الفصل الأول

منهج اللغة العربية

(أسسه ، أهدافه ، محتواه ، معاييره)

يصف هذا الفصل منهج اللغة العربية بالتعليم العام، فيتناول أسس بناء المنهج، وأهدافه العامة، ومعايير تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، ومحتوى المنهج ومحاوره، والمفاهيم والقواعد اللغوية (النحوية والصرفية والإملائية) المتضمنة في المنهج، وتم تحديد هذه المفاهيم والقواعد من خلال تحليل محتوى الأهداف والمعايير والموضوعات، وفيما يلى تفصيل هذه المكونات. وقد اعتمد هذا الفصل على وثيقة منهج اللغة العربية للتعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة عام ٢٠٠٣م.

أولًا: أسس بناء منهج اللغة العربية للتعليم العام:

الأساس الفلسفى:

منهج اللغة العربية للتعليم العام هو المنوط بتعليم اللغة الأم، لغة الدين والمجتمع، لذلك فإن فلسفة هذا المنهج تقوم على مبادئ العقيدة الإسلامية، ودعائم المجتمع العربي، بغية تعزيز الأولى وتقوية الثانية في نفوس أبناء المجتمع العربي المسلم، إذ ينبغي أن يبرز المنهج الروح الإسلامية ويعكس التضامن العربي من خلال محتواه وأنشطته.

فالإطار الفكرى العام لمنهج اللغة العربية يسعى إلى تأكيد الهوية الثقافية الإسلامية العربية، وإلى إبراز دور اللغة العربية في استيعاب التراث الإسلامي العربي، وإبراز دور الإسلام في تحقيق وحدة الأمة وحضارتها وتاريخها العلمي

والمعرفي. وعليه فإن مفردات منهج اللغة العربية تعتمد على الأسس التي تنطلق منها الفلسفة التي تحدد منهج اللغة العربية للتعليم العام وهي:

١. أنه منهج مستمد من مجتمع إسلامي.

٢. أنه منهج مقدم لمتعلمين عرب في مجتمع عربي.

٣. أنه منهج يراعي ما تتميز به اللغة العربية من خصائص.

ومن هذه الأسس تنطلق الفلسفة التي يبنى عليها منهج اللغة العربية للتعليم العام. (الوثيقة الوطنية للتعليم العام بدولة الإمارات، ٢٠٠٣)

الأساس النفسي:

يجب أن يراعي منهج اللغة العربية للتعليم العام خصائص المتعلمين في كل مرحلة تعليمية؛ لأن النمو اللغوي يتأثر بجوانب النمو الأخرى ويؤثر فيها: فتمركز أطفال المرحلة التأسيسية حول ذواتهم، وميلهم إلى لعب الأدوار، واتساع قدراتهم يلزم المنهج بالتركيز على الحوار والقصص القصيرة والخبرات المباشرة والمحسوسات من الأشياء مع تقديم المفاهيم في مواقف سياقية ذات معنى، وتوظيف المفردات في بيئاتهم مع توسيع استخداماتهم اللغوية، وتدريبهم على الحفظ والأداء التمثيلي والإنصات والتحدث واستعمال البدائل اللغوية، وزيادة اهتمام أطفال المرحلة الابتدائية العليا واستقلاليتهم في تحصيل المعرفة وانتباههم، وارتفاع مستوى طموحهم، واتساع قدراتهم على فهم العلاقات، والتفكير في البدائل، وميلهم إلى الإسهاب في عرض الأفكار يجعل المنهج في هذه المرحلة يتسم بتنوع أنشطته اللغوية، وارتفاع مستوى تدريباته اللغوية تجريدًا وعمقًا، وكثرة مواقف توظيف الخبرات اللغوية، وزيادة التدريبات الاتصالية وتوثيق الصلة بالمكتبة، وبمشاركة الآخرين في مواقف التعبير والحوار.

إن إيمان منهج اللغة العربية بمبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين يجعله يتخذ من

التنوع أساسًا لأنشطته واستراتيجيات تقديمه ومصادر تعلمه، ومن التدرج نهجًا في تقديم محتوياته، ومن التيسير بالوضوح والانتقاء فرصة للتحصيل اللغوي للمتوسطين والضعاف، ومن الإثراء وفاء باحتياجات المتفوقين والموهوبين وصولًا إلى المتمكنين والمبدعين لغويًا.

الأساس التربوي:

يفيد منهج اللغة العربية الحالي من النظريات التربوية في تنظيم مواقفه التعليمية والتعلمية، واختيار ما يناسب ظروف التعلم على مستوى التكامل بين فروع اللغة العربية وعلى مستوى التوازن بين المهارات اللغوية، والتدرج في المعلومات وتوظيفها من خلال الفنون اللغوية المتنوعة.

١. يرى المنهج أن التكامل من الأسس التربوية التي تبنى عليها عناصره مستفيدًا من النظرية "الجشتالطية" مما يهيئ فرصًا كثيرة لانتقال المهارات المطلوبة وتتبعها واكتشافها في المواقف التعليمية التعلمية للغة العربية.

