وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين التنظير والتطبيق

السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة _أنموذجا_

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر
كلية: اللغة و الأدب العربي
تخصص: تعليمية اللغة

إعداد الطالبة:
– نسرين محمودي

تحت إشراف الأستاذة:
– دويفي سهام

السنة الجامعية: 2023/2022

إهـــــداء

:الحمد لله الذي أنار درب المعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى إنجاز هذا العمل، أهدي ثمرة جهدي إلى

بارئ المنسم ومسبغ النعم، واسع الكرم، ورافع الظلم جلّ جلاله وعز سلطانه لتكون لي ذخرا ويضع علي بها وزِّرا ويرفعني بها عنده قدراً

صاحب الجناب الأفخم والمقام الأعظم. المحب المحبوب، والعزيز المطلوب صلى الله عليه وسلم زيادة في شرفه وزيارة لحضرته، وطمعا في نظرته وشفاعته

إلى نجم آفل في سمائنا له ذكرى مشرفة في قلوبنا كل يوم تحي في نفوسنا وخير ميراث قد أورثنا جدي رحمه الله

ذوي الفضل الأسمى والفضائل التي لا تمنى، المأمور ببرهما وخفض الجناح لهما، والداي الكريمين إقرارا بفضلهما واستمطارا لرضاهما وخفض لجناح الذل بين يديهما

إلى رفيق الدرب، وصديق الأيام جميعا بحلوها ومرها: زوجي الغالي الذي ساندني وكان خير الداعم لي في كل مراحل بحثي

ملائكة الأرض وشقائق النعمان الذين احتضنوني وزرعوا الورد في طريقي شقيقاتي الخمسة

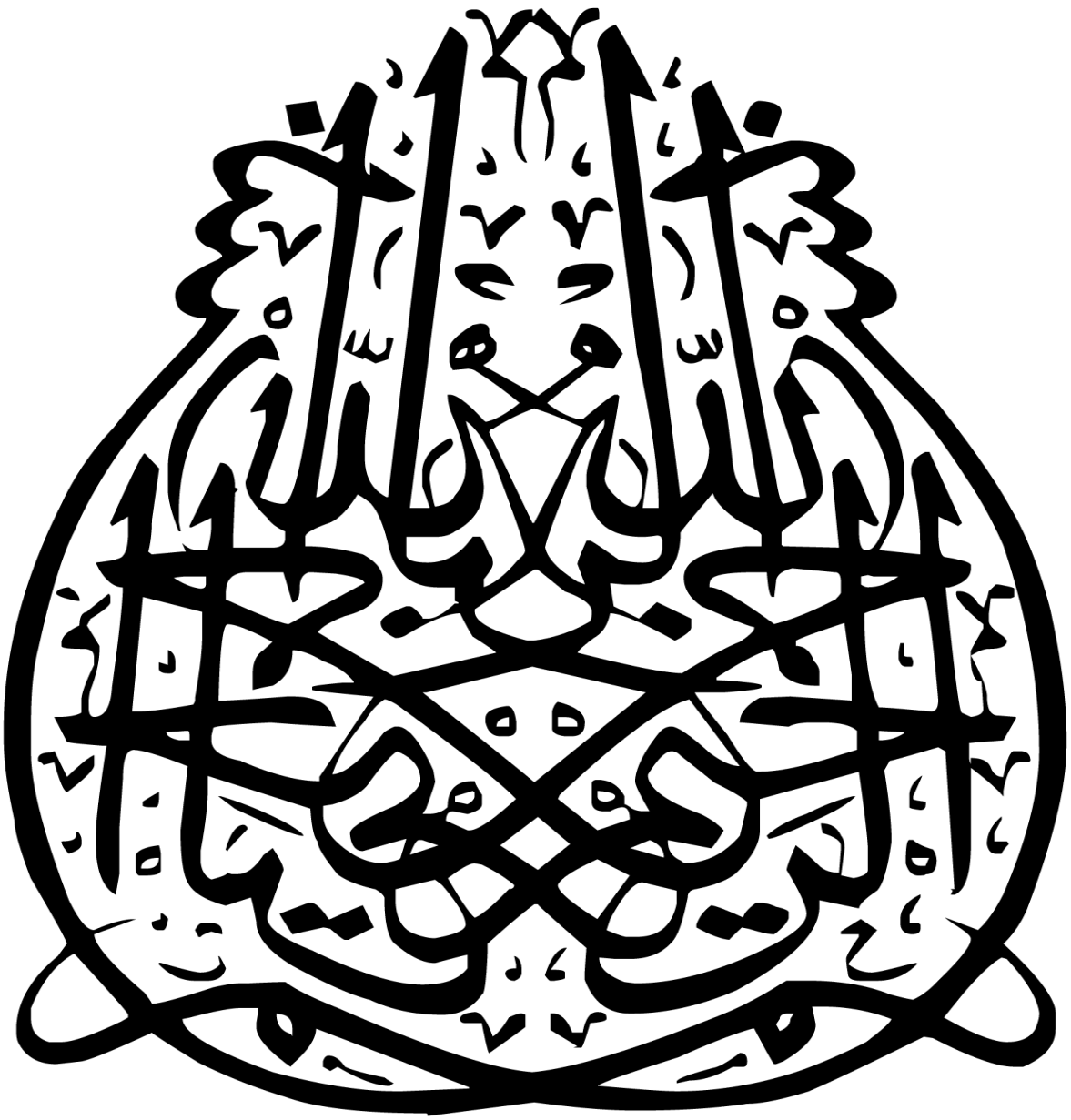
لا يشكر الله من لا يشكر الناس، إلى من تحلو بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء إلى أخي حكيم وزوجته الفاضلة اللذين ساعداني في هذا العمل كثيرا

العائلة هي كل شيء، فأهدي ثمرة جهدي إلى عائلتي الكبيرة التي لطالما وقفوا بجانبي ودعموني وافتخروا بي

صاحبة الأيادي الرافدة والحسنات الشاهدة، أستاذتنا الفاضلة الدكتورة سهام دويفي واعترافا بكرمها الوافر الجزيل وجزاء عن طول صبرها الجميل وشهادة بخلقها العالي الجليل

الذين رفعوا رايات العلم والتعليم وخمدوا رايات الجهل والتجهيل إلى أساتذتنا الأفاضل والأستاذات الفضليات

*** نسريـــــن ***



مقدمـــــة

اللغة وسيلة الاتصال بين أفراد المجتمع، فبفضلها يتم التفاهم بينهم وعن طريقها نتصل بالماضي واستخدامها جزء لا يتجزأ من الحياة الإنسانية بل هي أهم ما امتاز به الإنسان عمن سواه من الكائنات الحية، فبالإضافة إلى كونها: ألفاظ يعبِر بها عن المسميات وعن المعاني المراد إفهامها على حد التعبير ابن حزم، إلا أنها تتعدى ذلك لكونها وعاء يختزن تراث الأمم من تاريخ وحضارة وغيرهما، وهي وعاء الفكر، فبضبط اللغة ابتداء يضبط الفكر انتهاء، وإذا كان الأمر كذلك فيما تحظى به كل لغة من أهمية، وجب الاهتمام بلغتنا العربية فهي اليوم تواجه تحديات راهنة ومستقبلية كثيرة تستدعي عمليات النهوض بواقعها ومجاوزة أوضاع التهميش الإهمال والركود في معالجة مشكلاتها المتصلة بمخاطر الاستنساخ والهيمنة والعولمة.

فقد أصبح التلميذ الجزائري في المرحلة الثانوية بل وأيضا الجامعية عاجزا عن كتابة خطاب إلى جهة إدارية وأصبح يتصبب عرقا عندما يطلب منه إلقاء كلمة بلغته الأم فصار أبناء العربية كالأعاجم غير قادرين على التعبير عما يجول في خاطرهم بلسان عربي، ومن هنا وجب الاهتمام بالتعليمية لما تسديه للغات من خدمة، ولذلك انتقينا موضوعا لخدمة هذا المجال من البحث، أردنا من خلاله الوقوف على واقع اللغة العربية في المدارس الجزائرية من حيث تحديد السياسة العامة كالمعارف اللغوية وطبيعة تنظيمها، وعلاقتها بالمعلمين وبطرق اكتسابها وبكيفية تفعيلها والصعوبات المختلفة ومن هذا بينا أهم أسباب ضعف مستوى التلاميذ في اللغة العربية وأهم عراقيل التي يواجهها أساتذة اللغة العربية، محاولين بعد ذلك اقتراح بعض الحلول، مسلطين الضوء على الطور الثانوي قسم بكالوريا شعبة آداب وفلسفة، لهذا ارتأينا أن يكون عنوان البحث: "تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين التنظير والتطبيق السنة الثالثة ثانوي آداب وفلسفة _أنموذجا_" وأردنا من خلال أن نجيب على الإشكالية التالية:

- ما أسباب التقهقر والضعف في اللغة العربية بالنسبة لتلاميذ الثانوي خاصة قسم بكالوريا شعبة آداب وفلسفة ؟

للإجابة على هذه الإشكالية المطروحة، كان علينا وضع خطة مناسبة ومدروسة لمعالجة مختلف جوانب الموضوع وهذا ما اقتضى إلى تقسيم البحث إلى:

مقدمة: وفيها تطرقنا إلى أسباب اختيار الموضوع، والإشكاليات المطروحة التي نسعى إلى الإجابة عنها، واهم الأهداف التي يرجى تحقيقها من هاته الدراسة.

الفصل الأول: المعنون "مفاهيم حول تعليمية" وفيه تطرقت إلى مفهوم اللغة والتعليمية اللغة والعملية التعليمية ومفاهيمها الأساسية والعناصر الفاعلة فيها والأدوات التعليمية تعريفها ووسائلها وشروط اختيارها وأهميتها، ومناهج التعليمية وتعريفها وأسس بنائها.

الفصل الثاني: المسمى "تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين التنظير والتطبيق لدى تلاميذ الثالثة ثانوي آداب وفلسفة" وقد اعتمدت على الدراسة الميدانية فوزعت استمارات استبيان خاصة بأساتذة اللغة العربية، وأخرى خاصة بالتلاميذ السنة الثالثة ثانوي آداب وفلسفة، وبعد التوزيع قمت بدراسة تحليلية للاستبيان واستخلاص النتائج التي تهم موضوع البحث من اقتراحات الأساتذة.

الخاتمة: وانتهى البحث بخاتمة جمعت ما وصل إليه البحث من نتائج وأرفقتها بمجموعة من التوجيهات، وقد اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للمقارنة بين الواقع المدرسي للغة العربية وبين الوقع المفترض لتدريسها.

كما أنها واجهتني في إطار هذا البحث مجموعة صعوبات تمثلت في ما يلي:

عدم توفر المراجع الكافية في موضوع البحث، فأغلب المراجع تتناول إما علاقة التلميذ بالأستاذ في المدرسة بصفة عامة وإما الحديث عن اللغة العربية عموما، وليس كمادة تدرس في الثانوية بالذات.

ودراستنا هذه ليست إلا محاولة بسيطة في لفت الانتباه لحال اللغة العربية بين أبنائها والدور الذي يلعبه المعلم في توجيه التلاميذ لحب هذه المادة والاهتمام بها.

وقد اعتمدت في دراستي هذه على مجموعة من المراجع من أهمها:

المصادر والمعاجم القديمة التي تخص التعريفات منها: لسان العرب لابن منظور، معجم المقاييس لابن فارس، وصحيح لابن جني.

أما فيما يخص المصادر والمراجع الحديثة فهي تخص الفصلين نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

كتاب "تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق" لبشير أبرير

كما استعنت بمجموعة من المذكرات السابقة منها:

نهاد عشاش، الوسائل التعليمية ودورها في تحسين العملية التعليمية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية السنة الرابعة، مذكرة ماجستير جامعة آكلي محند أولحاج، البويرة 2019/2018

وفي الأخير مالي إلا أن أقول إن أصبت فمن الله سبحانه وتعالى، وإن أخطأت فمن نفسي.

الفصل الأول: تعليمية اللغة العربية مفاهيمها و أدواتها ومناهجها

المبحث الأول: مفاهيم حول التعليمية

1. مدخل
2. مفهوم اللغة
3. مفاهيم أساسية في التعليمية
4. مفهوم التعليمية (لغة / اصطلاحا)
5. مفهوم تعليمية اللغة العربية
6. الأدوات التعليمية
7. مناهج التعليمية

المبحث الثاني: اللغة العربية وتعليمها

1. تعريف اللغة العربية
2. مميزات اللغة العربية
3. الطرق التقليدية لتعليم اللغة العربية
   - طريقة التعليم بالفعل والعمل
   - الطريقة القياسية
   - الطريقة الاستقرائية
   - طريقة الحوار والمناقشة
4. الطرق الحديثة لتعليم اللغة العربية
   - الطريقة الإلقائية
   - طريقة التقسيمات
   - طريقة حل المشكلات
   - طريقة المشروع
   - طريقة العصف الذهني

مدخل: يمثل التعليم دورا أساسيا في حياة الأمم والشعوب وأنه يشكل محورا أساسيا في تنوع النشطات لأي بلد كان، وخاصة في هذا العصر السريع والانفجار المعرفي مما حتم هذا الموقع على عدة أمم أن تراجع فيها أعمالها وتقيم فيها أدائها ومنجزاتها لتطوير النظام التربوي فهو العمود الفقري لكل إصلاح يراد منه التقدم والتطور، وذلك لمواكبة هذا التطور السريع والذي لا يتم إلا عن طريق تربية أجيالها تربية شمولية متكاملة وتزويدهم بالمعلومات الحديثة والكفاءات والمهارة والخبرات العلمية ,التي تجعلهم قادرين على مواجهة التحديات بكفاءة عالية.

مفهوم اللغة: يعرفها ابن جني في كلام مختصر "أما حد اللغة فهي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[1], و في لسان العرب "اللغة من الفعل لغا و اللغو هو السقط ومالا يعتد به من الكلام "[2], بالإضافة إلى أنها "نظام صوتي رمزي ذو مضامين محددة تتفق عليه جماعة معينة و يستخدمه أفرادها للتفكير و التعبير و الاتصال فيما بينها"[3] و يعرفها ابن خلدون في المقدمة: أعلم أن اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده، و تلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد لإفادة الكلام، فلا بد أن التعبير ملكة متقررة في العضو الفاعل و هو اللسان، و هو في كل أمة حسب اصطلاحها"[4]

وفي معجم مقاييس اللغة لابن فارس "لغا بالأمر، إذا ألهج به، ويقال إن اشتقاق اللغة منه، أي يلهج صاحبها بها"[5]

[1].أبى الفتح عثمان بن جني،"الخصائص"،دار النشر للطباعة والنشر، بيروت، ط3، د.ت، ج1

[2]ابن منظور «لسان العرب"، دار صادر، بيروت، المجلد الخامس عشر، د.ت، ص250

[3]علي أحمد مذكور «تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق «، دار الميسرة للنشر والتوزيع عمان الأردن ,1430ه/2009م.ط1.ص30

[4]عبد الرحمان ابن خلدون «المقدمة «، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان , 1377ه /2006م. ص429

[5]أحمد بن فارس بن زكريا «معجم مقاييس اللغة «. ت. وضبط عبد السلام محمد هارون مجلد الخامس. دار الجبل.بيروت.ط1.1991.ص256

أما علماء النفس يعرفونها: «على أنها تلك الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها التي يمكن بها تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا أو أذهان غيرنا بواسطة تأليف كلمات ووضعها في تركيب خاص " [1]

ومن خلال هذه التعريفات فان اللغة عبارة عن رموز وأصوات إشارات تتواضع عليها جماعة معينة أو مجتمع تحمل رسالة تبليغية ذات دلالة مقصودة تتداولها الجماعة بهدف التواصل والتعبير عما يدور في ذهن الفرد ولها عدة وظائف من أبرزها:

أ_الوظيفة الاجتماعية: اللغة وسيلة للتعبير عن الآراء والأحاسيس والمشاعر اتجاه الآخر وهي وسيلة للاتصال الاجتماعي والاحتكاك بين أفراد المجتمع

ب_الوظيفة النفسية: اللغة وسيلة من وسائل تصوير المشاعر الإنسانية والعواطف البشرية والتذوق الفني والانفعالات الوجدانية عن طريق قدرة الكلام إذ أن الإنسان عندما يعبر عن مكوناته يشعر بالراحة" [2]

ج_اللغة وسيلة لحفظ التراث الثقافي: اللغة تحفظ التراث الثقافي والحضاري عن طريق التداول.

د_اللغة وسيلة للتفكير: إذ أن اللغة هي أداة الفرد في التفكير والتدبر فهنالك صلة قوية بين المعاني والألفاظ فكل لفظة تحمل في طياتها مجموعة من المعاني [3]

هـ_اللغة وسيلة التعلم والتعليم: الإنسان باللغة يتعلم من الآخرين ويكتب معارفه، وجزءا كبيرا من ثقافته وخبرته ومهارته في العمل وهي الوسيلة التي يستعين بها في حل مشاكله ومواقف حياته [1]

ا_عمران جاسم الجبري _حمزة هاشم سلطاني، مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، مؤسسة دار الصادق، عمان الأردن، 1435ه/2014م، ط2، ص203

[2]_عنود شايش، أسس المناهج واللغة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 1434 ه /2013م. ص226

[3]_نجلاء محمد علي أحمد،" فن تدريس اللغة العربية للمبتدئين «،دار المعارف الجامعية، مصر د. ط 2016 ص11

3_ مفاهيم أساسية في التعليمية: إن العملية التعليمية هي جملة الإجراءات والنشاطات والتفاعلات والحوارات التي تحدث داخل الفصل الدراسي، والتي تهدف إلى إكساب المتعلم معرفة نظرية أو مهارات عملية أو اتجاهات إيجابية وهي تتكون من مجموعة من العناصر والمصطلحات وجب التفريق بينهما:

3_أ: التعليم: عملية مقصودة أو غير مقصودة تتم داخل المدرسة أو خارجها في أي وقت يقوم بها المعلم أو المتعلم.

3_ب: التعلم: تغيير ثابت نسبيا في السلوك أو الخبرة، ينجم عن النشاط الذاتي للفرد.

3_ج: المعلم: يعد المعلم ركيزة أساسية لإنجاح عملية التعليم بصفته شخص مكون وموجه للتعليم سواء من الناحية العلمية النظرية أم من الناحية الإجرائية العلمية، والذي يتم من خلاله تطبيق لما تم وضعه في المناهج الدراسية, ولأهميته نجد الكثير من المنظرين والعاملين على تطوير التعليم يتحدثون عن إعادة تأهيله للارتقاء بمستواه الفكري والعقلي، وقد أصبح المعلم في "المقاربات الجديدة منشطا ومنظما يحفز على الجهد والابتكار، بعد أن كان حاملا وملقنا للمعارف والمعلومات فحسب، فان تحديد فاعلية تعلم أي مادة وتعليمها. ونجاحها متوقف إلى حد يعيد على جملة من الخصائص المعرفية والشخصية التي لابد أن يتوفر عليها المعلم [2]

3_د: المتعلم(التلميذ): يعد المتعلم محور العملية التعليمية وهو أهم عنصر فيها، حيث يتم على أساسه تطوير الأهداف واختيار المادة الدراسية والأنشطة التربوية وطرق التدريس والوسائل اللازمة التي تتماشى مع خصائصه العقلية والنفسية، و تجدر الإشارة إليه أن المتعلم "في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه للمعلومات

[1]نجلاء محمد علي أحمد، فن تدريس اللغة العربية للمبتدئين، دار المعارف الجامعية، مصر، د.ط، 2016 م، ص12
[2]ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط مينة جيجل، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف 2011/2010، ص9

التي تملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان، فإن المقاربة الجديدة للمنهاج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعليم[1] "

4_مفهوم التعليمية:

لغة: في اللغة العربية هي "مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهي على وزن تفعيل أي من الفعل الثلاثي "علم" و"العلم" في اللغة هو تفيض الجهل "[2]

يقول ابن منظور في معجم اللسان: "العلم إدراك الشيء بتحقيقه وعلم بالشيء بحقيقته وعلم بالشيء شعر به، أي يقال: ما علمت بخير فلان أي ما شعرت به، ويقال علمت الشيء أعلمه علما أي عرفته [3]، التعليمية ترجمة لكلمة (didactique) التي اشتقت من الكلمة اليونانية (DIDAKTIKLOS) والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (الشعر التعليمي)[4]وقد استخدمت كلمة الديداكتيك في التربية أول مرة كمرادف لفن التعليم ومن قبل كومينوس في كتابة "الديداكتيك الكبرى" سنة 1957م ،ويعرفها بالفن العام للتعليم في مختلف المواد التعليمية ويضيف بأنها ليست فنا للتعليم فقط بل للتربية أيضا ،إن كلمة ديداكتيك حسب كومينوس تدل على تبليغ وإيصال المعارف إلى جميع الناس[5]

كما يشير الأستاذ محمد دريح بصدد هذه الكلمة إلى اتجاهين: «لأول يعتبره مجرد صفة ننعت بها النشاط التعليمي الذي يحدث أساسا داخل حجرات الدرس، والثاني يجعل من الديداكتيك علما مستقلا من علوم التربية [6]

---

[1]ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط مينة جيجل، مذكرة ماجستير، فرحات عباس، سطيف، 2011/2010م، ص9

[2]علي إسماعيل ابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم، تح: عبد الستار أحمد معهد المخطوطات، جامعة الدول العربية ج2 ،1377ه/1958م، ط1، ص124

[3]ابن منظور، لسان العرب، ص263

[4]خالد بصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر (د.ط/د.ت) ص131

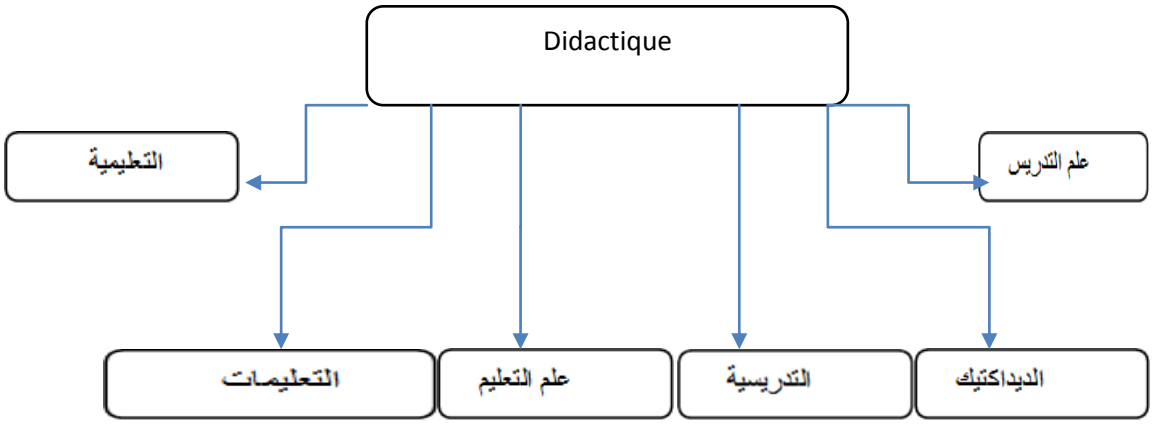
[5]محمد دريح، دعوة التعريف الديداكتيك أو علم التدريس، مجلة علوم التربية، العدد 47مارس 2011، ص8

[6]نفس المرجع، ص7 .8

عرفت كلمة الديداكتيك الكثير من التطور وبالتالي الكثير من التعريفات ومنها: «الديداكتيك هي الدراسة العلمية لنظام وضعيات التعلم التي يعيشها المتعلم قصد تحقيق هدف معرفي أو عاطفي أو حركي [1]

تهدف الديداكتيك باعتبارها علما مساعدا للبيداغوجيا ولكنه علم ضروري إلى التخطيط والتجريب والتنظيم والتدخل البيداغوجي [2]

ونجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي ولعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهل الترجمة منها:



اصطلاحا: التعليمية والتعليم مصطلحات تتداخل فيما بينها وتختلف تعريفاتها باختلاف الباحثين والمفكرين كما تهتم بكل ما هو تعليمي تعلمي فالديداكتيك في الأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها وهي ليست حقلا معرفيا قائما بذاته وهي علم مساعد للبيداغوجيا كما هي مادة تطبيقية موضوعها تحضير وتجريب استراتيجيات بيداغوجية إذ أن "التعليمية بعامة وتعليمية بصفة خاصة أصبحت في الفكر اللساني المعاصر من حيث أنها المجال المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية وذلك باستغلال النتائج العلمية والمعرفية المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات

[1] لا فاليLavelle، ورد عند المكي المروني، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، أطلال العربية للطباعة والنشر ،1993، ص95
[2] محمد دريح، دعوة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس، مجلة علوم التربية، العدد 47 مارس 2011، ص11

للناطقين بها[1] كما يمكن تعريفها بأنها "علم يهتم بالتدريس ظهر في بعض مراكز البحث العلمي عند الغربيين كتخصص يعمل على نقد تدريس المواد التعليمية ليكسب المعلم طابعا تحليليا يمكنه من تجاوز عقبات العلمية التعليمية [2]

فيعرفها سميث على أنها فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات و العلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية أو بعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة،[3]عرفها قائلا: "تعني بالعملية التعليمية في مجال البحث في كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر [4]

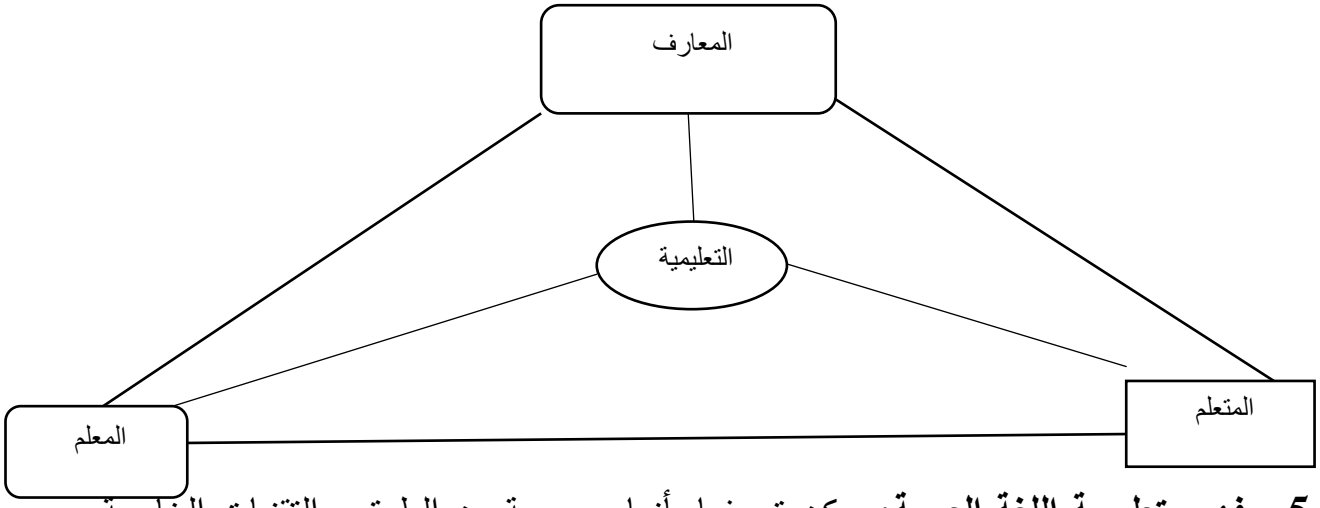
وقد عرف جون كلود غانيون (ديداكتيك المادة) التعليمية كالآتي: إشكالية إجمالية وديناميكية تتضمن تأملا وتفكير في طبيعة المادة المدروسة أو كذا في طبيعة وغايات تدريسها، إعداد لفرضيات الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المستجدة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس البيداغوجيا وعلم الاجتماع [5]...

نلاحظ أن للتعليمية تعريفات عديدة نتيجة كثرة اهتمام الباحثين بها من خلال هذه التعريفات يمكن أن نصوغ استنتاجا نصفه في النقاط التالية:

- التعليمية علم من علوم التربية بني على قواعد ونظريات
- التعليمية ترتبط ارتباطا أساسيا بالمواد الدراسية من حيث محتواها وكيفية التخطيط لها وطرائق وأساليب تبليغها للمتعلمين ووسائل وتقويمها وتعديلها.

