LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature
P-ISSN: 2614-4425 E-ISSN: 2580-1716
Vol.8, No.1, 2024, pp.83-104
DOI: http://dx.doi.org/10.18326/lisania.v8i1.83-104

Mukawwin ad-Dars al-Lugawi bi al-Mustawā aṡ-Ṡānawī al-I'dādī bi al-Magrib min Istirātījiyyah at-Tadrīs ilā Asālīb at-Taqwīm

مكون الدرس اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي بالمغرب من استراتيجية التدريس إلى أساليب التقويم

Fatima Ezzahraa Elassali
ENS Teacher training school in Rabat, Mohammed V University, Morocco
fatimaezzahraa_elassali2@um5.ac.ma

ENGLISH ABSTRACT
This study shows the importance of language lessons in improving linguistic skills, for the learning and the mastery of the Arabic language, namely: listening, speaking, reading, and writing. The study also clarifies the purpose of language lesson class, which is achieving several competencies for the learner to enable him/her to communicate effectively. The study shows as well some difficulties of teaching methodologies of the language lesson and its evaluation in middle schools in Morocco, through the adoption of the analytical descriptive approach in analyzing the problem under study. And through the adoption of the interpretive inference approach in stating the reasons and in revealing the challenges, which hinder the success of the teaching and the evaluation processes. The study concludes that the teaching methods of language lessons are inadequate. The time frame of its teaching is short. The way it is evaluated has several gaps. Also, the language class is irrelevant to the teaching reality and to the pedagogical condition of the teacher.

***Keywords**: Language Lesson, Arabic Language Skills, Learning Strategies, Learning Evaluation*

INDONESIAN ABSTRACT
Penelitian ini bertujuan untuk mengungkap pentingnya komponen bahasa dalam mengembangkan empat keterampilan berbahasa (mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis) untuk mempelajari dan menguasai bahasa Arab, memperjelas tujuan dari pembelajaran bahasa, yaitu mewujudkan seperangkat kompetensi pada diri siswa yang memungkinkannya berkomunikasi secara efektif.Penelitian ini juga berupaya untuk mengungkap kesulitan metodologi pengajaran komponen linguistik dan metode evaluasinya pada sekolah menengah di Maroko dengan menggunakan pendekatan deskriptif analitis dalam menganalisis permasalahan topik yang diangkat dalam penelitian. Pendekatan eksplanatori-deduktif digunakan untuk memperjelas alasan dan mengungkap tantangan serta kesulitan yang menghambat keberhasilan proses evaluasi pengajaran dan pendidikan. Kajian tersebut menghasilkan kesimpulan bahwa: belum memadainya metode pengajaran komponen linguistik dan terbatasnya ruang & waktu yang dialokasikan untuk mengajarkannya, di samping adanya banyak kesenjangan dalam strategi evaluasi pembelajaran komponem bahas, serta kurangnya kesesuaian dengan realitas pengajaran dan kondisi pedagogi di mana guru bekerja.

***Kata Kunci:** Pelajaran Bahasa, Keterampilan Berbahasa Arab, Strategi Pembelajaran, Evaluasi Pembelajaran*

المقدّمة

للدرس اللغوي أهمية كبيرة في تعلم اللغة العربية وإتقانها، فهو الأساس الذي تبنى عليه المهارات اللغوية من حيث الطلاقة اللغوية الفصيحة الخالية من الأخطاء، والكتابة التعبيرية الصحيحة، التي تُوصل المعنى وتُفهم دلالاته بطريقة بليغة إلى المتلقي.

فالهدف الرئيسي من تدريس مكون الدرس اللغوي هو تَعَلُّم المتعلم استدماج بطريقة عفوية للقواعد اللغوية في الاستعمال الصحيح والسليم للغة، وذلك بتجنب الوقوع في الأخطاء أثناء قراءته نصا من النصوص أو إنشاءه موضوعا من المواضيع، أو عند إجابته على سؤالٍ مطروح أو تحاوره مع غيره. إلا أن استراتيجية ومنهجية تدريسه تتعارض مع ما تم وضعه من أهداف، وما تم استهدافه من كفايات، يسعى المعلم إلى تحقيقها في ظل منهجية تدريسية تجعل من الدرس اللغوي غاية في ذاته، وليس وسيلة لتقويم اللسان والقلم.

فاستراتيجية تدريس الدرس اللغوي ضرورة مهمة للتمكن من اللغة العربية وفهمها واستعمالها استعمالا صحيحا. إذ أصبحت تتميز بعدة طرائق، والتي أصبحت من العناصر المهمة والمتداخلة في بناء المناهج ولها صلة بالتقويم التربوي. ولكي يحقق أي برنامج تعليمي لغوي أهدافه التي يسعى إليها لا بد من عملية التقويم من بدايته حتى نهايته، كونه يساعد في الكشف عن نقاط القوة والضعف ويساعد على معالجتها وتعديلها.

تواجه اللغة العربية في عصرنا الحالي مشكلات تعليمية أبرزها مسألة تدريس مكون الدرس اللغوي وأساليب تقويمه؛ كونه مادة أساسية لتعلم اللغة العربية وإتقانها، إلا أننا نلاحظ ضعف واضح لدى متعلم السلك الإعدادي بالمغرب في تحصيل مكون الدرس اللغوي في الجانبين العلمي والوظيفي.

ويرجع سبب ذلك إلى غياب الاستراتيجيات التعليمية المناسبة، فضلا عن كثرة المشكلات التدبيرية الخاصة بها، وضيق الحيز الزمني المخصص للدرس اللغوي بالتعليم الثانوي الإعدادي بالمغرب، وسوء اختيار أساليب التقويم الملائمة. الأمر الذي يؤدي إلى نفور المتعلمين منه، وبالتالي ضعف النتائج المحصلة في التقويمات الفصلية والامتحانات الإشهادية، والتي تؤثر سلبا في تطوير اللغة العربية وتجويد استراتيجيات تعليمها، ومن ثمة توسيع دائرة انتشارها، وفي تقريبها من الناطقين بها وبغيرها.

فالهدف الأساسي من تدريس مكون الدرس اللغوي هو استعمال اللغة العربية استعمالا سليما، مما يُحَتِّمُ علينا اعتماد استراتيجيات تعليمية تُحَقِّقُ هذا الهدف. لذلك سعينا من خلال هذا البحث إلى تحليل مكون الدرس اللغوي من منظور بيداغوجي ديداكتيكي؛ للوقوف على التحديات والصعوبات التي تواجه عمليتي تدريس وتقويم هذا المكون بالتعليم الإعدادي والحد منها، من خلال العمل على توفير المستلزمات الضرورية للزيادة من فاعليتهما.

ومن الدراسات السابقة التي اهتمت بتدريس مكون الدرس اللغوي باعتباره الركيزة الأساسية لتعلم اللغة العربية: دراسة "قهار الدين" التي اهتمت بالبحث في "محاولات تنمية مهارة الكلام في تعليم اللغة العربية بالمعهد العالي للأسعدية سنكامغ سلاويسي الجنوبية" (٢٠١٩) باعتماد المنهج الوصفي في وصف مشكلة تعليم اللغة العربية ومحاولة المعهد حَلّها؛ من خلال تنمية مهارة الكلام، ثم المنهج التاريخي في عرض السياق التاريخي لتأسيسه، وبيان طريقة تعليم مهارة الكلام في هذا المعهد. وخلص البحث إلى أن المعهد يعتمد على عدة طرائق وأنشطة تعليمية متنوعة لتنمية مهارة الكلام منها ما يُنْجز داخل الفصل الدراسي ومنها ما يُنْجَز خارجه (قهار الدين، ٢٠١٩).

