

تكامل علوم اللغة العربية والديداكتيك التربوي في تجويد ممارسات تعليم

اللغة العربية بالتعليم الجامعي

د. فاطمة الزهراء العسالي

أستاذة التعليم الثانوي التأهيلي - الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة الرباط سلا القنيطرة - المغرب

fatimaezzahraealassali@gmail.com

قبول البحث: 29/06/2025

مراجعة البحث: 18/06/2025

استلام البحث: 24/05/2025

الملخص:

يتناول هذا البحث ديداكتيك علوم اللغة العربية في التعليم العالي من منظور تنظيري نقدي، ويهدف إلى تشخيص أبرز التحديات التي تحدّ من فاعلية التدريس الجامعي في هذا المجال، مثل الطابع التجريدي للمضامين، وضخامة التراث اللساني، والانفصال بين مكونات اللغة. ويقترح البحث تجاوز هذه التحديات عبر إعادة بناء المقاربات التعليمية باعتماد مناهج وظيفية وتكاملية، تربط بين المفاهيم النظرية والواقع اللغوي المعاصر. كما تبرز الدراسة دور العلوم التربوية في تطوير الديداكتيك من خلال استراتيجيات التعلم النشط، والتعلم التعاوني، والتقييم التكويني، والمقاربات المتمركزة حول المتعلم. وتؤكد أهمية تمكين الأساتذة الجامعيين من الكفايات البيداغوجية وتوظيف الوسائط الرقمية لتحسين جودة التدريس وتعزيز تفاعل الطلبة. وتوصي الدراسة بتحديث البرامج الدراسية، وإدماج الأدوات الرقمية، وتهيئة بيئات تعلم محفزة، وضمان التكوين المهني المستمر للأساتذة. وتُسهم نتائج البحث في تجويد تعليم اللغة العربية بالجامعة، وتحقيق التوازن بين متطلبات المعرفة اللغوية والمهارات النقدية لمواجهة تحديات العصر.

الكلمات المفتاحية: ديдаكتيك اللغة العربية، التعليم العالي، التعلم النشط، التكنولوجيا التعليمية، المقاربات التربوية، التفكير النقدي.

Abstract

This study examines the didactics of Arabic language sciences in higher education from a critical theoretical perspective. It identifies key challenges that limit effective teaching at the university level, such as excessive theoretical abstraction, the vastness of traditional linguistic heritage, and the disconnection between linguistic components. The research advocates for reconstructing didactic approaches by adopting functional and integrated methods that link theoretical knowledge with contemporary linguistic realities.

The study emphasizes the importance of educational sciences in renewing didactic practices through active learning strategies, collaborative methods, formative assessment, and learner-centered approaches. It highlights the need to equip university instructors with essential pedagogical skills and to utilize digital technologies to enhance teaching quality and student engagement.

Recommendations include updating academic programs, integrating technological tools, creating stimulating learning environments, and ensuring ongoing professional development for educators. The findings aim to improve the quality of Arabic language education in higher education by aligning it with modern academic and societal needs and by preparing students with both linguistic competence and critical thinking skills.

Keywords: Arabic language didactics, higher education, active learning, educational technology, pedagogical approaches, critical thinking.

يعدّ التعليم الجامعي المحطة الحاسمة في المسار الأكاديمي للمتعلمين، حيث تنتقل المعرفة من أبعادها التعليمية المدرسية إلى آفاقها التخصصية والعلمية الدقيقة. وفي سياق تخصص اللغة العربية، تُمثّل علوم اللغة - بما تحمله من مكونات مثل: النحو، والصرف، والدلالة، والبلاغة، والعروض، والمعجم... - الإطار العلمي الذي يُكسب الطالب أدوات التحليل والفهم والتأويل والتعبير، ويوفّر له بنية معرفية متكاملة تمكّنه من التعامل مع النصوص بمختلف مستوياتها وأنواعها ووظائفها. غير أن تموقع هذه العلوم ضمن الفضاء الجامعي لا يوازي، في كثير من السياقات، أهميتها المعرفية والوظيفية، إذ تشهد طرائق تدريسها ركودًا ديداكتيكيًا وتكرارًا في المقاربات التعليمية، يكرّس الطابع التجريدي لهذه العلوم، ويُضعف من فاعليتها في بناء كفايات لغوية تواصلية وتحليلية حقيقية لدى الطالب.

لقد جرى تقديم علوم اللغة العربية، عبر عقود من الممارسة الجامعية، ضمن تصورات تقليدية تراثية أو محدثة، غالبًا ما تنزع إلى الشرح التقريري والتحليل النظري الجاف، دون ربطٍ فعليٍّ بين المفاهيم المدروسة والواقع التداولي للغة، أو السياقات الحية التي تتجلى فيها. وهو ما خلق مفارقة بين "تعليم علوم اللغة" بوصفها مخزونًا نظريًا ومعرفيًا صلبًا، وبين "تعليم اللغة" باعتبارها أداة للتفكير والفهم والتواصل والإنتاج. هذه المفارقة تتسع في ظل غياب ديداكتيك خاص بهذه العلوم، ديداكتيك يتجاوز التلقين ويُؤسس لتفاعل نشيط بين الطالب والمعرفة، ضمن سياق جامعي يقتضي الانتقال من الاستهلاك السلبي للمحتوى إلى بنائه وإنتاجه وإعادة إنتاجه في ضوء مستجدات المعرفة الإنسانية واللغوية.

إن أحد الأسباب الأساسية التي تُسهم في هذا التراجع الديداكتيكي هو غياب التمثّل النظري للطرائق البيداغوجية الخاصة بتدريس هذه العلوم، أو ما يُعرف في الأدبيات التربوية بالديداكتيك الخاص أو النوعي. ويُقصد به مجموع المبادئ والتصورات والاستراتيجيات التي تُراعي طبيعة المادة التعليمية، وخصوصية المتعلم، وسياق التكوين، وتُسهم في تحقيق التعلم الناجع. غير أن هذا التمثّل ما زال محدودًا في ميدان تعليم علوم اللغة في الجامعة، إذ يُنظر إلى هذه العلوم على أنها محتويات جاهزة، يُفترض حفظها واستظهارها، دون التفاعل معها ضمن مقاربات تؤسس للتفكير النقدي، والتكامل بين المعارف، وتطبيق المهارات.

وهنا تتبدى أهمية الرجوع إلى الحقول النظرية التي عنيت بالتفكير في التربية والتعليم، وعلى رأسها علوم التربية، هذا المجال المعرفي المركّب الذي يجمع بين تخصصات متعددة مثل: علم النفس التربوي، سوسولوجيا التربية، فلسفة التربية، نظريات التعلم، التقييم البيداغوجي، تكنولوجيا التعليم، وغيرها.