[1]أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمات اللغات، ديوان المطبوعات الجامعة، الجزائر، وهران، ط2 ،2014م، ص130
[2]أحمد بوجمعة بناني، مباحث منهجية في اللسانيات العربية، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ،2015م، ص87
[3]بشير أبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، ط1: الأردن ،2007م، ص87
[4]نفس المرجع السابق، ص94
[5]نفس المرجع السابق، ص95

وانبثاق مفهوم التعليمية، الذي أتى كتطور تدريجي لمفهوم الطرائق الخاصة في تعليم المواد، إنما تشكل تتويجا للعلاقة الثلاثية بين أطراف العلمية التعليمية، التي تتشكل من تضافر عناصر متممة لبعضها البعض ألا وهي المتعلم، المعلم والمعارف [1] ويضع أيف شوفلار التعليمية في قلب مثلث



5-مفهوم تعليمية اللغة العربية: يمكن تعريفها بأنها مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية وتعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلاميذ وإكسابهم المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفة وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، كل هذا يتم في إطار منظم تفاعلي يجمع المعلم والتلميذ باعتماد مناهج محددة وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسيطرة لتعليم اللغة العربية وتعلمها [2]ومن مفهوم تعليمية اللغة العربية كيفية إيصال معلومات هذه اللغة إلى أذهان المتعلمين تجعل المتعلم يكسب مهارات واتجاهات هذه اللغة بعد معرفتها ،فاللغة العربية هي لغة القرآن كرمها الله بالبقاء مادامت محفوظة بهذا الكتاب الكريم وتميزها بعراقة تاريخها فالتعليمية تعد من المشاريع التي اهتمت بها المدارس والبرامج والهيئات لما تكسبه من أهمية تربوية بالغة متمثلة في توصيل المعلومات من المدرس إلى المتعلم (التلميذ) أو الطالب فتعود نتائج إيجابية ومثمرة في الحقلين التعليمي والاكتساب المعرفي بعامة واللغوي بخاصة والمفهوم من

[1] أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1 ،2006/1427م، ص13
[2]ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، منة جيجل، _مذكرة ماجستير _ جامعة فرحات عباس سطيف، 2011/2010، ص7

ذلك أن الكلمة تدل على كل ما يرتبط بالتعليم من أنشطة تحدث داخل الأقسام وفي المدارس هدفها نقل المعلومات من المدرس إلى التلميذ.

6_ الأدوات التعليمية:

هي أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، وقد اختلف المربون في تسميتها فكان لها أسماء متعددة، وتعد الوسائل التعليمية من أكثر المفاهيم التي ارتبطت بتكنولوجيا التعليم بمفهومها المنظومي الشامل، إذ لا تعدّ مجرد معينات تدريسية، بل أصبحت جزء لا يتجزأ من منظومة المنهج الدراسي، وعنصرا فعالا من عناصره

وقد ظهرت العديد من التعريفات لمفهوم الوسائل التعليمية نظرا لاختلاف وجهة النظر بين المربين، واختلافهم في تحديد أهميتها ووظائفها في مجالات التعليم المختلفة، ومن هذه التعريفات ما يلي:

يعرفها أحمد حساني بقوله: «هي كل أداة يستخدمها الأستاذ لتحسين عملية التعلم وترقيتها، وذلك بتدريب المتعلمين على اكتساب المهارات المختلفة، واكتساب عادات معينة تمثل مرتكزا جوهريا في العملية التعليمية "[1]

كما يعرفها محمد الباقي أحمد على أنها:"المواد والأدوات التي تساهم في إيضاح مفهوم غامض بغرض التغيير في سلوك المتعلم[2]"

من خلال هذين التعريفين يمكننا القول إن الوسائل التعليمية هي مجموع الأدوات التي يستخدمها المعلم لتسهيل العملية التعليمية وتحسينها، كما تساعد على إيضاح الأفكار

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط2، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2014، ص152

[2] محمد عبد الباقي أحمد، المعلم والوسائل التعليمية، القاهرة، 2011 م، المكتب الجامعي الحديث، 2022، ص32

الغامضة وتقريب المفاهيم إلى أذهان التلاميذ، لذلك لابد أن تتناسب والمستوى التعليمي للتلاميذ.

وقد سبق لي أن أشرت إلى تعدد تسميات الوسائل المستخدمة في العملية التعليمية خاصة مع التقدم التكنولوجي ومنها نذكر:

أ_الوسائل البصرية: وتعود هذه التسمية لاعتقاد المربين أن الفرد يعتمد على حاسة البصر من 80% إلى 90%في عملية التعلم[1]، وقد تكون هذه التسمية قاصرة لإهمالها الحواس الأخرى كالسمع واللمس، حيث تلعب هذه الأخيرة دوراً مهما في العملية التعليمية وأهمها:

- الكتاب المدرسي (المقرر)
- السبورة وملحقاتها
- الرسوم والجداول البيانية
- البطاقات
- اللوحات
- جهاز عرض فوق الرأس

ب_الوسائل السمعية: وترجع هذه التسمية إلى "إدراك المربين أهمية السمع في العملية التعليمية، خاصة بعد أن دخل ميدان التعليم طلاب فقدوا نعمة البصر (أكفاء) واعتمدوا على السمع في تعليمهم"[2] فهذه التسمية قد تكون سلبية من جهة لإهمالها الحواس الأخرى وقد تكون إيجابية من جهة أخرى، لأنها سهلت عملية التعلم لأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة ،وأهمها: المذياع أو المسجلات الصوتية حيث يشتملا على قراءة النموذجية التي يتوفر فيها سلامة النطق ووضوح الصوت وسلامة الأداء اللغوي وتمثيل المعاني، ثم يتم عرض هذه القراءات على مسمع المتعلمين للاستفادة منها خلال المحاكاة والتقليد.

[1] علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ط 2، طرابلس، 1997، الجامعة المفتوحة، ص163

[2] نفس المرجع السابق، ص163

ج_الوسائل السمعية البصرية: سميت هذه الوسائل بذلك: «نظرا لأهمية تلك الحاستين في العملية التعليمية "[1]فهي كل الوسائل التي تعتمد على الصوت والصورة معا، وتجعل المتعلم يعتمد على حاستين، فهو يجمع بين رؤية المعلومات والاستماع إليها وبهذا يتمكن من فهم ما يقصد المعلم ويكتسب خبرات جديدة أهمها: التلفاز والصور المتحركة، الأفلام، الدروس النموذجية المسجلة، والاسطوانات حيث يُمد التلاميذ بالكثير من المعلومات والمعارف

د_المعينات التربوية: وجاءت هذه التسمية "نظرا لما تقدمه هذه الوسائل من عون للمعلم في عملية التعليم والتعلم [2] فهي تعيين المعلم على تطوير منهجية عماله، وأداة مهنته التعليمية بكفاءة أكبر ونقل المعلومات للمتعلم بسهولة ويسر هذا من جهة، ومن جهة أخرى تسهل على المتعلم اكتساب الخبرات والمهارات المختلفة وبالتالي زيادة دافعيته للتعلم.

و_وسائل الإيضاح: إن أصل هذه التسمية جاء من "الدور الذي تؤديه تلك الوسائل في توضيح ما يقوم المعلم بشرحه من المادة العلمية للمتعلمين [3] فهي تُساعد على توضيح الأفكار الغامضة والمبهمة، وبالتالي تزيد من فرصة المشاركة الإيجابية للتلاميذ في المواقف التعليمية.

هـ_الوسائل التعليمية التعلمية: أطلق هذه التسمية محمد محمود الحيلية في كتابه "تعميم التعليم " وعرفها على أنها: "مجموعة من المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص، الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات إستراتيجية التدريس، بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم مما يسهم في تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة في نهاية المطاف [4]

[1] علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ط 2، طرابلس، 1997، الجامعة المفتوحة، ص163
[2] نفس المرجع السابق، ص163
[3] نفس المرجع السابق، ص163
[4] محمود الحيلة، تصميم التعليم نظرية وممارسة، تقديم: محمد ذبيان الغزاوي. ط1. عمان. 1991. دار المسيرة ص147

فهي كل ما يقوم به المعلم من تحضير أدوات وأجهزة ووسائل ليتم توظيفها أثناء عملية التدريس، وذلك لتحقيق الهدف الأساس وهو فهم المتعلم لمحتوى الدرس وقدرته على التعبير عما تم استيعابه.

6_1: شروط اختيار الوسيلة التعليمية: بينما يختار المعلم أي وسيلة تعليمية لتقديم درس معين عليه أن يراعي ما يلي:

- مستوى المتعلمين: بمعنى أنه يجب أن تتناسب الوسيلة المختارة مع مستوى وخلفية المتعلمين العلمية والمعرفية، حتى يتحقق الغرض من استخدام الوسيلة التعليمة المختارة.
- أن تتوفر فيها الدقة العلمية والحداثة
- أن تكون مثيرة لاهتمام المتعلمين، وجاذبة لانتباههم
- أن تكون الوسيلة التعليمة نابعة من المنهج الدراسي
- أن يكون بها عنصر الحركة قدر الإمكان
- أن تكون مناسبة للعمر الزمني والعقلي للمتعلم
- أن تكون الرموز المستعملة ذات معنى مشترك واضح بالنسبة للمعلم والمتعلم
- أن يحدد المدة الزمنية لعرضها والتي تتناسب مع المتعلمين وطبيعة المادة التعليمية [1]

6_2: أهمية الوسائل التعليمية: الوسائل التعليمية أداة رئيسية في تحقيق التواصل بين المعلم والمتعلمين لها أهمية كبيرة من خلال تأثيرها في عناصر العملية التعليمية (المعلم، المتعلم، المادة التعليمية) وفيما يلي أتطرق لكل عنصر من هذه العناصر:

[1] نهاد عشاش، الوسائل التعليمية ودورها في تحسين العملية التعليمية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، السنة الرابعة أنموذجا، مذكرة ماجستير، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة ،2018 /2019، ص27،28

أهميتها بالنسبة للمعلم: إن استخدام الوسائل التعليمية في عملية التعليم تفيد المعلم وتساعده وتحسن أداءه في إدارة الموقف التعليمي، وذلك من خلال ما يلي:

- تساعد على رفع درجة كفاية المعلم المهنية واستعداده
- تُغير دور المعلم من ناقل للمعلومات، ومُلقن إلى دور المخطط والمنفذ والمُقوم للمتعلم
- تساعد المعلم على حسن عرض المادة وتقويمها والتحكم بها
- تمكن المعلم من استغلال كل الوقت المتاح بشكل أفضل
- تساعد المعلم في إثارة الدافعية لدى المتعلمين، وذلك من خلال القيام بالنشطات التعليمية لحل المشكلات أو اكتشاف الحقائق [1]

وأرى أنه إذا أحسن المعلم استخدام الوسائل التعليمية وتحديد الهدف منها وتوضيحها في ذهن المتعلم فهذا يؤدي بدوره إلى تحسين نوعية التعلم ورفع مستوى الأداء عند المتعلمين.

أهميتها بالنسبة للمتعلم: تعود الوسائل التعليمية بالفائدة على المتعلم وتثري تعلمه وذلك من خلال الآتي:

- تزيد من اهتمام المتعلمين وتدفعهم للتعلم الذاتي
- تقلل من معدل النسيان عند المتعلمين
- تنمية دقة الملاحظة لدى المتعلمين وذلك عندما تتيح لهم الوسيلة ملاحظة الفروق بين الأشياء والأشخاص من حيث الصغر والكبر والعدد والنوع وغير ذلك
- تثير اهتمام المتعلم وتُشوقه إلى التعلم، مما يزيد من دافعيته وقيامه بنشاطات تعليمية لحل المشكلات، والقيام باكتشاف حقائق جديدة
- تعالج اللفظية والتجريد، وتزويد ثروة المتعلمين وحصيلتهم من الألفاظ[1]

[1] نعيمة بونوة، د. عبد الحفيظ تحريشي، الوسائل التعليمية وأهميتها في تحسين جودة الأداء التربوي، مجلة البدر ،07960_2170، 2018/5/10، ص264

و من خلال ما سبق أرى أن الوسائل التعليمية تساعد على استثارة اهتمام المتعلم وزيادة خبرته فتجعله أكثر استعداد للتعلم.

أهميتها بالنسبة للمادة التعليمية: تكمن أهميتها في زفة الصف للمادة التعليمية فيما يلي:

- تساعد على توصيل المعلومات أو المواقف والاتجاهات، والمهارات المتضمنة في المادة التعليمية إلى المتعلمين وتساعدهم على إدراك هذه المعلومات إدراكا متقاربا، وإن اختلفت المستويات
- تساعد على إبقاء المعلومات حية وذات صورة واضحة في ذهن المتعلم
- تبسيط المعلومات والأفكار وتوضيحها، وتساعد الطلبة على القيام بأداء المهارات كما هو مطلوب.
- تعمل على تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم
- –تساعد على إبراز الفروق الفردية بين المتعلمين في المجالات الدراسية المختلفة[2]

ومما نستنتجه من خلال عرضنا لأبرز نقاط الدالة على أهمية الوسائل في العملية التعليمية التعليمية، أن هذه الوسائل تحقق أغراضا متنوعة على صعيد تنمية مهارات وقدرات المتعلم وحب الاستطلاع لديه، فيشحذ ذهنه ويتابع شرح معلمه ويستوعب الدرس أكثر، وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

7_ مناهج التعليمية:

7_1: تعرف المنهاج:

[1]نعيمة بنوة، د. عبد الحفيظ التحريشي، الوسائل التعليمية وأهميتها في تحسين جودة الأداء التربوي، مجلة البدر، عدد 2070_0796، 2008/5/10، ص465

[2] نفس المرجع السابق، ص265

لغة: يقال "طريق نهج وبين وواضح، وطرق نهجه، وسبيل منهج وقد جاء قول الله تعالى ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ۚ﴾ سورة المائدة الآية48، وانتهج الطريق، وضح واستبان وصار نهجا واضحًا بَيِنًا،والمنهاج: الطريق الواضح ونهجت الطريق أبنته وأوضحته، يُقال: اعمل على ما نهجته لك، ويقصد بالمنهاج التعلم: "هو الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم والمضمار الذي يجريان فيه بغية الوصول إلى الأهداف المنشودة"[1]

اصطلاحا: للمنهج عدة مفاهيم فيراد به على أنه "مجموعة الخبرات أو المعلومات والمهارات والعادات والاتجاهات التي حصل عليها الفرد وأكتسبها بنفسه في المدرسة التي تحكم سلوكه في البيئة [2] بالإضافة إلى أن المنهاج هو "مجموعة الخبرات والمعارف والقيم التي يتم تنظيمها و تأطيرها داخل مواد دراسية من طرف خبراء وأخصائيين تربويين حيث تعمل الإدارة المدرسة على تقديمها وتعليمها للتلاميذ ويختلف مفهوم المنهج باختلاف رؤى الخبراء والعلماء والتربويين له فالمفهوم التقليدي للمنهج نابع من التربية التقليدية التي تَعتبِر أن الهدف الأسمى للمنهج على أنه مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل الإدارة والمدرسة على تقديمها وتعليمها للتلاميذ، بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم، أما المنهج بمفهومه الحديث فهو مجموعة الخبرات التربوية التي تعدها المدرسة للتلاميذ سواء دخلها أم خرجها وذلك بغية مساعدتهم على النمو الشامل والمتكامل في مختلف الجوانب [3]

إذا كانت لكل مادة تعليمية منهاج خاص بها فان منهاج اللغة العربية عموما يرمي إلى تنمية معارف التلميذ المكتسبة ومهاراته اللغوية لتمكنه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه

[1] عمران جاسم الجبوري و د. حمزة هاشم السلطاني، المنهاج وطرائق تدريس اللغة العربية، 2014، ص 21
[2] المرجع السابق نفسه، ص21
[3] حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، مكتبة الأنجلو المصرية ،2004، ص5.6

الوضعيات والواقف التواصلية من جهة وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى[1]

2_7: أسس بناء المنهاج: للمنهج مبادئ يبنى عليها وهي كالآتي:

أ_الأساس المعرفي: ويعني تلك الأسس والمعطيات التي تراعي ما ينبغي أن يحصله الطلبة والمتعلمين في مرحلة معينة من مراحل تعليمهم من معارف ومهارات وخبرات وزيادة في قدراتهم العقلية والمعرفية[2]

ب_الأساس الفلسفي: إن الفلسفة تمثل البعد النظري للإنسان في الحياة و التربية تمثل منهج العمل لتطبيق المفاهيم النظرية داخل النظام الاجتماعي، لأن التربية تحمل مسؤولية الجانب الديناميكي للفكر الفلسفي من منظومة معرفية وبهذا تصبح التربية عملية ذات مضمون فلسفي[3]، فالفلسفة تمثل نسق فكري في أي مجتمع للبحث عن المعرفة.

ج_الأساس النفسي: ويعني تلك المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس وبحوثه حول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج وتنفيذه، وتراعي هذه الأسس أسس النمو ومراحله وأسس التعلم ونظرياته[4]

ويرجع إلى أن المتعلمون تتمايز قدراتهم الذهنية ويتفاوتون في الاحتياجات والاهتمامات وينبغي مراعاة هذا الجانب عند وضع المنهج.

---

[1] ليلى ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، منة جيجل نموذجا، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف 2011/2010، ص7

[2] ينظر، عنود الشايش الخريشا، أسس المنهاج واللغة، دار الحمامة للنشر والتوزيع، ط1، 1434ه/2013م، ص92

[3] محمد محمود الخولدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار الميسرة للطباعة والنشر، 2011، ص61

[4] طه حسين الدليمي، عبد الرحمن عبد الهاشمي، المنهاج بين التقليد والتجديد، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن ،2008، ص17

د_الأساس الاجتماعي: يعتبر المجتمع الأساس الذي يعتمد عليه أي منهج تربوي وهو عبارة عن "مجموع المقومات أو الركائن ذات العلاقة بالمجتمع التي يجب أخذها في الحسبان عن التخطيط للمنهج المدرسي أو تصميمه أو تعديله أو تطويره وتراعي في هذه الأسس إدخال العناصر التي تجعل المنهاج التربوي مرتبطا بالنظام الاجتماعي ومنتميا لهويته[1] "

7_3: منهاج تعليمية اللغة:

أ_المنهج التقليدي: إنه منهج عتيق يعتمد فيه على المعلم باعتباره أساس عملية التعلم، والمتعلم وعاء تصب فيه المعلومات لا غير، حيث ترتكز الطريقة على أن المالك الوحيد للمعرفة هو المدرس، في حين أن المتعلم وعاء فارغ يحتاج إلى ملئه بالمعلومات[2] ويمكن تحديد ركائز هذا في الخطوات التالية:

المعلم	المتعلم
المعلم مالك المعرفة	المتعلم مستقبل على الدوام
المعلم مرسل على الدوام	المتعلم وعاء شرير ينبغي ملؤه وردعه
مهذب ومُرشد	لا يسمح له بالتعبير عن رغباته و ميوله
علاقته إعطاء الأوامر	لا يسمح له مناقشة المعلم في طريقة التعلم وعليه أن يكون إيجابيا في الاستيعاب للدرس

وأمام هذه الوضعية التي سار عليها هذا المنهج منذ قرون، ظهرت مناهج وطرائق تنتقد استبدادية المعلم للمتعلم، وتعطي الحق للمتعلم من التوصل الفعال باعتباره يملك آليات التفكير التعزيزية وترى هذه الطريقة أن على المتعلم أن يكون إيجابيا فعالا، فهو يملك المؤهلات الذاتية للتطور وهكذا نال هذا المنهج ردود فعل كثيرة تستنكر الخطة التي يتبعها

[1] طه حسين الدليمي، عبد الرحمن عبد الهاشمي، المنهاج بين التقليد والتجديد، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن ،2008، ص16

[2] رحمة حمادي، منهاج اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، دراسة ميدانية مذكرة ماجستير، جامعة محمد بوضياف، مسيلة 2020/2019، ص24

في تلقين الدروس ومن ذلك ظهرت مناهج أكثر تطورا وتماشيا مع المتغيرات الجديدة التي تجعل المتعلم له وعيه وأفكاره التي يجب أن تحترم[1]

ب_المنهج البنيوي: هو منهج سببه التطور الثقافي الحاصل في النصف الثاني من القرن 20 وواضع هذا المنهج هو فرديناند دوسيسير، إن البنيوية مذهب علمي يستند إلى وضعية عقلانية بغية توضيح الوقائع الاجتماعية والإنسانية بتحليلها وإعادة تركيبها، حيث يستهدف بالبحث مختلف المجموعات الاجتماعية من عادات وتقاليد باعتبار منظومات تتماسك وفق بنيتها الداخلية، وقد جاء كرد فعل على المناهج اللغوية وبخاصة طريقة تعليم النحو والترجمة التي كان همها مقارنة اللغة العربية الهندية باللغات الأوروبية ثم بين اللغات على اختلاف أنواعها ودراسة تاريخ هذه اللغات[2]، لقد انبثقت عن البنيوية آراء واتجاهات ما بعد سوسير أخذت صفة المدارس وهي:

المدرسة السويسرية: التي انقسمت إلى: حلقة موسكو، حلقة قازان

مدرسة براغ: التي وقع اهتمامها بالفونولوجيا وتطورت إلى اللغة على أساس أنها فونيمات وأن التفكير في اللغة يرتبط بالعودة إلى المادة الصوتية كما أن الوحدات الخطية فرع لا غير و تشتغل بالأساس كدوال على مدلولات تمثلها الفونيمات [3]

مدرسة كوينها غن: وهي مدرسة شكلية ترى أن اللغة شكل وليس مادة وتتواجد اللغة والكتابة دون أولية إحداهما عن الأخرى، وأن إمكانية اللغة والكتابة كتعبيرين متلازمين لنفس اللغة الواحدة [4]

[1] ريمة حمادي، منهاج اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، دراسة ميدانية، مذكرة ماجستير جامعة محمد بوضياف، المسيلة ،2020/2019، ص26

[2] نفس المرجع السابق، ص26

[3] نفس المرجع السابق، ص26

[4] نفس المرجع السابق، ص26

المدرسة التوزيعية: التي اهتمت بتوزيع الكلمات في السياق اللغوي وتصف ناظرة إليها على أساس أنها مجرد عادة اجتماعية سلوكية تتعلم عن طريق الخطأ والصواب، والذي يهمنا في هذا المنهج هو الصيغة العلمية التي اتصف بها، وخاصة فيما يتعلق بالتمارين البنيوية [1]

المدرسة الوظيفية: التي اهتمت بعلم الأصوات الوظيفي، وهي مدرسة أندرى مارتيني المشهور في فرنسا[2]

ج_المنهج الاتصالي: الاتصال يعني التواصل والإبلاغ والاطلاع والأخبار، وهي عملية يتفاعل بها المراسلون والمستقبلون للرسائل في سياقات اجتماعية معينة، والتواصل اللساني ينحصر في عملية التواصل التي تجري بين البشر بواسطة الفعل الكلامي ويعرف chlooly التواصل بأنه "هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور انه يتضمن رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان ويتضمن أيضا الإشارات وتعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات والكلمات والكتابات[3].

وهكذا ليست عملية التواصل بين طرفي الإشارة اللغوية تمكن في الإبلاغ فحسب، وإنما نجد في هذه الإشارات اللغوية التي يقصد المتكلم أشياء أخرى يمكن عدها من مشمولات وظيفية الإبلاغ، وأبسط للاتصال يكمن في نقل المعلومات من مرسل إلى مستقبل بكيفية تشكل في حد ذاتها حدثا، وتجعل الإعلام متوجها لهذا الحدث[4].

و من خلال كل هذا يعني الاتصال شكل من أشكال العلاقات الاجتماعية التي توفر فيها مساهمة واعية للأفراد والجماعات

[1] ريمة حمادي، منهاج اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، دراسة ميدانية مذكرة ماجستير، جامعة محمد بوضياف، مسيلة ،2020/2019، ص26
[2] نفس المرجع السابق، ص 26
[3] نفس المرجع السابق، ص26
[4] نفس المرجع السابق، ص 27

ففي الحقيقة لا يوجد منهج قائم بذاته يسمى منهج الاتصال، وإنما هنالك نظرية الاتصال أو الظاهرة الاتصالية والتي هي قديمة، لكن الاهتمام بها بدأ حديثا، وأصبح لها وُجُودها وأدواتها[1]

من خلال هذا فان العملية الاتصالية في البعد العام تعني تبادر المعلومات والأفكار بين الأفراد في إطار حوار هادف، وأدواته هي الأنظمة المتعددة والصور المتنوعة، وتتكون العملية من:

- مرسل: وهو الباعث بالرسالة، ويكون فردا أو جماعة أو حيوانا أو آلة وهو مصدر المعرفة
- مرسل إليه: الذي يُستهدف من عملية النقل الاتصالية تفكيك الرسالة الكلامية
- الرسالة: موضوع النقل الاتصالي، و بها نبث مشاعرنا الانفعالية ويجب أن تكون ملائمة للمرجع والمخاطب والموقف الاتصالي
- القناة: الوسيلة المعتمدة في النقل
- المرجع: يتكون من السياق، الموقف الاتصالي [2]

1_ تعريف اللغة العربية:هي لغة كرمها الله عزّ و جلّ بالبقاء تتصف هذه اللغة بالقداسة لارتباطها بدين الله الذي آمنت به العرب وغير العرب فقد جعلها الله تعالى لغة القرآن الكريم تتطور وتنمو وهذا دليل استمرار حياتها احتوت ألفاظ القرآن الكريم ومعانيه وهي لغة الأم والوطن وأهل الجنة كما جاء في سورة يوسف ،قال تعالى ﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾سورة يوسف الآية 2، اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم المشهود له بالفصاحة والاقتدار اللغوي فقد قال سيد الكائنات محمد صلى الله عليه وسلم الذي كان له الدور الرائد

[1] ريمة حمادي، منهاج اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، دراسة ميدانية مذكرة ماجستير، جامعة محمد بوضياف، مسيلة ،2020/2019، ص 27

[2]نفس المرجع السابق، ص 27.28

في صيانة العربية، يقول نبي الله في حبه للعربية "أحب العربية لثلاث: لأني والقرآن عربي، وكلام أهل الجنة عربي[1]"

اللغة العربية بحر زاخر بالألفاظ والمعاني وقد تنوعت الآراء والأقوال للعلماء والمفكرين في هذه اللغة العظيمة نذكر منها:

وقول بن جني عن اللغة العربية:" إنني تأملت حال اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة فوجدت فيها الحكمة والدقة والرقة، وما يملك على جانب الفكر، حتى يكاد يطمع به أمام غلوة السحر، فعرفت بتتابعه وانقياده على بعد مراميه وآماده صحة ما وقفوا التقدمية منه، ولطف ما أسعدوا به وفرق لهم عنه وإنصاف إلى ذلك وارد الأخبار المأثورة بأنها من عند الله فقوى في نفسي اعتقاد كونها من الله تعالى وأنها وحي [2]"

وبين الجاحظ غنى هذه اللغة إذ يقول "للعرب أمثال وإشتقاقات وأبنية وموضع كلام يدل عندهم على معانيهم وإرادتهم ...فمن لم يعرفها جهل تأويل الكتاب والسنة والمشاهد والمثل، فإذا نظر في الكلام وفي ضروب من العلم وليس هو من أهل هذا الشأن هلك وأهلك "[3]

ويقول الثعالبي في حب العربية "فان من أحب رسوله المصطفى صلى الله عليه وسلم ومن أحب النبي العربي أحب العرب، ومن أحب العرب أحب اللغة العربية التي بها نزل أفضل الكتب على أفضل العجم والعرب، ومن أحب العربية غني بها وثابر عليها وصرف همته إليها ومن هداه الله الإسلام وشرح صدره بالإيمان واتاه حسن سرِيرة فيه اعتقد أن محمد

[1] الترمذي، م ت، ج5، ص33
[2] سعد علي زاير وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، 1436ه/2015م، ص 33
[3] نفس المرجع السابق، ص34

صلى الله عليه وسلم خير الرسل والإسلام خير الملل، والعرب خير الأمم والعربية خير اللغات والألسنة "[1]

ويضيف الزمخشري بأن اللغة العربية متكاملة بين لغات العالم إذ يقول "لغة العرب أفصح اللغات، وبلاغتها أتم البلاغات "[2]

أما الإمام الشافعي رحمه الله وجه إلى تعلم العربية قائلا: فعلى كل مسلم أن يتعلم لسان العرب ما بلغت جهده حتى يشهد أن لا إله إلا الله وأن محمد عبده ورسوله، ويتلو له كتاب الله وينطق الذكر فيما افترض عليه من التكبير وأمر به من التسبيح والتشهد وغير ذلك "[3]

يصف الرافعي اللغة العربية في قوله "إن هذه العربية بينت على أصل سحري يجعل شبابها خالدا عليها، فلا تهرم ولا تموت، لأنها أعدت من الأزل فلكا دائرا للنيرين الأرضيين العظيمين: كتاب الله وسنة نبيه الكريم ومن ثم كانت فيها قوة عجيبة من الاستهواء، كأنها أخذة السحر لا يملك معها البليغ أن يأخذ أو يدع[4]

ومن خلال ما سبق نستنتج أن العلماء قد منحو هذه اللغة العظيمة وشهدوا لها بأنها أقرب اللغات تطابقا مع النظم الطبيعية فإن دراسة اللغة العربية بعمق وتركيز يؤدي الى اكتشاف أسرار وحقائق مجهولة عن هذه اللغة التي خصها الله بالجمال وميزها عن باقي اللغات ،واللغة العربية ليست مادة عادية من المواد الدراسية ولكنها لغة القرآن الكريم والدين وفي إحيائها للدين ومحافظة على القرآن الكريم وتمجيد للوطن والعروبة وفي إهمالها إهمال لهذه الشعائر المقدسة وتهاون في شأنها فمن واجب مدرس اللغة العربية أن يغنى باللغة العربية مهما تكن المادة التي يقوم بتدريسها ويعمل للنهوض بها .

