الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالـوادي

كلية الآداب واللغات
قسم الأدب واللغة العربية

تعليمية الظواهر اللغوية على ضوء التدريس بالكفاءات
– سنة أولى ثانــوي– أنموذجا
واقع وآفاق

مذكرة معدة ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس (ل،م،د)

إعداد الطلبات:
- فاطمـــة غـــانية.
- نعيمـــة بـاسي.
- يســـرى عباسي.

إشراف الأستـاذ:
* يوسف قسّوم

الموسم الجامعي : 1436/1435 هـ - 2014 /2015م .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالـوادي

كلية الآداب واللغات
قسم الأدب واللغة العربية

تعليمية الظواهر اللغوية على ضوء التدريس بالكفاءات
– سنة أولى ثانــوي– أنموذجا
واقع وآفاق

مذكرة معدة ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس (ل،م،د)

إعداد الطلبات:
- فاطمـــة غـــانية.
- نعيمـــة بـاسي.
- يســـرى عباسي.

إشراف الأستـاذ:
* يوسف قسّوم

الموسم الجامعي : 1436/1435 هـ - 2014 /2015م .

بسم الله الرحمان الرحيم

قـــــال تعـــــالى:

صلى

«وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِ

قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى

وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا

قَلِيلاً»

- سورة الإسراء الآية 85 -

صدق الله العظيم

دعـــــــاء

اللهمّ أنت الحليم فلا تعجل، وأنت الجواد فلا تبخل، وأنت العزيز فلا تذل، وأنت المجير فلا تضام، وأنت المنيع فلا ترام، وأنت على كلّ شيءٍ قدير.

اللهمّ لا تحرمني سعة رحمتك، وسبوغ نعمتك، وشمول عافيتك، وجزيل عطائك، ولا تجازني بقبيح عملي، ولا تصرف وجهك الكريم عنّي برحمتك يا أرحم الرّاحمين .

اللهمّ لا تحرمني وأنا أدعوك، ولا تخيّبني وأنا أرجوك.

اللهم وفقنا في حياتنا، ولقنا الشهادة عند وفاتنا.

اللهمّ إنّي أسألك يا فارج الهمّ ويا كاشف الغم، يا مجيب دعوة المضطرّين، يا رحمان الدّنيا ويا رحيم الآخرة، ارحمني برحمتك يا أرحم الرّاحمين.

فاطمة - نعيمة - يسرى

الإهـداء

نهدي ثمرة هذا العمل المتواضع

إلى آبائنـــا الكـرام أطـال الله في أعمـــارهم ومتّعهم بالصحـــة .

إلى أمهاتنا العزيزات جعل الله أيامهن كلها سعادة وصحة .

إلى أساتذتنا الأفاضل الذين تعلمنا منهم الكثير ولم يبخلوا علينا بما جادت به قريحتهم، وتحملون طيلة هذه السنوات وعلى رأسهم الأستاذ : يوسف قسّوم .

إلى أخواتنا وإخواننا رفقاء المسيرة الجامعية، وإلى كل طلبة الكلية الآداب واللغات بجامعة حمه لخضر بالوادي .

فطمة - نعيمة - يسرى

شكر وعرفان

أوّل ما نفتتح به هو التوّجه بالشكر لله الذي أنعم علينا بنعمة العلم وألهمنا إلى ما فيه الخير والفلاح طيلة مشوارنا الدراسي، إلى من هدانا إلى سبل الرشاد نبينا محمد صلى الله عليه وسلّم وبعد :

نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف – يوسف قسوم – الذي لم يبخل علينا بمعوماته القيمة التي أنارت لنا طريق العمل ...فكان المعلم الناصح الراشد ... إذ كان شرفا كبيرا لنا كوننا تمكنا من الاستفادة من تعاليماته المتميزة وتوجيهاته القيمة ، متمنيين له السعادة والهناء وبلوغ المبتغى ووصوله إلى الدرجات العلى، وإلى كل أساتذة كلية الآداب قسم الأدب واللغة العربي وإلى كل أساتذة جامعة حمه لخضر بالوادي .

والشكر لكل من مدّ لنا يد العون والمساعدة من بعيد أو قريب .

وشكرا.

فطمة - نعيمة - يسرى

المقدمة

مقدمـــة

ن العرب في شبه الجزيرة العربية يتكلمون العربية بفطرتهم وسلائقهم، ذلك لأنهم كانوا قليلي "تصال بجيرانهم، فلما أشرق فجر الإسلام ، وعم على نوره العالمين أصبحت شبه الجزيرة العربية مرتاداً للمسلمين من كل أنحاء العالم ، ومصداقاً لقوله تعالى :﴿فَٱجۡعَلۡ أَفۡـِٔدَةٗ مِّنَ ٱلنَّاسِ تَهۡوِيٓ إِلَيۡهِمۡ وَٱرۡزُقۡهُم مِّنَ ٱلثَّمَرَٰتِ لَعَلَّهُمۡ يَشۡكُرُونَ﴾[1]، فاختلط العرب بغيرهم من الوافدين الذين دخلوا في دين الله أفواجاً .. الأمر الذي أدى إلى انتشار اللغة العربية في كثير من البلدان ، وأدى إلى تسرب اللحن في ك اللغة ، وقد حمل ذلك العلماء على وضع قواعد لحفظها ، وصونها من الفساد ، وقد بذلوا في ل ذلك جهوداً مضنية لأنها اللغة التي شرفها الله تعالى بنزول القرآن الكريم فأعلى شأنها وعزز مكانتها ،فهي أقدم اللغات التي ما زالت تتمتع بخصائصها من ألفاظ وتراكيب وصرف ونحو والبلاغة بفنونها الثلاثة:المعاني، والبيان، والبديع، مع الاِستطاعة في التعبير عن مدارك العلم المختلفة، ونظراً لتمام القاموس العربي وكمال الصرف والنحو فإنها تعد أمّ مجموعة من اللغات تعرف باللغات الأعرابية أي التي نشأت في شبه جزيرة العرب، وكان الاِهتمام بالتعليم من عهد قريب منصبا على تحسين المضامين وتكوين المعلمين في الجانب البيداغوجي لتلقين التلاميذ جملة من المعارف ، وخلال منتصف التسعينات طبقت بيداغوجية الأهداف أو المقاربة بالأهداف وجراء ذلك أصبح العمل التربوي أكثر دقة من حيث تخطيطه وأداؤه إلاّ أنّ .ه المقاربة على نجاعتها لم تهتم بالأهداف كوحدة متكاملة حيث يعدُّ اِختيار التدريس وفق المقاربة بالكفاءات كتصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية، فالتعليمة هي نظرة جديدة لمحتويات التعليم، والكتاب المدرسي، وطرائق التدريس، والأنشطة ، والوسائل والتقويم والزمن البيداغوجي كما أنها مقاربة تجعل المتعلم فاعلا نشطًا، يتعلم كيف يتعلم وكيف يعمل وكيف يكوّن وليس مجرد مستقبل للمعرفة مثلما كان عليه شأن البيداغوجيا الكلاسيكية ، والعمل بهذه المقاربة التربوية الجديدة يستدعي التحكم في البيداغوجيات مثل:البيداغوجية الفارقة، وبيداغوجية الدعم ،وبيداغوجية الإتقان، وكذا التدريس بالكفاءات التي تتمحور حول جعل المتكلم يمتلك القدرة

[1] سورة إبرهيم ،الآية37.

على بناء كفاءات معينة واِستثمارها ضمن وضعيات إشكالية تواجهه،في تحسين التحصيل الدراسي والمعرفي للتلاميذ، لهذا كانت الدراسة الحالية تحاول تحديد مدى تأثير مقاربة التدريس بالكفاءات لتلاميذ السنة أولى ثانوي "أدب"، وكل هذا لغرض النهوض بالمدرسة والمتعلم والوصول بهما إلى أعلى المراتب.

وبناءً على ما سبق كان اِختيار موضوع المقاربة بالكفاءات محلاً للدراسة وذلك لغرض الإطلاع على أهميتها وتطبيقيها في المواد الدراسية ، من بينها مادة الظواهر اللغوية (النحو ،الصرف ،البلاغة) التي لحقتها موجة التغيير وفق المقاربة بالكفاءات في إطار النهضة العربية.

ومن هنا تبادر إلى أذهاننا طرح الإشكاليات الآتية :

- ما مدى نجاعة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ؟

-كيف يكمن تدريس الظواهر اللغوية بناءً على منهج المقاربة بالكفاءات؟

- ما هي أهم المعيقات التي تسبب عرقلة في سير العملية التعليمية لقواعد النحو والصرف لسنة أولى ثانوي أدب؟

- ما هي أفضل الطرق والمناهج لتدريس الظواهر اللغوية في المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات تضمّنت دراستنا فصلين نظريين وجانب ميداني (تطبيقي)،وهي مقسمة على النحو الآتي :

- مقدمة
- الفصل الأول: تحت عنوان: "تعليمية الظواهر اللغوية" ويشمل ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: التعليمية مصطلحات ومفاهيم،قمنا فيه بتعريف التعليمية "الديداكتيك"وموضوعها ،وتعريف التعليم والتدريس.

- المبحث الثاني: الظواهر اللغوية ، تطرقنا فيه إلى ظاهرة النحو،وأهداف تدريسه ، وإشكالية تعليمه،وظاهرة الصرف وموضوعه،وظاهرة البلاغة وأهمية تعليمها.
- المبحث الثالث :المقاربة بالكفاءات ،تطرقنا فيها إلى تعريف المقاربة ، والكفاءة وخصائصها ياتها،ومفهوم المقاربة بالكفاءات،ودواعي اختيار بيداغوجيا الكفاءات،وخصائصها وأهدافها، والمبادئ التي تميز المقام بالكفاءات، والأسس التي ترتكز عليها.
- أما الفصل الثاني :دراسة المنهاج ،ويشمل مبحثين، وهما كالآتي:
- المبحث الأول: مفهوم المنهاج وخصائصه ،قمنا فيه بتعريف المنهاج التقليدي، والمنهاج الحديث، وخصائص المنهاج.
- المبحث الثاني :الاتجاهات الرئيسة في بناء المنهاج وأسسه ومكوناته.

- الفصل الثالث: الدراسة الميدانية ،ويشمل أربعة مباحث، المبحث الأول عنوانه مدخل للدراسة الميدانية، وكانت لنا فيه دراسة ميدانية حيث وزعنا استمارتين الأولى للأساتذة والثانية للتلاميذ حاولنا من خلالها التعرف على أهم الصعوبات الغوية التي المتعلم في فهم المحتوى، معتمدين في ذلك على عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها من أجل معرفة الواقع اللغوي للمتعلم.أما المبحث الثاني تحت عنوان تحليل كتاب السنة الأولى ثانوي "آداب" قمنا فيه بتعريف الكتاب وعرض موضوعات الظواهر اللغوية، والدراسة التحليلية والتقويمية لهذا الموضوع. أما فيما يخص المبحث الثالث المعنون بـ تحليل برنامج الظواهر اللغوية للسنة الأولى ثانوي"آداب"، تطرقنا فيه إلى الأهداف الوسيطية المندمجة لهذه السنة، أما المبحث الرابع الموسوم الذي عنوانه الاستبيان وتحليل نتائجه، حللنا فيه نتائج الإستبيان الأساتذة والتلاميذ، أما الخاتمة فكانت حوصلة لما توصلنا إليه من نتائج هذه الدراسة خاصة بالبرنامج والكتاب المدرسي، متبعين المنهج الوصفي والمنهج الإحصائي التحليلي، المتطابقين لطبيعة هذا البحث، معتمدين في ذلك على أهم مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها :

-كتاب منهاج السنة الأولى ثانوي.

-كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى ثانوي.

- عبد الرحمان الخليل ابن أحمد الفراهيدي ،معجم العين.

- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الاِبتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية.

- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها .

- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات .

- جمال الدين محمد ابن مكرم الأنصاري ابن منظور،لسان العرب .

- حاجي فريد، وأويدر، وعبد الرزاق، الكفاءات العرضية .

- لخضر زروق، تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات، وأثناء قيامنا بإنجاز هذا البحث واجهتنا صعوبات في الحصول على المصادر والمراجع الرسمية، وذلك للتأكد من صحتها والتي تخدم صميم الموضوع هذا من جانب ومن جانب آخر واجهتنا مشاكل في الحصول على الموافقة من قبل بعض الإدارات المعنية وخصوصا في دراسة الاِستبيان الذي واجهنا فيه بعض المعوقات منها: تخوف بعضهم من الإجابة بكل مصداقية وصراحة، مع عدم اهتمام بعضهم بهذه الاِستمارات.

وختاما نتوجه بالشكر الجزيل لأستاذنا الفاضل والمشرف" يوسف قسوم" الذي أمدنا بمعلوماته القيمة في هذا الموضوع، دون أن يبخل علينا بما جادت به قريحته، وكذلك تحمله معنا مشاق هذا العمل المتواضع، كما نشكره على انضباطه في مواعيده .

الجانب النظري

- **الفصـــل الأول**: تعليمية الظواهر اللغوية.

- **المبحث الأول**: التعليمية مصطلحات ومفاهيم.

1- مفهوم التعليمية.

2- موضوعها.

- **المبحث الثاني**: الظواهر اللغوية.

أولا: النحو.

ثانيا: الصرف.

ثالثا: البلاغة.

- **المبحث الثالث**: المقاربة بالكفاءات خصائصها ومستوياتها.

أولا: المقاربة بالكفاءات.

1- تعريف المقاربة.

2- تعريف الكفاية والكفاءة.

3- خصائصها ومستوياتها.

ثانيا: مفهوم المقاربة بالكفاءات.

1- دواعي اختيار بيداغوجيا الكفاءات.

2- خصائصها وأهدافها.

3- المبادئ التي تميز المقام والكفاءات والأسس التي ترتكز عليها.

المبحث الأول : التعليمية مصطلحات ومفاهيم .

1- مفهوم التعليمية (الديداكتيك) : التعليمية مصطلح ظهر حوالي سنة 1945 م، بجامعة متشيجن ببريطانيا وتحديدًا بمعهد اللغة الإنجليزية، وذلك تحت إشراف الباحثين: تشارلز فريز، وروبرت لادو[1].

أ- لغة: التعليمية هي ترجمة لكلمة (Didactique) التي اِشتقت من كلمة (Didacktion) اليونانية والتي كانت تطلق على ضرب من الشعر الذي يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية.

- كلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة(تعليم) وهذه الأخيرة من(علم) أي وضع علامة أو إشارة لتدل على شيء لكي ينوب عنه.
- والديداكتيكا هو لفظ أعجمي مركب من لفظين هما (ديداك) و (تكا) وتعني أسلوب التسيير في مجال التعليم،وذكر صاحب المورد (القاموس الإنجليزي العربي) منير البعلبكي: الديداكتيك: تعني فنّ أو علم التعليم.

ب- اِصطلاحا:

- التعليمية هي علم يقوم بدارسة طرائق وتقنيات التعليم ، أو هي مجموع النشاطات والمعارف التي تلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتحسين مواقف التعليم[2].
- يقول سميث: " ليمة هي خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائلها وبعبارة أخرى هو علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط لوضعية البيداغوجيا، وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة".
- يقول ميالاوي:" التعليمة هي مجموعة طرائق وأساليب وتقنيات التعليم".
- يقول بروسو:" أن التعليمة هي تنظيم تعلّم الآخرين"[3].

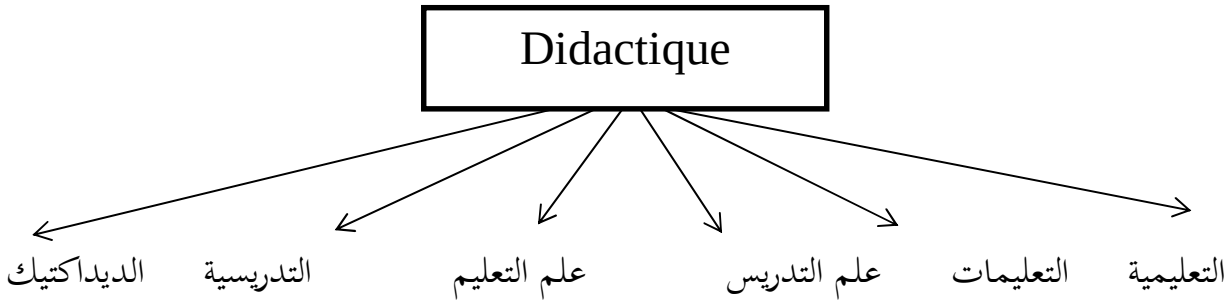
---

[1] ينظر: عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، مطبعة مزوار، الوادي، ط01، 2010، ص 17.

[2] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الاِبتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر، ط1 ، 2011، ص 126. .

[3] الرجع السابق ، ص127 .

ومنه مصطلح الديداكتيك "Didactique " الذي يقابله في العربية عدّة ألفاظ:



2- موضوعها:

يشتمل موضوع التعليمية كل ما يتعلق بالعملية التعليمية ، مختلف أبعادها ومساراتها في ترابط وتناسق وانسجام، بين مختلف عناصرها المكونة لنظام التعلم والتعليم الذي يمكن تفصيله كما يلي:

أ- معرفة عينة المتعلمين: من هم؟ أصغار أم كبار؟ وما هو مستواهم المعرفي وعرفتهم السابقة بمواد التخصص الذي يدرسونه ؟ وبالمادة التي سيدرسونها مجددا؟[1]

وما هي خصوصياتهم النفسية والإجتماعية، وخصائصهم كجماعة من المتعلمين يضمهم قسم واحد؟ والخصائص مميزة لهم كأفراد ؟

فالإجابة عن هذه الأسئلة تمكن الباحث في التعليمية من تحديد حوافز المتعلم ودوافعه المختلفة نحو التعلم وموقفه من المادة وعلاقته بالمحيط واستعماله للغة.

ب- المعلّم: في هاويته وتكوينه وخصائصه النفسية والمعرفية "الاجتماعية" وعلاقته بالتوجيهات العامة للتعليم وأساليب ممارسته وطرائق تبليغه وأدائه.

ج- المحتوى: ويتمثل في كل ما يمكن تعليمه وتعلّمه وجملة المعارف العليمة والفنية المكونة لمحتوى البرنامج المقرر، فيمكن الباحث في التعليمة " أن يدرس المحتوى التعليمي دراسة وصفية" أو تحليله أو مقارنة أو منظور اللسانيات الإجتماعية أو من منظور اللسانيات النفسية من أجل تحديد مقاييس انتقاء المادة بدقة[2].

[1] بشير إبراهيم إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب الحديث، أربد- الأردن، ط 01، 2007، ص08،09.

[2] المرجع السابق ،ص 10، 11.

د– التعليم:

– لغة:

– أصل التعليم علم ولها جدران أحدهما عَلَمَ- عَلِمَ- فَعَلَمَ تعني: وسّم، ومنه معلم أي موسوم بعلامة، أو سمّة، وكذلك المعلم واضع السيمياء أو العلامات (على) أو (في) المعلم.

والَمعْلَمْ: مكان العلامة والأعلام، الشارات، الرموز، توضع ليستبدل بها[1].

وجاء في القرآن الكريم لقوله تعالى:﴿وَعَلامَاتٍ وَبِالنَّجْمِ هُمْ يَهْتَدُونَ﴾[2].

ويقال أعلمت إلى جنب الكتاب علامة، أي وضعت إشارة وخطأ قولهم علمت بمعنى وضعت العلامة.

– **اِصطلاحا** :

– هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعلم، ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم (أو الطالب) في الموقف التعليمي.

– هو تصميم مقصود أو هندسة للموقف التعليمي بطريقة ما، بحيث يؤدي ذلك إلى تعلم، وإدارة التعلم التي يشرف عليها المدرس.

– هو توفير الشروط المادية والنفسية، التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية، في الموقف التعليمي.

– هو علم يهتم بدراسة طرق التعليم وتقنياته، وبأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يتفاعل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة[3].

[1] جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري ابن منظور، لسان العرب، ج 20، دار لسان العرب، بيروت، (د ط)، (د ت)، ص 3083، 3086،3084.

[2] سورة النحل ،الآية 16.

3 توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة ،طرائق التدريس العامة ، دار المسيرة ،عمان ،ط2002،01،ص21.

- هو عملية يقصد بها إحداث تغيير مرغوب في سلوك التلاميذ.
- هو عملية معقدة تهدف إلى إكسابهم معلومات ومهارات وقيم واتجاهات سليمة نحو أنفسهم ونحو مجتمعهم[1].
- هو العملية التي يمدّ فيها المعلم الطالب بالتوجيهات، وتحمله مسؤولية إنجاز الطالب، لتحقيق الأهداف التعليمية.[2]

هـ- التدريس :

- لغة:

- التدريس مصدر الفعل (د.ر.س) من درس الشيء والدارس هو الطريق الخفيّ، والدس هو أثر الدارس، وقيل درست السورة أي حفظتها وسميّ إدريس عليه السلام لكثرة دراسته لكتاب الله والمدارس، الذي قرأ الكتب ودرسها، وفي حديث تدارسوا القرآن أي اقرؤوه وتعقبوه لئلا تنسوه[3].
- وجاء في قاموس المحيط للفيروز أبادي مادة (د.ر.س) أقبل على الشيء أي حفظ، مارس[4].
- وجاء في القرآن الكريم الفعل درس في عدّة آيات منها:

قال تعالى: ﴿بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ﴾[5].

قال تعالى: ﴿وَمَا آتَيْنَاهُم مِّن كُتُبٍ يَدْرُسُونَهَا﴾[6].

---

[1] زكريا إسماعيل أبو الضبعات، المناهج أسسها ومكوناتها، دار الفكر المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط 01، 2007، ص 254.

2 عبد الرحمان ،عبد الهاشمي ،طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان الأردن ،ط01 ،2008،ص20.

[3] جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري بن منظور، لسان العرب، ص 968- 969.

[4] مجد الدين، محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، قاموس المحيط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، ط 08، 2005، ص 300.

[5] سورة آل عمران ، الآية 79.

[6] سورة سبأ، الآية 44.

- **اِصطلاحا :**

- هو عملية تفاعل بين المدرس وطلابه، وهو في هذا المعنى غير التعليم لأن التدريس يعني عملية والعطاء أو الحوار والتفاعل وهو تعليم للطرق والأساليب التي يتمكن بها الدارس من الوصول إلى الحقيقة.

- يقول ستيفن كوري: إن التدريس عملية متعمدة لتشكيل بنية الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم أداء سلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معيّن ويكون ذلك تحت شروط موضوعة مسبقا[1].

- التدريس هو إعطاء بعض المعلومات واِكتساب بعض المعارف[2].

- عرف التدريس من وجهة نظر تقليدية على أنه: " عملية تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي"[3].

- يقول محمد زياد حمدان: التدريس مصطلح تربوي يدل على مرحلة عملية تتم بواسطتها ترجمة المنهج، وما يشتمله من أهداف ومعارف وأنشطة إلى سلوك واقعي ملموس لدى التلاميذ[4].

- التدريس نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم، وتسهيل مهمة تحقيقه.

- التدريس نظام من الأعمال المخطط لها، يقصد به أن يؤدي إلى تعليم الطلبة في جوانبهم المختلفة ونموهم، وهذا يشتمل على مجموعة الأنشطة الهادفة، يقوم بها كل من المعلم والمتعلم[5].

[1] كحيحة عبد الحميد ،تدريس قواعد اللغة العربية واقع وآفاق، مطبعة صخري، الوادي، ط01، 2012، ص 46.

[2] فايد عبد الحميد، رائد التربية العامة، وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، (دط)،(دت)، ص 38.

[3] سهيلة محسن كاظم الفيتلاوي، سلسلة طرائق التدريس كفايات التدريس، دار الشروق، عمان، ط 01، 2003، ص 16.

[4] محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دط، دت، ص 11.

[5] توفيق أحمد مرعي ،ومحمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، ص 23.

– المبحث الثاني : الظواهر اللغوية[1].

لى العرب القدامى لغتهم عناية كبيرة، فدرسوها من جميع نواحيها وأسسوا المفاهيم ومصطلحاتها وجمعوا الألفاظ ووصفوها وشرحوها وحللوها وفسروها وأوّلوها، وعددوا أبنية الكلمات ووظائفها في سياقاتها اللغوية التي وردت فيها ومقاماتها التخاطبية التي أنتجت فيها ووصفوا أصول اللغة واستنبطوا أحكامها العامة وهم – في ذلك- لم يتناولوها من حيث كونها تنظير للظاهرة اللغوية عموما، في مختلف تفاعلاتها[2].

أولا : النحـــــو.

1– مفهــوم النحو:

– لغــة:

جاءت في القرآن الكريم عدة ألفاظ مرادفة للفظة النحو، ولكن لم تأت هذه الكلمة على الصورة نفسها بأي وجه من استعمالها اللغوي أي اللسانية.

جاءت لفظة شَطْر في قوله تعالى : ﴿فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ﴾[3].

فلفظة تعني الوجهة والنحو.

وكلمة "تلقاء" في قوله تعالى: ﴿وَلَمَّا تَوَجَّهَ تِلْقَاءَ مَدْيَنَ قَالَ عَسَىٰ رَبِّي أَنْ يَهْدِيَنِي سَوَاءَ السَّبِيلِ﴾[4].

وجاء في اللسان في باب "نحا" يقال: نَحْوَكَ أي، قصدت قصدْكَ .

التهذيب: وبلغنا أن أبا الأسود الدؤلي وضع وجوه العربية وقال للناس: أنحوا نحوه فسمي نحوًا، أما ابن سكيت قال: نحا، نحوه إذا قصده، ونحا الشيء ينحاه وينحوه إذا حرفه، ومنه سمي النحوي لأنه يحرّف الكلام إلى وجوه الإعراب[5].

1يقصد بالظواهر اللغوية في المنهاج مادة النحو ،والصرف.

2بشير إبرير، دلائل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، مطبعة المعارف، عنابة، الجزائر، فيفري 2007، ص 12.

3سورة البقرة الآية: 144.

4سورة القصص الآية: 22.

5ابن منظور، لسان العرب، باب "نحا" دار صادر، بيروت، لبنان، المجلد 4، ط1، ص24.

من خلال هذه التعاريف يمكن القول بأن النحو من حيث الجانب اللغوي هو القصد والوجهة[1].

– اِصطلاحًا:

النحو عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاِستعمال، كما تقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أوآخر الكلمات، وهو كذلك دراسة ت بين الكلمات في الجمل والعبارات فهو موجه وقائد إلى الطرق التي بها يتم التعبير عن الأفكار ويعرفه وبستر (webster) في قاموسه بأنه تلك الدراسة اللغوية التي تتعامل مع شكل الألفاظ وتركيبها (Morphology) ومع تنظيم الجمل وترتيب كلماتها (Syntax) وبعبارة أخرى إنه ليس دراسة لمعاني الكلمات (Semantie) ولا نطق الكلمات (Phonlogy) وليس دراسة لرسم الكلمات ولا لهجائها (Spelling Orthgraphy) إلا ما كان له علاقة بأصل الكلمة ويساعد ذلك في صحة هجائها[2].

– يعرف النحو" بأنه اِنتحاء سمت كلام العرب"، في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير، والإضافة، والتنبيه، والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رد بها إليها[3].

– والإعراب (وهو ما يعرف اليوم بالنحو) علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء أي من حيث ما يعرضُ لها في حال تركيبها، فبه نعرف ما يجب عليه أن يكون آخر الكلمة من رفع، أو نصب، أو جرّ، أو جزم، أو لزوم حالة واحدةٍ، بعد اِنتظامها في الجملة، ومعرفة ضرورية لكل من يُزاول الكتابة والخطابة ومدارسة الآداب العربية[4].

[1] ابن منظور جمال الدّين، لسان العرب، مادّة "نحا"، قرص مضغوط.

[2] محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، مدينه نصر ، القاهرة 1420 هـ – 2000م، ص465.

[3] ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد على النجار، دار الكتب، بيروت، ج1، ط2، 1952، ص 34.

[4] مصطفى الفلاييني، جامع الدروس العربية، منشورات المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ج1، ط13، 1978، ص09.

– فالنحو عبارة عن بلورة اللغة في قوانين عامة فهو يضع المعايير النظرية العامة للغة ويصمم تلك المعايير التي تتم بها سلامة القراءة والكتابة التحدث أو الإستماع وبما أنّ النحو يصمم المعايير النظرية ويصنع القواعد العامة فهو بطئ التغير لأن الأساسيات والضوابط والقواعد العامة ثابتة.

2– أهداف تدريس النحو:

للنحو هدفان رئيسيان: أولهما الهدف النظري، وثانيهما الهدف الوظيفي، والأهداف النظرية لتدريس النحو ترمى إلى تعليم تعميمات عامة شاملة عن اللغة وهذا هدف رئيسي في تدريس النحو لأن هذه التعليمات تُعَدُّ ضوابط يمكن أن يستخدمها الإنسان في مواقف مماثلة إذا ما توفرت فيها مقومات انتقال أثر التدريب، وتعليم تلك التعميمات أمر ضروري وأساسي، وبخاصة في المراحل الإعدادية والثانوية.

– أما الأهداف الوظيفية فهي التي ترمى إلى مساعدة التلاميذ في تطبيق تلك التعميمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة والكتابة، والتحدث والاستماع، كذلك من الأهداف الوظيفية أن يكون تعليم تلك التعميمات في إطار من المواقف اللغوية ، التي تجري في الاستعمال الذي تجرى به ألسنة المثقفين وأقلامهم.

– هذان الهدفان لا يصح تدريسهما منفصلين أو منعزلين فهما في الحقيقة متداخلان، وفي بعض الفترات التاريخية من تعليمنا للنحو ساد أحد الهدفين على الآخر وظنَّ البعض أن الأمر في تعليم إما أن يكون بهذا الأسلوب أو ذاك، وفي السنوات الأخيرة ظهر اتجاه في بعض البلاد وسرى إلينا في تفكيرنا فيما يتعلق بقواعد تعليم اللغة هذا الاتجاه يرمى إلى أن يكون تعليم النحو أساسًا لغرض محلي وظيفي، وذلك أنه إذا كان الهدف الرئيسي من تعليم اللغة في المرحلة الثانوية هو مساعدة التلاميذ على الاستماع، والقراءة، والكتابة، فأحسن طريق لتعليم النحو ، هو الطريق الذي يمكنهم من اكتساب مهارات القواعد التي تساعدهم في إتقان هذه الأربعة وهذا ما يعبّر عنه بالنحو الوظيفي[1].

[1] محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية،ص 465 ،468.

- أما النحو لغرض الهدف الوظيفي ، فيقوم على أساس من الإحساس بالحاجة إلى قواعد اللغة وأن تلك القواعد أساسية في عملية الاِتصال اللغوي بفنونه المختلفة.
- وعلى هذا الأساس سار تدريس النحو على أساس من التركيز على القاعدة والتعميم ودون نظر إلى مستويات المتعلمين وما يحتاجون إلية في اِستعمالاتهم.

3- إشكالية تعليم النحو:

تمثل قواعد اللغة مشكلة من أهم المشكلات في تعليم اللغة وذهب المربون فيها مذاهب شتى فمن قائل: إن قواعد اللغة يجب ألا يخصص لها وقت وأن تكون دراستها معالجات في إطار الأساليب ومن قائل: إنها ضرورية لا غناء عنها ومن ثم لا بد أن يكون لها مكان في الجدول المدرسي.

