

Université 08 Mai 1945 Guelma

Faculté: des lettres et des langues

Département Lettre et Langue arabe



جامعة 08 ماي 1945 - قالمة-

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

N°

رقم:

مذكرة مقدّمة لنيل شهادة

الماسـتـر

تخصّص لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية

أثر تعليم قواعد اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط
في السنة الأولى ثانوي - مؤسّسات قالمة أنموذجا -

مقدمة من قبل الطالبة:

بثينة بوشاهد

تاريخ المناقشة: 07 جويلية 2019

لجنة المناقشة

جامعة 08 ماي 1945 قالمة	أ. محاضر "ب"	رئيساً	نبيلة قريني
جامعة 08 ماي 1945 قالمة	أ. محاضر "ب"	مشرفاً ومقرراً	لطيفة روابحية
جامعة 08 ماي 1945 قالمة	أ. محاضر "ب"	ممتحناً	وفاء ديبش

الله اعلم
بما نزلنا من
القرآن
وما كنا
بالاعلمين

شكر وعرفان

الشكر قيد التعم، وليس أحق بالشكر من الله تعالى، الذي بلطفه وبحوله ما كان لي أن أكتب حرفاً ولا أن أخط كلمة، فأحمده حمداً كثيراً وأشكره شكراً جزيلاً، الذي كان فضله وعطاؤه كريماً، أحمده لأنه سهل لي المبتغى وأعانني على إتمام هذا العمل، وذلّل لي الصعوبات وهوّن عليّ المتاعب.

والصلاة والسلام على أفضل خلق الله الذي بستته اهتدينا، وبالقرآن الكريم المنزل عليه عرفنا قيمة العلم.

إلى والديّ الكريمين أطال الله في عمرهما

إلى الأستاذة المشرفة " د. لطيفة روابحية " التي منحتني من وقتها الثمين وعلمها النافع وفيض صبرها ما أعانني على إتمام هذا البحث فقد كان لتوجيهاتها السديدة وتصويباتها الدقيقة أجمل الأثر في إخراج هذا العمل

إلى الأساتذة كافة ممن قابلناهم في مشوارنا الدراسي

إلى أعضاء لجنة المناقشة

إلى كلّ من أسهم في إنجاز هذا البحث ولو بكلمة طيبة

إليكم جميعاً أقدم شكري وخالص امتناني

قائمة الرموز المستعملة

الرمز	الكلمة
تح	تحقيق
تر	ترجمة
مر	مراجعة
إشر	إشراف
(د.ط)	دون طبعة
(د.ت)	دون تاريخ
ص	صفحة
ج	جزء
ص ن	صفحة نفسها
ط	طبعة
مج	مجلد
مر ن	مرجع نفسه
ع	العدد
تق	تقديم

مقدمة

تُعدّ اللّغة منهجًا للتّفكير، ونظامًا للاتّصال والتّعبير، فثقافة كلّ مجتمع كامنة في لغته وفي معجمها، ونحوها، وصرفها، ونصوصها، وفقهها، وأدبها، فلا حضارة إنسانيّة دون نخضة لغويّة...

وفي خضمّ الحديث عن أهميّة اللّغة تحتص اللّغة العربيّة بسمات تميّزها من النّاحية الصّوتية خاصّةً، فأصواتها تستغرق كلّ جهاز النّطق عند الإنسان، لذا فإنّ تدريب المتعلّمين على نطق الحروف من مخارجها يُعدّ هدفًا من أهمّ أهداف مناهج تعليم اللّغة العربيّة؛ بل يتعدّاه إلى الاهتمام بقواعدها كلها...

وترجع أهميّة القواعد إلى أنّ اكتساب مهارات اللّغة تتطلب - بالضرّورة - فهم قواعدها، فهي الآلية التي تؤدّي وظائفها طبقا لنظامها ولا جرم أنّ اللّغة العربيّة منظومة كبرى، لها نظامها الشكلي ونظامها الصّرفي ونظامها النّحوي، ولكلّ نظام منها وظيفته بالتّعاون مع بقية النّظم، وأكثرها ممّا يعدّ عمادًا عليه اللّغة العربيّة: النّحو، والصّرف...

وتُعدّ المرحلة الثّانوية من أهمّ المراحل التّعليميّة؛ إذ يواجه فيها المتعلّم تحديات من نوع آخر إنّها المرحلة التي يؤثر فيها النّجاح أو الرّسوب، في المرحلة التي تليها، فالانتقال إلى المرحلة الثّانوية يعني بلوغ مرحلة من مراحل تكوّن شخصية المتعلّم، وتتخذ خلالها تنشئته اللّغويّة منحى جديدًا، بناءً على تلقيه في المرحلة المتوسّطة.

ولعلّ هذه المرحلة هي أكثر المراحل صعوبة بالنّسبة إليه، إذ عليه خلالها التّركيز على قدراته الفكرية واللّغوية معًا، من هذا المنطلق وجد بحثنا سبيلًا له من أجل الكشف عن ضرورة التّكامل بين المحتويات اللّغوية في المرحلتين المذكورتين اخترنا عنوانًا " أثر تعليم قواعد اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة متوسّط في السّنة أولى ثانوي - مؤسسات قامة أمّودجا - .

ولالإلمام بهذا الموضوع انطلقنا من عدّة تساؤلات تشكّل في مجملها إشكاليّة البحث متمثّلة

فيما يأتي:

- هل ثمة تماثل بين محتوى قواعد اللّغة العربيّة في السّنة الرّابعة متوسّط والسّنة أولى ثانوي؟ وهل يوجد تكامل بين المحتويين؟ وما تأثير ذلك على مستوى المتعلّمين؟.

وقد استوحيت هذه الفكرة من دراسات كانت ذات صلة بموضوع بحثي أهمّها:

- نجاح هادي كبة، مشكلات تدريس قواعد اللّغة العربيّة في المرحلة المتوسّطة من وجهة نظر مدرّسيها وحلولهم المقترحة لها، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كليّة التّربيّة، ابن رشد، 1988.

- نجم عبد الله غالي الموسوي، صعوبات تعلّم مادّة قواعد اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلّمي المادّة ومعلّمتها، مجلّة أبحاث ميسان، ع5، مج3، 2006.

وقد كان سبباً في اختياري هذا الموضوع اطلّاعي المسبق على القواعد الصّرفيّة والنّحويّة باعتبار أنّ مذكّرتي في اللّيسانس كانت في هذا المجال وكذا الوقوف على مدى تحقّق معايير اختيار المحتويات في المراحل التّعليميّة المختلفة.

أمّا اختياري للسّنة الرّابعة متوسّط والسّنة أولى ثانوي فنابع من حساسيّة المرحلتين باعتبار أنّ المتعلّم بصدد الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى ذات صلة مباشرة بها.

وأشير في هذا الصّدّد أنّي اعتمدت كتاب السّنة الرّابعة متوسّط الموافق للجيل الأوّل لأنّ كتاب السّنة الرّابعة متوسّط للجيل الثّاني لم يكن متوفّراً، كما تجدر الإشارة أنّي اعتمدت كتاب السّنة أولى ثانوي الخاص بالشّعبة الأدبيّة.

وبناءً على ذلك بنينا دراستنا وفق الخطّة التّاليّة:

مقدّمة يتلوها مدخل وفصلان أحدهما نظري، والآخر تطبيقي، وخاتمة.

أما المقدمة: فبيّنت فيها إشكاليّة البحث، وعنوانه وأسباب اختياره، والأهداف المرجوة من إنجازه، وكذا المنهج المعتمد، والصّعوبات التي واجهتني أثناءه، وكذا أهمّ المصادر والمراجع المعتمدة عليها في البحث.

ويشتمل المدخل المعنون بـ "مصطلحات ومفاهيم" على العناصر الآتية: مفهوم التّعليم النّحو الصّرف، المرحلة المتوسّطة، والمرحلة الثّانوية.

وأما الفصل الأوّل ف جاء معنوناً بـ "القواعد اللّغوية: أهمّيّتها وطرائق تدريسها وصعوبات تعليمها وأهدافها" وقد تضمّن أهميّة القواعد اللّغوية وطرائق تدريس القواعد اللّغوية ووسائلها، وصعوبات تعليمها وأهمّيّتها وأهداف تدريسها، ومحتوى قواعد اللّغة العربيّة في كتابي السنّة الرّابعة متوسّط والسنّة أولى ثانوي.

وأما الفصل الثّاني فوسمته بـ "صلة محتوى قواعد اللّغة للسنّة الرّابعة متوسّط بالسنّة أولى ثانوي" وأجريناه في شكل متابعة ميدانيّة، ومن خلال تحليل استبانات المعلّمين، والمتعلّمين في كلا الطّورين - المتوسّط، والثّانوي-.

وكانت خاتمة البحث خلاصة لأهمّ النتائج المتوصّل إليها والتي من أبرزها:

- أنّ تعلّم القواعد اللّغويّة يقتضي أن يكون المتعلّم ذا كفاءة لغويّة جيّدة، مبنية على خلفيّات مرجعيّة، تتيح له فهم الموضوع؛ لأنّ المسائل اللّغوية متّصل بعضها ببعض.

- أنّ موضوعات السنّة أولى ثانوي هي امتداد لمعطيات السنّة الرّابعة متوسّط من نحو تقديم المبتدأ والخبر وحذفهما في السنّة الرّابعة متوسّط والمبتدأ والخبر وأنواعهما في السنّة أولى ثانوي.

وككّل بحث أكاديمي لا بدّ من منهج يسير على خطاه، فقد أوجب موضوع البحث اعتماد المنهج الوصفي والاستعانة بالإحصاء والمقارنة والتّحليل، والاستنتاج، وذلك من أجل تحقيق الأهداف الآتية:

• الوقوف على مظاهر التكامل بين المحتوى اللغوي للسنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي، من أجل اقتراح حلول تناسب قدرات المتعلمين وتسهم في تحسين مستواهم اللغوي والمعرفي.

ومن أجل الإحاطة بجوانب الموضوع وصفًا وتحليلًا عوّلت على مجموعة لا بأس بها من المصادر والمراجع أذكر أهمّها:

- الخصائص لابن جني.
- الأصول في النحو لابن السراج.
- أساليب تدريس اللغة العربية لراتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة.
- طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها لفاضل ناهي عبد عون.

وقد واجهتني في بحثي صعوبات أهمّها:

- صعوبة جمع الاستبانات خاصّة وأنّ الجانب التطبيقي تزامن والعصيان المدني، فقد أخذ جمعها وقتًا وجهدًا مما كان عاملاً مهمًّا في تأخري لإنجاز البحث، فضلًا على الإضراب المطول الذي شهدته مكتبة الجامعة مما كان له الأثر السلبي في سيرورة العمل...

وفي الأخير أحمد الله جلّ وعلا وأشكره بأن وفقني في إتمام هذا العمل، كما أتقدّم بالشكر الخالص والامتنان الوافر للأستاذة المشرفة " د. لطيفة رواجية " التي أفادتني بتوجيهاتها السديدة.

مدخل:

مصطلحات ومفاهيم

أولاً: مفهوم التعليم

ثانياً: مفهوم الصّرف

ثالثاً: مفهوم النّحو

رابعاً: مفهوم التعليم المتوسّط

خامساً: مفهوم التعليم الثّانوي

تمهيد:

تُعَدُّ اللُّغَةُ العَرَبِيَّةُ معلِّمًا من معالم الأُمَّة العَرَبِيَّةِ، فهي الوسيلة المثلى الَّتِي يتعلَّمُها الفرد للتعبير عن حاجاته الأساسيَّة، ولا يتمُّ تعلُّم اللُّغَة إلَّا بامتلاك فنونها ومهاراتها. وبذلك تحتلُّ قواعد اللُّغَة العَرَبِيَّة مكانةً مهمَّةً في هرم العمليَّة التعلِّميَّة، إذ تعمل على عصمة لسان المتعلِّم وقلمه من الخطأ، ومساعدته في التعبير الدقيق، والفهم الصَّحيح لكل المعاني. ومن ثمة يمكن القول: إنَّ تعليم قواعد اللُّغَة العَرَبِيَّة وتعلُّمها يحظى بأهميَّة متزايدة في المؤسَّسات التعلِّميَّة بمختلف أطوارها وبخاصَّة مرحلتي التعلِّم المتوسَّط، والتعلِّم الثانوي.

أولاً: مفهوم التعلِّم*:

1- لغة:

لتحديد المعنى اللُّغوي لكلمة تعليم لابدَّ من العودة إلى المعاجم حيث ورد في القاموس المحيط مادة (ع.ل.م):

«عَلِمَهُ كَسَمِعَهُ عَلِمًا بالكسر، عَرَفَهُ وَعَلِمَ هو في نفسه، وَرَجُلٌ عَالِمٌ وَعَلِيمٌ، ج: علماء وعلاَّم وعَلِمه تعليمًا وعلاَّمًا وأَعْلَمَهُ إِياه فَتَعَلَّمَهُ»¹.

كما جاء في المعجم الوسيط:

«عَلَّمَ نفسه وَسَمَّهَا بسمى الحرب، وَتَعَالَمَ فلانٌ أَظهر العلم، وتعلَّم الأمر أتقنه وعرفه، والأَعْلُومَة:

* تجدر الإشارة إلى الفرق الدقيق بين (التعليم والتدريس) و(التعلُّم والتعلِّم). فالتعليم أشمل من التدريس حيث إنَّ هذا الأخير يتناول المعارف، والقيم، ويزيد التعلِّم على التدريس بالمهارات، كما أنَّ التدريس عمل مخطَّط مقصود، أمَّا التعلِّم فقد يحدث بقصد أو دون قصد، وأيضًا التدريس يحصل فقط داخل المؤسَّسات التعلِّميَّة، وبينما التعلِّم يكون داخل وخارج المؤسَّسات، يُنظر: عمران جاسم الجابوري، وحمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللُّغَة العَرَبِيَّة، دار رضوان للنشر والتوزيع، مؤسسة الصَّادق الثقافيَّة، عمان، الأردن، ط2، 2014، ص114.

أمَّا الفرق بين التعلِّم والتعلُّم: هو أنَّ التعلِّم في العمليَّة التعلِّميَّة يرتبط بالمعلِّم، أمَّا التعلُّم يرتبط بالمتعلِّم.

¹ الفيروزآبادي، القاموس المحيط، ضبط وتوثيق: يوسف شيخ محمد البقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، (د ط)، 1999، مادة (ع ل م)، ص 1028.

السّمة، ج، أعاليم والعليم: كثير العلم، ج: عُلماء¹.

وعليه يمكن القول: إنّ التّعليم من النّاحية اللّغويّة يدلّ على: التّلقين واكساب المعرفة.

2- اصطلاحًا:

هناك عدّة تعريفات لمصطلح التّعليم وذلك بوصفه نشاطًا اجتماعيًا وإنسانيًا، وقد اقتصرنا

على أهمّها كما يأتي:

«التّعليم هو التّصميم المنظم المقصود للخبرة أو الخبرات التي تساعد المتعلّم على إنجاز التّغيير المرغوب به في الآداء، وهو أيضا العمليّة التي تمُدُّ فيها المتعلّم المتعلّم بالتّوجيهات وتحمّله مسؤوليّة إنجاز المتعلّم لتحقيق الأهداف التّعليميّة وهو كذلك الجهد الذي يخطّطه المتعلّم وينفّذه في شكل تفاعل مباشر بينه وبين المتعلّمين»².

كما يمكن عدّه «العمليّة أو الإجراءات التي ينتج عنها التّعلّم، وهي عبارة عن نقل المعارف والحقائق، وتكوين المفاهيم، واكتساب الميول والاتّجاهات والقيم، والمهارات، وإحداث تغييرات عقليّة، ووجدانيّة ومهاريّة المتعلّمين»³.

ويُعرّف أيضا بأنّه التّأثير الذي يحدثه المتعلّم في المتعلّم في إطار العمليّة التّعليميّة، ويمكنه أن يُغيّر أو يُكيّف طرائق السلوك التي يتّبعها تلميذه⁴.

وبناءً على هذه التّعريفات يتّضح أنّ التّعليم مرتبط بالمعلّم؛ إذ هو نشاط تواصلي يقوم به لتزويد المتعلّم وتحصيله بالمعارف والقدرات.

ومن ثمة يمكن القول: إنّ التّعليم نشاط يهدف إلى إثارة المتعلّم وتحفيزه وكيفيّة تحصيله.

¹ مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشّروق، ط4، 2004، مادّة (ع. ل. م)، ص24.

² عبد الرّحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين الدّليمي، استراتيجيات حديثة في فنّ التّدرّس، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2008، ص20.

³ خليل عبد الفتّاح حمّاد وآخرون، استراتيجيات تدرّس اللّغة العربيّة، مكتبة سمير منصور للطّباعة والنّشر والتّوزيع، عزّة، فلسطين، ط2، 2014، ص42.

⁴ يوسف مارون، طرائق التّعليم بين النّظريّة والممارسة، في ضوء الاتّجاهات التّربويّة الحديثة، وتدرّس اللّغة العربيّة في التّعليم الأساسي، المؤسّسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، (د ط)، 2008، ص22.

ثانيا: مفهوم الصّرف:

1- لغة:

للصّرف في اللّغة معانٍ متعدّدة منها ما ورد في معجم الصّحاح: «الصّرف: التّوبة، يقال لا يقبل منه صرف ولا عدل، قال يونس: فالصّرف: الحيلة، ومنه قولهم: إنّهُ ليتصرّف في الأمور وقال تعالى: ﴿فَمَا يَسْتَطِيعُونَ صَرْفًا وَلَا نَصْرًا﴾ (الفرقان/19)».

وصرّف الرّجل في أمرٍ تصريفًا فتصرّف فيه، واصطرف في طلب الكسب¹.

وقد جاء في معجم لسان العرب:

«الصّرف: هو ردّ الشّيء عن وجهه يصرفه صرفًا، فانصرف، وصرّفت الرّجل عني فانصرف والمنصرف قد يكون مكانا وقد يكون مصدرًا وقوله عزّ وجلّ: ﴿سَأَصْرِفُ عَنْ آيَاتِي الَّذِينَ يَتَكَبَّرُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ﴾ الأعراف/ 146. وصرّفنا الآيات أي بيّناها وتصريف الآيات تبينها والصّرف أن تصرف إنسانا عن وجه يريده إلى مصرف غير ذلك وتصاريف الأمور تحاليفها ومنه تصاريف الرّياح والسّحاب، وتصريف الرّياح صرفها من جهة إلى جهة، وكذلك تصريف السيول والخيول والآيات»².

كما ورد في المعجم الوسيط:

«صرف الأمر: دبره ووجهه، ويُقال صرف الله الرّياح وبيّنه في التّنزيل العزيز: ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ﴾ (الإسراء/89)».

وتصرّف فلان في الأمر احتال وتقلّب فيه³.

والذي يبدو أنّ الصّرف من النّاحية اللّغوية لا يعدو أن يخرج عن معاني التّغيير والتّحويل والتّقليب...

¹ الجوهري، الصّحاح: تاج اللّغة وصحاح العربيّة، تح: ايميل بديع يعقوب، محمد نبيل طريفي، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1999، ج4، مادة (ص. ر. ف.)، ص 95-98.

² ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1994، مج9، مادة (ص. ر. ف.)، ص189.

³ مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص513.

2- اصطلاحًا:

من أبرز ما جاء في مفهوم الصّرف اصطلاحًا أنّه: ميزان العريّة وبه تُعرف أصول كلام العرب من الزوائد الدّخيلة عليها، ولا يُوصَل إلى معرفة الاشتقاق إلّا به، وقد يُؤخذ جزء من اللّغة كبير بالقياس ولا يُوصَل إلى ذلك من طريق التّصريف، وذلك نحو قولهم: إنّ المضارع من فَعَلَ لا يجيء إلّا على يَفْعَل بضمّ العين، ألا ترى أنّك لو سمعت إنسانًا يقول: كَرَم، يَكْرُم بفتح الرّاء من المضارع، لقضيت بأنّه تارك لكلام العرب¹.

ويعرّف أيضا بأنّه تحويل الكلمة من بناء إلى آخر، أو أبنية مختلفة لِتُؤدّي معاني مقصودة وذلك من مثل أن تحوّل كلمة " فَتَحَ " من الماضي إلى المضارع " يَفْتَحُ " أو الأمر " اِفْتَحْ " والمصدر " فَتْحًا " أو تذكر اسم الفاعل " فَاتِحٌ " أو المفعول " مَفْتُوحٌ " أو صيغة المبالغة " فَتَّاحًا " أو تذكر اسم الآلة " مِفْتَاحٌ " الفعل " فَتَحَ " للمجهول فنقول " فُتِحَ " ².

وهو علم بأصول تعرف بها صيغ الكلمات العربيّة وأحوالها التي ليست بإعراب ولا بناء* فهو علم يبحث عن الكلم من حيث ما يعرض له من تصريف وإعلال وإدغام ، وإبدال، وبه تعرف ما يجب أن تكون عليه بنيّة الكلمة قبل انتظامها في الجملة³.

من خلال ما تقدّم يمكن القول بأنّ علم الصّرف يهتمّ ببنيّة الكلمة وتحوّلاتها من صيغة لأخرى، حيث كلّ صيغة، تحمل معنًى معيّن ومن ثمة فعلم الصّرف يبحث في الكلمات العربيّة التي تختلف أبنيتها باختلاف الأزمنة فيصاغ من المادّة الواحدة أكثر من صيغة مثل: " فَتَحَ "، " يَفْتَحُ " " اِفْتَحَ ".

¹ ابن جني، المنصف في شرح كتاب التّصريف للمازني، تح: إبراهيم مصطفى، عبد الله أمين، إدارة إحياء التّراث القلم، القاهرة، مصر، ط1، 1954، ج1، ص2.

² عبد الستار عبد اللّطيف أحمد سعيد، أساسيات علم الصّرف، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، ط2، 1999، ج1، ص10.

* للإشارة فإنّ المراد هاهنا إنّما هو التّغيير وليس الإعراب الذي هو تحديد الوظائف التّحوّلية للكلمات في السّياق ومثله البناء....

³ مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربيّة، دار أحياء التّراث العربي، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص8.

يبدو من خلال ما سبق أنّ علم الصّرف يتناول بالدراسة الكلمات التي تتغيّر، ولا يتناول بالدراسة ما لا يتغيّر من الكلمات.

ثالثاً: مفهوم النّحو:

1- لغة:

ورد تعريف النّحو لغة بدلالة:

« القصد والطّريق يُقال: نحوثُ نحوك؛ أي قصدت قصدك، ونحوت بصري إليه، أي صرفته وأنحيت عنه بصري، أي عدلته»¹.

وورد في مقاييس اللّغة: « النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد ونحوت نحوه: لذلك سمي نحو الكلام؛ لأنّه يقصد أصول الكلام، فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلّم به»².

وجاء في لسان العرب مادة (ن، ح، ا):

«أنّه إعراب الكلام العربي، والنّحو القصد والطّريق يكون ظرفاً ويكون اسماً، ونحاً الشّيء ينحاه وينحوه إذ حرّفه، ومنه سمي النّحويّ، لأنّه يُحرّف الكلام إلى وجوه الإعراب»³.

ومن ثمة فالتعريف اللّغويّ للنّحو يُجمع كلها على معنى واحد وهو القصد والطّريق والبيتين التّاليتين يتضمّنان معاني النّحو اللّغويّة، يقول الإمام الدّاودي⁴.

للنّحو سبع معانٍ قد أتت لغة
جمعناها ضمن بيت مفرد كُملاً
قصدٌ ومثلٌ ومقدارٌ وناحية
نوعٌ وبعضٌ وحزفٌ فاحفظ المثلاً

¹ الجوهري، الصّحاح، ج6، مادّة (ن، ح، ا)، ص526.

² ابن فارس، مقاييس اللّغة، وضع حواشيه: إبراهيم شمس الدّين، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1999، ج2، مادّة (ن، ح، و)، ص548.

³ ابن منظور، لسان العرب، مج15، مادّة (ن، ح، ا)، ص309، 310.

⁴ الخضري، حاشية الخضري على شرح ابن عقيل على ألفيّة ابن مالك، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، (د ط)، (د ت)، ج1، ص10.

2- اصطلاحا:

يُعرّفه ابن السراج (316هـ) بقوله: «النحو إنما أُريد به أن ينحُو المتكلم إذا تعلّمه كلام العرب، وهو علم استخراج المتقدّمون فيه من استقراء كلام العرب»¹.

والواضح من خلال التعريف أنّ النحو هو الإقتداء بالعرب في كلامهم، والسير على نهجهم، وهذا يعني أنّ النحو هو تتبّع كلام العرب.

ويعرّفه ابن جنّي (392هـ) فيقول: " هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرّفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة والنسب والتّركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربيّة بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وإن لم يكن منهم، وإن شدّ بعضهم عنها زُدّ به إليها"².

يرتبط مفهوم النحو عند ابن جنّي بمحاكاة طريقة العرب واستقراء كلامهم من إعراب وغيره، حيث يتقيّد المتكلم بجملة من القواعد والقوانين التي تضبط كلامه حتى يكون فصيحاً. ولم يفصل ابن جنّي بين علمي النحو والصرف حيث إنّهُ قد أورد في التعريف أبواباً صرفيّة أهمّها: التثنية والجمع، والتكسير...

ولم يتعد المحدثون من اللّغويين والنحاة عمّا قدّمه الأقدمون في تعريف النحو حيث يُعدّ علم البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص، كما أنّه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة³.

كما عرّفه مصطفى الغلاييني بأنّه: «علم بأصول تُعرف بها أحوال الكلمات العربيّة من حيث الإعراب والبناء»⁴.

¹ الأصول في النحو، تح: عبد الحسن القنلي، مؤسّسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط3، 1996، ج1، ص35.

² الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط3، 2008، ج1، ص88.

³ أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار زهران للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2012، ص239.

