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

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تدريس نشاط البلاغة في التعليم المتوسط حسب تقنية المقاربة بالكفاءات– دراسة في البرامج والطرائق– السنة الثالثة متوسط أنموذجا

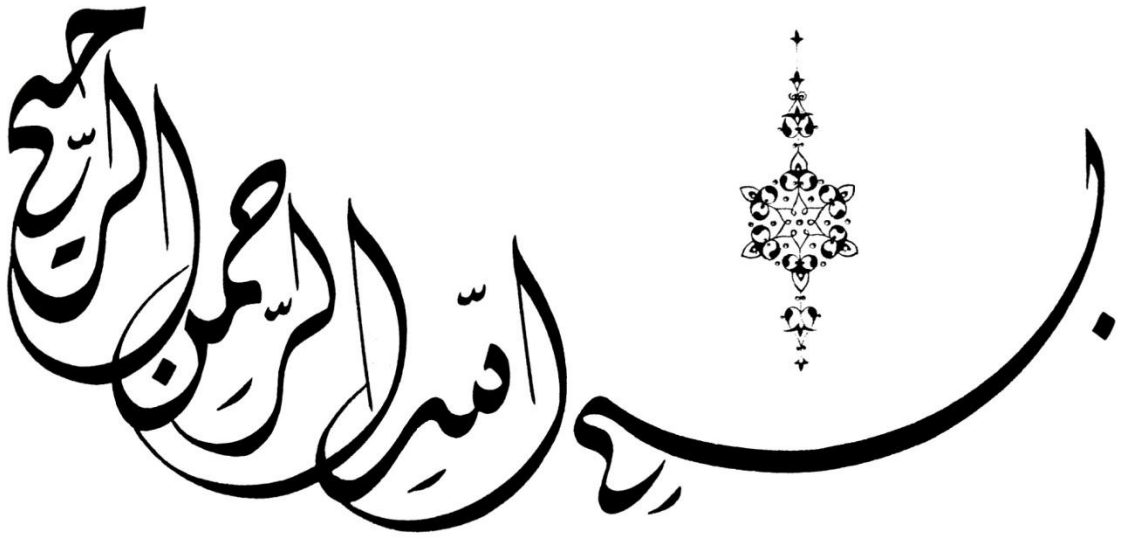
مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عامة

إعداد الطلبة:
طواهري مسعودة
رداد إيمان
سوايح أحمد

الأستاذ المشرف:
المولدي بن عبد الباسط

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
د. احمد الشايب عرباوي	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	رئيسا
د. مولدي بن عبد الباسط	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مشرفا ومقررا
د. نور الدين مهري	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مناقشا

الموسم الجامعي: 1442/1443هـ-2021/2022م



شكر وعرفان

يقف المرء عاجزا على رد الجميل لذوي الفضل، وقد لا تفي أساليب التعبير

لنعبّر عن معاني الشكر والتقدير.

الشكر والحمد لله وما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك

ومن باب قول رسول الله صلى اللّه عليه وسلّم

" من لم يشكر النّاس لا يشكر اللّه "

نتقدّم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى كل من ساعدنا سواءً من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل ونخص بالذكر :

الأستاذ المشرف الذي تابع إشراف هذا البحث لبنة بعد أخرى

وأولاه العناية والرعاية ما يعجز اللسان عن رد جميله على

الجهد الذي بذله معنا والوقت الثمين الذي خصصه من أجل إتمام هذا العمل.

وإلى جميع أساتذة كليّة الآداب واللغات.

كما نتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدنا بنصائحه وتوجيهاته وأفادنا وهو حاضرا بكيانه غائبا بوجوده في انجاز هذا العمل.

مقدمة

توسعت اللغة وأصبح لها مكانة كبيرة وارتقت وهذا راجع إلى القران الكريم الذي كان له الفضل في بروز العديد من العلوم وانتشارها عند العرب اهتمامهم بها والعمل على تطويرها، فظهرت الكتابة واتسع التدوين واصبحت هذه العلوم ذات طابع سليم، من بينها علم البلاغة الذي كان لديه اهتمام كبير عند العرب، حيث كان يبحث في معاني الألفاظ ويزيدها جمالا ورقيا ويصل المعاني الى عقل المتلقي والسامع من خلال الخطاب، فهدف البلاغة هو تجميل الكلام وتفنينه ومن الضروري تدريسها لدى الاجيال الناشئة، إذ تسعى المؤسسات إلى ترقية الأنشطة اللغوية من بينها نشاط البلاغة من أجل إرساخ وتنمية التذوق لدى المتعلمين وهذا ما جعلنا نبحث عن الآفاق المستقبلية لتدريس نشاط البلاغة لدى المتعلمين في الطور المتوسط باعتبار هذا الطور مهم وحساس في المسار الدراسي فعنوان بحثنا على كالآتي:

تدريس نشاط البلاغة في التعليم المتوسط حسب تقنية المقاربة بالكفاءات – دراسة في البرنامج والطرائق – السنة الثالثة متوسط.

الأهداف التي نريد تحقيقها: وهي الوصول الى العراقيل التي يواجهها التلاميذ في دراستهم لنشاط البلاغة.

وقد حاولنا في هذا العمل الإجابة على الكثير من التساؤلات المتعلقة بهذا الموضوع من بينها:

- ماهي الظواهر البلاغية اكثر صعوبة لدى التلاميذ ؟
- هل يتماشى نشاط البلاغة وحاجيات التلاميذ ؟
- ما مقدار فهم التلاميذ للبلاغة ؟

فقسمنا بحثنا الى مقدمة ومدخل وفصلين وفصل تطبيقي وخاتمة، تحدثنا في المدخل عن ماهية التدريس واهم عناصره، اما الفصل الاول فتناولنا تقنية المقاربة بالكفاءات

واندرجت تحتها عناوين فرعية منها ماهية التقنية وتعريف المقاربة والكفاءة والمقاربة بالكفاءات واهم مبادئها ونشاءتها .....، اما الفصل الثاني فتحدثنا عن البلاغة وفروعها وتتمثل هذه الفروع في علم البيان والبديع والمعاني و اما الفصل التطبيقي تمثلت في تحليل وعرض نتائج استبيان.

اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي وفي الدراسة الميدانية اعتمدنا على الاحصاء للوصول الى نتائج دقيقة

أما بنسبة للمصادر والمراجع فقد أستعنا على مجموعة منها:

- الكتاب المدرسي للسنة الثالثة من التعليم المتوسط.
- محسن علي عطية المناهج الحديثة وطرائق التدريس.
- خير الدين هني مقاربة التدريس بالكفاءات.
- احمد الهاشمي جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع.

ومن الصعوبات التي واجهتنا خلال هذه الدراسة ضيق الوقت ، وجود صعوبة في العمل على الاستبيان ، واكبر عائق هو نظام الدفعات بسبب جائحة كورونا.

وفي الاخير وليس اخرا كل الشكر والتقدير للأستاذ المشرف الذي كان لنا العون في دراسة هذا الموضوع (مولدي بن عبد الباسط)

مـــــدخل

1. ماهية التدريس

1. المعنى اللغوي:

التدريس – وفق لسان العرب – هي من جذر (درس) ودرس في اللغة أي عانده حتى انقاد لحفظه[1]

وقيل درست – أي قرأت كتاب.

درست السورة – أي أكثرت من القراءة حتى حفظته

الدرس – هو المقدار من العلم يُدرَس في وقت ما

تدريس وفق المعاجم الانكليزية معناها Teach [2]

ووفق تلك المعاجم والتي ظهر بها المصطلح لأول مرة يظهر ان Teach معناها:

اعطاء المعلومات

توصيل شيء ما مثل مهارة أو معرفة

اقناع شخص ما بفعل شيء عن طريق العقاب أو الثواب

تعليم شخص ما التعليمات الخاصة بعمل شيء معين[3]

تعريف – المعنى الاصطلاحي:

التدريس هو عملية اتصال – Teaching as a communication – بين المعلم والطالب

الاتصال ليس لمجرد الاتصال إنما هي من أجل إيصال رسالة معينة من المعلم الى الطالب مثل مهارات معينة [4]

التدريس هو عملية تعاون – Teaching as a cooperation – عملية تعاون ما بين المعلم والطالب... يعاون بها المعلم الطالب على تعديل عملية التعلم، طرق التفكير وشعور وأفعال المتعلم[1]

---

[1] جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، مادة (د، ر ، س)، مج3،دار الفكر، لبنان، د ت، ص 58

[2] الفيروز آبادي، القاموس المحيط، مادة (د، ر، س) ، دار الحديث، القاهرة، 2008 ،ص536

[3] مرتضى الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، مادة (د، ر، س)، تح: محمود الطناحي، دار حكومة الكويت، الكويت، ت–د، ص 64

[4] زيد الهويدي، مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي، ب–د 2002 ،ص.24

تعديل عملية التعلم وتطير التفكير على سبيل المثال وليس الحصر تتم فقط من خلال عملية تفاعل وتعاون مشترك بين الطرفين الاساسيين في العملية التعليمية وهما المعلم المتعلم (الطالب). التعاون ناتج عن اتفاق مسبق بين الطرفين. عدم موافقة أحد الطرفين على تنفيذ الاتفاق يخل به ويمنع عملية التعاون وبالتالي تمنع عملية تطوير التفكير مثلا أو حتى عملية تعديل السلوك[2]

التدريس كمهنة:

التدريس هو مهنة – فهي قابلة للتعلم تشمل مجموعة من التقنيات ينبغي اكتسابها والتحكم بها الى حد المهارة.

مهنة التدريس بحاجة الى مهارات فردية مولودة عند العامل فيها فليس كل من تعلم مهنة التدريس أصبح مدرسا جيدا... وهو بذلك ينطبق عليها كل ما ينطبق على المهن الاخرى.

المدرس وهو الشخص الذي يقوم بعملية التدريس يعمل بالأساس على ايصال مجموعة من المعارف العامة والخاصة وأشكال التفكير المختلفة والمهارات المتنوعة بالإضافة الى القيم الاجتماعية والدينية والاخلاقية والمعايير الاجتماعية..

اتفق علماء التربية اليوم على ان التدريس هي مهنة بل هي مهنة ادائية مثل الطب والهندسة... حيث تعتمد هذه المهنة كمثل المهن الادائية الاخرى على:

معرفة نظرية – تتمثل في قوانين ومبادئ ونظريات – وللتدريس هناك مبادئ ونظريات واستراتيجيات ونظم[3]

الاعتماد على الممارسة في الواقع (الحقل) – فالتدريس كما هو في المهن الادائية التطبيقية الاخرى فان الممارسات تجري وفقا لمعرف نظرية فكما ان الطبيب بحاجة الى قواعد نظرية لمعاينة المريض والمهندس بحاجة الى مبادئ نظرية لرسم وتصميم خارطة فإن المدرس بحاجة الى معارف نظرية لتعمل على تشخيص صعوبات التعلم عند المتعلم أو لتعمل على اقتراح اداة علاجية لحدث خاص بطالب متعلم معين.

---

[1] ماجد السيد عبيد وآخرون، أساسيات تصميم التدريس ،دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان،2001، ص24

[2] عيد علي زاير وسماء تركي داخل ،اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ،الدار المنهجية، العراق ،2015،ص205.

[3] محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن،2013، ص215.

يعتبر التدريس نشاطًا متواصلًا يهدف إلى إثارة التعلُّم وتسهيل مهمة تحقيقه، ويتضمن سلوك التدريس مجموعة الأفعال التواصلية، والقرارات التي يتم استغلالها، وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي

كما أن التدريس عملية متعمدة لتشكيل بيئة المتعلم بصورة تمكنه من تعلم ممارسة سلوك معين، أو الاشتراك في سلوك معين، وذلك وفق شروط محددة، يُقصد بالشروط –متطلبات حدوث التعلُّم–: شروط خاصة بالمتعلم، وأخرى خاصة بالموقف التدريس، وثالثة خاصة بالمعلم... الخ، ومتطلبات التعلُّم الجيد.

ويقترح "الدريج" تفصيلًا أدق لعلم التدريس، إذ يفترض أن علم التدريس: دراسة علمية لمحتويات التدريس، وطرائقه وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلُّم التي يخضع لها المتعلم، دراسة تستهدف صياغة نظريات، ونماذج تطبيقية تقصد بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى الذهني، أو الانفعالي، أو الحس حركي[1]

مبادئ التدريس:

الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التفاعل بين المتعلم والمتعلمين

تبين أن التفاعل بين المعلم والمتعلمين، سواء داخل غرفة الصف أو خارجها، يشكل عاملاً هاماً في إشراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم، بل يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية.

الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعاون بين المتعلمين:

وجد أن التعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون على شكل جماعي. فالتدريس الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال

الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعلم النشط:

فلقد وجد أن المتعلمين لا يتعلمون إلا من خلال الإنصات وكتابة المذكرات، وإنما من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمونه وربطها بخبراتهم السابقة، بل وبتطبيقها في حياتهم اليومية

الممارسات التدريسية السليمة هي التي تقدم تغذية راجعة سريعة:

[1] محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد، السعودية ،2014،ص20.

حيث إن معرفة المتعلمين بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها. فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه (Meta-cognition) وما يجب أن يتعلموا وإلى تقييم ما تعلموا.

الممارسات التدريسية السليمة هي التي توفر وقتا كافيا للتعلم (زمن + طاقة = تعلم):
تبين أن التعلم بحاجة إلى وقت كاف. كما تبين أن المتعلمين بحاجة إلى تعلم مهارات إدارة الوقت، حيث إن مهارة إدارة الوقت عامل هام في التعلم.
الممارسات التدريسية السليمة هي التي تضع توقعات عالية (توقع أكثر تجد تجاوب أكثر):
تبين أنه من المهم وضع توقعات عالية لأداء المتعلمين لأن ذلك يساعد المتعلمين على محاولة تحقيقها.
الممارسات التدريسية السليمة هي التي تتفهم أن الذكاء أنواع عدة وأن المتعلمين أساليب تعلم مختلفة:
تبين أن الذكاء متعدد (Multiple Intelligent)، وأن للطلبة أساليبهم المختلفة في التعلم، وبالتالي فإن الممارسات التدريسية السليمة هي التي تراعي ذلك التعدد والاختلاف.
ما سبق يتبين أهمية التعلم النشط في التعلم سواء كما ذكر بوضوح في المبدأ الثالث، أو بصورة شبه واضحة كما في المبدأ الأول والثاني والرابع أو بصورة غير مباشرة كما في بقية المبادئ[1]

عناصر التدريس:

إذا نظرنا إلى عناصر التدريس التي يمكن تنويعها عدا الأهداف التعليمية، فنجد أن هناك عدة عناصر يمكن أن ننوع في تقديمها، بما ينعكس في النهاية على تحقيق الأهداف الواحدة المحددة لكافة فئات المتعلمين، ومن عناصر التدريس التي يمكن تنويعها: المحتوى والعمليات والمنتج من التدريس وبيئة التعلم أو بيئة تنفيذ مواقف التدريس، وطرق وأدوات التقييم واستخدام التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي، تلك العناصر التدريسية يمكن تنويعها، ولعل في هذا التنويع مغزى يضيف على عملية التدريس إثارة وتشويقا وفاعلية وتأثيرا، فهي

[1] يوسف القطامي، استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع ب- د 2003، ص262.

تتسم في معظمها بالثبات، إنما تتسم في معظمها بالمرونة عدا الأهداف التعليمية التي ينبغي تثبيتها[1]

وفيما يرتبط بتنويع المحتوى أثناء التدريس –وهو مما يضفي على التدريس تشويقا وإثارة للمتعلم– فالمحتوى هو كل ما يقدم للمتعلم من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين ونظريات، وكذلك كل ما يرجى إكسابه للمتعلمين من قيم واتجاهات وميول، فالمحتوى هو تحديد ماذا سيدرسه التلاميذ.

ويمكن القول: إن المحتوى هو وسيلة تحقيق أهداف المنهج، ويبنى المحتوى التعليمي بأي مقرر أو وحدة دراسية حول فكرة أساسية كبيرة، يراد للتلاميذ أن يتعلموها، ولعرض هذه الفكرة تضاف بعض المعلومات الشارحة التي تفسر الفكرة الرئيسة، وتساعد التلميذ على فهمها وفهم بعض المعلومات المرتبطة بها، ويمكن تنويع المحتوى بطرق مختلفة، ومن بين ذلك اختيار المحتوى، وعند اختيار المحتوى يراعى تحديد الأفكار الرئيسة للموضوع أو الوحدة، ويراعى صياغتها بحيث تتماشى مع قدرات واحتياجات التلاميذ المختلفة، مع عدم الإخلال بالمستوى المعياري الذي يجب أن يصل إليه كل تلميذ[2]

وعند تحديد المعلومات الشارحة أو التفاصيل التي سوف يقوم المعلم بتنويعها، في ضوء استعدادات التلاميذ أو اهتماماتهم أو أنماط تعلمهم؛ تكون المعلومات الشارحة هنا متنوعة، بحيث يحتاج بعض التلاميذ كَمًّا كبيرًا من هذه المعلومات الشارحة والتطبيقات والأمثلة، لكي يحققوا الفهم وينجزوا التعلم المطلوب، بينما لا يحتاج البعض إلا إلى قليل من هذه المعلومات، وذلك وفق الخبرات والخلفية المعرفية السابقة لدى هؤلاء التلاميذ، كما يتم التنويع عند عرض محتوى المناهج بطرق مختلفة، تتماشى مع الاحتياجات والاختلافات بين التلاميذ، لمقابلة أنماط تعلمهم المختلفة، فيمكن تقديم المحتوى بالأساليب التالية:

الاعتماد على المحاضرة أثناء التدريس أو المناقشة أثناء التدريس أيضًا، مع الاستعانة بالوسائط البصرية كالشرائح والمجسمات والشفافيات وغيرها، أو يعتمد في عرض المحتوى على عمل التلاميذ في مشروعات، أو الاشتراك في تجارب عملية، أو يتطلب عرض المحتوى عمل التلاميذ كأفراد أحيانا، أو مجموعات صغيرة أحيانا أخرى أو مجموعات كبيرة

[1] محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع الأردن ،2013،ص263.