الواقع أن قواعد اللغة تمثل مشكلة لأن هناك بعدًا ملحوظًا بين الاستعمالات التي تجري بها الألسنة لتحقيق المطالب اليومية وهذه القواعد نفسها، فالإنسان يقضي مآربه ويتحدث إلى الناس ويتحدثون إليه ويفهمهم، ويفهمونه دونما حاجة إلى اِستعمال القواعد.

الخلاصة: إن النحو على الرغم مما جرى ويجرى فيه من تعديل بالإضافة أو بالحذف وبالتقديم أو التأخير وبإعادة التوزيع على الصفوف الدراسية لا يزال مشكلة رئيسية من مشكلات تعليم اللغة في لغتنا العربية وربما كان مرد ذلك إلى مايلي:

أولاً: فقدان الدافع لتعلم النحو لدي التلاميذ، مثل سير نمو التلاميذ بمعدل بطئ بالمقارنة مع أقرانهم هم أقل دافعية من أقرانهم أي أن توقعاتهم لأدائهم في التعلم قد يكون أقل من توقعات أقرانهم فهم يتصرفون وينظرون لأنفسهم كأشخاص أقل قدرة من غيرهم ، أو يكون الجو المدرسي غير المناسب أو في صف معين يمكن أن يؤدي إلى خفض الدافعية للتعلم لدى عدد كبير من الطلاب.[1]

[1] المرجع السابق،ص402،401.

ثانيًا: ما يتسم به هذا العلم من تجريد وتعليل وتعميم.

ثالثًا: وجود بون شاسع بين هذا العلم وأساليب الحياة اليومية فهو يدرس في قوالب وأنماط تبعد به عن واقع المتعلم وحاضره، فمثلا عند اختيار الأمثلة يجب أن نُراعي كذلك معيار السهولة من حيث الكلِمةُ والتَّراكيب، وأن نستبعِد الأمثلة التي فيها خلافات عند عُلماء النَّحو، والافتراضات التي لم تكن موجودة في اللغة؛ وذلك لأنَّه يجعل عمليَّة تعليم النَّحو صعبة ،وإضافة إلى ذلك فإنَّه يحسن ألا تُختار الأمثلة من الشعر العربي؛ وهذا لأنَّه بعيد عن حياة الطلبة، وقليل الاستخدام مع صعوبة الفهم ومن هذا المنطلق يدْعوا الباحث ألا تُحشى كتب النحو وكتب تعليم العربية بالأبيات الشعريَّة، ولا يجوز الاقتداء بما فعله العرب في كتب النحو التي وضعت أساسًا كالشواهد النحويَّة.

رابعًا: النظر إلى النحو- كما فهمه الأقدمون- على أنه قواعد تعرف بها أواخر الكلمات إعرابًا وبناء وقصر فهمه على هذا المعنى فقط[1].

ثانيا :الصـــرف.

1- مفهــوم الصــرف :

- **لغة:** جاء في لسان العرب الصرف بمعنى " ردّ الشيء عن وجهة صرفه، يصرفه، صرفا، فانصرف وصارف نفسه عن الشيء صرفها عنه. والصرف أن تصرف إنسانا عن وجه يريده إلى مصرف غير ذلك...، و تصاريف الأمور تخاليفها ومنه تصريف الرياح والسحاب....."[2]
- جاء في منجد اللغة والأعلام كلمة "صَرَف" صِرْفًا: ردَّه ودفعه (سَرَّحَهُ) إلى المكان الذي جاء منه والكلمة: ألحقها الجرّ والتنوين[3].

قال الله تعالى ﴿صَرَفَ اللَّه قُلُوبَهمْ﴾[4] أي أضلهم.

[1] المرجع السابق، ص 402.

[2] ابن منظور، لسان العرب ،مادة (ص. ر ف)، ج 2، ص 432.

[3] المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق- بيروت- لبنان، الطبعة 23، 1978، ص 422.

[4] سورة التوبة: الآية 127.

صَرفَ: صِرْفا الدنانير: بدلها بدارهم أو دنانير سواها والمال: أنفقه.

صَرَّف الشيء: بَاعَهُ والماء أجراه- والدراهم بَدَّلها- والكلام اِشتق بعضَه من البعض[1].

اِصطلاحًا: هو العلم الذي تعرف به كيفية صياغة الأبنية العربية، وأحوال هذه الأبنية التي ليست بإعراب ولا بناء[2].

- هو علم يدرس الصيغ اللغوية والوحدات الصرفية، فالكلمة أو الصيغة اللفظية، هي الوحدة الأساسية التي تتكون منها اللفظة، وتتألف من عناصر هي: الحروف أو الأصوات[3].

هو علم يهتم ببنية الكلمة العربية المفردة وما يطرأ عليها من تغيّر كالإعلال مثل: "اِصطفى" (نقول لفعل الثلاثي المجرد هو "صفى"، فأصلها هو "اِصتفى" أبدلت التاء طاءً ؛ لأنها مسبوقة بحرف الصاد ، فالكلمة فيها إبدال في تاء افتعل) ، والإعلال نوعان:بالقلب وبالحذف، فالإعلال بالقلب مثل يُقلب حرف العلة (الواو والياء) ألفاً، إذا تحرّك،وقبله فتحة نحو: [قَوَل - بَيَع]؛ وبعد القلب: [قَال - بَاع]. فإذا كان حرف العلة طَرَفاً كفى لقلبه، الشرطُ الثاني فقط، أي: اِنفتاح ما قبله، نحو: [دنَوَ الفتَيْ - فرمَيَ العصَوْ] وبعد القلب: [دنَا الفتَى فرمَى العصَا]،أما الإعلال بالحذف: إذا التقى ساكنان، والسابق منهما ألِفٌ أو واو أو ياء، حُذِف السابق، وذلك نحو: [ياخالد نَمْ وقُمْ وبِعْ] والأصل قبل الحذف: نَاْمْ وقُوْمْ وبِيْعْ، فلما التقى ساكنان، حُذِف السابق، ومثلُ ذلك أن تقول عن النسوة: [هنّ يَنَمْن ويَقُمْن ويَبِعْن] والأصل: يَنَاْمْنَ ويَقُوْمْنَ ويَبِيْعْن. وهكذا...، والتصغير مثل: كلمة "كتاب "كُتَيِّب،من حيث حركتها وسكونها، وعدد حروفها، وترتيب هذه الحروف[4].

- علم الصرف: الصرف أو التصريف، كما يقول ابن عصفور، هو "ميزان العربية" ، لأن جزءاً منها يؤخذ بالقياس، وبه نتوصل إلى معرفة الاِشتقاق، وهو "معرفة ذوات الكلم، في أنفسها من غير تركيب"، ومعرفة الشيء كذلك يجب أن تكون مقدمة على معرفة أحواله بعد تركيبه[5].

---

[1] المنجد في اللغة والإعلام، 423.

[2] حسن رمضان فجلة، بهجة الطرف في فن الصرف، أسلوب جديد وفن الطرق التربوية الناجعة لتعلم الصرف، دار الهدى، عين مليلة (الجزائر) (د.ط)، ص 09.

[3] عادل جابر صالح محمد، نايف أحمد سليمات، الجديد في الصرف والنّحو، (القواعد الأساسية) ،دار صفاء عمان، الأردن، الطبعة الأولى 1990، ص 04.

[4] شرح الأشموني على ألفيه ابن مالك، ص 03.

[5] ديزيره سقال، الصرف وعلم الأصوات، دار الصداقة العربية، بيروت- لبنان- ط 01، 1996، ص 09، 10.

– كما يعرفه علماء العربية بأنه المقصود ‹‹بالأبنية››هنا‹‹هيئة›› الكلمة ومعنى ذلك أن العرب الأقدمون فهموا الصرف على أنه دراسة لبنية الكلمة وهو فهم صحيح في الإطار العام للدرس اللغوي. غير أن المتحدثين يرون ‹‹أن كل دراسة تتصل بالكلمة أو أحد أجزائها وتؤدي إلى خدمة العبارة والجملة أو –بعبارة بعضهم– تؤدي إلى اِختلاف المعاني النحوية –كل دراسة من هذا القبيل هي صرف››

– ومن هذا الرأي نستطيع أن نفهم "علم الصرف" من خلال الترتيب الآتي:

أ– علم " الأصوات اللغوية" يدرس العنصر الأول الذي تتكون منه اللغة أي؛ يدرس الصوت المفرد ذاته أو في علاقته مع غيره.

ب– علم "الصرف" يدرس "الكلمة".

جـ– علم "النحو" يدرس "الجملة"[1].

2– موضوعـــــــه:

ذهب العلماء إلى أنّ موضوع علم الصرف هو الألفاظ العربية من حيث تلك الأحوال، كالصحَّة والإعلال، والأصالة والزيادة، ونحوها.

ويختص بالأسماء المتمكنة،كالحروف، والأسماء المبنية مثل " إذا، وأين ، وحيث " ، والضمائر مثل " أنا وأنت ونحن " ، وأسماء الإشارة ك " هذا وهذه "، وأسماء الموصول ك " الذي والتي ، وأسماء الشرط ك " من وما ومهما "، وأسماء الاستفهام ك " من وما ومتى " ، والأسماء المشابهة للحرف مثل " كم " و " إذ " ، والأسماء الأعجمية ك " إبراهيم وبشار وإسماعيل " ، والأفعال الجامدة ك " نعم وبئس وعسى"،والأفعال المتصرّفة،كأفعال الاِستمرار الناقصة،نحو: مازال، مايزالُ، مافتئَ ما يفتأُ، مابرحَ مايبرحُ، ماانفكَّ ماينفكُّ ،وأفعال المقاربة: كاد، يكادُ، أوشكَ، يوشكُ، وهذه أفعال ناقصة التصرّفِ[2] .

فعلم الصرف علم يبحث عن تغيير حالة الكلمات من صورة إلى صورة كتغيير علم إلى علم، يعلم إلى معلوم.[1]

[1] عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، دار المسيرة، عمان، ط 01، 2008م– 1428 هـ، ص 17.

[2] أحمد بن محمد،بن أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف ،دار الكيان، الرياض ، (دط)، (دت)،ص49.

قد حدّد ابن عصفور(ت 669هـ) ما يدخل التصريف مما لا يدخله وهي أربعة أشياء ذكرها في قوله : أعلم أن التصريف لا يدخل في أربعة أشياء: وهي الأسماء الأعجمية التي عجمتها شخصية كـ: "إسْمَاعِيل" ،ه، لأنها نقلت من لغة قوم ليس حكمها كحكم هذه اللغة والأصوات كـ : "غَاقَ" ونحوه، لأنها حكاية ما يصوت به، وليس لها أصل معلوم، ،الحروف وما شبه بها من الأسماء المتوغلة في البناء نحو: " مَنْ" و "مَا" ،نها لافتقارها بمنزلة جزء من الكلمة التي تدخل عليها، فكما أن جزء الكلمة الذي هو حرف الهجاء لا يدخله تصريف وذلك ما هو بمنزلته... وكلما كان الاسم من شبه الحرف أقرب كان من التصريف أبعد[2].

ثالثا : البلاغـــة .

1– مفهوم البلاغـة:

- **لغـة:** جاء في المنجد في اللغة والأعلام تعريف البلاغة: بلغ بلوغًا الثمرُ: نضج والغلامُ : أدرك البالِغ: المُدْرِك يقال ‹‹غلام بالغ وجارية بالِغ وبالغة››
- **بُلِغ** الرجلُ: بَلَغَ جُهْدَهُ، غُلِّم.

بَلَغَت: بُلُوغًا العلَّةُ: اشتدّت ويقال ‹‹ بَلَغَ مني كلامك›› أي أثَّرَ في تَأثيرًا، **بَالَغُ** في الأمر اجتهد فيه ولم يقصّر.

- **بَلُغَ:** بَلاَغَة : صار أو كان فصيحًا فهو **بَلِيغ** جمع بُلغاء.
- **تَبَالَغَ:** الرجلُ في كلامه: تعاطى البلاعة وما هو ببليغ.
- **البْلغ و البَلْغ:** البليغ،البَلاَغي والبُلاَغي: البليغ الفصيح يبلغ بعبارته كُنْهَ ضميره[3].

[1] محي الدين الخياط دروس الصرف والنحو، المكتبة الأهلية– بيروت، ط 01، 1328 هـ – 1910ص63.

[2] ابن عصفور الاشبيلي، الممتعُ في التصريف، دار المعرفة – بيروت– لبنان، ج 01، الطبعة الأولى 1407 هـ – 1987 م، ص 35.

[3] المنجد في اللغة والإعلام، ص 48.

يقول الله عز وجل ﴿هَـٰذَا بَلَـٰغٌ لِّلنَّاسِ وَلِيُنذَرُواْ بِهِۦ وَلِيَعْلَمُوٓاْ أَنَّمَا هُوَ إِلَـٰهٌ وَٰحِدٌ وَلِيَذَّكَّرَ أُوْلُواْ ٱلْأَلْبَـٰبِ﴾[1] هذا القرآن ذو بلاغ للناس، أي ذو بيان كافٍ، والبلاغة هي البيان الكافي، والبلاغ هي اسم المصدر وهو البلاغ والتبليغ، كما يقوم العطاء مكان الإعطاء.[2]

بَلَغ: بَلَغ الشيء بلوغًا وبلاغًا، وصل وانتهى، تبلغ بالشيء: وصل إلى مراده، البلاغ ما بلغكَ. البلاغ الكفاية، الإبلاغُ: الإيصال بالغ يبالغ مبالغةً ، وبلاغًا: اِجتهد في الأمر، بلغ الغلام اِحتلم أي أدرك، وهو بالغُ ، بلغت المكان بُلوغًا وصلت إليه والبلاغة: الفصاحة البلغُ الحسن الكلام فصيحة يبلغ بعبارة لسانه كُنْهَ ما في قلبه[3].

- **اِصطلاحا** : هي البلاغة وصفًا للكلام، والمتكلم فقط ولا توصَفُ "الكلمة" بالبلاغة، لقصورها عن الوصول بالمتكلم إلى غرضه، ولعدم السماع بذلك.

- البلاغة هي تأدية المعنى الجليل واضحا بعبارة صحيحة فصيحة لها في النفس أثر خلابٌ مع ملائمة كلّ كلام للمواطن الذي يقال فيه والأشخاص الذين يخاطبون، والبلاغة مأخوذة من قولهم: بلغتُ الغاية، إذ اِنتهيت إليها وبلّغتها غيري[4].

- للبلاغة هي إبلاغ المتكلم حاجته بحسن إفهام السامع وهي إصابة المعنى والقصد إلى الحجة.

- البلاغة: هي إصابة المعنى وحسن الإيجاز[5].

- عرفها أبو هلال العسكري بأنها كل ما تبلّغ به المعنى قلب السامع. فتمكنّه في نفسه كتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة، ومعرض حسن[6].

---

[1] سورة إبراهيم، الآية: 52.

[2] محمود محمد الطناحي، من أسرار اللغة في الكتاب والسُّنة، دار الفتح للدراسات، ج الأول ، ص 168.

[3] صالح العلي الصالح، المعجم الصافي في اللغة العربية ،ص 53، 54.

[4] أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، دار المعرفة بيروت –لبنان، ط الأولى 1426 هـ - 2005 م، ص 35.

[5] عبد العزيز عتيق، في البلاغة العربية، علم المعاني، البيان ،البديع، دار النهضة العربية، بيروت، (دط)،(دت)، ص08.

[6] بدوي طَبَانة، معجم البلاغة العربية، دارُ المَنارة، جدّة، دَارُ الرّفاعي ، الرياض، ط الثالثة 1408 هـ - 1988، ص 76.

- البلاغة هي إصابة المعني المراد وإدراك الغرض بألفاظ سهلة عذبة سليمة من التكلّف، لا تبلغ القدر الزائد على الحاجة ولا تنقص نقص يقف دون الغاية[1].

- عرفها السكاكي:‹‹ هي بلوغ المتكلم في تأدية المعنى حدا له اِختصاص بتوفية خواص التراكيب وحقها وإيراد أنواع التشبيه والمجاز والكناية على وجهها ››

ومنه فالبلاغة بعلميها طريق للذوق، والذوق طريق لفهم الإعجاز وإدراكه وذلك أن الذوق يتفاوت تفاوتا في أداء مهمته بحسب فهم علوم البلاغة التي عبر عنها السكاكي: ‹‹ يطول خدمة هذين العلمين...›› يعني المعاني والبيان[2].

2- أهمية تعليم البلاغة:

- تذوق الأدب وفهمه فهما دقيقًا لا يقف عند تصور المعنى العام للنص الأدبي بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص والمزايا الفنية للنص.

-إظهار نواحي الجمال الفني في الأدب وكشف أسرار هذا الجمال ومصدر تأثيره في النفس.

- عدة الطلاب في محاكاة الأنماط البلاغية، التي تنال إعجابهم، وتربي في نفوسهم ذوقًا أدبيًا ناضجًا يهتدون به إلى تخير جيد للكلام، ويكسبون القدرة على المفاضلة بين الأدباء.

- مساعدة الطلاب على إدراك أغراض الأدب.

- تنمية ميل الطلاب إلى القراءة الحرة الواسعة.[3]

[1] راتب قاسم عاشور،محمد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ،دار المسيرة، ط01،2003م1424هـ ص 155.

[2] محمد بن على السكاكي، مفتاح العلوم، دار الرسالة، ط الأولى 1400 هـ - 1981م، ص 69، 70.

[3] راتب قاسم عاشور،محمد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،المرجع نفسه،ص159.

- إكساب الطلاب القدرة على اِستخدام اللغة اِستخدامًا يمكنهم من توجيه أفكارهم، ونقلها إلى الآخرين بسهولة ويسر يستطيع معها السامع أو القارئ إدراك ما يقصدون.
- تهيئة الطلاب وإعدادهم للتعرف إلى أسرار الإعجاز في القرآن الكريم.
- تمكين الطلاب من التذوق الجمالي للأحاديث النبوية الشريفة والكلام العربي والفصيح شعرًا أو نثرًا.
- تنمية الذوق الفني لدى الطلاب وإقرارهم على الاِستمتاع بما يقرؤون أو يسمعون من الآثار الأدبية الجميلة[1].

[1] المرجع السابق ، ص159.

– المبحث الثالث : المقاربة بالكفاءات في المنظومة التعليمية .

تمهيد :

تعد المقاربة بالكفاءات نظام دراسي جديد لتصحيح ولتحسين المنظومة التربوية القديمة وهي: تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي ، من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية لضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعلم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم ومحتوياته.

أولا: المقاربة بالكفاءات .

1– تعريف المقاربة:

– **لغـــــــة**: قاربَ يُقارب مقاربةً، داناه، أقاربه في الرأي[1].

المقاربة مصدر مفاعلة مشتق من الرباعي على وزن فاعل، فمصدره على وزن فعّال أو مفاعلة كقتال أو مقاتلة، وأفعال المقاربة تدّل على قرب وقوع الشيء أفعال المقاربة كفعل كاد أو شَكّ، ابتدأ، كاد أن يتعلم وأوشك أن يتقن عمله[2].

– **اصطلاحا**: هي تصوّر وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طرق ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية[3].

*تعريف عبد الله القلّي: المقاربة هي طريقة تناول موضوع ما وتمثل الإطار النظري الذي يعالج قضية ما[4].

---

[1] جامعة من كبار اللغويين، المعجم العربي الأساسي، توزيع لاروس، (دط)، 1989، ص 925.

[2] خليل جر، المعجم العربي الحديث، مكتبة لاروس، مصر، (دط)، 1973 م، ص 05.

[3] عبد القادر يونس، مقاربة التدريس بالكفاءات، مجلة المعلم، ص 08.

[4] لخضر زروق، تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات، مطبعة دار هومة، الجزائر، (دط)،2003 ،ص59.

ويقصد بها الكيفية العامة أ الخطة المستعملة لنشاط ما (مرتبطة بأهداف معينة) والتي يراد منها دراسة وضعية، أو مسألة أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة أو الإنطلاق في مشروع ما[1].

2- تعريف الكفاية والكفاءة:

- تعريف الكفاية:

-لغـــة: يشتق لفظ الكفاية في اللغة العربية من المصدر –كفاه- وكفاه الشيء كفاية استغني به غيره فهو كاف.

- اِصطلاحا: يقصد في لفظ الكفاية، تحقيق قدر معين من شيء أو عدّة أشياء تكفي صاحبها لغرض محدد وهو جوهر مفهومها في التربية، حيث يحقق قدراً معيناً من المعارف والمهارات والاِتجاهات تكفيه لأن يكون معلِماً[2].

- تعريف الكفاءة:

- لغـــة: جاء في القرآن الكريم لقوله تعالى: ﴿وَلَمْ يَكُن لَّهُ كُفُواً أَحَدٌ﴾[3]. أي ليس له نظير.

- كما جاء في معجم الوسيط الصادر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة أن: كفاه الشيء، يكفي كفاية: اِستغنى به عن غيره فهو كافٍ، كفى، والكفاءة هي المماثلة في القوة والشرف، ومنه الكفاءة في الزواج وهو أن يكون الرجل مساوياً للمرأة في حسبها ودينها ومالها[4].

- الكفاءة في الأصل مشتقة من الاكتفاء، فيقال كفاءة، ويكفيه والكفاءة تشير إلى معان كثيرة: " المناظرة والمماثلة، والتساوي"[5].

- الكفاءة مصدر للكفء وهو النظير والمساواة[6].

---

[1] خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة ،ع / بن، ط 01، 2005، ص 101.

[2] عبد الرحمان صالح الأزرق، علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر التربوي، ط 01، 2000، ص 11.

[3] سورة الإخلاص، الآية: 04.

[4] مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، ج 20، دار المعارف، ط 02، 1973، ص 128.

[5] كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب القاهرة، ط 1 ، 2003، ص 49، 50.

[6] ابن منظور، لسان العرب، ج 03، ص 169.

- **اصطلاحا:**

إنّ مفهوم الكفاءة يشوبه الكثير من الغموض والإختلاف، وقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار يوجد أكثر من (100) تعريف لمفهوم الكفاءة وهذا حسب السياق الذي يستعمل فيه والذي يهمنا في هذا المقام مفهوم الكفاءة في المجال التربوي ولها عدة تعريفات نذكر منها:

- هي جملة منظمة وشاملة لنواتج التعلّم التي تسمح للأفراد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية (مدرسية، مهنية، أو غيرها) وهي تتطلب تدخل قدرة من القدرات المختلفة ومعارف في مجال معرفي محدد[1].
- ما نظام من المعارف والمفاهيمية والإجرائية، والتي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادراً على الفعل عندما يكون في وضعية معينة، أو إنجاز مهمة من المهام أو حل مشكلة من المشكلات[2].
- تعريف لويس دانو: الكفاءة مجموعة من التصرفات الإجتماعية الوجدانية، ومن مهارات الحسّ حركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو وظيفة ما، فهي إذن تساعد على إيجاد الحلول وإنجاز المشاريع[3].
- الكفاءة هي قدرة الفرد على توظيف جملة من المعارف المنظمة والقدرة على حسن الفعل إلى جانب ذالك المواقف التي تسمح بإتمام بعض الأعمال الأخرى بنجاح[4].
- تعريف دينو: الكفاءة هي مجموعة سلوكات إجتماعية، وجدانية، وكذا مهارات نفسية، حسية حركية، تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة أو نشاط بشكل فعال[5].
- فهي أن يستطيع كل فرد القيام بما يجب أن يعمله بشكل ملائم[6].

[1] دريدي فوزي، الوافي في التدريس بالكفاءات ، دار الهدى، الجزائر، ط 01، 2002، ص 24.

[2] بوعلاق محمد، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب البليدة، (دط)، 2001، ص 25.

[3] لبصيص خالد، التدريس العلمي والفنّي، الشقاق بمقاربة الكفاءات والأهداف ، دار التنوير، الجزائر، (دط)، 2004، ص 142.

[4] حاجي فريد، وأويدر، عبد الرزاق، الكفاءات العرضية دليل مرجعي (دليل خاص)، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 18، 2004، ص 02.

[5] لخضر زروق، طرائق التدريس الحيّة ومقاربة الكفاءات، دار هومة، الجزائر،(دط)، 2005، ص 62.

[6] اكزافين روجيرس، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية،(دط)، 2006، ص 17.

- الكفاءة: هي مجموعة منظمة ووظيفتها من موارد ومعارف وقدرات ومهارات تسمح أمام جملة من الوضعيات بحل مشاكل وتنفيذ مشاريع[1].
- تعريف Deketeljmeth: مجموعة من المعارف والقدرات الدائمة والمهارات المكتسبة عن استيعاب معارف وجيه وخبرات مرتبطة فيما يلي بينها في مجال معين[2].
- تعريف بيارجيلي: الكفاءة هي نظام من المعارف التصورية والإحصائية والإجرائية المنظمة على شكل تصاميم عملية والتي تسمح، داخل مجموعة من وضعيات متجانسة بتجديد المهمة والمشكل وحله بفصل نشاط ناجح[3].
- الكفاءة: هي مجموعة معارف وسلوكيات ناتجة من تعلّمات متعددة يدمجها الفرد وتتوجه نحو وضعيات مهنية مرئية، أو ميادين محدّدة المهام[4].
- الكفاءة هي القدرة على التعلم والتوافق وحلّ المشكلات، وكذلك القدرة على التحويل أي التكيّف والتصرف مع وضعية جديدة والتعامل مع الصعوبات التي يواجهها، كما أنها إدخال الجهد والاستفادة منه أكثر زيادة على ذلك تعني المرونة والاستعداد والتواصل[5].
- التعليم المبني على الكفاءة بأنه حركة إ اد المعلمين تهدف إلى تدريب الطلاب على مهارات تدريبية محددة، كما يشمل اِستخدام بعض عمليات التفاعل والتدريب المصغر والمحاكاة وغيرها...أي إنه يؤكد على التمكن من الأداء وما يتطلبه من معارف وقدرات[6].
- الكفاءة هي جملة من الإمكانيات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في التعلم في أداء مهام مختلفة[7].

[1] بشير السعدوني، الدليل التطبيقي للمعلم السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدسية،الجزائر، (دط)، 2006، ص 21.

[2] ألمان إسماعيل، وعمر هاشمي، الكفاءات مقالات مترجمة ومكيّفة، سلسلة موعدك التربوي الجزائر، ط05، 2000، ص 04.

[3] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، (دط)، 2005، ص 01.

[4] سيدي محمد دباغ بوعباد ،وحفيظة تازوري، دليل المعلم في اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات الجزائرية، (دط)، 2005، ص 86.

[5] حاجي فريد ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدوينة، الجزائر،(دط) ، 2005، ص 04.

[6] أحمد إسماعيل حجي، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، (دط)، 2000، ص353.

[7] محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط01، 2011، ص 43.

ومنه نستخلص من التعاريف السابقة أن الكفاءة هي توظيف جملة من المعارف والقدرات والمهارات لمواجهة وضعية أو موقف ما يعترض يؤدي إلى حلّها وذلك لبلوغ النجاح في التعلم أو في أداء معيّن.

3- خصائصها و مستوياتها.

* **خصائصها**: تمتاز الكفاءة عمومًا بخمس خصائص:

- تجنيد أو توظيف جملة من الموارد: تتمثل في معلومات، خبرات سابقة، سلوكات وقدرات وحسن الأداء، بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المعلم في سياق ذي دلالة بالنسبة له،مثل : المعارف العلميّة، ومعارف التّجربة الذّاتية، والقدرات والمهارات السّلوكية[1]
- ءة مرتبطة بجملة الوضعيات ذات المجال الواحد: ويقصد بالوضعيات الإشكاليات التي يواجهها المتعلم،خلال تعلّماته من الدروس، والمواضيع المختلفة، مثل: أخذ رؤوس الأقلام في وضعيات مختلفة؛ فأخذ رؤوس الأقلام في درس ليست هي كفاءة أخذ رؤوس الأقلام في اِجتماع.
- الغائبة والنهائية: تسخير الموارد لا يتم عرضًا، بل يُكسب الكفاءة وظيفة اِجتماعية، نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم،الذي يُسخر مختلف الموارد لإنتاج عمل ما[2].

[1] حاجي فريد،المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا ادماجية،سلسة موعدك التربوي،المركز الوطني للوثائق التربوية ،الجزائر ،العدد19،2005،ص08.

[2] خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص 60.

– الكفاءة غالبا ما تتعلق بالمادة: في غالب الأحيان الكفاءة لها طابع متعلق بالمادة لأنها توظف معارف وقدرات ومهارات أغلبيتها من المادة الواحدة، مع العلم أن هناك بعض الكفاءات تتعلق بعدة مواد، أي إن تنتميها لدى المتعلم تقتضى التحكم في عدة مواد لِاكتسابها، وهناك كفاءات في الحياة مجردة تمامًا من الِانتساب إلى مادة معينة.

– الكفاءة قابلة للتقويم: الكفاءة تقيم أساسًا– على مقياسين اِثنين– على الأقل وهما نوعية الإنجاز في العمل ونوعية النتيجة المتحصل عليها.

في المجال المدرسي يقيم المتعلم بدلالة ما ينتجه ، وذلك باعتبار جملة من المقاييس ، وفي مقدمتها جودة الإنتاج ومطابقته للمطلوب[1].

وباختصار لا ينبغي أن نكتفي بصوغ أسئلة حول المعارف فحسب بل يجب وضع المتعلم في موقف يدعوه إلى علاج السؤال بتوظيف معارفه ومهاراته ومختلف إمكاناته للوصول إلى الحل المناسب.

***مستوياتها:**

الكفاءة مفهوم تطوري، يبنى تدريجيًا عبر مستويات متدرجة من السهل إلى الأصعب، ومن البسيط إلى المركّب، وتظهر في تعلّمات التلاميذ خلال مراحل متوالية إذ يتحقق كل مستوى منها في مرحلة تعليمية معينة، فهي بناء على ذلك تشكل مسارًا بنائيًا اِندماجيا لمعارف وسلوكات تتآزر فيه الكفاءات ضمن نسق بنائي، وليس في تكديسي وتراكمي محفوظاتي اِستظهاري وهذا البناء هو أهم ما يميز بيداغوجيًا الكفاءات ،فتندرج مستوياتها حسب مراحل التكوين فهي:

أ) **الكفاءة القاعدية:** هي مجموعة نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو يكون قادرًا على أدائه في ظروف معين،، وتستوجب على التلميذ التحكم فيها كي يتمكن من الدخول دون صعوبة في تعلّمات جديدة ذات ارتباط لها، مثل

[1] محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص 45.

القدرة على القراءة والكتابة والرسم، ومبادئ الحساب...، أو معرفة المبادئ الأساسية لعلم من العلوم.

ب) **الكفاءة المرحلية (المجالية)**: هي مجموعة من الكفاءات القاعدية تسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد كأن يقرأ جهرًا مع فهم ما يقرأ أو تدوم أو ثلاثي أو سداسي[1].