⁴ جامع الدروس العربيّة، ص8.

يبدو من خلال ما سبق أنّ علم النّحو يُعنى بالإعراب، وقواعد تركيب الجمل، كما يُعنى بدراسة العلاقات في الجملة ويُعنى أيضا بمواقع الكلمات والجمل ووظائفها.

رابعاً: مفهوم التعليم المتوسّط:

تُعتبر مرحلة التعليم المتوسّط مرحلة إنتقاليّة، حيث تقع هذه المرحلة بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الثانوي، ومدّتها أربع سنوات، يلتحق بهذه المرحلة كل تلميذ متحصّل على شهادة التعليم الابتدائي.

التّعليم المتوسّط إمتداد للتّعليم الابتدائي وله نفس الأهداف ويكمّلان معاً مرحلة أساسيّة من التّعليم تُعدُّ التّلميذ للمرحلة الثانوية بتنوّع تعليمها وتخصّصاتها¹.

ويُعرّف التعليم المتوسّط بأنّه مرحلة تعليم نظامي تهدف إلى إعداد التّلاميذ لمواصلة التعليم في المرحلة التّالية².

بناءً على ما تقدم نجد أنّ مرحلة التعليم المتوسّط هي المرحلة التي تأتي بعد مرحلة التعليم الابتدائي وتسبق مرحلة التعليم الثانوي وهي المرحلة التي تتوّج في ختامها بالحصول على شهادة تدعى شهادة التعليم المتوسّط.

خامساً: مفهوم التعليم الثانوي:

تُعتبر مرحلة التعليم الثانوي من أهم مراحل التعليم العام لأنّها تُشكّل حلقة وصل بين التعليم المتوسّط والتعليم العالي؛ إذ ينتقل إلى هذه المرحلة كلّ تلميذ تحصّل على شهادة التعليم المتوسّط.

¹ بلعيد جمعة، دور مدارس التعليم الابتدائي والمتوسط في التّربية البدنيّة، دراسة ميدانيّة بابتدائيّة صولي بشير ومتوسطة قريوة عبد الحميد ببلديّة الخروب ولاية قسنطينة، إشر: يوسف عنصر، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع والبيئة، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010-2011، ص37.

² م. ن، ص. ن.

يستقبل التعليم الثانوي الناجحين من السنة الرابعة متوسط في نمط من النظام التعليمي المؤمن يتفادى القطيعة النهائية مع التعليم السابق، ويحافظ على الاستمرارية التربوية والبيداغوجية من خلال الحفاظ على المواد المدرسة في المتوسط، ويدرج في الوقت نفسه بعد التدرج في التوجيه نحو مختلف الشعب، وبعد ذلك توجيه أولي في السنة الرابعة متوسط وفق ملامح التلاميذ الذين ينقسمون طبيعياً إلى أدبيين وعلميين، وذلك ما يُسهّل عملية التوجيه بأكثر موضوعية في نهاية الجذع المشترك، ولكن دون إلغاء إمكانية إعادة التوجيه الأولي¹.

ويُنظّم التعليم الثانوي في جذعين مشتركين مدّة كل منها سنة دراسية واحدة، ثم يتفرعان إلى شعبٍ كما يأتي²:

* جذع مشترك (آداب): ويتفرّع بدوره في السنة الثانية والسنة الثالثة ثانوي إلى شعبتين:

- لغات أجنبية

- آداب وفلسفة

* جذع مشترك (علوم وتكنولوجيا): ويتفرّع بدوره في السنة الثانية والثالثة ثانوي إلى أربع شعب:

- رياضيات

- تسيير واقتصاد

- علوم تجريبية

- تقني رياضي بأربعة اختيارات:

◆ هندسة كهربائية

◆ هندسة مدنية

◆ هندسة ميكانيكية

◆ هندسة الطرائق

¹ اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية، رقم 08. 04 المؤرخ في 23 يناير 2008، مارس 2009، ص37.

² مر. ن، ص39.

كما تجدر الإشارة إلى أنّ التّعليم الثّانوي يدوم ثلاث سنوات يُحضّر فيها التّلاميذ لشهادة البكالوريا، وهي شهادة تتيح لحامليها الدخول إلى الجامعة¹.

نستخلص من خلال ما سبق أن مرحلة التّعليم الثّانوي هي المرحلة اللاحقة لمرحلة التّعليم المتوسّط والمرحلة السّابقة لمرحلة التّعليم الجامعي، حيث ينتقل إلى التّعليم الثّانوي كلّ تلميذ متحصل على شهادة التّعليم المتوسّط وتتوّج هذه المرحلة باجتياز شهادة البكالوريا التي تحدّد مسار التّلاميذ.

¹ يُنظر: بوفلحة غيات، التّربية والتّعليم بالجزائر، دار الغرب للنّشر والتّوزيع، ط2، 2006، ص54.

فصل أول:

القواعد اللّغويّة: أهميتها، وطرائق تدريسها،
ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

أولاً: أهميتها وطرائق تدريسها ووسائلها

وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

ثانياً: محتوى القواعد في كتابي السنّة الرّابعة

متوسط والسنّة الأولى ثانوي

تمهيد:

حظيت القواعد اللغوية بعناية المتخصصين في أصول التدريس وطرائقه، لما تتضمنه من قوانين وأسس تتربع عليها اللغة، إذ تكمن أهمية هذه القواعد في أنها تسهم في تقويم السنة المتعلمين، وتجنبهم الخطأ في الكلام والكتابة.

وعلى الرغم من هذه الأهمية يُلاحظ أنّ المتعلمين عادة ما ينفرون منها؛ فالقواعد لا تخلو من التعقيد، مما جعله مشكلة من مشكلات التعليم في المراحل جميعها، ولاسيما مرحلتى التعليم المتوسط والتعليم الثانوي؛ حيث إنّ تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة الثانوية يفترض أن يكون امتداداً لما تعلّمه المتعلم في المرحلة المتوسطة، وهذا ما سيتمّ توضيحه من خلال إيراد محتوى القواعد للسنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي.

أولاً: أهمية القواعد اللغوية وطرائق تدريسها ووسائلها وصعوبات تعليمها وأهدافها:

I. أهميتها:

حظي نشاط قواعد اللغة باهتمام كبير من قبل الدارسين نظراً لما له من أهمية، إذ يمكن إجمالها فيما يأتي:

- تزويد المتعلم بالمعايير التي تُساعده على ضبط لغته ولغة من يستمع إليهم أو يقرأ كتابتهم¹.
- تساعد على فهم ما يسمعه المرء وما يقرأه، إذ يتوقف على صحتها صحة الفهم وعلى فساده قلب المعنى وتشويشه في ذهن القارئ أو السامع، وهذا يُوضّح أنّ الهدف من تعلّم القواعد يجب أن ينصبّ على هذه الوظيفة التي تُؤدّيها القواعد وهي الفهم والإفهام المضبوطين والابتعاد عن الجانب الشكلي في تعليمها².

- تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلمين بفضل ما يُعرض عليهم من الأمثلة والشواهد.

¹ وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002، ص341.

² مر. ن، ص.ن.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

- تمكين المتعلم من فهم صيغ اللغة واشتقاقها.
- تدريب المتعلم على التفكير المتواصل المنظم¹.
- تطوير قدرة المتعلم على ضبط أواخر الكلمات ومعرفة أثر العوامل الداخلة عليها وأثر الضبط في معنى الكلمة ووظيفتها.
- تطوير القدرة على التعبير وعلى استعمال التراكيب الجميلة الملائمة لما يروم إيصاله من معانٍ وأفكار².
- تمكين المتعلم من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة وذلك بتعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الأخطاء التي تذهب بجمال اللغة³.

وعليه يمكن القول: بأنّ للقواعد أهمية كبرى، إذ لا يمكن الاستغناء عنها، وبها تعرف صحيح الكلام من فاسده، لذلك وجب تدريسها في جميع مراحل التعليم.

II. طرائق تدريس قواعد اللغة العربية ووسائلها:

تُعدّ «طرائق التدريس»^{*} عنصراً مهماً من عناصر المنهاج التربوي حيث تُؤدّي دوراً أساسياً في تنظيم الحصّة الدراسية، لذلك يستوجب على المعلم أن يستخدم الطريقة المناسبة في تحقيق الأهداف التربوية.

¹ عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 219.

² نجم عبد الله غالي الموسوي، دراسات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية، دراسات تطبيقية لمعالجة بعض المشكلات التربوية، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2014، ص 147.

³ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع للطباعة، عمان الأردن، ط2، 2003، ص 106.

^{*} طرائق التدريس هي مجموع الأدوات التي يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى التلميذ، وهي أحد عناصر المنهج، وهي عملية تتطلب خطوات يُؤدّي الانتقال فيها من واحدة إلى أخرى لتحقيق التعلّم. يُنظر: حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي - إنجليزي/ إنجليزي - عربي، مر: حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2003، ص 209.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

مع العلم أنّ الطرائق تختلف باختلاف الأنشطة المقدّمة للمتعلمين. وقواعد اللغة العربيّة واحدة من هذه الأنشطة؛ إذ يعتمد على طرائق معيّنة منها ما هو تقليدي ومنها ما هو حديث ولكل طريقة من هذه الطرائق المعتمدة وسائل يستخدمها المعلّم لتساعده على إيضاح وتوصيل المعلومات، ولعلّ من أبرز هذه الطرائق ما يأتي:

أولاً: الطرائق التقليديّة:

1. الطريقة الاستقرائية*:

إنّ الاستقراء هو التّوصّل إلى الأحكام العامّة بواسطة الملاحظة والمشاهدة، ويستخدم الاستقراء كوسيلة للوصول إلى أحكام عامّة، ومفاهيم، وقواعد ونظريات¹.

والاستقراء هو الانتقال بالتّلميز أثناء الدّرس من الجزء إلى الكلّ، فيبحث المعلّم عن الحقائق والمفاهيم الجزئية لموضوع الدّرس، ويترك اكتشاف الحقائق للتّلاميذ والتّعرّف عليها متدرّجين من الجزء إلى الكلّ².

ومن ثمة فالأساس في الطّريقة الاستقرائية هو الوصول من الأمثلة أو الجزئيات إلى القاعدة وفيها³:

- تعرض الأمثلة بعد خطوة التّمهيد والمقدّمة.
- تناقش فيها الظّاهرة اللّغوية للكشف عن نواحي الاشتراك بينها.
- تستنبط القاعدة التي تشمل هذه الظّواهر.

* ظهرت هذه الطّريقة على يد الفيلسوف الألماني فريدريك هربارت في نهاية القرن التّاسع عشر وبداية القرن العشرين. يُنظر: راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها بين النّظرية والتّطبيق، عالم الكتب الحديث للنّشر والتّوزيع، إربد، جدارا الكتاب العالمي للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 2009، ص265.

¹ علم الدّين عبد الرّحمن الخطيب، أساسيات طرق التّدريس، الجامعة المفتوحة، ط2، 1997، ص91.

² مر ن، ص ن.

³ سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللّغة العربيّة وطرائق تدريسها، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2014، ص411.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

وعليه فإنّ الطّريقة الاستقرائية تعتمد على استحضار الأمثلة وبعد شرحها ومناقشتها يتمّ استخلاص القاعدة من قبل المتعلّمين.

أ. مزاياها:

تتميّز هذه الطّريقة بما يأتي:

- تساعد على إثارة «دافعية»* التّعلّم لدى المتعلّمين.
- تعمل هذه الطّريقة على جذب انتباه المتعلّمين والتّغلب على ظاهرة الشّرد الدّهني¹.
- تقوم هذه الطّريقة على تنظيم المعلومات الجديدة وترتيب حقائقها ترتيباً منطقيّاً وربطها بالمعلومات القديمة فيؤدّي ذلك إلى وضوح معناها وسهولة تذكّرها وحفظها.
- تجعل تعليم المادّة محبّباً لدى المتعلّمين وذلك لأنّها تُركّز على عنصر التّشويق قبل عرض المادّة فتثير فيهم ملكة التّفكير².

ب. عيوبها:

- على الرّغم ممّا امتازت به هذه الطّريقة من سمات حميدة إلاّ أنّها لم تسلم من الانتقادات فممّا يؤخذ على هذه الطّريقة ما يأتي:
- لا يمكن أن تضمن في هذه الطّريقة وصول المتعلّمين جميعهم إلى التّعميم المطلوب؛ أي استنتاج القاعدة.
 - تتطلّب هذه الطّريقة مدرّساً ماهراً ولا تصلح للتّعليم المنفرد.
 - تتطلب جهداً ووقتاً من المدرّس على الرّغم من أنّ المتعلّم هو محور الدّرس فيها.
 - يؤخذ عليها البطؤ في إيصال المعلومات إلى أذهان المتعلّمين والاكتفاء أحياناً بمثال أو مثالين أو

* هي شرط أساس من شروط المتعلّم الجيّد، لتحقيق الأهداف المسطرة لتلك المرحلة.

¹ خليل عبد الفتاح حمّاد وآخرون، استراتيجيات اللّغة العربيّة، ص 72.

² فاضل ناھي عبد عون، طرائق تدريس اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط 2،

2015، ص 51.

ثلاثة لاستنباط القاعدة¹.

– لا تصلح للمتعلّمين الصغار لأنّها طريقة منطقيّة تعتمد على التفكير والاستدلال².

الطريقة الاستقرائية من أكثر الطرائق استخدامًا في تدريس القواعد ولها من المميزات التي تجعلها قابلة للتطبيق، إلا أنّ لها عيوب أنقصت من قيمتها، هذا ما يتّضح لنا من خلال ما سبق ولكن الطريقة الاستقرائية طريقة فعّالة وناجحة ومستعملة بكثرة، صحيح أنّها لا تتحقّق في جميع المراحل وفي جميع الدروس؛ إلا أنّها في أحيان كثيرة توصل إلى الأهداف المرجوة، وتُحقّق الغرض المرغوب فيه والمتأمّل في هذه الطريقة يرى أنّها أكثر منهجيّة.

ج. «الوسائل التعليمية»* المستعملة في الطريقة الاستقرائية³:

– الكتاب المدرسي

– السبورة

– الطباشير بنوعيه

2. الطريقة القياسية:

تعدّ هذه الطريقة من أقدم الطرائق المتبعة في تدريس القواعد وتقوم على انتقال الفكر من الحكم على كلّ إلى الحكم على جزئي.

¹ فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، ص51.

² خليل عبد الفتاح حمّاد وآخرون، استراتيجيات تدريس اللغة العربيّة، ص72.

* والجدير ذكره في هذا المقام أنّ الوسائل التعليميّة: هي جميع الوسائط التي يستخدمها المعلّم في الموقف التعليمي لتوصيل الحقائق، والأفكار والمعاني للتلاميذ لجعل درسه أكثر إثارة وتشويقًا ولجعل الخبرة التربويّة خبرة حيّة هادفة ومباشرة في نفس الوقت. يُنظر، قاسي أونيسة، الوسائل التعليميّة وطرق التدريس وعلاقتها بالصّغظ النفسي لدى معلّمي التربيّة الخاصّة – دراسة ميدانيّة في ولاية تيزي وزو-، كلية العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، قسم علم النفس، مذكرة ماجستير، 2013-2014، ص50.

³ فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، مر. س، ص53.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

والقياس أسلوب عقلي يسير فيه الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية ومن المبادئ إلى النتائج¹.

وهذه الطريقة تبدأ بتقديم القاعدة اللغوية، ومن ثمّ توضيحها ببعض الأمثلة المحدّدة والمباشرة من قبل المعلّم، ثمّ يأتي بعد ذلك التطبيق، فتعزّز وتُرسّخ القواعد في أذهان المتعلّمين بتطبيقها على حالات مماثلة².

وتُسمّى هذه الطريقة بالكلية وهي تُخالف الطريقة الاستقرائية في التدريس، إذ تعتمد مبدأ الانتقال في التدريس من الكلّ إلى الجزء، أي تُعطي القاعدة الأصلية ثمّ تنتقل إلى الأمثلة³. وبناءً على ما تقدّم يمكن أن نستخلص أنّه إذا كانت الطريقة الاستقرائية تبدأ بالجزء لتصل إلى الكلّ، فإنّ الطريقة القياسية تسير عكس ذلك، فهي تنطلق من الكلّ وصولاً إلى الجزء، حيث إنّ هذه الطريقة تبدأ بعرض القاعدة وبناءً عليها يتمّ استخلاص الأمثلة.

أ. مزاياها:

للطريقة القياسية مميّزات نذكر منها:

- أنّها طريقة تسير الأصول الطبيعيّة لتعليم القواعد لما فيها من تركيز على فهم القاعدة أو اختصار لوقت المتعلّم وجهده⁴.
- تُعدّ طريقة سريعة لا تستغرق وقتاً طويلاً لأنّ القاعدة تُعطى بصورة مباشرة من المدرّس وتكون كاملة مضبوطة لأنّ الوصول إليها كان بوساطة التجريب والبحث الدقيق⁵.

¹ يُنظر، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، جدارا الكتاب العالمي، عمّان، الأردن، ط1، 2009، ص218.

² راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها بين التّظريّة والتّطبيق، ص265.

³ نجم عبد الله غالي الموسوي، دراسات تربويّة في طرائق تدريس اللّغة العربيّة، ص148.

⁴ يُنظر، مر.ن، ص.ن.

⁵ ينظر، فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها، ص62.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

— سهولة السير فيها وفق خطواتها المقررة، فالمتعلم الذي يفهم القاعدة فهمًا جيدًا يمكن أن يستقيم لسانه أكثر بكثير من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة، توضّح له قبل ذكرها¹.

ب. عيوبها:

وعلى الرغم ممّا تتميز به هذه الطريقة من سمات وخصائص، إلا أنّها لم تسلم من الانتقادات، فمن مآخذها نذكر:

- يتعوّد المتعلم على المحاكاة العمياء، فتموت فيه روح الابتكار.
- لا تتوافق مع قواعد التدريس العامة، في الانتقال من السهل إلى الصعب.
- عدم رسوخ القاعدة في الذهن جيدًا؛ لأنّ المتعلمين لم يشاركوا في اكتشافها².
- أنّها تجعل من القاعدة غاية في حدّ ذاتها لا وسيلة ممّا يُؤدّي إلى انصراف المتعلمين عن تنمية القدرة على تطبيقها³.

الواضح هنا أنّ الطريقة القياسية معاكسة للطريقة الاستقرائية، حيث إنّها تنطلق من القاعدة ثمّ تصل إلى الأمثلة؛ إلا أنّ الطريقة الاستقرائية أكثر منهجية من الطريقة القياسية التي تُقدّم القاعدة مباشرة دون فهم ودون مراعاة للترتيب، هذا لا يعني أنّ هذه الطريقة غير مفعلة بل هي مستعملة من قبل بعض المتعلمين الذين يرون بأنّها من الطرائق الشائعة وهي أيضا من أكثرها استعمالاً، وعلى الرغم من ذلك تبقى الطريقة الاستقرائية في المقام الأول، كما يمكن القول أنّ سلبات الطريقة القياسية أكثر من إيجابياتها، وأنّ ما يُؤخذ عليها صحيح ويساهم بدرجة كبيرة في فشل هذه الطريقة على الرغم ممّا تزخر به من مميزات فعّالة.

¹ طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 219.

² يُنظر، يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، ص 302.

³ محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2009، ص 296.

ج. الوسائل التعليمية المستعملة في الطريقة القياسية¹:

– الكتاب المدرسي.

– السبورة.

– الطباشير بنوعيه.

ثانيا: الطرائق الحديثة:

من بين الطرائق الحديثة التي تمّ اعتمادها في تدريس القواعد اللغوية ما يأتي:

1. الطريقة المعدلة – النص الأدبي:-

لقد نشأت هذه الطريقة نتيجة لتعديل الطريقة السابقة، وهي تقوم على تدريس القواعد اللغوية من خلال عرض نصّ متكامل المعاني أي خلال الأساليب المتصلة، لا الأمثلة المتقطعة المتكلفة التي لا يجمع شتاتها جامع، لا تُمثّل معنى يُشعر التلاميذ أنّهم بحاجة إليه². وهي الطريقة التي يتمّ فيها عرض نصّ متكامل يناقشه المعلم مع المتعلمين لدراسة ما تضمنه من الظواهر اللغوية من خلال جملة وتراكيبه³.

أ. مزاياها:

لهذه الطريقة ميزات تتمثل في:

– أنّ تعلّم القواعد من خلال اللغة يؤدي إلى رسوخه ويُشعر المتعلم باتّصال لغته بالحياة ممّا يجعله يُحبّ القواعد ولا ينفر منها.

– مزج القواعد بالتعبير الصحيح يُؤدّي إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخًا مقرونًا بخصائصها اللغوية.

¹ فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص64.

² راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق، ص115.

³ يُنظر، محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، ص296.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

— وهذه الطريقة تعفي المعلم من الزام المتعلم حفظ ما لا يفهم حيث يبدأ معه بالقاعدة فيثقل عليه وينفره من المادة¹.

— تجعل القاعدة جزء من النشاط اللغوي، فهي تدربهم على القراءة السليمة، وفهم المعنى، وتوسع دائرة معارفهم وتدرّبهم على الاستنباط².

ب. عيوبها:

صحيح أنّ لهذه الطريقة ما يجعلها مفعلة وناجحة، لكن هذا لا يمنع من أنّ لها ما يعيبها ومن هذه العيوب³:

— صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وُضع من أجله، لأنّ الذي كتب النص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معيّنة.

— ومن مآخذها أيضاً أنّ المعلم لا يستوفي خطوات طريقة النص جميعها، وبخاصّة النص المطول فقد يُضيع وقت الدّرس، ولا يصل إلى القاعدة المطلوبة.

— يُزاد على ذلك أنّها قد تدفع المتعلمين إلى التّركيز على القراءة وإهمال القواعد اللغوية.

يتجلى لنا هنا أنّ مزايا طريقة النص المعدلة طغت على عيوبها وهو ما جعل منها طريقة مفعلة وناجحة، وهي من الطرائق الحديثة الأكثر استعمالاً في الوقت الراهن، وهي الطريقة المعتمدة في المنظومة التربوية الجزائرية تحت ما يسمى "المقاربة النصية"، فهذه الطريقة تكسب المتعلم الكثير من المهارات خاصّة مهارة القراءة، إلّا أنّها لم تسلم من الانتقادات، وهذا لا ينقص قيمتها إذ لا تخلوا طريقة من العيوب.

¹ محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، ص 297.

² فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص 68.

³ طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2005، ص 196.

2. طريقة النشاط:

هذه الطريقة من بين الطرائق الحديثة، إذا تقوم على أساس نفسي يدعو إلى استغلال فاعلية المتعلمين حيث يُكَلَّفون بجمع الأساليب والنصوص والشواهد التي تتناول قاعدة من القواعد اللغوية، كالفاعل أو الجار والمجرور مثلا، ثم تُتخذ هذه الأساليب وتلك الأمثلة أو الجمل والعبارات محورا للمناقشة التي تنتهي باستنباط القواعد المقصودة، ثم القياس بمزيد من التدريب عليها¹. كما تعتمد هذه الطريقة على فاعلية المتعلمين ونشاطهم، فيكلف المعلم تلاميذه جمع الأساليب والنصوص والأمثلة وما يروونه من خلال دروس المطالعة و من مقالات في الصحف والمجلات أو غيرها، ثم تتخذ هذه الأساليب وتلك الأمثلة محورا للنقاش التي تنتهي باستنباط القاعدة².

من الطرائق المستحدثة نجد طريقة النشاط، وهي من الطرائق النشطة أيضا، إذ أصبح المتعلم فيها محور العملية التعليمية، وذلك من خلال إشراك المتعلم في إعداد الدرس وذلك بجمع الأمثلة والشواهد ومنها يستنبط القاعدة وهي بذلك لا تبتعد عن الطريقة الاستقرائية التي تشرك المتعلم في استخلاص القاعدة.

3. طريقة حل المشكلات:

ويُقصد بالمشكلة في هذا المجال الصعوبة التي يواجهها المتعلم، ويشعر أنه في حاجة إلى حلها، أو أنها ظاهرة طبيعية أو اجتماعية يشاهدها ولا يستطيع فهمها، ومن هنا نعلم أن تكون المشكلة مهمة للمتعلم ذاته ومبنية على اختياره ورغبته في المعرفة³.

¹ يُنظر، علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط2، 1991، ص281.

² زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د،ط)، 2005، ص230.

³ وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، تق: سعيد محمد السعيد، أبو السعود محمد أحمد، دار الفكر، ط2، 2005، ص232.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

ومن المهم أيضا أن تكون المشكلة التي ينتقيها المتعلم متناسب مع قدراته الإدراكية، وأن يكون حلها ممكنا، وأن تكون على علاقة مباشرة بالمنهج الدراسي¹.

وتقوم هذه الطريقة على أساس معالجة المشكلات التي تعني المتعلمين أثناء كلامهم أو كتابتهم، ومن هنا يمكن أن تكون دروس التعبير أو القراءة نقطة البدء لإثارة المشكلة اللغوية هو موضوع درس القواعد في الحصّة التالية وتجمع الأمثلة الخاصة بهذه المشكلة من كتابة المتعلمين في كراسات التعبير، أو من كتاب القراءة، أو النصوص، ثم تناقش وتستنبط منها القاعدة².
وعليه فإنّ طريقة حل المشكلات هي استثارة ذهن المتعلم ومساعدته في الوصول إلى الحل.

أ. مزاياها:

لهذه الطريقة مزايا كثيرة أبرزها³:

- إيجابية المتعلمين.
- الاهتمام بالجانب العملي.
- تعويد المتعلمين على التجريب والتأكد من صحّة المعلومات قبل الحكم على الظاهرة.
- تعويد المتعلمين على الدقة وأسلوب البحث العلمي والتعلم الذاتي.

