الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⴰⴽⵍⵉ ⵎⵓⵃⴻⵏⴷ ⵓⵍⵃⴰⵊ - ⵜⵓⴱⵉⵔⴻⵜ -
Faculté des Lettres et des Langues

**قسم: اللغة والأدب العربي**

**التخصص: لسانيات تطبيقية**

# الطرائق المنتهجة لتدريس قواعد اللّغة العربية لمستوى السنة الرّابعة ابتدائي

**مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر**

**إعداد الطالبتين:**

1- حبوسي لويزة.

2- بومزيبرة يسرى.

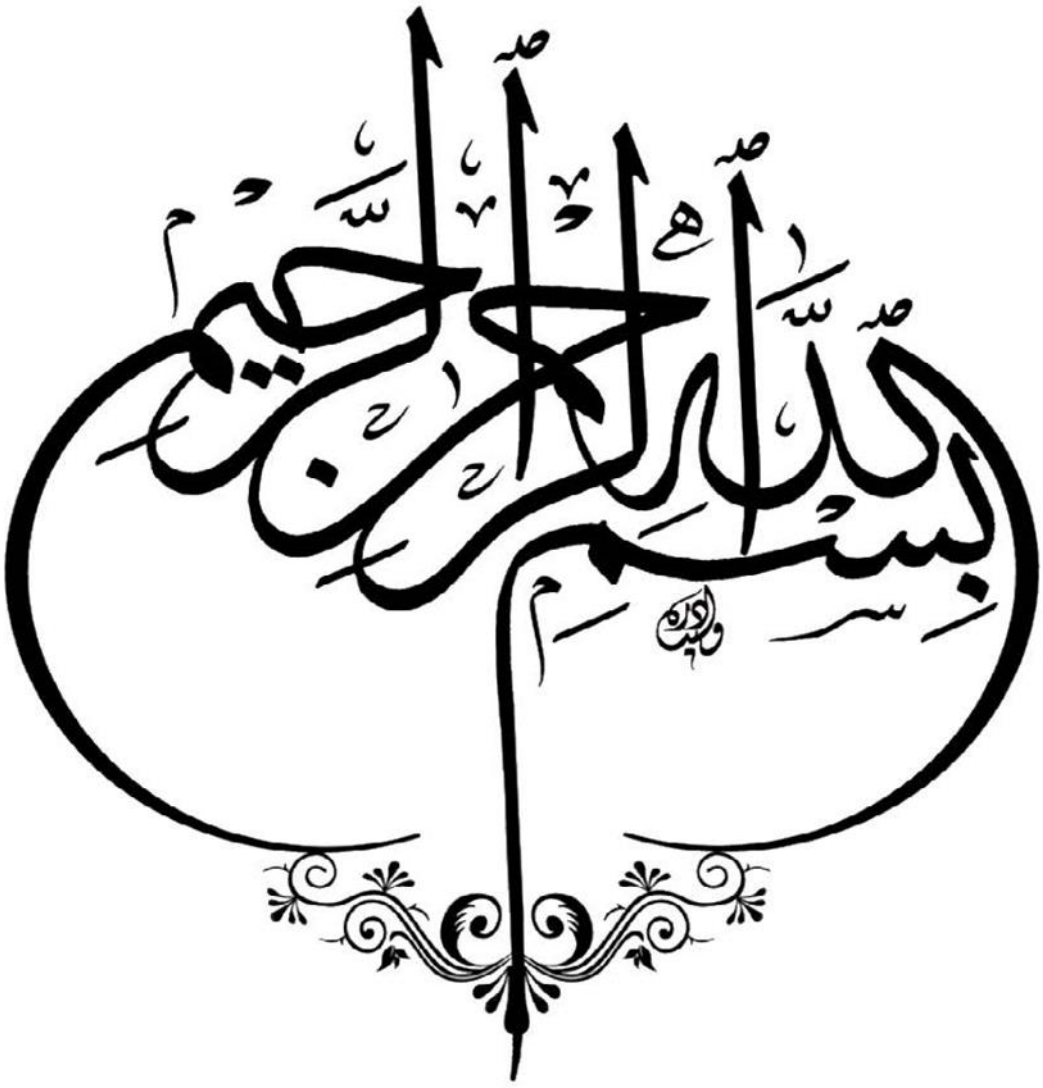
**إشراف الأستاذة:**

-أ/ سنوسي مريم.

**لجنة المناقشة:**

| | | |
|---|---|---|
| أ/ زلالي نوال. | جامعة آكلي محند أولحاج- البويرة | رئيسا |
| أ/ سنوسي مريم. | جامعة آكلي محند أولحاج- البويرة | مشرفا ومقرّرا |
| أ/ بوتمرجميلة. | جامعة آكلي محند أولحاج- البويرة | عضوا مناقشا |

**السنة الجامعية:2025/2024**


بسم الله الرحمن الرحيم

# شكر وتقدير

قال تعالى: " **وآخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين** "

الحمد لله الذي يسر البدايات وأكمل النهايات وبلغنا الغايات، الحمد لله ما تم جهد إلا بعونه وماختم سعي إلا بفضله.

الحمد لله الذي وفقنا بمشيئته وقدرته على إتمام هذا العمل.

نتقدّم بجزيل الشكر والتقدير إلى كل من مد لنا يد العون من قريب أو بعيد.

ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة" مريم سنوسي" التي رافقتنا بتوجيهاتها طوال مراحل إعداد هذا العمل في صورته النهائية.

كما نتوجّه بالشكر إلى مديري المدارس الابتدائية الذين فتحوا لنا أبواب مؤسساتهم طوال فترة التربص.

ولا ننسى أن نشكر المعلمين والمعلمات الذين لم يبخلو علينا بمعلماتهم، وكانوا لنا سندا في الميدان .

# إهداء

"من قال أنا لها...نالها وإن أبت...رغما عنها"

أهدي ثمرة تخرجي...

إلى جنة الله في الأرض، التي حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها، وأحاطتني بحنانها أمي رفيقة دربي.

إلى النور الذي أنار دربي والسراج الذي لا ينطفئ نوره بقلبي... أبي الغالي.

إلى من شددت عضدي بهم فكانوا ينابيع أرتوي منها إخوتي وأخواتي.

كما لا يفوتني أن أخص إهدائي بذكر صديقاتي ورفيقات دربي: منال، سمية، وئام، جمانة.

**لويزة حبوسي**

# إهداء

إلى كل من كان لهم الفضل بعد الله تعالى...

إلى نبع الحنان التي سهرت الليالي من أجلي، إلى من كان دعاؤها سر نجاحي، إلى من غرست في قلبي الصبر ، إلى من كانت ولازالت سندي الحقيقي في هذه الحياة أهديك يا أمي الحبيبة فرحة تخرجي.

إلى من تعب وكافح ليسهل لي طريق العلم، إلى من كان وجوده طمأنينة وراحة للقلب، إلى من أحمل اسمه بكل فخر واعتزاز، هذا النجاح هو ثمرة تعبك شكرا لك من القلب دمت لي فخرا طول حياتي... أبي الغالي.

إلى إخوتي الذين شاركتهم أجمل لحظات الطفولة، فكانت ضحكتهم تخفف عني تعبي وتزيح عني الهم.

إلى أساتذتي الكرام في كل الأطوار لكم كل التقدير والإمتنان فأنتم من غرس في نفسي حب المعرفة.

إلى أصدقائي الذين تقاسموا معي لحظات الفرح والتعب الى كل من دعا لي بصدق وتمنى لي التوفيق جزاكم الله كل خير وبارك فيكم جميعا، شكرا لكم على كل دعم ومحبة.

**بومزبرة يسرى**

# مقدّمة

## مقدمة:

تعتبر اللغة العربية من أقدم اللغات في العالم، وهي لغة القرآن الكريم ولُقبت بلغة الضاد، تُصنف كلغة رسمية في عدد كبير من الدول، حيث تمتاز بثرائها اللغوي وغناها بالمفردات والتراكيب وببنيتها الصرفية والنحوية الدقيقة، فضلا عن مرونتها العالية في التعبير عن أدق المعاني، كما تعد أيضا وسيلة أساسية للتواصل والتفكير واكتساب المعارف، والتعبير عن المشاعر والأفكار والتفاعل مع المحيط، وتُسهم بدور فعّال في تسهيل التعلم في مختلف المواد الدراسية.

ومن بين فروع هذه اللّغة نجد القواعد التي تحظى بمكانة جوهرية في بنائها، فهي تتألف من مجموعة من القوانين والأحكام التي تنظّم العلاقات بين الكلمات داخل الجملة، وتوضح كيفية تركيبها وصياغتها بشكل سليم من حيث الإعراب والبناء، وتُسهم في تحقيق الفهم الدقيق للنصوص المكتوبة والمسموعة، كما تساعد على تجنّب الأخطاء في التعبير الشفهي والكتابي، مما يعزز من جودة التواصل اللغوي ودقته.

ومع تطور المناهج التعليمية وتعدد أساليب التعليم، ظهرت الحاجة إلى تطوير طرائق لتدريس قواعد اللغة العربية بما يتوافق مع متطلبات المتعلم المعاصر، فقد بات من الواضح أن الأساليب التقليدية التي كانت تعتمد على الحفظ والتلقين، لم تعد كافية لتحقيق الأهداف المنشودة في تعليم القواعد، وهذا ما يستدعي الانتقال إلى مناهج أكثر حداثة وفاعلية.

فطرائق التّدريس من المكوّنات الأساسية للمنهج التعليمي، فهي تتطلب من المعلّم كفاءة مهنيّة عاليّة إذ ينبغي عليه أن يُقدّم درسه بأسلوب يجذب اهتمام المتعلّمين ويثير دافعيتهم نحو التعلم، من خلال اختيار الطريقة المناسبة التي تتوافق مع طبيعة المادة العلمية، وتفعيل مشاركتهم في أنشطة تعليمية تفاعلية ، بعيدًا عن أسلوب التلقي السلبي، فنجاح العمليّة التعليميّة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمدى كفاءة طريقة التدريس المعتمدة وملاءمتها للفئة المستهدفة.

وبناءً على ما سبق، يُمكننا صياغة الإشكالية لدراسة الموضوع على النحو التالي:

_ ما هو واقع تدريس قواعد اللّغة العربيّة للسنة الرابعة ابتدائي ؟ وما هي الطرائق المنتهجة في تدريسها ؟وما مدى فعاليتها في تحقيق الأهداف؟

انطلاقًا من الإشكالية المطروحة، يأتي هذا البحث تحت عنوان "**الطرائق المنتهجة لتدريس قواعد اللغة العربية لمستوى الرابعة ابتدائي**" ، ليعالج هذه الإشكالية ويجعلها محورا للدراسة والتحليل.

ويرجع اختيارنا لهذا الموضوع إلى جملة من الأسباب والدوافع والمتمثلة في:

_ أهميّة اللّغة العربيّة في المنظومة التّربويّة.

_ الأهميّة البالغة لتعليمية اللّغة العربيّة.

_ أهمية السنة الرابعة باعتبارها مرحلة انتقالية يتعمّق فيها المتعلم في قواعد اللغة العربيّة.

_ وقوع المتعلمين في الأخطاء اللّغوية في التّعبير الكتابي.

_ التعرف على الطّرق والأساليب التّعليميّة المعتمدة في تدريس القواعد.

_ تحليل الطّرائق المتبعة من قبل المعلّمين.

_ الكشف عن الطّريقة التدريسيّة الفعالة لتدريس قواعد اللّغة العربية.

فقد انصب اهتمام بحثنا على إشكاليّة تعليم قواعد اللّغة العربيّة والطرائق المعتمدة في تدريسها داخل أقسام السّنة الرابعة من التّعليم الابتدائي، باعتبارها مرحلة مهمّة وأساسيّة في حياة المتعلّم، إذ يبدأ فيها

التعمق تدريجيا في المفاهيم النّحوية و التركيبيّة للّغة، وذلّك لتنميّة مهاراته وتطويرها وتعزيز قدراته اللّغويّة وكان هذا بهدف:

_ التعرف على أنواع الطّرائق التّدريسيّة المعتمدة في تدريس القواعد.

_ دراسة وتحليل الطّرائق وآليات تطبيقها داخل القسم.

_ تحديد مدى نجاح هذه الطّرائق في تنميّة الكفاءات اللّغوية لدى المتعلّم.

_ رصد الصعوبات والعوائق التي تعترض المعلّم أثناء تقديم درس القواعد.

_ تقييم مدى تجاوب وتفاعل المتعلمين مع الطرائق المعتمدة.

_ تقديم بدائل واقتراحات تهدف إلى تحسين طرائق تدريس القواعد.

ولأجل معالجة هذا الموضوع، اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي، بوصفه الأنسب لطبيعة الموضوع، إذ يتيح وصف الظاهرة محل الدراسة وتحليل أبعادها.

وانطلاقًا من المعطيات السابقة، تناولنا الموضوع بالدراسة النظرية والميدانية، وذلك تحت عنوان "**الطرائق المنتهجة لتدريس قواعد اللغة العربية لمستوى الرابعة ابتدائي**"، بغرض تحليل هذه الطرائق ومدى فاعليتها في تحقيق الأهداف التّعليميّة، ولمعالجة هذا الموضوع حاولنا الإلمام بمختلف جوانبه الأساسيّة، من خلال ثلاثة فصول مترابطة جمعت بين البعدين النظري والتطبيقي، وقد خُصّص الفصل التمهيدي لتأطير الدراسة من الناحية النظرية والمفاهيمية، حيث تم التطرق فيه إلى التعاريف اللغوية والاصطلاحية لجملة من المفاهيم الأساسية مثل: الطريقة، التدريس، والقواعد، أما بالنسبة للفصل الأول فكان بعنوان الطّرائق التّدريسيّة في تعليم قواعد اللّغة العربيّة للمتعلّم، حيث خصصناه لدراسة مختلف أنواع

الطرائق المعتمدة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة من خلال عرض تصنيفاتها المتنوعة، وتحليل مميزاتها وعيوبها في ضوء الأهداف التعليمية، إضافة إلى أهميتها و المعايير المعتمدة في اختيار الطّريقة المناسبة لتدريسها.

وفي إطار التعمق في موضوع الدراسة، فقد خصصنا الفصل الثاني للجانب الميداني والمعنون بواقع تدريس القواعد للمتعلم في الابتدائي، الطور حيث سعينا فيه إلى تسليط الضوء على ملامح التعليم في السنة الرابعة ابتدائي، من خلال تعريف: المرحلة الابتدائية، مستوى الرابعة ابتدائي، الكتاب المدرسي البرنامج الدراسي، ثم انتقلنا إلى عرض منهج البحث المعتمد مع تحديد دقيق لعينة الدراسة، وبيان الحدود الزمانية والمكانية التي أُنجزت فيها، كما قمنا بتفصيل الأدوات البحثية التي استُخدمت في جمع المعطيات، والتي شملت كلا من الملاحظة والمقابلة، إلى جانب توظيف الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، والمتمثلة في: الدوائر النسبية والأعمدة البيانية، وذلك بغرض تقديم نتائج دقيقة وموضوعية، ونظرا لطبيعة الموضوع وأبعاده النظرية والتطبيقية.

كما اقتضت الدراسة العودة إلى مجموعة من المصادر والمراجع المتنوعة وتتمثل في:

_القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

_المعاجم اللغوية ( لسان العرب ابن منظور، قاموس المحيط ).

_أحمد حساني دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة حقل تعليميّة اللغات.

_ خضير عباس جري وآخرون طرائق التّدريس العامّة( مفاهيم نظريّة وتطبيقيّة ).

أما بالنسبة للصعوبات التي واجهتنا أثناء إنجاز هذه الدّراسة، فقد تمثلت في رفض بعض المدراء والأساتذة استقبالنا، مما وضعنا في موقف محرج.

وفي الأخير، لا يسعنا إلا أن نُقرّ بأن هذا العمل ما كان ليصل إلى صورته النهائية لولا توفيق الله أولًا، ثم الدعم والتوجيه الذي قدّمته لنا المشرفة، والذي كان له بالغ الأثر في إنجازه.

# فصل تمهيدي:

# الإطار النّظري والمفاهيمي:

تعدّ اللّغة العربيّة من أقدم اللّغات الساميّة في العالم، لما لها من مكانة و أثر بالغ في الثقافة والتّعليم في العالم العربي، ومن بين الجوانب الأساسيّة في تعلّم اللّغة العربيّة تأتي القواعد النّحوية التي تشكل البنية الأساسية لفهم اللّغة، حيث تسهم في دراسة تراكيب اللّغة، وتنميّة مهارات التّحدث والكتابة بشكل صحيح، وتمكّن المتعلّم من تركيب الجمل وصياغة الأفكار بطريقة صحيحة ومترابطة، ويعدّ تدريس قواعد اللّغة العربية جزءا أساسيا من تعليم اللّغة حيث يساعد المتعلمين على فهم البنية اللّغوية الصحيحة واستخدامها بدقة وتختلف هذه الأخيرة باختلاف الأهداف التعليمية.

## 1. مفهوم الطّريقة: méthode

### 1.1. لغةً:

يعرّف ابن منظور الطّريقة في لسان العرب بأنها "**الطريق: السّبيل تُذكّر وتُؤنّث نقول الطّريق الأعظم أو الطّريق العظمى**"[1] و" **الطّريقة الخطّ في الشي**"[2]

ونجد تعريف لغوي آخر لقاسم عاشور " **الطّريقة لغة هي السّيرة وطريقة الرّجل في لسان العرب أي مذهبه والطّريقة هي الحالة وجمعها طرائق (معجم المحيط)**"[3].

وقد وردت الطّريقة أيضا في القران الكريم في قوله تعالى "**وألو استقاموا على الطّريقة** " سورة الجن الآية 16، وقوله أيضا "**وإنّا منّا الصّالحون ومنّا دون ذلك كنا طرائق قددا** "سورة الجن الآية 11.

فالطّريقة تستخدم لعدة معاني في اللّغة ومن بينها السّيرة، والمذهب والنّهج والأسلوب، والوسيلة وغيرها.

### 2.1. اصطلاحا:

تعددت التّعريفات الاصطلاحية لمصطلح الطّريقة فمنهم من يرى بأنها مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يتبعها المعلم من أجل إيصال المعلومات للمتعلم، ويعرفها يحيى محمد نبهان في قوله "**هي الخطوات والإجراءات المتبعة من قبل المعلم والتي يحاول بتسلسلها وترابطها تحقيق أهداف**

---

[1]. محمد بن كرم ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، ج1، 1119هـ، القاهرة، ط1، ص2665.

[2]. المرجع نفسه، ص 2665.

[3]. راتب قاسم عاشور، المنهاج( بناؤه، وتنظيمه، نظرياته، وتطبيقاته العلمية، الجنادرية، 2009 م، دط، ص320.

**تعليمية محددة وطرق التّدريس تعتبر وسيلة يقوم بها المعلم لتوصيل محتوى المنهج العلمي إلى المتعلّم"[1].**

كما نجد من يعرفها بأنها " **الإجراءات المخططة التي يؤديها المعلم لمساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة وتتضمن الأدوات والوسائل كافة التي يستخدمها المعلم أثناء العملية التعليمية تحقيقا لأهداف محددة وقد تأخذ أشكال متعددة مثل طريقة المناقشة أو حل المشكلات أو المحاضرة أو المشروعات وغير ذلك"[2]**، ويعني هذا القول أن الطّريقة عبارة عن عملية مخططة تهدف إلى مساعدة المتعلّمين من أجل تحقيق أهداف محددة عن طريق أدوات ووسائل يستخدمها المعلم في العملية التعليمية.

وهناك من يرى بأن الطريقة "**هي الوسيلة التّواصلية والتعليليّة في العمليّة التعليمية لذلك فهي الإجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التّعلّم، ولذلك يجب أن تكون الطّرائق التّعليميّة قابلة في ذاتها للتّطور والارتقاء"[3]**، ومن خلال هذا نستنتج بأن الطّرائق يجب أن تكون قابلة للتّحديث والتّطوير وفقا لاحتياجات المتعلّمين نظرا لتطوير التّعليم باستمرار، مما يضمن فعالياتها في تحقيق التّعلم الناجح.

---

[1]. يحيى محمد نبهان، مهارة التدريس، دار اليازوري، 2011م، الأردن، دط، ص 39.

[2]. فرج المبروك عمر العامر، طرائق التدريس العامة ( طريقة إلى النجاح في مهنة التدريس)، دار حميثرا، 2016م، القاهرة، دط، ص20.

[3]. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)، ديوان المطبوعات الجامعية، 2009م، الجزائر، ط2، ص 142.

وقيل عنها بأنّها "**الكيفيّة التي يتناول بها المعلّم طريقة التّدريس أثناء قيامه بعمليّة التّدريس، أو هي الأسلوب الذي يتبعه المعلّم في تنفيذ طريقة التّدريس بصورة تميّزه عن غيره من المعلّمين الذين يستخدمون نفس الطّريقة ومن ثمّ يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصيّة للمتعلّم**"[1] فهي الخطة التي يبني بها المعلّم درسه وتتدخل فيها شخصيته وأسلوبه وخبرته.

تعد الطّريقة "**مجموعة من الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلّم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة** "[2].

وفي أثناء الحديث عن معنى الطّريقة يقول فوزي أحمد "**هي سلسلة من الفعاليات التي يقوم بها المعلّم ليصل بالمتعلّم إلى التّعلم الفعّال وتتضمن طريقة التّدريس وتحديد الأهداف، اختيار أساليب والأنشطة الملائمة لتحقيقها واختيار وسائل تعليمية، ونمط تقويمي معين ومناخ صفّي وإدارة صفّيّة ملائمة**"[3]، أي هي عملية منظمة تتضمن عدة عناصر مترابطة، باستخدام وسائل مناسبة مع توفير بيئة صفية وإدارة فعالة لضمان تحقيق تعلم فعال.

إذن " **الطّريقة مجموعة إجراءات وعمليات أو سلوكات وأفعال**

**-هذه الإجراءات أو السلوكات منظمة وهادفة ومترابطة ومخطط لها تسير وفق ترتيب معين**

[1]. أحمد عيسى داود، أصول التّدريس النظري والعلمي، دار يافا، 2014م، الأردن، ط1، ص49.

[2]. خالد حسين أبو عمشة، الدليل التدريسي في تدريس مهارة اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها النظرية والتطبيق، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، 1445هـ، الرياض، ط2، ص400.

[3]. فوزي أحمد سمارة، التدريس (مفاهيم أساليب طرائق)، مؤسسة الطريق، عمان، 2004م، ط1، ص20.

**-تسعى الطّريقة لتسهيل التّعلّم وتحقيق أهداف محددة"[1].**

ومن خلال التعريفات المذكورة نستنتج أن الطّريقة هي عبارة عن إجراءات منظمة ومتسلسلة يقوم بها المعلّم لتحقيق أهداف تربوية معيّنة، ويتدخل فيها أسلوب وشخصيّة المعلّم وخبرته عن طريق استخدام وسائل مناسبة، مع توفير بيئة صفيّة لإيصال أكبر قدر ممكن من المعلومات للمتعلّم.

**1. مفهوم التدريس: Enseignement**

**1.2. لغةً:**

**"درس الرسم دروسا: عفا ودرسته الريح، لازم متعد" [2].**

**" والكتاب يدرس ويدرسه درسا ودراسته: قرأه"[3].**

**"درس: درس الشيء والرسم ويدرس دروسا: عفا ودرسته الريح يتعدى ولا يتعدى، ودرسته القوم: عفوا أثره"[4].**

وقد ورد في القرآن الكريم في قوله تعالى: "**ودرسوا ما فيه** " سورة الأعراف، الآية 169.

"**وبما كنتم تدرسون**" سورة آل،عمران الآية 79.

---

[1]. أحمد عيسى داود، أصول التدريس النظري والعلمي، ص50.

[2]. مجدا الدين محمد يعقوب، قاموس المحيط، دار الحديث، 2008م، القاهرة، دط، ص 536.

[3]. المرجع نفسه، ص536.

[4]. محمد بن كرم ابن منظور، لسان العرب. ص 1360.

ويعرف زيد سلمان التدريس لغة في قوله " **لكي نعرف التدريس لغويا لابد من العودة لأصل الكلمة من خلال الأصل المعجمي في اللغة العربية فالتدريس من درس، فيقال درس الشيء يدرسه درسا ودراسة، كأنه حتى إنقاد لحفظه وقيل درست أي قرأت كتب أهل الكتاب"**[1].

فالتّدريس في المعنى اللّغوي مأخوذ من "درس" وفي أصله مرتبط بالتّكرار والقراءة والفهم مما يعكس جوهر العمليّة التّعليميّة أي نقل المعلومات من المعلّم إلى المتعلّم.

**2.2. اصطلاحا:**

من بين التّعريفات لمصطلح التّدريس نجد أنّه "**عملية تواصل بين المعلّم والمتعلّم يتمّ فيها نمو المتعلّم نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التّعليميّة التّي تؤثر فيه ظاهرة معقدة متعددة الأبعاد غرضها أن يتعلّم المتعلّمون بناء منظّما من المعرفة والمهارات وفق المتطلّبات التّي تقتضيها طبيعة المادة وخصائص المتعلّم وخصائص المعلّم في إطار منظم من الإجراءات"**[2]، ويعني هذا أنّ التّدريس هو عملية تواصل بين المعلّم والمتعلّم تهدف إلى تنمية المتعلم، وفق أساليب وإجراءات تدريسية تضمن تحقيق التعلّم الفعّال.

كما أنّ "**التّدريس هو عملية بحث متواصلة تتم في إطار علاقات إنسانية مباشرة بين طرفين هما المدرّس والطّالب، وبذلك فالتّدريس عملية اختبار مستمرة تبين من خلالها قدرات**

[1]. زيد سلمان العدوان، احمد عيسى داود، استراتيجيات التّدريس الحديثة، مركز ديبونو، الأردن، 2016 م، ط1، ص19.

[2].أحمد عيسى، داود أصول التدريس النظري والعلمي، ص 25.

**المدرّس الشّخصيّة والعلمية"**[1]، نستنتج من خلال هذا أنّ التّدريس هو عملية مستمرة بين المدرّس والطّالب من خلالها يبرز المدرّس قدراته وخبراته الشّخصية والعلمية وذلك بتطوير أساليب التّدريس باستمرار لنجاح هذه العمليّة.

**"إنّ تحديد مفهوم التّدريس أمر في غاية الأهمية لكل من يخوض في التّربية والتّعليم عامّة والتّدريس خاصّة، فالأسرة والمتعلّم والمعلّم والمشرّف والموجّه والمدير كلّهم مشتركون في عمليّة التّعليم، فهم من يقوّمون عملية التّدريس لبيان أوجه الضّعف والقوة لدى المدرّس ومدى صلاحيته للتّدريس وكل من يعد نفسه لمهنة التّدريس"**[2]، فعملية التّدريس متعلقة بعملية التّربية حيث يتدخل فيها جميع العاملين في مجال التّربية والتّعليم، فهم يلعبون دورا مهما في تقييم التّدريس، فمن يرغب أن يصبح معلما يجب أن يدرك مفهوم التّدريس، كما "**يعتبر التّدريس اليوم أحد مجالات المعرفة التّابعة لعلم التّربية وهو ينتمي إلى مجالات المعرفة العلميّة والإبداعيّة ويبحث التّدريس teaching في مجالات أربعة هي المعلّم والمتعلّم، والمادّة الدّراسية وبيئة التّعلّم، حيث يهدف إلى وضع صيغة مناسبة تربط بين إعداد المعلّم ومحتوى المادّة، وخصائص المتعلّم والبيئة التّي يعيش فيها "**[3].

نلاحظ أنّ التّدريس يبحث في أربعة مجالات رئيسية وهي:

[1]. نضال مزاحم، رشيد العزاوي، بوصلة التدريس في اللغة العربية، دار غيداء، 2017م، العراق، ط1، ص 18.

[2]. أحمد عيسى، داود أصول التدريس النظري والعلمي، ص 25.

[3]. رعد مهدي وآخرون، التدريس وأهدافه، ص 11.10.

**أ.المعلم: professeur**

**"من ناحية التّسمية، المعلّم مصطلح أكاديمي تربوي يستخدم للدّلالة على من يقوم بعمليّة تعليم الطّلاب في مراحل الدّراسة الابتدائية والإعدادية والثّانوية، وأحيانا تستخدم كلمة "مدرّس" عوضا عن "معلّم" "**[1]، حيث يعدّ عنصرا أساسيا في العمليّة التّعليمية لكونه يقوم بنقل المعارف وتنمية القدرات الفكريّة لدى المتعلّم، كما يسهم في اكتشاف مواهب الطّلاب، وتوجيههم نحو مستقبلهم، وغرس فيهم القيّم والرّوح الأخلاقية، مما يجعل دوره لا يقتصر على التّعليم الجيّد فقط بل يشمل التّربية وتكوين الشّخصيّة، **"فالمعلّم هو المدرّس الذي يكون قدوة لطلابه في القول والعمل، وحسن الخلق، وسلامة الفكر والتفكير، واستقامة التّصرفات والسلوك، يقدم لهم العلم النّافع بقالب أخلاقي عملي مشوّق"**[2]، فهو يربط بين العلّم والأخلاق.

كما يعد **"حجر الزّاوية في العمليّة التّربوية ودعامة كل إصلاح تعليمي وتربوي، فتقع عليه المسؤولية المباشرة في تحقيق الأهداف الإستراتيجيّة للمنهج الدّراسي في جميع مراحل الدّراسة، كما أنّ نجاح عمليّة التّدريس في إحداث التّعلّم، وتيسيره يتوقف على معلّم كفء معد إعدادا متميزا متسلحا بالعلم والمعرفة وبالكفايات التعليميّة المتنوعة"**[3]، أي نجاح العمليّة التّعليميّة مرتبط بنجاح المعلّم في مهنته، من خلال امتلاكه الكفايات التّعليميّة اللّازمة، فيجب على المعلّم أن يكون

[1]. أحمد مصطفى حليمة، جودة العملية التعليمية، مجدلاوي للنشر، 2013 م، عمان، ط1، ص117.

[4]. المرجع نفسه ، ص117.

[3]. خضير عباس وآخرون، طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية)، ص 25.

متمكّنا وقادرا على التّخطيط الجيّد للتّدريس، وإدارة الصّف بكفاءة، مستخدما طرق ووسائل تعليميّة مناسبة، من أجل تنفيذ هذه العمليّة بفاعلية وتحقيق الأهداف الدراسية المرجوة.

**ب. المتعلّم: L'apprenant**

يعدّ المتعلم" **أهم مكونات العملية التعليمية، فبدونه لا وجود للمعلّم، أو المؤسسة التعليمية، أو للمادة العلمية، فمن أجله نبني المدرسة ونعدّ المعلّم النّاجح ونكتب المّادة العلميّة المناسبة"**[1]، أي أن العمليّة التّعليميّة لا تكتمل إلا بوجود المتعلّم فهو الهدف الأساسي من التّعليم، ومن أجله تسخر كافة الجهود في سبيل خدمته وتطويره، فبدونه لا وجود لمؤسسة تعليميّة أو معلمين أو مناهج.

كما "**يمتلك المتعلّم قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب، ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التّدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطّبيعي الذي يقتضيه استعداده للتّعلم** "[2]، يشير هذا القول إلى أن المتعلّم يجب أن يكون لديه استعداد ورغبة ذاتية في تطوير نفسه، من خلال مساعدة المعلّم له وتوجيهه إلى المسار الصّحيح واكتساب المعرفة، وتنمية القدرات.

فالمتعلّم بصفة عامة هو محور العملية التّعليمية وركنها الأساسي، ولا يمكن أن تكتمل أو تتحقق هذه العمليّة من دونه، إذ يسعى لاكتساب المعرفة والمهارات من خلال الدّراسة والتّعليم،

[1]. أحمد مصطفى حليمة. جودة العملية التعليمية. ص 226.

[2]. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص 142.

فعلى المعلّم مراعاة قدراته الفردية ومستواه العلمي واهتماماته وتلبية احتياجاته من خلال استخدام طرق تدريسية ملائمة.

**ج. المادة الدراسية: Matériel d'étude**

تعتبر المادة الدراسية عنصرا أساسيا في العملية التّعليمية ويقصد بها "**كلما يتعلمه ويكتسبه المتعلّم في الصّف أو خارجه من معرفة علميّة وحسابية وأكاديميّة، ومهارات لغوية، وخبرات إبداعيّة وجماليّة وتجارب اجتماعيّة ومواقف سياسيّة، ومبادئ أخلاقيّة، وتجارب روحيّة وعاطفيّة**"[1]، أي أنّها تتضمن مواد دراسية مختلفة تهدف إلى تزويد المتعلّم بالمعرفة والمهارات اللّازمة في مجالات متعددة، " **فهي مهمة وضرورية لتحقيق عملية التّعليم والتّعلم الحاصلة بين المعلّم والمتعلّم، وتلعب دورا فعالا في نجاح العمليّة التّعليميّة شكلا ومضمونا**"[2].

فالمادّة الدراسية هي إحدى وحدات المنهج التّعليمي والمحتوى الذي يتمّ تدريسه ضمن خطّة دراسيّة منظمّة، وتصمّم بما يتماشى مع الأهداف التّربوية العامة والخاصّة بكل مرحلة تعليمية مع مراعاة

متطلبات العصر، بهدف تلبية حاجيات المتعلم.

[1]. أحمد مصطفى حليمة، جودة العملية التعليمية، ص 308.

[2]. المرجع نفسه، ص 308.

**د. بيئة التعلم: Environnement d'apprentissage**

يقصد بها المكان الذي يتمّ فيه عمليّة التّعليم، "**وهي تلك العوامل المؤثرة في عمليّة التّدريس التي تسهم بدورها في إيجاد مناخ مناسب للتّفاعل الجيّد بين أركان عمليّة التّدريس بشكل يسهل عمليّة حدوث التّعليم، والتّعلم ويسيّر المعلّم في تأديّة أدواره وتزيد من اعتزاز المتعلّم بمدرستّه وولائه لمجتمعه**"[1]، أي أنّ البيئة التّعليميّة هي مجموعة من العوامل والظّروف التي تسهل عملية التّعلم وتجعله أكثر فاعلية من خلال توفير بيئة صفيّة ملائمة، تمكن المعلم من أداء دوره، وتحفز المتعلّم على التّعلّم، لذلك" **تعدّ عنصرا أساسيا من عناصر العملية التّعليمية، فلابد للمعلّم والطّالب من مكان يمارسان فيه الّتعليم والتّعلّم**"[2].

ف"**التدريس بصفة عامّة اصطلاح يدلّ على مرحلة عمليّة تتمّ بواسطتها ترجمة الأهداف، والمعايير النّظرية والأنشطة التّربوية (المنهج) إلى سلوك واقعي محسوس، ولا يتوقف هذا التّدريس على المعلّم فقط بل يغطى كيفية الاستجابة للموقف التّعليمي وتنظيمه**"[3].

فإذن التّدريس هو عملية تحويل المنهج والأهداف والمعايير النّظرية إلى واقع ملموس داخل الصّف الدّراسي، ولا يقتصر على شرح المعلّم فقط بل يشمل جميع الأنشطة والأساليب التي تساعد على تحقيق التّعلم الفعّال.

---

[1]. خضير عباس وآخرون، طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية)، ص 26.

[2].أحمد مصطفى حليمة، جودة العملية التعليمية، ص338

[3]. نضال مزاحم، رشيد العزاوي، بوصلة التدريس في اللغة العربية، ص 18.

كما عرّف أيضا أنه "**عمليّة التّفاعل بين المعلّم وطلابه، وهو يعني أيضا الأداءات التي يؤديها المعلّم أثناء عملية التّعليم والتّعلّم لإحداث التّعليم المباشر في أداء الطلبة لتعديل مساره وتيسره فهو إذن يشمل تزويد الطّالب بالمعلومات التّي يمكن أن تؤثّر في شخصيّته تأثيرا علميّا**"[1].

ومن هنا نتوصّل إلى أنّ التّدريس هو عملية تفاعلية بين المعلّم وطلابه، كما أنّه نشاط يهدف إلى تغيير، وتعديل في سلوكات المتعلّم من خلال أساليب يستخدمها المعلم لتوجيه الطّلاب، وهذا يؤثر في شخصيّتهم أثناء عمليّة التّعليم والتّعلم نتيجة التّعليم المباشر.

ومن خلال هذا نستنتج أن التّدريس غير التعليم، فالتعليم أعم وأشمل من التدريس:

**التّعليم: éducation**

"**هو التّصميم المنظّم والمقصود لهندسة للخبرات التّي تساعد التّعلم عل إنجاز التّغيير المرغوب فيها الأداء، وهو أيضا إدارة التّعليم التّي يديرها المعلّم**"[2]، فالتّعليم إذن هو عمليّة مخطّطّة ومقصودة غير عشوائية، الغاية منها تحقيق وتطوير أداء المتعلّم، فالمعلّم هو من يدير هذه العملية من خلال توجيه الطّلاب وتوفير الدّعم وتحقيق التّغييرات المرغوبة في أدائهم، كما أنّه "**عمليّة حفر**

[1].محمد محمود عبد الله، أساسيات التدريس طرائق استراتيجيات مفاهيم تربوية، دار غيداء، الأردن، 2013م، ط1، ص11.

[2].محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، 1998م، عمان، ط1، ص 81.

**واستثارة لقوى المتعلّم العقليّة ونشاطه الذاتّي وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكّنه من التّعلّم والتّعليم الجيّد يكفل انتقال أثر التّدريب والتّعلّم"[1].**

**" فمصطلح التّعليم يقصد به عملية مقصودة أو غير مقصودة تتمّ داخل المدرسة أو خارجها في أي وقت ويقوم بها المعلّم أو غير المعلّم"[2]،** وقد اختلف مفهوم التّعليم عند عبد الحميد حسن شاهين فهو يرى بأّنّه قد يكون مقصودا عن طريق الدّروس التي يقدمها المعلّم في المدرسة، أو غير مقصود من خلال التّجارب اليومية أو من أشخاص غير معلمين، وليس له مكان أو زمان محدد مثل :التّعليم عن بعد.

**التعلم: Apprentissage**

**"إن مفهوم التّعلم شامل وواسع جدا، وهو أساس العمليّة التّعليميّة، فلا يكاد أي نمط من أنماط السّلوك البشري أن يخلو من نوع ما من التّعلّم"[3]،** فقد **" تناولته البحوث النّفسيّة في مجال علم النّفس التّربوي فيقصد به : تغيير ثابت نسبيا في السّلوك أو الخبرة ينجم عن النّشاط الذاتي**

[1]. فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس، 2017م، عمان، دط، ص57.

[2].عبد الحميد حسين شاهين، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية جامعة الإسكندرية، 2010م / 2011م، ص 19.

[3]. محمود داود الربيعي، التعلم والتعليم في التربية البدنية والرياضة، دار الكتب العلمية، 1971م، بيروت، دط، ص 9.

**للفرد، لا نتيجة_للنضج الطبيعي أو ظروف عارضة أو مفهوم فرضي يستدّل عليه من خلال نتائج عمليّة التّعليم"[1].**

ومن خلال ما تقدم يتضح لنا أن التّعلم متعلق بمجال علم النفس التّربوي، فهو عملية تغيير وتعديل في سلوك الفرد وخبرته عندما يكون المتعلّم نشطّا نتيجة عمليّة التّعليم.

ويعرف التّعلم أيضا على أنه "**نشاط ذاتي يقوم به المتعلّم ليحصل على استجابات ويكوّن مواقف يستطيع بواسطتها أن يجابه لكل ما قد يعترضه من مشاكل في الحياة، والمقصود بالعمليّة التّربوية كلها إنما هو تمكين المتعلّم من الحصول على الاستجابات المناسبة والمواقف الملائمة**" [2]، فإن عملية التّعلم يشترط فيها أن يكون متعلّما ليكتسب مهارات ومردود أفعال تمكّنه من مواجهة مشكلات الحياة، فالهدف الأساسي من العمليّة التّربوية هو مساعدة المتعلم على بناء مواقف واستجابات مناسبة وفعّالة.

ونجد أيضا "**أن التّعلم مفهوم وعمليّة نفس تربوية تتمّ بتفاعل الفرد من خبرات البيئة وينتج عن هذا التّفاعل زيادة في المعارف أو الميول أو القيّم والمهارات السّلوكية التي يمتلكها وقد تكون الزّيادة إيجابية كما يتوقعها الفرد وقد تكون سلبية في نتائجها عندما تكون مادة أو خبرات التّعلم سلبيّة أو منحرفة**"[3]، فهو عملية تفاعل الفرد مع بيئته مما يؤدي إلى اكتساب قيّم ومهارات قد تكون سلبية وإيجابية حسب طبيعة المادّة التّعليميّة.

---

[1].عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، ص19.

[2]. يحيى محمد نبهان، مهارة التدريس، ص 31.

[3].أيوب دخل الله، التّعلم ونظرياته، دار الكتب العلمية ،1971م، بيروت، دط، ص12/11.

فالتعلم لا يقتصر على المواد الدراسية التّي يتلقاها الفرد في المدرسة بل يشمل كل ما يؤثّر في سلوكه سواء فطرية أو مكتسبة من بيئته " **وبديهي أننا لا نقصد بالتّعلّم تعلّم المواضيع المدرسية فقط وإنّما نريد بالتّعلّم كل ما يكّون سلوك الفرد المميّز له والذّي يشمل إلى جانب ما هو موروث ما اكتسبه المتّعلّم من اتّصاله بالبيئة"**[1].

ومن خلال هذه التّعريفات يبرز لنا الاختلاف القائم بين المصطلحات التّربوية: التّدريس، التّعليم والتّعلم وتتمثل فيما يلي:

**– " التّعلّم يشترط وجود: معلّم، مادّة تعليميّة حيث أنّه ناتج بين المتعلم والمادّة التّعليميّة،كأن يقرأ المتّعلّم مفهوم ما ويقيّمه ويخرج أرائه الخاصة.**

**– والتّعليم يشترط وجود: معلّم، متعلّم، مادّة تعليميّة.**

**–أما التّدريس فيشترط وجود: معلّم، متعلّم، مادّة تعليميّة، حجرة الدّراسة"**[2].

يعدّ مصطلح التّعليم أكثر شمول واتساعا مقارنة بالتّدريس "**فيشير البعض إلى أنّ التّعليم أشمل وأوسع استعمالا من التّدريس لأنّه يطلق على كل عمليّة يقع فيها التّعليم سواء كان مقصودا أم غير مقصود، وهو يقع على المعارف والقيّم والمهارات، فأنت تقول علمتّه السباحة في حين لا يصحّ أن تقول درستّه السباحة، لأن السباحة مهارة والتّدريس لا يقع على المهارة"**[3].

[1]. محمود داود الربيعي، التّعلم والتّعليم في التّربية البدنية والرياضة، دار الكتب، 1971م، بيروت، دط، ص11.

[2]. عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التّدريس المتقدمة، وإستراتيجيات التّعلم وأنماط التّعلم، ص 20.

[3]. محمود داود الربيعي، التّعلم والتّعليم في التّربية البدنية والرياضة، دار الكتب، 1971م ، بيروت، دط، ص155.

يعدّ التّدريس أحد مجالات المعرفة التّابعة لعلم التّربيّة، وهو عمليّة تواصل وتفاعل بين المعلّم والمتعلّم، في ظروف بيئية ملائمة، بهدف نقل المعرفة والمهارات، وهي عمليّة مستمرة ومخطط لها يبرز من خلالها المعلم خبراته وقدراته الشخصية، وذلك بتطوير أساليب التّدريس باستمرار وتنميّة الجانب المعرفي وتكوين شخصيّة المتعلّم وتحقيق تعلّم فعّال.

**3.مفهوم القواعد: Règles**

**1.3.لغة:**

وهي جمع قاعدة "**والقاعدة: أصل الأسس: والقواعد الأساس، وقواعد البيت أساسه**"[1].

"**قال الزجاج: القواعد أساطين البناء_التّي تعمّده، وقواعد الهودج خشبات أربع معترضة في أسفله تركب عيدان الهودج فيها**"[2].

وعّرفت أيضا:

"**القاعدة من البناء: أساسه والضّابط أو الأمر الكلّي ينطبق على جزئيات، مثل كل أدون ولود_ولكل صموخ بيوض**"[3].

وعرفها خالد عبد الحق العتلة:

[1]. محمد بن كرم ابن منظور، لسان العرب، ص 3689.

[2]. المرجع نفسه، ص 3689.

[3]. مجمع اللغة العربية. معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، 2005م، القاهرة، ط4، ص 748.

**"يقال قعد إذاً قام، ويقال قعد إذا جلس والقاعدة أصل الأسس وقواعد البيت أساسه"**[1].

وقد ورد ذكر القواعد في القرآن الكريم بمعنى أساس البيت في قوله تعالى" **إذ يرفع إبراهيم القواعد من البيت وإسماعيل" سورة البقرة، الأية 127**

وقوله: " **قد مكر الذين من قبلهم فأتى الله بنيانهم من القواعد" سورة النحل، الاية 26**

فالقواعد في اللّغة هي الأسس والقوانين والأصل الذي يُبنى عليه غيره.

### 2.3. اصطلاحا:

تعدّ "**القاعدة قضية كلية يفهم من أحكام الجزئيات المندرجة تحت موضوعها، وهي عامة في جميع العلوم، فلكل علم قواعده، فهناك قواعد أصولية وفقهية ونحوية وغيرها**"[2]، أي أن القاعدة هي شاملة وعامّة في جميع العلوم بحيث لكل علم قواعده الخاصّة. فالقواعد النّحوية "**هي أبنية محكمة مرتبطة مع بعضها البعض ارتباطا وثيقا، مكونة بنيانا متكاملا متينا ورصينا ومادة البناء الرئيسية هي المفاهيم النّحوية وجميع القواعد النّحوية ومهاراتها اللّغوية تعتمد اعتمادا**

[1]. خالد عبد الحق العتلة، إبن حزم وموقفه من الاستدلال بتعدية الحكم بتغيير القياس، دار الخليج، 2016م، عمان، دط ص 61.

[2]. محمد مومني، تخريج الفروع على القواعد الفقهية دراسة تأصيلية مع نماذج عملية، جامعة الشهيد، 2018م، بيروت، لبنان، دط، ص 26.

**كليا على المفاهيم النّحوية في تكوينها واكتسابها"**[1]، ويشير هذا القول إلى أن قواعد النّحو ليست مستقلة، بل مترابطة ومتصلة ببعضها البعض، وتعلم اللّغة يعتمد على فهمها، أي أن النّحو هو البنية التّحتية التي تقوم عليها المهارات اللغوية.

كما أن "**علم القواعد Grammar يتكون من علمين هما: علم الصرف Morphology وعلم النحو Syntax ، أي أن علم القواعد من علوم اللّغة التّي تتعلق بالمبادئ الأساسية لصياغة المفردات، واشتقاقها، وبناء الجمل ونظمها في موضوعات وفقرات، ولكي يتمّ تحديد مفهوم كل من علمي النّحو والصّرف"**[2]، فعلم القواعد يتفرع إلى فرعان أساسيان هما علم النّحو وعلم الصّرف، حيث يتكاملان لضبط وتكوين الكلمات وصياغتها من جهة وتنظيم الجمل وتراكيبها من جهة أخرى.

**"علم النّحو هو العلم الذي يبحث كلام العرب في تصرفه من إعراب وبناء، ويعنى بتركيب الجملة وأجزاء الكلام وأشكال الجمل، ويعرف به النّمط النحوي للجملة، ويحدد الوظائف المختلف لكل كلمة داخلها ويتم ذلك من خلال الاستعمال اللغوي والربط بين النظم والمعنى"**[3]، ويعني أنه أداة تضمن صحة الجملة من حيث التّركيب والمعنى الذي يهدف إلى تحليل الكلام العربي من حيث الإعراب والبناء.

---

[1]. فلاح صالح حسين الجبوري، اكتساب المفهوم النّحوي بأسلوب التلخيص أسسه وبرامجه، دار اليازوري، 2014م، عمان، دط، ص30.

[2]. حسن شحاتة، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، مكتبة الدار العربية للكتاب، 2012م، القاهرة، ط1، ص 219.

[3]. المرجع نفسه، ص220..

أما "**علم الصّرف هو العلم الذي يعرف به أحوال بنية الكلمة، وصرفها على وجوه شتى لمعان مختلفة، وقد يكون هذا التّغيير في هذه البنيّة إما لسبب معنوي وإما لسبب لفظي**"[1]، فيعني تغيير بنية الكلمة وفقا لمعناها وصيغتها، فهو يهتم بدراسة أشكال الكلمة وكيفية تصريفها.

فالقواعد شاملة في مختلف فروع اللّغة، تتضمن عدة أقسام من بينها قسمين أساسيين هما النّحو والصّرف، وهي مجموعة الأسس والمبادئ التي تضبط وتنظم اللّغة العربية من حيث اللّفظ والقراءة والكتابة، فهي وسيلة لاستعمال النطق الصحيح والتعبير الدقيق وفهم الكلام، كما تساعد على التدريب والاستعمال اللغوي الصحيح، فهي تعتمد على المفاهيم النّحوية في تكوينها واكتسابها.

[1]. حسن شحاتة، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها،ص220.

# الفصل الأول:

# الطّرائق التّدريسيّة في تعليم قواعد اللغة العربيّة للمتعلّم

تعد قواعد اللّغة العربية من أساسيات تعليم اللّغة، حيث أنها تساعد المتعلّم على بناء الجملة وتركيبها بطريقة صحيحة، إلا أن تدريسها قد يواجهه صعوبة في عرضها، وهذا ما يتطلب استراتيجيات متنوعة تهدف إلى تبسيط الفهم و الاستيعاب لدى المتعلمين ومن هنا ظهرت الحاجة إلى البحث عن طرق فعالة لتسيير القواعد وجعلها أكثر فعالية، فلقد تعددت طرق التّدريس منها القديمة وحديثة وهذا التّنوع جاء ليتناسب مع أهداف الدّرس، ومستويات المتعلمين وتنوع طبيعة الدّراسية والظروف و الإمكانات المتاحة التي تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية، ومن خلال مبحثنا هذا سنتناول أهم وأبرز الطّرق المعتمدة في تدريس قواعد اللّغة العربية.

## 1. الطرق التّدريسيّة مميزاتها وعيوبها:

### 1.1. الطّريقة الإلقائية(المحاضرة): La méthode illocutoire

تعد الطّريقة الإلقائية من أقدم الطّرق المستعملة للتدريس" **فيرجع تاريخها إلى القرن الخامس قبل الميلاد**"[1] فمن خلالها يقوم المعلم بإلقاء المعلومات على المتعلمين، "**وسميّت هذه الطّريقة بهذا الاسم لأن المعلم يعد نظريا الحقائق والمعلومات ويسردها لطلابه ويكون صوته المسموع فقط وسيلة التّعلم**"[2]، "**وكانت مرتبطة بعدم وجود كتب تعليمية و الكبار هم الذين يقومون بالتعليم للصغار**"[3]، فهي تعتمد عل المعلم أكثر من اعتمادها على المتعلّم، كما أنها وسيلة ناجحة للتدريس عند غياب الوسائل التّعليمية.

---

[1].خضير عباس جري، وآخرون، طرائق التّدريس العامة ( مفاهيم نظرية وتطبيقية)، الدّار الجامعية للطباعة والنشر و التّرجمة، 2018، بغداد ط1، ص137.

[2].عاطف الصيفي، المعلّم واستراتيجيات التعليم الحديث، دار أسامة للنشر ، 2009، الأردن، ط1، ص105.

[3].نضال مزاحم، رشيد العزاوي، بوصلة التّدريس في اللّغة العربية العربية، ص205.

**" ويمكن تعريف طريقة الإلقاء بأنها طريقة التّدريس التي تعتمد على قيام المعلّم بإلقاء المعلومات على الطلاب، مع استخدام السبورة أحيانا في تنظيم بعض الأفكار وتبسيطها في حين يجلس الطّالب هادئا مستمعا مترقبا دعوة المتعلم لترديد بعض ما سمعه من المعلّم."[1]**

ومن خلال هذا نتوصل إلى أن هذه الطّريقة تكون سلبية بالنسبة للمتعلمين، فيها يفتقد الدّرس حيويته ونشاطه، لأن المعلّم هو من يقوم بإلقاء الدّرس، أي أنه محور العمليّة التّعليمية أما المتعلّم يكون مستمعا فقط وهذا قد يفقده ميزة التّعبير عن أفكاره و إبداء رأيه.

### 1.1.1.مميزاتها:

وتتمثل فيما يلي:

– توفير الوقت لإعطاء أكبر قدر من المعلومات حيث أنه " **يمكن عن طريق الطّريقة التّقليدية تغطية قدر كبير من المادة العلمية في وقت معين بغرض منطقي معين".[2]**

– تساعد المعلّم على تقديم وشرح الدّرس دون ثغرات وتشتت للأفكار من طرف التّلاميذ.

– تنمي مهارة الاستماع فهي" **توفّر للمدرس فرصة استثمار حاسة السّمع لدى الطّلبة من أجل عرض الموضوعات و الأفكار وفهمها "[3]**

– تعد كوسيلة ناجحة لشرح الأفكار و المعلومات عند غياب الوسائل التّعليمية.

---

[1].عاطف الصّيفي، المعلم واستراتيجيات التّعليم الحديث، ص106.

[2]. خضير عباس طرائق التّدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية )، ص 140.

[3]. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر، 2014، عمان، ط1، ص 241.

– تساعد على توضيح المعلومات الغامضة من خلال تقديم أمثلة توضيحية عن طريق الإلقاء.

– " **تثير الشّوق والرّغبة في تتبع سير المحاضرة إذا كانت ذات طابع تسلسلي ومشوق**"[1]، ويعني هذا أن طريقة المحاضرة عندما تكون مرتبة ومتدرجة في عرض المعلومات، فإنه تجعل المستمع متحمسا ومهتما للمتابعة.

– من خلالها يمكن تقديم موضوع علمي جديد، والرّبط بين الأفكار القديمة و الجديدة، مما يساعد الطّلاب على الفهم بشكل أعمق وتذكر المعلومات.

_تساعد على" **تقديم المعلومات والمعارف والحقائق بشكل قصصي وتحويل الدرس إلى قصة ممتعة ومشوقة**"[2]، مما يؤدي إلى جذب انتباه المتعلمين.

### 2.1.1. عيوبها:

– تعتبر طريقة الإلقاء طريقة سلبية بالنسبة للمتعلم حيث تجعله يعتمد على الاستماع فقط دون المشاركة وإبداء رأيه مما يقلل من فرصة التفكير والتعبير والتفاعل.

– " **تؤدي هذه الطريقة إلى شيوع روح الملل بين التلاميذ، إذا أنها تميل للاستماع طوال المحاضرة وتحرم التلميذ من الاشتراك الفعلي في تحديد أهداف الدرس ورسم خطته وتنفيذها** "[3] أي أنها لا تراعي القدرات الفردية ومستوى المتعلمين.

---

[1].عبد اللّطيف بن حسين فرج، طرق التّدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسيرة للنشر، 2005، عمان، ط1، ص 94.

[2].خضير عباس وآخرون، طرائق التّدريس العامة (مفاهيم نظريّة وتطبيقية)، ص 138.

[3]. المرجع نفسه، ص 141.

– " **تنمي هذه الطريقة عند المتعلم صفة الاتكال والاعتماد على المعلم**"[1]، فيصبح المتعلم يعتمد على ما يقدم له المعلم دون بذل الجهد الذاتي في البحث أو التفكير.

– تضعف مهارات التّفكير لدى المتّعلم، فهي لا تتيح له الفرصة في التّحليل أو المناقشة أو طرح أسئلة.

– " **طريقة ديكتاتوريّة لأن المعلّم هو المالك الوحيد للمعرفة والمتعلّم مسلوبة الأداء عليه الطّاعة و الاستماع** "[2].

– عند الاعتماد على الإلقاء فقط ينتج عنه ضعف بقاء المعلومات وسرعة نسيانها غمد المتعلّمين.

– كما أن هذه الطّريقة تكون عبء على المعلّم، إذ تحمّله مسؤولية شرح الدّرس، دون مشاركة وتفاعل الطّلاب معه.

– " **هذه الطّريقة تجعل المعلّم يسير على وتيرة واحدة وخطوات مرتبة ترتيبا منطقيا لا يحيد عنه، مما يؤدي في كثير من الأحيان إلى السأم و الملل**" [3]، أي أن هذا الأسلوب المتكرر في تقديم الدّرس يجعل الحصّة مملّة يؤثر على المعلّم والمتعلّم.

– لا تسمح هذه الطّريقة للمعلّم معرفة مدى استيعاب الطّلبة لما يقدّمه من شروحات ومعلومات.

---

[1]. خضير عباس وآخرون، طرائق التّدريس العامة (مفاهيم نظريّة وتطبيقية)، ص 138.

[2].محمّد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم في التدريس في العصر الحديث، 2012، الأردن، ط1، ص 54.

[3]. خضير عباس وآخرون، طرائق التّدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية)، ص 141.

### 2.1. طريقة المناقشة: Méthode de discussion

تعتبر هذه الطريقة من الطرق التقليدية المستعملة في التدريس و" **أول من استعمل طريقة المناقشة هو الفيلسوف اليوناني سقراط (399.470 ق.م) وما زالت هذه الطريقة تُنسب إليه حتى أيامنا الحاضرة وتسمى هذه الطريقة، أيضا بالطريقة الحوارية**"[1] فهي من أحد الأساليب التعليمية الفعالة التي تساعد الطلاب على التفكير والتفاعل مع المادة الدراسية، حيث " **تعتمد على الحوار الشفهي بين المعلّم والمتعلّم أو بين المتعلمين أنفسهم، يتم من خلالها تقديم الدرس وبعبارة أخرى هي اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات، أو قضية من القضايا، ودراستها دراسة منظمة بقصد الوصول إلى حل المشكلة أو الاهتداء إلى رأي في موضوع القضية**"[2]، ويعني هذا تبادل الأفكار بين المعلّم والمتعلّم عن طريق الحوار بهدف الوصول إلى حل لمشكلة أو قضية معينة.

فيرى ماجد أيوب القيسي بأن " **المناقشة هي لون من الحوار الشفوي بين المدرس والطلبة أو بين المعلم والتلاميذ على صورة أسئلة وأجوبة، شرط أن يؤدي الحوار إلى الوصول للمعلومات والمفاهيم الرئيسية لموضوع المناقشة، أو اكتشاف حقائق جديدة وتستخدم المناقشة المثمرة كأسلوب لتفعيل طريقة المحاضرة، كما تستخدم كطريقة مستقلة من طرائق التّدريس**"[3]، أي أنها تُعد كإستراتيجية لتفعيل طريقة المحاضرة فهي تشجع الطلاب على التفكير وإبداء رأيهم بدل الاستماع فقط، يمكن اعتمادها كطريقة مستقلة ضمن طرائق التّدريس المختلفة.

---

[1]. خضبر عباس جري وآخرون،طرائق التّدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقيّة)، ص 143.

[2]. المرجع نفسه، ص 143.

[3]. ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التّدريس، دار أمجد للنشر و التّوزيع،2018، الأردن، ط1، ص111.

ففي هذه الطريقة يكون المعلّم صاحب الدور الرئيسي في العملية التعليمية رغم تفاعل المتعلمين معه " **فهو الموجه والمرشد والمنظم لعملية النقاش، وتظهر مهارة المعلم في قدرته على إدارة النقاش وتنظيمه داخل غرفة الصف** ".[1]

من خلال ما ذكرناه نستخلص أن طريقة المناقشة هي أسلوب تعليمي يتبادل فيه المعلم والمتعلم آراءهم وأفكارهم عن طريق الحوار الشفهي بطرح أسئلة والإجابة عليها لحل مشكلة أو قضية ما، فهي تتيح للمتعلمين البحث عن المادة الدّراسية، كما تعزز فيهم مهارات التعبير، فأصبح يُنظر إلى المتعلم على أنه الغاية من التعليم لا مادة الدرس التي كان السابقون يعتبرونها هي الغاية.

### 1.2.1. مميزاتها:

وتتمثل فيما يلي:

– تشجع الطلاب على تبادل الأفكار وإبداء رأيهم عكس طريقة الإلقاء التي تعتمد على الاستماع فقط.

– تبعث روح الحيوية لدى المتعلم وتثير فيه الحماس.

– تنمي في المتعلّمين روح الجماعة، ف"**اشتراك الطلبة مع المدرس في المناقشة يوطد العلاقة بينهم، ويشجع على القيام بناشطات متعددة**".[2]

[3].محمد محمود ساري حمادنة،خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص 55.

[2]. ماجد أيوب القيسي، مناهج وطرائق التّدريس، ص 113.

– تعود المتعلّمين على تقييم أعمالهم بأنفسهم.

–" **تعمل هذه الطريقة على احترام شخصيات الطلبة، وتعزز الثقة في نفوسهم**".[1]

– تساعد المعلم على اكتشاف الفروقات الفردية لدى المتعلمين، ومدى استجابتهم للدرس.

– "**تنظم تفكير الطلاب وتنمي قدرتهم على الربط بين الحقائق والخبرات التعليمية المنظمة**".[2]

– تجعل المتعلم هو مركز العمليّة التعليميّة بدلً طالب لأنها تفسح له المجال في التعبير عن رأيه وأفكاره.

– " **تنمي الدافعية عند التلاميذ بما يؤدي إلى نموهم العقلي والمعرفي من خلال القراءة استعداداً للمناقشة**".[3]

– تشجع المتعلّمين على الاستماع لآراء الآخرين والّتعلم منهم.

### 2.2.1. عيوبها:

– تؤدي المناقشة إلى تضييع الوقت بسبب كثرة المتكلمين دون تحقيق الأهداف المرجوة، والوصول إلى نتائج واضحة.

– تؤدي إلى الابتعاد والخروج عن الموضوع الأصلي للدرس.

---

[1]. ماجد أيوب القيسي، مناهج وطرائق التّدريس، ص 113.

[2]. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص 56.

[3]. خضير عباس جري وآخرون،طرائق التّدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقيّة)، ص 145.

- **" عدم وجود ضوابط تحكم النظام، وتشد انتباه التلاميذ، ربما تجد بعض المدرسين لا يتحلّون بالشخصية القوية"** [1] فعلى المعلم أن يكون مسيطراً على النقاش.

- **" قد يزول أثر المعلم في هذه الطريقة باعتباره مرشداً ومنظماً ومراقباً فقط".**[2]

- **" اهتمام المعلم والمتعلمين بالطريقة والأسلوب دون هدف من الدرس".**[3]

- هيمنة بعض الأفراد على المناقشة، ومنع الآخرين من المشاركة وإبداء رأيهم.

- قد تثير الجدل والخلافات بدلاً من نقاش بناء، إذ لم يتم إدارته والتحضير له.

### 3.1. الطريقة الاستقرائية: Méthode inductive

لقد تعددت أسماء الطريقة الاستقرائية من بينها الاستنباطية والاستكشافية والاستنتاجية والهاربارتية ( نسبة إلى العالم هاربارت).

**" اكتشفت هذه الطريقة في ألمانيا على يد الفيلسوف هاربارت في القرن التاسع عشر ثم انتشرت في أمريكا وأوروبا، وقد سميت هذه الطريقة باسم الفيلسوف الألماني هاربارت حتى عرفت بالطريقة الهاربارتية مع العلم أن المصادر التاريخية العربية تشير إلى أن العرب قد استعملوا هذه الطريقة في تقعيد قواعد النّحو العربي مما يدل على أن ولادتها كانت عربية"**[4]،

---

[1] . ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التّدريس، ص 114.

[2].محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص56.

[3]. المرجع نفسه، ص 56.

[4]. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل، منهاج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، ص 267.

وهي منهج تعليمي يقوم على تتبع الجزئيات للوصول إلى قاعدة عامة و" **الانتقال من الجزء إلى الكل إذ يبدأ المعلم مع التلاميذ بالحقائق الجزئية المحسوسة (الأمثلة) ثم بإدراك هذه الحقائق أو الخصائص ومعرفة العلاقة بينهما عندئذ تفهم العلاقات المشتركة حتى يتوصلوا إلى الكل أي المفهوم العلمي**"[1] فهي تبنى على الأمثلة التي يأتي بها المعلم، ومن خلالها يكتشف المتعلم القاعدة بنفسه، نتيجة استيعابه وفهمه للدّرس.

ف"**الاستقراء استنتاج يتوصل إليه العقل عن طريق التفكير، أي الطريقة المنطقية العقلية التي تنتقل بالعقل من الأمثلة والعبارات**" [2]. ومن خلال هذا يتبين لنا أن هذه الطريقة " **تتبع النمط العقلي، وترتب الأمور ترتيباً منطقياً، وتنظم الخطوات تنظيماً فكرياً، وتبدأ بدراسة الأجزاء، وتمحيصها، وفحصها، وملاحظة نتائجها، والموازنة بينها، والتعرف على أوجه الشبه، أو إدراك ما بينها من تضاد**" [3] فهي تعتمد على خطوات من خلالها يستطيع العقل أن ينتقل من حالات جزئية إلى القاعدة العامة بطريقة مبنية على الملاحظة والفحص العقلي.

" **وتهدف طريقة الاستقراء إلى مساعدة الطالب على اكتشاف الحقائق والتعرف عليها، وتمكين الطالب من الوصول إلى التعميمات المناسبة، كما تهدف إلى إثارة النشاط لتكوين خبرة معرفية جديدة**"[4]، فهي تجعل المتعلم يستثمر عقله في التفكير المنطقي واتخاذ قرارات بناءة كما تساعدهم على اكتشاف واستنتاج القوانين والتعرف عليها بأنفسهم.

---

[1]. ربيع الهاشمي، الأنشطة الصّفية والمفاهيم، دار غيداء، 2013، عمان، ط1، ص63.

[2]. رعد مهدي زروقي، التّفكير وأنماطه، دار الكتب العلميّة، 2018، بيروت، دط، ص 63.

[3]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامة(مفاهيم نظريّة وتطبيقية)، ص 152.

[4]. رعد مهدي زروقي، التّفكير وأنماطه، دار الكتب العلميّة، 2018، بيروت، دط ص 114.

ومن خلال ما ذكرناه نتوصل إلى أن الطريقة الاستقرائية تعد من الطرق الناجحة لتدريس القواعد، فهي تجعل من المتعلم اكتشاف القاعدة بنفسه من خلال طرح المعلم لبعض الأمثلة، كما تنتقل من الجزئيات إلى الكليات، وهذا ما يجعل المتعلم يشغل عقله في التفكير المنطقي، كما يصبح قادرا على استرجاع المعلومات بسهولة.

**1.3.1. مميزاتها:**

– تُعوّد المتعلم الاعتماد على نفسه فيصبح قادرا على استنتاج واكتشاف القاعدة لوحده.

– تساعد المتعلم على اكتشاف الحقائق والتعرف عليها.

**_ " تقوم على تنظيم المعلومات الجديدة وترتيب حقائقها ترتيبا منطقيا وربطها بالمعلومات القادمة، فيبنى ذلك على وضوح معناها وسهولة تذكرها وحفظها "**[1].

– تنمي مهارات الفهم والاستيعاب فمن خلالها يكتشف المتعلم القاعدة بنفسه فيسهل عليه تثبيتها وترسيخها في ذهنه.

– تجعل المتعلم يستثمر عقله في التفكير والنقد المنطقي.

**– " تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول من المعلومات التي تكتسب بوساطة القراءة والإصغاء لأن الطالب توصّل إليه بنفسه وبمساعدة معلّمه، ويصدق هذا على الطالب النابه والمتأخر في أي درس من الدروس".**[2]

[1].كامل محمود الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللّغة العربية، دار المنهاج، 2005، عمان، ط1، ص 84.

[2]. المرجع نفسه، ص84.

– تجعل المتعلم أكثر تفاعلاً مع المادة الدراسية لأنه يشارك في اكتشاف القاعدة بنفسه مما يعزز فهمهم لها.

– " **تجعل التعليم محببا للتلاميذ لأنها تركز على عنصر التشويق قبل عرض المادة**". [1]

– تعزز هذه الطريقة العلاقة بين المتعلّم والمعلّم، وتسهم في بقاء المعلومات في الذّاكرة لمدة أطول.

### 2.3.1. عيوبها:

– صعوبة استيعاب بعض المتعلمين وتوصّلهم للقاعدة من خلال أمثلة فقط لوحدها.

– تتطلب الكثير من الجهد والتحضير للمعلّم، بإعداد أمثلة واضحة تخدم الدّرس لاستيعاب المتعلمين والوصول إلى القاعدة المستهدفة.

– " **تهتم بدراسة المادة وتقديم الأفكار الجديدة، وتهمل الحياة ومشكلاتها**"[2]، فهي لا تراعي الجانب النفسي للمتعلم.

– تركز على الجانب العقلي والتحليلي وتهمل البعد الإنساني والواقعي للتّعلّم، مما يجعلها غير فعالة لبعض الطلاب أي أنها لا تأخذ بعين الاعتبار الحاجات النفسية والعاطفية للمتعلّم.

– " **تتعارض مع مبادئ علم النّفس الحديث، بإهمالها الدوافع الداخلية للفرد واستعداداته للنّواحي الوجدانية**".[1]

---

[1]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامّة( مفاهيم نظريّة وتطبيقيّة )، ص153.

[2]. المرجع نفسه، ص153.

– احتمالية سوء الفهم فقد يستنتج الطّالب قاعدة غير صحيحة إذ لم تكن الأمثلة غير واضحة وكافية.

– تتطلب وقتاً كبيراً.

### 4.1. الطّريقة القياسية: La méthode standard

تعتبر هذه الطريقة من أقدم الطّرق التّعليميّة في تدريس القواعد " **وقد احتلت مكانة عظيمة في التّدريس قديما، والأساس الذي تقوم عليه عمليّة القياس انتقال الفكر من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية ومن القانون العام إلى الحالات الخاصة** "[2]، أي أن هذه الطريقة تقوم على تقديم القاعدة ثم توضحها بالأمثلة، فهي" **تعتمد على المنطق الأرسطي حيث تبدأ بطرح القضايا والنّظريات والمبادئ والقواعد الأساسية العامّة، ثم تسوق لها عرضاً وتحليلاً، وأدلةً لما طرحته، وتجمع الجزيئات، والمعلومات والشواهد والأمثلة، وتدرّب عليها ثم تعود من حيث بدأت بالأفكار العامة والقواعد والنظريات**"[3] أي أنها تطرح القواعد ثم تقوم بشرحها وتحليلها، وبعدها تستخدم أمثلة وتطبيقات لتوضح مدى صلاحية هذه القواعد، مما يبرز ذلك تسلسل الفكر من العام إلى الخاص ثمّ الّرجوع مرة أخرى إلى العام.

---

[1]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامّة( مفاهيم نظريّة وتطبيقيّة )، ص153.

[2]. محمود إسماعيل وآخرون، اتجاهات حديثة في تعليم اللّغة العربية لغة ثانية، مجمّع الملك سلمان العالمي للّغة العربية، 2010، الرّياض، ط2، ص 441.

[3]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامة( مفاهيم نظريّة وتطبيقية )، ص 155.

وهي صورة من صور الاستدلال تقوم على انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج أي تقديم التّعريف ثم إثبات مجموعة من الأمثلة التي ينطبق عليها التّعريف ومن ثمّ القياس عليها، مما يساعد على ترسيخ المفاهيم في أذهان المتعلمين[1].

ومن خلال ما تقدم يتبين لنا أنّ الطّريقة القياسية تقوم على شرح القاعدة ثم إعطاء أمثلة تطبيقية عليها، أي أنها تنطلق من العام إلى الخاص، وهذا ما يساعد المتعلمين على فهم القواعد بشكل منظم ومنهجي على عكس الطريقة الاستقرائية التي تبدأ بالأمثلة ويكون استنتاج القاعدة من طرف المتّعلّم.

**1.4.1. مميزاتها:**

– لا تتطلب وقتا طويلا كالطريقة الاستقرائية.

– " **سهلة ومرغوبة عند أغلب المعلمين، إذ لا يبذل فيها المعلم جهداً في اكتشاف الحقائق** " [2].

– تساعد في تقديم المعلومات بشكل منظم مما يسهل على المتعلمين فهمها.

– تقدّم القاعدة مباشرة وهذا ما يسهل على المتعلمين فهمها دون الحاجة إلى استنتاجها من الأمثلة لوحدهم.

– " **تساعد المعلّم أو المدرّس على أن يستوفي موضوعات المنهج، وينتهي من الموضوعات المقررة**" [1]، أي أنها تمكن المعلم من عرض جميع دروسه المقررة عليه في البرنامج بشكل أسرع.

[1]. ينظر، خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامة( مفاهيم نظريّة وتطبيقية )، ص 155.156.

[2]. المرجع نفسه، ص156.

**2.4.1. عيوبها:**

– تعود الطلاب على حفظ القاعدة دون الفهم، وهذا ما يقلل قدرتهم على التفكير.

– تقلل من الإبداع ولا تشجّع الطلاب على الاستكشاف والتّفكير.

– " **طريقة غير ممتعة وقد يصاحب التلاميذ الملل والضجر نتيجة استمرار المعلّم في تقديم مواضيع كثيرة دون توضيح كافٍ** "[2]، لأنهم لا يشاركون في اكتشاف المعلومات بأنفسهم، وهذا ما يفقد الدرس حيويّته.

– سرعة نسيان المتعلمين للقواعد المعطاة وذلك لعدم بذل الجهد في استنتاجها.

– " **تكون صعبة الفهم لاعتمادها على السّير من الكل إلى الجزء وليس من السهل إلى الصعب**".[3]

**5.1. طريقة حل المشكلات: Méthode de résolution de problèmes**

تعد طريقة حل المشكلات من أحد الطرق التّدريسية الحديثة التي " **تقوم على إثارة تفكير التلاميذ وإشعارهم بالقلق إزاء وجود مشكلة لا يستطعون حلها بسهولة، ويتطلب إيجاد الحل**

[1]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامّة( مفاهيم نظريّة وتطبيقية)، ص 156.

[2]. المرجع نفسه، الصفحة 156.

[3]. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل، منهاج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، ص 271.

**المناسب لها قيام التلاميذ بالبحث لاكتشاف الحقائق التي توصل إلى الحل"** [1] أي أن هذه الطريقة تضع التلميذ في مشكلة لتجعله يفكر ويبحث عن حل لها.

فهي " **قريبة من التّعلم بالاكتشاف، إذ نضع المسألة أو الموضوع في صورة مشكلة أو سؤال، ثم يطلب من المتعلّم الوصول إلى الحل المناسب، بمعنى وضع الطالب أمام مشكلة ثم نطلب منه اكتشاف الحل، والطريق إلى الحل هو التّفكير**"[2]، أي تعزّز التفكير لدى المتعلّمين وتساعدهم في مواجهة المشكلات واقتراح حلول لها من خلال تمهيد المعّلم لموضوع الدرس بطرح مشكلة تخدمه، والتلاميذ هم من يقومون بتحليلها، وإيجاد حل لها.

وهي " **من الطّرق التي يتم التّركيز عليها في تدريس العلوم، وذلك لمساعدة الطّلبة على إيجاد الحلول ( للمواقف المشكلة ) بأنفسهم انطلاقاً من مبدأ هذه الطريقة التي تهدف إلى تشجيع الطّلبة على البحث والتّنقيب والتّساؤل والتّجريب الذي يمثل قمة النّشاط العلمي الذي يقوم به العلماء، وعليه يصبح الغرض الأساسي من طريقة حل المشكلات هو مساعدة الطّلبة على إيجاد الأشياء بأنفسهم لأنفسهم عن طريق القراءة العلمية** " [3]، بمعنى أن هذه الطّريقة تعد من الطّرق النّاجحة في تدريس العلوم والغرض من استعمالها هو مساعدة الطّلبة على التّفكير والبحث العلمي، واكتشاف الحقائق والوصول إلى الحل المناسب بأنفسهم. من أجل تنمية قدراتهم العقلية.

---

[1]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامّة( مفاهيم نظريّة وتطبيقية)، ص 158.

[2]. ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التّدريس، ص 125.

[3]. عبد اللّطيف بن حسين فرج، طرق التّدريس في القرن الواحد و العشرين، ص 125.

مما ذكرناه سابقاً نستخلص أن هذه الطّريقة من الطّرق الحديثة المستعملة في التّدريس يتمّ فيها عرض مشكلة على المتعلمين ويُطلب منهم البحث والتّنقيب للوصول إلى حل لها من خلال طرح أسئلة بدل من تلقي معلومات جاهزة من المعلم، والهدف منها هو جعل المتّعلم يستخدم عقله في التّفكير المنطقي ويكتشف الحل بنفسه.

**1.5.1. مميزاتها:**

– تدريب المتعلمين على حل المشاكل بأنفسهم، مما يجعلهم قادرين على مواجهتها في حياتهم اليومية.

– تثير انتباه المتعلمين وتحفزهم للبحث والتّنقيب لحل المشكلة.

– " **تشجعهم طريقة حل المشكلات على اتخاذ المواقف الإيجابية المتميزة، ونقد كل ما يعرض عليهم من معلومات نقداً موضوعياً، والدّقة في اختيارها أو إهمالها، وبالنتيجة التّوصل إلى النّتائج**"[1] أي أنها تعوِّد الفرد على اتخاذ قرارات صحيحة في حل مشاكله، كما تُكسبه القدرة على التّمييز بين المعلومات.

– تجعل الفرد قادراً على اتخاذ القرارات لوحده، وتحمله المسؤولية في حل مشاكله.

– " **تشجع العمليات العقلية العليا لدى الطّلبة كالتّحليل والتّركيب والتّقويم**".[2]

– تنمي التفكير الإبداعي والنقدي لدى المتعلّم وتحفيزه على البحث واكتشاف الحقائق.

---

[1]. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل، منهاج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، ص306.

[2]. عبد اللّطيف بن حسين فرج، طرق التّدريس في القرن الواحد و العشرين، ص 133.

- **" تنمية روح العمل الجماعي وإقامة علاقات اجتماعية بين التلاميذ ".**[1]

### 2.5.1. عيوبها:

- تستغرق وقتاً طويلاً، وجهداً كبيراً، مما يصعب تحقيقها.

- لا تناسب جميع المستويات والفئات فمنهم من يصعب عليه إيجاد الحل المناسب للمشكلة.

- **" قلّة المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها التّلاميذ عند استعمال هذه الطريقة"**[2]، فمن خلالها لا يتمكّن المتعلّم من الوصول إلى المعلومات الكاملة بنفسه.

- قد يواجه المعلم صعوبة في اختيار مشكلة تخدم الدرس وتحقق الكفاءة المستهدفة.

- **" تحتاج إلى الإمكانات عالية، وتتطلب معلماً مدرباً بكفاءة عالية"**[3]، أي أنها تتطلب إمكانات وقدرات يصعب تحقيقها.

### 6.1. طريقة اللّعب:Comment jouer

تعتبر طريقة اللعب من الطّرق الحديثة المستعملة في التّدريس، تهدف إلى تحفيز المتعلّمين على التّعلّم، باستعمال ألعاب وأنشطة تفاعليّة تعزز الفهم والاستيعاب لديهم.

---

[1]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامّة( مفاهيم نظريّة وتطبيقية)، ص 160.

[2]. نفس المرجع، ص 160.

[3]. نفس المرجع، ص 160.

ف"**يعرف اللعب على أنه نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتّسلية ويسهم في السّلوكات العقلية أو الوجدانية والمهارية**"[1]، أي يعد كوسيلة للتّسلية يمكننا توظيفها في اكتساب المعرفة وتنمية المهارات، حيث " **يعمل اللعب على تنشيط ذاكرة الطفل وتوسيع مداركه وتكسب القدرة على التّخيل، كما أن التّعلم باللّعب يناسب كافة المراحل التّعليميّة وكافة المباحث الدّراسية ويتطلّب لنجاحه حسن التّخطيط المسبق لفعاليات الدرس**"[2]، بمعنى أن طريقة اللّعب تصلح لجميع المراحل الدّراسية حيث تساعد على تذكّر المعلومات وتنشيط الذاكرة، مما يجعل التّعلم سهلاً وممتعاً.

كما " **أن اللعب أداة تربوية تساعد في إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة بغرض التّعلم وإنماء الشخصية والسلوك** "[3]، من خلال هذا يتبين لنا أن استخدام طريقة اللّعب في التّدريس تعدّ من الطّرق النّاجحة لجذب المتعلمين، وتحفيزهم للتّعلم عن طريق توظيف ألعاب وأنشطة تساعدهم على الفهم، وترسيخ المعلومات وجعل الدّروس أكثر تفاعلاً ومتعة.

### 1.6.1. مميزاتها:

- تسهيل الدّرس وجعله أكثر حيويّة ومتعة.
- تنشيط الذاكرة وترسيخ المعلومات، وتحفيز المتعلمين على التّعلم.

[1]. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص 81.

[2]. المرجع نفسه، ص 81.

[3]. خليل إبراهيم شبر، أساسيات التّدريس، ص 198.

– " **يعتبر اللّعب طريقة علاجية يلجأ إليها المربُّون لمساعدتهم في حل بعض المشكلات التي يعاني منها بعض الأطفال**".[1]

– تشجع على العمل الجماعي، وتزرع روح التّعاون فيما بينهم.

– تكسب المتعلّمين الثّقة في النّفس وتبرز قدراتهم الإبداعية.

– تقلل التوتر والضغط النفس لدى المتعلم.

– " **يؤكد الفرد ذاته من خلال التّفوق على الآخرين فرديا في نطاق الجماعة** "[2]

### 2.6.1. عيوبها:

– قد تؤثر اللّعبة على المتعلمين، مما يجعلهم يركزون عليها أكثر من أخذهم للمعلومات.

– " **صعوبة الحصول على معلم خبير في الألعاب التّربوية المفيدة للطلّاب والتي تتماشى مع المنهاج المدرسي**"[3]، كما أنها تستدعي إلى التحضير الجيد وبرمجة ألعاب تخدم الدرس وتحقق الأهداف.

– تستغرق وقتا طويلا، وتعرقل سير البرنامج.

– تتطلب أدوات ووسائل يصعب توفيرها لإجراء اللّعبة بشكل مناسب.

---

[1]. خليل إبراهيم شبر، أساسيات التّدريس، ص 198.

[2]. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص 83.

[3]. المرجع نفسه، ص 84.

– تشكل فوضى داخل القسم، خاصة إذا لم يكن الأستاذ مسيطراً ومتحكماً في اللعبة.

### 7.1. طريقة المشروعات: Méthode projet

تعتبر هذه الطريقة من الطرق الحديثة المستعملة في التدريس، فهي تعتمد على مشاريع وأنشطة يقوم بها المتعلّمون بالاعتماد على أنفسهم، مع توجيه وإشراف المعلّم، وذلك لتحقيق الأهداف التّعليميّة حيث تأثّرت هذه الطّريقة بأفكار الفيلسوف جون ديوي، ف"**أراد ( ويليام كالباترك) أن يضع فلسفة جون ديوي موضع التّنفيذ بطريقة علمية فاختار طريقة المشروعات عام 1918م**"[1].

وعرفها بأنها " **الفعالية المقصودة التي تجري في وسط اجتماعي متّصل بحياة الأفراد.**

**ويمكن القول أن تسمية هذه الطريقة بالمشروعات لأن التّلاميذ يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها**"[2]، ويعني هذا أن هذه الطّريقة تسعى إلى ربط التّعليم بالحياة الواقعية للمتعلمين، من خلال إشراكهم في اختيار وتنفيذ المشروعات، وطرح اهتماماتهم لأن المتعلم هو محور العملية التعليمية.

" **لذلك فهي طريقة من طرق التّعلّيم والتّنفيذ للمناهج الموضوعة بدلاً من دراسة المنهج بصورة دروس يقوم المعلّم بشرحها وعلى التّلميذ الإصغاء إليها، ثم حفظها هنا يكلف التّلميذ القيام بالعمل في صورة مشروع يضم عدداً من وجوة النّشاط ويستخدم التّلميذ الكتب وتحصل**

[1]. راتب قاسم عاشور، المنهاج (بناؤه، تنظيمه، نظرياته، وتطبيقاته، العمليّة)، ص 360.

[2]. حسن محمّد حسنين، طرائق التّدريس، دار مجدلاوي للنشر، 2007، عمان، ط1، ص 249.

**المعلومات"**[1]، أي أنها تستخدم كطريقة رسمية ومهمة في تنفيذ البرامج الدراسية، من خلال مشروعات مرتبطة بموضوع الدرس يقوم بتنفيذها المتعلّم بدلاً من تلقيها من المعلّم، من أجل تنمية مهاراته، والاعتماد على نفسه في البحث.

كما " **يعد المشروع طريقة في التّعليم والتّعلّم بالعمل والإنجاز، بنفس الوقت طريقة لتطبيق الأفكار وتنفيذها حيث يقبل عليها بمحض إرادته وتحقيقا لرغباته** "[2] فهي تكسب المتعلم مهارات عديدة، كما تساعده على ترسيخ المفاهيم وتنمية القدرات الفكرية.

من خلال ما ذكرناه نستنتج أن طريقة المشروعات إستراتيجية ناجحة في التّعليم الحديث، يقوم بتنفيذها المتعلم من خلال القيام بأنشطة ومشاريع تحقق هدفاً معيّناً، بشكل فردي أو جماعي مع توجيه المعلم لتنمية مهاراته العقلية والإبداعية.

### 1.7.1. مميزاتها:

- " **تنمي لدى المتعلمين بعض العادات السليمة مثل التّعاون، تحمل مسؤولية العمل بروح الفريق، الثّقة بالنّفس، التعرف على مصادر ومراجع متنوعة**".[3]

- تطور قدرات المتعلّم وتنمي مواهبه، وتوجه سلوكه.

- تراعي اهتمامات التّلاميذ ورغباتهم، وتمنحهم الفرصة في اختيار موضوع يناسبهم، مما يزيد من دافعيّتهم في التّعلّم.

---

[1]. حسن محمّد حسنين، طرائق التّدريس، ص 249.

[2]. أحمد عيسى داود، أصول التّدريس ( النّظري والعلمي)، ص 200.

[3]. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص 66.

– تجعل المتعلم حرًا في التعبير عن آرائه وأفكاره.

**–" يقوم بتدريب المتعلمين على وضع الخطط والقيام بنشاطات متعددة تكسبهم خبرات جديدة ومتنوعة".**[1]

### 2.7.1. عيوبها:

– تحتاج إلى أدوات ومصادر وإمكانات قد يصعب توفيرها في المدارس.

– تستغرق وقتا طويلا للتّخطيط والبحث لها وتنفيذها.

– تتطلب معلمين متمكنين على الإشراف والتوجيه لإداراتها بفعالية.

– " **صعوبة تنفيذه في ظل السياسة التعليمية الحالية، لوجود الحصص الدّراسيّة والمناهج المنفصلة، وكثرة المواد المقررة** "[2]، أي يصعب تطبيق المشاريع وإدخال أنشطة إضافية لأنها تتطلب وقتا أطول.

### 8.1. طريقة العصف الذّهني: Méthode de brainstorming

تعد طريقة العصف الذهني من بين الطّرق التي يتم التّركيز عليها في التّدريس، حيث تساعد على تحقيق الأهداف التّعليميّة، وتسعى إلى تنمية القدرات العقلية، فهي "**عملية تفكيرية يقوم بها مجموعة من الأفراد تهدف إلى تبادل الآراء وتوليد الأفكار الجديدة في جو من الحرية التّامة، بقصد إيجاد حلول لقضية مطروحة على بساط البحث أو إحداث تطوير إيجابي لمشروع قائم**

[1]. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص 66.

[2]. خليل إبراهيم شبر، أساسيات التّدريس، ص 191.

**على أمل الوصول به إلى مرحلة الإبداع "**[1]، أي أنه نشاط ذهني جماعي يعمل على تفعيل وتطوير الأفكار الإبداعية، وتبادلها فيما بينهم في جو يسوده الحرية في التعبير لقضية مطروحة والوصول إلى حلول وأفكار إبداعية قابلة للتطبيق.

**" أما عن أصل كلمة (عصف ذهني) حفز أو إثارة أو إمطار للعقل فإنها تقوم على تصوّر حل المشكلة على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الآخر العقل البشري (...إلخ ) من جانب المشكلة من جانب آخر"**[2]، فهو صراع قائم بين العقل البشري والمشكلة المطروحة، ينتج عنه آراء إبداعية جديدة، **" لذلك تسعى المؤسسات التربوية إلى تدريب المعلمين والمتعلمين على كيفية الاستفادة منها في كل المراحل العمرية وعبر جميع المقررات الدّراسية ولن يستطيع المتعلّمون الاستفادة من هذه الإستراتيجية إلا إذا كان المعلمون قادرين على تدريبهم على توظيفها "**، [3]

فإن العصف الذهني ليس مجرد تبادل للأفكار فقط، بل هو إستراتيجية فعالة في تحفيز الإبداع وحل المشكلات.

**1.8.1. مميزاتها:**

- لا تتطلب وسائل وأدوات كبيرة، حيث يمكن استخدامها في أي بيئة تعليميّة.

- تنمي مهارات التّفكير الإبداعي وتساعد على تطويره.

[1]. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص 131.

[2]. المرجع نفسه، ص 56.

[3]. المرجع نفسه، ص 130.

- **" يجعل نشاط التّعليم والتّعلّم أكثر تمركزاً حول الطالب".** [1]

- تشجع على المشاركة الجماعية وطرح الآراء دون خوف.

- تتيح المجال للتّعبير عن الأفكار، واقتراح حلول متعددة للمشكلة المطروحة مما يزيد فرص الوصول إلى الحل مثالي.

### 2.8.1. عيوبها:

- صعوبة اختيار الحل الأمثل نتيجة تنوع الأفكار وتعددها.

- خوف البعض من طرح أفكارهم، خشية السّخرية والانتقاد من الآخرين.

- تطرح فيها أفكار متعددة دون تقييم جودتها.

- **"عدم كفاية وقت الحصّة ".** [2]

## 2. أهمية الطرق التّدريسية:

لطريقة التّدريس أهمية كبيرة في نجاح العملية التّعليمية، حيث أنها تلعب دوراً أساسياً في نقل المعرفة وتعزيز المهارات لدى المتعلمين، كما أنها لا تقتصر فقط على إيصال المعلومات، بل تسهم في تنمية الفكر الإبداعي.

---

[1]. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص 57.

[2]. سالم عبد الله سعيد الفاخري، سيكولوجيّة لإبداع، مركز الكتاب الأكاديمي للنشر، 2018، عمان، ط1، ص 77.

فهي تعتبر وسيلة فعالة، تكمن أهميتها في تحفيز الطّلاب على التّعلم " **من أنها تتيح له إمكانية متابعة المادة الدّراسية بتدرج مريح، كما أنها توفر له فرصة الانتقال من فقرة إلى أخرى بوضوح تام، لاسيما بعد تعرفهم على الأسلوب التّعليمي الذي يعتمده التّدريسي في تدريسه فيحقق الاتصال**"[1]، أي أنها تسهل عملية التعليم للطّالب، بالإضافة إلى أنها تساعد المعلم على "**الوصول إلى أهدافه بوضوح، وتسلسل منطقي محرزاً عن طريقها اقتصاداً في الجهد والوقت، مما يجعله قادراً على المطاولة والاحتفاظ بحيويته وطاقته لإفادة الآخرين بفعالية أكبر، كما أنها تتيح فرصة استثمار الوقت المتوافر أفضل استغلال**" [2]فهي تمكن المعلم من إيصال المعلومات، وتسهل له تسيير وإكمال البرنامج الدّراسي المقرر له.

من خلال ما ذكرناه نستخلص أهمية طرق التّدريس فيما يلي:

"**– تحقيق الأهداف التربوية العامة.**

**– تحقيق الأهداف التربوية الخاصة.**

**تمكين المعلم من رسم خططه السنوية.**

**– تمكين المعلّم من تنظيم الدرس على نحو مترابط ومتناسق.**

**– مساعدة المعلّم على استخدام الوسائل التّعليميّة المختلفة.**

[1]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامّة( مفاهيم نظريّة وتطبيقية)، ص 128.

[2]. المرجع نفسه، ص 128.

**– تحديد الاختبارات والتقويم."[1]**

– تمكين المعلّم من تلبية حاجيات المتعلّمين ومراعاة فروقاتهم الفردية لتحقيق تعلم فعال.

– تسهم في تبسيط المعلومات للمتعلّم مما يساعده على التّفاعل الإيجابي مع الدّرس.

**3. المعايير المعتمدة لاختيار الطّريقة الأنسب لتدريس قواعد اللّغة العربية:**

تعد طرق التّدريس من العوامل الأساسية لنجاح العمليّة التّعليمية، حيث تؤثر بشكل مباشر في مدى فهم واستيعاب المتعلّمين للمحتوى الدّراسي، ولذلك يجب على المعلّمين أن يحسنوا اختيار هذه الطّرق وفق الأهداف التعليمية، ولضمان نجاح هذه العملية يجب مراعاة مجموعة من المعايير التي تساعد المعلّم في اختيار الطّريقة الأنسب للتّدريس وتتمثل فيما يلي:

– مراعاة طبيعة المادة الدّراسية، لأنها تعد خطوة أساسية في تحقيق الانسجام بين الطّريقة التّعليمية وطبيعة المحتوى المعرفي، " **إذ يجب التّعرف على محتوى المادة الدّراسية ومستوى صعوبتها ونوع العمليات التي يتطلبها فهم هذا المحتوى قبل التخطيط لطريقة تدريس معينة** "[2] أي ينطلق اختيار الطّريقة المناسبة من تحليل دقيق للمحتوى، لأن كل نوع منه يتطلب طريقة تدريس مختلفة تسهل الفهم والاستيعاب لدى المتعلم.

– مراعاة الفروقات الفرديّة ومستوى المتعلمين، لأن كل فرد تختلف نسبة ذكائه وقدراته عن الآخر، كما تختلف المدة التي يحتاجها لفهمه واستيعابه للدّرس أي " **أن تكون الطريقة المختارة مناسبة**

[1]. هلال محمد السفياني، طرائق التّدريس العامّة، كلية التّربية ومركز التّعلم عن بعد، 2020، اليمن، ط1، ص 20.

[2]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامّة( مفاهيم نظريّة وتطبيقية)، ص 129.

**لمستوى المتعلم، وقادرة على جذب انتباهه وتنشيط تفكيره، ومتناسبة مع خبراته السابقة، وأن تراعي الفروق الفردية الموجودة بينهم فالأفراد لا يختلفون عن بعضهم فقط ولكنهم يختلفون أيضا عن أنفسهم من وقت لآخر"**[1] فالطريقة التي تناسب مجموعة من الأفراد قد لا تناسب غيرهم.

– أن تكون الطّريقة تتناسب مع الأهداف التّعليمية حيث تساعد المعلّم على توصيل محتوى الدّرس بوضوح، كما تسهل الفهم والاستيعاب لدى المتعلم" **فكل هدف له طريقة تدريس تناسبه، وعلى المعلّم اختيار الطّريقة المناسبة لتوصيل المعلومات إلى طلبته، فطريقة التّدريس المستخدمة في تدريس المفاهيم والاتجاهات والمهارات، تختلف عن الطّريقة المستخدمة في تدريس المعلومات والحقائق."**[2]

– مراعاة خبرة المعلّم وقدراته في تنفيذ الطّريقة بكفاءة " **فلكل معلّم صفاته ومهارته وأسلوبه الذي يميزه عن غيره كما أن الطريقة التي تناسب معلم لا تناسب آخر. وتتحدد طريقة التّدريس بنظرته إلى عملية التّعليم واتجاهه الفلسفي الذي يتبناه والذي لابد أن ينسجم مع الطّريقة التي يختارها"**[3] أي أن طريقة التّدريس تبنى حسب شخصيّة المعلّم ومدى قدرته على توظيفها بشكل يحقق الأهداف التعليمية، ويؤثر في المتعلّم بشكل إيجابي، مما يجعله قادرا على التفاعل مع الدّرس.

[1]. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التّدريس العامّة( مفاهيم نظريّة وتطبيقية)، ص 129.

[2]. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث، ص 49.

[3].المرجع نفسه، ص 49.

– أن يختار المعلّم طريقة التّدريس بناءً على الإمكانيات والوسائل المتوفرة لديه في البيئة التعليمية.

– مراعاة الجانب النفسي للمتعلّم والبيئة المحيطة به، لأن شعوره بالرّاحة والثّقة والانتماء داخل الصّف يعزز من قدرته على التعلم.

– مراعاة الزّمن المتاح للحصّة الدراسية، وذلك ليتمكن المعلّم من توصيل المعلومات بكفاءة دون استعجال، وضمان تفاعل المتعلّم دون شعوره بالضّغط، لأن كل طريقة تحتاج إلى وقت معين لتحقق أهدافها.

ختاما لهذا المبحث نستنتج بأن الطّرق التّدريسية تعتبر عنصراً أساسياً لنجاح المعلّم في مهنته التّعليميّة، وتختلف فعالية كل طريقة تبعاً لأهداف الدّرس والمحتوى المقدّم وطبيعة المتعلّم، فعلى المعلم أن يحسن اختيار الطّريقة التّدريسيّة ويحرص على تنويعها بناء على طبيعة الموضوع، وخصائص الطّلّاب والظّروف المحيطة بالموقف التّعليمي، مثل البيئة الصّفية والإمكانات المتاحة، دون التّقيد بنمط تدريسي واحد، وذلك لاختلاف خصائص المتعلّمين في نسبة الذّكاء والفهم.

# الفصل الثاني:

## واقع تدريس القواعد للمتعلّم في الطّور الابتدائي

## _ دراسة ميدانية _

يعد تدريس قواعد اللغة العربية أمرا ضروريا في العملية التعليمية، إذ أنه يمكّن المتعلّم من استعمال اللّغة بشكل صحيح سواء في النّطق أو الكتابة، ولتحقيق ذلك لابد من الاعتماد على طرائق و استراتيجيات مناسبة، تبسط الفهم و الاستيعاب لدى المتعلّم، فبعدما تناولنا في الجانب النّظري المفاهيم المتعلقة بموضوعنا، وتعرفنا على مختلف أنواع طرق التّدريس لقواعد اللّغة العربية بصفة عامة، سنخصص هذا الفصل التّطبيقي لدراسة أهم الطّرق المعتمدة و المتداولة في المدارس الابتدائية، مع التّركيز بشكل خاص على مستّوى السّنة الرابعة ابتدائي، و سنقوم بتحليل تلك الطّرق من خلال الدّراسات الميدانية التي قمنا بها.

## 1. محتويات التّعليم في السّنة الرابعة ابتدائي:

### 1.1. تعريف المرحلة الابتدائية:

تبدأ المرحلة الابتدائية عادة من سن الخامسة وتستّمر لمدة خمس سنوات، ويقوم معلم واحد فقط مهمة تدريس جميع المواد الدّراسية، فهي تعدّ" **حجر الأساس في بناء العمليّة التّعليمية، إذ عليها تتوقف تنمية بعض المهارات اللاّزمة لإعداد المواطن للحياة، و التفاعل مع البيئة التي تحيط به**"[1] أي أن هذه المرحلة هي اللّبنة الأولى لانطلاق نحو حياة دراسية ناجحة، ففيها يكوّن الطّفل شخصيّته و يتعلّم المهارات الأساسية مثل: الكتّابة و القراءة و الحساب، لأنها ضرورية لفهم و استيعاب مختلف المواد الدّراسية في المراحل القادمة، كما تساعده على تطوير قدراته وترسيخ

[1]. حسيب عبد الحليم شعيب، مرجع المعلم في طرائق تّدريس اللّغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، دار الكتب العلمية، 2015، لبنان، دط، ص 23

القيّم الأخلاقية مثل: احترام الآخرين و التّعاون فيما بينهم، وهذا مايهيّئه للانتقال إلى المراحل التعليمية بثقة و استعداد.

### 2.1. تعريف مستوى الرابعة ابتدائي :

يمثّل مستوى الرابعة ابتدائي مرحلة أساسية ضمن مستويات التّعليم الابتدائي ، يكون فيه المتعلّم غالبا في سن ما بين التّاسعة و العاشرة سنة ، وفي هذا السن يمتّلك قابلية عالية على الاكتّساب و الفهم، فهو يدرس العديد من المواد الدّراسية و تتمثّل في: اللّغة العربية، الرياضيات، التّربية الإسلامية، التّربية العلمية، التّربية المدنية، تاريخ و جغرافيا، تربية فنّية ( المحفوظات و الرسم ) ، تربية بدنية، بالإضافة إلى اللّغات الأجنبية ( فرنسية وانجليزية )، وهي مرحلة يمر بها المتعلّم بعد استكماله لثلاث سنوات من المرحلة الابتدائية التي قد يكون اكتّسب فيها مجموعة من الكفاءات والمعارف فيعمل على تطويرها والتعمق فيها.

### 3.1. التّعريف بالكتاب المدرسي :

هو وسيلة أساسية تعتمدها المؤسسات التّربوية للتّوجيه وتيسير عملية التّعلم يُصَّمم وفقًا للمنهاج الدّراسي المعتّمد من طرف وزارة التّربية والتّعليم، مع مراعاة الجانب العمري والمعرفي والقدرات العقليّة، ومستوى استيعاب المتّعلمين وحاجتهم التّعليمية فهو" **الوعاء الذي يحتوي على المعلومات والمعارف، والذي يساعد كلًا من المتّعلم والمعلّم في العمليّة التّعليميّة، فهو يساعد المعلم في التدريس وفي شرح الدّرس للمتعلّم داخل الحصة الصفية بشكل منظّم وبأسلوب سهل**

**ومشوق بحيث يعمل على جذب انتباه الطّالب للتّعلم "**[1] أي أنه أداة يعتمد عليها المعلّم و المتعلّم للحصول على المعلومات ، و يستخدم كمرجع للحفظ و المراجعة في الامتحانات .

### 4.1. تعريف البرنامج الدراسي:

المنهاج الدّراسي هو الهيكل الأساسي و المحوري الذي تنبّثق منه العملية التّعليميّة، يبنى وفقاً لمتطلبات العصر وحاجيات المتعلّمين، فهو يحدد المكونات الأساسية لهذه العمليّة من أهداف معرفية ومهارية وقيميّة و ينظم محتواها العلمي، كما يسهم في اختيار الاستراتيجيات البيداغوجية الملائمة لتنفيذها، بهدف تحقيق النمو المتكامل للمتعلّمين .

وانطلاقا من الكتّاب المدرسي ومنهاج اللّغة العربية، تتمثّل دروس القواعد اللّغوية المقّرر تدريسها على مستوى الرّابعة ابتدائي فيما يلي :

| محتّوى قواعد اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة ابتّدائي | | |
|---|---|---|
| قواعد نحوية | قواعد صرفية | قواعد إملائية |
| – أنواع الكلمة<br>– الفعل الماضي<br>– الفعل المضارع | – الضّمائر المنفصلة<br>– تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المتّكلم | – التّاء المفتوحة في الأفعال<br>– التّاء المفتوحة في الأسماء<br>– التّاء المربوطة في الأسماء |

[1]. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث (طرائق...أساليب...استراتيجيات)،ص212

| | | |
|---|---|---|
| – الجملة الفعلية | – تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب و الغائب | – الهمزة المتوسّطة على الألف |
| –الفاعل | – تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر | – الهمزة المتوسّطة على الواو |
| –المفعول به | – تصريف الفعل المضارع مع ضمائر المتّكلّم و المخاطب | – الهمزة المتوسّطة على النّبرة |
| –الجملة الإسمية | – تصريف الفعل المضارع مع ضمائر الغائب | – الهمزة في آخر الكلمة (المتطرّفة ) |
| –الصّفة | – تصريف فعل الأمر | – الأسماء الموصولة |
| –الفعل اللّازم | – اسم الفاعل | –الألف اللّينة في الأفعال |
| –حروف الجر | – اسم المفعول | – المصدّر |
| –المضاف إليه | – الاسم في المفرد و المثنى | – الألف اللّينة في الحروف |
| – فعل الأمر | – الاسم في المفرد وجمع المذكر السالم | |
| – كان و أخواتها | | |
| – الاسم في الإفراد و التثنية | | |
| – الحال | | |
| – إنّ و أخواتها | | |

| | | |
|---|---|---|
| – جمع المذكّر السّالم<br>– جمع المؤنّث السّالم<br>– جمع التّكسير<br>– علامات الرّفع في الأسماء<br>–علامات الجر و النّصب في الأسماء<br>– الفعل الصحيح<br>– الفعل المعتّل | | |

**الجدول رقم01 :يبين الدروس المقررة لقواعد السنة الرابعة ابتدائي.**

من خلال المنهاج الدّراسي لمرحلة السّنة الرّابعة ابتدائي، وزيارتنا الميدانية لاحظنا أن دروس القواعد تنقسم إلى ثلاث ظواهر رئيسية: ظاهرة نحوية، ظاهرة صرفية، ظاهرة إملائية، يخصص لكل أسبوع درس في الظّاهرة النّحوية، في حين تُدرَّس الظواهر الصرفية و الإملائية بالتّناوب، حيث يتمّ تخصيص حصّة للظّاهرة الصّرفية في أحد الأسابيع، تليها حصّة للظّاهرة الإملائية في الأسبوع الموالي، كما تبيَّن لنا أن هذه المرحلة تتضمّن غالبية دروس القواعد الأساسية، التي تنمي قدرة المتعلّم على استخدام اللّغة بطريقة سليمة وصحيحة.

## 2. الإجراءات المنهجية المستخدمة في الدّراسة:

### 1.2. منهج الدّراسة : Méthodologie d'étude

المنهج هو الإطار العام الذي يعتمده الباحث لتنظيم خطوات بحثه، بهدف معالجة و حل المشكلة المطّروحة، فهو عبارة عن " **مجموعة من الخطوات المنظّمة و العمليات العقلية الواعية، و المبادئ العامة التي تقود أي دراسة علمية مهما كان موضوعها** " [1]، فمن خلالها يستطيع الباحث الوصول إلى نتائج دقيقة و فعّالة.

ولقد اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي التّحليلي و الذي يُعرَّف بأنه "**الأسلوب أو الطريقة أو المنّهج الذي يعتمده الباحث العلمي في دراسته العلمية لمشكلة أو ظاهرة البحث، وذلك من خلال وصفه الدّقيق و العلمي المفصّل لهذه المشكلة أو الظّاهرة، ثمّ قيامه بدراسة وتحليل ما وصل إليه من معلومات وصولا إلى حلول و تفسيرات منطقية مثبّتة بالبراهين والأدلّة**"[2] وذلك لأنّه الأنسب لموضوعنا، لما يوفّره من أدوات تصف الظّاهرة المدروسة و تحليلها بشكل منهجي دقيق.

[1].مدحت محمد أبو النّصر،مناهج البحث في الخدمة في الاجتماعية ،المجموعة العربية للتدرب والنشر، 2017، القاهرة، دط، ص138.

[2]. تمارا نجى داود، مقدّمة في أساليب ومناهج البحث العلمي، دار اليازوري، 2024، الأردن، ط1، ص35.

### 2.2. حدود الدّراسة :

يتطلّب أيُّ بحث علمي تحديدا دقيقا للمكان و الفترة الزّمنيّة ، و ذلك بما يتناسب مع طبيعة الموضوع .

### 1.2.2. الحدود المكانيّة :

لقد تمت الدراسة على بلدية واحدة من ولاية البويرة، وضمت سبعة ابتدائيات وهم :

| المنطقة | الابتدائية | الموقع الجغرافي |
|---|---|---|
| حضارية | **ابن باديس** | الأخضرية |
| | **بوشناق الزهرة** | |
| | **معدن مسعود** | |
| | **براهيتي السعيد** | |
| | **حمداد محفوظ** | |
| | **أحمد أوكيل** | |
| | **دامو السعيد** | |

**الجدول رقم02: يبين الحدود المكانية للدراسة.**

### 2.2.2. الحدود الزّمانية :

لقد أجريّت دراستنا الميدانية خلال الموسم الجامعي 2024م /2025م، و التي امتدت من17 مارس إلى غاية 7 ماي.

### 3.2. عيّنة الدّراسة :Échantillon d'étude

تعرف العيّنة بأنها " **مجموعة جزئية من مجتمع الدّراسة يتم اختيارها بطريقة مناسبة وإجراءات الدّراسة عليها ومن ثمّ استخدام تلك النتائج، وتعميمها على كامل مجتمع الدّراسة الأصلي** "[1]، وهذا يعني أنها جزء صغير مختار من مجتمع الدّراسة، يجري عليه الباحث دراسته بهدف جمع البيانات، واستخلاص نتائج يمكن تعميمها على المجتمع الأصلي، ممّا يسهم في توفير الجهد و الوقت.

وقد استهدفت دراستنا الميدانية أساتذة ومتعلمي السّنة الرّابعة من المرحلة الابتدائية، وبلغ عدد أفراد العيّنة 11 أستاذ و 349 متعلّم.

[1]. محمود محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، 2019، صنعاء، ط 3، ص 160.

ونوضح ذلك في الجدول الموالي :

| عنوان المؤسسة | عدد الأفواج | |
|---|---|---|
| | الفوج الأول | الفوج الثاني |
| ابن باديس | 37 متعلّم | 34 متعلّم |
| بوشناق الزّهرة | 36 متعلّم | / |
| معدن مسعود | 30 متعلّم | 33 متعلّم |
| براهيتي السعيد | 35 متعلّم | 37 متعلّم |
| حمداد محفوظ | 18 متعلّم | / |
| أحمد أوكيل | 35 متعلّم | 29 متعلّم |
| دامو السعيد | 25 متعلّم | / |

**الجدول رقم 03: يبين عدد العينة للدراسة.**

### 4.2. أدوات الدّراسة :

تعتبر أدوات الدراسة عنصراً أساسيا تُسهم في نجاح البحث، وهي مجموعة من الوسائل و الأساليب التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات و المعلومات المتعلقة بموضوع البحث، بهدف الوصول إلى فرضيات دقيقة و الإجابة عن التساؤلات المطروحة، وتتمثل هذه الأدوات في: الاستبيان، المقابلة، الملاحظة، الاختبارات وغيرها.

وفي هذا البحث اعتمدنا على أسلوبي الملاحظة و المقابلة، بهدف التّعرف على الطّرق المنتهجة في تدريس قواعد اللّغة العربية لمستوى الرابعة ابتدائي.

### 1.4.2. الملاحظة : observation

فتعرف الملاحظة على أنها " **المشاهدة والمراقبة الدّقيقة لسلوك أو ظاهرة معينة، وتسجيل الملاحظات أول بأول، كذلك الاستعانة بأساليب الدّراسة الناسبة لطبيعة ذلك السّلوك أو تلك الظّاهرة بغية تحقيق أفضل النّتائج، و الحصول على أدقّ المعلومات** "[1] أي أنها متابعة دقيقة لسلوك أو ظاهرة معيّنة، مع تسجيل الملاحظات بشكل منتظم، للحصول على معلومات دقيقة ونتائج موثوقة.

### 2.4.2. المقابلة : la rencontre

تعرف المقابلة على أنها " محادثة أو حوار موجه بين الباحث من جهة، و شخص أو أشخاص آخرين من جهة أخرى، بغرض الوصول إلى معلومات تعكس حقائق أو مواقف محددة، يحتاج الباحث الوصول إليها بضوء أهداف بحثه " وهذا يعني أنها محادثة يجريها الباحث مع شخص أو مجموعة من الأشخاص عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة و الإجابة عنها، بهدف جمع معلومات تخدم بحثه.

[1]. محمد سرحان علي المحمودي ، مناهج البحث العلمي ، ص 149

### 3.4.2. عرض و تحليل النتائج من خلال الملاحظة :

لقد استخدمنا الملاحظة لجمع البيانات من خلال مراقبة طرق و أساليب الأساتذة في تدريس القواعد لأقسام السّنة الرّابعة ابتدائي بمختلف المدارس، وقد لاحظنا من خلالها تفاوتا في طرق تقديم الدّرس من أستاذ لآخر، حيث يتميز كل منهم بأسلوبه الخاص بعضهم يبدؤون درسهم بكتابة أمثلة من إعدادهم على السّبورة، ثمّ يقومون بمناقشتها مع المتعلّمين ليعرضوا بعدها القاعدة، و هناك من يطرحون أسئلة على المتعلّمين، ومن خلال إجاباتهم يتمّ استخراج الأمثلة ثمّ تناقش و تحلّل ليصلوا لاكتشاف القاعدة بأنفسهم، و في النّهاية اكتشفنا الطّريقة النّاجحة والتي تفاعل معها أكبر عدد من المتعلّمين.

كما اعتمدنا على الملاحظة كوسيلة لرصد سلوك المتعلّمين أثناء تدريس قواعد اللّغة العربية، بهدف تقييم مدى انتباههم أثناء الحصّة و تفاعلهم مع المضمون الدّراسي من خلال مشاركتهم في النقاشات و الإجابة على الأسئلة، و تبيّن لنا أن مستوى استيعاب االمتعلّمين يختلف من واحد إلى آخر وفقاً لاختلاف خصائصهم الفردية، بينما يتمكّن بعضهم من استيعاب الدّرس منذ العرض الأول يحتاج آخرون إلى تبسيط و إعادة الشّرح، وهناك من يفهم بشكل أفضل من خلال أنشطة ترفيهية و أساليب تعتمد على اللعب و التفاعل.

### 4.4.2. عرض و تحليل النتائج من خلال المقابلة :

تبين لنا أن الملاحظة وحدها لم تكن أداة كافية لتحقيق نتائج دقيقة في بحثنا هذا، مما استدعى دعمها بالمقابلة لجمع البيانات و توفير معطيات أكثر دقة و عمقا، وذلك من خلال

محاورة بعض أساتذة السّنة الرّبعة ابتدائي، وطرحنا عليهم أسئلة بهدف الكشف عن بعض الحقائق المتعلقة بموضوع الدراسة وتتمثل هذه الأسئلة فيما يلي:

| الأسئلة | الأجوبة |
|---|---|
| – ما هي الطّريقة التي تعتمدونها غالبا في تدريس القواعد ؟ و لماذا؟ | – كانت معظم إجابات الأساتذة بأنهم يعتمدون على الطّريقة الاستقرائية، في شرح درس القواعد من خلال تقديم أمثلة أولا، ثمّ يتركون للتلميذ فرصة استنتاج القاعدة بنفسه، وذلك لجعله محور العمليّة التعليميّة، و يلجأون أيضا إلى الطّريقة القيّاسيّة مع التلاميذ المتعثرين نظراً لما توفره من وضوح و بساطة في تقديم القاعدة مباشرة،كما يتم في بعض الأحيان الاعتماد على طريقة اللّعب بهدف تنشيط الحصّة وجعلها أكثر حيويّة. |
| – ما هي أهمية تدريس قواعد اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية ؟ | – تشكل أساسا يستند إليه التلميذ في جميع مراحل تعلّمه فهي تمكّن التلميذ من فهم النصوص فهما سليم، و التّعبير عن أفكاره بطريقة صحيحة خالية من الأخطاء، كما تساعده على تنمية مهاراته في القراءة و الكتابة، |

| | |
|---|---|
| | مما ينعكس إيجابا على المواد الأخرى. |
| – كيف يكون تفاعل التلاميذ مع دروس القواعد؟ | – يتباين تفاعل التّلاميذ مع دروس القواعد اللّغة العربية حسب الفروق الفردية، يبدي بعضهم حماسا واهتماما بتحليل الجمل و استخلاص القواعد في حين يواجه البعض الآخر صعوبات في الفهم، مما يستدعي توفير دعم إضافي لاستيعاب القاعدة . |
| – ما هو الهدف من تدريس القواعد؟ | – تمكين المتعلّم من النّطق السّليم و الكتابة الصّحية وتكوين جمل سليمة خالية من الأخطاء سواءً في التّعبير الكتابي أو التّعبير الشفهي. |
| – ما هي الصّعوبات التي يواجهها المتعلم في تدريس القواعد؟ | – كثرة القواعد وتشابهها في هذه المرحلة ممّا يجعل المتعلم يخلط بينها كالتّمييز بين الجملة الاسمية و الجملة الفعلية أو بين الصّفة و الحال أو المصدر واسم الفاعل وغيرها.<br>– محدودية الزّمن المخصص لحصة القواعد بحيث لا يسمح بتغطية جميع جوانب الدّرس، ممّا يؤدي إلى صعوبة استيعابها وترسيخها في ذهن التلميذ. |

| | |
|---|---|
| – ما هي الوسائل المعتمدة في تدريس القواعد؟ | – تعتمد على: الكتاب المدرسي، السّبورة، اللوحة، البطاقات التعليمية... |

**الجدول رقم04: يبين نماذج الأسئلة المطروحة مع إجابات الأساتذة.**

من خلال المقابلات التي أجريت مع الأساتذة، تبيّن أن إجابتهم كانت متقاربة إلى حد كبير، سواء من حيث الطّرق المعتمدة في تقديم وشرح درس القواعد، أو من حيث الصّعوبات التي يواجهونها في تبسيط المفاهيم وترسيخها لدى التّلاميذ، مما يعكس وجود تحديات مشتركة أثناء تنفيذ الدّرس داخل القسم.

### 5.2. المنهجيّة المتبعة في معالجة نسب استجابة التّلاميذ للطّرق التّدريسيّة المعتمدة في تدريس القواعد:

لقد اعتمدنا في التّحليل الإحصائي للرّسومات البيانية واستخلاص النتائج منها الطريقة التّاليّة:

التكرارات × 100 ÷ مجموع عدد أفراد العيّنة نجد النّسبة.

حساب النّسب وفق القانون الموالي : مئة 100 × عدد المتمكنين أو غير المتمكنين ÷ العدد الإجمالي (مئة ضرب عدد المتمكنين أو غير المتمكنين قسمة العدد الإجمالي).

أما بالنسبة للدّرجة المئوية كانت وفق القانون التالي:360 درجة × النسبة المئوية ÷ 100 (ثلاثمائة وستون درجة ضرب النّسبة المئوية قسمة مائة).

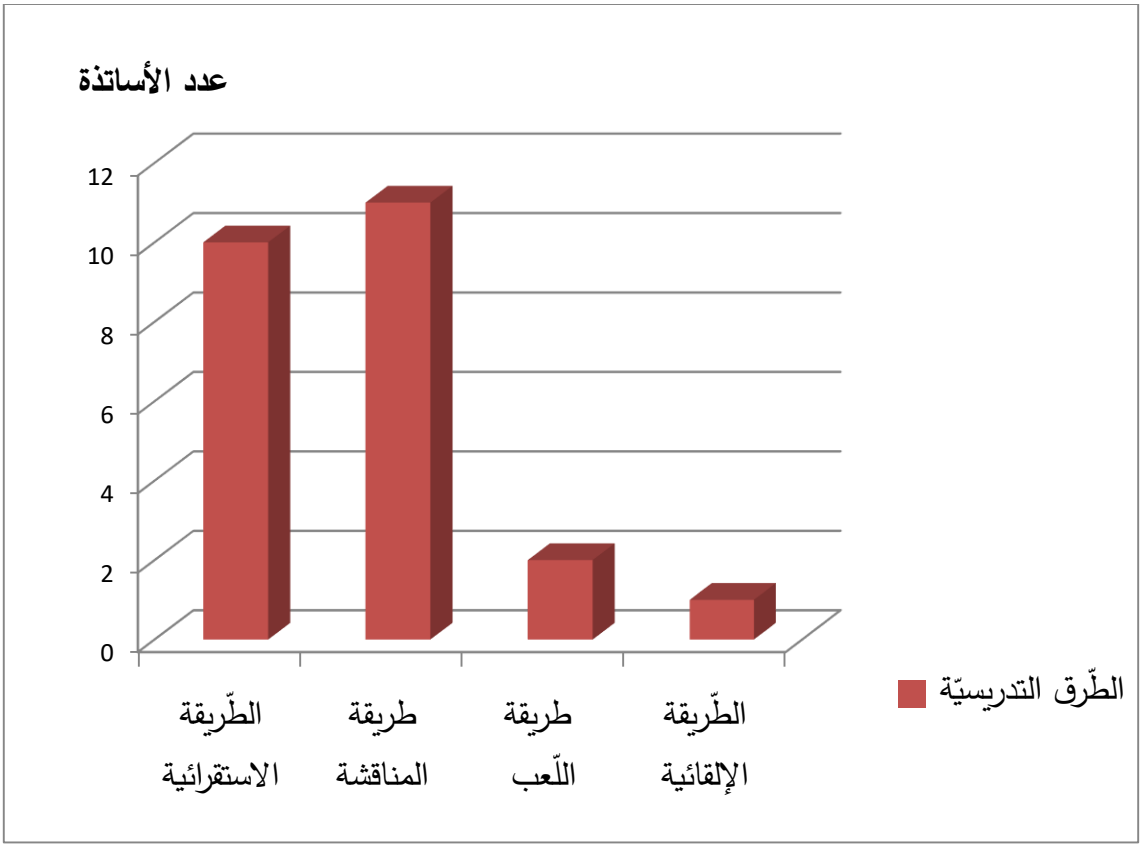
### 3. دراسة تحليليّة للطّرق المنتهجة في تدريس قواعد اللّغة العربية :

من خلال الزّيارة الميدانية تبيّن لنا أن معظم الأساتذة يفضلون الاعتماد على الطّريقة الاستقرائية في تقديم دروس القواعد، حيث ينطلقون من أمثلة واقعية تمكّن التّلميذ من ملاحظة الظّواهر اللّغوية وتحليلها، واستنتاج القاعدة بنفسه، مع الاستناد إلى طريقة المناقشة و أسلوب الحوار الذي يفتح المجال للتّلاميذ للتعبير و المشاركة، بالإضافة إلى استعمال طريقة اللّعب عن طريق تطبيق أنشطة ترفيهية لجعل الدّرس أكثر متعة، والتّحفيز على المشاركة و التّفاعل، كما لاحظنا أن هناك من اعتمد على الطّريقة الإلقائية، إلا أنّها لم تحقق النتائج المرجوة، فهي لم تساعد التلاميذ على الفهم و التّفاعل كما ينبغي.

ونبيّن عدد الأساتذة الذّين استخدموا هذه الطّرق وفق الجدول التّالي:

| الطّريقة التّدريسيّة | عدد الأساتذة |
|---|---|
| الطّريقة الاستقرائيّة | 10 |
| طريقة المناقشة | 11 |
| طريقة اللّعب | 2 |
| الطّريقة الإلقائيّة | 1 |

**الجدول رقم05: يبين عدد الأساتذة المستخدمين لطرق التدريس.**




**الشكل1: أعمدة بيانيّة تمثل الطّرق المعتمدة من قبل الأساتذة.**

التعليق:

تبين الأعمدة البيانيّة تباينا واضحا في اعتماد الأساتذة لعدد من الطّرق التدريسيّة، فقد تصدّرت طريقة المناقشة المرتبة الأولى بعدد إحدى عشر 11 أستاذا من حيث الاستخدام، تليها الطّريقة الاستقرائية بعشرة أساتذة 10 مما يدل على التوجه نحو الأساليب التّعليمية الحديثة، وفي المقابل جاءت طريقة اللّعب بنسبة استخدام ضعيفة أستاذان فقط 2، رغم تحقيقها نتائج ايجابيّة، أما الطريقة الإلقائيّة فقد اعتمدت من طرف أستاذ 1 فقط.

**التحليل:**

يتبيّن لنا من خلال تحليل المعطّيات المتمثّلة في الأعمدة البيانيّة، أعلاه أن غالبية الأساتذة يعتمدون على الأساليب التّعليمية الحديثة في تقديم الدّروس، حيث يظهر أن جميعهم يستخدمون طريقة المناقشة، وهذا ما يدل على اهتمامهم بتوظيف الحوار كوسيلة لتنشيط العمليّة التّعليمية وتعزيز المشاركة للتّلاميذ، وتأتي الطّريقة الاستقرائية في المرتبة الثّانية حيث يستخدمها عشرة أساتذة، وهي طريقة فعالة تهدف إلى تمكين التّلاميذ من استنتاج القواعد بأنفسهم انطلاقاً من الأمثلة المقدّمة، مما يسهم في ترسيخ الفهم وتنميّة التّفكير التّحليلي لديهم، أما طريقة اللّعب فقد استخدمها أستاذين فقط، نظرا لضيق الحجم الساعي المخصص للحصة الدّراسيّة، فهي تستغرق وقتا أطول لتنفيذها، لذلك يقل توظيفها على الرغم من أهميتها في تحفيز التّلاميذ خاصة في التّعليم الابتدائي، وأما الطّريقة الإلقائية فهي الأقل استخداما بالنسبة للطّرق الأخرى، حيث اعتمد عليها أستاذ واحد، فهي تركز على التلقين المباشر دون تفاعل المتعلّم معها، مما يجعل دوره سلبيا في سير العمليّة التّعليميّة.

### 1.3. الطرق المعتمدة من قبل الأساتذة:

#### 1.3.3. الطريقة الاستقرائية :

تعتبر الطريقة الاستقرائية من بين الطّرق النّاجحة و المتداولة في تدريس قواعد اللّغة العربية، حيث تجعل المتعلم يكتشف القاعدة بنفسه.

### 1.1.3.3 خطواتها :

يكون درس القواعد دائما مرتبطا بدرس القراءة حيث يبدأ المعلم درسه انطلاقا من :

– تقديم المعلّم مجموعة من الأمثلة من نصّ القراءة الّذي يكون مرتبطا به درس القواعد أو من واقع التّلميذ.

– يوجه المعلّم أسئلة للتّلميذ من أجّل تحليل الأمثلة ومناقشتها بهدف اكتّشاف موضوع الدّرس.

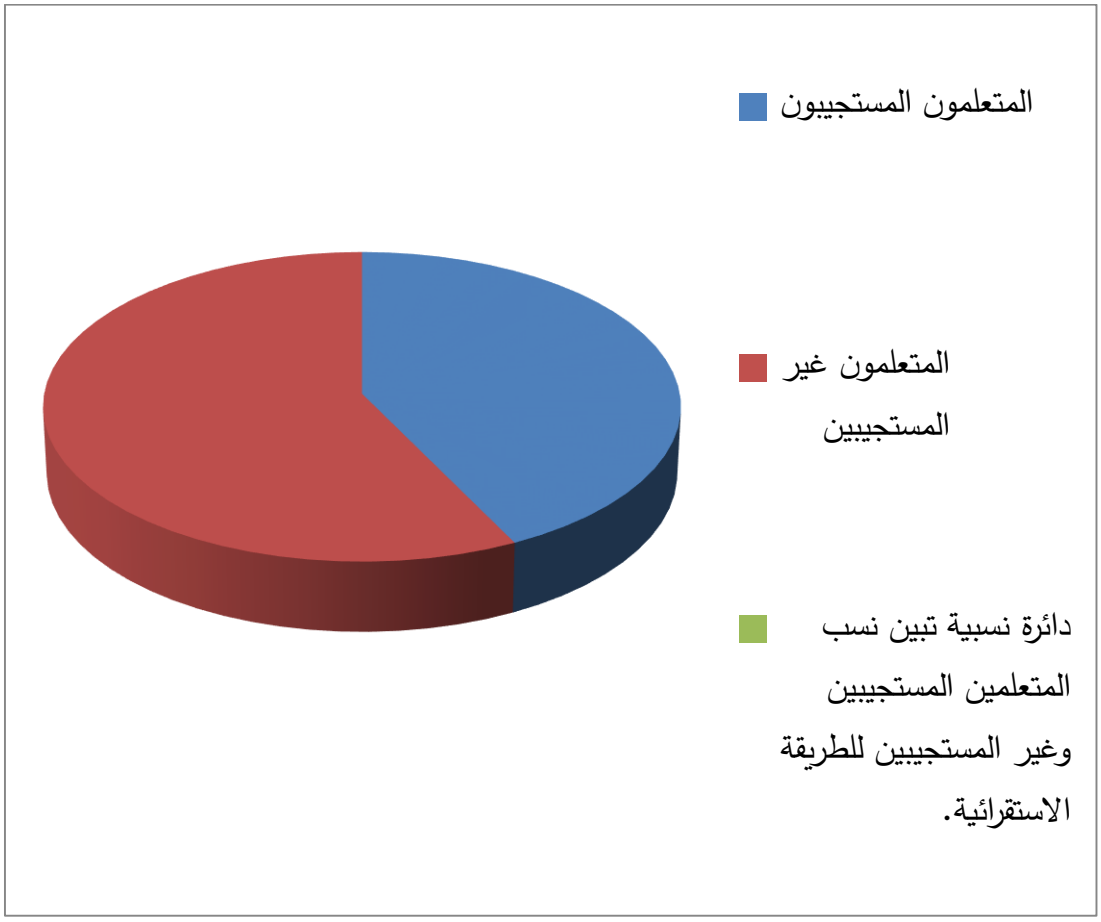
– التّعرف على موضوع الدّرس .

– استخلاص القاعدة من طرف التّلاميذ من خلال توجيه المعلّم لهم .

– تقديم المعلّم تمارين تطبيقية لترسيخ القاعدة .

– تقيّيم المعلّم مدى استيعاب التّلاميذ للدرس من خلال تحليل أدائهم في التّمارين التطبيقية.

### 2.1.3.3. نسبة استجابة المتعلّمين للطّريقة الاستقرائية:




**الشكل 02: دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين من خلال تطبيق الطّريقة الاستقرائيّة.**

**التعليق:**

نلاحظ من خلال الدّائرة النسبيّة أعلاه أن هناك تفاوتا كبيرا في نسبة استجابة المتعلّمين، بين المتمكنين و غير المتمكنين، حيث بلغت نسبة الذين تمكنوا من الاستجابة للطّريقة الاستقرائية وتفاعلوا بشكل إيجابي معها اثنان وأربعون فاصل تسعة وستون بالمئة 42,69%، في حين أن

نسبة المتعلمين الغير متمكنين بلغت سبعة وخمسون فاصل ثلاثون بالمئة 57,30%، وهي النسبة الأكبر مما يعني أن أغلب المتعلمين لم يستفيدوا منها.

**التّحليل:**

تعد الطّريقة الاستقرائية من بين الطّرق التعليميّة الحديثة التي تقوم على انتقال المتعلم من الملاحظة إلى استنتاج القاعدة بنفسه، مما يعزز من قدرته على الفهم العميق، وتُظهر الإحصاءات أن أقل من نصف المتعلّمين تفاعلوا إيجابيا مع هذه الطّريقة ، حيث تمكّنت من جذب اهتمام فئة معتبرة ، إلا أنها لم تحقق استجابة الأغلبية، ويشير ذلك إلى أن هذه الفئة قد واجهت صعوبات في فهم المحتوى عند اعتماد هذه الطّريقة فقط، وهو ما يستدعي مراجعة آليات توظيفها في الممارسات الصّفيّة، أو دمجها بطرائق أخرى أكثر تيسيرا للفهم.

### 2.3. طريقة المناقشة:

تعتمد هذه الطّريقة على الحوار المتبادل بين المعلّم والتّلاميذ من خلال طرح أسئلة تحفّز على التفكير والمشاركة والتفاعل مع الدّرس.

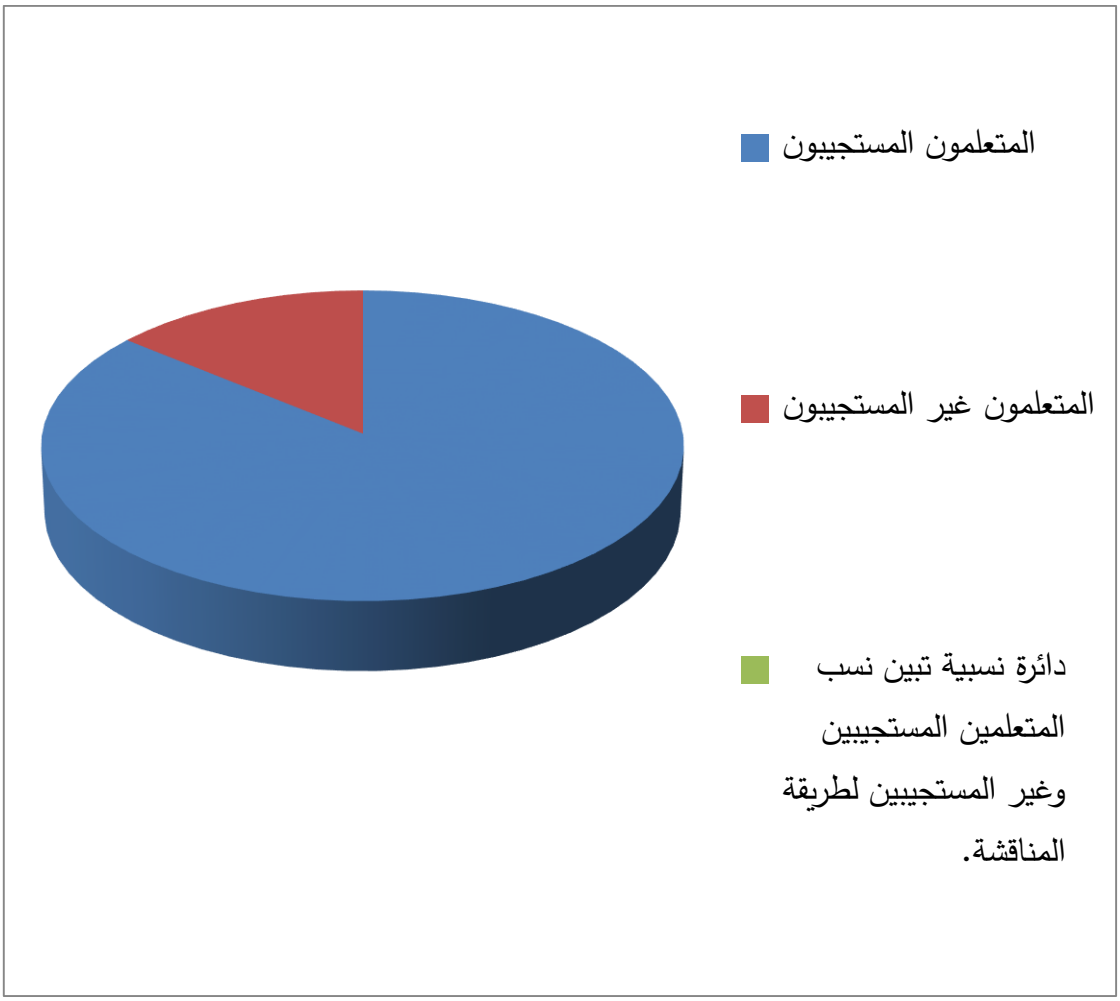
#### 1.2.3. خطواتها:

-يقوم المعلّم بفتح باب الحوار من خلال طرح أسئلة على التّلاميذ لتحفيزهم على التّفكير، وشدّ انتباههم.

– تقديم المعلم فرصة للتلاميذ للتعبير عن رأيهم دون الخوف من الوقوع في الخطأ مما يعزز ثقتهم بأنفسهم.

– التوصل إلى المعلومات المطلوبة وتحقيق الهدف التّعليمي عن طريق المشاركة الجماعية، من خلال تبادل الأفكار فيما بينهم.

### 2.2.3. نسبة استجابة المتعلّمين لطّريقة المناقشة:




**الشكل 03: دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين من خلال تطبيق طريقة المناقشة.**

**التعليق:**

تبيّن لنا الدّائرة النسبيّة أعلاه نسب استجابة المتعلمين لطريقة المناقشة وأسلوب الحوار، حيث بلغت نسبة المتعلمين المستجيبين خمسة وثمانون فاصل خمسة وتسعون بالمئة 85,95%، وهو ما يعكس درجة عالية من التّفاعل مع المحتوى التّعليمي، بالمقابل لم تتجاوز نسبة المتعلمين الغير مستجيبين أربعة عشر فاصل صفر أربعة بالمئة 14,04%، وهي نسبة ضعيفة مما يدل على أن الأغلبيّة تفاعلت إيجابيا مع هذه الطّريقة.

**التحليل:**

تعدّ طريقة المناقشة من الإستراتيجيات التي تلقت قبولا واسعا لدى المتعلمين، لما توفره من فرص للتعبير عن الرأي والمشاركة داخل القسم، الأمر الذي يسهم في تعزيز الفهم وتنمية مهارات التفكير، وتبرز الإحصائيات السّابقة فعاليّة هذه الطريقة، إذ أظهرت نسب استجابة مرتفعة تدل على تفاعل إيجابي مع هذا النمط من التّدريس ومع ذلك تسجل أيضا نسبة محدودة وضعيفة جدّا من المتعلمين غير المستجيبين وهذا ما يشير إلى وجود صعوبات لدى البعض في التفاعل مع هذا النمط من التدريس كالخجل، أو ضعف الثقة بالنفس، وعليه يصبح من الضروري على المدرس تطبيق هذه الطريقة بما يتماشى مع احتياجات جميع المتعلمين.

### 3.3. طريقة اللّعب:

تعتمد هذه الطّريقة على توظيف أنشطة ترفيهية وألعاب تعليميّة، بهدف تبسيط عمليّة التّعلّم وجعل الدّرس أكثر متعة و حيويّة.

### 1.3.3. خطواتها:

- تحديد المعلّم محتوى الدّرس والهدف التّعليمي الذي يريد الوصول إليه.

- اختيار اللّعبة التي تحقق أهداف الدّرس.

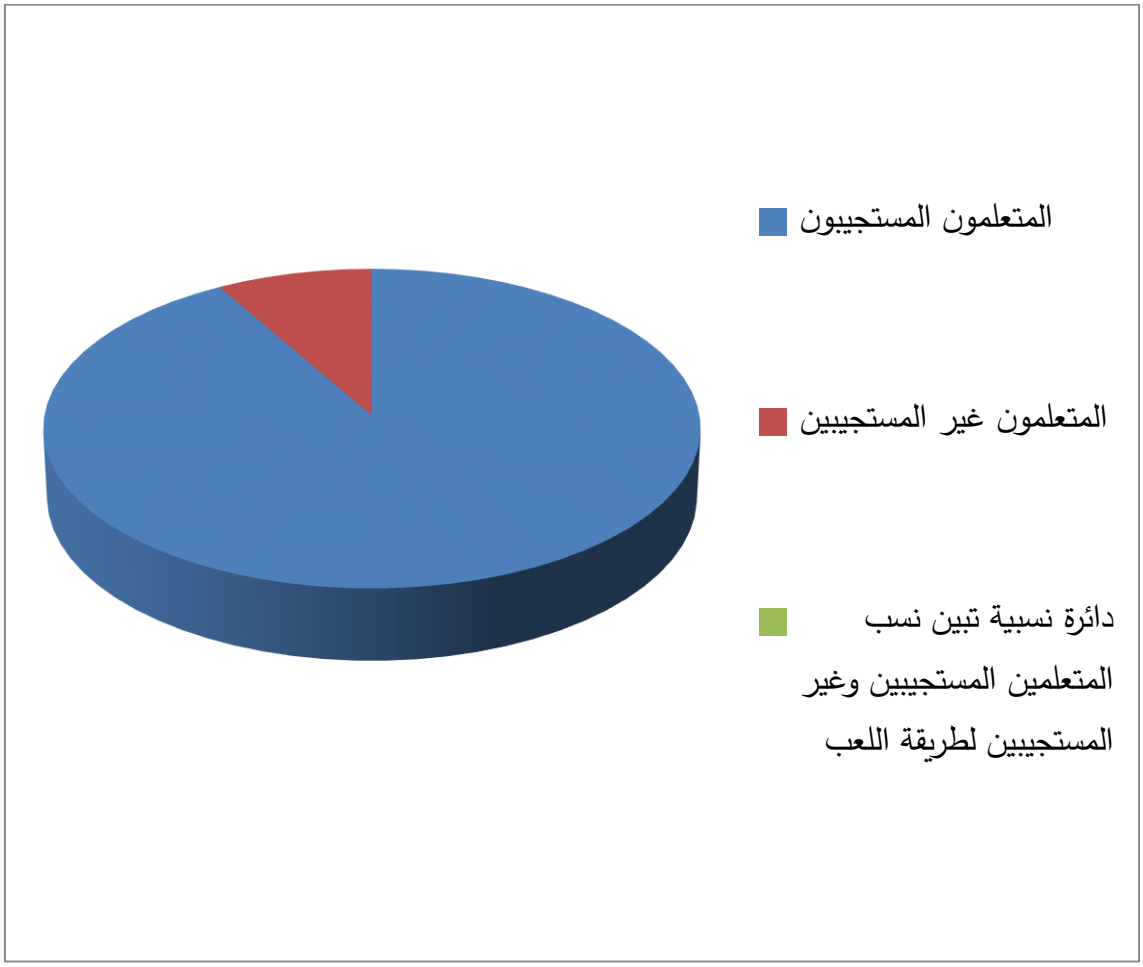
- تحضير المعلّم وسائل تخدم اللّعبة.

- شرح المعلّم قوانين اللّعبة.

- تنفيذ اللّعبة.

- عرض النتائج المتوصل إليها.

### 2.3.3. نسبة استجابة المتعلمين لطريقة اللّعب:




**الشكل 04: دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين من خلال تطبيق طريقة اللّعب.**

**التعليق:**

من خلال الدائرة النسبية أعلاه نجد أن : نسبة المتعلمين المستجيبين لطريقة اللعب بلغت واحد و تسعون فاصل واحد وستون بالمئة % 91,61 حيث تمثل هذه النسبة الأكثرية ،وفي مقابل ذلك الذين لم يستجيبوا بلغت نسبتهم ثمانية فاصل ثلاثون بالمئة 8,30%.

**التّحليل:**

من خلال المعطيات المستخرجة من الدائرة النسبية يتضح لنا أن معظم المتعلمين استجابوا مع طريقة اللعب ، حيث تعكس هذه الطريقة الفاعلية التي تشد من انتباه المتعلمين وتحفيزهم على التفاعل الإيجابي مع محتوى التعلّيم، إضافة إلى أن المتّعلّم يميل بدوره للعب في هذه المرحلة ، وفي مقابل ذلك غير المستجيبين تظهر هذه الطريقة أنها لم تكن فعالة بنفس القدر مع المستجيبين وهو ما يعود إلى اختلاف الأساليب التعليميّة المفضلة أو عوامل مرضية كالإصابة بطيف التوحد أو حب العزلة أو الرّهاب الاجتماعي .

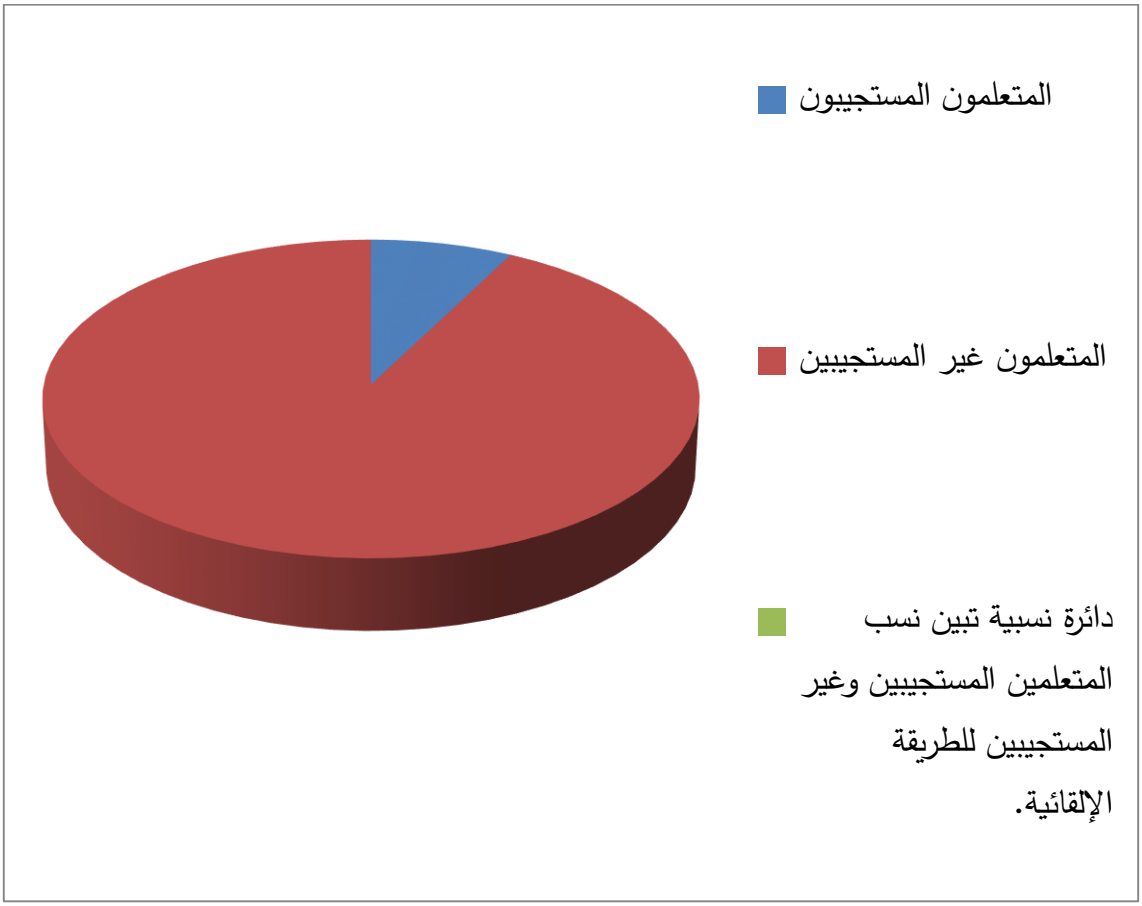
### 4.3. الطّريقة الإلقائية:

تعتمد هذه الطريقة على الشرح و الإلقاء المباشر، حيث يتولى المعلّم عرض المعلومات شفهيّا، في حين يقتصر دور المتعلّم على الاستماع فقط دون المشاركة في العمليّة التّعليميّة.

### 1.4.3. خطواتها:

- تمهيد المعلّم للدّرس من خلال التّذكير بالدّرس السابق، وربطه بالدّرس الجديد.
- شرح محتوى الدّرس بشكل شفهي و أسلوب مباشر مع توضيح أهم الأفكار الأساسية.
- إعطاء أمثلة توضيحية تخدم الدّرس، بهدف تقريب المعنى للتّلاميذ.
- طرح أسئلة مباشرة وبسيطة لتلاميذ، لتأكيد فهمهم دون الاعتماد على مشاركتهم التفاعلية.

### 2.4.3. نسبة استجابة المتعلمين للطّريقة الإلقائيّة:




**الشكل 05: دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين من خلال تطبيق الطريقة الإلقائيّة.**

**التعليق:**

من خلال الدائرة النسبيّة أعلاه نجد أن نسبة المتعلمين المستجيبين للطريقة الإلقائية بلغت اثنان وعشرون فاصل اثنان و تسعون بالمئة 22.92% ، وفي مقابل ذلك غير المستجيبين بلغت سبعة و سبعون فاصل صفر سبعة بالمئة 77.07% وهي النسبة الأكثر مقارنة مع المستجيبين .

**التحليل:**

من خلال المعطيات المستخرجة من الدائرة النسبية يتضح لنا أن معظم المتّعلمين لم يستجيبوا معها بحكم أن هذه الطريقة تقليدية و مُملَة و محدودية الفعالية ولا يفضلها المتعلمين، ويشير هذا الضعف إلى أنها لا تراعي الفروق الفردية بين المتّعلمين أو ربما تفتقر إلى عناصر التشويق و الدافعيّة التي يحتاجها المتّعلمون في هذه المرحلة التعليميّة، كما تركز على التلقين دون اشتراك المتّعلم الفعّال في العمليّة التعليميّة، ولكن لا ننفي عدم وجود استجابة، ممكن فئة من المتعلمين يفضلونها ويحبون طريقة الإلقاء و التلقينن وبناء على هذه المعطيات يمكن القول بأن الطريقة الإلقائية لا تعد الخيار الأنسب لغالبية المتعلمين في السياق المدروس، مما يفتح المجال أمام التفكير في بدائل أكثر فعالية.

### 4. نموذج تطبيقي لطرق تدريس قواعد اللّغة العربية:

أثناء حضورنا لدروس القواعد في المدارس الابتدائية، لاحظنا بأن الحصّة تنقسم إلى جزأين: حصة قراءة و حصة قواعد، وتعد حصة القراءة بمثابة مراجعة لما تمّ تناوله سابقا، حيث يسترجع التلميذ النص المقروء، و من خلالها يمهّد الأستاذ للانتقال إلى حصة القواعد بطرح أسئلة حول النص، تستخرج منها أمثلة تخدم أهداف الدّرس.

سنقوم بعرض نموذج تطبيقي لكيفية تقديم وشرح درس في النحو "إن و أخواتها"، الذي حضرناه مع قسم تلاميذ السنّة الرابعة الذي يتكون من ستة وثلاثون تلميذ، في ابتدائية بوشناق الزهرة بالأخضرية وهو كالتّالي:

الميدان: فهم المكتوب المدة: 90 دقيقة

النشاط: قراءة + قواعد نحوية مدة القراءة: 45 دقيقة

العنوان: أنامل من ذهب + إن و أخواتها مدة القواعد: 45 دقيقة

الهدف التّعلمي:

أن يتمكّن المتعلّم من التعرف على إنّ وأخواتها من حيث الوظيفة والإعراب.

الوسائل التعليميّة:

سبورة، أقلام، كتاب اللّغة العربيّة.

**النّص:** " أنامل من ذهب "

**تُحب الْجازيَةُ الْجُلوسَ لِساعاتٍ طَويلَةٍ، تُراقِبُ أُمَّها و أُخْتَها الْكُبرى مع الْجاراتِ وهنَّ يَصنعن أجْملَ الزّرابِي و السَّجّاد .**

**كانَتِ الْجَازِيَة تُشارِكُ النِّسْوَةَ في كلِّ مَراحِلِ صِناعَةِ الزّرْبيَّةِ مِنْ غَسْلِ الصّوفِ وتَجْفيفها وتَمْشيطِها بالْقَرْداشِ ثمَّ غَزْلِها و تَحْويلِ الْأَلْيافِ إلى خُيوطٍ ، فَصِباغَتِها بِأَجْملِ الْألْوانِ الطَّبيعِيَّة ، وُصولاً إلى الْمنسِجِ حَيْثُ تُثَبَّتُ الْخُيوطُ على الرَّكائِزِ فَتُنْسَجُ الزَّرْبيَّة بَيْنَ (( حَطَّةٍ و رَفْدَةٍ )) ودقٍّ بالخِلالَةِ ، في حَرَكاتٍ دَقيقَةٍ و سَريعَةٍ .**

**أَحَبَّتِ الْجازِيَةُ هذا الْفَنَّ الْأَصيلَ حُباً كَبيراً جَعَلَها تُقْبَلُ على تَعَلُّمِه إِقْبالاً شديداً رَغْمَ صِغَرِ سِنِّها ، فشارَكَتْ في الْمَعْرَضِ الّذي أُقيمَ في اليَوْم الوَطَنيّ للصِّناعَاتِ التَّقليدِيّة بِزَربِيَّة صنَعَتْهَا**

**بِأَنَامِلِهَا الذَّهَبِيَّة أَدْهَشَتِ اَلْجَمِيعَ، فَكَانَتْ تُشْبِهُ اللَّوْحَةَ الفَنِيَّة بِتَنْسِيقَاتٍ جَمِيلَةٍ مِنَ اَلْأَشْكَال و اَلْأَلْوَان. بَعْدَ اَلْمَعْرَضِ والجَائِزَةِ التِّي حَصَلَتْ عَلَيْهَا زَادَت ثِقَةُ الجازية بِنَفْسِهَا ورَاحَتْ تُخَصِّصُ كُلَّ وَقْتِهَا لِلْإِبْدَاعِ فِي هِوَايَتِهَا اَلْمُفَضَّلَةِ .**

اعتمدت الأستاذة في تقديمها لدّرس االنّحو "إن وأخواتها" على مذكرة تربوية (المذكورة في قائمة الملاحق) بإتباع مراحل:

**مرحلة الانطلاق:**

– التّذكير بالنّص المقروء الذي تمّ التّطرق إليه سابقا في حصة القراءة بطرح سؤالين:

ما هي الحرفة التّي تعلمتها الجازية؟

عمن تعلمت الجازية هذه الحرفة؟

**مرحلة بناء التّعلمات:**

– طلبت الأستاذة من التلاميذ فتح الكتاب المدرسي الصفحة 95 و العودة إلى النص الذي سبق و تناولوه في حصة القراءة، وقراءته قراءة صامتة.

– ثمّ قرأت النّص السابق "أنامل من ذهب" قراءة جهرية معبرة، وكلفت التلاميذ بقراءته بالتناوب، فقرة بفقرة مبتدئة بأصحاب المستوى الجيّد في القراءة ، ممن يتميزون بسلامة و علو الصوت، وذلك لشد انتباه بقية التلاميذ و تحفيزهم على المتابعة و المشاركة .

– قامت بمعالجة الصعوبات، من خلال شرح النص و مفرداته الصعبة.

– طرحت مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالظاهرة المستهدفة و ذلك لاستخراج الأمثلة الدالة عليها من النص، و تتمثل هذه الأسئلة فيما يلي:

س1: ماذا تتقن الجازية؟

س2: ماذا تعتبر صناعة الزّربية؟

س3: تحصلت الجازية على جائزة ثمينة، ماذا نقول؟

– وكانت إجابات التلاميذ عن الأسئلة :

ج1: الجازية ماهرة في صناعة الزّرابي.

ج2: صناعة الزّربية فن أصيل.

ج3: الجائزة ثمينة.

– كتبت الأستاذة الإجابات على السبورة ، ثم سألتهم بماذا بدأت هذه الجمل؟ وما نوعها؟

– وكانت الإجابات أن الجمل بدأت باسم، و نوعها جمل اسمية .

– كلفتهم بإدخال هذه الأسماء (إن، لعل، ليت) على الجمل.

– أصبحت الجمل كالآتي:

إن الجازيةَ ماهرةٌ.

لعلّ صناعةَ الزّربية فن أصيل.

ليت الجائزة ثمينة.

– قرأت الأستاذة الأمثلة بصوت عالي، وبعدها التلاميذ بالتداول.

– طلبت منهم مقارنة الجمل قبل وبعد دخول (إن، لعل، ليت) جملة بجملة، ثمّ سألتهم عن الحركة الإعرابية التي كانت في المبتدأ و الخبر قبل دخولها وكيف أصبحت بعد دخولها؟

– فأجابوا بأن المبتدأ والخبر كلاهما كان مرفوعاً قبل دخول هذه الأدوات، وبعد دخولها ظلّ الخبر مرفوعا بينما أصبح المبتدأ منصوبا.

– وسألتهم ما هو موضوع درسنا اليوم؟

– فتعرفوا عليه وكانت إجابتهم درسنا اليوم هو إن و أخواتها .

– اكتشف التلاميذ القاعدة بمساعدة الأستاذة لهم.

– وتعرفوا على بقية أخوات إن المتمثلة في: أن، كأن، لكن، ليت، لعل.

– كتبت الأستاذة القاعدة على السبورة كالآتي:

" تدخل إن و أخواتها على الجملة الاسمية فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها، وترفع الخبر ويسمى خبرها مثل: إنّ السماءَ صافيةٌ."

– قرأت الأستاذة القاعدة بصوت عالي، ثم طلبت من التلاميذ إعادة قراءتها بالتناوب وذلك لترسيخها في أذهانهم.

**التّدريب والاستثمار:**

– قدمت لهم تمرين تطبيقي من أجل تقييم نسبة استيعابهم للدرس المتمثل في إعراب الجملة التالية: إنّ السماءَ صافيةٌ.

| الكلمة | إعرابها |
|---|---|
| إنّ | أداة نصب. |
| السّماءَ | اسم منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره. |
| صافيةٌ | خبر إنّ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره. |

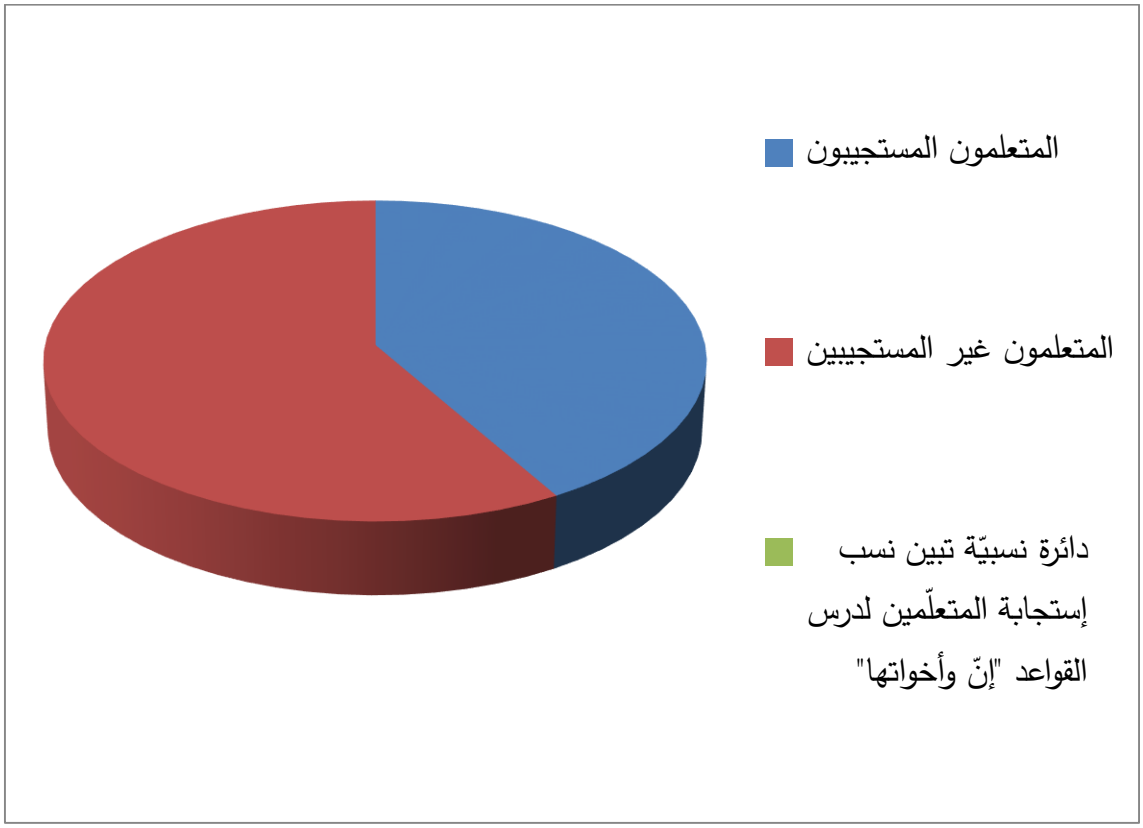
**الجدول رقم06: يبين حل التمرين التطبيقي.**

– أعدت الأساتذة نشاط ترفيهي في شكل لعبة بهدف تسهيل الفهم وجعل الحصّة ممتعة، عن طريق تقديم مجموعة من البطاقات مكتوب عليها أدوات إن و أخواتها (إنّ، أنّ، كأنّ، ليت، لعلّ،لكنّ)، بالإضافة إلى بطاقات أخرى تحتوي على جمل ناقصة تحتاج إلى إضافة أداة مناسبة من أدوات إنّ وأخواتها لاستكمال المعنى.

من خلال ملاحظتنا لحصة درس القواعد، تبين لنا أن الأستاذة لم تعتمد على طريقة واحدة في شرح و تقديم الدرس، نظرا لعدم استجابة التّلاميذ و الاكتفاء بطريقة واحدة في فهمه واستيعابه،

بسبب تباين واختلاف قدراتهم العقليّة ومستوى ذكائهم ونمط تفكيرهم، لذلك نوعت في استخدام الطّرق التّدريسية المتمثلة في الطريقة الاستقرائية و طريقة المناقشة (الحوارية) وطريقة اللّعب، وهذا ما يدل على مراعاتها للفروق الفردية بين التلاميذ ومستواهم التّعليمي، حيث بدأت بعرض مجموعة من الأمثلة ثم ناقشتها مع التلاميذ بهدف توجيههم نحو استنتاج القاعدة بأنفسهم، ومساعدتهم على فهمها وترسيخها في أذهانهم بدلا من تلقيها مباشرة دون المشاركة، كما استعملت أنشطة ترفيهية هادفة لتحفيز تفاعل التّلاميذ معها وجعل سير الدّرس أكثر متعة وحيوية، مما يعزز رغبتهم في تعلّم القواعد.

### 1.4. نسبة استجابة التّلاميذ لهذا الدّرس:




**الشكل 06: دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين لدرس القواعد "إنّ وأخواتها".**

**التّعليق:**

من خلال الدائرة النسبية أعلاه نجد أن : نسبة المتعلمين المستجيبين لدرس القواعد بلغت واحد و أربعون فاصل ستة وستون بالمئة % 41,66 حيث تمثل هذه النسبة الأقلية ،وفي مقابل ذلك الذين لم يستجيبوا بلغت نسبتهم ثمانية و خمسون فاصل ثلاثة و ثلاثون بالمئة 58,33%.

**التحليل:**

من خلال المعطيات المستخرجة من الدائرة النسبية يتضح لنا أن الغالبية لم يستجيبوا لدرس القواعد "إن وأخواتها"، وهذا ما يشير إلى وجود صعوبات وعوائق في الفهم والاستيعاب، وهذا ما يستدعي معرفة الخلل الحاصل لتدارك الوضع، سواء من طريقة تقديم الدرس أو مراجعة برنامج اللغة العربيّة بالنسبة للقواعد، حيث تعتبر مهمة جدا في بناء جميع الجوانب اللغوية للمتعلم، في المقابل لا ننفي عدم وجود استجابة و تفاعل مع الدرس ولكن النسبة كانت قليلة جدا.

# خاتمة

## خاتمة

وختاما لبحثنا هذا يمكننا القول أن قواعد اللّغة العربية تعد من الركائز الأساسية في تنمية الكفاءات اللغوية لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية، غير أن تدريسها لا يقتصر على تقديمها بشكل نظري فحسب، بل يستدعي إتباع طرق وأساليب بيداغوجية والتنويع فيها بما يتماشى مع مستوى المتعلم ومراعاة خصائصه النفسية والمعرفية، وبعد تناولنا لمختلف الجوانب النظرية والميدانية المتعلقة بموضوعنا توصلنا إلى جملة من النتائج والمتمثلة في:

_ أظهرت لنا الدّراسة تنوعا في الطّرائق التّعليميّة التّي يعتمدها الأساتذة، إذ تجمع بين الطّرق التّقليديّة ذات الطابع التّلقيني و الطرق الحديثة القائمة على التّفاعل و المشاركة.

_ تبيّن لنا أنّ الطّرق الحديثة أكثر فاعليّة في شدّ انتباه المتعلم، مقارنة بالطّرق التّقليديّة التي تفتقر للتفاعل فهي تضعه في موقف سلبي.

_ قلة الوسائل التّعليميّة واستعمالها بشكل محدود في شرح وتبسيط درس القواعد يشكل عائقا في تنويع طرق وأساليب التّدريس.

_ تظهر النتائج أن بعض المعلّمين لا يزالون يعتمدون على الأساليب التقليديّة، حيث يقتصر البعض منهم على التلقين المباشر، مما يؤثر سلبا على تحفيز المتعلمين ويقلل من مشاركتهم وتفاعلهم داخل القسم.

_ لاحظنا أن العديد من المعلمين بحاجة إلى المزيد من التّكوين في استخدام الطّرق الحديثة، ودمج الوسائل التّعليميّة بشكل فعال في تدريس قواعد اللغة العربيّة.

## خاتمة

_ اعتماد غالبية الأساتذة على طريقة المناقشة في شرح دروس القواعد بالاستناد إلى الطّريقة الاستقرائية التي تحفز المتعلّم على التفكير واستنتاج القاعدة بنفسه.

_ استجابة وتفاعل عدد كبير من المتعلمين مع طريقة اللّعب، باعتبارها الطّريقة الأنسب لتشجيعهم على المشاركة وإبداء رأيهم، نظرا لميولهم نحو اللّعب في هذه المرحلة العمريّة.

_ تباين نسبة استجابة المتعلمين واختلافها حسب كل طريقة، فبعضهم يتجاوبون مع الطّرق التفاعليّة النّشطة، بينما يعاني آخرون من صعوبة استخدام الطّرق التي تتطلب منهم مجهود ذهني في استنتاج القاعدة بأنفسهم.

_ وجود الفروقات الفرديّة بين المتعلمين، وهذا ما يتطلب على المعلّم أن يختار طرق تتناسب مع مستواهم المعرفي واحتياجاتهم التّعليميّة.

_ تأثير البيئة الصّفية على المتعلّمين، فهي تسهم في تحفيزهم على المشاركة والتفاعل الإيجابي مع الدّرس.

_ رصد تفاعل إيجابي من طرف المتعلمين أثناء تقديم دروس وشرح القاعدة، غير أن التفاعل لا ينعكس عند تطبيق القاعدة، ويعني هذا أن التفاعل يكون أكثر في الجانب الشفهي مقارنة بالجانب الكتابي.

_ كثرة القواعد وتشابهها في المحتوى الدراسي المقرر، مما يصعب على المتعلّم استيعابها وترسيخها في ذهنه.

_ ضيق الوقت المخصص لحصّة القواعد، مما يشكل عائقا في تغطيّة جوانب الدّرس وتحقيق الأهداف التّعليميّة المرجوة.

من خلال النتائج المتوصل إليها سنقدّم اقتراحات تهدف إلى تحسين طرق تدريس القواعد وتحقيق الأهداف التعليميّة:

_ التنويع في الطّرق التدريسيّة لشرح درس القواعد، حسب الفروقات الفرديّة من خلال مراعاة مستوى ذكائهم ونمط تفكيرهم.

_ تخصيص حصص للتقويم والدعم و توظيف تمارين تطبيقيّة والتنويع فيها للتأكد من مدى استيعاب المتعلمين للقاعدة.

_ إعادة النظر في البرنامج المقرر للسنة الرابعة ابتدائي، نظرا لطوله وكثافته إذ لا يتناسب مع الزمن المخصص للحصّة.

_ دعم الأقسام بوسائل تعليميّة حديثة لتسهيل شرح دروس القواعد بطريقة محفزة ومشوقة.

_ الابتعاد عن التلقين والحفظ، والتركيز على اكتساب المتعلم للقاعدة من خلال النشاطات الاستكشافيّة.

_ تحفيز المتعلم على اكتشاف القاعدة بنفسه عبر أمثلة واستنتاجات، بدل إعطائها له جاهزة.

_ تقديم دروس القواعد في شكل فيديوهات أو مشاهد تمثيليّة أو مسرحيات، وذلك لجعل التعلّم أكثر تفاعلا ومتعة بالنسبة للمتعلمين.

_ إقتراح توظيف مشاريع صفيّة كوسيلة لتشجيع التفاعل الجماعي بين المتعلّمين، مما يجعل من العمل التعاوني وسيلة فعالة لتقديم القواعد وترسيخها بطريقة فعالة.

_ زيادة في الحجم السّاعي لدروس القواعد وذلك لمنح المعلّم وقتا كافيا للشرح والتّطبيق، مما يساعد على فهمها وترسيخها في ذهن المتعلّم.

وفي ختام عملنا هذا، نسأل الله تعالى أن نكون قد وفقنا في طرح ما ينفع، ونكون قد بلغنا الهدف المرجو في تسليط الضوء على الطرق التّدريسيّة المناسبة لقواعد اللّغة العربيّة لمستوى الرابعة ابتدائي.

# قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم رواية ورش عن نافع.

المراجع:

1_محمد بن كرم ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، ج1، 1119هـ، القاهرة، ط1.

2_أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)، ديوان المطبوعات الجامعية، 2009م، الجزائر، ط2.

3_أحمد عيسى داود، أصول التّدريس النظري والعلمي، دار يافا، 2014م، الأردن، ط1.

4_أحمد مصطفى حليمة، جودة العملية التعليمية، مجدلاوي للنشر، 2013 م، عمان، ط1.

5_أيوب دخل الله، التّعلم ونظرياته، دار الكتب العلمية ،1971م، بيروت، دط.

6_حسن شحاتة، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، مكتبة الدار العربية للكتاب، 2012م، القاهرة، ط1.

7_حسن محمّد حسنين، طرائق التّدريس، دار مجدلاوي للنشر، 2007، عمان، ط1.

8_حسيب عبد الحليم شعيب، مرجع المعلم في طرائق تّدريس اللّغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، دار الكتب العلمية، 2015، لبنان، دط.

9_خالد حسين أبو عمشة، الدليل التدريسي في تدريس مهارة اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها النظرية والتطبيق، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، 1445هـ، الرياض، ط2.

10_خالد عبد الحق العتلة، إبن حزم وموقفه من الاستدلال بتعدية الحكم بتغيير القياس، دار الخليج، 2016م، عمان، دط .

11_خضير عباس جري، وآخرون، طرائق التّدريس العامة ( مفاهيم نظرية وتطبيقية)، الدّار الجامعية للطباعة والنشر و التّرجمة، 2018، بغداد ط1.

12_راتب قاسم عاشور، المنهاج ( بناؤه، وتنظيمه، نظرياته، وتطبيقاته العلمية، الجنادرية، 2009 م، دط.

13_ربيع الهاشمي، الأنشطة الصّفية والمفاهيم، دار غيداء، 2013، عمان، ط1.

14_رعد مهدي زروقي، التّفكير وأنماطه، دار الكتب العلميّة، 2018، بيروت، دط.

15_رعد مهدي زروقي وآخرون، التدريس وأهدافه، دار الكتب العلميّة، 2022، ط1.

16_زيد سلمان العدوان، احمد عيسى داود، استراتيجيات التّدريس الحديثة، مركز ديبونو، الأردن، 2016 م، ط1.

17_سالم عبد الله سعيد الفاخري، سيكولوجيّة لإبداع، مركز الكتاب الأكاديمي للنشر، 2018، عمان، ط1.

18_سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر، 2014، عمان، ط1 .

19_عاطف الصيفي، المعلّم واستراتيجيات التعليم الحديث، دار أسامة للنشر ، 2009، الأردن، ط1.

20_عبد الحميد حسين شاهين، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية جامعة الإسكندرية، 2010م / 2011م.

21_عبد اللّطيف بن حسين فرج، طرق التّدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسيرة للنشر، 2005، عمان، ط1.

22_فرج المبروك عمر العامر، طرائق التدريس العامة ( طريقة إلى النجاح في مهنة التدريس)، دار حميثرا، 2016م، القاهرة، دط.

23_فرح أسعد، استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس، 2017م، عمان، دط.

24_فلاح صالح حسين الجبوري، اكتساب المفهوم النّحوي بأسلوب التلخيص أسسه وبرامجه.

25_فوزي أحمد سمارة، التدريس (مفاهيم أساليب طرائق)، مؤسسة الطريق، عمان، 2004م، ط1.

26_كامل محمود الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللّغة العربية، دار المنهاج، 2005، عمان، ط1.

27_ماجد أيوب القيسي، المناهج وطرائق التّدريس، دار أمجد للنشر و التّوزيع،2018، الأردن، ط1.

28_مجدا الدين محمد يعقوب، قاموس المحيط، دار الحديث، 2008م، القاهرة، دط.

29_مجمع اللغة العربية. معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، 2005م، القاهرة، ط4.

30_محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، 1998م، عمان، ط1.

31_محمّد محمود ساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم في التدريس في العصر الحديث، 2012، الأردن، ط1.

32_محمد محمود عبد الله، أساسيات التدريس طرائق استراتيجيات مفاهيم تربوية، دار غيداء، الأردن، 2013م، ط1.

33_محمد مومني، تخريج الفروع على القواعد الفقهية دراسة تأصيلية مع نماذج عملية، جامعة الشهيد، 2018م، بيروت، لبنان، دط.

34_محمود داود الربيعي، التعلم والتعليم في التربية البدنية والرياضة، دار الكتب العلمية، 1971م، بيروت، دط.

35_نضال مزاحم، رشيد العزاوي، بوصلة التدريس في اللغة العربية، دار غيداء، 2017م، العراق، ط1.

36_هلال محمد السفياني، طرائق التّدريس العامّة، كلية التّربية ومركز التّعلم عن بعد، 2020، اليمن، ط1.

37_يحيى محمد نبهان، مهارة التدريس، دار اليازوري، 2011م، الأردن، دط.

# قائمة الملاحق

# قائمة الجداول

| رقم الجدول | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| الجدول 01 | يبيّن الدروس المقررة لقواعد السّنة الرابعة ابتدائي. | 60 |
| الجدول 02 | يبيّن الحدود المكانيّة للدّراسة. | 62 |
| الجدول 03 | يبيّن عدد عيّنة الدّراسة. | 64 |
| الجدول 04 | يبيّن نماذج الأسئلة المطروحة مع إجابات الأساتذة. | 69 |
| الجدول 05 | يبيّن عدد الأساتذة المستخدمين لطرق التّدريس. | 70 |
| الجدول 06 | يبيّن حل التّمرين التّطبيقي. | 87 |

# قائمة الأشكال

| رقم الشكل | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| الشكل 01 | أعمدة بيانيّة تمثل الطّرق المعتمدة من قبل الأساتذة. | 71 |
| الشكل 02 | دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين من خلال تطبيق الطّريقة الاستقرائيّة. | 74 |
| الشكل 03 | دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين من خلال تطبيق طريقة المناقشة. | 76 |
| الشكل 04 | دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين من خلال تطبيق طريقة اللّعب. | 79 |
| الشكل 05 | دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين من خلال تطبيق الطريقة الإلقائيّة. | 81 |
| الشكل 06 | دائرة نسبيّة تبيّن نسبة استجابة المتعلمين لدرس القواعد "إنّ وأخواتها". | 89 |

# مسرد المصطلحات

| | |
|---|---|
| méthode. | الطريقة. |
| Enseignement. | التّدريس. |
| Professeur. | المعلّم. |
| L'apprenant. | المتعلّم. |
| Matière académique. | المادة الدّراسيّة. |
| Environnement d'apprentissage. | بيئة التّعلم. |
| éducation. | التّعليم. |
| Apprentissage. | التّعلّم. |
| Règles. | القواعد. |
| La méthode d'introduction. | الطّريقة الإلقائيّة. |
| Méthode de discussion. | طريقة المناقشة. |
| Méthode inductive. | الطّريقة الاستقرائية. |
| La méthode standard. | الطّريقة القياسيّة. |
| Méthode de résolution de problèmes. | طريقة حل المشكلات. |
| Comment jouer. | طريقة اللّعب. |
| Méthode projet. | طريقة المشروعات. |

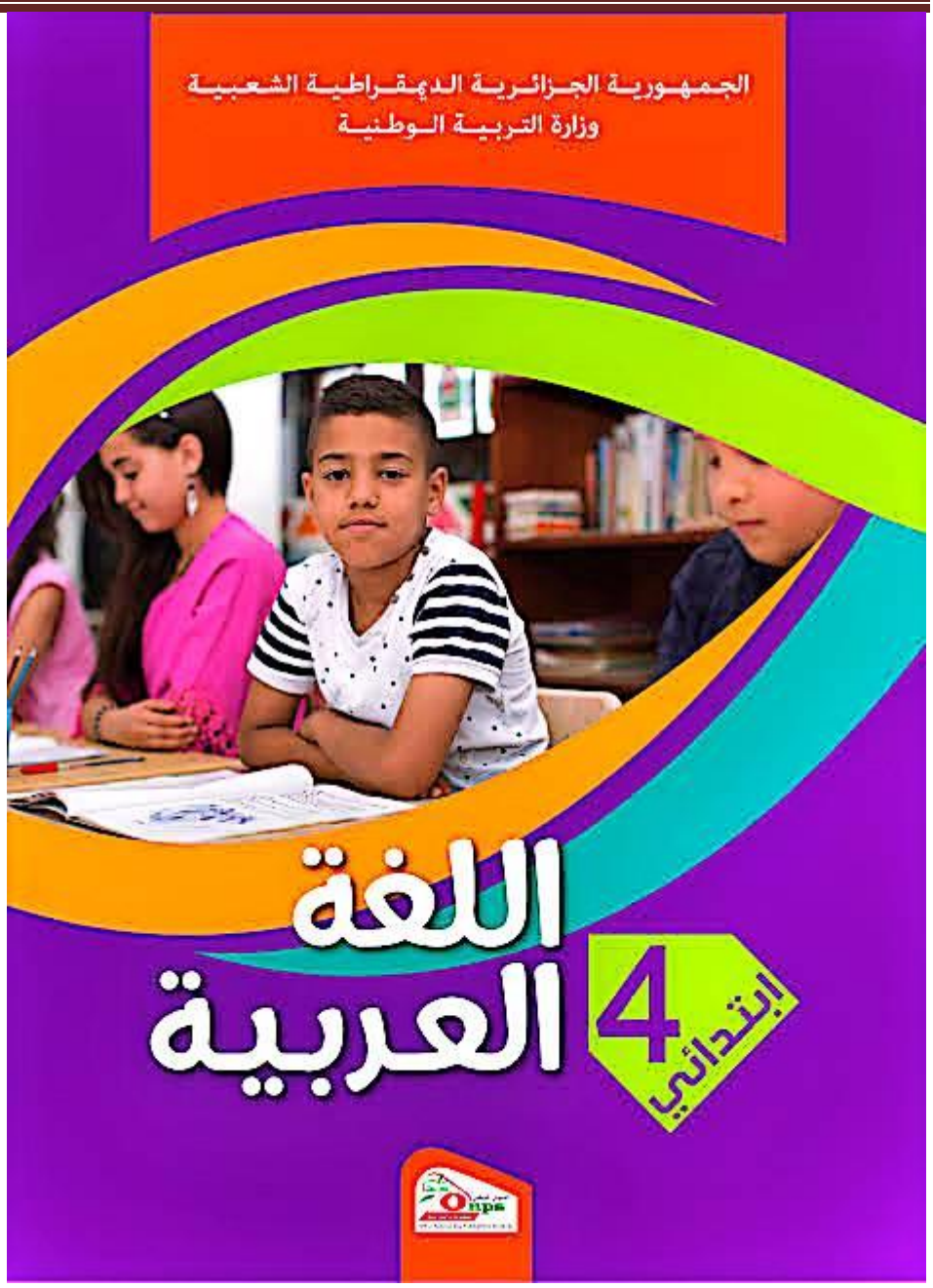
| | |
|---|---|
| Méthode de brainstorming. | طريقة العصف الذهني. |
| Étape primaire. | المرحلة الابتدائيّة. |
| Quatrième niveau de l'école primaire. | مستوى الرابعة ابتدائي. |
| manuel. | الكتاب المدرسي. |
| Programme d'études. | البرنامج الدراسي. |
| Méthode d'étude. | منهج الدّراسة. |
| Échantillon d'étude. | عيّنة الدّراسة. |
| Observation. | الملاحظة. |
| L'entretien | المقابلة. |

| | |
|---|---|
| المقطع التعلّمي: الحياة الثقافية | الفوج: السنة 04 ابتدائي |
| الميدان: فهم المكتوب | الأسبوع: 01 |
| النشاط: قراءة + ظاهرة نحوية | الحصة: 05 ~~05~~ |
| المحتوى: أتأمل من ذهب + إن و أخواتها | المدة: 90د |
| الهدف التعليمي: *) يحترم شروط القراءة الجهرية و يعبّر عن فهمه لمعاني النص الوصفي عن غيره.<br>*) يتعرّف على إن و أخواتها ويبرز التغيرات الحاصلة على الجملة الاسمية و يعربها | |

الأستاذة ربيع أنيسة
RABIA ANISSA

| المراحل | الوضعيات التعليمية التعلّمية والنشاطات المقترحة | مؤشرات التقويم |
|---|---|---|
| مرحلة الانطلاق | ما هي الحرفة التي تعلمتها الجازية؟<br>عمن تعلمت الجازية هذه الحرفة؟ | يجيب |
| مرحلة بناء التعلمات | قراءة: ◘ يدعى التلاميذ إلى فتح الكتاب المدرسي ص 95 ◘ يقرأ المعلم النص قراءة جهرية .<br>/• يطالب التلاميذ بالتداول على جزء من النص .<br>تحديد فقرات النص: من خلال أسئلة موجهة<br>/• الفقرة 1 ( تحب... السجاد )/• ← الفقرة 2 (كانت... سريعة ) /• ← الفقرة 3 ( أحبت... المفضلة)<br>استخراج أفكار النص: تفويج التلاميذ و حثهم على وضع عنوان مناسب لكل فقرة .<br>1 - اهتمام الجازية بحرفة صناعة الزرابي .<br>2 - مشاركة الجازية في كل مراحل صناعة الزربية.<br>3 - فوز الجازية بالمسابقة بعد مشاركتها بزربية جميلة.<br>/• يسجّل المعلم الأفكار الرئيسية على السبورة و يتداول التلاميذ على قراءتها .<br>ظاهرة تركيبية: ◘ يطرح المعلم أسئلة لاستخراج الظاهرة و كتابة الأمثلة على السبورة :<br>◘ ماذا تتقن الجازية؟ /• الجازية ماهرة في صناعة الزرابي .<br>◘ ماذا نعتبر صناعة الزربية؟ صناعة الزربية فن أصيل .<br>◘ تحصلت الجازية على جائزة قيمة ماذا نقول؟ /• الجائزة ثمينة .<br>← يقرأ المعلم الجمل قراءة معبرة .← يتداول التلاميذ على قراءة الجمل قراءات فردية .<br>بم بدأت هذه الجمل ؟ ما نوعها ؟ • ندخل أحد هذه الأسماء ( إن - لعلّ- ليت ) على الجمل<br>/• إنّ الجازية ماهرةٌ. /• لعلّ صناعة الزربية فن أصيل ليت الجائزة ثمينةٌ .<br>• أقارن بين الجملة الاسمية قبل و بعد دخول (إن - لعلّ- ليت)- جملة بجملة-؟<br>هل تغيرت علامة المبتدأ ؟ هل تغيرت علامة الخبر ؟ ( تحليل ومناقشة )<br>إن وأخواتها تنصب المبتدأ ويسمى اسمها وتبقى على الخبر مرفوعا ويسمى خبرها. (عكس عمل اخوات كان)<br>تعلّمت : ( يمكن إضافة أنها تسمى بالنواسخ للإثراء و أحرف مشبهة بالفعل)<br>من أخوات إن :أنّ – كأن – لكن – ليت – لعل<br>تدخل على الجملة الاسمية فتنصب المبتدأ و يسمى اسمها<br>و ترفع الخبر ويسمى خبرها مثل: الامتحانُ سهلٌ إنّ الامتحانَ سهلٌ.<br>نموذج للإعراب :<br>إنّ : حرف نصب<br>الامتحان: اسم "إنّ" منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره<br>سهلٌ : خبر "إنّ" مرفوع و علامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره | يستمع يقرأ<br>يحدد ويجيب عن الأسئلة<br>يستخرج الأفكار الرئيسية<br>يجيب<br>يقرأ و يلاحظ<br>يستنتج<br>يدرب على الظاهرة |
| التدريب والاستثمار | نحو: كراس القسم: أدخل إن أو إحدى اخواتها على الجمل :<br>• الرياضة مفيدة. • القصة طويلة نوعا ما.<br>• ساحة المدرسة واسعة . • الفراشة متعددة الألوان<br>◘ أعرب ما يلي: السماءُ صافيةٌ لكنّ الجوّ باردٌ . | ينجز فرديا ويصحح جماعيا |

5


الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
اللغة العربية
4 ابتدائي

# فهرس الموضوعات

## فهرس الموضوعات

**المحتوى** **الصفحة**

شكر وتقدير.

الإهداء.

مقدّمة.....01-05

**فصل تمهيدي: الإطار النّظري والمفاهيمي.**

تمهيد.....07

1. مفهوم الطّريقة.....08-11

2. مفهوم التّدريس.....11-21

3. مفهوم القواعد..... 22-24

**الفصل الأول: الطّرق التّدريسيّة في تعليم قواعد اللّغة العربيّة للمتعلّم.**

1. الطرق التّدريسيّة مميزاتها وعيوبها.....26

1.1. الطّريقة الإلقائيّة.....26-29

2.1. طريقة المناقشة.....30-33

3.1. الطّريقة الاستقرائية.....33-37

4.1. الطّريقة القياسيّة.....37-39

5.1. طريقة حل المشكلات.....39-42

6.1. طريقة اللّعب.....42-45

7.1. طريقة المشروعات.....45-47

8.1 طريقة العصف الذهني.....47-49

2. أهمية الطّرق التّدريسيّة.....49-51

3. المعايير المعتمدة لاختيار الطّريقة الأنسب لتدريس قواعد اللّغة.....51-53

**الفصل الثاني: واقع تدريس القواعد للمتعلّم في الطور الابتدائي _ دراسة ميدانيّة _:**

1. محتويات التّعليم في السنة الرابعة ابتدائي.....55

1.1. تعريف المرحلة الابتدائية.....55-56

2.1. تعريف مستوى الرابعة ابتدائي.....56

3.1. التعريف بالكتاب المدرسي.....56

4.1. تعريف البرنامج الدّراسي.....57-59

2. الإجراءات المنهجيّة المستخدمة في الدّراسة.....60

1.2. منهج الدّراسة.....60

2.2. حدود الدّراسة.....61

3.2. عيّنة الدّراسيّة.....62-63

4.2. أدوات الدّراسة.....63-68

5.2. المنهجيّة المتبعة في معالجة نسب استجابة التّلاميذ للطّرق التّدريسيّة المعتمدة في تدريس القواعد.....68

3. دراسة تحليليّة للطّرق المنتهجة في تدريس القواعد اللغة العربية.....69-81

4. نموذج تطبيقي لطرق تدريس قواعد اللّغة العربيّة.....81-89

خاتمة.....91-94

قائمة المصادر والمراجع.....96-99

قائمة الملاحق.....101-109

فهرس الموضوعات.....111-113