ج) الكفاءة الختامية (النهائية): تصف عملاً كلياً منتهياً تتميز بطابع عام وشامل تعبّر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية أي إنها الكفاءة المستهدفة في نهاية طور ومرحلة أو سنة دراسية ،فمثلا : تلميذ سنة أولى متوسط يكون قادرا على تحديد مواطن الحضارات القديمة (التي درسها) من خلال خريطة العالم التي سلمت له[2].

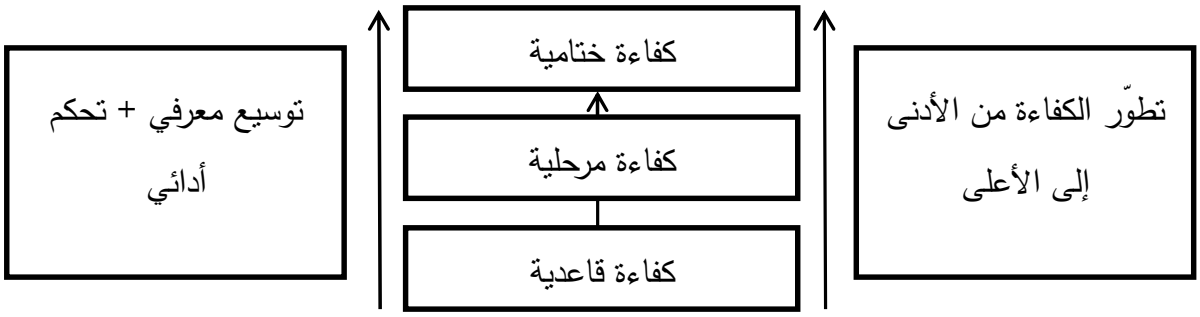
د) الكفاءة المستعرضة (الأفقية):هي مجموعة المواقف والخطوات المنهجية المشتركة بين مختلف المواد، أو هي مجموعة تعلّمات المندمجة والمتقاطعة في مادة واحدةً، أو أكثر في القراءة مثلاً هي أداة الأداة في كل الأنشطة والمواد اللغوية منها والعلمية والاِجتماعية وغيرها... الخ[3].

وممّا سبق نستنتج أن الكفاءة القاعدية تتعلق بوحدة أو بدرس، والكفاءة المرحلية تتصل بوعة من الوحدات تشكل ما يسمى بالمجال المفاهيمي، أما الكفاءة النهائية فهي مجموعة من ت المرحلية وبهذا يتبيّن أن هناك علاقة بين هذه المستويات، وذلك لأن كل واحد منها يؤسس للذي يلي بعده أي التمكن من المستوى الأول يتيح للمتعلم اِكتساب الكفاءات اللاحقة في المستويات الأخرى بدون صعوبات، والكفاءة المستعرضة كنوع من أنواع الكفاءة أكثر ممّا هي أحد مستوياتها لسبب أنها تكون وتبنى من اِشتراك عدد من المواد أو الوحدات أو غير ذلك، فهي بذلك تحقق التكامل بين المواد وتقضي على اِستقلالية وانفصال محتويات التعليمة.

[1] معايير الأزهر،المقاربة بالكفاءات ،إعداد مفتش التربية والتعليم الأساسي ،مقاطعة الرباح ،ص03.

2 المرجع السابق ،ص03.

[3] بوبكر خشيبان وآخرون، دليل المعلم في اللغة العربية سنة أولى اِبتدائي، منشورات الشهاب، الجزائر، ط 02، 2004، ص 05.



- **ثانيـا : مفهوم المقاربة بالكفاءات.**

- هي إستراتجية بيداغوجية تمكن المدرس من تحقيق مرامي المناهج المتمثلة في ملمح التلميذ عن طريق وضعه في مواقف تستثير نشاطاته،للملاحظة،والتحليل،والتفسير،والتمرن،والحوصلة،وحلّ الإشكاليات ،والتواصل إلى اِكتساب الكفاءات ،والمواصفات المرغوب فيها لبلوغ هذا الملمح[1].
- صف المقاربة بالكفاءات بأنها إستراتجية تربوية محكمة تقوم على أساس الإدماج و السعّي إلى تكوين شخصية المتعلم تكوينا كلياً على طريق بناء معارفه الفعلية[2].
- ي تصوّر تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو في نهاية مرحلة تعليمية لضبط اِستراتيجية التعليم في المدرسة من حيث طرائق التدريس، والوسائل التعليمية وأهداف التعلم واِنتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته[3].
- المقاربة بالكفاءات بيداغوجيا تعمل على تمكين المتعلم من اِكتساب المعرفة والكفاءة والشخصية المتوازنة الفاعلة،والمنفعة للوصول إلى نموذج المواطن الإيجابي الذي يبني ذاته يؤسس لها موقعًا في المجتمع والعالم[4].

[1] المرجع السابق، ص 06.
[2] وزارة التربية الوطنية والوثائق المرافقة للسنة الثانية ثانوي للتعلم العام والتكنولوجي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2006، ص 58.
[3] محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص 12.
[4] فريد حاجي، الكفاءات العرضية، دليل مرجعي، ص 27.

نستخلص من التعاريف السابقة أن المقاربة بالكفاءات هي إحدى البيداغوجيات الحديثة القائمة على تنمية الكفاءات من خلال وضعيات المشكلات،وتعتمد أكثر على نشاط وفاعلية المتعلم الذي يعتبر فيها محوراً للعملية التعليمية بغية ربط تعلّماته المدرسية بالواقع الاِجتماعي،الذي يحياه وجعله أكثر كفاءة، بين مجابهة أي مشكلة يمكن أن تعترضه.

1- دواعي اِختيار بيداغوجيا الكفاءات :

اِتجهت المنظومة التربوية الوطنية إلى اِختبار المقاربة بالكفاءات كبديل حلّ محل المقاربة بالأهداف نتيجة لعدة دواعي منها:

- دعوة التوجهات الحديثة للتربية إلى ضرورة اِستثمار معادلة الربح بطرفيها الزمني والجهوي وبشكل معقل وفعّال قصد امتلاك القدرة على الاِندماج في عالم الشغل والحياة[1].
- الرغبة في إيجاد التوازن الموضوعي،والمنهجي بين عناصر المنظومة التعليمية بدءاً بالغايات،واِنتهاء بالتقويم في التوجيه التربوي والمهني[2].
- النقد الموجه للمنهاج التربوي على أكثر من مستوى من طرف المدرسين، الأولياء، الشركاء الاِجتماعيون من الأحزاب ، الهيئات المحلية الوطنية[3].

وذلك لعدم مواكبة المنهاج السابق للتقدم العلمي الذي أحدثته التقنيات الحديثة الإعلام الآلي والاِتصال.

- تستجيب المقاربة للتغيرات الكبرى الحاصلة في المحيط الاِقتصادي والثقافي ،كما تتوخى الوصول إلى مواطن ما هو يترك التعلم فيه أثر دائمًا ويمكنه التكيّف مع مختلف إشكاليات الحياة[4].

[1] خير الدين هني، المقاربة بالتدريس بالكفاءات، ص 64.

[2] خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، ص 89.

[3] مديرية التربية لولاية ورقلة، الجامعة الخريفية حول المقاربة بالكفاءات في مختلف المواد التعليمية لفائدة مدرسي أولى أساسي، الجزائر، 2001، ص 56.

[4] بشير سعدوني، الدليل التطبيقي لمعلم السنة الخامسة من التعليم الاِبتدائي، ص 03.

2- خصائصها وأهدافها:

***خصائصها:** يمكن إيجاز مميزات المنهاج وفق المقاربة بالكفاءات في النقاط الآتية:

- النظرة إلى الحياة من منظور علمي نفعي.
- التخفيف من محتويات المواد والأنشطة الدراسية.
- تثمين المعارف وجعلها صالحة في مختلف مواقف الحياة[1].
- التلميذ هو المحور الذي يدور عليه المنهاج.
- يقوم بتنمية شخصية المتعلم من جميع الجوانب، الوجدانية والعقلية.
- يتجسد المنهاج في مجموعة من التعليمات ذات الطابع الإجرائي (معارف ومهارات).
- يترك المبادرة البيداغوجيا للمدرس في اِعتماد الطرائق الكفيلة لتنمية الكفاءات المستهدفة، واِختيار الوسائل والأساليب المناسبة.
- يؤكد على تناسق والاِلتحام بين الحياة المدرسية وحياة التلميذ في المحيط الاِجتماعي[2].
- تعتمد على أسلوب حلّ المشكلات (وضعية، مشكلة) وهو أساس التعلم الفعال بناء المعارف بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسبات المتعلم السابقة، وتكون هذه الوضعيات التعليمية منتقاة من الحياة في صيغة مشكلات[3].
- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه.
- الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفية نفعية[4].

[1] مديرية التربية لولاية ورقلة، المرجع السابق، ص 49.

[2] ضياف زين الدين، أبعاد التدريس لمقاربة الكفاءات، مجلة منتدى الأستاذ، الجزائر، 2007، ص 58.

[3] مفتشية التربية والتعليم الأساسي، ملتقى تكويني يرسم الإصلاح التربوي لفائدة معلمي السنة أولى والثانية اِبتدائي، المنعقد في 22، 23 جانفي، 2007 بإكمالية مسروق الحاج عيسى، ورقلة، ص 03.

[4] لخضر زروق، تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات، ص 73، 74.

- قياس الأداء بالِاهتمام بتقويم الأداءات والسلوكات بدلا من المعارف الصرفية والنظرية.
- دمج المعلومات لتنمية كفاءات أو حلّ إشكاليات في وضعيات مختلفة.
- إعطاء حرية أوسع للمعلم لتنظيم أنشطة التعلم وتقويم الأداء.
- توظيف المعلومات وتحويلها لمواجه مختلف مواقف الحياة بكفاءة (اِستغلال الموارد المكتسبة)[1].

ونستخلص من ذلك أن هذه المقاربة تكتسب التعليم معنى وظيفيًا نفعيًا في الحياة، ولهذا فهي ترتكز على الأنشطة أكثر من المحتويات، وذلك لتنمية القدرات بدل تكديس للمعلومات وحشوها، وترتكز بيداغوجيا الكفاءات على أسلوب حلّ المشكلات ،والتي يكون مصدرها عادة الحياة، كما تؤكد على مرونة وحرية المدرس في اختيار طرائق التدريس والوسائل من جهة، وتحرّر المتعلم وتسمح ببروز قدراته مما يسهل نمو شخصيته ويجعله إيجابيًا في بيئته حاضرًا أو مستقبلا.

[1] محمد الصالح حثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص 12.

***أهـدافهـا**: تهدف هذه المقاربة إلى تحقيق أهداف نذكر منها :

- إفساح المجال أمام ما لدى المعلم من طاقات كامنة وقدرات، ولتظهر وتتفتح وتعبر عن ذاتها.
- بلورة استعداداته وتوجيهها في الأبحاث التي تتناسب وما تيسره له الفطرة.
- تدريبه على كفاءات التفكير المتشعّب، والربط بين المعارف في المجال الواحد والإشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة،أو مناقشة قضية ،أو مواجهة وضعية.
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.
- زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة،والتبصر بالتداخل والإندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- صبر الحقائق ودقة تحقيق، وجودة البحث، وحجج الإستنتاج.
- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها ،وشروط إكتسابها.
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور وللظواهر المختلفة التي تحيط به.
- الإستبصار والوعي بدور العلم والتعليم،وتغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.
- تهدف إلى ربط التعليم بالواقع والحياة.
- تهدف إلى الإعتماد على مبدأ التكوين والتعليم[1].

[1] حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ص 22.

3- المبادئ التي تميز المقام والكفاءات والأسس التي ترتكز عليها:

*** المبادئ التي تميز المقام والكفاءات :**

كل تيار فكري مهما كان يتضمن عدد من المبادئ التي تميزه عن التيارات الفكرية الأخرى و توجه عمل أتباعه، يمكننا تحليل نماذج تكوين متعلقة بالمقام بالمقاربة بالكفاءات تحديد المبادئ الآتية:

-تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب إكتسابها.

- تغير الكفاءات وفق السياق الذي تطبق فيه.

- وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير.

- مشاركة الأوساط المعنية ببرنامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج.

- تقييم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعايير المكونة لها.

- اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي خاصة[1].

*** الأسس التي ترتكز عليها:**

- تشجيع المبادرة لدى المتعلم.

- تقديم أنشطة ذات دلالة لدى المتعلمين ، كتطبيق أنشطة التعلم (التعبير الكتابي،المطالعة الموجهة والنصوص الأدبية والتواصلية) في السنة الأولى ثانوي، وفق المقاربة الجديدة " المقاربة بالكفاءات" أو "المقاربة النصية"، خصوصا بعد صدور الوثيقة المرفقة وكتاب دليل الأستاذ،كما أن الأستاذ في غالب الأحيان، يجد نفسه حائرًا أمام كيفية تقديم هذه الأنشطة، سواء من حيث طريقة التدريس، أو التوزيع الزمني ،للحصص والأنشطة أو الأهداف[2].

[1] ألمان إسماعيل، عمر هاشمي، الكفاءات، سلسلة موعدك التربوي، ص 19.

[2] محمد الصالح حثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص 14.

- تشرح أهداف النشاط والمفاهيم المرتبطة به.
- تثير التساؤلات لدى التلاميذ.
- ترجع بالتلميذ إلى مختلف المصادر لتسمح له بإثراء واقعه وفهمه بشكل واضح.
- تطلب من التلميذ أن يقيم علاقات بين تعليماته.
- تأخذ بيدي المتعلم وتجعله يساهم في بناء التعليمات المختلفة وتنظيمها.
- يبقى المعلم في كل الأحوال يؤدي دورا في اِكتساب المتعلم المعلومات، وفي تنظيم أنشطة التعلم وتقييمها الأمر الذي يؤدي إلى إدماج المعارف السلوكية،والمعارف الفعلية.

4- اِستراتيجية التدريس بالكفـاءات:

اِستراتيجية التدريس هي خطة محكمة البناء، ومرنة التطبيق، يتم خلالها اِستخدام كافة الإمكانيات، والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق كفاءة مرجوة، وتتضمن أشكالاً من التفاعل بين التلميذ،والمدرس، وموضوع المعرفة.

إن اِستراتيجية التعليم والتعلم وفق المقاربة بالكفاءات المتبنّاة في المناهج التعليمية الجديدة، تعكس التطور المميز للنشاط التربوي بشكل عام، والعملية التعليمية بشكل خاص سواء في مجال اِختبار الطرائق الفعالة، المناسبة، واِستغلال الوسائل التعليمية، الملائمة، ... وتتطلب اِستراتيجية التدريس بالكفاءات ما يلي:

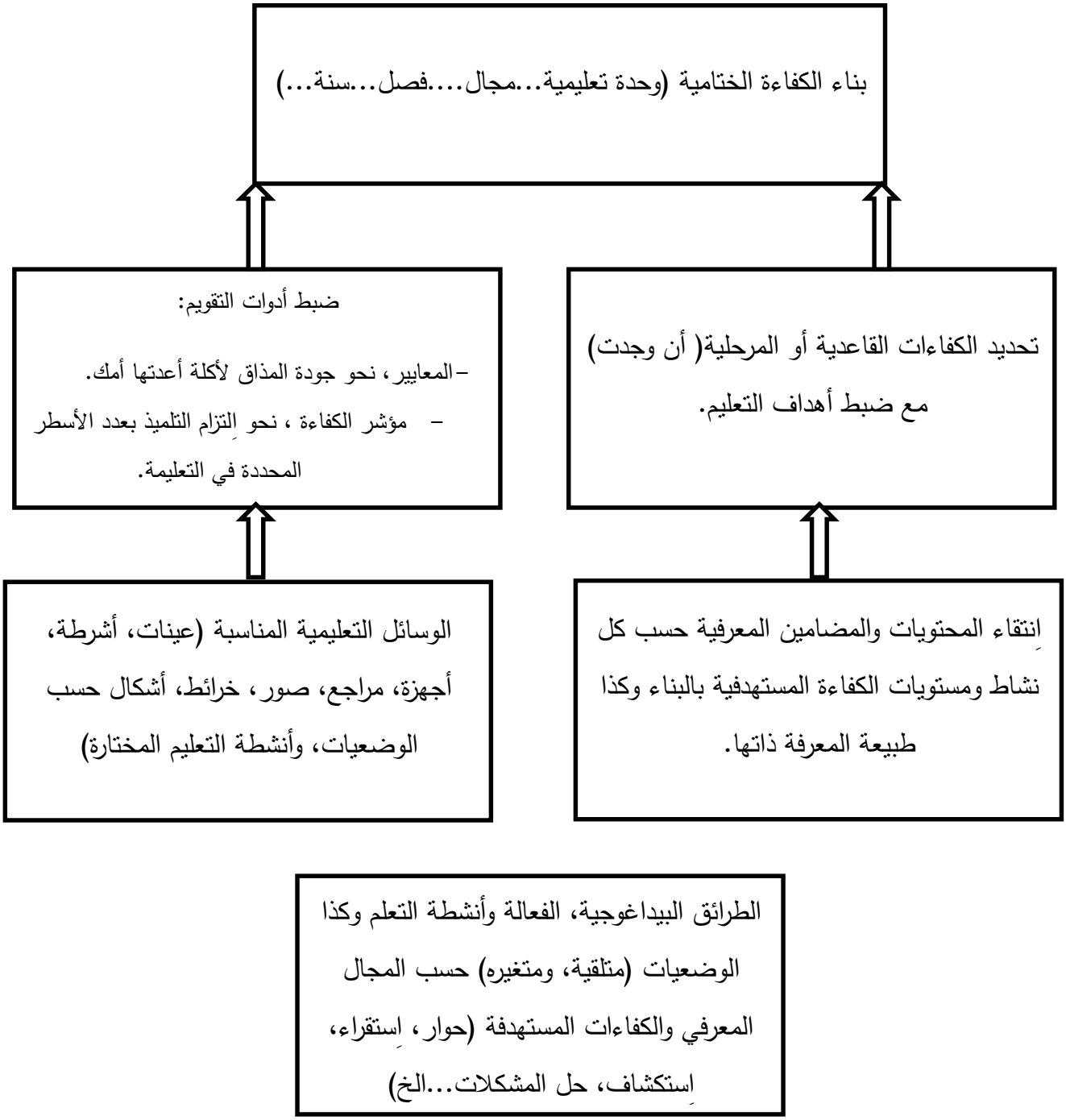
- تنظيما جديدًا لعلاقة التفاعل بين أدوار المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، وذلك بإسناد دور التوجيه، والتنشيط،والتنظيم، وتيسير التعلم على المتعلمين للمعلم بدور الوسيط بين المتعلم وموضوع المعرفة، إعطاء دور أكثر إيجابية للمتعلم في اِكتساب تعلمه من خلال وضعه في وضعيات حل المشاكل بنفسه، مجندًا مختلف قدراته للقيام بذلك[1].

[1] المرجع السابق ،ص14.15.

- تنظيم وهيكلة الأنشطة التعليمية، وإنجازها بإدماج العناصر المعرفية المتجانسة لمختلف الأبعاد والسلوكات المستهدفة من خلالها في وحدات تعليمية ملائمة، يختلف حجمها باختلاف الكفاءات التي تندرج في سياق بنائها بدءا من الكفاءات القاعدية مرورا بالمرحلية وانتهاء بالكفاءات الختامية.
- اِحترم مبدأ التدرج في المنهجية البنائية، والتي تقتضى مراعاة من حيث اِكتساب الكفاءات، وبناء المفاهيم، ومعالجة الوضعيات الإشكالية ويكون ذلك اِنطلاقا من وضعيات مألوفة بسيطة مناسبة لمستوى المتعلمين ثم التدرج في الصعوبة وصولا إلى نوع من التجريد والتعميم والآلية[1].

[1] الرجع السابق،ص15.

1



[1] المرجع السابق ،ص69،70.

تحليل المخطط:

يحدد هذا المخطط – بدقة فائقة – شبكة العلاقة المنطقية الموجودة كمتغيرات الضبط اِستراتيجيه التدريس بالكفاءات.

تمتّ الاِنطلاقة من تحديد الكفاءة الختامية،(أنظر المخطط) ثم الرجوع إليها (انظر المسار بالأسهم) عبر معطيات منسجمة متلاحمة مع بعضها ،لبناء الكفاءة المتوخاة، وبدون هذه الشبكة ، تكيف معطياتها مع أهداف الوضعيات، وتجسيدها بشكل دقيق ومخطط له ،لا يمكن الوصول إلى الكفاءة الختامية المقصودة[1].

خلاصــة:

لقد تجسد تطوير المنهاج الدراسي في استحداث طريقة جديدة في التدريس إلا وهيّ طريقة التدريس المعتمدة على المقاربة بالكفاءات، والتي تعنى بالتلميذ وتجعل منه محور العملية التعليمية وتسعى إلى تكوين اٍيجابي عن التعلم لديه، بالإضافة إلى أنها تهدف إلى إفساح المجال أمام ما لديه من طاقات كامنة وقدرات قصد اِستغلالها،واِستثمارها، وبالتالي فهي تسعى إلى تحقيق فعالية أكثر في التعلم والتي تقوم على مبدأ كفاءة جميع أطراف العملية التربوية من معلم، تلميذ، منهج، برنامج.....الخ، وعليه فالبعد الأساسي لهذه الطريقة هو تغير الأوضاع التعليمية والوصول إلى المكانة الجيدة بين الأمم المتطورة.

[1] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص 147.

الفصل الثاني: تحليل المنهاج.

- **المبحث الأول:** مفهوم المنهاج وخصائصه.

1- مفهوم المنهاج- لغة واِصطلاحا-.

2- المفهوم التقليدي للمنهاج.

3- المفهوم الحديث للمنهاج.

4- خصائص المنهاج.

- **المبحث الثاني:** الاِتجاهات الرئيسية في بناء المنهج - أسسه ومكوناته-.

1- الاِتجاهات الرئيسية في بناء المنهاج.

2- أسس المنهاج.

3- مكونات المنهاج.

المبحث الأول : مفهوم المنهاج وخصائصه.

1- مفهوم المنهاج :

- لغــة: جاء في لسان العرب تعريفه للمنهج إن المنهج والمنهاج :هو الطريق الواضح والنّهج بتسكين الهاء هو الطريق المستقيم، حيث يقول ابن منظورات (ت 11/هـ):"طريق نهج بيّن واضح وهو النهج....وأنهج الطريق: وَضُحَ وِاستبان وصار نهجًا بيّنا واضحًا)[1].

وفي كلام العرب: إنّه رجل ينهج أي يربو من السمن ويلهث، و أنهجت الدابة: صارت كذلك، وضربه حتى أنهج أي اِنبسط، وقيل بكى، ونهج الثوب ونُهُج فهو نهج، وأنهجَ : بَلي ولم يتشقق و أنهجه البلى فهو منهج، وقال ابن الأعرابي:

أنهج فيه البلى: استطار وأنشد:

كالثّوبِ انهجَّ فيه البَلَى أَعْيَا على ذي الجيلَة الصَانِع

ولا يقال: نَهَجَ الثوب، ولكن نهج، و نهجتُ الثوب، فهو منهج أي أخلقته، قال أبو عبيدة ابن المثني (ت 209 هـ) الثوب المنهج الذي أسرع فيه البلى.

وإضافة إلى تعريف ابن منظور لمادة نهج نجد الفراهيدي يعرفها على النحو الآتي:

ريق نهج: اسع واضح وطرق نهجة الأمر وأنهج لغتان، أي وضح، ومنهج الطريق وضّحه والمنهاج: الطريق الواضح.[2]

والنهجة، الربو يعلو الإنسان والدَّابة ولم أسمح منه فعلا، يقال للثوب إذا أبلى ولم يتشقق قد نهج وأنهج وأنهجه البلى،قال أحدهما: وكيف رجائي حد النّاهج البلى.

ويقال قد نهج الثوب والجسم إذا بلى، وأنهجه إذا أخلقه، ويقال الإنسان نهج ، والكلب إذا ربا ونبهر ينهج نهجًا، وقال ابن بزرج: دت الدّابة حتى نهجت، هي ناهج في شدة نفسها وأنهجتها أنا فهي منهجه[3].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مج 2، مادة "نهج".

[2] عبد الرحمان الخليل بن أحمد بن أحمد الفراهيدي ، معجم العين، دار الرشيد للنشر الجمهورية،ج03 ، بغداد، ، (دط) ،1981، ص 03.

3 عبد الرحمان الخليل بن أحمد بن أحمد الفراهيدي ، معجم العين، مادة "نهج ".

– أما في معجم الوسيط فنجد التعريف الآتي: المنهج هو الخطّة ومنه منهاج الدِّراسة أو منهاج التّعليم ونحوهما[1].

– والمنهج يعني" الطريقة أو مجموعة الإجراءات التي تتخذّ للوصول إلى شيء محدّد كأن نتخذ خطوات تحلل بها الكلمة صرفيا، ذلك أن المنهج والمنهاج يرد في العربية على معنى الطريق الواضح،والمنهاج،الخطة المرسومة(محدثة)ومنه منهاج الدراسة أو منهاج التعليم ونحوهما....المنهج المنهاج، الجمع مناهج[2].

–**اِصطلاحا**: وردت عدة تعريفات نذكر منها:

– المنهاج نسق تعليمي شامل علاقته مترابطة، ومتكاملة فيما بينها ومتسلسلة بشكل منطقي، يشتق بعضها من بعض في سياق تنطلق مكوناته من الكل إلى الجزء[3].

– المنهاج الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى يق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع، والتي اِشتقت من الفلسفة التربوية، ذلك المجتمع ،وذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاِتجاهات، والممارسات ،والمبادئ ،والقيم التي يؤمن بها المجتمع[4].

–المنهاج خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة في منطقة تعليمية أو مدرسة معينة[5].

– هو الطريق الذي يسلكه العلم والمتعلم، أو المضمار الذي يسيران فيه، بغية الوصول إلى الأهداف[6].

– مجموعة من المعلومات والمفاهيم والمبادئ، والقيم، والنظريات التي تقدم للمتعلمين في مرحلة تعليمية بعينها، تحت إشراف المدرسة الرسمية وإداراتها[7].

[1] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، القاهرة، ج2، مادة "نهج".

[2] محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللّغوية في التراث العربي ،دار السلام للنشر والتوزيع ، مصر، ط01، ، 2006، ، ص 20.

[3] مجلة علوم التربية، دورية فصلية متخصصة، العدد السابع والأربعون، مارس، 2010، ص 28.

[4] هدى على جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط01 ،(دت)، ص 102.

[5] رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 01، 1419 هـ - 1998م ، ص28.

[6] إبراهيم عبد الله الناصر، عاطف عمر بن طريف، مدخل إلى التربية، دار الفكر، عمان، الأردن ، ط01، 2009، ص 327.

[7] محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي، دار المسيرة، عمّان، الأردن، ط 01، 2004، ص 18.

– هو العمود الفقري للعملية التربوية، الأغراض المقررات وحجم ساعات الدراسة، والوسائل المستعملة،وطرائق التدريس، والتقويم وغيرها من الجوانب التربوية.[1]

2– المفهوم التقليدي للمنهـاج:

– هو كل المفردات التي تقدمها المدرسة لتلاميذها.

– هو تنظيم معين لمفردات مثل: مناهج الإعداد للجامعة،ومناهج الإعداد للحياة أو العمل.

– كل مفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل: منهاج اللغة العربية، منهاج التربية الإسلامية،منهاج الرياضيات.

– المنهاج ما يختاره التلميذ من المفردات مثل: مناهج الإعداد للجامعة، ومناهج الإعداد للحياة والعمل.

– المنهاج ما تقرره المدرسة وتراه ضرورياً بغض النظر عن حاجاته وقدراته وميوله بعيدا عن الوسط الِاجتماعي والحياة التي تنتظره، وعلى الطالب أن يحفظ المقررات بشتّى الوسائل المتاحة للمتعلم.

– المنهاج عملية نقل المعلم للمعلومات، التي يحتويها المنهاج إلى الطلاب، لغرض إعدادهم للِامتحانات، وليحكم المعلم بالنتيجة على مدى نجاحه في التعليم[2].

– المنهاج مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم،والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة دراسية، اِصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية[3].

ويتضح من هذه التعاريف ،أن المنهج يمكن أن يفهم بطريقة تتسم بضيف النظرة، مثل:" مجموعة موضوعات " أو بطريقة تتسم بشمول النظر مثل: ما يعلم داخل المدرسة وخارجها بتوجيه المدرسة، وينعكس هذا بالضرورة على تصورات القائمين بعملية وضع المناهج ،أو تدريسها، أو تقويمها.

1 بوفلجة غيات ،موصفات المناهج الدراسية المقترحة ،مجلة الرواسي،قراءات في المناهج التربوية ،جمعية الإصلاح والِاجتماع التربوي ،باتنة،الجزائر ،ط01 1995،ص246.

2 هدى علي جواد الشمري ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ،ص103.

3 صالح هنري وآخرون ،تحقيق المنهج التربوي تطويره،دار الفكر للطباعة ،الأردن ،1999،ص19.

3- المفهوم الحديث للمنهاج:

المنهاج مجموع الخبرات التربوية والثقافية والرياضية والاجتماعية والفنية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخل وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي الجسمية، والعقلية والإجتماعية والانفعالية، وتعديل سلوكهم طبقًا لأهدافها التربوية.

المنهاج مجموعة الخبرات والنشاطات التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها لتلاميذها بغية احتكاكهم وتفاعلهم معها، لغرض إحداث تطوير وتعديل في سلوكهم يؤدي إلى نموهم الشامل المتكامل، ولغرض تخطيط المناهج ومساعدة الطلبة على بلوغ الثقافات التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة[1].

4- خصائص المنهاج:

يتصف المنهاج بالخصائص الآتية:

*يتميز المنهاج بخاصية التكامل والشمول، فإن أي منهج من صنع البشر قد يصلح لزمان ولا يصلح لآخر، وقد يصلح لمكان ولا يصلح لآخر، وقد يصلح لطائفة من الناس ولا يصلح لأخرى، أما منهج الله فهو الصالح لكل زمان ولكل مكان ولكل الخلق؛ لأن واضعه هو خالق الإنسان ﴿أَلا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ ﴾[2] الملك الآية: 14 .

*يتضمن الخبرة التعليمية، فالخبرة التعليمية هي أساس بناء المناهج وتأتي الخبرة من خلال تفاعلها مع شيء، أو مع موقف ما، وهي تعبر المعنى الذي يحصل للمتعلم نتيجة تفاعله في الموقف التعليمي، وحتى تحصل الخبرة التعليمة فلا بد أن يكون الموقف مثيراً للمتعلم وملائما لحاجاته وقدراته[3].

[1] هدى علي جواد الشمري ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص104.

2 سورة الملك ،الآية:14.

[3] هدى علي جواد الشمري ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص104.

*توجيه نحو تنمية وارتقاء التعلم إلى مستويات أعلى من خلال الخبرات التي يشتمل عليها، ليساعده في تطوير نمائه وقدراته ومهاراته وخبراته.

*استكشاف التنوع في السلوك الاجتماعي، وتأمل القواعد التي تؤدي التفاعل الاجتماعي وتؤسس علاقات اجتماعية .

*الإحساس بتميزه وتقبل ذاته، من خلال المهارات والقدرات الشخصية.

