الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية والأدبية

تعليمية قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات "السنة الرابعة أنموذجا".

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها
تخصص: تعليمية اللغات

من إعداد الطالبة:
1 -عبو خضرة

إشراف الأستاذة:
بن عابد مختارية

السنة الجامعية:2024/2023

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الشكر لله سبحانه وتعالى أولا وأخيرا على من سخّر لنا من أسبابه وأسهب لنا من إحسانه وفضله وأمكننا إلى إكمال دراستنا، ولا يسعنا في فاتحة هذه الرسالة إلا أن نتقدم بشكرنا وامتناننا إلى الدكتورة المشرفة "بن عابد مختارية" على ما بذلته من جهد عملي ومتابعة وحرص شديد، وما قدّمته لنا من عون ومساعدة.

ويدفعنا واجب الوفاء إلى أن أسجّل بالغ الشكر إلى الهيئة التدريسية في قسم الدراسات اللغوية والأدبية.

والشكر موصول إلى جميع الأساتذة

والزملاء وعمّال المكتبة.

إهداء

إلى أمي وأبي الراحل،

إلى أمي التي كانت تقتسم معي أجرتها الشهرية رغم أنها كانت لا تكفينا.

إلى أمي التي كانت تقوم بدور الأب والأم معا بعد وفاة والدي.

إلى أمي التي لا تستطيع الكتابة والقراءة على فهم كتابتي ومقالاتي التي ستكون إهداء لها وتقديرا لمجهودها معي.

إلى أمي التي كانت تكافح لأجلي ولا زالت إلى يومنا هذا تكافح.....

إلى أبي الراحل،

إلى أبي الذي كان سندي ومسندي وأملي في الحياة.

إلى أبي الذي كان الجدار الذي ارتكز عليه رغم أنه كان ممدودا في الفراش بسبب مرضه.

إلى أبي الذي كان يراني كل إنجازاته في الحياة وثقته العمياء بي.

إلى أبي الذي كان مصدر قوتي بأن أكمل مساري في الحياة.

إلى أبي الذي توفي منذ سنة.

إلى أبي الذي كان في فراش الموت وهو يوصيني على دراستي حبا بأن أكون أحسن مما كان هو عليه في حياته.

فهذا النجاح سيكون اهداء له عسى أن يكون من أهل الجنة انشاء الله.

مقدمـــة

الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب ولم يجعل له عوجا، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وخاتم الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم. أما بعد:

تعد اللغة العربية من أهم مقومات أمتنا العربية الإسلامية فهي عنوان حضارتنا وسجل تاريخنا، ويكفيها شرفا أنها لغة القرآن الكريم، كما أنها الأداة الأولى التي يعبّر بها المتعلم عما في صدره من أفكار وأحاسيس، ولذلك لابد لهذه اللغة من قواعد تحكمها وضوابط تضبطها.

فتعليم اللغة العربية عامة وبالأخص نشاط القواعد من الأساسيات التي اهتمت بها المدارس الجزائرية، الأمر الذي جعل الخبراء يفكرون في إعادة بناء الفعل التعليمي على مبادئ مبنية على ما هو أنفع وأفيد للمتعلم وأكثر اقتصادا لوقته، فانتقلوا من مقاربات كلاسيكية إلى مقاربة جديدة عرفت بالمقاربة بالكفاءات.

ومن هنا جاء موضوع مذكرتي موسوما بـ **"تعليمية قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات -السنة الرابعة أنموذجا"**، الذي يهدف إلى التعرف على المقاربة بالكفاءات، وكيفية تطبيقها في تدريس قواعد اللغة العربية في الطور المحدّد، والوقوف على مدى نجاعتها وتحقيقها للأهداف المرجوّة وفق ما هو مأمول.

وعلى هذا تم طرح إشكالية هذا البحث على النحو الآتي:

- إلى أي مدى أسهمت المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية؟
- وهل الانتقال من نظام المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات دليل على عدم نجاعة الأولى؟
- وهل حققت المقاربة بالكفاءات الأهداف المرجوّة؟

وللإجابة على هذه التساؤلات اعتمدت المنهج الوصفي فيما يخص الجانب النظري، أما التطبيقي فاعتمدت المنهج التحليلي في استقراء الاستبانات المقدّمة، كما ارتكزت في دراستي هذه على مجموعة من الكتب أهمّها:

- إبراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفاءات.

- أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية.
- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية.
- درية كمال فرحات، طرق تدريس قواعد اللغة العربية ودورها في تنمية التحصيل اللغوي.
- سعد علي زاير، الاتجاهات في تدريس اللغة العربية.

وقد استدعت طبيعة الموضوع اتّباع خطة البحث التالية: مقدمة وفصلين نظريين وفصل تطبيقي مع خاتمة.

تناولت في الفصل الأول المعنون بتعليمية قواعد اللغة العربية مبحثين؛ الأول: العملية التعليمية التعلّمية، حيث ضبطت فيه مفاهيم بعض المصطلحات المتعلقة بهذه العملية وأطرافها والوسائل المستعملة فيها. والثاني: قواعد اللغة العربية، الذي تعرّضت فيه إلى تحديد مفهوم هذه القواعد وأهم أهدافها وكذا طرائق تدريسها.

وجاء الفصل الثاني المعنون بقواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات في ثلاثة مباحث، الأول: المقاربة بالكفاءات، تناولت فيه إلى مفهوم المقاربة بالكفاءات وأنواع الكفاءات وأهداف هذه المقاربة. والثاني: مضامين قواعد اللغة العربية في كتاب السنة الرابعة متوسط، حيث أحصيت فيه مختلف الدروس المقررة على تلاميذ هذه السنة المتعلقة بالقواعد. والثالث: صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، الذي حاولت فيه حصر أهم الصعوبات التي تواجه عملية تدريس القواعد مع اقتراح بعض الحلول لها.

أما الفصل التطبيقي الخاص بالدراسة الميدانية، فقد تم فيه إعداد استبيان شمل مجموعة من الأسئلة التي تخدم الموضوع، مقدّم إلى مجموعة من أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، مع تحليل الإجابات المقدّمة من قبلهم للوصول إلى النتائج.

وخاتمة البحث كانت مجملة لأهم النتائج المتوصّل إليها.

وفيما يخصّ السبب وراء اختياري لهذا الموضوع فهو الرغبة والميول إلى التعرّف على نظام التدريس المعتمد في مدارسنا كوننا أساتذة المستقبل، وكذا

معرفة آراء الأساتذة الذين يعملون وفقها في تقييم مدى فعاليتها في العملية التعليمية التعلّمية.

وختاما نحمد الله على توفيقه إيانا على إنجاز هذا العمل المتواضع وإتمامه في أحسن صورة، عسى أن يفيد الطلبة والباحثين في هذا المجال، ونشكر كل من ساهم في ذلك من قريب أو بعيد.

الفصل الأول:

تعليمية قواعد اللغة العربية

المبحث الأول: العملية التعليمية التعلمية.

المبحث الثاني: قواعد اللغة العربية.

المبحث الثالث: طرائق تدريس قواعد اللغة العربية.

المبحث الأول: العملية التعليمية التعلمية:

عرفت العقود الأخيرة من القرن العشرين اِهتماما بارزا بمنهجية تعليم المواد، حيث اِنصرف عدة من الباحثين على اِختلاف تخصصاتهم إلى البحث في المسائل المتصلة بترقية طرائق التدريس، ومع اِستمرارية هذه البحوث المسلطة على وسائل التعليم والتعلم ظهرت التعليمية علما جديدا في حقل علوم التربية، وكمجال بحث وتفكير علمي حديث العهد ينصب أساسا على تفحص وتحليل إشكاليات التعليمات في مختلف أطوار التعليم والتمرس، لتصبح علما قائما بذاته له مفاهيمه ومصطلحاته واِجراءاته الخاصة.

1-مفهوم التعلم:

أ-لغة: هو من الفعل علّم، وعلّمه الشيء تعليما فتعلّم، ومنه قوله تعالى: ﴿ وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلائِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَٰؤُلاءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴾[1].

ب-اصطلاحا: هو « عملية تعتبر شبه دائمة في سلوك الفرد، لا يلاحظ بشكل مباشر لكن يستدل عليه من السلوك ويكون نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغيير الأداء لدى الكائن الحي »[2].

« هو نشاط ذاتي يبديه المتعلم أثناء التعليم بقصد انتساب العارف أو المهارات، ويكون تحت إشراف المعلم أو بدونه، ومن هنا يمكننا القول بأن التعلم هو المنتوج الفعلي لعملية التعليم وإحداث تغييرات في المواقف »[3].

فالمفهوم اللغوي للتعلم لا يبتعد عن المفهوم الاصطلاحي فهما يتفقان في أنه تغيير يطرأ على سلوك الفرد نتيجة اكتسابه خبرات جديدة.

---

[1]-سورة البقرة، الآية 31.

[2]-أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط01، 2012م، ص 11.

[3]-عمران جاسم الحبوري، حمزة هاشم السلطاني، المنهاج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الصادق الثقافية، عمان، ط01، 2014، ص 144.

2- مفهوم التعليم:

يقصد بالتعليم « المبدأ الذي يستخدمه التلميذ أثناء تعلمه لموضوع ما، ويكتسب الأهداف التعليمية المقصودة منه وهذا يعني أن المبدأ الذي اتبعه التلميذ كمدخل للتعلم ذاته تكون آلية ملائمة للموقف التعليمي وشروطه ويمكن التلميذ من تمثيل الأهداف التعليمية في البنية العقلية والوجدانية والأدائية »[1].

وهو « قيام المعلم بنقل المعارف والحقائق والعمل على تكوين المفاهيم والتعميمات المعينة لدى المتعلمين، وهو سعي المعلم إلى إحداث تغيرات عقلية وجدانية وسلوكية لدى التلاميذ »[2].

فالتعلم هو عملية ديناميكية يشرف عليها المعلم لنقل المهارات والمعارف إلى المتعلم.

3-مفهوم التعليمية:

أ-لغة: كلمة التعليمية في اللغة مصدر صناعي لكلمة (تعليم)، وهذه الأخيرة جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه تفعيل وأصل اِشتقاق (تعليم) من علم.

وجاء في لسان العرب: « علم وفقه وعلم الأمر وتعلّمه وأتقنه »[3].

ونقول: « علّم العلم تعليما ... وعلّمه إياه فتعلّمه »[4].

ب-اصطلاحا: التعليمية هي « الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم حالات التعلم، التي يخضع لها التلميذ، بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الحسي كما يتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد. ولقد أخذ مصطلح (didactique) عدة

---

[1]-إبراهيم حمروش، التعليمية موضوعها ومفاهيمها، الآفاق التي تفتحها، المجلة الجزائرية للتربية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، العدد 02، 1995، ص 64.

[2]-محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط01، 1983م، ص 15.

[3]-ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط01، 1997م، دار الجيل، بيروت، لبنان، ص 155/4.

[4]-الفيروز أبادي محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط01، 1997م، ص 416/4.

ترجمات منها: التعليمية، علم التدريس، علم التعليم ومن الدارسين من يذهب إلى إبقاء المصطلح الأجنبي كما هو ديداكتيك تجبا لأي لبس »[1].

وتعرف بأنها: « مادة تربوية موضوعها التركيب بين العناصر البيداغوجية وموضوعها الأساسي هو دراسة شروط إعادة الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تسهيل تعلّمهم »[2].

فالتعليمية إذن هي تنظيم ودراسة وضعيات وإشكاليات التعلم ليحقق لتلميذ من خلال ذلك متطلباته المعرفية وكذلك مراقبة الوضعية البيداغوجية.

4-أطراف العملية التعليمية:

لتحقق العملية التعليمية لابد أن تتفاعل ثلاث أطراف أساسية هي: المعلم والمتعلم والمحتوى، لذلك سنتطرق إلى هذه الأطراف باعتبارها أساس الفعل التعليمي.

أ-المعلم: يمثل المعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية فهو « الركيزة الأساسية في عملية التعلم وعضو مؤثر فيها، فعملية تحقيق الأهداف التعليمية المحددة وبلوغها يقع بالدرجة الأولى على عاتق المعلم »[3].

وهو يعدّ « الجندي المسؤول عن إعداد الأجيال القادمة فهو الذي يخلق أفضل الظروف الملائمة لعملية التعليم والتعلم، وهو الذي يساعد المتعلمين على مواجهة مشكلاتهم ويأخذ بينهم مرشدا هاديا حتى يشقوا طريقهم بنجاح في مجتمع دائم التغيير والتطور »[4].

وعليه فالمعلم هو أحد المدخلات الإستراتيجية الضامنة للنجاح الدراسي، يسعى إلى نهضة المجتمع بالتعاون مع المدرسة عن طريق رفع درجات تحصيل المتعلمين ودافعيتهم نحو التعلم.

---

[1]-بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، 2009، ص 84.

[2]-علي تعوينات، الملتقى الوطني حول تعليمية الموارد في النظام الجامعي، جامعة الجزائر، أفريل 2010، ص 06.

[3]-عبد العظيم صبري، إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط01، 2017م، ص 09.

[4]-عادل أبو العز سلمة، تخطيط المناهج، المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2008م، ص 32.

ب-المتعلم: هو « كائن حي متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية كما له موقف من المعلم وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإتفاقاته وله تصوراته لما يتعلمه وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلم »[1].

ويعتبر المتعلم أيضا من أهم عناصر العملية التعليمية فهو: « يمتلك قدرات وعادات واهتمامات متعددة ومهيأ سلفا لإنتباه والاستيعاب، ودور المتعلم بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لإهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه إستعداده للتعلم »[2].

ج-المحتوى: يعد المحتوى عنصرا من عناصر العملية التعليمية والمقصود به: « مجموعة المعارف والمهارات والقيم والإتجاهات التي يمكن أن تحقق الأغراض التربوية »[3].

كما حدّد بأنه: « مجموع الخبرات التربة والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد المتعلمين بها، وكذلك الإتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم، وأخيرا المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج »[4].

هذا ويعد المحتوى العنصر الثاني من عناصر المنهاج والذي جاء لمساعدة المتعلم على بلوغ الأهداف[5].

---

[1]-أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط01، 2008، ص 20.

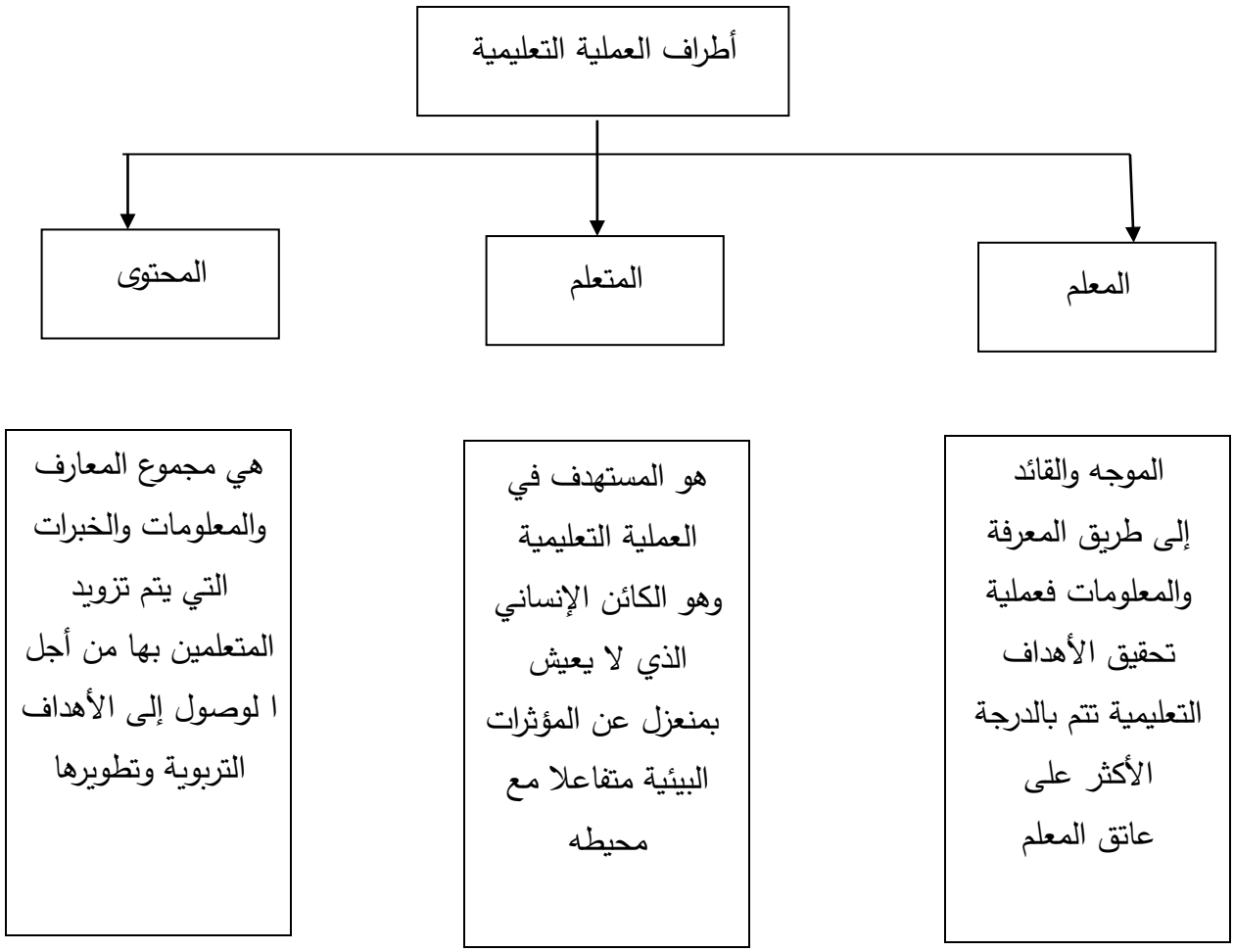
[2]-أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط02، 2009م، ص 142.

[3]-حسن ظاهر بني خالد، فن التدريس في الصفوف الابتدائية، دار أسامة عمان، الأردن، 2012، ص 100.

[4]-رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2004، ص 31.

[5]-منصور حسن غول، مناهج اللغة العربية، طرائق وأساليب تدرسيها، دار الكتاب الثقافي، عمان، الأردن، 2009، ص 13.

انطلاقا مما سبق نستنتج أن العملية التعليمية تعتمد على ثلاثة أركان أساسية: المعلم والمتعلم والمحتوى، وبها يمكن تحقيق الأهداف والنتائج المراد الوصول إليها، ويمكن توضيح ذلك وفق المخطط التالي:



5-الوسائل التعليمية:

أ- مفهومها:

عرفت الوسائل بعدة تعريفات، ومن أهمها أنها[1]:

« عنصر من عناصر النظام التعليمي الشامل يسعى إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة ».

« المواد والأجهزة والمواقف التعليمية التي يستخدمها المعلم في مجال الإتصال التعليمي بطريقة ونظام خاص لتوضيح فكرة أو تفسير مفهوم غامض أو شرح أحد الموضوعات بغرض تحقيق التلميذ لأهداف السلوكية محددة ».

