الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جـامعـة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الدراسات اللغوية

تخصص: لسانيات تطبيقية

الموضوع :

تدريس قواعد اللغة العربية بالكفاءات
- السنة الرابعة متوسط أنموذجا -

إعداد الطالبان:
-علي باشا عفيف
- طيب عبد القادر

إشراف الأستاذ:
مجاهد عبد القادر

السنة الجامعية:2018/2019

*إلى من قال فيهما عز وجل:﴿ولا تَقُل لَهُمَا أفٍ ولا تَنهَرهُما وقُل لَهُما قَولا كَرِيما﴾

*إلى التي أدين لها ببسمة قلبي إلى منبع الحنان والحب أمي الرؤوفة حفظها الله وأطال الله في عمرها.

*إلى مثلي الأعلى وقدوتي في هذه الدنيا إلى من سهل الصعوبات لأمرّ بسلام وعلمني معنى الحياة والكفاح إلى أبي الكريم أطال الله في عمره.

*إلى كل إخوتي ورفيقي في الدرب وفي إنجاز هذه المذكرة عبد القادر وجميع أفراد عائلته وإلى أصدقائي كل من سليمان ،حبيب،خالد،شعبان،سفيان...إلى الذين لم يتسن لي ذكر أسمائهم.

*إلى الإطالة المشرفة والابتسامة التي غمرتني طيلة حياتي بالعطف والحنان ولم تبخل عليا بالنصح والدعاء لأمي أطال الله في عمرها، إلى البحر الواسع بالحنان الذي أحسسته في كنفه بالرعاية والأمان والذي لولاه ما وصلت إليه أبي الحبيب صانه الله وأطال في عمره.

- و إلى رفيق دربي في إنجاز هذه المذكرة عفيف وجميع أفراد عائلته وإلى جميع أصدقائي نبيل،طيب،نصر الدين،عبد الحليم...الخ.

عفيف

عبد القادر

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا لإنجاز هذا العمل.

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد على انجاز هذا العمل، ونخص بالذكر الأستاذ المشرف "مجاهد عبد القادر"الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت عونا لنا في إنجاز هذا البحث.

ولا يفوتنا أن نشكر كل الأساتذة من الطور الابتدائي إلى الجامعي وإلى كل موظفي الجامعة وفي شتى الميادين.

و إلى كل من ساهم في هذا البحث بالنصيحة والعون والتشجيع.

((رَبَّنَآ ءَاتِنَا مِن لَّدُنكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ

أَمْرِنَا رَشَدًا))

صدق الله العظيم

الحمد لله فاطر السموات والأرض، ميسر النعم لخلقه ظاهرة و باطنة، لا تحيط بشكره ألسنة الشاكرين والذاكرين والمسبحين ولا يبلغ الواصفون كنه عظمته سبحانه نحمده حمدا كما يبتغي لكرم وجهه و عز جلاله ، و نستعينه استعانة من لا حول ولا قوة إلا به، ونستهديه الذي لا يضل من أنعم به عليه ونشهد أن لا إله إلا هو وحده لا شريك له، وأن محمدا عبده ورسوله سيد الأولين والآخرين .إمام الأنبياء والمرسلين صلى الله عليه و على آله وأصحابه إلى يوم الدين.

أما بعد:

القواعد النحوية والصرفية دراسة قديمة النشأة شرع بها النحاة الأوائل حفظا للألسن وصونا للقرآن من وقوع اللحن أثناء قراءته، ومن هنا بدأ الاهتمام بقواعد اللغة العربية فكانت البداية مع أبي أسود الذؤلي كما تدل أغلب الروايات إلى أن وصل هذا الاهتمام ذروته مع الكتاب الجامع الذي وضعه سيبويه"الكتاب"واتبع خطاه عدد قليل من علماء اللغة الفحول، إلى أن هذا الاهتمام أصبح علما قائما بذاته وعمودا للغة به يتوخى الوقوع في الزلل و اللحن كان لزاما تدريس هذه القواعد فاعتمدوا في ذلك وسائل وطرق تعليمية شتى كالتلقين والمشافهة...الخ.

إلى أن جاء العصر الحديث وتطورت هذه الدراسة وركبت عصر العولمة مع بروز عناصر الحداثة من إنترنت وغيرها، غير أننا لم نشاهد مثل هذه الاختلافات التي أحدثت موازنة أظهرت نماذج مختلفة حسب التركيبات البيئية والتكوينات البشرية، التي تؤثر بصورة أو بأخرى، في تحديد أساليب وأسس تدريس القواعد النحوية والصرفية.

و لأن اللغة العربية هي إحدى اللغات القديمة وتتجلى عظمتها في أنها لغة القرآن الكريم الذي قال فيها عز وجل :"إنَا أنْزلنَاه قُرآنَا عَربيَا لقَوم يَعْقلُون"فهي العروة الوثقى التي تجمع بين الشعوب العربية والإسلامية فضلا على أن للغة بصفة عامة قيمة جوهرية في حياة كل أمة، فهي الأداة التي تحمل الأفكار وتنقل المفاهيم فتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء الأمة الواحدة، و نظرا لهذه الأهمية التي تحتلها اللغة العربية أردنا تناول موضوع تدريس القواعد النحوية والصرفية ولهذا اخترنا له عنوانا**"تدريس قواعد اللغة العربية بالكفاءات – السنة**

الرابعة متوسط -أنموذجا- وحاولنا من خلاله تبيان كيفية تدريس القواعد النحوية والصرفية وفق المقاربة بالكفاءات وهو المنهج المتبع حاليا في منظومتنا التربوية الحديثة واتخذنا السنة الرابعة متوسط أنموذجا.

كما أن فكرة البحث في هذا الموضوع نشأت من خلال دراستنا لمقياس تعليمية اللغة، والتي تعتبر من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية كما أننا اخترناه رغبة بالبحث في مجال التعليمية الذي سنحتاجه ربما – إن وفقنا الله- في الوصول إلى مهنة التدريس.

و عليه فقد تمحورت إشكالية هذه الدراسة حول جملة من التساؤلات أهمها:

- ما ماهية القواعد النحوية و الصرفية؟
- كيف ندرس قواعد اللغة العربية؟
- ما هي الآليات والوسائل الناجعة التي نستعملها لتدريس قواعد اللغة العربية؟
- ما هي المقاربة بالكفاءات وما مدى فعاليتها في تدريس قواعد اللغة العربية؟

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يساعد الدراسة بشكل مناسب وكذا الاستعانة بآليتي التحليل والإحصاء لترجمة نتائج الاستبيان.

و قد سار بحثنا هذا على خطة قسمناها إلى مقدمة ومدخل وثلاثة فصول، فصلان نظريان والآخر تطبيقي ميداني وخاتمة.

فالمدخل يحمل عنوان: مفاهيم ومصطلحات تتعلق بالبحث، حيث وضعت مفهوما لكل مصطلح ومن بين هذه المصطلحات: التدريس، التعليم، التعلم، قواعد اللغة العربية، الكفاءة.

أما الفصل الأول عنوناه: "أسس تاريخية حول تدريس قواعد اللغة العربية في المدرسة الجزائرية"وفيه نتناول تدريس قواعد اللغة العربية بالمضامين وبعدها نتطرق كذلك إلى تدريس قواعد اللغة العربية بالأهداف وأخيرا نتناول تدريس قواعد اللغة العربية بالكفاءات.

أما الفصل الثاني فيحمل عنوان "تعليمية قواعد اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات" وفيه نتطرق إلى مفهوم النحو والصرف ونشأتهما وبعدها نتناول أهداف تدريس النحو والصرف ثم الطرائق المتبعة في التدريس وأخيرا نذكر بعض أسباب ضعف مستوى التلاميذ وإعطاء بعض الحلول.

أما الفصل الثالث: فهو بمثابة تطبيق لما نتعرض له في الجانب النظري فكان عبارة عن دراسة ميدانية اعتمدنا فيها على تحديد المنهج المتبع وأداة الدراسة وعينة الدراسة وتحديد المجال، وكذلك اعتمدنا على الطريقة الإحصائية لجمع النتائج، ثم تطرقنا إلى عرض نتائج الاستبيان في جداول مع تمثيل النسب في دوائر نسبية وبعدها تم تحليل النتائج وتفسيرها.

و فيما يخص الصعوبات والعراقيل التي واجهتنا فهي نقص المصادر والمراجع كون الموضوع حديث المنشأ. و كذلك عدم تعاون بعض أساتذة التعليم المتوسط وذلك من خلال عملنا في الفصل التطبيقي.

و اعتمدنا في انجاز هذه الدراسة على مراجع و مصادر ذات صلة بالموضوع منها:

- " إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية" لطه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي.
- " طرق تدريس قواعد اللغة العربية ودورها في تنمية التحصيل اللغوي" لدرية كمال فرحات.
- " التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف"لخالد لبصيص.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد وفقنا، فإن أصبنا فمن الله، وإن أخطأنا فحسبنا أجر الاجتهاد، ثم إننا باحثان ناشئان وما توفيقنا إلا بالله رب العالمين.

كما لا ننسى شكر الأستاذ المشرف "مجاهد عبد القادر"الذي كان لنا خير معين على إنجاز هذا البحث المتواضع ، وكذا أعضاء لجنة المناقشة على ما سيضيفونه لهذا البحث من توجيهات ونصائح وتصويبات.

مدخـــل

1-تحديد مفاهيم أساسية:

*التدريس.

*التعليم والتعلم.

*الفرق بين التدريس والتعليم والتعلم.

*مفهوم قواعد اللغة العربية.

*مفهوم الكفاءة.

تمهيد:

إن تحديد المفاهيم و المصطلحات أو لى خطوات البحث العلمي و لهذا يعتقد المتخصصون أن المناهج و طرق التدريس من المجالات التي كثر فيها التباين في استخدام المصطلحات و يقول عزيزي عبد السلام في كتــابه**"مفاهيم تربوية"** يقال لدى علماء الفــكر و الفلسفة أنه ليس هناك ما هو أصعب من قضية تحديد المفاهيم لغويا و تصوريا سواء أكانت علمية أم أدبية أم فلسفية أم تربوية، ذلك أن هذه المفاهيم كثيرا ما تتحكم فيها و تطغى عليها تصورات و منطلقات تجعلها في غالب الأحيان ذات طابع إيديولوجي يزيد من حصرها و تحديدها داخل بوتقة مفهوماتية ذاتية مما يجعلها خارجة عن أصلها الطبيعي الذي اشتقت منه.[1]

لذلك نجد أن المصطلحات يختلف تعريفها من باحث إلى آخر، ليس انطلاقا من إيديولوجية فحسب بل ومن المصادر و المراجع التي أخذ منها مادته، أضف إلى ذلك رؤيته الخاصة وفهمه لهذه المصطلحات و بخاصة في العلوم الإنسانية لأنها و بحكم مادتها وطبيعة موضوعاتها لما تحكمها العلمية الدقيقـة، ومـــن هذا تتبـــاين الفلسفات و الــرؤى و تتناقض أحيانا.

تحديد المفاهيم و المصطلحات:

و على الرغم من ذلك نجد أن هناك قاسما مشتركا يربط بين هذه المفاهيم و التعريفات ما دامت تصب في قالب واحد و تخدم موضوعا واحدا، و من بين هذه المفاهيم التي سنتناولها في هذا البحث: التدريس، التعليم، التعلم، قواعد اللغة العربية، الكفاءة.

1- التدريس:

ـ لغة: إن كلمة التدريس مشتقة من الفعل درس، فيقال درس الشيء و الرسم يدرس دروسا :عفا [2] و درسته الريح :يتعدى ولا يتعدى ودرسه القوم :عفوا أثره ودرست الثوب أدرسه درسا فهو مدروس. و دريس أي أخلقته ’و منه قيل للثوب الخلق :دريس. و الدرس :الطريق الخفي.

[1] عزيزي عبد السلام"مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث"دار ريحانة للنشر و التوزيع،الجزائر،د.ط،2003،ص2

[2] ابن منظور "لسان العرب"دار الكتب العلمية ،بيروت،لبنان،مج7،ط6،د.ت،ص442.

و درس الناقة يدرسها درسا :راضها.

و درس الكتاب يدرسه درسا ودراسة 'و دراسه 'من ذلك كأنه عاند حتى انقاد لحفظه 'قال تعالى: ﴿و ليَقُولُوا دَرسْت ﴾[1]و قيل:درست أي: قرأت كتب الكتاب، و قال ابن عباس معنى الآية : كذلك نبين لهم الآيات ليقولوا درست أي تعلمت.[2]

و قد جاء الفعل درس في القرآن الكريم في عدة آيات نوردها على النحو التالي:

﴿بما كُنتُم تَعلمُون الكِتَاب و إنَمَا كُنتُم تَدرسُون﴾ [3]

﴿ و مَا أتَينَاكُم مَن كُتبِ يدرسُونَها﴾ [4]

﴿أم لكم كتب فيه تدرسون﴾ [5]

ورد فعل درس في القرآن الكريم مقرونا بالكتاب و هذا يفيد أن الدراسة مجهود ذاتي و هذا ما تذهب إليه نظريات التعليم و التعلم الحديثة.[6]

ـ اصطلاحا:

و هو مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة طلابه في الوصول إلى أهداف تربوية محددة، و لكي تنجح عملية التدريس لا بد للمعلم من توفير الإمكانيات و الوسائل و أساليب متبعة للوصول إلى أهدافه.

التدريس: إحاطة المتعلم بالمعارف و تمكينه من اكتشاف تلك المعارف، فهو لا يكتفي بالمعارف التي تلقى وتكتسب إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات و التأثير في شخصية المتعلم و الوصول بالمتعلم إلى التخيل و التصور الواضح و التفكير المنظم .

و يعرف التدريس أيضا بأنه :مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة

---

[1]سورة الأنعام ،الآية105

[2]طه حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم"اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية"عالم الكتب الحديث، الأردن،د.ط،2005،ص15

[3]سورة آل عمران ،الآية79

[4]سورة سبأ الآية165

[5]سورة القلم،الآية:37

[6]عبد القادر بورسي"المرجع في التعليمية"جسور النشر و التوزيع،ط1،الجزائر،2014،ص99.

و من المفاهيم الأكثر شمولا للتدريس هو: نشاط إنساني هادف و مخطط و تنفيذي[1]، يتم فيه تفاعل المعلم و المتعلم و موضوع التعلم و بيئته و يؤدي هذا النشاط إلى عملية تقويم شاملة ومستمرة.[2]

هو عملية تفاعلية من العلاقات البيئية لاستجابة المتعلم – الطالب- حيث تمثل هذه الاستجابة أهمية جزئية لتحقق التعلم و هي التي يتم الحكم عليها في التحليل النهائي من خلال نتائج التدريس، و يطلق على التدريس التعليم المقصود و المخطط له فهو لا يحدث من دون قصد و تحديد الأهداف و هو أضيق مساحة في الاستعمال في التعليم إذ لا يدخل فيه تعليم المهارات، و هو وسيلة وليس غاية بحد ذاتها .[3]

- إن مفهوم التدريس قد تعرض لأراء و اتجاهات متباينة و يرجع السبب في ذلك إلى وجود أكثر من اتجاه بين التربويين الذين حاولوا تعريفه فلكل منهم منهجه الخاص به الأمر الذي ترتب عليه إعطاء مفاهيم و مسميات مختلفة له و يمكن إيجازها بالآتي:

1- التدريس عملية تعاون : يقصد بالتدريس معاونة المتعلمين على تعديل طرائق تفكيرهم و شعورهم و أفعالهم ووسائل المدرس في هذا هي خبراته السابقة، و قدرته الفاعلة على إحداث التغير المطلوب.

2- التدريس نقل بالمعلومات: يقصد به عملية اجتماعية يتم عن طريقها نقل مادة التعلم سواء أكانت معلومة أم قيمة أم خبرة للمتعلم من أجل التأثير في شخصيته تأثيرا علميا شرط أن تكون المعرفة متفقة مع الهدف المنشود.[4]

وينظر"ستيفن كورى"إلى التدريس على أنه عملية معتمدة لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم أداء سلوك محدد، أو الاشتراك في سلوك معين، ويكون ذلك تحت شروط موضوعة مسبقا.[5]

---

[1]محسن علي عطية " الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية" ط1 ،2000 ، دار الشرق لنشر و التوزيع ، عمان، الأردن ص55.

[2]خليل ابراهيم شبر و آخرون"أساسيات التدريس"دار المناهج للنشر و التوزيع،عمان ،الاردن،د.ط،2005 ص19-20.

[3]نادية حسين يونس عفون"الاتجاهات الحديثة في التدريس و تنمية الفكر"د.ط،د.ت،ص50.

[4]ينظرالمرجع السابق،ص142.

[5]محمد بن محمود آل عبد الله"إعداد و تأهيل المعلم مهارات التدريس"دار الوفاء للطباعة و النشر،مصر، الاسكندرية،ط1،2015،ص5.

وهناك من ينظر إلى التـدريس على أنه عمليـــة تفاعليـــة أو اتصالية ما بين المعـلم و المتعلم يحاول فيها المعلم إكساب المتعلمين المعارف و المهارات و الاتجاهات و الخبرات التعليمية المطلوبة مستعينا بأساليب و طرائق ووسائل مختلفة تعينه على إيصال الرسالة مشاركا المتعلم فيما يدور حوله في الموقف التعليمي.[1]

***التعليم و التعلم :**

إن التجربة الإنسانية تؤكد أن الإنسان منذ أن وجد في هذا الكون ما فتئ يسعى لتشكيل شبكة من العلاقات تربطه بوسطه الطبيعي و الاجتماعي بواسطة نظام معقد من العلامات الدالة قاصدا من ذلك إلى إدراك حقيقة هذا الوسط و الإمسـاك بنسيج بنائه القــار و المتغير و قد لا يحقق له ذلك إلا بالتفاعل معه عن طريق الفهم الجيد لحركة عناصره الفعالة التي تكون بنية نظامه.

إن الإنسان مهيأ عضويا و نفسيا للتفاعل الطبيعي و الاجتماعي الذي يقوم على آلية اكتساب المهارات و الخبرات الجديدة المتغيرة لسلوكه بكيفية متحولة دائمة و هو الأمر الذي يجعله قابلا لتغيير علاقاته مع وسطه، و تطويرها و تحسينه باستمرار .

بناء على ما توفره تلك الخبرات و المهارات المكتسبة من إبانة و فهم و إدراك لحقيقة هذا الكون، و من هنا فالإنسان مضطر للتعلم اضطراره للمعرفة و إدراك الأشياء على ما هي عليه، فلا يستويها بنظرة قاصرة، لأن ذلك سيفقدها طابعها المميز و يبعدها عن حقل الخبرة المتجددة الذي يشكل مرتكزا جـوهريا في إدراك الإنسان لحقــيقة سلوكه من جهة، و سلوك الآخرين من جهة أخرى.[2]

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي"كفايات التدريس"ص17.
[2] أحمد حساني"دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات-ديوان المطبوعات الجامعية ،د.ط،د.ت،ص45

1- مفهوم التعليم:

ـ لغة: هو من الفعل علم، وعلمه الشيء تعليما، فتعلم ومنه قوله تعالى :﴿وعَلم آدَم الأسْمَاء كُلَهَا ثُمَ عَرضَهم علىَ المَلَائِكَة فقَال أنْبِئُونِي بأسْمَاء هَؤلاء إنْ كُنتُم صَادقِين ﴾[1].

ـ اصطلاحا:

التعليم هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة الدافعية للمتعلم و تسهيل التعلم و يتضمن مجموعة من النشاطات و القراءات التي يتخذها المعلم – أو الطالب- في الموقف التعليمي كما انه علم يهتم بدراسة طرق التعليم و تقنياته و بأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يتفاعل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة و التعليم أيضا تصميم مقصود أو هندسة للموقف التعليمي بطريقة ما بحيث يؤدي ذلك إلى تعلم أو إدارة التعلم التي يشرف عليها المدرس.[2]

و يرى محمد دريج أن التعليم هو مجموعة أفعال و أنشطة تحفيزية على حدوث تعلم عند الفرد و بذلك تسهل عملية الاكتساب، معنى ذلك أن التعليم مبني على منهاج دراسي من حيث أنه يتوفر على مجموعة من المعارف و تقنيات التواصل و الطرق التربوية وأيضا التقويم وما إلى ذلك من تقنيات العملية التعليمية و تنظيمات مختارة سلفا تتطلب تناسق الأنشطة التربوية.[3]

هو عملية لنقل المعارف من المعلم إلى المتعلم، فهو نشاط تواصلي يفترض وجود مرسل و مرسل إليه من جهة، كما هي العملية المساعدة على التحصيل أو المتعلم من جهة أخرى، يقوم على أسس وقواعد تحكمه و قوانين أي يفترض وجود مؤسسة تعليمية بغض النظر عن نوعها – مدرسة، مسجد...- و منهاج و أهداف مسطرة مسبقا .

إن عملية التعليم هي التي تشكل المحور الأساسي لعلم التدريس أي الديداكتيك أو التعليمية و الذي يعني الدراسة العلمية لطرق التدريس و تقنياته و لأشكال تنظيم التعلم التي

[1] سورة البقرة،الآية 31.

[2] توفيق أحمد مرعي محمد محمود الحيلة"طرائق التدريس العامة"دار المسيرة للنشروالتوزيع، الأردن،ط3،2007،ص21.

[3] محمد الدريج"تحليل العملية التعليمية"دار التوحيدي للنشر و التوزيع،الرباط،ط2،2004، ص102.

يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو على المستوى الوجداني أو على المستوى الحركي الحسي.[1]

هو جعل الآخر يتعلم و يقع على العلم و الصنعة و يعرف بأنه: نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم أو أنه معلومات تلقي، و معارف تكتسب فهو نقل معارف أو خبرات أو مهارات و إيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة، يمكننا أن نستنتج في ضوء هذا المفهوم أن المتعلم في التعليم أقل إيجابية منه في التدريس، و التعليم هو إعطاء من جانب المعلم و المتعلم.[2]

التعليم مهنة يقوم بها المعلم أو المدرس لتلاميذ في أي مستوى و في أي مكان معلوم و يعرف بأنه مجموعة من الخطط التقليدية أو الحديثة، أو العمليات ذات الصلة ينفذها الأولياء و المعلمون بكيفية تجعل التعلم ممكنا بواسطة التلقين و الحفظ و الاستظهار و التكرار. وهي خطط و عمليات صادرة عن خارج ذاتية التلميذ ـ المتعلم- و عن إرادته ورغبته.

2- مفهوم التعلم :

ـ لغة: علم من صفات الله عز و جل العليم و العالم و العلام، قال عز و جل ﴿هو الخَلّاق العلِيم﴾[3] و قال :﴿عَالم الغَيْب و الشَهَادَة﴾ قال تعالى ﴿عَلاَم الغيُوب﴾

علم: روى الأزهري عن سعد بن زيد عن أبي عبد الرحمن المقري في قوله تعالى: و إنه لذو علم لما علمناه .

علمت الشيء أعلمه علمه :عرفته، و علمه العلم و إياه فتعلمه .[4]

يقال تعلم في موضع اعلم و في حديث الدجال: تعلموا أن ربكم ليس بأعور: أي اعلموا' قال ابن السكيت : تعلمت أن فلانا خارج بمنزلة، علم الأمروتعلمه أتقنه .[5]

[1] عسعوس محمد"مقاربة التعليم و التعلم بالكفاءات"دار الأمل ،الجزائر،ط4،د.ت،ص69.
[2] محسن علي عطية"الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية"ص55.
[3] خالد لبصيص"التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف"دار التنوير،د.ط،د.ت،ص10
[4] ابن منظور "لسان العرب"مجلد12،ط1،2003،مادة ع ل م ،ص484-485.
[5] سهيلة محسن كاظم فتلاوي"مدخل إلى التدريس"ص29

- اصطلاحا:

إن التعلم يعني إحداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس، و التعليم و التدريب و الممارسة و الخبرة و هو بالعملية التعليمية التي تعمل على تحقيقه من خلال المنهج و المعلم بما في ذلك كفاياته الأكاديمية و التدريسية.

كما يعرف التعلم بأنه عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات و الدوافع و تحقيق الأهداف و يقوم على التفاعل بين عناصر هي: الفرد المتعلم، موضوع التعلم، وضعية التعلم.[1]

لا يمكن أن يتم إلا بالتفاعل بين العناصر الثلاث السابق ذكرها.

تعريف ودورث: التعلم هو النشاط الذي يمارسه الشخص و الذي يؤثر على سلوكه مستقبلا"، و هذا يعني أن التعلم يقوم أساسا على ايجابيات الفرد و تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، و عن طريق هذا التفاعل يتوصل الإنسان إلى طرق جديدة.