*تنمية القدرة لدى المتعلم، على الأساليب الاستكشافية والتفاعل مع الآخرين ومع نفسه.

*احترامه لحرية المتعلم ،ولاستقلاليته في استكشاف ذاته وبيئته.

*اهتمامه بتعويد المتعلم تحمل المسؤولية واختيار وضع القرار.

*مراعاته للفوارق الفردية لدى المتعلمين وتجاوبه معه ،مما يتيح فرص التقدم في النماء والتعلم.

*يجب أن تكون خبرات المنهج غنية ومتنوعة في نوعها ومستواها.[1]

1 المرجع السابق ،ص106.

المبحث الثاني: الإتجاهات الرئيسية في بناء المنهاج وأسسه ومكوناته.

1- الإتجاهات الرئيسية في بناء المنهاج:

هناك ثلاثة إتجاهات رئيسية منهجية شائعة كل منها له أنصاره والمدافعون عنه نذكرها باختصار:

الإتجاه الأول:

يرى أنصار هذا الإتجاه أن المتعلم نفسه هو صاحب المصلحة الحقيقية في العملية التربوية التعليمية وطرفها الأساسي الأول وعليه ضرورة أن يكون المتعلم هو المحور الذي يرتكز عليه المنهاج إذ تتم دراسة وإكتشاف وإبراز قدرات وإمكانات، وميول ورغبات وإتجاهات، ومواقف وحاجات المتعلم العقلية والبدنية ،بحيث تصبح هي أساس بناء المنهج وإختبار محتواه وتنفيذه وتطبيقه.

الإتجاه الثاني:

ينطلق هذا الإ من أن المجتمع في المقام الأول هو الذي يجب أن يرتكز عليه بناء المنهج وعلى هذا التصور لا بد أن تكون الأسبقية لمصالح، وطموحات، وتطلعات، وحاجات، واتجاهات المجتمع وأن كس المنهج ثقافة المجتمع وفلسفته واعتقاداته مع مراعاة وإعتبار مقتضيات العصر الحديث ،وما يحدث فيه من إنفجار في المعرفة ومن تطور في العلوم والتقنية.

الإتجاه الثالث:

يعكس أصحاب هذا الإتجاه الشكل التقليدي للمنهاج الذي يستهدف المعرفة باعتبارها غاية الغايات و بالتالي يرون تكريس وتسخير وتوظيف الإمكانات كافة، وإستخدام الطرائق والوسائل التي تحقق "حب" المعلومات والمعارف في عقول المتعلمين بشكل منطقي تقليدي قد يهمل ولا يراعي لا مصالح الفرد المتعلم ،ولا مصالح المجتمع ،بل يأتي المنهاج إنعكاسا لتصورات ،وفلسفة، وثقافة و تخصصات بعض الخبراء والمتخصصين في المجالات التربوية التعليمية المتنوعة.[1]

[1] مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان، ط الأولى، 2000 م ، ص 76.

وبنظرة فاحصة نفاذة لهذه الاتجاهات الثلاثة ،نجد أنها متداخلة ومترابطة ويصعب التعامل معها منفصلة رغم من إن المتعلم في الاِتجاه الأول هو المحور، والمرتكز الأساسي ،الذي يجب أن يبنى عليه المنهاج إلا المتعلم هو في حقيقته فرد من أفراد المجتمع الذي يعيش فيه ،ويتم إعداده داخل المؤسسات التربوية وعن طريق المعرفة بشكل لا يتعارض أو يتناقض مع مصالح ،وطموحات ،وتطلعات المجتمع، يرتكز الاِتجاه الثاني على المجتمع في بناء المنهاج والمجتمع يبنى على مجموعة من الأفراد الذين يتم إعدادهم عن طريق المعرفة وهنا أيضا تتحقق مصالح المجتمع بأفراده وبما يقدم لهم من معرفة.

في الاِتجاه الثالث يكون الهم الأول لبناء المنهاج هو التركيز على أنواع المعرفة وضبها بشكل تقليدي في ذهن المتعلم، إلا أن ذلك يحدث مع الأفراد المتعلمين في مجتمعهم وبالتالي تتجسد عملية التداخل والترابط. إذن فإنّ بناء المنهاج بشكل عملي وحيد وهادف لا بد أن يأخذ في الحسبان اِهتمامات واِحتياجات المتعلم ومصالح وطموحات المجتمع عن طريق أنواع من المعرفة تحقق لهما أهدافها التي هي سلا تسعى إلى إسعاد الأفراد، وبناء المجتمع السعيد ، على أية حال فعملية بناء المنهاج هو عملية معقدة تحتاج إلى التخطيط العملي الجيد الذي يأخذ بعين الاِعتبار الدراسة ،والبحث كل العوامل ذات العلاقة المباشرة أو حتى غير المباشرة بالمنهج ،والتي تؤثر من دون أدنى شك في عملية البناء والتصميم وسير العملية التربوية التعليمية[1].

2- أسس المنهـاج:

تؤثر أسس المنهاج في محتوى وتنظيم المنهج بأهدافه ومواده وأنشطته ولذا تسمى هذه الأسس أيضًا بالمحددات التي تحدد جوانب المنهج، وبالتالي لا يستغني عن هذه الأسس في عمليات البناء والتطوير حسين، وكثيرًا ما يعدد خبراء المناهج هذه الأسس على أنها أسس فلسفية، نفسية، اجتماعية، معرفية[2].

[1] المرجع السابق، ص 78.

2وليد عبد اللطيف هوانة، المدخل في أعداد المناهج الدراسية، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية (دط)، (دت)، ص 38.

أولاً: الأسس الفلسفية:

وتعني الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج بما تعكس خصوصية مجتمع دولة المتمثلة في عقيدته، وتراثه، وحقوق أفراده وواجباتهم،حيث يشتمل المنهج على أساس فكري يتناول الإنسان والعالم الذي يعيشه، باعتبار أن الإنسان هو الغاية في التعلم من خلال المنهج، وأن العالم الذي يعيشه سوف يتعامل معه ويغير فيه أو يتغير له ولابد لكل منهج أن يعتمد في صناعته أولاً ،و آخراً على دارسة نظرية المعرفة بكل جوانبها وأبعادها متناولة الأسس الفلسفية بجميع أبعادها ومنها طبيعة المعرفة، وطرق الحصول عليها وتصنيفها وتقويمها وطرق تقديمها ، وتتركز الأسس الفلسفية على ما يأتي:

- إهتمام المنهج باحترام شخصية المتعلم وأهمية دوره في المجتمع.
- الإهتمام بذكاء المتعلم وفكره.
- الإهتمام بقدرة المتعلم على التفكير الناقد.
- الإهتمام بإتاحة فرص متكافئة أمام المتعلم.
- الإهتمام بحرية التعبير بالطريقة التي يراها المتعلم مناسبة ويشرط احترام وجهة نظر الآخرين.
- الإهتمام بحرية إختيار العمل المناسب من خلال انتقاء الخبرات المدرسية التي تساعده على تحقيق ذلك.

- **ثانيا: الأسس النفسية:**

وتعني الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية، والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة. ، أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وربطها بالمنهج بما ينسجم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم،واحترام شخصية المتعلم.[1]

[1] هدى الشمري، سعدون الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 107-108.

– أما كيف تتكون الأخلاق عند الطفل قد عالجها (كولبيرج) بأربع مراحل دعا الأولى بمرحلة ما قبل التقاليد والأعراف، التي لا يفعل الطفل فيها أمرا أو يتجنبه إلا إذ كانت له نتائج مادية يمسها ومرحلة التقاليد والأعراف، وهي المدّة التي يحاول الطفل فيها إرضاء الآخرين، ويميل إلى العمل الطيب، ثم مرحلة ما بعد الأعراف والتقاليد وفيه يتوصل إليها بنفسه، ثم تبدأ مرحلة التكيف والضمير الخلقي التي قد يبلغها الجميع، وهي مبادئ يتكون جزءاً من تكوين الإنسان الداخلي وقد لخص الدكتور الشافعي ما جاء به كولبيرج بمرحلتين:

1-**مرحلة المعايير الخارجية:** وهي التي يخضع فيها الفرد تصرفاته إلى التواب والعقاب الماديين أول الأمر، ثم التواب والعقاب المعنويين، كرضا غيره عنه وحسن قبوله في الجماعة التي يعيش فيها.

2-**مرحلة المعايير الداخلية:** هي التي يُخضع فيها تصرفاته لدافع الضمير الخلقي وهنا قد يحجم عن فعل شيء لا عقاب عليه ومتعارف عليه بين الناس ولكن لأن ضميره لا يرضى عنه.

وبتكوين المهنة أو الحرفة، ويكسب سلوكه بمجموعة من القيم والنظم الخلقية والسلوك الاجتماعي المسؤول.

– **الناحية الجسمية:** تسعى التربية إلى أن يكون المتعلم سليم البدن قوي الجسم معافي من الأمراض يتحمل المسؤولية والمهام المناطة به.

– **الناحية العقلية:** استهدفت التربية من تربية عقل الإنسان المتعلم أن يكون تفكيره سليمًا ينأى من الهواء، ويبعد عن العواطف وأن تكون له استقلاليته الفكرية، ولا يكون تبعًا لغيره ولا معه (وفي الإسلام أن يقتدي بالنبي صلى الله عليه وسم) وأن يستوثق من الأمور قبل الحكم عليها، وأن يستخدم حواسه فيما فيها يرضى الله تعالى.

– **الناحية الخلقية: و**تسمى التربية بأن يتحلى المتعلم بالخلق الرفيع، وأن تكون تصرفاته وسلوكاته في الأسرة والمجتمع وبين الأفراد والأمم مقبولة، فيكون الالتزام بكل ذلك تربية نظرية يتميز بها إنسان عن غيره دون شك.[1]

[1] المرجع السابق،ص111، 112، 113.

- **الناحية الاجتماعية**: يكون المتعلم فيها عضوًا نافعًا في المجتمع، حريصًا على وحدة وشكل الأسرة، محترمًا الحقوق والواجبات الموكولة إليه، ضارباً المثل في وحدة المجتمع والدفاع عنه.
- **ثالثًا: الأسس الاجتماعية**: تربط أفراد المجتمع روابط مشتركة، وكلما كثرت الروابط تماسك المجتمع، ومن الروابط التي يمكن الحديث عنها في المجتمع العربي، هي روابط الإسلام فقد جعل هذا الدين أهدافًا مشتركة لأفراد المجتمع وهي:
- إعلاء كلمة الله في الأرض.
- نشر العدل وإحقاق الحق.
- توفير الحياة الكريمة التي تليق بالإنسان المسلم.
- التوحيد بين أفراده عن طريق شعائر واحدة يقومون بها يوميًا.
- إقرار الأهداف الآخروية، والسعي لها، وهنا لابد من تقوى الله والسعي لرضاه.

ولا بد للمنهج الذي يقدم للطلبة سواء المنهاج الإسلامي أو منهاج اللغة العربية أن يسعى لرفع الروابط الاجتماعية وشدها، وتشكل اللغة عاملاً مُهمًا في هذا الشد الاجتماعي، وذلك للتنافس الذي يمكن أن يخلقه المنهج فيهم لتقوية لغتهم، وحثهم على الإنتاج الشعري والأدبي والخطابي.

رابعًا: الأسس المعرفية: ويراعي طبيعة المعرفة وبنية حقولها المختلفة وأقسامها الفكرية وطرائق البحث فيها بصورة تؤدي إلى الرسوخ في العلم، والتمكن منه من جهة وتوظيف هذا العلم وأساليبه في خدمة الفكر، وتوفير الثقافة لمجتمع العلم والمعرفة والخبرة والعادات والتقاليد والتعامل الفردي والاجتماعي[1].

[1] المرجع السابق ،ص ،114، 115، 116.

3- مكونات المنهاج:

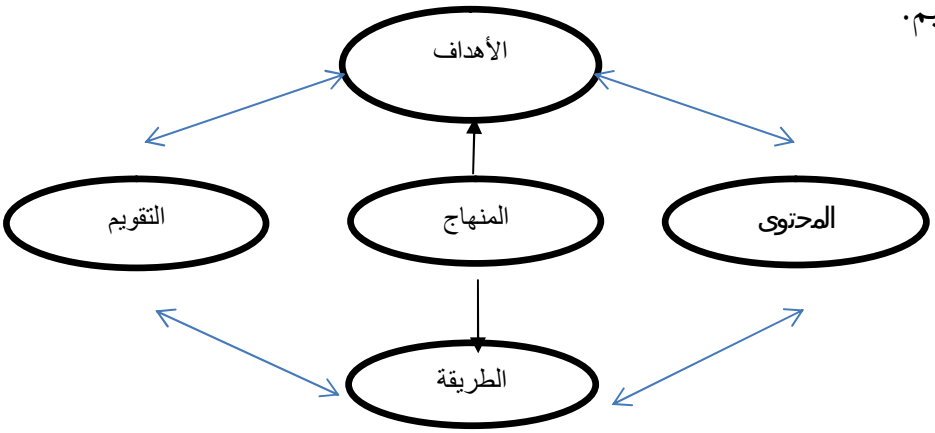
يتكون المنهاج من عناصر أربعة هي:

1)الأهداف"OPGECTIVE":وهي الشيء الذي يسعى التعليم إلى تحقيقه.

2)المحتوى" CONTENT":الموضوع الذي يُبنى على الأهداف ويشتمل على المعلومات والمناهج والمبادئ والقيم والمثل التي يتعلمها الطلبة.

3)الطريقة" METNOD"

4)أساليب التقويم" EVALUA TION" لمعرفة تحقيق الأهداف أو ملائمة الطرق والأساليب التي تنفذ التعليم.



أولا : من حيث الأهداف :

يجمع التربويون على أن الأهداف، هي العنصر الأساس من عناصر المناهج ، فعلى ضوئها نحدد المحتوى ، وطرائق التدريس وأساليب التقويم ، ويعرف الهدف في المجال التعليمي ، بأنه "التغير المتوقع حدوثه في سلوك التلاميذ نتيجة لمرورهم ، وتفاعلهم مع الخبرات التعليمية التي يتم اختيارها بقصد النمو في شخصياتهم ، وتعديل سلوكهم في الإتجاه المرغوب "[1].

[1] صالح ذياب هندي ،هشام عامر عليان،دراسات في مناهج الأساليب العامة،دار الفكر للطباعة عمان، الأردن،ط07،1999،ص85.

ومن التغيرات التي يراد إحداثها في سلوك المتعلمين مثلا : إضافة معلومات جديدة إلى ما لديهم من ات ، أو إكسابهم مهارات معينة في مجال من المجالات أو تنمية مفاهيم معينة لديهم أو استبصار أو نحو ذلك [1] .

" تعد معرفة الأهداف من الضرورة بمكان، ويشترط أن تكون واضحة ودقيقة. وحتى يتحقق النجاح في الغاية التي يصبو إلى تحقيقها المنهاج، حيث أن اِختيارها بصورة سليمة يساعد على تصميم معيار مناسب لِاختيار المحتوى، والخبرات التعليمية وطرائق التدريس، والنجاح بالتالي في عملية التقويم [2]

– وتنقسم الأهداف إلى خاصة وعامة.

1- **الأهداف العامة**: الأهداف العامة General Objectives

وهي أهداف تتصف بالعمومية والشمولية والتجريد وتشير إلى تغيرات كبرى منتظرة في سلوك الطالب ،أو الطالبة وتركز أكثر على ما يتعلمه ،وهي مرتبطة بشكل رئيسي بفلسفة الدولة وخصائص المجتمع ومن الأمثلة عليها:

- تنمية المهارات الحاسوبية الأساسية لدى التلاميذ .
- تمكن التلاميذ من المفاهيم والمهارات المتضمنة في مقرر تقنية المعلومات .
- تنمية الوعي الطبي لدى المتعلمين .
- إكساب المتعلمين ثقافة رياضية عامة.
- تنمية الروح الوطنية لدى المتعلمين[3].

[1] صلاح عبد الحميد مصطفى ، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها دار المريخ، الرياض 2000، ص 30.

[2] جودت أحمد سعادة ، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين بيروت، الطبعة السابعة،1984،ص81.

[3] عبد الحسين السلطاني، الأهداف التدريسية مفهومها وكيفية بناءها،كلية التربية للبنات،ص04.

ب) الأهداف الخاصة:

إن الأهداف الخاصة تمثل المستوى الذي يهم المدرس فقط، إذ في هذا المستوى من الأهداف يستطيع أن يتدخل باعتباره أنه هو الذي يحدد أهدافه الخاصة من الدروس التي ينجزها مع متعلميه وينطلق في ذلك من عاملين اثنين:

-الأهداف العامة التي تؤطر أجزاء المادة الدراسية (المحور).

-المضامين المتعلقة بالإنجاز الجزئي في كل درس على حدة .

وعلى العموم، فالهدف الخاص هو هدف مرتبط بفعل ملموس ومحتوى دراسي معين يحقق في حصة أو درس ويكون مصاغا بعبارة واضحة معبرا عن الكفاءات القابلة للملاحظة.

-أمثلة عن الأهداف الخاصة:

- نهاية الدرس يكون الأستاذ قادرا على تعين مجموعة التقاطع ومجموعة الحيوانات الفقارية يحرر فقرة مكونة من .....في نهاية الحصة يكون الأستاذ متمكننا من....

- يكون المتعلم بعد نشاط .....واعيا بـ.....

- بعد الإنتهاء من درس.....يصبح المتعلم....

ثانيا: من حيث المحتوى : يمثل محتوى المنهج المدرسي المكون الثاني للمنهج المدرسي أو المكونات تأثرا بأهداف المنهج .

يقصد بمحتوى المنهج (نوعية الخبرات التعليمية والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمهارات الوجدانية التي تتم اختيارا وتنظيما على نمط معين لتحقيق أهداف المنهج التي تم تحديدها من قبل).[1]

[1] صلاح عبد الحميد مصطفى ، المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، ص 35.

– أسباب اِختيار المحتوى :

1- وفرة المادة الدراسية وتضخمها .

2- قصر المدة التي يقضيها المتعلم في المدرسة.

3- تمكين المتعلم من تعليم نفسه مدى الحياة.

4- انتقال أثر التعلم للمواقف المشابهة.

ثالثا: الطريقة (طرائق التدريس): تعرف طريقة التدريس بأنها الإجراءات التي يتبعها الأستاذ لمساعدة تلاميذه، على تحقيق الأهداف التعليمية، وقد تكون المناقشات أو أسئلة أو إثارة مشكلة أو محاولة اكتشاف.

- أن تكون ملائمة للأهداف التعليمية الخاصة بموضوع معين .
- أن تكون ملائمة لمستوى التلاميذ وخلفياتهم المعرفية، ومستوى نموهم.
- أن تكون اقتصادية في الوقت والجهد وملائمة الإمكانات .
- أن تستثير دوافع التلاميذ نحو التعلم.

رابعا: التقويم : هو عملية تشخيص وعلاج موقف التعلم، أو أحد جوانبه، أو للمنهج كله، أو أحد عناصره وذلك في ضوء الأهداف التعليمية، وينبغي أن يؤدي التقويم إلى تعديل العملية التعليمية.

- **أنواع التقويم:**
- تقويم بنائي تكويني – تقويم تشخيصي – تقويم ختامي.
- يشمل التقويم عناصر المنهج (الأهداف ، المحتوى، طريقة التدريس، الأنشطة والوسائل التعليمية.)[1]

[1] صالح ذياب هنري هشام عامر عليان، دراسات في المناهج الأساليب العامة، ص90.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية.

– المبحث الأول: مدخل للدراسة الميدانية.

1- تمهيد.

2- منهجية الدراسة.

3- الأدوات المستخدمة.

- **المبحث الثاني:** تحليل كتاب السنة أولى ثانوي "أدب".

1- التعريف بالكتاب.

2- عرض موضوعات الكتاب (الظواهر اللغوية).

3- الدراسة التحليلية والتقويمية لموضوع من مواضيع الظواهر اللغوية.

– المبحث الثالث: تحليل برنامج الظواهر اللغوية لسنة أولى ثانوي.

1- الأهداف الوسيطية المندمجة للسنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

– المبحث الرابع:الإستبيان تحليله ونتائجه.

1- عرض نتائج الإستبيان للأساتذة.

2- عرض نتائج الإستبيان للتلاميذ.

المبحث الأول: مدخل للدراسة الميدانية.

1- تمهيد:

اِعتمدنا في هذا الفصل على 04 عينات من التعليم الثانوي وخصّصنا السنة(أولى ثانوي) لمعرفة الصعوبات والأسباب التي تعرض هذه الفئة في تعليم الظواهر اللغوية، وأثر المقاربة بالكفاءات عليها.

من خلال ما توفر لدينا من معطيات، والمتمثلة في مجموعة من الاِستمارات التي وزعت على كل من الأساتذة والتلاميذ ،لتكون عونا لنا في بلوغ الهدف الذي نرمي إليه ،ولقد جاءت عناصر الدراسة الميدانية كالآتي:

منهجية الدراسة اِستمارات خاصة بالأساتذة، واِستمارات خاصة بالتلاميذ ،ثم قمنا بعرضها وتحليلها وذلك من أجل معرفة تعليمية الظواهر اللغوية على ضوء التدريس بالكفاءات باعتبارها طريقة جديدة.

2- منهجية الدراسة:

نظرًا لطبيعة الموضوع التي تحدد طبيعة المنهج وبحكم دراستنا التي تهدف للكشف عن تعليمية الظواهر اللغوية على ضوء التدريس بالكفاءات، وخصَّصنا السنة الأولى كنموذجٍ، حيث اِتبعنا في بحثنا هذا المنهاج الوصفي والتحليلي، الذي يتلاءم مع طبيعة الدراسة باعتبارها دراسة للمعلومات وسردها كما هي عليه في الواقع.

ويعرف المنهج الوصفي في مجال التربية والتعليم بأنه:

(كل اِستقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية، أو النفسية، كما قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها، وتحديد العلاقة بين عناصرها ،أو بينها وبين الظواهر التعليمية، أو النفسية، أو الاِجتماعية الأخرى)[1].

[1] تركي رابح، مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، دار المؤسسة الوطنية الجزائرية، (ط)، 1984، ص16.

3- الأدوات المستخدمة:

- الملاحظة: وهي الوسيلة التي يستخدمها الباحث لجمع المعلومات، والبيانات ويمكن تعريفها بأنها (أهم أداة من الأدوات الرئيسية التي تستخدمها في البحث العلمي، والمصدر الأساسي للحضور على البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع الدراسة ،وتعتمد أساسا على حواس الباحث وقدرته الطائفة على ترجمة ما نلاحظه ونلمسه إلى عبارات ذات معاني ودلالات تنبثق من هدفها أو عدم صدقها، وعن طريق التجريب[1].

- وهي وصف السلوك فقط، أو وصفه وتحليله، أو وضعه وتقويمه[2].

وهذا ما قمنا به في بحثنا كخطوة، أولا حيث قمنا بملاحظة المدرسة بالإضافة إلى ملاحظة كيفية معاملة الأساتذة للتلاميذ وكيفية إلقاء الدروس وخاصة اختيار الطريقة المناسبة في القاعدة.

- العينة: الأصل في البحوث العلمية التي تجرى على جميع أفراد مجتمع البحث،لأن ذلك أدعى لصدق النتائج ،ولكن تم اللجوء إلى اِختيار عينة منهم لتعذر ذلك بسبب كثرة عددهم[3].

والعينة التي وزعت عليها الاستمارة تمت بطريقة محددة شملت 11 أستاذا بحيث أنها وزعت على أساتذة السنة الأولى ثانوي " أدب ".

أما العينة التي وزعت على تلاميذ السنة الأولى ثانوي " أدب" شملت 60 تلميذا.

- الاِستمارة: تعرف الاستمارة (الاِستبيان) بأنها النموذج الذي يضم أمثلة توجه إلى أفراد العينة من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف، ويتم تنفيذ الاِستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية، أو أن ترسل إلى المجموعتين عن طريق البريد[4].

- واِعتمدنا على وضع هذه الاِستبيانات للوصل على معرفة مدى توافق المقررات الدراسية النظرية مع التطبيق، ومدى تجاوب الأساتذة والتلاميذ لها ،والوقوف على الصعوبات والمشاكل التي تواجهها ومعرفة الحلول الممكنة لها، وقد وزّعت الاِستمارات في ثانويات محددة حيث بلغ عدد الاِستمارات الخاصة بالأساتذة 15 اِستمارة ثم إرجاع 04 اِستمارات فقط ،تضم كل واحدة منها 15 سؤالاً واحد يتعلق بمحور المعلومات الشخصية و14 سؤالاً متنوعات، حيث طلب منهم الإجابة عنها بكل موضوعية والملاحِظ أن بعض هؤلاء الأساتذة أظهروا عينة كبيرة في الإعجاب و الاهتمام بالموضوع.

---

[1] فوضيل ودليو وآخرون، الأسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات متنوري، قسنطينة، (ط)، 1999، ص 186،187.
[2] صالح محمد العشاق، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، شركة العشان للطباعة والنشر، الرياض، (ط)، (ت) ص 406.
[3] ينظر صالح محمد عسفان، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكة شركة العستان للطباعة والنشر، الرياض، (ط)، 1998، ص .342
[4] زرواني، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط01، 2002، ص 122، 123.

- أما الاِستمارات الخاصة بالتلاميذ حيث بلغ عددها 80 اِستمارة، ثم إرجاع 20 اِستمارة فقط تضم كل واحدة منها 15 سؤالاً ثلاثة تتعلق بمحور المعلومات الشخصية و12 سؤالاً متنوعات.

- مجال الدراسة:

أ-) المجال الجغرافي: يقصد به النطاق المكاني الإجرائي الدراسي، وتم إجراء هذه الدراسة بأربع ثانويات تابعة لولاية الوادي ،وهن: ثانوية مفدي زكريا بالبياضة، وثانوية البياضة الجديدة، وثانوية اللبامة، وثانوية السعيد عبد الحي بالوادي.

ب-)المجال البشري: ويقصد به العينة التي قامت عليها الدراسة ،وبهذا فدراستنا الميدانية قد ركزت على هذه المرحلة الأولى من التعليم الثانوي.

ج-) المجال الزمني: هذه الفترة التي نزلنا فيها ميدان الدراسة واستغرق الزمن للدراسة الميدانية مدة 5 أيام من 20 أبريل إلى 25 أبريل 2015 م، تم من خلالها التعرف على العينة، ثم وزعت الاِستمارات على الأساتذة والتلاميذ ،وبعد ذلك تم توزيعها والتعليق عليها.

– المبحث الثاني :تحليل كتاب السنة الأولى ثانوي "أدب"

1– التعريف بالكتاب:

أعد كتاب (المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة) الخاص بالسنة الأولى من التعليم الثانوي، من قبل وزارة التربية الوطنية والمطبوع 2011-2012، وذلك لتقديم عدد من الدروس المعدّة خصيصًا لهذا النوع من المتعلمين، وبما تتوقف مع تطلعاتهم وإمكانياتهم العقلية والنفسية ويعد هذا الكتاب مرتكز لتعليم اللغة العربية، ويركز أيضا على اِكتساب مختلف حاجاته، كما يعد كتاب السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا من الكتب التي يعتمد عليها التلميذ في مساره الدراسي ويجعله منارًا يخُطِيّ دربه إلى الأفضل، يعتبر حجم هذا الكتاب من الكتب ذات الحجم المتوسط (23،5 سم في 16،5 سم) ويحتوي على 207 صفحة غلف الكتاب تغليفا جيدًا، أما من ناحية الكتابات الظاهرة على واجهته فقد كتبت الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ووزارة التربية والتعليم.

أما على الصف الداخلي للكتاب إذا فتحت صفحة الأولى تجد أسماء المؤلفين والمشرف، حيث أنجز هذا الكتاب تحت إشراف الأستاذ حسين شلوف (مفتش التربية والتكوين).

والمؤلفين:

-حسين شلوف "مفتش التربية والتكوين"

-محفوظ كحوال " أستاذ بالتعليم الثانوي"

-محمد خيط "أستاذ بالتعليم الثانوي"

ويمثل هذا الكتاب مرتكب المتعلم في تعليم القراءة الجيدة، والتطلع على ألفاظ جديدة أولاً، ثم بقية المهارات والفنون كفنون المطالعة الموجهة، والنص الأدبي والتواصلي، والتعبير الكتابي، وكذالك الظواهر اللغوية كالنحو، والصرف، والبلاغة، التي تتناسب مع مستوى العقلي والعلمي، والحق أن هذا الكتاب حمل في طياته عدة موضوعات تختلف مجالاتها، إذّ يتضمن هذا الأخير على 12 وحدة تتوزع على ثلاثة فصول حيث تنظم كل وحدة على نص للقراءة مع القواعد اللغة، ونص للمطالعة الموجهة الإضافة إلى تغيير كتاب على شكل أعمال تطبيقية وتفتح كل واحدة على عنوانها، ثم إلى العناصر المدروسة والمتناولة في هذه الوحدة، نجد في بدايتها نص للقراءة (أدبي أو تواصلي) ومنه يتضمن على شواهد لغوية تمد للدرس اللغوي الذي هو محور مرتكز الكتاب وتزود المتعلم رصيدًا لغويًا وصفيا وتعرض الظواهر اللغوية التي يجب التمرن على اِكتسابه.

2-عرض موضوعات الكتاب: (الظواهر اللغوية).

***النحو والصرف:**

- جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين.
- رفع الفعل المضارع ونصبه.
- المبتدأ والخبر وأنواعيهما.
- الأحرف المشبهة بالفعل.
- كان وأخواتها،
- لا النافية للجنس.
- المفعول به.
- المنادى.
- المفعول المطلق.
- الحال.
- المفعول لأجله.
- العدد الأصلي والعدد الترتيبي.
- التمييز.
- النعت بنوعية.
- التوكيد.
- البدل.
- الفعل ودلالته الزمنية.
- الفعل المجرّد والمزيد ومعاني حروف الزيادة.
- اِسم الفاعل وصيغ المبالغة.
- اِسم المفعول الممنوع من الصرف.
- اِسم الزمان والمكان والآلة.
- الصفة المشبهة[1].

[1] التوزيع السنوي لنشاط اللغة العربية آدابها ، السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب.

***البلاغة:**

- التشبيه وأركانه.
- المجاز اللغوي.
- المجاز العقلي.
- المجاز المرسل.
- الاستعارة المكنية والتصريحية.
- الكناية.
- ا لجملة الخبرية والجملة الإنشائية.
- أضرب الجملة الخبرية.
- أنوع الجملة الخبرية.
- أنوع الجملة الإنشائية.
- الطباق.
- المقابلة[1].

3- الدراسة التحليلة والتقويمية لموضوع من مواضيع الظواهر اللغوية:

تمهيد:

يبدو أن التقنية الحديثة لتعلم اللغة العربية لمختلف الفئات التعليمية والمتعلميَّن على وجه الأخص، هي تعليمية اللغة من خلال النصوص المتكاملة، وهو أمر درجتة الوزارة المعنية على تنبيه في منظور منها التربوي المعاصر، وبذلك جلبا من خلال الإصلاحات التربوية الجديدة التي تنبه هاته الفكرة، وغدا الكتاب منطلق لتعليم مختلف المهارات اللغوية من نص أدبي وتواصلي ومطالعة وتعيين، فإنه في الوقت نفسه تجند في تحسين كفاءة الهم اللغوي من خلال ممارسة مختلف الأنشطة اللغوية ولتجسيد هذه الأنشطة اللغوية نقوم بعرض النموذج من مواضيع الظواهر اللغوية لهذا الكتاب"السنة الأولى ثانوي أدب".