سعت دراسة "هيام نصر الدين عبده رمضان" إلى التعرف على "أثر استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية لدى طالبات جامعة المستقبل" (٢٠٢٢)، ولتحقيق ذلك تم تصميم مقرر النحو باستخدام نظرية التعلم القائم على المعنى، باتباع المنهج الوصفي التجريبي على عينة تجريبية من ٤٤ طالبة. وقد بيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (رمضان، ٢٠٢٢).

هدفت دراسة "محمود هلال عبد القادر" إلى التعرف على "أثر استخدام استراتيجيات تعلم اللغة في تدريس اللغة العربية على تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طلاب المرحلة الابتدائية" (٢٠٢٣)، بحيث ركز في دراسته على مهارتي "القراءة والكتابة" لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، باعتماد المنهج الشبه التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية، التي تم تجريب عليها اختبار المهارتين اللغويتين السابقتين. لتخلص النتائج إلى وجود فروق دّالة إحصائيا بين متوسطي الدرجات عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية (عبد القادر، ٢٠٢٣).

ركزت دراسة "رانيا بدر أحمد عبيدات" على إبراز"أثر إستراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات الصف التاسع الأساسي" (٢٠٢٣)، من خلال تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين؛ التجريبية التي تلقت تدريبا على مهارة الاستماع، والضابطة التي دَرَسَت بالطريقة العادية. بعدها تم إخضاع المجموعتين لاختبار بعدي الذي كشف وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي زاد مخزونها المعجمي وارتفاع دافعيتها في التعامل مع العاطفة في مهارة الاستماع (عبيدات، ٢٠٢٣).

اتجهت دراسة "نجا علوي مواردي" إلى تقديم "نموذج التعلم المبني على المشكلة القائم على الوسائط الصورية في إتقان مفردات ومهارة الكلام لطلبة قسم اللغة العربية وآدابها" (٢٠٢٤) باستخدام المنهج النوعي في تقسيم الطلاب إلى مجموعات، تعرض كل مجموعة مسرحيتها الحوارية من خلال لعب الأدوار، ثم المنهج التحليلي في تحليل المحَاضِر لأداء المجموعات مثل: كيفية التعبير عن أنفسهم، وتنغيمهم في مهارة التحدث وإتقانهم لنطق المفردات، ثم تقييمها بناءا على الجوانب اللغوية وغير اللغوية (مواردي، ٢٠٢٤).

بالنظر إلى البحث الحالي والدراسات السابقة، نلاحظ أنها تتشابه في كونها دراسات وصفية لعملية التدريس وطرائقها واستراتيجياتها في تعليم قواعد اللغة العربية وتنمية المهارات اللغوية، وتختلف مع البحث الحالي في إغفالها لعملية التقويم ودورها المهم في تقويم النطق اللغوي والتعبير الكتابي باللغة العربية الذي اهتم بها هذا البحث. فهو دراسة شاملة اهتمت بإبراز دور الدرس اللغوي في تنمية المهارات اللغوية الأربع لدى المتعلم، دون إغفال إحداهما على غرار البحوث السابقة التي غَيّبَت بعضها، وتمكينه من الكفايات التواصلية الضرورية. كما أنّه دراسة تحليلية اهتمت بإبراز مواطن الضعف والقوة في عمليتي التدريس والتقويم بهدف تجاوزها أو تجويدها بما يلاءم استراتيجية تعليم اللغات في العصر الحالي.

منهجية البحث

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي في وصف واقع تدريس مكون الدرس اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي بالمغرب، وتحليل مقوماته البيداغوجية وأسسه المنهجية، وتوضيح آليات تقويمه. والمنهج التفسيري الاستدلالي في توضيح الأسباب والكشف عن التحديات والصعوبات التي

تعرقل نجاح هاتين العمليتين، كما استخدمنا المنهج التحليلي في تحليل إشكالية الموضوع الذي يعالجه البحث.

تعريف مكون الدرس اللغوي وأهميته في تَعَلُّم اللغة العربية وإتقانها

أصبح الدرس اللغوي يكتسي دلالات جديدة بفضل تطور الدراسات التربوية والأبحاث اللغوية، فلم يعد مرتبطا بالقواعد اللغوية الجاهزة والقياس عليها لإعراب النص وشكله، وتصحيح تركيب الكلام اللغوي نطقا وكتابة في ارتباطه بالأساليب البديعية والفنية التي تضفي جمالية وزخرفة على القول فحسب، وإنما أصبح مرتبطا بمجال تحليل الخطاب اللغوي الشفاهي والكتابي لإدراك حقيقته، والكشف عن أسراره والأهداف والدلالات الكامنة فيه تبعا "لحاجات الدارسين الإبلاغية من تعلم اللغة العربية" (أبو مُغنّم، ٢٠١٥). فما مفهوم الدرس اللغوي؟ وأين تبرز أهميته؟

تعريف مكون الدرس اللغوي

يرتبط الدرس اللغوي بكل ما يتعلق باللغة من صوت، وصرف، ونحو، وبلاغة وغيرها من الظواهر اللغوية، التي تبرز من خلال النشاط اللغوي الذي يمارسه الإنسان تحدثا، قراءة أو كتابة. ومكون الدرس اللغوي هو مكون من مكونات تدريس مادة اللغة العربية بالتعليم المغربي، حيث يهتم بتعليم القواعد اللغوية للمتعلم، واستثمارها استثمارا صحيحا في استعمال اللغة العربية شفاهيا وكتابيا.

كما يرتبط مكون الدرس اللغوي بكل مكونات المادة ويتكامل معها، بحيث يعمل في مكون النصوص القرائية على قراءة النص قراءةً صحيحة لغويا، ومضبوطة شكلا ومضمونا، وفهما لكل الأنظمة الصوتية والصرفية والتركيبية والأسلوبية والدلالية. والعمل على استثمارها في مكون التعبير والإنشاء من خلال التعبير بلغة فصيحة بليغة، قويمة اللسان أثناء التحدث أو عند إنشاء موضوعا مقاليا، روائيا.

أهمية تدريس الدرس اللغوي لتعلم اللغة العربية وإتقانها

يكتسي الدرس اللغوي أهمية كبيرة ومنزلة رفيعة في الدراسات التعليمية، كونه محورا أساسيا في تعلم اللغة العربية وإتقانها. ذلك أنه يعمل على اكساب المتعلم للكفاية اللغوية من خلال قدرته على استثمار مخزونه اللغوي في مهارات تعبيرية تواصلية شفاهيا وكتابيا، فيعبر "بلغة عربية فصيحة تراعي

القواعد اللغوية الضابطة للكلام نطقا وكتابة؛ باعتبارها وسيلة لإصلاح اعوجاج اللسان والقلم" (الأحول، ٢٠١٦).