أما جون رايان فيرى أن التعلم :"هو عملية تستمر مدى الحياة سواء كان ذلك مقصودا أو غير مقصود وأن الهدف منه هو التأقلم مع البيئة و فهمها و السيطرة عليها.[2]

أما ما كنديس فيرى أن التعلم هو اكتساب المهارات الجديدة و إدراك الأشياء والتعرف عليها عن طريق الممارسة بما في ذلك تجنب بعض أنماط السلوك التي يتضح للكائن الحي عدم فعاليتها أو ضررها.[3]

يعرف الصالح محمد أبو جادو التعلم هو تغيير في السلوك الثابت نسبيا ناجم عن الممارسة و الخبرة . في حين تعرفه هدى ناشف هو التغير الذي يحدث نتيجة الخبرات التي يمر بها الفرد ’و تأثير بالبيئة الاجتماعية و الطبيعية و العاطفية ’التي يتم فيها التعلم، و أما محمد عوض و فيصل ياسين فيرى "بأنه العملية العصبية الداخلية المفروض حدوثها عند حدوث تغير في الأداء ليس ناتجا عن النمو أو التعب. و يرى رشيد لبيب أن عملية

[1] المرجع السابق،ص30.
[2] صالح بلعيد"دروس في اللسانيات التطبيقية"دار الهومة للنشر و التوزيع،الجزائر،ط4،2009،ص55.
[3] رمضان القدافي"نظريات التعلم و التعليم"الدار العربية للكتاب،تونس ،ط2،1981،ص12-13.

بمعناها الشامل تكيف يكتسب المتعلم خلالها أساليب جديدة للسلوك تؤدي إلى إشباع حاجاته وميوله و تحقيق أهدافه التي يحددها لنفسه نتيجة تفاعله مع البيئة.[1]

كما هو العملية التي يدرك الفرد بها موضوعا ما ويتفاعل معه....و هذه العملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات و المهارات و تطوير الاتجاهات.

***الفرق بين التدريس و التعليم :**

و للتفريق بين مفهومي التدريس و التعليم يمكن القول إن التعليم يستخدم في ثلاثة مجالات هي: المعارف و المهارات و القيم إذ تقول :علمته النحو و علمته آداب المجالسة ،أو درسته قيادة السيارة' و تأسيسا على هذا فإن التعليم أكثر شمولا و عمومية من التدريس إذ يستخدم في مواضع كثيرة في الحياة فتقول تعلمت الكثير من الكتاب' و تعلمت أشياء من قراءتي هذه القصة و غيرها، أما التدريس فإنه يشير إلى نوع خاص من طرائق التعليم بمعنى أنه تعليم مخطط له مقصود' و هذا يعني أن التدريس يحدد فيه السلوك المرغوب فيه و ظروف الوقف التعليمي التي تتحقق فيها الأهداف' أما عملية التعليم فإنها يمكن أن تحدث بقصد أو من دون قصد.

الأمر الأخر هو إن التعليم قد يحدث خارج المؤسسة التعليمية كالبيت و المجتمع، و قد يحدث في داخلها أو في الاثنين معا، أما التدريس فيتم داخل المؤسسات التعليمية.[2]

وهذا الجدول يوضح أهم الفروقات بين التدريس و التعليم :[3]

التدريس	التعليم
- أقل شمولا في الإستعمال التربوي. - عمل مخطط ومقصود. - يحصل في داخل المؤسسات التعليمية. - دور الطالب أنه يتم تدريبه على ممارسة عمليات الأنتباه و التذكر والتفكيير. - دور المعلم في التدريس إنه منظم للخبرات المواقف و الأحداث ومستثير للدوافعهم .	- أكثر شمولا في الإستعمال التربوي. - يحدث بقصد أو بدون قصد. - يحصل في داخل المؤسسات أوخارجها أو كلاهما. - دور الطالب انه متلقي مستمع متمثل لما يسمع. - دور المعلم في التعليم أنه ملقن إيجابي يتحدث طوال الحصة ملم بالمعرفة وخبير بها.

[1] عطا الله أحمد"أساليب و طرق التدريس في التربية الرياضية"ديوان المطبوعات الجامعية'الجزائر،د.ط،2006 ص21-22 .

[2] محسن علي عطية"الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية"ص55.

[3] نادية حسين يونس العفون"الاتجاهات الحديثة في التدريس و تنمية التفكير"ص21.

***الفرق بين التعليم و التعلم:**

وللتفريق بين مفهوم التعليم و التعلم يمكن القول:

إن التعليم هو العملية و الاجراءات التي تمارس، بينما التعلم هو نتائج تلك العملية .

فالتعلم يعني ما يكتسبه الفرد بالخبرة و الممارسة كاكتساب الاتجاهات و الميول و المدركات ، و المهارات الاجتماعية و الحركية و العقلية :"أما التعليم فهو تعديل في السلوك نتيجة ما يحدث أو نفعل أو نلاحظ.[1]

و هذا الجدول يوضح أهم الفرو قات بين التعليم و التعلم:[2]

التعليم	التعلم
- تحصيل المعارف. - انتاج سلوكات. - تراكم معرفة. - تفكيك الأهداف. - استهداف السلوك النهائي.	- تنمية مواقف و قيم . - التحكم في مهارات قابلة للتحويل. - وضع علاقات وجسور بين عناصر المعرفة. - بناء مستويات متتالية للمفاهيم. - بناء ودمج للمعارف. - إيجاد معنى في وضعية تعليمية. - يأخذ بعين الاعتبار المكتسبات و النقائص. - يعتبر التقييم جزءا ضمنيا في التعلم. - استهداف صيرورة التعلم.

[1] محسن علي عطية"الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية"ص56.

[2] عبد العزيز عمير "مقاربة التدريس بالكفاءات"منشورات ثالثة ،الجزائر،د.ط،2005،ص35.

مفهوم قواعد اللغة العربية:

إن القواعد ليست غاية تقصد لذاتها، و إنما هي وسيلة لضبط الكلام و تقويم اللسان و تصحيح الأساليب، و لهذا فإن مادة القواعد تعتبر مقياسا ينظم عملية التفكير و ضبط اللسان و بصفة عامة فإن اللغة لا تصح و لا تفهم قواعدها إلا بإتباع مناهجها و تطبيق مقاييسها ولا ينمو الخيال إلا بالتدريب الطويل على استعمال مبادئها وقواعدها في التعبير.

1- قواعد اللغة العربية:

- لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة- ق ع د- قعد بنو فلان لبني فلان يقعدون و جاءوهم بأعدادهم، و قعد بقرنه :أطاقه، و قعد للحرب، هيأ لها أقرانها وقعدت المرأة عن الحيض و الولد يقعد قعودا: و هي قاعد، انقطع عنها: و الجمع قواعد في التنزيل و قواعد النساء [1].و القاعدة أصل الأس و القاعدة الأساس، و وقواعد البيت أساسه و في التنزيل﴿

و إذ يرفع ابراهيم القواعد من البيت و اسماعيل ﴾[2]

و قال الزجاج: و القواعد أساطين البناء التي تعتمد و قواعد الهودج :خشبان أربع معترضة أسفله.

- اصطلاحا:

فقد كان تعريفها عند بعض النحاة العرب مرادفا لعلم العربية، الذي هو دراسة أحوال اللفظ العربي، و من هنا يبدو أن هذه الفكرة تبلورت عند بعض النحاة المتأخرين و اقتصرت قواعد النحو على الإعراب و البناء و جعلوها قسيمة الصرف.

و هنا يجب التفريق بين القواعد و النحو، فالنحو هو العلم الذي يبحث فيه عن أحوال أواخر الكلم إعرابا و بناء، أما قواعد اللغة العربية فهي عبارة عامة تتسع لقواعد النحو و الصرف و البلاغة و الأصوات و الكتابة ولكن قواعد اللغة فيما تدرجه الكتب المدرسية على تناوله تشمل قواعد النحو و الصرف.[3]

---

[1] ابن منظور"لسان العرب"مج11،ص150

[2] سورة البقرة،الآية127

[3] طه حسين الدليمي"أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية"دار الشروق للنشر و التوزيع،عمان الأردن،ط1،2004،ص25.

أما مفهوم القواعد فهو – كما يعرف كل ما له صلة بعلم اللغة - أشمل لكثير من قوانين أو أخر الحركات، فقواعد اللغة هي القوانين التي يتركب الكلام بموجبها من أجزاء مختلفة القوانين الصوتية المتصلة بلفظ الكلمة أو مجموعة من الكلمات و القوانين النحوية المتصلة بنظم الجملة و أواخر حركات الكلمة فيها.[1]

"قواعد اللغة العربية بوصفها موضوعات مدرسية تشمل قواعد النحو و الصرف و هي بمعناها المطلق تشمل قواعد النحو و الصرف و البلاغة و الأصوات و الكتابة.

أما النحو فهو العلم الذي يبحث في أحوال أواخر الكلم إعرابا و بناء، و يبحث الصرف في بنية الكلمة أي في التغيرات التي تصيب الكلمة العربية من إعلال و إبدال و تقديم و تأخير و زيادة و نقص، و ما إلى ذلك، و تقتصر في تدريس قواعد اللغة العربية على مفهومها المدرسي – النحو و الصرف-.[2]

ما نستخلصه من خلال تعريف: أن قواعد اللغة العربية من خلال الكتاب المدرسي تضم كلا من المواضيع النحوية و الصرفية.

أما كل من طه حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي في مؤلفهما:"اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية" يشير إلى :"أن قواعد اللغة العربية تعد العمود الفقري لهذه المادة فالإنشاء و المطالعة و الأدب و البلاغة و النقد تظل عاجزة عن أداء الرسالة، ما لم تقرأ و تكتب بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية"[3]

كما يعرف محمد صلاح الدين علي مجاور قواعد اللغة – النحوية - قائلا:"إن دراسة النحو و علم التراكيب إذا ما أضيف إلى دراسة علم البلاغة و الأدب كان في هذا القدر كاف رئيسي نحو السيطرة على اللغة و التمكن من كثير من مهاراتها، و بقدر ما يتعلم التلاميذ أن يعبروا عن أفكارهم في صحة و سلامة، و أن يفهموا تعبيرات الآخرين في دقة و سلامة.

أيضا يكون منهج اللغة قد حقق الكثير من أهدافه، و منهج القواعد الذي يوضع لتنمية تفكير التلاميذ يجب أن تطبق محتوياته و جزئياته في عمليات الاتصال باستمرار، فعمل

[1] عبد الرحمان النجدي"نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا"مؤسسة دار العلوم،الكويت،ط1،1997ص52.
[2] ينظر المرجع السابق،ص73
[3] المرجع نفسه،ص74

المدرس الأساسي أن يربط المنهج النحوي بالاستعمال اليومي داخل الفصل و خارجه وفي ما يكلف التلاميذ و ما يقومون به تلقائيا من أوجه النشاط.[1]

مفهوم الكفاءة:

ـ **لغة:** جاء في لسان العرب مادة- ك ف ا- كافاه على الشيء مكافأة و كفاه: جزاه.

والكفيء: النظير، و الكفئ كذلك....و منه الكفاءة في النكاح' هو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في دينها... و غيره.[2]

وجاء في أبيات اللغة العربية :الكفئ :الشيء النظير، و منها الكفء و الكفؤ و المصدر كفاءة، و يقال الرجل الكفء: المماثل و الكفاءة له كلا نظير له، و منه الكفاءة المماثلة في القوة و الشرف' و يشير معنى الكفاءة إذن إلى المماثلة و التساوي، و تؤكد عليه الآية الكريمة:﴿و لَمْ يَكُن لَه كُفُؤا أحَد﴾ [3] و هي تحمل أيضا معنى الكفاية أي المنافسة.

و يذهب جود إلى تعريف الكفاءة اقتصاديا بأنها قدرة الفرد على الحياة و المعيشة و يشير إلى لفظ "GOOD" بمعنى الكفاءات، و هي المفاهيم الخاصة و مهارات و اتجاهات معينة.

ـ اصطلاحا:

هي القدرة على الفعل المناسب لمواجهة مجموعة من الوضعيات و التحكم فيها بفضل المعارف اللازمة التي نجند ها في وقت مناسب للتعرف على المشاكل الحقيقية و حلها.

و هي أيضا قدرة الشخص على الدفاع عن وجهة نظره دون الفراغ من مواجهة بالسماع للآخرين، و بمراعاة أرائهم، و التنازل وقت أخذ القرار"[4]

وللتوضيح أكثر فالكفاءة ما يمتلكه التلميذ من قدرات و معارف يتسلح بها لمواجهة مجموعة من الوضعيات و المشاكل التي يستوجب حلها.

---

[1]محمد صلاح الدين"تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية"دار المعارف ،مصر،1969ص363.
[2]ابن منظور"لسان العرب"مادة ك ف أ ،ص152.
[3]سورة الإخلاص،الآية 04.
[4]رشيدة آيت عبد السلام"لماذا المقاربة بالكفاءات و بيداغوجيا المشروع"منشورات الشهاب ،الجزائر،د.ط،2005'ص11

- الكفاءة هي جملة منظمة و شاملة لمعارف و مهارات تسمح بالتعرف على وضعية إشكالية من بين عائلة من الوضعيات التي تمكن من حلها بفعالية – الأداء -.[1]

و يعرفها "دانو"على أنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية ومن المهارات الحس الحركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو نشاط ما أو وظيفة ما، فهي إذن تساعد على إيجاد الحلول للمشاكل و إنجاز المشاريع.[2]

[1]محمد صالح حثروبي"المدخل إلى التريس بالكفاءات "دار الهدى للنشر و التوزيع،الجزائر،د.ط،2002 ص42-43.

[2]خالد لبصيص"التدريس العلمي و الفني الهادف بمقاربة الكفاءات و الأهداف"دار التنوير للنشر و التوزيع،الجزائر،د.ط،د.ت،ص142.

الفصل الأول:

"أسس تاريخية حول تدريس قواعد اللغة العربية في المدرسة الجزائرية"

*تدريس قواعد اللغة العربية بالمضامين.

*تدريس قواعد اللغة العربية بالأهداف.

*تدريس قواعد اللغة العربية بالكفاءات.

تمهيد:

لقد سيطرت المناهج التقليدية على قطاع التعليم في الجزائر لمدة زمنية محددة، فكان همها الوحيد هو توصيل أكبر قدر ممكن من المعارف و المعلومات فهدفها بذلك مجرد تحصيل."إن البيداغوجية التقليدية تعليمة تقارب بالكم و الخدمات في ضوء منطق تحصيلي[1] فالمقصود بالبيداغوجيا التقليديـــة هنا بيداغوجيا المقاربـــة بالمضامين- المحتويات- و بيداغوجيا المقاربة بالأهداف هي التي تمثل أهم الطرق التي كانت سائدة قبل المقاربة بالكفاءات و على هذا نتساءل ما ذا تعني المقاربة بالمضامين؟ و للتعرف على هذا لا بد أولا أن نعرف ما مفهوم المقاربة ؟

ـ المقاربة:

أـ لغة: من جدر قرب نقيض البعد، قرب الشيء، يقرب قربانا أي دنا[2]، و يقال يقرب أمرا أي يغزوه، و ذلك إذا فعل شيئا أو قال قولا يقرب به أمرا يغزوه، و يقال قد قربت أمرا ما أدرى ما هو وقربه منه، و قرب إليه و اقترب و قاربه.[3]

ب- اصطلاحا: كلمة مقاربة يقابلها في المصطلح اللاتيني APPROCHE معناها الاقتراب من الحقيقة المطلقة و ليس الوصول إليها، لأن المطلق أو النهائي يكون غير محدد في المكان و الزمان، و تعني مجموعة التصورات و المبادئ والاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تصور مناهج دراسية و تخطيطها و تقييمها.[4]

***مفهوم المقاربة بالمضامين:**

تقوم هذه الطريقة على أساس المحتويات و النمط البداغوجي لها يكون تقليدي، فدور المعلم إنجاز المذكرة و شرح الدرس وتلقينه للتلميذ فهو من يملك المعرفة، أما التلميذ دوره الإصغاء و تلقي المعلومة و طرف مستقبل لتلك المعرفة فتقصر وظيفة التلميذ في قيامه بوظيفتين.

---

[1] رمضان ارزيل،محمد حسونات"نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات"دار الأمل للطباعةوالنشر، تيزي وزو،د.ط،2002،ص208.

[2] جمال الدين ابن منظور"لسان العرب"ج11،ص82.

[3] المعجم نفسه،ج10،ص73.

[4] نوردين بوحنوفة"دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى الطلبة"ص13.

- الوظيفة الأولى: اكتساب المعرفة كما ونوعا وذلك من خلال المقررات الجاهزة.

- الوظيفة الثانية:استحضار المعرفة.[1]

***مكونات التدريس بالمضامين:**

التدريس بالمضامين يعتمد على وسائل ومكونات أساسية تقوم بتحقيق أهداف تربوية فهذه المكونات تمثل بالمثلث التعليمي و يتشكل من ثلاث أقطاب رئيسية – المدرس، المتمدرس، المعرفة -.

المدرس: و يتم تقييمه من خلال مستواه العلمي و المعرفي فهو محور العملية التربوية، بحيث يقوم بتلقين المعرفة العلمية للتلميذ دون مراعاة لجوانبه النفسية و الاجتماعية و كذلك يكون جل اهتمامه بإنهاء المقرر في الوقت المحدد له.

المتمدرس: و يتم تقييمه من خلال استظهاره للمعلومة فهو يستقبلها و يستظهرها أثناء الامتحانات وهنا يكون دوره سلبي في العملية التربوية.

المعرفة:- المادة التعليمية-: تتمثل في جملة المعلومات والخبرات التي يقوم المعلم بتزويدها و تلقينها إلى المتعلم.

***مزايا و عيوب التدريس بالمضامين:[2]**

1-مزايا التدريس بالمضامين: تميز التدريس بالمضامين بالعديد من المزايا في مجال التعليم و لكن هذا لم يمنعه من مواجهة العديد من الانتقادات:

- احترام منطق المادة التعليمية.
- إكمال البرنامج في وقته المحدد.
- التفاضل بين المتمدرس حول تراكم المعلومة.
- تزويد المتعلم بالعديد من المعارف من طرف المعلم.

2-عيوب التدريس بالمضامين:

-التركيز يكون على المادة التعليمية و إهمال المتعلم.[3]

---

[1] المرجع السابق،ص13

[2] المرجع نفسه،ص15.

[3] نور الدين بوخنوفة"دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية،قراءة كتاب العلوم الاسلامية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي،إشراف عز الدين سحراوي-ماجيستير،ص14.

- صعوبات في اختيار وسائل التقويم.

- شحن عقل التلميذ بالعديد من المعلومات دون تفهم.

- عدم تمتع الطالب بحق المشاركة و الاعتراض.
- يجعل المتعلم في صراع كبير بين الواقع و المنهاج الدراسي.
- عدم اهتمام بالمتعلم ووجوده [1]

" مما سبق ذكره حقيقة أن التدريس بالمضامين تميز بالعديد من الايجابيات ولكن لا ننسى أنه يواجه العديد من السلبيات أبرزها تزويد وتقديم المعلم مجموعة من المعلومات والمعارف للتلميذ دون فهم، وعدم مراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ وهذا يؤدي حتما إلى الانحطاط والتدهور والفشل في العملية التربوية.

و على هذا الأساس أقول و أشير بأن نجاح التلاميذ هو نجاح المعلم وفشلهم كذلك يعتبر فشل المعلم، وبالتالي لا بد على المعلم أن يهتم بالتلميذ أولا وقبل كل شيء لكي لأنه هو جيل المستقبل وبناء الأمة".

***المقاربة بالأهداف:**

يعد التعليم عملا مخططا له هدف إحداث التغيرات و التطورات المرغوب فيها في سلوك المتعلم، بغرض تحقيق أهداف تربوية محددة، فوضوح هذه الأهداف و دقتها معيار للوصول إلى نجاح العملية التعليمية، و قبل تعريف التدريس بالأهداف أولا نتطرق إلى معرفة ماذا يعني الهدف التربوي؟

ـ الهدف التربوي:

لغة: هو القصد و الغرض وجاء في لسان العرب لابن منظور أن الهدف يعني المرمى.

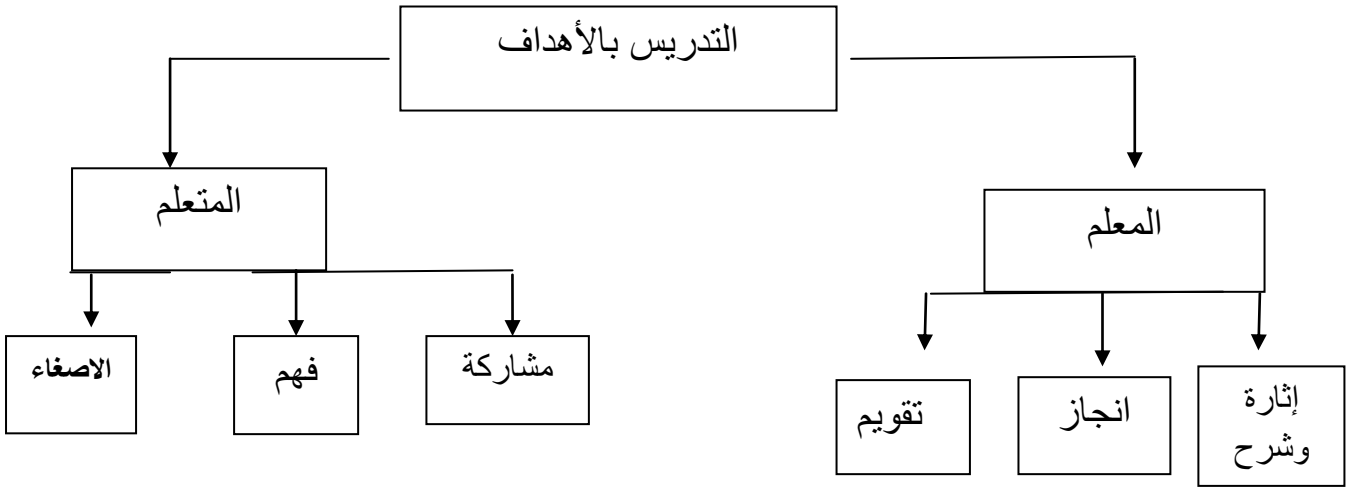
اصطلاحا:

يعرف "محمد مقدم" الأهداف هي الغايات أو المقاصد التي يسعى الإنسان إلى

[1] المرجع السابق ص16 .

تحقيقها، وفي المنظومة التربوية تتمثل في النواتج المعرفية، والسلوكية الوجدانية التي يسعى كل برنامج إلى تحقيقها بعد كل فترة تعليمية باستعمال مجموعة من النشاطات والإجراءات تربوية".[1]

فالتدريس بالأهداف يتمثل في تحقيق مجموعة العبارات التي يحاول من خلالها المعلـم و تلاميذه[2] التطبيق الفعلي للدرس و ذلك يكون داخل حجرة الدرس.[3]



مخطط أقطاب التدريس بالأهداف

فالتعليم بواسطة الأهداف طريقة لتنظيم التعليـم و تخطيطـه، و إنجـازه و تقييمه، ولتحقيق ذلك لا بد من إنتاج خطة عمل تتكون من عمليات ومواقف منظمة لإحداث تفاعلات بين عناصر العملية التربوية، و تلك هي الإستراتيجية، فعندما نذكر مفهوما ما نصل إلى بلوغ الأهداف عبر مسار يقطعه المدرس بمعية التلاميذ، أو التلاميذ أنفسهم من أجل تحقيق تعليم ما، انطلاقا من أهداف محددة اتجاه نتائج مرجوة.[4]

ومن خلال هذا التعريف يتضح أن التدريس بالأهداف يتم عن طريق خطة منظمة ومحكمة للوصول إلى الهدف المنشود.

[1] ابن منظور "لسان العرب"ص140-141.
[2] خالد لبصيص "التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف"دار التنويرللنشر والتوزيع،الجزائر،د.ط،د.ت،ص141.
[3] جودة أحمد سعادة"صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المراحل الدراسية"دار الشروق للنشر والتوزيع،نابلس،فلسطين،ط1،2001،ص46.
[4] محمد شارف سرير ونور الدين خالدي"التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم"ط2،د.ت،ص30.

2- نشأة المقاربة بالأهداف:

تبلورت نظرية الأهداف في الولايات المتحدة الأمريكية في سنة 1948لمناقشة أسباب الفشل الدراسي في المؤسسات التعليمية، و قد انعقد الاجتماع بمناسبة تنظيم مؤتمر الجمعية الأمريكية للسيكولوجيا، و قد ترتب عليه قرار بالإجماع لتوظيف السلوك التربوي، و تحديد استجابات المتعلمين في ضوء سلوك إجرائي محدد بدقة ، و الحد من ظاهرة الإخفاق سببه غياب الأهداف الإجرائية.[1]

إن الهدف من سلوك مرغوب فيه يتحقق لدى المتعلم نتيجة نشاط بزاوية كل من المدرس و المتمدرس وهو سلوك قابل لأن يكون موضوعا وقياسا و تقويما. أما بالنسبة للجزائر فقد اعتمدت بعد الاستقلال على المقاربة بالمضامين أو المحتويات الذي يركز على أهمية ملء ذهن المتعلم و شحنه بكمية معتبرة من المعلومات والمعارف، فالمعلم مالك للمعرفة و يقدمها إلى التلميذ مما يجعله القدوة والمثل الأعلى للتلميذ علما و معرفة و خلقا.

لكن سرعان ما تخلت الجزائر عن هذه المقاربة لما فيها من نقائص و اعتمدت على المقاربة بالأهداف أو التدريس الهادف.[2]

مستويات الأهداف:

لقد اختلف العلماء في تحديد مستويات الأهداف و ذلك لاختلاف وجهات النظر و سيتم الاكتفاء بما ذهب إليه بيرزيل في تحديد الأهداف نظرا لشيوعه.

