الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

جامعة 08ماي 1945 قالمة

Université 08 mai 1945 Guelma

جامعة 8ماي 1945 قالمة

كلـــية الآداب واللـغـــات

قسم اللغـــة و الأدب العربـــي

الرقم:.....

Université du 8 mai 1945

Faculté des Lettres et Langues

Section de langue et littérature arabe

N°:.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر

استراتيجيات وطرائق تدريس المصطلحات والمفاهيم النحوية لمتعلمي السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا

(تخصص: لسانيات تطبيقية)

مقدمة من قبل:

الطـــالب: صنادلة عبد الرزاق.

الطـــالب: قلي كمـــال.

تاريخ المناقشة: 28/ 09 / 2020

أمام اللجنة المشكلة من:

الاسم واللقب	مؤسسة الانتماء	الصفة
محمد جاهمي	جامعة 8 ماي 1945	رئيسا
عبد الباسط ثماينية	جامعة 8ماي 1945	مشرفا ومقررا
عمار بعداش	جامعة 8 ماي 1945	ممتحنا

السنة الجامعية: 2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

(وَتِلۡكَ ٱلۡأَمۡثَٰلُ نَضۡرِبُهَا لِلنَّاسِۖ وَمَا يَعۡقِلُهَآ إِلَّا ٱلۡعَٰلِمُونَ)

العنكبوت:﴿٤٣﴾.

شكر وعرفان

يطيب لنا أن نغتنم هذه الفرصة لنسدي جزيل الشكر وجميل العرفان لكل من كان سببا من قريب أو بعيد في انجاز هذا العمل...

فالحمد والشكر لله على توفيقه شكرا يوافي نعمه وآلاءه.

وعملا بقوله صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس، لم يشكر الله".

ثم الشكر للوالدين الكريمين، ما لا يوافي المقام باستيفائه...

لاسيما الوالدة الكريمة التي لولا الله ثم فضائلها لما كنا شيئا يذكر...

فجزاها الله خيرا في الدنيا والآخرة...وشكر الله للأساتذة الذين تتلمذنا على أيديهم...والشكر لكل أصحابنا الفضلاء وإخواننا الأوفياء...

والشكر كل الشكر إلى الأستاذ الفاضل:

عبد الباسط ثماينية على كل ما قدمه لنا من توجيهات ونصائح وإرشادات كانت الهدى في إنجاز هذه المذكرة، فبارك الله في عمره وصحته، فلولا الله ثم هو لما كان لهذا العمل أن يتم على هذه الصورة المتواضعة، فجزاه الله خير الجزاء ووفقه لما يحبه ويرضاه...

المقدمة

مقدمة

مقدمة:

شهدت السنوات الأخيرة في مجتمعنا الحالي ثورة فكرية وقفزة نوعية في جميع مجالات الحياة وبخاصة المجال التعليمي الذي يعد اللبنة الأساسية لتقدم ورقي المجتمعات ومواجهة التطورات والتحديات الحديثة، ولقد اهتمت الدول بالتطوير في مختلف عناصر العملية التعليمية بما فيها من طرق وأساليب واستراتيجيات ونظم تدريسية متنوعة، بغية تحقيق الأهداف المنشودة.

ولكي تتحقق تلك الأهداف، كان على الساهرين والقائمين على العملية التعليمية استخدام الطرق والأساليب والاستراتيجيات الخاصة بالتدريس والتقويم الحديثة إلى جانب النظم التعليمية والوسائل المختلفة التي تهتم بالطالب، بحيث لا يكون الطالب مستقبلا حافظا للمعلومات فقط، بل يجب عليه أن يكون مفكرا نشطا مبتكرا قادرا على الفهم والاستيعاب والإبداع.

وبناءً على ما سبق يمكن طرح الإشكال التالي: ما هي الاستراتيجيات والطرائق المقترحة لعملية تدريس النحو؟

ومن هذا المنطلق يأتي هذا البحث الموسوم بـ "استراتيجيات وطرائق تدريس المصطلحات والمفاهيم النحوية لمتعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا"، ليضع هذه الإشكالية محل الدراسة والبحث، ويرجع دافع اختيار هذا الموضوع لأسباب عديدة، منها ما هو ذاتي، ومنها ما هو موضوعي، فأمّا الأسباب الموضوعية يمكن أن نمحورها كالآتي:

- كان اختيارنا لقواعد النحو في اللغة العربية لأنها أداة من أدوات صون اللّسان من اللّحن.

- كان اختيارنا للسنة الرابعة ابتدائي، لأن هذا المستوى مقبل على الانتقال لمستوى السنة الخامسة والتي هي مرحلة حسّاسة في الطور الابتدائي، وعليه أردنا أن نشخّص قدر المستطاع كل العراقيل التي يواجهها التلاميذ أثناء تعلّمهم لقواعد النحو العربي.

- التلميذ في السنة الرابعة ابتدائي يكون قد تناول عدداً لا بأس به من القواعد النحوية، وإذا لم يتمكّن من استعمال القواعد النحوية في هذه المرحلة فإنّ ما بعدها أصعب.

أمّا الأسباب الذاتية تتمثل في:

- حبّا وغيرة على اللغة العربية التي أضحت تتخبّط في فساد لغوي نتيجة الإهمال وعدم الاهتمام بها، ويعود سبب هذا الإهمال لمتعلم العربية بالدرجة الأولى.

- تفشي فكرة صعوبة القواعد النحوية لدى متعلمي اللغة العربية قبل تعلمها.

والهدف من هذه الدراسة تجاوز العقبات من خلال معرفة استراتيجيات تدريس النحو في المدارس الجزائرية وبخاصة المرحلة الابتدائية.

وفي سبيل تناول هذا البحث، فقد عالجنا هذا الموضوع متوسلين بآليات المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ولا يقف هذا المنهج على مجرّد جمع البيانات ووصفها، وإنما يتعدّى ذلك الى محاولة التشخيص والتحليل والربط والتفسير للبيانات المجموعة، ثم تصنيفها، وبيان العلاقة بين متغيراتها وأسباب ذلك واتجاهاته ثم يستخلص النتائج بغية فهم الحاضر لتوجيه المستقبل.

وقد جاء البحث مقسّما إلى ما يلي:

• مقدمة: قدّمتْ للبحث، مبيّنة: إشكاليته، وعنوانه، وعلاقة الباحث به، وأسباب اختياره، والأهداف المرجوة من إنجازه، والمنهج المتبع فيه، مع بيان أقسام البحث، والصعوبات التي واجهتنا أثناء إعداد البحث، ثم ذكرتْ أهم المصادر والمراجع التي اعتمد البحث عليها.

• الفصل النّظري: تناول المصطلحات التي وردت في العنوان، فشمل بذلك أربعة عناوين رئيسية هي:

- النحو العربي.

- استراتيجيات تدريس المصطلحات والمفاهيم النحوية.

- التدريس مفهومه وأهدافه وأبعاده.

-طرائق تدريس النحو مفهومها وأنواعها في الطور الابتدائي.

وكل عنوان شمل مجموعة من العناوين الفرعية.

• الفصل التطبيقي: وهو لُبُّ البحث وأكثر مادته، وتناول تمهيدا، ثم دراسة بعض الدراسات السابقة تصب في موضوع بحثنا والتي بلغت عدّتها تسع دراسات، وهي كالآتي:

- دراسة محمّد أحمد السيد.

- دراسة فتحي مبروك البحراوي.

- دراسة غسّان ياسين العدوي.

- دراسة ريمة خليفي.

- دراسة صباح نقودي.

- دراسة سعاد مأمون.

- دراسة هامل آمال.

- دراسة ليازيدي حكيمة.

- دراسة حملات مريم.

•خاتمة: تناولت أهم نتائج هذه الدراسة، مشفوعة ببعض الاقتراحات بناءً على ما تمّ التوصل إليه.

• قائمة المصادر والمراجع.

• فهرس لموضوعات البحث.

هذا، وإن تكن من صعوبة قد واجهتنا في أثناء البحث، فالأزمة التي مرّت بها البلاد جرّاء تفشي جائحة كورونا، وكذا عناء تخيّر الموضوع، لما يكتنف ذلك من عوامل جعلت هذه العملية عملاً دقيقا

مقدمة

لوجوب مراعاة المستوى الدّراسي، والفترة الزمانية المتاحة، ونوعية العمل المتوقعة، وغير ذلك ممّا كانت محصّلته اختيار العنوان الحاليّ.

أمّا المصادر والمراجع التي اعتمدت في البحث فهي بحمد الله كثيرة ومتنوعة أهمّها:

*محمد صالح سمك في:"فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية".

*زكريا إسماعيل في:"طرق تدريس اللغة العربية".

*ظبية السعيد السليطي في:"تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة".

*راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة في: أساليب تدريس اللغة العربية "بين النظرية والتطبيق".

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نقول، لم يكن هذا العمل ليكتمل لولا عون الله ثم الثقة التي بعثها فينا الأستاذ المشرف **"عبد الباسط ثماينية"** الذي تحمل مشاقة البحث معنا وذلك بالتوجيه العملي، وما فتئ يحفّزنا، آخذاً بأيدينا لإتمامه.

كما لا يفوتنا في الختام توجيه الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة المحترمين، آملين أن تكون ملاحظاتهم توجيها آخر يمكّن من تعديل عملنا في بحوث تتيح مواصلة الطريق. " فالحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله".

الفصل الأول:
الجانب النظري

I- النحو العربي :

1- نشأة النحو:

نشأت اللغة العربية في أحضان الجزيرة العربية نقية خالصة، فقد كان العرب قبل الإسلام يتحدثون العربية بصورة صحيحة، ولمّا جاء الإسلام ونشر رايته، خرج المسلمون لنشر رايته خارج شبه الجزيرة العربية فاختلطت لغة العرب باللغات الأجنبية، نتيجة لاختلاط العرب بالأعاجم بدأ ظهور اللحن في الإعراب وأواخر الكلمات التي تختلف المعاني باختلافها ثم امتدت إلى الصيغ والأبنية ومن أمثلة ذلك: طلب أعرابي في عهد عمر بن الخطاب أن يقرئه قارئ شيئا من القرآن فأقرأه الرجل "سورة البقرة" وقال: "إنّ الله بريء من المشركين ورسوله" بجر لام رسوله ولما وقع اللحن في القرآن كان أثره شديداً، وبذلك بادر الصحابة إلى إعراب القرآن الكريم بوضع نقطة معينة عند آخر الكلمات لتدل على حركاتها، وكان ذلك من عمل أبي الأسود الدؤلي ومن بعده.

وقد بدأ أول لحن في الحاضرة، ثم امتد إلى البادية، فقد لاحظ الجاحظ أنّ أول لحن في البادية "هذه عصاتي" والصواب "هذه عصاي" وهكذا بدأت ظاهرة تفشي العامية ومنه نشأت اللهجات العامية، كما تسرب اللحن إلى السنة الخاصة للعاملين بالعربية لذلك عني علماء اللغة ببيان ما يعلن فيه الناس كي يجتنبوه، ويعودوا إلى السداد.[1]

فبداية تعقيد اللغة جاءت نتيجة اللحن، وتختلف فيها الروايات تلك، لأنها عملية خلق يتشارك فيها عادة أكثر من عامل ويسهم فيها أكثر من شخص وربما تبرز الفكرة في عدة أماكن وأزمنة متفاوتة، ومع ذلك أجمعت الروايات أنّ الإمام علي بن أبي طالب هو الذي وضع الخطة الأولى لنشأة النحو وأنّ أبا الأسود الدؤلي بدأ تنفيذها وأنّ أحد تلامذته وهو عبد الله بن أبي إسحاق الحضرمي هو الذي أرسى القواعد ومدّ القياس وشرح العلل، وأنّ عيسى بن عمرو جمعها في جامعة وأكملها في إكماله وتوالت الجهود حتى انتهى الأمر إلى كتاب سبويه.[2]

*نستنتج أنّ اللغة العربية قد نشأت في أحضان الجزيرة العربية نقية، وقد كان العرب يتحدثون العربية بصورة صحيحة قبل الإسلام ونتيجة اختلاط العرب خارج الجزيرة العربية في عهد نشر الإسلام فاختلطت لغة العرب باللغات الأجنبية ونتيجة اختلاط العرب بالأعاجم بدأ اللحن، وقد بدأ أول لحن في الحاضرة ثم امتد إلى البادية، لهذا يعود تعقيد اللغة إلى اللحن، لهذا كانت ضرورة لنشأة النحو.

وأجمعت الروايات أنّ الإمام علي بن أبي طالب هو الذي وضع الخطة الأولى لنشأته، وأنّ أبو الأسود الدؤلي بدأ بتنفيذها وتوالت الجهود حتى انتهى الأمر إلى كتاب سيبويه.

[1] ظبية سعيد السليطي: **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002م، ص 17-18.
[2] محمد المختار ولد أباه: **تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب**، دار الكتب العلمية، بيروت، 2008م، ص443.

ولقد مرّ النحو العربي في نشأته وتطوره بمراحل سمّيت بالعصور النحوية[1]، إذ تميز كل عصر عن الآخر بما قدمه وأرساه في بناء صرح هذا العلم وعموما فإن أول عصر نحوي كان:

أ) –عصر النشأة والتأسيس (القرن الأول هجري-الشطر الأخير): من لدن الإمام علي بن أبي طالب إلى عهد ابن أبي إسحاق الحضرمي، والمعروف في هذا العهد هو تكامل وضع الأسس الأولية لهذا العلم.

ب) -عصر التدوين والتصنيف (القرن الثاني هجري)، يبتدئ هذا العهد بأبي عمرو بن العلاء وعيسى بن عمر وينتهي بأبي زكريا الفراء مرورا بالخليل وسيبويه والكسائي، والأخفش الأوسط والمعروف أن التدوين والتصنيف قد اكتملا في هذه الحقبة التي تبرز فيها كتاب سيبويه، وألّفت فيه كتب المسائل ومعاني القرآن.

ج) -عصر البيان والتحصيل (القرن الثالث هجري): يسمى بعصر البيان والتعقيب ترجمة لأعمال المبرّد وثعلب اللذين حرصا على بسط أراء الخليل وسبويه والكسائي والفرّاء وتوضيح غامضها وبيان أسسها والتعقيب على قواعدها، ورسم معالم أصولها المذهبية بين البصريين والكوفيين.

د) -الحصر والتنظيم (القرن الرابع هجري): وفي القرن الرابع الهجري بلغت الدراسات النحوية أوجها وعمّت أرجاء العالم الإسلامي وبدأت النظريات تتخذ شكل النظريات المقننة.

هـ) -عصر التأصيل والتقويم (القرن الخامس والسادس هجري): وحين نصل إلى القرن الخامس يتحول مركز ثقل الدراسات النحوية من المشرق إلى المغرب، فتزدهر علوم اللغة بين ربوع الأندلس ثم تمتد إلى الحواضر المغربية، لتستمر وضاءةً أكثر من قرنين.

و) -عصر التصحيح والتثبيت (القرن السابع هجري وما بعده): "وفي القرن السابع اكتملت جهود البحوث النحوية بجميع أشكالها، وكان لابدّ من عملية انتقاء مذهب يرمي إلى اختيار المنهج الصحيح وتثبيت هذا المنهج وتعميمه، وتمت هذه المرحلة على يد ابن مالك الجيباني الذي استطاع أن يفرض بحسن اختياره الصورة الحالية للنحو التقليدي، ومنذ خمسة قرون والدراسات النحوية تتمحور حول كتبه وبالخصوص كتاب الألفية أو -الخلاصة-الذي صار المرجع التدريسي في جميع الهيئات التعليمية.

ز) -عصر التيسير والتجديد: إنّ الإنتاج الهائل والتراث الضخم الذي تركه علمائنا الأفاضل طرح على الدراس النحوي مجموعة من التساؤلات منها هو كيفية التعامل مع هذا التراث.

* وبالتالي لقد مرّ النحو العربي في نشأته وتطوره بمراحل سمّيت بالعصور النحوية وأول عصر نحوي كان:

-عصر النشأة والتأسيس: من لدن الامام علي بن أبي طالب.

-عصر التدوين والتصنيف: يبتدئ هذا العصر بأبي عمرو بن العلاء.

والمعروف أن التدوين والتصنيف قد اكتملا في هذه الحقبة التي يبرز فيها كتاب سيبويه.

-عصر البيان والتحصيل: (القرن الثالث هجري) ويسمى بعصر البيان والتعقيب وترجمة لأعمال المبرد.

[1] محمد المختار ولد أباه: **تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب**، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1996م، ص23-24.

-عصر الحصر والتنظيم: (القرن الرابع هجري) أين بلغت الدراسات النحوية أوجها.

-عصر التأصيل والتقويم: (القرن الخامس والسادس هجري) أين يتحول مركز نقل الدراسات النحوية من المشرق إلى المغرب.

-عصر التصحيح والتثبيت: هنا اكتملت جهود البحوث النحوية بجميع أشكالها.

-عصر التيسير والتجديد: إن الإنتاج الهائل والتراث الضخم الذي تركه علماؤنا الأفاضل، طرح جملة من التساؤلات.

2- النحو بين اللغة والاصطلاح:

أ-لغة:

إذا نظرنا في معنى كلمة (نحو)، فإننا نجدها قد وردت في معاجم اللغة العربية وقواميسها في القديم والحديث وبيّنت لنا ما تحمله من معان ودلالات، من ذلك:

- ما جاء عند ابن منظور في "لسان العرب" قوله: " النحو: إعراب الكلام العربي، والنحو: القصد والطريق، يكون ظرفا ويكون اسما، نحاه، ينحوه، و ينحاه نحوا وانتحاه ونحو العربية منه، .. الجمع أنحاء ونحو .. بلغنا أن أبا الأسود الدؤلي وضع وجوه العربية وقال للناس انحوا نحوه فسمي نحوا.."[1]
- وجاء في "المعجم الوسيط" في مادة (نحا) كذلك: يقال: نحوت نحوك، أي قصدت، قصدك ونحوت بصري إليه، أي: عرفت وأنحيت عنه بصري، أي عدلته، والنحو جمع على سبعة معاني وهي: الطريق المثل، الجهة، الناحية، المقدار، النوع، بعض، حرف، ويجمع على إنحاء ونحو"[2]
- وجاء في "معجم الصحاح" مادة (نحو)، "النحو: القصد والطريق، يقال:
نحوت أعتمد على الجانب الأيسر، والانتحاء مثله، هذا الأمل، ثم صار الانتحاء الاعتماد والميل في كل وجه، وانتحت لفلان: أي عرضت له، أنحيت على حلقه السكين: أي عرضته ونحيته عن موقعه تنحية فتنحى، والنحو: إعراب الكلام العربي". [3]
- كما جاء أيضا في " معجم مقاييس اللغة" مادة (نحو): "نحو: النون، والحاء، الواو، كلمة تدل على قصد، ونحوت نحوه، ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام، فيتكلم على حسب ما كانت العرب تتكلم به ويقال إنّ بني نحو: قوم من العرب، أما أهل (المنحاة) فقد قيل: القوم البعداء غير الأقارب، ومن الباب انتحى فلان لفلان: قصده وعرض له (نحي) النون والحاء والياء كلمة واحدة هي النحي: سقاه السمن"[4]

---

[1] جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم ابن منظور الأنصاري الإفريقي المصري: **لسان العرب**، دار الصادر، بيروت، ج1، ط1، 1994م.

[2] إبراهيم أنيس واخرون: **معجم الوسيط**، ص:904 (علوم العربية النحو).

[3] الجوهري: **الصحاح**، تحقيق: إميل بديع يعقوب واخرون، دار الكنب العلمية، للنشر، بيروت، لبنان، ج6، ط1، 1999م، (ن ح و)، ص526.

[4] أحمد ابن فارس ابن زكريا: **معجم مقاييس اللغة**، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، ج5، ط1، 1991م، (ن ح و)ص403.

- وقد جاء في كتاب "العين" للخليل بن أحمد": نحا (نحو): النحو: القصد نحو الشيء نحوت نحوه أي قصدت قصدي، وبلغنا أنّ "أبا الأسود" وضع وجوه العربية، فقال للناس: النحو هذا فسمي نحواً ويجمع أنحاء"[1]

فالنحو هو القصد وقد استعار "أبو الأسود" هذه الكلمة ليطلقها على العلم الذي اهتدى إليه.

*ونستنتج من هذه التعريفات اللغوية من خلال ما صادفنا في معاجم اللغة العربية قد اتفقت حول معنى كلمة "نحو"، فهي مشتقة من مادة "نحا" وهي القصد، وقد استعيرت هذه الكلمة لتدل على علم من علوم اللغة العربية بعد مقولة أبي "الأسود الدؤلي: " انحو نحو هذا".

