الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليـــم العـــالي و البحـــث العـــلمي

جامعـــة الإخوة منتوري قسنطينة 1

كلية الآداب واللغات قسم الأدب واللغة العربية

الرقم التسلسلي :.....

تدريس أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط

في ظل المقاربـــة بالكفـــاءات

ولاية قسنطينة أنموذجا

رسالة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الدكتوراه (ل م د ، L.M.D)

شعبة: اللغة العربية تخصص: اللسانيات وتطبيقاتها

إعـــداد الطالبة :
شيماء دراجي

إشراف الأستاذة :
أ.د. يمينة بن مالك

أعضاء اللجنة	الرتبة	الصفة	الجامعة
أ.د.محمد الأخضر الصبيحي	أستاذ التعليم العالي	رئيسا	جامعة الإخوة منتوري –قسنطينة-
أ.د. يمينة بن مالك	أستاذة التعليم العالي	مشرفا ومقرّرا	جامعة الإخوة منتوري –قسنطينة-
د.عبد الوهاب شيباني	أستاذ محاضر –أ-	عضوا مناقشا	جامعة الإخوة منتوري –قسنطينة-
أ.د.ذهبية بورويس	أستاذة التعليم العالي	عضوا مناقشا	جامعة الأمير عبد القادر
أ.د.بلقاسم ليباريز	أستاذ التعليم العالي	عضوا مناقشا	جامعة الحاج لخضر باتنة

السنة الجامعية :1439-1440هـ/2017-2018م.

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

مقدمة

الحمد لله لا يحصى له عدد ولا يحيط به الأقلام والمدد وأحمد الله منه العون والرشد حمدا لربي كثيرا دائما أبدا فما أن له حد ولا أمد ثم الصلاة سرمدا على النبي أحمد والآل قاطبة وبعد.

تعتبر اللغة من أهم مقومات الأمة، وسببا من أسباب رقيها وتطورها، ولقد رأينا اهتماما كبيرا ومتزايدا للأمم بلغاتها وكيفية تعليمها لأبنائها وأجيالها، وكان للجزائر باع طويل في هذا الجانب منذ استقلالها. حيث تبنت مناهج ومقاربات تعليمية مختلفة، فحظيت تعليمية اللغة باهتمام بالغ من قبل الدارسين والمهتمين بشؤونها خاصة في قطاع التعليم متبعين في ذلك كل الوسائل والطرق الممكنة للوصول إلى الأهداف والنتائج المرجوة، للحفاظ على اللغة العربية وصونها من كل عجمة أو تحريف؛ ولما كانت اللغة أساسا للتعلم وسبيلا للتواصل كان الاهتمام حاصلا بمناهج تدريسها في جميع جوانبها وأنشطتها المختلفة من قراءة وقواعد وتعبير ومطالعة وبلاغة وعروض وغيرها، حيث اجتمعت هذه الأنشطة في الكتاب المدرسي للغة العربية لتشكل تساندا وظيفيا في ترسيخ الملكة اللغوية، التي لا تتم إلا عن طريق التدريس الذي يعتبر عنصرا أساسيا لإنجاز فعل التعلم، فهو يساعد على تمكين المتعلم من اكتساب نشاطات اللغة التي ترفع من ملكته اللغوية وتمكين الكفاءة منه، وهذا لا يتم إلا عن طريق مقاربات وطرق استحدثتها مختبرات البحث واجتهادات علماء اللسانيات التطبيقية والمناهج وعلوم التربية؛ فأغلب دول العالم اليوم متقدمة كانت أو نامية تعطي اهتماما كبيرا لنظامها التربوي، ولطرق التعليم . وبالتالي تبقى ديمومة الإصلاح مطلبا مهما لجميع الدول.

وبما أن تعليمية اللغة العربية، تهدف إلى اكساب المتعلم انجاز مهارات لغوية مختلفة سواء من حيث الجانب البنيوي أو الدلالي أو التداولي، إذ أنه لا يمكن تغليب مهارة على أخرى أو ممارسة للحدث اللغوي عن غيره. والظاهر أن الكفاءة اللغوية تبدو في مهارتين اثنتين مهارة شفوية تقوم على الآداء الملفوظ، وأخرى كتابية

تعول على العادات الكتابية للغة، ولجمع هذين المهارتين عمل الباحثون على تطوير عمليتي التعلم والتعليم قصد الخروج من جمود التلقين إلى اكتساب الكفاءات وتوصيل بعضها ببعض .

وقد شهدت ميادين التعليم في الجزائر تطورا نوعيا في مناهج اللغة العربية سعت الإصلاحات من خلال المنظومة التربوية إلى إدخال بيداغوجية جديدة، تعمل على تفعيل دور المتعلم بما يلائم التحديات الاقتصادية والحضارية، بغية اللحاق بالركب المعرفي والرقمي الذي سيطر عليه العالم المتقدم من انجازات باهرة في مجال تجويد العملية التعليمية والسعي لتحقيق أهداف التربية. فكانت المقاربة بالكفاءات وليدة هذا التدرج التاريخي الذي أرغم وزارة التربية على تبنيه ؛حيث أحدثت تطورا نوعيا في المناهج والمحتويات وأساليب التدريس وطريقة طرح النشاطات ودعت إلى استخدام الوسائل الحديثة من صورة وخرائط مفاهيمية وحوسبة وبرامج متطورة وغيرها، قصد تحقيق تواصلية اللغة بمحاولة تدريس نشاطات اللغة العربية التي تتساند فيما بينها وترتبط وظيفيا و من هذه النقطة انصب اهتمامي حول المقاربة بالكفاءات محاولة استقصاء طرقها وتقنياتها واقعيا وقمنا خلالها باختيار موضوع هذا البحث المعنون بـ **' تدريس أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط في ظل المقاربة بالكفاءات ولاية قسنطينة أنموذجا'**.

محاولة من خلاله التركيز على المقاربة بالكفاءات في الجزائر، وكيفية تطبيقها في تدريس أنشطة اللغة العربية. لأخلص منه إلى أهمية البحث التي تمحورت كالتالي :

-إنّ البحث يلقي الضوء على مفهوم المقاربة بالكفاءات ومزاياها وتطبيقها في النظام التربوي في الجزائر من خلال مستوى التعليم المتوسط، ذلك باختيار مدونة تمثلت في كتاب اللغة العربية سنة رابعة متوسط، وجانب ميداني يمس نفس المستوى التكميلي. فالبحث يقدم دراسة ميدانية في واقع تدريس نشاطات اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط التي تعد من أهم مراحل التعليم في حياة المتعلم وفي قطاع التعليم.

– البحث ينبع من مجال عملي إجرائي هدفه الوقوف على محاسن وسلبيات المقاربة بالكفاءات قصد إثراء الإيجابي وتجاوز السلبي بطرق وآليات ناجعة لتدريس أنشطة اللغة العربية .

ويقدم للباحثين والمهتمين وحتى المعلمين توضيحات وشروح حول مفاهيم المقاربة بالكفاءات ومصطلحاتها.

ويضع بين يدي الباحثين والقائمين على إصلاح المنظومة التربوية مجموعة من الاقتراحات التي قد تسهم في تجويد تدريس أنشطة اللغة العربية .

كما يعتبر هذا البحث خادما للغة القرآن من جهة أنه يبحث عن الطرق والأساليب الأنجع والأنجح لتعليمها .

ولعل أهم الأسباب التي دفعتني إلى اختيار هذا الموضوع : أسباب موضوعية وذاتية .

فمن الأسباب الموضوعية : الكشف عن أساليب التغير في التدريس والتكوين، ومحتوى المضامين والمناهج الدراسية؛ بإسقاط منهج المقاربة بالكفاءات الذي دخل حيز التنفيذ في الجزائر منذ سنة 2003 م.

– أهمية طور التعليم المتوسط؛ الذي يعد حلقة وصل بين الطور الابتدائي والطور الثانوي، لما يعكسه من أهمية تدريس أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة منه؛ وهكذا يتجلى الدافع الموضوعي من الدراسة، في محاولة الوقوف على واقع منهاج اللغة العربية في التعليم المتوسط؛ وتحسين الكتب المدرسية؛ متخذة من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط مدونة للتطبيق؛ في ظل المقاربة بالكفاءات .

من هنا وجدت أن الدراسات التي سبقتني كانت مركزة على نشاط واحد بطرق تقليدية محاولة الخروج من هذا الروتين، الذي بجمع النشاطات اللغوية بطرق حديثة تجعل للتلميذ الدور الإيجابي وتعطي للمعلم دور التوجيه والإرشاد .فدراسة المستويات اللسانية متواصلة ومتساندة في بحث واحد قد تكشف عن بعض الكفاءات الغائبة بين الأنشطة فتقارب بينها .

أما الأسباب الذاتية فأجملها كالتالي:

– انشغالي بمهنة التدريس، وقربي من الميدان التربوي الذي يربطني بالمعلمين و التلاميذ و الكتاب المدرسي وذلك لاستقراء السلبيات والايجابيات في العملية التعليمية طوال الخمس سنوات التي اشتغلتها في التعليم.

– طموحي في المشاركة بدراستي المتواضعة هذه لتقويم المناهج وتقييمها من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها في المؤسسات التعليمية.

وما تجدر الإشارة إليه هو ذكر الأهداف التي أحاول تحقيقها من هذا البحث والتي تسفر عنها النقاط التالية:

– التعرف على المقاربة بالكفاءات وتقديم مفهوم لها مع إبراز أهميتها في تدريس أنشطة اللغة العربية المختلفة، والنزول إلى تطبيقاتها الواقعية للوصول إلى مجموعة من النتائج

– الوقوف على التطبيق الأمثل لهذه المقاربة من قبل المعلمين والمكونين في العملية التعليمية والبيداغوجية وبخاصة في تعليمية اللغة العربية وأنشطتها للطور الرابع المتوسط.

–استنتاج بعض النقائص التي يعاني منها واقع التعليم مع تقديم الحلول بحسب ما يقتضيه البحث.

–الوقوف على أهم المصطلحات التي تعتبر مفاتيح للمقاربة بالكفاءات مع معرفة علاقتها بالمقاربات الأخرى.

–تقديم مفهوم للمقاربة بالكفاءات وللمقاربات التي سبقتها مع التأكيد على أهميتها كمقاربة تواصلية في تدريس أنشطة اللغة العربية .

ونظرا لمؤشرات البحث المتنوعة صادفتنا مجموعة من الإشكالات يسعى البحث للإجابة عنها :

ولعل السؤال الرئيس هو: ما واقع تدريس أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط؟ تلته تساؤلات فرعية نذكر منها :

1-لماذا المقاربة بالكفاءات ؟ وماهي المقاربة بالكفاءات وما الدور الذي تلعبه في تدريس أنشطة اللغة العربية؟

2-ماهي مكانة المعلم في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات؟

3-كيف يتم التعليم في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات ؟

4-كيف يتم عرض محتوى النشاطات في الكتاب المدرسي؟ ماهي المراحل التي يمر بها النشاط عند تدريسه وفق المقاربة بالكفاءات ؟

5ماهي الوسائل التعليمية الحديثة التي تواكب المقاربة بالكفاءات؟

6-هل استطاع منهاج المقاربة بالكفاءات القضاء على الصعوبات في تدريس أنشطة اللغة العربية؟

7-ما الجديد الذي حملته المقاربة بالكفاءات مقارنة مع المقاربات الأخرى؟

ولتحقيق هذه الأهداف وللإجابة عن التساؤلات المطروحة اخترت تطبيق آليات المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم بوصف الظاهرة في الواقع وتحليلها حسب ما تقتضيه الدراسة الموضوعية وواقع المعلم والمتعلم؛ وما يدور حول العملية البيداغوجية وتحليلها، وفق ما يتطلبه هذا المنهج، كما سأعمل على وصف المدونة وما تحويه من أنشطة. معتمدة على آلية الإحصاء عند تحليل النتائج المدونة في الاستبيانات في الفصل الخامس.

وقد اعتمدت في الإجابة عن اشكالية البحث والتساؤلات المطروحة على عدد من الكتب التربوية وغيرها أذكر منها :

–كتاب الكفايات التدريسية المفهوم، التدريب، الأداء **'سهيلة محسن كاظم الفتلاوي'** وكتاب المناهج الحديثة وطرائق التدريس **'لعطية محسن علي'** وكذلك كتاب اللغة الأجنبية تعليمها وتعلمها **'لنايف خرما وعلي حجاج'** .وقد اعتمدنا على منهاج السنة رابعة متوسط والمدونة التي هي كتاب اللغة العربية للسنة رابعة متوسط الذي أشرف عليه الشريف مريبعي وآخرون 2006 م طبعة 2011 م.

ومن **الدراسات السابقة** التي أمكننا الاطلاع عليها دراسة الباحث **'بشير إبرير'** التي تقدم بها لنيل شهادة الدكتوراه الموسومة **'بتوظيف النظرية التبليغية في تدريس النصوص بالمدرسة الثانوية الجزائرية سنة 2000** م' و بحث ماجستير بجامعة سطيف **'لزليخة علال'** تحت عنوان تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة ثالثة متوسط أنموذجا سنة 2010 م و رسالة ماجستير **'لقدادرة عبد السلام'** المبحث التركيبي في الدراسة اللسانية الحديثة بين كتاب القواعد للسنة السابعة من التعليم المتوسط و كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم متوسط ، 2004 _ 2005 . وكذا ماجستير **'للأزهر معامير'** المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية للسنة أولى ابتدائي 2014-2015 جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ورسالة دكتوراه للباحثة **'رجم سميرة'** المعنونة ب 'نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللغة العربية جامعة منتوري قسنطينة 2016/2015.' **والملاحظ على الدراسات السابقة يجد أنها تهتم بنشاط واحد وتركز على الجانب التواصلي الذي يعتبر عاملا مهما في المقاربة بالكفاءات**.

وقد واجهتنا مجموعة من الصعوبات أهمها :

_ صعوبة الإجراءات في عملية الاتصال بالتلاميذ في المتوسطات؛للحصول على رخصة اللقاء من مديرية التربية لولاية قسنطينة..

_ تشعب الموضوع واتساعه وضيق الوقت، كوني درست جميع أنشطة الكتاب عدا المشروع؛ إضافة إلى النزول للميدان .

بناءً على ما تقدم ذكره، قمت بوضع خطة للبحث شملت على مدخل و خمسة فصول تصدرت بمقدمة وذيلت بخاتمة :

في المدخل : عالجت فيه لمحة عن تعليمية اللغة وأهم المقاربات التعليمية السابقة للمقاربة بالكفاءات وأبرزت التواصل اللساني عند مجموعة من اللسانيين؛ موضحة أهميته في العملية التعليمية التعلمية.

وتناولت في **الفصل الأول** مفاهيم الدراسة من تدريس وأنشطة ومقاربة بالكفاءات. ووسمته بمقاربة مصطلحية عالجت فيه ثلاثة مباحث كانت الآتي :

المبحث الأول: كان حول التدريس؛ **والمبحث الثاني** تناولت فيه النشاط؛ أما **المبحث الثالث** عالجت فيه مصطلح المقاربة بالكفاءات؛ لقد أردت من هذه المباحث الخلوص إلى مفاهيم إجرائية عملية ليتضح مسار البحث العملي.

وفي **الفصل الثاني** : عالجت أهم الطرق والوسائل التعليمية المساهمة في تدريس أنشطة اللغة العربية وقمت بتطبيقها على نشاط البلاغة . وتناولت فيه ثلاثة مباحث تجسدت في الآتي:

في المبحث الأول: درست لمحة عن كتاب اللغة العربية للسنة رابعة متوسط. **والمبحث الثاني**: عالجت الوسائل التعليمية الحديثة؛ أما المبحث الثالث تناولت فيه تدريس نشاط البلاغة بواسطة الصورة.

وفي الفصل الثالث: درست الكتاب المدرسي ونشاط القراءة والقواعد. وقسمته إلى ثلاثة مباحث اندرجت في الآتي :

* **المبحث الأول** كان حول تدريس نشاط القراءة، و المبحث الثاني قمت فيه بتحديد تدريس نشاط القواعد.

وختمته **بالمبحث الثالث** الذي عالجت فيه تحليل المنهج المتبع –الطريقة المنتهجة– في تدريس قواعد اللغة العربية في كتاب السنة الرابعة متوسط.

وفي **الفصل الرابع** أكملت فيه دراسة باقي الأنشطة التي تجسدت في المطالعة والتعبير والعروض في ضوء المقاربة بالكفاءات. حيث تناولت ثلاثة مباحث :

المبحث الأول: كان حول نشاط التعبير، و**الثاني** عالجت فيه نشاط المطالعة أما **المبحث الثالث** تناولت فيه نشاط العروض .

أما الفصل الخامس: أفردته للتقويم واستقراء النتائج الميدانية، حيث تجسدت في دراستين ميدانيتين، دراسة مست جانب التقويم، خصصت لها المبحث الأول؛ ودراسة ميدانية ثانية خصصت لها المبحث الثاني الذي عالجت فيه الإجراءات المنهجية للدّراسة محاولة تطبيق الاستبيان واستمارة المقابلة، وتفريغ النتائج الإحصائية في الجداول والتعليق عليها. وأتبعتها بالمبحث الثالث: الذي قمت فيه بتحليل ومناقشة النتائج.

أما **الخاتمة** فتضمنت على أهم النتائج التي توصلت إليها، من خلال الدراسة التطبيقية الميدانية.

وفي الأخير لا أنسى أن أتقدم بجزيل الشكر ووافره إلى الأستاذة الدكتورة يمينة بن مالك التي سهرت على تمام هذا البحث منذ أن كان فكرة صورية إلى أن صار ثمرة يانعة، دون أن أنسى مجموعة الأساتذة الذين تكوّنت على يديهم في مساري الدراسي، كما لا أنسى تقديم جزيل الشكر إلى الأساتذة الذين شجعوني وكانوا خير سند وخير عون في توجيهي و تحرير هذا البحث العلمي.

و نسأل الله أن يوفقنا لما يحبه ويرضاه وآخر دعوانا أن الحمد الله رب العالمين .

المدخل

المقاربات التعليمية

السابقة للمقاربة بالكفاءات

إن ما يثير الاهتمام حقيقة، هو أن الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللغات قد تطور بشكل كبير في السنوات الأخيرة، حيث انصرفت الأذهان لدى الدارسين على اختلاف توجهاتهم العلمية وتباين المدارس اللسانية، التي ينتمون إليها إلى تكثيف الجهود من أجل ترقية الآداء الإجرائي في حقل التعليمية، مما جعلها تكتسب الشرعية العلمية لتصبح فرعا من مباحث اللسانيات من جهة، والعلوم الاجتماعية من جهة أخرى . [1]

فالحديث عن علاقة اللسانيات التطبيقية بتعليمية اللغة لا يدفعنا في هذا المدخل الموجز، إلى الإشارة لكل المصطلحات والنظريات، بل يكفينا أن نعرّج على المقاربات التعليمية السابقة للمقاربة بالكفاءات التي تعد إرهاصا لها.

و لعل اختياري لمقاربات التعليم التي سبقت المقاربة بالكفاءات في هذا المدخل، والتركيز على التواصل اللغوي مرده حداثته وجدة استعمال النظريات الوظيفية من ناحية التغيير الذي طرأ على المناهج التعليمية؛ حيث اعتمدت على منهج الكفاءة بديلا على مبدأ الأهداف التعليمية، فمن المسلم به أن الكتاب المدرسي في نظامنا التربوي الراهن، يعتبر مقاربة تواصلية تعطي جدية للمقاربات الوظيفية . من هنا ارتأينا أن نستهل البحث بذلك

1 –اللسانيات التطبيقية :

حاولت أن تستثمر ما تمخضت عنه النظريات اللسانية من قوانين ومبادئ في مجالات تطبيقية متعددة مثل صناعة المعاجم ، والترجمة ، ومجالات التعليمية المختلفة .

[1] -أحمد حساني :دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،ط1، 2000، ص :130.

وحاليا تتجه اللسانيات التطبيقية إلى مجالات الإعلام الآلي، حيث أصبح ميدانا خصبا لاستثمار القوانين اللغوية كما هو الحال بالنسبة للترجمة الآلية، هذا من الجانب اللغوي، أما من الجانب النفسي الاجتماعي فقد استفادت كذلك من النظريات المتوافرة، وسيتم الإشارة إلى ذلك في فصول البحث القادمة .

كما أن اللسانيات المقارنة الحديثة من أهدافها عند مقارنة نظامين لغويين أو أكثر هو رصد الصفات والخصائص المشتركة بين النظامين على كل المستويات، ثم تصنيفها في فصائل أو أسر لغوية، كأسر اللغات الهندوأوروبية، وأسر اللغات السامية ، فقد أفادت التعليمية من وصف الأنظمة اللغوية والتعرف على خصائصها ومكوناتها لتسهيل تعليمها خاصة للمجتمعات الأجنبية .[1]

1-2- اللسانيات وعلم تعليم اللغات :

للتعرف على علاقة اللسانيات بعلم تعليم اللغات، لا بد من الإشارة إلى جملة من المسلمات منها :

المعلومات اللغوية صنفان :

1. معلومات متعلقة بالمتكلم متصلة بملكته اللغوية، لأن كل إنسان يحمل استعداد على الفعل اللغوي، ثم يكتسب آليات و مهارات عملية تمكنه من تعلم اللغة واستعمالها وفق مقتضيات التواصل المختلفة ، ويعتبر "**تشومسكي**" أن البنية اللغوية عند الانسان لها حالات :

حالة فطرية : (هي المرحلة الأولى للدماغ) ، فحالات وسطية : (توجد عند الطفل) ، فحالات قارة نسبيا (توجد عند الإنسان البالغ)

2. معلومات متعلقة بعالم اللسانيات، وهي معرفة علمية ونظرية بحتة تتألف من مجموع النظريات والمسلمات

والواقع أن الصنفين من المعلومات والمعارف وإن بدا التمييز بينهما من الأمور الثابتة المتفق عليها، هما مدخلان أساسيان لمعرفة علاقة علم اللسانيات بعلم تعليم اللغات:

[1] قدور نبيلة : التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية وأثره في تعليمية اللغة الفرنسية مدكرة ماجستير ، اشراف صالح خديش ، جامعة منتوري قسنطينة ، الجزائر ، 2005 ، 2006 ، ص 95.

-اللسانيات علم نظري يسعى إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري والتعرف على أسراره .

-علم تعليم اللغات علم تطبيقي يهدف إلى تعليم اللغات سواء كانت هذه اللغات من منشأ الفرد أو مما يكسبه من اللغات الأجنبية .

إذا تأملنا الحقلين، تبين لنا مدى الصلة القوية القائمة بينهما ، فكلاهما يحتاجان لبعضهما البعض باستمرار ، فاللساني يجد في حقل تعليم اللغات ميدانا علميا لاختبار نظرياته العلمية، والمربي بالمقابل يحتاج في ميدان تعليم اللغات أن يبني طرقه وأساليبه على معرفة القوانين العامة التي أثبتها علم اللسانيات الحديث .

الملاحظ أن علم تعليم اللغات، إلى جانب صبغته التطبيقية، لا يتعلق بعلم اللسانيات فحسب، بل يتداخل مع علوم أخرى مثل علم التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع وغيرها ، تتكامل فيما بينها .

على هذا لا يمكن أن نعتمد على اللساني وحده في حل المشاكل الخاصة بتعليم اللغات، إذ أن طبيعة هذا الحقل جماعية تبحث في ظواهر النمو اللغوي عند الطفل والراشد على أساس علمي مبني على حقائق علم النفس وعلم الاجتماع وعلم التربية المستمدة من النظريات المختلفة [1].

لما كانت التعليمية هي الدراسة العلمية لمحتويات التعليم وطرائقه وتقنياته ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها المتعلم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي الحركي، فإن تعليمية اللغات وسيلة إجرائية لترقية قدرات المتعلم، لاكتساب المهارات اللغوية التي ستعزز منهجيا وعلميا من خلال استثمار النتائج المحققة في ميدان البحث اللساني، ومن هنا كانت نظرتنا لهذا المدخل الذي ضمناه أبعادًا معرفية منها البعد التربوي فقد تضمن الطرق التعليمية وعناصر العملية التعليمية والمنهج التعليمي وغيرها .

[1] - لطفي بوقرة :محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، مجموعة محاضرات قدمت في معهد الآداب واللغات ، جامعة بشار .بدون سنة.

إن الهدف من تسطير هذا المدخل بهذا الشكل هو قصد الوصول إلى مقابلة بين ما توصل إليه الدرس اللساني الحديث من معارف وبين ما توصل إليه العلم من وسائل وطرق تدريس، مع عمل تقديم للمقاربات التي سبقت المقاربة بالكفاءات.

3.1 : اللسانيات التربوية

أ/المفهوم : لا يمكننا الحديث عن اللسانيات التربوية دون الإشارة إلى مكان نظام التربية والتكوين والبحث، باعتبار أن المدرسة والجامعة خلاصة لرؤية حضارية ومكانة الأمة حاضرا ومستقبلا، ومن هنا فإن المجتمعات تقاس بمدى استجابة نظامها التربوي لمتطلبات العصر .

ولا أحد ينكر أن التربية كسلوك عرفت وجودها مع الحياة الإنسانية، حيث مورست بشكل تلقائي، وحصل أن مستها تطورات نوعية، أدت إلى انعكاسات ملحوظة على معنى التربية ومفهومها، ومن ضمن تلك المفهوم والفلسفات التربوية، ظهرت اللسانيات التربوية، فما مدلول هذا المصطلح؟. [1] وماهي العلاقة بين اللسانيات التربوية والتعليمية ؟.

تعد اللسانيات التربوية ثمرة اللقاء بين اللسانيات وعلم التربية فموضوع اللسانيات التربوية هو الإفادة من حقائق اللسانيات العامة بمنهجها ونتائج دراستها وتطبيق ذلك كله في مجال تعليمية اللغات .[2]

وهي تعتبر سياق من سياقات اللسانيات التطبيقية عامة، تتركز على الظاهرة اللغوية في وجهها المعمم الشامل والنوعي المخصوص، وتعرج على القضايا المرتبطة بتعليم اللغة بوصفها مرتكزا لا غنى عنه في موضوع الاكتساب كما أنها تدلنا على التحصيل اللغوي انطلاقا من إشكالية الدلالة، وتندرج ضمن ما يسمى باللسانيات التعليمية .

لقد انطلقت الحركة العلمية في ميدان تعليمية اللغات في أروبا نتيجة الانتقادات الشديدة لمنهجية التدريس التي كانت سائدة في النظام التربوي منذ القرن العشرين، والتي كانت تعتمد التلقين للقواعد النحوية، باعتماد المعارف القائمة

[1] - صالح بلعيد : دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة ، الجزائر ،ط5، 2009 ، ص 77،78، بتصرف.
[2] - أحمد درويش :دراسة في الأسلوب بين المعاصرة والتراث ، دار غريب للطباعة والنشر ، القاهرة ، دط ، 1988 م ، ص 98.

على التحديدات الفلسفية ، ويضاف إلى ذلك سيطرت المعلم الكلي على الدرس، وعدم مشاركة المتعلم بفعالية فيما يقدم له . وعند ذلك ظهرت الطرائق النشيطة الداعية إلى التقليل من تدخل المعلم وتمكين المتعلم من اللغة، كأداة للتعامل في شتى الأحوال الكلامية، إلا أن النتيجة المباشرة لم تحقق الأهداف المسطرة من وراء هذا التجديد، وعند ذلك ظهرت الطريقة المباشرة لغرض تعليم الجيش الأمريكي اللغة قصد تمكينهم من الحوار المباشر مع الشعوب التي يتصلون بها. وما لبثت هذه الطريقة أن مستها تطورات عديدة بفضل البحوث اللسانية، وما حققه علم النفس وعلوم التربية فظهرت الطرائق السمعية البصرية، وآخر ما ظهر في مجال النظريات التربوية نظرية اللسانيات التطبيقية، والتي تسمى حاليا صناعة تعليم اللغات في مجال اللسانيات التربوية، وتعتمد أساسا على نتائج البحوث اللسانية المعاصرة. [1]

وسيتم شرح الطرق والنظريات فيما يأتي من البحث:

إن اللسانيات التربوية حقل تعاوني، ما انفكت أطرافه تترامى بتعدد أبعاده إذ تتفرع مجالات الاهتمام فيه تبعا لمقاييس : الزمن والمادة والموضوع، وهي من أهم سياقات اللسانيات التطبيقية عامة [2] ، لهذا يرى **"دونيس جرار"** أن على مدرس اللغة أن يستحضر ثلاث أفكار أساسية :

1-ليست غايته الاشتغال باللسانيات كما يفعل اللساني، بل هو مكلف بتعليم لغة ما .

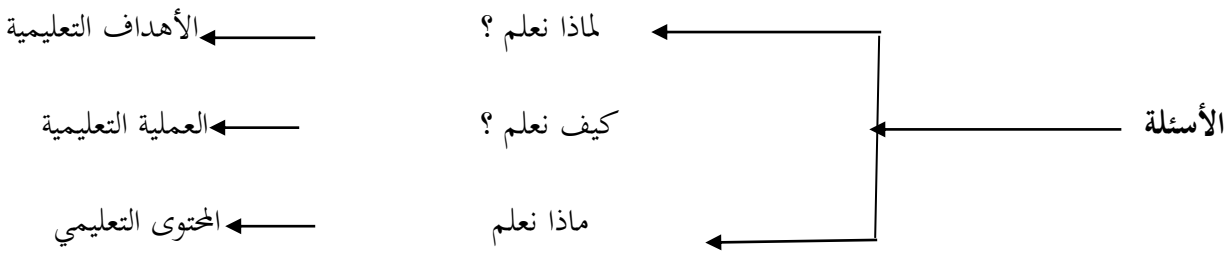
2-ليس مرتبطا بأي نظرية خاصة، بخلاف اللساني فإنه مجبر على اختبار نظرية لسانية معينة ، لذا يمكنه الاعتماد على كل النظريات التي يراها صالحة ونافعة للوضع البيداغوجي .

3 -المشاكل المترتبة عن مهمته لا تقتصر على المشاكل اللسانية فقط، بل هناك مشاكل نفسية عليه أن يراعيها بحكم تعامله مع العنصر البشري، لذلك تم الانتقال من تعليمية اللغة إلى الاهتمام بالوظيفة الداخلية والخارجية للمستوى اللغوي وذلك

[1] - صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق ، ص 78.
[2] - المرجع نفسه ، ص 77.

من خلال طرح الأسئلة الآتية : [1]

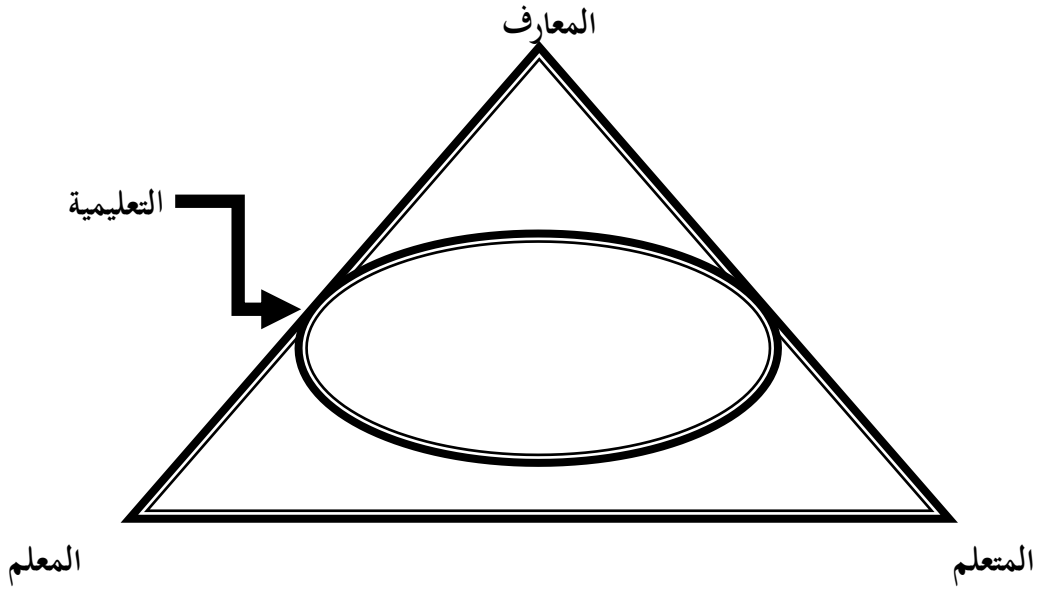
لماذا نعّلم ؟ كيف نعّلم ؟ ماذا نعّلم ؟



شكل رقم (1) يمثل الأسئلة المطروحة لمعرفة عناصر التعليم

2/عناصر العملية التربوية (أو محاور العملية التربوية) :

يضع **"شوفلار"** العملية التعليمية في قلب مثلث يتألف من المحتوى ، ومن المعلم ، ومن التعلمين .[2]



- **شكل رقم (2) يمثل عناصر العملية التعليمية فالدائرة التي هي في المثلث تدور حولها كل العناصر وتتكاثف من أجلها.**

[1] - 4-ربيعة بابلحاج :ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون ، رسالة ماجستير ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة 2008 . 2009.، ص 49.

[2] - أنطوان طعمة وآخرون : تعليمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ،ط1 ، 1427هـ ، 2006م ، ص 14.

1/2/المتعلم :

لكل من التعلمين خصوصيته في التعاطي مع المعارف الواجب تعلمها، صعوبات، حواجز و تصورات، مكتسبات، والمتعلم شريك في بناء معارفه .

يجب معرفة خصائص المتعلمين والفروق الفردية بينهم فهم ليسوا متساوين في الذكاء والقدرة على الانتباه والاستيعاب ، لذلك وجب على المعلم مراعاة المتعلمين ، وهذه الخصائص تختلف درجة اهميتها بين متعلم اللغة الأولى ، واللغة الأجنبية ، واختلاف العمر والاستعداد اللغوي والمعرفي والنفسي . [1] وتعزيز آليات المشاركة لدى المتعلم وربطها بالاكتساب اللغوي ، وتذليل الصعوبات التي تعوق سبيل المتعلم باستعمال شتى الوسائل الممكنة.(سمعية ، بصرية) [2]

2/2/المعارف أو المحتوى :

إن المعارف الواجب تعلمها معارف أكاديمية، تنتجها مراكز الأبحاث، والجامعات، ولكنها تخضع لتجديد وقياس من قبل واضعي المناهج المدرسية، ومراكز إعداد المعلمين، ومؤلفي الكتب المدرسية، يتعاطه المعلم مع هذه المعارف، في تحولاتها المختلفة، ويستوعب محتواها ومقاديرها، ويبحث عن أنجع الأساليب لتقديمها إلى المتعلمين ومساعدتهم على بنائها وتمثلها وتحصيلها.

إن المحتوى واختياره يمثل المرحلة الجوهرية في تعليم اللغة وهناك عوامل تؤثر في عملية الاختيار؛ كالهدف من تعليم اللغة والوقت المحدد لإتمام المقرر ، وتعليم هذا المحتوى بالذات في مرحلة معينة من مراحل التعليم بالإضافة إلى عوامل خاصة بالمتعلم كالعمر، والاستعداد للتعلم .[3]

[1] - عبده الراجحي :علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، دار النهضة العربية ، بيروت، لبنان،ط2 ، 2004، ص 34.
[2] - أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، ص 42.
[3] - عبد الراجحي ، مرجع سابق ، ص 93.

3/2/المعلم:

إن العلاقة بين المعلم والمتعلمين علاقة مركبة، معقدة، تحكمها الوساطة الناجعة التي ينشطها المعلم بين المتعلمين والمعارف، وبين المتعلمين أنفسهم في مرافقة لمسارات تفكريهم ، ومنهجهم وثقافتهم العامة ، فلقد تحول موقع المعلم من العارف السباق المسيطر والمتفوق إلى العارف المجرب الذي يقبل أن يعيد التعلم مع تلاميذه .[1]

حتى يتمكن المعلم من تطبيق نظرية لسانية في تعليم اللغات يجب أن يكّون تكوينا لسانيا جديا، وذلك حتى يتمكن من استعمال الكتب المدرسية استعمالا حديثا يواكب تطور النظريات اللسانية، فجهل المعلم بهذه النظريات سيؤدي به إلى استعمال الكتب المدرسية استعمالا تقليديا وهذا ما يجعل متعلم اللغة العربية يعاني من مشاكل لا حصر لها ، فالاقتصار على تطوير الكتب المدرسية دون تكوين لساني للمدرسين لن يفيد العملية التعليمية كثيرا .[2]

بالإضافة إلى تكوين المعلمين يجب أن يتوفر المعلم على جملة من الخصائص يمكن حصرها فيما يلي :

- التأهيل العلمي والبيداغوجي للمعلم .
- القدرة الذاتية للمعلم في اختيار الطرائق التعليمية والوسائل المساعدة واستثمارها استثمار جيد.
- مهارة المعلم في التحكم في آلية الخطاب التعليمي .
- ترقية خبرة المعلم في مجال المهارات اللغوية وتعزيزها .[3]

هذا ما يتعلق بعناصر العملية التعليمية ، وكيفية التدريس هي أهم شيء في العملية التعليمية .[4]

[1] - أنطوان طعمة وآخرون ، تعليمية اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص 13.
[2] - باني عميري : بعض الاعتبارات اللسانية التي ينبغي وضعها عند مراعاة كتب النحو المدرسية ، حوليات جامعة الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1989،1988، العدد3 ، ص 127.
[3] -أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات ، مرجع سابق ،ص 41
1- هجيرة بورويسة: اللسانيات البنيوية وأثرها في تعليمية اللغات، مذكرة ماستر ، جامعة قسنطينة ، ماي 2011، ص39،38. بتصرف شديد .

3/لمحة عن مقاربات التدريس: [1]

قد لعب التطور الكبير الذي يشهده العالم تغايرا في مقاربات التدريس وطريقه ، حيث بات يبحث من مرحلة إلى أخرى عن الطرق الناجعة لتجاوز المشاكل التي يطرحها التطور العلمي والمعلوماتي، إذ أنه بات من الضروري وجود مقاربة تخطو بتعليمية اللغة خطوة واسعة نحو الانفتاح العالمي، من هنا ظهرت المقاربة بالكفاءات كتطور ملحوظ عن المقاربة التواصلية التي أحدثت ثورة في تعليمية اللغة ويجدر بنا الإشارة قبل الحديث عن المقاربات التعليمية السابقة للمقاربة بالكفاءات ، إبراز الفرق بين المقاربة والطريقة والتقنية ، إذ أن الفرق يظهر في كون المقاربة تعنى بنظريات مختلفة تتعلق بطبيعة اللغة وكيفية تعليمها وتعلمها في حين أن الطريقة تهتم بكل ما يخص المناهج من خطط متنوعة في تدريس المادة، أما التقنية فهي مجموع الأنشطة الصفية التي من شأنها أن تدعم العملية التعليمية، كالألعاب والرسوم وحل المشكلات ..إلخ [2] وأضيف إلى أن المقاربة تجتمع تحتها عدة طرق وتقنيات .

من هنا يظهر أن المقاربة أشمل من الطريقة والتقنية حيث تحتوي المقاربة على مجموعة من الطرائق التعليمية ،وكل طريقة تعليمية تتخذ لنفسها مجموعة من التقنيات التي توظفها ،في عملية التعليم .

والسؤال المطروح كيف نتعلم وبماذا ؟

---

1 - فالترجمات العربية لمصطلح La Didactique متفاوتة تتراوح ما بين فن التدريس وعلمه ، التدريسية ، علم التعليم تعليمية ، تعليميات ، ومن الدارسين من يذهب إلى إبقاء المصطلح الأجنبي كما هو أي : "ديداكتيك "تجنبا إلى أي لبس تتفاوت هذه المصطلحات من حيث الاستعمال ، ففي الوقت الذي اختار الباحثون استعمال " ديداكتيك" تجنبا لأي لبس في مفهوم المصطلح ، نجد باحثين آخرين يستعملون " علم التدريس " و " علم التعليم "

أما مصطلح " تدريسية " فهو استعمال عراقي لم يشع استعماله ، غير أن المصطلح الذي شاع في الاستعمال أكثر من غيره هو " تعليمية " مقابلا ل "Didactique ، بالرغم من الإغراء الذي يمارسه كل من مصطلح علم التدريس وعلم التعليم :
-نقلا عن زهور شتوح : تعليمية التمارين اللغوية ، ، ماجستير ،باتنة، 2010، 2011 ص 11 .
-نقلا عن بشير ابرير وآخرون : مفاهيم التعليمية بين التراثية والدراسات اللسانية الحديثة ، ص 84 ،
-ونقلا عن محمد الدريج ، التدريس الهادف ، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية ، قصر الكتاب ، البليدة ، الجزائر ،ط2، 2000م ، ص 28.ب
-ونجده عند بشير إبرير : تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث ، إربد الأردن ، 2007 ، ص 8-9.

2 - رجم سميرة ، نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي ، مذكرة دكتوراه ، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة ، كلية الآداب واللغات ، اللسانيات وتطبيقاتها ، 2015-2016 ، ص 40 ، بتصرف شديد وينظر إلى : J.C.Rechards end R.Chmidt.longman dictionary of longuage teatching and applied linguistique ;london pearsone education .3rd.2002.p30.

2/3/أنواع المقاربات التعليمية :

لا بد لأي نظرية علمية أو مقاربة ما، قبل ظهورها من تظافر عدة عوامل تفضي إلى تكونها وتبلور مبادئها، ويشمل ذلك المقاربة بالكفاءات في تعلم اللغة وتعليميها، إذ اجتمعت عدة عوامل أفضت إلى ظهورها، ومن أهم تلك العوامل: فشل المقاربات التعليمية السابقة. والتطورات الحاصلة على مستوى العلوم الانسانية والاجتماعية.

هذا المدخل خصصناه لعرض لمحة موجزة عن المقاربات التقليدية والبنيوية، وكذا المقاربة التواصلية، قصد إبراز النقاط الدافعة إلى تطور المقاربة بالكفاءات.

1/2/3-المقاربة القديمة (طريقة النحو والترجمة):

يعتمد تعليم اللغة وفق هذه الطريقة على معرفة القاعدة اللغوية وحفظها ثم تطبيقها على القراءة والكتابة ويعتمد على الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية ومن اللغة الأجنبية إلى اللغة الأم، كما يركز على تعليم القواعد والصيغ والتعاريف والقوائم ، فلا تقدم الكلمات مثلا للمتعلم في جمل مفيدة أو في سياق عام بل في قوائم باللغتين الأجنبية والقومية وما على المتعلم إلا حفظها عن ظهر قلب.[1]

ولا يختلف الأمر إن كان التعليم موجها للغة الأم وهكذا يتبين أن مقاربة النحو والترجمة تعتمد على تعلم الكلمات والتراكيب عن طريق الحفظ والتلقين والترجمة ، وبذلك ركزت على القراءة والكتابة وأهملت الجانب الشفوي للغة ،أي الاستعمالي.

والطريقة جاءت للغة النحوية ، الصرفية ، لتحفظ وتستظهر في الامتحانات كما تتميز بكثرة الشروحات النظرية هذا إذا كانت اللغة أصلية، أما إذا تعلقت بلغة أجنبية فالطريقة الأنسب هي الترجمة [2] كما أنه ليس لهذه الطريقة تاريخ محدد لكنها على العموم تعني الطريقة القديمة أو التقليدية. [3]

---

[1] ـنايف خرما وعلي حجاج :اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، 1988، ص156.

[2] ـ قدور نبيلة : التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية وأثره في تعليمية اللغة الفرنسية مدكرة ماجستير ، اشراف صالح خديش ، جامعة منتوري قسنطينة ، الجزائر ، 2005 ، 2006 ، ، ص 99.

[3] ـ أحسن العايب : تعليمية اللغات الحية ، مرجع سابق ، ص 33.

3-2-2- المقاربة البنيوية :

ظهرت المقاربة البنيوية كردة فعل عن فشل المقاربة التقليدية التي تفتقر إلى النظريات العلمية في ظل التطور اللساني والنفسي، خاصة بعد ما ظهرت اللسانيات البنيوية في علم اللغة، ونتاجا لذلك برزت مجموعة من الطرائق التعليمية تنطوي تحت هذه المقاربة وفق مبادئ خمسة لهذه المقاربة :

1-رد الفعل على شيوع تعليم اللغة وفق الطريقة التقليدية .

2-ظهور علم اللغة الوصفي الحديث.

3-ظهور علم النفس السلوكي.

4-تزايد الحاجة إلى تعلم اللغة الأجنبية .

5-التطور الكبير في العلم والتكنولوجيا.[1]

يتعين التذكير بأن المقاربة البنيوية وما تمخض عنها من طرائق تعليمية، كانت تهدف بالدرجة الأولى إلى تعليم البنى والتراكيب اللغوية .[2] ولا يفوتنا أن نشير إلى أن المقاربة البنيوية ، كانت تدعو إلى خلق المواقف من أجل تعليم التراكيب ، وكلنها لم تهدف إلى تحقيق الوظائف اللغوية .[3]

ولقد اندرجت مجموعة من الطرق التعليمية تحت هذه المقاربة نحصرها في الآتي :

-الطريقة المباشرة : استمدت تسميتها من حقيقة أن المعنى يرتبط باللغة الجديدة دون استعمال الترجمة إلى اللغة الأم.[4] ويلخص لنا أحد الدارسين أهم ميزات الطريقة المباشرة في قوله : " والدعامة الأساسية في الطريقة المباشرة ، هي أن تعلم

[1] سميرة رجم :نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، رسالة دكتوراه، لسانيات تطبيقية ، جامعة قسنطينة-1- الجزائر ، 2016/2015 ، ص 45.
[2] هـ.دوجلاس براون:أسس تعلم اللغة وتعليمها ، تر الراجحي ، وعلي أحمد شعبان ، بيروت ، دار النهضة العربية ، 1994، ص 261.
[3] نفس المرجع ، ص 263.
[4] -دايان لارسن فيرمان : أساليب ومبادئ في تدريس اللغة ، سلسلة أساليب تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ، تر عائشة موسى السعيد ، المملكة العربية السعودية ، 1997. ص21.

اللغة الثانية ، يجب أن يماثل تعلم اللغة الأولى ، أي في كثير من التفاعل البشري النشط ، والاستعمالي التلقائي للغة ، وعدم استخدام الترجمتين بين الأولى والثانية ، وعدم تحليل القواعد النحوية أو الإقلال منه "[1]

-طريقة القراءة :تعتمد على نشاط القراءة ،كركيزة أساسية في عملية التعليم، ثم يأتي نشاط القواعد .[2] يبدو أن المتعلم في هذه الطريقة سيتمكن من تعلم اللغة من خلال قراءة نصوص أدبية موجهة يطلع على ما تحمله من أدب وثقافة. ولهذه الطريقة فوائد جمة منها تعلم مهارتي القراءة الجهرية والصامتة والاطلاع على ثقافة اللغة وفنونها .إلا أن طريقة القراءة لا تفيد في تعليم مهارة الكتابة ، والتحدث والاستماع .[3]

لقد ظهرت تحت هذه المقاربة طرق وتقنيات مختلفة نوجزها في الآتي :

أ- الطريقة السمعية النطقية :

ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية، في البداية تلبية لحاجات الفيالق الأمريكية التي كانت ترسل إلى أروبا وآسيا فأسست لهم مصلحة مختصة في تعليم اللغات ، عكفت على تنظيم دروس مكثفة للجنود الأمريكيين الهدف منها ، تكوين لغوي محكم وسريع في نطق اللغات الأجنبية ، اعتمادا على الطريقة السمعية النطقية ، وقد عرفت انتشارا كبيرا بعد الحرب العالمية الثانية .

ويمكن تلخيص مبادئ وأسس هذه الطريقة فيما يلي :

- اللغة أولا وقبل كل شيء هي التكلم أو التعود على النطق السليم لخصائصها الصوتية .
- السمع قبل الكلام ، والكلام قبل القراءة ، والقراءة قبل الكتابة .
- اللغة هي ما يتكلم به الناطق الأصلي وعليه يصمم محتوى البرامج اللغوية ، انطلاقا من مدونة لغوية من الكلام الحي للناطقين الأصليين ، تستنبط منها التدريبات المختلفة ، عوض الضوابط أو القواعد النحوية الجاهزة التي تلقن للمعلمين بدون فائدة .

---

[1] هـ.دوجلاس براون: مرجع سابق، 1994.ص80.
[2] حسني عبد الباري عصر : الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، مصر ، مركز الاسكندرية للكتاب ، 2000، ص115.
[3] سميرة رجم : مرجع سابق ، ص 47.

○اللغة عبارة عن عادات لغوية ، يكتسبها الطفل أو المتعلم عن طريق التعود أو الممارسة والتمرين المستمر ، لذلك ركزت الطريقة على ما اصبح يعرف بالتمارين البنيوية وفقا لمقولات النظرية السلوكية ، وعلى رأسها نظرية "**سكنر**" فالصيغ والتراكيب اللغوية التي ينتجها الأطفال أثناء التعلم هي ردود أفعال أو استجابات لأسئلة قد يطرحها معلم اللغة وقد تتجسد الاستجابات في شكل مشاركات فعالة في الدرس ، كطرح الأسئلة أو المشاركة في حوار أو القيام بأنشطة لغوية حرة ، كما يتم تدعيم هذه الاستجابات وتعزيزها باستحسان المعلم لها وتقديرها وتثمينها ، وفي جميع الحالات والمواقف ، على المعلم أن يتجنب التدعيمات السلبية ، لا سيما تلك التي تشعر المتعلم بنقص في مؤهلاته واستعداداته .

والخلاصة هي أن الطريقة السمعية النطقية، جمعت بين أصول نفسية مستمدة من النظريات السلوكية، وأصول لغوية مستمدة من النظريات البنيوية [1]

ب/الطريقة البنيوية الكلية والسمعية البصرية (V.A.G.S) :

نشأت هذه الطريقة في إنجلترا في منتصف الخمسينات ثم تطورت بظهور بحوث تطبيقية متعددة، تعتمد أساسا على الفرضية السيكولسانية القائلة بأن الإنسان لا يدرك البنيات اللغوية مجزأة وإنما يدركها بصفة كلية .

يعتمد منهاج هذه الطريقة على أشرطة حوارية مسجلة مصحوبة بعدد من الصور الشفافة التوضيحية في تسلسل تساعدي ينطلق من مواقف حية للغة المنشأ، وينتهي بالاستثمارات والتدريبات وأساس هذه الطريقة :

- إعطاء الأولية لمهارات التعبير الشفوي .
- الاعتماد على المواقف الكلامية الحية والاهتمام بالقيم الخلافية التي يؤديها النبر والتنغيم والايقاع ، والعمل على تصحيح الأخطاء.
- الاهتمام بالنصوص الحوارية .

[1] -أحسن العايب : تعليمية اللغات الحية ، مرجع سابق ن ص 335.

- التدريب على التمارين البنيوية بإدخال بعض المفاهيم للنظرية التوليدية التحويلية كمفهوم الإبداعية ومفهوم التحويلات.

*وتقوم هذه الطريقة على عدة مراحل هي :

- ✓مرحلة العرض .
- ✓استيعاب الوحدات المعجمية .
- ✓التذكر .
- ✓الاستثمار

إلى جانب هذا هناك مراحل أخرى متدرجة تصاعديا [1]

ج/الطريقة الوظيفية:

ظهرت في الثمانينات متأثرة بأبحاث أثنولسانية "**Ethnolinguistique**" وسوسيولسانية وتداولية لأنها عنت بالمظهرين، الوظيفي والتفاعلي للغة، واعتبارها فعلا تواصليا لا يمكن إدراكه إلا كسلوك إنساني شامل داخل وضعيات تفاعلية ضمن مقامات تبليغية، لذا صممت مجموعة من المقاربات التبليغية، تقوم على الأسس الآتية :

- نقطة الانطلاق في تدريس اللغة هو النشاط اللغوي ذاته باعتباره فعلا لغويا اجتماعيا تفاعليا .
- قلب العادة المألوفة من الشكل النحوي إلى الدلالة .
- تعلم لغة يعني اكتساب جملة من الملكات أهمها، الملكة النصية، الملكة الاجتماعية الثقافية، الملكة الاستراتيجية ، الملكة السيمائية ، والملكة الشعرية .

[1]- نبيلة قدور: التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية وأثره في تعليمية اللغة الفرنسية مذكرة ماجستير، جامعة منتوري ، الجزائر ، 2005 ، 2006، ص 100.

ولأن هذه الطرائق تميزت بالتقليص من الشروح النظرية والإكثار من التدريبات الراسية وأولوية التعبير الشفوي على الكتابي ، واعتبار اللغة جملة من الملكات والمهارات ، مع ادخال الوسائل والمعينات السمعية البصرية ، فقد وظفتها تعليمية اللغات في تعليم اللغات الأجنبية وخاصة في الطريقة الأخيرة .

3-2-3-التدريس وفق المقاربة بالأهداف

لقد ظل الحقل التربوي في الجزائر ولفترة طويلة خاضعا لنمط التدريس بالأهداف، تلك الطريقة التي تركز بشكل أساسي على الكم والتراكم المعرفي.

يتعدد مفهوم الأهداف ويختلف بحسب المجال الذي يتضمنه، والمقصود هاهنا المجال التربوي التعليمي .

أ- **الهدف لغة** :هو "المشرف من الأرض وإليه يلجأ...والهدف كل شيء عظيم مرتفع ...والهدف الدنو ,أهدف القوم أي قربوا" [1]

ب-الهدف اصطلاحا: يعرفه **بوفام** bofame بأنه ."ما ينبغي أن يعرفه التلميذ أو يكون قادرا على فعله أو تفصيله أو اعتقاده عند نهاية تعليم معين "[2] .أما **فؤاد قلادة** فيقول إنه ."مقصد مصوغ في عبارة تصف تغيرا مقترحا يراد إحداثه في التلميذ"[3].وتعرفه ماجدة عباس أنه ."وصف ما يستطيع التلميذ أداءه من سلوك مرغوب فيه في نهاية المنهج أو المقرر الدراسي أو وحدة التدريس أو الدرس" و الذي يتضح مما سبق أن الهدف التربوي هو ما يراد تحقيقه من أنماط سلوكية لدى التلميذ من خلال مروره بمواقف تعليمية تعلمية معينة.

3-2-3-1-أهمية تحديد الأهداف[4] : إن الهدف المحقق بدقة يترجم المبادئ التالية :

[1] _ النظام التربوي والمناهج التعليمية: سند تكويني ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم 2004 ، ص143 .
[2] _ محمد بن زكريا ، وعباس مسعود ، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،2006 ، ص 21 .
[3] _ نفس المرجع ، ص22 .
[4] _المرجع السابق ، النظام التربوي والمناهج التعليمية ، ص143 .

_ مبدأ النية المعبر عنها يوضوح صريح ومعلن للتلميذ ليبرهن على تعلمه .

_ مبدأ الهدف الذي يسير نحوه التعليم على شكل نتائج ملموسة .

_ مبدأ الفعلية التي تبين الإنجازات والأنشطة التي سيقوم التلميذ بها .

_ مبدأ الحسية الذي يجعل هذه الأهداف قابلة للملاحظة والقياس .

_ تعتبر كدليل للمعلم في عملية التدريس.[1]

_ تساعد صياغة الأهداف صياغة واضحة وعلى صياغة أسئلة التقويم بطريقة سهلة وبسيطة.

_تجزأ الأهداف التعليمية التعلمية على أبسط مكوناتها وهو ما يجعلها واضحة ويمكن من تقديمها بفعالية ونشاط .

عندما نحدد أهداف التدريس فإن هذا الإجراء يتطلب الربط بين الهدف والمحتوى بحيث يتراجم مضمون ما نريد تدريسية إلى التلاميذ والعمليات التي يرتكز عليها هذا الإجراء وهو انتقال المادة وتنظيمها .

فالمقاربة بالأهداف: أسلوب يعتمد على مفهوم الهدف كأداء قابل للقياس عندما يصاغ بطريقة إجرائية أي بفعل سلوكي قابل للمعاينة، (أهداف خاصة+ أهداف إجرائية) قابلة للتنفيذ

أ/ بيداغوجيا الأهداف :

***التعلم :**

- الربط بين المثير والاستجابة.
- التركيز على تنمية السلوك.
- التركيز على المتعلم وعلى محتويات الأهداف.
- تسيير الدرس من طرف المدرس.

1 -**محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية دار المناهج للنشر والتوزيع عمان ط1 2007 م. ص 22**

- الانتقائية.

- التضخم المفاهيمي.

***دور المدرس:**

- المالك الفعلي للمعرفة.

- يتدخل باستمرار.

***التقويم:**

- الاهتمام بالنتيجة.

-التقويم تشخيصي وتكويني وتحصيلي.

***المتعلم:**

- سلبي لكنه منفعل .

- له حوافز تتحكم فيها تدعيمات المحيط الخارجي.

***التعلم :**

- الانطلاق من المعارف السابقة للمتعلم.

- التركيز على تنمية القدرات والكفاءات.

- التركيز على التعلم .

- مساهمة المعلم في سير الدرس.

- الشمولية.

- الاختزال المفاهيمي[1].

وتطرح العديد من الدراسات التربوية السؤال التالي : "ما الفرق بين بيداغوجيا الأهداف والمقاربة بالكفايات ؟

[1]- شرقي رحيمة و بوساحة نجاة : بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية ، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، عدد خاص : ملتقى التكوين بالكفايات في التربية ، ص 56.

والجواب يكون في المقاربة التواصلية التي تلعب فيها كفاءة التواصل الدور الأكبر في العملية التعليمية هذا من جهة ومن جهة أخرى تعمل منهجية المقاربات بالكفاءات على تحسين الممارسة البيداغوجية ، بحيث نتجنب التفكير بدءا بمحتويات التعلم كما تعودنا ،بل يجب أن ينطلق التفكير حول ضبط المهام و الكفاءات التي يتوقع تنميتها لدى المتعلم ، فالمقاربة بالكفاءات تعد بديلا لمنهجية المضامين و المحتويات والأهداف أي عنصر مجدد في الميدان البيداغوجي فهي إذن مبدأ منظم لتعليم و التعلم لأنها تنظر إلى المعلم كنموذج يقوم بتنشيط و توجيه و تدريب التلميذ على التقييم و النقد ، لما يقرأه أو ينقله أو يسجله أو يسمعه و يوجهه نحو ثقافة التفكير و الإبداع لا ثقافة الحشو و التخزين و الإيداع .

3-2-4-المقاربة التواصلية :

جاءت المقاربة التواصلية لتضع التراكيب اللغوية في إطار وظيفي، فلا يكون التركيز على القواعد بل على اللغة الفعلية .[1] كما حاولت تجاوز طرح خلق المواقف من أجل تعليم التراكيب إلى التركيز على الهدف النهائي للغة، وهو تمكين المتعلم من التواصل الوظيفي التداولي الحقيقي في المجتمع .[2]

وبناء عليه فإن المقاربة التواصلية ترى الوظيفة الأساسية للغة هو التواصل، وعدم تعليم اللغة بعيدا عن السياق، والجدير بالذكر أن المقاربات الأخرى كانت تهدف إلى تعليم التراكيب اللغوية قصد التواصل .[3]

فقد غيرت النظرة إلى اللغة وطريقة وصفها خاصة مع المنهج الوظيفي في اللسانيات الذي اهتمت بالوظائف اللغوية وعلى رأسها الوظيفة التواصلية، إضافة إلى الأبحاث التي أضافتها التداولية في مجال الاستعمال اللغوي .[4]

---

[1] هـ.دوجلاس براون، المرجع سابق ، ص 261.
[2] ـنفس المرجع، 263.
[3] سميرة رجم، المرجع السابق، ص 64.
[4] ـنفس المرجع: ص 65 بتصرف شديد .

أما من حيث تغير النظرة إلى أساليب التعلم والأسس التي تحكمها فقد أصبحت المقاربة التواصلية ترتكز على تعليم اللغة ضمن مواقف تواصلية. وتختار محتوى للتعليم والتعلم يتهم بتعليم الوظائف التي تؤديها اللغة في المجتمع، وأما محتوى التعليم فهو المجتمع ككل، والحياة بما فيها من مواقف و ظروف.[1]

وخلاصة القول فيما يخص الجديد الذي أضافته المقاربة التواصلية لتعليمية اللغة، أن المقاربة التواصلية تهدف إلى تعليم اللغة من أجل التواصل، انطلاقا من اعتبار أن اللغة تؤدي وظيفة تواصلية، ولذلك وجب تدريسها على هذا الأساس، وعليه فلا يكفي أن يتمكن المتعلم من قواعد اللغة وبنيتها، وإنما يجب أن يتمكن إلى جانب ذلك من صياغة جمل في شكل وحدات تواصلية مثل النص والحوار .[2] لذلك أصبحت على حد تعبير الأستاذ **محمد الأخضر الصبيحي** :"الغاية الأولى من تعليم أي لغة هي تكوين متكلمين بها يحسنون استعمالها في كل المجالات لا علماء يعرفون نظامها وحقائقها وأسرارها "[3] وهذا ما عبر عنه التواصليون بالكفاءة التواصلية .

فالمقاربة التواصلية هي مجموعة الطرائق والمنهجيات التي تتلخص في المثل القائل بفعل التواصل نتعلم التواصل .

ونظرا لأهمية هذه المقاربة بالنسبة للمقاربة بالكفاءات ارتأينا أن نأخذها بشيء من التفصيل في محاور تتقاطع مع المقاربة بالكفاءات.

4-التواصل اللساني والتواصل الصفي :

تعد اللغة آلة تواصل بين أفراد المجتمع فهي تمكنهم من نقل آرائهم وحمل أفكارهم وعاداتهم المألوفة، تعمل على مساعدتهم على التعايش وبدل التعاون والتعبير عن الحالات الواقعية بذكاء، فهي أهم وسيلة من وسائل التواصل، ولما كان التواصل على هذا القدر من الأهمية في الحياة الاجتماعية، كان من الأهمية بما كان ربطه بمجتمع المدرسة وفيما سيأتي سنعرج على مفهوم التواصل من منظور لساني ومنظور بيداغوجي .

[1] حسني عبد الباري عصر: الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، مرجع سابق، ص 119.
[2] سميرة رجم : المرجع السابق، ص 67.
[3]- الأخضر الصبيحي :اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغات، مجلة منتدى الأستاذ ، دورية أكاديمية تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة ،قسنطينة ، الجزائر ، العدد 03 ، 2007م. ص44.

أ–تعريف التواصل لغة:

في معجم لسان العرب لابن منظور يظهر أن الاتصال من فعل وَصَلَ وَصْلا ووُصُولا واتصالا :"وَصَلت الشيء وَصْلا وصلة ، والوَصْل ضد الهجران .[1]

عرف **'الرازي'** التواصل بأنه: " توصل إليه أي تلطف في الوصول إليه، و التواصل ضد التصادم ،ووصله توصيلا إذا أكثر من الوصول "[2]

يتبين لنا من خلال هذه المادة اللغوية، أن التواصل من الفعل المثال المعتل (وَصَلَ) ويدل على الوَصْل والاقتران، والاقتراب والانتساب، والاجتماع والتضام والوصول والبلوغ والانتهاء، ويعد الفراق والانقطاع والابتعاد والبين والهجران من أضداد التواصل.

على العموم يفيد التواصل، في اللغة العربية، الاقتران، والاتصال والصلة، والترابط والالتئام والجمع، والإبلاغ ، والانتهاء والإعلام.

أما كلمة (**Communication**) في اللغة الأجنبية، فتعني إقامة علاقة ، وتراسل وترابط، وإرسال وتبادل وإخبار، وإعلام، أي هناك تشابه في الدلالة والمعنى بين مفهوم التواصل العربي والتواصل الغربي .[3]

ب–اصطلاحا :

يعرف **'شارل كولي'** التواصل ، بأنه الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور . إنه يتضمن كل رموز الذهن ، مع وسائل تبليغها عبر المجال ، وتعزيزها في الزمان ، ويتضمن أيضا تعابير الوجه وهيئآت

---

[1]- ابن منظور الإفريقي :لسان العرب، الجزء الخامس عشر، حرف الواو، مادة وصل، دار صادر، بيروت، لبنان، طبعة 2003.
[2]- الرازي محمد بن أبي بكر: معجم مختار الصحاح، المرجع سابق،ص302.
[3] -جميل حمداوي ، التواصل اللساني والسميائي والتربوي ، شبكة الالوكة ، www.alukah.net/ أنظر : جميل حمداوي وآخرون ، اللغة والتواصل التربوي الثقافي مقاربة نفسية تربوية ، المغرب ، مطبعة النجاح الجديدة ، 1 ، 2008.

الجسم والحركات ونبرة الصوت والكلمات والكتابات والمطبوعات ، والقطارات والتلغراف والتلفون ، وكل ما يشمله ما تم في الاكتشافات في المكان والزمان .[1]

عرف التواصل بتعريفات أخرى منها:

هو نتاج التفاعلات التي تجري بين المرسل و المستقبل حول مضمون معين، وينطوي على شيء من التفاهم أو الرغبة في استمرار الاتصال بين الأشخاص المتفاعلة [2]

العملية التي ينقل فيها الفرد فكرة لفرد آخر عن طريق الكلمات أو الكلمات المكتوبة أو الصور أو الإيماءات ، و التواصلات غير اللفظية .[3]

عملية منظمة وهادفة تعتمد على اللغة ،وليس ذلك فحسب على الرموز كذلك ،وتهدف إلى المعنى الذي يعد لب هذه العملية [4]

يدل مصطلح التواصل حسب **'طه عبد الرحمان'** على ثلاثة معاني متمايزة فيما بينها :

-أولها نقل الخبرة واصطلح على تسميتها بالوصل .

-ثانيها نقل الخبرة مع اعتباره مصدره ن الذي هو المتكلم ، وأطلق عليه اسم الإيصال.

-ثالهما : نقل الخبر مع اعتبار مصدره ، الذي هو المتكلم ، ومقصده الذي هو المستمع ، وقد اصطلح عليه اسم الاتصال .[1]

---

[1] Charles Cooley:(social organisation), cité in:J.Lohisse : la communication anonyme. ED. Universitaire1969, p : 42

[2]- الخوالدة محمد محمود و آخرون :طرائق التدريس العامة الجمهورية اليمنية وزارة التربية التعليم 1997،ص:25

[3]- Corisini .r.1999concise.encyclopedia of psychology second edition .vol.4.new york.awiley interscience.publucation .john wiley.and sons. .p25

[4]- Wood.2001.communication mosaics.an introduction to the feild. Of communication second edition .new york.themson learning .p22

ومن التعاريف التي قدمت لمفهوم التواصل من ترى أنه :" عملية لغوية تتم بين شخصين أو أكثر بدافع الاخبار أو الاستخبار أو الأمر أو النهي ... أو لمجرد ربط علاقة اجتماعية ، وذلك في إطار تبادل كلامي قد يطول وقد يقصر " [2] هذا التعريف الذي يقتضي أن التواصل هو من أجل تحقيق الأغراض بعمليته التبليغية هو الذي يهم في المقاربة بالكفاءات .

وهناك من عرف التواصل تعريفا إجرائيا، باعتبار أنه:" عملية ديناميكية تتم باللغة اللفظية وغير اللفظية، بين المرسل والمستقبل، لنقل محتوى رسالة معينة من خلال القنوات المناسبة بغرض تحقيق أهداف معينة " [3] هذا التعريف أشار إلى أن التواصل يتم باللغة اللفظية وغير اللفظية، أي أنها لا تعتمد على الرموز اللغوية فقط في إبلاغ الرسالة .

تجدر الإشارة إلى أن مصطلح التواصل يتداخل مع مجموعة من المصطلحات منها الاتصال، ويكمن الفرق بين المصطلحين في أن الأول يحتوي على قدر كبير من القيم الاجتماعية، والإنسانية، ونستعمله في حياتنا اليومية من خلال التصرفات والأقوال، فنعبر عن مشاعرنا ونتلقى به مشاعر الآخرين .[4]

أما الاتصال فهو أحادي الخط، ويقوم على الباث (إنسانا أو آلة) الذي يبث الرسالة، وعلى المتلقي الذي يستقبل الرسالة فقط، فلا يتحول إلى مرسل يرد على هذه الرسالة . [5]

---

[1] طه عبد الرحمان: التواصل و الحجاج ، سلسلة الدروس الافتتاحية ن الدرس العاشر 1993م / 1994م، مطبعة المعارف الجديدة ، الرباط ، [د.ط] ، ص 05.

[2] - محمد الأخضر الصبيحي: التواصل اللغوي ، وأثره في تدريس اللغة العربية بالطور الثالث من التعليم الاساسي ، بحث ماجستير ، جامعة منتوري قسنطينة ، 1988 ، ص 35.

[3] دلال ملحس إستيتية وعمر موسى سرحان: تكنولوجيا التعليم والتعلم ، الإلكترونية ، الأردن، عمان ، دار وائل للنشر ، ط1، 2007، ص47.

[4] -سمير شريف ، أستيتية : اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج ، الاردن ، عالم الكتب ، الحديث ، ط1، 2005 ، ص 676.

[5] -غزال مختارية: مصطلحا الاتصال والتواصل ، مجلة اللغة والاتصال ، يصدرها مختبر اللغة العربية والاتصال ، جامعة وهران الجزائر ، العدد 02 ، أفريل ، 2006 ، ص 60.

و الشّكل أسفله يوضّح الفرق بين الاتّصال و التّواصل:

شكل رقم 03 يوضح الفرق بين الاتصال والتواصل .

والشكل[1] يمثل أن عملية التواصل أعم وأشمل في معناها من عملية الاتصال، وهذا وقد ينشأ التواصل، نتيجة لعملية اتصال ، وذلك عندما يشارك المتلقي المستقبل عملية الإرسال.

والفرق الظاهر هو أن الاتصال عملية أحادية يكون فيها المتلقي سلبي ، والتواصل عملية ثنائية تتميز بالتفاعل بين الطرفين .

وخلاصة هذا التقديم هو أن التواصل عملية جد مهمة في تبليغ الكفاءات وصقلها باستعمال رسائل لفظية وغير لفظية ، ويتفاعلان باستخدام سنن مشترك بينهما وقناة لغوية أو غير لغوية ضمن سياق ما ، من أجل تحقيق هدف محدد.

لقد صنف **'رومان جاكبسون'** الاتصال حيث جعله ستة عناصر هي المرسل، المرسل إليه والسنن والقناة والمرجع، هذه العناصر لا يمكن لأي عملية تعليمية الخروج عنها سواء بالوسائل الحديثة أو بالطرق المستحدثة ، كل يخضع لها باختلاف الطرق والأساليب ، والخطاطة توضح عناصر الاتصال

[1] **-نفس المرجع، ص 61.**

السّياق (Contexte)

المرســـل ----------الرّسالــة(Message) ----------المرســـل إليه

(Destinateur) الاتصـــال (Contact) (Destinataire)

السّنـــن (Code)

شكل رقم 04 يوضح عناصر التواصل عند جاكبسون .

يتضح أن عملية التواصل عند **جاكبسون**[1] تتكون من ستة عناصر .

ما يمكن توضيحه هو أن المرسل هو المعلم والمتعلم والأغلب في المقاربة بالكفاءات هو المتعلم فهو الذي يحدد طبيعة الرسالة ومحتواها ولغتها، ويختار الوسائل الكفيلة لإيصالها بطبيعة الحال تحت رعاية المعلم .

أما المرسل إليه فهو متغير ومتبادل يا إما المعلم أو المتعلم ، وهو يعتبر المستقبل الذي يعمل على تحليل الرسالة التي تؤثر فيه .

أما الرسالة فهي إما نشاط قراءة أو قواعد أو بلاغة وغيرها من محاور الأنشطة للسنة الرابعة متوسط .[2]

والمهم في كل العناصر هو **السياق** الذي ركيزته البيئة الاجتماعية التي تمثل المكان والزمان والأشخاص، وكل ما يحيط بالبيئة التواصلية من ظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية وكذا الظروف النفسية للمتواصلين.[3]

وما نجده ذو أهمية بالغة في عملية التدريس هو السنن أو ما يسمى بالقانون أو الشفرة أو التلازم الحواري، أو حتى التلازم المشترك، وهو الرموز الحاملة للرسالة فكلما كان السنن مفهوما لدى المرسل إليه وواضحا كانت

[1] محمد الوالي ومبارك حنون: قضايا الشعرية ، سلسلة المعرفة الأدبية، المغرب ، دار توبقال للنشر ، ط1، 1988، ص 27.
[2] -الطاهر بومزبر: التواصل اللساني والشعرية مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون، لبنان الدار العربية للعلوم ، ناشرون ، منشورات الاختلاف ، الجزائر ، ص25.وينظر إلى مصطفى عبد السميع محمد ، مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم ، الاردن دار الفكر ، ط1 ، 2003، ص 63. بتصرف شديد.
[3] سميرة رجم، مرجع سابق، ص 9.

الرسالة أكثر فاعلية، هذا نجده عند الذين يدرسون في منطقة بلهجة مغايرة عن لهجة تلك المنطقة، فينتج عن هذا قلة الفاعلية وضعف التأثير، ويظهره هذا أيضا في الترجمة من لغة إلى لغة أخرى .

تشكل القناة الطرق الأمثل لانتقال الرسالة وتتجسد في اللغة اللفظية والحركات والاشارات والنماذج والأجهزة والخرائط المفاهيمية وغيرها ، ومن الواجب أن تكون القناة مناسبة لطبيعة الرسالة ومناسبة أيضا لقدرات المرسل إليه، العقلية والنفسية.[1]

يبدوا أن هذه المعادلة التواصلية تبدوا بسيطة في العملية التعلمية وفي المقاربات الحديثة، إلا أن العمل عليها ضروري في ضوء المقاربة بالكفاءات، لأن نجاح هذه الطريقة بمناهجها متعلق بالتواصل، والوظيفة التواصلية هي التي تقرر نجاح تبليغ النشاط من عدمه، وبما أن المقاربة الوظيفية تعمل على تشكيل من المعلم متلقي إيجابي فالأصل أن نجد المناهج مبنية على ذلك، ضف إلى ذلك من اللازم الإشارة إلى أهمية الوسائل الحديثة في تدريس نشاطات اللغة العربية، ولهذا أفردنا لها مبحثا في فصل كامل.

بناء عليه يمكن الحكم أن المدخل الرئيس لدراسة أي منهاج أو أي مقاربة حديثة لا يمكن إلا بالإشارة إلى الجانب التواصلي. لهذا تنوع التواصل بين لفظي وغير لفظي قد حظي هذا النوع من التواصل باهتمام الباحثين خاصة في مجال تعليمية اللغة ، لأن التفاعل الذي ينشأ بين المعلم والمتعلمين يكون بواسطة التلفظات اللغوية ، فعملية التدريس تقوم أساسا على اللغة التي يتم من خلالها تبادل التأثير والتأثر بين المعلم والمتعلم . [2] وعلى المتعلم أن يثري جانبه اللفظي باستعمال تواصل غير لفظي هذا حسب ما تقتضيه الثقافة المشتركة بينهم .[3]

على المعلم أن يتقن الجانب غير اللفظي حسب سياق مجتمعه في تدريس النشاطات اللغوية .

---

[1] نفس المرجع، ص 10.
[2] جميل حمداوي ، التواصل اللفظي وغير اللفظي في المجال البيداغوجي والديداكتيكي ، ضمن كتاب اللغة والتواصل التربوي الثقافي ، مقاربة نفسية تربوية ، مطبعة النجاح الجديدة ، ط1 ، 2008 ، ص 61-62.
[3] دوجلاس براون : أسس تعلم اللغة وتعليمها ، تر عبده الراجحي ، وعلي أحمد شعبان ، بيروت ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 257.

تركز الصورة المجردة للتواصل على ثلاثة عوامل أساسية :

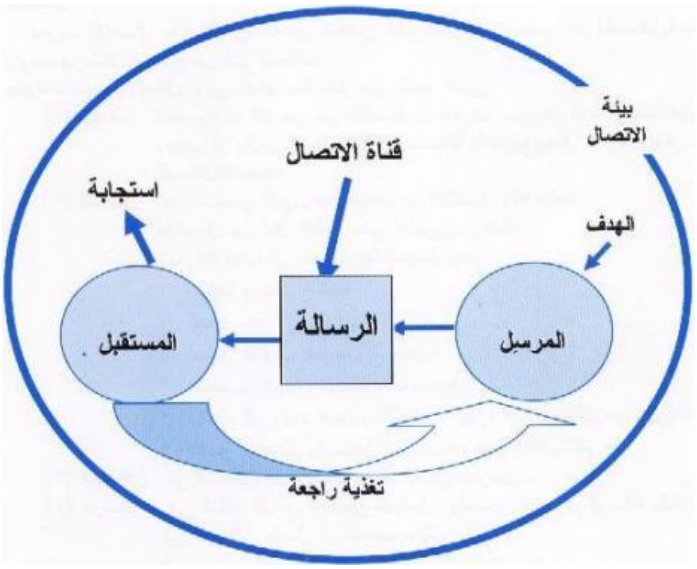
1-الموضوع : وهو الإعلام والإخبار .

2-الآلية : تتمثل في التفاعلات اللفظية وغير اللفظية .

3-الغائية :الهدف من التواصل ومقصديته البارزة (البعد المعرفي ، أو الوجداني أو الحركي)

وهكذا، يمكن القول: إن الاتصال أو التواصل عبارة عن عملية نقل، واستقبال للمعلومات بين طرفين أو أكثر ويستند هذا التواصل في سياقاته المتنوعة ، إلى التغذية الرجعية ، 'Feed back' عندما يحدث سوء الاستقبال او الاستيعاب أو التشويش أو الانحراف الانزياحي .

والشكل الآتي يبين ذلك :[1]



التحليل اللساني بين التواصل اللساني والتواصل الصفي :

شكل رقم : 05 يبين التحليل اللساني بين التواصل اللساني والتواصل الصفي .

[1] **جميل حمداوي: التواصل اللساني والسميائي والتربوي ، شبكة الالوكة ، /www.alukah.net 2015/10/17.**

التحليل اللساني هو وسيلة للتوصل إلى وصف اللغة وصفا دقيقا وعلميا، وله تأثير واضح على المنهجية المتبعة في تعليم اللغة، وليس بمقدور معلم اللغة أن يعلّم مادته ما لم يكن ملما ببنى اللغة وبتنظيم القواعد القائم ضمنها ، بالتالي أستاذ اللغة لا يكون في غنى عن الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية المعاصرة ، واكتسابه لهذه المعرفة سيعينه على وضع تصور شامل لبنية النظام اللغوي، الذي هو بصدد تعليميه، وستفيده هذه المعرفة على إدراك حقيقة الظاهرة اللغوية، إدراكا عميقا، ذلك أن اللغة هي تنظيم محكم من القواعد لا مجرد لائحة من الكلمات. [1]

لقد كان الاهتمام بالوظيفة التواصلية من طرف اللسانيين له الأثر البالغ في توجيه المقاربات التعليمية نحو الاهتمام بالتواصل، وسنبرز في هذا العنصر انتقال مفهوم الوظيفة التواصلية إلى الأجرأة التعليمية .

4-1-التواصل اللساني :

4-1-1-عند البنيويين :

لعل أبرزهم **'دي سوسير'** الذي نقل النظر إلى مفهوم اللغة من الصورية إلى الوصفية وذلك مع محاضراته في اللسانيات العامة ، حيث أقر بأن اللغة تؤدي وظيفة تواصلية بين أفراد المجتمع [2]

وقد أثرى بحثه في الحديث عن العلامة اللغوية، التي شكلت نقطة تحول عند كل المدارس اللسانية؛ حين اعتبر أن العلامة اللغوية بشقيها الدال والمدلول تلعب الدور الرئيس في عملية التواصل .[3]

وقد عمل على نظرية **دي سوسير** العالم اللساني الأمريكي **بلومفيلد** في مثله الشهير " جيل " وجاك والتفاحة حيث قسم العملية التواصلية التي حدثت بينهم إلى ثلاثة أحداث وهي :

---

[1] زهور شتوح: تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية سنة رابعة متوسط ، رسالة ماجستير في اللسانيات التطبيقية ، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2010 ، ص 12
[2] -محاضرات في اللسانيات العامة ، تر يوسف غازي ومحمد النصر ، الجزائر ، المؤسسة الجزائرية للطباعة ، 1996، ص 27.
[3] المرجع نفسه، ص 23. بتصرف شديد .

-أحداث سابقة لفعل الكلام، وأحداث لاحقة لفعل الكلام ، وفعل الكلام . والرابط بين هذه الأحداث هو المثير ، والاستجابة .[1]

في فترة لاحقة ظهرت حلقة **'براغ'** التي يمثلها **أندري ماتيني** حيث ذهب إلى أن للغة وظائف تنسجم فيما بينها لتخدم الوظيفة التواصلية ، ويشير إلى أن ما يميز اللغة البشرية عن غيرها من الأنظمة الأخرى هي وظيفة التبليغ .[2]

لقد شهد الدرس اللساني الحديث تطورا هاما على مستوى المناهج المتبعة في دراسة اللغة وتولد عن هذا التطور فهوما مختلفة أدت إلى اختلاف في تفسير الظاهرة اللغوية ، ونظرية **'رومان جاكبسون'** أتت كتفسير علمي يبرز عدة تحاليل للظاهرة اللغوية .ونظرية التواصل اللغوي التي استحدثها **'رومان جاكبسون'** من أهم النظريات الحديثة التي ساهمت بمفاهيمها في المقاربات التعليمية الحديثة حيث بينت هذه النظرية أن اللغة تقوم على وظائف أساسية في العملية التواصلية تقوم على ستة عناصر، المرسل ووظيفته تعبيرية والمرسل إليه ووظيفته إفهامية، والمرسلة ووظيفتها شعرية ، والقناة ووظيفتها انتباهية، والسياق ووظيفته مرجعية ، والقانون ووظيفته ما وراء اللغة .

فاهتمام **جاكبسون** كان بالتواصل اللغوي وغير اللغوي كما أعطى أهمية للسياق، باعتبار أن معاني الكلمات لا تتجلى إلا من خلال فعل التواصل بمجمله.[3]

[1] -برجبيته بارتشت ، مناهج علم اللغة من هرمان باول حتى نعوم تشومسكي ، تر سعيد حسن بحيري ، مصر ، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ، ط1، 2004، ص 212.
[2] -أندري مارتيني : مبادئ في اللسانيات العامة ، تر ، سعيد زبير ، الجزائر ، دار الآفاق ، ص 13.14.
[3] ليلى زيان :عملية التواصل اللغوي عند رومان جاكبسون، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث ، العدد 01 ، مارس، غيليزان الجزائر ، 2016 ، ص 89.

4-1-2-عند التولديين والتداوليين :

جاء **'كارل بوهلر'** مقترحا ثلاثة وظائف للدليل اللغوي رافضا بذلك تحليل اللغة الذي قام به **'دي سوسير'** ، واقترح صيغة تداولية للدليل بدلا من الصيغة البنيوية .[1]

فاللغة عنده تقوم بثلاث وظائف، الوظيفة التمثيلية، والندائية، والتعبيرية، وتتطلب ثلاثة عناصر هي : العالم، والمرسل، والمرسل إليه، وكل حدث تواصلي يحيل إلى : المضمون المبلّغ ، المرسل إليه ، المتكلم .[2]

يعد **'فيرث'** مفصل الانتقال من البنيوية إلى التوليدية واندرجت أعمال **'فيرث'** في مدرسة لندن بين الصوتيات الوظيفية وعلم الدلالة .