*الغايات: في أول مستوى من الأهداف تتناول فلسفة المجتمع و طموحاته و هي عبارة عن أفكار ومبادئ عامة تحددها مقاصد ينتظر تحقيقها في الأجيال البعيدة و هي السعي نحو قصد بتكيف الوسائل و تكييف الأجزاء حسب الكل في عدد من النظريات.[3]

*المرامي:تنشق المرامي من الغايات و تقدم لمقرر دراسي معين دراسي يتعلق بمادة معينة و تحقيقها يتم بعد فترة طويلة تحدد تعليمية و هي تدرج لتخاطيها في فئة معينة من الدارسين في فترة زمنية معينة، و تتجلى في مجموعة الأهداف التربوية للبرامج و المواد التعليمية وأسلاك التعليم تتميز بأقل عمومية و تجريد.

[1]جميل حمداوي"بيداغوجيا الأهداف "مقال،'24-09-2013.

[2]مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر"الدراسات الوضعية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات"د.ط'2004،ص247.

[3]خالد لبصيص"التدريس العلمي والفني"ص142.

*الأهداف العامة: هي أهداف تصف أجزاء من برنامج و منهـاج تحدد قـدرات ومهـارات و تظهر في سلوكات المتعلمين في أوقات محددة وتتميز ببعد المدى والصعوبة قياسا بالأهداف الخاصة.

*الأهداف الخاصة: هي أهداف تنشق من الأهداف العامة مرتبطة بمحتوى دراسي معين مدة تحقيقها قصيرة نسبيا وغير قابلة للتأويل، و هي جملة السلوكات المتوقع صدورها من المتعلم كدليل على أن التعلم يتشكل في العديد من العبارات الواضحة، التي تم ملاحظتها أثناء حدوث هذا التغير في سلوك المتعلم.[1]

*الأهداف الإجرائية: هي وصف تفصيلي لما سيتمكن المتعلم من عمله عند إنهائه لوحدة تعليمية ما أو عبارة عن جملة إخبارية تصف وصفا مفصلا بوسع المتعلم أن يظهر تعلمه لمفهوم أو مبدأ أو إجراء.[2]

***مراحل التدريس بالأهداف:**

التدريس بالأهداف يمر عبر عدة مراحل نلخصها في ما يلي:

التصميم، التحليل، التنفيذ، التقويم.

أ- مرحلة التصميم: يقوم المعلم في كل حصة بتحديد هدف خاص بالدرس المقدم، و يتم ذلك وفق شروط وضوابط تتمثل في اختياره للمحتوى التربوي و تحديد الوسائل التعليمية المعتمدة، فلا بد على المعلم القيام بالتخطيط الجيد لتقديم الدرس.[3]

و تسمى كذلك أيضا مرحلة التحضير و التخطيط، فالتحضير لدرس ما يعني تحديد تصور المسبق في الذهن المدرس للمواقف التعليمية التي ينبغي أن يهيئها لتحقيق الأهداف التربوية، و التخطيط لدرس ما يأتي مباشرة بعد التحضير و يعني التفكير المسبق في جملة التقنيات، أو الفنيات التي يستعين بها المدرس في عملية الإعداد وبناء ما تصوره في خطة.

ب- مرحلة التحليل: في هذه المرحلة يتم تحليل وتفسير وضعية أو مشكلة ما، أي بهذا يتحول الموقف التربوي من موقف غامض إلى موقف مفسر من خلال تجزئة العناصر.

---

[1] محمود محمد الحيلة"مهارات التدريس الصفي"ط1،2002،ص78.

[2] عادل أبو عز سلامة،سمير عبد السالم "طرائق التدريس العامة "دار الثقافة للنشر والتوزيع الأردن،ط1 2009،ص64.

[3] خالد لبصيص "التدريس العلمي والفني.."ص83.

وتتضمن هذه المرحلة تحليل الوضعية التي يجري فيها التعلم أو بالأحرى تحليل موقف تربوي بإدراك العلاقات التي تربط بين جميع متغيراته من ناحية، و تحليل محتوى التعليم – المادة الدراسية- من ناحية أخرى، و ذلك عن طريق تجزئة المادة إلى عناصرها ومكوناتها الأساسية بالاستناد إلى معايير خاصة بتنظيم المحتوى التربوي مع مراعاة مبدأ التدرج من العام إلى الخاص ومن المبسط إلى المعقد.[1]

ج- مرحلة التنفيذ: التحكم في المهارات التي ينبغي أن يتقنها لتنفيذ العملية التعليمية/التعلمية مهارة عرض الدرس، إدارة المناقشة و الحوار و توجيه التلميذ- كيف أدرس- بأية وسيلة أدرس؟...الخ.

د- مرحلة التقويم: وتتعلق بجملة الإجراءات التي يتبعها المدرس لإصدار حكم بخصوص فاعلية طريقته وأهدافه ووسائله وأساليبه، فيتعرف على مواطن الضعف من أجل تعديل ومراجعة سلوكه في ضوء الحكم المتعلق بالهدف الخاص من الدرس'[2] ومدى تحقيقه حيث تمد المعلومات التي تحصل عليها عدد التقويم بالأساليب التي ساعدت أو عرقلة تحقيق الأهداف

و في هذه المرحلة يقوم المعلم مدى فهم واستجابة التلميذ للدرس بالإضافة إلى إصداره للحكم، ففي هذه المرحلة لا بد من التركيز والإصغاء الجيد إلى المعلم أثناء تقديمه للدرس.

وتقوم هذه المرحلة على مدى تحقيق الأهداف التعليمية والتعلمية والعملية التدريسية عامة، ومهارة إعداد أسئلة الامتحان، وما مدى تطور القدرات وتحقيق الكفاءات؟.[3]

مميزات التدريس بالأهداف:

- يستخدمها المعلم كدليل على تخطيطه للدرس أي أنها تجزئة للهدف الخاص، وتحضير له.
- تجزيء المادة الدراسية وتمكن من توضيحها، و تدريسها بفعالية ونشاط.
- تسهيل عملية التعلم حيث يعرف المتعلمون ما يطلب، أو ما يتوقع منهم القيام به وذلك لوضوح الهدف.

[1] ينظر المرجع نفسه،ص84.
[2] محمد مقداد وآخرون"قراءات في طرائق التدريس"د.ط،د.ت،ص137.
[3] زروق لخميسي"الأنيس في فن التدريس –التعليم بالأهداف'التقويم،انجازات،مصطلحات"دار الفنون للطباعة و النشر،الجزائر،ط2،1999ص29-30.

- تنقل بدقة نية المدرس إلى التلاميذ دون تأويل أو اختلاف مستعملة أفعالا محددة تترجم في شكل سلوكات قابلة للملاحظة والتقويم.

- تساعد على تحديد الوسائل والأنشطة والطرائق التربوية الملائمة لتحقيق الهدف.

- يسهل عملية التقويم بجعل الاختبارات موضوعية، وتحدد مدى تحقيق الأهداف في جميع مستوياتها، بعيدة عن الذاتية و الأهواء...الخ.[1]

- تساعد على تطبيق الأهداف العامة للمنهج الدراسي – هدف عام، مرمى، غاية.

***مزايا و عيوب التدريس بالأهداف:**

يميز التدريس بالأهداف العديد من المزايا في مجال التعليم، و لكن لا ننسى أنه لا يخلو من العيوب.

1/مزايا التدريس بالأهداف:[2]

- يسمح للتلاميذ بإبداء آرائهم والمناقشة بين بعضهم لبعض أو بينهم وبين المعلم داخل حجرة الدرس.

- اكتساب خبرات ومهارات تنطبق مع إمكانياته الفكرية من جهة واحتياجات المجتمع من جهة أخرى 'أي إكساب التلميذ معرفة حسب مستواه العقلي و العلمي .

- دور التلميذ يكون ايجابيا، فهنا يكون التلميذ عنصرا فعالا في العملية التعليمية.

- يتم تحديد دور كل عضو يكون دوره إلقاء الدرس والتلميذ دوره تلقي المعلومة.

2/عيوب التدريس بالأهداف:

- هذه الطريقة مجهدة للمعلم.

- صعوبات تحقيق بعض الأهداف الإجرائية.

- عدم الاهتمام بميولات التلاميذ، و عرقلة المنهاج الدراسي في عملية التقويم المستمر.

- عدم مراعاة الفروق الفردية ويكون التركيز حول المادة التعليمية والمعلم دون اهتمام بالمتعلم وأفكاره.

---

[1] ينظر المرجع السابق،ص45

[2] حسيبة حملاوي"التنشئة الاجتماعية للطفل في الوسط التربوي "إشراف إسماعيل قيرة-ماجستير-قسم علم النفس وعلوم التربية ،جامعة 8ماي 1945،قالمة،الجزائر،مطبعة الأقصى.

"حقيقة أن التدريس بالأهداف تميز بالعديد من الايجابيات سبق ذكرها ولكن أريد الإشارة إلى بعض السلبيات التي تواجهها وأبرزها صعوبة تحقيق المعلم بعض الأهداف الإجرائية وعدم اهتمامه بالمتعلم في أفكاره وآرائه وتركيزه دائما حول المادة التعليمية فقط.

و عليه إذا واجه المعلم بعض الصعوبات لتحقيق هذه الأهداف لابد عليه أن يبحث عن طرق ووسائل أخرى لتجنب هذه المشاكل ونبائه على خطة جيدة لكي يصل إلى نتيجة محضة، و يجب عليه أن يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ و يتقبل أفكارهم وآراءهم، لكي يصل ويحقق الهدف المنشود و المرغوب فيه"

المقاربة بالكفاءات:

بعد فشل المدرسة الجزائرية في تطبيق المناهج التقليدية – المقاربة بالمضامين، و المقاربة بالأهداف- في تحقيق الأهداف المنشودة 'تبنت منهج جديد وهو منهج المقاربة بالكفاءات، و يجد الباحث في مفهوم الكفاية تداخلا بينه وبين مصطلح آخر في الاستعمال هو الكفاءة، ولإزالة اللبس بين المصطلحين نعرض دلالة كل مصطلح لغة واصطلاحا حتى تتمظهر الفروق الحقيقة بينهما.

***مفهوم الكفاية و الكفاءة:**

ـ لغة:

الكفاية جاء في لسان العرب مادة – ك،ف،ي-:كفي ،يكفي ،كفاية إذا قام بالأمر ويقال استكفيته أمرا فكفانيه، ويقال كفاك هذه الأمر أي حسبك فالكفاية مصدر للفعل كفي أي قام بالأمر.[1]

وفي معجم الوسيط- كفاه - الشيء كفاية، استغنى عن غيره، فهو كاف....واكتفى بالشيء استغنى عنه، والكفي ما تكون به الكفاية.[2]

[1]ابن منظور"لسان العرب"مادة –ك ف ي-ص126.
[2]إبراهيم مصطفى وآخرون"المعجم الوسيط"ص383.

الكفاءة جاء في لسان العرب مادة- ك ف ا – كافأ: على الشيء مكافـأة وكـفاء جـازاه و الكفيء النظير ومنه الكفاءة في النكاح، هو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في دينها وغيره و الكفاية هنا تأخذ معنى التنظير و المساواة.[1]

- اصطلاحا:

الكفاية: هي أبلغ و أشمل من الكفاءة في حقل العملية التعليمية'و الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل جهد حيث تقيس الجانب الكمي والكيفي معا في مجال التعليم.[2]

الكفاءة: هي القدرة على توظيف مختلف المعارف و السلوكات المقررة المرتبطة مباشرة بالوحدة التعليمية حيث كل نشاطات التعلم فيها تتمحور حولها وهي السلوك الظاهري القابل للملاحظة والقياس الذي يبلغ من خلال نشاط المتعلم تعبيرا عن حدوث فعل التعلم، ويعبر عنها بأنها مجموعة القدرات التي تشمل المعارف والمـارات وتوظـف في حل المشكـلات و التكيف مع الوضعيات الجديدة.[3]

مفهوم المقاربة بالكفاءات:

بعد أن تعرضنا لمفهوم الكفاءة نأتي إلى شرح هذا المفهوم بشكل عام و عليه فمصطلح المقاربة بالكفاءات التي تقابلها باللغة الفرنسية LAPPROCHE PAR COMPETENCE و هي طريقة تربوية وأسلوب عمل يمكن المعلم من إعداد دروسه بشكل فعال، فهي تنص على الوصف وتحليل الوضعيات التي يتواجد بها أو سيتواجد عليها المتعلم، فهي تخاطب المتعلم في جوانب الكلية لشخصيته وتسمح له بتوظيف مكتسباته التعليمية ومعارفه في وضعيات جديدة لتحقيق الكفاءة المطلوبة والوصول إلى درجة الاتقان، كما أنها تجعل المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية.

- وتعرف أيضا أنها تصور لتعليمات تسمح للمتعلم بإعطاء معنى للمعارف التي يدرسها.

[1]ابن منظور"لسان العرب"مادة –ك ف ا-،ص152.
[2]العربي سليماني"الكفايات في التعليم من اجل مقاربة شمولية،دار البيضاء،ط1،2006،ص15.
[3]خالد لبصيص"التدريس العلمي والفني الشفاف"ص144.

حيث تكون هذه المعارف والإجراءات حاضرة للتوظيف وقت الحاجة، كما أنها تسمح للمعلم بتطوير ممارسته وفق ما تتطلبه هذه البيداغوجيا ويتم ذلك بالاهتمام الأكثر بالمتعلم.

وهي برامج تعليمية محددة بكفاءات مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تتصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ وهذا بتحديد المعارف الأساسية الضرورية لإكسابه الكفاءات اللازمة التي تمكنه من الاندماج السريع والفعال في مجتمعه.[1]

***نشأة المقاربة بالكفاءات:**

لقد ظهر مفهوم الكفاءة في نهاية القرن التاسع عشر في مجال الشغل ’وتبلورفي مطلع القرن العشرين عندما استعمل في مجال التكوين المهني، حيث ارتبط استعماله بالكفاءة المهنية، حيث جاء التعريف على النحو التالي: "الكفاءة المهنية هي قدرة الشخص على استعمال مكتسباته من معارف وخبرات وتجارب، من أجل شغل مهنة أو وظيفة أو عمل جاد، حسب شروط محددة ومعترف بها في عالم المهن و الحرف والصنع كما أنه صار مرتبطا بالتدريبات العسكرية والمناورات القتالية في الهجوم وفي الدفاع، برا وبحرا وجوا، ثم تطور ووظف أخيرا في ميدان التربية والتعليم والتكوين، إذ أصبح مرتبطا ببناء المناهج التعليمية، وهو ما صار معروفا في الأوساط التربوية "المقاربة بالكفاءات".[2]

أنواع المقاربة بالكفاءات.

أ- الكفاءات المعرفية:

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق بل تمتد لامتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية حيث هذا النوع من الكفاءة يتضمن المعلومات والمعارف والقدرات الفعلية الضرورية لأداء الفرد مهمة معينة.

ب- الكفاءات الأدائية:

[1] محمد محمود الفاضل"كفايات المدير العصري لمؤسسات الإدارية والتربوية"دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان،ط1،2010،ص108.

[2] المرجع السابق،ص145

و تشتمل على قدرات المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته ومعيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب، كما أن الكفاءات الأدائية تمثل المهارات نفس الحركية وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد من كفايات معرفية.[1]

ج- كفاءات المادة:

تتمثل في المعارف الخاصة بكل مادة مثل المفاهيم والوقائع والتعارف والقواعد والنظريات والقوانين والاستراتيجيات و المبادئ، وتعتبر الكفاءات القاعدية أنها كفاءات المادة

د-الكفاءات الإنجازية:

امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء، أو امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين و لذلك يفترض مثلا أن يكون المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغيرات في سلوك المتعلم ويتعلق الأمر في هذه الكفاءات بإثراء نجاحاته في الميدان، أي نجاح المختص في أداء عمله.

ه- الكفاءات الوجدانية:

تشير هذه الكفاءات إلى آراء الفرد واتجاهاته وميوله ومعتقداته وسلوكه الوجداني وتغطي جوانب كثيرة منها، كما أنها تسعى إلى آراء المهمة أو المهارة التي عليه إتقانها بالإضافة إلى ميوله نحو المادة التعليمية.[2]

***مبادئ المقاربة بالكفاءات:**

- مبدأ البناء:

أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة، قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

- مبدأ التكرار:

[1] بكي المرسلي"المقاربة بالكفاءات"وزارة التربية الوطنية،ص9-10.
[2] المرجع نفسه ،ص11.

أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات، قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات.

- مبدأ التطبيق:

يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

- مبدأ الإدماج:

يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى، كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات ليدرك الغرض من تعلمه.

- مبدأ الترابط:

يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم و المتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.[1]

***خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:**

إن المقاربة بالكفاءات تمر بجملة من الخطوات نذكر منها:

- الخطوة الأولى:تحديد الهدف أو ما يعرف ب"الكفاءة الختامية "فلا يمكن إكساب المعلم أي كفاءة ما لم يكن الهدف محقق بدقة وفق شروط الهدف الإجرائي وأن يدرك المتعلم ما هو منتظر منه بالضبط.

- الخطوة الثانية:تحديد المهارات القبلية، أي تحديد المكتسبات والمعارف القبلية، فتعلم أي كفاءة يرتكز على المهارات والكفاءات التي تعلمها التلميذ سابقا، فبقدر ما تكون مكتسباته السابقة جيدة يسهل تعلمه اللاحق.

- الخطوة الثالثة:تحديد الكفاءة المراد تعلمها تعريف شامل تحدد فيه نوع الكفاءة مجالها- معرفي، مهاري، وجداني- ومستواها وطريقة أدائها، والوسائل المستعملة فيها....الخ.

- الخطوة الرابعة: تحليل الكفاءة أي تحديد المهارات الجزئية المكونة لها، فعلى المعلم أن يستخلص كل المهارات الضرورية التي يجب أن يتقنها التلميذ كي يكتسب الكفاءة المحددة

[1] عبد الرحمان التومي "المقاربة بالكفايات بناء المناهج وتخطيط التعليمات"دار القصبة،الجزائر،د.ط،ص8.

ويتطلب تحليل الكفاءة ومنها تحديد مكونات الكفاءة، وتحديد أهم العوامل المساعدة على اكتسابها.[1]

- الخطوة الخامسة: تحديد أهم المؤشرات الدالة على تعلم الكفاءة بالفعل أي ما هي السلوكيات و الآداءات التي تظهر عند المتعلم لتحكم عليه بأنه اكتسب الكفاءة المراد تعلمها.[2]

- الخطوة السادسة: تعتمد مقاربة الكفاءات والمهارات على طريقة حل المشكلات، وتتمثل في وضع المتعلم أما وضع أو موقف جديد يتطلب التفكير في طرائق مختلفة وخيارات متعددة للحل، و اتخاذ القرارات المناسبة وتجريب الحلول المختارة وتقويم النتائج، فلا يجوز إعطاء التلاميذ أو أن نطلب منهم تكرار خبراتهم أو إعادة حل مشكلة معروف حلها لديهم سابقا.

- الخطوة السابعة: تحديد الأنشطة التعليمية على المعلم أن يبني مجموعة من الأنشطة التعليمية والتدريبات، والمساعدة على اكتساب الكفاءة المحددة، و يفترض في هذه الأنشطة أن تثير اهتمام المتعلم، وأن تتناسب مع قدراته وميوله واتجاهاته.[3]

***أهداف تدريس المقاربة بالكفاءات:**

إن التدريس المقاربة بالكفاءات يحقق جملة من الأهداف تتمثل فيما يلي:

- إفساح وظهور القدرات الكامنة والطاقات الداخلية وتوظيفها في عملية التعليم.
- دعم استعدادات وتوجهات المتعلم وذلك حسب الاتجاه الذي يتناسب معه.[4]
- تدريبه على كيفية توظيف قدراته العقلية في حل مشكلة ما.
- تجسيد الكفاءات والمهارات التي يكتسبها في سياق معين.
- هيكلة وتنظيم التعلم بصفة أحسن.
- إدماج منطق تنمية الصيرورات المعرفية- العقلية- ومنطق هيكلة المعارف.

[1] محفوظ كحول"دليل الأستاذ اللغة العربية"د.ط،د.ت،ص31-32.
[2] المرجع السابق،ص32.
[3] ناجي عمارة و عبد الرحمن بن بريكة"المناهج التعليمية والتقويم التربوي"د.ط،د.ت،ص57.
[4] حاجي فريد "بيداغوجيا التدريس بالكفاءات-الأبعاد والمتطلبات-،دار الخلدونية للنشر والتوزيع،القبة، الجزائر،د.ط،2005،ص22.

- تسمح بإعطاء معنى للتعليمات، إذا الهدف من تنمية كفاءات هو جعل هذه التعليمات في سياق ذي معنى بالنسبة للمتعلم وذي فائدة له أيضا.

- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور وللظواهر المختلفة التي تحيط به.

- تجعل التعليمات أكثر فعالية، بحيث تضمن تثبيت أفضل للمكتسبات، و تركز على ما هو جوهري، و تقيم روابط بين مختلف المفاهيم.

***مزايا المقاربة بالكفاءات:**

إن التدريس بالكفاءات يمتاز بما يلي:

- تحفيز المتعلمين- المتكونين-على العمل: يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة، تولد الدافع لعمل المتعلم، فتخف أو تزول كثير من الحالات كعدم انضباط التلاميذ في القسم، ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله.

- تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات: الميول والسلوكيات الجديدة، تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية- المعرفية، العاطفية – الانفعالية، و النفسية، الحركية، وقد تتحقق منفردة أو متجهة.[1]

- عدم إهمال المحتويات – بالمضامين - : إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع مثلا.

- اعتبارها معيار للنجاح المدرسي: تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتى ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.

***الفرق بين المقاربة بالمضامين والأهداف والكفاءات**:[2]

[1] محمد السيد علي"اتجاهات في المناهج وطرق التدريس"دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط1،2011،ص373.
[2] دليل أستاذ اللغة العربية،السنة الرابعة من التعليم الابتدائي،جوان،2011،ص15.

*المقاربة بالمحتويات والمضامين:

- التركيز على المعارف النظرية الأكاديمية.[1]

البحث عن المعلومات و تخزينها.

- الاهتمام بتقوية القدرة على الحفظ.

- التعليم قائم على الإملاء واللفظ.

- المعلم مصدر مصنف المعرفة.

- التعليم التلقيني هو المسيطر على كل الأنشطة.

- المعلم مصدر أساسي ونهائي في عملية التقويم.

*المقاربة بواسطة الأهداف:

- منطق التعليم والتعلم.

- مبدأ الاكتساب والأداء البسيط.

- الاهتمام بالعمل الفردي ثم الجماعي.

- الجمع بين النشاط التعليمي و التعلمي.

- ضمان عدم الابتعاد عن المرامي والغايات المسطرة.

- صعوبة تحديد الأهداف الإجرائية وصوغها.

*المقاربة بالكفاءات:

- منطق التعليم والتكوين.

- الاعتماد على وضعيات ذات دلالة.[2]

- الاهتمام بالعمل الفردي و الجماعي معا.

- النظرة الشمولية الكلية.

- صعوبة انجاز نشاط يمكن للمتعلم إدراك فائدة هذا التعلم – النتيجة-.

[1] خالد لبصيص"التدريس العلمي والفني الشفاف"ص119.

[2] محمد صالح الحثروبي"المدخل إلى التدريس بالكفاءات"دار الهدى ،عين مليلة،الجزائر،د.ط،د.ت،ص 10.

- الاستقلالية في عملية التعلم هو المؤشر الوحيد الدال فعلا على إدماج التعلم، لأن الإدماج مرتبط بأسلوب معالجة المعلومات عند المتعلم.[1]

و من هنا يمكن القول أن المقاربة بالكفاءات لا تعني تخلي عن بيداغوجية الأهداف أو عن تدريس بالمضامين، و إنما المقاربة بالكفاءات هي بمثابة آخر تطوير لبيداغوجية الأهداف والمضامين والتي يطلق عليها اليوم "بالجيل الثالث".

[1] مجلة الواحات للبحوث والدراسات"المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعات"الجزائر،عمان،عدد8،ص141.

الفصل الثاني:

"تعليمية قواعد اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات"

*تمهيد.

*مفهوم النحو والصرف.

*نشأة النحو والصرف وأهميتهما.

*أهداف تدريس الصرف والنحو.

*الطرائق المتبعة في تدريس القواعد.

*أسس تدريس قواعد اللغة العربية.

*صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية.

*أسباب ضعف التلاميذ في القواعد.

*المعالجة البيداغوجية لهذا الضعف.

تمهيد:

إن للغة العربية خصائص جعلتها تضمن لنفسها البقاء، و الاستقرار على مر الأزمنة و العصور، و يعتبر القرآن الكريم خير حافظ لها فهي بذلك لغة الدين الإسلامي الحنيف، حيث أن الله عز و جل خصها بالذكر في كتابه العزيز ووصفها بالإبانة في أكثر من موضوع في القرآن الكريم قال : "بلسَان عَرَبي مُبين"سورة الشعراء الأية 195.

