



جامعة الدكتور مولاي الطاهر بسعيدة
كلية الآداب واللغات والفنون
قسم: اللغة والأدب العربي
تخصص: دراسات لغوية



مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس ل.م.د تخصص: دراسات لغوية

موسومة بـ:

صعوبات تعلم قواعد اللغة العربية الطور الثالث أنموذجاً

إشراف الأستاذة:

◆ الدكتورة: شيباتي زهرة

إعداد الطالبتين:

◆ بوهراوة أمال

◆ عبدون خضرة

السنة الجامعية: 2019-2020 م

قال رسول الله ﷺ

لا يشكر الله من
لا يشكر الناس

(صححه الألباني)

شكر وتقدير

أولا نتقدم بالشكر الجزيل إلى الله سبحانه وتعالى على توفيقه لنا وإنهاء هذه المذكرة.

كما نتقدم بشكرنا الخاصة إلى الدكتورة "شيباني زهرة"، لما منحتنا من وقتها الثمين والقيم وعلمها الغزير، وتوجيهاتها السديدة، وأدائها المتواصل على متابعة البحث، وتقويمها طوال مدة إشرافها فجزاه الله عنا كل خير جزاء وبإرثك الله لها وفيها وعليها ولكل عائلتها في صحتهم وعافيتهم.

وكذا أساتذتنا الكرام الذين أشرفوا علينا طوال مشوارنا الدراسي خاصة أساتذة علم الأدب العربي الذين لم يخلبوا عنا بإرشاداتهم ونصائحهم القيمة.

إلى أعضاء لجنة المناقشة.

إلى كل من ساندونا ولو بكلمة ونطلب من الله أن يثبت أجورهم.

إهداء

أهدي ثمرة جهدي والعمل المتواضع هذا .

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار إلى من علمني العطاء بدون انتظار .

إلى من رباني وعلمني الصدق والإحسان إلى أبي اللهم بارك في عمره .

إلى من حملتني وهن على وهن إلى من وهبتني الحنان والعطاء .

إلى من مرعتني حق رعاية إلى من ساندتني في الشدائد والرخاء .

إلى أمي الغالية جزاها الله ثواب الدارين وأطال في عمرها وحفظها

ورعاها .

إلى أخواتي وأخواني كبيرهم وصغيرهم .

إلى حبيبتي وأختي ومرفيقة دربتي "هشماوي سليمة"، أخت لم تلدها لي

أمي، فأرجو من الله أيدوم محبتنا و صداقتنا ويحفظها الله لي .

إلى من علمني حرفا، ومن غرس في نفسي حب العلم والمعرفة أهدي

هذا العمل لأساتذتي تقديرا وعرفانا للأجيال .

آمال

إهداء

"اللهم اشرح لي صدري ويسر لي أمري وحلل عقدة من لساني يفقه
قولي".

اللهم صلي وسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين أهدي هذا
العمل.

إلى التي أنارت بنور حبها المتدفق وحنانها الفياض، درب حياتي، أمي
الغالية أطال الله في عمرها.

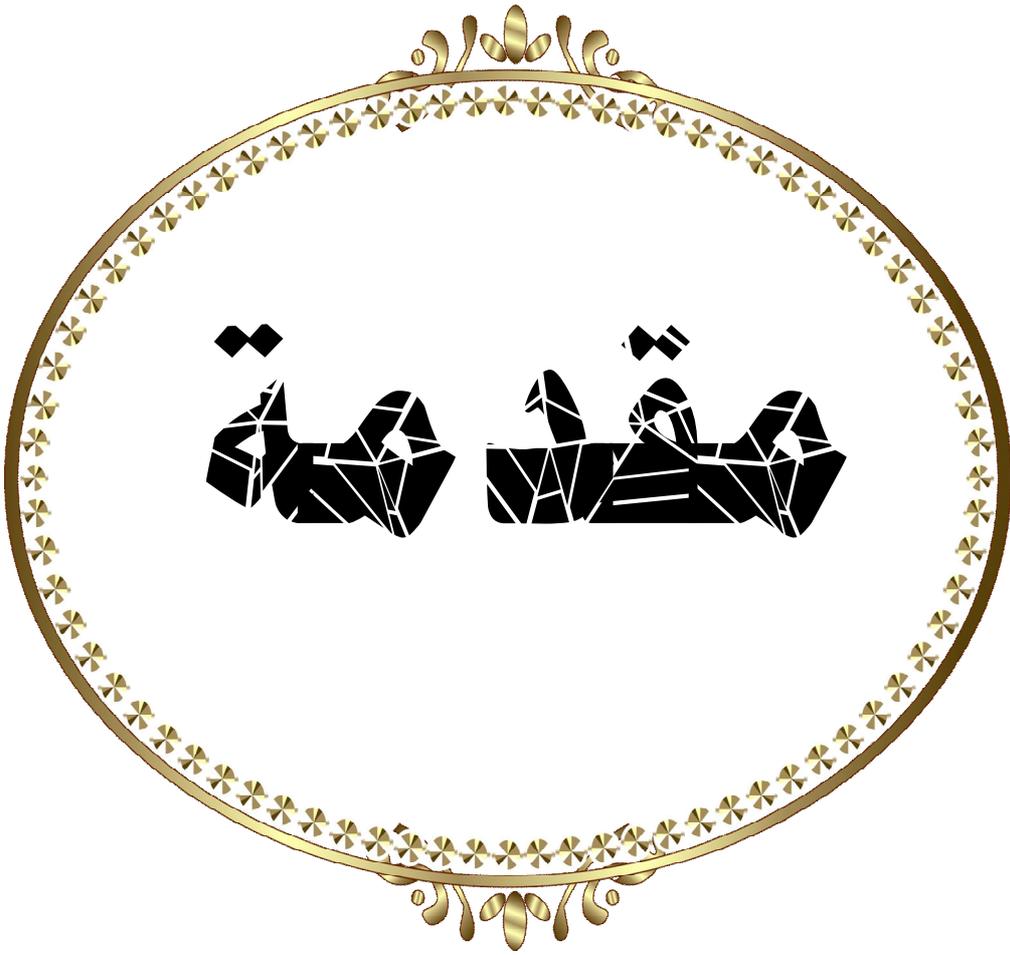
إلى الذي أفني عمره لأصل إلى هذا المستوى مانزال أمله وحلمه يسكن
قلبي وينير درربي أبي حفظه الله لي.
إخوتي وأخواتي مرعاهم الله وحفظهم لي.

إلى اللواتي قضيت معهما مشواري الدراسي في الجامعة وسهرنا الليالي
للوصول إلى المبتغى ولم يغيبون عن ذاكرتي ولم أجد مثلهما في الوجود
صديقتي كل باسمها.

إلى عائلة "عبدون".

إلى جميع أساتذة جامعة الدكتور مولاي الطاهر بسعيدة، وبالأخص
كلية الآداب.

خضرة



إن علم الإنسان بلغته وقدرته على التعبير والإبداع العلميّ بها، وفيها في كلّ نواحي العلوم المختلفة من أوليات الحفاظ على الذات الحضارية، واللغة إذا كانت تحيا بتركيبها، فإنّها أيضا تحيا بأهلها، وتحظى بالذیوع والانتشار عندما يكونوا قد حققوا انجازات يعتد بها في التطور الحضاري وتكون سيدة اللغات حين يبلغ أهلها قمة السلم الحضاري في العالم.

كما أن التقدم في مناهج تعلم اللغة وتقنياتها يساهم في التمكين للغة في محيطها، وفي ضمان استمرارها وتطورها، ويعتبر التغيير والارتباك في مناهج التعليم يساعد في تحجر اللغة وتخلفها، وتعد مشكلة تعليم وتعلم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية من القضايا الصعبة التي لازال السؤال بخصوصها مطروحا، ذلك أن أزمة اللغة العربية الفصحى في المؤسسات التعليمية بجميع مستوياتها عميقة، وهي لا تزداد مع مرور الوقت إلا استفحالا وترديا.

فللمناهج والبرامج السائدة حاليا انعكاسات واضحة على الواقع اللغوي التي تتجلى في كون الطالب الذي يقضي مدة طويلة في دراسة اللغة العربية يجد نفسه رغم ذلك، غير قادر على معرفة بنيتها الأصلية، ولذلك تعترضه عند استخدامها صعوبات جمة، مما يجعله غير قادر على استعمالها بشكل جيد أثناء التواصل والتحاور.

وقد عبر ابن حازم عن اللغة العربية بأنها "ألفاظ يعبر بها عن المسميات وعن المعاني المراد إفهامها"، لكن في الحقيقة هي تتعدى ذلك لكونها وعاء يختزن تراث الأمم من تاريخ وحضارة وغيرهما، واللغة تربط بين الماضي والحاضر والمستقبل، وهي محيط من الفكر، فبضبط اللغة يضبط الفكر.



وقد منحت الأمم اهتماما كبيرا باللغة نظراً أهميتها الموضوعية ومكانتها في إصلاح الشعوب وتقويمها، فكان لها الاهتمام الكبير من قبل المختصين في أصول التدريس وطرائقه، وهذا لما تحتويه من قوانين وأسس تتربع عليها اللغة.

لذلك انتقينا موضوعاً لخدمة هذا المجال من البحث، حيث أردنا من خلاله الحديث عن واقع اللغة العربية في الجزائر، فبيننا أهم أسباب ضعف مستوى التلاميذ في اللغة العربية، محاولين بعد ذلك اقتراح بعض الحلول، مسلطين الضوء على الطور الابتدائي عامة والطور الثالث ابتدائي خاصة، لهذا ارتأينا أن يكون عنوان البحث "صعوبات تعلم قواعد اللغة العربية في الجزائر، الطور الثالث ابتدائي أنموذجاً".

1- الإشكالية الرئيسية:

من أجل الغوص في موضوع البحث وجب علينا طرح الإشكالية الرئيسية التالية:

◆ فيما تتمثل صعوبات تعلم قواعد اللغة العربية في الطور الثالث ابتدائي؟

2- الأسئلة الفرعية الرئيسية:

وللإحاطة بدواعي الموضوع، لا بد من الإجابة عن عدد من الأسئلة الشائكة التي تعتبر محاور لهذا الموضوع:

- ما هي أهم أسباب ضعف تلاميذ الطور الابتدائي في اللغة العربية؟
- وما هي الحلول المقترحة؟
- ما هي المشاكل التي تعاني منها الآن عمليات تعليم اللغة العربية وتعلمها؟
- وهل استطاعت مناهج تعليم اللغة العربية وتعلمها في الجزائر تحقيق أهدافها؟
- إلى أي مدى يمكن للمدارس أن تساهم في حلّ مشاكل تعليم اللغة العربية وتعلمها؟

3- أهمية البحث:

- تقع اللغة في مركز الأحداث الإنسانية فمن خلالها توارثت البشرية خبرة الأجيال السابقة من معارف واكتشافات، واختراعات فانتشرت الآداب الرفيعة التي أنتجتها الثقافات المختلفة منذ فجر التاريخ على شكل أساطير، أو قصص أو شعر.
- فاللغة أداة تفاهم واتصال بين أفراد الشعب الواحد لأنها تؤدي هذا الدور بين أفراد هذا الشعب فهي إحدى أهم العوامل في وحدته وتوثيق الروابط بين أفرادها والحفاظة لتراثه والمعبرة عن حضارته.
- اللغة العربية أداة التفاهم والتعبير، ووسيلة الفهم والرباط القومي لوحدة الأمة العربية ومقياساً على مدى تحضر هذه الأمة وراقيها ووسيلتها للدعاة والتفاعل، وزيادة على كونها أداة للتوجيه الديني والتهديب الروحي.
- اللغة العربية لها أهمية نفسية فهي أداة للتأثير والإقناع عند تفاعل الفرد والمجتمع وأداة للتذوق الفني والتحلي لا لتصوري والتركيب اللفظي لإدراك المفهوم العام ومقاصده.
- كما أنها تزود الفرد بأدوات التفكير وتساعد على تكوين العادات العقلية الأشياء الجزئية والكلية.

4- دوافع اختيار الموضوع:

- اخترنا هذا الموضوع بالذات لأسباب ودوافع عديدة نذكر منها:
- الاتصال بالميدان لمعرفة ما تعانيه المدرسة الجزائرية من صعوبات قبل الالتحاق بها كمعلمين.
- تشخيص الوضعية التعليمية وتحديد الصعوبات.
- المساهمة في التخفيف من حدة هذه الصعوبات أو تجاوزها عند متعلمي للطور الثالث خاصة.

- العمل على إعطاء اللغة العربية مكانتها المستحقة ضمن المنظومة التربوية.
- تبصير المشرفين على العملية التعليمية بما فيها صعوبات لتحديد المسؤوليات.

5/- عوائق الموضوع:

لتغطية هذا الموضوع والتوسع فيه اعترضنا جملة من الصعوبات تمثلت فيما يلي:

- صعوبة تحديد المستوى الذي يعافى من هذه الصعوبات.
- صعوبة التعامل مع الأحكام والآراء المختلفة والمتراوحة بين أصحاب ذوي الخبرة في الميدان وأفراد من خارج الميدان.
- تناقض المعلومات في بعض المراجع والمصادر المختلفة، وحتى في المرجع الواحد أحبانا ونذكر على سبيل المثال "في فقه اللغة وقضايا العربية" للدكتور سميح أبو مغلي، فهو تارة يتحدث عن سهولة القواعد وتارة أخرى يتحدث عن ضعف التلاميذ فيها مما يبين صعوبتها.
- صعوبة التوفيق بين آراء التلاميذ من خلال الاستبيانات والاستجابات المباشرة معهم مما أدى لا محالة إلى صعوبة تحديد المشكل الذي نود الخوض فيه ودراسته.
- صعوبة الحصول على المراجع وخاصة في ظل أزمة تفشي مرض COVID 19، التي غلقت في أوجها أهم منابع المراجع والمصادر والمتمثلة في المكتبات الجامعية وحتى العمومية.



16- الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: دراسة أحمد محمد عواد إبراهيم 1977، تحت عنوان "مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" في مصر.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم صعوبات التعلم التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية، والتعرف إلى مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج تلك الصعوبات.

تكونت عينة الدراسة من (245) طالباً من الصف الخامس الابتدائي بمدارس محافظة القليوبية، مقسمين على مجموعتين، تجريبية وضابطة.

حيث قام بإعداد الباحث استبيان لتشخيص صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية، وقد شمل الاستبيان التشخيصي على أربعة أبعاد أساسية، تمثل الصعوبات المختلفة التي تم حصرها لدى التلاميذ وهي صعوبات في القراءة، والكتابة، والفهم، والتعبير

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة بأنه توجد صعوبات تعلم شاسعة في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في التعبير والكتابة والفهم، ويعتبر الاستيعاب أكثر الصعوبات شيوعاً بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم في اللغة العربية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.



الدراسة الثانية: دراسة الشوملي 1993 والتي كانت بعنوان "ضعف الطلاب في الإملاء من الصف الثالث إلى السادس الأساسي وطرق العلاج" في الأردن.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ضعف الطلاب في الإملاء من الصف الثالث إلى السادس الأساسي وطرق العلاج لهذا الضعف، وقد تكونت عينة الدراسة من (04) مديريات تابعة للملكة الأردنية الهاشمية، والمتمثلة في مديرية (إربد، الرمثا، الكورة، بني كنانة)، حيث بلغ عدد صفوف الاختبار (237) عينة طبقية للصفوف من الثالث إلى السادس الأساسي، ومجموع عدد الطلاب (9510) طالب وطالبة.

تمثلت أداة الدراسة بإجراء الباحث اختباراً يهدف من خلاله إلى الوقوف على أهم المشكلات التي تواجه الطلاب، ومن ثم تحديدها، ثم إحصاء هذه الأخطاء الواردة.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة بأن عدداً من طلاب العينة بمختلف الصفوف لا يميزون بين حروف اللغة العربية، بل إن بعضهم لا يميز حرفاً من حرف آخر، وعملت على تحديد أكثر هذه المشكلات الإملائية، والمتمثلة في كتابة الهمزة وسط الكلمة، والتنوين، والتاء المربوطة والمبسوطة والهاء، وهمزتي الوصل والقطع، وغيرها، وأوصت الدراسة بضرورة إعانة الطالب منذ البداية على معرفة الحروف الهجائية قبل تكليفه بمعرفة تلك المهارات السابقة، واهتمام المدرسين بالطلاب منذ البداية وعمل حصص خاصة بالطلاب ذوي التحصيل الضعيف، حتى يصبح الطالب قادراً على معرفة الحروف الهجائية، ومن ثم الانتقال به لمعرفة المهارات الإملائية المطلوبة منه .

الدراسة الثالثة: دراسة الجمل، مديحة عبد العزيز محمد 2004، بعنوان "العلاقة بين قدرة الذات على التأثير وأعراض الاكتئاب والقلق عند المراهقين أصحاب صعوبات التعلم" بالقاهرة، مصر.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقات بين قدرة الذات على التأثير وأعراض الاكتئاب والقلق لعينة من المراهقين بلغ عددهم (73) طالباً، تتراوح أعمارهم ما بين (3-17) عاماً، وفحصت الدراسة أيضاً العلاقات داخل مجموعتين فرعيتين من العينة، المجموعة الأولى تشمل طلبة مشتركين لديهم صعوبات تعلم، والمجموعة الثانية تشمل طلبة تم تصنيفهم كطلبة لديهم صعوبات في القراءة، وقد تم استخدام اختبار الانجاز الشامل الطبعة الثالثة، واختبار القراءة الصامتة، واستبانة قدرة الذات العاطفية والاجتماعية والدراسية على التأثير واستبيان التأييد الاجتماعي، واستبيان مجريات الحياة، وسلسلة اختبارات الاكتئاب للمراهقين، وسلسلة اختبار القلق المتعددة الأبعاد عند الأطفال.

نتائج الدراسة:

وقد أظهرت النتائج بأنه توجد فروق دالة إحصائية على تأثير قدرات الذات الاجتماعية على أعراض القلق والاكتئاب تشمل الطلبة المشتركين الذين لديهم صعوبات في التعلم ولا توجد فروق دالة على تأثير قدرات الذات الاجتماعية على القراءة والدراسة، والمجموعة الثانية لم تظهر النتائج أي مستويات أعراض عالية حيث أن قدرات الذات على التأثير كانت بشكل أقل من المشاركين في المجموعة الأولى وقد كان انتشار أعراض الاكتئاب في هذه العينة أن النسبة (6%) وهي أقل بشكل ملاحظ من التقديرات السابقة للمراهقين أصحاب صعوبات التعلم وعلى النقيض كان انتشار أعراض القلق بنسبة

(10.8%) والعلاقة بين الاكتئاب والقلق (3.6%) وهي تتناسق مع التقديرات السابقة للمراهقين.

