابط الذي يستعرض فيها التلميذ الخبرات السابقة المترابطة بالخبرة الجديدة ومحاولة إيجاد علاقات بينها حتى يتم حفظها وتخزينها ليسهل عليه استرجاعها واستخراجها، فإن درب التلميذ على استخدامها فإنه سوف يسهل عليه تدوين كل خبرة جديدة بحيث يمكن استخدامها في كل مرة تعرض له وتتمثل كذلك في محاولة إحداث

ارتباط بين المادة المراد حفظها وبين ما هو ماثل في البناء المعرفي بحيث تصبح المادة المتعلمة مرتبطة ببنية معينة أو بتنظيم معرفي معين.
وهذه الإستراتيجية تكمل العنصر الناقص من الإستراتيجية الأولى وهو إعادة إدماج المادة المحفوظة ضمن بناء فكري مما يسهل الاحتفاظ بها أطول مدة ممكنة.

2-3-2- إستراتيجية التصنيف:

يقوم المتعلم في هذه الإستراتيجية بتصنيف ووضع المواد والأشياء التي تم وضعها في قوائم ضمن مجموعات بحيث تتضمن خصائصها العامة، وقد أوضحت **قطامي نايفة** أن المتعلم يقوم فيها بوضع الأشياء في مجموعات والتعرف على خصائص المشتركة والخصائص المختلفة وأن يلخص ما يمكن ملاحظته**(قطامي نايفة ، 2001).**

وهو محاولة تصنيف المادة موضوع الحفظ في فئة تحتوي على نوع المعلومات المتعلقة بها، بحيث تصبح هذه المعلومات وحدات في المعلومات الفئوية المكونة للبناء المعرفي، وهذا قصد تسهيل توظيف المعلومات كلما استدعت الضرورة **(الأحمد أمل، 1996).**

وقد اعتبر **الزيات فتحي مصطفى** أن هذه الإستراتيجية تقترب كثيرا من إستراتيجية التنظيم، كما يتمثل في محاولة التلميذ تصنيف المادة موضع الحفظ في فئة نوع المعلومات المتعلقة بها بحيث تصبح هذه المعلومات وحدات في المجموعات الفئوية المكونة للبناء المعرفي للفرد، وهذا قصد تسهيل المعلومة وتوظيف المعلومات كلما استدعت الضرورة لذلك**(لزيات فتحي مصطفى، 1995).**

يساهم التصنيف في جملة من الوظائف أهمها:

- ❖ أنها تساعد على تبسيط البيئة ومن ثمة استيعاب معظم محدداتها من خلال عملية التعميم التي تجعلها تكون مفهوم الشجرة.
- ❖ التصنيف يساعد على اكتشاف الأشياء المتماثلة.
- ❖ يسمح التصنيف باستخلاص المعاني المرتبطة بالمفاهيم المختلفة.

2-4- إستراتيجية التلخيص وإستراتيجية التنظيم:

2-4-1- إستراتيجية التلخيص:

يرى علام محمود (2004)أنه كثيرا ما يشجع المدرسون طلبتهم على تلخيص المادة الدراسية.

فيكون المطلوب تلخيص ودمج الأفكار والمعلومات والدروس مع بعضها البعض وإحالتها إلى مادة متكاملة ويمكن الحصول منها على تشكيل وتمثيل مجرد للمادة الدراسية.

أو تحويل الدرس إلى عناوين تلخص وتعرف بمحتواها ووحداتها، وتساعد هذه الطريقة على تسهيل التعلم وحفظ المادة الدراسية والتمييز بين المعلومات المهمة وغير مهمة والتعرف على الأفكار الرئيسية التي قد تكون مذكورة بطريقة صريحة أو ضمنية، ويكون التلخيص بعد كل فقرة تقرأها تحتاج إلى جملة أو عبارة تلخص الأفكار الأساسية التي وردت فيها ثم تطرح سؤالا عن المادة في هذه الفقرة.

ويرى **عبادة** أنه في التلخيص علينا إتباع التنظيم الهرمي بحيث نضع الفكرة الأساسية في القمة ومنه نتفرع في الأفكار الجزئية.

وهذه الطريقة تساعد على فهم واستيعاب المعلومات بصورة أكثر تنظيما وتبسيطا مما يساعد أو يسهل استرجاعها وتذكرها.**(عبادة أحمد، 2001، ص 16).**

يتعلم التلاميذ من خلال التلخيص الربط بين الموضوعات من خلال إيجاد الصلة بين الأفكار والتمييز بين ما هو أساسي فيها أو ثانوي في أي موضوع من تلك المواضيع التي يتعلمونها.

2-4-2- إستراتيجية التنظيم:

يقصد بإستراتيجية التنظيم المحتوى المعرفي الذي يضمه أي موضوع دراسي يراد دراسته وتتضمن إستراتيجية التنظيم على أمثلة وأشكال تدرج المحتوى ومخططات**(الحيلة، 1998).**

يلعب التنظيم دورا مهما في تحسين التحصيل الدراسي، فقد جاء في منشورات المركز الوطني للوثائق التربوية أن التلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي منخفضا ويتميزون بقدرة.

ضعيفة وعمل غير منتظم ونجدهم غير مكترثين بتحصيلهم معظم الأحيان، وأنهم متوسطة القدرة في مجال تنظيم عملهم والحرص، في حين أن الذين يكون تحصيلهم الدراسي مرتفعا يتميزون بقدرة عالية في التنظيم إذ يهتمون بكل صغيرة وينهون واجباتهم بدقة متناهية.

يتوقف التنظيم في قدرة المتعلم على تنظيم السلوك التعلم على عدة عوامل بعضها يتعلق بطبيعة المواد المراد تعلمها وترتكز على اختيار المعلومة وفق طبيعتها وفئتها، وتحديد ما إذا كانت معلومات أساسية أم ثانوية وتكوين علاقات بين مختلف المعلومات.

وحسب **فيو**(1994) فإن إستراتيجية يقوم بها المتعلم لتضمن له التحصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات المعقدة ، إذ ينظمها بطريقته الخاصة لكي يتمكن من طرحها وضعها أو جمعها في جدول ضمن منهجية خاصة.

وقد أوضح **قطامي يوسف** (1998) بأن عملية التعلم تكون أفضل إذا كانت المادة الدراسية منتظمة في تقديمها وفي الانتقال من موضوع فرعي إلى موضوع فرعي آخر، وقد أثبتت الأبحاث في موضوع سيكولوجية الإدراك أن المواد الدراسية المنتظمة والواضحة لها تأثير إيجابي على سهولة حفظها وإعادة تذكرها واسترجاعها ، فالتنظيم هو إستراتيجية تساعد وتزيد من فاعلية التعلم وتزيد مخزون الفرد وأن المادة المنظمة تنظيما جيدا تعتبر أسهل للتعلم وأكثر مساعدة للتذكر.

وصرح **غباين**(2001) بأنه يجب أن تنظم المواد والخطط التي تستعمل في الموقف التعليمي التعلمي بشكل يجعلها حية وغنية بالمعنى وذات مغزى من وجهة نظر الطالب ، بمعنى أن الطالب بشكل يجعلها حية وغنية بالمعنى وذات مغزى من وجهة نظر

الطالب، بمعنى أن الطالب إذ استطاع أن ينظم المواد والمعلومات التي يتعلمها فإنه سوف يضفي عليها نوعا من الجدة والتفسير وبهذا يمكنه التعبير عما جاء فيها من أفكار بأسلوبه الخاص وأن يطورها ويحللها ويجعلها أقرب إلى فهمه ومستواه الفكري لأنه لا يستطيع أن ينظمها إلا إذا تمكن من فهمها واستيعاب المغزى والمعنى من المقرر.

وترى **أبو علام** أن التنظيم السليم يساعد على حفظ آلاف الحقائق والمفاهيم والمهارات في اللغة والعلوم والرياضيات والاجتماعيات وغيرها من المواد الدراسية التي يتعلمها ويحدد تنظيم المادة في وحدات وظيفية لتصنيف أو تفسير التفاصيل عدد ونوعية الأفكار **(أبو علام، 2004 ، ص 133).**

بمعنى أن التنظيم السليم للوحدة الدراسية يساعد المتعلم على إدراك المعلومات والاحتفاظ بها أكبر قدر، فهو بالتنظيم يقوم بتصنيف المعلومات على حسب أهميتها ودورها ومجموعتها، كما يقوم بتفسير وتعليل والشرح وإعطاء تفاصيل للمعلومات المقدمة له.

وأن التنظيم يؤثر بشكل إيجابي على كمية ونوعية الحفظ وكذلك في مساعدتهم على استذكار لمادة واسترجاعها واستدعائها بسهولة ويسر، كما يؤدي تنظيم المادة الدراسية وفهمها إلى مقاومة الكف الرجعي، وأن مراجعة المادة أو المواد المتعلمة التي نستذكرها مراجعة منتظمة وعلى فترات تساعد على الحفظ.

وللتنظيم طرق مختلفة منها عمل الخرائط والرسوم البيانية بأنواعها والمخططات الإنسانية مثل تتالي الأحداث التاريخية، يرتكز اختيار المعلومات وتنظيمها وفق وظيفتها وفئتها وتحديد هل هي معلومات أساسية أو ثانوية بالإضافة إلى تكوين علاقات بين مختلف المعلومات وهذا بهدف تسهيل الاحتفاظ بالمعلومة وإدماجها في بناء معرفي للمتعلم.

ويرى **فيو** أنه لا يمكن استخدام إستراتيجية التنظيم تلقائيا وإدماجها في بناء معرفي ومع ذلك تبقى مهمة ويمكن تعليمها للتلاميذ نظرا لأهميتها وأثرها الإيجابي على التعلم، ومن مؤشراتها تجميع المعلومات في جدول، وضع تعليقات على الهامش، الاستعانة بالشبكات والمخططات.

من الأهمية أن يخلق التلاميذ خططهم التنظيمية لما كان ذلك ممكنا لأن التعلم ذا طبيعة بنائية لا يوجد ما يضمن أن ينظم التلاميذ المعلومات بنفس طريقة تنظيم المدرس لها، ولذلك إذا كان من الأمور الهامة أن ينظم التلاميذ المعلومات بطريقة محددة.

إن تعلم المادة المنظمة في شكل مخطط واضح أسهل بكثير من تعلم المادة المتفرقة التي لا يربط بين أجزاءها ناظم أو ربط وقد أثبتت التجارب التي أجريت عن حفظ مجموعتين من الأرقام الأولى لا ينظم أرقامها أي ناظم، بينما رتبت أرقام المجموعة الثانية وفق مخطط واضح فكان الحفظ في المجموعة الثانية اكبر من الحفظ في المجموعة الأولى بكثير.

ويرى **جابر عبد الحميد** (1999) أن التنظيم يهدف إلى مساعدة المتعلمين على زيادة معنى المواد الجديدة وذلك في الأساس بفرض بنيات تنظيمية جديدة على المواد، وقد يتألف من إعادة تجميع الأفكار أو المصطلحات أو تصنيفها وتجميعها أو تقسيمها إلى مجموعات فرعية أصغر ويتألف أيضا من تجديد وتمييز الأفكار المفتاحية أو الحقائق.

وأن إستراتيجية التنظيم تزيد مواد التعلم الجديدة معنا وذلك بإضفاء بنيات تنظيمية على الأفكار البسيطة والمعقدة، وأن تنظيم المادة والمعلومات يساعد في تعلم المادة بشكل هرمي أو ترتيبي وتكون مفيد في حال وحدة البيولوجية كتصنيف فصائل الحيوانات **(عدس عبد الرحمان، 1999).**

كما يهدف إلى أن المتعلم يقوم بوصل أفكارا وموضوعات بفكرة رئيسية وإعداد الخرائط وهو إعداد تمثيل أو تصوير بصري أو رسم توضيحي لكيفية ربط الأفكار ووضع الخطوط تحت الأفكار الأساسية والمفتاحية.

2-5- إستراتيجية مراقبة الذات:

وهي عملية يقوم من خلالها التلميذ بمراقبة وتفحص ما أنجزه فيقيس الفرق بين الهدف المسطر والنتائج المتحصل عليها من أجل التصحيح أو إعادة التوجيه وبناء والتعديل في الخطة.(بوسنة ، 2007).

حيث يراجع المتعلمون أنفسهم بالتنظيم الذاتي من فترة لأخرى للتأكد من أنهم يسيرون بخطى حثيثة نحو الهدف ، وقد يعدلون من استراتيجياتهم إذا كان ذلك ضروريا.

يسمح التقويم الدائم بمعرفة مدى ملائمة الخطة مع مستجدات العملية التعليمية، فالتلميذ الذي يعتمد على إستراتيجية المراقبة نجده دائما يتفقد مستوى الإنجاز الذي حققه باعتماده على طريقة عمل وانطلاقا من ذلك يتخذ القرار بمواصلة والقيام بشبه امتحان ذاتي أثناء أداء النشاط، وإعادة تركيز الانتباه من مرة لأخرى وطرح أسئلة حول ما تم تعلمه ومحاولة معرفة مدى التحكم في المعلومات المكتسبة. (viau.1997).

إن الطلاب يراجعون أنفسهم على فترات منتظمة للتأكد من أنهم يفهمون ويتذكرون ما يسمعون في الفصل ويتخذون الخطوات التي تمكنهم من التغلب على أية صعوبات في الفهم ، وذلك عن طريق طرح أسئلة وإعادة قراءة ما كانوا يقرؤون.

والغرض من مراقبة الفهم هو معرفتهم ما يعرفون وما لا يعرفون وإحدى الاستراتيجيات التي تسهل مراقبة الفهم هي أن يقوموا برسم صورة أو رسومات توضيحية أو إيضاح العلاقات العلة بالمعلول أو طرح الأسئلة قبل بدء الاستذكار أو الدراسة موضوع ما يطرحون أسئلة فمن المحتمل أن يجعل هذا معرفتهم بالمادة معرفة واقعية أي يعرفون فعلا مدى معرفتهم وتكون أثناء أداء المهمة إذ يحدد من خلالها المتعلم كيف أعمل ، وهل في المسار الصحيح، كيف يمكن أن أكمل ماهي المعلومات المهمة التي يجب أن أتذكرها، هل تحركت في المسار المختلف، ما الأشياء التي احتاج على عملها، وتمثل المراقبة المعرفية في قدرة الفرد المتعلم على أن يختار ويستخدم ويراقب استراتيجيات التعلم المناسبة والملائمة لأسلوب تعلمهم والموقف الراهن الذي يتعلمون من خلاله **(العتوم وآخرون ، 2005).**

كما يقوم فيها المتعلم بتقدير ذاته والقيام بالتعزيز الذاتي وإدارة محيط المذاكرة ومراقبة الاستيعاب والفهم**(عدس عبد الرحمان، 1999).**

وتأكد **أبو علام** ذلك في قولها "أن المتعلمون بالتنظيم الذاتي يراجعون أنفسهم من فترة الأخرى للتأكد من أنهم يسيرون بخطى صحيحة نحو تحقيق الهدف، وقد يعدلون من

طريقتهم إذ لاحظوا أنها تخل بهم ولا توجههم إلى الطرق الصحيح الذي رسموه فأنهم يبدلون ويعدلون من الأهداف، إذا كان ذلك ضروريا **(أبو علام، 2004، ص 139).**

فالمراقبة يقصد بها متابعة الفرد المتعلم لكيفية حدوث التعلم عندهم حتى يتمكنوا من مراقبة استيعابهم وتحديد ماذا يفعلون حيال ذلك ويتمثل ذلك حسب **دعدور (2002)** بنقده لأدائه وتصحيحه للأخطاء التي يرتكبها وقد تشير إلى المكافأة التي يمنحها لنفسه كلما تطور في أداءه أو بالعقاب الذي يفرضه على نفسه، وتتطلب هذه الإستراتيجية درجات عالية من الوعي والشعور بالمسؤولية.

وهي كذلك مراقبة المتعلم لمدى فاعلية الخطة التي رسمها وتقييم إنجازه واستخراج أهم الأخطاء التي وقع فيها لكي يتفاداها فيكون له قدرة على تقويم ذاته والتأمل في مدى صحة ودقة خطوات التي تم إنجازها والتفحص لمستوى الإنجاز الذي حققه وقد تظهر من خلال الاتصال بالأساتذة والمعلمين لمعرفة رأيهم في الموضوع وأن يقارن إجابته بإجابة الأستاذ ليتعرف على مستواه الحقيقي.

2-6- إستراتيجية البناء والتسيير:

تتمثل هذه الإستراتيجية في قيام التلميذ بتقويم النتائج النهائية لجهوده إذ يحدد المتعلمون بالتنظيم الذاتي إذا ما كان ما تعلموه كافيا للوصول للأهداف التي رسموها لأنفسهم.**(أبو علام ، 2004 ، ص 140).**

ويرى **بوسنة (2007)** إن دور إستراتيجية التقويم يعتبر الدور الأساسي والجوهري فيما يخص عمليتي التعلم والتعرف على القواعد التي طبقت والتي لم تطبق والأمور التي يجب أن نعيد النظر فيها، فالتقويم يسمح بمعرفة مدى تقدم المتعلم في أدائه على ما حققه من الأهداف التي حددها لنفسه أو حددت له، حيث يقضي التقويم أن يعرض التلاميذ بيانا بمدى جودة أدائهم لمهارة معينة، فقد يظهرون أنهم يستطيعون أن يكتبوا ملخصا بعناصر أساسيات موضوع محدد ويميزوا الأفكار المفتاحية أو الأساسية في فقرة.(جابر عبد الحميد والأعسر، 1999).