[2] مصطفى محمد عبد القوة، التدريس ومهاراته واستراتيجياته، ب– د– د، ص25

في أحيان أخرى، أو يتم عرض المحتوى من خلال الممارسات العملية مثل: الرحلات والزيارات والمعارض والمدارس، وهذا التنوع –في أساليب عرض المحتوى التدريسي– يهدف إلى تيسير عملية التعلم، مع مراعاة مستوى التلاميذ وقدراتهم الإدراكية، وتفضيلهم للطرق التي يتعلمون ويدرسون من خلالها، ويمكن أيضًا تنويع المحتوى عن طريق دمج بعض مكونات المحتوى، حيث يأتي التلاميذ إلى الفصل بمعلومات مختلفة ومتنوعة حول الموضوعات الدراسية التي يقدمها المنهج.

فتجد بعض التلاميذ يعرفون معلومات ثرية عن الموضوع قد تفوق أحيانا ما يقدمه المنهج، بينما يعرف البعض منهم معلومات بسيطة عن هذا المنهج، والبعض الآخر لا يعرف شيئا مطلقا عن المنهج، فبالنسبة لمن يعرفون الكثير عن موضوع –سواء من قراءاتهم الخاصة أو تجاربهم الشخصية أو الأسرية– تعتبر كثير من المعلومات التي يقدمها المعلم لشرح الموضوع غير لازمة نهائيا لهؤلاء المتعلمين، بل وفي كثير من الأحيان يعتبر تقديمها تكرارا مملا بالنسبة لهم، ولكي يراعي المعلم مستوى هؤلاء التلاميذ فإنه يقوم بدمج المحتوى وضغطه، مكتفيا بما هو جديد بالنسبة لهم، ويمر مرور الكرام مرورا سريعا على ما هو مألوف وما هو معروف بالنسبة للمتعلمين؛ حتى يتيح ويوفر للتلاميذ الوقت لمزيد من التعمق والتفكير والتأمل، والبحث في الموضوع ذاته، أو في دراسة معلومات أخرى ذات صلة بالموضوع الذي تم تعلمه على نحو حديث ومتطور[1]

أما المجموعات الأخرى من التلاميذ فإنهم يحتاجون للشروح، والأمثلة التي تساعدهم على الفهم، ويتم ذلك أيضًا بدرجات متفاوتة حسب معلوماتهم عن الموضوع، وهكذا يتنوع مستوى المحتوى الذي يدرسه تلاميذ الفصل تبعا لاحتياجاتهم الفعلية، وعدم إضاعة وقت بعضهم وإحساسهم بالملل، ولذا فإنه يمكن القول: إن التدريس بطريقة واحدة وبنمط واحد لجميع التلاميذ طريقة غير تربوية؛ لأنها لا تلبي الاحتياجات الفردية للمتعلمين، يمكن أيضًا من تنويع المحتوى تعميق أو إثراء المحتوى أو توسيعه، ولذلك فإن هناك قضية تفرض نفسها هنا: هل الاهتمام يكون بكم المعلومات أم بالكيف؟ فالمعلم لا يتناول كل المعلومات بالدرجة نفسها من العمق أو الاتساع، بل عليه أن يركز على الخطوط العريضة للدرس، أو يختار نقاطا محددة يرى أن لها أهمية خاصة.

[1] توفيق مرعي أحمد ومحمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، ب–د 2002،ص 38

ويقصد بتعميق المحتوى أثناء التدريس: تزويد المتعلم بمعلومات غنية وعميقة عن موضوع واحد، أو مفهوم واحد من المفاهيم المراد تعلمها.

أما توسيع المحتوى فيقصد به: تزويد المتعلم بكم من المعلومات المفيدة في فهم الموضوع ولكن دون تعمق، ويشار إلى تلك العملية أحيانا بتسطيح المحتوى في عدد من الموضوعات أو المفاهيم المراد تعلمها، ومن حيث الوقت اللازم لتعلم المحتوى فإنه يمكن التنويع في الوقت أيضًا، ففي ضوء قدرات واستعدادت التلاميذ المختلفة، وفي ضوء ما أسفر عنه مجال علم النفس التعليمي والمعرفي، من حيث الدراسات والبحوث المرتبطة بخصائص واستعدادات التلاميذ فلا يمكن القول: إن جميع التلاميذ في الفصل الدراسي على درجة واحدة من القدرات المعرفية والاستعدادات الشخصية، ولذلك فإن من عوامل نجاح تنويع المحتوى أن يقدم للتلاميذ بسرعات مختلفة، ولا يلتزم كل التلاميذ بتوقيتات واحدة محددة أثناء تعلم المحتوى[1]

فالمرونة في تحديد وقت التعلم والسماح للتعلم بسرعات مختلفة، تتناسب مع قدرات واستعدادات المتعلمين، حيث يعطى موضوع معين ويترك لكل الطلاب أن يدرسوه بطريقة فردية، بعد أن يعطي المعلم مقدمة شاملة عن هذا الموضوع، والتعامل مع قدرات الانتباه تكون متفاوتة أيضًا بالنسبة للمتعلمين، وإتاحة الفرصة لهم للانغماس في الأنشطة المختلفة التي تستثير الانتباه، والتي تؤدي إلى استثارة الأذهان أيضًا، وتزيد من قدرة التلاميذ على الانتباه والإدراك واستخدام استراتيجيات تتيح المرونة في وقت التعلم. مثل: المجموعات المرنة، وكذلك التعلم الذاتي، ومن حيث تنويع العمليات حيث تعتبر العمليات المكون الثاني من مكونات نظام التدريس، فيقصد بتنويع عمليات التعليم تنويع طرق التدريس التي يتبعها المعلم، والوسائل التعليمية أو المصادر التي يستخدمها جنبا إلى جنب، مع الأنشطة التي يوظفها ويصممها، ويشارك فيها المتعلم بما يتناسب مع ميوله واحتياجاته واستعداداته وقدراته.

ولا شك أن عملية التعليم هي الطريق إلى حدوث التعلم، والتدريس هو الحافز والمثير والسبيل المؤدي إلى ذلك، ولذلك فإن مدى ما ينتج من تعلم من حيث الكم والكيف هو الدليل والبرهان على جودة عملية التعليم، وتعتمد عملية التعليم على أسس علمية ومهارات

[1] محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص294.

تخصصية، بالإضافة إلى القدرات الخاصة التي يتمتع بها المعلم، وقد بدأ تنويع عمليات التعليم التي يقوم بها المعلم من مرحلة التخطيط للعام الدراسي أو الفصل الدراسي، لذلك فإن عملية تنويع التعليم تبدأ مبكرا منذ بدأ العام الدراسي أو الفصل الدراسي، فعند تخطيط وحدة أو درس يبدأ المعلم بتحديد المفاهيم الأساسية أو الأهداف، وعليه الاطلاع على الاستراتيجيات التعليمية والتدريسية لاختيار أنسبها.

ثم يعد المعلم الأنشطة التي سوف يستخدمها، والتي تتناسب مع الاستراتيجيات التي اختارها، كما يعد الأدوات والوسائل والمصادر التي سوف يستعين بها أو يستخدمها التلاميذ، كما يفكر المعلم في شكل الفصل الدراسي وتنظيمه، وقد يتبادر إلى ذهن المعلم سؤال حول: ما الجديد في هذه الخطوات؟ ونحن نجيب أن الجديد هنا أن كل خطوة من هذه الخطوات تقدم بأكثر من طريقة وبأكثر من أسلوب للتدريس، وتتنوع من موقف إلى موقف ومن درس إلى درس، فلا يتمسك المعلم بموقف واحد لتقديم دروسه ولا يعود للفكرة البالية الخطأ، وهي توجيه التدريس للتلميذ المتوسط، ويهمل التلميذ الضعيف والتلميذ المتفوق أو الموهوب أو المبدع[1]

والمرحلة الثانية أو الأسلوب الثاني في تنويع العمليات بعد تنويع عمليات التعليم، أيضًا تنويع عمليات التعلم، فقد تحول الاهتمام في الآونة الأخيرة من عملية التعليم إلى عملية التعلم، حيث إنها الهدف المطلوب تحقيقه من النظام التعليمي ككل، وقد اهتم التربويون وعلماء النفس التربوي بدراسة كيفية حدوث التعلم، وأبعاد تلك العملية في مخ الإنسان، وفي ضوء البحوث المكثفة في هذا الموضوع ظهر نموذج عملي قابل للتطبيق، يشرح أبعاد التعلم، ويرشد المعلمين إلى كيفية تحسين طرق تدريسهم في جميع المواد الدراسية، بحيث ينتج عنها تعلم جيد.[2]

[1] دينة عثمان يوسف، طرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن،2005 ،ص 67

[2] عناصر التدريس ، أ/ أيمن محمد أبو بكر، قسم الدعوة وأصول الدين، كلية العلوم الإسلامية – جامعة المدينة العالمية ، شاه علم – ماليزيا.

المبحث الثاني: طرق التدريس

المطلب الأول: تعريف الطريقة في التدريس

تعرف طرق التدريس بأنها سلسلة الفعاليات المنظمة التي يديرها المعلم داخل الشعبة الدراسية لتحقيق أهدافه، أي الكيفية التي ينظم بها المعلم المواقف التعليمية واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة وفقاً لخطوات منظمة، لإكساب المتعلمين المعرفة والمهارات والاتجاهات المرغوبة أو هي النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في المناهج الدراسية من معلومات ومعارف ونشاطات للمتعلم بسهولة ويسر [1]

أيضا تعرف على أنها الكيفية أو الأسلوب الذي يختاره المدرس ليساعد التلاميذ على تحقيق الأهداف التعليمية السلوكية، وهي مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بتدريس درس معين يهدف إلى توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم للتلاميذ. ويحتاج المعلم في هذا الشأن أن يكون قادراً على تقديم المادة وإثارة. الاهتمامات والشرح والتمهيد والتوضيح والاستماع واختيار الاستجابات المناسبة. [2]

وفي تعريف أخر للطريقة التدريسية هي ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة.

أيضا يمكن تعريف طريقة التدريس أنها مجموعة من الأنشطة والإجراءات المترابطة والمتسلسلة التي يخطط لها المعلم وينفذها في غرفة الصف أو خارجها.

---

[1] صفوت توفيق الهنداوي، استراتيجيات التدريس، قسم المناهج وطرق التدريس، مصر، ت–د، ص 25

[2] موقع الكتروني متوفر عبر الرابط: http://site.iugaza.edu.ps/rhashish

المطلب الثاني: مهارات التدريس

أولا: التمهيد

يحتاج المعلم عندما يبدأ درسه إلى تجاوب التلاميذ، وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة، ويمكن أن يتم ذلك من خلال إثارة التلاميذ فكريا بأحد الطرق التالية:

طرح سؤال حول موضوع الدرس، بشرط أن يتوقع المعلم وجود بعض المعلومات المتعلقة بالسؤال لدى التلاميذ.

عرض فيلم قصير بواسطة الفيديو ثم طرح أسئلة حوله

عرض مجسم أو شكل غامض وطرح بعض الأسئلة حوله

إجراء عرض عملي حركي، أو تجربة قصيرة مثيرة

استغلال خبر في صحيفة أو حدث جار في المجتمع

إن هذا التمهيد المسموع أو المرئي يجذب التلاميذ إلى التلاميذ إلى موضوع الدرس ويحفزهم على الاندماج بل هم أحوج إلى ذلك.

ثانيا: استخدام الأسئلة.

هناك مجموعة من القواعد التي يجب مراعاتها وإتباعها وهي:

- يجب ألا توجه الأسئلة بصفة دائمة إلى مجموعة معنية من التلاميذ دون بقية تلاميذ القسم، إذ يجب أن يشترك جميع التلاميذ في الحوار الذي يدور في القسم.
- يجب أن تشجع الأسئلة عمليات التفكير وليس مجرد سرد المعلومات.
- يجب أن تعد الأسئلة بعناية في مرحلة التخطيط للتدريس، بحيث تصمم وتصاغ بدقة لتخدم أهداف الدرس.
- يجب ان يكون المعلم مرنا في تلقي الإجابات من الطلاب، فلا يتوقع إجابة محددة في ذهنه. بل يتوقع إجابات متعددة متقاربة تدور حول المطلوب.
- يجب ان يبتعد المعلم عن الأسئلة المضيعة للوقت دون إهمال فكر الطالب.
- يجب أن ينتبه المعلم دائما لأهم قاعدة في مجال إلقاء الأسئلة وهي وقت الانتظار أي الوقت الذي ينتظره المعلم بعد إلقاء السؤال.
- يجب ان يغير المعلم من طريقته في توجيه الأسئلة.
- يجب أن يستخدم المعلم عبارات المدح والثناء، وكذلك حركات الجسم والوجه التي تشجع التلميذ على الاستمرار في الإجابة.
- يجب ألا يستخدم المعلم الأسئلة على أنها من أساليب تعجيز التلاميذ وتحقير شأنهم، فهذا الأمر يفقدها قيمتها في إثارة العقل، وتنمية القدرات الذاتية والمهارات الاجتماعية

وهناك أنواع عديدة للأسئلة منها: أسئلة التذكر، أسئلة التفسير، أسئلة التطبيق، أسئلة مفتوحة النهاية، أسئلة التقويم[1]

[1] عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ص.98

ثالثا: استخدام الوسائل والمواد التعليمية

إن استخدام الوسائل والمواد التعليمية أمر لا يخلو من مهارة، فكثيرا ما نجد معلما متحمسا قد استخدم عدة مواد أو وسائل تعليمية في الدرس وكانت كثيرة جدا لدرجة أنها شتت انتباه التلاميذ، وأحيانا يحضر المعلم نموذجا لتبسيط تركيب معقد للتلاميذ فيكون النموذج أكثر تعقيدا مما يسبب التباس الفهم وسوء وضوح المفاهيم لدى التلاميذ.

رابعا: التعزيز

يقصد بالتعزيز الثواب والعقاب، فالثواب هو أثر يتبع الأداء أو الاستجابات ويؤدي إلى الشعور بالرضا أو الارتياح، أما العقاب فيمكن أن يعرف في اتجاه المعاكس. وهناك تعزيز لفظي وتعزيز غير لفظي.

خامسا: تنويع الحركة والصوت

إن التنويع في الحركة والصوت يعتبر من المثيرات المرئية والمسموعة للتلميذ حيث يجذب ويشد التلاميذ ويحفزهم لمتابعة الدرس.

سادسا: التقيد بالخطة الزمنية

لا نقصد هنا التقيد التشدد وعدم المرونة، ولكن نقصد أن ينجو التدريس منحى علمي في التخطيط والالتزام ببنود الخطة المختلفة، فقد يضطر المعلم إلى الإجابة عن سؤال أو توضيح نقطة غامضة ولكنه لا يجب أن ينسى درسه ويحيد عن الموضوع وهو ما يحدث في بعض الأحيان، فيدق الجرس دون أن ينهي درسه.

سابعا: تنسيق إجراءات سير الدرس

وهي كافة الأعمال التي تتم بغرض:

تحقيق أهداف الدرس

تقويم مدى تحقيق الأهداف

القيام بالأعمال النظامية مثل حصر الغياب[1]

[1] سعد علي زاير وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية،2015،ص160.

ثامنا :أركان وأهداف عملية التدريس

لعمليه التدريس أربعة أركان وهي:

- الأهداف التدريسية التعليمية
- حاجات والاستعدادات التلاميذ "المدخلات السلوكية"
- الخبرات والأنشطة التعليمية.
- القياس والتقييم.

أولا: أهداف التدريس

وفيها يحدد التغييرات المرغوبة في سلوك التلاميذ والتي تعد بمثابة تحصيل للتعليم وهي أيضا وصف للأداء المطلوب من التلاميذ في نهاية الموقف النهائي والشروط التي تم فيها الأداء والحد الأدنى المطلوب وتتطلب دراسة الأهداف وضوح مفاهيمها وتحديد مستوياتها ودقتها وجودة صياغتها. فهناك:

الأهداف العامة:

وهي عبارات عامة تصف الخطوط العريضة للسياسة التعليمية للدولة وما يتوخى تدقيقه بين تدريس المنهج، أي أنها ترسم الصورة المستقبلية للفرد في ضوء نظام قيمي واجتماعي معين.

الأهداف المرحلية:

يقصد بها أهداف مجال معين من مجالات الدراسة بشكل عام في جميع المراحل الدراسية في النظام التعليمي كأهداف تدريس الاجتماعيات أو اللغة العربية أو العلوم.

وتشق الغايات من المقاصد ولا توضح بالتحديد مما يستطيع المتعلم القيام به أو عمله نتيجة لتعلمه، وإنما تزود المعلمين والتلاميذ بتصور عام يعد أساسا سلسلة من الأهداف الخاصة الإجرائية.[1]

[1] د. صلاح الدين عرفة محمود،ر تفريد تعليمية مهارات التدريس بين النظرية و التطبيق(د.ت)،عالم الكتب، القاهرة (د.ط)، ص 10.

الأهداف التدريسية الإجرائية:

بعكس الأهداف العامة يمكن المعلم كتابة الأهداف السلوكية للتدريس بصورة إجرائية على أساس جوانب الخبرة المعرفية الوجدانية المهارية، بمعنى أنه يمكن ترجمته إلى أهداف سلوكية في صورة أنماط أدائية (سلوكية) بدقة ووضوح ما يتوقع من تغير في سلوك المتعلم بحيث يمكن ملاحظتها وقياسها ،وهذه الأهداف هي ما يطلق عليه الأهداف التدريسية.

أولا: فوائد الأهداف في التدريس:

1- تخطيط عملية التدريس يرتكز بالدرجة الأولى على الأهداف التي يمكن المعلم أن يخطط نشاطها التعليمي وتحديد إجراءاته التي تمكنه من مساعدة التلاميذ على بلوغ الأهداف.

2-تساهم في تحديد مستوى التلاميذ وتقييم أدائهم بصورة موضوعية كما تساعد المعلم في تصميم اختبارات بصورة جيدة.

3-توجيه تعلم التلاميذ ، فالأهداف نصائح في صورة نواتج تدفع التلاميذ إلى توجيه انتباههم وجهدهم نحو تحقيقها باعتبارها المحرك لنشاط التلاميذ في عملية التدريس.