17- تقسيم الدراسة:

وللفصل في بحثنا هذا اعتمدنا، على المنهج الوصفي التحليلي على أن تكون المذكرة في مقدمة ومدخل وفصلين بعدهم خاتمة متبوعة بأهم المصادر والمراجع المعتمد عليها في بحثنا هذا.

أما الفصل الأول فقد تضمن حديثنا عن مفهوم اللغة عند العلماء قديماً ومحدثين ثم أشرنا إلى أهم خصائصها والأهداف والغاية من تدريسها، ثم نصصنا مجالاً لتحديث عن طريقة تدريس اللغة العربية وخصصنا مجالاً لتناول طرائق تدريس قواعد اللغة العربية بما فيها الطرائق السابقة والطرائق المتداولة حالياً من تدريس بواسطة الأهداف والتدريس بالكفاءات وهي عناصر اتسمت بالجانب النظري.

بينما الفصل الثاني فتناولنا فيه واقع اللغة العربية في الطور الثالث كما عرفنا قواعد اللغة ثم تدريسها إلى جانب ذكر أهم أسباب ومظاهر الضعف في تعلم قواعد اللغة ومظاهر الضعف في تعلم قواعد اللغة العربية ولم يكن للجانب التطبيقي نصيب في بحثنا هذا وذلك بسبب جائحة كورونا بالرغم من أننا أنجزنا استبيان كان موجه إلى الأساتذة، لكن اعتمدنا في خاتمة البحث وفي النتائج على الدراسات السابقة.

كما أن تكون خاتمة البحث عبارة عن جملة من النتائج والتوصيات التي خرجنا بها من بحثنا هذا، وأهمها كان:

✓ عبد المنعم سيد عبد العال "طرق تدريس اللغة العربية".

✓ علي أوحيد "الموجه التربوي للمتعلمين في اللغة العربية".

✓ الدكتور محمود أحمد السيد "الموجز في طرق تدريس اللغة العربية".

وفي الأخير نتمنى أن نكون قد وفقنا في تشخيص المشكل واقتراح الحلول والبدائل
للتخفيف من حدة المشكل على الأفل.

والله ولي التوفيق



مدخل تعليمي

قراءة في المخرجات

تمهيد

إن اللغة العربية لغة شرفها الله عز وجل فهي الرباط المتين بين أبناء الأمة الإسلامية في كل مكان، كما أنها موضع الأمن، والسلام والرفق كونها وسيلة التواصل والتفاعل بين أفراد المجتمع ولاسيما طالب العلم، فاللغة تقوم أساساً على قواعد صرفية ونحوية تضبطها ضبطاً محكماً وتجعل من كلماتها ذات أبنية صحيحة سهلة النطق، وهذه القواعد تتمركز في تلك القواعد اللغوية وطرق تدريسها، أي قواعد الصرف والنحو، وتعد أساسيات تجعل من اللسان العربي لساناً فصيحاً ذا لغة مستقيمة، ومن هذا المنطلق عمدت في بحثي أن أتطرق إلى أهم المصطلحات الأدبية الخاصة بهذا البحث.

أولاً: اللغة

اختلف الباحثون القدامى والمحدثون حول تعريف اللغة وتحديد مفهومها، ولا يعنينا هنا تتبع الاختلاف في تعريفها، ولكن يهنا الوقوف في تعريف يمكن أن يوفق بين اغلب هذه الآراء، ويحدد طبيعة اللغة، ولهذا نجد بعض القدامى، عرفوا اللغة باعتبارها "قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق متكون من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما"¹، فقولهم اللغة قدرة ذهنية مكتسبة أي أنها نتكون من مجموعة الحقائق والمعارف اللغوية، بما فيها المعاني والمفردات التي تتولد وتنمو في ذهن الفرد الذي ينطق اللغة، بحيث لا يولد بها، وإنما يولد وولديه الاستعداد الفطري لاكتسابها، أما قولهم يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة، فهذا يعني أن اللغة نظام يدخل في تكوينه وحدات أو انساق أخرى كالنسق الصوتي، الدلالي والنحوي، ومن خلالها يحدث التواصل بين أفراد مجتمع معين، وبهذا فإن اللغة شكلت بتعريفها ظاهرة فريدة.

كما عرفت بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"²، فهي أصوات ذات طبيعة اجتماعية ووسيلة للتعبير بالإشارات والأصوات المبهمة والحركات، فكل هاته الوسائل التعبيرية تؤدي إلى الفهم والإفهام والتعبير والتأثير، وذلك داخل القوم في مجتمع ما.

كما نجد أن ابن خلدون كانت أولى اهتمامه باللغة حين أشار إليها بأنها: "عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لسانی، ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فهي بذلك

¹ - أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية (أهميتها، مصادرها، وسائل تسميتها)، طبائع السياسة، الكويت، 1996، ص33.

² - أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، بيروت، دار الهدى للطباعة والنشر، ط 2، ج، د.ت، ص33م.

طريقة تفكير"¹، إذ أن للغة الإنسانية سمات خاصة وطوابع تتفرد بها كما أنها ترتبط بالفكر الإنساني وأن إمكانية التفكير أولاً وأخيراً تستند إلى اللغة التي تستخدم في إبراز عناصر الفكر، وبالتالي فإن اللغة هي التفكير نفسه.

كما نجد أيضاً من بين القدماء الذين اهتموا باللغة وبتعريفها وهو ابن منظور صاحب كتابا "لسان العرب" الشهير في أوساط المجتمعات إذ قال في هذا الشأن "اللغة ظاهرة اجتماعية وأداة التفاهم والاتصال بين أفراد الأمة الواحدة وهي كذلك نمط من السلوك لدى الأفراد والجماعات"².

إن فاللغة ظاهرة اجتماعية وأداة يتم بواسطتها التفاهم بين أبناء الأمة الواحدة وينظر إليها كظاهرة اجتماعية كما تساعد الفرد على تعديل سلوكه لكي يتلاءم مع المجتمع ولقد تكررت محاولة القدماء لأجل الاهتداء إلى الممات المشتركة بين الأفراد في كلامهم عوضاً عن السمات الفارقة لكي يتوصل بعد ذلك إلى الحكم بأن ملاحظة هذه السمات لدى قوم من الأقوام تبرر القول بأن لهم لغة مشتركة يتفاهمون بها.

وقد عرفها المحدثون تعريفات عديدة خصوصاً مع ظهور اللسانيات كعلم قائم بذاته له مصطلحاته ومفاهيمه وإجراءاته التطبيقية، وذلك بفضل المنهجية المهمة التي أضافها "دي سوسير F-DE-SAUSSURE" إلى الدراسات اللغوية إذ حدد مفهوم اللسانيات وموضوعها، وما تعلق بها من تحديد للمفاهيم والمصطلحات ومنها مصطلح اللغة، فلقد عرفها اللساني المعروف "دي سوسير" بقوله: اللغة نظام من العناصر مترابط ومنسجم

¹ - ابن خلدون، المقدمة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1961، ص 1056.

² - د. خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، 2003، ص ص 11-12.

يدرس في ذاته ولذاته باعتباره بنية في دواله ومدلولاته ومجموع العلاقات الرابطة"¹، وعلى هذا فإن اللغة بنية أو نظام محدود بين نقطتين نقطة بداية، ونقطة نهاية، وأن هناك علاقة بين هاته العناصر أما فيما يخص اللغة عند "جاك دريدا J.DERRIDA": "فهي ذلك المعلوم المجهول الذي نتخذه وسيلة للتعبير عن أنفسنا حقيقة ومجازاً في وعينا، ولا وعينا على اختلاف المستويات النفسية، الاجتماعية والاقتصادية والعلمية على مختلف أبعاد الماضي، الحاضر والمستقبل"².

فبها نعرف ما يجري في هذا العالم إلى جانب محاولة فك رموزه ومعرفة أسرارها إذا استعملت اللغة لكبير عن الحاجبات والرغبات في الحياة ومن مختلف المستويات والمجالات سواء النفسية، الاجتماعية، الاقتصادية أو العلمية، ومن مختلف الأبعاد فهي جسر للعبور الحضاري من الماضي إلى الحاضر، ومن الحاضر للمستقبل.

كما لا يفوتنا أيضاً أن "نبيل علي" مجالاً في تعريف اللغة إذ اعتبرها "قيمة العلوم الإنسانية ورفيقة العلوم الطبيعية وركيزة الفلسفة عبر القرون"³، فهي أذن الوسيلة الأساسية لربط العلاقة بين فروع المعرفة على اختلافها وتشابكها، وهي لسان المعرفة وهويتها إنجاز التعبير، والقاسم المشترك الذي يمنحها مكاناً مرموقاً على مستوى المعرفة.

كما وقد اعتبرها العالم "جون ديون" على حد قوله: "ذلك الجوهر الأساسي والوظيفة الأساسية للاتصال"⁴، فهو بهذا يعتبرها القاعدة الأساسية والتي لا يمكن الاستغناء عنها

¹ - د. بشير البرير، استعمال اللغة العربية بين الواقع والآفاق تصور مستقل الخطاب في الجامعة، اللغة العربية (مجلة نصف سنوية العدد السادس، 2003، ص 209).

² - المرجع نفسه، ص 210.

³ - نبيل علي، الثقافة العربية وعصر المعلومات، رواية مستقبل الخطاب الثقافي العربي، ص 240.

⁴ - د. خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 34.

كونها وظيفة في الاتصال أي تبادل الأفكار مع الآخرين، وعلى هذا فإن اللغة ليست مرتبطة فقط بالتعبير، ولكن لها وظيفة أساسية أيضا، وذلك من حيث الاتصال.

وخلاصة القول إن التعاريف التي ذكرت سابقا من طرف بعض العلماء سواء القدماء أو المحدثين خاصة اللغويين منهم متشابهة نوعا ما في تعاريفهم للغة، كون أغلبيتهم يعرفون اللغة أنها وسيلة للتواصل والتفاهم، كما أنها وسيلة للتعبير عن عواطفهم وأفكارهم إلى جانب أنه، نظام من العناصر المترابطة فيما بينها والمتعلقة بفروع المعرفة المختلفة، فبالرغم من اتساع مفهوم اللغة، فإن مدلولها الذي تنصرف إليه الأذهان عادة عند الحديث عن لغة الإنسان هو مجموعة الأصوات التي تتركب فيها الألفاظ التي بدورها تتركب منها العبارات والجمل التي تنطق أو تكتب، ولهذا فإن مفهوم اللغة ثري بتعاريف متنوعة ومتعددة لكنها تحمل نفس المعنى، وبالتالي فهي تشكل وسيلة إبلاغ وتواصل في مدلولاتها النهائية.

ثانياً: التعليمية

لغة: من فعل تَعَلَّمَ، يَتَعَلَّمُ تَعَلُّماً، الأمر أَتَقَنَهُ وعرفه، قال جل شأنه وعلى: "وَيَتَعَلَّمُونَ مَا

يَضُرُّهُمْ وَلَا يَنْفَعُهُمْ"¹.

1- سورة البقرة، الآية 102، برواية ورش عن نافع.

وقد جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة (ع.ل.م) أنها: مشتقة من الفعل تَعَلَّمَ يَتَعَلَّم، تَعَلَّمَ، فهو مُتَعَلِّمٌ والمفعول مُتَعَلَّمٌ. وكذلك تَعَلَّمَ الأمر: أتقنه وعرفه، وتَعَلَّمَ الأمورَ خَيْرٌ مِنْ جَهْلِهَا أَي مَعْرِفَتُهَا، إِتْقَانُهَا.¹

كما أن كلمة ديداكتيك (DIDAKTIQUE) استعملت منذ مدة طويلة للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم، من أنشطة تحدث عادة داخل القسم.

وكلمة ديداكتيك مشتقة من كلمة (DIDAKTIKOS) وتعني "فلنتعلم أي يعلم بعضنا بعضاً، والمشتقة أصلاً من الكلمة الإغريقية (DIDASKEIN) ومعناها التعليم، وهي تعني حسب قاموس روبير الصغير (LE PETIT REBERT) درس أول علم.²

ويعرفها حنفي بن لآسى بقوله: "كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره"³.

وعلى العموم يعرف الباحثون الديدكتيك بأنه: "إستراتيجية تعليمية، تواجه مشكلات كثيرة كمشكلات المتعلم، مشكلات المادة أو المواد، وبنيتها المعرفية، مشكلات الطرائق، ومشكلات الوضعيات التعليمية التعليمية"⁴.

وما تجدر الإشارة إليه أيضاً أننا نجد في اللغة العربية عدّة مصطلحات مقابلة لمصطلح الديدكتيك، ولعلّ السبب في ذلك كما أرى الدكتور محمد الدريج، راجع إلى تعدّد

1- ابن منظور، لسان العرب، ج9، دار إحياء التراث العربي بيروت، ط1، 1419هـ، 1999، باب العين، مادة (ع.ل.م)، ص 367.

2- نور الدين أحمد قايد، وحكيمة سبعي، التّعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، دط، العدد 08، 2010، ص 36

3- محمد الدريج، عودة إلى مفهوم الديدكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، دط، دت، ص 20.

4- محمد مكسي، الدليل البيداغوجي مفاهيم مقاربات، منشورات صدى التضامن، دط، 2003، ص 63.

مناهل الترجمة، ومن المصطلحات المستعملة في اللغة العربية: تعليمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، الديدكتيك...

اصطلاحاً:

الديدكتيك نوع من التفكير أو المعرفة التي تهتم بفن أو قواعد التدريس لمادة مدرسية، وغايته تحقيق التعلّات الفعالة من خلال التّحكم الجيد في الوسائل والمناهج، مع مراعاة طبيعة شخصية المتعلمين، أو هي: "كل ما أهدف إلى التثقيف، وإلا ما له علاقة بالتعليم"¹.

وتعرف على أنها: الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلّم، التي أخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو على المستوى الحسي الحركي"².

وعرفها لجوندر (Legendre 1988) كذلك على أنها: "علم إنساني مطبّق، موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الإستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية"³.

وأيضاً قد عرف جون كلود غاينون (Gaynon) في دراسة له أصدرت بعنوان "ديدكتيك المادة، سنة 1973، التعليمية إشكالية إجمالية تتضمن:

- تأملاً وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.

1- نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، د.ط، 2010، العدد08، ص 36.

2- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر، دط، 2000، ص 13.

3- المرجع نفسه، ونفس الصفحة.

■ إعداد الفرضيات الخصوصية انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والاجتماع....إلخ.

■ دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها، ومن خلال التعريف المقدم نستنتج أن التعليمية علم مستقل بنفسه ومرتبطة بعلاقة وطيدة مع علوم أخر¹.

ثالثاً: صعوبة

لغة:

عرّف لفظه صعوبة بأنه: "لفظ مأخوذ من صَعَبَ، صُعُوبَةً، أي اشتد وعَسَرَ، فيقال: صَعَبَ الأمر، وصعب الرجل، وصعبت الدابة"².

فالصعوبة لغة يقصد بها عسر شيء ما في أمر ما.

اصطلاحاً:

إن مفهوم الصعوبات واسع جداً يطول كل إنسان في مشواره مع المعرفة، إذ إن كل فرد لديه صعوبات تعلّمية في مرحلة من المراحل³.

تعرف لفظه صعوبة عند بأنها: "عائق يبعث في التلاميذ الحيرة ويتطلب جهداً فردية أو جماعية مباشرة أو غير مباشرة"⁴.

¹ - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مرجع سابق، ص14.

² - معجم الوسيط، مجمع اللغة العربية مادة (ص.ع.ب)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط5، 1436هـ، 2011م، ص 533.

³ - ريم نشابة معوض، الولد المختلف، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الأولى، 2004، ص 45.

⁴ - د. ليلي عاقوري ديراني، الصعوبات التعليمية، مؤسسة الحريري، بيروت، 2002، ص 20.

وقد عرفت كذلك: عندما تكون هذه الصعوبات عابرة، فهي لا تحتاج إلا إلى تدخل ظرفي، أما إذا كانت ثابتة وعميقة فهي بحاجة إلى مساعدة مختصة¹.

وجاء في تعريف اللجنة الوطنية في الولايات المتحدة لمصطلح "الصعوبات التعلمية" أنها: "مجموعة متباينة من الاضطرابات التي تظهر من خلال صعوبة في اكتساب القدرات السمعية والكلامية والقراءة والكتابية التحليلية والحسابية وفي استخدام هذه القدرات"².

"وكما اختلفت التعاريف اختلفت التسميات، فقد بدأ الأمر بتسمية الولد الذي يعاني من اضطرابات إدراكية أساسية بالولد "ذي الخلل الوظيفي الدماغي البسيط" (minimal brain dysfunction)، ثم اعتمدت تسمية "المتعلم البطيء"، (slow learner)، و"المتعلم المتعسر في القراءة" (dyslexa)، وهو تعسر كان يشمل فئة معينة فقط. واعتمدت أيضاً تسمية "الإعاقة في الإدراك" قبل أن تُعتمد حالياً هذه التسمية: "ذو الصعوبات التعلمية" التسمية الأساسية والشاملة"³.

¹ - د. محمود أمان، د. صابر، سامية. بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة الطفولة العربية، العدد 19، 2004،

² - د. ليلى عاقوري ديراني، الصعوبات التعلمية، مرجع سابق، ص 22.

³ - ريم نشابة معوض، الولد المختلف، مرجع سابق، ص 47.



الفصل الأول
اللغة العربية بين النظر والممارسة

تمهيد

تُعد اللغة العربية من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها العقل البشري خلال مراحل تطوره، وهي أداة تواصل وتفاهم بين الأفراد، وهي تربط الأفراد برباط قوي وثيق له طابعه المميز والخاص، وتتكون اللغة من أصوات (فونيمات) ومورفيمات، تكون جملًا وتراكيب لها دلالات ومضامين معينة.

كما يستطيع المتعلم من خلال تعلم اللغة أن يكتسب مهارات التواصل اللغوي السليم استمتاعاً وتحديثاً وقراءة وكتابة، إلا أنه لن يستطيع تحقيق ذلك بدقة إلا من خلال إلمامه بقواعد اللغة العربية، فهي مصدر أساسي لجمال الأسلوب وطلاقة اللسان وصحة النطق وسلامة الكتابة من الخطأ، كما أن لها دوراً كبيراً في تكوين اتجاهات عقلية لدى التلاميذ، وتنمية عقولهم.