ب. عيوبها:

على الرغم مما تتوفر عليه هذه الطريقة من مميزات، إلا أنّ لها عيوب تعرقل استخدامها من

بينها:

- تتطلب وقتا أطول.
- تتطلب خبرات عالية قد لا تتوافر للجميع.

¹ وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ص232.

² علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 281، 282.

³ سلسلة التميّز الأكاديمي، بعض طرق التدريس الحديثة، المملكة العربية السعودية، جامعة القصيم، (د، ط)، (د، ت)، ص8.

- قد تبتعد عمّا هو جوهري وتُعنى بما هو شكلي¹.
 - لا يوجد عند المعلمين جميعهم الكفايات اللازمة لتنفيذ هذه الطريقة.
 - المتعلمون ذوو القدرات المحدودة يجدون صعوبة في التعلم بهذه الطريقة.
 - عدم توفر أدوات أو أجهزة كافية لتلبية حاجات المتعلمين المتفوقين².
- نستشفّ من هنا أنّ طريقة حلّ المشكلات طريقة محقّقة من قبل بعض المعلمين، كما أنّ ما نلاحظه من خلال مزاياها وعيوبها هو أنّها طريقة قابلة للتطبيق، إذ أنّ عيوبها ليست جديدة بأن تعرقل سير هذه الطريقة أو أنّ تجعل منها فاشلة، كما أنّنا نلاحظ أنّ هذه الطريقة تجمع بين جميع الطرق السابقة — الاستقرائية، النشاط، وطريقة النصّ المعدّلة — وهذا ما جعلها ناجحة.
- من خلال ما سبق يتبيّن لنا أنّ طرائق التدريس أوجدت من أجل تيسير مهمّة المعلم في إيصال محتوى المقرّر التعليمي للمتعلّمين، ومن ثمة يستوجب على المعلم أن يكون عارفاً بمزايا وعيوب كلّ طريقة ممّا يسهّل عليه أيّ الطرائق تكون أكثر نجاحاً وتحقيقاً للأهداف المرجوة، وحسن اختيار الطريقة يؤدي بالضرورة إلى السّير الحسن للحصّة الدراسيّة.
- وعليه فأفضل «طريقة*» لتدريس القواعد هي تلك الطريقة التي تحقّق الأهداف المسطرّة للدّرس.

¹ محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2008، ص219.

² فوزي أحمد سمارة، التدريس: مفاهيم، أساليب وطرائق، مؤسسة الطّريق للتوزيع والنّشر، عمّان، الأردن، ط1، 2004، ص126.

* هناك من يُخلط بين مفهوم استراتيجيّة وطريقة وأسلوب التدريس، ويمكن تحديد الفروق بين هذه المصطلحات فيما يأتي: فاستراتيجيّة التدريس أشمل من الطّريقة والاستراتيجيّة هي التي تختار الطّريقة الملائمة مع مختلف الظروف والمتغيرات المؤثرة في موقف التدريس أمّا الطّريقة فإنّها بالمقابل أوسع من الأسلوب، وأنّ الأسلوب هو الوسيلة التي يستخدمها المعلم لتوظيف الطّريقة بصورة فعّالة. يُنظر: قاسي أونيسة، الوسائل التعليميّة وطرق التدريس وعلاقتها بالضغط النفسي لدى معلمي التّربية الخاصّة، ص87.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

وطرائق التدريس لا تسير بمفردها وإنما تكون مصاحبة بوسائل تعليمية التي لها من الأهمية ما للطرائق من أهمية حيث كان المعلم يعتمد في الطرائق التقليدية على وسائل تعليمية معينة وقد سبق ذكرها آنفاً، إلا أنه نظراً للتطور الحاصل تم استحداث وسائل تعليمية مواكبة للعصر دون الاستغناء عن الوسائل القديمة ويمكن إجمالها فيما يأتي¹:

- يستعمل السبورة استعمالاً جيداً.
- يستعمل أوراقاً ولوحات لتوضيح الدرس.
- يستعمل خريطة المفاهيم في تقسيم الدرس.
- يستعمل جهاز العرض فوق الرأس.
- يستعمل بطاقات مرتبطة بالمضمون اللغوي.
- يستعمل الكمبيوتر كمساعد تعليمي.
- يستعمل شريطاً صوتياً مسجلاً عليه الإعراب الصحيح لمجموعة من الأمثلة المرتبطة بالقاعدة اللغوية.
- يستعمل كاميرا فيديو لتسجيل أداء المدرسين وعرضه باستعمال جهاز الفيديو والتليفزيون "كتغذية راجعة"^{*}.

¹ فلاح صالح حسين الجبوري، طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015، ص342.

^{*} هي عملية تغيير متعددة الأشكال تبين مدى تأثر المستقبل بالرسائل التي نقلها المرسل إليه بالطرق أو الوسائل المختلفة وهي عنصر مهم في الاتصال لأنها عملية قياس وتقويم مستمر لفاعلية العناصر الأخرى، كما أنّ لها دوراً كبيراً في إنجاح عملية الاتصال لأنها عملية قياس وتقويم مستمر لفاعلية العناصر الأخرى كما أنّ لها دوراً كبيراً في إنجاح عملية الاتصال التي يتعرف من خلالها المرسل على مدى التأثير الذي أحدثته رسالته في المستقبل. يُنظر: يحي محمد نيهان، مهارة التدريس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د، ط)، 2008، ص217.

III. صعوبات تعليم * قواعد اللغة العربية:

تعدّ القواعد اللغوية من أكثر الموضوعات التي ينفر منها المتعلمون ويضيقون ذرعاً بها، إذ نجد كثيراً من المتعلمين لا يجيدون هذه المادة، ولهذا يمكننا اعتبار ظاهرة الضعف في القواعد اللغوية من أعقد المشكلات التي تواجه المعلمين، فهي تشكل عائقاً لهم أثناء تقديمهم للمحتوى التعليمي ولعلّ هذا كله راجع إلى الصعوبات التالية:

1. صعوبات مردّها المعلم:

- يساهم المعلم بشكل من الأشكال في بثّ النفور من القواعد وذلك لأسباب منها:
- عدم التزام بعض المعلمين بطريقة التدريس السليمة في تدريس القواعد اللغوية، فبعض المعلمين يلجؤون إلى الطريقة الإلقائية ويكتفي فيها بإلقاء أمثلة محدّدة يعتقد أنّه من خلالها قد شرح القاعدة¹.
- إهمال الفهم الحقيقي لوظيفة القواعد، فالمعلم غالباً لا يدرك الهدف من المادة التي يُعلّمها وبالتالي هذا يؤدي إلى ضعف المتعلمين من القواعد لأنهم يدرسونها من غير تبين الهدف الصحيح من دراستها².
- انخفاض المستوى اللغوي والنحوي لبعض معلّمي اللغة العربية، وذلك راجع إلى إسناد تدريس

* يشير مصطلح صعوبات التعلّم إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات التي تظهر من خلال صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع والانتباه والكلام والاستدلال الرياضي، ويفترض في هذه الاضطرابات أن تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي وأنها ليست بسبب تخلف عقلي أو تخلف حسي، أو بسبب اضطرابات نفسية أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي، يُنظر: جمال رشاد أحمد الفقعاوي، فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلّم الإملاء لدى طلبة الصفّ السابع الأساسي في محافظة خان يونس، إشر: محمد شحاتة زقوت، مذكرة ماجستير في قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، 2009، ص15، 16.

¹ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص261.

² فلاح صالح حسين الجبوري، طرائق تدريس اللغة العربية، ص348.

اللغة العربية إلى معلّمين غير متخصصين بها¹، وخاصّة في المرحلة الابتدائية.

— لا يهّم المعلّم إلاّ الإسراع في الانتهاء من المقرّر دون التأكّد من إمكانية تطبيق القواعد عملياً من خلال نطق التلاميذ وكتاباتهم².

— إنّ ما يزيد من ضعف المتعلّمين في القواعد، تحمّل معلّم اللغة العربية مسؤولية اللغة وحده وعدم تعاون معلّمي المواد الأخرى في مراعاة القواعد اللغوية والتحدّث بها³.

بناءً على هذه الصّعوبات يمكننا أن نستخلص أنّ المعلّمين لهم دور في جعل المتعلّم يستصعب مادّة القواعد سواء كان ذلك بقصد كإهمال المتعلّم الضّعيف في مجال القواعد والتركيز فقط على المتعلّم ذوي القدرات العالية بمعنى لا يراعي الفروقات الفرديّة، أو بدون قصد كنقص الخبرة في مجال التدريس، فهذا لا يعني أنّ المعلّم وحده من يتحمّل مسؤولية هذا النّفور، وهذه الصّعوبات، فالمتعلّم أيضاً له يدٌ في وجود ما يُسمّى بمشكلات تعلّم القواعد نبيّتها فيما يأتي:

2. صعوبات مردّها المتعلّم:

يتسبّب المتعلّم في أحيانٍ كثيرة في وجود صعوبات في تعلّم القواعد أبرزها:

— طبيعة القواعد النّحويّة والصّرفيّة وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان المتعلّمين؛ بل تجعلهم يضيّقون بها⁴، فهنا المتعلّم ينفر من القواعد بدلاً من أن يسعى إلى محاولة فهمها واستيعابها.

¹ يُنظر، آمنة محمود أحمد عايش، صعوبات تعلّم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها، مذكرة ماجستير، إشر: محمد شحاتة زقوت، 2003، ص29.

² محمد جاهمي، واقع تعليم النّحو العربي في المرحلة الثّانويّة، مجلة العلوم الإنسانيّة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع7، 2005، ص10.

³ هاني موسى حرب، صعوبات تعلّم الصّرف لدى طلبة الصّف السّادس الأساسيّ في محافظة شمال غزّة مذكرة ماجستير، إشر: محمد شحاتة زقوت، كليّة التّربيّة في الجامعة الإسلاميّة، غزة، 2004، ص42.

⁴ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص260.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

— فقدان الدافع لتعلّم القواعد، فالمتعلّم يأتي إلى المدرسة وهو متمكّن من فضاء حوائجه دون حاجة إلى استعمال هذه القواعد، فهو لا يشعر بالحاجة إلى دراستها؛ أي ينقصه الدافع لدراسة هذا اللّون¹.

— احساس المتعلّمين بأنّ القواعد توازي قوانين الرياضيات والفيزياء في صعوبتها من وجهة نظره من حيث اعتمادها على الاستنباط والموازنة وما فيها من كثرة تفرّعات وتقسيمات².

هذه ليست كلّ الصّعوبات التي يعاني منها المتعلّم وإنّما هي أهمّها بحيث هذه الصّعوبات تشكل عائقًا للمتعلّم والمعلّم على حدّ سواء في فهم وإفهام محتوى قواعد اللّغة العربيّة، ولكن هذا لا يمنع من أن يبذل المتعلّم مجهودًا أكبر وذلك بمعيّة معلّمه في محاولة استيعاب هذه المادّة اللّغويّة وهذا لا يعني أنّ صعوبة القواعد تقتصر فقط على المعلّم والمتعلّم وإنّما للمحتوى أو البرنامج المسطر للقواعد دور كبير في تشكّل هذه الصّعوبة.

3. صعوبات مردها المحتوى:

صعوبة المحتوى أدّت إلى عجز المعلّم والمتعلّم على إفهام وفهم درس القواعد ومن جملة هذه الصّعوبات نذكر:

— جفاف القواعد وصعوبتها، فالقواعد اللّغويّة تعتمد على التّدقيق في الجمل والتّراكيب وموقع الكلمة من الإعراب وضبط حركاتها³.

— المقرّرات الدّراسيّة التي لا تُعنى بتتابع أبواب النّحو وقواعده وتعمّق مفاهيمه تعمّقًا متدرّجًا بل إنّ كثيرًا منها لا تهتمّ بالتّفصيلات المهمّة التي توضح القاعدة وتساعد على فهمها⁴.

¹ فلاح صالح حسين الجبوري، طرائق تدريس اللّغة العربيّة، ص 349.

² زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، ص 209.

³ فلاح صالح حسين الجبوري، طرائق تدريس اللّغة العربيّة، ص 347.

⁴ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها، ص 261.

فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها، وأهدافها.

— نفور المتعلمين من الكتاب المدرسي وذلك راجع إلى عدم مراعاة بعض الأمور، كغلافه، وورقه وحروفه، وطبعه، وخلوه من وسائل الإيضاح والمتعة والزخرفة، والنقوش المناسبة والأسلوب المعقد الذي يعقب الأمثلة لاستنتاج القاعدة، وتمارينه الصعبة أحياناً¹.

من هنا نجد أنّ جوهر المشكلة في تعلّم القواعد اللغوية تتظاهر في تشكيلها جملة من الأسباب والعوامل بعضها راجع إلى المعلم والبعض الآخر إلى المتعلم والمحتوى، ونظرًا لأهمية القواعد لا بدّ أن يساهم الكلّ في الحدّ من هذه المشكلات والصعوبات والتقليل منها.

IV. أهدافها:

- للتّحقيق أهداف مختلفة تتغيّر من مرحلة تعليمية إلى أخرى، ويمكن توضيحها فيما يلي:
- تقويم ألسنة المتعلمين، ووقايتهم من الخطأ، وتكوين عادات لغوية سليمة تمكّنهم من استعمال الألفاظ والجمل استعمالاً صحيحاً خالياً من الأخطاء النحوية التي تذهب بجمال الكلام وروعته².
 - إدراك مقاصد الكلام، وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهمًا صحيحًا، تستقر معه المفاهيم في ذهن المؤدّي أو المتلقي وتتضح به المعاني والأفكار وضوحًا لا غموض فيه ولا لبس ولا إبهام لدى المتحدّث أو المستمع أو القارئ أو الكاتب³.
 - تيسير إدراك المعاني للمتعلّمين والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاة للصّحیح من اللّغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنياً على أساس مفهوم بدلاً من أن تكون مجرد محاكاة آلية⁴.
 - إكساب المتعلّمين القدرة على استعمال القواعد في المواقف اللغوية المختلفة وتطبيقها⁵.

¹ يُنظر: خليل عبد الفتاح حمّاد وآخرون، استراتيجيات تدريس اللّغة العربيّة، ص210.

² مر . ن، ص 204، 205.

³ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، ص106.

⁴ مر. ن، ص. ن.

⁵ ينظر، أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، ص243.

ثانيا: محتوى القواعد في كتابي السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي:

I. محتوى قواعد اللغة العربية في كتاب السنة الرابعة متوسط¹:

المحتوى التصرفي	المحتوى النحوي
— التصغير	— تقديم المبتدأ وجوبا وجوازاً
— الإدغام	— تقديم الخبر وجوباً وجوازاً
— اسم التفضيل	— تقديم المفعول به
— صيغ المبالغة	— حذف المبتدأ وجوباً وجوازاً
— التعجب بصيغة مَا أَفْعَلَهُ	— حذف الخبر وجوباً وجوازاً
— التعجب بصيغة أَفْعَلِ بِهِ	— الجملة البسيطة
	— الجملة المركبة
	— الجملة الواقعة مفعولاً به
	— الجملة الواقعة حالاً
	— الجملة الواقعة نعتاً
	— الجملة الواقعة جواباً لشرط
	— الجملة الواقعة مضافاً إليه
	— الجملة الواقعة خبر لمبتدأ
	— الجملة لواقعة خبر لناسخ
	— الجملة الموصولة
	— الإغراء
	— التحذير
	— المدح والمدح

¹ الشريف مربي وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، تنسيق وإشراف: الشريف مربي، تصميم وتركيب: بوبكري نوال، ص6.

II. محتوى قواعد اللغة العربية في كتاب السنة أولى ثانوي¹:

المحتوى الصرفي	المحتوى النحوي
– الفعل ودلالته الزمنية	– جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين
– الفعل المجرد والمزيد ومعاني حروف الزيادة	– رفع الفعل الضارع ونصبه
– اسم الفاعل وصيغ المبالغة	– المبتدأ والخبر وأنواعهما
– اسم المفعول	– كان وأخواتها
– الممنوع من الصرف	– الأحرف المشبهة بالفعل
– اسم المكان والزمان والآلة	– كاد وأخواتها
– الصفة المشبهة	– لا النافية للجنس
	– المفعول به
	– المنادى
	– المفعول المطلق
	– الحال
	– المفعول لأجله
	– العدد الأصلي والعدد التركيبي
	– التمييز
	– النعت بنوعيه
	– التوكيد
	– البدل

¹ حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والتصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى ثانوي، جذع مشترك آداب، إشر: حسين شلوف، ص 217، 222.

خلاصة الفصل:

يظهر جلياً أنّ قواعد اللغة العربية ذات أهمية كبرى؛ إلا أنّ المتعلّم في مرحلتي التعليم المتوسّط والتعليم الثانوي تواجهه صعوبات كثيرة ويعود سببها إليه بالدرجة الأولى، وإلى المعلّم كما لا ننسى ما يشكّله المحتوى من هذه الصّعوبة؛ ولكن هذا لا يمنع من التّقليل من هذه المشكلات كاعتماد طرائق التدريس المجدية.

فصل ثانٍ:

صلة محتوى قواعد اللّغة للسّنة الرّابعة

متوسط بالسّنة أولى ثانوي

أولاً: آليات جمع البيانات

ثانياً: تحليل الاستبانات

أولاً: آليات جمع البيانات:

ركّزنا في هذه الدراسة على أثر تعليم قواعد اللغة العربيّة للسنة الرابعة متوسط على السنة أولى ثانوي، وأهميّة القواعد اللّغويّة، وكذا أهم الصّعوبات التي يُواجهها كلّ من المعلّم والمتعلّم، وأهداف وطرائق تدريسها فاعتمدنا مجموعة آليات لجمع البيانات منها:

I. المنهج:

تتطلب كل دراسة ميدانيّة من الباحث اختيار المنهج المناسب لها والمنهج هو « الطّريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة معيّنة»¹.

وتتنوّع المناهج، وذلك بحسب الموضوع المقدم، فطبيعة الموضوع هي التي تفرض منهجاً معيّناً لبحث معيّن، لذا اعتمدنا في بحثنا هذا المنهج الوصفي الذي يعتمد على آليات: الإحصاء، والتّحليل والاستنتاج وهو ما يتماشى وطبيعة الدّراسة.

II. أدوات الدّراسة:

هي مجموعة من الأدوات التي يستخدمها الباحث لجمع المعلومات حول مشكلة الدّراسة وبذلك فقد اعتمدنا على مجموعة من الأدوات أهمّها.

1. الملاحظة:

تُعدّ الملاحظة من أهم وسائل جمع البيانات التي يستعملها الباحث لما لها من أهميّة وفائدة².

والملاحظة هي عمليّة جمع المعلومات عن طريق ملاحظة النّاس والأماكن³.

¹ عمّار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1985، ص23.

² يُنظر، بلقاسم سلاطينية، حسان الجيلاني، أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009، ص66.

³ مندر الضامن، أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2007، ص94.

2. المقابلة:

عُرِّفت المقابلة على أنّها: « لقاء بين الشخص المقابل (الباحث) الذي يقوم بطرح مجموعة من الأسئلة على الأشخاص المستجيبين وجها لوجه، ويقوم الباحث أو المقابل بتسجيل الإجابات على الاستمارات»¹.

3. الاستبانة:

تعرف الاستبانة على أنّها: « أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة، مرتبة بأسلوب منطقي مناسب، يجري توزيعها على أشخاص معينين لتعبئتها»².

وعليه فالاستبانة هي: «عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي تُعدّ بقصد الحصول على معلومات أو آراء الباحثين حول ظاهرة أو موقف معين»³.

III. مجالات الدراسة:

يتفق كثيرون من المشتغلين في مناهج البحث أنّ تحديد المجالات الدراسيّة المختلفة من الخطوات المنهجية العامّة أمر ضروري، وأنّ لكلّ دراسة ثلاثة مجالات رئيسية هي:

1. المجال المكاني:

المتوسّطات	الثانويات
– رفّاس الصّادق – بوشقوف.	– تازير محمد الصّالح – النشماية.
– متوسّطة هوارى بومدين – بلخير.	– سلاطينية بشير – بومهرة أحمد.
– بدّيار الشيخ الحفناوي – بومهرة أحمد.	– ثانوية الأمير عبد القادر – قلعة بوصبع.

¹ حسان هشام، منهجية البحث العلمي، ديوان المطبوعات، ط2، 2007، ص125.

² مر. ن، ص112.

³ محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط2، 1999، ص63.

عبدة السعيد - الفجوج- - حساني محمد - النشماية-.	- ثانوية الرئيس هواري بومدين - بومهرة أحمد- - ثانوية الإخوة الشهداء بن صويلح.
--	---

2. المجال الزماني:

تمت الدراسة في الفترة من 10 مارس 2019 إلى 16 أبريل 2019.

3. المجال البشري:

بعد اختيارنا لمشكلة البحث وصياغتها، قمنا بتحديد مصادر البيانات المطلوبة للدراسة، ثم تحديد عينة البحث التي تتكون من أشخاص، مرتبة حسب معيار معين، كالسن، الجنس المستوى، وكانت العينة مجموعة من المعلمين والمتعلمين.

أ. عينة المعلمين:

تتكون هذه العينة من مجموعة من المعلمين، فكانوا من جنس ذكر وأنثى، منهم من هم معلمين في المرحلة المتوسطة، ومنهم من هم في المرحلة الثانوية، وقد كان عدد أساتذة المرحلة المتوسطة حوالي (15) خمسة عشر أستاذًا، أما عدد أساتذة المرحلة الثانوية يبلغ حوالي (12) اثني عشر أستاذًا.

ب. عينة المتعلمين:

اخترنا لهذه الدراسة مجموعة من تلاميذ المرحلة المتوسطة ويبلغ عددهم حوالي (20) عشرين تلميذًا وتلميذة، ومجموعة من تلاميذ المرحلة الثانوية ويبلغ عددهم أيضا حوالي (20) عشرين تلميذًا وتلميذة.

فحاولنا طرح أسئلة تتناسب مع أعمارهم ومستواهم التعليمي.

IV. الأساليب الإحصائية:

اعتمدنا ما يلي:

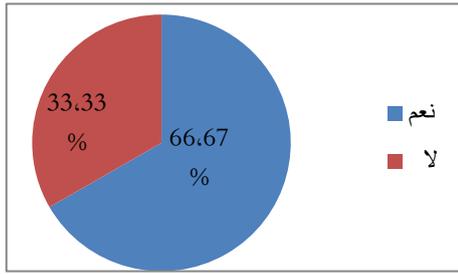
أسلوب التكرار من خلال الإجابات: (نعم)، (لا) وجمع تواترها لحساب النسبة المئوية لكل سؤال مع الوصف والتحليل لمعرفة النتائج المتوصل إليها.

ثانيا: تحليل الاستبانات:

1. تحليل الاستبانات الخاصة بالمعلمين:

أ. تحليل الاستبانات الخاصة بمعلمي المرحلة المتوسطة:

السؤال الأول: هل تعتقدون أن محتوى القواعد في كتاب السنة الرابعة متوسط مهم في هذه المرحلة؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	66,67%
لا	5	33,33%
المجموع	15	100%

يظهر من خلال الجدول أنّ أغلب المعلمين يرون أنّ محتوى القواعد في كتاب السنة الرابعة متوسط مهم في هذه المرحلة، حيث مثلت نسبتهم (66,67%)، ولعل ذلك راجع إلى أنّ القواعد اللغوية المجموعة في الكتاب تناسب والقدرات العقلية للمتعلمين، فهي كما صرح بعض الأساتذة تناسب والمستوى المشار إليه، ومما يؤكّد أهميّة المحتوى في هذا المستوى: سعيه لتحقيق الأهداف الآتية¹:

– تنمية قدرات الطالب اللغوية – التحوّية والصرفيّة.–

– معالجة أخطائهم اللغوية.

¹ وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهج اللغة العربية سنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجزائر، 2005، ص28.

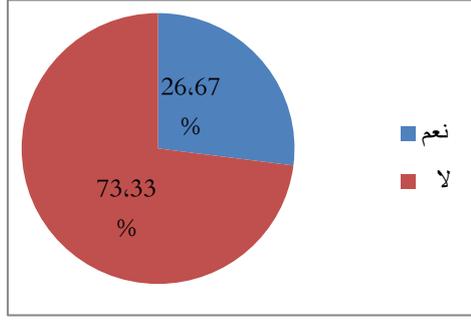
فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

– التدريب على بناء الكلمة بناءً صحيحًا.

– التدريب على أوجه الإعراب المختلفة.

– تنمية قدرات الطالب اللسانية.

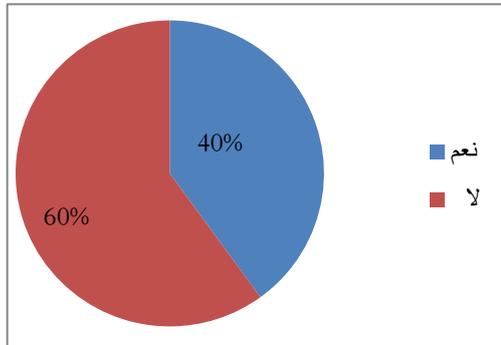
السؤال الثاني: هل يتماشى وميول المتعلمين؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	4	26,67 %
لا	11	73,33 %
المجموع	15	100 %

نلمس من خلال إجابات أغلب المعلمين أنّ محتوى القواعد اللغوية في كتاب السنة الرابعة متوسط لا يتماشى وميول المتعلمين، إذ قُدّرت نسبتهم بـ (73,33%)، وهذا إن دلّ على شيء إنّما يدلّ على غياب التخطيط وعدم وضع المقررات والبرامج من لدن متخصصين في المجال اللغوي والمجال النفسي، وعليه فلا بدّ عند صياغة المناهج والمحتويات من مراعاة اهتمامات المتعلمين وميولهم، بل وإعطائها الأولوية عند اختيار المحتوى، فعندما يكون المحتوى ذا فائدة بالنسبة إليهم ويجدون فيه إشباعًا لميولهم ورغباتهم واهتماماتهم، فإنّ ذلك يُعدّ عاملاً من عوامل نجاح العملية التعليمية التعليمية.