و تعتبر اللغة مجموعة من الرموز المنتظمة، هذه الرموز هي أساسا صوتية و لكنها قد تكون مرئية، و تستعمل اللغة للاتصال، فتوجد في مجتمع أو ثقافة... الخ.[1]

و نظرا لما للغة من أهمية فقد عني بها الإنسان، و درسها و جعلها من أولى اهتماماته، و عد معرفتها جزءا من سعيه لمعرفة جوانب وجوده الأخرى ووجد اللغويون ضرورة وضع قواعد و معايير لغوية لها فبدؤوا بتقنين أصول استعمالها وحددوا أقسامها و كان الاهتمام بقواعد اللغة و دراسة قضاياها. و يقصد بالقواعد اللغوية النحو و الصرف، حيث يمثلان القاعدة الأساسية في اللغة العربية.[2]

مفهوم النحو و الصرف:

أ- النحو:

لغة: القصد و الطريق ومنه نحو العربية، و النحو مصدر شائع أي نحوت نحوا، و قيل عنه إنه[3] "انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب و غيره، كالتثنية و الجمع و التحقير، و التكسير و الإضافة و النسب و التركيب و غير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها و إن لم يكن منهم، و إن شذ بعضهم عنها رد به إليها.[4]

و جاء في معجم مقاييس اللغة " ابن فارس "مادة – نحو-:

[1] براون دوجلاس "مبادئ تعلم و تعليم اللغة العربية"تر:ابراهيم العقيد و عبد الله الشمري،مكتبة التربية لدول الخليج العربي ،الرياض،السعودية،د.ط،1994،ص12-13.

[2] درية كمال فرحات"طرق تدريس قواعد اللغة العربية و دورها في تنمية التحصيل اللغوي "رشاد برس للطباعة و النشرو التوزيع،بيروت،لبنان،د.ط،2014،ص17

[3] ابن منظور"لسان العرب"ج15،ص309.

[4] ابن جني"الخصائص"تح:علي نجار،ج1،المكتبة العلمية،د.ط،د.ت،ص34.

"نحو النون و الحاء، الواو كلمة تدل على القصد، و نحو ت نحوه، و لذلك سمي نحو الكلام،لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به، و يقال أن بني نحو: قوم من العرب، و أما – أهل – المنحاة فقد قيل :القوم البعداء غيره الأقارب، و من الباب انتحى فلان لفلان : قصده و عرض له – نحى- النون و الحاء و الياء كلمة واحدة هي النحي: سقاه السمن".[1]

كما جاء أيضا في "معجم الوسيط" "إبراهيم أنيس" مادة نحو :

"نحا إلى الشيء نحوا، مال إليه وقصده فهو ناح، و هي ناحية ، و الشيء: قصده و كذا عنه: أبعده و أزاله، – نحيا : محضنة أنحى في سيره، مال إلى ناحية وعليه :أقل ...و ينحو: القصد يقال نحوت نحوه قصدت قصده، و الطريق و الجهة و المثل و المقدار و النوع جمع أنحاء و نحو علم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعرابا و بناء".[2]

و جاء في "معجم الصحاح" مادة – نحو-:

"النحو:القصد و الطريق، يقال: نحوت، نحوك أي قصدتك ونحوت بصري إليه، أي صرفته، وأنحيت عنه بصري أي: عدلته و أنحى في سيره، أي اعتمد على الجانب الأيسر و الانتحاء مثله، هذا الأصل ثم صار الانتحاء الاعتماد و الميل في كل وجه.

اصطلاحا:

"هو مجموعة من الصيغ اللفظية الواضعة للقوانين النحوية المهيمنة على اللسان بمستوياته التركيبية وصفا كليا مجردا "و هو "عملية تقنين للقواعد، و التعميمات التي تتعلق لضبط أواخر الكلمات و هو كذلك دراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل و العبارات...".[3]

و لقد تعددت تعريفات النحو من قبل علمائه و جاء في ذلك:

أ- يعرفه ابن جني في كتابه "الخصائص"بأنه:"هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب و غيره كالتثنية، و الجمع، و التحقير، و التكسير و الإضافة و النسب،

[1]ابن فارس"معجم مقاييس اللغة"تح :عبد السلام هارون،دار الجيل ،بيروت،ط1،1991،المادة ن ح و-ص403-404.
[2]ابراهيم أنيس وآخرون"المعجم الوسيط"ط2،د.ت،ص908.
[3]مجاور محمد صلاح"تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية"دار المعارف ،مصر،د.ط،د.ت ،ص147.

و التركيب و غير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها و إن لم يكن منهم، و إن شذ بعضهم عنها رد به إليها".[1]

ب ـ يعرفه محمود سليمان ياقوت بأنه :"و قد كان القدماء يطلقون ألفـاظ النحـو و العربية و علم العربية ثلاثة مصطلحات مترادفة أطلقها القدماء في حديثهم عن أول من وضع النحو و نشأة النحو وهي تدل في الوقت نفسه على الدراسة النحوية أيضا".[2]

ج ـ يعرفه ابن السراج في مقدمة كتابه – ت316ه: "النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم، إذا تعلم ، كلام العرب ، و هو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب".[3]

ونجد في القرن السابع الهجري ابن عصفور – ت669ه- يعرفه بأنه:"علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب ، الموصلة إلى أحكام أجزائه التي تأتلف منها".[4]

و توسع مفهوم النحو و تطور في العصر الحديث ، مع تطور البحوث و الدراسات في التحليل اللغوي، فلم يعد مقتصرا على الإعراب، أي ضبط أواخر الكلمات بعد التعرف على مواقعها من الجملة ، أو كما عرفه علماء النحو على أنه علم يعرف به أواخر الكلمات إعرابا و بناء ".[5] بل أصبح له معان متعددة فإنه عبارة عن تركيب الجملة ، تركيب في العبارة ، فهو جزء من دراسة اللغة ،يختص بعلاقات الكلمات و الجمل" [6]. و شمل مفهوم النحو العلاقة بين أواخر الكلمات ، و بين ما تـدل عليه من معنــى ، و طريقة بناء الجملــة و ترتيب كلماتها.[7]

و هو علم يبحث عن أحوال المركبات الموضوعة وضعا نوعيا ، لنوع من المعاني التركيبية النسبية ، من حيث دلالتها عليها، و غرضه تحصيل ملكة ، يقتدر بها على إيراد تركيب وضع نوعي ، لما أراده المتكلم من المعنى، و على فهم معنى أي مركب كان بحسب الوضع المذكور ، و غايته الاحتراز عن الخطأ في تطبيق التراكيب العربية على

[1] ابن جني"الخصائص"ص88.
[2] محمود سليمان ياقوت"مصادر التراث النحوي"دار المعرفة الجامعية،د.ط،2003،ص 19.
[3] ابن سراج"الأصول في النحو"تح :عبد الحسين الفتلي،مؤسسة الرسالة للنشر،لبنان،ط4،1999،ص35.
[4] ابن عصفور"المقرب"تح:عادل أحمد وعلي معوض،دار الكتب العلمية،لبنان،ط1،1998،ص67.
[5] أحمد محمد عبد القادر"طرق تعليم اللغة العربية"مكتبة النهضة المصرية،القاهرة،ط5،1986،ص166.
[6] ينظر المرجع السابق،ص36
[7] ينظر المرجع نفسه،ص110.

المعاني الوضعية الأصلية...وموضوعه المركبات و المفردات من حيث وقوعها في التراكيب و أدوات لكونها روابط التراكيب".[1]

و ما هو إلا وسيلة من وسائـل الفهم، و الإفهـام و كسب مهـارة في إدراك الفكـرة، و التعبير عنها، هو وسيلة للضبط و سلامة العبارة ووضوح الفكرة أي أنه وسيلة للتربية اللغوية الصحيحة ، و تكوين عادات لغوية أصلية و سليمة، و هو وسيلة لتقويم اللسان في الحديث و الكتابة.

ب ـ الصرف:

لغة : رد الشيء عن وجهه ، و الصرف التقلب و الحيلة و العدل و الصرف أو التصريف كلمة وردت في القرآن الكريم على عشرة أوجه

بمعنى،وجه،بين،قسم،أمال،هزم،وعظ،البلوى،التقلب،الدفع،و عدل.[2]

و منها جميعا يظهر بأن الكلمة تفيد الانتقال نسبيا من حالة لأخرى و تفيد معنى التحويل .

للصرف في"اللغة"معان متعددة منها:[3]

- أن تصرف إنسانا عن وجه يريده إلى مصرف غير ذلك ، و تصريف الرياح صرفها من جهة لأخرى.

- التقلب والحيلة، يقال فلا ينصرف ، و يتصرف و قد وردت مادة "صرف" في القرآن الكريم ثلاثين مرة و من الاستعمال القرآني قوله تعالى:

﴿ سأصرِف عَن أيَاتي الذِين يتكبَرُون فِي الأْرْضِ بغَير حَق﴾ [4]

﴿ و لقَد صَرَفْنَا في هَذا القُرآن مِن كُلِ مَثل﴾[5]

﴿انْظُر كَيف نَصرِف الآيَات ثُم هُم يصْدفون ﴾[6]

[1]كحالة عمر رضا"اللغة العربية و علومها"مكتبة النشر،دمشق،د.ط،1971،ص110

[2]سمك محمد صالح"فن التدريس للتربية اللغوية و انطباعاتها المسلكية و أنماطها العلمية"مكتبة الإنجلو المصرية'القاهرة،د.ط،1979،ص781.

[3]ينظر المرجع السابق،ص50

[4]سورة الأعراف،الآية: 146

[5]سورة الإسراء،الآية89.

[6]سورة الأنعام،الآية65.

اصطلاحا:

فعرفه سيبويه في نص قديم قال فيه:"هذا باب ما بنت العرب من الأسماء و الصفات ، و الأفعال غير المعتلة ، و ما قيس من المعتل الذي لا يتكلمون به، و لم يجيء في كلها ملم إلا نظيره من غير بابه و هو الذي لا يتكلمون به ، و لم يجيء في كلامهم إلا نظيره من غير بابه ، و هو الذي يسميه النحويون التصريف والعقل.[1]

و يعرف أيضا بأنه علم تعرف به أحوال أبنية الكلام.

أما في اصطلاح التربويين فتعرف قواعد النحو و الصرف على أنها:"قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي فصلت بتركيب بعضها على بعض من إعراب و بناء و ما يتبعها ، و مراعاة تلك الأحوال بحفظ اللسان عن الخطأ في النطق، و يعصم القلم من الزلل في الكتابة و التحرير".[2]

و عرف حديثا أنه علم "يختص بدراسة بنية الكلمات مراعيا فيها التشكيل الداخلي من حركات – ضمة،فتحة،كسرة- أو السكون "أو هو العلم الذي يبحث فيه عن الأعراض الذاتية لمفردات كلام العرب من حيث صورها وهيئاتها كالإعلال و الإدغام، أي المفردات الموضوعة بالوضع النوعي، و مدلولاتها، و الهيئات الأصلية العامة للمفردات ، و الهيئات التغييرية كبيان هيئة المعتل قبل الإعلال و بعده، و كيفية تغييرها عن هيئاتها الأصلية على الوجه الكلي بالمقاييس الكلية كصيغ الماضي و المضارع و معانيهما و مدلولاتهما وموضوعة الصيغ المخصوصة من الحيثية المذكورة ، و غرضه تحصيل ملكة، يعرف بها ما ذكر من الأحوال ، و غايته الاحتراز من الخطأ و تواترت الدراسات القديمة و الحديثة ، حول علمي النحو والصرف ، و اشتملت كتب النحو القديم على مواد لغوية عدها النحاة "من ملاك علم النحو ، ثم بدأ الآخرين أن يجردوها من حيز النحو، فيدعوها علم الصرف .و علم الصرف علم مستقل، و هو ميزان اللغة العربية، و به نحدد أصل الكلام، وجزء كبير من اللغة يؤخذ بطريق الاشتقاق و القياس ، و لا يوصل إلى ذلك إلا من خلال طريق التصريف و بين الصرف و النحو اتصال وثيق و التصريف وسيطة بين النحو و اللغة و كلاهما يتجاذبانه، و إن كان الاشتقاق أقعد في اللغة من التصريف، و التصريف

[1] سيبويه"الكتاب"تح:عبد السلام هارون،عالم الكتب،بيروت،ج2،د.ط،د.ت،ص315.
[2] طه علي حسين سعاد عبد الكريم"اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها"ص179.

أقرب إلى النحو من الاشتقاق ، و الدليل على هذا أنك لا تجد كتابا في النحو إلا التصريف في آخره".[1]

نشأة الصرف و النحو وأهميتهما:

أ ـ تاريخ نشأة الصرف و النحو:

اختلف المؤرخون حول نشأة الصرف و النحو العربيين فمنهم من يقرر غموض تاريخها إذ لا سبيل إلى تحديده و البعض يرى أنه عرف قبل الإسلام، و أن أصل هذا العلم سرياني بفعل اتصال العرب بالسريانيين منذ الجاهلية "فالظاهر أن العرب لما خالطوا السريان في العراق اطلعوا على آدابهم و في جملتها النحو فأعجبهم ....فلما اضطروا إلى تدوين نحوهم – وضعوا مثله- لأن اللغتين شبيهتان و يؤيد ذلك أن العرب بدؤوا بوضع النحو و هم في العراق بين السريان و الكلدان. و أقسام الكلام في العربية هي نفس أقسامه في السريانية و اتجه بعض الباحثين إلى أن العرب اقتبسوا نحوهم من اليونانيين متأثرين بمنطق "أرسطو"في مراحله الأولى.[2]

و يذكر "أنيس فريحة" [3] أن علم الصرف و النحو قد ظهر إبان ازدهار علم الكلام و الفلسفة ، و يرى أن الفلسفة الإغريقية أثرت أثرا عميقا في توجيه التفكير العربي الفلسفي، و هو لا يشك في أن وضع قواعد اللغة تأثر إلى حد بعيد بفلسفة الإغريق اللغوية، فهم أول من وضع صرفا و نحوا فلسفيا للغتهم، و كان "أرسطو"يرى أن للغته تركيبا خاصا ، و هذا التركيب هو المنطق السليم ، ووضع للغته صرفا فلسفيا يرتكز على العلة و المعلول ، و العامل و المعمول و الفاعل و المنفعل ، و أدخل التقدير و الإضمار.[4]

و يؤكد غيرهم أن"النحو عربي النشأة أصيل الطابع .و ظهر بدافع عربي أصيل.

و لم يتأثر بالسريانية أو باللغات المجاورة و يستند هؤلاء إلى اتفاق معظم الرواة و المؤرخين القدامى ، الثقات على أن النحو العربي ابتكره العرب و لم يأخذوه عن غيرهم"و كان لأهل البصرة في العربية قديمة بالنحو و بلغات العرب ، و خاصة و كان أول من أسس العربية و فتح بابها و انهج سبيلها ووضع قياسها أبو أسود الذؤلي ، و يبقى

[1] حسنين أحمد طاهر"نظرية الاكتمال اللغوي عند العرب منهج شامل لتعليم اللغة العربية"ص92.
[2] ضو طوني يوسف"معجم القرن العشرين وجه لبنان الأبيض"دار أبعاد للنشر و التوزيع،لبنان ،د.ط،د.ت،ص84.
[3] السعران محمد"علم اللغة"دار المعارف،القاهرة،د.ط،1962،ص36.
[4] فريحة أنيس"في اللغة وبعض مشكلاتها"دار النهارللنشر والتوزيع،بيروت،ط1،1966،ص60،61.

الاتجاه الأخير الذي يمثل المذهب الوسط ، وبه ثبت أن علم النحو عربي الأصل مع تأثره باللغات الأخرى .[1]

و مهما تعددت الآراء، فما يتفق عليه أن معالم هذا العلم قد اكتملت مع كتاب "سيبويه" الذي يعد أول كتاب متكامل في الصرف و النحو العربيين.

ب-أسباب وضع علم الصرف و النحو:

كان العرب ينطقون على السجية من غير تكلف'و بدؤوا في وضع القواعد، و جمع اللغة عندما نشأت الحاجة إلى ذلك ، أي بعد أن ضعفت اللغة نتيجة لابتعادهم عن مواطن الفصاحة ، ما أدى هذا إلى انتشار الخطأ و اللحن [2] في ألسنة العامة و كان الخوف أن يتسرب اللحن إلى القرآن الكريم.و نشأة اللغة في أية أمة من الأمم تنتج من الإحساس بالحاجة إلى ضبط قواعد الفصحى من مكتوب و محفوظ ، خصوصا و أن هذه اللغة لم تعد مجرد أداة التواصل الاجتماعي .و إنما أصبحت أساس النص المقدس و الوسيلة إلى فهم العقيدة الدينية [3]و الحديث عن أسباب وضع النحو العربي يرتبط باللحن، من خلال التركيز على مفهومه بمعنى الخطأ اللغوي ، و تجنبا لهذا الخطر الناتج عن اللحن وضع هذا العلم الذي يحدد القوانين و القواعد.و ارتبط وضع علم الصرف و النحو بالفتوحـات الإسلاميـة و دخول الكثير من الأعاجم في الإسلام، و حاجتهم إلى تعلم اللغة العربية ، وإلى من يحدد لهم أوضاع العربية في إعرابها و تصريفها حتى تمثلها تمثيلا مستقيما و تتقن النطق بأساليبها نطقا سليما فنشأ النحو في البصرة عند الموالي ، و لم ينشأ عند العرب، لأن العرب يعرفونها بالسليقة.كما أدى امتزاج العرب بالأعاجم إلى إحساسهم بضرورة الحفاظ على اللغة العربية وبوضع قوانينها و قواعدها. و بعد انتقال السلطة إلى الأمويين تعصبوا للغة العربية ، و حافظوا عليها لحاجتهم الماسة إلى الحفاظ على دولتهم ، و للاستئثار بالحكم.[4]

[1]شامي أحمد جميل "النحو العربي قضاياه و مراحل تطوره"ص46-47.
[2]عون حسن"دراسات في اللغة و النحو العربي"جامعة الدول العربية،دار الكتب،ص61.
[3]دمسقية عفيف"تجديد النحو العربي"معهد الإنماء العربي،بيروت،ط1،1976،ص71.
[4]أمين أحمد"ضحى الإسلام"دارالكتاب العربي،بيروت،ج2،ط1،1925ص27

و إذا كانت العوامل السياسية و القومية تؤدي إلى وضع علم الصرف و النحو، فإن لهذه العوامل دورا في المحافظة على قواعد الصرف و النحو في العصر الحديث، فالمستعمر الحديث ما كان غافلا عن الارتباط الوثيق بين اللغة و الفكر، و من ثم فرض لغته على التعليم ليربي الشعب العربي على التبعية له و النفرة من الفصيحة و تراثها و يقطع صلة الأجيال بحضارتها العربية الاسلامية و حجته الرئيسة عن لغة العلم و مصطلحاته[1] ...هذه الأسباب التي ساعدت على وضع علم الصرف و النحو تدفع إلى الاهتمام بهذا العلم في العصر الحديث خصوصا لما تواجهه اللغة العربية من عثرات، و من اهتمامات بكونها لغة معقدة ، و وقواعدها جافة ينفر منها التلاميذ فيبتعدون عنها.

أهداف تدريس الصرف و النحو:

للصرف و النحو هدفان رئيسان ، أولهما الهدف النظري الذي يمثل الفكر التقليدي في تعليمهما ، و كان التركيز أساسا على هذا الهدف حتى أصبحت القواعد هدفا يقصد لذاته، و تخصص أوقات لدراستها من غير اهتمام رئيس بتطبيقها في مجالات لغوية ثانيهما الهدف الوظيفي ، و غايته مساعدة التلاميذ في تطبيق ..التعميمات و الحقائق في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة و الكتابة و التحدث و الاستماع و يتم تعليم تلك التعميمات من خلال المواقف اللغوية المستعملة.[2]

استنادا إلى الهدف الوظيفي حدد التربويون أهداف تدريس القواعد و الفوائد التي تتحقق من تدريسها:[3]

1- صون اللسان عن الخطأ وحفظ القلم من الزلل ، و تكوين عادات لغوية سليمة .
2- تعويد التلاميذ قوة الملاحظة، و التفكير المنطقي المرتب بما يحققه لدراسة من التحليل و التركيب و الاستقراء و القياس.
3- اكتساب التلاميذ القدرة على استعمال القاعدة في المواقف اللغوية المختلفة .

[1] الفيصل سمر روحي"المشكلة اللغوية العربية"جروس بروس،طرابلس،لبنان،ط1،1992،ص70.
[2] مجاور محمد صلاح"تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية"ص368.
[3] ينظر المرجع السابق،ص366.

4- فهم الدلالات اللغوية و استيعاب مضامينها الفكرية ، مع ما يتبع ذلك من ارتياح لدى القارئ لدوره الاستدلالي في المعاني المتكافئة.

5- تدريب التلاميذ على ضبط لغتهم حديثا و قراءة و كتابة بشكل يتلاءم مع تدرج مستواهم العقلي و اللغوي في سلم التعلم التصاعدي.

6- ادراك موقع القواعد من النظام اللغوي الذي بدوره يمثل الكيان الانساني بأوجهه المختلفة.

7- زيادة الحصيلة اللغوية بما يكتسبونه من مفردات و تراكيب و أنماط من خلال النصوص التي تستخدم في الدروس و التطبيقات و التمرينات.

8- تضع القواعد أسسا دقيقة للمحاكاة ، و لا يمكن انتقال أثر التدريب إلا إذا تمت المحاكاة وفق أساليب تعتمد على أحكام وأصول تقيد الكلام و تضبطه.

9- دراسة قواعد اللغة تساعد على فهم اللغة الأجنبية خصوصا لدارسيها، لأن بين اللغات قدرا مشتركا من القواعد العامة كأزمنة الأفعال و التعجب و النفي و الاستفهام و التوكيد و الاستثناء.

و لم تكن أهداف المناهج التربوية الجديدة التي أطلقتها وزارة التربية بموجب المرسوم رقم10227تاريخ 8أيار 1997بعيدة عن أهداف تدريس قواعد من حيث هو غاية لا وسيلة، و لتحقيق هذه الغاية كانت الأهداف الخاصة لتعليم القواعد في المرحلة المتوسطة[1]:

1- وعي العلاقة بين علامات الإعراب و دلالاتها و استخدامها في ضبط الكلام.

2ـالتعرف إلى الصيغ الصرفية و التراكيب النحوية و أساليب الجمل و فهم وظيفتها في النصوص و التمرس بتطبيقها.

2- فهم قواعد تركيب الجمل –الأركان و المتممات-و الانتقال إلى التفكيك و إعادة التراكيب بصيغ جديدة.

[1] المركز التربوي للبحوث و الانماء"مناهج التعليم العام و أهدافها"ص59.

و لتحقيق الأهداف الخاصة لتعليم القواعد'كان على المتعلم أن يعتني في تطبيق القواعد ، حتى يعتاد الطالب اتباعها في أحاديثه و كتاباته ، و الإفادة منها في فهم الآثار الأدبية التي يتعلمها أو يقرؤها ، فالغاية الأساسية من تعليم قواعد اللغة هي العمل و التطبيق لا التعليم المجرد" و دراسة القواعد ليست غاية في حد ذاتها و إنما وسيلة لإتقـان مهارات و أهداف أساسية :"فهم اللغة حين تسمع، و فهمها حين ترى مكتوبة ، و إفهامها للآخرين بواسطة الكلام ، و المهارات اللغوية التي يجب أن يمتلكها الدارس ليتمكن من تحقيق هذه الأهداف :هي الاستماع –فهم الكلام المنطوق –و القراءة –فهم الكلام المكتوب-و التعبير الشفوي –و يشمل القراءة الجهرية-و التعبير الكتابي ، و ليحسن التلميذ إتقان تلك المهارات عليه معرفة قواعد اللغة.

و تحديد الأهداف في العمل التربوي معناه أن يحدد المعلم ما يريد تحقيقه كي يفيد التلميذ من الغاية المرجوة من القواعد وليسهل المعلم رصد أهداف دروسه اليومية يمكن أن يتبع بعض الإرشادات التي تساعده:

1-أن تكون الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية واضحة في ذهنه، لكي تأتي هداف موضوعاته اليومية منبثقة انبثاقا طبيعيا منها.

2-أن تكون أهداف الدروس مرتبطة بأهداف الخطة السنوية و المرحلية التي يضعها المعلم في بداية العام الدراسي .

3-أن تكون أهداف الدرس الخاصة محددة ، وممكنة التحقيق في الزمن المرصود لها.

4-أن تكون صياغة الأهداف بلغة واضحة و محددة'، قابلة للتقويم و القياس للتأكد من مدى تحققها عن طريق الأسئلة و الاختبارات البسيطة و التطبيقات المناسبة.[1]

5-ضرورة تنوع الأهداف بتنـوع ما يقدمــه النص اللغـوي من معلومات و حقائـق و أراء و مهارات و قيم و اتجاهات سلوكية.

[1]ينظر المرجع السابق،ص60.