1/- خصائص اللغة العربية:

اللغة العربية لغة فذة فريدة من نوعها، ولها مميزات الخاصة تتميز بها عن سائر اللغات الأخرى، وقد تكون هاته الخصائص صوتية، نحوية، صرفية أو أسلوبية مما يجعلها تختلف بين لغة وأخرى، فاللغة العربية لغة ذات ضوابط وحدود معينة أهلتها للتسمية المعروفة بها منذ زمن طويل ألا وهي "اللغة العربية" وخصائص عربيتنا كثيرة، عمد الباحثين إلى وضعها "كونها - في حقيقة الأمر - جملة من القواعد والقوانين الضابطة لها ولاستعمالاتها وتعدد كلماتها إلى جانب مستوى ألفاظها ودلالاتها وسهولة مخارج أصواتها وعذوبة النطق بها"¹، لأنها استخدمت جهاز النطق عند الإنسان أحسن استخدام وأعدله، وهذا ما أدى بالإنسان إلى استخدام اللغة من أجل التعبير عن تجاربه وخبراته ومعارفه كونه يكتسب هذه اللغة من المجتمع الذي يعيش فيه أو ينتمي إليه ومن أبرز خصائص عربيتنا نذكر ما يلي:

1/- غنى اللغة العربية بأصواتها:

أهم ما ميز لغتنا هو ثراؤها بالأصوات المختلفة، بحيث فيها الصوت الشفوي الذي يخرج بين الشفتين، وفيها الصوت الإنساني، وفيها كذلك الأصوات الاحتكاكية إلى غيرها من الأصوات الأخرى، فمجال استثمار هذه الظاهرة، وهي غنى اللغة العربية بأصواتها يبدأ من منطلق أنها -كأي لغة- بدأت صوتية، أو أنها ثرية غاية الثراء بأصواتها، ويجب أن يكون المدخل لتعليمها هو المدخل الصوتي من جهة ووفرة مخارج الحروف الدقيقة من جهة أخرى.

¹ - د. خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ص 37-38.

ب/- غنى اللغة العربية بمعجمها القديم:

وذلك لكثرة روافدها من لهجات القبائل، ومن اللغات التي اتصلت بها عن طريق الإمارات، والتجارة والبعثات التبشيرية، وفي ذلك يقول: (نوادكه)¹: "إننا لئتملكنا العجب لغنى معجم اللغة العربية القديم إذا ذكرنا مقدار بساطة الحياة العربية وشؤونها وتوحد مناظر بلادهم واطرداها"².

لقد زاد الإسلام من هذا المعجم بما جاء به من ألفاظ إسلامية، كالصلاة، الزكاة، وبنقله اللغة العربية إلى البلاد المفتوحة ونقاطها مع لغاتها واقتحامها -اللغة العربية- ميادين العلوم الداخلية في العصر العباسي، وتطويع ألفاظها وتراكيبها للتعبير عن المصطلحات العلمية التي لم يكن لها بها عهد ويتوصل بهذا الغنى في معجمها دلالات متعددة لعل من أهمها:

➤ أن تاريخ هذه اللغة قبل الإسلام أطول مما يظن فليس من المعقول أنها ظهرت بهذه الصورة من الاكتمال، ولها من العمر قرون محددة، ويزيد من صدق الدلالة ما قال أبو عمر بن العلاء³: "ما جاءكم مما قالت العرب إلا أقله ولو جاءكم وافراً لجاءكم شعر وعلم كثير"⁴.

➤ إن ألفاظ اللغة حين جمعت النقطت أكادسا وحشيت بها المعاجم، دون إشارة إلى مصدر الكلمة وعمرها الزمني.

1 - تولدكه: مستشرق ألماني غني باللغة السريانية العربية، وله "تاريخ القرآن".

2 - محمد إسماعيل ظافر، التدريس في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 37.

3- أبو العلاء: لغوي نحوي من أقدم نحاة البصرة.

4- د. محمد إسماعيل ظافر، التدريس في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 37.

ج/- اللغة العربية لغة اشتقاق:

فهي تشتق من الكلمة الواحدة كلمات متعددة، مثل: (سمع) سكون الميم، يؤخذ من الماضي (سمع) ومن المضارع (يسمع) ومن الأمر (اسمع) والاشتقاق ظاهرة لم تخل منها اللغات الأخرى، ولكن ليس لأحدها هذا الثراء أو هذه المرونة أو العدد الجم الذي يؤخذ من اللفظة الواحدة، ثم إنه هنا من أسماء المعاني، وقد أجزى للضرورة وفي لغة العلوم من أسماء الأعيان كالحديد والنحاس... الخ.

ويستطيع حقل التربية اللغوية استثمار هذه الظاهرة أيما استثمار ومن نواح متعددة، وذلك من ناحية العلاقة بين التلميذ ولغته، يتسنى للمعلم أن يحقق ما ينشده التربويون من أن يحببها إليه، ويعقد بينه وبينها صلة وثيقة، لا باستجداد الحب، أو النصح به، ولكن بالإبانة علمياً وبالأمثلة وتطبيقاً، وباستخدام عما لهذه اللغة من مميزات، وعما يكشف عنه الاشتقاق وحده من تراثها ومن قدرتها على مواجهة المعاني والمستحدثات بكلمات خاصة من مثل: الإدراك الحسي، الوجدان، العاطفة¹.

د/- اللغة العربية لغة الإعراب:

فلها قواعدها التي تنظم بناء الجملة، وتحدد وظائف الكلمات فيها، وتساعد على دقة الفهم بضبط أواخر الكلمات، ولعل الإعراب بالصورة التي هو بها وبتأوله كل أجزاء الكلام نادر في غير العربية، وفي ذلك، يقول الباحثين: "مع شيوع أنواع من الإعراب في بعض الكلمات، الهندية والجرمانية كالاتينية، وبعض اللغات السامية كالعبرية وبعض اللغات القديمة كاللغة المصرية، نرى الإعراب العربي، وفي مقرر القواعد يعم أقسام الكلام، أفعالاً، وأسماءً، وحروفاً حيثما وقعت لمعانيها من الجمل والعبارات".

1 - د . محمد إسماعيل ظافر، التدريس في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 41.

إن ظاهرة الإعراب من أقوى ما يدل على دقة اللغة العربية، وذلك أن النحو فن هندسة الجملة، لأنه يرتبط بالمعنى من ناحية ويدل عليه أو يشير إليه من ناحية أخرى.

هـ- اللغة العربية وسيلة تواصل:

تظهر خصائص اللغة أيضا في كونها تتواصل بها الأجيال، وتتوسع من خلالها خيراتهم وتجاربهم ومعارفهم في الحياة، يعني ذلك أن اللغة عبارة عن وسيلة اتصال أو جامع قوي يثد بعض أفراد الأمة إلى بعض، ويربط ماضيه يحاضرهم، ويكتسب الأفراد من خلالها ثقافة وزادا معرفيا هاما يشغله في حياته اليومية.

و- حركات اللغة الإعرابية:

تتميز لغتنا العربية بحركاتها الثلاث والمعروفة بالفتحة، الكسرة والضمة، وكل منها قد تكون قصيرة أو طويلة فهي ست بهذا الوصف، وهذه الحركات ظاهرة بارزة في العربية تستحق النظر والتأمل إذا قيست بما يناظرها في اللغات الأخرى، نأخذ على سبيل المثال: اللغة لها اثنان وعشرون حركة تتميز بها، فبالرغم من الفرق الشاسع بينهما من حيث العدد في الحركات، إلا أن حركات اللغة العربية تقوم بوظائفها ودورها في تشكيل الكلام وبنائه على وجه لا يقل أهمية عن نظيراتها في اللغة الإنجليزية، بل تفوقها وتمتاز عنها في بعض الوجوه¹.

فمن خلال الخصائص التي ذكرت عن لغتنا نرى أنها -اللغة العربية- تشبه البحر في حملها لكل هاته الخصائص والسمات التي تمنحها نوعا من التفرد وضربا من الخصوصية، فهي أساس الحضارة البشرية، ومن حق كل عربي أن يعتز بها ويفتخر ويتعرف على أسرارها وسر بقائها، كون لها مكانة مرموقة في المجتمع العربي.

1- د . محمد إسماعيل ظافر، التدريس في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 42.

12- أهداف اللغة:

من المناسب أن نذكر بعد تأمل الوظيفة التعليمية للغة، والأهداف التي يبتني هما المدرسون من تعليمهم للغة، كونها ذات أهمية كبيرة في حياة الأمم والأفراد مما يؤدي إلى بروز أهداف تخص هذه اللغة والمتمثلة فيما يلي:

- "القدرة على فهم المادة التي يدرسها المتعلم، والتعمق في أسرارها وقراءتها بوضوح إلى جانب حسن الاستماع لهذه اللغة.
- قدرة المتعلم على إنشاء المعاني الجديدة، وتوضيح كل ما هو غامض منها"¹.
- أي إدراك العلاقات بين هذه المعاني وتنظيمها محكما يؤدي به إلى تحقيق أغراض وإصدار الأحكام واستنتاج النتائج، فحسن استخدام اللغة في كلامهم وكتباتهم بوضوح ودقة كافيين لجعل الآخرين يفهمون معانيهم المقصودة.
- "التخلص التدريجي من العامية بفضل حسن استخدام المتعلم للغة العربية الفصيحة.
- حسن توظيف اللغة العربية في شؤون حياة المتعلم ويقدر الموقف الذي هو فيه، فلكل مقام مقال"².

وبالتالي يكون للمتعلم تعبير سليم بفضل القراءة والإلقاء الجيد، وذلك بتشجيع من المدرسين على استعمال اللغة الفصحى في جميع المواد دون استثناء، واستخدامها في الوسط الاجتماعي الخارجي.

1- د.زكريا صيام، د. عمر الساريسي، اللغة العربية (مهارات أساسية في اللغة العربية والأدب)، دار وائل للنشر والتوزيع، ج1، ط1، عمان، الأردن، 1992، ص 12.

2- فيصل حسين العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1998، ص 23.

- "المطالعة الكثيرة توسع من معارف المتعلم، وتزيد من ثقافته من الناحية المعرفية، وهذا إذا عرف كيف يستغل وقت فراغه".
- تحبيب اللغة العربية للناشئ لأنها لغة القرآن الكريم والدين ولغة الإسلام والعرب، ولكي تجعله يفتخر بها ويعتز ويتصل من خلالها بالتراث العربي الإسلامي الضخم.
- تمكين المتعلم من إدراك واقع بيئته ومجتمعه وصدور الحياة فيهما، وتنمية جوانب التدوق اللغوي والجمالي للغة العربية.
- تعويده على التفكير السليم، والروابط بين الأشياء وإدراك العلاقات بينهما¹.

إن فكل هاته الأهداف التي ذكرت أنفا فهي تحقق نوعا من التطور العلمي لدى التلاميذ من خلال تمكينهم من التعبير السليم، وكذا تشجيعهم على الاستماع والقراءة الجديدة إلى جاذب فهم هذه اللغة واستخدامها في استعمالاتهم واعتمادهم عليها في كتاباتهم لإنشاء معاني جديدة، وذلك بتحليل العبارات، وإعادة تركيبها، والقضاء التام على العامية في حين يجب الحفاظ على اللغة الفصحى كونها لغة عالمية، واسعة وشاملة.

3/- الغاية من تدريس اللغة العربية:

ينبغي أن نظفر اللغة العربية في مراحل التعليم بقدر كبير من العناية والاهتمام باعتبارها وسيلة تعتمد عليها في تربية المتعلم، ليكون متصلا ببيئته، غير بعيد عن الحياة التي تحيط به، باعتبار أن "اللغة العربية هي إحدى اللغات العظمى في العالم اليوم، استوعبت التراثين العربي والإسلامي"²، ولهذا يجب الحفاظ عليها وترسيخها في أذهان المتعلمين والناطقين بها، مما يؤدي بالمتعلم إلى التقدم الواضح والكبير بها لما لها في

1- فيصل حسين العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 23.

2- د.علي مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، در الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص37.

الحياة من أثر بالغ وأهمية عظمى، ومن خلال كل هذا يمكن أن نوجز بعض الغايات والمتمثلة في أن ينشأ المتعلم بروح الإسلام، متزودا بزاد القرآن الكريم، فاهما للحديث الشريف، ولهذا اهتم بها العلماء، وذلك من خلال ربطهم اللغة بالدين في قولهم:

■ إن تعلم اللغة العربية من الدين، لأن فهم الدين، متوقف عليها¹، بحيث جعلوا الدين هو المقوم الأول والأخير للأمة.

■ تمكين المتعلمين في المدارس من فهم ألفاظ اللغة وعباراتها فهما علميا، فتكون هاته الألفاظ وتلك العبارات معبرة عن رغباتهم في الحياة ومترجمة عن تجاربهم وأفكارهم.

■ اكتساب القدرة الصحية على فهم معاني الكلمات لكي تنمو فيهم القدرة على تذوق الآثار الأدبية، ويحسنوا القدرة على التعبير الفصيح والإنشاء الجيد².

■ أن يحب لغته باعتبارها لغة حية، ويسعى إلى توسيع مداركه بمختلف ضروب المعرفة عن طريقها.

■ أن يحسن استثمار أوقات الفراغ في العمل الصالح، فيعمل على تنمية ما اكتسبه من مهارات وخبرات في حياته المدرسية، ليستغلها في إجادة ما يسند إليه من أعمال في مستقبل حياته العلمية.

■ اكتساب القدرة على الاستماع بالانتباه، وفهم ما يسمع بصورة مناسبة إلى جانب كتابة صحيحة بخط واضح مقروء خال من الأخطاء الإملائية.

1- د. كارم السيد غنيم، اللغة العربية والصحة العلمية الحديثة، دار النصر للطباعة الإسلامية، ابن سينا، 1989، ص 41.

2- عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1985، ص 20.

■ تنمية القدرة على التعبير عما في النفس، وما يقع تحت الحس بلغة صحيحة وعبارات واضحة منظمة وتذوق فنون التعبير في اللغة العربية، وحسن الجمال فيها"¹.

فمن خلال هاته الغايات التي ذكرناها أنفاً، يمكن تبيان مدى أهمية هذه اللغة ومكانتها، فبها يستطيع المتعلم أن يكتب ويتكلم ويعبر بها عما في خاطره، كما يستطيع أن يجري نقاشاً أو حواراً مع الآخرين كون أن هذه اللغة تتميز بالمرونة والتطور، ذلك في قول (أنور الجندي): "اللغة العربية تملك من المرونة ما لا تملكه لغة حية أخرى..."²، تطور هذه اللغة الدائب ما استطاعت الأجيال الجديدة أن تفهم لغة أجدادها، وبهذا فإن اللغة العربية حققت غايات في تدريسها.

4/- طرائق التدريس:

أ/- طريقة تدريس اللغة العربية:

إن الطريقة التربوية التي يستعملها المدرس لها أهمية كبرى في أهمية الكلم، فميول التلاميذ ورغباتهم لها كل القيمة في التوجيه واختيار محتويات وعلى المدرس ألا يسلب التلميذ فعاليتها، وألا يقتصر نشاطه على تقبل آرائه ومتابعة أفكاره بل ينبغي أن يترك له الحرية في التفكير، والبحث والتمحيص ليصل إلى الحقائق بنفسه وينقل تدريجياً من عملية التعليم نحو عملية التعلم، فهي كما يعتبرها (الدكتور زياد حمدان): عملية تربوية هادفة تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة ليتعلم ويتعامل من خلالها كل من المعلم والتلميذ، لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية"³، إذ إنها مجموعة من الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي بها للتعليم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة إلى جانب أنها

1- عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ص 21-22.

2- د. كارم السيد غنيم، اللغة العربية والصحة العلمية الحديثة، مرجع سابق، ص 41.

3- د. لحسن بو عبد الله، د. محمد مقداد، قراءات في طرائق التدريس، كتاب الرواسي، ط3، 1994، ص 35

تهدف إلى "إكساب المتعلم المعلومات مضافاً إليها وجهات نظر وعادات في التفكير وغيرها"¹، فهي بهذا عملية تعليمية يهدف منها المعلم إلى إكساب المتعلم إستراتيجيات التعلم والتي تسمح له باكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات ويعمل من خلالها المتعلم على استيعابها وتوظيفها ومن ثم يختلف مستوى فاعلية التدريس باختلاف الإستراتيجية المتبعة، ومن خلال هذا فهي شلة ارتكاز أساسية ورئيسية في أي منهج تربوي وأي مدخل تعليمي للغة الأم، ولكي تكون هناك طريقة تدريس مميزة يجب أن تعتمد على مرتكزات منها الفلسفية، والعلمية، فمن الناحية العلمية "فتحدد في أهداف تعليم اللغة والوقت المتاح لتعليمها في الفصل وخارجه وكفاءة معلمي اللغة والمستوى اللغوي للمتعلمين..."².

وكل هذا من أجل تحقيق هدف منشود وذلك بطريقة جيدة ومثلى وهادفة في نفس الوقت وهذا أمر علمي مبنى على أصول معينة، ذلك في قوله تعالى: "ويذهب بطريقتكم المثلى"³، أي بسنتكم ودينكم وما أنتم عليه، ولأن الطريقة الناجحة التي هي تقوم على أساس علمي من حيث ارتباطها وعلاقتها بالمادة المراد تدريسها فهي إذن "تلاؤم بين الطبيعة والمادة وكذا طبيعة المتعلم وتأتي هذه ملائمة عند التخطيط من تحديد أمور وهي تحليل محتوى المادة المراد تعليمها وتعلمها لتحديد أركانها، وتحديد الأهداف المراد تحقيقها بعملية التعلم والتعليم"⁴.

1- نفس المرجع، ص 30.

2- محمود كامل الناقعة، تعليم اللغة للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، 1985، ص 68

3- سورة طه، الآية 62، برواية ورش بن نافع

4- رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، دار المعرفة، ط2، القاهرة، 1981، ص

فإذا وجدت الطريقة المادة تعذر على المعلم أن يصل إلى غايته "لأن الطريقة هي جملة الوسائل من أجل غايات تربوية، أو هي جهد يبذل من أجل بلوغ غاية"¹، وبالتالي فحسن الطريقة في التدريس لا يعوض فقد المادة فهذا لا يجب أن تفصل بين الطريقة والمادة المدروسة كونهما مرتبطتان ارتباطاً وثيقاً ويعتبران كلا واحداً.

إن فطريقة التدريس تجعل الهدف واضحاً أمام التلاميذ وتدفعهم إلى العمل، وتبعث فيهم المقدرة على الحكم على النتائج ودراستها، كما تهتم بالمستوى التربوي الذي يبدأ منه التلاميذ وترتبط المادة بالحياة الاجتماعية، كما أنها تتقل من الناحية السيكولوجية الترتيب المنطقي لتصل من شأنها إلى الهدف، فتصبح الطريقة جيدة متى أسفرت عن نجاح المدرس في عملية التدريس، ونعلم التلميذ بأسر السبل وأكثرها اقتصاداً، أي أن ينجح في توجيه نشاط التلاميذ ومجهوداتهم توجيهها هادفاً يسعون من خلاله إلى تحقيق غرض معين.