لقد أسهمت هذه العلوم، بشكل جوهري، في إعادة التفكير في العملية التعليمية التعلمية بوصفها علاقة دينامية بين المتعلم والمعرفة، وليست مجرد نقل ميكانيكي للمعطيات. فبفضل علم النفس التربوي، أصبحنا أكثر وعيًا بطرائق اكتساب المفاهيم، ومراحل النمو المعرفي، وأثر الدافعية والذكاءات المتعددة على التعلم. وبفضل السوسولوجيا التربوية، بتنا ندرك أثر الخلفيات الثقافية والاجتماعية للمتعلمين على تلقي المعرفة. أما الفلسفة التربوية، فقد عمّقت التفكير في غايات التعليم، وربطته بمفاهيم الحرية، والمواطنة، والنقد، والإبداع.

كما لا يمكن إغفال ما قدّمته اللسانيات الحديثة من مساهمات نوعية في تجديد تصوراتنا للغة ذاتها؛ إذ لم تعد اللغة نظامًا شكليًا مغلقًا فحسب، بل أصبحت ظاهرة اجتماعية وسياقية تداولية، تتحدد وظيفتها من خلال علاقتها بالمتكلمين والمواقف والنصوص والمقاصد.

ومن ثم، فإن تدريس علوم اللغة يجب أن يُغادر منطق الشرح المعجمي والتحليل المجرد، لينفتح على الأبعاد التواصلية للغة، وعلى دينامية السياقات، وطرائق التفاعل بين المبنى والمعنى.

إن الجامعة الحديثة مطالبة بإعادة النظر في أنساقها التعليمية، وبخاصة فيما يتعلق بتكوين المتخصصين في اللغة، الذين ينبغي ألا تقتصر كفاياتهم على استيعاب المصطلحات أو المفاهيم، بل يجب أن تشمل كذلك القدرة على توظيف هذه العلوم في تحليل النصوص، وحل المشكلات اللغوية، وتقديم قراءات تفسيرية وإقناعية عميقة. ومن هذا المنظور، يصبح تجديد ديداكتيك علوم اللغة العربية ضرورة أكاديمية وتربوية في آن واحد، لا سيما في ضوء التحديات التي يفرضها التحول الرقمي، والانفجار المعرفي، وتغير أنماط التعلم لدى الطلبة، الذين لم يعودوا يرضون بالمعرفة النظرية الجافة، بل يتطلعون إلى فهم يربط بين ما يتعلمونه وما يعيشونه في الواقع السوسيو لغوي.

مشكلة البحث

تحدد إشكالية هذا المقال البحثي في السؤال الآتي: ما الأسس النظرية الكفيلة بتجديد ديداكتيك علوم اللغة العربية في التعليم الجامعي؟ وكيف يمكن استثمار مكتسبات علوم التربية والمقاربات اللسانية في بناء تصور متكامل وفاعل لتدريس هذه العلوم؟ وعليه سنحاول الإجابة عن هذه الإشكالية من خلال ثلاثة محاور مترابطة:

1. بيان الإطار النظري لديداكتيك علوم اللغة العربية ومفاهيمه ومداخله.
2. تحليل إسهامات علوم التربية في تطوير تعليم هذه العلوم الجامعية.
3. اقتراح تصور نظري متجدد يستند إلى تكامل المعرفة، والتعلم النشط، والمقاربة السياقية.

المنهجية

اعتمد هذا البحث منهجا تنظيريا تحليليا نقديا يستند إلى مراجعة أدبية نقدية لمفاهيم "ديداكتيك علوم اللغة"، و"التعليم الجامعي"، و"علوم التربية"، بهدف تأطير الإشكالية المطروحة تأطيرا علميا دقيقا، وتأسيس الأسس التي يمكن أن تقوم عليها رؤية ديداكتيكية معاصرة لتدريس علوم اللغة في الجامعة. وقد تم توجيه هذا المدخل من خلال مساءلة المنظورات التربوية واللسانية ذات الصلة، وربطها بخصوصيات تعليم اللغة العربية ومشكلاته على المستوى الجامعي.

- **مواد البحث:** نظراً للطبيعة النظرية للمقال، فقد تم تصنيفه ضمن البحوث النظرية المكتبية (Desk Research)، التي تقوم على تحليل محتوى الأدبيات والدراسات السابقة والوثائق المرجعية ذات الصلة بالمفاهيم المحورية للموضوع. وتم الاعتماد بشكل أساسي على المصادر العلمية المتخصصة في ديداكتيك اللغة، وعلوم التربية، والمقاربات البيداغوجية، بالإضافة إلى نماذج مختارة من البحوث التربوية الجامعية، سواء العربية أو الأجنبية، التي تسلط الضوء على قضايا تدريس اللغة والمقاربات التعليمية في التعليم العالي.

- **طرائق البحث:** تم اعتماد التحليل المفاهيمي والنقدي كإطار رئيس لتفكيك المفاهيم، وتوضيح تداخلاتها، واستجلاء أبعادها النظرية، مع التركيز على العلاقات الممكنة بين المرجعيات التربوية واللسانية، وطريقة توظيفها في بناء تصور ديداكتيكي متجدد. كما تم

توظيف المقارنة بين الممارسات الديدانكتيكية التقليدية والمقاربات الحديثة لاستنتاج الفجوات، واقتراح عناصر تطويرية قائمة على منطلقات علمية.

نتائج البحث والمناقشة

المحور الأول: الإطار النظري لديدانكتيك علوم اللغة العربية في التعليم الجامعي

تُثير مسألة تعليم علوم اللغة العربية في الجامعة العديد من التساؤلات النظرية والمنهجية، خاصة في ظل التحوّلات التي يعرفها التكوين الجامعي، وانتقال المعرفة من طابعها التقليدي إلى مقاربات تتوسل الفهم والتفاعل والإنتاج. ويزداد هذا التحدي حين يتعلق الأمر بعلوم تمتاز بكثافة مفاهيمها، وثراء تراكمها التراثي، وتعدد مشاربها التحليلية، مثل علوم اللغة العربية.

فإذا كانت هذه العلوم قد تشكّلت تاريخياً في سياق خدمة النص القرآني والأدبي، فإنّ تدريسها اليوم داخل الفضاء الجامعي يستدعي إعادة النظر في أسسها الديدانكتيكية، انطلاقاً من التحوّلات المعرفية والبيداغوجية المعاصرة. ولعل المدخل الأول لتجديد هذا التدريس هو تفكيك الإطار النظري الذي يوطر العلاقة بين المتعلم والمحتوى العلمي، وتحليل ما يُقصد بعلوم اللغة، وتحديد طبيعة ديدانكتيكها، وخصوصياتها، ضمن مستوى التعليم العالي.

ينطلق هذا المحور، إذن، من الحاجة إلى بناء تصور نظري واضح لديدانكتيك علوم اللغة، من خلال الوقوف على مفهوم هذه العلوم ومجالاتها، ثم توضيح المقصود بالديدانكتيك ونوعه الخاص المرتبط بها، وانتهاءً بتحديد أهم التحديات التي تعترض تدريسها داخل الجامعة.