ب-اصطلاحا:

أخذ المعنى الاصطلاحي للنحو مفاهيماً عديدة جادت بها قرائح القدامى والمحدثين فكان الاختلاف سيمة تلك التعريفات، وأبرزها تعريف عبد القاهر الجرجاني (4هـ -481هـ) في قوله: "واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تزيغ عنها" [2]

- وقد عرّفه ابن السرّاج في كتابه "الأصول" بقوله: "النحو إنما أُريدَ به أن ينحو المتكلم إذا تعلّمه العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب حتى يقفوا على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة"[3]

- وجاء في اصطلاح التربويين بأن النحو: "قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض وبناء ما يتبعها، وبمراعاة تلك الأحوال يُحفظ اللسان من الخطأ في النطق ويُعصم القلم من الزلل في الكتاب والتحرير"[4]

- وجاء في كتاب أساليب تدريس اللغة العربية، أن النحو هو: "مقياس دقيق، تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى، وبالنحو يتبيّن أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة، وكلما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة، زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها، فالنحو هو القاعدة الأساسية للبناء اللغوي"[5]

- ويعرّفه كذلك ابن جني بأنه: "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من اعراب 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، إن شذّ بعضهم عنها رد به إليها"[6]

- وأمّا عن هذا المصطلح وما يقابله في اللغات الأجنبية، فهو أمام مجموعة من الترجمات، أولها ما يقال إذ يذكر "صالح الكيشو" بعد أن ورد رأي SYNTAXE، وثانيهما مصطلحGRAMMAIREله "الفارابي"

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي:**كتاب العين**، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج5، ط1، 2007م.

[2]عبد القاهر الجرجاني: **دلائل الإعجاز**، تح: رضوان الدابة وفايز الدابة، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 2007م، ص122.

[3] بكر محمد بن السري بن سهل النحوي البغدادي ابن السراج: **الأصول في النحو**، تح: عبد الحسن القتيلي، مؤسسة الرسالة للنشر، لبنان، ج1، ط3، 1999م، ص35.

[4] زكريا إسماعيل: **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2005م، ص193.

[5] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، عمان، ط1،" 1424هـ - 2003م"، 105.

[6] أبو الفتح عثمان بن جني: **الخصائص**، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، ص88.

الذي ينص على أن "علم قوانين الأطراف هو المخصوص بعلم النحو ليس إلا، بمعنى (sun)، الإغريقية الأصل والمركبة من (Suntaxis) قسما من أقسام علم اللسان، وتقابله كلمة

بمعنى ترتيب، ولفظ النحو في العربية يفيد نفس المعنى تقريبا، لأن المتكلم ينحو به (Taxis)(مع)،نحو طريقة أهلها، إذ يتبعهم في ذلك ويقتفي أثرهم، وفي نفس الوقت يترجم بالنحو الأركاني أو نحو المكونات"Grammaire syntagmatique[1]

ومن خلال ما يتبين لنا من التعريفات لقد تعددت دلالات كلمة "نحو" والنحو: القصد في المعجم الوسيط في مادة "نحا"، يقال نحوت نحوك: أي قصدت قصدك وجاء في معجم الصحاح مادة "نحو" النحو هو القصد والطريق.

وقد جاء في كتاب العين للخليل نحا نحو النحو القصد نحو الشيء، فالنحو هو القصد وقد استعار "أبو الأسود "هذه الكلمة ليطلقها على العلم الذي اهتدى إليه.

*ونستنتج أن الجميع اتفق أن معنى كلمة نحو فهي القصد ونجد أن المعنى الاصطلاحي للنحو أخذ مفاهيما عديدة، ومنها وأبرزها تعريف عبد القاهر الجرجاني وابن السراج، وجاء في اصطلاح التربويين بأن النحو: قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية، وقد جاء في كتاب "أساليب تدريس اللغة العربية" أن النحو هو مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل لكي يستقيم المعنى، وقد عرفه ابن جني "بأنه انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من الإعراب وغيره".

3-نشأة المصطلح النحوي:

قضية نشأة المصطلح النحوي يبدو فيها نوع من الإبهام والسبب في ذلك راجع إلى الحلقة المفقودة في تاريخ النحو العربي، ذلك أن أغلب الباحثين حينما يتكلمون عن النحو العربي، فإنهم يعالجون القضية في مرحلة ناضجة من خلال كتاب "سيبويه" أو من خلال الرواية التاريخية التي تتكلم عن وضع النقط على يد "أبي الأسود الدؤلي" فهم يتكلمون عن وضع النقط ووضع النحو، ولا يتكلمون عن نشأة المصطلح النحوي إنما هو "أبي الأسود الدؤلي" قائلا: "كان محمد بن إسحاق يتكلم عن رجل بالمدينة الحديثة، يقال له محمد بن الحسين يعرف بابن أبي الهياج صاحب علي ابن أبي طالب، وخطوط الإمامين الحسن والحسين، وخطوط العلماء في النحو واللغة مثل أبي عمرو بن العلاء، أبي عمرو الشيباني والأصمعي، وابن الأعرابي ترجمتها، هذه فيها كلام في الفاعل والمفعول من أبي الأسود الدؤلي -رحمة الله عليه- من خط يحي بن يعمر".

فإن صحت هذه الرواية فإن السّبق حاصل في وضع المصطلحات لـ "أبي الأسود الدؤلي" ولا نعني بالمصطلحات تلك المعروفة بالنقط، وإنما مصطلحات كالتي ذكرها "ابن النديم" مثل الفاعل والمفعول، وهذا ليس بغريب لأن عبقريته التي سمحت له بالتفطن لفكرة النقط، تسمح له بوضع مصطلحات للنحو.[2]

ولقد عرف النحاة العرب حدود النحو ومصطلحاته، ولم تحقق بعض الحدود ومصطلحات الشمول والاستيعاب خاصة في المراحل الأولى لاستقراء القاعدة النحوية، ورصدها، فوضع النحاة تفسيرات

[1] حمار سمية: **إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة**، جامعة بجاية نموذجا، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2011م، ص15.
[2] حدوارة عمر: **المصطلح الكوفي وأثره على النحاة المحدثين** "تمام حسان ومهدي المخزومي" نموذجين، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه، ص20.

الكلمة العربية موزعة على وحدات الكلمة، من اسم وفعل وحرف واختلفوا فيما بينهم على مصطلحات الأسماء والأفعال والحروف ولا مراء في أنّ المصطلح النحوي تأثر في القرن الثاني والثالث الهجريين بمصطلحات الأصوليين وحدود المتكلمين، فأفاد من عللهم وأقيستهم، ولقد وضع النحاة الأوائل من الرواد بعض المصطلحات النحوية، فتحدثوا عن الخفض، والرفع، والنصب والتصغير، والحذف والاشتقاق ومن بين الرواد : "الخليل بن أحمد الفراهيدي" (ت 175هـ) الذي وضع بعض المصطلحات، والحدود مثل: حدود الخفض، النصب، الجر، الكسر، الرفع، الضم، والإحاطة إلى غير ذلك .....[1]

يفهم من هذا أن المصطلح النحوي قد وصل إلى مرحلة مهمة، وهو استقراره على يد الخليل الذي كشف الطريق وبيّن معالم القاعدة النحوية.

فالمصطلح النحوي إذ لم يظهر مع البدايات الأولى لعلم النحو، خاصة أن النحو العربي اجتاز مراحل مختلفة، وكل مرحلة تعطي نتائجها، ففي البداية بدأ النحو سماعا على ألسنة الفصحاء الموثوق بفصاحتهم، وعربيتهم، ثم تلت مرحلة السماع مرحلة الجمع والاستقراء، استقراء المجموع من لغة العرب، ثم وضع القياس الذي يعزى إليه قيام علم النحو العربي، والذي هو قياس يتبع، ثم تلت مرحلة الاستنباط واستخراج العلل، وأثناء كل هذه العمليات كان الاتفاق والاختلاف، هما ظاهرتان منطقيتان أمام هذا الركام النحوي الذي جمعه رجال أخلصوا لهذا العمل كل الإخلاص، وجدّوا فيه كل الجد، وكان العائد تلك الثمرات آتت أكلها على مر العصور.

أما المصطلح النحوي فقد بدأ على استحياء إن صح القول مرتبطا بالدلالة اللغوية، وأحيانا كان المصطلح يسقط ويكتفي النحاة بوصف الظاهرة.

كما فعل "سبويه" في الكتاب، ذلك أن جهوده وضحت الظواهر النحوية، وجعلتها الركيزة التي يمكن أن يعتمد عليها المصطلح خاصة أن جهوده وصلت إلى حقائق اللغة، أو أقل إلى اللغة بوصفها علما من العلوم لا شذرات متفرقة وإنما هي علم العربية، ولقد حاول سبويه في البداية حينما تحدث عن علم ما الكلم من العربية؟، وفي كثير من الأبواب التي عالجها نجده يقرب القارئ إليه، لأن المصطلح ذاته لم يكن هو المقصود، وإنما المستهدف عنده وصف اللغة العربية بالوقوف على قواعدها التي عرفها العرب سليقة، وعرفها سبويه سماعا من السنة الفصحاء.[2]

لقد كان شأن كلمة (المصطلح) شأن كلمة (نحو) نفسها في الانتقال من المعنى اللغوي إلى المعنى -

المجرد العلمي، وهما كغيرهما من الألفاظ، والتغييرات التي اتخذت مدلولها العلمي بعد أن غيرت طويلا تعرف بمعناها اللغوي، فالإعراب مثلا كان يدل على معان كثيرة، وأصبح يعني إخلاف أواخر الكلم وكذلك النحو الذي أصبح يعني بأصول يعرف بها أحوال الكلام إعرابا وبناءً، فإن لهذا اللفظ مدلولا غير هذا المدلول[3]. وكذلك (الفقه) كان بمعنى الفهم ثم صار علم الدين، وكذلك (الطب) وهو الحذق يقال منه رجل طب، وطبيب، إذا كان حاذقا ثم لزم الطبيب من عني بعلم الفلاسفة المؤدي إلى حفظ الصحة.[4] وكذلك الشرف أصله الارتفاع، والنظر إلى الناس والأشياء من فوق، ثم تجرد المعنى أكثر فأكثر حتى

[1] صابر بكر أبو السعود: **النحو العربي دراسة نصية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1988م، ص44.
[2] المرجع نفسه، ص36.
[3] حمد عوض القوزي: **المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث هجري**، الرياض، ط1، 1981م، ص21.
[4] أبي القاسم عبد الرحمان بن إسحاق الزجاجي: **الإيضاح في علل النحو**، تح: مازن مبارك، بيروت، دط، 1973م، ص90.

أصبح الشرف هو "مجموع صفات بعضها مرتبط بالنسب وبعضها بالحسب تجعل الإنسان معنويا في منزلة أرفع من غيره"[1].

وقلّ من ذلك في كثير من الألفاظ الدينية كالصلاة، وهي الدعاء، والزكاة، بمعنى الطهارة والحج بمعنى القصد، والصوم بمعنى الإمساك، وكلمة الشرع أصلها تعني الاتجاه نحو الشرعة بكسر الشين وهو مورد الماء، فالشّرع إذا كان في بدايته الاتجاه نحو مورد الماء، وهو المنهج الأمين الذي يسير فيه الناس ولا يعودون خائبين، ولا يتعرضون للهلاك، وهو عادة درب واضح مأنوس مطروق، فنقل اللفظ للدلالة على القانون الذي ينظم حياة الناس فرادى، وجماعات فلا يخلون، وهكذا ثم انتقال دلالة هذه اللفظة إلى معنى حضاري مختلف يختلف عن المعنى الأول.[2]

وكما انتقلت كلمات (النحو، والفقه، والطب، والشرف، والشرع...) انتقل غيرها من الألفاظ ما ذكرناه ومالم نذكر، انتقلت من معانيها اللغوية إلى معان اصطلاحية جديدة حتى أصبحت دلالتها الجديدة علما عليها، بل لقد أصبح المعنى الاصطلاحي هو الذي سيتبادر إلى ذهنك معناه الاصطلاحي قبل معانيه اللغوية، يقول ابن جني: "حرف الشيء إنما هو حده ونهايته... سميت حروف العجم حروفا لأنها جهات للكلم، ونواح كحروف الشيء وجهاته المحدقة به، ومن هنا سمي أهل العربية أدوات المعاني حروفا لأنها تأتي في أوائل الكلام وأواخره في غالب الأمر، فصارت كالحروف والحدود له وجهاته المحدقة به، ومن هنا سمي أهل العربية أدوات المعاني حروفا لأنها تأتي في أوائل الكلام وأواخره في غالب الأمر فصارت كالحروف والحدود له"[3]

يفهم من هذا أن العلاقة بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي للألفاظ علاقة كبيرة جدا وقد يكون انفصالها في الدلالة مستحيلا.

إذن فكلمة المصطلح لها دلالتان:

الدلالة اللغوية وهي مأخوذة من مادة (ص، ل، ح).

ودلالة علمية أو اصطلاحية والتي تتمحور حول الاتفاق والتواطؤ، فإن تم هذا المصطلح بين المحدثين تتفق عن مصطلح في الحديث، وإن قام بين جماعة الفقهاء على مسائل في الفقه نتج عنه مصطلح في الفقه، وإن كان بين جماعة من النحاة ضعّفوا مصطلحا نحويا، وقُل مثل ذلك في جميع سائر العلوم وهكذا الاتفاق بين النحاة على استعمال ألفاظ فنية معينة في التعبير عن الأفكار، والمعاني النحوية هو ما يعبر عنه بالمصطلح النحوي.[4]

وقد نجد المصطلح الواحد عند أكثر من فئة من العلماء، ولكننا نجده بمعان مختلفة أيضا فاصطلاح (الخبر) مثلا نجده عند النحاة، يعبّر عن معنى يختلف عن المحدثين، كما يختلف عن ما يدل عليه البالغين، والعامل عند النحوي مثلا غيره عند الفقيه، والفيلسوف، وكذلك كلام العرب، والتمييز والحال، والإعراب، والبناء، وغير ذلك من الكلام الذي اصطلح عليها أهل كل علم في علمهم.[5]

---

[1] حسن ظاظا توفيق: **اللسان والانسان**، بيروت، ط2، 1973م، ص92.
[2] حسن ظاظا توفيق: **كلام العرب**، بيروت، دط، 1976م، ص44.
[3] أبو الفتح عثمان بن جني: **سر صناعة الاعراب**، تح: إبراهيم مصطفى وآخرون، ط1، 1954م، ص15 -17.
[4] إبراهيم سعيد أبو الفضل: **المصطلحات النحوية نشأتها**، وتطورها بحث مقدم لنيل درجة الماجستير، 1977م.
[5] الراوي طه: **نظر في النحو**، مجلة المجمع العلمي، ج9، ج10، دمشق، 1936م، ص267.

ومن هنا نستنتج أن المصطلح النحوي هو عبارة عن اتفاق وإصطلاح، واجتماع بين النحاة على ألفاظ معينة، تؤدي إلى معان ثابتة لا متغيرة ومثال ذلك اصطلاحهم على المبتدأ، والخبر، الاسم، الفعل الفاعل، المفعول به...الخ.

* نستنتج أن هناك نوع من الإبهام في قضية نشأة المصطلح النحوي ويعود ذلك إلى الحلقة المفقودة في تاريخ النحو العربي فهم يتكلمون عن وضع النقط ووضع النحو ولا يتكلمون عن نشأة المصطلح النحوي، مما يجدر ذكره أنّ المصطلح النحوي قد وصل إلى مرحلة مهمة وهو استقراره على يد "الخليل" الذي كشف الطريق وبيّن معالم القاعدة النحوية.

فنجد أن الكلمات قد انتقلت من معانيها اللغوية إلى معان اصطلاحية جديدة حيث أصبحت دلالتها الجديدة علما عليها، فسيتبادر إلى ذهنك المعنى الاصطلاحي قبل معانيه اللغوية.

نفهم من هذا أن العلاقة بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي للألفاظ علاقة كبيرة جدا وقد يكون الفصل بينهما مستحيلا.

إذن فكلمة المصطلح لها دلالتان " الدلالة اللغوية وهي مأخوذة من مادة (ص، ل، ح) ودلالة علمية أو اصطلاحية والتي هي تحت محور الاتفاق والتواطؤ.

ونستنتج في الأخير أن المصطلح النحوي هو عبارة عن اتفاق واصطلاح بين النحاة على ألفاظ معينة تؤدي معاني ثابتة لا متغيرة.

4-المفهوم النحوي:

فهو مفرد المفاهيم النحوية، وقد عرفته الدراسات الحالية بأنه: "صورة عقلية مجردة يكوّنها التلميذ عن الكلمة وبنيتها وعلاقتها بغيرها في الجملة، لها قاعدة تضبط خصائصها وسماتها، لتدل على الباب النحوي الذي ترمي إليه بحيث يمكن تمييزها من غيرها والحكم على الشاذ لخروجه عنها بشكل واضح مميز".[1]

ويقول آخر في تعريفه للمفهوم النحوي: "هو الصورة المجردة التي تشكّل الفهم أو التفكير وتتضمن دلالات مشتركة لتصوّرات فردية لمظاهر عامة"[2]

*من خلال هذا تستنتج أن المفاهيم النحوية هي تصورات ذهنية مجردة، ترتبط بينها مجموعة من الخصائص مكونة فكرة كلية المفهوم، ونستنتج أنّ المفهوم النحوي يعد صورة عقلية مجردة يكوّنها التلميذ عن الكلمة وبُنيتها، ومن هنا يتضح لنا أن المفاهيم النحوية هي تصورات عقلية مجردة ترتبط بينها مجموعة من الخصائص مكونة فكرة كلية للمفهوم.

5-أهمية تدريس النحو:

لم يحض أي علم من علوم اللغة العربية باهتمـــام فائق من طرف العلمـــاء أكثر من علم النحو، حيث أُلفت فيه الآلاف من الكتب ودُرست وناقشت مختلف قضاياه سواء من العلماء القدامى أو

[1] محمد بن سعيد الزهراني: **فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التغيير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني متوسط واحتفاظهم بها**، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، 1433 – 1434هـ، ص98.

[2] غسّان ياسين العدوي، حورية الخياط: **التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية في مناهج المرحلة الإعدادية**، مجلة جامعية، دمشق، مج 19، ع1، 2003م، ص259، 260.

المحدثين، ولا يدل هذا إلا على أهمية هذا العلم، فهو العمود الفقري للغة العربية ولا تقوم إلا به، لأن لكل لغة قواعد وضوابط تحكمها، فمن القدامى ابن فارس الذي يقول في كتابه "الصاحبي": "من العلوم الجليلة التي اختصت به العرب، الإعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما تميز فاعل من مفعول ولا مضاف من منعوت، ولا تعجب من استفهام... ولا نعت من توكيد"[1].

أما عند ابن جني، وابن يعيش، وكذا الأوائل في النحو العربي كالخليل وسبويه والأخفش والمازني والكسائي والفراء"، فالنحو عند هؤلاء أساس بناء الجملة العربية، ذلك لأنه لا بد لكل لغة من قوانين تنظمها، وتجمع شواردها، وتكشف من خفاياها وتوحد ظواهرها المختلفة، لأن تلك القوانين والقواعد هي الوسائل الإجرائية التي تعين المتكلم على كشف مكنون النفس والتعبير عما يخالج وجدانه بلغة صحيحة سليمة".[2]

-"والنحو للكلام كالملح للطعام، وتعني أن النحو ليس هو الكلام نفسه، لكنه ضروري لإصلاحه وتقبله كما أن الملح ليس هو الطعام نفسه، لكنه ضروري لاستكمال إجادة طهيه وتذوقه و استساغته، فإذا زاد على القدر المطلوب لا يكون الطعام جيدا، فكذلك النحو، إذا استخدم بقدر حاجة المتعلم منه في مرحلة ما، كان مقبولا مساغا نافعا، أما إذا تجاوز الحاجة فإنه يصبح عبئا في ذاته، صعب الفهم والاستيعاب".[3]

-ويُعدّ ابن خلدون أهم علوم اللسان قاطبة، فيقول: "أركان علوم اللسان أربعة وهي: اللغة، والنحو والبيان، والأدب، وأن الأهم المقدم منها هو النحو إذ به يتبين أصول المقاصد بالأدلة، فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة".

-فمنزلة النحو من العلوم اللغوية منزلة دستور من القوانين الحديثة، فهو دعامتها ودستورها الأعلى، وهو أصلها الذي تستمد عونه، وتستلهم روحه، وترجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها، ولن تجد علما من ذلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو، ويستغني عن معونته أو يسترشد بغير نوره وهداه".[4]

-فالنحو إذن مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى، لا سيما أن اللهجات العامية غزت المجتمعات العربية وأفسدت الألسنة وأبعدتها عن اللغة الأم، لذلك وضعت تلك المعايير والطرق كي تكون ضابطا للغة والألسنة".[5]

* ومن هنا نستنتج أن لهذا العلم أهمية كبيرة فهو العمود الفقري للغة العربية ولا يقوم إلا بها لأن لكل لغة قواعد وضوابط تحكمها، والنحو للكلام كالملح للطعام فمنزلة النحو في العلوم اللغوية منزلة الدستور من القوانين الحديثة فهو دعامتها ودستورها الأعلى وهو أصلها الذي تستمد عونه وتستلهم روحه، فالنحو هو مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى، خاصة أن اللهجات العامة غزت المجتمعات العربية وأفسدت الألسنة وأبعدتها عن اللغة الأم لذلك وضعت تلك المعايير كي تضبط اللغة.

---

[1] ابن فارس: **الصاحبي في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها**، تح: أحمد حسن سبح، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1997م، ص43.

[2] ابن عرفة ابن صافي: **تدريس قواعد اللغة في الطور الثالث من المدرسة الابتدائية**، مرحلة همزة وصل، عدد خاص، الجزائر، 1991م، ص194.