ب/- طرائق تدريس قواعد اللغة العربية:

إنّ القواعد هي موضوع دراساتها هذه باعتبارها مادة دراسية اهتم بها التربويون منذ القدم، كونها كثيرة ومتنوعة وكلها تهدف إلى تعليم اللغة العربية والقراءة والكتابة من أجل فهم القرآن الكريم من ناحية، وحفظ اللسان العربي من الوقوع في اللحن من ناحية أخرى، ويجب على كل مدرس لقواعد اللغة العربية أن يتميز بمهارة تتبّع لطرائق التدريس، باعتبار أن لكل طريقة مناخها الاجتماعي الذي يحقق أهدافها عند تطبيقها داخل الفعل الدراسي، وهي تنل كل صعب أمام المدرس، ولهذا يجب أن يفكر دائماً في درس وطريقة جيدين "وإذا بحثنا في الطرائق التي أتبعث في نصف القرن الأخير ألفينا أنها

1- محمد الصالح حنروي، نموذج التدريس الهادف (أسسه وتطبيقاته)، شركة دار الهد للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 1991، ص 44.

انتقلت انتقالات مهمة، ففي بداية هذا القرن كانت الطريقة القياسية، الاستقرائية ثم ظهرت أخيراً الطريقة المعدلة القائمة على تدريس القواعد من خلال النصوص المتكاملة¹.

ومن أهم هائه الطرائق التقليدية الشائعة في تدريس اللغة العربية والخطوات التي اتبعتها في التدريس وهي:

أولاً: الطريقة القياسية

هي من أقدم الطرائق الثلاث، كانت لها مكانتها ضمن طرائق التدريس في القديم لهذه المادة والأساس الذي كانت تقوم عليه هو عملية القياس واحتفال من العام إلى الخاص²، أي أن التلاميذ يبلغون قوالب صناعية لا تتوافق مع المواقف التعبيرية التي تصادفهم في حياتهم الدراسية أو العملية، ومن خطوات هذه الطريقة أيضاً "أن يذكر المدرس القاعدة المباشرة موضحاً إياها ببعض الأمثلة ثم يأتي بالتطبيقات والتعيينات عليها"³، أي أنها تعتمد هنا على الحفظ والتلقين لهذه القاعدة، إذ هما المنطلق للدرس، ثم شرح الأمثلة والشواهد، فاستنتاج، وبالتالي فهي تمتاز بالسهولة في تدريس القواعد والسرعة في الأداء، إذ يرى أنصار هذه الطريقة "على أن التلميذ الذي يفهم القاعدة أصلاً فهماً جيداً يستقيم لسانه"⁴، فحفظ الفاعلة يؤدي إلى استقامة لسانه وتمكينه من تذكرها والقياس عليها في جمل ومواقف جديدة.

1 - محمود السيد، دراسة مقارنة بين طرق تدريس قواعد اللغة العربية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين الشمس، 1969، ص 77 .

2 - محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، ط1، بيروت، 1980، ص 126.

3 - نفس المرجع، ص 126.

4- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، طبعة مزيدة ومنفحة، الدار المصرية اللبنانية، لبنان، د.ت، ص209.

إذن فالطريقة القياسية لها من المميزات ما يحقق لها أنصاراً، كما لها بعض المآخذ التي تقول إنها أهملت جوانب التفكير الأخرى، كالفهم والتحليل والتركيب أي أنها لا تساعد التلميذ على تنمية مهاراته الإنتاجية، ولهذا فإنها تؤدي "إلى تعطيل آليات التعبير والإبداع، كما تحرم التلميذ من حق الساهمة في تفعيل العملية التعليمية"¹، كون أن هذه الطريقة قديمة جدا لا تعتمد على خطوات جيدة فيلجئون إلى حفظ الفاعلة لكي يشرحوا ثم يستنتجوا.

فهذه عملية بسيطة وواضحة، ولهذا فهناك طريقة أخرى أوضح منها وأبين يعتمد عليها المدرس في طريقة تدريسه لقواعد اللغة العربية وتتمثل في:

ثانياً: الطريقة الاستنباطية (الاستقرائية)

إن منطلق هذه الطريقة هو "الأمثلة التي تشرح وتناقش ثم تستنبط منها القاعدة"²، أي تبدأ بنص كامل يقرأ ويناقش مع التركيز على الشواهد ثم تستنبط منها القاعدة.

"ولقد نسبت هذه الطريقة إلى الفيلسوف الألماني (يوحنا فريدريك هربارت) وطريقته التي تعرف باسم طريقة (هربارت) ذات الخطوات الخمس وهي: المقدمة، العرض، الربط، القاعدة، ثم التطبيق"³.

فكل هاته الخطوات يستفيد منها المتعلم إذا تبعها المعلم تدريجياً خطوة وراء خطوة حتى يتوصل إلى التطبيق، ولكي ترسخ هاته الخطوات في ذهن المتعلم وخصوصاً كثرة التطبيقات، وهي عكس الطريقة القياسية، كونها تنتقل من الخاص إلى العام، إذ يقولون

1- أ.د أحمد حساني، الواقع التعليمي للغة العربية في أقسام اللغات الأجنبية، اللغة العربية (مجلة نصف سنوية)، العدد 6، الجزائر، 2002، ص 169 .

2- قاسمي الحسني، تعليمة النحو، أعمال ندوة التيسير، الجزائر، 2000، ص 436.

3- د. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص ص 294-295.

عنها أنها "تمتاز بعرض الأمثلة أو النماذج على التلاميذ وتقران ثم تستنبط القاعدة وتساعدهم على الانتقال من الجزئيات إلى القضايا الكلية"¹، إذ أنها تعتمد على الانتقال من الجزء إلى الكل، وذلك باستنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة لدى التلاميذ.

تعتبر الطريقة الاستنباطية خير سبيل لتحقيق أهداف القواعد والتي تتمثل في طريقة جادة في التربية لأنها توصل إلى الحكم العام تدريجياً، مما يؤدي إلى الوضوح فيصير التطبيق عليه سهلاً..."²، ما وهذا ما يسهل على التلاميذ الاعتماد على هذه الطريقة فهي مختلفة كلياً عن الطريقة السابقة كونها تراعي القدرات الفكرية للمتعلمين وميولاتهم الفطرية، مما يؤدي بهم إلى المشاركة في الدروس لهذه المادة.

ثالثاً: الطريقة المعدلة (طريقة النصوص المتكاملة):

هي من أحدث الطرائق السابقة من جهة الترتيب التاريخي لها، وقد نشأت نتيجة التعديل في طريقة التدريس السابقة، "وهي تقوم على تدريس قواعد اللغة العربية من خلال الأساليب المتصلة لا المنقطعة، أي قطعة من القراءة أو النصوص في موضوع واحد، ويفهمون معناها ثم يشار إلى الجمل التي تشمل القاعدة، ويعقب ذلك استنباطها، وأخيراً تأتي مرحلة التطبيق"³، ولهذا فهي تعتبر طريقة معدلة، فمن خلالها يقوم المدرس باختيار النصوص المناسبة والقراءة المتداولة بين التلاميذ للفهم، وذلك بطرح الأسئلة حول النصوص، ثم يقوم باستخراج الجمل التي تحمل القاعدة وبعدها يلجأ المدرس إلى الاستنباط وبعدها التطبيق عليها، وبالتالي تكون هناك نصوص متكاملة، نأخذ على سبيل المثال من هذه النصوص المتكاملة بعنوان (ليلة العيد) والتي يضم فحواها "لأب دخل على

1- د. عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 33

2- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 211.

3- نفس المرجع، ص 212.

أولاده ليلة العيد حاملاً بعض الهدايا لهم، فلما رآه ابنه حسام أقبل عليه مسرعاً ونظر إلى ما في يديه مسروراً، ثم أخذ منه الهدايا ووضعها على المنضدة، ثم استدعى إخوته، وجلسوا يحدثهم أبوهم حديثاً لطيفاً، ثم وزع عليهم الهدايا فرحاً مبتسماً، فأخذ كل منهم هديته مبتهجاً¹، وبالتالي فإن هذا النص تكامل يحمل جملاً مرتبة تشتمل على القاعدة، وذلك عند تتبع كل خطوة من خطوات هذا النص، وهذا بالقراءة، ثم الفهم، وبعدها استخراج الجمل التي تضل الفاعلة وبعدها التطبيق يأتي في الأخير.

والسؤال الذي يتبادر في أذهاننا الآن هو أي طريقة من الطرائق الثلاث أجدى

وأنفع؟

فبالرغم من تعددها وتحديد مزايا كل واحدة منها إلى جانب ذكر عيوبها إلا أن "الاتجاهات الحديثة ترفض تفضيل طريقة معينة على أخرى على وجه الإطلاق"²، ونفهم من هنا أنه لا يمكن تقبل الطريقة كلياً، ولا يمكننا أيضاً رفضها، لأن المستويات الخاصة بالمتعلمين ليست واحدة، كما يوجد تفاعل بين الطريقة وأنماط الشخصيات لدى التلاميذ.

وكل الطرائق الثلاثة السابقة، كان هدفها هو تدريس أنواع معينة من المعرفة والمحتوى مع التلاميذ، وهذا من طرف المعلم طبعاً، وبالتالي فإننا ننادي أن يعمل المدرس إلى المزج بين كل تلك الطرق واستغلالها كلها لأقصى طاقاتها جميعاً، وتسخيرها بسلوك تدريس فعال، لتحقيق أفضل فهم وتعديل بسلوك ممكن لتلاميذه، ويتم هذا المزج بناءً على التشخيص الحقيقي لمستويات التلاميذ.

1- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف، مصر، 1962، ص 219.

2- د. حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية، الثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2000، ص ص 328-329.

5/- التدريس بواسطة الأهداف:

أ/- مدلول الهدف:

يستطيع كل متتبع لحركات الكائنات الحية بصفة عامة، ولنشاط الإنسان بصفة أخص، أن يدرك الدوافع الأساسية التي تدفع كل كائن إلى الحركة والنشاط في اتجاه محدد، بغية الوصول بأقل جهد، وأقل وقت إلى الحاجة المقصودة، أي إلى الهدف المنشود باعتباره "نتيجة يسعى إلى تحقيقها، عن طريق إحداث طريق منظم في سلوك المتعلم، في فترة زمنية معينة"¹، فالمدرس يسعى من وراء ذلك تحقيق هدفه الخاص اتجاه المتعلم في التدريس، ويفكر في الكيفية التي تجعل لها مقترحاته تحمل نفس المعنى الذي سيفهمه تلامذته "فالهدف يدل على نتيجة أي عمل طبيعي على مستوى الوعي"².

وهذا حسب تصور (جون ديوي) فهو يعتني تدبر العواقب من حيث نتائجها المحتملة والمترتبة عن تصرف ما في موقع معين، وبالتالي يكون هناك وصول إلى مستوى جيد من التحصيل.

ب/- أهمية الأهداف:

ويتبين ذلك من تأكيد رجالات التربية على أن أي تعليم ناجح فعال لا بد أن يكون موجهاً لتحقيق أهداف محددة، وهذا من أولى مهمات العملية التعليمية، باعتبار الأهداف تساعد على التأكد من الانسجام بين مكونات التعليم والتعلم، "والإعلان عن الأهداف

1 - محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، القاهرة، ط2، 1995، ص 13.

2 - مخلوف عامر، تدريس العربية وآدابها، دعوة إلى التجديد، ديوان المطبوعات الجامعية، وهران، 1995، ص 09

والتصريح بها للمتعلم يعد احتراماً لكرامة الإنسان الذي من حقه أن يعرف أين هو متجه"1.

ومن هذا المنطلق يمكن اعتبار أن للأهداف أهمية كبيرة على مستوى العملية التعليمية، لكي يتسنى من خلالها تقييم كل من المدرس والمتعلم وتحديد ما يعد مظهراً من مظاهر الدقة في العمل.

ولهذا فإن كلا من المدرس والمتعلم لهما علاقة ببعضهما كون وجود هناك نقطة وصل بينهما ألا وهي طريقة التدريس، وربما يكون للمدرس غاية يريد أن يحققها في طريقة تدريسه وهي تحقيق الأهداف، وربما يتبادر إلى الأذهان، ماذا نعني بطريقة التدريس بواسطة الأهداف؟

فهذا السؤال الذي طرحناه يثير فضول كل من يريد أن يعرف ما يحويه، وبما أننا ذكرنا مدى أهمية الهدف بصفة خاصة أو الأهداف عامة، فلا بد أن نوضح مزايا التدريس بواسطة الأهداف، كونها "مجموعة من المكونات ذات العلاقة النسقية تنطلق من تخطيط الأهداف مروراً بتحليل وتنظيم الفعل التعليمي منها المتمثل في المحتوى، الطرق، الوسائل إلى تقييم النتائج..."2.

فتحديد الأهداف يسمح باختيار محتويات التعليم والطرائق والوسائل التعليمية المرتبطة بالأهداف، وكذا التقييم الذي يهدف إلى التحكم في الأهداف، والتأكد من تحقيقها من خلال تتبع المدرس لهاته الخطوات، لما قبل الفعل التعليمي وما بعده، لأنها بمثابة الحصيلة اللغوية التي يتوصل إليها المدرس بمعونة التلاميذ، ولهذا فإن التدريس بواسطة

1- مخلوف عامر، تدريس العربية وآدابها، دعوة إلى التجديد، مرجع سابق، 10

2- محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقييم، مرجع سابق، ص 136.

الأهداف يعتبر "الوسيلة العملية التي تنفذ أهداف التدريس أو التعليم وغايته"¹، وبها تتوسع قدرات المتعلم الفكرية والعلمية، مما يجعل المدرس يحقق أهدافه المنشودة والغاية في تدريسه للتلاميذ، لأنهم بصدد طلب العلم الذي يعتبر غاية من غايات التربية، ويتواصل تحديد الهدف، لأنه تخطيط للنوايا البيداغوجية ونتائج صيرورة التعليم، وهذا إذا أصبح متداولاً في العملية التعليمية، إذ يجب أن يكون لكل مدرس هدفاً يريد تحقيقه أثناء تدريسه، لأنه يضفي الطابع الموضوعي على ممارسة البيداغوجية الفعالة.

وكل ما ذكر عن التدريس بواسطة الأهداف يمكن أن يجعلنا نفرق بينها وبين طرائق التدريس التقليدية التي ذكرناها أنفاً، وهناك فرق شاسع وكبير بينهما كون أن الطرائق التقليدية تركز على نشاط المعلم والعملية التعليمية التي يؤديها داخل حجرة الدرس بما في ذلك الطريقة والوسائل، أما عن التدريس بواسطة الأهداف فيركز على نشاط التلميذ وأدائه، ونتائج تعلمه على أساس أن "التلميذ محور العملية التعليمية التعليمية"²، ويعني أن الغاية في طريقة التدريس بواسطة الأهداف هو التلميذ لا محالة دون العناصر الأخرى كالمعلم والطرائق وغيرها التي تساعد على إحداث تغيير في نمو شخصية التلميذ، وعلى هذا فلا ننكر أن لطريقة التدريس بواسطة الأهداف أهمية كبيرة، وقد حققت نجاحاً تاماً بالنسبة للمدرسين والمتعلمين على حد سواء.

ج/ - فوائد التدريس بواسطة الأهداف:

هذا النوع من التدريس له ميزة خاصة مما يؤدي إلى تعدد فوائد حققها، ويمكننا أن

نجملها في النقاط التالية:

- 1- محمد الصالح حنزوي، نموذج التدريس الهادف، مرجع سابق، ص 44.
- 2- علي اوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، دار المشارق للطبع والتوزيع، ط2، 1997، ص 1983.

❖ بالنسبة للمعلم:

طريقة التدريس بواسطة الأهداف تعين المعلم على التخطيط السليم والتحضير الجيد المادي والمعنوي للعملية التعليمية، كذلك تساعد على الاختيار الأحسن للوسائل والوضعيات التي ينبغي عليه توظيفها أثناء تقديمه الحصة.

من جهة أخرى تمكنه من التقييم الذاتي لكل مرحلة بخطوها قبل الانتقال إلى حصة أخرى.

كما وقد تساعده طريقة التدريس بالأهداف على تصحيح مسار عملية التدريس، وهذا إن واجهته صعوبة أو مشكلة أو لاحظ تعثر تلاميذه، أو كانت الإجابات تدل على عدم تحقيق الهدف المقصود أثناء عملية التدريس بواسطة الأهداف يحس المعلم بالراحة التامة، وهذا إذا رأى نوعاً من التغيير الملحوظ، وذلك في النتائج الحسنة للتلاميذ ومستواهم العالي أثناء التدريس، كما يتحكم في عملية التدريس (المعلم) من مرحلة إلى مرحلة، ومن حصة إلى أخرى في تطبيق البرنامج¹.

توجه عمله وتضبطه بأنشطة ووضعيات نحو الأهداف الإجرائية التي حددها أثناء التحضير "الأمر الذي يمكنه من استثمار وقته وجهده استثماراً مفيداً، كما تتيح له الفرصة على التقييم الكلي والجزئي للحصة"، وتمكنه من الوقوف -في نفس الوقت- على نتائج تلاميذه من خلال المشاركة وما توصلوا إليه من نتائج تجعل المعلم قادراً على ضبط وصياغة أسئلة التقييم أثناء الحصة وبعدها، خاصة أسئلة الاختبارات الفصلية والسنوية، وتوفر للمعلم الوقت والجهد أثناء تقديم الحصة وبعدها من خلال حصص تطبيقية، وهذا يدفعه إلى الاهتمام أكثر بالجوانب التي تحقق الأهداف من خلال تحديدها لها وأن يبتعد

1- علي اوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 123

المعلم عن الجوانب الهامشية الأخرى التي لا علاقة لها بهدف عملية التدريس بالأهداف تساعد المعلم على جذب انتباه التلاميذ إليه وتوجيه نشاطهم نحو الأهداف التي سطرها، كما تفرض عليه الاهتمام أكثر بالحاجبات النفسية للتلاميذ، ومراعاة مستواهم العقلي والمعرفي أثناء تحضير الدروس حتى تكون مشاركاتهم فعالة ونتائجهم مرضية.

والفائدة الأكثر أهمية حسب رأينا أنها طريقة التدريس بالأهداف تسهل عملية التواصل بين المعلم والمتعلم من جهة، وبين المتعلم وزملائه من جهة أخرى.