ويكون التقويم بعد أداء المهمة فيحدد هل طريقة تفكيري زودتني بأقل أو أكثر مما كنت أتوقع، ما الذي عملته مختلفا والى أي مدى يخدمني هذا المسار، هل أنا بحاجة إلى الرجوع في المهم لسد الثغرات في فهمي أو إضافة فهم جديد.**(العتوم وآخرون، 2005).**

ويهدف هذا النوع من الإستراتيجية حسب **بوسنة (2007)** الى الكشف عن مدى امتلاك المتعلم للاستعدادات والقدرات والمعلومات التي تسمح له لمتابعة تعليم معين والتعرف على قدرات التلميذ التي هو مزود بها والتي تسمح له أو تعيقه على الانتقال إلى مادة جديدة والتعمق فيها أو إلى مرحلة دراسية جديدة، وهل التلميذ كوجود في المكان المناسب.

ويرى **قطامي (1998)** أن وظيفة التقويم هي وظيفة تهدف إلى مساعدة المتعلمين وتحقيق التكامل وتحقيق الذات والنمو والتطور وفق ما يتوفر لهم من قدرات واستعدادات وميل وإمكانيات وينصب الاهتمام في عملية التقويم عادة على مدى درجة إتقان المتعلم لاستخدام استراتيجيات مساعدة التذكر والتدريب على اختيار ذاته والإفادة من التغذية الراجعة والفورية التي يحققها بنفسها.

وترى **ناشف (1997)** في هذا الصدد أن التقويم ينصب على منجزات أو نتائج التعلم ولا يكفي أن نقوم تحقق الهدف أم لم يتحقق بل ينبغي معرفة مستوى الإتقان أو الكفاءة بالنسبة لهدف التعلم، والتقويم يتصل بالأهداف التعليمية وبالمدخلات السلوكية، وتضيف أنه يرتبط أساسا بالهداف المحددة كمخرجات أو كنتائج للتعلم، فإذا كانت الأهداف تشمل العنصر الأول في الخط التعليمي فإن الأساليب وأدوات التقويم تمثل العنصر الأخير في الخطة، وأن التقويم عملية مستمرة لا يتوقف عند هذا الحد.**(ناشف، 1997).**

وأضاف **كفافي والأعسر (2000)** بأن تقييم التلميذ لنفسه يعد وسيلة صادقة للتقويم حيث جاء عنهما أن **تورني كارتر(1991)** رأى أن تقويم التلميذ لنفسه هو قلب حركة تقويم الأداء وليس هناك سبب يحول دون تقويم التلميذ لذاته.

وأوضح **غباين (2001)** أن التقويم الذاتي يعد جزءا أساسيا في جميع أشكال للتعلم الذاتي نظرا لأهميته في تحديد مقدار التحقق من الأهداف التعليمية والغايات المنشودة أو المرجوة من التعلم والتي ينتظر أن تنعكس إيجابيا على الفرد المتعلم ، حيث من خلال هذا التقييم تعزيز عناصر القوة وإقرارها ومكافآتها داخليا ويتم معالجة عناصر الضعف فيها وتعديل سلوكه والتقييم الذاتي تبعا لأهداف وأغراض بعامة ويتضمن أن يقوم المتعلم بنفسه وبتحديد وتقييم مستوى تعلمه وبذلك اعتمادا على المبدأ التربوي العام الذي يقترح بأنه يعهد إلى المتعلم بأن يقيم نفسه بنفسه في المعرفة العلمية التي تعلمها ويمكن تحقيق ذلك من خلال اختبارات التقويم الذاتي.

كما يؤدي التقويم الذاتي إلى زيادة ثقة المتعلم بنفسه وفي قدرته على الإبداع وتكون بعد الانتهاء من عملية التعلم.**(دعدور ، 2002).**

3/ ماهية مادة اللغة العربية:

تستند طرق تدريس اللغة العربية الى نظريات في علم النفس أو اللسانيات، حيث تستوحي مبادئها منها، فأما المنطلقات النظرية لطريقة تعليم اللغة العربية تعتمد في على الهداف الموضوعية والطرق لمتبعة وطرق تطبيقها، فالمنهجيون الجزائريون، يعتمدون على إعطاء المادة بعدا تربويا جعل منها أداو للتواصل والتعبير، آخذة في الاعتبار مكتسباته السابقة، فالطفل الجزائري حينما يبلغ سن دخول المدرسة يكون قادرا على التعبير والتواصل لامتلاكه رصيدا لغويا، ولكن هذا الرصيد غير كافي ويعتبر ناقصا أو منحرف المسار لابد إعادته إلى الصواب وتصحيح مسارها لدى التلميذ**(حفيظة تازرو، (2003)، ص 133).**

وذلك بغرض اكتسابهم لغة صحيحة وتعلمهم القدرة على التعبير والتخاطب وتدريبهم على الاستعمال العفوي والصحيح للغة، وكل هذا لا يأتي عبثا بل يجب أن يتبع طرق واستراتيجيات خاصة بمادة اللغة العربية، وهي كما سوف نتطرق إليه في هذا الفصل معرفين الاستراتيجيات للغة العربية، أهدافها، تصنيفها، أهم المهارات في هذه الاستراتيجيات، كما سنأخذ مجموعة من الأمثلة التي تقوم عليها مادة اللغة العربية في سنة الخامسة من التعليم الابتدائي، من خلال هذا سوف نتعرف على مادة اللغة العربية والتعرف على أهم استراتيجياتها .

1-3- مفهوم اللغة العربية:

مادة اللغة العربية هي أهم مادة في المنظومة التربوية الجزائرية لأنها لغة الدولة، واللغة التي تدرس بها جميع المضامين والمواد الأخرى، وتعد المضمون لسنة الخامسة من التعليم الابتدائي لهذه اللغة هي ربط بين المكتسبات السابقة، حيث تعد السنتين الأولى والثانية تطوير مكتسبات اللغوية لدى التلميذ، والتي يكتسبها من خارج المدرسة أي من المحيط الخارجي والتعليم التحضيري قبل المدرس، وتأتي بعد ذلك السنتين الثالثة والرابعة وهي تسمح لتلميذ بالتحكم في اللغة كمادة يعتمد عليها التلميذ في مساره الدراسي اللاحق، وتعد السنة الخامسة وهي سنة امتحان أهمك مرحلة في التعليم الابتدائي حيث يختبر المتعلم و تختبر مكتسباته، وتعتبر اللغة العربية في هذه السنة تعزيزا لمكتسبات المتعلم السابقة وترسيخا للمبادئ اللغوية الأساسية التي تسمح له بالتحكم في القراءة والكتابة والتواصل في وضعيات مختلفة، وذلك قبل انتقاله إلى مرحلة التعليم المتوسط.

(منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص03)

نجد في مضمون المادة انها تقوم على المنهاج التربوي لهذه المادة بالإضافة إلى التوزيع الزمني لها، كما لا يخفى عن الأذهان أن المتعلم يكتسب عدة كفاءات ويمكنه التحكم بها في هذه السنة " القراءة، الكتابة، التعبير الشفوي، النحو والصرف، والإملاء...".

هذا سوف نتطرق له في العناصر في شرحنا لمحتوى مادة اللغة العربية لسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، حيث يلاحظ في المتعلم بعدة المرور بالسنوات السابقة انه يستطيع القراءة ككفاءة قاعدية لابد من إتقانها للمرور إلى كفاءات أخرى، كفهم المسموع والتحدث بكلام مفهوم واضح استعداد للتعامل مع نصوص القراءة في المرحلة الموالية، كما يكون مطالبا بامتلاك القدرة على ممارية القراءة والكتابة بعد ما تم له افتراضيا التحكم في الأمور القاعدية.

بعد هذه المرحلة وتمكن المتعلم من التحكم في هذه الملكات، يصبح المتعلم أمام أنشطة التعبير الشفوي والقراءة والكتابة تخدم بعضها بعضا وترمي إلى تحقيق الهدف نفسه، فالقراءة تنطلق من التعبير، والكتابة تكمل القراءة وتتخذها موضوعا لها.(فاطمة ديب، **2016/2017، إستراتيجية تعلم المواد اللغوية في المدارس الابتدائية، ص 42،42).**

1-2-3- تقديم مادة اللغة العربية لسنة الرابعة والخامسة:

تتوج السنتين الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي أنها الطور الابتدائي حيث تعد السنة الرابعة طور التحكم في مادة اللغة العربية، ويعتبر التعليم في هاتين السنتين تعزيزا لمكتسبات المتعلم السابقة وترسيخا للمبادئ اللغوية الأساسية التي تسمح له بالتحكم في القراءة والكتابة والتواصل في وضعيات مختلفة، وذلك قبل انتقاله إلى مرحلة التعليم المتوسط.

فإن حل المتعلم كبر المشكلات المتعلقة بالتواصل الكتابي والشفوي، أقبل في المرحلة اللاحقة على التعليمات المختلفة برصيد من المعارف اللغوية والثقافية.

2-3- تعريف استراتيجيات تعلم اللغة العربية:

بداية و قبل التطرق لاستراتيجيات تعلم اللغة، تستدعي الضرورة المنهجية تحديد مفهوم الإستراتيجية والمفاهيم المرتبطة به وهي: المهارة والسيرورة **(الحسن عبد النوري، (2011)، ص02، 03)** المهارة"Skill" هي قدرة الشخص على القيام بعمل ما أو نشاط ما بسرعة وبدقة ونجاح مقارنة بشخص غير ماهر. وللمهارة مظاهر وسمات عامة نجملها في ما يلي: الإنجاز- العمل الدقيق- إمكانية تعلمها وتعليمها- وجود اختلافات بين الأفراد حسب مستوى مهاراتهم- تؤدي المهارة في غالب الأحيان إلى النجاح. تحيل السيرورة "Processus" إلى الميكانيزم الذي بواسطته يتم تحويل مجموعة من المعطيات والمعلومات من مرحلة أولية إلى مرحلة نهائية داخل الذهن.

ولكي نفهم معنى استراتيجيات التعلم ينبغي أن نعود إلى أصل كلمة إستراتيجية، هذه الكلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية استراتيجياStrategia والتي تعني القيادة العسكرية أو فن الحرب، بمعنى أن الإستراتيجية تحتوى على أفضل قيادة للفصائل أو السفن أو للقوات الجوية في شكل حملة منظمة **(ربيكا أكسفورد، تر: السيد محمد دعور (1996)، استراتيجيات تعلم اللغة، ص 20).**

وكلمة استراتيجيات مصطلح يدرج في العديد من المواقف الغير العسكرية بمعنى خطة أو خطوات أو حدث إداري نحو تحقيق هدف.

إن مفهوم إستراتيجية أصبح مستخدما في مجال التربية بعد استبعاد محظوراته العدوانية و التنافسية وأصبح له معنى تربويا وتحول إلى مصطلح استراتيجيات التعلم وأحد التعريفات الفنية المستخدمة لاستراتيجيات التعلم هو العمليات التي يوظفها المعلم لتعينه في إكساب المتعلم وتخزين واستدعاء واستخدام المعلومات

من التعريف السابق واحتفظ بجوهره وحدد مفهوم الإستراتيجية تحديدا دقيقا وواضحا وهذا ما يستنتج من تعريفه»، إذ يقول: "إنها علم أو فن تنسيق الحركات، الأفعال في سبيل بلوغ هدف ما، إنها تطابق تخطيطا يمكن من تحقيق نتيجة ما، مع اقتراح أهداف ووسائل مفترضة مساعدة على ذلك"، وبهذا ينتسب للغة العربية أي أن الاستراتيجيات هي سبل التعلم لمادة اللغة العربية في سنة الخامسة من التعليم الابتدائي (**عبيد، وليم، (1973)، استراتيجيات التدريس بين نظريات التعليم والسلوك، ص: 144).**

يرى شاموت "Chamot" وأومالي "omalley" في أبحاثهما حول استراتيجيات التعلم أن هذه الأخيرة مهارات معرفية معقدة « تتضمن جل الأفكار والإجراءات التي يوظفها المتعلم لمساعدته على التعلم وفهم أنشطته سواء أكانت لغوية أو غيرها»، ويعتبر فهم اللغة أسواء شفويا أو مكتوبا مهارة فعالة وبنائية، ومن هنا تظهر ضرورة مشاركة المتعلم وفعاليته في سيرورة التعلم، بحيث يتطلب منه استحضار وتنشيط كل قدراته اللغوية وتجاربه في الحياة ومعارفه السابقة وخبراته المختلفة، ومن خلال هذا يمكن ان نعتبر استراتيجيات تعلم اللغة هي كل العمليات والأفعال والأنشطة الذهنية وغير الذهنية التي تساعد المتعلم على تبسيط تعلمه للغة.

3-3- أهمية الاستراتيجيات تعلم اللغة العربية:

-تسهم في تحقيق الهدف الرئيسي وهو الكفاءة الاتصالية وتعزيز الرصيد الذي اكتسبه الفرد قبل التمدرس:

- تتيح للمتعلم أن يصبح موجها ذاتيا لدرجة أكبر؛
- تزيد من أدوار المتعلم؛
- تدعيم المتعلم بصورة مباشرة أو غير مباشرة؛
- تعد استراتيجيات تعلم اللغة هي أداة تستخدم عند وجود مشكلة ما تتطلب حلا، على سبيل المثال الاستراتيجيات الاستدلالية أو التخمينية يستخدمها المتعلم لتغلب على صعوبة فهم قطعة قراءة.

4/ تعريف المحتوى للمادة اللغة العربية التعليم الابتدائي.

4-1- مهارة القراءة:

تعرف القراءة لغةً : "ق ر أ (القرء)بالفتح الحيض وجمعه (أقراء) كأفواج و(قروء).

وتعرف على أنها القدرة على التحليل لرموز اللغوية المكتوبة وإعادة تركيبها لفهم المعنى الذي زغب الكاتب في إيصاله إلى القارئ، والقراءة تعني أيضا الاتصال الشفوي بالآخرين من خلال القراءة لهم، فالقراءة إذن من أهم وسائل التعليم الإنساني وواحدة من أهم المهارات اللغوية الأربعة في إكساب التلميذ المعارف والعلوم والأفكار**(محمد جهاد الجمل، سمر الروحي الفيصل(2004)، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص 101).**

وتقسم مهارة القراءة إلى ثلاثة أنواع منها: قراءة الاستماع، القراءة الجهرية، القراءة الصامتة.

قراءة الاستماع القراءة بالإذن: وهي قدرة المستمع على فهم وإدراك ما يسمع ويكون ذلك بتمكنه من ترجمة الأصوات المسموعة إلى دلالات، ويحتاج ذلك إلى قدرة فائقة على التركيز بعيدا عن الشرود الذهني وتستخدم هذه الطريقة في البدايات الأولى لتعلم القراءة، حيث يقرأ المعلم للتلاميذ النص وهو يقومون بالاستماع مركزا على مجموعة من الألفاظ مكن أجل إكسابهم هذه الألفاظ.

القراءة الجهرية: تعرف بأنها التقاط الرموز المطبوعة وتوصيلها عبر العين إلى المخ وفهمها بالجمع بين الرمز كشكل مجرد، والمعنى المختزن له في المخ، ثم الجهر بها بالإضافة استخدام أعضاء النطق ويعتمد فيها لقارئ على (عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص 108):

- رؤية العين للمادة المقروءة؛
- إدراك الذهن للصورة المقروءة؛
- نطق المادة المقروءة؛
- إدراك وفهم معنى المقروء.

وتكون هذه القراءة مراحل تعلم التلاميذ الأولى للغة إذ يستمع المعلم والتلاميذ إلى قراءة المتعلم ليتأكد من إتقانه اللفظ السليم للكلمات أولا، ثم خروج الكلمات على لسانه

دون تلعثم ويستطيع المعلم اكتشاف الخلل لدى المتعلم وتصحيحه أن وجد وبالإضافة لان يستفيد الباقية من زميلهم وتصحيح الخطأ.

القراءة الصامتة: وهي القراءة التي تكون سرا بين المتعلم وذاته قبل الدرس تستعمل من أجل فهم الغرض من الدرس والتعرف على الكلمات وتكون عادة قبل البدأ في الدرس يقوم المتعلمون بقراءة النص المطلوب سرا.

4-2- مهارة التعبير:

يعرف التعبير على أنه : " هو وسيلة الإبانة والإفصاح عما في نفس الإنسان، وهو أداة اتصال بين الناس وسيلة إلى المحافظة على التراث الإنساني ".

كما أن علماء اللغة لاحظوا وجود اختلافا واضحا بين (الكلام والكتابة، حيث تبين لهم أن الكلام يعبر بصورة أوضح عن المعاني والأفكار والانفعالات ت والمشاعر في حين تعجز الكتابة عن ذلك، ويمكن التميزي بين نوعين من التعبير تعبير يكون من طرف التلميذ صوت والثاني عن طريق الكتابة وهذا مسوف نتطرق لذكره في هذين العنصرين:

4-2-1- التعبير الكتابي:

هو مهارة يستعمل المتعلم في التعبير الكتابة لتحقيق مطلب من وضعية معينة ويعد نشاط من أنشطة مادة اللغة العربية بصفة خاصة وحتى المواد الأخرى بصفة عامة، وهو يعزز قدرات الكتابة عند المتعلم في الطور الابتدائي بناءا وتأهيلا للأطوار القادمة.