[3] علي أحمد مدكور: **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1427هـ-2007م، 1439هـ-2010م ص255.

[4] مصطفى رسلان: **تعليم اللغة العربية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 1426هـ-2005م، ص264.

[5] زكريا إسماعيل: **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2011م، ص195.

6-أهداف تدريس النحو:

تهدف دراسة النحو إلى إدراك مقاصد الكلام، وفهم ما يُقرأ أو يُسمع أو يُكتب أو يُتحدّث به فهما صحيحا، تستقر معه المفاهيم في ذهن المؤدي أو الملتقي وتتضح به المعاني والأفكار وضوحا لا غموض فيه ولا لبس ولا إبهام لدى المتحدث أو المستمع أو القارئ أو الكاتب فهناك هدفان رئيسيان لتدريس القواعد النحوية أولهما الهدف النظري وثانيهما الهدف الوظيفي، تندرج تحتها الأهداف الآتية:

أولا: تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح الماضي والمفاهيم وذلك بتدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكلف ولا جهد.

ثانيا: تمكين التلاميذ من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة وذلك بتعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها.

ثالثا: تيسير إدراك التلاميذ للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبينا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرد محاكاة آلية.[1] فاللافت للانتباه أن أهداف تدريس النحو تختلف من مرحلة تعليمية لأخرى، إذ يدرس في:[2]

-المرحلة الابتدائية: التي تقسم إلى ثلاث مراحل، حيث تشمل:

المرحلة الأولى: "الصفين الأول والثاني الابتدائي"، وفي هذه المرحلة يتدرب التلميذ على النطق الصحيح والتعرف على الكلمات، ومدلولاتها، وفي الصف الثاني يستطيع التلميذ أن يصيغ جملة مفردة من كلمتين أو أكثر ويمكن اعتبار هذه المرحلة إعداد أساسي وهام لبناء اللغة في المراحل اللاحقة، ويهدف تعريف التلميذ ببنية اللغة العربية وتسمية الكلمات، والجمل بأسمائها كالمبتدأ أو الخبر والمفرد والمثنى والجمع بأنواعه، المذكر السالم والمؤنث السالم وجمع التكسير وصيغة منتهى الجموع، والجملة الاسمية والجملة الفعلية، وغيرها، كذلك تعريف التلميذ بالحركات التي تميز كلا مما سبق علاوة على تدريبه على استعمال بعض القواعد المبسطة في صورها المختلفة.

أما المرحلة الثانية: التي تشمل الصفين الثالث، الرابع يستطيع التلميذ فيها أن يكتب ما يطلب منه بسرعة كما يكثر من الإملاء بنوعيه المتطور والاختياري، لذلك يعتمد تدريس النحو في هذه المرحلة على اختيار الكلمات المناسبة، ووضعها في جمل معينة، والاختيار من متعدد وتصحيح أخطاء التلاميذ في الكتابة والإملاء، والتلاميذ أنفسهم يصححون جملة خاطئة تعطى لهم كوضع اسم مؤنث في جملة تبدأ بفعل، يدل على الفاعل المذكر كذلك في أسماء الإشارة، والضمائر، وغيرها، لذلك فإن هذه المرحلة تعتبر مرحلة وسط بين الإعداد السابق واستقبال الفصلين الخامس والسادس فمع التركيز على ما سبق أيضا يجب أن ندرك أن الطفل قد بدأ في النضج إلى حد ما، وأنه يستطيع التجريد والتعميم، ومن ثم فلا بأس أن يقدم له من النحو ما يستطيع فهمه ويتماشى مع قدراته، وبصورة لا تفرقه في التجديدات المعقدة.

والسؤال الذي يطرح هنا: أي نوع من النحو يقدم للطفل في هذا السن؟

والجواب هو أنّ النحو الذي نعلمه، هو ما نسميه بالوظيفي، إنه النحو الذي يخدم الاستعمال اللغوي أكثر مما يتعامل مع المشكلات المعقدة في اللغة، إننا نريد أن يتعلم نحوا صحيحا سليما فالطفل في سن الحادية

---

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: **أساليب تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص107-108.

[2] رشدي أحمد طعيمة: **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها**، دار الفكر العربي، ط2، 2000م، ص104.

عشر والثانية عشرة يستطيع أن يتعامل مع بعض المجردات، وأن يستنتج، وأن يعمم، ويطبق بشيء من الانتقاء وحسن الاختيار في القواعد، ويمكننا أن نقدم للطفل نحوا وظيفيا في حدود استعداده وقدرته بصورة تفيده في الاستعمال، مثلا يمكن أن يدرب الطفل على الجمل الاسمية والجملة الفعلية وشيئا من المكملات دون إسراف في التفاصيل وحركات الإعراب، ودون التوسع الذي يؤثر على الطفل فلا يفيده.[1]

ونستطيع القول إنّ تعليم القواعد في المرحلة الابتدائية يكون عرضيا ويكثر فيه التدريب، أكثر من حفظ القواعد المجردة التي لا تتناسب ونمو التلميذ في هذه المرحلة وخصوصا النمو العقلي الذي لا يقبل المجردات مطلقا.

إذن: فبرنامج اللغة في المرحلة الابتدائية له هدفان رئيسيان:

أ-تنمية التعبير المؤثر في الأنشطة اللغوية التي يستعملها الصغار والكبار في حياتهم اليومية.

ب-تنمية الاتجاهات، والقدرات، والمهارات التي تفيد في التعبير بكفاءة.[2]

- تمكين المتعلم من الكتابة والحديث وفهم اللغة، وكذا تنمية العادات اللغوية السليمة لديه.

- شحذ العقل وصقل الذوق، وإثراء محصول التلميذ اللغوي.[3]

- إثراء الحس النقدي لدى المتعلم لتمكينه من الكشف عن الركاكة في التعبير.

- تعويد التلاميذ على دقة الملاحظة والموازنة والحكم وتنمية مهارات التذوق الأدبي.

- تمكين المتعلم من إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل والكلمات.

- "إن الطفل في هذه المرحلة في حاجة إلى كسب المهارات اللغوية الأساسية في القراءة والكتابة، فإذا أحسن اختيار ما يدرسه من قصص وأناشيد ومسرحيات، فإنه يزوده بقدر صالح من النماذج الصحيحة للاستعمالات اللغوية السليمة، فيجب أن يعطى الطفل الأمن والحرية التي تساعده على التعبير عن نفسه باللغة العربية البسيطة والفصحى، من غير أن تفرض عليه قيود تحد من انطلاقه...

ويجب أن تكون معالجة موضوعات النحو في هذه المرحلة في أساليب التعبير، والتدريبات المتكررة التي تعطى للتلاميذ دون التعرض لمصطلحات النحو وقواعده التقليدية."[4]

* تهدف دراسة النحو إلى إدراك مقاصد الكلام وفهم ما يقرأ ويسمع أو يكتب أو يتحدث به فهما صحيحا

ومن أهم أهداف النحو:

-تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني.

-تمكين التلاميذ من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من الأخطاء اللغوية.

وتسيير إدراك التلاميذ للمعاني والتعبير عنها بوضوح وتختلف أهداف تدريس النحو من مرحلة إلى أخرى وفق قدرة التلميذ.

---

[1] رمضان عبد التواب: دراسات **وتعليقات في اللغة**، مكتبة الجانجي، القاهرة، مصر، ط1، 1994م، ص239.

[2] محمد صالح سمك: **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية**، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، طبعة جديدة، 1998م، 537.

[3] عبد الفتاح حسن البجة: **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2001م، ص282.

[4] علي أحمد مدكور: **تدريس فنون اللغة العربية**، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 1426هـ -2006م، ص217-218.

II- استراتيجيات تدريس المصطلحات والمفاهيم النحوية :

1-مفهوم الإستراتيجية:

يمارس الإنسان في حياته أعمالا كثيرة ينبغي من ورائها تحقيق أهداف بعينها، ولا يستطيع أن يمارس هذه الأعمال في وضع مستقل عن المجتمع الذي ينتمي إليه، ولذلك فإنه يتخذ طريقة معينة يتمكن بها من مراعاة الأطر التي تحيط بعمله أولا، وتمكنه من تحقيق هدفه ثانيا، ويطلق على هذه الطريقة "الإستراتيجية" "حيث كان ظهورها في البداية مرتبطا بالمصطلح العسكري، فشاع استخدامها في الحياة العسكرية، منذ فترة قبل ظهورها في المجال التربوي، ثم انتقلت بعد ذلك إلى التربية كمصطلح تربوي... وقد شاع استخدام إستراتيجية في التربية منذ السبعينيات نتيجة الاهتمام بالموقف التعليمي داخل الفصل."[1]

وكلمة "إستراتيجية" ليس لها مرادف في اللغة العربية وهي: "منقولة بلفظها الأصلي من اللغة اليونانية)) والتي تعني (Ago) والتي تعني (عسكري) وكلمة (stratos)المشتقة من كلمتين (strangos)

(قيادة)، فهي تشير إلى (القائد العسكري) خلال العصر اليوناني ومعناها من مصدرها الأصلي بعض الدلالات لتعريفها مثل: الدهاء في المناورة العسكرية".[2]

فالاستراتيجية: "خطة تتضمن الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم التي يتم تنفيذها عن طريق تحليل المهارات الأساسية إلى مهارات فرعية، وبناء الاختبارات الشخصية وتطبيقاتها لتحديد أخطاء التلاميذ الأساسية وعلاجها باستخدام التدريبات العلاجية الموجهة منة خلال الأنشطة الجماعية والتعلم التعاوني" [3]، وهي كذلك " فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين".[4]

*من خلال ما تقدم يتضح لنا أنّ الإستراتيجية بما هو متعارف عليه أن الإنسان يمارس حياته أهدافا ينبغي تحقيقها ولذلك فهو يتخذ طريقة معينة فيتمكن بها من مراعاة الأطر التي تحيط به، ويطلق على هذه الطريقة "الإستراتيجية"، وهي ترتبط في البداية بالمصطلح العسكري ثم انتقلت بعد ذلك إلى التربية كمصطلح تربوي.

فالإستراتيجية خطة تتضمن الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم وهي أيضا فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى.

أي أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة لتحقيق هدف معين، ولها مكونات تساهم في التوجيه والتتابع المنتظم.

---

[1] خليل عبد الفتاح حماد: **استراتيجيات تدريس اللغة العربية**، مكتبة منصور للطباعة والنشر والتوزيع، غزة، فلسطين، ط2، 2014م، ص42.
[2] المرجع نفسه، ص43.
[3] عبد الحميد حسن شاهين: **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات المتعلم وأنماط التعلم**، جامعة الإسكندرية، 2010-2011م ، ص22.
[4] إبراهيم المنيف: **استراتيجية الإدارة اليابانية**، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، دط، ص211.

2-مكوناتها:

تتكون الإستراتيجية من أربعة عناصر أساسية هي: الأهداف، المحتوى، الأنشطة والتقويم.

أ-الأهداف:

تعتبر الخطوة الأولى التي ينطلق منها أي نشاط تعليمي يحدد المسار الذي تسير وفقه إستراتيجية التدريس تنظيرا وتطبيقا، فهي عبارة عن تصورات ذهنية مسبقة تتلاءم مع قدرات المتعلمين العقلية والانفعالية والنفسية والحركية، أي أنه قبل صياغة الأهداف لا بد من دراسة سيكولوجية المتعلمين.[1]

ب-المحتوى:

هو المضمون الذي يتم بواسطته تحقيق الأهداف التربوية، ويشمل مجموعة من المعارف قد تكون مفاهيما أو حقائق أو مبادئ ونظريات، مع مراعاة التسلسل من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، فالمحتوى لا يشمل موضوعات الدراسة فقط بل هو المادة التعليمية وما تشتمل عليه من خبرات توضع في ضوء أهداف محددة بغية تنمية القدرات المختلفة للمتعلم.[2]

ج-الأنشطة:

يعتبر النشاط المدرسي جزءا أساسيا من الإستراتيجية لا يقل أهمية عن الأهداف التربوية والمحتوى، فهو يساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم نبيلة ترقى بالمتعلم إلى مراتب عليا تشعره بأنه عضو متميز وفعال.

وعليه فالأنشطة التعليمية عبارة عن برامج وتدريبات تهتم بالمتعلم وتعنى بما تبذله من جهد سواء كان عقليا أو بدنيا، حيث يجب أن تتناسب تلك الأنشطة مع قدرات المتعلم وميوله واهتماماته داخل المدرسة وخارجها.[3]

د-التقويم:

يعتبر التقويم ذا أهمية كبيرة في العملية التربوية لأننا نستطيع بواسطته تشخيص مواطن الضعف ومعرفة الأخطاء التي حدثت فنتجنب تكرارها.

لذلك اعتبرت عملية تشخيصه، فالمعلم يحدد نقاط ضعف متعلميه خلال المرحلة الختامية (التقويم التحصيلي)، إضافة إلى أنه عملية علاجية وقائية تجعل من المعلم حريصا على معالجة أهم الأخطاء التي وقع فيها المتعلمون سواء كان ذلك شفويا أو كتابيا.

وهو ما تجسد في تعريف "علم الدين عبد الرحمان الخطيب" للتقويم حيث قال: "هو عملية تشخيصية علاجية وقائية شاملة لجميع نواحي النمو ومستمرة".[4]

---

[1] سعيد جاسم الأسدي، محمد حميد المسعودي: **استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة في الجغرافيا**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015م، ص19.

[2] فتحي يونس: **المناهج، الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م، ص65.

[3] علم الدين عبد الرحمان الخطيب: **أساسيات طرق التدريس**، الجامعة المفتوحة، الكويت، ط2، 1997م، ص30.

[4] المرجع نفسه، ص183.

3-مواصفات الإستراتيجية الجيدة:

حتى يكون أي عمل نافعا لا بد من اتسامه وتميزه بمجموعة من المواصفات، وهذا ما ينطبق على الإستراتيجية إذ يجب أن تكون شاملة لكل المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي مرتبطة ارتباطا واضحا بالأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية وأن تراعي الإمكانات المتاحة بالمؤسسة مثل: الكومبيوتر، الكاشف الضوئي، الخريطة، بعض الصور التوضيحية... وهذا ينطبق على جميع المواد لذلك وجب أن تتسم الإستراتيجية بالمرونة والقابلية للتطوير إذا دعت الحاجة.[1]

والإستراتيجية الجيدة تتطلب من المعلم أن يكون:[2]

- حريصا على إتاحة فرص التعلم الذاتي والتعاوني لتلاميذه.
- حريصا على بناء الشخصية المتكاملة لهم.
- مراعيا للفروق الفردية فيما بينهم.

فاختيار الإستراتيجية الجيدة لها أهمية كبيرة وفوائد متعددة نذكر منها:

- زيادة التواصل في الحجرة بين المعلم وتلاميذه من جهة وبين التلاميذ وبعضهم بعضا، الأمر الذي يسهم في زيادة حماسهم وتطلعهم على الأفضل.
- تنمية الجوانب الوجدانية للمتعلمين كالحب، والاطلاع... وزيادة الثقة بالنفس.
- خلق روح التعاون داخل الصف.

* نستنتج أن الإستراتيجية هي مبدأ أساسي في الموقف التعليمي لذلك هي عبارة عن مجموعة من الأمور الإرشادية التي توجه عمل المدرس وخط سيره في درس من الدروس.

وكذلك لها أهمية من حيث مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وذلك عن طريق تنظيم استراتيجيات التعلم وتكييفها مع خصوصيات الوضعيات التي يواجهها المتعلمون.

وهي من حيث الجانب التربوي التعليمي تعني الخطة التي يضعها المعلم أو الأستاذ لبناء الدرس أو لتحقيق الكفاءات المستهدفة منه.

4-معايير اختيار الإستراتيجية الملائمة:

يرتبط اختيار الإستراتيجية الملائمة بمدى فعالية المعلم، وخبرته، حيث يكون حريصا على الوقت ومتقيدا به في مختلف المراحل بدءا بمرحلة الانطلاق وصولا إلى مرحلة التقويم فالمعلم هو المسؤول الأول والأخير عن سيرورة درسه من خلال التقيد بالوقت.[3]

---

[1] علم الدين عبد الرحمان خطيب: **أساسيات طرق التدريس**، مرجع سابق، ص183.
[2] عبد الحميد حسن شاهين: **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم**، مرجع سابق، ص27.
[3] ابن منظور، **لسان العرب**، تح: عبد الله علي الركيبي: محمد أحمد حبيب الله، دار المعارف، القاهرة، مصر، دط، 1968م، ص1360.

إضافة إلى اشتراك المتعلمين في الدرس عن طريق توجيه الأسئلة المناسبة في الوقت المناسب، وخلق بعض المواقف والمشكلات التي يجد التلميذ نفسه مدفوعا إليها برغبة منه في حلها مع مراعاة الفروق الفردية ومستوى نضج المتكلمين.

كما يجب أن تتم طريقة عرض المادة التعليمية وفقا للأهداف المسطرة، وتمكن المعلم من تحقيقها، ناهيك عن خصائص المتعلمين وحاجاتهم ودوافعهم.

مما تقدم يمكن إجمال الأسس أو المعايير التي يعتمد عليها في اختيار الإستراتيجية الملائمة في الهدف التعليمي، طبيعة المتعلم، طبيعة المادة وخبرة المعلم.

* نجد أن اختيار الإستراتيجية الملائمة أهمية كبيرة وذلك من حيث التخطيط الذي يعتبر أمر ضروري وبالغ الأهمية بالنسبة للإستراتيجية.

أي يجب أن تكون لدى المعلم الفعالية والخبرة أثناء تقديمه للدرس، وأن يكون حريصا حرصا تاما على الوقت إضافة إلى ذلك انتباه وفطنة التلميذ ومشاركته في الدرس.

5-صفات المدرس ومعايير نجاحه في التدريس:

تتعدد صفات المدرسين وتختلف من واحد لآخر، لكن هناك صفات معينة إذا توفرت في المدرس ستؤدي به إلى النجاح في التدريس وهي:[1]

- أن يكون متفهما لتلامذته عارفا طبائعهم وخلفياتهم واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم.
- أن يكون متمكنا من مادته ملما بها، عارفا أفضل مصادر المعلومات المعينة.
- تكون شخصيته قوية، منشرح النفس، واسع الصدر، وسريع البديهة، وقوي الحجة وواسع الثقافة.
- أن يكون متمكنا من مهارات التدريس بدءاً من التخطيط وانتهاءاً بالتقويم.
- ينظر في آراء تلاميذه باحترام.
- يعتني بحسن مظهره ونظافته.
- تكون لغته سليمة تتسم بالسلاسة.
- أن يدرك أن الموقف التدريسي عبارة عن موقف تربوي يجري فيه التفاعل المثمر بين المعلم والتلاميذ.
- أن يتوافر لديه الاستعداد لتجريب كل شيء جديد مع تلاميذه، وأن يتقبل كل أشكال النقد البنّاء.[2]

*وبالتالي فالمدرس الناجح له علاقة إنسانية يغلب عليها طابع الحب والتسامح والحرية، بل هو مسرح إنساني تلعب فيه العلاقات الشخصية بين المعلم والمتعلم دورا مؤثرا في معنوياتهم ودافعيتهم وتعلمهم.

[1] محسن علي عطية: **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م، ص65.
[2] أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد: **التدريس الفعال**، جامعة عين الشمس، ط3، 1415هـ -1995م، ص12-13.

كذلك يجب على المعلم أن يكون متفهما وعارفا لأحوال تلاميذه لكي يعزز التواصل معهم ولا يعاقبهم ويجب أن يمتلك أدوات التدريس المناسبة والفعالة.

وفي عصر التطور أصبح الهدف الأساس للمدرس الجيد يتوقف على تنمية الفهم وتنمية السلوك الاجتماعي عند التلميذ.

يجب عليه أن يقبل روح النقد والمناقشة من طرف تلاميذه.

ويخلق لديهم جوا مليئا بالتحليل أثناء الدرس وتركيب الجمل وإثارة وتشويق التلاميذ من أجل الانتباه والتركيز.

6-شروط المعلم الكفء:

إذا كانت العملية التعليمية تتكون من عدة عناصر تتمثل في المعلم والمتعلم والمنهج وغيرها، فإنّ أهم عوامل نجاح هذه العملية هو المعلم الكفء الناجح الذي يؤدي مهمته بأمانة وعلم وقدرة وتميز، فلا يمكن اليوم الحديث عن أي تقدم للمجتمع دون النهوض بالمعلم ورفع كفاءته، فالمعلم دوره الأساسي في العملية التربوية والتعليمية، ولأهميته كان لا بد من توافر شروط ومميزات في شخصيته حتى يستطيع القيام بهذه المهمة العظيمة بكفاءة عالية تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة،[1] ومن بين هذه الشروط:

أولا: الكفاية اللغوية: التي تسمح باستعمال اللغة التي يراد تعليمها واستعمالها استعمالا صحيحا ويرتبط هذا بمؤهل الأستاذ.

ثانيا: مهارة تعليم اللغة: لبلوغ الأستاذ غرضه يجب مراعاة عدة عناصر منها:

أ-الطريقة:

هي الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية، وهي الاجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، لذا يشترط أن تكون الطرائق التعليمية قابلة في ذاتها للتطور والارتقاء.