تجعل المعلم يمارس عملية التدريس ممارسة واعية بعيدة عن الغموض والتأويل كما يحتمه -المعلم- على تقويم كل مرحلة قبل الانتقال إلى المرحلة الأخرى، ولا يجب عليه تأجيلها -عملية التقويم- إلى آخر الحصة، كما فعل المعلمون قبل ظهور عملية التدريس بواسطة الأهداف.

وبالتالي فهاته هي النقاط التي حققت فوائد بالنسبة للمعلم من خلال تدريسه بواسطة الأهداف وربما أن المتعلم أيضا له الحق بأن يأخذ ولو القليل من هاته الفوائد، كون له علاقة مع المعلم، وبالتالي فطريقه التدريس بالأهداف حققت فوائد بالنسبة للمتعلم.

❖ بالنسبة للتلميذ (المتعلم)

يشعر التلميذ بدوره في العملية التعليمية -التعليمية- عملا بالقول: "التلميذ محور العملية التعليمية -التعليمية"¹، وهذا أنها تركز على نشاط التلميذ وأدائه ونتائج تعلمه، كما تحدد مركزه ومكانته بين زملائه في القسم، فتزداد ثقته بنفسه، وتكون مشاركته فعالة تدفعه إلى التعليم الذاتي داخل القسم، وخارجه من خلالها -التدريس بالأهداف- حاجياته النفسية، ويحافظ على مكانته، ويبرز دوره بالمشاركة في النشاط المقدم له في البرنامج،

1- محمد الصالح حنزوبي، نموذج التدريس الهادف، مرجع سابق، ص 49.

كما يستطيع من خلالها تقييم نتائج عمله موضوعيا داخل القسم وذاتيا بالدرجة الأولى)، وكذلك تكشف له الأخطاء وكيفية تصحيحها، وتجاوزها بالدرجة الثانية، تمكنه من الانتباه إلى مصدر المعرفة ونقصها بالمعلم، وهذا ما يحتمه على مساره ويضبط بها مشاركته أثناء العملية التعليمية-التعليمية-، كما يستطيع التوجه إلى الهدف المقصود مباشرة من السؤال أو التمرين وغيرها.

طريقة التدريس بواسطة الأهداف تساعد على ضبط نشاطه، وتحديد أدائه الذي ينبغي القيام به، كما توفر له الجهد والوقت حتى يستطيع استثمارها أثناء الحصة استثماراً جيداً وإيجابياً، وتدربه على الدقة في التفكير والتعبير والأداء، كما تسهل عليه عملية الاتصال بالمعلم وزملائه.

❖ بالنسبة للمنظومة التربوية:

طريقة التدريس بواسطة الأهداف توضح العلاقة الموجودة بين الأهداف التربوية العامة وغاياتها، وبين ما يطبقه المعلمون في المدارس، وتبين الفارق بين الغايات المنتظرة في نهاية السنة الدراسية، وبين النتائج التي تحققت فعلاً.

"تساعد المسؤولين على المنظومة التربوية على التخطيط الجيد لعملية التكوين في جميع المستويات، وتمكن القائمين على هذه المنظومة من إعداد كتب تكمل المناهج، وتسد الثغرات الناتجة عن قلة الوسائل ونقص الأداء داخل الأقسام الدراسية"¹.

كما وقد تحتم المسؤولين منهم المعلمين بمرشد عملي يمكنهم من تخطي الصعوبات التي تواجههم من إجراء الاكتظاظ، وقلة الوسائل، ونقص الخبرة وتغيير البرامج.

1 - علي اوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 135.

16- الأهداف والمحتوى:

يحتل المحتوى في الطرائق التقليدية مركز العملية التعليمية، والذي هو عبارة عن انجازات سابقة مخزونة في الكفن، وبعد ذلك تصب في عقل التلميذ. في التعليم بواسطة الأهداف يتم تحديد المحتويات انطلاقاً من معايير تضبطها الأهداف المتوخاة.

❖ الأهداف والطريقة:

تتحدد أشكال التواصل فيما يلي:

أ/- شكل استعراضي.

ب/- شكل حوارى.

ج/- شكل المهام.

في التربية التقليدية تتواجد كل هذه الأشكال لكنها في حقيقة الأمر تتمحور حول المدرس.

العلاقة بين المدرس والتلميذ - متكلم/ سامع - عارف/ جاهل.

فاعل / منفعل - منتج / مستهلك.

في التعليم بواسطة الأهداف، الأهداف هي المعيار الأساسي في تحديد هذا الشكل أو ذلك¹.

1 - علي اوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 136.

7- الأهداف والوسائل:

في التربية التقليدية دائماً تقتصر وسيلة التعليم غالباً في الكتاب المدرسي، يتقن المعرفة بشكل جاهز وهيكلية، تطور بطيء على شكل نشاط عقلي منفصل عن الممارسة الحية للتعليم.

وفي هذا النوع من التدريس تعدت الوسائل كما تعددت معايير اختبارها وتوظيفها فهي ترتبط بالأهداف.

8- الأهداف والتقويم:

في التربية التقليدية، تتسم عملية التقويم بالارتجال والذاتية، بامتحان نهائي يلجأ إليه المدرس لمنح نقطة تقديرية للتلاميذ.

ففي هذا التعليم (التعليم بواسطة الأهداف) تتغير معايير وأدوات التقويم، ليصبح التقويم دائماً ومستمر، يهدف إلى التحكم في الأهداف والتأكد من تحقيقها وهو ينطلق من معايير محددة مسبقاً بكيفية تسمح بملاحظة وقياس الإنجاز، وبالتالي يمكن المدرس من تصحيح قراراته وتغيير الوسائل والأدوات غير الناجعة، فالتقويم يرتبط بالأهداف والمحتوى والطرائق والأشكال والوسائل¹.

9- صياغة الأهداف:

إن صياغة الأهداف التعليمية صياغة واضحة لا يتسنى للمعلم إلا إذا عرف طرق الصياغات الشائعة الاستخدام والتي من بينها:

1- علي اوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 136.

أ/- صياغة تركيز على العملية التعليمية:

فهذه الصياغة تركز على عملية التعلم ولا تهتم بنشاط التلميذ ونتائج التعلم ولا تشير إلى دور المعلم أثناء الدرس، "إن مثل هذه الصياغات لا تصلح لصياغة الأهداف الإجرائية التي تعتمد على نشاط التلميذ وما يستطيع انجازه".

ب/- صياغة تركيز على نشاط المعلم:

وهذه الصياغة تمثل نشاط التلميذ والنتائج التي يتحصل عليها في نهاية كل وحدة دراسية، فالمعلم لا بد أن يقدم النشاط الدراسي، فالأهداف التي تهتم بنشاط المعلم تتحقق، ولكن هل تعلم التلميذ شيئاً؟ سؤال لا يمكن الإجابة عليه ما دام الهدف يركز على عمل المعلم ويهمل التلميذ نشاطه.

ج/- صياغة تركيز على نشاط التلميذ والنتائج المتوقعة في نهاية التدريس:

وهذه الصياغة تسمح بملاحظة نتائج التلميذ والقياس ثم الحكم عليها، "كما أن الأهداف التي تهتم بنقاط المتعلم وتركز على نتائج التعلم لا تتحقق إلا بعد الانتهاء من الصلابة التعليمية من جهة، وقيام التلميذ بنشاط أو عمل أو إنجاز يجسد ما تعلمه في سلوك ظاهر يمكن ملاحظته وقياسه من جهة ثانية"¹.

10/- أنواع الأهداف:

وقد اعتمد المبرمجون على التدريس بالأهداف في بناء البرامج وحددوا لها أنواع

وهي:

1 - علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 126.

أ/- الأهداف التربوية:

وهي التي تحدد صورة المجتمع الذي تسعى التربية لتكوينه، كما تمثل أول مكون من مكونات المنهاج فهي بمثابة رسم لصورة المستقبل البعيد في الحاضر إذ بواسطتها يحدد ملامح الفرد التي ينبغي أن تكونها المدرسة عبر المراحل الدراسية المختلفة أي تحدد صورة المجتمع الذي تسعى التربية لتكوينه.

ب/- الأهداف التعليمية:

وهي الأهداف المباشرة التي تحقق في حصة أو موضوع من الموضوعات المقررة، غير أنها تتسم بالغموض في مجملها وأدنى مطالعة لها تكشف ذلك.

ج/- الأهداف الإجرائية:

وهي التي تصف التغيير الواجب إحداثه في سلوك التلميذ بعد الانتهاء من تدريس وحدة دراسية معينة وفق ظروف وشروط محددة، ولكل من هذه الأهداف طريقة اشتقاق معينة حسب مستوى الهدف.

د/- الأهداف الخاصة:

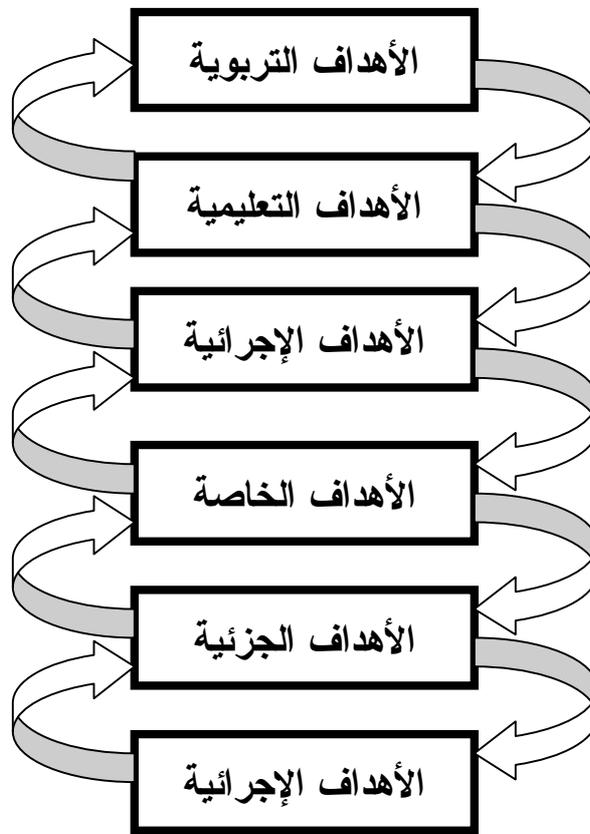
ونقصد هنا الهدف الخاص من الدروس اليومية وهو ينجز خلال زمن الحصة، فمصطلح الأهداف الخاصة غير محدد، يمكن إطلاقه على طور أو محور، فهي ما يقدمه المعلم من دروس خلال الزمن المحدد للحصة في التوزيع الأسبوعي ولا يتعداه إلى زمن آخر¹.

1 - علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مرجع سابق، ص ص 126-127.

٥- الأهداف الجزئية:

وهي عناصر الهدف الخاص في المصصة وهي التي تساعد المعلم على تخطيط درسه وفق العنصر الثاني على الأول والثالث على الثاني وهكذا دواليك، وسنوضح هذه الأهداف كلها عبر مخطط يوضح لنا مدى تابعها:

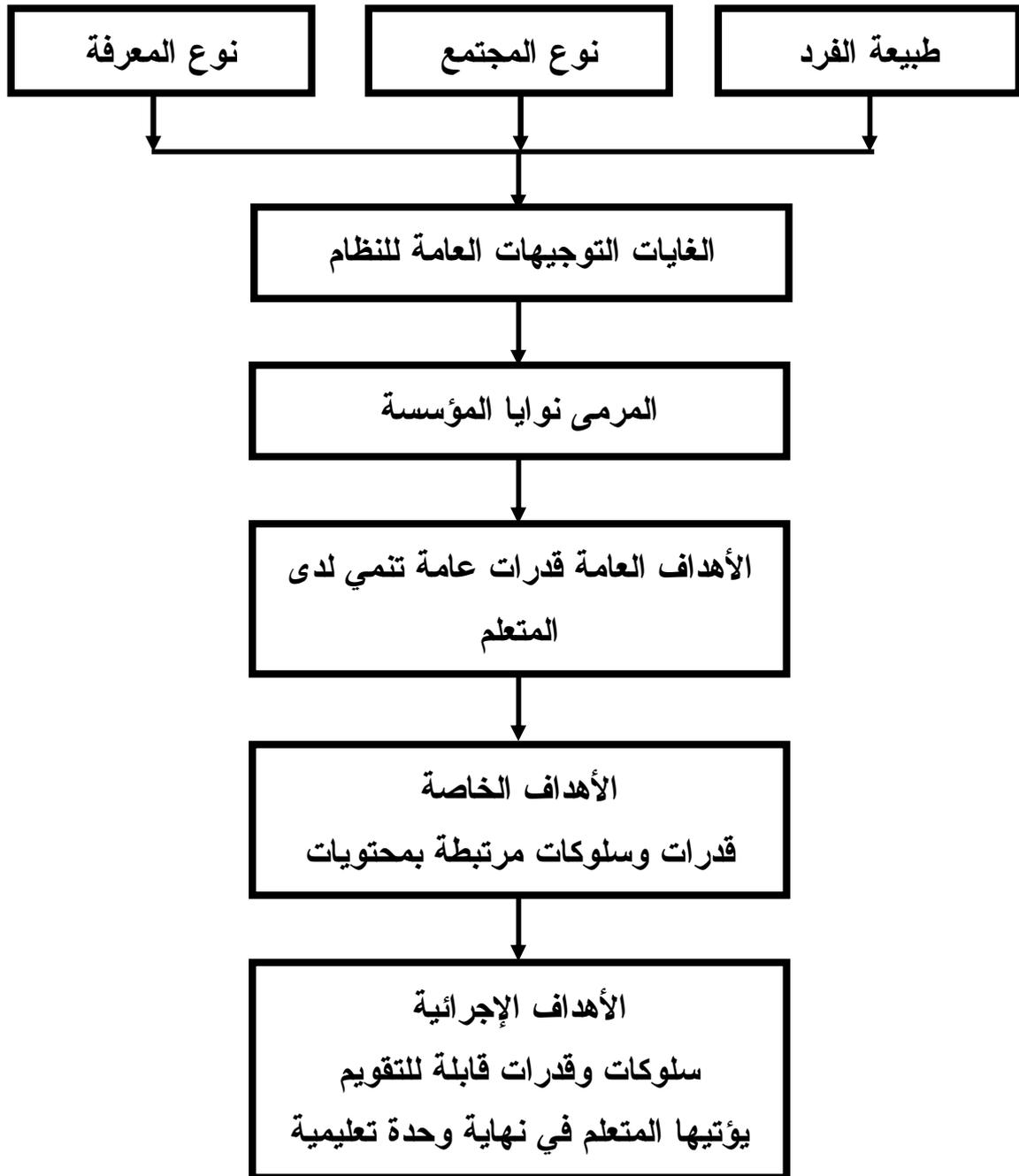
الشكل رقم 01: مخطط الأهداف



وبما أن الأهداف التربوية من أهم أسس الطريقة التربوية فهي ذات علاقة وطيدة بالمنهج المتبع في التدريس¹.

¹ - علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مرجع سابق، ص 137.

الشكل رقم 02: المخطط التالي بوضوح مدى أهمية الأهداف التربوية في العملية التعليمية



المصدر: محمد الطاهر وعلي، الأهداف البيداغوجية تصنيفها وصياغتها، الجزائر،

1999، ص 33

تتطلب كل عملية من إدراك واع بأن ما يعلمه المدرس يدخل بالضرورة ضمن ما يحتاجه الطرف الثاني في عملية التعليم من هنا لابد للمدرس أن يعالج الوضعية التي يكون بصدها.

والغايات التربوية أهداف من مستوى عام جدا لأنها هي التي تؤطر العمل التعليمي من أعلى مستوياته إلى أدناها، بحيث شكل تلك الأهداف المبادئ الموجهة بالنظام التعليمي أو التربوي أو هي عبارة عن ما يتعلق بالسياسة التربوية مصاعا في شكل أولويات ومبادئ أساسية وقيم وتوجيهات، وكل ذلك في إطار ثقافة المجتمع واحتياجات الفرد فهي تهتم ببناء الفرد، المجتمع والثقافة.

كما أن هذه الغايات تختلف عن الهدف الذي يرسمه المدرس ليحققه خلال الحصة، فالأهداف الأولى أو الغايات يمكن تبليغها بعد انقضاء مدة طويلة، وقد يتحقق ذلك، أما الأهداف الخاصة بالبرامج والمقررات فهي أقل شمولاً من الأولى، ففي هذه الحالة تسمى الأهداف مرامي وهي ما تعلق بالجهاز التسييري للتربية وتحيل إلى البرامج الدراسية الوظيفية، فما كان متعلقاً بمادة من المواد أو بمستوى دراسي معين سمي هدفاً عاماً، أما الذي يرسمه المعلم لحصة من حصصه فيعد هدفاً خاصاً لهذه الحصص أما الهدف الإجرائي فهو عبارة عن شديد لسلوكات الظاهرية المتوقع قيام المتعلم بها، كما ينبغي أن يكون هذا السلوك قابلاً للملاحظة بصرياً سمعياً أو ضمناً¹.

¹ - محمد الطاهر وعلي، الأهداف البيداغوجية تصنيفها وصياغتها، الدار الجامعية للطباعة، الجزائر، 1999، ص 35

11/- التدريس بواسطة الكفاءات:

أ/- الكفاءة:

لقد اهتم بعض المدرسين بالكفاءات في عملية التدريس، كونها أصبحت متداولة عندهم فبعد تحديد هدف معين يرجو المدرس أثناء عملية تدريسه يلجأ إلى تحديد الكفاءة لدى المتعلم ومدى قدرته على التعلم باعتبار الكفاءة المجموعة مندمجة من القدرات تتيح بشكل عفوي إدراك وضع من الأوضاع والاستجابة له بشكل يتميز بالواجهة نسبياً¹، وهذا ما وضحه (روجرس) من خلال هذا التعريف باعتبار الكفاءة مجموعة من القدرات العقلية والشبه التي بمش من القيام بالفعل بالنسبة للفاعل لأي مدرس، ثم القدرة تستند على مجموعة من الحوافز أو الدوافع، وهذه الأخيرة قد تكون مادية معنوية، والقصد من امتلاك الكفاءة هو امتلاك مشروع أي تحقيق الأهداف التربوية المنوطة بالفعل، فالكفاءة مصطلح تربوي يملكها المتعلم لمواجهة المشاكل التي تواجهه والصعوبات التي تعترضه في كل تعليمية، إذ يتعرف إلى ما ينبغي إدماجه من معارف ومهارات.

أما في مفهوم (لوي دينو LOUIS D'HAINAUT): "فهي مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات النفسية أو المعرفية التي تمكن من ممارسة دور وظيفة نشاط أو مهمة أو عمل معقد".