[1]-ينظر: محمود علي السمان، مرجع سابق، ص 15.

« مجموعة من الخبرات والمواد والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل المعلومات إلى ذهن التلميذ سواء داخل الصف الدراسي أم خارجه بهدف تحسين الموقف التعليمي الذي يعتبر التلميذ النقطة الأساسية فيه ».

كما أنها « طريقة نقل المعلومات وتوصيلها التي تعتمد على المبدأ السيكولوجي الذي ينصّ على أن الفرد يدرك الأشياء التي يراها إدراكا أفضل، وأوضح مما لو قرأ عنها أو سمع شخصا يتحدث عنها »[1].

وبالتالي فالوسائل التعليمية هي طريقة نقل وتوصيل المعلومات بطريقة ونظام خاص لشرح أو توضيح فكرة غامضة وإزالة اللبس عنها.

أ-أنواع الوسائل التعليمية:

1)**السبورة الطباشرية**: تعدّ السبورة الطباشرية إحدى الوسائل البصرية الأوسع انتشارا في العالم فهي « من بين ثلاث وسائل لا يكاد يخلو منها أي موقف تعليمي صفّي، وهي المعلم، والكتاب المدرسي، والسبورة الطباشرية، ومن مميزاتها أنها سهلة الصنع، رخيصة التكلفة، ولا يتطلّب إنتاجها مهارات متعددة ومتخصصة، وكذلك صياغتها إذ يمكن أن يترك الطلبة بالإشراف على صيانتها من الناحية العملية فهي سهلة الاستعمال والتنظيف ويمكن استخدامها في جميع المراحل الدراسية وللموضوعات جميعا، كما يساعد استخدامها على توافر خبرة مشتركة بين جميع الطلبة »[2].

2)الكتاب المدرسي: يعد من أهمّ « مصادر تعلّم الطالب وتقويمه ومراجعته والاستزادة من التحصيل، وهو سهل الاستعمال قليل التكلفة مقارنة بالبدائل التكنولوجيا الأخرى، ومن السهل تطويره والتحكم بإخراجه وإثرائه بالرسوم والصور وجعله ممتعا ومثيرا ومشوقا »[3].

---

[1]-حمزة الجبالي، الوسائل التعليمية، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط01، 2007، ص 08.

[2]-ماجدة محمود صالح، تصميم الوسائل التعليمية لأطفال، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2013، ص 76- 77.

[3]- عبير راشد عليمات، تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية دار الحامد، الأردن، ط01، 2006م، ص 26.

كما يعدّ الكتاب المدرسي نوعا خاصا من الكتب التي توجّه إلى فئة معيّنة من المجتمع وهي المتعلمين بحيث تتوافق مع قدراتهم وتهدف إلى رفع مستوى كفاءتهم وخبرتهم، ويشتمل على موضوعات البرنامج الدراسي المقّرر من طرف وزارة التربية الوطنية والتعليم لجميع المستويات (ابتدائي ومتوسط وثانوي)، ولكل مادة تعليمية كالرياضيات، والتاريخ، والتربية الإسلامية، واللّغة العربيّة وغيرها، ومنه فإن الكتاب المدرسي هو المرتكز الأساسي للتعليم، وأكثر الوسائل التعليمية التربوية استخداما ونجاعة في تحقيق الأهداف المنشودة.

3)الكتابة على اللوح أو الدفتر: قال تعالى: ﴿ ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ ﴾[1] وقال تعالى: ﴿ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴾[2]. فالقلم له شأن عظيم، وقد أقسم الله به، لأنه أداة للعلم وسلاحه به كتبت الكتب السماوية ومختلف العلوم البشرية وقد أمر الرسول صلى الله عليه وسلم أصحابه رضوان عليهم بكتابته إذ ما كان شيء من القرآن ينزل إلا أمر كتاب الوحي بإثباته، فكاتب الكتابة خير عامل مساعد لتعليم القرآن الكريم، علما أن الكثير منهم كان يعتمد على ذاكرته في الحفظ دون أن يعرف الكتابة، إذ وهبهم الله قلوبا حافظة وألسنة لافظة[3].

4)**الحاسوب:** يعد من الوسائل الأساسية التي تولّد عن الإبداع التقني المعاصر، وهو الوسيلة الأوسع إنتشارا والأكثر تأثيرا، لذلك فقد أصبح موضع إهتمام وعناية القادة التربويون والمعلمين. ذلك لأن نجاح التربية في تحقيق أهدافها يقاس بسرعة إستجابتها وتفاعلها مع المتغيرات في المجتمع ومدى إستفادتها من التفجر المعرفي الهائل الذي يشهده العالم، إلى أنه قد تم إعادة صياغة الأدوار التي ينهض بها كل من المعلم والكتاب المتعلم لتواكب التطورات السريعة، وهذا الهدف السامي لا يتحقق بصورة مرضية إلا بتوظيف الحاسوب توظيفا علميا واسعا[4].

---

[1]- سورة القلم، الآية (1).

[2]- سورة العلق، الآية (3 و 4).

[3]-ينظر: فيصل محمد نبي حمد، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار الإعصار العلمي للنشر، ط01، عمان، الأردن، 2015م، 1436هـ، ص 248.

[4]-ينظر: عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، الكويت، الجزائر، 1433هـ/2012م، ص 212.

5)الأفلام المسجلة والصور: لها أثر كبير في تقريب المدركات وتوضحيها وإعطائها صورة حية، وتؤدي الأفلام المسجلة دورها الذي لا ينكر في تقليل ما تسميه باللفظية، أي الإعتماد فقط على اللغة التي لا تحمل مضمونا، وتشيع مثل هذا الأمر في التربية التقليدية على وجه الخصوص، إذ أن مواقف التعلم تعتمد في الغالب على قدرة التلميذ في الحفظ والترديد للمحفوظ بدون عناية تذكر بما تدل عليه النصوص أو المواد التي يراد حفظها أو دراستها، كذلك فان للصور جاذبية خاصة بالنسبة لأطفال ولها دورها الذي لا ينكر في عملية تقريب الرمز اللغوي، وإعطائه المفهوم الصحيح، وتقديم التسجيلات الصوتية، يكون مفيدا في التعليم القرآن والشعر والأدب[1].

6)الأنترنت: تعد أحد التقنيات التي يمكن اِستخدامها في التعليم بصفة عامة، وهي عبارة عن شبكة ضخمة من أجهزة الحاسب الآلي المرتبطة ببعضها البعض والمنتشرة حول العالم ويشير العديد من الباحثين إلا أن محركات البحث تلعب دورا كبيرا في تغيير الطريقة التعليمية المتعارف عليها في الوقت الحاضر.

ولاشك أن طريقة البحث السريعة التي تقدمها خدمات الأنترنت سوف تساعد على رفع المقاييس التعليمية لكل فرد في الأجيال القادمة، حيث يتيح ظهور طرائق جديدة في التدريس ومجالات أوسع للاختيار[2].

المبحث الثاني: قواعد اللغة العربية:

تعتبر قواعد اللغة العربية الأداة التي تعين المتعلم على التعبير عما في نفسه بلغة صحيحة وعبارات سليمة كما أنها العمود الذي يشدّ اللغة ويضبط الكلام المنطوق والمكتوب، يعد تدريسها أمرا ضروريا ومطلبا ملحا لا يمكن الإستغناء عنه.

1-مفهومها:

هي فن تصحيح الكلام كتابة وقراءة وهي تعنى بالإعراب وقواعد تركيب الجملة اِسمية كانت أم فعلية، كما أنها تعني مجموعة القواعد التي تنظم هندسة

[1]-ينظر: حسن شحاته، مرجع سابق، ص 409.

[2]-ينظر: عبد المجيد عيساني، مرجع سابق، ص 213.

الجملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو[1].

« قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها البعض من إعراب وبناء وما تتبعهما »[2].

أنها تعتبر العمود الفقري الذي يشدّ اللغة والوسيلة لضبط الكلام المنطوق والمكتوب، وهي الأداة التي تعين المتعلم على التعبير عما في نفسه بلغة صحيحة، وعبارات سليمة، ويكشف عن وجه الصواب عند الشك والالتباس، ولما كان للقواعد كل هذه القيمة، كان تدريسها أمر ضروري وحاجة ملحة ومطلبا لابد من تحقيقه[3].

إذن القواعد هي تلك القوانين التي بموجبها يتركب النطق والكتابة الصحيحة ولأجزاء الجملة من قوانين صرفية ونحوية.

2-أهداف تدريس قواعد اللغة العربية:

إن تدريس القواعد ليس غاية في ذاتها وإنما هي « وسيلة لتقويم اللسان والقلم، ولكنه ليس السبيل الوحيد لذلك فهناك أساليب أخرى قويمة تتعاون القواعد معها لتحقيق هذا الغرض ومنها القرائن اللفظية والمعنوية، وكذا البيئة اللغوية الصالحة التي يتم فيها إستعمال اللغة الفصحة ومنها أيضا كثرة إستعمال المران الصحيح البليغ كتابة وكلاما »[4].

ويرى الدكتور "محمد عيد" أن اللغة شأنها شأن الظواهر الاجتماعية كلها تتطور باستمرار في معانيها وبنيتها وتراكيبها، ولا تخضع طويلا للقواعد المنسقة والنظام الجميل لأن للغة نظامها الذي يرفضه استعمالها بين المتكلمين بها، وعمل الباحث اللغوي ملاحظة التطور لا مصادرتها، فالمصدر والتجميد لا يمكن أن

---

[1]-محمد إسماعيل ظافر وآخرون، التدريس في اللغة، دار المريخ، للنشر، بغداد، 1984م، ص 02.

[2]-أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د.ت، ص 06.

[3]-طبية السعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط01، 2002، ص 17.

[4]-محمود أحمد سيد، الموجز في طرق تدريس اللغة، العربية، دار العودة، بيروت لبنان، 1980، ص 117.

يتحقق بالنسبة للغة نفسها، وإن أمكن ذلك بالنسبة للغة نفسها ولمن يدرسونها، وتعود إلى فكرة القرائن التي تغني عن الاعراب[1].

وقد ذكر الدكتور "حسن شحاته" الأغراض التي ترمي إليها دروس القواعد، منها[2]:

- القواعد تساعد في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها فيستطيع التلميذ بتعلمها أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب فيتجنبه، وفي ذلك اِقتصاد في الوقت والجهد.
- تحمل التلاميذ على التفكير، إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.
- تنظيم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الإنتفاع بها ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقدا يبين لهم وجه النمو وأساليب الركاكة في هذه الأساليب.
- تنمية المادة اللغوية للتلاميذ بفضل ما يدرسونه ويبحثونه عن عبارات وأمثلة تدور حول بيئتهم، وتعبر عن ميولهم.
- تكوين العادات اللغوية الصحيحة للتلاميذ حتى لا يتأثروا بتيار العامية.
- يزودهم بطائفة من التراكيب اللغوية وأقدراهم والتدرج على تميز الخطأ من الصواب.
- تدريب التلاميذ على اِستعمال الألفاظ والتراكيب اِستعمالا صحيحا بإدراك الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية كانوا تدربون على أنها تتكون من فعل وفاعل أو مبتدأ وخبر ومن بعض المكملات الأخرى كالمفعول به والحال والتمييز وغير ذلك.

المبحث الثالث: طرائق تدريس قواعد اللغة العربية:

لضبط قواعد اللغة العربية لابد أن يتقيد المعلم بمجموعة من الطرائق في تسيير العملية التعليمية، كما أنه لا يمكن اِستيعاب القواعد إلا بالتعليم، وحتى

---

[1]-ينظر: علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار النفيس، بيروت، لبنان، ط01، 1986، ص 280.

[2]-ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط01، 2008، ص 202.

يحقق المعلم أهدافه لابد أن يستخدم أكثر من طريقة في التدريس خاصة فيما يخص جانب القواعد، ومن بين هذه الطرائق نذكر:

1-الطريقة القياسية:

ويطلق عليها في بعض الأحيان طريقة القاعدة وتعد هذه الطريقة أقدم الطرق التي اتّبعت في تدريس النحو العربي، وبالرغم من قدمها إلا أنها لا تزال تستخدم في بعض المؤسسات التعليمية في البلاد العربية.

وتستند هذه الطريقة على مبدأ الشروع في التعليم الطلاب القاعدة ثم تكليفهم بحفظها، ثم يلي ذلك عرض الأمثلة على اللوح، أو على كرتون مقوى أمام الطلاب بقصد توضيح القاعدة أي السير في الدرس من الكل إلى الجزء، وفكرة القياس تقوم على فهم القاعدة العامة. ووضوحها في أذهانهم ومن ثم يقيس المعلم والتلميذ الأمثلة الجديدة الغامضة وتطبيق القاعدة عليها.

ومما يؤخذ ألفاظ لا تتمشى مع الطبيعة والواقع الذي تقضي بتسلسل الخطوات للوصول إلى النتائج، كما أنها لا تنمي شخصية التلميذ لا تغرس فيه مهارة النقد وحتى تتشكل هذه الطريقة بالنجاح لابد أن يأخذ المعلم بعين الاعتبار ما يأتي:

- الدقة والحذر في صياغة القاعدة، أو الحقيقة أو القانون المراد تعليمه للطلاب.
- لابد أن يكون الأسلوب واضحا مفهوما يتسنى للطلاب إدراك القاعدة بيسر.
- لابد أن تشتمل هذه الطريقة على معلومات وحقائقها لم يعهدها للطلاب[1].

-خطوات الطريقة القياسية: للأخذ بالطريقة القياسية لابد أن يتقيد المعلم بخطواتها[2]:

أ-تمهيد: وهي الطريقة التي يتهيأ فيها الطلبة للدرس الجديد وذلك بالتطرق إلى الدرس السابق، وبذا يتكون لدى الطلبة خلال هذه الخطوة الدافع للدرس الجديد والإنتباه إليه.

---

[1]-عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و أدابها، دار الكتاب الجامعي، ط02، 1425هـ/2005م، ص 260.

[2]- طه حسين علي الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2004، ص 64.

ب-عرض القاعدة: تكتب القاعدة كاملة ومحددة وبخط واضح، ويوجه اِنتباه الطلبة نحوها، بحيث يشعر الطالب أن هناك مشكلة تتحدى بتفكيره وأنه يجب أن يبحث عن حل.

ج-تفصيل القاعدة: بعد أن يشعر الطلبة بالمشكلة بطلب المعلم في هذه الخطوة من طلبته الإتيان بالأمثلة تنطبق عليها القاعدة اِنطباقا تاما، فان عجز الطلبة عن إعطاء أمثلة فعلى المعلم أن يساعدهم على ذلك بأن يعطي الجملة الأولى ليعطي الطلبة أمثلة أخرى قياسا على مثال أو أمثلة المعلم.

د-التطبيق: بعد شعور الطالب بصحة القاعدة وجدواها نتيجة لأمثلة التفصيلية الكثيرة حولها، فإن الطالب يمكن أن يطبق على هذه القاعدة، ويكون ذلك بإثارة المعلم لأسئلة أو إعطاء أمثلة إعرابية أو التمثيل في جمل مفيدة وما في ذلك من القضايا التطبيقية التي لها علاقة بفحص القاعدة واِكتشاف نضجها في أذهان الطلبة.

2-الطريقة الاستقرائية:

وتقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل، والإستقراء أسلوب يشجع التفكير ويبدأ بفحص الجزئيات، أي الأمثلة ثم الخروج من دراستها بقاعدة عامة مستنبطة منها بعد نقاش، وقد نقدها بعضهم بالقول: « أنها بطيئة في التعليم، وقالوا أيضا أنها على الرغم من ذلك تخلق رجالا يثقون بأنفسهم ويعتمدون على جهودهم، كما أنها تعلمهم الصبر والأناة في تفكيرهم »[1].

يستخدم المعلمون الإستقراء بشكل ملحوظ في تدريسهم، « فيبدأون بعرض أمثلة جزئية من ملاحظات التلاميذ المحسوسة، ويتدرجون مع التلاميذ إلى أن يصلو إلى القاعدة أو التعميم يشمل كل الأمثلة الجزئية والأمثلة المشابهة لها، فمعلم اللغة العربية حيث يعطي مثالا على الفاعل ثم مثالا آخر أو أكثر ويترك للطلاب فرصة اِستنباط القاعدة بأن الفاعل اسم مرفوع يأتي بعد الفعل ويشير إلى من فعله، إن مثل هذا المعلم يستخدم الاستقراء »[2].

-خطوات الطريقة الإِستقرائية: للطريقة الإِستقرائية خمس خطوات، هي:

---

[1]-سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط01، 2005م، ص 228.

[2]- صالح، دياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط07، 1419، 1999، ص 187.

أ-التمهيد والمقدمة: وتكون بإستدعاء المعلومات التي لها علاقة بموضوع الدرس للتشويق إلى المادة الجديدة وربطها بالمعلومات القديمة.
ب-العرض: ويقوم مقام مرحلتي الملاحظة والموازنة في الطريقة الإستقرائية.
ج-الإستنباط: وهي عينها مرحلة التجريد أو الاستنباط في الطريقة الإستقرائية.
د-الربط: ويراد به ربط القاعدة الجديدة المستنبطة بما يشبهها من القواعد التي عرفها المتعلمين من قبل.
هـ-التطبيق: وهي عينها مرحلة التعميم في الطريقة الإستقرائية[1]، مميزاتها:

- أثبتت التجارب أن القاعدة التي يصل إليها المتعلم بنفسه تساعد على تنمية قدراته.
- المواد المكتسبة عن طريق الإستقراء أسهل في الفهم والحفظ من المواد الجاهزة.
- يستطيع المتعلم إسترجاع أي قاعدة إذا نسيها عن طريق إسترجاع خطوات التعرف عليها.
- تساعد هذه الطريقة على الثقة بالنفس والاعتماد عليها[2].

3-الطريقة التكاملية:

تعد هذه الطريقة من أهم أركان العملية التعليمية، فيها تعلم اللغة كوحدة تتكامل أجزائها منذ الخطوة الأولى لتعليمها، وهي تقوم على « تدريس القواعد النحوية من خلال عرض النص متكامل المعاني، أي من خلال الأساليب المتصلة، لا الأمثلة المتقطعة المتكلفة والتي لا يجمع شتاتها جامع، ولا تمثل معنى يشعر المتعلمين أنهم بحاجة إليه »[3].

نشأت هذه الطريقة نتيجة تعديل في الطريقة السابقة، وهي تقوم على تعليم القواعد النحوية من خلال الأساليب المتصلة لا الأساليب المتقطعة فيمكن تعليم القواعد النحوية من خلال بعض الموضوعات في القراءة أو النصوص، فيقرأ المتعلمين موضوع القراءة أو النص، ويفهمون معناه، ثم يشار إلى الجمل وما

---

[1]- محمود علي السمان، مرجع سابق، ص 152.

[2]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط01، 2000، ص 124.

[3]- فتحي ذياب سبيتان، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الجنادرية، عمان، الأردن، ط01، 2010، ص 22.

فيها من الخصائص ويعقب ذلك استنباط القاعدة النحوية منها ثم تأتي مرحلة التطبيق بعد ذلك[1].