٢. إن الإبداع اللغوي أساس تربوي يستمده من النظرية التوليدية التحويلية من خلال مكونات الجملة وما ينشأ عنها من تراكيب لغوية كثيرة ذات خصائص تركيبية مختلفة ودلالات متنوعة بنظام دقيق تنطلق منه، وتبنى عليه مداخل لتأسيس عملية الإبداع اللغوي.

٣. ينطلق المنهج من اعتماد ما يقدمه علم اللغة المعرفي في وصف آليات عمل الدماغ في بناء التصورات والتعبير عن المفاهيم من خلال مستويي الحقيقة والمجاز على حد سواء، وفي عمليات التصنيف اللغوي على اختلاف مستوياتها وأنواعها، مما يؤسس لمفاهيم جديدة حول علميات الإدراك اللغوي وآليات إنتاج الكلام تعين على تصنيف المادة اللغوية تصنيفًا مدروسًا يتوافق مع تلك الآليات ويستجيب لها.

٤. يعتمد المنهج على التعلم أساسًا تربويًا يهيئ للمتعلمين فرصة الممارسة اللغوية التي لا تفصل فيها القواعد عن مقامات استعمالها، فبممارسة اللغة تقوى القواعد وتستقر، وبالنشاط اللغوي تكتسب المهارات اللغوية وتتعمق.

٥. يتجاوز المنهج في أنشطته بيئة المدرسة، فبيئة التعلم اللغوي ليست قاعة الدرس وحدها، ومصدر التعلم اللغوي ليس الكتاب المدرسي وحده، وإنما القاعة الدراسية هي المكان الذي يبدأ فيه تعلم المفهوم أو ممارسة المهارة ليمتد هذا التعلم وتلك الممارسة إلى خارج الفصل وخارج المدرسة، والكتاب المدرسي هو أحد المصادر إلى جانب المكتبة المدرسية، وجماعة النشاط اللغوي، والمعلم، والرفاق، ووسائل الإعلام، وبرامج الحاسوب، وشبكة المعلومات.

٦. المتعلم هو محور التعلم اللغوي، وأن خبراته اللغوية هي الأساس، وزيادة هذه الخبرات وتعميقها هما الهدف، وهذا الأمر لا يتأتى إلا بتهيئة مواقف للتفاعل اللغوي بين المتعلم ومعلمه، وبينه وبين رفاقه داخل الصف وخارجه.

٧. يحرص المنهج على الترابط مع مناهج المواد الدراسية الأخرى ترابطًا أفقيًّا بالفهم اللغوي لمصطلحاتها، وبالفهم القرائي لمحتوياتها، بتقديم ما يساعد المتعلمين على إغناء معارفهم وتجربتهم اللغوية من خلال الموضوعات الدراسية المقررة، والأنشطة اللغوية المصاحبة.

٨. يعتمد المنهج على ما يسمى بالتربية القائمة على المعايير وذلك بالتحديد الدقيق لمستويات الأداء اللغوي المرغوب في كل صف دراسي وفي كل مرحلة تعليمية، وفي كل مهارة من المهارات اللغوية، وذلك بهدف الوصول بالطلاب إلى مستويات عالية في المعرفة والأداء، مما يسهم في تفعيل دور اللغة العربية في حياتهم العملية.

الأساس الاجتماعي:

ينطلق منهج اللغة العربية للتعليم العام من كونه منهجًا لتعليم أداة أساسية للتواصل بين أفراد المجتمع، وعليه فهو حريص – في هذا الصدد- على التحديد الدقيق لمجالات الاتصال اللغوي المناسبة للمتعلمين في كل مرحلة تعليمية، وتهيئة المعارف المرتبطة بها والأداء اللازم لإتقانها على المستويين الرسمي وغير الرسمي.

ويرى المنهج الحالي أن عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها مسئولية وسائط

متعددة: المدرسة، والمنزل، ووسائل الإعلام والمجتمع، والمسجد، ولذلك يحرص المنهج على تنمية قدرات المتعلمين على النقد والاختيار وقبول التعددية مع تدعيم قيمهم الدينية والأخلاقية.

ويحرص المنهج أيضًا على مد جسور التواصل اللغوي بين المدرسة والمنزل، ويحث عبر تكليفات متنوعة على التعامل مع اللغة المحكية، بغية تعزيز إيجابياتها والكشف عن أخطائها وتعديلها.