ثانيا: المدخلات السلوكية:

و يشمل خصائص التلاميذ النمائية (المعرفية المهارية الوجدانية الانفعالية الاجتماعية) وحاجاتهم وقبولهم ومشكلاتهم وأساليبهم المعرفية ومستويات الذكاء لديهم وقدراتهم والتحصيلية و مستوى نضجهم، بالإضافة إلى الخلفية الثقافية والحضارية والظروف الاجتماعية للتلاميذ وهذا ما يطلق عليه محددات التعليم.[1]

ثالثا: الخبرات والأنشطة التدريسية

وهو ما يطلق عليه المتغيرات التنفيذية وتشمل الخبرات المقتناة والمصممة والمخططة والتي من خلالها يتم تحقيق الأهداف المرغوبة وتظهر الخبرات التعليمية للتلاميذ في الصورة محتوى المنهج والوسائل التعلمية التي تساعد على تحقيق أهدافها بالإضافة إلى الإجراءات والأنشطة و الدروس النظرية تتطلب طرقا محددة في تحقيق أهدافها.

أما المهارات الأدائية فتتطلب طرقا أخرى بينما الاتجاهات والمبادئ تتطلب طرق وأنشطة تدريسية معينة، و تتنوع الخبرات التدريسية فهناك الخبرات النفسية والخبرات الوجدانية.

[1] نفس المرجع السابق، ص 11.

رابعا: القياس والتقويم

ويطلق عليه متغيرات الانتاج والتحصيل

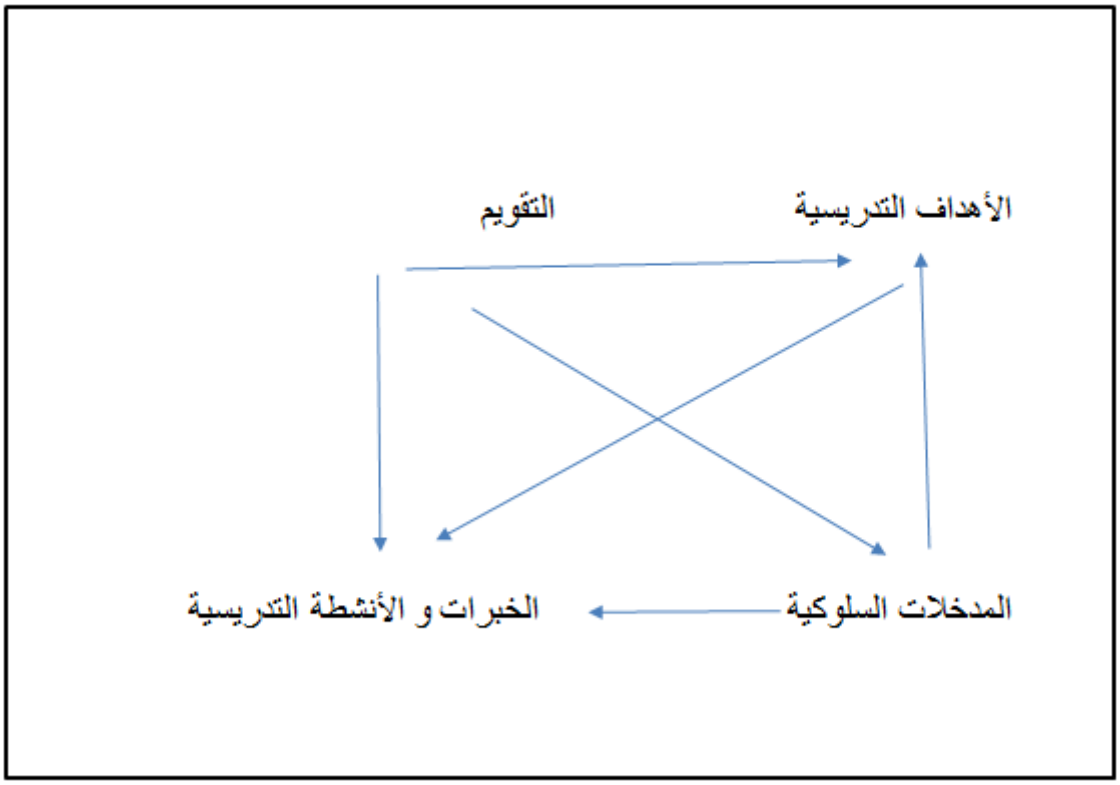
وتضم الجانب القياسي والجانب التقويمي لعملية التدريس وهو ما يبين نوع ومقدار التعليم والتعلم الذي تحصل من خلال عملية التدريس والذي يقاس من خلال الأهداف السلوكية المحددة.

كما تدخل عملية القياس والتقويم في تحديد المتغيرات السابقة للتدريس من خلال تحديد الحاجات والمهارات والقدرة التحصيلية وقابلية التلميذ للتعلم ومدى استعداداته وقدراته، ولذا فتصنيف عملية القياس والتقويم إلى عده مستويات منها التقييم المبدئي والتقييم التكويني والتقييم النهائي.[1]

وترتبط أركان عملية التدريس ارتباطا معفيا ومتفاعلا في الأهداف عملية التدريس والموجه لها وفي الوقت نفسه فتطلب خبرات وأنشطه تعليمية كما نصائح في ضوء خصائص التلميذ كما يتبين لنا مدى تحقيق الأهداف في حصيلة عملية التدريس.[2]

[1] نفس المرجع السابق، ص 12.

[2] نفس المرجع السابق،ص13.



شكل رقم (01) أركان عملية التدريس

المدخلات السلوكية

مفهوم استراتيجية التدريس:

يقصد بإستراتيجية التدريس تحركات المعلم داخل الفصل وأفعاله ونشاطه التي يقوم بها بشكل منظم ومترابط والتي تتكامل وتنسجم لتحقيق اهداف الدرس.

ولكي تكون استراتيجية المعلم فعالة فلابد أن يتوفر فيه بعض الخصائص مثل:(الحيوية والنشاطات الحركية داخل غرفة الفصل، تغيير طبقات الصوت أثناء التحدث، الانتقالات بين مراكز التركيز الحسية، التمثيل).

ونستطيع أن نخلص إلى أن الاستراتيجيات هي خطوات إجرائية ومنتظمة ومتسلسلة بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الفصل من استغلال الإمكانات المتاحة لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها.[1]

مفهوم البلاغة

جاء في معجم المصطلحات العربية هي مطابقة الكلام الفصيح لمقتضى الحال، فلابد فيها من التفكير في المعاني الصادقة القيمة القوية المبتكرة المنسقة الحسنة الترتيب مع توخي الدقة في انتقاء الكلمات والأساليب على حسب مواطن الكلام ومواقعه وموضوعاته، وحال من يكتب لهم أو يلقى إليهم.[2]

مفهوم آخر للبلاغة:

[1] محمد محمود ساري حمدان،خالد حسين محمد عبيداد مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق، أساليب و استراتيجيات، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، إيراد، شارع الجامعة،ط.1، ص20.

[2] محمد أحمد قاسم، محي الدين ديب، علوم البلاغة (د.ت)، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، (2003)، ص9.

هي ملكة يقتدر بها على التصرف في فنون الكلام وأغراضه المختلفة ببديع القول والبيان ليبلغ من المخاطب غاية ما يريد ويقع لديه الكلام موقع الماء من ذي القلة الصادي الملكة لا يصل اليها إلا من أحاط بأساليب العرب خبرا.[1]

البلاغة اصطلاحا:

الرجال ورجل بليغ وبلغ حسن البلاغة الفصاحة والبلغ من الكلام فصيحه يبلغ بعبارة لساحة ما في قلبه، والجمع بلغاء وقد بلغ بلاغة صار بليغ.[2]

وعرفها أبو هلال العسكري بقوله المبالغة في الشيء والانتهاء إلى غايته فسميت البلاغة بذلك لأنها تنهي المعنى إلى قلب السامع فيفهمه .[3]

فالبلاغة إذن هي مطابقة الكلام بمقتضى الحال مع فصاحته.[4]

وتعد البلاغة أحد علوم اللغة وقد وردت بتعاريف مختلفة لدى الكثير من الباحثين العرب فمثلا عرفها الزمخشري بقوله وبلغ الرجل بلاغة القول بليغ وتبالغ في كلامه تعاطى البلاغة وليس من أهلها وهو بليغ ولكن يتبالغ.[5]

---

[1] أحمد مصطفى المراغي، علوم البلاغة، البيان و المعاني و البديع (د.ت)، دار الكتب العلمية، بيروت–لبنان، ط3، (1414هـ،1993م)،ص 39.

[2] أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، ابن منظور الإفريقي المصلاي، لسان العرب، مج 8،دط، دار صادر ، بيروت، دت، ص 419–420.

[3] أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين الكتابة و الشعر، تح: مفيد عميجة، ط2، دار الكتب العلمية، لبنان،1989، ص 420.

[4] الخطيب القروينى،الإيضاح في علوم البلاغة، شرح و تلقيح محمد عبد المنعم خفاجي، ج1، ط3، دار الجيل، بيروت،1993،ص81.

[5] أبو القاسم الزمخشري، أساس البلاغة، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان،1997، ص 29.

الفصل الاول: تقنية المقاربة بالكفاءات

تمهيد :

لقد شهد العالم تغيرات كثيرة في مناهج المراحل الدراسية حيث مست هذه التغيرات مختلف جوانب حياة الانسان ومن بينها الجانب الاقتصادي والاجتماعي والثقافي. وكون الجزائر جزء لا يتجزأ من هذا العالم فقد ذهبت الى تحديث ومراجعة انظمتها الدراسية فأصبحت مهمة المنظومة التربوية هي التكوين والعمل من أجل خلق تعليم ناجح والنهوض والتجديد في المنظومة التربوية فطوروا بها وانتقلوا من التعليم بالأهداف الى التعليم بالكفاءات من اجل إكساب التلاميذ الكفاءات الضرورية التي تجعلهم يتكيفون مع محيطهم. ولنجاح المنظومة الجديدة نحتاج الى بيداغوجيا تضع المتعلم في صلب نشاط التعلم، إنها بيداغوجيا تهدف لبناء كفاءات مزودة بوسائل تسمح لمتعلم بتعلم وتأقلم مع الاوضاع الجديدة للكفاءات.

1. ماهية التقنية:

عندما نقول ماهية الشيء فإننا نتساءل عن ماهو هذا الشيء؟ إذن :

التقنية او كما تعرف ب (technology) هي كلمة انجليزية مشتقة من (techno) و (logia) حيث تعني (techno) الفن او الحرفة، وتعني (logia) الدراسة والعلم. أما على الصعيد الاصطلاحي فإنها تعني التطبيقات العلمية للعلم والمعرفة في جميع المجالات التي يعيشها المجتمع الحديث في الغرب . وبعبارات أخرى تدل التكنولوجيا على الطرق التي يستخدمها الناس في اختراعاتهم و اكتشافاتهم لتلبية حاجاتهم و إشباع رغباتهم. فقد كان لزاما على البشر منذ ازمنة بعيدة جدا أن يكدحوا ليحصلوا على المأكل و الملبس والمأوى . ولقد قام

الانسان عبر العصور باختراع الأدوات والآلات والمواد ، والأساليب لكي يجعل العمل أكثر يسرا كما اكتشفت أيضا الطاقة المائية والكهرباء وغير ذلك من مصادر الطاقة التي زادت من معدل العمل الذي يقوم بإنجازه . وبناءا على هذا التعريف العام تشمل التقنية أيضا استخدام الأدوات والآلات والمواد والأساليب ومصادر الطاقة لكي تجعل العمل ميسورا و اكثر انتاجية . و تعتمد الاتصالات الحديثة ، ومعالجة البيانات على التقنية ، وخاصة تقنية الالكترونيات. إلى ذلك يستخدم المصطلح أحيانا لوصف استخدام معين للتقنيات الصناعية الطبية والعسكرية الخ.[1]

كما هي وسيلة لتحقيق بعض الغايات او فعالية خاصة بإنسان .

[1] خضر إ. حيدر ، مفهوم التقنية دلالة المصطلح ، ومعانيه ، وطرق استخدامه ، الاستغراب ، العدد 15 ، ربيع 2019 ، ص 284 .

هاتان الطريقتان في تحديد التقنية متعاضدتان، وذلك لان وضع غايات، وتكوين واستعمال آلات وأجهزة وأدوات يعد جزءا من ماهية التقنية. هذه الاشياء المصنوعة والمستخدمة ، بالإضافة الى الحاجيات والغايات التي تحققها ، كلها تشكل جزءا من ماهية التقنية . ان التقنية هي مجموع المعدات، بل هي ذاتها عدة (باللاتينية نقول اداة: instrumentum) .

يمكن أن نسمي التصور الجاري للتقنية ، والذي بمقتضاه تكون التقنية وسيلة وفعالية إنسانية، بالتصور الاداتي والانثرويولوجي للتقنية .[1]

2.مفهوم المقاربة :

هي اسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع حل مشكل أو تحقيق غاية . وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية ، تتضمن مجموعة من المبادئ ، يستند إليها التصور وبناء منهاج تعليمي ، وهي منطلق لتحديد الاستراتيجيات والطرق والتقنيات والأساليب الضرورية .[2]

كذلك تعرف بأنها تصور مسبق لبناء مشروع قابل لإنجاز اعتماد على خطة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال الذي يؤدي الى بناء كفاءة .[3]

3.تعريف الكفاءة :

أ/ لغة :

هي المماثلة في القوة والشرف ، القدرة على العمل وحسن تصريفه ، والكفاءة في الزواج تعني أن الرجل والمرأة متماثلان (متساويان) في الحسب والنسب والدين وغير ذلك

[1] مارتن هيدجر ، التقنية – الحقيقة – الوجود ، (ت ، محمد سبيلا و عبد الهادي مفتاح) ، المركز الثقافي العربي ، ص44

[2] طيب نايت سليمان وآخرون ، المقاربة بالكفاءات ، دار الأصل ، تيزي وزو (الجزائر) ، ط 1 ، سبتمبر 2004م ، ص 20.

[3] عيسى العباسي ، التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات ، دار الغرب ، وهران ، ص 74 .

ويقال الكفاية ، وهي تدل على مايكفي ويغني غيره كقولنا : يكفيك الله شر السؤال والمال ....، أي : يغنيك من فضله بما يقيك من الوصول الى ذلك . لقد جاء في مناهج بعض نظم تعليم العربية استعمال كلمة كفاية عوضا عن لفظه كفاءة ، وهم يريدون المعنى ذاته وما يقاربه ، لأن المراد من الكلمتين متضمن في معناهما القدرة غلى العمل وحسن تصريفه أو ما يكفي ويغني عن غيره .

ولكن الشائع في الاستعمال هو الكفاءة وهو ماعليه الحال في الاستعمال الفقهي وهي من الكلام المولد اي الدخيل على اللغة العربية ، بسبب الاحتكاك والتفاعل بين اللغات والحضارات ، اذ ان اصلها اللاتيني compétenteويقصد بها العلاقة ونظيرها في الفرنسية compétence وقد ظهر استعمالها في اللغات الأوروبية سنة 1468م. بدلالات مختلفة.[1]

ب/ اصطلاحا :

وفي المعنى الاصطلاحي تعرف ب:

القدرة على الفعل المناسب لمواجهة مجموعة من الوضعيات والتحكم فيها بفضل المعارف اللازمة التي نجندها في الوقت المناسب لتعرف على المشاكل الحقيقية وحلها .[2]

لديها تعريف اخر وهي نظام من المعارف التصورية و الإجرائية منظمة في شكل تصاميم وعمليات والتي تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة بتحديد المهمة المشكل وحله بفضل نشاط ناجح (حسن الأداء gilet) .

وهي مجموعة القدرات والتعلمات المندمجة التي تتحول الى سلوك وظيفي يتحقق في المدرسة وفي البيت وفي المجتمع .[3]

[1] خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، ط 1 ، 2005 ، 53 .

[2] رشيدة بن عبد السلام ، لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع ؟ ، منشورات الشهاب، 2005 ، ص 11 .

[3] عبد العزيز عميمر ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، منشورات ثالة ، ابيار الجزائر ، 2005 ، ص 12 .

وهي قدرة الشخص على استعمال مكتسباته لشغل وظيفة او حرفة او مهنة حسب متطلبات محددة ومعترف بها من قبل عالم الشغل . [1]

4.المقاربة بالكفاءات مفهومها ونشأتها

أ/ مفهومها :

تعد المقاربة بالكفاءات اندماجيا غير مجزأ يساعد على اعطاء معنى المعارف المدرسية المكتسبة بشكل بنائي واكتساب كفاءات مستديمة تضمن لتلميذ التعامل مع وضعيات معايشة تعاونا سليما وسديدا .[2]

وكذلك هي : مذهب بيداغوجي حديث يسعى الى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة . [3]

ب/ نشأتها : [4]

لقد ظهر مفهوم الكفاءة في نهاية القرن التاسع عشر في مجال الشغل وكان قطاع التكوين من القطاعات الأولى التي طبق فيها مفهوم الكفاءة . وخاصة تكوين العاملين في المقاولات والأشغال ، وسواء تعلق الأمر بتكوين أولي nitial أو مستمر continu أو تكميلي reajchage . وبما ان الاهداف المتوخاة من مثل هذا التكوين تتسم بقدر أكبر من الوضوح نظرا لإرتباطها بجوانب مهنية وتقنية ، وباعتبارها تشكل موضوع استثمار يستدعي مردودية ملموسة ، فإن تحديد هذه الاهداف في صيغة كفاءات كان امرا ضروريا تفرضها مقتضيات

---

[1] محمد بن يحي زكريا وآخرون ، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ، شارع اولاد سيدي الشيخ الحراش الجزائر ، 2005 ، ص 71 .

[2] قيرع فتحي ، المعلم والمقاربة بالكفاءات ، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية ، المجلد 10 ، العدد 01 ، 2017 ، ص 204 .

[3] العرابي محمود ، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة وهران السانية ، 2011/2010 ، ص 81

[4] رمضان خطوط و مصباح جلاب ، استراتجية التدريس وفق بيدغوجيا المقاربة بالكفاءات ، مجلة التربية والصحة النفسية لجامعة الجزائر 02 ، المجلد 5 ، العدد 01 ، ص 207 .

دفاتر الاعباء الموقعة بين المؤسسات الانتاجية والخدماتية من جهة . والمكاتب والمؤسسات المكلفة بإعداد وانجاز برامج التكوين من جهة ثانية . لم يكن لهذا الامر ان يكتمل ويتم ، لولا تطور الابحاث السيكولوجية والبيداغوجية ، التي حاولت ان تكشف الشروط والقوانين التي تتحكم في عملية التعلم . ويجب ان نلاحظ هنا ، ان هذه الابحاث قد كانت بدورها ممولة ، في معظمها ، من مؤسسات وشركات انتاجية أوخدماتية أو مالية . "كما انه صار مرتبط بالتدريبات العسكرية والمناورات القتالية في الهجوم والدفاع . بعد ذلك وظف هذا المفهوم في ميدان التربية والتعليم .