السؤال الثالث: هل يتناسب وقدرات استيعابهم؟



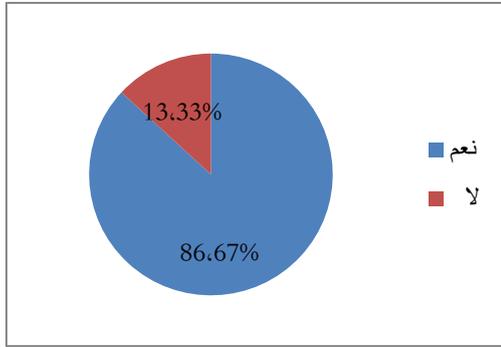
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	40 %
لا	09	60 %
المجموع	15	100 %

يبدو من خلال النتائج المتوصل إليها أنّ نسبة (60%) من المعلمين رأوا أنّ محتوى القواعد اللغوية في كتاب السنة الرابعة متوسط لا يتناسب وكفاءات المتعلمين وقدراتهم، في حين

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

نجد (40%) منهم رأوا بأنّ هناك تناسب بين محتوى قواعد اللغة العربيّة في الكتاب وقدرات المتعلّمين، ونظرًا لاختلاف إجابات المتعلّمين يمكن القول: إنّ مقرّرات القواعد اللّغويّة في هذه السنّة ربما تناسب فئة معيّنة من المتعلّمين على غرار أخرى وذلك على حسب تكوين المتعلّم في المرحلة السّابقة - المرحلة الابتدائيّة -، وربّما تعود أيضًا إلى درجة اهتمام المتعلّمين هذا الميدان - ميدان القواعد- ومدى تحمّسه إلى استيعاب هذا النّشاط، كما يمكن القول: إنّ مسألة تناسب المحتوى وكفاءات المتعلّمين مرهونة عمومًا بالفروق الفرديّة بينهم.

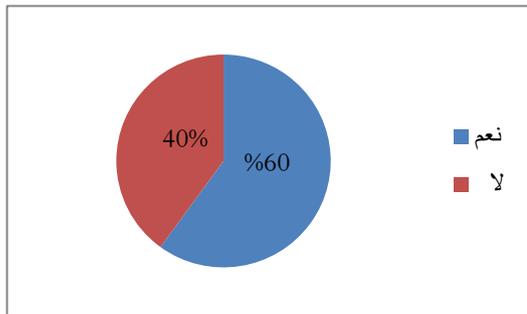
السؤال الرابع: هل الأمثلة التوضيحية بسيطة أم معقدة؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	86,67%
لا	02	13,33%
المجموع	15	100%

من خلال إجابات معظم المتعلّمين يتبيّن أن الأمثلة التوضيحية في الكتاب بسيطة وقُدّرت نسبة هؤلاء (86,67%) ومرّد ذلك أن المتعلّمين يوظّفون أمثلة سهلة يفهمها المتعلّمون جميعهم تكون مراعيةً الفروق الفرديّة بينهم فكّما كانت الأمثلة بسيطة تمكّن المتعلّم من الفهم والاستيعاب بشكل جيّد وبخاصّة إذا كان المتعلّم غير مقيد بأمثلة معيّنة، ويمكنه استبدال أمثلة الكتاب بأمثلة أخرى تكون أسهل وأبسط، فالمتعلّم له حرية اختيار الأمثلة واستبدالها إذ استصعبها المتعلّم.

السؤال الخامس: هل هذا المحتوى كفيّل بتحقيق الأهداف المسطرة؟



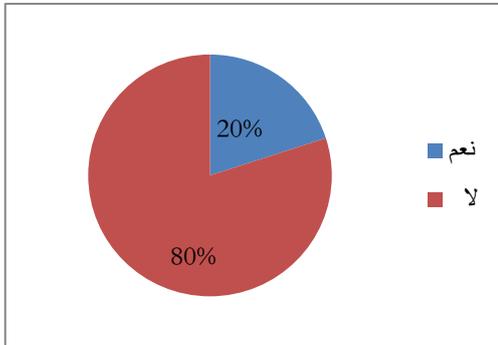
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	60%
لا	06	40%
المجموع	15	100%

فصل ثانٍ:..... صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

يظهر من الجدول أنّ معظم المعلمين يرون بأنّ محتوى قواعد اللغة العربية كفيلاً بتحقيق الأهداف المسطرة؛ إذ نجد أنّ نسبة هؤلاء قدّرت بـ (60%)، حيث يتم اختيار البرامج والمحتويات وفقاً لجملة من المعايير، ومن بين هذه الضوابط ضرورة تطابق المقررات والمناهج مع الأهداف التي وضع من أجلها، ومن هذه الأهداف نذكر¹:

- مساعدة المتعلمين على معرفة الحكم الإعرابي والعلاقات المتصلة به.
 - مساعدتهم على تكوين الجملة، وما يتصل بها من الكلام العربي الفصيح كتابياً وشفوياً.
 - مساعدتهم على اكتشاف الخطأ اللغوي عند مشاهدته مكتوباً، أو عند سماعه، أو عند وقوع الخطأ من غير قصد والمبادرة إلى تصحيحه.
 - تعويد المتعلمين على التفكير المتناسق الصحيح، والوصول بهم إلى صحّة القراءة والكتابة.
- لذا فعلى المعلم أن يضع نصب عينيه الأهداف المرجوة من هذا الدرس، ويسعى إلى تحقيقها بكلّ الوسائل والطرائق حتى وإن لم يحققها كلّها، فعلى الأقل يُحقّق بعضها.

السؤال السادس: هل الحجم الساعي كافٍ لإنجاز محتوى القواعد اللغوية؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	20%
لا	12	80%
المجموع	15	100%

تُحدّد طريقة تقديم المعلم للدرس وفق الوقت المحدّد لتقديمه، فكّما كانت الحصص المخصّصة لتقديم الدروس كافية، كلما أبدع المعلم في مهمّته، لكن ما يوضّحه الجدول عكس ذلك؛ إذ نجد نسبة كبيرة من المعلمين والتي تقدّر نسبتهم بـ (80%) أجابوا بـ "لا" بمعنى أنّ الحجم الساعي غير كافٍ لإنجاز محتوى القواعد اللغوية، ويجول هذا دون توسّع المعلم في الشرح

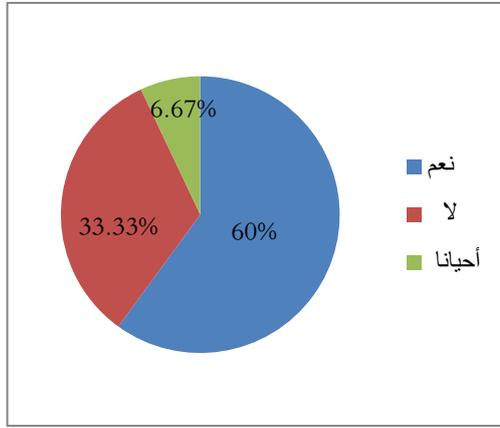
¹ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة التحوّية والصرفيّة والإملائيّة، عند تلامذة الصّفوف الأساسيّة العليا وطرق معالجتها، دار اليازوري العلميّة للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، (د، ط)، 2006، ص192.

فصل ثانٍ:..... صلة محتوى قواعد اللّغة للسّنة الرّابعة متوسط بالسّنة أولى ثانوي

حرصًا منه على إتمامه في الوقت المحدّد، إذ نجد ازدحام منهج القواعد بالموضوعات النّحويّة ازدحامًا لا يتناسب مع عدد الحصص المقرّرة للتدريس¹.

وعليه فإنّ عدم التّوافق بين محتوى القواعد اللّغويّة في هذه السّنة والحجم السّاعي يُؤدّي إلى عدم الإلمام بالبرنامج، وما مؤداه عدم تحقيق الأهداف التّعليميّة المتوخّاة منه باعتبار أنّ المحتويات الّتي ترمج في مقرّر دراسي لتلقينها للمتعلمين في مستوى معيّن تهدف إلى تحقيق أهداف معيّنة وبذلك يشكلّ عامل الزّمن عائقًا يحول دون تحقيق الأهداف المنشودة.

السؤال السّابع: هل ثمة صعوبات في تقديم محتوى القواعد اللّغويّة؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	%60
لا	05	%33,33
أحيانًا	01	%6,67
المجموع	15	%100

أسفرت نتائج الجدول على أنّ (60%) من المعلمين يجدون صعوبة في تقديم محتوى القواعد اللّغويّة فأحيانًا يصادف المعلم جملة من الصّعوبات أثناء تقديم حصّة تعليميّة لنشاط القواعد ومن هذه الصّعوبات الّتي تُعيق سير الحصّة وجود فئة مشاغبة تعيق عمل المعلم، أو ظروف القاعة المخصّصة لتقديم الدّرس، وكذا غياب بعض الوسائل التّعليميّة.

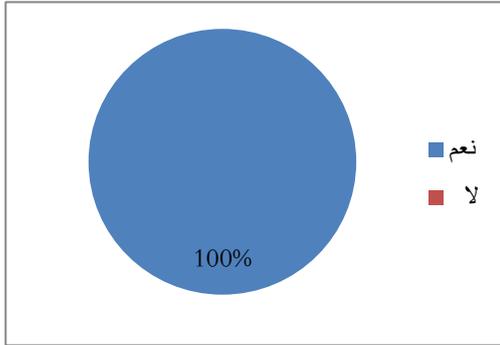
يساهم الحجم السّاعي بشكل كبير في هذا الأمر، فساعة واحدة غير كافية لشرح الدّرس وتدوينه، وإجراء مجموعة من التّطبيقات حوله، لذا يستحسن زيادة الحجم السّاعي أو على الأقل توفير الإمكانيات الّتي من شأنها أن تجعل من الحصّة الواحدة كافية لإنجاز الدّرس، بمختلف مراحلها ومن هذه الإمكانيات استنساخ الأوراق «فعدم توفّر الإمكانيات الماديّة الّتي تسهم في استخدام

¹ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة، ص 194.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

أساليب جديدة مثل: استنساخ الأوراق وغيرها¹، فالأستاذ لا يستطيع أن يشرح الدرس ويكتبه في ظرف حصّة واحدة.

السؤال الثامن: هل يؤثر عدد المتعلمين على استيعاب محتوى القواعد اللغوية؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجموع	15	%100

يظهر من خلال استقراء نتائج الجدول أنّ جميع المعلمين أكّدوا على أنّ العدد المتزايد للمتعلمين يؤثر سلباً على التحصيل اللغوي حيث بلغت نسبتهم (100%) وهذا راجع إلى:

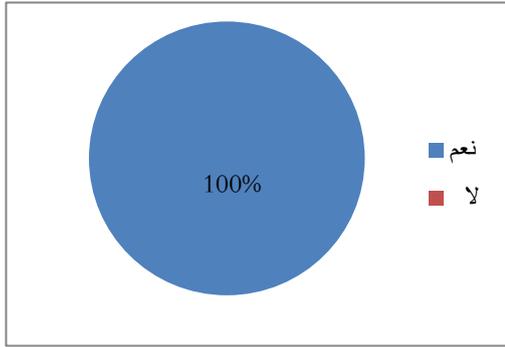
- الاكتظاظ الذي يؤدي إلى إهمال بعض العناصر وانتشار الفوضى داخل القسم.
- أنّ مستويات المتعلمين متباينة حسب الفروق الفردية بينهم، وعليه فالعدد الهائل لهم يؤثر مباشرة على فهمهم واستيعابهم.
- كلّما كان عدد المتعلمين قليلاً كلّما تمكّن المعلم من إشراك أكبر عدد ممكن من المتعلمين للإجابة عن الأسئلة وكذلك المناقشة والحوار، كما تسهل عملية المراقبة والتعليم الذاتي*.
- كما أنّه كلّما كان العدد كبيراً كلّما كان التركيز أقل " فالكم المتزايد من الطلبة داخل قاعات الدرس تُعسّر على الأستاذ إيصال فكرته².

¹ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 268.

* "أسلوب من أساليب التعليم، يسعى فيه المتعلم إلى تحقيق أهدافه، عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية، يسير فيها وفق قدراته واستعداداته وإمكاناته الخاصة بأقل توصية من المعلم، وقد يتم هذا التعليم بصورة فردية أو في مجموعات تحت إشراف المعلم، أو بصورة غير نظامية، عن طريق التعليم المبرمج أو برامج التعليم عن بعد" فاروق عبده، أحمد عبد الفتاح زكي، معجم مصطلحات التربية لغة واصطلاحاً، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2004، ص 113.

² يُنظر، شبل بدران، كمال نجيب، التعليم الجامعي وتحديات المستقبل، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط 1، 2006، ص 91.

السؤال التاسع: هل يتمّ توظيف القواعد اللغوية في الوضعيات الإدماجية؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجموع	15	%100

أجمع المعلّمون على أنّه يتمّ توظيف القواعد اللغوية في الوضعيات الإدماجية حيث قدّرت نسبتهم بـ (100%)، وهذا يدلّ على أنّ المعلّمين يسعون إلى تنمية الملكة اللغوية لدى المتعلّمين كما أنّ توظيف القواعد اللغوية توظيفاً فاعلاً مستمراً يعمل على تحسين المستوى اللغوي لدى المتعلّمين، فاستغلال القواعد اللغوية في تعابيرهم وإنشائهم هو الأمر الذي يُعزّز كفاءتهم التواصليّة والتبليغيّة، كما أنّه من خلال تكليف المتعلّمين بتوظيف ما يتلقونه من قواعد في الوضعيات الإدماجية يجعلهم يكتشفون مدى استيعابهم للقاعدة اللغوية، والعمل على تحسين مستواهم اللغوي، وعليه يمكن كشف مواطن القوّة ومواطن الضعف لديهم.

السؤال العاشر: إلام يعود ضعف استيعاب المتعلّمين لمحتوى القواعد اللغوية؟

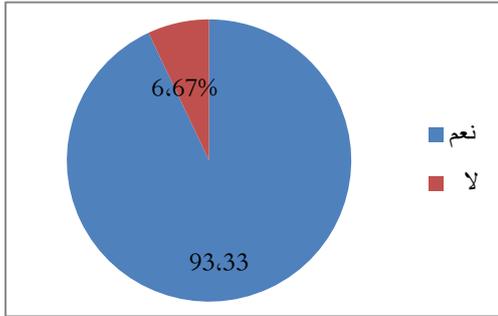
أمكنا من خلال إجابات أغلب المعلّمين أنّ نقف على أهم الأسباب التي تؤدي إلى ضعف استيعاب المتعلّمين لمحتوى القواعد اللغوية نجملها فيما يأتي:

- صعوبة الدروس وتشعبها.
- كثافة المحتوى.
- الضعف القاعدي بالنسبة للمتعلّمين.
- عدم الاعتماد على الطريقة المثلى للإيضاح والتبسيط.
- تراكم الصّعوبات الدّراسيّة من مستوى لآخر.
- عدم اهتمام المتعلّمين بقواعد اللغة العربيّة.
- العدد المتزايد للمتعلّمين داخل حجرات الدّرس ممّا يؤدي إلى هذا الضعف.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

- عدم متابعة المتعلمين بشكل دائم من قبل المعلمين، وذلك راجع لقلّة الحجم الساعي. وكذلك من قبل الأولياء على وجه الخصوص؛ أي عدم حرص المتعلمين على المراجعة وحلّ الواجبات والتدريبات التي تساعدهم على الفهم والاستيعاب بشكل جيّد.

السؤال الحادي عشر: هل تلمسون صعوبات لدى المتعلمين في فهم القواعد اللغوية؟

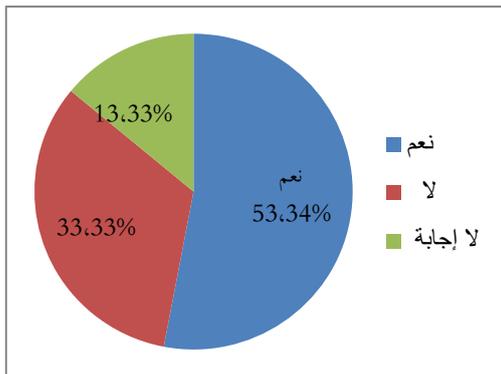


الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	93,33%
لا	01	06,67%
المجموع	15	100%

نستقرى من خلال نتائج الجدول أنّ المعلمين الذين كانت إجاباتهم (نعم) قدّرت نسبتهم بـ (93,33%) حيث يلمسون صعوبات لدى المتعلمين في فهم القواعد اللغوية ومردّ تلك الصّعوبات إلى:

- عدم متابعة المتعلمين لهذه المادّة بشكل مستمر.
- افتقار طريقة التدريس لعنصر التشويق.
- نظام الصّف وما يتطلّبه من قيود وضوابط.
- لا يعيره المتعلمون اهتمامهم باعتبار أنّه لا توضع له علامة كبيرة في الامتحانات فيجمعون نقاطهم من البناء الفكري والوضعية الإدماجية.

السؤال الثاني عشر: في اعتقادكم هل ثمة تواصل معرفي بين محتوى القواعد في كتاب السنة الرابعة متوسّط (بعدها مرحلة انتقالية) وبين محتوى القواعد في كتاب السنة أولى ثانوي؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	53,34%
لا	05	33,33%
لا إجابة	02	13,33%
المجموع	15	100%

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

من خلال نتائج الجدول يتبيّن أنّ أغلب إجابات المعلّمين كانت تُؤكّد على أنّه ثمة تواصل معرفي بين محتوى القواعد في كتاب السنة الرابعة متوسط، وبين محتوى القواعد في كتاب السنة أولى ثانوي، وقد قُدّرت نسبتهم بـ (53,33%)، وذلك باعتبار أنّ السنة الرابعة متوسط هي بوابة للمرحلة الثّانويّة بصفة عامّة وللّسنة أولى ثانوي على وجه الخصوص.

إذ أنّ المحتويات يكمل بعضها بعضاً، ومن ثمة فالسنة الرابعة متوسط تمثل محور انطلاق للسنة أولى ثانوي؛ إذ من شروط وضع البرامج والمحتويات التسلسل والتكامل، حيث إنّ المحتوى «عبارة عن فقرات المادّة المقرّرة والموضوعة في الكتاب الذي تندرج فيه الموضوعات من حيث العمق والشمول، والتّجديد على مراحل، ومستويات تتناسب ومستوى النّضج العقلي للطلاب واستعداداتهم بحيث يُراعى عند تنظيم المعلومات في المحتوى التسلسل والاستمراريّة والتكامل والحداثة»¹.

أمّا المعلّمون الذين يرون بأنّه لا يوجد تواصل معرفي بين محتوى القواعد في كتاب السنة الرابعة متوسط ومحتوى القواعد في كتاب السنة أولى ثانوي فقد مثّلت نسبتهم بـ (33,33%) ولعلّ ذلك راجع إلى التّشعب والتّوسّع الذي يعتري محتوى القواعد في السنة أولى ثانوي وبخاصّة بعد انقسام المتعلّمين إلى الشّعبتين الأدبيّة والعلميّة، حيث يختلف المحتوى بين الشّعبتين من حيث العمق والشمول.

السؤال الثالث عشر: ما هي الحلول المقترحة للرفع من مستوى المتعلّمين في مجال القواعد اللّغويّة؟

للرفع من المستوى اللّغوي للمتعلّمين اقترح بعض المعلّمين جملة من الحلول نلخصها فيما

يأتي:

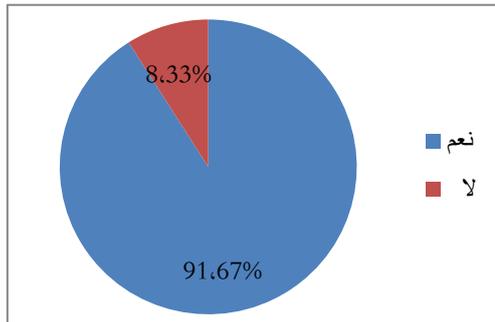
- زيادة الحجم الساعي للقواعد اللّغويّة لأنّه غير كافٍ للتّطرق لجميع عناصر الدّرس.
- استخدام الوسائل التّكنولوجيّة الحديثة المختلفة في التّعليم.

¹ يُنظر، إبراهيم القاعود وآخرون، المنهاج التربوي وقضايا العصر، عالم الكتب الحديث، إربد، ط1، 2008، ص28.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

- استخدام المعلم الطرائق التدريسية المناسبة للمتعلّمين، والتي تساعدهم أكثر على الفهم والاستيعاب.
- الإكثار من التّدريبات وممارسة الاستعمال اللّغوي، وتعزيزه بالشّواهد الهادفة.
- التّنوع في أساليب التّقويم، واعتماد الحوار، والمناقشة.
- تكليف المتعلّمين بأعمال خارج الحصّة (واجبات منزليّة).
- استثمار حصص المعالجة البيداغوجيّة في التّطبيق على القواعد اللّغوية.
- تقليص عدد المتعلّمين في الصّف.
- تشجيع المتعلّمين وتحفيزهم على المطالعة التي تحفظ لسان المتعلّم من الخطأ.
- ب. تحليل الاستبانات الخاصّة بمعلمي المرحلة الثّانوية:

السؤال الأول: هل الحجم الساعي المخصّص لتقديم القواعد اللّغويّة كافٍ؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	91,67%
لا	01	08,33%
المجموع	12	100%

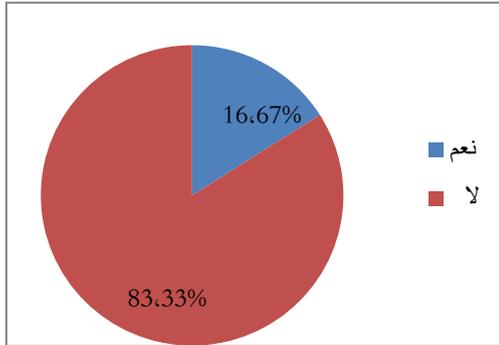
لم يختلف معلّمو الثّانوي عن معلّمي المتوسّط في الإجابة عن هذا السؤال، إذ يرى كلّ منهم أنّ الحجم الساعي المخصّص لتدريس القواعد اللّغويّة غير كافٍ، حيث قدّرت نسبة هؤلاء بـ (91,67%)، وذلك نظرًا لكثافة المحتوى، وهو ما أدّى إلى عجزهم عن تقديمه بالشّكل المناسب، والتّطرق لكافة مراحلها أثناء تقديم الدّرس: من تقديم الأمثلة، وشرحها، واستنتاج القاعدة، وإنجاز التّطبيقات الفوريّة، ومن ثمّ فإنّ هذه الصّعوبة تُؤثّر على المعلم الذي يجد نفسه في سباق مع الزّمن، ممّا يدفعه إلى التّغاضي عن بعض التّفصيلات.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

بمعنى أنّ ضيق الوقت يحول دون توسّع المعلّم في الشرح حرصًا منه على إتمامه في الوقت المحدّد له.

إلا أنّنا نجد معلّمًا واحدًا راضيًا على الحجم الساعي المخصّص لتدريس محتوى القواعد في هذه المرحلة، ويرى بأنّه كافٍ، وقد مثلت إجابته نسبة (8,33%)، ولعلّ مردّه هو اكتفاؤه بما هو مقدّم في الكتاب من أحكام القاعدة وتطبيقات، لأنّ بعض القائمين على تعليم القواعد اللغويّة يرون نفعها إذ لم يُتوسّع في شرحها وتحليلها، حتّى لا يشبث ذهن المتعلّم، وفي هذا السياق يذكر المتخصّصون أنّ من مبادئ تعليم القواعد اللغويّة: «إلغاء كلّ ما ليس من شأنه إحداث التّعيرات في طريقة كتابة أو لفظ التعبير أو فهمه، لتوفير الجهد على الطالب، وتركيزه في حفظ وإدراك القواعد التي تُؤثّر في طريقة لفظ الكلمات والجمل»¹، وقد يكون هذا من الأسباب التي دعت هذا المعلّم إلى الاقتصار على ما هو مقرّر في الكتاب وعرضه بشكل مبسّط، حتّى يتمكن من إنهاء الدرس في وقته.

السؤال الثاني: هل محتوى القواعد اللغويّة يتناسب ورغبات المتعلّمين؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	16,67%
لا	10	83,33%
المجموع	12	100%

تُظهر نتائج الجدول أنّ أغلب المعلّمين يرون أنّ محتوى القواعد اللغويّة لا يتناسب ورغبات المتعلّمين، حيث مثلت نسبتهم بـ (83,33%)، ومردّ رأيهم هذا فيما يبدو أنّ تدريس المحتوى المقرّر في هذه السنة غير هادفٍ، وصعب يعجز المتعلّم عن فهمه والمعلّم على إفهامه، ممّا يُؤلّد التّفور لدى المتعلّم من قواعد اللغة، ومن ثمّ "أصبحت القواعد النّحويّة من الموضوعات والعلوم

¹ ابن مضاء القرطبي، الردّ على النّحاة، تح: شوقي ضيف، دار الفكر العربي، ط1، 1948، مقدمة الكتاب.

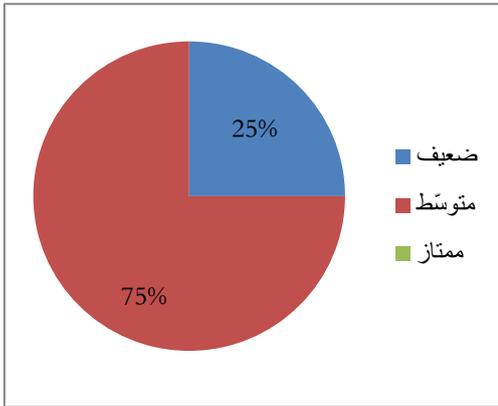
فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

التي ينفر منها الطلاب، (...)، إن كراهية بعض الطلاب للقواعد النحوية هي سبب نفور هؤلاء من تعلم ودراسة اللغة العربية والالتحاق بأقسامها في الجامعات¹.

