الجمهوريـــة الجزائـريـــة الديمقراطيـــــة
الشعبيـــــة
وزارة التعليـــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
جـــامعـــة قاصدي مربـــاح ورقلـــة
كليـــة الآداب واللغـــــات
قسم اللغة والأدب العربـــي

المقاربة النصية وفاعليتها في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب

مذكرة التخرج من متطلبات شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلّمها

إعداد الطالبة: إشراف الدكتور:

بن نعمية سامية عبد القادر بقادر

نوقشت وأجيزت بتاريخ2016/05/18

اللجنة المناقشة:

د/عبد المجيد عيساني	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
د/ عبد القادر بقادر	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا
د/ بلخير شنين	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا

الموسم الجامعي: 2015ـ 2016م/ 1436ـ1437 هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

يقول الله عز وجل في محكم تنزيله

فاذكروني أذكركم واشكروا لي ولا تكفرون

سورة البقرة الآية 152

ويقول أيضا: ولا تنسوا الفضل بينكم

بعد فضل الله عز وجل يقتضي أن أتقدم بالشكر إلى من أوصلني إلى هذا المستوى المتواضع

الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما

كما أتقدم بالشكر إلى الأستاذ المشرف الدكتور عبد القادر بقادرعلى توجيهاته ونصائحه

كما أتوجه بالشكر إلى كل من قدم لي يد المساعدة لإنجاز هذا البحث وأخص بالذكر

الأستاذة نورة مولاتي، والأستاذة حنان عواريب ، والأستاذة سعاد بضياف وإلى الزميلة

أم كلثوم، وسناء.

يقول الله عز وجل في محكم تنزيله

:

مقدمة

مقدمة

الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب ولم يجعل له عوجا، والصلاة والسلام على أشرف الخلق وخاتم الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم أما بعد:

تعد اللغة العربية اللسان الذي يتواصل به الإنسان العربي ليعبر عن أفكاره وآرائه، ووسيلة التواصل مع غيره من العرب، وتتميز اللغة العربية عن سائر اللغات الأخرى، كونها لغة القرآن، به شرفها الله عز وجل وجعلها لغة كتابه الكريم.

وبما أن اللغة العربية مجموعة من المستويات اللغوية (الصوتي، والصرفي، والنحوي، والدلالي)، والتمكن من هذه المستويات الأربعة بصورة مترابطة ومتكاملة يتمكن المتعلم من تعليم اللغة العربية، ويحتل النحو مركز الصدارة في تعليم اللغة، لأن المتعلم أثناء كلامه يقوم بتوظيف القواعد والأحكام النحوية التي تلقاها في الدروس السابقة أو السنوات الماضية، فالنحو مرتبط بالمستويات ارتباطا، يخدم النص الذي تصب فيه مختلف المستويات اللغوية، وهو عمود اللغة العربية.

لكن واقع تعليم النحو العربي، لا يترجم الأهداف المسطرة، ويظهر ذلك جليا من خلال الضعف الذي يعاني منه المتعلمون، ولهذا قامت المنظومة التربوية باعتماد المقاربة النصية طريقة بيداغوجية في تعليم اللغة العربية، والتي اتخذتها الوزارة أداة ووسيلة لتحقيق الأهداف، والنحو العربي جزءٌ من اللغة العربية، والذي يتم تعليمه من خلال النص أو المقاربة النصية، ويعد النص هنا المحور الذي تدور حوله الروافد اللغوية، والذي يعنينا في هذا البحث هو النحو، الذي يعد عمود اللغة، ومنه كانت الإشكالية المطروحة: ما مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب؟.وتتفرع عن هذه الإشكالية مجموعة من الأسئلة وهي:

_ هل توجد علاقة بين المقاربة النصية والأهداف؟.

_ هل توجد علاقة بين المقاربة النصية والمحتوى النحوي؟.

_ هل توجد علاقة بين المقاربة النصية والتقويم؟.

ولذلك آثرنا أن تكون دراستنا في:" المقاربة النصية وفاعليتها في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب.

و سبب اختيارنا للنحو العربي كونه رافداً يتلقى منه المتعلم القواعد والضوابط لسلامة اللسان العربي من اللحن، أما عن سبب اختيارنا للسنة الأولى ثانوي، فكونها تعد بداية مرحلة الثانوي، وفيها يستثمر المتعلم مكتسباته المعرفية والنحوية، بالإضافة إلى هذه الأسباب:

_ معرفة مدى فاعلية أو نسبية هذه الطريقة في تعليم النحو العربي في هذه السنة.

_معرفة العلاقة بين طريقة المقاربة النَصية وعناصر المنهاج (الأهداف، والمحتوى، والتقويم).

وبديهي أن كل دراسة لا تدرس من فراغ، بل هي دراسة جديدة توضع فوق الدراسات السابقة، وموضوع المقاربة النصية قد تم التطرق إليها سابقا منها:

*دراسة عبد الحميد كحيحة (2000) بعنوان: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية. السنة الثالثة من التعليم الثانوي_ نموذجا_(رسالة ماجستير)،جامعة ورقلة،إشراف الدكتور_ عبد المجيد عيساني _

*ودراسة نصيرة بوزقاق(2011)بعنوان: الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية المرحلة المتوسطة_ نموذجا _ (رسالة ماجستير)،جامعة ورقلة،إشراف الدكتور_ أبو بكر حسيني _

أما الجديد الذي سوف نقدمه في هذه الدراسة: هو إثبات نسبية درجة فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في هذه السنة.

وتهدف الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الأدآب ويتفرع عنه أهداف أخرى منها:

_ معرفة العلاقة بين الطريقة النصية و الأهداف.

_ معرفة العلاقة بين الطريقة النصية والمحتوى النحوي.

_ معرفة العلاقة بين الطريقة النصية والتقويم.

_ تقديم اقتراحات تخدم المتعلم والعملية التعليمية والتعلمية في تعليم النحو العربي.

وتظهر أهمية الدراسة في:

1 _ أهمية النحو العربي.

2 _ إثبات نسبية فاعلية الطريقة المعتمدة لتعليم النحو بصفة خاصة.

وقد اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

1 _ الحدود النظرية: اقتصرت الدراسة في البحث عن فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب.

2 _ الحدود التطبيقية: اقتصرت الحدود التطبيقية للدراسة على استبيان تم تقديمه لأساتذة اللغة العربية الذين درَّسوا في هذه السنة، وقد أُجرَيتُ هذه الدراسة تحديدا في النحو، وذلك في الموسم الدراسي 2015 / 2016 في الفصل الدراسي الثاني، بالإضافة إلى حضور حصة في النحو، من أجل وصف هذه الطريقة في تعليم النحو في هذه السنة.

ولكي تؤتى هذه الدراسة ثمارها، اتبعت الخطة الآتية : مقدمة مسبوقة بتمهيد وفصلين ثم خاتمة.

الفصل الأول: يمثل الجانب النظري في البحث والمعنون: تعليم النحو العربي وفق المقاربة النصية، وقد تناولنا فيه مبحثين:

المبحث الأول: ماهية تعليم النحو، وقد قُسم إلى أربعة مطالب، المطلب الأول: مفهوم تعليم النحو، المطلب الثاني: طرق تعليم النحو، المطلب الثالث: أهداف تعليم النحو، المطلب الرابع: صعوبات تعليم النحو.

أما المبحث الثاني: ماهية تعليم النحو بالمقاربة النصية، وقد قُسم أيضا إلى أربعة مطالب، المطلب الأول: مفهوم المقاربة النصية، المطلب الثاني: خطوات تعليم النحو بالمقاربة النصية، المطلب الثالث: معايير فاعلية المقاربة النصية(الأهداف، والمحتوى، والتقويم)، المطلب الرابع: مزايا وسلبيات المقاربة النصية.

أما الفصل الثاني: يمثل الجانب الميداني للبحث، والمعنون بطريقة إجراء الدراسة ونتائجها فقد تناولنا فيه:

المبحث الأول تناولنا فيه الطريقة والإجراءات المنهجية والذي تعرضنا من خلاله لأدوات الدراسة والأسلوب الإحصائي المستعمل في عرض إجراءاتها. أما المبحث الثاني: تناول الدراسة ونتائجها، فقد تعرضنا فيه لعرض نتائج الإجراء الأول (الاستبيان)عن طريق تفريغ بيانات الاستمارات حسب العينة العامة وحسب المؤهل العلمي وحسب الخبرة المهنية، ثم تحليل هذه النتائج ومناقشتها، ثم تناولنا عرض نتائج الإجراء الثاني ومناقشته والذي يتمثل في الملاحظة وتقديم ملاحظات حول هذه الطريقة.

وختمنا عملنا بخاتمة تضمنت مجمل النتائج والاقتراحات التي تخدم العملية التعلمية والتعليمية.

وقد اتبعنا في دراستنا على المنهج الوصفي وأداة التحليل مع الاستعانة بالإحصاء، فالوصف يتمثل في وصف الطريقة (المقاربة النصية) وذلك بالحضور في حصة قواعد اللغة (النحو)، والإحصاء تَمثَّل في الجداول الإحصائية التي حوت أجوبة الأساتذة عن الاستبيان المقدم لهم، والتحليل: تمثل في مناقشة هذه النتائج وتحليلها.

أما بالنسبة للصعوبات نجد قلة الدراسات المرتبطة بفاعلية المقاربة النصية، أما بالنسبة لأهم المصادر والمراجع المعتمدة: التكاملية في تعليم اللغة العربية ل"سعيد محمد مراد، وتعليمية اللغة العربية ل"صباح أنطوان" الجزء الأول، بالإضافة إلى مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

وقبل أن نختم هذه المقدمة،لا يسعنا إلا أن نشكر الأستاذ المشرف "عبد القادر بقادر"على نصائحه وتوجيهاته، كما أتوجه بالشكر إلى جميع أساتذة اللغة العربية، وإلى كل من قدم لي يد العون و المساعدة.

سامية بن نعمية

ورقلة 27 أفريل 2016

تمهيد:

تعد المقاربة النصية طريقة جديدة في تعليم اللغة العربية، وهي أداة أو وسيلة لتحقيق الأهداف التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات، وتنطلق المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية من النص الذي يعد البنية الكبرى والتي تظهر فيها المستويات اللغوية الأربعة. التي تتكون منها اللغة العربية، منها النحو أو القواعد النحوية والتي تحتل الصدارة في تعليم هذه اللغة، ومن هنا كانت المقاربة النصية طريقة لتعليم النحو العربي أيضا، وفي هذا الصدد ارتأينا أن نتعرف عن مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في هذه السنة.

والفاعلية "بشكل عام تعني العمل على بلوغ أعلى درجات الإنجاز وتحقيق أفضل للنتائج[1]"، وهي: "مقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة المستهدفة والنتائج الملاحظة"[2].

أما عن التعلم وتحديدا في ظل المقاربة النصية والمقاربة بالكفاءات ليس معناه التعليم الذي هو"عملية مخططة تستهدف مجموعة من النشاطات والشروط التي تؤدي إلى تغير سلوك المتعلم وضبطها ومعالجتها في الاتجاه المرغوب فيه"[3]أما التعلم "هو تغير في السلوك أو الأبنية المعرفية ثابت نسبيا، ناجم عن الممارسة و الخبرة "[4], ومنه فالتعليم يكون من خلال تكامل أطراف العملية التعليمية والمتعلم هو الباحث عن المعرفة والمشارك في العملية التعليمية.

[1] _ ماجد عرسان الكيلاني؛ التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند العربي المعاصر(بحث في الأصول السياسية للتربية والتعليم في الأقطار العربية، ط1، دار القلم دبي، ط(1)،2005، ص21.

[2] _ محمد بن يحي زكرياء، مسعودعباد؛ التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات –المشاريع وحل المشكلات– إعداد هيئة التأطير بالمعهد، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش الجزائر، (د،ط)، 2006، ص75.

[3] _ صالح محمد علي أبو جادو؛ علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، (د،ط)،2008، ص426.

[4] _ المرجع نفسه، ص426.

الفصل الأول
تعليم النحو العربي وفق المقاربة النصية

المبحث الأول: ماهية تعليم النحو

المطلب الأول: مفهوم تعليم النحو

تحتل القواعد النحوية مركز الصدارة في تعليم اللغة العربية ، وذلك لما لها من أهمية في صون اللسان من الوقوع في اللحن، والأقلام من الزلل، وذلك من خلال القواعد والضوابط التي وضعها علماء النحو قديما.

1- لغة:" القصد والطريق[...] نحاه ينحوه نحوا وانتحاه ونحو العربية منه: نحوت نحوك أي قصدت قصدك ونحا نحوه إذا قصده ونحا الشيء ينحاه وينحوه؛ إذا حرفه " [1]

2 - اصطلاحا: عرفه ابن جني في قوله: "هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكسير والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رد به إليها" [2]

3 . التعريف الإجرائي: من خلال التعريفين اللغوي والاصطلاحي للنحو يمكننا القول أن النحو هو مجموعة القواعد والضوابط اللغوية التي وضعها علماء العرب، والانتحاء على ما كانوا يتكلمون وذلك لسلامة اللسان من اللحن.

ومنه فالنحو هو إتباع العرب في كلامهم، أو بعبارة أخرى هو طريقة التعبير في الكلام وعدم الوقوع في اللحن لسلامة اللسان من الخطأ في الكلام، كما يعتبر النحو أيضا طريقة التعبير في الكتابة وذلك من خلال القوالب اللغوية والصيغ وبه يصون الأقلام من الزلل في الكتابة، وبهذا يكون النحو وسيلة؛ أي تلك القوالب اللغوية التي تحمل مادة لغوية والتي

[1] ـ ابن منظور؛ لسان العرب، مادة(نحا)، (د،ط)، (د،ب)،(د،ط)،ص309،310.
[2] ـ ابن جني؛ الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط2، 2003، ج1/ص88.

يسعى المتكلم إلى إيصال معانيه عن طريق هذه القوالب أو القواعد اللغوية، وبهذا تحصل الغاية من تعليم النح +و.

المطلب الثاني: طرق تعليم النحو العربي

تعددت طرق تعليم النحو العربي أو القواعد النحوية بين القديم والحديث متجاوبة مع طرق التعليم الحديثة، وهي على تعددها، يمكن عد الأبرز والأكثر شيوعا من غيرها وهي: الطريقة القياسية، الطريقة الاستقرائية، وطريقة النص أو التكاملية وباختصار شديد.

أولاً_ الطريقة القياسية:

تعد هذه الطريقة من أقدم الطرائق المتبعة في تعليم النحو أو القواعد النحوية ، والتي تقوم على انتقال الفكر من الحكم الكلي أي من القاعدة العامة إلى الحكم الجزئي أي الأحكام الجزئية، والقياس أسلوب عقلي يسير فيه العقل من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن المبادئ أو الأسس أو المنطلقات إلى النتائج، حيث يقدم المعلم فيها القاعدة العامة جاهزة إلى الطلبة لتطبق على الأمثلة الجزئية، وقد أُلِّفت كتب كثيرة لتعلم قواعد اللغة العربية وفق هذه الطريقة، منها كتاب (جامع الدروس العربية) للغلاييني.