[1] التوزيع السنوي لنشاط اللغة العربية آدابها ، السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب.

– عرض النموذج: (في النحو والصرف والبلاغة).

***النحــو:**

– المفعول المطلق: ص 156

أ– عُد إلى النص ولاحظ المصدر.

لَمَّا انْتصَرَ عَليٌّ نَدَمَ المنهزمون نَدَمًا شديدًا.

ب) تعلمت أن المصدر الذي يأتي بعد فعل من لفظة أو معناه يسمى المفعول المطلق[1].

ج) أكتشف أحكام الدرس.

– حدد المصدر في المثال السابق؟ ما هو فعله؟ وما حركته الإعرابية؟

– تأمل ما يأتي:

يعيش المؤمنُ عيشةً راضيةً: عارض الخوارجُ عليًا ومعاوية كل المعارضة. مهْلاً يا أخي.

–عين المفعول المطلق في الأمثلة السابقة والمعنى الذي يفده

–ابن جملا يكون فيها المفعول المطلق مؤكدا، مبينا للنوع، للعدد.

د) أبني أحكام القاعدة.

1) المفعول المطلق: مصدر منصوب يذكر بعد فعل من لفظه أو معناه بغرض.

– تأكيده = مثل: تأملتُ في الحكمة تأملاَ.

– بيان نوعه = مثل: طافَ الحاجُّ طوافَ الإِفاضةِ.

– بيان عدده = مثل: قرأتُ القصةَ قراءتين.

2– ما ينوب عن الفعل المطلق:

– مرادفه: مثل: جلستُ قعودًا.

– كل وبعض مضافتين إلى المصدر: مثل: أميل إلى ممارسة الرياضة بعض الميل.

– العدد: مثل: قسمتُ الميراث أربعة أقسام[2].

[1] حسين شلوف ،محفوظ كحوال ،محمد خيط ،المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة ،وزارة التربية الوطنية ،الديوان الوطني للمطبوعات المدراسية ،03ماي 2009-2012 ،ص156.

[2] المرجع السابق ،ص156.

3- يحذف الفعل الناصب للمفعول المطلق في مواضع منها:

- أذا كان المصدر بدلاً من فعله مثل: قيامًا لا قعودًا.
- متى استعمل المصدر لدفع ما في الجملة التي قبله من احتمال المجاز: مثل: أنت مجتهدٌ حقًّا، فأنت أهلُ للجائزة فعلاً.

***تمارين (بشكل مختصر).**

- عين المفعول المطلق وعامله وبيّن نوعه:

يرشد المدرس طلابه إرشادًا. يتعب الفلاح كل التعب في خدمة الأرض. دقت الساعة دقتين بعد الزوال، يفحص الطبيب مرضاه فحصًا دقيقًا.

- اجعل كل مصدر مفعولاً في جملة مفيدة:

تأديبًا، استغفارًا، تنظيمًا، تعليمًا، قفزا، دورتين، مشيا.

- اجعل كلا مما يأتي نائبا عن المفعول المطلق:

بعض – نصرا – كل – خمسين.

- أكمل الجمل التالية بمفعول مطلق مناسب.

صبر المظلوم.....جميلا،قفز الولد.....واحدة، صمد الفتى.....الأبطال، هطل المطر.....، ثار البركان.....عنيفة، أثق بك.....الثقة[1].

[1] المرجع السابق ،ص156.

- أعرب ما تحته خط في البيتين:

إنيّ لتطرُبني الخلالُ كريمةً طربَ الغريبِ بأوبةٍ وتلاقِ

وتهُزني ذكرى المروءةِ والنّدى بينَ الشمائلِ هزةَ المشتاقِ

***الصرف:**

- أسماء الاشارة والأسماء الموصولة: ص 190:

أ) عد إلى النص ولاحظ أسماء الإشارة والأسماء الموصولة: "قلمَّا جاء العصرُ الأمويُّ رأينا هذه القبائل تجتمع في المريد وتحتشدُ حول الشعراء يستمعون منهم إلى ما ينشدونه في الهجاءِ وكأنهم وجدوا في ذلك لهوا وتسلية..."

ب) تعلمت أن أسم الإشارة والاسم الموصول من المعارف.

- كيف يسمى الاِسم الذي جاء بعد الفعل **"رأينا"** ؟

ماذا أفاد حرف الهاء المتصل بهذا الاِسم؟ ما إعراب كلمة القبائل ولماذا؟

- بم سُبق الفعل المضارع **"ينشدون"** في الفقرة؟ ما التقدير في هذه الجملة؟

- كيف تسمى **"ما"** من الناحية النحوية؟ ما محل الجملة التي سبقها هذا الاِسم من الإعراب؟

- حدّد اسم الإشارة من الجملة الأخيرة. ماذا أفاد حرف اللام في هذا الاسم؟ ما محل اسم الإشارة (ذلك) من الإعراب؟

- ابحث عن أسماء موصولة وأسماء إشارة أخرى؟[1]

[1] المرجع السابق ص190.

ج) أبني أحكام القاعدة: ص 190– 191

– **اسم الإشارة:** ما يدل على شيء معين مع إشارة حسية إليه أو معنوية نحو: **هذا أستاذُ وهذا رأيٌ صوابٌ.**

*** اِسم الإشارة ثلاثة أقسام:**

– **قريب:** ذا، ذان، أولاء: هذا التلميذ يحترم الموعد.

– **متوسط:** ذاك، ذانك، أولئك: أولئك الرجالُ ساهرونَ على خدمة وطنهم.

– **بعيد:** : "وَيلْلكَ الأيّامُ نداوِلُها بين النّاسِ" (آل عمران/ 140).

***أسماء الإشارة المختصة بالمكان:**

هنا، هناك، هنالك– مثل: تأمل هنالك أنّى حصدت رؤوس الورى...

– **الاسم الموصول:** هو ما وضع لمسمى معين بواسطة جملة تذكر بعده مشتملة على ضمير تسمى صلة موصول مثل: إنَّ صلاحَ الأمةِ بالأمهاتِ اللواتي يحسِّن تربية أولادهن[1].

[1] المرجع السابق، ص،190

* **والاِسم الموصول قسمان:**

– **اِسم موصول خاص:** الذي، التي مثل: نجح التلميذُ الذي اجتهد.

– **اِسم موصول مشترك:**

ما: إذا لم أجدْ قم بلدةٍ فعندي لأُخرى عزمةُ ورِكابُ.

من: أكرمتُ من زارني؟

أي: يسرّني أيّكم مؤدَّبُ.

ذا: من ذا تصاحب؟

***البلاغـــــــــة:**

المقابلة: ص 161.

أ– عد إلى النص ولاحظ قول الشاعر:

يموت الهوى منّي إذا مالقيتها ويحيا إذا فارقتها فيعودُ

ب– تعلمت أن الطباق هو الجمع بين لفظتين متضادتين في الكلام.

1– أكتشف أحكام الخلاصة:

– استخرج من البيت السابق الألفاظ المتضادة.

– كم عدد الألفاظ المتضادة الواردة في البيت.

– هل يمكن أن يجتمع أكثر من لفظتين متضادتين؟ هات مثالاً.

– كيف يمسى اجتماع معنيين أو أكثر وتقابلهما بما يضادها على الترتيب؟

– وازن بين الطباق والمقابلة.

2– اِستنتج الخلاصة

– **المقابلة:** طباق مركب. وهي أن يؤتى بمعنيين متوافقين أو معان متوافقة، ثم بما يقابلها أو يقابلها على الترتيب.

مثل : غضبُ للجاهل في قوله، وعضبُ العاقل في فعله.[1]

[1] [1]المرجع السابق ،ص161،190.

***تمارين (بشكل مختصر).**

1)عين المقابلة فيما يأتي:

قد يسعى إلى أبواب السلطان أجناس كثير، أما الصالح فمدعو، وأما الطالح فمقتحم، وأما ذو الأدب فطالب، وأما من لا أدب له فمختلس، وأما القوي فمدافع وأما الضعيف فمدفوع، وأما المحسن فمستغيث، وأما المسيء فمستجير.

- كلام اللبيب أدب عظيم، ولغو الجاهل ثرثرة فارغة.
- كدر الجماعة خير من صفو الفرقة.
- "ما دخل الرفق بشيء إلا زانه، وما دخل العنق في شيء إلا شانه"

- الاِستعارة التصريحية والمكنية: ص 50

1)عد إلى النص ولاحظ قول الشاعر:

هبَّتْ جنوبُ بأُولاه مال به أعجازُ مُزْنٍ يسُحُّ الماءَ دَلاَّحِ

2) ت أن المجاز اللغوي وهو اللفظ المستعمل في غير موضعه الأصلي، كما رأيت أن للتشبيه طرفين.

بتأملك البيت السابق، وبعد ما عرفت معنى **"الأعجاز"** ومعنى **"المرن"**

- ما العلاقة بين الأعجاز والسحاب؟
- حدّد طرفي التشبيه به؟ أيمكن أن نعد هذه الصورة تشبيهًا؟ علل إجابتك.
- ما اسم هذه الصورة؟ ما تعريفها؟[1]

3- أستنتج الخلاصة :

الإستعارة : من المجاز اللغوي يقوم على تشبيه حذف أحد طرفيه مثل: تفتحت أزهار السماء.

وهي قسمان :

1- تصريحية: وهي التي يحذف فيها المشبه وصرح بالمشبه به مثل: حادثت بحرا بهرني حسن بيانه.

2- مكنية: ومهي التي يحذف فيها المشبه به ويكنى عنه بذكر لوازمه مثل: ليس لجودك ساحل.

* **تمارين (بشكل مختصر) :**

- عين الإستعارات المكنية والتصريحية الواردة فيما يأتي :

[1] المرجع السابق ،ص50،161.

- أنا ان نظرت الى الجزيرة أجهشت عيناي بحرا وانفجرت بيانا.
- فمتى أتيت على الخريطة كلها يتمخض الورق الهزيل دخانا.
- أتجرع الغيظ دفعا لما هو أشد منه.
- أرسلت الشمس شعرها الذهبي على الجبال .

***دراسة وتحليل نموذج:**

أ) علاقة الأنموذج بموضوع دراسة:

هذه النماذج قد اقتطفت منها من نص أدبي ومنها من نصب تواصلي اقتطافا مباشراً وهذا أمر جيد بالنسبة للمتعلم لأنه تلقى الأنموذج سلفا، وهي بذلك لا تشكل صعوبة عنده،مما يدفعهم للمشاركة والإسهام في إثراء الدرس.

ب) قيمة الأنموذج من حيث الأهمية:

بعد عرض هذا الموضوع أمرا مهما بالنسبة للمتعلم لأنه من خلاله يتعرف على المفعول لأجله (النحو) وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة (الصرف) والمقابلة والاستعارة التصريحية والمكنية وآلياته استعماله قي عدة تعبيرات، مما يقوي أسلوبه ويرقي ويهذب لغته وهذا هو هدف مصممي البرنامج في هذه المرحلة.

ج) لغة التدريبات وعددها وتوزيعها:

تبدوا لغة الأنموذج في متناول تلاميذ هذا المستوى فهي بعيدة عن المصطلحات اللغوية الجافة التي لا تناسبه فلفة هذا الأنموذج يتواضع مع قدراته العقلية وتراكيبه اللغوية، لأنها مستغلة من واقعه من واقعه الذي يعيش فيه وهذا يساهم في سهولة وفهم اللغة، وعدد الأمثلة في النموذج المندرج كافية إلى حد معين على أن يدرب المتعلم استخدامها في صياغات مختلفة وانجاز التمارين المتعلقة بها لتعم الفائدة وترشح الموضوع لدى الجميع إذا لم تدعم بالتمارين فتعد غير كافية، فمن خلاله يستطيع المتعلم إنتاج عدد لا متناهي من الجمل في هذا الموضوع.

د) الأثر اللغوي الأنموذج في تحسين مستوى المتعلم اللغوي:

من خلال النموذج يكسب المتعلم مجموعة من القيم التربوية التي تمثل في تعويد المتعلم على سلوك المحادثة وتحسينه ويكتسب المواضيع المفعول المطلق واسم الإشارة، والاسم الموصول والمقابلة الاستعارة المكنية والتصريحية، وتجسيده في محادثاته التي تتم في تحسين مستواه اللغوي، وتنمية ملكيته اللغوية وزيادة في الرصيد المعرفي، واكتساب الخصائص اللغوية للغة.

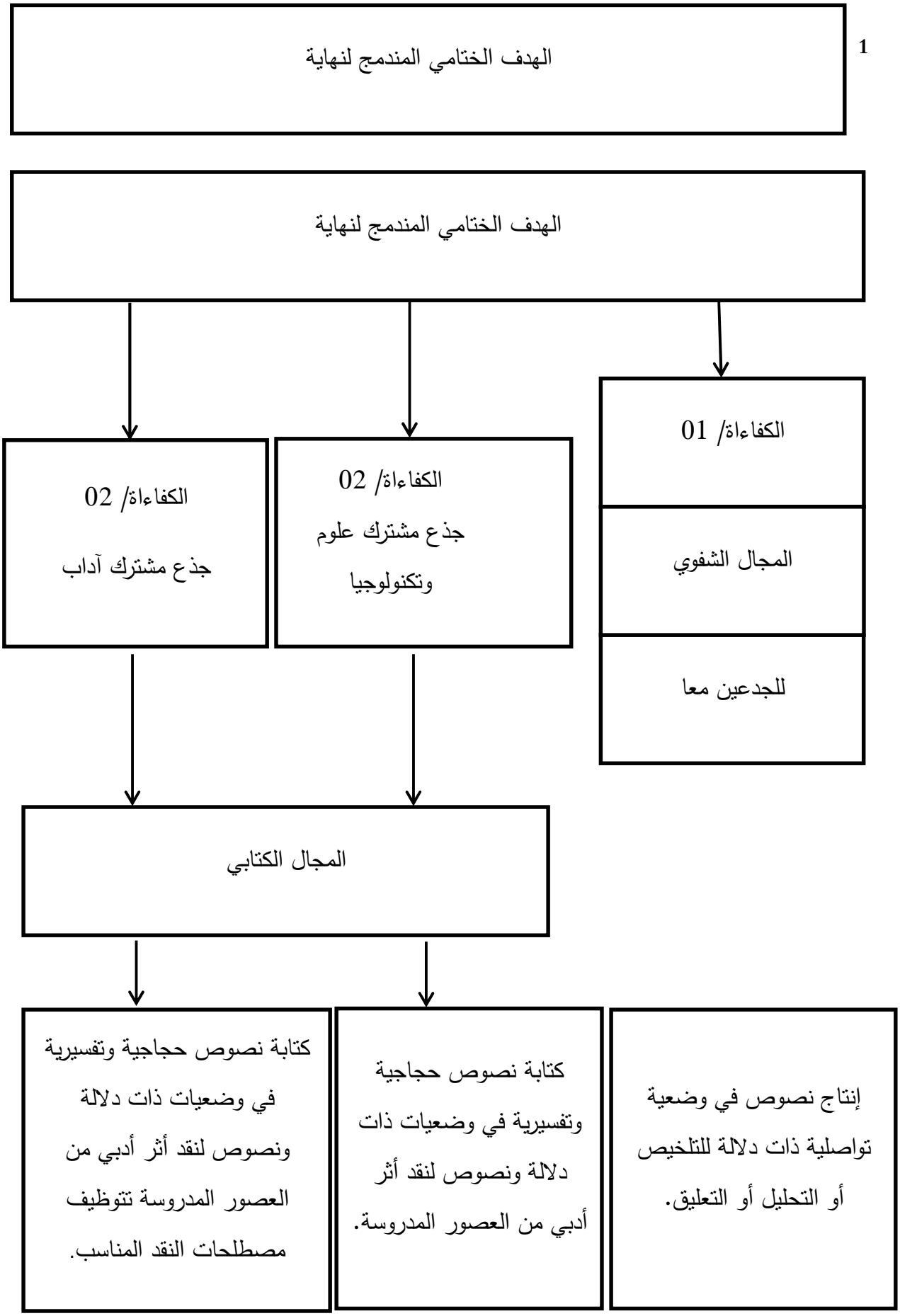
المبحث الثالث: تحليل برنامج الظواهر اللغوية للسنة أولى ثانوي:

التراكيب النحوية والصيغ الصرف والتركيب البلاغية	التعريف بها
المبتدأ والخبر وأنواعهما	المبتدأ: اسم معرفة في أول جملته يكون صريحًا أ، مؤولاً. الخبر: ما يكمل مع المبتدأ جملة، ويكون مفردًا
المفعول به	اسم منصوب يدل على من وقع فعل الفاعل اثباتًا أو نفيًا.
المنادى	اسم منصوب-في الغالب- وقد يكون مبنيًا في بعض الحالات، يذكر بعد أداة من أدوات النداء، استدعاءً لتنبيه المخاطب.
التمييز	اسم نكرة فضلة منصوب، يرفع ابهام ما تقدمه من مفرد أو جملة.
الحال	وصف منصوب يبين هيئة من قبله من فاعل أو مفعول به أو منهما معًا، أو من غيرهما عند وقوع الفعل.
المفعول لأجله	هو مصدر قلبيّ منصوب، يذكر لبيان علّة(سبب) وقوع الفعل ويشاركه في نفس الزمن ونفس الفاعل.
المفعول المطلق	مصدر منصوب يذكر بعد فعل من لفظه أو معناه، بغرض تأكيده أو بيان نوعه أو بيان عدده.
اسم المفعول	اسم مشتق من الفعل المبني للمجهول للدلالة على وصف من يقع عليه الفعل.
اسم الفاعل	اسم مشتق من الفعل المبني للمعلوم للدلالة على وصف من فعل الفعل على وجه الحدوث.
صيغ المبالغة	أسماء تشتق من الأفعال للدلالة على معنى اسم الفاعل بقصد المبالغة، وقد تتحول صيغة اسم الفاعل نفسها الى صيغ مبالغة.
الممنوع من الصرف	يعرّف الممنوع من الصرف بأنه اسم لا يجرى على قياس الأسماء المعربة، الأخرى في إعرابه، فهذا الاسم لا يلحقه التنوين، ويجرُّ

	بالفتحة بدلاً من الكسرة.
الصفة المشبهة	هي اسم مشتق من الفعل الثلاثي اللازم للدلالة على معنى اسم الفاعل على وجه الثبوت.
النعت	هو من التوابع، ويسمى الصفة أيضًا، ويأتي لبيان صفة الاِسم الذي يتبعه في الإعراب.
البدل	هو تابع المقصود بالحكم بلا واسطة(حرف العطف).
التوكيد	هو أسلوب لغوي تستعمل فيه ألفاظ مخصوصة من أجل تثبيت معنى معين في نفس السامع أو القارئ، وإزالته ما يساوره من شكوك حوله.
المجاز اللغوي	هو استعمال اللفظ في غير ما وضع له لعلاقة ما بين المعنى الحقيقي المجازي ، ويكون الاستعمال لقرينة مانعة من ارادة المعنى الحقيقي وقد تكون حالية أو لفظية .
المجاز العقلي	هو استعمال اللفظ بأن يسند إلى من حوله بسبب علاقة ما .
التشبيه	هو عقد مقارنة بين طرفين أو شيئين يشتركان في صفة واحدة ويزيد أحدهما عن الآخر في هذه الصفة، باستخدام أداة التشبيه .
الاستعارة	هي تشبيه بليغ حذف احد طرفيه، نفهم من الكلام السابق بأن التشبيه لا بد فيه من ذكر الطرفيين الأساسيين وهما (المشبه والمشبه به) فأذا حذف أحد الركنيين لا يعد تشبيها بل يصبح اِستعارة.
الكناية	هي تعبير لا يقصد منه المعنى الحقيقي، وإنما يقصد به المعنى الملازم للمعنى الحقيقي.
المجاز المرسل	هو اللفظ المستعمل في غير ما وضع له لعلاقة غير المشابه، ويجب أن تكون قرينة تمنع المعنى الأصلي للفظ.
الجملة الخبرية، والإنشائية	-الجملة الخبرية: ي التي تحمل الصدق والكذب بذاتها وهي التي يمكننا الحكم عليها بالصدق والكذب بعد أن نسمعها. -الجملة الإنشائية: هي ما لا يحتمل الصدق والكذب أو قل هي

	ملا لا يحتمل مضمونه أو يحقق إلا إذا تلفظ به.
المقابلة	هي محادثة بين شخصيين أو أكثر وهي طباق مركب وهي يؤتى بمعنيين متوافقين أو معاني متوافقة.
الطباق	هو الجمع بين الكلمة وضدها في الكلام الواحد وهو نوعان: طباق أيجاب وطباق سلبي.
الجناس	هو تشابه لفظين مع اِختلافهما في المعنى وهو قسمان: لفظي – معنوي.

1



[1] وزارة التربية الوطنية ، منهاج اللغة العربية ،ص07.

1- الأهداف الوسيطية المندمجة للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

*الأدب والنصوص:[1]

الأهداف الوسيطية المندمجة	الأهداف التعليمية
يكتشف معطيات النص	– يكشف المعنى العام للنص. – يعين التعابير الغامضة ويعلل مواطن غموضًا. – يحدد الأفكار الرئيسية. – يحدد التعابير الحقيقية والمجازية. – يميز مقومات الشعر عن النثر. – يستنبط القيم الفكرية والاجتماعية والسياسية الواردة في النص. – يعللّ لمظاهر القوة في التعبير الأدبي. – يستنتج الأحكام الأدبية من النصوص الشعرية والنثرية بطريقة ذاتية تلقائية. – يكتشف الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل. – ينقد الأساليب والعبارات نقدا يبين من خلاله وجه الغموض وأسباب الركاكة في التعبير. – يوضح أثر العصر في حياة الأديب. – يكتشف مناسبة النص من المضمون. – يتعرف على عصر الأديب وما يتميز به من مؤثرات. – يعين الرمز ويفسر مدلوله. – يوازن بين عملين أدبيين من نوع واحد

[1] المرجع السابق ،ص08.

يحدد بناء النص	يطلع على توثيق متنوع لتحديد النمطية الغالبة على النص: سردية، وصفية، تفسيرية، حجاجية أو حوارية. -يكشف الظاهرة الغالبة على النص ويعللها بإبراز خصائصها. - يعرض أقسام النص من مقدمة وأحداث وزمان ومكان وموضوع وموقف وخاتمة. - يكتشف أهمية انتقاء الكلمات والعبارات في بناء الأفكار. - يربط بين الكلمة والجو النفسي.
يكتشف الاِتساق والاِنسجام في تركيب فقرات النص.	- يحدد عوامل الانسجام من كلمات ومفردات مساعدة على تسلسل الجمل وترابطها. - يذكر التكرار وأثره في إثبات المعنى وتأكيده. - يعين الأفعال والأحداث وما بينها من علاقة. - يتبين معاني النص اعتماداً على علامات الوقت والأحكام النحوية والضيغ الصرفية. - يستعين بالقواعد النحوية لمعرفة العلاقات القائمة بين الكلمات والمفردات.
يشرح شرحا معجمياً ويبني المعنى	- يكشف معنى الكلمات انطلاقًا من سياق الجملة. - إثبات معنى الكلمات بإقامة العلاقات اللغوية بينها(الجناس، الطباق، الترادف) - يبين معاني العبارات بتحليل العناصر التي تتألف منها. - يضع فرضيات لشرح معاني الكلمات باعتماد سياق الفقرة أو النص أو مؤشرات سياقيته أخرى.
يتحكم في المفاهيم النقدية لفهم النصوص واستْثمارها.	- يتمرس على تعريف النقد الأدبي انطلاقًا من دراسة النصوص. - يستنتج أن البلاغة رافد من روافد النقد. - يتمرس على الذوق الأدبي من خلال تقنيات التعبير عند الأدباء. - يوازن بين الموضوعية والذاتية في عملية النقد الأدبي. - يستخلص مقومات نقد الأثر الأدبي من خلال دراسة النص.

1)المطالعة الموجهة:

الأهداف الوسيطية المندمجة	الأهداف التعليمية
يطالع نصوص متنوعة ويتقصى معطياتها.	– يتدرب على القراءة الدقيقة الواعية. – يتعرف على حقائق ومعلومات مختلفة ذات صلة ببيئته وبيئات أخرة. – يستقي المعلومات من مختلف المصادر. – يشرح معاني المقروء ومراميه. – يحدد المعنى الضمني ويستخلص ما تنطوي عليه العبارات من إيحاءات. – يعمق فهمه للمقروء. – يناقش المقروء بإظهار تأييده أو معارضته ويحرص على دعم رأيه بما يناسب من أوجه الإقناع. – يكتشف شخصية الأديب من خلال منتوجه الفكري. – يبدي تفضيله لأسلوب معين في الكتابة ويعلل اختياره. – ينقد المقروء من حيث الفكرة والأسلوب

2)التعبير الشفوي:

الأهداف الوسيطية المندمجة	الأهداف التعليمية
تواصل بلغة سليمة ويعبر عن مشاعره وأفكاره وآرائه	– يعتمد لعى ثراء لغته وخصوبة أفكاره في المحادثة والمناقشة. – يتناول الكلمة في وضعية ذات دلالة. – يقدر على ضبط نفسه في محادثة الآخرين مع مراعاة شعور من يحدثهم ويميز الكلام الذي يوجهه إليهم وفقا لمقامهم ومنزلتهم. – يستعين في تعبيره بما يصلح من معلومات. – يضرب أمثلة لتوضيح أقواله.

	– يلتزم التسلسل والترابط في سرد الحوادث. – يراعي التلاؤم بين الأفكار ويعبر عنها بالكلمات المناسبة. – يحسن الربط بين المقام والمقال في الإفصاح عن موقفه. – يقدر على عرض أفكاره منظمة متسلسلة. – يستمع إلى الآخرين ويعبر عن مساندته أو معاضته لها. – يدير الحديث عن موضوع يتمحور حول قضية ذات دلالة بالنسبة إليه مستعينًا بأساليب الاستدلال.

3)التعبير الكتابي:

الأهداف الوسيطية المندمجة	الأهداف التعليمية
ينتج نصوصًا يبرز من خلالها قدرته على حسن التفكير وصواب التعبير	– يراعي قواعد الكتابة من حيث وضوح الأفكار وسلامة اللغة. – يوظف المفردات والتراكيب البليغة في تحريره. – يستخدم لغة سليمة واضحة ومناسبة للوضعية التواصلية. – يعبر عن خلجات نفسه إزاء المظاهر والظواهر بعبارة سليمة ولغة صحيحة. – يحللّ النصوص الأدبية بشرحها ونقدها. – يعد موضوعًا يؤيد أو يعارض فيه فكرة أو مبدأ مع الحرص على انسجام الأفكار وتسلسلها بالكلمات والعبارات المناسبة. – يشرح أبياتا شعرية ويناقشها ثم يعلق عليها. – يعد خطبة لإلقائها في مناسبة معينة. – يلخص القصص والموضوعات المقروءة. – يُكمل قصة يعالج فيها مسألة ذات دلالة بالنسبة إليه. - يحلل مختلف النصوص ويبرز خصائصها ومميزاتها.

المبحث الرابع : الاِستبيان تحليله ونتائجه:

1_ عرض نتائج الاِستبيان للأساتذة :

_ **الجدول رقم** (1): يبين جنس العينة (الأساتذة).

الاِحتمالات	التكرار	النسبة %
ذكر	04	%36.36
أنثى	07	%63.63
المجموع	11	%100

***التفسير** :

يبين لنا الجدول جنس عينة الأساتذة (ذكور ـ إناث) ،حيث نسبة الإناث تقدر بـ63.63% أما نسبة الذكور تقدر بـ36.36 %، وهذا راجع: إلى اضطرابات حدثت في المجتمع الجزائري، وإنجاز طريقة التعليم من طرف المرأة ، مقارنة بالوظائف الأخرى ،وهذا ما أدى إلى تراجع نجاح الذكور.

ـ **الجدول رقم** (2): يبين أهداف تعليمية نشاط الظواهر اللغوية للسنة أولى ثانوي "أدب"

الاِحتمالات	التكرار	النسبة%
واضحة	02	%18.18
محددة	02	%18.18
عامة	04	%36.36
غاية	02	%18.18
وسيلة إجرائية	01	%09.09
المجموع	11	%100

***التفسير** :

يوضح لنا الجدول أن نسبة 36.36%من الفئة المستجوبة ترى، أن أهدف تدريس نشاط الظواهر اللغوية هي الأهداف العامة ، بينما ترى فئات أخرى، تكون مشتركة النسبة حيث تقدر بـ 18.18%فالفئة الأولى ترى، أن الأهداف الخاصة بتدريس الظواهر اللغوية واضحة ، أما الفئة الثانية ترى، اف المسرح بها في المنهاج صِيغتْ على شكل أهداف محددة ، أما الفئة

المستجوبة الثالثة ترى ، لأهداف تجعل منها غاية في حد ذاتها، أما نسبة 09.09%فهي أقل نسبة، تشير إلى أن القواعد وسيلة إجرائية لتقويم اللسان وصحة الأسلوب، وهذه النسب تدل على أن هناك غموضا واختلاطا على مستوى تحديد أهداف تعليمية الظواهر اللغوية، والأساتذة مازالوا لم يهضموا هذه المفاهيم والتفريق بين المصطلحات.

-الجدول رقم (3):يبين طبيعة الموضوعات المقررة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
وظيفية	04	%36.36
غير وظيفية	03	%27.27
مبوبة	01	%09.09
مرتبة	02	%18.18
ممتنع الإجابة	01	%09.09
المجموع	11	%100

***التفسير**:

يوضح لنا الجدول أن هناك نسبة قليلة جدا امتنعت عن الإجابة تقدر بـ 09.09% ،بينما تشير نسبة 36.36% إلى أن الموضوعات المقررة وظيفية، يستفيد منها المتعلم في استعماله للغة العربية كما نجد نسبة 18.18 % غير وظيفية، وهي تلك الموضوعات التي لا تستعمل في الحياة إلا نادرا مثل :موضوعات المدح والذم والتحذير والتعجب والإغراء ،بينما تشير27.27% إلى الموضوعات مرتبة ،وتراعي التدرج من السهل إلى الصعب ، ومن الأساسي إلى الفرعي وربط الخبرات اللاحقة بالسابقة .

– **الجدول رقم (4)**:يبين الطريقة المستعلمة لتعليم نشاط الظواهر اللغوية.

الإحتمالات	التكرار	النسبة%
قياسية	02	%18.18
إستنباطية	05	%45.45
طريقة النصوص المتكاملة	02	%18.18
تركيبية	01	%09.09
طرائق أخرى	01	%09.09
المجموع	11	%100

***التفسير**:

يبين لنا الجدول أن نسبة 45.45% من المستجوبين إلى أن الطريقة المعتمدة إستنباطية في تدريس الظواهر اللغوية ،وبينما نجد نسبتين متساويتين وهي: 18.18% ،حيث ترى الأولى :أن الطريقة المعتمدة هي طريقة النصوص المتكاملة،أما الرأي الثاني :هي الطريقة القياسية ،كما أننا نجد فئتين تتعادل في النسب بمقدار 09.09% حيث ترى الفئة الأولى: أن الطريقة المعتمدة طريقة تركيبية والفئة الثانية ترى :أن الطريقة المستعملة لتعليم الظواهر اللغوية تكون طرائق أخرى غير الطرائق المذكورة سابقا،ومنه يتبين لنا من هذه الإجابات ،أن الأساتذة لا يلتزمون بالطريقة المعتمدة من قبل المنهاج ،أوهناك عدم فهم من قبلهم لهذه الطرائق والإلتزام بما جاء في المنهاج ودليل الأستاذ.