وفي نهاية الستينات وبداية السبعينات نشأ تيار المقاربة بالكفاءات في الولايات المتحدة الامريكية ، وكان عبارة عن بيداغوجية تتمحور حول الكفاءات ، خاصة بعد ان شعر أولياء الامور في امريكا بنقص الكفاءات لدى معلمي ابنائهم مما اثر سلبا على تمدرس ابنائهم ، وفي عام 1989 بذل الفرنسيون مجهودا كبيرا في تضمين برامج التعليم الابتدائي والثانوي الكفاءات الضرورية ، فوضعوا كراسات تتضمن الكفاءات المراد إكسابها في نهاية الطور التعليمي ، وطبقت هذه المقاربة سنة 1993 في التعليم الابتدائي وكانت تهدف الى ادماج التعلمات.

اضطرت المقاربة السلوكية في التعليم لتبني مقاربة جديدة تمكن من إعداد افراد مؤهلين بصورة تجعلهم لايكتفون فقط بأداء سلوكات ألية وجزئية ، بل تمكنهم من التكيف المستمر مع وضعيات عمل لا تتوقف عن التغير من جراء الادماج المتسارع للتكنولوجيات الدقيقة ، وفي الجزائر ، ومنذ سنوات قليلة ماضية شرعت وزارة التربية الوطنية في بناء برامج تتضمن الكفاءات المراد إكسابها لتلاميذ ، ودخلت حيز التطبيق بدء من العام الدراسي 2003-2004 لتنفيذها في التعليم الابتدائي والمتوسط .[1]

[1] المرجع نفسه

5.مميزات الكفاءة :

فللكفاءة عدة خصائص تتميز بها ونوضحها كتالي :

توظيف جملة من الموارد :

ان الكفاءة تتطلب تجنيد مجموعة من الامكانات والموارد المختلفة مثل : المعارف العلمية ، معارف التجربة الذاتية ، والقدرات والمهارات السلوكية .

ذات طابع نفعي : تسخير الموارد لايتم بشكل عفوي ، بل يكسب الكفاءة وظيفة اجتماعية ، نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف الموارد لإنتاج عمل ما ، وحل مشكلة في حياته المدرسية أو الحياة اليومية .

الكفاءات غالبا ما تتعلق بالمادة : في اغلب الأحيان توظف الكفاءة معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة ، وقد تتعلق بعدة مواد ، اي ان تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها .[1]

الكفاءة مرتبطة دوما بجملة من الوضعيات (الاشكاليات) ذات المجال الواحد :

يقصد بالوضعيات الاشكاليات التي يواجهها المتعلم خلال تعلماته (دروس ومواضيع مختلفة)، فلكي يبني التلميذ كفاءة ما ، ينبغي ان تكون الوضعيات متجانسة في مادتها وعناصرها . فتحصر الوضعيات التي من خلالها تنمو الكفاءة المقصودة .

خلافا لتنمية القدرة حيث يستدعي ذلك عددا كبيرا من الموارد المعرفية ذات الصلات المختلفة حتى يمكن لها ان تنمو ، ومن خلال ذلك نحكم على الفرد بأنه قادر على انجاز عمل ما . [2]

[1] طلال عمارة ، تدريس العلوم وفق المقاربة بالكفاءات ، دار الهدى ، عين مليلة الجزائر ، (د،ط) ، (د، ت) ص 44

[2] خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، ط 1 ، 2005 ، ص 60

✓ **القابلية للتقويم :** عكس القدرة ، فالكفاءة تتميز بإمكانية تقويمها بناء على النتائج المتوصل إليها ، لان صوغها يتطلب افعالا قابلة للملاحظة والقياس، ان تقويم الكفاءة يتطلب وضع المتعلم في اشكالية دمج وتسخير مجموعة من الموارد .

6.مبادئ المقاربة بالكفاءات وأهدافها:

أ/ مبادئها :[1]

تقوم بيداغوجية المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها :

مبدأ البناء : اي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة، قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة .

مبدأ التطبيق : يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها . بما ان الكفاءات تعرف عند البعض على انها القدرة على التصرف في وضعية ما ، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه

مبدأ التكرار : اي تكليف المتعلم بنفس المهام الادماجية عدة مرات ، قصد الوصول به الى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات

مبدأ الادماج : ويقصد ان هذا المبدأ يسمح بممارسة الكفاءة عندما قرن بأخرى كما يتيح للمتعلم التميز بين مكونات الكفاءة والمحتويات ، ليدرك الغرض من تعلمه

مبدأ الترابط: هذا المبدأ يسمح للمعلم والمتعلم الربط بين انشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها الى تنمية الكفاءة.

.

[1] المرجع نفسهَ، طلال عمارة ، تدريس العلوم وفق المقاربة بالكفاءات ص 43 ، 44.

ب/ اهدافها :

ان الهدف من التدريس بالكفاءات هو البحث عن الجودة والفعالية ، وعقلنة الموارد البشرية . رغبة في استثمارها وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيطه ، هذا الفرد الذي سيكون قادرا على حل مشاكله اليومية وعلى الاندماج والمشاركة في بناء وتطوير المجتمع بصفة فعالة ، وتكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة ، تقوم على معرفة دينها وتاريخ وطنها وتطورات مجتمعها، قصد تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات، وذلك من خلال اكساب المتعلمين الكفاءات الملائمة.[1]

ومن هنا نستنتج ان المقاربة بالكفاءات هدفها هو انها تريد التركيز على اكساب المتعلمين من اجل وجود الحلول المناسبة لحل مشاكلهم والتصرف فيها وإعطائهم معنى التعلمات من خلال التنمية الدافعية لديهم والتحكم فيما ينبغي كل نهاية طور دراسي.[2]

[1] العرابي محمود ، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة وهران –السانية – 2010 – 2011، ص 85

[2] لعزيلي فاتح ، التدريس بالكفاءات وتقويمها ، مجلة معارف ، العدد 14 ، اكتوبر 2013 ، ص 69 .

7.استراتجية التعلم بالكفاءات.[1]

من اهم نقاط مفهوم الكفاءة وهو اعتمادها على استراتجية مهمة تقوم على منهجية للوصول الى هدف وهو جعل المتعلم لديه القدرة على بناء كفاءات معينة ، او استثمارها ضمن وضعيات توجهه . من اجل تحقيق هذه الغاية وجب على المعلم تحدد اسس هذه الاستراتيجية للمتعلمين (التلاميذ) ، ومن خلال النشاطات المدرسية يقوم ببناء الكفاءة بالمعارف النظرية والسلوكية والإجرائية والإستراتجية كمفهوم : "هي مخطط نشاط وطبيعة العلاقة بين مركبات الموضوع أو المادة تتحدد لاختيار التطابق والتناسق بين مكونات الوضعية البيداغوجية وضبط مجموعة من الطرق والتقنيات الموظفة لتعلم وحل المشكلات ، او ترمي اساسا الى تحقيق أهداف تربوية يكون النجاح فيها مرتبطا بالمستوى المعرفي، وخصوصيات المتعلمين وتنظيم محتويات التعلم، ونوعية المساعدات البيداغوجية والمحيط التربوي."

إن استراتجية التعلم والتعليم وفق المقاربة بالكفاءات المعتمدة في المناهج الجديدة تعكس التطور للنشاط التربوي بشكل عام وللعملية التعليمية بشكل خاص . وقد قامت بتجديد من ابرز معالم تجديدها تكمن في نقاط التالية :

- ادماج المعارف وفق سيرورة بناء الكفاءات وتنميتها
- استخدام وتوظيف الطرائق والوسائل التي تنسجم مع المعطيات التعليمية الجديدة
- القضاء على الحواجز بين مختلف الانشطة والمواد التعليمية قصد بناء او تطوير الكفاءات المستعرضة
- التركيز اكثر على نشاط المتعلم لتحقيق النقلة النوعية من منطق التعليم الى منطق التعلم .

[1] قيرع فتحي ، المعلم والمقاربة بالكفاءات ، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية ، المجلد 10 ، العدد 01 ، 2017 ، ص 213 .

8. طرائق التدريس السائدة ما قبل بيداغوجيا الكفاءات .

تبنت المنظومة التربوية الجزائرية مناهج وطرق في تعليمية اللغة العربية قبل تبنيها للمقاربة بالكفاءات وتتمثل هذه المناهج في :

1.8.التدريس بالمعارف (المضامين) : [1]

ظهر هذا المنهج في عصور ماضية وتحدث عنه ابن خلدون في حديثه عن طريق التعليم حيث قال : "علم ان تلقين العلوم للمتعلمين انما يكون مفيدا اذا كان على التدريج شيئا فشيئا ، يلقى له مسائل من كل باب ، ويفصل له في شرحها عل سبيل الاجمال ، حتى ينتهي الى اخر الفن ثم يرجع به الى الفن ثانية فيرفعه في التلقين ، ويخرج عن الاجمال" .

فتعليمية التدريس بالمعارف اعتمدت على خلفيات مغايرة للمقاربة التي اعتمدت بعد تأسيس مدارس علم النفس التطبيقي ، والذي تفرع منه علم النفس التربوي والاجتماعي ، ومن هنا نقسم التعليم بالمضامين الى نموذجين هما :

أ/ المقاربة التقليدية قبل تأسيس مدراس علم النفس:

قبل تأسيس علم النفس كان النموذج التعليمي يعتمد على خلفيات فلسفية لا تتوافق مع الخلفيات النظرية التي ظهرت بعد تأسيس مدارس علم النفس حيث كان يرتكز على التصور الذي غلب عليه التجريد والخيال في تصور النفس الانسانية بشكل عام ونفس الطفل بشكل خاص. فقد كانت هذه الفلسفة تصوغ افكارها من تزاحمات.

خالية، استوحاها العقل الانساني من التراكم الثقافي فكانوا يعتقدون ان الطفل صفحة بيضاء ،ثم وضعوا انفسهم بدلا منه ليقرروا له مايشؤون من مادة دراسية، وقد نشأ عن هذا الاعتقاد الخاطئ مايلي :

[1] الأزهر معامير ، المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية للسنة الاولى ابتدائي، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2014م/2015م، ص 9-14.

- تجريده من ميوله وعواطفه، ورغباته واتجاهاته وحاجاته وطموحاته .
- تجريده من عنصرين هامين هما المكون النفسي والمكون الحسي الحركي واستخدمت طريقة الالقاء كأنسي طريقة للتدريس ، حيث كان المعلم يمثل السلطة المطلقة ، والمرجع الوحيد للمعرفة .

هذه الفلسفة تفتقر الى رؤية واضحة لإستراتجية التدريس ، فقد اعطت تصورات ومعتقدات خاطئة من حالة الطفل النفسية ، وفق الشروط السيكولوجية للمتعلم التي تحترم اتجاهاته ورغباته وميوله .

وفي تلك العصور كان يستعمل التقويم الشفوي للطلبة المتخرجين من طرف لجنة تشرف على ذلك ، فطالب المحظوظ فقط من يتفوق وينجح وتسعفه ذاكرته . فقبل تأسيس علم النفس كان العلماء يبحثون في ذكاء والملكات والعمليات العقلية ، كتخيل والتصور وغيرها ، بعدما ظهرت مدراس علم النفس اصبح علم النفس علما تجريبيا واستغلوا نتائجه في البحث عن التعلم وطرائقه[1] .

[1] الأزهر معامير ، المرجع السابق، ص 9-14.

ب/ المقاربة بالمضامين بعد استقلال علم النفس عن الفلسفة :

تقوم هذه الطريقة على اساس المحتويات ، فالنمط البيداغوجي بها تقليدي ، فالمعلم هنا يستعمل كل طاقاته المعرفية لإيصالها الى التلميذ فيطالب بحفظها واستظهارها. فنجده يشرح الدرس ، وينجز المذكرات ، فالمعلم هو مالك المعرفة ، والتلميذ ليس مطالبا بتسيير شتى الانشطة ، بل هو متلق ، يستمع ويحفظ ويتدرب ، فالمعلم هو القاعدة الاساسية يأتي بالمعارف والقضايا المدروسة ويستخلصها ، وعلى التلميذ ان يحفظها ويستظهرها ، فوظيفة التلميذ تقتصر على عمليتين هما :

العملية الاولى: اكتساب المعرفة كمقررات جاهزة كما ونوعا .

العملية الثانية: استحضار المعرفة في خالة المساءلة .

فهذه المقاربة لديها مزايا وعيوب تتسم بها :

اولا : مزاياها .

- احترام منطق المادة .
- اكتشاف المعارف بالتركيز على الملاحظة والتجربة .
- تنشيط فعل التذكر .

ثانيا : عيوبها :

- التركيز على المادة .
- التركيز على منطق التعليم ، وإهمال منطق التعلم .
- الصعوبات في اختيار وسائل التقويم ، وخضوعه الى معايير ذاتية يغلب عليها توجهات الشخص المقوم .

ومن هنا نستنتج ان طريقة التدريس بالمضامين مرت عبر مرحلتين قبل تأسيس علم النفس حيث هنا كانوا قد استعانوا بالفلسفة التي تعتمد على التصور والخيال فكانوا يعتقدون ان طفل صفحة بيضاء كما اعتمدوا على التقويم الشفوي لطلبة المتخرجين وبعد تأسيس مدارس علم النفس فركزوا على المعلم والمتعلم حيث ان المعلم ينفذ كل طاقاته من اجل إيصال المعرفة للمتعلم وعلى المتعلم الحفظ والاستظهار . [1]

2.8.التدريس بالأهداف.

ان التعليم بواسطة الاهداف نموذج اخر يختلف اختلافا كبيرا عن التعليم بواسطة المضامين ، فهو طريقة لتنظيم التعليم وتخطيطه وانجازه وتقييمه ، ولتحقيق ذلك كان لابد من اتباع خطة عمل تتكون من عمليات ومواقف منظمة لإحداث تفاعلات بين عناصر العملية التربوية ، وتلك هي الاستراتيجية التي تعني تنظيم التعليم بكيفية تؤدي الى بلوغ الاهداف عبر مسار يقطعه المدرس بمعية التلاميذ من اجل تحقيق تعليم ما انطلاقا من اهداف محددة اتجاه نتائج مرجوة وعليه الفعل التربوي في هذا النموذج خاضع الى[2] :

قبل العملية التعليمية : تخطيط هذه العملية اعتمادا على صياغة واضحة لأهداف ، بحيث تستجيب لما يحتاجه المتعلم من جهة ، ولما يتطلبه الوسط التربوي من جهة اخرى.

خلال العملية التعليمية : تنظيم سيرورة الفعل التعليمي في مضامينها وطرائقها ووسائلها إضافة الى التفاعل بين المعلم والمتعلم

عند نهاية العملية التعليمية: التحقق من نتائج الفعل التربوي التي تحددها أساليب التقويم ، واختبار مجهود التلاميذ.

تعرضت هذه المقاربة الى انتقادات منها مايلي :

[1] المرجع نفسه ص 14

[2] بن سي مسعود لبنى ، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية ، جامعة منتوري قسنطينة ، 2008/2007 ، ص 81 .

- تختزل التعليمات (مكتسبات التلاميذ) في العمل على تحقيق سلسلة من الاهداف السلوكية ، التي تقود الى تجزيء بل الى تفتيت النشاط الى الحد الذي يصبح التلميذ عاجزا عن تبيان ماهو بصدده ، ومن الصعب عليه معرفة مغزى نشاطه .
- ان صياغة الاهداف السلوكية الاجرائية عملية بطيئة ومجهدة ومعقدة على الرغم من ظهورها بمظهر السهولة والبساطة .
- ان الامعان في تجزيء الاهداف الى عناصر ذاتية يجعل من الصعب ، ان لم يكن من المستحيل ان تعكس هذه الاهداف الجزئية الهدف العام أو غايات ومرامي التربية ، وهذا الاتجاه الذي تعتمد عليه المقاربة بالأهداف لا يقيس المهارات العقلية قياسا مباشرا بل يستدل على تحسنها بطريقة غير مباشرة .

وفي الاخير بسبب الانتقادات التي تعرضت اليها هذه المقاربة تراجعت في الكثير من الانظمة التربوية وأيضا في النظام التربوي الجزائري ، حيث تم الاعتماد على مقاربة بيداغوجية تقوم على اساس الكفاءات .[1]

[1] المرجع نفسه ص 81 .

خلاصة الفصل :

وفي الاخير من خلال هذه الدراسة نستخلص ان التدريس حسب بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات يساعد في تطور المنظومة التربوية وقلل من الفشل الدراسي لدى المتعلم كما جاءت للوقوف الى جانبه لتصدي كل العراقيل التي تواجهه في مساره الدراسي وإكساب المعلم قدرات وكفاءات مهنية مؤهلة لإيصال المعارف وبناء مجتمع قائم على حب الفصل اطلاع.

الفصل الثاني : البلاغة برامجها وطرائق تدريسها وفق المقاربة بالكفاءات

تمهيد :

البلاغة مأخوذة من قولهم بلغت الغاية إذ انتهت اليها وبلغتها غيري ، والمبالغة في الامر ، ان تبلغ فيه جهدك وتنتهي الى غايته ، وقد سميت البلاغة بلاغة لأنها تنمي المعنى الى قلب سامعه فيفهمه ، ويقال بلغ الرجل بلاغة إذ صار بليغا ، حسن الكلام ، يبلغ بعبارة لساحة كنه مافي قلبه كما أن علم المعاني هو أحد جهود عبد القادر الجرجاني في سر إعجاز القران الكريم ، وعلم البيان وهو العلم الذي يمكن الانسان من التعبير عن المعنى الواحد بطرق مختلفة ، أما علم البديع وهو العلم الذي يجمع بين الجمال المعنوي المتعلق بمعاني الألفاظ .