كما يحاول المنهج أن يتخذ من المعلمين أنفسهم أدوات لمواجهة الرأي العام وتعديل اتجاهاته نحو تعميم استخدام اللغة العربية السليمة في التواصل الرسمي وغير الرسمي، وذلك من خلال موضوعات ونصوص لغوية جاذبة، ومواقف لغوية ممتعة ومشجعة على استخدام اللغة الفصيحة البسيطة

ثانيًا: الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية

تتحدد الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالتعليم العام فيما يلي:

- الاعتزاز باللغة العربية، والإيمان بتميزها، وبخصائصها التي تكفل لها الاستمرار، والقدرة على استيعاب المستجدات، ومواجهة التحديات.
- ترسيخ العقيدة الإسلامية، وتعزيز القيم الإنسانية من خلال القرآن الكريم، والحديث الشريف، والشعر، وفنون النثر مثل: القصص، والمواعظ، والخطب، والمناظرات، وأساليب الجدل، والحوار، والأقوال المأثورة.
- تعزيز الإيمان بالتراث العظيم الذي استوعبته اللغة العربية، وبيان الصلة العميقة التي لا تنفصم بين العربية والإسلام.
- تعزيز الروابط بين أبناء الوطن، وتمتين هذه الروابط بينهم وبين إخوانهم في الدين واللغة والثقافة داخل الوطن وخارجه.
- التفاعل الصادق الواعي مع قضايا الأمة، ومشكلاتها من خلال وسائل اللغة العربية في التعبير، والاتصال.

- استيعاب المعارف اللغوية والأدبية، وإبراز ما وصلت إليه هذه المعارف من تنظيم، ودقة، وعمق على أيدي اللغويين والأدباء، والمفكرين.
- جعل المتعلمين قادرين على الربط بين المعارف اللغوية والأدبية، والفكرية في تراثنا العربي، والحياة المعاصرة، وبيان قدرة هذه المعارف الإيجابية على التعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة، ومع المشكلات الإنسانية المتغيرة.
- تطوير مهارات التفكير بمستوياته المختلفة بتوظيف المناهج والاتجاهات اللغوية، والأدبية المعاصرة، والإفادة منها في فهم النصوص الأدبية، والفكرية والدينية المختلفة،وتحليلها.
- تنمية عادات التفكير النقدي والتحليل الأدبي، وعمليات الفك والتركيب؛ للإفادة منها في مواجهة المشكلات الاجتماعية والفكرية، ولتوزيعها أسلوبًا للتفكير في مناحي الحياة الخاصة، والعامة للمتعلم.
- اكتساب المهارات الأساسية للتعلم الذاتي، ووعي المتعلم بأن التعلم الذاتي لا يتحقق إلا باللغة العربية؛ بوصفها لغة التعليم والتعلم.
- رفد المتعلم بأسلوب في التفكير والتعلم يعتمد الانتماء لثقافة الأمة، والمحافظة على هويتها العربية الإسلامية.
- مد المتعلم بالقدرة على اكتساب المعارف الإنسانية المختلفة في إطار من الثقة، والتفهم، والتسامح، والحوار البناء باحترام أصحاب اللغات، والأديان، والمذاهب الأخرى؛ بما لا يتعارض مع القيم الإسلامية، والعربية.
- تزويد المتعلم بمعارف لغوية، وأدبية، وفكرية تمكنه من التعامل مع المضمون العملي، والفكري للمادة التي يدرسها في المستقبل، وتساعده في تحقيق متطلبات وظيفية وتخصصية بيسر وسهولة، وتمنحه ثقة واضحة في التعبير عن أفكاره، ومشاعره، ومهمات عمله شفهيًّا، وكتابيًّا.

ثالثًا: معايير تعليم اللغة العربية في التعليم الابتدائي:

أ - معايير تعليم النحو والصرف للصفوف (١-٥)

يتوقع في نهاية الصف الخامس أن يكون المتعلم قادرًا على تحقيق المعايير التالية:

النحو: الجملة:

١. يتعرف الجملة الاسمية البسيطة ويحللها إلى ركنيها.

٢. يتعرف الجملة الفعلية البسيطة ويحللها إلى ركنيها.

٣. يتعرف جملة كان وأخواتها ويحللها إلى ركنيها.

٤. يتعرف جملة إن وأخواتها ويحللها إلى ركنيها.

٥. يميز بين الجمل التي يدرسها من حيث المعنى والتركيب.

٦. يستخرج الجمل من النصوص استخراجًا صحيحًا.

٧. يميز الجملة الاسمية من الفعلية.

٨. يستخدم أسلوب التعجب والنفى والأمر والنهى والاستفهام استخدامًا صحيحًا.

النحو: المفرد (الفعل - الاسم - الحرف):

١. يتعرف أنواعًا من الفعل ويميز بينها (الماضى والمضارع والأمر - المبني للمعلوم والمبني للمجهول- اللازم والمتعدي- الأفعال الخمسة).

٢. يستخدم الأفعال التي يدرسها استخدامًا صحيحًا.

٣. يتعرف أنواعًا مختلفة من الاسم ويميز بينها (الضمائر - أسماء الإشارة - الأسماء الموصولة -المفرد والمثنى والجمع).

٤. يستخدم الأسماء التي يدرسها استخدامًا صحيحًا.

٥. يتعرف أنواعًا مختلفة من الحروف ويميز بينها (حروف الجر - حروف العطف).

٦. يستخدم الحروف التي يدرسها استخدامًا صحيحًا.

النحو - المركبات الجزئية:

١. يتعرف بعض المركبات الجزئية (الظرف – الجار والمجرور).