[1] سعد علي زاير، سما تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، 1436ه/2015، ص 35
[2] نفس المرجع السابق، ص36
[3] نفس المرجع السابق، ص 37
[4] نفس المرجع السابق، ص38

2_ مميزات اللغة العربية:

تتميز اللغة العربية عن باقي اللغات بعدة سمات وخصائص منها:

أ_تمايزها الصوتي أو وفرة الأصوات: تعد اللغة العربية أوفى اللغات جميعا حيث وفرة الأصوات فهذه اللغة تستخدم جهاز النطق على أتمه و أحسنه ولا نجد التباس في حرف من حروفها بين مخرجين من مخارجها بين حرفين [1] ،كما تشتمل اللغة العربية على جميع الأصوات التي تميزت بها اللغات السامية وأضافت إليها أصواتا لا وجود لها مثل: التاء و الذال و الغين و الضاد ,فاستوعبت بهذه الأصوات جهاز النطق الإنساني ووظيفته أحسن توظيف, و حددت لكل حرف مخرجه و في ضوء هذه الخاصية تأكدت وفرة الأصوات في اللغة العربية وارتبط كل صوت و كل حرف بمخرج و بذلك لا تختلط الحروف ذات المخارج المتقاربة بعضها مع بعض[2]

ب**_لغة الاشتقاق:** من المعروف عن الاشتقاق هو أخذ كلمة من كلمة أو توليد بعض الألفاظ من ألفاظ لوجود العلاقة بين اللقطة المشتقة و الجدر الذي اشتقت منه مثل: ما نشتق من كلمة{كتابة}⟵(كتب, يكتب, أكتب, كاتب, مكتبة, مكتب, مكتوب) و للاشتقاق قيمة تربوية تعليمية عظيمة فمعرفة بعض الكلمات من المجموعة أو الأسرة الواحدة تمكن المتعلم من معرفة سائر أفرادها معرفة جمالية لما بينها من حروف مشتركة فهي تحفظ الجهد و توفير الوقت ولا شك في أن الاشتقاق أكبر مصدر لثراء اللغة العربية.

[1] فرح عبد القادر، محمد مصطفى، كامل عبد الفتاح معجم علم النفس التحليل النفسية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، د.ت، ص128

[2] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط، 2010، ص46

ج_لغة الإعراب: الإعراب من خصائص اللغة العربية التي من مكنت من استخدام التراكيب في الدلالة على أدق المعاني من خلال التقديم والتأخير في التركيب وذلك لتلبية مقتضيات حال السامع"[1]

د_لغة الصيغ:"ويقصد ببناء الصيغ أنه يمكن تشكيل قد كبير من الصيغ من أصل واحد"[2]

والاشتقاق وبناء الصيغ يساهمان في توليد المفردات وإثراء اللغة العربية.

و_لغة التصريف: في اللغة العربية قد يتغير حرف بحرف آخر كان يترتب عليه

ثقل فكلمة ميزان كان حقها أن تكون موزان فتغيرت وصارت ميزان تجنبا للثقل [3]

هـ_لغة غنية في التعبير: يقصد بذلك تزايد مرادفتها كما يقصد به حرية الرتبة أعطت اللغة العربية غنى في التعبير فمن الممكن تقديم الخبر والمفعول به ...[4]

ومن أمثلته: فالمشي عام، ودج الصبي الصغير ،وحبا الرضيع،ودجل الغلام، أي يرفع رجلا ويمشي على الأخرى، وحظر الشباب باهتزاز ونشاط، ودلق الشيخ مشى رويدا بخطى متقاربة ونهج مشى مثقلا ورسف للمقيد واختال وتبختر وتثلج و أهطع، وهرول، وتهاوى وتأو أنواع من المشي[5]

لوظائف المفردات والجمل فالمعنى الواحد يمكن التعبير عنه بصيغة ثم يعبر عنه بصيغة أخرى.

[1]محمد عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص163
[2]رشيد احمد طعيمه، محمد السيد المناع، تدريس العربية في التعليم العام (نظريات _تجارب)، دار الفكر العربي، القاهرة ط1، 2000/1420، ص42
[3]نفس المرجع السابق، ص42
[4]نفس المرجع السابق, ص42
[5] نفس المرجع السابق, ص42

ي_لغة غنية بوسائل التعبير عن الأزمنة النحوية: أن الزمن النحوي يمكن التعبير عنه بأكثر من طريقة فمن الممكن استعمال النواسخ الفعلية مع الأفعال وكذلك بعض الحروف الخاصة بتغيرات الزمن[1]

ع_لغة تزاحمها العامية: تشترك لغات العالم في هذه الظاهرة إلا أن العربية نظرا لتاريخها العريق وسعة انتشارها بين الشعوب مختلفة اللغات،وقد تباعدت فيها المسافة بين العربية الفصحى والعاميات[2]

اللغة العربية لغة غنية وثرية بمميزاتها لهذا يجب أن يجيدها كل مدرس بحيث يستطيع أن يقرأ قراءة صحيحة ويكتب بلغة سليمة ويتحادث ويعبر ويشرح ويسأل بلغة خالية من الخطأ وكل هذا يتمثل في أهداف تعلم اللغة العربية تشتمل فيما يلي: التعبير الشفهي والتواصل والإملاء والتعبير الكتابي[3]

3_الطرق التقليدية لتعليم اللغة العربية:

3_1: طريقة التعليم بالفعل والعمل:

تعد هذه الطريقة في التعليم قديمة حديثة لأهميتها و فعاليتها في العملية التعليمية ,حيث يكون المعلم في أخلاقه و سلوكه و أفكاره قدوة لطلابه من جهة, و يستخدم الطرائق و النشاطات و الاستراتيجيات العلمية في شرحه و بيانه للطلاب من جهة أخرى, فيتعلم الطالب من معلمه الكثير من دون أن يشعر بذلك, فعلى سبيل المثال, إذا كان المعلم ذو خلق حسن, ويهتم بالمحافظة على الصلوات الخمس أمام طلابه و يمارس مهارة القراءة بقراءة

[1]رشيد احمد طعمية، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام (نظريات _تجارب)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 2000/1420, ص42
[2]نفس المرجع السابق, ص42
[3]نفس المرجع السابق, ص43

كتاب نافع أسبوعيا يكون قدوة حسنة لطلابه, فمنهم من يتعلم هذه الأمور, و منهم من يتأثر لديه حب التجربة و المحاولة و العكس صحيح[1]

وقد جاء في قوله تعالى: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴾الأحزاب الآية 21، و يتضح من خلال الآية الكريمة عن القدوة الحسنة التي ينبغي لكل معلم أن يتحلى بها في أفكاره و سلوكياته, أي أن يكون قدوة لطلابه في الفعل و العمل, كما نجد أن هذا الأسلوب استخدم في عهد الرسول الكريم صلى اللّه عليه وسلم, فقد كان الصحابة رضوان الله عليهم يسعون و يأخذون كل شيء نافع يأتي عن الرسول صلّى الله عليه و سلم بقوله و بفعله أمامهم و العمل.

وقد ثبت علميا أن هذه الطريقة تساعد المتعلم بسرعة و بعمق و فاعلية إذا استخدمت معه الأساليب العلمية في تعليمه , فإذا قام المعلم بشرح كيفية زراعة نبتة البندورة على سبيل المثال، بالبيان الفعلي و العملي يحصل التعليم عند الطلاب بفاعلية و عمق, هذه الطريقة متبعة في المؤسسات التعليمية البريطانية في جميع المستويات التعليمية, و خاصة المرحلة الابتدائية, حيث يعطى لكل تلميذ وعاء صغير فيه تراب أرضي, ويتم تعليم الطلاب كيفية زراعة بذور مختلفة وعلى فترة من زمن تتم دراسة المزروعة في الأوعية الصغيرة ويقوم الطلاب بقياس الأطوال النباتات كما لهم فرصة أخذها إلى البيت والاعتناء بها وهذا ما يولد عند الطالب شعور بمسؤولية اتجاه نبتة فتراه متحمسا بالاعتناء بها وبذلك تثبت الفكرة عند الطلاب ,ويتضح مفهومه"[2]

ومن خلال هذه التجربة التي قام بها الطلاب والتي كان الغرض منها تنمية فكرهم وقدراتهم العقلية وتحملهم المسؤولية اتجاه ما يقدم لهم، فإن التعليم بهذه الطريقة (بالفعل والعمل) تجعل الطالب يتعلم بطريقة أفضل وأحسن من أن يلقن المعلم الطالب شفهيا دون تطبيق،

[1] ينظر أحمد مصطفى حليمة، جودة العملية التعليمية، دار مجدلاوي، عمان، ط 1 ،2014، ص170
[2] نفس المرجع السابق، ص176

كما تسعى هذه الطريقة بدفع الطالب للتعلم بسرعة وبطريقة بسيطة بعيدة عن التعقيد، كما تحثه على التفاعل مع زملائه كما تجعله متشوقا ومسؤولا اتجاه ما يقوم به.

3_2: الطريقة القياسية:

و يسميها البعض طريقة الحركة النازلة للعقل وهي أشيع الطرق في المدارس، لأن التدريس بها يكون سريعا, و تنحصر هذه الطريقة في إلقاء التعريف أو القاعدة العامة ثم إيراد الأمثلة العديدة حتى يفهم الطفل القاعدة أو التعريف مثال ذلك أن نلقي على التلاميذ الفاعل مثلا تتبع ذلك بالأمثلة التي تشرح مجمل ما ذكرناه في ذلك التعريف, و يستعمل هذا النوع مع كبار التلاميذ و الطلبة التي نضجت عقولهم و قويت على فهم الحقائق العامة و مداركهم[1] و يعرفها محمد مذكور في كتابه "تدريس فنون اللغة العربية": أن الطريقة القياسية هي إحدى طرق التفكير التي يستخدمها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول (فالقياس دائما يأتي بعد معرفة, أيًا كانت هذه المعرفة ,فلن تستطيع أن تبنيه على جهل بالمقيس عليه, إذ هو في الواقع ليس إلا لاحقا للشبيه بشبيهه الذي عرف وانتهى فيه الحب.[2]

ونرى من خلال هذان التعريفان أن الطريقة القياسية تعد من الطرق التي يستخدم فيها العقل وقوة التفكير للوصول إلى النتائج،وهذه الطريقة عرفت انتشارا واسعا بين المدرسين كونها تقدم استجابة سريعة عند التلاميذ فهي تعطي القواعد والتعريفات المرفقة بالأمثلة بغية إفهام التلميذ.

كما احتلت هذه الطريقة مكانتها في التعليم قديمًا وتقوم على الأسس التالية:

1_تعيين القياس في استيعاب القاعدة النحوية، حيث يستهل المعلم الدرس بذكر القاعدة النحوية، ثم يشرع بعد ذلك في توضيحها عن طريق الأمثلة المتعددة التي ينطبق عليها

[1]سعيد إسماعيل علي، نشأة الفكر التربوي وتطوره، عالم الكتاب.القاهرة.ط1 .1423ه/2002م.ص268
[2]على أحمد مذكور،" تدريس فنون اللغة العربية"، دار الشوف، القاهرة، د.ط , 1991م، ص338

2_بعد تطبيق القاعدة واستيعابها يكون التطبيق عليها

وفي هذه الطريقة ينتقل فكر المتعلم من الحقيقة العامة، إلى الحقائق الجزئية، وهي القانون العام إلى الحالات الخاصة والكلي إلى الجزئي وهي إحدى طرائق التفكير التي يستهلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول[1]

و يتضح من خلال هذا أن الطريقة القياسية تقوم على أساسين هما: القياس على القاعدة ثم توضيح القاعدة والتطبيق عليها.

و بالإضافة إلى ما بيناه سابقا نرى أن هذه الطريقة تعتمد فيها على استخدام العقل في استنباط القاعدة، كما يسلك العقل في التفكير من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية

مميزاتها: يرى أنصار هذه الطريقة بأنها:

- سهلة
- سريعة الأداء
- تؤدي إلى استقامة اللسان لكون التلميذ حفظ القاعدة [2]
- تساعد المتعلمين على تنمية عادات التفكير الجيد،وسبيل ذلك الحفظ، فحفظ القاعدة هو يعين على تذكرها
- تستهدف لتحفيظ القواعد واستظهارها باعتبارها غاية وليست وسيلة [3]

عيوبها: يرى معارضو هذه الطريقة أنها:

- تبعث في التلميذ الميل إلى الحفظ وتعوده المحاكاة العمياء والاعتماد على غيره وتضعف فيه قوة التفكير في الآراء والأفكار.

[1]علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشوف-القاهرة- د ط-1991م، ص338
[2]- نفس المرجع السابق، ص337
[3]نفس المرجع السابق، ص339

- ليست من الطرائق الجيدة في إفهام التلاميذ لأن مفاجأتهم بالحكم العام قد يكون سببا في صعوبته، وبذلك يدعو إلى صعوبة التطبيق والخطأ فيه.
- لا تسلك طريقا طبيعيا في كسب المعلومات، إذ أن التعاريف والأحكام العامة في هذه الطريقة تعطى أولا ثم تتبع بالأمثلة والجزئيات خلافا لطريقة العقل في الوصول إلى إدراك الأمور الكلية بعد مشاهدة جزئياتها[1]

ومما لا شك فيه فإننا نرى أن الطريقة القياسية من وجهة نظر أنصارها من حيث سهولتها و سرعة الفهم و الأداء تؤدي إلى استقامة اللسان لدى التلميذ، إلى أنها تبقى من وجهة نظر معارضوها فهي من الطرائق التقليدية التي تبعث في التلميذ نوعا من الملل و الإحباط و عدم فهمه للمادة المدروسة لاعتماده على الحفظ، دون الإدراك، فهي تجعل منه غير قادر على الأداء الجيد في تفكير سليم.

3_3: الطريقة الاستقرائية:

وهي من إحدى طرق التدريس أو المناقشة أو الحوار على النظر في الحالات الخاصة بغية التوصل الى قاعدة عامة[2]

وهذه الطريقة يبدأ فيها العقل من الخاص إلى العام، من الحالات الجزئية والمفردة إلى القواعد العامة التي تنظمها وفيها يحصل التلاميذ على كشف الحقائق وتعريفها مندرجين من الجزء إلى الكل وهي تستخدم في المراحل الأولى من التعليم الأساسي وتسير خطواتها عكس الطريقة القياسية[3]

[1] علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشوف-القاهرة- د ط-1991م، ص339
[2] محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة، عمان، ط1، 1428ه/2007م، ص147
[3] مصطفى إسماعيل موسى، الاتجاهات الحديثة، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1 1428ه/2002م.ص204.

كما تتفق هذه الطريقة مع طريقة التفكير التي يسلكها العقل في الوصول من الحقائق مشاهدة أو معلومة إلى حقائق غير مشاهدة أو مجهولة...وبمقتضى هذه الطريقة على المعلم أن يجمع عددا كبيرا من الأمثلة التي تنطبق عليها القاعدة العامة لاستنباطها[1]

و يتبين من خلال هذه التعاريف دور المعلم الذي يكمل في عرضه لعدد من الأمثلة و النماذج و تقديمها إلى التلاميذ بغية الوصول إلى استنباط القاعدة, بالإضافة إلى ذلك تسمى هذه الطريقة إلى نقل التلاميذ بالتدرج من الجزء إلى الكل وبالتالي تقول أنها مناسبة لتدريس القواعد النحوية و البلاغية و الإملائية كما تساهم في تعليم المفاهيم و التعميمات و تسيير دافعية التلاميذ للتعليم, و تكسبهم مهارات ذاتية مثل: الملاحظة و الإدراك بالنسبة للأطفال الصغار, و القدرة على الاستنتاج بالنسبة للأكبر سنًا, و تمتاز هذه الطريقة بأنها طريقة منطقية, وهي ليست بالحديثة, إذ يرجع استخدامها إلى أيام هر بارت و أتباعه الذين نظموها, ووضع لها خطوات سميت بخطوات هر بارت الخمس و هي:

1-التحضير أو التمهيد: وفيه يهيئ المعلم أذهان تلاميذه للدرس،ويحملهم على التفكير فيما سيعرض عليهم من المادة

2_العرض: وفيها يعرض المعلم الأمثلة بحيث تكون متنوعة ومرتبطة فيما بينها وبين النتيجة المراد استخلاصها بعلاقات منطقية.

3_الربط أو الموازنة: وفيها يقارن التلاميذ بين الأمثلة لإظهار العلاقات بينها وربطها مع بعضها البعض

4_التعميم: وفيها سيستنتج التلاميذ القاعدة بأنفسهم

[1] غاوي عبد الله الطاهر، تدريس اللغة العربية، دار الميسرة، 2010م، ص349

5_التطبيق: وفيها تطبق القاعدة أو التعميم على أمثلة أخرى، لترسخ القاعدة في أذهان التلاميذ[1]

يتضح لنا من خلال هذه النقاط أن الطريقة الاستقرائية تبنى على أربعة خطوات، والتي تبدأ بالمقدمة فهي تهيئ فكر التلميذ لإثارة انتباهه من خلال سرد قصة مثلا أو حوار، ثم عرض الدرس المرفق ببعض الأمثلة مما تسمح للتلميذ استنباط القاعدة، ثم تأتي مرحلة الربط والموازنة بين النتائج المستخلصة وربطها مع بعضها بغض، بغية الوصول إلى استنتاج القاعدة بأنفسهم، وهو ما يسعى إليه المعلم من عرض الدرس، ثم يليها التطبيق.

مميزاتها: يرى أنصار هذه الطريقة أنها خير معين في تحقيق الأهداف ومنها:

- تهييج في التلاميذ قوة التفكير وتأخذ بهم بالتدرج الموصول إلى الحقيقة
- تجعل المعنى واضحا جليًا، مما يساعد على التطبيق، لأنها تتدرج في الوصل إلى الحكم
- باتخاذها الأمثلة الكثيرة والمتنوعة تجعل الأساليب والتراكيب أساسا لفهم القاعدة وتلك الطريقة في التعليم[2]

من خلال هذه النقط تبين لنا أن أنصار هذه الطريقة يرونها مناسبة لتعليم الطالب، فهي تبعث فيه قوة التفكير في استنباطه لفهم القاعدة، فهم يرونها خير معين للوصول إلى تحقيق الأهداف.

عيوبها: يرى معارضوها أن هذه الطريقة:

- تهمل قيمة الدوافع الداخلية كلية لدى المتعلم باعتباره أنها تعتمد على المعلم فقط في عملية الاستقرار والاستنباط، فهو الذي ينقل إلى التلميذ ما يريد من المعرفة.

[1] غاوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية،دار الميسرة، 2010م، ص205
[2] نفس المرجع السابق، ص342

- بطيئة في إيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ لأنها تكتفي بمثال أو مثالين، وربما ثلاثة لاستنباط القاعدة
- تكون أمثلتها متقطعة فإن جملها متبلورة في موضوعات مختلفة ليس فيها رابطة لغوية أو صلة فكرية فهي ترمي إلى غاية تعبيرية بمقدار ما ترمي إلى تمثيل لقاعدة نحوية خاصة مما يجعلها منفردة وغير مثيرة أو شائعة للتلاميذ.
- أن هذه الطريقة قد تكون مفيدة ومثيرة في العلوم الطبيعية ولكنها غير ملائمة لتعليم اللغة، إذ أن استخلاص قوانين عامة عن طريق الاستنباط في العلوم الطبيعية ثابت ومطرد أكدته التجربة، أما استنباط القاعدة من أمثلة معينة في اللغة لا خير فيها وليس لها أثاث علمي[1]

نرى من خلال هذه النقاط أن طريقة الاستقراء والاستنباط طريقة تقليدية تقوم على دور المعلم في استنباط واستنتاج القاعدة، فهي لا تبعث في التلاميذ الرغبة وروح الانفعال والدافعية في التعلم فهي حسب رأي معارضها غير ملائمة لا خير فيها في تعلم اللغة

3_4:طريقة الحوار والمناقشة:

إن التعليم بأسلوبي المناقشة والحوار أسلوبان معرفان ومعمول بهم في الدوائر التعليمية العالمية ولاسيما الغربية منها،وبالتحديد في بريطانيا،وذلك لأهميتها في عملية التعليم والتعلم، كتابة وشفهيا، وربما يعمل بهم في بعض البلدان العربية[2]، لكن على نطاق ضيق وفي المراحل الجامعية فقط بطريقة الكتابة، أما أسلوب الحوار الشفهي التعليمي بين المعلم والطالب أن يأخذ دور الحوار أو أن يساهم في عملية النقاش[3]

[1] غاوي عبد الله الطاهر، تدريس اللغة العربية، دار الميسرة، 2010م، ص342
[2] أحمد مصطفى حليمة، جودة العملية التعليمية، دار مجدلاوي، عمان، ط1، 2014م، ص182
[3] نفس المرجع السابق، ص182

على هذا الأساس نرى أن طريقتي الحوار والمناقشة من إحدى الطرق المتعامل بها في المؤسسات التعليمية العالمية الغربية والعربية، إلا أنها على مستوى نطاق ضيق بالنسبة للدول العربية وتستعمل هذه الطريقة أكثر في المراحل الجامعية.

فالطريقة الحوارية طريقة تعليمية تعتمد على الحوار والمناقشة بين المدرس والطالب، قصد تحفيزهم على المشاركة،وتستهدف خلالها جلب المعلومات وجعل المتعلم يشارك في عمليات الدرس، كما أن فوائد الحوار أنه يحفز المتعلمين، ويرفع من اهتماماتهم، ويساعدهم على إدراك العلاقات الجديدة، واستخراج المفاهيم والتعميمات عبر فتح باب الحوار والمناقشة خلال المحاضرة[1].

أما طريقة المناقشة فهي عبارة إستراتيجية تدور حول إثارة تفكير ومشاركة الطلاب وإتاحة فرصة للأسئلة والمناقشة، مع احترام آرائهم واقتراحاتهم ويرجع السبب في اختيار هذه الطريقة إلى أنها تساعد في تنمية شخصية الطالب معرفيا ووجدانيا في هذه المرحلة العمرية(9-5سنوات)[2]

يتبين لنا من خلال هذان التعريفان أن هذه الطريقة الهدف منها تحفيز الطلاب على المشاركة داخل الصف والمتمثلة في طرح الأسئلة والإجابة عليها، فهي تنمي شخصية الطالب في اكتشاف قدراته الفكرية المعرفية وفي اكتساب المهارة في التعليم.

كما أن القرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف اتخذ من الحوار لتعليم المسلم و توجيهه و غرس العقائد الصحيحة و تأصيل العادات و الخصائل الحميدة واستخدام الحوار مدعما بالحجج و البراهين ,والأدلة للتوجيه والإرشاد والعظة والاعتبار, و يتميز الحوار القرآني بأنه مقنع لكل الناس على اختلاف مستوياتهم و ثقافاتهم، وأنه متنوع يستهدف الحقائق، ويقيم

[1] حبيب بزوادة، يوسف ولد النية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، مكتب الرشاد –الجزائر-ط1-2020م
[2] أحمد النجدي وآخرون. " المدخل في تدريس العلوم " دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 1423ه/ 2002م، ص249

عليها الدليل و الحجة[1] فقد استخدم الرسول المعلم صلوات الله عليه و سلم بأسلوب المناقشة و الحوار و الموازنة العقلية في شرح و توضيح بعض المسائل الشرعية و يمحق الباطل و ليغرس القبول و الاطمئنان لدى السائل و المستمع.[2]

ويتضح لنا أن طريقة الحوار والمناقشة هي من أسير الطرق نجاعة في مجال التعليمية ففيها تفاعل ومشاركة بين (المعلم والطلاب) و(الباحث والمتلقي) مما يحتوي الفهم والاستيعاب كما ينمي الفطنة والذكاء ويولد الأفكار المعرفية، وبالإضافة إلى اكتساب المهارات في جمع المعلومات وتنميتها وتطويرها.

-**شروط طريقة المناقشة والحوار**: لكي تصبح طريقة المناقشة والحوار فعالة في التدريس لابد من:

-يجب تعريف الأهداف التربوية للموقف التعليمي التعلمي

-يجب ألا يتجاوز حجم مجموعة المناقشة ثلاثين طالبا ولا يقل عن اثنين

-أن يكون الطلاب على قدر من الدراية والعلم بالموضوع المراد مناقشته ومحاورته

-أن يعد المعلم الأسئلة التي يرى أن يدور حولها موضوع الحوار والمناقشة إعدادا متقنا بحيث تكون مبسطة وهادفة، ومن النوع الذي يدفع إلى التفكير والاستفسار[3]

و يتضح لنا حسب هذه النقاط، أن طريقة المناقشة والحوار حتى تكون فعالة في التدريس لابد من مراعاة هذه الشروط موافقة لقدرات الطلاب وميولهم، وأن تحقق الهدف الذي يرمي إليه المدرس.

---

[1] أحمدشحاتة، تعليم الدين الإسلامي بين النظري والتطبيقي، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، 1415ه1990،ص64

[2] نفس المرجع السابق، ص183

3محمد السيد علي، التربية وتدريس العلوم، دار المسيرة، عمان، ط1، 1424ه/2003، ص106

مميزاتها: تعد المناقشة عامل مشترك في معظم استراتيجيات تدريس العلوم، لما لها من مزايا مثل:

- تثير اهتمام وانتباه الطلاب، مما يقلل من مشكلة السرحان
- تجعل الطالب إيجابيا طوال فترة المناقشة
- تعمل على إعمال العقل من جانب الطلاب
- تزيد من ثقة الطالب بنفسه
- تراعي الفروق الفردية
- تتيح للطلاب ممارسة مهارات التفكير الناقد ومهارات الاستماع[1]

وعليه نرى أن طريقة المناقشة لها أهمية كبيرة في المجال التعليمي لما لها من مزايا وإيجابيات وفوائد جمة، فهي تكسب الطلاب مهارات وقدرات ذات كفاءات علمية في التعلم

عيوبها: من أهم عيوب طريقة المناقشة نذكر منها:

- لا تناسب الأعداد الكبيرة من الطلاب
- مكلفة من الناحية الاقتصادية
- قد تشيع الفوضى في داخل الصف وخاصة في حالة المناقشة الحرة
- لا تصلح لجميع المقررات الدراسية
- لا تعطي قدرا كبيرا من المادة الدراسية[2]

وبالرغم من تعدد مزايا هذه الطريقة إلا أنها لا تخلو من النقائض وبعض القصور في استخدامها مما تجعل منها غير مجدية في بعض الأحيان

4_الطرق الحديثة لتعليم اللغة العربية:

[1] محمد السيد علي، التربية وتدريس العلوم، دار المسيرة، عمان، ط1، 1424ه/2003، ص106
[2] نفس المرجع السابق، ص107

قد تطورت طرق التدريس مع مرور الزمن ونتيجة حتمية لتطوير أساليب التعليم والأبحاث العلمية، ويمكننا أن نذكر بعض الطرق ومن أشهرها:

4_1: الطريقة الإلقائية:

تعد الطريقة الإلقائية من أحد طرق التعليم، وهي طريقة قديمة عند العرب واليونان قائمة على جهد المعلم، بتزويد تلاميذه بمجموعة من القضايا أو المفاهيم المتعلقة بموضوع معين وهذه الطريقة تصلح ربما في التدريس للكبار الراشدين أو الطلاب ذوي الأعداد الكبيرة، مثل الجامعات و هي أسهل إستراتيجية للتدريس في وضعها، و تحديدها مادام أن دور المحاضر هو نقل المعلومات[1]

كما أن لهذه الطريقة منهج تقليدي قائم على طريقة الإلقاء، والتلقين المتمحورة حول شخص وحيد وهو الأستاذ، المطالب دوما بتحمل العبء الأكبر، فهو المتحدث الوحيد الذي يملي على الطلاب ما يكتبون فيما يوهم الطالب نفسه أنه يقوم بنشاط مدرسه.