أولا : علوم البلاغة

توطئة :

بلغت اللغة العربية في العصر الجاهلي ، مستوى متقدما من التعبير الادبي في الشعر والنثر معا، أتاح لأصحابها قوة تميز بين الأساليب على اختلاف درجاتها ، أسس لما عرف بعد ذلك بعلم البلاغة ، أما علم البلاغة فتعددت فروعه من معان وبيان وبديع ، فعلم المعاني الذي يعنى في البحث في تقسيم الكلام الى جمل خبرية وجمل إنشائية وعلم البديع ايضا ، فندرس فيه الإنشاء والخبر فالإنشاء هو الكلام الذي لا يمكن ان نقول لقائله انه صادق او كاذب ، والخبر هو الكلام ، الذي نقول لقائله انه صادق او كاذب ، اما علم البديع فندرس فيه الجناس والطباق والمقابلة والتصريع وتكمن مستويات البلاغة لمعرفتنا وتشترك وظيفتها وهي مطابقة الكلام بمقتضى الحال وتجميل الالفاظ.

1.علم المعاني

1.1تعريف علم المعاني

اصول وقواعد يعرف بها كيفية مطابقة الكلام بمقتضى الحال، بحيث يكون وفق الغرض الذي سيق له [1] وله عدة تعريفات في كتب أخرى.

فعلم المعاني هو علم يعرف به احوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال ، مع وفائه بغرض بلاغي يفهم ضمنا من السياق وما يحيط به من القرائن، او هو علم يبحث في الجملة بحيث تأتي معبرة عن المعنى المقصود [2]

[1] أحمد الهاشمي ، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع ، دار النشر المكتبة العصرية صيدا ، بيروت ص 46 .

[2] الخطيب القزويني ، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع ، ط1 ، دار النشر دار المكتبة العلمية ، بيروت (لبنان) ، (1424/2003) ص 04

2.1 .مباحث علم المعاني :

وإذا كانت الفصاحة تعول على اللفظ والبلاغة على معناه في التركيب أو النظم فقد كان يكون من اللازم درس الموضوعات والقضايا التي يتألف من مجموعها علم المعاني – أو النظم – على حد تعبير عبد القاهر إذ كان في غاية أمره توخي المعاني النحوية في النسق ، والتعبير والعلاقات والارتباطات الناشئة بين الكلمات بعضها وبعض في التأليف أوالتركيب بناءا على مقتضيات هذه المعاني.[1]

2.علم البيان :

1.2. تعريف علم البيان :

هو العلم الذي نستطيع به إيراد المعنى الواحد في صور مختلفة ، وتراكيب متباينة في درجة الوضوح ، فإذا اردنا مثلا أن نصف شخصا بشجاعة يسمى (نبيلا) [2]

تعددت مدلولات كلمة البيان بحسب المراد منها ، وأن كانت تلتقي جميعا عند أصل واحد: {علمهُ البيان }[3] هو القدرة الفائقة على الأداء الرفيع بأسمى وسائل الاداء الفني ، باللفظ الموحي ، والصورة المعبرة ، والتركيب المحكم والميسر ، .... وربما كان هذا مارمى إليه الجاحظ حين جعل كتابه : البيان والتبيين ، ففي الشق الأول من التسمية يعرض بهذه الأساليب الأدبية الرفيعة ، في أمهات نصوص العربية منذ اقدم عصورها ، وفي الشق الثاني يتناول تلك الاساليب بالنظر والبحث والتحليل [4]

---

[1] سعد سليمان حمودة ، دروس في البلاغة العربية ، د، ط، دار المعرفة الجامعية : السويس – الشطبي ، كلية الاداب جامعة الاسكندرية ، 1999 ، ص 322 .

[2] محمد الطاهر اللاذقي ، المبسط في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، د.ط، دار النشر النموذجية ، المكتبة العصرية ، بيروت صيدا ، 1426/2005 ، ص 133

[3] سورة الرحمان، الآية 04.

[4] محمد علي سلطاني ، المختار من علوم البلاغة والعروض ، ط1 ، دار العصماء ، سوريا (دمشق، برامكا) ، 2008م/1427هـ ، ص 83.

2.2.أنواع البيان .

أ- التشبيه :

هو عقد مماثلة بين شيئين أو أكثر إرادة اشتراكهما بصفة أو أكثر ، بأحدى أدوات التشبيه لغرض يريده المتكلم مثال : خالد كأسد

ب- المجاز : هو كل جملة خرج الحكم المفاد بها عن موقعه في العقل يضرب من التأويل ويستشهد عبد القاهر الجرجاني على ذلك بقوله تعالى : { تأتي أكلها بكل حين بإذن ربها }

ج- التمثيل : فعبد القاهر الجرجاني يرى ان التمثيل مكان وجه الشبه منتجا الى تاؤيل اي منتزع ملازم الصفة ،ولا يكون كذلك الا اذا كان عقليا ولعلى الذي دعا الى الفصل بين التشبيه والتمثيل .

د- الاستعارة : فقد عرفها الجاحظ الاستعارة تسمية الشئ بإسم غيره اذا قام مقامه.[1]

3.علم البديع :

1.3. تعريف علم البديع :

وهو علم يعرف به وجوه تحسين الكلام ، بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة [2]ومن هنا فتعريف البديع أيضا هو علم تعرف به الوجوه والمزايا التي تسكب الكلام جمالا، والمنطق حسنا في اللفظ والمعنى وهناك تعريف اخر وتعددت تعريفاته وهو علم يعرف الوجوه والمزايا التي تزيد الكلام حسنا وطلاوة وتكسوه بهاء و رونقا بعد مطابقته لمقتضى الحال ووضوح دلالته على المراد [3] كذلك يوجد تعريف اخر لعلم البديع وهو علم

[1] د.محمد نحتاوي، تعليمة ،المصطلح البلاغي عند عبد القاهر الجرجاني ،أسرارالبلاغة أنموذجا ،مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في الادب العربي ،الجامعة الافريقية ،دارية ،ادار ،كلية الاداب واللغات ،09جوان،2019 ،07شوال 1440 ه (2018-2019) ص25,28,30 .

[2] علي صدر الدين بن معصوم المدني، أنور الربيع في أنواع البديع ، ط1 ، مطبعة النعمان، 1388ه-1968م ص29

[3] احمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع،ص298.

يبحث في طرق تحسين الكلام ، وتزيين الألفاظ، والمعاني بألوان بديعية من الجمال او المعنوي، وسمي بديعا لأنه لم يكن معروفا قبل وضعه [1]

2.3. ضروب البديع:

وهي كالآتي:الجناس : ويقال له التجنيس[2]

- الطباق
- السجع
- المقابلة

أولا الطباق: هو الجمع بين معنيين متضادين، وذلك لإثارة القارئ وإنقاض نفسه وتعميق الشعور بمعنى عنده مثال

فالوجه مثل الصبح مبيض * والفرع مثل الليل مسود.**

ثانيا المقابلة: هي طباق متعدد متحدد فيما يقصد من الطباق من المقابلة أي أن تبرز خصائص الأشياء واضحة جلية عندما تقرن بأضدادها.

مثال: "فأما من أعطى أتقى وصدق بالحسنى فسنيسره لليسرى و أما من بخل و استغنى و كذب بالحسنى فسنيسره للعسرى ".

ثالثا التورية: هي أن يتضمن كلام البليغ لفظه تحمل معنيين أحدهما قريب واضح ليس مقصود والثاني بعيد وهو المقصود.

مثال: ومن أمثلة ذلك إنه هادٍ يهديني فالمعنى القريب للهادي آنذاك هو الدليل في الصحراء، والمعنى البعيد هو الهادي إلى حقائق الدين.

---

[1] الخطيب القزويني، الايضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، ص05.

[2] محمد علي سلطاني، المختار من علوم البلاغة والعروض، ط1، دار العصماء، سوريا(دمشق)، 1427هـ/2008م، ص150-163.

رابعا الجناس: هو أن تتشابه لفظتان في الشكل الخارجي و تختلفان في المعنى و إنما يأتي الاديب بهما هكذا ليثير السامع مرتين، أو لهما حين يوهمه للوهلة الأولى بأن المعنى فيهما واحد والثانية حين تنتبه قدرات السامع لمعرفة المعنى المراد من الكلمة الثانية عندما يدرك أن المقصود شيء عدا المعنى آخر، للجناس نوعان: ففي الجناس التام تتفق اللفظتان في كل شيء عدا المعنى أي في نوع الحروف وترتيبها مثل: " ويوم تقوم الساعة يقسم المجرمون مالبثوا غير ساعة" فكلمة ساعة للقيامة وكلمة الساعة الثانية التي وردت في آخر الاية استفادت من الدقة المعهودة في الساعة الزمنية من جهة.

خامسا السجع:

وسمي بذلك تشبيها له بسجع الحمام وترجيعه ومنه قول الشاعر:

طربت فأبكتك الحمام السواجع ** تميل بما ضحوا غصون نوائح.** [1]

[1] المرجع نفسه ص150-163.

ثانيا: البلاغة وعلوم اللغة

1.البلاغة والنحو:

يعتبر علم النحو والبلاغة علمان قديما النشأة ولهما تاريخ عريق وطويل، كما انهما يمثلان اساس اللغة العربية كما يحتويان عليه من اساس وقواعد تقوم عليها اللغة العربية كما ان القارئ أو المتحدث عليه ان يكون ملما بكل علوم اللغة حتى يتقنها، ومن بينها النحو والبلاغة اللذان يمثلان لب الموضوع الذي يبحث فيه ومن بين النحاة القدامى الخليل بن احمد الفراهيدي الذي عرف بغزارة علمه هو شيخ علماء المدرسة البصرية، كان اماما في علم النحو، استنبط علم العروض وأخرجه الى الوجود وحصر اقسامه في خمس دوائر يستخرج منها خمس عشر بحرا. [1]

2.البلاغة والاسلوبية :

منذ ظهور الاسلوبية في ساحة البحث اللغوي، جلبت الانتباه بالمسائل التي طرحتها، وعلى الرغم من اعتراف جل الاسلوبين المعاصرين، بأن كثير من مباحث البلاغة القديمة مازالت محتفظة بجديتها واهميتها، الا انهم استمروا يرددون المقولة التي مفادها:" ان الاسلوبية وليدة البلاغة ووريثها المباشر ومعنى ذلك ان الاسلوبية قامت بديلا عن البلاغة، فالوارث يرث المورث بعد موته وليس في حياته.

وفي المقابل نجد الكثير من الدارسين العرب، هبوا للدفاع عن المورث البلاغي العربي وبعثه من جديد، لإلغاء كل ماقد يحاول أخذ مكانة من غير حق، وفي مايلي تقدم مقارنة بين هذين العلمين فيها اهم اوجه التداخل:

[1] ابي العباس شمس الدين بن ابي خلكان، وفيات الاعيان وابناء الزمان، تحقيق احسان عباس، دار صادر، بيروت، ص244.

*ان اول الجسور التي تؤكد ترابط هذين العلمين هي كونهما يبحثان في الادب " الا ان النظرة الى هذا الادب تختلف في المنظور الاسلوبي عنها والمنظور البلاغي، فالاسلوبية تتعامل مع النص، بعد ان يولد فوجودها تال لوجود الاثر الأدبي وهي لا تنطلق في بحثها من قوانين مسبقة. [1]

3. البلاغة والتداولية:

ان البلاغة العربية والتداولية يشتركان كما هو واضح في الاعتماد على المتلقي في سياقات مخصوصة ولذلك نجد من الحديثين من يسوي بين البلاغة والتداولية مثل جيفري ليتش حيث يرى ان البلاغة " التداولية في صميمها، اذ انها ممارسة الاتصال بين المتكلم والسامع "، فكلاهما يهتم بعملية التلفظ والعوامل المتحكمة فيها، قبل الكلام، واثناء التلفظ بالخطاب، والى غاية انجازه، فالبلاغة والتداولية، علمان يتفقان في الدراسة الوسائل اللغوية التي يستعملها المتكلم في عملية التواصل وعوامل المقام المؤثرة في اختياره أدوات معينة دون اخرى للتعبير عن قصده، كالعلاقة بين المتكلم والمخاطب على الكلم والمقاصد من الكلام. [2]

ثالثا: طرائق تدريس نشاط البلاغة.

ان البلاغة تعمل وتحديد الاسباب وتمييز الاسرار و الابتعاد عن البلاغة يؤدي الى فقدان الطبع الادبي. وهذا يؤدي الى حرمان المتعلم من جني ثمار البلاغة واهمها الارتقاء بملكات الطلبة النقدية والتذوقية و العجز عن صنع كلام بليغ.

[1] هاجر مدقن ويومبعي جميلة، حدود التواصل بين البلاغة والاسلوبية، مجلة مقاليد، العدد 14، جوان 2018،ص182.

[2] سعد عبد الكريم عباس،طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير النظرية والتطبيق، دار الشروق،ط1 2004،ص48

كما ثار جدل طويل حول تدريس نشاط البلاغة، فتهمها فريق من ادباء بالعجز و القصور لأنها ادفق في الوصول بالمتعلمين الى الغاية المقصودة من دراستها، ودافع فريق اخر عنها و ارجعها الى كيفية عرضها على طلبة الى طرائق تدريسها.[1]

رابعا: أهداف تدريس البلاغة

عملت دراسات كثيرة في تعليمية المواد على الكشف عن مطابقة الطرائق والاجراءات التعليمية مع خصوصيات كل مادة، واهم ما تسعى اليه البلاغة الحديثة تنمية ملكة التواصل لدى المتعلم، وتملكه من الادوات البلاغية، واكسابه عن التصرف اللغوي في الموقف المختلفة عند إنتاجه للنشاط البلاغي المناسب.

يبدو اننا عمليا نفتقر الى تعليمية تطبيقية حديثة في كل مستويات التعليم، ولا تزال كتب تعليم البلاغة وبرامج دراسية تحت اهداف نفسها لقد ثبته الاقدمون الى الهدف البلاغي وحدوده بإدراك ما هو جيد او ردئ، واختيار على صنع الكلام الجيد، ومع وضوح هذا الهدف الذي يتلون بالون الدرس وأخص بالذكر النشاط البلاغة.[2]

[1] سعد عبد الكريم عباس، طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير النظرية والتطبيق، دار الشروق،ط1. 2004،ص48

[2] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،ص196

الخلاصة:

وفـي الاخيـر توصـلنا الـى خلاصـة مفادهـا ان علـوم البلاغـة علـم يهـتم بمعرفـة الخصـائص اللغويـة التـي تصل بدقـة التعبير عن المعنـى وقوة تأثيره عن النفس ،ولها ثـلاث اقسـام وهـي :علـم المعـاني ،علـم البيـان، علـم البـديع كمـا توصـلنا ايضـا الـى ان البلاغـة لهـا طرائـق تـدريس فـي نشـاطها، كمـا لـها اهداف تسـعى من خـلالها الـى تنميـة الفكر و التواصـل لدى المتعلم .

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

اولا : عرض الدراسة الميدانية

نذهب في هذه الدراسة الى الاستبيانات المقدمة للأساتذة والتلاميذ.

أ/ المجال:

تمت دراسة الموضوع بواسطة استبيانات موزعة على بعض المؤسسات التربوية بولاية الوادي ،اذ اخذنا عينة من التلاميذ والأساتذة لسنة الثالثة متوسط ، يندرج عنوان هذا الاستبيان حول تدريس نشاط البلاغة حسب تقنية المقاربة بالكفاءات سنة ثالثة متوسط" نموذجا" حيث تم تفريغ الاجابات في شكل جداول ودوائر نسبية حيث اخنا عينات هذا الاستبيان من

متوسطة جاب الله بشير حي الطلابية متوسطة الارقط الكيلاني

ب/ ادوات البحث:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على وسليه من وسائل البحث العلمي الا وهي الاحصاء من اجل الوصول الى نتائج دقيقة حيث تم تطبيقها على الاستبيان .

ج/ منهج البحث:

اي دراسة يستلزم ان يكون لها منهج معين، وهذه الاخيرة اعتمد فيها المنهج الوصفي التحليلي الاحصائي من اجل تفسير المعطيات.

ثانيا: تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة

اين تكمن صعوبة في نشاط البلاغة بعد الاستماع لأساتذة استنتجنا ما يلي تكمن صعوبة في:

- صعوبة المصطلح
- كثافة البرنامج
- اهمال الدرس البلاغي في برنامج بسبب تركيز على مقالات العلمية
- نقص الرصيد القبلي كون البلاغة جديده
- قلة الحجم الساعي

1/ ما هي الظواهر الأكثر صعوبة لدى التلاميذ؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم01: يمثل مدى صعوبة لدى التلاميذ

الإجابة	التكرار	النسبة
البيان	12	80%
البديع	3	20%

الشكل رقم01 : يمثل مدى صعوبة لدى التلاميذ

نلاحظ من خلال استقراء البيانات المعروضة في هذا الجدول أن إجابات التلاميذ على سؤال الظواهر أكثر صعوبة لدى التلاميذ تراوحت بين البديع والبيان حيث نجد أن نسبة البيان بلغت قيمتها 80% والبديع بنسبة 20% وهذا يدل على أن الظاهرة الأكثر صعوبة عند التلاميذ هي ظاهرة البيان وهذا راجع إلى ضعف قابلية بعض المعلمين في إيصال المعلومة بالشكل اللازم حيث يقدمون القواعد البلاغية وكأنها مادة حفظ وليست مادة فهم، وفي ظل هذه الصعوبات يجد التلميذ نفسه عاجزا عن فهم هذه المادة، خاصة وأن

موضوعاتها كثيرة ومعقدة، لما لها من تفريعات عديدة وتفاصيل كثيرة، فمثلا درس التشبيه يجد التلميذ فيه صعوبة كبيرة خاصة في أنواعه.

2/ هل تطبق المقارنة بالكفاءات أثناء تدريس البلاغة؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم02: مقارنه بالكفاءات اثناء تدريس البلاغة

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	7	46.7%
لا	8	53.3%

الشكل رقم 02: مقارنه بالكفاءات اثناء تدريس البلاغة

نلاحظ من خلال استقراء البيانات المعروضة في هذا الجدول أن إجابات الأساتذة على سؤال هل تطبق المقارنة بالكفاءات أثناء تدريس البلاغة كانت متقاربة حيث كانت الإجابة "بنعم" بنسبة 46.7% وإجابة لا بنسبة 53.3 % وهذا ما يدل على عدم مراعاة مستوى التلميذ البلاغي والفروق بين التلاميذ لكن يجب العناية بتنمية المهارات اللغوية

والبلاغية للتلميذ منذ المراحل الابتدائية وتوعيتهم المستمرة لتبيان مدى أهمية وتأثير البلاغة في اللغة العربية.