٢. يحلل المركبات الجزئية إلى عناصرها تحليلًا صحيحًا.

٣. يستخدم المركبات الجزئية التي يدرسها استخدامًا صحيحًا.

الصرف:

١. يتعرف اسم الفاعل من الصحيح (الثلاثي وغير الثلاثي).

٢. يتعرف اسم المفعول من الصحيح (الثلاثي وغير الثلاثي).

٣. يتعرف المفرد المذكر وجمع المذكر السالم.

٤. يتعرف المفرد المؤنث وجمع المؤنث السالم.

٥. يتعرف الفعل في حالتي التذكير والتأنيث.

٦. يتعرف الفعل في أحوال الإفراد والتثنية والجمع.

٧. يصرف الفعل الصحيح مع الضمائر.

٨. يطابق بين الفعل فاعله.

٩. يتعرف بعض جموع التكسير.

١٠. يتعرف الصحيح والمعتل من الأفعال ويميز بينهما.

ب - معايير الإملاء والترقيم للصفوف من (١–٥)

١. يكتب الحروف المتحركة حركات قصيرة كتابة صحيحة.

٢. يكتب الحروف المتحركة حركات طويلة كتابة صحيحة.

٣. يكتب كلمات تحتوي على مدود مختلفة الأنواع والمواضع كتابة صحيحة.

٤. يميز كتابة بين الحروف المتحركة حركات قصيرة والحروف المتحركة حركات طويلة.

٥. يكتب الحروف المتشابهة رسمًا كتابة صحيحة.
٦. يميز بين الحروف المتشابهة رسمًا في أثناء الكتابة.
٧. يكتب الحروف المتشابهة نطقًا كتابة صحيحة.
٨. يميز بين الحروف المتشابهة نطقًا في أثناء الكتابة.
٩. يكتب الحروف المضعفة كتابة صحيحة.
١٠. يكتب الكلمات المحتوية على اللام الشمسية واللام القمرية كتابة صحيحة.
١١. يكتب الحروف المنونة كتابة صحيحة.
١٢. يفرق كتابة بين أنواع التنوين.
١٣. يفرق كتابة بين النون والتنوين.
١٤. يكتب الهاء المربوطة كتابة صحيحة.
١٥. يكتب التاء المربوطة كتابة صحيحة.
١٦. يفرق كتابة بين الهاء في آخر الكلمة والتاء المربوطة.
١٧. يكتب التاء المبسوطة كتابة صحيحة.
١٨. يفرق كتابة بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة.
١٩. يكتب الكلمات المحتوية على همزة وصل كتابة صحيحة.
٢٠. يكتب الكلمات المحتوية على همزة قطع كتابة صحيحة.
٢١. يفرق كتابة بين ألف الوصل وهمزة القطع.
٢٢. يكتب ألف (ابن وابنة) في مواضعها كتابة صحيحة.
٢٣. يتعرف قواعد كتابة الهمزات المتوسطة على (الألف –الياء–الواو).
٢٤. يكتب الكلمات المحتوية على همزات متوسطة كتابة صحيحة.
٢٥. يكتب الكلمات المحتوية على الهمزة المنفردة كتابة صحيحة.
٢٦. يصل كتابة (أل) مع الحروف القمرية ومع الحروف الشمسية المسبوقة بفعل أو باسم وصلًا صحيحًا.

٢٧. يصل كتابة حروف الجر وحرف العطف (الواو) مع (أل) التعريف المتصلة بالحروف.

٢٨. يستخدم كتابة علامات الترقيم (النقطة، الفاصلة، النقطتان الرأسيتان، علامة الاستفهام، علامة التعجب) في مواضعها الصحيحة.

٢٩. يكتب الكلمات المحتوية على حروف تكتب ولا تلفظ كتابة صحيحة.

٣٠. يكتب الكلمات المحتوية على حروف تلفظ ولا تكتب كتابة صحيحة.

٣١. يكتب الألف اللينة في الأسماء كتابة صحيحة.

٣٢. يكتب الألف اللينة في الأفعال كتابة صحيحة.

رابعًا: محتوى منهج اللغة العربية:

أ- محاور منهج اللغة العربية:

على ضوء الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية اشتقت معايير عامة لتعليم اللغة العربية وفقًا لأربعة محاور رئيسة، هي:

- **المهارات اللغوية**

١. مهارة الاستماع

٢. مهارة المحادثة

٣. مهارة القراءة

٤. مهارة الكتابة

- **المفاهيم والمعارف اللغوية**

٥. النحو والصرف

٦. الإملاء والترقيم

٧. الخط

٨. البلاغة والعروض

- **المفاهيم والمعارف الأدبية:**

٩. تاريخ الأدب.

١٠. فنون الأدب.