فهي إذن مجموعة من المعارف والقدرات الدائمة، ومن المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب تعارف وخبرات مرتبطة فيما بينها في مجال معين.

وللإشارة أن المهارة جزء من الكفاءة، فالكفاءة تشمل في الوقت نفسه على جزء من المعارف والمهارات والمدركات والمواقف، وكذا على جزء اجرائي، أي انجاز المهمة أو

1 - مطبوع للملتقى الجمهوري، اللغة العربية وآدابها، التدريس بواسطة الكفاءات، ولاية سعيدة، يناير، 2004.

النشاط، وتشمل أيضا على تقاطع هذين الجزئيين، أي اندماج كل المعارف والمهارات وعناصر الإنجاز التي تطبق عليه (عناصر المهمة أو النقاط)¹.

إذن فالتدريس بواسطة الكفاءة ما هو إلا محصلة تدريس بواسطة الأهداف، فالكفاءة مفهوم عام يشمل القدرة على استعمال المهارات والمعارف الشخصية في وصفات جديدة في إطار حقله المهني، كما تحوي أيضا العمل وتخصيصه، وكذا الابتكار والقدرة على التكيف مع النشاطات غير العادية.

فالكفاءة قدرة مكتسبة يبرهن عليها الشخص وتتضمن:

الجزء الكامن: مجموعة مدمجة من المعارف والمدرجات، المواقف والمهارات (المعرفية أو الحسية).

الجزء الإجرائي: هو كذلك عناصر الإنجاز التي تتطبق عليها، يسمح له بإنجاز ملائم لمهمة أو نشاط، عمل أو حياة مهنية.

ب/- مستوى الكفاءة:

حتى تتم عملية التقويم بصفة سليمة لابد من أن نعرف مستوى الكفاءة "ويتدرج مستوى الكفاءة من الكفاءة القاعدية إلى الكفاءة المرحلية فالكفاءة الختامية"²، وهي كفاءة تتحقق بصفة مستمرة غير منقطعة إلى الوحدة التعليمية والفصل الدراسي، والسنة الدراسية وكذا المرحلة الدراسية عامة، بحيث تتشكل الكفاءة المرحلية من مجموعة الكفاءات القاعدية وتضمن المعلومات والمعارف الفعلية والمهارات، وكذلك تتشكل الكفاءة الختامية من مجموع الكفاءات المرحلية، وبهذا نرى أن كل هاته الكفاءات لها علاقة

1 - موعدك التربوي، سلسلة من الملفات التربوية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد الخامس، 2000.

2 - مطبوع للملتقى الجمهوري، اللغة العربية وآدابها، التدريس بواسطة الكفاءات، ولاية سعيدة، يناير، 2004.

تتابعية بغض النظر عن الكفاءة المستعرضة والتي تعني "الكفاءات المتقاطعة، والتي تشترك في تكوينها بعض المواد أو مواد كثيرة والتي يمكن تحقيقها بواسطة إدماج نواتج تعليمات معينة لبعض المواد أو بعض المجالات"¹، ومستوى الكفاءة الذي يتمثل في تقسيم المدرس المكتسبات المتعلم بصفة منتظمة ومعالجتها، وهذا لبعض وحدات المادة الواحدة، أو في مختلف المواد حيث ترتبط بمجال محدود.

ج/- التدريس بواسطة الكفاءة:

لهذا السؤال المطروح إجابة كافية كون التدريس بواسطة الكفاءة عنصرا جديدا وأصبح متداولاً في أغلبية مجالات التدريس، وفي بعض الإكماليات فهي "تزود المتعلم بالمعارف وكيفية اكتسابها وطرائق البحث عن المعلومات، وتمكينه من الممارسة الفعالة أثناء عمليات التعلم، والعناية بالمستويات العليا وفي مصنقات المجال المعرفي"².

وبالتالي فهاته المستويات التي تتبع في طريقة التدريس بواسطة الكفاءة، هي التطبيق الذي يهتم بنشاط المتعلم وقدرته على التصرف في المعلومات بالإضافة إلى التحليل الأدبي الذي تظهر فائدته في الفهم وراء تفكيك المادة الدراسية، وبعدها التركيب الذي يمثل مضمونه في قدرة المتعلم على تركيب العناصر جيداً، أما آخر خطوة أو مستوى إن صح قولنا تتمثل في التقييم، وذلك بإعطاء قيمة عند الوصول إلى نتيجة، والاهتمام بها كونها مترابطة ومنسجمة فيما بينها تجعل المدرس يعرف مدى قدرة تلاميذه على مواجهة المشاكل ومهاراتهم الإبداعية والفكرية، وكذا العلمية، وسلامة لغتهم وسمو مستواهم العلمي الذي يدفعهم إلى الانتقال من مجال استهلاك المعارف إلى مجال استعمالها بفعالية.

1- مطبوع للملتقى الجمهوري، اللغة العربية وآدابها، التدريس بواسطة الكفاءات، ولاية سعيدة، يناير، 2004.

2- نفس المرجع.

فهي إذن تتضمن المزايا الفردية الضرورية للتعامل مع الزملاء، الأساتذة والإدارة.

د/- طرق جعل التلميذ يكتسب الكفاءة:

لكي يكتسب المتعلم الكفاءة ينبغي أن تتوفر لديه مجموعة من النقاط وهي كالتالي:

- "أن يتلقى معارف بحثه.
- أن يمارس أعمالاً عن وعي على هذه المعارف.
- أن نجعله في وصفيات يمارس فيها أعمالاً شتى تماثل الأعمال التي سيواجهها في الحياة في شقها المهني والاجتماعي.
- نهياً له فرص إدماج معارفه المنفرقة في كل وضعية"¹.

1 - مطبوع للملتقى الجهوي، اللغة العربية وآدابها (التدريس بواسطة الكفاءات)، سعيدة، يناير، 2004.

خلاصة:

ومن خلال ما سبق ذكره يمكننا القول بأن الاهتمام هنا يظهر في المعارف بالدرجة الأولى من حيث تطبيقها لا اكتسابها، وكذلك الإدماج الذي يعتبر من أهم ما استحدثته المقاربة بالكفاءات، والذي يدل على بناء المعرفة وبالتالي فالتدريس بواسطة الكفاءات حقق أهمية كبرى في مجال التدريس بغض النظر عن الأهداف كون هذه الأخيرة تهتم بالمدرس في تحديده للهدف.

أما فيما يخص الكفاءات فتخلص كفاءة المتعلم ومهاراته وقدراته وكل من هائه الطرائق في التدريس بالأهداف، والكفاءات حققت غايات على مستوى العملية التعليمية التعليمية.

الفصل الثاني
واقع اللغة العربية في الجزائر

تمهيد:

اللغة ليست مجرد أداة اتصال أو نظاماً من الرموز، بحيث يتم التفاهم بواسطتها بين أبناء القبيل الواحد أو بين البشر عموماً، بل هي أبعد وأشمل من ذلك، فهي "وعي الإنسان بكيئونه الوجودية، وبصيرورته التاريخية، وبهويته الذاتية والاجتماعية والقومية وكنيته الإنسانية، إنها السجل الناطق بهذه الأبعاد جميعها، كما أنها تعبر عن إنجازات أصحابها الحضارية.

واللغة العربية لا تشذ عن ذلك، لكنها تتميز بخصوصية تتفرد بها عن سواها وهي اتصالها بالقرآن الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، كما لا يخفى على كل ذي عقل أن اللغة التي تتسع مدلولاتها للقرآن وآياته بهذا الاقتدار البالغ، لا بد أن تكون أقدر على التعبير عن أي مستوى من مستويات تقدم الإنسان عبر العصور.

ومن خلال هذه النظرة الشاملة المتكاملة لأبعاد اللغة العربية سنحاول الوقوف على بعض المشاكل التي تواجه تعليم اللغة العربية في الجزائر، خاصة في المرحلة الأولى من التعليم وهي مرحلة التعليم الابتدائي، حيث أن أساليب تعليم اللغة العربية القائمة حالياً، وكذلك الظروف التربوية والاجتماعية لتطبيقها تكاد تؤدي إلى وضع العربي في موضع (لغة أجنبية) يدرسها الطالب، ليحصل على عالمة النجاح فيها، لا ليكتسبها كسلاح يمارسه في معركة الحياة.

1- مكانة اللغة العربية كمادة دراسية

تحتل اللغة العربية في المرحلة الابتدائية مكانة متميزة وبارزة بين المواد الدراسية الأخرى، لما لها من أهمية في تحقيق الاتصال المباشر بين التلميذ وبيئته .

ويأخذ تعليم اللغة العربية جزءا كبيرا من الوقت المخصص للتعليم في المدرسة الابتدائية، حيث إن اللغة أداة لكسب المعارف والخبرات المختلفة، ومن ثم يمكن القول أن عملية التعليم في المرحلة الابتدائية تتركز في السيطرة على اللغة القومية وخاصة في الصفوف الأولى من تلك المرحلة .

وتعد اللغة العربية إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة الابتدائية لوظائفها ؛ لأن اللغة من أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين التلميذ والبيئة المحيطة به، ومن هنا نرى أن اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ليست مادة دراسية فحسب، ولكنها وسيلة لدراسة المواد الدراسية الأخرى، ومن هذا المنطلق فإن منهج اللغة العربية ليس غاية في حد ذاته، وإنما هو وسيلة لتحقيق غاية وهي تعديل سلوك التلاميذ اللغوي من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة اللغوية التي يحتويها المنهج¹ .

وتمثل اللغة العربية أداة مهمة بالنسبة للمناهج الدراسية، وذلك لأن من وظيفة المناهج الحفاظ على التراث الثقافي وتطويره ونقله من جيل إلى جيل آخر، واللغة جزء مهم جدا من التراث، بل هي الجزء المفكر والمنتج، ومن هنا يتضح أن من أهم أهداف المناهج الدراسية ووظائفها هو تعليم اللغة العربية وتصحيحها على ألسنة الناطقين بها والحفاظ عليها وتطويرها.

¹ - عبد المجيد فايد، راند التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1984، ص 158

وعلى ضوء ذلك تأخذ اللغة العربية مكانة بارزة في المرحلة الابتدائية ؛ حيث إنها الأساس المهم من أسس بناء التلميذ فكريا ونفسيا واجتماعيا، كما أنها أساس التحصيل في المواد الدراسية المختلفة، ولا يستطيع أي تلميذ أن ينتقل من صف إلى آخر أو من مرحلة إلى أخرى دون أن يتقن مهارات اللغة الأربعة الاستماع والحديث والقراءة والكتابة.

وتوجد علاقة وثيقة بين اللغة العربية وبين المواد الدراسية الأخرى في المرحلة الابتدائية، حيث تشبع كل مادة دراسية حاجة معرفية معينة عند التلاميذ من أجل إكسابهم مهارات محددة تلزمهم في الحياة .

وسبيل التعبير عنها جميعا هو اللغة، فعن طريقها يستوعب التلاميذ المفاهيم والمصطلحات ويعبرون بها عما لديهم من أفكار، وهذا يجعل من اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى علاقة تفرض على كل منهما متطلبات خاصة.

إن العزلة بين اللغة العربية ومواد الدراسة الأخرى أدت إلى فجوة كبيرة بين هذه المواد ووسيلتها الأساسية وهي اللغة، كما أدت في الوقت ذاته إلى التفاوت الواضح في نوع المفردات والتراكيب المقدمة في المواد الدراسية واللغة العربية، لذا ينبغي على معلمي المواد الأخرى أن يراعوا عند التدريس تنمية مهارات اللغة المختلفة تحقيقا لمبدأ التكامل المعرفي¹ .

كما أن تعليم اللغة في المرحلة الابتدائية ليس مقصودا لذاته ؛ حتى يكون في الكتاب المدرسي، وإنما تعليم اللغة أمر لازم لكل المواد الدراسية وهذا يؤكد على التكامل بين اللغة وغيرها من المواد الدراسية وبين مهارات اللغة من داخلها.

¹- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، دار البازوري، الأردن، 2006، ص 224

ومن ناحية أخرى فإذا كانت اللغة العربية أداة للتفاهم بين المواطنين فهي وسيلة لدراسة المواد الأخرى، فقد دلت التجارب على أن تقدم الطلاب في اللغة يساعدهم على التقدم في العلوم الأخرى التي تعتمد في تحصيلها على القراءة والفهم ومن هنا وجب التركيز على عدم الفصل بين اللغة وغيرها من المواد الدراسية، كل ذلك يؤكد الصلة الوثقى بين اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى، وللأهمية القصوى التي تحظى بها اللغة العربية فحري بمطوري المناهج أن يلتفتوا إلى تعليم اللغة العربية، بوصفها قاعدة أساسية وعريضة تؤثر في مسار تعليم فروع المناهج الأخرى وتتأثر بها، إلى أن يصبح تعليم اللغة العربية وتصحيحها على السنة الناطقين بها والحفاظ عليها وتطويرها من أهم أهداف المناهج الدراسية ووظائفها.

وحيث إن اللغة من أهم وسائل التواصل بين التلميذ وبيئته، ولأن مرحلة التعليم الأساسي من (6 - 15) سنة قد تكون منتهية بالنسبة لعدد من التلاميذ، لذا فهم بحاجة إلى السيطرة على فنون اللغة الأربعة حتى يستطيعوا التعامل مع مجتمعهم بكفاءة، وإذا لم تكن هذه المرحلة منتهية بالنسبة للباقيين، فإن العناية باللغة تصبح في غاية الأهمية، لأنها أساس المراحل التعليمية اللاحقة، هذا علاوة على أن اللغة - وإن كانت غاية في حد ذاتها - إلا أنها وسيلة مهمة للدراسة، وبدونها لا يمكن للتلميذ أن يحقق تقدما في أية مرحلة تعليمية أخرى¹.

وخلاصة القول أن المرحلة الابتدائية هي المعمل الذي يعجن فيه الطفل ويشكل، بالإضافة إلى أنها حجر الأساس في بناء العملية التعليمية، واللغة العربية فيها ليست مادة

¹ - د. طه على، اللغة العربية مناهج وطرائق التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط2، بيروت، 2005، ص 53.

دراسية فحسب، ولكنها بالإضافة إلى ذلك سبيل التلميذ لمعرفة المواد الدراسية الأخرى، وهكذا تتضح مكانة اللغة العربية كمادة دراسية في مرحلة التعليم الابتدائي.

2- أهمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

تأخذ اللغة العربية مكانة بارزة و متميزة في المرحلة الابتدائية، حيث تعتبر الأساس في بناء التلميذ فكريا ونفسيا واجتماعيا، كما تعتبر الأساس للتحصيل في المواد الدراسية الأخرى، ولأهمية اللغة العربية في تلك المرحلة أخذت حفا و افرا من الخطة الدراسية بما يتناسب الأهداف المنوطة بها، وإذا فشلت المدرسة الابتدائية في تعليم الطفل اللغة العربية فإنها تكون قد فشلت في تحقيق أهم أهدافها، وتبرز أهمية اللغة العربية من خلال الدور الذي تؤديه لكل من الفرد والمجتمع حيث تهتم بتزويد الإنسان بقدر كاف من المعارف بما يحقق له التواصل بينه وبين مجتمعه الذي يعيش فيه¹.

وتتمثل أهمية اللغة العربية لتلميذ المرحلة الابتدائية فيما يلي:

- اللغة العربية أثر كبير في التكوين الفكري والاجتماعي للتلميذ ومن ثم التكوين القيمي، لأن التكوين القيمي يرتبط ارتباطا وثيقا بالتكوين الفكري والاجتماعي والنفسي، كما أن اللغة العربية هي الأداة التي تساعد على تشكيل بناء التلميذ القيمي وتنميته ونقله وحمايته وذلك من خلال مضمون المنهج في كل المواد الدراسية، حيث إن مصدري القيم هما الدين الإسلامي وأدب اللغة العربية وتلعب اللغة فيهما دورا كبيرا .
- تساعد اللغة العربية التلاميذ في التعبير عن حاجاتهم واتجاهاتهم هذا فضلا عن أنها تساعدهم في التعبير عن رؤاهم واتجاهاتهم نحو موضوعات كثيرة .

¹ - عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، فائزة محمد فخري العزاوي، دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الوراق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007م، ص20

- تعتبر اللغة العربية أداة التلاميذ في التحصيل الدراسي حيث يدرس التلاميذ بها المواد المقدمة لهم في مراحل التعليم المختلفة، كما يتفاعلون بها في الموقف التعليمي¹.
- اللغة العربية أداة التلاميذ في التفكير، حيث إن الارتباط بين اللغة والتفكير جد وثيق فالأفكار التي تدور بأذهان التلاميذ لها مقابل من الكلمات والجمل في اللغة العربية المستخدمة .
- تساعد اللغة العربية التلاميذ في المرحلة الابتدائية على تعديل سلوكهم اللغوي من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة اللغوية التي يحتويها المنهج .
- إن تقدم التلاميذ في اللغة العربية يساعدهم على التقدم في كثير من المواد الدراسية الأخرى التي تعتمد في تحصيلها على القراءة والكتابة والفهم .
- تساعد اللغة العربية التلاميذ على مواكبة التطور التقني في عصر المعلوماتية من خلال تسخير عدد من الأدوات والأجهزة الحديثة لخدمة اللغة العربية وتعلمها.
- تساعد اللغة العربية التلاميذ على تكوين شخصيتهم، وتحديد أفكارهم واتجاهاتهم حيث إنها تقدم أكبر العون في توجيه سلوكهم وغرس الاتجاهات السليمة، فضلا عن تكوينهم لغويا حيث يخرج التلاميذ قادرين على التعبير عن أفكارهم.
- و على ضوء ما سبق يتضح أن اللغة العربية تلعب دورا مهما في حياة الفرد عامة والمتعلم خاصة، وإذا كانت للغة العربية بالمرحلة الابتدائية كل هذه الأهمية فهذا يستدعي

¹ - رافدة الحريري وزهرة بن رجب، المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، د.ط، 2008، ص56.

ضرورة الاهتمام بتعليمها في تلك المرحلة بما يساعد التلاميذ على فهم روح العصر والتكيف مع الحياة العملية¹.