تمتاز الطريقة القياسية بمزايا نذكر منها: سهولة السير فيها وفق خطواتها المعتمدة، كما تساعد الطلبة في تنمية عادات التفكير الجيدة؛ فالتفكير يحتاج إلى المادة وإلى الحقائق لينطلق بها إلى حل المشكلات وتفسير الفرضيات.

وعلى الرغم من هذه المزايا فإنها لاتخلو من بعض المآخذ نذكر منها: تركيزها على الحفظ المسبق للقاعدة وقد لاتضمن فهمها وبالتالي اهتمامها بالكم المعرفي، ولا تساعد على إعمال العقل في التفكير والإبداع، وأنها تؤدي إلى الرهبة[1]، فتؤكد صعوبتها في صورتها

[1] ـ ينظر: علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة عمان،ط(1)،2010،ص340.

العامة الكلية أي؛ العرض الكلي للقاعدة يؤدي إلى صعوبة فهم المتعلم للمعنى والنفور من دراسة الدرس وفهمه من الوهلة الأولى. وبالتالي تجزئتها من البداية أحسن.

خطوات الطريقة القياسية:

1 _ التمهيد: وهي الخطوة الأولى التي يقوم بها المعلم للانطلاق في الدرس وذلك بربط الدرس القديم بالجديد وهي مراجعة الدرس السابق وربطه بالجديد.

2 _ عرض القاعدة :أي استخلاص القاعدة النحوية وعرضها أو كتابتها في السبورة.

3 _ تحليل القاعدة : ويتمثل في مناقشة القاعدة وتحليلها أي بعد عرضها في الخطوة الأولى بصورة كلية أي من الكل إلى الجزء.

4 _ التطبيق: وهي مرحلة يتم فيها استثمار المعارف الجديدة في تطبيقات وتمارين.[1]

ثانيا_ الطريقة الاستقرائية:

" نشأت الطريقة الاستقرائية في نهاية القرن 19 وبداية القرن العشرين، تقوم هذه الطريقة على الملاحظة والانتقال التدريجي أي بتتبع الأمثلة تدريجيا للوصول إلى الحكم حيث تنطلق من المفهوم أي من اللغة إلى الأحكام و القواعد بهذا يجد المتعلم نفسه يتعلم اللغة من خلال التعامل معها للوصول إلى الأحكام والقواعد".[2]

ـ خطوات الطريقة الاستقرائية:

1 _ **المقدمة:** والتي يتحدث فيها المعلم ليثير انتباه التلاميذ ويوجد الدافع لديهم وهذا الدافع يتمثل في طرح المشكل لتناول هذا الدرس لمدة ثلاثة أو أربع دقائق.

2 _ عرض الدرس: وهو تقديم الأمثلة على السبورة أمام التلاميذ.

[1] ـ ينظر: أنطوان صباح ؛ تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية بيروت لبنان،ط(1)، 2006،ج129/1
[2] ـ المرجع نفسه،ص128

3_ الربط بين معلومات الدرس بعضها ببعض: كأن يوجد العلاقة بين المثال الأول والمثال الثاني والتشابه فيما بينهما أو يقارن مثال بمثال ليوجد الفرق بينهما وهذه الخطوة تمثل مرحلة المناقشة وبناء التعلمات الجديدة لدى المتعلم والتي تستغرق مدة زمنية لتقديم المعارف الجديدة.

4 _ مرحلة استنتاج القاعدة: أو القانون من هذه الأمثلة المعروضة وهي مرحلة أخيرة في بناء الدرس واستخلاص القاعدة العامة.

5 _ التطبيق: لتلك القاعدة في مجالات أخرى من الاستعمال اللغوي وهي مرحلة استثمار المعارف الجديدة في وضعيات مختلفة كالتمارين الكتابية والتطبيقية والأسئلة الصفية مثلا. [1]

ثالثا: طريقة النص:

تسمى هذه الطريقة بأسلوب السياق المتصل أو الطريقة المعدلة عن الاستقرائية، وتعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد في ظلال نصوص اللغة، ومأثور القول وتُعنى هذه الطريقة بالنص المتكامل في أفكاره وسياقه وشكله الكلي، حيث يُدرس النص من كل جوانبه المختلفة وفق مستوياته اللغوية، وتمتاز هذه الطريقة بأنها تدرس القواعد من النص، أي دراسة النحو انطلاقا من النص، ويُضاف على ذلك أنها تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو، أي القراءات الفردية للنص مما تساعد على فهم الظواهر النحوية من خلال القراءة المعبرة والإعرابية[...].

وعلى الرغم من هذا فإنها لاتخلو من مآخذ منها: صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم أمثلة الدرس اللغوية، والنحوي بصفة خاصة، كما أن المعلم لا يتبع خطوات طريقة النص جميعها وخاصة إذا كان النص مطولا فقد يضِيع وقت الدرس ولا يصل المعلم إلى القاعدة النحوية.[2]

[1] ـ ينظر: محمد صلاح الدين مجاور؛ تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي القاهرة،(د ط)، 2000، ص378.

[2] ـ ينظر:علوي عبد الله طاهر؛تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، ص347–348

خطوات طريقة النص:

لتعليم القواعد النحوية وفق طريقة النص يمكن إتباع الخطوات الآتية:

1 _ إعداد وتحضير الدرس تحضيرا جيدا قبل الدخول إلى الصف من قبل المعلم.

2 _ اختيار التمهيد المناسب للدرس: وهي الخطوة الأولى التي يقوم بها المعلم مع تلاميذه لبناء الدرس كأن يربط الدرس الجديد بالدرس القديم أو يستعين المعلم بما لدى التلاميذ من علم مسبق بالموضوع نفسه، ويتخذ هذه المعلومات نقطة انطلاق يستند إليها للوصول إلى الدرس الجديد.

3 _ قراءة النص: والذي يشتمل على الأمثلة التي تبنى من خلالها القاعدة وذلك بمناقشة المعلم مع تلاميذه.

4 _ تسجيل الأمثلة والتي تشتمل على القاعدة مع مناقشتها بغية الوصول إلى القاعدة.

5 _ استنتاج القاعدة وكتابتها على السبورة وصياغتها من طرف التلاميذ.

6 _ تثبيت القاعدة المستنبطة بطريقة التطبيق عليها وهي المرحلة الأخيرة التي من خلالها يتعرف فيها المعلم على مدى فهم التلاميذ للدرس كما يمكنه من معرفة تحقيق الأهداف التي انطلق منها المعلم في بناء درسه، وذلك من خلال استثمار هذه المعارف في التمارين والتطبيقات [...][1]

المطلب الثالث: أهداف تعليم النحو

إن تعليم النحو ليس غاية في حد ذاته، وإنما وسيلة لغايات تعليمية وتربوية...،وهذه الغاية تستوجب الممارسة اللغوية الفعلية للغة العربية التي يفصح بها العربي باحتكامه إلى تلك القواعد اللغوية التي تعد وسيلة لها.ومنه يمكننا حصر أهداف النحو إلى هدف نظري

[1] - ينظر: علوي عبد الله طاهر؛ المرجع السابق ص349 -350.

يتمثل في الجوانب النظرية والمفاهيم النحوية له، أما الهدف الوظيفي يتمثل في ممارسة وتطبيق تلك المفاهيم النحوية النظرية.

الهدف النظري إذن من تعليم النحو هو المعرفة العامة للأساسيات الشاملة على اللغة لأن هذه الأساسيات تعتبر ضوابط يمكن أن يستعملها الإنسان في مواقف مماثلة، وتعليمها أمر ضروري و أساسي وخاصة في المراحل الإعدادية،لأن هذه القواعد العامة تعتبر أساسيات أو قوانين يعتمد عليها متكلم اللغة العربية أثناء الكلام وأثناء الكتابة ومن هنا يتضح معنى كون النحو وسيلة وليس غاية.

أما بالنسبة للهدف الوظيفي فإنه يرمي إلى مساعدة التلاميذ في تطبيق تلك القواعد العامة والحقائق لتنمية المهارات اللغوية الأربعة، وأولى هذه المهارات هي مهارة الاستماع ، والتي تعد من أهم الملكات اللغوية كما يمكننا أن نعده العنصر المشترك بين هذه المهارات لأن غياب هذه المهارة لا يمكننا أن نوظف المهارات الأخرى،أما المهارة الثانية هي مهارة التحدث والتي تصنف ضمن مهارة الإنتاج لأن المتحدّث يقوم بعملية إنتاج أفكار وتعابير من نّتاج جهده العقلي، أما المهارة الثالثة هي مهارة القراءة؛ وذلك من خلال مطالعته للنصوص، كما تنمي لديه الثروة اللغوية، وتيسر إدراكه للمعاني المسموعة والمقروءة والتعبير عنها بوضوح، أما المهارة الرابعة والأخيرة هي مهارة الكتابة والتي تعد هي الأخرى من المهارات الإنتاجية أي بالممارسة الكتابية للغة يكتسب المتعلم مهارة الكتابة.[1]

[1] _ ينظر: محمد صلاح الدين مجاور؛ تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دارالفكر العربي القاهرة،(د،ط)، 2000، ص366.

المطلب الرابع: صعوبات تعليم النحو

ذهب علماء النحو إلى تصنيف صعوبات تعليم النحو العربي، فمنهم من قال بأن سبب صعوبة النحو أو القواعد النحوية تعود إلى المادة نفسها، وعزا آخرون إلى المدرس في حين قال آخرون بأن سبب صعوبتها تعود إلى الطرائق والأساليب، وهذا الأخير أردت التركيز أو الوقوف على الصعوبات التي تتعلق بالطرائق والأساليب بوصفها تمس موضوع الطرائق الذي يعد عنصرا من عناصر المنهاج المدرسي والمقاربة النصية ضمن الطرائق البيداغوجية وتحديدا طريقة التدريس.

إذ إن" طرق تدريس القواعد لها دخل كبير في صعوبتها وسهولتها فإذا دُرِّست بطريقة آلية وجافة لا تستثير التلاميذ ولا تحفز هممهم رغبوا عنها، أما إذا روعي في تدريسها طريقة حديثة تثير شوقهم وتستدعي اهتمامهم مالوا إليها أو ألفوا دراستها."جمود طرائق تدريس النحو والالتزام بها أثناء التدريس تعد عاملا كبيرا في صعوبة النحو على التلاميذ."[1]

وهذا ما يستدعي على المدرس ضرورة التنوع في طريقة التدريس حتى لا يشعر المتعلم بالملل والنفور في دراسة أو تعليم النحو، كما أن التنوع في طريقة التدريس تساعد في تبسيط المعلومة وسهولة فهم الدرس لدى المتعلم، وأن حسن اختيار الطريقة وتنوعها من حين إلى آخر يساعد أيضا الأستاذ في إيصال الدرس لدى المتعلم، وبهذا التنوع لطريقة التدريس يكون الدرس مفعلا بالنشاط بين المعلم والتلاميذ.

" عدم بيان الغرض من دراسة وتعليم النحو في ذهن المتعلم مع مراعاة ربط القاعدة بالمعنى فقد أثبتت بحوث علم النفس التعلمي أهمية فهم المتعلم لمعنى ما يتعلمه وأن الفهم سيثير دافعيته إلى التعليم و يحببه فيما يتعلمه".[2]

[1] _ ظبية سعيد السليطي، حسن شحاته؛ تدريس النحو العربي في ظل الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية القاهرة ط1، ص 40.

[2] _ المرجع نفسه، ص41.

أي أن تحديد الهدف في ذهن المتعلم يمكِّنه من إدراك المعنى المراد فهمه ويجعله قادرا على بناء تعلماته ومعارفه الجديدة، لأن معرفة الأهداف التعلمية التي يسعى إلى فهمها وتعلمها إذا أدركها أو حاول الأستاذ تبليغها فإنه سَيسهُل عليه معرفة الحقيقة أو الحكم النحوي بسهولة ولا يجد المتعلم مشقة في التعليم ولا صعوبة في الدرس، وبالتالي لا يشعر بالكره و لا بالنفور اتجاه تعليم الدرس النحوي.

المبحث الثاني: ماهية تعليم النحو بالمقاربة النصية

تعد المقاربة النصية من أهم المصطلحات التي ظهرت في الساحة التربوية أو النظام التربوي حديثا، وهي إحدى الطرق البيداغوجية في تعليم اللغة العربية، والمعتمدة حاليا في تدريس وتعليم أنشطة اللغة العربية، وقد اتخذتها وزارة التربية الوطنية أداة ووسيلة لتعليم النحو أو القواعد النحوية، وكما اتخذتها أيضا لتحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات، كما أنها تعد رافدا قويًا تمكِّن المتعلم من تفعيل مكتسباته، وذلك من خلال النص الذي يعد محور العملية التعليمية والتعلمية، والتي تنطلق منها النشاطات اللغوية الأخرى، ومن هذا المنطلق تتجه العناية إلى بنية النص ونظامه.

<u>المطلب الأول</u>: مفهوم المقاربة النصية

المقاربة النصية في تعليمية اللغات:"تعني مجموع طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية "،[1] ويقصد بمجموع طرائق التعامل مع النص أي؛ آليات تحليل النص إلى بنياته الفكرية واللغوية، وفق المستويات اللغوية بدءا بالمستوى الصوتي، ثم الصرفي، والتركيبي،والدلالي وتحليله بيداغوجيا أي مع مراعاة خصائص المادة التعليمية، والاهتمام أيضا بالمتعلم والظروف المحيطة بالموقف التدريسي، لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة للدرس، أو لبرنامج بأكمله.

[1] _ ليلى شريفي؛ المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مخبر الممارسات اللغوية، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد (25)، 2014، ص 42.

كما تُعرَّف **المقاربة النصية من المنظور البيداغوجي**": أنها مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، إذ أن تعليم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب أو نص متكامل الأجزاء[...]."[1]ويُقصد أيضا من هذا التعريف هو التعامل مع بنية النص أي شكل النص نوعه ونمطه، ومؤشراته، بالإضافة إلى دراسة نظامه، أي تحليله إلى عناصره أو أجزاءه المكونة له، كأدوات الربط والضمائر ودراسة دلالات المفردة والجمل، ودراسة اتساقه وانسجامه وصولا إلى بناء أحكامه.

التعريف الإجرائي: يقصد بالمقاربة النصية في هذا البحث هو الانطلاق في دراسة وتعليم النحو من النص والعودة إليه في استخراج الأمثلة وذلك بإتباع خطوات الطريقة التي ستأتي لاحقا، وذلك بوصف النص بنية متكاملة تظهر فيه جميع الظواهر اللغوية وخاصة الظواهر النحوية والتي هي موضوع بحثنا.