فإنتاج لغة عربية فصيحة بليغة يرتبط بكل مكونات علوم الدرس اللغوي، من خلال توظيف بعضها للبعض الآخر، فالأساليب البلاغية توظف التراكيب النحوية، والتراكيب النحوية توظف الصيغ البلاغية، والاشتقاقات الصرفية والتصريفات توظف الصوت وما يرتبط به من حروف ومخارجها وصوتياتها. ولأهميتها هذه علينا "تشجيع المتعلمين على ضبط قواعد اللغة وربطها بالمهارات التواصلية" (معيزو، ٢٠٢٠).

فالدلالة على معنى معين، يحتاج إلى استثمار الظواهر اللغوية وما تشير إليه من علاقات معنوية في أدائها لوظيفة ما في العبارة أو الجملة أو النص أو الخطاب، سواء كانت هذه الوظيفة إخبارية، تحذيرية، أو إشهارية... وتوظيف القواعد الضابطة للتعبير عن هذه الوظائف وإيصالها للمتلقي وفق بنية تركيبية خاصة.

إن الدرس اللغوي مكون أساسي في تعلم اللغة العربية وفهمها، بحيث لا يكون تعلمها بمعزل عن تعلم قواعدها؛ فمن خلاله يستطيع المتعلم ضبط استعمالاته اللغوية المختلفة وتنمية قدراته العقلية انطلاقا من: الملاحظة، والفهم، والتحليل، والاستنتاج، والنقد...؛ وهي مهارات عقلية إدراكية تحتاج إلى نضج فكري، وفهم استيعابي، وتحليل منطقي عقلي؛ وذلك لاعتماد القواعد اللغوية على الجانب المجرد من المفاهيم والمعلومات اللغوية، التي تحتاج إلى تحليل وتفسير عميق متدرج ومتتابع لفهمها واستيعابها، وضبطها واستثمارها.

دور الدرس اللغوي في تنمية المهارات اللغوية

إن تعليم اللغة العربية وتعلمها هو في الأساس "اكتساب المهارات اللغوية الأربع: الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة، والتي تعد مطلبا أساسيا في تعليم اللغة العربية، يجب على التلاميذ إتقانها حتى تتحقق الأهداف المرجوة" (النمري، ٢٠٢٣)؛ بحيث يعمل الدرس اللغوي على تنميتها وتطويرها ليتمكن المتعلم من اكتساب لسان قويم، فصيح الكلام وبليغ التعبير.

مهارة الاستماع: يُعد الاستماع " مهارة معقدة يعطي فيها الشخص المستمع المتحدث كل اهتماماته ويركز انتباهه إلى حديثه ويحاول تفسير أصواته وإيماءاته وكل حركاته، وفي نفس الوقت يبذل

فيه جهد ذهني ضمني، حتى يكون قادرا على استخلاص المعلومات وتحليلها ونقدها، وحتى يتحقق التواصل بين المتكلم والمستمع" (لوبيس، ٢٠٢٠).

مهارة التحدث: إنها "القدرة على الاستخدام الصحيح للغة USAGE، بينما يُقصد بالتحدث القدرة على الاستعمال المناسب للغة في سياقها" (طعيمة، ٢٠٠٤). فالتحدث مهارة وقدرة كلامية بواسطتها يستطيع المتعلم التعبير عن ذاته وعن أفكاره وميولاته، وبواسطتها يستطيع التواصل مع الآخر.

مهارة القراءة: هي "مجموعة من المهارات الصوتية التي تنقل ما هو مكتوب إلى حيز الواقع، ولا يتم ذلك إلا عن طريق عمليتي الفهم والاستيعاب ويتطلب من الفرد أن يتعلم أساسيات لفظ الحروف الهجائية، أي ربط شكل الحرف مع الصوت" (خمقان، ٢٠٢١).

مهارة الكتابة: يقصد بها "عملية ترجمة الأصوات المنطوقة إلى رموز خطية مكتوبة بطريقة منظمة، بحيث تتكوّن الكلمات والجمل لترتبط ببعضها البعض، لتكوّن نصا متناسقا له معنى، وهي وسيلة للتعبير عن الفكر والأحاسيس" (إسماعيل، ٢٠١٩). فهي مهارة معرفة الرموز الكتابية التي تعبر عن الأصوات اللغوية، ثم كتابتها بخط جميل وواضح مع مراعاة علامات الترقيم، والضبط اللغوي والإملائي للكلمات في علاقاتها التركيبية مع الكلمات الأخرى حتى يتسنى فهمها وإدراك معانيها.

يتضح أن الدرس اللغوي يهدف إلى تهذيب هذه المهارات اللغوية وتطويرها بالطريقة الصحيحة؛ ذلك أن اكتساب اللغة العربية وإتقانها لا يتحقق إلا من خلال تعويد الأذن على السماع السليم للغة العربية الفصيحة، وتهذيب اللسان على النطق الصحيح للكلمات وتركيبها في جمل صحيحة الشكل والمضمون، وترجمة الكلمات إلى أصوات وقراءتها في ارتباطها مع بعضها البعض قراءةً صحيحة؛ تُوّضح المعنى وتُفْهِمُه وتراعي المقامات اللغوية التي يصح فيها الجهر وما لا يصح فيها كونها "مهارة مهمة للغاية؛ ستساعد المتعلم في تعلمه وفي حياته اليومية والمهنية المستقبلية" (نور الهدى، ٢٠٢٣).

كما تركز مهارة الكتابة على معرفة الرموز اللغوية وكتابتها بحسب مواقع القول وأوقاته واحتمال المخاطبين له؛ أي حسن اختيار الكلمات حسب مجال الكتابة والمقام اللغوي المرتبط به،

وحسن توظيفها بناءا ومعنى؛ بحيث تكون فصيحة الألفاظ، وسليمة التراكيب، لأن أفصح "الكلام ما أفصح عن معانيه ولم يحوج السامع أو القارئ إلى تفسير له" (قدامة بن جعفر، ١٩٧٠).

تدريس مكون الدرس اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي بالمغرب

تحظى تدريسية اللغة العربية بشكل عام وتدريس الدرس اللغوي بشكل خاص بأهمية كبرى في الحقل التربوي، بحيث أصبح الدرس اللغوي وفق المنهاج الجديد معنيا بتدبير التعلمات واستدماج المتعلمين في وضعيات تعليمية لغوية، قادرة على تمكينهم من التواصل الفعال في مختلف المجالات والوضعيات المقامية.

يركز تدريس الدرس اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي بالمغرب على وظيفية اللغة العربية في استدماج التعلمات والمكتسبات اللغوية في البنيات الذهنية، والأقوال والأفعال الإنجازية، بغية إعادة توظيفها واستثمارها في وضعيات إنجازية مقبلة. ويعتبر التدريس بأنه "نشاط لموقف تعليمي مخطط وهادف يسعى لتحقيق أهداف إجرائية محددة وواضحة لدى المتعلم عن طريق المعلم بمهارات صفية وإدارة فاعلة قائمة على التخطيط والمتابعة" (الأعظمي، ٢٠٢١).

المقومات الضرورية لتدريس مكون الدرس اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي بالمغرب

يقوم الدرس اللغوي بالتعليم الثانوي الإعدادي على مقومات أساسية تنقسم إلى:

أولا: مقومات بيداغوجية

تعتبر بيداغوجية الكفايات الأساس المرجعي للمنهاج التربوي الجديد بالمدرسة المغربية، باعتبارها مقاربة بيداغوجية شاملة تقوم على مجموعة من النظريات السيكولوجية والسيسيولوجية، أبانت من خلالها أن عملية التعلم عملية بنائية داخلية مركزها المتعلم، الذي يعتبر المحرك الأساسي والضروري لضمان سير العملية التعليمية التعلمية ونجاحها.