-خطوات الطريقة التكاملية: تتمثل فيما يلي[2]:

أ-يتم قراءة القطعة الأدبية المتصلة بالقاعدة من المعلم والمتعلمين، حتى يتأكد المتعلم من قراءتها سليمة ثم يعالجها من حيث المعنى إلى أن يسيطر عليها المتعلمين، فهما واِستيعابا من حيث ما تعبر عنه.

ب-يتم الوقوف على الشواهد النحوية التي تتصل بالقاعدة عن طريق مناقشة المتعلمين، وتجميع كل الأمثلة التي تشترك مع بعضها في جزئية من جزئيات القاعدة.

ج-يسجل المعلم على السبورة جزئيات القاعدة أولا بأول بعد القيام بعملية الربط وهكذا إلى أن يصل إلى تغطية القاعدة المراد تعليمها، بعد استخدام عملية التقويم البنائي، بحيث يسير الدرس في خط تصاعدي إلى أن يصل إلى النهاية.

د-يقوم المتعلم بتطبيق القاعدة على التدريبات الموجودة في الكتاب أو تدريبات يكون أعدها هو من قبل ومن الممكن أن يستأنس ببعض الأساليب التي يحفظها بعض المتعلمين واليت يتحقق فيها الدرس أو جزء منه.

4-طريقة حل المشكلات:

تعتبر طريقة حل المشكلات من الطرق التي يتم التركيز عليها في التدريس، وذلك لمساعدة المتعلمين على إيجاد حلول لمواقف المشكلة بأنفسهم، « فهي تهدف إلى تشجيعهم على البحث والتنقيب والتساؤل والتجريب الذي يمثل قمة النشاط العلمي، فغرضها هو مساعدتهم على الوصول إلى المفاهيم بأنفسهم عن طريق القراءة وتوجيه الأسئلة والعرض لمختلف مواقف المشكلة والوصول إلى حلها »[3].

---

[1]- عبد الرحمان كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، مصر، ط01، 2005، ص 328.

[2]- ينظر: إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب، القاهرة، مصر، ط02، 2006، ص 286.

[3]- عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط01، 1416هـ-2005م، ص 125.

كما أنها « تعتمد على النشاط الذاتي للتعلم، فيلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين المتعلمين فيجمعها ويناقشها معهم من حيث طبيعتها وأسباب الوقوع فيها، فيشعر المتعلمين أنهم أمام مشكلة لا يستطيعون معها تصحيح الأخطاء وبحاجة إلى مساعدة المعلم ومراجعة القواعد النحوية، وفي أثناء ذلك يستطيع المعلم أن يوجه متعلميه إلى الظاهرة النحوية فيجعلها موضوع الدرس في الحصة القادمة »[1].

-خطوات طريقة حل المشكلات: نوجزها في[2]:

أ-الشعور بالمشكلة وتحديدها بوضوح: فالبيئة المحيطة والعملية التعليمية مليئة بمختلف المشكلات، وينبغي على التلاميذ أن يضعوا نصب أعينهم محاولة الشعور بها وتحديدها تحديدا واضحا لتجنب اللبس فيها.

ب-وضع فرضيات: هي حلول أولية مقترحة لحل المشكلة

ج-جمع المعلومات والبيانات: على المتعلمين جمع مختلف المعلومات والبيانات المتنوعة التي تتعلق بالمشكلة بأساليب مختلفة كالملاحظة الإستنتاجات، المقابلة وغيرها.

د-عرض المعلومات: أي بدراستها وتبويبها وإستبعاد ما ليس له صلة بالمشكلة أو قد لا يصل إلى حل المشكلة.

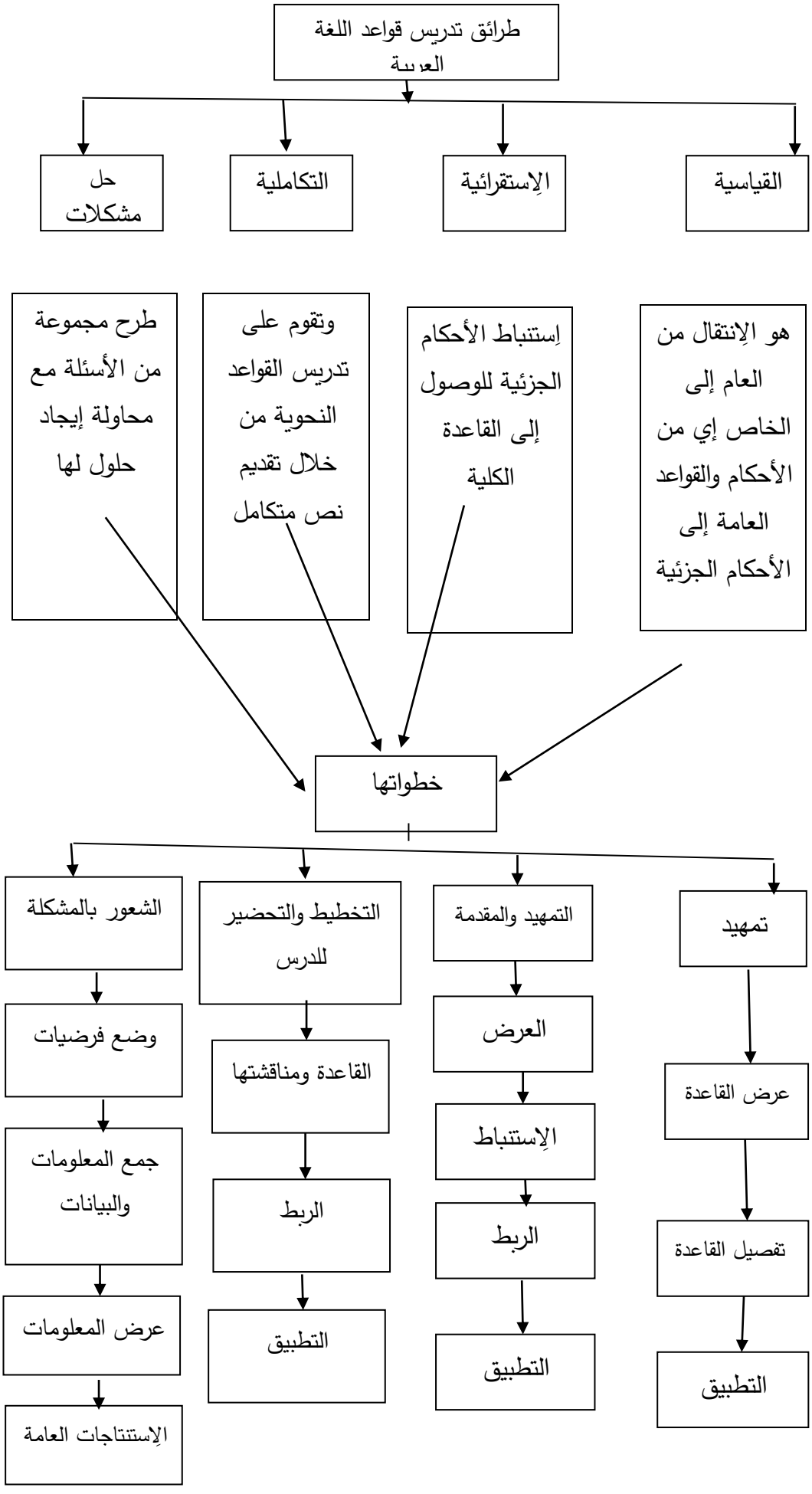
هـ-الاستنتاجات العامة: يقدم التلاميذ مختلف النتائج والاستنتاجات التي توصلوا إليها والحلول المقترحة للمشكلة.

يلخّص المخطط التالي أهم الطرائق لتدريس قواعد اللغة العربية:

---

[1]- عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والاملاء والترقيم، دار المنهاج، عمان، الأردن، ط02، 2004-2005، ص 44.

[2]- ينظر: محسن علي عطية، مرجع سابق، ص 140-141.


طرائق تدريس قواعد اللغة العربية
القياسية
الإستقرائية
التكاملية
حل مشكلات
هو الإنتقال من العام إلى الخاص إي من الأحكام والقواعد العامة إلى الأحكام الجزئية
إستنباط الأحكام الجزئية للوصول إلى القاعدة الكلية
وتقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال تقديم نص متكامل
طرح مجموعة من الأسئلة مع محاولة إيجاد حلول لها
خطواتها
تمهيد
عرض القاعدة
تفصيل القاعدة
التطبيق
التمهيد والمقدمة
العرض
الإستنباط
الربط
التطبيق
التخطيط والتحضير للدرس
القاعدة ومناقشتها
الربط
التطبيق
الشعور بالمشكلة
وضع فرضيات
جمع المعلومات والبيانات
عرض المعلومات
الإستنتاجات العامة

الفصل الثاني:

قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات.

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات.

المبحث الثاني: مضامين قواعد اللغة العربية في كتاب السنة الرابعة متوسط.

المبحث الثالث: صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط.

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات:

اِعتمدت وزارة التربية ابتداء من 2003 إلى 2004 تطبيق منهاج جديد لتعليم اللغة العربية، وجاء هذا موافق لتطور السريع للمعارف ومع تطور تقنيات الإعلام والاتصال التي تلعب دورا هاما في تأثيرها على مظاهر حياة البشرية. ولهذا اِقترحت وزارة التربية الوطنية على المدرسة الجزائرية اِعتماد بيداغوجيا الكفاءات.

1- مفهوم المقاربة بالكفاءات la proche par compétence:

لتحديد مفهوم هذه البيداغوجيا الجديدة لابد أولا من تحديد مفهوم كل من المقاربة والكفاءة.

أ-المقاربة:

1)لغة: جاء في قاموس المحيط: « قرب قربا قربانا: ودنا فهو قريب »[1].

« قارب الشيء دناه وتقارب الشيئيان: تدانيا وقارب الخطوة دناه »[2].

2)اصطلاحا: ويقصد بها « الإنطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها اِعداد برنامج دراسي، وكذا اِختيار اِستراتيجيات التعليم والتقويم»[3].

وهي أيضا « تصوّر وبناء مشروع قابل للإنجاز في ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتدخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريق ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية » [4].

---

[1]-الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مصدر سابق، ص 579/3.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، ص 54/9.

[3]-نادية بوشلالق، النماذج السلوكية وفعالية عملية التعلم التعليم، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، العدد 24، 2006، ص 139.

[4]-حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر، الجزائر، 2005، ص 11.

وكذلك هي « الطريقة التي يتناول بها المتعلم أو الباحث الموضوع، أو الطريقة التي يتقدم بها في الشيء »[1].

نستنتج إذن أن المقاربة هي كيفية دراسة قضية أو مشكلة ما وفق إستراتيجية تربوية، أو طريقة في تناول موضوع ما أو بلوغ غاية معينة أو الإنطلاق في مشروع معين.

ب- الكفاءة:

1)لغة: ورد في (لسان العرب) في مادة (ك ف أ): « كافأه على الشيء مكافأة كَفاء جازاه، والكفيء النظير، وكذلك الكَفء والكَفوء على فعل وفعول، والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، وتقول لا كِفاء له، بالكسر، وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له، والكفء: النظير والمساوي، وتكافأ الشيئان: تماثلا، وساقان مكافئتان متشبهتان، والكفأة أصلها في الإبل، وهو أن تجعل الإبل قطعتين يراوح بينهما في النتاج »[2].

2)اصطلاحا: يري "جود" " good" أن الكفاءة هي « القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في الموافق العلمية »[3].

وتعرف بأنها: « القدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو عدة مهام مترابطة بنجاح وفعالية، وهي قدرة المعلم على إنجاز النتائج المرغوب فيها مع اقتصاد الجهد والوقت والنفقات »[4].

ومنه فإن الكفاءة هي جميع الإمكانيات التي يؤديها المعلم أو المدرس أثناء العملية التدريسية من أجل تحقيق أهداف درسه.

-المقاربة بالكفاءات: هي « برامج تعليمية محددة بكفاءات، مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ، وهذا بتحديد

---

[1]-الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية بناء كفاية، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ص 27.

[2]-ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، ص 139/1.

[3]-ينظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق، عمان الأردن، ط01، 2003، ص 28.

[4]-المرجع نفسه، ص 21.

المعارف الأساسية الضرورية لإكسابه الكفاءات اللازمة التي تمكّنه من الاندماج السريع والفعال في مجتمعه »[1].

كما نجد هناك من يعرفها انطلاقا من محتوياتها المنهجية والتعليمية أنها: « مجموعة من المعارف والمهارات والقيم، تسمح بالممارسة اللائقة والفعالة لدور أو وظيفة أو نشاط وتستخدم برغبة أو إرادة في التطوير »[2].

كما تعرف بأنها: « تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي ينطلق في الكفاءات المستهدفة في نشاط تعليمي ومرحلة تعليمية بضبط إستراتيجية التعليم من حيث مقارنة التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعليم وإنتقاء المحتويات وأساليب التقويم وكيفية إنجازها وغير ذلك من الأدوات »[3].

وعليه فإن المقاربة بالكفاءات هي آخر البيداغوجيا التي أقرتها وزارة التربية الوطنية سنة 2003—2004، حيث تعتبر برنامجا تعليميا محددا بكفاءات من أجل تطوير الأهداف التربوية وتنميتها لدى التلميذ مما تساعده على التأقلم والإندماج داخل المجتمع، وذلك من حلال ضبط إستراتيجية التعليم من والأهداف والوسائل التعليمية وأساليب التقويم وإنتقاء المحتويات...إلخ.

2-أنواع الكفاءات:

أ-الكفاءة الاتصالية: هي الكفاءة اللغوية الوظيفية من حيث القدرة على التعبير والتفسير وتوصيل المعنى والذي يتضمنه التفاعل بين شخصين أو أكثر ينتمون إلى نفس الجماعة اللغوية أو جماعات لغوية مختلفة، أي تجاوز عوائق التفكير بتثقيف اللسان من خلال الحوار والتواصل وتبادل المعارف والأراء المختلفة، كون الفلسفة مبنية على الاختلاف والتعدد في الرؤى والمواقف[4].

---

[1]-سليمان نايت وآخرون، مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغية، الجزائر، 2004، ص 29.

[2]-محمد ظاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، دارا لكتب، العلمية، الجزائر، 2006، ص 09.

[3]-إبراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفاءات، دار هومة للطباعة و النشر، الجزائر، ط01، 2004، ص 13.

[4]-وفاء برتيمة، ديداكتيكا الفلسفة بين المقاربة المفهومية والدلالة الإجرائية، دار الأيام للنشر، ط01، عمان، الأردن، 2020، ص 150.

ب-الكفاءة المعرفية: لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستر، واستخدام أدوات المعرفة ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية مثلا معرفة النشاطات البدنية والرياضية، توظيف المعارف العلمية المرتبطة بهذه النشاطات، معرفة طرق تنظيم العمل والألعاب واستراتيجيات تعلم المهارة[1].

ج-كفاءة الأداء: إن الكفاءة الأدائية تعنى بخصوصيات كل مادة دراسية على حد، وكيفية أداء المعلم وإنجازه وتشمل أشكال تحضير الدرس التعليمي التخطيط والتنظيم وتنفيذ المحتوى الدراسي، واختيار الوسائل والأساليب والأنشطة والخبرات وطرق تدريس ملائمة لإنجاز الدرس، وتوظيف أنواع تقويم أداء المتعلمين[2].

د-الكفاءة الإنتاجية: يقصد بها المحصلة النهائية للتعلم وأثر المعلم على تلاميذه[3].

هـ-الكفاءة الاستقصائية: وتتضمن الكفاءات المتصلة بقدرة المتعلم على استقصاء الحقائق والمعلومات حول موضوع درس معين أو مشكلة اجتماعية وقدرة المعلم على تدريب التلاميذ على أساليب البحث[4].

ويمكن توضيح هذه الأنواع في المخطط التالي:

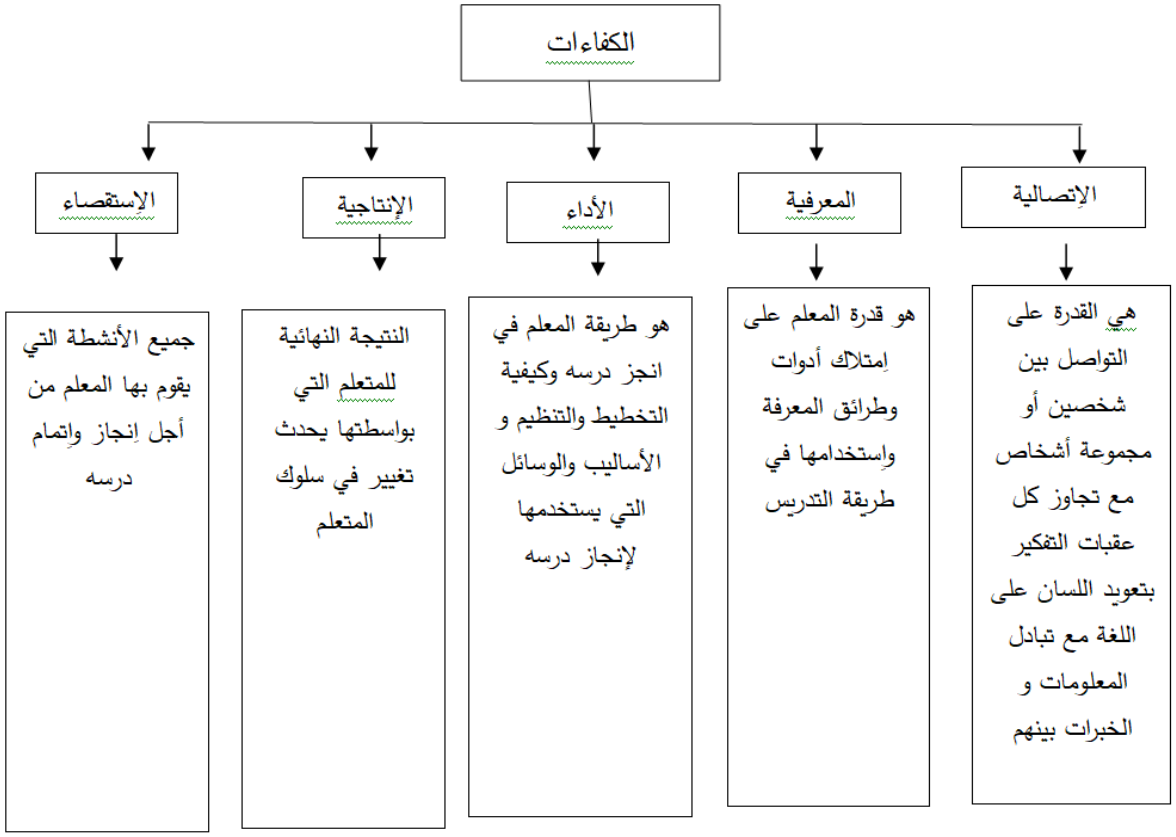
---

[1]-عطاء الله وأخرون، تدريس التربية البدنية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009، ص 68.

[2]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مرجع سابق، ص 41.

[3]-وفاء بتريمة، مرجع سابق، ص 150.

[4]-الأزرق عبد الرحمان صالح، علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي، بيروت، ط01، 2000، ص 220.