وهذه الطريقة تقوم على فرضية:(يَعْلم المدرس كل شيء في حين يجهل الدارسون كل شيء)

وهو يعني إلغاء دور الطالب باستثناء الاستماع للمحاضرة،وتدوين ما يملى عليه[2]

و يتضح لنا من خلال هذه التعاريف أن طريقة أن طريقة الإلقاء التقليدية قديمة قائمة على التلقين فقط من طرف المدرس, بينما التلاميذ لا دخل لهم سوى الإنصات و الاستماع مما يملى عليهم في حجرة الصف و حسب رأينا فإن هذه الطريقة تصلح مع الكبار الراشدين , كطلاب الجامعات فالمحاضر دوره إلقاء محاضراته مرفقة بشرح المعلومات , فيتقبلها الطالب

[1] عبد المجيد عياني،" نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة «. دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1,2011م، ص188

[2] ينظر، حبيب بزوادة، يوسف ولد النية، تعليمة اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، مكتب الرشاد، الجزائر، ط1، 2020 ص180

حسب قدراته العقلية عكس الأطفال الصغار فنموهم عقلي قد لا يستوعب ذلك, فهي قد تصلح معهم في سرد القصص و الحكايات و يكون دور المسيطر الفعال و دور الأطفال يقتصد على الاستماع فقط.[1]

وعليه نرى أن هذه الطريقة تكون أفضل مع الأطفال في سرد القصص أو الحكايات التي تحمل عبر ومواعظ فهي تجعلهم يركزون كل اهتماماتهم في الإنصات، مما تجعل منهم يتعلمون بطريقة أفضل.

وبالإضافة إلى ذلك أن هذا الأسلوب في إلقاء القصص والحكايات وتلقين أخبار الماضيين من أجمل الأساليب في التعليم،وأكثرها جذبا وفاعلية في نفوس المتعلمين والمستمعين لأن انتباه ونشاط عقولهم يكون في أعلى مستواه، كما أن قلوبهم مشتاقة متعلقة وأذهانهم مشحوذة استعدادا لتلقين الخبر والتمتع بما يحمله من أحداث مثيرة ووقائع مدهشة ودروس غير نافعة ومفيدة[2]

كما جاء في قوله تعالى ﴿ فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾هود الآية 176، وقوله تعالى﴿ وَكُلًّا نَّقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ ۚ وَجَاءَكَ فِي هَٰذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾هود الآية 120

ونستنتج مما ذكرناه ومن خلال الآية الكريمة أن طريقة إلقاء أو تلقين القصص يساعد المتعلمين سواء (الكبار أو الصغار) على التعلم بطريقة أفضل وفاعلية، حتى نبي الأمة عليه أفضل الصلاة والسلام استخدم طريقة إلقاء القصص وتعليمها للصحابة رضوان الله عليهم والتي كانت العبرة منها تقديم المواعظ للناس والتعلم منها.

[1] ينظر، سالم عطية، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، 2011، ص28
[2] ينظر أحمد حليمة، جودة العملية التعليمية، دار مجدلاوي، عمان، ط1، ص187

ويستعمل هذا الأسلوب بكثرة في المؤسسات التعليمية البريطانية ولا سيما في تعليم طلاب المرحلة الابتدائية، حيث يقوم المعلم بقراءة قصة أو رواية أو حكاية على الطلاب بشكل يومي، يبني جزءا من الدرس على أحداث ووقائع القصة، ما يمكن أن يتعلمه الطلاب من عبر أخلاقية ودروس إنسانية ومعرفة علمية كانت أم أدبية، فهذا الأسلوب يقبل الطلاب على التعلم بحب ورغبة وعقولهم وأذهانهم متفتحة مستعدة، فيحصل التعلم العميق الفعال لديهم [1]

ويتضح لنا أن طريقة الإلقاء بأسلوب القصص أجدى فاعلية وخاصة للمتعلمين الذين يعانون من بطء في اكتساب المعلومات وضعف في الفهم والحفظ، لذا ينبغي على المعلم استعمال هذه الطريقة وخاصة لتلاميذ المراحل الابتدائية.

والطريقة الإلقائية –للأسف–هي السائدة في جامعتنا وهي إحدى الأساليب المكرسة للرداءة فيها، لذلك لابد من تفعيل الطالب، وتعزيز دوره باعتباره مشاركا في صناعة المعرفة وذلك لا يأتي إلا بالطريقة الحوارية[2]

وهذا يعني حسب رأينا أن هذه الطريقة في معظم الجامعات لا تجدي منفعة في تحصيل المعرفة، لذا ينبغي تزويد الطالب بالمعرفة العلمية باستعمال أسلوب الحوار القائم على التفاعل والتشارك بين الأستاذ والطلاب.

خطواتها :

تقوم الطريقة الإلقائية على أربع خطوات التي وضعت قواعدها في العصر الحديث منها: المقدمة–العرض–الاستنباط–التطبيق[3]

عيوبها: من أهم عيوب هذه الطريقة نذكر منها:

[1] ينظر أحمد حليمة، جودة العملية التعليمية، دار مجدلاوي، عمان، ط1،ص 189
[2] نفس المرجع السابق، ص 189
[3] نفس المرجع السابق، ص189

- إن هذه الطريقة تقوم على أساس خاطئ وهو الاهتمام بالجزيئات أولا واعتقادهم أن العقل يدرك الجزيئات أولا وقد أثبت علم النفس الحديث أن العقل يدرك الكليات أولا ثم الجزئيات
- تحرم التلميذ من النشاط والحركة وتجعله سلبيا يعتمد على الدرس ويحرمه من الاشتراك في وضع الهدف رسم خطته وتنفيذها.
- كما أنها تتجاهل ميول التلميذ ورغباته
- تهتم بالمعلومات وتجعلها هدف وغاية في حد ذاتها
- تجعل المدرس عبارة عن مسجل يلقي المعلومات مرتبة حسب نظام خاص لا يحيد عنه وهذا يؤدي إلى الملل والسأم
- تعطي المدرس سلطة دكتاتورية فهو المصدر الأول للمعرفة والمعلومات وما على التلميذ إلا الالتزام والطاعة وتلقي المعلومات[1]

ويتضح لنا رغم عيوب هذه الطريقة تبقى من أفضل الطرق في التعليم لأنها تزود الطالب بشرح المعلومات في مدة زمنية قصيرة، كما يقول أحدهم طريقة الإلقاء بالمفهوم الحديث محكمة، حيث أنها تشترط ربط الدرس الجديد بالدرس السابق ولهذا فإنه لا يمكن الاستغناء عنها، ويمكن استخدامها في الشرح والتفسير ومزجها مع طرق أخرى.

4_2: طريقة التقسيمات: تعد طريقة التقسيمات من أحدث الطرق في التعليم وصاحبة هذه الطريقة (هلين باركوه لست) وهي صاحبة مدرسة في بلدة (دلتن)، قامت بتجارب من أجل التخلص من عيوب الطريقة الإلقائية قسمت المادة إلى واجبات تستغرق كل منها شهر كاملا ثم قسمت حصة كل شهر على أربع أسابيع ووضعت كل أسبوع مادة معينة وضعت لها مقدمة أو تمهيد ثم أسئلة و مشكلات تطلب من التلاميذ أن يحلوها.

[1] حبيب بوزاودة، يوسف ولدانية، تعليمة اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، مكتب الرشاد، الجزائر، ط1، 2020، ص44

ووضعت إرشادات وتوجيهات تمكن التلميذ من الفهم والدراسة وساعدت على السير في العمل وربما طلب منه عدم الاكتفاء بالمادة المعطاة له أو التي يملكها وإنما طلب منه الرجوع إلى المصادر والمراجع لأحذ المعلومات، والمطلوب من التلميذ رسم خرائط، وإجراء تجارب وإعداد رسومات بيانية عن عمله، وتركت له المجال في شراء الأجهزة واستعراضها أو تصميمها، والتلميذ في هذه الحالة هو المسؤول أولًا وأخيرًا عن إنجاز عمله الشهري في جميع المواد[1]

كما أن هلين فتحت لكل مادة دراسية غرفة مستقلة زودتها بكل ما يحتاج إليه التلميذ من مراجع ومعاجم وخرائط وأطالس، وهذه الطريقة ليست لها جدول بعدد الحصص وإنما يسمح للتلميذ بالتردد على حجرة الدراسة دون التقييد بساعات معينة [2]

وتركت الأمر للتلميذ للعمل بنفسه وأعطته حرية مقيدة، فهو مطالب بإنجاز ما عهد إليه إنجازه في شهر في كافة المواد وكانت تراقب إنجازات التلميذ عن طريق عمل رسومات بيانية توضح له مقدار تقدمه في العمل.

ولابد من وجود مدرس يتولّى الإشراف على هؤلاء التلاميذ ومراقبتهم مراقبة مباشرة ويقوم بإرشادهم ومساعدتهم، وهذه الطريقة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، كل تلميذ يعطى من الواجبات على قدر استعداده وقدراته، وتركت له المجال في التعاون مع زملائه[3]

يتضح لنا من هذه الطريقة التي وضعتها هلين والتي كانت الغاية منها هو تبين لنا أن هذه الطريقة تجعل من التلميذ له دور فعال في الصف الدراسي من خلال التجارب والبحوث التي تعطى للتلميذ مما تجعلهم ذو نشاط وحيوية، عكس الطريقة الإلقائية التي يسودها السكون،

[1] سالم عطية، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، 2011م، ص44. 45
[2] نفس المرجع السابق، ص 46
[3] نفس المرجع السابق، ص 46

فهذه الطريقة تعطي للتلميذ الحرية والاستقلالية في البحث، كما تنمي قدراته الفكرية وتنمي فيه روح التعاون وتحمل المسؤولية لما قدم له من عمل.

مميزاتها: من أهم مزايا هذه الطريقة:

- تنمي في التلاميذ روح تحمل المسؤولية
- تدريبهم على وضع الخطط لدراستهم
- تحثهم على التعاون
- تمكنهم من تنظيم أوقاتهم بعد أن أعطتهم الحرية في القيام بأعمالهم
- جعلت المدرس مرشدا يقوم بدور الموجة ولذلك لابد أن يكون على اتصال دائم مع التلاميذ فيرشدهم وينفرد بهم واحدًا واحدا يقدم لهم النصائح والتوجيه[1]

عيوبها: من أهم عيوب هذه الطريقة:

- تركز على حفظ المعلومات واستظهارها دون أن تفي بمقدار تطبيقها وفائدتها في الحياة
- تبالغ في أهمية الامتحانات وتقوي روح المنافسة، فيسود بينهم الحقد والكراهية
- تجعل التلميذ ينقل المعلومات دون فهمها[2]

ويتضح رغم عيوب هذه الطريقة إلا أن مزاياها كثيرة فهي تنمي في التلاميذ روح المسؤولية وتدربهم على وضع خطط مسبقة في دراستهم لتوجيههم وإرشادهم حتى يصلون إلى نتيجة سليمة في إنجاز أعمالهم الموجهة لهم.

4_3: طريقة حل المشكلات:

[1] سالم عطية، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، 2011م، ص45
[2] نفس المرجع السابق، ص46

إن طريقة حل المشكلات من إحدى طرق التعليم التي تعمل على تحفيز التعلم عن طريق خلق مواقف تحدي تطلب حلًا.[1]

وهي من الطرائق الحديثة التي يتم التركيز عليها في تدريس العلوم العامة, وذلك لمساعدة المتعلمين على إيجاد حلول (للمواقف المتمثلة في المشكلة) بأنفسهم انطلاقا من مبدأ هذه الطريقة التي تهدف إلى تشجيع المتعلمين على البحث و التنقيب و طرح التساؤل و التجريب الذي يمثل قمة النشاط العلمي الذي يقوم به العلماء[2] ويتضح لنا من خلال ذلك أن عملية حل المشكلات الغرض منها مساعدة التلاميذ على إيجاد الحلول بأنفسهم من خلال البحث و التنقيب على الحقيقة التي تبنى على القراءة العلمية وعرضهم للأسئلة التي تواجه مواقف المشكلة للوصول إلى حل مناسب.

لقد أثبتت طريقة حل المشكلات فوائدها ونجاعتها في العملية العلمية التعليمية/التعلمية بالنسبة للمعلمين والمتعلمين، وترجع هذه الطريقة كطريقة في التعليم(جون ديون) حيث يعتقد أنه من أجل القيام بعملية التفكير لابد من:

1-الشعور بالحيرة والارتباك أو الغموض

2-تحديد المشكلة التي تسبب الحيرة والارتباك أو الغموض

3-اختيار الفرضية تلو الفرضية عن طريق جمع البيانات من اجل التخلص من الحيرة

4-تطوير فكرة تؤدي إلى الحل

[1] محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار الكنوز والمعرفة، عمان، ط1، 1428ه/2007م، ص184

[2] لعزيلي فلح، " التدريس بالكفاءات وتقويمها معارف (مجلة علمية محكمة) كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية العدد 14- أكتوبر 2019م.ص79

5-قبول النتيجة التي تمت برهنتها عن طريق الأدلة ورفض تلك التي لم يتم دعمها بواسطة البرهنة والأدلة[1]

يتبين لنا من خلال هذه الخطوات المتتالية التي حددها العالم (جون ديون) هو أن يمر بها كل فرد متعلم من أجل الوصول إلى حل المشكلة التي يواجهها، وعادة ما يتم حل المشكلة و التصدي لها يتطلب من الطالب استخدام المفاهيم والقواعد المسبقة التي تعلمها، و تجريده، لمفاهيم جديدة لوضعية المشكلة والبحث عن حل لها، وهي حسب المختصين أكثر فعالية في مجال التعليمية.

خصائص طريقة حل المشكلات: حتى يتمكن المعلم من النجاح في تطبيق طريقة حل المشكلات لابد أن تتوفر فيه الخصائص التالية:

- حب الاستطلاع واكتشاف أسباب وجود الظاهرة وعدم الاكتفاء بالإجابات الغامضة والسطحية
- الاعتماد على أرائه على الدليل المناسب والاعتماد في نتائجه وقراراته على الدليل المستخلص من مصادر متنوعة [2]
- التفتح نحو العمل ونحو الآخرين ونحو المعلومات ذات العلاقة بالمشكل
- اعتماد الأسلوب العلمي وعدم الاعتماد بالخرافات والأوهام
- تقويم الإجراءات والأساليب المستخدمة للتأكيد من صلاحيتها[3]

وبناءًا على ذلك فإن نجاح عملية التعلم وفق هذه الطريقة لابد لكل معلم أن تتوفر فيه هذه الخصائص من أجل الوصول إلى نتائج وأهداف مرجوة من الطالب لحل أي مشكلة تواجهه،

---

[1] محمد بن يحي زكريا عباد مسعود" المقاربات بالأهداف والمقاربة بالكفاءات المعهد الوطني لتكوين الجزائر.د.ط.2006 ص109.

[2] رجاء محمود أبو علام، التعلم أسسه و تطبيقاته، دار المسيرة, عمان، ط1، 1425ه.2004م، ص226

[3] نفس المرجع السابق، ص110

والغرض من ذلك اكتساب المتعلم معارف ومهارات وكفاءات وسلوكيات من خلال التعود .على حل المشكلات المقترحة للتعلم، وتشجعه أيضا لتصدي هذا المشكل.

من أهم مقترحات حل هذه المشكلات يذكر بيلر1974 أن الخطوات التي يمكن للمدرس أن يتبعها لتدريس حل المشكلات هي:

1-المدخل الأول هو تعليم الطلبة الارتباطات اللفظية والمفاهيم والمبادئ والمعلومات الضرورية في المجال الذي يدرسونه

2-تشجيع جو الاستقصاء الحر في الفصل

3-تشجيع ابتكار الأفكار والتعليم عنها أمام مجموعة من المستمعين المهيئين لذلك

4-أن يكون المدرس مثالا جيدًا للتفكير الحدسي

5-تعليم خطوات حل المشكلة عندما يكون الوقت مناسبًا لذلك [1]

ويتضح لنا وفق ما ذكره بلير هو أن أول ما يتعلمه الطالب كيفية تعليمة إتقان الألفاظ والمفاهيم والمبادئ بالإضافة إلى إتقانه للمعلومات المرتبطة بالمشكلة التي يعالجها، زد على ذلك تشجيعهم على الابتكار والتعبير الحر عن آرائهم دون قيود أو خوف، مع توفير الوقت المناسب كل المواقف المشكلة.

ويعتبر حاليا تدريس مختلف الموضوعات الدراسية عن طريق حل المشكلات هدفا تربويا في ذاته في جميع مراحل التعلم، غير أن غالبية المعلمين يعرفون عن استخدامها، وقد يكون سبب ذلك راجع إلى:

1-الحقيقة الضعيفة لهؤلاء المعلمين عن هذه الطريقة

[1] محمد بن يحي زكريا عماد مسعود" المقاربات بالأهداف والكفاءات" المعهد الوطني لتكوين الجزائر.د,ط.2006.ص110

2-قلة تدريبهم عليها

3-عدم إدراكهم أن سلوك حل المشكلات يمثل فذة معقدة تتألف من عناصر يمكن تحديدها[1]

و عليه فإن التغلب على هذه الصعوبات لابد من وضع حل مناسب لها، ولتحسين هذه الخلفية يجب تكوين خلفية نظرية لهؤلاء المعلمين عن طريق تدريبهم لإعداد الدروس وتطبيقاتها وفق هذه الطريقة.

أسس طريقة حل المشكلات:

تستند طريقة حل المشكلات إلى أسس تربوية حديثة من أبرزها:

1_تتمشى طريقة حل المشكلات مع طبيعة عملية التعلم لدى الأفراد المتعلمين التي تقتضي أن يوجد لدى الطالب المتعلم هدف أو غرض يسعى لتحقيقه

2_تتفق هذه الطريقة وتتشابه مع مواقف البحث العلمي وبالتالي فهي تنمي روح التقصي والبحث العلمي لدى المتعلمين وتدربهم على خطوات الطريقة العلمية ومهارات البحث والتفكير العلمي

3_تحقق طريقة حل المشكلات وظيفة أوجه التعلم أو مجالاته سواء المتعلقة منها بالمعارف أو المهارات العلمية المختلفة المناسبة

4_تجمع طريقة حل المشكلات في إطار واحد بين شقي العلم بمادته وطريقته (طبيعة العلم الحديث) فالمعرفة العلمية في هذه الطريقة وسيلة للتفكير ونتيجة له في الوقت نفسه

5_تتضمن هذه الطريقة في العلوم اعتماد الفرد المتعلم (الطالب) على نشاطه الذاتي لتقديم الحلول للمشكلات العلمية المطروحة

[1] محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، المقاربات بالأهداف والكفاءات، المعهد الوطني للتكوين، الجزائر، دط، 2006م، ص110

6_تتضمن عملية عقلية وأكاديمية وتعليمية، يكتشف الطالب مجموعة من القواعد أو المبادئ المتعلقة سابقا والتي يمكن للفرد أن يطبقها للوصول إلى حل مشكلات جديدة غير مألوفة[1]

من خلال هذه الأسس يتبين لنا أن طريقة جل المشكلات هي من أنجع الطرق حداثة في تعليم الطالب، فهي تدفع المدرسون أن يركزوا جهودهم في استخدامها وتطبيقاتها لمساعدة المتعلمين في إيجاد حلول علمية مناسبة.

4_4: طريقة المشروع: هي الطريقة التي تقوم على أساس تشجيع المتعلمين على التقصي والاستكشاف والمساءلة والبحث عن حلول لقضايا شائكة.

كما أنها تشجع على إظهار كفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة معارف المتعلم من المجرد إلى التطبيق وروح التعاون بين المتعلمين لتنفيذ مشاريعهم من ناحية أخرى[2]

كما ورد في معجم مصطلحات التربية والتعليم "طريقة المشروع هي إحدى الطرق التعليم يقوم بها الطلبة كل بمفرده أو الاشتراك مع بعضهم البعض بمهمة جمع البيانات الخاصة بأخذ المشاكل وإجراء الدراسة مستقلين عن المدرس الذي يقدم المساعدة عند الحاجة إليها فقط[3]، والمشروع هو أي عمل يقوم الفرد به، ويتسم بالناحية العلمية وتحت إشراف المعلم ويكون هدفا ويخدم المادة العلمية،وأن يتم في البيئة الاجتماعية [4]

ويمكننا القول من خلال هذه التعاريف أن الهدف الأساسي من هذه الطريقة:هو تدريس وتشجيع المتعلمين على البحث والتقصي والاستكشاف بأسلوب علمي موجه من طرف المعلم

محمد بن يحي زكريا عماد مسعود" المقاربات بالأهداف والكفاءات" المعهد الوطني لتكوين
[1]الجزائر.د,ط.2006م.ص114
محمد قوارح عبد الرزاق يمامي،" العملية التعلمية في ضوء بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، مقال جامعة قاصدي مرباح
[2]ورقلة، الجزائر، 2015م.ص17
[3]نفس المرجع السابق ص17
[4]نفس المرجع السابق. ص18

كما تبعث روح المسؤولية والتعاون وانتماء الجماعة وتحسين قدراتهم المعرفية كما نستنتج أيضا أن دور المعلم يقتصر على التوجيه والإرشاد والإشراف.

خطوات طريقة المشروع: ولتطبيق طريقة المشروع لابد أن تتوفر فيها بعض الأمور نذكر منها:

1_أن يتوفر غرض أو هدف محدد واضح في أذهان التلاميذ يعينهم ويحفزهم على حل تلك المشكلات

2_أن تتوفر مشكلة أ ومشكلات يشعر بها التلاميذ وتثير اهتماماتهم

3_النشاط الطلابي:يقوم التلاميذ بنشاط متعدد الجوانب ضمن خطوط مرسومة

4_النشاط الاجتماعي: ينبغي أن يسود جو ديمقراطي سليم في الحصة ولا يتدخل المدرس في الأمور وإنما يترك للتلاميذ العمل بحرية

5_المعلومات والحقائق العلمية

6_التعليم والتعلم يتم في المدارس والجمعيات المدرسية والرحلات والمعسكرات والدوريات ولا يقتصر على الفصل [1]

ويتضح لنا من خلال هذه النقاط: حتى يكون المشروع مشروعا ناجحا وهادفا، لابد أن تتحقق فيه هذه الشروط وهي:

المشكلة، هدف معين، نشاط طلابي، الجو الاجتماعي، جمع المعلومات والحقائق العلمية.

وبالإضافة إلى ذلك فالتعليم والتعلم لا يقتصر فقط على الفصل الدراسي، وإنما يتم في مختلف المؤسسات كالمدرسة والجمعيات و المعسكرات ...

[1] ينظر: سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، 2011م، ص48

مميزاتها:

- المواقف التعليمية في هذه الطريقة تستمد حيويتها من ميول وحاجات المتعلمين وتوظيف المعلومات والمعارف التي يحصل عليها الطلاب، داخل الصف، حيث أنه لا يعترف بوجود مواد منفصلة
- يقوم المتعلمين بوضع الخطط ولذا يتدربون على التخطيط، كما يقومون بنشاطات متعددة تؤدي إلى اكتسابهم خبرات جديدة متنوعة
- تنمي بعض العادات الجيدة عند المتعلمين مثل تحمل المسؤولية التعاون، الإنتاج، التحمس للعمل،الاستعانة بالمصادر والمراجع والكتب المختلفة
- تتيح حرية التفكير وتنمي الثقة بالنفس،وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين حيث أنهم يختارون ما يناسبهم من المشروعات بحسب ميولهم وقدراتهم [1]

وعلى هذا الأساس نرى أن طريقة المشروع رغم عيوبها إلا أنها من حيث إجاباتها فهي أفضل طريقة تستخدم في التعليم، فهي تعطي فرصة كبيرة للطلاب أو التلاميذ في المراحل الابتدائية أو الثانوية في التعاون والتشارك مع زملائهم فهي تحب فيهم روح المسؤولية والمنافسة في البحث والاكتشاف مما تكسبهم الثقة والاعتماد على أنفسهم.

عيوبها: ومن أهم الصعوبات التي تواجهها طريقة المشروع نذكر منها:

- صعوبة تنفيذ في ظل السياسة التعليمية الحالية، لوجود الحصص الدراسية الكثيرة والمناهج المنفصلة وكثرة الموارد المقررة
- تحتاج المشروعات إلى إمكانيات ضخمة من حيث الموارد المالية، وتلبية متطلبات المراجع والأدوات والأجهزة وغيرها

[1] هلال محمد علي السفياني، طرق التدريس العامة، جامعة حضرموت، تونس، ط1، 2020م،ص56

- احتقار الطريقة إلى التنظيم والتسلسل فتتكرر الدراسة في بعض المشروعات فيكثر ما يتشعب المشروع في عدة اتجاهات، يجعل الخبرات الممكن الحصول عليها سطحية غير منظمة
- وجود فروق فردية، وتأثيرها على مدى انسجام وتوافق الطلبة
- تباين آراء وأفكار الطلبة حول أولويات المشاريع التي يمكن اختبارها
- صعوبات تتعلق بإدارة الصف أو مجموعة المشروع في مراحل اختيار المشروع والتخطيط له وتنفيذه وتقويمه بسبب التباين والتناقض في أفكار ومواقف وميول الطلبة
- صعوبات في الإمكانيات المالية ومدى التسهيلات التي تقدمها الإدارة المدرسية في توفير اللوازم التي يحتاجها المشروع[1]

ونستنتج من ذلك أن رغم عيوب هذه الطريقة والصعوبات التي تم بها، فهي من أيسر الطرق الحديثة في التعليم، لأنها تساهم في بناء المهارات الفكرية لدى الطلاب كما تهتم على التقصي والبحث والتحليل،فهي تنمي فيهم روح التعاون وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس.

4_5: طريقة العصف الذهني:

أسلوب العصف الذهني يقصد به توليد وإنتاج أفكار وآراء وإبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة،وأصل كلمة العصف الذهني (حفز أو إثارة أو إمطار العقل) يقوم على تصور (حل مشكلة) على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الآخر، ولابد للعقل من الالتفات حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب ومحاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكن[2]

[1] هلال محمد علي السفياني، طرق التدريس العامة، جامعة حضرموت ، تونس، 2020م، ص56

2ورتي سعيدة شلوس جهينة،" تحليل استخدام طرائق التدريس الحديثة في المدرسة الجزائرية، كتاب السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا –جامعة 8ماي 1945، ص24

"تحدد هذه الإستراتيجية في التعلم من أفكار أوزبورن الذي نظر إلى العصف الذهني على أنه ممارسة تقنية لدائرة الجلسات التي بها يحاور الفرد أو مجموعة من الأفراد حل مشكلة معينة بإثارة تفكير المشاركين في الحل[1]"

فهي عبارة أسلوب تعليمي مبني على الاستقلالية والحرية، بغية الحصول على أفكار وآراء مختلفة وذلك من خلال تنشيط الذهن عن طريق التفكير السريع لحل مشكلة ما، ونجد عدة مصطلحات مرادفة لهذه الطريقة استمطار الدماغ، توليد الأفكار، تتدفق الأفكار، قدح الذهن...