فالغاية من تدريس الدرس اللغوي في ظل هذه المقاربة البيداغوجية الجديدة هو تحقيق مجموعة من الكفايات، والتي تتمثل في كونها مجموعة من "القدرات المكتسبة ترتبط بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب. كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة" (الدريج، ٢٠٠٣).

وقد حددت البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بسلك التعليم الثانوي الإعدادي، غشت ٢٠٠٩، في الصفحتين ٦ و٧ الكفايات المأمولة في مادة اللغة العربية، والتي يمكن توضيحها على النحو التالي:

الكفاية الاستراتيجية: تهدف إلى تنمية القدرات اللغوية، التي تجعل المتعلم قادرا على التعبير عن ذاته وأفكاره وتصوراته بلغة تعبيرية فصيحة بليغة، وقادرا كذلك في نفس الآن على التموقع في زمنه الثقافي واللغوي، وسياقه الجغرافي والتاريخي، فضلا عن قدرته على التموقع بالنظر إلى الغير من خلال التواصل معه ومناقشته، وقدرته على تلقي الخطابات والنصوص اللغوية وفهم أساليبها وتفكيك عناصرها وإعادة إنتاجها بالصورة التي تتناسب مع هذه الكفاية.

الكفاية المعرفية أو الثقافية: تراهن الكفاية المعرفية في منهاج اللغة العربية على جملة من القدرات والمهارات التي لا تتوقف عند تمكين المتعلم من رصيد لغوي مناسب، بل تفتح تصوراته وإدراكاته على العالم وعلى الآخر.

الكفاية التواصلية: إنها مجموع المهارات والقدرات التي تجعل المتعلمين قادرين على استعمال اللغة العربية في سياقات تواصلية ووضعيات تعلمية متباينة، مراعين كل ما يتصل بهذه اللغة من ضوابط لغوية. وفي سياق إقدار المتعلم على الكفاية التواصلية يتم تمكينه من الآليات الكفيلة بقراءة النصوص وتفكيك دلالتها تبعا لمداخل مختلفة في القراءة، والفهم، والتفسير، والتأويل.

الكفاية المنهجية: تتحقق في صورة قدرات تجعل المتعلم متمكنا من آلية التحليل، وتوظيفه لعناصر منهجية مستمدة من مقاربات مختلفة لوصف الظواهر اللغوية وفهمها وتحليلها واستنتاج قاعدتها، ومناقشتها واستثمارها.

الكفاية التكنولوجية: تستند بصورة خاصة على المهارات التي يقتدر بها المعلم على توظيف الوسائل التكنولوجية لتيسير عملية التمكن من الظواهر اللغوية المدروسة وبالتالي تَحَقُّق الكفايات المستهدفة.

ثانيا: مقومات منهجية

يقصد بالمقومات المنهجية كل الطرائق البيداغوجية المعتمدة في بناء الدرس، وفق استراتيجية منظمة ومحكمة، هدفها تيسير عملية نقل التعلمات للمتعلم وتحفيزه للتفاعل معها لتحقيق فعل التعلم.

وترتكز منهجية تدريس الدرس اللغوي على الخطوات التالية (وزارة التربية الوطنية، ٢٠٠٩): ١) التمهيد (استدعاء معارف الدرس السابق، تشخيص مكتسبات التلاميذ). ٢) استثمار النص القرائي: قراءة النص الرئيسي أو المساعد قراءة فاحصة. ٣) عزل الجمل والعبارات الدالة على الظاهرة. ٤) تحليل الظاهرة اللغوية.٥) وصف الظاهرة اللغوية في علاقتها الوظيفية داخل النص. ٦) استخلاص القاعدة. ٧) تطبيقات توظيفية استثمارية للظاهرة اللغوية المدروسة قصد ترسيخها في ذهن المتعلم.

والملاحظ من خلال هذه الخطوات والمراحل أن المقومات المنهجية المعتمدة في تدريس الدرس اللغوي، تستند على الطريقة الاستقرائية، ينتقل فيها الأستاذ من الجزء (نص أو أمثلة الانطلاق) إلى الكل (استنتاج القاعدة الضابطة)، عبر تدرجات مترابطة ومتسلسلة (الملاحظة والقراءة، الفهم والتحليل، الاستنتاج والتطبيق).

ثغرات استراتيجية تدريس مكون الدرس اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي بالمغرب

يقصد باستراتيجيات ومنهجيات التدريس "خطوات تعلم اللغة والوسائل والأساليب المستخدمة من قبل المتعلمين بشكل مقصود؛ بهدف مساعدتهم على اكتساب وتعزيز واستخدام المعلومات" (Ikeda, 1999).

طريقة التدريس

تعتمد مراحل الطريقة الاستقرائية على جهد المتعلم في بناء الدرس، يتخذ فيها المعلم وضعية التوجيه وتوضيح ما يستعصي على الفهم. إنها طريقة تدريسية "تثير لدى الطلبة قوة التفكير، وتمكنهم من التوصل إلى القاعدة، وتحرك الدوافع النفسية، فينتبه الطالب ويفكر ويعمل، زيادة على أن المعلومات التي اكتسبها الطالب ستبقى مرسخة في الذاكرة مدة طويلة، وأنه يصبح فردا مستقلا في تفكيره واتجاهاته، فهذه الطريقة تثير التنافس، وتفعل عنصر التشويق، وتعود الطلبة على دقة الملاحظة والترتيب، وتدرب على الصبر والمثابرة والاعتماد على النفس" (الدليمي، ٢٠٠٩).

لكن رغم ذلك تبقى هناك ثغرات تدريسية تتخلل هذه الطريقة المنهجية في تدريس مكون الدرس اللغوي وتحد من فاعليتها، كونها لا تراعي الفروقات الفردية بين المتعلمين اللذين لا يملكون سرعة البديهة في الفهم، ويصعب عليهم مسايرة الدرس بالشكل المطلوب، فكيف لمتعلم ضعيف

المستوى اللغوي أن يكتشف الظاهرة اللغوية وهو في الأصل يجهل قاعدتها الأساسية التي تعرفها في مستويات دراسية سابقة؟ وكيف يستطيع ملاحظة الظاهرة المتضمنة في الأمثلة، وهو حتى لا يستطيع إدراك رموز الكلمات وقراءتها بشكل صحيح لفهمها وتحليلها واستنتاج القاعدة المرتبطة بها؟

ولعدم قدرته على القيام بذلك يضطر المعلم إلى بناء الدرس وحده في محاولته إشراك معظم التلاميذ بأسئلة تبسيطية دون جدوى، الأمر الذي يربي في المتعلم الكسل والخمول في استثمار مجهوداته لبناء الدرس واكتسابه؛ انطلاقا من مجهوداته الفكرية والمعرفية والتحليلية والاستنتاجية والنقدية، التي تعمل على ترسيخ الدرس اللغوي في ذهن المتعلم، واستثمار معطياته في حياته العملية اليومية؛ إلا أن نسبة تحقق ذلك من خلال مشاركة المتعلم في بناء الدرس اللغوي تبقى ضعيفة.