*نستنتج من هذا أنّ شروط المعلم الكفء تتمحور في الكفاية اللغوية وتتمثل في حصيلة المعلم المعرفية وقدراته العقلية والاستعمال الصحيح للغة التي يريد إيصالها كذلك الاعتماد على الطريقة التي هي الكيفية التي يوجه بها المعلم نشاط تلاميذه توجيها يمكّنهم من أن يتعلموا بأنفسهم.

ويجب على المعلم أن يكون قادرا على تجسيدها عن دراية في الوقت المناسب من أجل التعرف على المشاكل الحقيقية وحلها.

ب-اختيار المادة التعليمية:

يهدف تعليم لغة معينة إلى اكتساب المتعلم المهارات الضرورية التي لها علاقة بالبنى الأساسية مع مراعاة الغايات البيداغوجية للعملية التعليمية، لذا وجب على معلم اللغة أن يفكر منذ البداية في

[1] طه فارس: **مقدمة في القيم التربوية للمعلم**، ص1.

العناصر اللغوية التي يمكن له تعليمها في مستوى من مستويات التعليم، وأن يراعي عدة نقاط ويأخذها بعين الاعتبار منها:[1]

- ليست كل الألفاظ اللغوية والتراكيب النحوية تلائم المتعلم في طور معين من أطوار نموه اللغوي.

- ليس بالضرورة أن يكون المتعلم في حاجة إلى كل مكونات اللغة المعنية للتعبير عن أغراضه واهتماماته التواصلية داخل المجتمع.

- قد يعسر على المتعلم استيعاب حد أقصى من الألفاظ والتراكيب في مرحلة من مراحل تعلمه فالمعرفة التي يتلقاها في درس من الدروس يجب أن تكون محدودة جدا إضافة إلى مراعاة الطاقة الاستيعابية لدى المتعلم حتى لا يصاب بالإرهاق الإدراكي، وينفر من مواصلة التعليم.

* وذلك عن طريق اختيار اللغة المناسبة مثلا في الطور الابتدائي لغة خاصة وللطور المتوسط لغة خاصة وللطور الثانوي لغة خاصة ... وهكذا.

وكذلك مراعاة الطاقة الادراكية والاستيعابية للمتعلم حتى لا يصاب المتعلم بالإرهاق الإدراكي وينفر ويشمئز من الدراسة.

أي أن اخيار اللغة المناسبة حسب النمو العقلي والحسي للمتعلمين أمر هام في العملية التعليمية التعلمية.

ج-التدرج في تعليم المادة:

يعد التدرج في تعليم اللغة العربية أمرا طبيعيا يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه، لذا وجب الأخذ بهذا العامل بعين الاعتبار أثناء وضع البرنامج التعليمي ومراعاة ثلاثة عناصر أساسية هي:

- السهولة:

نعني بهذا التدرج في تقديم المادة من السهل إلى الأقل سهولة، إذ يرتقي المتعلم في اكتساب مهاراته اللغوية من العناصر اللغوية.[2]

- الانتقال من العام إلى الخاص:

تقتضي العملية التعليمية الأخذ بهذا المبدأ وتطبيقه، حيث يجب أن تدرس القاعدة الخاصة، والألفاظ التي لها علاقة بموجودات محسوسة قبل الألفاظ التي لها علاقة بإحالات مجردة، والتراكيب البسيطة قبل التراكيب المعقدة.

- تواتر المفردات:

والمراد به أن التدرج في تعليم اللغة يقتضي بالضرورة الاهتمام بمبدأ التواتر أثناء وضع البرامج التعليمية للغة معينة.[3]

---

[1] أحمد حساني: **دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات**، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، 2000م، ص142-143.
[2] المرجع نفسه، ص146.

[3] ميشال زكريا: **مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة**، المؤسسة الجامعية للدراسات، ط1، 1980م، ص17-18.

يعد التدرج أمر هام في الاكتساب اللغوي إذ يحتوي على ثلاثة أمور مهمة هي السهولة التي يرتقي بها المتعلم في اكتساب مهارات اللغة كالتعبير من اللغة والانتقال كذلك من العام إلى الخاص بتوصيل التراكيب البسيطة قبل التراكيب المعقدة.

تواتر المفردات وذلك بترتيب وتسلسل البرامج التعليمية للغة.

د-عرض المادة اللغوية:

لعرض المادة التعليمية دورا مركزيا في إنجاح العملية التعليمية، لذا وجب على أستاذ اللغة أن يتقن هذا العرض والتقديم جيدا، ولتحقيق ذلك كان لا بد من أن يطرح على نفسه مجموعة من الأسئلة المتمثلة في:

-ما هي الوسيلة الناجعة لعرض المادة (الكتاب المدرسي، التسجيلات، الأفلام)؟

-ما هي العناصر اللسانية التي يجب التركيز عليها في عرض المادة؟

-كيف يمكن لنا تبسيط إدراك العلاقة بين الدال والمدلول لدى المتعلم؟

-هل تختلف نوعية المتعلم من درس إلى آخر؟[1]

تشكل الإجابة عن هذه التساؤلات وعيا عميقا لدى معلم اللغة في وضع استراتيجية لعرض مادته وتقديمها، لذا يشترط التركيز على الخبرة أو المهارة المراد تعليمها للمتعلم أثناء عرض المادة اللغوية المنتقاة، ومن هنا فإن منهجية عرض المادة التعليمية يرتبط بالعناصر التالية:

- تحديد نظام اللغة المراد تعليمها.

- مراعاة مراحل التدرج في تعليم لغة معينة.

- مراعاة المقاييس اللسانية والنفسية لترتيب هذه المراحل.

- ضبط هذه الوحدات الأساسية المكونة للعرض.

- تقسيم الوقت بين هذه الوحدات.

*إن المعلم يجب أن يُشيع جوا يسوده المودة والفهم لجميع ما يجري من تفاعلات أثناء التدريس وهذا يكمن في أن يكون المعلم محبّا لعمله قادراً على العطاء وذلك عن طريق عرض المادة التعليمية بالكتاب كما يجب أن يكون مؤمنا بعملية التخطيط مراعيا الحالات النفسية واللسانية.

هـ-التمرين اللغوي:

يعد التمرين اللغوي في تعليمية اللغات مرتكزا بيداغوجيا يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وإدراك النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه، ومن هنا يكون التمرين اللغوي الوسيلة التعليمية الجوهرية في ترقية امتلاك العادات اللغوية لدى المتعلم، وهذا يجعله قادرا على الممارسة والأداء في كل الظروف المحيطة به بالعملية التعليمية، ولكي يكون التمرين ناجعا ومحققا للأهداف البيداغوجية يجب أن يخضع لمقاييس معينة هي:

[1] أحمد حساني: **دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات**، مرجع سابق، ص146.

- أن يكون التمرين واضحا في شكله ومحتواه، وأن يكون تركيبه اللغوي مألوفا لدى المتعلم.

-الاهتمام بترتيب عناصر التمرين اللغوي، حيث بقدم المعلم العناصر اللغوية الجديدة التي يراد ترسيخها، كما يحرص على القيام بالمقابلة الدائمة بين العناصر اللغوية الأصلية والعناصر اللغوية الفرعية.[1]

*إنّ التمارين اللغوية يجب استعمالها كذلك في تعليمية اللغات حيث أنها تمثل مرتكزا هاما يعزز قدرة التلميذ على الممارسة الفعلية للحدث اللغوي، لكن بشرط أن يكون التمرين مرتبا واضحا حتى لا يشكل عائقاً للمتعلم.

[1] أحمد حساني: **دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات**، مرجع سابق، ص149.

III-التدريس مفهومه وأهدافه وأبعاده:

1-مفهوم التدريس:

يعرّف الدكتور "محمد زياد حمدان" التدريس: "هو عملية تربوية هادفة، تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتعليم ويتعاون خلالها كل من المعلم والتلميذ لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية، وهي أيضا عملية اجتماعية انتقائية تتفاعل فيها كافة الأهداف التي تهم العملية التربوية من اداريين وعاملين ومعلمين وتلاميذ".[1]

فالتدريس من المصطلحات التربوية التي عرفت جدلا كبيرا حول مفهومها، فقد اختلفت تعريفاته وتباينت من باحث لآخر نذكر منها:

- التدريس عملية اتصال.
- التدريس عملية تعاون.
- التدريس نظام.
- التدريس نقل معلومات.
- التدريس مهنة.
- التدريس نشاط مقصود.[2]

- وهناك من يرى أنه: "ليس مجرد توصيل معلومات أو معارف من معلم إلى متعلم بل هو عملية أكبر من ذلك، إذ تستهدف -في المقام الأول-الكشف عما لدى التلاميذ من استعدادات وقدرات، ومساعدتهم على استغلالها في أقصى طاقاتها حتى يعلموا أنفسهم بأنفسهم.[3]

وإضافة إلى ذلك " فالتدريس عملية تفاعلية بين المدرس والطلاب، أي عملية أخذ وعطاء أو حوار وتفاعل، فهو الأداءات التي يؤديها المدرس أثناء عملية التعليم المباشر في أداء المتعلمين، فهو يزود الفرد بالمعلومات التي يمكن أن تؤثر في شخصيته تأثيرا علميا.[4]

* نستنتج أن التدريس هو الجهد المبذول من طرف المعلم داخل حجرة الدرس من أجل نقل وتوصيل كفاءات ومهارات لدى التلاميذ، بواسطة مجموعة من الوسائل التعليمية (الكتاب المدرسي، السبورة).

وهو كذلك نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نتائج تعليمية مرغوبة لدى التلاميذ حيث يقوم المعلم بتخطيط وإدارة هذا النشاط.

---

[1] مساحلي صغير: **الكفاءات التربوية لمربي التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر تلامذتهم وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم والتفاعل داخل القسم**، دراسة ميدانية بثانويات ولاية سطيف، الجزائر، مجلة علمية محكمة تصدر عن مخبر علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، جامعة باتنة، ع3، 2012م، ص83.

[2] عمران جاسم الجبوري، **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط2، 2014م، ص141.

[3] رشدي أحمد طعيمة: **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، دط، 1998م، ص40.

[4] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ط1، 2003م، ص82.

•القواعد النحوية:

تحتل القواعد النحوية مكانة مرموقة في التعليم بمختلف مراحله، فهي:

"علم تراكيب اللغة والتعبير بها والغاية منها صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن، فهو قواعد صيغ الكلمات وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها".[1]

- ويعرّفها محمد إسماعيل ظافر بأنها: "فن تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة، وهي تعنى بالإعراب وقواعد تركيب الجملة، اسمية كانت أم فعلية، ذلك دراسة العلاقات في الجملة وعلاقاتها بما قبلها وما بعدها، كما أنّها تعني مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو، أما مجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها ووزنها والناحية الصوتية تسمى علم الصرف".[2]

هذا التعريف جاء علما بمفهوم القواعد النحوية لما يحتويه من ذكر للنحو والصرف والاعراب، ونصل هذه المفاهيم أن تحافظ على تراكيب الجمل وهندستها من خلالها نتعرف عن اللحن والخطأ في التعبير بصفة عامة، فقواعد اللغة العربية سلاح لغوي يقينا من الوقوع في الزلل.

- في تعريف آخر "هي ضوابط وقوانين تحكم اللغة وتضبطها ضبطا صحيحا وسليما وبخاصة عند تفشي ظاهرة العلمية في الوسط الاجتماعي وتعدد لهجاته من منطقة إلى أخرى".

- كما تعرّف بأنها "طائفة من المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب الذين لم تفسد سليقتهم اللغوية، يحكم بها على صحة اللغة وضبطها".[3]

*نستنتج أن القواعد النحوية تعنى بعلم الإعراب والعربية وتحمي اللسان البشري من الوقوع في الخطأ وذلك عن طريق المحافظة على تراكيب الجمل وهندسة الكلمات وضبطها وحسن صياغتها على أكمل وجه.

2-أهداف التدريس:

هي نوعان أهداف عامة وأهداف خاصة:

أولا-الأهداف العامة:

وهي أهداف (غايات) كبرى أوسع شمولا وأصعب قياسا من الأهداف الخاصة، تأتي على شكل عبارات وجمل غير محدودة بفترة زمنية، ويفترض أنها تغطي جوانب التعلم الثلاثة: المعرفية (العقلية)، والوجدانية (العاطفية) عند المتعلم. وعليه توصف الأهداف العامة بما يلي:

1-إنها أهداف لتدريس العلوم، ترتبط بتخطيط أو فلسفة تربوية علمية شاملة لتدريس العلوم والتربية العلمية.

2-إنها أهداف طويلة المدى، يحتاج تحقيقها إلى فترة زمنية طويلة أو غير محددة نسبيا (فصل أو نهاية سنة أو مرحلة تعليمية معينة).

---

[1] أحمد عبد الستار الجواري: **نحو التيسير**، مطبعة سليمان الأعظمي للنشر، بغداد، دط، 1962م، ص2.

[2] محمد إسماعيل ظافر وآخرون: **التدريس في اللغة العربية**، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، دط، 1984م، ص281.

[3] وليد أحمد جابر: **تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات علمية**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2002م، ص340.

ثانيا: الأهداف الخاصة:

وهي أهداف تدريسية خاصة أقل شمولا ولا أسهل قياسا من الأهداف العامة، ويعبّر عنها بجملة أو عبارة محددة تحدد بنوع السلوك الذي ينبغي أن يظهره المتعلم كدليل على أن التعلم قد حدث، وعليه توصف الأهداف الخاصة بما يلي:

أ-إنها أهداف تدريسية ترتبط بالتخطيط والتنفيذ لتدريس موضوعات على مستوى الدروس اليومية المقررة في التدريس.

ب-إنها أهداف محددة قصيرة المدى يحتاج تحقيقها إلى فترة زمنية قصيرة حصة دراسية مثلا[1]

*نستنتج أن التدريس ينقسم إلى هدفين أساسيين أهداف عامة تتمثل في تخطيط تدريس العلوم تدريسا شاملا يشمل تدريس العلوم والتربية أي تدريس شامل معمم.

أما الأهداف الخاصة تتمثل في التخطيط لتنفيذ درس وفق المقرر الدراسي وعدم تجاوزه وهي قصيرة المدى تدرس في فترة زمنية قصيرة مثلا: حصة دراسية قصيرة مثلا.

ج-الفرق بين الاستراتيجي، الطريقة والأسلوب:

بعد أن تعرفنا على مفهوم الإستراتيجية، نجد أنها تتباين وتختلف على الطريقة وكذا الأسلوب ومن خلال هذا الجدول يمكن أن نجمل الفروقات بينهما فيما يلي:[2]

الفئة	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الاستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لمدة زمنية محددة.	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس.	طرق، أساليب، أهداف، نشاطات، مهارات، تقويم، وسائل، مؤثرات.	فصلية. شهرية. أسبوعية.
الطريقة	الآلية التي يختارها عضو هيئة التدريس لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف.	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف.	أهداف، محتوى، أساليب، نشاطات، تقويم.	موضوع مجزّأ على عدة محاضرات، محاضرة واحدة، جزء من محاضرة.
الأسلوب	النمط الذي يتبناه عضو هيئة التدريس لتنفيذ فلسفتها التدريسية حين التواصل المباشر مع المتعلم.	تنفيذ طريقة التدريس.	اتصال لفظي، اتصال جسدي، حركي.	جزء من محاضرة.

بالنسبة لهذه المتغيرات فإننا أحيانا نجد البعض يستخدمها كمترادفات لها نفس الدلالة، إلا أنه يمكن تحديد الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب من حيث:

[1] عايش محمود زيتون: **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1993م، ص44-45.
[2] وحدة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي: **استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم**، دط، 2014م، ص17.

أنّ الإستراتيجية أشمل من الطريقة والأسلوب من حيث: أنّ الإستراتيجية هي خطة واسعة وعريضة للتدريس والطريقة أشمل من الاثنين فالإستراتيجية يتم انتقاؤها تبعا لمتغيرات معينة وهي بالتالي توجه اختيار الطريقة المناسبة والتي بدورها تحدد أسلوب التدريس الأمثل.[1]

*يمكن القول إنها علاقة تكاملية فالإستراتيجية شبكة مركبة من الأفكار والتجارب والتوقعات والأهداف التي توظف لإنجاز أفعال مؤطرة بهدف محدد.

أما الطريقة تعني الآلية التي يستخدمها المدرّس في عمله ويوضح بها معلومات الدرس ويعمل على تثبيتها.

أما الأسلوب هو السلوك والمسار الذي يتبعه المدرّس أثناء قيامه بعملية التدريس كالاتصال اللفظي والجسدي.

3-خطوات عملية التدريس:

تتكون خطوات التدريس من ثلاثة مراحل:

أ- المرحلة التحضيرية (التخطيط): تعتبر المرحلة التمهيدية التي يتم فيها الإعداد والتخطيط والاختبار الدقيق للمواد والإجراءات التعليمية بحيث تصاغ في هذه الفترة الأهداف السلوكية التي ينتظر أن يخرج بها المتعلم بعد عملية التدريس، كما أنه في هذه المرحلة يتم أيضا تقييم ما قبل التدريس لكي يتسنى للمعلم تحديد مستوى معرفة المتعلم ويتمكن المعلم بهذا العمل من التحقق من كفاية المواد والوسائل التعليمية المتوفرة بالإضافة إلى أنه في هذه المرحلة يقوم المعلم باقتراح خطة مبدئية لعملية التدريس وفي هذه المرحلة يضبط البنية الصفية ويجعلها مناسبة ومشجعة للمعلم والتعليم.[2]

ب-المرحلة التنفيذية: يتم من خلال هذه المرحلة للتلاميذ تعلم المهارات والقدرات والمعارف والتي تنص عليها الأهداف السلوكية للتدريس بشكل عام، يستعمل المعلم في هذه المرحلة معظم المعلومات والوسائل التي اقترحها في المرحلة التحضيرية لتعلم التلاميذ.

ج-مرحلة التغذية الراجعة (التقويم): والفائدة من هذا التقييم هي كشف مدى تأثير تدريس المعلم على تعلم التلاميذ، وتحديد نقاط القوة والضعف فيه، مما يقود إلى تصحيحه وتوجيهه فيما بعد ليستجيب بدرجة فعالة أكثر لتعلم التلاميذ ورغبتهم.[3]

*نستنتج أنها تتضمن على قدرة المعلم على تطبيق ما خطط له حيث يتميز سلوكه في هذه المرحلة بالتفاعل مع التلاميذ ويتوقف نجاح هذا التفاعل على تمكن المعلم من تنفيذ هذه الخطوات وهي:

-مرحلة تقديم موضوع الدرس: (المرحلة التحضيرية) تظهر فيها قدرة المعلم على تهيئة التلاميذ وجذب انتباههم لموضوع الدرس الجديد.

-المرحلة التنفيذية: يستعمل فيها المعلم مهارة الشرح ومختلف الوسائل التي تم استعمالها في المرحلة التحضيرية.

---

[1] عبد الواحد حميد الكبيسي، إفاقة حجيل حسون، **تدريس الرياضيات وفق استراتيجيات النظرية البنائية (المعرفية وما فوق المعرفية)**، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014م، ص58.

[2] محمد زياد حمدان: **أدوات ملاحظة التدريس**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983م، ص47.

[3] المرجع نفسه، ص56.

4-أسس التدريس وخصائصه:

إن عملية التدريس بصفة عامة هي عملية شاقة، مضنية، وليست بسيطة أو سهلة كما يضنها البعض، فما بالنا بتدريس قواعد بصفة عامة هي عملية شاقة، مضنية، فما بالنا بتدريس قواعد اللغة العربية التي تعدّ العمود الفقري للغة العربية ككل، إذ يجب أن تتضافر فيها مجموعة من الأسس التربوية والنفسية واللسانية حتى تؤدي وظيفتها ويكون تدريسها ناجحا وفعّالا ومن بين الأسس ما يلي:

- اختيار المحتوى: مما لا شك فيه أن مكونات قواعد اللغة العربية كثيرة، وبالتالي لا يمكن تدريسها دفعة واحدة لمتعلمي هذه المرحلة، وإنما نختار منها ما يتناسب مع هذه الفئة، وذلك بتحديد الغايات البيداغوجية، والمستوى اللغوي المطلوب ومعارف المتعلمين السابقة، والحجم الساعي المخصّص لهذا الرافد اللغوي، فينبغي البحث عما يحتاجه هذا المتعلم من عناصر لغوية محددة، وهذا ما يدفع المدرس والجهات الوصية إلى التفكير بجدية في الألفاظ والتراكيب الملائمة للمتعلم في أي طور من الأطوار الدراسية.[1]

- التدرج في تدريس قواعد اللغة العربية: يعد التدرج آلية تربوية معلومة، وهو أمر طبيعي يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي، ولذلك وجب أخذ هذا العامل بعين الاعتبار أثناء وضع البرنامج التعليمي لرافد اللغة العربية، من هذا المنطلق تجدر الإشارة إلى ضرورة البدء بالسهل قبل الصعب بحيث تفتح شهية الدارس بالمسائل السهلة التي يمكن له استيعابها ببساطة ثم المرور الى غيرها مما يصعب عليه فهمها أو إدراكها لتعقدها أو تجردها حيث تتطلب نضجا أكبر من حيث مستواه العقلي.