1. مفهوم علوم اللغة العربية

يقصد بعلوم اللغة جميع مكونات اللغة العربية من نحوٍ وصرفٍ وبلاغةٍ ودلالةٍ ومعجمٍ...، وهي تسمى علوم الآلة؛ لأنها الوسيلة الوحيدة التي تسعف المتعلم على رفع اللبس في أي إشكال لغويّ يقع له، وبها يستطيع ضبط كتابته ونطقه.

وقد حظيت علوم اللغة العربية بمكانة كبيرة منذ القديم، مما جعل العلماء يهتمون بها ويدرسون بعض علومها مجتمعة، مثل النحو والصرف اللذان لا ينفصلان في الكتب القديمة. والبلاغة التي تناولها النحاة القدامى مجتمعة ولم يتم التمييز بين علومها إلا مع السكاكي في القرن السادس الهجري.

وتتفرّع هذه العلوم إلى عدد من المجالات، أهمها:

- **علم الصوت:** يعنى علم الأصوات بدراسة الأصوات اللغوية من حيث إنتاجها وانتقالها وتلقيها، ويُعد مدخلاً أساساً لفهم بنية الكلمة ونظام النطق في اللغة العربية. ينقسم هذا العلم إلى فروع رئيسة، منها: الصوتيات النطقية، والسمعية، والوظيفية (الفونولوجيا)، ويهتم بتحليل مخارج الحروف وصفاتها، كما يفسر الظواهر الصوتية كالإدغام والإبدال والإعلال، وغيرها مما له أثر في سلامة الأداء اللغوي وفهم البنية الصرفية والتركيبية للكلمة (الشاوي، 2006، ص. 58).
- **علم الصرف:** يُعنى علم الصرف بدراسة بنية الكلمة وما يطرأ عليها من تحولات شكلية لأغراض معنوية أو لفظية، كالتغيير من مفرد إلى جمع، أو من مصدر إلى فعل، أو الاشتقاق نحو اسم الفاعل واسم المفعول. وقد عرّفه ابن جني بوصفه "أن تجيء إلى الكلمة الواحدة فتصرفها على وجوه شتى" (ابن جني، 1957، ص. 33)، مما يعكس اهتماماً بصيغ البناء وتنوعها انطلاقاً من

الجزر اللغوي. أما ابن الحاجب، فقد قدّمه من منظور أكثر تجريدياً باعتباره "علماً بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلم التي ليست بإعراب" (الأسترابادي، 2004، ص. 199)، ما يبرز انفصاله عن النحو واهتمامه بالبنية الصرفية المجردة.

يرتكز هذا العلم أساساً على الأسماء المعربة والأفعال المتصرفة غير الجامدة، من خلال تحليل هيئة الكلمة المفردة في ذاتها، وليس في سياق الجملة. ويتناول عمليات التغيير الصرفي مثل الزيادة، والنقص، والإعلال، والإبدال، والتصغير، والنسب، مما يجعل منه علماً بنويّاً دقيقاً يُعالج القوالب الشكلية التي تُنتج بها الكلمات في اللغة العربية.

- **علم النحو:** عرف الشريف الجرجاني النحو بأنه "علم القوانين يعرف أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل النحو: علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده" (الجرجاني، 1983، ص. 236). ويضيف الوائلي أن النحو هو "علم يبحث فيه عن أحوال أواخر الكلم إعراباً وبناءاً، موضوعه الكلمة العربية من أحوال ما يعرض لها من الإعراب والبناء" (الوائلي، 2009، ص. 194). ويرى ابن جني أن النحو يمثل محاكاة طريقة كلام العرب، ويميز بين الإعراب، الذي يعني تغير آخر الكلمة بسبب موقعها في التركيب، والصرف الذي يهتم بدراسة بنية الكلمة المفردة.

يهتم علم النحو بدراسة الصيغ والتراكيب التي تمكّن من الاستعمال الصحيح للغة، من خلال تقسيم الكلمات وتغييراتها الإعرابية حسب مواقعها ووظائفها، مع التركيز على الخصائص المرتبطة بها. ويشمل ذلك الجمل الاسمية والفعلية وما يطرأ عليها من تعديلات تركيبية، إلى جانب العناصر المكملة لكل منهما. وتتمثل أهمية النحو العربي في اهتمامه بالمعنى بجانب المبنى، إذ يشكل المعنى الهدف الذي تبنى من أجله اللغات، وهو الأساس لتنظيم الصيغ والجمل، حيث يبرز علماء اللغة التفاعل بين المعاني النحوية الجزئية والكلية، التي تدخل ضمن مجال البلاغة مثل معاني الخبر والإنشاء، والوصل والفصل.

- **علم البلاغة:** ارتبطت البلاغة بالنص الأدبي منذ القدم، وكانت من سمات اللغة العربية في العصر الجاهلي، حيث كان العرب يميزون الكلام البليغ بالفطرة. ومع تطور الحياة الفكرية، ظهرت البلاغة كعلم يبحث بشكل منهجي فيما يكسب الكلام جمالاً وحسناً، وجمع الجاحظ في كتابه البيان والتبيين نماذج بلاغية هامة (الجاحظ، 1981). ثم تتابع تطور البلاغة على يد العسكري، والسكاكي والقزويني وغيرهم.

تنقسم البلاغة إلى ثلاثة علوم رئيسية:

أ. **المعاني:** الذي يهتم بتناسب الكلام مع المعنى والمقام، مع مراعاة ترتيب الجمل وأساليب الأداء مثل التقديم والتأخير والحذف والإيجاز، ليكون الكلام ملائماً لمقتضى الحال.

ب. **البيان:** الذي يدرس الصور البيانية كالاستعارة والتشبيه والكناية، لتوضيح المعاني وزيادة التعبير عن العواطف وتأثيرها في المتلقي. (السكاكي، 1987؛ ص 137).

ت. **البيدع:** الذي يعني بتحسين صياغة الكلام وتنظيمه جمالياً باستخدام المحسنات البيديعية المعنوية واللفظية، ما يضيف جمالاً وبهاءً للنص دون مخالفة مقتضى الحال (القزويني، 1993؛ ص 48، 51).

وبذلك، يُعتبر علم المعاني ضابطاً لمنع الخطأ والتعقيد في المعنى، وعلم البيان أداة لتوضيح المعاني وزيادة أثرها، وعلم البيدع مختصاً بتحسين شكل الكلام وجماله.