تبنى التطبيقات الكتابية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، شأنها شأن السنوات السابقة، على المكتسبات القبلية، حيث يوظف بواسطتها المتعلم معارفه، ويعززها لترسيخها في ذهنه، فهي تكشف عن مدى استيعابه لهذه التعليمات وتحقيقه للكفاءات المستهدفة، فيسعى المعلم إلى العلاج الفوري لما يظهر من أخطاء إما جمعيا أو فرديا، والغرض تطبيقات الكتابية نوعان: - الفورية: تقدم للمتعلم فور تناوله لكل ظاهرة بغرض تثبيت المعلومات.

- إدماجية: تغطي كل تناول أثناء الأسبوع بنية إدماج كل التعليمات.

6-2-2- التعبير الشفوي:

وهو شكل من أشكال الاتصال وفرع من فروع اللغة العربية وهو اتصال مباشر بين الأفراد ويكون في زمن محدد، ويعر أيضا بأنه: " هو الحديث أو الكلام وهو أسبق عن التعبير الكتابي كما أنه أكثر استعمالا في مختلف مجالات الحياة الإنسان هذا من جهة "، ومن جهة أخرى هو أشمل من التعبير الكتابي حيث يستهدف المعلم في أثناء الحصة اللغة المكتوبة والمقروءة بغيت التعرف على مدى تمكن التلاميذ من حصة التعبير وهو يختبر قدراتهم عن التعبير من جهة والكتابة والقراءة و كل هذه خطوات تعزز الثقة لدى المتعلم **(خالد عبد السلام،(2012)، دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص أرطوفونيا، جامعة فرحات عباس، سطيف ،الجزائر،ص91، 92).**

ومن خلل هذا يتضح لنا أن التعبير الشفوي هو أداء الفرد للغة بطرقة منطوقة لأصوات وكلمات وجمل اللغة المكتسبة أو المتعلمة في سياق وموقف حياتي أو مدرسي معين بغرض تبليغ رسالة أو التعبير عن رأي أو حاجة أو مشاعر أو أحاسيس، ويتطرق

المعلم لهذه القدرة بغيت التعرف على مدى مقدرة المتعلم في السنتين الرابعة والخامسة من اكتساب هذه المقدرة و التحكم فيها.

والهدف من هذه المهارة هو:

- تحرير رسالة إلى قريب أو صديق؛
- كتابة رسالة إلى غدارة (المدرسة، البلدية،....)؛
- كتابة يوميات.
- الإخبار عن حدث مطلوب في وضعية إدماجية، مثل: تلخيص قصة، أو التعبير عن حدث ما؛
- ترسيخ بعض الكلمات في ذهن المتعلم وتدربه على كتابتها ودمجها في جملة مفيدة.

4-3-الكتابة والإملاء:

حصة الإملاء وفق خطة وإستراتيجية مدروسة من أجل تحصيل ثمرة الأهداف، وقبل تقديم حصة الإملاء يجب على المعلم أولا أن يمهد لموضوع الدرس، وذلك من خلا مقدمة موجزة لتهيئة التلاميذ من أجل دراسة القاعدة الإملائية الجديدة، ثم يقرأ المعلم النص الإملائي قراءة نموذجية صحيحة، مع التركيز على الكلمات التي يتوقع أن يجد التلاميذ صعوبة في كتابتها مثل الكلمات التي تحتوي على همزة في بدايتها أو في وسطها أو في نهايتها، ثم يناقش المعلم مع تلامذته المعنى العام للنص لينتقل بعد ذلك إلى مرحلة تهجي الكلمات التي تتشابه مع الكلمات الصعبة الموجودة في النص الإملائي، مثل: **"تباطأ،ولجأ"**، ويدونها على الصبورة أمام التلاميذ لتكون بمثابة نموذج ينتبهون إليه بتركيز، ويدركوا كيفية كتابتها، ويكتشفوا مواطن التشابه بينها، ثم يقوم المعلم بعد ذلك بتهجي الكلمات التي دونها على الصبورة، ثم يقرأ النص المخصص للإملاء مرة أخرى، حتى يتهيأ التلاميذ للإملاء بشكل جيد، ليبدأ فيما بعد بإملاء النص عليهم.

هذه المهارة بغية التعرف على قدرات التلاميذ في استيعاب الكلمات لمنطوقة وإعادة تحليلها وتركيبها ثم تحريرها بكتابتها، ومن خلال هذا يتعرف المعلم على مواطن الخلل و يقوم بالتركيز عليها وتصحيحها.

أما الكتابة هي الوسيلة التي اكتسبت أهمية كبيرة على مدى التاريخ إذا لم يعرف بتفاصيله إلا بعد أن عرف الإنسان ودون فكره وحضارته ولذا تأخذ دورا مهماً في مركز التعليم في مرحله المختلفة.

5/ توزيع مادة اللغة العربية في السنة الرابعة و الخامسة ابتدائي:

ومن خلال هذا نعرض التوزيع الزمني للسنتين الرابعة والخامسة ابتدائي:

الحجم الساعي المخصص لتعليم اللغة العربية في سنتين الأخيرتين من التعليم الابتدائي هو (09) ساعات أسبوعيا، يمكن توزيعها حسب الجدول التالي:

8:00 09	9:30 10	13:30	15
❖ قراءة واستثمار النص ❖ تعبير شفهي وتواصل			

			قراءة واستثمار النص
قراءة واستثمار النص	محفوظات		
			تعبير كتابي/مطالعة
خط/ تطبيقات إدماجية (تعبير شفهي)			
تصحيح التعبير الكتابي			إنجاز مشروع (جماعي /فردي)

وتخصص هذه الحصص حسب البرنامج التالي بتحديد أهداف من كل حصة:

النشاط	الهدف منه	عدد الحصص	الحجم الساعي
قراءة	أداء، فهم، إثراء، تعبير شفوي وتواصل	02	1سا و30د
قراءة	قواعد نحوية	02	1سا و30د
قراءة	قواعد صرفية وإملائية	02	1سا و30د
تعبير كتابي	قدرة على تشكيل جمل مفيدة، وتحسين الخط	01	45د
محفوظات	حفظ والتسميع	01	45د
مطالعة موجهة	تحديد قيمة معينة وإكسابها المتعلم	01	45د
انجاز مشاريع	نشاطات إدماجية إنجاز مشاريع جماعية أو فردية، تصحيح التعبير الكتابي	02	1سا و30د

خلاصة:

ويمكننا القول في الأخير أن مكانة التلميذ قد تغيرت ولم يعد عنصر سلبي يتلقى التعلم ويقوم بالتعلم بطريقة عشوائية بل أصبح يسعى جاهدا لاستخدام استراتيجيات التعلم لتنظيم وتسهيل طرق اكتساب المعرفة والبحث عن الحلول لمشكلة نسيانه ونقص كفاءته التحصيلية فهو باكتسابه لبعض التقنيات والاستراتيجيات أصبح بمقدوره أن يتحكم في تعلمه وفي رصيده المعرفي بعدما كان في الأول يعتمد على الحفظ الآلي دون تفحص أو مراقبة ومعرفة المستوى الحقيقي له، بل الآن أصبح ينتهج مجموعة من الطرق تضمن له أن ينوع ويزيد من قدرته على التعلم والاكتساب والاحتفاظ دون أن يكلفه الكثير من الجهد الضائع فالمعلوم إن الشيء المنظم والمحكم البناء والمتسلسل يكون أسهل للحفظ وأبقى في الذاكرة لوقت أطول، وعليه وجب الاهتمام بهذه الاستراتيجيات ووجب على المعلمين أن يقوموا بمساعدة تلاميذهم على تعلم واستعمال هذه الاستراتيجيات لأنها تكفل أن يتحسن المستوى التعليمي.

وهذه الاستراتيجيات تساعد المتعلم على اكتساب اللغة العربية كونها اللغة الأساسية ولغة الدولة ولغة التعليم وتحصيلها واكتساب قدرات ومهارات كالقراءة والكتابة والتعبير الشفهي والكتابي والإملاء والكتابة.

خطة الفصل

الفصل الثاني:
التحصيل الدراسي

تمهيد.

1/ مفهوم التحصيل الدراسي.

2/ أهداف التحصيل الدراسي.

3/ أنواع التحصيل الدراسي وأهميته .

4/ قياس التحصيل الدراسي.

5/ أنواع الاختبارات التحصيلية.

6/ شروط التحصيل الدراسي.

7/ العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي و نتائج تقويم التحصيل الدراسي.

خلاصة.

قائمة المراجع.

تمهيد:

يعد تقويم المتعلم من الناحية المعرفية متمثلا في تحصيله الدراسي من أبرز أساسيات وأولويات عمل النظام التعليمي، حيث يتم عن طريقه معرفة فعالية المؤسسات التعليمية بجانبها الكمي والكيفي، فهو عمل مستمر يستخدمه المعلم لتقدير مدى تحقيق الأهداف عند المتعلم، كما يعمل على مساعدة المؤسسات التربوية والتعليمية على استخدام نتائج التحصيل في عملية التخطيط والتقدير، فالتحصيل عملية معقدة يدخل في حدوثه مجموعة من العوامل والأسباب والشروط.

وهذا ما سنحاول التعرف عليه ومعرفة ما هي هذه العوامل التي تدخل في تكوينه ما قيمة التحصيل بالنسبة للتلميذ وبالنسبة للآخرين.

1/ مفهوم التحصيل الدراسي:

لغة: يعرفه بأنه حصل الشيء يحصل حصولا، وقد حصلت الشيء تحصيلا أي تجمع وثبت

اصطلاحا:عرفه الدكتور **فاخر عاقل** كلمة التحصيل أنه "اكتساب وهو الحصول على المعارف والمهارات .**(فاخر عاقل ، 1971، ص 106).**

إن التحصيل الدراسي هو مجموعة الخبرات المعرفية والمهارات التي يستطيع التلميذ أن يستوعبها ويحفظها ويتذكرها عند الضرورة، مستخدما في ذلك عوامل متعددة كالفهم والانتباه والتكرار الموزع على فترات زمنية معينة، والقدرة على فهم الدروس واستيعابها يربطونه أيضا بالنتائج المحصل عليه.

ويعرفه **فجايلن** على أنه مستوى محدد من الآراء والكفاءة في العمل المدرسي، كما يقيم قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما. **(أحمد كمال، وعدلي سليمان، 1972، ص 48).**

ويرى **شايلين (1968)** أن التحصيل الدراسي هو المستوى المحدد من الأداء أو الكفاءة في العمل المدرسي يقيم من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة ويركز هذا المفهوم على جانبين الأول منه مستوى الأداء أو الكفاءة، أي مقدرة المتعلم على التأقلم وإيجاد الحلول للمواقف التعليمية المتعلمة، وثانيها طريقة التقييم التي يقوم بها المعلم والإدارة أو عن طريق القيام باختبارات معدة بإتقان وبإحكام ومقننة.

يرى **سيد خير الله (1972)** أننا نعني بالتحصيل الدراسي إجرائيا كل ما تقيسه الاختبارات التحصيلية المعمل بها في جميع المدارس في امتحانات شهادة المرحلة الابتدائية في نهاية العام الدراسي وهو كل أداء يقوم به المتعلم في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس والتقدير الكمي عن طريق الدرجات التي يتحصل عليها في الاختبارات.

وعرفه **إبراهيم عبد المحسن الكناني** على أنه كل أداء يقوم به التعلم في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق الدرجات التي تحصل عليها الاختبار أو تقديرات المدرسين أو في آخر العام الدراسي وخاصة امتحانات الشهادة الابتدائية أي في السنة عندنا وهذا يعني أنه يمثل النتائج التي يتحصل عليها جراء تطبيق الاختبارات التحصيلية المعدة للانتقال إلى المرحلة المتوسطة.

ويعرف **صلاح علام (2000)** التحصيل الدراسي على أنه يمثل درجة الاكتساب التي يحققها الفرد في مادة معينة أو في مجال تعليمي معين، أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه في تلك المادة أو الذي وصل إليه ويحدد بواسطة درجة الاختبار أو الدرجات المحددة من قبل المعلمون أو كلاهما معا، ويضيف أن التحصيل الدراسي يعبر عن مستوى اكتساب التلميذ للحقائق والمفاهيم والتعليمات المنظمة في وحدة بناء الكائن الحي عند مستويات الاستذكار والفهم والتطبيق، والذي يقدر بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض.

2/ أهداف التحصيل الدراسي:

يعتبر التحصيل الدراسي معيار أو مرجع يحدد من خلاله الأستاذ مستوى التلاميذ وإمكانيته وقدراته التحصيلية وعليه يقول **نعيم الرفعي** أن الهدف من معرفة تحصيل التلاميذ هو ترتيب التلاميذ ومعرفة مدى قدراتهم لاستيعاب المعارف والمهارات المختلفة في مادة معينة خلال فترة زمنية محددة.

كما أن هدف التحصيل لا يقف عند هذا الحد فانه يتعداه إلى أهداف أخرى وهي:

- تكوين بطاقة فنية عن التلميذ وقدراته ومعارفه وإمكانياته في ترتيب التلميذ لفترة معينة ولا يقتصر عند هذا الحد بل يمتد إلى محاولة رسم صورة فنية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفية.
- تفيدنا نتائج التحصيل الدراسي في عملية التوجيه والإرشاد.
- تشخيص الصعوبات والمشكلات التعليمية والتربوية.

- تحسين أداء المعلمين وأساليب تدريبهم.
- تطوير المناهج والكتب الدراسية.
- من الممكن استعمال نتائج التحصيل الدراسي وتقويم طرق التدريس التي يستخدمها الأساتذة.
- تقرير نتيجة التلاميذ لانتقالهم إلى مرحلة أخرى.
- تحديد نوع الدراسة والتخصص الذي ينتقل إليه التلميذ لاحقا.**(بن توتة فاطمة الزهراء2015،، ص 89)**

3/ أنواع التحصيل الدراسي وأهميته:

3-1- أنواع التحصيل الدراسي:

1- التحصيل الدراسي الجيد: أثبتت دراسات كل من كونوفتلك 196، والتي استخدم فيها قياسات موضوعية يصفان الشخص المرتفع في التحصيل بأنه الشخص الذي يستطيع تبويب المعلومات بسرعة أي يحللها إلى مختصرات منظمة ويستطيع تذكرها بسهولة وهو الذي يكسب دافع قوي لتنظيم حياته والربط باستمرار بين المعلومات فهو شخص كفئ.

2- التحصيل الدراسي المتوسط: في هذا النوع من التحصيل يكون الدرجة المتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

3- التحصيل الدراسي الضعيف: هو التفسير الملحوظ عن بلوغ معين من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله، وهذا يعرفه **نعيم الرفاعي** بالتأخر الدراسي فالمتعلمون الذين لديهم ضعف في التحصيل الدراسي هم الذين لا يميلون إلى المنافسة وهم الذين يعانون من حل المشاكل وعملهم ضعيف وبطيء.

وهو أيضا ظاهرة تعبر عن عدم توافق في الأداء عند المدرسين بين ما هو متوقع من الفرد، وبين ما ينجزه فعلا من التحصيل، وهو أيضا التأخر الدراسي وفيه يرسب التلميذ ويعاني من الفشل الدراسي بشكل واضح على الرغم من إمكانياته العقلية واستعداداته التي تؤهله إلى أن يكون أفضل من ذلك وتأخر التلميذ دراسيا لا يرجع فقط إلى نفس قدراته واستعداداته، وإنما يرجع إلى عوامل أخرى خارجة عن نطاق التلميذ**(عمر محمود التومي الشيبانين،1981، ص 229).**

3-2- أهمية التحصيل الدراسي:

يعتبر التحصيل الدراسي من أبرز المواضيع التي يهتم بها قطاع التربية والتعليم. خاصة المدرسة والتي تتكفل بجميع الجوانب المرتبطة بالمحيط المدرسي وتحسينه والقضاء على بعض الشوائب فيه، كما تقع على عاتق المدرسة أيضا تكييف التلاميذ مع المحيط الخارجي وحياته الجديدة، والتحصيل بدوره يكشف لنا مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ والفروق الفردية بينهم.

كما يسمح التحصيل الدراسي لكل تلميذ بأخذ التخصص الذي يناسب ميوله واستعداداته وقدراته وبذلك تحسين مردوده التعليمي(**بن توتة فاطمة الزهراء،2015 ،ص 90)**

4/ قياس التحصيل الدراسي:

إن محتوى التحصيل الدراسي عبارة عن المعارف والمهارات والخبرات التي يقوم بتدريسها في المؤسسات التربوية وغيرها، وتختلف درجة التحصيل من فرد إلى آخر وهذا حسب القدرات العقلية وهناك عناصر لاختبار التقويم هذه المعارف والمهارات وهذه الاختبارات تسمى اختبارات التحصيل المقننة.(**ديب محمد خالدي،2003، ص 12)**

فالنجاح أو الفشل عند الفرد في برنامج دراسي أو مهني معين يتوقف على المعرفة السابقة.

ومن خلال الاختبارات التحصيلية يستطيع المعلم معرفة الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ، وبها يكشف النقائص ويبحث عن الحلول المناسبة، وهذا إلا انه على الرغم من دور الاختبارات التحصيلية إلا أنها لا تخلو من بعض الأخطاء التي قد تنجم عن سوء فهم طبيعة قياس التحصيل الدراسي أو سوء استعمال الاختبارات التحصيلية.

5/ أنواع الاختبارات التحصيلية:

من خلال ما تطرقنا إليه من معارف حول التحصيل الدراسي فانه لابد من ذكر أنواع الاختبارات التحصيلية وهي نوعين.