أما الفئة الثانية التي ترى بأن المحتوى يتناسب ورغبات المتعلمين فقد قدرت نسبتهم بـ (16,67%)، وقد عللوا ذلك بالفروق الفردية لدى المتعلمين، فالنظرة إلى القواعد اللغوية تختلف من متعلم إلى آخر فمن المتعلمين من يرغب في تعلمها والإقبال عليها، ومنهم من لا رغبة له في دراستها.

كما يمكن القول: إن الفئة الأولى التي ترى بأن المحتوى غير مناسب ورغبات المتعلمين فذلك متولد من نظرة المتعلم للقواعد اللغوية التي تتميز بالجفاف، كما يرى المتعلم بأن هذه القواعد اللغوية لا حاجة له بها في حياته اليومية، ومن ثم فالأمر مرتبط بجانب نفسي محض؛ لأن الفرد يتعلم ما يحقق أهدافاً في الحياة التي يعيشها، وأول سؤال يخطر في ذهنه، ما الهدف من تعلم القواعد؟ وما نفعها في الحياة الواقعية؟

السؤال الثالث: ما مدى تجاوب المتعلمين مع محتوى القواعد اللغوية؟



النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
25%	03	ضعيف
75%	09	متوسط
00%	00	ممتاز
100%	12	المجموع

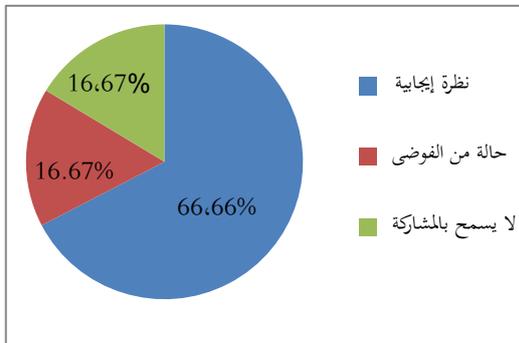
نستنتج من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول أعلاه والتي تمثلها إجابات المعلمين بنسبة (75%) يؤكدون من خلالها أن تجاوب المتعلمين مع محتوى القواعد اللغوية في هذه المرحلة هو تجاوب متوسط، باعتبار أن المتعلمين يتفاوتون من حيث قدراتهم وكفاءاتهم اللغوية، فالأساس

¹ يُنظر، بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص106.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

الذي احتكم إليه المعلمون هو الفرق الفرديّة بين المتعلّمين، فهؤلاء ذوي كفاءات مختلفة، ثمّ إنّ ميل المتعلّم ورغبته في دراسة وفهم هذا النشاط له دور فاعل في الرّفح من مستوى المتعلّم أو تدنيه كما لا ننسى أنّ للمعلّم دور في تحسين مستوى المتعلّم سواء من ناحية تقديم هذا النشاط فالطرائق التي يتبعها المعلم أثناء تقديم نشاط القواعد اللغويّة من شأنها أن ترفع المستوى اللغوي للمتعلّمين وكذلك حسن معاملة المعلم للمتعلّمين، ممّا يُجيبهم في المادّة (اللغة العربيّة) بصفة عامّة ونشاط القواعد بصفة خاصّة، كاعتماد مبدأ التعزيز مثلاً.

– كيف تنظر إلى مشاركة المتعلّم؟



النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
66,66%	08	نظرة إيجابية
16,67%	02	حالة من الفوضى
16,67%	02	لا يسمح بالمشاركة
100%	12	المجموع

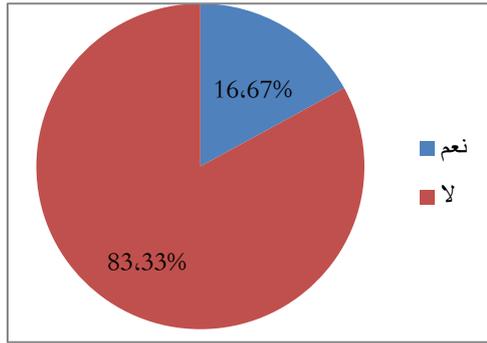
الملاحظ أنّ نظرة أغلب المتعلّمين لمشاركة المتعلّم نظرة إيجابية، حيث قدرت نسبتهم بـ (66,66%)، في حين أنّ نظرهم إليها باعتبارها حالة من الفوضى مثّلت بنسبة ضئيلة إذ قدرت بـ (16,67%)، والنسبة نفسها تمثّل الاقتراح القائل بأنّ المعلم لا يسمح للمتعلّم بالمشاركة، غير أنّ مشاركة المتعلّم لا تتحقّق إلاّ باعتماد المتعلّم منهجيّة واضحة تُحفّز المتعلّم وتدفعه إلى المشاركة من خلال طرح أسئلة عن موضوع معيّن مرتبط بالفكرة الأساسيّة للموضوع المدرّس وكذا تحفيز المتعلّم على الإجابة، وإتاحة الفرصة له للتساؤل والاستفسار عمّا هو غامض بالنسبة إليه، فنظرة المعلم الإيجابية لمشاركة المتعلّم تُعدّ بمثابة «التقويم المبدئي أو التقويم التمهيدي أو القبلي»¹.

¹ عبد السلام عبد الرحمن جامل، أساسيات المناهج التعليميّة وأساليب تطويرها، دار المناهج للتشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط2، 2002، ص119.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

حيث يستطيع إدراك الفروق الفردية بين المتعلمين، كما يُفسح لهم المجال لتنمية انتباههم وتفكيرهم، وتثبيت المعلومات في أذهانهم، في حين إذا لم يسمح لهم بالمشاركة فهذا عامل من شأنه أن يُشوّت انتباههم، ويجعلهم يحسّون بالملل، ممّا يدفعهم إلى إثارة الفوضى داخل القسم.

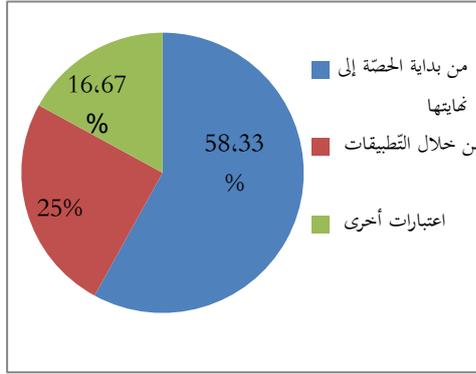
السؤال الرابع: هل التدريبات الموجودة في الكتاب المدرسي كافية لاستيعاب القواعد اللغوية؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	16,67%
لا	10	83,33%
المجموع	12	100%

يبدو أنّ نسبة (83,33%) من المعلمين رأوا أنّ التدريبات الموجودة في الكتاب المدرسي غير كافية لاستيعاب القواعد اللغوية وبعبارة أخرى هي كافية ولكنها غير مرضية، وذلك بسبب قلة اعتماد الأمثلة والشواهد اللغوية، باعتبار أنّ القواعد اللغوية تحتاج أكثر من مثال من أجل استيعابها، وحسب آراء المعلمين فهذا لا يتوافق ومضمون الكتاب، فضلا على عدم التنوع في التدريبات، وأنّ هذه الأخيرة المبنية في ثنايا الكتب المدرسية تتميز بالبداهة والسطحية، بمعنى أنّه ليس بإمكانها تحقيق الفهم والاستيعاب، أو بالأحرى غير كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة للدّرس، من ذلك درس التوكيد، حيث إنّ من أنواع التدريبات الموجودة في الكتاب المدرسي الخاصة بهذا الدّرس -بعد إعطاء الأمثلة- يُطلب من المتعلّم استخراج التوكيد، وتبيين نوعه دون أن يُقدّم جوهر الدّرس الذي هو الجانب الإعرابي، لذلك من الضروري أن يستعين المعلمون بمراجع أخرى ينتقون منها التمارين التي تساهم في تحقيق الفهم والاستيعاب.

السؤال الخامس: كيف يتم تقييم محتوى القواعد اللغوية؟



النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
58,33%	07	من بداية الحصّة إلى نهايتها
25%	03	من خلال التطبيقات
16,67%	02	اعتبارات أخرى
100%	12	المجموع

يتّضح من خلال الجدول أنّ أغلب المعلّمين يعتمدون في تقييم المتعلّمين خلال نشاط القواعد اللغويّة من بداية الحصّة إلى نهايتها وقد قُدرت نسبتهم بـ (58,33%) والتّقييم «نشاط مستمرّ يُنقذ قبل الدّرس وأثناءه وبعد أن يتمّ، وفي كلّ مرحلة من هذه المراحل يؤدّي وظائف مختلفة، وهو يُعدّ أداة مهمّة في التّعرف على مدى إمكانيّة تحقيق الأهداف التّربويّة المطلوبة»¹، ممّا يمكّن المعلّم من معرفة مدى تقدّم المتعلّمين، ويكشف عن درجة استيعابهم للدّرس المقدّم، ويتمّ من خلال مراقبتهم بشكل مستمرّ في حلّ واجباتهم المنزليّة التي يُكلّفون بها، وباستجوابهم خلال كلّ حصّة، كسؤالهم عمّا تناولوه في الحصص الفارطة وتذكيرهم بأهمّ النّقاط التي تطرّقوا إليها في الدّروس السّابقة، وهذا كلّ من شأنه دفع المتعلّمين إلى الاجتهاد والعمل الجدّي بغية اكتساب معارفهم اللغويّة وتنميتها.

في حين مثلت نسبة (25%) من المعلّمين الذين اختاروا التّطبيقات لتقييم المتعلّمين في نشاط القواعد اللغويّة، وذلك بتقديم المعلّم جملة من التّمارين حول الدّرس الذي يتمّ تقديمه لهم وبناءً على قدرتهم على حلّها، والإجابة عليها يبيّن المعلّم تصوّره حول مدى فهمهم واستيعابهم إلّا أنّ التّطبيقات غير كافية للكشف عن مستوى المتعلّمين لأنّ حصّة واحدة هي التي يقدّم فيها الدّرس وتجري فيها التّطبيقات.

¹ يُنظر، ردينة عثمان يوسف، حذام عثمان يوسف، طرائق التّدرّس، منهج، أسلوب، وسيلة، دار المناهج للنّشر والتّوزيع، ط1، 2005، ص46.

فصل ثانٍ:..... صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

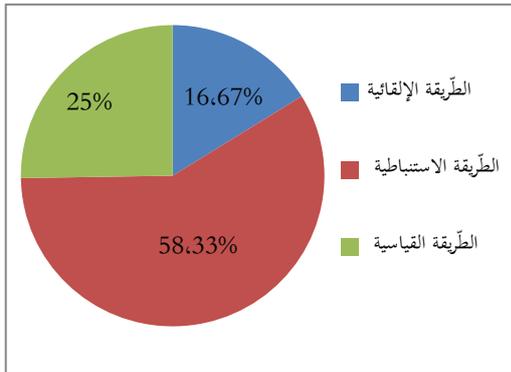
ومن خلال إجابات المعلمين نجد أنّ من بينهم من يرى بأنّ الفروض والاختبارات من شأنها أن تساعد المعلم على معرفة مدى فهم المتعلم للدرس السابقة (المقدمة له)، بالإضافة إلى نشاط التعبير الكتابي الذي يُطلب فيه من المتعلمين توظيف بعض من الأحكام اللغوية، وبذلك فهو يُعدّ وسيلة لتقويم المعلم لدرجة استيعاب المتعلم.

السؤال السادس: ما الأهداف من تدريس محتوى القواعد اللغوية في هذه المرحلة؟

لا يخفى علينا أنّ تدريس القواعد اللغوية في أي مرحلة مرتبط بأهداف تعليمية، يسعى المعلم إلى تحقيقها، وتدريب محتوى القواعد اللغوية في المرحلة الثانوية له أهداف أوضحتها إجابات بعض المتعلمين نجلها فيما يأتي:

- ✓ تمكين المتعلمين من اكتساب اللغة الصحيحة.
- ✓ تقويم الألسن باستخدامها في الحياة اليومية.
- ✓ تمكين المتعلم من ملكة في القواعد يستطيع من خلالها أن يدرس النصوص بكيفية صحيحة وسليمة خاصة نصوص الشعر الجاهلي الذي مقرّر عليهم في هذه السنة (أولى ثانوي) فالقواعد تمكنهم من قراءتها قراءة سليمة.
- ✓ تمكين المتعلم من ضبط الكلمة الإعرابية بالشكل الصحيح.
- ✓ تعويد المتعلم على التعبير السليم.
- ✓ تعمل على تحسين أسلوب المتعلم.

السؤال السابع: ماهي الطريقة المثلى التي ترون فيها تفاعل المتعلمين وإياكم؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الطريقة الإلقاءية	02	16,67%
الطريقة الاستنباطية	07	58,33%
الطريقة القياسية	03	25%
المجموع	12	100%

فصل ثانٍ:..... صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

يتبين من خلال نتائج الجدول أنّ معظم المعلمين يجدون بأنّ الطريقة التي يتفاعل فيها المتعلّمون هي الطريقة الاستنباطية؛ وهي من أكثر الطرائق المستعملة في تدريس محتوى القواعد اللغوية، حيث تميل هذه الطريقة إلى جعل المتعلّم يستقري الحقيقة، وتبدأ بالجزئيات لتصل إلى الكليات، وذلك بإعطاء أمثلة توضيحية تتمثل فيها القاعدة مع مناقشتها واحداً بعد الآخر، بحيث ينتهي المتعلّمون إلى استنباط القاعدة مع الأمثلة بأنفسهم¹.

كما نجد هذه الطريقة تجمع بينها وبين الطريقة الموازية، إذ تعتمد على الأخذ والعطاء بين المعلم والمتعلّم، من أجل استنباط أحكام القاعدة.

ومن ثمة يمكن القول بأنّه لا يوجد طريقة تدريس واحدة لنشاط القواعد، وإنّما هناك أكثر من طريقة، كون الالتزام بطريقة واحدة لا يمكن من إيصال المعلومة للجميع، فإذا كانت طريقة معينة تناسب بعض من المتعلّمين وتجعلهم يتفاعلون مع معلّمهم، فهي ليست بالضرورة مناسبة لبعضهم الآخر، لذا لا يمكن الجزم بأنّ هناك طريقة مثالية من شأنها أن تجعل المتعلّمين يتفاعلون مع معلّمهم.

السؤال الثامن: ما هو تقييمك لمستوى المتعلّمين في محتوى القواعد اللغوية؟

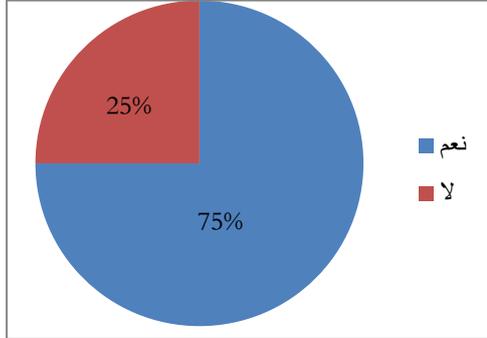
أجمع المعلّمون على تدني المستوى اللغوي للمتعلم وضعفه، فمستوى المتعلّم حسب تصريحات المعلمين دون المتوسط، بمعنى أنّه ضعيف، ويكمن هذا الضعف في تكوينهم في المراحل الأولى (المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة)، فعدم قدرتهم على التحصيل والتكوين في هذا النشاط -قواعد اللغة- في المراحل التعليمية الأولى، أدّى إلى تدني مستواهم في المراحل التي تليها، فضلاً على تفاوت القدرات بين المتعلّمين، من قدرات، واستعدادات نفسية ومستوى إنجاز وذلك يبدو جلياً من خلال فئة المتعلّمين بطيئة الفهم، التي تحتاج إلى تكرار الموضوع المقدم من قبل المعلم عدداً من المرات، ما من شأنه أن يجعل المستوى التعليمي في تدنٍ مستمرّ، كما نجد من الأسباب

¹ يُنظر، كمال غدراوي، دراسة وصفية مقارنة وتقييمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرّر للسنة الأولى متوسط، إشر: صالح بلعيد، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2008، 2009، ص16، 17.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

أيضا أنّ المتعلّم همّه تحصيل النّقطة دونما مبالاة بالتحصيل اللّغوي، فالمتعلّم يدرس من أجل اختبار الامتحان فقط، ويسترجع القاعدة آنيّاً فقط...

السؤال التاسع: هل ثمة صعوبات في تقديم محتوى القواعد اللّغويّة؟

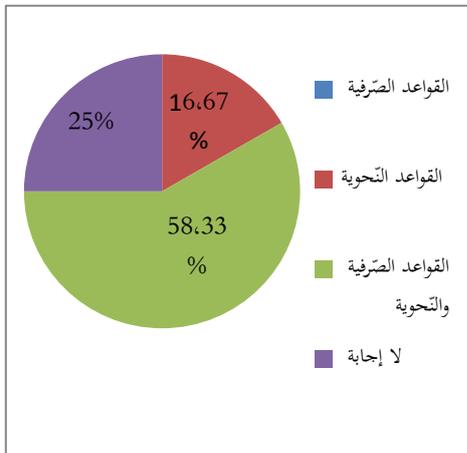


الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	%75
لا	03	%25
المجموع	12	%100

أكد أغلب المعلّمين وجود صعوبات في تقديم المحتوى اللّغوي وقد رجّحوا الأسباب الآتية:

- عدم اهتمام المتعلّمين بالقواعد اللّغويّة ممّا يؤدّي إلى نسيانها وعدم تثبيتها في أذهانهم، وذلك لتجرّدتها وبعدها عن واقع الحياة التي يحيها المتعلّمون، فهم لا يستعملونها في حياتهم اليوميّة.
- ضيق الوقت وكثرة الدّروس ما يُصعّب تقديمها في وقتها، أو بالأحرى عدم التّمكن من تحقيق الأهداف المسطّرة، وعدم القدرة على الإلمام بالبرنامج.
- قد تكون طريقة التّدريس المتّبعة غير مناسبة لتقديم القواعد اللّغويّة، مما يحول دون إيصال المعلومة للمتعلّمين.

– فيم يتجلى ذلك؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
القواعد الصّرفيّة	00	%00
القواعد النّحويّة	02	%16,67
القواعد الصّرفيّة والنّحويّة	07	%58,33
لا إجابة	03	%25
المجموع	12	%100

فصل ثانٍ:..... صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

من خلال إجابات المعلمين نستنتج أنّ المتعلّم يجد صعوبة في كلّ من محتوى الصّرف والنحو، ويعود ذلك إلى أسباب من بينها:

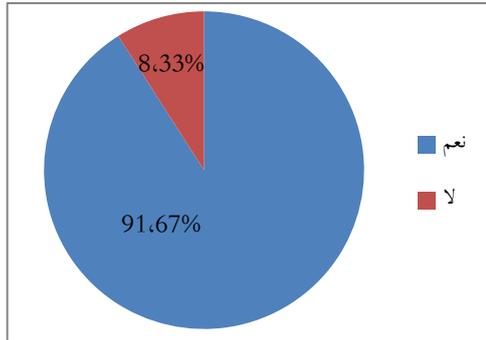
– ارتباط علم الصّرف بعلم النحو وهذا ما أدى إلى استصعابهما من قبل المتعلّم، إذ هذا الأخير يجد صعوبة فيما يسمّى القواعد اللّغويّة بصفة عامّة، دون تفرقة بين ما هو صرّفيّ وما هو نحويّ.

– لأنّ القواعد الصّرفيّة تُعتبر ممّلة كما صرّح بعض المعلمين، ولا يُحبّها المتعلّم، أمّا القواعد النّحويّة فيستصعبها بسبب تشعبها وكثرة مناحيها.

– قلة الحجم الساعي المخصّص لهما.

– عدم وعي المتعلّم بأهميّة القواعد اللّغويّة ودورها في تحسين مستواه العلمي.

السؤال العاشر: هل مردّ تلك الصّعوبات إلى المرحلة المتوسطة؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	91,67%
لا	01	8,33%
المجموع	12	100%

نجد أنّ نسبة (91,67%) من المعلمين رأوا بأنّ الصّعوبات اللّغويّة التي يعاني منها متعلّمو المرحلة الثّانويّة (السنة أولى ثانوي) مردّها إلى المرحلة المتوسطة، حيث إنّ في المرحلة الثّانويّة لا بدّ أن يكون للمتعلّم مرجعيّة خلفية عامرة بالمكتسبات القبليّة، إلّا أنّنا ما نلاحظه على متعلّم السنة أولى ثانوي أنّه ينتقل إلى هذه المرحلة المهمّة وهو لا يملك أيّ خلفيّة أو مكتسبات معرفيّة في مجال القواعد، وهذا ما يُعرف بالضعف القاعدي، وذلك راجع إلى عدم تكوين المتعلّم في المرحلة المتوسطة، باعتبار أنّ هذه الأخيرة هي مرحلة إثراء المعارف والقدرة على معرفة اللغة العربيّة من أجل استثمار ما اكتسبه في هذه المرحلة في المرحلة التي تليها – المرحلة الثّانويّة –.

فصل ثانٍ:..... صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

وانطلاقاً من هنا يمكن القول بأنّ اللاّحق يتأثّر بالسّابق والعكس فهي علاقة تأثير وتأثّر. أما الأستاذ الذي يرى بأنّ مردّد تلك الصّعوبات لا علاقة لها بالمرحلة السّابقة، وإنّما يُرجع تلك الصّعوبات إلى عدم اهتمام المتعلّمين بهذا التّشاط وخوفهم من الإعراب، وعدم تفضيلهم للقواعد مقارنة ببقية الأنشطة الأخرى.

السؤال الحادي عشر: ماذا تمثّل السنة الرابعة متوسّط بالنسبة لمتعلّمي السنة الأولى ثانوي؟

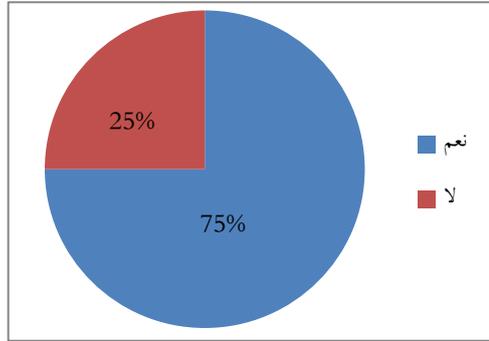
من خلال إجابات المتعلّمين يتبيّن لنا أنّ جميعهم يؤكّدون على أنّ قواعد اللغة العربيّة بصرفها ونحوها في هذه المرحلة (أولى ثانوي) ذو صلة بمحتوى القواعد اللّغويّة في المرحلة التي تسبقها مباشرة (الرابعة متوسّط)، باعتبار أنّ هذه الأخيرة تمثّل نقطة اتصال بين مراحل التّعليم الأخرى، فعلاً هذا هو الأصل الذي ينبغي أن تصاغ وفقه المقرّرات والمناهج والمحتويات لأنّ كلّ مرحلة تعليميّة يكون لها أثر في المراحل التي تليها؛ ولأنّ المعارف يكتمل بعضها بعض فلا يجب بتر المعلومات؛ بل ينبغي مراعاة التّسلسل والاستمراريّة في تهيئة البرامج والمحتويات لئلا يجد المتعلّم نفسه أمام واقع تعليمي صادم، ومن ثمّة مواقف تعليميّة صعبة، ولا يخفى على أحد ما للتّسلسل المعرفي بين المراحل التّعليميّة من أهميّة في تحقيق أهداف كلّ مرحلة، إذ إنّ ذلك «يدعم المعارف اللّغويّة، ويربط علاقتها بعضها ببعض ربطاً منطقيّاً، فينمّي قدرات المتعلّمين على التّعبير السّليم وتمييزهم الخطأ من الصّواب، وتزويدهم بالمعاني والتّراكيب اللّغويّة الصّحيحة»¹.

وعليه فالتّسلسل والتّكامل من المبادئ الضّروريّة التي يجب أخذها معين الاعتبار في تهيئة ووضع البرامج والمحتويات.

¹ يُنظر، محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربيّة، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، ط1، 2006، ص256.

فصل ثانٍ:..... صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

السؤال الثاني عشر: هل تلاحظ أنّ المتعلّمين يستثمرون القواعد اللّغويّة التي تلقونها في المرحلة المتوسطة في هذه المرحلة؟.



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	%75
لا	03	%25
المجموع	12	%100

يبدو من خلال الجدول أعلاه أنّ أكثر المعلمين يرون بأنّ المتعلّم يستثمر ما تلقاه من قواعد في المرحلة المتوسطة (سنة رابعة متوسط) في هذه المرحلة (السنة أولى ثانوي) إذ يظهر ذلك جلياً من خلال مشاركتهم الواضحة في بعض الدروس، ومن خلال الزاد المعرفي الذي اكتسبوه في مرحلة التعليم المتوسط وعلى وجه الخصوص السنة الرابعة متوسط، إضافة إلى أنّ هناك بعض الدروس المشتركة بين المرحلتين، فلذلك ينطلق المتعلّم من المعارف السابقة للمتعلّم، ويعمل على استثمارها في درسه ليصل إلى الجديد، كما يمكن اعتبار ما درسه المتعلّم في المرحلة المتوسطة والسنة الرابعة متوسط، هي أولويات للقواعد اللّغويّة، أمّا المرحلة الثانويّة فهي تكملة وترسيخ.

ومن ثمّ فالمتعلّم يستثمر ما تلقاه من قواعد من خلال استرجاعها وتوظيفها كمكتسبات قبلية ينطلق منها المتعلّم لبناء درسه الجديد.

السؤال الثالث عشر: ماذا تقترحون حلولاً من شأنها أن تُسهّل عمليّة تدريس القواعد اللّغويّة؟

لقد تباينت اقتراحات المتعلّمين فهناك من انصبّت اقتراحاتهم حول محتوى القواعد في الكتاب المدرسي، والبعض الآخر رأى إعادة النظر في الوقت المخصّص لتدريس هذا النشاط ونوجز هذه المقترحات في العناصر الآتية:

– تخصيص حجم ساعي أكبر، وجعلها كنشاط مستقل وليس رافد.