"إن تحقيق الأهداف السابقة يتم من خلال اتباع طريقة تعليم مناسبة ، تسهم في ايصال الفكرة إلى التلميذ ، و مساعدته على اكتساب قواعد اللغة ليتم توظيفها في كتابته ، و تتضح الأهداف من خلال الدرس الذي يسير وفق خطوات محددة تحكمه مدة زمنية .لذلك فإن دراسة الطرائق و خطوات سير الدرس تسهم في تحديد مسار العملية التعليمية.[1]

يتضح لي مما سبق ذكره أنه لتدريس القواعد أهداف عامة يجري السعي إلى تحقيقها من خلال تدريس النحو و الصرف لمدة قد تمتد لسنة أو سنوات و أهداف خاصة قصيرة المدى، يمكن تحقيقها خلال حصة واحدة، و هذه الأهداف تختلف حسب رأيي من وحدة إلى أخرى ، و من درس إلى آخر في ضوء معطيات مادة الدرس ، و مستوى المتعلمين و البيئة الدراسية و إمكانيات المدرس أو التسهيلات الإدارية المتاحة ، و يتولى مدرس اللغة العربية تحديد هذه الأهداف و صياغتها بعبارات سلوكية يمكن ملاحظتها و قياسها.

الطرائق المتبعة في تدريس القواعد

تطورت العملية التعليمية على مر السنوات'و كل مرحلة تميزت بمنهجية تحاول أن تناسب عصرها و تلاميذها .و يرتبط نجاح العملية التعليمية بطريقة التدريس و الخطوات التي يمكن اتباعها أثناء الدرس.و تنوعت الطرائق و تراوحت بين التأييد أو الرفض .و تأثير الطريقة المتبعة بطريقة سير الدرس و خطواته و كيفية تعامل المعلمين و التلاميذ معها.مع اتباع الطرائق الجيدة ظلت اللغة العربية تواجه ضعفا و نفور التلاميذ منه و يواجه تعليم اللغة العربية مشاكل مختلفة و متنوعة الأسباب .

و تأثير طريقة التدريس على سير العملية التعليمية أسهم في تعدد الطرائق و بروز محاسن كل طريقة مقابل مساوئ الطريقة الأخرى 'ثم محاولة التوفيق بين الطرائق و اختيارها من خلال مناسبتها للجو العام و للتلاميذ.

1-طريقة الاستقراء:

[1] المرجع السابق ص62.

التفكير الاستقرائي هو "الاستدلال الذي يتطرق من النظر في معطيات أو حالات جزئية على حكم عام ينطبق عليها جميع و الاستقراء العام هو الحكم القائم على تصفح جميع جزئيات مجموعة ما ، و فحصها فحصا تاما، بحيث يستحيل الشك بصحة ذلك الحكم ، يستهل الاستقراء عادة للدلالة علة نوع من الاستدلال ، يحاول الباحث بلوغ نتيجة فيه تصدق على جميع جزئيات ما عن طريق معاينة قسم من الجزئيات اختبرت بدقة لتكون عينة لذلك الصدف.[1]

عند تطبيق مبدأ الاستقراء في التعليم يتحقق ما يسمى الطريقة الاستقرائية و تنسب الطريقة الاستقرائية أو الاستنباطية إلى فريديريك هربارت و هي تعتمد على نظرية علم النفس الترابطي تسمى نظرية "الكتل المتآلفة"تفسير ذلك هو الانتقال بالتلميذ في أثناء الدرس من الجزئي إلى الكلي، و اكتشاف الحقائق للوصول إلى التعميم و المفهوم الكلي .

و تستند هذه الطريقة إلى خطوات خمس سميت بخطوات هوبارت:

1-المقدمة أو التمهيد 2-العرض 3-الربط أو الموازنة4-الاستنباط 5-التطبيق.[2]

و تعد هذه الطريقة طريقة العقل الطبيعية ، و قد تبـدأ من خلال الأمثلة ثم القاعـدة وتسمى طريقة الأمثلة الصناعية أو الأمثلة المفردة و مميزات الاعتماد على الأمثلة أنها تساعد المعلم و المتعلم على سرعة السير في الدروس و عدلت هذه الطريقة تفاديا لاعتماد أمثلة متفرقة ، فكان البدء بالنصوص ثم الأمثلة فالقاعدة و تسمى طريقة الأساليب المتصلة أو القطعة المساعدة .و يرى أنصار هذه الطريقة المعدلة أنها تسهم في "تحقيق الأهداف المرسومة للقواعد ، لأنه يتم عن طريقها مزج القواعد بالتراكيب و بالتعبير الصحيح المؤدي إلى رسوخ اللغة ، و أساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية.

ب- الطريقة القياسية –الاستنتاجية-:

الاستنتاج أو القياس هو عكس الاستقراء أو الاستنباط و هو يقضي بأن يبحث المدرس الحقائق و الأشياء المدروسة بانتقال من " الكل " إلى " الجزء" فيدرس المعلومات

[1] نجار فريد جبرائيل"قاموس التربية و علم النفس التربوي"المرجع السابق،ص209.
[2] فايد عبد الحميد"رائد التربية العامة و أصول التدريس"ص55-56.

و الحقائق الكلية الشاملة ثم يستخرج منها ما تحتويه من جزئيات أو نتائج عقلية، ليصل إلى القضايا الجزئية و المفهومات المشخصة أو الملموسة، و تعد الطريقة القياسية من الطرق القديمة في التعليم و تتبع ثلاث خطوات يستهل المدرس بذكر القاعدة أو التعريف أو المبدأ العام ثم يوضح هذه القاعدة بذكر الأمثلة التي تنطبق عليها ليعقب ذلك التطبيق على القاعدة.[1]

ج-الطريقة التحليلية التركيبية:

هي طريقة ترتكز على الجمع بين الطريقتين السابقتين –الاستقرائية و القياسية- فالتحليل يبدأ من العام إلى الخاص ، و من الكل إلى الجزء لا ستخلاص العناصر المطلوبة ، و الأهداف المرادة 'أما التركيب فهو جمع الأجزاء و تنظيمها و ضبطها وصولا إلى القاعدة موضوع الدرس.[2]

د-الطريقة الإلقائية:

تعتمد أسلوب المحاضرات ، و ما على التلميذ إلا التلقي ، و يتركز الجهد في هذه الطريقة على المعلم ، هذا ما لا يجعل المادة عميقة في نفوس التلاميذ لأنــهم فيها سالبــون، و حسنتها عندما يكون الدرس المقدم صعبا على التلاميذ و لم يسبق أن عرفوه ، فيسعى المعلم في كسب الوقت لدى تقديم مادة منسقة لا يتخللها استطراد.[3]

ه –الطريقة التكثفية:

هي طريقة تقابل الطريقة الإلقائية ، حيث تعتمد على الاستجواب الموجه لاكتشاف الحقائق من محاسنها أنها تزيد الطالب رغبة و انتباه و تهيء للمعلم أن يعرف تلاميذه ، وما استوعبوه ، و تتركز مشاكلها في الجهد المبذول في توجيه الأسئلة، و قد تستغرق وقتا طويلا و يشعر التلاميذ بالعجز لدى صعوبة الأسئلة الموجهة.[4]

[1] السيد محمود محمد"في طرائق تدريس اللغة العربية"ص224.
[2] الصميلي يوسف"اللغة العربية و طرق تدريسها نظرية و تطبيقيا"ص37.
[3] الطاهر علي جواد"أصول تدريس اللغة العربية"دار الرائد العربي،بيروت،ط2،1984،ص58.
[4] المرجع السابق،ص58

و- الطريقة الحية:

تجمع هذه الطريقة بين الإلقاء و الاستجواب أو الحوار، و يقوم المعلم فيها باستجواب التلاميذ و توجيههم لا كتشاف الحقائق فيشركهم بالعمل دون أن يسمح لهم بالصمت و الاستمتاع و المشاهدة لكنه عندما لا يجد مجالا لاستجواب ، ينتقل إلى العرض و التلقين و التحليل و التقرير ، ثم يعود إلى متابعة الاستجواب .و تسهم هذه الطريقة في تكوين عقل التلميذ و تنمية معلوماته ، كما تجعل المعلم مهتما في التحضير خصوصا أنه سيتحكم في الحوار بحسب امكانيات صفه.[1]

ز- طريقة البدء بالمشكلة:

تكون دروس التعبير أو القراءة نقطة البدء لإثارة الظاهرة اللغوية ، فيوجه المعلم تلاميذه إلى أنها ستكون موضوع درس القواعد ، و تجمع الأمثلة من كتاب القراءة أو من كتابات التلاميذ ثم تناقش هذه الأمثلة على أساس أنها ترتبط بمشكلة تحتاج اهتماماتهم و هي تقويم ما يقع من أخطاء يعتمد نجاح هذه الطريقة على مهارة المعلم في إشعار التلاميذ بما وقعوا فيه من خطأ و في معالجة الأمثلة مع تلاميذه ، مع التركيز على إبراز العلاقة القوية بين القاعدة و المعنى الذي تؤديه الأمثلة و العبارات.[2]

ح- الطريقة الوظائفية:

يختار المعلم نصا من نصوص القراءة أو المحفوظات ، تتجلى فيه قاعدة معينة ثم يوجه التلاميذ إلى ما جاء فيه من كلمات تخضع للقاعدة المطلوب دراستها .و تبدأ هذه الطريقة من التركيب اللغوي إلى استخلاص القاعدة على نحو غير مقصود و ما يراعي في تعليم القواعد وظيفيا :[3]

1-أن يقتصر في تعليم القواعد على ما يتصل بحاجات التلاميذ أثناء الاستعمال العادي للغة ، و يكسبهم القدرة على تأليف الجملة العربية تأليفا صحيحا.

[1] ينظر المرجع السابق ،ص59.
[2] الصميلي يوسف"اللغة العربية و طرق تدريسها نظرية و تبيقيا"ص126
[3] ينظر المرجع السابق، ص127

2-أن يكون العلاج بعد التشخيص نواحي الضعف عند التلاميذ في القواعد المختلفة ، لأن النظرة الفردية في علاج ضعف التلاميذ أفضل كثيرا من العلاج الجمعي الذي قد تضيع معه الفائدة على الكثيرين من التلاميذ.

3-التخفيف من القواعد غير الوظيفية ، وتيسير دراسة القواعد بصفة عامة الاقتصار على الأبواب الوظيفية 'فلن يكلف التلميذ بدراسة مصطلحات تقليدية جافة.

أسس تدريس قواعد اللغة العربية

إن عملية التدريس بصفة عامة هي عملية شاقة، مضنية ، و ليست بسيطة أو سهلة كما يظنها البعض ، فما بالنا بتدريس قواعد اللغة العربية التي تعد العمود الفقري للغة العربية ككل، إذ يجب أن تتضافر فيها مجموعة من الأسس التربوية و النفسية و اللسانية حتى تؤدي وظيفتها و يكون تدريسها ناجحا وفعالا 'و من بين الأسس ما يلي:

1-اختيار المحتوى: مما لا شك فيه أن مكونات قواعد اللغة العربية كثيرة، و بالتالي لا يمكن تدريسها دفعة واحدة لمتعلمي هذه المرحلة ، وإنما نختار منها ما يناسب هذه الفئة، و ذلك بتحديد الغايات البيداغوجية ، و المستوى اللغوي المطلوب و معـارف المتعلمين السابقـة، و الحجم الساعي المخصص لهذا الرافد اللغوي، فينبغي البحث عما يحتاجه هذا المتعلم من عناصر لغوية محددة، و هذا ما يدفع المدرس والجهات الوصية إلى التفكير بجدية في الألفاظ و التراكيب الملائمة للمتعلم في أي طور من الأطوار الدراسية.[1]

حيث ينبغي أن يكون المحتوى المعرفي متصلا بخبرات الدارسين و أغراضهم و ذلك لأن تنمية الميول و الاحتفاظ بها يتطلب أن يكون المحتوى ذا معنى و دلالة بالنسبة للدراسين ، و أن يتحرك من المألوف لهم، وأن يتصل بما يعرفون أو يودون معرفته حتى يمكنهم فهمه و تصديقه و استخدامه.[2]

2-عرض المادة اللغوية:

[1] عبد المجيد عيساني"مقاييس بناء المحتوى اللغوي"مطبعة مزوار،الجزائر،ط1،2010،ص8-9

[2] محمود كامل الناقة "اللغة العربية إلى أين؟مقال أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية ،منظمة اسلامية للتربية و العلوم و الثقافة ايسيسكو،ص12.

إن الأمر المؤكد لدى جميع المهتمين بالتعليمية هو أن لعرض المادة اللغوية دورا مركزيا في إنجاح العملية التعليمية و استناد اللغة العربية مؤهل من خلال تكوينه الأولى لإتقان العرض و التقديم و من هنا فإن العرض الجيد لمادة قواعد اللغة العربية ، يتوقف على المدرس الكفئ و المتمكن من مادته اللغوية ، و لذلك فعرض المادة بتوقف على أمرين اثنين هما:

1- كفاءة المدرس و الفنيات التي يتمتع بها، و التي تساعده على تحقيق الهدف و هي مسألة ذاتية.

2- الوسائل الممكنة التي تعينه و تسهل عليه القيام بالمطلوب و من ذلك ضرورة اختيار الوسيلة المناسبة لعرض الموضوع الكتاب المدرسي أو تسجيلات صوتية أو مطبوعات خاصة.

3-التدرج في تدريس قواعد اللغة العربية:

يعد التدرج آلية تربوية معلومة و هو أمر طبيعي يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي ، و لذلك وجب أخذ هذا العامل بعين الاعتبار أثناء وضع البرنامج التعليمي يرافد قواعد اللغة العربية من هذا المنطلق تجدر الإشارة إلى ضرورة البدء بالسهل قبل الصعب بحيث تفتح شهية الدارس بالمسائل السهلة التي يمكن له استعمالها ببساطة ثم المرور إلى غيرها مما يصعب عليه فهمها أو إدراكها لتعقدها أو تجردها حيث تتطلب نضجا أكبر من حيث مستواه العقلي .[1]

4-الترسيخ : و هو عملية تثبيت المعلومات في ذاكرة المتعلم ، عملا أن تتمثل له اللغة أثناء عملية الممارسة ، أو هي عملية المحافظة على المعلومات و تقويتها في الذهن لا سترجاعها عند الحاجة.

[1] عبد المجيد عيساني"مقاييس بناء المحتوى اللغوي"ص12-13.

5-التقويم اللغوي: يعد التقويم أهم آلية من الآليات العملية التعليمية ككل ، فهو مرتكز بيداغوجي، لأنه يسمح للمعلم بالوقوف على أهم نقاط الضعف التي يعاني منها المتعلم ، و هو أساسها الذي تقوم عليه عملية تدريس القواعد.

صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية:

إن صعوبة تدريس قواعد اللغة إنما نشأت و بدأت بعد عصر الخليل بن أحمد الفراهيدي حينما اتصل النحو بالمنطق و أصبح يحمل صفة إمعان الذهن و التجريد و التخمين..و زيادة على كثرة التعقيدات و التخريجات و التأويلات و التقديرات فكل هذه الأمور تتطلب فكرا خاصا، و متعلما خاصا و مدرسا و كفئا متمكنا من مادته العلمية، يستطيع توصيل هذه القواعد إلى المتعلم بأقل جهد ممكن.[1]

و لكن الصعوبة في تدريس قواعد اللغة العربية تعود إلى عوامل أخرى تكون عائقا أما فهم المتعلم لهذا العلم كطريقة التدريس أو إلى المدرس في حد ذاته و طريقته و أسلوبه ومنهجيته في التدريس أو إلى الوسائل أو المنهج المتبع...

و من أسباب الصعوبة في تدريس قواعد اللغة العربية نذكر[2] :

1- عدم ربط القواعد النحوية و الصرفية بالمعنى و الاهتمام بالشكل مما يجعل المتعلم ينظر إلى النحو في خارج إطار وظيفته في اللغة.

2- فقدان الدافع لتعلم القواعد لدى التلاميذ ’فكثير من النماذج التي تقدم لا علاقة لها باهتمام التلميذ و ميوله.

3- تعدد القواعد النحوية و الصرفية و تشعبها يجعل التمكن منها عملية صعبة
4 - الابتعاد في أحيان كثيرة عن الوظيفة في تدريس القواعد النحوية و الصرفية فصار

[1] ينظر المرجع السابق،ص14.
[2] درية كمال فرحات"طرق تدريس قواعد اللغة العربية"ص85.

المتعلم يدرس هذه القواعد دون أن يجد في نفسه حاجة إلى دراستها و من دون أن يضعها موضوع التطبيق في الحياة العملية.

5- ضعف القدرات الأدائية لدى بعض المدرسين و عدم إحاطتهم بطرائق التدريس و أساليبها ، ووضعها في موضع التطبيق من خلال الممارسة.[1]

أسباب ضعف التلاميذ في القواعد:

ظاهرة الضعف في القواعد و النفور منها أمر لا يستطيع أحد انكاره و تكاد تكون من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين و لعل أصل هذه الظاهرة راجع إلى العوامل الآتية:

- طبيعة القواعد النحوية و الصرفية و تشعبها و كثرة تفصيلها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة، بل تجعلهم يضيقون بها و كثيرمن القواعد النحوية التي يتم تدريسها للطلبة في المدارس لا تحقق هدفا وظيفيا في حياة الطلبة .

- الاعتناء بالجانب الشكلي في تدريس القواعد و عدم معالجتها بما يربطها بالمعنى و ليس يخفي على أحد مدى أهمية إدراك المعنى لما يتعلمه الطالب و ما ينجم عنه من اقبال على المادة و الرغبة فيها و المحبة لها.[2]

- قلة التدريب على قواعد اللغة العربية أن القائمين بالعملية التعليمية يجهلون أن هذه القواعد يجب عدها من ضمن المهارات التي تكتسب عن طريق التكرار في المواقف التعليمية المختلفة و من ثم ينبغي الحرص على كسب هذه المهارة بإثارة الدافعية لدى الطلاب ليدركوا أنهم بحاجة إليها و بالتالي حرصهم على إجادتها نطقا و كتابة .

[1] ينظر المرجع السابق،ص26

[2] راتب قاسم عاشور ،محمد فؤاد الحوامدة"فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين النظرية و التطبيق"عالم الكتب الحديث،ط1،2009،ص260.

- ازدحام الصفوف نتيجة التوسع في التعليم و إقبال الناس عليها مما أدى إلى التساهل في اختبار المعلمين، دون إعداد فنجم عن هذا ضعف الطلاب بصورة واضحة في جميع ومن ضمنها قواعد اللغة العربية.

- عدم ربط هذه القواعد بمواقف الحياة فمن المعروف انه كلما كان الموقف التعليمي مناسبا للتلميذ دفعه ذلك إلى النشاط و العمل و التفكير ومن ثم تكون الخبرة الناتجة عن هذا الموقف أعمق أثرا و لعل خير هذه المواقف في دروس التعبير و القراءة.

- عدم التزام المعلمين بالطرق السليمة في تدريس القواعد فبعض المعلمين قد يلجأ أن الطريقة الالقائية و يكتفي فيها بإلقاء أمثلة محددة يعتقد أنه من خلالها قد شرح القاعدة النحوية.[1]

المعالجة البيداغوجية لهذا الضعف:

جرت محاولات عديدة للتحقيق من هذه الظاهرة و كان جل تركيزها منصبا على حذف بعض الأبواب التي تشيع فيها التعليمات الفلسفية و المنطقية كالإعلال و الإبدال و الإعراب التقديري في المفردات و الجمل.

"و بالرغم من جدوى هذه المحاولات إلا أن الموضوعات الأخرى للقواعد اللغوية لم ترتب ترتيبا منطقيا كما أنه لم يراع في تدريسها الجانب الوظيفي فادى ذلك إلى استمرار هذه الظاهرة و للتخفيف منها لابد من مراعاة ما يأتي:[2]

- أن تكون دروس قواعد النحو لها علاقة قوية وصلة دقيقة بالأساليب التي تواجه الطالب في الحياة العامة أو التي يستخدمها.

- استغلال دوافع التعلم لدى الطلبة حيث يساعد ذلك على تعلم القواعد وتفهمها جيدا و يمكن للمعلم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات ، فالأخطاء التي يقع فيها الطلبة في القراءة و الكتابة يمكن أن تكون مشكلات للدراسة.

[1] راتب قاسم عاشور محمد فؤاد الحوامدة "فنون اللغة العربية"ص261.
[2] المرجع نفسه،ص246.

- الاهتمام بالموقف التعليمي و الوسائل التعليمية المعينة و طريقة التدريس المناسبة و الجو المدرسي و النشاط السائد فيه من المدرس و الطلبة لكي يتمشى مع الدراسات النفسية.

- الاهتمام الزائد بالممارسة و كثرة التدريب على الأساليب المتنوعة و في هذا تثبيت للمعلومات و تحقيق الأهداف المنشودة.[1]

لكي نعمل على الارتفاع بمستوى القواعد النحوية يجب أن نتبع في تقرير مناهجنا وسائل تعليمها النقاط الآتية:

- التدريب على النطق السليم و محاكاة الأساليب الخالية من الأخطاء النحوية دون التعرض لشرح القاعدة.

- تغليب الجانب التطبيقي العلمي على الجانب النظري و توسيع حصص النحو.

- دراسة القواعد النحوية وفق المنهج اللغوي الحديث في التفكير في اللغة و تخليص النحو مما عابه من خلط و أفكار فلسفية و منطقية فالنحو يعترف بالاستقرار الذي يؤدي إلى الملاحظة العامة فمن هنا ينبغي أن يتبع المعلم مع طلبة أسلوب الاستقراء في توضيح القاعدة و فهمها.

- تناول النصوص ي تدريس النحو بحيث لا تخرج النماذج التي تعرض أمام الطلبة العبارات و الأساليب المألوفة في تعبيرهم.

- أن تكون الموضوعات النحوية و الصرفية التي يتعرض لها الطلبة من الموضوعات التي تلبي حاجات الطلبة في الحياة اليومية.[2]

- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحوية بلا تكلف لأن استخدامها يضفي على الدرس فاعلية و تشويقا و يحبب المتعلمين في استخدام هذه القواعد.

[1] عبد الفتاح حسن البحة"أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق"ص253.
[2] فخر الدين "طرائق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية"ص127.

- استغلال فروع اللغة العربية في التأكيد على القواعد ، كما يشترط في صياغتها السهـولة و الوضوح، وفي كلماتها البعد عن الغريب و المهجور، و التزام المألوف المستعمل فيها يدرسه المتعلم.[1]

[1] ناصر لوحيشي"الدرس النحوي مشكلاته و مقترحات تيسيره"ص 109.

الفصل التطبيقي

الدراسة الميدانية

1-الإجراءات المنهجية.

2-عرض النتائج –الخاصة بالتلاميذ-.

3-تحليل النتائج.

4-عرض النتائج-الخاصة بالأساتذة-.

5-تحليل النتائج.

توطئة:

بعد الدراسة النظرية وجب دعم هذين الفصلين بدراسة ميدانية ، كأي باحث في أي دراسة معينة و في أي مجال من مجالات البحث العلمي، يجب استخدام أداة بحث مناسبة ،لذا استوجب علينا استخدام أداة معينة لهذا الموضوع و هي وضع استبيانين واحد للتلاميذ و الآخر لأساتذة و قد تم اختيار تلاميذ السنة الرابعة متوسط كعينة للدراسة كونهم اجتازوا السنوات الأخرى ،و نستطيع بذلك أن نحكم على إجاباتهم و تأخذ بعين الاعتبار و تضمنت هذه الاستمارة – المعلومات الشخصية ، ميولات التلاميذ نحو مادة القواعد، التفاعل بين المعلم و المتعلم-.أما الاستبيان الموجه للأساتذة اللغة العربية فتضمن المعلومات الشخصية ، طريقة التدريس، المحتوى.

أولا :الإجراءات المنهجية

1- منهج الدراسة:

إن طبيعة الموضوع تفرض على الباحث اتباع منهج معين للوصول إلى الإجابة عن التساؤلات المطروحة ، و تحقيق الهدف المرجو من البحث لأننا لا يمكننا أن نتوصل إلى أي نتيجة دون اعتمادنا على منهج ما ، و هذه الدراسة تعتمد على معرفة كيفية تعليم القواعد في مقررات التعليم المتوسط[1].

ولابد لكل دراسة علمية منهج معين و هذا الأخير هو:"الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات للوصل إلى النتيجة المعلومة".

و هو :"الطريقة التي يعتمد عليها الباحث في الحصول على معلومات دقيقة تصور الواقع الاجتماعي المعاش و تساهم في تحليل الظاهرة المدروسة"[2]

[1] فوزي عبد الخالق و علي إحسان شوكت"طرق البحث العلمي –مفاهيم و منهجيات تقارير نهائية-المكتب العربي الحديث،عمان ،الأردن،د.ط،2007ص76.

[2] حامد خالد"منهجية البحث في العلوم الإجتماعية و الإنسانية"جسور للنشر 'الجزائر ،ط4،2008ص43.

و اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي الذي يعد :"طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة أو تصوير النتائج المتوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها ".[1]

"كما استخدمنا آلية التحليل التي تقوم على أساس دراسة و تحليل و تفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها ، و توظيف العلاقات القائمة بينها بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها".[2]

و يدعم هذه المنهج "الأسلوب الإحصائي"و يقصد به:"المعطيات الرياضية التي يتم من خلالها جمع البيانات الإحصائية و تبويبها في جداول إحصائية و من ثم تعميم هذه النتائج على خصائص المجتمع من خلال عينة الدراسة".[3]

ثانيا:الطريقة و الأدوات

1- مجالات الدراسة:

أ- المجال المكاني:أجرينا هذه الدراسة في – متوسطة محمد شريف سي سعود بخضرة- 'حيث وزعنا فيها استبيان للتلاميذ و آخر للأساتذة ، كما وزعنا استبيانا لأساتذة – متوسطة شريف عبد القادر بشرايفية- و ذلك ليصبح عدد أفراد العينة ثمانية أساتذة ، و قد تم اختيار هاتين المتوسطتين الأولى - متوسطة محمد شريف سي سعود- كونها تحتوي على قسمين السنة الرابعة متوسط، و أربعة أساتذة للغة العربية أما – متوسطة شريف عبد القادر-اخترنا فيها الأساتذة ليصبح عددهم كاف لإجراء الدراسة.

ب- المجال الزماني: أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي 2019/2018 و قد حددت هذه الدراسة الميدانية بعد الانتهاء من الجانب النظري مباشرة و كان ذلك في شهـر أفريل

[1]صلاح الدين شروح"منهجية البحث العلمي للجامعيين"دار العلوم للنشر و التوزيع،عنابة،الجزائر،ط1، 2003ص90.

[2]ينظر المرجع السابق،ص44.

[3]باسل محمد سعيد العيد "مهارات تصميم و تنفيذ البحوث و الدراسات العلمية و تحليلها إحصائيات باستخدام س ب س س ،مجلس النشر العلمي،جامعة الكويت،ط1،2005،ص73.

وهذا كله بعد ضبط أسئلة الاستبيانين، و من ثم توزيعها في 2019/04/21 وجمعناها2019/04/28، ثم بعد ذلك تفريغ البيانات و استخلاص النتائج.

ج- المجال البشري: و يشمل عدد تلاميذ السنة الرابعة متوسط، و أساتذة اللغة العربية لهذه المرحلة.

د- عينة الدراسة: و يقصد بها:"مجموعة من الوحدات المستخرجة من المجتمع الإحصائي بحيث تكون ممثلة بصدق لهذا المجتمع ، و بعبارة أخرى ،العينة مجموعة من الوحدات التي يجب أن تتصف بنفس مواصفات مجتمع الدراسة".[1]

إن العينة في هذا البحث تتكون من تلاميذ السنة الرابعة متوسط في – متوسطة محمد شريف سي سعود- و أساتذة اللغة العربية الذين يدرسون فيها، و كذلك أساتذة اللغة العربية- متوسطة شريف عبد القادر- و كانت هذه العينة عشوائية بسيطة ، حيث نستطيع من خلال هذه السنة أن نكتشف مدى تحقيق أهداف مادة القواعد.

و ذلك من خلال أجوبة التلاميذ و الأساتذة عن الأسئلة الموجهة إليهم و قد شملت هذه العينة قسمين، و كان عدد التلاميذ ستين بما فيها ثلاثون تلميذا و ثلاثون تلميذة' حيث أن تقسيم التلاميذ متساويين القسمين، و كل قسم يحتوي على خمسة عشر تلميذ و خمسة عشر تلميذة' و كان عدد الغياب خمس بنات من كلا القسمين، و قد وزعت لهم استمارات جميعا.

ه- الملاحظة: تعد الملاحظة وسيلة أساسية و تاريخية لجمع البيانات و المعلومات الخاصة بظاهرة ما، حيث يمكن تعريفها على أنها"عملية مراقبة أو مشاهدة الظواهر و المشكلات والأحداث و مكوناتها، و متابعة سيرها و اتجاهاتها و علاقاتها بأسلوب علمي منظم ومخطط هادف بقصد التفسير، و تحديد العلاقة بين التغيرات و التنبؤ بسلوك الظاهرة، وتوجيهها لخدمة أغراض إنسانية".[2]

[1] عبد الكريم بوحفص"أسس و مناهج البحث في علم النفس"ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، الجزائر،ط1،2011،ص54.

[2] محمد عبيدات وآخرون:"منهجية البحث العلمي"دار وائل ،عمان،الأردن،ط2،1999،ص73.

و منه يمكن القول أن الملاحظة هي:"الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما بهدف الكشف عن أسبابها و قوانينها".[1]

و- أداة جمع البيانات: و هي وسيلة مساعدة للباحث و عن طريقها يتم جمع المعلومات، وتستخدم هذه الأداة في جمع البيانات الميدانية و تسمى بالاستبيان و يعد هذا الأخير :"وسيلة للحصول على إجابات على أسئلة ، و ذلك باستعمال استمارة يقوم المجيب بتدوين الاجابات عليها".[2]

والهدف من هذا الاستبيان هو تسهيل العمل التطبيقي الميداني، و ذلك لوجود بعض النتائج التي لا يمكن التوصل إليها إلا عن طريق دراسة ميدانية ، لذلك تم توزيع استمارتين واحدة للتلاميذ و هذا من أجل معرفة اتجاههم نحو مادة اللغة القواعد و تفاعلهم مع أستاذهم لتتجلى لنا صورة حول سهولة أو صعوبة هذه المادة بالنسبة للتلاميذ و الوقوف على أسباب هذه المشكلة، أما الإستمارة الموجهة للأساتذة فالغرض منها التأكد فيما تكمن صعوبة القواعد هل في المحتوى المقرر في التعليم المتوسط ؟أو في كيفية ايصال هذا المحتوى؟

و قد اعتمدنا في دراستنا هذه على التكرار بالنسبة المئوية لمعالجة النتائج التي كتبت على النحو التالي:النسبة المئوية تساوي عدد أفراد العينة ضرب مئة ثم بعد ذلك القسمة على أفراد الكلي للعينة.

ثانيا: النتائج و المناقشة - نتائج استبيان الخاص بالتلاميذ -.

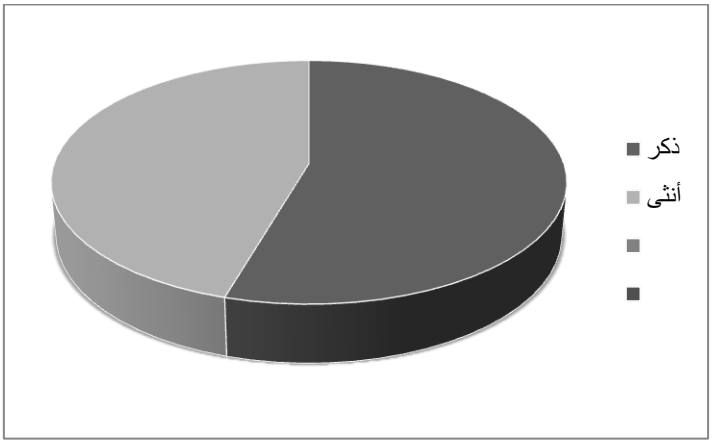
1- عرض النتائج:

جدول رقم 01: يبين توزيع التلاميذ حسب الجنس

[1]سامي مسلم"مناهج البحث في التربية وعلم النفس"دار المسيرة للطباعة،ط1،2000،ص266.
[2]حامد سوادي عطية "دليل الباحثين في الإدارة و التنظيم"دار المريخ،الرياض،السعودية ،د.ط،1993 ،ص95.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	30	%54.54
أنثى	25	%45.45
المجموع	55	%100

يتضح من خلال الجدول المتمثل في توزيع التلاميذ حسب الجنس أن نسبة الذكور سجلت أعلى نسبة و هي 54.54%أما نسبة الإناث 45.45%

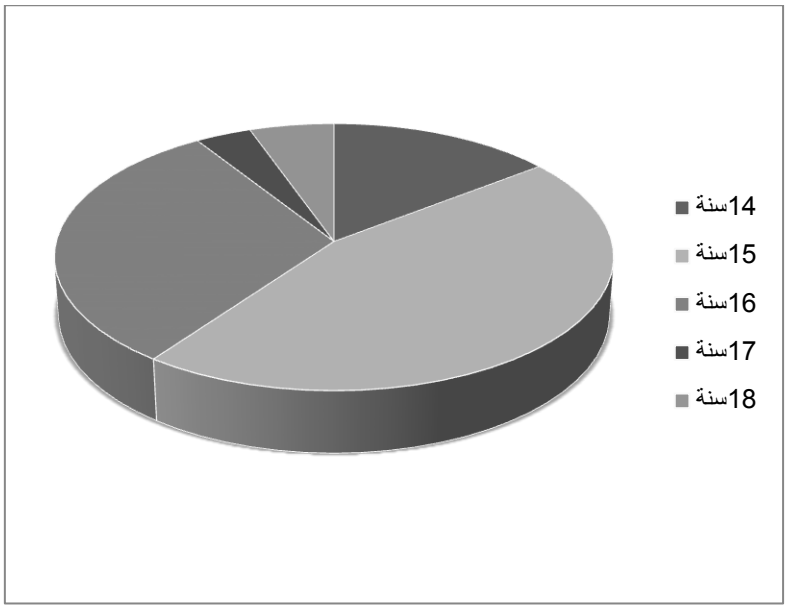


دائرة نسبية تبين توزيع التلاميذ حسب الجنس

جدول رقم 02: يبين توزيع التلاميذ حسب السن

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
14سنة	8	%14.54
15سنة	26	%45.45
16سنة	17	%30.90
17سنة	2	%3.63
18سنة	3	%5.45
المجموع	55	%100

يظهر الجدول الذي يبين سن التلاميذ أن نسبة 45.45%للفئة التي عمرها 15سنة بينما نسبة30.90%للفئة التي سنها 16سنة أما فيما يخص التلاميذ الذين سنهم 14سنة فنسبتها 14.54%و تأتي بعد ذلك الفئة التي أعمارهم 18سنة بنسبة 5.45%وأخيرا فئة 17سنة بنسبة 3.63%

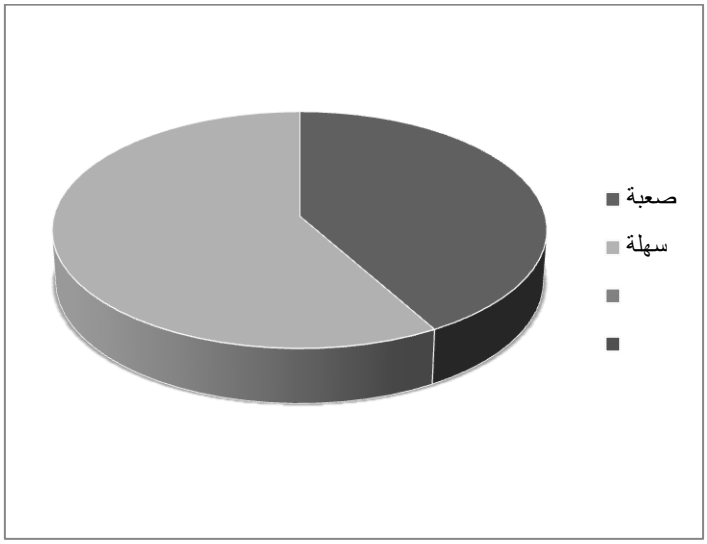


دائرة نسبية تمثل توزيع التلاميذ حسب السن.

جدول رقم 03: يبين رأي التلاميذ في مادة القواعد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
سهلة	32	%58.18
صعبة	23	%41.81
المجموع	55	%100

يوضح الجدول أعلاه أعلى نسبة سجلت فيه سهولة القواعد 58.18%أما الفئة التي صعبت عليها مادة القواعد فقدرت بنسبة 41.81%و نستنتج من خلال هذه النتائج أن القواعد سهلة بالنسبة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

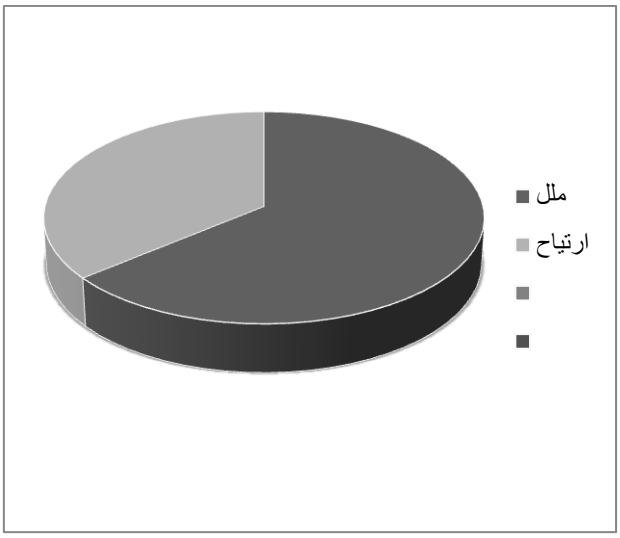


دائرة نسبية تبين رأي التلاميذ في مادة القواعد

جدول رقم 04: يبين شعور التلاميذ في حصة القواعد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ارتياح	20	%36.36
ملل	35	%63.63
المجموع	55	%100

من القراءة التي أثبتها الجدول الذي يبين شعور التلاميذ في حصة القواعد يتجلى من خلالها أن نسبة 63.63%للذين يشعرون بالملل أثناء حصة القواعد ’أما الذين يشعرون بالارتياح فنسبتهم 36.36%و يبين هذا الجدول أن عدد كبيرا من التلاميذ بهم الملل أثناء دراسة القواعد إذ بلغ عددهم 35 تلميذا من أصل55 تلميذا.

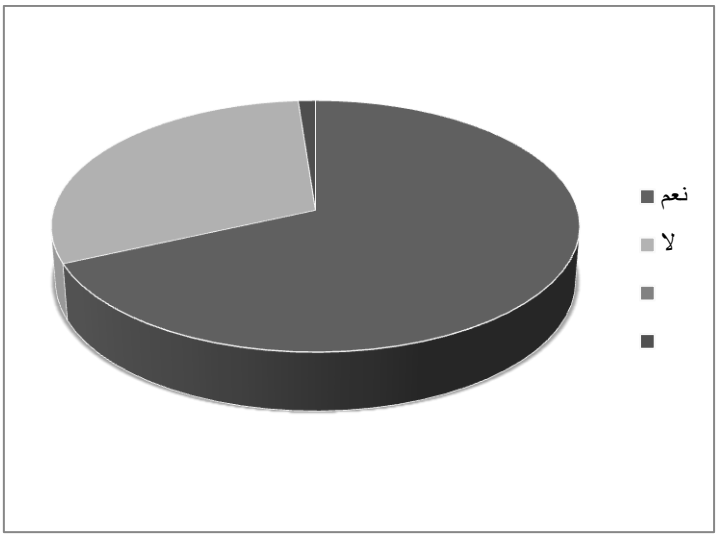


دائرة نسبية تبين شعور التلاميذ في حصة القواعد

جدول رقم 05: يبين مدى مشاركة التلاميذ في حصة القواعد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	38	%69.09
لا	17	%30.90
المجموع	55	%100

أظهر هذا الجدول الذي يبين نسبة مشاركة التلاميذ في حصة القواعد أن نسبة التلاميذ الذين يقومون بالمشاركة أثناء درس القواعد هي 69.09%بينما نسبة عدم مشاركتهم هي 30.90%و تعني هذه النتائج أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يتفاعلون مع دروس القواعد و ذلك بالمشاركة و الإجابة عن الأسئلة الموجهة إليهم من طرف أستاذهم.



دائرة نسبية تبين مدى مشاركة التلاميذ في حصة القواعد

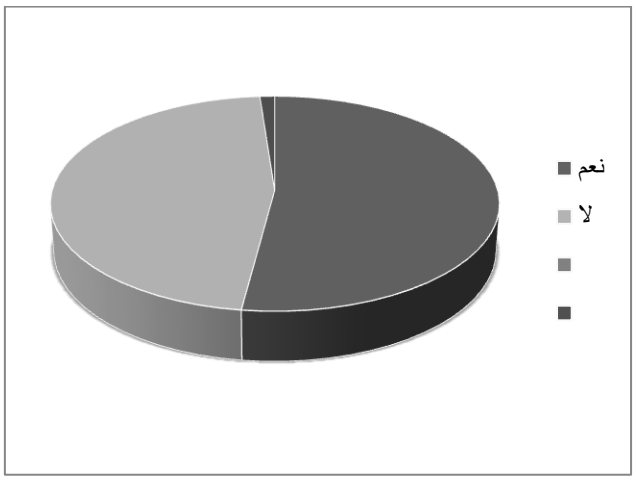
أما بالنسبة للتلاميذ الذين لا يشاركون فكانت إجاباتهم عن السبب كما يلي:

- لأنني لا أحبها و تسبب لي الملل.
- لا أفهمها لأنها صعبة و لا أحب قواعد اللغة العربية.
- لا أجد فرصة للإجابة.
- أخاف أن تكون الإجابة خاطئة.

جدول رقم06 : يبين مدى اطلاع التلاميذ على مواضيع القواعد بغية تحضير الدروس تحضير الدروس

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	%52.72
لا	26	%47.27
المجموع	55	%100

يوحي هذا الجدول أن نسبة التلاميذ يقومون بالإطلاع على مواضيع القواعد لتحضير الدروس قد بلغت 52.72% أما الذين لا يقومون بالاطلاع على مواضيع القواعد قد بلغت بنسبتهم 47.27% و يعني هذا أن عدد لا بأس به من التلاميذ يقومون بتحضير دروسهم.

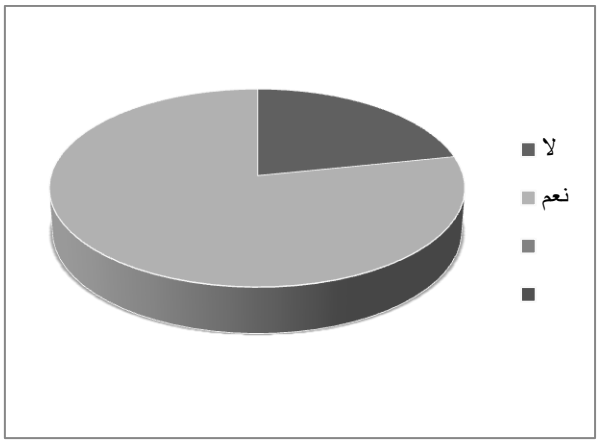


دائرة نسبية تبين مدى اطلاع التلاميذ على مواضيع القواعد لتحضير الدروس.

جدول رقم07: يبين مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	43	%78.18
لا	12	%21.81
المجموع	55	%100

يتبين لنا من خلال الجدول أن نسبة ملائمة محتوى لمستوى التلاميذ هي 78.18%بينما نسبة 21.81%أثبتت أن المحتوى ليس مناسبا لمستواهم ومن خلال هذا كله نجد أن المحتوى المقرر لهذه السنة ملائم لمستوى التلاميذ ويظهر ذلك من خلال عدد التلاميذ 43 من أصل 55 تلميذ الذين أجابوا بملائمة المحتوى لمستواهم.

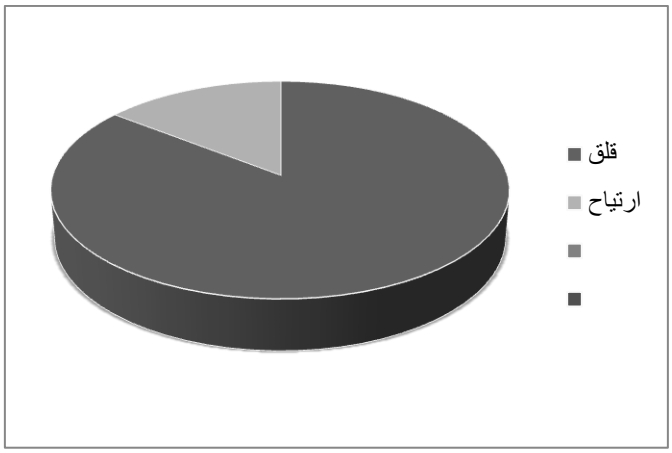


دائرة نسبية تبين مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ.

جدول رقم08: يبين شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
قلق	47	%85.45
ارتياح	8	%14.45
المجموع	55	%100

من الجدول الذي يبين شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب نلاحظ أن أكبر نسبة التلاميذ يشعرون بالقلق حيث قدرت نسبتهم 85.45%و نسبة ارتياحهم هي 14.45% و يوحي هذا أن الإعراب صعب بالنسبة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط و أغلبية التلاميذ ينفرون منه.

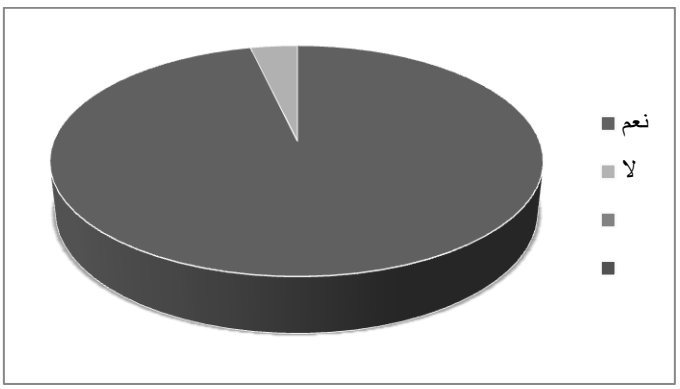


دائرة نسبية تبين شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب.

جدول رقم09: يبين تنبيه الأستاذ لتلاميذه على أخطائهم النحوية و الصرفية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	53	%96.36
لا	02	%3.63
المجموع	55	%100

يتجلى من خلال هذا الجدول الذي يبين تنبيه الأستاذ تلاميذه على أخطائهم النحوية والصرفية أن أكبر نسبة تقر بأن الأستاذ ينبههم عن أخطائهم النحوية و الصرفية حيث قدرت نسبتهم 96.36%أما بالنسبة الذين قالوا بالعكس قدرت نسبتهم 3.63% و من خلال النسب يتضح أن الأستاذ حريص على تصحيح أخطاء تلاميذه.

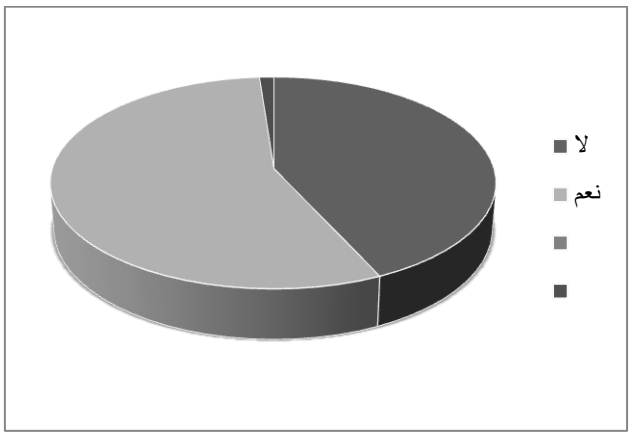


دائرة نسبية تبين تنبيه الأستاذ إلى الأخطاء النحوية و الصرفية

جدول رقم10: يبين توجيهات الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	31	%56.36
لا	24	%43.63
المجموع	55	%100

يبين الجدول أعلاه الخاص بتوجيهات الأستاذ باستعمال الفصحى داخل القسم أن الذين أجابوا بنعم قدرت نسبتهم 56.36%أما الذين أجابوا العكس فنسبتهم 43.63%و يعني هذا أن الأستاذ حريص على استعمال الفصحى داخل القسم.

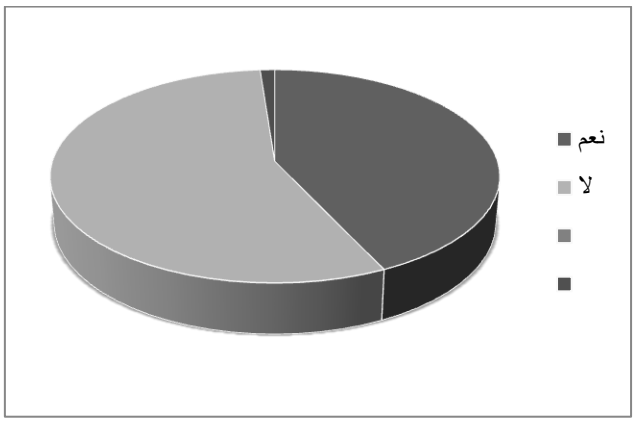


دائرة نسبية تبين توجيهات الأستاذ للتلاميذ باستعمال الفصحى داخل القسم.

جدول رقم11: يبين علاقة التلميذ بالأستاذ و تأثيرها على اهتمامهم بالمادة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	%43.36
لا	31	%56.36
المجموع	55	%100

من خلال قراءتنا لهذا الجدول نستنتج أن التلاميذ الذين لا تؤثر فيهم علاقتهم بالإستناذ باهتمامهم للمادة قد بلغت 56.36%أما الذين أثرت فيهم علاقة الأستاذ و تأثيرها على اهتمامهم بالمادة فنسبتهم 43.36%.