– **الجدول رقم** (05):يبين اِستثمار التدريبات النحوية المقترحة في الكتاب المدرسي.

الاِحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	07	%63.63
لا	04	%36.36
المجموع	11	%100

***التفسير:**

يفسر لنا الجدول أن معظم المستجوبين بنعم نسبة 63.63% يرون :أن تدريبات الظواهر اللغوية المقترحة في الكتاب المدرسي ، تؤدي إلى اِستثمار مختلف الأنظمة اللغوية في ذهن المتعلم ،بينما الفئة المتبقية المستجوبة بلا تقدر نسبتهم بـ 36.36% ترى : أنّها لا تسهم في اِستثمار كونها غير إبداعية ولا تمكّن المتعلم من الاحتفاظ بالأحكام وخاصة عندما يتلقى المتعلم مجموعة من الدروس التي يصعب إدراكها في هذا المستوى مثل : التفريق بين المقابلة والطباق ،وبين الاِستعارة والكناية...

– **الجدول رقم(06)** : يبين من يفضل لتدريس الظواهر اللغوية .

الاِحتمالات	التكرار	النسبة%
أصحاب الخبرة	06	%54.54
الجدد	01	%09.09
الأستاذات	02	%18.18
الأساتذة	02	%18.18
المجموع	11	%100

* **التفسير:**

يوّضح لنا الجدول أنّ نسبة 54.54% من المستجوبين يفضلون أصحاب الخبرة لتدريس الظواهر اللّغوية لأنّ لديهم زاداً كافياً من المعارف ، ومع مرور الوقت تكوّنت لديهم طرائق وخبرات تؤهلهم للتمرّن على مهنة التعليم بكل بساطة ، بينما نجد فئتين متماثلتين تقدّر بـ 18.18% تفضل

الأستاذات والأساتذة لتدريس هذه الظواهر، أما في ما يخص نسبة 09.09 % وهي أقل نسبة ترى أنّ الجدد هو المفضل لتدريس نشاط الظواهر اللغوية ،لأن لديه معلومات جديدة ، ودرس اللسانيات التطبيقية .

الجدول رقم (07): يبين الأسباب التي تكمن وراء صعوبة تدريس الظواهر اللغوية.

أ- من حيث الطريقة وما يتعلق بها :

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
طبيعة الموضوعات	06	%54.54
الطريقة	03	%27.27
التكرار	01	%09.09
صعوبة المصطلحات	01	%09.09
المجموع	11	%100

* **التفسير:**

يبين لنا الجدول أن نسبة 54.54% ترى : أن طبيعة الموضوعات المقررة هي السبب الرئيسي في صعوبة الفهم والاستيعاب حيث جاءت خالية من كل تكيّف تعليمي للمعلومات والمعارف النحوية فالموضوعات تتكرر بطريقة متشابهة في جميع المراحل (ابتدائي- متوسط - ثانوي).رغم ذلك تخفيف البرنامج في حذف بعض الموضوعات، وترى نسبة 27.27 % أن السبب يكمن وراء صعوبة تدريس الظواهر اللغوية في الطريقة المتبعة، حيث لا يوجد انسجام وارتباط بين الموضوعات وطريقة التدريس التي يَنُّصُ عليها الكتاب المدرسي والمنهاج، كما نلاحظ تساوي نسبتي التكرار و صعوبة المصطلحات 09.09 % وهي أقل نسبة من النسب الأخرى، فالتكرار يولد الملل للمتعلم ، مما يؤدي إلى كره المتعلم للمادة ، أما صعوبة المصطلحات تكمن في المصطلحات والتعريفات النحوية والصرفية لدى المتعلم .

ب – من حيث تبليغ المحتوى:

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
المنهاج التربوي	06	%54.54
الأستاذ	03	%27.27
المتعلم	02	%18.18
المجموع	11	54.54

*** التفسير:**

ترى نسبة 54.54 % أن صعوبة تبليغ المحتوى سببه الرئيسي المنهاج التربوي، كونه لم يراع مستوى المتعلمين، بينما نسبة 27.27 % ترى: أن السبب المباشر هو الأستاذ كونه المسؤول وبإمكانه تحسين مستواه المعرفي والعلمي،واجتهاده في الإطلاع على الطرائق والوسائل المناسبة، التي يستعملها في تبليغ المحتوى بكل سهولة ويسر،كما نلاحظ نسبة 18.18% ترى : أن المتعلم هو السبب في صعوبة استيعاب تبليغ المحتوى بسبب تصرفاته السيئة وتدني أخلاقه في القسم وانعدام سلوكه .

– الجدول رقم (08) : يبين معالجة التدريبات النحوية بالاهتمامات المتعلم وتعبيرها عن واقعه.

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
تراعي مستوى المتعلم	04	%36.36
تعبر عن واقع المتعلم الذي يعيش فيه	01	%09.09
المتعلم يجد صعوبة الفهم ومعالجة هذه التدريبات	06	%54.54
المجموع	11	%100

***التفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 54.54% ترى أن المتعلم يجد صعوبة الفهم ومعالجة هذه التدريبات، وهذا راجع إلى عدم الممارسة والإستعداد و التأثير بهذه التدريبات ، بينما نرى فئة أخرى تقدر بـ 36.36% ترى أن معالجة التدريبات النحوية تراعي مستوى المتعلم وسبب ذلك ميل المتعلمين في حاجاتهم ومشكلاتهم، وظهور مبدأ الترابط والتكامل بين المواد المختلفة، كما نجد نسبة

09.09% وتعتبر أقل نسبة من هذه النسب، ترى أن معالجة التدريبات النحوية تعبر عن واقع المتعلم الذي يعيش فيه ،وسبب ذلك باطه بحاجات المجتمع وتلبي متطلباته، مع ارتباط المحتوى بحياة المتعلمين وواقعهم .

– **الجدول رقم (09)**: يبين الوقت المخصص لحصة الأعمال الموجهة.

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
كافٍ	02	%18.18
غير كافٍ	09	%81.81
المجموع	11	%100

***التفسير:**

يتبين من خلال هذا الجدول أن ما يعادل 81.81% من الفئة المستجوبة ترى :أن الوقت المخصص لحصة الأعمال الموجهة غير كافٍ ، لأن حصة الأعمال موجهة ساعة واحدة في الأسبوع وتكون الوحيدة المتعددة في النشاطات ولا تقتصر على التدريبات النحوية وحدها ،بل تستغل من جميع نشاطات اللغة كالظواهر البلاغية والإجابة عن أسئلة النصوص الأدبية والتواصلية وبهذا يكون الوقت المخصص لأعمال الموجهة غير كافٍ، بينما ترى فئة أخرى تقدر بـ 18.18 % على عكس الفئة الأولى أن الوقت المخصص يعدّ كافيا.

الجدول رقم (10): يبين الطابع الغالب على تدريبات الكتاب المقرر.

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
آلي	09	%81.81
إبداعي	02	%18.18
المجموع	11	%100

***التفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك معظم المستجوبين نسبة 81.81 % يرون :أن الطابع الآلي الغالب على تدريبات الكتاب المقرر لأنها تخضع لشروط العمل التعليمي ، وتتعارض مع الذوق الفني والأدبي السليم ولا تترك الفرصة لأعمال الذهن واستنباط حيث أصبحت شكلاً دون مضمون والنحو يعالج المعاني والمباني ، بينما ترى نسبة 18.18% أن التدريبات تكون إبداعية لأن فيها

متسع لأعمال العقل وتنشيط الذاكرة ، وهي لا تختلف عن بعض التدريبات العلمية كـ: مادة الرياضيات والفيزياء ، بل ويجد المتعلم الذكي متعة عندما يجيب عن الأسئلة المتعلقة بالإعراب .

ـ الجدول رقم (11): يبن تجاوب التلاميذ أثناء تقديم درس نشاط الظواهر اللغوية.

أ)خاص بالإجابة بنعم أو لا :

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	07	%63.64
لا	04	%36.37
المجموع	11	%100

***التفسير:**

يوضح لنا الجدول مدى تجاوب التلاميذ أثناء تقديم درس الظواهر اللغوية، حيث نجد نسبة 63.64% من المستجوبين يشاركون باستمرار ويتجاوبون أثناء تقديم الدرس ،خاصة إذا كان الأستاذ متمكناً ويُحسن تسيير الحصة، أما النسبة المتبقية 36.37% لايجا وبون ولا يتفاعلون مع الحصة إلا نادراً ،وهذا راجع إلى: عدم فهم الأستاذ في إلقاء الدرس وعدم التمكن من المادة، أو خوفهم من الأستاذ إذا كان صارما معهم، وهذا ما يؤدي عدم التفاعل والنشاط داخل القسم .

ب– خاص بالإجابة بـ لا العينة (05 أساتذة).

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
عدم اهتمام الأولياء	03	%60
ضعف وانعدام المستوى التعليمي	01	%20
أمور أخرى	01	%20
المجموع	05	%100

***التفسير:**

تبين نسبة 60% أن الأولياء لا يهتمون بأبنائهم ، ونسبة 20%ترى أن السبب يرجع إلى ضعف المستوى التعليمي لدى الأبوين مما يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي والمستوى المعرفي ، وبذلك لا يجد التلميذ من يساعده أو يراقبه ، ويشجعه إلى المراجعة ، وهذه النسبة تماثلها نسبة أمور أخرى أي لا أمل لهم في نجاح أبنائهم ، ولا يهتمون بالمستقبل في دراسة أبنائهم.

-الجدول رقم (12): خاص بإرجاع الصعوبات اللغوية في تبليغ المحتوى.

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
المنهاج التربوي	02	%18.18
الأستاذ	01	%09.09
المتعلم	03	%27.27
عدم وجود حصص تطبيقية	01	%09.09
عدم فهم المقاربة بالكفاءات	04	%36.36
المجموع	11	%100

***التفسير:**

يوضح لنا الجدول أن نسبة 36.36% لا يفهمون المقاربة بالكفاءات خاصة الأساتذة القدامى حتى الجدد إذ لا يعرضون لها في دراساتهم الجامعية، أو الندوات التربوية، بينما نجد نسبة 27.27% يرجعون الصعوبات اللغوية إلى المتعلم ، ونلاحظ نسبة 18.18% يحملون الصعوبات ويرجعونها إلى المنهاج التربوي، بحيث نرى نسبة 09.09% إلى الأستاذ وما يعادلها نسبة عدم وجود حصص تطبيقية كافية، وهذا كله يبين أن المشكلة المروحة ليست في اللغة في حدّ ذاتها ، وإنما في من يقوم عليها والطرائق والوسائل المستخدمة وأساليب التقويم.

- الجدول رقم (13): خاص بالإصلاحات الحالية للمنظومة التربوية على ضوء المقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
مناسبة	04	%36.36
غير مناسبة	07	%63.63
المجموع	11	%100

***التفسير:**

يبين لنا الجدول أن الإصلاحات الحالية للمنظومة التربوية غير مناسبة بنسبة 63.63% نظرا من عدم فهم المقاربة بالكفاءات، واعتبار التعليم حقل تجاوب وعدم وجود طريقة واضحة توصل الجميع إلى بر الأمان، بينما ترى فئة من المستجوبين نسبة 36.36 % أن الإصلاحات الحالية للمنظومة

التربوية مناسبة، وتواكب التطور الحضاري والتكنولوجي، وأن مشكلة الأساتذة عدم اِستغلالهم للوسائل المتوفرة .

– **الجدول رقم (14)**: خاص بتجاوب مع تلاميذ عند تقديم الأستاذ للدرس.

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	06	%54.54
لا	05	%45.45
المجموع	11	%100

***التفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك تقارب بين الفئتين المستجوبة بـ نعم و لا، فنجد نسبة 54.54% من الفئة المستوجبة بـ نعم بأن هناك تجاوب مع التلاميذ عند تقديم الأستاذ الدرس وهذا راجع أن الأستاذ متمكناً من المادة، ويحسن تسيير الحصة، ويكون شرحه بطريقة واضحة وسهلة بينما نسبة 45.45% المستجوبة بـ لا حيث يكمن سببه في عدم تمكن الأستاذ في إيصال المعلومة أو يكون هناك غموض في الدرس الذي يقدمه الأستاذ .

الجدول رقم (15): خاص بالأكثر قابلية لِلاستيعاب و الفهم بالنسبة للتلميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة%
النحو	04	%36.36
الصرف	02	%18.18
البلاغة	03	%27.27
الممتنع عن الإجابة	02	%18.18
المجموع	11	%100

***التفسير:**

يوضح لنا الجدول أن نسبة 36.36% من المستجوبين بأن الأكثر قابلية لِلاستيعاب والفهم هو النحو ، لأن تدريس النحو له تعميمات تعد ضوابط يمكن أن يستخدمها الإنسان في مواقف مماثلة إذا ما توفرت فيها مقومات انتقال أثر التدريب، وتعليم تلك التعميمات أمرضروري،وأساسي،وبخاصة في المراحل الإعدادية والثانوية، أمل نسبة 27.27% ترى أن البلاغة أكثر قابلية لِلاستيعاب والفهم

لأن البلاغة تمكن الطلاب من التذوق الجمالي للأحاديث النبوية الشريفة والكلام العربي الفصيح شعرا أو نثرًا ، وأما نسبة 18.18% ترى :أن الصرف الأكثر قابلية للاستيعاب والفهم لأن موضوع الصرف هو الألفاظ العربية من حيث تلك الأحوال، كالصحة والإعلال، والأصالة والزيادة ... ، وما يعادلها في نسبة ممتنع الإجابة .

***النتائج الجزئية لِاستبيان الأساتذة :**

- ✓ اِختلاف الطريقة عند الأساتذة فكل واحد منهم يستعمل طريقة ، وسبب ذلك ،أن الكثير لا يملك دليل الأستاذ، وكتاب المنهاج ،والوثيقة المرفقة ، فمنهم من يستعمل الطريقة الاِستنباطية،ومنهم من يستعمل طريقة النصوص المتكاملة .
- ✓ نجد أهداف الظواهر اللغوية عند الأساتذة غير واضحة ومصوّغة على شكل أهداف عامة،وهناك بعض الأساتذة لم يميزوا بين الأهداف الخاصة والعامة .
- ✓ نجد نسبة كبيرة من المستجوبين تدعوا إلى تفضيل تدريس الظواهر اللغوية من طرق أصحاب الخبرة .
- ✓ نلاحظ صعوبة فالمحتوى، وهذا راجع إلى المنهاج التربوي .
- ✓ عدم اِهتمام الأولياء بأبنائهم، وعدم فهم المقاربة بالكفاءات، وهذا ما يرجع إلى القيام بالإجراءات العلمية .
- ✓ الإصلاحات الحالية للمنظومة التربوية على ضوء المقاربة بالكفاءات غير مناسبة، كونها ليست نابعة من تقاليدنا وتراثينا وتاريخنا .
- ✓ يرى معظم الأساتذة أن طبيعة الموضوعات المقررة وظيفية .
- ✓ نسبة كبيرة من المستجوبين ترى : أن الطابع الغالب على تدريبات الكتاب المقرر آلي .
- ✓ أغلبية الأساتذة يجاوبون أن الأكثر قابلية لِلاستيعاب والفهم هو النحو.
- ✓ يرى بعض الأساتذة أن الوقت المخصص لتدريبات النحوية غير كافٍ .

2-عرض نتائج استبيان التلاميذ :

- الجدول رقم (01): يبين جنس العينة المدروسة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
ذكر	19	%31.67
أنثى	41	%68.34
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يبين لنا الجدول جنس العينة المستجوبة ، فكانت نسبة الإناث تقدر بـ 68.34% ونسبة الذكور قدرت بـ 31.67% والملاحظ أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور ، ويزداد هذا العدد يوما بعد يوم وهذه الظاهرة تستحق الدراسة ، إضافة إلى ذلك لم تعد هذه الظاهرة مقتصرة على المدن الكبرى أو الدوائر أو البلديات بل تعددها إلى القرى والمداشر بحكم توفر المؤسسات والمواصلات وهذا الجانب لم تقتصر فيه الدولة الجزائرية .

-الجدول رقم (02): يبين المستوى التعليمي للأم

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
دون مستوى	13	%21.67
ابتدائي	15	%25
ثانوي	21	%35
جامعي	11	%18.34
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يوضح لنا الجدول أن المستوى التعليمي للأمهات المتعلمين في المستوى الثانوي نسبة تقدر بـ 35% ونسبة 25% المستوى الابتدائي ، بينما نسبة 21.67% دون مستوى ، بالرغم أن التعليم مجاني ،مع كثرة المدارس التعليمية ،وتعبر نسبة 18.34%عن المستوى الجامعي ،وهذه النسبة في تزايد مستمر ، وهكذا يتبين لنا أن المستوى التعلـ ي للأم كونها مربية الأجيال،و المسؤولة عن تربية الأسرة.

– الجدول رقم (03): يبين المستوى التعليمي للأب.

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
دون مستوى	09	%15
إبتدائي	15	%25
ثانوي	23	%38.34
جامعي	13	%21.67
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يبين لنا الجدول المستوى التعليمي للآباء، حيث نجد نسبة 38.34% مستواهم ثانوي قريب من مستوى الأمهات،ونسبة 25% إبتدائي وهذا راجع على عدم القدرة على المواصلة في التعليم وبسبب التسرب والتخلف المدرسي، بينما نسبة 21.67 % مستواهم جامعي وهذا ما يبشرنا بالفرحة ،كما نجد نسبة 15% دون مستوى ، ترجع ذلك مسؤولية الآباء مكملة للأمهات.

–الجدول رقم (04): يبين مواظبة التلاميذ على الحضور.

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
بصفة مستمرة	53	%88.34
بصفة غير منتظمة	07	%11.67
المجموع	60	%100

***التفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية التلاميذ المواظبون على الحضور إلى المدرسة تقدر نسبتهم 88.34% بصفة مستمرة ودائمة ويتابعون دروسهم بحكم أن السنة الأولى ثانوي "أدب" مؤهلة للسنة النهائية، إما أن ينجح التلميذ أو يرسب أو يوجه إلى الحياة العملية ، كما نجد نسبة 11.67% تحضر بصفة غير منتظمة وهي نسبة قليلة ورغم ذلك نجد الإدارة والأساتذة يراقبون التلاميذ ومدى التزامهم بالحضور الدائم.

– **الجدول رقم (05)**: يبين الأنشطة الدراسية المفضلة :

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نشاط الرياضيات	16	%26.67
نشاط الظواهر اللغوية	13	%21.67
نشاط التربية الإسلامية	07	%11.67
نشاط العلوم الطبيعية	10	%16.67
نشاط الفيزياء والكيمياء	06	%10
نشاط التاريخ والجغرافيا	05	%8.34
نشاط التربية البدنية	03	%05
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يبين لنا الجدول أفضلية بعض الأنشطة الدراسية لدى المتعلمين ،حيث نجد نشاط الرياضيات قد بلغ أكثر أفضلية من الأنشطة الأخرى ، تقدر ب26.67%، لأن التلاميذ يحبون هذا المادة رغم صعوبتها، والنظرة التي تورثها الأجيال بعضهم عن بعض أن المستقبل للرياضيات والعقلية الرياضية عقلية ذكية، وهكذا يتبين لنا التنافس في هذا المجال والذي لا يتفوق في المواد العلمية يعد متأخرا في المجال الدراسي والفكري ، كما نجد نسبة 21.67% حيث ترى أن نشاط الظواهر اللغوية أفضل من الأنشطة الأخرى ،بحكم أن اللغة لها امتداد أفقي في واقعنا ،بينما نجد نسبة 16.67% تفضل نشاط العلوم الطبيعية ،ونسبة 11.67% تفضل نشاط التربية الإسلامية ،ونشاط الفيزياء والكيمياء تقدر بنسبة10% ، ثم التاريخ والجغرافيا بنسبة 08.34 % وفي الأخير نسبة التربية البدنية بنسبة 05%.

ويهمنا هنا نشاط اللغة العربية ، والذي من دونه لا يمكن أن تدرس هذه النشاطات ، إلا إذا تمكن المتعلم من إتقان وفهم المعاني والمصطلحات ولا يمكن أن يتفوق في أي نشاط آخر غير هذه اللغة .

– **الجدول رقم (06)**: يبين طريقة تقديم درس الظواهر اللغوية.

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	48	%80
لا	12	%20
المجموع	60	%100

***التفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 80% من المستجوبين تعجبهم طريقة تقديم درس الظواهر لغوية ، وهي نسبة كبيرة كونها تنطلق من نص واحد ومحاولة تيسير طريقة تقديمها، ونجد نسبة من ميذ الذين قاموا بالإجابة بـ لا ،لأنهم يرون الأساتذة يؤمرونهم بنقل القواعد وحفظها وخاصة المستخلفين ، الذين هم في حاجة إلى من يشرح لهم الأحكام ويبسطها .

– **الجدول رقم (07)**: يبين مدى مراجعة درس الظواهر اللغوية قبل المجيء إلى المدرسة.

أ– الإجابة بـ نعم أو بـ لا

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	35	%58.34
لا	25	%41.67
المجموع	60	%100

***التفسير:**

تبين نسبة 58.34% من المستجوبين أنهم يقومون بالمراجعة والتحضير وهذا راجع، إلى توصيات الأستاذ، لأن الأستاذ مع بداية كل حصة لبدا أن يقوما بالتقويم التشخيصي ويربط المعلومات السابقة بالجديدة حتى يحدث التكامل والتسلسل المعرفي ، وهنا بتدعيم وتشجيع المهتمين وشكرهم، إضافة إلى دور الأولياء في تحريص أبنائهم للمراجعة ،ونجد نسبة 41.67% لا يراجعون دروسهم ولا ون بها، وهذا راجع انتشار بعض المفاهيم والظواهر ، فالشائع عند بعض التلاميذ أن النجاح أكيد ولا داعي للمراجعة والتعب، وأن الذين ينجحون أو يحصلون على الشهادات لا يجدون مناصب عمل وغيرها من الأسباب.

ب- في حالة الإجابة بـ لا (العينة 25)

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
ضيق الوقت	07	%28
كره نشاط الظواهر اللغوية	02	%08
عدم وجود مراجع وكتب	03	%12
لا تقرأ الدروس الخصوصية	04	%16
لا يساعدك أحد	09	%36
المجموع	25	%100

***التفسير:**

تبين النتائج أن نسبة 3% من الفئة المستجوبين ترجع السبب في انعدام المراجعة إلى عدم وجود مساعدة من الآباء أو الأخوة أو الأصدقاء، ونجد نسبة 28% ترى أن ضيق الوقت من الأسباب حيث يقومون بأعمال أخرى كمساعدة الآباء، بينما نلاحظ نسبة 16% لا تقرأ الدروس الخصوصية، كما نجد نسبة 12% لا يوجد عندهم مراجع خاصة وكتب في نشاط اللغة العربية، رغم انتشار الكتب غير نظامية ، ونجد 08% تتحجج بكره نشاط الظواهر اللغوية وأنها صعبة،ولا فائدة من دراستها والإعراب لا يمكن فهمه .

-الجدول رقم(08): يبين مدى مراجعة الدروس بعد الرجوع من المدرسة :

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	39	%65
لا	21	%35
المجموع	60	%100

***التفسير:**

نلاحظ من خلا ل الجدول أن نسبة 65% من المستجوبين ترى أنها تقوموا بالمراجعة وحل التدريبات بعد الرجوع من المدرسة ، وهذا راجع إلى التلميذ الذين تراقبهم وتتابعهم الأسرة، ويتنافسون مع الآخرين، ونجد نسبة 35% لا يكثرون بمراجعة وتنتهي الدراسة عندهم بانتهاء الحصة .

– الجدول رقم (09): يبين تكليف الأستاذ بالأنشطة :

أ–كتابة القاعدة :

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	35	%58.34
لا	25	%41.67
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يوضح لنا الجدول أن نسبة 58.34% ترى، أنّ الأستاذ يكلفهم بكتابة القاعدة ،وتحضيرها،وهذا راجع إلى تناقض مع التدريس بالكفاءات،لأن هذه الطرائق سالا عليها القدامى، كما نجد نسبة 41.67% من الفئة المستجوبة ترى :أن الأستاذ لا يلزمهم بكتابة القاعدة ، وسبب ذلك أن طريقة التدريس بالكفاءات تكرّس نشاط التلميذ العقلي.

ب– انجاز التدريبات:

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	40	%66.67
لا	20	%33.34
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يبين لنا الجدول أن أغلبية المستجوبين يقومون بإنجاز التدريبات ،وحلها والإطلاع عليها في الكتاب المدرسي حيث تقدر هذه النسبة بـ 66.67% ومن المعلوم أن التمرينات في مادة اللغة العربية ترسخ المعلومات وتعمل على إستثمارها وتوظيفها ،مع العلم أن النحو موقوف إلى حد بعيد على طبيعة الترسيخ، والمعلم لا يكتسبها عن طريق ما يسمعه من كلام أو جمل ، وإنما عن طريق الممارسة المستمرة المتواصلة كلما توقفت توقف معها النمو اللغوي ،أما نسبة 33.34% من الفئة التي لم تنجز التدريبات ، وعدم الإهتمام بها كونها لم تستوعب الدرس.

جـ- الإتيان بأمثلة :

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	38	%63.34
لا	22	%36.67
المجموع	60	%100

***التفسير:**

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 63.34% من أغلبية المستجوبين، حيث ترى أن هناك تفاعل مع الدرس خاصة مع الأساتذة المحترمين ويدعمون الأحكام بالإتيان بالأمثلة، وهذا راجع إلى مدى قدرة الأستاذ، وحثهم على ذلك وتمكنه من المادة، بينما نجد فئة أخرى لا تشارك ولا تأتي بأمثلة إما رهبةً أو خشيةً أو ضعفًا ،ويتقبل إجابتهم مهما كان مستواها، ومن هنا تظهر الكفاءات سواء عند الأستاذ أم عند المتعلم.

-الجدول رقم (10): يبين مدى فرحة المتعلم بفهم القاعدة.

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	56	%93.34
لا	04	%06.67
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يوضح لنا الجدول من خلال النتائج أن نسبة 93.34% من الفئة المستجوبة أن هناك فرحة عند فهم القاعدة واستنباط أحكامها، وتعبّر هذه النسبة أغلبية التلاميذ يحسون بالفرحة ، وهذا راجع أن هناك نشاط ومشاركة داخل القسم ،وحتى التلاميذ الذين لم يشاركوا إذا شرح لهم الدرس فتصبح العملية واضحة وسهلة، كما نجد نسبة 06.67% من المستجوبين لديهم نضرة مسبقة بأن الفهم عدمه سواء ، ولا همّ لهم إلا إنتهاء الحصة، لأنهم جاءوا إلى المدرسة خوفا من آبائهم أو متابعة من للإدارة .

– الجدول رقم (11): يبين مدى استيعاب جميع الأحكام :

أ– الإجابة بـ نعم أوبـ لا:

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	45	%75
لا	15	%25
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يبين لنا الجدول أن نسبة 75% ن الفئة المستجوبة تؤكد أنها تستوعب جميع الأحكام أثناء تقديم الدرس ، بينما نجد نسبة 25% لا يستوعبون جميع الأحكام، وإن فهموا يفهمون بعضها، وهذا راجع أن الأستاذ لا يستطيع توصيل الفكرة ،والتلاميذ ليس لديهم مبادئ أولية وقاعدة قوية .

ب – في حالة الإجابة بـ لا :(العينة 15)

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
لم تتعرض لها من قبل	04	%26.67
لم تفهمها	08	%53.34
ليس مبادئ أولية حول القاعدة	03	%20
المجموع	15	%100

***التفسير:**

نلاحظ من خلال نتائج هذا الجدول أن أسباب الصعوبات تحول دون فهم الظواهر اللغوية فنجد نسبة 53.34% من الفئة المستجوبة تشتكي من عدم فهمها للقواعد والأحكام، سبب ذلك تكرارها عند جميع المستويات، بينما نجد نسبة 26.67% ترى أنها لم تتعرض لهذه الأحكام من قبل لأن بعض الدروس مكررة ، وهذا راجع إلى عامل النسيان والتراكم المعرفي يجعل التلاميذ يصرحون بهذه الإجابات، ونجد نسبة 20% أنها ليست لديها مبادئ أولية مثلما هو حاصل في التعليم الجامعي ،فتجد الأستاذ يقدم الدرس ولا تهمه المعرفة السابقة .

–الجدول رقم (12): يبين مدى توفر المراجع في مادة الظواهر اللغوية.

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	39	%65
لا	21	%35
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يبين لنا الجدول فئة من المستجوبين ترى أن المراجع متوفرة سواء في المكتبات أو في الإنترنت وتقدر بنسبة 65% ، بينما نجد نسبة 35%ترى أن المراجع غير متوفرة وأن الكتب الموجودة نسخ طبق الأصل، تختلف في طريقة التقديم .

– الجدول رقم (13): يبين استعمال الأستاذ أثناء الدرس.

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
الفصحى	12	%20
الدارجة	13	%21.67
معاً	35	%58.34
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يوضح لنا الجدول من خلال النتائج أن نسبة 58.34% يصرحون بأن الأساتذة يستعملون اللغة العربية الفصحى والعامية معاً أثناء تقديمهم للدرس ويرجع ذلك أن بعض الأساتذة يقصدون من خلالها توصيل وتبسيط الفكرة ، بينما نجد نسبة 21.67% من الفئة المستجوبة أن الأساتذة يستعملون الدارجة ،وهم من القدامى والجدد ، أما فيما يخص نسبة 20 % ترى أن الأساتذة يحترمون اللغة العربية الفصحى ويستعملونها داخل القسم وأحيانا خارجه ، نتيجة تأثرهم بها وتفاعلهم معها .

-الجدول رقم (14): يبين محاسبة الأستاذ التلاميذ على الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية.

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	41	%68.34
لا	19	%31.67
المجموع	60	%100

***التفسير:**

نلاحظ من خلال هذه النتائج أن الأساتذة يحاسبون التلاميذ على الأخطاء النحوية، والصرفية والإملائية، أثناء الإجابات أو الكتابة ،أو القراءة،بحكم تمكنهم من المادة، وتقدر بـ 68.34%بينما نجد النسبة الأقل لا يولون أي اهتمام لما يوظف يعبر به التلميذ،لأنهم يفتقدون غلى الكفاءة، وليس لديهم اختصاص في مجال اللغة.