مميزاتها: ولهذه الطريقة إيجابيات عدة تذكرها كالآتي:

- سهل التطبيق لا يحتاج إلى تدريب طويل
- مسلي ومبهج واقتصادي
- ينمي التفكير الإبداعي
- ينمي الثقة بالنفس من خلال طرح آرائه بحرية دون خوف
- تنمي طلاقة التعبير
- تضفي على الدرس الإثارة والتحدي [2]

عيوبها: وبالرغم مزاياها إلا أنها لا تخلو من عيوب حيث أنها:

- تصلح للعمل الجماعي أكثر من العمل الفردي
- لا تعالج كل أنواع المشكلات لا تصلح للمواضع الدينية والقواعد الرياضية
- تحتاج إلى أن يكون المعلم واعي بمهامه ومدرب تدريب عاليا
- التوجه السريع نحو وضع الحلول غالبا ما يؤثر على جودة هذه الحلول

ورتي سعيدة شلوس جهينة،" تحليل استخدام طرائق التدريس الحديثة في المدرسة الجزائرية، كتاب السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا –
[1]جامعة 8ماي 1945، ص25
[2]نفس المرجع السابق، ص25

- قد لا تكون الأفكار التي يطرحها الطلبة خاطئة لتسرعهم في طرحها
- يتطلب تنفيذها خبرة وقدرة إدارية قد لا تتوافر لدى بعض المعلمين

خطواته: يمر أسلوب العصف الذهني أثناء التدريس بعد المراحل يفضل توخي الدقة في أداء كل منها على وجه المطلوب وذلك لضمان نجاحها وتتضمن هذه المراحل ما يلي:

- ✓ تحديد المشكلة
- ✓ جمع البيانات عن المشكلة
- ✓ اقتراح الحلول
- ✓ مناقشة الحلول
- ✓ التوصل إلى حل الأمثل للمشكلة [1]

4_6 طريقة الوحدات: تعد هذه الطريقة إحدى الطرائق التدريسية الحديثة التي لاقت تطبيقا واسعا في مجال التربية والتعليم، حيث أنها تلعب دورا كبيرًا في تعزيز المعلومات لدى المتعلمين وذلك من خلال تقسيم المادة الدراسية إلى وحدات قائمة بذاتها وهذا لا ينبغي أن تكون تلك الوحدات مترابطة فيما بينها:

هناك العديد من التعاريف للوحدة وكل هذه التعاريف تصب في معنى متقارب وشامل لها يعرف الريان الوحدة أنها" تمثل ثورة على أسلوب التسميع اليومي والحصص التقليدية، وأن الوحدة التعليمية شاملة من حيث المجال وفيها ينظم النشاط والمواد التعليمية بحيث تكون وحدات من الموضوعات المنفصلة من المعرفة تقدم على شكل سلسلة من الموضوعات المتعاقبة والمرتبطة[2]

[1] ورتي سعيدة شلوس جهته،" تحليل استخدام طرائق التدريس الحديثة في المدرسة الجزائرية، كتاب السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا – جامعة 8ماي 1945، ص26
[2] نفس المرجع السابق، ص30

كما تعرف الوحدة أيضا أنها تنظم لمفردات المادة العلمية المعينة في شكل أقسام كبيرة ومترابطة وأن كل قسم منها يمثل وحدة ذات كيان ومغزى وهدف قائم بذاته، مع وجود صلة لكل وحدة نعتبرها من الوحدات [1]

ومنه فإن هذا النوع من طرائق التدريس أساسه هو المادة الدراسية من خلال تقسيمها على وحدات قائمة بذاتها ومرتبطة فيما بينها، حيث تكون الوحدة نقطة الارتكاز في تقديم المعلومات والأفكار وقد تكون عبارة عن مشكلة أو ظاهرة ما أو موقف من مواقف الحياة ومحتوى الوحدات يكون مبرمج الكتاب المدرسي مراعيا اهتمام التلاميذ وحاجاتهم وقد لاقت هذه الطريقة اهتمام كبيرا من قبل المربين باعتبارها أحسن الطرق في تنظيم المنهج بالإضافة إلى أنها تجعل الأفكار والمعلومات المقدمة لتلاميذ مترابطة وواضحة ،بشكل عام يمكن إيجاز مميزاتها وسلبياتها.

مميزاتها:

- تقسيم المنهج على شكل وحدات يسمح للمدرس بوضع خطة تفصيلية لكل وحدة وهدف محدود وأنشطة داعمة
- علاقة الترابط بين الوحدات يسمح للتلاميذ والمدرس من بلوغ الأهداف المحددة
- يساعد التلاميذ على اكتساب المعرفة والمهارات وإتباع الأسلوب العلمي في التحليل والاستنتاج
- تعزز العلاقة بين المدرس والتلاميذ من خلال المشاركة وتزرع الثقة في نفوس الطلبة مما يدفعهم إلى تلقي المعلومات بشكل أفضل
- تزيد من مساهمة التلاميذ واستعدادهم في تحمل المسؤولية التي تطلبها الوحدة[2]

---

[1] ورتي سعدية شلوس جهينة، تحليل استخدام طرائق التدريس الحديثة في المدرسة الجزائرية، كتاب السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا، جامعة 8 ماي 1945، ص31

[2] نفس المرجع السابق، ص31 [2]

سلبياتها: لهذه الطريقة عيوب يمكن إيجازها بما يلي:

- تحتاج إلى وقت كثير من أجل بلوغ الأهداف العامة
- إذا لم يستطع التلاميذ إدراك العلاقة بين الوحدات فان ذلك يؤثر سلبا على تحقيق الأهداف[1]

وهذه كانت أبرز طرق تدريس اللغة العربية قديما وحديثا التي من خلالها يتم تعليم طلاب اللغة العربية بشكل سليم ليلعبوا دورهم في الحفاظ على العربية وتطويرها ودفعها إلى الأمام .

[1] ورتي سعيدة، شاوش جهينة، "تجليات استخدام طرائق التدريس الحديثة في المدرسة الجزائرية-كتاب السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا-جامعة 18 مايو 1945قالمة. 2019-2020م، ص30

الفصل الثاني: تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين التنظير والتطبيق السنة الثالثة ثانوي

1. منهجية الدراسة الميدانية
2. تحليل نتائج استبيان تلاميذ
3. النتائج النهائية لاستبيان تلاميذ
4. تحليل نتائج استبيان الأساتذة
5. النتائج النهائية لاستبيان الأساتذة
6. أسباب نفور تلاميذ الطور الثانوي من مادة اللغة والأدب العربي

منهجية الدراسة الميدانية:

أداة الدراسة:

الاستبيان: هو وسيلة من وسائل جمع البيانات، وتعتمد أساسا على استمارة تتكون من مجموعة من الأسئلة ترسل بواسطة البريد، أو تسلم إلى الأشخاص الذين تم اختيارهم لموضوع الدراسة ليقوموا بتسجيل إجابتهم عن الأسئلة الواردة فيه وإعادته ثانية ،ويتم كل ذلك بدون مساعدة الباحث للأفراد سواء في فهم الأسئلة أو تسجيل الإجابات عنها[1].

عينة الدراسة: عرفت بأنها مجموعة من الأفراد بنى عليها الباحث عملا، وهي مأخوذة من مجموعة أصلية وتكون ممثلة له تمثيلا صادقا، ولهذا كان المجموع الكلي للعينة هو 8 أساتذة و60 تلميذ في السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة، يتوزعون على مؤسستين تربويتين.

منهج البحث: استخدمت في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يصف الواقع عن طريق استجابات مجمع الدراسة، ومن أبرز أهداف هذا المنهج هو "أنه لا يقف جامدا عند وصف الظواهر أو الممارسات السائدة أو الواقع، بل يتجاوز ذلك للوصول إلى استنتاجات وتعميمات في توفير الظواهر بما يسمح بتغيرها وتوجيهها نحو أهداف متوخاة[2]"

مكان البحث: أجريت الدراسة على مستوى ثانويتين راجي محمد وعامر قدور ببلدية عين بوسيف وهما يتوسطان المدينة ولا يبعدان عن بعضهما سوى القليل حوالي 500 متر

طريقة التوزيع: لقد تم وضع استبيانين واحدة خاصة بالأساتذة، اشتملت على 24 سؤالا، والثانية خاصة بالتلاميذ واشتملت على 15 سؤال،وقد تضمنت كلتا

[1] عبد الله محمد الشريف، مناهج البحث العلمي،مكتبة الإشعاع للطباعة، ط1، 1996م، ص123
[2] نفس المرجع السابق، ص124

الاستبيانين على أسئلة مغلقة يتم الإجابة فيها بنعم أو لا، واحتمالات وضعناها، وذلك بوضع علامة x داخل الخانة التي يراها مناسبة

الهدف من الدراسة الميدانية: تحتل الدراسة الميدانية دورها في إعداد البحوث ذات الطابع التعليمي، فهي بذلك تعمل على تدعيم الجانب النظري، إما إثباتا أو نفيا.

اعتمدت في تحليل البيانات على:

أ_التحليل الكمي: ويتمثل في الجداول الإحصائية التي تستعمل لتفريغ وتبويب بيانات الاستمارة إلى نسب مئوية ويتم استرجاعها من الإحصائية الموجودة في الجداول

ب_التحليل الكيفي: ويتم ذلك بعد تفريغ بيانات الجداول والملاحظات من أجل تفسيرها واستخلاص النتائج وربطها بفرضيات الدراسة

زمن البحث: تم إجراء الدراسة الميدانية بعد موافقة مدير المؤسسة وتم ذلك في السنة الدراسية (2022_2023)من شهر مارس

مواصفات العينة: بالنسبة لأساتذة اللغة العربية تم السؤال عن السن والجنس والخبرة المهنية، أما التلاميذ الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة فحسب الجنس و السن

كيفية إجراء الدراسة:

- زيارة المؤسسة الثانوية والتعرف على أساتذة اللغة العربية وتلاميذ قسم آداب وفلسفة بكالوريا
- توزيع الاستمارات على الأساتذة والتلاميذ
- استلام الاستمارة المطبقة
- جمع الاستبيانات وتفريغها والحصول على النتائج المتمثلة في تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين التنظير والتطبيق

طريقة تطبيق الاستمارة: بعد التأكد من الاستمارات تم نسخهم وقمت بالخطوات التالية:

- زيارة المؤسسات القريبة مني وتعرف على أساتذة المادة وتلاميذ التخصص
- الهدف من ملء الاستمارة هو هدف علمي
- القيام بتوزيع الاستمارات وطلب ملء السمات
- توضيح بنود الاستمارة للطرفين
- استلام الاستمارات
- استلام الاستمارات في نفس اليوم من توزيعها في كلى المؤسسة

ملاحظات عامة: لاحظت اهتمام الأساتذة بموضوع الاستبيان كما ساعدوني جدا من خلال تسهيلات وإعطاء مجموعة ملاحظات مهمة.

أما التلاميذ أبدوا نوعا من الاستهتار وعدم الاهتمام بمادة الاستبيان.

كما أن هذه الدفعة الأولى بعد جائحة كورونا التي تتلقى منهج بشكل عادي وفق توزيع سنوي، واشتكى بعض الأساتذة من هذا الجانب حيث مزال لم يتعود التلاميذ على التوقيت السنوي العادي، مما أثرى على نقاطهم فصلية، وهم متخوفين من نتائج نهائية في امتحان البكالوريا.

أثناء تعليقي على نتائج الاستبيان قمت بدمج الجداول التي تصب في موضوع واحد تحت محور خاص وذلك لإيضاح الفكرة وتسهيلها للقارئ.

فيما يخص الطريقة التي اعتمدتها في استخراج النسبة المتحصل عليها في الجداول فقد وجدت نفسي أمام نوعين من الجداول

النوع الأول: نجد فيه مجموع التكرارات يساوي عدد العينة سواء في استمارات الأساتذة أو التلاميذ، فقمت بضرب تكرارات كل اقتراح في 100 ثم قسمته على مجموع التكرارات الكلي للعينة كما يلي:

ت ⟵ س

مج ⟵ 100%

بحيث:

س: المجهول وهي نسبة المراد حسابه

ت: التكرار الجزئي لكل اقتراح

مج: مجموع التكرار الكلي

النوع الثاني: في هذا النوع من الجداول في استبيان الأساتذة لدينا عدة اختيارات في سؤال الواحد وهنالك من أجاب على اختيارين أو أكثر، وفي هذه الحالة نحصل على عدد أفراد العينة، وذلك بإتباع نفس العملية السابقة.

استبيان خاص بتلاميذ:

البيانات الشخصية:

الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة الإجمالية
الذكور	28	47%
الإناث	32	53%
المجموع	60	100%

تشير بيانات العينة إلى أن الذكور بلغ عددهم 28 مفردة بنسبة 47 %وبلغ عدد الإناث 32 مفردة بنسبة 53 %من هذه البيانات يمكننا القول أن نسبة ارتياد الإناث لهذا التخصص أكثر من ذكور.

إعادة البكالوريا:

الإجابة	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	2	%3.33	8	%13.33	10	%16.66
لا	30	%50	20	%33.33	50	%83.33

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن معيدي البكالوريا في شعبة آداب وفلسفة قليلون وذلك بنسبة 16.66% مقارنة مع تلاميذ الباقيين الذين يجتازون هذا لأول مرة بنسبة تقدر ب83.33% .

وبهذا نستنتج أن العام الفائت كانت نسبة النجاح عالية في شهادة البكالوريا لهذه الشعبة، وعند سؤالي عن هذا لاحظت أن تحديد الوزارة المعنية لمعدل 9.50 كمعدل انتقال للجامعة أثر بشكل بالغ في تحيق هذه النسب.

وهنا يبقى السؤال المطروح هل اعتماد وزارة التربية ل9,50 معدل انتقال للجامعة خدم مصلحة الطالب وخدم المستوى الجامعي أم عكس ذلك؟

لمعرفة رأي التلاميذ حول مدى أهمية دراسة مادة اللغة والأدب العربي:

الجدول1: هل تحب دراسة مادة اللغة العربية؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	29	%48.33	26	%43.33	55	%92
لا	3	%5	2	%3.33	5	%8

من خلال النتائج المبينة أمامنا يظهر جليا أن نسبة 92% من المجموع الإجمالي لأفراد العينة يحبون دراسة مادة اللغة العربية، إلا أنه توجد فئة لا يمكن صرف النظر عنها وتجاهل رأيها أو الاستهانة بيه، وهي فئة التلاميذ الذين أجابوا بعدم حبهم لهذه المادة،وتمثل نسبتهم 8% من مجموع أفراد العينة وسبب ذلك هو صعوبة في فهم المادة ويقرون بعدم قدرتهم على استيعاب مواضيعها المختلفة والمتداخلة، بحيث تعتبر مادة الأدب العربي ذات أهمية كبيرة لشعبتهم ومعاملها ثقيل يحسم نجاحهم.

الجدول الثاني: هل تجد مادة الأدب العربي صعبة؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	25	%41,66	17	%28.33	42	%70
لا	7	%11.66	11	%18.33	18	%30

هذا ما يجعل فئة كبيرة يجدونها صعبة وتمثل نسبتهم 70% من مجموع أفراد العينة، وهذا إذا ما دل فهو يدل على الصعوبات والمشاكل لدى التلاميذ، وهنا يطرح السؤال,هل هذا بسبب الأستاذ إذ لطريقته مع التلاميذ دور كبير في نفورهم من المادة، أو ربما يعود السبب إلى الحالة النفسية للتلاميذ خاصة بعد جائحة كورونا واختلال نظام والتي أثرت بشكل بالغ على التحصيل الدراسي وفهمهم للمادة.

وهنالك مجموعة ترى أنها مادة سهلة فهي تعرفهم على التراث الأدبي وتُقوم اللسان وتوسع معرفتهم وتمثل هذه الفئة نسبة30%

الجدول3: أين تكمن أهمية مادة الأدب العربي؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	تكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
مادة مهمة	10	%16.66	11	%18.33	21	%35
لا أهمية من دراستها	0	%0	0	%0	0	%0
مادة أساسية	22	%36.66	17	%28.33	39	%56

وهذا ما يجعل فئة كبيرة من أفراد العينة يقرون بأهمية دراسة هذه المادة ودورها الأساسي في تنمية قدراتهم، إذ نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 35% يقرون بمدى أهمية دراستها، وفئة أخرى ترى في مادة الأدب العربي مادة أساسية وتمثل نسبتهم 65% ،أما بالنسبة للاقتراحات الباقية فلم يخترها التلاميذ، وهذا لوعيهم لما لمادة الأدب العربي من أهمية، ودراستها ليست مجرد مادة ثانوية أو مضيعة للوقت.

لمعرفة مستوى التلاميذ في مادة الأدب العربي:

الجدول4: ما مستواك في مادة اللغة والأدب العربي؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
جيد	2	%3.33	1	%1.66	3	%5
حسن	6	%10	10	%16.66	16	%26.66
متوسط	18	%30	16	%26.66	34	%56.66

ضعيف	6	%10	1	%1.66	7	%11.66

بما أن معامل اللغة العربية مرتفع لدى شعبة أدب وفلسفة نجد عددا من التلاميذ يهتمون بها من أجل تحقيق أفضل المستويات التي تمكنهم من تحقيق علامات جيدة في هذه المادة، لكن وحسب الجدول الموضح أمامنا نجد أن نسبة 5% من المجموع الكلي وهي نسبة جد قليلة مقارنة بمادة الأدب العربي وأهميتها بالنسبة لهم، وتمثل هذه النسبة التلاميذ النجباء، أما نسبة 26.66% من أفراد العينة يؤكدون أن مستواهم في مادة الأدب العربي حسنة، وهذا راجع إلى عملهم الدؤوب من أجل تحقيق أفضل العلامات، ولا يتم هذا إلا بالمراجعة والدراسة المتواصلة والتشجيع من طرف الأستاذ، وأكبر نسبة كانت من حظ المستوى المتوسط بنسبة 56,66% وهذه الفئة لا تعمل بجد من أجل تحقيق مستوى جيد وعلامات مرضية وهذا ما جعل مستواهم في هذه المادة متوسطا وهذا نتيجة الإهمال وعدم الانتباه مما جعل التلميذ ينفر من المادة وهذا انعكس على نتائجه رغم قدرته على تحقيق الأكثر.

أما بالنسبة للمستوى الضعيف فنسبتهم تقدر ب11.66% وهذه النسبة لا يمكن أبدا الاستهانة بها فلابد من معرفة مواطئ ضعفهم ومساعدتهم على تخطيها.

الجدول 5 : هل يرجع مستواك في الأدب العربي إلى؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
فهم المادة	9	%15	10	%16.66	19	31.66%
سهولة المادة	1	%1.66	1	1.66 %	2	3.33%
حب المادة	4	%6.66	8	%13.33	12	20%
معاملة الأستاذ الحسنة	6	%10	3	5 %	9	15%
عدم فهم المادة	4	%6.66	2	3.33 %	6	10%
صعوبة المادة	8	%13.33	4	6.66 %	12	20%
النفور من المادة	0	%0	0	%0	0	%0
معاملة الأستاذ السيئة	0	%0	0	%0	0	%0

إن المستوى المتوسط أو الضعيف لدى تلاميذ قد يرجع أما لصعوبة المادة أو عدم فهمها وهذا ما تبينه نتائج الجدول الموضح أمامنا، فنسبة20% من أفراد العينة ترجع السبب إلى صعوبة المادة، أما نسبة 10% من عدد التلاميذ يرون عدم فهمهم للمادة سببا في مستواهم الضعيف، أما بالنسبة للاقتراحين النفور من المادة والمعاملة السيئة للأستاذ فلم يخترها أحد وهذا يبين أن لا أحد منهم يكره المادة، وأن الأساتذة يعاملون كل التلاميذ بشكل حسن ولائق وهذا من أخلاقيات المهنة.

وهنالك فئة ترجع مستواهم الحسن والجيد في مادة اللغة والأدب العربي إلى فهم المادة بنسبة 31.66%، وسهولتها بنسبة 3.33% وحبهم لها بنسبة 20% وهذا يدل على أن أكثر أفراد العينة يرون أن مستواهم جيد وحسن ويعود هذا لفهم المادة، وتقر مجموعة معتبرة من أفراد العينة تمثل نسبتهم 15% أن العامل الرئيسي المساعد على تحسين مستواهم ورفعه هو معاملة الأستاذ أثناء تقديم درسه وهذه الطريقة إما تقربهم من المادة أو تنفرهم منها.

الجدول 6: ما الذي يجعل من مادة الأدب العربي صعبة في نظرك؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
صعوبة البرامج والمواضيع	28	46.66%	28	46.66%	56	93.33%
طريقة الأستاذ	3	5%	0	0%	3	5%
عدم الرغبة في الدراسة	1	1.66%	0	0%	1	1.66%

وبطبيعة الحال فإن الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ لها أسباب وجيهة تقف وراءها، فقد يكون السبب هو صعوبة برامج اللغة العربية وكثافته إذ نجد نسبة 93.33% تمثل الفئة التي ترى أن صعوبة البرامج والمواضيع هي السبب الرئيسي وراء صعوبة المادة وعدم فهمهم لها.

أما بنسبة 5% فهي الفئة التي ترى بأن طريقة الأستاذ في الشرح والتعامل هي السبب وراء عدم فهمهم لمادة الأدب العربي، أما باقي أفراد العينة والتي نسبتهم ضئيلة 1,66 %يرجعون السبب هو عدم رغبتهم في الدراسة.

لمعرفة مدى تأثير كثافة البرنامج على نفور التلاميذ من مادة الأدب العربي:

الجدول7: هل لكثافة البرنامج دور في عدم اهتمامك بنشاطات المادة؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	10	16.66%	14	23.33%	24	%40
لا	10	16.66%	7	11.66%	17	%28.33
أحيانا	12	20%	7	11.66%	19	31.66%

توضح لنا النتائج المبينة في الجدول أن لكثافة البرنامج دور في عدم اهتمامهم بالنشاطات المقدمة، وهذا ما يعود بالسلب على نتائجهم، إذ نجد أن نسبة 40% من مجموع أفراد العينة أما نسبة 28.33% فلا يجدون في كثافة البرنامج سببا في نفورهم من المادة وذلك إما لوجود أسباب أخرى حسب اعتقادهم أو لأن هذه الفئة من التلاميذ لا تعاني من مشاكل في فهم الدروس، أما نسبة 31.66% فهي الفئة التي ليس لهم اهتمام ببعض النشاطات ولديهم اهتمام بنشاطات أخرى، فاهتمامهم مرهون إذن بكثافة البرنامج والنشاط والصعوبة، فكلما كانت المواضيع في متناول التلميذ استطاع استيعابها واهتم بها، أما إذا كان النشاط مملا بسبب كثافة برنامجه وصعوبته فإن هذا يؤدي بالتلميذ إلى النفور من النشاط وعدم الاهتمام بدراسته.

الجدول 8: هل محتوى الأدب العربي يتناسب وقدراتك؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	19	19%	15	25%	34	56.66%
لا	3	5%	2	3.33%	5	8.33%
أحيانا	10	16.66%	11	18.33%	21	35%

من خلال نتائج الجدول يتضح لنا أن نسبة 56.66% من المجموع الإجمالي لأفراد العينة يجدون محتوى مادة الأدب العربي متناسب تماما مع قدراتهم وإمكانياتهم الذهنية، وهذا ما يجعل استيعابهم للدروس عملية سهلة مما يؤثر إيجابا على نتائجهم.

أما نسبة 8.33% فإنهم يجدون صعوبة كبيرة في الفهم واستيعاب المعلومات وذلك لأن محتوى مادة اللغة العربية لا يتناسب مع إمكانيات التلاميذ وقدراتهم مما يؤثر على التحصيل الدراسي لهذه الفئة ويؤثر على باقي التلاميذ، أما نسبة 35% من الفئة الإجمالية فهم يتأرجحون بين هذا وذاك فحسب النشاط المقدم لهم وقدراتهم واستيعابهم يتماشى مع نوع النشاط.

لمعرفة مدى رغبة التلاميذ في مواصلة التعليم بالدراسات الأدبية:

الجدول9: هل تفكر في مواصلة التعليم العالي بالدراسات الأدبية مستقبلا؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	15	25%	12	20%	27	45%
لا	17	28.33%	16	26.66%	33	55%

يكون اختيار التلاميذ للمهن المستقبلية بحسب الشعب وبما أن أفراد العينة يدرسون بشعبة أدبية وبهذا فاختياراتهم ستكون محدودة ورغم هذا نجد نسبة أكبر من أفراد العينة لا يريدون مواصلة التعليم بالدراسات الأدبية بعد حصولهم على شهادة البكالوريا وتمثل نسبتهم 55% من المجموع الإجمالي لأفراد العينة وهذا قد يكون لضعف مستواهم الدراسي أو مشاريع أخرى خارج المجال الدراسي كالالتحاق بصفوف الجيش بالنسبة لذكور، أو تكوين مهني بالنسبة للإناث فقد يرون أن التوظيف بعد الجامعة أصبح كالحلم لمعظم الشباب الجامعي.

أما نسبة 45% من المجموع الإجمالي لأفراد العينة فلهم أمل كبير في مواصلة التعليم بالدراسات الأدبية بعد حصولهم على شهادة البكالوريا.

الجدول10: هل ترى أن التخصصات العلمية أهم من التخصصات الأدبية؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	4	6.66%	8	13.33%	12	20%
لا	28	46.66%	20	33.33%	48	80%

تعتبر المواد العلمية لدى الأقسام الأدبية مواد ثانوية مقارنة بمادة اللغة العربية لأنها مادة أساسية ومعاملها مرتفع ولهذا نجد نتائج الجدول تبين أن الأدب العربي مادة مهمة لدى الأقسام الأدبية وهذا ما تؤكده نسبة 80% من مجموع أفراد العينة لكن توجد نسبة ترى أن المواد العلمية أهم من المواد الأدبية تقدر ب 20 %وهذا إن دل على شيء فيدل على عدم اهتمام تلاميذ الأقسام الأدبية باللغة العربية وهذا راجع لنظرتهم الدونية لهذه المادة بشكل خاصة ونظرة المجتمع بشكل عام، مما جعلهم ينفرون من الدراسة في الشعب الأدبية وبالتالي فإنهم ينفرون من دراسة اللغة العربية.

لمعرفة الأسس التي تم عليها توجيه التلاميذ:

الجدول11: هل تم توجيهك بنا على؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
التحصيل الدراسي	13	21.66%	14	23.33%	27	45%
الميول والاستعدادات	16	26.66%	7	11.66%	23	38.33%
شيء آخر	3	5%	7	11.66%	10	16.66%

الأسس التي يتم عليها توجيه التلاميذ سواء إلى الشعب العلمية أو الأدبية فهي تكون بناءا على المعدل المحصل عليه في شهادة التعليم الأساسي، أو بناءا على ميول واستعدادات التلاميذ، ومن خلال الجدول المبين أمامنا يظهر أن نسبة 45 %تم توجيههم إلى الشعب الأدبية حسب تحصيلهم الدراسي، أما نسبة 38.33% فقد تم توجيههم إلى هذه الشعبة حسب ميولهم واستعداداتهم، وهنالك فئة أخرى ترى بأن توجيههم لهذه الشعبة لم يتم لا على أساس تحصيل دراسي ولا على أساس ميولهم بل على أساس آخر لم يذكروه ربما لعدم معرفتهم له وتقدر نسبتهم 16.66% .

لمعرفة ميول التلاميذ في الحصص الأدبية التي يفضلها:

الجدول12: ما هو النشاط الأدبي الذي تفضلها؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
النصوص الأدبية	21	35%	18	30%	39	65%
النحو	6	10%	4	6.66%	10	16.66%

والصرف						
المطالعة الموجهة	4	6.66%	3	5%	7	11.66%
التعبير الكتابي	1	1.66%	3	5%	4	6.66%

نجد أفراد هذه العينة يفضلون النصوص الأدبية ويميلون إليها وذلك من خلال النتائج، حيث سجلنا نسبة 65% وذلك راجع لسهولة المواضيع التي تقدمها وسرعة التجاوب مع مضامينها،وأن المواضيع المقترحة تلعب دورا هاما في توجيه ميول التلميذ نحو لغته العربية الفصحى أما بالنسبة للنحو والصرف فقد احتل المرتبة الثانية بنسبة 16.66% وهذا أمر طبيعي فالأدبيين يستصعبون النحو العربي والصرف ويميلون أكثر إلى النصوص، في حين نجد أن المطالعة تحتل المرتبة الثالثة بنسبة11.66% وهذه النسبة في حقيقة الأمر تؤكد لنا أن المجتمع مزال بعيد كل البعد عن مطالعة وتزود وتغذي العقل من المكتبات أو حتى الكتب المبرمجة التي تُساعد التلميذ على إكسابه مفردات جمة ولغة سليمة وغيرها، وفي أخير نجد التعبير الكتابي نسبة 6.66% وهي نسبة ضئيلة جدا وهذا ما يؤكد العقلية الثقافية الشفهية وأن المجتمع الجزائري مازال بعد لم يتجاوز مرحلة المجتمعات الشفهية، فهو يميل إلى الشفهي أكثر من الكتابي.