3-أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن هذه المقاربة كتصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية تعمل على تحقيق جملة من الأهداف منها[1]:

- فسح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة وقدرات لتظهر وتنفتح وتعبر عن ذاتها.
- بلورة إستعداداته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره له الفطرة.
- تدريبه على كفاءات التفكير، الربط بين المعارف في المجال الواحد والإشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة، عند سعيه حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.
- زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصر بالتداخل والإندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- سير الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وحجة الإستنتاج.

[1]-ينظر: حاجي فريد، مرجع سابق، ص 36.

- إستخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة تعليمية متعددة منسبة لمعرفة التي يدرسها وشروط إكتسابها.
- القدرة على تكوين نظرة شاملة لأمور والظواهر المختلفة التي تحيط به.
- الاستبصار والوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.
- النظرة إلى الحياة من متطور علمي.
- ربط التعليم بالواقع والحياة.
- الاعتماد على مبدأ التعليم والتكوين.
- العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.

4-مميزات المقاربة بالكفاءات:

تتميز المقاربة بالكفاءات بما يلي[1]:

- تجعل المقاربة الجديدة المتعلم محورا أساسيا، وتعمل على إشتراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وهي تقوم على إختيار وضعيات تعليمية مشتقاة من الحياة في صيغة مشكلات يعمل على حلها بإستعمال الأدوات الفكرية وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.
- الأسلوب المعتمد هو حل المشكلات بمعنى أن يتيح للمتعلم بناء الأسلوب بإدماج المعيطات والحلول الجديدة.
- التشجيع على الإندماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة بدل الإعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف.
- تحدد المقاربة بالكفاءات أدوار متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم، فتجعل من المعلم منشطا ومنظما لا ملقنا، ومن المتعلم محور للعملية التعليمية وعنصر نشطا فيه.
- الكفاءة توظف جملة من الموارد منها المعارف العلمية، والمعارف الفعلية التابعة من التجربة الشخصية، والتصورات والآليات والقدرات والمهارات هذه الميزة الأولى تشترك فيها مع القدرة.

[1]-ينظر: عبد الغالي دبلة، حنان بونيف، البرامج المدرسية، كلية الأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص 06-07 وخالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر، الجزائر، 1693هـ-2004م، ص 102.

- ترمي إلى غاية منتهية، هذه الميزة تنفرد بها الكفاءة عن القدرة إذ هي عبارة عن غاية وليست وسيلة وهي في ذات الوقت تحمل في مضمونها دلالة بالنسبة للمتمدرس الذي يوظف جملة من التعليمات لغاية إنتاج شيء أو لغرض القيام بعمل أو لحل مشكلة مطروحة في عمله المدرسي، فهي مكتسب منتهي.
- الكفاءة مرتبطة بوضعيات ذات مجال واحد.

المبحث الثاني: مضامين قواعد اللغة العربية في كتاب السنة الرابعة متوسط:

يعد كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط مهما جدا في عملية التعليم باعتباره أحد الوسائل العملية التعليمية الأساسية، حيث سنحاول البحث في مفاهيمه، واستقصاء كل ما حواه من ظواهر لغوية.

1- وصف كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط:

يعد الكتاب المدرسي وسيلة تربوية هامة يعتمدها المدرس في تحضير درسه، إذ هو ترجمة لأهداف المنهج المدرسي، ومن هذا ينبغي العناية به، وإعداده بالصورة التي تحقق الهدف المنشود، فقد تأكد أن يكون هذا العمل ثمرة تمازج إختصاصات المدرسين المهرة والباحثين المختصين وهم اللسانيون التطبيقيون، وكم يحسن أن يكونوا ممن اضطلعوا بمهمة التدريس فيغذوا بذلك اللساني التطبيقي مسهما في عملية تعليم اللغات كليا، دون أن ينفر منها، لأنها حقل تعاوني يحكمه مبدأ تضافر الاختصاصات ونجاحه رهن بتفهم كل الأطراف للمبادئ التي تتحرك العملية طبقها[1].

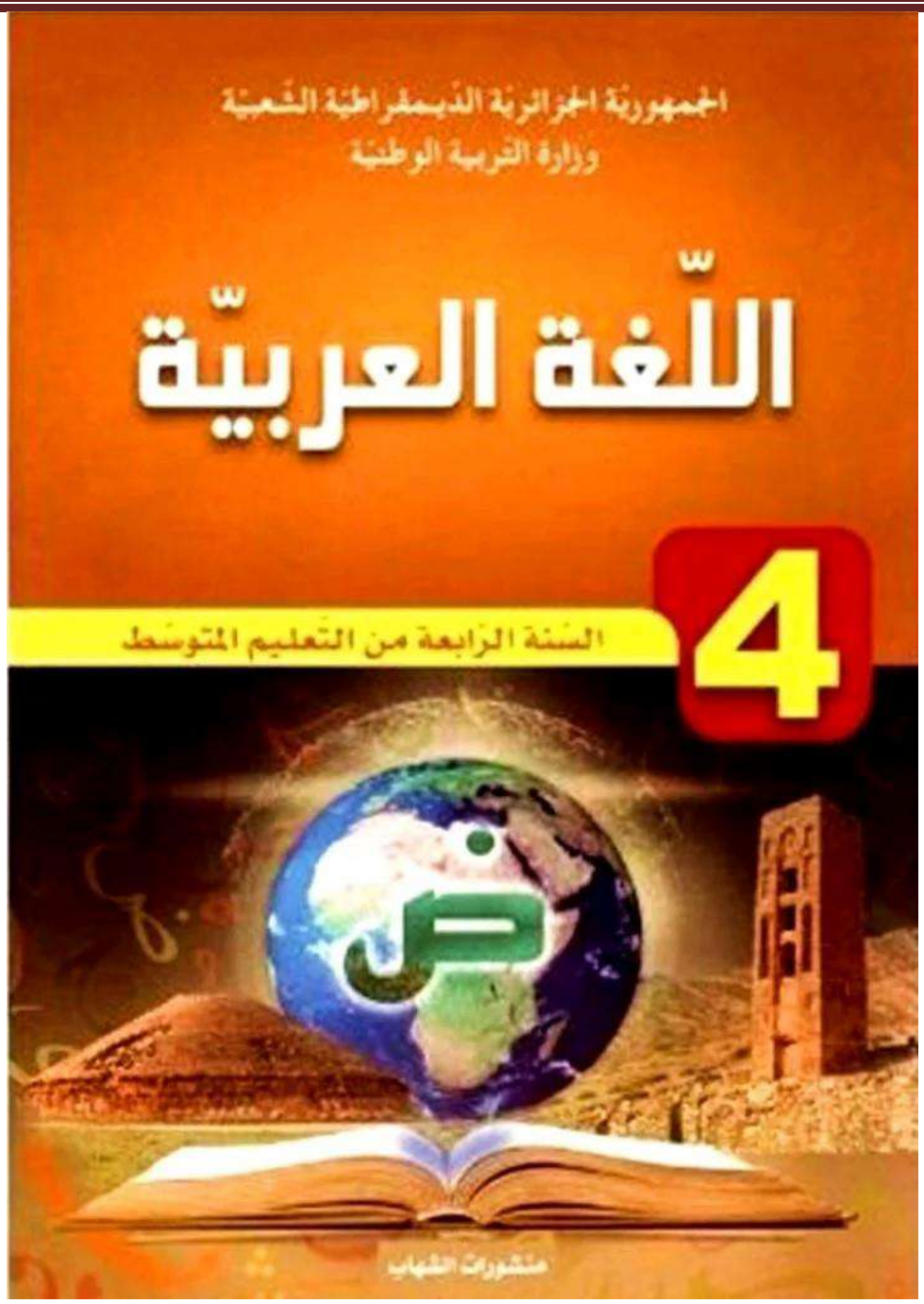
كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط وثيقة تعليمية مطبوعة، يبلغ عدد صفحاته 239، إذ يمكن تحليله على مستويين:

- **المستوى**: السنة الرابعة من التعليم المتوسط.
- **اسم الكتاب**: اللغة العربية.
- **تنسيق وإشراف**: محمد أمير لعرابي.
- **لجنة التأليف**: الدكتور أحسن الصيد، بوبكر خيشان، أحسن طعيوج، أحمد زوبير، سليمان بورتان.
- **الناشر**: منشورات الشهاب.

[1]-ينظر: عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، دار التونسية، 1986، ص 142.

- **بلد النشر**: الجزائر.
- **سعر البيع**: 330.00 دج.
- **أجزاء الكتاب**: واحد.
- **الطبعة**: الأولى.
- **اللجنة الوصية**: الديوان الوطني للمطبوعات الجزائرية.
- **الإصدار**: وزارة التربية الوطنية.
- **عدد الصفحات**: 239 صفحة.
- **الغلاف والتصميم**: نصارية سي عبد الرحمان.
- **تركيب الكتاب**: فاتح قينو، محمد أمين زواتي.

-محتوى الغلاف: جاء الكتاب باللون البني الفاتح والغامق يتخلله خط أصفر عريض، مكتوب باللون الأحمر: السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ومقطعا عرضيا لباحة مسجد من المساجد الأدب والفن والمعمار، في وسطها رسم للكرة الأرضية يتوسطها رسم لحرف الضاد (ض)، بجوار هرم مجموعة من الحروف، مكتوب في أعلاها الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وفي أسفلها صورة لكتاب مفتوح.



2-محتويات كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط:

يعد كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ترجمة للمقاربة الجديدة ألا وهي المقاربة بالكفاءات المعتمدة بما يحتويه من نشاطات مختلفة.

يحتوي الكتاب على ثمانية مقاطع موزعة على السنة، كل مقطع يحتوي على ثلاثة محاور قسمت على النحو الآتي:

الفصل الأول: تسعة محاور.

الفصل الثاني: تسعة محاور.

الفصل الثالث: ستة محاور.

ويتضمن منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط خمسة (05) أنشطة، إضافة إلى أربعة وعشرون (24) وحدة تعليمية، والوحدة التعليمية مجموعة معارف تجتمع فيما بينها لتعطينا أهداف الكفاءات القاعدية في مائتان وتسعة وثلاثون صفحة (239).

الحجم الساعي المخصص لتدريس نشاطات اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط هو خمس ساعات (05) أسبوعيا.

المحور الأول: قضايا اجتماعية[1]:

خطابات فهم المنطوق	نصوص فهم المكتوب	الظواهر اللغوية	الإنتاج الكتابي	إدماج التعليمات وتقسيمها
ثري الحرب	ذكرى وندم	عطف النسق	كتابة نص قصصي يغلب عليه نمط الوصف	إنجاز قصة
	الضحية والمحتال	عطف البيان		
	سائل	البدل		

المحور الثاني: الأعلام والمجتمع[2]:

خطابات فهم المنطوق	نصوص فهم المكتوب	الظواهر اللغوية	الإنتاج الكتابي	إدماج التعليمات وتقسيمها
ثقافة الصورة	الصحافة والأمة	العدد أحواله	كتابة مقال يغلب عليه نمط التفسير	إدارة حلقة نقاش
	أسرى الشاشات	الاستثناء		
	تلك الصحافة	التمييز		

المحور الثالث: التضامن الإنساني[1]:

[1]- أحسن الصيد وآخرون، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات الجزائرية، ط02، 2019-2020، ص 08-26.

[2]- المرجع نفسه، ص 28-46.

خطابات فهم المنطوق	نصوص فهم المكتوب	الظواهر اللغوية	الإنتاج الكتابي	اِدماج التعليمات وتقسيمها
الإنسانية ومشكلاتها	وكالة الأنروا في مواجهة الكوارث من بحير فؤاد الصغير	الممنوع من الصرف التوكييد الجملة البسيطة والمركبة	كتابة نص تفسيري وصفي	اِنجاز شريط فيديو يتضمن خطابا للتحسيس ذوي الاحتياجات الخاصة

المحور الرابع: شعوب العالم[2]:

خطابات فهم المنطوق	**نصوص فهم المكتوب**	**الظواهر اللغوية**	**الإنتاج الكتابي**	**اِدماج التعليمات وتقسيمها**
مفاخر الاجناس	من معتقدات الهنود الشعب الياباني أنا الإفريقي	الجملة الواقعة مفعول به الجمعة الواقعة نعثا الجملة الواقعة حالا	كتابة مقال يغلب عليه نمط الوصف	إلقاء خطاب دولي حول التواصل مع الشعوب.

المحور الخامس: العلوم والتقدم التكنولوجي[1]:

[1]- أحسن الصيد وآخرون، مرجع سابق، ص 48-66.

[2]- المرجع نفسه، ص 68-86.

خطابات فهم المنطوق	نصوص فهم المكتوب	الظواهر اللغوية	الإنتاج الكتابي	اِدماج التعليمات وتقسيمها
اللغة العربية وتحديات التقدم العلمي والتكنولوجي	الأنترنت	الجملة الخبرية	كتابة نص تفسيري	اِنجاز بحث عن أسباب الاحتفال بيوم العلم
	التقدم العلمي والأخلاق	الجملة الواقعة خبر		
	فضل العلم	الجملة الاسمية الواقعة خبرا		

المحور السادس: التلوث البيئي[2]:

خطابات فهم المنطوق	نصوص فهم المكتوب	الظواهر اللغوية	الإنتاج الكتابي	اِدماج التعليمات وتقسيمها
التلوث البيئي	هو في عقر دارنا	الجملة الواقعة مضاف إليه	كتابة نص وصفي	اِنجاز شريط وثائقي حول المحافظ على البيئة ومخاطر التلوث.
	التوازن البيئي ومكافحة التلوث	الجملة الِاسمية الواقعة مضاف إليه		
	مظاهر تلوث البيئة	الجملة الفعلية الواقعة مضاف إليه		

المحور السابع: الصناعات التقليدية[3]:

---

[1]- أحسن الصيد وآخرون، مرجع سابق، ص 88-106.

[2]- المرجع نفسه، ص 108-126.

[3]- أحسن الصيد وآخرون، مرجع سابق، ص 128-146.

خطابات فهم المنطوق	نصوص فهم المكتوب	الظواهر اللغوية	الإنتاج الكتابي	اِدماج التعليمات وتقسيمها
معرض غرداية	سجاد أمي	الجملة الواقعة خبر لكان وأخواتها	كتابة نص وصفي	اَنجز مطوية للتعريف بالمنتجات الحرفية التقليدية
	آنية الفخار	الجملة الواقعة خبر لأن أو إحدى أخواتها		
	قصة الفخار			

المحور الثامن: الهجرة الداخلية والخارجية[1]:

خطابات فهم المنطوق	نصوص فهم المكتوب	الظواهر اللغوية	الإنتاج الكتابي	اِدماج التعليمات وتقسيمها
هجرة الكفاءات	مهجرون ولاعودة	الجملة الواقعة جوابا لشرط	كتابة نص تفسيري حجاجي	اِنجاز تحقيق سمعي بصري منبوع ننقاش عن الهجرة السرية.
	سلاما ايتها الجزائر البيضاء	الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم		
	شوق وحنين إلى الوطن	الجملة الواقعة جوابا لشرط غير جازم		

تبين الجداول السابقة المقررات الدراسية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، يتضمن الكتاب ثمانية مقاطع، حيث يحتوي كل مقطع على ثلاثة نصوص، كل

[1]- المرجع نفسه، ص 148-166.

نص مصمّم ليشمل قاعدة لغوية مرتبطة به، مما يساهم في تطوير مهارات المتعلمين في القواعد اللغوية، بعد دراسة القواعد اللغوية يتعلم كيفية كتابة التعبير الكتابي وفقا للنوع المقرر في حصة الإنتاج التعبيري، يتم توجيههم بشكل دقيق لكيفية صياغة النصوص والتعبير عن أفكارهم بوضوح ودقة، وفي نهاية كل مقاطع يتم دمج التعليمات وتقييمها، مما يوفر للمتعلمين فرصة لمراجعة واستيعاب ما تعلّموه، هذا الجزء يتضمن ملخصا للمقطع أو مجموعة من النصائح العملية التي يمكن أن يستفيد منها المتعلم في تطبيق ما تعلّمه، هذا الهيكل التعليمي يهدف إلى تعزيز فهم المتعلمين وقدرتهم على تطبيق المعرفة اللغوية في مواقف متنوعة، مخصص لهذا النشاط خمس ساعات أسبوعيا، بذلك يمكننا القول أن محتوى كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط يتماشى عموما مع الحجم الساعي المخصص لتدريس قواعد اللغة العربية

المبحث الثالث: صعوبات تدريس قواعد اللغة في مرحلة التعليم المتوسط والحلول المقترحة:

يعد تدريس قواعد اللغة العربية ضرورة حتمية لأنها تساعد المتعلمين على ضبط لغتهم، إلا أن معظم الدارسين يعانون من ضعف في اللغة العربية وبالضبط في القواعد في مختلف الأطوار الثلاثة، سواء في التعليم الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي، وتلك الصعوبات تكون في التعليم المتوسط تحديدا نظرا لتميّز هذه المرحلة بخصوصيات تتمثل في التفصيل والتعمق في القواعد النحوية والصرفية، كما قد أشارت العديد من الدراسات إلى أن هناك عدة عوامل تكمن وراء هذا الضعف منها ما يرجع إلى المعلم، ومنها ما يرجع إلى المتعلم، ومنها ما يرجع إلى المنهاج.

1-صعوبات تدريس قواعد اللغة في مرحلة التعليم المتوسط: يمكن اختصار صعوبة تدريس مادة القواعد في[1]:

- كثرة القواعد التي لا يتحملها التلاميذ في مراحل التعليم، وكثرة الأوجه الإعرابية، والتعريفات المتعددة والشواهد والنوادر والشواد، فيقع التلاميذ في متاهات نظرا لتعددها وإنقسامها، فلا يثبت مفهومها في الأذهان.

[1]-ينظر: درية كمال فرحات، طرق تدريس قواعد اللغة العربية ودورها في تنمية التحصيل اللغوي، رشاد يرس، ط01، بيروت، لبنان، 1435هـ-2019، ص 84-85.

- عدم نجاعة هذه القواعد في إيصال المعارف والمفاهيم التي يحتاج إليها المتعلمون، بل يقتصر تدريسها على تعريف التلاميذ قيمتها الشكلية في بناء الكلمة أو ضبط آخرها، وقد أثبتت التجارب التي أجريت في مجالات علم النفس والتربية أهمية إدراك التلميذ لمعنى ما يتعلّمه في دفعه نحو التعلم وتحبيبه فيما يتعلّمه.
- وجود بعد بين هذا العلم وأساليب الحياة اليومية.
- ما يتصف به هذا العلم من تجريد وتعليل وتعميم وإعتماد على المنطق والتحليل الفلسفي للغة.
- فقدان الدافع لتعلم القواعد لدى التلاميذ فكثير من النماذج التي تقدم لا علاقة لها بإهتمام التلميذ وميوله.
- إختيار القواعد التي تدرس لتلاميذ المدارس العامة على أساس من منطق الكبار وتفكيرهم، ومعظمها متوارث من كتب العلماء العربية القدامى، مما يساهم في نفور التلاميذ منها، لأنها بعيدة عن تفكيرهم.