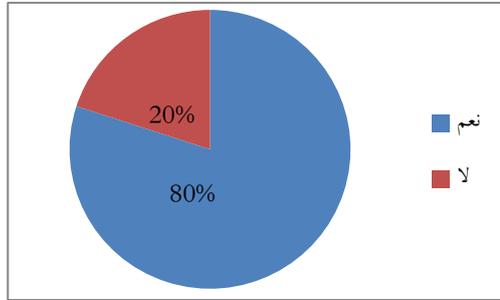
فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

- إعادة النظر في الكتاب المدرسي.
- اختيار التمارين كمًّا ونوعًا .
- اعتماد طريقة التحفيز والتّغيب والتّعزيز في تقديم القواعد اللّغويّة وعدم تنفيذ المتعلّمين منها.
- الاستعانة بوسائل تكنولوجيايّة متطوّرة كالمسقط الضّوئي لتبسيط الدّروس والاستعانة بالخرائط الذهنيّة لتسهيل الحفظ والاستيعاب؛ أي تطوير الوسائل التي يُدرّس بها هذا النّشاط باعتماد تكنولوجيايات الإعلام الآلي.
- استعمالها من قبل معلّمي المواد الأخرى في كتاباتهم وقراءاتهم حتّى لا يُهدّموا ما بناه معلّم اللغة العربيّة.

2. تحليل الاستبانات الخاصّة بالمتعلّمين:

أ. تحليل الاستبانات الخاصّة بمتعلّمي المرحلة المتوسطة:

السؤال الأوّل: هل القواعد اللّغويّة المضمّنة في الكتاب معقّدة؟ وهل يجد صعوبة في استيعابها؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	80%
لا	04	20%
المجموع	20	100%

تُظهر نتائج الجدول أنّ أغلبية المتعلّمين عبّروا عن القواعد اللّغويّة المضمّنة في الكتاب بأنّها صعبة ومُعقّدة، وقُدّرت نسبتهم بـ (80%) وذلك للأسباب الآتية¹:

- استغلاق المصطلحات المعتمدة في الدّروس؛ "أي استعمال المصطلحات الغامضة التي لا يفهمها المتعلّم منها: المستتر، المقدّر، الثقل، التّعذر، فالكثير من المتعلّمين لا يحسنون التّفريق بين الحركة المقدّرة للثقل أو التّعذر".

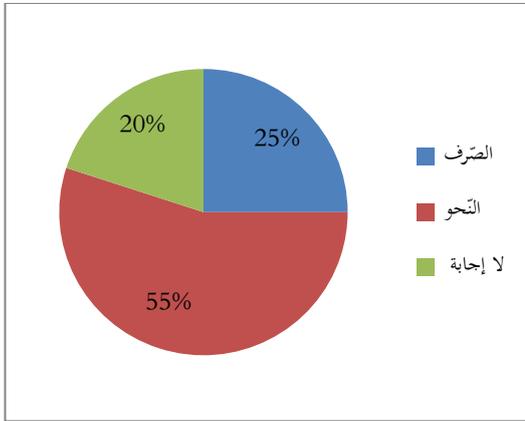
¹ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربيّة، ص 107.

فصل ثانٍ:..... صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

- طول الدرس وتشعب مسأله، وأن فهم قاعدة ما يقتضي فهم قواعد أخرى.
- قلة الأمثلة والشواهد.
- وجود بعض القواعد المتداخلة والمتشابهة.

بينما (20%) من المتعلمين لا يستطيعون القواعد اللغوية المضمنة في الكتاب، وذلك راجع إلى الفروق الفردية بينهم، فليسوا كلهم بنفس درجة الاستيعاب فمنهم الضعيف ومنهم المتوسط، والممتاز.

– فيم تكمن الصعوبة (الصرف والنحو)؟



النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
25%	05	الصرف
55%	11	النحو
20%	04	لا إجابة
100%	20	المجموع

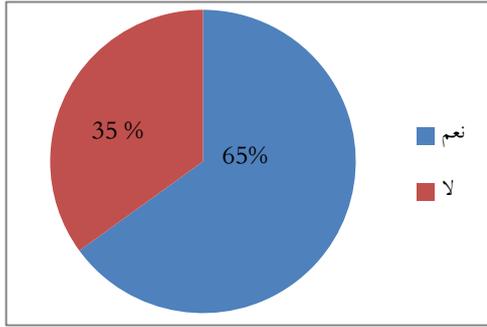
يبدو من النتائج المتحصّل عليها أنّ أكثر القواعد استغلافاً على المتعلمين هي النحو حيث قُدرت نسبة من يستصعبونها بـ (55%)، ولا عجب في ذلك إذا كان فهم النحو مقترناً بفهم المعنى، وهذا الأخير يقتضي إحاطة بقوانين اللغة وضوابطها، كما أنّها تعتمد إحكام العقل كما الرياضيات والعلوم التجريبية، وكذلك تشابه دروس النحو وصعوبتها، ونجد أيضاً الضعف القاعدي لدى المتعلمين وعدم تحضيرهم لدروس هذا النشاط وعدم مراجعتها بشكل جيّد.

أما الفئة التي تجد صعوبة في استيعاب المحتوى الصرفي فقد قُدرت نسبتهم بـ (25%) ومرّد ذلك تشابه المصطلحات وكثرتها، فالمحتوى الصرفي للسنة الرابعة متوسط يركّز على الصيغ والأوزان، كاسم الفاعل، وصيغ المبالغة، والتعجب بصيغة ما أفعله وأفعل به، فهذه الصيغ تختلط لدى المتعلم بحيث لا يميّز بينها، من حيث أوزانها وكذا تشابه صيغها، وبالتالي تتشكل الصعوبة ويجد المتعلم نفسه عاجزاً عن فهم المحتوى الصرفي، ممّا يؤلّد التفور لديه منه.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

على الرغم مما يعاني منه المتعلمون من صعوبات في كلا المحتويين (النحوي والصرفي)، إلا أن هذا لا ينفي أن هناك من المتعلمين من لا يجد أي صعوبة، لا في النحو، ولا في الصرف، إنهم المتعلمون ذوي الكفاءات، والقدرات الجيدة، إنهم فئة الموهوبين...

السؤال الثاني: هل الشواهد والأمثلة المستعملة في درس القواعد اللغوية واضحة؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	65%
لا	07	35%
المجموع	20	100%

يتضح من خلال الجدول أن نسبة (65%) من المتعلمين رأوا بأن الشواهد والأمثلة المستعملة في نصوص القواعد اللغوية واضحة؛ ولعل ذلك مقترن بالطريقة التي نصت عليها المنظومة التربوية، وفرض استعمالها داخل حجرات الدرس، ألا وهي طريقة المقاربة النصية، "إذ في هذه الطريقة يعرض المعلم نصًا متكاملًا يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس والأساس العلمي والتربوي في هذه الطريقة، أن القواعد ظواهر لغوية، بعد عرض النص يقرأ المتعلمين النص جيدًا وشرحه من خلال مناقشة أفكاره الرئيسية لفهم معناه، حيث يشير المعلم إلى ما يحتويه النص من قواعد كالعبارات والجمل المقصودة، وتحديد الكلمات المراد تدريسها وطرح بعض الأسئلة على المتعلمين ليسهل عليهم استنباط القاعدة لتمكّنهم من التطبيق عليها"¹.

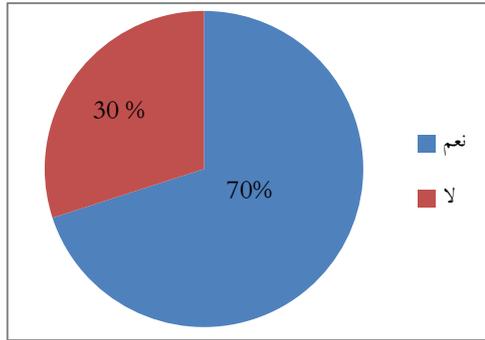
لذا يمكن القول بأن وضوح الأمثلة وتعقيدها مرتبط بالدرجة الأولى المصدر الذي ينتقي منه المعلم أمثلة درسه، فعندما ينتقي المعلم أمثله من خلال العودة إلى النصوص التي تلقاها المتعلم في حصّة سابقة من شأن ذلك أن يجعل الأمثلة واضحة بإعتبار أن المتعلم قد تناول ذلك النص بالشرح والتبسيط رفقة معلمه.

¹ يُنظر، زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص228، 229.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

غير أنّ ما يشوب الشواهد اللغوية من غموض وتعقيد - على رأي بعض المتعلمين - غير مقصور على بعدها عن الواقع؛ بل قد يُردّ ذلك إلى المتعلمين أنفسهم، حيث إنّ بعضهم يفتقر إلى الكفاءة اللغوية وسرعة الاستيعاب والفهم، ومن ثمّ تتبدى لهم الشواهد المعتمدة صعبة وغير واضحة.

السؤال الثالث: هل محتوى القواعد اللغوية محتوى هادف؟

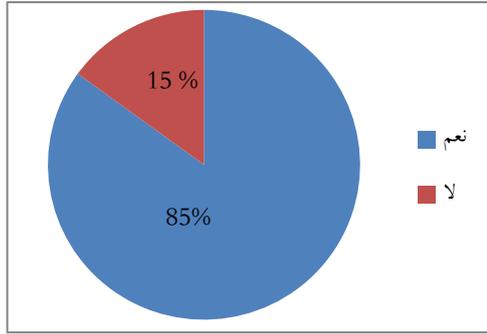


الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	70%
لا	06	30%
المجموع	20	100%

نلاحظ أنّ معظم المتعلمين أقرّوا بأنّ محتوى القواعد اللغوية محتوى هادف وقُدّرت نسبتهم بـ (70%)، حيث يتمّ من طريقها مزج القواعد بالتراكيب والتعبير الصحيح المؤدّي إلى رسوخ القاعدة، كما أنّها تمكّنه من قراءة النصوص قراءة جيّدة، حيث يُوظّف فيها الحركات الإعرابية توظيفاً صحيحاً ويقرؤها بالشكل السليم، فضلاً عن ذلك فإنّ محتوى القواعد اللغوية في هذه المرحلة يسعى إلى جعل المتعلم يُوظّف ما اكتسبه من قواعد في جميع المواد الأخرى: كالتاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية، وغيرها من المقرّر عليها دراستها.

إلا أنّ من المتعلمين من يرى أنّ محتوى القواعد اللغوية محتوى غير هادف، ومثّلت نسبتهم بـ (30%)، ويُرجعون ذلك حسب رأيهم إلى أنّ المحتوى لا يختلف كثيراً عن محتويات السنوات السابقة، إذ أنّ بعض الدروس تعاد في هذه السنة، وهذا هو الأصل حيث أنّ المحتويات يُكَمَّل بعضها بعضها ولاسيما في السنة الرابعة متوسط، فهي سنة شاملة لجميع سنوات المرحلة المتوسطة.

السؤال الرابع: هل تُكَلِّفون بأعمال موجهة؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	85%
لا	03	15%
المجموع	20	100%

من خلال الجدول يظهر أنّ نسبة (85%) من المتعلّمين أجمعوا على أنّ المعلّم يُكَلِّفهم بأعمال موجهة فهي التي تعمل على ترسيخ القاعدة بشكل جيّد في ذهن المتعلّم، كما أنّها تُمكنه من معرفة مدى استيعابه للدّرس اللّغوي، لذلك فمن الضّرورة تكليف المتعلّمين بأعمال موجهة شرط أن يتأكّد المعلّم من أنّ جميع المتعلّمين أنجزوها، كما يفترض عليه أن يجيب عنها في القسم رفقة المتعلّمين ويُيسّر ما تعسّر، وتحسيس المتعلّمين بأهميتها ومن ثمّ فعلى "المعلّم أن يُقدّم تغذية راجعة على الواجبات المنزليّة المقدّمة، وهذا سيُشعر الطّلاب باهتمام معلّمهم بها، وينعكس على اهتمامهم بحس أدائها"¹.

كما أن متابعة الواجبات المنزليّة واستخدام معايير محدّدة سلّفاً في تصحيحها يجعل المعلّم على معرفة تامّة بمستوى كل طالب وبالتالي يراعي الانتقال إلى تعليم مهارة لغويّة أخرى قبل اتقان الطّالب للمهارات اللّغويّة الأولى².

إلّا أنّنا نجد ما يقارب (15%) من المتعلّمين الذين لا يُكَلِّفهم معلّمهم بأعمال موجهة وهذا ما يُشكّل صعوبة بالنّسبة للمتعلّم، فميدان القواعد اللّغويّة يحتاج إلى التمارين المكتثفة، فبعض الدّروس يتعسّر على المتعلّم فهمها إذا لم يكثر لهم المعلّم من الأمثلة والشواهد، كما أنّ التّطبيقات

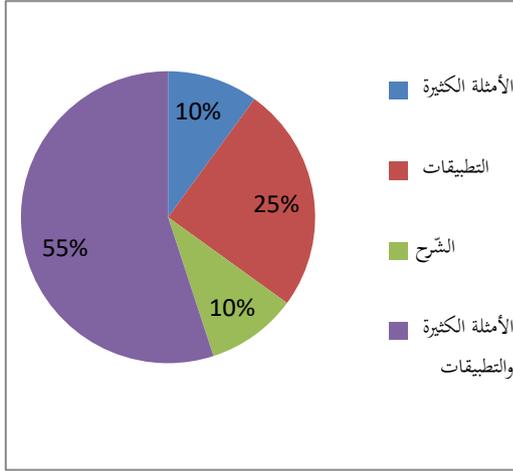
¹ عبد الرزاق بن عويّض الكمالي، أثر الواجبات المنزليّة في التحصيل الدّراسي والاحتفاظ بالتعلّم لدى طلاب الصّف الخامس الابتدائي دراسة تجرّيبية، المجلة العلمية لكلّيّة التّربية، جامعة آسيوط، مج 32، ع2، 2016، ص274.

² صفوت هشام حسني عبد الرحمن، أثر استخدام الواجبات المنزليّة في تحصيل الطّلاب للمرحلة الأساسيّة في محافظة طولكرم، إشر: فواز عقل، أحمد فهميم جبر، مذكرة ماجستير، 2001، ص5.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

تساعد على استرجاع ما قُدم لهم ومن ثمة فالواجبات المنزلية تجعل المتعلم يسعى إلى استيعاب القواعد ولاسيما إذا كان المعلم صارماً ويُراقب حل التمارين التي يُكلفون بإنجازها؟

السؤال الخامس: ما هي أفضل طريقة لترسيخ القاعدة اللغوية؟

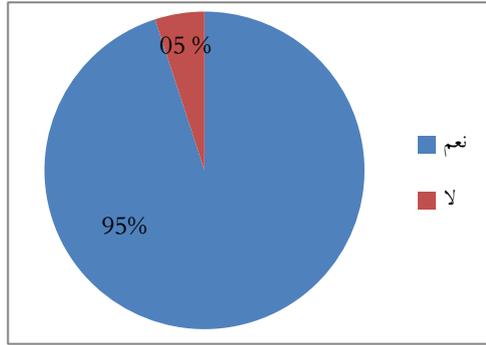


الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الأمثلة الكثيرة	02	10%
التطبيقات	05	25%
الشرح	02	10%
الواجبات المنزلية	00	00%
الأمثلة الكثيرة والتطبيقات	11	55%
المجموع	12	100%

تمثل طرائق التدريس مجموعة من الخطوات التي ينتهجها المعلم بهدف إيصال المعلومة إلى المتعلم وترسيخها في ذهنه، حيث أجمع (55%) من المتعلمين على أنّ الأمثلة الكثيرة والتطبيقات هما أفضل طريقتين لترسيخ درس القواعد اللغوية، وهما اللتين تساعدان على الفهم والاستيعاب فالأمثلة الكثيرة المتنوعة تجعل المعلم يُشير إلى حالات كثيرة لم يكن ليذكرها لولا ورودها في الأمثلة كما أنّ التطبيقات تساعد على استثمار ما تلقاه المتعلم وتمكّنه من معرفة درجة استيعابه للدرس. في حين نجد أنّ نسبة (10%) من المتعلمين يرون بأنّ طريقة الشرح هي الأفضل لأنّها تمكنهم من الاستيعاب بشكل جيد.

وبالتالي يمكن القول بأنّه لا بدّ من التنوع في الطرائق خلال الحصّة الواحدة، فكلّ متعلم والطريقة التي تناسبه وذلك راجع إلى الفروق الفردية بينهم، ومن ثمة فلا يمكن الحكم على أنّ هناك طريقة أفضل من أخرى فإذا كانت طريقة معيّنة تناسب فئة فهذا لا يعني أنّها بالضرورة تناسب فئة أخرى، فالمتعلمون متفاوتون من حيث درجة استيعابهم وفهمهم.

السؤال السادس: هل تسعى إلى استيعاب القواعد اللغوية؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	95%
لا	01	5%
المجموع	20	100%

كانت جلّ الإجابات على هذا السؤال بنعم حيث تقدّر نسبتهم بـ (95%) فهناك من المتعلّمين من يسعى إلى استيعاب القواعد اللغوية، من خلال التّركيز أثناء شرح المعلّم، وكذا من طريق السؤال والاستفسار، ومن خلال المراجعة، وحفظ القاعدة، وإيجاز التطبيقات التي يُكلّف بها من قبل معلّمه، فضلا على حضور السّاعات الإضافية من طرف المعلّم -حصّة استدرارك-. وذلك من أجل إتقان قواعد اللغة العربيّة، حيث رأوا بأنّها ضروريّة في حياتهم اليوميّة تُساهم في قراءة القرآن بشكل صحيح، من خلال النطق السليم، والتّركيب الجيّد دون أخطاء كما تسهم في تكوين شخصيتهم كما تمكّنهم من التّفاعل في الواقع التعليمي.

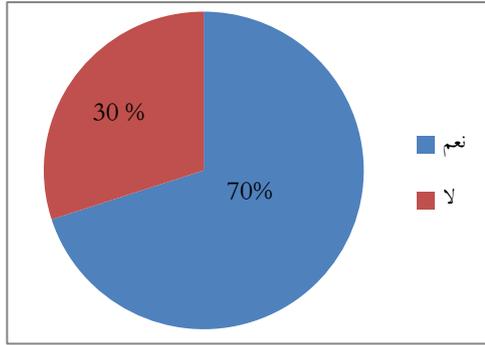
بينما نجد متعلّم واحد أي ما نسبته (5%) لا يسعى لاستيعاب القواعد اللغوية ومرّد ذلك ما أثبتته البحوث التربويّة وما أكّدت عليه نتائج الاستبانات ولعل من أسبابه¹:

— صعوبة مواضيع القواعد اللغوية وتشعبها.

— عدم اهتمام المتعلّم بهذا الميدان.

¹ أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربيّة، ص 244.

السؤال السابع: هل تتوقع أن تلقى القواعد نفسها في المرحلة الثانوية (الأولى ثانوي):



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	70%
لا	06	30%
المجموع	20	100%

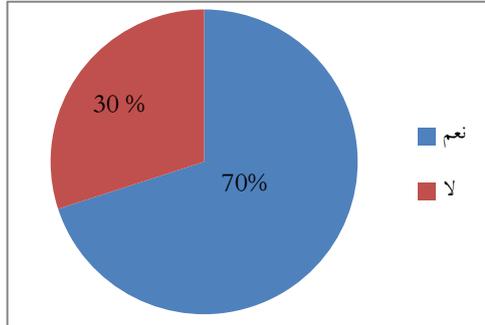
توضّح النسب الواردة في الجدول أنّ (70%) من المتعلّمين يتوقّعون أن يجدوا القواعد نفسها في المرحلة الثانوية (الأولى ثانوي)؛ لأنّ المحتويات يكمل بعضها البعض، والدّروس يرتبط اللاحق بالسّابق مع زيادة طفيفة في محتواها لكي يتماشى والمستوى أو المرحلة الثانوية، وفي هذا اتّفق المعلّمون والمتعلّمون حيث رأى كلّ منهم أن مراعاة التسلسل والتّكامل في تهيئة البرامج والمحتويات تساعد على تحسين المستوى اللّغوي للمتعلّم.

وبالتّالي فكلّ مرحلة تعليميّة تكون ذو صلة بالمرحلة السّابقة والمرحلة اللاحقة لها، إذ تُعاد بعض الدّروس التي تمّ دراستها في مرحلة سابقة مع شيء من التعمّق، ففي المرحلة المتوسطة تناول المتعلّم القواعد بصفة أقلّ تعقيداً وصعوبة، وذلك مراعاةً للمستوى التّعليمي الذي وصل إليه المتعلّم، لذلك من المفترض أن يُراعى أثناء وضع البرامج مبدأ التّكامل والتّدرّج.

وعليه فإنّنا من خلال توقعات معلّمي المرحلة المتوسطة نجد أنّ دروس النّحو والصّرف المقرّر تدريسها للسنة أولى ثانوي هي تكملة للمرحلة المتوسطة ويرجعون ذلك إلى مبدأ التّدرّج من السّهل إلى الصّعب ومن البسيط إلى المعقّد، حيث تؤكّد إجابات المتعلّمين أنّ الدّروس نفسها في المرحلتين، إلا أنّه في المرحلة الثانوية يتمّ توسيع بعض المفاهيم ومراجعتها وتثبيت المعارف المكتسبة.

فصل ثانٍ:..... صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

السؤال الثامن: هل ترى ضرورة التوحيد بين محتوى القواعد في المرحلتين (السنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي)؟.



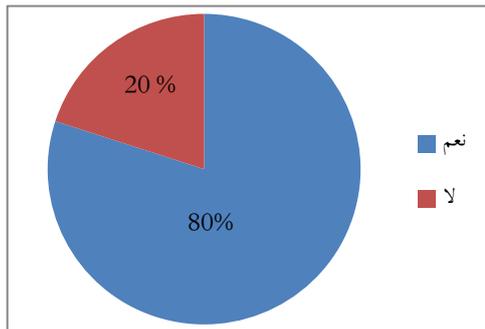
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	70%
لا	06	30%
المجموع	20	100%

استنادًا إلى النتائج التي ترجمها الجدول يتضح أنّ نسبة كبيرة من المتعلمين ترى ضرورة التوحيد بين محتوى القواعد في المرحلتين؛ وذلك لأنّ كل المعارف يكمل بعضها بعضًا، فلا يجب بتر المعلومات، بل ينبغي أن يكون محتوى القواعد اللغوية في المرحلة المتوسطة ذو صلة بمحتوى القواعد في المرحلة الثانوية وذلك من أجل تأقلم المتعلمين مع دروس القواعد في المرحلة الثانوية لذلك وجب التوحيد حتى لا يحسّ المتعلم بتغيّر كبير، كما يعمل هذا التوحيد على عدم تشتت المتعلم، ولا يتغيّر عليه الجوّ الدراسي، وحتى لا يجد المتعلم نفسه أمام واقع تعليمي صادم.

أمّا الفئة الثانية التي ترى بأنّه ليس من الضرورة توحيد محتوى القواعد بين المرحلتين راجع إلى بعض الدروس التي تبعث الملل، فكما صرح بعض المتعلمين فهم لا يريدون التعرض كما تمّ التطرق إليه من قبل بل يبحثون عمّا هو جديد في مرحلة جديدة وهي المرحلة الثانوية -السنة أولى ثانوي-

ب. تحليل الاستبانات الخاصة بمتعلمي المرحلة الثانوية:

السؤال الأول: هل توجّهن إلى الشعبة الأدبية برغبة منك؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	80%
لا	04	20%
المجموع	20	100%

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

تعدّ الرغبة من أهم الشروط التي ينبغي توفرها من أجل تحصيل معرفي مقبول، لذلك وجدنا نسبة (80%) من المتعلمين من توجّهوا إلى هذه الشعبة برغبة منهم ولعلّ مردّ ذلك وعيهم بمدى قدراتهم، ومعرفتهم بمواطن القوّة والضعف في تحصيلهم العلمي والمعرفي، وما المواد التي يتقنونها ويستسهلونها ومن هنا حدّدت هذه الفئة الشعبة التي ترغب في دراستها.

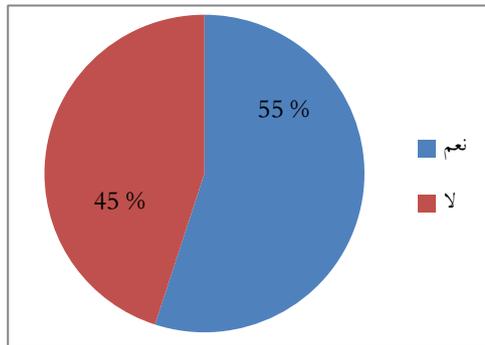
أمّا الفئة المتبقية من المتعلمين، فقد مثّلت نسبتهم بـ (20%)، فهؤلاء لم يتوجّهوا إلى الشعبة الأدبية برغبة منهم، بل تمّ توجيههم إليها، نظرًا إلى عدم حصولهم على علامات جيّدة في المواد العلمية، وقد ذكر بعض المتعلمين جملة من الأسباب التي جعلتهم لا يرغبون في التوجّه إلى هذه الشعبة من بينها:

– نظرة المجتمع الدونية لهذه الشعبة حيث يعتبرون أنّه لا يتوجّه إلى هذه الشعبة إلى ضعاف المستوى.

– كذلك التوجّه إلى هذه الشعبة غير كفيل بتحقيق طموحات بعض المتعلمين الذين لديهم طموحات مستقبلية لا يمكن أن تتحقّق بتوجّههم إلى الشعبة الأدبية.

ومن ثمّ يمكن القول: إنّ التوجّه إلى شعبة دون أخرى مرتبط بدرجة كبيرة إلى ميل المتعلم ورغبته.