- **علم المعجم:** يهتم بدراسة المفردات من حيث معانيها وتطور دلالاتها واستعمالاتها في السياقات المختلفة. كما يُعنى بصناعة المعاجم وتصنيفها وتطور بنائها، سواء كانت أحادية اللغة أم ثنائية، ورقية أم رقمية. ويرتكز هذا العلم على مبادئ دلالية ولسانية تساعد في ضبط المعاني واستيعابها، مما يجعله ركيزة أساسية في تعليم اللغة وفهم النصوص الأدبية والعلمية على السواء (أبو المكارم، 2004، ص. 33).

ويمتد اهتمام علم المعجم إلى العلاقات الدلالية بين الكلمات، كالترادف، والتضاد، والاشتراك اللفظي، كما يتناول توظيف المعجم في الميادين التربوية والبحثية والترجمية. وقد ظهرت اتجاهات حديثة في هذا العلم، منها ما يركز على المعجم الذهني والمعجم التعليمي، ومنها ما يعالج مشكلات الحوسبة والتصنيف الأوتوماتيكي للمدخلات. ويعد هذا التوسع دليلاً على تحوُّله من مجرد أداة ضبط لغوي إلى مجال بحثي قائم بذاته في الدراسات اللسانية والتطبيقية (الزكي، 2013، ص. 112).

- **علم العروض:** يعد علم العروض من العلوم العربية الأصيلة التي نشأت في إطار دراسة الشعر وضبط أوزانه. وضعه الخليل بن أحمد الفراهيدي في القرن الثاني الهجري ليكون ميزاناً دقيقاً يُضبط به الإيقاع الشعري، ويُميز بين الصحيح والمكسور من الأبيات. يقوم هذا العلم على تحليل البنية الإيقاعية للقصيدة اعتماداً على التفاعيل، وهي وحدات صوتية مكررة تشكّل أنماط الأوزان الشعرية، فيما يُعرف ببحور الشعر العربي (الراعي، 1998، ص. 45).

لا يقف علم العروض عند تحديد الوزن، بل يتجاوز ذلك إلى تفسير الظواهر الإيقاعية، مثل الزحافات والعلل، التي تطرأ على التفاعيل لتضفي تنوعاً موسيقياً على النص. كما يساهم في فهم البنية الإيقاعية للقصيدة وإدراك أثرها الجمالي، مما يجعله أداة نقدية مهمة لفهم الشعر وتحليله. وقد تطور هذا العلم مع النقاد والباحثين المعاصرين ليُستخدم أيضاً في دراسة الإيقاع في الشعر الحديث والحر (عبد العزيز، 2012، ص. 101).

بالإضافة إلى هذه العلوم الأساسية، هناك علوم أخرى وثيقة الصلة بعلوم اللغة العربية، مثل علم القراءة، وعلم الكتابة، وعلم القوافي، وعلم الأدب، وغيرها، والتي يُستحسن تناولها في سياقات تخصصية مستقلة نظراً لفرعها وتشعب مباحثها.

هذه العلوم، وإن كانت تُدرّس غالباً كمقررات مستقلة، فإنها في الأصل مترابطة؛ ويُفترض في تعليمها الجامعي أن يستثمر هذه العلاقة في بناء كفايات لغوية متكاملة على اعتبار أن الهدف الأسمى من تدريس اللغة العربية هو جعل الطالب يبلغ أعلى مستوى من الفهم والإدراك واستعمال المعرفة، سواء على المستوى الشفاهي والكتابي. من خلال إتقان علوم اللغة العربية باعتبارها المصدر الأساسي لجمال الأسلوب وطلاقة اللسان وصحة النطق وسلامة الكتابة من الخطأ. كما أنها تكسب الطالب مهارات التواصل اللغوي السليم استماعاً، تحدثاً، قراءة وكتابة.

2. مفهوم اليداكتيك ومستوياته

يُعدّ اليداكتيك فرعاً متخصصاً من علوم التربية يهتم بدراسة عمليات التدريس والتعلم، ويهدف إلى فهم كيفية تنظيم المحتوى التعليمي، وتوظيف طرق وأساليب ملائمة لتيسير اكتساب المعرفة وتنمية الكفايات لدى المتعلمين. يرتبط اليداكتيك بشكل وثيق بمفهوم "الوضعية التعليمية"، حيث يتفاعل المعلم، والمتعلم، والمحتوى داخل سياق تربوي معين، يشكل مثلاً متكاملًا يحكمه عدد من العوامل الذاتية والموضوعية (Chevallard، 1991، ص. 36 - 40). وهو علم يشمل كل ما يتعلق بالتعليم من الناحية النظرية والتطبيقية، مع التركيز على كيفية ترجمة الأهداف التربوية إلى ممارسات فعالة.

يتسم الديداكتيك بطابع تكاملي يجمع بين المعرفة النظرية حول المحتوى التعليمي وأساليب تدريسه، بالإضافة إلى تحليل التفاعلات بين المعلم والمتعلم في إطار التعلم. ويتناول كذلك العوامل البيئية، الاجتماعية، والثقافية التي تؤثر على العملية التعليمية، مما يجعله مجالاً متعدد الأبعاد.

يمكن تصنيف الديداكتيك إلى مستويات متعددة تساعد في فهم أبعاده وتطبيقاته:

أ. **الديداكتيك العام:** هو الإطار النظري والمبادئ العامة التي توجه التدريس والتعلم بغض النظر عن الموضوع أو المادة الدراسية. يهتم هذا المستوى بتطوير استراتيجيات عامة مثل التفاعل في الصف، التحفيز، وتقنيات التقويم. يركز الديداكتيك العام على الفعالية التعليمية وكيفية تصميم بيئات تعلم داعمة (Chevallard، 1991، ص. 50-55).

ب. **الديداكتيك الخاص:** يختص بتدريس مادة دراسية محددة، مع الأخذ بعين الاعتبار خصائص هذه المادة، ومفاهيمها الأساسية، وصعوباتها، وطرق تدريسها المناسبة. ويُعنى هذا المستوى بفهم طبيعة المعرفة التي تُدرس داخل مجال معين، مثل ديداكتيك الرياضيات، أو الفيزياء، أو اللغة. ويهدف إلى تطوير طرق ملائمة لتسهيل تعلم هذه المواد (Perrenoud، 1997، ص. 45-48).

ت. **الديداكتيك النوعي أو الدقيق:** يركز على تفاصيل داخلية أكثر تخصصاً داخل المادة، مثل تدريس مفهوم معين، أو وحدة معرفية محددة. في ديداكتيك علوم اللغة، مثلاً، قد يُعنى هذا المستوى بكيفية تدريس القاعدة النحوية الخاصة بالإسناد أو استراتيجيات تعليم البلاغة. يهتم الديداكتيك النوعي بتحليل الصعوبات التي تواجه المتعلمين في فهم مواضيع محددة، وتطوير أدوات وتقنيات للتغلب عليها (Chevallard، 1991، ص. 70-75؛ Perrenoud، 1997، ص. 60-63).