ولقد صنفت هذه الصعوبات والعراقيل وفق ثلاثة تصنيفات:

أ-ما يتعلق بالمعلم[1]:

- القصور في إعداد وتدريب معلم اللغة العربية بوجه عام، والتعليم الأساسي على وجه الخصوص.
- تخلّي معلم اللغة العربية عن كثير من مهامه وأدواره، والتي نص عليها في الوثيقة الخاصة بالمعايير القومية للمعلم، من أجل الحكم على جودة أدائه ومن بين هذه المهام:
- عدم تصميم أدوات متنوعة ومبتكرة للتقويم.
- عدم اعتماد أساليب التقويم الواقعي مثل (ملفات الإنجاز وأساليب الملاحظة ومقابلات ومقاييس الأداء) بإستمرار لمعرفة مستوى التلاميذ.
- عدم تصميم أنشطة وقائية، وأخرى علاجية لمواجهة ضعف التلاميذ.
- عدم تصميم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة ولإسراع في التعلم.
- غياب الإشتراك مع الأسرة في تقييم التلاميذ، بهدف تحسين تعليمهم وأدائهم.
- عدم تشجيع التلاميذ على إبداء الرأي والمشاعر نحو ما يقدم إليهم وما يتم دراسته في مواقف وأنشطة التعلم.

[1]-ينظر: عبد السلام يوسف الجعافرة، التعليم اللغة في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط01، 1435هـ، 2014م، ص 67-68.

- إستسلام المعلم للطرق التقليدية في التدريس، والتي نورثها عبر الأجيال، إستخدام طرق وإستراتيجيات تقليدية، والإهتمام بثقافة الذاكرة والإبداع وإهمال ثقافة الإبتكار والإبداع.
- غياب التوجيه التربوي السليم من قبل المعلم، نحو التعلم الذاتي والأنشطة الذاتية.
- عدم وضوح الأهداف بالنسبة للمعلم والمتعلم، بالإضافة إلى عدم كفاءة الطريقة والوسيلة المستخدمة من قبل المعلم في إحداث أثر التعليم والتعلم، ويُعز هذا إلى أن تعليم اللغة العربية في المدرسة العربية يفتقر إلى الطرق الحديثة الفعالة الفاعلة، والفنيات والإجراءات التي تجعل من حصة اللغة العربية حصة إستمتاع باللغة إستماعا وحديثا وقراءة وكتابة وإبداعا وتذوقا.
- قصور عملية تقويم الأداء اللغوي، فهو لا يقيس مقدار نمو التلاميذ في إستعمال اللغة وإتقان مهاراتها بشكل وظيفي.

ب-ما يتعلق بالمتعلم:

مما لا ريب فيه أن دارسي اللغة العربية يعانون مشقة وجهدا في درس النحو دون غيره من الفروع، وهذه المعاناة كانت في الماضي ولازالت قائمة وستستمر إذا لم يوجد حل لهذا الدرس وسبيل يدلل صعابه، إذ « ما زال النحو العربي عند أهله عسيرا غير يسير، ومثار شكوى المعملين والمتعلمين على سواء، وقد صارت مشكلة من مشكلات التعلم، فدراسته بالنسبة للطلبة أشبه بالصخر الصلد لا طعم فيه ولا فائدة »[1].

فنجد المتعلم يعد مادة القواعد النحوية صعبة لما فيه من تعقيدات، والاعتماد على الاستنباط والموازنة وما فيها من تفريعات وتقسيمات وإحساس المتعلم بأنها قوانين مجردة تتطلب مجهودا فكريا لإستيعابها، وعدم إستساغته تلك القوانين لصعوبة تعلمها، بالإضافة إلى كثرة القواعد النحوية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بنحو لا تساعده على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة بل تجعلهم يضيعون فيها، بل تجعلهم يحفظون القاعدة وتنسى بمجرد إنتهاء الدرس النحوي[2].

---

[1]- ميسون علي جواو التميمي، نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 1436هـ-2015م، ص 130.

[2]-ينظر: سعد علي زاير، اتجاهات في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط01، 1437 هـ-2016، ص 61.

كما نجد من صعوبات إكتساب القواعد النحوية « عدم ربطها بكلياتها وإدراجها تحت العناوين الرئيسية التي تنطوي تحتها، فنجد الموضوع الواحد يتفرع إلى عدد من الموضوعات ومنها مثلا ما نجده في الفعل المضارع وجزمه ونصبه وبنائه وكل موضوع قائم بذاته متفرع له قواعده مما يشتت أفكار الدارس ومبتغاه الذي يريد الوصول إليه كما أن كثرة التأويلات في الأصول، فضلا عن شرحها عقده وعسره أمام القارئ »[1].

ج-ما يتعلق بالمنهاج[2]:

- كثرة تضمين منهج النحو بالمسائل المتعددة، مما يلقي بظلال من الإرهاق على عقول التلاميذ وبخاصة تلك المسائل النظرية التي ليس لها دور في الاستعمال اللغوي ولا تمت بصلة بالجانب التطبيقي للنحو، ومن ثم فإن شعور المعلمين بعدم جدوى مثل هذه المسائل في توظيف النحو يجعلهم يمرون عن هذه المسائل مرور الكرام، ولا يتعمقون فيها، ولا يقرنوها بالجانب التطبيقي الكافي لتثبيتها في أذهان تلاميذهم، وتدريبهم عليها تدريبا وافيا يؤدي إلى تقويم لغتهم نطقا وكتابة.
- ولكثرة تواجد مثل هذه المسائل في منهج النحو خلق صعوبة أخرى تتمثل في عدم قدرة الوقت المخصص على إستيفاء معالجة هذه المسائل، مما يفرض على المعلمين تغطية ما تبقى من هذه المسائل بإقتراض وقت حصص الفروع الأخرى.
- تفرد المناهج مساحات واسعة لبعض المسائل النحوية، كالتشبيه والجمع والتأنيث والتذكير، والأسماء الموصولة والأسماء الإشارة والضمائر بأنواعها وتصريف الأفعال ومثل هذه المسائل يمكن أن يتعرف إليها التلاميذ عن طريق التدريب العلمي التطبيقي من خلال النصوص دون أن تدرس قواعدها وتفرد لها حصص خاصة ومن أمثلة ذلك: يمكن عن طريق التدريب على استخدام المعجمات أن يدرس المجرد والمزيد والمصادر، والفعل الثلاثي والرباعي وما أشبه ذلك.
- يلاحظ في بعض المراحل التعليمية وبخاصة في المرحلتين الإبتدائية والإعدادية أن هناك مسائل لا تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو المتمثلة في التركيب السليم، وضبط الكلمات ومع ذلك تراها في المنهاج بشكل معمق ومفصل بما لا

---

[1]-المرجع نفسه، ص 61.

[2]-عبد الفتاح حسن البجة، مرجع سابق، ص 247-248.

يتناسب مع المرحلة التعليمية، لذا فمن الخير أن تؤجل هذه المسائل إلى مرحلة أعلى أكثر تخصصا كالكليات والمعاهد.

- تستوفي المناهج المادة النحوية في المرحلة الثانوية وبالتحديد عند نهاية الصف الأول والثانوي، أما في باقي الصفوف فالأغلب أن ما يعطي للتلاميذ في دروس النحو مجرد مراجعة لأبواب المسائل، وهذا قصور في المنهاج، وكان الواجب أن توزع هذه المسائل على مراحل التعليم المختلفة توزيعا سليما.
- تجاهل واضعي المنهاج التركيز على تدريس اللغة العربية والتقليل من أهميتها، وكان من المفروض أن تدرس اللغة العربية في كل التخصصات؛ لأن اللغة تعد واسطة لكل المواد الأخرى.

2-الحلول المقترحة لتيسير تدريس قواعد اللغة العربية[1]:

- تغيير دور المعلم من الدور التقليدي الذي عاصره في ظل مقولة أنه صاحب المعرفة ومصدرها الوحيد إلى مسهل الموقف التعليمي، حيث يلتزم مع طلبته بالتوجيه والإرشاد في ظل طرق التدريس الحديثة اليت تهيئ للطالب الفرصة والبحث والتجريب والعمل.
- الاهتمام بالمشكلات الحيثية التي تحاكي عقل المتعلم، وتحفز فيه الدافعية للتعلم.
- توفير البيئة التعليمي الملائمة الاستراتيجية حل المشكلات من خلال توفير الأجواء والمواد المرتبطة بالبحث والتجريب.
- إستخدام إستراتيجية حل المشكلات في التدريس تجعل المتعلم يمارس دورا جديدا ويكون فيها فاعلا ومنظما لخبراته ومواضيعه، لذلك يمكن ذكر عدد من المسوغات التي تبرر أهمية استخدام استراتيجية حل المشكلات في التدريس لدى المتعلم، تشمل كل من الآتي:
- تنمية العلاقة بين المتعلم والمعلم والمدرسة.
- إرتباط مهارة حل المشكلات بالمهارات الضروري لمجلات الحياة المختلفة.
- إكتساب المتعلم المعارف العلمية بالإضافة إلى تعلم المهارات العلمية والبحثية المختلفة.

[1]-ينظر: حسين أبو رياش، غسان قطيط، حل المشكلات problem solving، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط01، 2008م، ص 75-77.

- تدريب المتعلم على أساليب مختلفة لمعالجة مجالات وأنواع المعرفة المختلفة.
- مراعاة أن تكون النشاطات التي يتضمنها الكتاب المدرسي وظيفية وترتبط بالمجمع والبيئة العامة.
- ضرورة اِتباع نسق جديد في تأليف الكتب المدرسية، يبتعد عن السرد ويعتمد على أساسيات المعرفة والتفكير الناقد ليبعث على التعلم الذاتي والتفكير العلمي عند المتعلم، وتساهم أنشطته في اِستغلال مارد البيئة المتاحة في اِكتساب الخبرات التعليمية.
- التركيز على تعليم المادة العلمية بطريقة تعمل على اِثارة تفكير الطالب، وحثه على البحث والتجريب من خلال مشكلات واقعية في الحياة اليومية.
- الكتب المدرسية كغيرها من الكتب الأخرى، ذات أهمية واضحة تتجلى في نقل ما يستجد من معارف وخبرات هذا العصر للطبة وتوجيههم إلى الأسلوب العلمي في التعلم من خلال حل المشكلات والتعامل مع القضايا العلمية بشكل متكامل.

الجانب التطبيقي

بعد التطرق للدراسة النظرية لابد أن يأتي مكمل لهذه الدراسة، ألا وهو الجانب التطبيقي أو ما يسمى بالدراسة الميدانية التي تمثلت في إعداد استبانات قدّمت لمجموعة من أساتذة اللغة العربية في التعليم المتوسط، والهدف منها بشكل عام هو معرفة مدى ميول التلاميذ إلى مادة القواعد، وكيفية تقديم الدروس وفق طريقة المقاربة بالكفاءات، ومدى تحقيقها للأهداف المرجوة.

1- مجالات الدراسة:

أ-المجال المكاني:

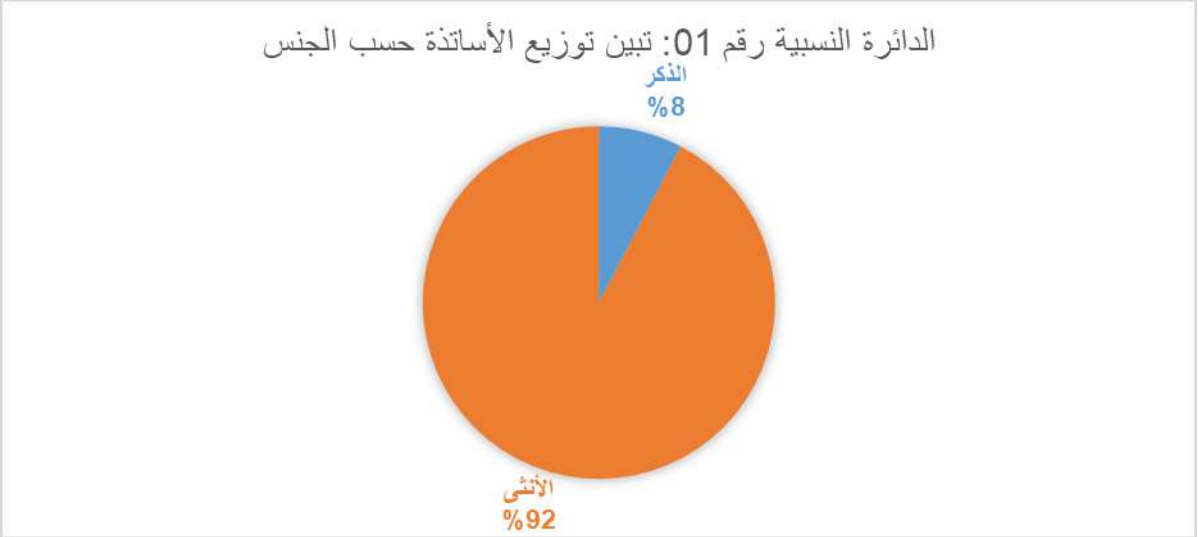
- قمت بإجراء هذه الدراسة في متوسطتين:
- متوسطة عبد المجيد مزيان تقع هذه المتوسطة ببلدية مزغران، دائرة حاسي ماماش ولاية مستغانم.
- متوسطة ولد نورين بلقاسم تقع ببلدية مزغران دائرة حاسي ماماش ولاية مستغانم.

ب-المجال الزمني: أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي 2024م حيث انتقلنا في الدراسة الميدانية مباشرة بعد الانتهاء من الجانب النظري، وكان ذلك من شهر أفريل وذلك بعد ضبط أسئلة ومن ثم توزيعها يوم 26 و27 من شهر أفريل.

ج-المجال البشري: وقد شملت هذه الدراسة مجالا بشريا تتمثل في عينة من مجموعة من أساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط. وكان تحليل ما تعلّق بالأجوبة عن الأسئلة الشخصية كالآتي:

الجدول رقم 01: يبين توزيع الأساتذة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الأنثى	12	%92
الذكر	01	%8
المجموع	13	%100



يتضح من خلال الجدول المتمثل في توزيع الأساتذة حسب الجنس أن نسبة الاناث سجلت أعلى نسبة قدرت بـ 92% أما نسبة الذكور 8%، وهذا يدل أن تخصص الأدب العربي تميل له نسبة الإناث بقوة وبشكل كبير، أما الذكور فقد سجلت نسبتهم بنسب ضئيلة وذلك يعود أن معظم الذكور تكون غالبيتهم في مادة العلوم والرياضيات.

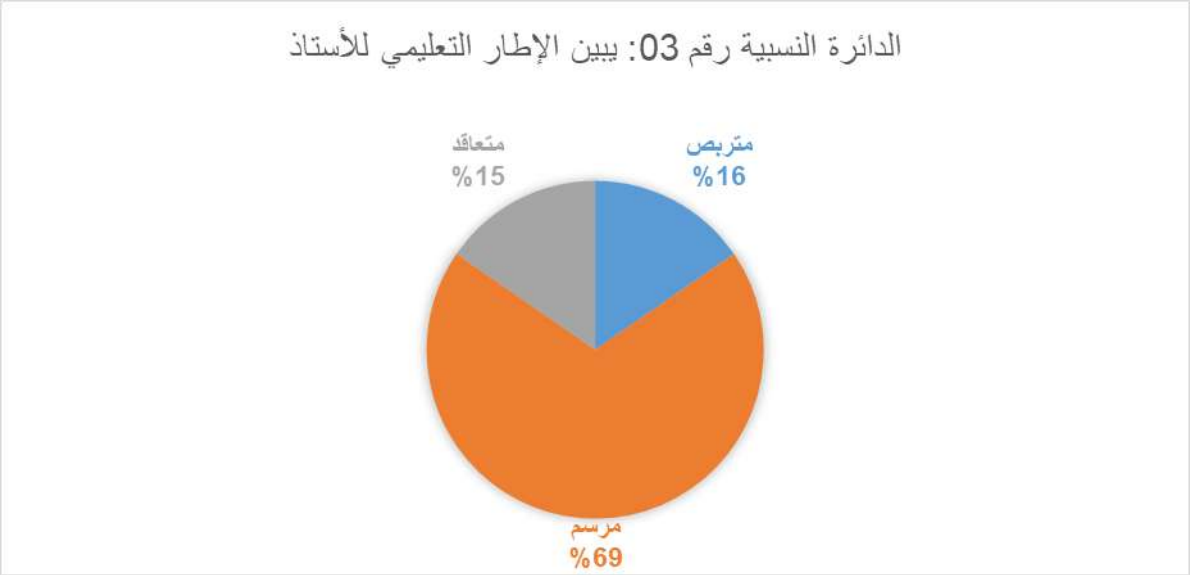
الجدول رقم 02: يبين شهادة الأستاذة (المؤهل العلمي).

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
شهادة الليسانس	10	%77
المدرسة العليا للأساتذة	03	%23
المجموع	13	%100

من خلال الجدول يتبين لنا أن أعلى نسبة كانت للأساتذة المتحصلين على شهادة الليسانس قدرت بـ 77%، أما أصحاب شهادة المدرسة العليا فقد سجلت أقل نسبة قدرت بـ 23،% حيث لاحظنا أن كل الأساتذة متحصلين على شهادة الليسانس في الأدب العربي.

الجدول رقم 03: يبين الإطار التعليمي للأستاذ.

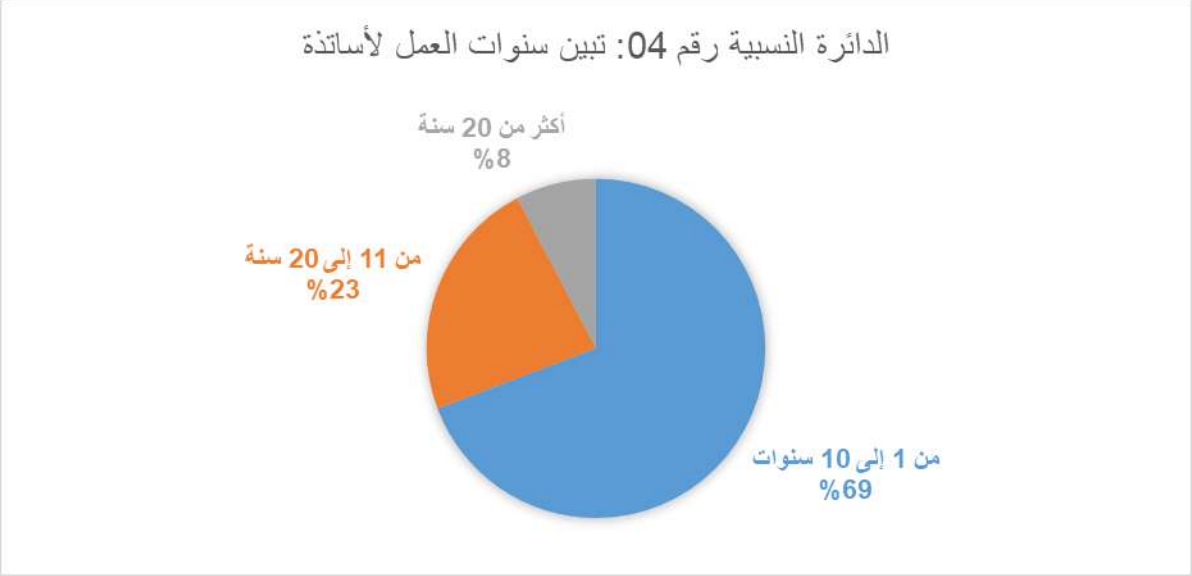
الوضعية المهنية	التكرار	النسبة المئوية
متربص	2	%16
مرسم	9	%69
متعاقد	2	%15
المجموع	13	%100



يتضح لنا من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة يدرّسون بصفة رسمية ونسبتهم 69%، وسجلت نسبة الأساتذة المتربصين 16% والمتعاقدين 15% وهي نسبة ضئيلة.