اختبارات تقليدية عادية، واختبارات موضوعية حديثة.

1- الاختبارات التقليدية: وتسمى كذلك بالاختبارات المقالية وهي عبارة عن اختبارات يضمها المعلمون بأنفسهم مثل الامتحانات والمسابقات، وهي إنشائية وتتضمن بقلة الموضوعية، ولا يهتم بصدقها أو ثباتها.

2- الاختبارات الشفوية: وهي أنواع الاختبارات القديمة، حيث يقوم التلميذ بالإجابة عن الأسئلة المطروحة شفويا، ومن إيجابيات هذا الاختبار:

تمكننا من تقييم قدرة الطالب والأهداف التي يلجا إلى تحقيقها.

- الإجابة الصريحة وبدون غش.
- تعليم التلميذ المناقشة.

ومن سلبيات هذا الاختبار:

- عدم المساواة في طرح الأسئلة.
- لا تخلو من الذاتية بين كل من التلميذ والمعلم.
- الوقت الطويل الذي تستغرقه العملية.(**الأسود يعقوب،2015، جامعة، ص 53-54)**

3- الاختبارات الكتابية: وهي الأكثر استخداما والغالبة في كل المنظومات التربوية، وفيها يقوم الطالب بكتابة الموضوع الواحد على كل سؤال، ومن مزاياها:

تساعد على فهم الأفكار والمعلومات والتدريب على الأسلوب اللغوي الجيد.

الكشف عن جانب التذكر والاستدعاء والفهم.
لا تحتاج إلى الوقت الطويل.**(نبيل عبد الهادي،1999، ص 48)**
والاختبارات المقالية تستخدم أيضا في معرفة الأهداف المتمثلة في التركيب والتعليل وهي نوعين:

1- اختبارات مقاليه مغلقة.
2- اختبارات مقاليه مفتوحة.

ومن مزايا هذا النوع من الاختبارات:

- قياس الأهداف ذات محتوى التركيب والتعليل.
- اكتساب عادات ومهارات دراسية جديدة.
- يتعرف التلميذ على قدرة تفكيره.

ومن عيوب هذا النوع من الاختبارات:

- لا تحتوي على المادة الدراسية المقررة.
- خروج الطالب من صلب الموضوع أحيانا.

6/ شروط التحصيل الدراسي:

6-1- شروط التحصيل الدراسي:

هناك مجموعة من العوامل المتداخلة فيما بينها، والتي تعد العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي والتي يمكن حصرها في العوامل الذاتية الموضوعية سواء المتعلقة بالتلميذ أو المتعلقة بالبيئة التي يعيش فيها ثقافية كانت أو اجتماعية أو اقتصادية، إذ أن شروط التحصيل الجيد لا يمكن أن تتجاهل أي عامل من هذه العوامل:

1- شروط عقلية: هناك عدة طرق وعمليات تساهم في تسيير عملية التعلم عند التلاميذ، مما يجعلهم يختلفون في طرائق وأساليب الاستجابة للأنشطة التعليمية في المدرسة التي يمرون بها، فالبعض تكون له قابلية عالية للتحصيل والبعض الآخر يقبل عليها بتحفظ، مما يجعل عملية التحصيل الدراسي عملية كبيرة نوعا ما، ويمكن الإشارة إلى أهم الشروط التي تمكن التلميذ من الاكتساب والتحصيل بدرجة عالية في النقاط التالية:

-الذكاء: وهو ما لدى المتعلم من قدرات واستعدادات من استيعاب المعلومات والمهارة التي تدخل على ما يستطيع أن يقطعه من اجل دراسته.**(عبد المجيد منصور،2000، ص 221)**

وتؤكد بعض التعاريف على الصفات الاجتماعية في الذكاء، إذ أن ذكاء الفرد يتأثر بالعوامل الاجتماعية، خاصة الأسرية منها، وعلى هذا الأساس فان الفرد الذي يعيش في البيئة المتمدنة الغنية بالأفكار والنظريات.

6-2- شروط خارجية:

أ-**الإرشاد والتوجيه:** أن التحصيل القائم على أساس الترشيد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد فيه التلميذ من إرشادات الأساتذة، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود اقل وفي مدة زمنية اقل مما لو كان التعلم دون إرشاد.**(عباس محمود، ص 87)**

فكلما كان الفرد على دراية بأهداف التحصيل، أدى ذلك إلى استمراره فيه، أي أن التوجيه يساهم بدرجة كبيرة في توضيح الأهداف، مما يسهل من طريقة الوصول والحصول على المعرفة.

ب-**التكرار:** حتى يتوصل التلميذ إلى تعلم خبرة معينة والتي تؤدي هذه الأخيرة إلى التحصيل الجيد يحتاج إلى تكرار الأداء المطلوب، حيث ورد في كتاب **محمد عبد الرحيم عدس** أن الإنسان يحتاج إلى أداء المطلوب لتعلم خبرة معينة، وحتى يتمكن من إجادة هذه الخبرة فانه يقوم بنوع من التكرار، ولا يقصد بذلك التكرار الآلي العلمي، ولكن التكرار الموجه الذي يؤدي إلى نجاح التحصيل **(محمد عبد الرحيم عدس، 1999، ص 23)**

أي لها مستوى ثقافي وتعليمي عالي، ويكون أكثر ذكاء من الفرد الريفي الذي يعيش في بيئة ثقافية بسيطة، وقد جمع **تايلون** عددا من الدراسات التي دارت حول الذكاء كوسيلة للتنبؤ بالنجاح الدراسي ووجد ارتباط يتراوح بين 40 و60 بالمائة بين الذكاء والتحصيل الدراسي.

ج-**الدافع:**لحدوث عملية التعلم لابد أن تكون هناك عمليات داخلية توجد وتدفع الفرد نحو بذل الجهد والطاقة لتعلم المواقف الجديدة وتحصيل المعرفة واكتساب المهارات.

د-**الاستعداد [النشاط الذاتي]:**لا شك أن النشاط الذاتي هو السبيل الأمثل لاكتساب المهارات والمعلومات والمعارف المختلفة أي أن التحصيل الجيد يقوم عن طريق البحث والاطلاع، وتقصي الحقائق والوقائع على غرار أن يقف التلميذ موقف سلبي ويتلقى المعلومات الجاهزة من الأستاذ، فهذه المعلومات هي عرضة للنسيان بمجرد مرور مدة قصيرة عليها، أما المعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده الذاتي تكون أكثر ثبوتا و رسوخا.**(عبد الرحمان العيسري، 1993، ص 152- 176)**

ه-**التدريب او التكرار الموزع:**يمكن للتلميذ أثناء تعلمه إتباع طريقتين فالأولى هي طريقة التدريب المركز والذي يتم دفعه ولحدة كما يمكنه إتباع الطريقة الثانية وهي التدريب الموزع، فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة، وقد أثبت أن التدريب المركز يؤدي إلى التعب والشعور بالملل كما أن كل ما تعلمه التلميذ يكون عرضة للنسيان بعكس التدريب الموزع الذي يؤدي إلى تثبيت المعلومة وبالتالي التحصيل الجيد**(عبد الرحمان العيسوي،ص 193).**

7/ العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي:

7-1- عوامل متعلقة بالمتعلم:

وهي عوامل تحدد فترة المتعلم على بذل الجهد ومسايرة زملائه في الفصل، ومن أهم هذه العوامل التي ترجع إلى المتعلم نفسه كالآتي:

- عدم وجود الرغبة أو الدافع في التحصيل.
- عدم وجود الثقة في النفس.
- ضعف الصحة.
- سوء التغذية.
- العاهات الخلقية.
- ضعف حاستي السمع والبصر.

- عيوب النطق.
- اضطراب في الصوت.
- عجز عن نطق بعض الحروف.

وهذه العوامل السابقة متعلقة بالمتعلم، ويمكن ملاحظتها لديه، وهي تؤدي إلى عجز المتعلم عن التحصيل وتؤدي به إلى سوء التوافق مع نفسه ومع الآخرين (**شعلان محمد السيد،274-275)**

7-2-عوامل متعلقة بالأسرة:

وهي عوامل تؤثر على التحصيل الدراسي منها:

- قد يؤدي حرمان العائلة للمتعلم من بعض الأشياء الضرورية الى عدم التحصيل الدراسي الجيد.
- قد يؤدي كبت الأسرة للمتعلم إلى عدم التحصيل الدراسي الجيد.
- قد يؤدي سيادة الفوضى داخل الأسرة للمتعلم إلى عدم التحصيل الدراسي الجيد.
- قد يؤدي الشجار بين الوالدين داخل الأسرة للمتعلم إلى عدم التحصيل الدراسي الجيد.
- قد يؤدي الإهمال داخل الأسرة للمتعلم إلى عدم التحصيل الدراسي الجيد.
- قد يؤدي القمع المستمر لرغبات المتعلم إلى عدم التحصيل الدراسي الجيد.
- قد يؤدي عدم استقرار الأسرة للمتعلم إلى عدم التحصيل الدراسي الجيد.

وهذه العوامل الأسرية في حد ذاتها تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي وقتل حوافز التعلم لدى المتعلم، وهذا ما يؤدي إلى ظهور سلوكات عنيفة نتيجة تراكمات نفسية واجتماعية مختلفة.

7-3- عوامل متعلقة بالمدرسة:

فقد يلجا بعض المعلمين إلى كرهه للعمل المدرسي وكأنه بذلك ينتقم لكرامته، مما يؤثر على التحصيل الدراسي عند المتعلمين، ومن أهم العوامل ما يلي:

- العيوب في طرق التدريس.
- العيوب في طرق التدريس.
- سيادة الفوضى داخل الفصل.
- الجو المدرسي الغير ملائم.
- ازدحام الفصول بعدد ضخم من التلاميذ [الاكتظاظ.
- ما يعانيه المعلمون من أزمات مادية.
- ما يعانيه المعلمون من أزمات معنوية داخل المدرسة وخارجها.
- مشاعر النقص عند بعض المعلمين ينعكس على المتعلمين.
- مشاعر النقص عند بعض المتعلمين.

- غياب المتعلمين عن الذهاب للمدرسة من أهم العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي، والحصول على تقديرات منخفضة وأحيانا الرسوب.

فقد يلجا بعض المعلمين ويغرسون عند المتعلمين مشاعر النقص وتكون نتيجة ذلك إهمال المتعلمين للمدرسة، ويعد هذا من أهم أسباب التخلف الدراسي، مما يؤثر ذلك على التحصيل الدراسي.

7-4- عوامل متعلقة بالمعلم:

يعتبر المعلم في النظام التربوي حلقة وصل بين المتعلم والتحصيل المنشود حيث يلعب المتعلم دورا مهما في عملية التحصيل، ويلعب المعلم دورا مهما في العملية التربوية، مما يؤثر على التحصيل الدراسي عند المتعلمين، ومن أهم هذه العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي والناجمة من المعلم:

- عدم توجيه المعلم لتلاميذه.
- عدم إرشاد المعلم للمتعلم وفق أسس نفسية وتربوية.
- عدم اهتمام المعلم للمتعلم بفعاليته في مختلف النشاطات المدرسية.
- عدم تحسين المعلم لشروط التعلم.
- عدم وجود محاولة للتجديد من قبل المعلم.
- عدم وجود محاولة للإبداع من قبل المعلم.
- عدم وجود محاولة من المعلم للتخلص من الروتين.
- عدم احترام الآخرين.
- عدم وجود احترام للقيم.
- عدم وجود معايير اجتماعية لتكوين علاقة إنسانية طيبة.
- وجود حوافز كبيرة بين المعلم والمتعلم.

مثل هذه العوامل تعمل على عرقلة عملية التحصيل عند المتعلمين.

8/ نتائج تقويم التحصيل الدراسي تمكن المعلم مما يأتي:

1- الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصله المتعلم من خبرة معينة بطريقة مباشرة أو بعبارة أخرى معلومات عن مقدار ما حصله من محتويات مادة معينة.
2- الحصول على معلومات عن ترتيب المتعلم في التحصيل الدراسي ، وفي خبرة معينة بالنسبة لمجموع المتعلمين في الصف الدراسي.
3- معرفة المستوى التعليمي للمتعلم، وذلك بمقارنة نتائجه بالمقارنة مع نتائج زملائه في القسم أو مع من هم في نفس المرحلة الدراسية.
4- الحصول على معلومات عن نمو المتعلم من الناحية التحصيلية في فترة معينة حتى يستطيع المعلم متابعة هذا النمو وليتعرف عما كان هذا النمو طبيعيا ومستمرا أم هو نمو وقتي ومنقطع.

5- التوصل إلى معلومات تساعد المتعلم في العمل صورة نفسية لقدرات المتعلم العقلية والمعرفية.

8-1- مظاهر التحصيل السلبي:

إن عملية التحصيل السلبي تحدد بمقدار استيعاب التلميذ للمادة الدراسية المقررة في مستوى تعليمي معين والتي تقاس عادة بالامتحانات التي تجري في آخر السنة، فيكون تحصيله إما إيجابي أو سلبي فالأول يكون عندما يستوعب التلميذ كل ما يقدم له من معلومات تكون في دراسته قادرة على تحقيق المستوى المطلوب، أما الثاني فهو عند العكس أي تلميذ لا يستطيع فهم ما يقدم له من طرف الأستاذ وبالتالي يعاني هذا التلميذ من مظاهر التحصيل السلبي وهو كالآتي:

8-1-1- التأخر الدراسي:

التأخر الدراسي هو عدم القدرة على استيعاب مضامين المقررات الدراسية (محمد يحي زكرياء، 1983، ص 12)

أي عجز التلميذ على فهم ما يقدم من دروس داخل القسم كما يعرفه **محمد مصطفى زيدان**"بأنه مشكلة تربوية اجتماعية يقع فيها التلميذ فلا يستطيع متابعة الدراسة والنجاح في المواد الدراسية وقد يكون فيها سببا لرسوب هذا التلميذ لمرات عديدة" **(محمد مصطفى زيدان ،ص 185).**

كما يجب أن نشير أن الكثير من المختصين بالمجال التربوي لا يفضلون بين التخلف والتأخر المدرسي، على اعتبار النتيجة النهائية لكل منهما نفسها، وهناك من يقول "الفرق بين مختلف والمتأخر دراسيا هو أن المتخلف لا يستطيع في أغلب الأحيان تحسين مستواه ومتابعة دراسته بصفة عادية إلا إذ ما أزيل العامل المعوق الذي كان السبب في تخلفه الدراسي .**(محمد مصطفى زيدان ، ص 185).**

وهو في الغالب يكون نتيجة ضعف القدرة العقلية ونجد هذه الحالات في السنوات الأولى من المراحل التعليمية، بينما التأخر الدراسي فإنه يمكن استدراكه وتحسين المستوى وهذا ما نجده في المستوى الجامعي، ففي المتأخر يوجه الدورة الشاملة أو الاستدراكية للالتحاق بأقرانه.

8-1-2- الرسوب الدراسي:

"ظاهرة التسرب المدرسي ليست ظاهرة وطنية تعاني منها الجزائر فقط وإنما هي ظاهرة عالمية تكاد تتشابه مسبباته لكن الاختلاف في درجة حدتها وانعكاساتها .**(عائشة بلعنترة ،2001،ص 9)**

والتسرب المدرسي حسب اليونسكو يخص التلاميذ الذين لا ينهون دراستهم في عدد السنوات المحددة لها، إما لأنهم ينقطعون عنها نهائيا أو لكونهم يعيدون السنة أو سنوات معينة وبعبارة أدق فهو عبارة عن الفرق بين عدد التلاميذ الذين يباشرون دراستهم وعدد أولئك الذين ينهونها في الآجال المحددة.

خلاصة:

أن التحصيل الدراسي للتلميذ يمكن اعتباره أحسن دليل على مدى ما يمكن أن يحقق في المستقبل، ولهذا فالدرجات التي يحصل عليها في المواد الدراسية بالرغم من أنها في الواقع هي أول ما يلفت النظر لتقويم عمل التلميذ وتوجيهه الوجهة التي يمكن أن ينجح فيها، إلا أنها ليست دائما مقياسا صادقا لقدرات التلميذ على التحصيل، لان هناك الكثير من العوامل المختلفة التي تتداخل فيها.

الباب الثاني:
الجانب الميداني للدراسة

الفصل الأول:
الأسس المنهجية للدراسة الميداني

خطة الفصل

تمهيد

1/ مجالات الدراسة الميدانية

1-1- المجال المكاني
1-2- المجال الزماني

2/ المنهج المستخدم

3/ الأدوات المستخدمة في الدراسة

3-1- الاستمارة
3-2- المقابلة

4/ العينة

5/ أساليب تحليل البيانات والنتائج

5-1- الأساليب الإحصائية

تمهيد:

تعتبر الإجراءات المنهجية للبحث أحد الجوانب الهامة بحيث لا يمكن لأي باحث أن يستغني عنها، لأن العمل المنهجي المنظم بإمكانه أن يترجم معظم أهداف البحث ويمكن إرجاع هذه الأهمية إلى المنهج الذي تم الاعتماد عليه، وكذا نوع الأدوات وعينة الدراسة التي تساعد الباحث على جمع المعلومات في الميدان، وكذا الأساليب الإحصائية وصولا لنتائج الدراسة.