ومنه فالنص هو البنية الذي تنطلق منه الأنشطة الأخرى وفق المستويات اللغوية الأربعة،"كما أنها تعتمد على السياق النصي بحيث يتم فعل الكتابة على أساس هذه القواعد وفي حركات حلزونية، فالمتعلم وهو في مرحلة التحليل يقرأ ويكتب ثم يجرب القراءة بكيفية أخرى ثم يعمد إلى دراسة الظاهرة النحوية أو الإملائية من خلال النص المقروء وبعدها يستنتج القاعدة الجزئية ثم الكلية. [2]

والمقصود بالسياق النصي هو دراسة الكلمة أو الجملة داخل النص أومن خلال النص وليس بمعزل عنه، كي يتحدد المعنى اللغوي، كما أن الظاهرة النحوية تُدرس أو تعلم في حركات حلزونية، أي تناول الظاهرة النحوية بشكل موزع على الدروس التابعة لنفس الوحدة كأن يكون الدرس الأول مثلا في المنصوبات أي أنواع المفاعيل وأحكامها، وفي الدرس

[1] _ مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جانفي/ ص15.

[2] _ محمد الصالح حثروبي؛ الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي وفق النصوص المرجعية و المناهج الرسمية، دارالهدى، عين مليلة، الجزائر(د،ط)، 1/ ص123.

الذي يليه يكون خاص لنوع محدد من المفاعيل كأن يكون مثلا المفعول المطلق، وكل هذا من خلال النص المحوري الذي تم الانطلاق منه ويختم باستنتاج القاعدة الجزئية ثم الكلية، وبعدها تأتي مرحلة الاستثمار والتطبيق لهذه المعارف الجديدة التي اكتسبها.

المطلب الثاني: خطوات المقاربة النصية

يتم تعليم النحو أو القواعد النحوية في ظل المقاربة النصية وفق خطوات أساسية اقتضتها المقاربة بالكفاءات من حيث هي مقاربة بيداغوجية، والمقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية ، وتحديدا في هذه السنة تُدرَسُ القواعد النحوية انطلاقا من نَصَّينِ هما النص الأدبي والذي يكون على شكل قصيدة شعرية، والنص التواصلي يكون نصا نثريا في كل وحدة من الوحدات التعليمية وهي كالآتي:

الخطوة الأولى: تتمثل في العودة إلى النص لاختيار واستخراج الأبيات التي تتوفر على أحكام الدرس من النص الأدبي، وكذلك الحال بالنسبة للنص التواصلي.

الخطوة الثانية: يتم فيها طرح أسئلة مناسبة، وذلك لجعل التلاميذ يستخرجون أحكام قاعدة الدرس باستعمال طريقة ملاحظة الأمثلة في النص، وفي هذه الخطوة تكون أحيانا أمثلة النص لا تتوفر على جميع أحكام الدرس، مما يلجأ الأستاذ إلى الاجتهاد بنفسه في وضع أمثلة مناسبة لهذا الدرس، وعند استخراج كل حكم من الأحكام النحوية يُشَفَّعُ بتطبيقات شفوية داخل القسم و التي يصطلح عليها بالأسئلة الصفية.

الخطوة الثالثة: في هذه المرحلة يتدرج الأستاذ بالتلاميذ إلى استخراج أحكام القاعدة وذلك عن طريق أسئلة استكشافية مقررة في الكتاب المدرسي، وأثناء استخراج حكم من الأحكام يدعم بأمثلة من إنشاء التلاميذ، لترسيخ القاعدة.

الخطوة الرابعة: مرحلة إحكام موارد المتعلمين وضبطها وهي الخطوة الأخيرة في الدرس والتي يتم فيها الاستثمار الفعلي للمعارف الجديدة التي تلقَاها التلاميذ في الدرس وتطبيقها

للإجابة عن الأسئلة التي يصوغها الأستاذ، وتكون هذه الأسئلة متدرجة في الصعوبة، وذلك لمراعاة الفروق الفردية العقلية بين التلاميذ، وتكون هذه الأسئلة خادمة للهدف الوسيطي المندمج أي إدماج المعارف وتوظيف بعض أحكام القاعدة في إنتاجهم المكتوب.[1]

المطلب الثالث: معايير فاعلية المقاربة النصية

يتكون المنهاج المدرسي من مجموعة العناصر الرئيسية وهي: الأهداف المراد تحقيقها في نهاية الوحدة، أو في نهاية البرنامج الدراسي، والمحتوى أو التعلمات أو المعارف المكونة للمقرر الدراسي والتي يمارسها المتعلم من خلال مجموعة من الأنشطة التعليمية، تيسرها وتسهل تقديمها جملة من الوسائل، وخلال العملية التعليمية التعلمية يُقوِّمُ المعلم التلاميذ ليتعرف على مدى نجاحه، كما تُمكَّن لنا هذه المعايير من معرفة مدى فاعلية هذه الطريقة (المقاربة النصية) في تعليم النحو، وتركيزنا في هذا البحث هو على الأهداف والمحتوى والتقويم وكل عنصر من هذه العناصر يخضع لمجموعة من المعايير.[2]

معايير الأهداف:

تعد عملية تحديد الأهداف التعلمية والتعليمية خطوة مهمة في العملية التعليمية، والتي على أساسها يتم إنجاز الأنشطة اللغوية وتحديدا القواعد النحوية منها لأنها موضوع بحثنا، فكلما كانت الأهداف محددة وواضحة في تعليم النحو بهذه الطريقة، فإنه حتما سيؤدي إلى تحقيق الأهداف المسطرة خلال الدرس الواحد أو خلال البرنامج الدراسي وهذا ما يجعل من المقاربة فاعلة في تعليم النحو.

[1] _ ينظر: مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى ثانوي، جدع مشترك أدآب، جدع مشترك علوم، ص 25.

[2] _ ينظر: نصيرة بوزقاق؛ الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية_ المرحلة المتوسطة نموذجا، درجة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة،2011 ص39.

مفهوم الهدف التعليمي: " هو وصف لنمط السلوك أو الأداء "[1]، " أو النتاج النهائي القابل للملاحظة، والذي يتوقع من المتعلم بلوغه في نهاية فترة التعليم"[2].

التعريف الإجرائي: تعد الأهداف التعلمية في هذا البحث معيار لقياس مدى فاعلية الطريقة (المقاربة النصية) في تحقيق الأهداف التعلمية النحوية المسطرة والتي يسعى المعلم إلى تحقيقها.

نذكر منها:

1 _ تأخذ بعين الاعتبار طبيعة المتعلم وحاجاته وميوله وقدراته اللغوية.

2 _ مصاغة بدلالة سلوكية على أساس من سلوك المتعلم بحيث يمكن ملاحظة ذلك السلوك وقياسه.

3 _ قابلة للتحقق.

4 _ واقعية.

5 _ شاملة لجوانب المحتوى النحوي و النتاجات المراد تعلمها بشكل متوازن ومتكامل

6 _ واضحة للمعلم والمتعلم لأن وضوحها لدى المتعلم تسهل له فهم الدرس والوصول إلى الأهداف المسطرة.[3]

معايير المحتوى:

المحتوى:"أحد عناصر المنهاج وأولها تأثيرا في الأهداف التي يرمي المنهاج إلى تحقيقها، وهو يشتمل على المعرفة المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من الخبرات الإنسانية كما يشتمل

[1] _ نقلا من: نصيرة بوزقاق؛ الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية، ص 41.
[2] _ رشدي طعمية ؛ الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها تطويرها تقويمها ، دار الفكر العربي القاهرة،ط(2)،2000،ص29.
[3] _ ينظر: سعيد محمد مراد؛ التكاملية في تعليم اللغة العربية، دار الأمل، أربد الأردن، 2002، (د،ط)، ص38، 39. .

على المعرفة التي هي نتاجات الخبرات البشرية اليومية التي لم تنتظم بعد في حل معرفي معين، ويشتمل المحتوى أيضا على الأهداف والأساليب والتقويم[...]."[1]

نفهم من خلال هذا التعريف أن المحتوى يضم مجموعة من المعارف المتراكمة والمنظمة عبر التاريخ الإنساني كما يشتمل على المعرفة التي هي نتاج بشري والتي لم تنتظم في قواعد مقننة للسَّير عليها.

ويعرف المحتوى أيضا: بالعناصر والمدركات والمفاهيم والمهارات التي يقصد تعليمها للمتعلم في كل صف من صفوف المرحلة التعليمية، والمحتوى هو وسيلة تحقيق أهداف المنهج لذلك:

يجب أن يصاغ بطريقة واضحة تمكِّن المعلم من فهم المطلوب تدريسه وتعلمه، بدون لبس أو تخمين.[2]

معايير المحتوى:

1 _ يساعد على تحقق الأهداف السلوكية المشتقة بدورها من التعلمية العامة.

2 _ تتحقق فيه دقة المعلومات وحداثتها ووضوحها.

3 _ يرتبط بحاجات المتعلم وحاجات مجتمعه.

4 _ يشتمل على معارف ومعلومات وقيم واتجاهات بشكل متوازن.

5 _ يقدم الخبرات التربوية بشكل متكامل.

6 _ يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين[3]

[1] _ ينظر: توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة؛ المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعمليلتها، دار المسيرة عمان، ط(1)،2010، ص79.

[2] _نقلا من : نصيرة بوزقاق؛ الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية، ص42.

[3] _ سعيد محمد مراد؛ التكاملية في تعليم اللغة العربية، ص39- 40.

معايير التقويم:

يعد التقويم وسيلة هامة في العملية التعليمية التعلمية وهو عنصر من عناصر المنهاج، والتقويم يمس جميع عناصر المنهاج بغية قياس مدى النجاح الذي تحقق من وراء العملية التعليمية...وغيرها من عناصر العملية التعلمية التعليمية، نتيجة ممارسته في الموقف التعليمي، لهذا وضعت التكاملية معايير للتقويم سنأتي على ذكرها.

التعريف الإجرائي:

يعد التقويم في هذا البحث أداة لقياس مدى فاعلية المقاربة النصية في تعلم النحو، وهذا من خلال مجموعة التمرينات الشفوية والكتابية والأسئلة التي يجيب المتعلم أثناء الدرس، وغيرها من أنواع الأساليب التقويمية التي تقيس لنا هذه الفاعلية فكلما أصاب المتعلم في حل هذه التمارين والتطبيقات والإجابة على الأسئلة التي يطرحها المعلم بالإضافة إلى حل الوضعيات المدمجة كانت هذه المقاربة فاعلة نذكر منها:

1 _ يركز على تقويم مهارات الاتصال الأربعة: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بصورة متوازنة.

2 _ يقترح المنهاج أساليب تقويم تناسب الأهداف وتتطابق معها.

3 _ يقوِم جميع جوانب النمو في الفرد المتعلم.

4 _ يركز على تقويم جميع المستويات العقلية للمتعلم ، مع تأكيد المستويات العليا.

5 _ يقدم بدائل تقويمية متنوعة لتشخيص مدى تعلم النحو.

6 _ يُميز بين المستويات العقلية، ويكشف عن الفروق الفردية بين المتعلمين من أجل التشخيص والعلاج. [1]

[1] _ ينظر: سعيد محمد مراد؛ التكاملية، ص41 ـ 42.

المطلب الرابع: مزايا وسلبيات التعليم بالمقاربة النصية

أ/ المزايا:

تمتاز المقاربة النصية بعدة إيجابيات نذكر منها:

1- تساعد المتعلم على توظيف مكتسباته القبلية: وذلك بتوظيفها مشافهة في المواقف التعلمية والوظيفية باستثمار المعارف و التعلمات الجديدة في إنتاج النصوص الجديدة.

2- تسمح بتنويع أشكال التعبير التي تقدّم للمتعلمين وذلك من خلال تنويع أنماط النصوص التي تكون منطلقا لمختلف الأنشطة، أي أن المقاربة النصية تتخذ من النص أشكالا متنوعة من أنماط النصوص كالنمط الحجاجي، والنمط الوصفي، وهذا ما يتيح للمتعلم التنوع في التعبير.

3 _ تستدعي تعويد المتعلم على بعض طرائق التعامل مع النص مهما كانت مثل: تدوين المعلومات حيث يقرأ ويسمع، التعليق شفويا أو كتابيا عندما يقرأ أو يسمع. حيث يكون المتعلم مشاركا في العملية التعلمية التعليمية، كما يسهم في تفعيل الدرس وذلك من خلال المناقشات الفردية مع الأستاذ.

4 - تجعل المتعلم قادرا على التحكم في قدراته وإمكاناته اللغوية في حل المشكلات التي يعرضها النص؛ وذلك من خلال اكتساب المعارف والمهارات وتجنيدها مع تطبيقها في وضعيات ومشكلات مختلفة.[1]

5 _" تزيل ماعلق في أذهان المتعلمين من أن قواعد النحو صعبة باقتصارها على الأحكام العملية.

[1] – ينظر:محمد الصالح حثروبي؛ الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، ص124.

وبهذا الأسلوب في التعامل مع قواعد النحو يتخلص التلاميذ من عناء حفظ الأحكام النحوية الكثيرة، والتي حفلت بها مناهج البيداغوجيا التلقينية دون تمييز بين ماهو ضروري منها وما هو غير ضروري بالنسبة للمتعلم".[1]

ومنه فالمقاربة النصية شبه وظيفية إن صحَّ التعبير، أي تأخذ من النحو ما يستفيد به المتعلم في مواقفه التعليمية والتعلمية، وكذا المواقف اليومية، ذلك باكتسابه للمهارات اللغوية والقدرات المعرفية مع تجنب الخلافات النحوية، والآراء النحوية التي تشتت ذهن المتعلم.

ب/ سلبيات تعليم النحو بالمقاربة النصية:

على الرغم من أهمية الطريقة التكاملية ومراعاتها للأسس النفسية والتربوية واللغوية، إلا أن نقدا وجِّهَ إليها منها:

1 _ لا تساعد على معالجة الأخطاء الفرعية الدقيقة.

2 _ صعوبة توصل المربين إلى الفروق الفردية بين الطلاب الذين يعلمونهم.

3 – صعوبة إعداد نصا متكاملا يضم ظواهر لغوية ونحوية.

4 _ يستلزم وجود قدرات وكفايات لدى المعلمين والمتعلمين.[2]

يتضح جليا من خلال ما قيل عن بعض النقائص الموجهة لهذه الطريقة، والتي يستوجب الوقوف عليها, لمحاولة سد هذه الثغرات وتعديلها كالزيادة في الوقت المخصص للدرس، وخاصة إذا كان النص طويلا، وهذا كي يتسنى للأستاذ أو المعلم معالجة الأخطاء الدقيقة والجزئية، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وهذا ما نجده غائبا في المقاربة النصية لأن التعليم بهذه الطريقة تستدعي قدرات و كفايات عالية لدى المتعلمين، وبهذا يصبح الاهتمام بالمتعلم النجيب والمتفوق، وإهمال المتعلم الضعيف، ولهذا يستوجب

[1] _ مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ص27.

[2] _ أنطوان صباح؛ تعليمية اللغة العربية، ص136.

خلق مقاربة تهدف إلى تكوين قدرات وكفاءات مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية خاصة العلمية والمعرفية لدى المتعلمين. وعلى مصممي المناهج ضرورة أو محاولة إعداد نص يتوفر على أمثلة حول الظواهر اللغوية بصفة عامة والظواهر النحوية بصفة خاصة، وهي نقطة يعاني منها الأساتذة مما يدفعهم إلى الاجتهاد في تحضير الأمثلة، بالإضافة إلى إعداد أساتذة في المجال التعليمي والقيام بدورات تكوينية للاستزادة بالمفاهيم التعليمية والتربوية وطرق التدريس.