الجدول رقم 04: سنوات عمل الأساتذة.

سنوات العمل	التكرار	النسبة المئوية
من 1 إلى 10 سنوات	9	%69
من 11 إلى 20 سنة	3	%23
أكثر من 20 سنة	1	%8
المجموع	13	%100



الجدول يبرز لنا سنوات عمل الأساتذة في مجال التعليم، حيث سجلنا اختلاف في النسب كالآتي:

- الأساتذة العاملين من 1 إلى 10 سنوات: 69%
- الأساتذة العاملين من 11 إلى 20 سنة: 23%
- الأساتذة العاملين أكثر من 20 سنة: 8%

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة لديهم خبرة في التعليم، فيوجد منهم من يتراوح ما بين 1 سنة إلى 10 سنوات وهذا في الغالب أو من 11 سنة إلى 20 سنة وهناك حتى خبرة تدريس دامت 20 سنة، وهذا دليل أن المتوسطة لديها أساتذة لهم كفاءة في التدريس.

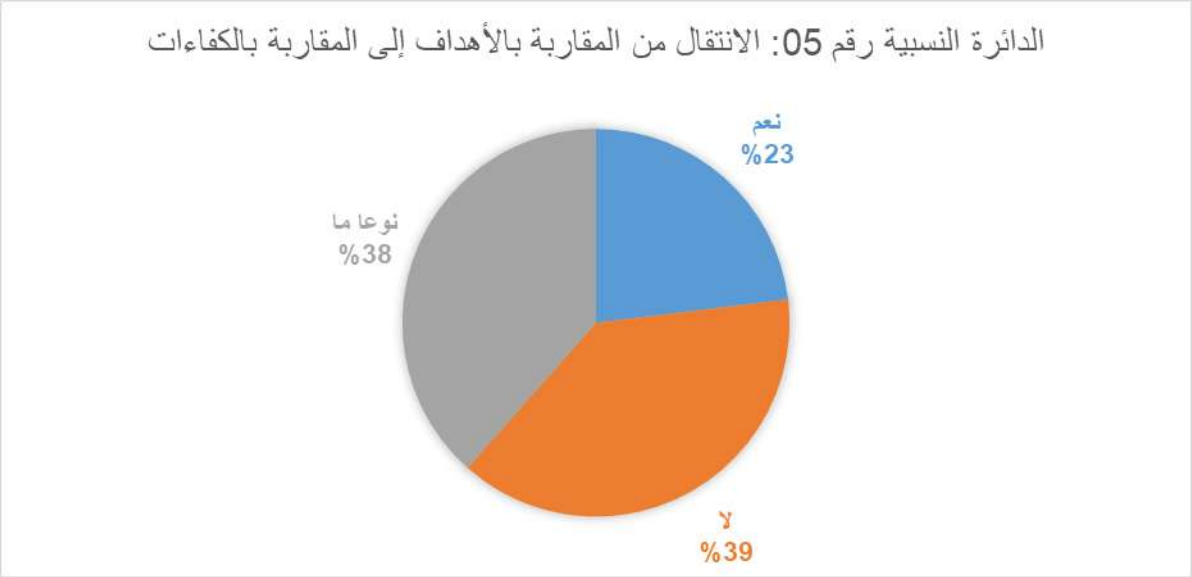
2- عرض وتحليل نتائج الاستبيان:

تم إعداد سبعة عشر (13) سؤالا موزعا على اثني عشر (12) أستاذا، وتحليل الاستبانات الموزّعة هو كالآتي:

الجدول رقم 01: الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات يعود إلى عدم نجاعة المقاربة الأولى في عملية التدريس.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	%23
لا	5	%39

نوعا ما	5	%38
المجموع	13	%100



يوضح الجدول اختلاف في النسب، فهناك مجموعة من الأساتذة أراءهم كانت أن الانتقال من المقاربة بالأهداف هو عدم نجاحه هذه الأخيرة، حيث بلغت نسبتهم 23%، وهناك من رأى أن السبب ليس بالضرورة عدم نجاحها، وبلغت نسبتهم 38%.

نرى أن الرأي الغالب كان بـ لا. وقدر ذلك بنسبة 39%، وذلك يعود أن الإنتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات كان الغرض من ورائه جعل التلميذ يفكر ويوظف طرق جديدة، ويعرف ما يدرس في العملية التعليمية، في حين أن أقلية الأساتذة يرى أن المقاربة بالأهداف لا تسمح له بتطوير مهاراته وقدراته كما أنها تعتبر من أقدم الطرق.

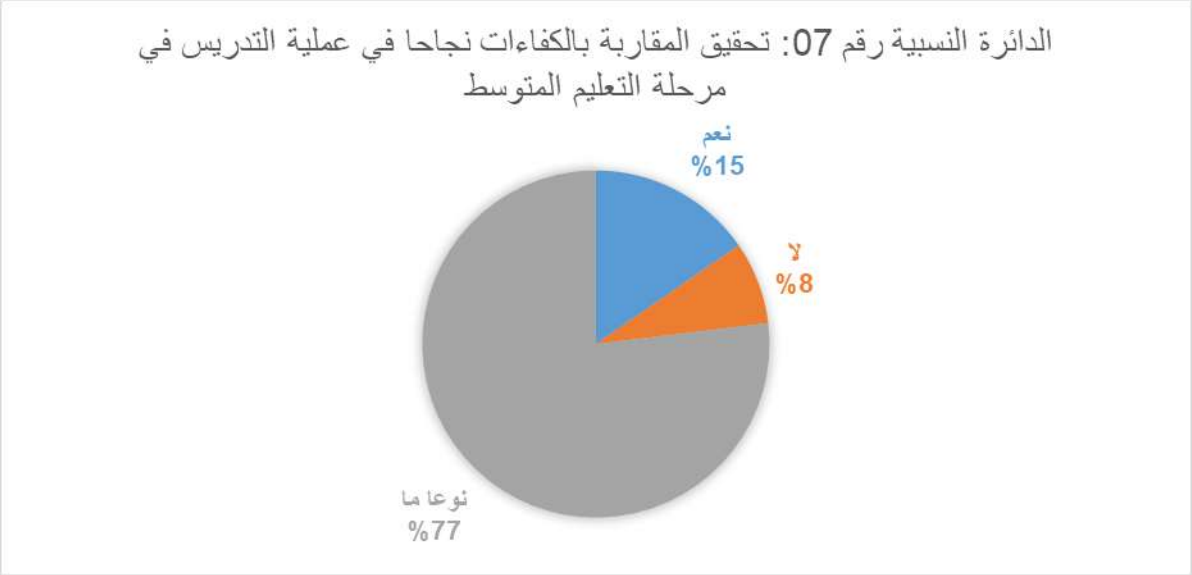
الجدول رقم 02: تنفيذ الدروس بطريقة سلسلة وفق المقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	%69
لا	/	/
نوعا ما	4	%31
المجموع	13	%100

يبين الجدول أن غالبية الأساتذة اتفقوا على أن تنفيذ الدروس يكون بطريقة سلسلة وفق نظام المقاربة بالكفاءات، حيث قدرت نسبتهم بـ 69%، وذلك راجع إلى طبيعة طريقة المقاربة بالكفاءات وكيفية اعتماد الأساتذة لها، في حين أن أقلية الأساتذة قد قالوا بعدم مرور الدروس بطريقة سلسلة، وبنسبتهم ضئيلة تمثلت في31%.

الجدول رقم 03: تحقيق المقاربة بالكفاءات نجاحا في عملية التدريس في مرحلة التعليم المتوسط.

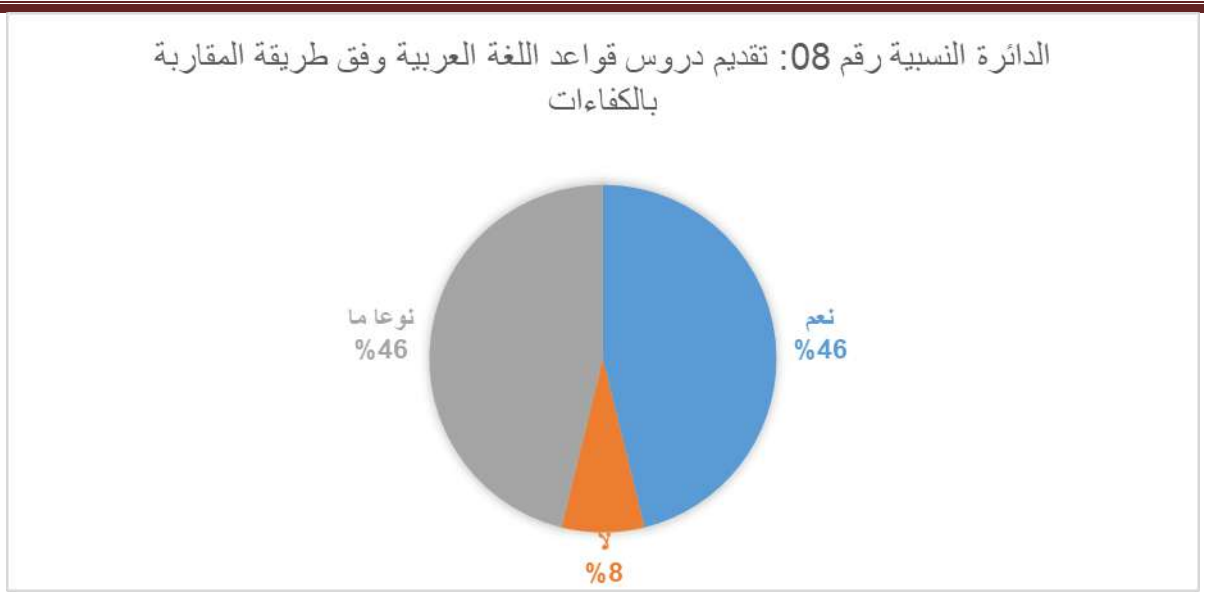
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	2	%15
لا	1	%8
نوعا ما	10	%77
المجموع	13	%100



يشير الجدول أن نسبة 77% من الأساتذة ذهبوا إلى أن للمقاربة بالكفاءات سلاح ذو حدين فكما لها إيجابيات لها كذلك سلبيات، فالمقاربة بالكفاءات تمنح فرصة الإبداع والمشاركة، كما أنها تعتبر من بين الطرق البيداغوجية التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى وأهمية له كإنجاز المشاريع وحل المشكلات مثلا، إلا أنها ليست عملية وصالحة في كل الأوقات؛ فهناك مواضيع جديدة على المتعلم وتفوق قدراته المعرفية والعقلية. وهي من جانب آخر طريقة مرهقة للمعلم والتلميذ معا، وغير كفيلة للعمل بها وحدها وهذا ما يوضحه بعض الأساتذة المقدّرين بنسبة ضئيلة بلغت 8%. وهناك من وافق على أنها ناجحة ونسبتهم 15%.

الجدول رقم 04: تقديم دروس قواعد اللغة العربية وفق طريقة المقاربة بالكفاءات.

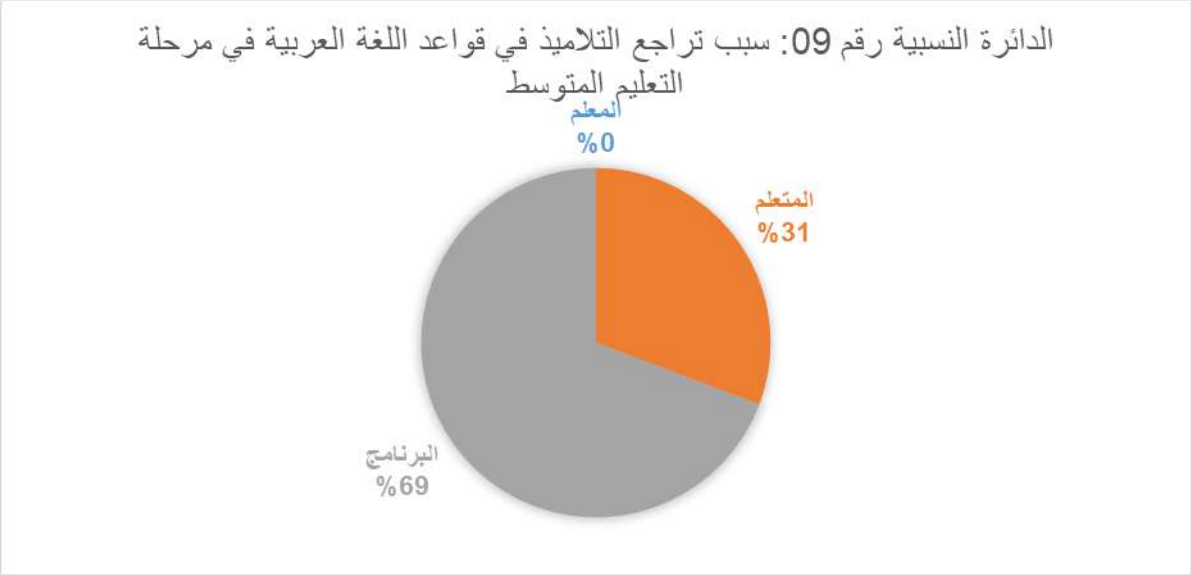
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	%46
لا	1	%8
نوعا ما	6	%46
المجموع	13	%100



يبين الجدول أن 46 % من الأساتذة يستعملون طريقة المقاربة بالكفاءات في عملية التدريس وتقديمهم لدرس القواعد، وذلك راجع إلى نجاح هذه العملية إذ أنها تمنح المتعلمين الذين يستوعبون المعارف ويعجزون عن تجنيدها فرص للعمل في الحصص التطبيقية من أجل القدرة على توظيفها. وهناك جهة أخرى قدرت بالنسبة ذاتها أي 46% ترى أنه ليس معظم كل الأساتذة يستعملون نظام المقاربة بالكفاءات وهذا راجع إلى صعوبتها؛ إذ إنها تفوق إستيعاب قدرات المتعلمين. لأن هذه المقاربة تتطلب إكتشاف التلميذ المعلومة بنفسه وإستنتاج القاعدة بنفسه. أما اللذين لا يعملون بها فقدرت نسبتهم الضئيلة بـ8%.

الجدول رقم 05: سبب تراجع التلاميذ في قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط.

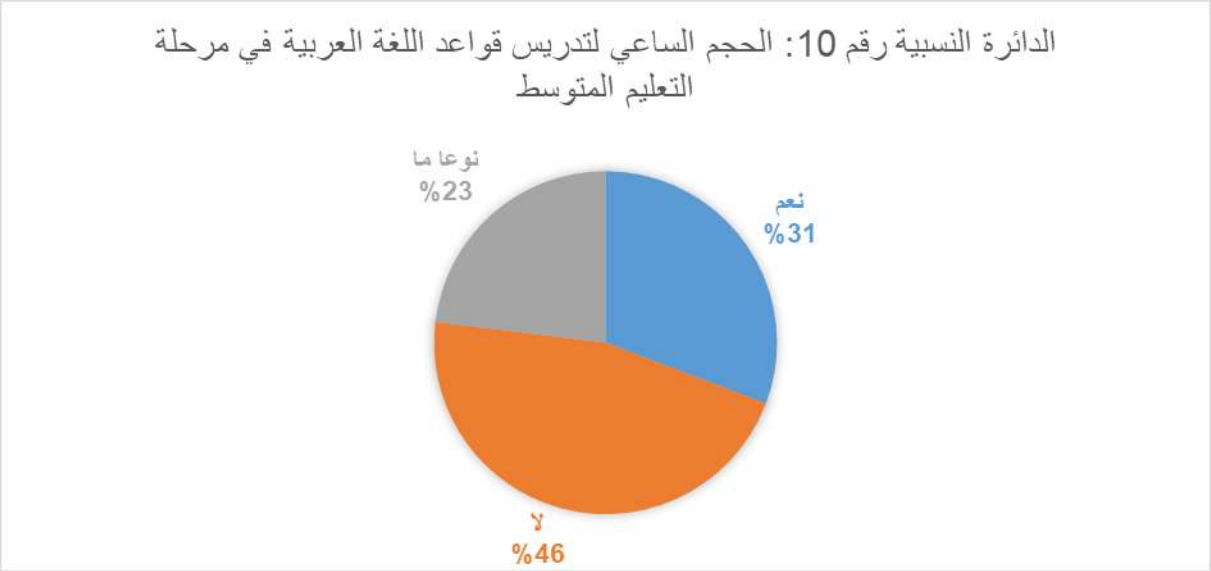
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
المعلم	/	/
المتعلم	4	%31
البرنامج	9	%69
المجموع	13	%100



يوضح لنا الجدول أن أغلب المعلمين يرجعون سبب تراجع التلاميذ في قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط إلى البرنامج بنسبة 69% وهي أعلى نسبة نظرا للحجم الساعي والبرنامج المكثف للتلاميذ، فابتداء من السنة الأولى من التعليم المتوسط أصبحت اللغة العربية هاجسا يؤرق التلاميذ، وهذا التخوف منها عقبة كبيرة حالت دون الاستيعاب الجيد للدروس، ومن جهة أخرى أرجعوا هذه المشكلة للمتعلم بنسبة 31% فمجموعة من المتعلمين لديهم حكم مسبق بأن القواعد صعبة الفهم بعدما تعسر عليهم فهمها، فلم يبذلوا أي مجهود في محاولة الاستيعاب، كذلك راجع إلى عدم المبالاة وعدم الاهتمام بمادة اللغة العربية والتخوف الكبير من الإعراب لدى المتعلمين وعدم المراجعة في المنزل والقيام بالواجبات، وإغفالهم للمطالعة والقراءة وإهتمامهم بالوسائل التكنولوجيا الحديثة كالهاتف النقال.

الجدول رقم 6: الحجم الساعي لتدريس قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط .

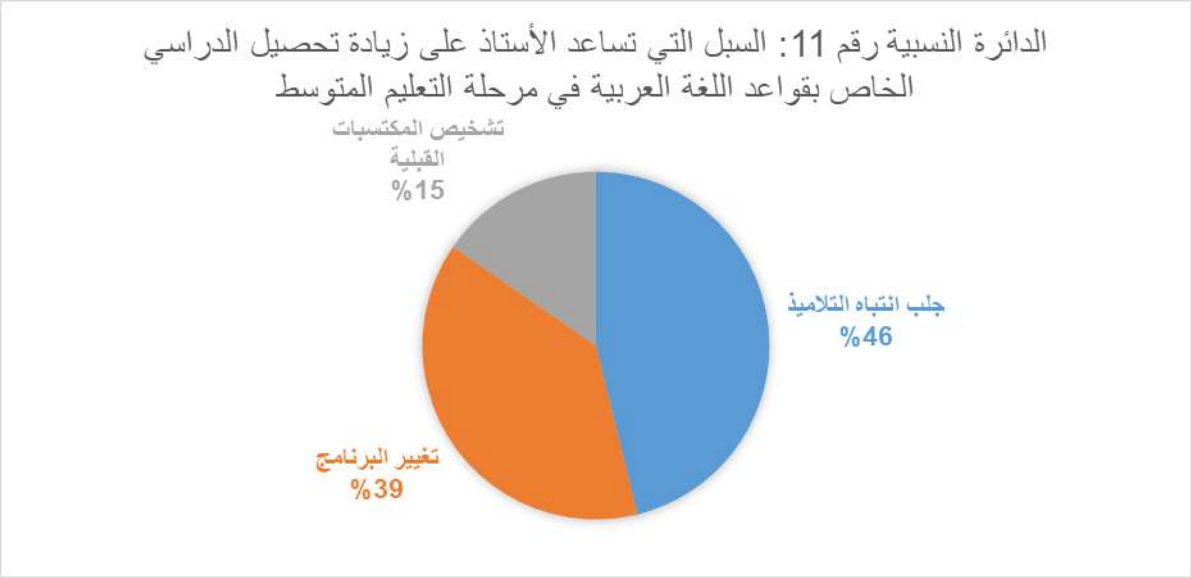
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	%31
لا	06	%46
نوعا ما	03	%23
المجموع	13	%100



يبرز الجدول أن أغلب الأساتذة يرون أن المدة الزمنية المخصصة لتدريس قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط غير كافية وقدرت نسبة ذلك 46%، وذلك أنها تحتاج إلى تفسير أكثر من طرف المعلم وتركيز أكبر من طرف المتعلم، لذلك فالوقت غير كافي. في حين أن هناك مقررات ودروس سهلة وبسيطة يمكن للمعلم في حصة واحدة لا أكثر، وقد بلغت نسبة القائلين بذلك 31%. في حين أن هناك من يرى أن الحجم الساعي متوسط أحيانا يكفي وأحيانا لا، ونسبتهم 23%.

الجدول رقم 7: السبل التي تساعد الأستاذ على زيادة التحصيل الدراسي الخاص بقواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
جلب انتباه التلاميذ	06	%46
تغيير البرنامج	05	%39
تشخيص المكتسبات القبلية	02	%15
المجموع	13	%100



يوضح الجدول أن معظم الأساتذة أقروا بأن معظم السبل التي تساعد الأستاذ على زيادة التحصيل الدراسي الخاص بقواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط هي جلب اِنتباه التلاميذ، حيث قدرت النسبة بـ 46%، وذلك سبب في فهم القواعد واِستيعابها. في حين أن مجموعة أخرى من الأساتذة صرحوا أن تغيير البرنامج هو الطريق الوحيد التي يساعد الأستاذ على زيادة التحصيل الدراسي والمعرفي وبلغت نسبة ذلك بـ 39% نظرا لصعوبة البرنامج وتشعبه لابد بالآتي ببرنامج خاص بمستوى التعليم المتوسط.

وهناك مجموعة ثالثة أيدت أن تشخيص المكتسبات القبلية السبيل الوحيد الذي يساعد على زيادة الوعاء المعرفي، وقدّرت بنسبة ضئيلة 16%، فلا بد على الأستاذ أن يقوم بتشخيص التلميذ لمعرفة مكتسباته ومستواه.

كما أن منهم من صرح بسبل أخرى تتوقف على مهارة الأستاذ وتمكنه من المادة، وقابلية المتعلم للدراسة كي يستوعب الدروس المقررة، ولابد للأستاذ أن يراجع المكتسبات القبلية كي يبني درسه على أسس متينة ويضمن فهم التلاميذ، كما يجب تخصيص حصص لإنجاز التطبيقات الفورية بعد إجراء حصة القواعد من أجل ترسيخ القاعدة لدى المتعلم، والإكثار من التدريبات والواجبات المنزلية.

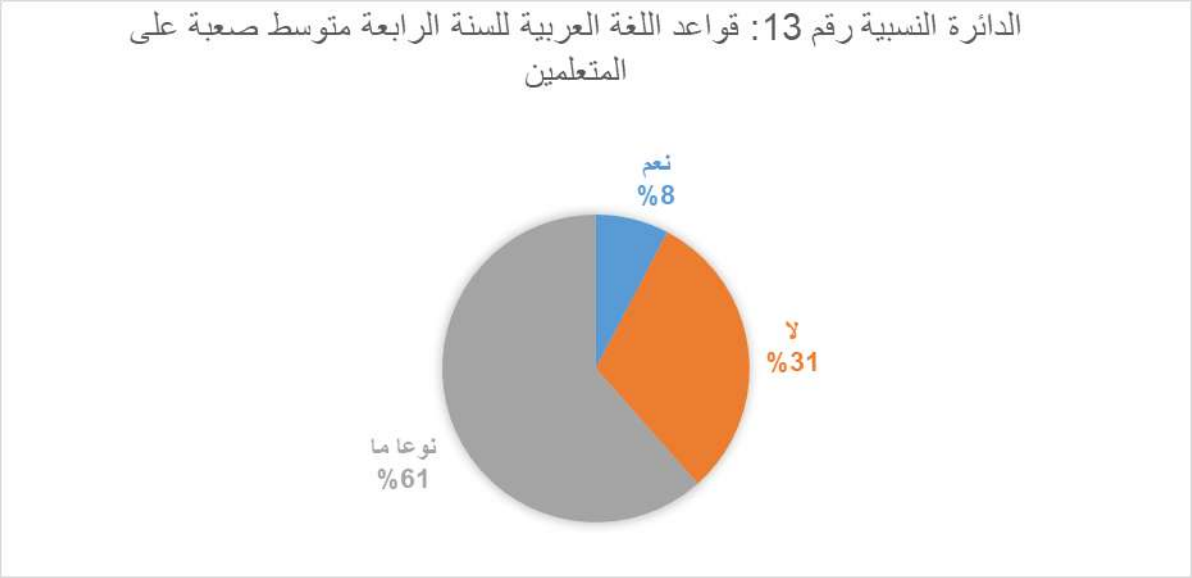
الجدول رقم 8: الربط بين المكتسبات القبلية، والتعلّمات الجديدة الخاصة بنشاط قواعد اللغة العربية في إطار المقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%85
لا	/	/
نوعا ما	02	%15
المجموع	13	%100

يشير الجدول إلى أن معظم الأساتذة يربط بين المكتسبات القبلية والتعلّمات الجديدة الخاصة بنشاط قواعد اللغة العربية في إطار المقاربة بالكفاءات بنسبة 85%، وذلك لأنه صار لزاما على المعلم أن يربط جميع الخبرات السابقة والجديدة مع بعضها البعض ضمن خط مستقيم، فالمعلم لا يستطيع تدريس نشاط التعبير الشفوي دون تدريس نشاط القراءة، وكذلك الأمر بالنسبة للتعبير الكتابي الذي لا يمكن تدريسه إلا إذا تم المرور على نشاط التعبير الشفوي، وكذلك حتى لا يشعر المتعلم بأن كل نشاط منفصل عن الآخر. في حين أن أقلية من الأساتذة يصرحون بأنه ليس شرطا أن تكون هناك علاقة بين المكتسبات القبلية والتعلّمات الجديدة لأنه يوجد دروس في القواعد ليس لها ترابط فيما بينها، وبلغت هذه الأقلية نسبة 15%.

الجدول رقم 9: قواعد اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط صعبة على المتعلمين.

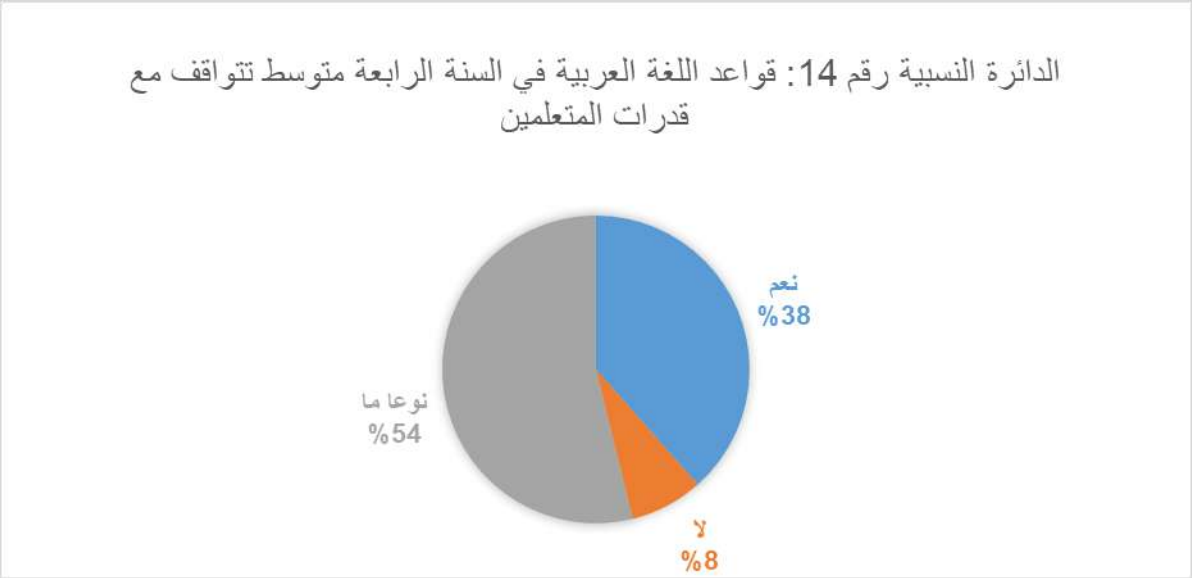
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	%8
لا	04	%31
نوعا ما	08	%61
المجموع	13	%100



يوضح الجدول أن نسبة 8 % يصرحون بأن قواعد اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط صعبة على المتعلمين، وذلك بسبب كثافة البرنامج، مع الملاحظة بأنه سيواصلون في نفس البرنامج في مرحلة التعليم الثانوي؛ معناه أن هناك تركيز على الكم لا على الكيف؛ مثلا: بعض الدروس يصعب اِستيعابها من طرف المتعلم مثل البدل وعطف البيان لأنها تفوق مستوى وقدرة المتعلمين. في حين يرى بعض الأساتذة اللذين قدرت نسبتهم 31% أن القواعد لست صعبة وهي متناول جميع المتعلمين للسنة الرابعة متوسط. أما اللذين يمثلون نسبة 61% فيجدون أن القواعد اللغة العربية جيدة فيوجد فيها دروس سهلة ويوجد في نفس الوقت دروس صعبة، والسبب راجع إلى عدم تمكّن التلاميذ وافتقارهم للقواعد السابقة مما يسبب عجز المتعلم في فهمها واِستيعابها فتصعب عليه المادة.

الجدول رقم 10: قواعد اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط تتوافق مع قدرات المتعلمين.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	%38
لا	01	%8
نوعا ما	07	%54
المجموع	13	%100



يبين الجدول أعلاه أن 38% من الأساتذة يروا أن قواعد اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط تتوافق مع قدرات المتعلمين، وذلك لأن برنامج اللغة العربية سهل وبسيط يحتاج فقط إلى الفهم والاستيعاب، وهذا دليل على أن الأسلوب المتبع في إدراج الموضوعات مضبوط لتأدية الدروس، في حين نسبة 8% يؤكدون أن المقررات الدراسية تفوق قدرات التلميذ، وذلك راجع إلى كثافة البرنامج وتشعّبه، وهو ليس منظم حيث تتقدم دروس وتتأخر دروس. أما نسبة 54% قالوا نوعا ما؛ بمعنى صحيح أنه يوجد دروس تفوق إستيعاب التلاميذ لكن ليس جميعها.

الجدول رقم 11: الطريقة الأنسب لتنفيذ درس القواعد الخاص بقواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
قياسية	03	%23
ألقائية	/	/
إستقراء	01	%8
التكاملية	04	%31
حل المشكلات	05	%38
المجموع	13	%100

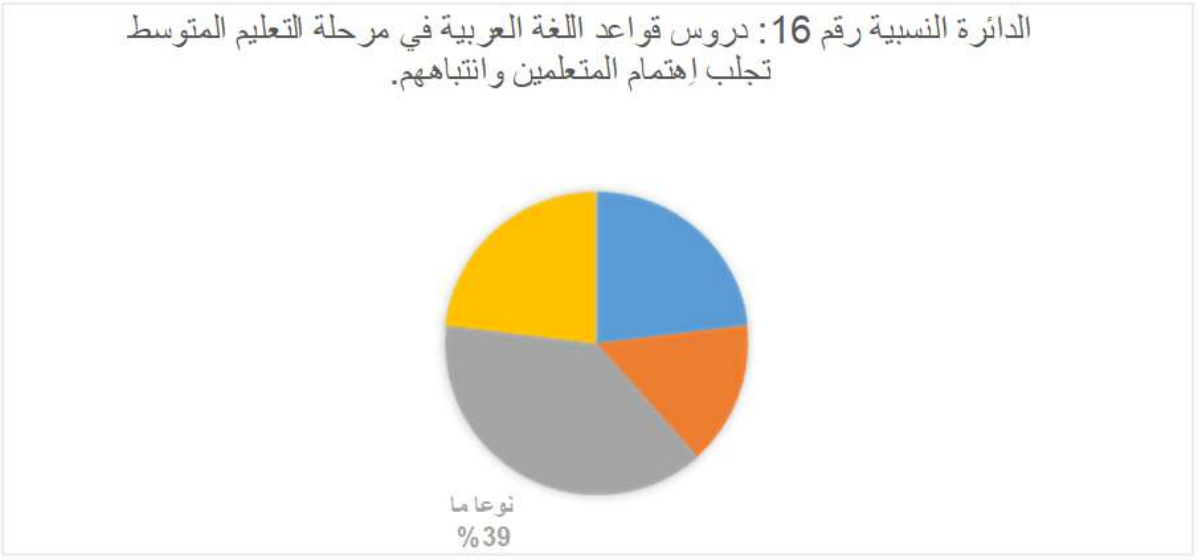
يبرز الجدول أن نسبة 23% يروا أن أنسب طريقة لتدريس قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط هي الطريقة القياسية وأن يسير المعلم من الكلي إلى الجزئي، حيث يبدأ بذكر التعريف ويعطي مثالا تطبيقيا، ثم يعمل التلاميذ على إعطاء أمثلة ينطبق عليها التعريف. في حين أن مجموعة أخرى أقرّت أن الطريقة الأنسب لتدريس القواعد هي الإستقراء بلغت نسبة 8،% وتقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يقدمها الأستاذ ويشرحها ثم يناقشها ويحللها، بعد ذلك يستنبط منها القاعدة؛ أي الانتقال من الجزء إلى الكل.

ومنهم من يرى أن أنسب طريقة هي الطريقة التكاملية بنسبة 31%، حيث تعتمد هذه الطريقة بالدرجة الأولى على النص يُقرأ ويُحلّل من طرف التلاميذ،

وذلك للتوصل إلى القاعدة من أجل الاستفادة ثقافة وأدبا. أما أخر مجموعة بلغت نسبة 38% كانت مع الطريقة الأمثل في رأيها وهي حل المشكلات التي حظيت باهتمام أغلب الأساتذة، حيث تقوم على طرح مجموعة من الأسئلة مع محاولة إيجاد حلول لها.

الجدول رقم 12: دروس قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط تجلب اهتمام المتعلمين وانتباههم.

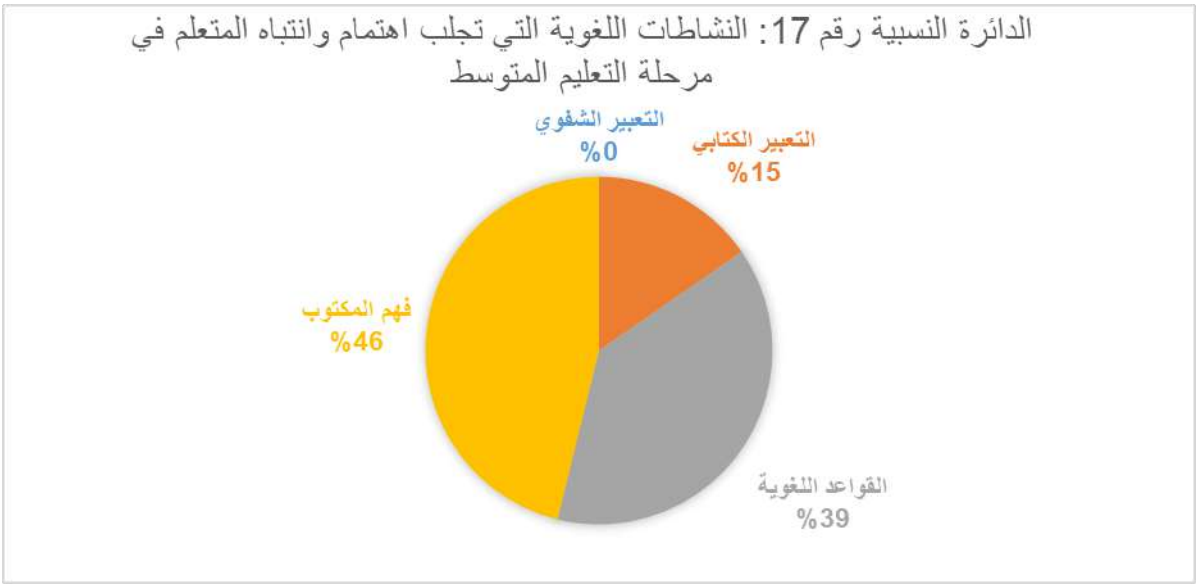
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	%46
لا	02	%15
نوعا ما	05	%38
المجموع	13	%100



يبين الجدول أعلاه أن معظم الأساتذة يؤكدون أن دروس قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط تجلب اهتمام المتعلمين وانتباههم، حيث قدرت بنسبة 46%، والسبب راجع إلى كيفية تأدية الأستاذ لنشاط القواعد وتحبيبهم له رغم وجود دروس صعبة. أما نسبة 15% من الأساتذة قالوا بأن القواعد ليس مصدر اهتمام المتعلمين، وذلك بسبب التخوف الشديد منها مما يقودهم إلى النفور منها. ومن جهة أخرى صرح آخرون بأن هناك دروسا تجلب اهتمام التلاميذ وأخرى ليست محط اهتمامهم، وقدرت نسبتهم 38%.

الجدول رقم 13: النشاطات اللغوية التي تجلب اهتمام وانتباه المتعلم في مرحلة التعليم المتوسط.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
التعبير الشفوي	/	/
التعبير الكتابي	02	%15
القواعد اللغوية	05	%38
فهم المكتوب	06	%46
المجموع	13	%100



من خلال الجدول أعلاه نرى أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأن النشاط الذي يجلب اهتمام المتعلمين هو التعبير الكتابي بلغت 15%، وهي فئة ضئيلة أيدت هذا النشاط؛ لأنه يساعد التلميذ على التعبير عما في نفسه دون خجل، وهو وسيلة تواصل جيدة بين المعلم والمتعلم.