ويُعتبر فهم هذه المستويات ضرورياً لتصميم برامج تعليمية ناجحة، خاصة في التعليم العالي حيث تتطلب المواد الدراسية مستوى عالٍ من التخصص والمعرفة المعمقة. ويتيح هذا التصنيف للباحثين والمربين تنظيم البحث والتطبيق بشكل منسجم، مع التركيز على الجوانب التي تناسب كل مستوى.

3. خصوصيات تدريس علوم اللغة في الجامعة

ينفرد تدريس علوم اللغة في الجامعة بعدة خصوصيات، تفرض تحديات بيداغوجية لا يمكن تجاهلها عند بناء أي تصور ديداكتيكي وهي:

أ. **المجردية النظرية العالية:** تتسم أغلب المفاهيم النحوية والصرفية والدلالية بمستوى عالٍ من التجريد، مما يصعب على الطالب تمثيلها دون سند تطبيقي واضح. فمثلاً، تدرس "نظرية العامل" أو "الميزان الصرفي" أو "المجاز العقلي" بشكل بعيد عن التجربة اللغوية اليومية (Mansour، 2016، ص. 53-57).

يتطلب التجريد النظري تفعيل وسائل تعليمية تطبيقية تتيح للطلاب الربط بين المفاهيم والنصوص اللغوية الحقيقية، لتعزيز الفهم واستيعاب الظواهر.

ب. **تراكم تراثي ضخم:** تنتمي كثير من مفاهيم علوم اللغة إلى بنية تراثية صلبة، تؤسس على مفاهيم ومصطلحات قديمة، مما يستوجب إما تجديد طرق تقديمها أو إعادة تأويلها بما يناسب المتعلم المعاصر (Al-Hamdani، 2017، ص. 100-105).

وعليه يجب تحديث طرق العرض مع احترام جوهر التراث العلمي يعد ضرورة لتيسير تعلم العلوم اللغوية وجعلها أكثر قربًا من ذهنية الطلاب المعاصرين.

ت. **الفصل بين المكونات:** تُدرّس هذه العلوم غالبًا كمقررات منفصلة، مما يُضعف القدرة على الربط بين مستويات اللغة المختلفة (التركيب، الدلالة، الأسلوب، الصوت...) ويحدّ من تكوين وعي لغوي نسقي (Saleh & Abdulaziz، 2019، ص. 108-112).

يتبين أن غياب التكامل بين مكونات علوم اللغة يؤثر سلبيًا على تكوين تصور شامل للغة، ما يستوجب اعتماد مقاربات تربوية تدمج هذه المستويات.

ث. **هيمنة التلقين والإلقاء:** يغيب عن تدريس هذه العلوم المنطق الاستكشافي أو النقدي، ويُكتفى غالبًا بإعطاء القاعدة وتفسيرها، دون تمريرها عبر مشكلات حقيقية أو أنشطة تحليلية تسمح بإعادة إنتاجها من طرف الطالب. إن اعتماد طرق تدريس تشاركية واستكشافية يحفز الطالب ويدعم قدراته التحليلية، بما يخدم عمق الاستيعاب الإدراكي. (Saleh & Abdulaziz، 2019، ص. 110).

ج. **انفصال المحتوى عن الواقع اللغوي:** في كثير من الأحيان، لا يُربط محتوى علوم اللغة بالخطابات المعاصرة (إعلام، إشهار، محتويات وسائط اجتماعية، أدب حديث...) مما يزيد من فجوة الطالب مع اللغة، ويُضعف دافعيته لتعلمها (Al-Farhan، 2020، ص. 65-69).

ينبغي ربط المناهج التعليمية بالواقع اللغوي المعاصر بما يُعزز ارتباط الطالب بالمادة ويزيد من حماسه للتعلم.

4. نحو ديداكتيك تكاملي وظيفي

تستدعي هذه التحديات إعادة بناء ديداكتيك علوم اللغة الجامعي وفق المبادئ التالية:

- **الوظيفية:** ربط المفاهيم بالاستعمال الواقعي، سواء في النصوص الأدبية أو الإعلامية أو التواصلية (Al-Farhan، 2020، ص. 66). فالوظائفية في التعليم تخلق علاقة مباشرة بين المعرفة والاستخدام، مما يسهل التعلّم ويحفز المتعلمين.
- **التكامل:** تقديم النحو والدلالة والبلاغة بشكل متقاطع داخل نفس النشاط أو التحليل. على اعتبار أن التكامل بين المكونات اللغوية ينمي فهما نسقيًا يساعد على استيعاب اللغة بشكل متماسك.
- **الانطلاق من النصوص:** اعتماد النصوص بوصفها نقطة بداية لاستكشاف الظواهر اللغوية، بدل الانطلاق من القاعدة نحو التطبيق (Mansour، 2016، ص. 54). ذلك أن هذه المقاربة تعزز التفاعل وتنمي مهارات التفكير النقدي والتحليلي.
- **التحفيز والتفاعل:** إدماج الطالب في بناء المعرفة من خلال أنشطة حل المشكلات، والمقارنة، والتحليل النقدي. ذلك أن إشراكه في أنشطة تفاعلية يزيد من دافعيته ويعزز التعلم الذاتي.
- **التجديد المفاهيمي:** مراجعة طريقة تقديم المفاهيم التراثية وإعادة قراءتها بلغة معاصرة، دون الإخلال بعمقها العلمي؛ على اعتبار أن التجديد الفكري ضروري لجعل المحتوى أقرب إلى فهم الطالب مع الحفاظ على أصالته.

المحور الثاني: مداخل علوم التربية في ديداكتيك علوم اللغة العربية بالجامعة

تعتبر علوم التربية من الركائز الأساسية التي تسهم في تطوير العملية التعليمية، خاصة في التعليم الجامعي الذي يتطلب إدراكًا عميقًا لطبيعة المتعلم وخصائصه، والبيئة التعليمية التي تتغير باستمرار. إذ توفر علوم التربية إطارًا علميًا ومنهجيًا يساعد على فهم كيف يتعلم الطالب، وما هي العوامل التي تؤثر في تعليمه، وكيف يمكن تصميم المناهج والأساليب التعليمية بما يتناسب مع هذه المعطيات. عند الربط بين علوم التربية وديداكتيك علوم اللغة العربية، يظهر جليًا أن علوم التربية تزود الديداكتيك بالمبادئ الأساسية التي تساعد على بناء ممارسات تدريسية فعالة، تستهدف تطوير مهارات الطالب اللغوية في سياق تفاعلي وحيوي، بعيدًا عن الأساليب التقليدية المبنية على التلقين (Richards & Rodgers، 2014، ص. 23-27).