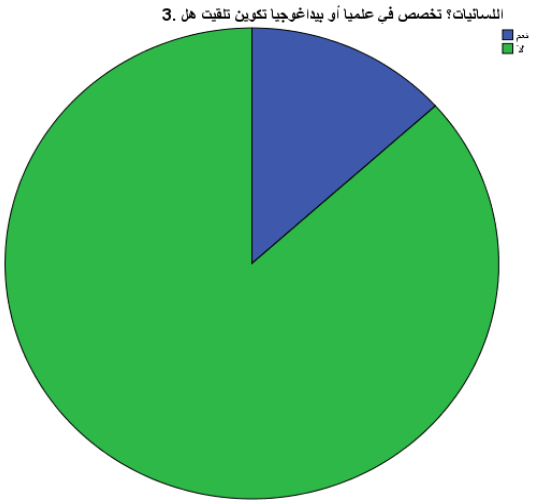
3/ هل تتلقى تكوينا بيداغوجيا أو علميا في تخصص اللسانيات؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 03: يمثل التكوين البيدغوجي

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	2	13.3%
لا	13	86.7%

الشكل رقم 03: يمثل التكوين البيدغوجي



نلاحظ من خلال استقراء البيانات المعروضة في هذا الجدول أن إجابات الأساتذة على سؤال هل تتلقى تكوينا بيداغوجيا أو علميا في تخصص اللسانيات أن أغلبية الإجابات كانت "لا" بنسبة 86.7% وفئة قليلة أجابت بـ"نعم" بنسبة 13.3% وهذا إن دل فيدل على

سوء تسيير وعدم الاهتمام بالمعلمين وعدم تنمية مهاراتهم وتطوير كفاءاتهم مما يؤدي إلى اعتماد الأساتذة على طريقة واحدة في التدريس وجمود الأساليب البلاغية وشواهدها.

4/هل تنطلق في درسك بوضعية مشكلة تهيأ بها التلميذ للدرس؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم04: عملية انطلاق العينه

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	12	80%
لا	3	20%

الشكل رقم04 عينه انطلاق العينه

نلاحظ من خلال البيانات المعروضة في الجدول أن النسبة الأكبر تقول أن الأستاذ ينطلق بوضعية مشكلة يهيأ بها التلميذ للدرس بنسبة 80% والقليل منهم من لا ينطلق بوضعية مشكلة بنسبة 20% وهذا راجع لما لها من أهمية بالغة تكمن في استخراج وتشغيل المهارات والمكتسبات السابقة للتلميذ وإدماجها في الحصة الحالية لإيجاد حلول لها.

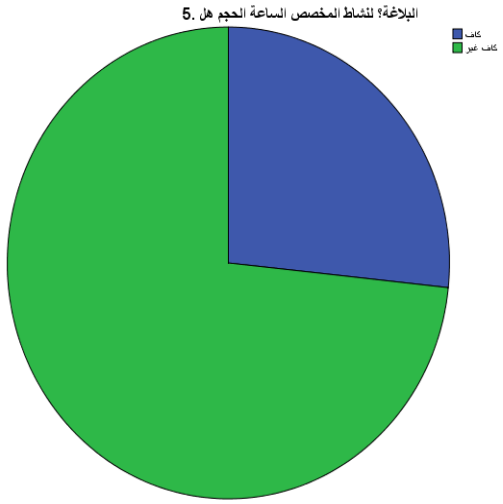
5/ هل حجم الساعة المخصص لنشاط البلاغة؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 05: يمثل حجم الساعه المخصص لنشاط البلاغه

الإجابة	التكرار	النسبة
كفء	4	26.7%
غير كفء	11	73.3%

الشكل رقم 05 يمثل حجم الساعه المخصص لنشاط البلاغه



نلاحظ من خلال البيانات المعروضة في الجدول أن النسبة الأكبر لإجابة الأفراد التي تقول أن الحجم الساعي لتدريس البلاغة غير كافي بنسبة73.3% وهذا راجع إلى أن البلاغة مادة صعبة ويجب تفصيلها للتلميذ وجعلها مادة أكثر مرونة وغير جامدة وهذا يتم عن طريق تبسيطها وطرحها في شكل أجزاء تكمل بعضها مما يساعد التلميذ في تفعيل مهاراته الكامنة.

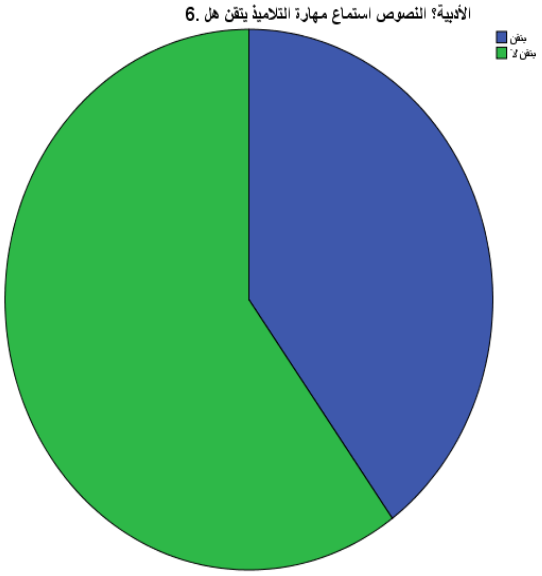
6/ هل يتقن التلاميذ مهارة استماع النصوص الأدبية؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 06 : يمثل اتقان مهارة استماع النصوص

الإجابة	التكرار	النسبة
يتقن	6	40%
لا يتقن	9	60%

الشكل رقم 06 يمثل مهارة اتقان النصزص



نلاحظ من خلال البيانات المعروضة في الجدول أن الإجابة على السؤال المطروح كانت نسب متراوحة بين يتقن ولا يتقن وكانت النسبة الأكبر لـ لا يتقن بنسبة 60% وهذا يدل على عدم تمكن التلميذ من مهارة استماع النصوص ويرجع هذا إلى كفاءة المعلم وطريقة تدريسه مع عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

7/ هل ترى أثر نشاط البلاغة في إتقان التلاميذ للتعبير الشفوي والكتابي؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 07: اثر نشاط البلاغه في التلميد

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	12	80%
لا	3	20%

الشكل رقم 07: يمثل اثر نشاط البلاغه في التلميد

نلاحظ من خلال البيانات المعروضة في الجدول أن النسبة الأكبر في الإجابة عن السؤال كانت لـ نعم بنسبة 80% حيث أن التلميذ في درس البلاغة يتعلم المصطلحات البلاغية ويكون الذوق الأدبي وتتضح لديه الحاسة الفنية مما ينمي لديه القدرة على التعبير الشفهي.

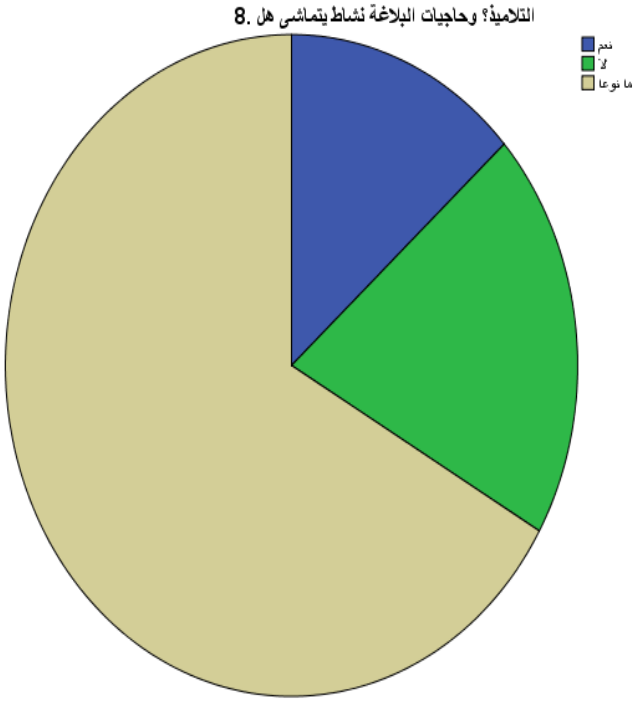
8/ هل يتماشى نشاط البلاغة وحاجيات التلميذ؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 08:يمثل مدى تماشي نشاط اللاغه مع حاجه التلميد

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	2	13.3%
لا	3	20%
نوعا ما	10	66.7%

الشكل رقم 08:يمثل مدى تماشي نشاط اللاغه مع حاجه التلميد



نلاحظ من خلال البيانات المعروضة في الجدول أن النسبة الأكبر في الإجابة عن السؤال المطروح كانت لـ نوعا ما بنسبة 66.7% بحيث يساعد النشاط البلاغي على تعزيز الكفاءة التوصيلية لدى التلميذ بالإضافة إلى تعزيز القدرات النحوية والصرفية وتفعيل الآليات الأسلوبية لإنتاج جمل مفيدة وصحيحة ومعبرة.

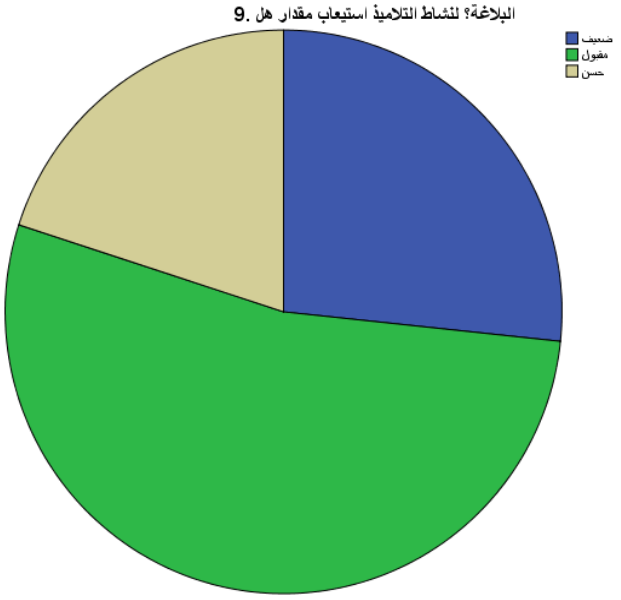
9/ هل مقدار استيعاب التلاميذ لنشاط البلاغة؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 09: مقدار استيعاب التلمد الدرس لبلاغه

الإجابة	التكرار	النسبة
ضعيف	4	26.7%
مقبول	8	53.3%
حسن	3	20%

الشكل رقم 09: مقدار استيعاب التلمد الدرس لبلاغه



وتوضح البيانات المعروضة في الجدول أ مقدار استيعاب التلاميذ لنشاط البلاغة مقبول بنسبة 53.3 % وهذا يدل على وجود فروقات في استيعاب نشاط البلاغة عند التلاميذ لكن في المتوسط نجد أن الاستيعاب مقبول وهذا راجع إلى تمكن التلاميذ في المصطلحات البلاغية وفهمها واكتسابهم لمهارة القراءة والفهم والتأويل واستقراء ما يقصد من وراء الأداء اللغوي.

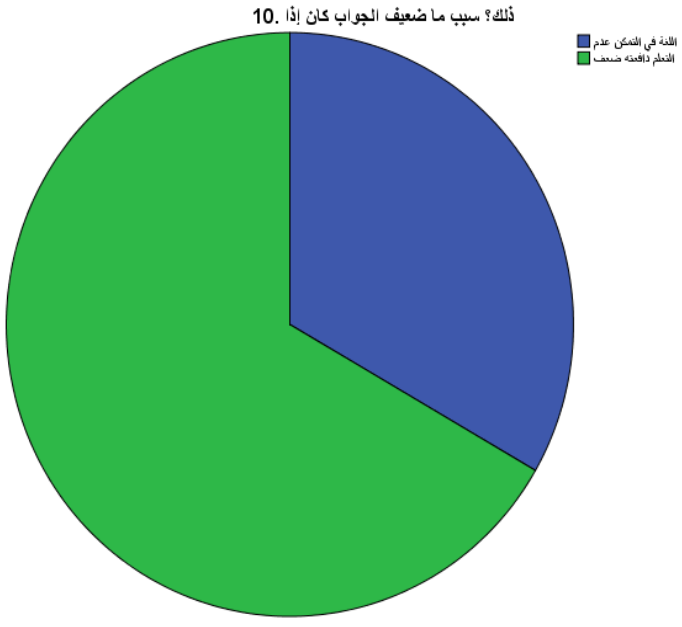
10/ إذا كان الجواب ضعيف. ما سبب ذلك؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 10: نسبة جوبه التلاميد

الإجابة	التكرار	النسبة
عدم التمكن في اللغة	5	33.3%
ضعف دافعيته للتعلم	10	66.7%

الشكل رقم 10: نسبة جوبه التلاميد



نلاحظ من خلال البيانات المعروضة في الجدول أن ضعف استيعاب التلميذ لنشاط البلاغة راجع إلى عدم التمكن في اللغة بنسبة 33.3% وضعف دافعية التلميذ للتعلم بنسبة 66.7 % وهذا راجع لعدم مراعاة الجانب النفسي للتلميذ مما يؤدي بالتلميذ إلى نقص دافعيته للتعلم لذا نوصي بضرورة ربط طرائق التدريس بالأسس السيكولوجية المتطورة.

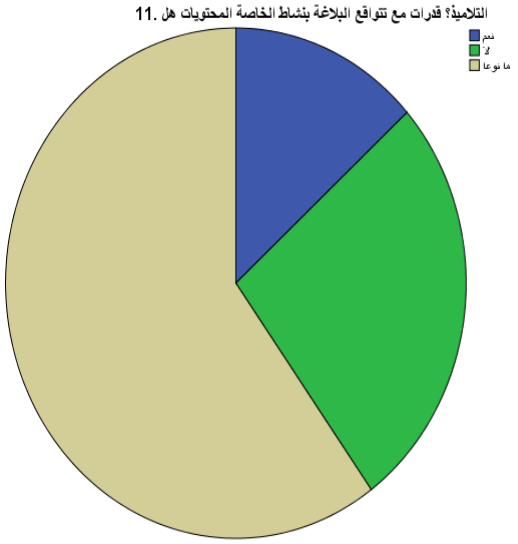
11/ هل المحتويات الخاصة بنشاط البلاغة تتوافق مع قدرات التلاميذ؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول لرقم 11: المحتويات الخاصة بنشاط البلاغة تتوافق مع قدرات التلاميذ

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	2	13.3%
لا	4	26.7%
نوعا ما	9	60%

الشكل لرقم 11: المحتويات الخاصة بنشاط البلاغة تتوافق مع قدرات التلاميذ



نلاحظ من خلال البيانات المعروضة في الجدول المحتويات الخاصة بنشاط البلاغة تتوافق مع قدرات التلاميذ نوعا ما بنسبة 60 % وهذا معناه أن المعلمين يراعون مستوى التلميذ البلاغي وتوعيتهم المستمرة لتبيين مدى تأثير البلاغة في اللغة العربية و لما لها أهمية في تنمية ذخيرته اللغوية.

ثالثا: الاستبيان موجه لتلاميذ

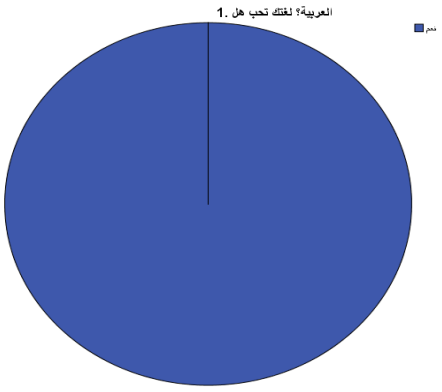
1/ هل تحب لغتك العربية ؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 12: هل تحب اللغه العربيه

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	15	100%

الشكل رقم 12: هل تحب اللغه العربيه



وقد لاحظنا من خلال استقراء البيانات الموضحة في الجدول أعلاه أن إجابات التلاميذ كانت بنسبة 100% لحبهم للغة العربية، وهذا يدل على التنشئة الاجتماعية التي ينبع منها هؤلاء التلاميذ وقيم المجتمع التي مفادها أنه مجتمع عربي مسلم ولغته العربية، بالإضافة لما لهذه اللغة من سهولة في التلقين.

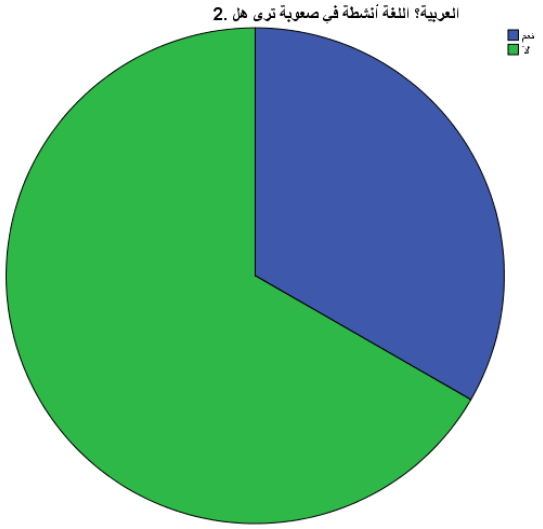
2/ هل ترى صعوبة في أنشطة اللغة العربية؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم13:صعوبة في انشطة اللغة العربية

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	5	33.3%
لا	10	66.7%

الشكل رقم 13: صعوبة نشاط اللغه العربيه



من خلال استقراء الجدول أعلاه استخلصنا أن اجابات التلاميذ جاءت متفاوتة فبنسبة 66.7% تقول بأن أنشطة اللغة العربية تخلو من الصعوبة والتعقيد وهذا راجع إلى كون أنشطة اللغة العربية سهلة وفي متناول التلاميذ في معظمها وإن كان فيها التعقيد، وهذا ما أقره بعض التلاميذ بنسبة 33.3% فإن ذلك يرجع غالبا إلى دروس قواعد اللغة التي لا

تحظى بتجاوب بعض التلاميذ ذوي الفهم الضعيف خاصة عند إلقاء المعلم الدرس بطريقة جامدة.