-الترسيخ: وهو عملية تثبيت المعلومات في ذاكرة المتعلم، عملا على أن تتمثل له اللغة أثناء عملية الممارسة، أو هي عملية المحافظة على المعلومات وتقويتها في الذهن لاسترجاعها عند الحاجة.

-التقويم اللغوي: يعد التقويم أهم آلية من الآليات العملية التعليمية ككل، فهو مرتكز بيداغوجي لأنه يسمح للمعلم بالوقوف على أهم نقاط الضعف التي يعاني منها المتعلم، وهو أساسها الذي تقوم عليه عملية تدريس قواعد اللغة العربية.[2]

-عرض المادة اللغوية: إن الأمر المؤكد لدى جميع المهتمين بالتعليمية، هو أن لعرض المادة اللغوية دورا مركزيا في إنجاح العملية التعليمية، وأستاذ اللغة العربية مؤهل من خلال تكوينه الأول لإتقان (العرض والتقديم).[3]

ويكون التدريس جيدا إذا توفرت فيه الأسس التالية:

- مراعاة الخلفية المعرفية للتلميذ والتأسيس عليها، ورصد قدراته وإمكانياته واهتماماته والعمل على تنميتها، ومعرفة ميوله وأخذها بعين الاعتبار في العملية التعليمية.

- الإحاطة بقوانين التعلم المختلفة والاستفادة منها في المواقف التعليمية المختلفة.

- وضوح الأهداف وتحديدها بشكل واضح من طرف المدرس وتعريف المتعلمين بها.[4]

---

[1] عبد المجيد عيساني: **مقاييس بناء المحتوى اللغوي**، مطبعة مزوار، الوادي، الجزائر، ط1، 2010م، ص9.
[2] المرجع نفسه، ص 12-13-20.
[3] أحمد حساني: **دراسات في اللسانيات التطبيقية، -حقل تعليمية اللغات**-ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008م، ص146.
[4] محسن علي عطية، **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص63-64.

-إثارة المتعلمين وتحفيز دافعيتهم نحو التعلم.

- استخدام أكثر من حاسة في عملية التدريس من خلال تعدد ألوان النشاط، واستخدام التقنيات التعليمية ذات الأثر في الموقف التعليمي.

- أن تكون غاية التعلم وظيفية.

- احترام شخصية التلميذ وتنميتها.

- تحفيز التعاون بين التلاميذ وتشجيع العمل الفريقي.

- توفير الوسائل التعليمية المساعدة على الفهم الكامل للدرس.

- سيادة النظام وحسن التعامل وإيجابية التفاعل بين المدرس والتلاميذ.

- أن يتأسس التدريس على تصميم مرن قابل للتنفيذ والتطوير بدءاً من الإعداد المسبق وانتهاءاً بالتقويم.[1]

*وذلك عن طريق المزاوجة بين النظرية والتطبيق والنمو الشامل والمتكامل للمتعلم واكساب المتعلم مهارات التعلم الذاتي والاهتمام بمستويات التفكير واشراك المتعلم في عمليات التقييم والتقويم على مستوى الفرد والمجموعة.

يمكن استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني، ويكون التدريس جيدا إذا كان عن طريق توفير الوسائل المناسبة للتدريس واحترام شخصية التلميذ وتنميتها وعدم المساس بها لتشيع وتعزيز التلاميذ للتعلم والإحاطة التامة بقوانين التعلم.

نستطيع القول إن هذه المرحلة تعرف بالتعلم بالكفاءات والسبب في تبني بعض الدول المقاربة بالكفاءات في أنظمتها التربوية يعود إلى النقد الذي تعرضت له المؤسسات المدرسية فيما يخص ضعف قدرتها على تكوين أفراد قادرين، وإنّ من مظاهر العولمة التربوية دفع دول العالم إلى تبني منهج المقاربة بالكفاءات في مناهج التربية التعليمية وانتقالها إلى الميدان التربوي أصبح ينظر إليه كمؤسسة الاستثمار والانتاج.

5-أبعاد التدريس:

تشتمل عملية التدريس على ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

أ- البعد المعرفي:Substantive dimension

هو مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات التي تستهدف تعليمها للتلميذ، أي المادة التعليمية.

ب- البعد السلوكي:Behavioral dimension

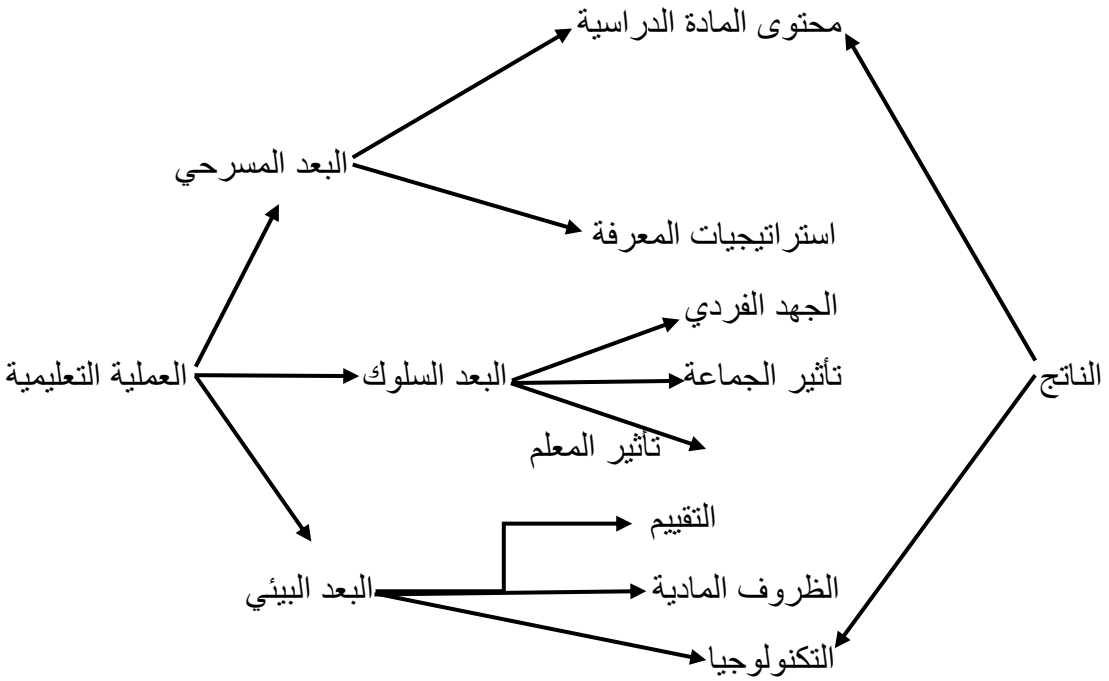
هو مجموع أشكال الأداء والأساليب التي بواسطتها تحقق الأهداف التعليمية، أي طريقة التدريس.

ج- البعد البيئي: Environnemental dimension

يقصد به مجموع الظروف البيئية المحيطة بعملية التدريس.

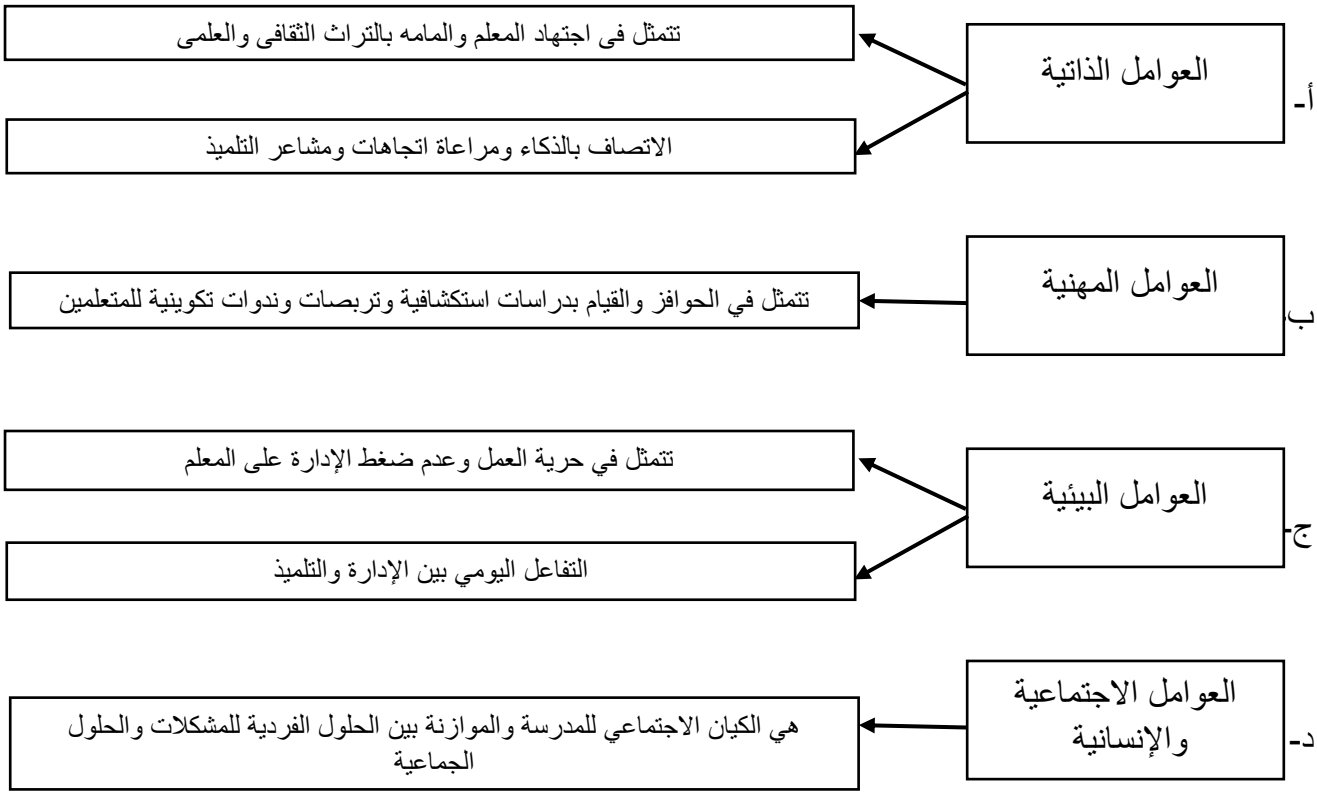
[1] رافدة الحريري: **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، دار الفكر العربي، عمان، الأردن، ط1، 1430هـ-2010م، ص24.

ويمكن توضيح هذه الأبعاد في الشكل الآتي:[1]



6-عوامل تحسين عملية التدريس:

من العوامل المؤدية إلى تحسين عملية التدريس هي:[2]



[1] رافدة الحريري: **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، مرجع سابق، ص16.
[2] فيروز سامي زرارقة: **محاضرات في علم التربية**، ص70.

IV- طرائق تدريس النحو مفهومها وأنواعها في الطور الابتدائي:

تمهيد:

" ينصح المعلم على أن لا يسير على طريقة واحدة في تدريس القواعد النحوية دون غيرها، بل لا بد للمعلم أولا أن يدرك الظروف المحيطة به وبالطالب، فيختار من بين الطرق أنسبها لتلك الظروف، وعليه أن يدرك كذلك مميزات كل طريقة وعيوبها، وفي ضوء ذلك يقرر أي الطرق تناسبه لتحقيق النتيجة المطلوبة لحصته وطلابه"[1]

فالتلميذ لا يدرس "كان" إلا إذا درس المبتدأ والخبر، ولا يدرس إعراب الجملة إلا إذا درس إعراب الكلمة الواحدة وهكذا، وكذلك لا بد للتلميذ أن يكون له نطق سليم للكلمات وتوظيفها في أماكنها المفروضة لها، إذن فالقواعد لا تدرس لذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق غاية، وتنقسم طرق تدريس النحو إلى مراحل نأخذ منها مرحلة الابتدائي المعنية بالبحث وهي: المرحلة الأولى الخاصة بالابتدائي والتي تتمثل في:

المرحلة الأولى: تدريس القواعد النحوية في المدارس الابتدائية:

• الحلقة الأولى: وتشتمل الصفين الأول والثاني:

"يكون الطفل في هذه المرحلة محدود الخبرات، وبحاجة إلى توسيع خبرته وتنمية محصوله اللغوي، لذا على المعلم كسب محبة الطفل وثقته، ومنحه الحرية والأمن بالقدر الذي يساعده على الانطلاق، والتعبير عن نفسه بلغته الخاصة التي يستعملها وعلى سجيته وفي وضعه الطبيعي، وعدم فرض أي قيود قد تحدّ من انطلاقه"[2]

ففي السنة الثانية مثلا يدرسون توظيف الصيغ والتراكيب، مثال ذلك:

- "املأ الفراغ بإحدى الكلمات الآتية: ليلا، باكرا، هل، ذلك، تلك.

أردنا أن نذهب في نزهة، فاستيقظنا...

قالت أمي: أحضري... البساط وضعية داخل...الحقيبة.

- أكتب: أنا أو نحن:

...زرت أقاربي ...أنجزنا مشروعنا.

...شاركنا في الحفل ... صافحت زميلي.[3]

---

[1] فتحي دياب سيبتان: **أفضل الطرق والأساليب في تدريس القواعد النحوية**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2010م، ص16

[2] المرجع نفسه، ص23.

[3] نسيمة ورد، السعيد بوعبد الله وآخرون: **دفتر الأنشطة، في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي** دط، دت، ص26.

- "أوظف التراكيب اللغوية":

- أكتب: أنتما، أنتم، أنتن مكان النقط.

قال الأستاذ لأحمد وكريم... أنتما تلعبان في الفريق.

وقال لفريق البنات... تلعبن في المقابلة الأولى"[1]

إذن فالتلاميذ في هذه المرحلة لا يدرسون النحو والصرف بعينه، وإنما يمهدون لهم بأمثلة، كما في كتاب السنة من التعليم الابتدائي.

• الحلقة الثانية: وتشمل الصفين الثالث والرابع:

"وفي هذه المرحلة تكون قدرة الطفل اللغوية قد نمت وأصبحت فرض التدريب لديه على الاستعمال اللغوي أكثر سعة وأفسح مجالا، ويتم تدريب الطلاب على صحة الأداء وقوة التعبير بطريقتين:

- استمرار التدريب المباشر على التعبير.

- تدريب الطلاب على وحدات معينة مثل: الضمائر والأسماء، الموصولة، وأسماء الاستفهام"[2]

ومن هذا القول نقول أن، الكتب المدرسية هذه تتبع المنظومة التربوية الجديدة التي تستعمل تقنية المقاربة النصية في منهجها، والتي هي مرحلة من مراحل التعلم بالكفاءات.

"وهي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يتخذ محورا أساسيا تدور حوله فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها ملء المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية وبهذا يصبح النص (المنطوق والمكتوب) محور العملية التعليمية".[3]

1-تعريف طريقة التدريس:

أ-لغة:

الطرق: السبيل تذكر وتؤنث، والجمع أطرقة وطرائق، وتطرق إلى الأمر ابتغى إليه طريق.

والطريقة اليسرة وطريقة الرجل مذهبه، يقال هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة

والطريق هو الخط في الشيء.[4]

قال تعالى" وَأَنَّا مِنَّا الصَّالِحُونَ وَمِنَّا دُونَ ذَٰلِكَ ۖ كُنَّا طَرَائِقَ قِدَدًا "[5]

---

[1] نسيمة ورد، السعيد بوعبد الله وآخرون، **دفتر الأنشطة، في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية**، مرجع سابق ص26.

[2] ليلى شريفي: **المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، عدد25، 2014م، ص42.

[3] محفوظ كحوال: **دليل الأستاذ اللغة العربية**، موفم للنشر، دط، دت، ص23.

[4] ابن منظور، **لسان العرب**، المجلد السادس، مادة (طرق)، دار الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، ص2665.

[5] سورة الجن، الآية11.

ب-اصطلاحا:

تعرّف طريقة التدريس من وجهة نظر التربويين الإداريين بأنّها عملية تخطيط ودراسة وإشراف لكل الأهداف التعليمية والنشاطات المنهجية والأدوات والمواد والوسائل التعليمية والمصادر المرجعية والأدوات التقييمية، بحيث يكون دور المعلم فيها دور المخطط والمعلم والمشرف والمدير، ودور الطالب فيها دور المشارك والمشاهد والمساهم والمنخرط والمتفاعل مع كل نشاط من أنشطتها وكل موقف من مواقفها.[1]

ويعرّفها "هيمان" بأنها الأسلوب الذي يقدم به المدرس المعلومات والحقائق للتلميذ، أو هو الأسلوب الذي يقدم به المعلم المواقف والخبرات التي يريد أن يضع تلاميذه فيها حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة[2]

فطريقة التدريس هي: "مجموعة من الإجراءات والتحركات والأفعال التي يؤديها المعلم أثناء الموقف التعليمي من خلال خطوات متتابعة يتبعها المعلم بهدف حدوث تعلم أحد الموضوعات الدراسية وتحقيق الهدف من تعلمه".[3]

وهي تعد -إذن-من أهم العناصر التي تتدخل في إنجاح العملية التربوية، لذلك وجب مراعاة مجموعة من المعايير عند اختيار الطرق المناسبة للدرس نذكر منها:

- ملائمة الطريقة لأهداف الدرس والمقررات الدراسية.

- تكون مثيرة لاهتمام المتعلمين نحو الدراسة.

- أن تراعي الفروق الفردية.

- أن تكون مناسبة للمحتوى.[4]

*نستنتج أن الطريقة هي جملة من الإجراءات والخطوات التي يتبعها المعلم لتقديم الدعم لتلاميذه من خلال تقديم مشكلة لإيجاد حل لها،فطرائق التدريس هي مجموعة الإجراءات التي يتبعها وينتهجها المعلم بغية مساعدة المتعلمين على تحقيق الكفاءات المستهدفة من الدرس أو من وحدة تعليمية أو من برنامج سنوي وتكون هذه الإجراءات من خلال مناقشات وتوجيه أسئلة أو إثارة مشكلات حول موضوع الدرس أو التخطيط لمشروع أو فرض من الفروض.

وكذلك يجب أن تراعي الطريقة المقرر الدراسي وكذا الفوارق الفردية للمتعلمين وكذلك يجب أن تكون مناسبة للمحتوى الدراسي.

---

[1] أفنان نظير دروزة، **النظرية في التدريس وترجمتها علميا**، دار الشرق، الأردن، 2005م، ص176.

[2] عبد اللطيف حسين فرج، **التعليم الثانوي رؤية جديدة**، دار حامد للتوزيع والنشر، ط1، 2005م، ص212.

[3] صفوت توفيق هنداوي: **استراتيجيات التدريس (المستوى الأول)**، جامعة دمنهور، كلية التربية وحدة التعليم المفتوح، قسم المناهج وطرق التدريس، ص8.

[4] أبو وليد ولي خان المظفر: **طرق التدريس وأساليب المتحان**، مكتبة طريق العلم، باكستان، دط، 2009م، ص18.

2-طرائق التدريس العامة بالجزائر:

تختلف طرائق التدريس باختلاف الهدف التربوي ونمط المحتوى التعليمي والخصائص النفسية والمهنية للمتعلمين، والشروط المادية للموقف التعليمي، وهكذا فقد تكون طريقة التدريس فردية ذاتية مبرمجة تعتمد على المتعلم، أو تقليدية تعتمد على المعلم.

كما أنّ هناك الطريقة التي تعتمد على العنصر الإنساني في التدريس كالمعلم والمتعلم، والطريقة التي تعتمد على الآلة كالحاسوب التعليمي والوسائل السمعية البصرية كأساس للتدريس.

ومهما اختلفت طرق التدريس وتنوعت إلا أنه يمكن تبويبها في طرائق رئيسة هي:[1]

أ-الطريقة الاستقرائية:

•تعريفها:

فهي "عبارة عن إستراتيجية ترمي إلىEnseignement Indicatif بداية نعرف التعلم الاستقرائي التعليم وتندرج من الانغماس من مواقف إشكالية حقيقية أو معادلة إلى تطوير الفرضيات، ثم اختبار هذه الفرضيات، وأخيرا الوصول إلى الاستنتاجات".[2]

"وتقوم هذه النظرية على استخلاص القواعد والمعايير المرجعية من خلال الأمثلة أو النماذج، حيث يبدأ العقل من الخاص إلى العام، والانتقال من الجزئيات إلى القضايا الكلية، ففي هذه الطريقة نبسّط الأمثلة ثم نبحث عن القاعدة أو القانون، وفيها يستخدم المعلم الأمثلة لكي يصل إلى القاعدة التي يراد تعليمها".[3]

فتسند الطريقة الاستقرائية إلى أساس فلسفي مرداه أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها، ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها، وعليه فهدف هذه الطريقة هو الكشف عن القواعد والحقائق واستخدام الاستقصاء في تتبعها والوصول إليها".[4]

ولهذه الطريقة فوائد كثيرة منها: "أنها هي الطريقة الطبيعية في التفكير لأن السير فيها من المحسوس إلى المعقول، ومن المعنى الجزئي إلى إدراك المعنى الكلي ثم الحكم، ثم إنها تربي عند التلميذ الاعتماد على نفسه والثقة بها، وهي أيضا تفتح للتلميذ باب التحصيل بعد الاعتياد على أسلوب تتبع الجزئيات والربط بينها واستخلاص النتائج بنفسه، وهذا يبعث عنده الاقتناع بصحة الحقائق والمعلومات التي يتوصل إليها بجهده".[5]

الاستقراء اذن عملية عقلية يتم بها الانتقال من الجزئيات إلى الكليات.