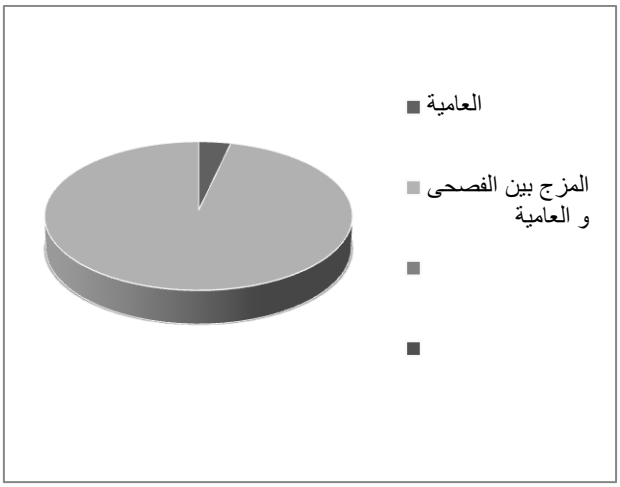


دائرة نسبية تبين العلاقة بين التلاميذ و أستاذهم و تأثيرها على اهتمامهم بالمادة.

جدول رقم12: يبين اللغة المستعملة من طرف الأستاذ داخل القسم.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	00	%00
العامية	02	%3.63
مزج بين الفصحى و العامية	53	%96.36
المجموع	55	%100

من خلال الجدول الذي يبين اللغة المستعملة من طرف الأستاذ داخل القسم نجد أن نسبة الذين أجابوا بأن الأستاذ يمازج بين الفصحى و العامية هي 96.36%أما الذين قالوا بأن الأستاذ يستعمل العامية فنسبتهم 3.63%بينما انعدمت الاجابة على أن الأستاذ يستعمل الفصحى.



دائرة نسبية تبيين اللغة المستعملة من طرف الأستاذ داخل القسم

تحليل النتائج:

من خلال تعليقنا على الجداول وعرض نتائجها سنحاول تحليل هذه النتائج فيما يأتي:

1- من خلال الجدول الذي يبين: لنا نسبة الذكور والإناث نجد أن نسبة الذكور أخذت أعلى نسبة ويعود سبب ذلك إلى غياب خمسة إناث عن الحصة التي وزعنا فيها الاستبيان أم فيما يخص تقسيم التلاميذ بالتساوي بين القسمين فكان مجرد صدفة.

2- من قراءتنا للجدول الذي يبين: لنا سن التلاميذ وجدنا أن أعلى نسبة جاءت ضمن سن15و16سنة أما السن المناسب للسنة الرابعة متوسط هو سن 15سنة'ويبين لنا هذا وجود نسبة كبيرة معيدة لهذه السنة.

3- من خلال الجدول الذي يبين: رأي التلاميذ في مادة لقواعد وجدنا أن أغلب التلاميذ يقولون أن هذه المادة سهلة في متناولهم.

4- اتضح لنا من خلال الجدول الذي يبين: شعور التلاميذ في حصة القواعد أن أكثر نسبة تشعر بالملل'و يعود هذا الشعور إلى طريقة عرض هذا المحتوى، وعدم التنويع فيه بحيث يعتمد فيه الأستاذ على طريقة النص لاستخراج الأمثلة واستنباط القاعدة من خلالها.

5- أما الجدول الذي يبين: مدى مشاركة التلاميذ في حصة القواعد فقد أثبتت أن نسبة المشاركة جيدة بحيث أغلبية التلاميذ يتفاعلون أثناء حصة القواعد رغم الملل الذي يسود أغلبيتهم أما الذين لا يشركون فقد اشتكوا من عدم فهم المادة القواعد وصعوبة الإعراب .

6- يوحي الجدول الذي يبين: مدى اطلاع التلاميذ الذين يقومون بتحضير الدروس إلا أن عدد لا بأس به من التلاميذ الذين يقومون بتحضير دروسهم، وهذا جيد ليسهل عليهم التواصل ما سيدرسه، واطلاعهم لدروسهم يثبت مدى اهتمامهم بالنجاح لأنهم مقبلون على اجتياز شهادة التعليم المتوسط.

7- يتضح من خلال الجدول الذي يبين: مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ أن نسبة الذين أجابوا أن المحتوى ملائم لمستواهم أكثر وبكثير من الذين أجابوا العكس.و هذا أيضا يثبت أن مادة القواعد سهلة بالنسبة لهم.

8- من الجدول الذي يبين:شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب يتضح لنا أكبر نسبة هي شعور التلاميذ بالقلق عند السؤال الأستاذ عن الإعراب وأنه صعب بالنسبة لهم.

9- يتجلى لنا من خلال هذا الجدول الذي يبين: تنبيه الأستاذ تلاميذه على أخطائهم النحوية والصرفية أن الأستاذ قائم بواجبه على أتم الوجه وذلك من خلال إجابة غالبية التلاميذ على أن أستاذهم ينبههم على أخطائهم، يبين أيضا حرص الأستاذ بعدم وقوع تلاميذه بما يسمى باللحن أثناء كلامهم وقراءتهم.

10- يتضح من خلال الجدول الخاص: بتوجيهات الأستاذ لتلاميذه باستعمال الفصحى داخل الحجرة الدراسة أن الأستاذ ينصحهم باستعمال الفصحى أثناء حديثهم في القسم أو الإجابة عن الأسئلة .

11- من الجدول الذي يبين: هل العلاقة التي تربط التلاميذ التلاميذ بأستاذهم تؤثر على اهتمامهم بالمادة ؟نجد أن أغلب التلاميذ لا تؤثر فيهم هذه العلاقة على اهتمامهم بالمادة.و هذا راجع إلى شعورهم بالملل والنفور من المادة القواعد.

12- من خلال الجدول الذي يبين: اللغة التي يستعملها الأستاذ أثناء تدريسه في مادة القواعد نجد أن اللغة المتداولة داخل حجرة الدراسة عبارة عن مزيج بين العامية والفصحى، وهذا يرجع بالسلب على تعلم التلميذ للغة الفصيحة ويصبح يمازج بين العامية والفصحى أثناء إجابته عن الأسئلة.

عرض نتائج الاستبيان الخاصة بالأساتذة:

جدول رقم 01: يبين توزيع الأساتذة حسب الجنس

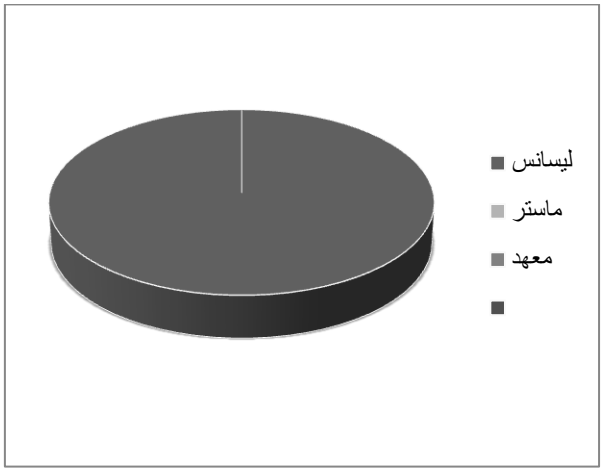
الجنس	التكرار	النسبة المئوية
أنثى	07	%87.5
ذكر	01	%12.5
المجموع	08	%100

يتضح لنا من خلال الجدول الذي يبين توزيع الأساتذة حسب الجنس أن أعلى نسبة سجلت فيه للإناث إذ قدرت نسبتهن 87.5%أما نسبة الذكور فقدرت ب 12.5%.

جدول رقم02: يبين طبيعة الشهادة المتحصل عليها.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	08	%100
ماستر	00	%00
معهد	00	%00
المجموع	08	%100

من قراءتنا للجدول أعلاه يتضح لنا أن أعلى نسبة كانت ضمن الأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس و ذلك بنسبة 100%.

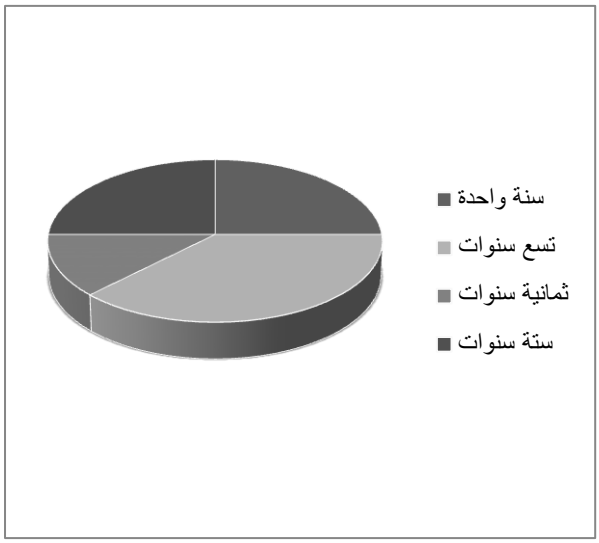


دائرة نسبية تمثل طبيعة الشهادة المتحصل عليها

جدول رقم03: يبين سنوات العمل بالنسبة للأساتذة .

سنوات العمل	التكرار	النسبة المئوية
سنة واحدة	2	%25
ستة سنوات	2	%25
ثمانية سنوات	1	%12.5
تسعة سنوات	3	%37.5
المجموع	8	%100

يتجلى لنا من خلال الجدول الذي يبين سنوات العمل بالنسبة للأساتذة أن أعلى نسبة كانت ضمن الأساتذة العاملين في القطاع لمدة تسع سنوات و ذلك بنسبة 37.5%ثم تليها نسبة 25%بالنسبة للأساتذة العاملين ست سنوات و سنة واحدة'ثم في الأخير تأتي نسبة 12.5%و هي للأساتذة العاملين مدة ثماني سنوات.

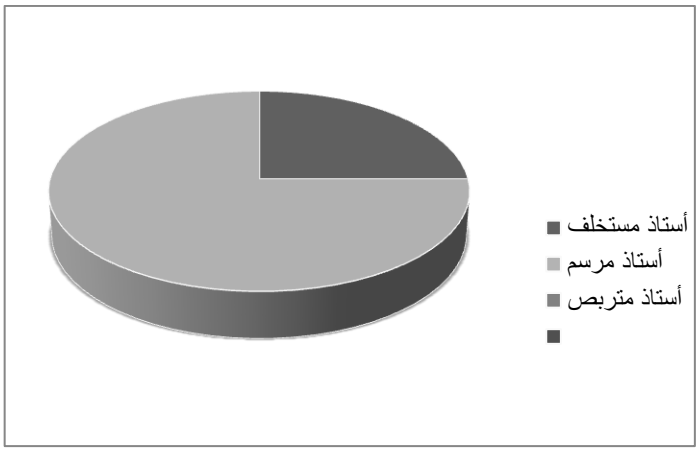


دائرة نسبية تمثل سنوات العمل بالنسبة للأساتذة

جدول رقم 04: يبين الإطار التعليمي بالنسبة للأساتذة.

لاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ مرسم	6	%75
أستاذ متربص	0	%00
أستاذ مستخلف	2	%25
المجموع	8	%100

من الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية الأساتذة يدرسون بصفة رسمية حيث بلغت نسبتهم 75%أما الأساتذة المستخلفين فقدرت نسبتهم 25%و أخيرا انعدام أساتذة متربصين.



دائرة نسبية تمثل الإطار التعليمي بالنسبة للأساتذة

5- نص السؤال: ماهي الطريقة التي تعتمدها في تقديم درسك؟

الإجابات:

- طريقة العمل بالكفاءات.

- الطريقة الحوارية مع تسجيل كل النقاط على السبورة و تنويع طرائق التدريس.

- كتابة الأمثلة التوضيحية ثم القاعدة و أشرع في الشرح ثم أعطي تمارين تعمل في البيت.

- اعتمد على الكفاءة القاعدية –و يقصد بها أن يكون التلميذ هو محور العملية التعليمية والأستاذ مجرد مرشد فقط.

6- نص السؤال: من بين الطرائق التدريس.ماهي الطريقة المناسبة لدروس القواعد؟

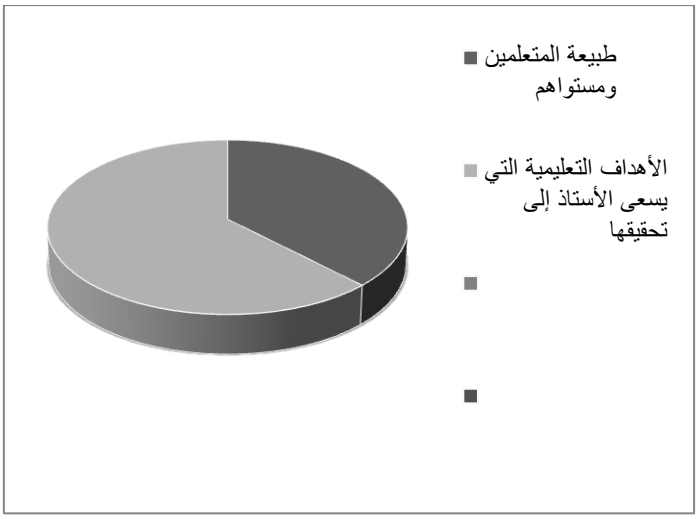
الإجابات:

- المقاربة بالكفاءات.
- طريقة طرح المشكلة 'ثم وضع الحلول'و من ثم يزول الغموض و الإبهام للخروج بالنتيجة أو الكفاءة.
- العمل بالكفاءات.

7- جدول يبين: الأسس التي يضعها الأستاذ صوب عينيه في اختيار الطريقة المناسبة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الاهداف التعليمية التي تسعى لتحقيقها	5	%62.5
طبيعة المتعلمين و مستواهم	3	%37.75
مدى وفرة التقنيات ووسائل التدريس	0	%00
المجموع	8	%100

من الجدول أعلاه الذي يمثل الأسس التي يضعها الأستاذ صوب عينيه في اختيار الطريقة المناسبة نجد أن أعلى نسبة كانت مسجلة ضمن الأهداف التعليمية التي يسعى الأستاذ تحقيقها و ذلك بنسبة 62.5%أما الأساتذة الذين يضعون طبيعة المتعلمين و مستواهم الدراسي صوب أعينهم فقدرت نسبتهم 37.5%و نجد في الأخير أن التقنيات ووسائل التدريس ليس لها أهمية بالنسبة للأساتذة في اختيار طريقة مناسبة للدرس.

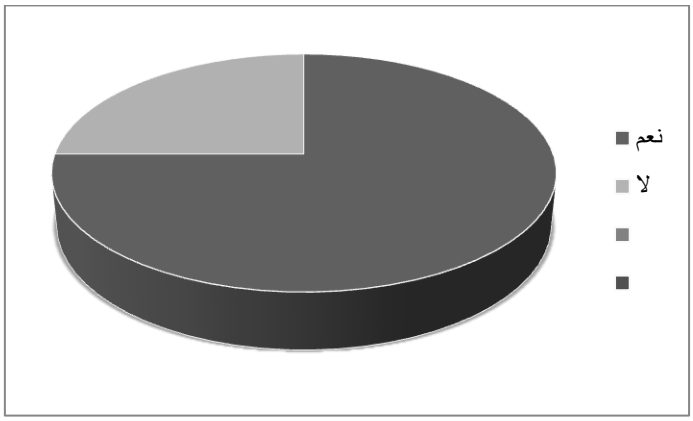


دائرة نسبية تمثل الأسس التي يضعها الأستاذ في اختيار طريقة التدريس.

8- جدول يبين: المحتوى التعليمي و مدى ملائمته لمستوى التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	%75
لا	2	%25
المجموع	8	%100

يبين لنا الجدول المحتوى التعليمي و مدى ملائمته لمستوى التلاميذ بنسبة 75%من الأساتذة الذين أجابوا بأن المحتوى المناسب لمستوى التلاميذ ’أما الذين أجابوا العكس فقدرت نسبتهم 25%.

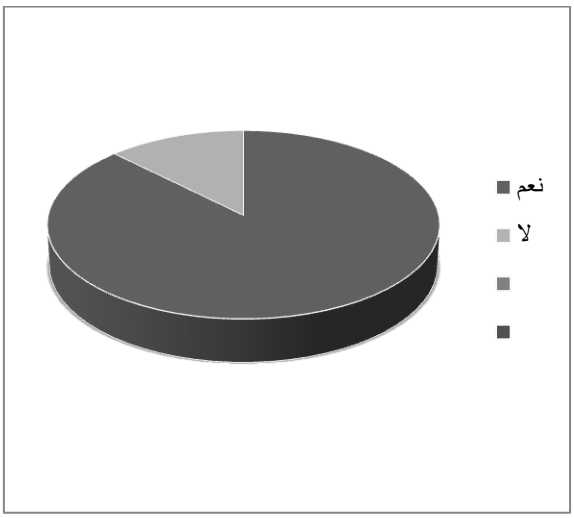


دائرة نسبية تمثل المحتوى التعليمي و مدى ملائمته لمستوى التلاميذ

9- جدول يبين: مدى موافقة المنهج الدراسي.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	%87.5
لا	1	%12.5
المجموع	8	%100

من البيانات الموجودة في الجدول الذي يبين مدى موافقة المنهاج للكتاب المدرسي يتضح لنا أن أعلى نسبة للأساتذة الذين أجابوا بنعم'حيث قدرت نسبتهم 87.5%أما الذين أجابوا بعدم موافقة المنهاج للكتاب المدرسي فنسبتهم12.5%

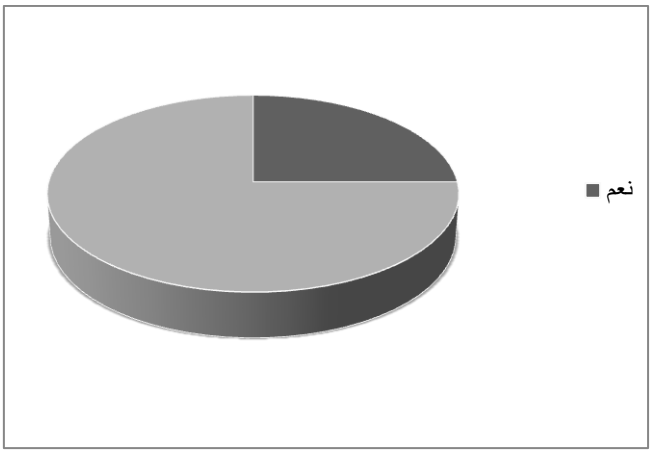


دائرة نسبية تمثل مدى موافقة المنهج للكتاب المدرسي

10- جدول يبين : اقتراح الأساتذة لحذف بعض المواضيع من الكتاب المدرسي.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	2	%25
لا	6	%75
المجموع	8	%100

يوضح الجدول الذي يبين اقتراح الأساتذة لحذف بعض المواضيع من الكتاب المدرسي أن غالبتهم أجابوا بعدم حذف أي موضوع و قدرت نسبة هؤلاء الأساتذة 75%أما الذين اقترحوا حذف بعض المواضيع فنسبتهم 25%فقط.

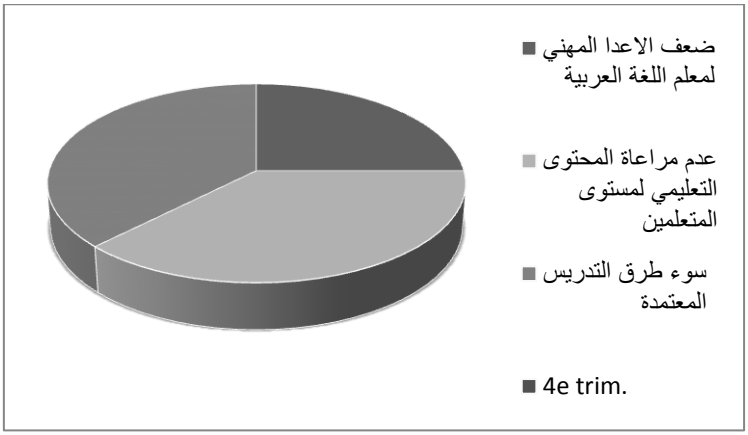


دائرة نسبية تمثل اقتراح الأساتذة لحذف بعض المواضيع من الكتاب المدرسي.

11- جدول يبين : نظرة الأساتذة للسبب الرئيسي لضعف المتعلمين في مادة القواعد.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ضعف الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية	02	%25
سوء طرق التدريس المعتمدة	03	%37.5
عدم مراعاة المحتوى التعليمي لمستوى المتعلمين	03	%37.5
وضع المناهج و البرامج	00	%00
عدم إعطاء اعتبار للمادة	00	%00
المجموع	8	%100

من القراءة المدونة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن الأساتذة يقرون أن سبب ضعف التلاميذ راجع إلى ضعف استخدام طرق التدريس المعتمدة'و ذلك بنسبة 37.5%و كذلك إلى عدم مراعاة المحتوى التعليمي بمستوى التلاميذ بنسبة 37.5%أما الذين أجابوا بأن سبب ضعف التلاميذ هو ضعف الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية ، حيث قدرت نسبتهم 25%.



دائرة نسبية تمثل نظرة الأساتذة للسبب الرئيسي لضعف التلاميذ في مادة القواعد.

تحليل النتائج:

بعد عرضنا للنتائج وقراءتنا للجداول سنحاول تحليلها فيما يأتي:

الجدول رقم01: يظهر من خلال عرضنا لنتائج الجدول المبين لنسبة الذكور والإناث الخاصة بالأساتذة ، وهذا تصنيفنا حسب الجنس وجدنا أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور.

الجدول رقم 02: من خلال الجدول المبين لطبيعة الشهادة المتحصل عليها لاحظنا أن أغلب الأساتذة متحصلين على شهادة ليسانس في الأدب العربي ، وبما أن المستوى التعليمي في التعليم المتوسط يطلب هذه الشهادة فأغلب المتحصلين عليها يدرسون في المتوسط.

الجدول رقم 03: من الجدول الذي يبين سنوات العمل بالنسبة للأساتذة لاحظنا أن أغلب الأساتذة لديهم خبرة في التعليم وذلك لعدد سنوات العمل ، حيث يوجد من الأساتذة من يعمل لمدة تسع سنوات وثماني سنوات وست سنوات ، وهذا يوحي لنا أن المتوسطتين لديهما أساتذة كفء في التدريس'أما فيما يخص الأساتذة المدرسين لسنة واحدة فهم أساتذة مستخلفين.

الجدول رقم 04: من خلال الجدول الذي يبين الإطار التعليمي للأساتذة وجدنا أنهم مرسمون وترسيم الأستاذ دليل على أنه يملك خبرة في التعليم ’وذلك بعد السنوات التي أداها في التعليم.

السؤال رقم 05: من خلال إجابات الأساتذة عن الطريقة التي يعتمدونها في تقديم درسهم وجدنا أن أغلب الأساتذة لا يعرفون عن طرائق التدريس إلا القليل’إلا أنهم يتبعون بعض الطرائق المعروفة منها المقاربة النصية المعتمدة في الجزائر وفي تقديم دروس القواعد ، ومن الأساتذة الثمانية توجد أستاذة فقط من أجابت أن التنويع في الطرائق هو الحل الوحيد لإيصال المعلومة للتلاميذ وهناك أيضا أجاب على أنه يستخدم الطريقة الحوارية في تقديم درسه أما البقية فكانت إجاباتهم طريقة التدريس بالكفاءات.

السؤال رقم 06: من خلال إجابات الأساتذة عن الطريقة المناسبة لتقديم درس القواعد نجد أن أستاذين فقط من أجابا على الطريقة التي يمكن اتباعها لتقديم دروس القواعد وهي طريقة حل المشكلات حيث يضع الأستاذ التلاميذ في موضوع مبهم أو فكرة ما ’ثم يتركهم يجدون الحل وحدهم وذلك بالمناقشة بينهم حول هذا الموضوع.

الجدول رقم 07: الذي يبين الأسس التي يضعها الأستاذ صوب عينيه في اختيار الطريقة المناسبة’لاحظنا أن أغلبية الأساتذة أجابوا بأنهم يضعون الأهداف التعليمية التي يسعون إلى تحقيقها سواء ف نهاية الدرس أو العام الدراسي، وهذا يعود بالسلب على التلاميذ لأن بعضهم لا يفهم في البداية إلى بعد تكرار إلا أن هذا يعطل من سيرورة الدرس وهنا لا تتحقق الأهداف .

الجدول رقم 08: نلاحظ المحتوى التعليمي ومدى ملائمته لمستوى التلاميذ لاحظنا أن نسبة 75%من الأساتذة أجابوا بأن المحتوى مناسب لمستوى التلاميذ ’يوحي لنا هذا على أن السبب في صعوبة مادة القواعد ليس المحتوى التعليمي و إنما كيفية إيصال هذا المحتوى.

الجدول رقم 09: مدى توافق المنهاج مع الكتاب المدرسي وجدنا أن أغلب الأساتذة يقرون بتوافقهما وبما أن الأستاذ على دراية بما يحتويه المنهاج والكتاب المدرسي يمكننا اطلاق الحكم على هذا التوافق.

الجدول رقم 10: اقتراح الأساتذة لحذف بعض المواضيع في مادة القواعد من الكتاب المدرسي وأن كل مواضيع مناسبة لمستوى التلاميذ ما عدا أستاذين أجابا بحذف الدرس عطف النسق والبيان وجدوا التلاميذ لم يستوعبوا هذا الأخير لصعوبته.

الجدول رقم11: نظرة الأساتذة للسبب الرئيسي لضعف المتعلمين في مادة القواعد نلاحظ أن إجاباتهم قسمت إلى احتمالات سبق ذكرها، و نخلص إلى كيفية معالجة هذا الضعف فكانت إجاباتهم كالآتي:

- مراعاة مستوى التلاميذ .
- ترتيب وتبسيط المنهاج وفق لقدرات المتعلمين.
- إعداد المعلم جيدا وتعليمه طرق التدريس قبل دخوله مهنة التدريس.