فنظر إلى الأصوات من ناحية أنها تترابط فيما بينها لتؤدي وظيفة تواصلية وقسم السياق إلى قسمين هما السياق اللغوي وغير اللغوي .[3]

إن الظاهر على تحليلات **'فيرث'** في نظريته السياقية أن المعنى الحقيقي لا يتحدد إلا في إطار التواصل .

في مرحلة أخرى ظهر **'سيمون ديك'** الذي يعد من أعلام النحو الوظيفي .

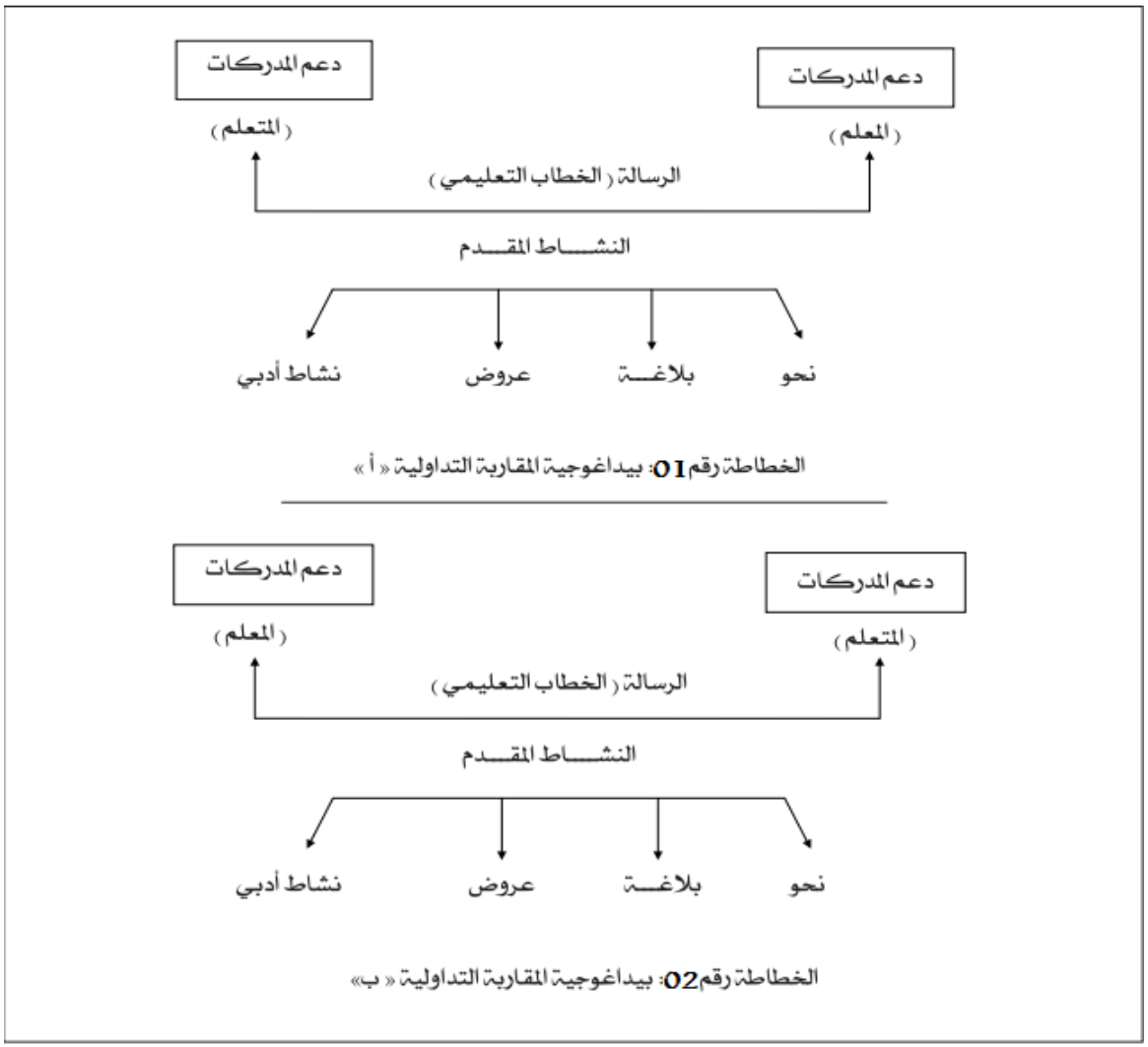
حيث جمل عملية التواصل في الأبعاد التي تقوم عليها " بعد توجيهي " وبعد اخباري وبعد تعبيري ، وبعد استشاري ، وتتكامل هذه الأبعاد من أجل تأدية وظيفة التواصل .[4]

كما يعتبر **'سيمون ديك'** التواصل بأنه نشاط اجتماعي يمكن للمتواصلين تداوليا تغيير معلوماتهم وذلك عن طريق التواصل العلاقي .[1]

---

[1] الجيلالي دلاش : مدخل إلى اللسانيات التداولية ، تر محمد يحياتن ، الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية ، 1992، ص 13.
[2] إزوالد ديكرو : وجان ماري سشايفر ، القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان ، تر منذر عياش ، بيروت ، الدار البيضاء ، المركز الثقافي العربي ، ط2 ، 2007 ، ص 691.
[3] ـجيفري سامسون :المدارس اللسانية التسابق والتطور ،تر محمد زياد كبة ، المملكة العربية السعودية ، مطابع جامعة الملك سعود ، 1417ه ، ص 228.
[4] أحمد المتوكل ،اللسانيات الوظيفية مدخل نظري ، لبنان ، دار الكتب الجديدة المتحدة ، ط2، 2010 ، ص 56.

وقد ظهرت أبعاد اللسانيات التداولية في تطوير تعليمية اللغة من التعريفات الشائعة بالتداولية كونها "دراسة اللغة في الاستعمال والتواصل "كما أنها منهج يصلح لمقاربة النصوص وإجراء المقاربات التي من شأنها أن توصل القارئ إلى فهم أعمق للنص، ومن بين المقاربات التي نقف عليها هي الكيفية التي تتناول بها التداولية تحليل الخطاب والخطاب غالبا ما يرتكز على ثنائية 'مرسل ، مرسل إليه' شأنه شأن العملية التعليمية التي يتبادل فيها الطرفان الأدوار ويتجسد ذلك في الخطاطتين التاليتين :



شكل رقم 06 يبين بيداغوجية المقاربة التداولية .

[1] **نفس المرجع ، ص 56.**

ففي الخطاطة رقم 01 تتم الرسالة بين طرفي الخطاب باعتبار المعلم ملقيا والمتعلم متلقيا، وهو الشكل الذي يطغى على الخطاب التعليمي. ولكن يمكن أن يتبادل الطرفان الدور، فيصبح المتعلم ملقيا والمعلم متلقيا كما في الخطاطة رقم 02 وهذا حتى يكون المتعلم في وضعية إجابة أو سؤال، أو يكون المعلم في تقويم نهائي لدرسه. هذا عن عملية التواصل القائمة على الإلقاء والتلقي والتي تعدَ أساس المقاربة التداولية .

كما يمكن استعارة مبادئ أخرى من الدرس التداولي لاستغلالها في تعليمية اللغة على غرار ثلاثية " الكمية والكيفية والهيئة " المساعدة على ربح الوقت على ربح الوقت كعنصر أساسي في عملية التعليم ، ويحسن أيضا استعمال أفعال الكلام "**أفعال إنجازية ، أفعال تقريرية** " خاصة في أنشطة النصوص والمطالعة و البلاغة ، فيصبح المتعلم متحكما في تمييز خطاب المعلم فهل المعلم يستجوب ويسأل ، فيحتاج إلى إجابات أو يقرر حقائق وهذا يوفر الوقت المهم جدا في العملية التعليمية .

الظاهر هو أن التداولية أحدثت أثر كبير في العملية التعلمية خاصة من ناحية الكمية والنوعية والهيئة ، خاصة إذا ربطناها بمبدأ التعاون الذي يندرج ضمن مبادئ التواصل لذا كان لزاما على منظري التربية إطعام المقاربة بالكفاءات بالبحث في المنهج اللساني التداولي ، الذي هو في أصله منهج تعليمي .[1]

والظاهر أن المقاربة التداولية مقاربة تواصلية لأبعد الحدود .

4-2-علاقة المقاربة بالكفاءات بالمقاربة التواصلية :

إن المقاربة بالكفاءات تأخذ مبادئ المقاربة التواصلية كون المقاربة بالكفاءات تقوم على أسس تواصلية بدءا باعتبارها لعملية التعلم كعملية التواصل قرارا ذاتيا، مرورا ببناء الوضعيات التواصلية ضمن سياقات معينة، كما أن

[1] عبد الله بوقصة: تعليمية اللغة العربية في الجزائر ، مقاربة تداولية ، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية ، عدد 12 ، جوان ن جامعة الشلف ، الجزائر ، 2014 ، ص9.

كفاءة التواصل تعد ركيزة من ركائز التعلم بالكفاءات، ضف إلى ذلك بناء الوضعيات وفق سياقات معينة ، وعليه فإن المقاربة بالكفاءات تلتقي مع المقاربة التواصلية في عدة نقاط يمكن تلخيصها في المخطط الآتي :

شكل رقم 07 يوضح أهم نقاط تلاقي المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات .[1]

[1] **رجم سميرة، المرجع سابق ، ص 159.**

4-3-التعليمية في ضوء التواصل الصفي :

يكتسي التّواصل أهمية كبيرة في العملية التعليمية، تماما كأهميّته في الحياة الإنسانية عامة؛ ذلك أنّه يفترض بأي عملية تعليمية أن تكون عملية تواصلية، متبادلة بين المعلم والمتعلم، لأن التواصل الصفي والتواصل البيداغوجي يعد العامل الحاسم في نجاح العملية التعليمية، وأي عملية تعليمية لا تقوم على مبدأ التواصل المتبادل يمكن اعتبارها في عدد الطرائق التلقينية .[1]

من التّعاريف التي قّدمت للتّواصل الّصفي التي تعتبره "ذلك الذي تتم أساسا منّ خلاله العملية التعليمية/التعلمية، هذه العملية تتأسس في عمومها على ركائز و مكونات ضرورية تتحّدد في المدّ رس و المتمدرس و المنهاج التعليمي، و بحكم أن عملية التواصل عملية دينامية و جدلية، فإن المدّ رس و المتمدرس يتناوبان على لعب دور المرسل و المستقبل، و يبقى المنهاج ذلك المكون الذي يضم المضمون(الإرسالية) و القناة التي عبرها يتم تبادل الرسائل.[2]

والتواصل الصفي هو العلاقة التواصلية التي تربط بين المعلم والمتعلم ،من جهة وبين المتعلمين فيما بينهم من جهة ثانية ، حيث يتبادلون على لعب دوري المرسل والمتلقي ، إضافة إلى الموقف التواصلي بكل ملابساته والوسائل التعليمية المستخدمة في نقل الرسائل التعليمية، التي ينص عليها المنهاج، وذلك لهدف نقل المعارف والخبرات، والتأثير في المتلقي، وعليه فإن العملية التعليمية تقوم أساسا على علاقة التواصل ، بين أطراف ثلاثة هي: المتعلم والمعلم ، والمنهاج ، ولا يحدث التعلم في غياب هذه العلاقة ، بل إن هناك من يذهب إلى أن التواصل هو عملية تعلم وأن التعلم هو عملية تواصل .[3]

ولو نظرنا إلى الاتصال التربوي الذي أصبح جامعا للتواصل اللساني والصفي لوجدنا أن الهدف أصبح هو توخي العقول المنظمة وفق تعليم منسجم قائم على تشغيل كافة قدرات المتعلم وقيمة الوجدانية والسلوكية ، كما أصبح الاتصال التربوي يأخذ أشكالا متنوعة بالتركيز على المرسل أو على القناة ، أو على العلاقات المتبادلة في إطار شبكة عامة ، باعتبارها تمثل

[1] سميرة رجم، واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية ،في مرحلة التّعليم الابتدائي و وعلاقتها بتنشيط التّواصل الصفي ، مجلة العلوم الإنسانية ،عدد 45 جوان ، جامعة منتوري قسنطينة ، ص 166.
[2] أحمد فريقي: التواصل التربوي و اللغوي دراسة تحليلية، مطبعة الرباط نات المغرب، المغرب، 2111 .ص62.
[3] -علي تعوينات: التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، 2119م. ص11.

مجموع العلاقات الاجتماعية بين المربي والمتعلمين لتحقيق أهداف تربوية داخل بنية مؤسسية متضمنة لخاصيات معرفية ووجدانية ، وهذه الخاصيات تحصل عندما يكون فعل التواصل بين مدرس وتلاميذ عندما تتوفر العناصر التالية :

-الأطراف الفاعلة في التواصل ، مربي ، تلاميذ ، وسائل التواصل .

-السياق الذي يتم فيه التواصل .

-سيرورة التفاعلات بين مدرس وتلاميذه .

-وجود أفعال لفظية ، جواب ، طلب ، نداء ، تكرار ، احتجاج ، وصف حكمي ، أمر ..

-وجود أفعال غير لفظية ، إشارية ، تحتية ، وقوف ، جلوس ، انتصاب ، ارتخاء ، نظر ، انكماش ...

وعلى العموم فإن الاتصال التربوي هو ثمرة اجتماع أشكال العلاقة التواصلية بين مدرس ومتعلم .[1]

ويتعلق هذا الجانب التربوي بالمقاربة بالكفاءات من جهة المعلم الذي يملك مهارات لا يمتلكها مدرس آخر إضافة إلى العوامل الاجتماعية والدوافع والأدوات العقلية لحل المشكلات وهي عملية العرض بواسطة الطرق الحديثة .

ما نستنتجه من هذا المدخل هو أن أعلام المدارس اللسانية ساهموا في شد انتباه المقاربات التعليمية ، نحو الاهتمام بوظائف اللغة وخاصة الوظيفة التواصلية ، والاهتمام بإكسابها للمتعلم .[2]

إن التدريس بالكفاءات أو تبني المقاربة بالكفاءات كان نتيجة عوامل كثيرة منها البيداغوجية ، اللسانية ، اللغوية ، الحضارية ، كذلك التطور العلمي الذي شهده القرن العشرين بشكل عام هذا القرن شهد طفرة علمية في وسائل الاتصال والتحاور بين مختلف شعوب العالم .

تطور الدرس اللساني بشكل عام كما لاحظناه وتبني **'تشومسكي'** لمفهومين هما الكفاء والآداء وتأثيرهما على علوم أخرى غير لسانية بما فيها تطور التعليمية وطرق تدريس اللغات بالرغم أن **'تشومسكي'** وضع الثنائية لأجل التحليل وليس لأجل التعليم . تبنى مفهوما آخر جدُ مهم داخل الدرس اللساني وهو: **الوظيفة التواصلية** للغة التي عالجناها من قبل

[1] -صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة ، ط5 ، 2009 ، الجزائر ، ص 48-49.
[2] سميرة رجم، واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق ،ص 25.

خاصة عندما جاء **'مارتيني'** ليؤكد كما سبق أن الوظيفة الأساسية للغة لا تكمن في النظام بقدر ما تكمن في التواصل داخل المجموعة البشرية، والتطور اللساني الآخر الذي عرّجنا عليه هو مجيئ **'جاكبسون'** بالعناصر المختلفة للنظرية التواصلية ، وتحليلها فكان لها باع طويل داخل التطبيقات اللسانية خاصة وعلوم الاتصال عامة. نلاحظ أن كل المدارس اللسانية أكدت على البعد الاستعمالي للغة الذي أهمله 'دي **سوسير'** حتى **'تشومسكي'** حيث كان التأكيد على لسانيات النظام على حساب الاستعمال . هذا فيما يخص الاتجاه التواصلي داخل العلوم اللسانية والذي ساهم بشكل فاعل في المقاربة التواصلية التي بدورها أثرت في المقاربة بالكفاءات.[1]

[1] يحي بعيطيش وآخرون ، تقويم الطرائق التعليمية ، في التعليم الثانوي بين النظرية والتطبيق ، مختبر اللغات والترجمة ،مؤسسة الرجاء للطباعة والنشر ،2014 الجزائر ، ص 256.

الفصل الأول

مقاربة مصطلحية

المبحث الأول: التدريس

المبحث الثاني : النشاط

المبحث الثالث : المقاربة بالكفاءات

تكتسب المفاهيم أهمية كبيرة لما تحمله من دلالات ومقاصد نظرية لها أثرها المباشر على كل بحث. فإن لكل بحث خصوصياته التي تميزه عن غيره من البحوث، و المفاهيم هي تعبير عن طبيعة الموضوعات و الظواهر التي يقوم الباحث بدراستها.

المبحث الأول : التدريس

يعتبر مدخل التدريس بالكفايات منهاجا للتعليم، والتعلم، يهدف إلى أن يكتسب المتعلم معارف وقدرات، ومهارات تمكنه من حل المشكلات، والتصرف الإيجابي في الوضعيات الطارئة والمستجدة وأخذ المبادرة، قصد الانخراط في المشروع المجتمعي بفاعلية ومسؤولية، تعتمد فيه طرق تعليم وتعلم تشجع على المشاركة الفعالة، كما تعتمد إشراك المتعلم في العملية التقويمية، من أجل أن يستفيد من التقويم والدعم، وأن يعرف مدى تحقيقه للأهداف المرسومة للتعلم من جهة، وكيفية التغلب على بعض الأسباب التي تعيق تحصيله الإيجابي من جهة أخرى. إن دور المدرس جوهري، إنه يخطط وينظم ويثير دافعية التعلم، ويوجه قدرات المتعلم، وينمي مهاراته بالتدريب، والتمرين، ويطور تعلماته بالتقويم، وينشئه على تمثل القيم الإيجابية في سلوكه. وانسجاما مع الرؤية النسقية التي بني على أساسها مدخل التدريس بالكفايات[1]

ولما كان التدريس يحمل أهمية كبرى أردنا أن نفرد له بحثا خاصا لتحديد مفهومه وإظهار دلالاته .

1 – مفهوم التدريس:

إن تحديد مفهوم التدريس وتوضيح طرائقه واستراتيجياته أمر بالغ الأهمية بالنسبة للأساتذة والتلاميذ فعليها تبنى منهجية التدريس وأساليبها والمادة التعليمية.

أ–لغة:

[1] حليمة عمارة مقاربة التدريس بالكفايات، وكفايات التدريس(من المفهوم إلى التقويم) ، جامعة الشلف مقال على موقع الجامعة: http://www.univ-chlef.dz/djossour/wp-.

لقد ورد في **لسان العرب لابن منظور** في مادة "**درس**": درسته الريح، ودرسه القوم: عفوا أثره والدرس: أثر الدارس :وقال أبو الهيثم : درس الأثر يدرس دروسا و درستهْ الريح درسا أي محتْه ...

ودرس الطعام يدرسه: داسه، ودرس الطعام يدرس دراسا ...ودرس الكتاب يدرسه درسا ودراسة ودارسه، من ذلك كأنه عانده حتى إنقاد لحفظه....[1]

وورد أيضا في **مقاييس اللغة لابن فارس** : في مادة **درس** : الدال و الراء والسين أصل واحد يدل على خفاء و خفض و عفاء .فالدرس : الطريق الخفي .يقال درس المنزل : عفا ودرست الحنطة و غيرها في سنبلها إذ دستها ..درست القرآن و غيره ، وذلك أن الدارس يتتبع ما كان قرأ ،كالسالك للطريق يتتبعه[2].

وجاء في **القاموس المحيط** : في مادة "**درس**" :الرسم دروسا :عفا, و درسته الريح ,لازم متعدي, و الكتاب يدرسه ويُدرِسه دَرسا و دِراسة :قَراءه كأدْرسه ودَرَّسه, و الحِنطة درسا ودِراسا: داسها و البعير جرب دربا شديدا ,فقُطر ,و الثوب أخلقهُ.

فدرس هو لازم متعد و المدروس :المجنون ,و الدُّرسة بالضم :الرياضة, و الدَّرس: الطريق الخفي ,و بالكسر :ذنب البعير.[3]

فمن خلال التعريفات اللغوية السابقة لمادة "درس" نستنتج بأن التدريس هو من أصل الفعل الثلاثي درس فهو يدل على الرسم و الطريق، و الخفة و العفة و الجرب .

ب–اصطلاحا :

نعني به إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشافها، فهو لا يكتفي بالمعارف التي تلقى وتكتسب إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات والتأثير في شخصية المتعلم والوصول بالمتعلم إلى التخيل والتصور الواضح والتفكير المنظّم،

[1] محمد بن مكرم بن منظور الافريقي:المجلد السادس دار صادر بيروت لبنان مرجع سابق، ص:79.
[2] أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: مقاييس اللغة بتحقيق: عبد السلام محمد هارون الجزء الثاني دار الجيل بيروت الطبعة الاولى ،1399 - 1979ص:267.
[3] . مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي: القاموس المحيط، تح محمد نعيم العرقسوسي .ط8، مؤسسة الرسالة للطباعة و النشر ، 1426ه.2005م.

ويعرف أيضا أنه مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة[1].

إضافة إلى هذا فإن التدريس يعتبر عملية موازنة دقيقة بين أهداف المحتوى والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، والخبرات التي يكتسبها المتعلم في مواقف التعلم، فهو مفهوم شامل يتضمن جميع الحوادث التي لها تأثير مباشر في تعلم الفرد، وبذلك يمكن عد التدريس بأنه الجانب التطبيقي للتعلم أو أحد أشكاله وأهمها، ولا يكون فعالا إلاّ إذا خطط له مسبقا أي قد صمم بطريقة منظمة ومتسلسلة[2]

فالتدريس عملية تعليمية مقصودة ومخططة تتكون من عدة عناصر ديناميكية تتفاعل مع بعضها البعض بهدف إعداد تعلم جيد لدى التلاميذ"[3].

عرفه **عبد الحميد شاهين** بأنه: "كل الجهود المبذولة من المعلم من أجل مساعدة التلاميذ على النمو المتكامل كل وفق ظروفه و استعداداته".[4]

" فالتدريس عملية تفاعلية أو اتصالية ما بين المعلم و المتعلم يحاول فيها المعلم إكساب المتعلمين المعارف و المهارات و الاتجاهات و الخبرات التعليمية المطلوبة مستعينا بأساليب و طرائق و وسائل مختلفة تعينه على إيصال الرسالة مشاركا المتعلم فيها ، يدور حوله في الموقف التعليمي [5]

[1] محسن علي عطية :الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط 1، 2006، ص 55.

[2]- سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للتوزيع والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص 39-40.

[3]- كوثر حسين كوجك و أخرون :تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم و التعلم في مدارس الوطن العربي، اليونسكو الاقليمي بيروت لبنان، 2008 ، ص 92.

[4] شاهين عبد الحميد حسين : استراتيجيات التدريس المتقدمة، كلية التربية بد منهور الاسكندرية 2010، ص7.

[5] - الفتلاوي سهيلة محسن كاظم : الكفايات التدريسية المفهوم، التدريب، الأداء، دار الشروق عمان الأردن، ط1، 2003،ص 17

وعرفه **زكريا إسماعيل** :" بأنه عملية التفاعل بين المدرس وطلابه ،وهو في هذا المعنى غير التعليم لأن التدريس يعني عملية الأخذ أو الحوار والتفاعل ،فالتدريس هو تعليم الطرق والأساليب التي يتمكن بها الدارس من الوصول إلى الحقيقة ولبس تدريس الحقائق فقط ،وهكذا فإن التدريس أعم و أشمل من التعليم فالتدريس يشتمل على الإحاطة بالمعارف و اكتشاف تلك المعارف."[1]

والتدريس عملية تواصل لغوية مدبرة مقصودة، متعددة الاتجاهات والمراحل والمهارات ,يديرها المعلمون في حجرات الدراسة و يوفرون فيها كافة الخبرات المباشرة اللازمة الكافية الشاملة المتكاملة المتوازنة لكي يحتك بها المتعلمون ,ثم ينخرطون فيها متفاعلين معها لفترة محددة من الزمن، ليستقرأ منها آثارا خبرية عقلا و وجدانا و مهارة فيعدل سلوكهم إلى نحو لم يكن لديهم من قبل التفاعل مع الخبرات ,فتنمو شخصياتهم في شمول و تكامل و توازن [2]

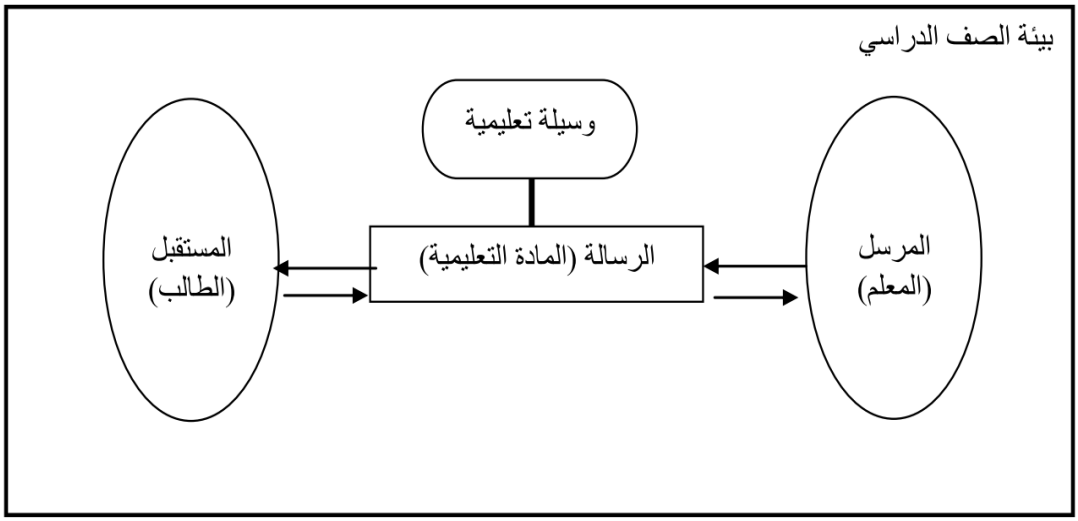
كما ينظر **"ستيفن كوري"** إلى التدريس "على أنه عملية متعمدة لتشكيل بنية الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم أداء سلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين ويكون ذلك تحت شروط موضوعة مسبقا".[3]

نخلص إلى أن التدريس هو عملية إيصال المعلومات إلى أذهان الدارسين، فهو الأسلوب المتبع لإيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ.[4]

فهو عملية اتصال بين المعلم وطلابه ،يحاول فيها إكسابهم المعلومات و المهارات و الخبرات المطلوبة، من خلال طرق تدريسية ووسائل تعلمية [5]

---

[1] زكريا اسماعيل :،طرق تدريس اللغة العربية ،دار المعرفة الجامعية ،د ط 2005،ص10
[2]. -حسني عبد الباري عصر : الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، مصر ، مركز الاسكندرية للكتاب ، 2000م..ص7
[3] طه علي حسين الدليمي،د.سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها ،دار الشروق: عمان. -. الأردن ،ط2، 2005، ص 80.
[4] علي أوحيدة: الموجه التربوي للمعلمين في الأهداف الإجرائية وفنيات التدريس ،مطبعة عمار قرفي ،باتنة الجزائر ط1 1997 ،ص84.
[5] حمد بن عبد اللـه القميزي: مقرر طرق التدريس العامة منشورات، كلية المجمعة، جامعة الملك محمد بن سعود ، السعودية ، دط،ص:2-.3



شكل يوضح أن التدريس عملية اتصال بين المعلم والطلاب

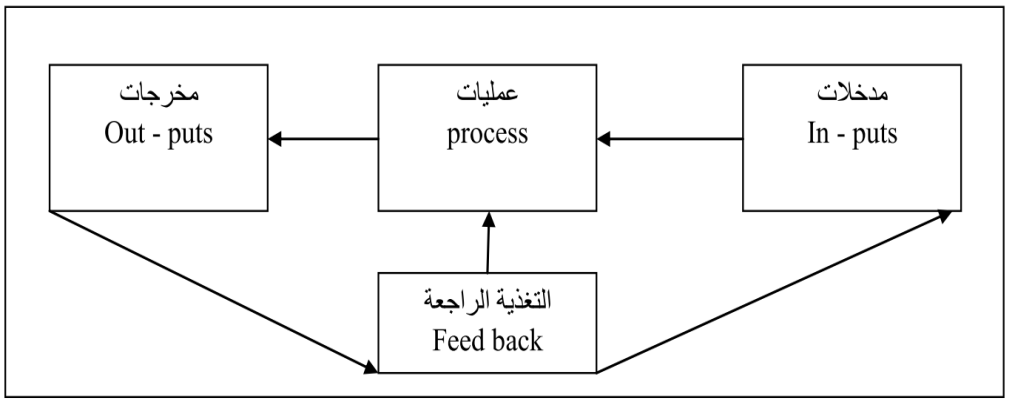
شكل رقم 08 يوضح أن التدريس عملية اتصال

التدريس نظام متكامل له مدخلاته و عملياته ومخرجاته المتمثلة في :

1-المدخلات: معلم طلاب مناهج بيئة تعلمية ..

2- العمليات: أهداف محتوى تدريس طرق تدريس أساليب تقويم...

3-المخرجات: التغيرات التي يجب إحداثها في شخصية الطالب **والشكل رقم 08 يوضح هذا** :



شكل يوضح أن التدريس نظام يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة

من التعاريف السابقة تتجلى لنا مجموعة من الحقائق منها :

1).التدريس عملية تواصل لغوي .

2)التدريس عملية مدبرة ترمي إلى تحقيق أهداف محددة

3)التدريس عملية متعددة الاتجاهات

4) التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثة (مدرس، تلميذ، خبرة تربوية)

5) التدريس سلوك اجتماعي لا ينشأ من فراغ و لكن يتضمن تفاعلا بين المعلم و المتعلم و الخبرة التربوية وقد اقتضى هدا ضرورة اختيار الخبرات التربوية و الطرق المناسبة لتدريسها.

6)التدريس سلوك يمكن ملاحظته و قياسه وبالتالي يمكن ضبطه وتقويمه و تحسينه، لدى يميل التربويون الى اعتبار التدريس علما اكثر منه فنا ويؤكدون أن المدرس يصنع ولا يولد.

7)يشتمل التدريس على بعد إنساني يتمثل في التفاعل بين المعلم والتلميذ فالمدرس لا يمكن استبداله بأي وسيلة أخرى.

8) التدريس عملية حركية تشمل فاعلا ومتفاعلا وتأثرا وتأثيرا وثيقة متبادلة فالمدرس عليه بأن يسلم بأهمية تلميذه ويسعى لإشراكه في الموقف التعليمي.

2- الفرق بين التدريس والتعليم :

هناك أكثر من فرق بين مفهومي التعليم والتدريس يمكن التعبير عنها بما يأتي[1]:

_ أن التدريس عمل مقصود في حين أن التعليم قد يكون مقصودا وقد يكون غير مقصود .

_ أن التعليم أوسع استعمالا من التدريس في المجال التربوي لأنه يتناول المعارف والقيم والمهارات في حين يقتصر التدريس على المعارف والقيم . [2]

1- الفتلاوي سهيلة محسن كاظم: الكفايات التدريسية المفهوم، التدريب، الأداء، دار الشروق عمان الأردن، ط1، 2003ص 17.

2- الوائلي سعاد عبد الكريم ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق دار الشروق، عمان ، الاردن ط1، 2004، ص27 .

_أن التعليم يحصل داخل المؤسسة التعليمية وكما يحصل خارجها أما التدريس فلا يحصل خارج المؤسسات التعليمية

3-أهمية التدريس :

يقصد بالأهمية دور وفائدة التدريس في المجتمع إذ أن التدريس هو أحد الوسائل الأساسية التي تتبعها المدرسة للتربية فهو لا يتم عشوائيا لأن التدريس علما و فنا تطبيقيا انتقائيا ,متطورا. فهو تطبيقي لأنه يطبق هذه العلوم و الفنون أثناء عملية التدريس و هو انتقائي لأن المدرسة تنقي أو تختار من الخبرات الانسانية ما تراه مناسبا لمجتمعها ,و هو متطور لأنه يحاول أن يواكب الجديد في العلوم و بمعنى آخر يواكب التطور العلمي.

ولذلك كان للتدريس أهمية كبرى يمكن أن تتضح أهم معالمها فيما يلي:

- نقل التراث الثقافي لناشئة ويقصد بالثقافة ذلك المركب الذي يشتمل على المعرفة و المعتقدات و الأخلاق و الفنون و القانون و التقاليد ,و الامكانيات و العادات التي يكتسبها الإنسان كعضو في المجتمع
- تكوين الاتجاهات السلوكية المرغوبة ؛ويقصد باتجاهات :ذلك الاستعداد و التهيؤ العقلي الذي يتكون عند صاحبه ,نتيجة الخبرات السابقة ,ويجعله يسلك سلوك معين ,ذا طابع خاص إزاء الأشخاص أو الأشياء أو الآراء [1]
- إيضاح ما غمض من المعلومات على المتعلمين من خلال المناقشات و المحاورات المفيدة .
- تفصيل ما جاء مجملا في المناهج المقررة الذي لا يمكن للمتعلمين معرفة تفاصيله إلا من خلال ما يؤديه المدرس من مناقشات هادفة يقودها و يديرها و يوجهها.

[1] .علم الدين الخطيب: أساسيات طرق التدريس: منشورات الجامعة، طرابلس، ط2، ، 1997،ص22

- و لا يقتصر على التلقين و تزويد الذهن بالمعلومات ,بل يمتد إلى التربية الخلقية و النفسية و أن التدريس أساس يستند إلى علم النفس و علوم التربية ومن هنا كان المدرس مربيا و ليس ملقنا.[1]

4-أهداف التدريس:

يسعى التدريس لتحقيق غايات و أهداف عامة تلبي تطلعات و احتياجات المجتمع منها:[2]

- اكتساب الطالب قدرة لغوية وتعبيرية تمكنه من التعبير عما في نفسه بأسلوب أدبي جميل وصحيح.
- تنمية مهارات التفكير لدى الفرد، والقدرة على اتخاذ القرار و تكوين المهارات الحياتية اللازمة للتفاعل مع الآخرين.
- تزويد المتعلم بالمبادئ و المفاهيم و المصطلحات الأساسية في أي علم من العلوم .
- القدرة على الاقناع وعرض الحقائق عرضا واضحا.[3]

و على هذا الأساس اهتم القائمون على العملية التعليمية التعلمية بالتدريس ، وأولوه العناية الفائقة و طوروا طرائقه و مناهجه ووسائله لما له من أهمية بالغة في مجال التربية و التعليم .

5-أحداث عملية التدريس:

عملية التدريس تقوم على خمسة أحداث رئيسية و هي :[4]

5-1-التحفيز:

وهو إثارة الطلاب وترغيبهم لتعلم موضوع الدرس وجذب انتباههم.

---

[1] طه علي حسين الدليمي ,سعاد عبد الكريم عباس الوائلي :اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها ، مرجع سابق ،ص80
[2] عبد العليم ابراهيم :الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية : ط10 ،القاهرة، دار المعارف 2011ص:20
[3] صالح بلعيد :دروس في اللسانيات التطبيقية ،الجزائر ،دار هومة ،ط1، 1999،ص:105-106.
[4] حسن حسين زيتون: نموذج رحلة التدريس عالم الكتب ،القاهرة ،ط1،سنة 2003،ص:17-18.

5-2- الفهم و الاتقان :

يعني إفهام الطلاب لعناصر الدرس أي محتواه من معلومات و مهارات أساسية والعمل على تمكنهم منها بحيث يدركوا معانيها أو يمارسوها بدرجة تصل إلى حد الإتقان.

5-3- التفكير:

يعني إثارة عقول الطلاب من خلال نشاط تفكيري يتم انجازه مما يؤدي إلى نمو عمليات التفكير العليا.

5-4-الإثراء:

توسيع خبرات الطلاب المعرفية و الوجدانية عن موضوع الدرس .

5-6-التقويم:

المتابعة المستمرة اليقظة لما يتم من إجراءات أثناء الأحداث التدريسية السابقة والتحقق من سيرها في المسار الصحيح و تصحيحه إذا تطلب الأمر.

الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى تلاميذه ،هي طريقة التدريس ،وبالتالي فهي لا تنفصل عن المدرس و تعتمد على فعالية التلاميذ ونشاطاهم ،وجعل التلميذ محور عملية التعليم بأيسر السبل وأقل الوقت والجهد لتكون الطريقة الناجحة .

من أهم مكونات وعناصر عملية التدريس: المعلم، التلميذ، المحتوى، التعليمي، أهداف التدريس، طرق وأدوات التقييم، طرق واستراتيجيات التدريس .فما الطريقة وما الاستراتيجية؟

6-مفهوم الطريقة

1/6/ تعريف الطريقة:

أ-**لغة** : [طرق] ط ر ق : الطَّرِيقُ السبيل يذكر ويؤنث تقول الطريق الأعظم والطريق العظمى والجمع أطْرِقةٌ و طُرُقٌ و طَرِيقةُ القوم أماثلهم وخيارهم يقال هذا رجل طريقة قومه وهؤلاء طريقة قومهم و طَرائِقُ قومهم أيضا للرجال الأشراف ومنه قوله تعالى" **كنا طرائق قددا**" -سورة الجن آية 11- أي كنا فرقا مختلفة [1]

عرف **'الشنقيطي'** الطريق في أضواء البيان ":هو ما يمكن التوصل بصحيح النظر فيه إلى المطلوب" [2]

وعرف الطريقة أيضا : "هي السيرة المختصة بالسالكين إلى الله تعالى من قطع المنازل والترقي في المقامات ". [3]

تعني الطريقة في اللغة عموما المذهب والسيرة، والمسلك الذي تسلكه للوصول إلى الهدف.[4]

ب-وأما اصطلاحا

تعني الطريقة في مجال تعلم اللغات على الأقل مفهومين مختلفين :

أولهما أن الطريقة هي مجموعة المراحل أو الخطوات التي ترتكز على مجموعة من المبادئ المستخلصة من فرضيات لسانية ونفسية وبيداغوجية تقود إلى هدف أو أهاف محددة، وبناء عليه، فإن اختيار طريقة ما تعني جملة أمور منها:

-تحديد الأغراض التي يرغب في تحقيقها أو التوصل إليها.

-مراعاة جملة من الجوانب:

- **الجانب اللساني** : الذي يراعى فيه المضمون، الدلالة، دور العناصر غير اللغوية، المواقف ....

---

[1] - محمد بن أبي بكر بن عبدالقادر الرازي : مختار الصحاح، مكتبة لبنان ناشرون – بيروت طبعة جديدة 1995 م، ص 303
2- الشنقيطي : محمد الأمين بن محمد المختار .أضواء البيان في إيضاح القران بالقرآن .القاهرة :مكتبة ابن تيمية. (1413هـ ج2 ص126)
3- نفس المرجع: (ج2 ص126)
[4]- http://www.abegs.org/Aportal/Post/Show?id=18851&forumid=23 2014/04/19الساعة21:04

- **الجانب البيداغوجي** : الذي تراعى فيه جملة أمور كالعرض والربط والاستنباط والاستقراء والتطبيقات..
- **الجانب النفسي**: تراعى فيه إدراك المعاني من خلال المعطيات المقدمة ولا يمكن أن نتكلم عن صلاحية طريقة ما، إلا إذا كان هناك انسجام بين مبادئها العامة وأغراضها والتقنيات التي تستعملها.

أما المفهوم الآخر للطريقة: فيعني المجموعة البيداغوجية المسخرة لعملية التعليم، كالوثائق البيداغوجية المختلفة ، والوسائل والكتاب المدرسي وغيرها. (1)

فهي جملة الوسائل المستخدمة لتحقيق غايات تربوية ، أو جهد يبذل من أجل بلوغ غاية.

بالتالي تعد خطة نضعها لأنفسنا قبل أن نصل غرفة الصف، ونعمل على تنفيذها من بعد في تلك الغرفة.

كما تُعرض على أنها سلسلة الفعاليات المنظمة التي يدربها المعلم داخل الشعبة الدراسية لتحقيق أهدافه ، أي الكيفية التي ينظم بها المعلم المواقف التعليمية واستخدام للوسائل والأنشطة المختلفة وفقا لخطوات المواقف التعليمية، والإقبال واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة وفقا لخطوات منظمة لإكساب المعرفة والمهارات والاتجاهات المرغوبة .

وما يمكن استنتاجه وإدراكه أن طرائق التدريس ليست قوالب جامدة يتقيد بها المعلم في كل الظروف والأحوال ، بل على المعلم أن يكون المبتدع لطريقته مرنا في اتخاذ الأسلوب والطريقة المناسبة التي يقتنع بأنها توصله إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المطلوبة، وعلى المعلم أن يكون ملما بطرائق التدريس الحديثة والقديمة، ولشخصيته كبير الأثر في التدريس، وقد يكون اهتمام الطلبة وانتباههم راجعا إلى قدرة المدرس ومهاراته أكثر مما يرجع إلى مادة الدرس.(2)

فالطريقة إذن:"ترتيب للظروف الخارجية قصد التعلم، وتنظيمها ،واستخدام الأساليب التعليمية الملائمة لهذا الترتيب و التنظيم بحيث يؤدي ذلك إلى الاتصال الجيد للمتعلمين لتمكينهم من التعلم[3]

---

[1] ـ **حسن العايب : تعليمية اللغة من المعيارية إلى المناهج اللسانية الحديثة ، مجلة مخبر الدراسات اللغوية ، العدد الاول ، 2002، ص 332-333.**

[2]- **http://www.abegs.org/Aportal/Post/Show?id=18851&forumid=23 21:04الساعة2016/04/19**

[3]ـ **طه هلي حسين الديلمي ،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي :اللغة العربية:مناهجها ،وطرائق تدريسها ،دار الشروق رام الله غزة ،ط1،2005،ص:87**

فطريقة التدريس: عبارة عن خطوات محددة يتبعها المدرس لتحفيظ المتعلمين أكبر قدر ممكن من المادة العلمية الدراسية، ويعتمدها كوسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة ،بحيث يكون الصف الدراسي جزءا منها ،وهذه الخطوات تكون متسلسلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة ، ويمكن اعتبارها نظاما يسلكه المعلم لمساعدة التلاميذ على فهم المادة الدراسية ،وبما يحقق أهدافها بصورة مرغوبة وجيدة"[1]

فقد كانت الطريقة التدريسية ولاتزال ذات أهمية خاصة بالنسبة لعملية التدريس بحسب مفهومها التقليدي والحديث وفي ضوء هذا صنفت إلى ::"الطرائق التقليدية تعني الأسلوب الذي يعرض به المدرس معلوماته ،وينقلها إلى التلاميذ الذين تنحصر مهمتهم في تلقي المعلومات و حفظها سواء من الكتاب ،أو ملخصات المعلم ،أما الطرائق الحديثة فتعني الأسلوب الذي يستخدمه المدرس لتوجيه نشاط التلاميذ توجيها يمكنهم من أن يتعلمو بأنفسهم، فيستعملوا قدراتهم الفكرية في تطوير تعلمهم[2].

من خلال هذا التصنيف لمفهوم طرائق التدريس يتضح لنا نظرتين أو اتجاهين يتمثلان في دور المعلم ومكانة التلميذ ومفهوم التدريس .

فالطرق القديمة هي مجرد إعطاء معلومات للتلميذ حيث ترتكز على تلقين المتعلمين بينما الطرق الحديثة أصبح المعلم يهيأ الجو التعلمي للتلميذ وجعلت من التلميذ عنصرا إيجابيا فهو حجر الزاوية في العملية التعلمية و يكون فعالا بتوجيه من المعلم ثم تقويم النتائج.

[1]- محمد صالح سمك :فن التدريس للتربية اللغوية –انطباعاتها السلوكية و أنماطها العملية ،دار الفكر العربي ،مصر ،طبعة جديدة ،1998،ص:8

[2] ناجي عمار :طرق التدريس في قراءات طرق التدريس ،جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي ،الجزائر ،دط،1994،ص:70

وطريقة التدريس هي التي يرسمها المدرس لنفسه ليسير في شرحه لدرسه ،وقد شرح **' هاربت سينسر'** في كتابه التربية القواعد الأساسية أو الأسس التي تبنى عليها طرق التدريس عامة ،وهذه أهم النقاط باختصار [1]

*يجب السير في التدريس من السهل إلى الصعب ومن المعلوم على المجهول ومن البسيط إلى المعقد ومن المحسوس إلى المجرد ومن غير المحدود المبهم الغامض إلى المحدود الواضح.

*إن نجاح التدريس يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة المعتمدة في ذلك ومما لا شك فيه لكل نشاط طريقة خاصة بالتدريس.

* تعد طريقة التدريس الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم و المعرفة و المهارة و كلما كانت الطريقة ملائمة للموقف التعليمي و المنسجمة مع عمر المتعلم و ذكائه و قابلياته و ميوله كانت الأهداف التعليمية المحققة من خلالها أوسع عمقا و أكثر فائدة.

* إن اختيار الطريقة المناسبة يمكن المعلم من تحقيق الأهداف التربوية من مادة علمية و توصيلها الى الطلاب بكل سهولة و يسر، فالخطوات التي يتبعها المدرس لتحفيز الطلبة و تحفيظهم و فهم أكبر قدر ممكن من المادة العلمية من طرف التلاميذ بهدف تحويل هده المعارف الى سلوكيات ووسائل مفيدة في حياتهم . وتعد معرفة المعلم بطرائق التدريس المتنوعة من الأسباب التي تمكنه من اختيار أحسن الطرق وأجودها بحسب الظروف والحاجات و المواقف والإمكانات المتوفرة.

ويعتبر التنويع في استخدام الطرائق أفضل تعبير من المواظبة على طريقة واحدة مما يخلق جوا من الملل لدى التلاميذ وحتى الأستاذ.

[1] **فايز مراد دندش: اتجاهات جديدة في المناهج طرق التدريس ،دار الوفاء ،الاسكندرية ،مصر ،ط1،2003،ص73**

لكل طريقة خصائصها ومواصفاتها ولا يمكن أن نقول أن هده الطريقة أفضل من تلك لكن الطريقة الجيدة مواصفات منها [1]:

1 – أن تكون قادرة على تحقيق أهداف التعليم بأقل الوقت والجهد المبذول من المعلم والمتعلم في عملية التعلم.

2 – أن تتلاءم وقدرات المتعلمين واستعداداتهم.

3 – أن تحث الطلبة على التفكير الجيد والوصول الى النتائج.

4 – أن تشجع الطلبة على التعلم الذاتي وتؤهلهم للاعتماد على أنفسهم في التعليم.

5 – أن تستشير دافعية المتعلمين نحو التعلم.

6 – أن تكون ممكنة الاستخدام في أكثر من موقف تعليمي.

7 – أن تتلاءم وقدرات المتعلمين واستعداداتهم.

8 – أن تحث الطلبة على التفكير الجيد والوصول الى النتائج.

9 – أن تشجع الطلبة على التعلم الذاتي وتؤهلهم للاعتماد على أنفسهم في التعليم.

10 – أن تستشير دافعية المتعلمين نحو التعلم.

11 – أن تكون ممكنة الاستخدام في أكثر من موقف تعليمي.

12– أن تكون مرنة قابلة للتعديل تبعا لمتغيرات الموقف التعليمي.

13 – أن تحرص على الانتقال من المعلوم الى المجهول ومن السهل الى الصعب.

14 – أن ترتبط بأهداف التعليم.

15 – أن تساعد الطلبة على تفسير النتائج التي يتوصلون اليها.

-2عطية محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريب، دار المناهج عمان الأردن2009، ص351 – 352

16- أن توازن بين الجانب النظري والتطبيق العلمي وتربط بين المادة وتطبيقاتها.

ما نخلص إليه هو أن نجاح العملية التعليمية مرتبط أساسا بتوفر العناصر الثلاث والمتمثلة في التلميذ والمعلم والطريقة؛ أما الطريقة التدريسية والتي هي جزء من عناصر التعليمية نجاحها مرهون ومرتبط بتوفر مجموعة من الجوانب المتداخلة والمتماسكة فيما بينها وهي: جانب فني وجانب علمي وجانب مادي وأخيرا بيئة المتعلم.

(أ) **جانب فني:** يتصل بالأسلوب الذي تطبق به الطريقة، وهنا لا نقصد الآليات التربوية المعهودة، بل نعني تطعيم طرائق التناول بأساليب ومهارات فنية، بإضفاء نوع من الحيل الذكية التي تساعد على إيجاد الانسجام بين مادة التعلم وفعالية المتعلم، حسب نوعية الدرس والقدرة العقلية للمتعلم والمستوى الدراسي. [1]

(ب) **جانب علمي:** يرتبط بالحقائق العلمية للمادة وبالجوانب النفسية للمتعلم كونه الفرد الذي يهدف فيه التأثير بالمعارف والقدرات والمهارات التي يراد اعتمادها في عملية التعلم. [2]

(ج) **جانب مادي:** هو الأداة التي يتم عن طريقها نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل وهي مجموعة الرموز، أو الأصوات (اللغة) التي يتناقلها المشاركون ليعبروا بها عن أغراضهم، ويمكن أن تكون إشارات أو حركات أو علامات وأشكال تساعده في توصيل رسالته. [3]

د) **جانب مرتبط ببيئة المتعلم:** على الرغم من أن البعض لا يعد البيئة عنصرا من عناصر العملية التعليمية إلا أنه يمكن إدراجها كركن رابع من أركان هذه العملية فبيئة التعلم وما يتصل بها من تسهيلات إدارية وتنظيم بيئة

[1] الحمزة البشير، المرشد المعين للسادة المعلمين، على تعليم اللغة قراءة وتعبيرا، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2006، ص205..

[2] محمد عبد الرحيم، فن التدريس، دار الفكر للنشر والتوزيع، لبنان، 1998، ص 241.

[3] حسني عبد الهادي عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2000، ص 8

الدراسة والغرفة والإنارة والتهوية ومستوى النظافة، وتوافر المسائل المعنية، والملحقات المطلوبة كالحدائق [1]، وغيرها والعلاقة بين المعلم والطلبة والعلاقة بين إدارة المدرسة وأولياء أمور الطلبة، إضافة إلى العلاقة بين المشرف والمعلم والمتعلم، وبيئة النظام وأسس تطبيقيه ... وغير ذلك مما يشكل القاعدة النفسية التي يكون لها تأثير واسع في نتائج عملية التعلم لذا فعلى من يسعى إلى تطوير العملية التعليمية أخذ جميع هذه الأمور بعين الاعتبار، لأن لكل منها أثرا نفسيا في سلوك المتعلم ومستوى اندفاعه نحو التعلم وتفاعله مع محتوى التعلم.[2]

7 – استراتيجية التدريس:

كلمة استراتيجية مشتقة من الكلمة **اليونانية استراتيجيوس** وتعني فن القيادة ولدا كانت الاستراتيجية لفترة طويلة أقرب ما تكون الى المهارة التي يمارسها كبار القادة وأقتصر استعمالها على الميادين العسكرية وارتبط مفهومها بتطور الحرب، ولهدا فلابد من التأكيد على ديناميكية الاستراتيجية حيث أنه لا يقيدها تعريف واحد جامع[3]. وأما في مجال التدريس فيمكن أن نقول أن الاستراتيجية هي: "عبارة عن إجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا بحيث تعتنه على تنفيد التدريس في ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنيها بأقصى فاعلية ممكنة"[4] ويقول أيضا أنها "مجموعة تحركات المعلم داخل الصف التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل تهدف الى تحقيق الأهداف التدريسية المعدة مسبقا"[5].

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص 22

[2] المرجع نفسه ص:26

[3] _شاهين عبد الحميد حسين :استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية بدمنهور الاسكندرية 2010م ، ص22 .

[4]_ سليمان ممدوح بن محمد، أثر ادراك الطالب المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف، رسالة الخليج العربي، 8(24)، 1988 ص129

[5] - نفس المرجع ص 130

تعني الاستراتيجية التخطيط العام لأهداف عامة نسبياً، يتضمن اختيار المادة الملائمة، والتنظيم العام لها. وقد جعلها **'استيتة'** ترتكز إلى ثلاثة أركان، هي: التخطيط والتنفيذ والتقويم.[1]

7-1-مواصفات الاستراتيجية :

ومن مواصفات الاستراتيجية الجيدة[2] :

أ – الشمول بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.

ب – المرونة والقابلية للتطوير بحيث يمكن استخدامها في مواقف عديدة.

ج – أن ترتبط بنواتج التعلم المستهدفة من المقرر الدراسي.

د – مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب

هـ – مراعات الإمكانات المتاحة بالمؤسسة.

و – تنمية مهارات التفكير.

ز – تحفيز الطلاب على التعلم الذاتي والتعلم للإتقان.

ح – تتناسب وعدد الطلاب.

7-2-أصناف الاستراتيجيات:

ويمكن تصنيف استراتيجيات التدريس كالآتي [3]:

7-2-1 **– استراتيجية التدريس المباشر (التقليدية):** ويتمثل دور المعلم فيها بالسيطرة التامة على مواقف التعليم /التعلم من حيث التخطيط، التنفيذ، المتابعة، بينما يكون التلميذ هو المتلقي السلبي ويتركز الاهتمام

[1] - استيتيّة، سمير شريف والحوري، أمة ونصر، حمدان (1996). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. ط1، اليمن: منشورات وزارة التربية والتعليم. ص: 45

[2]- ابراهيم عباس الزهيري ، خطة الاستراتيجيات التعليم والتعلم، ، 2008،وفقا لمتطلبات الجودة جامعة حلوان ، مركز ضمان الجودة .

[3]– شاهين ،عبد الحميد حسين ، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم ، المرجع السابق ،ص30، بتصرف.

على النواتج المعرفية للعلم من حقائق ونظريات ومفاهيم ومن أمثلتها: المحاضرة، استعمال العلمي والنظري وحل المسائل.

7-2-2 - **استراتيجيات التدريس الموجه:** وفيها يلعب المعلم دورا نشطا في تسيير تعلم التلميذ، ويكون التلميذ نشطا مشاركا في عملية التدريس ويتركز الاهتمام على عمليات العلم ونواتجه ومن أمثلتها طرق الاكتشاف الموجه.

7-2-3 - **استراتيجيات التدريس غير المباشر:** وفيها يلعب المعلم دورا فعالا ونشطا في تسيير تعلم التلميذ والتي يتفاعل فيها التلميذ مع المادة العلمية.

8 – الفرق بين الاستراتيجية والطريقة [1]:

أ – إن الاستراتيجية هي الأشمل والأوسع أما الطريقة فهي جزء من الاستراتيجية.

ب – إن الاستراتيجية خطة تتضمن الأهداف والطرائق والتقنيات والإجراءات التي يقوم بها المدرس لتحقيق أهداف تعليمية محددة بينما الطريقة كيفيات وإجراءات يقوم بها المدرس لنقل محتوى مادة التعلم الى المتعلم.

ج – الاستراتيجية تتضمن جميع العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي بما في دلك الأهداف والطرائق والوسائل التعليمية وعمليات التقويم في حين تتضمن الطريقة خطوات منسقة مترابطة تتصل بطبيعة المادة.

د – الاستراتيجية خطة منتظمة متكاملة من الإجراءات تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة في حين أن الطريقة هي الألية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف.[2]

الخلاصة من هذا المبحث أن استراتيجيات وأساليب ونماذج التدريس الحديثة المقترحة للتعليم والتعلم هي :

1. البحث العلمي بوصفه أنموذجاً للتعليم والتعلم .

---

[1]- **عطية محسن علي: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن،ط1، 2014 ، ص343 .**

[2] - **شاهين ،عبد الحميد حسين، استراتيجيات التدريس المتقدمة، المرجع السابق، ص24 بتصرف.**

2. الاستقصاء .

3. التأمل أو الانعكاس والتدريس التأملي .

4. التعلم التوليدي .

5. الحوار والمناقشة .

6. حل المشكلات .

7. التعلم التعاوني .

8. التعلم الذاتي .

9. تمثيل الواقع .

10. التدريس بمساعدة الحاسوب .

11. التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني .

12. المشروعات .[1]

المبحث الثاني : النشاط

1- تعريف النشاط وأنواعه

أ.لغـــة:

لم تختلف كتب اللغة القديمة والحديثة في تعريف مادة نشط فجاءت في مجملها متقاربة في المعنى، فجاء في **لسان العرب لابن منظور** في مادة "نشط "النشاط ضد الكسل ويكون ذلك في الّإنسان و الدابة ، نشط نشاط ونشط إليه فهو نشيط ونشطه هو وأنشطه ، الأخيرة عن يعقوب الليث : نشط الإنسان ينشط نشاطا فهو نشيط الطيب النفس للعمل.. [2]

[1].عبد السلام مصطفى: الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة : (2001)، 301-302
[2] ابن منظور لسان العرب المجلد السادس مادة نشط مرجع سابق،ص:4428

و وردت عند صاحب العين **مادة "ن. ش .ط"** في قوله: نشط الانسان ينشط نشاطا فهو نشيط، و الناشط قسم للثور الوحشي وهو الخارج من أرض إلى أرض"[1].

أما مجمع اللغة العربية فيعرف النشاط بأنه " ممارسة صادقة لعمل من الأعمال"[2]

وعلى هذا النمط يسرد أصحاب المعاجم إيضاحات وتعاريف لغوية لمادة " **ن.ش.ط** " وهي في مجملها تفيد معنى متشابها لا يخرج عن كونه دلالة على الفعل والعمل و الجهد العضوي أو العقلي المبذول من طرف الكائن الحي عن رغبته وقد يكون حرا و تلقائيا، وقد يكون موجها ومخططا له من أجل الوصول إلى هدف معين.[3]

ب–اصطلاحا:

والنشاط في الاصطلاح يدور على مفهوم حددته القواميس المعاصرة حيث إنه مجموعة نشاطات وأنشطة، القوة و الحزم و الاندفاع، والخفة في العمل ما يقدمه الإنسان من أعمال منسقة، و الناشط ذو النشاط.[4]

عرف **حسن شحاتة** النشاط أنه :"كل ما يؤديها لكائن الحي من فعل عضوي أو عقلي ".[5]

وتعرف الأنشطة على أنها مجموعة الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي أو خارجه من أجل تحقيق أهداف تربوية منشودة.[6] . وهو البرنامج الذي تنظمه المدرسة متكاملا مع البرنامج التعليمي لتحقيق اهداف تربوية معينة أو اكتساب مهارة خبرة أو اتجاه علمي داخل الصف أو خارجه.[1]

---

[1] الفراهيدي الخليل بن أحمد: كتاب العين، ترتيب ومراجعة داوود و سلوم و آخرون، مكتبة لبنان بيروت لبنان ط1 2004،ص:821
[2] مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق ، الدولية ، مصر ، ط4 ، 2005، ص 922.
[3] ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي ،دراسة تقويم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط مدينة جيجل نموذجا مذكرة نيل شهادة الماجستير، جامعة فرحات عباس سطيف قسم اللغة العربية وآدابها 2009-2010 ص:21
[4] مجاني الطلاب ،دار المجاني، بيروت لبنان ،،ط3 ، 1996 ص:980
[5] حسن شحاتة معجم المصطلحات التربوية و النفسية ،مراجعة حامد عمار، دار صادر للطباعة والنشر ،مصر،ط1،2010،ص:18
[6] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي، المنهاج التعليمي و الإيدولوجي (النظرية و التطبيق)،دار الشروق للنشر و التوزيع ،مصر،ط1،2006،ص:89

و عرفته **نادية الزيني**: أن المقصود بالنشاط المدرسي أنواع الدراسة التي تمارس خارج الجدول اليومي في المدرسة والتي يزاولها الطلاب تحت إشراف منظم، وليس معنى ذلك انفصال النشاطً المدرسي عن المقررات المدرسية وانما من المفروض في هذا النشاط أن يكون متمما لمحتويات المنهاج الدراسي[2]

و عرفه **محمد الدخيل** :"بأنه عبارة عن مجموعة من الخبرات والممارسات التي يمارسها التلميذ ويكتسبها، وهي عملية مصاحبة للدراسة ومكملة لها، ولها أهداف تربوية متميزة، ومن الممكن أن تتم 8 داخل الفصل أو خارجه. [3]

وورد عند **حمدي شاكر** :"بأنه خطة مدروسة ووسيلة إثراء المنهج وبرنامج تنظمه المؤسسة التعليميةً يتكامل مع البرنامج ل ا تعليمية عام الذي يختاره المتعلم ويمارسه برغبته وتلقائيته، بحيث يحقق أهداف وتربوية وثيقة الصلة بالمنهج المدرسي داخل الفصل أو خارجه خلال اليوم الدراسي، الأمر الذي يؤدي إلى نمو المتعلم في جميع جوانب نموه التربوي والاجتماعي والعقلي والانفعالي والجسمي 7 واللغوي، إذ ينجم عنه شخصية متوافقة قادرة على الإنتاج[4]

أما **وزارة التربية الوطنية** فتعرف النشاط المدرسي من خلال مجموعة مناشيرها بأنه: "ذلك البرنامجً مع البرنامج التعليمي والذي يقبل عليه التلميذ برغبة ويزاوله الذي تنظمه المؤسسات التعليمية متكاملا بشوق ورغبة تلقائية بحيث يحقق أهداف ارتبطت هذه الأهداف بتعليم الموادً ا تربوية معينة، سواء الدراسية أم باكتساب خبرة جديدة أو مهارة معينة، أو تكوين اتجاه علمي أو عملي داخل الفصل أو خارجه، وأثناء اليوم الدراسي أو بعده، على أن يؤدي ذلك إلى نمو في خبرة الدارس وتنمية هواياته 10 وقدراته في الاتجاهات التربوية والاجتماعية.[5]

---

[1] **عبد العزيز الفقيري: النشاط المدرسي ،ط1، ،دار الحكمة ،مصر،2014 ،ص14**

[2] **نادية سليم بن عبد الله الزيتي: النشاط المدرسي، ماهيته-مجالاته- وظائفه ،الرياض، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، السعودية،2001 ،ص18**

[3] **محمد بن عبد الرحمان بن فهد الدخيل: النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع، دار الخريجي للنشر والتوزيع ، الرياض، السعودية،2003 .ص:11**

[4] **.محمود حمدي شاكر: النشاط المدرسي،ط1،دار الأندلس للنشر،السعودية،1999 ،ص18**

[5] **.وزارة التربية الوطنية: دليل الأستاذ، مديرية التوجيه والتقويم،الجزائر،2006 ،ص35.**

وتشير التعريفات السابقة إلى أن النشاط هو مجموع الإجراءات و الفعاليات التي يقوم بها المعلم و المتعلم في حيز معين من الزمن وفي معرفي معين فالمعلم يفكر ويحلل ويناقش ويستنتج و يعبر ...بما يحقق اكتساب مهارات الأساسية للمتعلم وبلوغ الكفاءات المستهدفة في مختلف المجالات والأنشطة المقررة...[1]

إذن فالنشاط هو كل إجراء يقوم به المعلم و المتعلم لإكساب المعلم مهارة والوصول إلى كفاءة يمكن استثمارها في حياته

2-أنواع النشاط:

إن الأنشطة التي تستعمل في العملية التعليمية التعلمية كثيرة ومتنوعة ونصنف ضمن المجال إلى نوعين:

2-1-الأنشطة الصفية:

الأنشطة الصفية هوما كان يعرف سابقا بالمواد الدراسية وبتغير النظرة الحديثة للمدرسة و عد التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية أصبحت تلك المواد تسمى الأنشطة الصفية [2]

تخص الأنشطة التعليمية التي تقدم داخل الفصل الدراسي ،فتنمي مهارات المعلمين وتبعث روح التعاون فيهم وتثري رصيدهم المعرفي ،وفق خطة محكمة مخطط لها لخدمة المناهج.

و الأنشطة الصفية بهذا المفهوم تمثل جانبا أساسا في الموقف التعلمي التعليمي "الدرس" بما تحققه من اهداف وما تؤديه منم ادوار داخل القسم الدراسي فعرفها **محمد صالح الحثروبي** بأنها:" أي ممارسة تدريسية(يقوم بها المدرس)وتعلمية يقوم بها التلميذ وتتضمن تفاعلا يتم داخل غرف الصف سواء كان هذا التفاعل لفظي أو غير لفظي وهي بذلك ترتبط بالمقرر الدراسي وتهدف إلى تعميق المفاهيم و المبادئ العلمية التي

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى ،عين مليلة،،الجزائر،ط1، 2012 ص132
[2] عثمان مسعود :الرافد في التربية والتعليم ،دار الهدى ،عين مليلة الجزائر،2013،ص:124

يدرسها التلميذ من خلاله [1]،فهناك كثير من الاهداف يتم تحقيقها داخل الصف الدراسي وتتوقف إلى حد بعيد على المناخ العام للمدرسة[2]

فنجد في اللغة العربية نشاط القراءة و التعبير الشفوي و قواعد اللغة والبلاغة والعروض و المطالعة و المشروع فهي تمثل الجانب التطبيقي لهذه المواد الدراسية المقررة لإضفاء الحيوية في القسم تحت إشراف المدرس وتوجيهاته بمعية التلاميذّ، ثم إن تسمية النشاط الصفي ترتبط ارتباطا وثيقا بالمقررات الدراسية التي تتم داخل حجرة الدرس بين المعلم و المتعلم لذلك وردب عدة تسميات ، النشاط المنهجي ، النشاط ا لمصاحب للمادة الدراسية.[3]

2-2-الأنشطة غير الصفية

يعد هذا النشاط النوع الثاني من الأنشطة المدرسية سواء من حيث الترتيب أم من حيث

الأهمية، ولو عدة تسميات وضعها له أصحاب الاختصاص، مثل النشاط الخارج عن المنهج النشاط الزائد عن المنهج ،النشاط الإضافي الأنشطة التربوية الحرة ،الأنشطة المنهجية الإضافية اللاصفية..[4]، فبرامج النشاط تعطي فرصا لطلاب لإثراء ميولهم وإثارة دافعيتهم[5]، وهي نشاطات يقوم بها المتعلم خارج القسم لتوظيف مكتسباته ومعارفه في

[1] محمد الصالح حثروبي ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص132
[2] رشدي لبيب :معلم العلوم ،مستوياته،أساليب عمله:إعداده ،نموه العلمي والمهني ،القاهرة الأنجلو المصرية 1973،ص36-37
[3] •عثمان مسعود :الرافد في التربية والتعليم ،دار الهدى ،عين مليلة الجزائر،2013م.، ص:62
[4] وزارة التربية الوطنية ،مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم س3إ ،ص:50
[5] Millerfranklin ; planining student activities englwood cllifes.ng.prentice hall.1959.p.3

وضعيات مختلفة وتمثل امتدادا طبيعيا للنشاطات الصفية[1].كالرحلات، والحفلات ،والألعاب الرياضية والهوايات ،وما إلى ذلك وتعني المدارس بهذا النوع من النشاط وتخصص له وقتا.[2]

وينظر الأولياء نظرة خاطئة لهذا النوع من الأنشطة فهم يرونه مضيعة للوقت ويصرف الطالب عن الدراسة[3]،

ويفسر الباحثين هذه النظرة الخاطئة أن قلة من الطلبة من يمارسونه فهو يتسم بالقصور لأن النشاط المدرسي خارج الصف الدراسي مما يجعل فاعليته في تحقيق الأهداف التعلمية محدودة.[4]

تقوم الجماعات المدرسية على أربعة مقومات أساسية هي: أعضاء، ورائدها ،وبرنامج النشاط، و تنظيم هذه الجماعة[5].

ففي هذه المرحلة يتم اختيار الأنشطة التعليمية الصفية و اللاصفية التي تعزز تعلم التعلم وتثبته وتثري الخبرة وتنمي الميول والهوايات المفيدة ،شرطة ارتباطها بأهداف المناهج ومحتواها وتنوعها ومناسبتها للمتعلمين.[6]

3-.وظائف النشاط المدرسي:

1-يحقق النشاط المدرسي الوظائف الأساسية التالية:

3-1-الوظيفة النفسية (السيكولوجية):[7]

تتيح تلك الأنشطة للتلاميذ الفرص الطبيعية الملائمة التي تنمي الثقة بالنفس والتخفيف من حدة القلق والاضطرابات النفسية المختلفة مما يؤدي إلى الصحة النفسية وتحمل المسؤولية والتسامح والعمل التعاوني....إلخ. وكما أشار المنيف إلى أن التعلم لا يكون ناجحا ومساعدا على النمو النفسي إلا إذا كان هو نفسه مظهرا من مظاهر نشاط الفرد المنبعث من دوافعه وميوله. ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:

---

[1] محمد الصالح حثروبي ،الدليل البيداغوجي، مرجع سابق، ص269
[2] اسماعيل القباني :التربية عن طريق النشاط ،القاهرة ،النهضة المصرية 1958:36.
[3] عبد اللطيف فؤاد ابراهيم، ومحمد إبراهيم كاظم ،مرشد تمرين المدرس، القاهرة ،مصر ،1966،ص:144.
[4] فايز مراد ميتا : منهج التعليم العام دراسة تحليلية ،القاهرة ،دار الثقافة ،1980،ص:204-205.
5 رياض منقر بوس، و محمد وهبة عوض: الإدارة المدرسية، القاهرة دط،دت،ص:744.
[6] مها بنت محمد العجمي: المناهج الدراسية أسسها ،مكوناتها تنظيماتها ، وتطبيقاتها التربوية ،ط1،2001 مكتبة الملك فهد الرياض، ص326
[7] عبد الوهاب جلال: النشاط المدرسي، مفاهيمه-مجلاته-بحوثه ،ط2 ،مكتبة الفلاح ،الكويت، 1987،ص:-102

- تنمية الميول والمواهب و تحقيق الصحة النفسية.[1]

- تعديل السلوك إلى الاتجاه المرغوب.

- استثمار وقت الفراغ.

- مصدر لتنمية دافعية التعلم داخل الفصل ورفع مستوى الإنجاز.

- إشباع حاجات الطلاب وتلبية ميولهم ورغباتهم. التوجيه المدرسي، فيتم من خلاله توجيه الطلاب في المرحلة الثانوية، نحو الدراسات المناسبة لهم. وهنا تبرز أهمية النشاط لأنه يساعد المعلمين على كشف القابليات الفعلية للطلاب، وخاصة إذا كان هذا النشاط متنوعًا، يشمل النشاط اليدوي والفني والاجتماعي والثقافي.

-إن عملية النشاط المدرسي تثير مواقف المتعلم ويعتبر واجب مدرسي مهم .

-كما أنا نتعلم من الشيء الذي نعمله، وأن استقرار التعلم يثبت طريق ممارسة ما تعلمناه وكررناه.[2]

-أن المتعلم يتعلم بمواجهة مشكلات تتحدى قدراته لحلها، فيتعلم عن طريق وصوله للحل.[3]

-ويرى التربويون ان النشاط هو إيجابية المتعلم في عملية التعلم ، والوصول إلى هدف محدد ومرغوب .[4]

3-2- الوظيفة التربوية:

تتيح تلك الأنشطة فرصا للتعلم لأنها جزء من البرنامج التعليمي، فمن خلالها يتم

توسيع مدارك الطلاب وتعديل سلوكهم وتوجيهه نحو الاتجاه المرغوب، كما أنها تساعد الطلاب للتعرف

[1] فرنسيس عبد النور: التربية و المناهج القاهرة .مكتبة الاهرام 1973،ص230
[2] أحمد زكي صالح: علم النفس التربوي القاهرة النهضة المصرية ،1972،ص :399.
[3] إبراهيم وجيه محمود : التعلم، ا لقاهرة الأنجلو مصرية 1976،ص:329
[4] Good.garter. et.al.dictionary of education.newyork.mc.graw.-hill book comp.1973.p..9

على قدراتهم وميولهم ورغباتهم ومن ثم تنميتها ليتم توسيع مجالات تلك الخبرات.

ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:[1]

- تحقيق مفهوم التعلم الذاتي والتعلم المستمر.

- توفير الخبرات الحسية والحركية المباشرة خلال التعليم.

-احتياج الطلاب على خبرات حسية مباشرة عند تدريس المعلومات والمعارف.

-الخبرة الذاتية والممارسة و النشاط ييسر للطلاب تعلم الكثير من المهارات و الاتجاهات التي لا يمكن أن تتحقق لهم عن طريق الدراسة النظرية وحدها.[2]

- إكساب العديد من الاتجاهات المرغوبة، كالاتجاه إلى الدقة – النظافة – احترام الآخرين...الخ.

- الكشف عن الميول والقدرات المتميزة وتنميتها.

- تنمية العديد من المهارات المعرفية، كالاستنتاج – التفسير – الربط – التحليل ...الخ.

- المساعدة على تفهم المناهج واستيعابها.

- توفير الفرص للاتصال بالبيئة والمجتمع والتعامل معهم.

-النشاط المدرسي يفعل التفكير والتطبيق معا.[3]

- تقوية العلاقة بين الطلاب والمدرسة وتكوين صداقات مع الطلاب والمدرسين.

---

[1] عبد الوهاب جلال: النشاط المدرسي، مفاهيمه-مجلاته-بحوثه ،ط2 ،مكتبة الفلاح ،الكويت، 1987،ص:102
[2] يحي حامد هندام ، وحامد عبد الحميد جابر :المناهج أسسها وتخطيطها و تقويمها ، القاهرة ،دار النهضة العربية ،1980،ص11.
[3] محمد النبوي الشال: النشاط المدرسي في إطاره الجديد صحيفة التربية، العدد الثاني ،1978،ص7-9

– الوعي بأهمية وقيمة أوقات الفراغ.

–يساعد النشاط على الربط بين المهارات ودلالاتها في مجال التطبيق العملي [1]

3–3–. الوظيفة الاجتماعية:

تتيح تلك الأنشطة الفرص الخصبة للمشاركة والتعاون والتعامل مع الآخرين مما يؤدي إلى مساعدة التلاميذ على التكيف مع الحياة، فهي جزء من الإعداد للحياة بشكل عام، إضافة إلى أهميتها في تكوين العلاقات الاجتماعية والابتعاد عن التفرقة (العنصرية أو العرقية أو...) والأنانية

وذلك من خلال العمل الجماعي والتفاعل مع الجماعة.

ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:

– تقوية العلاقة بين المدرسة والمجتمع،[2]وقيام الصداقة و الود بين افراد الجماعة و تحمل المسؤولية والتعاون و الثقة في النفس .[3]

– المساهمة في التوفيق بين البيئة والمجتمع.

– التدريب على الخدمة العامة.

– التدريب على التعامل مع الآخرين.

– التشجيع على الأعمال الجماعية.

– احترام آراء الآخرين وحرية التعبير عن الرأي.

[1] صالح ذياب الهندي وهشام عامر عليان :دراسات في المناهج و الأساليب العامة عمان جمعية عمال المطابع التعاونية 1973،ص:112-113.
[2] عبد الوهاب جلال: النشاط المدرسي، مفاهيمه-مجلاته-بحوثه ،ط2 ،مكتبة الفلاح ،الكويت، 1987،ص:102.
[3] رياض منقريوس، ومحمد وهبة عوض: الإدارة المدرسية القاهرة الانجلو مصرية دت ص:740

- تفاعل الطالب مع الموقف يكسبه خبرة[1]

- تعلم التوفيق بين الصالح الخاص (الفردي) والعام (الجماعة).[2]

-وضع خطة جماعية لإخراج النشاط إلى حيز الوجود.[3]

نخلص إلى ان وظائف النشاط المدرسي تجعل التعليم ملائمًا لحاجات الطالب، ملبيًا لميوله.

و أن يكون النشاط المدرسي وسيلة من وسائل التوجيه المدرسي، فيتم من خلاله توجيه الطلاب في هذه المرحلة نحو الدراسات المناسبة لهم. وهنا تبرز أهمية النشاط لأنه يساعد المعلمين على كشف القابليات الفعلية للطلاب.

4-أهمية النشاط المدرسي:

أهمية النشاطات المدرسية تكمن في أنها تعتبر وسيلة لتحقيق العديد من الفوائد، وذلك حسب نوع النشاط الممارس، حيث أن تلك الأنشطة تؤدي إلى: [4]

- توجيه ومساعدة الطلاب على اكتشاف قدراتهم ومواهبهم وميولهم والعمل على تنميتها وصقلها. ً.

- تعميق قيم ديننا الإسلامي الحنيف وترجمتها سلوكيا

- تنمية وتعزيز القيم الاجتماعية الهادفة كالتعاون والتسامح وخدمة الآخرين والمنافسة الشريفة.

- بناء الشخصية المتكاملة مع تعزيز القيم الإسلامية وتطبيقها والتحلي بآدابها.

[1] محمد صلاح الدين مجاور ،وفتحي الديب :المنهج المدرسي ،أسسه وتطبيقاته التربوية ،،الكويا ،دار القلم1977،ص:367
[2] عبد الوهاب جلال: النشاط المدرسي، مفاهيمه-مجلاته-بحوثه ،ط2 ،مكتبة الفلاح ،الكويت، 1987،ص.103-102ص:102.103
[3] الدمرداش سرحان ومنير كامل :المناهج القاهرة ،دار العلوم للطباعة 1972،ص:214
[4] سالم بن عبد الله الطويرقي: النشاط المدرسي، ماهيته-مجالاته-وظائفه ،الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض، السعودية ،2001. ، ص16-19..

– المساعدة على حسن استخدام أوقات الفراغ بما يعود على الممارسين بالفائدة، والقدرة على التفريق بين أنواع النشاطات واختيار ما يعزز ويخصب حياتهم.

– تحقيق النمو البدني والعقلي من خلال توسيع الخبرات في مجالات متعددة.

– إتاحة الفرص للموهوبين وتشجيعهم على التفوق والابتكار. التطبيق الفعلي للمعلومات.[1]

– إشباع حاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية.

–مساعدة التلاميذ على التخلص من بعض المشاكل النفسية والاجتماعية كالقلق والتوتر والانطواء[2]

والضغوط النفسية والخجل والاكتئاب ... الخ.

– الإسهام في تنمية العديد من الصفات الشخصية والعادات السلوكية الحميدة كالثقة بالنفس والاتزان ، والتعاون، والتحدي، ، والتعاون، والمثابرة، والمنافسة الشريفة، وتحمل المسئولية .....إلخ. ء الانفعالي نكار الذات

– تنمية قدرة الطلاب على التفاعل مع المجتمع وتحقيق التكيف الاجتماعي. – تنمية سمات القيادة والتبعية لدى الطلاب.

–تهيئة مواقف وفرص تربوية للطلاب ليتفاعلوا فيها ومعها لاكتساب خبرات مفيدة تتلاءم مع متطلبات النمو لكل مرحلة عمرية.

– إتاحة الفرص للقائمين على النشاط للتعرف على العديد من جوانب شخصيات التلاميذ.

– تقدير قيمة العمل اليدوي والاستمتاع به واحترام العمل والعاملين من خلال الممارسة الحسية والحركية.

[1] علي أحمد :الصحة النفسية أسسها ومشكلاتها ووسائل تحقيقها ،مكتبة جامعة عين الشمس القاهرة ،مصر ،1986،ص46
[2] سالم بن عبد الله الطويرقي: النشاط المدرسي، ماهيته-مجالاته-وظائفه ،الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض، السعودية ،2001. ، ص16-19..

- تثبيت المادة العلمية من خلال التطبيقات واستخدام الحواس لاستيعابها.

- الارتباط بتاريخ الأمة الإسلامية والاقتداء بسيرة السلف الصالح

-تعزيز القدرة على استيعاب وفهم المواد العلمية من خلال التطبيق الميداني.[1]

5-أهداف النشاط المدرسي ووظائفه:

يجمع المربون على أهمية النشاط المدرسي في رفد العملية التربوية، والكشف عن ميول التلميذ وتنمية مهاراتهم، وتفجير قدراتهم، حتى أصبح هذا النشاط جزءًا مهمًا من المناهج الدراسية، يخصص له ما يكفي من الوقت والإمكانات، بتحقيق أهدافه التربوية والثقافية والعلمية والاجتماعية. ويهدف النشاط المدرسي في مراحل التعليم المختلفة إلى:[2]

1-تهيئة مواقف تربوية محببة إلى نفس التلميذ، ويمكن من خلالها تزويده بالمعلومات والمهارات المراد استيعابها وتعلمها، تحقيقًا لأهداف المنهج المدرسي المقرر.

2- تعميق أثر الخبرات التعليمية في الحياة التعليمية.

3- اكتشاف المواهب والعمل على تنميتها وتوجيهها في الاتجاهات السليمة.

4- علاج بعض الحالات النفسية التي يعانيها بعض التلاميذ، مثل: الخجل والتردد والانطواء على النفس.

5- ربط الحياة المدرسية بالحياة الاجتماعية.

6- تدريب التلاميذ على حب العمل واحترام العاملين، وتقديرهم.

7- تدريب التلاميذ على الانتفاع بوقت فراغهم فيما يفيدهم، وفي ذلك وقاية لهم من التعرض للانحراف.

8- تنشئة التلاميذ على تخطيط العمل وتنظيمه، وتحديد المسؤولية.

---

[1] - حسن شحاتة: النشاط المدرسي وظائفه ومجلات تطبيقه ،ط7،الدار المصرية اللبنانية، لبنان،2007. ، ص87.
[2] - http://www.alukah.net/social/0/91438/

9- تنشئة التلاميذ على العمل التعاوني، والروح الرياضية.

6-أهداف النشاطات في المرحلة المتوسطة :

3. توجيه التلميذ إلى بناء العلاقات الإيجابية مع زملائه .

4. تشويق التلاميذ في البحث عن المعرفة .