---

[1] أفنان نظير دروزة، **النظرية في التدريس وترجمتها علميا**، مرجع سابق، ص183.

[2] فريدة شنان وآخرون :**المعجم التربوي** Doxique pédagogique،ص57.

[3] محمد إبراهيم الخطيب: **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم المتوسط**، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص112 -113.

[4] طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي: **أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية**، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2004م ص53.

[5] فخر الدين عامر: **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية**، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط2، 2000م ص19.

•خطوات الطريقة الاستقرائية:

لقد حدد "هاربرت" للطريقة الاستقرائية خمس خطوات هي كالآتي:

- التمهيد:

ويكون بأسئلة من المعلومات المسبقة التي تتصل بالدرس السابق، وذلك لتعرف الخبرات السابقة.

- عرض الأمثلة:

تعرض الأمثلة على الجانب الأيسر من السبورة في وضع رأسي، وتوضع خطوط تحت الكلمات المطلوبة وتضبط أواخرها وتشرح معانيها بشكل مختصر.

- الموازنة:

وتسمى المناقشة أو الربط، ويتم مناقشة الأمثلة التي تتناول الصفات المشتركة والمختلفة، وتضم الموازنة نوع الكلمة، وإعرابها، ووظيفتها المعنوية، وموقعها في الجملة.

- الاستنباط:

يتم فيه بيان الأمثلة من الظواهر اللغوية وما تختلف عليه من قواعد.

- التطبيق:

وهو نوعان: جزئي، وكلي، والتطبيق الجزئي كل قاعدة تستنبط قبل الانتقال إلى غيرها ويتم التطبيق الكلي بعد أن تستنبط جميع القواعد التي يطبق عليها.[1]

حتى ترسخ القاعدة في أذهان التلاميذ، يجب تدريبهم على القاعدة التي توصلوا إليها بواسطة الأسئلة شفوية كانت أو كتابية.

• مميزاتها:

للطريقة الاستقرائية مميزات عديدة نذكر منها:

- تبدأ بما هو قريب من الطالب وملموس به ومعمول به، وعلى هذا لا يكون فيها غريبا عن الدرس ولا يحتاج إلى جهد زائد عن سنه في الفهم، وهي بهذا أصلح في درس القواعد، وأقرب إلى مقتضيات التربية الحديثة التي توصي دائما بالبدء بمستوى الطلبة وبما هو لديهم في بيئتهم، والتدرج من القليل إلى الكثير ومن المادي إلى المعنوي.[2]

- توفر الوقت على المعلم والمتعلم معا، وتسمح بتقديم كم هائل من المعلومات والمعارف وتساعد المعلم على الشرح، كما أنها تثير لدى الطلبة قوة التفكير وتحطهم على التوصل إلى قاعدة، وتحرك الدوافع النفسية فينتبه الطالب ويفكر ويعمل.[3]

---

[1] عبد الرحمان الهاشمي: **تعلم النحو والإملاء والترقيم**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1420هـ -2008م، ص42.
[2] علي جواد الطاهر: **أصول تدريس اللغة العربية**، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1404هـ -1984م، ص59.
[3] هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك: **مناهج اللغة العربية طرق تدريسها**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص288.

- وتمتاز الطريقة الاستقرائية بأنها تثير تفكير الطلاب وتأخذ بأيديهم تدريجيا للوصول إلى الحقيقة وتنطلق من المفهوم، أي من اللغة إلى الأحكام والقواعد.[1]

- تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول من المعلومات التي تكتسب بالقراءة أو الإصغاء لأن الطالب توصل إليها بنفسه وبمساعدة معلمه.[2]

- "طريقة جادة في التربية لأنها توصل إلى الحكم تدريجيا، وذلك يجعل معناه واضحا جليا فيصير التطبيق عليها سهلا.

- تقوم على عرض الأمثلة الكثيرة المتنوعة التي تدور حول الحقائق الملموسة وتتخذ الأساليب والتراكيب أساسا لفهم القاعدة، وتلك هي الطريقة الطبيعية لأنها تخرج القواعد بالأساليب.

- تحرك الدوافع النفسية لدى المتعلم اهتماما بالغا فينتبه ويفكر ويعمل".[3]

•المبادئ التي تقوم عليها الطريقة الاستقرائية:

- تقوم طريقة "هاربرت" على المبادئ الآتية:

- "أنّ العقل البشري فارغ وخال من كل شيء وتصل إليه الأفكار من الخارج، وتخرج منه كلما أرادت".

- يتألف العقل من مجموعة من الصور الذهنية المتكونة والمستقرة، أي أن تكوين العقل البشري مجموعة من المدركات الحسية، والصور الذهنية، وبعض الحقائق القديمة التي يتراكم بعضها فوق بعض"[4]

• عيوب الطريقة الاستقرائية:

من عيوب الطريقة الاستقرائية نجد:

- "لا تمثل المتعلم الذي ينبغي أن يكون محور العملية التعليمية، بل يكون النشاط في هذه الطريقة معظمه للمعلم.

- يتعذر تطبيق هذه الطريقة في دروس كسب المهارات.

- تتعارض مع مبادئ علم النفس الحديث بإهمالها الدوافع الداخلية للفرد واستعداداته للنواحي الوجدانية.

- تهتم بدراسة المادة وتقديم الأفكار الجديدة وتهمل الحياة ومشكلاتها".[5]

- "البطء في إدخال المعلومات إلى ذهن التلاميذ والاكتفاء في بعض الأحيان بمثالين أو ثلاثة لاستنباط القاعدة، وفي هذا التفريط ما يجعلها غير سليمة.

- غالبا ما تكون الأمثلة متقطعة مبتورة من موضوعات مختلفة عما يجعلها غير قادرة على تحقيق غاية تعبيرية في نفس التلاميذ ولا تثير فيهم شوقا إليها ولا القاعدة التي سيدرسونها".[6]

---

[1] أنطوان صياح: **تعليمية اللغة العربية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2006م، ص128.
[2] علي النعيمي: **الشامل في تدريس اللغة العربية**، دار النهضة العربية، ص43-44.
[3] أحمد صومان: **أساليب تدريس اللغة العربية**،دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012م، ص221-222.
[4] توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة: **طرائق التدريس العامة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط4، 2009م ص60.
[5] مركز نون للتأليف والترجمة: **التدريس طرائق واستراتيجيات**، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، ط1، 2011م، ص106.
[6] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، مرجع سابق، ص114-115.

- "أنها تساعد في تكوين السلوك اللغوي الصحيح عند التلميذ.

- وكذلك تبدأ بالصعب وتنتهي بالسهل.

- لا تسلك طريقا صعبا لكسب المعلومات، لأن الأحكام والقواعد العامة تعطى أولا ثم تتبع بالأمثلة والتطبيقات، وذلك خلافا لطريق العمل في الوصول إلى إدراك الأمور الكلية بعد مشاهدة جزئياتها".[1]

*نستنتج أن الطريقة الاستقرائية هي الانتقال بالتلميذ من الجزء إلى الكل أثناء سير الدرس، فالبحث عن الحقائق المدروسة بواسطة الحدس والمشاهدة وحمل التلميذ على كشف الحقائق والتعرف عليها متدرجين من الأمثلة واستقرائها واستقراء حقائقها إلى استنباط القاعدة التي يرغب المعلم في تعليمهم إياها وصاحبها "هاربرت".

لها محاسن وعيوب وخطواتها: المقدمة (التمهيد)، العرض والربط والموازنة والاستنباط وتطبيق القاعدة.

كمالها محاسن تتمثل في إثارة فكر المتعلمين وتحريك الدوافع النفسية للبحث والتعلم ومن عيوبها تبدأ بالصعب وتنتهي بالسهل وخلاصة القول هي مهمة في طرق التدريس.

ب-الطريقة القياسية:

•تعريفها:

"تعد هذه الطريقة من أقدم الطرائق المتعة في تدريس النحو، وتقوم فلسفتها على انتقال الفكر من الحكم على الكل إلى الحكم على الجزء، أو جزئيات داخلة تحت هذا الكل، والقياس أسلوب عقلي يسير فيه الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن المبادئ إلى النتائج"[2]

ووفق المعنى السابق عرفها "إسماعيل زكريا" بأنها: "الطريقة التي تقوم على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج، ومن الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج إذ يبدأ في هذه الطريقة بعرض القاعدة النحوية ثم يقدم الشواهد والأمثلة لتوضيحها وتعزيزها وترسيخها في أذهان التلاميذ، والخطوة الثالثة إجراء تطبيقات عليها من خلال أمثلة متشابهة وحالات مماثلة".[3]

وبالتالي: "تقوم على البدء بحفظ القاعدة، وثم إتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها والموضحة لمعناها".[4]

وتعرف الطريقة القياسية على أنها "تعطي التلاميذ قاعدة أو حقيقة عامة أو نظرية والتلميذ يقيس عليها الأمثلة والأجزاء لكي يرى إن كانت تتفق مع هذه القاعدة أو النظرية أم لا".[5]

" وتسند هذه الطريقة على الاستنتاج أو القياس وهو انتقال الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية ومن الكل إلى الجزء ومن المبادئ إلى النتائج، وهي إحدى طرائق التفكير العامة التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول".[1]

---

[1] ظبية سعيد السليطي: **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، مرجع سابق، ص76.
[2] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص218.
[3] زكريا إسماعيل: **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2005م، ص192.
[4] علي أحمد مدكور: **تدريس فنون اللغة العربية**، مرجع سابق، ص278.
[5] فايز مراد دندش: **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1، 2003م، ص76.

•خطوات الطريقة القياسية:

تقوم هذه الطريقة على خطوات ويجب على المعلم إتباعها، وهي:

1-التمهيد أو المقدمة (5دقائق):

وهي الخطوة التي يتهيأ فيها الطلبة للدروس، وذلك بالتطرق إلى الدرس السابق ويتكون لدى الطلبة خلال هذه الخطوة الدافع إلى الدرس الجديد، والانتباه له، وفي منظور المنهاج التربوي الجزائري الذي تبنى المقاربة بالكفاءات تطلق مصطلح "وضعية الانطلاق" بدل مصطلح التمهيد أو المقدمة.[2]

2-عرض القاعدة:

مثلا: تدخل الحروف التالية على الاسم فتجرده وتسمى حروف الجر وهي:

من، إلى، على، في، الباء، اللام، الكاف...إلخ.

3-عرض الجمل:

ذهب الوالد إلى المدرسة، عدت من السوق، كتبت بالقلم، الكتاب لسعيد...إلخ.

4-قراءة الجمل وملاحظة أثر حروف الجر في أواخر الكلمات بعدها.

5-توكيد القاعدة.

6-التطبيق عليها".[3]

•المبادئ التي تقوم عليها الطريقة القياسية:

لكي تكون الطريقة القياسية فاعلة في عملية التعليم والتعلم لابد أن نستند إلى مجموعة من المبادئ منها:

"أن نقدم المادة التعليمية بطريقة واضحة لا مجال للغموض أو الالتواء فيها، وأن تلائم مستوى التلاميذ الإدراكي، اللغوي وعلى المعلم توضيح المادة المعروضة بعدة أمثلة التي يجب أن تكون من النوع العملي والقريب من استخدام التلاميذ في حياتهم، وعليه أن يشارك التلاميذ ويساعدهم في بناء المادة التعليمية وأن يقوم فهمهم واستيعابهم للمادة المفروضة بهذه الطريقة وقدرتهم على التطبيق السليم لها في حياتهم ومواقف الدراسة"[4]

•مميزاتها:

للطريقة القياسية مميزات كثيرة نذكر منها: "تساعد المعلم على استيفاء موضوعات المنهج وينتهي من الموضوعات المقررة"[5]

---

[1] فاضل ناهي عبد عون: **طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط،1436هـ -2015م، ص55.

[2] فاضل ناهي عبد عون**: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها**، دار صفاء ،عمان ، ط1 ،2013م ،ص63.

[3] وليد أحمد جابر: **تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**، مرجع سابق، 2002م، ص 344-345.

[4] وليد أحمد جابر، **تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2005م، ص199.

[5] مثلي علوان الجشمعي، زينب فالح مهدي السلطاني: **دراسة مقارنة بين الطريقة القياسية والطريقة المحاضرة في تحصيل طلبة المرحلة الأولى** جامعة دياي في مادة الصرف، كلية التربية، قسم اللغة العربية، مجلة الفتح، ع55، 2012م، ص89.

- تمتاز هذه الطريقة بسهولتها إذ أنها لا تحتاج إلى بذل مجهود عقلي كبير وتصلح للاستعمال في المحاضرات لأنها لا تصلح لأن تستخدم في المرحلة الابتدائية لقصور تفكير الأطفال من الناحية القياسية.

- تساعد التلاميذ على تنمية عادات التفكير الجيدة، فالتفكير الجيد وحده لا يعتمد على الطريقة القياسية فقط، بل يحتاج إلى المادة والحقائق التي يجب أن يعرفها التلميذ بدقة إذا أراد أن يطبقها في حل المشكلات وتفسير الفرضيات الجديدة بمهارة وحذق.

- الحفظ هو السبيل الوحيد في هذه الطريقة فهو الذي يعين على تذكرها.

- التلميذ هو الذي يفهم القاعدة فهما جيدا يستقيم لسانه أكثر من الطالب الذي يستنبط أمثلة توضح قبل ذكرها "[1]

- "إنها طريقة سريعة لا تستغرق وقتا طويلا لأن الحقائق العامة والقواعد تعطى بصورة مباشرة وتكون كاملة ومضبوطة، لأن الوصول إليها كان بوساطة التجريب والبحث الدقيق.

- أن الطريقة تساير الأصول الطبيعية لتعليم القواعد لما فيها من تركيز على فهم القاعدة واختصار لوقت الطالب وجهده"[2]

- تساعد التلاميذ على تعزيز وترسيخ القواعد في أذهانهم من خلال تطبيقات على حالات مماثلة.

- تساعد التلاميذ على الالمام بقواعد اللغة إلماما شاملا".[3]

•عيوبها:

وبالرغم من تلك المميزات التي تميزت بها الطريقة القياسية إلا أنها لا تخلو من بعض المآخذ والانتقادات فمن بينها:

- "تبعث في التلميذ الميل إلى الحفظ.

- تعوده على المحاكاة العمياء.

- ينسى التلميذ هذه القواعد بعد حفظها، وتضعف قوة الابتكار في الفكر والرأي، فمفاجأة التلميذ بالحكم العام قد يكون سببا في صعوبته وقد تؤدي هذه الصعوبة إلى الخطأ في التطبيق".[4]

وبالتالي فالسّير بهذه الطريقة يكسر الحاجز الذي يواجهه المعلم والمتمثل في الوقت، كما أنها تعمل على تكوين القدرات الدنيا الفكرية والعقلية للمتعلم لكن رغم هذه المميزات إلا أنها تضعف فيه قوة الابتكار وذلك لاعتماده على الحفظ الذي يؤدي بعد مرور الوقت إلى فقدان القواعد ونسيانها مما يتسبب ذلك تشتت ذهن التلميذ وصعوبة التطبيق عليها.

---

[1] علي سامي العلاق: **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**، ص309.
[2] فاضل ناهي عبد عون: **طرائق تدريس اللغة العربية و اساليب تدريسها**، مرجع سابق، ص62.
[3] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: **أساليب تدريس اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق**، مرجع سابق، ص111-112.
[4] مثلي علوان الجشمعي، زينب فالح مهدي السلطاني: **دراسة مقارنة بين الطريقة القياسية والطريقة المحاضرة في تحصيل طلبة المرحلة الأولى**، مرجع سابق، ص89.

- تبدأ بالأحكام العامة الكلية التي تكون غالبا صعبة الفهم والإدراك ثم تنتهي بالجزئيات أي أنها عكس قوانين الإدراك، حيث تبدأ بالصعب وتنتهي بالصعب.

- لا تؤدي إلى اكتشاف التلميذ للقوانين النحوية أي لا يساهم في الفهم الجيد، رغم حفظ القاعدة، وهذا ما يعيق التطبيق الجيد.

- هي طريقة تجلب الملل، ولا تكسب التلميذ معلومة مفهومة، وتؤدي إلى النفور من دراسة القواعد النحوية.[1]

وتعرّف الطريقة القياسية، كذلك بالإستنتاجية وهي عكس الطريقة الاستقرائية إذ تبدأ بالمقدمة وتنتهي إلى النتائج.

ولها كذلك محاسن وعيوب ومن محاسنها الحفظ ومن عيوبها النفور من دراسة القواعد النحوية وإعاقة التطبيق الجيد فهي عكس الاستقراء، فهي تصلح للجبر والهندسة والعلوم والآداب مثال ذلك: عرض حادثة تاريخية والتوضيح بالبرهان والأمثلة.

ج-الطريقة المعدّلة (أسلوب النصوص):

- **تعريفها:**

سميت بالمعدّلة لأنها وجدت نتيجة لتعديل الطريقة الاستقرائية، "وهي التي تقوم على أساس تعليم القواعد النحوية من خلال النصوص الأدبية المترابطة الأفكار، أي الأساليب المتصلة لا الأمثلة المتقطعة والأساليب الملتقطة، وأساسها اختيار نص أو قطعة من القراءة في موضوع واحد، بقراءة التلاميذ ويفهمون معناه ثم يشار إلى بعض الجمل فيه المرغوب دراستها بخط مميز، ويتم تحليلها ومناقشتها ويعقب ذلك استنباط القاعدة النحوية منها وبعدها تأتي مرحلة التطبيق".[2]

إن لهذه الطريقة أساسين أحدهما لغوي والآخر تربوي، أما الأساس اللغوي فينطلق من كون اللغة ظاهرة كلية متآزرة عناصرها، من صوت، صرف وتركيب ودلالة، والأجدر أن تدرس اللغة في ظلال تكامل هذه العناصر، وأما الأساس التربوي فمُؤداه أنّ أصدق أنواع التعلم ما تفاعل فيه المتعلم مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه وذات مغزى عنده وتكامل الخبرة اللغوية يفرض دراسة النصوص، سواء أكانت شعرا أم نشرا، ويكون النحو هنا متضمنا في النصوص المتصلة المعروضة على المتعلمين.[3]

- **خطواتها:**

أ-التمهيد: وهي خطوة ثابتة في دروس القواعد أيًّا كانت الطريقة المتبعة، وفي هذه الطريقة أيضا يمهد المعلم بالتطرق إلى الدرس السابق ليهيئ طلبته للدرس الجديد.

ب-كتابة النص: يكتب النص على السبورة ويقرأه المعلم قراءة نموذجية يركز من خلالها على المفردات أو الجمل التي يدور حولها النص، ويفضل استخدام وسائل الإيضاح المناسبة، وبخاصة الطباشير الملون لكتابة المفردات والجمل موضوع الدرس.

---

[1] بلخير شنين: **القواعد النحوية وعلاقتها بتفكير ابن خلدون**، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ع: 13/ مارس 2013م، ص116.
[2] علوي عبد الله طاهر: **تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010م، ص342.
[3] طه حسين علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص218.

ج-تحليل النص: يحلل النص كما ذكرنا في ماهية هذه الطريقة لأنه يتضمن قيّما وتوجيهات تربوية فضلا عن تضمنه الجانب اللغوي، وبعملية التحليل هذه يتطرق المعلم إلى القواعد النحوية المتضمنة في النص، بمعنى أنّ الطلبة يصبحون مهيئين من خلال ذلك لاستنتاج القاعدة الخاصة بالدرس.

د-القاعدة أو التعميم: بعد أن يتوصل معظم الطلبة إلى القاعدة الصحيحة يُدون المعلم هذه القاعدة بخط واضح وفي مكان بارز من السبورة بعد تهذيبها وصياغتها صياغة صحيحة.

هـ-التطبيق: وتعني هذه الخطوة أن يطبق على القاعدة أمثلة إضافية، ويكون ذلك بالإجابة على الأسئلة التي يوجهها المعلم أو تكليف الطلبة بتأليف جمل معينة حول القاعدة.[1]

•مميزاتها:

ومن مزاياها في "أنها طريقة فضلى لأنها تحقق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية، حيث يتم عن طريقها مزج القواعد بالتراكيب وبالتغيير الصحيح المؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية"[2]

- "تتماشى والاتجاه التكاملي في تدريس اللغة العربية.

- تزيد من توسيع مدارك الطلبة وثقافتهم من قراءة النصوص.

- تقدم الأفكار متكاملة غير مجزأة.

- تضع أمثلة جاهزة تحت تصرف المدرس والطلبة، ولا يضطر المدرس للبحث عن أمثلة تكون مصطنعة"[3]

-أنها تعالج القواعد في سياق لغوي علمي وأدبي متكامل مما يقلل من الإحساس بصعوبة النحو، وتظهر قيمته في فهم التراكيب وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب.