1. تعريف علوم التربية وعلاقتها بالديداكتيك

تشكل علوم التربية المجال العلمي الذي يهتم بدراسة الظواهر التعليمية والتعلمية بطريقة شاملة ومنهجية، حيث تسعى إلى تحليل كافة العناصر التي تؤثر في سير العملية التعليمية، بما في ذلك طبيعة المتعلم، والبيئة التعليمية، والمواد الدراسية، والأساليب والوسائل التعليمية. ويُنظر إلى علوم التربية على أنها تجيب عن أسئلة جوهرية تتعلق بكيفية التعلم، وأفضل الطرائق لإيصال المعرفة، وكيفية تقييم نتائج التعلم.

أما الديداكتيك فيُعد فرعًا من فروع علوم التربية؛ يُعنى بدراسة وتنظيم عمليات التعلم والتعلم داخل مجال معرفي محدد مثل علوم اللغة العربية، ويهتم بتحديد المناهج والأساليب التعليمية والوسائل التي تحقق أفضل النتائج التعليمية (Chevallard، 1991، ص. 70-75). الديداكتيك إذًا، يمثل التطبيق العملي للمبادئ التربوية داخل مجال التخصص.

تتجسد العلاقة بين علوم التربية والديداكتيك في تكاملية الأدوار؛ إذ تزود علوم التربية الديداكتيك بالمفاهيم والنظريات التي تفسر طبيعة التعلم، في حين يعمل الديداكتيك على تطبيق هذه النظريات في بناء برامج تعليمية منهجية تراعي خصوصيات المادة العلمية والمتعلم (Al-Saleh، 2017، ص. 77).

يمكن القول بأن علوم التربية تشكل الأساس النظري الذي ينطلق منه الديداكتيك ليصمم ويطور استراتيجيات تدريسية متخصصة تخدم مجالات معرفية محددة، وهو ما يجعل فهم العلاقة بينهما ضروريًا لكل من يطمح إلى تحسين العملية التعليمية الجامعية.

2. أهمية علوم التربية في تطوير ممارسات التعليم الجامعي

تتجلى أهمية علوم التربية في التعليم الجامعي في كونها توفر الأدوات النظرية والعملية التي تساعد في بناء بيئة تعليمية فعالة ومتجددة، تمكن الطالب من المشاركة الفعالة في عملية التعلم (Brown، 2015، ص. 28-35). إذ تساهم في تصميم مقررات دراسية تراعي الفروق الفردية، وتوظيف أساليب تعليمية متنوعة تتناسب مع طبيعة المادة العلمية ومتطلبات المتعلم.

تدعم علوم التربية اعتماد التعلم النشط، وهو منهجية تقوم على مشاركة الطلاب الفعالة في بناء معارفهم، بدلاً من تلقّي المعلومات بصورة سلبية، مما يزيد من التحصيل الدراسي ويطور مهارات التفكير النقدي. كذلك، فإنها تشجع على التقييم التكويني المستمر، الذي يسمح بتحديد صعوبات التعلم مبكرًا وتصحيحها بشكل ديناميكي خلال سير العملية التعليمية (Black & Wiliam، 1998، ص. 44-49).

كما توفر علوم التربية إطاراً لفهم الدوافع النفسية والاجتماعية التي تؤثر في تعلم الطالب، مثل الانتباه، والاهتمام، والاحتياجات العاطفية، مما يساعد في خلق بيئة تعليمية داعمة تراعي هذه الجوانب وتحفز التعلم.

إن إدراك هذه الأبعاد التربوية أمر ضروري لضمان تقديم تعليم جامعي يتميز بالجودة والفاعلية، يتجاوز النمط التقليدي، ويحقق أهداف التعليم الحديث في بناء كفاءات ومهارات متكاملة لدى الطلاب.

3. استراتيجيات وتقنيات تدريسية مستمدة من علوم التربية

تتضمن مداخل علوم التربية عدداً من الاستراتيجيات التدريسية التي أثبتت فعاليتها في تعزيز تعلم الطلاب، ومنها:

- **التعلم النشط (Active Learning):** يستند هذا النموذج إلى إشراك الطالب في العملية التعليمية بشكل مباشر من خلال مناقشات، تحليل حالات، وتمارين تطبيقية، مما يزيد من انتباهه وتركيزه ويعزز استيعابه للمادة (Prince، 2004، ص. 52-56).
 - **التعلم التعاوني (Collaborative Learning):** يقوم على العمل الجماعي حيث يتفاعل الطلاب مع بعضهم البعض، يتبادلون الأفكار، ويتعاونون على حل المشكلات، مما ينمي مهارات التواصل الاجتماعي ويعزز التعلم العميق.
 - **التقييم التكويني (Formative Assessment):** وهو تقييم مستمر خلال العملية التعليمية يهدف إلى تقديم تغذية راجعة فورية تساعد المدرس والطلاب على تعديل وتحسين الأداء وتحقيق الأهداف المرجوة (Black & Wiliam، 1998، ص. 45-48).
 - **التعلم المدمج (Blended Learning):** يجمع هذا الأسلوب بين التعليم التقليدي المباشر والتعليم الإلكتروني عبر منصات رقمية، مما يوفر مرونة في التعلم ويتيح للطلاب الاستفادة من مصادر متنوعة تتناسب مع أنماط تعلمهم المختلفة.
- يتضح أن تطبيق هذه الاستراتيجيات في ديداكتيك علوم اللغة العربية بالجامعة يُسهم في تطوير مهارات الطلاب اللغوية، ويجعل من عملية التعلم تجربة تفاعلية وحيوية تتناسب مع متطلبات العصر الرقمي. كما أن تبني هذه الأساليب يعكس تطوراً في التفكير التربوي، حيث يتركز الاهتمام على بناء بيئة تعليمية ديناميكية تعزز من مشاركة الطالب وتحفزه على التعلم الذاتي والتفكير النقدي.

4. دور المدرس والطلاب في العملية التعليمية الجامعية

يشهد دور المدرس في ظل مداخل علوم التربية تحولاً جوهرياً، من مجرد ناقل للمعرفة إلى ميسر ومرشد يدعم تعلم الطلاب ويحفزهم على المشاركة والتفكير المستقل. يتطلب هذا الدور من المدرس تنوع أساليبه ودمج استراتيجيات تعليمية تفاعلية، بالإضافة إلى مهارات في إدارة الصف وتحفيز النقاش وبناء علاقات إيجابية مع الطلاب.

أما الطالب، فإنه يُنقل من كونه متلقٍ سلبي إلى متعلم نشط يتحمل مسؤولية تعلمه، يشارك في النقاش، ويستخدم مهارات التفكير والتحليل، ويسعى لاستكشاف المعرفة بنفسه. هذا التحول يعزز من استقلالية الطالب ويؤهله ليصبح متعلماً مدى الحياة.

يتبين أن نجاح العملية التعليمية في الجامعات يتوقف بشكل كبير على تحقيق التفاعل الإيجابي بين المدرس والطلاب، وبناء بيئة تعليمية تشجع على الحوار، وتحفز على التعلم المستمر.