فمتعلم السلك الإعدادي لازال يتخبط في مشكلة قراءة الكلمات وفهمها وتوظيفها، وأحيانا حتى كتابتها بالشكل الصحيح، والوثائق التربوية تطلب منه تحليل الظواهر اللغوية وصياغة قاعدة ضابطة لها بطريقة لا تراعي الفروقات الفردية بينه وبين باقي المتعلمين. فالطرائق المعتمدة في تدريس الدرس اللغوي بالسلك الإعدادي موجهة إلى المتعلم النموذجي الموجودة في هذه الوثائق فقط، وليس المتعلم الحقيقي الموجود في كل مدرسة مغربية، الذي لازال يعاني مع قوانين القراءة والكتابة، وكيفية إمساك القلم.

وعليه؛ فالطريقة الاستقرائية وحدها، لا تكفي لتحليل الظواهر اللغوية المدروسة في مكون الدرس اللغوي، باعتبارها حاجزا وعائقا يحول دون تحقيق نتائج إيجابية لدى المتعلم؛ فالفصل الدراسي يَضُمُّ فئات متنوعة من المتعلمين تتأرجح بين الفئة المتميزة الذكية والسليمة التي لا تعاني من أي عسر، ثم فئة تواجه مجموعة من الصعوبات والمشكلات.

لذا وجب على الأستاذ الوعي بأبرز المستجدات المرتبطة بالحقل التربوي، وكل ما يُمَكِّنُه من تطوير أدائه التعليمي وتنويع طرائق التدريس لخلق نوع من التعاون والمساواة في التعلمات بين المتعلمين عن طريق التقويم والدعم لرصد الصعوبات والعمل على تجاوزها.

كما على الجهات الوصية إعادة النظر في وسائل التعليم وطرائقه، وإعادة صياغتها بالطريقة التي تُناسبُ متعلم عصر التكنولوجيا والإنترنيت، وتمكين المعلم من كل الدورات التكوينية في مجال التربية والتعليم الحديث، ومن الوسائل والمعدات الضرورية لتحقيق التعليم الفعال.

الحيز الزمني

من المعروف أن الحيز الزمني المخصص للدرس اللغوي في المستوى الإعدادي لا يتجاوز ساعة واحدة لإتمام كل هذه الخطوات المنهجية الاستقرائية وهي خطوات طويلة، تجعل المعلم يستعجل لإكمالها دون مراعاة فروقات مدى فهم المتعلم لكل المصطلحات والمفاهيم المرتبطة بكل درسٍ لغويٍّ من الدروس؛ في حين يصبح هم المتعلم هو إنهاء تسجيل الدرس في دفتره لا فهمه، كما أن أحيانا لا يصل المعلم إلى مرحلة التطبيقات على حساب المراحل الأخرى لضيق الوقت وطول المراحل المنهجية، واستعراض ما هو نظري على حساب ما هو تطبيقي يدفع المتعلم إلى النفور من الدرس ومن تطبيقاته.

فضلا عن أن اكتظاظ الفصل الدراسي في المدارس المغربية لا يسعف المعلم في إشراك جل المتعلمين في الخطوات المنهجية لبناء الدرس اللغوي، وبالتالي تغييب عنصر مهم وفاعل في بيداغوجيا الكفايات وهو المتعلم الذي يبقى دوره غائبا في بناء الدرس اللغوي.

تقويم مكون الدرس اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي بالمغرب

إن تقويم الدرس اللغوي عملية ضرورية لمعرفة مدى تمكن المتعلم من علوم اللغة العربية، ومدى قدرته على استثمارها في "استعمالاته اللغوية على مستوى البنية الصرفية والتركيبية" (السحيمات، ٢٠٢٣)، فمن خلاله يتم الحكم على مدى نجاح المعلم في تمكين المتعلم من الظاهرة اللغوية المدروسة، ومدى تحقق استدماجه لها في إنجازه اللغوي. وبالتالي نجاح العملية التعليمية التعلمية عند المعلم والمتعلم معا، كما أنه يساعد المعلم في الكشف عن مواطن القوة اللغوية عند المتعلم لتعزيزها، والكشف عن مكامن الخلل لتعديلها.

تعريف التقويم التربوي

يعتبر التقويم أحد عناصر عملية التدريس، فهو طريقة منهجية "تنطلق أساسا من عملية جمع البيانات استنادا على الوصف الكمي أو الكيفي للموضوع المراد تقييمه، وفي المجال التربوي يكون الحكم على النتائج المتحصل عليها من قبل التلاميذ، ومدى تحقيق الأهداف التربوية المسطرة من قبل الجهات الوصية التي قامت بإعداد المناهج وطرائق التدريس والخطط الاستراتيجية لبلوغ الغايات

المرجوة لذلك، ومن ثمة يكون إصدار الحكم من أجل اتخاذ الإجراءات اللازمة لتطوير هذا المنهج أو تصحيحه وتجديده وتقويمه في الحالة السلبية" (عبد الرحمان، ٢٠١٧).

فهو القرارات التي تتخذ وتكون لها علاقة بعملية تقويم مستوى أداء المتعلم وقياس حصيلة التعلم؛ "لمعرفة مدى تحقق البرنامج المخطط له، ولمعرفة مستوى كفاءة تنفيذه" (إسواندا، ٢٠٢٣).

التقويم اللغوي

يعتبر التقويم اللغوي عملية تقييمية لما "يمتلكه الطلبة من معارف ومهارات لغوية أدائية، ومقدار تحصيلهم الكمي والكيفي، ثم معالجة ضعفهم اللغوي في وقته" (الخوالدة، ٢٠٢٢).

وتتم هذه العملية التقويمية للغة المتعلم عن طريق "قيام المعلم بتصميم امتحانات تقييمية لغوية مقبولة، وتقييم بيانات نتائج التقييم وربطها بتعليمات التدريس" (Farmasari, 2023)، للحكم فيها عنمَّا تَحَقَّقَ من معارف وكفايات لدى المتعلم.

أولا : أنواع التقويم التربوي بالمستوى الثانوي الإعدادي بالمغرب

ورد في التوجيهات التربوية الخاصة بتدريس السلك الإعدادي ثلاثة أنواع من التقويم هي:

التقويم التشخيصي:

يقوم به المدرس "قبل الفعل التعليمي التَّعَلُمِي للوقوف على الكفاءات القاعدية للتلاميذ قبل الانطلاق في التعلم اللاحق، ولاستثارة دافعيتهم، وذلك بتحسيسهم بأهمية ما هم بصدد تناوله لاحقا من نشاطات" (نصر الدين، ٢٠١٧).

ويتَأَسَّسُ التقويم التشخيصي في الدرس اللغوي على مرحلتين:

المرحلة الأولى: تكون قبل بداية الموسم الدراسي أو البرنامج الدراسي، حيث يقوم المعلم بروائز تشخيصية للمتعلم تَقيس وتُقيِّم مدى تحقق المهارات المرتبطة بالفهم، والتحليل، والاستنتاج، والتوظيف، والاستثمار للدروس اللغوية التي درسها في المستويات السابقة، ومدى تحقق الكفايات البيداغوجية المستهدفة من هذه الدروس اللغوية، لربط التعلمات السابقة باللاحقة.

المرحلة الثانية: تكون قبل بداية الدرس اللغوي، فيها يقوم المعلم بتغذية راجعة للدرس أو الدروس اللغوية السابقة التي تم تدريسها، لمعرفة مدى تمكن المتعلم من المعارف اللغوية وقابليته لتوظيفها حتى يتسنى له بدء الدرس الجديد.