الفصل الثاني

طريقة وإجراءات الدراسة ونتائجها

المبحث الأول: الطريقة والإجراءات المنـهجية للدراسة:

أولا: أدوات الدراسة:

I / الإجراء الأول:

الإجراء الأول: (استمارة البحث)"وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول الظاهرة، وتعد الإستبانة من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات [...]"[1]، كما تسمى أيضا بالاستبيان والذي يعد في هذا البحث كإجراء أولي ومهم، ليكشف لنا عن مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب وذلك من خلال مجموعة من الأسئلة تقدم كتابيا لأساتذة اللغة العربية الذين يُدرِّسُون في مرحلة الثانوي، وقد مر بهم تدريس هذه السنة عن طريق هذه المقاربة، وقد كان اختيارنا للعينة من الأساتذة اختيارا عشوائيا، وتتكون العينة من ثلاثين أستاذا، يقسمون على النحو الآتي:

أولا:من حيث مصدر المؤهل العلمي:

المجموع	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
30	24	06

ثانيا: من حيث الخبرة المهنية:

المجموع	أقل من 05 سنوات	من 06 إلى 10سنوات	من 11سنوات فما فوق
30	14	13	03

[1] ـ محمد عبيدات، محمد أبونصار، عقلة مبيض؛ منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر عمان، ط2، 1999، ص63.

II / الإجراء الثاني: والذي يتمثل في الملاحظة:

بعد استكمالنا من معرفة مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب، وذلك من خلال أداة الاستبيان(الإجراء الأول)، ارتأينا في (الإجراء الثاني) وهي الملاحظة:"والتي تعد أداة مهمة في جمع المعلومات حول الظاهرة المدروسة، وهي من أهم الأدوات التي تمدنا بالمعلومات في وصف هذه الظاهرة كما هي في الواقع، ويمكن تعريف الملاحظة بأنها عبارة عن عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر[...] ومتابعة سيرها."[1]

ثانيا: الأسلوب الإحصائي المستعمل في عرض الإجراء الأول (الاستبيان):

قمنا بتفريغ بيانات الاستمارة أو الاستبيان والتعليق عليها حسب العينة العامة، ثم حسب متغير سنوات الخبرة المهنية، ثم حسب مصدر المؤهل العلمي لأساتذة التعليم الثانوي، الذين مر بهم تدريس هذه السنة، وقد شملت العينة كما ذُكِر في السابق على ثلاثين أستاذا، وقد تمَّ عرض النتائج في جداول تحتوي على الإجابات وعدد الأساتذة، ونسبتهم المئوية التي تم حسابها بالشكل الآتي:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد الأساتذة} \times 100}{\text{العدد الكلي لأساتذة العينة}}$$

ثم تمَّ التعليق عليها, وقد خصصنا لكل نوع من الإجابة جدولا خاصا بها.

[1] ـ محمد عبيدات، محمد أبو نصار، ص73.

المبحث الثاني: الدراسة ونتائجها:

أولا:عرض نتائج الدراسة الناتجة عن الإجراء الأول وهو الاستبيان:

أ- تفريغ بيانات الاستمارة (الاستبيان):

ب- تفريغ البيانات والتعليق عليها حسب العينة العامة:

1) يحقق النص الأداء المتوقع:

الإجابات	عدد الأساتذة	النسبة
دائما	09	%30
أبدا	00	%00
أحيانا	21	%70

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا، على أن المقاربة النصية تحقق الأداء المتوقع في هذه السنة هم النسبة الأعلى، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما، فهم أقل نسبة، أما بالنسبة للبديل الثالث أبدا لم يجب عنه أحد من الأساتذة.و ذالك لأن؛ طريقة النص تستهدف قدرات عالية لدى التلاميذ لتحقيق الأداء، كما أن الطريقة تحتاج إلى الإلمام الكبير بالأمثلة حول الظاهرة المدروسة، ولأن الأهداف والأداء المتوقع غير محددان في ذهن المتعلم.

2) يتوفر النص على أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعلمي:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	09	%26،66
أبدا	00	%00
أحيانا	21	%73،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن المقاربة النصية توفر أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعليمي هم النسبة الأعلى، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما فهم نسبة متوسطة، أما بالنسبة للبديل أبدا لم يجب عليه أحدا من الأساتذة؛ لأن هناك بعض النصوص التي تتوفر على أمثلة حول الظاهرة المدروسة.

3) يتناسب النص مع وقت إنجاز الأهداف التعليمية:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	11	%36،66
أبدا	06	%20
أحيانا	13	%43،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تتناسب مع وقت إنجاز الأهداف التعلمية في هذه السنة هم النسبة الأعلى، لأن النصوص أحيانا تكون طويلة وخاصة إذا كان الدرس متصلا بالنص الأدبي، أما الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة،لأن النصوص التي توضع لغرض تعليمي حتما ستؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية، أما بالنسبة للبديل أبدا فكانت النسبة القليلة جدا لأن هناك بعض النصوص لا تكون على مستوى التلاميذ حتى تتحقق الأهداف التعليمية.

4) يراعي النص مبدأ تنوع الأهداف وشموليتها في المجالات (المعرفية، والوجدانية، والمهارية):

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	10	%33،33
أبدا	02	%6،66
أحيانا	18	%60

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تراعي مبدأ تنوع الأهداف وشموليتها في المجالات(المعرفية، والوجدانية، والمهارية) هم

النسبة الأعلى، لأن هناك بعض النصوص التي تتكامل فيها المجالات المذكورة سابقا، أما الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن المدخل تكاملي وبالتالي يشمل على المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، أما بالنسبة للذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا لأن الطريقة النصية لا يمكنها أن تتكامل فيها المجالات الأخرى.

5) يراعي النص إمكانية تحقق الأهداف التعليمية ومعقولية العدد:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	05	%16،66
أبدا	03	%10
أحيانا	22	%73،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تراعي إمكانية تحقق الأهداف التعليمية ومعقولية العدد في هذه السنة هم النسبة الأعلى، لأن الطريقة النصية تفتقد إلى بعض النقائص والثغرات، أما الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن هناك وجود بعض الدروس النحوية التي تستجيب لهذه الطريقة. أما بالنسبة للذين أجابوا ب: أبدا فكانت النسبة القليلة جدا لأن أغلب التلاميذ يتميزون بمستوى ضعيف.

6) يتناسب النص مع خصائص المتعلمين العقلية:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	09	%30
أبدا	03	%10
أحيانا	18	%60

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تتناسب مع خصائص المتعلمين العقلية في هذه السنة هم النسبة الأعلى، لأن هناك بعض

التلاميذ لا يستوعبون الدروس النحوية من خلال هذه الطريقة كما أن هناك بعض الدروس تفوق قدراتهم، أما الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن هناك بعض التلاميذ يتميزون بقدرات عقلية في فهم الدروس. أما بالنسبة للبديل أبدا فكانت النسبة القليلة جدا لأن هناك بعض التلاميذ لا يستوعبون الدروس النحوية من خلال هذه الطريقة كما أن هناك بعض الدروس تفوق قدراتهم العقلية.

7) يحقق النص الأهداف التعلمية المسطرة في كل درس:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	09	%30
أبدا	01	%3،33
أحيانا	20	%66،66

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تحقق الأهداف التعليمية المسطرة في كل درس في هذه السنة هم النسبة الأعلى، لأن هناك أسباب خاصة بالمتعلم وأخرى تتعلق بالطريقة، أما الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن طريقة المقاربة النصية تتحقق أحيانا في بعض الدروس النحوية الأهداف التعلمية المسطرة في كل درس. أما بالنسبة للبديل أبدا فكانت النسبة القليلة جدا لأن الطريقة أحيانا لا تتلاءم مع بعض المواضيع النحوية.

8) يتلاءم النص مع الملمح المراد تحقيقه:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	14	%46،66
أبدا	01	%3،33
أحيانا	15	%50

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تتلاءم مع الملمح المراد تحقيقه في هذه السنة هم النسبة الأعلى، لأن التلميذ في آخر

الفصل أو السنة يحقق الملمح المسطر والمراد تحقيقه، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لوجود بعض التلاميذ الذين يتميزون بقدرات عالية.أما بالنسبة للبديل أبدا فكانت النسبة القليلة جدا وذلك لضعف بعض التلاميذ والذي يظهر في نتائجهم.

9) تتناسب النصوص مع المدة اللازمة لإنجاز جميع الأهداف خلال السنة الدراسية:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	05	%16،66
أبدا	10	%33،33
أحيانا	15	%50

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تتناسب مع المدة اللازمة لإنجاز جميع الأهداف خلال السنة الدراسية هم النسبة الأعلى لأن هناك بعض النصوص القصيرة، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة المتوسطة، لأن هناك بعض النصوص القصيرة التي تتناسب مع إنجاز الأهداف التعليمية خلال السنة الدراسية، أما بالنسبة للذين أجابوا ب: دائما هم النسبة القليلة جدا لأن النصوص طويلة.

10) تعود إلى النص في استخراج الأمثلة النحوية:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	13	%43،33
أبدا	01	%3،33
أحيانا	16	%53،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن استخراج الأمثلة النحوية من النص هم النسبة الأعلى لأن النص لا يتوفر على أمثلة كثيرة وبالتالي يجتهد الأستاذ على تحضير أمثلة أخرى، أما الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، فأحيانا تتوفر

بعض النصوص على أمثلة أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا لأن النص لا يتوفر على أمثلة كثيرة.

11) يتفاعل التلاميذ في استخراج الأمثلة النحوية من النص:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	04	%13،33
أبدا	03	%10
أحيانا	23	%76،66

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن التلاميذ يتفاعلون مع هذه الطريقة في استخراج الأمثلة النحوية هم النسبة الأعلى، لأن النص لا يتوفر على الكثير من الأمثلة حتى يشجع التلاميذ على استخراج الأمثلة، أما الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة جدا، فأحيانا نجد نصوصا تحتوي مجموعة من الأمثلة التي حول الظاهرة المدروسة.أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة وذلك لعدم توفر الأمثلة في النص.

12) تستعين بأمثلة من إنشائك لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	27	%90
أبدا	00	%00
أحيانا	03	%10

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما على أن الأستاذ يستعين بأمثلة من إنشائه لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى هم النسبة الأعلى، لأن الأمثلة المقررة في الكتاب المدرسي غير كافية لترسيخ الفهم وتقويم التلاميذ أما نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا هم النسبة المتوسطة لأن بعض الدروس النحوية تكون فيها الأمثلة كافية لترسيخ الفهم.

13) تعليم النحو من خلال النص يُمكِّن المتعلم من توظيف أحسن للمهارات اللغوية في القسم:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	12	%40
أبدا	00	%00
أحيانا	18	%60

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن تعليم النحو بهذه الطريقة تمكِّن المتعلم من توظيف أحسن للمهارات اللغوية في القسم هم النسبة الأعلى، لأن طريقة النص لا تركز على مهارة واحدة، أما نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن النص كل متكامل يشمل على جميع المهارات اللغوية.

14) يتلاءم النص مع الموضوعات النحوية من حيث التمكين:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	04	%13،33
أبدا	01	%3،33
أحيانا	25	%83،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تتلاءم مع الموضوعات النحوية من حيث التمكين هم النسبة الأعلى، لأن هناك بعض النصوص لا تكون لها صلة بالأمثلة، أما الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن المواضيع النحوية تكون مسطرة وفق الطريقة المعتمدة. أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا لأن هناك بعض النصوص لا تستهدف الظاهرة النحوية.

15) يتلاءم النص مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	13	%33،33
أبدا	02	%6،66
أحيانا	15	%60

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية لا تتلاءم مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية هم النسبة الأعلى، لأن هناك بعض الدروس يحصل فيها التقديم والتأخير، أما بالنسبة للذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن هناك بعض الدروس التي تتماشى مع النصوص وفق المقرر والترتيب المنطقي، أما الذين أجابوا لأن بعض الدروس يحدث فيها التقديم والتأخير، أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا لأن هناك انعدام في الترتيب المنطقي.

16) يراعي النص مبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	08	%23،33
أبدا	00	%3،33
أحيانا	22	%73،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تراعي مبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي هم النسبة الأعلى، لأن هناك حشو في بعض الدروس خاصة الدروس الطويلة كالممنوع من الصرف، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن هناك بعض الدروس النحوية الطويلة والتي يكون فيها التدرج الحلزوني وذلك لتعميق القاعدة، أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا لأن هناك بعض الدروس يحصل فيها التقديم والتأخير.

17) يرتبط النص بما درسه المتعلم في السنوات السابقة وما سيدرسه في هذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	11	%36،66
أبدا	03	%10
أحيانا	16	%53،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية ترتبط بما درسه المتعلم في السنوات السابقة وما سيدرسه في هذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه في هذه السنة هم النسبة الأعلى، لأن هناك بعض الدروس التي تبدوا جديدة في الطرح على المتعلم، الدروس متسلسلة فيما بينها ومترابطة مع السنوات الأخرى، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن الدروس متسلسلة فيما بينها ومترابطة مع السنوات الأخرى. أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا.

18) يتناسب النص مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	10	%33،33
أبدا	02	%6،66
أحيانا	18	%60

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية لا تتناسب مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة، هم النسبة الأعلى، لأن مستوى التلاميذ لا يرتقي لمستوى بعض النصوص خاصة التواصلية التي تتناول مواضيع لإثراء معارف المتعلم، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: هم النسبة المتوسطة، لأن هناك بعض النصوص التي يكون مستواها أعلى من مستوى التلاميذ أما الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة القليلة جدا لأن هناك بعض النصوص التي تتناسب مع مستوى التلاميذ.

19) تستخرج أحكام القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	25	%83،33
أبدا	01	%3،3
أحيانا	04	%13،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما على أن استخراج أحكام القاعدة يتم عن طريق أسئلة استكشافية هم النسبة الأعلى، لأن الأسئلة هي التي تبني القاعدة أو أحكام القاعدة، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا هم النسبة المتوسطة، لأن الأقلية تبرهن عن عدم تطبيق هذه الخطوة.أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا.

20) تدون أحكام القاعدة بعد ملاحظة الأمثلة في النص وطرح أسئلة مناسبة عليها:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	28	%93،33
أبدا	00	%00
أحيانا	02	%6،66

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما على أن أحكام القاعدة تُدَونُ بعد ملاحظة الأمثلة في النص وطرح أسئلة مناسبة عليها هم النسبة الأعلى، لأن الأمثلة هي السبيل لاستخلاص القاعدة النحوية، أما الأساتذة الذين أجابوا ب:أحيانا هم النسبة المتوسطة، لأن الأمثلة أحيانا لا تكون ملمة بأحكام القاعدة، أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا.

21) تقوم بإجراء تطبيقات شفوية بعد استخراج الحكم النحوي:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	19	%63،33
أبدا	01	%3،33
أحيانا	10	%33،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما على القيام بإجراء تطبيقات شفوية بعد استخراج الحكم النحوي هم النسبة الأعلى، لأن التطبيقات الشفوية بمثابة التقويم لمعرفة مدى فهم التلاميذ للدرس، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا هم النسبة المتوسطة، لأن المدة الزمنية للدرس لا تكفي لإجراء التطبيقات، أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة لأن المدة الزمنية للدرس لا تكفي جدا.

22) يراعي النص مبدأ التدرج في صياغة الأسئلة:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	16	%53،33
أبدا	00	%00
أحيانا	14	%46،66

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما على أن طريقة المقاربة النصية تراعي مبدأ التدرج في صياغة الأسئلة، هم النسبة الأعلى، لأن الأسئلة المقررة في الكتاب المدرسي متسلسلة وفق أحكام القاعدة، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا هم النسبة المتوسطة، لأن هناك بعض الأسئلة التي تكون غامضة فتحتاج إلى الشرح مما يجعلها كأنَها ليست متدرجة.

23) يراعي النص مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	05	%23،33
أبدا	07	%16،66
أحيانا	18	%60

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية لا تراعي مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين هم النسبة الأعلى، لأن الطريقة تستهدف التلاميذ الذين يتميزون بالقدرات العالية، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن هناك بعض التلاميذ الذين يتميزون بالذكاء والقدرة العالية في الفهم، أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا.

24) يخدم النص التمارين والتطبيقات في الدرس:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	08	%26،66
أبدا	02	%6،66
أحيانا	20	%66،66

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن طريقة المقاربة النصية تخدم التمارين والتطبيقات في الدرس هم النسبة الأعلى، لأن الطريقة تحتاج إلى وقت طويل حتى تكون التطبيقات والتمارين خادمة للدرس، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة لأن هناك بعض الدروس القصيرة التي تلم بالتمارين والتطبيقات الخاصة بالدرس النحوي أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا.

25) الأسئلة التقويمية كافية بعد كل درس:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	07	%23،33
أبدا	02	%6،66
أحيانا	21	%70

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن الأسئلة التقويمية كافية بعد كل درس هم النسبة الأعلى، لأن الوقت هو المتسبب وبالتالي تكون الأسئلة غير كافية ووافية لتعميق الفهم بعد كل درس، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، خاصة إذا كانت الدروس قصيرة حتما يتوفر الوقت لاستثمار المعارف في الأسئلة التقويمية أما الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا، لأن المدة الزمنية للدرس غير كافية وبالتالي لا يتسع لطرح أسئلة كثيرة حتى تشمل كل ما جاء في الدرس.

26) يعتمد النص الوحدات على الوضعيات في الطرح :

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	17	%56،66
أبدا	00	%00
أحيانا	13	%43،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما على اعتماد الوحدات على الوضعيات في الطرح هم النسبة الأعلى، لأن وضعية طرح المشكلة تعد الخطوة الأولى في إنجاز الدرس والتي تعد بمثابة وضعية الانطلاق، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا هم النسبة المتوسطة، لأن هناك بعض الدروس يتم فيها التمهيد من خلال الدروس السابقة، أما بالنسبة للبديل أبدا فلا إجابة له.

27) صياغة الأسئلة التقويمية محددة وواضحة:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	19	%63،33
أبدا	00	%00
أحيانا	11	%36،66

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما على أن صياغة الأسئلة التقويمية محددة وواضحة هم النسبة الأعلى، لأن الأسئلة التقويمية تم صياغتها انطلاقا من الدرس النحوي، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا هم النسبة المتوسطة لأن هناك بعض الأسئلة تكون غامضة ومبهمة في الطرح بالنسبة للتلميذ، أما بالنسبة للبديل أبدا فلا إجابة له.

28) الأسئلة التقويمية موافقة لمبدأ بيداغوجيا الإدماج:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	15	%50
أبدا	00	% 00
أحيانا	15	%50

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما وأحيانا على أن الأسئلة التقويمية موافقة لمبدأ بيداغوجيا الإدماج هما نفس النسبة، وقد بررته بإجابة واحد وهي لأن الوضعية الإدماجية يتم فيها دمج المعارف للإجابة على الأسئلة التقويمية، أما بالنسبة للبديل أبدا فلا إجابة له .

29) الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي كاف لحل التمارين و التطبيقات:

الإجابات	ع . أ	النسبة
دائما	08	%26،66
أبدا	09	%30
أحيانا	13	%43،33

من الملاحظ أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب: أحيانا على أن الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي غير كاف لحل التمارين والتطبيقات هم النسبة الأعلى، لأن التمارين والتطبيقات تستغرق وقتا طويلاً، نظرا لوجود الفروق الفردية بين التلاميذ، وكذلك بالنسبة للبديل أبدا نفس التعليل وبنسبة متوسطة، أما الأساتذة الذين أجابوا ب: دائما هم النسبة المتوسطة، لأن المحتوى النحوي المقرر يتساوى مع الوقت المخصص للتمارين والتطبيقات. أما الأساتذة الذين أجابوا ب: أبدا هم النسبة القليلة جدا.

2 _ تفريغ البيانات حسب متغير المؤهل العلمي: نفس الإجابة عن الأسئلة السابقة ولكن حسب متغير المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
العدد	24	06

1) يحقق النص الأداء المتوقع:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	07	02
أبدا	00	00
أحيانا	17	04

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على نسبية تحقق المقاربة النصية للأداء المتوقع.

2) يتوفر النص على أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعليمي:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	05	03
أبدا	00	00
أحيانا	19	03

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على نسبية تحقق توفر النص على أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعليمي.

3) يتناسب النص مع وقت إنجاز الأهداف التعليمية:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	09	02
أبدا	05	01
أحيانا	10	03

نجد نفس الملاحظة وهي نسبية تناسب الطريقة مع وقت إنجاز الأهداف التعليمية وهي النسبة الأكبر التي أجاب عليها خريجي الجامعة والمدرسة العليا.

4) يراعي النص مبدأ تنوع الأهداف وشموليتها في المجالات(المعرفية، والوجدانية، والمهارية):

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	07	03
أبدا	02	00
أحيانا	15	03

نلاحظ نسبية مراعاة الطريقة لمبدأ تنوع الأهداف وشموليتها في المجالات (المعرفية، والوجدانية، والمهارية).

5) يراعي النص إمكانية تحقق الأهداف التعليمية ومعقولية العدد:

الإجابات	المتخرجون ن الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	06	02
أبدا	02	01
أحيانا	16	03

نلاحظ نسبية مراعاة الطريقة في إمكانية تحقق الأهداف التعليمية ومعقولية العدد.

6) يتناسب النص مع خصائص المتعلمين العقلية:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	06	03
أبدا	03	00
أحيانا	15	03

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على نسبية تناسب الطريقة مع خصائص المتعلمين العقلية.

7) يحقق النص الأهداف التعليمية المسطرة في كل درس:

الإجابات	متخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	06	02
أبدا	01	00
أحيانا	17	04

كذلك الحال بالنسبة لنسبية تحقق الطريقة للأهداف التعليمية المسطرة في كل درس، فإن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على هذه النسبية.

8) يتلاءم النص مع الملمح المراد تحقيقه:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	09	05
أبدا	01	00
أحيانا	14	01

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على نسبية تلاءم الطريقة مع الملمح المراد تحقيقه.

9) تتناسب النصوص مع المدة اللازمة لإنجاز جميع الأهداف خلال السنة الدراسية:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	05	00
أبدا	08	02
أحيانا	11	04

نلاحظ نفس الملاحظة على نسبية تناسب النصوص مع المدة اللازمة لإنجاز جميع الأهداف خلال السنة الدراسية.

10) تعود إلى النص في استخراج الأمثلة النحوية:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	09	04
أبدا	01	00
أحيانا	14	02

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على نسبية العودة في استخراج الأمثلة النحوية من النص.

11) يتفاعل التلاميذ في استخراج الأمثلة النحوية من النص:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	04	00
أبدا	02	01
أحيانا	18	05

نلاحظ نسبية تفاعل التلاميذ في استخراج الأمثلة النحوية من النص.

12) تستعين بأمثلة من إنشائك لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	21	06
أبدا	00	00
أحيانا	03	00

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أيدوا هذا البند في الاستعانة بأمثلة من إنشاء الأساتذة لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى.

13) تعليم النحو من خلال النص يمكِّن المتعلم من توظيف أحسن للمهارات اللغوية في القسم:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	11	01
أبدا	00	00
أحيانا	13	05

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة و المدرسة العليا أجابوا على نسبية تعليم النحو من خلال هذه الطريقة وعدم تمكين المتعلم من توظيف أحسن للمهارات اللغوية في القسم.

13) يتلاءم النص مع الموضوعات النحوية من حيث التمكين:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	04	00
أبدا	01	00
أحيانا	19	06

نلاحظ نفس الملاحظة وهي نسبية تلاءم الطريقة مع الموضوعات النحوية من حيث التمكين من خلال الجدول.

15) يتلاءم النص مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	08	02
أبدا	01	01
أحيانا	15	03

كذلك نفس الملاحظة وهي نسبية تلاءم النص مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية.

16) يراعي النص مبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	05	02
أبدا	01	00
أحيانا	18	04

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على نسبية مراعاة الطريقة لمبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي.

17) يرتبط النص بما درسه المتعلم في السنوات السابقة وما سيدرسه في هذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	08	03
أبدا	02	01
أحيانا	14	02

نلاحظ نفس الملاحظة وهي نسبية ارتباط الطريقة بما درسه المتعلم في السنوات السابقة وما سيدرسه في هذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه.

18) يتناسب النص مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة.

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	05	05
أبدا	01	01
أحيانا	18	00

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة أكدوا على نسبية تناسب الطريقة مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة، كما نلاحظ أيضا النسبة الأكبر والمتساوية عند خريجي الجامعة والمدرسة العليا على تناسب النص مع المستوى اللغوي للمتعلم.

19) تستخرج أحكام القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	19	06
أبدا	01	00
أحيانا	04	00

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على استخراج أحكام القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية.

20) تدون أحكام القاعدة بعد ملاحظة الأمثلة في النص وطرح أسئلة مناسبة عليها:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	23	05
أبدا	00	00
أحيانا	01	01

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على أن أحكام القاعدة تدون بعد ملاحظة الأمثلة في النص وطرح أسئلة مناسبة عليها.

20) تقوم بإجراء تطبيقات شفوية بعد استخراج الحكم النحوي:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	14	05
أبدا	01	00
أحيانا	09	01

نلاحظ نفس الملاحظة وهي النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا على إجراء تطبيقات شفوية بعد استخراج الحكم النحوي.

22) يراعي النص مبدأ التدرج في صياغة الأسئلة:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	13	03
أبدا	00	00
أحيانا	11	03

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على أن طريقة المقاربة النصية تراعي مبدأ التدرج في صياغة الأسئلة.

23) يراعي النص مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	04	01
أبدا	04	03
أحيانا	16	02

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة أكدوا على نسبية مراعاة الطريقة لمبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين.

24) يخدم النص التمارين والتطبيقات في الدرس:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	07	01
أبدا	00	02
أحيانا	17	03

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا على نسبية إعانة الطريقة في التمارين والتطبيقات في الدرس.

25) الأسئلة التقويمية كافية بعد كل درس:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	05	02
أبدا	02	00
أحيانا	17	04

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على نسبية الأسئلة التقويمية وعدم كفايتها بعد كل درس.

26) يعتمد النص الوحدات على الوضعيات في الطرح:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	12	05
أبدا	00	00
أحيانا	12	01

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة أكدوا على اعتماد وضعيات الطرح في هذه الطريقة.

27) صياغة الأسئلة التقويمية محددة وواضحة:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	15	04
أبدا	00	00
أحيانا	09	02

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على أن الأسئلة التقويمية محددة وواضحة في الصياغة.

28) الأسئلة التقويمية موافقة لمبدأ بيداغوجيا الإدماج:

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	10	05
أبدا	00	00
أحيانا	14	01

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة أكدوا على أن الأسئلة التقويمية موافقة لمبدأ بيداغوجيا الإدماج، كما نلاحظ أيضا أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة والمدرسة العليا أكدوا على نسبية موافقة بيداغوجيا الإدماج للأسئلة التقويمية.

29) الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي كاف لحل التمارين والتطبيقات.

الإجابات	المتخرجون من الجامعة	المتخرجون من المدرسة العليا
دائما	07	01
أبدا	06	03
أحيانا	11	02

نلاحظ أن النسبة الأكبر من خريجي الجامعة أكدوا على نسبية كفاية الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي لحل التمارين والتطبيقات.

3/ تفريغ البيانات حسب متغير سنوات الخبرة المهنية:

الإجابة	من 1إلى 5 سنوات	من 6 إلى 10 سنوات	من 11 فما فوق
العدد	14	13	03

1) يحقق النص الأداء المتوقع:

الإجابة	من1 إلى 5 سنوات	من 6 إلى 10 سنوات	من11فما فوق
دائما	05	04	00
أبدا	00	00	00
أحيانا	09	09	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى 5 سنوات وذوي الخبرة من 6 إلى 10سنوات أكدوا على نسبية تحقق طريقة المقاربة النصية للأداء المتوقع، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من 11 فما فوق، وقد بررت إجاباتهم بنفس تعليل العينة العامة.

2) يتوفر النص على أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعليمي :

الإجابة	من 1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فما فوق
دائما	05	00	00
أبدا	00	00	00
أحيانا	09	13	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى 5 سنوات وذوي الخبرة من 6 إلى 10سنوات أكدوا على نسبية توفر الأمثلة ووضوحها لتحقيق الهدف التعليمي وكذلك بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من11 فما فوق وقد بررت إجاباتهم بتبرير.

3) يتناسب النص مع وقت إنجاز الأهداف التعليمية

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فما فوق
دائما	06	05	00
أبدا	02	02	02
أحيانا	06	06	01

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 6 إلى10سنوات وذوي الخبرة من1 إلى5 سنوات أجابوا على نسبية تناسب الطريقة مع وقت إنجاز الأهداف التعليمية، كما أكد القليل من الأساتذة ذوي الخبرة من 6 إلى10وذوي الخبرة من 1 إلى 5 و كذلك الحال لذوي الخبرة من11إلى ما فوق على عدم تناسب الطريقة لهذا البند.

4) يراعي النص مبدأ تنوع الأهداف و شموليتها في المجالات (المعرفية، والوجدانية، والمهارية)

الإجابة	من1 إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فما فوق
دائما	03	06	01
أبدا	01	01	00
أحيانا	10	06	02

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى 5 وذوي الخبرة من6 إلى 10 على نسبية مراعاة الطريقة لمبدأ تنوع الأهداف وشموليتها في المجالات (المعرفية، والوحدانية، والمهارية) وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من11فما فوق إلا القليل من ذوي مختلف الخبرات أيدوا هذه الطريقة في مراعاتها لمبدأ تنوع الأهداف.

5) يراعي النص إمكانية تحقق الأهداف التعليمية ومعقولية العدد:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	02	03	00
أبدا	02	01	00
أحيانا	10	09	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى5سنوات ومن 6 إلى10 سنوات أجابوا على نسبية مراعاة الطريقة لإمكانية تحقق الأهداف التعليمية ومعقولية العدد، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي الخبرة من 6 إلى10سنوات ومن ذوي الخبرة من 1 إلى 5 سنوات أيدوا هذه الطريقة في إمكانية تحقق الأهداف التعليمية، والقليل من ذوي الخبرة من 1 إلى5 ومن 6 إلى10 سنوات رفضوا إطلاقا هذه الطريقة ومراعاتها لهذا البند.

6) يتناسب النص مع خصائص المتعلمين العقلية:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	05	04	00
أبدا	00	02	01
أحيانا	09	07	02

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى5 ومن 6 إلى 10 سنوات أجابوا على نسبية تناسب الطريقة لخصائص المتعلمين العقلية، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي الخبرة من11فما فوق، إلا القليل من ذوي الخبرة من 1 إلى 5 ومن ذوي الخبرة من 6 إلى 10 سنوات أيدوا هذه الطريقة في تناسبها لخصائص المتعلمين العقلية.

7) يحقق النص الأهداف التعليمية المسطرة في كل درس:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6 إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	04	06	00
أبدا	01	00	00
أحيانا	09	07	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 6 إلى 10ومن ذوي الخبرة من1 إلى 5سنوات أجابوا على نسبية تحقق الأهداف الطريقة للأهداف التعليمية المسطرة في كل درس، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من 11 إلى ما فوق، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من 6 إلى 10 سنوات ومن 1 إلى 5سنوات أيدوا هذه الطريقة في تحقيق الأهداف التعليمية.

8) يتلاءم النص مع الملمح المراد تحقيقه:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	07	07	00
أبدا	01	00	00
أحيانا	06	06	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى 5 ومن ذوي الخبرة من6 إلى 10أجابوا على أن طريقة المقاربة النصية تتلاءم مع الملمح المراد تحقيقه، كما أجابوا على نسبية تلاءم الطريقة مع هذا البند بالنسبة لأساتذة ذوي الخبرة من 6 إلى 10ومن 1إلى 5 بنفس العدد، مع وجود أستاذ واحد من ذوي الخبرة من1إلى 5 رفض إطلاقا هذه الطريقة وتلاؤمها مع البند.

9) تتناسب النصوص مع المدة اللازمة لإنجاز جميع الأهداف خلال السنة الدراسية:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	03	02	00
أبدا	05	03	02
أحيانا	06	08	01

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 6 إلى 10 ومن ذوي الخبرة من 1إلى 5أجابوا على نسبية تناسب الطريقة مع المدة اللازمة لإنجاز جميع الأهداف خلال السنة الدراسية، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من11إلى ما فوق، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من1إلى 5 ومن 6 إلى 10 أيدوا هذه الطريقة مع البند.

10) تعود إلى النص في استخراج الأمثلة النحوية:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	06	07	00
أبدا	00	01	00
أحيانا	08	05	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من1 إلى 5 ومن 6 إلى 10 سنوات أجابوا على أن استخراج الأمثلة النحوية من خلال النص، كما أجابوا على نسبية استخراج الأمثلة النحوية من النص من ذوي سنوات الخبرة من1إلى 5ومن 6 إلى10 سنوات، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من 11إلى ما فوق، مع وجود أستاذ واحد رفض إطلاقا عدم استخراج الأمثلة النحوية من النص.

11) يتفاعل التلاميذ في استخراج الأمثلة النحوية من النص:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	04	00	00
أبدا	00	02	01
أحيانا	10	11	02

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من1إلى 5 ومن 6 إلى10 سنوات أجابوا على نسبية تفاعل التلاميذ في استخراج الأمثلة النحوية من النص وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من11فما فوق، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من1 إلى5 سنوات أيدوا هذه الطريقة في تفاعل التلاميذ في استخراج لأمثلة النحوية من النص، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من 6 إلى10 سنوات ومن11فما فوق رفضوا هذه الطريقة بالنسبة لهذا البند.

12) تستعين بأمثلة من إنشائك لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى:

الإجابة	من1 إلى 5 سنوات	من 6 إلى 10 سنوات	من 11فما فوق
دائما	12	12	03
أبدا	00	00	00
أحيانا	02	01	00

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى 5 ومن 6 إلى10 سنوات أجابوا على أنهم يستعينون بأمثلة من إنشاءهم لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من11فما فوق، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من 1إلى5 ومن 6 إلى 10 سنوات أجابوا على نسبية الاستعانة بأمثلة من إنشاء الأساتذة لترسيخ المهارات.

13) تعليم النحو من خلال النص يمكّن المتعلم من توظيف أحسن للمهارات اللغوية في القسم:

الإجابة	من1 إلى5سنوات	من6 إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	08	04	00
أبدا	00	00	00
أحيانا	06	09	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى5 ومن 6 إلى 10 سنوات أجابوا على نسبية تعليم النحو من خلال هذه الطريقة وعدم تمكين المتعلم من توظيف أحسن للمهارات اللغوية في القسم، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي الخبرة من11فما فوق، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من 1 إلى5 ومن 6 إلى10 أيدوا هذه الطريقة مع هذا البند.

13) يتلاءم النص مع الموضوعات النحوية من حيث التمكين:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	04	00	00
أبدا	00	00	01
أحيانا	10	13	02

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى 5 ومن 6 إلى 10 سنوات أجابوا على نسبية تلاءم الطريقة مع الموضوعات النحوية من حيث التمكين، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من11 إلى ما فوق، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من1 إلى 5 أيدوا هذه الطريقة مع هذا البند.

14) يتلاءم النص مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية:

الإجابة	من 1 إلى5سنوات	من6 إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	05	04	01
أبدا	00	01	01
أحيانا	09	08	01

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 11 فما فوق أجابوا بنفس العدد على تلاؤم الطريقة مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية، أما الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى 5 سنوات ومن1 إلى6 سنوات أجابوا على نسبية تلاؤم الطريقة مع هذا البند، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من1 إلى5 ومن6 إلى10 سنوات أيدوا هذه الطريقة مع هذا البند، مع وجود أستاذين من ذوي الخبرة من 11 فما فوق، ومن 6 إلى10 سنوات رفضوا هذه الطريقة مع هذا البند.

15) يراعي النص مبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	02	05	00
أبدا	01	00	00
أحيانا	11	08	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من1 إلى5، ومن6 إلى10، أجابوا على نسبية مراعاة الطريقة لمبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي، إلا القليل من الأساتذة ذوي الخبرة من 6 إلى 10، ومن1إلى 5، أيدوا هذه الطريقة مع هذا البند، مع وجود أستاذ من ذوي الخبرة من 1إلى 5 رفض هذه الطريقة مع هذا البند.

16) يرتبط النص بما درسه المتعلم في السنوات السابقة وما سيدرسه في هذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	07	04	00
أبدا	01	01	01
أحيانا	06	08	02

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1إلى 5 ومن6 إلى 10 سنوات أجابوا على نسبية ارتباط الطريقة بما درسه المتعلم في السنوات السابقة وما سيدرسه في هذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي الخبرة من11 سنة إلى ما فوق، إلا القليل من ذوي الخبرة من 1إلى 5 سنوات ومن 6 إلى 10 سنوات أيدوا هذه الطريقة مع هذا البند، مع وجود ثلاثة أساتذة من ذوي سنوات الخبرة الثلاثة أجابوا بنفس العدد على نفيهم لهذه الطريقة بالنسبة لهذا البند.

18) يتناسب النص مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	06	04	00
أبدا	01	01	00
أحيانا	07	08	03

نلاحظ أن أساتذة ذوي الخبرة المهنية من 1 إلى 5 ومن 6 إلى 10 سنوات أجابوا على نسبية تناسب الطريقة مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي الخبرة من 11 إلى ما فوق، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من 1 إلى 5 ومن 6 إلى 10 سنوات أيدوا هذه الطريقة بالنسبة لهذا البند.

19) تستخرج أحكام القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	12	11	02
أبدا	00	01	00
أحيانا	02	01	01

نلاحظ أن أساتذة ذوي الخبرة المهنية من 1إلى 5 ومن 6 إلى 10 سنوات أيدوا هذه الطريقة في استخراج أحكام القاعدة عن طريق أمثلة استكشافية وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي الخبرة11سنة إلى ما فوق، إلا القليل من ذوي الخبرة أجابوا على نسبية استخراج أحكام القاعدة عن طريق أمثلة استكشافية مع وجود أستاذ واحد من ذوي الخبرة 6 إلى 10 سنوات نفى هذه الطريقة مع هذا البند.

20) تدون أحكام القاعدة بعد ملاحظة الأمثلة في النص وطرح أسئلة مناسبة عليها:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	14	11	03
أبدا	00	00	00
أحيانا	00	02	00

نلاحظ أن أساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى 5 ومن 6 إلى 10 سنوات أيدوا هذه الطريقة في تدوين أحكام القاعدة بعد ملاحظة الأمثلة في النص وطرح أسئلة مناسبة عليها، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من 11 السنة إلى ما فوق إلا القليل من ذوي الخبرة 6إلى 10 سنوات أجابوا على نسبية الطريقة بالنسبة لهذا البند.

21) تقوم بإجراء تطبيقات شفوية بعد استخراج الحكم النحوي:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	07	10	02
أبدا	01	00	00
أحيانا	06	03	01

نلاحظ أن أساتذة ذوي الخبرة من 1إلى 5 ومن 6 إلى 10 سنوات أجابوا على إجراء التطبيقات الشفوية بعد استخراج الحكم النحوي وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي الخبرة من 11 سنة إلى ما فوق، إلا القليل من ذوي الخبرة من 1سنة إلى 5 ومن 6 إلى 10 سنوات أجابوا على نسبية إجراء التطبيقات الشفوية بعد استخراج الحكم النحوي، مع وجود أستاذ واحد من ذوي الخبرة من سنة إلى 5 سنوات نفى هذه الطريقة مع هذا البند.

22) يراعي النص مبدأ التدرج في صياغة الأسئلة:

الإجابة	من1 إلى5سنوات	من6 إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	08	07	01
أبدا	00	00	00
أحيانا	06	06	02

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى5ومن 6 إلى10أيدوا الطريقة في مراعاتها لمبدأ التدرج في صياغة الأمثلة، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من 11إلى ما فوق إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من 1إلى5ومن 6إلى10 أجابوا على نسبية مراعاة الطريقة لمبدأ التدرج في صياغة الأمثلة.

23) يراعي النص مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين :

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6 إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	02	03	00
أبدا	03	03	01
أحيانا	09	07	02

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1إلى5 ومن6 إلى10 أجابوا على نسبية مراعاة الطريقة لمبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من 11فما فوق، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من1إلى5 ومن6إلى 10 أيدوا هذه الطريقة على مراعاتها لمبدأ الفروق الفردية، مع وجود ثلاثة أساتذة من ذوي سنوات الخبرة من6 إلى10 الين رفضوا إطلاقا هذه الطريقة مع هذا البند.

24) يخدم النص التمارين والتطبيقات في الدرس:

الإجابة	من1 إلى5سنوات	من6 إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	03	05	00
أبدا	00	02	00
أحيانا	11	06	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى5 ومن 6 إلى10 أجابوا على نسبية مساعدة الطريقة في التمارين و التطبيقات في الدرس، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من 1إلى 5 ومن 6 على 10 أيدوا هذه الطريقة في مساعدتها للتمارين و التطبيقات في الدرس، مع وجود أستاذين من ذوي سنوات الخبرة من 6 إلى10 رفضا هذه الطريقة بالنسبة لهذا البند.

25) الأسئلة التقويمية كافية بعد كل درس:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	04	03	00
أبدا	02	00	00
أحيانا	08	10	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1 إلى 5 ومن6 إلى10 أجابوا على نسبية كفاية الأسئلة التقويمية بعد كل درس، وكذلك الحال بالنسبة الأكبر من ذوي سنوات الخبرة من 11 فما فوق إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة أيدوا هذه الطريقة بالنسبة لهذا البند.

26) يعتمد النص الوحدات على الوضعيات في الطرح:

الإجابة	من1 إلى5سنوات	من6 إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	09	08	00
أبدا	00	00	00
أحيانا	05	05	03

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1إلى 5 ومن 6 إلى 10 أجابوا على اعتماد الوحدات على الوضعيات في الطرح، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من 1إلى 5 ومن 6 إلى 10 أجابوا بنفس العدد من ذوي سنوات الخبرة من 11 إلى ما فوق.

26) صياغة الأسئلة التقويمية محددة وواضحة :

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6 إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	11	07	01
أبدا	00	00	00
أحيانا	03	06	02

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 6 إلى 10 ومن 1إلى5 أجابوا على أن الأسئلة التقويمية محددة وواضحة في الصياغة، وكذلك الحال بالنسبة لذوي سنوات الخبرة من 11

إلى ما فوق، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة في مختلف الخبرات أجابوا على نسبية الطريقة بالنسبة لهذا البند.

28) الأسئلة التقويمية موافقة لمبدأ بيداغوجيا الإدماج :

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6 إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	08	06	01
أبدا	00	00	00
أحيانا	06	07	02

نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 1إلى 5 ومن 6إلى 10 أجابوا على أن الأسئلة التقويمية موافقة لمبدأ بيداغوجيا الإدماج وكذلك الحال بالنسبة لذوي سنوات الخبرة الثلاثة أجابوا على نسبية موافقة الأسئلة التقويمية لمبدأ بيداغوجيا الإدماج.

29) الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي كاف لحل التمارين و التطبيقات:

الإجابة	من1إلى5سنوات	من6إلى10سنوات	من11فمافوق
دائما	04	03	01
أبدا	03	05	01
أحيانا	07	05	01

نلاحظ أن الأساتذة من ذوي سنوات الخبرة من 11إلى ما فوق أجابوا بنفس العدد على أن الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي كاف لحل التمارين والتطبيقات كما نلاحظ أن الأساتذة ذوي الخبرة من 6 إلى10 ومن 1إلى5 أجابوا على نسبية كفاية الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي لحل التمارين والتطبيقات، إلا القليل من ذوي سنوات الخبرة من 1إلى5 ومن 6 إلى 10 أيدوا هذه الطريقة بالنسبة لهذا البند، مع وجود ثمانية أساتذة من ذوي سنوات الخبرة من 1إلى 5 ومن 6إلى 10 رفضوا هذه الطريقة بالنسبة لهذا البند.

تحليل نتائج الإجراء الأول ومناقشتها:

من خلال تفريغنا لبيانات الاستبيان والتي احتوت على تسعة وعشرين سؤالا قُدِمت لأساتذة التعليم الثانوي الذين دَرَّسُوا السنة الأولى شعبة الآداب، والذين تم اختيارهم عشوائيا، وكان عددهم ثلاثين أستاذا من مختلف الثانويات الموجودة في ولاية ورقلة، والذين تبين لنا من خلال تفريغ استبياناتهم اختلاف مصدر مؤهلهم العلمي من الجامعة ومن المدرسة العليا، واختلاف سنوات خبراتهم المهنية إبتداءًا من سنة إلى أربعة عشرة سنة.

وقد تبين لنا من خلال إجاباتهم عن الأسئلة، أن أغلب الأساتذة أجابوا بنسبية فاعلية المقاربة النصية في تحقق النص للأداء المتوقع بنسبة 70%، فهذه المقاربة تحتاج منا إلى إعادة تصميم نصوص أكثر تكاملا لتحقيق الأداء و الأهداف المتوقعة، إضافة إلى نقص التكوين لدى المعلمين،بالإضافة إلى الحجم الساعي الذي لا يتسع لإنهاء الدرس، وكذلك نجد 73،33%أجابوا على نسبية توفر النص على أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعليمي، لأن هناك بعض النصوص لا تحتوي على أمثلة كثيرة حول الظاهرة النحوية، وكذلك الحال بالنسبة لنسبية تناسب الطريقة مع وقت إنجاز الأهداف التعليمية بنسبة43،33%، لأن النصوص أحيانا تكون طويلة وخاصة إذا كان الدرس النحوي يرتبط بالنص الأدبي الذي يحتاج إلى تحليل طويل، فالنص قد نجد فيه تركيبا واحد أو اثنان لظاهرة نحوية، أما عن نسبية مراعاة الطريقة لمبدأ تنوع الأهداف وشموليتها في المجالات (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) بنسبة 60%، لأن هناك أحيانا بعض النصوص لا تتكامل فيها المجالات (المعرفية، والمهارية، والوجدانية)، وكذلك الحال بالنسبة لنسبية مراعاة الطريقة لإمكانية تحقق الأهداف التعليمية ومعقولية العدد بنسبة 33،،73%، لأن طريقة المقاربة النصية تفتقد لبعض النقائص وبالتالي لا تستطيع أن تحقق الأهداف التعليمية. وكذلك الحال بالنسبة لنسبية تناسب الطريقة مع خصائص المتعلمين العقلية بنسبة 60%، لأن هناك بعض التلاميذ لا يستوعبون الدروس النحوية من خلال هذه الطريقة كما أن هناك

بعض الدروس تفوق مستوى قدراتهم العقلية لتلاميذ، كذلك الحال بالنسبة لنسبية تحقيق الطريقة للأهداف التعليمية المسطرة في كل درس بنسبة 66،66%، وكذلك بالنسبة لتلاءم الطريقة مع الملمح المراد تحقيقه بنسبة 50 %، وكذلك الحال بالنسبة لنسبية تناسب النصوص مع المدة اللازمة لإنجاز جميع الأهداف خلال السنة الدراسية بنسبة50%، لأن هناك بعض النصوص تكون قصيرة وبالتالي تُنجز الأهداف خلال السنة الدراسية.

أما بالنسبة للعودة إلى النص في استخراج الأمثلة النحوية بنسبة53،33%وذلك لقلة الأمثلة النحوية في النص وبالتالي يجتهد الأستاذ في تحضير أمثلة أخرى، أما بالنسبة لنسبية تفاعل التلاميذ في استخراج الأمثلة النحوية من النص بنسبة 76،66%، لأن الأمثلة في النص قد تكون غير واضحة، كما أن طريقة النص تشتت ذهن المتعلم في استخراج الأمثلة النحوية من النص، أما بالنسبة لاستعانة الأساتذة بأمثلة من إنشائهم لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى فقد أُيد بنسبة 90%، لأن الأمثلة المقررة في الكتاب غير كافية لترسيخ الفهم وتقويم التلاميذ، أما بالنسبة لنسبية تعليم النحو من خلال النص وعدم تمكين المتعلم من توظيف أحسن للمهارات اللغوية في القسم بنسبة60%، لأن طريقة النص لا تركز على مهارة واحدة، أما بالنسبة لنسبية تلاءم الطريقة مع الموضوعات النحوية من حيث التمكين بنسبة83،33%،وكذلك الحال بالنسبة لنسبية تلاءم الطريقة مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية بنسبة60%، لأن هناك بعض الدروس يحصل فيها التقديم والتأخير، وكذلك الحال بالنسبة لنسبية مراعاة الطريقة لمبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي بنسبة73،33%، لأن هناك حشو في بعض الدروس خاصة الدروس الطويلة كالممنوع من الصرف بعلة وبعلتين، وكذلك الحال بالنسبة لنسبية ارتباط الطريقة بما درسه المتعلم في السنوات السابقة وما سيدرسه في هذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه بنسبة53،33%، وكذلك الحال بالنسبة لنسبية تناسب الطريقة مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة بنسبة 60%، لأن هناك بعض النصوص أو الدروس التي يكون مستواها أعلى من مستوى التلاميذ.

أما بالنسبة لاستخراج أحكام القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية أُيد بنسبة83،33%، كما أيدوا أيضا هذه الطريقة في تدوين أحكام القاعدة بعد ملاحظة الأمثلة في النص وطرح أسئلة مناسبة عليها بنسبة93،33%، لأن الدرس النحوي يبنى انطلاقا من الأمثلة، كما أيدوا الطريقة في إجراء التطبيقات الشفوية بعد استخراج الحكم النحوي بنسبة63،33%، لأن التطبيقات الشفوية بمثابة التقويم لمعرفة مدى فهم التلاميذ للدرس، كما أيدوا الطريقة بالنسبة لمراعاتها لمبدأ التدرج في صياغة الأسئلة 53،33%، أما بالنسبة لنسبية مراعاة الطريقة لمبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين بنسبة60%، لأن طريقة المقاربة النصية تستهدف التلاميذ الذين يتميزون بالقدرات العالية، أما بالنسبة لنسبية إعانة الطريقة للتمارين والتطبيقات في الدرس بنسبة66،66%، وذلك لأن الطريقة تحتاج إلى وقت طويل حتى تكون التطبيقات والتمارين خادمة ومستفيضة مع الدرس، وكذلك الحال بالنسبة لنسبية كفاية الأسئلة التقويمية بعد كل درس بنسبة70%، لأن الوقت هو المتسبب وبالتالي تكون الأسئلة غير وافية لتعميق الفهم، أما بالنسبة لاعتماد الطريقة للوحدات على الوضعيات في الطرح فقدُ أيد بنسبة56،66%، كما كانت النسبة المؤيدة بالنسبة لصياغة الأسئلة التقويمية ووضوحها بنسبة 33،63%،وكما نجد أن النسبة متساوية بالنسبة لموافقة الأسئلة التقويمية لمبدأ بيداغوجيا الإدماج بنسبة50%، لأن الوضعية الإدماجية يتم فيها دمج المعارف والأسئلة التقويمية، أما بالنسبة لنسبية الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي وعدم كفايته لحل التمارين والتطبيقات بنسبة43،33%، وذلك لأن التمارين والتطبيقات تستغرق وقتا أطول نظرا لوجود الفروق الفردية العقلية بين التلاميذ.

ومع كل ما تقدم يمكِن تأكيد نسبية المقاربة النصية وفاعليتها في تعليم النحو العربي، ونأمل أن يتم استدراك مالها، وما عليها من النقائص والثغرات التي تجعلها طريقة ناجحة وفاعلة بنسبة عالية من جديد.

عرض نتائج الإجراء الثاني: وهي الملاحظة:

بعد استكمالنا لدراستنا في معرفة مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب، انتقلنا إلى الإجراء الثاني والذي يتمثل في الملاحظة، وذلك لمعرفة كيف يقدم الدرس النحوي في هذه السنة، أي هل بطريقة المقاربة النصية،أم لا ولهذا لجأنا إلى الحضور في حصة في ثانوية "**تجيني محمد بن لخضر**" وهذا نموذج متبوع ببعض الملاحظات.

تقديم الحصة:

ثانوية: تجيني محمد بن لخضر بلدة عمر الخميس14أفريل2016

الصف والشعبة: السنة الأولى شعبة الآداب

النشاط: نص تواصلي _ قواعد اللغة ــ (قواعد نحوية)

الموضوع: الممنوع من الصرف بعلة واحدة.

1 _ وضعية الانطلاق: قامت الأستاذة بمراجعة النص التواصلي(التجديد في المديح والهجاء)د/ شوقي ضيف.

الوحدة:الحادي عشر.

سألت الأستاذة التلاميذ: من خلال النص التواصلي السابق اكتشفنا أن المديح و الهجاء في العصر الأموي اختلفا عن العصر الجاهلي ما السبب؟

التلاميذ: لأن الحياة تغيرت ؟ما هذه التغيرات ؟

التلاميذ: ظهور الإسلام.

الأستاذ: هل من تغير آخر؟

التلاميذ: طريقة العيش.

الأستاذ: كيف؟

التلميذ: لقد انتقل العرب إلى أقاليم جديدة.

و به وصلت الأستاذة إلى المثال الذي يحمل الظاهرة النحوية، وهو مثال واحد.

2 _ وضعية بناء التعليمات: تتمثل في تسجيل الأمثلة.

_ اِنْتَقَلَ اَلْعَرَبُ إِلَى أَقَالِيمَ جَدِيدَةٍ.

_ وَخَوَفُو اَلنَّاسَ مِنْ دهيَاءَ مُظْلِمَةً إِذَا بَدَا اَلْكَوكَبُ اَلْغَرْبِيُ ذُو اَلذَّنَبِ.

_ قَابِلِ اَلنِّعْمَى بِنُعْمَى.

3_ مناقشة واكتشاف أحكام القاعدة:

الأستاذة: بماذا سُبقت كلمة دَهيَاءَ في البيت.

التلميذ: سُبقت بحرف الجر(من).

الأستاذة: من المفروض أن تكون مجرورة بكسرة ولكن بماذا جرت؟.

التلميذ: أجاب أحد التلاميذ بالكسرة.

الأستاذة: من لديه إجابة أخرى.

التلميذ: مجرور بالفتحة نيابة عن الكسرة.

الأستاذة: لماذا هو مجرور بالفتحة.

التلميذ: أجاب أحد التلاميذ بإجابة خاطئة.

الأستاذة: من لديه إجابة أخرى.

التلميذ: لأنه اسم ممنوع من الصرف.

الأستاذة: إذن هذا هو موضوعنا.

الأستاذة: ما معنى الاسم الممنوع من الصرف انطلاقا من هذه الجملة؟.

التلميذ: أجاب أحد التلاميذ إجابة خاطئة.

الأستاذة : من يحاول؟

التلميذ: الاسم الممنوع من الصرف هو مالا يجوز أن يلحقه الكسر و التنوين فيجر بالفتحة نيابة عن الكسرة.

الأستاذة: ماذا تعرب كلمة جديدة؟.

التلميذ: نعت مجرور.

الأستاذة: كيف كان جره؟.

التلميذ: بالتنوين.

الأستاذة: نعرف أن النعت يَتبَع المَنعُوتَ في الحركة الإعرابية هل حركة ''جديدةٍ''هي نفس حركة ''أقاليمَ''.

التلميذ: لا '' أقاليم '' ليست منونة.

الأستاذة: إذن ما هو الشيء الثاني الذي يمنع منه الممنوع من الصرف؟.

التلميذ: التنوين.

الأستاذة: من يقدم لي تعريف الممنوع من الصرف في إجابة منظمة؟

التلميذ: الممنوع هو .....

الأستاذة: ما السبب في رأيكم في كلمة '' أقاليمَ '' ؟

التلميذ: جمع تكسير.

الأستاذة: هذا الجمع نسميه صيغة منتهي الجموع و هو ما كان بعد ألف تكسره حرفان أو ثلاثة أوسطهما ياء و هذا هو سبب منع هذه الكلمة من الصرف وتدخل في الممنوع لعلة واحدة. (تسجل القاعدة وتطلب أمثلة من التلاميذ).

_ سجلت الأستاذة جملة جديدة (وَخَوَفُو الناس.....).

الأستاذة: بماذا سبقت دهياء ؟.

التلميذ: بحرف جر.

الأستاذة: هل ظهرت الكسرة ؟

التلميذ: لا، إذن هي ممنوعة من الصرف.

الأستاذة: ما السبب؟.

الأستاذة: الآن، ما نوع كلمة ذهياء ؟

التلميذ: اسم مختوم بألف التأنيث الممدودة يمنع من الصرف وهي علة واحدة فقط.

الأستاذة: قابل النِعمَى بنُعمَى.

الأستاذة: بماذا سبقت؟ ما علامة جرها؟.

التلميذ: بالفتحة نيابة عن الكسرة.

الأستاذة: ما نوعها؟.

التلميذ: ''نُعمَى'' اسم مختوم بألف التأنيث المقصورة.

بناء أحكام القاعدة:

تسجل الأستاذة القاعدة على السبورة، وبعدها تمر إلى تسجيل أنواع الممنوع من الصرف وهي نوعان.

ملاحظات:

_ لم يشتمل النص إلا على مثال واحد (انتقل العرب إلى أقاليمَ جديدةٍ) و بالتالي النص لم يكن في خدمة الظاهرة النحوية أما عن بقية الأمثلة الأخرى فكانت من اجتهاد الأستاذة.

_ استخلص التلاميذ مثالا من النص و دونته الأستاذة على السبورة مع بقية الأمثلة مع قراءتها من طرف الأستاذة.

_ كتبت الأستاذة عنوان الدرس بعد مرحلة اكتشاف و مناقشة بعض أحكام القاعدة.

_ شارك التلاميذ في مناقشة الأمثلة وبناء الدرس.

_ جزأت الأستاذة القاعدة في كتابتها من جزئية إلى أخرى.

_ طلبت الأستاذة من التلاميذ بإنشاء أمثلة أخرى لترسيخ الفهم حول هذه الظاهرة النحوية.

_ قام التلاميذ بالإجابة والمحاولة و الذي يعد كإجراء للتطبيق الشفوي بعد مناقشة الأمثلة و استخراج الحكم النحوي.

_ قامت الأستاذة في تقديمها للدرس على الطريقة القديمة التقليدية، وبرهان ذلك المناقشة التي دارت بينها وبين المتعلمين كانت عقيمة ولا تفكير فيها فكانت كالمثير والاستجابة فالمتعلم لم يفكر في الإجابة بل هي معروفة في ذهنه.

_انتهت المدة الزمنية من الدرس ولم يبقا للجزء الثاني من الدرس وهو الممنوع من الصرف بعلتين.

مناقشة نتائج الإجراء الثاني:

بعد حضوري لحصة من حصص اللغة العربية وتحديدا القواعد النحوية، تبين لي أن الأستاذة كانت تتبع الطريقة القديمة في تقديم الدرس النحوي،ولم تتبع المقاربة النصية إلا في الانطلاقة الأولى للدرس، فما قامت به ليس له علاقة بالمقاربة بالكفاءات ولا بالمقاربة النصية، لأن هذه المقاربة تحتاج إلى نصوص أكثر توفرا للتراكيب النحوية التي تخدم الظاهرة النحوية المدروسة، لأن الطريقة القديمة يكون الجهد العقلي للمعلم أكثر منه للمتعلم بخلاف المقاربة النصية التي تركز على جهد المتعلم أكثر من المعلم.

خاتمة

خاتمة

تَنَاولَتُ في هذه الدراسة موضوع المقاربة النصية وفاعليتها في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب، وذلك للإجابة على نصّ الإشكالية الآتية: ما مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى شعبة الآداب، وقد خَلَصتُ إلى النتائج الآتية:

_ أثبتت الدراسة على الدور النسبي الذي تسهم فيه طريقة المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب المقدرة ب:، 99،99% كونها لا تتوفر على قدر أكبر من الأمثلة التي تتناول الظاهرة النحوية، بالإضافة إلى المدة الزمنية غير كافية لانتهاء الدرس النحوي خاصة الدروس الطويلة، بما في ذلك عدم مراعاتها للفروق الفردية بين التلاميذ.

_ كما أثبتت الدراسة أيضا على العلاقة النسبية بين طريقة المقاربة النصية والأهداف التعلمية والمقدرة ب: 31.03 % لأن هناك بعض الدروس النحوية التي لا تتحقق فيها الأهداف المسطرة في الدرس الواحد أو خلال السنة الدراسية، وهذا راجع إلى عدم احتواء الطريقة وتلاؤمها مع الأهداف التعلمية.

_ كما أثبتت الدراسة أيضا على العلاقة النسبية المقدرة بين طريقة المقاربة النصية والمحتوى النحوي والمقدرة ب: 31.03 % لأن طريقة النص لا تستوعب كل ما جاء في المحتوى النحوي من قواعد ومعارف ونحن نعلم أن علم النحو علم واسع، كما أن هناك بعض المواضيع التي لا يستوعبها المتعلم والتي تفوق قدراته العقلية، وربما يعود ذلك إلى الأساس الأول الذي انبنت منه المقاربة كونها أداة لتحقيق أهداف المقاربة بالكفاءات والتي تستدعي قدرات عالية ومهارات لإنجاز الأهداف و الوضعيات(وضعية المشكلة).

_ كما أثبتت الدراسة أيضا على العلاقة النسبية بين طريقة المقاربة النصية والتقويم و المقدرة ب: 37.93 % لأن التقويم في ظل هذه المقاربة لم يحظى بالنصيب الأوفر من التمارين والتطبيقات لتدعيم الدرس النحوي، وهذا راجع إلى عامل الوقت، بالإضافة إلى غموض بعض الأسئلة التقويمية وعدم وضوحها.

ومع ذلك تبقى هذه المقاربة فاعلة وناجحة مقارنة بالمقاربات السابقة لأنها تسعى إلى تكوين متعلمين يتميزون بالكفاءة والمهارات اللغوية التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات، بالإضافة إلى كونها تنطلق من النص باعتباره البنية الأصلية والمتكاملة للغة العربية، والتي تظهر فيها جميع المستويات اللغوية والمهارات التي يمارس فيها المتعلم قدراته.

بعد عرضنا لأهم النتائج التي توصلنا إليها في الدراسة، ارتأينا أن نقدم بعض الاقتراحات التي تخدم العملية التعليمية و التعلمية وهي:

1_ ضرورة إعادة النظر في طريقة المقاربة النصية من حيث احتوائها وتلاؤمها مع المحتوى النحوي، ومع الأهداف والتقويم.

2_ ضرورة الاهتمام بالنحو، والعمل على تحبيب التلاميذ لهذا العلم وعدم النفور منه.

3_ زيادة الحجم الساعي المخصص للقواعد النحوية حتى يتسنى للمدرس الانتهاء من الدرس و الشروع في حل التطبيقات والتمارين الخاصة بهذا الدرس.

وفي الأخير نرجو من الله أن نكون قد وُفقنا في عملنا هذا المتواضع، وما التوفيق إلا من عند الله عز وجل، وأن نكون قد ساهمنا ولو بالقليل في إلقاء الضوء على طريقة المقاربة النصية.

ملحق

ملحق

إلى الأساتذة الأفاضل: أساتذة اللغة العربية في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب

السلام عليكم ورحمة الله تعالى و بركاته

الطالبة حاليا بدراسة في موضوع * المقاربة النصية و فاعليتها في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي – شعبة الآداب – * , بهدف معرفة مدى فاعلية هذه المقاربة في تعليم النحو العربي و معرفة أراء الأساتذة حول المقاربة النصية .

ومن أجل هذه الدراسة قامت الطالبة بإعداد استبانه تتكون من ثلاثة أبعاد :

البعد الأول : علاقة المقاربة النصية بالأهداف التعلمية.

البعد الثاني :علاقة المقاربة النصية بالمحتوى النحوي .

البعد الثالث : علاقة المقاربة النصية بالتقويم.

وتحت كل بعد مجموعة من العبارات التي تعبر عن هذه الفاعلية .

وتأمل الطالبة الإفادة من خبراتكم و عملكم في مجال التعلم و التعليم , ونرجو من سيادتكم التكرم بإبداء أرائكم حول البنود الواردة في الاستبانه المرفقة .

شكرا لكم على حسن تعاونكم

الرجاء من الأساتذة الأفاضل ملء الخانات ب علامة (×) أمام الإجابة المناسبة:

القسم الأول: – المعلومات الشخصية

الخبرة المهنية في التعليم : ☐ سنة

المؤهل العلمي :

متخرج من الجامعة ☐

متخرج من المدرسة العليا ☐

القسم الثاني :– فقرات الاستبيان –

البعد الأول : علاقة المقاربة النصية بالأهداف				
الرقم	البند	دائما	أبدا	أحيانا
1	يحقق النص الأداء المتوقع.			
2	يتوفر النص على أمثلة واضحة لتحقيق الهدف التعليمي .			
3	يتناسب النص مع وقت إنجاز الأهداف التعليمية .			
4	يراعي النص مبدأ تنوع الأهداف و شموليتها في المجالات (المعرفية , الوجدانية , المهارية).			
5	يراعي النص إمكانية تحقق الأهداف التعليمية و معقولية العدد.			
6	يتناسب النص مع خصائص المتعلمين العقلية .			
7	يحقق النص الأهداف التعليمية المسطرة في كل درس .			

ملحق

8	يتلاءم النص مع الملمح المراد تحقيقه.			
9	تتناسب النصوص مع المدة اللازمة لإنجاز جميع الأهداف خلال السنة الدراسية .			
البعد الثاني : علاقة المقاربة النصية بالمحتوى النحوي				
الرقم	البند	دائما	أبدا	أحيانا
10	تعود إلى النص في استخراج الأمثلة النحوية .			
11	يتفاعل التلاميذ في استخراج الأمثلة النحوية من النص .			
12	تستعين بأمثلة من إنشائك لترسيخ المهارات اللغوية إلى جانب الأمثلة المقررة في المحتوى .			
13	تعليم النحو من خلال النص يمكِّن المتعلم من توظيف أحسن للمهارات اللغوية في القسم .			
14	يتلاءم النص مع الموضوعات النحوية من حيث التمكين .			
15	يتلاءم النص مع تصنيف الموضوعات النحوية بطريقة منطقية			
16	يراعي النص مبدأ التدرج في عرض المحتوى النحوي .			
17	يرتبط النص بما درسه المتعلم في السنوات السابقة و ما سيدرسه في هذه السنة من حيث التمكين النحوي لديه .			
18	يتناسب النص مع المستوى اللغوي للمتعلم في هذه السنة .			

ملحق

البعد الثالث : علاقة المقاربة النصية بالتقويم				
الرقم	البند	دائما	أبدا	أحيانا
19	تستخرج أحكام القاعدة عن طريق أمثلة استكشافية .			
20	تدون أحكام القاعدة بعد ملاحظة الأمثلة في النص و طرح أسئلة مناسبة عليها			
21	تقوم بإجراء تطبيقات شفوية بعد استخراج الحكم النحوي .			
22	يراعي النص مبدأ التدرج في صياغة الأسئلة .			
23	يراعي النص مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين.			
24	يخدم النص التمارين و التطبيقات في الدرس .			
25	الأسئلة التقويمية كافية بعد كل درس .			
26	يعتمد النص الوحدات على الوضعيات في الطرح .			
27	صياغة الأسئلة التقويمية محددة وواضحة .			
28	الأسئلة التقويمية موافقة لمبدأ بيداغوجيا الإدماج .			
29	الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي كاف لحل التمارين و التطبيقات .			

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادر والمراجع

المصادر:

1) مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العم والتكنولوجي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جانفي.

2) مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

المراجع:

1) ابن منظور؛ لسان العرب، مادة(نحا).

2) ابن جني؛ الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان،ط2، 2003/ج1.

3) أنطوان صباح؛ تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1، 2006، ج1.

4) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة؛ المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة عمان، ط1، 2010.

5) رشدي طعيمة؛ الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها تطويرها تقويمها، دار الفكر العربي القاهرة، ط2، .2000

6) سعيد محمد مراد؛ التكاملية في تعليم اللغة العربية، دار الأمل، أربد الأردن، (د،ط) 2002.،

7) صالح محمد علي أبو جادو؛ علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، (د،ط)، 2008.

8) طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي؛ أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق، عمان الأردن ،ط1، .2004

9) ظبية سعيد السليطي، حسن شحاته؛ تدريس النحو العربي في ظل الإتجاهات الحديثة، الدار المصرية القاهرة، ط.1

10) علوي عبد الله طاهر؛ تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة عمان، ط1، .2010

11) ماجد عرسان الكيلاني؛ التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند العربي المعاصر(بحث في الأصول السياسية للتربية والتعليم في الأقطارالعربية، دار القلم دبي، ط1، .2005

12) محمد بن يحي زكريا، مسعود عباد، التدريس عن طريق: المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات المشاريع وحل المشكلات، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش الجزائر، (د،ط)، .2006

13) محمد عبيدات، محمد أبو نصار، عقلة مبيض؛ منهجية البحث العلمي(القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر عمان، ط1999،2.

14) محمد الصالح حثروبي؛ الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة الجزائر،(د،ط)،

15) محمد صلاح الدين مجاور؛ تدريس اللفة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي القاهرة، (د،ط)، 2000.

*** المجلات:**

16) ليلى شريفي؛ المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مخبر الممارسات اللغوية، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد(25)، 2014.

*** الرسائل الجامعية:**

17) نصيرة بوزقاق؛ الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية _ المرحلة المتوسطة نموذجا _ درجة الماجستير في اللغة والأدب العربي، تخصص تعليمية اللغة وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، قسم اللغة والأدب العربي.

فهرس

فهرس الموضوعات

الموضوع الصفحة

شكر وعرفان.....

مقدمة.....أ،ب،ج،د،ه،و

تمهيد.....10

الفصل الأول: تعليم النحو وفق المقاربة النصية.....11

المبحث الأول: ماهية تعليم النحو.....12

المطلب الأول: مفهوم تعليم النحو.....12

المطلب الثاني: طرق تعليم النحو.....13

المطلب الثالث:أهداف تعليم النحو.....17

المطلب الرابع: صعوبات تعليم النحو.....18

المبحث الثاني: ماهية تعليم النحو بالمقاربة النصية.....19

المطلب الأول: مفهوم المقاربة النصية.....19

المطلب الثاني: خطوات المقاربة النصية.....21

المطلب الثالث: معايير فاعلية المقاربة النصية.....22

المطلب الرابع: مزايا وسلبيات التعلم بالمقاربة النصية.....26

الفصل الثاني: طريقة وإجراءات الدراسة ونتائجها.....29

المبحث الأول: الطريقة والإجراءات المنهجية للدراسة.....30

أولا: أدوات الدراسة.....30

1) الإجراء الأول.....30

2) الإجراء الثاني.....31

ثانيا:الأسلوب الإحصائي المستعمل في عرض الإجراء الأول (الاستبيان).....31

المبحث الثاني: الدراسة ونتائجها.....32

أولا: عرض نتائج الدراسة الناتجة عن الإجراء الأول.....32

_ تفريغ بيانات الاستمارة.....32

1_ تفريغ البيانات والتعليق عليها حسب العينة العامة.....32

2_ تفريغ البيانات حسب متغير المؤهل العلمي.....46

3_ تفريغ البيانات حسب متغير سنوات الخبرة المهنية.....58

_ تحليل نتائج الإجراء الأول ومناقشتها.....72

ثانيا:عرض نتائج الدراسة الناتجة عن الإجراء الثاني ومناقشتها.....75

1 _ عرض النتائج.....75

2 _ مناقشة النتائج.....80

خاتمة.....82

ملحق.....85

المصادر والمراجع.....90

فهرس الموضوعات.....94

ملخص الدراسة.....

ملخص الدراسة:

موضوع هذه الدراسة: المقاربة النصية وفاعليتها في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب، وقد تحددت إشكاليتها في السؤال الآتي: ما مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على: مدى فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب، بالإضافة إلى: معرفة علاقة المقاربة النصية بالأهداف التعلمية، ومعرفة علاقة المقاربة النصية بالمحتوى، وكذلك بالتقويم.

ولتحقيق هذه الأهداف استخدمنا إجراءين هما: الاستبيان الذي تم تقديمه إلى أساتذة اللغة العربية الذين درَّسوا النحو العربي في هذه السنة، بالإضافة إلى الملاحظة. وقد تم التوصل إلى النتائج الآتية: أكدت الدراسة على نسبية فاعلية المقاربة النصية في تعليم النحو العربي في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب، بالإضافة إلى تقديم مجموعة من الاقتراحات

Résumé:

Le thème de cette étude est: L'approche textuelle et son efficacité dans L'enseignement apprentissage de syntaxe arabe dans L'a première année secondaire option de Lettres (come échantillon) Quant à La problématique est come suit; Quelles L'amplitude de L'efficacité de L'approche textuelle dans L'enseignement/ apprentissage du syntaxe arabe de 1er AS option de Lettres.

Notre objectifs sont: de connaitre L'amplitude de L'efficacité de L'approche textuelle dans L'enseignent /apprentissage de syntaxe arabe dans La1ère AS options de Lettres et aussi de connaitre ses relations avec Le contenu et L'évaluation de connaitre.

Pour La réalisation de ces objectifs nous avons opté sur deux procédés: Le questionnaire que nous avons Le distribué aux enseignants de syntaxe arabe de ce niveau, en plus de L'observation.

Nous avons résultats suivants cette étude affirme La relativité deL'efficacité a L'approche textuelle dans L'enseignement/Apprentissage du syntaxe arabe de 1ère AS option de Lettre, en plus, nous avons proposé des recommandations.

Abstract:

This study is an attempt to investigate of the(Textual approach) in learning

Language syntax for 1year secondary school student in literary fields.

The problematic was stated as the extent to which can the textual approach play a significant role in the process of learning

Arabic syntax for 1 year secondary school students in literary fields.

This study aims to examine the efficiency textual approach in learning Arabic sup tax which can be achieved by identifying the relationship between textual approach and learning goals, content and assessment

This will be conducted through two procedures : a questionnaire for Arabic teachers who they teach syntax for the some level and the observation as a result the study shows the relativity of the efficiency of textual approach in acquiring the Arabic syntax for 1st year secondary school students in literary

fields.

In addition to, it gives power suggestions for further application.