- كما أنها تدرب على القراءة السليمة و فهم المعنى، وتوسيع دائرة معارف الطلبة وتدريبهم على الاستنباط.

• عيوبها:

على الرغم من المزايا الكثيرة لطريقة النص فإنها لا تخلو من عيوب منها:

- صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله.

لأنّ الذي كتب النص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معينة أو معالجة موضوع نحوي معين.

-إنّ المعلم قد لا يستوفي خطوات طريقة النص جميعها، وبخاصة النص المُطوّل فقد يضيع وقت الدرس ولا يصل إلى القاعدة المطلوبة.

- قد تدفع الطلبة إلى التركيز على القراءة وإهمال القواعد النحوية، لأن الوقت اللازم للنحو قد يتوزع على مناشط أخرى، فقيل نصيب النحو من الدرس.[1]

---

[1] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص 197.
[2] علوي عبد الله طاهر: **تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية**، مرجع سابق، ص343.
[3] محسن علي عطية: **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، مرجع سابق، ص286.

" ما يؤخذ على طريقة النص هي أنّ المدرس يستهلك وقتا طويلا ينتقص من حق المناقشات النحوية التي تتجه إلى خدمة أغراض الدرس الأصلي، وهي استنباط قاعدة، والتدريب عليها تدريبا كافيا، وانتقاص فرصة المناقشات النحوية، ممّا يجعل التلاميذ يخرجون من الحصة دون أن يهضموا القاعدة الجديدة ودون أن يُحسنوا التدريب عليها، والانتفاع بها في سداد النطق واستقامة اللسان"[2]

- "اتصاف النص عادة بالاصطناع والتكلف إذا كان الهدف تضمينه مسائل نحوية معينة يحتاج إليها درس معين".[3]

من عيوبها أيضا "أنها تعمل على إضعاف التلاميذ في اللغة العربية، وتجعلهم يجهلون أبسط قواعدها، لأنّ تعليم القواعد النحوية عن طريق النصوص فيه مضيعة للوقت، لأنّ موضوع النص قد يكون لا علاقة له بالقواعد النحوية التي هي موضوع الدرس الحقيقي.[4]

نستنتج أنها عدّلت الطريقة الاستقرائية من خلال تعديل القواعد مترابطة الأفكار، ولها خطوات التمهيد كتابة النص، تحليل النص، القاعدة والتعميم.

د-طريقة الإلقاء (المحاضرة):

- **تعريفها:**

وهي طريقة تقليدية يقوم فيها المدرس بإلقاء المعلومات على طلابه بأسلوب المحاضرة أو الإملاء، إلاّ أنّ هذه الطريقة لا تعمل على إيجاد العلاقة بين المعلم والمتعلم حيث تتجاهل العمل بطريقة الأخذ والعطاء وبالتالي لا تخلق في المعلم روح الإبداع والتحليل والمنطق الرياضي، وتجعل المتلقي سلبيا في عملية التعلم وهذا ما يمنعه من اكتساب المهارات، وعدم التركيز لمدة أطول في الموضوع الواحد.[5]

- **عيوبها:**

- "يقع العبء، كله على المدرّس، أما الطلبة فلا يكادون يسهمون بشيء إلاّ التلقي وكثيرا ما يتركون المدرس في واد ويسرحون في واد آخر.

- هذه الطريقة لا تجعل المادة عميقة في نفوس الطلبة لأنهم فيها سلبيون".[6]

- "تؤدي هذه الطريقة إلى شيوع الملل بين المتعلمين إذ تميل للاستماع طوال المحاضرة وتمنح المتعلم من الاشتراك العقلي في الدرس.

- تُغفل المتعلمين ولا تُراعي الفروق الفردية بينهم.

- تنظر هذه الطريقة إلى المادة التعليمية على أنّها مواد منفصلة.

---

[1] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص196.

[2] صليحة مكي: **دراسة تحليلية تقويمية لطريقة تعليم اللفظة الفعلية في السنة السابعة من التعليم الأساسي واقتراح البديل بالاعتماد على المدرسة الخليلية الحديثة**، مذكرة ماجستير، فيفري، 2002م، ص24.

[3] طه حسين علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشروق، عمان، الأردن، 2005م، ص196.

[4] محمد صالح سمك: **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية**، مرجع سابق، ص178.

[5] أفنان نظير دروزة: **النظرية في التدريس وترجمتها علميا**، مرجع سابق، ص183.

[6] علي جواد الطاهر: **أصول تدريس اللغة العربية**، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1984م، ص57.

- لا ترسخ المادة في أذهان المتعلمين لأنّ التعلم عرضة للنسيان.

- تتطلب مهارات عالية لا يمتلكها المدرسون جميعا".[1]

- **مميزاتها:**

- "سهولة التطبيق وموافقتها للمراحل الدراسية المختلفة.

- توفر الوقت، اذ أنّها تمكن المدرس من تقديم مادة كثيرة في وقت قليل.

- اتساع نطاق المعرفة وتقديم معلومات جديدة للمتعلمين.

- تعد الأكثر ملائمة عندما يكون عدد المتعلمين كبير في قاعة الدرس.

-جيدة عندما يكون الدرس المقدم صعبا على التلاميذ ولم يكن لهم به سابق عهد".[2]

نستنتج أنها كانت تمثل تقنية التعلم الأساسية على مدى التاريخ، ولاسيما بالنسبة للتعليم الجامعي إلا أنها لا تسمح بالانتقال من مستوى التذكر إلى مستوى التحليل والتقويم للمعلومات التي تم تقديمها، لذلك فإنه في المواقف التي تتطلب توصيل المعلومات والمفاهيم للطلبة يمكن الاعتماد على المحاضرة ولكن بإدخال تعديلات ومن ذلك مثلا: فسح المجال لطرح عدد من الأسئلة ومناقشتها وكذلك التوقف لعدد من الدقائق خلال فترات من المحاضرة لتتاح الفرصة للطلبة لتدوين ملاحظاتهم وطرح الأسئلة.

هـ-الطريقة التلقينية:

- **تعريفها:**

يقصد بالتلقين الطريقة التي يعتمد فيها بشكل كلي على المعلم، وفيها يكون المتعلم سلبيا، لأنّ المعلم يعرف كل شيء والطالب يحفظ ويستذكر ويستظهر.

إلا أنّ هذه الطريقة رغم أهميتها إلا أنها تعرضت للنقد إذ أنّ المتعلم يخرج وهو لا يستطيع إدراك حلول الجزئية للمسائل التي تطرح أمامه ويلاحظ هذا في غياب الفكر النقدي والتحليلي للطالب، المعلم والمتعلم.

وبالتالي فهي طريقة سلبية لكونها تعتمد على المعلم لا المتعلم.

و-الطريقة الحوارية:

- **تعريفها**

تقوم هذه الطريقة على الحوار والتفاعل المتبادل بين المتعلم والمعلم، ومن إيجابيات هذه الطريقة تفتح المجال أمام المدرس لتنمية انتباه الطالب وتفكيره المستقبلي وتعتمد هذه الطريقة على الأسئلة والأجوبة وتُشعر المتعلم بأنه ساهم في سير الدرس وتُثبّت المعلومات في ذهن الطالب وتجعله شديد الانتباه.[3]

---

[1] عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السيطاني: **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط2، ص181.
[2] علي جواد الطاهر، **أصول تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص57.
[3] أفنان نظير دروزة: **النظرية في التدريس وترجمتها علميا**، مرجع سابق، ص183.

وتقوم على التهكم والشك، لها إيجابيات تتجلى في تنمية انتباه التلميذ وتفكيره المستقبلي.

ز- طريقة النشاط:

- **تعريفها:**

تعتمد هذه الطريقة على فاعلية التلاميذ ونشاطهم فيكلف المعلم تلاميذه بجمع الأساليب والنصوص، والأمثلة وما يرونه خلال دروس المطالعة أو من المقالات في الصحف والمجلات أو غيرها، ثم تتخذ هذه الأساليب وتلك الأمثلة محورا للمناقشة التي تنتهي باستنباط القاعدة.[1]

- **عيوبها:**

- قد لا يستطيع المعلم أن يلجأ إلى طريقة النشاط بسبب قلة الحصص المخصصة للنحو.

- **محاسنها:**

- تعتمد على التلاميذ اعتمادا كليا في عرض الأمثلة.

- تقوم على جهد التلاميذ معا، وتنظيم المعلم لها ثم يتم استخراج القاعدة.

- تحفيز التلاميذ على جمع المادة ودفعهم إلى المشاركة والمناقشة.

نستنتج أنها تساعد المتعلم على جمع الأساليب والنصوص وتعتمد على المناقشة التي تنتهي الى القاعدة والاستنتاج.

ح-طريقة حل المشكلات:

- **تعريفها:**

تعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها ويناقش التلاميذ حولها، من حيث طبيعتها وأسباب الوقوع فيها، فيتبيّن لهم جهلهم بالقاعدة النحوية، تلك التي لم يسبق أن مرت بخبراتهم كذلك يجد التلميذ نفسه في حيرة من أمره ولا يستطيع الإجابة عن خطأ أو تصحيحه، حيث يعتمد على التحرير بالصدفة مما يؤدي إلى الفهم الصحيح للقاعدة فيدرك التلاميذ أنهم بحاجة إلى مساعدة المعلم ليخرجهم من الورطة التي وقعوا فيها، أو يجدون أنفسهم بحاجة إلى مراجعة القاعدة النحوية[2]

- **عيوبها:**

- صعوبة تحقيقها.

- قلة المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها الطلاب عند استخدام هذه الطريقة.

- قد لا يُوفّق المعلم في اختيار المشكلة اختيارا حسنا، وقد لا يستطيع تحديدها بشكل يتلاءم ونضج التلاميذ.

[1] زكريا إسماعيل: **طرق تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص199.
[2] المرجع نفسه، ص 230-231.

- تحتاج إلى الإمكانات وتتطلب معلما مدربا بكفاءة ممتازة. نستنتج أنها تفرض على المنهاج أن يعتمد على المشكلات وتتيح للمتعلم الفرصة لاستخدام خطوات التفكير العلمي في التعامل مع المشكلات وتتيح للمتعلم الفرصة لاستخدام خطوات التفكير العلمي في التعامل مع المشكلات بدء بتحديدها وجمع وتنظيم المعلومات واقتراح الحلول وتجريبها للوصول إلى النتائج.

•محاسنها:

- تنمية اتجاه التفكير العلمي ومهارته عند التلاميذ.

- تنمية روح العمل الجماعي وإقامة علاقات اجتماعية بين التلاميذ.

- إنّ طريقة حل المشكلات تثير اهتمام التلاميذ وتحفّزهم لبذل الجهد الذي يؤدي إلى حل المشكلة.[1]

ط- طريقة المشروعات:

- **تعريفها:**

المشروع هو أي عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالناحية العلمية وتحت إشراف المعلم ويكون هادفا ويخدم المادة العلمية، وأن يتم في بيئة اجتماعية، سمّيت بهذا الاسم لأنّ التلاميذ يقومون بتنفيذ المشروعات التي يختارونها بأنفسهم.[2]

• ومن خطوات تطبيق المشروع:

-اختيار المشروع: حيث يجب أن يتوافق مع ميولات ومستوى التلاميذ والتي تراعي الظروف المدرسية وإمكانيات العمل.

- التخطيط للمشروع: من خلال وضع خطة ومناقشة تفاصيلها، ويتمثل دور المعلم في الإرشاد والتصحيح وإكمال النقص فقط.

- تنفيذ المشروع: حيث يعمل التلاميذ على إنزال المشروع من النظري إلى التطبيقي.

*** ومن الانتقادات الموجهة لهذه الطريقة:**

1-صعوبة التنفيذ في ظل السياسات التعليمية الحالية.

2-تحتاج إلى إمكانيات ضخمة من الموارد المالية.

3-المبالغة في إعطاء الحرية للتلاميذ وتركيز العملية حول ميول التلميذ وترك القيم الاجتماعية والاتجاهات الثقافية للصدفة وحدها.[3]

ونستنتج أنها تفرض على المنهاج أن يعتمد على المشكلات وتتيح للمتعلم الفرصة لاستخدام خطوات التفكير العلمي في التعامل مع المشكلات، بدءاً بتحديدها وجمع وتنظيم المعلومات واقتراح الحلول وتجريبها للوصول إلى النتائج.

---

[1] زكرياء اسماعيل: **طرق تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص230.
[2] طه حسين علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص30.
[3] بدير يكريمان: **التعلم النشط**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008م، ص113.

ي- طريقة المناقشة:

- **تعريفها:**

هي عبارة عن أسلوب يكون فيه المدرس والمتعلمين في موقف إيجابي، حيث أنه يتم طرح القضية أو الموضوع ويتم بعده تبادل الآراء المختلفة لدى المتعلمين ثم يعقب المدرس على ذلك لما هو صائب وبما هو لا، ويبلور كل ذلك في نقاط حول الموضوع والمشكلة.[1]

*** من مزاياها نذكر بعضها:**

- تعزيز مهارات الاتصال والتواصل لدى الطلبة.

- استخدام اللغة مهارات لغوية كالتعبير والحديث.

- تعتمد في إجراءاتها على الحوارات الشفوية.[2]

- تدريب المتعلمين على مهارات الاستماع والتحدث واحترام آراء الآخرين.

- تساعد على توثيق الصلة بين المعلم والمتعلمين والجرأة في إبداء الرأي، وإثارة الدافعية، وجذب الانتباه.

- تنمي روح التعاون، والقدرة على التكيف مع الآخرين.

- تشجيع المتعلمين على العمل والمناقشة الحرة لإحساسهم بالهدف من الدرس والمسؤولية التعاونية.

- جعل التلميذ مركز العملية التعليمية بدلا من المعلم.[3]

- ومن مآخذها نذكر:

- احتكار عدد قليل من المتعلمين للعمل كله.

- التدخل الزائد من المعلم في المناقشة، وطغيان فاعلية المعلم في المناقشة على فاعلية التدريس.

- عدم الاقتصاد في الوقت، لأنه قد تجري المناقشة بأسلوب غير فعال مما يزيد في هدر الوقت.[4]

-نستنتج أنها تقوم على أساس توفير المجال للتفاعل اللفظي بين المتعلمين أنفسهم أو بين المعلم وأحد التلاميذ أو جميعهم وتتم بعدة تقنيات.

ك-طريقة بأسلوب الرسوم البيانية:

- **تعريفها:**

وهي الطريقة التي يعتمدها التلاميذ في تعلمهم للقواعد وإمكانية استخدامها لبيان الاتجاهات الأدبية واستخدامها يكفل إعطاء المعاني الصحيحة من دون لُبس وغموض.

---

[1] خليل إبراهيم بشر وآخرون، **أساسيات التدريس**، دار المنهاج للنشر، دط، 1431هـ -2010م، ص163.
[2] هادي طوالبة وآخرون: **طرائق التدريس**، دار المناهج للنشر، عمان، ط1، 1430هـ -2010م، ص186.
[3] الخن وآخرون: **نزهة المتقين شرح رياض الصالحين**، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1992م، ص196.
[4] خليل إبراهيم بشر وآخرون: **أساسيات التدريس**، مرجع سابق، ص105.

*** وللرسوم البيانية أنواع نذكر منها:**

- الرسوم البيانية الخطية، الرسوم البيانية التصورية.

- الرسم البياني بالمساحات.

• ومن مزاياها:

- أنها تجلب السرور للطلبة وتجدد نشاطهم.

- أنها ترهق الحواس وتدعو إلى دقة الملاحظة.

- أنها تساعد على تثبيت الحقائق في أذهان الطلبة.

- أنها تجذب انتباه الطلبة وتدفعهم إلى النشاط الذاتي وتبعد الملل نتيجة للمشاركة في العمل.[1]

• تعقيب على طرائق التدريس:

في الواقع إنّ كل الطرق السابقة، ورغم إشارتنا إلى مزايا وعيوب كل طريقة ورغم اختلافها فالاتجاهات الحديثة في التدريس، ترفض تفضيل طريقة على أخرى حيث أنها أثبتت أنّ كل الطرق صالحة للتدريس خاصة إذا عملنا على المزج بينها واستغلالها حيثما تحققت العناية والفائدة المرجوة من فهم واستيعاب جيّد لدروس القواعد، ومن تحقيق أهداف تدريس النحو وتبعا لما قلناه يمكن الإشارة إلى ما توصل إليه بعض المتخصصين إلى "أنّ الطرائق النشطة تجعل المتعلم صانع معرفته الخاصة حيث يوضع في ظروف تسمح باكتشافها بنفسه عوض فرضها عليه.[2]

وخلاصة القول إنّ طرق التدريس بمثابة اللبنة أو الرّكيزة لعناصر المناهج الأخرى التي هي الكتاب والمدرس والطالب فهي بتطورها أضحت علما له ركائز، هذه الطرق انتهت إلى تنمية مهارات الأداء اللغوي للمتعلمين، وكذا توجيه النشاط اللغوي بأنجح الأساليب التي تصل بالمتعلم إلى المستوى المراد تحقيقه.

3-طرائق التدريس الحديثة بالجزائر:

أ-طريقة التدريس بالأهداف:

إن استخدام المعلمين للأهداف يمكّنهم من تحديد النشاطات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف وتوجيه جهودهم واختيار المضامين التعليمية والطرائق والأساليب الملائمة، وتقويم المعلم والمتعلم والعملية التعليمية برمّتها لما يوفره هذا النموذج من إطار مرجعي واعتباره نقطة انطلاق ووصول في الوقت نفسه.

- ولقد أسهم التدريس بالأهداف في تحقيق عدة مكتسبات هامة هي:

* وهي الأستاذ بضرورة تحديد هدف كل نشاط تعليمي بشكل دقيق.

* ترجمة محتويات التدريس إلى أهداف ووضع خطط دقيقة لتحقيقها.

---

[1] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص167.
[2] **منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**، جويلية، 2005م، ص31.

* تصنيف الأهداف إلى معارف ومهارات ومواقف.

* ضبط عملية التقويم سواءً تعلق الأمر بالتقويم التكويني أو التقويم الإجمالي.

*استثمار أدوات ووسائل جديدة في التقويم.[1]

•وتتضح أهمية الأهداف التعليمية من خلال تحقيقها لما يلي:

- تعتبر كدليل للمعلم في عملية التدريس.

- تسهيل عملية التعلم حيث يعرف التلميذ بدقة ما هو المطلوب القيام به.

- تساعد صياغة الأهداف على الصياغة الواضحة وصياغة أسئلة التقويم بطريقة سهلة وبسيطة.

- تجزئ الأهداف العملية التعليمية إلى أبسط مكوناتها وهو ما يجعلها واضحة ويمكن تقديمها بفاعلية ونشاط.[2]

- **سلبياتها**:

إلا أنّ لهذه الطريقة سلبيات أدت بالجزائر للتخلي عنها وأهم هذه السلبيات:

-هذه الطريقة لا تتيح للمدرس الحرية في اختيار الطريقة المناسبة، بمعنى أن هناك تقيد بالنسبة للمدرس فالطريقة تفرض عليه، كما أن المدرس ليس هو المبدع للأهداف، فهي تقيد المهارات الإبداعية والمبادرة عند المدرسين.

-كما أن التحديد المسبق للأهداف يمنع المدرسين من الاستفادة من الفرص التعليمية غير المتوقعة التي تحدث داخل الفصل الدراسي.

-وهناك بعض جوانب السلوك لا تصلح صياغتها في صورة أهداف كمقياس لسلوك المتعلم من الفروق الفردية ونسبة الذكاء...إلخ.

-كذلك الموقف التعليمي عملية روتينية، بمعنى أنّ المادة التعليمية ثابتة فيغلب على الأهداف بناء عليه طابع الثبات بحيث أن المدرس يشتق أهداف المادة التعليمية من الأهداف العامة الثابتة ويكررها كل سنة تقريبا مما يؤدي إلى الملل وعدم وجود علاقة بين المعرفة والسلوك النهائي للمتعلم، كذلك الفرد ربما يفكر أو يحس بأمر ما ولكنه لا يعبر عنه سلوكيا بفعل مرئي.[3]

* نستنتج أن هذه المقاربة البيداغوجية تعتمد على النظرية السلوكية في بناء المناهج وذلك باختيار محاور يعتبرونها أساسية تبعا لثقافتهم ورؤيتهم التربوية.

- **محاسنها:**

ولها محاسن تتمثل في:

- اعتبار المتعلم للمرة الأولى محورا للعملية التعليمية التعلمية.

---

[1] عمارة واسطي وفريدة عالية: **طرائق التدريس في الجزائر في ظل الوضعية الإدماجية -الطور الثانوي للغة العربية أنموذجا-**، ص 57-58.
[2] وزارة التربية الوطنية: **المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم**، الجزائر، دط، 2006م، ص23.
[3] سهام سلفاوي: **تدريس اللغة العربية بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات دراسة مقارنة -المستوى الثانوي أنموذجا-**، مرجع سابق ص15.

- الانتقال من المنهجية المبنية على المحتوى ماذا نُعلّم؟ "إلى منهجية" ماذا نُعلّم؟ وكيف نُعلّم؟ حيث تم اعتبار طرائق التعلم جزءا من المنهاج.