1/ مجالات الدراسة الميدانية:

1-1- المجال الزماني:

تم الانطلاق في الدراسة الميدانية في 2019/04/24 ،حيث قمنا بزيارة المؤسستين الابتدائية: بوخاري عبد القادر- الجلفة-، صادقي صادق – الجلفة- وتم توزيع الاستمارات في يوم 2019/04/24 بمؤسسة بوخاري عبد القادر واسترجاعها في نفس اليوم ،ثم توجهنا إلى مؤسسة صادقي صادل في اليوم التالي و قمنا بتوزيع الاستمارة 2019/04/25 واسترجعنا جميع الاستمارات في نفس اليوم.

1-2- المجال المكاني:

المدرسة الابتدائية: بوخاري عبد القادر- الجلفة-، المقاطعة الإدارية الجلفة 03 المقاطعة تربوي الجلفة 01.

نظام الدراسة المعمول به نظام واحد : نظام جزئي، نظام الدوامين.

عدد الإناث 131، عدد الذكور 117 .

عدد المعلمات: 12 معلمة |المدير |عمال مكتب الأمانة 02، الحارس.

2/ المنهج المتبع:

يعد المنهج طريقة تصور وتنظيم البحث، وهو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة التي نجهلها، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين الذين لا يعرفونها.

فالمنهج هو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول للحقيقة في العلم أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة.

وعليه كان لابد من اختيار منهج محدد لمعالجة الإشكالية:

- ما علاقة استراتيجيات التعلم لمادة اللغة العربية بمدى تحصيل المتعلمين فيها للتلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي؟

فالمنهج المستعمل في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي.

فالمنهج الوصفي يهتم بمعرفة الخصائص والمميزات للشيء الموصوف معبرا عنها بصورة كمية وكيفية.

وهو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع المعلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها للدراسة الدقيقة**(حسان هشام، 2007، ص 44).**

3/ الأدوات المستخدمة في الدراسة:

إن كل دراسة تقتضي استعمال أدوات تجعل البيانات والنتائج المتواصل إليها منطقية ذات دلالة علمية، وإتباع المناهج البحث، تمت الدراسة على الأدوات التالية:

3-1- الاستمارة:

من الأدوات المنهجية المستخدمة بصورة رئيسية في البحوث الوصفية الاستمارة، وهي اختبار يطرح من خلالها الباحث مجموع من الأسئلة على أفراد العينة من أجل الحصول منهم على معلومات يتم معالجتها كميا فيما بعد، وتعتبر الاستمارة تقنية مباشرة لطرح الأسئلة على الأفراد وبطريقة موجهة، ذلك أن صيغ الإجابات تحدد مسبقا وهذا ما يسمح بالقيام لمعالجة كمية بهدف اكتشاف علاقات رياضية وإقامة مقاربات كمية وعلى العموم تضم وثيقة الاستمارة ثلاثة أنواع من الأسئلة وهي سؤال مغلق وسؤال اختياري وسؤال مفتوح(**سعيد سبعون ،ص 155).**

3-2- المقابلة:

وهي إحدى طرق جمع المعطيات والبيانات من مصادرها، وتتم بين طرفين حول موضوع محدد، انطلاقا من أسباب وحقائق وغايات.

المقابلة في الدراسة الميدانية تعتبر الوسيلة الأساسية في الوصول إلى الحقائق التي لا يمكن للباحث معرفتها من دون النزول إلى واقع المبحوث والاطلاع على ظروفه المختلفة والعوامل التي تؤثر فيه، إضافة إلى التعرف على طبيعة حياته النفسية والقيمية وهي تتميز بأشكالها المختلفة، وبتطبيق مجمل عملية الاتصال والتفاعل الإنساني مابين الباحث والحقل الاجتماعي الذي يبحث فيه، فهي عن طريق الاتصال للحصول على معلومات وعناصر ومعطيات غنية ومتنوعة.

وتتطلب المقابلة الناجحة بين الباحث والمبحوث درجة من التفاعل والتعاون الايجابي بينهما، كما ينبغي على الباحث ألا يرفع صوته على المبحوث، وألا يلزمه بالإجابة على أسئلة محددة وأن يخاطبه بأسلوب وديع وإنساني بروح المودة(**عبد الغني عماد ، 2007،ص72.).**

4/ العينة:

هي تلك المجموعة من العناصر أو الوحدات التي يتم استخراجها من مجتمع البحث ويجري عليها الاختبار أو التحقق، على اعتبار أن الباحث لا يستطيع موضوعيا التحقيق من كل مجتمع البحث نظرا إلى الخصائص التي يتميز بها هذا المجتمع(**سعيد سبعون، ص 135).**

واستعملنا في هذه الدراسة العينة القصدية:

العينة القصدية: هي في الحالات التي نرغب فيها للوصول إلى العينة المرغوبة بسرعة .

تساعد العينة القصدية في معرفة أراء المجتمع المستهدف لكن من المحتمل وزن أكبر للمجموعات الأسهل وصولا ضمن مجتمع الدراسة(**www.eilema3e.comlat).**

تتحدد عينة الدراسة بـــ90 90 تلميذ.

أجريت دراستنا على تلاميذ الرابعة ابتدائي وخامسة ابتدائي.

5/ أساليب تحليل البيانات و النتائج:

5-1- الأساليب الإحصائية:

بعد مرحلة التطبيق تم تفريغ البيانات بواسطة الأدوات المستعملة (الاستبيان) بغرض تحليلها ومعالجتها إحصائيا بواسطة برنامج spss وذلك عن طريق مجموعة من العمليات تم الاعتماد عليها وهي:

قانون النسب المئوية: عدد التكرارات × العدد الإجمالي للعينة \100

قانون كاف تربيع: بموجب هذا القانون سنحاول التعرف على مدى وجود فروق معنوية في إجابات المبحوثين على الأسئلة الاستبيان.

$$\text{كا}^2 = \text{مجموع } \frac{(\text{ن ت} - \text{م ت})}{\text{ت ن}}$$

درجة الحرية : df=n-1

درجة الخطأ المعياري :a=0.05

5-1-2- برنامج spss:

تم تفريغ البيانات الخاصة بمحاور استمارة المقابلة وتحليلها من خلال برنامج spss، الذي يعد أحد البرنامج الإحصائية المهمة والدقيقة والذي يعني بالبرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية، ومن بين أهم ميزانية تناقل البيانات البرامج قواعد البيانات، وسهولة إجراء التحليلات الوصفية من تكرارات ورسوم البيانات، بالإضافة إلى اختصار الجهد والوقت في العمل(عامر قندبلجي، إيمان السامرائي، 2009، ص 369).

خطة الفصل:

الفصل الثاني:
تحليل النتائج ومناقشة الفروض

عرض النتائج وتحليلها.

1/ تحليل البيانات العامة.

2/ تحليل ومناقشة نتائج الفرض الأول.

2-1- مناقشة الفرض الأول.

2-2- مناقشة الفرض الثاني.

3/ الاستنتاج العام.

عرض النتائج وتحليلها:

1/ تحليل البيانات العامة:

الجدول رقم (01): توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة%
ذكر	48	%53.3
أنثى	42	%46.7
المجموع	90	%100

يمثل الجدول توزيع أفراد العينة حسب الجنس وكانت أكبر عند فئة الذكور بنسبة (53.3%) وعدد تكراراتهم 48، أما نسبة الإناث كانت (46.7%) وعدد تكرارهم 42.

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة حسب العمر.

العمر	التكرار	النسبة%
10-5	59	%65.6
15-11	31	%34.4
المجموع	90	%100

يمثل الجدول توزيع أفراد العينة حسب العمر، وكانت أكبر فئة التي تتراوح من (5-10) بنسبة (65.6%) وعدد تكرارهم 59.

الجدول رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب السنة الدراسية

السنة الدراسية	التكرار	النسبة%
السنة الرابعة ابتدائي	46	%51.1
السنة الخامسة ابتدائي	44	%48.9
المجموع	90	%100

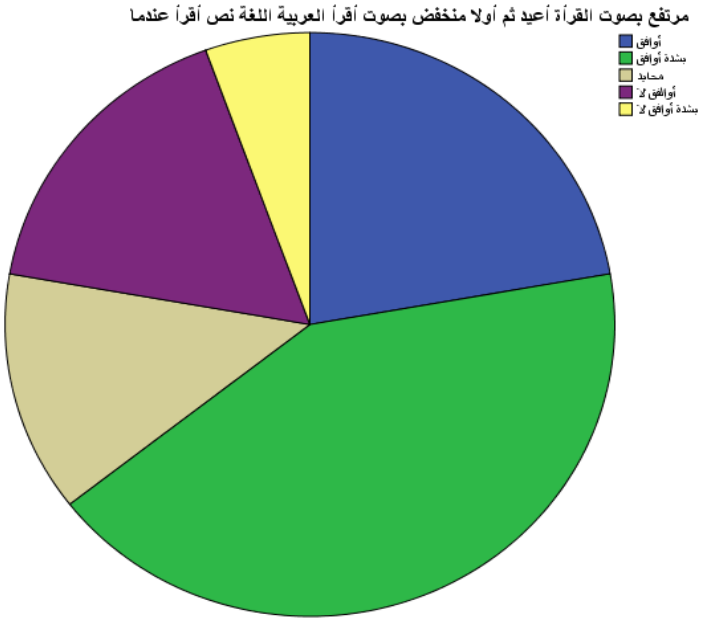
يمثل الجدول توزيع أفراد العينة حسب السنة الدراسة ، وكانت فئة السنة الرابعة أكبر نسبة (51.1%) وعدد تكراراتهم 46، أما فئة السنة الخامسة ابتدائي بنسبة (48.9%) وعدد تكراراتهم 44.

الجدول رقم (04): يمثل العبارة (عندما أقرأ نص باللغة العربية أقرأ بصوت منخفض أولا ثم أعيد القراءة بصوت مرتفع).

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	20	%22.2	34.333
أوافق بشدة	38	%42.2	
محايد	12	%13.3	
لاأوافق	15	%16.7	
لاأوافق بشدة	5	%5.6	

المجموع	90	%100	

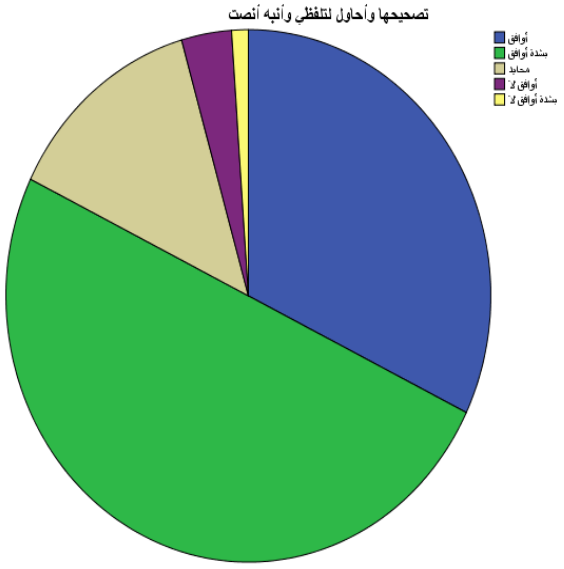
التعليق على الجدول:



يتضح من خلال الجدول رقم (04) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يقرؤون نص باللغة العربية بصوت منخفض أولا ثم أعيد القراءة بصوت مرتفع وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(42.2%) وعدد تكراراتهم 38، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (22.2%) وعدد تكراراتهم 20، أما الذين كانوا غير موافقين فكانت نسبتهم (16.7%) وعدد تكراراتهم 15، وتليها نسبة التلاميذ المحايدين بنسبة (13.3%) وعدد تكراراهم 12، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (5.6%) وعدد تكرارهم 05، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(34.333)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02)

الجدول رقم (05): يمثل العبارة (أنصت وأنبه لتلفظي وأحاول تصحيحها)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	29	%32.2	77.778
أوافق بشدة	45	%50	
محايد	12	%13.3	
لا أوافق	3	%3.3	
لا أوافق بشدة	1	%1.1	
المجموع	90	%100	



التعليق على الجدول:

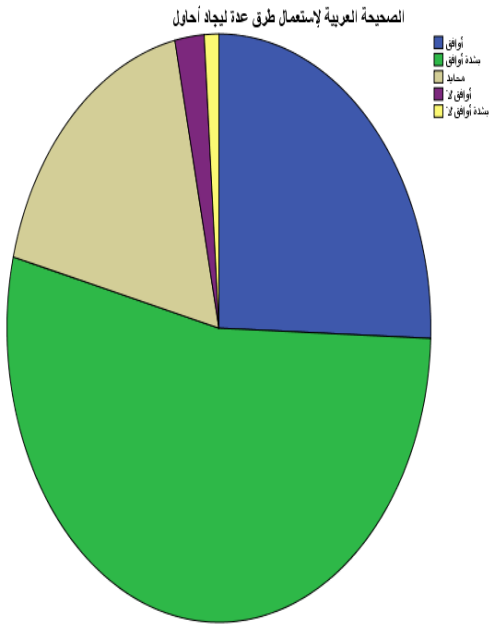
يتضح من خلال الجدول رقم (05) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين ينصتون وينتبهون ويحاولون تصحيح لغتهم وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة)

بنسبة(50%) وعدد تكراراتهم 45، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (32.2%) وعدد تكراراتهم 29، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (13.3%) وعدد تكراراتهم 12، وتليها نسبة التلاميذ غير موافقين بنسبة (3.3%) وعدد تكراراهم 3، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (1.1%) وعدد تكرارهم 1، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(77.778) ، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02)

الجدول رقم (06): يمثل العبارة (أحاول إيجاد عدة طرق لاستعمال العربية الصحيحة)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	23	%25.6	81.889
أوافق بشدة	48	%53.3	
محايد	16	%17.8	
لا أوافق	2	%2.2	
لا أوافق بشدة	1	%1.1	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:

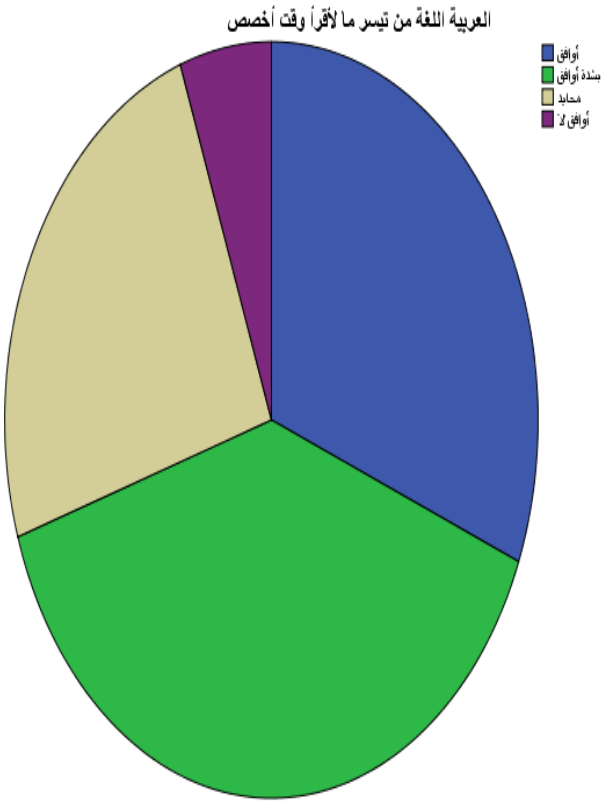


يتضح من خلال الجدول رقم (06) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يحاولون إيجاد عدة طرق لاستعمال العربية الصحيحة وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(53.3%) وعدد تكراراتهم 48 ، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (25.6%) وعدد تكراراتهم 23، أما الذين كانوا محايدون فكانت نسبتهم (17.8%) وعدد تكراراتهم 16، وتليها نسبة التلاميذ غير موافقين بنسبة (2.2%) وعدد تكراراهم 2، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (1.1%) وعدد تكرارهم 1، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(81.889)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02)

جدول رقم (07): يمثل العبارة (أخصص وقت لأقرأ ما تيسر من اللغة العربية)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	28	%31.1	21.911
أوافق بشدة	35	%38.9	
محايد	22	%24.4	
لا أوافق	5	%5.6	
لا أوافق بشدة	00	%00.00	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:



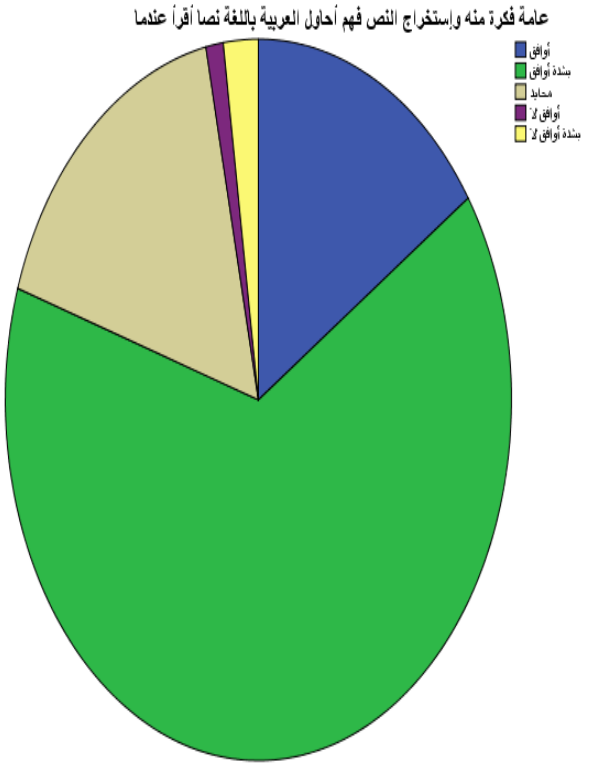
يتضح من خلال الجدول رقم (07) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يخصصون وقت قراءة ما تيسر من اللغة العربية وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة (38.9%) وعدد تكراراتهم 35، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (31.1%) وعدد تكراراتهم 28، أما الذين كانوا محايدين فكان نسبتهم (24.4%) وعدد تكراراتهم 22، وتليها نسبة التلاميذ غير موافقين بنسبة (5.6%) وعدد تكراراهم 5، وتليها نسبة غير موافقين بشدة كانت نسبة معدومة (00.00%) ، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(21.911)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