وتقدر نسبة الذين أجابوا بالقواعد اللغوية بـ 38% باعتبارها تساعد المتعلم على التعبير واستعمال الجمل المناسبة والملائمة، كما تسهّل عليه معرفة الكلمات ومعانيها والتعبير عنها، مع تمكينها للتلميذ معرفة وظائف الكلمات في الجمل، لهذا فإن هناك من يميل إلى هذا الجانب النحوي اللغوي وفهمه. وقد صرح بعض الأساتذة بأن القواعد هي فقط مصدر تخوف للتلاميذ، لكن بمجرد أن يجد الأستاذ

الطريقة المناسبة لتدريسها عن طريق التشويق ستكون أكيد أكثر النشاطات التي تستهوي التلميذ.

في حين أن الذين أجابوا بفهم المكتوب فيمثلون أعلى نسبة وهي 46%، ومنه نستنتج أن النشاط المفضل لدى التلاميذ هو القراءة، فهي تكسب المتعلم الكثير من الألفاظ والتعبيرات اللغوية الصحيحة، كما تعتبر غذاء ذهنيا ونفسيا وتساعدهم على تنمية فكرهم.

الخاتمة

وفي الأخير نحمد الله عز وجل على إتمامنا لهذا العمل بعد مشوار طويل من البحث والتقصي الذي بدأ بالدراسة النظرية والتي تضمنت بعض المفاهيم النظرية الموضحة للموضوع (تعليمية قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات -السنة الرابعة أنموذجا)، وكذلك الدراسة الميدانية التطبيقية والتي تندرج تحت معرفة صعوبة القواعد وأهم طرائق تدريسها في مرحلة التعليم المتوسط خاصة السنة الرابعة، وانطلاقا من ذلك توصلنا إلى مجموعة من النتائج أبرزها:

- أنّ تدريس القواعد وفق طريقة المقاربة بالكفاءات ناجح إلى حدّ ما في ميدان التعليم المتوسط بصفة خاصة وفي التعليم الجزائري بصفة عامة، لكن حتى تصبح أكثر نجاعة لا بدّ من مساهمة جميع الفاعلين التربويين وإشراكهم في جميع مستويات المنظومة التربوية.
- الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات ليس دليل على عدم نجاح الأولى، وإنما تدريس القواعد وفق طريقة واحدة كطريقة المقاربة بالأهداف أدى إلى صعوبات تواجه المعلم والمتعلم كالملل وعدم التفاعل بينهما.
- إن المقاربة بالكفاءات عبارة عن إصلاح للمنظومة التربوية حيث كان الإصلاح ضرورة حتمية لها، من أجل مسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي عرفه العالم.
- يعاني التلاميذ بنسبة كبيرة من صعوبات ومشاكل الفهم والإدراك خاصة في مادة القواعد، والسبب راجع بالدرجة الأولى إلى البرنامج، حيث أجمع الأساتذة على أن مقررات السنة الرابعة من التعليم المتوسط برنامجها مكثف ومشوش فهو برنامج عبر مدروس، وهناك تكرار لبعض الدروس دون توسع.
- مقررات السنة الرابعة متوسط الخاصة بقواعد اللغة العربية تجلب اهتمام التلاميذ، على أن يختار الأستاذ الأسلوب المناسب والممتع لتقديمها.
- من خلال الاطلاع على محتويات كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط وجدنا كثافة في البرنامج ودروس كثيرة، وهذا لا يتماشى مع الحجم الساعي المخصص لتدريس قواعد اللغة العربية.
- ينبغي أن تبذل جهود أكبر من طرف المعنيين بالعملية التعليمية للوصول إلى الأهداف المرجوة من تدريس قواعد اللغة العربية.
- يلجأ معظم الأساتذة إلى التنويع في طرائق التدريس في تدريس قواعد اللغة العربية، والدليل على ذلك اختبار الأساتذة للطرائق: القياسية، الإستقراء والتكاملية، وحل المشكلات.

- الإكثار من الحصص التطبيقية والنشاطات في حصص الأعمال الموجهة.
- أغلب التلاميذ يميلون إلى نشاط القراءة، نظرا لارتباطها أو قربها من الواقع الذي يعيشه المتعلّم.
- كي يستوعب المتعلم الدروس المقررة لابد على الأستاذ أن يستثمر المكتسبات القبلية للمتعلم كي يبني درسه على أسس متينة، ويضمن فهم واستيعاب التلاميذ.

المصادر والمراجع

قائمة المراجع

القرآن الكريم برواية ورش.

أولا : المراجع باللغة العربية:

1- الكتب

1.إبراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفاءات، دار هومة للطباعة و النشر، الجزائر، ط01، 2004م.

2.إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب، القاهرة، مصر، ط02، 2006م.

3.ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط01، 1997م.

4.أحسن الصيد وآخرون، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات الجزائرية، ط02، 2019-2020م.

5.أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د.ت.

6.الأزرق عبد الرحمان صالح، علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي، بيروت، ط01، 2000م.

7.أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط01، 2008م.

8.أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط01، 2012م.

9.بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، 2009م.

10. حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر، الجزائر، 2005م.

11. حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط02، 2009م.

12. الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية بناء كفاية، الدار البيضاء، المغرب، 2006م.

13. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط01، 2008م.

14. حسن ظاهر بني خالد، فن التدريس في الصفوف الابتدائية، دار أسامة عمان، الأردن، 2012م.

15. حسين أبو رياش، غسان قطيط، حل المشكلات problem solving، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط01، 2008م.

16. حمزة الجبالي، الوسائل التعليمية، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط01، 2007م.

17. خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر، الجزائر، 1693هـ-2004م.

18. درية كمال فرحات، طرق تدريس قواعد اللغة العربية ودورها في تنمية التحصيل اللغوي، رشاد يرس، بيروت، لبنان، ط01، 1435هـ-2019م.

19. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2004م.

20. سعد علي زاير، اتجاهات في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط01، 1437 هـ-2016م.

21. سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط01، 2005م.

22. سليمان نايت وآخرون، مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغية، الجزائر، 2004م.

23. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق، عمان الأردن، ط01، 2003م.

24. صالح، دياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط07، 1419، 1999م.

25. طبية السعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط01، 2002م.

26. طه حسين علي الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2004م.

27. عادل أبو العز سلمة، تخطيط المناهج، المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2008م.

28. عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المنهاج، عمان، الأردن، ط02، 2004-2005م.

29. عبد الرحمان كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، مصر، ط01، 2005م.

30. عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، دار التونسية، 1986م.

31. عبد السلام يوسف الجعافرة، التعليم اللغة في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط01، 1435هـ، 2014م.

32. عبد العظيم صبري، إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط01، 2017م.

33. عبد الغالي دبلة، حنان بونيف، البرامج المدرسية، كلية الأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

34. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها، دار الكتاب الجامعي، ط02، 1425هـ/2005م.

35. عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط01، 1416هـ-2005م.

36. عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، الكويت، الجزائر، 1433هـ/2012م.

37. عبير راشد عليمات، تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية دار الحامد، الأردن، ط01، 2006م.

38. عطاء الله وآخرون، تدريس التربية البدنية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009م.

39. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار النفيس، بيروت، لبنان، ط01، 1986م.

40. عمران جاسم الحبوري، حمزة هاشم السلطاني، المنهاج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الصادق الثقافية، عمان، ط01، 2014م.

41. فتحي ذياب سبيتان، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الجنادرية، عمان، الأردن، ط01، 2010م.

42. الفيروز أبادي محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط01، 1997م.

43. فيصل محمد نبي حمد، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار الإعصار العلمي للنشر، ط01، عمان، الأردن، 1436هـ-2015م،

44. ماجدة محمود صالح، تصميم الوسائل التعليمية لأطفال، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2013م.

45. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط01، 2000م.

46. محمد إسماعيل ظافر وآخرون، التدريس في اللغة، دار المريخ، للنشر، بغداد، 1984م.

47. محمد ظاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، دارا لكتب، العلمية، الجزائر، 2006م.

48. محمود أحمد سيد، الموجز في طرق تدريس اللغة، العربية، دار العودة، بيروت لبنان، 1980م.

49. محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف القاهرة، مصر، ط01، 1983م.

50. منصور حسن غول، مناهج اللغة العربية، طرائق وأساليب تدرسيها، دار الكتاب الثقافي، عمان، الأردن، 2009م.

51. ميسون علي جواو التميمي، نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 1436هـ-2015م.

52. وفاء برتيمة، ديداكتيكا الفلسفة بين المقاربة المفهومية والدلالة الإجرائية، دار الأيام للنشر، عمان، الأردن، ط01، 2020م.

مجلات ودوريات:

1. نادية بوشلالق، النماذج السلوكية وفعالية عملية التعلم التعليم، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، العدد 24، 2006م

2. علي تعوينات، الملتقى الوطني حول تعليمية الموارد في النظام الجامعي، جامعة الجزائر، أفريل 2010م.

3. إبراهيم حمروش، التعليمية موضوعها ومفاهيمها، الآفاق التي تفتحها، المجلة الجزائرية للتربية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، العدد 02، 1995م.

الملاحـــــق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
FLAA
كلية الآداب العربي و الفنون
Faculty of arabic literature and Art
UNIVERSITE
Abdelhamid Ibn Badis
MOSTAGANEM
Université Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem
Faculté de Littérature Arabe et des Arts
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
كلية الأدب العربي والفنون

مستغانم في: 2024/04/23

قسم الدراسات اللغوية والأدبية

إلى السيـــــد (ة): مدير(ة) متوسطة ولد نورين بلقاسم
بلدية مزغران – مستغانم

الموضـــوع: **طلب الإذن بإجراء دراسة ميدانية**

تحية طيبة وبعد،

في إطار التنسيق بين الجامعة والمؤسسات التربوية، وبهدف رفع المستوى العلمي والتكوين لطلبة الكلية، فإنّنا نرجو من سيادتكم السماح للطالبة: **عبو خضرة**، السنة الثانية ماستر، تخصص: تعليمية اللغات، القيام بدراسة ميدانية على مستوى مؤسستكم، وذلك في إطار التحضير لإعداد مذكرة التخرج في التخصص المذكور أعلاه-للموسم الجامعي 2024/2023.

تقبّلـــوا منا فائـــق عبـــارات الاحتـــرام و التقديـــــر.

مدير المؤسسة المستقبلة

رئيس القســـــم
أ.د المكروم سعيد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
FLAA كلية الآداب العربي و الفنون Faculty of arabic literature and Art
UNIVERSITE Abdelhamid Ibn Badis MOSTAGANEM
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
كلية الأدب العربي والفنون
Université Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem
Faculté de Littérature Arabe et des Arts

مستغانم في: 2024/04/23

قسم الدراسات اللغوية والأدبية

إلى السيـــــد (ة): مدير(ة) متوسطة عبد المجيد مزيان
بلدية مزغران – مستغانم

الموضـــوع: **طلب الإذن بإجراء دراسة ميدانية**

تحية طيبة وبعد،

في إطار التنسيق بين الجامعة والمؤسسات التربوية، وبهدف رفع المستوى العلمي والتكوين لطلبة الكلية، فإنّنا نرجو من سيادتكم السماح للطالبة: **عبو خضرة**، السنة الثانية ماستر، تخصص: تعليمية اللغات، القيام بدراسة ميدانية على مستوى مؤسستكم، وذلك في إطار التحضير لإعداد مذكرة التخرج في التخصص المذكور أعلاه للموسم الجامعي 2024/2023.

تقبّلـــوا منا فائـــق عبـــارات الاحتـــرام و التقديـــــر.

رئيس القســـــم

مدير المؤسسة المستقبلة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية مستغانم
مصلحة التكوين و التفتيـــــش
الرقم : 182 / 20 . 20 /2024

مستغانم في :2024/04/24
مديـرة التربيـــة
إلى
مدير(ة) متوسطة عبد الحميد مزيان
مزغران مستغانم

الموضوع : ترخيص لإجراء تربص ميداني .

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب :

- **عبو خضرة** .

بإجراء تربص ميداني بالمؤسسة التي تشرفون عليها .

كلية : الادب العربي و الفنون .

التخصص : مآستر تعليمية اللغات .

وذلك إبتداء من : 25 أفريل 2024 إلى غاية 08 ماي 2024 .

مديـــرة التربيـــة

بتفويض من مديرة التربية و بتفويض منها
الأمين العام
جبور عبد القادر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية مستغانم
مصلحة التكوين و التفتيـــــش
الرقم : 182 / 20 . 20 /2024

مستغانم في :2024/04/24
مديــرة التربيــة
إلى
مدير(ة) متوسطة ولد نورين بلقاسم
مزغران مستغانم

الموضوع : ترخيص لإجراء تربص ميداني .

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب :

- **عبو خضرة** .

بإجراء تربص ميداني بالمؤسسة التي تشرفون عليها .

كلية : الادب العربي و الفنون .

التخصص : ماستر تعليمية اللغات .

وذلك إبتداء من : 25 أفريل 2024 إلى غاية 08 ماي 2024 .

مديـــــرة التربيـــــة

بإسم مديرة التربية و بتفويض منها
الأمين العام
جبور عبد الهادي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية

السنة الثانية ماستر تخصص: تعليمية اللغات

استبيـــان

تعليمية قواعد اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات

أساتذتنا الكرام، أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يمثل جزءا مهما من بحثنا وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي نرجو أن تتفضلوا بالإجابة عنها بوضع علامة (×) في الخانة التي ترونها مناسبة، ولكم الشكر الجزيل على هذه الخدمة مسبقا.

ملاحظة: المعلومات الواردة في هذه الاستمارة سريه ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي

البيانات الشخصية:

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- المؤهل العلمي: شهادة الليسانس ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐
- الوضعية المهنية: متربص ☐ مرسم ☐ متعاقد ☐
- الأقدمية في التعليم: من 1 إلى 10 سنوات ☐ من 11 إلى 20 سنة ☐ أكثر من 20 سنة ☐

تعليمية قواعد اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات:

- هل الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات يعود إلى عدم نجاعة المقاربة الأولى في عملية التدريس؟ نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐
- هل ترى أنه بإمكانك تنفيذ الدروس بطريقة سلسة وفق المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐
- هل حققت هذه المقاربة بالكفاءات نجاحا في عملية تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط؟
  نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐
- هل تقدم دروس قواعد اللغة العربية وفق طريقة المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐
- ما هو سبب تراجع التلاميذ في قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط؟
  المعلم ☐ المتعلم ☐ البرنامج ☐

إجابات أخرى:.....

.....

.....

- هل تعتبر أن الحجم الساعي مخصص لتدريس قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط كافٍ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

- ما هي السبل التي تساعد الأستاذ على زيادة تحصيل الدراسي الخاص بقواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط؟ جلب انتباه التلاميذ ☐ تغيير البرنامج ☐ تشخيص المكتسبات القبلية ☐

إجابات أخرى:.....

.....

.....

- هل تقوم بالربط بين المكتسبات القبلية والتعلّمات الجديدة الخاصة بنشاط قواعد اللغة العربية في إطار المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

- هل قواعد اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط صعبه على المتعلمين؟ نعم ☐ لا ☐ نوع ما ☐

وضّح الأسباب:.....

.....

.....

- هل القواعد اللغوية المقررة في السنة الرابعة متوسط تتوافق مع قدرات المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

- ما هي الطريقة الأنسب لتنفيذ درس خاص بقواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط؟

قياسية ☐ إلقائية ☐ استقراء ☐ التكاملية ☐ حل المشكلات ☐

- هل دروس قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط تجلب اهتمام المتعلمين وانتباههم؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

- أيّ من النشاطات اللغوية يجلب اهتمام وانتباهه المتعلم في مرحلة التعليم المتوسط؟

التعبير الشفوي ☐ التعبير الكتابي ☐ القواعد اللغوية ☐ فهم المكتوب ☐

إجابات أخرى:.....

.....

.....

الفهرس

الموضوع	الصفحة
مقدمة	أ
الفصل الأول: تعليمية القواعد اللغة العربية.	04
المبحث الأول: العملية التعليمية التعلمية.	05
1-مفهوم التعلم.	05
2- مفهوم التعليم.	06
3-مفهوم التعليمية.	06
4-أطراف العملية التعليمية.	07
5-الوسائل التعليمية.	09
المبحث الثاني: قواعد اللغة العربية.	12
1-مفهومها.	12
2-أهداف تدريس قواعد اللغة العربية	13
المبحث الثالث: طرائق تدريس قواعد اللغة العربية.	14
1-الطريقة القياسية.	15
2-الطريقة الاستقرائية.	16
3-الطريقة التكاملية.	17
4-طريقة حل المشكلات.	18
الفصل الثاني: قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات.	21
المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات.	22
2- مفهوم المقاربة بالكفاءات la proche par compétence.	22
2-أنواع الكفاءات.	24
3-أهداف المقاربة بالكفاءات.	26
4-مميزات المقاربة بالكفاءات.	27
المبحث الثاني: مضامين قواعد اللغة العربية في كتاب السنة الرابعة متوسط.	28
1- محتويات كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.	28
2- وصف كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط.	30
المبحث الثالث: صعوبات تدريس قواعد اللغة في مرحلة التعليم المتوسط والحلول المقترحة.	35
1-صعوبات تدريس قواعد اللغة في مرحلة التعليم المتوسط.	35
2-الحلول المقترحة لتيسير تدريس قواعد اللغة العربية.	39
الجانب التطبيقي.	41
1- مجالات الدراسة.	42

2- عرض وتحليل نتائج الاستبيان.	46
الخاتمة	61
المصادر والمراجع	64
الملاحق	69
الفهرس	76

ملخص:

تناولنا في هذا البحث دراسة قواعد اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم المتوسط، وجاء في مقدمته الأسباب التي جعلتنا نختار هذا الموضوع، والمنهج المتبع في البحث، ثم عرضنا أهم المصادر التي ساعدتنا في إنجاز هذا البحث.

تطرقنا في الفصل الأول إلى العملية التعليمية وأهم وسائلها، مع ذكر أهم طرائق تدريس قواعد اللغة العربية، و تناولنا في الفصل الثاني المقاربة بالكفاءات، وصعوبات تدريس قواعد اللغة العربية، مع اقتراح حلول لها، وأخيرا الفصل التطبيقي عبارة عن استقراء وتحليل واستنتاج لاستبانة، وأخيرا خاتمة لخصنا فيها أهم النتائج المتوصل إليها في بحثنا هذا.

الكلمات المفتاحية: تعليمية، قواعد، اللغة العربية، المقاربة بالكفاءات، السنة الرابعة متوسط.

Abstract:

In this research, we examined the grammar of Arabic language in the light of the approach to qualifications at the intermediate level of education. The forefront of this study is why we tested this subject and its methodology and then presented the most important sources that help me complete this research.

In chapter I, the most important means of teaching Arabic grammar and chapter II, we dealt with the approach to the competencies and difficulties of teaching Arabic grammar while providing solutions to them. Finally, the applied chapter came in the form of a questionnaire.

Keywords: ***didactic, grammar, Arabic, competency approach, fourth year intermediate.***