5. تطوير قدرات التلميذ العقلية واللغوية وتعويده على التعبير عن رأيه واحترام الرأي الآخر .[1]

[1] https://www.arabia2.com/vb/showthread.php?t=43027

المبحث الثالث : بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

مع التطورات الحديثة التي عرفها هذا القرن و التطور الذي عرفته المناهج و البرامج و الوسائل التعليمية و التي تتماشى و التغيرات السريعة في مجال المعرفة كان من الواجب تحديث المناهج التعليمية بحيث تأخذ بعين الاعتبار القدرة على تحويل المعارف و تجسيدها في خدمة ونفع الفرد والمجتمع بحيث تنمي الكفاءات و تسمح له بالاندماج و التلاؤم مع الواقع الاجتماعي بمختلف مجالاته , و لهذا تعد المقاربة بالكفاءات من جملة ما استحدث في المجال التعليم.[1]

وتعد المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية و على أساسها تم بناء المناهج الجديدة ونظرا لحداثة الموضوع لابد من تحديد بعض المفاهيم منها:

1-بيداغوجيا:

كلمة ذات أصل يوناني تتكون من مقطعين هما peda و تعني الطفل ، gogie وتعني :علم ،أي: علم و فن تربية الطفل . وعند جميع المقطعين pedagogie يصبح المعنى الكامل للمصطلح هو :علم تربية الطفل.[2]

2-المقاربة:

2-1- مفهوم المقاربة:

أ_لغة:

[1] **شرقي رحيمة : بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، عدد خاص ، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية ، جامعة قاصدي مرباح ، بسكرة ، الجزائر ،ص 52.**

[2] **صوالح عبد الله ،و الضب محمد :المركز الوطني للوثائق التربوية ،الكتاب السنوي ،2003،الجزائر ،2004،ص:20**

المقاربة (في قاموس المحيط) مصطلح من: « قَرُب، قرباً، وقرباناً: دنا، فهو قريب»[1]، وفي(معجم اللغة العربية المعاصر) مصدر غير ثلاثي(قارب) «على وزن (مُفاعلة)، فعله (قارب)على وزن (فاعَل)، المضارع منه(يقارب)، ومنه: قاتل يقاتل مقاتلة، وهي تعني في دلالتها اللغوية المعنى: 'دناه'[2]، وقاربه (في المعجم الرائد) أي: « حادثه بكلام حسن ... وترك المبالغة وقصد الاعتدال والاستقامة»[3]

المقاربة هي من القرب، وقارب و اقترب بمعنى: وصل إلى مستوى معين أو محدد. و هي كل ما يقارب بين فكرتين قطبين أو اتجاهين ، والمقاربة في التعليم هي كل ما يقارب التلميذ من النتيجة[4]

فالمقاربة متعلقة بمصطلحات: كالمماثلة والمشابهة والدنو والاقتراب.

ب_ اصطلاحا:

ويقصد بها (**حسب مختار**) بصفة عامة «الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم»[5]، وعبر عنها (**حاجي فريد**) « تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من :طريقة ،و وسائل ، ومكان ،و زمان ،وخصائص المتعلم، والوسط، و النظريات البيداغوجية المختلفة»[6]، وقد استعملت في الجانب **التعليمي** (**حسب نايت**): « كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية، التي

[1] الطاهر أحمد الزاوي، ترتيب القاموس المحيط على طريقة المصباح المنير وأساس البلاغة، دار المعرفة، بيروت، لبنان، دط،ج 3،1979،ص:579 .
[2] عمر أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصر، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008، ص:652.
[3] جبران مسعود، المعجم الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، المجلد 3، 1992،ص:1791
[4] صوالح عبد الله و الضب محمد : المركز الوطني للوثائق التربوية نص:10
[5] نادية بوشلالق، النماذج السلوكية و فعالية عملية التعلم /التعليم مجلة العلوم الإنسانية (العدد24) جامعة منتوري قسنطينة ، 2006،ص:139
[6] حاجي فريد، المقاربة بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، دط،2005 ،ص:11.

ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية، لتتآزر من أجل تحقيق غاية تعليمية، وفق استراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة»[1].

وكلمة مقاربة الذي يقابله المصطلح اللاتيني **'approche'** فن معناه هو الاقتراب من الحقيقة المطلقة و ليس الوصول إليها، لأن المطلق أو النهائي يكون غير محدد في المكان والزمان ن كما أنها من جهة أخرى خطة عمل أو استرتيجية لتحقيق هدف ما. و في تعريف آخر للمقاربة هي كيفية دراسة شكل، أو معالجته أو بلوغ غاية، وترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يحبذه في لحظة معينة .[2]

نلاحظ من خلال التعريفات، أن المقاربة تعتمد على الطريقة المتبعة في عمل ما، وفي الجانب التعليمي تعني تقريب التلميذ إلى ميزاته المعرفية والعقلية والجسدية، بطريقة تقنية مدروسة وصحيحة.[3]

نلحظ من خلال التعريفات، أن المقاربة تعتمد على الطريقة المتبعة في عمل ما، وفي الجانب التعليمي تعني تقريب التلميذ إلى ميزاته المعرفية والعقلية والجسدية، بطريقة تقنية مدروسة وصحيحة.

2-2- مفهوم الكفاءة :

أ- لغة :

الكفء هو الند ومصدره (الكفاءة) بالفتح والمد، جاء في (لسان العرب) « يقال لاكفاء له، وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له، ومنه الكفاءة في النكاح وهو أن يساوي الرجل المرأة في دينها ونسبها وبيتها، وفي حديث العقيقة(شاتان متكافئتان)، أي متساويتان في القدر»[4]

[1] نظر، طيب نايت سليمان وآخرون، ب يداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، تيزي وزو، الجزائر، ط1، 2004، ص:20.
[2] رمضان إرزيل ،محمد حسونات : نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، المعالم النظرية للمقاربة المدينة الجديدة تيزي وزو ،2002نج1،ص:69
[3] ضياء الدين بن فردية ،فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات ، مجلة الأثر ، عدد 25،جامعة قاصدي مرباح ورقلة(الجزائر) ص 174.
[4] ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، مادة(درس)، دار لسان العرب، بيروت، لبنان، دط، دت، ص:140.

وجاء أيضا في (لسان العرب) قول حسان بن ثابت «وروح القدس ليس له كفاء، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل...والكفاءة النظير المساوي، وفي قوله تعالى: ((وَلَمْ يَكُن لَّهُ كُفُوًا أَحَدٌ)) الإخلاص: آية 04 . أي لم يكن له مساويا ولا نظيرا[1]

عند استقصاء قواميس اللغة العربية ظهر أنه مصدر من كفأ أو كفى"كفأ, يكفأ " "كفى ,يكفي" يقصد به الحالة التي يكون بها الشيء مساويا لشيء أخر و هي القدرة على العمل وحسن تصريفه و هي القدرة على الأداء و الانجاز الكفء القادر و القوي على العمل و حسن الأداء

يقابله في اللغة الأجنبية **'La Compétence'** فالمقصود به هو مجموع المعارف، والقدرات والمهارات المدمجة، ذات وضعية دالة، والتي تسمح بإنجاز مهمة أو مجموعة منه.

ب–اصطلاحا:

تعني: «التعبير عن المعنى التعليمي البيداغوجي الذي ينطلق أساسا من« الكفاءة المستهدفة في نهاية أي نشاط أو مرحلة تعليمية، لتحديد إستراتيجية التكوين في المدرسة، والتي تتعلق بمقاربة التدريس، وأهداف التعليم، وغربلة المحتويات، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم»[2]

غير أن هذا التعريف الذي ترجم من مصادر أجنبية لغرض تبسيط المعنى الاصطلاحي للمكونين والمشرفين وفي مقدمتهم المدرسون، «لم يكن تعريفا نهائيا متفقا عليه»[3] بين العلماء والباحثين، لأن عمومية الكلمة وشموليتها(الكفاءة)، وغموض دلالتها بسبب تعدد معانيها جعلها «بمثابة اسفنجة على حد تعبير (ألبير جاك) »[4]، ولعل السبب الذي جعلها تأخذ شيوع الاستعمال بدلالات مختلفة، هو استعمالها في مجالات متعددة كالتكوين المهني، والصناعة، وتسيير الوظائف، والإدارة...وما إلى ذلك.

[1] ابن منظور، لسان العرب، المجلد الثالث، مادة(كفء)، المرجع السابق، ص:269.
[2] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعةع/بن، الجزائر، ط1، 2005م،ص:53.
[3] كحل لخضر، المقاربة بالكفاءات :الجذور والتطبيق، عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، ص:77.
[4] أوحيدة علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة، الجزائر، دط،2007 ، ص:09.

تتعدد مفاهيم الكفاءة وتتباين بحسب السياق الذي ترد فيه، والذي يهمنا في هذا البحث هو مفهوم الكفاءة في المجال التربوي :

إذ يراها **'محمد الدريج '** على أنها: "قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب ، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة وحلها في وضعية محددة "[1].

وتعرفها **'سهيلة محسن كاظم الفتلاوي'**: "قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية ، مهارية ووجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين ومرض من ناحية الفاعلية ، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة " [2] .

و أشار إليها **'بيرجيلات pierre gillet'** بأنها : " نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية و المهارية التي تنظم في خطاطات إجرائية تمكن في إطار وضعيات من التعرف على المهمة الاشكالية وحلها بنشاط وفعالية "[4] .

وبينما تعني عند **'legendre'** بأنها : "مهارة مكتسبة عن طريق استيعاب معارف ملائمة وعن طريق الخبرة والتجربة والتي تسمح بتحديد المشكلات الخاصة وحلها " [3].

ومن خلال هذه التعاريف يتبين أن الكفاءة عبارة عن :

_ معارف ومعلومات وحقائق ومفاهيم وقوانين ونظريات يستند إليها الأداء السلوكي .

_ إطار من الاتجاهات والقيم والمعارف والمعتقدات والسلوك الوجداني والمهاري بالإضافة إلى مجموعة الأفعال والآداءات .

1_ المركز الوطني للوثائق التربوية ، الكفاءات ،سلسلة ومعدك التربوي ، العدد الخامس ، ص4 .
2_ الفتلاوي : سهيلة محسن كاظم ، كفايات التدريس ، دار الشروق عمان الأردن ،ط1، ص29 .
3_ المقاربات والبيداغوجيات الحديثة: المرجع السابق ، ص12 .

كثيرا ما يخلط الدارسون في المجال التربوي بين مصطلحي الكفاءة والكفاية ويجعلونهما بمعنى واحد، لكن بعض الدارسين يرون أن هناك فرق واضح بين الكفاءة والكفاية. ذلك أن الأصل اللغوي مختلف فأصل الأولى:

'كفأ' تدل على الكفء في القدرة والمنزلة والمساواة ،والثانية : وهي كلمة كفى تدل على كفاية الشيء يكفيه كفاية أي سد حاجته وجعله في غنى عن غيره. أما من حيث الاصطلاح نرى أن **الكفاية** أبلغ وأوسع وأوضح من **الكفاءة** في مجال العملية التعليمية والتربوية . حيث أن **'الكفاية'** تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب منها بأقل التكاليف من جهد ومال ووقت كما تعني النسبة بين المخرجات إلى المدخلات وبذلك فهي تقيس الجانب الكمي والكيفي معا في مجال التعليم , في حين تعني الكفاءة الجانب الكمي إذ أنها تعرف من وجهة النظر الاقتصادية بأنها الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل كلفة وجهد ممكنين [1].

فبالرغم من أن مصطلح **الكفاية** هو أكثر تعبيرا به في المجال التربوي إلا أن مصطلح **الكفاءة** هو الأكثر حضورا في المنظومة التربوية الجزائرية .

يرى(**جود**) أنها: «القابلية على تطبيق المبادئ، والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين، في المواقف العملية، في حين يرى(**هوستن**) بأنها: القدرة على فعل شيء، أو إحداث تغيير متوقع، أو ناتج متوقع، ويعرفها (**لويس دينو**) من كونها «مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات النفسية، والمهارات المعرفية التي تمكن من ممارسة دور أو وظيفة، أو نشاط على أكمل وجه»[2].

[1]- الفتلاوي : سهيلة محسن كاظم ، كفايات التدريس: المرجع السابق ، ،ص26 _27 .
2-أحمد أوزي وآخرون ، التدريس بالكفاءات رهان على جودة التعليم ،ط1 ، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء ، المغرب ، ص 61 - 63 .
[2] طيب نايت سليمان وآخرون، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص:29.

إذن، يمكننا القول بأن الكفاءة في مجالات التدريس تقاس وتظهر في مواقف قابلة للتقويم، من خلال ما ينجزه التلاميذ من نشاطات مختلفة، باستعمال مهارات متنوعة، ونجد أن (**سهيلة محسن الفتلاوي**) قد لخصت الكفاءة في مجالين:

أ_ التعليمي: وهي مدى قدرة النظام التعليمي على الأهداف المتوخاة منه.

ب_ التدريسي: وهي معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها، ومالها من أهمية.

نخلص إلى أن الكفاءة تعبير عملي على قدرة الشخص على تفعيل موارد مصرفية مختلفة ، لمواجهة نوع محدد من الوضعيات ومن ثم فهي تدل على قدرة الفرد ، على حسن التصرف وعلى حسن اختيار الحل المناسب أمام المشاكل ، التي تعترضه .[1]

وأنها مفهوم عام يشمل القدرة على استعمال المهارات والمعارف الشخصية في وضعيات جديدة، داخل إطار حقله المهني، كما تحوي أيضا تنظيم العمل وتخطيطه، وكذا الابتكار والقدرة على التكيف مع النشاطات الغير عادية.

والمحصلة هي أن مفهوم الكفاءة يحمل تعقيدا دلاليا حيث إن لها أكثر من مائة تعريف. يرجع هذا الغموض حسب الباحثين إلى السياق الذي تستعمل فيه؛ وتتفق أغلب التعريفات على أن العناصر الأساسية التي تحدد الكفاءة هي :

1 / على الكفاءة أن تدمج عدة مهارات .

2 / تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة .

3 / تطبق الكفاءة في سياقات مختلفة سواء كان السياق شخصيا أو اجتماعيا أو مهنيا

من المنطلق السابق الكفاءة تعني التنظيم، التخطيط للعمل، تعني التجديد، التحول، التطور، والقدرة على التكيف الايجابي مع نشاطات مستجدة . وهي أكثر شمولية، إذا مقارناه بمفهوم القدرة أو المهارة أو الاستعداد لأن هذه المفاهيم الأخيرة وسائل لتحقيق الكفاءة، فمفهوم الكفاءة يعني نهاية الغاية وتكون قابلة لتقويم.[2]

[1] محمد بوعلاق : مقاربة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري ، الرغاية ، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ، 2014، ص 39.

[2] شرقي رحيمة : بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، ،ص 52.

3-المقاربة بالكفاءات :

مفهوم هذا المركب الإضافي : هو تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة، من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية، واهداف التعلم، وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم و أداوته .[1]

نجد في الأدبيات التي تناولت المقاربة بالكفايات تعدُّدًا لمعاني "الكفاية"، وفي هذا الصدد يقول "**فيليب بيرينو**" (Perrenoud): "لا أحد يُنكِر أنه لا يوجد تعريف توافُقي لمفهوم الكفاية، البعض يرى أن هذا التوافُق غير ضروري، والبعض الآخَر يرى أن التمييز بين الكفاية والقدرة واهٍ ويختلف من مؤلف لآخَر"[2]

هنا يتبادَر إلى ذهن كل متتبِّع للشأن التربوي: هل يوجد تعريف متَّفق عليه للمقاربة بالكفايات في ظل ظهور مدارس وتوجُّهات بيداغوجية مختلفة؟ ما هي مداخلها ومُرتَكزاتها؟ وما هي مبادئها الأساسية؟

3-1- المقاربة بالكفايات سياقات الظهور ومميِّزات التفعيل:

تزامن في الربع الأخير من القرن العشرين مَدخلان أو مُقاربتان لعملية التعليم والتعلُّم، يعرف المدخل الأول بمدخل الأهداف، أو بالأصحِّ بتكنولوجيا الأهداف، ويعرف الثاني بمدخل الكفايات.

ب- مدخل الكفايات والمدارس الفِكرية:

تأسَّس مدخل الكفايات على مدارس فكرية ثلاث، على خلاف مدخل الأهداف: المدرسة العرفانية والمدرسة البنائية والمدرسة البنائية الاجتماعية.

- **المدرسة العرفانية** (courant cognitiviste) ويمثِّل هذا المدرسة الفكرية **تارديف** (**Tardif**) و **تشومسكي** (**Chomsky**)؛ إذ تُولي أهمِّية خاصة للجانب (المعرفي) الذي يُحوِّل المعلومة إلى معرفة عن طريق

---

[1] -آسيا العطوي ، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي ، (دراسة ميدانية بولاية سطيف) رسالة ماجستير في قسم علم النفس ، تخصص موارد بشرية ، جامعة سطيف ، فرحات عباس ، 2009، 2010، ص 26.

[2] Perrenoud,Ph., l'école saisie par compétence, in Boman, C.Gerard,F –M et Rogiers ,X ?, Quel avenir pour les compétences ? Bruxelles, De Boek, 2000 pp.21-41

إدماج معلومات جديدة في النسيج المعرفي السابق لدى الفرد؛ أي إن عملية التعلُّم تَحظى بأهمية كبرى على حساب عملية التعليم.

• **المدرسة البنائية** ((courant constructiviste ويُمثِّل هذه المدرسة **بياجيه** (**Piaget**).

تَعتبر هذه المدرسة أنَّ اكتساب المعرفة والمهارة والمواقف ذاتي يتمُّ بالتدرُّج.

• **البنائية الاجتماعية** (courant socioconstructiviste) ويمثِّل هذه المدرسة فيجدسكي (Vigotsky).

تعتمد هذه المدرسة النظرية البنائية وتُضيف أنَّ بناء المعرفة واكتساب المهارة والاتِّجاه يتمَّان في نطاق التفاعل مع الغير والمقارَنة بين الإدراك الذاتي للأشياء والأفراد والأحداث، وإدراك الآخَرين لها، وعن طريق تبادُل الآراء والتجارب الشخصية من منطلق أنَّ التفكير ومختلف العمليات الذهنية أدوات اجتماعية من أجل التفاعل والتعامل مع الآخرين.[1]

4–الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات :

تستند بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات على المرجعيات النظرية الآتية[3]

أ _ **الفلسفة البراغماتية** : لقد مثلت هذه الفلسفة إطارا نظريا لهده المقاربات البيداغوجية رغم الانتقادات الموجهة ضد كل ما هو رأسمالي أو ينحو نحوه ، ومع تطور الانسانية ونظمها الاقتصادية و الاجتماعية قد أعطى فرصا جديدة لظهور هدا التيار والدي تأسست عليه مجموعة من الاجتهادات البيداغوجية وبفشل بيداغوجيا الأهداف التي بمقتضاها أن القدرات المعرفية مجرد اكتساب وتخزين ثم نسيان بسهولة ، وتحد كل مبادرة سواء كان مصدرها المعلم أو التلميذ ، وحتى على مستوى التقويم الدي كان عبارة عن إشكالية ، يعتبر من بين الأسباب التي أدت إلى ولادة بيداغوجيا الكفاءات ولكن دون أن يؤدي دلك إلى قطيعة مع المقاربات السابقة .

[1] http://www.alukah.net/social/0/75605/ يوم 2015/10/10.

ب _ **المدرسة البنائية:** إن المعرفة حسب هداه النظرية هي عملية بناء مستمر لا يتوقف ، عملية يتداخل فيها المحسوس بالمجرد ويتبادلان التأثير خارج منطق هيمنة أحدهما غلى الآخر . إن هدا التصور يأخذ من الأبستمولوجيا التكوينية **'لجون بياجيه'** وتصوره للمعرفة والتي لا تتكون كما كان يعتقد السلوكيون (مثير _ استجابة) بل انطلاقا من التفاعل الدائم بيت مكونات الفرد الداخلية ومحيطه الإدراكي و ذلك عبر الاستيعاب و التلاؤم وما يصاحب ذلك من توتر وسعي لإعادة التوازن .

ج _ **المدرسة البنائية الاجتماعية** : تشير هده المدرسة إلى ما يشتمل عليه العالم الاجتماعي للمتعلم من الأفراد الدين يؤثرون بصورة مباشرة على المتعلم ومنهم المعلم والأصدقاء والأقران والمدير وجميع الافراد الدين يتشارك أو يتعامل معهم المتعلم من خلال أنشطته المختلفة ، أننا هنا نأخذ في الاعتبار البيئة الاجتماعية ونهتم بالتركيز على التعلم التعاوني ويرجع كثيرون الفضل في ذلك إلى "**فيجوتسكي** " الدي ركز على الأدوار التي يلعبها المجتمع [1] .

د_ **المدرسة السلوكية وخلفية بيداغوجيا الأهداف:** ساهمت المدرسة السلوكية في عقلنة العملية التعليمية وإخراجها من العشوائية وضبط التداخل المعرفي على جوانب الشخصية الانسانية عن طريق صياغة صنافات مثل – **صنافة بلوم وصنافة سمبسون ، وصنافة كراتهول**– ومعلوم ما لهده المقاربة من تأثير على المقاربة بالكفاءات وغيرها من المقاربات ، فتحديد الأهداف أصبح من أولويات كل مقاربة والتي يعود الفضل فيها إلى المقاربة بالأهداف والمدرسة السلوكية .

5–خصائص الكفاءة [2]:

1/5/توظيف مجموعة من الموارد: إن الكفاءة –كما سلف الذكر – تتطلب تسخير جملة من الموارد. و هذه الموارد مختلفة ، متنوعة مثل : المعارف ، و المعارف الفعلية المتنوعة و المعارف السلوكية ، و القدرات إلخ ... وفي غالب الأحيان ، فإن هذه الموارد تكوّن خاصية الإدماج في الكفاءة .

[1] ـ حسن حسين زيتون ، وكمال عبد الحليم زيتون ، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، ط1 ، 2003 ، ص 52 .
[2] _ الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ،اللغة العربية وآدابها ، جانفي 2006 ،ص4_6 .

2/5/الكفاءة ذات طابع نهائي: إن الشخص الذي يحصل على كفاءة ما، يكون قد حصل على قوة للتحرك بصورة إيجابية في الحياة الاجتماعية. ومعنى ذلك أن الكفاءة تحمل في طياتها دلالة بالنسبة إلى المتعلم . هذه الدلالية هي التي تدفع المتعلم إلى توظيف جملة من التعلمات للإنتاج أو للقيام بعمل أو لمعالجة وضعية مطروحة في نشاطه المدرسي أو حياته اليومية .

3/5/ الكفاءة مرتبطة بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد.

إن تحقيق الكفاءة لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلها هذه الكفاءة . يعني ضمن وضعيات قريبة من بعضها بعض .

مثال ذلك : كتابة تقرير حول الحرية الفردية و الحرية الجماعية موجه إلى النشر في مجلة بخصوص إشكالية التعايش السلمي ، فالوضعيات ذات المجال الواحد الجديرة بالإشارة إليها تتمثل فيما يأتي :

- تكيف الفرد مع نمط الحياة الاجتماعية .
- تعديل الفرد لسلوكه بما يوافق تقاليد الحياة الاجتماعية.
- خصائص التعايش السلمي.
- علاقة التعايش السلمي بحرية الفرد و الجماعة .

4/5/ الكفاءة ذات خاصة ما دوية في الغالب :

مما لاشك فيه أن هناك كفاءات متقاربة بالرغم من انتمائها إلى مواد مختلفة .

مثل كفاءة البحث في ميدان العلوم الاجتماعية، فإنها ليست غريبة عن كفاءة البحث في العلوم الطبيعية. غير أن ما يجدر ذكره أن مساعي البحث تختلف من مادة إلى أخرى.

مع العلم أن بعض الكفاءات تتعلق بعدة مواد ؛ أي إن تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها .

وهناك كفاءات في الحياة العملية مجردة تماما من النسب إلى المواد. كأن يكون الشخص – مثلا- كفءا في تسيير الاجتماعات و الملتقيات أو قيادة سيارة في المدينة .

5/5/قابلية الكفاءة للتقييم : الكفاءة تقيم – أساسا – بدلالة المنتوج ؛ و في المجال المدرسي – خصوصا – يقيم التلميذ بدلالة ما ينتجه ؛وذلك باعتماد جملة من المعايير، في مقدمتها جودة الإنتاج و ملاءمة هذا الإنتاج للمطلوب إلخ ....

و باختصار، حين نقبل على تقييم كفاءات المتعلمين ، لا ينبغي أن نكتفي بصوغ أسئلة حول المعارف فحسب بل يجب وضع المتعلم في وضعية معقدة يدعو علاجها تجنيده لمعارفه و مهاراته و مختلف أمكاناته بما في ذلك معارفه الفعلية و معارفه السلوكية . علما بأن الكفاءة تظهر عند المتعلم بعد التقييم، وهي تعبر عن سلوك قابل للملاحظة و القياس.

6-أنواع الكفاءة.

يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من الكفاءة هي[1] :

6-1- الكفاءات المعرفية : بالإضافة إلى امتلاك الفرد للمعلومات والحقائق فالكفاءة المعرفية تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة ومعرفة طرائق استخدام هده المعرفة في الميادين العلمية .

6-2-كفاءات الأداء : وتشمل هده الكفاءة قدرة المتعلم على اظهار سلوك لمواجهة وضعيات المشكلة .إن الكفاءة تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته ومسار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

[1] عطاء الله أحمد وآخرون ، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات ،ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون الجزائر ،دط ،ص28 _70 .

ج_ كفاءات الإنجاز أو كفاءات النتائج :امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلاك القدرة على الأداء وأما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على اظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل إحداث نتيجة مرغوبة في أداء الطلاب ولدلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة إدا امتلك القدرة على إحداث تغيرات في سلوك المتعلم.

7–مستويات الكفاءة : للكفاءة عديد من المستويات يمكن إجمالها في[1] :

أ_ الكفاءة القاعدية: وهي المستوى الأول من الكفاءات تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي الأساس الدي تبنى عليه بقية الكفاءات وإدا أخفق المتعلم في اكتساب هده الكفاءة بمؤشراتها المحددة فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة أو المرحلية ثم الكفاءات الختامية في نهاية السنة الدراسية .

ب_ الكفاءة المرحلية: يبنى هدا المستوى من مجموعة الكفاءات القاعدية الأساسية ويتحقق بناء هدا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية سيرورة فد تستغرق شهرا أو ثلاثيا أو مجالا معينا و يتم بناؤه بالشكل التالي : كفاءة قاعدية 1+كفاءة قاعدية 2 + كفاءة قاعدية 3=كفاءة مرحلية .

ج_ الكفاءة الختامية أو النهائية: وهي التي تتكون من مجموعة من الكفاءات المرحلية ويمكن بناؤها من خلال ما ينجز في سنة دراسية أو طور تعليمي .

د_ الكفاءة المستعرضة: هي مكون مجموعة التعلمات المتقاطعة أو المعارف المدمجة من مجالات متنوعة مرتبطة بمادة دراسية واحدة أو أكثر كما أن الكفاءة المستعرضة يمكن أن تكون متعلقة بكفاءة قاعدية أو كفاءة مرحلية أو كفاءة ختامية .

[1] _ خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة بن عكنون ، ط1 ، 2005 ، ص

8_المفاهيم المرتبطة بالكفاءة :

إن ضبط مفهوم الكفاءة ضبطا دقيقا يحيل بنا لا محالة إلى ضبط مفاهيم لمصطلحات كثيرا ما تختلط مع الكفاءة و ذلك لقربها منها ومن ذلك مصطلح المهارة ، الاستعداد ، القدرة ، والأداء

أ_المهارة : يقصد بالمهارة التمكن من أداء مهمة محددة بشكل دقيق يتسم بالدقة والنجاعة والثبات النسبي ولذلك يتم الحديث عن التمهير أي إعداد الفرد لأداء مهام تتسم بدقة متناهية[1] .

أو هي: " هدف من أهداف التعليم يشمل كفاءات المتعلمين و قدراتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة أو متناسقة أو ناجعة ...ويترجم هذه الأداء درجة التحكم في أهداف المهارات مثل مهارات القراءة " [2] .

ومن أمثلة المهارات :

_مهارات التقليد والمحاكاة ويتم تنميتها بواسطة تقنيات التكرار والمحاكاة كرسم أشكال أو التعبير الشفوي ...الخ .

_ مهارات الإتقان والدقة وتنمى بالتكرار والتهير والتدريب .

_ مهارات الابتكار والتكيف والإبداع وتنمى بالفعل الذاتي والجهد الشخصي الموجهين [3] .

و الفرق بين الكفاءة والمهارة : هو أن المهارة من الناحية اللغوية هي " الحذق" في الشيء ، فالماهر هو الحاذق بكل علم أما من الناحية الاصطلاحية فتعني السهولة والدقة ، والسرعة والاتقان ، مع الاقتصاد في الوقت والجهد في عمل معين ، واستخدام الكفاية والمهارة بمعنى واحد " [4]

[1] ـ فائزة الطراري وآخرون ، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة ، وزارة التربية المملكة العربية المغربية ، أبريل 2006 ، ص16 .
[2] ـ بوحوش مرجانة ، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة اللغة العربية ، ملتقى تكويني ولائي لأساتذة المادة 2004 /2005 ، ص 38 .
[3] ـ محمد بن زكريا ، وعباس مسعود ، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،2006، ص83 .
[4] ـ محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية دار المناهج للنشر والتوزيع عمان ط1 2007 ، ص 53.

ولكن الكفاية أوسع وأشمل من المهارة ، لأنه إذا تحققت الكفاءة في أداء فرد ما ، فهذا يعني امتلاكه لمهارة والعكس ليس صحيحا ، والكفاية هي أشمل من المهارة بحيث لو توافرت المهارة في أداء الفرد فإن ذلك يعني توافر الكفاية فيه بينما لو تحققت الكفاية عند شخص في أداء معين فهذا لا يعني تحقق المهارة لديه " [1]

والمهارة تنتج في حالات التعلم " وهي هدفا من أهدافه وتشمل قدرات المتعلمين على أداء مهام معينة بشكل دقيق ويترجم هذا الأداء بدرجة التحكم في المهارة " [2] . فالمهارة إذا هي قدرة دهنية على الأداء تتسم بالسهولة والسرعة وتصل المهارة على مستوى التعليم مجموعة من السمات والخصائص من بينها :

"أنشطة حركية ، تتصل بالمهارة اليدوية والجسدية كالرسم وغيرها

أنشطة تلفظيه واستقبال الصوت

-أنشطة تعبيرية : مثل الرقص والموسيقى " وعموما فالمهارة ترتبط بما هو تطبيقي .

ب_ **القدرة** : جملة الإمكانيات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في أداء مهام مختلفة وتظهر عند مواجهة الفرد لمشكلات ووضعيات جديدة تتطلب استدعاء معلومات أو تقنيات مكتسبة من تجارب سابقة [3] .

والخاصية المميزة للقدرة أنها متطورة وتنمو مدى الحياة فطفل عمره بضعة أشهر قد تتطور لديه القدرة على الملاحظة بشكل وبدرجة معينة ، وخلال مراحل حياته تنمو هذه القدرة تدريجيا لتصبح أكثر دقة وسرعة غلى أن تصبح حدسية ويكون تطورها بأشكال مختلفة على مر الزمن [4] .

[1] - المرجع نفسه ص 53.

[2] - ينظر إلى بدوي محمود محاضرات قدمت في تعليمية اللسانيات ، لطلبة السنة الثانية ماستر تخصص لسانيات تطبيقية ، بجامعة قسنطينة 1 -بتاريخ 2014/2013.

[3] - محمد بن يحيى زكريا ، عباد مسعود ، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص 88

[4] - فائزة الطراري وآخرون ، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة ،مرجع سابق، ص 17 .

ج_ **الاستعداد:** هو القدرة الكامنة في الفرد وهي نظرية ويقابل الاستعداد في المعنى البيولوجي مصطلح النضج والذي هو المستوى معين من الاستعداد لتعلم شيء ما إذ لا يمكن حدوث التعلم ما لم تكن العضوية مستعدة أي ناضجة [1] .

وبمعنى آخر يمكن أن نقول أنه عبارة عن مجموعة الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قابلا للاستجابة بطريقة معينة وقصدية .

د_ **الأداء** : "هو الإنجاز الفصلي الذي تميزه القدرة الحقيقية ، وتعني القدرة كل ما يقوله المعلم في أثناء الموقف التعليمي ، وما يتصل به على نحو مباشر أو غير مباشر من إدارة الفصل ، إدارة المناقشة ، الإلقاء ، استخدام الوسائط التعليمية ، توجيه الأسئلة ، وإدارة التفاعل اللفظي ..." [2].

ويكمن الفرق بين الأداء والكفاءة في [3]:

_ الكفاءة ثابتة في حين أن الأداء متغير في المواقف المتشابهة وفي الموقف نفسه قد لا يتكرر أي أنها رهن العوامل النسبية والموضوعية .

_ الكفاءة ضمنية في حين أن الأداء ظاهر.

_الكفاءة لا يمكن قياسها مباشرة على غرار الأداء الذي يمكن قياسه .

_ الكفاءة ليست شرطا ضروريا الأداء لكنها ضرورية .

[1] ـ محمد بن يحيى زكريا ، عباد مسعود ، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات :المرجع السابق ، ص 88
[2] ـ نفس المرجع ، ص81 .
[3] نفس المرجع ، ص 81 بتصرف .

* **المعلم الكفء** : تسعى بيداغوجيا الكفاءات إلى تكوين معلمين أكفاء يمتلكون كفاءات وقدرات يستطيعون تسخيرها في المواقف المناسبة ومن تلك القدرات :

_ القدرة على تحليل الوضعيات .

_ الاستعداد للرد على أسئلة المتعلمين واستفساراتهم .

_ تعمق في تناول المحتويات .

_ القدرة على تنظيم القسم بشكل فعال .

_ الاقتصاد في التلقين والإكثار من التوجيه إلى الاكتشاف .

_ التقييم المستمر للأعمال المنجزة .

_ التأكد من المكتسبات القبلية للمتعلمين .

_ مراعاة مستواهم العقلي والمعرفي .

_ التنويع في طريقة الفعل التعليمي .

على العموم فالمعلم الناجح في حقل عمله ليس هو الدي يتوافر على نظريات ومخططات في طرائق تقديم الدروس وإنما هو الدي ينزله منزلة التطبيق والتنفيد لهده النظريات عندما يقدم دروسه .

والمعلم الناجح هو الدي يمتلك الكفايات الأساسية للتعليم والتي تندرج تحت أربعة نقاط رئيسة :

أ _ **كفايات التخطيط للدرس وأهدافه:** تتضمن تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بالمادة التعليمية ومضمونها والنشاطات والوسائل الملائمة لها .

ب _ كفايات تنفيد الدرس : وتشتمل على تنظيم الخبرات التعليمية والنشاطات المرفقة لها وتوظيفها في العملية التعليمية/ التعلمية [1].

ج _ كفايات التقويم: وتشتمل على إعداد أدوات القياس المناسبة للمادة التعليمية .

د _ كفايات العلاقات الإنسانية: وتتضمن بناء علاقات إنسانية إيجابية بين المعلم والمتعلم والمتعلمين أنفسهم في العملية التعليمية / التعلمية .

* **المتعلم الكفء** : إن التلميذ الكفء هو ذلك التلميذ الذي يتمكن من توظيف مختلف المعارف والقدرات توظيفا دلاليا في وضعيات معينة.

فالتلميذ الذي حصل على كفاءة في الكتابة ليس هو ذلك التلميذ الذي يكتب نصوصا بترصيص الكلمات و إنما هو التلميذ الذي يكتب نصوصا ذات معان ليتمكن من التواصل مع الآخرين.

و من باب إيضاح القصد جدير بالذكر القول: ليس معنى الكفاءة في الحساب أن يعرف التلميذ عمليات الجمع و الطرح والقسمة، و لكن التلميذ الكفء في الحساب هو الذي يتمكن من حل مسائل حسابية بتحديد العمليات المناسبة لهذا الحل.

و التلميذ الذي اكتسب عددا كبيرا من المعارف ذات صلة بآداب اللغة – مثلا – و عجز عن تطبيق هذه المعارف في كتابة خطبة بمناسبة معينة ليس بكفء.

و مهما يكن من أمر، فالممارسة للكفاءة تحدث – لا محالة – في وضعية إدماجيه ذات دلالة.

و التلميذ الذي حصّل كفاءة ما، يكون قد حصّل على قوة للتحرك بصورة إيجابية في الحياة الاجتماعية. و معنى ذلك أن الكفاءة تحمل في طياتها دلالة بالنسبة إلى المتعلم. هذه الدلالة هي التي تسمح للمتعلم بتوظيف جملة من

1- بكي بلمرسي ، المقاربة بالكفاءات ، دون معلومات النشر ، ص 49 . http://elbassair.net يوم 2016/15/15 [1]

المكتسبات أو التعلمات للإنتاج أو القيام بعمل أو لحل مشكلة مطروحة في نشاطه المدرسي أو في حياته اليومية [1].

9/مصادر اشتقاق الكفاءات :

هناك أسس عامة لتحديد الكفايات، وهي على النحو التالي [2] :

أ. **الأساس الفلسفي أو تحديد افتراضات البرنامج** : إن مفتاح البرنامج الصادق القائم على الكفايات هو تحديد افتراضاته وأهدافه ، أي التصور العام عن الفرد الذي يعد من وجهة نظر الهيئة أو المؤسسة التي تقوم على إعداده ومقدار العطاء المنتظر منه ، وفي ذات الوقت التصور العام عن دور هذه المؤسسة وطبيعتها .

ب. الأساس التطبيقي :

أي الاستعانة بما أثبتته التجربة وأظهره التطبيق من معلومات وبيانات في تحديد الكفايات ، ذلك لأن المعلومات المبنية على التطبيق ينظر إليها دائماً باعتبارها معلومات صادقة .

جـ .الأساس الأدائي : أي الاستناد في تحديد الكفايات على أساس من تحديد الأدوار والمهام والواجبات التي سيؤديها الفرد الذي سيتم إعداده ، ذلك في ضوء ما يؤديه الأفراد العاملون ذوي الخبرة في الميدان الفعلي .

د. الأساس الواقعي :

أي العودة إلى البرامج الحالية والمقررات الموجودة وإشراك العاملين في المؤسسة مثل أعضاء هيئة التدريس والمدربين والطلاب والخبراء في تحديد الكفايات .

---

[1] الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، اللجنة الوطنية للمناهج ، جانفي ، ص 8 .
[2] - انشراح إبراهيم محمد المشرفي ، فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال ،بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه الفلسفة في التربية، دط ، 2003 ص 86 - 88

كما أن هناك مصادر عديدة تستخدم في تحديد الكفايات وهي في مجموعات تشكل المصدر المثالي لهذا الغرض ، إلا أن أهمية كل مصدر تختلف من برنامج قائم على الكفايات لآخر حسب طبيعة البرنامج وأهدافه .

وفيما يلي بعض هذه المصادر :

يشير **'محمد حمدان'** إلى أن تحليل المهمة هو بذاته الطريقة العلمية التي يستخدمها المربون عادة في تحديد الكفايات التعليمية وتطويرها ثم تنفيذها بعدئذ في التدريس ، والتي يستطيعون بها أيضاً ممارسة ضبط كامل لمدخلات وعمليات ومخرجات التدريس ، ومهما يكن ، فالقدرة أو المهارة التي تجسدها الكفايات هي في واقع الأمر مهمة تدريسية يقوم المعلم بأدائها كدلالة على أهليته التعليمية في مجال المهمة المطلوبة ، كما أن تحليل المهمة التدريسية لخطواتها السلوكية الفرعية ، ثم توصيف هذا السلوك بعناية يجعل منه (تحليل المهمة) أداة عملية هامة لقياس كفاية التدريس ؛ حيث بدونه يصبح تنفيذ التدريس بالكفايات ، وقياس كفايته عشوائياً غير منتجاً .[1]

كما يلخص **'رشدي طعيمة'** أهم المصادر المعينة على تحديد الكفايات ، هي :

- ترجمة محتوى المقررات الدراسية الحالية إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يتطلع بمسئولية تدريسها .
- تحليل المهمة ، ويقصد بذلك الوصف الدقيق لأدوار المعلم ، ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها .
- قياس الاحتياجات ، ويقصد بذلك دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة ، وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين عند هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم ، ثم ترجمة هذا كله إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند معلمي هذه المدرسة .

حمدان، محمد: تقييم الكتاب المدرسي، عمان: دار التربية الحديثة2001، ص167

⇦ التصور النظري، لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور ، وفي هذا الأسلوب يبدأ الباحث بمجموعة افتراضات حول مهنة التدريس ، وما ينبغي أن يكون عليه المعلم ، ومنها يحدد الكفايات المناسبة .

⇦ تصنيف المجالات في عناقيد، يضم كل منها عدداً من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلصاً منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمتعلمين . [1]

ويستخدم البحث الحالي بعض من المصادر المعينة لتحديد كفايات تعليم التفكير الإبداعي، وهي : تحليل المهمة ، وحاجات الأطفال ، والتصور النظري ؛ حيث أن الخبراء يوصون باستخدام أكثر من أسلوب ضماناً لعمل أكثر دقة ، وأسلم منهجاً ، وأشد موضوعية

10_ مبادئ المقاربة بالكفاءات : تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ [2] :

أ _ **الإجمالية** : بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعيات شاملة (وضعية معقدة ، نظرة عامة ، مقاربة شاملة) ويسمح هذا المبدأ بالتحقق من قدرة التلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق والمعرفة الفعلية والدلالة .

ب _ البنائية : أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف ويعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية ويتعلق الأمر بالعودة إلى معلومات المتعلم السابقة وربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته العميقة .

ج _ التناوب : أي الانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها (الأجزاء) ثم العودة إليها .

[1] •طعيمة رشدي :الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ، القاهرة دار الفكر العربي ،ط1 ،1998م: 26ص.
1 ـ محمد الطاهر وعلي ، بيداغوجيا الكفاءات ، دط ، الجزائر ، 2006 ، ص 10 ـ 12 .

د _ التطبيق : بمعنى التعلم بالتصرف بغرض ممارسة الكفاءة والتحكم فيها لأن الكفاءة تعرف على أنها القدرة على التصرف و المهم في هذا أن يكون المتعلم نشطا في تعلمه .

دراسة حاجات التلاميذ ، وقيمهم وطموحاتهم ، وترجمة هذا كله إلى كفايات يجب أن تتوافر عند المعلم الذي يتصل بهم .

ه _ التكرار : أي وضع المتعلم عدة مرات أمام نفس المهام الإدماجية التي تكون في علاقة مع الكفاءة وأمام نفس المحتويات ، ويسمح هذا المبدأ بالتدرج في التعلم قصد التعمق فيه على مستوى الكفاءات والمحتويات .

و _ الإدماج : بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض لأن إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي ، ويعتبر هذا المبدأ أساسيا في المقاربة بالكفاءات ذلك لأنه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تقترن بأخرى. .

ز _ التمييز : أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق ومعرفة سلوكية أو فعلية ودلالة ويتيح هذا المبدأ على التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة .

ح _ الملائمة : أي ابتكار وضعيات ذات معنى ومحفزة للمتعلم ومن واقع المتعلم المعيش الأمر الذي يسمح له بإدراك المغزى من تعلمه .

ط _ الترابط : يتعلق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم مما يسمح لكل من المعلم والتلميذ بالربط بين أنشطة التعليم و أنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى إنماء الكفاءة واكتسابها

ي _ التحويل: أي الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعية مغايرة وينص هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة لتلك التي تم فيها التعلم .[1]

1 - محمد الطاهر وعلي ، بيداغوجيا الكفاءات ، مرجع سابق، ص 10 - 12 . [1]

11-أنواع الكفاءة:

11-1-الكفاءة التواصلية:

تعد الكفاءة التواصلية تطويرا لمفهوم الكفاءة الذي جاء به **'تشومسكي'** فقد انتقده **'هايمس'** و طوره و اهتم بالممارسة الفعلية للغة داخل المجموعة التي ينتمي إليها المتكلم. وجاء بمفهوم الكفاءة التواصلية ، فالكفاءة اللسانية عند **'هايمس'** ليست لسانية فقط غنما لسانية اجتماعية ، فالمتعلم الكفئ هو الذي يقول ما يجب قوله في وضعية معينة لذا بدت عنده فكرة **'تشومسكي'** النظامية الذهنية بعيدة كل البعد عن جانبها الاجتماعي ، أن يتعلم التليمذ اللغة معناه ان يتعلم الممارسة داخل وضعية اجتماعية معينة ويستعمل تلك اللغة بعفوية.[1]

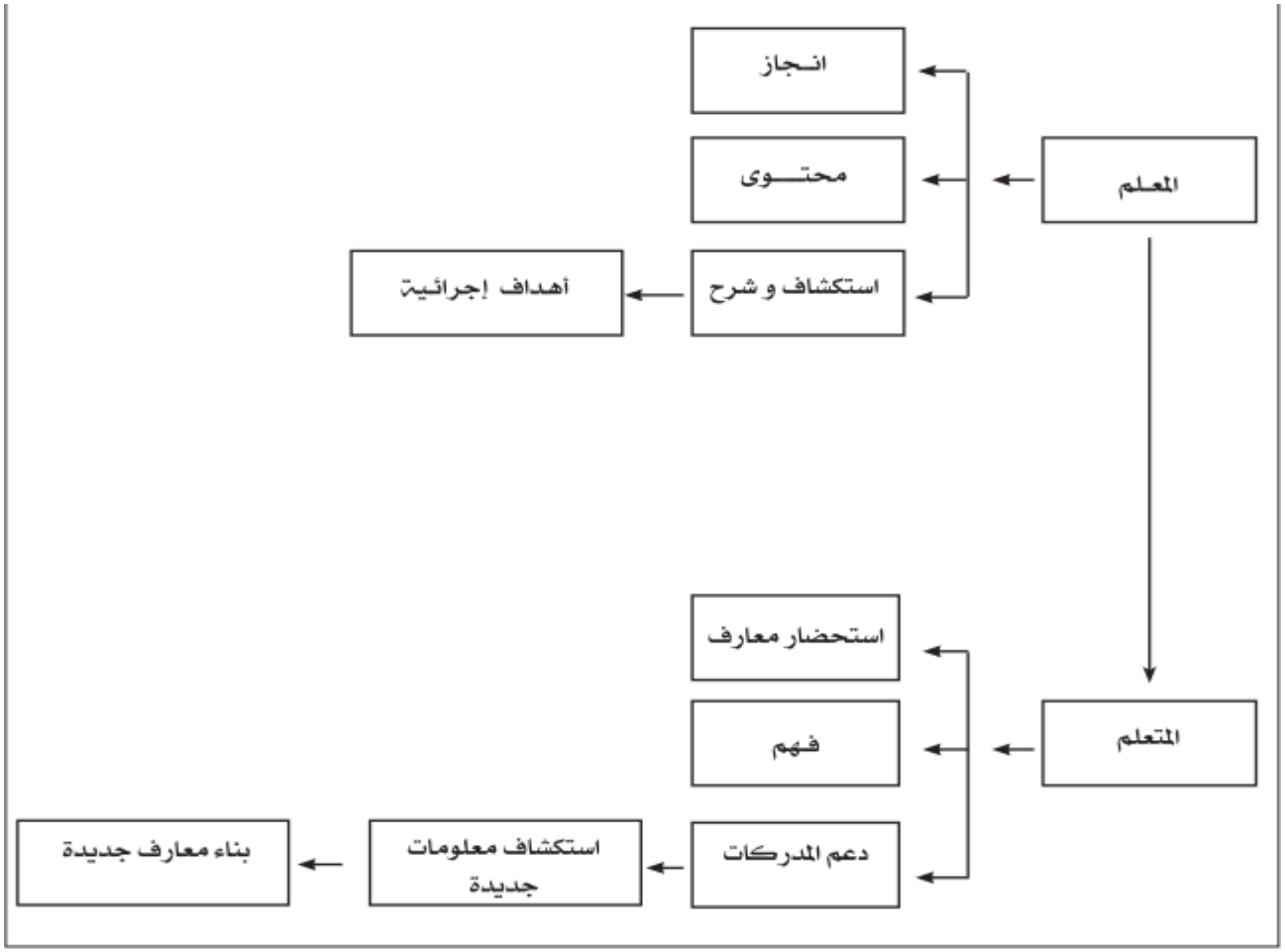
11-2 - **الكفاءة الخطابية** :

إن الكفاءة التواصلية عند **'هايمس'** مثلما سبقت الإشارة إلى ذلك ليست لسانية محضة ، بل تشتمل على كفاءات أخرى تسمى بما تحت الكفاءات"، منها الاجتماعية الثقافية على وجه الخصوص أي ضبط قواعد الكلام بما يتوافق مع القواعد الاجتماعية و المعرفية النفسية حيث يقول ميلود حبيبي:" ذهبت بعض الدراسات الادعاء بوجود كفايات خطابية و نصية...فنحن حين نتواص خطابيا لا نستعمل كلمات أو مفردات معزولة عن سياقها ، بل تستعمل في الواقع نصوصا أو أنماطا خطابية تحمل في طياتها سمات قولية و موقعية و تداولية للاستعمال اللغوي و توظيفه.[2]

[1] يحي بعيطيش وآخرون ، تقويم الطرائق التعليمية ، في التعليم الثانوي بين النظرية والتطبيق ، مختبر اللغات والترجمة ،مؤسسة الرجاء للطباعة والنشر، الجزائر ،2014:ص260.
[2] ميلود حبيبي :الاتصال التربوي و تدريس الأدب دراسة وصفية تصنيفية للنماذج و الأنساق ،الطبعة الاولى ،المركز الثقافي الدار البيضاء المغرب 1993.الصفحة 110.

الخلاصة من هذا المبحث هي أن المعلم يستغل في ضوء هذه المقاربة كل المدارك والمعارف التي يمتلكها المتمدرس، ليحقق إدماج المتعلم ، بمشاركته في أطوار الدرس فحسب بل بما اكتسبه من معارف قبلية وما يتمتع به من كفايات مسبقة ،ولتتحقق بيداغوجيا الإدماج على المعلم أن يعكف في بناء مناهجه على خبرات فردية مسبقة لتلاميذه في ظل إدماج العناصر المتعددة المترابطة والمتآلفة كي تصير وظيفية ،و الإدماج هو الربط بين موضوعات دراسية مختلفة في مجال معين بكيفية تراعي قدرات وحاجات المتعلمين .[1]

والمخطط رقم 09 يوضح سيرورة هذه المقاربة :



: بيداغوجيا المقاربة بالكفايات

[1] **عبد الله بو قصة: تعليمية اللغة في الجزائر مقاربة تداولية ،الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية ، قسم الآداب و الفلسفة:العدد 12 ، جوان 2014،ص03-10**

يتضح من المخطط أن المعلم ينبغي عليه أن يضيف معلومات إلى المتعلمين، زيادة على الكفايات والخبرات المسبقة .

والخلاصة من هذا الفصل هي أننا عملنا على تحديد أهم مفاهيم الموضوع من تدريس ومقاربة بالكفاءات والنشاط .وقد اتضح أن المقاربة بالكفاءات تحتوي على مجموعة من الطرق، ولها منهج خاص في التدريس وإنتاج النشاط، حيث يكون موافق للمتعلم، الذي ينبغي عليه استحضار معارفه حتى يصل إلى بناء معارف جديدة واستكشاف معلومات جديدة بواسطة مدركاته وفهمه المبني على محتوى موجه من المعلم .

الفصل الثاني

الكتاب المدرسي وأهمية الوسائل التعليمية الحديثة في تدريس نشاط البلاغة

المبحث الأول : لمحة عن كتاب اللغة العربية للسنة رابعة متوسط .

المبحث الثاني : الوسائل التعليمية الحديثة

المبحث الثالث : تدريس نشاط البلاغة بواسطة الصورة

تعد مرحلة التعليم المتوسط الجسر الرابط بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية من حياة التلميذ، التي كانت تدرّس في ثلاث سنوات، لتصبح في المنهاج الجديد أربع سنوات.

و لقد مست الاصلاحات جوانب عديدة من هذه المرحلة سواء كان من ناحية المحتوى أو من حيث طرائق التدريس، ووسائله التعليمية المستعملة، أو من ناحية التقويم الذي يعد جزءا لا يتجزأ من حياة الإنسان، فهو يرتبط بجميع جوانب حياته ، السياسية و التربوية و التعليمية...، وغيرها من الجوانب التي يسهم في تثمينها و تقديرها ، و من ثمة تطويرها ، انطلاقا من قراراته و أحكامه.

مما لا شك فيه أن المدرسة المتوسطية تكتسب أهميتها من دورها ومسؤولياتها الكبرى في توجيه المتعلمين ،فهي تهدف إلى مساعدتهم على تكيف سلوكهم ،وتوفير مناخ اجتماعي يشجع سلوكهم الفردي و الاجتماعي السليم ،فالمتعلم في المرحلة المتوسطية يشعر بالنضج و الاستقلال ،فتنمو قدراته اللفظية ،ويبدو عليه حب الابداع و الابتكار و تزداد قدراته على تحصيل المعارف والمعلومات ،ومن هنا كان لزاما على أستاذ اللغة العربية أواي مادة أخرى إدراك هذه المعطيات وتكييف أساليب تدريسه تبعا لها ومن هنا التفكير الجاد في تطوير مناهج التعليم التكميلي أو المتوسط ، ومن ضمن ما شمله التطوير مناهج اللغة العربية من حيث محتواها وطرائق وأساليب تدريسها .

لقد أقرت الإصلاحات التربوية الجزائرية التي بدأ في تطبيقها للسنة الدراسية 2004/2003، حيث تم فيها تنصيب السنة أولى متوسط طبقا للمنشور الوزاري، حيث جاء فيه :"في إطار الإصلاح التدريجي للمنظومة التربوية ..سيشرع في تنصيب السنة أولى من التعليم المتوسط ذي الأربع سنوات بداية من الموسم الدراسي 2003-2004-[1]

[1] وزارة التربية الوطنية :المنشور الوزاري رقم :147/وت/أع/حول تنصيب السنة أولى من التعليم المتوسط المؤرخ في 4جوان 2003،ص1.

أما السنة الرابعة من التعليم المتوسط المعتمدة كنموذج في مذكرتنا فقد تم تنصيبها خلال الموسم الدراسي 2006-2007م ،وطبقا لما جاء في المنشور الوزاري أيضا (مواصلة للإصلاح التدريجي في المنظومة التربوية ... يشرع في تنصيب السنة الرابعة متوسط بداية من الموسم الدراسي 2006-2007.[1]

تعتبر السنة الرابعة من التعليم المتوسط آخر سنة في هذه المرحلة التعليمية التي تتميز عن غيرها ،كون هذه السنة حاسمة في مسار التلاميذ الدراسي، حيث تبلغ تعليماته القاعدية مداها ،وتقوم كفاءته الختامية ،فيتوج بشهادة التعليم المتوسط وينتقل إلى التعليم الثانوي ،أو يوجه إلى التكوين المهني ،أو يعيد السنة ،أو يذهب إلى الحياة العملية –كما هو في الواقع- فلابد من إعداد المتعلم إلى متابعة دراسته الثانوية خاصة.

وفي إطار إصلاح المنظومة التربوية الجزائر وضعت برامج ومناهج وكتب جديدة وزعت على المواد التعليمية المقررة لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط وفق مبادئ تربوية وبيداغوجية تحقق الانسجام و التكامل و التوازن بينها و حسب ما يتطلبه الفعل التربوي في كل مادة حسب التوقيت الأسبوعي و معاملاتها.

وقد نظرت الإصلاحات إلى الجانب التواصلي وكثفت العمل عليه هذا حتى تحد من العراقيل التي تقف حاجزا في تطبيق المقاربة بالكفاءات أو المقاربات التواصلية ، فعملت على إكساب المعلم كفاءة تواصلية قصد تحقيق أهداف المناهج.

من أهداف هذا الفصل المرسومة تبيين قيمة وأهمية الكتاب المدرسي المختار والوسائل التعليمية التي تساهم في إنجاح تدريس أنشطة الكتاب في ظل المقاربة بالكفاءات.

[1] وزارة التربية الوطنية كالمنشور الوزاري رقم :147/وت/أع/حول تنصيب السنة أولى من التعليم المتوسط المؤرخ في 23ماي 2006،ص:1.

المبحث الأول : لمحة عن كتاب اللغة للسنة الرابعة متوسط

يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة تربوية تعتمد في جل العمليات التعليمية والتكوينية. والمقصود بالوسيلة التربوية أنها وثيقة مكتوبة مصحوبة برسوم وصور توضيحية متنوعة. وتهدف بالخصوص إلى الدفع بعملية التعلم نحو حدود قصوى. ومن أجل ذلك ، يقترح الكتاب المدرسي معلومات ومحتويات، ويعرض الوسائل والعمليات التي تتيح اكتسابها وامتلاكها تمهيدا لبلوغ معارف جديدة ومهارات عملية وخبرات حياتية محددة.

1-تعريف الكتاب المدرسي:

تعددت تعريفات الكتاب المدرسي بتعدد الدارسين والمختصين فمنهم من عرفه هو الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض فيها أنها الأداة أو إحدى الأدوات على الأقل التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحددة سلفا.

وهو المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر، فضلا عن أنه هو الأساس الذي يستند إليه المدرس في إعداده قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدراسة.[1]

عرفه **'دولاندشير landsheere De'** بأنه:" مؤلف ديداكتيكي يأتي في هيئة كتاب أو ملف أو بطاقات. والمقصود من وضعه هو مساعدة المتعلم على اكتساب ما يفترض أنه أساسي من المعارف أو المهارات العملية أو الخبرات الحياتية، وذلك في صلة وثيقة مع برنامج معين وأهداف محددة. ومن الضروري أن يشكل الكتاب المدرسي أداة لتحفيز المتعلم على استعمال العمليات الذهنية كالفهم والتحليل والتركيب والترتيب والتصنيف...، وعلى تمكينه من تقويم ما تعلمه".[2]

[1] بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر-رهانات وانجازات-دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009 ،ص:153
[2] المرجع نفسه، ص:154 ،

وعرفه **'جرادات عزة:'** "بأنه الأداة الرئيسية والأولية في العملية التربوية، فهو يحتوي على المادة التعليمية بطريقة منظمة، تساعد التلميذ على تذكر تلك المادة أو الرجوع إليها، وينبغي ألا يذهب الأستاذ إلى اعتبار الكتاب المدرسي المرجع الوحيد للعملية التربوية، أو المصدر الوحيد للمعرفة التي يحصل عليها التلميذ، بل هو أداة منظمة لمساعدته على ذلك.[1] "

وأشار **'مرعي والحيلة'** إلى أنه نظام كلي يتناول عناصر المحتوى في المنهاج ويشتمل عدة عناصر: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم، ويعمل على مساعدة المعلم على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج [2].

ويعرفه حمدان بأنه: "وثيقة تربوية غالباً ما يستخدمها المعلم والتلميذ في التعليم لتحصيل الأهداف المنهجية المطلوبة ".[3]

ويرى شحاته :"إنه الكتاب المعتمد من وزارة التربية والتعليم والذي يوزع على المتعلمين ويضم محتوى أحد المقررات الدراسية، وفي التربية الحديثة يتسع مفهومه بحيث يشمل المواد التعليمية والكتب وملحقاتها التعليمية والتي يتلقى المتعلم المعرفة من خلالها مثل المطبوعات وكراسات التدريب والاختبارات والتسجيلات ودليل المعلم.[4]

ويتفق (**طعيمة**) مع التعريفين اللذين أوردهما **'شحاته'** حيث يرى أن بعض التعريفات تنظر إلى الكتاب المدرسي بشكله التقليدي الذي يوزع على الطلبة والذي يضم محتوى أحد المقررات الدراسية، والبعض الآخر يتسع بحيث يشمل مختلف الكتب والأدوات المصاحبة التي يتلقى منها الطالب المعرفة، والتي يوظفها المعلم

1 جرادات عزة وعبيدات ذويقان وآخرون: التدريس الفعّال ،مطبعة عزالدين، الأردن. ط3 ،1996. ص:84
2 مرعي توفيق والحيلة، محمد: المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، عمان: دار المسيرةط 1، .2004 ص:254
3- حمدان، محمد: تقييم الكتاب المدرسي ، دار التربية الحديثة ،عمان ، الأردن، 2001، ص:16
4 حسن شحاتة: منهجية وتقنية تحليل الكتاب المدرسي. المؤتمر العلمي التاسع(كتب تعليم القراءة في العالم العربي بين الانقرائية والإخراج).الجمعية المصرية للقراءة،2009ص:52

في البرنامج التعليمي مثل شرائط التسجيل و المذكرات والمطبوعات التي توزع على الطلبة في بعض الحصص، وكراسة التدريبات، وكراسة الاختبارات الموضوعية...بل أن بعضها يتسع يضع مرشد المعلم ضمن حدود الكتاب المدرسي.[1].

2-أهمية الكتاب :

الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية للسنة الرابعة المتوسط يؤثر في عمل المعلم و التلميذ، و محقق للربط بين المدرسة و المجتمع ، و لذلك يمثل الكتاب عنصرا لا غنى عنه في أي برنامج تربوي ، فهو دليل أساسي لمحتوى البرنامج و لطرق التدريس و لعمليات التقويم .

يعتبر الكتاب المدرسي ملتزماً نحو الدولة والمجتمع، فهو يلتزم بالقيم والمبادئ والنظام الاجتماعي والدين والعقيدة التي تأخذ بها الدولة، ومن هنا فإنه لا يجوز أن يتعارض الكتاب مع أيمن هذه الأمور بل ينبغي أن يؤكدها ويدعمها، وأن يعمل على تنقيتها، كما ينبغي أن يكون الكتاب.

عاملاً من عوامل النهضة بالمجتمع، والإسهام في حل مشكلاته[2]،كما يعد الكتاب المدرسي أداة مهمة في تحقيق أهداف المجتمع، والمعبر بشكل عملي عن كافة أهداف العملية التربوية ومقاصد المجتمع في إعداد مواطنين قادرين على القيام بأدوارهم المستقبلية والمتعددة بشكل يعمل على إحداث تغيرات اجتماعية وثقافية واقتصادية بشكل مرغوب، ولذلك يشير(المكتب العربي لدول الخليج، (أن محتوى الكتاب المدرسي ليس مادة علمية محايدة وإنما لها مضامين ثقافية وفكرية يجب العناية بها عند تقديمها للطلبة فهي مصدر غني لتكوين الاتجاهات الإيجابية، وبناء قيم المجتمع، وإبراز قواعد القبول والرفض، وتكوين الحس الوطني، وتنمية الشعور بالمسؤولية

1• طعيمه رشدي :تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه –أسسه – استخدامه. القاهرة: دار الفكر العربي 2004م .ص:58

[2]• حسن شحاتة :منهجية وتقنية تحليل الكتاب المدرسي. المؤتمر العلمي التاسع(كتب تعليم القراءة في العالم العربي بين الانقرائية والإخراج. ص:54

والانتماء[1]،ويرى **'المحبوب'** (أن ما يراد إكسابه للمتعلمين لا بد أن يمر أولاً خلال الكتاب المدرسي، مما يعمل على توجيه فكر المتعلمين وسلوكهم وفقاً لما يستهدفه المجتمع).[2]

*يساعد الكتاب المدرسي المعلم على عرض المادة عرضا متسلسلا منظما .

*الكتاب المدرسي مرجع التلميذ الأساسي ليثري معارفه و خبراته، و مصدر للمعرفة يزوده بالمعلومات الضرورية ،وبفضله ينال التلميذ قدرا مميزا من ثقافة مجتمعه ،وأمته و يزوده بألوان الثقافات الأخرى.

يعتبر الكتاب المدرسي من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة في مساعدة المعلم والتلميذ في أداء مهمتها في المدرسة.

الكتب المدرسي هو الصورة التنفيذية للمنهاج ،وهو الذي يعمل على إخراج المادة في أنماط من الموضوعات والبناء و الصياغة ،ويجدر أنه يحقق أهداف المنهج الدينية والوطنية والاجتماعية و السلوكية العصرية[3]

3-مواصفات الكتاب المدرسي :

3-1-المواصفات الخاصة بالاستعمال:

- احتواء الكتاب على إرشادات خاصة تيسر استعمالها.
- تقديم الكفايات المستهدفة.
- تقديم الأهداف المتوخى تحقيقها في مستهل كل درس أو وحدة ديداكتيكية.
- تقديم الامتدادات المرتقبة على مستوى اللغة العربية بالنسبة لكل جزء أو باب من الكتاب.
- اشتمال الكتاب على كشاف، أو معجم للمفاهيم والمصطلحات.

[1] مكتب التربية العربي لدول الخليج :الكتاب المدرسي: مفهومه، أهميته، تاريخه، مشكلاته. مشروع تحسين مواصفات الكتاب المدرسي والمواد التعليمية المساندة ، 22/1/2003ص:20
[2] المحبوب، شافي:تحليل محتوى كتب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء مفاهيم حقوق الانسان اللازمة.مجلة دراسات تربوية واجتماعية،المجلد الخامس عشر،العدد الأول ،2009. ص:205.
[3] رشيدة آيت قاسم عبد السلام وآخرون :دليل الأستاذ مادة اللغة العربية السنة الرابعة متوسط، ط1 الجزائر،2005ص29.

- تقديم لوائح الصيغ والرموز.

- إبراز الكتاب للتعاريف والقواعد بوضعها في إطار وتلوينها.

- احتواء الكتاب على فهرسة مفصلة.[1]

3-2-المواصفات الخاصة بالمحتوى:

- توافق محتويات الكتاب مع الاختيارات والتوجهات التربوية العامة.

- توافق محتويات الكتاب مع البرنامج الدراسي.

- بناء الكتاب انطلاقا من الكفايات المستهدفة.

- مساهمة الكتاب في إنماء شخصية وطنية أصيلة، ومراعاة الخصوصيات المحلية والجهوية.

- مساهمة الكتاب في انفتاح التلميذ على المحيط العالمي.

- تضمين الكتاب قضايا جديدة تتعلق بالتربية على التنمية المستدامة، ولها صلة بمجالات اللغة والثقافة المعاصرة العربية و الإسلامية والعالمية.

- احترام محتويات الكتاب مبادئ الإنصاف والمساواة ونبذ العنف.

- مساعدة الكتاب التلميذ على تنمية النهج العلمي.

- تلاؤم الصور والرسوم من حيث مدلولها وأبعادها وألوانها مع موضوعات الكتاب.

- خلو الكتاب من الأخطاء اللغوية والعلمية والفنية والمطبعية.[2]

3-3-المواصفات الخاصة بالأنشطة التعليمية والممارسات:

[1] الطاهر عمور وآخرون: دليل الأستاذ ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر 2004،ص:21
[2] -وزارة التربية الوطنية: مديرية التعليم الأساسي ، الوثيقة المرافقة للمنهاج ، الجزائر، 2003 ، ص22-23.

-اشتمال الكتاب على أنشطة تعليمية تتلاءم مع المستوى الدراسي للتلميذ.

-بناء الأنشطة على وضعية- مسألة تمكن من توظيف المكتسبات.

-مساعدة التمارين والأنشطة التلميذ على اكتساب منهجية حل المشكلات.

-اشتمال الكتاب على تمارين تطبيقية تتعلق باستثمار التعلمات.

-اشتمال الكتاب على تمارين تستهدف تقوية التعلمات.

- مساعدة التمارين المقترحة التلميذ على التقويم الذاتي.[1]

4-خصائص الكتاب المدرسي:

أشارت العديد من الدراسات التربوية الحديثة إلى عدة خصائص و مميزات ينبغي أن تطبع كل كتاب مدرسي و منها أن :

-ينظم الكتاب المدرسي على شكل وضعيات-مسائل ، و يقدم للمتعلم وضعيات قريبة من تلك التي يعيشها في حياته .

-يمكن الكتاب المدرسي من استثمار موارد متنوعة وذلك بمنح طرق وأدوات استدلالية يمكن استغلالها واستثمارها لحل الوضعيات-المسائل .

-يجعل الكتاب المدرسي المتعلم أكثر حيوية، وذلك بتنظيم التعلم حول أنشطة وأعمال تمكنه من تحقيق إنتاجات مهمة وضرورية .

-ينظم الكتاب المدرسي وضعيات تجابه بين المتعلمين لغاية تشجيعهم على خلق صراع سوسيو ثقافي .

[1] - **بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر-رهانات وانجازات-دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009 ،مرجع سابق ، ص:231**

-يشجع الكتاب المدرسي على التقويم المتمركز حول المتعلم .

-يركز الكتاب المدرسي على بنية المعلومات الجديدة من طرف المتعلم، وذلك بحرصه على تهيئ لحظات تحويل و تركيب مكانية إدماج[1]

5-وظائف الكتاب المدرسي :

يلعب الكتاب المدرسي وظائف متعددة ومتنوعة ، ومن أهمها ما يلي:

5-.1 وظيفة إخبارية: تتمثل هذه الوظيفة في جانبين أساسيين:

- تقديم التصورات والأفكار والمعارف والمنهجيات والقواعد والمبادئ والقوانين بمعنى كل ما يتعلق بالمادة الدراسية . وهذا التقديم يتخذ في الغالب صيغة مهيكلة ومبوبة ومرتبة.

* تفسير التصورات والأفكار من خلال بيانات ورسوم وصور وتطبيقات متنوعة[2].

5-2-.وظيفة تعليمية أو تكوينية:

من أهداف هذه الوظيفة، أن يسعى الكتاب المدرسي إلى إثارة نشاط المتعلم وجعله قادرا على توظيف العمليات العقلية الذهنية المتنوعة، واكتساب القدرات و المهارات المتعددة...وتتيح هذه الوظيفة للمتعلم إمكانية التعلم الذاتي والمبادرة والفعالية والإبداع. وتحتم هذه الوظيفة أن يكون الكتاب المدرسي منظما على شكل مقاطع أو وحدات تعليمية متسلسلة ومتدرجة من حيث التركيب ومستوى الصعوبة.

5-3-.وظيفة التمرين والتدريب:

[1].وزارة التربية الوطنية: دليل الأستاذ، مديرية التوجيه والتقويم،الجزائر،2006 ،ص35.
[2] بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر-المرجع السابق ، ص:119

يخصص الكتاب المدرسي فضاءات محددة لتدريب المتعلم على ممارسة بعض الأنشطة أو حل بعض المشكلات . وتسعى هذه الوظيفة إلى تمكين هذا المتعلم من نقل مكتسباته من وضعيات تعلمية إلى أخرى جديدة، وعادة ما تدرج التمارين والأنشطة التدريبية في ختام كل مقطع أو جزء مكتمل من الكتاب المدرسي. ومن المفيد جدا أن يتوخى هذا الكتاب المدرسي، ضمن هذه الوظيفة، تنويع الأنشطة والوضعيات التدريبية بحيث تتجاوز مجرد اعتماد نشاط الذاكرة إلى كل ما يستدعي استعمال الوظائف العقلية العليا الأخرى.

5-4-وظيفة الدعم و التقويم :

تتمثل هذه الوظيفة في مختلف الأنشطة والمسائل التي يدرجها الكتاب بهدف تقويم حصيلة التعلم وتزويد كل من المدرس والمتعلم بمعلومات متعلقة بمدى تحقق الأهداف المنشودة. ومن الضروري أن تكون الأسئلة أو المسائل المطروحة مصحوبة بالأجوبة الصحيحة، ومرفقة بمعايير النجاح المعتمدة. كما أنه[1]من اللازم أن تصنف تلك الأسئلة أو المسائل تبعا لارتباطها بالتقويم التكويني و الدعم من جهة أو بالتقويم الإجمالي من جهة أخرى.

6 ـ التعريف بكتاب السنة الرابعة متوسط للغة العربية :

يعد الكتاب المدرسي أحد أبرز الوسائل في العملية التعليمية / التعلمية فهو الرفيق الدائم للتلاميذ وحتى الاستاد في المادة وكتاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط يعتبر المنهاج المقرر على التلاميذ وهو بالإضافة إلى دلك امتداد لكتب السنوات السابقة ، قام بتأليفه مجموعة المختصين وبإشراف وزارة التعليم منهم : الشريف **'مربيعي'** ، **'رشيدة آيت عبد السلام'** ، **'مصباح بومصباح'** ، **'هاشمي عمر'** ، تحت إشراف **'الشريف مربيعي'** ، وتصميم **'بوبكري نوال'** ،صدر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية بالجزائر كانت طبعته الأولى سنة **2006** ومصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة

[1] **بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر-رهانات وانجازات-المرجع السابق ، ص:261**

للمعهد الوطني للبحث في التربية وزارة التربية الوطنية يتألف من 239 صفحة من الحجم المتوسط (23,5 /16,5 سم) . ويمكن تقسيمه إلى ثلاثة أقسام :

أ–القسم الأول :

تقديم الكتاب وجاء في ثلاث صفحات في الصفحة الأولى ذكر لأهمية هذا الكتاب وأهدافه والبناء الدي يقوم عليه فهو عبارة عن ترجمة وافية للمنهاج المقرر يمكن أن يكون مرجعا مهما للتلميذ و الأستاذ على حد السواء ،وأما الصفحة الثانية والثالثة فقد جاء فيهما نماذج لنشاطات اللغة العربية(كنشاط القراءة ودراسة النص)، نشاط المطالعة لتحضير التعبير الشفوي ونشاط دمج المعارف المحصلة خلال وحدات ، نشاط التقييم التحصيلي للثلاثي ،والمشروع ينجز في ثلاثة أسابيع ،ونشاط التعبير الكتابي.

ب–القسم الثاني :

واحتوى على عرض لمحتويات الكتاب (التوزيع السنوي للمحتوى) وجاء في صفحتين ففي الصفحة الأولى ذكر لنصوص القراءة إضافة إلى الظواهر اللغوية المقررة في كل ثلاثي وفي الصفحة الثانية ذكر لنصوص المطالعة الموجهة والتعبير الكتابي والمشاريع المنتظر انجازها .

الجدول :تضمن أربعة وعشرون وحدة ،ضمن كل وحدة نصين (القراءة ،و المطالعة) وعددها ثمانية و أربعون نصا ،إضافة إلى محتويات الظواهر اللغوية (القواعد النحوية) والتعبير كما هو موضح.

التوزيع السنوي للمحتوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط [1]:

[1] **_ مدونة البحث ، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الجزائر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2006 .ص:3**

الثلاثي	القراءة	الصفحة	الظواهر اللغوية	الصفحة
الثلاثي الأول	سيارة المستقبل	08	تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا	10
	المدينة الحديثة	19	تقديم الخبر وجوبا وجوازا	21
	لا تقهروا الأطفال	27	تقديم المفعول به	29
	القبعات الزرق جنود في خدمة السلم	38	حذف المبتدأ وجوبا وجوازا	40
	من شمائل الرسول (ص)	46	حذف الخبر وجوبا وجوازا	48
	الفنان محمد تمام	54	الجملة البسيطة	56
	الكسوف والخسوف	65	الجملة المركبة	67
	السكري	73	الجملة الواقعة مفعولا به	74
	البترول في حياتنا اليومية	81	الجملة الواقعة حالا	82

جدول رقم -1- توزيع محتوى الثلاثي الأول للقراءة و القواعد للسنة الرابعة من التعليم المتوسط

الثلاثي الثاني	تمقاد	95	الجملة الواقعة نعتا	97
	في الحث على العمل	104	الجملة الواقعة جواب الشرط	106
	الشباب	111	الجملة الواقعة مضافا إليه	114
	في سبيل الوطن	123	الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ	125
	الزردة	131	الجملة الواقعة خبرا لناسخ	132
	زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية	137	الجملة الموصولة	139
	الشطرنج تحدي الأذكياء	147	التصغير	150
	كيف خلقت الضفادع	158	الإدغام	159
	السمكة الشاكرة	166	اسم التفضيل	168
	حديقة	181	صيغ المبالغة	182
	محظوظ أنت أيها الانسان البدائي	188	التعجب بصيغة ما أفعله	190
	الدور الحضاري للانترنيت	196	التعجب بصيغة أفعل به	197

الثلاثي الثالث	انتصار الثورة الجزائرية	206	الإغراء	208
	الهجرة السرية	213	التحدير	215
	الفخاري الصبور	223	المدح والدم	225

جدول رقوم -02- يوضح التوزيع للثلاثي الثاني والثالث للمحتوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط

المطالعة الموجهة	ص	التعبير الكتابي	ص	المشاريع
انترنت المستقبل	15	توسيع فكرة	17	إعداد عريضة تدعو إلى الكف عن استغلال الأطفال
الناشئ الصغير	24	تلخيص نص	26	
معركة بعد أخرى	31	تقليص نص	33	
جمعيات في مواجهة الكوارث	42	كتابة نص إخباري	44	تأليف ألبوم عن شخصيات موهوبة
خلق المسلم	50	الحوار	52	
موزار الموهبة النادرة	58	الوصف	60	

بركان أولدونيو لنغاي	69	كتابة نص وصفي	71	إعداد لوحة إشهارية
التوتر العصبي	77	كتابة نص حواري	79	
الزراعة بماء البحر	84	الحجاج	86	
التاسيلي ذات المتحف الطبيعي	100	كتابة نص حجاجي	102	إعداد

أحب العاملين	108	الخاطرة	110	تحقيق صحفي
ملامح ثورة جديدة	117	كتابة خاطرة	119	
الوطنية	127	الاقتباس	129	تحضير ندوة أدبية
الشعب الصيني	134	السرد	136	
الموسيقى	141	كتابة نص سردي	143	
تسلق الجبال	153	القصة	156	الكتابة عن أحداث متفرقة
من هو الأقوى	162	كتابة القصة	164	
كلاب يساوي وزنها دهبا	171	أحداث متفرقة	173	
المسجد الجامع الكبير	184	رؤوس الأقلام	186	
التنوع الحيوي	193	المقال الاجتماعي	195	
الصحافة العربية في عصر القناوات الفضائية	200	كتابة مقال صحافي	202	إعداد جريدة
اختراع البريد الالكتروني	210	كتابة نص إشهاري	212	
هجرة الادمغة	219	الخطبة	221	
الأب النشيط	228	كتابة الخطبة	230	

جدول رقم -3-يوضح المحتوى السنوي الخاص بالمطالعة والتعبير الكتابي للمحتوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط

ب–القسم الثالث : محتوى الكتاب : وتضمن المواضيع المقررة والنشاطات وجاءت في خمس وثلاثين ومائتي صفحة وقد تضمن الكتاب أربعا وعشرين وحدة ضمن كل وحدة نصين واحد للقراءة والآخر للمطالعة – بلغ عددها ثمانية و أربعون– تتخللها تطبيقات و نشاطات وقد أعطيت لكل وحدة عنوانا مناسبا .

فالنص الأول للقراءة المشروحة ،حيث تم إدراج ما يلي:

أ–**المعجم و الدلالة** :

يعتبر شرحا للمفردات الصعبة والمبهمة الغامضة عند المتعلم و الموجودة في النص.

ب– البناء الفكري :

هي أسئلة موجهة للمتعلم القارئ للنص لاستخلاص الفكرة العامة و الأفكار الجزئية للنص.

ج– **البناء الفني**:

يتمثل في مجموعة من الأمثلة أو الجمل المستخرجة من النص المدروس ، التي زادت في جمالا ،والذوق الأدبي مثل :الصور البيانية والمحسنات البديعية .

د–البناء اللغوي :

تضمن أمثلة وجملا مأخوذة من النص المقروء لإدماج قاعدة أو مسألة أو ظاهرة لغوية.

أما النص الثاني فهو مخصص لنشاط المطالعة الموجهة ، و استثماره في دعم نشاط التعبير الشفهي للتعبير عن مشاعره وأفكاره ،والتعبير الكتابي يتم فيه إدماج المعارف والمكتسبات القبلية في إنجازات كتابية متنوعة ،وإبراز كفاءته اللغوية الفكرية من خلال الوحدة.[1]

المبحث الثاني / الوسائل التعليمية:

إن نجاح المواقف التعليمية ليس موقوفا على المحتوى المعرفي وحنكة المعلم في شرحه فحسب، بل هو مرهون إضافة إلى ذلك، بتبني المقاربة البيداغوجية المناسبة، وانتهاج الطرائق التدريسية الفعالة، وتوظيف الوسائل التعليمية المختلفة، من هذا المنطلق تحاول هذه الورقة البحثية تسليط الضوء على قضية الوسائل التعليمية الحديثة، وأهمية استخدامها في تدريس مادة اللغة العربية في الطور المتوسط. انطلاقا من التحديد الدقيق لمفهومها، ورصد الوظائف البيداغوجية التي تسهم في تحقيقها ، مع التركيز على استثمار الوسائل التكنولوجية المتاحة والمنتشرة بكثرة في بيئة المعلم والمتعلم، والتي يتعاملان معها باستمرار خارج المدرسة، كالحاسوب وملحقاته، والهواتف الذكية ،والاجهزة اللوحية ،والإنترنت.[2]

رغم التجديد الذي طال درس اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات نجد أنه لا تشويق ولا انفعال في هذا الدرس ، فوسائل التقديم لا تزال تقليدية في أغلبها ، في حين يتعامل المعلم والمتعلم خارج المدرسة مع أحدث ما بلغته تكنولوجيات العصر الحديث .

يسعى هذا الفصل إلى تحديد مفهوم الوسائل التعليمية الحديثة، وتبيان أهميته، في العملية التعليمية التعلمية .

[2]-كتاب اللغة العربية : سنة رابعة متوسط ،المرجع السابق ،ص:4-5.
[2]" نورالدين مصطفى، الوسائل التعليميَّة الحديثة وأهميَّتها في تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي، مجلة جسور المعرفة ، العدد العاشر ، جوان2017 ، ص547.

1/ مفهوم الوسائل التعليمية:

ويقصد بها الأجهزة والآلات والوسائل المختلفة لإيصال المعلومة والأفكار إلى المتعلمين بكيفية أفضل وأنجع وفي وقت قصير وبأداء جيد، لتحقيق وتجسيد الأهداف المسطرة، وقد تطورت هذه الوسائل تطورا كبيرا بفضل التقدم التكنولوجي في العقود الأخيرة من القرن العشرين ، كالكومبيوتر والأنترنت ...وغيرها [1]

عرفت الوسائل التعليمية بتسميات مختلفة من ذلك وسائل الايضاح والوسائل المعينة ، والوسائل البصرية والوسائل السمعية ، والوسائل السمعية البصرية والوسائل التعليمية .[2]

عندما نعود إلى نظرية المعرفة، نجد أن المفكرين يتفقون على أن العقل مصدر المعرفة، لأنه لا يخطئ ولكنه يستطيع أن يبني هذه المعرفة من غير الاعتماد على الحواس التي تعتبر المنافذ الحقيقية للتعلم ومن أجل ذلك دعا المربون إلى ضرورة استعمال وسائل للإيضاح في عملية التدريس لأنها توقظ اهتمام التلاميذ وتساعدهم على بناء معرفة على تصورات حقيقية .

وقد قدم علماء التربية عدة تعريفات للوسائل التعليمية ، بعضها عام وبعضها خاص :

يعرفها **عبد الحافظ سلامة** على أنها مجموعة أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ [3] ، وتعرف أيضا على أنها :

وسائط تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعلم .

وأما "**مصطفى عبد السميع** "وآخرون فقد عرفوها بأنها عبارة عن تركيبة تضم كلا من المادة التعليمية أو المحتوى والإدارة والمتعلم والجهاز الذي يتم من خلاله عرض هذا المحتوى ، وطريقة التعامل التي يمكن

[1] ـ قدور نبيلة ، مرجع سابق ، ص 102.
[2] ـ نورالدين مصطفى: الوسائل التعليميَّة الحديثة وأهميَّتها في تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي ، ص 548.
[3] ـ سلامة عبد الحافظ محمد، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم ، دار الفكر لنشر والتوزيع ن عمان ، 1992، ص 16.

من خلالها ربط المحتوى بالجهاز أو الإطار بحيث تعمل على توفير تصميم وإنتاج واستخدام فعال للوسيلة التعليمية و الاتصال الكفء . [1]

وعرفها" **إبراهيم مطاوع** "بأنها كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني وكلمات الدرس ، أي لتوضيح المعاني أو شرح الأفكار أو تدريب التلاميذ على المهارات أو تعويدهم على العادات، أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم ، دون أن يعتمد المدرس أساسا على الالفاظ والرموز والأرقام .[2]

وعرفت بأنها الأدوات والمواد والأجهزة التعليمية، والطرق المختلفة التي يستخدمها المعلم بخبرة ومهارة في المواقف التعليمية ، لنقل محتو تعليمي، أو الوصول إليه، بحيث تنقل المتعلم (الطالب) من واقع الخبرة المجردة إلى واقع الخبرة المحسوسة وتساعده على تعلم فعال بجهد أقل وبوقت أقصر، وكلفة أرخص في جو مشوق ورغبة نحو تعلم أفضل"[3]

يبدو من التعريفات السابقة أن هناك اختلافا بين الباحثين في تحديد مفهوم دقيق للوسائل التعليمية ، فجاء بعضها عام باعتبار أنها كل عنصر يسهم في نقل المعرفة، من مصدر التعلم إلى المتعلم ، بشريا كان أو غير بشري ، وبهذا يكون المعلم نفسه وسيلة تعليمية إضافة إلى باقي العناصر التي تشارك هذه الوظيفة ، بينما اقتصرت التعريفات الأخرى على الجانب المادي، فقط ولم تدخل العنصر البشري ، باعتباره هو الذي يستخدم الوسيلة ، وينتجها ويتحكم فيها .وتتفق التعريفات على عدة نقاط نذكر منها :

[1] ـ يامنة اسماعيلي ، عواطف سهام ن دور الوسائل التعليمية في اثراء الموقف التعليمي بالجامعة ، الملتقى الوطني الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي ، ورقلة ، ايام 2011/10/09 ، موقع manfifest.univ.ourgla.dz

[2] -- https://uqu.edu.sa/page/ar/22368 (20 /04/2016)

[3] ـ تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة، عبد الحافظ سلامية، ص18 ،ويراجع دروس 6 في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع الجزائر ط2012/7 .ص107 .تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية . ، محمد محمود الحيلة، ص 32-33

طبيعتها المادية فهي أدوات وأجهزة ومواد أما ووظيفتها الاجرائية فهي تعين وتساعد على التعليم والتعلم ،أما من حيث وظيفتها التعليمية تمثلت في الآتي :

-إثارة المتعلمين وتشويقهم ، مع تحسين عملية التعليم والتعلم .

- جعل خبرتهم حية محسوسة واقعية .

-توصيل الخبرات والكفايات بطريقة أكثر فاعلية وأبقى اثرا .

-الاقتصاد في الجهد والوقت ، والمال. [1]

الظاهر أن كل الباحثين يتفقون على أن الوسيلة التعليمية هي الأدوات والآلات والمعدات التي يستخدمها المعلم، لتوضيح محتوى الدرس للتلاميذ، سواء داخل الفصل أو خارجه، بقصد تحسين ورفع درجة كفاءة العملية التعليمية، وبلوغ الأهداف التعليمية في أقل وقت وجهد ممكن دون الاستناد إلى الألفاظ وحدها.

من العرض السابق لتعريفات الوسيلة التعليمية نجد أن كافة التعريفات تجمع على أن الهدف من الوسيلة التعليمية هو تحسين العملية التعليمية وإكساب التلاميذ خبرات باقية الأثر، على الرغم من اختلاف الصيغ والعبارات في كل تعريف. لدى نخلص إلى تعريف للوسيلة التعليمية: بأنها هي كل أداة يستخدمها المعلم والمتعلم لتحسين عمليتي التعلم والتعليم، من حيث توضيح المعاني وشرح الأفكار والتدريب على المهارات والتعويد على العادات الحسنة وتنمية الاتجاهات وغرس القيم وبلوغ الأهداف التعليمية في اقل وقت وجهد ممكن، دون أن يعتمد المعلم أساساً على الألفاظ وحدها سواء داخل الفصل أو خارجه، وأن خلالها يتم تزويد التلاميذ بخبرات باقية الأثر في جو مشوق ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل.

2-الوسائل التعليمية من حيث التطور التاريخي :

مرت الوسائل التعليمية من حيث تطورها التاريخي بمراحل يمكن تقسيمها إلى أربعة أجيال[2] :

[1] - نورالدين مصطفى:مرجع سابق ، ص 549.
[2] ينظر: تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة، عبد الحافظ سلامة، ص20-21 .8 .تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية والتعلمية محمد محمود الحيلة ص 28-32 ..

***الجيل الأول**: يشتمل على الخرائط، والمصورات، والرسوم البيانية بأنواعها، والمواد المكتوبة والمعارض ، والنماذج والعينات ، والتمثيل والسبورة ، وغيرها ، ولم تستخدم في الآلة .

***الجيل الثاني**: الكتب المطبوعة بأنواعها؛ مدرسية وغير مدرسية، وذلك مع ظهور الطباعة وانتشارها

***الجيل الثالث**: في القرن (19 و20م) مع الآلة البصرية والسمعية وما أنتجته، كالصور الفوتوغرافية، والشرائح والأفلام الصامتة، والتسجيل والمذياع، والأفلام الناطقة والتلفاز...

***الجيل الرابع**: يعتمد على الاتصال بين الفرد والآلة، وذلك مع ظهور الحاسوب والثورة التكنولوجية. وفي

ظل هذا الجيل يأتي الحديث عن الوسائل التعليمية الحديثة ، فهي كل ما أفرزته التكنولوجيا الحديثة ، من أجهزة ومواد ونظم، تساعد في تحسين العملية التعليمية التعلمية ، وتسهم في نقل المعارف ، وتحقيق الكفايات بطرق مشوقة ، وهي كثيرة متنوعة ، تتسارع وتيرة تطورها بشكل هائل . [1]

3/ أهمية الوسائل التعليمية :

تقوم الوسائل التعليمية بدور رئيسي في جميع عمليات التعلم والتعليم ويمكن أن نوضح أهمية الوسائل التعليمية في المجالات الرئيسية الآتية :

أ-من الشروط التي تساعد على التعلم الحاجة للتعلم، فالوسائل التعليمية المختلفة كالرحلات والنماذج والأفلام التعليمية والمصورات تقدم خبرات يأخذ منها كل طالب ما يحقق أهدافه ويثير اهتمامه

ب-جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم ، بتكلفة أقل .

ت-جعل التعليم باقي الأثر .

ث-إثارة النشاط الذاتي ، فالوسيلة الجيدة تثير اهتمام التلاميذ وتسترعي اهتمامهم وانتباههم ، ويؤدي ذلك الى انطلاق نشاطهم بقوة في سبيل تحصيل المعلومات والمهارات في جو الاقبال والمثابرة .

[1] **نورالدين مصطفى: مرجع سابق ، ص 550..**

ج-تحاشي اللفظية مما يساعد على زيادة التطابق والتقارب بين معنى الألفاظ في ذهن المدرس مثلا، ومعناها في ذهن الطالب حتى يتم التوافق بينهما .

ح-يؤدي تنويع الوسائل التعليمية إلى تكوين وبناء المفاهيم السليمة .

خ-الوسيلة التعليمية تثري المادة التعليمية وتجعلها أكثر محسوسية

إن هذه النقاط السابق ذكرها في أهمية الوسائل التعليمية ، تعد جزئ بسيط ، وهناك نقاط أخرى لم نشر إليها بيد أننا قد ذكرنا المهم منها في بحثنا هذا .[1]

وهذا وإن نجاح أي موقف تعلمي تعليمي، في تحقيق الخبرات والكفايات المستهدفة، منوط إلى حد كبير بحسن اختيار الوسائل التعليمية، لدا اجتهد الباحثون في وضع جملة من المعايير والأسس يسترشد بها المعلم في اختياره للوسيلة المناسبة ، وطريقة استخدامه لها لتقديم أنشطته التعليمية ، ويمكن تلخيص تلك المعايير في ثلاثة معايير أساسية .[2]

1-قابلية الوسيلة للتطبيق (من حيث توفرها، وبساطتها، ...)

2-ملاءمة خصائص الطلبة (من حيث السن، والمستوى العقلي، والميولات، والمحيط الاجتماعي ...)

3-النشاطات التعليمية (من حيث ملاءمتها للهدف من استخدامها) فالوسيلة التعليمية، إذ تأخذ أهميتها في الفعل التعلمي وتردي وظيفتها إذ روعي في اختيارها واستعمالها هذه المعايير .[3]

4/خصائص الوسائل التعليمية:

هناك عدة خصائص تتحكم في جودة الوسائل التعليمية ومناسبتها للموقف التعليمي، ومن هذه الخصائص ما يلي:

[1] - يامنة اسماعيلي ، عواطف سهام ن دور الوسائل التعليمية في اثراء الموقف التعليمي بالجامعة ، الملتقى الوطني الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي ، ورقلة ، ايام 2011/10/09 ، موقع manfifest.univ.ourgla.dz

[2] - محمد محمود الحيلة : تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة للطباعة والنشر ، ط10،2014، ص147-151 .

[3] نورالدين مصطفى: مرجع سابق ، ص 552.

1- **التشويق:** إن توفر عنصر التشويق في الوسيلة عامل هام من عوامل نجاحها. وتشويق الوسيلة من مسؤولية المصمم والمنتج، فقد تكون الألوان إذا كانت لوحة، وقد تكون جدّة المعلومات أو الإخراج، والتصوير إذا كانت فيلماً سينمائياً أو غير ذلك.

2- **الملاءمة:** ويقصد بها مناسبة الوسيلة لما يلي:

- مستوى المتعلم اللغوي والمعرفي، والانفعالي والجسمي: أي مناسبة للغة المتعلم، وخبراته السابقة ونضجه الانفعالي والجسمي.

- الوقت المخصص للعرض: هل هو حصة كاملة؟ أم أكثر؟ أم أقل؟

- توقيت العرض: هل هو في الحصة الأولى؟ أم الثانية؟ أم الأخيرة.. الخ.

- البيئة المدرسية: من حيث الإمكانات المادية لعرض هذه الوسيلة، وتوافر الخدمات، فمثلاً إذا أراد المدرس عرض فيلم فيديو، أو فيلم سينمائي، فهل يتوافر التيار الكهربائي؟. هل تتوفر قاعة عرض مناسبة ؟

3- **التنظيم:** فلا يجوز أن تعرض الوسيلة المحتوى بشكل فوضوي، لأن ذلك يبعث على التشتت. فالتنظيم في عرض المحتوى من السهل إلى الصعب، ومن الكل إلى الجزء، ومن المعلوم إلى المجهول ضروري لنجاح الوسيلة.

4- **الصدق والدقة والتناسق والأمان** : فالصدق في المعلومات الواردة في الوسيلة، دافع للمتعلم إلى الثقة بها، فلا يجوز عرض معلومات خطأ، وهذا يستدعي من المصمم والمنتج والمستخدم التأكد من صحة هذه المعلومات قبل استخدامها. ويتبع ذلك توخي الدقة في هذه المعلومات، والدقة في الإنتاج. أما التناسق فهو صقل لذوق المتعلم إضافة إلى شد انتباه المتعلم عن طريق عنصر التشويق، مثل التناسق في الألوان، والتناسق بين

حجم حروف الكتابة. ويقصد بالأمان عدم إحداث أخطار للمتعلم مثل: إحضار أفعى لعرضها على المتعلمين أو استخدام جهاز غير أمين من الناحية الكهربائية.. الخ.

4-**الواقعية** : أي أن تمثل الوسيلة ما هو موجود في الواقع، فمثلاً لا تعرض لوحة تمثل فصل الربيع وتكون الأرض ممطرة، ولا تعرض فيلماً سينمائياً يمثل الحياة العربية في العهد الأموي أو العباسي والأمير يلبس قبعة أو يحمل جهاز تليفون.. الخ.[1]

5/ أنواع الوسائل التعليمية :

1/5/ وسائل سمعية :

هي الآلات التي تعتمد على السمع كالراديو وآلات التسجيل المختلفة .

2/5/ وسائل بصرية :

تظم مجموعة كبيرة تعتمد على حاسة البصر، كالصور المتحركة والثابتة والخرائط المختلفة والجهاز العاكس وغيرها .

3/5-مختبر اللغة :

هي قاعة معدة لتعلم اللغات، خاصة الأجنبية حيث يجلس المتعلمون في مقصورات صغيرة مفصولة عن بعضها بحواجز عازلة للصوت والضوضاء بحيث تسمح للمتعلم بالتدريب على التحدث باللغة التي يتعلمها دون ازعاج باقي المتعلمين في وقت واحد، كل حسب قدراته واستعداداته، يتدرب كل متعلم على النطق باستخدام الميكروفون الموجود في مقصورته، وفي الوقت نفسه يمكنه حتى أن يسجل صوت على الشريط ليقارن بين نطقه و النطق الأصلي .

[1] - **https://uqu.edu.sa/page/ar/22368** (2016/04/ 20 **)**

يمكنه كذلك الاتصال بمعلم اللغة الجالس أمام منصة مجهزة بأزرار وتوصيلات كهربائية والكترونية تصلها بالمقصورات للإجابة عن استفساراته

4/5-أجهزة التعليم المبرمجة :

تشتمل الآلات الحديثة المتمثلة في العقول الالكترونية وشرائط (K7) و (CD) التي تحوي برامج لغوية جاهزة

5/5/ وسائل مجموعات العمل :

الوسائل التي تساعد المتعلمين على الملاحظة والمشاركة في العمل ، كالمجسمات والألبسة ، والرحلات ، المتاحف .....[1]

6-وسائل تعليمية حديثة مقترحة لتدريس نشاطات اللغة العربية :

إن التعليم مثل غيره من الخدمات التي تبحث عن نسخة الكترونية له في ظل مجتمع الكتروني يتميز بخدمات الكترونية، ولأن نظام التعليم يبحث دائما عن أدوات وطرائق تعليم جديدة لكي يتبناها داخل نظامه لتحسين عملية التعلم فقد وجدت طرائق متقدمة بوصفها أدوات حديثة ومهمة لتحقيق هذا الهدف

والوسائل التعليمية الحديثة كثيرة متعددة، ولا يمكن في هذا المقام الإلمام بها ولا الإشارة إليها كلها، لدى سنركز في اقتراحاتنا على جانب محدد منها الحاسوب" وملحقاته وبرامجهً المختلفة، إضافة إلى الهاتف الذكي والجهاز اللوحي وتطبيقاتهما.

فالحاسوب مثلا يقدم إمكانيات لعرض المعلومات والاحتفاظ بها ومعالجتها بسرعة عالية، كما يستعمل بوصفه مصدراً من مصادر التعلم للتلاميذ إذ يمكّنهم من الاطلاع على ملفات معدة من خلال الحاسوب

[1] - قدور نبيلة : مرجع سابق ، ص 102.

تقدم لهم خبرات تعليمية متعددة الأشكال (مكتوبة، مصورة ، فيديو) .[1] لهذا أولت الدولة الجزائرية أهمية كبيرة له وأدخلت مقياس في كل مرحلة لتدريسه وتعلمه.

ضف إلى ذلك أن الأجهزة والبرامج الحديثة أضحت متاحة منتشرة إلى حد كبير، في المجتمع الجزائري فمن الأجهزة: الحاسوب الذي أضحى يمثل جزءا من حياتنا المعاصرة بما يتيحه من إمكانيات تسهم في تيسير العملية التعلمية بشكل كبير، ولا نغالي إذا قلنا أن وسيلة الحاسب هي أهم الوسائل التعليمية الحديثة .حيث يوفر إمكانات تعليمية هائلة تجسدت في البرامج التعليمية التفاعلية، والأفلام والتسجيلات الصوتية ، والصور والمستندات النصية ، وإجراء البحوث في أزمنة قياسية وغيرها . وللحاسب أجهزة ملحقة به تسهم في إدخال المعلومات إليه وإخراجها منه وله كذلك برامج تشتغل فيه لأداء وظائف وأغراض متعددة، وكثيرا من هذه الأجهزة يمكن توظيفها في تعليم نشاطات اللغة العربية مثل : جهاز العرض الضوئي، الذي يعمل على عرض معلومات الحاسوب المختلفة .

*الماسح الضوئي ، الطابعة، اللاقط : وهو جهاز مهم جدا في أنشطة التعبير الشفوي .

*الهاتف الذكي(Smartphone)والجهاز اللوحي(Tablet): انتشر الهاتف الذكي والأجهزة اللوحية في السنوات الأخيرة انتشارا كبيرا ، وأضحت في متناول أبسط الناس، حتىَّ إن الكثير من المتعلمين في الطور المتوسط يملكون هاتفا ذكيا والهاتف الذكي والجهاز اللوحي لا يختلفانً عن الحاسوب، من حيث القدرات والوظائف والاستخدامات ، يتيح كل من الجهازين إمكانات تعليمية كبيرة، في تقديم الدروس والنشاطات المختلفة، يمكن قراءة الكتب، وتصويرها وعرضها، ويمكن إنتاج الأفلام وعرضها، وتسجيل الدروس والاستماع إليها، ويمكن تصفح الإنترنت عن طريقهما، إلى غير ذلك من النشاطات التي يمكن أن تدخل في حيز التعليم وتوظف له .[2]

[1].عليان ، ربحي مصطفى: البيئة الالكترونية ، ط 1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن (2012):ص 292
[2] نور الدين مصطفى : الوسائل التعليمية الحديثة وأهميتها في تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي/ مجلة جسور ، العدد العاشر، جوان 2017، ص 555.

*العروض التقديمية Power Point ((هو برنامج يمكننا من إدخال مادة تعليمية معينة ومن ثم عرضها على شكل شرائح مترابطة وشيقة بهدف نقل المادة التعليمية ، ويمكن مزج النص بالرسم مما يعطي بعداً إضافياً في عملية إيصال المادة التعليمية)) . [1]

أو ((هي شرائح يتم إعدادها حول موضوع معـين بالصورة والصوت والكلمة بحيث يكون جذابا للمستمعين)) . [2]

ويعرف الباحث العروض التقديمية إجرائياً : إعداد محتوى تعليمي لنشاطات الكتاب المدرسي 'كتاب ' الرابعة المتوسط' وبرمجته حاسوبياً ليتم تقديمه بشكل عروض تقديمية مصممة ببرنامج (Power Point) ويتم عرضها من خلال الحاسوب للتلاميذ في أثناء التدريس .

المبحث الثالث : تدريس نشاط البلاغة باستعمال الوسائل الحديثة :

1 : تدريس نشاط البلاغة:

تزخر اللغة العربية بعلوم شتى متداخلة، فنجد علم القواعد متعلق بعلم الصرف و علوم المتن مثلا يتداخل وعلوم الفقه كما نجد أن البلاغة كثيرا ما يربطها العلماء بالفصاحة، لكن هذا لا يمنع من خصوصية كل علم على حدا فكل علم من هذه العلوم له جمالياته و اصطلاحيته و هذا ما جعل العلماء و المفكرين في المجال اللغوي البحث عن معنى كل كلمة والفصل بين العلوم ،وفيما يخص بحثنا سنحاول البحث في معنى البلاغة معتمدين في ذلك على المعاجم العربية القديمة و الحديثة.

2-مفهوم البلاغة:

أ-لغة:

[1].عيسى ، عبد الحكيم وآخرون: مهارات الحاسوب ، ط2، دار المسيرة ، عمان ،الأردن (2010):ص 55
[2].حمدان ، موسى عبد الله): المنهاج التدريبي الأساسي في الكومبيوتر والأنترنت ، ط1 ، زمزم ، الأردن (2010 : ص.199

جاء في **لسان العرب** في مادة بلغ :" بلغ الشيء يبلغ بلوغا وبلاغا : وصل وانتهى وأبلغه هو إبلاغا وبلغه تبليغا ،وبلغت المكان بلوغا أي وصلت إليه وكذلك إذا شارفت عليه ومنه قوله تعالى :"**فإذا بلغن اجلهن**" أي قاربنه ، وبلغ النبت :انتهت و البلاغة الفصاحة و البلغ و البلغ :البليغ من الرجال ،ورجل بليغ و بلغ و بلغ : حسن الكلام فصيحه يبلغ بعبارة لسانه كنه ما في قلبه و الجمع بلغاء."[1].

وتبالغ في كلامه، تعاطى البلاغة و ليس من أهلها.[2]

وورد في المعاجم الحديثة مفهوم البلاغة:

بلغ : يبلغ بلوغا وبلاغا ،فهو بالغ الأهمية و المفعول ، مبلوغ (للمتعدي).

بلغ الغلام /بلغ أشده :أدرك سن الرشد و التكليف ،قوي ونضج عقله ،"بلغ العلم"، بلغ الشجر: حان قطف ثماره، بلغ أشده : وصل مرحلة الاكتمال و القوة ،وبلغ فلانا النبأ: وصل إلى علمه وانتهى إليه ،وبلغ الكلام منه كل مبلغ : اجهده و اثر فيه أو عليه تأثيرا شديدا "بلغ الجوع منه مبلغه": أي اشتد عليه، بلغ الكاتب :صار فصيحا و حسن بيانه ،حسن عنده تركيب الكلام و استخدامه مع فصاحة و بيان أثر بأسلوبه"[3].

من خلال المعنى اللغوي لكلمة بلاغة في المعاجم القديمة و الحديثة ، نلاحظ تشابه واضح في المعاني. فمن الناحية اللغوية إذن تعني الفصاحة كما تعني أيضا وصول الشيء نهايته او غايته.

ب–اصطلاحا:

[1] ابن منظور لسان العرب مادة، دار صادر بيروت ، بلغ مجلد 8 ، رجع سابق ، ص419.
[2] أبي القاسم الزمخشري: أساس البلاغة ،تح محمد باسل عيون السود ،ج2،ط1،دار الكتب العلمية،1998،ص75.
[3] أحمد مختار عمر معجم اللغة العربية المعاصرة ، ،ط1 ،عالم الكتب .2008 ص:242-241 .

يـرى "**الجـاحظ**" أن البلاغـة هـي " تخـير اللفـظ في حسـن الإفهـام" فيشـير في هـذا التعريـف إلى تخـير الألفـاظ مـن طـرف المـتكلم، وفهـم السـامع لكـلام المـتكلم، إذا تحقـق الاختيـار بالنسـبة للمـتكلم وتحقق الفهم بالنسبة للسامع نحكم ببلاغة الكلام.[1]

وعرفها **أبو الهلال العسكري** في كتابه الصناعتين بقوله:" هي كل ما تبلغ به المعنى قلب السامع فتمكنه منفي نفسه كتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن "[2]

يعني كل كلام يفي فغرضه دون تصنع او تكلف في صورة توضيحية جميلة .

وعرفهـا **الجرجـاني** :"علـى أنهـا وصـف الكـلام بحسـن الدلالـة وتمامهـا ثم تبرجهـا في صـورة هـي أبهى وأزين ...تستولي على هوى النفس و تنال الحظ الأوفر من ميل القوب .." [3]

البلاغة في رأيه هي كل كلام دال تام في صورة جميلة واضحة منظمة تؤثر على النفس.

ويـرى القـزويني بأنهـا:" البلاغـة في الكـلام مطابقتـه لمقتضـى الحـال مـع فصـاحته ...فالبلاغـة راجعـة إلى اللفظ باعتبار إفادته المعنى بالتركيب"[4]

وعـرف البلاغـة **أحمـد مختـار عمـر** هـي حسـن البيـان و قـوة التـأثير و مطابقـة الكـلام لمقتضـى الحـال مـع فصـاحته ،أعجبـت ببلاغـة الخطيـب وقـوة بيانـه" وهـي أيضـا تأديـة المعـنى الجليـل واضـحا بعبـارة صـحيحة فصـيحة ، لهـا في الـنفس أثـر خـلاب ، مـع ملاءمـة كـل كـلام للمـواطن الـذي يقـال فيـه ،و

[1] **الجاحظ البيان والتبيين: تح عبد السلام هارون ، سلسلة مكتبة الجاحظ ، ج1، مطبعة المدني ، القاهرة ، ط7 ، 1998 م/ ص 144.**
[2] **أبوالهلال العسكري الصناعتين ،تح، على احمد البجاوي /محمد أبو الفضل ابراهيم دار الفكر العربي ط2،ص:12**
[3] **عبد القادر الجرجاني : دلائل الاعجاز، تحقيق أحمد مصطفى المراغي ،الجمهورية التجارية، مصر، ص:39**
[4] **فضل حسن عباس: البلاغة فنونها و أفنانها : ط1،دار الفرقان للطباعة و التوزيع و النشر ،1997،ص59.**

الأشخاص الذين يخاطبون .وليست البلاغة قبل كل شيء فنا من الفنون ، يعتمد على صفاء الاستعداد الفطري ودقة ادراك الجمال و تبين الفروق الحفية بين صنوف الأساليب للمرانة.[1]

وعرفها **علي الجارم مصطفى،** علم البلاغة هو العلم الذي يدرس وجوه حسن البيان وهو يشمل علوم المعاني و البديع والبيان[2]

وعرفتها **سعاد عبد الكريم الوائلي** "والبلاغة وسيلة عقلانية للإقناع الفكري فهي لا تنفصل بين العقل و الذوق، ولا بين الفكرة والكلمة، ولا بين الشكل والمضمون ،فالكلام كائن حي روحه المعنى وجسمه اللفظ".[3]

وعرفت أيضا على أنها :"مطابقة الكلام لمقتضى حال المخاطب مع فصاحته"[4] .

إذن تتفق التعاريف في أن عناصر البلاغة هي المعاني والألفاظ وأساسها الذوق .

3-أهداف تدريس البلاغة:

تدرس المبادئ الأولية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط تمهيدا لدراسة الادب وفنونه في الأقسام اللاحقة ،حيث تقدم المصطلحات البلاغية في شكل معلومات مبسطة تسمح للمتعلم باكتشاف الأساليب الفنية المختلفة الإمكانات التي توفرها في مجال التعبير ،وعليه يرمي هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- فهم المقروء وتذوقه .
- انتقاء الأساليب و الأدوات المناسبة وتوظيفها في وضعيات مختلفة.

---

[1] أحمد مختار عمر معجم اللغة العربية المعاصرة ، مرجع سابق ،ص243
[2] علي الجارم مصطفى أمين : البلاغة الواضحة ،ط1، مكتبة البشرى ،2010،ص:9
[3] سعاد عبد الكريم الوائلي :طرائق تدريس الأدب والبلاغة و التعبير بين التنظير والتطبيق ط1،دار الشروق، 2004،ص :46
[4] محسن علي عطية :تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية دار المناهج عمان،ط1 ،2007،ص:113

- اكتشاف أدوات التعبير عن المشاعر وامتلاكها.
- تنمية الخيال وتوسيعه .[1]
- تمكين الطلاب من القدرة على اجادة المفاضلة بين الأدباء وعلى تقويم إنتاجهم الأدبي تقديما فنيا سديدا [2].
- تهيئة التلاميذ وإعدادهم للتعرف إلى أسرار الإعجاز في القرآن الكريم.
- تمكين التلاميذ من التذوق الجمالي للنصوص .
- تذوق ألوان الفن فيما يقرأ من نصوص أدبية جيدة مختارة[3]
- إلمامه بالبيان العربي وقدرته على كشف مواطنه في النصوص الأدبية.
- قدرته على تبيين العلاقة بين التركيب اللغوي و المعنى.[4]

- الاستمتاع بجمال الكلام لأن البلاغة هي المعاني التي منها يعرف جمال الكلام[5]

4-أقسام البلاغة:

أولا: علم البيان:

4-1-1-مفهوم علم البيان:

أ-لغة:

[1] منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ، ص27.
[2] حسن ملا عثمان: طرائق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة و الثانوية ،ط2،دار الكتاب ،2002 ،ص254
[3] وجيه المرسي أبو لين: الاتجاهات الحديثة في تدريس البلاغة و النقد ،ط1، دار غريب ،القاهرة ،2011،ص109
[4] سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، طه علي حسين الدليمي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة و التعبير بين التنظير والتطبيق، مرجع سابق، ص :242.
[5] صلاح الدين مجاور تدريس اللغة العربية ، ط1،دار الفكر، القاهرة، 2000،ص:484

يعد علم البيان القسم الأول من أقسام علم البلاغة، عرفه **ابن منظور علم البيان** بأنه:" ما بيّن به الشيء من الدلالة وغيره ، و بأن الشيء بيانا اتضح ، فهو بين ،و الجمع أبيناء، مثل هين و أهيناء ،كذلك أبان الشيء فهو مبين. [1]

ب- اصطلاحا:

عرفه البلغاء :"أصول وقواعد يعرف بها إيراد المعنى الواحد بطرق يختلف بعضها عن بعض في وضوح الدلالة على نفس ذلك المعنى ،ولابد من اعتبار المطابقة لمقتضى الحال دائما"[2]

يمكننا أن نقول أنه توجد مواضع كثيرة اشترك الأدباء و الشعراء في التعبير عنها بطرق وأساليب مختلفة .

2- واضع هذا العلم :

أول من دون مسائل هذا العلم أبو عبيدة معمر بن المثنى في كتابه "مجاز القرآن ، وتبعه الجاحظ **وابن المعتز** ،**وقدامة بن جعفر** ،**وأبو الهلال العسكري** ،ومازال يشدو شيئا فشيئا حتى جاء الغمام عبد **القاهر الجرجاني** فأحكم أساسه و شيد بناءه.[3]

ثانيا :علم المعاني:

2-1- تعريف علم المعاني:

يعتبر علم المعاني الركن الثاني من أركان البلاغة ،حيث عرفه **مصطفى محمد الفكي بابكر**:"هو علم تعرف به أحوال اللفظ العربي التي يطابق بها مقتضى الحال مع فصاحته

[1] ابن منظور: لسان العرب ،تح عبد الله الكبير ،محمد أحمد حسب الله ،هاشم محمد الشاذلي ،دار المعارف 1119،كورنيش النيل ،القاهرة،ص406

[2] السيد احمد الهاشمي : جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع ،دط،تح: يوسف الهميلي ،المكتبة العصرية صيدا ،بيروت ،ص:216

[3] أحمد مصطفى المراغي :علوم البلاغة البيان و المعاني والبديع ،ط3دار الكتب العلمية بيروت لبنان،1993،ص:207

،فالكلام العربي يشمل الجملة والأجزاء التي تتركب منها ، فعلم المعاني يعلمنا كيف نبني الجمل لنعبر عن المعنى المضمر في النفس وكيف ننظم الألفاظ لتكون وافية بالمعنى المراد[1]

2-2 واضعه:

أول من دون قواعد هذا العلم هو عبد القاهر الجرجاني ،حيث هدب مسائله وأوضح قواعده ،وقد وضع فيه بعض الأدباء و النقاد قبله كالجاحظ وأبي الهلال العسكري إلا لم يصلوا إلى ما وصل إليه الجرجاني".[2]

ثالثا: علم البديع:

عرفنا في ما سبق أن علم البيان وسيلة إلى تأدية المعنى بأساليب عدة بين تشبيه و مجاز وكناية، وعرفنا أن دراسة علم المعاني تعين على تأدية الكلام مطابقا بمقتضى الحال مع وفائه بغرض بلاغي يفهم ضمنا من سياقه و ما يحيط يه من قرائن ، هناك قسم آخر هو علم البديع.

4-2-1- تعريف البديع:

أ-لغة: عرفه **ابن منظور** : في مادة بدع :"الجديد المخترع لا على مثال لا على مثال سابق ولا احتذاء متقدم ، نقول :بدع الشيء و أبدعه فهو مبدع."[3]

ب-اصطلاحا:

هو علم تعرف به الوجوه و المزايا التي تزيد الكلام حسنا ،وتكسوه بهاء ورونقا بعد مطابقته لمقتضى الحال ،مع وضوح دلالته على المراد لفظا ومعنى"[4]

[1] **مصطفى محمد الفكي بابكر :البلاغة ،ج2علمالمعاني ط3، جامعة العلوم و التكنولوجيا ،صنعاء ،2013 ،ص:11**
[2] **يوسف أبو العدوس : مدخل إلى البلاغة العربية علم المعاني علم البيان علم البديع ط1،دار المسيرة ،2007،ص:53**
[3] **ابن منظور :لسان العرب مادة بدع مرجع سابق ، ج8/ص7**
[4] **عبده محمد الحكيمي :البلاغة علم البديع ،ج3 ط3 ،جامعة العلوم و التكنولوجيا للكتاب الجامعي .ص:20**

عرفه **علي الجارم** :أنه دراسة لا تتعدى تزيين الألفاظ أو المعاني بألوان بديعية من الجمال اللفظي أو المعنوي ،و يسمى العلم الجامع لهذه المباحث بعلم "البديع""[1]

واضع هذا العلم :

أول من دون قواعد البديع ووضع أصوله هو عبد الله بن المعتز وهو أحد الشعراء المطبوعين و البلغاء الوصوفيون.

استقصى **'ابن المعتز'** ما في الشعر من المحسنات وجمعها في كتاب سماه "البديع" وذكر فيه سبعة عشر نوعا ،وقال : ما جمع قبلي فنون البديع أحد ،ولا سبقني إلى تأليفه مؤلف ، ومن رأى إضافة من المحاسن فله اختياره"[2]

5-أسس تدريس البلاغة:

ذكر الأستاذ "**عبد العلي إبراهيم** "أن هذه الأسس أمور هامة يجدر بالمدرس ان يفطن إليها وان يؤمن بها ، و يضعها في بئرة اهتمامه ليكون سبيله إلى درس البلاغة ممهدا وطريقة سديدة و رشيدة ومن هذه الأسس [3]:

5-1-البلاغة الفطرية في الكلام:

إن البلاغة ليست مقصورة على كلام الأدباء و البلغاء، إنما لها أشكال وأنماط في لغتنا اليومية وهذا يستدعي استفادة المدرس من بعض الأمثلة البلاغية المتداولة لغتنا مثلا لدراسة الموضوع البلاغي المطروح للدراسة . مثل(القرش الأبيض ينفع في اليوم الأسود)الأبيض-الأسود)طباق ، ومن هذه الأمثلة الكثير في التراث الشعبي.

5-2-البلاغة فن أدبي ينضج الذوق ويذكى الحس:

[1] •علي جازم مصطفى أمين : البلاغة الواضحة ،ط1، مكتبة البشرى ط1 ،2010م.ص:244
[2] القزويني :الايضاح في علوم البلاغة ،دار الكتب العلمية،2003،ط1،ص:241
[3] :حسين ملا عثمان : طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة و الثانوية ،ط2،دار الكتب ،2002،ص:259

يجب على مدرس اللغة العربية أن يدرك أن البلاغة فن لا علم ،وهذا يستدعي عدم سعي المدرس إلى حشو أذهان الطلبة بالقواعد و التعريفات والمفاهيم البلاغية ، غنما يجب أن يتعامل مع البلاغة على أساس غايتها وصلتها بالأدب التي هي التذوق الأدبي و تحسس الجمال في الأدب وتأسيسا على هذا يجب أن يجعل النصوص الأدبية الجيدة أساسا لجميع الدراسات البلاغية، ويشدد على فهم معناها قبل كل شيء ثم تذوقها وتبيان مميزاتها ،أي يربط دلاس البلاغة ربطا وثيقا بالأدب.[1]

5-3-الطابع الفني الوجداني:

لما كان الطابع الغالب على درس البلاغة هو الطابع الفني الوجداني فإن الجهد المبذول في هذا الدرس يقوم على النقد والمفاضلة بين تعبير وتعبير، أوبين أديب وأديب ، و التذوق الأدبي بالنظر لما يمتعنا به الأدباء من ألوان القول الجميل ، و ينتهي ذلك بأحكام فنية تقضي بالقبح أو الجمال و ليست أحكاما عقلية تقضي بالخطأ أو الصواب ولهذا كان الحكم الفني صعبا ، والحكم العقلي أيسر منه ،7إذ من السهل أن نحكم بالخطأ أو الصواب في معادلة رياضية ونحوها من القضايا العقلية ،و لا يتسنى مثل ذلك في القضايا الفنية.[2]

يعني في الحكم الفني نعتمد على الحس والذوق و الناس مختلفون في هذا و لتيسير الحكم الفني نجمع بين وحدتين أدبيتين، نجمع بين عبارة وعبارة، فقرة أو بيت من الشعر و بيت آخر ثم نتبين ما بينهما من وجوه الاتفاق أو الاختلاف ،محتكمين في هذا إلى الذوق و الحس الفني ،و بذلك نستطيع تقدير القيمة الفنية.

5-6-العوامل التي تؤثر في الذوق والحاجة الفنية:

[1] **محسن علي عطية :تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ،ط1،دار المناهج ،عمان،2002،ص:316.**
[2] **نفس المرجع: ،ص:316.1**

إن خضوع الأفراد لتطور الحياة الحديثة جعل ذلك ينعكس في الذوق والحاجة الفنية و أصبحت الناحية الفنية متأثرة بالنظر ة الشاملة وعدم استصاغة الوقوف طويلا عند الجزئيات ،ولهذا يجب أن تساير البلاغة هذا التطور[1]،فهي تشمل جميع مكوناته و لاتقف عند الجزئيات و على هذا الأساس يجب أتكون الموازنات بين النصوص شاملة أبياتا كانت ام قصائد أم قطعا نثرية ذات أغراض محددة لأن تلك الموازنات من شأنها الإسراع في تكوين الذوق الأدبي لدى المتعلم و انضاجه.[2]

2/نموذج تطبيقي : دور الصورة في تدريس نشاط البلاغة العربية

دراسة ميدانية : بإكمالية حمودي السعيد قسنطينة السنة الرابعة متوسط أنموذجا

للصورة أثر فعّال في تدريس البلاغة فهي أقوى من الكلام في المنظومة التربوية ،وتعد وسيط من الوسائط التعليمية لكونها وسيلة بصرية في التواصل ،الصورة تغذي مخيلة التلميذ ،و تحفز إبداعه ،بالتالي ينتج جملا بليغة موجزة تترك أثرا في النفس فهدف هذا المقال هو التعريف بهذه الأداة التربوية التي غابت عن تعليم اللغة العربية وتيسيرها و الكشف عن دورها في ظل المقاربات التواصلية التفاعلية في ترسيخ الخلاصة البلاغية وتنشيط مخيلة و ابداع التلميذ.

تلعب البلاغة دورا مهما في فتح مغاليق النصوص الأدبية ،و تندرج ضمن نشاطات اللغة العربية المقدمة للتلاميذ في أطوار مختلفة منها الطور التكميلي ،قصد إثراء جانبهم المفاهيمي لبلوغ المعنى ومعنى المعنى ،وتطرح صعوبة تدريس هذا النشاط مشكلة في المقاربات الوظيفية الحديثة.

وقد انبثقت عدة أسباب لدراسة هذا الموضوع منها الرغبة الذاتية في كوني مهتمة بهذا المجال ذلك لأنني قريبة من الميدان لعدة سنوات .و السبب الموضوعي إثراء البحث العلمي ،وتكمن أهمية الموضوع في كونه يعالج طريقة

[1] **:حسين ملا عثمان : طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة و الثانوية ،مرجع سابق ،ص:261**
[2] **محسن علي عطية :تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، مرجع سابق،ص:316.**

تعليمية تسهل نشاط البلاغة . ونحن نعد هذه الأهمية كاشفة عن هدف نطمح الوصول إليه ألا وهو دور الصورة كأداة في تسهيل تدريس البلاغة وتعليمها ، من هنا نطرح سؤال رئيسي يعتبر مشكلة للدراسة وهو : ما دور الصورة في تدريس البلاغة؟

1-مفهوم الصورة:

أ- لغة :

جاء في لسان العرب لابن منظور , مادة (ص .و. ر) » الصورة في الشكل ، والجمع صور ، وقد صوره فتصور ، وتصورت الشيء توهمت صورته، فتصور لي، والتصاوير : التماثيل .

قال " ابن الأثير " : الصورة ترد في لسان العرب (لغتهم) على ظاهرها ، وعلى معنى حقيقة الشيء وهيئته ، وعلى معنى صفته ، يقال: صورة الفعل كذا وكذا أي هيئته ، وصورة كذا وكذا أي صفته"[1]"

-و أما التصوُّر فهو مرور الفكر بالصورة الطبيعية التي سبق أن شاهدها وانفعل بها ثم اختزنها في مخيلته مروره بها يتصفحها"[2]"

ب- اصطلاحا :

الصورة هي : "**ذلك الكل المكتمل المركب**" و الذي يشمل الجانب الحسي و العقلي و المعرفي و الإبداعي، فهي تجسد المفهوم و تشخص المعنى، و تجعل المحسوس أكثر حسية"[3]"

2- مفهوم البلاغة :

1- ابن منظور :لسان العرب- -مادة ص.و.ر-د.ت مرجع سابق -492/2
2- -صلاح عبد الفتاح الخالدي : نظرية التصوير الفني عند سيد قطب – المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية - الجزائر –1988 ص74.
3. أحمد الكبداني: (الصورة في كراسة الوضعيات الإدماجة بالتعليم الابتدائي)، مجلة "علوم التربية"، العدد : 49 (أكتوبر 2011) ص : 150

بما أننا سقنا وحددنا مفهوم البلاغة في بداية هذا المبحث لهذا سنعمل على وضع مفاهيم إجرائية قصد إيضاح الخلاصات لا غير .

فكما سبق البلاغة في اللغة العربية هي الوصول و الانتهاء، يقال بلغ الشيء يبلغ بلوغا وبلاغا وصل وانتهى، ويقال بليغ بلغ حسن الكلام وفصيحه ، يبلغ بعبارة لسانه كنه ما في قلبه.[1]

ومن المعنى اللغوي تجلت معاني اصطلاحية نسوق أبرزها :

يرى "**الجاحظ**" أن البلاغة هي " تخير اللفظ في حسن الإفهام"[2]فيشير في هذا التعريف إلى تخير الألفاظ من طرف المتكلم و فهم السامع لكلام المتكلم إذا تحقق الاختيار بالنسبة للمتكلم وتحقق الفهم بالنسبة للسامع نحكم ببلاغة الكلام

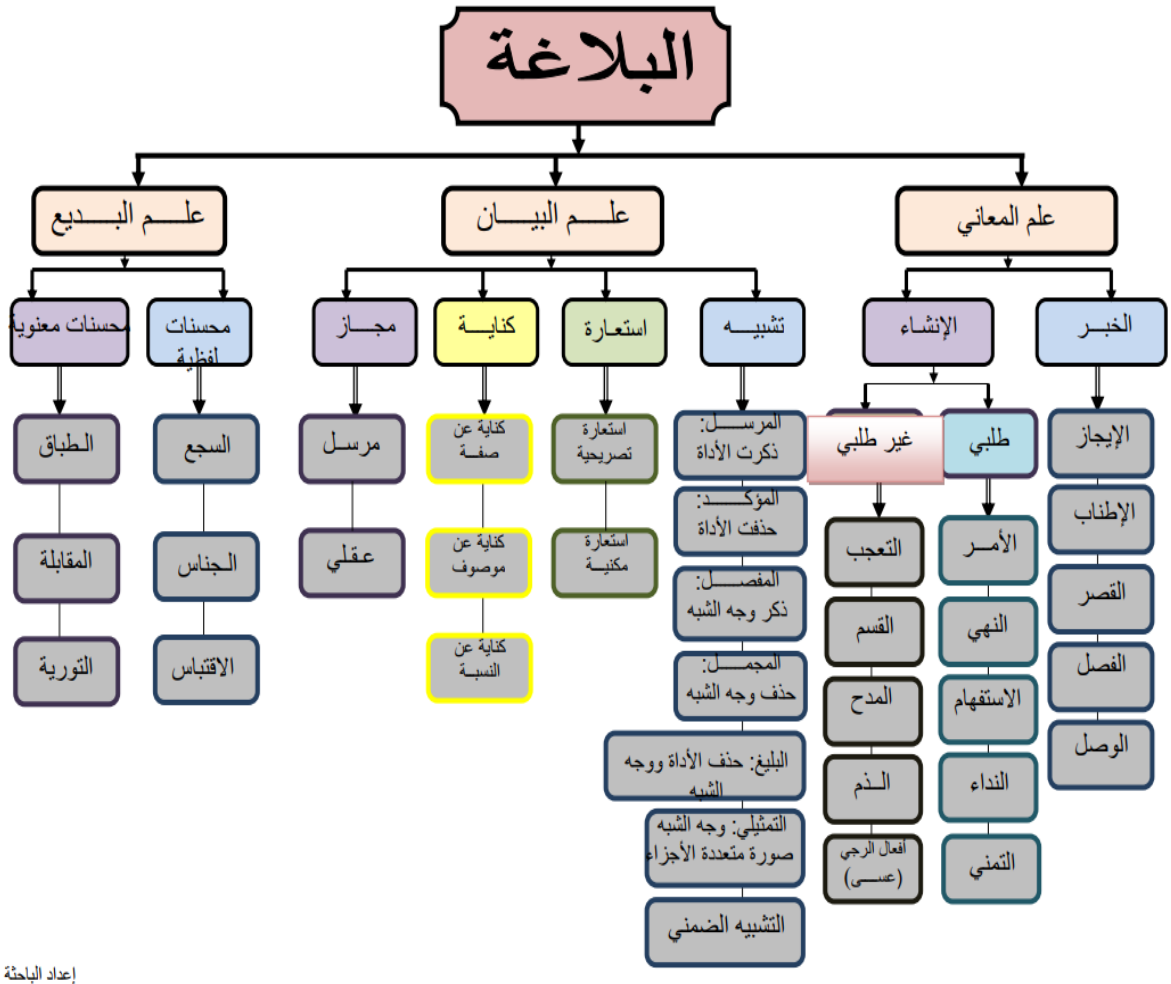
و يعرفها "**ابن المقفع**" فيقول :"البلاغة اسم لمعان تجري في أمور كثيرة منها فمنها ما يكون في السكوت ومنها ما يكون في الاستماع ومنها ما يكون في الاحتجاج ومنها ما يكون جوابا ومنها ما يكون ابتداء ومنها ما يكون شعرا ومنها ما يكون سجعا ومنها ما يكون خطبا ومنها ما يكون رسائل، فعامة يكون في هذه الابواب الوحي فيها و الاشارة إلى المعنى و الإيجاز هو البلاغة"[3]

فالمقصود ببلاغة السكوت أي السكوت في أماكن يفرضها سياق الكلام أثناء عملية الكلام، أما بلاغة الاستماع هي أن تنصت جيدا وتفهم المعنى ليستطيع الرد على المتكلم وإذا كان الرد مناسبا في اللحظة المناسبة فتتحقق بلاغة الجواب وبلاغة الاحتجاج هي الوصول هي اقناعه بحجج للوصول إلى السجال وهي إفحامه، و

[1]ابن منظور لسان العرب نح عبد الله علي الكبير و آخرون دار المعارف ، القاهرة مصر ، مادة بلغ جزء1 ص 346.
[2]-الجاحظ البيان والتبيين: تح عبد السلام هارون ، سلسلة مكتبة الجاحظ ، ج1، مطبعة المدني ، القاهرة ، ط7 ، 1998 م/ ج1 ص 144
[3] -الجاحظ : البيان والتبين ، المرجع السابق ، ص 115-116

أما أن تكون البلاغة شعرا وخطبا ورسائل فهذه صنوف الكلام عرفتها العرب منذ القديم. و البلاغة حسن البيان وقوة التأثير.

وتنقسم البلاغة إلى ثلاثة أقسام : علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع ونوجزها في الخريطة المفاهمية الآتية:



إعداد الباحثة

الدراسة التطبيقية الميدانية:

و فيما يلي، سنحاول أن نبين، من خلال درس أجريناه مع تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة **حمودي السعيد ولاية قسنطينة بلدية قسنطينة منطقة سيدي مبروك الأعلى بتاريخ 2016/12/12 إلى غاية 2016/12/15**.

نبرز من خلاله دور الصورة في تدريس البلاغة وكيف يمكن للصورة أن تكون مصدر إلهام يغذي مخيلة المتعلم ويحفزه على إنتاج كلام بليغ ومؤثر.

الدرس التطبيقي:

الموضوع : المجاز المرسل و بلاغته.

الفرق بين الاستعارة و المجاز المرسل

عرضت الشريحة على التلاميذ فاستوعبوا الفرق الكامن بين الاستعارة و المجاز المرسل بدقة ،حيث أيقنوا أن الاستعارة فيها لفظ مذكور ولفظ محذوف والعلاقة بينهما هي المشابهة مع وجود قرينة لازمة ،بينما المجاز المرسل فيه لفظ مذكور و لفظ محذوف والعلاقة بين اللفظين هي غير المشابهة مع وجود قرينة مانعة من إرادة المعنى الحقيقي.

فلعبت صورة **'الأسد والجندي'** و"**الكلمة و الخطبة**" دورا مهما في اكتشاف هذه العلاقات.

العلاقة الجزئية : المعنى المذكور جزء من المعنى المقصود

قبضنا على عين من عيون الاعداء

مذكور	محذوف
عين	جاسوس
جزء	الكل

علاقة كلية : يذكر فيها الكل و يريدالجزء

يجعلون أصابعهم في آذانهم

اللفظ المذكور	اللفظ المحذوف
أصابع	أنامل
الكل	الجزء

يكتشف التلاميذ مفهوم العلاقة الجزئية ومفهوم العلاقة الكلية ، وأنهما متضادتان

العلاقة المحلية : يذكر فيها المكان المحل أي المكان و المراد ما يحل فيه في هذا المكان

أخاف ان اركب البحر

البحر	ما يحل فيه
مذكور	محذوف
المكان	ما يحل فيه

العلاقة حالية: يذكر من يحل في المكان و المراد المكان نفسه

إن الأبرار لفي نعيم

النعيم	الجنة
مذكور	محذوف
الحال	المكان

علاقة اعتبار ما كان : يذكر حالة او أمر في الماضي السابق بدلا من الحالة الحالية .

و آتوا اليتامى أموالهم

ماضي

اليتيم	راشد بالغ
مذكور	محذوف
الحالة السابقة	الحالة الحالية

علاقة اعتبار ما سيكون : يذكر ما سيكون عليه الشيء مستقبلا ويحذف الحالة الحالية

و لا يلد إلا فاجرا كفار

مستقبل

فاجر كافر	وحذف المولود
مذكور	محذوف
كيف يكون	الحالة الحالية

-بعد تقديمنا الشرائح للتلاميذ و استعمالنا للصورة استوعب التلاميذ الفرق الجوهري بين الاستعارة والمجاز المرسل

لقد أثارت الصور مخيلة التلاميذ.

-اكتشف التلاميذ أن لكل علاقة من المجاز المرسل لها ضد

-اعتمادنا للجدول في تحديد نوع علاقة المجاز يسر لهم تحديد نوع العلاقة.

-اكتشف التلاميذ أن العلاقة تسمى بحسب اللفظ المذكور في العبارة .

-ميز التلاميذ الفرق الجوهري بين العلاقات .

-استطاع التلاميذ تركيب جمل تحتوي على مجاز.

تدريبات على المجاز المرسل

عين المجاز المرسل فيما يلي وبيّن علاقته:

-1-واسأل القرية التي كنا فيها. "قرآن كريم "

-2-فليدع ناديه سندع الزبانية. "قرآن كريم "

-3-إِنَّكَ إِن تَذَرْهُمْ يُضِلُّوا عِبَادَكَ وَلَا يَلِدُوا إِلَّا فَاجِرًا كَفَّارًا. " سورة نوح "

-4-إن الفجار لفي جحيم. "قرآن كريم "

-5-نشرب القهوة في كل صباح .

-6-وما مِنْ يدٍ إلا يَدُ اللهِ فَوْقَها ... ...ولاَ ظَالم إلاَّ سيُبْلى بأَظْلَمِ

-7-سكن الأمير عبد القادر دمشق .

-8-فَرَجَعْنَاكَ إِلَى أُمِّكَ كَيْ تَقَرَّ عَيْنُهَا وَلَا تَحْزَنَ. " سورة طه "

-9-فَمَن شَهِدَ مِنكُمُ الشَّهْرَ فَلْيَصُمْهُ "سورة البقرة "

-10-وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَارْكَعُوا مَعَ الرَّاكِعِينَ "قرآن كريم "

-11-فَبَشَّرْنَاهُ بِغُلَامٍ حَلِيمٍ "قرآن كريم "

-2-1أرسل العدو عيونه في كل مكان .

-13-لا تكن أذنا تتقبل كل كلام .

-14سرق اللص المنزل.

الجواب:

-1-القرية مجاز مرسل علاقته المحلية المقصود سكان القرية

-2-ناديه مجاز مرسل علاقته المحلية المقصود المجتمعون في النادي

-3-فَاجِرًا كَفَّارًا مجاز مرسل علاقته اعتبار ما يكون المقصود ولدا يكبر ويصير فاجرا كافرا

-4-جحيم مجاز مرسل علاقته الحالّية المقصود جهنم محل الجحيم

-5-القهوة مجاز مرسل علاقته اعتبار ما كان المقصود مغلى القهوة

-6-يدٍ و يَدُ مجاز مرسل علاقته السببية المقصود القوة

-7-دمشق مجاز مرسل علاقته الكلية المقصود منزل في دمشق

-8-عَيْنُ مجاز مرسل علاقته الجزئية المقصود الجاسوس

-9-الشَّهْرَ مجاز مرسل علاقته الجزئية المقصود بداية الشهر:الهلال

-10-ارْكَعُوا مجاز مرسل علاقته الجزئية المقصود صلوا

-11-غُلَامٍ مجاز مرسل علاقته اعتبار ما يكون المقصود ولد يصير غلاما

-12-عيون مجاز مرسل علاقته الجزئية المقصود الجواسيس

-13-أذنا مجاز مرسل علاقته الجزئية المقصود الواشي

-14-المنزل مجاز مرسل علاقته المحلية المقصود محتوى المنزل

مما سبق تبحثه في هذا المقال خلصنا إلى مجموعة من النتائج تعتبر إجابة للسؤال الرئيسي وهي كالآتي:

-للصورة دور هام لتقريب البلاغة للتلاميذ.

-علم البلاغة في مستواه المفاهيمي المصطلحي قريب إلى النمدجة الصورة.

-المقاربات التواصلية التفاعلية تدرج الصورة ضمن أدواتها .

- يظهر أن التلاميذ قد استوعبوا نشاط البلاغة الموسوم بالمجاز المرسل وبلاغته بسلاسة .

-سهولة تقديم النشاط البلاغي بالصورة

سهولة ربط النشاط مع الكفاءات الأخرى.

-تقديم نشاط البلاغة بالصور وفر لنا الجهد و الوقت .

-تنشيط مخيلة التلميذ بحيث امكنه انجاز جمل تحتوي على المجاز المرسل.

-نجاح الدرس بعد خضوعه للتقويم الختامي.

والخلاصة هي أن تكنولوجيا التعليم قامت على إعمال مفاهيم نظرية الاتصال بين المعلم والمتعلم والتي تتكون من أربعة عناصر هي (المرسل) وهو المعلم ؛ (المستقبل) وهو الطالب ؛ (الرسالة) وهي المحتوى الذي بوساطته تحقق الأهداف ؛ (وسيلة الاتصال) وهي الطريقة التي يتم عبرها نقل الرسالة، ونحن هنا نعطي الاهتمام الأكبر للعنصر الرابع (وسيلة الاتصال) إذ يتفق المربون على أن وسائل الاتصال في ميدان تدريس العلوم تحتل مكانة مهمة ومتميزة .[1] في ظل منهاج المقاربة بالكفاءات ، وقد اتضح من خلال هذه الدراسة أن المقاربة بالكفاءات تقوم على ركائز الوسائل التعليمية لتقريب الكفاءة من المتعلم و تجسيدها واقعيا .

[1].عطا الله ، ميشيل كامل (2001): طرق وأساليب تدريس العلوم ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن .: 413

الفصل الثالث

تدريس نشاط القراءة والقواعد في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات.

المبحث الأول : تدريس نشاط القراءة

المبحث الثاني : تدريس نشاط القواعد

المبحث الثالث: تحليل المنهج المتبع (الطريقة المنتهجة في تدريس قواعد اللغة العربية في كتاب السنة الرابعة متوسط).

تمهيد :

تعتبر المرحلة المتوسطة بمثابة الجسر الرابط بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية وبموجب هذه العلاقة المتينة فقد أوليت اهتماما كبيرا من طرف وزارة التربية وكبقية الأطوار الدراسية فقد مستها الإصلاحات التربوية وأخرها موسم 2003 / 2004 والذي تم بموجبه انتقال نظام التعليم في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات والجدول التالي يوضح هدا التغير :

الأطوار	السنوات					امتحان نهاية الطور
الطور الابتدائي	الأولى ابتدائي	الثانية ابتدائي	الثالثة ابتدائي	الرابعة ابتدائي	الخامسة ابتدائي	شهادة التعليم الابتدائي
الطور المتوسط	الأولى متوسط	الثانية متوسط	الثالثة متوسط	الرابعة متوسط		شهادة التعليم المتوسط

جدول رقم -7-يوضح الأطوار الدراسية في سنة 2004

بالرغم من أن سنة 2003 كانت بداية الاصلاحات إلا أنه لم يشرع في تنصيب السنة الرابعة متوسط إلا في موسم 2006 / 2007 .

إن الأهمية التي تكتسيها السنة الرابعة متوسط ليس فقط في أنها آخر سنة في المرحلة المتوسطة وبوابة للمرحلة الثانوية بل لأنها حاسمة في مسار التلاميذ حيث يتوجون في آخرها بشهادة التعليم المتوسط وتعبد لهم الطريق نحو مواصلة التعليم .

هناك عدة أهداف من تدريس أنشطة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة:

فمن الواضح أن الأهداف التي نسعى إليها من خلال تدريس اللغة العربية وتمكين المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية تساعده على الاتصال ومن هذه الأهداف نذكر:

أن يقرأ الطلبة نصوصا يرتبط رصيدها الثقافي و المعجمي والأسلوبي بالحاجات اللغوية و الثقافية وخصوصا المواقف التواصلية.

أن يقدر التلميذ على تتبع ما يسمعه وعلى فهمه واستخلاص الأفكار الجوهرية.

أن يحاور ويعبر شفويا عن مشاهدته وحاجاته مستعملا جملا متنوعة

أن يكتسب مجموعة جديدة من التراكيب والأساليب اللغوية.

أن تنمو قدرة الطلبة في التعبير الوظيفي والإبداعي نمن محادثة ومناقشة وتعليق وكتابة الرسائل بأسلوب يتسم بوضوح الأفكار وصحتها وتنظيمها [1].

فما نستخلصه من أهداف تدريس اللغة العربية أنها تساعد الفرد على القدرة في التعبير و التحصيل و الفهم في مختلف العلوم مما تنشأ للمتعلم ملكة لغوية تساعده على اتقان اللغة و تذوقه إياها من حيث إدراك جمال الأسلوب ودقته وروعته وتمكنه من التعبير السليم.

المبحث الأول: تدريس نشاط القراءة لتلاميذ السنة رابعة متوسط

1-تعريف القراءة :

أ-لغة:

لا شك في أن القراءة من أكبر النعم التي أنعمها الله على خلقه وحسبها شرف أنها كانت أول لفظ نزل من عند الله سبحانه وتعالى على نبيه الكريم لقول الله تعالى : **اقْرأْ بسم رَبكَ الذي خَلقْ *1*خلق الإنسان من علق*2*إقراء و ربك الأكرم *3*الذي علم بالقلم *4* علم الإنسان مالم يعلم * سورة العلق 1-5**

[1]- **أحمد ابراهيم صومان :أساليب تدريس اللغة العربية ،دار زهران،ط1 ،2012م ، ص80.**

ومن هنا يمكن القول بأن القراءة لم يكن القصد منها تكرار ما قاله جبريل باللفظ فقط و إنما القصد منه أن يفهم أسرار الناموس الأعظم و يتأثر بها، فالله جل شأنه أنزل سكينته على الرسول صلى الله عليه وسلم فأيده بروح من عنده فهذا من روعه ففهم ما يقرأ من القرآن الكريم وأدرك عقيدة وإيمانا وقد ظهر ذلك جليا في سلوكه .

جاء في لسان العرب في مادة "قرأ":" قرأ : القرآن : التنزيل العزيز ، وإنما قدم على ما هو أبسط منه لشرفه . قرأه يقرؤه ، ويقرؤه الأخيرة عن الزجاج قرءا وقراءة وقرآنا ، الأولى عن اللحياني ، فهو مقروء . أبو إسحاق النحوي : يسمى كلام الله تعالى الذي أنزله على نبيه صلى الله عليه وسلم كتابا وقرآنا وفرقانا ، ومعنى القرآن معنى الجمع وسمي قرآنا لأنه يجمع السور فيضمها؛ وقوله تعالى : "**إِنَّا عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ**" ، أي : جمعه وقراءته فإذا قرأناه فاتبع قرآنه ، أي : قراءته . [1]

ب-اصطلاحا:

وصفت القراءة بأنها :" الحصول على فكرة من الصفحة المكتوبة أو بصورة أفضل "التفكير فيما يقرأ أي التفكير في الرموز التي يستجب لها الفرد بصريا"[2]

ويرى **'عبد العليم إبراهيم'** أن القراءة :"عملية يراد بها الصلة بين لغة الكلام و الرموز الكتابية و تتألف لغة الكلام من المعاني و الألفاظ التي تؤدي هذه المعاني ".[3]

وعرفها **'علي أحمد مذكور'**:" القراءة هي أنه" تعرف "الرموز المطبوعة و"فهم" لهذه الرموز

1- ابن منظور لسان العرب مادة قرأ ، مرجع سابق ، ص:128
[2]- مراد علي عيسى سعد ،الضعف في القراءة و أساليب التعلم ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الاسكندرية ،ط1،سنة 2006،ص:79.
[3] سعد علوان حسن القراءة و أثرها في التحصيل و التذوق الأدبي ، دار غيداء للنشر والتوزيع ،عمان ،ط1،سنة2012 ص40

المكونة للجملة والفقرة و الفكرة و الموضوع "[1].إذ القراء :" هي عملية تعرف الحروف وتجميعها[2]

كان مفهوم القراءة في العقد الأول من القرن العشرين معرفة الحروف والكلمات والنطق بها. تطور مفهوم القراءة و فأصبحت عملية معقدة تستلزم الربط و الاستنتاج وغيرها من العمليات العقلية .

وفي المعجم الوسيط :قرأ بمعنى تتبع كلمات الكتاب، سواء نطق بها أولم ينطق[3]

وأضاف صاحب المعجم الوجيز في **'قرأ الكتاب'**، بمعنى تتبع كلماته نظرا نطق بها أولم ينطق ، وقرأ عليه السلام ، أبلغه إياه.[4]و في مختار الصحاح :قرأ القرآن بمعنى جمعه وضمه"[5] وفي ترتيب قاموس المحيط بمعنى التلاوة و الجمع والضم.[6]

وامتد مفهوم القراءة في اتجاه الفهم حتى شملت النقد و الموازنة ثم تطور مفهوم القراءة إلى أن أصبحت القراءة أسلوبا من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات .[7]

ومن هنا يمكن القول في ضوء هذه التعريفات أن الكثير من المفكرين ينظر إلى القراءة بأنها عملية عقلية تشتمل على تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه و تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز، فالقراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام و الرموز الكتابية و التي تتألف من المعاني و الألفاظ التي تؤدي هذه

[1] علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية ، تدريس فنون اللغة العربية ،دار الفكر العربي ،د ط سنة 2007 ،ص:129
[2] عبد اللطيف الفاربي وآخرون ، معجم علوم التربية ،سلسلة علوم التربية ،عدد 09-10 ط1،الرباط ،دار الخطابي 1994ص:182
[3] مجمع اللغة العربية ،المعجم الوسيط ،اسطنبول: الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث ،1989،،ج2،ص722
[4] مجمع اللغة العربية ن المعجم الوجيز ،الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية،1991،ص:393.
[5]محمد بن أبي بكر الرازي :مختار الصحاح نط1، الكويت ،دار الكتاب الحديثة ،1993،ص:272..
[6] الزاوي الطاهر أحمد ،ترتيب القاموس المحيط على طريقة اساس البالغة والمصباح المنير بيروت لبنان ،دار المعرفة،د.ت،ج3،ص578
[7] -عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود ،طرق تدريس اللغة العربية ،القاهرة مصر، ط، 1 ،2004، ص 197

المعاني، ذلك أن القراءة هي أحد مفاتيح المعرفة وهي أيضا وسيلة لاكتساب خبرات جديدة تتناغم مع طبيعة العصر وتتطلب من الإنسان المزيد من المعرفة.

2-طبيعة عملية القراءة في كتاب اللغة العربية رابعة متوسط :

طبيعة عملية القراءة توضح لنا أن هناك عدد من النظريات والنماذج والشروح للسلوك اللغوي القرائي تختلف باختلاف النظر إلى طبيعة عملية القراءة ومفهومها و كيفية حدوثها فالقراءة ينظرون إليها أنها عملية تفاعلية تأملية تحدث في شكل عمليات مرحلية متداخلة تستهدف الحصول على المعاني من المادة المكتوبة فهي عملية دائرية تبدأ بالتركيز على الكلمة المكتوبة و تنتهي بالحصول على المعنى وفي هذه العملية يقوم القارئ بتحريك عينيه عبر السطور بحيث يرمز بصره على نقاط محددة بمثابة مفاتيح لأهم المعاني المتضمنة في النص ويقوم القارئ بالتفاعل معها من خلال خبراته ومفاهيمه السابقة ليكون صورة ذهنية واضحة عن المقروء –يتقارب مع كفاءاته السابقة– .[1]

إن اللغة المكتوبة مرت بمرحلتين هما: التعبير عن الأفكار بالصور التي تشبه في شكلها مدلول الأفكار، كما كان حال اللغة المصرة القديمة و اللغة الصينية القديمة ثانيا مرحلة التعبير عن الأفكار بالرموز الحرفية و هي المتبعة الآن في أغلب لغات العالم ، فإن عملية القراءة أصبحت عملية شاقة

ومتجددة الصعوبات لأنها تتطلب عملية مستمرة من بناء الروابط العقلية الجديدة بين الرموز و معانيهاو نطقها وبين الرموز المستحدثة ونطقها و معانيها وهكذا .[2] لهذا جعل نشاط القراءة هو الأول.

[1] مراد علي عيسى سعد ،الضعف في القراءة و أساليب التعلم ،مرجع سابق ،ص:80.
[2] - علي أحمد مذكور ،تدريس (فنون اللغة العربية)ص، مرجع سابق :127

لهذا يمكن القول بأن القراءة عملية تتطلب بناء روابط عقلية بين الرموز ومعانيها و نطقها .

3-أهمية القراءة في كتاب السنة رابعة متوسط :

تؤدي القراءة دورًا رئيسيًا في الحياة اليومية لكثير من الناس. فالناس يقرؤون لوحات الطريق والخرائط ووصفات صنع الأطعمة والبطاقات الملصقة على زجاجات الدواء والإرشادات المرفقة بالأدوات المنزلية الجديدة، كما يقرؤون استمارات ضرائب الدخل وطلب الوظائف والاقتراض ويقومون بملئها. وتسمى القدرة على القيام بمثل هذه الأنشطة المفيدة القراءة الوظيفية أو التعلم الوظيفي.

فما أهمية القراءة على مستوى الفرد و المجتمع ؟

3-1-أهمية القراءة بالنسبة للتلميذ كفرد :

إن القراءة هي مفتاح المعرفة فهي تجعل من التلميذ يتذوق التراكيب العربية ويتعرف على كتابة العلماء فيعرفهم دون اللقاء بهم و يتعرف عليهم من خلال أفكارهم و كتابتهم على خيال جديد فتقوى مخيلته وتسيح أفكاره، فالقراءة تساعد الفرد على النجاح في الدراسة لأنها غذاء عقلي و نفسي وتساعد على تنمية التفكير و تكوين الاتجاهات و الميول نحو الأشياء و الموضوعات . وكتاب السنة رابعة متوسط برمج لذلك. فهو يعمل على تشجيع كفاءات التلميذ

فالقراءة وسيلة الفرد لاكتساب المعلومات و المهارات و الخبرات فهو ينتقل بواسطة القراءة من مكان بمعنى أن يحطم قيود الزمان والمكان ،و أخيرا تساعد على الرقي في السلم الاجتماعي لأن الوعي بمشاكل المجتمع و العالم يتم عن طريق القراءة[1]

[1] -زكريا إسماعيل ،طرق تدريس الغة العربية ،دار المعرفة الجامعية ، دط سنة 2005،ص:108.

وليس معنى ما سبق أن القراءة مهمة التلميذ فقط أيضا لا ننسى دور المجتمع وما له من دور مهم في تطوير عملية القراءة.

3-2-أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع :

ينظر كتاب السنة رابعة متوسط للغة العربية على أن المجتمعات تبنى بأيدي أبنائها وترتقي بتقدمهم لذلك أنطلق من أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع، إذ أنها ترفع من المستوى الثقافي للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد أيضا لا ننسي أنها وسيلة تربط أفكار الناس ببعضهم البعض و تعمل أيضا على تنظيم أفكار المجتمع وتقاربهم بينهم وأخيرا نجد بأن القراءة وسيلة هامة من وسائل اتصال المجتمعات فالإجماع القرائي حول مادة ما تربط أفراد المجتمع حول المقروء ويتعرفون بواسطته على طبيعة البلاد الأخرى[1] .

ومنه نخلص أن القراءة سواء كانت للفرد أو المجتمع لها دور فعال في مختلف الحياة اليومية وخصوصا في الميدان التعليمي كما أن إهمالها أو عدم تعلمها له انعكاس سلبي جد خطير بحيث يتسبب ذلك في تخلفها على حد سواء مما يؤكد أهمية تعلمها واكتساب مهارتها وتنميتها عبر مختلف العصور.

4-القراءة في الطور القديم :

كانت القراءة قديما تعني مجرد النطق بالألفاظ أو العبارات سواء فهم القارئ أم لم يفهم و سواء أحس السامع من قراءته بالمعنى أم لم يحس، فما دام الفرد ينظر إلى الرموز الكتابية فيترجمها ألفاظا و يركب منها بنطقه جملا أو عبارات ويخرج الحروف من مخارجها الصحيحة و يحافظ على سلامة بنية الكلمات حين ينطق

[1] -زكرياء إسماعيل، المرجع السابق ،ص:109.

بها فهو قارئ لهذا كان الدرس القرائي قديما يعني عندهم ان يكلف المعلم تلميذا قراءة كلمات الموضوع ثم تلميذا ثانيا و ثالثا إلى أن تنتهي الحصة ،فالطفل في الماضي يتعلم ليقرأ ومن هنا يتبين لنا أن الهدف من تعلم القراءة هو تربية المتعلم الذي يقدس الكلمة المكتوبة ولا يستطيع مناقشتها[1].

فالقراءة نُظر إليها قديما على أنها معرفة الرموز المكتوبة من حروف وكلمات وجمل و النطق بها وهذا هو المفهوم الميكانيكي أو البسيط للقراءة حيث يركز على هذه الرموز دون الاهتمام بالفهم.[2]

فما نستخلصه من مفهومنا للقراءة قديما أنها عبارة عن عملية بسيطة تماما أي أنها نطق الألفاظ سواء فهم القارئ أو لم يفهم أي لا يستطيع نقد ومناقشة ما فهم، فالقراءة كانت تقوم على تربية المتعلم الذي كان يركز على الكلمات أو الرموز المكتوبة و يخرج الحروف من مخارجها بطريقة صحيحة دون تركيز أو وعي المتعلم على الموضوع الذي يقرأه .

5-القراءة في الطور الحديث :

تناولت الأبحاث التي أجريت في العقد الأول من القرن العشرين النواحي الفسيولوجية وبعد ذلك جاء العقد الثاني وأثبتت الأبحاث بأن عملية القراءة ليست عملية بسيطة كما كان يظن وإنما هي عملية معقدة تستلزم جماع شخصية الإنسان فهي تشمل فضلا عن معرفة الحروف و الكلمات و النطق بها صحيحة الفهم و الربط و الاستنتاج[3]

ونتيجة التقدم الذي طرأ على المجتمعات و البحوث التي أجريت ،تطور هذا المفهوم بأن أضيف إليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع النص المقروء بحيث يستطيع أن يتذوقه و ينقده أي

[1] ، - سعيد علوان حسن: القراءة وأثرها في التحصيل والتذوق الأدبي، دار غيداء، عمان، الأردن، ط1 ،2012 م،ص:30
[2] المرجع نفسه ص41
[3] سعد علوان حسن /المرجع السابق ،ص42.

يصدر حكما عليه سواء أكان إيجابيا أو سلبا وبالتالي يمكن تعريف القراءة بأنها:" عملية عقلية انفعالية تشتمل على الرموز المكتوبة والنطق بها وفهمها ونقدها وحل المشكلات من خلالها والاستنتاج بالمادة المقروءة"[1].

ومنه نستنتج أن القراءة في الطور الحديث غير القراءة في القديم لأن مفهومها تطور من البسيط إلى المعقد حيث كانت القراءة قديما تعتمد على الكلمات والنطق بها دون فهمها أما الآن فقد أصبحت تعتمد على الرموز المكتوبة و النطق وفهمها ونقدها وتذوقها ويعني هذا أن المتعلم يتفاعل مع الأستاذ حيث يقوم باستخراج استنتاجات من الموضوع الذي قام بقراءته لما له فائدة كبيرة لدى الطالب وتحصيله المعرفي.

6-أهداف تدريس القراءة في الطور المتوسط :

إن الحياة تزداد تعقدا يوما بعد يوم ولا أدل على ذلك مما نسمعه عن تبادلات و تطورات و حاجة الفرد إلى تغيير تبعا لهذه التطورات، فالتلميذ إذا أراد أن يحيط علما لما حدث من تطورات دون الاستفادة من القراء استحال عليه ذلك لذا وجب عليه أن يتعلم القراءة ليدرك ما يجري من حوله و يفيد ويستفيد هو أيضا ،وهكذا أصبحت القراءة احدى الوسائل التي تمكن من بناء شخصية اللغة العربية للتلميذ حيث يستفيد من تفكير الانسان العربي و شعوره على مر العصور وإن الانسان يرمي إلى تحقيق هدف معين من هذه القراءة فهو يتحدد باتجاه القارئ حين يقرأ أو ربما كان من أهم أهداف منهج القراءة أن يصل بالمتعلمين إلى المستوى الذي يتمكنون معه أن يقرؤوا عديدا من الموضوعات التي تكفل لهم نمو عادات القراءة ومهاراتها و القدرات الأساسية في تعلمها ومن هذه الأهداف نذكر:

[1] **سعيد عبد الله لافي ،القراءة و تنمية التفكير ،عالم الكتب للنشر والتوزيع و الطباعة ،ط1،سنة2006،ص:142.**

1-تدريب التلاميذ على فهم الأفكار الرئيسية و التفصيلية بطرق منها :

- التصنيف بين الحقائق .
- تتبع الأدلة .
- الاستنتاج.
- تكوين بعض الآراء.

2-تدريب التلاميذ على الموازنة والنقد بطرق منها :

- توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين بعض الأفكار المقروءة.
- ربط العلاقة الفكرية في المقروء بما لدى من التلاميذ بعض الخبرات .

3-تدريب التلاميذ على القراءة لحل بعض المشكلات1

4-تزود القارئ بما سبقه به غيره من معارف ومفاهيم وحقائق

5-تحبب القارئ في القراءة ودوام ممارستها والاهتمام بها .

6-تعد وسيلة من وسائل التهذيب و تكوين الخلق بطريقة غير مباشرة.2

يمكن القول أن القراءة هي احدى نوافذ المعرفة وأداة من أهم أدوات التثقيف التي يقف بها الإنسان على نتائج الفكر البشري بحيث ترتقي لغة التعبير لديه و لهذا يعد إهمالها وعدم تعلمها انعكاسا على مستوى القارئ العلمي و المعرفي .

7-أنواع القراءة في كتاب السنة رابعة متوسط :

للقراءة أنواع وتقسيمات مختلفة تقتضيها أسباب واعتبارات تختلف باختلاف الغرض منها ومن هذه الأنواع نذكر :

[1] - عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود :طرق تدريس اللغة العربية ،القاهرة مصر، ط، 1 ،2004م.ص: 200.
[2] -سعد علوان حسن ،القراءة وأثرها في التحصيل و التذوق الأدبي ، مرجع سابق،ص:48.

7-1-القراءة الصامتة :

عرفها جابر :"أن القراءة الصامتة تستبعد عنصر التصويت نهائيا استبعادا تاما "[1]

"هي عملية فك الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية وتتسم بالسهولة والدقة لا دخل للفظ فيها إلا إذا رفع القارئ نبرات صوته ووظف حاسة النظر توظيفا مركزا".

عرفها علي **أحمد مذكور** :" القارئ يدرك الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون أن يجهر بنطقها . "[2]

وعرفها **مراد علي عيسى سعد**:"هي استقبال الرموز المطبوعة وإعطاؤها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة و تكوين خبرات جديدة و فهمها دون استخدام أعضاء النطق "[3].

كما نجد القراءة الصامتة تستند إلى طائفة من الأسس السيكولوجية-الاجتماعية-الفسيولوجية وهذه الأسس تؤكد الحاجة إلى استخدام القراءة الصامتة.

أ-الأسس السيكولوجية:

هو ما يستشعره بعض الناس من حرج إذا كانوا يعانون من قصور في أجهزة الكلام وأعضاء النطق وبالتالي فإن القراءة الصامتة جاءت تفاديا لهذا الحرج.

ب-ج-الأسس الاجتماعية:

[1] جابر عبد الحميد وآخرون ،الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية و أدب الأطفال ، د ط ،القاهرة 1981 ،ص:43
[2] علي أحمد مذكور فنون تدريس اللغة العربية ،ص139
[3] مراد علي عيسى سعد ، الضعف في القراءة وأساليب التعلم ، مرجع سابق ، ص: 86

هو ما يستوجبه الذوق الاجتماعي من احترام شعور الآخرين بعدم ازعاجهم بالأصوات العالية ويكون في قاعة المطالعة والمكتبات.

ج-الأسس الفيسيولوجية :

هي الحاجة إلى إراحة أعضاء النطق وعدم تعريض الصوت للإجهاد محتمل قد يحدث في القراءة الجهرية.[1]

وعلى حسب رأينا أن القراءة الصامتة تكون بالعين فقط، فهي سرية ليس لها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو الشفة ذلك أن القارئ يعتمد فيها على عينيه وعقله ويحرص أيضا على التأمل الجيد وحصر الذهن في المقروء و الانتباه على ترتيب الأفكار كما لها القدرة على التعرف على الكلمة الجديدة و الحصول على المادة بسرعة وفهمها و القدرة على تنظيم ما يقرأ.

7-1-1-فوائد ومزايا القراءة الصامتة:

- ✓تساعد على سرعة استيعاب الموضوعات و فهم مدلولاتها ومعانيها.
- ✓العناية البالغة على التركيز و الانتباه الجيد وتنمي دقة الفهم والملاحظة لدى القارئ.
- ✓زيادة حصيلة القارئ اللغوية و الفكرية.
- ✓تساعد على تعلم اللغة بشكل أسرع وخصوصا لغير العرب لأنها توجه الاهتمام إلى التركيز مما يساعد في السرعة على القراءة و الفهم.[2]
- ✓أنها أسوب القراءة الطبيعية التي يمارسها الانسان في مواقف الحياة المختلفة يوميا،[3]

[1] سعيد عبد الله لافي القراءة و تنمية التفكير مرجع سابق ، ص:16.
[2] زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق ،ص:111.
[3] علي أحمد مذكور: فنون تدريس اللغة العربية مرجع سابق / ص :149

وعليه فإن الفائدة من هذه القراءة يتضح بأنها تساعد القارئ على اكتساب اللغة بشكل سريع و هذا نتيجة الجو الملائم و الهدوء التام وكل ذلك يدفع القارئ إلى تكوين ملكة وحب الاطلاع ،كما اتفق الباحثون على ضرورة الأخذ بهذا النوع في تعليم التلاميذ وتكوين عادة القراءة الصحيحة لديهم و التزود بالمعرفة مما يؤدي الازدهار و التقدم في الحياة و بالرغم من ذكرنا لفوائد هذه القراءة أيضا لا ننسى ان لها عيوب ومآخذ .

7-1-2-مآخذ وعيوب القراءة الصامتة:

بالرغم من الأهمية الكبرى للقراءة الصامتة ودورها المهم في حياة المجتمع إلا أن لها عيوب ومآخذ منها :

- ✓لا تتيح للمعلم معرفة أخطاء التلاميذ و عيوبهم في النطق كما أنها لا تمنح لهم فرصة التدرب على صحة القراءة و جودة الإلقاء.
- ✓تكلف للمعلم معرفة أخطاء التلاميذ و عيوبهم في النطق كما أنها لا تمنح لهم فرصة التدرب على صحة القراءة و جودة الإلقاء.
- ✓إذا ادمن التلميذ على القراءة الصامتة فقطدون وجود الجرأة الكافية للتعبير عما يقرأ بشكل جهري فإنه لا يمكن التعرف على عيوب النطق لديه.
- ✓استغراق القارئ في الموضوع يدفعه إلى الشروذ الذهني والخيال في أمور غير واقعية وهو امر خطير بالنسبة للتلميذ في مرحلة المتوسطة على وجه الخصوص[1].

[1] **سعد علوان حسن ،القراءة و أثرها في التحصيل و التذوق الأدبي: مرجع سابق ،ص:40.**

إن النـاس بـاختلاف مـذاهبهم و خصوصـا بعـد هـذا التطـور الاجتمـاعي الـذي نـراه و تقـدم الحضـارات الـتي تميـز العصـر الحـديث ،فهـم بحاجـة ماسـة لهـذا النـوع مـن القـراءة فـإن الأخـذ بهـذا النـوع في تعليم التلاميذ ليس كافيا فلا بد من توفر القراءة الجهرية وذلك لاكتشاف عيوب النطق لديهم.

7-2-القراءة الجهرية:

القـراءة الجهريـة عنـد **مـراد علـي عيسـى** :"هـي عمليـة يقـوم القـارئ فيهـا بترجمـة الرمـوز الكتابيـة إلى ألفـاظ منطوقـة و أصـوات مسـموعة متباينـة الدلالـة حسـب مـا تحملـه مـن معـنى و تعتمـد علـى عناصـر ثـلاث هـي وهـي :رؤيـة العـين للرمـز –نشـاط الـذهن في إدراك الرمـز –الـتلفظ بالصـوت عمـا يـدل ذلـك الرمز "[1].

ويعرفهـا **علـي أحمـد مـذكور**"القـراءة الجهريـة هـي التعـرف علـى الرمـوز المطبوعـة ،و فهمهـا و نطقهـا بصوت مسموع ،مع الدقة و الطلاقة وتجسيد المعاني"[2].

وعنـد **سـعيد عبـد الله لافـي** :"هـي التقـاط الرمـوز المكتوبـة بواسـطة العـين وترجمـة العقـل لهـا وللقـراءة الجهرية أهميتها وضرورتها بالنسبة للمتعلم فهي تحسن نطقه و تساعده على ضبط الكلمات وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة"[3].

عنـد **زكريـا إسـماعيل** هـي :" تعتمـد علـى فـك الرمـوز المكتوبـة وتوظـف لهـذه المهمـة حاسـة النظـر ويعمـل جهـاز النطـق علـى تصـديق الرؤيـا الـتي تنقـل هـذه الرمـوز إلى العقـل الـذي يحلـل المـدلولات و

[1] **مراد علي عيسى الضعف في القراءة وأساليب التعلم، مرجع سابق ، ص:87**
[2] **علي أحمد مذكور فنون تدريس اللغة العربية، مرجع سابق ص:141**
[3] **سعيد عبد الله لافي ، القراءة و تنمية التفكير ، مرجع سابق ،ص :18-17**

المعاني ويستمر القارئ في قراءته ما دامت الألفاظ مألوفة لديه وما دام العقل يرسل إشارات المدلولات والمعاني باستمرار ويكون رد القارئ على هذه الإشارات إيجابيا"[1].

ومن خلال هذه التعريفات نجد أن القراءة الجهرية يقصد بها نطق الكلام بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة العربية مع مراعاة صحة النطق وسلامة الكلمات و إخراج الحروف من مخارجها ذلك أنها تتطلب مهارات للصوت و الإلقاء و الإحساس بالمشاعر التي قصدها الكاتب لأنها أصعب من القراءة الصامتة فهي تستغرق أطول وقت ممكن .

7-2-1-فوائد ومزايا القراءة الجهرية:

أ-الناحية اللغوية:

- تعد وسيلة للتدرب على صحة القراءة وجودة النطق وحسن الأداء من خلالها تكتشف الأخطاء في النطق.
- معالجة الأخطاء الشائعة الموجودة فيها مما يؤدي إلى النطق السليم.

ب-الناحية الانفعالية :

- تعد مجالا مناسبا للقضاء على الخجل والتردد.
- تمنح المتعلم الثقة في نفسه لاو بالتالي القدرة على مواجهة الآخرين .
- ترفع معنويات المتعلم وسط أقرانه بمنحه فرصة إثبات ذاته.

ت-الناحية الاجتماعية:

- تشعر المتعلم بالمسؤولية الاجتماعية .
- تدريب التلميذ على مشاركة الآخرين الحوار واحاديثهم.[2]

[1] زكريا إسماعيل ،طرق تدريس اللغة العربية ، مرجع سابق ،ص:113
[2] سعيد عبد الله لافي ، القراءة و تنمية التفكير ، مرجع سابق ،ص :17

إن التقيد التام بهذه المزايا تمكن القارئ من معرفة الأخطاء التي تنجم عنه وتصحيحها مما تكسبه خبرة تضاف إلى رصيده اللغوي.

في رأينا هذا النوع من القراء أصبح مهما في الحياة الإنسانية جمعاء و خصوصا في المرحلة المتوسطة التي تعود التلاميذ على الطلاقة في اللفظ والتعبير شفاهة فاللغة العربية تحتاج إلى القراءة الجهرية لأنها صعبة الأداء مقارنة بالقراءة الصامتة.

7-2-2-مآخذ القراءة الجهرية:

- تستغرق وقتا أطول لأنها أبطأ إذ أنها تشتغل التلاميذ بالحرص على إتقان النطق و سلامته.
- تحد من حرية القارئ ،كما قد تنمي قابلية التلميذ السرعة في القراءة.[1]

إن الأخذ بهذا النوع في القراءة ليس سببا كافيا ووجيها في تطوير قدرات التلاميذ ذلك أنها لا تتسع الحصة لقراءة جميع التلاميذ.

7-3-القراءة الاستماعية:

هي التي لا يستقبل فيها الانسان المعاني و الأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ وعبارات يتطرق لها القارئ أو المتحدث في موضوع معين ،فهي تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب الاستماع و ملاحظة نبرات الصوت المنبعث وطريقة الأداء اللفظي لما يقرأ ،وهذا النوع يبدو واضح الأثر جليل الشأن.

[1] **سعيد عبد الله لافي ، القراءة و تنمية التفكير ، مرجع سابق ،ص :17**

فما نلاحظه على هذه القراءة أن التقيد بها تجعل من القارئ مستمعا جيدا لما يقوله المعلم كالابتعاد عن التشويش والانتباه للدرس فقط.

7-3-1-فوائد ومزايا القراءة الاستماعية :

إن الاستماع هو الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي، لأن القراءة بالأذن اسبق من القراءة بالعين فالبشرية بدأت القراءة حين استخدمت ألفاظ اللغة وتراكيبها لأنها تعتبر عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه كالأسئلة والأجوبة والمناقشات والاحاديث أيضا التدريب على حسن الإصغاء وحصر الذهن ومتابعة المتكلم وسرعة الفهم .[1]

7-3-2-عيوب ومآخذ القراءة الاستماعية

ما يؤخذ على هذه القراءة أنها غير صالحة للصفوف الابتدائية، إذ أن سن التلاميذ ومرحلة نموهم لا تساعدهم على الاستماع لمدة زمنية كافية وقد تكون هذه القراءة مدعاة لعبث بعض التلاميذ وانصرافهم عن موضوع الدرس فالطفل ميّال بفطرته للعب فلا يستطيع أن يحصر انتباهه مدة طويلة .

8-مراحل تعليم القراءة :

يجب أن تندرج كتب القراءة من السهولة إلى الصعوبة بالقدر الذي يتناسب مع قدرات التلاميذ في كل مرحلة من مراحل النمو القرائي و هذه المراحل كما يلي:

أ-مرحلة الاستعداد للقراءة:(تخص المرحلة الابتدائية)

ب-مرحلة التوسع في القراءة: (تخص المرحلة الابتدائية)

[1] -أحمد إبراهيم ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار زهران للنشر التوزيع ، عمان الأردن ، 2009، ص 80.

ج–مرحلة القراءة الواسعة:

1- وهذه المرحلة تمتد من السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية إلى نهاية مرحلة التعليم الثانوي حيث تتسع مجالات القراءة عند الاطفال و تشمل بعض المواد الشائعة بين الكبار و بعض المشكلات الاجتماعية التي يدركها تلاميذ هذه المرحلة[1].

فما نلاحظه على هذه المرحلة أنها مرحلة التقدم السريع في اكتساب العادات الأساسية في القراءة، إذ يبدأ المتعلم في قراءة النصوص الأدبية السهلة و قراءة القصص ، كما تزوده برصيد كبير من المفردات التي تعينه على الفهم.

2–مرحلة توسيع الخبرات و القدرات و الكفايات :

وتشمل هذه المرحلة سنوات الدراسة الإعدادية و تتميز بالقراءة التي تزيد من خبرات القارئ و تنمية ثروته اللغوية واللفظية و الثقافية [2].

وهذه المرحلة هي التي تعنينا في بحثنا هذا، إذ يفترض أن تكون هناك أخطاء من التلاميذ لفظية ولغوية، كما تتميز قراءته بالسرعة و الطلاقة في الفظ مع فهم المعنى ، لكن هناك بعض الألفاظ التي تعيق التلاميذ و لابد من تعويدهم على استخدام القواميس اللغوية.

9–مهارات القراءة: وتتمثل في ثلاث مراحل و هي:

9–1–المهارات الفسيولوجية:

[1] -علي أحمد مذكور ،القراءة و أثرها في التحصيل والتذوق الأدبي ،ص :48.
[2] -زكريا اسماعيل ،طرق تدريس اللغة العربية ، ص،139-140.

تشمل المهارات الخاصة بأعضاء النطق و السمع و الإبصار .

9-2-المهارات الوجدانية:

وتتمثل في مهارة التذوق الجمالي و الانفعال الوجداني بالتغيرات و الصور الجميلة الرائعة و الرغبة والميل نحو القراءة الهادفة.

9-3-المهارات العقلية:

يمكن أن نطلق عليها مهارات الفهم و تشمل المهارات الفرعية الحالية:

- التعرف على الحروف و على الكلمة و على الجملة.
- الربط بين الأفكار و الاستنتاج ،الإدراك الهجائي الصحيح للكلمة.
- تقويم المادة المقروءة.
- تذكر و تلخيص المقروء و تصور النتائج المتوقعة ،و فهم الكلمات غير المألوفة والسرعة في القراءة مع الفهم.[1]

وقد أشار الباحثين في تحليلهم للقراءة أنها تتطلب تسلسلا من المهارات و أن أي مشكلة يقابلها الفرد على أي مستوى تحلق صعوبة المستوى الأعلى **هو الفهم** باعتباره الهدف الأساسي للقراءة، لكن قبل ذلك يجب على القارئ أن يدرك رموز القطعة المكتوبة، فالفشل في اكتساب كفاءة واحدة من هذه تكون سببا من أسباب صعوبة القراءة و صعوبة الفهم.[2]

[1] مراد علي عيسى سعد ،الضعف في القراءة و أساليب التعلم ، مرجع سابق ، ص:92.
[2] نفس المرجع، ص:92.

ومنه فالقراءة بأنواعها هي النافذة المفتوحة على المحيط للفرد و العالم بأكمله كما تعتبر وسيلة لاكتساب العلوم و المعلومات و الخبرات المتنوعة ،ذلك أن القراءة توسع مدارك الفرد و تنقله إلى آفاق أوسع و أرحب. والقراءة هي الخطوة الأولى لتعلم نشاطات اللغة العربية ومنها نشاط القواعد.

10-تدريس القراءة للسنة الرابعة متوسط درس أنموذجي:

المستوى: السنة الرابعة متوسط **المدة الزمنية :ساعة**

الوحدة التعلمية الأولى : الدين معاملة **النشاط قراءة و دراسة نص**

الموضوع من شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم.

الكفاءة المستهدفة :-القدرة على الاسترسال القرائي المناسب للموضوع، وحسن الأداء و تمثيل المعنى، مع مراعاة مواضع الوقف الصحيحة، و فهمه وتحليله و استنباطه لدراسة الأفكار و الأساليب البلاغية المتنوعة.

مؤشر الكفاءة :

- ينبغي على المتعلم أن يقرأ النص قراءة إعرابية مع مراعة تقنياته و حسن الأداء.
- يبين بعض الخصال المحمدية الحميدة و أن رسول الله عليه الصلاة هو المثل الأعلى الذي يقتدى به.
- يدرك اهمية حسن المعاملة و الالتزام.
- الوسائل :الكتاب المدرسي ،ص:46،السبورة

الوضعيات	سير الدرس	أهداف التعلم
وضعية	مراقبة التحضير :تراقب أعمال التلاميذ المنجزة في	يعرض أعماله

الانطلاق	البيت. تقديم الوحدة: الجميع متدين يصلي هل تجد أخلاقنا اخلاق مصلين ؟هل ديننا يبدأ و ينتهي عند باب المسجد؟ تقديم الدرس: الإسلام دين اخوة و تسامح وحسن معاملة ، و في سيرة النبي صلى الله عليه وسلم دروس وعبر يجدر بنا الاقتداء بها و إحياؤها في تعاملاتنا اليومية.	المنجزة في البيت
الوضعية البنائية	البناء الفكري ❖القراءات : دعوة التلاميذ إلى فتح الكتاب صفحة 46 و قراءة النص قراءة صامتة. ❖مراقبة فهم النص: ❖ما سبب حب الناس لرسول الله؟ استخرجوا بعض خصاله من النص.بم تتسم معاملته للناس؟ما أثر حسن المعاملة في حياتنا؟ ❖الفكرة العامة؟ ❖حسن المعاملة و كرم الاخلاق عند النبي "ص"	يقرأ النص قراءة صامتة و يفهم ما ورد فيه. يستنتج الفكرة العامة

	أسس يقتدى بها.	
	❖بيان الكاتب لجوانب مضيئة من سيرة رسول الله و الحث على الاقتداء بها.	يتابع القراءة الجهرية ثم يقرأ قراءة إعرابية مدمجا معارفه النحوية و الصرفية و يصحح خطأه بنفسه أو بمساعدة زميله
	❖قراءة نموذجية من الأستاذ ثم قراءة أحسن التلاميذ و أجودهم أداءً ، ثم قراءات فردية من التلاميذ	
	❖المناقشة و التحليل و استخلاص المعطيات:	
	❖الفقرة الاولى : من(قول الكاتب : إن المعاملات ....إلى قوله...من حوله) قراءتها.	
	❖صنف الكاتب الناس بين محبوب و مذموم ..ما أساس ذلك؟أذكر سجايا النبي "صلى الله عليه وسلم"؟هل كان يدعيها أو يتصنعها؟	
	❖الفكرة الأساسية :تعداد شمائل رسول الله و بيان أثرها في التفاف الناس حوله.	يتدخل المتعلم في النقاش و التحليل و استخلاص
	❖الفقرة الثانية:من قول الكاتب: و لقد كان .....إلى قوله:...السلف الحمد و الأداء)قراءتها.	

	ما الذي أعجب الباحثين و الدارسين في النبي "ص" ؟ أليست الأموال اليوم كل سبب البلايا؟ أكانت كذلك مع النبي؟ ❖الفكرة الاساسية :إعجاب المفكرين و الدارسين بحسن سيرة رسول الله. ❖الفقرة الثالثة: (من قول الكاتب : و الحاجة اليوم..إلى قوله؟...في دين الله أفواجا)قراءتها. ❖لماذا يرانا الكاتب في حاجة دائمة للتذكير بحسن المعاملة ؟ هل ترانا متحضرين. ❖الفكرة الأساسية بيان الكاتب حاجتنا إلى حسن المعاملة في جميع المجالات و أثرها في ترقية المجتمع. ❖الفقرة الرابعة: من قول الكاتب : و الخلاصة... إلى قوله...و لكل أمر شريف" قراءتها	الأفكار الأساسية

الوضعية الختامية	❖-إلام يدعو الكاتب في هذه الفقرة ؟ ❖الفكرة الاساسية الدعوة إلى الاقتداء بسيرة رسول الله. ❖المغزى العام من النص :رسول الله احسن قدوة يجب السير على نهجها لكي نجمع خيري الدنيا و الآخرة. ❖قال عليه الصلاة و السلام :أكثر ما يدخل الناس الجنة ، تقوى الله و حسن الخلق." ❖وقال عليه الصلاة و السلام: إن اقربكم مني مجلسا يوم القيامة أحسنكم أخلاقا".	يتوصل إلى المغزى العام

من خلال هذه المذكرة التربوية و حضور سير الحصص للقراءة و الوقوف على مراحلها توصلنا إلى النقاط التالية :

- يجب أن يحضّر نص القراءة من قبل المتعلمين كي يسهل استيعاب النص بشكل جيد.
- قبل البدء في تقديم الدرس، يجدر بالمعلم تحديد الكفاءات المستهدفة من الدرس، وهي ما يسعى إلى تحقيقه في نهاية الدرس، وهي تختلف من نص لآخر. و الكفاءة المستهدفة من هذا النص "من شمائل الرسول

صلى الله. عليه وسلم هي القدرة على محاكاة النص مشافهة و كتابة، إضافة إلى إدراك المتعلمين لمكانة الرسول صلى الله عليه وسلم وواجب الاقتداء به.

- الدرس يسير وفق مراحل و أول مرحلة هي التمهيد .

-في التمهيد يضع المعلم المتعلمين في الجو العام للدرس، ويختلف التمهيد من درس لآخر بحسب نوع النص، ويجبذ أن يكون من الواقع المعيشي أو متصل به، لتتضح الصورة أكثر للمتعلمين، وعموما فالتمهيد هو وضعية انطلاق الدرس، وهو بمثابة تقويم أولي لمكتسبات القبلية للمتعلمين.

- بعد مرحلة التمهيد تأتي قراءة النص قراءة صامتة من طرف المتعلمين في وقت وجيز ليحدد من خلالها الفكرة العامة .

-ثم قراءة المعلم الأنموذجية من أجل محاكاتها، فالقراءة الجهرية لبعض الطلبة، مع توجيه و تصويب من المدرس في حالة وقوع الاخطاء مع السلامة اللغوية.

-و يتم خلال هذه المرحلة تحديد الكلمات الغامضة و شرحها بمساعدة من المدرس .

-وبعدها تبدأ مرحلة الفهم و التحليل و الاستخراج و التركيب فيحدد التلميذ الفكرة الاساسية ووضع عنوان لها.

أما المرحلة الأخيرة فهي مرحلة تقييمية شاملة، تتم أساسا في استنتاج المغزى العام للنص، ففي هذه المرحلة ينقد المتعلم بعض أفكار النص و يحكم عليها بالإجاب أو السلب و في الأخير يتحقق من صحتها أي يصدر حكما تقييميا على هذه الافكار و هذا بمثابة تقييم تحصيلي.

وخلاصة القول أن سيرورة نشاط النصوص في ظل المقاربة بالكفاءات يختلف عما كان عليه في البيداغوجيا القديمة، و التي كانت تركز على الآداء و الشرح اللغوي لاكتشاف المعنى، كما أنها أعطت أهمية للتحليل و الاستنتاج و تزويد المتعلم برصيد لغوي ثري و جديد.

كما تجعل المتعلم يوظف مكتسباتها في حياته اليومية، و أن يكون قادرا على تحديد طبيعة النصوص و تمييز أنواعها .

لكن توجد عقبات لتحقيق هذه الأهداف في الميدان من بينها ضعف تأهيل المعلمين لتسيير الدروس وفق هذه الطريقة .

تزيد من توسيع الفروق الفردية بين التلاميذ خاصة إذا كان هناك في القسم فئة متفوقة و أخرى العكس .

المبحث الثاني: تدريس نشاط قواعد اللغة العربية

لقد أولى العرب اهتمام منقطع النظير بالنحو فألفوا الكتب والشروحات والمتون والمنظومات، وكان هدفهم من وراء ذلك صيانة اللغة العربية والقرآن الكريم من اللحن بوضع قواعد وقوانين يسير عليها كل متعلم للغة، وبالرغم من أن تدريسهم لها لا يعدو أن يكون في مجمله طريقة تقليدية تقوم على الإلقاء تتخللها أحيانا مناقشات يقول **ابن خلدون**:" إن كثير ممن درسوا القواعد وتعمقوا في أصولها وفروعها، وأفنوا أعمارهم في البحث عن مسائلها ومشاكلها ولم يجيدوا هده الملكة اللسانية لا يستطيعون التعبير اللغوي الصحيح"[1]. **فابن خلدون** يفرق بين اكتساب اللغة الذي يعتبر الهدف من تدريس القواعد أو علم صناعة الاعراب.

[1] **- مذكور أحمد علي، تدريس فنون اللغة العربية دار المعارف 1991 ص343، بتصرف**

إن حاجة الشعوب الملحة إلى تعلم لغاتهم وتعلم لغات غيرهم جعلت لزاما عليهم معرفة قواعد هده اللغة والبحث عن أفضل الطرق لتدريسها والسؤال المطروح: ما المقصود بقواعد اللغة؟ وما هي طرق تدريسها؟ والصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلمها .

1- قواعد اللغة وأهميتها:

أ- لغة: في اللغة نأخذ كلمة قواعد مادتها من الفعل المزيد قعد بتضعيف العين وهي جمع مفردة قاعدة أي الأساس وقواعد البيت أساساته" [1]. يمكن القول أن القواعد بمثابة الأداء أو الآلية التي تتيح للإنسان أن يتكلم اللغة والتي تحدد شروط التواصل والتفاهم وضوابطها بين أبناء اللغة الواحدة.

ب-اصطلاحا: يعرفها **سعيد الأفغاني** بقوله:" ليست القواعد إلا قوانين مستنبطة من طائفة من كلام العرب الذين لم تفسد سلائقهم" [2]. "قواعد اللغة العربية هو مصطلح يطلق على العلمين (علم النحو وعلم الصرف) وهي أحكام يجري عليها الكلام العربي في نظامه الجملي ونظامه الإعرابي ونظام أبنية الكلم فهي تتناول ثلاث جوانب رئيسية من مطالب العلم باللغة العربية: أولها نظام الجملة ثانيها الاعراب ثالثها يخص علم الصرف وهو نظام أبنية الكلام" [3] .

ويعرفها **'فضل الله'**:" القواعد قوانين اللغة وأنظمتها ابتدعها أهل اللغة وتعارفوا عليها وطبقوها في استعمالاتهم اللغوية، وأصبحت معيار الحكم على صحة هذا الاستعمال من عدمه "[4] .

وعلى هذا فيمكن القول أن:

[1] - ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق ،ح40 ص3689
[2]- الأفغاني سعيد: الموجز في قواعد اللغة العربية: دار الفكر: 1424 ص14
[3]- المناصرة عباس،أطلس النحو العربي دار عمان الأردن دت، ص6.
[4] - محمد رجب فضل الله، مداخل تدريس القواعد اللغوية بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية جامعة الامارات العربية المتحدة العدد 18، 2001 ص65

القواعد وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة وليست غاية مقصودة لذاتها فالنحو يهتم بتحديد العلاقة بين الكلمات داخل الجملة، وكذا تحديد صلتها ببعضها لهذا فالنحو يضبط أواخر الكلمات بينما يهتم الصرف بدراسة التغيرات التي تطرأ على بنية الكلمة وهي مستقلة.

علم قواعد اللغة العربية هو المختص إذن بوضع وبحث وتعليم ضوابط الاستخدام اللغوي الصحيح لأبنية المفردات وصيغتها وأبنية الجملة وتراكيبها.

يمكن اعتبار قواعد اللغة علما و فنا في آن واحد. فن من حيث إنها وسيلة تعين المتعلم على التعبير الصحيح وضبط الأساليب وفهم الكلام بوضوح وهي علم قائم بنفسه إذا قصدت لذاتها و روعي في دراستها تمكين المتعلم من فلسفتها ودقائقها ومباحثها في الألفاظ المفردة والمركبة.

قواعد اللغة العربية هي المقياس الذي ينظم التفكير ويضبط اللسان وينمي الخيال و يوسع المدارك واللغة لا تصلح ولا تفهم قواعدها إلا بإتباع مناهجها، وتطبيق مقاييسها ولا يستقيم لسان ولا ينمو خيال إلا بالتدرب الطويل على استعمال مبادئها وقواعدها في التعبير عن حاجات الانسان.

2-أهمية قواعد اللغة والهدف من تدريسها:

تكمن أهمية النحو أو قواعد اللغة في النقاط الآتية [1]:

-إن تعلم القواعد النحوية ليس مقصودا لذاته ، وإنما هو الانتفاع بهذه القاعدة في التطبيق و استخدام اللغة استخداما صحيحا.[2]

[1] -.المناصرة عباس، المرجع السابق ،ص3 بتصرف
[2] علي الجمبلاطي ،أبو الفتح التوانسي ، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية .مصر ،دار النهضة ،1971،ص:317.

أ – النحو نظام علمي يحمي اللغة من فوضى التعبير واختلاط المقاصد ويجعلها سهلة جميلة وميسرة وبذلك يضمن لأبناء المجتمع لغة موحدة يتفاهمون بها وتتوحد من خلالها عقولهم وتتألف قلوبهم وتتقارب أساليبهم فيكون لهم أهداف مشتركة وبذلك تتم لهم وحدة التواصل بين الماضي والحاضر والأصالة المعاصرة .

ب – النحو علم يخدم العلوم كلها ويوصلها إلى مقاصدها التعبيرية في نقل العلوم بدقة وأمانة الى التعلمين والمخاطبين وجميع أبناء المجتمع.

ج – النحو حماية للمعنى من فوضى المقاصد وتحريف الكلم عن مواضعه.

د – الإعراب معنى قبل أن يكون حركة إعرابية ثم جاءت الحركة الإعرابية لتضبط المعنى وتحافظ عليه وتحرسه من العبث.

هـ – هو الرشد العلمي لاستعمال اللغة في التفكير والتعبير والتأليف والخطاب وهو الذي يكشف المعنى.

و – هو العلم الذي يعلم الإنسان التحليل المنطقي السليم لفهم اللغة ويساعده على الفهم والتحدث.

يمكن اختصار **أهداف تدريس قواعد اللغة العربية** في النقاط الآتية:

أ – تعميق ثروتهم اللغوية عن طريق ما يدرسونه من نصوص وشواهد أدبية تنمي أذواقهم وتساعدهم على التعبير السليم كلاما وكتابة.

ب – زيادة مقدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم وزيادة قدرتهم أيضا على الملاحظة والموازنة والحكم وترقية ذوقهم الأدبي [1].

ج – تدريس قواعد اللغة في تحقيق وظائف اللغة من اتصال وتفكير وتعبير وتثقيف ونمو فكري إضافة إلى إتقان مهارات اللغة من كتابة وقراءة...

د – يساهم في حسن الاتصال بالقرآن الكريم والسنة النبوية والمحافظة على اللغة العربية.

[1] – مذكور أحمد علي، طرق تدريس اللغة العربية دار المسيرة عمان الأردن ط2 ، 2010 ص 254

هـ – عصمة الألسن من الخطأ في الكلام وصون الأقلام من الزلل في الكتابة، وتعويد التلاميذ التدقيق في صياغة العبارات والأساليب حتى مما يشينها ويذهب بجمالها[1] .

يساهم في تعويد التلاميذ على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والجمل والعبارات وحتى الأبنية المفردة.

فتحديد الأهداف إذا أمر من الأهمية بمكان وتكمن أهميته في [2]:

1 – تعتبر كدليل للمعلم في عملية التدريس.

2 – تسهل عملية التدريس، حيث يعرف التلميذ ما هو المطلوب منه.

3 – تساعد على صياغة الأهداف صياغة واضحة وعلى صياغة أسئلة التقويم بطريقة سهلة وبسيطة.

4 – تجزأ الأهداف التعليمية التعلمية إلى أبسط مكوناتها وهو ما يجعلها واضحة ويمكن من تقديمها بفاعلية ونشاط.

5 – يترجم مبدأ النية المعبر عنها بوضوح صريح ومعلن للتلميذ ليبرهن على تعلمه [3].

فتحديد الأهداف يمكن المعلم من اختيار محتوى المادة وتنظيمها والأساليب والطرق المتبعة في إيصال المادة للمتعلم.

3 – طرق تدريس قواعد اللغة العربية وأساليبها المتعددة:

تعد القواعد النحوية من أبرز مراحل تعلم اللغة، ولا يتم التحصيل على هذه القواعد إلا بالتعليم، وحتى يحقق المعلم أهدافه التعليمية لا بد أن نستخدم أكثر من طريقة في تدريس القواعد النحوية، لما توصف به من صعوبة عند الكثير من المتخصصين العرب منذ القرن الثاني الهجري .

[1] – فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية عالم الكتب القاهرة مصر ط2، 2000 ص202

[2] – محمد بن يحي زكريا وعباس مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص22-23

[3] – النظام التربوي والمناهج التعليمية، 2004 ص 143

وقد حق لنا أن نتساءل عن هذه الطرق، هل توجد طريقة واحدة لتدريس القواعد النحوية ؟ أم هناك طرق متعددة ؟

الظاهر أن هناك العديد من الطرق المتبعة في تدريس قواعد اللغة العربية نذكر منها:

3- 1- طريقة المحاضرة[1] : تعد طريقة المحاضرة من أقدم طرق التدريس التي عرفتها حلقات التدريس وأكثرها شيوعا بين المدرسين لاسيما في المستويات المتقدمة، وتكاد تكون الطريقة الأكثر حظا في الاستعمال الجامعي في يومنا هذا. وتصنف طريقة المحاضرة من بين طرق التدريس التقليدية غير أن هذا لا يعني أنها لم تعد مهمة أو غير فعالة في التدريس.

***خطوات طريقة المحاضرة** [2]:

1 – المقدمة: تعد الخطوة الأساسية فهي المدخل الذي يطل منه المدرس على موضوع مادة المحاضرة وهي السبيل الذي يسلكه المدرس لتهيئة أذهان الطلبة لتلقي المعلومات لما لها من دور في إثارة الطلبة وتحفيزهم ويدخل فيها:

أ – ربط موضوع المحاضرة بالمعلومات السابقة التي لها صلة بالموضوع الجديد.

ب – طرح أسئلة مثيرة تكمن إجابتها في موضوع المحاضرة وتوظيف المحاضرة للإجابة عليها.

ج – عرض حدث جاري أو تاريخي أو علمي والربط بينه وبين موضوع المحاضرة.

د – طرح بعض المشكلات التي تشعر بالحاجة إلى حلها.

2 – عرض الموضوع أو تناوله بالشرح والتوضيح: تستغرق هذه الخطوة أغلب زمن الحصة في المحاضرة، وتعد الخطوة الرئيسية في هذه الطريقة.

3 – الربط بين أجزاء المادة: إن المدرس يجب أن يحرص حرصا تاما على الربط بين أجزاء مادة المحاضرة

[1] - عطية محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج عمان الأردن دط، 2009 ص379
[2] - نفس المرجع، ص384 بتصرف

4 – الاستنتاجات واستخلاص النتائج: ويعطي المدرس دورا للطلبة في الاستخلاص والاستنتاج.

5 – التقويم: ويكون التقويم عن طريق أسئلة أعدت مسبقا حول الموضوع قد تكون عامة أو تفصيلية بغرض معرفة استيعاب الطلبة وفهم الموضوع فهما جيدا.

6 – خلاصة المحاضرة: تنتهي المحاضرة بخلاصة تكتب على الصبورة تشمل زبدة المحاضرة بدقة وإيجاز.

عيوب طريقة المحاضرة: يمكن إجمالها في الآتي:

أ – غالبا ما يكون الطالب فيها سلبيا ومشاركته فيها محدودة.

ب – لا تراعي الفروق الفردية.

ج – مجهدة للمدرس وتتطلب مهارات وقدرات عالية منه.

د – تسمح للشرود الذهني، لا تلائم الطلبة قليلي النضج.

2/3–القواعد القياسية في تدريس النحو:

لقد ذكر الكثير من المهتمين بالتعليم هذه الطريقة ، ومن أهم التعريفات التي قدموها " الطريقة القياسية التي تقوم على البدأ بحفظ القاعدة ، ثم اتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها "

وما يستنتج من هذا التعريف أن الطريقة القياسية هي الانطلاق من العام إلى الخاص ، ومن الكل إلى الجزء ، أي من القاعدة النحوية المقصودة إلى الأمثلة التي توضح هذه القاعدة [1] ، وهي احدى طرق التفكير التي يتبعها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول ، هذه الطريقة لا تصلح للمراحل الأولى من التعليم الأساسي لاعتمادها على التجريد بينما يعتمد التلاميذ على المحسوس أكثر من المجرد [2]

أما خطوات تدريس الطريقة القياسية فهي كالآتي : [3]

يستهل فيها المعلم بذكر القاعدة أو التعريف أو المبدأ العام ثم يوضح هذه القاعدة بذكر بعض الأسئلة التي تنطبق عليها ليعقب ذلك التطبيق على القاعدة. [4]

تمر الطريقة القياسية بالخطوات الأتية[5] :

[1] - بلخير شنين ن طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون ، مجلة الأثير ، جامعة قاصدي مرباح العدد 13 ، مارس 2012 ص 117.
[2] - ربيعة بابلحاج ، مرجع سابق ن ص 55.
[3] - بلخير شنين ن مرجع سابق ن ص 117-118.
[4] - فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإعلانية دار اليازوري العلمية عمان 2006 ص72
[5] - عطية ، محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، مرجع سابق، ص411- 412

أ – التمهيد: الغرض من التمهيد إثارة الطلبة وتهيئتهم ذهنيا للتعامل مع الدرس الجديد.

ب – عرض القاعدة: في هذه الخطوة يشترط الآتي:

– كتابة القاعدة على السبورة بخط واضح يراه الجميع.

– أن تقرأ من المدرس ثم الطلاب أكثر من مرة.

– أن تكون متكاملة لا نقص فيها.

– أن يجري تنبيه الطلاب على جزئيات القعدة أو عناصرها .

ج – عرض الأمثلة: في هذه الخطوة يطلب المدرس من الطلبة تقديم أمثلة من ملاحظاتهم الخاصة تنطبق عليها القاعدة على أن تكون هذه الأمثلة واضحة وتكتب على السبورة مرتبة ترتيبا يسهل على الطلبة إعادة تشكيل القاعدة من خلال استقراء الأمثلة.

د – التطبيق: نتيجة للأمثلة التفصيلية والكثيرة وصحة القاعدة يمكن التطبيق عليها بأمثلة أو التمثيل بجمل مفيدة. تقديم نماذج لأمثلة تطبيقية تبين استخدام تلك القواعد [1].

مميزات الطريقة القياسية: تتميز الطريقة القياسية ب[2]:

ومن مزايا الطريقة القياسية:

لقد تحدثت المراجع المختصة على فوائد هذه الطريقة بأنها سهلة التقديم ولا تأخذ الوقت الكثير، فقال أحدهم " طريقة سهلة لا تحتاج لوقت أو جهد" ، وقال آخر " إن الطريقة القياسية تمتاز بسهولة السير فيها وفق خطواتها المقررة ...." وهي أيضا طريقة سريعة لأنها لا تستغرق وقتا طويلا ." [3] وتوصف أيضا بأنها "سهلت العرض حتى أن بعض التربويين أطلق عليها طريقة (ضرب زيد عمرا) "[4]

[1] ـ صالح نصيرات، طرق تدريس العربية دار الشؤون عمان الأردن ط1، 2006 ص197
[2] _عطية محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ص412
[3] ـ طه حسين الدليمي وكامل محمود الدليمي ن أساليب حديثة في تدريس العربية ن دار الشروق للنسر والتوزيع ، عمان الاردن ، 2004 ، 63.
[4] ـ طرق تدريس اللغة العربية ، لزكريا إسماعيل ، دار المعرفة الجامعية ، قنال السويس الشاطبي ، 2005 ، ص 224.

ومن عيوبها ما يأتي [1]:

-من مساوئ هذه الطريقة أنها تبدأ بالأحكام العامة الكلية التي تكون غالبا صعبة الفهم والإدراك ثم تنتهي بالجزئيات ، أي أنها عكس قوانين الإدراك حيث تبدأ بالصعب وتنتهي إلى السهل ."

-ومن عيوبها أنها لا تؤدي إلى اكتشاف التلميذ للقوانين النحوية أي لا يساهم في الفهم الجيد ، رغم حفظ القاعدة ، وهذا ما يعيق التطبيق الجيد .

-هي طريقة تجلب الملل ، ولا تكسب التلميذ معلومات مفهومة ، وتؤدي إلى النفور من دراسة القواعد النحوية .

- تنمي عادات التفكير.
- لا تلائم عادات التفكير الجيد.
- لا تلائم المستويات الدنيا من مراحل التعليم.
- تتطلب قدرة على التحليل وتحديد الخصائص والقياس عليها قد لا تتوافر لدى الجميع.

3/3/الطريقة الاستنباطية (الاستقراء)

هذه الطريقة تجعل المتعلم يبحث ويستقرأ طلبا للحقيقة لكونها الأنسب للمرحلة الأساسية، وفيها يتم تعويد المتعلم على التفكير السليم والمنطقي بالفحص والمقارنة ثم استنباط القاعدة .[2]

هذه الطريقة عكس الطريقة السابقة نشأت مع قدوم أعضاء البعثات التعليمية من أروبا فقد نشأ هؤلاء في ظل الطريقة القياسية إلا انهم تأثروا أثناء وجودهم بأروبا بالثورة التي قام بها المربي الألماني "**فريديريك هاربرت** " في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين فإذا بهم ينقلون مبادئ (**هاربرت**) إلى طرق تدريسهم للمواد ومنها القواعد النحوية حيث يرتب الدرس في عدة نقاط يسميها **'هاربرت'** خطوات الدرس وهي المقدمة، العرض، الربط، القاعدة أو الاستنباط ، التطبيق[3] .

يبدأ في هذه الطريقة من الجزء للوصول إلى الكل ، وتتجلى معالمها الخطوات الآتية :

[1] - نفس المرجع ص412
[2] - ربيعة بابلحاج ، مرجع سابق ، ص 54.
[3] - فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والاملائية ص 271

*حدد **'هاربرت'** ومن تبعه خطوات الطريقة الاستقرائية وأطلقوا عليها خطوات **'هاربرت'** الخمس الشكلية وهي [1]:

أ – التمهيد (المقدمة): تعد هذه الخطوة في الطريقة الاستقرائية على مستوى عال من الأهمية لأنها الخطوة التي تهيئ الطلبة ذهنيا لعملية المشاركة في الدرس واستقراء المفاهيم والتعميمات، وبها يثير المعلم انتباه المتعلمين، ويشدهم إلى الدرس ويعرفهم القصد من الدرس ويتم التمهيد بأساليب مختلفة تبعا لنوع المادة وطبيعة الموضوع وخصائص المتعلم والمتعلمين. [2]

ب – العرض: في هذه الخطوة يجري عرض الجزئيات أو الأمثلة الجزئية على من تكون هذه الأمثلة مقدمات صالحة للاستقراء ذات صلة بالدرس ويمكن أن تقود إلى التعميم المطلوب لاحتوائها على جزئيات أو عناصر بحيث يكون كل جزء أو مثال متصلا بالقاعدة ويشكل جزءا مما تستند إليها. [3] ويفضل أن تؤخذ الأمثلة من الطلبة وتعبر عن ملاحظاتهم وتجاربهم، وأن يشارك الجميع في طرح هذه الأمثلة ويقوم المدرس بترتيب هذه الأمثلة على السبورة ترتيبا منطقيا يسهل استنتاج القاعدة [4].

ج –الربط أو المقارنة بين الأسئلة: يعد عرض الأمثلة أو الحقائق الجزئية يقوم المدرس بمشاركة الطلبة بالبحث عن الخصائص الخاصة بكل مثال وتحديدها بشكل دقيق ثم يجري عملية مقارنة بين خصائص الأمثلة لإظهار نقاط التشابه وتحديد العلاقة بين هذه الأمثلة لغرض التوصل إلى القاعدة [5].

د –استنتاج القاعدة أو التعميم: في ضوء عملية الربط بين الحقائق أو الأمثلة الجزئية وتحديد العلاقات بينها يطلب المدرس من الطلبة استنتاج القاعدة وكتابتها على السبورة بخط واضح مصوغة بدقة ولغة واضحة فيقرأها ويطلب من الطلبة قراءتها ثم كتابتها في دفاترهم [6].

---

[1] - المرجع السابق ، عطية محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ص407

[2] - سعدون محمد الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر ، عمان الاردن ،ط1،2005،ص 228.

[3] - بلخير شنين ، مرجع سابق ، ص 119.

[4] - عطية محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، مرجع سابق ص407- 408

[5] - نفس المرجع ص408.

[6] - نفس المرجع ص408

هـ – التطبيق: وهي خطوة أخيرة وتمثل الثمرة اللغوية للدرس وله الأهمية الكبرى لأن دراسة القواعد لا تأتي ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها وتدرب التلاميذ تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها، فالتطبيقات تمثل الجانب العملي [1]

ما نستخلصه عن هذه الطريقة : أنها تبدأ بالتدرج في بناء القاعدة ، وقد كتبت في عصرنا الحديث كتب وفق هذه الطريقة ، مثل كتاب النحو الواضح لعلي الجارم ، وكذلك الكتب المدرسية في الجزائر ، خاصة للمدرسة الأساسية في ثمانينات القرن الماضي .

●ومن **مزايا الطريقة الاستنباطية ما يأتي :**

أ–التلميذ فيها إيجابي، يسلك طريقا للفهم ، ينتبه ، ويفكر ،ويعمل ، بهذا فالطريقة تعمل على حفز تفكير التلاميذ .

ب–" تنطلق من الواقع اللغوي نفسه ، وتعتمد على الملاحظة والتتبع والموازنة والاستنتاج والتطبيق ، هذه هي طريقة البحث العلمي التي تتبع في تدريس المواد العلمية الآنية ، وذلك لأنها تساير طبيعة الدرس .

ت–المعلم بهذه الطريقة يحفز تلاميذه ، ويشارهم في بناء الدرس .

ث–قالوا عن هذه الطريقة " تخلق رجالا يتقون بأنفسهم ويعتمدون على جهودهم ، كما تعلمهم الصبر والأناة في تفكيرهم "

❖رغم هذه المزايا إلا أنها انتقدت من بعض الباحثين، وقيل عنها أنها بطيئة في التدريس ، وأمثلتها مبتورة عن النصوص ..[2]

***عيوب الطريقة الاستقرائية [3]:**

أ – تتطلب جهدا كبيرا وخبرة عالية من المدرس.

ب – قد لا يتوصل جميع الطلبة إلى الاستنتاج الصحيح بأنفسهم.

ج – تستغرق وقتا ليس بالقصير.

د – بعض الموضوعات أو المواد التعليمية لا تصلح لأن تدرس بطريقة الاستقراء . [4]

---

[1] **- فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية والاملائية، مرجع سابق ص272**
[2] **-بلخير شنين ، مرجع سابق ، ص 120.**
[3] **- المرجع السابق ، عطية محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ص409**
[4] **- عطية محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ص409**

4/3/طريقة النص الأدبي (الطريقة المعدلة) :

نلاحظ من خلال التسمية أنها تعتمد في تدريس القواعد النحوية على النصوص الأدبية ، وأنها تعديل للطريقة الاستنباطية ، إذ انها تشترك معها بعد استخراج الأمثلة من النص ولقد عرفها الباحثون ب :

أ- " تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار، و تعمل على كتابة النص الأدبي أمام التلاميذ ، مع الأمثلة المرغوبة في دراستها بخط مميز ، أو وضع مخطوطة تحتها ن وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يضل الى استنباط القاعدة "[1]

ب-" إن عرض الأمثلة من خلال نص أدبي عرض في اطار كلي لا في شتات متفرق لا روابط بين افكاره واتجاهاته " لان " القواعد النحوية ظواهر لغوية وأن الوضع الطبيعي لدراستها إنما يكون في ظل اللغة ".

ت-" في هذه الطريقة يعرض المعلم نصا متكاملا يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس والأساس العلمي والتربوي من هذه الطريقة أن القواعد النحوية ظواهر لغوية "

ما يلاحظ على هذه الطريقة ك أنها ترتكز على تدريس القواعد النحوية في إطارها الطبيعي الذي استخرجت منه ، وهو النص اللغوي ، فمن خلال فهم النص بعد قراءته وتحليله نستخرج الأمثلة المقصودة وبعد ترسيخها في أذهان التلاميذ يستنبط منها القاعدة النحوية أي نعلم التلميذ القواعد مما أصبح في ذاكرته ، وبهذا يسهل عليه فهم هذه القواعد .

من مزايا طريقة النص الأدبي :

لقد ذكر الباحثون لهذه الطريقة مجموعة من المزايا منها :

-التلميذ يشعر باتصال القواعد النحوية بلغة الحياة التي يتكلمها ، هذا ما يجعله يحب هذه القواعد ، ولا ينفر منها :

-تعالج القواعد النحوية في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل .

-تجعل القراءة مدخل للنحو .

-تجعل الطريقة من تذوق النص مجالا لفهم القواعد النحوية .

ومن عيوب النص الأدبي الآتي:

رغم كل هذه المزايا إلا أن لها عيوب ، ولا تخلوا أي طريقة من مآخذ نوجزها في الآتي :

[1] - سعدون محمد الساموك ، مرجع سابق ، ص 228.

-يصعب الحصول على نص متكامل ، يحمل كل الأمثلة المطلوبة التي تستنبط منها القاعدة كاملة .

-يضاع الوقت في القراءة والتحليل ، ويشغل المعلم هن الهدف الأساس .

-يتصف النص المخصص لتدريس القواعد عادة بالتكلف ، والاصطناع ولهذا لا يؤذي إلى جلب انتباه التلاميذ لأنهم لا يجدون متعة وهم يدرسونه .

وإذا قارنا بين الطريقة الاستقرائية وطريقة النص الأدبي لا نجد بينهما فروقا كثيرة إلا في استخراج الأمثلة ، فالطريقة الاستقرائية المعلم هو الذي يختار الأمثلة من نصوص مختلفة لكن طريقة النص الأدبي الأمثلة موجودة في النص المدروس من الكتاب المدرسي مثلا المقرر في حصة القراءة .

*خطوات تدريس طريقة النص الأدبي :

1-التمهيد : يتطرق إلى الدرس السابق الذي له علاقة بالدرس عن طريق طرح أسئلة حول قاعدة الدرس السابق

2-العرض : كتابة النص على السبورة ، ثم قراءته من طرف المعلم وتلاميذه ، ثم تحليل النص بمناقشته مع التلاميذ –بعد شرح المفردات الصعبة – ثم استخراج أفكار النص حتى يترسخ في أذهان التلاميذ .

3-استخراج الأمثلة : مناقشة النص مع التلاميذ لاستخراج الأمثلة ، وتسجيلها على السبورة مرتبة حسب أجزاء القاعدة .

4-استنتاج القاعدة : مناقشة الأمثلة مع التلاميذ مثالا مثالا مع مراعاة الترتيب حتى يتوصل التلاميذ إلى استخراج القاعدة كاملة ثم تدون على السبورة بخط واضح .

5-التطبيق :مطالبة التلاميذ بتطبيق القاعدة ، وذلك بالإتيان بأمثلة من إنشائهم ،و إعراب بعض الألفاظ .[1]

3/5/الطريقة الحوارية :

تقوم هذه الطريقة على الحوار بين المعلم والمتعلم ، بمعنى أنه هناك تفاعل متبادل داخل الصف الدراسي من جراء المناقشة والحوار بالأسئلة والأجوبة ، للوصول إلى حقيقة من الحقائق ، كما تساعد هذه الطريقة في التدريب على التخمين والحدس الذهني لتنمية الجوانب العقلية .

ومن محاسن هذه الطريقة :

-تشيع جو من الحيوية في الصف فتكسر وتدفع الملل وتثير دافعية التعلم ، كما أنها تفسح المجال للمعلم نحو تنمية انتباه التلاميذ .

1 - بلخير شنين ، مرجع سابق ، ص 121-222.

-تستخدم في جميع المواد ومختلف الصفوف الدراسية.

-الاعتماد على الأسئلة والأجوبة تجعل التلاميذ يشعرون بأنهم قد ساهموا في تسيير الدرس .

-تثبت المعلومات في دهن المتعلم .[1]

6/3/ طريقة حل المشكلات :

يتضح من خلال التسمية أن هذه الطريقة تحاول أن تجعل التلميذ يشعر بالمشكلة التي تواجهه فيحاول أن يتخلص منها بالرجوع إلى قواعد اللغة ، ولقد عرفت ب " تقوم هذه الطريقة على دروس التعبير أو القراءة ، والنصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص ، والموضوعات نقطة بدء ، للإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة ، أو قاعدة نحو . ثم يلفت نظرهم إلى جميع الأمثلة المرتبطة بهذه المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم ، أو من غيرها ، ومناقشتها حتى يستنبط القاعدة "

ويعرفها آخر فيقول : " وتعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ ، وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة و كتابة وتعبير حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها ويناقش تلاميذه حولها ، من حيث طبيعتها ، وأسباب الوقوع فيها ، فيتبين لهم جهلهم بالقاعدة النحوية ، تلك التي سبق أن درسوها والأخرى التي لم يسبق أن مرت بخبراتهم ، كذلك يجد التلميذ نفسه في حيرة من أمره ، ولا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه ، حيث يعتمد على التحيز بالصدفة مما لا يؤدي إلى الفهم الصحيح للقاعدة ، فيدرك التلاميذ أنهم بحاجة إلى مساعدة المعلم ، كي يخرجهم من الورطة التي وقعوا فيها أو يجدون أنفسهم بحاجة إلى مراجعة القاعدة النحوية "

●من مزايا طريقة حل المشكلات :

لقد وصف أحد الباحثين هذه الطريقة بأنها " تعلم التلاميذ كيفية اكتشاف الأخطاء ، والوقوف على المشكلات اللغوية الحقيقية ، ومعالجتها بأسلوب علمي سليم ، كما تعودهم على استخدام خطوات التفكير العلمي ."

وما يستنتج من هذا أن الطريقة التطبيق لأنها تؤدي إلى تضييع الكثير من الوقت حتى تدرس القواعد ضمن كل علوم اللغة العربية ، ولا يستطيع المعلم أن يكمل برامج القواعد ، ولا يشعر المتعلم بمشكلة القواعد التي يعاني منها .[2]

1 - ربيعة بابلحاج ، مرجع سابق ، ص 56.
2 - بلخير شنين ، مرجع سابق ، ص 122-123.

4 – المشاكل والصعوبات التي تواجه عملية تدريس قواعد اللغة العربية :

ترجع المشاكل والصعوبات التي تواجه عملية تدريس قواعد اللغة العربية إلى ثلاثة أسباب:

4-1- صعوبة تتعلق بمادة القواعد في حد ذاتها: إن كل من له علاقة بالتدريس من قريب أو من بعيد يعلم صعوبة تعلم فواعد اللغة العربية وما يعانيه التلاميذ اتجاه هذه المادة بالتحديد وترجع صعوبة اللغة العربية إلى :

أ – طبيعة القواعد في كونها مادة جافة خالية من التشويق وتحتاج إلى نضج عقلي ناتج عن احتكاك النحو بمختلف العلوم العقلية من بينها الفلسفة والنطق وحتى الرياضيات.

ب – اعتمادها على القوانين المجردة والتحليل والتقسيم والاستبدال مما يتطلب جهود فكرية قد يعجز كثير من التلاميذ في الوصول إليها [1].

ج – كثرة الأوجه الاعرابية المختلفة والتعاريف المتعددة والشواهد والنوادر والمصطلحات وما فيها من أقوال وأوجه جائزة وشاذة.

د – الاقتصاد في التدريس على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى [2]

هـ – اعتمادها على التعليل النطقي والتحليل الفلسفي للغة والملاحظة والموازنة والتعميم في استنباط الأحكام العامة.

4-2 – صعوبة ترجع إلى المعلمين وطرائق التدريس:

– عدم التحضير الجيد من الأساتذة لدروس القواعد فبعضهم يعتمد على مذكرات وزارية وكتب قديمة يرددها ترديد الببغاء ولا يلجأ إلى البحث والنقد والاختيار والإبداع والاطلاع على المستجدات البيداغوجية التي يشهدها العالم التربوي .

– نجد كثير من الأساتذة يعانون من الازدواجية اللغوية فيدخلون العامة في دروسهم ولا يقتصرون على الفصحى وبذلك فهم لا يراعون قواعد اللغة العربية عند استعمالهم للعامية.

– اعتماد بعض الأساتذة على طريقة جافة وآلية في تدريس قواعد اللغة لا تستثير اهتمام الطلاب بالإضافة إلى تكاسلهم عن البحث عن أفضل الطرق والاعتماد على التنويع والتشويق.

---

[1] - فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والاملائية، مرجع سابق ص88

[2] - راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة : اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ص106

– عدم فهم التلاميذ لوظيفة القواعد فالدافع من تعلمها هو مساعدتهم على التعبير الصحيح والفهم السليم.

– عدم انتفاع التلاميذ بدروس القواعد فهم يدرسونها بمعزل عن الجانب التطبيقي الذي يعد الأهم.

– عدم تدريس أو ربط المعلم المواقف التعليمية بمواقف الحياة فيبعد النحو وأهمل ربط القواعد بها دفع التلاميذ إلى عدم الانتفاع بالقاعدة وفهمها فهم من يتعلمون النحو لأجل النحو[1] ، ولأجل الامتحان.

–عدم مراجعة التلاميذ لدروسهم يصعب عليهم فهمها وإنجاز التطبيقات والواجبات المنزلية، والنشاطات التي تسهل عملية الإفهام.

إن الكم الهائل من الدروس المفروضة على التلاميذ اليوم والتي يختبرون فيها والذي يتطلب مجهودا كبيرا بالإضافة إلى عدم امتلاك بعض الأساتذة للمؤهلات والمهارات التي تمكنهم من تدريسها بصورة صحيحة.

يعد من أهم الأسباب المؤدية إلى تعلم القواعد وتعليمها.

4–3–تحليل الترتيب المعتمد :

قدمت دروس النحو على دروس الصرف ودروس الصيغ اللغوية وهدا الترتيب غير منطقي يؤثر سلبا على العملية التعليمية ويزرع الملل في نفوس المتعلمين فالمزج بين دروس النحو و دروس الصرف ودروس الصيغ اللغوية بالتناوب يكون أفضل يكفل دفع الملل فالتنويع والتغيير شيء مطلوب لتحقيق نتائج أفضل .

يمكن تصنيف دروس القواعد كالآتي :

أ _ ترتيب عناصر الجملة الفعلية والجملة الاسمية : تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا

تقديم الخبر وجوبا وجوازا

تقديم المفعول به

الجملة البسيطة _الجملة المركبة

ب _ حذف عناصر الجملة :

حذف المبتدأ وجوبا وجوازا

[1] - محسن صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، مرجع سابق ص524

حذف الخبر وجوبا وجوازا

جـ _ الوظيفة النحوية للجملة: الجملة الواقعة مفعولا به

الجملة الواقعة حالا

الجملة الواقعة نعتا

الجملة الواقعة مضافا إليه

الواقعة جواب الشرط الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ

الجملة الواقعة خبرا لناسخ

الجملة الموصولة

الصرف : التصغير_ الإدغام _ صيغ المبالغة _ اسم التفضيل

الصيغ اللغوية : التعجب _ الإغراء والتحذير _ المدح والدم .

إن البدء بدراسة الجملة الاسمية ومواطن التقديم والتأخير والحذف لأحد عناصرها وبرمجة هذا الموضوع في بداية المقرر خطأ كبير لأنه يتنافى ومبدأ التدرج من السهل إلى الصعب الذي طالما نادت به الطرق التربوية القديمة والحديثة فقد كان من الأحسن الانطلاق من الجملة الفعلية لما فيها من سهولة وكثرة استعمالها في مختلف المواقف التواصلية مقارنة بالجملة الاسمية ، إن هذه الانطلاقة غير الموفقة من شأنها أن تخلق صعوبات للمتعلم في طريق تحقيقه للكفاءات المستهدفة فصعوبة الموضوع وتشعبه وقلة الموارد والمعارف القبلية وعدم تهيئة المتعلم لهذا الموضوع تقف حجرة عثرة أمامه فهذا الموضوع لا يمكن أن يهضم إلا لمن كانت لديه كفاءات قبلية راسخة

أما دروس النحو والتي برمجت في الفصل الأخير فهي مقبولة ومفهومة ومناسبة لمستوى المتعلمين في هذه المرحلة فقط ينغي التنبيه إهمال جانب التحويل في الصرف سواء في الدروس العادية أو في التمارين على غرار كتب السنوات السابقة .

المبحث الثالث: تحليل المنهج المتبع (الطريقة المنتهجة في تدريس قواعد اللغة العربية في كتاب السنة الرابعة متوسط):

إن القارئ لكتاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط ومن خلال مقدمة الكتاب والوثائق المرافقة يتبين :

أ-الأهداف :

يتوقع من التلميذ بعد دراسة قواعد اللغة العربية أن يكون قادرا على[1] :

1 ـ التعرف على القواعد العملية التي تحكم عناصر اللغة وضبطها في سياق لغوي مناسب .

2 ـ تحديد الآليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر في النص .

3 ـ ربط القواعد باستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة .

ب-تحليل الأهداف :

إن الأهداف المعلنة في تدريس قواعد اللغة العربية توحي أن هناك منهجا جديدا وغاية سامية فلم يعد تدريس قواعد اللغة العربية غاية مقصودة لذاتها بل وسيلة للنطق الصحيح وفهم وإفهام النصوص المنطوقة منها والمكتوبة فيقرأ التلميذ قراءة صحيحة ويعبر عن خواطره وأفكاره بأسلوب جميل بعيد عن الخطأ واللحن فاكتساب التلميذ للملكة اللغوية والإدراكية والتبليغية يعد هدفا نهائيا يمكن المتعلم من التكلم باللغة العربية بفصاحة وطلاقة من غير لحن ولا خطأ والتي تعينه على ربط القواعد باستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة .

إن لكل درس من دروس قواعد اللغة العربية أهدافا خاصة به يتوقع من المتعلم بعد نهاية الدرس أن يتمكن منها ويصل إلى الأهداف المرجوة وتنقسم أهداف التعلم إلى ثلاث أقسام هي :

_ **أهداف المكتسبات القبلية** : والتي تكون قبل التعلم أو الدرس والتي يتبعها تقويم تشخيصي .

_ **أهداف وسطية** : وتكون أثناء التعلم أو الدرس ويتبعها تقويم تكويني .

[1] _ **وزارة التربية الوطنية ، منهاج السنة الرابعة متوسط لمادة اللغة العربية ، ص 27 .**

_ **أهداف نهائية** : وتكون بعد نهاية التعلم أو الدرس ويتبعها تقويم تحصيلي .

الطريقة المتبعة : إن هناك طريقة منتهجة في تدريس قواعد اللغة العربية لهذه السنة وتتمثل في المقاربة النصية كما جاء في مقدمة كتاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط " وعليه فإنه لا حاجة إلى التذكير بأن الكتاب يعتمد المقاربة النصية وفق منهج المقاربة بالكفاءات في تناول المادة اللغوية في بلاغتها و نحوها و وصرفها و تركيبها " [1] فما المقاربة النصية؟ وكيف تدرس قواعد اللغة العربية وفقها ضمن هدا الكتاب ؟

يتكون مصطلح المقاربة النصية من جزأين المقاربة والنصية فالمقاربة عبارة عن مجموعة التصورات و المبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه .

أما النصية فهي: كلمة مشتقة من النص ، والنص : نسيج من الكلمات أو المفاهيم والتصورات والقواعد المرتبطة بالنص باعتباره وحدة أساسية للفهم والإفهام والتأويل والتحليل والإنتاج خلافا أو موازاة للتصورات المرتبطة بالجملة التي فرضت نفسها على الدراسات اللغوية إبان عهود طويلة .

فالمقاربة النصية خطة عملية موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي، باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية [2] .

فالنص حسب هذا المفهوم هو المنطلق الأساسي في الفهم والإفهام وهو مصدر دراسة الظواهر اللغوية في المنهاج، سواء أكانت في النحو أو الصرف أو الإملاء أو البلاغة أو العروض .

والأصل في المقاربة النصية أن يتقيد الأستاذ بالظواهر التي يوفرها النص حتى تظهر اللغة في مظهرها الطبيعي ، ويساعد تلاميذه على اكتشافها وتفكيكها والتعرف على وظائفها وأحكامها ثم يعبرون بها عن وضعيات أخرى في شتى الأغراض ويعد موضوع القراءة نصا محوريا تنطلق منه تقية الانشطة وتستخلص منه قواعد اللغة المقررة [3].

[1] _ مدونة البحث رقم 2 ، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الجزائر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2006 ، ص 3 .

[2] _ أحمد الزبير ، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتدة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية ، ص 5 .

[3] _ أحمد الزبير ، مرجع سابق: ص 6 .

1-مراحل تدريس قواعد اللغة العربية وفق هذه الطريقة : قبل التطرق لمراحل تدريس قواعد اللغة العربية وفق المقاربة النصية لابد من التذكير أن منهاج السنة الرابعة متوسط يقسم الدرس إلى حصتين الحصة الأولى مخصصة للقراءة ودراسة النص أما الحصة الثانية فتخصص لنشاط قواعد اللغة العربية كما يوصي المنهاج بتناول موضوعات القواعد النحوية عقب الانتهاء من دراسة نص القراءة من حيث معانيه ومفرداته وتراكيبه وفق طريقة لا يشعر فيها المتعلمون أن ثمت حاجز بين القراءة والقواعد وبضرورة دفع المتعلمين إلى توظيف معارفهم النحوية والصرفية المكتسبة في إنتاجهم الشفوي والكتابي بل وحتى في القراءة عندما يتعلق الأمر بالنصوص المشكولة جزئيا .

يعود الأستاذ وفق هده المقاربة إلى النص لاستخراج الأمثلة التي تخدم الدرس أو نشاط قواعد اللغة وإدا لم يوفر النص الأمثلة اللازمة قد يضطر الاستاد إلى البحث عن أمثلة أخرى خارج المنهاج (النص) لاستكمال الأوجه الناقصة ، أو يلجأ إلى تقنية التحويل ، والتصرف في النص بتبديل بعض مفرداته وجمله وهده العملية ليست ميسرة وغير ممكنة أحيانا وتؤدي إلى اقحام مفردات وتغيير في بناء النص فتبعده عن سياقه وتشوهه إن لم يراع الأستاذ جملة من الشروط منها :

- أن يكون معنى النص المحول منسجما مع معاني النص و أفكاره .
- أن تكون الكلمات والجمل المحولة ذات دلالة طبيعية غير مصطنعة .
- أن تنسجم مع تراكيب النص وعباراته [1].

إن استخدام هذه الطريقة في تدريس قواعد اللغة العربية والانطلاق من النص يلزم على المعلم أن يولي اهتماما كبيرا بالنص .

طريقة تناول قواعد اللغة العربية [2]: يأتي نشاط قواعد اللغة العربية في الحصة الأولى عقب تناول النص المحوري (القراءة ودراسة النص) من حيث مفرداته وتراكيبه ومعانيه سواء أكان أدبيا أم تواصليا يتضمن نشاط اللغة و الصرف . تنشط حصة الظواهر اللغوية وفق الخطوات التالية :

---

[1] _ **المرجع السابق ، ص 22 .**

[2] _ **أحمد الزبير ، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية ، ص 21 _22 .**

التمهيد : يمهد الأستاذ لموضوع النص المختار بإثارة أدهان التلاميذ ويكون التمهيد بقصة أو عرض مشكلة تتطلب حلا أو بأسئلة تتناول بعض القواعد التي لها علاقة بموضوع الدرس الجديد ...الخ .

عرض النص : يعرض النص المتضمن للأمثلة المراد تناولها ، ثم توجه أسئلة تكون إجابتها أمثلة صالحة للدرس، فإن كانت الأمثلة غير كافية من حيث شموليتها للحالات المراد معالجتها، يعززها بأمثلة أخرى على أن تكون تامة المعنى واضحة المقصد وليست من الجمل الجافة ، أو العبارات المتكلفة ولابد أن تدون مصنفة حسب الضوابط التي تحكمها ، وأن تضبط الكلمات المقصودة بالشكل التام.

المناقشة: مناقشة الأمثلة المعروضة وتحليلها لمعرفة العناصر المكونة لها والعناصر الجزئية التي تتضمنها كل طائفة من الأمثلة، والموازنة بينها للوقوف على ما تتضمنه من صفات مشتركة وما يجمع بينها من خصائص تعبيرية وتشمل الموازنة نوع الكلمة ونوع إعرابها ووظيفتها المعنوية وموقعها بالنسبة إلى غيرها [1].

وهدا نموذج مقترح لحصة تعليمية / تعلمية[2]:

الوحدة : .....

المادة : ..... المستوى : .....

الموضوع : ..... الزمن : .....

الكفاءة القاعدية : ..... الوسائل : .....

مؤشر الكفاءة : ..... المرجع : .....

سير الحصة	أهداف التعلم	وضعيات وأنشطة التعلم	التقـــــويم
وضعية الانطلاق	....	....	تشخيصي
مرحلة بناء التعلم	....	....	تكويني
استثمار المكتسبات	....	....	تحصيلي

[1] _ **المرجع السابق ، ص 22 .**

[2] _ **حثروبي محمد صالح ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، د ط ن دار الهدى عين مليلة ، الجزائر ، 2000ص** 84

جدول رقم -8-يوضح نموذج مقترح لحصة تعليمية

تنشيط الحصة [1]:

_وضعية الانطلاق : وتكون بالعودة إلى نص القراءة واستثمار مكتسبات التلاميذ .

_ مراجعة : باستذكار الدرس السابق .

_ تقويم مبدئي تشخيصي من خلال طرح بعض الأسئلة المتعلقة بالنص .

ويتم تقديم الدرس وفق هذه الطريقة على النحو الآتي :

_ تقديم الدرس الجديد .

_عرض الأمثلة المناسبة وتدوينها على السبورة .

_وضعية بناء التعلمات : ويكون ذلك من خلال قراءة الأمثلة ومناقشتها مع التلاميذ .

_ تقويم تكويني : وتتدرج عملية التقويم كالآتي :

_يقرأ . _ يفهم . _ يحلل . _ يستنتج .

ثم يتبعه تقويم تحصيلي :

_ يؤكد . _ يثبت . _ يبرهن .

وفي الأخير يعطي الأستاذ بمساعدة التلاميذ خلاصة الدرس أو القاعدة .

_ بعد الانتهاء من الدرس تأتي مرحلة التطبيقات والتي من خلالها يحكم على التلاميذ ومدى اكتسابهم للكفاءة .

[1] _ أحمد الزبير ، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية ، ص 41 بتصرف .

_الذي يلاحظ من خلال الكتاب أن تقديم دروس قواعد اللغة العربية لا تتفق مع المنهج العلمي الموضوعي فالقواعد النحوية في هذا الكتاب تقدم في مستهل الدرس من دون توجيه الدارس إلى ملاحظة الأمثلة و النماذج اللغوية واستخلاص ما تنطوي عليه من أنساق نحوية .

2-التطبيق :

_ عن طريق أسئلة مناسبة، يستدرج الأستاذ المتعلمين إلى استخراج أحكام الدرس باستخدام المنهج الوصفي المبني على الملاحظة .

وإذا لم تف الأمثلة المستخرجة من النص بجميع أحكام الدرس يمكن للأستاذ الاستعانة بأمثلة خارجية كل حكم يستخرج , يشفع بتطبيقات شفوية .

_. **صوغ أحكام القاعدة** : يتم استخراج أحكام القاعدة مدعومة بأمثلة من إنشاء المتعلمين . في هذه المرحلة يتدرج الأستاذ بالمتعلمين إلى استخراج أحكام القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية .

_ إحكام موارد المتعلمين و ضبطها . صوغ أسئلة دقيقة تهدف إلى تقييم جزئي للموارد التي اكتسبها المتعلم من خلال الدرس تمهيدا لاستخدامها في مواقف أكثر تعقيدا .

_ يتناول درس النحو والصرف من حيث المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان وسلامة الخطاب وأداء العرض وترجمة الحاجة، فهو جد ضروري في تعليم اللغة واكتساب السليقة ولكن ليس كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب ولكن كمثل وأنماط علمية تكتسب بالتدريب والمران .

هذا من ناحية الوثائق المكتوبة (الكتب المدرسية)، أما على مستوى الممارسة الصفّية (داخل القسم) فإن الواقع يثبت أن هناك فقرًا كبيرًا وعجزًا مهولاً في إنتاج الأمثلة، ومحاكاة النماذج المقدمة في مرحلتي العرض والشرح، لا سيما عند التلاميذ. فالكثرة المطلقة من الأمثلة التي يوظفها المعلمون غرضها الأول والأخير الاستشهاد وخدمة القاعدة وليس خدمة التعبير بشكليه الشفوي والكتابي. فهي أمثلة لا تعين التلميذ على إثراء رصيده اللغوي، وترقية تعبيره. يرددها التلاميذ والمعلمون ترديدًا مملاً في أغلب حصص القواعد، يعوزها

جمال التعبير وشرف المعنى، لا تخرج في كثير من الأحيان عن : ضرب موسى عيسى، وزيد في الدار، و في الدار زيد، و قتل الرجُل الولد، و أكل الولد التفاحة، وشرح المعلم الدرس...

فهذه أمثلة تقليدية جافة، و غير توجيهية، تفتقر إلى التنوع في المضمون الثقافي و الحضاري، أُختيرت في عصر يختلف عن عصرنا و لأهداف تخالف أهدافنا و عليه فمن الإساءة إلى النحو، و إلى اللغة العربية أن يظل الدارسون ؛ معلمون ومتعلمون متمسكين بتلك النماذج المصطنعة الجوفاء، و معتمدين عليها في التعليم.

ويجتهد بعض المدرسين في تنويع الأمثلة وإثرائها، فيحاولون التحرر من قيود النماذج التي تضمنتها الكتب المقررة، ولكن كثيرًا ما يجد معلم اللغة العربية نفسه، ودون ما شعور منه، أسير الأمثلة التقليدية الموروثة، فلا يستطيع التخلص منها، والخروج عنها، وحتى إن اجتهد و حاول ذلك أتى بعضهم بأمثلة غير مستقيمة[1]، و هذا دليل واضح على قلة الزاد اللغوي و المعرفي و الثقافي لبعض المعلمين.

إن مراحل سير الحصة

المستوى : السنة الرابعة متوسط .

الحصة : قراءة ودراسة النص .

نشاط : البناء اللغوي .

الوسائل التعليمية :

ــ المنهاج .

ــ الوثيقة المرافقة .

الموضوع : الجملة البسيطة.

ــ دليل الأستاذ . ــ الكتاب المدرسي . ــ القاموس الجديد .

السند التربوي : كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ، ص 56 .

الأهداف التعليمية : تبين الجملة البسيطة .

محمد تمام فنان فذا .

برع محمد تمام في التصوير .

تعلم تمام القواعد الأولى لفن الزخرفة والمنمنمات على يدي معلمه الأول عمر راسم .

كان يجيد العزف على العود .

_ ميز الجمل الفعلية عن الجمل الاسمية في العبارات السابقة .

_ كيف جاءت عناصر الجملة الاسمية : محمد تمام فنان فذا ، مفردة أم مركبة ؟

_ وكيف جاءت عناصر الجملة الفعلية : تعلم تمام القواعد الأولى لفن الزخرفة والمنمنمات على يدي معلمه الأول عمر راسم .

لاحظ عناصر الجملة الآتية : تمام يجيد العزف على العود .

_ كيف جاء المبتدأ ؟ _ كيف جاء الخبر ؟ _ ماذا تستنتج ؟

نستنتج أن الجملة الفعلية أو الاسمية ، قد تأتي مفردة في لفظ واحد أو جملة كما هو الحال بالنسبة لخبر المبتدأ يجيد العزف .

_ كيف نسمي الجملة إذا جاء كل عنصر من عناصرها في لفظ واحد ؟ نسميها جملة بسيطة .

تذكر : الجملة البسيطة هي جملة فعلية أو اسمية ، يأتي كل عنصر من عناصرها في لفظ واحد .

تطبيقات :

1 _ اقرأ النص الآتي ثم أجب عن الأسئلة التي بعده :

... كان ابن الهيثم عيوفا عن الصغائر ، زاهدا في الترف والمال والسلطان ، بل كان منكبا انكبابا منقطع النظير على العمل ، وقصته مشهورة مع الأمير الذي دفع له أجرة تعليمه ، فردها قائلا : خذ أموالك بأسرها فأنت أحوج إليها مني عندما تعود إلى ملكك ومسقط رأسك ....

ـ استخرج من الفقرة السابقة الجمل البسيطة وبين عناصرها .

المستوى : السنة الرابعة متوسط .

الحصة : قراءة ودراسة النص .

نشاط : البناء اللغوي :

الموضوع : الجملة الواقعة حالا.

ـ الكتاب المدرسي .

الوسائل التعليمية :

ـ المنهاج .

ـ الوثيقة المرافقة .

ـ دليل الأستاذ .

ـ القاموس الجديد .

السند التربوي : كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ، ص 82 ـ 83 .

الأهداف التعليمية : تحديد الجملة الواقعة حالا .

إذا تمعنت في العبارتين :

" ترى أشعة الشمس وهي تتسلل ..." .

" وقد تقصد الطبيب تشكو ... " .

أدركت أن الكاتب يصف حال الشمس في الجملة الأولى وحال المخاطب في الجملة الثانية ، وأن هده الحال جاءت في المثال الأول جملة اسمية "وهي تتسلل " ، مسبوقة بواو تسمى واو الحال ، أما في لبمثال الثاني ، فجاءت فعلية " تشكو " .[1]

تذكر : الجملة الواقعة حالا ومحلها النصب ، قد تكون فعلية وقد تكون اسمية ، لابد للجملة الحالية من رابط يربطها بصاحب الحال وهو الواو او الضمير أو هما معا ، صاحب الحال يكون عادة فاعلا (ظهر السمك يطفو على سطح الماء) أو نائب فاعل (سجن الطير وهو ضعيف) أو مفعولا به (زاروا البلاد وقد اطمأن أهلها) .

[1] **ـ كتاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط ، ص 82 .**

تطبيقات :

1 ــ يستفيد الناس من كثير الثروات وهم لا يشعرون بدلك لأنهم لا يكترثون بمعرفة مصادر الأشياء التي يستعملونها ، ومن دلك مياه البحر تنطلق فيها البواخر تمخر عبابها لتنقل المسافرين والبضائع ، ورغم الملوحة الشديدة إلا أنها تشتمل على ثروة غذائية معتبرة يشعر الانسان وهو يتغدى بها بلدة كبيرة .

ــ استخرج من النص جملتين واقعتين حالا ، وبين صاحب الحال في كل منهما .

2 ــ استخرج مما يأتي الجمل الحالية ، وبين كيف ارتبطت بما قبلها وعلل دلك : قال أحد الحكماء : لا تطلب حاجتك إلى الكذاب فإنه يقربها وهي بعيدة ، ويبعدها وهي قريبة ، ولا تطلبها إلى الأحمق فإنه يريد ان ينفعك وهو يضرك .

3 ــ إيت بثلاث جمل مركبة تشتمل كل واحدة منها على جملة حالية تكون في الأولى والثانية فعلية ، وفي الثالثة والرابعة اسمية [1] .

المستوى : السنة الرابعة متوسط .

الوحدة : المرافق العامة .

الحصة : قراءة ودراسة النص .

نشاط : البناء اللغوي .

الموضوع : صيغ المبالغة

الوسائل التعليمية :

ــ المنهاج .

ــ الوثيقة المرافقة .

ــ دليل الأستاذ .

ــ الكتاب المدرسي . ــ القاموس الجديد .

السند التربوي : كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ، ص 182 ــ 183 .

***الأهداف التعليمية** : معرفة صيغ المبالغة وأوزانها .

صيغ المبالغة :

[1] **ــ المدونة رقم 2 ، كتاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط ، ص 83 .**

لاحظ الجملة الآتية : وأي منظر يملك الطرف كهذا المنظر الفاتن الفتان .

إن كلمة الفتان الواردة فيها اسم معنى مشتق من الفعل الثلاثي المتصرف فتن على وزن " فعال " ليدل اشتقاقها على المبالغة في الاتصاف ب " الفتن " بدل اسم الفاعل " فاتن " الذي لا تؤدي صياغته معنى المبالغة .

وإذا تأملت كلمة " مقدام " في المثال الآتي : الباسل مقدام على نصرة الحق . تجدها غير دالة على كثرة الانصاف بالفعل بل على كثرة القيام به وهي صيغة مبالغة أيضا على وزن مفعال وتأتي صيغ المبالغة على أوزان أخرى هي : فعال ، فعول ، فعيل .

تذكر : صيغ المبالغة أسماء مشتقة من الأفعال الثلاثية غالبا ، لتدل على من يتصف اتصافا شديدا ، أو على من يقوم بالفعل بكثرة . وتأتي على أوزان خمسة هي : فعال ، مفعال ، فعول ، فعيل ، فعيل .

تدريب :

اشتق من الأفعال الآتية صيغ المبالغة : شكر ، عام، جلس ، فهم ، صدق.

تطبيقات :

1 _ حول كل اسم فاعل مما يأتي إلى صيغة مبالغة : سامح، قائم ، ناصح ، صابر ،عاطف .

2 _ اقرأ الآيات الآتية ثم اقرأ قول الخنساء في رثاء أخيها، وأجب عن الأسئلة الموالية: قال تعالى : " **ولا تطع كل حلاف مهين ، هماز مشاء بنميم ، مناع للخير معتد أثيم** " .القلم آية 10-12

وقالت الخنساء :

وإن صخرا لمقدام إذا ركبوا	وإن صخرا إذا جاعوا لعقار
جلد جميل المحيا كامل ورع	وللحروب غداة الروع مسعار
حمال ألوية ، هباط أودية	شهاد أندية ، للجيش جرار

_ ابحث في القاموس عن معاني الكلمات : مهين ، همار ، النميم ، العقر ، جلد ، ورع .

_استخرج صيغ المبالغة من الآيات الكريمة ، ومن أبيات الخنساء .

_ تدل صيغ المبالغة في الآيات على صفات حقيقية في بعض الناس ، هل هي كذلك في صخر .

_ما العاطفة التي دلت عليها هذه الصيغ لدى الخنساء ؟

_ صف مشهد الزهرية الموضوعة على طاولة المطبخ بأسلوب أدبي في حدود ستة أسطر مستعملا استعارتين على الأقل وتشبيهين أحدهما محذوف الأداة وثلاث جمل مسجوعة .

3- تحليل النماذج المقترحة :

إن هذه النماذج المختارة تظهر أن المنهج المتبع والطريقة المذكورة لم تطبق بطريقة نموذجية فعلى الرغم من إقرار واضعي الكتاب على أن الكتاب عبارة عن ترجمة وافية للمنهاج الدي أقرته وزارة التربية وأن الطريقة المتبعة في التدريس هي المقاربة النصية إلا أن الكتاب ما هو إلا وسيلة من الوسائل التعليمية يمكن للمعلم والمتعلم الاعتماد عليه .

التمارين اللغوية والتطبيقات : من خلال النماذج السابقة وغيرها يمكن أن نقول أن مؤلفي الكتاب قد أولوا عناية كبيرة للتمارين لما تكتسيه من أهمية بالغة في ترسيخ المكتسبات ، ولهدا ديل كل نص محوري بتطبيقات متنوعة ، وفي غالب الأحيان تم الاعتماد على فقرات قصيرة مناسبة للغرض وأخذا بالمقاربة النصية وفق منهج المقاربة بالكفاءات أتبعت بأسئلة متنوعة شملت مختلف البناءات المدروسة فكرا ، لغة وفنا ، لكن الدي يلاحظ قلة التطبيقات .

إن الأهمية الكبيرة للتمارين اللغوية والتطبيقات داخل العملية التعليمية أمر مفروغ منه فبها تعرف قدرة المتعلم على تطبيق القاعدة وتمثلها في انتاجاته وتعابيره الخاصة ويعد الهدف من وراء هده التمارين السلامة اللغوية والنحوية كتابة ومشافهة وحتى يتحقق هدا الهدف لابد أن تتسم هده التمارين والتطبيقات بالتنوع والتدرج والوضوح .

وقد جاءت التمارين في قوالب وأشكال يمكن تصنيفها كالآتي :

1_ تمارين ملأ الفراغ : وفي هدا النوع من التمارين يطلب من المتعلم اكمال النقص الحاصل على مستوى الجمل بالكلمات المناسبة :

مثال : املأ الفراغ بالمبتدأ المناسب :

_ للحق ..... _ ما في المكتبة ..... _ في الدار ..... _ ما ناجح إلا .....

2 _ تمارين الاختيار من متعدد : يطلب من المتعلم في هذا النوع من التمارين أن يختار جوابا واحدا من مجموعة من الأجوبة المقترحة .مثال : اختر الجواب الصحيح :

_ صيغة التعجب : _ لن أفعله . _ ما أفعله . _ لم أفعله .[1]

3 _ تمارين التحويل أو التصريف : وفي هذا النوع من التمارين يطلب من المتعلم أن يحول كلمة أو جملة أو عبارة من صيغة إلى أخرى .

مثال على ذلك : حول كل اسم فاعل مما يأتي إلى صيغة مبالغة : سامح ، قائم ، ناصح ، صابر عاطف . [2]

4 _ تمارين الأسئلة المباشرة : ومن أمثلتها :

أذكر سبب تقديم المبتدأ فيما يلي : قال تعالى : "والآخرة خير لك من الأولى " ، " وما محمد إلا رسول " [3]

5 _ تمارين الإعراب : يطلب من المتعلم إعراب كلمات معينة داخل جملة أو تبين وظيفة جملة ما ، ومن أمثلة دلك : أعرب : " فإنما على رسولنا البلاغ المبين "

قال محمد العيد : وكم من سوار [ينطح الجو هامها] [تنم على فن من النحت]هائل

ومن فسيفساء بالتصاوير [جملت] بما لم يماثله الخيال الخائل.

_ بين وظيفة الجمل التي بين قوسين في البيتين السابقين [4]

6_ تمارين الاستخراج أو التعيين : وفيها يطلب من المتعلم تعين أو استخراج عنصر لغوي ما من جملة أو فقرة أو نص معين ، مثال :

_ عين المبتدأ والخبر مما يأتي مع ذكر رتبة كل منهما :

---

[1] _ المدونة ، ص 192 .
[2] _ المرجع نفسه ، ص 183 .
[3] _ المرجع السابق ، ص 14 .
[4] _ المدونة رقم 2 ، كتاب اللغة العربية ، ص 99 .

السيارات كثيرة في المدن ولها منافع ومضار والسبب في كثرة حوادثها جهل السائقين وتهاونهم ، وقد كتبت الصحف كثيرا عن دلك فما أحد سمع ولا مجازف تاب إلى رشده ، ففي كل يوم حادثة، وفي كل مكان كارثة :

وخلاصة هذا الفصل هي: أن نشاط القراءة والقواعد اللغوية في ظل المقاربة بالكفاءات يختلف اختلافا جذريا عما كان عليه في البيداغوجيات القديمة، التي كانت تركز على الشرح اللغوي و الحشو المعرفي لاكتشاف المعنى؛ كما أنها أعطت أهمية للتحليل و الاستنتاج و زودت المتعلم برصيد لغوي ثري و جديد سهّل الوصول إلى مغزى النص ، كما أن الظاهرة اللغوية وفق هذه المقاربة تنطلق من نص القراءة للخروج بنص منتج جديد شفهي أو كتابي، لكن هذه الخطوة الأخيرة للأسف لا نجدها لا في الكتاب المدرسي ولا في الحصة.

الفصل الرابع

تدريس نشاط المطالعة والتعبير
والعروض في ظل المقاربة بالكفاءات.
سنة رابعة متوسط

المبحث الأول: المطالعة

المبحث الثاني: التعبير

المبحث الثالث : العروض

المبحث الأول: المطالعة الموجهة .

لا تقل المطالعة أهمية عن الفروع الأخرى لأنها وسيلة لتقوية الذهن، وتنمية الرصيد اللغوي، و إثرائه إضافة إلى اكتساب القدرة على التعبير ،وتجنب الأخطاء ، في القراءة و الكتابة .ونظرا لأهميتها خصصت لها المنظومة التربوية مكان وزمان كاف لتدريسها فما هي المطالعة وماهي أهدافها في هذه المرحلة ؟

1/تعريف المطالعة:

أ–لغة:

جاء **في لسان العرب لابن منظور** في مادة "طلع" الصيغ و المعاني التالية : " طلعت الشمس و القمر و الفجر و النجوم تطلع طلوعا ومطلعا و مطلعا بكسر اللام فهي طالعة ،و اطلع رأسه :إذا اشرف على شيء "طلع الرجل على القوم وتطلع بمعنى هجم عليهم أتاهم ،، ومطلع الشمس هو الموضع الذي تطلع عليه الشمس ،و أطلعتك طلعه أي أعلمتك، وطالعه إياه أي نظر ما في عنده"[1]، وفي مختار الصحاح لمحمد بن أبي بكر الرازي ،الاطلاع بمعنى اطلع على باطن الأمر ،وهو افتعل ،أي علمه[2]،وجاء في قاموس المصباح المنير للفيومي :" طالع اطلع على افتعل ،أي أشرف عليه و علم به.[3]

وفي القاموس المحيط :اطلع بمعنى اظهر"[4]، وطالع الشيء مطالعة :اطلع عليه بإدامة النظر فيه .

[1] ابن منظور :لسان العرب المجلد التاسع دار صادر بيروت ط4 ،2005،ص:133
[2] محمد بن أبي بكر الرازي :مختار الصحاح ،ط1،الكويت دار الكتاب الحديثة 1993،ص:272.
[3] الفيومي احمد بن محمد بن علي المقرئ المصباح المنير نط1، بيروت ،المكتبة العصرية،1996،ص:195
[4] الفيروز أبادي القاموس المحيط ،بيروت دار الجيل ،دت ج3،ص:61

و الكتاب قرأه فلانا :نظر ما فيه واطلع عليه .[1]

و في المعجم **الوجيز**، قرأ الشيء بمعنى اطلع عليه و ادام النظر فيه ،وطالع الكتاب قرأه[2]و في قاموس المحيط قرأ الشيء بمعنى تلاه و تدارسه.[3]

ومن المعاجم من جعل المطالعة بمعنى القراءة، أو القراءة مرحلة أولى من المطالعة، أي لا يمكن تصور مطالعة دون قراءة، كالذي وجد في المعجم **الوسيط** حيث طالع بمعنى اطلع أي علما لأمر، وطالع الكتاب قرأه[4]

إذن فالمطالعة هي التعمق في باطن الأمر للعلم به، أو محاولة ذلك.

ب–اصطلاحا :

ليس ثمة تعريف محدد خاص بالمطالعة، فكل واحد من علماء التربية، إلا وينظر إلى المطالعة بنظرة تختلف عن نظرة غيره، وقد عرفها بعضهم على أنها :"نشاط عقلي يجمع بين نوعي التفكير[5] كما هي: "عملية عقلية انفعالية واقعية تشتمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني. وكذلك الاستنتاج والنقد والحكم والتذوق، وحل لمشكلات[6]

و يراها **طه حسين علي الديلمي**:"هي عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ ويفهم معناها ، من خلال الربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني ،فالمطالعة عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولا إلى المعنى الذي يقصده الكاتب"

---

[1] مصطفى إبراهيم وآخرون : المعجم الوسيط، ط2،دار الفكر مكتبة النوري دمشق ص:562
[2] -مجمع اللغة العربية المعجم الوجيز ،ص393.
[3] -الفيروزأبادي القاموس المحيط ،ج1نصك25.
[4] -مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ،ج1،ص:562
[5] فرانس السيليني فنون اللغة (المفهوم ، الاهمية المعوقات ، البرامج التعليمية) اربد، الأردن ،عالم الكتب الحديث ،ط2008،1مص:03
[6]- علي طه حسين الدليمي، عبد سعاد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق، ،ط1، 2003 ص 227

وأشار إليها **النعيمي** :"على أنها عملية عقلية و عضوية و انفعالية منظمة تتضمن استخلاص المعاني وفهم الأفكار [1].

وهي عملية عضوية وعقلية ونفسية تبدأ باستقبال رمزي للرموز و تنتقل إلى العقل ليعرفها العقل و يقوم بموازنتها أو بدمجها مع الأفكار الموجودة سابقا مما يشير في نفسه متعة أو شوقا او فرحا او حزنا .[2]

كما تعد وسيلة يقوم بها الانسان لاكتساب معرفة وخبرات جديدة تتناغم مع الطبيعة التي تتطلب المزيد من المعرفة الحديثة و المتجددة او تحقيق غاية.[3]

وعرفت كذلك على أنها عملية تفاعل بين القارئ و النص، فالقارئ يهدف من القراءة بشكل عام إلى فهم مقصد أو مقاصد الكتاب [4].

أما في منهاج اللغة العربية المطالعة :"هي القراءة البصرية الصامتة أطلقت اصطلاحا على مطالعة النصوص الطويلة ذات عدد من الصفحات أو مطالعة مؤلف بكامله"[5]

فعمل القارئ أو المطالع هو استنتاج المعنى من النص ويستفيد منه في مواقف معينة التي تتطلب إدماج و تسخير الخبرات و المعارف المختلفة ، و لهذا تعد أنجع وسيلة للتسلح بالمعارف في شتى المجالات .

و جعلها **أنطوان** في تعريفه : مرغوبا و مطلوبا يجب عدم الاستهانة به من طرف المعلم و المتعلم، إذ يمكن أن يتخذه بعض المعلمين متنفسا لهم من عناء إلقاء الدرس، كما أنه قد يغلب عن المتعلم شيء من الملل و الخمول

[1] -النعيمي طارق اسماعيل خليل: أثر ثلاث استراتيجيات قبلية لتدريس المطالعة في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري لدى طلبة الرابع الإعداد بأطروحة دكتوراه جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد. 2001ص:56
[2]- الجميلي زينب عبد الحسين حمدان: أثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية أطروحة دكتوراه جامعة بغداد ابن رشد، 2004ص:30
[3] محمد صلاح الدين مجاور ، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، القاهرة ، مصر، دار الفكر العربي ،دط،2000م،ص:291
[4]- نصيرات صالح طرائق تدريس العربية دط، دار الشروق عمان. 2006ص:119
[5]- وزارة التربية الوطنية ،منهاج اللغة العربي السنة او والثانية متوسط الجزائر ،1993،ص 181

و الكسل جرّاء قيام المعلم بحصة المطالعة، من قراءة صامتة أو الاقتصار على كتاب القراءة نفسه للسنة التي يدرس فيها المتعلم. و من هنا قد يرى هذا الأخير أن لا وجود و لا أهمية لتعلمية المطالعة. [1]

يعني أن البداية التلاوة، والنهاية التدارس؛ وبذلك جعل منها عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم، أي ترجمة الرموز على مدلولها من الأفكار ،وبذلك فهي ليست ميكانيكية بل عملية معقدة تستلزم الفهم ،الربط، التنظيم ،التقويم، الاستنتاج ،وهي كلها عمليات عقلية تساهم في ترسيخ ما قرأناه ،وتسهيل استرجاعه.

عرفها **محمد صالح سمك** بقوله "المطالعة هي وسيلة للفهم و اكتساب الأفكار، وتحصيل المعلومات و التزود من الثقافات المختلفة و تنمية الثروة اللغة، و هي من أعظم الوسائل ، لتربية ملكة الانتباه و الإدراك لدى التلاميذ[2]"،

وبمعنى آخر "المطالعة منفذ رئيس إلى المعرفة ، توسع مداركنا و تمد مدى محتوى حواسنا ،فالكلمة منظار يقرب الأبعاد و يختصر المسافات أمام ملكاتنا المختلفة[3]

وهي وسيلة من وسائل التمتع و التسلية، فهي عملية تتطلب إحساسا سليما ووجدانا مطمئنا وعقلا فاعلا و نطقا صحيحا[4]، كل هذه الشروط وجب توفرها لتكون المطالعة ايجابية

ومهما يكن، فإن المطالعة الموجهة يمكن تعريفها على أنها قطع مختارة من التراث الأدبي القومي أو العالمي، تعالج قضية فنية، أو أدبية أو فكرية أو نحوها.

هناك نقاط مشتركة بين القراءة و المطالعة في كتاب اللغة للسنة رابعة متوسط نذكر منها:

---

[1] -أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهظة العربية، بيروت الأردن- لبنان 2008م، ص: 103/2 .
[2] محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، دار الفكر العربي، مدينة مصر القاهرة، ط جديدة 1998م، ص 263/262.
[3] حروش (موهوب)،المطالعة الأدبية الموجهة ، السنة الثالثة ثانوي ، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغاية ، الجزائر ص:05.
[4] طه حسين علي الديلمي ، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها ، دار الشروق، عمان ،الأردن،ط 2005،1م

-القراءة و المطالعة نصوص مكتوبة.

- توظيف ملكات عقلية وخبرات سابقة لتحويل المكتوب إلى مسموع وإدراك محتواه .

- القراءة والمطالعة أداة لترجمة الرسالة بين المرسل و المرسل إليه .

- في عصر الحاسوب فقد طغت الانترنيت على كل مصادر المعرفة فالمطالعة ليست الاطلاع على الموارد المطبوعة فحسب ، و إنما نعني بها الاطلاع على مختلف مصادر المعلومات مهما كان شكلها سواء كانت مطبوعة ،سمعية بصرية ،إلكترونية.

- اختلاف مصادر المعرفة تشترك كلها في محاولة فهم الفرد للمادة التي يطالعها وتفاعله معها.

2-أهمية المطالعة في ضوء المقاربة بالكفاءات:

حظيت المطالعة عند علماء التربية والنفس بنصيب كبير من الدراسة والبحث؛ وتوصلت الدراسات خاصة تلك التي أجريت في هذه المرحلة إلى أن المطالعة تبدو أهميتها في ما يلي :

- سعة القاموس اللغوي، وحسن الفهم لدى الطالب...
- فهم الكتب ذات المستوى العالي والسرعة في القراءة والقدرة على القراءة بصوت واضح، والمهارة في التحدث والكتابة.
- المطالعة تمكن المتعلم من الممارسة العملية لغة .
- المطالعة كنشاط تعليمي بديل يمنح المجال لتوظيف القواعد و الصرف وحتى البلاغة .
- نشاط المطالعة يوفر الإبداع" لأن المعرفة أيا كان نوعها هي وسيلة لبناء الإنسان وهي بذلك وسيلة لتنمية قدرة الفرد على الإبداع[1]
- المطالعة تكشف وتبحث عن العلاقات الموجودة داخل النظام اللغوي.

[1] أحمد حسين اللقانية: تطوير مناهج التعليم ،ط1،القاهرة عالم الكتاب،1995،ص 206

- المطالعة تكسب التلميذ ملكة لغوية تستجيب لكل المواقف اللغوية والملابسات المستجدة.
- نص المطالعة يجسد وحدة البلاغة المتكاملة بين التركيب و المعنى .
- تشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة الآخرين ومعرفة ما يحدث في أزمنة وأمكنة بعيدة
- يتمرس المتعلم فنون البلاغة بعفوية في مواقف الاستعمال المجازية و الحقيقية ويدرك أسرارها [1]
- نصوص المطالعة الأنسب لتعليم اللغة العربية الفصحى من كل جوانبها ،لأن النص يدعم الفهم و يحقق الإنتاج فعلى المعلم أن يتخذ من أحد فنون اللغة محورا تدور حوله الأنشطة اللغوية المختلفة من تدريبات صوتية إلى نحوية إلى دلالية إلى معجمية ،إلى أدبية ،وهذا ما يؤكد ان اللغة وحدة واحدة وكل متكامل، وتعليمها يجب أن يكون على هذا الأساس[2].

وعلى هذا الأساس، يجب على التلاميذ أن يدركوا أن الغرض من المطالعة ليس مجرد القراءة، ولكن الغرض من المطالعة فهم ما يقرأ، والبحث عن الآراء والأفكار لكسب المعرفة، وتنمية الفكر والعقل .

3-أهداف المطالعة :

من أهم الأهداف التي يسعى إليها المربون من تدريس مادة المطالعة الموجهة في مرحلة المتوسط نذكر :[3]

1. قدرة الطالب على تحليل الأفكار الرئيسية التي يطالعها ونقدها .

2. اكتساب الطالب ذخيرة مناسبة من العبارات والتراكيب، قصد تحسين الأسلوب .

3 .قدرة الطالب على النقد (نقد أسلوب الكاتب).

4 .تنمية قدرة الطالب على تنمية الجانب الفنية والفكرية، استجابة للفن الأدبي الذي يطالعه .

---

[1] نخبة من المؤلفين التربويين ،أهداف و طرق تدريس مواد اللغة العربية،ط1 ،الرباط،1992،ص:73.
[2] رشدي طعيمة ،الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ،ط1 القاهرة دار الفكر العربي ،1998،ص:4.
[3 3] علي طه حسين الدليمي، عبد سعاد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص ، 174.

فأهداف المطالعة الموجهة من خلال ملاحظتنا وما جاء في دليل الأستاذ نجد من أهدافها [1]:

جاءت الكفاءة القاعدية للسنة الثانية متوسط على النحو التالي الكفاءات القاعدية اهداف التعلم :

-يقرأ نصوص متنوعة ويدرك ما تشمل عليه من معطيات .

-يقرأ نصوصا مشكولة جزئيا قراءة إعرابية مسترسلة وصحيحة بأداء معبر .

-يطالع نصوصا على سنوات غير الكتاب المدرسي)صحف، مجلات، إعلانات إشهاري وصفة استعمال دواء، تشغيل جهاز الشرائط المرسومة.

- يصنف النصوص الى إخبارية وسردية ووصفية وحجاجيه من النصوص الأدبية -يدرك بعض مميزات النص الادبي -يميز شعر التفعيلة من الشعر وأفكاره الاساسية

-يميز المعنى المجاري عن المعنى الحقيقي -يدرك مدلول المفاهيم المجردة -يميز المعنى اللغوي والمعنى الدلالي - يستعمل استراتيجية القراءة السريعة القراءة الانتقائية وهو يطالع الكتب والوثائق بحثا عن ا

إذا تأملنا هذه الأهداف، وجدناها تركز على الجوانب الخاصة بالطالب، والمتمثلة في القدرة على تحسين مستواه الفني، والقدرة على المناقشة والنقد وقد أهملت فيه الجوانب المضمونية التي تحملها النصوص والتي يجب على التلميذ أن يستفيد منها، ويدمجها في سلوكه.

4-لماذا ندرس المطالعة في السنة الرابعة متوسط:

إن الهدف من تعليم المطالعة لا ينبغي أن ينحصر في إكساب المتعلم القدرة على فك الرموز اللغوية أو النطق بها بصوت جهوري ،بل يجب أن يتعدى هذه المرحلة البسيطة إلى مرحلة أرقى، وهي مرحلة المتصحفة الناقدة، لأن المتعلم و لاسيما في المرحلة التكميلية، نمت مؤهلاته القرائية و تطورت بها يقف موقف المتعمق في النص المقرر ومعانيه بتوظيف آلية استكشاف ظواهر اللغوية والبلاغية، لتوضيح المعاني والأفكار واكتشاف مكامن الصور الجمالية وتذوقها ومحاكتها في استعمالاته اللغوية مشافهة وكتابة، لأن نشاط المطالعة لا يجب

[1] **المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، دليل الاستاذ، صفحة: 23**

النظر إليه "كهدف في حد ذاته بل وسيلة لتحقيق أهداف و غايات كثيرة"[1] باعتباره يسهم في إثراء المعرفة والتحصيل اللغوي و توظيف اللغة شفاهيا وكتابيا، فتبث فيه الذوق السليم و الحس الرهيف ومحبة الجمال و الفنون النبيلة وتهذب إحساسه وتذكي فيه روح الإنسانية وهذا إشارة إلى **وجدنة المعارف** لأن لها بالغ الأثر،[2] بل أكثر من هذا فهو يسهم في تقوية المتعلم في المواد الأخرى غير مادة الأدب العربي.

5-مكانة المطالعة في المنظومة التربوية:

ترتبط مكانة المطالعة في المنظومة التربوية بشكل وثيق بالمكانة التي تخصصها هذه الأخيرة للمكتبة المدرسية باعتبارها من أهم مظاهر التقدم المميزة للمدرسة الحديثة، ومن أهم الهياكل التربوية التي تساهم مساهمة فعالة إلى جانب المدرسة في تحقيق أهدافها، ولقد بدأ الاهتمام بإنشاء ودعم المكتبات من خلال المنشور رقم: 67/ن.ت.ر/89 الصادر بتاريخ 28 فيفري 1989 المرسل إلى رؤساء أقسام استثمار الموارد البشرية بالولايات و مفتشي التربية والتكوين حيث تضمن هذا الأخير عرضا حول أهمية المكتبة المدرسية ودورها في غرس عادة حب المطالعة، وقد جاء فيه ما يلي: "يجب العمل في كل مؤسسة تعليمة، خلال السنة الدراسية على فتح الأبواب لكل تلميذ، وتوفير كل الشروط التي تمكن الجميع من الإقبال عليها والتردد عليها باستمرار ".ثم تلا هذا المنشور عدة مناشير أخرى أهمها منشور رقم 131 وت/ أخ حيث يؤكد فيه على دور المطالعة وأهميتها بالنسبة للتلاميذ، كما تناول موضوع تعميم المطالعة وضرورة توفير الشروط المؤدية لتطوير المحيط التربوي والثقافات في المدرسة، لذلك تقرر أن تكون سنة 1998 سنة للمطالعة، فكان الدخول المدرسي 1998 تحت شعار" المطالعة مفتاح المعرفة ."ومن أهم المناشير الأخرى المنشور رقم 01 /و.ت/ أ.خ.د الصادر بتاريخ 08 مارس 1996 وكان موضوعه حول المكتبات المدرسية وهذا الأمر بفضله

[1]- زكريا اسماعيل :طرق تدريس اللغة العربية ،الاسكندرية ،دار المعرفة الجامعية ند،ت ص:111.
[2]- مصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات- اقتراح مقاربات ومناهج ديداكتيكية- بناء تصنيف ثلاثي الأبعاد في الأهداف اللسانية، الهلال العربية للطباعة والنشر، الرباط، 1991، ص:229

بدأت المكتبة المدرسية تحظى باهتمام المسؤولين في النظام التربوي الجزائري، ووعبهم بقيمتها ودورها في الوسط المدرسي وفي خدمة مناهجه.

6-خطوات تدريس المطالعة الموجهة في السنة الرابعة متوسط :

تكتسي المرحلة التكميلية أهمية كبيرة في حياة المتمدرسين كونها تتعامل مع فئة حساسة تعيش مرحلة المراهقة، حيث يتصف أفراد هذه الفئة بمميزات تميزهم عن بقية مراحل النمو خاصة فيما يتعلق بالنمو الجسمي العقلي والانفعالي والاجتماعي، ناهيك عن ميولهم ورغباتهم وحتى طموحاتهم فإذا نظرنا إلى الجانب المعرفي فإن العملية التربوية تزداد تعقيدا حسب تغير اهتمامات التلاميذ، ذلك مما يكسب المطالعة أهميتها ودورها الخاص في هذه المرحلة لذا وجب الاهتمام بهذا النشاط ومحاولة تحسين طرق تدريسه، يتوجه المعلم في تدريس المطالعة إلى اتباع خطوات عديدة نجملها في ما يلي:

6-1-التمهيد أو التهيئة :

يكون الغرض منه توجيه أفكار التلاميذ وتهيئة أذهانهم وعقولهم للموضوع المراد دراسته، وا ء دماجهم ضمن الجو النفسي للدرس، حتى يتم الوصول إلى الدرس بطريقة مشوقة، يعني تشويق التلميذ إلى خلفيات العنوان ومقاصده، والتمهيد في درس المطالعة يكون بطرح المعلم لجملة من الأسئلة لها صلة وطيدة بموضوع الدرس .

6-2-القراءة الجهرية للمعلم:

يقرأ المدرس الموضوع قراءة جهرية نموذجية يراعي فيها كل مستلزمات هذا النوع من القراءة من وضوح الصوت وسلامة النطق وضبط الحركات

6-3-القراءة الصامتة :

يقر أ التلميذ الموضوع قراءة صامتة لفترة زمنية مناسبة، مع ضرورة تنبيه المعلم لطلابه بأن هذه القراءة تكون بالعين دون همس أو تحريك الشفتين، والتي من خلالها يستطيع التلميذ تحديد المفردات والتراكيب الصعبة.

6-4-القراءة الجهرية للتلاميذ :

وتكون هذه الخطوة بقراءة التلاميذ الممتازين الذين يماثلون المعلم في قراءته والذين يشكلون حافزا للآخرين للمشاركة في القراءة الجهرية، ثم تليها قراءة التلاميذ الآخرين، مع مراعاة إعطاء الوقت الكافي للقراءة الجهرية للتلاميذ لأنه في الواقع الدرس هو درس مطالعة وليس غير ذلك.

6-5-المناقشة العامة:

يستغل المعلم الوقت المتبقي بإثارة أسئلة حول المادة المقروءة، فيتضح له مدى استيعاب التلاميذ لما قرأوه، إذ أن القراءة لها ارتباط وثيق بفهم المعاني المتضمنة في النص المطالع وليس لمجرد القراءة .وتجدر الإشارة إلى أن التلاميذ يواجهون أخطاء معينة خلال قراءتهم الجهرية ويعمد المعلم إلى تصحيح هذه الأخطاء، والأصح أن يصوب التلميذ زميله بطلب من المعلم وفي حالة عجز التلميذ عن ذلك يتدخل المعلم للتصحيح بنفسه، ولابد على المعلم أن لا يكثر من التصويبات خلال قراءة التلميذ إلا ما كان الخطأ فيه بارزا، لأن استرسال التلميذ في القراءة ضرورة من ضرورات تدريبه على القراءة الصحيحة، ويمكن للمعلم أن يربط المطالعة بفروع اللغة الأخرى كأن يسأل خلال الدرس الواحد من سؤال إلى ثلاثة أسئلة نحوية أو إملائية.[1]

[1] [1] الديلمي و الوائلي مرجع سابق ص:145.

7- درس أنموذجي لنشاط المطالعة الموجهة للسنة رابعة متوسط في ضوء المقاربة بالكفاءات:

للمطالعة أهمية كبيرة بالنسبة للتلميذ لكونها تساعد على حب القراءة وصقل فكر التلميذ وتثري رصيده المعرفي ،سنحاول تقديم درس أنموذجي يبين خطوات هذا النشاط في ظل المقاربة بالكفاءات للسنة الرابعة متوسط:

الوحدة التعليمية الاولى: الدين معاملة	**المستوى** السنة الرابعة متوسط
النشاط مطالعة موجهة	**السند**: الكتاب المدرسي ص46
الموضوع خلق المسلم	**المدة الزمنية** : ساعة
الكفاة المستهدفة :قدرة المتعلم من أخذ الكلمة و التدخل في المناقشة بتقديم وجهة نظر أو نقد فكرة أو توسيعها.	
مؤشر الكفاءة : أن يعرف التلميذ أن الصدق و الأمانة دليلان على صحة الايمان وخلي مضمون النص باستغلال بطاقة القراءة.	

الوضعيات	أنشطة التعلم	أهداف التعلم
وضعية الانطلاق	مراقبة التحضير: مراقبة الأعمال المنجزة في البيت	

الوضـــــعية البنائية	تترك الحرية للتلاميذ لتقديم عروضهم مع مراعاة :الوقفة السليمة ، الهدوء ،استعمال اللغة الفصحى، ترتيب الأفكار ، المحافظة على مضمون النص ، توظيف المكتسبات اللغوية و المعرفية. يتدخل الأستاذ في الوقت المناسب :لتوجيه التلاميذ إلى تصحيح أخطائهم و حثهم على الالتزام بالهدوء و تشجيعهم على المشاركة في الحوار و مساعدتهم على صياغة أفكارهم. المناقشة و التحليل :ما الذي كان السائق يخفيه بسؤاله :(لماذا أعدت هذا المبلغ الزهيد؟)و كيف كان رد الإمام ؟ -لماذا ابتسم السائق وهو تبهر الإمام لسبب إعادته المبلغ رغم بساطته و تفاهته؟ - ما سبب الضعف و الوهن اللذين شعر بهما الغمام عندما سمع كلام السائق؟ -كيف يجب أن يكون المسلم في الحياة؟ -هل الدعوة للدين تكون بالقول دائما.	يتمكن من إبداء رأيه لمعرفة الضعف و القوة فيما يعرض على مسامع زملائه خلال الحصة. يناقش الموضوع و يعرف معطياته الأساسية.

	بطاقة قراءة للنص: العنوان: خلق المسلم. المرجع :الأنترنيت. نوع النص :قصة قصيرة. طبيعة النص:إخباري ،حواري. موضوع النص : يتحدث لنص عن إمام مسلم و سوست له نفسه بالمعصية و لكن بفضل ضميره الخلقي و المهني ووازعه الديني نجا من الورطة. محتوى النص :الأفكار 1-اكتشاف الإمام الزيادة في المبلغ الذي رد إليه. 2-تفكير الغمام في الاحتفاظ بالمال الإضافي. 3-تغلب الغمام على نفسه و إرجاع المال إلى صاحبه. 4-إحساس الإمام بالذنب الكبير الذي كان سيرتكبه و أثر على الناس أهمية النص "المغزى" القدوة الحسنة لها أثر أفضل من كثير من الدروس.	يستخلص بطاقة فنية للنص يستخلص المغزى العام من النص.
الوضعية الختامية	تلخيص النص: أراد سائق الحافلة أن يختبر نزاهة الإمام فأرجع له المبلغ زائدا بستتات .اكتشف الإمام خطأ السائق فأعاد له المبلغ الزائد رغم ضآلته ، و لم يرض السكوت عليه .عندها تكلم السائق و اخبر الإمام أنه أراد اختبار تقواه لإعجابه بخلق المسلم ،من خلال مراقبته له طيلة أيام . وهنا شعر الإمام بالضعف و الوهن لجلال الموقف و للخدمة التي قدمها ، لنفسه و دينه باستقامته	يتعود التلميذ على تحويل الأفكار الرئيسية إلى فقرة متماسكة.

من خلال هذه المذكرة النموذجية وحضورنا لحصة نشاط المطالعة الموجهة نجد خطوات تدريس المطالعة الموجهة كانت كالآتي:

* مراقبة أعمال التلاميذ التحضيرية، وتعويدهم على التحضير الدائم والمثمر، وعليه أن يشجع التلاميذ المجتهدين، إثر ذلك يشرع في مراقبة الفهم وهذا عن طريق أسئلة مختارة هادفة، يتمكن بعد إجابات التلاميذ عليها من معرفة مدى استيعابهم، ومما لا شك أن هذه المرحلة الأولى تمكنه من معرفة الصعوبات اللغوية والتعبيرية [1] التي تواجههم أثناء المطالعة فيعمد الى معالجتها. فالأستاذ يطلب من التلاميذ قراءة نص المطالعة والإجابة عن الأسئلة التي تليه، و يستعين بذلك على اعداد عرض شفوي حول الموضوع .

* ثم يدرب تلاميذه على بعض فنيات القراءة خاصة في هذه السنة، كما يمكنه استغلال فقرة من النص لمراجعة ظرفية لبعض التراكيب والصيغ والأساليب أو التعليق على فكرة من الأفكار أو للتوسع في الحديث عن شخصية من شخصيات النص والحصة كذلك فرصة للممارسة التعبير الشفوي وذلك بالتحدث عن شخصية من شخصيات النص أو بتلخيص مقتطف ويمكن للأستاذ أن يعرض على تلاميذه قائمة بأسماء بعض

[1] مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، 2013-2014، 18 صفحة:21

المؤلفات يختارون منها ما يناسبهم في إطار مشروع سنوي .قد يتم هذا الانجاز بما يلي – :تعيين مجموعة من التلاميذ لتلخيص المؤلف يعرض شفويا –[1] . .تعيين مجموعة أخرى لإنجاز بطاقة تقنية للمؤلف

ونخلص إلى:

- إن نشاط المطالعة في هذه المرحلة لا يجب الاكتفاء في تأديته نشاطا يعتمد على القراءة فحسب، فالبرغم ما لنشاط القراءة من دور وظيفي يؤديه في تدعيم المعارف العلمية لدى المتعلم في مختلف مراحل التعليم التي يمر بها إلا أن التوقف عند حدوده التلقينية لا يغني فتيلا، إذ أن اللغة باعتبارها أداة تواصل من الضروري بما كان أن تكون النشاطات التعليمية المقررة و التي لها صلة باللغة العربية خادمة لهذه اللغة حتى ترقى بها في الأخير إلى الاستعمال اليومي، فإليها يلجأ مستعمل اللغة كلما دفعته الحاجة إلى التعبير و نشاط المطالعة بما يضمه من نصوص وظيفية و طريقة فاعلة يحتكم إليها في إنجازه مؤهل و لا شك ليكون نشاطا تعليميا يؤدي الوظيفة المرجوة ولاسيما إذا توفر على ما يجعله نقطة تلاقي جل النشاطات التعليمية المقررة في مستوى تعليمي معين.
- حتى تكون المطالعة محبوبة فعلى المتعلم العمل بطريقة العروض التي تقوم على الحوار و المناقشة بتحقيق المقاربة التواصلية في تعليم الفصحى ودعمها بتمارين بنيوية تعزز استضمار النظار الصوتي و الصرفي و السيميائي وتثري القدرة المعجمية للمتعلم.
- كما أن هذا النشاط يمنح فرصة التقويم المستمر للمتعلم وإشعاره بوجود هذا النشاط المستقل عن بقية النشاطات، ولاسيما إذا كان المتعلم يمتحن فيه على غرار النشاطات الأخرى من نفس المادة وهو الشيئ الغائب كإجراء تربوي في المدرسة الجزائرية .

[1] - مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، صفحة: 21 .19

المبحث الثاني :التعبير الشفوي والكتابي:

إن التعبير غاية جميع الدراسات اللغوية، و تأتي فروع اللغويات الأخرى بوصفها وسائل لتحقيق هذه الغاية، فإن كانت القراءة تمد المتعلم بمادة التعبير ،و أفكاره و أساليبه ، و النحو يمكنه من الأداء بلغة سليمة صحيحة ،و النصوص الأدبية تزيد ثروة المتعلم اللغوية ،و إذا كان الإملاء يساعد على صحة رسم الكلمات. [1]فإن التعبير هو الحصيلة النهائية للاستعمال هذه الفروع قولا وكتابة " وجاء التعبير في كتاب اللغة للسنة رابعة متوسط لتحقيق غايات منها تنمية قدرات التلميذ الخيالية والتركيبية ، وإعمال كل المستويات اللغوية .

1-تعريف التعبير :

أ-لغة:

جاء في لسان العرب **'لابن منظور'** في مادة عبر الصيغ و المعاني التالية :عبر : عبر الرؤيا يعبرها عبرا وعبارة وعبرها : فسرها ، وأخبر بما يؤول إليه أمرها، وفي التنزيل العزيز :"**إن كنتم للرؤيا تعبرون**" ، أي : إن كنتم تعبرون الرؤيا فعداها باللام ، كما قال تعالى : "**قل عسى أن يكون ردف لكم**" ، أي : ردفكم ، قال **الزجاج** : هذه اللام أدخلت على المفعول للتبيين ، والمعنى : إن كنتم تعبرون وعابرين ، ثم بين باللام ، فقال : للرؤيا ، قال : وتسمى هذه اللام لام التعقيب ; لأنها عقبت الإضافة ، **'قال الجوهري'** : أوصل الفعل باللام ،كما يقال : إن كنت للمال جامعا ، و استعبره إياها : سأله تعبيرها ، والعابر : الذي ينظر في الكتاب فيعبره ، أي : يعتبر بعضه ببعض حتى يقع فهمه عليه ، ولذلك قيل : عبر الرؤيا واعتبر فلان كذا ، وقيل : أخذ

[1] **طه علي حسين الديلمي ،سعاد عبد الكريم الوائلي اللغة العربية مناهجها و طرق تدريسها، مرجع سابق ، ص:265**

هذا كله من العبر ، وهو جانب النهر وعبر الوادي وعبره الأخيرة عن كراع : شاطئه وناحيته ، قال النابغة الذبياني يمدح النعمان :

وما الفرات إذا جاشت غواربه ترمي أواذيه العبرين بالزبد[1]

إذن فالتعبير هو ذلك الوعاء التي تصب فيه الأفكار و المشاعر وكل ما يختلج في النفس البشرية بواسطة اللغة ، او كل كلام يصدر من الفرد سواء مكتوب أو منطوق .

ب- اصطلاحا:

وعرف التعبير **راتب قاسم عاشور** تعريفا مدرسيا :"التعبير على الصعيد المدرسي فهو ذلك العمل الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره وأحاسيسه مشاعره ومشاهداته وخبراته شفاها وكتابة ، بلغة سلمية وفق نسق فكري معين"[2]

التعبير بمفهومه العام فهو أن يتحدث الإنسان أو يعبر عما في نفسه من موضوعات تلقى عليه، أو عما يحس هو بالحاجة إلى الحديث عنه استجابة لمؤثرات في المجتمع أو في الطبيعة[3]

فالتعبير هو انطلاق من خطة محكمة تترجم كل أفكار التلاميذ و مشاعره وواقعه الحقيقي والخيالي في قالب معين، بلغة سلمت من الأخطاء .

2-أنواع التعبير في الكتاب المدرسي للسنة رابعة متوسط :

2-1- يقسم التعبير من حيث المضمون (الموضوع) إلى قسمين:

2-1-1-التعبير الوظيفي:

---

[1] **ابن منظور، لسان العرب ،دار صادر بيروت ،المجلد العاشر ، ط،4 ،ص13**
[2] **راتب قاسم عاشور ،محمود فؤاد الحوامدة أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري و التطبيقي ،دار المسيرة ط2007 ،ص:197.**
[3] **طاهر عليوي عبد الله: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ط2010،1،دار المسيرة ،ص 174.**

هـو الـذي يوجـه الكلمـة المنطوقـة أو المكتوبـة إلى مواقـف الحيـاة لتوظـف في التعبـير [1]، وعرفـه **جـابر** على أنه :" يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة من مثل الفهم و الإفهام "[2]،

ويـراه **أبـو الهيجـاء** أنـه اسـتعمال في حوائجنـا اليوميـة كالنشـرات و كتابـة الاسـتمارات و التعليمـات و الارشادات و الإعلانات و كتابة الرسائل الرسمية[3]

2-1-2-التعبير الإبداعي :

التعبـير الإبـداعي و يسـمى كـذلك التعبـير الإنشـائي ، [4]وغرضـه التعبـير عـن الأفكـار والمشـاعر ونقلهـا للآخـرين بأسـلوب أدبي عـال ،بقصـد التـأثير في نفـوس السـامعين أو القـارئين ، إذ تصـل درجـة انفعالهم بها إلى مستوى انفعال الكاتب نفسه [5]"

ويشـمل التعبـير الإبـداعي كـل أنـواع النثريـة الأدبيـة مـن مقالـة وقصـة وترجمـة و تمثيليـات وخطـب ورسائل وغيرها ويشمل الشعر كذلك [6]

2-2- التعبير من حيث الوسيلة أو(الشكل)الذي يؤدى يه يقسم إلى قسمين:

يقسـم التعبـير الى قسـمين همـا : التعبـير الشـفوي والتعبـير الكتـابي ،وهـذا التقسـيم هـو نفسـه في جميع المراحل الدراسية.

2-2-1-التعبير الشفوي :

---

[1] الزبير الهاشمي، بلمامون و الهاشمي، بيازيد ،تعليمية التعبير الشفوي مؤسسة المؤطران ،ندوة تربوية يوم 25جانفي ، 2011 ص:5

[2] جابر وليد: التعبير ماهيته و طرق تدريسه مكتبة المدرسة العربية، مصر، 2008 ص:8

[3] ،فؤاد حسن الحسين ، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعدادها ودروسها اليومية ،ط 3،دار المناهج عمان ، 2008 ص:113

[4] شريف ازهر جواد: تدريس التعبير في المدارس الابتدائية المنتصر د ط، مصر، 1988ص:1:12

[5] عاشور راتب قاسم ومقدادي محمد فخري: المهارات القرائية و الكتابية و طرائق تدريسها و استراتيجياتها ط2، دار الميسرة عمان 2009 ،ص:220

[6] خلف الله سليمان: المرشد في التعليم، ط1 2002،جهينة عمان ،ص:261

عرف التعبير الشفوي على أنه:" كلام يصدره المرسل مشافهة ويستقبله المستقبل استماعا، ويستخدم في مواقف المواجهة أومن خلال وسائل الاتصال الصوتي المختلفة "[1].

فالتعبير الشفوي يعد وسيلة اتصال بين المعلم والمتعلم بواسطة مفردات وتراكيب لغوية منطوقة

وعرف أيضا أنه :"وسيلة من وسائل الاتصال المباشر للفرد مع غيره فتنقل الأفكار و الآراء و المعلومات باستعمال اللغة المنطوقة إنه نشاط دعامته المطالعة الموجهة و القراءة وهو حقل تطبيقي لكثير من المهارات ومقدمة للتعبير الكتابي وخادم لوضعيات مستهدفة عديدة و متنوعة .[2]

وتبدو أهميته في أنه أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره ،والنجاح فيه يحقق الكثير من الأغراض الحيوية في ميادين مختلفة [3]

وعليه فإن صفات الانسان انه يتكلم أكثر مما يكتب فكان لزاما أن لا نهمل هذا النوع من التعبير خاصة خلال العملية التعليمية التعلمية حيث يستمد المدرس –السنة الرابعة المتوسط– مادة تنشيط حصة التعبير الشفوي من مواضيع المطالعة الموجهة و القراءة .

2-2-2-أهداف التعبير الشفوي :

ويتوخى من نشاط التعبير الشفوي تحقيق الأهداف الآتية :[4]

- ممارسة اللغة وتوظيف المكتسبات اللغوية بشكل جيد.
- تحسين الأداء الشفهي وتنمية القدرة على الارتجال .

---

[1] راتب قاسم عاشور -محمود قؤاد الحوامدة أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري و التطبيقي ،ص:198.
[2] منهاج اللغة العربية السنة الرابعة متوسط ،ص:28.
[3] رؤوف ابراهيم عبد الخالق التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية و التربوية ،ط1،دار عمان ،عمان،2001،ص:150
[4] منهاج اللغة العربية السنة الرابعة متوسط ،ص:28.

- التدريب على المناقشة الفاعلة الوظيفية.
- اكتساب الجرأة والقدرة على المواجهة والاقناع .
- تفعيل روح المبادرة و الثقة بالنفس .
- تحقيق التواصل الأفقي

2-2-3-خطوات التعبير الشفهي :

يراعي في حصة التعبير الشفهي ما يلي :

- الحرص على دفع التلاميذ تحضير الموضوع في المنزل .
- توجيههم بحديث قصير إلى سبب اختيار الموضوع أثناء المناقشة مع التدخل بأسئلة محفزة لمواصلة المناقشة أو توجيهها أو لإقفالها أو لاستنتاج مغزى أوحكم عام .
- توزيع الأدوار بين التلاميذ لإشراك عدد ممكن من في الحوار والمناقشة وتشجيع الساكتين منهم على الدخول في المشاركة ، حتى لا يقتصر النشاط على فئة معينة منهم.
- التشجيع على تقديم إجابات متنوعة حول الموضوع.
- تأكيد الإجابات ذات الأفكار الصحيحة و العبارات الصحيحة و العبارات الفصيحة ترسيخا لها في الأذهان .
- الإشادة بالإجابات الصحيحة تشجيعا لأصحابها ،و التعامل مع الإجابات الخاطئة بأسلوب لا يجرح المشاعر.[1]

إن اتباع هذه الخطوات في تدريس التعبير الشفهي سيؤدي حتما لنجاح لنجاحه، ومن ثمة اكتساب التلميذ لغوية سليمة معبرة تمكنه من استخدامها في مواقف مختلفة بصفة عامة ومواقف كتابية بصفة خاصة لأن التعبير الشفوي رافد قوي للتعبير الكتابي .

2-3-تعريف التعبير الكتابي :

[1] **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة المتوسط ،ص :35**

و يتم عن طريق الكتابة ولذا سمي بالكتابي [1]،و يعرف التعبير الكتابي على أنه :"كلام مكتوب يصدره المرسل كتابة و يستقبله المستقبل قراءة"[2]،فالتعبير هو كلام مكتوب ويصدره المتعلم و يتلقاه المعلم من أجل تقويمه فهو يعد "ضرب من تقييم قدرة المتعلم على إدماج مكتسباته القبلية من جهة نظر المقاربة بالكفاءات "[3].فالمتعلم الكفء هو الذي يستطيع إدماج وتوظيف مجمل المعارف و الخبرات السابقة و المتعلقة بالفروع اللغوية الأخرى من نحو وصرف و بلاغة ، و أقوال مأثورة وآيات قرآنية ،حتى يتمكن من مواجهة الوضعيات المختلفة في الحياة الدراسية أو المهنية .

هو كل نشاط كتابي يمارسه المتعلم بشكل فردي أو زمري ،في أثناء الموقف التعليمي –التعلمي داخل غرفة الصف أو اخارجها بتحقيق هدف تعليمي معين [4]

وعلى العموم فإن التعبير في ضوء المقاربة بالكفاءات ليس نشاطا معزولا عن بقية الأنشطة ،بل هو متشابك ومتداخل لمهاراته اللغوية مع نشاطات اللغوية الأخرى إلى حد كبير ،وهو يعد غاية وهذه الفروع وسائل مساعدة ومعينة عليه ، وما يؤكد هذا التداخل و التشابك ان الضعف في القواعد و البلاغة مثلا يؤدي حتما إلى ضعف أثناء عملية التعبير الكتابي [5] . ويمثل التعبير الكتابي نشاط إدماج هام للمعارف اللغوية المختلفة ،و مؤشرا دالا على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة وهو بذلك يعتبر تجنيدا للكفاءة المستهدفة يحقق التعبير الكتابي بواسطة الوضعيات المشكلة و المشاريع . [6]

2-3-1-أهداف التعبير الكتابي :

ويرمي هذا النشاط في السنة الرابعة المتوسط إلى تحقيق الأهداف الآتية:

---

[1] زكريا اسماعيل :طرائق تدريس اللغة العربية ط1 دار الفكر عمان ،2008 ص:178
[2] محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ،ص:227
[3] الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة المتوسط ،ص :35
[4] قطاوي محمد ابراهيم :طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ط1،دار المسيرة عمان،2008،ص 139
[5] طه علي حسين الديلمي ،سعاد عبد الكريم الوائلي اللغة العربية مناهجها و طرق تدريسها، ص:267.
[6] منهاج السنة الرابعة المتوسط ص:29

- كتابة أنماط نصية (سرد وصف حجاج اخبار حوار) باستعمال السندات المختلفة في التعبير (رسالة خطبة مسرحية وصية) .
- مراعاة قواعد اللغة و نظام كتابتها .
- تدريب المتعلم على إجادة العرض :إجادة الخط واستعمال علامات الترقيم وتنظيم شكل الورقة.
- التعبير عن الأحاسيس و المشاعر والأفكار بأسلوب واضح و مؤثر يتوافر على التخيل و الإبداع مع الحرص على تأدية الآراء بالشواهد المناسبة [1] .

2-3-2-خطوات التعبير الكتابي :

لتحقيق أهداف السالفة الذكر ينبغي على المدرس اتباع هذه الخطوات :[2]

- تمهيد يخدم الموضوع .
- تحديد الفكرة العامة والأفكار الأساسية عن طريق طرح أسئلة دقيقة تقودهم إلى فهم عمق الموضوع وأبعاده .
- ترتيب أفكار الموضوع .
- الخاتمة تكون حوصلة و استنتاج بعبارة جميلة ورشيقة الأسلوب .
- مرحلة تحرير الموضوع وتكون داخل القسم ويجمع الأستاذ الأوراق ليصححها.
- ارجاع الأوراق للتلاميذ بعد تصحيحها والتأشير على الأخطاء بذكر نوع الخطأ برموز متفق عليها .
- يقوم الأستاذ قبل ارجاع الأوراق بتقديم ملاحظات حول طرق تناول التلاميذ للموضوع.
- تصحيح الأخطاء المشتركة بعد أن أحصاها الأستاذ في مذكرة خاصة به .
- دعوة التلاميذ لتصحيح الأخطاء .
- الاعتناء بأحسن المواضيع وذلك بنشرها .في المجلة الحائطية تشجيعا لأصحابها

[1] **طه علي حسين الديلمي ،سعاد عبد الكريم الوائلي اللغة العربية مناهجها و طرق تدريسها، ص:266**
[2] **منهاج السنة الرابعة متوسط ص30**

2-3-3-أسس تعليم التعبير الكتابي

للتعبير الجيد أسس تتعلق بموضوعاته، وأخرى تتعلق بعملية تدريسه، وذلك على النحو التالي:

أولاً: أسس تتعلق بموضوعات التعبير

"يجب أن يكون الموضوع المختار من الموضوعات التي تعبر عن ذاتية التلميذ. أو تمس واقع حياته أو تتصل بمشكلات خاصة به كفرد أو بالمشكلات العامة بشرط أن يتمكن التلميذ من عرض هذا الموضوع وشرحه وذكر تفاصيله.[1]

على الأستاذ أن يختار مواضيع تمس واقع حياة التلميذ او يعالج مشكلة تعرضت له .

"يجب أن تدور موضوعات التعبير في ضوء ما يتضمنه المجتمع من قيم وعادات وتقاليد، وما يحتويه من أطر حضارية ونماذج ثقافية، ويندرج تحت المجتمع ما يسمى بهذا الاسم ابتداءً من الأسرة، ثم مجتمع الرفاق، ثم المدرسة، ثم البيئة المحيطة به، ثم المجتمع على المستوى الوطني والقومي، وذلك مساهمة في إعداد التلميذ لمعايشة المجتمع" [2]

فالأستاذ يختار مواضيع تخدم عادات وتقاليد التلميذ وترسيخ مقومات هويته الوطنية و العربية الإسلامية

موضوعات التعبير يجب أن تكون متنوعة ونابعة من حاجات التلاميذ ومراعية لميولهم واهتماماتهم ومناسبة لهم كما أنها تحقق أهمية التعبير للفرد والمجتمع".[3]

على الأستاذ مراعاة ميول و اهتمامات التلاميذ

---

[1]. فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة (1987): طرق تعليم اللغة العربية (2) برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي، القاهرة، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية.ص:102

[2]. إبراهيم محمد عطا: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، جـ1، طـ2، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية1990.ص:182.183

[3]. حسن أحمد مسلم : "برنامج لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية"، دكتوراه، جامعة الزقازيق، كلية التربية2000.ص:105

ربط التعبير بالمواد الدراسية الأخرى، ولا مانع بالنسبة لمدرس اللغة العربية أن يتصل بالمصادر والمعلومات الأخرى وخاصة المواد الاجتماعية ففيها فرص كثيرة جداً للتلخيص والتعليق وكتابة المذكرات والمناقشة. [1]

أن يكون التعبير همزة وصل بين المواد الدراسية الأخرى المقررة .

تحديد الموضوع تحديداً دقيقاً يبرزه ويوضح أفكاره أمام كل من المدرس والتلميذ، فموضوع عن الهواء غير مقبول لأنه لا تحديد فيه.[2]

أن تكون الأفكار المكتوبة نابعة من التلميذ ومعبرة عن رأيه دون إجبار من المعلم. و واضحة ودقيقة.

ثانياً: أسس تتعلق بعملية تدريس التعبير

يقوم المعلم بمساعدة التلاميذ على تطوير وتنمية فكرهم، فكثيراً ما يشعر المتعلم بأن ليس لديه ما يكتبه أو يعبر عنه، وفي هذه الحالة يجب على المعلم أن يأخذ بيده في التعبير من حيث هو، ويوجهه نحو النضج، ويعمق ميولهم ويساعدهم على تزويد خبراتهم وفهمها، والوعي بها، والانطلاق منها للكتابة والتعبير [3].

أن يشجع المعلم التلاميذ وذلك بقراءة الموضوعات الجيدة للتلاميذ والثناء على كاتبها، وخاصة في التعبير الإبداعي مما يثقل الموضوع، ويبرز مواهب التلاميذ الفكرية والأدبية [4]

*" تزويد الطلاب بمهارات الكتابة قبل عملية الكتابة ليعرفوا ما يتوقعه المعلم منهم، وتزويدهم بالثروة اللغوية اللازمة لإتقان هذه المهارات.

---

[1]. حسن شحاتة وآخرون (): تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ط6، القاهرة. دار أسامة للطبع والنشر1986.ص:133

3-. فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة (1987): طرق تعليم اللغة العربية ، برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي، القاهرة، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية.ص:103

[3] فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة (طرق تعليم اللغة العربية .ص:103

[4]. محمد عطية الإبراشي: الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين، القاهرة، الأنجلو المصرية.1975ص:134

* توفير المواقف الحيوية التي يمكن للطلاب ممارسة المهارات الإبداعية من خلالها، وفي مواقف تماثل تلك التي سوف يواجهونها خارج المدرسة، وهنا يمكن الإفادة من ألوان النشاط اللغوي التي تمارس داخل المدرسة، مثل الصحافة المدرسية، ونشاط الجماعة الأدبية، والإذاعة المدرسية، ففي هذه الميادين تدريب مثمر شائق للطلاب على فنون الكتابة ومهاراتها، كما يجب أن يكون التعليم والتدريب عن طريق تقديم نماذج منتقاة ومخطط لها جيداً، وبحيث تمثل الحياة الاجتماعية والأدبية والبيئة المحيطة بالطلاب، للإفادة منها ومحاكاتها" [1]

* "الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ: فالمدرس لا بد أن يهتم بالأفكار قبل الألفاظ التي تخدم الفكرة وتعبر عنها، ولا بد أن يشعر الطالب بذلك.

* تخطيط الموضوع وتقسيمه إلى مقدمة وعرض وخاتمة. بحيث يتزود الطالب بمهارة كتابة المقدمة الجذابة المشوقة التي تجذب انتباه القارئ، كما يتمكن الطالب من سلامة العرض، وتنظيم الأفكار، وسلامة النقلات الفكرية، واستخدام نظام الفقرات، كما يتعرف الطلاب كيفية إنهاء الموضوع، وكتابة الخاتمة الموجزة التي تتضمن المقترحات، وتخطيط الموضوع يكون فيه المدرس مرشداً وموجهاً، والطلاب هم المخططون، بحيث يستثير المدرس طلابه عن طريق استخدام الأسئلة الموجهة للطلاب والتي تعني بالدرجة الأولى بمكونات المجال الكتابي."[2] .

3-تدريس التعبير في السنة الرابعة متوسط درس أنموذجي:

يشكل التعبير الكتابي والشفهي مركز ثقل نشاطات اللغة العربية ، فيه تظهر الكفاءات ن وبواسطته يتحقق الإدماج الفعلي للمعارف و القدرات ،وبه تتحقق وظيفة التواصل الشفهية و الكتابية لكن التلاميذ يعانون ضعفا كبيرا منه ، بسبب قلة التحكم في قواعد النحو و الصرف، القواعد الإملائية، ضعف القدرة المعجمية، لذا أولته المناهج التربوية الحديثة و المنية وفق المقاربة بالكفاءات عناية كبيرة بإحداث تغيير نوعي في مناهج

[1] حسن أحمد مسلم: "برنامج لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية"، دكتوراه، جامعة الزقازيق، كلية التربية.2000ص:134
[2]. حسن شحاتة : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية1992.ص:244

اللغة العربية من حيث طرق و أساليب تدريسه ، كما غيرت كيفية تقديمه ، بتبني المقاربة النصية التي تهدف إلى اعتماد النصوص الادبية كمنطلق أساسي لتنمية مهارات التعبير.

ولكي تتضح الطريقة أكثر نقدم درسا أنموذجيا لتقنية التلخيص وفق المقاربة بالكفاءات .

المذكرة الخاصة بنشاط التعبير الكتابي

المذكرة الخاصة بنشاط التعبير الكتابي

الوحدة التعلمية: الثانية. : قضايا اجتماعية الموضوع : التلخيص

المستوى :رابعة متوسط المدة: ساعة

الكفاءة المستهدفة: القدرة على إدراك تقنية تلخيص النص و توظيفها كتابيا و شفهيا.

مؤشر الكفاءة: تلخيص التلاميذ مضمون النص باستغلال بطاقة القراءة.

السند: الكتاب المدرسي ، ص26.

الوضعيات	أنشطة التعلم	أهداف التعلم
وضعية الانطلاق .		يعرض أعماله المنجزة في المنزل.
الوضعية البنائية		يفكر يركب يستنتج.

	إذن ما هو التلخيص ؟ . بما ذا نلتزم عند التلخيص وماذا نتجنب ؟ الخـلاصـة : تعريف التلخيص : هو اختصار نص من النصوص إلى النصف أو الثلث أو الربع	

	مع الحفاظ على بنيته وعلى المعطيات الأساسية فيه . قواعد التلخيص : عند التلخيص يجب إتباع القواعد التالية : -اختصار النص إلى الثلث أو الربع ..... بحساب الكلمات . -احترام تسلسل النص . -تعويض ما أمكن من المفردات بمرادفاتها . ما يمنع في التلخيص : -حذف فكرة أو عنصر هام . -إيراد مقاطع طويلة من النص الأصلي . -إضافة فكرة أو معطيات خارجة عن النص . -إبداء رأيك أو انطباعك .	إدراك المعنى الحقيقي للتلخيص .
الوضعية الختامية	طريقة التلخيص : – حساب عدد كلمات النص لتحديد حجم التلخيص . -قراءة النص وفهمه جيدا ، والتغلب على الصعوبات اللغوية بالرجوع إلى القاموس ./ منح لكل فقرة عنوانا ./ وضع خط على الكلمات المفتاحية أو المركزية ./ . تأطير أدوات الربط الأساسية ./ تشطيب المقاطع غير الهامة ./ . تحرير الملخص باستعمال المترادفات . التطبيق الفوري : لخص نص المطالعة في عشرة أسطر. لخص نص القراءة في خمسين كلمة.	تثبيت تقنية التلخيص عمليا

لتحقيق الكفاءات السالفة الذكر ينبغي للمدرس اتباع مجموعة من المراحل و الخطوات و هي :

***وضعية الانطلاق:**

تمهيد يخدم موضوع التلميذ.

يتم فيه استثارة انتباه التلاميذ، و جذبهم إلى الموضوع و تشويقهم، ويستلزم ذلك استدعاء خبراتهم السابقة و هذا يعني أن يقوم المعلم بوضع التلاميذ في جو نفسي يؤدي الموضوع الدرس و يهدئ أذهانهم."[1]

[1] **حسن عبد الهادي عصر ، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية،المكتب العربي الحديث، الاسكندرية ،ص:464.**

و تكون عبارة عن وسيلة و تعليمية "صور، أشرطة...الخ يختارها في بداية لدرسه، لما لها من أهمية لوضع المتعلم في جو الدرس.

***وضعية بنائية:**

أ-بسط الموضوع:

تحديد الفكرة الاساسية للموضوع و أفكاره الفرعية و ذلك عن طريق فتح حوار واسع مع التلاميذ تتضمنه اسئلة دقيقة تقودهم إلى فهم عمق الموضوع و أبعاده، وتكون بالعودة إلى نص القراءة ، في إطار يسمى بالمقاربة النصية، باستخراج الامثلة التي تمس التقنية التعبيرية المستهدفة من الدراسة، حيث يكلف تلميذ بقراءة النص قراءة سريعة ش، ثم تستخرج الامثلة التي تضمنت التقنية ، بعدها تدون ثم قراءتها.

ب- تحليل التقنية:

تحلل التقنية باعتماد الطريقة الاستقرائية ،مع اعتماد المناقشة و الحوار و الحرص على إشراك فئة واسعة من المتعلمين بتوجيه من **المدرس قصد تحديد خصائصها**.

ج-التطبيق الكتابي:

هو آخر خطوة في تدريس نشاط التعبير وفيها يطلب المدرس من المتعلمين تدوين و توظيف التقنية في وضعيات مختلفة دالة من خلال نص السؤال الذي يوجهه للتلميذ، قصد القيام بتحرير موضوع ما متعلق بالتقنية المدروسة بعدها يقوم بجمع المواضيع لتقويمها ورصد الاخطاء بتقديم ملاحظات عامة حول طرق التلاميذ للموضوع، مع قراءة بعض المواضيع لتقويمها بإشراك التلاميذ و ذلك باتباع ما يلي:

-تصحيح الأخطاء المشتركة التي يكون الأستاذ قد أحصاها ووضعها في مذكرة خاصة به.

-دعوة بعض التلاميذ إلى السبورة الواحد تلوى الآخر لتصحيح الاخطاء التي وقعوا فيها بالتدرج تحت مراقبة الأستاذ.

-يعتني الأستاذ بالمواضيع الجيدة عناية خاصة، وذلك بنشرها في المجلة الحائطية لأصحابها.

و نخلص من هذا المبحث إلى جملة من النتائج كانت كالآتي:

-التعبير الكتابي أهم اغراض الدراسة اللغوية وهو اداة للتواصل بين الافراد و المجتمعات، وهو عملية معقدة، لذا وجب على التلميذ التغلب ذاتيا على الصعوبات اللغوية .و الوعي بقيمتها لاكتساب الملكة اللغوية التواصلية.

-يجب الاهتمام بنشاط التعبير لأنه يؤثر على مستقبل الفرد الاكاديمي و المهني و حتى الاجتماعي .

-تشجيع التلاميذ على البحث في القواميس و المعاجم المتخصصة للغة العربية لأن القدرة المعجمية أساس قاعدي في تحقيق اكتساب لنمو تعلم اللغة لأن الوحدات المعجمية تمثل الحجر الأساس لقيام أية عملية تواصلية .

-يجب وضع لوائح للصعوبات اللغوية ، الفردية و الجماعية ، على مستوى القسم ، مع تشخيص أسبابه ، و البحث عن أنسب الطرق لعلاجها على ضوء تحليل النتائج و الأخطاء .

المبحث الثالث : العروض

1- تعريف العروض:

أ-لغة:

جاء في لسان العرب **لابن منظور** تعارف كثيرة للفظة "العروض نورد منها: "العروض ، مكة و المدينة و اليمن و ما جاورها ...و العروض : الناحية . يقال :أخذ فلان في عروض توافقي ،أي في طريق أو ناحية. و العروض : الطريق في عرض الجبل ...و العروض: عروض الشعر ...و يسمى عروضا لأن الشعر يعرض عليه.[1]

[1] **ابن منظور ليان العرب ، دار الكتب العلمية ،لبنان ،ط1،2003،مادة "عرض"194/7**

ب–اصطلاحا:

هو العلم الذي يبحث عن أصول و قواعد أوزان الشعر العربي . ويعرف أيضا بميزان الشاعر وميزان الشعر وبعلم اوزان الشعر لتوفره على بيان قواعد نظم الشعر و أصول معرفة الكلام المنظوم من غيره ، ومقاييس التفرقة بين الشعر و النثر.[1]

و علم العروض علم بأصول و قواعد يعرف بها صحيح الوزن الشعر العربي من فاسدها أو هو علم ميزان أوزان الشعر العربي بهم كسوره من موزونه و الصحيح من السقيم و المعتل من السليم؛ و قيل أنه شمس عروضا لأن الشعر معروض عليه، فما وافقه كان صحيحا و ما خالف كان فاسدا.[2]

قال عنه **'التبريزي'** :" اعلم أن العروض ميزان الشعر، به يعرف صحيحه من مكسورة "[3]

وهو علم يعرف به صحيح أوزان الشعر العربي و فاسدها و ما يعتريها من الزحافات و العلل، و قد وضعه **الخليل بن أحمد الفراهيدي** في القرن الثاني من الهجرة "[4]

إذن فعلم العروض علم تعرف من خلاله أوزان الشعر، صحيحها من فاسدها، وكذا ما يطرأ عليها من التغيرات.

وتدرّس العروض في السنة الرابعة من المتوسط للتلاميذ، حيث أنها تعتبر رافدا من روافد فهم النصوص. تعني بدراسة أوزان الشعر العربي و القافية و أنواعها.

لقد وضع "**الخليل بن احمد الفراهيدي** "100–170هـ" 15 بحرا، وبعده جاء **الأخفش** و أضاف بحرا سمّاه المتدارك، فدور هذه البحور يتمثل أساسا في تجنيب الشاعر، أو القارئ من الوقوع في الزلل أثناء عملية النظم أو القراءة، و اعتبرت موازين لصيانة الكلام و تمييز صحيحه من فاسده .

---

[1] عبد الهادي فضلي : تلخيص العروض،دار البيان العربي ،جدة ،دت دط، ص:11
[2] راتب قاسم عاشور و زميليه . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري و التطبيق،ص:219
[3] الخطيب التبريزي :الكافي في العروض و القوافي ، المكتبة العصرية ،لبنان ،دط،2011،ص:13.
[4] عبد الرضا علي :موسيقى الشعر العربي قديمه و حديثه ،دار الشروق ،الأردن ،ط1، 2008، ص:17

2-أهداف تدريس العروض في السنة الرابعة متوسط:

يهدف تدريس العروض – في هذا المستوى – إلى تحقيق جملة من الأغراض منها:

-تذوق موسيقى الشعر.

- استكمال الأوزان [1].

اهمية علم العروض:

تكمن أهمية علم العروض:

- يسهم في بنا محتوى اللغة العربية من خلال مصطلحاته.
- يعمل على تنمية الرصيد المصطلحاتي عند المتعلم.
- يعد أساسا من أسس الممارسة النقدية للنص الشعري ف"... تدريب المتلقي على تفهم أوزان الشعر العربي و الإلمام بتلك الاوزان إلماما عاما ، وصولا لاكتساب قدرة تمييز الشعر الموزون من غيره".
- القراءة الشعرية السليمة.[2]
- تنمية روح الاعتزاز بالتراث المعرفي العربي المتنوع ، إذ يمثل علم العروض تراثا معرفيا متنوعا من خلال ثرائه بالأوزان الشعرية.
- تنمية الذوق الادبي عند التلميذ.
- تهيئة الكثير من الطلاب ليصبحوا شعرا المستقبل ، و يكسبهم الذوق الموسيقي.

---

[1] منهاج السنة الرابعة متوسط ،ص:28.
[2] عبد الرضا علي ،:موسيقى الشعر العربي قديمه و حديثه، دار الشروق ، الأردن ،ط2008،1 ص:17.

●تنمية الذائقة الايقاعية عند المتعلم.[1]

3-صعوبات ومشاكل تدريس العروض[2]:

لتدريس نشاط العروض صعوبات ومشاكل جمة لا يمكن حصرها في طرف واحد أو ناحية من النواحي، ولعل صعوباته تكمن في المشاكل التي تعتري هذا الدرس، يمكن أن نرصدها من خلال ثلاثة جوانب:

3-1-مشاكل مرتبطة بالكتاب المدرسي:

- **ترتيب دروس العروض:** إذ نجد أن واضعي الكتب المدرسية يقدمون دروس هذه المادة بشكل عشوائي وغير منظم -في بعض الأحيان-، لا على مستوى ترتيب البحور المعتمدة من حيث انتماء كل بحر لدائرة معينة.
- **الاستهانة بالإملاء والشكل:** درس العروض ينبني في أساسه على الشكل، لأنه ينبني في تفاعيله على الحركات والسواكن أثناء عملية التقطيع من أجل استخراج البحر.

3-2-مشاكل مرتبطة بالمدرس:

عادة ما نلقي باللوم على المتعلمين أو المقررات الدراسية في حال لم تتم عملية الفهم بالشكل الذي يجب أن تكون عليه، في حين ننزه المدرس ونخرجه من هذه الدوامة، مع العلم أن للمدرس دورا كبيرا في عملية الإفهام من عدمه، ويمكن إرجاع عدم قدرته على الإفهام لعدة أسباب، يمكن تقسميها إلى ما هو معرفي وما هو ديداكتيكي.

- ✔ **ما هو معرفي**
- ✔ **ماهوديداكتيكي**

---

[1] **فيصل حسن العلي كالمرشد الفني لتدريس اللغة العربية ك،دار الثقافة ،الأردن ،1998،ص :25**
[2] **شبكة الألوكية : يوم 13-09-2017.**

3-3- - مشاكل مرتبطة بالمتعلم:

كثيرة هي المشاكل التي يعاني منها المتعلمون في درس العروض، لدرجة صعوبته وغزارة مادته أولا، ولفقر المتعلمين وجهلهم بثنايا هذا العلم ثانيا، والاستهانة به ثالثا، ويمكن إجمال أهم المشاكل والصعوبات التي يواجهها المتعلمون -انطلاقا من تجربتي الميدانية في:

- ✔ مشاكل في النطق والإملاء والنحو.
- ✔ افتقارهم إلى أوليات هذا العلم وجهلهم بآليات الاشتغال، من تفعيلات، وأسباب، وتقطيع عروضي، وترميز، وبحور...
- ✔ امتعاضهم من الشعر عامة ودرس العروض خاصة.

4-درس أنموذجي لتدريس نشاط العروض للسنة رابعة متوسط وفق المقاربة بالكفاءات:

المستوى:السنة الرابعة متوسط. الوحدة التعليمية: المواطنة النشاط: عروض.

الموضوع: بحر الطويل.

الكفاءات المستهدفة:

- أن يتذكّر المتعلّم الكتابة العروضية.
- أن يتعرّف المتعلّم على تفعيلات بحر الطويل.
- أن يتمكّن المتعلّم من تعريف بحر الطويل وتحديد مفتاحه.
- أن يحدّد المتعلّم التغييرات التي تطرأ عليه.

الوسائل التّعليميّة:

- الكتاب المدرسي.
- السبورة.
- الأقلام.

المراحل	أنشطة التعلّم أنشطة التّعليم	التقييم
وضعيّة الانطلاق	❁ أن يتذكر الكتابة العروضية؟	التقييم التشخيصي
وضعيّة بناء التعلّمات	❁ اكتشاف أحكام الدّرس: لاحظ قول معروف الرصافي : أما آن تنسى من القوم أضغان ****فيبنى على أس المؤاخاة بنيان أما أا ن تنسى من لقو م أضغانو****فيبنى على أسس لمؤاخا ة بنيانو. فعولن مفاعيلن فعولن مفاعيلن **فعولن مفاعيلن فعولن مفاعيلن ❁ اقرأ البيت السّابق وحاول أن تفهم مضمونه. ❁ انتقل بعد هذا إلى كتابة البيت كتابة عروضيّة. ❁ إذا وضعنا له الرّموز العروضيّة، كيف نجدها؟ ❁ ماذا بقي لنا بعد هذا؟ ❁ استنتج بحر هذا البيت؟ ❁ ماذا تلاحظ في هذه التفاعيل؟ ❁ ما هو الشّكل التّام لهذا البحر؟ ❁ ما هو مفتاحه؟ ❁ لماذا سُميَ بهذا الاسم؟ ❁ تُرى هل يبقى بحر الطويل محافظا على تفعيلاته دون أن يلحقها تغيير؟ ❁ للإجابة عن ذلك تأمّل البيت الآتي: قال حسّان بن ثابت في رثاء الرسول (ص): فَبُورِكْتَ يَا قَبْرَ الرَّسُولِ وَبُورِكَتْ بِلاَدٌ، ثَوَى فِيْهَا الرَّشِيْدُ الْمُسَدَّدُ ❁ تفهّم البيت، ثمّ اكتبه كتابة عروضيّة. ❁ صغ الرّموز وضع التفعيلات.	التقييم البنائي

❁ ماذا تلاحظ؟

❁ لأيّ الأغراض يصلح بحر الطّويل؟

❁ لماذا؟

ꕥ استنتاج الخلاصة:

❁ ما هي التفعيلات التي يتكوّن منها بحر الطويل؟ ما هو عدد أحرف كلّ تفعيلة؟

❁ كم تتكرّر كلّ تّفعيلة منهما في البيت الواحد؟

❁ من كلّ ما سبق استنتج تعريف بحر الطويل.

❁ ما هو مفتاحه؟

❁ ما هي التغييرات التي تطرأ عليه؟

❁ الكتابة العروضيّة:

أُنَاسُنْ بِهِمْعَزْزَتْ قُرَيْشُنْ فَأَصْبَحُو

وَفِيْهِمْ خِبَاءُ لْمَكْ رُمَاتِلْ مُطَنْنَبُو

❁ وضع الرّموز:

0//0// 0/0// 0/0/0// 0/0//

0//0// 0/0// 0/0/0// 0/0//

❁ بقي لنا أن نبحث عن التفاعيل المناسبة لهذه الرّموز مستعينين بإنشاد البيت والتّغني به.

فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُنْ

فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُنْ

❁ بحر هذا البيت هو بحر الطويل.

❁ لعلّك تبيّنت أنّ (الياء) حُذِفَتْ من (مَفَاعِيْلُنْ) في آخر الصَّدر، وآخر العجز. وننبّهك إلى أنّ هذا الشكل هو الذي عُرف بها هذا البحر، في الشّطر الأوّل أبدا، والشّطر الثاني أحيانا.

❁ أمّا الشّكل التّام الذي وضعه الخليل لهذا البحر هو:

فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ

فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ

❁ المفتاح:

طَوِيْلٌ لَهُ دُونَ البُحُورِ فَضَائِلُ

فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُ

❁ التسمية:

سُمِيَ بهذا الاسم؛ لأنّه طال بتمام أجزائه فهو لا يُستعمل مجزوءا ولا مشطورا ولا منهوكا.

لا يستعمل هذا البحر إلاّ تاما.

❁ لا يبقى محافظا على تفعيلاته، بل يلحقها التّغيير.

❁ الكتابة العروضيّة:

فَبُورِكْ/ تَ يَا قَبْرَ رْ/ رَسُولِ/ وَبُورِكَتْ

بِلادُنْ/ ثَوَى فِيْهَرْ/ رَشِيْدُلْ/ مُسَدْدَدُوْ

❁ وضع الرّموز:

0//0// /0// 0/0/0// 0/0//

0//0// 0/0// 0/0/0// 0/0//

❁ التفاعيل المناسبة:

فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِلُنْ

فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُنْ

❁ نلاحظ أنّ:

تفعيلة فَعُولُنْ ⬅ فَعُولْ.

❁ يصلح لكلّ الأغراض.

❁ لأنّه يتّسع لجميع المعاني في أيّ غرض، لذا فهو أكثر البحور استعمالا في الشّعر العربي.

❁ تفعيلة ⇦ فَعُولُنْ ⬅ خمسة أحرف.

تفعيلة ⇦ مَفَاعِيْلُنْ ⬅ سبعة أحرف.

	❁ تتكرّر تفعيلة فَعُولُنْ ← مرّتين في كلّ شطر. تتكرّر تفعيلة مَفَاعِيْلُنْ ← مرّتين في كلّ شطر. ❁ بحر الطويل: من البحور المركّبة يتكوّن من تفعيلتين هما: فَعُولُنْ ومَفَاعِيْلُنْ مكرّرتين أربع مرّات البيت، وتكون موزّعة كالآتي: فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ مفتاح بحر الطويل: هو: طَوِيْلٌ لَهُ دُونَ البُحُورِ فَضَائِلُ فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُ التغييرات التي تطرأ عليه: ◆ فَعُولُنْ ⇦ فَعُولُ. ◆ مَفَاعِيْلُنْ ⇦ مَفَاعِيْ (فَعُولُنْ). ◆ مَفَاعِيْلُنْ ⇦ مَفَاعِلُنْ. ملاحظة: بحر الطويل أكثر البحور استعمالا في الشّعر العربي القديم؛ إذ جاء ثلثه تقريبا على هذا البحر.	
الوضعيّة الختاميّة	❁ اختبار المعرفة الفعليّة: ❁ قطّع الأبيات الآتية، واستخرج بحرها، مبرزا ما طرأ على تفعيلاته من تغيير: 1. قال طرفة بن العبد في معلقته: سَتُبْدِي لَكَ الأَيَّامُ مَا كُنْتَ جَاهِلاً وَيَأْتِيْكَ بِالأَخْبَارِ مَنْ لَمْ تُزَوِّدِ	1. قال طرفة بن العبد في معلقته: سَتُبْدِي لَكَ الأَيَّامُ مَا كُنْتَ جَاهِلاً وَيَأْتِيْكَ بِالأَخْبَارِ مَنْ لَمْ تُزَوِّدِ سَتُبْدِيْ لَكَ لْأَيْيَاْ مُ مَاْ كُنْ تَ جَاْهِلَنْ 0/0// 0/0/0// 0/0// 0//0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِلُنْ	التقييم الختامي

		وَيَأْتِيْكَ بِالْأَخْبَاْ رِ مَنْ لَمْ تُزَوِّدِيْ 0//0// 0/0// 0/0/0// 0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِلُنْ	
	2. قال أبو فراس الحمداني في مطلع إحدى رومياته: مُصَابِيْ جَلِيْلٌ وَالْعَزَاءُ جَمِيْلُ وَظَنِّي بِأَنَّ اللهَ سَوْفَ يُدِيْلُ	2. قال أبو فراس الحمداني في مطلع إحدى رومياته: مُصَابِيْ جَلِيْلٌ وَالْعَزَاءُ جَمِيْلُ وَظَنِّي بِأَنَّ اللهَ سَوْفَ يُدِيْلُ مُصَاْبِيْ جَلِيْلُنْ وَلْ عَزَاْءُ جَمِيْلُوْ 0/0// 0/0/0// /0// 0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ فَعُولُنْ وَظَنْنِيْ بِأَنْنَلْلَاْ هَ سَوْفَ يُدِيْلُوْ 0/0// /0// 0/0/0// 0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ فَعُولُنْ	
	3. قال أبو فراس الحمداني وهو في الأسر: وَأَسْرٌ أُقَاسِيهِ وَلَيْلٌ نُجُومُهُ أَرَى كُلَّ شَيْءٍ غَيْرَهُنَّ يَزُولُ	3. قال أبو فراس الحمداني وهو في الأسر: وَأَسْرٌ أُقَاسِيهِ وَلَيْلٌ نُجُومُهُ أَرَى كُلَّ شَيْءٍ غَيْرَهُنَّ يَزُولُ وَأَسْرُنْ أُقَاْسِيْهِيْ وَلَيْلُنْ نُجُوْمُهُوْ 0//0// 0/0// 0/0/0// 0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِلُنْ أَرَى كُلْ لَ شَيْئِنْ غَيْ رَهُنْنَ يَزُوْلُوْ 0/0// /0// 0/0/0// 0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِيْ (فَعُولُنْ)	
	تَطُولُ بِيَ السَّاعَاتُ وَهْيَ قَصِيْرَةٌ وَفِي كُلِّ دَهْرٍ لا يَسُرُّكَ طُولُ	تَطُولُ بِيَ السَّاعَاتُ وَهْيَ قَصِيْرَةٌ وَفِي كُلِّ دَهْرٍ لا يَسُرُّكَ طُولُ تَطُوْلُ بِيَ سْسَاْعَاْ تُ وَهْيَ قَصِيْرَتُنْ 0//0// 0/0// 0/0/0// 0/0//	

	4. قال الأمير عبد القادر في الغزل: وَقَدْ هَالَنِي، بَلْ قَدْ أَفَاضَ مَدَامِعِي وَأَضْنَى فُؤَادِيْ بَلْ تَعَدَّى عَنِ الْحَدِّ فِرَاقُ الّذِي أَهْوَاهُ، كَهْلاً وَيَافِعًا وَقَلْبِي خَلِيٌّ مِنْ سُعَادٍ وَمِنْ هِنْدٍ	فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِلُنْ وَقَدْ هَالَنِي، بَلْ قَدْ أَفَاضَ مَدَامِعِي 0/0// 0/0/0// /0// 0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِيْ (فَعُولُنْ) 4. قال الأمير عبد القادر في الغزل: وَقَدْ هَالَنِي، بَلْ قَدْ أَفَاضَ مَدَامِعِي وَأَضْنَى فُؤَادِيْ بَلْ تَعَدَّى عَنِ الْحَدِّ وَقَدْ هَا لَنِيْ، بَلْ قَدْ أَفَاضَ مَدَامِعِيْ 0/0// 0/0/0// 0/0// 0//0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِلُنْ وَأَضْنَى فُؤَادِيْ بَلْ تَعَدْدَىْ عَنِ لْحَدْدِيْ 0/0// 0/0/0// 0/0// 0/0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِيْلُنْ فِرَاقُ الّذِي أَهْوَاهُ، كَهْلاً وَيَافِعًا وَقَلْبِي خَلِيٌّ مِنْ سُعَادٍ وَمِنْ هِنْدٍ فِرَاْقُ لْـ لَذِيْ أَهْوَاْ هُ، كَهْلَنْ وَيَاْفِعَنْ 0/0// 0/0/0/ 0/0// 0//0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُنْ وَقَلْبِيْ خَلِيْيُنْ مِنْ سُعَادِنْ وَمِنْ هِنْدِنْ 0/0// 0/0/0// 0/0// 0/0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيْلُنْ فَعُولْ مَفَاعِيْلُنْ	

نلاحظ من خلال هذه المذكرة التربوية وحضورنا لحصة نشاط العروض ما يلي:

– إن المتتبع لهذه المذكرة سيجد أنه قبل بداية انطلاق الدرس العروضي، تحدد الكفاءات المرجوة من هذا الدرس.

-يتم تدريس العروض وفق ثلاث مراحل، وهي مرحلة الانطلاق، و مرحلة بناء التعلمات، و المرحلة الختامية.

- **وضعية الانطلاق:** يعمل المدرس على ربط الدرس الجديد بالسابق وهو هنا يتمثل في الكتابة العروضية، ويعرض ذلك بطريقة حوارية سلسة و بسيطة .

-**مرحلة بنا ء التعلمات** : حيث يطالبهم المدرس بالعودة إلى النص المدروس، ودعوتهم إلى ملاحظة البيت الأول ، ثم التحليل و الاستنتاج حيث يقرأ الاستاذ البيت قراءة إنشاد مراعيا المقاطع الصوتية لكل تفعيلة مع محاولة إظهار المميزات الإيقاعية لبحر الطويل ثم كتابته على السبورة ،ثم كتابته كتابة عروضية ووضع الرموز ليستخرج تفعيلات البحر، ثم تدون أمثلة على السبورة فيها أهم التغيرات الطارءة على البحر. و استنتاج الخلاصة.

- **الوضعية الختامية** وفيها تطبيق لاختبار معرفته الفعلية التي اكتسبها، بحيث يقوم بتقطيع البيت الشعري عروضيا و تحديد التفعيلات و استخراج البحر و أهم التغيرات التي طرأت عليه.

والخلاصة من هذا المبحث هي : إن درجة تعقيد الدرس العروضي عند التلاميذ راجع بالأساس إلى مدى قدرتهم و استعدادهم على تقبله و دراسته من عدمه، وهو أمر لسي بالهين فهو رهين بالطريقة التي تمت معالجته بها في الكتب المدرسية ناهيك عن الطريقة الناجعة التي يرى فيها المدرس خير معين له في تدريس هذا الدرس ويجب ابتكار أساليب ووسائل جديدة كما أسلفنا الذكر تلائم روح العصر ومتطلباته و في نفس الوقت تساير التطورات السريعة التي يعرفها العالم في هذه الألفية الثالثة.

و بالرغم من أهمية العروض في تذوق اللغة الوقوف على أبعادها الجمالية بل حتى الجوانب التركيبية البنيوية بجميع مستوياتها و التداولية، إلا أننا لا نجد فهرسا لدروس العروض في فهرس الكتاب كبقية النشاطات الأخرى.

-أن المحتوى العروضي جاء متنوعا يتناسب و تنوع الأهداف فهو يحتوي على مصطلحات عروضية و مهارات وقيم وجدانية.

إن المقاربة النصية اختيار مناسب لتعليم عروض الشعر العربي ذلك أن علم العروض وليد النص الشعري.

الفصل الخامس

التقويم
واستقراء النتائج الميدانية
للسنة رابعة متوسط

المبحث الأول :التقويم

المبحث الثاني : الإجراءات المنهجية وعرض البيانات

المبحث الثالث: تحليل ومناقشة النتائج

لقد قمنا خلال هذا الفصل بدراستين ميدانيتين تعلقت الدراسة الأولى بواقع التقويم للسنة الرابعة متوسط أما الدراسة الثانية فشملت الاستمارة واستمارة المقابلة ضمت مجموعة من المحاور المتعلقة بتدريس الأنشطة بالمقاربة بالكفاءات .

المبحث الأول : التقويم

يهدف هذا المبحث للتعرف على أهم المصطلحات المفاهمية التي تشوب مصطلح التقويم والكشف عن واقع التقويم الذي يعد ركيزة رئيسية في النظام التربوي الجديد في الجزائر ،كونه يقوّم كل مراحل العملية التعليمية ، ذلك بامتحان مدى انسجام الأهداف المسطرة و فاعلية النشاط التعليمي .معتمدين على الدراسة الميدانية المتمثلة في حضور حصص مادة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط في مدينة قسنطينة، للتعرف على مراحل و أنواع التقويم الشفهية والكتابية ، والخصائص المميزة للطريقة الحديثة للتقويم ،وقدرة أساتذة اللغة العربية على تكييفها خلال سيرورة الدرس، ومدى تجاوب التلميذ معها .ثم الوصول إلى جملة من النتائج .

فالنظام التربوي هو محصلة مجموعة من العوامل الثقافية ، و الاجتماعية و السياسية و حتى الفلسفية و النفسية ،تظهر هذه العوامل بشكل أو بآخر في الأفراد ، وتترجم في مجموعة من الآليات التي تمس الفرد المتعلم كالمناهج الخاصة بكل أطوار التعليم ،ويتجسد في المواضيع المقررة والكتب المدرسية الخاصة بكل مادة تعليمية ،وطرائق التدريس و وسائله و المباني والمدارس المخصصة لكل طور و الأسرة التربوية ،وكل مكوناتها البيداغوجية و الإدارية، والتقويم .

تتمثل إشكالية هذا المبحث التطبيقي في بيان مفهوم التقويم وأنواعه ؟ وما هي أدواته المستعملة اليوم في مرحلة المتوسط و بالأخص في السنة الرابعة متوسط؟ ، ومعرفة مدى فاعلية التقويم في العملية التعليمية التربوية؟

فهذا المبحث يهدف إلى :

1-بيان مفهوم التقويم في النظام التربوي.

2-بيان أنواع التقويم.

3-بيان أدوات التقويم المستعملة في السنة الرابعة المتوسط.

4- بيان واقع التقويم عن طريق تحليل تقويم فصلي تحصيلي لمادة اللغة العربية.

لإجراء هذا المبحث قمنا بدراسة ميدانية تطبيقية بمتوسطة حمودي السعيد تمحورت في الآتي :

1-مشكلة الدراسة:

النظام التربوي هو محصلة مجموعة من العوامل الثقافية، و الاجتماعية و السياسية و حتى الفلسفية و النفسية ،تظهر هذه العوامل بشكل أو بآخر في الأفراد ، وتترجم في مجموعة من الآليات التي تمس الفرد المتعلم كالمناهج الخاصة بكل أطوار التعليم ،ويتجسد في المواضيع المقررة والكتب المدرسية الخاصة بكل مادة تعليمية ،وطرائق التدريس و وسائله و المباني والمدارس المخصصة لكل طور و الأسرة التربوية ،وكل مكوناتها البيداغوجية و الإدارية، والتقويم .

تتمثل إشكالية الدراسة في بيان مفهوم التقويم وأنواعه ؟ وما هي أدواته المستعملة اليوم في مرحلة المتوسط و بالأخص في السنة الرابعة متوسط؟ ، ومعرفة مدى فاعلية التقويم في العملية التعليمية التربوية؟

2-أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1-بيان مفهوم التقويم في النظام التربوي.

2-بيان أنواع التقويم.

3-بيان أدوات التقويم المستعملة في السنة الرابعة المتوسط.

4- بيان واقع التقويم عن طريق تحليل تقويم فصلي تحصيلي لمادة اللغة العربية.

3-أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الوقوف على أهم المصطلحات المفاهمية التي تشوب مصطلح التقويم و الكشف عن واقع التقويم الذي يعد ركيزة رئيسية ،لأنه يقوّم كل المراحل في العملية التعليمية وذلك بامتحان مدى انسجام الأهداف المسطرة التي نريد الوصول إليها و فاعلية النشاط التعليمي في السنة الرابعة متوسط

4-حدود الدراسة :

- **أ المجال البشري:**

قمنا باختيار عينيتين:

- **عينة الأساتذة** : تتكون من 06 أساتذة .

حضرنا لحصص اللغة العربية لكل الأساتذة، لكن اقتصرنا على أستاذ واحد في التقويم الفصلي التحصيلي ،وذلك لعدم توحيد شبكة التقويم بين الأساتذة .

- **عينة التلاميذ:** تتكون من76 تلميذا.

ب-عينة الدراسة :

- اختبار الثلاثي الثاني في مادة اللغة العربية في متوسطة حمودي السعيد .
- مجموعة من أوراق اختبار الثلاثي الثاني في مادة اللغة العربية **و عددها الإجمالي (76)** ورقة اختبار لمتوسطة حمودي السعيد .

ج-المجال المكاني:

- **متوسطة :حمودي السعيد بقسنطينة سيدي مبروك الأعلى.**
- قسم:4م 1-4م2

د-المجال الزماني:

قمنا بتربص ميداني بين أشهر (جانفي و فيفري ،مارس ،أفريل) للسنة الدراسية 2014-2015، وتمكنا بالاحتكاك بالتلاميذ و الأساتذة بسهولة في هذه الفترة، للوقوف على واقع التقويم .

5-منهج الدراسة :

تتخذ الدراسة المنهج الوصفي ،لأنه منهج لغوي خالص نصف من خلاله مراحل وأنواع وأدوات التقويم هذا من جهة ،ومن جهة أخرى اعتمدنا على آلية التحليل و الإحصاء فجل التقنيات والمهام التي أردنا الكشف عنها يكون استعمالها مع الأستاذ و التلاميذ، فهو بحث تم على الملاحظة و الاستكشاف المستمر للموقفين التعليمي و التعلمي.

6 – مفهوم التقويم: ظهر مفهوم التقويم لأول مرة في كتاب "تقييم الانسان " الذي أصدره مكتب الخدمات الاستراتيجية بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1948 م ،لانتقاء الأفراد الذين يصلحون للقيام بمهام خاصة فيما وراء البحر في الحرب العالمية الثانية وانتشر المفهوم عام 1953م في شتى المجالات.

وقد استخدم مفهوم التقويم بشكل كبير في مجال التربية والتعليم ، فتعددت مجالاته و تنوعت أصنافه ، واختلفت أدواته .

6 –1 لغة:

وقد جاء في لسان العرب في مادة: "ق.و.م":"قوم أي بتسكين العين درأه عوجه ، و قوم السلعة ، واستقامها قدرها ، والقيمة : ثمن الشيء بالتقويم ، و في الحديث قالوا : يا رسول الله : لو قومت لنا ، فقال : الله هو المقوم ،أي لو سعرت لنا ،وهو من قيمة الشيء أي حددت لنا قيمتها "[1].

أما في المعاجم الحديثة فنجده في مادة "ق.ي.م"، إذ جاء في المنجد في اللغة العربية المعاصرة: "قيم حدد قيمة الشيء، أي ثمنا يعادله: قيم حجرا كريما"، قيم لوحة زيتية"، "قيم بضاعة"، قيم: استعرض نتائج أمر، وما

[1] - ابن منظور (جمال الدين بن محمد بن مكرم): لسان العرب، دار الصادر ، ط1، بيروت، 2001، ج / 12،ص 224-225.مادة ق.و.م

حققه من تقدم، وقرر قيمة تلك النتائج الواقعية: "قيم وضعا"،... تقييم: تحديد الثمن، تقدير القيمة"[1]، إذا فالتقويم لغة هو إعطاء قيمة، أو هو التقدير.

6-2 اصطلاحا:

لقد استخدم مفهوم التقويم بشكل كبير في مجال التربية و التعليم ، فتعددت مجالاته و تنوعت أصنافه واختلفت أدواته ولهذا اجتهد الباحثون في وضح تعريف له فعرفه: **سلمان خلف الله:** "**مقاربة ناتج التعليم الفعلي بالأهداف الموضوعية ، أي التأكد من فهم التلاميذ للدرس ، وذلك بتكليف التلاميذ بنشاطات من الكتاب المدرسي** (تمرينات الكتاب المدرسي)، **و مراقبتهم أثناء الحل ، و توجيه من يحتاج منهم إلى ذلك ، و يتم ذلك جماعيا أو فرديا"**[2]

(و يقصد به عمل التلاميذ).

كما عرفه (**محمد عبد العليم**)، "**قوم المعلم آراء التلاميذ، أي أعطاه قيمة و وزنا** ".[3]

يقصد معرفة إلى أي حد استطاع التلاميذ الإفادة من عملية التعليم المدرسية؟، و إلى أي مدى أدت هذه الإفادة إلى إحداث تغير في سلوكهم أي ما اكتسبوه من مهارات لمواجهة مشكلات الحياة.

وعرفه محمد عثمان: "هو تلك العملية التي تستهدف الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية، ومدى فاعلية البرنامج التربوي بأكمله، من تخطيط، تنفيذ وأساليب، ووسائل تعليمية"[4]، وذلك بإصدار أحكام قيمية لعمليات النظام التعليمي بقصد تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية، إذا فهذه الأحكام هي التي تحدد جودة أو رداءة المنظومة التربوية بشكل عام، وتعكس مدى تحقيق الأهداف المرسومة سلفا.

---

[1] - أنطوان نعمة وآخرون: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت،ط 1 ، 2000، ص 1199.

2- سلمان خلف الله :المرشد في التدريس –صياغة أهداف ،طرائق التدريس ،د ط جهينة للنشر و التوزيع ، عمان – الأردن ،2000.ص:30

3 - محمد عبد العليم : المعلم و المفاهيم و طرق التدريس ، د،ط، عالم الكتب ، الرياض ، د ت. ص 28

3- محمد عثمان: أساليب التقويم التربوي، دار أسامة ، عمان، د ط ، 2005، ص 07.

التقويم هو العملية التربوية المصاحبة للتطبيق الميداني لقياس و تقدير مدى تحقيق الأهداف المراد الوصول إليها في كل مرحلة من مراحل المنهج[1]

فالتقويم يسمح للمتعلم معرفة مستواه الحقيقي ،وبالتقويم العملي تعزز العلاقة بين الأستاذ و المتعلم من جهة ، وبين الأستاذ و الأولياء من جهة أخرى.

ولقد أحدثت بيداغوجيا الكفاءات تغيرا جوهريا في مفهوم التقويم ووظيفته ، فلم يعد التركيز على قياس مكتسبات التلاميذ ، ومدى حفظهم للدروس ، و استظهارها بقدر اهتمامه بمدى تحقيق الكفاءة المستهدفة .و يخطئ من يعتقد أن التقويم مرحلة نهائية يتعلق بإعطاء العلامات ، ومنح التقديرات و الشهادات.

6-3-الفرق بين التقييم والتقويم والقياس:

كثيرا ما يحدث خلط بين مفاهيم التقييم، التقويم والقياس، فتستعمل أحيانا بشكل تبادلي، وكأنها مترادفات، وهذا رغم الاختلافات الموجودة فيما بين معانيها.

أول شيء نصطدم به عند محاولة استخدام مصطلح "**Evaluation** " في اللغة العربية، هو اختلاف الباحثين في ترجمة هذا المصطلح، فالبعض يستخدم كلمة التقييم، في حين أن البعض الآخر يفضل استخدام كلمة تقويم.

التقييم : " عملية إصدار الأحكام التي تستخدم بمثابة أساس للتخطيط، وتتضمن هذه العملية بناء الأهداف، وجمع الأدلة التي تثبت وجود أو انعدام التقدم نحو هذه الأهداف وإصدار الحكم على تلك الأدلة، ومراجعة الإجراءات والأهداف على ضوء هذه الأحكام"[2].

1- نايف خرما :خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها ،دار النفائس بيروت لبنان الطبعة 1988،،5،ص:35
[2] - طارق عبد الحميد البدري: الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة المدرسية، دار الثقافة ، عمان،ط 1 ، 2005، ص 273.

في حين أن التقويم: "عملية منظمة لجمع البيانات ثم تفسيرها فتقييمها، فالحكم عليها، فالشروع باتخاذ إجراءات عملية في شأنها، بهدف التغيير فالتطوير"[1] ، ومن ثمة فالتقويم يتضمن عملية التقييم، فهو أعم وأشمل، فبالإضافة إلى كونه "فحص يؤدي إلى الحكم على قيمة الشيء، فإنه يشمل أيضا اتخاذ القرارات العلاجية الملائمة"[2]، ونمثل ذلك بالمعادلة:

التقويم = تقييم + تغيير أو إصلاح أو تعديل...

أما القياس يقال: قايست بين شيئين، إذا قادرت بنيهما، والمقياس: المقدار"[3]

أما اصطلاحا، فهو "نسب مقادير عددية – أرقام- إلى الأشياء أو الأحداث وفق قواعد منطقية"[4]،

7- **أنواع التقويم**: ينقسم التقويم التربوي بالنظر إلى توقيته إلى ثلاثة أنواع :

7-1- التقويم التشخيصي:

هو :"عملية مرتبطة بوضعية يقصد بها فحص معالم هذه الوضعية و تشخيصها بهدف الحصول على معلومات عن معارف و قدرات التلاميذ ، و يقصد به عملية التشخيص قبل بداية عملية التعلم"[5]

7-1-1- **أهداف التقويم التشخيصي ووظائفه:**

ومن أهدافه التي يسعى إليها:

1 – تحديد المستوى و القدرات و الاستعدادات .

2 – تحديد الفروق الفردية بين التلاميذ[6].

---

[1] - أفنان نظير دروزة: الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، دار الشروق ، الأردن،ط1 ، 2005، ص 31.
[2] - ابن منظور (جمال الدين بن محمد بن مكرم): لسان العرب، دار الصادر ، بيروت ،ط1 ، 2001م، ج /3 ،ص 62.مادة ق.ي.س"
[3] - بوسنة محمود ومصطفى حداب: التقويم و البيداغوجيا في النسق التربوي ، منشورات مخبر التربية و التكوين و العمل ، الجزائر،ط 1 ، د ت، العدد 2، ص 47.
[4] - أفنان نظير دروزة : الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي ، ص 34.
[5] -المركز الوطني للوثائق التربوية ، الدريدي خليفة : الكتاب السنوي ، 2033 ،الجزائر ص 46.
[6] -محمد صالح حثروبي : المدخل إلى التدريس بالكفاءات ،د.ط ، دار الهدى ، عين مليلة –الجزائر ، 2000، ص 125.

4 – تحديد وضعية الانطلاق بناء على المعرفة الدقيقة لمستوى المتعلمين.

5 – تحديد الأهداف من الدرس ، و اختيارها بناء على المكتسبات السابقة.[1]

يبنى التقويم التشخيصي على الأدوات و الوسائل الآتية :

خريطة مفاهيمية: أدوات التقويم التشخيصي

شكل من إعداد الباحثة

7–2– التقويم التكويني :

يسمى بالتقويم البنائي ، ويقصد به العملية التي تحرك عملية التدريس في المدارس بهدف تحديد إذا كان التعلم يسير وفق ما تم التخطيط له ، فهو يتم أثناء تطبيق برنامج مهني ، و يهدف إلى معرفة مدى إتقان عمل تعليمي/تعلمي ما ، و الاستفادة من ذلك في تطوير عملية التعلم[2].

7–2–1–.أهداف التقويم التكويني:

[1] -أحمد الزبير : سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ، ص، 20

[2] -رمضان إرزيل : محمد حسونات : إستراتيجية التعلم بالمقاربة بالكفاءات ، المعالم النظرية للتطبيق ، د.ط، ج (1.2) مدينة جديدة تيزي وزو ، الجزائر ، 2002، ص 265 .

يسعى هذا التقويم إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:

1 – مساعدة التلاميذ على معرفة أوجه القوة و الضعف في تحصيلهم الدراسي.

2 – اكتشاف الفروق الفردية لدى المتعلمين لعلاجها قبل أن يشرعوا في خطوة جديدة و هامة من التعلم.

3 – يسمح للمعلم و المتعلم بتقويم أدائه مع سد الثغرات و النقائص الملاحظة.[1]

4 – يهدف إلى تحديد مدى تقدم التلاميذ نحو الكفاءات و الأهداف المنشودة.[2]

من أبرز أدوات و وسائل التقويم التكويني ما يعرف باسم :" الاختبارات البنائية"،

7-3-التقويم التحصيلي:

يسمى بالتقويم الختامي ، أو النهائي الذي يستخدم في نهاية فصل أو عام دراسي ، أو نهاية برنامج ، أو مقرر دراسي لمستوى معين ، و كذلك ينطبق مفهومه على مجموعة من الدروس ، أو الدرس حيث يساعد المعلم على قياس مدى تحصيل التلاميذ في نهاية الفترة في نهاية الفترة أو الحصة بإنجاز مجموعة من التطبيقات في نهاية حصة التدريس ، أي أنه يحدث في آخر مرحلة التعليم أو التدريس

7-3-1- أهداف التقويم التحصيلي:

1 – التحقق من النتائج النهائية للتعلم.[3]

2 – تحديد مقدار ما تم تحقيقه من أهداف و كفاءات تعليمية التي يسعى إليها المعلم و المتعلم

3– السماح لانتقال إلى مقرر آخر أو درس آخر .

4 – التنبؤ بالنجاح في البرامج الدراسية اللاحقة.

من أبرز أدواته ما يعرف بالاختبارات الختامية ، التي تكون من النوع معيارية المرجع.[4]

[1] - أحمد الزيبر : سند تربوي على أساس المقاربة بالكفاءات ، ص 20
[2] - رمضان إرزيل : محمد حسونات : إستراتيجية التعلم بالمقاربة بالكفاءات ، المعالم النظرية للتطبيق، ص 263
[3] - أحمد الزيبر : سند تربوي على أساس المقاربة بالكفاءات ، ص 21
[4] – رمضان إرزيل : محمد حسونات : إستراتيجية التعلم بالمقاربة بالكفاءات ، المعالم النظرية للتطبيق، ج 1 ، ص 264.

وجه المقارنة	تقييم تمهيدي	تقييم بنائي	تقييم نهائي
موعد الإجراء	– عند بدء تدريس مقرر جديد. – عند البدء بوحدة تعليمية جديدة	– طوال عملية التدريس. – بعد الانتهاء من دراسة مهارة معينة.	– عند الانتهاء من دراسة مقرر أو وحدة. – عند الانتهاء من تنفيذ برنامج تعليمي. – في نهاية الفصل الدراسي.
الهدف من الإجراء	– تحديد نقطة البداية الصحيحة للمتعلم. – تشخيص صعوبات التعلم السابق.	– تعرف درجة التحصيل. – زيادة دافعية الطالب للتعلم. – تعديل مسار العملية التعليمية.	– التحكم في قياس الأهداف. – تحديد نقطة بداية لتعلم مقرر تالي. – اتخاذ بعض القرارات الإدارية والفنية.
الأدوات	– اختبارات تحصيلية، شفوية وتحريرية. – اختبارات موضوعية وغير موضوعية.	– اختبارات تحصيلية، شفوية وتحريرية. – اختبارات تحصيلية موضوعية وغير موضوعية.	– اختبارات تحصيلية، موضوعية وغير موضوعية.

ويمكن أن نقارن بين هذه الأنواع الثلاثة للتقييم، في الجدول التالي:[1]

جدول رقم –4– يوضح الأنواع الثلاثة للتقييم

[1] – صلاح أحمد مراد وأمين علي سليمان: الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية (خطوات إعدادها وخصائصها)، دار الكتب الحديث ، مصر د ط ، 2002 .ص 96

8- أدوات التقويم.

تختلف أدوات التقويم في المؤسسات التعليمية من مستوى إلى آخر، إلا أن الشائع و المستخدم في مؤسساتنا التعليمية هو ما سنتحدث عنه.

8- 1 التقويم المستمر:

هو تقييم التحصيل الدراسي للمتعلمين لأداء مهارة ما أو نشاط معين بصورة متقنة ، و بالأساليب و الإجراءات الملائمة و المحددة تحت متابعة مستمرة من المعلم ، أي خلال فترة تطبيق البرامج المختلفة تقيم معارف المتعلمين و أدءاتهم بصورة مستمرة ، و استمرارية التقييم تعد حافزا للطالب على الاهتمام بدروسه أولا بأول ، و توجه اهتمامه لها من بداية العام الدراسي حتى نهايته.[1]

ومن أشكال هذا التقييم تلك الواجبات التي تؤدي عادة في البيت بطلب من المعلم ،كأن يحل المتعلم تمارين القواعد العربية ، تحضير الدروس،....و هذه التمارين يجب أن تعكس أهداف التعلم المرغوبة للمقرر كجزء من تعلم الطالب.[2]

8-2-الفروض:

هي إحدى طرائق التقييم الدوري ، تسبق الاختبارات و معاملها هو نصف معامل الاختبار ، تكون فجائية و محروسة ، ويجب توفير الوقت الكافي.

يتم من خلال الفروض ، تقييم المعلم لكمية معتبرة من المعلومات و المعارف و الأداءات لدى المتعلمين ، بشرط مراعاته لمستوياتهم المختلفة.

8-3الاختبارات: "الاختبار طريقة منظمة لقياس عينة من السلوك"[3] ، أي أنه عملية مقننة تعتمد على قواعد و أسس منطقية، تهدف إلى قياس بعض سلوكات المتعلمين ، أو قياس أهداف خاصة بالفصل أو المدرسة ، وتقيس

---

[1] -عبد الرحمان العيسوي : سيكولوجية التعلم و التعليم ، دار أسامة ، عمان ، ط1، 2003 ، ص 50.
[2] -قاسم علي الصراف : القياس و التقويم في التربية و التعليم ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، د ط 2002 ،ص303.
[3] -عبد الله زيد الكيلاني و فاروق فارع الروسان : التقويم في التربية الخاصة ، دار المسيرة ، الأردن ، ط 1، 2006، ص 20.

أجزاء محددة من المحتوى أي تتناول معلومات و مهارات معينة ،يكون في شكل مجموعة من الأسئلة التي تطرح على المتعلم ، وعند الإجابة نحصل على مقياس عددي كدرجة للصفة أو السلوك الذي اختبرناه لدى المتعلم.

9-الدراسة الميدانية :

الولاية قسنطينة :سطح المنصورة السنة الدراسية 2014-2015 المؤسسة : حمودي السعيد

المستوى : الرابعة متوسط المدة ساعتان

اختبار الثلاثي الثاني في اللغة العربية

النّص:

«الحقّ والواجب متلازمان، فمتى كان لشخص حقّ كان هناك واجب، بل الواقع أم كلّ حقّ يستلزم واجبين: واجبا على النّاس أن يحترموا حقّ ذي الحقّ ولا يعترضوا له أثناء فعله، وواجبا على ذي الحقّ نفسه، وهو أن يستعمل حقّه في خيره وخير النّاس، فمثلا إذا (كان لي بيت) فهو حق لي، وذلك يستلزم واجبين: واجبا على النّاس ألاّ يعتدوا على هذا البيت بضرر، وأن يحترموا حقّي في ملكيته، وواجبا عليَّ وهو أن أستعمل البيت في خيري وخير النّاس، فإذا أشعلت فيه نار أريد إحراقه، أو آذيت النّاس بإيجازه لعمل مقلق للرّاحة لم أكن أدّيت ما وجب عليَّ، وهكذا.

ولكنّ جهّة التّنفيذ في الواجبين ليست واحدة، فالّذي (ينفّذ الواجب) الأوّل هو القانون الوضعيّ – غالبا – فإذا تعدّى أحد على بيتي فغضبه منّي كان القانون الوضعيّ هو الّذي يحميني، فأستطيع أن أرفع الأمر إلى المحاكم، والقاضي يلزمه بمراعاة حقّي وينفذ ما يجب عليه، أمّا الواجب الثّاني – وهو الواجب عليّ في استعمال حقّي على أحسن وجه – فليس الّذي ينفذه هو القانون الوضعيّ – غالبا – وإنّما يأمر

القانون الأخلاقي، ويترك تنفيذه إلى ذي الحقّ نفسه، وإلى الرّأي العام، فلو أنّي هدمت بيتي (وهو عامر)، أو أتلفت هندسته، أو تركته مهجورا لا أسكنه ولا أُسكنه لم يتدخّل القانون الوضعيّ في ذلك وإنّما يتدخل القانون الأخلاقي، فيأمرني أن أعمل الواجب عليّ من استعمال بيتي لخيري وخير : "لكلّ مالك أن يتصرّف في ملكه كيف يشاء" فإنّ الأخلاق تقول: "ليس للمالك أن يتصرّف في ملكه إلاّ بما فيه الخير له وللنّاس"».

أحمد أمين

الأسئلة:

1. البناء الفكري:

❶ ما العلاقة بين الحقّ والواجب كما وردت في النّص؟
❷ ما هما واجبا الحقّ كما بيّنهما الكاتب؟
❸ استخرج من النّص مثالا عزّز به الكاتب وجهة نظره.
❹ إلى من تعود مسؤولية تنفيذ الواجب في نظر أحمد أمين؟
❺ ما النّمط التّعبيري الغالب على النّص؟ علّل.

2. البناء اللغوي:

❶ أعرب ما تحته سطر إعراب مفردات، وما بين قوسين إعراب جمل.

3. البناء الفني:

1- يكاد النّص يخلو من الخيال بم تعلّل ذلك؟

2- ما نوع الأسلوب الغالب في النص؟

4.الوضعية الإدماجية :

الوضعية:

«الوقت هو عدوّ الإنسان اللّدود، وصديقه الوفيّ، إذا أساء التصرّف به أساء إليه، وإذا أحسن استعماله جزاه خير الجزاء».

التعليمة:

اِشرح هذا القول، وبيّن قيمة الوقت في حياة الفرد والمجتمع، موظفا استعارة/ كناية عن صفة/ومبتدأ مؤخرا عن الخبر.

9-1- -تحليل الاختبار:

أولا : من ناحية الشكل الظاهر :

- الاختبارات كانت من إخراج جيد ولكل تلميذ ورقته.
- إعداد الاختبار بشكل علمي دقيق كما هو في الكتاب المدرسي باعتبار النص محورا لكل الأسئلة المدرجة في الاختبار.
- تطبيق الاختبار بنفس الوقت على جميع الأفراد الفئة المستهدفة في وقت لائق.
- إتاحة الفرصة الكافية من الوقت الزمني المقترح لتقديم الاختبار (ساعتين).
- إبقاء الأوراق الخاصة بالاختبار مع التلاميذ، ثمّ جمعها بعد الانتهاء من الوقت المحدد للاختبار بطريقة منظمة.

ثانيا :من ناحية المضمون :

- الأسئلة مرتبطة بالمنهاج الدراسي التعليمي والكتاب المدرسي.
- توزيع الأسئلة على مجموعة دروس وليس على درس واحد وإدراج موضوعات مختلفة من المقرر .

- الاختبار تضمن ما يلي :

أ/ البناء الفكري : تضمن أسئلة تهدف إلى معرفة مدى استيعاب التلميذ لأبعاد النص الفكرية والأدبية، والتفكير المنطقي التي تجعله قادرا على الفهم والانتقاد الموضوعي لما يقرأه أو يسمعه.

ب/ البناء اللغوي : تضمن ظواهر لغوية نحوية وصرفية (الإعراب اللفظي والمحلي).

ج/ البناء الفني : اشتمل على علم البيان وعلم المعاني المتمثل في نوع الأسلوب،والتعليل على عدم استعمال الكاتب للخيال.

د/ الوضعية الإدماجية : وتمثلت في وضع التلميذ أمام صعوبة معينة تتحداه حتّى يشعر بأنّها فعلا مشكلته، ويتعين عليه إيجاد الحلّ والتدابير اللازمة، حيث يمكن للتلميذ فيها إبراز كفاءته الفكرية واللغوية بتوظيف تعليماته ومكتسباته القبلية.

تمّ إعلان الممتحنين بسلم التنقيط على ورقة السؤال. ومما يلاحظ عليها أنّ الوضعية الإدماجية (8 نقاط)، والبناء الفكري (6 نقاط) لهما الحظ الوافر الأكبر من التنقيط، لما لهما من أهمية كبيرة عند التلميذ والمنهج المتبع من حيث الهدف يكمن في تقدير إدماجي لجملة من المكتسبات وتوجيهها نحو القيام بعملية تعليمية جديدة، وإعطاء فرصة للمتعلمين لممارسة كفاءاتهم القبلية وتوفير أفضل الفرص لهم لاكتساب الكفاءات الجديدة .

- الوضعية الإدماجية تعتبر حقلا تطبيقيا للأنشطة التي تناولها التلميذ للمكتسبات القبلية المعرفية السابقة، ولها أهمية قصوى في حياة المتعلم باعتباره أداة تواصل وإيداع في شتى المواقف التي تتطلبها الحياة، يحتاج إليه كلّ تلميذ للتعبير عن أفكاره وحاجاته وعواطفه وانفعالاته.....
- تتميز عن بقية الأنشطة اللغوية بكونها غاية، والأنشطة تعتبر وسائل تخدمه وتساهم في تصحيحه وترقيته... وقواعد اللغة من نحو وصرف في فهم التعبير المكتوب، وتصون القلم من الخطأ، وقواعد الإملاء لرسم الكلمات رسما صحيحا، ومعطيات النص تساعد على تنمية المهارات وتطوير القدرات وتهذيب الوجدان، وترقية الذوق والإحساس بالجمال، ثّم الدفاع عنه وعن القيم الفضلى.
- من ناحية استخدام الاختبارات للتعليم الصفي فهي اختبارات التقويم الفصلي (التحصيلي) للثلاثي الأول غير رسمية، لأنّه تمّ إعدادها من قبل أساتذة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط من جهة، ولعدم تميزها بأساليب معيارية من جهة أخرى.

فالهدف منها قياس قدرات المتعلمين أو التلاميذ في مقررات دراسية محددة .

- هي اختبارات مرحلية علاجية لأنّها تهدف إلى تحديد مدى تقدم وتعلم التلميذ ومعالجة أخطائه .

- ضبط الإجابات النموذجية مع الأخذ بعين الاعتبار إجابات التلاميذ المحتملة مع اجتناب الأسئلة التي تعتمد أجوبتها على بعضها البعض.
- رتبت الأسئلة من الصعب إلى السهل.
- وفرت الشروط الضرورية لأداء الاختبار (الوقت المناسب، الحجرة، الوسائل...) وتقديم التعليمات المناسبة قبل الشروع في الاختبار (تنظيم الورقة، الخط، اللغة..)
- يعدّ الاختبار عملية تقويمية من طرف المدرس لتلامذته ليتعلم ما حفظوه وما استوعبوه بالإضافة إلى معرفة هؤلاء التلامذة للمادة وكشف الفوارق بينهم، وينتهي الأمر تقليديا بوضع العلامة والتقدير.

9-3-شبكة التقويم :

المعيار المطلوب	الجواب	التقدير
البناء الفكري : (06 نقاط)		
1- العلاقة بين الحقّ والواجب كما وردت في النّص	العلاقة بين الحقّ والواجب كما وردت في النّص هي علاقة تلازم، كلّ منهما يستدعي الآخر.	01
2- للحقّ –في نظر الكاتب – واجبان هما:	- واجب النّاس نحو صاحب الحقّ، وهو أن يحترموا حقّه ويقرّوا به.	0.5
	واجب صاحب الحقّ نفسه: وهو أن يستعمل حقّه في الخير لنفسه وللنّاس.	0.5

3- من الأمثلة الّتي عزّز بها الكاتب وجهة نظره:	-⇦ مثل حق ملكية البيت الّذي يستلزم واجبين: - واجب النّاس، وهو احترامهم لهذه الملكيّة، وعدم اعتدائهم على البيت. - واجب صاحب البيت وهو أن يستعمله في الخير، وألاّ يستخدمه فيما يؤذي النّاس. ⇦ مثل تنفيذ الواجب بين القانون الوضعي والقانون الأخلاقي. أسند الكاتب –على سبيل التمثيل – واجب حماية ملكية البيت إلى القانون الوضعي. وأسند واجب استخدام البيت في الخير إلى القانون الأخلاقي	0.5 0.5 0.5 0.5
4- تعود مسؤولية تنفيذ الواجب عند أحمد أمين إلى قانونين	- القانون الوضعي والقانون الأخلاقي.	0.5
هو النّمط التّعبيري الغالب على النّص	هو النّمط التّفسيري ذلك أنّ الكاتب يُفسّر علاقة الحقّ بالواجب، كما أنّ النّص يحفل بالمؤشّرات الدّالة على النّمط التّفسيري، نذكر منها: ✓ التركيز على الموضوعيّة وتجنّب الذّاتية. ✓ تحديد الموضوع أو الإشكالية وهي: "علاقة الحقّ بالواجب". ✓ شرح الفكرة بالاستناد إلى الشواهد والأمثلة	0.5 0.25 0.25 0.25

والأدلّة كما هو معمول به في النّص (مثل البيت). 0.25

✓ استخدام أساليب التّأكيد، مثل:

-"وإنّما يأمر به القانون الأخلاقي".

-"وإنّما يتدخّل القانون الأخلاقي".

-"فإنّ الأخلاق تقول...".

البنـاء الفنـي : (02ن)

يكاد النّص يخلو من الخيال،

ويرجع ذلك إلى: ✓ النّص مقال موضوعي تسوده الرّوح العلميّة، ممّا 0.5

جعل أسلوبه أقرب إلى الأسلوب العلمي المباشر.

✓ هدف النّص الإقناع ومخاطبة العقل، لا التأثير في 0.5

العواطف. 1

نوع أسلوب النص هو : ✓ أسلوب خبري

البنـاء اللـغوي (04ن)1

1- الإعراب التفصيلي : -متلازمان: خبر مرفوع وعلامة رفعه الألف؛ لأنه مثنى. 0.5

- البيت: بدل اسم الإشارة مجرور وعلامة جرّه الكسرة. 0.5

2-اعراب الجمل: (كان لي بيت): جملة فعليّة في محلّ جرّ مضاف إليه. 1

(ينفّذ الواجب): جملة فعليّة صلّة الموصول لا محلّ لها 1

	من الإعراب. (هو عامر): جملة اسميّة في محلّ نصب حال.	1
الوضعية الادماجية:(المؤشرات)		08 ن
أ –الملاءمة (احترام التعليمة)		0.5
	-نمط المنتج.	0.5
	-الحجم : عشرة أسطر على الأقل.	0.5
	-إبداء الرأي.	0.5
	-توظيف استعارة ، المبتدأ مؤخر عن المبتدا،و كناية عن صفة.	
ب- الانسجام (2.5ن)	-الهيكلة السليمة للموضوع)مقدمر عرض خاتمة)	1
	-ترابط الافكار.	0.5
	-وضوح الانتقال من حال إلى حال.	0.5
	-صحة أدوات الانتقال المستخدمة.	0.5
ج-سلامة اللغة : (2.5ن)	-الاستعمال الصحيح ل : الاستعارة ، خبر تقدم وجوبا على المبتدأ.	1 0.5
	-صحة توظيف قواعد اللغة العربية الأخرى.	

	الاستعمال الصحيح لهمزتي الوصل و القطع.	0.5
	-حسن استعمال علامات الوقف.	0.5
د- الإبداع و الإتقان: (2.5ن)	-عرض ورقة الإجابة :غياب الشطب احترام	0.5
	الهوامش.	0.5
	-جمال العبارة و الأسلوب.	

9-4- : عرض النتائج ومناقشتها (إجابة التلاميذ) :

انطلاقا من طبيعة البحث وتوخيا للموضوعية عمدنا في هذه الدراسة إلى اختيار قسمين من السنة الرابعة متوسط، مجموع التلاميذ (76) ستة و سبعون تلميذا، والاقتصار على نفس الأستاذ واختبار مادة اللغة العربية للفصل الثاني، حيث تمّ تصحيح أوراق التلاميذ بكل دقة وعناية من طرف الأستاذ، وقمنا برصد الأخطاء المتكررة وتحديدها بتصنيف فئات التلاميذ ثمّ نقاط الضعف والقوة وتحليل النتائج ومقارنتها مستخرجة من أوراق الممتحنين، ونوضح ذلك في الجداول الآتية :

جدول رقم -5- يبين : تصنيف فئات التلاميذ (الفروق الفردية) .

تصنيف الفئات مجموع التلاميذ	متفوقين (أكثر من علامة : 20/13)	متوسطين (ما بين 10 20/13	ضعاف (لم يتحصلوا على معدل 20/10)
قسم 4أ1 : (37 تلميذ)	6	16	11
قسم 4أ 2 (39 تلميذ)	20	18	6
مجموع التلاميذ (76 تلميذ)	26	33	17
النسبة المئوية	%34.21	%43.42	%22.36
	%77.63 ناجح		%22.36 راسب

من خلال النتائج المتحصل عليها من طرف التلاميذ في اختبارهم لمادة اللغة العربية في الفصل الأول للسنة الرابعة متوسط تمّ تصنيف التلاميذ إلى ثلاث فئات (متفوقين، متوسطين، ضعاف) لتحديد الفروق الفردية ، حيث تمثل نسبة 77.63 بالمائة (أي34.21 و 43.42 بالمائة) من نتائج التلاميذ الناجحين والمتحصلين على أكثر من 20/10 نقطة في مادة اللغة العربية عامة. وهذا لا يمنع أن نقول أنّ لهم بعض النقائص.

والضعف في مختلف فروعها ونشاطها من حيث أسئلة الاختبار وأجوبتهم لها في : البناء الفكري و البناء الفني و البناء اللغوي، والوضعية الإدماجية ، معتمدين على النص كسند لإدماج مكتسباتهم المعرفية القبلية التي تمثل ضعف التلاميذ ورسوبهم في المادة .

من خلال تصفحنا لأوراق التلاميذ (مدونة البحث)، واستخراج نماذج عن الأخطاء المتكررة والشائعة فيما بينهم، والغرض من الاختبار تحديد نقاط القوة والضعف في فروع المادة، وتحديد الأخطاء التي تتكرر لدى الفئة المستهدفة لدى التلاميذ وتمثلت في :

أ/ **البناء الفكري** : الإجابة النموذجية للأستاذ عن الأسئلة المدرجة ضمن البناء الفكري ومن خلال إجابات التلاميذ في أوراق الاختبار فهي قريبة من حيث المعنى، صحيحة لأنّهم توصلوا للفكرة التي يراد الوصول إليها، واعتمدت على فهم أفكار النص ومعانيه، وجاءت مرتبطة، متسلسلة ومتدرجة من بداية النص إلى نهايته.

– أما بالنسبة للتلاميذ التي اعتبرت إجاباتهم خاطئة، ولم ينقط الأستاذ عليها فهي عفوية وخلط بين الأفكار. وعلى الرغم من أنّها مستمدة من النص، وهذا يفسّر عدم قراءة النص جيّدا وتكرار القراءة لاستيعاب معانيه وأفكاره، والإجابة لا تخرج عن إطار مضمون النص.

ب/ **البناء اللغوي** : ضعف التلاميذ من ناحية الإعراب اللفظي والمحلي، وهذا راجع إلى عدم استخدام واستيعاب القاعدة النحوية، وعدم مراجعتها بعمليات الإعراب بما له من أثر فعال في تثبيت المعلومات، وعدم التدرب عليها جيّدا، ممّا يوقع التلاميذ في الخطأ.

ج/ **البناء الفني** : ممّا يلاحظ عن ضعف التلاميذ عدم إدراك الفروق الموجودة بين المصطلحات البلاغية، واكتشاف الأساليب الفنية المختلفة لمعاني النص، وعدم استثمار مكتسباتهم المعرفية القبلية ،من حيث تعليل غياب الخيال في النص وتدعيم الإجابة، فهناك خلط في المفاهيم : استعارة مكنية، مجاز، تشبيهات، كناية ...ومحسنات بديعية كالطباق، السجع، الجناس...إلخ.

فالنص لم يحقق هدفه عند بعض التلاميذ في فهم المقروء وتذوقه.

د/ **الوضعية الإدماجية** : تعنى بتوظيف جميع جوانب اللغة، ولها أهمية في تكوين شخصية المتعلم، حيث يتطلب منهم استعمال اللغة استعمالا صحيحا وقواعدها والظواهر التي تناولوها في تعبيرهم.

– ولا نبالغ إذا قلنا أنّ التعبير بتوظيف القواعد النحوية في الوضعية الإدماجية هو مقياس النجاح بين الأنشطة اللغوية ،لأنّه فيه يتحقق الإدماج الفعلي للمعارف والقدرات والمهارات ،وتظهر قدرة المتعلم وكفايته من عدمها.

وهنا يكمن ضعف التلاميذ في عدم توظيفهم لقواعد اللغة العربية و الأساليب الفنية: استعارة مكنية، كناية . لأنّ جودة التعبير لا تؤتى من المكتسبات النظرية المختلفة بقدر ما تؤتى من الممارسة العملية والتدريب والمران على الكتابة، فهي نشاط لغوي تربوي يهدف إلى تدريب المتعلمين على استخدام قواعد اللغة بالتعبير عن حاجاتهم وإحساساتهم.

كما هو مطلوب في الوضعية المشكلة التي تستهدف إثارة دافعية المتعلم وتجسيدها، لأنّه من المحتمل أن يعيش الفرد نفس الوضعية في يوم ما.

الوضعية : الوقت هو عدوّ الإنسان اللّدود، وصديقه الوفيّ، إذا أساء التصرّف به أساء إليه، وإذا أحسن استعماله جزاه خير الجزاء».

التعليمة : اِشرح هذا القول، وبيّن قيمة الوقت في حياة الفرد والمجتمع، موظفا استعارة/كناية عن صفة/ومبتدأ مؤخر عن الخبر.

جدول –6– يبين : تصنيف نقاط ضعف التلاميذ في مادة اللغة العربية.

التلاميذ / فروع اللغة	قسم 4 أ1 (37 تلميذ)		قسم 4أ2 (39 تلميذ)		المجموع
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	
البناء الفكري	14	%37.83	13	%33.33	%31.10
البناء اللغوي	6	%16.21	8	%20.51	%16.12

البناء الفني	8	%21.62	10	%25.64	%21.15
الوضعية الإدماجية	9	%24.32	8	%20.51	%19.52

من خلال نتائج التلاميذ في أوراق الاختبار لمادة اللغة العربية بعد تصحيحها جميعها من طرف الأستاذ وتحليل النتائج ودراستها وتصنيفها، حيث حصرنا الأخطاء الشائعة والمتكررة في إجابات التلاميذ معتمدة على نسبة شيوع الخطأ في البناء الفكري 31.01 بالمائة، و البناء اللغوي 16.12 بالمائة و البناء الفني 21.15 بالمائة و أخيرا الوضعية الإدماجية 19.52 بالمائة.

إنّ نتائج التقويم التحصيلي (الفصلي) المنبثقة عن الاختبار الفصلي لمادة اللغة العربية غير كافية، ولا يمكن الاعتماد عليها وحدها في تحديد مستوى المتعلم و تمدرسه ،ولا يمكن استغلال معطياتها لضيق الوقت لأنها تأتي متأخرة .ولذا فإنّ التقويم في رحاب المقاربة بالكفاءات يرتكز على نظام المراقبة المستمرة لسهولة استغلال معطياتها ونتائجها في الوقت المناسب لتصحيح المسار.

- وتكشف الاختبارات المدرسية عن بعض النقاط التي لم يشرحها المعلّم جيّدا، والتي لم يستوعبها التلاميذ، وعلى المعلم هنا أن يعيد النظر في طريقة شرح هذه المسألة والتركيز عليها، وعدم تركها بعد التأكد من فهم التلاميذ لها ، وبذلك تكشف للمدرسين مواقف الضعف ونقاط القوة في طرائقهم التدريسية المعتمدة.
- لا ينبغي أن يكون التقويم محصورا على علامة الكشف، بل أنّ تسجيل مدى تقدم التلميذ وطريقته في التعلم (التقويم التكويني)، بعده يجب قياس إنجازات التلاميذ في أوقات محددة (التقويم الختامي)، فبهذه الطريقة فقط يمكن للمعلم أن يمتلك معلومات صحيحة وبيانات موثوق بها عن مواطن القوة والضعف لتلاميذه، والنتائج التي يجب على المعلم أن يخبر عنها كلا من التلميذ ووليّه.

- لذا ينبغي على المعلم أن يفتح ملفا يحتوي على شبكات تقويم فردية، ولكن كيف سيتم ذلك والمعلم مكلف أحيانا بتدريس سبعة أقسام وكلّ واحد يزيد بكثير عن الثلاثين عنصرا؟
- وعلامة التقويم المستمر في الكشوف يستعملون في الواقع سوى علامة واحدة، أي تلك التي لها علاقة بجانب واحد سهل الملاحظة عند التلميذ في القسم :
- السلوك.
- مراقبة النشاط لكل تلميذ.
- مراقبة التحضير الدروس.

الخلاصة أنه قد تبين من خلال هذه الدراسة الأهمية الكبرى للتقويم بالنسبة للمعلم والمتعلم وقد خلصنا في هذا البحث إلى مجموعة من النتائج نذكر منها :

-التقويم التشخيصي يعرف به مستوى المتعلم وهو يشكل نقطة الانطلاق .

-التقويم يشكل جزء مهم في المقاربة بالكفاءات .

-يظهر من خلال البحث أن التقويم التكويني يبني معارف ويرسخها في الذهن أثناء الدرس ، بمعنى تشكيل كفاءة مرحلية .

-التقويم الختامي يبني كفاءة ختامية تكون بداية لكفاءة أخرى .

-الاختبار يعكس مستوى التلاميذ ويعالج النقائص ، ويبنى على أساس الكفاءة.

المبحث الثاني : الإجراءات المنهجية وعرض البيانات

المقصود بالإجراءات المنهجية مجموع الأساليب والطرق والأدوات المستخدمة، في دراسة ظاهرة من الظواهر، ويمكن القول أن هذه الخطوة هي امتداد للفصول النظري السابقة، وتقودنا هذه المرحلة من البحث إلى محاولة تجسيد متعلقات دراستنا الراهنة وما تتضمنه من قضايا تجسيدا تجريبيا وإحصائيا .

ويتضمن هذا الفصل مجموعة من الإجراءات المنهجية الضرورية التي تم استخدامها أثناء مرحلة إنجاز الدراسة ، منها مجالات الدراسة الجغرافية والزمنية والبشرية، بالإضافة إلى محاور الدراسة والمنهج المستخدم فيها ومختلف الأدوات المستخدمة أثناء مرحلة جمع البيانات المتعلقة بالدراسة الراهنة، وكذا العينة التي تم اختبارها على ضوء متطلبات البحث و طبيعته الميدانية ، وأخيرا أسلوب التحليل المناسب .

أولا–الإجراءات الميدانية للدراسة :

1 –مجالات الدراسة :

1–1–المجال المكاني :

تم إجراء البحث الميداني على مستوى ولاية قسنطينة ،دائرة قسنطينة ودائرة حامة بوزيان

1–1–المجال الزمني :

والمقصود بالمجال الزمني المدة أو الفترة الزمنية التي استغرقها العمل الميداني لهذه الدراسة الميدانية بالمؤسسات التربوية –المتوسطات– ، حيث نشير في هذا الصدد إلى أن المدة التي استغرقتها الدراسة الميدانية أكثر من سنة من 09 / 04 / 2016 إلى 09 / 04/ 2017 ، وقد توزعت هذه الفترة على مراحل وهي :

المرحلة الأولى : امتدت من 09 سبتمبر إلى 18 ديسمبر 2016 ، وقد خصصت هذه المرحلة إلى اكتشاف المجال الجغرافي ، حيث تم التعرف على مختلف الوحدات التابعة للمؤسسة ، وزيادة مختلف الأقسام التابعة لكل وحدة ، وجمع أكبر معلومات ممكنة حول تاريخ المؤسسات ومختلف النشاطات التي تمارسها والوثائق

المتوفرة لديها، وقد قادتنا هذه المحاولة إلى استكشاف الكثير من الحقائق المتعلقة بتطوير المؤسسة واتساع نطاقها الجغرافي والاقتصادي والبشري ، وقد ساعدنا في القيام بهذه المهمة مجموعة من الإطارات المسؤولة بمديرية التربية ، والتابعين خاصة إدارة الموارد البشرية والذين قاموا بتقديم كل التسهيلات لإتمام المهمة والإجابة على كل تساؤلاتنا

المرحلة الثانية : وقد امتدت من 18 ديسمبر إلى 15 مارس 2017 ، وقد خصصت هذه المرحلة للاتصال بالمسؤولين في كل الأقسام ، ولقد تم لنا توزيع عشر استمارات تجريبية ، عدلت بموجبها بعض العبارات ، وحتى شكل الاستمارة ثم تعديله ، وقد أتيحت لنا الفرصة لمقابلة مجموعة من المفتشين الإداريين والتربويين المشرفين على إدارة المؤسسات في كل المتوسطات والذين أفادونا بكثير من التوضيحات ، إلا أن المقابلات الأساسية المبرمجة قد تمت مع التلاميذ ، في مختلف المتوسطات .

المرحلة الثالثة : امتدت هذه المرحلة من 15 مارس إلى 30 ماي 2017 وهي المرحلة المخصصة لتطبيق الإجراءات المنهجية المتعلقة بالدراسة موضوع البحث ، وفيها تم لنا اختيار عينة البحث ، واختبار الاستبيان حيث قمنا بعملية العينة المقصودة ، وبعد التأكد من سلامة أداة جمع البيانات وصلاحيتها ، شرعنا في توزيع باقي الاستمارات على الأساتذة وعددها 40 بحسب العينة المختارة .

1-3-المجال البشري :

يقصد بالمجال البشري عدد الأفراد الموجودين بالمتوسطات مجال الدراسة تضم مقاطعة حامة بوزيان (**10**)متوسطات في كل متوسطة 107 أستاذا للغة العربية أخذنا منهم 20 أستاذا ومجموع التلاميذ في مستوى الرابعة متوسط 800 تلميذ أخترنا منهم 100 تلميذ؛ و في مقاطعة قسنطينة أخذنا عشر متوسطات في كل متوسطة 107 أستاذ للغة العربية اخترنا منهم 20 أستاذا وكان عدد التلاميذ الدارسين في سنة رابعة متوسط 900 تلميذ أخذنا منهم 100 تلميذ ونشير إلى أنه لم نفرق بين الأساتذة المؤقتين و الأساتذة الدائمين .

أجريت الدراسة على مستوى مقاطعة حامة بوزيان كل المتوسطات التابعة لها، و مقاطعة قسنطينة تم اختيار عشر متوسطات.

الدائرة	عدد المتوسطات	عدد أساتذة اللغة العربة في السنة رابعة متوسط
قسنطينة	59	107
حامة بوزيان	10	23
المجموع	109	217

جدول رقم -9- يوضح عدد المتوسطات في مقاطعة قسنطينة وحامة بوزيان

تحديد المتوسطات المدروسة لمقاطعة قسنطينة مع عينة البحث		
مجتمع البحث	عينة الدراسة من الاساتذة	عينة الدراسة من التلاميذ
حمودي السعيد الواقعة بسيدي مبروك الأعلى	02	10
خوالدية صالح سطح المنصورة	02	10
علاوة بن بعطوش سطح النصورة	02	10
الصادق حماني الاخوة عباس	02	10
المكي بن يحي حي الأخوة عباس	02	10
الاخوة بوسالم حي الدقسي عبد السلام	02	10
ابن زيدون حي الدقسي عبد السلام	02	10
خالد بن الوليد حي الدقسي عبد السلام	02	10
معزوزي إبراهيم حي التوت	02	10

ابن باديس حي الأمير عبد القادر	02	10
المجموع	20	100

جدول رقم -10- يوضح تحديد المتوسطات المدروسة لمقاطعة قسنطينة مع عينة البحث

تحديد المتوسطات المدروسة لمقاطعة حامة بوزيان مع عينة البحث		
مجتمع البحث	عينة الدراسة من الاساتذة	عينة الدراسة من التلاميذ
الأخوة رمرم شارع بودهان حسين	02	10
قاسي حسين شارع بوذهان حسين	02	10
بوخش عمار الطريق الوطني 137	02	10
طويهرات علي حي الشراكات	02	10
فيلالي محمود 158 حي ابكيرة	02	10
عبد الحفيظ بوالصوف حي ابكيرة الجديدة	02	10
مهدادي رابح عين بن سبع	02	10
بوقندورة الطاهر حي ابكيرة	02	10
نموشي فرحات حي بن شاوي	02	10
الجديدة حي برقلي حي دغبوج المانع	02	10
المجموع	20	100

جدول رقم -11- يوضح تحديد المتوسطات المدروسة لمقاطعة حامة بوزيان مع عينة البحث

	الأساتذة	التلاميذ
مجتمع البحث	**130**	**1700**
عدد المبحوثين	**40**	**200**
النسبة المئوية من مجتمع البحث	**30.76**	**11.76**

جدول رقم -12- يوضح النسب المئوية من مجتمع البحث

2-الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة ضرورية في البحث العلمي إذ على أساسها يتم ضبط أهداف البحث و التحقق من سلامة تساؤلات الموضوع، كما يتم من خلالها التحقق من إمكانية إجراء البحث في الميدان و تحديد نوع أدوات جمع البيانات الأكثر ملائم، كما تتيح للباحث التعرف على مجتمع العينة المراد دراستها، و مدى توافر الظروف و الأشخاص الذين يساعدون على إجرائه.

ولما كان الهدف من إجراء الدراسة الاستطلاعية هو التقرب من الأساتذة والتلاميذ ،بالإضافة إلى تحديد محاور استمارة البحث وضبط البنود التي تحتويها وتحديد التساؤلات الملائمة.

وقد تمت الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة بين 15أفريل2015 إلى 25 أفريل 2015م، بعد الحصول على الموافقة المبدئية لإجراء البحث، قمت بالتردد على المتوسطات رهن الدراس ، وقمت في البداية بإجراء مقابلات غير مبرمجة مع مختلف الاساتذة في المتوسطات المختارة ،قصد التزود بالمعلومات التي تخص البحث وطرق تنظيم العمل بها، كما تم تزويدي ببعض الوثائق التي تحصي لنا عينة الدراسة، أما فيما يخص الاساتذة فقد تم التقرب من

بعضهم قصد مناقشتهم وأخذ آرائهم حول موضوع البحث وقد التمسنا استعدادا من قبلهم جميعا للمساعدة على إجراء البحث.

3 – المنهج المستخدم :

إن المنهج هو الطريقة العلمية أو الموضوعية التي يتبعها الباحث في دراسة الظاهرة أو تتبع مشكلة من أجل معرفة أسبابها ومؤشراتها ويعرفهً **عبد الرحمان بدويً** بأنه الطريق الذي يحتوي على مجموعة منظمة من القواعد التي يتبعها الباحث للوصول إلى المعرفةً . [1]

ولأن موضوع دراستنا هو تدريس أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات، ومثل هذا الموضوع يندرج تحت الدراسات الوصفية، لهذا اعتمدنا على هذا المنهج ، والذي نعرّفه كما عرفه عبد الرحمان بدوي "على أنه السبيل أو الطريق لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها ، وإخضاعها للدراسة الدقيقة ".

فعن طريق هذا المنهج الوصفي التحليلي يتم تشخيص واقع المجتمع تحت ضوء جملة من الأسئلة التي تصاغ في شكل استبيان (استمارة بحث) وذلك بغرض الحصول على معلومات من أعداد كبيرة من المبحوثين يمثلون مجتمعا معينا .

وعليه فمنهج التحليل الوصفي هو الأنسب لهذه الدراسة نظرا لوجود علاقة قوية بينه وبين موضوع البحث، فهو لا يكتفي بوصف الظاهرة موضوع البحث فقط، بل يتعداها إلى تحليل العناصر التي تتألف منها و التي تكون سببا في حدوثها، كما يسهل لنا الكشف عن عوامل الظاهرة و ارتباطها بالظواهر الأخرى فوصف الظاهرة غير كافي بل لا بد من التحليل المنطقي الذي يزيد من قيمة البحث و النتائج المتحصل عليها.

[1] –**عبد الرحمان بدوي ، مناهج البحث الاجتماعي ، وكالة المطبوعات الجامعية الكويت ، 1977، ص 115** .

4 – أدوات جمع البيانات :

وهي على العموم مجموعة الوسائل والأدوات الفنية التي تستخدم في جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة ، ونظرا لأن موضوع دراستنا يتعلق ببحث في أثر العقود المحددة على دافعية الانجاز في المؤسسة الاقتصادية ، فقد ركزنا على كل وسيلة تساعدنا على جمع البيانات ونذكر منها .

4–1–الملاحظة : ولعل هذه الأداة هي أول ما يستخدمه الباحث لأنها هي المرحلة الأولى من مراحل المنهج العلمي التجريبي ، وربما هي أقدم الطرق في جميع البيانات خاصة في العلوم الإنسانية والاجتماعية .

وتفيد هذه الطريقة في ملاحظة ظروف العامل ، وكذا تستعمل في الخرجات الاستطلاعية وملاحظة سلوك الفرد ملاحظة واقعية أثناء إجراء المقابلات ، وتسجيل الكثير من المعلومات التي لا نستطيع بلوغها باستخدام الاستمارة ، وقد ساعدتنا هذه الوسيلة في التعرف عن كتب على ميدان الدراسة بالتعرف على الأستاذ والتلميذ عن قرب ، ونشير إلى أنه قد استخدمنا هذه الأداة عند إجراء المقابلات المباشرة مع التلاميذ ، وحضور بعض الحصص التي تم فيها تدريس بعض الانشطة .

ونشير إلى استخدامات الملاحظة في الآتي:

–خرجات إلى المتوسطات ومتابعة تدريس نشاطات اللغة العربية .

–التعرف على كيفية تجاوب التلاميذ مع المدرس .

–ملاحظة الطريقة التي يمارسها الأساتذة في التدريس .

–مراقبة سلوك التلاميذ والأساتذة أثناء القيام بمهامهم.

4-2 – المقابلة :

وتعتبر واحدة من الأدوات الهامة في البحث العلمي وقد استخدمنا هذه الأداة في الدراسة الراهنة على مستوى واحد : تجسد في مقابلة بعض التلاميذ من كل متوسطة هي رهن الدراسة سوآءا بطريقة عفوية أو بطريقة مخطط لها مسبقا ، والمقابلة في أغلبها تعلقت بالتلاميذ الذين تم اختيارهم كأفراد لعينة البحث والهدف من مقابلة التلاميذ معرفة تجاوبهم مع الطريقة المتبعة في التدريس من جهة وكون التلميذ يتعامل بالشفهي أكثر من الكتابي –أي بالمقابلة أفضل من الاستمارة–

فيما يخص مقابلة التلاميذ فقد تم إعداد دليل مقابلة يضم مجموعة من الأسئلة تتعلق بموضوع الدراسة منها على وجه الخصوص :

1–ما مدى استيعابك لما يقدم من نشاطات اللغة العربية ؟

2–هل تحبذ أن تبدأ النشاط بمشكلة و تحاول حلها؟

3–هل أنت مطالب بتحضير الدروس؟

4– هل برنامج اللغة العربية مكثف في هذه السنة؟

5–ما هي الأنشطة التي تواجهك فيها صعوبة بالنسبة لك؟

6–هل تنجز الواجبات المنزلية ؟وهل تخضع تقيم ؟

7– هل طريقة التدريس تناسب قدراتك الفردية؟

8–هل تنجز المشاريع جماعيا أو فرديا ؟

9–هل ترغب أن يستعمل الأستاذ الوسائل التعليمية الحديثة ؟

10–هل تفهم نشاط القراءة إذا استعان الأستاذ بالكتاب الإلكتروني الذي يجسد أفكار النص بفيديو وصور متحركة؟

11-هل تستوعب القاعدة النحوية بواسطة الصورة؟

12-هل تكشف عن البحر وتحفظ وزن البحر إذا استعمل أستاذك الموسيقى ؟

13- هل تفهم الخلاصة البلاغية بواسطة الصورة ؟

14-إذا شاهدت مقطع فيديو حول موضوع معين، هل تستطيع التعبير مشافهة عن ما شاهدت؟

15- ماهي أفضل طريقة لإنجاز المشروع؟ هل هي الطريقة الفردية أو الجماعية ؟

16-هل تستطيع توظيف مكتسباتك في فقرة ؟

4-3-الاستبيان :

تعتبر الاستمارة من الوسائل الأساسية التي اعتمدنا عليها في قياس متغيرات الدراسة ،كما تعتبر الاستمارة أيضا من أهم وسائل الاتصال بين الباحث والمبحوث وقد تضمن هذا الاستبيان على مجموعة من ، الأسئلة ذات الطابع المغلق والمفتوح ،وقد قسمت الى :

. **محور البيانات الشخصية** : ويضم خمسة أسئلة .

متعلقة بالخبرة والتكوين والأخرى متعلقة بالجنس ذكر أو أنثى والمعهد أو الجامعة التي تخرج منها .

المحور الثاني : المقاربة بالكفاءات وطرق التدريس وعدد بنوده هو 7بنود

المحور الثالث : **الأنشطة والكتاب والمدرسي** وعدد بنوده هو 11 بند

-**المحور الرابع** : تعلق بالوسائل التعليمية الحديثة ، وعدد بنوده هو 6 بنود

- **المحور الرابع خاص بالتقويم** وعدد بنوده 9 بنود .

وقد وزعت في بادئ الامر عشر استمارات تجريبية على الأساتذة ، لمعرفة بعض العبارات الغير مفهومة والمبهمة ، أو التي لا تخدم البحث ، وهذا ما دفعنا الى تغيير بعض صيغ العبارات ، وكذا حذف بعض منها، واضافة

بعض العبارات المهمة ، مع تغيير في حجم الكتابة وتنظيم الورقة، حيث أصبحت مفهومة أكثر وأسهل في التعامل معها .

وقد قمنا بعرض هذه الاستمارة على مجموعة من المحكمين ، قد لاقت قبولهم وسنقوم بذكر اسمائهم في قائمة الملاحق .

4-3-1-أهداف صياغة أسئلة الاستبيان:

- معرفة مدى استيعاب التلاميذ لدروس اللغة العربية.
- تقييم الكتاب المدرسي من حيث الطبعة و الأنشطة.
- معرفة مدى تطبيق بيداغوجيا التدريس بالكفاءات و استعدادات و إمكانيات تطبيقها.
- معرفة الطرق و الأساليب لتدريس اللغة العربية في مرحلة متوسط .
- ميل التلاميذ لأنشطة معينة في مادة اللغة العربية.
- تفضيل التلاميذ لأسلوب أو طريقة تعليمية معينة فيما يخص تدريس أنشطة اللغة العربية.

الوقوف على مراحل التقييم المتبعة في السنة الرابعة توسط أثناء الحصص التدريسية و خارجه

4-4-السجلات والوثائق :

ساعدت السجلات والوثائق التي سلمت إلينا على توفير الكثير من الجهد والوقت، خاصة تلك التي تتعلق بالمناهج وعدد التلاميذ والأساتذة وعدد المتوسطات وغيرها .

5 – العينة :

إن اختيار العينة بشكل علمي هو الذي يحدد مصداقية الأجوبة على أسئلة الاستمارة، لذلك فقد اتبعنا في دراستنا طريقة العينة العشوائية ، وتتطلب هذه الطريقة حصر ومعرفة كامل العناصر التي يتكون منها مجتمع الدراسة الأصلي .

-بعد أن قمنا بتحديد العينة المطلوبة للدراسة والتي تكون ممثلة لمجتمع الدراسة الأصلي في البداية قمنا بتقسيم مجتمع الدراسة إلى عشر مؤسسات من كل مقاطعة فشملت مقاطعة حامة بوزيان بكاملها أي مسح شامل .

-ثم اختيار من كل متوسطة (02) من الأساتذة المدرسين للغة العربية سنة رابعة متوسط وعشر تلاميذ من الطور الرابع متوسط من كل متوسطة

ولقد كان أفراد العينة 200 فرد من المجتمع الكلي للتلاميذ، أما الأساتذة فكان عددهم أربعين أستاذ من المجتمع الكلي تم تسليم الاستمارة للأساتذة وإجراء مقابلات مع التلاميذ

ثانيا –عرض البيانات والجداول

تمهيد

تعتبر عملية تحليل البيانات و تفسير النتائج من المراحل الأساسية التي يشتمل عليها البحث العلمي، فهي خطوة تلي عملية جمع البيانات من أفراد العينة المدروسة، حيث إن التحليل يهدف أساسا إلى تلخيص كل البيانات، التي عمل الباحث على جمعها و تحويلها من معطيات جزئية إلى نتائج كلية، مستعينا في ذلك بالأدوات والأساليب المناسبة للبحث خاصة الإحصائية منها، وقد تم في بحثنا هذا اعتماد الخطوات التالية في عرض و تحليل البيانات:

–ترميز البيانات الخام .

–جدولة البيانات .

•استخلاص النتائج و العلاقات بين متغيرات الدراسة.

أ–وسائل الدراسة:

1–**الاستبيان:**

- بنود الاستبيان.
- أسئلة الاستبيان.
- أهداف صياغة أسئلة الاستبيان.

ب–المقابلات الشخصية

ب–حدود الدراسة:

- المجال البشري.
- المجال المكاني.
- المجال الزمني.

ج- إفراغ نتائج الاستبيان في جداول.

د- التعليق على نتائج الاستبيان.

1-عرض البيانات إحصائيا وتفسيرها.

المحور الأول : المعلومات الشخصية.

جدول (13) يوضح البيانات الشخصية الخاصة بالجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	7	17.50
أنثى	33	82.50
المجموع	40	%100

تؤكد الشواهد الإحصائية الواردة في الجدول رقم (13) والمتعلقة بالجنس أن نسبة 82.5% من إجمالي أفراد العينة إناث وهذا راجع لطبيعة العمل التربوي الذي لا يتطلب الجهد العضلي المرتفع ، والقدرات الجسمانية القوية ، ، وأن نسبة 17.5% من إجمالي أفراد العينة ذكور .

-جدول رقم (14) يوضح البيانات الشخصية الخاصة بسنة التخرج

سنة التخرج	التكرار	النسبة
من 2014 ونازلا	30	75
من 2014 وصاعدا	10	25
المجموع	40	%100

من خلال تكميم البيانات المتعلقة بسنة التخرج في الجدول رقم (14) تبين أن نسبة 75% من المعلمين ، تخرجوا في سنوات ما قبل سنة 2014 وهذا يوضح أن لهم خبرة وتكوينا أكبر من الذين تخرجوا في سنوات ما فوق 2014 الذين قدرت نسبتهم ب 25 بالمئة .

جدول رقم (15) يوضح مؤسسة التخرج .

مؤسسة التخرج	التكرار	النسبة
الجامعة	35	87.50
المدرسة العليا لتكوين الاساتذة	5	12.50
المجموع	40	%100

وفقا للشواهد الإحصائية سجلنا نسبة 87.50% من المعلمين تخرجوا من جامعات عادية ، ونسبة 12.50% من الأساتذة تخرجوا من مدارس عليا وهذا يظهر جليا عند النظر لطريقة التعليم .

-جدول رقم (16) يوضح سنة الالتحاق بمنصب العمل

مؤسسة التخرج	التكرار	النسبة
من 1 سنة إلى 3 سنة	5	12.50
4سنة إلى 6 سنة	10	25
من 7 إلى 9 سنة	10	25
10 فما فوق	15	37.50
المجموع	40	%100

من خلال البيانات المتمثلة في الجدول رقم 16 تبين أن نسبة 37.5 لهم خبرة عالية إذ أن لهم خبرة تفوق عشر سنوات وأن نسبة 25 بالمئة لهم خبرة متوسطة إذ أن لهم ما بين 7 إلى 9 سنوات و أن نسبة 25 بالمئة تمثل من لهم 04 سنوات إلى 06 سنوات عمل يدرجون ضمن الخبرة المتوسطة وأن نسبة 12.50 بالمئة تمثل من لهم من 01 سنة إلى ثلاث سنوات عمل من ذوي الخبرة القليلة . وهذه النسب تثبت إمكانية الأستاذ على التعامل مع منهاج المقاربة بالكفاءات .

المحور الثاني : المقاربة بالكفاءات وطرق التدريس

-جدول رقم (19) يوضح نسبة الاطلاع على المقاربة بالكفاءات

الاطلاع على المقاربة بالكفاءات	التكرار	النسبة
نعم	30	75
لا	10	25
المجموع	40	%100
التكوين في المقاربة بالكفاءات		
نعم	10	33.33
لا	20	66.66
المجموع	30	%100

من خلال تكميم البيانات المتعلقة بالجدول رقم **11** الذي يوضح نسبة اطلاع الأساتذة على منهاج المقاربة بالكفاءات نجد أن نسبة 75 بالمئة أجابوا بنعم هذا كونهم ذوو خبرة واطلاع أما نسبة 25 بالمئة لم يطلعوا على هذا المناهج وهذا دليل على فشل تطبيق هذه المقاربة وتدني المستويات .

-جدول رقم (18) يوضح طريقة تقديم الدروس

الطريقة التي تقدم بها دروسك	التكرار	النسبة
تلقين	25	62.50
حوار	7	17.50
حل المشكلات	5	12.5
طرق أخرى	3	7.5
المجموع	40	%100

تثبت الشواهد الإحصائية في الجدول 18 أن الطريقة التي يلقي بها الأساتذة دروسهم هي طريقة التلقين وذلك بنسبه 62.5 بالمئة تليها الطريقة الحوارية بنسبة متدنية وهي 17.50 بالمئة ثم طريقة لح المشكلات ب 12.5 بالمئة ونجد أن مجموعة من الأساتذة قد ابتكروا طرقا أو مزجوا بين الطرق وذلك بنسبة 7.5 بالمئة

-جدول رقم (19) يوضح مدى ارتباط النشاطات المقررة في المنهاج بواقع المتعلم

النشاطات المقررة في المنهاج والتعليم	التكرار	النسبة
مرتبطة	10	25
بعضها	20	50
غير مرتبطة	10	25
المجموع	40	%100

يظهر من البيانات التي على الجدول **19** أن بعض النشاطات المقررة في المنهاج مرتبطة بواقع المتعلم وذلك بنسبة 50 بالمئة ، وأن المبحوثين الذي قالوا بعدم ارتباطها قدرت نسبتهم ب 25 بالمئة وهذا نفسه عند الذين قالوا بارتباطها

-جدول رقم (20) يوضح خدمة أهداف المنهاج للمقاربة بالكفاءات

أهداف المنهاج والمقاربة بالكفاءات	التكرار	النسبة
مرتبطة	5	12.5
بعضها	20	50
غير مرتبطة	15	37.50
المجموع	40	%100

تظهر الشواهد الإحصائية في الجدول 20 أن بعض أهداف المنهاج تخدم طريقة المقاربة بالكفاءات وذلك بنسبة 50 بالمئة أما نسبة 37.50 فقد أدلوا بأنها غير مرتبطة وغير خادمة للمقاربة بالكفاءات في حين نسبة 12.50 قالوا بأنها مرتبطة وتخدم طريقة المقاربة بالكفاءات .

جدول رقم 21 يوضح تعاون المتعلمين على حل المشكلات أثناء الدرس

التعاون على حل المشكلات أثناء الدرس	التكرار	النسبة
نعم	5	12.5
أحيانا	2	5
لا	33	82.50
المجموع	40	%100

تبرز الاحصائيات في الجدول 21 المتعلق بتعاون المتعلمين في حل المشكلات أثناء الدرس أن نسبة 82.5 بينوا أنه لا يوجد تعاون في حين أن 12.5 بالمئة اقروا بوجود تعاون أثناء الدرس ، أما المتعلمين الذين شكلوا نسبة 5 بالمئة فقد قالوا أنه أحيانا يوجدا تعاون .

-جدول رقم 22 يوضح اختلاف طريقة التدريس من صف إلى صف

اختلاف طريقة التدريس	التكرار	النسبة
نعم	30	75
أحيانا	7	17.50
لا	3	7.5
المجموع	40	%100

توضح الشواهد الإحصائية للجدول 22 أن طريقة التدريس تختلف من صف إلى صف وذلك بنسبة 75 بالمئة في حين أن نسبة 17.50 من آراء المعلمين أظهروا أنها أحيانا ما يكون اختلاف وهناك نسبة من المعلمين قدرت ب 7.5 أظهروا أنه لا يوجد اختلاف .

المحور الثالث : الأنشطة والكتاب والمدرسي

-جدول رقم 23 يوضح رأي المعلم في محتوى الكتاب المدرسي

الراي في الكتاب المدرسي	التكرار	النسبة
الأنشطة متقاربة	30	75
الأنشطة غير متقاربة	10	25
المجموع	40	%100

تبين الإحصاءات في الجدول 23 أن نسبة تقارب الأنشطة مع محتوى الكتاب المدرسي بلغت 75 بالمئة في حين أن الذين اقروا بعدم تقاربها كانت نسبتهم 25 بالمئة

-جدول رقم 24 يوضح رأي المعلم في أسئلة الكتاب المدرسي

الرأي في أسئلة الكتاب المدرسي	التكرار	النسبة
تنطلق من مكتسبات قبلية	20	50
متدرجة	8	20
يمكن التعامل معها بمرونة	12	30
المجموع	40	%100

توضح البيانات الكمية للجدول 24 المتعلقة بأسئلة الكتاب المدرسي أن نسبة 50 بالمئة من المعلمين أظهروا أنها تنطلق من مكتسبات قبلية في حين أن نسبة 30 بالمئة أقروا أنه يمكن التعامل معها بمرونة كما أن نسبة 20 بالمئة أوضحوا بأن أسئلة الكتاب المدرسي متدرجة .

-جدول 25 يوضح رأي المعلم في الحجم الساعي المخصص لتدريس أنشطة اللغة العربية

الرأي في الحجم الساعي	التكرار	النسبة
كاف	7	17.50
غير كاف	33	82.50
المجموع	40	%100

توضح الشواهد الإحصائية في الجدول 25 أن الحجم الساعي المخصص لتدريس أنشطة اللغة العربية غير كاف وذلك بنسبة 82.5 بالمئة في حين أن نسبة 17.50 بالمئة مثلت رأي المعلمين الذين اقروا بأنه كاف.

جدول 26 يوضح مساهمة محتوى الكتاب المدرسي في تعزيز القدرات التواصلية المعرفية للتلميذ

تعزيز القدرات التواصلية المعرفية للتلميذ	التكرار	النسبة
نعم	25	62.50
لا	15	37.50
المجموع	40	%100

يظهر الجدول 26 المتعلق بمساهمة محتوى الكتاب المدرسي في تعزيز القدرات التواصلية المعرفية للتلميذ أن نسبة 62.5 بالمئة من المعلمين كانت إجاباتهم بنعم في حين أن نسبة 37.50 أقروا عكس ذلك .

جدول 27 يوضح مساهمة نصوص الكتاب والصور في تقريب النشاط اللغوي من التلميذ

مساهمة نصوص الكتاب والصور	التكرار	النسبة
نعم	22	55
لا	18	45
المجموع	40	%100

من خلال الجدول 27 المتعلق بمساهمة نصوص الكتاب وصوره في تقريب النشاط اللغوي أن نسبة 55 بالمئة من المعلمين كانت إجابتهم بنعم أما البقية والذين قدرت نسبتهم ب 45 بالمئة أجابوا بلا وبطبيعة الحال أكدوا على الطريقة .

جدول 29 يوضح امكانية اختلاف طريقة التدريس بين نشاط وآخر

3- اختلاف طريقة التدريس	التكرار	النسبة
نعم	32	80
لا	8	20
المجموع	40	%100

تظهر الشواهد الإحصائية في الجدول 29 الذي يهتم بإمكانية اختلاف طريقة التدريس بين نشاط وآخر أن نسبة 80 بالمئة من أفراد العينة أدلوا بإمكانية الاختلاف في حين أن 20 بالمئة اقروا بعكس ذلك .

جدول 30 يوضح الدعم النفسي من المعلم للتلميذ للإقبال على النشاطات

دعم المتعلم نفسيا	التكرار	النسبة
نعم	12	30
لا	28	70
المجموع	40	%100

تبين البيانات الكمية في الجدول 30 أن الدعم النفسي من المعلم للتلاميذ لا يؤثر في دافعيتهم وإقبالهم على تعلم النشاطات وذلك بنسبة 70 بالمئة لأن الأستاذ ليس له وقت لذلك هذا حسب إجاباتهم أما نسبة 30 بالمئة فقالوا يؤثر وهي نسبة معتبرة إذ نظرنا إلى أن الأستاذ ليس له تكوين نفسي أصلا .

جدول 31 يوضح تقارب نشاط القراءة وظيفيا مع بقية الأنشطة

3تقارب نشاط القراءة	التكرار	النسبة
نعم	7	17.50
لا	33	82.50
المجموع	40	%100

من خلال النظر إلى النتائج الكمية في الجدول 31 المتعلقة ب تقارب نشاط القراءة وظيفيا مع بقية الأنشطة أن نسبة 82.50 صرحوا بأن هناك تقارب في حين أن نسبة 17.50 اقروا بأنه لا يوجد تقارب .

جدول 32 – يوضح إمكانية استخدام نص رديف إذا لم يتوفر نص القراءة على قواعد اللغة العربية رهن الدراسة .

إمكانية استخدام نص رديف	التكرار	النسبة
نعم استخدم نص رديف	5	12.50
لا اعتمد على أمثلة عادية	35	87.5
المجموع	40	%100

تظهر الإحصاءات في الجدول 32 المتعلق بإمكانية عمل نص رديف إذا لم يتوفر نص للقراءة أن نسبة 87.50 أقروا أنهم يعتمدون على أمثلة عادية ولا يستعملون نص رديف في حين أن 12.50 بالمئة أقروا باستخدام نص رديف وذلك لخبراتهم السابقة واطلاعهم على المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم 33 يوضح الأسباب المعيقة على صنع نص رديف

صنع نص رديف	التكرار	النسبة
قلة الوقت	31	77.50
كثرة الدروس	9	22.50
المجموع	40	%100

تبين النتائج الإحصائية في الجدول 33 الأسباب المعيقة على صنع نصف رديف أن نسبة 77.50 أكدت على أن الوقت هو المعيق الأول على ذلك في حين أكدت مجموعة من المعلمين وقدرت نسبتهم ب 22.50 أن كثرة الدروس هي السبب .

جدول رقم 34 يوضح الالتزام بما هو موجود في الكتاب المدرسي

الالتزام بما في الكتاب المدرسي	التكرار	النسبة
نعم	37	82.5
لا	3	7.5
المجموع	40	%100

أظهرت النتائج الإحصائية في الجدول 34 أن نسبة 82.5 بالمئة من المعلمين يلتزمون بما هو موجود في الكتاب المدرسي في حين أن 7.5 يتعدون الكتاب المدرسي إلى نصوص مختارة.

المحور الرابع : الوسائل التعليمية الحديثة

جدول رقم 35 يوضح نسبة التكوين في استعمال الوسائل التعليمية الحديثة :

التكوين في استعمال الوسائل التعليمية	التكرار	النسبة
نعم	4	10
لا	36	90
المجموع	40	%100
تعلمك كان شخصي		
نعم	4	100
لا	0	0
المجموع	4	100

تبين النتائج الكمية في الجدول 35 أن نسبة 90 بالمئة لم تتح لهم الفرصة في أن يأخذوا تكوين في الوسائل التعليمية الحديثة في حين أن 10 بالمئة سنحت لهم الفرصة لأخذ تكوين في ذلك وكان ذلك على حسابهم الخاص الشخصي بنسبة مائة بالمائة من المقرين بذلك .

جدول 36 يوضح مساهمة الوسائل التعليمية الحديثة كالصور والخرائط المفاهيمية في دعم النشاطات اللغوية ؟

مساهمة الوسائل التعليمية الحديثة	التكرار	النسبة
نعم	32	80
لا	8	20
المجموع	40	%100

تظهر الشواهد الإحصائية في الجدول 36 أن نسبة 80 بالمئة اقروا بمساهمة الوسائل التعليمية الحديثة في دعم النشاطات اللغوية في حين أن نسبة 20 بالمئة لم يقروا بذلك وهذا راجع لضعف تكوينهم في مثل هذه التقانة والوسائل الحديثة .

جدول 37 يوضح الاقتصار على الكتاب المدرسي

الاقتصار على الكتاب المدرسي	التكرار	النسبة
نعم	30	75
لا	10	25
المجموع	40	%100

أظهرت نتائج الجدول 37 اقتصار المعلم على الكتاب المدرسي بنسبة 75 بالمئة في حين أن مجموعة من الأساتذة اصبحوا يطعمون معلومات الكتاب المدرسي وقد قدرت نسبتهم ب 25 بالمئة .

جدول رقم 38 يوضح نوع الوسائل المتوفرة في المدرسة وكفايتها لتعليم النشاطات

نوع الوسائل المتوفرة في المدرسة	التكرار	النسبة
نعم	28	70
لا	12	30
المجموع	40	%100

تبرز إحصاءات الجدول 38 أن الوسائل التعليمية غير كافية وذلك بنسبة 70 بالمئة في حين أن الذين قالوا بأنها كافية لتعليم النشاطات قدرت نسبتهم ب 30 بالمئة .

جدول 39 يوضح احتياج كل نشاط لوسائل تعليمية خاصة –

يحتاج كل نشاط لوسائل تعليمية خاصة	التكرار	النسبة
نعم	37	82.5
لا	3	7.5
المجموع	40	%100

تظهر بيانات الجدول 39 أن كل نشاط يحتاج لوسيلة تعليمية خاصة وذلك بسنبة 82.5 بالمئة في حين أن نسبة 7.5 من المتعلمين أدلوا بعكس ذلك .

المحور الرابع: خاص بالتقويم :

جدول رقم 40 يوضح تحقق التقويم التكويني أثناء الدرس

التقويم التكويني أثناء الدرس	التكرار	النسبة
نعم	7	7.5
لا	33	82.5
المجموع	40	%100

إذا استعملت التقويم التكويني وتجد التلاميذ لم يستوعبوا العنصر		
هل تعيد مناقشة العنصر	3	42.85
هل تشرح انت العنصر	3	42.85
هل تستغني عن سؤال التقويم التكويني	1	14.28
المجموع	7	100

توضح الشواهد الإحصائية في الجدول 40 أن نسبة 82.50 من الأساتذة لا يحققون التقويم التكويني أثناء الدرس لأنهم يقومون بطريقة الإلقاء في حين أن نسبة 7.5 يقومون بذلك ويعيدون مناقشة العنصر وشرحه بنسبة 42 بالمئة في حين أن 14.28 يستغنون عن السؤال التقويمي .

جدول رقم 41 يوضح – التقويم الختامي واستنتاج التلميذ للخلاصة

التقويم الختامي والخلاصة	التكرار	النسبة
نعم	25	62.5
لا	15	37.50
المجموع	40	%100

تظهر البيانات الكمية في الدول 41 أن نسبة 62.5 بالمئة يعتمدون على التقويم الختامي الذي يستنتج فيه التلميذ الخلاصة في حين أن 37 .5 بالمئة لا يعتمدون عليه وهذه نسبة عالية ومخالفة لطريقة المقاربة بالكفاءات.

جدول 42 يوضح –الاعتماد على التمارين البنيوية لترسيخ القاعدة في ذهن التلميذ

التمارين البنيوية وترسيخ القاعدة	التكرار	النسبة
نعم	8	20
لا	32	80
المجموع	40	%100

تشير النتائج الإحصائية في الجدول 42 أن نسبة 80 بالمئة من المعلمين لا يعتمدون على التمارين البنيوية لترسيخ القاعدة في ذهن التلميذ في حين أن نسبة 20 بالمئة من الأساتذة يعتمدون وهذه تشكل نسبة لا باس بها .

جدول 43 يوضح توظيف المكتسبات القبلية في فقرة صغيرة أو الانطلاق من وضعية تحددها طبيعة الوحدة التعلمية المقررة في المنهاج

توظيف المكتسبات	التكرار	النسبة
نعم	4	10
لا	36	90
المجموع	40	%100

تظهر الشواهد الإحصائية في الجدول 43 أن المعلمين لا يوظفون المكتسبات القبلية في فقرة صغيرة ولا ينطلقون من وضعية تحددها طبيعة الوحدة المقررة في المنهاج وذلك بنسبة 90 بالمئة في حين أن القلة تقوم بذلك وذلك بنسبة 10 بالمئة وهم أصحاب الخبرة فوق عشر سنوات .

جدول 44 يوضح استماع المعلم لكل إجابات التلاميذ

تستمع إلى كل إجابات التلاميذ	التكرار	النسبة
نعم	6	15
لا	34	85
المجموع	40	%100

بينت الشواهد الإحصائية في الجدول 44 أن المعلم لا يستمع لكل نتائج المتعلمين وذلك بنسبة قدرت ب 85 بالمئة في حين أن نسبة 15 بالمئة كانت للمعلمين الذين يستمعون لإجابات التلاميذ .

جدول : 45 –يوضح معايير اختيار فقرة الوضعية الإدماجة

معايير اختيار فقرة الوضعية الإدماجة	التكرار	النسبة
الإيجاز	7	7.5
توظيف المكتسبات	33	82.5
المجموع	40	%100

أظهرت الشواهد الإحصائية في الجدول 45 أن معيار اختيار فقرة الوضعية الإدماجة هو توظيف المكتسبات وكان ذلك بنسبة 82.5 بالمئة في حين أن نسبة 7.5 بالمئة كانت للإيجاز .

جدول 46 يوضح أهم المعايير المعتمدة في التقويم المستمر

المعايير المعتمدة في التقويم المستمر	التكرار	النسبة
المواظبة	10	25
التفاعل داخل الصف	30	75
المجموع	40	%100

تبين النتائج المرسومة على الجدول 46 أن أهم معيار معتمد في التقويم المستمر عند المعلمين هو التفاعل داخل القسم وذلك بنسبة قدرت ب 75 بالمئة في حين أن المواظبة جاءت في المرتبة الثانية وكانت بنسبة 25 بالمئة .

جدول 47 يوضح رسم أهداف للتقويم

ترسم أهدافا للتقويم	التكرار	النسبة
نعم	31	77.5
لا	9	22.5
المجموع	40	%100

تظهر الشواهد الإحصائية في الجدول 46 أن نسبة 77.5 من المعلمين يرسمون أهدافا للتقويم في حين أن نسبة 22.5 لا يقومون بوضع هدف للتقويم .

المبحث الثالث: تحليل ومناقشة النتائج :

بعد إنجاز الفصول النظرية التي تتضمن التراث النظري وفق متغيرات البحث، وكذا الفصول الميدانية، التي تعطي البحث خصوصية عبر مجالات الدراسة الزمكانية والبشرية ، فإنه من المفترض، أن يحمل ذلك التقسيم النظري والميداني نوعا من التفاعل والتساند بين متغيرات البحث وأبعادها، و يأتي فيما بعد عنصر تحليل النتائج المستقاة تجريبيا وذلك في ضوء تساؤلات الدراسة، ظهر أن نسبة 82.5% من إجمالي أفراد العينة إناث وهذا راجع لطبيعة العمل التربوي الذي لا يتطلب الجهد العضلي المرتفع، والقدرات الجسمانية القوية، وأن نسبة 17.5% من إجمالي أفراد العينة ذكور . ومن أسباب ارتفاع نسبة الإناث على الذكور في مجال التعليم هو أن تخصصات التعليم تتجه إليها فئة معتبرة من الإناث، ولهذا تأثيره على التعليم كون المقاربة بالكفاءات تتطلب وقت للتحضير ووقت لمعالجة النصوص وهذا يفتقده الجانب النسوي، ضف إلى ذلك عدم الاهتمام بالجانب التكويني وجانب الرسكلة التي تعني إعادة تكوين الخبرات.وقد وجدنا أن نسبة

75% من المعلمين، تخرجوا في سنوات ما قبل سنة 2014 وهذا يوضح أن لهم خبرة وتكوينا أكبر من الذين تخرجوا في سنوات ما فوق 2014 الذين قدرت نسبتهم ب 25 بالمئة . فالذي تخرج في السنوات ما قبل 2014 كان له الوقت لتعلم مهارات وطرق جديدة، وتبقى الميزة للمتخرج الجديد أي فوق سنة 2014 كونه تعرض لنموذج التدريس بواسطة المقاربة بالكفاءات فتشكلت له خبرات سابقة هو الآخر، كما أن الذين تخرجوا من المدارس العليا لتكوين الأساتذة كان لهم تكوين يمكنهم من التعامل مع المقاربة بالكفاءات بمرونة وسهولة أوضحتها تساؤلات المقابلة فبرغم أن نسبة الذين تخرجوا من المدارس العليا قدرت ب 12.50 بالمئة إلا أنهم أحدثوا الأثر البارز، ولقد لعبت الخبرة حسب الجدول 16 في أن نسبة 37.5 لهم خبرة عالية إذ أن لهم خبرة تفوق عشر سنوات فتدريسهم وفق مقاربات مختلفة منها المقاربة بالأهداف يسر عليهم تطبيق طريقة المقاربة بالكفاءات والإحاطة بنشاطات السنة رابعة متوسط فهم يشكلون الإطارات في المؤسسات التربوية .

لقد ركزت تساؤلات الدراسة في المحور الأول على المقاربة بالكفاءات وطرق التدريس وحاولت الإجابة على أثر المقاربة بالكفاءات على تدريس أنشطة اللغة العربية فقد أوضحت المؤشرات في الجدول رقم 17 أن نسبة الاطلاع على المقاربة بالكفاءات كانت عالية إذ قدرت ب 75بالمئة وهذا راجع لانتشار المعلومات والتقانة الحديثة وأنماط التكوين واستقبال المعلومة وعمليات التفتيش المستمرة إلا أن نسبة الغير مطلعين تعد عالية هي الأخرى حيث بلغت 25 بالمئة وهذا لانعدام الدورات التكوينية حسب ما بينته الشواهد الإحصائية إذ أن 66.66 أقروا بغياب التكوين وهذا دليل على فشل تطبيق هذه المقاربة وتدني المستويات .وقد نتج عن ذلك أن غالبية الأساتذة يحبذون تقديم دروسهم وفق طريقة التلقين إذ أن الإحصائيات تثبت ذلك حيث أن نسبة المعتمدين على الطريقة التلقينية بلغت 62.50 بالمئة ، والسبب الرئيس في ذلك كما يراه الأساتذة هو قلة الوقت وطول المنهاج الدراسي مع إلزامية إنهائه. لأن التلميذ سيمتحن في آخر السنة امتحان شامل، وطول المنهاج قد أدى ببعض الأساتذة إلى مزج طرق مختلفة من أجل إتمامه وبلغت نسبتهم 7.5 بالمئة . ومن خلال الدراسة ظهر مشكل آخر وهو قلة ارتباط النشاطات المقررة في المنهاج بواقع المتعلم حيث أن نسبة 50 بالمئة اقروا بأن البعض فقط من النشاطات مرتبطة، وهذا يشكل تضارب بين المقاربة بالكفاءات التي تعتمد على الواقع وعلى حالة التلميذ والمعلم فهي تواصلية بالدرجة الأولى، والذين صرحوا بأنها غير مترابطة بلغت نسبتهم 25 بالمئة وهذه نسبة عالية إذا قورنت بالعدد الإجمالي للمبحوثين .وما يثبت هذا التباعد هو خدمة أهداف المنهاج للمقاربة بالكفاءات حيث أن نسبة 50 بالمئة صرحوا بأن بعضها فقط يخدم منهاج المقاربة بالكفاءات والكثير سطر ليدرس وفق طرق تقليدية قديمة بعيدة عن التواصلية والناظر يجد أن نسبة 37.50 قالوا بأنها غير مرتبطة تماما وهذا أثر على المتعلم حيث أن الطريقة لا تتيح له فرصة التعاون في حل المشكلات أثناء الدرس وذلك بنسبة 82.50 بالمئة كما أن اختلاف طريقة التدريس من صف إلى صف حسب تصريح الأساتذة

والتي بلغت 75 بالمئة تثبت أن خبرة المعلم تلعب دور كبير في ذلك إلا أن الطرق مرتكزة على ما هو قديم أي غير تواصلي حديث .

عند معالجتنا للمحور الذي اهتم بالأنشطة والكتاب المدرسي وأخذنا رأي المعلم في محتوى الكتاب المدرسي اتضح أن الأنشطة غير متقاربة مع المقاربة بالكفاءات ولا مع محتوى الكتاب وغير متصلة وظيفيا في غالبيتها وذلك بنسبة 75 بالمئة وبهذا نجد أن أسئلة الكتاب المدرسي لا تنطلق جميعها من مكتسبات قبلية لأن الكتاب لم يبنى على ذلك فكانت النسبة 50 بالمئة وكان عامل التدرج وإمكانية التعامل مع أنشطة الكتاب بمرونة متدني وهذا راجع لخبرة واضعين المنهاج الدراسي . وهناك عامل آخر يدفع نفسه بقوة وهو الحجم الساعي المخصص لتدريس نشاطات اللغة العربية في أقسام بلغ عدد التلاميذ فيها أكثر من أربعين تلميذ حسب ما بينته المقابلات الشخصية مع التلاميذ فغالبية الأساتذة صرحوا بأن الحجم الساعي غير كافي وذلك بنسبة 82.50 بالمئة وأكثر هؤلاء الأساتذة هم من ذوي الخبرات المتدنية فالتحكم في الوقت يرجع للخبرة ولإمكانية التحكم في أفواج المتمدرسين هو الآخر ومن أسباب عدم تطابق المنهاج مع الحجم الساعي هو محتوى الكتاب المدرسي ومدى مساهمته في تعزيز القدرات التواصلية وحتى المعرفية للتلميذ فنسبة 62.50 صرحوا بأنه يعزز إلا أن المقابلات أتبثت أن هناك أسباب تمنع ذلك منها كثرة عدد المتعلمين وحتى نسبة المعلمين الذين اقروا بأنها لا تعزز والذين كانت نسبتهم 37.50 بالمئة فقد أشاروا إلى أسباب كثيرة من خلال الأسئلة المفتوحة منها تضارب المادة العلمية وطريقة التدريس . وكذلك نصوص الكتاب والصورة والتي لها دور كبير في تقريب الأنشطة اللغوية من التلميذ حيث أقرت نسبة 55 بالمئة أنها تساهم ولكن النسبة تعد قليلة إذا ما قورنت بالنتائج المرجوة .

ولما كانت نصوص الكتب ووسائله لا تتعزز التواصل بالشكل المطلوب أصبح المعلم أمام امكانية تجسيد طرق تدريس مختلفة بين نشاط وآخر فكانت نسبة الذين صرحوا باختلاف طرق التدريس 80 بالمئة، ولما

كانت النشاطات لا تقدم بطرق تواصلية أو غير قابلة لتقديمها بطرق تواصلية أصبح لازما على المعلم أن يدعم التلاميذ نفسيا ليقبل على النشاطات فكانت نسبة العاملين على دعم التلميذ نفسيا لا تتجاوز 30 بالمئة وهذا راجع لقلة التكوين في النواحي النفسية أو لقلة الخبرة التعليمية، والأصل هو أن يراع في بناء النصوص الجوانب النفسية والفزيولوجيا للتلميذ فلو نظرنا إلى تقارب نشاط القراءة وظيفيا إلى بقية الأنشطة نجد أن نسبة 82.50 أقروا بعدم تقاربها مما يستوجب على المعلم استخدام نص رديف إن أمكن إلا أن المعلم من خلال الجدول 32 أوضح أنه يعتمد على أمثلة عادية وذللك بنسبة 87.5 والسبب قلة الوقت بنسبة 77.50بالمئة وكثرة الدروس في المنهاج بنسبة 22.50بالمئة. وقد صرح الأساتذة بأنهم كي يكملوا المنهاج يعتمدون على ما هو موجود في الكتاب وذلك بنسبة 82.50 بالمئة .

لقد لعبت الوسائل التعليمية الحديثة دورا مهما في نجاح المقاربة بالكفاءات قد عالجناها في محور كامل تضمن مجموعة من الأسئلة استهللناها بنسبة التكوين في استعمال الوسائل التعلمية فصرح 90 بالمئة بعدم تلقيهم أي تكوين في تعلم الوسائل التعليمية الحديثة مما أثر عليهم بالسلب في تدريس نشاطات اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات وممن صرح بأنه تلقى تكوينا في الوسائل التعليمية الحديثة كان تعلمه شخصيا بنسبة مئة بالمئة . والملاحظ هو أن الوسائل التعليمية تلعب دورا هاما في تعليم النشاطات وفق المقاربة بالكفاءات وقد صرّح 80 بالمئة من أفراد العينة بأنها تدعم النشاطات وتوفر الوقت الكثير في التعليم والشرح والتواصل . والملاحظ أن أغلب الأساتذة يقتصرون على الكتاب المدرسي بنسبة 75 بالمئة وهذا لأن الوزارة تفرض ذلك وأن الوقت غير كافي لمعالجة نصوص أخرى وإن كانت أفضل من نصوص الكتاب بكثير وتساهم في إفهام التلميذ بشكل أفضل . وقد توصلنا من خلال هذا البحث إلى أن الوسائل المتوفرة في المتوسطات وما تتيحه إمكانات الدولة ووزارة التربية غير كافي لتغطية نشاطات اللغة العربية وهذا حسب تصريح الأساتذة أنفسهم إذ

بلغت نسبتهم 70 بالمئة من مفردات العينة أقروا بذلك . هذا برغم أن كل نشاط يحتاج لوسائل خاصة به فقد كانت نسبة المصرحين بذلك 82.50 بالمئة .

يعد التكوين من أهم ركائز المقاربة بالكفاءات وقد سبق تبيين ذلك في الفصل الرابع وقد طرحنا بعض المؤشرات في استمارة البحث على شكل تساؤلات مختلفة توضح دعائم ومشاكل المقاربة بالكفاءات من ناحية التقويم، وقد كان السؤال الأول في محور التقويم حول مدى تحقيق التقويم التكويني أثناء الدرس فالناظر أن المعلمين يكادون يجمعون على أنه لا يوجد تحقيق للتقويم التكويني بنسبة 82.50 بالمئة وهذا راجع لصعوبته ولدخول عدة متطلبات فيه منها إعادة مناقشة العنصر إذا لم يستوعب التلميذ مع إعادة شرحه . ولهذا نجد أن المعلم لجأ إلى التقويم الختامي ومراعاته لاستنتاج التلميذ للخلاصة بنسبة 62.50 بالمئة ، وهنا طرحنا سؤال آخر هل يعتمد المعلم على التمارين البنيوية فكانت الإجابات في غالبيتها سلبية حيث أن 80 بالمئة من أفراد العينة صرحوا بأنهم لا يستعملون التمارين البنيوية في التقويم لقلتها في الكتاب وكونها من الطرق التلقينية القديمة

إن مما احتوت عليه المقاربة بالكفاءات توظيف المكتسبات القبلية والانطلاق من وضعية تحددها طبيعة الوحدة التعليمية وقد صرّح المعلمون بنسبة 90 بالمئة أنهم لا يفعلون ذلك لضيق الوقت فالأقل عند الأستاذ تلقين القاعدة وتطبيق التمارين عليها، وأحيانا التطبيقات تعالج في المنزل .وعند التعليم لا يستمع المعلم لكل الإجابات كما وضح وكان ذلك بنسبة 85 بالمئة هذا راجع لكثرة التلاميذ فالحجرة يصل فيها عدد التلاميذ لأكثر من أربعين تلميذا ، وقد أظهرت النتائج أن من بين معايير اختيار فقرة الوضعية الإدماجية توظيف المكتسبات القبلية بنسبة 82.50 بالمئة، هذا حتى يتعرف الأستاذ على أن التلاميذ استوعبوا النشاط أو لا . فمن تقنيات المقاربة بالكفاءات الانطلاق من نص ثم انتاج نص.

وبالنظر إلى المقابلات مع التلاميذ اتضح أنهم لا يجيدون انتاج نص قصير موظفا القاعدة أو الخلاصة . ومما يدعم الوضعية الإدماجية التفاعل دخل القسم فالوضعية الإدماجية هي معيار تقييم الدرس فعند انجاز التلميذ

لوضعية إدماجية نتأكد من تحقيق أهداف الدرس ولقد صرح 75 بالمئة من مفردات العينة أنهم يعتمدون على التفاعل داخل الصف . وإن مما يدفع المقاربة بالكفاءات أهداف التقويم التي يرسمها المعلم وفي هذا البحث كانت إجابات غالبية المبحوثين المقدرة ب 77.50 بالمئة تشير إلى رسم أهداف للتقويم وهذا رجع لكون أهداف التقويم مرتبطة بأهداف الدرس ، وأهداف الدرس تعتبر كفاءة مستهدفة .

خاتمة

في ختام هذا البحث توصّلنا من خلال قراءتنا المتأنيّة لهذا المستوى اللّساني التطبيقي-التعليمية- الذي تتجاذبه علوم كثيرة، إلى أنّ تدريس الأنشطة اللغوية للسنة الرابعة متوسط وفق المقاربة بالكفاءات قد ركز على الوظيفة التواصلية وأن التعليم من خلال هذه المقاربة يمر عبر مراحل وتلزمه مناهج وبرامج معدة لذلك، وقد خلصنا إلى مجموعة من النتائج نجملها في الآتي :

1. إن النصوص الأدبية والتواصلية الواردة في الكتاب، ما هي إلا نقطة انطلاق لدراسة الظواهر اللغوية والبلاغية والعروضية ، لتتبع فيما بعد بتطبيقات لتثبيت وترسيخ المعارف النحوية، ثم توظيفها توظيفا صحيحا ومباشرا في عمليتي التواصل الشفوي والكتابي .
2. حثّ الكتاب على المباشرة في عرض الظاهرة اللغوية، انطلاقا من النص، فبعد الفراغ من دراسة النص دراسة أدبية وفنية وبلاغية خلال ساعة من الزمن، يأتي الدور على الظاهرة اللغوية النحوية أو الصرفية خلال ساعة زمنية أخرى؛ وعليه فدراسة اللغة دراسة في شكل وحدات تمتزج فيها كل فروع اللغة وأنشطتها أمر إيجابي يجعل المتعلم قادرا على فهم النظام اللغوي بشكل متكامل، حيث يستمد كل نشاط فاعليته من الآخر ، كما أن تطبيق المقاربة النصية في دراسة اللغة يجعل من النص وسيلة للتعبير و التواصل، ويفتح روافده للتعلم لاكتساب الملكة اللغوية .
3. قدمت دروس النحو على دروس الصرف، ودروس الصيغ اللغوية، وهذا الترتيب غير منطقي يؤثر على العملية التعليمية فالمزج بين هذه الدروس يكون أفضل .
4. إهمال جانب التحويل في الصرف سواء في الدروس أو في التمارين يؤثر على التساند الوظيفي بين نشاطات الكتاب .
5. أغلب تمارين الكتاب المدرسي أهمل فيها العمل الجماعي، إذ أن المشاركة والتواصل مفقود، وإبداء الرأي غائب.

6. غياب دروس الإملاء على الرغم من أن المنهاج برمج موضوعي الهمزة بكل أنواعها وعلامات الوقف، ولا أثر لهذين الموضوعين في الكتاب المدرسي.

7. الملاحظ على التمارين والتطبيقات الغياب شبه التام للنصوص القرآنية والأحاديث النبوية على الرغم أنها تعتبر أعلى مراتب الحجاج النحوي والبيان البلاغي.

8. تقترن المقاربة النصية بالمقاربة بالكفاءات كطريقة متبعة في تدريس أنشطة اللغة العربية .

9. الظاهر أن كتاب السنة رابعة متوسط، اعتمد على المقاربة النصية التي تجعل البنية السطحية أداة لفهم النصوص والنصوص أداوت لتعلم أنشطة اللغة العربية .

10. أظهر الجانب التطبيقي أن المدرس بعيد عن الاستعمال اللغوي للقواعد والبلاغة داخل القسم، فكلما أمعنا النظر على الخطاب الذي ينتجه المدرسون لاحظنا أنه خطاب يركز على المعرفة النظرية .ولا يعطي للتدريب بقسميه الشفوي والكتابي ما يستحقه من عناية ، كما لا يعطي للتلميذ فرصة كافية للتدريب والممارسة .

11. اقتصر تقويم مادة العروض على تقويم الجانب المعرفي و المهاري في حين يغيب تقويم الجانب الوجداني.

12. يبدو أن النصوص المختارة ليست منتقاه بشكل يوافق الدرس حيث يقع المعلم في مشكلة قلة الأمثلة التي تخدم النشاط .

13. على الرغم من تنوع الأهداف العروضية ووضوحها وكذا تنوع محتواها، ومناسبة الطرق الوظيفية لتعليم العروض إلا أننا نلمس من خلال الواقع تذمر المتعلمين من مادة العروض، وكذلك المدرس يشكو عدم استيعاب المتعلم لهذا الرافد .

14. على الرغم من امتلاك المتعلم لرصيد مصطلحاتي عروضي لا بأس به كأساس من أسس الممارسة النقدية إلا أن تقويم هذا الجانب يغيب بشكل واضح.

15. ليست الطريقة لوحدها تعمل على رفع مستوى التلميذ، بل الظاهر من المعالجة الميدانية أن الوسائل التعليمية الحديثة التي يجب أن تتبع بتكوين مستمر للأساتذة هي العامل الأساس في تدهور جانب تدريس أنشطة اللغة.

16. تؤثر الوسائل التعليمية الحديثة، خلال تدريس أنشطة اللغة العربية ايجابيا في تنمية مهارات التلميذ.

17. أنشطة الكتاب المدرسي تتقارب فيما بينها وظيفيا، بطريقة منطقية فالقراءة تسبق القواعد والقواعد تسبق البلاغة وهلم جرا، وهذا أثبت أن المنهج السائد في الكتاب المدرسي هو منهج المقاربة النصية .

18. اختيار الأنشطة الصفية التعليمية و اللاصفية تعزز التعلم و وتثري الخبرة و تساعد على تعديل السلوك ،واكتساب الاتجاهات الايجابية ،و تشبع الحاجات و تنمي الميول و الهوايات لكن لا تتكافئ وظيفيا فيما بينها.

19. تحديد أساليب تقويم تعلم المتعلمين، في ضوء ما أحدثته المناهج الحديثة، يوجب توفر مواصفات علمية لأساليب التقويم كالارتباط بالأهداف و الاستمرار و الوضوح و الصدق و الثبات و الموضوعية و الشمول و الاقتصاد في الوقت والجهد و التكلفة وغيرها .

20. يلازم التقويم كل مراحل العملية التعليمية التعلمية بداية من التقويم التشخيصي إلى التكويني ثم الختامي.

21. أغلب التمارين التي تضمنها الكتاب المدرسي إن لم نقل كلها أهمل فيها العمل الجماعي، فهي تجعل المتعلم يتعلم بطريقة فردية، وغياب تام للتمارين الجماعية التي من شأنها أن تبث روح المشاركة والتواصل مع باقي التلاميذ وإبداء الرأي بكل حرية.

22. المقاربة بالكفاءات تسعى جاهدة لربط الواقع التعليمي بالواقع –بالحياة– يدمج المتعلم مكتسابته التعلمية في مواقف تعليمية عديدة ومتنوعة .

23. يتفاعل المتعلم مع التعلم الجماعي، عن طريق المشاريع و يكتسب سلوكات جديدة، وتبادل الخبرات بين المتعلمين تزيد الثقة بالنفس و التخلص من الخجل.

24- على الرغم من امتلاك المتعلم لرصيد مصطلحاتي عروضي لا بأس به كأساس من أسس الممارسة النقدية إلا أن تقويم هدا الجانب يغيب بشكل واضح .

25- جاءت الأنشطة متنوعة، حيث يتعرف المتعلم على المفاهيم الأولية لكل نشاط، والمصطلحات المتعلقة بكل فن.

26- تعد المقاربة النصية اختيار مناسب لتعليم أنشطة اللغة العربية ،ذلك أن نشاطات اللغة وليدة الاستعمال اللغوي .

نسأل الله عز وجل أن يجعل هذا البحث في ميزان حسناتنا والحمد لله ربي العالمين.

المصادر والمراجع

**القرآن الكريم برواية حفص

المعاجم :

1. **أحمد مختار عمر**: معجم اللغة العربية المعاصرة ، عالم الكتب ، القاهرة، ط1، م1،.2008م .
2. -**أنطوان نعمة وآخرون**: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، ط 1 ، 2000.
3. **إزوالد ديكرو ، وجان ماري سشايفر** : القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان ، تر منذر عياش ، بيروت ، الدار البيضاء ، المركز الثقافي العربي ، ط2 ، 2007م
4. **حسن شحاتة** :معجم المصطلحات التربوية و النفسية ،مراجعة حامد عمار، دار صادر مصر،ط1 ، 2010م.
5. **الحسين أحمد بن فارس بن زكريا** : مقاييس اللغة بتحقيق : عبد السلام محمد هارون دار الجيل ،بيروت ط1،ج2، ، 1979م.
6. **الزاوي الطاهر أحمد** : ترتيب القاموس المحيط على طريقة أساس البلاغة والمصباح المنير، دار المعرفة ،بيروت لبنان ،ج3 ،دط، 1979م .
7. **عبد اللطيف الفاربي وآخرون** :معجم علوم التربية ،سلسلة علوم التربية ، دار الخطابي ،الرباط ، عدد 09-10 ،ط1، 1994م.
8. **الفراهيدي الخليل بن أحمد**: كتاب العين ،ترتيب ومراجعة داوود و سلوم و آخرون، مكتبة لبنان بيروت لبنان ط1، 2001م.
9. **مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي** :**القاموس المحيط** : تحقيق محمد نعيم العرقسوسي ،مؤسسة الرسالة. الطبعة 8، 1426هـ.2005م.
10. **مجمع اللغة العربية** : المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق ، الدولية ، مصر ، ط4 ، 2004م.
11. **مجمع اللغة العربية** :المعجم الوسيط، الغدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث ،اسطنبول،ج2، 1989م .
12. **مجمع اللغة العربية** : المعجم الوجيز ،الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية،1991م.
13. **محمد بن أبي بكر الرازي** :مختار الصحاح ، الكويت ،دار الكتاب الحديثة ،ط1 ،1993م.

14. . **محمد بن أبي بكر الرازي** :مختار الصحاح ،مكتبة بيروت ،لبنان ، ط2، . 1995م.

15. **مصطفى إبراهيم وآخرون** : المعجم الوسيط، ،دار الفكر مكتبة النوري دمشق،ط2،ج2.

16. محمد بن مكرم بن منظور الافريقي:لسان العرب، ، دار صادر، بيروت، لبنان، طبعة 2003.

الكتب

– **إبراهيم محمد عطا** : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط2 1990م.

– **أحمد إبراهيم** : أساليب تدريس اللغة العربية ، دار زهران للنشر التوزيع ، عمان الأردن ، دط،2009.

– **إبراهيم وجيه محمود** :التعلم و نظرياته ،و تطبيقاته، أسسه ،مكتبة الأنجلومصرية ،القاهرة 1976م.

– **أحمد ابراهيم صومان** :أساليب تدريس اللغة العربية ،دار زهران،ط1 ،**2012م**

–أحمد أوزي وآخرون : التدريس بالكفاءات رهان على جودة التعليم ، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء ، المغرب،ط1، 2007م.

– **أحمد حساني** :دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،ط1، 2000م.

– **أحمد حسين اللقاني**:تطوير مناهج التعليم ،عالم الكتاب القاهرةط1، 1995م.

– **أحمد درويش** :دراسة في الأسلوب بين المعاصرة والتراث ، دار غريب ،القاهرة ، دط ، 1988 م .

9–أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،ط1، 2000م.

10–أحمد مصطفى المراغي :علوم البلاغة البيان و المعاني والبديع ،دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان،ط3، 1993م.

11–أحمد زكي صالح :علم النفس التربوي ،النهضة المصرية ،القاهرة ،دط ،1972م.

12– أحمد فريقي: التواصل التربوي و اللغوي دراسة تحليلية، مطبعة الرباط نات المغرب، المغرب، 2011م

– **أحمد المتوكل ،اللسانيات** : الوظيفية مدخل نظري ، لبنان ، دار الكتب الجديدة المتحدة ، ط2، 2010م .

– **اسماعيل القباني** :التربية عن طريق النشاط ،القاهرة ،النهضة المصرية، 1958م.

– **الأفغاني سعيد**: الموجز في قواعد اللغة العربية، دار الفكر ، بيروت لبنان،ط1، 1424هـ.2003م

– **أفنان نظير دروزة**: الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، دار الشروق ، الأردن،ط1 ، 2005م.

–**أندري مارتيني** : مبادئ في اللسانيات العامة ، تر ، سعيد زبير ، الجزائر ، دار الآفاق دت.

–**أنطوان طعمة وآخرون** : تعليمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية ،بيروت، ط1 ، 2006.

–**برجبيته بارتشت** : مناهج علم اللغة من هرمان باول حتى نعوم تشومسكي ، تر سعيد حسن بحيري ، مصر ، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ، ط1، 2004م.

–**بشير إبرير** : تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث ، إربد الأردن ، 2007م

–**بوبكر بن بوزيد**: إصلاح التربية في الجزائر–رهانات وانجازات–دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009م

–**جابر عبد الحميد وآخرون** :الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية و أدب الأطفال ، د ط ،القاهرة ،1981م .

– **جابر وليد**: التعبير ماهيته و طرق تدريسه مكتبة المدرسة العربية ،مصر ، 2008م .

– **الجاحظ**: البيان والتبيين، تح عبد السلام هارون ، سلسلة مكتبة الجاحظ ، ج1، مطبعة المدني ، القاهرة ، ط7 ، 1998 م.

– **جبران مسعود**: المعجم الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، المجلد 3، 1992م.

– **جرادات عزة وعبيدات ذويقان آخرون**: التدريس الفعّال ،مطبعة عز الدين الأردن،ط3 ،1996م.

– **جميل حمداوي** : التواصل اللفظي وغير اللفظي في المجال البيداغوجي والديداكتيكي ، ضمن كتاب اللغة والتواصل التربوي الثقافي ، مقاربة نفسية تربوية ، مطبعة النجاح الجديدة ، ط1 ، 2008 م.

–**جيفري سامسون** :المدارس اللسانية التسابق والتطور ، ترجمة محمد زياد كبة ،النشر العلمي و المطابع ،جامعة الملك سعود،1994م.

– **الجيلالي دلاش** ، مدخل إلى اللسانيات التداولية ، تر محمد يحياتن ، الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية ، 1992م.

- **حاجي فريد:** المقاربة بالكفاءات،المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، دط،2005 م.
- **حسن حسين زيتون** :نموذج رحلة التدريس عالم الكتب ،القاهرة ،ط1،سنة 2003م.
- **حسن حسين زيتون ، وكمال عبد الحليم زيتون** : التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، ط1 ، 2003 م.
- **حسن شحاتة** : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية 1992 م.
- **حسن شحاتة:** النشاط المدرسي وظائفه ومجلات تطبيقه ،الدار المصرية اللبنانية، لبنان، ط7 ،2007 م.
- **حسن شحاتة:** منهجية وتقنية تحليل الكتاب المدرسي. المؤتمر العلمي التاسع(كتب تعليم القراءة في العالم العربي بين الانقرائية والإخراج).الجمعية المصرية للقراءة،2009م.
- . **حسن شحاتة وآخرون:** تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار أسامة ،القاهرة،ط6 ،1986 م.
- **حسن ملا عثمان** :طرائق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة و الثانوية ، دار الكتاب ط2، ،2002م .
- **حسني عبد الباري عصر** : الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، مصر ، مركز الاسكندرية للكتاب ، 2000م.
- **حمدان، محمد:** تقييم الكتاب المدرسي. دار التربية الحديثة، عمان، الأردن، 2001م.
- **حمدان ، موسى عبد الله:** المنهاج التدريبي الأساسي في الكومبيوتر والأنترنت ، زمزم ، الأردن،ط1، 2010م.

الحمزة البشير: المرشد المعين للسادة المعلمين، على تعليم اللغة قراءة وتعبيرا، دار الهدى ، عين مليلة، الجزائر، 2006م.

- **خلف الله سليمان:** المرشد في التعليم ، جهينة ،عمان،الأردن،ط1 ،2002م.
- **الخوالدة محمد محمود و آخرون** :طرائق التدريس العامة الجمهورية اليمنية وزارة التربية التعليم، 1997م.
- **خير الدين هني**، مقاربة التدريس بالكفاءات، بن عكنون، الجزائر، ط1، 2005م.

- **دايان لارسن فيرمان** : أساليب ومبادئ في تدريس اللغة ، ترجمة عائشة موسى السعيد ، محمود اسماعيل صالح مكتبة ملك فهد الوطنية .1997م.
- **دلال ملحس إستيتية وعمر موسى سرحان** : تكنولوجيا التعليم والتعلم ، الإلكترونية ، دار وائل ،الأردن ، عمان ، ط1، 2007م.
- **الدمرداش سرحان ومنير كامل** :المناهج ،القاهرة ،دار العلوم للطباعة 1972م.
- **دوجلاس براون** : أسس تعلم اللغة وتعليمها ، تر عبده الراجحي ، وعلي أحمد شعبان ، دار النهضة العربية ، مصر،1994م.
- **رؤوف ابراهيم عبد الخالق**: التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية و التربوية ، دار عمان ،ط1، 2001م.
- **راتب قاسم عاشور محمود فؤاد الحوامدة**: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري و التطبيقي ،دار المسيرة،ط4 ، 2014م.
- **رشدي لبيب** :معلم العلوم :مستوياته، أساليب عمله ،إعداده ،نموه العلمي والمهني ،القاهرة الأنجلو المصرية ،مصر،1973م.
- **رمضان إرزيل : محمد حسونات** : استراتيجية التعلم بالمقاربة بالكفاءات ، المعالم النظرية للتطبيق ، د.ط، مدينة جديدة تيزي وزو ، الجزائر ، 2002م.
- **رياض منقر بوسو محمد وهبة عوض**: الإدارة المدرسية، القاهرة ، دط ، دت.
- **زكريا إسماعيل** :طرق تدريس اللغة العربية ،دار المعرفة الجامعية ، قنال السويس الشاطبي ، سنة 2005م.
- **الزهيري، ابراهيم عباس**، خطة الاستراتيجيات التعليم والتعلم، د ط ، 2008م .
- **سعاد عبد الكريم عباس الوائلي**:طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق ، عمان، الأردن، ط1، 2004م.
- **سعد علوان**: حسن القراءة و أثرها في التحصيل و التذوق الأدبي ، دار غيداء ،عمان ،ط1،سنة2012 م.
- **سعدون محمد الساموك** : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر ، عمان الاردن ،ط،1،2005م.

– **سعيد عبد الله لافي** :القراءة و تنمية التفكير ،عالم الكتب للنشر والتوزيع و الطباعة ،ط1،سنة2006م.

– **سعيد علوان حسن**: القراءة وأثرها في التحصيل والتذوق الأدبي، دار غيداء، عمان، الأردن، ط1 ،2012 م.

–**سالم بن عبد االله الطويرقي**: النشاط المدرسي، ماهيته–مجالاته–وظائفه ،الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض، السعودية ،2001م.

– **سلامة عبد الحافظ محمد**: مدخل إلى تكنولوجيا التعليم ، دار الفكر لنشر والتوزيع ن عمان ، 1992م.

– **سلمان خلف الله** :المرشد في التدريس –صياغة أهداف ،طرائق التدريس ،د ط جهينة للنشر و التوزيع ، عمان – الأردن ،2000م.

– **سمير شريف استيتية والحوري، أمة ونصر، حمدان**: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. ، اليمن: منشورات وزارة التربية والتعليم.ط1، 1996م.

سمير شريف ، أستيتية: اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج ، الأردن ، عالم الكتب ، الحديث ، ط1، 2005 م.

– **سهيلة محسن كاظم الفتلاوي و أحمد هلالي**:المنهاج التعليمي و الإيدولوجي (النظرية و التطبيق)دار الشروق للنشر و التوزيع ،مصر،ط2006،1م.

– **السيد أحمد الهاشمي** : جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع ، ،تح: يوسف الهميلي ،المكتبة العصرية صيدا ،بيروت ط1، 1999م.

– **شاهين عبد الحميد حسين** :استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية بد منهور الاسكندرية 2010م.

– **شريف أزهر جواد** :تدريس التعبير في المدارس الابتدائية المنتصر د ط ،مصر، 1988م.

الشنقيطي ، محمد الأمين بن محمد المختار:(1413هـ ج2 ص126) .أضواء البيان في إيضاح القران بالقرآن .القاهرة :مكتبة ابن تيمية.1998م،ج2.

– **صالح بلعيد** : دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة ، الجزائر ،ط 5، 2009م.

صالح ذياب الهندي وهشام عامر عليان :دراسات في المناهج و الأساليب العامة ،عمان جمعية عمال المطابع التعاونية، 1973م.

– **صالح نصيرات**:طرق تدريس العربية ،دار الشؤون ،عمان ،الأردن ط1، 2006 م.

– **صلاح أحمد مراد وأمين علي سليمان**: الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية (خطوات إعدادها وخصائصها)، دار الكتب الحديث ، مصر ،د ط ، 2002م.

صلاح الدين مجاور : تدريس اللغة العربية ،ط1،دار الفكر، القاهرة، 2000م.

صلاح عبد الفتاح الخالدي : نظرية التصوير الفني عند سيد قطب – المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية – الجزائر –1988 .

- **طارق عبد الحميد البدري**: الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة المدرسية، دار الثقافة ، عمان،ط 1 ، 2005م.
- **الطاهر بومزبر** : التواصل اللساني والشعرية مقاربة تحليلة لنظرية رومان جاكبسون ، لبنان الدار العربية للعلوم ، ، الجزائر .
- **طاهر عليوي عبد الله** : تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ،دار الميسرة ،عمان، ط1، 2010م
- **طعيمه رشدي** :تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه –أسسه – استخدامه. القاهرة: دار الفكر العربي 2004م .
- **طعيمة رشدي** :الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ، القاهرة دار الفكر العربي ،ط1 ،1998م.

– **طه حسين الدليمي وكامل محمود الدليمي** : أساليب حديثة في تدريس العربية ، دار الشروق ، عمان ،الأردن ، 2004م .

- **طه علي حسين الدليمي،د.سعاد عبد الكريم عباس الوائلي** : اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها ،دار الشروق: عمان. –. الأردن ،ط2، 2005

- **طه عبد الرحمان** :التواصل و الحجاج ، سلسلة الدروس الافتتاحية ، الدرس العاشر ، مطبعة المعارف الجديدة ، الرباط ،دط،1994م.

- **طـه علـي حسـين الـديلمي ،سـعاد عبـد الكـريم عبـاس الـوائلي** :اللغـة العربيـة:مناهجها ،وطرائـق تدريسها ،دار الشروق رام الله غزة ،ط 1 ،2005 م.
- **طيـب نايـت سـليمان وآخـرون:** بيـداغوجيا المقاربـة بالكفـاءات، دار الأمـل، تيـزي وزو، الجزائـر، ط1، 2004م.
- **عاشـور راتـب قاسـم ومقـدادي محمـد فخـري** : المهـارات القرائيـة و الكتابيـة و طرائـق تدريسـها و استراتيجياتها ط2،دار الميسرة عمان 2009 م.

- **–عبـد الله زيـد الكيلانـي و فـاروق فـارع الروسـان** : التقـويم في التربيـة الخاصـة ، دار المسـيرة ، الأردن ، ط 1، 2006م.
- **–عبـد الرحمـان العسـيوي** : سـيكولوجية الـتعلم و التعلـيم ، دار أسـامة ، عمـان ، ط1، 2003م.
- **–عبـد الرحمـان كامـل عبـد الرحمـان محمـود** :طـرق تـدريس اللغـة العربيـة ،القـاهرة مصـر، ط، 1 ،2004م.
- **عبده الراجحي :**علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، ، دار النهضة العربية، بيروت ،لبنان ،ط2 ، 2004م
- **عبـد السـلام مصـطفى:** الاتجاهـات الحديثـة في تـدريس العلـوم ، دار الفكـر العـربي ، القـاهرة،ط1 ، 2001م.
- **عبد العزيز الفقيري** :النشاط المدرسي ، دار الحكمة ،مصر،ط1 ،2014م.
- **عثمان مسعود** :الرافد في التربية والتعليم ،دار الهدى ،عين مليلة الجزائر،2013م.
- **عطا الله** ، ميشيل كامل : طرق وأساليب تدريس العلوم ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ،ط1، 2001م.
- **علم الدين الخطيب:** أساسيات طرق التدريس،ط2،منشورات الجامعة .
- **علـي أحمـد** :الصـحة النفسـية أسسـها ومشـكلاتها ووسـائل تحقيقهـا ،مكتبـة جامعـة عـين الشـمس القاهرة ،مصر ،1986م.
- **علي الجارم مصطفى أمين** : البلاغة الواضحة ،ط1، مكتبة البشرى ط1 ،2010م.
- **علـي طـه 2 حسـين الـدليمي، .د عبـد سـعاد الكـريم عبـاس الـوائليّ:** اللغـة العربيـة مناهجهـا وطرق تدريسها، دار الشروق، ،1ط، 2003 م.
- **عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ،القاهرة، دار المعارف ،ط1، 2011م.

- **عبد القادر الجرجاني** ،دلائل الاعجاز، تحقيق أحمد مصطفى المراغي ،الجمهورية التجارية، مصر،
- **عبد اللطيف فؤاد ابراهيم، محمد إبراهيم كاظم** :مرشد تمرين المدرس، القاهرة ،مصر ،1966م.

- **عبده محمد الحكيمي** :**البلاغة علم البديع ، جامعة العلوم و التكنولوجيا للكتاب الجامعي** ،ط**3** .
- **عبد الوهاب جلال**: النشاط المدرسي، مفاهيمه-مجلاته-بحوثه ،مكتبة الفلاح ،الكويت ،ط2،، 1987م.
- **عطاء الله أحمد وآخرون** : تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات ،ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون الجزائر ،دط .
- **عطا الله ، ميشيل كامل** : طرق وأساليب تدريس العلوم ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ط1، 2001م.
- **علي أحمد مذكور**: تدريس فنون اللغة العربية ، تدريس فنون اللغة العربية ،دار الفكر العربي ،د ط سنة 2007 م.
- **علي أوحيدة** : الموجه التربوي للمعلمين في الأهداف الإجرائية وفنيات التدريس ،مطبعة عمار قرفي ،باتنة الجزائر ،ط 1، 1997م.
- **علي أوحيدة**: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة، الجزائر، دط،2007
- **علي الجمبلاطي** ،ابو الفتح التوانسي ، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية ،دار النهضة مصر،،1971م.
- **عليان ربحي مصطفى**: البيئة الالكترونية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ط1، 212م.
- **علي تعوينات**: التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، 2009م
- **عيسى ، عبد الحكيم وآخرون**: مهارات الحاسوب ، ط2، دار المسيرة ، عمان ،الأردن ،ط2 ،2010م.

- **فـائزة الطـراري وآخـرون** : المقاربـات و البيـداغوجيات الحديثـة ، وزارة التربيـة المملكـة العربيـة المغربيـة ، أبريل 2006 م .
- **فـؤاد حسـن الحسـين** ، أسـاليب وطـرق تـدريس اللغـة العربيـة وإعـدادها ودروسـها اليوميـة ،دار المنـاهج عمان، ط3 ، 2008 م.
- **فـايز مـراد دنـدش** :اتجاهـات جديـدة في المنـاهج طـرق التـدريس ،دار الوفـاء ،الاسـكندرية ،مصـر ،ط1، 2003 م.
- **فايز مراد ميتا** : منهج التعليم العام دراسة تحليلية ،دار الثقافة ،القاهرة،مصر،1980م.
- **فتحـي علـي يـونس، محمـود كامـل الناقـة، رشـدي أحمـد طعيمـة:** طـرق تعلـيم اللغـة العربيـة برنـامج تأهيـل معلمـي المرحلـة الابتدائيـة للمسـتوى الجـامعي، القـاهرة، وزارة التربيـة والتعلـيم بالاشـتراك مـع الجامعات المصرية.ط2، 1987م
- **الفـتلاوي سـهيلة محسـن كـاظم** :الكفايـات التدريسـية المفهـوم، التـدريب، الأداء، دار الشـروق عمـان الأردن، ط1، 2003م.
- **فخـر الـدين عـامر**، طـرق التـدريس الخاصـة باللغـة العربيـة والتربيـة الإسـلامية عـالم الكتـب القـاهرة مصـر، ط2، 2000 م.
- **فضل حسن عباس**:البلاغة فنونها و أفنانها ،دار الفرقان للطباعة و التوزيع و النشر ط1 ،1997م.
- **فرنسيس عبد النور** :التربية و المناهج القاهرة .مكتبة الاهرام 1973م
- **فهـد خليـل زايـد**، الأخطـاء الشـائعة النحويـة والصـرفية والإعلانيـة دار اليـازوري العلميـة عمـان 2006 ص72
- **الفيـومي أحمـد بـن محمـد بـن علـي المقـرئ** :المصـباح المنـير ، بـيروت ،المكتبـة العصـرية،ط1، 1996م.
- **أبـي القاسـم الزمخرشـي** :أسـاس البلاغـة ،تـح محمـد باسـل عيـون السـود ، ،دار الكتـب العلميـة، ج2،ط1 ،1998م.
- **قاسـم علـي الصـراف** : القيـاس و التقـويم في التربيـة و التعلـيم ، دار الكتـاب الحـديث ، القـاهرة ، د ط 2002 م.
- **القزويني** :الايضاح في علوم البلاغة ،دار الكتب العلمية،ط1، 2003م.

قطاوي محمد ابراهيم :طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ط1،دار المسيرة عمان،ط1 ،2008م.

–كـوثر حسـين كوجـك و أخـرون :تنويـع التـدريس في الفصـل دليـل المعلـم لتحسـين طـرق التعليـم و الـتعلم في مدارس الوطن العربي، اليونسكو الاقليمي بيروت لبنان، 2008 م.

–لطفـي بـوقرة : محاضـرات في اللسـانيات التطبيقيـة ، مجموعـة محاضـرات قـدمت في معهـد الآداب واللغـات ، جامعة بشار .بدون سنة.

- **محمـد بـن زكريـا ، وعبـاس مسـعود** ، التـدريس عـن طريـق المقاربـة بالأهـداف والمقاربـة بالكفـاءات ، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،2006

- **مجاني الطلاب ،دار المجاني بيروت لبنان ،،ط3 ، 1996 ص:980**

- **محسـن علـي عطيـة** :المنـاهج الحديثـة وطرائـق التـدريب، دار المنـاهج عمـان الأردن،ط1 ،2009م.

- **محسـن علـي عطيـة** :الكـافي في أسـاليب تـدريس اللغـة العربيـة، دار الشـروق للنشـر والتوزيـع، عمـان ، الأردن، ط 1، 2006م.

- **محسـن علـي عطيـة** ، تـدريس اللغـة العربيـة في ضـوء الكفايـات الأدائيـة دار المنـاهج للنشـر والتوزيـع عمـان ط1 2007 م.

– منصور بن سلمة، (و) إبراهيم الحارث ، مكتب التربية العربي لدول الخليج :الكتاب المدرسي:مفهومه، : أهميته، تاريخه، مشكلاته.مشروع تحسين مواصفات الكتاب المدرسي والمواد التعليمية المساندة ، 22/1/2003

- **محمـد بـن زكريـا ، وعبـاس مسـعود** :التـدريس عـن طريـق المقاربـة بالأهـداف والمقاربـة بالكفـاءات ، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،2006 م.

- **محمـد بـوعلاق** : مقاربـة الكفـاءات بـين النظريـة والتطبيـق في النظـام التعليمـي الجزائـري ، الرغايـة ، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ، 2014م.

- **محمـد الـدريج** : التـدريس الهـادف ، مسـاهمة في التأسـيس العلمـي لنمـودج التـدريس بالاهـذاف التربويـة ، ط2 ، قصر الكتاب ، البليدة ، الجزائر ، 2000م.

- **محمـد بـن عبـد الرحمـان بـن فهـد الـدخيل**: النشـاط المدرسـي وعلاقـة المدرسـة بـالمجتمع، دار الخريجـي للنشر والتوزيع ، الرياض، السعودية،2003 .

- – **محمد بن يحي زكريا وعباس مسعود**، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.
- **محمد رجب فضل الله**، مداخل تدريس القواعد اللغوية بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية جامعة الامارات العربية المتحدة العدد 18، 2001 ص65
- **محمد الصالح حثروبي** ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التلعيم الابتدائي،دار الهدى ،عين مليلة،،الجزائر،ط1، 2012 .
- **محمد صالح سمك** :فن التدريس للتربية اللغوية –انطباعتها السلوكية و أنماطها العملية ،دار الفكر العربي ،مصر ،طبعة جديدة ،1998.
- **محمد صلاح الدين مجاور ،وفتحي الديب** :المنهج المدرسي ،أسسه وتطبيقاته التربوية ،،الكويا ،دار القلم1977.
- **محمد الطاهر وعلي ، بيداغوجيا الكفاءات ، دط ، الجزائر ، 2006** .
- **محمد عطية الإبراشي**): الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين، القاهرة، الأنجلو المصرية. 1975.
- **محمد عبد الرحيم**، فن التدريس، دار الفكر للنشر والتوزيع، لبنان، 1998.
- – **محمد عبد العليم** : المعلم و المفاهيم و طرق التدريس ، د،ط، عالم الكتب ، الرياض ، د ت.
- **محمد عثمان**: أساليب التقويم التربوي، دار أسامة ، عمان،د ط ، 2005
- **محمد النبوي الشال** : النشاط المدرسي في إطاره الجديد صحيفة التربية، العدد الثاني ،1978
- **محمد الوالي ومبارك حنون** ، قضايا الشعرية ، سلسلة المعرفة الأدبية، المغرب ، دار توبقال للنشر ، ط1، 1988
- **محمود حمدي شاكر**:النشاط المدرسي،ط1،دار الأندلس للنشر،السعودية،1999
- **مراد علي عيسى سعد** ،الضعف في القراءة و أساليب التعلم ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الاسكندرية ،ط1،سنة 2006
- **مرعي، توفيق والحيلة**، محمد:المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، عمان: دار المسيرة ط1، 2004م.

- **مصطفى بن عبد الله بوشوك**، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات- اقتراح مقاربات ومناهج ديداكتيكية- بناء تصنيف ثلاثي الأبعاد في الأهداف اللسانية، الهلال العربية للطباعة والنشر، الرباط، 1991
- **– مصطفى عبد السميع محمد** ، مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم ، الاردن دار الفكر ، ط1 ، 2003
- **مصطفى محمد الفكي بابكر** :البلاغة ،ج2علم المعاني ط3، جامعة العلوم و التكنولوجيا ،صنعاء ،2013
- **– المناصرة عباس**،أطلس النحو العربي دار عمان الأردن دت
- **مها بنت محمد العجمي** المناهجج الدراسية أسسها ،مكوناتها تنظيماتها ، وتطبيقاتها التربوية ،ط1،2001 مكتبة الملك فهد الرياض
- **ميلود حبيبي** :الاتصال التربوي و تدريس الأدب دراسة وصفية تصنيفية للنماذج و الأنساق ،الطبعة الاولى ،المركز الثقافي الدار البيضاء المغرب 1993.

ن

ناجي عمار :طرق التدريس في قراءات طرق التدريس ،جمعية الغصلاح الاجتماعي والتربوي ،الجزائر ،دط،1994.

نايف خرما :خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها ،دار النفائس بيروت لبنان الطبعة 1988،،5.

نخبة من المؤلفين التربويين ،أهداف و طرق تدريس مواد اللغة العربية،ط1 ،الرباط،1992.

نصيرات صالح طرائق تدريس العربية دط،دار الشروق عمان. 2006.

النعيمي طارق اسماعيل خليل : أثر ثلاث استراتيجيات قبلية لتدريس المطالعة في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري لدى طلبة الرابع الإعداد بأطروحة دكتوراه جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد. 2001.

أبوالهلال العسكري الصناعتين ،تحقيق على احمد البجاوي /محمد أبو الفضل ابراهيم دار الفكر العربي ط2

وجيه المرسي أبو لين :الاتجاهات الحديثة في تدريس البلاغة و النقد ،ط1،دار غريب للطباعة و النش ،القاهرة ،2011

يحي بعيطيش وآخرون ، تقويم الطرائق التعليمية ، في التعليم الثانوي بين النظرية والتطبيق ، مختبر اللغات والترجمة ،مؤسسة الرجاء للطباعة والنشر، الجزائر ،2014.

يحي حامد هندام ، وحامد عبد الحميد جابر :المناهج أسسها وتخطيطها و تقويمها ، القاهرة ،دار النهضة العربية ،1980.

- **يوسف أبو العدوس** : مدخل إلى البلاغة العربية علم المعاني علم البيان علم البديع ط1،دار المسيرة ،2007،.

- **يوسف غازي**: محاضرات في اللسانيات العامة ، تر ومحمد النصر ، الجزائر ، المؤسسة الجزائرية للطباعة ، 1996.

الرسائل الجامعية:

آسيا العطوي ، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي ، (دراسة ميدانية بولاية سطيف) رسالة ماجستير في قسم علم النفس ، تخصص موارد بشرية ، جامعة سطيف ، فرحات عباس ، 2009، 2010

–الجميلي زينب عبد الحسين حمدان :أثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية أطروحة دكتوراه جامعة بغداد ابن رشد ، 2004

ربيعة بابلحاج : ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون ، مذكرة ليل درجة الماجستير،جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة، الجزائر، 2008-2009م

–حسن أحمد مسلم: برنامج لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية، دكتوراه، جامعة الزقازيق، كلية التربية.2000م

ـ انشراح إبراهيم محمد المشرفي ، فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال ،بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه الفلسفة في التربية، دط ، 2003

حسن أحمد مسلم: "برنامج لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية"، دكتوراه، جامعة الزقازيق، كلية التربية.2000

– **زهـــور شـــتوح** ، تعليميـة التمـارين اللغويـة ، ماجسـتير ، باتنـة. 2010، 2011 نقـلا عـن بشـير ابريـر وآخرون ، مفاهيم التعليمية بين التراثية والدراسات اللسانية الحديثة .

سـليمان ممـدوح بـن محمـد، أثـر ادراك الطالـب المعلـم للحـدود الفاصـلة بـين طرائـق وأسـاليب واسـتراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف، رسالة الخليج العربي، 8(24)، 1988 .

عائشـة رؤوم ،نجـاة جـادلي : الطـرق العامـة لتـدريس اللغـة العربيـة ،مـذكرة لنيـل شـهادة اليسـانس في الأدب العربي كلية الأداب و اللغات ،جامعة منتوري –قسنطينة ،2007،.

قـدور نبيلـة ، التـداخل اللغـوي بـين العربيـة والفرنسـية وأثـره في تعليميـة اللغـة الفرنسـية مـذكرة ماجسـتير ، اشراف صالح خديش ، جامعة منتوري ، قسنطينة،الجزائر ، 2005 ، 2006 .

ليلـى بـن ميسـة، تعليميـة اللغـة العربيـة مـن خـلال النشـاط المدرسـي غـير الصـفي ،دراسـة تقـويم لـدى تلاميـذ السـنة الثالثـة متوسـط مدينـة جيجـل نموذجـا مـذكرة نيـل شـهادة الماجسـتير جامعـة فرحـات عبـاس سـطيف قسم اللغة العربية وآدابها 2009-2010 .

- **هجيرة بورويسة** .اللسانيات البنوية وأثرها في تعليمية اللغات ، جامعة قسنطينة ، ماي 2011.

محمـد الاخضـر الصـبيحي ، التواصـل اللغـوي ، واثـره في تـدريس اللغـة العربيـة بـالطور الثالـث مـن التعلـيم الاساسي ، بحث ماجستير ، جامعة منتوري قسنطينة ، 1988.

المجلات العلمية

- **بـاني عميـري :** بعـض الاعتبـارات اللسـانية التـي ينبغـي وضـعها عنـد مراعـاة كتـب النحـو المدرسـية ، حوليـات جامعة الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1989،1988، العدد3.

– **بوسـنة محمـود ومصـطفى حـداب**: التقـويم و البيـداغوجيا في النسـق التربـوي ، منشـورات مخـبر التربيـة و التكوين و العمل ، الجزائر،ط 1 ، د ت، العدد 2.

–**عبـد الله بـو قصـة**: تعليميـة اللغـة في الجزائـر مقاربـة تداوليـة ،الأكاديميـة للدراسـات الاجتماعيـة والإنسـانية ، قسم الآداب و الفلسفة:العدد 12 جوان 2014.

-ضياء الدين بن فردية :فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات ، مجلة الأثر ، عدد 25،جامعة قاصدي مرباح ورقلة(الجزائر)

-بلخير شنين ، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون ، مجلة الأثير ، جامعة قاصدي مرباح العدد 13 ، مارس 2012 .

-**أحمد الكبداني** : (الصورة في كراسة الوضعيات الإدماجة بالتعليم الابتدائي)، مجلة "علوم التربية"، العدد : 49 (أكتوبر 2011) ص : 150

-**باني عميري** : بعض الاعتبارات اللسانية التي ينبغي وضعها عند مراعاة كتب النحو المدرسية ، حوليات جامعة الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1989،1988، العدد3 .

-**حليمة عمارة** مقاربة التدريس بالكفايات، وكفايات التدريس(من المفهوم إلى التقويم) ، جامعة الشلف مقال منشور على موقع الجامعة -http://www.univ-chlef.dz/djossour/wp content/uploads/2016/06/v2016_03_12.pdf

سميرة رجم ، واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية ،في مرحلة التّعليم الابتدائي و وعلاقتها بتنشيط التّواصل الصفي ، مجلة العلوم الإنسانية ،عدد 45 جوان ، جامعة منتوري قسنطينة ، .

شرقي رحيمة : بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، عدد خاص ، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية ، جامعة قاصدي مرباح ، بسكرة ، الجزائر .

غزال مختارية ، مصطلحا الاتصال والتواصل ، مجلة اللغة والاتصال ، يصدرها مختبر اللغة العربية والاتصال ، جامعة وهران الجزائر ، العدد 02 ، أفريل ، 2006 .

عبد الله بوقصة ، تعليمية اللغة العربية في الجزائر ، مقاربة تداولية ، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية ، عدد 12 ، جوان ن جامعة الشلف ، الجزائر ، 2014 .

كحل لخضر، المقاربة بالكفاءات :الجذور والتطبيق،عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة .

ليلى زيان ، عملية التواصل اللغوي عند رومان جاكبسون ، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث ، العدد 01 ، مارس ، غيليزان الجزائر ، 2016 .

– **محمد رجب فضل الله**، مداخل تدريس القواعد اللغوية بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية جامعة الامارات العربية المتحدة العدد 18، 2001 .

المحبوب شافي ،تحليل محتوى كتب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء مفاهيم حقوق الانسان اللازمة.مجلة دراسات تربوية واجتماعية،المجلد الخامس عشر،العدد الأول ،2009.

نورالدين مصطفى، الوسائل التعليميَّة الحديثة وأهميَّتها في تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي، مجلة جسور المعرفة ، العدد العاشر ، جوان2017 .

المنشورات :الوثائق:

•**الطاهر عمور وآخرون**: دليل الأستاذ ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر 2004.

–**أحمد الزبير** : سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتدة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية .

–**مدونة البحث رقم** 2 ،كتاب اللعة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الجزائر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2006 .

–**الطاهر عمور وآخرون**: دليل الأستاذ ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر 2004م

_ **أحمد الزبير** ، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتدة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية .

–**أحمد الزبير** : سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات .

–الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة المتوسط .

- **وزارة التربية الوطنية كالمنشور الوزاري** رقم :147/وت/أع/حول تنصيب السنة أولى من التعليم المتوسط المؤرخ في 23ماي 2006–

- -**وزارة التربية الوطنية:** مديرية التعليم الأساسي ، الوثيقة المرافقة للمنهاج ، الجزائر، 2003 .
- **رشيدة آيت قاسم عبد السلام وآخرون** :دليل الأستاذ مادة اللغة العربية السنة الرابعة متوسط ط1 الجزائر،2005.
- **وزارة التربية الوطنية** ، منهاج السنة الرابعة متوسط لمادة اللغة العربية .
- **النظام التربوي** والمناهج التعليمية، 2004 .
- **وزارة التربية الوطنية كالمنشور الوزاري** رقم :147/وت/أع/حول تنصيب السنة أولى من التعليم المتوسط المؤرخ في 4جوان 2003.
- **وزارة التربية الوطنية:** دليل الأستاذ،مديرية التوجيه والتقويم،الجزائر،2006 .
- .**وزارة التربية الوطنية:** دليل الأستاذ، مديرية التوجيه والتقويم،الجزائر،2006 .
- **وزارة التربية الوطنية** ، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ، الجزائر ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جويلية 2005 .
- **صوالح عبد الله** ،و الضب محمد :المركز الوطني للوثائق التربوية ،الكتاب السنوي ،2003،الجزائر ،2004م
- **مدونة البحث رقم 2** ،كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الجزائر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2006 .
- **حثروبي محمد صالح** ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، د ط ن دار الهدى عين مليلة ، الجزائر ، 2000.
- **بدوي محمود** : محاضرات قدمت في تعليمية اللسانيات ، لطلبة السنة الثانية ماستر تخصص لسانيات تطبيقية ، بجامعة قسنطينة 1 –بتاريخ 2014/2013.
- -**المركز الوطني للوثائق التربوية** ، الكفاءات ،سلسلة ومعدك التربوي ، العدد الخامس .
- **نادية سليم بن عبد االله الزيتي:** النشاط المدرسي،ماهيته-مجالاته- وظائفه ،الرياض،مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،الرياض، السعودية،2001 .
- **نادية بوشلالق،** النماذج السلوكية و فعالية عملية التعلم /التعليم مجلة العلوم الإنسانية (العدد24) جامعة منتوري قسنطينة ، 2006.
- **وزارة التربية الوطنية** ،مديرية التعليم الأساسي ندليل المعلم س3إ .

- **المركز الوطني للوثائق التربوية** ، الكفاءات ،سلسلة ومعدك التربوي ، العدد الخامس .
- **الوثيقة المرافقة** لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ،اللغة العربية وآدابها ، جانفي 2006 .
- **الوثيقة المرافقة** لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، اللجنة الوطنية للمناهج ، جانفي .
- **وزارة التربية الوطنية منهاج** اللغة العربي السنة او والثانية متوسط الجزائر ،1993.
- **الطاهر عمور وآخرون: دليل الأستاذ** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر 2004م .

- **ملتقيات:**

- **بوحوش مرجانة** ، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة اللغة العربية ، ملتقى تكويني ولائي لأساتدة المادة 2004 /2005 .
- **الزبير الهاشمي** ،بلمامون و الهاشمي ،بيازيد ،تعليمية التعبير الشفوي مؤسسة المؤطران ،ندوة تربوية يوم 25جانفي ، 2011 .
- **يامنة اسماعيلي** ، عواطف سهام ن دور الوسائل التعليمية في اثراء الموقف التعليمي بالجامعة ، الملتقى الوطني الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي ، ورقلة ، ايام 2011/10/09 ، موقع manfifest.univ.ourgla.dz

المواقع الالكترونية:

جميل حمداوي : التواصل اللساني والسميائي والتربوي ، شبكة الألوكة ، /www.alukah.net

http://www.abegs.org

https://www.arabia2.com/vb/showthread.php?t=43027

- /http://www.alukah.net/social/0/91438

/http://www.alukah.net/social/0/75605

https://uqu.edu.sa/page/ar/2236-

https://uqu.edu.sa/ -

(https://uqu.edu.sa/page/ar/ -

مراجع أجنبية:

- **Charles Cooley**:(social organisation), cité in:J.Lohisse : la communication anonyme. ED. Universitaire1969.
- **Corisini** .r.1999concise.encyclopedia of psychology second edition .vol.4.new york.awiley interscience.publucation .john wiley.and sons.
- **Wood.2001**.communication mosaics.an introduction to the feild. Of communication second edition .new york.themson learning .
- **J.C.Rechards end R.Chmidt.longman** dictionary of longuage teatching and applied linguistique ;london pearsone education .3rd.2002.
- **Millerfranklin** ; planining student activities englwood cllifes.ng.prentice hall.1959.
- **Good.garter**. et.al.dictionary of education.newyork.mc.graw.-hill book comp.1973.
- **Perrenoud,Ph**., l'école saisie par compétence, in Boman, C.Gerard,F –M et Rogiers ,X ?, Quel avenir pour les compétences ? Bruxelles, De Boek, 2000 .

فهرست الموضوعات

المقدمة.....أ-ح

المدخل.....2-36

1 -اللسانيات التطبيقية 2-3

2-1- اللسانيات وعلم تعليم اللغات 3-4

3.1. : اللسانيات التربوية 5-7

2/عناصر العملية التربوية (أو محاور العملية التربوية) 7-9

1/2/المتعلم 8

2/2/المعارف أو المحتوى 8

3/2/المعلم:..... 9

3/لمحة عن مقاربات التدريس: 10

2/3/أنواع المقاربات التعليمية :.....11

3-2-1المقاربة القديمة..... 11

3-2-2المقاربة البنيوية.....12

3-2-3التدريس بالمقاربة بالأهداف.....16

3-2-4المقاربة التواصلية.....19

4-التواصل اللساني و التواصل الصفي.....20

4-1 التواصل اللساني.....20

4-1-1-عند البنيويين..... ... .28

4-1-2-عند التولديين التداوليين..... 30

4-2-علاقة المقاربة بالكفاءات بالمقاربة التواصلية..... 32

4-3 التعليمية في ضوء التواصل الصفي..... 34

الفصل الأول :مقاربة مصطلحية..... ....37/94

المبحث الأول: التدريس 39

1-مفهوم التدريس..... 39

2- الفرق بين التدريس و التعليم.....44

3-أهمية التدريس.....45

4-أهداف التدريس.....46
5-أحداث عملية التدريس.....46
6-مفهوم الطريقة 48
7-استراتيجية التدريس.....54
7-1 مواصفات الاستراتيجية.....55
7-2أصناف الاستراتيجيات.....55
8-الفرق بين الاستراتيجية و الطريقة.....56-57
المبحث الثاني : النشاط.....57
1-تعريف النشاط 57
2-أنواع النشاط 60
2-1-الأنشطة الصفية.....60-61
2-2 الانشطة غير الصفية.....61-62
3-وظائف النشاط المدرسي.....62-66
الوظيفة النفسية السيكولوجية.....62
الوظيفة التربوية.....63-65
الوظيفة الاجتماعية.....65-66
4-أهمية النشاط.....66-68
5أهداف النشاط المدرسي ووظائفه.....68-69
6-أهداف النشاطات في المرحلة المتوسطة.....69
المبحث الثالث: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.....70-94.
1-بيداغوجيا 70
2المقاربة.....70-72
2-1 مفهوم المقاربة.....70-72
-2-1الكفاءة.....72-76
3المقاربة بالكفاءات.....77-78
3-1 المقاربة بالكفايات.....77
4-الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات.....78-79
5-خصائص الكفاءة.....79-81
6-أنواع الكفاءة.....81-82

7-مستويات الكفاءة.....82-83
8-المفاهيم المرتبطة بالكفاءة.....83-88
9-مصادر اشتقاق الكفاءات.....88-90
10- مبادئ المقاربة بالكفاءات.....90-91.
11-انواع الكفاءة.....92-94
الفصل الثاني: الكتاب المدرسي و أهمية الوسائل التعليمية 95-141
المبحث الأول:لمحة عن كتاب اللغة العربية للسنة رابعة متوسط.....99-112
1-تعريف الكتاب المدرسي.....99-101
2-أهمية الكتاب.....101-102
3-مواصفات الكتاب المدرسي 102
3-1 المواصفات الخاصة بالاستعمال.....102/103
3-2 المواصفات الخاصة بالمحتوى.....103
المواصفات الخاصة بالأنشطة التعليمية و الممارسات.....104
4-خصائص الكتاب المدرسي.....104-105
5-وظائق الكتاب المدرسي.....105-106
5-1 وظيفة إخبارية 105
5-2 وظيفة تعليمية أو تكوينية 106
5-3 وظيفة التمرين و التدريب.....105
5-4 وظيفة الدعم و التقويم..... 106
6- التعريف بكتاب السنة الرابعة متوسط للغة العربية.....106-112
المبحث الثاني: الوسائل التعليمية.....112-122
1-مفهوم الوسائل التعليمية.....113-115
2-الوسائل التعليمية من حيث التطور التاريخي.....115
3-أهمية الوسائل التعليمة.....116-117
4-خصائص الوسائل التعليمية.....117-119
5-أنواع الوسائل التعليمية 119/120
6- وسائل تعليمية حديثة مقترحة لتدريس نشاطات اللغة العربية 120-122
المبحث الثالث: تدريس نشاط البلاغة باستعمال الوسائل الحديثة.....122-141
1-تدريس نشاط البلاغة.....122

2- مفهوم تدريس البلاغة.....125-122
3أهداف تدريس البلاغة.....126/125
4-أقسام البلاغة.....129-126
4-1 علم البيان.....126
4-1-1 مفهوم علم البيان.....126
4-2 علم المعاني.....127
4-3 علم البديع.....128
5-أسس تدريس البلاغة.....129
5-1 البلاغة الفطرية في الكلام.....129
5-2 البلاغة فن أدبي ينضج الذوق و يذكي الحس.....129
5-3 الطابع الفني الوجداني.....130
5-4 العوامل التي تؤثر في الذوق و الحاجة الفنية.....130
2- نموذج تطبيقي يبين دور الصورة في تدريس نشاط البلاغة العربية.....141-131
دراسة ميدانية: بإكمالية حمودي السعيد قسنطينة السنة الرابعة متوسط أنموذجا.....132-131
1-مفهوم الصورة.....132
2-مفهوم البلاغة.....134-132
3-الدراسة التطبيقية الميدانية.....135
4-الدرس التطبيقي.....141-135
الفصل الثالث: تدريس نشاط القراءة و القواعد في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط.....199-142
تمهيد.....145-144
المبحث الأول :تدريس نشاط القراءة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.....163-145
1-تعريف القراءة.....148-145
2-طبيعة القراءة في كتاب اللغة العربية رابعة متوسط.....149-148
3-1-أهمية القراءة بالنسبة للتلميذ كفرد.....150-149
3-2-أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع.....150
4-القراءة في الطور القديم.....151-150
5-القراءة في الطور الحديث.....152-151
6-أهداف تدريس القراءة في الطور المتوسط.....153-152

7-أنواع القراءة في كتاب السنة رابعة متوسط.....153-160
7-1-القراءة الصامتة.....154
7-1-1فوائد ومزايا القراءة الصامتة.....155-156
7-1-2 مآخذ و عيوب القراءة الصامتة.....156-157
7-2 القراءة الجهرية.....157-158
7-2-1-فوائد و مزايا القراءة الجهرية 158-159
7-3 القراءة الاستمتاعية.....159-160
7-3-1فوائد و مزايا القراءة الاستماعية.....160
7-3-2- عيوب و مآخذ القراءة الاستماعية.....160
8- مراحل تعليم القراءة.....160
9-مهارات القراءة.....161-163
9-1 المهارات الفسيولوجية.....161-162
9-2 المهارات الوجدانية..... 162
9-3 المهارات العقلية 162-163
10-تدريس القراءة للسنة الرابعة متوسط درس أنموذجي..... 163
المبحث الثاني : تدريس نشاط قواعد اللغة العربية 169
1-تعريف قواعد اللغة..... 170
2-أهمية قواعد اللغة و الهدف من تدريسها.....171
3-طرق تدريس قواعد اللغة العربية و أساليبها المتعددة.....173
3-1-طريقة المحاضرة.....174
3-2 القواعد القياسية في تدريس النحو.....175
الطريقة الاستنباطية"الاستقراء".....177
طريقة النص الأدبي "الطريقة المعدلة".....180
3-3الطريقة الحوارية 181
3-4طريقة حل المشكلات.....182
4-المشاكل و الصعوبات التي تواجه عملية تدريس قواعد اللغة العربية.....183
4-2 صعوبة ترجع إلى المتعلمين و طرائق التدريس.....183
4-3 تحليل الترتيب المعتمد.....184
المبحث الثالث: تحليل المنهج المتبع السنة الرابعة متوسط.....186

1–مراحل تدريس قواعد اللغة العربية وفق هذه الطريقة..... 188
2– التطبيق.....191
3–تحليل النماذج المقترحة.....197
الفصل الرابع :تدريس نشاط المطالعة و التعبير و واقع.....200
المبحث الأول: المطالعة الموجهة.....202
1–تعريف المطالعة.....202
2–أهمية المطالعة في ضوء المقاربة بالكفاءات.....206
3–أهداف المطالعة..... 207
4–لماذا ندرس المطالعة في السنة الرابعة متوسط.....208
5–مكانة المطالعة في المنظومة التربوية.....209
6–خطوات تدريس المطالعة الموجهة في السنة الرابعة متوسط.....210
7–درس أنموذجي لنشاط المطالعة الموجهة في السنة الرابعة متوسط.....212
المبحث الثاني :التعبير الشفوي و الكتابي.....217
1–تعريف التعبير 217
2–أنواع التعبير في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط.....218
2–1 التعبير من حيث المضمون "الموضوع".....218
2–2– التعبير من حيث الوسيلة أو الشكل 219
2–2–1 التعبير الشفهي.....219
2–3 تعريف التعبير الكتابي.....221
3– تدريس التعبير في السنة الرابعة متوسط درس نموذجي.....226
المبحث الثالث : نشاط العروض..... 230
1–تعريف العروض 230
2–أهداف تدريس العروض في السنة الرابعة متوسط.....232
3–صعوبات ومشكال تدريس العروض.....233
4–درس أنموذجي لتدريس نشاط العروض للسنة الرابعة متوسط.....234
الفصل الخامس: التقويم و استقراء النتائج الميدانية في السنة الرابعة متوسط.....243.
المبحث الأول: التقويم في السنة الرابعة متوسط.....245
1– مشكلة الدراسة.....246
2– أهداف الدراسة.....246

3–أهمية الدراسة.....246
4–حدود الدراسة.....247
5–منهج الدراسة.....248
6–مفهوم التقويم.....248
7–أنواع التقويم التربوي.....251
8–أدوات التقويم.....255
9–الدراسة الميدانية.....256
المبحث الثاني :الإجراءات المنهجية وعرض البيانات.....270
أولا: الإجرات الميدانية للدراسة.....270
1–مجالات الدراسة..... 270
2–الدراسة الاستطلاعية..... 274
3–المنهج المستخدم 275
4–أدوات جمع البيانات 276
ثانيا : عرض البيانات و الجداول:.....281
المبحث الثالث: تحليل ومناقشة النتائج :.....298
الخاتمة 304
فهرس المصادر والمراجع.....309
فهرس المحتويات 330
الملاحق ...../

الملاحق

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي

قسم الآداب واللغة العربية جامعة منتوري قسنطينة.

مشروع بحث :تدريس أنشطة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط في ضوء المقاربة بالكفاءات قسنطينة أنموذجا.

مقدمة:

يندرج هذا الاستبيان ضمن بحث في تعليمية اللغة تقوم به الطالبة دراجي شيماء و الهدف منه هو الوقوف على واقع تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط؛ وهو موجه إلى أساتذة اللغة العربية سنة رابعة متوسط.

و إذ أحيطكم علما أن المعلومات المتحصل عليها ستكون غاية في السرية و لن تستعمل إلا في أغراض علمية بحثة.

الاستمارة :

الرجاء وضع علامة * في الخانة التي تنا سب رأيك مع ضرورة الإجابة عن الأسئلة المفتوحة.

1-المؤسسة التي تعمل بها مع ذكر العنوان

.....

2-سنة التخرج :.....

3-الهيئة التي منحت الشهادة

الجامعة ☐ المدرسة العليا لتكوين الأساتذة ☐

4-سنة الالتحاق بمنصب العمل .....

5-سنوات الخبرة : من 1 سنة إلى 3 سنة ☐ 4سنة إلى 6 سنة ☐

من 7 إلى 9 سنة ☐ من 10 فما فوق ☐

المحور الثاني : المقاربة بالكفاءات وطرق التدريس

1- هل لديك اطلاع على المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كان الجواب بنعم هل تلقيت تكوينا فيها ؟ نعم ☐ لا ☐

-2 -ما هي الطريقة التي تقدم بها دروسك؟

تلقين ☐ طريقة حوارية ☐ حل المشكلات ☐

3- أتعتقد أن النشاطات المقررة في المنهاج ترتبط بواقع المتعلم.؟

مرتبطة ☐ بعضها ☐ غير مرتبطة ☐

4-هل ترتبط أهداف المنهاج بخدمة المقاربة بالكفاءات ....

ترتبط ☐ بعضها ☐ لا ترتبط ☐

5-هل تسمح للمتعلمين(التلاميذ) بالتعاون على حل المشكلات أثناء الدرس

☐ ☐

نعم ☐ أحيانا لا

6- ماهي إيجابيات و سلبيات بيداغوجيا الكفاءات في أثناء الممارسة ؟

.....

7-هل تختلف طريقة التدريس من صف إلى صف نعم ☐ لا ☐

بين ذلك .....

المحور الثالث : الأنشطة والكتاب والمدرسي

1-ما رأيك في محتوى الكتاب المدرسي.؟

الأنشطة متقاربة ☐ الأنشطة غير متقاربة ☐

2-ما رأيك في أسئلة الكتاب المدرسي؟

تنطلق من مكتسبات قبلية ☐ متدرجة ☐ يمكن التعامل معها بمرونة ☐

3-ما رأيك في الحجم الساعي المخصص لتدريس أنشطة اللغة العربية؟

كاف ☐ غير كاف ☐

4- هل يسهم محتوى الكتاب المدرسي للغة العربية في تعزيز القدرات التواصلية المعرفية لذى التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

5- هل تسهم نصوص الكتاب والصور في تقريب النشاط اللغوي من التلميذ

نعم ☐ لا ☐

6- هل تختلف طريقة التدريس بين نشاط وآخر؟ نعم ☐ لا ☐

-7هل تدفع المتعلم نفسيا إلى الإقبال على الأنشطة ؟

نعم ☐ لا ☐

8-هل يتقارب نشاط القراءة وظيفيا مع بقية الأنشطة ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم علل ذلك .....

9- إذا لم يتوفر نص القراءة المقرر في الكتاب المدرسي على كل حالات القاعدة النحوية أو الصرفية أو الخلاصة البلاغية هل تستخدم نص رديف أو تعتمد على أمثلة عادية ؟

.....

10- ماهي الأسباب التي تعيقك عن صنع نص رديف؟

قلة الوقت ☐ كثرة الدروس ☐

11-هل تلتزم بما هو موجود في الكتاب المدرسي : نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع :الوسائل التعليمية الحديثة :

1-هل كان لك تكوين في استعمال الوسائل التعليمية الحديثة :

نعم ☐ لا ☐

أم كان تعلمك فردي : نعم ☐ لا ☐

2- هل الوسائل التعليمية الحديثة كالصور والخرائط المفاهيمية تساهم في دعم النشاطات اللغوية ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم بين ذلك :.....

3-هل تكتفي بشرح الدرس أو تستعمل وسائل توضيحية أخرى ؟

.....

4 -هل تقتصر على الكتاب المدرسي؟

نعم ☐ لا ☐

5- هل نوع الوسائل المتوفرة في المدرسة كافية لتعليم النشاطات ؟

نعم ☐ لا ☐

6-هل يحتاج كل نشاط لوسائل تعليمية خاصة :

نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع خاص بالتقويم :

1- هل تحقق التقويم التكويني أثناء تقديم الدرس ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا استعملت التقويم التكويني ووجدت التلاميذ لم يستوعبوا العنصر الأساسي في النشاط ؟

هل تعيد مناقشة العنصر ☐ هل تتولى أنت العنصر ☐

هل تستغني عن سؤال التقويم التكويني ☐

2-بالنسبة للتقويم الختامي هل يستنتج الخلاصة التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

3-هل تعتمد على التمارين البنيوية في ترسيخ القاعدة في ذهن التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

4- هل تطلب من تلاميذك توظيف مكتسباتهم في فقرة صغيرة وتنطلق من وضعية تحددها طبيعة الوحدة التعلمية المقررة في المنهاج؟

نعم ☐ لا ☐

5- هل تستمع إلى كل إجابات التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة ب لا : بين السبب .....

.....

6- ماهي معايير اختيار فقرة الوضعية الإدماجة :؟

الإيجاز ☐ توظيف المكتسبات ☐

معايير أخرى تذكر : .....

7- تسجل الفقرة في السبورة لمناقشة الأفكار مع التلاميذ؟

.....

8- ما هي أهم المعايير المعتمدة في التقويم المستمر ؟

المواظبة ☐ التفاعل داخل الصف ☐

معايير أخرى تذكر .....

9-هل ترسم أهدافا للتقويم

نعم ☐ لا ☐

بين ذلك .....

الملخص:

يطرح هذا البحث المعنون **"تدريس أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط في ظل المقاربة بالكفاءات قسنطينة أنموذجا"** قضية تدريس أنشطة اللغة العربية في المتوسطات الجزائرية، حيث استهللت البحث بمدخل يعالج المقاربات التعليمية السابقة للمقاربة بالكفاءات، ثم انتقلت إلى الفصل الأول فوسمته بالمقاربة المصطلحية تناولت فيه أهم مصطلحات الدراسة –التدريس و النشاط والمقاربة بالكفاءات– مع التعريف بمرجعياتها ومساهمتها في حقل تعليمية اللغات ؛لأتطرق بعدها إلى التعريف بالكتاب المدرسي وأهم الوسائل التعليمية الحديثة، متخذين من نشاط البلاغة أنموذجا للتطبيق ،ثم أردفنا أنشطة اللغة العربية بالتوالي، وذلك حسب ترتيبها في الكتاب المدرسي، وطريقة إسنادها للمعلم ثم ختمت البحث بدراسة تطبيقية ميدانية استعملت خلالها استبيان خاص للمعلمين والتلاميذ وحضور حصص اللغة العربية بغية الكشف عن واقع التدريس ومدى نجاعة هذه الطرق الحديثة .

وقد أجاب البحث عن الإشكالية المطروحة، المتمحورة حول ما واقع تدريس أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات؟ .لنصل خلالها إلى أهم النتائج المتمثلة في أنّ تدريس الأنشطة اللغوية للسنة الرابعة متوسط وفق المقاربة بالكفاءات قد ركزت على الوظيفة التواصلية و إنتاج النصوص؛ وأن التعليم من خلال هذه المقاربة يمر عبر مراحل وتلزمه مناهج وبرامج معدة ،و أن النص هو نقطة انطلاق باقي الأنشطة، وكذلك نقطة وصول؛ كما أثبتنا أنه لا يمكن لأي دراسة أن تقوم بدراسة نشاط واحد بعيدا عن التساند والتقارب الوظيفي مع الأنشطة الأخرى.

Summary:

This study, entitled "Teaching Arabic Language Activities in the Fourth Year of Middle Education under the Approach of Competencies, The Case of Constantine", represents the teaching of Arabic language activities in the Algerian middle schools. I started the research with an introduction that tackles the previous educational approaches before competency approach, and then moved on to the first chapter, entitled Terminological approach, In which I addressed the most important terms of the study - teaching, activity and competency approach - with the definition of reference and its contribution in the field of language education; then I addressed the definition of the textbook and the most modern educational methods, taking the activity of eloquence as model to apply. Then I talked about the activities of the Arabic language, successively, as arranged in the textbook, and the way it's assigned to the teacher.

The study ended with a practical field study, during which a questionnaire was used for teachers and students, in addition to the attendance of Arabic language classes in order to reveal the reality of teaching and the effectiveness of these modern methods. The research has answered the problem posed by what is the reality of the teaching of Arabic language activities in the fourth year of middle school under the approach of competencies? In order to reach the most important results that the teaching of language activities for the fourth year according to the competency approach has focused on the function of communication and the production of texts; and that education through this approach passes through stages and binding curricula and programs prepared, and that the text is the starting point of the rest of the activities, As well as an arrival point. We also proved that no study can examine one activity away from support and functional convergence with other activities.

Résumé

Cette étude, sous le titre "l'Enseignement d'Activités de Langue arabe en Quatrième Année d'Enseignement Moyen dans l'Approche de Compétences, le Cas de Constantine", représente l'enseignement d'activités de langue arabe dans les collèges algériens. J'ai commencé la recherche avec une introduction qui aborde les approches éducatives précédentes avant l'approche de compétence et ensuite passé au premier chapitre, sous-titré à l'approche Terminologique, dans lequel j'ai abordé les termes les plus importants de l'étude -, l'activité et l'approche de compétence - avec la définition de référence et sa contribution dans le domaine de l'enseignement de langue; ensuite j'ai abordé la définition du manuel et les méthodes éducatives les plus modernes, prenant l'activité d'éloquence comme le modèle à appliquer. Alors j'ai parlé des activités de la langue arabe, successivement, comme arrangé dans le manuel et la façon qu'il est assigné au professeur.

L'étude se termine avec une enquête sur le terrain pratique, pendant lequel un questionnaire a été utilisé pour des professeurs et des étudiants, J'ai aussi assisté des classes de langue arabes pour révéler la réalité d'enseignement et l'efficacité de ces méthodes modernes. La recherche a répondu le problème posé par ce qui est la réalité de l'enseignement d'activités de langue arabe en quatrième année de collège dans l'approche de compétences ? Pour atteindre les résultats les plus importants que l'enseignement d'activités de langue pendant la quatrième année selon l'approche de compétence s'est concentré sur la fonction de communication et la production de textes; et cet enseignement par cette approche passe par des étapes et des programmes d'études obligatoires et un programme préparé et que le texte est le point de départ de reste des activités, Aussi bien qu'un point d'arrivée. Nous avons aussi prouvé qu'aucune étude ne peut examiner une activité loin du de l'assistance et la convergence fonctionnelle des autres activités.