3/- أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

إن تحديد الأهداف ووضوحها أمام المعلم والمتعلم أمر مهم لنجاح العملية التعليمية، وقد حددت وزارة التربية والتعليم أهدافا عامة لتدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي في مجموعة من الأهداف التالية:

- أ. أن يكتسب التلميذ مهارات اللغة الأساسية (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة).
- ب. أن يستخدم مهارات القراءة والكتابة في منا شط الحياة اليومية بفهم وسرعة ودقة.
- ج. أن يعتز بلغته العربية، اللغة القومية، لغة القرآن الكريم والحضارة العربية.
- د. أن يستخدم اللغة العربية الفصحى الميسرة أداة للتواصل والتعبير عن أفكاره ومشاعره وخبراته.
- هـ. إن تنمو قدرة التلميذ على التفكير السليم والفهم، والتحليل، والتفسير والتذوق من خلال الاستخدام للأنشطة اللغوية .
- و. أنت يعتاد القراءة الحرة بالرجوع إلى مصادر المعرفة بنفسه وارتياح المكتبات.
- ز. أن يكتسب مهارات القراءة الجهرية وحسن التعبير عما تحمله الكلمات المقروءة من مشاعر وأحاسيس .

¹ - عبد المجيد عيساني، تعليمية اللغة العربية في مستواها التركيبي في المراحل الدراسية الأولى، الأثر مجلة الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، العدد8، ماي 2009، ص30.

ح. أن يكتسب مهارات القراءة الصامتة في سرعة ودقة وفهم، وأن يحسن الاستماع إلى الغير ويفهم ما يقال ويراعى آداب الحديث والحوار.

ط. أن يعبر التلميذ كتابة عن متطلبات الحياة اليومية ومشاعره وأحاسيسه باللغة العربية الصحيحة، مراعيًا سلامة الهجاء وقواعد الإملاء والترقيم وصحة الأسلوب، ووضوح الخط وجماله.

ي. أن يوظف القواعد النحوية توظيفًا سليمًا في قراءاته واستماعه وحديثه وكتاباته¹.

والملاحظ أن الأهداف سالف الذكر أهداف عامة يمكن تحقيقها على مدار المرحلة الابتدائية ككل ويسهم كل فرع من فروع اللغة العربية في تحقيقها على اعتبار أن اللغة العربية كل متكامل، وعلى الرغم من وضوح الأهداف السابقة وتحديدها إلا أن هناك بعضًا من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها أضاف أهدافًا أخرى يمكن إجمالها فيما يلي:

- أن يتمكن التلميذ من أدوات المعرفة عن طريق إلمامه بالمهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والاستماع والحديث .
- أن يكتسب التلميذ العادات الصحيحة والاتجاهات السليمة .
- أن يصل التلميذ في نهاية المرحلة الابتدائية إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة استخدامًا ناجحًا في الحياة اليومية .
- أن يكتسب التلميذ القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم، سواء كانت هذا الاتصال شفويًا أو كتابيًا.

¹ - زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د ط، 2005م، ص53.

- أن تنمي لدى التلاميذ القدرات اللغوية بثتى الوسائل التي تغذى اللغة العربية، وتساعد على تذوقها، وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوبا وفكرة .
- أن يتمسك التلاميذ بالقيم الإنسانية النابعة من رسالات السماء، والاستناد إليها في توجيه سلوكهم في الحياة.
- أن يدرك التلاميذ أشكال العلاقة بين اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية على أساس من الفهم والإقناع
- أن يحرص التلاميذ على استخدام الفصحى وتوظيفها في مختلف مجالات الحياة.
- أن يحس / يشعر التلاميذ بالمشكلات التي تواجههم في مجتمعهم.
- أن يعتمد التلاميذ على جهودهم الذاتية في التعلم والاستقلال في تحصيل المعرفة وتوظيفها .
- أن يربط التلاميذ العلم بالعمل والنظرية بالتطبيق.
- أن يوازن التلاميذ بين مطالب الجسم والعقل والروح .
- أن يفتح التلاميذ على ثقافات الشعوب الأخرى مع الإلمام بتراثها وأنماط الحياة فيها في ضوء الثقافة العربية الإسلامية .
- أن تنمو قدرة التلاميذ على الاستماع ليستطيعوا تركيز انتباههم فيما يستمعون إليه وفهمه فهما مناسباً¹.

¹ - محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين ميله الجزائري، 2008، ص140.

- أن يزود التلاميذ بالخبرات والمهارات التي تمكنهم من القيام بمتطلبات التعبير الوظيفي من كتابة رسائل، وبرقيات، ومذكرات ونحوها.
- أن تزداد ثروة التلاميذ اللغوية زيادة مناسبة لمستوى مرحلة النمو التي يمرون بها .
- أن يتدرب التلاميذ على تذوق النصوص الأدبية، ويتكون لديهم الإحساس بما فيها من جمال .

يمكننا أن لمنهج اللغة العربية أهدافا يسعى لتحقيقها، وتتسم هذه الأهداف بأن تحقيقها يستغرق وقتا طويلا، كما تشارك فيها المواد الدراسية الأخرى على اعتبار الصلة الوثقى بين اللغة العربية وغيرها من المواد الأخرى .

ومن ناحية أخرى فإن لكل فرع من فروع اللغة العربية والتي يتم تدريسها في المرحلة الابتدائية أهدافا خاصة مثل الاستماع والكلام (التعبير الشفوي) والقراءة والنصوص والإملاء والخط وغيرها من الفروع الأخرى للغة العربية، لذا ينبغي على القائمين بالتدريس لهذه المادة الجلية أن يضعوا نصب أعينهم تلك الأهداف بما يضمن تحقيق النجاح في عمليتي التعليم والتعلم¹.

4/- واقع تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

على الرغم من أهمية تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، تلك المرحلة التي تعد مرحلة بناء شخصية المتعلم، إلا أن واقع تدريس اللغة العربية بتلك المرحلة يزخر بالعديد من المشكلات لذا قام العديد من التربويين بالعديد من الدراسات والبحوث

¹ - صلاح مهدي عبود، رائدة حسين حميد، صعوبات تعليم المحادثة في المرحلة الابتدائية ووسائل علاجها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها، بحث مشترك إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية الأساسية، جامعة بابل، 2008، ص 05

التي تهتم بتقويم هذا التدريس ورصد ملامح هذا الواقع في الوضع الراهن من أجل محاولة تشخيص الداء ومن ثم التغلب على تلك المشكلات ومحاولة معالجتها.

5/- مشاكل تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

يمكن تصنيفها في المحاور التالية:

أ/- مشكلات تتعلق بالمجتمع:

■ هبوط مستويات الأداء اللغوي بشكل عام في المجتمع، وعدم تحقيق المناهج الحالية ومن بينها اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمعظم ما تنتشده من أهداف، مع عدم الاهتمام بالخصائص النفسية وأسس وأساليب التعليم عند تصميمها، وهذا الأمر كان مبررا من مبررات تطوير برامج اللغة العربية .

■ العامية وآثارها السلبية على اكتساب الناشئ للمهارات اللغوية، فهو إذ يتعلم اللغة الفصيحة ضمن جدران المدارس والمعاهد والجامعات فإنه لا يمارسها في الشارع والبيت ومواقف الحياة المختلفة¹.

ب/- مشكلات تتعلق بالمدرسة:

■ قصور المدرسة الابتدائية في إعداد مواطن صالح يعرف كيف يقرأ ويكتب ويستمتع ويتواصل مع الآخرين .

¹ - صلاح مهدي عبود، رائدة حسين حميد، صعوبات تعليم المحادثة في المرحلة الابتدائية ووسائل علاجها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها، بحث مشترك إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية الأساسية، جامعة بابل، 2008، ص 05

- الوقت المخصص لتعليم اللغة العربية لا يدل دلالة كبيرة على الكفاءة، ولا على النتيجة التي يؤدي إليها، لأن موقف التعليم لا يتكون من عنصر واحد، بل يتكون من عدة عناصر مختلفة، ويعد الوقت واحدا منها، وقد يكون أهم العناصر.
- العزلة بين اللغة العربية ومواد الدراسة الأخرى ؛ وهذا الأمر أدى إلى وجود فجوة كبيرة بين هذه المواد ووسيلتها الأساسية وهي اللغة، كما أدى في الوقت ذاته إلى التفاوت الواضح في نوع المفردات والتراكيب المقدمة في المواد الدراسية واللغة العربية .
- إن المدرسة الابتدائية عادة ما تركز على اللغة المكتوبة، والتلميذ لا يتوقع أن يتكلم إلا عندما يطلب منه أن يقرأ أو أن يسمع نصا من النصوص المحفوظة ؛ فاللغة الشفوية لا تمارس إلا من خلال عملية الحفظ أو التسميع، ومن هنا فإن المحادثة الحرة والاستماع الفعال قد أهملتا .
- تحول الأنشطة التعليمية المدرسية إلى عبء على المدرس والتلميذ معا ؛ فبعض المعلمين يطلب من التلاميذ وضع رؤسهم على المدرج والجلوس ساكنين بلا أي نشاط، وبعضهم يتركهم يفعلون ما يحلو لهم دون تخطيط واع أو توجيه .
- نقص المكتبات التي تلبى حاجات الناشئة وترضى اهتماماتهم في المدرسة الابتدائية¹.

ج/- مشكلات تتعلق بالمحتوى:

- إن المادة التي تقدم للتلميذ قد تكون جافة ولا تمس حاجاته ولا تتصل بالتيارات الجارية في المجتمع.

¹ - صلاح مهدي عبود، رائدة حسين حميد، صعوبات تعليم المحادثة في المرحلة الابتدائية ووسائل علاجها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها ، مرجع سابق، ص 06.

- عدم بناء المناهج على أسس علمية موضوعية مع إهمال أساسيات المادة، ومتطلبات المتعلمين، وحاجات المجتمع وروح العصر والأركان الثلاثة من أسس بناء المنهج الجيد.
- عدم ربط دروس اللغة العربية بحياة المتعلم واهتماماته، وهذا ما اتضح عند القيام بفحص دفاتر الإعداد لبعض معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ؛ حيث تخلو كل الدروس من أية إشارة لربط دروس اللغة العربية بحياة المتعلم واهتماماته، حيث يمكن الزعم أن المعلم والتلميذ كلاهما لا يمتلكان رؤية واضحة أو مبررا منطقيا للوقت والجهد المبذولين في دراسة مقررات اللغة العربية سوى اجتياز سنة دراسية بنجاح، لكنه ليس تعليما للحياة والمواطنة كما يفترض أن يكون.
- إن اللغة العربية تحولت إلى مجموعة من الكتب الغثة التي حولت تعليمها إلى الجانب المكتوب وأهملت الجانب الشفوي من اللغة، بالإضافة إلى أنها لا تحقق من الأهداف سوى أنها تجبر التلاميذ على كراهية اللغة وتعلمها¹.

د/- مشكلات تتعلق بالمعلم:

✍ القصور في إعداد وتدريب معلم اللغة العربية بالتعليم الأساسي بوجه عام والتعليم الابتدائي على وجه الخصوص.

✍ تخلى معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية عن كثير من مهامه وأدواره والتي نص عليها في الوثيقة الخاصة بالمعايير القومية للمعلم من أجل الحكم على جودة أدائه والتي من بينها:

- تصميم أدوات متنوعة ومبتكرة للتقويم.

¹ - صلاح مهدي عبود، رائدة حسين حميد، صعوبات تعليم المحادثة في المرحلة الابتدائية ووسائل علاجها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها ، مرجع سابق، ص 08.

- استخدام أساليب التقويم الواقعي مثل (ملفات الإنجاز وأساليب الملاحظة، ومقابلات ومقاييس الأداء) باستمرار لمعرفة مستوى التلاميذ .
- تصميم أنشطة وقائية وأخرى علاجية لمواجهة ضعف التلاميذ .
- تصميم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة وللاّسراع في التعلم .
- الاشتراك مع الأسرة في تقييم التلاميذ بهدف تحسين تعليمهم وأدائهم.
- تشجيع التلاميذ على إبداء الرأي والمشاعر نحو ما يقدم إليهم وما يتم دراسته في مواقف وأنشطة التعلم.

✍ استسلام المعلم للطرق التقليدية في التدريس والتي توارثها عبر الأجيال، واستخدام طرق واستراتيجيات تقليدية في المدرسة الابتدائية والاهتمام بثقافة الذاكرة والإبداع، وإهمال ثقافة الابتكار والإبداع .

✍ غياب التوجيه التربوي السليم من قبل المعلم نحو التعلم الذاتي والأنشطة الذاتية.

✍ عدم وضوح الأهداف بالنسبة للمعلم والمتعلم بالإضافة إلى عدم كفاءة الطريقة والوسيلة المستخدمة من قبل المعلم في إحداث أثر التعليم والتعلم، ويعزى هذا إلى أن تعليم اللغة العربية في المدرسة العربية يفتقر إلى الطرق الحديثة الفاعلة والفنيات والإجراءات التي تجعل من حصة اللغة العربية حصة استمتاع باللغة؛ استماعا وحديثا وقراءة وكتابة وإبداعا وتذوقا¹.

✍ القصور في عملية التقويم للأداء اللغوي فهو لا يقيس مقدار نمو التلاميذ في استعمال اللغة وإتقان مهاراتها بشكل وظيفي.

¹ - صلاح مهدي عبود، رائدة حسين حميد، صعوبات تعليم المحادثة في المرحلة الابتدائية ووسائل علاجها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها ، مرجع سابق، ص ص 07-08.

يتضح من العرض السابق أن واقع تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية واقع مريع يذخر بالعديد من المشكلات التي تتعلق بشتى الجوانب مثل المجتمع والمدرسة والمحتوى والمعلم، وما سبق كان مجرد رصد لملامح سوء واقع اللغة العربية وهذا الوضع الراهن وتلك الأزمة دعت العديد من التربويين إلى القول بأن واقع اللغة العربية على السنة المتعلمين والمتقنين مأساة نعيشها، وكارثة حلت بنا، ومصيبة أحاطت بلساننا، وقصور أصاب بياننا، وتحليل استشرى في تعبيرنا، وتشويه أضاع ملامح فكرنا، وعجز أصاب تعليمنا اللغوي، حتى أصبحت العربية غريبة بين أهلها الذين هجروها، ولقد بلغ الأمر أن قيل : إذا أردت أن تعرف أين تموت اللغة العربية، فاعلم أنها تموت في كل مكان، ومن ثم فإن اللغة العربية تعيش الآن مأساة كبرى في المدرسة العربية، وإن كان هناك ما هو أسوأ من المأساة فستعيشها اللغة العربية في المستقبل القريب، ما لم يتدارك الأمر بيقظة وسرعة.

ومن هنا دعت الحاجة إلى ضرورة الاهتمام بتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بفنونها المختلفة؛ باستخدام طرق تدريسية مثيرة وجذابة ومشوقة، وفي الوقت ذاته تحقق الأهداف المنشودة من أجل المحافظة على اللغة العربية والاعتناء بتدريسها في مراحل التعليم الأولى¹.

16- واقع الممارسات اللغوية في المدرسة الجزائرية:

شهد النظام التربوي الجزائري جملة من الإصلاحات المتعددة، منذ الاستقلال وإلى اليوم، والتي هدفت في أساسها إلى تحسين أداء العملية التعليمية، ورفع المردود المدرسي، بحيث انتهجت سياسات عدة شملت إعادة الاعتبار إلى اللغة العربية باعتبارها

¹ - صلاح مهدي عبود، رائدة حسين حميد، صعوبات تعليم المحادثة في المرحلة الابتدائية ووسائل علاجها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها ، مرجع سابق، ص09.

اللغة الرسمية، وضرورة تكوين الإطارات بها خاصة في ظل تعدد القرارات والمراسيم الوزارية للتخلص من التأثيرات المرتبطة بالمرحلة التاريخية الحرجة التي عرفتھا الجزائر، وإن قوبل هذا التطور بحالة من الرفض من طرف بعض الأفراد من الذين تربطهم مصالح بعرقلة هذا المسعى.

إن الواقع الحالي للمدرسة الجزائرية يكشف في الحقيقة عن الضعف اللغوي الذي يعاني منه المتعلمون في مختلف المراحل وكذا التخصصات الدراسية بما فيها الفروع الأدبية، وهذا ما تبين من خلال المقابلات التي تم إجراؤها مع بعض أساتذة اللغة العربية لتعليم الثانوي، وما أدلوه به من تصريحات.

إنه ورغم الإصلاحات التربوية المتكررة والتي كان آخرها إصلاح 2003، والمرتكز على مقاربة جديدة عرفت بالمقاربة بالكفاءات كطريقة حديثة للعمل البيداغوجي، والتي تعتبر المتعلم المحور الأساسي في العملية التعليمية يستثمر كفاءاته والمعارف التي يدرسها، ليتمكن من الوصول إلى حل للمشاكل التي يتعرض لها عوض، استهلاكه للمعرفة الجاهزة التي يقدمها المعلم، وهذا ما من شأنه تنمية العملية الإبداعية لدى المتعلم، وتعزيز قدراته وملكاته اللغوية وتطويرها¹.

لقد أصبح المتعلم في معظم الحالات لا يحسن اللغة العربية رسماً أو مشافهة (حديثاً)، وإن كانت المقررات التي يدرسها في أغلبها تركز على هته اللغة، إذ في بعض الحالات فإن المتعلم يجد صعوبة في إنجاز عمل حول التعبير الكتابي -على سبيل المثال- وإن حدث ذلك فإنه سينتج نصاً مفكك البناء والمعنى، أضف إلى ذلك اعتماده على اللغة

¹ - دريس علي، وقاع اللغة العربية بالمدارس الجزائرية في ظل الإزدواجية اللغوية، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة معسكر، الجزائر، 2015، ص 09

الدارجة واستخدامها في تعبيره، الأمر الذي يشير إلى معاناة هذا المتعلم وافتقار قاموسه اللغوي إلى الكلمات والمصطلحات.

إن تدهور المستوى الدراسي للمتعلم مرده إلى عدة أسباب تعمل مجتمعة، منها ما يرتبط بالمؤسسة التعليمية نفسها، ومنها ما يعود إلى طبيعة المحيط الاجتماعي لهذا المتعلم، ففي ما يتعلق بالعوامل المرتبطة بالحقول المدرسي نجد أنها تقوم على استخدام لغات ولهجات غير اللغة العربية في شرح الدروس وهذا في أوقات عديدة، أضف إلى ذلك غياب إستراتيجية تدريسية حديثة، فعلية ودقيقة وهذا ما يتجسد في الممارسات التي تبقى العمل قائما على الطرق التقليدية لدى غالبية المدرسين، رغم وجود مقاربة حديثة شرع في تطبيقها، وفي نفس السياق يشير أحد الأساتذة بقوله: "قد لا يستوعب المتعلم الفكرة لأول وهلة لذا يتوجب علي إعادتها وإن تعسر عليه الأمر أستعين بالدارجة وأمثلة وشواهد من الحياة الاجتماعية".