التقويم التكويني:

يهتم باستعمال "أساليب التدريس اليومية لمعرفة مستويات التعلم ومشكلاتها ويستعمل نتائج هذا التقويم في الوقت نفسه، في إجراء تعديل على هذه الأساليب لمعالجة تلك المشكلات وتحسين تعلّم الطلبة" (Bailey & Heritage, 2008).

يتضح أن التقويم التكويني هو عملية منهجية تحدث أثناء التدريس وتدخل في سيرورة العملية التعليمية التعلمية من خلال مراحل الدرس، وغرضها تزويد المتعلم بتغذية راجعة حول التعلمات التي يدرسها ومراقبة تطوره التّعَلُّمِي.

التقويم الإجمالي:

يشير التقويم الإجمالي إلى "العملية التي ينجزها المعلم غالبا في نهاية سلك أو سنة دراسية أو أسدس أو فترة، أو درس أو حصة. يهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد النتائج الفعلية للتعلم ومقارنتها بالكفايات والأهداف المتوخاة" (أزمري، ٢٠٢٢).

ويسمى أيضا بالتقويم التحصيلي أو النهائي...؛ ويستند على النتائج المستهدفة من الدرس أو المجال أو الوحدة وغيرها، حيث يتم إجراء التقويم عن طريق اختبار إما: كتابي أو شفاهي يكون في نهاية البرنامج الدراسي يتم فيه رصد تحصيل المتعلمين ومدى تمكنهم من المادة، وتكون تمهيدا لاتخاذ قرار انتقال المتعلم واعطاءه شهادة تُبين مدى تحقق التعلمات والكفايات المستهدفة منها.

يركز التقويم الإجمالي في الدرس اللغوي المدروس في حصة زمنية محددة على قياس مدى تمكن المتعلم من الظاهرة اللغوية المدروسة من خلال استخراج القاعدة الضابطة لها.

في حين يقوم التقويم الإجمالي في المجال أو الوحدة وغيرها على تقويم إجمالي داعم يتضمن نصا قرائيا متضمنا لجميع الدروس اللغوية المدروسة بتلك الوحدة، يقرأه المتعلم لاستخراج جميع الظواهر اللغوية المدروسة وإعادة استثمارها.

نستنتج أن التقويم التشخيصي يرتبط بتشخيص صعوبات التعلم، في حين أن التقويم التكويني هو تقويم لأجل تحسين التعلم، أما التقويم الختامي هو تقويم مقدار التعلم.

صعوبات ومشاكل تقويم مكون الدرس اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي بالمغرب

للتقويم التربوي واللغوي أهمية كبرى في تدريس اللغة العربية، والدرس اللغوي خاصة في ظل بيداغوجيا الكفايات، وضمن العملية التعليمية التعلمية، إلا أن تطبيقه من قبل المعلم وفق من تَنُّص عليه الأدبيات التربوية، يعد أمرا صعبا أمام الظروف البيداغوجية التي يعمل فيها، والتي تحتاج إلى تَكيِّيف مع الظروف الجديدة، وتوفير الأجواء التدريسية المناسبة، والمتطلبات التي يحتاجونها للقيام بمهام التدريس أولا حتى يتسنى التقويم ثانيا، الذي هو الآخر يحتاج إلى إمكانيات ومتطلبات أخرى.

فلا زال التقويم التربوي بالمغرب يُعَدُّ أضعف حلقات العملية التعليمية التعلمية من حيث تطور الخبرات اللازمة لتقويم التعليم، ومن حيث امتلاك المعلم للمهارات المهنية اللازمة لممارسة التقويم، أبرزها أنه لم يستفد من تكوينات تربوية في هذا المجال خاصة إعداد الاختبارات لمسايرة طريقة التقويم الجديدة، والتي كانت نتاج إصلاحات تربوية سريعة، مسّت بنية التعليم السطحية لا العميقة؛ بحيث يبقى التقويم تعليمات نظرية لا تطبيقية نظرا لعدد من الصعوبات والمشاكل والتي تتجلى في:

أولا، صعوبات بشرية ومادية:

عدم توفير للمعلم التحفيزات المادية في مجال التقويم والدعم، فالمعلم في المدرسة المغربية أصبح يقوم بمهمات أخرى خارج نطاق التدريس، فإلى جانب القيام بالتقويمات الشفاهية والكتابية وإنجازها، ثم طبعها للمتعلمين، يقوم بمهام الحراسة ومراقبة إنجازات الامتحانات وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي، وتفعيل الأندية التربوية والحياة المدرسية وغيرها.

علاوة على ذلك يقوم المعلم بتصحيح التقويمات بشكل دقيق والتي تتجاوز مئات الورقات، كما أنه أصبح ملزما بتفريغها في شبكات التنقيط الورقية والإلكترونية...، وأمام هذا الكم الهائل المطلوب من المعلم إنجازه، الذي لا يراعي لا ظروف المعلم المادية ولا الاجتماعية ولا النفسية، يجد نفسه بدون تحفيزات مادية التي من شأنها زيادة دافعيته للعمل في ظل الوظائف المتعددة التي يقوم بها من: تخطيط، وتنظيم، وتنشيط، وتأطير، وغيرها ونحو تطوير أساليبه التقويمية.

عدم وجود وعي ثقافي، يحتكم إلى الضمير الأخلاقي في بعض المؤسسات الإعدادية الخاصّة (Private schools)، التي تغيب فيه الشفافية في الكشف عن علامات المتعلم الحقيقية في التقويم اللغوي، وعدم عرض نتائج تقويم المتعلمين الصحيحة دون زيادة أو نقصان، ومجاملات ومحسوبية، ودون خوف من إنهاء خدمة المعلم. فضلا عن أن صالات الامتحان أصبحت ملاذا للغش خاصة في التقويمات الإجمالية المرتبطة بالأقسام الإشهادية (Testimonial sections: Bachelor) والتي تتخطى عملية التعليم والتعلم إلى التأثير في مجالات المجتمع إما سلبا أو إيجابا، والتي يَتَطَلّع هذا المتعلم إلى الانخراط فيها.

ثانيا، صعوبات تقنية:

عدم توفير الإمكانات التقنية الحديثة اللازمة لتطبيق معايير التقويم اللغوي وتطوير مختلف أساليب تقويم المتعلمين في اللغة العربية، خاصة فيما يتعلق بتقويم مهارتي التحدث والاستماع، من خلال توفير مركز للتسجيلات الصوتية اللغوية، ومنصات للمناظرات اللغوية، والتحدث الفعال...، مع توفير كذلك مركز للامتحانات والتقويمات داخل الثانويات الإعدادية، يتم فيه تسجيل بيانات التقويم عن طريق أجهزة لتصوير منتجات المتعلمين اللغوية تحدثا وكتابة، والاحتفاظ بها للرجوع إليها عند اقتضاء عقد مقارنة تُبَيّن نسبة تقدم المتعلم في اللغة العربية، واستخراج تقارير دورية عن مستواهم اللغوي.