لمعرفة هل دروس الدعم تلغي دروس صفية في مؤسسة حسب نظرة التلميذ:

الجدول13: هل ترى ضرورة لتلقي دروس الدعم في اللغة والأدب العربي؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	20	33.33%	11	18.33%	31	51.66%
لا	12	20%	17	28.33%	29	48.33%

حسب نتائج الموضحة في الجدول فان نسبة 51.66% ترى أن دروس الدعم في اللغة والأدب العربي ضرورية ومؤكدة وقد يرجع هذا لعدم استفادتهم التامة من دروس المبرمجة أو عدم كفاية عدد السويعات وتعداد كبير في القسم الذي يرهق الأستاذ ويستنزف طاقته مما يجعله يقصر، في حين يرى 48.33% من فئة الإجمالية للعينة أنه ليس من ضروري تلقي دروس الدعم لاستفادتهم التامة من الحصص المبرمجة لهم وفهمهم الجيد لدروس وهذا ما يجعلهم يستغنون عن الدروس الخاصة.

الجدول14: إذا كنت تتلقى دروس الدعم في مادة اللغة والأدب العربي فهذا يرجع إلى؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
عدم استيعابك لطريقة شرح الأستاذ	6	10%	2	3.33%	8	13.33%
للاستفادة أكثر وجمع أكبر عدد من المعلومات	21	35%	19	31.66%	40	66.66%
الحصص المبرمجة قليلة	0	0%	1	1.66%	1	1.66
لا أتلقى دروس الدعم	5	8.33%	6	10%	11	18 .33%

أصبحت دروس الدعم في المدة الأخيرة شبه ضرورية في جميع الأطوار، وأصبح الأولياء حريصين جدا على أولادهم من خلال تلقيها لما يرونه من أهمية لها في مساعدتهم.

فقد وضح الجدول أن نسبة 66.66% يتلقون دروس الدعم للاستفادة أكثر وجمع أكبر عدد من المعلومات وهذا قد يجعلنا نطرح تساؤل، هل يقصر الأستاذ في شرحه للدروس أو

إعطاءه للمعلومات مبسطة ومفصلة؟ مما يجعل التلاميذ يبحثون على استفادة أكثر من خلال دروس الدعم مقابل مبالغ مالية.

وفي جانب آخر يرى 13.33% أن سبب في ذلك يعود لعدم استيعابهم طريقة شرح الأستاذ لهم فقد تكون طريقته في شرح مبهمة وصعبة بالنسبة لهم وهذا ما جعلهم يعزفون عن الدروس الصفية المبرمجة للغة العربية واعتماد على دروس الخاصة.

أما فئة من العينة فهي تؤكد عدم تلقيها لدروس الدعم وتقدر ب18.33% وهي تكتفي بالدروس الصفية داخل المؤسسة التربوية واستفادتهم التامة من الأستاذ مما يجعلهم يستغنون عن دروس خاصة، وفي الأخير نسبة 1.66% ترى أن الحصص المبرمجة قليلة لا تكفي وبهذا يستعينون بدروس الدعم.

الجدول15: هل تدعم التسرب المدرسي والاعتماد على دروس الدعم فقط؟

الاقتراحات	الإناث		الذكور		التكرار الكلي	النسبة الإجمالية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	5	8.33%	5	8.33%	10	16.66%
لا	27	45%	23	38.33%	50	83.33%

يوضح الجدول أن نسبة 83.33% من فئة العينة الإجمالية ضد تسرب المدرسي واكتفاء بالدروس الخاصة، وهذا ما يوضح أهمية المدرسة للتلاميذ عامة وقسم البكالوريا خاصة حتى ولو لم تحتسب المعدلات الفصلية في نتائجهم النهائية ورغم ذلك يرون أن حضورهم ضروري وهذا يُظهر اجتهادهم وبذل قصارى جهدهم للنجاح من خلال حضورهم حصص المبرمجة.

أما نسبة 16.66% ترى أن دروس الدعم كافية ولا داعي للحضور في الحصص المبرمجة في المؤسسة وهذا إن دل على شيء فانه يدل على استهتارهم وعدم اهتمامهم بنشاطات الصفية وتقليل من أهمية أستاذ المادة ومؤهلاته.

تحليل نتائج استبيان التلاميذ:

بعد تحليلنا لنتائج استبيان التلاميذ استطعنا أن نكون فكرة واضحة عن الوضع حقيقي لمادة اللغة العربية في ثانويتنا الجزائرية، حيث أصبحت تعاني تهميشا من طرف التلميذ والأستاذ على السواء وذلك من خلال الزيارات الميدانية للثانويتين وتعليق الأستاذ على حقيقة وضع هذه الموارد ودارسيها.

فمن خلال نتائج التلاميذ في مادة اللغة والأدب العربي اتضح لنا نسبة كبيرة مستواهم متوسط 56.66% هذا ما يوضحه (الجدول4) وهذا يعود إلى عدم اهتمام بالدراسة بشكل عام وبالغة العربية بشكل خاص مع استهتارهم وعدم بذلهم لمجهود بالغ من أجل تحقيق التميز فيها وفهمها مما جعلهم يستصعبونها بنسبة 70% موضحة في (الجدول2) وأكدت نتائج الاستبيان أن اهتمامهم بمادة اللغة والأدب العربي لا يرجع لمعرفتهم بمدى أهمية دراستها ووعيهم بمكانتها السامية وترسيخ القيم والأصالة والشخصية العربية وتراثنا الأدبي الضخم بل إن اهتمامهم بها نابع من أهميتها في تحصيل النتائج والنجاح في شهادة البكالوريا لارتفاع معاملها وهذا ما تؤكده نسبة 65 % الموضحة (الجدول3) كما أنهم يهتمون بنشاطات على حساب نشاطات أخرى في المادة وهذا ما يوضحه (الجدول12) بنسبة65% تهتم بالنصوص الأدبية لسهولتها على نشاطات أخرى كالنحو والصرف فالنصوص الأدبية تعتبر دسمة تفتح في أذهانهم أبواب الاكتشاف والتعرف.

فرغم إقرار التلاميذ أنهم يحبون مادة اللغة والأدب العربي فهي لغة القرآن ولغة خير خلق الله محمد صلى الله عليه وسلم وهذا ما تبينه نتائج (الجدول1) بنسبة 92% ،إلا أن جمود مادة

اللغة والأدب العربي وعدم مسايرتها بروح العصر، حتى أصبحت تعيش غريبة داخل القسم الدراسي وفي حياتنا الاجتماعية العامة، وهذا ما أثر على نظرة التلميذ لها فأصبحت اللغة العربية مادة معقدة وقديمة ومتأخرة كأنها لغة العصور الحجرية التي لم تعد تنفع حتى للكلام وهذا ما دفع إلى استعمال ألفاظ غريبة عن لغتنا كالفرنسية والانجليزية وحتى العامية وانتشار هذه اللغات واللهجات جعل مستوى اللغة والأدب العربي يتدنى شيئا فشيئا حتى أصبحت مادة غريبة عن التلميذ لا يعرف عنها شيئا إلا ما يدرسه داخل القسم وتنتهي منفعته بنهاية السنة الدراسية، وأصبحت المواد والبرامج جافة جامدة لا يفهم منها التلميذ شيئا وكأنها طلاسم وألغاز صعبة الفهم والحل قد تجاوز العصر ونسبة 93.33% ترى أن البرامج والمواضيع صعبة الموضحة في (الجدول6) وهذا الأخير دليل على ذلك فقد أصبحت اللغة العربية مدفونة في الكتب والمجلات القديمة دون محاولة التجديد والتطوير فيها، وإعطائها للتلميذ بأسلوب مبسط وعصري يتماشى مع تقدم الذي نعيشه، فجمودها وكثافة برامجها أدى إلى عدم اهتمام التلاميذ بها وهذا ما نجده في (الجدول7) بنسبة 40 %،فالقليل من التجديد مع ربط المادة بالتطور التكنولوجي الحاصل سيغر واقعها المحزن الذي آلت إليه فتلاميذ ورغم استصعابها وعدم اهتما الجاد منهم، فهم لا يرونها أقل شئنا من المواد العلمية وهذا ما يوضحه (الجدول10) بنسبة 80% ترى أن مادة اللغة العربية لا تقل أهمية ولهذا نستبعد كره التلميذ من العراقيل التي تواجه المادة وننظر لأسباب أخرى من أجل تطويرها وتماشيها مع العصر.

كما أننا نشهد نوعا من التقصير، رمى بتلميذ على استعانة بدروس الخاصة مقابل مبالغ مالية وهذا ما يوضحه (الجدول 13) فنسبة 51.66% تؤكد ضرورة دروس الدعم فهي حسبهم تساعدهم على تحقيق نتائج أفضل وهذا قد يكون سببه تقصير المؤسسة لعدم برمجة ساعات كافية أو عدم وضع جدول لحصص إضافية لقسم البكالوريا خاصة أنها مادة أساسية ذات معامل عالي، أو سببه تقصير الأستاذ في إعطاء معلومات مفصلة وواضحة وهذا ما

يوضحه (الجدول14) فنسبة 66.66% ترى أنها تتطرق لدروس الدعم من أجل استفادة أكثر ولكن رغم ذلك فهم لا يدعمون ويستنكرون تسرب المدرسي واعتماد فقط على دروس الدعم وهذا ما يبينه (الجدول15).

نصل الآن إلى غموض المستقبل المهني للأدبي فهذه النقطة أثرت بشكل كبير على نظرة التلميذ لمادة اللغة والأدب العربي، فنجد الطالب الجامعي المتحصل على شهادة في الدراسات الأدبية يكون مصيره الانتظار في طابور طويل حتى يصل دوره، وأمله إيجاد عمل جد ضعيف وإن وجد في غير تخصصه أو مصيره الشارع وهذا ما يجعل التلاميذ ينفرون من مواصلة التعليم العالي بالدراسات الأدبية وهذا ما يوضحه (الجدول9) بنسبة 55% أكدت أنها ترفض التخصص في المادة.

تحليل استبيان الأساتذة:

البيانات الشخصية:

الجنس:

الاقتراحات	التكرار	النسبة
الإناث	9	%100
الذكور	0	%00
المجموع	9	%100

تم توزيع استبيان الأساتذة في ثانويتين وكان عددهم إجمالي 9 أستاذات، حيث لا يوجد ولا أستاذ بينهم لمادة اللغة العربية، فحسب إحصائيات رسمية لمديرية الوظيف العمومي أن نساء تسيطر على قطاع التربية حيث يقدر عدد العاملين بالقطاع بأزيد من 275 ألف امرأة من الطور الابتدائي إلى الطور الثانوي.

السن:

الاقتراحات	التكرار	النسبة
24 إلى 34سنة	5	%55,55
35 إلى 45 سنة	4	%44.45
أكثر من 45 سنة	0	%00

كذلك يلعب السن دورا بالغا في كل جوانب المهنة فأستاذ أكبر سناً يكون أعلى رتبة وأكثر خبرة، فهو وحسب خبرته مهنية يتحكم أكثر في تعامل مع التلاميذ وفي الدرس وتوجيهه ووضع استراتيجيات تقديم الدرس، كما أنه يفيد أستاذ حديث الخبرة ويزوده بمعلومات حول طرق تعامل مع التلاميذ وغيره، وحسب الجدول فنرى انعدام لأي أستاذ سنه أكثر من 45 سنة لكن هنالك نسبة 44.45% تمثل فئة الأساتذة الذين سنهم من 35 إلى 45 سنة، وأيضا نسبة 55.55% وهي الأعلى تمثل الأساتذة الشباب الذين سنهم 24إلى 34 سنة وهم طاقة الجديدة التي تقود مصنع الأمة، وتُصنع إطارات الدولة وعجلات تقدمها.

المستوى التعليمي:

الاقتراحات	التكرار	النسبة
خريج مدرسة عليا	6	%66.66
خريج تعليم عالي	3	%33.33

مؤكد أن الأولوية في التوظيف دوما هي لخريجي المدارس العليا للأساتذة لارتباطهم بعقود مع الوزارة وهذا ما بينته النتائج فنسبة 66.66% من أساتذة المادة هم خريجي المدرسة العليا وتبقى نسبة 33.33% خريجي تعليم عالي.

الخبرة المهنية:

الاقتراحات	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	4	%44.44
من 6 إلى 12 سنة	4	%44.44

من 13إلى 19 سنة	1	%11.11
أكثر من 20 سنة	0	%00

لاشك أن الخبرة هي أفضل مُعلم فهي تعيين على تحديد المُعوقات المحتملة، وتعمق معرفة المرء، فتلاميذ يحتاجون إلى العون حين يواجهون أية عقبة، لأن الخبرة على تشخيص الأسباب المحتملة أولا ثم العمل على تجاوزها، وحسب الجدول الموضح لا يوجد أي أستاذ من أفراد العينة تجاوزت خبرته أكثر من 20 سنة، وأيضا نسبة 11.11 %تراوحت خبرتهم من 13 إلى 19سنة، أما من 6إلى 12سنة فكانت نسبتهم 44.44% وفي أخير من تقل خبرتهم عن 5سنوات نسبتهم 44.44%

أسئلة استبيان:

لمعرفة اتجاه الأساتذة نحو مهنة التدريس بالذات تدريس مادة اللغة والأدب العربي:

الجدول1: هل كان اختيارك لمهنة التدريس عن قناعة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	8	%88.88
لا	1	%11.11

لقد صرح معظم أفراد العينة أنهم اختاروا مهنة التدريس عن قناعة، وهذا ما يوضحه الجدول، حيث يمثلون نسبة 88.88% من مجموع العينة، أما النسبة المتبقية والتي تمثل 11.11% فهي نسبة أعضاء العينة الذين لم يكن اختيارهم لهذه المهنة عن قناعة والأرجح أنهم لجئوا إلى التدريس كونهم لم يجدوا عملا في مجال تخصصهم وليس حباً في هذه المهنة، وهذا يؤثر بطبيعة الحال على تأديتهم لها وينعكس على التلميذ.

الجدول2: هل كان اختيارك لتدريس مادة اللغة العربية عن قناعة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	6	%66.66
لا	3	%33.33

إن أغلب الأساتذة من العينة المدروسة قد أكدوا على قناعتهم باختيارهم لتدريس مادة اللغة العربية بالذات وليس مادة أخرى، بحيث بلغت نسبتهم 66.66 %من مجموع العينة مما يدل على حبهم للمادة وميلهم لها وهذا شيء ايجابي لتدريس المادة وترغيب التلاميذ فيها، وفي المقابل نلاحظ أن نسبة 33.33% من أفراد العينة لم يختاروا هذه المادة تحديدا وحسب ما اتضح لنا أن اختيارهم لها كان عشوائيا دون حب أو ميل لها نتيجة عدم وجود أماكن شاغرة أو مناصب في المواد الأخرى وهذه النسبة رغم كونها ضئيلة جدا بالمقارنة بالنسبة السابقة إلا أنها تبقى نسبة لا يستهان بها وبأثرها على تدريس المادة.

الجدول3: بعد قضائك مدة في تدريس الأدب العربي هل تفكر في تغيير المهنة لو أتيحت لك الفرصة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	3	%33.33
لا	6	%66.66

من خلال الجدول الموضح نلاحظ أن نسبة 66.66% من أفراد العينة لا يفكرون في تغيير المهنة حتى ولو أتيحت لهم الفرصة، لأنهم وبعد قضائهم مدة في تدريسها ازدادت قناعتهم بها أكثر، ورأى البعض الآخر أنه يجد راحته وسعادته في تعليمها خاصة منهم من يعتبر التعليم رسالة عليه توصيلها.

وبالمقابل نلاحظ أن نسبة 33.33% الذين لا يفكرون في مواصلة تدريس الأدب العربي إن أتيحت لهم الفرصة لذلك كونهم لم يختاروا المهنة منذ البداية، وإما أنهم أحسوا بالسأم بعد

التجربة وقد برر بعضهم تغيير المهنة إلى المكانة الاجتماعية للتعليم وتهميش المعلم وحسب رأي البعض فهم يبحثون عن مهنة محترمة من قبل المجتمع، مهنة يجدون فيها الكرامة وعزة النفس، وهنالك من يرى أن الظروف المادية أصبحت تفرض تغيير المهنة وأن وظيفة الأستاذ حصادها الشقاء والإرهاق وحد الطموحات، وهنالك من يرغب في تغيير المهنة لأن تخصصه مغاير.

الجدول4: عند تدريسك لمادة اللغة والأدب العربي هل تشعر ب؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
تشعر بالسأم والملل	0	%00
تشعر بالمتعة	9	%81.81
تشعر بالضغط الخارجي والداخلي	2	%18.18

معظم الإجابات تركزت حول الشعور بالمتعة عند تدريس مادة اللغة و الأدب العربي وذلك بنسبة 81.81% من مجموع الإجابات، وهذا اتجاه ايجابي فمتعة الأستاذ في إلقاء الدرس تنعكس على مردود تلاميذه.

أما أفراد العينة الذين يشعرون بالضغط أثناء التدريس سواء كان ضغطا داخلي (ضغط نفسي أو اجتماعي) أو ضغط خارجيا في العمل كطول البرامج وكثافتها مقارنة بالحجم الساعي، وفي نفس الوقت اكتظاظ الأقسام والضغط المهني له تأثير أيضا على كيفية تعامل الأستاذ مع المادة والتلاميذ وهذا له تأثير كبير عليهم وتمثل نسبتهم 18.18%.

ولم يسجل أحد شعوره بالسأم والملل عند تدريسه للغة والأدب العربي وهذا شيء ايجابي نوعا ما يؤثر على طريقة أستاذ في إلقاء الدرس وبالتالي تأثير مباشر على التلميذ.

لمعرفة بعض مشاكل التي تعاني منها اللغة العربية وتعليمها وبعض أسبابها:

الجدول5: أين تكمن أهمية الأدب العربي في رأيك؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
في تحقيق الطلاقة في اللسان	6	%21.43
المحافظة على اللغة والتراث العربي	6	%21.43
توسيع معرفة التلميذ	9	%32.14
التربية الوجدانية والفنية للتلاميذ	4	%14.28
تحقيق التوازن النفسي والعقلي والاجتماعي	3	%10.71

إن أهمية تدريس مادة اللغة و الأدب العربي متعددة وتتفاوت بين عدة جوانب في حياة الفرد وهذا ما بينه لنا الجدول الموضح أعلاه فهي بالدرجة الأولى توسع معرفة التلاميذ بنسبة 32.14%، كما توضح نسبة 21.43 %من عدد الإجابات بأن أهميتها تكمن في تحقيق طلاقة اللسان وذلك خاصة من خلال نشاط النحو وكذلك النصوص والتعبير، ونفس النسبة 21.43% يرون أنها مهمة في الحفاظ على اللغة والتراث العربي، أما 14,28% فيرون أنها تُحقق التربية الوجدانية والفنية للتلاميذ، وتبقى النسبة الضئيلة مقارنة بباقي الاقتراحات هي 10.71% تعطي الأهمية إلى تحقيق التوازن النفسي والعقلي والاجتماعي للتلاميذ وهذا الجانب مهم جدا، ومن هنا نلاحظ أن هنالك تفاوت بين الأساتذة من حيث إدراكهم لأهمية تدريس مادة الأدب العربي.

الجدول6: لماذا ينظر إلى الأدب العربي على أنه أقل مستوى من المواد الأخرى؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
لأن الأدب العربي لم يعد يخدم التطورات الاقتصادية للمجتمع	2	%20
لانعدام الإبداع والتجديد في الأدب	4	%40
للأدبين بتقبلهم لهذه الوضعية	3	%30
دون إجابة	1	%10

الملاحظ أن الأدب العربي عموماً تراجع مستواه من خلال ضعف الاهتمام به وبتعليمه حتى أصبح يحتل المرتبة الثانية والأخيرة، أي أنه بات أقل مستوى من العلوم الأخرى وهذه النظرة إليه الوضيعة التي أصبح يواجهها ترجع بالدرجة الأولى إلى كون الأدب العربي لم يعد يخدم التطورات الاقتصادية للمجتمع وهذا ما نلاحظه في الجدول 6 حيث نجد نسبة الإجابات التي تؤكد هذا السبب تمثل 20% أما السبب الثاني انعدام التجديد والإبداع في الأدب فيمثل نسبة 40% أي أن الأدب أصبح جامدا مغرقا في القدم لا يُساير تطورات العصر ومشاكله، ونجد نسبة 30% تمثل إجابات الأساتذة الذين يرون أن السبب في تراجع مستوى الأدب العربي هو تقبل الأدبيين لهذه الوضعية فصحيح أن الأدب تراجع مستواه وقل الاهتمام به لكن إن لم يرفعه أهله فمن غيرهم سيفعل، والملاحظ أنهم راضون بذلك وهذا ما يزيد الوضع سوء.

الجدول7: كيف نجد مستوى الأداء اللغوي لدى تلاميذ البكالوريا آداب وفلسفة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
جيد	0	%00
حسن	2	%18.18
متوسط	6	%54.54
ضعيف	3	%27.27

لقد تراجع مستوى الأدب العربي عموما كما سبق أن رأينا ومن أهم المشاكل التي أصبح يعاني منها تعليم اللغة العربية والأدب العربي: ضعف المستوى اللغوي لدى التلاميذ، ومازال هذا الضعف في حركة تنازلية نحو الحضيض، إذ يبين الجدول7 أن مستوى اللغوي للتلاميذ متوسط على العموم وهذا ما توضحه نسبة 54.54 %وهي نسبة خطيرة ينبغي تجاوزها إضافة إلى نسبة 27.27 %التي تمثل نسبة الضعيفة، أما نسبة الأداء الحسن لدى التلاميذ فلا تتجاوز 18.18% من عدد إجابات أفراد العينة وهي نسبة ضئيلة جدا، أما مستوى جيد فإنه منعدم تماما وهذه الطامة الكبرى تواجه تعليم اللغة العربية وآدابها ينبغي الالتفات لها والاهتمام بمعالجة أسبابها.

الجدول8: في رأيك هل يعود ضعف التلاميذ في مادة الأدب العربي إلى؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
ضعف القاعدة لدى التلميذ	9	%40.90
عدم محاولتهم تحسين مستواهم	3	%13.63
ضعف المستوى في كل المواد	0	%00
التركيز على مواد قد يراها أساسية على مسار الأدب العربي	5	%22.73
عدم رغبتهم في دراسة الأدب العربي	5	%22.73

الأكيد أن هناك ضعفا لدى التلاميذ في مادة اللغة والأدب العربي والأسباب في ذلك متعددة وهذا ما يظهره الجدول8 إذ نجد بالدرجة الأولى ضعف القاعدة المعرفية السابقة لدى التلاميذ وذلك بنسبة 40.90 %من مجموع الإجابات وهذا دليل على ضعف تعليم اللغة العربية في مختلف المستويات الابتدائية والإكمالية وبالتالي يجد التلميذ صعوبة في تعلمها في المرحلة الثانوية إذ لم تكن لديه قاعدة سليمة ومتينة كما نلاحظ من بين الأسباب تركيز التلاميذ على مواد قد يرونها أساسية وذلك بنسبة 22.73 %على حساب مادة الأدب العربي وهذا لكون الأدب صعبة في نظرهم ومعقدة أو أنها مملة، وهناك أسباب أخرى من بينها عدم محاولة التلاميذ على تحسين مستواهم بنسبة 13.63% وعدم رغبتهم في دراسة الأدب العربي وهذا بنسبة 27.73% وهي نسبة خطيرة لا يستهان بها توضح سبب نفور التلاميذ من دراسة مادة اللغة والأدب العربي، أما ضعفهم في كل المواد فلم يختره أي أستاذ وهذا قد يبين أن

التلاميذ قد يلمعون في مواد على حساب مواد أخرى على عكس ما نراه في اللغة والأدب العربي.

الجدول9: كيف ترى تفاعل التلاميذ مع مادة اللغة والأدب العربي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
تفاعل إيجابي	1	%11.11
تفاعل سلبي	0	%00
تفاعل أحيانا إيجابي وأحيانا سلبي	8	%88.88

لقد اتضح لنا إذن أن هناك ضعف في مستوى التلاميذ في مادة اللغة والأدب العربي وذلك لعدة أساب، ومع هذا يبقى تفاعل التلاميذ مع المادة إيجابيا في الغالب، وهذه الايجابية تناقض الضعف السابق ذكره إذ رغم التفاعل الايجابي يبقى مستواهم ضعيفا وهذا التفاعل الايجابي ليس مطلق إذ يمثل نسبة 11.11 %فقط من مجموع الإجابات أما النسبة الغالبة وهي 88.88% فإنها تتراوح بين الإيجاب والسلب، وهنالك انعدام لتفاعل سلبي وهذا أمر مفرح حيث ينعكس على المادة مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي فيها.

الجدول10: حسب منظورك هل هناك سر في نفور التلاميذ من الأدب العربي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	7	%77.77
لا	2	%22.22

يصرح أغلب الأساتذة أن هناك سر في نفور التلاميذ من مادة اللغة والأدب العربي وهذا ما تمثله نسبة 77.77% من مجموع العينة في حين نسبة 22.22% منهم يرون بأنه لا يوجد أي سر وراء هذا النفور وبالرجوع إلى النسبة الأكبر والتي ترى أن هنالك سر وجدنا أن

معظم الأساتذة يرون أن السر يعود إلى غموض المستقبل المهني بالدرجة الأولى بالإضافة إلى طريقة الأستاذ في إلقاء الدرس والتعامل من الدرجة الثانية.

لمعرفة دور طريقة الأستاذ في المعاملة والتدريس وعلاقتها بنفور التلاميذ:

الجدول 11: هل لطريقة الأستاذ دور في نفور التلاميذ من مادة اللغة والأدب العربي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	9	%100
لا	0	%00

إن الطريقة تلعب دورا مهما في إقبال التلاميذ على الدراسة أو نفورهم منها، وهذا ما يؤكده جُل الأساتذة كما يظهر لنا في الجدول 11 إذ نجد 100% أي كل أعضاء العينة يرون أن طريقة الأستاذ في التدريس أو المعاملة، تلعب دورا في نفور التلاميذ من مادة اللغة والأدب العربي وقد برروا ذلك بأن طريقة المعاملة والعلاقة التي تربط التلميذ بالأستاذ تلعب دورا مهما في جلب اهتمام التلاميذ أو نفورهم من المادة، فالأستاذ هو الذي يكسب التلميذ بالمعاملة أما إذا كان الأستاذ متشددا في تعامله مع التلاميذ فإن ذلك سيؤدي إلى الشعور بالملل وكره المادة، ويرى البعض الآخر من الأساتذة أن تفاعل التلاميذ مع المادة قد يرجع إلى طريقة التدريس، ذلك أن الطريقة الإلقائية تشير إلى الملل والسأم في نفوس التلاميذ وهم بدورهم يحبون المناقشة والحوار لأن إشراكهم في القسم يحسسهم بأنهم عناصر فعالة كما أن اعتماد طريقة نمطية في تقديم النشاطات يجعلها جافة ومملة، وهناك من يرى أن الأستاذ إذ لم يكن حيويا ولم يكن قادرا على خلق جو من المتعة والإثارة فإنه سيجعل التلاميذ غير قادرين على التفاعل مع دروس اللغة والأدب العربي، وإشعار التلاميذ بذلك سيؤدي إلى نفورهم منها.

الجدول12: في منظورك ما هي الطريقة المثلى لتدريس مادة اللغة والأدب العربي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
أن يلقي الأستاذ الدرس دون التركيز على رأي تلميذ	0	%00
أن يعطي التلميذ حرية تعبير	2	%10.52
أن يلعب دور الموجه للتلميذ	7	%36.84
أن يعتمد طريقة الحوار مع التلميذ	8	%42.10
أن يُعود التلميذ على الحفظ والمناقشة	2	%10.52

وبما أن الطريقة تسهم بشكل كبير في نفور التلاميذ من المادة فقد حاولنا أن نعرف رأي الأساتذة حول الطرق الفعالة في تدريس الأدب والتي لا تنفرهم منه فلاحظنا من الجدول 12 أن الطريقة المثلى لتدريس اللغة والأدب العربي هي طريقة الحوار والمناقشة وذلك بنسبة 42.10%، إضافة إلى أن الأستاذ يلعب دور الموجه مع التلاميذ وذلك بنسبة 36.84% .

وهناك من الأساتذة من يركزون على إعطاء كل تلميذ حرية التعبير تمثلت نسبتهم ب10.52% ويبقى الحفظ وارد لدى بعض الأساتذة بنسبة 10,52% وذلك أن حفظ الأبيات الشعرية و القواعد النحوية مهم جدا، ويظهر لنا من خلال هذا الجدول أن اعتماد طريقة الإلقاء دون التركيز على التلميذ يؤدي إلى نفور التلميذ من دراسة المادة حيث بقى الاقتراح بدون إجابة 00 %.