كما يرجع السبب إلى طول المنهاج وكثرة وحداتها، مما يجعل تفكير المعلم يكون منصبا على الكم دون الكيف في محاولة منه إلى إنهاء المقرر الدراسية، مع ضعف التركيز على المهارات الأساسية في اللغة العربية ومتطلباتها، إلى جانب النقص في التدريبات والمواد اللغوية ومختلف الوسائل التعليمية وخاصة ما يتصل منها بأوجه النشاط الغير صفي¹.

ومن بين الأسباب العامة والتي تمت بصلة إلى الضعف اللغوي الموجود لدى المتعلم

نجد:

- الافتقار إلى أدوات القياس الموضوعية في تقويم التعليم اللغوي.

¹ - دريس علي، وقاع اللغة العربية بالمدارس الجزائرية في ظل الإزدواجية اللغوية، مرجع سابق، ص 10.

- استعارة ما استحدث من طرق تعليم اللغات الأخرى دونما تعديل أو تطوير.
- غياب نظريات أصلية مستقلة في تعليم اللغة العربية وتعلمها كباقي اللغات الأخرى.
- عدم توظيف مستحدثات العلم والتكنولوجيا التربوية بمختلف وسائطها في تنظيم تعليم اللغة العربية.

- إتباع الأسلوب المباشر وضعف التفاعل اللفظي أثناء الحصة وما ينتج عن ذلك من عدم تشجيع التعبير والنشاط الذاتيين¹.

أما فيما يخص العوامل التي ترتبط بالمحيط الاجتماعي، فإننا نجد أن الحديث اليومي للمتعلمين يغلب عليه طابع العامية بين المنزل والشارع، مما يجعل تعلم اللغة مقتصرًا على دور مؤسسة المدرسة وما يُقدم للمتعلم فيها، وال يتعداه إلى غيرها من المؤسسات التربوية الأخرى.

إن في مقدور الأسرة تمرير رأسمال لغوي إلى الأبناء، من شأنه تدعيم المستوى اللغوي لديهم، في مقابل ذلك فإن وسائل الإعلام والاتصال الحديثة تلعب دورًا لا يقل أهمية عن باقي المؤسسات الأخرى، إذ يتلقى الفاعلون الاجتماعيون يوميًا وباختلاف أعمارهم مادة إعلامية حول مواضيع متعددة ودسمة، تحمل قيمًا متنوعة وبلغات ولهجات كثيرة يغلب عليها الطابع العامي، وهذا ما من شأنه التأثير على المستوى اللغوي لهؤلاء الفاعلين.

ومن بين الآليات التي اقترحتها أساتذة اللغة العربية ممن جمعنا بهم مقابلات، والتي من شأنها حسبهم تقوية الأداء اللغوي لدى المتعلمين، باعتبارهم متخصصون في الميدان:

¹ - فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، دار اليازوري، الأردن، 2006، ص 224.

- توجيه المتمدرسين إلى قراءة الروايات والقصص باللغة العربية (المطالعة باللغة العربية) لإثراء الرصيد اللغوي وتقوية الملكة اللغوية.
- التركيز على الأداء اللغوي السليم منذ بداية الطور الأول.
- تعميم استعمال الأسلوب اللغوي الفصيح خاصة في الأقسام الدراسية.
- توجيه العناية إلى دور الأسرة والمجتمع عموماً وتأثيره في استعمال اللغة¹.

¹ - إدريس علي، وقاع اللغة العربية بالمدارس الجزائرية في ظل الإزدواجية اللغوية، مرجع سابق، ص 11.

7- الاستبيان:

الجزء الأول: بيانات عامة

أ/- الجنس: ذكر أنثى

ب/- الرتبة الوظيفية

 أستاذ. أستاذ رئيسي أستاذ مكون

ج/- الخبرة:

 أقل من 05 سنوات من 05 إلى 15 سنة أكثر من 15 سنة

د/- الوضعية أو الصفة:

 مثبت (مرسم) متربص مستخلف

هـ/- المؤهل العلمي:

 شهادة لسانس شهادة ماجستير شهادة ماستر عهد خاص مدرسة عليا

و/- التخصص العلمي:

 لغة وآداب عربي علم الاجتماع علم النفس علوم الطبيعة والحياة

ملاحظة: بسبب جائحة كورونا لم نستطع أن نوزع الاستمارة على عينة الدراسة والمتمثلة في أساتذة التعليم الابتدائي، واستخلاص النتائج من الاستبيان، لذا سنكتفي بالجانب النظري وما ورد في الدراسات السابقة لاستخلاص النتائج.



وختاما لبحثنا هذا وما تقدمنا به فإن اللغة العربية الفصيحة قوية بمعانيها، سلسة بتركيبيها، يؤثر في الأذهان معناها، ويشهد التاريخ الطويل على الإنجازات المتواترة التي حققتها في مختلف الميادين، وراقيها باعتبارها لغة القرآن الكريم وركيزة الإسلام إلى المستوى العالمي، إذ كيف يمكن أن تتعت بالمتحجرة والتقليدية والسلفية وغيرها من النعوت، وهي لغة القرآن الكريم لغة أعجزت وتحدث أفصح البلغاء على أن يأتوا بمثله.

وإن ما ينسب إلى اللغة العربية اليوم من ضعف وتقهقر لا يمت البتة بصلة إلى طبيعتها كلغة، بل يرجع ذلك إلى التخلف والتبعية التي وقع فيها المجتمع العربي كنتيجة لعوامل تباينت بين مكر الاستعمار الدايم، والغزو الثقافي الذي تروج له وسائل الإعلام والاتصال الحديثة، والتأخر في اللحاق بركب العلم والتقدم.

إن إعادة الاعتبار إلى اللغة العربية -رغم بعض المجهودات الجبارة التي يشرف عليها الغيورون على لغة الضاد- لا يستلزم بالضرورة جهد مؤسسة أو دولة واحدة بل يتعدى ذلك إلى ضرورة وجود تكامل بنائي وتساند وظيفي لجميع الفاعلين، لإعادة المكانة التي تستحقها اللغة العربية والمضي قدما في تطبيق أنجع السياسات ومتابعتها، خاصة ما ألسحاب القرار من دور فعال في إعادة بعث اللغة العربية إلى الحياة كسابق عهدها، وهذا يتطلب ضرورة الخروج من دائرة استهلاك الإنتاج الأجنبي المتداول تحت الغطاء البراق لفكرة التقدم والحضارة والرقي، وكأنه يراد للغة العربية بالمعنى الأدق أن لا تكون لغة الحضارة وهي التي أرست سبلها.

إن اللغة العربية هي إرث الأمة العربية والإسلامية أجمع، إرث يشهد تاريخ البشرية على تميزه وقوته وسمو أدائه، في أعمال رائدة ذاع صيتها.

نتائج والتوصيات:

إنه وبالاستناد إلى ما جاء في هذا العمل حول واقع اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، يمكن القول أن التراجع الذي مس اللغة العربية أو بالأحرى مكانة اللغة العربية في المجتمع الجزائري وحتى المجتمعات العربية الأخرى، يرجع في الأساس إلى عدة عوامل متباينة التأثير ومتعددة الأسباب، كان لها حثيث الأثر وبشكل كاف لجعل هاته اللغة في خطر.

إنه وبالرجوع إلى أغلب القرارات والقوانين المتعلقة باللغة العربية نجد أنها تدعوا إلى التمسك بها وضرورة تعليمها للأجيال، خاصة في المجال التربوي والتعليمي، إلا أن الواقع الفعلي يعكس حقائق مغايرة لما ورد في هذه القرارات بشكل يوجب التساؤل عن سبب ذلك، وإن كانت متعددة، فإنها ترجع حسب رأينا إلى غياب إرادة واعية وحقيقية وجهل بأهمية هذا الإرث.

ومن بين التوصيات التي نقترحها والتي من شأنها توجيه عناية المشرفين على اتخاذ القرار منها:

1. ضرورة حث المعلمين والمتعلمين على حد سواء وإلزامهم بالتواصل والعمل داخل المدرسة باللغة العربية بتجنب اللغات الدارجة والأجنبية إلا في الحصص المخصصة للغة الأجنبية.

2. المبادرة إلى إقامة ندوات وحملات تحسيسية لفائدة المعلمين والعمل على تكوينهم ليس معرفيا فقط، بل تبصيرهم بالطرق والأساليب الحديثة التي تساعد على تدريس اللغة العربية وتوضيح مساوئ الشرح باللهجة العامية أو الأجنبية في تكوين المتمدرس.

3. ضرورة توعية المحيط الاجتماعي والمدرسي بأهمية المطالعة باللغة العربية وحث المتعلمين عليها نظرا لأهميتها في فتح اللسان.
4. الاهتمام بالبحوث والدراسات المعمقة والمنجزة حول تعليم اللغة العربية.
5. ضرورة العمل المشترك والتعاون في التوصل إلى برامج ومقررات مشتركة وموحدة يسهم في إنجازها مختصون من مختلف الدول العربية.
6. تشجيع الأعمال البحثية باللغة العربية في الميادين العلمية والتقنية بشكل خاص، لأنها غالبا ما تتجز باللغات الأجنبية الإنجليزية والفرنسية).
7. إعادة النظر في الإصلاحات التربوية والتغييرات التي شملت المقررات والمناهج الدراسية، وتكييفها مع المحيط العربي لتنشئة جيل على اللغة العربية، وليس فقط تزويده بالمعارف والمهارات المتنوعة في ظل افتقار لغوي.
8. فتح معاهد ومدارس متخصصة في تعليم اللغة العربية.
9. مواصلة سياسة التعريب في التخصصات المختلفة وعلى جميع المستويات.
10. إدخال اللغة العربية في الممارسات والاستعمالات اليومية للفاعلين داخل المجتمع.

فائمة
المصادر والمراجع

أولاً: المصادر

1. القرآن الكريم برواية ورش
2. ابن خلدون، المقدمة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1961.
3. ابن منظور، لسان العرب، ج9، دار إحياء التراث العربي بيروت، ط1، 1419هـ، 1999، باب العين، مادة (ع.ل.م).
4. أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، بيروت، دار الهدى للطباعة والنشر، ط2، د.ت.

ثانياً: المراجع

أ/- الكتب

1. أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية (أهميتها، مصادرها، وسائل تسميتها)، طبائع السياسة، الكويت، 1996
2. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط7، بيروت، 2008.
3. د.حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية، الثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2000.
4. د.خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية والتطبيق، جامعة الأزهر، مركز الإسكندرية للكتاب، 2003.
5. رافدة الحريري وزهرة بن رجب، المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، د.ط، 2008.

6. رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، دار المعرفة، ط2، القاهرة، 1981.
7. ريم نشابة معوض، الولد المختلف، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الأولى، 2004.
8. د.زكريا صيام، د. عمر الساريسي، اللغة العربية (مهارات أساسية في اللغة العربية والأدب)، دار وائل للنشر والتوزيع، ج1، ط1، عمان، الأردن، 1992.
9. زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د ط، 2005م.
10. د.طه على، اللغة العربية مناهج وطرائق التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط2، بيروت، 2005.
11. عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، فائزة محمد فخري العزاوي، دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الوراق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007م.
12. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف، مصر، 1962.
13. عبد المجيد فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1984.
14. عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، القاهرة، 1985.
15. د.عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة الغريب، ط1، عمان، 1975.

16. د.علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006.
17. علي اوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، دار المشارق للطبع والتوزيع، ط2، 1997.
18. د.علي مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
19. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، دار البازوري، الأردن، 2006.
20. فيصل حسين العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1998.
21. د.كارم السيد غنيم، اللغة العربية والصحة العلمية الحديثة، دار النصر للطباعة الإسلامية، ابن سينا، 1989.
22. د.لحسن بو عبد الله، د. محمد مقداد، قراءات في طرائق التدريس، كتاب الرواسي، ط3، 1994.
23. د.ليلي عاقوري دبراني، الصعوبات التعليمية، مؤسسة الحريري، بيروت، 2002.
24. د.محمد إسماعيل ظافر، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر، ط1، لبنان، 1984.
25. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر، ط، 2000.
26. محمد الدريج، عودة إلى مفهوم الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، ط، دت.
27. محمد الصالح الحتروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين ميلة الجزائري، 2008.

28. محمد الصالح الحتروبي، نموذج التدريس الهادف وأسسّه وتطبيقاته، شركة دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2002.
29. محمد الصالح حتروبي، نموذج التدريس الهادف (أسسه وتطبيقاته)، شركة دار الهد للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 1991.
30. محمد الطاهر وعلي، الأهداف البيداغوجية تصنيفها وصياغتها، الدار الجامعية للطباعة، الجزائر، 1999.
31. محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، القاهرة، ط2، 1995.
32. محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، ط1، بيروت، 1980.
33. محمود كامل الناقة، تعليم اللغة للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، 1985.
34. مخلوف عامر، تدريس العربية وآدابها، دعوة إلى التجديد، ديوان المطبوعات الجامعية، وهران، 1995.
35. معجم الوسيط، مجمع اللغة العربية مادة (ص.ع.ب)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط5، 1436هـ، 2011م.
36. نبيل علي، الثقافة العربية وعصر المعلومات، رواية مستقبل الخطاب الثقافي العربي، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ط1، 2012.

ب/- الأطروحات والمذكرات:

1. دريس علي، وقاع اللغة العربية بالمدارس الجزائرية في ظل الإزدواجية اللغوية، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة معسكر، الجزائر، 2015.
2. محمود السيد، دراسة مقارنة بين طرق تدريس قواعد اللغة العربية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين الشمس، 1969.

3/- المنشورات والمقالات والمجلات:

1. د.أحمد حساني، الواقع التعليمي للغة العربية في أقسام اللغات الأجنبية، اللغة العربية (مجلة نصف سنوية)، العدد 6، الجزائر، 2002.
2. إدريس علي، وقاع اللغة العربية بالمدارس الجزائرية في ظل الإزدواجية اللغوية، مقال منشور في مجلة جيل الدراسات الادبية والفكرية العدد 56، 2019.
3. د.بشير البرير، استعمال اللغة العربية بين الواقع والآفاق تصور مستقل الخطاب في الجامعة، اللغة العربية (مجلة نصف سنوية العدد السادس، 2003.
4. صلاح مهدي عبود، رائدة حسين حميد، صعوبات تعليم المحادثة في المرحلة الابتدائية ووسائل علاجها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها، بحث مشترك إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية الأساسية، جامعة بابل، 2008.
5. عبد المجيد عيساني، تعليمية اللغة العربية في مستواها التركيبي في المراحل الدراسية الأولى، الأثر مجلة الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، العدد8، ماي 2009.
6. قاسمي الحسني، تعليمية النحو، أعمال ندوة التيسير، الجزائر، 2000.

7. محمد مكسي، الدليل البيداغوجي مفاهيم مقاربات، منشورات صدى التضامن، دط، 2003.
8. د.محمود أمان، د. صابر، سامية. بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة الطفولة العربية، العدد 19، 2004.
9. مطبوع للملتقى الجمهوري، اللغة العربية وآدابها، التدريس بواسطة الكفاءات، ولاية سعيدة، يناير، 2004.
10. موعذك التربوي، سلسلة من الملفات التربوية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد الخامس، 2000.
11. نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربوية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، دط، 2010، العدد 08.
12. نور الدين أحمد قايد، وحكيمة سبيعي، التّعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، دط، العدد 08، 2010.

شكر وتقدير

إهداء

إهداء

- أ..... مقدمة:
- ب..... 1/- الإشكالية الرئيسية
- ب..... 2/- الأسئلة الفرعية الرئيسية
- ج..... 3/- أهمية البحث
- ج..... 4/- دوافع اختيار الموضوع
- د..... 5/- عوائق الموضوع
- ه..... 6/- الدراسات السابقة
- ح..... 7/- تقسيم الدراسة

مدخل تمهيدي: قراءة في المفردات

- 11..... تمهيد
- 12..... أولاً: اللغة
- 15..... ثانياً: التعليمية
- 18..... ثالثاً: صعوبة

الفصل الأول: اللغة العربية بين التنظير والممارسة

- 21..... تمهيد
- 22..... 1/- خصائص اللغة العربية
- 22..... أ/- غنى اللغة العربية بأصواتها
- 23..... ب/- غنى اللغة العربية بمعجمها القديم
- 24..... ج/- اللغة العربية لغة اشتقاق
- 24..... د/- اللغة العربية لغة الإعراب
- 25..... ه/- اللغة العربية وسيلة تواصل
- 25..... و/- حركات اللغة الإعرابية

26.....	2- أهداف اللغة
27.....	3- الغاية من تدريس اللغة العربية
29.....	4- طرائق التدريس
29.....	أ- طريقة تدريس اللغة العربية
31.....	ب- طرائق تدريس قواعد اللغة العربية
32.....	أولاً: الطريقة القياسية
33.....	ثانياً: الطريقة الاستنباطية (الاستقرائية)
34.....	ثالثاً: الطريقة المعدلة (طريقة النصوص المتكاملة)
36.....	5- التدريس بواسطة الأهداف
36.....	أ- مدلول الهدف
36.....	ب- أهمية الأهداف
38.....	ج- فوائد التدريس بواسطة الأهداف
42.....	6- الأهداف والمحتوى
43.....	7- الأهداف والوسائل
43.....	8- الأهداف والتقويم
43.....	9- صياغة الأهداف
44.....	أ- صياغة تركز على العملية التعليمية
44.....	ب- صياغة تركز على نشاط المعلم
44.....	ج- صياغة تركز على نشاط التلميذ والنتائج المتوقعة في نهاية التدريس
44.....	10- أنواع الأهداف
45.....	أ- الأهداف التربوية
45.....	ب- الأهداف التعليمية
45.....	ج- الأهداف الإجرائية
45.....	د- الأهداف الخاصة
46.....	هـ- الأهداف الجزئية
49.....	11- التدريس بواسطة الكفاءات

49	أ/- الكفاءة
50	ب/- مستوى الكفاءة
51	ج/- التدريس بواسطة الكفاءة
52	د/- طرق جعل التلميذ يكتسب الكفاءة
53	خلاصة

الفصل الثاني: واقع اللغة العربية في الجزائر

55	تمهيد:
56	1/- مكانة اللغة العربية كمادة دراسية
59	2/- أهمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية
61	3/- أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية
64	4/- واقع تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية
65	5/- مشاكل تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية
65	أ/- مشكلات تتعلق بالمجتمع
65	ب/- مشكلات تتعلق بالمدرسة
66	ج/- مشكلات تتعلق بالمحتوى
67	د/- مشكلات تتعلق بالمعلم
69	6/- واقع الممارسات اللغوية في المدرسة الجزائرية
74	7/- الاستبيان
76	خاتمة

قائمة المصادر والمراجع

فهرس المحتويات