ثالثا، صعوبات تعليمية:

لازال يعاني بعض معلمي مستوى الثانوي الإعدادي من كثافة التلاميذ في الأقسام التعليمية، ما يعرقل عملية التقويم اللغوي الصحيح والتركيز على الأداء اللغوي لكل متعلم على حدة؛ بدءا من التقويم التشخيصي للمكتسبات السابقة، والعمل على تذكير المتعلم بها واستثمارها في تعلمات جديدة ترتبط بالدرس اللغوي الجديد، وأثناء إنجاز الدرس على المعلم القيام بالتقويم التكويني الجزئي داخل الدرس، وصولا إلى عمليات التقويم الإجمالي؛ وهي مهمة شبه مستحيلة للقيام بها بشكل جيد أثناء عملية التدريس ومراحلها الطويلة والتي يجب تكييفها مع عملية التقويم في ظل ظرف زمني قصير جدا لا يتجاوز ساعة واحدة، وفي ظل الظروف العملية التي أشرنا إليها، وكثرة التلاميذ واختلاف فروقاتهم الاستيعابية. ما يجعل عملية كشف

المعلم للمستوى التحصيلي اللغوي لكل متعلم بطريقة تستجيب لمعايير التقويم التربوي الصحيح صعبة جدا.

كما نجد ارتكاز غير كاف للتقويم على "البعد الوظيفي لمكتسبات التعلم اللغوي، وعدم مراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين، فضلا عن غياب تقويم المهارات الشفاهية باعتبارها أساسية للتحكم في استعمال اللغة من حيث كفاياتها القرائية والتواصلية، أضف إلى ذلك اكتفاء حصص الدعم المعتمدة على مراجعة بعض الدروس اللغوية والتطبيقات، وذلك لعدم توفر منهاج اللغة العربية حاليا على برنامج للدعم البيداغوجي" (أوشان، د.ت.).

فضلا عن أن استثمار المعلم لشبكات الملاحظة خاصة في التقويم اللغوي الشفاهي أمر صعب التحقيق أمام الاكتظاظ الكبير للمتعلمين داخل أقسام اللغة العربية، والتي تتطلب الملاحظة المباشرة لرصد الصعوبات المرتبطة بالمهارات اللغوية الخاصّة بالتحدث، والقراءة، والتعبير لدى كلِّ متعلم، للتمكن من تحديد الأسباب التي تكمن وراء هذه التعثرات اللغوية، وتحليلها وتصنيفها حسب الأنواع والأسباب، وذلك لاستغلالها في عملية المعالجة والدعم.

وتبقى عملية التقويم مرتبطة كذلك بالتمارين اللغوية لقياس وتقييم مدى تمكن المتعلم من الدرس اللغوي، إلا أن هذه التمرينات أمام الحيز الزمني الضعيف لا تصحح بشكل فردي، وإنما يُقتصر في تصحيحها على التصحيح الجماعي دون تشخيصٍ للأخطاء المرتكبة من قبل كل متعلم وتوجيهه نحوها، ليتمكن من معرفتها وتصحيحها مستقبلا وعدم تكرارها أثناء إنجازه اللغوي.

أما فيما يخص التمارين اللغوية المنزلية، فإنها تبقى تمارين غير موضوعية تغيب عنها الشفافية والإخلاص في الإنجاز على اعتبار أن جُلّ المتعلمين يقومون بالدروس الخصوصية، وبالتالي فهي تمارين مُكلّف بإنجازها (صاحب الساعات الخصوصية)، لأنه يتلقى أجرا ماديا على ذلك. أو يتركها المتعلم لأمه أو أبيه.... لإنجازها. فكيف سيقيس ويقوِّم المعلم المستوى اللغوي الحقيقي للمتعلم في ظل الصعوبات التي رأيناها ولا زلنا نراها؟

هذا الأمر يستدعي من الجهات المكلفة القيام بإنشاء مدارس وقاعات دراسية كافية، ومجهزة بكل الوسائل التعليمية التي قد يحتاجها المعلم، وتوفير الأطر التربوية الضرورية داخل

المؤسسات التعليمية؛ مع إعادة النظر في عدد التلاميذ داخل القسم ومحاولة تقليصه، ليتحقق تدريس التعلمات بشكل فعال ومن ثمة تقويمها بالشكل المطلوب.

النتائج	البيانات	تحليلها ومناقشتها
١	وظيفة الدرس اللغوي	للدرس اللغوي (الصوت، الصرف، النحو، البلاغة...) أهمية كبيرة تعلم اللغة العربية الفصحى وإتقانها نطقا وكتابة
٢	علاقة الدرس اللغوي بالمهارات اللغوية	اكتساب اللغة العربية وإتقانها لا يتحقق إلا من خلال تنمية المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).
٣	مقومات تدريس الدرس اللغوي	يستند تدريس الدرس اللغوي بالسلك الإعدادي على مقومات بيداغوجية واستراتيجيات منهجية تُمَكِّنُ المتعلم من توظيف تعلماته اللغوية في تواصله اللغوي.
٤	اضطراب استراتيجية التدريس	عدم ملاءمة طريقة تدريس الدرس اللغوي وضيق الحجم الزمني المخصص له.
٥	أنواع التقويم التربوي وأساليبه	توجد ثلاثة أنواع من التقويمات (التشخيصي، التكويني، الإجمالي)، هدفها قياس قدرة المتعلم اللغوية وتقويم الخاطئ منها.
٦	اختلال أساليب التقويم	عدم مناسبة آليات التقويم التربوي للدرس اللغوي لوجود صعوبات بشرية ومادية، ثم تقنية وتعليمية تحول دون تحقيق التقويم الصحيح.

الخلاصة

أظهرت نتائج البحث وجود صعوبات ومشكلات في طريقة تدريس مكون الدرس اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي وفي أساليب تقويمه، حيث تمت مناقشتها لتشخيص مواطن الخلل والبحث عن الأسباب المفسرة لذلك. وقد خلصنا إلى نتيجة أساسية هي: أن منهجية تدريس الدرس

اللغوي بالمستوى الثانوي الإعدادي منهجية قاصرة، تُقَيّد المعلم دون ترك حيز من الحرية للتوسع في مظان الدرس اللغوي.

ومن ثمة وجب العناية بالمجال الكيفي عن الكمي؛ وذلك عبر إعطاء أولوية للجانب التطبيقي، بإدراج قواعد اللغة ضمن أقسام المهارات اللغوية. على سبيل المثال: يمكن قياس صحة النطق الأصوات في مهارة التحدث، وقياس كل ما يتعلق بالمعجم والتركيب والدلالة في المهارات اللغوية كافة.

فضلا عن توفير التحفيزات والمستلزمات والموارد البشرية والتقنية، والبيداغوجية... الضرورية، وتهييئ الجو التعليمي المناسب، وإعداد معلمي اللغة العربية الإعداد السليم، وتكوينهم التكوين التربوي الصحيح، لتأدية واجبهم على أكمل وجه ومسايرة طريقة التقويم الجديدة، التي تتطلب مهارة عالية وخبرة دقيقة في مجال التربية والتعليم.

لقد وقف هذا البحث على بيان أهمية تدريس مكون الدرس اللغوي في تعلم اللغة العربية وإتقانها من خلال إبراز استراتيجيات تعليمها وسبل تقويمها، مُبَيّنا مكامن المشكلات وأسبابها، في سبيل أن يفتح هذا البحث الطريق لباحثين آخرين أن يبحثوا ما لم يبحثها كبحث في: "تطوير استراتيجيات تدريس وتقويم الدرس اللغوي لدى المتعلمين من منظور لساني تربوي"، أو تقديم "دراسة مقارنة بين استراتيجيات تدريس الدرس اللغوي وتقويمه لدى الناطقين باللغة العربية وغير الناطقين بها، ويمكن اتخاذ المناهج التعليمية بالمغرب وإندونيسيا نموذجا"، وغيرها من البحوث التي من الممكن أن تثري هذا المجال.