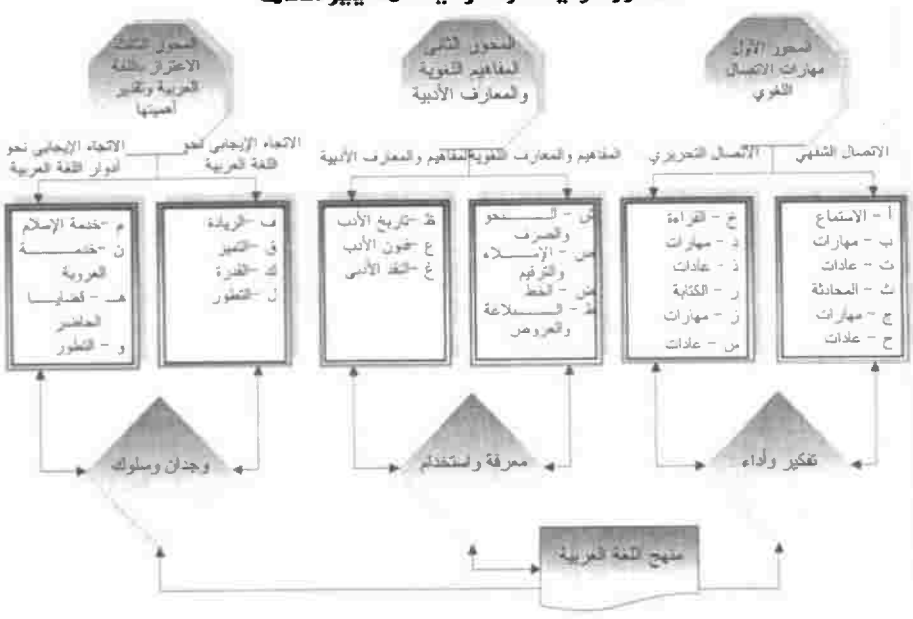
١١. النقد الأدبي.

- **الاتجاهات نحو اللغة العربية وأدوارها:**

١٢. اتجاهات إيجابية نحو اللغة.

١٣. اتجاهات إيجابية تكونها اللغة.

المحاور الرئيسة والفرعية للمعايير العامة



ب – المفاهيم اللغوية المتضمنة في مناهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية:

بتحليل مكونات منهج اللغة العربية من الأهداف والمعايير والموضوعات، تم تحديد المفاهيم النحوية والصرفية والإملائية المتضمنة فيه، وفيما يلي قائمة بالمفاهيم اللغوية موزعة على محاور المنهج.

أولاً: المفاهيم النحوية والصرفية:

الوحدة/ المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية
الوحدة الأولى: مفهوم بنية الجملة الفعلية	الفعل الماضي
	الفعل المضارع
	الأفعال الخمسة
	فعل الأمر
	الفاعل
	المفعول به
الوحدة الثانية: مفهوم بنية الجملة الاسمية	الجملة الاسمية
	جملة كان وأخواتها
	جملة إن وأخواتها
	النكرة
	المعرفة
	االضمائر
	أسماء الإشارة
	الأسماء الموصولة
	المفرد
	المثنى
	الجمع
الوحدة الثالثة مفهوم تصريف الأفعال	الصحيح والمعتل
	المجرد والمزيد

	الجامد والمنصرف
الوحدة الرابعة: مفهوم تصريف الأسماء	اسم الفاعل
	اسم المفعول

ثانيًا: المفاهيم الإملائية:

الوحدة/ المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية
الوحدة الأولى: مفهوم الحروف	الحروف المشددة.
	التاء المربوطة والتاء المفتوحة.
	الهاء في آخر الكلمة والتاء المربوطة.
	الحروف التي تنطق ولا تكتب.
	الحروف التي تكتب ولا تنطق.
الوحدة الثانية: مفهوم تنوين الفتح	ألف تنوين الفتح.
	تنوين الفتح بعد الهمزة المتطرفة.
الوحدة الثالثة: مفهوم الهمزات	ألف الوصل وهمزة القطع.
	الهمزة المتوسطة.
	الهمزة المتطرفة.
الوحدة الرابعة: مفهوم الألف اللينة	الألف اللينة في الأسماء.
	الألف اللينة في الأفعال.
الوحدة الخامسة: مفهوم علامات الترقيم	الفاصلة المنقوطة.
	النقطة.
	علامة الاستفهام.
	علامة التعجب.

خامسًا: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية:

تتعدد مداخل تدريس اللغة العربية، وتتنوع طرقه وأساليبه.... وتعتمد الوثيقة الحالية عددًا من هذه المداخل، وتلك الأساليب، يمكن عرضها بإيجاز فيما يأتي:

١. المدخل الضمني: في تعليم قواعد اللغة العربية وذلك في الصفوف الأولى، ويعني ذلك تعليم قواعد اللغة دون إشعار المتعلم بذلك عن طريق الأنماط اللغوية، وتوظيف تلك القواعد في النصوص المختلفة بغية إكسابها للمتعلم ليمارسها دون التعرض لمفاهيمها وتعريفاتها الاصطلاحية.