السؤال الثاني : هل تجيد الإعراب؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	55%
لا	09	45%
المجموع	20	100%

تُحِيلنا نتائج الجدول أنّ (55%) من المتعلمين يجيدون الإعراب ويعود ذلك إلى اهتمام المتعلم ورغبته في إجادة الإعراب واثقانه، ويعود أيضا إلى الممارسة والتّطبيق، ومراجعة الدّروس في

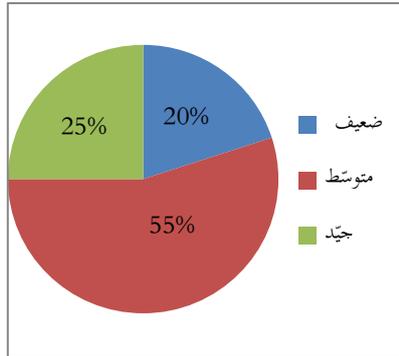
فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

أوانها، كما أنّ للمعلّم دور في هذا، وذلك من خلال حسن الشرح وطريقته في التبسيط، كما تؤكّد بعض الدراسات أنّ حبّ المادة من حبّ المعلم، وهذا كفيل يجعل المتعلّم يحاول إتقان المادة عامّة والإعراب بصفة خاصّة.

في حين نجد أنّ (45%) من المتعلّمين لا يتقنون الإعراب ويرجع ذلك إلى عدم اهتمام المتعلّم بالجانب التطبيقي، وكثيراً من المتعلّمين من يعتمد على الحفظ دون الفهم مما يجعله يستصعب الإعراب حتّى ولو أدرك القاعدة التحوّية، إضافة إلى ذلك أنّ غالبية المتعلّمين همهم الحصول على النّقطة، ومن ثمّ عدم ثبات القاعدة في الذهن، إذ سرعان ما تزول بمجرد الانتهاء من الامتحان.

وعليه فمن المفترض على المعلم أن يحسّس المتعلّم بأهميّة الإعراب حتّى يُقبل على دراسته.

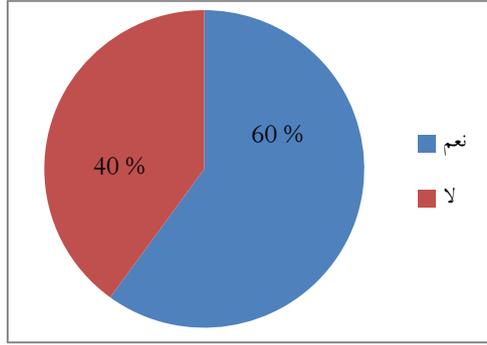
السؤال الثالث: ما مدى استيعابك لمحتوى القواعد اللغوية؟



النسبة المئوية	التكرار	الاحتمالات
20%	04	ضعيف
55%	11	متوسط
25%	05	جيد
100%	20	المجموع

إنّ فئة المتعلّمين الذين سطرّوا إجاباتهم بملاحظة (متوسط) تحتلّ أعلى نسبة حيث قدرت بـ(55%)، في حين نجد من المتعلّمين الذين كانت إجاباتهم بملاحظة (جيد) تحتلّ المرتبة الثانية بنسبة (25%) وفي المرتبة الأخيرة فئة المجهين بملاحظة (ضعيف) بنسبة (20%) ولعلّ التفسير المنطقي لهذا التّفاوت في النسبة يرجع إلى الفروق الفردية بين المتعلّمين، حيث أنّ هؤلاء متفاوتين من حيث قدراتهم العقلية وقدرتهم على الفهم والاستيعاب، بحيث تختلف كفاءاتهم من متعلم إلى آخر.

السؤال الرابع: هل تكوّنت جيّدًا خلال السنوات الماضية في نشاط القواعد اللغويّة؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	60%
لا	08	40%
المجموع	20	100%

نلمس من خلال إجابات المتعلّمين التي تُوضّح أن أغليبتهم تكوّنوا جيّدًا خلال السنوات الماضية في نشاط القواعد اللغويّة، وقُدّرت نسبتهم بـ (60%)، ويتجلى ذلك في استثمارها في احاديثهم وكتابتهم، بل يمكن القول بأنّها تظهر بصورة واضحة في مشاركاتهم الفعّالة، كما أنّ تكوين المتعلّم في هذا النّشاط مرتبط بمدى حرصه على الفهم والاستيعاب ورغبته في ذلك.

إلاّ أنّ نسبة (40%) من المتعلّمين أكّدوا على أنّهم لم يتكوّنوا جيّدًا خلال السنوات الماضية في نشاط القواعد اللغويّة، وذلك راجع إلى مستوى المتعلّم وطريقة تدريس هذا النّشاط ممّا يُولّد صعوبة لديه في الفهم إذ أنّ الصّعوبة تعود إلى "سوء الطّريقة في تعليمها، وضعف الرّغبة في تعلمها"¹، "والنتيجة المحتومة لهذا الحال أن يُصبح الغرض من دراسة القواعد اللغويّة هو اجتياز الامتحان فقط"².

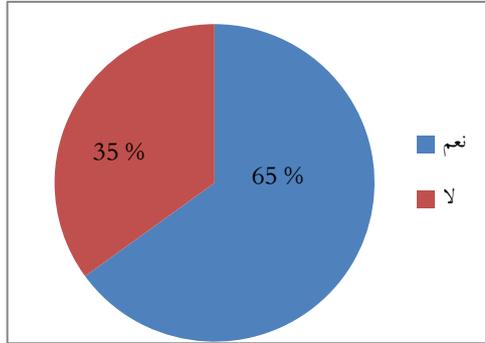
وعليه فإنّ التّكوين الجيّد للمتعلّم في نشاط القواعد يعود إلى قدرة المتعلّم ورغبته في الفهم دون أن ننسى ما للمعلّم من دور فعّال في تكوين المتعلّم.

¹ سليمان بن إبراهيم العايد، تعليم اللغة العربيّة بين وهم الصّعوبة وعجز المتعلّم، محاضرة أقيمت مساء يوم الثلاثاء الموافق 03/04/2001، ص15.

² مر.ن، ص.ن.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

السؤال الخامس: هل ثمة تماثل بين القواعد اللغوية في هذه المرحلة وبين ما تلقته في المرحلة السابقة (السنة الرابعة متوسط).



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	65%
لا	07	35%
المجموع	20	100%

حسب ما يوضحه الجدول أنّ نسبة (65%) من المتعلمين يؤكّدون على أنّه ثمة تماثل بين القواعد اللغوية في السنة أولى ثانوي والسنة الرابعة متوسط، وهذا يدلّ على أنّ هناك تكامل بين المحتويات، إذ لا بدّ من مراعاة الاستمرارية في وضع البرامج، وذلك من خلال الارتقاء بالخبرات والمهارات المطلوبة من حيث الصعوبة والتعقيد، والاتّساع والعمق، فكّما انتقل المتعلّم من حلقة إلى أخرى من حلقات المستوى أو من مرحلة إلى أخرى¹.

ومن ثمّ فإنّ التتابع والاستمرارية هما المعياران الأساسان في وضع المقررات الدراسية، ممّا يسمح للمتعلّم باسترجاع التغذية الراجعة.

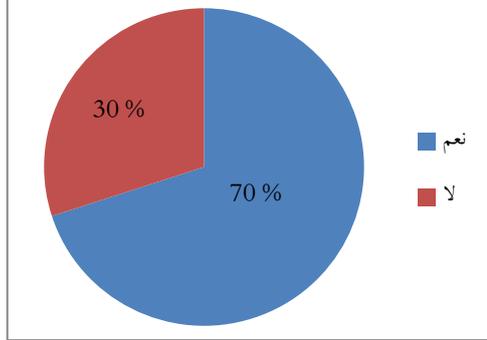
كما أنّ التّغيير الجذري لمحتوى القواعد اللغوية بين السنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي سيؤثر سلبيًا على التّحصيل المعرفي للمتعلّم.

وهذا التّماثل بين قواعد السنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي سيساعد المتعلمين على دخول جو هذه المرحلة بكثير من التّفاؤل.

¹ رحيم يونس كروالعزاوي، المناهج وطرائق التدريس، دار دجلة، عمّان، الأردن، ط1، 2009، ص141.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

السؤال السادس: هل وجدت أن استيعابك للقواعد اللغوية في هذه المرحلة مقترن بالمرحلة التي قبلها.



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	70%
لا	06	30%
المجموع	20	100%

تُظهر نتائج الجدول إجابات المتعلمين التي كان أكثرها يثبت ارتباط المرحتين (الرابعة متوسط، والأولى ثانوي)، بعضها ببعض من حيث محتوى القواعد اللغوية، ممثلة بنسبة (70%) ذاكين أن استيعابهم تلك القواعد في هذه السنة التعليمية، إنما مرده اقتران محتوى القواعد للسنة الرابعة بمحتوى الأولى ثانوي، وأنه مكمل له، حيث إنَّ الحال، والتعت، والبدل، والتوكيد – التي كانت من بين الموضوعات التي عدها المتعلمون – هي موضوعات سبق تناولها في المرحلة التي تسبقها ومن ثمَّ بدا لنا أن إعادة برمجة درس التتابع ضمن محتويات القواعد للسنة أولى ثانوي، كان مفاده ترسيخ شروط كل منها في ذهن المتعلم، إذا ما أعطى عدّة استجابات لمثير ما فإنَّ الاستجابة التي تتكرر أو تتردد أكثر من غيرها هي الاستجابة التي يتعلمها المتعلم¹.

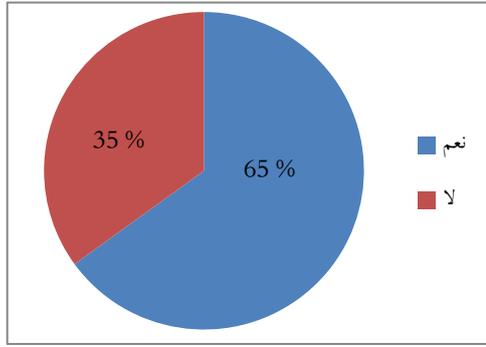
بينما تردّد بعض المتعلمين مجيبين أن استيعابهم لقواعد اللغة محدود في هذه السنة التعليمية أنه ليس مقرونًا بسابقه من حيث الدروس الصرفية والنحوية، وقد وجدنا من خلال مساءلتنا هؤلاء أن السبب راجع في الأساس إليهم؛ ففانك الشيء لا يعطيه، إنهم من الفئة التي لا تحتزن المعارف وليس لهم القدرة على استرجاعها، بل إنَّ نسبة الذكاء تبدو محدودة لديهم، لأننا من خلال إجراء مقارنة بين المحتويين للسنتين المذكورتين، وقفنا على تشابه غير مخفي بين الدروس، فمثلا في السنة

¹ مصطفى ناصف، نظريات التعلم، دراسة مقارنة، تر: علي حسين حجاج، مر: عطية محمود هنا، عالم المعرفة، (د ط)، 1983، ص 25.

فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوي

الرابعة متوسط يُقدّم درس تقديم المبتدأ وجوبًا وجوازًا وتقديم الخبر وجوبًا وجوازًا، حذف المبتدأ وجوبًا وجوازًا وحذف الخبر وجوبًا وجوازًا وتقديم في السنة أولى ثانوي درس المبتدأ والخبر بأنواعهما حيث تندرج هذه الدروس ضمن الجملة الاسميّة، إذ أنّ الدروس المذكورة سابقا تبدو متشابهة؛ إلاّ أنّه يتمّ التطرق إليها في كلّ من جوانب مختلفة عمّا تمّ التطرق إليه في السنة السابقة (الرابعة متوسط).

السؤال السابع: هل ثمة تقدّم في درجة استيعابك للقواعد اللغويّة مقارنة بالعام الماضي (السنة الرابعة متوسط)؟

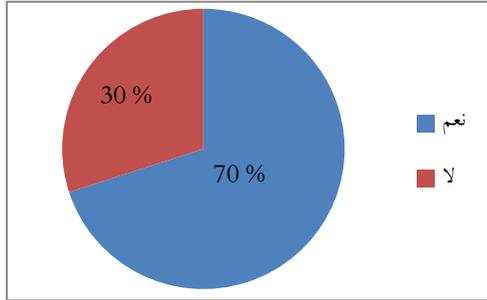


الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	65%
لا	07	35%
المجموع	20	100%

يبدو من خلال إجابات المتعلّمين أنّ ثمة تقدّم في درجة استيعابهم للقواعد اللغويّة مقارنة بالسنة الرابعة متوسط، إذ قدّرت نسبتهم بـ (65%)، وسبب ذلك أنّهم أصبحوا متخصصين في الأدب، وخاصة أنّ أغلبيتهم توجّهوا إلى هذه الشّعبة برغبة منهم، حيث تكون اللغة العربيّة مادة أساسية بالنسبة إليهم ممّا يجعلهم يجتهدون في تحسين مستواهم ودراسة اللغة العربيّة بكلّ فروعها ومن ثمّ سيتمكّنون من القواعد أكثر ويكون استيعابهم أكبر.

بينما نسبة (35%) من المتعلّمين أكّدوا على أنّه ليس ثمة تقدّم في درجة استيعابهم للقواعد اللغويّة مقارنة بالسنة الرابعة متوسط نظرًا لكثرة التّفصيل في المسائل اللغويّة في هذه السنة مقارنة بالسنة التي قبلها، ففي السنة الرابعة متوسط كانت تدرّس القواعد بشكل مبسّط فتسهّل عمليّة الاستيعاب لدى المتعلّم، وهذا ما يعمل على مراعاته واضعوا البرامج والمحتويات لأنّه بطبيعة الحال كلّما انتقل المتعلّم إلى مرحلة تعليميّة أكبر كلّما ازدادت الدروس صعوبة وتعقيدًا.

السؤال الثامن: أيّ المحتويات تراها أبسط قواعد اللغة في هذه المرحلة أم في المرحلة المتوسطة؟



الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	70%
لا	06	30%
المجموع	20	100%

يُوضّح الجدول أنّ نسبة (70%) من المتعلّمين أقرّوا بأنّ محتوى القواعد اللّغويّة في السّنة الرابعة متوسّط أبسط من محتوى القواعد في السّنة أولى؛ ذلك لأنّ السّنة السّابقة أقلّ مستوى وأنّ السّنة أولى ثانوي تعدّ مرحلة التّخصّص كما أنّ المحتوى في هذه السّنة أكثر تعقيداً و شمولاً «إذ يراعي في صياغة البرامج مبدأ التدرّج من السّهل إلى الصّعب أو من البسيط إلى المعقّد»¹، كما يراعي أيضاً الوقت المناسب لتقديم هذا الجزء من المحتوى،² إضافة إلى مراعاة المرحلة العمريّة للمتعلّم.

أمّا بالنّسبة للمتعلّمين الّذين يرون بأنّ محتوى القواعد في السّنة أولى ثانوي أبسط فُدّرت نسبتهم بـ (30%) وذلك راجع إلى النّضج العقلي للمتعلّم، ووعيه وإحساسه بأهميّة المرحلة الّتي هو بصدد اجتيازها.

خلاصة الفصل:

يظهر جليّاً من نتائج تحليل أسئلة الاستبانات أنّ ثمة مشكلات مختلفة مرتبطة بصعوبة محتوى القواعد اللّغويّة في المرحلتين (المتوسطة والثانويّة)، وكذا أعداد المتعلّمين في الصّف الواحد وعدم اهتمام المتعلّمين بالواجبات المنزليّة وعدم كفاية الوقت المخصّص لهذا النّشاط وغيرها كثير وهذا يُلزم كل طرف في العمليّة التّعليميّة وبخاصّة (المعلّم) ألاّ يغفل حقيقة مؤكّدة وهي الفروق الفرديّة بين المتعلّمين الّذين يتفاوتون في ذاكرتهم وذكائهم وميولهم.

¹ رحيم يُونس كرو العزاوي، المنهاج وطرائق التّدرّيس، ص141.

² مر.ن، ص.ن.

خاتمة

انطلاقاً من المتابعة الميدانية التي أجريناها في مؤسسات تعليمية (متوسطة وثانوية)، ومن خلال تحليل الاستبانات المقدمة لمعلمي ومتعلمي السنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي، أمكننا الوقوف على جملة من النتائج أبرزها:

1. ضيق الوقت أسهم بشكل كبير في تدني مستوى المتعلمين، فقلة الوقت المخصص لتدريس القواعد لا يكاد يكفي، فلا يجد المعلم متسعاً من الوقت للتطبيق على هذه الموضوعات، وهذا ما يشتكي منه أساتذة التعليم المتوسط والثانوي على السواء؛ إذ عدم تخصيص حجم ساعٍ يجعل المعلم أمام معضلة إنهاء البرنامج؛ بل اقتصره على تقديم محتوى القواعد دون دعمها بالتمارين التطبيقية.
2. أن تعلم القواعد اللغوية يحتاج إلى اتباع طرائق تُتيح للمتعلمين استيعابها بشكل جيد، وقد وقفنا من خلال إجابات المعلمين على أنه لا يوجد اختلاف في طريقة تقديم المحتوى اللغوي بين المرحلتين المذكورتين آنفاً.
3. أن تعلم القواعد اللغوية يقتضي أن يكون المتعلم ذا كفاءة لغوية جيدة، مبنية على خلفيات مرجعية، تتيح له فهم ذلك الموضوع؛ لأنّ المسائل اللغوية مُتصل بعضها ببعض.
4. من خلال اطلاعنا على المحتويات أمكننا أن نلمس أنّ هناك تقارباً في الموضوعات بين محتوى القواعد في كتاب السنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي، من ذلك درس الجملة الواقعة حالاً للسنة الرابعة متوسط ودرس الحال في السنة أولى ثانوي.
5. موضوعات السنة أولى ثانوي هي امتداد لمعطيات السنة الرابعة متوسط من نحو: تقديم المبتدأ والخبر وحذفهما في السنة الرابعة متوسط، والمبتدأ والخبر وأنواعهما في السنة أولى ثانوي.
6. أنّ درجة استيعاب القواعد اللغوية في السنة أولى ثانوي مقترنة بدرجة استيعابه في السنة الرابعة متوسط، باعتبار أنّ الدروس متسلسلة وكلّ يكمل بعضه بعضاً.
7. أنّ محتوى قواعد اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط أبسط من محتوى القواعد في السنة أولى ثانوي، وهو أمر منطقي إذ لا بُدّ من مراعاة مبدأ التدرج في تقديم المعرفة.

8. ينبغي أن يشرف على تدريس اللغة العربيّة في المرحلتين المدرستين معلّم كفء ضليع في الصّرف والنّحو، يمكنه أن يحقق أهداف كل مرحلة تعليميّة من خلال: اتقانه طريقة العرض، وتوزيع الحجم السّاعي، وترغيب المتعلّمين في فهم المادّة والإقبال عليها،

9. الاهتمام بالجانب النّفسي في المرحلتين ضرورة لا يُستغنى عنها، وهو ذو أثر إيجابي غير مخفي على تلقي المتعلّم للمعرفة اللّغويّة، مثال ذلك: مراعاة الفروق الفرديّة بين متعلّم وآخر، فيؤخذ بالحسبان تفاوتهم في فهم القاعدة، ومن ثمّ تصاغ المحتويات وفق مبدأ التّدرج ، والتّكامل المعرفي.

مّا سبق أمكن اقتراح مجموعة من التّوصيات نرى أنّه من شأنها أن تسهم في تحقيق أهداف البحث وأن تمهد الطّريق لدارسين آخرين يُعنون بجوانب أخرى منه، من ذلك:

- ✓ ضرورة العناية بالقواعد اللّغوية في صياغة المحتويات، وإعطائها النّصيب الأوفر من محتوى الكتاب.
- ✓ زيادة الحجم السّاعي لنشاط القواعد، فالوقت المخصص لتدريسه غير كاف لبعض الموضوعات.
- ✓ ضرورة مراعاة التّكامل والاستمرارية أثناء صياغة المحتويات اللّغوية.
- ✓ مراعاة ترتيب الدّروس، إذ يجب أن يكون هناك تسلسل منطقي يسهم في عمليّة الاسترجاع ومن ثمّ تحقيق الاستيعاب.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 08 ماي 1945
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

استبانة خاصة بأساتذة المرحلة المتوسطة

إيماننا منّا بدور القواعد اللغوية في خدمة التعلّيمية والبحث العلمي، وذلك بهدف تلبية احتياجات المتعلّمين من خلال اعتماد طرائق وأساليب محكمة من طرف المعلّم مع ما يتماشى والتّطورات العلمية في عصرنا الحالي، حاولنا من خلال دراستنا هذه الكشف عن أهمّية القواعد اللغوية، ومدى حاجة المتعلّمين لفهمها وذلك في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي بعنوان:

" أثر تعليم قواعد اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط على السنة أولى ثانوي

– مؤسّسات قالمة أنموذجا –"

إشراف الأستاذة

لطيفة رواجية

إعداد الطالبة:

◆ بثينة بوشاهد

ندعو بطيب خاطر الأساتذة الأفاضل إلى إمدادنا بالعون للإجابة عن الأسئلة الواردة في هذه الاستبانة ولكم منا الشكر الجزيل، وفائق الاحترام والتقدير.

ملاحظة: ضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

معلومات خاصة بعينة الإجابة:

- اسم المؤسسة: عبده السعيد - الفجوج -
 - الجنس: ذكر أنثى
 - المؤهل العلمي: ليسانس في اللغة العربية وآدابها.
 - الخبرة: 24 سنة.
 - هل تلقيت تكويناً قبل العمل: نعم لا

أسئلة الاستبانة:

- 1- هل تعتقدون أنّ محتوى القواعد في كتاب السنة الرابعة متوسط مهمّ في هذه المرحلة؟
 نعم لا
- لم؟ لأنّ المحتوى في المقرّر يفوق قدرات التلاميذ ودرجة استيعابهم لا تتعدى 20%.
- 2- هل يتماشى وميول المتعلمين؟
 نعم لا
- 3- هل يتناسب وقدرات استيعابهم؟
 نعم لا
- 4- هل الأمثلة التوضيحية بسيطة أم معقدة؟
 بسيطة معقدة
- 5- هل هذا المحتوى كفيل بتحقيق الأهداف المسطرة لهذه المرحلة؟
 نعم لا
- لم؟ لأنّ الأهداف المسطرة لهذه المرحلة تكون الملحق الأساس في ذلك، ولكن تتفاوت نسبة تحقيقها من مرحلة إلى أخرى.
- 6- هل الحجم الساعي كافٍ لإنجاز محتوى القواعد اللغوية؟
 نعم لا
- 7- هل ثمة صعوبات في تقديم محتوى القواعد اللغوية؟
 نعم لا

ما هي؟ عدم قدرة بعض المتعلمين على استيعاب القواعد من الوهلة الأولى وهذا يؤدي إلى مللهم وتركهم الدرس مما يصعب على المعلم التحكم في الصف وإعادة تنظيمه.

8- هل يؤثر عدد المتعلمين على استيعاب محتوى القواعد اللغوية؟

نعم لا

9- هل يتمّ توظيف القواعد اللغوية في الوضعيات الإدماجية؟

نعم لا

10- إلام يعود ضعف استيعاب المتعلمين لمحتوى القواعد اللغوية؟

- الفوضى، عدم التحكم في الصف، الملل، كثرة عدد المتعلمين، عدم الاعتماد على الطريقة المثلى للايضاح والتبسيط.

11- هل تلمسون صعوبات لدى المتعلمين في فهم القواعد؟

نعم لا

- هل يتجلى ذلك في قواعد الصرف أو النحو؟

الصرف النحو

لم؟ غياب القاعدة في النحو لتشعبه وعدم قدرة المعلم على تبسيط الفكرة لدى التلميذ.

12- في اعتقادكم، هل ثمة تواصل معرفي بين محتوى القواعد في كتاب السنة الرابعة متوسط (بعدها مرحلة

انتقالية) وبين محتوى القواعد في كتاب السنة أولى ثانوي؟

نعم لا

لم؟ لأنّ القواعد هي نفسها في المرحلتين والسنة الرابعة متوسط تُعدّ همزة وصل بين هذه السنة والتي تليها.

13- ما هي الحلول المقترحة للرفع من مستوى المتعلمين في محتوى القواعد اللغوية؟

- التركيز على مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب.

- الإكثار من التدريبات.

- الإكثار من الأمثلة البسيطة؟

- استعمال الطريقة المثلى لإيصال المعلومات.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 08 ماي 1945

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استبانة خاصة بأساتذة المرحلة الثانوية

إيماننا منّا بدور القواعد اللغوية في خدمة التعليميّة والبحث العلمي، وذلك بهدف تلبية احتياجات المتعلمين من خلال اعتماد طرائق وأساليب محكمة من طرف المعلم مع ما يتماشى والتطورات العلمية في عصرنا الحالي، حاولنا من خلال دراستنا هذه الكشف عن أهمية القواعد اللغوية، ومدى حاجة المتعلمين لفهمها، وذلك في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي بعنوان:

" أثر تعليم قواعد اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط على السنة أولى ثانوي

– مؤسّسات قالمة أنموذجا –"

إشراف الأستاذة

لطيفة رواجية

إعداد الطالبة:

◆ بثينة بوشاهد

ندعو بطيب خاطر الأساتذة الأفاضل إلى إمدادنا بالعون للإجابة عن الأسئلة الواردة في هذه الاستبانة ولكم منا الشكر الجزيل، وفائق الاحترام والتقدير.

ملاحظة: ضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

معلومات خاصة بعينة الإجابة:

- اسم المؤسسة: ثانوية الإخوة الشهداء بن صويلح.