الجدول رقم (15) :يبين مراقبة الدفاتر والتدريبات النحوية من قبل الأستاذ:

الإحتمالات	التكرار	النسبة %
باستمرار	14	%23.34
أحياناً	12	%20
شهرياً	34	%56.67
المجموع	60	%100

***التفسير:**

يبين لنا الجدول أغلبية التلاميذ يرون أن الأساتذة يراقبون الدفاتر والتدريبات تكون شهرياً بحيث تقدر هذه النسبة بـ 56.67% ، فالأولية عندهم تقديم الدرس وإنجاز التطبيقات ، بينما نجد فئة أخرى تقدر بـ 23.34% ترى أن هناك مراقبة استمرارية وهذا راجع إلى تواظب وانضباط الأستاذ مع مراعاة مبدأ الاستمرار والتتابع ، انطلاقا من ضميره المهني وأخلاقه ، كما نجد نسبة 20% وهي أقل نسبة من هذه النسب، حيث ترى أن الأساتذة يراقبون الدفاتر أحيانا، وهذا راجع أن الوقت غير كافٍ والمفروض أن دفتر التلميذ يعكس ما يقدمه الأستاذ.

***النتائج الجزئية لِاستبيان التلاميذ :**

- ✓ تحسين المستوى للأبوين خاصة في المستوى الثانوي .
- ✓ مواظبة التلاميذ على الحضور إلى المدرسة بصفة مستمرة إلى فئة قليلة ،والفضل يعود إلى تحكم الإدارة والتواصل مع الأولياء والدخول إلا بالإذن.
- ✓ انضباط الأساتذة التلاميذ بمراجعة الدروس للاِستفادة من التشجيعات المتعلقة بالتقويم.
- ✓ التزاوج بين الطرائق التقليدية والطرائق الحديثة في تقديم درس الظواهر اللغوية وهذا راجع، إلى عدم فهم المقاربة بالكفاءات .
- ✓ ضيق الوقت المخصص لتقديم درس الظواهر اللغوية.
- ✓ تعد الظواهر اللغوية المرتبة الثانية في الأنشطة المفضلة لدى التلاميذ.
- ✓ أغلبية التلاميذ لا يراجعون الدروس الأساسية لأسباب اجتماعية ويعتمد ون على مراجع تمكنهم من استيعاب الدروس خارج الأوقات الرسمية ، وغياب وانعدام المساعدة المنزلية المعدمة للتحصيل الدراسي .
- ✓ قلة الأمثلة المستمدة من القرآن الكريم والشعر والنثر .
- ✓ أغلبية التلاميذ يستعينون حصص تدعيميه وترقي وتعلي مستواهم المعرفي .
- ✓ هروب التلاميذ وعزلهم عن درس مادة الظواهر اللغوية .

الخاتمـــــة

بعد رحلة شاقة وممتعة في أغوار بحر هذا البحث، ترسو سفينته بنا، لنتفحص محطات هذه الرحلة ونلخص هذه النتائج فيما ما يلي :

– تستمد الظواهر اللغوية من أهمية اللغة في حياة الإنسان، كما تستمد أهمية التربية من مكانتها المتميزة بين المواد الدراسية.

– نشاط الظواهر اللغوية مادة تعليمية، ذات مكانة إستراتيجية تقع في منزلة الغاية من الوسيلة .

– يمكن تدريس الظواهر اللغوية في تنمية ملكات الطالب الأدبية والفنية والإبداعية .

– تعطي الظواهر اللغوية، القدرة على التذوق الأدبي للنصوص المختلفة .

– تدرّب الطلاب على القراءة المجودة، والنشء على الإلقاء السليم والمعبر .

– القدرة على فهم النصوص القرآنية والأحاديث النبوية على نحو صحيح ، مع تهذيب اللسان في الفصاحة والبلاغة.

– تكسب الطلاب صفات الأسلوب العربي الجميل وتدريبهم على الاستفادة منها في تقويم تعبيرهم وتنمية الذوق الفني لدى الطلاب وتمكينهم من الاستماع بما يقرؤون من الآثار الأدبية.

ومن هذا يتبين لنا أن اللغويين كانوا يعتمدون على النحويين ، ويعتدّون بأقوالهم في تفسير كلام العرب، لأنّ اللغة تقضي بالضرورة قوانين تسيّرها ، وتحفظ انتظامها، فالنّحو شامل للإعراب والدلالة والبلاغة معا، حيث يعتبر من أركان اللسان العربي وهي (اللّغة – النّحو البيان – الأدب) فهو المعيار الذي يميّز به نقصان الكلام أو رجحانه، والأساس الذي به يحكم على الكلام من حيث الإجادة والإصابة في تصوير المعاني وملائمتها للموضوع الذي تعبّر عنه، وذلك أنّ الفكر يتعلّق بمعاني النّحو أي بالكلام مضموما بعضه إلى بعض، وآخذا بعضه بأطراف بعض، وهذا هو المتوخى في علم النّحو

فلا يمكن الوصول إلى معاني الألفاظ ودلالتها عبر السياقات المختلفة إلاّ عن طريق إدراك العلاقات التي تربط بينها، وهذا هو موضوع النّحو.

كل هذا لا يكفي للقيام بعملية التدريس، بل يجب أن تتوفر لدى المعلم الكفاءة العلمية والتربوية والفنية للقيام بمهامه على الوجه الأمثل، ومن أهم النتائج التي توصلنا إليها نذكر:

– أن التدريس بالكفاءات يعتمد على مقاربة منهجية، تجعل من المتعلم محور العملية التّعلمية.

– تفرض المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرائق التدريس الفاعلة والنشيطة التي تتبنى مبدأ المشاركة و العمل الجماعي.

– تؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول المناسبة لها، والتعلم عن طريق الممارسة، وترتكز الطرائق النشيطة على خبرة التلاميذ ومساهمتهم في دراسة للوضعيات المناسبة، وتجعل من المعلم والمتعلم شريكين في العملية التعليمية .

– المقاربة بالكفاءات تترجم أهمّية العناية بمنطق التعلّم المركّز على التلميذ، وردود أفعاله إزاء الوضعيات المشكّ ة، في مقابل منطق تعليم يرتكز على المعارف التي ينبغي إكسابها للتلاميذ.

– يمكن اعتبار المقاربة المنهاجية لتنظيم وهندسة المنظومة التربوية والتعليمية من المقاربات التربوية الحديثة التي حاولت تجاوز ثغرات وسلبيات المقاربة التقليدية المتمركزة على المحتويات والمضامين الدراسية؛ وبصفة عامة، وعليه فإن المنهاج التربوي يحدد باعتباره :

– تخطيط عملية التعليم والتعلم، ويتضمن الأهداف والمحتويات والأنشطة ووسائل التقويم .

– بناء منطقي لعناصر المحتوى، على شكل وحدات، بحيث إن التحكم في وحدة معينة يتطلب التحكم في الوحدات السابقة .

– تنظيم لجملة من العناصر والمكونات بشكل يمكن من بلوغ الغايات والمرامي المتوخاة من فعل التعليم والتعلم .

– أما في الفصل التطبيقي،والذي أردنا من خلاله الكشف على مستويات الأساتذة والتلاميذ في مادة الظواهر اللغوية من أجل الوقوف على كل جوانب القصور فيه، فيمكن أن نلخص ما توصلنا إليه من نتائج في النقاط الآتية:

– اِختلاف طريقة التدريس عند الأساتذة.

– إن القصور والعجز في مادة النحو والصرف،في مؤسساتنا التعليمية، يعود إلى العملية الفكرية مة على التركيب ،بحيث يختار تلاميذنا كلمات بلغة ،ويحاولون النطق بها بلغة أخرى وهي العامية، والتي تعتبر أكبر عائق يحد من قدرة التلاميذ،على الأداء الجيد والسليم.

– التشجيع على الأنشطةالمدرسية المختلفة في المجال اللغوي، وتقديم الدعم المادي والمعنوي لها وحث التلاميذ وتوجيههم للمشاركة فيها مع الحرص على متابعتها وتقويم أنشطتها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف الخاصة بنشاط الظواهر اللغوية.

وأخيرا نختم هذا العمل المتواضع بقول العماد الأصفهاني "إني رأيت لا يكتب إنسان في إلا قال في غده:لو غُير هذا لكان أحسن، ولو زِيد كذا لكان يستحسن،ولو قُدِم هذا لكان أفضل،ولو تُرِك هذا لكان أجمل، وهذا من أعظم العبر وهو دليل على اِستيلاء النقص على جملة البشر". والله يقول الحق وهو يهدي السبيل.

الملاحق

وزارة التربية
التوجيه الفني العام للغة العربية

خطة توزيع المنهج المقرر للصف الحادي عشر – التعليم العام
الفترة الدراسية الأولى - المرحلة الثانوية

العام الدراسي :٢٠١٤ /٢٠١٥م
الفصل الدراسي الأول

الفترة الدراسية الأولى	المجالات القرآنية والأدبية			المهارات المقررة			
	م	المجال	الموضوع	التناول	النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفوي	التعبير الكتابي
	١	القرآن الكريم والحديث الشريف	النفر الثلاثة (حديث شريف)	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع	أولا : تدريبات على ما سبقت دراسته:	أولا :تدريبات على ما سبقت دراسته	- إلقاء خطبة أو كلمة في لغة عربية صحيحة معبرة - عرض ملخص واف في وضوح والتزام صحة الضبط وحسن العرض .	- كتابة خاطرة - التلخيص - كتابة تقرير
	٢	القراءة لربط المواقف والأهداف بالواقع	إلى الذين يرفضون التغيير	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة	ثانيا : الأبواب المقررة : -اسم الفاعل : - دلالته وصوغه وعمله (٧٣- ٨٠) - اسم المفعول : -دلالته وصوغه وعمله (٨١- ٨٨) - المفعول فيه : - ظرف الزمان وظرف المكان .(٢٥- ٢٧) التدريبات ص (٢٩ – ٣١) - المفعول معه : - العامل فيه ، أحوال الاسم الواقع بعد الواو (ص ٣٢ - ٣٦).	ثانيا : الموضوعات المقررة : - الخبر والإنشاء (ص١١-١٧) - الأسلوب الإنشائي الطلبي وغير الطلبي (ص٤٢) - أسلوب الأمر: الأمر الحقيقي، معناه وصيغته ص (٤٣-٤٤) - خروج الأمر عن حقيقته . ص (٤٥- ٤٦) الأمثلة (١-١٠) أغراض الأمر : الدعاء ، الالتماس ، التمني ، النصح ، التخيير -أسلوب النهي : - النهي الحقيقي معناه وصيغته ص (٥٣) - خروج النهي عن حقيقته .ص (٥٤) الأمثلة من (١- ٨) ومن (١٣ – ١٦) أغراض النهي : الدعاء ، الالتماس ، التمني ، النصح ، التيئيس ، التهديد		
	٣	الأدب سجل عادات و تقاليد	كرم ومروءة (لحاتم الطائي)	- حفظ (١- ١٢) - دراسة (١٣-١٧) - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				
	٤	قراءة للبحث والدراسة	الهوية فنون والفنون هوية	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				

الحصة	التناول	الحصة	التناول
الأولى	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل	السادسة	النحو والصرف المقرر- تدريب
الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية	السابعة	النحو والصرف المقرر- تطبيق
الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
الرابعة	فنون البلاغة	التاسعة	تطبيق خارجي (وقفة تقويمية علاجية)
الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي		تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتاب قواعد النحو والصرف وفنون البلاغة ما يقيس المهارات المقررة في الخطة .
- يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق مع المهارات المقررة المقررة في الخطة .
- الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة .
- مهارات التعبير الكتابي في الفترات السابقة يتابع المعلم التدريب عليها وفق الزمن المتاح .

يعتمد / الموجه العام للغة العربية
بشرى إبراهيم الخليفة
التوجيه الفني العام للغة العربية
٢٠١٤/٦/٢٤

رئيس قسم مناهج اللغة
دكتور

وزارة التربية
إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية
التوجيه الفني العام للغة العربية

خطة توزيع المنهج المقرر للصف الحادي عشر – التعليم العام

الفترة الدراسية الثانية - المرحلة الثانوية

العام الدراسي :٢٠١٤ /٢٠١٥م
الفصل الدراسي الأول

	م	المجالات القرائية والأدبية: المجال	الموضوع	التناول	المهارات المقررة: النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفوي	التعبير الكتابي
الفترة الدراسية الثانية	١	الأدب شحنة من العواطف والانفعالات	جند الله أسامة بن منقذ	- حفظ - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع	- الحال: تعريفها ووظيفتها في الكلام ، أقسام الحال : (٣٧- ٣٨) التدريبات (٤١ – ٤٤) - التمييز : ص (٤٥- ٤٩) - العدد : تذكيره وتأنيثه ص (٥٠-٥٢) - صوغه على وزن فاعل (ص٥٣-٥٤) - بناؤه (ص٥٧-٥٩) - من كنايات العدد (ص٦٠-٦١) التدريبات (٦٢ – ٦٥) - الاستثناء :(ص٦٦-٧٢) تدريبات عامة (ص٩١-٩٩)	- أسلوب الاستفهام : - الاستفهام الحقيقي: معناه ،وأدواته (ص ٦٢ - ٧١) - خروج الاستفهام عن حقيقته : أغراض الاستفهام (النفي ، التعجب ، التمني ، التقرير ، الإنكار) - الأمثلة من (١- ٨) ومن (١٧ – ١٨) ص (٧٢- ٧٤) - أسلوب النداء: -معنى النداء وأحرفه ص (٨٣-٨٦) - الأغراض البلاغية للنداء : التعظيم ، التحقير ، الإغراء ، الزجر. ص (٨٧ – ٩٣) الأمثلة (١ – ٤) ومن (٧ – ٨) ومن (١٣ – ١٤) - أسلوب التمني: ص (٩٤- ١٠٠)	- التحدث في قضية أو موضوع بلغة عربية صحيحة واضحة وعبارات وافية مترابطة - شرح فكرة أو مبدأ اجتماعي يسهم تحقيقه في إصلاح الجماعة .	- كتابة مقالة -التلخيص . - التعليق
	٢	قراءة لجمع المادة العلمية	أم إسماعيل	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				
	٣	الأدب ثقافة إنسانية	العقرب لعبد الله سنان	- حفظ (١-١٠) - دراسة (١١ – ١٨) - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				
	٤	القدر الخليجي المشترك	من جذور الوحدة بين أبناء الخليج	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				

الحصة	التناول	الحصة	التناول
الأولى	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل	السادسة	النحو والصرف المقرر- تدريب
الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية	السابعة	النحو والصرف المقرر- تطبيق
الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
الرابعة	فنون البلاغة	التاسعة	تطبيق خارجي (وقفة تقويمية علاجية)
الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي	تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة	

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتاب قواعد النحو والصرف وفنون البلاغة ما يقيس المهارات المقررة في الخطة .
- يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق مع المهارات المقررة في الخطة .
- الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة .
- مهارات التعبير الكتابي في الفترات السابقة يتابع المعلم التدريب عليها وفق الزمن المتاح .

تتم مواصلة التدريب على المهارات السابقة وتعميقها من خلال الممارسات والتراكيب السليمة في ظل التكامل اللغوي

يعتمد / الموجه العام للغة العربية

شرى إبراهيم خاف

التوجيه الفني العام للغة العربية

٢٠١٤/٦/٤

رئيس قسم مناهج اللغة العربية

وزارة التربية
إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية
التوجيه الفني العام للغة العربية

خطة توزيع المنهج المقرر للصف الحادي عشر – التعليم العام
الفترة الدراسية الثالثة - المرحلة الثانوية

العام الدراسي : ٢٠١٤/٢٠١٥م
الفصل الدراسي الثاني

الفترة الدراسية الثالثة	م	المجالات القرائية والأدبية: المجال	الموضوع	التناول	المهارات المقررة: النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الثقوي	التعبير الكتابي
	١	القران الكريم والحديث الشريف	(من سورة آل عمران)	حفظ - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع	أولا: تدريبات على ما سبقت دراسته : ص ٢٣-٣٤ ثانيا: الموضوعات المقررة: ١-حروف الجر : - اختصاصها ، بعض معانيها ص (٣٧ - ٤٣) التدريبات (٤٩ – ٥٠) ٢-القسم :أقسامه - جواب القسم ص (٥١ – ٥٧) ٣- الإضافة: - مفهومها (ص ٥٨- ٥٩) وإعراب المضاف والمضاف إليه ص (٦٢- ٦٤)	أولا: تدريبات على ما سبقت دراسته ثانيا: الموضوعات المقررة: - المبحث الأول: - القصر : مفهوم القصر وطرقه . ص (١٦- ٢٠) - التدريبات ص (٢٤ - ٢٥) - المبحث الثاني: - الإيجاز: (إيجاز قصر – إيجاز حذف) ص (٢٦- ٣٣)	- التعبير عن رأي زملائه في مطلب أنابوه عنهم فيه . - التعليق على قصة سمعها أو قرأها .	- تلخيص - كتابة مقالة - كتابة خاطرة
	٢	قراءة لإعادة عرض موضوع معين	محمد – صلى الله عليه وسلم - رسول الإنسانية	دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				
	٣	الأدب نتاج نظرات عميقة وتجارب واعية	في الفخر لعنترة بن شداد	- حفظ (١- ٨) - دراسة (٩ -١٦) - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				
	٤	قراءة لإشباع ميل معين	منبع السحر في القرآن الكريم	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				

الحصة	التناول	الحصة	التناول
الأولى	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل	السادسة	النحو والصرف المقرر- تدريب
الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية	السابعة	النحو والصرف المقرر- تطبيق
الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب
الرابعة	فنون البلاغة	التاسعة	تطبيق خارجي (وقفة تقويمية علاجية)
الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي	تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة	

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتاب قواعد النحو والصرف وفنون البلاغة ما يقيس المهارات المقررة في الخطة .
-يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق مع المهارات المقررة المقررة في الخطة .
– الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة .
- مهارات التعبير الكتابي في الفترات السابقة يتابع المعلم التدريب عليها وفق الزمن المتاح .
– تتم مواصلة التدريب على المهارات السابقة وتعميقها من خلال الممارسات والتراكيب السليمة في ظل التكامل اللغوي

يعتمد / الموجه العام للغة العربية بالإنابة
شيخة أحمد خلفية
التوجيه الفني العام للغة العربية
٢٠١٤/٦/٢٤

رئيس قسم مناهج اللغة العربية
دكتور

وزارة التربية
إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية
التوجيه الفني العام للغة العربية

خطة توزيع المنهج المقرر للصف الحادي عشر – التعليم العام
الفترة الدراسية الرابعة - المرحلة الثانوية

العام الدراسي :٢٠١٤/٢٠١٥م
الفصل الدراسي الثاني

الفترة الدراسية الرابعة	المجالات القرائية والأدبية				المهارات المقررة			
	م	المجال	الموضوع	التناول	النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفوي	التعبير الكتابي
	١	الأدب مورد فكر وإبداع	التنور الكبير (للشاعر محمد الفايز)	حفظ (١-٨) دراسة (٩-١٦) - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع	٤- اسم التفضيل : صوغه - استعمالات اسم التفضيل. ص (٦٥- ٧٠) ٥- اسما المكان والزمان: (ص٧٣-٧٨) ٦- اسم الآلة: (ص٧٩- ٨٢) ثالثا: تدريبات عامة : (ص٨٥- ٩٨)	المبحث الثالث - الإطناب (ص٣٤) الإيضاح بعد الإبهام الخاص بعد العام العام بعد الخاص الأمثلة من (١- ٦) التكرار الأمثلة من (٧-١٠) الاعتراض الأمثلة من (١٥ – ١٨)	- التحدث في ندوة أو مناظرة معبرا عن رأيه في وضوح . - محاورة زملائه في قضية عامة .	- التلخيص - كتابة تعليق - وضع خطة لنشاط ما
	٢	قراءة لمناقشة رأي	لغة الضاد	دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءةصامتة				
	٣	الأدب نتاج نظرات عميقة وتجارب واعية	من تجارب الحياة (زهير بن أبي سلمى)	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				
	٤	القدر الخليجي المشترك	أيام خالدة في الخليج يوم جوّاثى	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				

الحصة	التناول
الأولى	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل
الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية
الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية
الرابعة	فنون البلاغة
الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي

الحصة	التناول
السادسة	النحو والصرف المقرر- تدريب
السابعة	النحو والصرف المقرر- تطبيق
الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب
التاسعة	تطبيق خارجي (وقفة تقويمية علاجية)
تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة	

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتاب قواعد النحو والصرف وفنون البلاغة ما يقيس المهارات المقررة في الخطة .
- يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق مع المهارات المقررة في الخطة .
- الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة .
- مهارات التعبير الكتابي في الفترات السابقة يتابع المعلم التدريب عليها وفق الزمن المتاح .
- تتم مواصلة التدريب على المهارات السابقة وتعميقها من خلال الممارسات والتراكيب السليمة في ظل التكامل اللغوي

يعتمد / الموجه العام للغة العربية بالإنابة

بشرى إبراهيم الحلفاوي

التوجيه الفني العام للغة العربية

رئيس قسم مناهج اللغة العربية

وزارة التربية
إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية
التوجيه الفني العام للغة العربية

المهارات التراكمية للصف الحادي عشر – التعليم العام
المرحلة الثانوية

العام الدراسي :٢٠١٤/٢٠١٥م

مهارات النحو والصرف التراكمية		مهارات البلاغة (التذوق الفني) التراكمية
الفصل الدراسي الأول ١- الفعل اللازم والمتعدي ٢- المفعول به ٣- المفعول المطلق ٤- ما ينوب عن المفعول المطلق ٥- المفعول له ٦- إسناد الأفعال إلى الضمائر (الصحيحة والمعتلة) ٧ - مصادر الفعل الثلاثي دون التعرض لأوزانه القياسية .	**الفصل الدراسي الثاني** جميع المهارات المقررة في الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية	**الفصل الدراسي الأول** ١- التشبيه : التام – البليغ – التمثيلي ٢- الاستعارة : التصريحية – المكنية ٣- الكناية ٤- المحسنات : الطباق – المقابلة – الجناس – السجع **الفصل الدراسي الثاني** - جميع المهارات المقررة في الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية - مهارات الفصل الأول التراكمية من الصف العاشر

- يتم التركيز في المهارات التراكمية على الجانب الوظيفي (الاستخدام اللغوي) من خلال التدريبات .
- المهارات التراكمية المحددة في الفصل الدراسي الأول تدخل في اختبار الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية فقط .
- المهارات التراكمية المحددة في الفصل الدراسي الثاني تدخل في اختبار الفترتين الدراسيتين الثالثة والرابعة فقط .

يعتمد / الموجه العام للغة العربية

بشرى إبراهيم [illegible]

التوجيه الفني العام للغة العربية

٢٠١٤/٦/٢٤

رئيس قسم مناهج اللغة العربية
دكتور
[illegible]

وزارة التربية
إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية

خطة توزيع مقرر الصف الثاني عشر الثانوي - التعليم العام

الفترة الدراسية الأولى - العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

الفترة	المجالات القرائية والأدبية			المهارات المقررة			
	م	المجال	الموضوع	التناول	النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفهي	التعبير الكتابي
الفترة الأولى	١	القرآن الكريم والحديث الشريف	من دلائل وحدانية الله ونعمه من سورة النحل الآيات من (١ - ٢١)	- الآيات من ١ – ٩ (حفظ) -الآيات من ١٠– ٢١ (دراسة) - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع	- تدريبات على ما سبقت دراسته من التدريب الأول إلى التدريب الخامس. ص (١١ - ٢٨) ـ النعت (تعريفه - فائدته - إتباعه للمنعوت) ص (٣١ – ٣٣) - النعت الحقيقي والنعت السببي. ص (٣٤ – ٣٦) - النعت المفرد والنعت الجملة. ص (٤٠ - ٤٣) ـ العطف (معناه ووظيفته - معاني أحرف العطف) ص (٤٩ - - ٦٠)	- النثر العلمي والنثر الأدبي والعلمي المتأدب ـ الخصائص المميزة لكلّ ، مع النماذج الواردة . (٨٠ - ٨٦) - الرسالة : أنواعها مع النماذج من الرسائل الرسمية رسالة عمر بن الخطاب ﷺ إلى أبي موسى الأشعري ﷺ ص (٨ – ١١) - السمات الفنية للرسائل قديما وحديثا ص (١٦ – ١٨) - المقالة : ونموذج (مع الله في الأرض) لأحمد زكي ص (١٩ – ٢٣) - مفهوم المقال وخصائصه الفنية ص (٣٠ – ٣١) - الخاطرة ونموذج جبران خليل جبران ص (٤١ – ٤٢) - بين المقالة والخاطرة . ص (٤٣)	ـ التعبير عن موقف أعجبه ـ التعبير عن حبه لوطنه وأمته تعبيرا شفهيا سليما مراعيا صحة الضبط وحسن العرض	- التلخيص - كتابة مقال - كتابة خاطرة
	٢	قراءة لكيفية استنباط ما بين السطور	كلمة حضرة صاحب، السمو أمير البلاد	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				
	٣	الأدب تعبير عن حياة الشعوب وحضارتها	زمان اللؤلؤ لسعاد الصباح	- حفظ من (١- ١٤) - دراسة من (١٥ – ٣٤) - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				
	٤	قراءة عن التراث	مفتاح شخصية عمر	- دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				

م	الحصة	التناول
١	الأولى	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل
٢	الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية
٣	الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية
٤	الرابعة	فنون البلاغة
٥	الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي

م	الحصة	التناول
٦	السادسة	قواعد النحو والصرف المقرر - تدريب
٧	لسابعة	قواعد النحو والصرف المقرر - تطبيق
٨	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
٩	التاسعة	التقويم الخارجي التطبيقي (وقفة تقويمية وعلاجية)
		تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة

يعتمد / الموجه العام للغة العربية

بشرى إبراهيم الخالد

التوجيه الفني العام للغة العربية

٢٠١٤/٧/٢٤

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتب قواعد النحو والصرف ، وفنون البلاغة ، وكتاب الطالب (العربية لغتنا) ما يقيس امتلاك المهارات المقررة في الخطة .
- يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق والمهارات المقررة في الخطة .
- الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة .

وزارة التربية

إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية

خطة توزيع مقرر الصف الثاني عشر الثانوي - التعليم العام

الفترة الدراسية الثانية - العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

	م	المجالات القرائية والأدبية: المجال	الموضوع	التناول	المهارات المقررة: النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفهي	التعبير الكتابي
الفترة الثانية	١	الأدب يساعد على فهم الإنسان نفسه	اصبري يا نفس لأحمد العدواني	دراسة الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع	- التوكيد ص (٦١ – ٦٧) - البدل : تعريفه ، وظيفته، أنواعه ، إعرابه ص (٦٨ – ٧٣) - أسماء الأفعال : تعريفها، وظيفتها ، المرتجل، المنقول والمعدول . ص (٧٧ – ٨٦) - أسلوب التعجب . ص (٨٩ - ٩٤) - تدريبات عامة ص ٩٧ – ١٠٥	- الخطبة : ص ٤٤ – ٤٦ - من الخطابة السياسية خطبة أبي بكر الصديق ﷺ بعد بيعته بالخلافة ص (٤٧ – ٤٨) - أنواع الخطبة ص ٤٨ معايير الجودة في الخطابة ص٤٩ - الحديث الإذاعي نموذج (التفاؤل والتشاؤم) ص (٥٤ – ٥٨) ٣- القصة : عناصر العمل القصصي ص (٥٩ – ٦٠) - نموذج (الشيء الجديد) ص (٦٨ – ٧٤) - مميزات القصة القصيرة ص (٧٣) ٤- المسرحية : عناصرها ص (٧٥ – ٧٩)	- عرض ملخص لبحث أو دراسة. - التعبير عن موقفه في الحياة بما يدل على فهمه لنفسه واحتياجاته وتطلعاته.	- كتابة خطبة - كتابة قصة قصيرة - كتابة تلخيص
	٢	قراءة للبحث والدراسة	النفاق بين اللغة والشرع	دراسة الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				
	٣	الأدب تنمية للخيال والابتكار	وصف بركة لابن حمديس	حفظ الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				
	٤	من القدر الخليجي المشترك	الصيد بالصقور	دراسة الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				

م	الحصة	التناول
١	الأولى	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل
٢	الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية
٣	الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية
٤	الرابعة	فنون البلاغة
٥	الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي
٦	السادسة	قواعد النحو والصرف المقرر - تدريب
٧	لسابعة	قواعد النحو والصرف المقرر - تطبيق
٨	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
٩	التاسعة	التقويم الخارجي التطبيقي (وقفة تقويمية وعلاجية)
		تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتب قواعد النحو والصرف ، وفنون البلاغة ، وكتاب الطالب (العربية لغتنا) وكتاب الطالب ما يقيس امتلاك المهارات المقررة في الخطة
- يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق والمهارات المقررة في الخطة
- الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة

يعتمد / الموجه العام للغة العربية

شرى إبراهيم الخلف

التوجيه الفني العام للغة العربية

٢٠١٤/٦/٢٤

وزارة التربية

إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية

خطة توزيع مقرر الصف الثاني عشر الثانوي - التعليم العام

الفترة الدراسية الثالثة - العام الدراسي العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

	المجالات القرائية والأدبية				المهارات المقررة			
	م	المجال	الموضوع	التناول	النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفهي	التعبير الكتابي
الفترة الثالثة	١	قراءة في التراث	جابر عثرات الكرام	دراسة الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة	ـ تدريبات عامة على ما سبقت دراسته من التدريب الأول حتى التدريب الرابع . ص (١١ ـ ٢٥) ـ أسلوب المدح ـ أسلوب الذم ص (٢٩ ـ ٣٨) ـ الاستفهام وأنواعه ص (٣٩ ـ ٤٣) ـ الجمل التي لها محل من الإعراب ص (٤٤ ـ ٤٨)	ـ فن الشعر ص (١٩ ـ ٢٩) ـ التجربة الشعرية ص (٣٠ ـ ٣٥) ـ التجربة الشعرية واللغة ص (٣٦ ـ ٤٦)	ـ التحدث إلى الزملاء عن الكاتب الذي يفضل أن يقرأ له ـ تقديم فروض لمشكلة تصلح أن تكون أسبابا لحدوثها	ـ التلخيص ـ كتابة مقالة ـ كتابة خاطرة
	٢	الأدب تعبير عما في الطبيعة من جمال	الربيع لأحمد شوقي	دراسة الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				
	٣	قراءة للتعرف إلى كاتب معين	الوصايا العشر	دراسة الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				
	٤	الأدب علاج لمشكلات المجتمع	من للرعية ؟ لأبي العتاهية	حفظ (١- ١٠) دراسة (١١- ١٧) الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				

م	الحصة	التناول	م	الحصة	التناول
١	الأولى	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل	٦	السادسة	قواعد النحو والصرف المقرر - تدريب
٢	الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية	٧	لسابعة	قواعد النحو والصرف المقرر - تطبيق
٣	الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية	٨	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
٤	الرابعة	فنون البلاغة	٩	التاسعة	التقويم الخارجي التطبيقي (وقفة تقويمية وعلاجية)
٥	الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي			تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة

ـ يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتب قواعد النحو والصرف ، وفنون البلاغة ، وكتاب الطالب (العربية لغتنا) ما يقيس امتلاك المهارات المقررة في الخطة .

ـ يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق والمهارات المقررة في الخطة .