ما يمكن استخلاصه من هذا البحث ما يلي:

- القواعد النحوية والصرفية هي قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي فصلت بتركيب بعضها على بعض من إعراب وبناء وما يتبعها.

- تختلف طرق تدريس القواعد النحوية والصرفية بين القديمة والحديثة وتبقى مهمة المدرس من اختيار أيهما أنجع وأنجح أو الدمج بين عدة طرق حسب الحاجة .

- تعتبر القواعد اللغة أساس النشاطات المختلفة في اللغة العربية.

- لتدريس القواعد النحوية والصرفية أسس نفسية وتربوية ولسانية تتضافر كلها من أجل نجاح العملية التعليمية.

- المقاربة بالكفاءات جاءت كنتيجة للإصلاح التربوي الأخير وكبديل لتدريس الهادف.

- المقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.

-المقاربة بالكفاءات تلزم المتعلم بتسخير وإدماج المكتسبات القبلية لمواجهة الوضعيات المختلفة.

-هناك أسباب عدة تقف وراء تدني مستوى التلاميذ في مادة قواعد اللغة منها صعوبة المادة،عدم مبالاة التلاميذ وشرودهم أثناء الدرس،طريقة شرح بعض الأساتذة للدرس...الخ.

*القرآن الكريم برواية ورش.

المصادر والمراجع:

1- إبراهيم أنيس وآخرون"المعجم الوسيط"دار إحياء التراث العربي،بيروت،لبنان،ج2،ط2.

2- ابن منظور "لسان العرب"دار إحياء التراث العربي،ج11،ط3،1999.

3- ابن فارس "معجم مقاييس اللغة"تحقيق عبد السلام محمد هارون،دار الجيل،بيروت،لبنان،ط1،1991

4- ابن عصفور"تج:عادل أحمد وعلي معوض،دار الكتب العلمية،لبنان،ط1،1998

5- ابن جني"الخصائص"تحقيق :عبد الحميد هنداوي،دار الكتب العلمية،بيروت،لبنان،ط3، 2008.

6- الزركلي"الأعلام"دار العلم للملايين"بيروت،ج5،ط14،1999.

7- الطاهر علي جواد"أصول تدريس اللغة العربية"دار الرائد العربي،بيروت،ط2،1984.

8- السعران محمد "علم اللغة"دار المعارف،القاهرة،د.ط،1962.

9- الفيصل سمر روحي"المشكلة اللغوية العربية"جروس بروس،طرابلس،لبنان،ط1،1992.

10- التونسي الخيلاطي"الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية"دار النهضة ،مصر،القاهرة،ط2،1975.

11- الحصري ساطع"دروس في أصول التدريس"دار الكشاف للنشر والتوزيع،بيروت،ج2،د.ط،1948.

12- العربي سليماني"كفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية "دار البيضاء،ط1،2006.

13- أحمد حساني"دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات-ديوان المطبوعات الجامعية،د.ط،د.ت.

14- أحمد طاهر حسنين"نظرية الاكتمال اللغوي عند العرب منهج شامل لتعليم اللغة العربية"القاهرة،ط1،1987.

15- أمين أحمد"ضحى الإسلام"دار الكتاب العربي،بيروت،ج2،ط2،1958.

16- خالد لبصيص"التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف"دار التنوير للنشر ،

17- خليل إبراهيم وآخرون"أساسيات التدريس"دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان،الأردن، د.ط،2005.

18- حاجي فريد"بيداغوجيا التدريس بالكفاءات-الأبعاد والمتطلبات-دار الخلدونية للنشر والتوزيع،القبة،الجزائر،د.ط،2005.

19- الجوهري"الصحاح"تح:إميل بديع يعقوب وآخرون،دار الكتب العلمية للنشرو التوزيع،بيروت،لبنان،ط1،1999.

20- توفيق أحمد مرعي"طرائق التدريس العامة"دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن،ط3،2007.

21- جودة أحمد سعادة"صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المراحل الدراسية"دار الشروق للنشر والتوزيع،نابلس،فلسطين،ط1،2001.

22- خير الدين هني"التدريس بالكفاءات-الأبعاد والمتطلبات-دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة،الجزائر،د.ط،2005.

23- درية كمال فرحات"طرق تدريس قواعد اللغة العربية ودورها في تنمية التحصيل اللغوي"رشاد برص للطباعة والنشر والتوزيع،بيروت،لبنان،د.ط،2014.

24- دمسقية عفيف"تجديد النحو العربي"معهد الأنماء العربي،ط1،1976.

25- راتب قاسم عاشور،محمد فؤاد الحوامدة"فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"عالم الكتب الحديث،ط1،2009.

26- رشيدة آيت عبد السلام"لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع"منشورات الشهاب،الجزائر،د.ط،2005.

27- رمضان ارزيل محمد حسونات"نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات"دار الأمل ، تيزي وزو،الجزائر،د.ط،2002.

28-سليمان نايت وآخرون"مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم"دار الأمازيغية،الجزائر،د.ط، 2004.

29- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي"مدخل إلى التدريس"دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، الأردن،ط1،2003.

30- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي"كفايات التدريس المفهوم التدريب الأداء-

31-سيبويه أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر"الكتاب"تحقيق عبد السلام هارون،عالم الكتب بيروت،ج2،د.ط،د.ت.

32- شامي أحمد جميل"النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره"مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر،دار الحضارة،بيروت،د.ط،1997.

33- ضيف شوقي"المدارس النحوية"دار المعارف،مصر،ط7،د.ت.

34- رمضان القدافي"نظرية التعلم والتعليم"الدار العربية للكتاب،تونس،ط2،1981.

35- زكريا اسماعيل"طرق تدريس اللغة العربية"دار المعارف الجامعية،مصر،د.ط،2005.

36- صالح بلعيد"دروس في اللسانيات التطبيقية"دار الهومة للطباعة والنشر والتوزيع،الجزائر،ط4،2009.

37- طه حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي"اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية"عالم الكتب الحديث،الأردن،د.ط،2005.

38- طه حسين الدليمي"أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية"دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ط1،2004.

39- طه حسن الدليمي"تدريس اللغة العربية بين الطرائق التعليمية والاستراتيجيات التجديدية"عالم الكتب الحديث،الأردن،ط1،2009.

40- عزيزي عبد السلام"مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث"دار ريحانة للنشر والتوزيع،الجزائر،د.ط،2003.

41- عبد القادر بورسي"المرجع في التعليمية"جسور لنشر والتوزيع،الجزائر،ط1،2014.

42- عمران جاسم الجبوري"المناهج وطرائق التدريس اللغة العربية"دار الرضوان للنشر والتوزيع ،عمان،ط2،2014.

43- عثمان مسعود"الرافد في التربية والتعليم"دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين مليلة ،الجزائر،د.ط،2013.

44- عسعوس محمد"مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات"دار الأمل ،الجزائر،ط1.

45- عطا الله أحمد "أساليب وطرق التدريس في التربية الرياضية"ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،د.ط،2016.

46- عبد العزيز عمير"مقاربة التدريس بالكفاءات "منشورات ثالثة،الجزائر،د.ط،2005.

47- علي أبو المكارم "تعليم النحو العربي عرض وتحليل"مؤسسة المختار للنشر والتوزيع،القاهرة،مصر،ط1،2007.

48- عبد الرحمان النجدي"نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا"مؤسسة دار العلوم،الكويت،ط1، 1979.

49- عبد الستار عبد اللطيف أحمد سعيد"أساسيات علم الصرف"المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية،ج1،ط2،1999.

50- عبد الفتاح حسن البحة"أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق المرحلة الأساسية العليا"دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،ط1،1999.

51- عبد الرحمان تومي"المقاربة بالكفايات بناء المناهج وتخطيط التعليمات "دار القصبة، الجزائر،د.ط،2002.

52- فريحة أنيس"في اللغة وبعض مشكلاتها"دار النهار للنشر ،بيروت،ط1،1966.

53- محسن علي عطية"الكفاي في أساليب تدريس اللغة العربية"دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ط1،2006.

54- محمد دريج"تحليل العملية التعليمية"دار التوحيد للنشر والتوزيع،الرباط،ط2،2004.

55- محمد صالح حثروبي"المدخل إلى التدريس بالكفاءات"دار الهدى للنشر والتوزيع،عين مليلة،الجزائر،د.ط،2002.

56- محمد صلاح الدين مجاور"تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية"دار المعارف ،مصر،د.ط،1969.

57- محمد السيد علي"اتجاهات في المناهج وطرق التدريس"دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط1،2011.

58- محمد حاجي"مدخل المقاربة التدريس بالكفاءات"قصر الكتاب ،البليدة، د.ط،2004.

59- محمد محمود الحيلة"مهارات التدريس الصفي"ط1،2002.

60- محمد محمود الحيلة"التصميم التعليم نظرية وممارسة"ط1،1999.

61- محمد شارف سرير،نور الخالدي"التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم"ط2،1955.

62- نادية حسين يونس العفون"الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير".

63- معروف نايف"خصائص العربية وطرائق تدريسها"دار النفائس،بيروت،ط4،1991.

64- زروق لخميسي"الأنيس في فن التدريس-التعليم بالأهداف'التقويم،انجازات،مصطلحات- دار الفنون للطباعة والنشر،الجزائر،ط2،1999.

ب- المجلات:

65-عدمان مريزق"المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعات "الجزائر،العدد 20/08.

66- مجلة الوحات للبحوث والدراسات"المفاربة بالكفاءات"الجزائر،عدد8

ج-الوثائق والمنشورات المدرسية:

67- دليل أستاذ اللغة العربية،السنة الرابعة من التعليم الابتدائي،جوان2011.

68- الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط،جوان2012.

د-الرسائل الجامعية: -

69- حسيبة حملاوي"التنشئة الاجتماعية للطفل في الوسط التربوي"رسالة مجستير –قسم علم النفس وعلوم التربية ،جامعة 8ماي 1945.قالمة،الجزائر،د.ت.

70- نور الدين بوحنوفة"دار المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى الطلبة"رسالة الماجستير،قسم اللغة العربية وآدابها،جامعة الحاج لخضر،باتنة،الجزئر،2011،2012

71- المركز التربوي للبحوث والإنماء:مناهج التعليم العام وأهدافها العامة تفاصيل المحتوى المنهج "مادة اللغة العربية وآدابها،تعميم رقم 29 م 97 مطبعة صادر ،بيروت،د.ط،1997.

1-تحديد المواضيع النحوية والصرفية المدروسة في السنة الرابعة متوسط:

يعد برنامج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط المرتكز الأساس الذي يؤسس الوعي التربوي والعلمي والمعرفي لتلاميذ هذا الطور من جهة ويعزز عمليات اكتساب وامتلاك واستعمال اللغة من جهة ثانية ’فكلما كان هناك انسجام وتكامل وتماسك في هذا البرنامج استطعنا أن نطمئن لوجود مردودية في السنوات التعليمية اللاحقة،و يحتوي كتاب السنة الرابعة متوسط على دروس قواعد اللغة حيث جاءت حسب الترتيب التالي:

الرقم	عنوان الدرس	الرقم	عنوان الدرس
01	الجملة البسيطة	10	الممنوع من الصرف
02	الجملة المركبة	11	الجملة الواقعة حالا
03	الجملة الواقعة مفعول به	12	التمييز
04	الجملة الواقعة مضاف إليه	13	العدد والمعدود
05	الجملة الواقعة نعت	14	الاستثناء
06	الجملة الواقعة خبر لمبتدأ	15	البدل
07	الجملة الواقعة خبر لناسخ	16	عطف البيان
08	عطف نسق	17	التوكيد اللفظي والمعنوي
09	الجملة الواقعة جواب الشرط		

2- دروس قواعد اللغة المحذوفة:

الرقم	الدروس المحذوفة	الرقم	الدروس المحذوفة
01	تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا	08	صيغ المبالغة
02	تقديم الخبر وجوبا وجوازا	09	التعجب بصيغة ما أفعله!
03	تقديم المفعول به	10	التعجب بصيغة أفعل به!
04	الجملة الموصولة	11	الاغراء
05	التصغير	12	التحذير
06	الإدغام	13	المدح والذم
07	اسم التفضيل		

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس ـ مستغانم ـ

كلية الآداب والفنون

قسم اللغة العربية وآدابها

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية تخصص لسانيات تطبيقية تحت عنوان"تدريس قواعد اللغة العربية بالكفاءات-السنة الرابعة متوسط أنموذجا-.

يسرنا التقدم إلى أساتذتنا الكرام بهذا الاستبيان الذي يتضمن أسئلة متعلقة بموضوعنا المدروس راجينا منكم الإجابة عنها بكل عفوية وصدق وذبك بوضع علامة(*)أمام الاختيار المناسب وشرا سلفا.

أولا: محور حول المعلومات الشخصية.

1- الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

2- الإطار التعليمي: أستاذ ☐ مرسم ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

3- طبيعة شهادة:ليسانس ☐ ماستر ☐ معاهد متخصصة ☐

4- السنوات العمل.....

ثانيا: محور خاص بطريقة التدريس.

1- ماهي الطريقة إلى تعتمدها في تدريس مادة القواعد؟

.....

2- من بين طرائق التدريس ما هي الطريقة المناسبة لتدريس قواعد اللغة العربية؟

.....-

2- من بين الأسس الآتية:ما هو العامل الأساس الذي تضعه صوب عينيك في اختيار الطريقة المناسبة؟

1- الأهداف التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها ☐

2- طبيعة المتعلمين ومستواهم ☐

3- مدى وفرة التقنيات ووسائل التدريس ☐

ثالثا:محور حول المحتوى

- هل للمحتوى التعليمي المقرر للتعليم المتوسط فيما يخص القواعد النحوية والصرفية مناسب للمستوى التلميذ وملائم لقدراتهم نعم ☐ لا ☐

- هل ترى توافقا بين الكتاب المدرسي والمناهج نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة (لا) بين ذلك

-.....

-.....

-هل هناك مواضيع تقترح حذفها من الكتاب المدرسي؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة (نعم) فما هي هذه المواضيع؟ولماذا؟

-.....

-.....

في نظرك ما هو السبب الرئيسي لضعف المتعلمين في مادة اللغة العربية؟

1- ضعف الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية. ☐

2- سوء الطرق التدريس المعتمدة ☐

3- عدم مراعاة المحتوى التعليمي لمستوى التلاميذ ☐

4- عدم إعطاء اعتبار للمادة ☐

5- وضع المناهج والبرامج ☐

وكيف يمكن معالجة هذا الضعف؟.

-.....

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس ـ مستغانم ـ

كلية الآداب والفنون

قسم اللغة العربية وآدابها

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية تخصص لسانيات تطبيقية تحت عنوان"تدريس قواعد اللغة العربية بالكفاءات السنة الرابعة أنموذجا-

يسرنا التقدم إلى تلاميذتنا الأعزاء بهذا الاستبيان الذي يتضمن أسئلة متعلقة بموضوعنا المدروس راجينا منكم الإجابة عنها بكل عفوية وصدق وذلك بوضع علامة(*)أما اختياركم المناسب وشكر سلفا.

أولا:محور حول المعلومات الشخصية ــمتغيرات الدراسة-

ـ الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

السن.....

ثانيا:ميولات التلاميذ نحو مادة القواعد

- ما رأيك في مادة القواعد :سهلة ☐ صعبة ☐

- ما هو شعورك في حصة القواعد : ارتياح ☐ ملل ☐

- هل تشارك في حصة القواعد نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة لا

لماذا؟.....

.....

- هل تقوم برغبتك في الإطلاع على مواضيع القواعد لتحضير الدروس وتنمية قدراتك اللغوية نعم ☐ لا ☐

- هل المواضيع المقررة في برنامج التعليم المتوسط في متناولك؟نعم ☐ لا ☐

- كيف تشعر عندما يطرح الأستاذ سؤال يخص الإعراب؟ قلق ☐ ارتياح ☐

ثالثا: تفاعل التلميذ مع أستاذ مادة القواعد

- هل يقوم الأستاذ بتنبيهك على أخطائك النحوية والصرفية نعم ☐ لا ☐

- هل يوجهك الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم في حصة القواعد نعم ☐ لا ☐

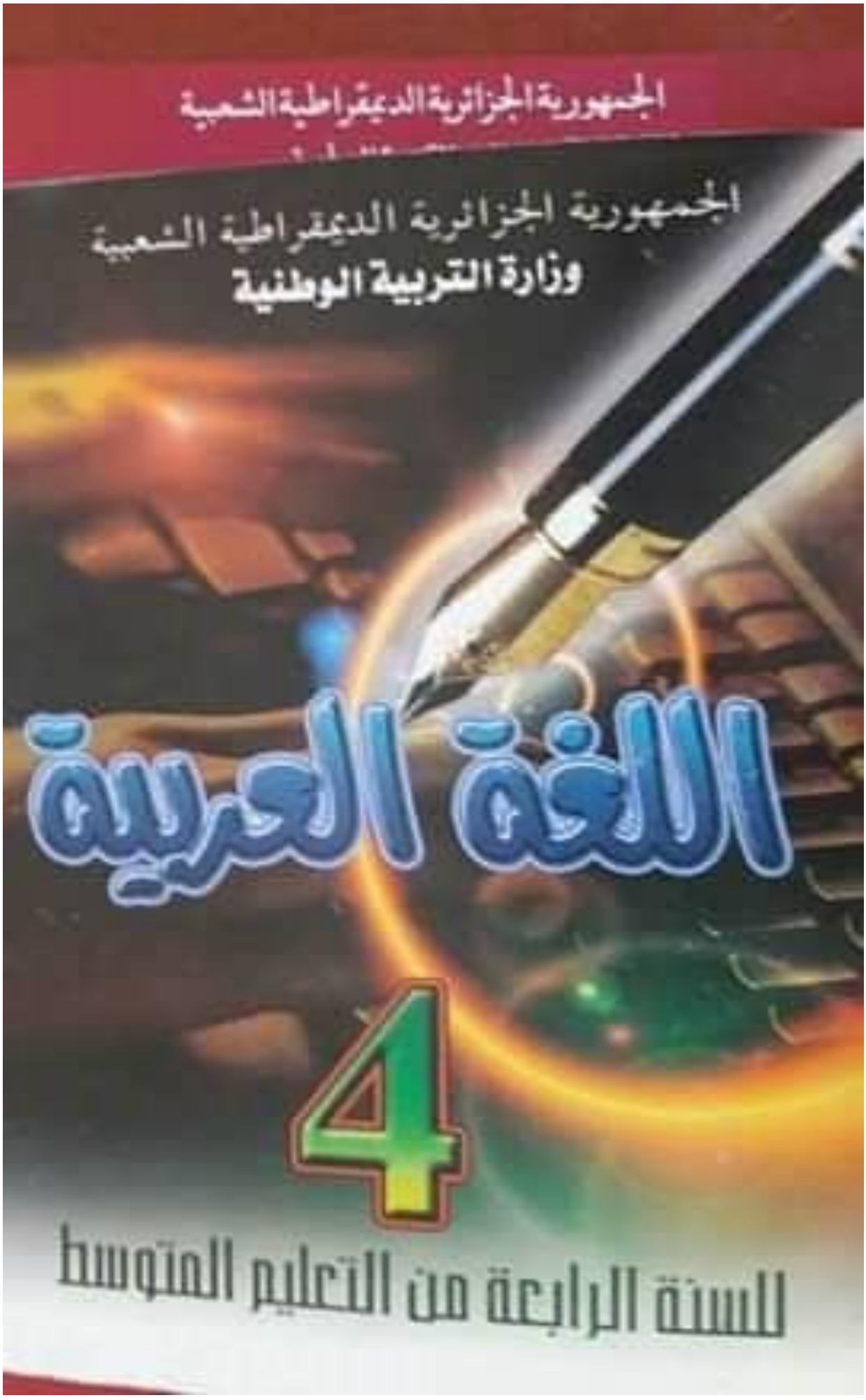
- هل العلاقة التي تربطك بأستاذ مادة قواعد اللغة العربية تؤثر على اهتمامك بالمادة نعم ☐

لا ☐

- ماهي اللغة المستعملة من طرف الأستاذ أثناء تدريس مادة القواعد

الفصحى ☐ العامية ☐ مزيج بين الفصحى والعامية ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية



فهرس الموضـــــوعات:

- إهداء.

تشكرات

- مقدمة.....أ- ب - ج

- المدخل:

- التدريس.....ص02

- التعليم.....ص05

- التعلم.....ص07

- الفرق بين التدريس والتعليم والتعلم.....ص09

- مفهوم قواعد اللغة العربية.....ص11

- مفهوم الكفاءة.....ص13

-الفصل الأول:أسس تاريخية حول تدريس قواعد اللغة العربية في المدرسة الجزائرية

- تدريس قواعد اللغة العربية بالمضامين

- مفهوم التدريس بالمضامين.....ص16

- مكونات التدريس بالمضامين.....ص17

- مزايا وعيوب التدريس بالمضامين.....ص17

- تدريس قواعد اللغة العربية بالأهداف

- ماهية المقاربة بالأهداف.....ص18

- نشأة المقاربة بالأهداف.....ص20

- مستويات الأهداف.....ص20

- مراحل التدريس بواسطة المقاربة بالأهداف.....ص21

- مميزات التدريس بالأهداف.....ص22

- مزايا وعيوب التدريس بالأهداف.....ص23

- تدريس قواعد اللغة العربية بالكفاءات

- ماهية المقاربة بالكفاءات.....ص24

- نشأة المقاربة بالكفاءات.....ص26

- أنواع المقاربة بالكفاءات.....ص26

- مبادئ المقاربة بالكفاءات.....ص27

- خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.....ص28

- أهداف التدريس بالمقاربة بالكفاءات.....ص29

- مزايا المقاربة بالكفاءات.....ص30

- الفرق بين المقاربة بالمضامين والأهداف والكفاءات.....ص33

***الفصل الثاني:تعليمية قواعد اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات**

- مفهوم الصرف والنحو.....ص34.

- نشأة الصرف والنحو وأهميتها.....ص39.

- أسباب وضع علم الصرف والنحو.....ص40.

- أهداف تدريس الصرف والنحو.....ص41.

- الطرائق المتبعة في تدريس القواعد.....ص44.

- أسس تدريس قواعد اللغة العربية.....ص48.

- صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية.....ص49.

- أسباب ضعف التلاميذ في القواعد.....ص51.

- المعالجة البيداغوجية لهذا الضعف.....ص52.

الفصل الثالث:الدراسة الميدانية

أولا:الإجراءات المنهجية.

1- منهج الدراسة.....ص55

2- الطريقة والأدوات.....ص56

3- مجالات الدراسة.....ص56.

أ- المجال المكاني.....ص56.

ب.المجال الزماني.....ص56

ج- المجال البشري.....ص57

د- عينة الدراسة.....ص57

ه- الملاحظة.....ص57

و- أداة جمع البيانات.....ص58

ثانيا:النتائج والمناقشة- استبيان موجه للتلاميذ -

1- عرض النتائج.....ص58

2- تحليل النتائج.....ص69

ثالثا:النتائج والمناقشة- استبيان خاص بالأساتذة -

1- عرض النتائج.....ص71

2- تحليل النتائج.....ص79.

- خاتمة ص83

- قائمة المصادر و المراجع.....ص85

- فهرس.....ص93

- ملحق

الملخص

تناولنا موضوع تدريس قواعد اللغة العربية وفق المقاربة الجديدة المعتمدة حاليا في منظومتنا التربوية الجزائرية وهي المقاربة بالكفاءات عند تلاميذ سنة رابعة متوسط، لذلك جاء البحث في فصلين نظريين وآخر تطبيقي.

وتتلخص المشكلة في تدريس القواعد النحوية والصرفية من حيث:

- الطرائق والوسائل والآليات الناجعة التي تستعملها لتدريس قواعد اللغة العربية .
- التدريس بالكفاءات وما مدى فعاليتها في تعليمية قواعد اللغة العربية.

و نظرا لطبيعة الموضوع وجب علينا الولوج في الدراسة الميدانية، فقد قمنا باختيار عينة الدراسة قوامها ثمانية أساتذة وخمسة وخمسون تلميذا من مجتمع الدراسة ينتمون إلى إكماليتين موجودتان بدائرة عشعاشة ولاية مستغانم ولتطبيق هذه الدراسة اعتمدنا على الاستبيان، حيث قمنا بتوزيع الاستبيان على كل من أساتذة وتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

وقد تم التوصل في هذا البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- اختلاف طرق تدريس القواعد النحوية والصرفية بين القديمة والحديثة ومهمة المدرس اختيار أيهما أنجع وأنجح أو الدمج بين عدة طرق حسب الحاجة.
- لتدريس القواعد النحوية والصرفية أسس نفسية وتربوية ولسانية تتضافر كلها من أجل نجاح العملية التعليمية التعلمية.
- التدريس بالكفاءات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.

الكلمات المفتاحية: التدريس، القواعد النحوية والصرفية، المقاربة بالكفاءات.