٢. المدخل الوظيفي: وهذا يعني توظيف مهارات اللغة وقواعدها في النصوص المختلفة، وتهيئة الفرص أمام المتعلمين لتوظيف تلك القواعد فيما يسمى بتعلم اللغة من أجل توظيفها في شتى المواقف والظروف، وهذا يستدعي عدم الوقوف طويلًا أمام الاصطلاحات والتعميمات، والولوج فورًا إلى الاستخدام والتوظيف، وهذا جوهر ما نطمح إليه إذ لا فائدة من تعلم اللغة دون توظيفها، ولا جدوى من حفظ القواعد والتعميمات وما أكثرها ونحن لا نستطيع استخدامها حديثًا وقراءة وكتابة.

٣. المدخل التكاملي: ويعنى التعامل مع فنون اللغة ومهاراتها ووظائفها على أنها وحدة واحدة، وعد النص اللغوي المحور الذي تنطلق منه تلك المهارات والوظائف بمعنى أن يكون النص في خدمة المهارات، وليس العكس وفي ذلك ربط وثيق بين ما يتذوقه المتعلم من فنون اللغة، وبين ما يكتبه من خلال النص من مهارات وأساليب، وهذا هو المنحى الذي اعتمدناه في معالجتنا للنصوص إذ عددنا النص محورًا تنطلق منه المهارات والوظائف كي يصبح التعلم ذا معنى، وهذا ما عمدت إليه لغات أخرى ونجحت في إكساب المتعلمين المهارات الأساسية في اللغة، بل إن الاستمتاع بالنص اللغوي تزيد درجاته إذا امتلك المتعلم مفاتيح التعامل مع ذاك النص.

٤. المدخل الاتصالي: وهو التعامل مع اللغة من منظور اجتماعى يقوم على التعامل مع اللغة على أنها عادات سلوكية اجتماعية، على اعتبار أن اللغة كائن اجتماعي يتطور وينمو في ظل المجتمع وأفراده، وهذا المدخل يعزز مهارات الاتصال ويقويها، ونحسب أنه على صلة وثيقة بالمدخل الوظيفي.. لكن التركيز على هذا المنحى يستوجب اهتمامًا رفيع المستوى باللغة في المواد الأخرى، كما يتطلب أن تكون لغة التعامل المدرسي والاجتماعي هي اللغة العربية الفصيحة، وبذا نكون قد حققنا اجتماعية اللغة، ووظفناها في تعاملاتنا اليومية على المستويات كافة.

٥. الممارسة أساس التعلم اللغوى: يقوم هذا الاتجاه على مبدأ تعلم اللغة بوساطة اللغة، فلا يمكن أن يكتسب المتعلم لغته إذا لم يسمعها أو لم يقرأها أو لم يتواصل بها، وهذا الاتجاه يتجرد من تعليم أسس بناء التراكيب اللغوية، وقواعد بناء مفرداتها وعباراتها، ويقوم على أساس إعطاء جرعات متتابعة من الممارسات اللغوية لكى تتأصل في ذاكرة المتعلم فيقوم تلقائيًا باستخدامها كما قرأها، وكما سمعها... وهذا الاتجاه يصلح في مراحل بدايات تعليم اللغة.. إذ إنه يتعامل مع المتعلم على أن مكتسباته من اللغة قليلة، وعليه فإنه يزوده بجرعات متتابعة من التراكيب والعبارات فيختزنها ويزيد رصيده اللغوي فيقوم تلقائيًا باستخدام هذا الرصيد عند الحاجة.

٦. توظيف التقنيات والوسائط المتعددة في تعلم اللغة وتعليمها ويهدف إلى استغلال أكبر قدر من حواس المتعلم، كما يهدف إلى استثمار الوقت في إحداث تعلم كمي ونوعي أكبر، وهو بالضرورة يهدف إلى تقريب المفاهيم والمعارف، وإكساب المهارات بصورة أدق وأسرع.

٧. التعلم النشط وإبراز دور الأنشطة اللغوية الصفية واللاصفية وتهيئة الفرص أمام المتعلمين ليقوموا بأدوار إيجابية في عملية التعلم تنطلق من أن المتعلم محور العملية التعليمية، وأن المعلم مرشد وموجه، وذلك بتوظيف مهارات اللغة في المواقف التعليمية، والتفاعل مع الأنشطة اللغوية المختلفة.

٨. المدخل الدرامي في تعليم اللغة وذلك في المراحل الأساسية الأولى ويهدف إلى تقريب الصورة بالتمثيل وبتقمص الأدوار المختلفة، كما يهدف إلى تحفيز ملكة التخيل عند المتعلم بوصفها إحدى عمليات التفكير.

٩. التعلم الذاتي بوصفه تعلمًا مستمرًا ودائمًا، فالتعلم الذاتى يعزز مهارات البحث والاكتشاف كما يؤكد المبدأ التربوي (علّمه كيف يتعلم).

من صور التعلم الذاتي:

- الكشف في المعاجم.
- استخدام المكتبة.
- تصويب الأخطاء (حل المشكلات).
- الاكتشاف والاستقصاء.
- البحث وجمع المعلومات.