جدول رقم (08): يمثل العبارة (عندما أقرأ نصا باللغة العربية أحاول فهم النص واستخراج منه فكرة عامة)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	14	%15.6	120.556
أوافق بشدة	58	%64.4	
محايد	15	%16.7	

لا أوافق	1	%1.1	
لا أوافق بشدة	2	%2.2	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:

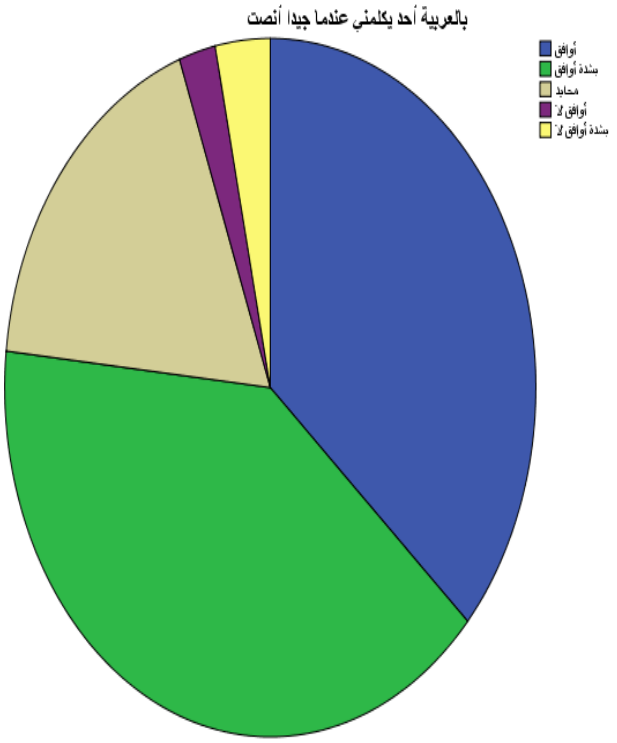


يتضح من خلال الجدول رقم (08) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين عندما يقرؤون نصا باللغة العربية يحاولون فهم النص واستخراج منه فكرة عامة وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة (64.4%) وعدد تكراراتهم 58، وتليها العبارة (محايد) بنسبة (16.7%) وعدد تكراراتهم 15، أما الذين كانوا موافقين فكانت نسبتهم (15.6%) وعدد تكراراتهم 14، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (2.2%) وعدد تكراراهم 2، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (1.1%) وعدد تكرارهم 1، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(120.556)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

جدول رقم (09): يمثل العبارة (أنصت جيدا عندما يتكلم معلم باللغة العربية من أجل تحسين لغتي)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	25	%27.8	47.111
أوافق بشدة	40	%44.4	
محايد	13	%14.4	
لا أوافق	5	%5.6	
لا أوافق بشدة	7	%7.8	
المجموع	90	%100	

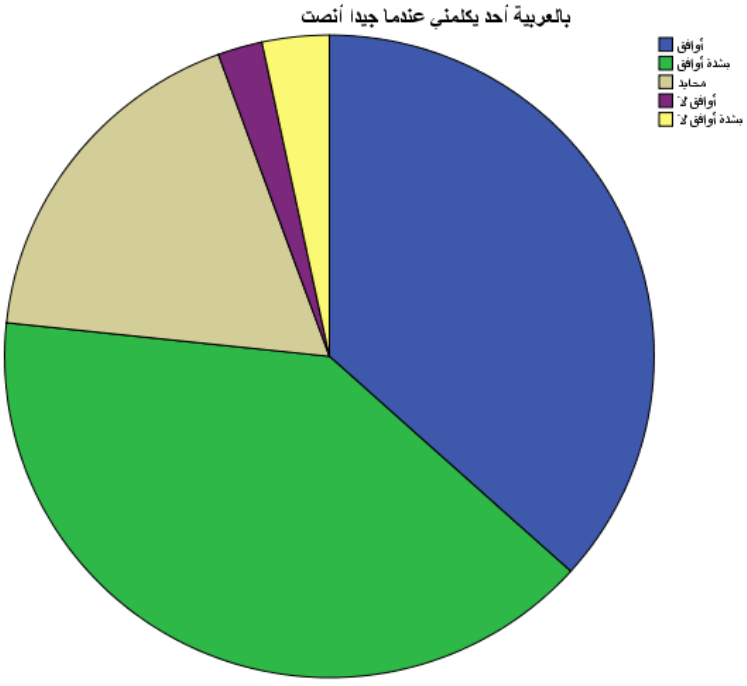
التعليق على الجدول:



يتضح من خلال الجدول رقم (09) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين ينصتون جيدا عندما يتكلم المعلم باللغة العربية من أجل تحسين لغتهم وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(44.4%) وعدد تكراراتهم 40، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (27.8%) وعدد تكراراتهم 25، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (14.4%) وعدد تكراراتهم 13 ،وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (7.8%) وعدد تكراراهم 7، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (5.6%) وعدد تكرارهم 5، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(47.111)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

جدول رقم (10) : يمثل العبارة (أنصت جيدا عندما يكلمني أحد بالعربية)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	33	%36.7	57.444
أوافق بشدة	36	%40	
محايد	16	%17.8	
لا أوافق	2	%2.2	
لا أوافق بشدة	3	%3.3	
المجموع	90	%100	



التعليق على الجدول:

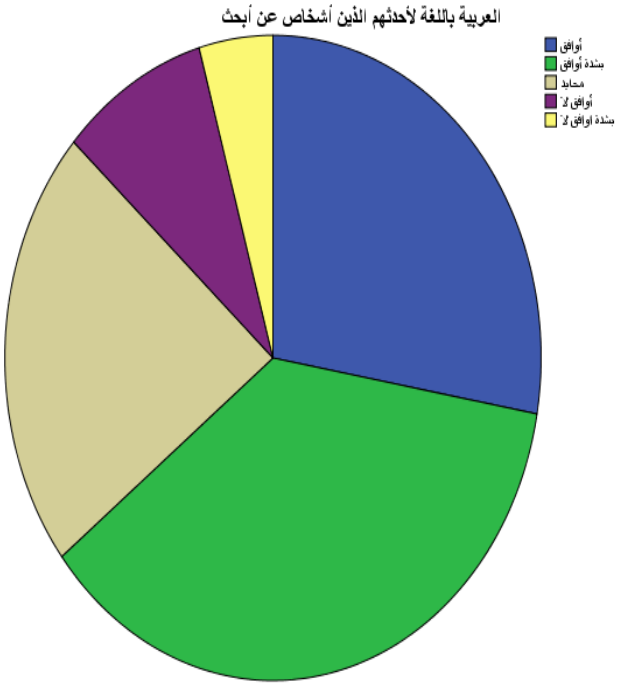
يتضح من خلال الجدول رقم (10) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين كانوا ينصتون جيدا

عندما يكلمهم أحد بالعربية وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(40%) وعدد تكراراتهم 36، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (36.7%) وعدد تكراراتهم 33، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (17.8%) وعدد تكراراتهم 16، وتليها نسبة التلاميذ غير موافقين بشدة بنسبة (3.3%) وعدد تكراراهم 3، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (2.2%) وعدد تكرارهم2، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(57.444)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

جدول رقم (11): يمثل العبارة (أبحث عن أشخاص الذين لأحدثهم باللغة العربية)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	25	%27.8	31.889
أوافق بشدة	33	%36.7	
محايد	20	%22.2	
لا أوافق	8	%8.9	
لا أوافق بشدة	4	%4.4	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:



يتضح من خلال الجدول رقم (11) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يبحثون عن أشخاص يحثوهم باللغة العربية وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(36.7%) وعدد تكراراتهم 33، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (27.8%) وعدد تكراراتهم 25، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (22.2%) وعدد تكراراتهم 20 ، وتليها نسبة التلاميذ غير موافقين بنسبة (8.9%) وعدد تكراراهم 8 ، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (4.4%) وعدد تكرارهم 4، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(31.889) ، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

جدول رقم (12): يمثل العبارة (لدي أهداف واضحة لتحسين مهاراتي باللغة العربية)

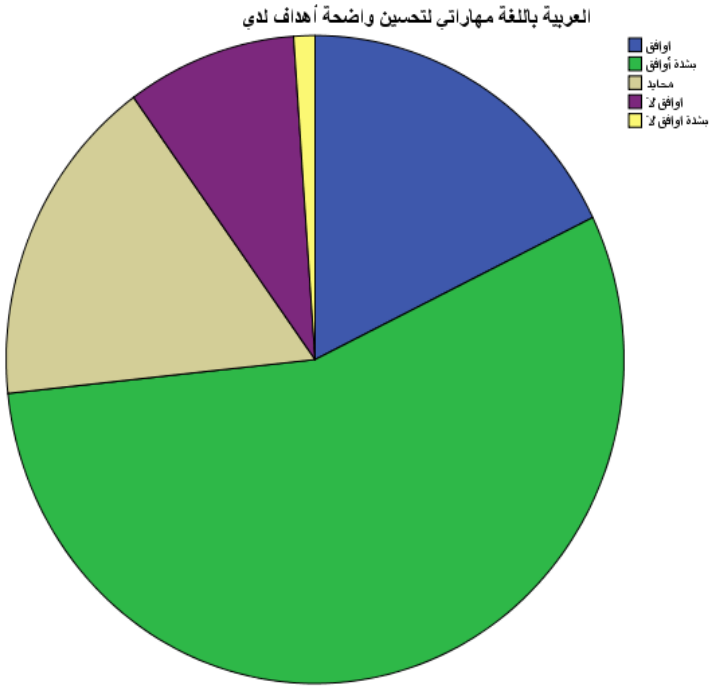
العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	16	%17.8	79.222
أوافق بشدة	50	%55.6	
محايد	15	%16.7	
لا أوافق	8	%8.9	
لا أوافق بشدة	1	%1.1	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول رقم (12) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين كانوا لديهم أهداف واضحة لتحسين مهاراتهم باللغة العربية وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(55.6%) وعدد تكراراتهم 50، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (17.8%) وعدد تكراراتهم 16، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (16.7%) وعدد تكراراتهم 15، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (8.9%) وعدد تكراراهم 8، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (1.1%) وعدد تكرارهم 1، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(79.222) ، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02)

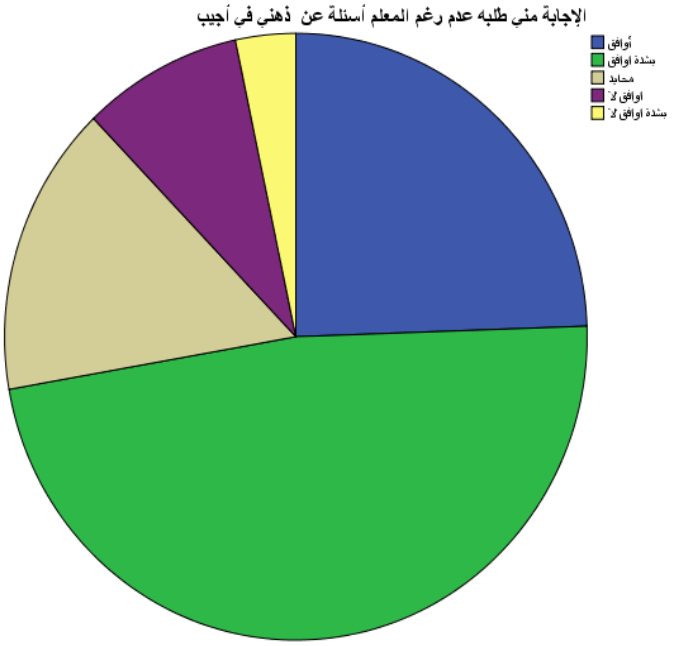
جدول رقم (13): يمثل العبارة (أجيب في ذهني عن أسئلة المعلم رغم عدم طلبه الإجابة)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	22	%24.4	



أوافق بشدة	43	%47.8	54.556
محايد	14	%15.6	
لا أوافق	8	%8.9	
لا أوافق بشدة	3	%3.3	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:



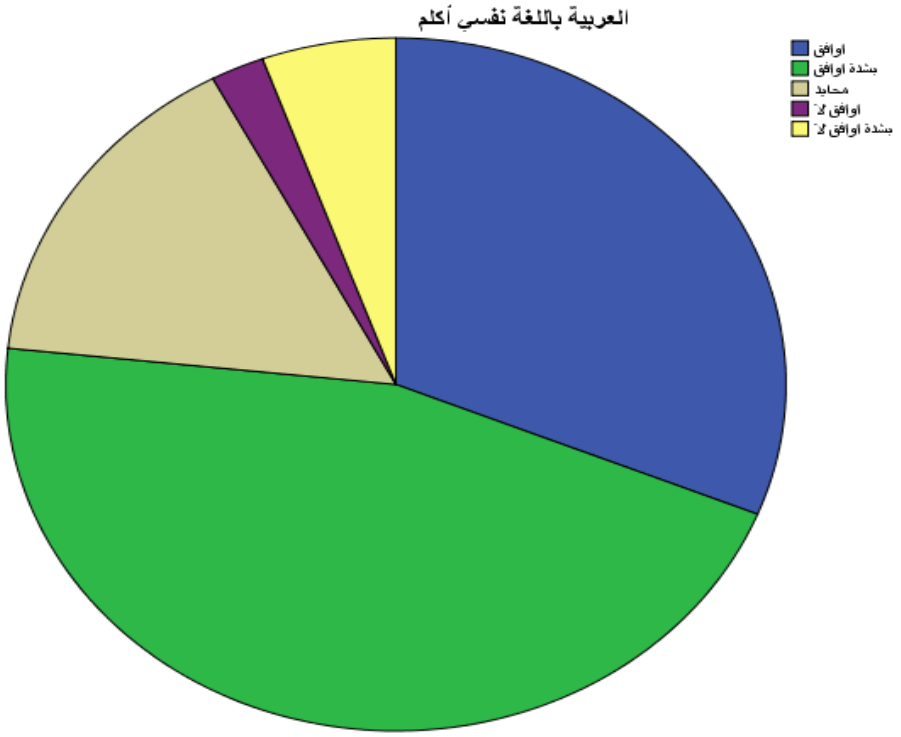
يتضح من خلال الجدول رقم (13) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يجيبون في أذهانهم عن أسئلة المعلم رغم عدم طلبه منهم الإجابة وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(47.8%) وعدد تكراراتهم 43، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (24.4%) وعدد تكراراتهم 22، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (15.6%) وعدد تكراراتهم 14، وتليها نسبة التلاميذ غير موافقين بنسبة (8.9%) وعدد تكراراهم 8، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (3.3%) وعدد تكرارهم 3، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(54.556) ، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

جدول رقم (14): يمثل العبارة (أكلم نفسي باللغة العربية)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	28	%31.1	59.444
أوافق بشدة	41	%45.6	
محايد	14	%15.6	
لاأوافق	2	%2.2	
لاأوافق بشدة	5	%5.6	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:

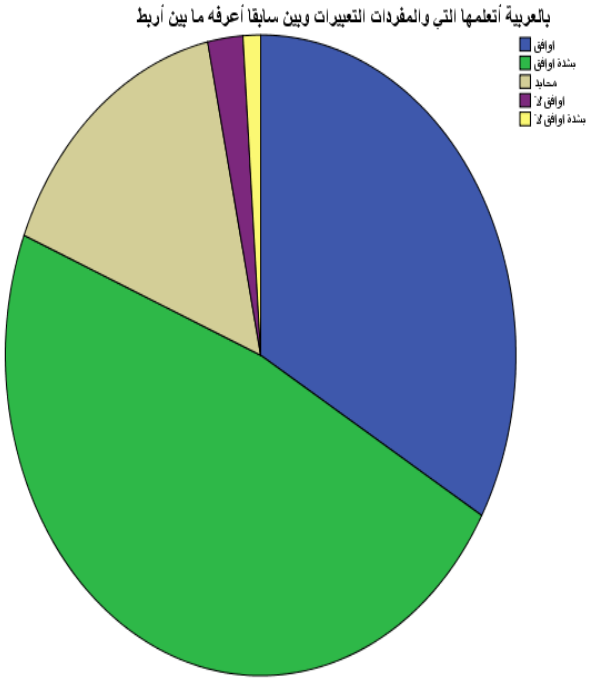
يتضح من خلال الجدول رقم (14) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين كانوا يكلمون أنفسهم باللغة العربية وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(45.6%) وعدد تكراراتهم 41، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (31.1%) وعدد تكراراتهم 28، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (15.6%) وعدد تكراراتهم 14 ، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (5.6%) وعدد تكراراهم 5، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (2.2%) وعدد تكرارهم 2، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(444.59)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).