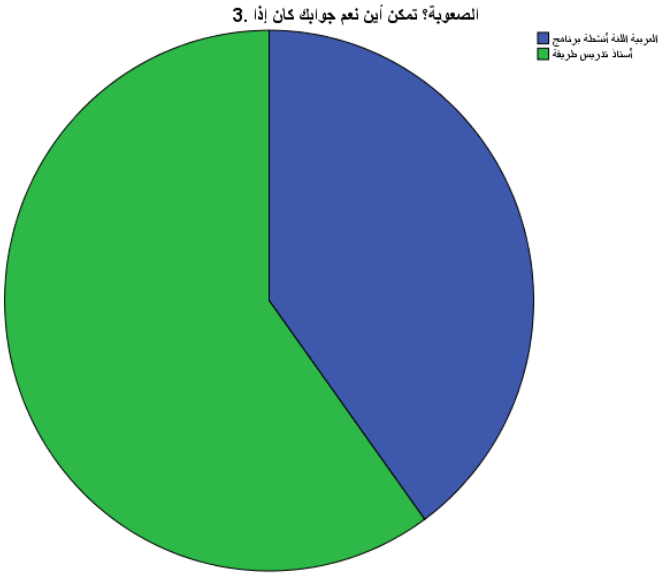
3/ إذا كان جوابك نعم. أين تكمن الصعوبة؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 14: نسبة الاجابه افراد العينه

الإجابة	التكرار	النسبة
برنامج أنشطة اللغة العربية	6	40%
طريقة تدريس الأستاذ	9	60%

الشكال رقم14: نسبة الإجابة الاافراد العينة



من خلال استقراء النتائج الملاحظة في الجدول نستخلص أن إجابات التلاميذ كانت متفاوتة بين أن الصعوبة في اللغة العربية تكمن في برنامج أنشطة اللغة العربية بنسبة 40% وبين أن الصعوبة تكمن في طريقة تدريس الأستاذ بالنسبة الكبرى بنسبة 60% وهذا بسبب جمود

الأساتذة في تقديم الدروس ونقص في حيوية تنشيط الحصة وتعاملهم مع المادة على أنها مادة حفظ دون استخراج المهارات التلاميذ السابقة.

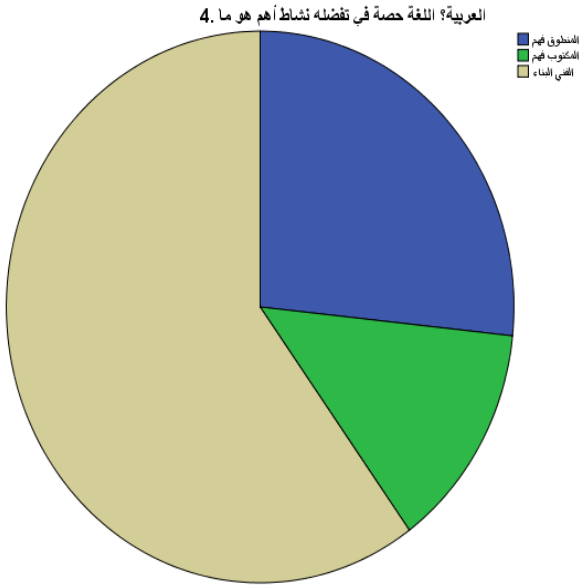
4/ ما هو أهم نشاط تفضله في حصة اللغة العربية؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم15: اهمية النشاط في حصة اللغه العربيه

الإجابة	التكرار	النسبة
فهم المنطوق	4	26.7%
فهم المكتوب	2	13.3%
البناء الفني	9	60%

الشكل رقم15: اهمية النشاط في حصة اللغه العربيه



لاحظنا من خلال تحليل بيانات الجدول السابق نجد أن إجابات التلاميذ متفاوتة بين فهم المنطوق بنسبة 26.7% وفهم المكتوب بنسبة 13.3%.والبناء الفني بنسبة 60% وهذا يدل على أن قابلية التلاميذ في استيعاب دروس الفني أكثر من الأنشطة الأخرى، وهذا لما له من

مواضيع تخلو من التعقيد حيث يجد التلميذ نفسه مبرزا لمهاراته ويفجرها وتوظيف ما تم التطرق إليه من خلال حصص قواعد اللغة والبناء.

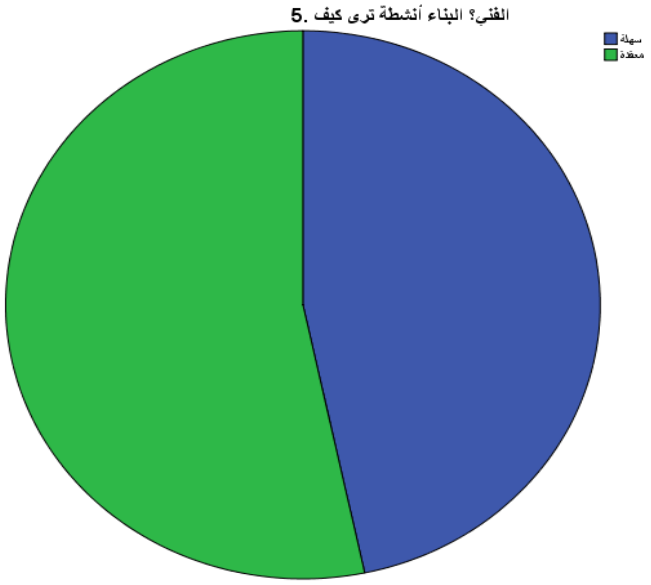
5/ كيف ترى أنشطة البناء الفني؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 16: أنشطة البناء الفني

الإجابة	التكرار	النسبة
سهلة	7	46.7%
معقدة	8	53.3%

الشكل رقم 16: أنشطة البناء الفني



من خلال ملاحظ الجدول السابق نجد أن استجابات معظم التلاميذ يرون أن أنشطة البناء الفني معقدة بنسبة 53.3% كونها تتمحور حول الكنايات والتشبيه والمحسنات البديعية ...الخ وهي دروس متداخلة تحتاج إلى تركيز وتدريب دائمين بغية فهمه والتفريق بينهما.

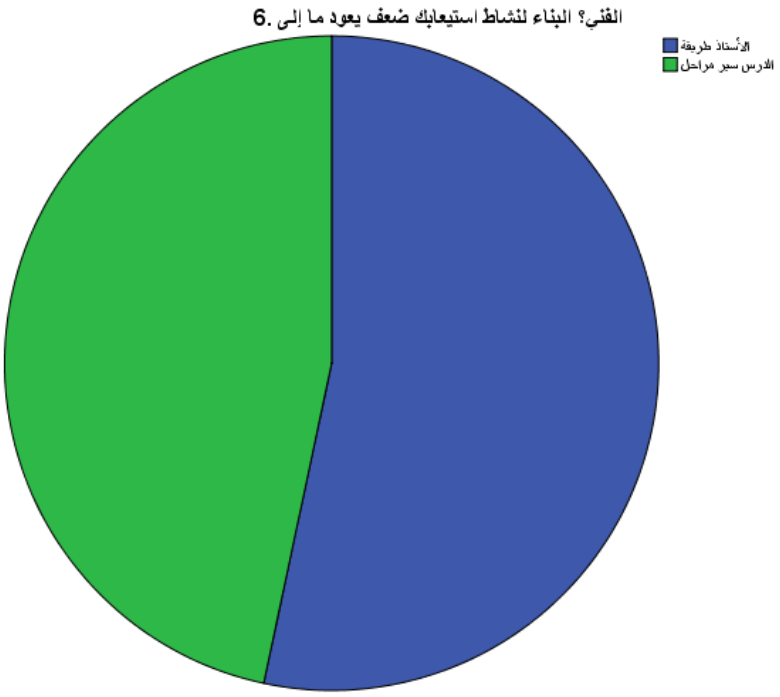
6/ إلى ما يعود ضعف استيعاب كل نشاط البناء الفني؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 17 : ضعف استيعاب كل نشاط البناء الفني

الإجابة	التكرار	النسبة
طريقة الأستاذ	8	53.3%
مراحل سير الدرس	7	46.7%

الشكل رقم 17 : ضعف استيعاب كل نشاط البناء الفني



من خلال ملاحظ الجدول السابق نجد أن استجابات معظم التلاميذ يرون أن ضعف استيعاب كل نشاط البناء الفني بنسبة 53.3% يعود إلى طريقة تقديم الأستاذ حيث أن الأستاذ لديه ضعف في قابلية إيصال المعلومة بالشكل اللازم واعتماده على طريقة واحدة جامدة في تقديم الدروس.

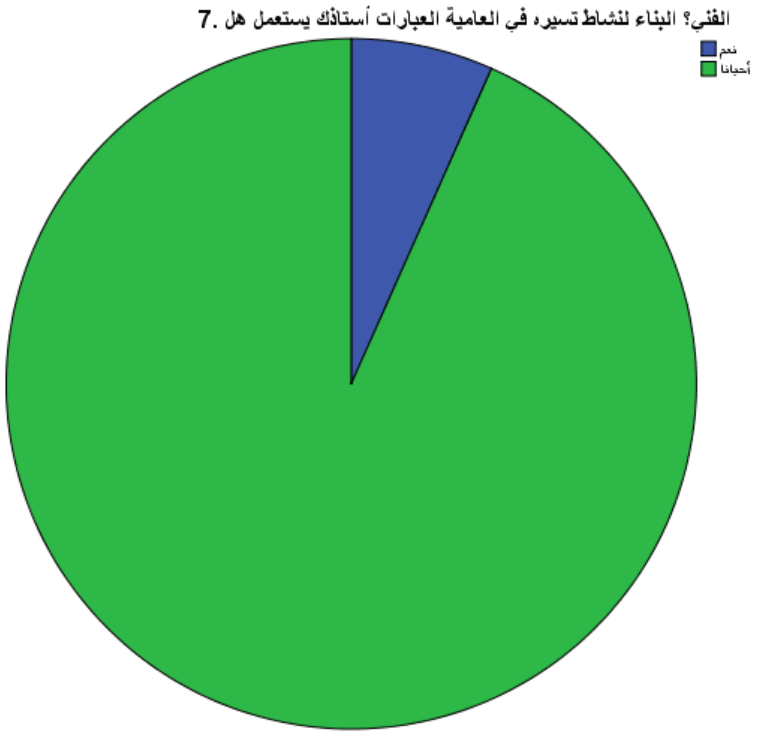
7/ هل يستعمل أستاذك العبارات العامية في تسييره لنشاط البناء الفني؟

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم 18: استعمال أستاذك العبارات العامية في تسييره لنشاط البناء الفني

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	1	6.7%
لا	14	93.3%

الشكل رقم 18: استعمال أستاذك العبارات العامية في تسييره لنشاط البناء الفني



نلاحظ من خلال استقراءنا لبيانات الجدول أعلاه نجد أن معظم إجابات التلاميذ حول التساؤل المطروح لا بنسبة 93.3% وهذه دلالة على أن الأستاذ كفء علميا ومهنيا ومتمكن في اللغة ويملك الخبرة في الفصاحة اللسانية في اللغة العربية مما ينتج عن هذا نخبة من

التلاميذ يمتلكون رصيد لغوي يمكنه من التواصل مع غيره بلغة سليمة بعيدة عن الركاكة اللغوية.

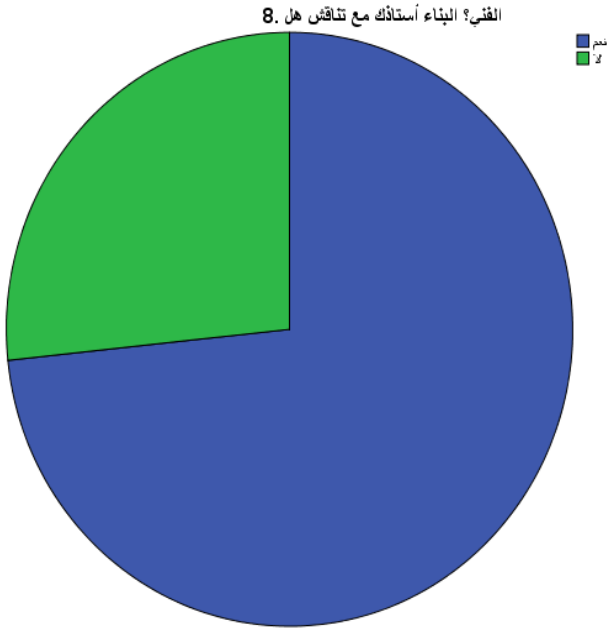
8/ هل تناقش مع أستاذك البناء الفني.

وقد كانت إجابات أفراد العينة موزعة كالآتي:

الجدول رقم19: يمثل مدى مناقشة مع الاستاذ في البناء الفني

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	11	73.3%
لا	4	26.7%

الشكل رقم19: يمثل مدى مناقشة مع الاستاذ في البناء الفني



من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن يتبين أن نسبة 73.3 %من التلاميذ يناقشون البناء الفني مع أساتذتهم وبنسبة26.7 % لا يشاركونه مع الأستاذ، وهذا راجع إلى أن نشاط

البناء الفني يتطلب جو من الحيوية والتفاعل داخل القسم لذلك جاءت أغلب الإجابات تؤكد فاعليتها ومشاركتها في ذلك حرصا منهم على فهم المادة، لأن التدخلات والمناقشة تعزز استيعاب المادة أكثر.

الخاتمه

توصلنا في هذا البحث الى مجموعة من النتائج هي:

*ان علم البلاغة العربية تنقسم إلى ثلاثة أقسام رئيسية وهي علم البيان، وعلم المعاني، وعلم البديع، كما توصلنا الى أن كل علم من هذه العلوم ينقسم إلى اقسام فرعية يشترك جميعها في وظيفة واحدة وهي مطابقة الكلام لمقتضى الحال وتجمل الالفاظ.

ان للبلاغة أهمية كبيرة في تنمية قدرات التلميذ البلاغية بحيث لطفل موهبة وتقوم فكره الابداعي.

ومن خلال الدراسة لنشاط البلاغة لسنة الثالثة متوسط تحصلنا على نتائج استبيانية اجريناها مع تلاميذ الطور ثالث متوسط وأساتذة اللغة العربية، يتضح لنا ان الكثير من التلاميذ ليس لديهم رغبة وميول لدراسة البلاغة، وبعد اللقاء مع بعض الاساتذة تبين لنا ان الاساتذة يجدون صعوبة في استيعاب التلاميذ لهم، لان برنامج السنة الثالثة متوسط لايتماشى مع تلاميذ الطور المتوسط.

نفور التلاميذ من الدروس البلاغية يعود بالدرجة الاولى الى قلة الاهتمام الذي وليه المقرر الدراسي والحجم الساعي من تدريس البلاغة.

مواجهة التلاميذ صعوبات وعراقيل اثناء الدرس البلاغي مما يضعف فهمهم وتركيزهم وعدم ايصال المعلومة بشكل واضح من طرف الأستاذ كما انه راجع ايضا الى تداخل بعض الدروس فيما بينها غير ان هناك دروس بلاغية تقدم في الفترة المسائية على غرار الفترة الصباحية أين يكون التلميذ اكثر وعيا.

ونظرا لأهمية الموضوع المتناول تأمل الاطلاع عليه ودراسته في المستقبل بشكل اوسع.

قائمة المصادر المراجع .

القران الكريم برواية ورش

المصادر

1. جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، مادة (د، ر ،س)، مج3،دار الفكر، لبنان.
2. الفيروز آبادي، القاموس المحيط، مادة (د، ر، س) ،دار الحديث، القاهرة، 2008.

المراجع

1. أبو القاسم الزمخشري، أساس البلاغة، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان،1997.
2. أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين الكتابة و الشعر، تح: مفيد عميجة، ط2، دار الكتب العلمية، لبنان،1989.
3. ابي العباس شمس الدين بن ابي خلكان، وفيات الاعيان وابناء الزمان، تحقيق احسان عباس، دار صادر، بيروت.
4. أحمد مصطفى المراغي، علوم البلاغة، البيان و المعاني و البديع (د.ت)، دار الكتب العلمية، بيروت–لبنان، ط3، (1414هـ،1993م).

5.الخطيب القروينـي،الإيضـاح فـي علـوم البلاغـة، شرح و تلقيح محمد عبد المنعم خفاجي، ج1، ط3، دار الجيل، بيروت،1993.

6.الخطيـب القزوينـي ، الإيضـاح فـي علـوم البلاغـة المعـاني والبيـان والبديع ، ط1 ، دار النشر دار المكتبـة العلميـة ، بيروت (لبنـان) ، (1424/2003).

7.خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، ط 1 ، 2005

8.رشيدة بن عبد السلام ، لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع ؟ ، منشورات الشهاب، 2005 .

9.زيد الهويدي، مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي، ب–د 2002 .

10. سعد سليمان حمودة ، دروس في البلاغة العربية ، د، ط، دار المعرفـة الجامعيـة : السـويس – الشـطبي ، كليـة الاداب جامعـة الاسكندرية ، 1999 .

11. سعد عبد الكريم عباس،طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير النظرية والتطبيق، دار الشروق،ط1، 2004م.

12. طيـب نايـت سـليمان وآخـرون ، المقاربـة بالكفـاءات ، دار الأصل ، تيزي وزو (الجزائر) ، ط 1 ، سبتمبر 2004م .

13. عبد العزيز عميمر ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، منشورات ثالة ، ابيار الجزائر ، 2005 .

14. عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين.

15. علي صدر الدين بن معصوم المدني، أنور الربيع في أنواع البديع ، ط1 ، مطبعة النعمان، 1388هـ-1968م.

16. عيد علي زاير وسماء تركي داخل ،اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ،الدار المنهجية، العراق ،2015.

17. عيسى العباسي ، التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات ، دار الغرب ، وهران .

18. ماجد السيد عبيد وآخرون، أساسيات تصميم التدريس ،دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان،2001.

19. مارتن هيدجر ، التقنية – الحقيقة – الوجود ، (ت ، محمد سبيلا و عبد الهادي مفتاح) ، المركز الثقافي العربي .

20. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن،2013.

21. محمد أحمد قاسم، محي الدين ديب، علوم البلاغة (د.ت)، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، (2003).

22. محمد الطاهر اللاذقي ، المبسط في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، د.ط، دار النشر النموذجية ، المكتبة العصرية ، بيروت صيدا ، 1426/2005 .

23. محمد بن يحي زكريا وآخرون ، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ، شارع اولاد سيدي الشيخ الحراش الجزائر ، 2 أحمد الهاشمي ، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع ، دار النشر المكتبة العصرية صيدا ، بيروت.

24. محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد، السعودية ،2014.

25. محمد علي سلطاني ، المختار من علوم البلاغة والعروض ، ط1 ، دار العصماء ، سوريا (دمشق، برامكا) ، 2008م/1427هـ .

26. محمد محمود ساري حمدان،خالد حسين محمد عبيدان مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق، أساليب و استراتيجيات، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، إيراد، شارع الجامعة،ط.1،

27. مرتضى الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، مادة (د، ر، س)، تح: محمود الطناحي، دار حكومة الكويت، الكويت.

28. مصطفى محمد عبد القوة، التدريس ومهاراته واستراتيجياته.

29. يوسف القطامي، استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع ب- د 2003.

الاطروحات والمجلات :

1. الأزهر معامير ، المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية للسنة الاولى ابتدائي، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2014م/2015م.
2. بن سي مسعود لبنى ، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية ، جامعة منتوري قسنطينة ، 2008/2007 .
3. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.
4. خضر إ. حيدر ، مفهوم التقنية دلالة المصطلح ، ومعانيه ، وطرق استخدامه ، الاستغراب ، العدد 15 ، ربيع 2019 .
5. العرابي محمود ، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة وهران –السانية – 2010 2011.
6. عناصر التدريس ، أ/ أيمن محمد أبو بكر، قسم الدعوة وأصول الدين، كلية العلوم الإسلامية – جامعة المدينة العالمية ، شاه علم – ماليزيا.

7.قيـرع فتحـي ، المعلـم والمقاربـة بالكفـاءات ، مجلـة تطـوير العلـوم الاجتماعية المجلد 10 ، العدد 01 ، 2017 .

8.لعزيلي فاتح ، التدريس بالكفاءات وتقويمها ، مجلة معارف ، العدد 14 ، اكتوبر 2013 .

9.هـاجر مـدقن ويـومبعي جميلـة، حـدود التواصـل بـين البلاغـة والاسلوبية، مجلة مقاليد، العدد 14، جوان2018.

10. موقع الكتروني

11. http://site.iugaza.edu.ps/rhashish

الملاحق

مشاريع	إنتاج المكتوب	فهم المكتوب		فهم المنطوق وإنتاجه	المقاطع	
		قواعد اللغة	قراءة ودراسة نص			
		تقـــــــــــــــــــويم تشخـــــــــــــــــــيصي				
انجاز مطوية تحسيسية للوقاية من الآفات الاجتماعية	فنّيات التّحرير الكتابيّ(الاستثمار والتخطيط)	علامات الوقف	قلق مُمضّ من 12 (عناصر القصّة)	الآفة المهلكة (الإسماع/الفهم /التّحليل)	المقطع الأول الآفات الاجتماعية	أكتوبر
	كتابة فقرة تفسيرية محكمة البناء(الإنتاج والتقويم)	بناء الفعل الماضي	ولِيّ التّلميذة من 17 (الكتابة)	الآفة المهلكة (الإنتاج والتقويم)		
		بعض حروف المعاني	الشريدمن 22 (الاستعارة)			
		حصّان للإدماج و التقويم و المعالجة				
	الفقرة التفسيرية (الاستثمار والتخطيط)	بناء الفعل المضارع	وسائل الإعلام من 32 (الأسلوب الحجاجي)	الإعلام في خدمة المجتمع (الإسماع/الفهم /التّحليل)	المقطع الثاني الإعلام والمجتمع	نوفمبر
	تحرير فقرة تفسيرية حول كيفية الاستفادة من مواقع التواصل الاجتماعي(الإنتاج والتقويم)	اسم الفاعل ومعناه صياغته عمله	الصّحافة الإلكترونية من 37 (خصائص الأسلوب العلمي)	الإعلام في خدمة المجتمع (الإنتاج والتقويم)		
		"لا" النّافية للجنس	دليل الفيس بوك من 42 (الرّوابط التّفسيريّة)			
		حصّان للإدماج و التقويم و المعالجة				
	فنيات التقليص و التلخيص (الاستثمار والتخطيط)	اسم الفعل الماضي التعريف الحكم الاعرابي	درهم المَنّ من 52 (التّرادف)	التضامن ولو بكلمة (الإسماع/الفهم /التّحليل)	المقطع الثالث التضامن الإنساني	ديسمبر
	اختيار مقال تقليصه مرة وتلخيصه مرة أخرى (الإنتاج والتقويم)	صيغ المبالغة وعملها	الهلال الأحمر الجزائري من 57 (الرّوابط اللّغويّة)	التضامن ولو بكلمة (الإنتاج والتقويم)		
		بناء فعل الأمر	أسعفوه من62 (شعر التّفعيلة)			
		حصّان للإدماج و التقويم و المعالجة التـقـــويـــــم البيداغـــوجـــي للـــفصل الأول				
		عطلة فصل الشتاء من 16 ديسمبر 2021م إلى غاية02-جانفي2022م				

انجاز تحقيق مسرحي بمصرع من الهجرة السرية ومخاطرها	التعبير عن الرأي (الاستثمار والتخطيط)	أدوات النداء	صائغة الفخّار من 132 (التكرار وأغراضه)	الصناعات التقليدية قبل الاحتلال (الإسماع/الفهم /التحليل)	المقطع السابع الصناعات التقليدية	أفريل
	كتابة نص لعرض بعض الآراء وتفنيد الحجج الداعمة لها (الإنتاج والتقويم)	المنادى و إعرابه	مديدة النسيج 137ص+ المقابلة	الصناعات التقليدية قبل الاحتلال (الإنتاج والتقويم)		
		المنادى و إعرابه	رسل الحرّيّة ص142 -(الكتابة المرجعية)			
		حصّان للإدماج و التقويم و المعالجة				
	النص التفسيري الحجاجي(الاستثمار والتخطيط)	اقتران جواب الشرط بالفاء	ظاهرة الهجرة ص142 - إدماج	الهجرة السرية (الإسماع/الفهم /التحليل)	المقطع الثامن الهجرة الداخلية	ماي
	بناء النص التفسيري الحجاجي يعالج ظاهرة الهجرة (الإنتاج والتقويم)	أدوات الشرط غير الجازمة	المهاجر إلى المجد ص 157 - إدماج	الهجرة السرية (الإنتاج والتقويم)		
			نور الهجرة (*) ص 162 -(القافيّة)			
		حصّان للإدماج و التقويم و المعالجة				
		الإدمـــاج والتـــقويم والمـــعالجة + التـقـــويـــــم البيداغـــوجـــي للـــفصل الثالث				

الأستاذة : تجمة معيريف — المدير : صالح قني — المفتش : نزيهة واضح

جانفي	المقطع الرابع شعوب العالم	عراقة أهل الصين (الإسماع/الفهم /التحليل)	أرخبيل اليراكين والعطور ص 72 (الإطناب)	الصفة المشبهة باسم الفاعل وعملها	فنيات التوسيع(الاستثمار والتحليل)	انشاء حملة تشجير للمحافظة على البيئة
		عراقة أهل الصين (الإنتاج والتقويم)	الأوراق التاريخ المريق ص 77 (الحقيقة والمجاز)	اسم فعل الأمر	تحرير نص توجيهي تفسيري باعتماد تقنية التوسيع (الإنتاج والتقويم)	
			أغي الإنسان ص 82-(الكناية)	نصب الفعل المضارع بأن المضمرة		
	حصتان للإدماج و التقويم و المعالجة					
فيفري	المقطع الخامس العلم والتقدم التكنولوجي	بيئتنا مهددة (الإسماع/الفهم /التحليل)	عدوّ البيئة ص 112 -(التّعبير المجازي)	أفعال الشروع	الموضوعية في الحجاج(الاستثمار والتخطيط)	
		بيئتنا مهددة(الإنتاج والتقويم)	انقاذ البيئة 117ص•	أفعال المقاربة	كتابة نص حجاجي ملتزم لبيان ضرورة التكامل بي العلم والأخلاق(الإنتاج والتقويم)	
			محاورة العلّيمة ص 122-(أغراض الاستفهام)	أفعال الرجاء		
	حصتان للإدماج و التقويم و المعالجة					
مارس	المقطع السادس التلوث البيئي	تلوث البيئة (الإسماع/الفهم /التحليل)	هو في عقر دارنا ص110+ الطباق و أثره البلاغي	اسم الفعل المضارع	الروابط اللغوية –المنطقية والضمنية(الاستثمار والتخطيط)	
		تلوث البيئة(الإنتاج والتقويم)	التوازن البيئي ومكافحة التلوث ص116+ الكناية	الشرط و أركانه	كتابة نص تفسيري حجاجي مزجوعيهمسؤولية الجميع في إنقاذ البيئة (الإنتاج والتقويم)	
			مظاهر تلوث البيئة ص122+ الكلمات المفتاحية	أدوات الشرط الجازمة		
	حصتان للإدماج و التقويم و المعالجة					
	التقويم البيداغوجي للفصل الثاني					
	عطلة فصل الربيع من 17 مارس 2021م إلى غاية02أفريل2022م					

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية الآدب واللغات

قسم اللغة والأدب

استبيان الخاصة بالأستاذة:

1-ماهي الظواهر البلاغة أكثر صعوبة لدى التلاميذ؟

البيان ☐ البديع ☐

2-هل تطبق المقارنة بالكفاءات اثناء تدريس البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

3-هل تلقيت تكوين بيداغوجيا او علميا في تخصص اللسانيات؟

نعم ☐ لا ☐

4-هل تنطلق في درسك بوضعية مشكلة تهيأ بها التلميذ للدرس؟

نعم ☐ لا ☐

5-في رأيك ماهي انسب طريقة لتدريس نشاط البلاغة؟

6-هل الحجم الساعة المخصص لنشاط البلاغة؟

كاف ☐ غير كاف ☐

7-هل يتقن التلاميذ مهارة استماع النصوص الأدبية؟

يتقن ☐ لا يتقن ☐

8-هل ترى أثر نشاط البلاغة في اتقان التلاميذ للتعبير الشفوي والكتابي؟

نعم ☐ لا ☐

9-اين تمكن الصعوبة في درس البلاغة؟

10-هل يتماشى نشاط البلاغة وحاجيات التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

11-هل مقدار استعاب التلاميذ لنشاط البلاغة؟

ضعيف ☐ مقبول ☐ حسن ☐

12- إذا كان الجواب ضعيف ما سبب ذلك؟

عدم التمكن في اللغة ☐ ضعف دافعته التعلم ☐

13- هل المحتويات الخاصة بنشاط البلاغة تتوافق مع قدرات التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

استبيان الخاصة بالتلاميذ؟

1-هل تحب لغتك العربية؟

نعم ☐ لا ☐

2-هل ترى صعوبة في انشطة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

3-إذا كان جوابك نعم اين تمكن الصعوبة؟

برنامج انشطة اللغة العربية ☐ طريقة تدريس استاذ ☐

4-ما هو اهم نشاط تفضله في حصة اللغة العربية؟

فهم المنطوق ☐ فهم المكتوب ☐ البناء الفني ☐

5-كيف ترى انشطة البناء الفني؟

سهلة ☐ معقدة ☐

6-الى ما يعود ضعف استيعابك لنشاط البناء الفني؟

طريقة الاستاذ ☐ مراحل سير الدرس ☐

عدم اهتمامك بالمادة ☐

7-هل يستعمل استاذك العبارات العانية في تسيره لنشاط البناء الفني؟

نعم ☐ احيانا ☐ لا ☐

8-هل تناقش مع استاذك البناء الفني؟

نعم ☐ لا ☐

فهرس المحتويات

شكر وعرفان .....

المقدمة .....

المدخل التمهيدي

1. ماهية التدريس.....

1.المعنى اللغوي: .....

ثانيا: استخدام الأسئلة. 17

ثالثا: استخدام الوسائل والمواد التعليمية.....18

رابعا: التعزيز.....18

خامسا: تنويع الحركة والصوت.....18

سادسا: التقيد بالخطة الزمنية.....18

سابعا: تنسيق إجراءات سير الدرس 18

ثامنا :أركان وأهداف عملية التدريس **19**

الفصل الاول: تقنية المقاربة بالكفاءات

تمهيد :..... **27**

1. ماهية التقنية: **28**

2.مفهوم المقاربة : **29**

3.تعريف الكفاءة : **29**

4.المقاربة بالكفاءات مفهومها ونشأتها **31**

أ/ مفهومها :.....31

ب/ نشأتها : 31

5.مميزات الكفاءة : **33**

6.مبادئ المقاربة بالكفاءات وأهدافها: **34**

7.استراتجية التعلم بالكفاءات..... **36**

8. طرائق التدريس السائدة ما قبل بيداغوجيا الكفاءات **37**

1.8.التدريس بالمعارف (المضامين) : 37

2.8.التدريس بالأهداف.....40

خلاصة الفصل : **42**

الفصل الثاني : البلاغة برامجها وطرائق تدريسها وفق المقاربة بالكفاءات... **43**

تمهيد :..... **44**

أولا : علوم البلاغة **45**

توطئة : **45**

1.علم المعاني..... **45**

1.1تعريف علم المعاني.....45

2.1 .مباحث علم المعاني :.....46

2.علم البيان : **46**

1.2. تعريف علم البيان :.....46

2.2.أنواع البيان 47

3.علم البديع : **47**

1.3. تعريف علم البديع :.....47

2.3. ضروب البديع:.....48

ثانيا: البلاغة وعلوم اللغة..... **50**

1.البلاغة والنحو:..... **50**

2.البلاغة والاسلوبية : 50

3. البلاغة والتداولية:.....51

ثالثا: طرائق تدريس نشاط البلاغة..... **51**

رابعا: أهداف تدريس البلاغة..... **52**

الخلاصة: **53**

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

اولا : عرض الدراسة الميدانية..... 55

ثانيا: تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة 56

قائمة المصادر المراجع 81

الملاحق 82

فهرس المحتويات..... 84

فهرس الاشكال

الشكل رقم01 : يمثل مدى صعوبة لدى التلاميذ..... 57
الشكل رقم 02: مقارنه بالكفاءات اثناء تدريس البلاغة..... 58
الشكل رقم 03: يمثل التكوين البيدغوجي..... 59
الشكل رقم04 عينه انطلاق العينه..... 61
الشكل رقم 05 يمثل حجم الساعه المخصص لنشاط البلاغه..... 62
الشكل رقم 06 يمثل مهارة اتقان النصزص..... 63
الشكل رقم 07: يمثل اثر نشاط البلاغه في التلميد..... 64
الشكل رقم 08:يمثل مدى تماشي نشاط اللاغه مع حاجه التلميد..... 65
الجدول رقم 09: مقدار استيعاب التلمد الدرس لبلاغه..... 66
الشكل رقم 09: مقدار استيعاب التلمد الدرس لبلاغه..... 66
الشكل رقم 10: نسبة جوبه التلاميد..... 67
الشكل لرقم 11: المحتويات الخاصة بنشاط البلاغة تتوافق مع قدرات التلاميذ..... 69
الشكل رقم 12: هل تحب اللغه العربيه..... 70
الشكل رقم 13: صعوبة نشاط اللغه العربيه..... 71
الجدول رقم 14: نسبة الاجابه افراد العينه..... 72
الشكال رقم14: نسبة الإجابة الافراد العينة..... 72
الشكل رقم15: اهمية النشاط في حصة اللغه العربيه..... 73
الشكل رقم 16: أنشطة البناء الفني..... 74
الشكل رقم 17 : ضعف استيعاب كل نشاط البناء الفني..... 75
الشكل رقم 18: استعمال أستاذك العبارات العامية في تسييره لنشاط البناء الفني..... 76
الشكل رقم19: يمثل مدى مناقشة مع الاستاذ في البناء الفني..... 77

فهرس الجداول

الجدول رقم01: يمثل مدى صعوبة لدى التلاميذ..... 57
الجدول رقم02: مقارنه بالكفاءات اثناء تدريس البلاغة..... 58
الجدول رقم 03: يمثل التكوين البيدغوجي..... 59
الجدول رقم04: عملية انطلاق العينه..... 61
الجدول رقم 05: يمثل حجم الساعه المخصص لنشاط البلاغه..... 62
الجدول رقم 06 : يمثل اتقان مهارة استماع النصوص..... 63
الجدول رقم 07: اثر نشاط البلاغه في التلميد..... 64
الجدول رقم 08: يمثل مدى تماشي نشاط اللاغه مع حاجه التلميد..... 65
الجدول لرقم 11: المحتويات الخاصة بنشاط البلاغة تتوافق مع قدرات التلاميذ..... 69
الجدول رقم 12: هل تحب اللغه العربيه..... 70
الجدول رقم13:صعوبة في انشطة اللغة العربية..... 71
الجدول رقم15: اهمية النشاط في حصة اللغه العربيه..... 73
الجدول رقم 16: أنشطة البناء الفني..... 74
الجدول رقم 17 : ضعف استيعاب كل نشاط البناء الفني..... 75
الجدول رقم 18: استعمال أستاذك العبارات العامية في تسييره لنشاط البناء الفني..... 76
الجدول رقم19: يمثل مدى مناقشة مع الاستاذ في البناء الفني..... 77

ملخص:

سعت هذه الدراسة الي تدريس نشاط البلاغة العربية في التعليم المتوسط ، وإبراز أهدافها واهميتها في اللغة العربية وتعلمها ، باعتبارها مادة تصاحب الطالب في مساره البيداغوجي سواء دراسة علومها أو توظيفها لمقاربة النصوص وإنتاجها وذلك بتفحص طريقة تدريسها التي توصف في بعص الأحيان بالنمطية والتقيد بالقوالب الجاهزة ومن ثمة هدف هذا البحث الى تشخيص صعوبات تدريس البلاغة في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر المدرسين وكذا اهم العوائق التي تحول دون فهم التلاميذ لنشاط البلاغة باعتباره اهم الأنشطة اللغوية .

الكلمات المفتاحيه: البلاغة ، البيداغوجيا ، أنشطة اللغوية .

Sommaire:

Cette étude visait à enseigner l'activité de la rhétorique arabe dans l'enseignement moyen, et à mettre en évidence ses objectifs et son importance dans la langue arabe et son apprentissage, en tant que matière qui accompagne l'élève dans son parcours pédagogique, qu'il étudie ses sciences ou les emploie pour aborder textes et leur production en examinant la méthode de son enseignement, qui est parfois qualifié de stéréotype et d'adhésion à des modèles tout faits.Cette recherche a pour objectif de diagnostiquer les difficultés de l'enseignement de la rhétorique dans l'enseignement moyen du point de vue des enseignants. vue, ainsi que les obstacles les plus importants qui empêchent les élèves de comprendre la rhétorique comme les activités langagières les plus importantes**.**

Mots clés : rhétorique, pédagogie, activités langagières