١٠. التعلم التعاوني ويهدف مثل هذا النوع من التعلم إلى تلاقي الأفكار، وتبادل الخبرات بين عناصر المجموعات، وهذا النوع من التعلم يفيد كثيرًا في تعليم اللغة وتعلمها.

١١. التعلم التفاعلي هو التفاعل مع المسموع والمقروء والمكتوب نقدًا، وتحليلًا، وتقويمًا، وإضافة، وإبداعًا.

سادسًا: معايير التقويم في مادة اللغة العربية:

١) أهمية التقويم وضروراته:

التقويم عنصر أساسي من عناصر بناء أي منهج، وهو مرتبط ارتباطًا عضويًّا بأهداف تعليم اللغة العربية وتعلمها، ذلك أن عملية التقويم هي وسيلة للتثبت من تحقيق تلك الأهداف، وليست عملية التقويم غاية في حد ذاتها، بل إن وظيفتها تتمثل في مسح المستويات، وتشخيص الواقع، ثم العلاج والتطوير لجوانب العملية

التربوية المختلفة. ويتوقف تصميم الاختبار على تحديد الهدف المراد تحقيقه، والمهارة التي يفترض في المتعلم اكتسابها، سواء أكانت تتعلق بالجانب المعرفي، أم بالجانب الوظيفى، أم بالجانب القيمي.

٢) مرتكزات عملية التقويم:

لكي يؤتي التقويم ثماره، ويخرج عن كونه غاية في ذاته، لا بد أن ينهض على مجموعة من المرتكزات الكبرى، وهي:

١. التقويم عملية منظمة، وهي تتخذ في مواقف الاختبار شكلًا منهجيًّا مقررًا مقننًا، يقوم على أسس عملية، وطرائق موضوعية بعيدة عن العشوائية أو الارتجال.

٢. التقويم عملية مستمرة دائمة، تبدأ من بداية العام وتستمر إلى نهايته، وتتخذ صورًا متعددة لتحقيق هذه الاستمرارية، من خلال مادة الكتاب وأسئلته، ومن خلال الملاحظة، والأنشطة المختلفة، وغير ذلك.

٣. التقويم عملية شاملة تمتد إلى مختلف جوانب العملية التعليمية، وتقيس معارفها ومهاراتها، فلا تهمل جانبًا، ولا تهتم بجانب على حساب الآخر، فكما يعنى بقياس المستوى الوظيفى للغة متمثلًا في مهارات القراءة والاستماع والتحدث والكتابة، يعنى في الوقت ذاته بالمستوى اللغوي، ومعرفة نظام العربية، كما يعنى كذلك بالمستوى المضموني المتمثل في مجموعة المعارف والخبرات والقيم والاتجاهات التي ينبغي أن يعرفها المتعلم.

٤. التقويم عملية تعليمية بمعنى أن صياغة أسئلة الاختبار يمكن أن تضيف رصيدًا معرفيًّا للمتعلم، وتفتق في ذهنه جوانب كثيرة من المادة التي تعلمها، ولا سيما عندما تبتعد عن المباشرة، وتقترب من الاستنتاج والاستنباط.

٥. التقويم (وظيفيًّا) بمعنى أن يتوجه إلى وضع المهارات اللغوية موضعًا مماثلًا لمواقف الحاجة إلى استعمالها في حياة المتعلم، والتأكد من قدرته على استعمال

اللغة في المواقف الحياتية، ومن ثم تتناول أسئلة الاختبارات قضايا تتعلق بحياة المتعلم وحاجاته.

٦. التقويم ومساوقة الأهداف: يجب أن يراعى في التقويم أن يكون مساوقًا لتطور الأهداف وتناميها، فإذا كانت السرعة في القراءة الصامتة هدفًا ينبغي أن يتحقق في مرحلة ما كان السؤال في هذه المرحلة مثلًا أن يضع المتعلم عنوانًا لنص من صفحة في ثلاث دقائق، وفي مرحلة تالية أن يضع عنوانًا لنص مساوٍ في دقيقتين ...وهكذا.

٧. تحقق صور التقويم المختلفة: الشفوي، والكتابي، والمقالي، والموضوعي وفقًا لطبيعة الهدف المنشود قياسه، وطبيعة الموضوع أو المهارة اللغوية، فالقراءة الجهرية والتعبير الشفوي يستلزمان أن يكون التقويم شفويًا، والفهم في القراءة الصامتة وإبداء الرأي قد يكونان شفويين ولا سيما في المرحلة الأولى، أما الإملاء والتعبير الكتابي فيكونان تحريريين.. وفي الحالات جميعها ينبغي أن تتنوع صور التقويم وفقًا لطبيعة الموقف والهدف والمادة التعليمية.

٨. لتقويم ومراعاة مستويات المتعلمين: لا بد أن يراعي المقوم أن تكون الأسئلة متدرجة في مستواها، بعضها يسير مع ما يستطيعه المتعلم الضعيف، وبعضها متوسط يلائم معظم المتعلمين، وبعضها ينطوي على مواطن دقيقة تتوجه إلى المتفوقين والمتميزين، وتكشف عن مواهبهم وإمكاناتهم.