المراجع

أبو مغنم، ج. ع. (٢٠١٥). أبعاد الازدواج اللغوي في تعليم العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية إحصائية. *مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٤٢(٢): ١٦٢٩-١٦٤١. https://doi.org/10.35516/hum.v50i6.1221

أحمد طعيمة، رشدي. (٢٠٠٤). *المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوبتها*. (ط١). مصر: دار الفكر العربي.

أزمري، م. (٢٠٠٢)، ثقافة التقويم وكيفية ممارسته عند المدرس: دراسة ميدانية. *مجلة مؤشر*

للدراسات الاستطلاعية، ١(٤): ٢٢٣- ٢٤٨.

إسواندا، أ. وديفيا، أ. (٢٠٢٣). عملية تعليم اللغة العربية في المدرسة العالمية الإسلامية الأهليّة بادنج غنتينج. *مجلة المعرِب*، ٣(١): ١٣-٢٣. https://doi.org/10.3٢٩٢٣-al/muarrib.v3i1.3189

الأعظمي، أ. إ. أ. (٢٠٢١). طريقة تدريس قواعد اللغة العربية بالتعليم الإلكتروني. *مجلة كلية الإمام الأعظم*، (٣٧): ٦٤٧- ٦٩٢.

أودينة، خ. وخمقان، م. (٢٠٢١). مهارة القراءة وأثرها على تنمية اللغة العربية السنة الأولى أنموذجا. *مجلة ريحان للنشر العلمي*، (٦): ٣١٤- ٣٤٦.

آيت أوشان، علي. (د. ت). *اللسانيات والتربية: المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم*. (د. ط).

رمضان، هـ. ن. ع. (٢٠٢٢). أثر استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية لدى طالبات جامعة المستقبل. *مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة*، ١٤(٤): ٢٥٧٠- ٢٥٩٧.

الدريج، محمد. (٢٠٠٣). *الكفايات في التعليم*. الدار بيضاء – المغرب: مطبعة النجاح.

الدليمي، طه حسن. (٢٠٠٩). *تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة*. (ط١). إربد: عالم الكتب الحديث.

صليحة، م. ش. ونصر الدين، ز. (٢٠١٧) التقويم التشخيصي وفق المقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم المتوسط. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، (١٣): ٥٤- ٨٢.

عبد الرحمان، ب. (٢٠١٧). التقويم البيداغوجي ومقاربة التعليم بالكفاءات بين الأسس النظرية والتطبيقات الميدانية. *مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*، ١٠(٣): ١٢٧-١٤٠.

عبد القادر، م. هـ. (٢٠٢٣). أثر استخدام استراتيجيات تعلم اللغة في تدريس اللغة العربية على تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طلاب المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٦

(٧): ١٠٣- ١٢١.

اعبيدات، ر. ب. أ. (٢٠٢٣). أثر استراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. *مجلة دراسات: العلوم التربوية*، (٥٠): ص ٤٧٠ – ٤٨٢. https://doi.org/10.35516/edu.v50i4.4604

قهار الدين. (٢٠١٩). محاولات تنمية مهارة الكلام في تعليم اللغة العربية بالمعهد العالي للأسعدية سنكامغ سلاويسي الجنوبية. *مجلة لسانية*، (٢): ص ٢١٧-٢٣٠. http://dx. Doi: doi.org/10.18326 /lisania.v3i2.217-230

الأحول، م. (٢٠١٦). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية المهارات النحوية والاتجاه نحو المقرر لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، (٥٥): ٤١ -٦٧.

الجراح، م. (٢٠٢٣). اختبار الكفاءة اللغوية بين العربية والإنجليزية: دراسة وصفية مقارنة. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية*، (١٦٤): ١٩٣- ٢٢٦. -0117- https://doi.org/10.34120 041-164-006

الخوالدة، م. ع. وبني ياسين، ر. ش. (٢٠٢٢). مستوى معرفة معلمي اللغة العربية في الأردن بتقييم المهارات اللغوية. *المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية*، ٢(١): ٢٠٦ -٢٢٥.

السحيمات، ب. أ. والفقراء س. (٢٠٢٣). التعليل بالغلبة صوتيا في اللغة العربية. *مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٥٠(٢): ١٨-٣١. https://doi.org/10.35516/hum.v50i6.1221

قدامة بن جعفر، أبي الفرج. (١٩٤١). *نقد النثر*. تحقيق عبد الحميد العبادي. (ط١). القاهرة – مصر: المطبعة الأميرية ببولاق.

اللحياني، د. ب. م. والنمري، ح. س. (٢٠٢٣). مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، (١٣): ٨٣- ١٠١.

لوبيس، س. أ. (٢٠٢٠). مهارة الاستماع وضوابطها في اللغة العربية. *مجلة الطريقة العلمية*، (١): ٥٢-٦٦.

معيزو، ع. (٢٠٢٠). تدريس قواعد اللغة العربية بين الواقع والمأمول. *مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية*، ٥(٢): ٧٩- ٩١.

مواردي، ن. ع. (٢٠٢٤). نموذج التعلم المبني على المشكلة القائم على الوسائط الصورية في إتقان مفردات ومهارة الكلام لطلبة قسم اللغة العربية وآدابها. *مجلة إعجاز عربي*، ٧(١): ص ٨٨- ١٠١. DOI: 10.18860 /ijazarabi.v7i1.25459

نورديانتو، ت. وحاجب، ز. ع. وبن إسماعيل، ن. (٢٠١٩). أهداف تعليمية مهارة الكتابة العربية للناطقين بغيرها على مستوى (A1- A2) في ضوء الإطار المرجعي الأوروبي المشترك لتعليم اللغات. *مجلة لسان الضاد*، ٦(٢): ١- ٣٦. https://doi.org/10.٢١١١١/lisanudhad.v6i2.3195

وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي. (٢٠٠٩). *البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بمادة اللغة العربية بسلك التعليم الثانوي الإعدادي*. (الرباط- المغرب). مديرية المناهج والحياة المدرسية.

Bailey, A., & Heritage, M. (2008). *Formative Assessment for Literacy*. Grades K-6. Thousand Oaks, Ca: Corwin Press.

Farmasari, Wardana, Baharudin, Herayana, & Suryaningsih. (2023). Pre-service EFL Teacher's Language Assessment Literacy Satisfaction and Assessment Preparedness. *International Journal of Language Education.* Vol, 7. (No.04). 646-660. Doi: https://doi.org/10.26858/ijole.v7i4.47445.

Ikeda, N. (1999). Language Learning Strategies with Sound-Hints in Computer-Based Drill, *Journal Computer Assisted Learning*, 15.

Nurul Huda. (2023). Improving Student Literacy Skills in Research and Scientific Articles: Arabic Language Education Study Program Sunan Kalijaga State Islamic University (2015-2020). *International Journal of Arabic Language Teaching*. Vol, 05. (No. 02). 290-300. DOI: 10.32332/ijalt.v5i02.7771