جدول رقم (15): يمثل العبارة (أربط بين ما أعرفه سابقا وبين التعبيرات والمفردات التي أتعلمها بالعربية)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	30	%33.3	73.889
أوافق بشدة	43	%47.8	
محايد	14	%15.6	
لاأوافق	2	%2.2	
لاأوافق بشدة	1	%1.1	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:



يتضح من خلال الجدول رقم (15) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يربطون بين ما يعرفونه سابقا وبين التعبيرات والمفردات التي أتعلمها بالعربية وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(47.8%) وعدد تكراراتهم 43، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (33.3%) وعدد تكراراتهم 30، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (15.6%) وعدد تكراراتهم 14، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (2.2%) وعدد تكراراهم 2، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (1.1%) وعدد تكرارهم 1، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(73.889)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02)

جدول رقم (16) : يمثل العبارة (عندما لا أفهم شخص يحدثني بالعربية أطلب منه الكلام بتأني)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	32	%35.6	35.556
أوافق بشدة	28	%31.1	
محايد	20	%22.2	
لا أوافق	4	%4.4	
لا أوافق بشدة	6	%6.7	
المجموع	90	%100	

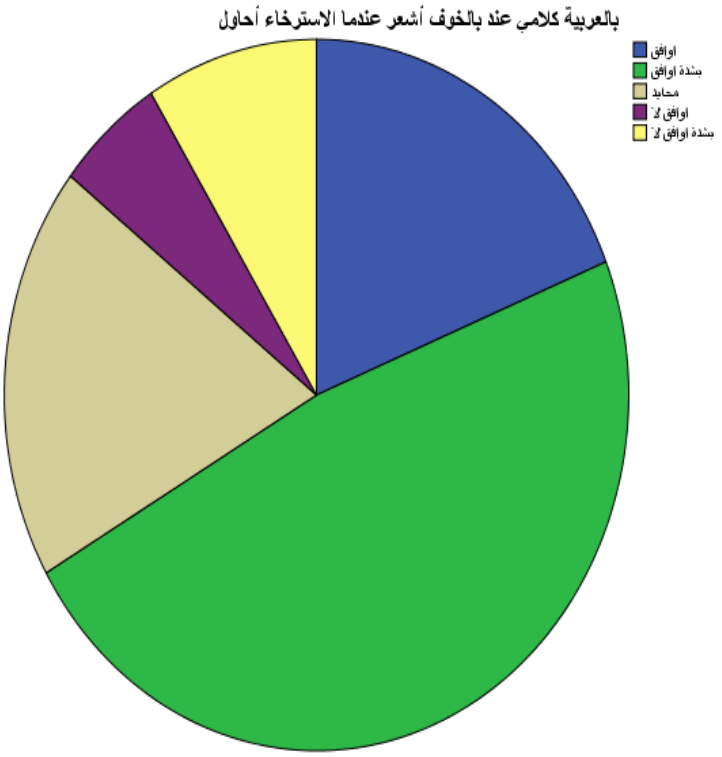
التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول رقم (16) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين عندما لا يفهمون شخص يحدثهم بالعربية يطلبون منه الكلام بتأني وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق) بنسبة(35.6%) وعدد تكراراتهم 32، وتليها العبارة (أوافق بشدة) بنسبة (31.1%) وعدد تكراراتهم 28، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (22.2%) وعدد تكراراتهم 20، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (6.7%) وعدد تكراراهم 6، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (4.4%) وعدد تكرارهم 4، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(35.556)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02)

جدول رقم (17) : يمثل العبارة (أحاول الاسترخاء عندما أشعر بالخوف عند كلامي بالعربية)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	17	%18.9	49.778
أوافق بشدة	43	%47.8	
محايد	17	%18.9	
لاأوافق	5	%5.6	
لا أوافق بشدة	8	%8.9	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:



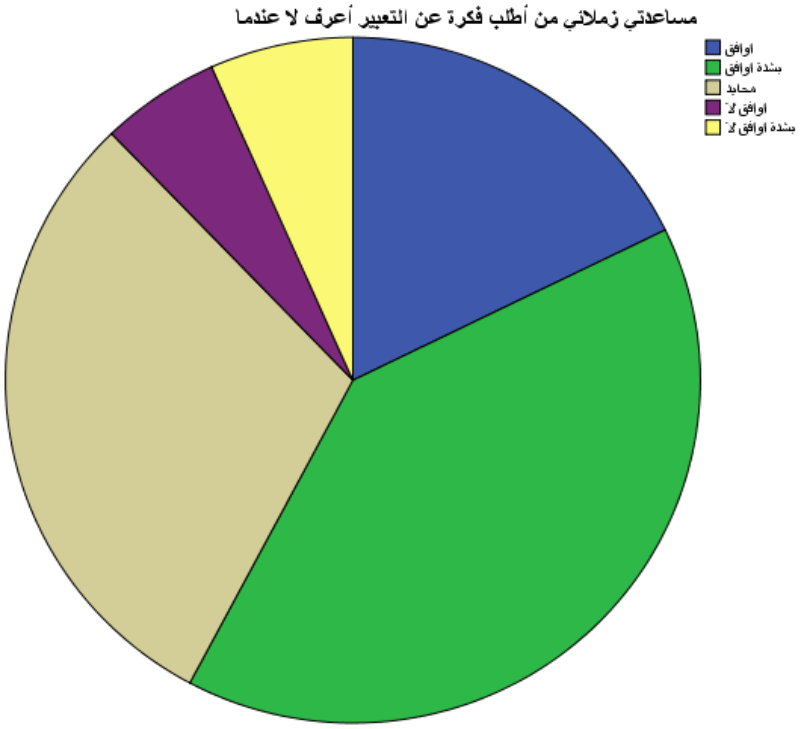
يتضح من خلال الجدول رقم (17) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يحاولون الاسترخاء عندما يشعرون بالخوف عند كلامهم بالعربية وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(47.8%) وعدد تكراراتهم 43، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (18.9%) وعدد تكراراتهم 17، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (18.9%) وعدد تكراراتهم 17، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (8.9%) وعدد تكراراهم 8، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (5.6%) وعدد تكرارهم 5، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(49.778) ، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

جدول رقم (18): يمثل العبارة (عندما لا أعرف التعبير عن فكرة أطلب من زملائي مساعدتي)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	16	%17.8	40.111
أوافق بشدة	36	%40	
محايد	27	%30	
لا أوافق	5	%5.6	
لا أوافق بشدة	6	%5.6	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول رقم (18) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين عندما لا يعرفون التعبير عن فكرة يطلبون من زملائهم مساعدتهم وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(40%) وعدد تكراراتهم 36، وتليها العبارة (محايد) بنسبة (30%) وعدد تكراراتهم 27، أما الذين كانوا موافقين فكانت نسبتهم (17.8%) وعدد تكراراتهم 16، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (6.7%) وعدد تكراراهم 6، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (5.6%) وعدد تكرارهم 5، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(40.111)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02)

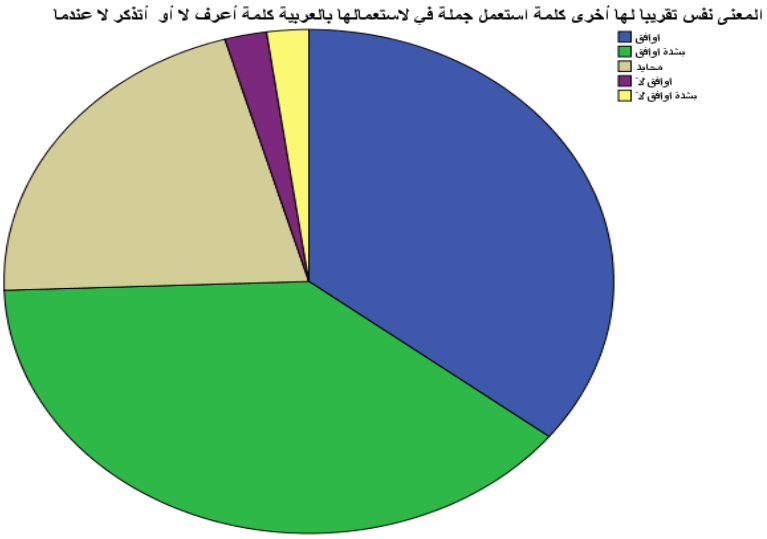


جدول رقم (19): يمثل العبارة (عندما لا أتذكر أو لا أعرف كلمة بالعربية لاستعمالها في جملة استعمل كلمة أخرى لها تقريبا نفس المعنى)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	32	%35.6	55.444
أوافق بشدة	35	%38.9	
محايد	19	%21.1	
لا أوافق	2	%2.2	
لا أوافق بشدة	2	%2.2	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول رقم (19) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين عندما لا يتذكرون أو لا يعرفون كلمة بالعربية لاستعمالها في جملة يستعملون كلمة أخرى لها تقريبا نفس المعنى وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(38.9%) وعدد تكراراتهم 35، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (35.6%) وعدد تكراراتهم 32، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (21.1%) وعدد تكراراتهم 19، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (2.2%) وعدد تكراراهم 2، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (2.2%) وعدد تكرارهم 2، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(444.55)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02)

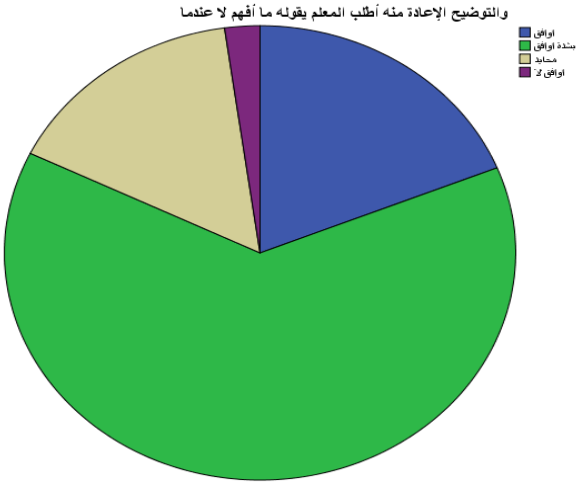


جدول رقم (20) : يمثل العبارة (عندما لا أفهم ما يقوله المعلم ، أطلب منه الإعادة والتوضيح)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	17	%18.9	76.133
أوافق بشدة	57	%63.3	
محايد	14	%15.6	
لا أوافق	2	%2.2	
لا أوافق بشدة	00	%00.00	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول رقم (20) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين عندما لا يفهمون ما يقوله المعلم، يطلبون منه الإعادة والتوضيح وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(63.3%) وعدد تكراراتهم 57، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (18.9%) وعدد تكراراتهم 17، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (15.6%) وعدد تكراراتهم 14، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (2.2%) وعدد تكراراهم 2، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة وكانت النسبة معدومة بنسبة (00.00%)، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(76.133)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

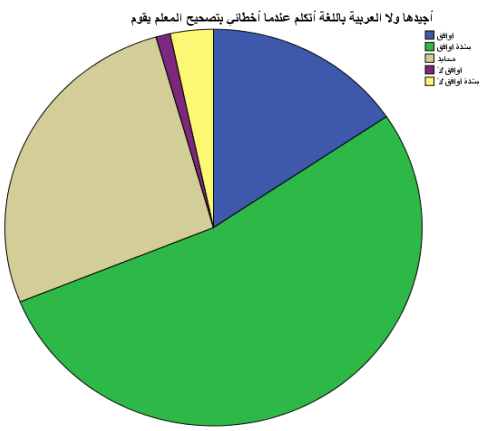


جدول رقم (21): يمثل العبارة: (يقوم المعلم بتصحيح أخطائي عندما أتكلم باللغة العربية ولا أجيدها)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	14	%15.6	81.444
أوافق بشدة	48	%53.3	
محايد	24	%26.7	
لاأوافق	1	%1.1	
لاأوافق بشدة	3	%3.3	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول رقم (21) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يصحح المعلم أخطائهم عندما يتكلمون باللغة العربية ولا يجيدونها وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(53.3%) وعدد تكراراتهم 48، وتليها العبارة (محايد) بنسبة (26.7%) وعدد تكراراتهم 24، أما الذين كانوا موافقين فكانت نسبتهم (15.6%)

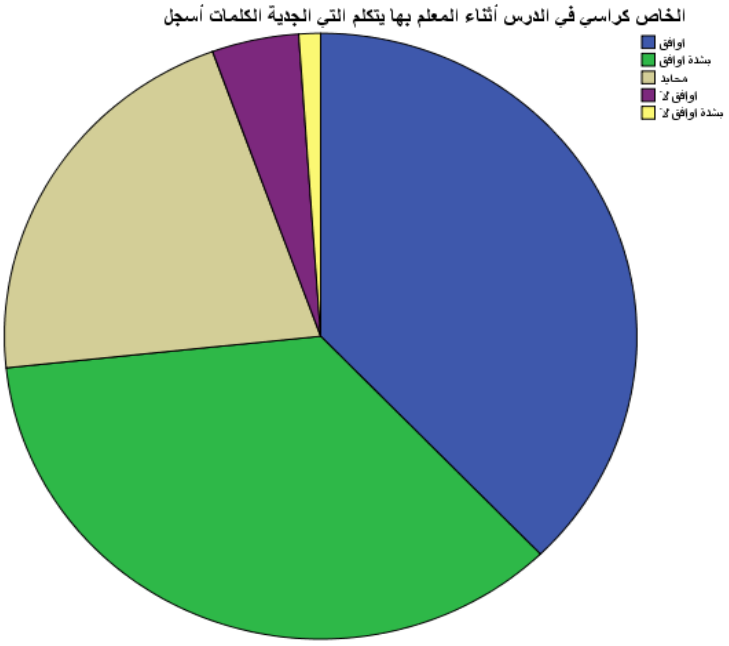


وعدد تكراراتهم 14، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (3.3%) وعدد تكراراهم 3، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (1.1%) وعدد تكرارهم 1، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(81.444)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

جدول رقم (22) : يمثل العبارة (أسجل الكلمات الجدية التي يتكلم بها المعلم أثناء الدرس في كراسي الخاص)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	34	%37.8	22.111
أوافق بشدة	32	%35.6	
محايد	19	%21.1	
لا أوافق	4	%4.4	
لا أوافق بشدة	1	%1.1	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:



يتضح من خلال الجدول رقم (22) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يسجلون الكلمات الجدية التي يتكلم بها المعلم أثناء الدرس في كراسهم الخاص وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق) بنسبة(37.8%) وعدد تكراراتهم 34، وتليها العبارة (أوافق بشدة) بنسبة (35.6%) وعدد تكراراتهم 32، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (21.1%) وعدد تكراراتهم 19، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (4.4%) وعدد تكراراهم 4، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (1.1%) وعدد تكرارهم 1، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع

والمقدرة بـــ(22.111)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02).

جدول رقم (23): يمثل العبارة (أقارن بين لغتي العربية ولغة زملائي داخل القسم)

العبارات	التكرار	النسبة%	كا^2
أوافق	28	%31.1	32.444
أوافق بشدة	32	%35.6	
محايد	18	%20	
لا أوافق	6	%6.7	
لا أوافق بشدة	6	%6.7	
المجموع	90	%100	

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول رقم (23) الذي يمثل إجابات التلاميذ الذين يقارنون بين لغتهم العربية ولغة زملائهم داخل القسم وكانت أكبر نسبة عند العبارة (أوافق بشدة) بنسبة(35.6%) وعدد تكراراتهم 32، وتليها العبارة (أوافق) بنسبة (31.1%) وعدد تكراراتهم 28، أما الذين كانوا محايدين فكانت نسبتهم (20%) وعدد تكراراتهم 18، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بنسبة (6.7%) وعدد تكراراهم 6، وتليها نسبة التلاميذ الغير موافقين بشدة بنسبة (6.7%) وعدد تكرارهم 6، وذلك بعد حساب قيمة كاف تربيع والمقدرة بـــ(32.444)، وقيمة الاحتمال المعنوي والتي قدرت بـــ (0.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (02)

2/ تحليل ومناقشة نتائج الفرض الأول:

2-1- مناقشة الفرض الأول:

"توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اختلاف بين المتعلمين في الاستراتيجيات التعليمية لمادة اللغة العربية واختلاف تحصيلهم لهذه المادة".

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجداول التي سبق وأن حللنا نتائجها نستنتج أن الاستراتيجيات لها أهمية في التحصيل الجيد لمادة اللغة العربية، وهذا ما يؤكده الجدول رقم (14) حيث نجد التلاميذ الذين كانوا يكلمون أنفسهم باللغة العربية، وكانت إجابات المبحوثين بنسبة (45.6%) وعدد تكراراتهم 41، وهذا ما يؤكده الجدول رقم (15) نجد التلاميذ يربطون بين ما يعرفه سابقا وبين التعبيرات والمفردات التي أتعلمها بالعربية بنسبة (47.8%) وعدد تكراراتهم 43، ونجد الجدول رقم (16) يؤكد أن التلاميذ عندما لا يفهمون شخص يحدثهم بالعربية يطلب منه الكلام بتأني بنسبة (35.6%) وعدد تكراراتهم 32، ونجد الجدول رقم (17) يؤكد أن التلاميذ يحاولون الاسترخاء عندما يشعرون بالخوف عند كلامهم بالعربية بنسبة(47.8%) وعدد تكراراتهم 43 ، ونجد الجدول رقم (18) يؤكد أن التلاميذ عندما لا يعرفون التعبير عن فكرة أطلب من زملائي مساعدتي بنسبة(40%) وعدد تكراراتهم 36، ونجد الجدول رقم(19) يؤكد أن التلاميذ عندما لا يفهمون ما يقوله المعلم ، يطلبون منه الإعادة والتوضيح بنسبة (38.9%) وعدد تكراراتهم 35، وكذلك نجد الجدول رقم (20) يؤكد أن التلاميذ عندما لا يفهمون ما يقوله المعلم، يطلبون منه الإعادة والتوضيح بنسبة (63.3%) وعدد تكراراتهم 57، ونجد الجدول رقم(21) يؤكد أن المعلم يقوم بتصحيح أخطائهم عندما يتكلمون باللغة العربية ولا يجيدونها بنسبة (53.3%) وعدد تكراراتهم 48، ونجد الجدول رقم (22) يؤكد أن التلاميذ يسجلون الكلمات الجدية التي يتكلم بها المعلم أثناء الدرس في كراسي الخاص بنسبة (37.8%) وعدد تكراراتهم 34، ونجد الجدول رقم (23) يؤكد أن التلاميذ يقارنون بين لغتهم العربية ولغة زملائهم داخل القسم بنسبة (35.6%) وعدد تكراراتهم 32.