٩. سهولة التطبيق والإجراء: فالاختبار الجيد يجري تصحيحه بدقة وبسرعة وفق إجابات محددة، وتستخلص نتائجه بسهولة من دون أن يستغرق وقتًا وجهدًا كبيرين.

٣) تقويم المهارات اللغوية:

تعد الملاحظة المستمرة والمدروسة من أهم وسائل التقويم المطبقة في مجال المهارات اللغوية؛ فهي الوسيلة الأولى في تقويم أداء المتعلم؛ لأنها لا تقوّم معرفته

وحسب، أى ما تحصّل لديه من معلومات، ولكنها تزود المعلم بمعلومات قيمة عن قدرة المتعلمين على توظيف ما اكتسبوه من معارف ومفاهيم توظيفًا جيدًا في المواقف المختلفة، كما أنها تعدّ أداة دقيقة لتعرف جوانب مهمة في شخصية المتعلمين قد يكون لها أثر بالغ في تعلمهم وأدائهم واتجاهاتهم.

ولا تحقق الملاحظة الأهداف المرجوة منها بوصفها أداة تقويم ناجحة وفعالة إلا إذا كانت مبنية على أسس ومعايير واضحة، فلا غنى عن "بطاقة ملاحظة" أو "قائمة تقويم" يدون فيها المعلم المعايير التي يرغب في تقويمها في أداء طلابه، بحيث يتابعهم من خلالها، ويقدم لهم أو لأولياء أمورهم – بناء عليها – ملاحظاته وتقديره وتوصياته.

ومن الممكن أن تصمم "بطاقة الملاحظة" بأشكال مختلفة، ولكنها - على اختلاف أشكالها – لا بدّ أن تتضمن المعايير المطلوب تحقيقها في الصف أو المرحلة.

وقد يلاحظ المعلم أنّ المهارات اللغوية المطلوبة في كل صف قد وزعت على وحدات الكتاب، ولا يعنى ذلك أن يقتصر التقويم في كل وحدة على المهارات المطلوبة فيها، بل يجب أن تشتمل بطاقة الملاحظة على جميع المهارات، إلا أنّ التركيز سينصب في كل وحدة من الكتاب على مهارات بعينها.

ومن الممكن أن يضيف المعلم أبعادًا أخرى يرى أهميتها إلى بطاقة الملاحظة، وهذا أمر يحدده الموقف التعليمي والفروق الفردية بين المتعلمين، وطبيعة كل متعلم وما يتمتع به أو يفتقر إليه من جوانب شخصية أو فكرية أو عاطفية من شأنها أن تسهم في تنمية المهارات اللغوية لديه.

وتعد المهمات - وهي موقف أدائي يوضع فيه المتعلم - من الوسائل التقويمية الناجحة التي تتيح للمعلم ملاحظة المتعلم، وقياس أدائه من خلال موقف يحدّد فيه هدف مخصوص يراد تحقيقه.

ويعد ملف إنجاز المتعلم أو حقيبة المتعلم من وسائل التقويم الممتازة التي ينادى

حديثًا بها في أوساط التربويين، وهي وسيلة تتيح للمعلم اكتشاف تلاميذه عن قرب والتواصل معهم وتنمية مهاراتهم اللغوية بما يناسب كل فرد منهم، وهي وسيلة تقويم دقيقة لمهارة الكتابة خصوصا، إذا أخذها المعلم مأخذ الجد ووضع لها إجراءات تطبيقية واضحة وسهلة.

٤) تقويم المفاهيم اللغوية:

تأتي الاختبارات (بأنواعها المختلفة) في مقدمة أدوات التقويم المتبعة لقياس ما تحصّل لدى المتعلم من مفاهيم لغوية ومعارف أدبية مختلفة. ولا شك أن بناء الاختبار وطبيعة الأسئلة التي يتوقع منها أن تجاوز مستوى الحفظ ومهارة التذكر عند المتعلم لها أثر كبير في إعطاء المعلم فكرة واضحة عن مستوى متعلميه واستعداداتهم العقلية المختلفة، فلا بد أن يتضمن الاختبار أسئلة تقيس مهارات التفكير الأخرى كالتحليل والتركيب والتقويم والتنبؤ وحل المشكلات، وأسئلة أخرى تقيس استقلالية المتعلم في تفكيره وأحكامه.

ولما كانت اللغة متكاملة الجوانب فإنّ تقويم المهارات اللغوية (المحادثة والكتابة خاصة) سيمد المعلم بتغذية راجعة مفيدة عن مستوى تلاميذه وما تحصل لديهم من مفاهيم لغوية؛ إذ ليس للمفاهيم اللغوية مجال تطبيقي طبيعي تقوّم من خلاله إلا في أثناء تعلم المهارات واستخدامها.

وعليه يمكن للمعلم وهو يصمم بطاقة ملاحظة للمهارات اللغوية أن يضيف إليها بعض أهم المفاهيم اللغوية التي يتوقع أن يتمكن منها المتعلم خلال فترة معينة من العام الدراسي.