وتؤكد مداخل علوم التربية على ضرورة تطوير ديداكتيك علوم اللغة العربية في الجامعات من خلال اعتماد مبادئ وأساليب تعليمية قائمة على التفاعل، والتحفيز، والمشاركة الفعالة. يمثل هذا التطور خطوة نحو تحويل التعليم الجامعي من نمط التلقين التقليدي إلى بيئة تعليمية تشاركية تدعم التعلم الذاتي والتفكير النقدي. كما يعزز من دور المدرس كميسر لعملية التعليم، والطالب كفاعل أساسي في العملية التعليمية التعليمية، مما يساهم في تحسين جودة التعليم وفاعليته.

المحور الثالث: توصيات لتطوير ديداكتيك علوم اللغة العربية بالجامعة

تُعتبر المرحلة الجامعية من أهم مراحل التعليم التي تتطلب مقاربات تربوية متقدمة تُراعي تطور المعرفة العلمية والتكنولوجية والتغيرات الاجتماعية. وفي ظل التحديات التي تواجه تدريس علوم اللغة العربية في الجامعات، من حيث تجريد المفاهيم وصعوبة ربطها بالواقع اللغوي المعاصر، بات من الضروري إعادة النظر في ديداكتيك هذه العلوم.

يهدف هذا المحور إلى تقديم توصيات عملية تعزز من جودة التعليم وتضمن تفاعل الطلاب وتحفيزهم، عبر تطوير المناهج، وتوظيف التكنولوجيا، وتنمية مهارات الأساتذة، وبناء بيئة تعليمية محفزة. هذه التوصيات تستند إلى بحوث تربوية وتجارب ناجحة في التعليم العالي، وتهدف إلى تحقيق تكامل بين المحتوى والوسائل والفاعلين في العملية التعليمية التعليمية، وتتجلى هذه التوصيات في:

1. تطوير المناهج والمقررات الدراسية:

تُعد المناهج الدراسية الإطار الذي يحدد المحتوى، والأهداف، وأساليب التدريس، والتقييم في العملية التعليمية، لذلك ينبغي أن تكون متجددة وقادرة على مواكبة التطورات العلمية ومتطلبات المتعلمين.

في سياق تدريس علوم اللغة العربية، يجب أن تتضمن المناهج مكونات متكاملة تجمع بين النحو، والصرف، والدلالة، والبلاغة... مع التركيز على الربط بين هذه المكونات داخل وحدات دراسية تفاعلية. كما يتعين إدراج نصوص معاصرة في المحتوى، تربط بين النظرية والتطبيق، لتقريب المفاهيم المجردة من تجربة الطالب اليومية (Al-Khatib، 2018، ص. 60).

بالإضافة إلى ذلك، يجب أن تتبنى المناهج مداخل تعلم نشط تتيح للطلاب الفرصة للمشاركة الفاعلة في التحليل، والنقاش، والعمل الجماعي، والبحث العلمي، بدلاً من الحفظ والتلقين التقليدي (Brown، 2015، ص. 32-36).

من ناحية أخرى، ينبغي إدخال أنشطة تقييمية متنوعة تشمل التقييم التكويني والنهائي بهدف متابعة تقدم الطالب وتطوير مهاراته باستمرار.

نستنتج؛ أن تحديث المناهج وإعادة هيكلتها لتكون شاملة وتفاعلية هو الأساس لتطوير ديداكتيك علوم اللغة العربية، وذلك من خلال ربط المعرفة النظرية بالتطبيق، وتوفير فرص تعلم متعددة تواكب حاجات الطلاب.

2. توظيف التكنولوجيا والوسائط الرقمية في التعليم:

تتسم التكنولوجيا التعليمية اليوم بالتنوع والفعالية في تقديم المحتوى التعليمي، حيث يمكن للوسائط الرقمية أن تساهم في تعزيز تجربة الطالب التعليمية عبر توفير مصادر متعددة ومتنوعة.

كما يمكن توظيف التكنولوجيا عبر منصات التعلم الإلكتروني التي تسمح بالتفاعل بين الطالب والأستاذ، وتوفر محتوى متاحًا بشكل مستمر، مثل الفيديوهات، والمحاضرات المسجلة، والمنديات النقاشية، والاختبارات الإلكترونية. كما تسهل البرمجيات التعليمية تطبيق القواعد اللغوية من خلال تمارين تفاعلية وألعاب تعليمية تزيد من تفاعل الطلاب واستيعابهم.

أيضًا، يتيح التعليم المدمج دمج الممارسات التقليدية مع التقنيات الرقمية، مما يمنح الطلاب حرية التعلم في الوقت والمكان المناسبين، مع الحفاظ على التواصل المباشر مع الأستاذ وزملائهم.

إضافة إلى ذلك، يمكن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمنديات التعليمية لخلق مجتمعات تعلم افتراضية تعزز من تبادل المعرفة والخبرات بين الطلاب.

إن دمج التكنولوجيا الحديثة في ديداكتيك علوم اللغة العربية يثري العملية التعليمية، ويجعلها أكثر مرونة وتفاعلية، مما يحفز الطلاب على التعلم الذاتي والمستمر.

3. تطوير قدرات الأستاذ الجامعي في مجال الديداكتيك:

يُعتبر الأستاذ الجامعي ركيزة أساسية في نجاح أي إصلاح تربوي، ولا يمكن تحقيق التغيير دون تطوير مستمر لقدراته التدريسية والتربوية.

يجب على الأساتذة الجامعيين أن يكونوا على دراية بأحدث النظريات والممارسات في علوم التربية والديداكتيك، وأن يمتلكوا مهارات في تصميم وتنفيذ أنشطة تعليمية متنوعة تتناسب مع خصائص المتعلمين واحتياجاتهم.

كما ينبغي توفير فرص تدريب مستمرة للأساتذة، تشمل ورش عمل ودورات تأهيلية حول التعلم النشط، إدارة الصف، استخدام التكنولوجيا في التعليم، وأساليب التقييم الحديثة. كذلك، تشجيع البحث التربوي ونشر الخبرات التخصصية بين الأساتذة يعزز من ممارسات التدريس.

إضافة إلى ذلك، يجب دعم الأساتذة نفسيًا ومهنيًا عبر تقديم تحفيزات مادية (الزيادات في الراتب، منح مكافآت تشجيعية للأداء المتميز في تطوير البحث العلمي وتأليف الكتب وتنفيذ المبادرات التربوية داخل المؤسسة...)، تعويضات عن التنقل، دعم في شراء الكتب...). وتحفيزات معنوية (الاعتراف العلني بالجهود، منح شواهد وأوسمة رمزية تعكس التقدير والاحترام، إشراكه في اتخاذ القرار التربوي والاعتراف بخبرته). ثم تحفيزات اجتماعية (تهم الاعتراف بالوضع الاجتماعي: مرض، وفاة، زواج...) ولا ننسى توفير بيئة عمل تحفزهم على الإبداع والابتكار في طرق التدريس.