من خلال كل ما سبق وبعد تحليل المؤشرات المعتمدة والتي تطرقنا لها في الاستمارة يمكن أن نتأكد من صدق الفرضية القائلة : **"توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اختلاف بين المتعلمين في الاستراتيجيات التعليمية لمادة اللغة العربية واختلاف تحصيلهم لهذه المادة".**

2-2- مناقشة الفرض الثاني:

"توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدة استراتيجيات والتي يتبعها المتعلم في تعليم مادة اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي".

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجداول التي سبق وأن حللنا نتائجها نستنتج أن هناك عدة طرق يتبعها المتعلم في تحسين مادة اللغة العربية، وهذا ما يؤكده الجدول رقم (04) والذي يؤكد على أن التلاميذ عندما يقرؤون نص باللغة العربية يقرؤون بصوت منخفض أولا ثم يعيدون القراءة بصوت مرتفع، بنسبة (42.2%) وعدد تكرارهم 38، ونجد الجدول رقم (05) يؤكد أن التلاميذ ينصتون وينتبهون لتلفظ ويحاولون تصحيحها

بنسبة (50%) وعدد تكرارهم 45، ونجد الجدول رقم 06) يؤكد أن التلاميذ يحاولون إيجاد عدة طرق لاستعمال العربية الصحيحة بنسبة (53.3%) وعدد تكرارهم 48، ونجد الجدول رقم (07) يؤكد أن التلاميذ يخصصون وقت ليقرؤوا ما تيسر من اللغة العربية بنسبة (38,9%) وعدد تكرارهم 35، ونجد الجدول رقم (08) يؤكد أن التلاميذ عندما يقرؤون نصا باللغة العربية يحاولون فهم النص واستخراج منه فكرة عامة بنسبة (64.4%) وعدد تكرارهم 58، ونجد الجدول رقم (09) يؤكد أن التلاميذ ينصتون جيدا عندما يتكلم المعلم باللغة العربية من أجل تحسين لغتي، بنسبة (44.4%) وعدد تكرارهم 40، ونجد الجدول رقم (10) يؤكد أن التلاميذ ينصتون جيدا عندما يكلمهم أحد باللغة العربية بنسبة (40%) وعدد تكرارهم 36، ونجد الجدول رقم (11) يؤكد أن التلاميذ يبحثون عن أشخاص الذين يحدثونهم باللغة العربية بنسبة (36.7%) وعدد تكرارهم 33، ونجد الجدول رقم (12) يؤكد أن التلاميذ لديهم أهداف واضحة لتحسين مهاراتهم باللغة العربية بنسبة (55.6%) وعدد تكرارهم 50، ونجد الجدول رقم (13) يؤكد أن التلاميذ يجيبون في أذهانهم عن أسئلة المعلم رغم عدم طلبه منهم الإجابة بنسبة (47,8%) وعدد تكرارهم 43.

من خلال كل ما سبق وبعد تحليل المؤشرات المعتمدة والتي تطرقنا لها في الاستمارة يمكن أن نتأكد من صدق الفرضية القائلة: **"توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدة استراتيجيات والتي يتبعها المتعلم في تعليم مادة اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي".**

3/ الاستنتاج العام:

من خلال نتائج الدراسة الميدانية وعرض نتائجها وتحليلها والذي حاولنا من خلالها معرفة علاقة إستراتيجيات التعلم لمادة اللغة العربية بمدى تحصيل المتعلمين فيها لتلاميذ السنة الرابعة والسنة الخامسة ابتدائي.

وجدنا أن اللغة العربية تؤدي دورا مهما وفاعلا في مواجهة التحديات الكبيرة والعامة، كما جاء استخدام التلاميذ لاستراتيجيات فوق المعرفة والمعرفية بمستوى متوسط ومتقارب وقريب من المرتفع، ويمكن أن يعزي ذلك إلى طبيعة اللغة العربية ذاتها، فهي لغة اشتقاقية تتطلب من التلميذ القياس، والتحليل، والاستنتاج، والتقابل اللغوي، والبحث عن الأنماط اللغوية للغة المدروسة، مما يتطلب من التلاميذ استخدام هذه الاستراتيجيات وكذلك إدراكهم أهمية التخطيط في عملية التعلم وتنظيمها والاعتماد على أنفسهم في ممارسة اللغة داخل الصف وخارجه، ومراقبة أدائهم والتحقق من صحته ضمن الإستراتيجيات المناسبة.

ويمكن أن يعزي ذلك إلى الأهداف التي من أجلها تستخدم هذه الاستراتيجيات، فمن أهدافها تخفيف حالة القلق والتوتر والإحباط التي يمكن أن تعترض طريق المتعلم في التعلم اللغوي، وهذا يعني تحسن الحالة النفسية لهؤلاء التلاميذ، والانخفاض النسبي للتوتر والخوف والقلق لديهم، نتيجة ألفتهم بالغة العربية، والاحتكاك بأهل اللغة.

خاتمة

خـــــــــــــــاتمة:

تكمن أهمية اللغة العربية في عراقتها وثرائها بالإضافة إلى أنها لغة القرآن الكريم، وهي اللغة التي تحتوي على الكثير من التراكيب والمفردات والأضداد مما يساعد المتحدث بها على التعبير بسهولة عن أفكاره ومشاعره ونرى هذا واضحا في ما تركه الأدباء والشعراء من ثرواته أدبية في مختلف المجالات.

إن التواصل بين الناس لا يتوقف على استعمال اللغة الطبيعية فقط، فالذين ينتمون إلى المجتمع ذاته يملكون تقريبا نفس المعارف اللغوية، فهم يستعملون اللغة بكيفيات منتظمة تتناسب مع مقتضيات السياق، ويتجلى عن هذا التنظيم التلفظ بالخطاب، في ما يسمى بإستراتيجية الخطاب وهذا يعني أن الخطاب المنجز يكون خطابا مخططا له، بصفة مستمرة وشعورية.

ومن هنا يتحتم على المرسل، أن يختار الإستراتيجية المناسبة، التي تستطيع أن تعبر عن قصده وتحقق هدفه بأفضل حالة، ففعل الاعتذار، مثلا يتحقق عبر خطابات كثيرة، كل خطاب منها يمثل إستراتيجية.

وهناك اليوم كثير من الاستراتيجيات والطرائق ، التي تعلم بها اللغات الأجنبية أو اللغة الثانية، ومنها اللغة العربية، وليس من بين تلك الاستراتيجيات أو الطرائق، إستراتيجية أو طريقة مثلى تلائم كل الطلاب والبيئات والأهداف والظروف.

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين استراتيجيات التعلم التي يستعملها متعلمو اللغة العربية وأساليب التعلم التي يفضلونها، بالإضافة إلى التعرف على الاستراتيجيات التي يستعملها متعلمو اللغة المتفوقون وغير المتفوقين، حيث أوضح ما يشهده هذا المجال من تحول نحو الاهتمام بكيفية تعلم اللغة وليس ما يتعلمه أو يكتسبه المتعلمون فقط .

والاستراتيجيات بدورها تنقسم إلى أنواع، منها ما يختص بمهارة الكلام، ومنها ما يختص بمهارة الاستماع ، ومنها ما يختص بمهارة القراءة، ومنها ما يختص بمهارة الكتابة.
فالإستراتيجية التدريس هي مجموعة من الإجراءات والتدابير الموضوعة مسبقا من قبل المعلم لينفذها في عملية التدريس بطريقة متقنة ، ويحقق الأهداف المرجوة ضمن أبسط الإمكانيات والظروف، فالهدف من وراء استخدام وتطبيق إستراتيجية التدريس هو رفع جودة عملية التعليم إلى أعلى مستوى ممكن، بغض النظر عن طبيعة الظروف، واختلاف المناهج التعليمية التي يتبعها المعلمين، بالإضافة إلى ضرورة تجنب النتائج غير المرغوب بها، كضعف التحصيل العلمي للطلبة، أو انحصار نتيجة إستراتيجية التدريس الإيجابية بالطلبة المتفوقين، أي أنها تعزز فهم الطالب الجيد، دون أن يتمكن الطلبة الأقل قدرة على الفهم من الاستفادة منها.

قائمة المراجع

قائمـــــــــــة المراجع:

1/ المراجع باللغة العربية:

1. أحمد إبراهيم صومان،(2014)، **اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية**، دار الكنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
2. أحمد كمال، وعدلي سليمان، (1972)، **المدرسة والمجتمع**، مصر، مكتبة الانجلو مصرية.
3. أديب محمد خالدي، (2003)، **سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط 1، عمان.
4. حسان هشام، (2007)، **منهجية البحث العلمية**، ط2، الجزائر.
5. الحسن عبد النوري، (2011)، **استراتيجيات تعلم اللغة وصنافاتها وطرائق تدريسها**، مجلة جغرافية المغرب العلمية الإلكترونية، مركز الجهوي لمهن التربية والتكوين سطات، المغرب.
6. حفيظة تازرو، (2003)،**اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**، ط 1، دار القصبة، الجزائر.
7. ربيكا أكسفورد، تر: السيد محمد دعور (1996)، **استراتيجيات تعلم اللغة**، مكتبة الانجلوا المصرية، دمياط، مصر.
8. سعيد سبعون، **الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع**، ط 2، دار القصبة للنشر.
9. عامر قندبلجي، إيمان السامرائي،(2009)، **البحث العلمي الكمي والنوعي**، دار اليازوزي العلمية للنشر والتوزيع، الأردن،.
10. عبد الحميد، فائد(1984)، **رائد التربية العامة وأصول التربية**، ط3، لبنان، دار الكتاب اللبناني.
11. عبد الرحمان العيسري، (1993)، **مشكلات الطفولة والمرهقة**، العلوم العربية، ط 1، بيروت.
12. عبد الرحمان العيسوي، **علم النفس بين النظري والتطبيق**، دار الكتاب الجامعية، الإسكندرية.
13. عبد الرحمان بن خلدون، (2004)، **مقدمة**، دار الفكر الطباعة والنشر والتوزيع، ط1 بيروت، لبنان.
14. عبد الغني عماد، (2007)، **منهجية البحث في علم الاجتماع**، ط1، دار الطبعة للطباعة والنشر، بيروت ،ص72.
15. عبد الله علي مصطفى، **مهارات اللغة العربية**، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، (د،ط).
16. عبد المجيد منصور، (2000)، **علم النفس التربوي**، مكتبة العبيدان، الرياض ط 2.

17. عمر محمود التومي الشيبانين، (1981)، **الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب**، دار الطباعة، القاهرة،
18. محمد بن مكرك ابن منظور الإفريقي المصري، (1992)،**لسان العرب** ،دار صادر، بيروت، مج15، المادة (لـ غ و) .
19. محمد جهاد الجمل ،سمر الروحي الفيصل(2004)، **مهارات الاتصال في اللغة العربية**، الكتاب الجامعي، ط 1، الإمارات العربية المتحدة.
20. محمد عبد الرحيم عدس، **تدني الإنجاز المدرسي**، دار الفكر العربي، مصر ط 1، 1999.
21. محمد يحي زكرياء،(1983)، **علم النفس**، القاهرة ، دار الفكر العربي.
22. نبيل عبد الهادي، (1999)، **القياس والتقديم التربوي استخدامه في مجال التدريس الصفي**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط 1، عمان.

2/ القواميس والمعاجم والموسوعات:

1. فاخر عاقل،(1971)، معجم علم النفس (انجليزي _ فرنسي _ عربي)ط2 ، بيروت دار الملايين.

3/ الرسائل والأطروحات الجامعية:

1. خالد عبد السلام،(2012)، **دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص أرطوفونيا، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر.
2. فاطمة ديب، (2016/2017)، **إستراتيجية تعلم المواد اللغوية في المدارس الابتدائية** ،أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في اللغة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.
3. الأسود يعقوب، منصوري نور الدين، (2015)، **علاقة العنف بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين**، دراسة ميدانية في متوسطات الشهيد لويس خليفة، الشهيد حمامة العلمي، بنتلمكوشر، جامعة الوادي، الجزائر.
4. بن توتة فاطمة الزهراء، بوزكوريفريال، (2015)، **الاتصال العنفي وأثره على التحصيل الدراسي للتلاميذ السنة الثالثة ثانوي**، دراسة ميدانية ثانوية الجيلالي بو نعامة، تيبازة، قسم علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع اتصال وعلاقات عامة، البليدة2.

4/ المجلات:

1. الحسن عبد النوري، (2011)، **استراتيجيات تعلم اللغة وتصنيفاتها وطرائق تدريسها**، مجلة جغرافية المغرب العلمية الإلكترونية، مركز الجهوي لمهن التربية والتكوين سطات، المغرب.
2. عبيد، وليم، (1973)،**استراتيجيات التدريس بين نظريات التعليم والسلوك**. مجلة صحيفة التربية، القاهرة، السنة 34، العدد3.
3. كيلاني، هيثم.(1999)،**جولة في عالم الاستراتيجيات**، مجلة الوحدة، السنة السادسة،العدد69، الرباط. المغرب.
4. عائشة بلعنترة، حبيبة بوكرتونة، (2001)،**سلسلة موعدك التربوي**، وزارة التربية الوطنية ، المركز الوطني لوثائق التربوية .
5. محمد مصطفى زيدان، **دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العالي**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
6. عباس محمود، رشاد صالح المنصوري، **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي**، دراسة علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.

6/ المواقع الالكترونية :

1. خالد عبد السلام، الطفل وتعلم اللغة ،جامعة سطيف 2، الجزائر،

http://arabpsynet.com

2. موقع الدكتور : مولود زايد : 2019 /25/04، www.eilema3e.comlat

الملاحق

الملحق رقم 01:

الجمهورية الجزائرية

الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
جامعة زيان عاشور الجلفة

إستبيان

أخي، أختي:

تندرج هذه الاستمارة في إطار إعداد دراسة ميدانية لتعرف على علاقة استراتيجيات التعلم لمادة اللغة العربية بمدى تحصيل المتعلمين فيها لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي، لذا نقدم لكم هذه الاستمارة العلمية راجين من سماكم أن تساعدونا في إنجاز هذا البحث، وذلك بالإجابة بكل وضوح وموضوعية على أسئلة الاستمارة، مؤكدين لكم أن إجاباتكم ستظل سرية ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي ، ولكم منا أسمى عبارات الشكر والتقدير على تعاونكم.

ملاحظة: ضع علامة (×) أمام الإجابة التي تراه مناسبة

الموسم الجامعي : 2019/2018

محور البيانات الشخصية:

السنة الدراسية: سنة رابعة ☐ سنة خامسة ☐

رقم العبارة	العبارات	أوافق	أوافق بشدة	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	عندما أقرأ نص باللغة العربية أقرأ بصوت منخفض أولا ثم أعيد القراءة بصوت مرتفع					
02	أنصت وأنبه لتلفظي وأحاول تصحيحها					

03	أحاول إيجاد عدة طرق لاستعمال العربية الصحيحة					
04	أخصص وقت لأقرأ ما تيسر من اللغة العربية					
05	عندما أقرأ نصا باللغة العربية أحاول فهم النص واستخراج منه فكرة عامة					
06	أنصت جيدا عندما لا يتكلم معلم باللغة العربية من أجل تحسين لغتي					
07	أنصت جيدا عندما يكلمني أحد بالعربية					
08	أبحث عن أشخاص الذين لأحدثهم باللغة العربية					
09	لدي أهداف واضحة لتحسين مهاراتي باللغة العربية					
10	أجيب في ذهني عن أسئلة المعلم رغم عدم طلبه مني الإجابة					
11	أكلم نفسي باللغة العربية					
12	أربط بين ما أعرفه سابقا وبين التعبيرات والمفردات التي أتعلمها بالعربية					
	عندما لا أفهم شخص يحدثني بالعربية أطلب منه الكلام بتأني					
13	أحاول الاسترخاء عندما أشعر بالخوف عند كلامي بالعربية					
14	عندما لا أعرف التعبير عن فكرة أطلب من زملائي مساعدتي					
15	عندما لا أتذكر أو لا أعرف كلمة بالعربية لاستعمالها في جملة استعمل كلمة أخرى لها تقريبا نفس المعنى					
16	عندما لا أفهم ما يقوله المعلم، أطلب منه الإعادة والتوضيح					
17	يقوم المعلم بتصحيح أخطائي عندما أتكلم باللغة العربية ولا أجيدها					
18	أسجل الكلمات الجدية التي يتكلم بها المعلم أثناء الدرس في كراسي الخاص					
19	أقارن بين لغتي العربية ولغة زملائي داخل القسم					

الملحق رقم 02: