الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف- المسيلة

كلية: **الآداب واللغات**

قسم: **اللغة والأدب العربي**

الرقم التسلسلي...../.....

رقم التسجيل:**ط**1: **1335084744**

ط 2: **1335082048**

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص.

لسانيات عامة

بعنوان

تعليمية نشاط القواعد في السنة الثالثة ابتدائي

إعداد الطالبتين:

سارة تيطراوي

سهام بن نعجة

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة

العربي عبد القادر	**أستاذ محاضر (أ)**	**جامعة المسيلة رئيساً**
أمينة رقيق	**أستاذ محاضر (ب)**	**جامعة المسيلة مشرفا ومقرراً**
زلاقي حورية	**أستاذ محاضر (ب)**	**جامعة المسيلة ممتحناً**

السنة الجامعية : 2018/2017

بسم الله الرحمان الرحيم

﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ (2) الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ (3)
مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ (4) إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ (5)
اهْدِنَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ (6) صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ
عَلَيْهِمْ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلا الضَّالِّينَ (7)﴾

سورة الفاتحة

شكر وتقدير

"الحمد لله الذي لا تحسن الأشياء إلا أن يكون هو أولها، ولا تستقيم الأمور إلا أن يكون هو مدبرها".

فله الحمد كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه فلله الحمد والشكر ومن قبل ومن بعد على توفيقه لنا في إتمام هذا العمل .

نتقدم بالشكر أولا للوالدين الكريمين

كما نتقدم بشكر العظيم للأستاذة المشرفة "أمينة رقيق" التي كنا نرى فيها مثال الأستاذة الناجحة ،من خلال نصائحها وتوجيهاتها القيمة لنا في كل مراحل انجاز هذه المذكرة.

ونتقدم بالشكر لكل أساتذة قسم الأدب العربي جامعة المسيلة، الذين ندين لهم بالفضل في نجاحنا خلال مسارنا الجامعي .

وكل من ساعدنا على إخراج هذا العمل إلى النور.

إلى كل هؤلاء ألف شكر وعرفان

سهام وسارة

مقدمة

مقدمة:

يعود الاهتمام الكبير بالقواعد النحوية إلى أهمية الموضوع ومكانته في إصلاح اللغة وتقويمها ذلك إن المادة النحوية، إنما هي لب اللغة وأساسها، والتي كان لها الاهتمام الكبير من قبل المختصين في أصول التدريس وطرائقه، وهذا لما تحتويه من قوانين وأسس تتربع عليها اللغة.

ومنه تكمن أهمية القواعد النحوية في أنها تعمل على تقويم ألسنة التلاميذ ووقايتهم من داء اللحن والزيغ في الكلام واكتساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح والسليم، وفي هذا الإطار سعى القانون إلى تعديل المنظومة التربوية في بلادنا في السنوات الأخيرة حيث مسّت هياكلها،بما فيها المناهج وطرق التدريس القديمة والحديثة وذلك بتطبيق مناهج جديدة مبنية على أساس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، فجددت الكتب والمحتويات التعليمية وفق الأهداف المسطرة وبنيت المناهج الدراسية على منظور بيداغوجي جديد.

وانطلاقا مما سبق، تمّ اختيار عنوان مذكرتنا: "**تعليمية نشاط القواعد في السنة الثالثة ابتدائي**"، وهذه الدراسة تطرح مجموعة من الإشكالات المتمثلة فيما يلي:

- **ماذا نعني بتعليمية نشاط القواعد؟**
- **ما مفهوم تدريس القواعد في مستوى الثالثة ابتدائي وفق المقاربة بالكفاءات؟**
- **ما هي أسباب ضعف التلاميذ في النحو ضمن هذا المستوى؟**
- **هل يتم تحقيق المهارات المستهدفة في مادة النحو؟**

وكان اختيارنا لهذا الموضوع لعدة أسباب منها:

شيوع فكرة صعوبة القواعد النحوية على غرار المواد الأخرى سواء كان عند المعلم أو المتعلم. وجود الأخطاء الإملائية والنحوية لدى التلاميذ. الرغبة في معاينة هذا المستوى (مستوى السنة الثالثة ابتدائي). معرفة مدى تحقيق المعلمين للمهارات المستهدفة في مادة القواعد النحوية للسنة الثالثة ابتدائي.

ويتكون بحثنا هذا من ثلاثة فصول أولهم تمهيدي تناولنا فيه ضبط للمصطلحات والمفاهيم، مفهوم التعليمية، نشأتها ومكوناتها وفروعها وعلاقتها بالعلوم

الأخرى، بالإضافة إلى مفهوم النشاط والقواعد النحوية، وطريقة التدريس ومفهوم التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، أما الفصل الأول يمثل الاطار النظري للبحث، وقد قسم إلى مبحثين، الأول تناولت فيه وظيفة النحو وأهداف تدريسه، أما المبحث الثاني فقد تطرقنا فيه إلى طرق تدريس القواعد وشروط المنهج المتبع في تدريسها وأسباب ضعف التلاميذ في النحو.

أما الفصل الثاني الذي يمثل الجانب التطبيقي للبحث قسم إلى مبحثين، أولهما الإطار المنهجي لبناء التعلمات في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ابتدائي تطرقنا فيه إلى وصف كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ومحتواه والكفاءة الختامية لنهاية السنة الثالثة وفق الميادين، أما المبحث الثاني الذي يمثل الدراسة الميدانية التحليلية لطرائق التدريس قواعد اللغة العربية وفق المنهج الجديد (المقاربة بالكفاءات) في المدرسة الابتدائية.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على جملة من المراجع أبرزها:

- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية.
- حسن شحاته، تدريس النحو العربي.
- محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلية وأنماطها العلمية.

أما عن العراقيل والصعوبات التي واجهتنا هي التنقل بين المدارس، في محاولة لتحديد عينة تستوعب الأطر الابستمولوجية والتطبيقية للمقاربة المطبقة(المقاربة بالكفاءات)، وكذا الفترة المحدودة لانجاز البحث.

وفي الختام نرجو أن نكون قد وفقنا في هذا العمل، وأن يوفق الجميع لما فيه الخير والصلاح للأجيال الصاعدة للمنظومة التربوية التي تتطلع دائما للرقي نحو الأفضل تنظيرا وتخطيطا وتنفيذا.

الفصل التمهيدي: ضبط المصطلحات والمفاهيم

1- مفهوم التعليمية

- ❖ نشأة التعليمية
- ❖ فروع التعليمية
- ❖ مكونات العملية التعليمية
- ❖ علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى

2- مفهوم القواعد

3- مفهوم طريقة التدريس

4- طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

1- مفهوم التعليمية:

لغة:

مشتقة من الفعل علم –يعلم– تعليما– بمعنى درس يدرس تدريسا، ويعود الأصل اللغوي للتعليمية إلى الكلمة الأجنبية ديداكتيك (Didactique)، ذات الاشتقاق اليوناني(Didaktikos) الذي جاء من الأصل(Didaskein) وهو يدل على فعل التعلم(Enseignement) والتكوين[1].

وقد تطور مدلول الكلمة "ديداكتيك" ليصبح بمعني التعليم أو فن التعليم، وهكذا لم تكن التعليمية في البداية تختلف كثيرا عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم، أساس البيداغوجيا، بالرغم من أن هذه الأخيرة تهتم على الخصوص بالمتعلم بينما تركز الأولى (أي التعليمية) على المعارف[2].

اصطلاحا:

التعليمية مفهومها واسع يبحث في التدريس من حيث عدة مضامينوقد أورد كمال بشر تعريفا "لجان كلود غانيون(J.C.cganon) "حول التعليمية يقول فيه: إشكالية إجمالية تتضمن:

تأمل وتفكير في طبيعة المادة الدراسية وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.

إعداد لفرضياتها الخصوصية انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس البيداغوجي، وعلم الاجتماع...الخ.

دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.

---

[1]-Hachette ;le dictionnaire du français,ed, Enag, Alger 1992,P 494.

[2]-إبراهيم حمروش، التعليمية: موضوعها، مفاهيمها، الآفاق التي تفتحها المجلة الجزائرية للتربية، العدد الثاني مارس1995، (ص 63–64).

واستنتج (كمال بشر)، مما سبق أن التعليمية علم مستقل بذاته، وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه، دراسة علمية وهو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما: ماذا ندرّس؟ وكيف ندرّس؟[1].

الديداكتيك اشتق من البيداغوجيا، موضوعه التدريس وقد استخدمه لالاند(Laland)" كمرادف للبيداغوجيا أو للتعليم[2].

يعرفها "محمد الدريج" في كتابه مدخل إلى علم التدريس بقوله: "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو على المستوى الوجداني أو على المستوى الحسي الحركي"[3].

1- تعريف (سميث Smith 1962): يعرف التعليمية على أنها فرع من فروع التربية موضوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة.

2- تعريف(ميلاريMilary 1979): يعرفميلاري التعليمية بأنها مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعلم.

3- تعريف (بروسو Brosso1983): ويعرفها بأنها تنظيم تعلم الآخرين، وإن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط الواجب توفرها في الوضعيات التعليمية المقترحة على التلميذ، وفي سنة 1988 يعود (بروسو Brosso) ليقول أن

---

[1]-بوعلامات لعرج: تعليمية النحو العربي في الابتدائي، طرق ووسائل، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، 2012-2013، ص6.

[2]-كمال عبد الله وعبد الله قلي: مدخل إلى علوم التربية، ص27.

[3]-محمد الدريج: مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2000، ص13.

التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم، ليحقق التلميذ من خلالها أهدافا معرفية عقلية أو وجدانية أو نفسية حركية.

ومن ناحية أخرى هناك مصطلح ويقصد به مجموع الخطابات التي أنشأ حول تعليم وتعلم اللغات سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أو اللغات الثانية، ولقد نشأت ديداكتيكاللغات في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهتمة بطرائق تدريس اللغات ثم انفتحت على حقول مرجعية طورت مجال (Didactique des Langues) البحث في ديداكتيك اللغات[1].

وإننا عندما نتحدث عن التعليمية بصفة عامة وتعليمية اللغات بصفة خاصة، فإننا في الحقيقة نتحدث عن تقنية من التقنيات أو بالأحرى علم تطبيقي قائم بذاته له مرجعيته المعرفية ومفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته التطبيقية ويتطور حسب مبادئ ومناهج خاصة[2].

إن التعليمية أصبحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر، من حيث إنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك عندما تستثمر النتائج العلمية المحققة في ميدان البحث اللساني استثمارا واعيا في ترقية طرق تعلم اللغة وتعليمها، وتذليل الصعوبات التي تعترض المعلم والمعلم على حد سواء[3].

فالتعليمية علم من علوم التربية له قواعده ونظرياته يعنى بالعملية التعليمية ويقدم المعلومات وكل المعطيات الضرورية للتخطيط، يرتبط أساسا بالمواد الدراسية

---

[1]-بوعلامات لعرج، تعليمية النحو العربي في الابتدائي،المرجع السابق، ص6.

[2]-مازن الوعر: قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، طلاس، سوريا، ط1، 1988، ص129.

[3]-المرجع نفسه، ص130.

من حيث المضمون والتخطيط لها وفق الحاجات والأهداف والقوانين العامة للتعليم، وكذا الوسائل وطرق التبليغ والتقويم.

وتنصب الدراسات الديداكتيكية على الوضعيات التعليمية، التي يلعب فيها المتعلم الدور الأساسي، بمعنى أن دور الأستاذ هو تسهيل عملية تعلم التلميذ، بتصنيف المادة التعليمية تصنيفا يناسب حاجات التلميذ، وتحديد الطريقة الملائمة لتعلمه وتحضير الأدوات الضرورية والمساعدة على هذا التعلم، وهذا يتطلب الاستعانة بعلم النفس لمعرفة الطفل وحاجاته، والبيداغوجيا لتحديد الطرائق المناسبة، وكل هذا من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية[1].

أ- مفهوم العملية التعليمية:

إن محاولة وضع تعريف للعملية التعليمية يقتضي الإشارة إلى ظاهرتي التعليم والتعلم يعدهما الأساس العام الذي تتمخض عنه هذه العملية

- التعليم: له تعريفات كثيرة تختلف باختلاف قائلها وفلسفته التربوية ومحور اهتمامه، وإن كانت جميعها تصبّ في قالب واحد ومعنى واحد فيعرفه "محمد الدريج" بأنه "نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حصةله، إنه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها من طرف الشخص أو مجموعة من الأشخاص الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي[2].

---

[1]-ينظر: عبد اللطيف الفارابي، محمد آيت يحي، عبد العزيز الغرضاف، عبد الكريم غريب، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسة علوم التربية، ص256.

[2]-رشدي أحمد طعيمة: الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها وتطويرها وتعويصها، دار الفكر العربي، القاهرة 2000، ص27.

❖ التعلم: هو تلك المهمة التي يؤديها التلميذ وهو في سعي دائم لاكتساب المعارف والقيم والمهارات من خلال الدراسة غير أن –التعلم– يتجاوز حدود التحصيل والاستذكار إلى معنى أكثر شمولية؛ إذ يتضمن كل تغيير يحدث على مستوى سلوك الفرد أو أدائه.

فهذه "كريمان بدير" في مؤلف بعنوانالتعلم النشط تقول "يقصد بالتعلم في معناه العام:التغير الهادف في سلوك الفرد نتيجة تفاعله مع البيئة، وما يكتسبه الفرد أثناء عملية التعلم يعتمد هو المحدد لسلوك الفرد"[1].

ب– مستويات التعليمية:

تسعى التعليمية أحيانا للعمل في مستويين:

❖ المستوى الأول:

وهو يسبق التفكير البيداغوجي وتشكل فيه محتويات أو مضامين التعليم، مواضيع للدراسة والتأمل، تسمح التعليمية في هذا المستوى بحصر أهم المفاهيم التي تدخل في بناء الموضوع وتحليل العلاقات التي تربطها ببعضها البعض كما تهدم التعليمية هنا أيضا بتاريخ أو ماضي تلك المفاهيم والتعديلات المتتالية التي أدخلت على تعريف كل منها وكذا الأساليب التي استعملت لإدراجها في التعليم.

❖ المستوى الثاني:

وهو يعقب العملالتعليمي، ويتناول التعمق في تحليل وضعيات تعليمية حقيقية لفهم وتغيير ما جرى فيها بدقة، ويتضمن هذا التحليل على الخصوص دراسة تصورات التلاميذ المتعلقة بمفهوم معين، والتعرف على أسلوب تفكيرهم، واكتشاف الطريقة التي يتمكنون بواسطتها من معرفة ما ينتظره المدرس منهم، يشمل التحليل

---

[1]-كريمان محمد بدير: التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص15.

في هذا المستوى أيضا دراسة طريقة عمل المدرس وأسلوب تدخلهخلال الحصة، وذلك للإلمام بكل الجوانب المؤثرة في العملية التعليمية[1].

ج- نشأة التعليمية:

تشير المراجع التي تؤرخ للتعليمية أن استعمال مصطلح التعليمية مستقلا بنفسه لمرتين وليد البحث اللساني، فالتعليمية مجال بحث ودراسة ليست مقصورة على تعليمية اللغات، وحسب. بل هي في مفهومها العام يهتم بالمتعلمين وبقضاياهم النفسية والاجتماعية، وهو ما جعلها تتقاطع مع علم التربية أو فن التدريس وإلى غاية الثمانينات من القرن الماضي، كانت تسمية بيداغوجيا ومقابلة في الآن نفسه لتسمية اللسانيات التطبيقية حين الحديث عن تعليمية اللغات[2].

إن الجهود المكثفة التي بذلت في ميادين التعليم خلال عشرات السنين الأخيرة بغية تحسين الفعل التربوي، انتهت إلى ضرورة فهم العملية التعليمية أكثر، من قبل القائمين عليها وإلى معرفة حقه بأقطابها المتمثلة في المرسل (المعلم) والمتلقي (المتعلم)، والمادة التعليمية والعلاقة الثنائية التي تربط كل عنصر بآخر، ونظرا للدور المهم الذي يلعبه كل عنصر من هذه العناصر الثلاثة في العملية التعليمية والأثر الذي يتركه كل واحد في العنصر الآخر، برزت إلى الوجود في المجال التربوي ما اصطلح عليه بالتعليمية.

كلمة تعليمية (Didactique)، اصطلاح جديد قديم، من حيث إنه استخدم في الأدبيات التربوية منذ بداية القرن17، وهو جديد بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكتسبها حتى وقتنا الحالي، فيقول (حنفي بن عيسى): كلمة تعليمية في اللغة العربية

---

[1]-التعليمية: موضوعها، مفاهيمها، الآفاق التي تفتحها المجلة الجزائرية للتربية، العدد الثاني، مارس1995، (ص 63-64).

[2]-Agnés van zanteu:dictionnaire de l'éducation quadrige puf France,1 ediion,2008,p 130-131

مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أ وسمة من سمات الدلالة على الشيء دون إحضاره [1].

واستمر مفهوم التعليمية كفن التعليم إلى غاية أوائل القرن 19، حيث وضع الفيلسوف الألماني "فريديريك هير بارت"(1770–1841) الأسس العلمية للتعليمية كنظرية تستهدف تربية الفرد، فهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم، اعتبروا الوظيفة الأساسية للتعليمية هي تحليل نشاطات المتعلم في المدرسة، وفي نهاية القرن 19، وبداية القرن 20 ظهر تيار التربية الجديد بزعامة جون ديوي (John diwey)(1852–1959)[2].

د–الفرق بين التعلم والتعليم:

يختلف التعليم عن التعلم في أن التعليم نشاط يقوم به شخص مؤهل لتسهيل اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات المطلوبة، أما التعلم فهو الجهود الذاتية التي تقوم بها الذات المتعلمة لاكتساب ما تسعى إلى تحصيله من معارف ومهارات.

التعليم وسيلة اتصال وتفاهم بين الطرفين أي المعلم والمتعلم ، يتمّ بوعي وتعمد وبناء على تخطيط مسبق.

لا بد من وجود مرسل ومستقبل بطريقة معينة، وعن طريق وسيط معين، أما التعلم فيحدث نتيجة التأثر بالظروف الخارجية ودون تخطيط مسبق أو وسيط مساعد.

---

(1)-عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص19، ص7.

(2)- الفاربي عبد اللطيف، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطبعة والنشر ط1، 1994، ص68، بتصرف.

التعليم يتعلق بالمبادئ الإجرائية التعليمية. أما التعلم فيتعلق بالمبادئ النظرية المتصلة بكيفية تعلم الفرد.

وهو عمليات سيكولوجية عقلية داخلية نتيجة المثيرات المحيطة والموجودة لدى المتعلم.

هـ- فروع التعليمية:

إذ يمكن أن نميز داخل هذا العلم بين فرعين مختلفين ومتكاملين في آن واحد وهما:

- التعليمية العامة (الديداكتيكا العامة): وهي مجموع المعرف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف ولفائدة جميع التلاميذ، ويعالجالقضايا المشتركة والإشكالات العامة أي يدرس العملية التعليمية في مجملها وبغض النظر عن المادة المقررة ويحاول وضع الفرضيات واستخلاص القوانين وصياغة النماذج التي تعيد الدروس مهما كان تخصصه والمادة التي يدرسها.
- التعليمية الخاصة(الديداكتيكا الخاصة):

ويقصد بها الاهتمام بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية والاهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة أو تلك، ونقول علم التدريس الخاص بالرياضيات وعلم التدريس الخاص بالتاريخ...الخ

إذ التعليمية هي العلم الذي يهتم بدراسة العملية التعليمية بصفة عامة أي تحليل الظواهر التعليمية وخلال ذلك يعالج المحتوى التعليمي وكذا كيفية إيصاله وجميع الظروف المحيطة بالعملية التعليمية[1].

مكونات العملية التعليمية:

---

[1]- حسين بوداود: ديداكتيك الرياضيات المفهوم والنشأة، ص12-13.

تقوم العملية التعليمية على ثلاثة أركان أساسية وهي: المعلم، المتعلم، الطريقة أو المنهج.

❖ المعلم: وهو عنصر أساسي في العملية التعليمية، إذ أن المعلم وما يمتاز به من كفاءات ومؤهلات واستعدادات وقدرات ورغبة في التعليم، وإيمان به يستطيع أن يساعد الطالب على تحقيق الأهداف التعليمية بنجاح ويسر، وتزداد ضرورة وجود المعلم في المراحل الأولى للتعلم، فالطفل ما قبل المدرسة وتلميذ المرحلة الأساسية هما أشد حاجة إلى وجود المعلم من طالب المرحلة الإعدادية أو الثانوية[1].

إنه مهندس التعلم ومبرمج ومعدل العمل فيه انطلاقا من مدى تجاوب المتعلم لمتطلبات هذه العملية[2].

وعندما نتحدث عن المعلم نشير إلى شخصيته ومؤهلاته وتكوينه وسلوكه وقدرته على التكيف مع المستجدات وقدرته على التبليغ والتنشيط الجماعي، وقدرته على استثمار علاقاته التربوية في بناء الدرس. حيث يمكن تفعيل دور المعلم في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلاب من خلال:

1- استخدام استراتيجيات تدريسية ملائمة تسهم في غرس قيم الأمن الفكري.

2- توظيف أساليب تقويم فعالة لتعزيزالأمن الفكري.

3- تحديد الأهداف السلوكية المرتبطة بقيم الأمن الفكري

---

(1)- العالية حبار: تعليمية اللغة العربية وفق المنظومة التربوية الجديدة–دراسة صوتية تقويمية للقراءة (سنة أولى إبتدائي)، مذكرة لنيل شهادة ماجستير 2012–2013، ص20.

(2)- أنطوان صباح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ج2، ص20.

إن إعداد المعلم جيدا يوفر أولى الضروريات اللازمة للعملية التعليمية، لأن المعلم معني بتوفير الشروط الأساسية للتعليم[1].

- المتعلم: وهو الأساس في العملية التعليمية لما يملكه من خصائص عقلية ونفسية واجتماعية وخلقية وما لديه من رغبة ودوافع التعلم، فلا يوجد تعلم دون طالب ولا يحدث تعلم ما لم تتوفر رغبة الطالب في التعلم، وبالتالي فالدافع إلى التعلم هو أساس نجاح العملية التعليمية[2].

كذلك هو المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم، فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات، فلا بد أن كل هذه الجهود الضخمة التي تبذل في شتى المجالات لصالح التلميذ، لا بد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله وجسمه وروحه ومعارفه واتجاهاته[3].

المتعلم كائن حي متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية، كما له موقفه من المعلم وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته وله تصوراته لما يتعلمه وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلم[4].

- الطريقة أو المنهج:

يعني المربون بها الخطة التي يتبعها المدرسون مع تلاميذهم للوصول بهم إلى الغاية المقصودة من تربيتهم وتعليمهم، وهذه الطريقةيتجلى فيها كيفية انتفاع المدرس

---

[1]-محسن علي عظمة: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات، ص25.

[2]-العالية جبار: تعليمية اللغة العربية وفق المنظومة التربوية الجديدة، ص20.

[3]-رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ط2، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999، ص112.

[4]-أنطوان صباح: المرجع السابق، ص20.

بوسائل التهذيب والتثقيف وتنشيط عقولهم وأجسامهم وتربي ملكاتهم وتهذب أخلاقهم وتحبب العلم إليهم، وبذلك يصل المدرس إلى الغاية المرموقة والهدف المنشود.

و- علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى:

إن الحديث المتشعب عن التعليمية يضع باحث التعليمية في بحث متواصل عن علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى، والبحث عن المنافع المتبادلة بينها وبين العلوم الأخرى.

- علم الاجتماع: استفادت التعليمية من حصاد علم الاجتماع أيضا لأن اللغة ظاهرة اجتماعية أولا وقبل كل شيء، تلعب دورا حاسما في التواصل بين الأفراد والمؤسسات الاجتماعية المختلفة، ولهذا فإن علم الاجتماع يجيب عن العديد من الأسئلة المتعلقة بالتعليمية، مثل الاستعمالات اللغوية.
- علم النفس: نظرا لاحتواء اللغة على الجانب النفسي الذي يتحكم في إنتاج الكلام وفهمه، وهو جانب في اختصاص علم النفس، فعلم النفس يجيب عن الكثير من التساؤلات المتعلقة بالتعليمية، ويقدم معلومات ثمينة عن الحاجات اللغوية والدوافع نحو التعلم واستراتيجياته، ويجيب عن أسئلة مثل: كيف يتلقى التلميذ خطابا؟ وماهي أهم الصعوبات والعقبات التي تواجهه؟
- اللسانيات: قد استفادت تعليمية اللغات من اللسانيات استفادة كبيرة على تعاقب مدارسها ونظرياتها، فقد قدمت المدارس اللسانيات ونظرياتها التي انبثقت عنها.

للتعليمية إمكانية التفكير والتأمل في المادة اللغوية وبيناتها والمناهج التي تحكمها.

2- مفهوم النشاط:

أ- لغة:

لم تختلف كتب اللغة القديمة والحديثة في تعريفها لمادة "نشاط"، فجاءت بمجملها متقاربة في المعنى شكلا ومضمونا مع اختلاف في استخدام الألفاظ.

في لسان العرب: "النشاط: ضد الكسل يكون في الإنسان والدابة...ويقول يعقوب الليث: نشط الإنسان ينشط نشاطا فهو طيب النفس للعمل...وفي حديث عبادة: بايعت رسول الله صلى الله عليه وسلم على المنشط والمكره، المنشط مفعل من النشاط وهو الأمر الذي تنشط له وتحرف إليه تؤثر فعله، وهو مصدر بمعنى النشاط[1]

وقال الزمخشري: "رجل نشيط: طيب النفس للعمل ودابة نشيطة، وأنشطة ونشطه، وقد أنشطتم أي نشطت دوابكم، وافعلوا ذلك على المنشط والمكره"[2]

ب- اصطلاحا:

يمكن تعريف النشاط اصطلاحا انطلاقا من رؤية بعض التربويين المعاصرين، يعرفه "حسن شحاته" بأنه كل "ما يؤديه الكائن الحي من فعل عضوي أو عقلي"[3]

ومن جهته "محمد رجب" يقدم تعريفا للنشاط، يربطه بالموقف التعليمي قائلا: "النشاط يعني إيجابية المتعلم في عملية التعلم حيث يشارك المتعلم في الموقف

---

[1]-ابن منظور لسان العرب, دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، مج11، ط1، 1408-1988، ، ص828.

[2]-الزمخشري (أبو القاسم جار الله محمود بن عمر)أساس البلاغة، حققه وقدم له ووضع فهارسه، مزيد نعيم وشوقي المعيري، مكتبة نينوا ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 1998، ص828.

[3]-حسن شحاتة:النجار زينت، معجم المصطلحات التربوية والنفسية (ع-إنج، إنج-ع)، مراجعة حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003، ص311-312.

التعليمي الشامل راغبا، لأن العمل يشبع حاجة لديه، وسيساعده في التوصل إلى هدف محدد ومرغوب[1].

وعليه فالنشاط حسبه يعبر عن فعالية المتعلم وإيجابيته أثناء مشاركته في الموقف التعليمي، وهي إحدى صفات السلوك الهادف والمرغوب فيه الذي يبذل فيه المتعلم جهدا وطاقة وله أثر مرئي.

يظهر جليا من خلال المفاهيم السابقة أن المعنى الاصطلاحي للنشاط لم يخرج عن الإطار العام الذي يدور حوله معناه اللغوي، فجاء معبرا عن القدرات والمواهب التي يتوفر قدر منها لدى جميع البشر وإن اختلفت المقادير والتي تبرز من خلال الجهد المبذول في ممارسة عمل من الأعمال أو نشاط ما، في سبيل تحقيق هدف ما.

تعريف النشاط المدرسي:

عرف النشاط المدرسي من قبل التربويين وأهل الاختصاص تعاريف عديدة، ولتوخي شيء من الدقة والتحديد في عرض أهمها نبدأ بإدراج أقرب تعريف وأوجز عبارة تحمل العديد من الدلالات والتي تقول بأنه "ممارسة تظهر في أداء الطلاب على المستوى العقلي والحركي والنفسي والاجتماعي بفعالية داخل المدرسة"[2].

الواضح من هذا التعريف أن النشاط المدرسي يتصف بعدة صفات رئيسية:

---

[1]-فضل الله (محمد رجب): الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، ط1، 1419هـ-1998م، ص235.

[2]-حسن شحاتة: النشاط المدرسي، مفهومه وظائفه ومجالات تطبيقية، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة، ط8، 1425هـ-2002م، ص23.

1- أن النشاط المدرسي يتسم بالأداء الحسي والحركي، فالتلميذ فيه لا يكون متلقيا للمعلومات بقدر ما يكون فيه ممارسا ومشاركا وباحثا عن المعلومات بنفسه بشتى الوسائل.

2- تتم ممارسته داخل المدرسة سواء أكان ذلك داخل القسم الدراسي أم خارجه، تحت إدارة المدرسة وإشرافها.

3- التنوع، فهناك النشاط اللغوي الثقافي، الفني، الرياضي...وبالتالي يمس جميع جوانب النمو لدى التلميذ (اللغوي، المهاري، الانفعالي، البدني...الخ).

ومن هنا يتبين أن الهدف من ممارسة النشاط المدرسي هو اكتساب التلميذ للعديد من المهارات والخبرات التعليمية والتربوية التي تمني شخصيته وتخدم الدروس المقررة وتدعمها سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وهذا ما يؤكده تعريف "الدخيل" للنشاط المدرسي، إذ هو "عبارة عن مجموعة من الخبرات والممارسات التي يمارسها التلميذ ويكتسبها، وهي عملية مصاحبة للدراسة ومكملة لها، ولها أهداف تربوية متميزة، ومن الممكن أن تتم داخل الفصل أو خارجه"[1].

ومن جهته يرى "حمدي شاكر" أن النشاط المدرسي لم يأت من فراغ وإنما هو "خطة مدروسة ووسيلة إثراء المنهج وبرنامج تنظمه المؤسسة التعليمية بتكامل مع البرنامج العام يختاره المتعلم ويمارسه برغبة وتلقائية، بحيث يحقق أهدافا تعليمية وتربوية وثيقة الصلة بالمنهج الدراسي"[2]

---

[1]- محمد عبد الرحمان الدخيل: النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع، دار الخزنجي للنشر والتوزيع، الرياض 1423هـ-2002م، ص11.

[2]-محمود حمدي شاكر: النشاط المدرسي ماهيته وأهميته، أهدافه ووظائفه، مجالاته ومعاييره إدارته وتخطيطه تنفيذه وتقويمه، دار الأندلس للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 1998، ص18.

3- مفهوم القواعد:

لغة:

ثبت عن أهل اليونان فيما يذكر المترجمون العارفون بلسانهم ولغتهم، أنهم يسمون علم الألفاظ والعناية بالبحث نحوا ويقولون كان فلان من النحويين، ولذلك سمي (يوحنا الاسكندراني يحي النحوي) الذي كان قد حصل له من المعرفة بلغة اليونان والنحو إعراب الكلام العربي والنحو القصد والطريق يكون ظرفا ويكون ""هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من الأعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكبير والإضافة والحذف وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم أو إن شذّ بعضهم عنها ردّ بها إليها"

وهو في الأصل مصدر شائع أي نحوت نحوا، كقولك قصدت قصدا ثم خصّ به انتحاء هذا القبيل من العلم، كما أن الفقه في الأصل مصدر فقهت الشيء أي عرفته خصّ به علم الشريعة من التحليل والتحريم"[1].

أما عند الجوهري (توفي عام 393هـ-1003م) فيقال نحوت نحوك: أي قصدت قصدك التهذيب وبلغنا أن أبا الأسود الدؤلي (16 ق.هـ-69هـ) وضع وجوه العربية وقال للناس انحوا نحوه فسمي نحوا.وقالابن السكيت (802هـ-858هـ) نحا نحوه إذا قصده، ونحا الشيء ينحاه وينحوه، إذا حرفه ومنه سمي النحوي، لأنه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب[2].

أما مفهوم القواعد لغة: هو جمع قاعدة وهي المرأة الكبيرة المسنة، والقواعد

---

[1]-جمال بلقاسم، مباحث في اللسانيات العربية، دراسة في الخصائص لابن جني، دار الألمعية للنشر والتوزيع، ط1، 2011، ص07.

[2]-ابن منظور، لسان العرب دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، مج11، ط1، 1408-1988، ، مج14، ص213-214.

الأساس، وقواعد البيت أساسه، قال الزجاج: القواعد أساس البناء التي تعمده[1].

اصطلاحا:

هي طائفة من المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب الذين لم تفسر سلب قدرتهم اللغوية يحكم بها على صحة اللغة وضبطها، فنجد من خلال ما سبق نقول عن القواعد هي الأسس والأعمدة التي يقوم أو يرتكز عليها كل علم فيقول قواعد النحو قواعد الرياضيات، حيث تستنبط هذه القواعد من أصول هذا العلم"[2]. كما نجد أن القواعد النحوية تحتل مكان بارز ومهم في مراحل التعليم المختلفة، فابن خلدون يعد نحو أهم علوم اللسان العربي قاطبة ، ويقول أركان علوم اللسان أربعة هي اللغة والنحو والبيان والأدب، وإن الأهم المتقدم منها هو القواعد إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة[3] ، يعرفها (محمد إسماعيل ضافر) بأنها فن تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة، وتعنى بالإعراب وقواعد وتركيب الجملة اسمية كانت أم فعلية، ذلك دراسة العلاقاتفي الجملة وعلاقتها بما قبلها وما بعدها، كما أنها تعني مجموعة القواعد التي تنظم هندسة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو، فمجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها ووزنها والناحية الصوتية فتسمى علم الصرف[4].

---

[1]-ابن منظور، لسان العرب، المرجع نفسه، ج3، ص443.

[2]- وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات، دار الفكر، عمان، ط1، 1423هـ-2002م، ص340.

[3]-عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، دار القلم للنشر، بيروت، لبان، ط1، 1978، ص545.

[4]-محمد إسماعيل ظافر وآخرون، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، 1984، ص281.

4- مفهوم طريقة التدريس:

لغة: الطرق السبيل تذكر وتؤنث والجمع أطرقة وطرائق وتطرق إلى الأمر ابتغى إليه الطريق، والطريقة السيرة وطريقة الرجل مذهبه، يقال هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة.

والطريق هو الخط في الشيء[1]، قال تعالى ﴿ وإنا منا الصالحون ومن دون ذلك كنا طرائق قددا﴾[2].

اصطلاحا: تعرف طريقة التدريس .بأنها وسيلة أو أسلوب أو أداة للتفاعل بين الطالب والمعلم.

يعرفها راجبوت بأنها مصطلح هام يرجع في معناه أسس الطرق التي تستخدم لمساعدة أحد الناس في التعلم، وقد تكون هذه الطرق أساليب تعليمية ذاتية من الفرد نفسه ويعلم نفسه بنفسه.

وتعرف طريقة التدريس من وجهة نظر التربويين الإداريين بأنها عملية تخطيط ودراسة وإشراف لكل الأهداف التعليمية والنشاطات المنهية والأدوات والمواد والوسائل التعليمية والمصادر المرجعية والأدوات التقييمية بحيث يكون دور المعلم فيها دور المخطط والمعلم والمشرف والمدير ودور الطالب فيها دور المشارك من أنشطتها وكل موقف من مواقفها[3]، تعد طريقة التدريس العنصر الأساسي المكون للعملية التعليمية إذ تتفاعل هذه العناصر مع باقي العناصر الأخرى المكونة لها لتتكون تلك العملية وتعد هذه المادة الفنية من الأمور الضرورية واللازمة للمدرس والطالب، فلا تدريس جيد بدون طريقة جيدة أو مادة فنية مناسبة للمتعلم.

---

[1]-ابن منظور، لسان العرب، مج6، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، مج11، ط1، 1408-1988، ص2665.

[2]-سورة الجن، الآية 11.

[3]-أفنان نظير دورة، النظرية في التدريس وترجمتها علميا، دار الشروق، الأرون، 2005، ص176.

فطريقة التدريس من وجهة نظر التربية الفنية المعاصرة، هي مجموعة الأساليب التدريسية والمحددة بأهداف والتي يستعملها المدرس في قيادة النشاطات الفنية التعليمة مع الطلبة، كي تمكنه من اكتساب المهارات واستخدامها في المجالات الفنية التطبيقية وكي تساهم أيضاً في تنمية الإمكانات والاهتمامات الفنية الجمالية عندهم، ويتوقف اختيار أية طريقة من طرائق تدريس التربية المختلفة على مجموعة من العوامل التي تحدد مدى صلاحية هذه الطريقة أو غيرها وتكون هذه العوامل بمثابة مبادئ عامة توجه نشاطات المدرس والطالب على حد سواء في عملية تزويد واكتساب المعرفة والخيرات والمهارات الفنية[1]

الكفاءة

لغة: أخذت الكفاءة من المادة اللغوية (ك.ف.أ)، والتي تحمل دلالات ومعان تختلف باختلاف اشتقاقاتها الكثيرة والمتنوعة نقول:

كفأً: بمعنى انصرف وانهزم كفأ الإخاء أي قلبه وأماله ليصب فيه، تكفأ الرجل في مشيته أي تمايل ومال.

والكفاء عند الشعراء هو أن يخال الشاعر بين القوافي كأن يجعل بعضها ميما وبعضها دالا وبعضها نونا وتكفأ القوم بمعنى تساووا، والكفأ والكفء وجمع أكفاء، الكفاء والكفاءة حالة يكون بها الشيء مساويا لشيء آخر، الكفؤ والكفؤ والكفئوالكفيئة أي المماثل"[2]

اصطلاحا:

---

[1]- عن جامعة بابل:http://www.uobabylon.edu.iq

[2]-لويس معلوف: المنجد في اللغة والأدب والعلوم المطبعة الكاثوليكية، بيروت، ط6، (د.ت)، ص690.

الكفاءة هي القدرة على الفعل المناسب لمواجهة مجموعة من الوضعيات والتحكم فيها بفضل المعارف اللازمة التي نجندها في الوقت المناسب للتعرف على المشاكل الحقيقية وحلها.

ففي الحياة مثلا يواجه كل واحد من حالات تقتضي منه أن يستعمل الحجة للحصول على ما يريد:

بالإفصاح عما يريد والحصول على معلومات وتبرير سلوكه وشرح اختياراته والدفاع عن حقوقه واستقلاليته هذه الحالات بسيطة في مكان العمل وداخل العائلة وفي الحي.

فالحجاج وسيلة الفعل والتأثير، وهو لا يعني تحضير خطاب جميل، ولكنه يعني القدرة على الجواب عن الشخص المعترض والتحليل والتفكير بطريقة تختلف عن طريق الآخرين، وإدراك تناقضهم.

الكفاءة هي أيضا قدرة الشخص على الدفاع عن وجهة نظره دون الفرار من المواجهة بالسماع للآخرين، وبمراعاة آرائهم والتنازل وقت أخذ القرار[1].

المقاربة:

لغة: أخذت من المادة اللغوية (ق.ر.ب)

قرب: القرب نقيض البعيد والتقارب ضد التباعد

واقترب: افتعل من القرب وتقارب: تفاعل منه، ويقال للشيء إذا ولى وأدبر تقارب ويقال قد حيا وقرب إذا حياك الله وقرب دارك[2].

---

[1]-رشيد آيت عبد السلام، لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع، منشورات الشهاب، ص11.

[2]-ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، مج11، ط1، 1408-1988، م ص-

اصطلاحا:

مقاربة (Approche): هي تصور وبناء مشروع قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجية، تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية[1].

5- مفهوم المقاربة بالكفاءات:

هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة لكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية وزمن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، ذلك بالسعي إلى تحدي المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة[2].

وهي إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية وعلى أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداء من الموسم الدراسي 2004/2003.

ومن الدواعي التي كانت وراء بناء المناهج وفق هذه المقاربة نورد ما يلي:

1- التدهور المستمر لمستوى التلاميذ ونتائجهم بسبب "الربط بين المدرس والمادة التعليمية على حساب المتعلم والوضعية" فالمتعلم يجد نفسه مجبرا على تخزين المعارف بكميات كبيرة من غير علم لأي المواقف تصلح وكأنها هدية يتكرم بها المدرس على التلميذ.

2- الرغبة في السعي لتنمية المهارات والقدرات الممتدة وتطبيق مبادئ العلوم المعرفية تتوافق مع العولمة.

---

[1]-المرجع نفسه: ص 87.

[2]-المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، العدد17، ص02.

3- يتضح من التعريف أن النشاط المدرسي لا يمارس بصورة عشوائية وإنما تحكمه برامج ومخططات يسير وفقها شأنه في ذلك شأن المقررات الدراسية، غير أن ما يميز ممارسته، كونها اختيارية بناء على ميول التلاميذ ورغباتهم، مشكلا إثراءها أساسيا للمنهج لما يضيفه من خبرات ومهارات للتلميذ، مما يوضح الصلة العضوية بين المنهج والنشاط المدرسي.

أهمية المقاربة بالكفاءات

إن المقاربة بالكفاءات هي توجه جديد في النظرة لما ينبغي أن يكون عليه المتعلم وعلاقته بالمعرفة وبالغير، حتى يكون نموذجا لمواطن مستقل، بنّاء، ومزودا بمعالم قوية في مجتمع موجه نحو المستقبل تقاس فيه الثورة بالكفاءات والمعارف، ولذا فتنمية الكفاءات يعني التأكد على إدماج وتوظيف المعارف/الموارد، وأيضا تعلم الاستخدام الأفضل لما تعرفه في مجالات الحياة.

ومن هنا تبرز أهمية هذه المقاربة كونها:

1- تسمح بإدماج منطق تنمية السيرورات المعرفية/العقلية ومنطق هيكلة المعارف.

2- تدفع المتعلم نحو الاستقلال الذاتي والتكوين الشامل المنسجم والتكيف والاندماج الاجتماعي.

3- تسمح بإعطاء معنى للتعليمات، إذ الهدف من تنمية الكفاءة هو جعل هذه التعليمات، إذ الهدف من تنمية الكفاءات هو جعل هذه التعليمات في سياق ذي معنى بالنسبة للمتعلم وكما أن لها فائدة أيضا.

4- تهيكل التعلم بصفة أحسنوتنظمه، وتدخل أكثر تناسقا في مخطط تكوين المتعلمين.

5- تضمن أكثر انسجاما بين المواد الدراسية

6- تجعل التعلمات أكثر فعالية، بحيث تضمن تثبيتا أفضل للمكتسبات وتركز على ما هو جوهري وتقيم روابط مختلف المفاهيم[1]

طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

هي طريقة تبين في التلميذ مظاهر التنوع والتفرد والاختلاف مع الاعتماد على توظيف مكتسباته ومواجهة وضعيات مشكلة ولذلك الفعل البيداغوجي قد تحول تحولا جذريا يعتمد على مقاربة منهجية ديناميكية خاضعةللإدماج في تفعيل النشاطات التعليمية، يتلاءم فيها الفعل التربوي بمفاهيمه العلمية والثقافية بالمتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية.

ليكن المتلقي ايجابي التفكير والفعل على دراية بما يجري في واقع حياته منفتحا على بيئته ليقوم بدوره كمواطن فاعل.

إذن فقد تحول التعليم بفعل هذا التغيير الكبير إلى ورشة استثمارية كبرى، وتعد بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية وعلى أساسها تمّ بناء المناهج الجديدة التي تشرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2003-2004م[2].

تدريس قواعد النحو في ظل المقاربة بالكفاءات:

إن تدريس القواعد من منظور المقاربة بالكفاءات يستلزم النظر إلى هذا النشاط على أنه يمكن المتعلم من الملكة اللسانية الصحيحة، فالهدف من تدريس هذا النشاط

---

[1]-المقاربة بالكفاءات سلسلة موعدك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية العدد17، ص11.

[2]-عمارة واسطي وفريدة عالية، طرائق التدريس في الجزائر في ظل الوضعية الإدماجية، الطور الثانوي للغة العربية نموذجا، ص57-58.

يتحقق باكتساب المعلم ملكة التبليغ والمشافهة والكتابة بحسب ما تقتضيه الظروف والأحوال المختلفة.

وانطلاقا من هذا المنظور فإن هذا النشاط يجعل المتعلم قادرا على ما يلي:

- ❖ التعبير السليم الذي يراعي قواعد النحو والصيغ الصرفية وأوجه الدلالة في الألفاظ والأساليب.
- ❖ تقبل الخطاب وتبليغه من خلال تشكيل رموز وتفكيكها بحسب ما تقتضي الظروف سواء أكان الخطاب منطوقا أو مكتوبا.
- ❖ تنويع صيغ الخطاب بما يناسب المقام
- ❖ تنمية القدرة على التعبير مشافهة وكتابة وتعزيزها بالتدريبات الشفوية والكتابية.
- ❖ دعم المعارف اللغوية وربط علاقتها بحضها ببعض ربطا منطقيا والعمل على تنمية قدرات التلاميذ على التعبير السليم وعلى تمييز الخطأ من الصواب وتزويدهم بالمعاني والتراكيب اللغوية الصحيحة.
- ❖ تعميق ثروة التلاميذ اللغوية بما يدرسونه من أحكام نحوية تساعدهم على إدراك حقائق المعاني اللغوية.
- ❖ تعويد المتعلم على التفكير المنطقي ودقة الملاحظة والموازنة والتحليل والربط والاستنباط[1].

[1]-عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط13، 1984، ص175.

الفصل الأول: تعليمية القواعد

المبحث الأول: مفهوم القواعد النحوية وأهداف تدريبها .

أولا: مفهوم القواعد النحوية.

ثانيا: وظيفة النحو والغرض من تدريسه.

ثالثا: أهداف تدريس النحو.

المبحث الأول: وظيفة وأهداف النحو

أولا: وظيفة النحو:

قواعد اللغة يمكن أن تعد فنا فهي وسيلة تعين المتعلم على التعبير الصحيح وضبط الأساليب وتفهم الكلام تفهما واضحا وهي من خوادم التعبير، ويجب أن يكون تعليمها غير مقصود لذاته بل ينبغي أن يكون شيئا ثانويا بالنسبة إلى تعلم التعبير والتمرن عليه، وهي علم قائم بنفسه إذا قصدت لذاتها وروعي في دراستها تمكين المتعلم من فلسفتها ودقائقها ومبادئها في الألفاظ المفردة والمركبة، ولهذا الأساس لا يكون في مقدور التلاميذ الصغار منهم إدراكا تماما لأن تبحث في معان مجردة وعلاقات تقوم على الاستقراء والتعميم والتجريد والاستنباط...الخ

ولهذا وجب أن تعلم القواعد على أنها فن حتى توتي الثمرة المرجوة منها فلا يكون لها المحل الأول في بداية تعليم اللغة ولا يبدأ بدراستها إلا بعد أن يعرف

التلاميذ شيئا من تعبير اللغة وآدابها حتى يستطيعوا أن يفهموا القاعدة ويستنبطوها من الأمثلة الكثيرة، فإذا كان المقصود من درس القواعد هو جعلها سبيلا إلى تصحيح الكلام وضبطه، فواجب علينا أن نكتفي منها بالقدر الذي يعيننا على تحقيق هذه الغاية(1).

ثانيا: أهداف تدريس النحو:

لدراسة قواعد اللغة أهداف وقواعد كثيرة يمكن تلخيصها فيما يلي:

تقويم ألسنة التلاميذ وعصمتهم من الخطأ في الكلام وتكوين عادات لغوية صحيحة لديهم، وذلك بتدريبهم على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكلف ولا جهد وتعويدهم التدقيق صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها.

تنمية ثروتهم اللغوية وصقل أذواقهم الأدبية بفضل ما يدرسونه ويبحثونه من الأمثلة والشواهد والأساليب الجيدة والتراكيب الصحيحة لتعويدهم صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب نقدا صحيحا والتمييز بين الخطأ والصواب، فيما يسمعون وما يقرأون وذلك نتيجة لتحليل الألفاظ والأساليب ومراعاة العلاقة بينها وبين معانيها، والبحث في وضعها وبيان سبب ما يطرأ عليها من غموض أو وضوح أو ركاكة أو جودة، وفهم وظائف الكلمات في الجمل فهما جيدا سريعا يساعد على إدراكمعاني الكلام والأساليب.

تسهل إدراكهم للمعاني والتعبير عنها بوضوح وسلامة وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبينا على أساس مفهوم بدلا من أن يكون مجرد محاكاة آلية(2).

تعينهم على ترتيب المعلومات اللغوية وتنظيمها وتساعدهم على فهم التراكيب المعقدة والغامضة وتبين أسباب غموضها وتفصّل أجزاءها تفصيلا يساعد الطلاب على تركيبها من جديد تركيبا واضحا لا تعقيد فيه ولا غموض.

---

(1)-محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، نشر مكتبة الانجلو مصرية 1975، ص631.

(2)-محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية، ص632.

توقفهم على أوضاع اللغة وصيغها لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ، وبيان التغيرات التي تحدد في ألفاظها وفهم الأساليب المتنوعة التي يسير عليها أهلها، وهذا كله ضروري لمن يريد دراسة فنية.

والطلاب الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية، لأن بين اللغات قدرا مشتركا من القواعد العامة كأزمنة الأفعال والتعجب والنفي والاستفهام والتوكيد والاستثناء...الخ-. (1)

المبحث الثاني: نشاط القواعد في ظل المقاربة بالكفاءات

أولا: طرق تدريس القواعد.

تعتبر الطريقة هي المسار أو المنهج الذي يتبعه المعلم في تقديمه للمادة العلمية للمتعلم، وبهذا تعددت أساليب وطرق التدريس سواء كان هذا في البلاغة أو التعبير أو الأدب أو النحو.

ففي درس القواعد النحوية مثلا يختار المعلم الطريقة القياسية أو طريقة النص الأدبي.

ولقد كانت الطرائق القديمة تقضي معظم وقت الفصل في الاستماع للمدرس أو العمل في أوراق منفصلة، وكانت كلها مهام قلمية، أما الطرائق الحديثة فإنها تعتمد على التفاعل الإيجابي النشط للمتعلم بتوجيه وإرشاد من المعلم، لأن التعلم يكون أبعد أثرا وأعمق إذا توصل إليه التلميذ بنفسه.

---

(1)-حسن عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية والثانوية، الإسكندرية للكتاب، 2005، ص281.

ولقد تعددت طرائق التدريس وتنوعت، ويرجع سبب ذلك إلى تأثرها، فالاتجاه التربوي الذي كان سائدا في ذلك الوقت من الاهتمام بالمتعلم من حيث نشاطه وإيجابيته في العملية التعليمية.

وليس هناك طريقة مناسبة وطريقة غير مناسبة، لأن الطريقة الناجحة هي التي تستند إلى معرفة الطالب من حيث طبيعته، وخصائصه ودوافعه وحاجاته وخبراته السابقة، والطريقة في التدريس وسيلة لتحقيق الهدف، ولقد اشتغل المربون والفلاسفة منذ محاولة الإنسان التعلم بالبحث في طريق التعلم، وأكد تاريخ البحث في الطرائق أن الحكم على طريقة ما هو أمر شائك ومتشابك وخاضع للنقاش والأخذ والرد[1].

ويرى الباحثون أن المشكلة الأساسية في طريقة التدريس هي: الاختيار فالمدرس يجب أن يختار المحتوى التعليمي المناسب أو النمط التنظيمي والإستراتيجية للأنشطة، فالوسائل التعليمية وكل ما يؤدي إلى تحقيق الأهداف وقد يكون سوء الاختيار أحد الأسباب للنفور من الطريقة والمدرس بل من المادة نفسها، وربما كان أخطر نقد يوجه إلى التدريس في الوقت الحاضر هو عدم تكرار التعزيز نسبيا، لأن التلميذ يعتمد على المدرس عادة في كونه صحيحا[2].

وقد أمكن تقسيم طرائق التدريس إلى ثلاث مجموعات هي:

1- طرائق قائمة على جهد المعلم:

أ- الطريقة الإلقائية:

ترجع بدايات هذه الطريقة إلى العهود اليونانية والرومانية القديمة، طبقها العرب والمسلون أيام النهضة العلمية (في الدولة الأموية والعباسية وما بعدها).

ويقصد بها قيام شخص ما بتزويد مجموعة من الدارسين أو الأشخاص بمجموعة من القضايا أو المفاهيم المتعلقة بموضوع معين.

ب- الطريقة القياسية

وهي الطريقة التي تقوم على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج، ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج،

---

[1]-حسن شحاتة: تدريس النحو العربي، الدار المصرية ، ص64.

[2]-ب. ف. سكنر 1979، ص99.

إذ يبدأ في هذه الطريقة بعرض القاعدة النحوية ثم يقدم الشواهد والأمثلة لتوضيحها وتعزيزها وترسيخها في أذهان التلاميذ، والخطوة الثالثة إجراء تطبيقات عليها، ومن خلال أمثلة متشابهة وحالات مماثلة"(1)

مزاياها الطريقة القياسية:

وتحدد في النقاط التالية.

أنها سريعة لا تستغرق وقتا طويلا وتساعد الطلبة على تنمية عادات التفكير الجيد.

أنها سهلة لا يبذل فيها المدرس أو المتعلم جهدا كبيرا في اكتشاف الحقائق وسبيلها الوحيد هو تحفيظ القاعدة واستظهارها غاية في حد ذاتها(2).

مآخذها: نذكر ما يلي.

تحرم التلاميذ من اكتشاف القوانين النحوية وتصرفه عن تنمية القدرة على تطبيقها وتكوين سلوك لغوي سليم.

أنها تتنافى وما تنادي به قوانين التعليم من حيث البدء بالسهل والتدرج إلى الصعب، فهي تبدأ بالكل وتنهي بالجزء، أي تبدأ بتقديم القاعدة وتنتهي بالأمثلة، وهذا يشكل صعوبة في استيعابها وتمثيلها، إذ أنها أيضا تشتت انتباه التلاميذ، وتفصل بين النحو واللغة، وبهذا يشعر التلميذ أن النحو غاية يجب أن تدرك وليس وسيلة لإصلاح العبارة وتقديم اللسان.

هذه الطريقة لا تناسب التلاميذ المبتدئين ولا المتوسطين، لأنها تحتاج إلى إعمال العقل فهي تقوم على مبدأ التلقين والحفظ ثم الإرجاع، فهي خالية من النقاش ومملة وكلاسيكية(3).

طرائق قائمة على جهد المعلم ونشاط المتعلم:

الطريقة الاستقرائية:

---

(1)-زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعارف الجامعية، الإسكندرية، 2005، ص224.

(2)-طه علي حسين الدليمي وآخرون: أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص63.

(3)-علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، ص43-44.

وهي التي تقوم على الأمثلة التي يشرحها المتعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل، والاستقراء أسلوب يشجع بقاعدة عامة مستنبطة منها بعد نقاش وقد وصفها بعضهم بالقول: أنها بطيئة في التعليم، وقالوا أيضا: أنها على الرغم من ذلك تخلف رجالا يثقون بأنفسهم ويعتمدون على جهودهم كما أنها تعلمهم الصبر والأناة في تفكيرهم(1).

مزاياها:

تعمل على حفظ تفكير الطلاب وتوصل إلى الحكم العام تدريجيا وذلك يجعل المعنى واضحا جليا فيصير التطبيق عليه سهلا.

تحقق الكثير من التفاعل بين المدرس والتلاميذ يؤدي ذلك إلى إنشاء روح البهجة داخل الفصل الدراسي(2)

تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول من المعلومات التي تكتسب بالقراءة والإصغاء، لأن الطالب توصل إليها بنفسه وبمساعدة معلمه، فالطلبة يفهمون القاعدة التي توصلوا إليها بمساعدة مدرسهم أكثر من تلك القاعدة التي يقدمها إليهم المدرس جاهزة ومهيأة أو التي يجدونها في الكتب المقررة(3)

مآخذها: ومنها.

لم يوضح "هربارت"(Herbart) حقيقة العقل ولا كيفية وجود الأفكار فيه، وأنه لم يوضع عملية الإدراك العقلي المؤتلف والمختلف من الأفكار ولا القوة الحقيقية التي على أساسها استنبطت القواعد العامة والقوانين، لذا نجد رأيه في هذه المسألة يكتنفه الغموض والإبهام.

هذه الطريقة يشترك فيها المعلم والمتعلم وهي الطريقة المعمول بها حاليا وتكون المشاركة عن طريق التلاميذ، إذ يكون فيها محورا فعالا في استنباط القاعدة وتدوينها على السبورة.

---

(1)-سعدون محمد الساموك وآخرون: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، 2005، ص228.

(2)-حسن شحاته: تدريس النحو العربي، الدار المصرية اللسانية ، ص67.

(3)-علي النعيمي: المرجع السابق، ص43-44.

فهذه الطريقة تساعد التلميذ على توظيف أفكاره من خلال مناقشة هذه الأمثلة مثريا لأفكاره وتوظيفها للتعبير السليم(1)

طريقة النصوص الأدبية المعدلة:

وقد ظهرت هذه الطريقة في نهاية الأربعينيات في كتاب (تيسير النحو) للمرحلة الابتدائية 1939، من تأليف (عبد العزيز القوصي وآخرين)، وقد اعتمد مؤلفو الكتاب على القصة المسلسلة الأجزاء، واهتموا في كل جزء منها بإبراز تشكيلة لغوية تصلح مقدمة لقاعدة معينة، فإذا ما ثبت القاعدة أخذ عليها بعض التمرينات، والأساس العلمي والتربوي فيها أن القواعد النحوية ظواهر لغوية وأن الوضع الطبيعي لدراستها إنما يكون في ظل اللغة، ولذلك فإنها تعتمد على الإتيان بنص متكامل بدلا من الأمثلة، ثم تسير خطوات الدرس بالطريقة الاستقرائية لأنها متأثرة بها(2)

حيث تقوم على أساس تعليم القواعد النحوية من خلال النصوص الأدبية المترابطة الأفكار و بالأساليب المتصلة لا الأمثلة المتقطعة والأساليب الملتقطة وأساسها اختيار نص أو قطعة من القراءة في موضوع واحد يقرأه التلاميذ ويفهمون معناه ثم يشار إلى بعض الجمل فيه المرغوب دراستها بخط مميز، ويتم تحليلها ومناقشتها، ويعقب ذلك استنباط القاعدة النحوية منها وبعدها تأتي مرحلة التطبيق(3)

وأول كتاب مدرسي يمثل هذه الطريقة كان كتاب "النحو الجديد" (لعبد المتعال الصعيدي) للصف الأول الإعدادي عام 1959، وقد تمثل محتواه في عرض ثلاث قصص طويلة يقرأها التلميذ، ثم يستنبط منها القواعد ولقد لقيت هذه الطريقة رواجا في الأوساط التعليمية لما لها من فائدة في رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية، كما أنها تعتمد على المران المستمد من هذا الاستعمال الصحيح للغة في مجالاتها الحيوية، وفي الاستعمال الواقعي، وتسمى هذه الطريقة

---

(1)-علي النعيمي: المرجع السابق، ص53.

(2)-حسن شحاته: تدريس النحو العربي ، ص68.

(3)-علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1430هـ-2010م، ص342-343.

"الطريقة المعدلة"، ويجري الآن التدريس بها في بعض البلدان العربية مثل جمهورية مصر العربية.

ومن مآخذها أيضا "أنها تعمل على إضعاف التلاميذ في اللغة العربية وتجعلهم يجهلون أبسط قواعدها، لأن تعليم القواعد النحوية عن طريق النصوص فيه مضيعة للوقت ، لأن موضوع النص قد يكون لا علاقة له بالقواعد النحوية التي هي موضوع الدرس الحقيقي"(1)

طريقة الاكتشاف:

تعد طريقة الاكتشاف من أبرز الاتجاهات الحديثة في التعلم الذاتي الذي تنادي به التربية الحديثة، ويرجع الفضل في انتشارها إلى العالم (برونر Bruner) والشرط الأساسي لحدوث التعلم بالاكتشاف هو معالجة الفرد المتعلم للمعلومات التي يتلقاها وتمثله لها. ويغلب استخدام هذه الطريقة عندما يتعلق موضوع الدرس بقضية ومشكلة ما.

وأساس هذه الطريقة أن التلميذ في اكتشافه للمعرفة يفهمها بعمق ويحتفظ بها لمدة طويلة، وبذلك يستطيع توظيفها في مواقف مشابهة أو جديدة.

وفي هذه الطريقة يوجه التلميذ من قبل المدرس كي يكتشف المبدأ أو القاعدة (اكتشاف موجه، أو يكتشف بنفسه، اكتشاف غير موجه)، وفي هذه الطريقة يكون المتعلم نشطا إيجابيا لأنه محور العملية التعليمية والمدرس يمثل دوره في التوجيه والإرشاد.

ويوجد ثلاثة أنواع للتعلم بالاكتشاف وهي:

الاكتشاف الاستقرائي، والاكتشاف الاستدلالي.

الاكتشاف القائم على المعنى، والاكتشاف غير القائم على المعنى.

الاكتشاف الموجه، والاكتشاف غير الموجه(2)

طرائق قائمة على نشاط المتعلم

طريقة النشاط:

---

(1)-المرجع نفسه: ص343.

(2)-حسن شحاتة: تدريس النحو العربي ، ص69.

وتعتمد على نشاط التلاميذ وفاعليتهم، وفيها يقوم المعلم بتكليف تلاميذه بجمع الشواهد والأمثلة التي لها صلة بموضوع الدرس من القرآن الكريم والأبيات الشعرية من موضوعات القراءة ثم يتعاونوا فيما بينهم على فهم موضوع الدرس واستنباط القاعدة(1) .

هذه الطريقة إيجابية وفعالة إذ تجعل المتعلم يعتمد على نفسه وتجعله راغبا في التعلم مما يزيد على ذلك تحفزه على أداء واجباته دون تخوف أو ضعف وتغرس فيه روح التفكير الدقيق مما تكسبه الثقة وإبداء رأيه دون تخوف، وتجعله يحلل ويناقش أفكاره والحكم عليها ما إذا كانت صحيحة أوخاطئة، فهي طريقة بالفعل نشطة وتساعده أيضا على كيفية تعامل المتعلم مع اختباراته وفروضه وتدربه على كيفية استنباط القاعدة النحوية بمفرده دون مساعدة من غيره.

طريقة حل المشكلات

وهي التي تقوم على درس التعبير والقراءة والنصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراسته موضوع النحو المقروء التي بين أيديهم أو من غيرها ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة(2). هذه الطريقة تنطلق من مشكلة معينة وعلى التلاميذ حلها، ومن خلال هذه الحلول يقوم المعلم بملاحظة الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ، وذلك من خلال أعمالهم اللغوية، وفي هذه الحالة يكون دور المعلم فعالا وذلك بتحليله لتلك الأخطاء ووضع الفرضيات لها من ثم يحدد الأسباب ويعالجها لكي لا يحدث هذا مرة أخرى، فهي طريقة إيجابية ومجدية، فهي تجعل المتعلم يحظى بالاهتمام من قبل معلمه.

ثانيا: شروط المنهج المتبع في تدريس القواعد.

وفي مجال تدريس القواعد النحوية توجد عدة اتجاهات حديثة ومبادئ أساسية تهتم بكل جوانب العملية التعليمية، التي تساعد في تسيير تعلم القواعد النحوية ومن

---

(1)-ينظر: سعدون محمد الساموك وآخرون: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص229.

(2)-ينظر: فؤاد أبو الهيجا: أساليب تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، دار المناهج للنشر، عمان، ط2، 1423هـ-2002م، ص120-122.

ثم اكتسابها وممارستها وتتمثل في كل من (المنهج والتلميذ والمعلم وطريقة التدريس) وتفصيل ذلك فيما يلي:

فيما يتعلق بالمنهج:

الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة الضبط وتأليف الجملة تأليفا صحيحا، وهذا يعني أن يكون النحو الوظيفي هو أساس بناء المنهج ويقصد بذلك أن يتخير من النحو ماله صلة وثيقة بالأساليب ودلالتها(1).

التدرج في عرض أبواب القواعد فتدرس بعض الأبواب مجملة في أحد الصفوف شعر تعاد دراستها في صف قال بشيء من التفصيل.

جعل المنهج وحدات متكاملة تشمل كل وحدة عدة أبواب متجانسة أو متحدة الغاية(2).

البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدي في معالجة مشكلات النحو وتخليصه من الشوائب التي تقيد الكثير المصطلحات الفنية(3).

فيما يتعلق بالكتاب:

يجب أن يكون الكتاب مسايرا للمنهج في اتجاهه وروحه وألا يتخذ منه المؤلفون معرضا لإظهار علمهم وإحاطتهم

اتخاذ اللغة ذاتها أساسا لدراسة القواعد وذلك باختيار الأمثلة التي تتصل بالحياة وتزود التلميذ بألوان من الخبرة والثقافة والبعد عن الأمثلة الجافة المبتورة والجمل الموضوعة المتكلفة.

جعل التمرينات التطبيقية حول نصوص أدبية جيدة ومفيدة مع الإكثار منها والعناية بتنوعها(4).

---

(1)-محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية.

(2)-عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني، دار المعارف للنشر، القاهرة، ط5، 1970، ص209.

(3)-ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، ص62، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص تعليمات اللغة العربية جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، صباح نقودي.

(4)-صلاح راوي، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو في مراحل التعليم المختلفة، ص51

فيما يتعلق بالتلميذ:

لا بد من وضوح الهدف والغاية من تدريس القواعد في ذهنه أولا، حتى يشعر بحاجتها وأهميتها، ولذلك ينبغي أن تتاح له فرص كثيرة للكلام والكتابة وفيها يستخدم القاعدة، وعندئذ يشعر بحاجة إلى معرفتها ويبذل جهد في تعلمها ويحس بقيمتها في حياته وتعبيره(1).

أن يكون ثمة دافع لدى المتعلم يحمله على تعلم القواعد وتفهمها ودور المعلم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات فالأخطاء التي كثر شيوعها وتكرارها في قراءتهم يمكن أن تكون محورًا لدراسة النحو(2).

فقد أجريت كثير من الدراسات العلمية ذلك بهدف معرفة الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ في كل المراحل التعليمية، وقد كان هذا الاتجاه هو السائد قديما في معرفة المباحث النحوية الوظيفية فيه عن طريق دراسة الأخطاء النحوية الشائعة، أما الاتجاه الحديث فإنه يأخذ بعين الاعتبار استعمالات الطلاب اللغوية الصحيحة منها والخاطئة إلى جانب استخدام متوسط الاستخدام النحوي لكل مبحث على حدة[3].

1- فيما يتعلق بالمعلم:

لابد أن يعمل المعلم جهده للمزج بين فروع اللغة وفنونها، فيربط بين القراءة والنحو وإجادة الخطأ وسلامة التعبير، حتى يشعر التلميذ أن هذه هي اللغة، فلا يكفي أن يقوم المدرس بذلك بل يجب أن يُعَوِدَ التلميذ على الربط والتكامل بين فنون اللغة، كما ينبغي أن يمتد ذلك إلى مدرسي العلوم الأخرى[4].

لا بد أن يستثير دوافع التلاميذ وحاجتهم للقواعد بأن يعايشهم في موقف من مواقف التعبير أو القراءة، فإذا حدث خطأ في ضبط كلمة من الكلمات انتهز المعلم

---

[1]-ظبية سعيد السليطي، المرجع السابق، ص63.

[2]-محمد صالح السمك: المرجع السابق، ص520.

[3]-حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص63.

[4]-حسن شحاتة: المرجع نفسه، ص224.

هذه الفرصة وأرشدهم إلى الضبط الحقيقي والى القاعدة النحوية، وبذلك ينشأ عندهم الميل إلى دراسة هذه القاعدة[1].

تساعد هذه الاتجاهات التلميذ على استيعاب القواعد من حيث المنهج الذي يراعي فيه التدرج والتكامل وأن يساير الكتاب المنهج وأن تكون الطريقة سهلة وبسيطة بعيدة كل البعد عن الجداول المعقدة التي تشبه الرياضيات وعلى التلميذ أن ينتفع بهاته القواعد وعدم مطالبته مجمل تنقلها القيود والشروط، ويجب أن تكون الوسائل التعليمية متنوعة ومشوقة حتى لا يحس التلميذ بالملل وعلى المعلم أيضا أن يؤدي واجبه ودوره الفعال في المزج بين فروع اللغة وفنونها، وإذا تحققت هذه الشروط في تدريس القواعد حتما ستكون القواعد وسيلة لا غاية في ذاتها مما يجعل التلميذ مستوعبا لهاته القواعد وعدم النفور منها.

2- فيما يتعلق بطريقة التدريس والوسائل التعليمية:

تدرس القواعد في إطار الأساليب التي في محيط المتعلم وفي مستواه، وتلك التي ترتبط بواقع حياته.

الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل المعينة وطريقة التدريس، والجو المدرسي والنشاط.

الاهتمام بالممارسة وكثرة التدريب على التمارين، ذلك لأن التمارين تعمل على تثبيت القاعدة وفائدة جدواها.

وبالنظر إلى تلك الاتجاهات السابقة في مجال تدريس النحو نجد أنها تدعو إلى الوظيفية في استخدام القواعد النحوية، وضرورة ربطها بالممارسة[2].

3- فيما يتعلق بالطريقة:

ينبغي مناقشة الأمثلة المختارة من ناحية معانيها الدلالية قبل مناقشة دلالاتها النحوية وبخاصة الأمثلة المختارة من الحكم والأمثال والشعر[3].

تجنب الطريقة الجدلية المعقدة التي تحول درس القواعد إلى درس شبيه بالقواعد الرياضية.

---

[1]-: حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ص224.

[2]- حسن شحاتة ،تدريس النحو العربي، ص63-64.

[3]-ظبية سعيد السليطي: مذكرة تخرج المرجع السابق، ص63.

دراسة بعض الأبواب بطريقة عملية تساير الاستعمال الفطري للغة كالضمائر وأسماء الإشارة...وغيرها[1].

4- فيما يتعلق بالاختبارات والتمرينات:

يجب أن يراعي فيها ما يأتي:

مدى انتفاع التلاميذ بالقواعد في تأليف الجمل وضبطها ضبطا صحيحا.

يجب ترك المطالبة بتكوين جمل تتلقاها القيود والشروط وحتى لا تخرج عن جمال الصياغة وعن الصيغة الأدبية(2).

ثالثا:أسباب ضعف التلاميذ في النحو:

يعد تدريس القواعد من اللغة العربية ضرورة لا غنى عنها، لأنها تساعد المتعلمين على ضبط لغتهم، إلا أن التلاميذ يعانون من ضعف شديد في هذه المادة فيرجع ضعف التلاميذ في اكتساب القواعد لعدة أسباب من بينها:

كثرة القواعد النحوية، كثرة يضيق بها التلاميذ في مراحل التعليم العامة.

سوء اختيار وعرض القواعد النحوية التي تدرس لتلاميذ المدارس العامة على أساس منطق الكبار وتفكيرهم.

عدم استخدام التلاميذ للقواعد النحوية خارج المدرسة في أحاديثهم اليومية في المدرسة وفي الشارع.

عدم تعاون مُدَّرسي المواد مع مُدرسي اللغة في مراعاة القواعد النحوية وضبطها.

جهل القائمين بالعملية التعليمية بأن قواعد النحو يجب اعتبارها مهارة من المهارات.

المناهج فن تكون مسؤولة إلى حد كبير عن هذا الضعف فهي لا تعنى بمتابعة أبواب القواعد النحوية.

---

[1]-عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني، ص210.

[2]-المرجع نفسه: ص211.

التوسع الشديد في التعليم وما نتج عنه من ازدحام الفصول بالتلاميذ لشدة الإقبال على التعليم وفن اقتضى ذلك على التساهل في اختيار المعلم دون تكوينه-. (1)

أغلب القواعد النحوية التي تدرس لا تحقق هدفا وظيفيا في حياة التلاميذ.

الاضطراب في اختيار المباحث النحوية.

قلة الاستعانة بالوسائل التعليمية في تعليم القواعد النحوية(2).

القصور في فهم النحو وعدم التفريق بينه وبين الصرف.

استخدام المعلمين العامية في تدريس سواء معلم اللغة العربية أو معلمي المواد الأخرى.

كما نجد اعتماد النحاة بوضعهم لعلم النحو على منطق العقل المعيارية (دون الاهتمام بمنطق اللغة وطبيعتها الصفية)، وقد جرى ذلك في طريقة التناول والتعبير في الكثير من كتب النحو والصرف والبلاغة ويستثنى منها كتب قلة ظهرت في أول عهد العرب بهذه الدراسات حيث قامت على الوصف في كثير من أنواعها.

تأثر واضعي علم النحو بعلماء الكلام في أن كل أثر لابد له من مؤثر والإمعان في ذلك إمعانا انتهى إلى نظرية العامل والى الحديث عن العلل وعلل العلل(3).

ضعف بعض المعلمين في ناصية وعلى رأس فروعها قواعد النحو، ويترتب عن هذا العنف تجنب هؤلاء المدرسين لتدريس القواعد، لسبب الخوف منها. مما يجعلهم يستبعدونها من المواد التي قد يكتبون فيها ذاتهم.

---

(1)-محمد صالح سمك: فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص644.

(2)-محمد فؤاد حوامدة، راتب قاسم أساليب: تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط2، 2007، ص107، وينظر الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية.

(3)- حسن شحاتة، تدريس النحو العربي، الدار المصرية اللسانية، ص36،37 .

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

المبحث الأول: الإطار المنهجي لبناء التعلمات في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ابتدائي.

أولا: وصف كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي

ثانيا: الكفاءة الختامية لنهاية السنة الثالثة وفق الميادين

المبحث الثاني: دراسة ميدانية تحليلية لطرائق تدريس قواعد اللغة العربية وفق المنهج الجديد (المقاربة بالكفاءات) في المدرسة الابتدائية

أولا: آليات البحث

- المنهج المستخدم في الدراسة
- الاستبيان

المبحث الأول: الإطار المنهجي لبناء التعلمات في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ابتدائي.

أولا:وصف كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.

يتكون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي من غلاف خارجي وهو من الورق المقوى وفيه عدة ألوان (الأخضر، الأحمر، البرتقالي) وعليه رسومات تلاميذ في مكتبة وكتب في أعلى هذا الغلاف باللون الأبيض (الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية) وتحته وبنفس اللون كتب تحته وزارة التربية الوطنية، وفي أسفل الكتاب كتب بخط عريض "اللغة العربية وبجانبها السنة الثالثة ابتدائي باللون الأبيض داخل سهم أحمر.

أما الغلاف الخارجي الثاني في ظهر الكتاب، فقد كتب فيه سعر الكتاب 220 د.ج وكتب MS:301/17، كما أن الكتاب يحتوي على غلاف، وهو من ورق نوع عادي بالمقاسات (20×28سم) ويحمل نفس المعلومات التي كتبت في الغلاف الخارجي الأول بالإضافة إلى أسماء المؤلفين لهذا الكتاب وهم: "بن الصيد بورني سراب، بن يزار عفريت سبيلة، بوسلمة عائشة، حلفاية داود وفاء"، وكلها مكتوبة في الوسط باللون الأسود. وعدد صفحاته 141 صفحة.

محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي:

طبع هذا الكتاب بالديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طبعة جديدة ومنقحة 2018/2017، وهو الكتاب الجديد الذي برمجت فيه كل الدروس المتعلقة بنشاطات اللغة العربية من قراءة وتعبير، وقواعد اللغة العربية والتمارين النحوية والصرفية والإملائية ويسعى الكتاب إلى تحقيق الانسجام فيما بينهما لتفادي مظاهر القطيعة، وبذلك يمكن للتلميذ إرساء الكفاءات الأساسية.

ويحتوي هذا الكتاب على مقدمة وضعها المؤلفون ،وبينوا فيها مميزات هذا الكتاب وأهدافه، ثم الطريقة المعتمدة لتدريس القراءة.

ولقد جاء هذا الكتاب مقسما إلى عدد من المقاطع، كل مقطع يتضمن محورا، وكل محور يتضمن عددا من الموضوعات والدروس، تحتوي الصفحة الأولى التي تحمل عنوان فهرس اللغة العربية على عرض المقاطع والمحاور.

كما يحتوي هذا الكتاب على ثمانية مقاطع كل مقطع يمثل محورا تتوزع بدورها إلى ثلاث وعشرين وحدة تعليمية وكل وحدة تحتوي على مجموعة من النشاطات، وكل محور يتأسس على مشروع كتابي.

مثال: **المقطع1**

المحور: القيم الإنسانية:

الوحدة التعليمية: الأخوان

–الأساليب: ألفاظ التقدير جزء، كل ، جميع، نصف، ربع.

التراكيب النحوية: الاسم الصيغ الصرفية المذكر والمؤنث .

الظواهر الإملائية: علامات الوقف،

الرصيد اللغوي رصيد خاص بآداب الأكل،

المحفوظات نشيد الأبوة والطفولة،

الإدماج (نص الإدماج+ المشروع)، الإدارة تصنع الفوز، كتابة قصة.

إن هذا الكتاب صمم بمنظور جديد مؤسس على مبادئ معينة وهي: المقاربة بالكفاءات ، وكذلك المقاربة النصية وأيضا بيداغوجية المشروع.

ثانيا:الكفاءة الختامية لنهاية السنة الثالثة وفق الميادين:

الكفاءة الختامية

مصطلح من مصطلحات بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات وتسمى أيضا بالكفاءة النهائية، ويقصد بها الكفاءة المنتظرة في نهاية السنة، وهي مجموع الأهداف الإجرائية التي يسعى بشتى الطرق والوسائل والإمكانات إلى تحقيقها في نهاية السنة الدراسية أو الطور التعليمي، وهذه الأهداف وإن اختلفت فإنها تسعى مجتمعة إلى تحقيق الهدف الأساسي المبتغى من وراء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، وهو تخريج معلم كفء، قادر على توظيف ما تعلمه في حل المشاكل التي تعترضه في الواقع بمعنى أن هذه البيداغوجيا، تهدف إلى المصالحة بين المتعلم وواقعه وتكوينه من مختلف الجوانب (المعرفية، النفسية، الاجتماعية، الثقافية...)، حتى يكون فردا فعالا في مجتمعه يساهم في بناء المجتمع المحلي والإنساني[1].

وإذا كانت المدرسة الجزائرية تدرسه وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، فهل نجحت في تحقيق هذه الكفاءة الختامية المستهدفة؟

الكفاءة الختامية لنهاية السنة الثالثة ابتدائي

يفهم خطابات في حدود مستواه الدراسي، وعمره الزمني والعقلي ويتفاعل معها بالتركيز على النمط السردي.

يحاور ويناقش ويقدم توجيهات يسرد قصصا أو أحداثا بلسان عربي في موضوعات مختلفة.

اعتمادا على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والاتصال في وضعيات تواصلية دالة.

---

[1]-www.oulama dz.org/2017/2018.

يقرأ نصوصا أصلية قراءة سليمة ومسترسلة من مختلف الأنماط ويفهمها بالتركيز على النمط السردي، تتكون من ستين كلمة إلى تسعين كلمة أغلبها مشكولة.

ينتج كتابة نصوص متوسطة الطول منسجمة تتكون من 40 إلى 60 كلمة أغلبها مشكولة من مختلف الأنماط بالتركيز على النمط السردي في وضعيات تواصلية دالة ومشاريع لها دلالات اجتماعية[1].

الطور الثاني	فهم المنطوق	يفهم خطابات منطوقة في حدود مستواه الدراسي وعمره الزمني والعقلي ويتفاعل معها بالتركيز على النمطين السردي والوصفي	– خطابات ونصوص سردية ووصفية مسموعة ومكتوبة – حكايات وقصص من الأدب الجزائري والمغاربي والعربي والعالمي. – قصص من أداب الأطفال. – الرصيد اللغوي المرتبط بالمحاور. – القرائن المتواترة المميزة للنصين السردي والوصفي. – مكونات النص السردي وخطاطته، مكونات النص الوصفي وخطاطته، أنواع	– يلاحظ السمات الرئيسية للغة العربية وكيفية استخدامها من خلال محاكاة النطق. – يتوقع المعنى من خلال المفاتيح اللغوية مثل (السياق والصور التي تساعد على فهم المعنى). – يقرأ جهرا النصوص المألوفة لمعرفة المعنى. – يستخدم مجموعة من المفاتيح أثناء القراءة لتخمين المعنى. – يفهم العبارات والتعليمات في إطار السياق.
	التعبير الشفوي	يحاور ويناقش ويقدم توجيهات ويسرد قصصا ويصف أشياء أو أحداثا بلسان عربي في موضوعات مختلفة، اعتمادا على مكتسباته المدرسية ووسائل الإعلام والاتصال، في وضعيات تواصلية دالة.		
	فهم المكتوب	يقرأ نصوصا أصلية، قراءة سليمة ومسترسلة ومعبرة من		

[1]– الوثيقة الملحقة للمنهاج: مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 12-13.

		مختلف الأنماط ويفهمها بالتركيز على النمطين الوصفي والسردي تتكون من تسعين كلمة إلى مائة وعشرين كلمة أغلبها مشكولة.	الوصف. – قصص وحكايات. – الأفعال، الظروف، ألفاظ التقدير والتدرج، والشرط والاستثناء، النواسخ، الاسم الموصول، أسماء الإشارة، الجملة الفعلية، الجملة الاسمية، علامات الإعراب، الإضافة، لتوابع، تصريف الأفعال. – الكتابة والإملاء، سرد حدث، وصف، شيء، الإتمام، الاستبدال الصوغ، التقليص التلخيص، الإدماج	– يحلل ويرتب الأفكار. – يوازن ويقارن لاستخلاص الأحكام – يلاحظ ويفسر ويبرر. – يصمم مواضيع لتوظيف خطاطات الأنماط. – ينجز مهاما متعددة وفق تعليمات.
	التعبير الكتابي والمشاريع	ينتج كتابة نصوصا طويلة نسبيا منسجمة تتكون من 60الى 80 كلمة أغلبها مشكولة من مختلف الأنماط بالتركيز على النمطين السردي والوصفي في وضعيات تواصلية دالة ومشاريع لها دلالات اجتماعية.		

المبحث الثاني: دراسة ميدانية تحليلية لطرائق تدريس قواعد اللغة العربية وفق المنهج الجديد (المقاربة بالكفاءات) في المدرسة الابتدائية.

أولا: آليات البحث

1-المنهج المستخدم في الدراسة

إن دراستنا تهدف للتعرف على آراء بعض التلاميذ سنة ثالثة ابتدائي، وبعض أساتذة هذا المستوى حول نشاط القواعد، وحول طريقة المقاربة بالكفاءات المعتمدة حاليا لتدريس هذا النشاط، ولأن هذه الدراسة وصفية فإن المنهج الملائم لذلك هو المنهج الوصفي، لأنه المنهج الأمثل لهاته الدراسات وهو أكثر المناهج المستخدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

إن المنهج الوصفي منهج يقوم على أساس دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها وتوصيف العلاقات القائمة بينها بهدف الوصول إلى نص علمي متكامل[1].

ويعتمد المنهج الوصفي ، على الملاحظة بأنواعها، بالإضافة إلى عمليات التصنيف والإحصاء، مع بيان وتفسير تلك العمليات[2].

2-الاستبيان:

تعريف الاستبيان:

---

[1]– منهجية البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، خالد حامد، جسور للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2008 ص44.

[2]– المدخل إلى مناهج البحث العلمي، محمد قاسم، دار النهضة العربية، ط1، 1999، ص60.

لغة:

كلمة مشتقة من الفعل استبان، يقال استبان الأمر بمعنى أوضحه، وعرفه والاستبيان بذلك هو التوضيح والتعريف لهذا الأمر.

في البحث العلمي:

هو تلك القائمة من الأسئلة التي يحضرها الباحث بعناية في تعبيرها عن الموضوع المبحوث في إطار الخطة الموضوعة، لتقدم المبحوث من أجل الحصول على إجابات تتضمن المعلومات والبيانات المطلوبة لتوضيح الظاهرة المدروسة وتعريفها من جوانبها المختلفة.

ويعرف الاستبيان كذلك بأنه مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين ويتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد، أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الوارد فيها[1].

أنواع الاستبيان:

الاستبيان المقنن: هو الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة الدقيقة التي يضعها الباحث بعناية كبيرة للحصول على معلومات في غاية الدقة، بحيث تكون الإجابة عليها وفق الصيغة التي قدمت فيها.

وهناك من يهتم بالاستبيانات إلى أنواع أخرى من حيث طرح الأسئلة "الاستبيانات المغلقة" تكون الإجابة فيها على الأسئلة في العادة محددة بعدد من الخيارات مثل (نعم) و(لا)، أو (موافق) (غير موافق).

---

[1] – أحمد بن مرسلي، مناهج البحث العلمي في علوم الاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005.

الاستبيانات المفتوحة: ويتميز هذا النوع من الاستبيانات أنه يتيح الفرصة للمجيب على الأسئلة الواردة في الاستبيان، أن يعبر عن رأيه يدل من التقيد وحصر إجابته في عدد محدود من الخيارات.

الاستبيانات المفتوحة-المغلقة: وهي نوع من الاستبيانات تتكون من مجموعة من الأسئلة منها مغلقة تتطلب من المفحوصين اختيار الإجابة المناسبة لها، ومجموعة أخرى من الأسئلة المفتوحة وللمفحوصين الحرية في الإجابة، ويستعمل هذا النوع عندما يكون موضوع البحث صعبا وعلى درجة كبيرة من التعقيد مما يعني حاجتنا للأسئلة واسعة وعميقة[1].

إيجابيات الاستبيان:

- إمكانية تطبيقها على أعداد كبيرة.
- توفر الإحساس بعدم معرفة شخصية المستجيب وبالتالي الحصول على معلومات حساسة.
- سهولة تحليل وتفسير النتائج.
- عدم حاجة المستجيب للاجتهاد، حيث المطلوب منه هو اختيار الجواب المناسب فقط[2].

السلبيات:

- عدم ضمان حصول على بيانات موثوق بها من المفحوص، كالكذب مثلا، أو محاولة إرضاء الباحث.
- لا يتمكن المفحوص من تقديم استجابات دقيقة وذلك لقصور في عمليتي الأدراك أو التذكر.

---

(1)– عمار بوحوش ومحمد محمود الذيبات، مناهج البحث العلمي وطق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2001.

(2)– عباس وآخرون، 2009، ص238-239.

– قد لا يستطيع المفحوص تقديم المعلومات التي يعرفها، وقد يجامل أمثلة معينة أو يقوم أحيانا بتزييف استجابة

شروط الاستبيان:

– أن يكون الاستبيان طويلا.

– عدم وجود أسئلة تحتاج إلى تفكير دقيق أو اختيار للمعلومات.

– أن يتم مراعاة عامل التشويق في الأسئلة.

– ارتباط كل سؤال في الاستبيان بمشكلة البحث وأهدافه.

– استخدام العبارات القصيرة في الأسئلة بقدر الإمكان[1].

3–العينة:

يمكن تعريف العينة على أنها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة مناسبة، وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام النتائج وتعميمها على كامل مجمع الدراسة الأصلي، فالعينة تمثل جزء من مجتمع الدراسة من حيث الخصائص والصفات ويتم اللجوء إليها عند ما تغني الباحث عن دراسة كافة وحدات المجتمع.

وبعبارة أخرى العينة مجموعة من لوحدات التي يجب أن تتصف بالمواصفات نفسها لمجتمع الدراسة[2].

طبيعة العينة:

قمنا بإعداد مجموعة من الاستبيانات تحتوي على مجموعة من الأسئلة، وزعناها على التلاميذ والأساتذة، حيث بلغ عدد التلاميذ الذين وجهت إليهم الاستبيانات خمسين تلميذا، كما تمكنت من جمعها كلها وهذا راجع إلى تعاون التلاميذ معي، إما في إرجاع الاستبيانات أو من حيث الإجابة بجدية، وقد اعتمدنا

---

(1) – داوود عبد الرحمان،1990، ص93.

(2) – أسس ومناهج البحث في علم النفس، عبد الكريم بوحفص، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط1، 2011، ص54.

في عملنا هذا على فوجين من السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، وكان هذا في ابتدائية "مداني صديق بسيدي عيسى بالمسيلة".

أما بالنسبة لعدد الأساتذة الذين قدمت لهم الاستبيان فهم ثمانية أساتذة، اثنان منهم من المدرسة السابق ذكرها، أما البقية فهم من مدرسة "نعيجي عمر" وابتدائية "خضراوي محمد" وابتدائية "خوجة الصغير"، وابتدائية "بكاي عيسى".

ثانيا: تحليل النتائج

1-عرض وتحليل استبيانات التلاميذ:

قمنا بإعداد أسئلة ووزعناها على 50 تلميذ، إذ تكون الإجابة فيها بـ (نعم أو لا).

تحليل الأسئلة الموجهة للتلاميذ:

1- هل تحب نشاط القواعد النحوية؟

	العدد	النسبة
نعم	39	%78
لا	11	%22

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين يحبون نشاط القواعد النحوية تسع وثلاثون تلميذ وتقدر نسبتهم بـ 78% وهذا دليل على أن القواعد النحوية تساعدهم في فهم النشاطات الأخرى.

أما الذين لا يحبون نشاط القواعد النحوية فيبلغ عددهم أحد عشر تلميذا، وتقدر نسبتهم بـ 22% إذ أنهم يبررون إجابتهم بأن القواعد النحوية مادة صعبة.

2- هل تتمكن من فهم واستيعاب نشاط القواعد النحوية؟

	العدد	النسبة

نعم	45	%90
لا	5	%10

نلاحظ من خلال الجدول أن التلاميذ الذين يتمكنون من فهم واستيعاب نشاط القواعد النحوية قد بلغ عددهم 45تلميذ بنسبة 90% ، حيث بلغ عدد الذين لا يتمكنون فهم واستيعاب نشاط القواعد النحوية 05تلاميذ بنسبة 10 %

3- هل تعجبك طريقة أستاذك في شرح درس القواعد النحوية؟

	العدد	**النسبة**
نعم	48	%96
لا	2	%4

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن التلاميذ الذين تعجبهم طريقة الأستاذ في شرح درس القواعد النحوية وعددهم48 تلميذ بنسبة96%، أما التلاميذ الذين كانت إجابتهم بـ(لا)، فقد بلغ عددهم 2 بنسبة 04%.

4- هل تخصص وقتا في البيت لمراجعة دروس القواعد النحوية؟

	العدد	**النسبة**
نعم	32	%64
لا	18	%36

- حسب الجدول نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين يخصصون وقتا لمراجعة دروس القواعد النحوية يقدر عددهم بـ32 تلميذا، بنسبة 64%، أما الذين كانت إجابتهم ب (لا) فيقدر عددهم بـ18 تلميذ بنسبة 36%.

5- هل توظف ما اكتسبته في القسم من قواعد نحوية؟

	العدد	النسبة
نعم	29	%58
لا	21	%42

نلاحظ من خلال الجدول أن التلاميذ الذين كانت إجابتهم (بنعم)، كان عددهم 29 تلميذ بنسبة 58% ، ويرجع هذا لفهمهم القاعدة النحوية فهما جيدا، أما التلاميذ الذين كانت إجابتهم (بلا)، فيقدر عددهم بـ21 تلميذ بنسبة 42%.

6- هل تراجع درس القواعد النحوية من أجل الامتحان فقط؟

	العدد	النسبة
نعم	20	%40
لا	30	%60

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن عدد التلاميذ الذين كانت إجابتهم (بنعم) يقدر عددهم بـ20 تلميذ، وتقدر نسبتهم بـ40% ، أما التلاميذ الذين كانت إجابتهم (لا)، فيقدر عددهم 30 تلميذ بنسبة 60%.

7- هل تجدون صعوبات في فهم القواعد؟

	العدد	النسبة
نعم	22	%44
لا	38	%76

من خلال الجدول نستنتج أن عدد التلاميذ الذين كانت إجابتهم (نعم) عددهم 22 تلميذ، بنسبة 44% ، أما التلاميذ الذين كانت إجابتهم بـ(لا) فيقدر عددهم بـ38 تلميذ بنسبة 76%.

2-عرض وتحليل استبيانات الأساتذة:

قمنا بإعداد استبيانا للأساتذة يحتوي على خمسة عشر(15) سؤالا وهي أسئلة تمس كل جوانب تدريس اللغة العربية.

وزعت هذه الاستبيانات على ثمانية (8) أساتذة وقد تعرفنا عليهم من حيث الجنس، الصفة، الشهادة المحصل عليها، الخبرة.

❖ **الجنس:**

	العدد	**النسبة**
ذكر	2	%25
أنثى	6	%75

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن الذكور قد بلغ عددهم فردين (2) ما يعادل 25% وهي أقل بالنسبة لعدد الإناث، فقد بلغ عددهن ستة (6) نساء، ما يعادل 75% ، وهذا الفرق راجع لاهتمام المرأة بالمجال التعليمي لأنها تراه مناسب لها، عكس الذكور الذين يميلون إلى المواد العلمية، لأنهم يرونها المستقبل الناجح.

❖ **الشهادة المتحصل عليها:**

	العدد	**النسبة**
ليسانس	6	%75
ماجستير	0	%00
ماستر	2	%25

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس تقدر بـ(75%) والأساتذة المتحصلون على شهادة الماجستير بـ(0%) والمتحصلون على شهادة الماستر تقدر نسبتهم بـ(25%).

من خلال كل هذا نستنتج أن نسبة الأساتذة المتحصلون على شهادة الليسانس أكثر من باقي الأساتذة المتحصلين على باقي الشهادات.

❖ **الصفة:**

	العدد	**النسبة**
مرسم	6	%75
متربص	0	%00
مستخلف	2	%25

من خلال هذا الجدول نستنتج أن عدد الأساتذة المرسمون ستة (6) أي ما يعادل 75% كما يوضح عدم وجود أي أستاذ متربص، ووجود اثنين من الأساتذة مستخلفين أي ما يعادل 25% .

❖ **الخبر:**

	العدد	**النسبة**
5 سنوات	4	%50
10 سنوات	2	%25
أكثر من 10 سنوات	2	%25

نستنتج من خلال هذا الجدول أن عدد الأساتذة ذوو الخمس سنوات عددهم أربع أساتذة ما يعادل 50% أما عدد الأساتذة الذين لديهم عشر سنوات (10) خبرة

فهما أستاذان أي ما يعادل25%، أما الذين فاقوا العشر (10) سنوات عددهم اثنان، أي ما يعادل 25% نستنتج أن ذوي الخمس سنوات هم الأكثر نسبة.

تحليل الأسئلة الموجهة للأساتذة:

❖ هل تلقيت تكوينا حول التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

	العدد	النسبة
نعم	6	%75
لا	2	%25

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين تلقوا تكوينا حول التدريس وفق المقاربة بالكفاءات عددهم ستة (6) أساتذة أي ما يعادل 75% أما الذين لم يتلقوا تكوينا فعددهم 2، وتقدر نسبتهم بـ25% .

❖ هل تنضبط بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

	العدد	النسبة
نعم	8	%100
لا	0	%00

نلاحظ أن عدد الأساتذة المنضبطون بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات قد بلغ عددهم 8 أساتذة بنسبة 100% أما عدد الأساتذة غير المنضبطين فعددهم (0) ونسبتهم منعدمة.

❖ ما رأيك في البرنامج الخاص للقواعد النحوية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي؟

عند تحليل إجابات الأساتذة وجدنا أن برنامج النحو الخاص بالسنة الثالثة ابتدائي يفوق قدراتهم التعليمية.

❖ هل ترى أن محتوى القواعد يساعد على فهم النصوص؟

	العدد	النسبة
نعم	5	%62.5
لا	3	%37.5

نلاحظ من خلال الجدول أن الأساتذة الذين يرون أن فهم محتوى القواعد النحوية سيساعد على فهم النصوص عددهم خمسة (5) أساتذة، وتقدر نسبتهم بـ62.5% ، أما الذين كانت إجابتهم بـ(لا) فيقدر عددهم بثلاثة أساتذة ونسبتهم 37.5% .

❖ هل ترى أن الوقت المخصص للقواعد النحوية كاف لإنهاء البرنامج مع تحقيق المهارات المستهدفة؟

	العدد	النسبة
نعم	7	%87.5
لا	1	%12.5

نلاحظ من خلال الجدول أن الأساتذة الذين يرون أن الوقت المخصص للقواعد النحوية كاف لإنهاء البرنامج مع تحقيق المهارات المستهدفة، وعددهم سبعة (7) أساتذة وتقدر نسبتهم بـ 87.5% وهذا راجع لاجتهادهم أما من كانت إجابتهم بـ (لا) فيقدر عددهم بأستاذ واحد وتقدر نسبتهم بـ 12.5% .

❖ هل ترى أن برنامج القواعد النحوية المقرر قادر على إثراء الملكة اللغوية لدى التلاميذ؟

	العدد	النسبة
نعم	6	%75
لا	2	%25

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين يرون أن برنامج القواعد النحوية المقرر قادر على إثراء الملكة اللغوية لدى التلاميذ وعددهم ستة أساتذة، وتقدر نسبتهم 75% وهي نسبة كبيرة مقارنة بمن كانت إجابتهم (لا)الذين تقدر نسبتهم بـ 25%.

❖ ما هي المسائل النحوية التي تريد حذفها من المنهاج إذا طلب منك ذلك؟

الصفة والحال وكان وأخواتها ومنهم من كانت إجابتهم بأنها كلها مهمة ويحتاجها المتعلم.

❖ ماهي العوائق التي تواجهك أثناء إلقاء درس القواعد النحوية؟

عند تحليلنا لإجابة الأساتذة عن العوائق التي تواجههم أثناء إلقاء درس القواعد النحوية كانت إجابتهم ببعض التركيز لدى التلاميذ وصعوبة إيصال المعلومة لأذانهم

❖ هل تشعر أنك تحقق المهارات المستهدفة؟

	العدد	النسبة
نعم	7	%87.5
لا	1	%12.5

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين كانت إجابتهم بـ (نعم) يقدر عددهم بسبعة أساتذة بنسبة 87.5% ويمثلون الأغلبية أما الذين كانت إجابتهم بـ(لا)، فيقدر عددهم بأستاذ واحد وبنسبة 12.5% .

❖ ماهي أسباب ضعف التلاميذ؟

بعد تحليل إجابات الأساتذة عن أسباب ضعف التلاميذ في النحو كانت إجابتهم هي:

- عدم الاستيعاب
- صعوبة المصطلحات اللغوية.

❖ هل ترى أن التلاميذ باستطاعتهم توظيف القاعدة النحوية بعد شرحها توظيفا مناسبا؟

	العدد	**النسبة**
نعم	5	%62.5
لا	3	%37.5

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن الأساتذة الذين يرون أن التلاميذ باستطاعتهم توظيف القاعدة النحوية بعد شرحها توظيفا مناسبا عددهم خمسة أساتذة بنسبة 62.5%، أما الذين كانت إجابتهم بـ(لا) فيقدر عددهم بثلاث أساتذة ونسبتهم 37.5%.

❖ ماهي الوسيلة الأفضل على التمرينات القادرة على ترسيخ القاعدة في أذهان التلاميذ؟

من خلال تحليل إجابات الأساتذة حول الوسيلة الأفضل على التمرينات القادرة على ترسيخ القاعدة في أذهان التلاميذ كانت إجابتهم هي:

- تبسيط المعلومة.
- إعطاء أمثلة من الواقع.

❖ هل ترى أن المقاربة النصية هي حل للقضاء على ضعف التلاميذ في القواعد النحوية؟

	العدد	النسبة
نعم	8	%100
لا	0	%00

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين يرون أن طريقة المقاربة النصية هي حل للقضاء على ضعف التلاميذ في القواعد النحوية عددهم ثمانية ونسبتهم 100% ، أما الذين كانت إجابتهم بـ(لا)، فلا يوجد ونسبتهم منعدمة.

❖ هل تتبع طريقة المقاربة النصية كما هو منصوص عليها؟

	العدد	النسبة
نعم	8	%100
لا	0	%00

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين يتبعون طريقة المقاربة النصية كما هو منصوص عليها وعددهم ستة أساتذة بنسبة 100% أما الأساتذة الذين لا يتبعون طريقة المقاربة النصية كما هو منصوص عليها فلا يوجد.

❖ اقترح حلولا لتجاوز الصعوبات التي تواجه المتعلم في فهم درس القواعد النحوية؟

من خلال تحليل إجابات الأساتذة حول الحلول لتجاوز الصعوبات التي تواجه المتعلم في فهم درس القواعد النحوية كانت اقتراحاتهم هي:

- الاعتماد على وسائل سهلة للتوضيح.
- الإكثار من الواجبات.
- التذكير بالقاعدة في كل مرة.

نتائج الدراسة الميدانية

من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها إلى (4ابتدائيات) وبحضور بعض الحصص في نشاط القواعد النحوية، وبعد الاطلاع على كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي توصلنا إلى النتائج التالية:

يحتوي كتاب اللغة العربية على ثمانية مقاطع، كل مقطع بدوره يحمل محور وكل محور فيه ثلاث وحدات إضافية إلى إنجاز مشروع كل نهاية ثلاثة أسابيع، مما يشكل هذا كثافة في البرنامج خاصة نشاط القواعد الذي يقدم في ساعة واحدة كل أسبوع.

- ❖ هناك نسبة كبيرة من الأساتذة لديهم الخبرة في مجال التعليم.
- ❖ معظم الأساتذة منضبطون بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات باعتباره منهاج سليم.
- ❖ محتوى القواعد النحوية المقرر للسنة الثالثة ابتدائي يساعد على فهم النصوص.
- ❖ ضيق الوقت المخصص للقواعد النحوية للسنة الثالثة ابتدائي الذي يؤدي بالمعلم إلى عدم تحقيق المهارات المستهدفة.
- ❖ البرنامج المقرر للسنة الثالثة ابتدائي من قواعد نحوية قادر على إثراء الملكة اللغوية لدى التلاميذ وبشكل كبير.
- ❖ هناك بعض المسائل النحوية وجب أن تحذف من البرنامج المقرر، إذ يرى بعض الأساتذة أنها أكبر من مستوى التلاميذ مثل: الصفة والحال، كان وأخواتها.

❖ هناك بعض العوائق التي توجه الأستاذ أثناء إلقائه لدرس القواعد النحوية وهي: عدم التركيز الناتج عن شعور التلاميذ بجفاء بينهم وبين مادة النحو، وذلك لعدم إدراكهم الهدف الصحيح من وراء تعلمه..

❖ معظم الأساتذة يشعرون أنهم يحققون المهارات المستهدفة وهذا راجع إلى طريقة الأستاذ في تقديم درس النحو وكيفية تعامله مع الصعوبات التي يواجهها.

❖ من أسباب ضعف التلاميذ في مادة النحو حسب رأي الأساتذة هي:

- صعوبة المصطلحات اللغوية
- عدم الاستيعاب .

- بالرغم من الجهد المبذول من طرف الأساتذة إلا أن هناك بعض التلاميذ لا يستطيعون توظيف القاعدة النحوية بعد شرحها توظيفا مناسبا وهذا يرجع إلى فصل درس القواعد عن بقية الأنشطة.

- هناك بعض الوسائل الأخرى التي تساهم في ترسيخ القاعدة النحوية في أذهان التلاميذ مثل التركيز بالقاعدة في كل مرة والإكثار من الواجبات.

- معظم الأساتذة يرون أن المشكل ليس في طريقة المقاربة النصية بل في إعادة النظر في البرنامج.

- معظم الأساتذة ملتزمون بإتباع طريقة المقاربة النصية.

الخاتمة

خاتمة:

في نهاية بحثنا الذي حاولنا فيه إلقاء الضوء على واقع تعليم نشاط القواعد للسنة الثالثة ابتدائي، نذكر ما تم استخلاصه من نتائج متمثلة في الصعوبات التي يواجهها تلاميذ، في دراسة نشاط القواعد.

❖الطرائق الجافة التي يعتمدها بعض الأساتذة مما يؤدي إلى نفور التلاميذ إضافة إلى عدم اهتمام التلاميذ بهذا النشاط الأساسي.

❖سوء اختيار وعرض القواعد النحوية التي تدرس لتلاميذ المدارس العامة على أساس منطق الكبار وتفكيرهم.

❖التوسع الشديد في التعلم وما نتج عنه ازدحام في الفصول .

❖المناهج قد تكون مسؤولة إلى حد كبير من هذا الضعف فهي لا تعنى بمتابعة أبواب القواعد النحوية.

الحلول المقترحة:

❖جعل جميع أنشطة اللغة العربية تخدم نشاط القواعد وعدم التهاون في أي تقصير لغوي من جانب التلاميذ.

❖ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ ومراحل نموهم اللغوي أثناء تدريس القواعد .

❖ضرورة ترتيب قواعد الصرف والنحو والإملاء حتى لا يحدث خلط ولا تدرس ككتلة واحدة.

❖ضرورة وضوح الأهداف المرسومة لتدريس القواعد وتمثيلها في أذهان المدرسين.

❖ربط القواعد والنصوص المصاحبة لها بالواقع الحياتي للتلميذ حتى تظل راسخة في ذهنه.

❖ أن تركز الاختبارات والامتحانات النهائية على قياس مدى تحقق الأهداف التي حددت للقواعد.

ملحق

استبيان موجه لأساتذة السنة الثالثة ابتدائي

أساتذتي الكرام:يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يمثل جزء من بحثنا ملتمسين منكم المشاركة البناءة،ولهذا أرجو منكم التفضل بالإجابة عن الأسئلة المطروحة عليكم وإليكم الشكر الجزيل.

ملاحظة:الرجاء وضع علامة (×)أمام الجواب الذي ترونه مناسبا:

الجنس: ذكر أنثى

الشهادة المحصل عليها: ليسانس ماجستير

الصفة: مدرسم مستخ

الخبرة سنوات: 5 سنوات 10 سنوات أكثر من 10 سنوات

الأسئلة:

1. **هل تلقيت تكوينا حول التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟**

.....

.....

.....

2. **هل تنضبط بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟**

.....

.....

.....

3. **مارأيك في البرنامج المقرر الخاص بالقواعد النحوية للسنة الثالثة من التعليم الإبتدائي؟**

.....

.....

.....

4. **هل ترى أن محتوى القواعد النحوية يساعد على فهم النصوص؟**

.....

.....

.....

5. **هل ترى أن الوقت المخصص للقواعد النحوية كاف لإنهاء البرنامج مع تحقيق المهارات المستهدفة؟**

.....

.....

.....

6. هل ترى أن برنامج القواعد النحوية المقرر قادر على إثراء الملكة اللغوية لدى التلاميذ؟

.....

.....

.....

7. ماهي المسائل النحوية التي تريد حذفها من المنهاج إذا طلب منك ذلك؟

.....

.....

.....

8. ماهي العوائق التي تواجهك أثناء إلقاء درس القواعد النحوية؟

.....

.....

.....

9. هل تشعر أنك تحقق المهارات المستهدفة؟

.....

.....

.....

10. ماهي أسباب ضعف التلاميذ في النحو؟

.....

.....

.....

11. هل ترى ان التلاميذ باستطاعتهم توظيف القاعدة النحوية بعد شرحها توظيفا مناسبا؟

.....

.....

.....

12. ماهي الوسيلة الأفضل غير التمرينات القادرة على ترسيخ القاعدة في أذهان التلاميذ؟

.....

.....

.....

13. هل ترى أن المقاربة النصية هي حل للقضاء على ضعف التلاميذ في القواعد النحوية؟

.....

.....

.....

14. هل تتبع طريقة المقاربة النصية كما هو منصوص عليها؟

.....

.....

.....

15. اقترح حلولا لتجاوز الصعوبات التي تواجه المتعلم في فهم درس القواعد النحوية

.....

.....

.....

وشكرا

استبيان موجه لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

عزيزي التلميذ، يسرني توجيه هذا الاستبيان إليك خصيصا لتساهم في إبداء رأيك بكل حرية ، لذا أرجو أن تجيبوا عن الأسئلة بوضع(×) في الخانة المناسبة:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

1. هل تحب نشاط القواعد النحوية ؟

☐ نعم ☐ لا

2. هل تتمكن من فهم واستيعاب نشاط القواعد النحوية ؟

☐ نعم ☐ لا

3. هل تعجبك طريقة أستاذك في شرح درس القواعد النحوية ؟

☐ ☐

نعم لا

4. هل تخصص وقتا في البيت لمراجعة دروس القواعد النحوية ؟

☐ ☐ نعم لا

5. هل توظف ما اكتسبته في القسم من قواعد نحوية ؟

☐ ☐ نعم لا

6. هل تراجع درس القواعد النحوية من أجل الامتحان فقط ؟

☐ ☐ نعم لا

7. هل تجدون صعوبات في فهم القواعد النحوية ؟

☐ ☐ نعم لا

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم: برواية ورش

I. المراجع باللغة العربية

1.إبراهيم حمروش، التعليمية: موضوعها، مفاهيمها، الآفاق التي تفتحها المجلة الجزائرية للتربية، العدد الثاني، مارس1995.

2.أحمد بن مرسلي، مناهج البحث العلمي في علوم الاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005.

3.أسس ومناهج البحث في علم النفس، عبد الكريم بوحفص، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط1، 2011.

4.أفنان نظير دورة، النظرية في التدريس وترجمتها علميا، دار الشروق، الأردن 2005.

5.أنطوان صباح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ج2.

6.تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات، أحمد جابر وليد، دار الفكر، عمان ط1، 1423هـ-2002م.

7.جمال بلقاسم، مباحث في اللسانيات العربية، دراسة في الخصائص لابن جني، دار الألمعية للنشر والتوزيع، ط1، 2011.

8.حسن شحاتة: النشاط المدرسي، مفهومه وظائفه ومجالات تطبيقية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط8، 1425هـ-2002م.

9.حسن عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية والثانوية، الإسكندرية للكتاب، 2005.

10.الدخيل محمد عبد الرحمان: النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع، دار الخزنجي للنشر والتوزيع، الرياض 1423هـ-2002م.

11.رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ط2، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999.

12.رشدي أحمد طعيمة: الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها وتطويرها وتعويصها، دار الفكر العربي، القاهرة 2000.

13.رشيد آيت عبد السلام، لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع، منشورات الشهاب.

14.سعدون محمد الساموك وآخرون: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، 2005.

15.طه علي حسين الدليمي وآخرون: أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.

16.عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، دار القلم للنشر، بيروت، لبان، ط1، 1978.

17.عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط13.

18.عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني، دار المعارف للنشر، القاهرة، ط5، 1970.

19.عبد اللطيف الفارابي، محمد آيت يحي، عبد العزيز الغرضاف، عبد الكريم غريب، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسة علوم التربية.

20.علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1430هـ-2010م.

21.عمار بوحوش ومحمد محمود الذيبات، مناهج البحث العلمي وطق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2001.

22.عمارة واسطي وفريدة عالية، طرائق التدريس في الجزائر في ظل الوضعية الإدماجية، الطور الثانوي للغة العربية انموذجا.

23.فؤاد أبو الهيجا: أساليب تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، دار المناهج للنشر، عمان، ط2، 1423هـ-2002م.

24.فضل الله (محمد رجب): الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، ط1، 1419هـ-1998م.

25.كريمان محمد بدير: التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008.

26.لويس معلوف: المنجد في اللغة والأدب والعلوم المطبعة الكاثوليكية، بيروت، ط6، (د.ت).

27.مازن الوعر: قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، طلاس، سوريا، ط1، 1988.

28.محسن علي عظمة: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات .

29.محمد إسماعيل ظافر وآخرون، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، 1984.

30.محمد الدريج: مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2000.

31.محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، نشر مكتبة الانجلو مصرية، 1975.

32.محمد فؤاد حوامدة، راتب قاسم، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط2، 2007.

33.محمود حمدي شاكر: النشاط المدرسي ماهيته وأهميته، أهدافه ووظائفه، مجالاته ومعاييره إدارته وتخطيطه تنفيذه وتقويمه، دار الأندلس للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 1998.

34.محمد قاسم، المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار النهضة العربية، ط1، 1999.

35.المقاربة بالكفاءات سلسلة موعدك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية العدد17.

36.خالد حامد، منهجية البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية،جسور للنشر والتوزيع ط1، الجزائر، 2008.

37.وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013م.

II. المراجع باللغة الأجنبية :

1. Hachette ;le dictionnaire du français, ed, Enag, Alger 1992.

2. Agnés van zanteu: dictionnaire de l'éducation quadrige lpuf France,1 ediion,2008.

III. المعاجم

1. حسن شحاتة:النجار زينت، معجم المصطلحات التربوية والنفسية (ع-إنج، إنج-ع)، مراجعة حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003.

2. الزمخشري (أبو القاسم جار الله محمود بن عمر)أساس البلاغة، حققه وقدم له ووضع فهارسه، مزيد نعيم وشوقي المعيري، مكتبة نينوا ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 1998.

3. معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1، 1994، ص68، بتصرف.

4. ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1408-1988، م ص-

IV. الرسائل والمذكرات

1. بوعلامات لعرج: تعليمية النحو العربي في الابتدائي، طرق ووسائل، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، 2012-2013.

2. صباح النقودي، تدريس النحو العربي، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص تعليمات اللغة العربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

3. العالية حبار: تعليمية اللغة العربية وفق المنظومة التربوية الجديدة-دراسة صوتية تقويمية للقراءة س1إبتدائي، مذكرة لنيل شهادة ماجستير 2012-2013.

V. مواقع إلكترونية

3. -www.oulama dz.org/2017/2018.

فهرس المحتوى

تشكرات
مقدمة أ-ج

الفصل التمهيدي: ضبط المصطلحات والمفاهيم

1- مفهوم التعليمية 05
2- مفهوم النشاط 15
3- مفهوم القواعد 18
4- مفهوم طريقة التدريس 20
5- مفهوم المقاربة بالكفاءات 23

الفصل الأول: تعليمية القواعد

المبحث الأول: وظيفة وأهداف النحو 28
أولا: وظيفة النحو 28
ثانيا : أهداف تدريس النحو 28
المبحث الثاني : نشاط القواعد في ظل المقاربة بالكفاءات 30
أولا: طرق تدريس القواعد 30
ثانيا: شروط المنهج المتبع في تدريس القواعد 37

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

المبحث الأول: الإطار المنهجي لبناء التعلمات في الكتاب المدرسي السنة ثالثة ابتدائي 45
أولا: وصف كتاب اللغة العربية للسنة ثالثة ابتدائي 45

ثانيا: الكفاءة الختامية لنهاية السنة ثالثة وفق الميادين 46
المبحث الثاني: دراسة ميدانية تحليلية لطرائق تدريس قواعد اللغة العربية وفق المنهج الجديد (المقاربة بالكفاءات) في المدرسة الابتدائية 50
أولا: آليات البحث 50
ثانيا: تحليل النتائج 54
خاتمة 67
ملحق 69
قائمة المصادر والمراجع 74
فهرس المحتوى

تم بحمد الله

تعد القواعد النحوية فرعا من فروع اللغة العربية وهي وسيلة تعليمية مهمة في ضبط اللسان من الأخطاء والوقوع في اللحن، إذ يعتبر نشاط القواعد النحوية الأساس المهم والأهم الذي تقوم عليه كافة أنشطة اللغة العربية لهذا صبت المذكرة (تعليمية نشاط القواعد في السنة الثالثة ابتدائي) بشقيها النظري والتطبيقي في محاولة الكشف عن الطريقة المتبعة حاليا لتدريس نشاط القواعد للسنة الثالثة ابتدائي بالاستعانة بالكتاب المدرسي ومدى نجاعة هذه الطريقة وتأثيرها على المعلم والمتعلم وصولا إلى بعض الحلول والاقتراحات للأساتذة من أجل تحسين مستوى التلاميذ في مادة القواعد النحوية.

الكلمات المفتاحية: التعليمية، القواعد النحوية، اللغة العربية.

Résumé:

La grammaire est une branche de la langue arabe, qui présente un outil éducatif important pour maîtriser la langue ,et la contrôler aussi bien que ne faites pas d'erreurs.

on considère la grammaire La base la plus importante sur laquelle reposent toutes les activités de la langue arabe .pour cela la thèse est intitulé (la didactique du grammaire en troisième année primaire)théoriquement et appliquée, en essayantde révéler la méthode actuelle d'enseignement des activités de la grammaire

en commençant par l'utilisation du manuel et l'efficacité de cette méthode et son impact sur l'enseignant et l'apprenant à certaines solutions et suggestions pour améliorer le niveau des élèves en grammaire.

Les mots clés: La didactique, la grammaire, la langue arabe.