فتطوير مهارات الأستاذ الجامعي في الديداكتيك يعزز من قدرته على تلبية تحديات التعليم الحديث، ويُحدث تأثيرًا إيجابيًا مباشرًا على تحصيل الطلاب وجودة التعليم.

4. بناء بيئة تعليمية محفزة ومتنوعة:

تشير الدراسات التربوية إلى أن البيئة التعليمية تلعب دورًا حيويًا في تحفيز الطلاب وتعزيز تعلمهم (Fraser، 2012، ص. 68-74). البيئة الداعمة تشجع على الحوار المفتوح، وتحترم التنوع الفكري والثقافي، وتوفر فرصًا للتفاعل والمشاركة.

يجب أن تشمل هذه البيئة موارد تعليمية متنوعة تناسب مختلف أنماط التعلم، مثل المواد المقروءة، والوسائط السمعية والبصرية، والتجارب التطبيقية. كما ينبغي توفير مساحات تعليمية تتيح العمل الجماعي والنقاش المفتوح، بالإضافة إلى دعم التطوير الشخصي والنفسي للطلاب.

فضلا عن ضرورة الانتباه للفروق الفردية بين الطلاب من حيث الخلفيات، القدرات، والاهتمامات، مع توفير دعم أكاديمي ونفسي متخصص لمن يحتاج، مما يخلق مناخًا تعليميًا أكثر عدالة وشمولية. كما أن توفير بيئة محفزة يشجع الطلاب على تحمل مسؤولية تعلمهم، ويعزز لديهم الرغبة في الابتكار والبحث المستمر، ويقوي مهاراتهم الأكاديمية والشخصية.

يتضح أن تطوير ديداكتيك علوم اللغة العربية في الجامعات يتطلب جهودًا متكاملة تشمل تحديث المناهج لتكون شاملة وتفاعلية، واستثمار التكنولوجيا لتعزيز تجربة التعلم، وتنمية مهارات الأستاذ الجامعي، وبناء بيئة تعليمية محفزة تراعي التنوع والاحتياجات المختلفة للطلاب. هذه التوصيات، إن تم تطبيقها بفعالية، ستسهم في الارتقاء بجودة التعليم الجامعي، وتحقيق أهدافه المعرفية والمهارية، وتعزيز قدرة الطلاب على مواجهة تحديات العصر.

الخلاصة

في ضوء التحليل الذي قدمه هذا البحث، يظهر جليًا أن تدريس علوم اللغة العربية في التعليم الجامعي يواجه تحديات متعددة، أهمها التجريد النظري العالي للمفاهيم اللغوية، تراكم التراث المعرفي، وانفصال المحتوى عن الواقع اللغوي المعاصر، بالإضافة إلى هيمنة أساليب التلقين التقليدية. هذه التحديات تؤثر سلبًا على قدرة الطلاب على استيعاب العلوم اللغوية وتطبيقها، مما يستدعي ضرورة إعادة النظر في ديداكتيك هذه العلوم بما يتلاءم مع متطلبات العصر والطلاب.

وقد أظهر البحث أن مداخل علوم التربية توفر إطارًا نظريًا قويًا لتطوير هذا الديداكتيك، من خلال تبني استراتيجيات تعلم تعاوني نشط، واعتماد تقييم تكويني مستمر، وإشراك الطلاب كمشاركين فاعلين في بناء المعرفة. كما أكد على أهمية دور الأستاذ الجامعي في تطوير مهاراته الديداكتيكية والتربوية، واستخدام التكنولوجيا والوسائط الرقمية لتعزيز العملية التعليمية وجعلها أكثر تفاعلية وفعالية.

ختامًا، يشير البحث إلى أن تحسين ديداكتيك علوم اللغة العربية يتطلب جهودًا متكاملة تشمل تحديث المناهج، وإدماج التقنيات الحديثة، وتهيئة بيئة تعليمية محفزة تدعم تنوع أنماط التعلم، وتنمية مهارات الأساتذة الجامعيين. إن هذه الإجراءات مجتمعة تسهم في رفع جودة التعليم الجامعي، وتمكين الطلاب من اكتساب مهارات لغوية ومهنية تؤهلهم لمواجهة تحديات العصر بثقة وكفاءة.

- ابن جني، عثمان. (1957). الخصائص (تحقيق محمد النجار، ج1)، دار الكتب المصرية.
- أبو المكارم، محمد. (2004). المعجم والدلالة في اللسانيات الحديثة، دار الهدى للنشر والتوزيع.
- الأسترابادي، رضي الدين. (2004). شرح الشافية لابن الحاجب (تحقيق عبد المقصود محمد عبد المقصود)، مكتبة الثقافة الدينية.
- الجاحظ، عمرو بن بحر. (1981). البيان والتبيين، دار الفكر.
- الجرجاني، الشريف. (1983). التعريفات، دار الكتب العلمية.
- الدليمي والواللي، سعاد. (2009). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث.
- الراعي، عبد العال. (1998). التفكير العلمي وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي.
- الزكي، عبد السلام. (2013). مدخل إلى ديداكتيك اللغة العربية، مكتبة الأنجلو المصرية.
- السكاكي، يوسف بن أبي بكر. (1987). مفتاح العلوم، تحقيق نعيم زرزور، دار الكتب العلمية.
- الشاوي، عبد المجيد. (2006). مدخل إلى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، دار الهدى.
- عبد العزيز، مصطفى. (2012). تدريس اللغة العربية في التعليم العالي، دار الفارابي.
- القزويني، الخطيب. (1993). الإيضاح في علوم البلاغة (تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي، ج1)، دار الجيل.
- Al-Farhan, A. (2020). Innovations in Teaching Arabic in Higher Education, Academic Press.
- Al-Hamdani, M. (2017). The Integrated Approach in Arabic Language Didactics, Arab Open University.
- Al-Khatib, N. (2018). Pedagogical Frameworks in Teaching Arabic Syntax, Jordan University Press.
- Al-Saleh, H. (2017). Educational Reform and Arabic Language Curriculum Development, Al-Rusd Publishing.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning, Assessment in Education, 5(1), 44-49.
- Brown, H. D. (2015). Principles of Language Learning and Teaching (6th ed.), Pearson Education.
- Chevallard, Y. (1991). La transposition didactique : Du savoir savant au savoir enseigné, La Pensée Sauvage.
- Fraser, B. (2012). Classroom Learning Environments and Student Outcomes, Springer.
- Mansour, S. (2016). Modern Methods in Language Didactics, Beirut: Dar Al-Kitab Al-Lubnani.
- Perrenoud, P. (1997). Construire des compétences dès l'école, ESF Éditeur.

- Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research, *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.), Cambridge University Press.
- Saleh, M., & Abdulaziz, N. (2019). Curriculum Innovations in Arabic Language Education, *Arab Journal of Education*, 18(2), 108–112.