الجدول13: هل تجد نفسك عاجزا أحيانا على دفع التلاميذ إلى التفاعل مع الدرس؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	7	%77.77
لا	2	%22.22

وعلى هذا الأساس فقد صرح معظم أفراد العينة بأنهم عاجزون أحيانا عن دفع التلاميذ إلى التفاعل مع درس اللغة والأدب العربي وهذا ما يظهره لنا الجدول13، حيث نجد أن نسبة 77.77% تمثل الأساتذة الذين أجابوا بنعم وهي نسبة كبيرة أن معظم الأساتذة غير قادرين على إتباع طريقة فعالة في تدريس اللغة والأدب العربي وهذا ما يؤكده لنا عجز الأساتذة في تقديم الدرس وبتالي نفور التلاميذ منه، أما 22.22% فهي نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب لا وهم الفئة التي ترى أنها تتحكم في سيرورة العمل من حيث إلقاء الدرس بطريقة مُثلى تجذب التلاميذ وبتالي تدفعهم إلى التفاعل معهم.

لمعرفة دور المادة في نفور التلاميذ منها:

الجدول14: لماذا يجد التلاميذ صعوبة في دراسة مادة اللغة والأدب العربي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
لاعتماد الأدب على الحفظ	0	%00
لطريقة الأستاذ المعتمدة في إلقاء الدرس	1	%9.09
لكثافة البرنامج	8	%72.72
لصعوبة المادة	2	%18.18

يصرح معظم الأساتذة أن التلاميذ يجدون صعوبة في مادة اللغة والأدب العربي وهذا ما يؤدي إلى نفورهم من دراستها وترجع هذه الصعوبة عند التلاميذ إلى كثافة البرنامج وذلك بنسبة 72.72% أيضا لطريقة الأستاذ المعتمدة في إلقاء الدرس وذلك بنسبة 9.09 %وهذا

ما ذكرناه سابقا عن دور الطريقة في نفور التلاميذ، إضافة إلى 18.18% ترجع إلى صعوبة المادة، أما اعتماد الأدب على الحفظ فهو بقي بدون إجابة وذلك لنظرة الأساتذة أن الأدب مادة تفهم أكثر من اعتمادها على الحفظ.

ومن هذه النتائج المبينة في الجدول14 يتضح لنا أن التلاميذ يواجهون عدة صعوبات عند دراسة مادة اللغة والأدب العربي وهذا ما يؤدي إلى نفورهم منها.

الجدول15: ما مقدار اهتمام التلاميذ بالأنشطة المقدمة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
حسب أهمية النشاط	2	%18.18
حسب طبيعة الدرس	2	%18.18
حسب الميل والتفاعل مع الدرس	7	%63.63

من خلال هذا الجدول يتبين لنا أن اهتمام التلاميذ بالأنشطة المقدمة يكون متفاوت من نشاط إلى آخر، فقد يتفاعلون مع بعض الأنشطة وينفرون من أخرى وذلك، راجع لعدة أسباب إذ نلاحظ أن نسبة 63,63% من عدد الإجابات تمثل الأساتذة الذين يرون أن التلاميذ يهتمون بنشاط على حساب الآخر حسب ميل الأستاذ وتفاعله مع الدرس، وهذا ما ذكرناه آنفا عن تأثير الأستاذ ودوره في جلب انتباه التلاميذ أو تنفيرهم، كما تمثل نسبة 18.18% من الأساتذة يرون أن التلاميذ يتفاعلون مع الأنشطة حسب طبيعة الدرس فان كان الدرس سهلا ومشوقا فإنهم يتفاعلون معه، أما إذا كان جافا وصعبا فإنهم ينفرون منه، أما نسبة 18.18 %فتمثل الأساتذة الذين يرون أن التلاميذ يهتمون بالأنشطة على حسب أهمية النشاط.

لمعرفة علاقة طول البرنامج والتوزيع الزمني بنفور التلاميذ من المادة:

الجدول16: هل لكثافة البرنامج دور في نفور التلاميذ من المادة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	6	%66.66
لا	0	%00
أحيانا	3	%33.33

إضافة إلى ما سبق ذكره قد يكون للبرنامج دور في نفور التلاميذ من المادة، فكثافة البرنامج تبعث أحيانا الملل والتعب في نفوس التلاميذ، خاصة إذا كانت هذه الكثافة تدفع الأساتذة إلى الإسراع في الشرح وإعطاء كم هائل من المعلومات في وقت محدد فيضطر التلميذ إلى الحفظ والتلقي دون فهم أو تفاعل وهذا ما تبينه نتائج الجدول حيث نلاحظ أن 66.66% يؤكدون أن كثافة البرنامج تؤثر مباشرة في نفور التلاميذ في حين 33.33% يرون أنها أحيانا تؤثر في نفور التلاميذ من المادة، في حين لا أحد اختار أبدا أن كثافة البرنامج وطوله لا يؤثر في نفور التلاميذ من المادة.

الجدول17: هل للتوزيع الزمني لوحدات المادة دور في تفاعل التلاميذ مع المادة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	9	%100
لا	0	%00

ويتضح لنا من خلال هذا الجدول أن التوزيع الزمني لوحدات المادة أيضا له دور في تفاعل التلاميذ أكثر مع المادة أو العكس حيث نجد كل أفراد العينة بنسبة 100% يؤكدون على كون التوزيع الزمني يؤثر في تفاعل التلاميذ وبالتالي يؤثر في نفورهم أيضا إذا لم يكن ملائما.

الجدول18: متى يتفاعل التلاميذ أكثر مع المادة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
الفترة الصباحية	9	%100
الفترة المسائية	0	00

بحيث يبين لنا الجدول 18 أن الفترة الصباحية هي الفترة المناسبة لدراسة اللغة والأدب العربي خاصة لشعبة آداب وفلسفة التي تعتبر لديهم مادة أساسية إذ أن كل أفراد العينة 100% يرون أن التلاميذ يتفاعلون مع المادة في هذه الفترة، أما الفترة المسائية فالتفاعل يكاد يكون منعدما.

لمعرفة أهم المشاكل التي يواجهها أستاذ المادة والتلاميذ في قسم بكالوريا آداب وفلسفة:

الجدول19: هل يوجد تسرب مدرسي لقسم بكالوريا شعبة آداب وفلسفة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	6	%66.66
لا	3	%33.33

وهنا المقصود ظاهرة التغيب حيث ينقطع تلاميذ بكالوريا عن النشاط الصفي والتحاق بمؤسسة، وهي ظاهرة خطيرة انتشرت بشكل كبير في المجتمع، وفيها هدر للطاقات البشرية بشكل هائل، فالتعليم هو أساس المعرفة والعلم، وحسب الجدول الموضح 66.66% من نسبة العينة يرون أنه يوجد تسرب مدرسي لقسم البكالوريا شعبة آداب وفلسفة وقد يرجع ذلك لاعتماد التلاميذ على دروس الدعم ونفورهم من طريقة الأستاذ في التدريس أو عدم استعمال الوسائل التعليمية التي تجذب الطلاب، أما نسبة 33.33% ترى أنه لا يوجد تغيب لدى قسم بكالوريا، وهذا يرجع حسبهم لانضباط التلاميذ وحزم طاقم الإدارة وعدم تساهلهم مع أي تغيب غير مُبرر.

الجدول20: ما هو سبب لامبالاة تلاميذ بكالوريا شعبة آداب وفلسفة بالحضور المنتظم لحصص اللغة والأدب العربي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
عدم احتساب معدلات الفصول في شهادة البكالوريا	6	%60
اعتمادهم على دروس الدعم	4	%40

يُرجع أغلب أفراد العينة أن سبب لامبالاة تلاميذ بكالوريا شعبة آداب وفلسفة بالحضور المنتظم لحصص اللغة والأدب العربي هو عدم احتساب معدلات الفصول في شهادة البكالوريا وذلك بنسبة 60%، فعدم تأثير تغيب على تحصيلهم النهائي في شهادة البكالوريا يحفزهم على انقطاع على الدراسة.

أما هنالك 40% ممن يرون أن دروس الدعم سبب آخر يجعل التلاميذ يتغيبون عن الحضور المنتظم لحصص اللغة والأدب العربي وذلك لفهمه الدروس أثناء حصص الدعم ونفوره من الأستاذ الخاص بالمادة في الثانوية لطريقته و أسلوبه في التدريس أو الضغط الممارس عليهم داخل المؤسسة.

الجدول21: ما هي الحلول المقترحة للقضاء على ظاهرة التسرب المدرسي لتلاميذ البكالوريا؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
احتساب معدلات الفصول في شهادة البكالوريا	4	%30.76
متابعة الإدارة لغياب التلاميذ بكل حزم وشكل مستمر	2	%15.38
التقليل من الحجم الساعي ومعالجة كثافة البرنامج	2	%15.38
تفعيل دور المرشد التربوي وأولياء التلاميذ	1	%7.69
التوزيع الجيد لوحدات الماد ونشاطاتها حسب الأهمية	1	%7.69
العمل على تحسين قاعدة التلاميذ في تحصيل المادة	1	%7.69
دون إجابة	2	%15.38

تعتبر ظاهرة الغياب عن المدرسة من الظواهر الآخذة بالانتشار في المجتمع خاصة تلاميذ البكالوريا لعدم احتساب الفصول في شهادة البكالوريا وهذا يدفعهم إلى تهاون وانقطاع على حضور نشاطهم الصفي وهنا قدم أساتذة العينة مجموعة حلول تساعد على قضاء على ظاهرة التسرب المدرسي لتلاميذ البكالوريا فنسبة30.76% شددت على ضرورة احتساب معدلات الفصول في شهادة البكالوريا وهذا قد يقلل من هذه الظاهرة، في حين يرى 15.38% من أفراد العينة أن الحل هو متابعة الإدارة الغياب بكل حزم وبشكل مستمر وعدم التهاون مع ذلك، أما 15.38% ترى أن ضغط ولد ذلك فلا بد من التقليل من الحجم الساعي ومعالجة كثافة البرنامج، كما يرى 7.69% أن حل يكون في تفعيل دور المرشد

التربوي وأولياء الأمور، ونفس النسبة 7.69% ترى أن التوزيع الجيد لوحدات المادة ونشاطاتها حسب الأهمية قد يقلل من هذه الطاهرة ويجذب التلاميذ، ونسبة أخرى ترى أن العمل على تحسين قاعدة التلاميذ في تحصيل المادة هو الحل فتحصيلهم الجيد يؤدي إلى تحبيبهم في المادة وهذا بنسبة 7.69% أما نسبة 15.38% لم تجب على السؤال وهذا ربما لنقص خبرتهم المهنية التي لم تؤهلهم بعد لتدريس قسم البكالوريا ومواجهة مثل هذه الظواهر.

الجدول22: عند تدريسك لمادة اللغة والأدب العربي لشعبة آداب وفلسفة هل يتطلب ذلك منك جهدا أكبر مما تبذله مع تخصصات الأخرى؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	7	%77.77
لا	1	%11.11
دون إجابة	1	%11.11

لابد للمعلم أن يكون مؤهلا مهنيا ومحبا لمادته ومجتهدا فيها وملما بأساليب وطرائق التدريس، فيجتهد مع التلميذ الضعيف ويدفع بالتلميذ المتوسط للأحسن ويوجه التلميذ الجيد وهكذا...ومع تلاميذ بكالوريا آداب وفلسفة يكون المجهود مضاعف لكون مادة اللغة العربية أساسية ذات معامل عالي جدا كما أنهم على أبواب امتحان مصيري فعلى الأستاذ بذل مجهود أكبر لتحقيق نتائج جيدة وذلك من خلال استعمال عدة طرائق ووسائل مختلفة ونرى في الجدول 22 أن نسبة 77.77% من أعضاء العينة يبذلون جهدا مضاعفا مع قسم بكالوريا آداب وفلسفة، أما نسبة 11.17% فهم يسيرون على نفس المستوى مع جميع المستويات والتخصصات، وهذا قد يكون أمر ايجابي حيث يعمل الأستاذ بجد مع جميع المستويات وأمر سلبي حين يتكاسل الأستاذ ولا يهمه الامتحان المصيري لتلاميذه، أما نسبة 11,11% لم تجب على التساؤل وهذا نظرا لكونهم لم يخوضوا تجربة تدريس قسم البكالوريا آداب وفلسفة بعد.

الجدول23: هل ترى أن منهج المعتمد لتدريس الأدب العربي شعبة آداب وفلسفة يسير بالتلاميذ في الطريق الصحيح

الاقتراحات	التكرار	النسبة
نعم	6	%66.66
لا	2	%22.22
دون إجابة	1	%11.11

يهدف منهج مادة اللغة والأدب العربي في التعليم الثانوي عامة وقسم آداب وفلسفة بكالوريا خاصة إلى تنمية معارف التلاميذ المكتسبة ومهاراتهم اللغوية لتمكنهم من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية من جهة وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى وهذا ما يراه 66.66% من أفراد العينة، حيث يرون أن منهج معتمد يسير في طريق صحيح، في حين يرى 22.22% أنه يسير بتلاميذ في طريق خاطئ فهو لم يبنى على أسس صحيحة مُبررين ذلك بنتائج الكارثية وضعف مستوى التلاميذ حتى في تكوين جملة صحيحة، ولهذا حسبهم من ضروري إعادة النظر في ذلك أما نسبة 11.11% لم يجيبوا على السؤال بعدم خوضهم تجربة تدريس قسم بكالوريا آداب وفلسفة.

الجدول24: على أي أساس يوجه التلاميذ إلى الشعب الأدبية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة
على أساس التحصيل الدراسي	5	%33.33
على أساس ميول التلميذ	5	%33.33
على أساس قدراتهم واستعداداتهم	2	%13.33
على أساس اختيار الأولياء	0	%00

على أساس عدد المقاعد الدراسية المتوفرة	3	%20

توجيه التلاميذ إلى الشعبة التي يتميز فيها وتناسب قدراته أمر شديد الأهمية وعلى هذا الأساس بنينا تساؤلنا، فقال33.33% من أفراد العينة أنه يتم توجيه التلاميذ إلى شعب الأدبية على أساس تحصيل الدراسي، فحسبهم الأضعف مستوى يوجه إلى هذا التخصص، وهذا إجحاف في حق عربيتنا وحضارتنا وآدابنا.

كما ترى فئة أخرى أنه يتم التوجيه على أساس ميولهم ورغباتهم، وهذا بنسبة 33.33% أما نسبة 13.33% ترى أنه يتم ذلك على أساس قدراتهم واستعداداتهم، ونسبة 20% ترى أنه على أساس عدد المقاعد البيداغوجية، فيما نرى انعدام تام لاختيار الأولياء.

تحليل نتائج استبيان الأساتذة:

من خلال استبيان الأساتذة تتبين لنا الحقيقة لواقع تدريس اللغة العربي وتأكدت لنا لامبالاة بهذه المادة وخاصة من جانب التلاميذ الذين ينفرون من دراستها، وهذا مظهر لنا في نتائج الاستبيان التي أكدت لنا الواقع السلبي للغة العربية في مدارسنا الثانوية وتعزز هذا من خلال بعض النتائج التي تحصلنا عليها، حيث وجدنا أن مستوى التلاميذ في هذه المادة متوسط وهذا ما أظهرته نسبة 54.54% في (الجدول7) وأيضا نسبة 27.27% من نفس الجدول التي تؤكد أن مستواهم ضعيف وهذا الضعف دليل على الواقع السلبي للمادة، ومنه النفور من دراستها، حيث تؤكد نسبة 77.77% من (الجدول10) أن هناك سر في نفور التلاميذ من المادة وذلك راجع لأسباب منها حسب الاستبيان:

1. معاملة الأستاذ وطريقته في التدريس:

فنلاحظ في المقام الأول أن اتجاه الأستاذ نحو المادة ينعكس على اتجاه التلاميذ (الجدول12) من الأساتذة لم يختاروا تدريس هذه %نحوها حيث نجد أن 33.33

(الجدول3) يصرحون برغبتهم %المادة اقتناعا بها أو حبا لها، ونجد نسبة 33,33 في تغير المهنة لو أتيحت لهم الفرصة، وهذا يوضح لنا نفور هؤلاء الأساتذة من المادة وبطبيعة الحال سيزرعون هذا الاتجاه في نفوس تلميذتهم، أما طريقة التدريس من أساتذة المادة في(الجدول11) أن لطريقة التدريس دور مهم في %فقد أكد 100 في %نفور التلاميذ من مادة اللغة العربية وهذا ما تدعمه نسبة 77.77 (الجدول13)، ومن الأساتذة من يصرح أنه يعجز أحيانا عن دفع التلاميذ إلى التفاعل مع الدرس أو المادة، وهذا العجز ناتج إما من ضعف تكوين الأساتذة في المادة أو إعدادهم لمهنة التعليم ويؤكد ذلك عدم قدرة الأستاذ على كسب التلاميذ ويتضح دور، ويتضح دور الأستاذ أكثر في نفور التلاميذ من المادة من خلال الصعوبة التي يجدونها في دراستها، حيث يرجع هذه الصعوبة لطريقة الأستاذ التي يعتمدها في إلقاء الدرس وذلك بنسبة 9.09 بالمئة (الجدول14) ومن خلال كل ما سبق ذكره، نلاحظ أن الأستاذ يؤثر بطريقة مباشرة على نفور التلاميذ من المادة، سواء ذلك من خلال إظهاره لتعبه وسأمه وتذمره من المادة، أو من خلال سوء تعامله مع التلاميذ، أو حسب اهتمامه وميله للأنشطة (الجدول15) حيث تؤكدها نسبة 63.63% ،فشخصية الأستاذ تلعب دورا مهما في هذا الجانب، كما أن طريقته في تقديم المادة تساهم أيضا بقدر كبير إما في نفورهم أو في جذبهم (الجدول12) فنسبة 42.10% تؤكد ضرورة التحاور مع التلاميذ.

2. جمود مادة اللغة والأدب العربي وعدم مسايرتها تطورات العصر:

حيث نلاحظ أن الأهمية أو الفائدة من تدريس اللغة والأدب العربي تتركز حول المحافظة على التراث العربي وذلك بنسبة 21.43% الموضحة في (الجدول5)،وتوسيع معرفة التلاميذ بنسبة 32.14% من نفس الجدول، لكن نظرا لضعف التلاميذ ونقص معارفهم حيث يرجعون الأسباب في ذلك إلى ضعف القاعدة لديهم بنسبة 40.90% (الجدول8)

وهذا دليل على أن مادة اللغة العربية جامدة في قوالبها ومواضيعها، وهي مغرقة في الماضي وهذا ينفر التلاميذ منها ويجعلهم يجدون صعوبة في دراستها فيلجئون إلى حفظها في قوالب جافة، ومن هنا جاءت النظرة إلى الأدب العربي على أنه أقل مستوى من العلوم الأخرى، ويتم توجيه التلاميذ الأضعف إلى هذا التخصص(الجدول24) بنسبة 33.33% ، وهذا راجع أيضا إلى كون الأدب لم يعد يخدم التطورات الاقتصادية للمجتمع وهذا ما تبينه نسبة 20% ونسبة 40% التي تشير إلى انعدام التجديد والإبداع في الأدب (الجدول6) وهذا ما يجعل التلميذ في تذبذب مع المادة بين الإيجاب والسلب وهذا بنسبة 88.88% الموضحة في (الجدول9)، كما أن لا مبالاة التلاميذ بالمادة تعود إلى عدم مراعاة اختيار التلاميذ وميولهم أثناء عملية التوجيه حيث نجد هذا في (الجدول24) أن ميول التلاميذ ورغباتهم لا ترعى سوى بنسبة 33.33% فقط من النسبة الكلية، فان كان التلميذ مرغما في اختياره فانه بطبيعة الحال سينفر من المادة وهذا موضح في(الجدول19) حيث 66.66% يؤكدون وجود تغيب ونفور من حضور حصة اللغة والأدب العربي بالنسبة لقسم بكالوريا آداب وفلسفة رغم أهمية المادة ومعاملها المرتفع، مرجعين ذلك إلى لامبالاة التلاميذ وعدم قدرة على السيطرة عليهم بسبب عدم احتساب معدلات الفصلية في شهادة البكالوريا وذلك بنسبة 60 (الجدول20) واعتمادهم على دروس الدعم بنسبة 40% من نفس الجدول، وقد اقترح الأساتذة بعض الحلول أبرزها احتساب معدلات الفصلية في شهادة البكالوريا بنسبة 30.76% (الجدول21)، وقد يعود نفورهم أيضا إلى كثافة البرنامج حيث 66.66% يؤكدون ذلك (الجدول16) ومن أجل تقويم هذا الاعوجاج وتحسين الواقع السلبي لمادة اللغة والأدب العربي في ثانويتنا لابد أن يكون المنهج المعتمد لتدريس المادة يسير بتلاميذ في الطريق الصحيح حيث أكدت ذلك نسبة 66.66% من أفراد العينة (الجدول23)، وأن يبذل الأستاذ جهدا كبيرا لتحقيق التفوق بين تلاميذه، فتحصيل شهادة البكالوريا هو عمل سنوات

(الجدول22)، وأن يكون التوزيع الزمني مدروس بعناية وهذا ما يؤكده كل أفراد العينة 100% (الجدول17) لما في ذلك من أهمية في تفاعل التلاميذ، فإن لم ينهض أهل اللغة بها فمن يرفعها، لابد لنا أن نحرص عليها أشد الحرص.

6_أسباب نفور التلاميذ الطور الثانوي من مادة اللغة العربية:

بعد أن تناولنا في المبحث السابق أهمية تدريس اللغة العربية و أهدافها وطرائق تدريسها ثم قدمنا لمحة عن بعض المشاكل التي تعاني منها اللغة العربية وضعف مستوى تعليمها، ومن خلال الاستبيان الذي قمنا به اتضح لنا أن أهم مشاكل اللغة وأخطرها هي نفور التلاميذ من مادة اللغة والأدب العربي في المرحلة الثانوية خاصة قسم بكالوريا آداب وفلسفة التي تعتبر مادة مهمة لديهم. فما هي أسباب هذا النفور؟

إن مشكل لامبالاة والنفور بات ظاهرة حساسة لما تشكله من خطورة على اللغة العربية عموما في مجتمعاتنا العربية لذلك ينبغي أن ندرك الأسباب التي أدت إلى حدوثها من خلال الوقوف على المؤثرات التي أدت إلى نفور التلاميذ من مادة اللغة العربية والأدب العربي .فما هي هذه المؤثرات؟

أ_تحول النظرة للأدب العربي: إن التطورات الحاصلة في عصرنا الحاضر جعلت المادة تسيطر على التفكير الإنساني وأصبحت القوى الاقتصادية تسير حياة الإنسان وتتحكم في مصيره لدرجة أصبح مفروضا معها على إنسان العصر الحديث إذا أراد مواكبة التطور الجديد أن يكتسب شيئا من اللا شخصية أو اللا فردية التي يتصف بها النظام نفسه وأن نفقد الكثير من الضعف الإنساني وأن يطرح جانبا كبيرا من حاجاته الروحية ويخضع فقط لما تستغرق فيه المصالح الاقتصادية للمجتمع.[1]

[1] ينظر: محمد زكي العشماوي، الزاوية المعاصرة للأدب والنقد، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، د.ط، بيروت، د.ت، 2010، ص120

ومع هذا التحول في القيم تحولت النظرة للأدب والشعر، وأصبح ينظر إليه على أنه يقدم حقائق زائفة، في حين يقدم لنا العلم حقائق يقينية ثابتة، ومن هنا شاع الانتقاد بين الناس بعدم جدوى الأدب والشعر في حياة الإنسان المعاصر وهذا ما تلمسه في قول محمد العربي ولد خليفة: الشائع بين الناس في بلادنا النامية هو أن العلوم الإنسانية يعود أساسا إلى هيمنة التقنية و الاقتصادية وكان التقدم من اختصاص رجال الاقتصاد والتكنولوجيا فقط أما العلوم الإنسانية فلا تسمن ولا تغني من جوع، حسبما ذكر في كتاب مصطفى السويف، نحن نبني مجتمعنا في عصر يعتمد على العلم والعلم يساوي الآلة لذلك يجب علينا أن نغنى بأنواع التعليم التي تؤدي إلى الآلة وبكل المرافق التي تدور حول الآلة أما عدا ذلك في حياتنا فهو يأتي في الرتبة الثانية، فالآلة هي عنوان التقدم وأداة لمزيد من التقدم وماعدا ذلك يكون له وزن لكن من المؤكد أقل أهمية من الآلة...من خلال هذا الإطار يستبد بعدد كبير من العقول ذات التأثير العميق في تدبير شؤون حياتنا، يمكننا استنتاج كيف أن العلوم الإنسانية يسود النظر إليها أنها قد تكون أشياء لها قيمتها لكنها على أية حال ذات قيمة ثانوية إن لم تكن أقرب إلى الترف الذي يؤدي إلى إلهام الناس وكل الوقت الذي يمكن تأجيله ولو إلى حين.

إن هذا الاهتمام بالعلم والمادة جعل كلا من الفكر والأدب والفن يقع في المرتبة الثانية من اهتمام العامة والخاصة وأدى إلى إقامة عرش للمادة على حساب القيم الروحية أو إلى أن إنسان الرقم قد قتل فيها الإنسان الشعر[1]

وقد امتدت هذه النظرة من الأدب والفن إلى التعليم الثانوي إذ نلاحظ أن الإقبال على الأقسام العلمية أضعاف الإقبال على الأقسام الأدبية.

[1] ينظر: محمد زكي العمشاوي، الزاوية المعاصرة في الأدب والنقد، دار النهضة العربية لطباعة والنشر، د.ط، بيروت، د.ت، 2010، ص121

ب_انعكاسات من الماضي: بما أن اللغة تمثل أفضل دعائم المجتمع وتثبت هويته ضد الاستعمار، فهو الأخير عمل على تنحية اللغة العربية على ميدان الفكر، والخيال وفرض لغته في جميع المجالات فأصبحت اللغة العربية تعاني الجمود والتأخر، فجاء جيل يستنكر اللغة العربية، ويهملها مما أحدث هوة كبيرة بين أبناء الوطن العربي وتراثهم وتاريخهم وحضارتهم ومن رواسب الماضي الممتد إلى الحاضر أن صارت اللغة العربية في مدارسنا مادة دراسية شأنها شأن سائر المواد الأخرى، ويترتب على ذلك عدم جدوى تعليمها لانقطاع الصلة بين ما يتعلمه التلاميذ وبين الاستعمال الحقيقي للحياة.[1]

ومازال مدرسو اللغة العربة إلى اليوم يعانون من الرواسب التي رسمت عنهم صورة في أذهان الناس تتميز بالجمود والتزمت والسلفية لعوامل يتصل بعضها بنشأة مدرس اللغة العربية وارتباط هذه النشأة ببنية اجتماعية معينة وبنوع من الدراسات القديمة في الزوايا والكتاتيب.[2]

ومن هنا نستطيع القول أن هذا العامل الوافد إلينا من الاستعمار ومحاولاته في الفصل بين العربي وتراثه ولغته العربية والاهتمام بها كان له التأثير القوي والدور الكبير في تراجع النظرة على اللغة العربية والاهتمام بها من جهة وتدهور مكانة المدرس من جهة ثانية فأصبح الجمود والتأخر يلفها معا وكل هذا أدى لعدم إقبال التلاميذ على دراسة اللغة العربية.

ج_ ازدواجية اللغة: إن تدني أي لغة إنما هو أثر طبيعي لركود حضارة هذه الأمة فالتأخر الحضاري يستلزم تأخر العناصر التي تهتم باللغة.

اللغة العربية بناء على ما تم ذكره تدهورت مكانتها حتى أصبحت تعاني غربة لغوية عجيبة[3]

[1] ينظر: محمد زكي العشماوي، الزاوية المعاصرة للأدب والنقد، دار النهضة للطباعة والنشر، د.ط، د.ت، بيروت، 2010، ص122

[2] نفس المرجع السابق، ص122

[3] نفس المرجع السابق، ص123

لقد أصبح المجتمع العربي عامة يعيش ازدواجية لغوية تخلق من مشكلات الاتصال ما يجب علينا علاجه، إن الطالب العربي يتعلم في المدرسة لغة ويمارس في حياته لغة أخرى...وفي المغرب العربي تتداخل اللغات، وهنا لا تدري إن كانت أخطاء الطالب راجعة إلى عدم مراعاته قوانين اللغة العربية أو إلى تأثير الفرنسية عليه مثلا[1]

وتقر دراسة المعموري وزميله أن اللغة العربية قد انتعشت وتخلصت ولو إلى حد ما من صيغتها الأدبية في المشرق العربي، بينما في أقطار المغرب العربي مازالت فقيرة في ألفاظ المصطلحات العلمية نتيجة منافسة اللغة الأجنبية لها بل وهيمنتها عليها في الإدارة والمحيط[2]

فصار هناك تهافت على تعلم اللغات الأجنبية باعتبارها مفخرة يتفاضل الناس بإتقانها والكلام بها، في حين أن اللغة العربية أصبحت لاشيء أمامها.