ـ الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة

يعتمد / الموجه العام للغة العربية

وزارة التربية

شرف إبراهيم خلف

التوجيه الفني العام للغة العربية

وزارة التربية

إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية

خطة توزيع مقرر الصف الثاني عشر الثانوي - التعليم العام

الفترة الدراسية الرابعة - العام الدراسي العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

الفترة الرابعة	المجالات القرائية والأدبية				المهارات المقررة			
	م	المجال	الموضوع	التناول	النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفهي	التعبير الكتابي
	١	القرآن الكريم والحديث الشريف	حديث شريف (الهدى والعلم)	حفظ الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع	- الجمل التي لا محل لها من الإعراب . ص (٤٩ – ٥٣) - التصغير ص (٥٤ – ٥٩) - النسب . - بعض التغيرات التي تحدث للاسم المنسوب. ص (٦٠ – ٦٣) - تدريبات عامة من التدريب الأول حتى الخامس . ص (٦٧ – ٧٩)	- الصورة الشعرية وما تضمنه من نموذج للدراسة قصيدة (لا وقت للبكاء) لأمل دنقل. ص (٤٧ – ٦١) - الشعر الموضوعي - الشعر المسرحي ص (٨٧ – ٩٠) - الشعر الملحمي ص (٩٨ – ١٠٠) - شعر المطولات مع نموذج الإليـاذة الإسلامية لأحمد محرم ص (١٠٠ – ١٠٣)	- التعليق على قصة - الموازنة بين المقترحات لحل مشكلة ما	- كتابة تقرير - كتابة مقالة - التلخيص
	٢	قراءة للنقد	الإسلام يحارب السلبية	دراسة الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				
	٣	الأدب يحدث راحة نفسية	الغبطة فكرة لإيليا أبي ماضي	حفظ (١- ١١) دراسة (١٢- ٢٠) الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				
	٤	من القدر الخليجي المشترك	المها العربي	دراسة الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				

م	الحصة	التناول	م	الحصة	التناول
١	الأولى	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل	٦	السادسة	قواعد النحو والصرف المقرر - تدريب
٢	الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية	٧	لسابعة	قواعد النحو والصرف المقرر - تطبيق
٣	الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية	٨	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
٤	الرابعة	فنون البلاغة	٩	التاسعة	التقويم الخارجي التطبيقي (وقفة تقويمية وعلاجية)
٥	الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي			تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات المتبعة في الخطة .

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتب قواعد النحو والصرف ، وفنون البلاغة ، وكتاب الطالب (العربية لغتنا) ما يقيس امتلاك المهارات المقررة في الخطة .
- يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق والمهارات المقررة في الخطة
- الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة

يعتمد / الموجه العام للغة العربية

التوجيه الفني العام للغة العربية

٢٠١٤/٦/٢٤

وزارة التربية
إدارة تطوير

وزارة التربية

المهارات التراكمية للصف الثاني عشر الثانوي - التعليم العام

العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

مهارات النحو والصرف التراكمية		مهارات البلاغة (التذوق الفني) التراكمية
(الفصل الدراسي الأول) ١- إعراب المضارع ٢- اسم الفاعل . دلالته وصوغه . ٣- اسم المفعول . دلالته وصوغه . ٤- من الأساليب النحوية : — اسم التفضيل — الاستثناء — القسم	(الفصل الدراسي الثاني) جميع المهارات التراكمية في الفصل الدراسي الأول يضاف إليها الموضوعات النحوية التي درست في الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية .	١. التشبيه : التام ، البليغ ، التمثيلي . ٢. الاستعارة : التصريحية ، المكنية . ٣. الكناية . ٤. المحسنات : الطباق ، المقابلة ، الجناس ، السجع . ٥. الأسلوب الإنشائي وأنواعه والأغراض البلاغية التي تخرج إليها (الأغراض البلاغية المحددة في خطة توزيع مقرر الصف الحادي عشر الثانوي) ٦. القصر مفهومه وطرقه

- يتم التركيز في المهارات التراكمية على الجانب الوظيفي (الاستخدام اللغوي) من خلال التدريبات .
- مهارات النحو والصرف التراكمية في الفصل الدراسي الأول تدخل في اختبارات الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية فقط .
- مهارات النحو والصرف التراكمية في الفصل الدراسي الثاني تدخل في اختبارات الفترتين الدراسيتين الثالثة والرابعة فقط .
- مهارات البلاغة (التذوق الفني) التراكمية تدخل في اختبارات جميع الفترات الدراسية .

وزارة التربية
التوجيه الفني العام للغة العربية
يعتمد

رئيس قسم مناهج اللغة العربية
دكتور

وزارة التربية
إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية

خطة توزيع مقرر الصف العاشر الثانوي - التعليم العام

الفترة الدراسية الأولى - العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

الفترة	المجالات القرائية والأدبية			المهارات المقررة			
	م	المجال	الموضوع	التناول	النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفهي	التعبير الكتابي
الفترة الأولى	١	القرآن الكريم والحديث الشريف	الإيمان الصادق وأثره في نفوس المؤمنين (آيات من سورة الجمعة)	حفظ - الحصة الأولي - تبدأ بوقفة استماع	أولا - تدريبات على ما سبقت دراسته (التدريبات مرفقة ويخصص لها الأسبوع الأول من الدراسة) ثانيا - الموضوعات المقررة - أفعال الرجاء والمقاربة والشروع : معانيها وعملها ص(٤٥ - ٤٦) - اقتران خبرها بأن ص (٤٧ - ٤٨)	أولا - تدريبات على ما سبقت دراسته (ما ورد من المهارات التراكمية للفصل الأول في الملحق) ثانيا - الأبواب المقررة : - التشبيه : أركان التشبيه ص (١٩ - ٢٣) - من أقسام التشبيه (التشبيه البليغ فقط) - التشبيه التمثيلي (٢٩ - ٣٣) - التشبيه الضمني (٣٤ - ٣٧)	- تقديم خلاصات وافية لما جمعه المتعلم من معلومات حول موضوع معين مراعيا مطالب الأداء اللغوية الجهري السليم - الإجابة عن أسئلة توجه إليه بوعي وحرص على الوفاء بمطالب الإجابة في موضوع يمس حياته المدرسية أو بيئته الخارجية	- التلخيص - كتابة التقرير - كتابة التعليق
	٢	قراءة لقضاء وقت الفراغ	يا أصدقائي	دراسة - الحصة الأولي - تبدأ بقراءة صامتة				
	٣	الأدب انعكاس للبيئات وظروف المجتمعات	من الشعر الجاهلي جليلة بنت مرة	- حفظ (١-١١) - دراسة (١٢-١٦) - الحصة الأولي تبدأ بوقفة استماع				
	٤	قراءة لإدراك الهدف	عيد الفقير	دراسة - الحصة الأولي - تبدأ بقراءة صامتة	- لا النافية للجنس : معناها ، شروط عملها ، الاكتفاء بالاسم أو الخبر ص (٧٥ - ٧٦) - أشكال الاسم وأحكامه ص (٧٧ -٧٨)			

م	الحصة	التناول
١	الأولي	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل
٢	الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية
٣	الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية
٤	الرابعة	فنون البلاغة
٥	الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي

م	الحصة	التناول
٦	السادسة	قواعد النحو والصرف المقرر - تدريب
٧	لسابعة	قواعد النحو والصرف المقرر - تطبيق
٨	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
٩	التاسعة	التقويم الخارجي التطبيقي (وقفة تقويمية وعلاجية)
		تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتب قواعد النحو والصرف ، وفنون البلاغة ، وكتاب الطالب (العربية لغتنا) ما يقيس امتلاك المهارات المقررة في الخطة .
- يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق والمهارات المقررة في الخطة .
- الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة .

يعتمد / الموجه العام للغة العربية

التوجيه الفني العام للغة العربية

٢٠١٤/٧/٢٤م

وزارة التربية
إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية

خطة توزيع مقرر الصف العاشر الثانوي - التعليم العام

الفترة الدراسية الثانية - العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

الفترة الثانية	المجالات القرائية والأدبية			المهارات المقررة			
	م	المجال	الموضوع	التناول	النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفهي	التعبير الكتابي
	١	الأدب يوسع النظرة إلي الحياة	الحياة والناس للمتنبي	حفظ الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع	- بناء الأفعال : - بناء الفعل الماضي - بناء فعل الأمر -- بناء الفعل المضارع ص (٨٥ - ٩١) - إعراب الفعل المضارع : رفعا ، نصبا ، جزما ، ص (٩٩ - ١٠٦) - الأفعال الخمسة : ص (١٠٧ - ١٠٩) - تدريبات عامة على ما سبق دراسته ص (١٤٥ - ١٥٣)	- الاستعارة التصريحية ص (٥١ - ٥٢) - الاستعارة المكنية ص (٥٣ - ٥٦) - الكناية ص (٥٩ - ٦٤)	- إلقاء كلمة معدة في مناسبة وطنية أو دينية أو اجتماعية إلقاءً معبراً سليمًا مع مراعاة فن الإلقاء. - التعبير شفهيا عن مقومات الحياة الاجتماعية في بيئته مقدما المثال والدليل بين يدي حديثه بلسان منطلق ودون تكلف .	- كتابة كلمة في مناسبة وطنية أو دينية أو اجتماعية. - تلخيص . - كتابة رسالة
	٢	القراءة لتنمية التفكير الناقد	الرحمة الكاذبة	دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				
	٣	الأدب تعبير عن الوحدة الوطنية	شرف الشبيبة غازي القصيبي	دراسة - الحصة الأولى تبدأ بوقفة استماع				
	٤	القدر الخليجي المشترك	الإنسان والحياة على أرض الخليج	دراسة - الحصة الأولى تبدأ بقراءة صامتة				

م	الحصة	التناول
١	الأولى	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل
٢	الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية
٣	الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية
٤	الرابعة	فنون البلاغة
٥	الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي

م	الحصة	التناول
٦	السادسة	قواعد النحو والصرف المقرر - تدريب
٧	لسابعة	قواعد النحو والصرف المقرر - تطبيق
٨	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
٩	التاسعة	التقويم الخارجي التطبيقي (وقفة تقويمية وعلاجية)
		تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة

يعتمد / الموجه العام للغة العربية

بشرى إبراهيم الخلف

٢٠١٤/٦/٢٤

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتب قواعد النحو والصرف ، وفنون البلاغة ، وكتاب الطالب (العربية لغتنا) ما يقيس امتلاك المهارات المقررة في الخطة .
- يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق والمهارات المقررة في الخطة .- الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة

وزارة التربية

إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية

خطة توزيع مقرر الصف العاشر الثانوي - التعليم العام

الفترة الدراسية الثالثة - العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

الفترة	المجالات القرائية والأدبية			المهارات المقررة			
	م	المجال	الموضوع	التناول	النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفهي	التعبير الكتابي
الفترة الثالثة	١	الحديث الشريف	لا تحاسدوا	دراسة - الحصة الأولي تبدأ بوقفة استماع	- أولا - تدريبات على ما سبق دراسته. - ثانيا - الموضوعات المقررة : - الفعل اللازم والفعل المتعدي - التعدية بالهمزة والتضعيف. - أنواع الفعل المتعدي. (٢٩ - ٣٩) . - من مكملات الجملة الفعلية (المفعول به) ص (٤٠ - ٤١) - المفعول المطلق : - وصف المفعول المطلق وأنواعه - ما ينوب عن المفعول المطلق . ص (٥٢ - ٥٥)	أولا : تدريبات على ما سبق دراسته . ثانيا : الموضوعات المقررة - الاستعارة التمثيلية ص (٢٩ - ٣١) من المحسنات المعنوية : - الاقتباس (٣٥ - ٤٠) - التضمين (٤١ - ٤٣)	- التعليق شفهيا على معني مستنتج مما بين السطور في وضوح ودقة والتزام مطالب الحديث الشفهي - مناقشة ما يبديه زملاؤه من أراء ووجهات نظر في قضية أو موضوع معين مراعيا الموضوعية والوضوح وسلامة التعبير	- التلخيص - كتابة مذكرات - كتابة مقالة
	٢	القراءة لتأييد فكرة أو الرد عليها	الإسلام والكبت	دراسة - الحصة الأولي تبدأ بقراءة صامتة				
	٣	الأدب نافذة الحاضر على أمجاد الماضي	(وقفة على طلل) للشاعر محمود غنيم	حفظ - (١ - ٩) دراسة (١٠ - ١٨) الحصة الأولي تبدأ بوقفة استماع				
	٤	قراءة لتنمية الحصيلة اللغوية	سيل العرم	دراسة - الحصة الأولي تبدأ بالقراءة الصامتة				

م	الحصة	التناول	م	الحصة	التناول
١	الأولي	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل	٦	السادسة	قواعد النحو والصرف المقرر - تدريب
٢	الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية	٧	لسابعة	قواعد النحو والصرف المقرر - تطبيق
٣	الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية	٨	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
٤	الرابعة	فنون البلاغة	٩	التاسعة	التقويم الخارجي التطبيقي (وقفة تقويمية وعلاجية)
٥	الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي			تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة

- يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتب قواعد النحو والصرف ، وفنون البلاغة ، وكتاب الطالب (العربية لغتنا) ما يقيس امتلاك المهارات المقررة في الخطة .
- يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق والمهارات المقررة في الخطة .- الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف مجموعات للإثراء وهي غير مقررة

يعتمد / الموجه العام للغة العربية

بشري إبراهيم الخلف

التوجيه الفني العام للغة العربية

٢٠١٤/٦/٢٤

وزارة التربية

إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية

خطة توزيع مقرر الصف العاشر الثانوي - التعليم العام

الفترة الدراسية الرابعة - العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

الفترة الرابعة	المجالات القرائية والأدبية				المهارات المقررة			
	م	المجال	الموضوع	التناول	النحو والصرف	فنون البلاغة	التحدث والتعبير الشفهي	التعبير الكتابي
	١	الأدب دليل التواصل الروحي	عتاب لابن الرومي	دراسة الحصة الأولي تبدأ بوقفة استماع	ـ المفعول له ص (٦٢ - ٦٥)	ـ الطباق ص (٤٤ - ٤٧)	ـ التعليق على مشهد أو موقف من وجهة نظره بموضوعية مؤيداً ما يراه بالدليل في ضوء القيم الإسلامية والتقاليد الاجتماعية التي يؤمن بها .	ـ تلخيص ـ كتابة دعوة بما يتناسب ومقتضى الحال ـ كتابة رسالة رسمية وغير رسمية
	٢	قراءة للتمكن في مجال معين	دور المرأة في أحداث الهجرة	دراسة الحصة الأولي تبدأ بقراءة صامتة	ـ إسناد الأفعال إلي الضمائر : ـ الضمائر التي يسند أليها الفعل . ـ التغييرات التي تحدث للفعل عند إسناده إلي الضمائر . (إسناد الصحيح) ص (٧٣ - ٧٩) (إسناد المعتل) ص (٨٠ - ٩١) (مع التركيز على الجانب التطبيقي)	ـ المقابلة ص (٤٨ ـ ٥٢) من المحسنات اللفظية :		
	٣	الأدب معين من القيم والفضائل والاتجاهات الإيجابية	حديث النفس لإلياس فرحات	حفظ (١ - ٨) دراسة (٩ - ١٦) الحصة الأولي تبدأ بوقفة استماع	ـ أنواع المصادر: ص (٩٢ - ١٠١) ـ مصادر الفعل الثلاثي (دون التعرض للأوزان الغالبة) . ـ مصادر غير الثلاثي.	ـ الجناس (٥٣ - ٥٧) ـ السجع (٥٨ - ٦١)		
	٤	القراءة للبحث عن الذات	أحمد زويل (عالم الليزر)	دراسة الحصة الأولي تبدأ بقراءة صامته				

م	الحصة	التناول
١	الأولي	وقفة استماع أو قراءة صامتة - الفهم الشامل
٢	الثانية	الفهم الدقيق والثروة اللغوية والقراءة الجهرية
٣	الثالثة	الفهم الدقيق والتذوق الفني والقراءة الجهرية
٤	الرابعة	فنون البلاغة
٥	الخامسة	السلامة اللغوية والنحو التراكمي

م	الحصة	التناول
٦	السادسة	قواعد النحو والصرف المقرر - تدريب
٧	لسابعة	قواعد النحو والصرف المقرر - تطبيق
٨	الثامنة	التعبير - وقفة تدريبية وتطبيقية بالتناوب .
٩	التاسعة	التقويم الخارجي التطبيقي (وقفة تقويمية وعلاجية)
		تخصص حصة للقراءة الحرة مرة واحدة كل أسبوع بصرف النظر عن موقعها بين التناولات التسعة

يعتمد / الموجه العام للغة العربية
بشرى إبراهيم الخلف
التوجيه الفني العام للغة العربية
٢٠١٤/٦/٢٤

ـ يختار المعلم من أسئلة التدريبات في كتب قواعد النحو والصرف ، وفنون البلاغة ، وكتاب الطالب (العربية لغتنا) ما يقيس امتلاك المهارات المقررة في الخطة
ـ يختار المعلم من النماذج الإعرابية في كتاب قواعد النحو والصرف ما يتوافق والمهارات المقررة في الخطة .ـ الفوائد في كتاب قواعد النحو والصرف جاءت للإثراء وهي غير مقررة

رئيس قسم مناهج اللغة العربية
دكتور
سامية سعود العنزي

وزارة التربية
إدارة تطوير المناهج

وزارة التربية

المهارات التراكمية للصف العاشر الثانوي - التعليم العام

العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

التوجيه الفني العام للغة العربية

مهارات النحو والصرف التراكمية		مهارات البلاغة (التذوق الفني) التراكمية
(الفصل الدراسي الأول:) ○ أسلوب الاختصاص ○ أسلوب الإغراء والتحذير ○ أسلوب النداء ○ بناء الفعل للمجهول ○ أسلوب الشرط ○ أسلوب القسم ○ أسلوب المدح والذم	(الفصل الدراسي الثاني) جميع المهارات المقررة في الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية .	(الفصل الدراسي الأول) ١. الأسلوب الخبري والأسلوب الإنشائي. ٢. التعبير الحقيقي والتعبير الخيالي . ٣. التشبيه التام وغير التام . (الفصل الدراسي الثاني .) جميع المهارات المقررة في الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية.

- يتم التركيز في المهارات التراكمية على الجانب الوظيفي (الاستخدام اللغوي) من خلال التدريبات .
- المهارات التراكمية المحددة في الفصل الدراسي الأول تدخل في اختبارات الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية فقط .
- المهارات التراكمية المحددة في الفصل الدراسي الثاني تدخل في اختبارات الفترتين الدراسيتين الثالثة والرابعة فقط .

يعتمد الموجه العام للغة العربية

التوجيه الفني العام للغة العربية

٢٠١٤/٦/٤

وزارة التربية

إدارة تطوير المناهج

رئيس قسم مناهج اللغة العربية

دكتور

قائمة المصادر

والمراجع

أولا:المصادر والمراجع

- القرآن الكريم .

1-إبراهيم عبد الله الناصر، عاطف عمر بن طريف، مدخل إلى التربية، دار الفكر، عمان، الأردن ط01، 2009.

2-أحمد إسماعيل حجي، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، (دط) 2000.

3-أحمد بن محمد، بن أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، دارالكيان، الرياض،(دط)، (دت).

4-أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، دارالمعرفة بيروت –لبنان، ط الأولى 1426 هـ - 2005 م.

5-اكزافين روجيرس، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية،(دط)، 2006.

6-ألمان إسماعيل، وعمر هاشمي، الكفاءات مقالات مترجمة ومكيّفة، سلسلة موعدك التربوي الجزائر، ط05، 2000.

7-بدوي طَبَانة، معجم البلاغة العربية، دارُ المَنارة، جدّة، دَارُ الرّفاعي، الرياض،ط الثالثة 1408هـ - 1988.

8-بوبكر خشيبان وآخرون، دليل المعلم في اللغة العربية سنة أولى اِبتدائي، منشورات الشهاب، الجزائر ط 02، 2004.

9-بوعلاق محمد، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب البليدة، (دط)، 2001.

10-بوفلجة غيات، موصفات المناهج الدراسية المقترحة ،مجلة الرواسي،قراءات في المناهج التربوية،جمعية الإصلاح والاِجتماع التربوي ،باتنة،الجزائر ،ط01، 1995.

11-بشير إبراهيم إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق،دار عالم الكتب.

12-الحديث،أربد،الأردن،الطبعة الأولى،2007.

13-بشير إبراهيم إبرير، دلائل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، مطبعة المعارف، عنابة الجزائر، فيفري،2007 .

14- بشير السعدوني، الدليل التطبيقي للمعلم السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،الجزائر، (دط)، 2006.

15- تركي رابح، مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، دار المؤسسة الوطنية الجزائرية، (دط)، 1984.

16- توفيق أحمد مرعي،ومحمد محمود الحيلة،طرائق التدريس العامة،دار المسيرة عمان،ط الأولى،2002.

17- جامعة من كبار اللغويين، المعجم العربي الأساسي، توزيع لاروس، (دط)، 1989.

18- جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري ابن منظور، لسان العرب، ج 20، دار لسان العرب بيروت، (دط)، (دت).

19- ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد على النجار، دار الكتب، بيروت، ج1، ط2، 1952.

20- جودت أحمد سعادة ، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين بيروت، الطبعة السابعة،1984.

21- حاجي فريد ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدوينة، الجزائر،(دط) ، 2005.

22- حاجي فريد، وأويدر، عبد الرزاق، الكفاءات العرضية دليل مرجعي (دليل خاص)، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 18، 2004.

23- حاجي فريد،المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا ادماجية،سلسة موعدك التربوي،المركز الوطني للوثائق التربوية ،الجزائر،2005.

24- حسن رمضان فجلة،بهجة الطرف في فن الصرف ،أسلوب جديد وفن الطرق التربوية الناجعة لتعلم الصرف،دار الهدى،عين مليلة ،الجزائر (دت) (دط).

25- خليل جر، المعجم العربي الحديث، مكتبة لاروس، مصر، (دط)، 1973.

26- خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة ،ع / بن، ط 01، 2005.

27- دريدي فوزي، الوافي في التدريس بالكفاءات ، دار الهدى، الجزائر، ط 01، 2002.

28- ديزيره سقال، الصرف وعلم الأصوات، دار الصداقة العربية، بيروت- لبنان- ط 01، 1996.

28-راتب قاسم عاشور،محمد الحوامدة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ،دار المسيرة، ط01،2003م1424 هـ.

29-رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 01، 1419 هـ - 1998م.

30-زرواني، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاِجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط01، 2002.

31-كريا إسماعيل أبو الضبعات، المناهج أسسها ومكوناتها، دار الفكر المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط 01، 2007.

32-سهيلة محسن كاظم الفيتلاوي، سلسلة طرائق التدريس كفايات التدريس، دار الشروق، عمان، ط 01، 2003.

33-سيدي محمد دباغ بوعباد ،وحفيظة تازوري، دليل المعلم في اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات الجزائرية، (دط)، 2005.

34-شرح الأشموني على ألفيه ابن مالك.

35-صالح ذياب هنري ،هشام عامر عليان،دراسات في مناهج الأساليب العامة،دار الفكر للطباعة عمان، الأردن،ط07،1999.

36-صالح العلي الصالح، المعجم الصافي في اللغة العربية.

37-صالح محمد عسفان، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكة شركة العستان للطباعة والنشر، الرياض (دط)، 1998.

38-صالح هنري وآخرون ،تحقيق المنهج التربوي تطويره،دار الفكر للطباعة ،الأردن،1999.

39-عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، دار المسيرة، عمان، ط 01، 2008م- 1428 هـ.

40-عبد الرحمان الخليل بن أحمد بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، دار الرشيد للنشر الجمهورية، ج03 ، بغداد، (دط) ،1981.

41-عبد الرحمان صالح الأزرق، علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر التربوي، ط 01، 2000.

42-عبد الرحمان ،عبد الهاشمي ،طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان الأردن ،ط01 ،2008.

43عبد الحسين السلطاني، الأهداف التدريسية مفهومها وكيفية بناءها،كلية التربية للبنات.

44-عبد العزيز عتيق، في البلاغة العربية، علم المعاني، البيان ،البديع، دار النهضة العربية، بيروت، (دط)،(دت).

45- د المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، مطبعة مزوار، الوادي، ط01، 2010.

46-ابن عصفور الاشبيلي، الممتِعُ في التصريف، دار المعرفة – بيروت- لبنان، ج 01، الطبعة الأولى 1407 هـ - 1987 م.

47-فايد عبد الحميد، رائد التربية العامة، وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، (دط)،(دت).

48-فوضيل ودليو وآخرون، الأسس المنهجية في العلوم الاِجتماعية، منشورات متنوري، قسنطينة (دط)، 1999م.

49كحيحة عبد الحميد ،تدريس قواعد اللغة العربية واقع وآفاق، مطبعة صخري، الوادي، ط01، 2012.

50-كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب القاهرة، ط 1 ، 2003.

51-لبصيص خالد، التدريس العلمي والفنّي، الشقاق بمقاربة الكفاءات والأهداف ، دار التنوير، الجزائر، (دط)، 2004.

52-لخضر زروق، تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات، مطبعة دار هومة، الجزائر (دط)،2003.

53لخضر زروق، طرائق التدريس الحيّة ومقاربة الكفاءات، دار هومة، الجزائر،(دط)، 2005.

54مجد الدين، محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، قاموس المحيط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، ط 08، 2005.

55-مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، ج 20، دار المعارف، ط 02، 1973.

56-محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر، ط01 ،2011.

57-محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط01، 2011.

58-محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، مدينه نصر ، القاهرة 1420 هـ - 2000م.

59-محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللّغوية في التراث العربي ،دار السلام للنشر والتوزيع ، مصر، ط01،2006.

60-محمد بن علي السكاكي، مفتاح العلوم، دار الرسالة، ط الأولى 1400 هـ - 1981م.

61-محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي، دار المسيرة، عمّان، الأردن، ط 01، 2004.

62-محمود محمد الطناحى، من أسرار اللغة في الكتاب والسُّنة، دار الفتح للدراسات، ج الأول.

63-محي الدين الخياط دروس الصرف والنحو،المكتبةالأهلية-بيروت،ط01، 1328هـ- 1910.

64-مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، منشورات المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ج1، ط13، 1978.

65- لمجيد إبراهيم،أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق،عمان،ط2000،01.

66المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق- بيروت- لبنان، الطبعة 23، 1978.

67-هدى الشمري، سعدون الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنش، ط01.

68-وليد عبد اللطيف هوانة، المدخل في أعداد المناهج الدراسية، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية (دط)، (دت).

ثانيا: الكتب الوزارية:

69-التوزيع السنوي لنشاط اللغة العربية آدابها ، السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب.

70-حسين شلوف ،محفوظ كحوال ،محمد خيط ،المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة

71-وزارة التربية الوطنية ،الديوان الوطني للمطبوعات المدراسية ،03ماي 2009-2012 ،ص156.

72-مديرية التربية لولاية ورقلة، الجامعة الخريفية حول المقاربة بالكفاءات في مختلف المواد التعليمية لفائدة مدرسي أولى أساسي، الجزائر،2001.

73-معايير الأزهر،المقاربة بالكفاءات ،إعداد مفتش التربية والتعليم الأساسي ،مقاطعة الرباح.

74-مفتشية التربية والتعليم الأساسي، ملتقى تكويني يرسم الإصلاح التربوي لفائدة معلمي السنة أولى والثانية اِبتدائي، المنعقد في 22، 23 جانفي، 2007 بإكمالية مسروق الحاج عيسى، ورقلة.

76-وزارة التربية الوطنية والوثائق المرافقة للسنة الثانية ثانوي للتعلم العام والتكنولوجي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2006.

ثالثا: المجلات.

77-ضياف زين الدين، أبعاد التدريس لمقاربة الكفاءات، مجلة منتدى الأستاذ، الجزائر، 2007.

78- عبد القادر يونس، مقاربة التدريس بالكفاءات، مجلة المعلم.

79- كوثر فادن، مناهج التعليم في ظل العولمة ومتغيرات أخرى، (المحتوى والطريقة)، مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة ، الجزائر، 01 أفريل ،2005.

80- مجلة علوم التربية، دورية فصلية متخصصة، العدد السابع والأربعون، مارس، 2010.

الفهـــــــــرس

فهرس الموضوعات

العنوان **الصفحة**

إهداء.
شكر وعرفان
مقدمة:..... أ

الفصل الأول: تعليمية الظواهر اللغوية

البحث الأول : التعليمية مصطلحات ومفاهيم :.....07.
1- مفهوم التعليمية (الديداكتيك).....07.
2- موضوعها:..... 08.
المبحث الثاني: الظواهر اللغوية.....12.
1- النحو:.....12.
2- الصرف:.....16.
3- البلاغة: .....19.
المبحث الثاني : المقاربة بالكفاءات في المنظومة التعليمية:..... 23.
- أولا : المقاربة بالكفاءات:.....23.
1- تعريف المقاربة :.....23.
2- تعريف الكفاية والكفاءة :.....24.
3- خصائصها ومستوياتها:.....27.
- ثانيا : مفهوم المقاربة بالكفاءات:.....30.
1- دواعي اختيار بيداغوجيا الكفاءات:.....31.
2- خصائصها وأهدافها:.....32.
3- المبادئ التي تميز المقام والكفاءات والأسس التي ترتكز عليها:.....35.

الفصل الثاني: تحليل المنهاج

المبحث الأول : مفهوم المنهاج وخصائصه:.....41.
1- مفهوم المنهاج لغة واصطلاحا :.....41.
2- المفهوم التقليدي للمنهاج:.....43.

3- المفهوم الحديث للمنهاج :.....44.
4- خصائص المنهاج:.....44.
المبحث الثاني : الاتجاهات الرئيسية في بناء المنهاج وأسسه ومكوناته :.....46.
1- الاتجاهات الرئيسية في بناء المنهاج:.....46.
2- أسس المنهاج:.....47.
3- مكونات المنهاج:.....51.
الفصل الثالث: الدراسة الميدانية
المبحث الأول : مدخل للدراسات الميدانية:.....56.
1- تمهيد :.....56.
2- منهجية الدراسة:.....56.
3- الأدوات المستخدمة:.....57.
المبحث الثاني: تحليل تحليل كتاب السنة الأولى ثانوي " أدب".....59.
1- التعريف بالكتاب:.....59.
2- عرض موضوعات الكتاب (الظواهر اللغوية) ..... 60.
3- الدراسة التحليلية والتقويمية لموضوع من مواضيع الظواهر اللغوية:..... 61.
المبحث الثالث : تحليل برنامج الظواهر اللغوية للسنة أولى ثانوي:.....69.
- الأهداف الوسطية المندمجة للسنة الأولى في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:.....73.
المبحث الرابع: الاستبيان تحليله ونتائجه:.....77.
1- عرض نتائج الاستبيان للأساتذة:.....77.
2- عرض نتائج الاستبيان للتلاميذ:.....88.
الخاتمة.....100.
الملاحق:.....104.
قائمة المصادر والمراجع: .....127.
الفهرس :.....129.