- الجنس: ذكر أنثى

- المؤهل العلمي: ليسانس

- الخبرة: 17 سنة

- هل تلقيت تكويناً قبل العمل: نعم لا

أسئلة الاستبانة:

1. هل الحجم الساعي المخصّص بتقديم القواعد اللغوية كافٍ؟

نعم لا

2. هل محتوى القواعد اللغوية يتناسب ورغبات المتعلمين؟

نعم لا

3. ما مدى تجاوب المتعلمين مع محتوى القواعد اللغوية؟

ضعيف متوسط ممتاز

- وكيف تنظر إلى مشاركة المتعلمين؟

نظرة إيجابية حالة من الفوضى لا يسمح بالمشاركة

4. هل التدريبات الموجودة في الكتاب المدرسي كافية لاستيعاب القواعد اللغوية؟

نعم لا

مثلاً؟ لأنّ القواعد اللغوية تحتاج أكثر من مثال لإمكانية استيعابها وهذا لا يتوافق مع الموجود في الكتاب المدرسي.

5. كيف يتم تقويم محتوى القواعد اللغوية؟

- من بداية الحصّة إلى نهايتها

- من خلال حصّة الإدماج x

- اعتبارات أخرى: من خلال اختبارات وتقويمات.

6. ما الأهداف من تدريس محتوى القواعد اللّغويّة في هذه المرحلة؟

- تمكين الطّالب أو التّلميذ من القراءة الصّحيحة وأن يكتسب القدرة على استعمال اللّغة استعمالاً صحيحاً وتعويده على التّعبير السّليم.

7. ما هي الطّريقة المثلى التي ترون فيها تفاعل المتعلّمين وإياكم؟

الطّريقة الإلقائيّة الطّريقة الاستنباطيّة x الطّريقة القياسيّة

8. ما هو تقييمك لمستوى المتعلّمين في محتوى القواعد اللّغويّة؟

- مستوى لا بأس به ولكن علينا المثابرة أكثر وأن يعطى الوقت الكافي لتدريسها.

9. هل ثمة صعوبات في تقديم محتوى القواعد اللّغويّة؟

نعم x لا

- فيم يتحلّى ذلك:

القواعد الصّرفيّة القواعد النّحويّة x

علّل؟ لضيق الوقت وعدم الإكثار من الأمثلة الّلازمة التي تساعد على فهمها وتبسيطها ليسهل استيعابها.

10. هل مردّد تلك الصّعوبات إلى المرحلة المتوسّطة؟

نعم x لا

لم؟ لأنّ هذه المرحلة هي مرحلة إثراء المعارف والقدرة على معرفة اللّغة العربيّة.

11. ماذا تمثل السّنة الرّابعة متوسّط بالنّسبة لمتعلمي السّنة الأولى ثانوي؟

- تمثل نقطة اتصال بين مراحل التّعليم الأخرى.

12. هل تلاحظ أنّ المتعلّمين يستثمرون القواعد اللّغويّة التي تلقّونها في المرحلة المتوسّطة في هذه المرحلة؟

نعم x لا

كيف ذلك؟ من خلال التعبير والمشاركة في القسم، ومن خلال الإجابات الشفوية ومختلف الممارسات الأخرى.

13. ماذا تقترحون حلولاً من شأنها أن تسهّل عمليّة تدريس القواعد اللّغويّة؟

- إعطاء الوقت الكافي لتدريسها.
- إثارة الدافعيّة من قبل الأستاذ للمتعلّمين لزيادة مشاركتهم وحبهم لهذه المادّة مما يسهل عمليّة تدريسها.
- الإكثار من التّمارين والواجبات المنزليّة.
- الاستعانة بكتب الشّروح والمراجعات.
- العودة إلى المكتبات والمطالعة المستمرّة.

استبانة خاصة بتلاميذ السنة الرابعة متوسط

1. هل القواعد اللغوية المضمنة في الكتاب معقدة؟ هل تجد صعوبة في استيعابها؟

نعم لا

لم؟ لأنّ الأستاذة لا تستطيع شرحها، كما أنّ كتاب الجيل الثاني غير متوقّر.

- فيم تكمن الصّعوبة (الصّرف أو النّحو)؟

الصّرف النّحو

علّل إن أمكن: لا أستطيع فهمه لتعدّد القواعد للدرس.

2. هل الشّواهد والأمثلة المستعملة في درس القواعد اللغوية واضحة؟

نعم لا

3. هل محتوى القواعد المقدم في هذه المرحلة محتوى هادف؟

نعم لا

لم؟ لأنّ الدّروس ليست مبسّطة و هذا ما يجعلها ليست في متناول الجميع و لا ينفعنا في شيء.

4. هل تكلفون بأعمال موجهة؟

نعم لا

5. هل تسعى إلى استيعاب القواعد اللغوية؟

نعم لا

كيف ذلك؟ أقوم بكل التمارين وإعادة مراجعة الدرس في المنزل.

6. هل تتوقّع أن تلقى القواعد نفسها في المرحلة الثّانوية (الأولى ثانوي)؟

نعم لا

لم؟ لأنّ كل الدّروس تمثّل سلسلة من الحلقات وكل عام يحتوي على دروس تكمل دروس العام الماضي.

10. هل ترى ضرورة التّوحيد بين محتوى القواعد في المرحلتين (السنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي)؟

نعم لا

لم؟ من أجل تأقلم التلميذ مع دروس الثّانوية، وحتى لا يجد التلميذ نفسه أمام تغيير كبير .

استبانة خاصّة بتلاميذ السنة أولى ثانوي:

1. هل توجهت إلى الشعبة الأدبية برغبة منك؟

نعم لا

2. هل تجيد الإعراب؟

نعم لا

3. ما مدى استيعابك لمحتوى القواعد اللغوية؟

ضعيف متوسط جيد

4. هل تكوّنت جيّدا خلال السنوات الماضية في نشاط القواعد اللغوية؟

نعم لا

5. هل ثمة تماثل بينها وبين ما تلقّيته في المرحلة السابقة (السنة الرابعة متوسط)؟

نعم لا

مثل: المبتدأ والخبر ...

6. هل وجدت أنّ استيعابك للقواعد اللغوية في هذه المرحلة مقترن بالمرحلة التي قبلها؟

نعم لا

لم؟ لأنّ القواعد اللغوية المكتسبة للمرحلة السابقة تمثّل الركيزة والبداية للقواعد اللغوية الحالية

7. هل ثمة تقدم في درجة استيعابك للقواعد اللغوية مقارنة بالعام الماضي؟

نعم لا

علّل: لأنّ العام الماضي شكل قاعدة كانت ركيزة للقواعد اللغوية المقدّمة هذا العام؛ أي أنّ ما يقدم

لنا هذا العام توسيع وتطوير لما قدّم العام الماضي.

8. أيّ المحتويات تراها أبسط، قواعد اللغة في هذه المرحلة، أم في المرحلة المتوسطة؟

- أكيد محتويات مرحلة المتوسط أبسط.

علّل إن أمكن: وذلك لأنّها غير معمّقة.

التوزيع السنوي				
ص	الظواهر اللغوية	ص	القراءة	الكتاب
10	تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا	08	سيارة المستقبل	الكتاب الأول
21	تقديم الخبر وجوبا وجوازا	19	المدنية الحديثة	
29	تقديم المفعول به	27	لا تقهروا الأطفال	
40	حذف المبتدأ وجوبا وجوازا	38	الذبيحة الزرق جنود في خدمة السلم	
48	حذف الخبر وجوبا وجوازا	46	من شمائل الرسول (ص)	
56	الجملة البسيطة	54	القنان محمد تمام	
67	الجملة المركبة	65	الكسوف والخسوف	
74	الجملة الواقعة مفعولا به	73	السكري	
82	الجملة الواقعة حالا	81	الشرول في حياتنا اليومية	
97	الجملة الواقعة نعتا	95	تقناد	
106	الجملة الواقعة جواب شرط	104	في الحث على العمل	الكتاب الثاني
114	الجملة الواقعة مضافا إليه	111	الشباب	
125	الجملة الواقعة خيرا للمبتدأ	123	في سبيل الوطن	
132	الجملة الواقعة خيرا لناسخ	131	الزردة	
139	الجملة الموصولة	137	زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية	
150	التصغير	147	السطرغ . . تحدي الأذكاء	
159	الإدغام	158	كيف خلقت الضفادع	
168	اسم التفضيل	166	السحكة الشاكرة	
182	صيغ المبالغة	181	حديث	
190	التعجب بصيغة ما أفعله	188	محمطوط انت ايها الإنسان البدائي	
197	التعجب بصيغة أفعل به	196	الدور الحضاري للإنترنت	الكتاب الثالث
208	الإغراء	206	التصاريث الثورة الجزائرية	
215	التحذير	213	الهبوط السريعة	
		223	الفخاري العصور	

موقع عيون البصائر الإلكتروني
المعصر الأموي (41هـ - 132هـ)

158	مطالعة موسمية انظار (عدة نسخ) أبي العبد دور	157	تقيد أدبي البحرية الشعرية	155	عزوبت بالغة بحر الطويل	153	تواعد الآفة المدن	150	السنن الأدبية السنن الأوائل في مدح أجدادنا (مكتوب)	09
174	مشهد من مسرحية مجون أبي (أحمد دور)	173	اللفظ والعنى	164	أنواع الجملة الإشائية	164	الفعل وآلته الرسمية	163	بعض الأجزاء النسائية في عهد بني أمية (د/ أحمد طاهر)	
172	بحر الطويل (تسمية)	172	اللفظ والعنى	168	بحر الطويل (تسمية)	168	الفعل الجرد والزبد ومعاني حررك الرباعية	165	من الغزل العفيف (مكتوب من بني أمية)	10
184	الخصائص	184	الخصائص	182	الخصائص	182	اسم الفاعل وصيغ الرباعية	179	الغزل العفوي في عهد بني أمية (د/ أحمد طاهر)	

تتاط الأرواح و بناء و زعميات مستهدفة

elbassair.net

elbassair.net

موقع عيون البصائر للجميع

الرموز	النوع الأدبي	عدد الصفحات	اسم المؤلف	سنة النشر	عدد النسخ	نوع النسخ	الرموز
11	النسخ الأخرى النسخ التراثية	188	اسم المؤلف	192	201	اسم المؤلف والتاريخ والطبع	11
	من مظاهر الصحبة في الشعر الأخرى في مدح عبد الملك بن مروان للاختصاص	198	المسوخ من الصرف	203	206	بحر الكامل	
	الصحبة في المدح والهجاء (د/عويضة)	205	اسم المؤلف والتاريخ والآلة	206	212	المصنعة المشوية	12
	الكتابة في العصر الأخرى (د/عويضة)	902	اسم المؤلف والتاريخ والآلة	206	402	مراجعة	
	الأدب والطريقة (د/عويضة)	702	اسم المؤلف والتاريخ والآلة	206	402	مراجعة	
	تلاوت البيعة (د/عويضة)	196	اسم المؤلف والتاريخ والآلة	206	402	مراجعة	

تتعلق الورد مع و بناء ورميات مستهدفة

elbassair.net

222

فهارس:

- فهرس المصادر والمراجع
- فهرس الموضوعات

فهرس المصادر والمراجع

* القرآن الكريم، برواية ورش عن نافع، مؤسسه الديار المقدسه للطباعة والنشر، ط2،
2008.

أولاً: الكتب القديمة:

- ابن جنّي: (أبو الفتح عثمان ت 392هـ):
 1. المنصف في شرح كتاب التّصنيف للمازني، تح: إبراهيم مصطفى، عبد الله أمين، إدارة إحياء التّراث القديم، القاهرة، مصر، ط1، 1954.
 2. الخصائص، تح: عبد الحميد هندراوي، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط3، 2008.
- الخضري: (محمد بن مصطفى بن حسن الخضري الشافعي):
 3. حاشية الخضري على شرح ابن عيل على ألفية ابن مالك، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- ابن السّراج: (أبي بكر بن سهل ابن سراج النّحوي ت 316هـ):
 4. الأصول في النّحو، تح: عبد الحسن القنلي، مؤسسه الرّسالة، بيروت، لبنان، ط3، 1996.
- ابن مضاء القرطبي: (أبو العباس أحمد بن عبد الرحمن ابن محمد بن مضاء اللخمي القرطبي ت 1196م):
 5. الرّد على النّحاة، تح: شوقي ضيف، دار الفكر العربي، ط1، 1948.

ثانياً: الكتب الحديثة:

- إبراهيم القاعود وآخرون:
 6. المنهاج التّربوي وقضايا العصر، عالم الكتب الحديث، إربد، ط1، 2008.
- أحمد إبراهيم صومان:
 7. أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار زهران للنشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، ط3، 2012.

- بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلاني:
8. أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009.
- بليغ حمدي إسماعيل:
9. استراتيجيات تدريس اللغة العربية، أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2011.
- بوفلجة غيات:
10. التربية والتعليم بالجزائر، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط2، 2006.
- حسان هشام:
11. منهجية البحث العلمي، ديوان المطبوعات، ط2، 2007.
- خليل عبد الفتاح حمّاد وآخرون:
12. استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مكتبة سمير للطباعة والنشر والتوزيع، غزة، فلسطين، ط2، 2014.
- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة:
13. فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، جدارا الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2009.
- 14. أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، والطباعة، عمّان، الأردن، ط2، 2003.
- رحيم يونس كرو العزاوي:
15. المناهج وطرائق التدريس، دار دجلة، عمّان، الأردن، ط1، 2009.
- ردينة عثمان يوسف، خدام عثمان يوسف:
16. طرائق التدريس: منهج، أسلوب، وسيلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2005.

- زكريا إسماعيل:
17. طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د،ط)، 2005.
- سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز:
18. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1،
2004.
- شبل بدران، كمال نجيب:
19. التعليم الجامعي وتحديات المستقبل، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر،
2006.
- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي:
20. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد،
الأردن، جدار للكتاب العالمي، عمّان، الأردن، ط1، 2009.
- 21. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1،
2005.
- عبد الرحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين الدليمي:
22. استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1،
2008.
- عبد الستار عبد اللطيف أحمد سعيد:
23. أساسيات علم الصّرف، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر، ط2، 1999.
- عبد السلام عبد الرحمن جامل:
24. أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن،
ط2، 2002.

- علم الدّين عبد الرّحمن الخطيب:
25. أساسيات طرق التّدريس، الجامعة المفتوحة، ط2، 1997.
- عمار بوحوش:
26. دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1985.
- عمران جاسم الجابوي، حمزة هاشم السلطاني:
27. المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار رضوان للنشر والتوزيع، مؤسسة الصادق الثقافية، عمّان، الأردن، ط2، 2014.
- فاضل ناهي عبد عون:
28. طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط2، 2005.
- فلاح صالح حسين الجبوري:
29. طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2015.
- فهد خليل زايد:
30. الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، (د،ط)، 2006.
- فوزي أحمد سمارة:
31. التدريس: مفاهيم، أساليب، طرائق، مؤسسة الطّريق للتوزيع والنشر، عمّان، الأردن، ط1، 2004.

• محسن علي عطية:

32. الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2008.

33. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006.

• محمد إبراهيم الخطيب:

34. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2009.

• محمد عبيدات وآخرون:

35. منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2009.

• مصطفى الغلايني:

36. جامع الدروس العربية، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط1، 2004.

• مصطفى ناصف:

37. نظريات التّعلّم، دراسة مقارنة، تر: علي حسين حجّاج، مر: عطية محمود هنا، عالم المعرفة، (د ط)، 1983.

• منذر الضّامن:

38. أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2007.

• نجم عبد الله غالي الموسوي:

39. دراسات تربوية في طرائق تدريب اللغة العربية، دراسات تطبيقية لمعالجة بعض المشكلات التربوية، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2014.

• وليد أحمد جابر:

40. طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، تق: سعيد محمد السعيد، أبو السعود ومحمد أحمد، دار الفكر، ط2، 2005.
41. تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002.

• يحي محمد نيهان:

42. مهارات التدريس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د،ط)، 2008.

• يوسف مارون:

43. طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، (د ط)، 2008.

ثالثا: المعاجم والقواميس:

• الجوهري: (أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري ت 396هـ):

44. الصحاح: تاج اللغة وصحاح العربية، تح: إميل بديع يعقوب، محمد نبيل طرقي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1999.

• حسن شحاتة، زينب النجار:

45. معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي - إنجليزي، إنجليزي - عربي، مر: حامد عمّار، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 1999.

• ابن فارس: (أبو الحسين أحمد ابن فارس ابن زكريا ت 395هـ):

46. مقاييس اللغة، وضع حواشيه: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1999.

- فاروق عبده، أحمد عبد الفتاح زكي:
47. معجم مصطلحات التربيّة لغة واصطلاحًا، دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر، الاسكندريّة،
2004.
- الفيروزآبادي: (محمد بن يعقوب بن محمد بن إبراهيم بن عمر أبو طاهر محمد الدّين
الشّيرازي ت 817هـ):
48. القاموس المحيط، ضبط وتوثيق: يوسف شيخ محمد البيقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر
والتوزيع، بيروت، لبنان، (دط)، 1999.
- معجم اللّغة العربيّة:
49. المعجم الوسيط، مكتبة الشّروق، ط4، 2004.
- ابن منظور: (أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري ت
711هـ):
50. لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1994.

رابعاً: المجلّات والرّسائل العلميّة والمحاضرات:

- آمنة محمد أحمد عايش:
51. صعوبات تعلّم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربيّة في الجامعة الإسلاميّة بغزة وبرنامج
مقترح، مذكرة ماجستير، إشر: محمد شحاتة زقوت، 2003.
- بلعيد جمعة:
52. دور مدارس التّعليم الابتدائي والمتوسّط في التربيّة البدنيّة، دراسة ميدانية بابتدائيّة صولي
بشير ومتوسّطة قربوعة عبد الحميد بلديّة الخروب ولاية قسنطينة، إشر: يوسف عنصر، مذكرة
ماجستير في قسم المناهج وطرائق التدريس لكلية التربيّة في الجامعة الإسلاميّة، 2009.
- جمال رشاد أحمد الفقعاوي:

53. فاعليّة برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلّم الإملاء لدى طلبة الصّف السّابع الأساسي في محافظة خان يوسف، إشر: محمد شحاتة زقوت، مذكرة ماجستير في قسم المناهج وطرائق التدريس لكلية التربية في الجامعة الإسلاميّة، 2009.

● سلسلة التّمييز الأكاديمي:

54. بعض طرق التدريس الحديثة، المملكة العربيّة السّعوديّة، جامعة القصيم، (د،ط)، (د،ت).

● سليمان بن إبراهيم العايد:

55. تعليم اللّغة العربيّة بين وهم الصّعوبة وعجز المعلّم، محاضرة أقيمت مساء يوم الثلاثاء الموافق 03/04/2001.

● صفوت هشام حسني عبد الرّحمن:

56. أثر استخدام الواجبات المنزليّة في تحصيل الطّلاب للمرحلة الأساسيّة في محافظة طولكرم، إشر: فوّاز عقل، أحمد فهميم جبر، مذكرة ماجستير، 2011.

● عبد الرزاق بن عويص الثّمالي:

57. أثر الواجبات المنزليّة في التّحصيل الدّراسي والاحتفاظ بالتّعلّم لدى طّلاب الصّف الخامس من الابتدائي، دراسة تجربيّة، المجلة العلميّة لكلية التربية، جامعة السيوط، مج:32، ع1، 2016.

● قاسي أونيسة:

58. الوسائل التّعليميّة وطرق التدريس وعلاقتها بالصّغظ النّفسي لدى معلّمي التربية الخاصّة، دراسة ميدانيّة في ولاية تيزي وزو، إشر: بوكرة فاطمة الزّهران، جامعة مولود معمري، تيزي وزو كلية العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، قسم علم النّفس، مذكرة ماجستير، 2013، 2014.

• كمال غدرأوي:

59. دراسة وصفية مقارنة وتقييمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرر للسنة أولى متوسط، إشر: صالح بليعد، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2008، 2009.

• محمد جاهمي:

60. واقع تعليم النحو في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع7، 2005.

• هاني موسى حرب:

61. صعوبات تعلم الصرف لدى طلبة الصف السادس في محافظة شمال غزة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، إشر: محمد شحاتة زقوت، كلية التربية الإسلامية، غزة، 2004.

خامسًا: الوثائق التربوية:

• حسين شلوف وآخرون:

62. المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى ثانوي، جذع مشترك آداب، إشر: حسين شلوف.

• الشريف مربعي وآخرون:

63. كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، تنسيق وإشراف: الشريف مربعي، تصميم وتركيب: بوبكري نوال.

• اللجنة الوطنية للمناهج:

64. المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية، رقم 08-04 المؤرخ يناير 2008، مارس 2009.

• وزارة التربية الوطنية:

65. مديرية التعليم الأساسي اللجنة الوطنية للمناهج، منهج اللغة العربية، سنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجزائر، 2005

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات	
الصفحة	
	شكر وعران
أ - د	مقدمة.....
14 - 06	مدخل: مصطلحات ومفاهيم
06	تمهيد.....
08 - 06	أولا: مفهوم التعليم.....
07-06	1. لغة.....
07	2- اصطلاحا.....
10- 08	ثانيا: مفهوم الصّرف.....
08	1. لغة.....
10 - 09	2. اصطلاحا.....
12 - 10	ثالثا: مفهوم النحو.....
10	1. لغة.....
12-11	2. اصطلاحا.....
12	رابعا: مفهوم التعليم المتوسط.....
14-12	خامسا: مفهوم التعليم الثانوي.....
35-16	فصل أول: القواعد اللغوية: أهميتها، وطرائق تدريسها، ووسائلها، وصعوبات تعليمها وأهدافها.
16	تمهيد.....
32-16	أولا: أهمية القواعد اللغوية وطرائق تدريسها، ووسائلها وصعوبات تعليمها وأهدافها.....
17-16	I. أهميتها:.....
28-17	II. طرائق تدريسها ووسائلها.....

فهرس الموضوعات

23-18	أولاً: الطرائق التقليدية.....
20-18	1. الطريقة الاستقرائية.....
19	أ. مزاياها.....
20-19	ب. عيوبها.....
20	ج. الوسائل التعليمية المستعملة في الطريقة الاستقرائية.....
23 -20	2. الطريقة القياسية.....
22-21	أ. مزاياها.....
22	ب. عيوبها.....
23	ج. الوسائل التعليمية في الطريقة القياسية.....
28 -23	ثانياً: الطرائق الحديثة.....
24-23	1. الطريقة المعدلة - النص الأدبي-.....
24-23	أ. مزاياها.....
24	ب. عيوبها.....
25	2. طريقة النشاط.....
28-25	3. طريقة حل المشكلات.....
26	أ. مزاياها.....
28 -26	ب. عيوبها.....
32-29	III. صعوبات تعليم قواعد اللغة العربية.....
30-29	1. صعوبات مردّها المعلم.....
31-30	2. صعوبات مردّها المتعلم.....
32-31	3. صعوبات مردّها المحتوى.....
32	IV. أهدافها:.....
34-33	ثانياً: محتوى القواعد في كتابي السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي.
33	I. محتوى القواعد في كتاب السنة الرابعة متوسط.....

فهرس الموضوعات

34	II . محتوى القواعد فى كتاب السنة الأولى ثانوى.....
35	خلاصة الفصل:.....
76-37	فصل ثانٍ: صلة محتوى قواعد اللغة للسنة الرابعة متوسط بالسنة أولى ثانوى
40-37	أولاً: آليات جمع البيانات.....
37	I . المنهج.....
38-37	II . أدوات الدراسة.....
37	1. الملاحظة.....
38	2. المقابلة.....
38	3. الاستبانة.....
39-38	III . مجالات الدراسة.....
39-38	1. المجال المكاني.....
39	2. المجال الزماني.....
39	3. المجال البشري.....
39	أ. عينة المعلمين.....
39	ب. عينة المتعلمين.....
40	IV . الأساليب الإحصائية.....
76-40	ثانياً: تحليل استبانات.....
61-40	1. تحليل الاستبانات الخاصة بالمعلمين.....
49-40	أ. تحليل الاستبانات الخاصة بمعلمي المرحلة المتوسطة.....
61-49	ب. تحليل البيانات الخاصة بمعلمي المرحلة الثانوية.....
76-61	2. تحليل الاستبانات الخاصة بالمتعلمين.....
69-61	أ. تحليل الاستبانات الخاصة بمتعلمي المرحلة المتوسطة.....
76-69	ب. تحليل الاستبانات الخاصة بمتعلمي المرحلة الثانوية.....
76	خلاصة الفصل.....

فهرس الموضوعات

79-78 خاتمة
96-81 ملاحق
112-99 فهارس
107 -99 فهرس المصادر والمراجع
112-109 فهرس الموضوعات

تناولت هذه الدراسة " أثر تعليم قواعد اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط على السنة أولى ثانوي"، وهدفت إلى إبراز التماثل والتكامل بين المحتوى اللغوي في المرحلتين، وقد استقرأنا ذلك من آراء المعلمين والمتعلمين في الطّورين في محتوى القواعد اللغوية ومدى التشابه بين المحتوى، وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي من أجل تحقيق هذه الأهداف.

ومن أهميّة هذه الدراسة أنّها تبحث في إيجاد حلول من شأنها أن تسهم في تحقيق المطلوب، إذا ما تمّ مراعاة معايير تصنيف البرامج واختيارها بما يناسب: قدرة، وسنّ، ورغبة وميول المتعلمين .

Résumé :

Cette étude a été réalisée : L'effet de l'enseignement de la grammaire arabe pour la quatrième année sur la première année secondaire, L'objectif était de mettre en évidence la similitude et la complémentarité du contenu linguistique dans les deux phases Cela a été expliqué par les points de vue des enseignants et des apprenants dans les deux phases sur le contenu de la grammaire et la similitude entre les contenus Cette étude a suivi l'approche descriptive pour atteindre ces objectifs

L'importance de cette étude est qu'elle cherche à trouver des solutions qui contribueront à la réalisation des tâches requises, si les critères de classification et de sélection des programmes sont pris en compte : les capacités, l'âge, le désir et les tendances des apprenants.