فاللغة العربية ليست بحاجة إلى الاهتمام بتعليمها وممارستها في الحياة فقط بل بحاجة إلى الحب قبل كل شيء، فجل الأساتذة إذ لم نقل كلهم في كل المستويات التعليمية يتحاورون مع طلبتهم باللغة العامية كما أن أغلب الوثائق الإدارية متفرنسة، فنحن لا نعتز بلغتنا ولا نبالي بإثباتها والتأكيد عليها في كل المجالات وهذا أول طريق لفناء الأمم، فإن كان هذا حال الأستاذ والهيئات الكبرى في البلاد فكيف حال تلميذتنا.

إن هذا التزمت في قواعد اللغة العربية وعدم مسايرتها للتطورات التقنية والاقتصادية كان في صالح اللغات الأجنبية فزاد الإقبال على تعلمها وإعطاءها الأهمية على حساب اللغة العربية وهذا ليس جديد علينا فنحن قد ورثناها من الاستعمار وأصبحت مندمجة في حياتنا وكأنها جزء منا، لكن يبقى تعلم اللغات الأجنبية أمرا لا يستهان بقيمته، غير أن تزايد الاهتمام بها على حساب اللغة العربية يؤدي إلى إضعاف لغتنا والابتعاد عنها، بينما نجد في المقابل

[1] ينظر: محمد زكي العمشاوي، الرؤية المعاصرة في الأدب والنقد، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، د.ط، د.ت، بيروت، 2010، ص124

[2] نفس المرجع السابق، ص124

دارس اللغة الأجنبية بتعامل بهذه اللغة ويشدد في ذلك ولا يسمح بتحريفها أو المزج بينها وبين اللغة العربية، وبهذا أصبحت اللغة الأجنبية لغة العصر ولغة العلوم وسيطر أصحابها و أهلها على الجوانب السياسية والاقتصادية والحضارية، وهذا ما أضعف ثقة كثير من أبناء المجتمع العربي بأنفسهم ولغتهم وقدرتها على الوفاء بمتطلبات الحياة ومستلزمات الحضارة الحديثة، مما قلل من شأنها في نظرهم وأضعف من شعورهم بالاعتزاز بها ومن إحساسهم بضرورة التمكن منها.

د_ مضايقات العامية: إلى جانب الذي تفرضه اللغات الأجنبية على اللغة العربية، وانعكاسات ذلك على تعلم اللغة العربية، فان مضايقات العامية من الناحية الثانية لا تقل خطورة عنها وعن تعلمها، فقد هيمنت اللهجة العامة على لغة الجمهور الجزائري وسادت في مجالات التعليم بل نجد المعلمين والأساتذة وحتى الدكاترة يشرحون بطريقة العامية.

إن هذا التهاون في استخدام الفصحى من قبل الطبقة الواعية والارتقاء بالعامية أدى إلى هبوط المستوى اللغوي والابتعاد عن العربية شيئا فشيئا، ثم إن ما تبنيه الفصحى في بضع ساعات في المدرسة يوميا تهدمه العامية باقي ساعات النهار، وللأسف بات استعمال العامية في تعليم أمرا شائعا وعاديا رغم سلبيته على التلاميذ واتجاهاتهم على اللغة العربية، إذ أن الناشئ يعيش حالة ازدواجية أو فصاما لغويا.

وبناء على ما ذكرناه فإن الحصار المفروض على اللغة العربية من قبل اللغات الأجنبية من جهة والعامية من جهة أخرى زرع الحيرة لدى التلاميذ وجعلهم يستصعبون لغتهم الأم.

و_ غموض المستقبل المهني: إن مصير المهني لحاملي شهادة ليسانس في العلوم الإنسانية غامض،فهو مرتبط بوضعية هذا الفرع من الدراسات في مجتمعنا خاصة وفي ظل التطورات التقنية والتكنولوجية التي ساهمت بشكل كبير في السيطرة على مناصب الشغل.

إذا افترضنا أنه مصير مجهول وغامض أشد الغموض فهذا يؤدي إلى اللامبالاة بالدراسة لديهم... إذ بعد مرحلة إتمام التكوين يكتشفون أن ليس لديهم حظوظ في الإدماج المهني وليس هناك طلب اجتماعي لهم، وبالتالي ليس هناك مناصب عمل يلتحقون بها لغياب الحاجة لهم طبعا[1]

وقد كان لهذا العامل تأثير كبير في تصورات التلاميذ...إذ سيطرت عليها الشعب والمواد العلمية الأدبية.

هذه النظرة إلى العلوم الإنسانية و إلى اللغة والأدب العربي خصوصا هي نظرة أصبحت سائدة في المجتمع ككل، وتمكنت من السيطرة على أفكار التلاميذ وآرائهم، فالمجتمع لا يحكم مباشرة على نوع الشُعب المفضلة وإنما على نوع المهن، فهو يفضل المهن السامية ذات الأجر الجيد وظروف العمل المريحة، ولعل هذه المواصفات تلتقي في المهن التي توفرها الاختصاصات العلمية أكثر من تخصصات الأدبية، ومن جهة أخرى الوالدان يفضلان لأولادهم خاصة مهنة الطب والهندسة والطيران وهي لا يمكن توصل لها إلا عن طريق الشعب العلمية.

كما أن هناك من أسباب النفور ما يعود إلى أركان العملية التعليمية، فالمعلم إن كان قاسيا في تعامله مع التلاميذ وليس لديه طريقة في الشرح والتعامل ولا يفتح باب المناقشة للتلاميذ ويفضل الإلقاء فقط هذا ما يجعل التلميذ مجرد متلقي فقط غير قابل لإبداء آراءه وتساؤلاته، وهذا ما يدفعه إلى النفور والملل.

كما أن المنهج إذا كان مكثفا وغير ملائم لقدرات المتعلم فإنه يؤدي إلى نفور المتعلم منه.

[1] شعلال ثريا، أسباب اللامبالاة للدراسة عند طلبة العلوم الإنسانية، دراسة ميدانية على طلبة علم اجتماع مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس، معهد علم النفس وعلوم التربية ، كلية العلوم الاجتماعية، بوزريعة، 1992/1991م، ص59

وللمتعلم بحد ذاته دور في إنجاح العملية التعليمية فإذا كانت ميولاته غير موافقة مع الشعبة التي يدرسها أو كان استعداده ضعيف فإن هذا أكبر عائق أمامه، فالمتعلم محور العملية التعليمية, كما ذكرنا سابقا.

خاتمة

وفي الأخير إن دراستنا هذه تدخل في إطار الاهتمام باللغة العربية ومحاولة تحسين مستواها ورفعها إلى المكانة التي تستحقها، وكذا الاهتمام بتكوين الأساتذة المكلفين بطرائق التدريس.

وكل هذا من شأنه أن يغير من اتجاه التلاميذ نحوها ويُساعد على اهتمامه بدراستها، ومن ثم رفع مستوى التلميذ في المادة والوصول إلى مستوى المواد العلمية من حيث العناية والاهتمام والأهمية وهذا هو هدفنا.

وهكذا فقد حاولنا التوصل إلى أهم الأسباب التي ساهمت في هذا النفور لدى التلاميذ وجدنا ما يلي:

تدني وتراجع اللغة العربية على المستوى العام، واحتقار المجتمع لدراستها مقابل الاهتمام بالمواد العلمية واللغات الأجنبية، باعتبارها تتماشى مع تطورات العصر والحياة اليومية للأفراد، وكذا البحث عن مستقبل مهني مريح وهذا لا تحققه الدراسات الأدبية، أما على المستوى المدرسي فقد لاحظنا أن من أهم هذه الأسباب دور الأستاذ وتأثير اتجاهه نحو المادة وكذا طريقته في المعاملة وطرائق التدريس التي يعتمدها، إضافة إلى المادة نفسها من حيث كونها مواضيع جامدة مغرقة في الماضي، دون أن ننسى سوء التوجيه ودوره في التأثير على اتجاه التلاميذ ولا مبالاتهم.

كما أن قسم البكالوريا آداب وفلسفة تعتبر اللغة العربية بالنسبة لهم مادة أساسية ذات أهمية كبيرة حسب معاملها العالي لكن رغم ذلك لا يهتمون بها ولا يجتهدون فيها بل وينفرون منها ويتغيبون عن حصصها ويعتمدون على دروس الدعم التي أصبحت صيحة جديدة للمجتمع.

وقد أشارت النتائج المحصل عليها إلى أهمية دراسة مادة اللغة العربية ودورها سواء في تحقيق التوازن النفسي والعقلي والاجتماعي أو في توسيع معرفة التلاميذ وتثبيت الهوية العربية الإسلامية، لذا ينبغي معالجة هذه المشكلة ومحاولة تنمية الاهتمام بتدريسها.

ومن هنا نحاول تقديم بعض التوصيات والحلول المقترحة التي نلخصها في ما يلي:

- ✓ العمل على رفع مستوى الوعي باللغة العربية وآدابها، لأن الوعي بأهميتها وقيمتها والحرص على النهوض بها وتطورها يعتبر مطلبا قوميا بالدرجة الأولى.
- ✓ تشجيع الدولة للكتاب والفنانين، وكذا الاهتمام بوسائل الثقافة ومصادرها.
- ✓ إعادة النظر في مناهج اللغة العربية وتطويرها، بحيث تتماشى وتكنولوجيا وتعمل على جذب التلاميذ وتحسين أذواقهم وميولهم واتجاهاتهم.
- ✓ تشجيع دراسة اللغة العربية في المرحلة الثانوية من خلال إجراء مسابقات أدبية تخصص فيها جوائز مغرية للفائزين، فتح إذاعات على مستوى الثانويات وتكليف التلاميذ بتنشيط حصص على مدار السنة الدراسية وهذا حافز لتقويم ألسنتهم وتثقيفهم، ووضع جرائد خاصة بكل ثانوية يكون محررين هم تلاميذ ليتعلموا كتابة وتعبير عن أحوالهم بلغة عربية سليمة وهذه تعتبر أيضا محفزات تجذبه نحو المؤسسة ومادة اللغة.
- ✓ تكريم المتحصلين على أعلى معدلات في مادة اللغة والأدب العربي.
- ✓ الاهتمام بتحسين تكوين أساتذة اللغة والأدب العربي علميا وتربويا.
- ✓ إجراء ندوات تحسيسية لأساتذة المادة من أجل تحسين طرق المعاملة مع التلاميذ.
- ✓ اعتماد الفصحى في التدريس وفي كل أوجه التخاطب داخل المؤسسة.
- ✓ إدراج مراقبة المستمرة كعلامة في شهادة البكالوريا لردع التغيب المدرسي.
- ✓ إضافة حصص دعم مجانية داخل المؤسسات التربوية لكل تلاميذ البكالوريا من أجل مساعدتهم في تحسين مستواهم وهم على أبواب امتحان مصيري.
- ✓ أن تشمل الكتب المدرسية والكتب المرتبطة بالغة والأدب العربي على كل ما يحفز التلميذ ويدفعه إلى ممارسة اللغة الفصحى الملائمة لروح العصر.
- ✓ خلق مناصب شغل لخريجي الأدب العربي وعدم التقليل من مكانتهم ودورهم.

لقد حاولنا من خلال بحثنا أن نسلط الضوء على قضية جد هامة تتعلق بمستقبل اللغة العربية فنرجو أن نكون قد وفقنا في مسعانا هذا، الذي أردنا من خلاله لفت انتباه الدارسين لاهتمام بهذا الموضوع لما له من أهمية بالغة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع و المصادر:

❖ القرآن الكريم

1. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، د.ط، د.ت، ج1

2. أحمد النجدي وآخرون، المدخل في تدريس العلوم_دار الفكر العربي_ القاهرة، د.ط، 1423هـ/2002م

3. أحمد بن فارس، معجم المقاييس في اللغة، حققه عبد السلام محمد هارون، دار الجبل، بيروت، ط1، 1991م

4. أحمد بوجمعة بناني، مباحث منهجية في اللسانيات العربية، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2015م

5. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمات اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، وهران، ط2، 2014م

6. أحمد شحاتة، تعليم الدين الإسلامي بين التنظير والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، 1415هـ/1990م

7. أحمد مصطفى حليمة، جودة العملية التعليمية، دار المجدلاوي، عمان، ط1، 2014م

8. أنطوان صباح تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1427هـ/2006م

9. بشير أبريرة، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، ط1، الأردن، 2007م

10. الترميذي، دم،ت ،ج5

11. حبيب بوزوادة يوسف ولد النية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، مكتب الرشادة، الجزائر، ط1، 2020م

12. حلمي أحمد الوكيل ومحمد أيمن المفتي، المنهاج، مكتبة الأنجلو المصرية، 2004م

13. خالد بصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقارنة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، د.ط، د.ت، 2008

14. رجاء محمود أبو علام، التعلم أسسه وتطبيقاته، دار الميسرة، عمان، ط1، 1425هـ/2004م

15. رشيد أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريسية العربية في التعليم العام(نظريات_ تجارب)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1420هـ/2000م

16. سالم عطية، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، عمان، 2011م

17. سعد علي زاير وسماء تركي، داخل اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، 1436هـ/2015م

18. سعيد إسماعيل علي، نشأة الفكر التربوي وتطوره، عالم الكتاب، القاهرة، ط1، 1423هـ/2002م

19. طه حسين الدليمي، عبد الرحمن الهاشمي، المناهج بين التقليد والتجديد، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2008م

20. عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2006م

21. عبد الله محمد الشريف، مناهج البحث العلمي، مكتبة الإشعاع للطباعة، ط1، 1996م

22. عثمان ابن جني، الخصائص، دار الهدى للطباعة والنشر، ط3، ج1

23. علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ط2، طرابلس، الجامعة المفتوحة، 1997م

24. علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010م

25. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1430هـ/2009م

26. علي إسماعيل ابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم، تح: عبد الستار أحمد، معهد المخطوطات، جامعة الدول العربية، ط1، ج2، 1377هـ/1958م

27. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط، 2010م

28. عمران جاسم الحيري، حمزة هاشم سلطاني، مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان، للنشر والتوزيع، مؤسسة دار الصدق، عمان، ط2، الأردن، 1435هـ/2014م

29. عنود الشايش الخريشا، أسس المناهج واللغة، دار الحمامة، النشر والتوزيع، ط1، 1434هـ/2013م

30. فرح عبد القادر و محمد مصطفى كامل عبد الفتاح، معجم علم النفس والتحليل النفسي، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، د.ت، 2020م

31. لافا لي lavallè ورد عند المكي المروني، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، أطلال العربية للطباعة والنشر، 1993م

32. محمد الحيلة، تصميم التعليم نظرية وممارسة، تقديم: محمد ذبيان الفرابي، ط1، عمان، دار الميسرة، 1999م

33. محمد بن يحي زكرياء، عباد مسعود، المقاربة بالأهداف والكفاءات، المعهد الوطني لتكوين الجزائر، د.ط، 2006م

34. محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار الكنوز والمعرفة، عمان، ط1، 1428هـ/2007م

35. محمد دريح، دعوة إلى التعريف الديداكتيك أو علم التدريس، مجلة علوم التربية العدد47مارس2011م

36. محمد زكي العشماوي، الزاوية المعاصرة في الأدب والنقد، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، د.ط، بيروت 2010

37. محمد عبد الباقي أحمد، المعلم والوسائل التعليمية، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث، 2011م

38. محمد علي عطية الكافي أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م

39. محمد قوراج عبد الرزاق حمايلي، العملية التعليمية في ضوء البيداغوجيا و التدريس بالكفاءات، مقال جامعة مرباح، ورقلة، الجزائر، 2015م

40. محمد محمود الخولدة، أسس بناء المناهج التربوية، وتصميم الكتاب التعليمي، دار الميسرة، للطباعة والنشر، 2011م

41. مصطفى إسماعيل موسى، الاتجاهات الحديثة، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة، ط1، 1428هـ/2002م

42. نجلاء محمد علي أحمد، فن تدريس اللغة العربية للمبتدئين، دار المعارف الجامعة، مصر، د.ط، 2016م

قائمة مذكرات التخرج:

43. نعيمة بونوة و د. عبد الحفيظ تحريشي، الوسائل التعليمية وأهميتها في تحسين جودة الأداء التربوي، مجلة البدر، 2170-07960، 10.5.2018

44. شعلال ثريا، أسباب اللامبالاة بالدراسة عند طلبة العلوم الإنسانية، دراسة ميدانية على طلبة علم الاجتماع مذكرة تخرج لنيل شهادة اللسانس، معهد علم النفس وعلوم التربية كلية العلوم الاجتماعية بوزريعة، 1992/1991م

45. ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مينة، جيجل، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2011/2010م

46. نهاد عشاش، الوسائل التعليمية ودورها في تحسين العملية التعلمية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية السنة الرابعة أنموذجا، مذكرة ماجستير،جامعة أكلي محند أو لحاجن البويرة، 2019/2018م

47. ورتي سعيدة شاوش جهينة، تجليات استخدام طرائق التدريس الحديثة في المدرسة الجزائرية، كتاب الثالثة ابتدائي أنموذجا، جامعة 8ماي 1945، 2020م

الفهـــرس

الفهرس:

إهـــداء.....4

المقدمة:..... Erreur ! Signet non défini.

مدخل: 5

مفهوم اللغة:.....5

3_ مفاهيم أساسية في التعليمية: 7

4_مفهوم التعليمية:.....8

5-مفهوم تعليمية اللغة العربية: 11

6_ الأدوات التعليمية: 12

7_ مناهج التعليمية: 17

1_ تعريف اللغة العربية: 23

2_ مميزات اللغة العربية: 26

3_الطرق التقليدية لتعليم اللغة العربية:.....28

3_1: طريقة التعليم بالفعل والعمل:.....28

3_2: الطريقة القياسية: 30

3_3: الطريقة الاستقرائية:.....32

3_4:طريقة الحوار والمناقشة:.....35

-شروط طريقة المناقشة والحوار: 37

4_الطرق الحديثة لتعليم اللغة العربية:.....38

4_1: الطريقة الإلقائية:.....39

4_2: طريقة التقسيمات: 42

4_3: طريقة حل المشكلات: 44

4_4: طريقة المشروع: 49

4_5: طريقة العصف الذهني: 52

الفهرس:

4_6 طريقة الوحدات:.....54

الفصل الثاني: 57

منهجية الدراسة الميدانية:.....57

أداة الدراسة:.....57

الاستبيان:.....57

عينة الدراسة:.....57

منهج البحث:.....57

مكان البحث: 57

طريقة التوزيع:.....57

طريقة تطبيق الاستمارة: 59

ملاحظات عامة:. 59

استبيان خاص بتلاميذ: 60

البيانات الشخصية: 60

تحليل نتائج استبيان التلاميذ: 74

تحليل استبيان الأساتذة: 76

تحليل نتائج استبيان الأساتذة:.....96

6_أسباب نفور التلاميذ الطور الثانوي من مادة اللغة العربية:.....99

الخاتمة: 106

قائمة المراجع و المصادر:.....109

الفهرس:.....114

الملحق

استبيان الأساتذة:

البيانات الشخصية:

1/ الجنس:- ذكر ☐ -أنثى ☐

2/السن:-24الى 34 سنة ☐

-35الى 45 سنة ☐

-أكثر من 45 سنة ☐

3/ المستوى التعليمي:

-خريج مدرسة عليا ☐

-خريج تعليم عالي ☐

4/ الخبرة المهنية:

-أقل من 5 سنوات ☐

-من 6 إلى 12 سنوات ☐

-من 13 إلى 19 سنة ☐

-أكثر من 20 سنة ☐

أسئلة الاستبيان:

1/-هل كان اختيارك لمهنة التدريس عن قناعة؟ نعم ☐ لا ☐

2/-هل كان اختيارك لتدريس مادة اللغة العربية عن قناعة؟ نعم ☐ لا ☐

الملحق:

3/-بعد قضائك مدة في تدريس الأدب العربي هل تفكر في تغيير المهنة لو أتيحت لك الفرصة؟ نعم☐ لا☐

4/-عند تدريسك لمادة اللغة والأدب العربي هل تشعر ب:

*تشعر بالسأم والملل☐

*تشعر بالمتعة☐

*تشعر بالضغط الداخلي والخارجي☐

5/-أين تكمن أهمية الأدب العربي في رأيك؟

*في تحقيق الطلاقة في اللسان ☐

*المحافظة على اللغة والتراث العربي☐

*توسيع معرفة التلاميذ☐

*التربية الوجدانية والفنية للتلاميذ☐

*تحقيق التوازن النفسي والعقلي والاجتماعي ☐

6/-لماذا ينظر إلى الأدب العربي على أنه أقل مستوى من العلوم الأخرى؟

*لأن الأدب العربي لم يعد يخدم التطورات الاقتصادية للمجتمع ☐

*لانعدام الإبداع والتجديد في الأدب☐

*للأدبيين بتقبلهم لهذه الوضعية☐

7/-كيف نجد مستوى الأداء اللغوي لدى تلاميذ البكالوريا آداب وفلسفة؟

*جيد☐

*حسن☐

*متوسط ☐

*ضعيف ☐

8/-في رأيك هل يعود ضعف التلاميذ في الأدب العربي إلى؟

*ضعف القاعدة لدى التلاميذ ☐

*عدم محاولتهم تحسين مستواهم ☐

*ضعف المستوى في كل المواد ☐

*التركيز على مواد قد يراها أساسية على مسار الأدب العربي ☐

*عدم رغبتهم في دراسة الأدب العربي ☐

9/-كيف ترى تفاعل التلاميذ مع مادة اللغة والأدب العربي؟

*تفاعلا إيجابيا ☐

*تفاعلا سلبيا ☐

*أحيانا سلبيا وأحيانا إيجابيا ☐

10/-حسب منظورك هل هناك سر في نفور التلاميذ من الأدب العربي: نعم ☐ لا ☐

11/-هل لطريقة الأستاذ دور في نفور التلاميذ من مادة اللغة والأدب العربي؟

نعم ☐ لا ☐

12/-في منظورك ما هي الطريقة المثلى لتدريس مادة اللغة والأدب العربي؟

*أن يلقي الأستاذ الدرس دون التركيز على رأي التلاميذ ☐

*أن يعطي التلاميذ حرية التعبير ☐

الملحق:

*أن يلعب دور الموجه للتلاميذ ☐

*أن يعتمد طريقة الحوار مع التلاميذ ☐

*أن يعود التلاميذ على الحفظ والمناقشة ☐

13/-هل تجد نفسك عاجزا أحيانا على دفع التلاميذ إلى التفاعل مع الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

14/-لماذا يجد التلاميذ صعوبة في دراسة مادة اللغة والأدب العربي؟

*لاعتماد الأدب على الحفظ

*لطريقة الأستاذ المعتمدة في إلقاء الدرس

*لكثافة البرنامج

*لصعوبة المادة

15/-ما مقدار اهتمام التلاميذ بالأنشطة المقدمة؟

*حسب أهمية النشاط

*حسب طبيعة الدرس

*حسب الميل والتفاعل مع الدرس

16/-هل لكثافة البرنامج دور في نفور التلاميذ من المادة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

17/-هل للتوزيع الزمني لوحدات المادة دور في تفاعل التلاميذ مع المادة؟

نعم ☐ لا ☐

18/-متى يتفاعل التلاميذ أكثر مع المادة؟

الملحق:

الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐

19/-هل يوجد تسرب مدرسي لقسم بكالوريا شعبة آداب وفلسفة؟

نعم ☐ لا ☐

20/-ما هو سبب لا مبالاة تلاميذ بكالوريا شعبة آداب وفلسفة بالحضور المنتظم لحصص اللغة والأدب العربي؟

*عدم احتساب معدلات الفصول في شهادة البكالوريا ☐

*اعتمادهم على دروس الدعم ☐

21/-ماهي الحلول المقترحة للقضاء على ظاهرة التسرب المدرسي لتلاميذ البكالوريا؟

.....

.....

.....

.....

22/-عند تدريسك لمادة اللغة والأدب العربي لشعبة آداب وفلسفة هل يتطلب ذلك منك جهد أكبر مما تبذله مع التخصصات الأخرى؟نعم ☐ لا ☐

23/-هل ترى أن المنهج المعتمد لتدريس الأدب العربي شعبة آداب وفلسفة يسير بالتلميذ في الطريق الصحيح؟ نعم ☐ لا ☐

24/-على أي أساس يوجه التلاميذ إلى الشعب الأدبية؟

*على أساس التحصيل الدراسي ☐

*على أساس ميول التلاميذ ورغباتهم ☐

*على أساس قدراتهم واستعداداتهم ☐

الملحق:

*على أساس اختيار الأولياء ☐

*على أساس عدد المقاعد الدراسية المتوفرة ☐

استبيان خاص بتلاميذ شعبة آداب وفلسفة بكالوريا

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ / معيد السنة: نعم ☐ لا ☐

أسئلة حول الاستبيان: ضع علامة ☒ في الخانة المناسبة:

1-هل تحب دراسة مادة اللغة العربية؟ نعم ☐ لا ☐

2-هل تجد مادة الأدب العربي صعبة؟ نعم ☐ لا ☐

3-أين تكمن أهمية الأدب العربي؟

*مادة مهمة ☐ *لا أهمية من دراستها ☐

*مادة أساسية ☐ *مادة ثانوية ☐

4-ما مستواك في مادة اللغة والأدب العربي؟

*جيد ☐ *حسن ☐

الملحق:

*متوسط ☐ *ضعيف

☐

5-هل يرجع مستواك في الأدب العربي إلى؟

*فهم المادة ☐ *سهولة المادة ☐ *حب المادة ☐

*معاملة الأستاذ الحسنة ☐ *عدم فهم المادة ☐ *صعوبة المادة ☐

*النفور من المادة ☐ *معاملة الأستاذ السيئة

☐

6-ما الذي يجعل من مادة الأدب العربي صعبة في نظرك؟

*صعوبة البرامج والمواضيع ☐ *طريقة الأستاذ في الشرح ☐

*عدم الرغبة في الدراسة ☐

7-هل لكثافة البرنامج دور في عدم اهتمامك بنشاطات المادة؟

*نعم ☐ *لا ☐ *أحيانا ☐

8-هل محتوى الأدب العربي يتناسب و قدراتك؟

*نعم ☐ *لا ☐ *أحيانا ☐

9-هل تفكر في مواصلة التعليم العالي بالدراسات الأدبية مستقبلا؟

* نعم ☐ *لا ☐

10-هل ترى أن التخصصات العلمية أهم من التخصصات الأدبية؟

*نعم ☐ *لا ☐

الملحق:

11-هل تم توجيهك بناء على؟

*التحصيل الدراسي ☐ *الميول والاستعدادات ☐ *شيء آخر ☐

12-هل ترى ضرورة لتلقي دروس الدعم في اللغة والأدب العربي؟

*نعم ☐ *لا ☐

13-إذا كنت تتلقى دروس الدعم في مادة اللغة والأدب العربي فهذا يرجع إلى:

*عدم استيعابك لطريقة شرح الأستاذ ☐

*للاستفادة أكثر وجمع أكبر عدد من المعلومات ☐

*الحصص المبرمجة قليلة لا تكفي ☐

14-ما هي الحصة الأدبية التي تفضلها؟

*النصوص الأدبية ☐ *النحو والصرف ☐

*المطالعة الموجهة ☐ *التعبير الكتابي ☐

15-هل تدعم التسرب المدرسي والاعتماد على دروس الدعم فقط؟

*نعم ☐ *لا ☐

الملخص:

يقدم الموضوع تعريفا دقيقا لمفهو التعليمية وأقطابها، ومتسديه للغات من خدمة حيث من خلاله تم الوقوف على واقع اللغة العربية في المدارس الجزائرية من حيث تحديد السياسة العامة كالمعارف اللغوية وطبيعة تنظيمها وعلاقتها بالمعلمين وبطرق اكتسابها وكيفية تفعيلها.

الكلمات المفتاحية:

التعليمية، اللغوية، أقطاب، العملية التعليمية، الوسائل التعليمية، المنهاج التعليمية

Summary:

The topic presents an accurate definition of the concept of education and its poles, and its providers of languages from a service, through which the reality of the Arabic language in Algerian schools was identified in terms of defining public policy such as linguistic knowledge, the nature of its organization, its relationship with teachers, ways of acquiring it, and how to activate it.

key words:

Educational, linguistic, poles, educational process, teaching aids, educational curriculum