- لكنها تحتوي على عيوب منها: جعل المتعلم عنصرا سلبيا يقبل كل تعليم مبرمج بناء على خطة واختيار لم يكن شريكا فيهما، يخضع لتوقعات المدرس، منفذا لتعليماته.

- اكتساب المتعلم تعلم محدد وغير نافع.

ب- طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

هي أن تبني في التلميذ مظاهر التنوع والتفرد والاختلاف مع الاعتماد على توظيف مكتسباته ومواجهة وضعيات مشكلة وبذلك الفعل البيداغوجي قد تحول تحولا جذريا يعتمد على مقاربة منهجية ديناميكية خاصتها الإدماج في تفعيل النشاطات التعليمية... يتلاءم فيها الفعل التربوي بمضامينه العلمية الثقافية بالمتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية... ليكون المتلقي إيجابي التفكير والفعل على دراية ما يجري في واقع حياته متفتحا على بيئته ليقوم بدوره كمواطن فاعل...، إذن فقد تحول التعليم بفعل هذا التغير الكبير إلى ورشة استثمارية كبرى.

وتعد بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيا التي تبنتها وزارة التربية الوطنية، وعلى أساساها ثم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2003م/ 2004م.

•مفهوم المقاربة:

المقاربة هي الاقتراب من موضوع معين قصد معالجته بشكل موضوعي كما أن المقاربة تبنى على تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة إستراتيجية، نأخذ (Approche)

في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمزود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.[1]

•مفهوم الكفاءة:

الكفاءة هي نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية أو المهارية التي تنظم في خطوات إجرائية تمكن في إطار فئة من الوضعيات التعرف على المهمة الإشكالية وحلها بنشاط وفعالية.[2]

وهي نظام من المعارف المفاهمية والإجرائية، التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادر على الفعل عندما يكون في وضعية معينة أو انجاز مهمة من المهام أو حل مشكلة من المشكلات.[3]

•أنواع الكفاءات:

نظرا لأهمية الكفاءات فقد تعددت أنواعها وأشكالها على حسب توجيهها حيث تم تصنيفها إلى أربعة أنواع هي:

* الكفاءة المعرفية: Compétencesde connaissance

---

[1] عمارة واسطي وفريدة عالية: **طرائق التدريس في الجزائر في ظل الوضعية الادماجية-الطور الثانوي للغة العربية نموذجا-**، مرجع سابق، ص60.

[2] محمد الدريج: **التدريس الهادف**، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، ط1، 2004م، ص295.

[3] محمد بوعلاق: **مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات**، قصر الكتاب، البليدة، 2004م، ص 209.

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى "امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.[1]

* الكفاءة الأدائية:Compétencesperformance

وتشتمل على قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، "إنّ الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

كما أنها تمثل الكفاءات النفس الحركية خاصة في حقل المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصّله الفرد من كفايات معرفية.

* الكفاءات الإنجازية: Compétences de Résultats

امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة عل الأداء، "وأما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين ولذلك يفترض مثلا أنّ المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغيرات في سلوك المتعلم".[2]

* الكفاءات الوجدانية:Compétences d'effectivité

وهي عبارة عن أداء الفرد واستعداداته وهي متصلة باتجاهاته وقيمته الأخلاقية، وهي تغطي جوانب كثيرة مثل: حساسية الفرد وتقبله لنفسه واتجاهه نحو المهنة.[3]

- **مميزاتها:**

ومن مميزات هذه الطريقة ما يلي:

- تجعل المقاربة الجديدة المتعلم محورا أساسيا لها وتعمل على اشتراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم وهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مشتقة من الحياة في صيغة مشكلات يعمل على حلها باستعمال الأدوات الفكرية وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.

- الأسلوب المعتمد للتعلم هو حل المشكلات (الوضعيات المشكلة) أن يتيح للمتعلم بناء معارف بإدماج المعطيات والحلول الجديدة.

- تشجع على اندماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة بل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف.

- تحدد المقاربة بالكفاءات أدوار متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم، فتجعل من المعلم منشطا ومنظما لا ملقنا، ومن المتعلم محور للعملية التعليمية وعنصرا نشطا فيها.[4]

*نستنتج أن السبب الحقيقي وراء التدريس بالكفاءات هو النقد الذي تعرضت له المدارس أي المؤسسات المدرسية فيما يخص ضعف قدرتها على تكوين أفراد قادرين على تعلماتهم.

---

[1] بكي بلمرسلي: **المقاربة بالكفاءاتD'approche par compétences**، وزارة التربية الوطنية، ص9-16.
[2] بكي بلمرسلي: **المقاربة بالكفاءاتD'approche par compétences**، مرجع سابق، ص10.
[3] مصطفى السايح: **اتجاهات حديثة في تدريس التربة البدنية والرياضية**، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، ط1، 2001م، ص91.
[4] عبد العالي دبلة، حنان يوسف: **البرامج المدرسية الجزائرية**، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص76.

-تَبنّى العالم منهج المقاربة بالكفاءات في المناهج التربوية التعليمية لأنه أسلوب تربوي من إنجاب الحضارة الراهنة فيه القوة والضعف ويكون أكثر ضعف إن لم تتوفر شروطه ولوازمه النظرية العلمية والتقنية، والكفاءة نظام من المعارف المفاهمية والإجرائية المنظمة بكيفية تجعل الفرد حين وجوده في وضعية معينة فاعلا فينجز مهمة من المهام أو يحل مشكلة من المشاكل والتطرق إلى هذا النوع من المقاربة البيداغوجية يعني التطرق إلى الذكاء بشكل عام.

4- الطريقة الجيدة في التدريس :

إنّ اختلاف عناصر الموقف التعليمي ووجود متغيرات في عملية التعلم لا يؤدي بالضرورة إلى وجود طريقة جيدة في التدريس، فإذا كانت هناك طريقة تتناسب مادة فقد لا تناسب مادة أخرى، وإذا كانت تلائم مرحلة دراسية قد لا تلائم نمطا آخر.[1]

لكن ما يلاحظ أن هناك مؤشرات عامة تحدد الطريقة الجيدة في التدريس وتحقق أهداف التدريس في وقت وجهد أقل بواسطة عدد من الشروط إذا توفرت في الطريقة يمكن أن تكون فاعلة وجيدة وهي:

- أن تكون قادرة على تحقيق الهدف التعليمي بأقل وقت وجهد.
- أن تتلاءم وقدرات المتعلمين وقابليتهم.
- أن تثير دافعية المتعلمين نحو التعلم.
- إمكانية استخدامها في أكثر من موقف تعليمي.
- إمكانية تعديلها بحسب الظروف المادية والاجتماعية للتدريس.
- أن تعتمد الانتقال من المعلوم إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب، ومن الكل إلى الجزء.
- أن تندرج من المحسوس إلى المجرد.
- أن ترتبط بالأهداف التعليمية.
- أن تحث التلاميذ على التفكير الجيد والوصول إلى النتائج.
- أن تراعي الجانب المنطقي والسيكولوجي في تقديم المادة.
- أن تساعد التلاميذ في تقصي النتائج التي توصلوا إليها.[2]

وإلى جانب هذه الشروط هناك شروط أخرى تتميز بها الطريقة الجيدة في التدريس وهي:

- تلاؤم الطريقة مع مادة الدرس.
- تلاؤم الطريقة مع موضوع الدرس.
- قيام الطريقة على أساليب التشويق.
- مراعاة الطريقة للفروق الفردية.[1]

---

[1] محسن علي عطية: **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص64.
[2] المرجع نفسه، ص65.

*نستنتج أن الطريقة الجيدة في التدريس هي الكيفية التي يوجه بها المعلم نشاط تلاميذه توجيها يمكّنهم من أن يتعلموا بأنفسهم.

وإنّ أنجح الطرق هي التي تراعي الاقتصاد في الوقت والجهد وتثير اهتمام وميول التلاميذ وتدفعهم بتلقائية ورغبة في المشاركة الفعّالة في مختلف مراحل الدرس.

كما يجب أن تكون طرائق التدريس الجيدة مرنة متنوعة في نفس المستوى والمادة والموضوع.

5-مواصفات طريقة التدريس الناجحة:

للطريقة التدريسية الناجحة مواصفات عامة وخاصة تتمثل في:

أ-المواصفات العامة:

- أن تكون واضحة الهدف.
- أن تشمل على تقويمة واضحة ومحددة.
- أن تزود المتعلم بالتغذية الراجعة.
- أن تتنوع فيها النشاطات التعليمية.[2]

ب-المواصفات الخاصة:

1-تستعمل أدوات ووسائل تعليمية متنوعة.

2-تكسب المتعلمين مهارات عقلية معرفية وحركية عملية.

3-تؤدي إلى التفكير البنّاء والحوار والمناقشة بطريقة موضوعية هادئة.

- تساعدهم على الانخراط في العملية التعليمية والمساهمة في النشاطات التعليمية المختلفة.
- تسهيل عملية التفاعل بين المعلم والتلميذ والمادة الدراسية، وبين التلاميذ بعضهم مع بعض.
- تنمي فيهم اتجاهات إيجابية ومبادئ قوية وأخلاق حميدة، بالإضافة إلى المعلومات المنهجية.
- تؤدي إلى نمو المعلم وتطوره في مهنته وتساعده على إعطاء أحسن ما عنده.

4-تزودهم بالمهارات الضرورة (الأساسية) اللازمة لهم في حياتهم المتمثلة، كالطباعة والخياطة والتجارة وغيرها.[3]

- تجسيد هويتهم والاعتزاز بأنفسهم والعمل على تحقيق ذواتهم.
- توسع آفاقهم إلى رحاب أوسع من المعرفة.
- تُقوّم أداءهم وتزودهم بفرص الممارسة والتدريب.

---

[1] سمير محمد كبريت: **منهاج المعلم والإدارة التربوية**، دار النهضة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، ص36.
[2] أفنان نظير دروزة: **النظرية في التدريس وترجمتها علميا**، مرجع سابق، ص182.
[3] صالح عبد العزيز: **التربية الحديثة مادتها، مبادئها، تطبيقاتها التعليمية**، دار المعارف، مصر، ج3، ط6، 1975م، ص198-199.

- تزودهم بالتغذية الراجعة، وتُقوّم أخطاءهم وتعالج تصورهم.

- تؤدي إلى منافذ تعليمية بديلة لدى مواجهة التلاميذ لأية مشكلة تعيق سير تعلمهم.[1]

6-سبل ومحاولات تيسير النحو:

من بين الأجزاء التي يمكن للمعلم أن يستخدمها للحد من صعوبة تدريس النحو وفهمه من قبل التلاميذ ما يلي:

- جعل فروع مادة العربية كلها مواد تطبيقية لمادة النحو وعدم التهاون في أي تقصير لغوي من جانب التلاميذ.

- العمل على تبسيط مادة النحو من الجانبين المنهجي والتنفيذي، والأخذ بمقترحات المجامع اللغوية وإيراد المختصين في هذا المجال.

- تعويد التلاميذ على سماع الأساليب العربية الصحيحة وترديدها وتقليدها باستمرار، والاتيان بأمثلة مشابهة، وبذلك تكون حصة اللغة العربية تطبيقا لقواعد النحو العربي عن طريق التدريس والتقليد والممارسة.

- ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ ومراحل نموهم اللغوي أثناء تدريس الأساليب الصحيحة والتطبيقات عليها.

- ضرورة اختيار الأساليب التي ترتبط بحياة التلاميذ وتتصل اتصالا وثيقا ببيئته وتعامله مع أفراد مجتمعه ومؤسساته كي تكون سهلة الفهم والاستخدام.[2]

- اصطناع المعلم العربي الفصحى في لسانه مع تلاميذه، حتى يقلدونها بدل العامية لأن "الفصحى قادرة على العطاء، ومجرد الاهتمام بها ترتقي إلى مجدها الأول، فيجب العمل لجعلها صالحة للتعبير عن الواقع وتجعلها بيننا، وهذا لا يكون إلا بتظافر القائمين على رقيها، وفي الدرجة الأولى المربون ثم وسائل الإعلام"[3]

- التخطيط السليم لعملية وضع المنهاج وبنائها، والتدرج في عملية وضعها حسب المستوى العام للتلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة.[4]

- الاهتمام بطرائق تدريس اللغة العربية، والعمل على تطويرها بما يتناسب مع احتياجات التلاميذ واهتماماتهم، ومستواهم وملائمة متطلبات العصر الذي يعيش فيه عن طريق مسايرة أحدث الاتجاهات التربوية السائدة في ذلك العصر، فبينما كانت الطريقة القياسية في فترة من الفترات نجد الآن ظهور طرائق تربوية بعدها مثل: الاستقرائية والمعدلة ثم أخيرا التكاملية.

- معلم اللغة له أدوار عامة وخاصة يمارسها في سبيل تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية فمن أدواره العامة التدريس، الإشراف، والتوجيه الفني، أما أدواره الخاصة فمثلا دوره في تدريس القواعد النحوية هو أن يساعد التلميذ ويمده ببعض المعايير والقواعد التي يسترشد بها في ضبط قلمه ولسانه، فمعلم اللغة

---

[1] أفنان نظير دروزة: **النظرية في التدريس وترجمتها علميا**، مرجع سابق، ص183.
[2] حسام الخطيب: **ملامح في الأدب والثقافة واللغة**، مطبعة وزارة الثقافة منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1977م، ص207.
[3] صالح بلعيد: **اللغة العربية آلياتها الأساسية وقضاياها الراهنة**، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، دط، 1995م، ص125.
[4] ظبية سعيد السليطي: **تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة**، مرجع سابق، ص32.

العربية عليه أن يتمتع بعدة خصائص ومواصفات تعينه على القيام بعمله على أكمل وجه، ولعلّ من أبرزها ما يلي:

- أن يكون واعيا ومثقفا ثقافة لغوية خاصة تمكنه من معاونة تلاميذه على استعمال اللغة استعمالا وظيفيا في الحياة، وتُمكّنهم من مواجهة مشكلاتها المختلفة.

- الاطلاع على أحدث الاتجاهات التي تساعده على النمو المهني في مجال عمله.

- الوعي التام بأهداف اللغة العربية ودورها في تكوين وبناء الشخصية الإنسانية.

- القدرة على تكوين إطار فكري واضح من أهمية اللغة العربية ووظيفتها الأساسية في الحياة وإدراك دورها الفعال في التربية القومية لأبناء المجتمع العربي.

والاختيار الصحيح لمناهج القواعد النحوية ينبغي أن يكون مبنيا على احتياجات التلميذ والتدريب المنطقي للمادة، ومرتبطا بأحداث الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية وفنونها، وقد تكون المناهج مسؤولة إلى حد كبير عن هذا الضعف، لأن ما يتعلمه التلاميذ منها لا يعاد لهم السنة التالية

وبالنسبة لإصلاحات وأول المحاولات قديما، محاولة خلق "بن حيان الأحمر البصري" عندما ألف رسالة أسماها "مقدمة في النحو" فقد ضاقت كثرة الإسراف والتطويل، وعدم علم النّحاة بما يحتاج إليه المعلم، لذلك وضع مقدمته وهي على الرغم من صغرها حَوت أساسيات النحو العربي، وفيما يقول: "لمّا رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل، و أعقلوا ما يحتاج إليه المتعلم المتبلغ في النحو من المقتصر والطرق العربية، والمأخذ الذي يخفي على المبتدأ حفظه ويعمل في عقله ويحيط به فهمه، فأمعنت النظر والفكر في كتابه، وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على أصول المبتدئين ليستفتي به المتعلم عن التطويل فعملت هذه الأوراق".[1]

- وفي القرن السادس هجري، برزت محاولة من محاولات بن مضاء القرطبي في كتابه "الرد على النحاة"، الذي ثار فيه على فلاسفة النحو، وطالب بإلغاء نظرية العامل والمعمول به، وكما يرى كل من "فتحي علي يونس" و"محمود كامل الناقه"،أنه أبطل فكرة التقدير التي تؤدي إلى عدم التمسك بحرفية القرآن الكريم وهو يرى أن تحذف من النحو كل ما يستغني الإنسان عنه في معرفة نطق العرب بلغتهم فأحوال أواخر الكلام كأحوال أوائله اللغوية البسيطة لا نحتاج معرفتها إلى عسر في الفهم ولا في التأويل، وعلى الرغم من أهمية تلك المحاولات إلا أنها لم تنتشر أو تمارس إلا على يد شوقي ضيف في كتابه "الرد على النحاة".

- أما في العصر الحديث فقد لاحظ القائمون على أمر تعليمها، ما تعانيه من ضعف وقصور في مادتها في الكتب التي تدرس من خلالها لذلك لجؤوا إلى إيجاد الحلول اليسيرة لتسهيلها وتقريبها إلى أذهان التلاميذ وتعد محاولة "إبراهيم مصطفى" في محاولته بين نوعين من القواعد:

- نوع يسهل تعلمه، ولا يكثر فيه الخلاف.

- نوع يصعب على التلميذ استيعابه مثل: لاسيما وإعراب الاسم الذي يليها فقد يكون مرفوعا أو منصوبا أو مجرورا.

[1] ظبية سعيد السليطي: **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، مرجع سابق، ص 32-42.

وقد ظهرت عدة محاولات لتيسير النحو، فركز على الأهم فيها، الستينات من القرن العشرين ظهر كتاب في النحو يعالج المشكلة النحوية بأسلوب تربوي شائق هو كتاب "النحو الوظيفي" وقد عرض فيه مؤلفه المعلومات والموضوعات النحوية في تبويب مبتكر، واعتمد في ذلك العديد من النصوص القرآنية والأحاديث الشريفة والنصوص الأدبية، وفي عام 1972م، ظهر كتاب في النحو هو "النحو المعقول" لمحمد كامل حسن وفي عام 1974م، عقد اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية ندوة في تعليم النحو العربي، حيث تم استعراض كل الجهود المبذولة في مجال تيسير النحو.

وفي مدينة الجزائر عام 1976م، عقد اتحاد المجامع اللغوية العلمية ندوة بعنوان "تيسير اللغة العربية" ويحث فيها على عدة موضوعات، حول موضوع تعليم النحو خرجت بعدّة توصيات:

- الربط بين علم النحو ومفهوم الدلالات.

- استخلاص الشواهد والأمثلة من القرآن الكريم والحديث والنصوص الأدبية.

- الاقتصار من القواعد النحوية على ما يستعمله الطلاب في حياتهم.

- الإبقاء على الإعراب التقديري والمحلي دون تعليل وتراعى قدرة الطالب عند اختيار القواعد.

- الحرص على المصطلحات النحوية كالفاعل والمفعول والمبتدأ والخبر.

- العناية بالنطق العربي ودراسة مجملة للأصوات.

- اعتبار جميع علامات الإعراب أصلية دون تمييز بين أصلي وفرعي وبالنظر الى تلك التوصيات السابقة نجد أنها تدعو إلى التيسير والوظيفة في تعليم النحو.[1]

*وقد سبق أن أشرنا أنّ للنحو أهمية كبيرة وتوجد سبل ومحاولات لتسييره ساهمت في النهوض به كضرورة مراعاة مستويات التلاميذ وجعل مواد اللغة كلها مواد تطبيقية لمادة النحو إضافة الى الاهتمام بطرائق تدريس اللغة العربية.

7-عوائق وصعوبات تعلم النحو:

فالتدريس قائم على فلسفة فصل فروع اللغة عن بعضها البعض، ويعتمد على تحفيظ القاعدة بعد استنباطها، أو يلجأ بعض المعلمين إلى الطريقة القياسية في التدريس، ومع أننا لا نذكر قيمة هاتين الطريقتين في تدريس النحو، إلا أنّ الكائن يبقى ضعيفا، بمعنى أن التلميذ يبدي اهتماما واضحا أثناء الدرس وإذا سأله المعلم بعد الانتهاء من الشرح يجيب إجابة توحي بهذا الاهتمام وفهم الموضوع، ولكن لو سأله عن نفس الموضوع في اليوم التالي وطلب منه أن يضرب له مثلا على أسلوب التعجب، بحيث تشتمل الجملة على مصدر، وهو الموضوع الذي درسه في اليوم السابق نراه يتردد في الإجابة، وإذا حاول يجيب بطريقة خاطئة بالرغم من أنه أجاب على السؤال في حصة النحو السابقة.[2]

علم النحو يحتاج إلى دراسات كثيرة لتوضيح قواعده وتسهيلها على المعلمين لتقسيم ألسنتهم لذا فهو يختلف عن غيرهم من المواد التعليمية "فقد تفيد صورة أو نماذج أو عينات أو رحلة في استقراء

[1] ظبية سعيد السليطي: **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، مرجع سابق، ص 44-49.
[2] زكريا إسماعيل: **طرق تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص206.

سمات بعض المفاهيم التعليمية، ومن ثم تكمن ها هنا أزمة تعليم النحو في أنها تبدأ بملاحظات عقلية محضة".[1]

انطلاقا من هذا المبدأ تبرز لنا مشكلات تدريس النحو وذلك يعود إلى:

- إسراع المعلم في الانتهاء من المقرر المدرسي دون مراعاة مستوى استيعاب التلاميذ كما يقول الدكتور صلاح الدين عرفة محمود "... فإذا لم يكن لدى المدرس الوقت أو الدافع أو الذكاء لتقديم المعلومات وإذا أحبطت معنويات التلاميذ أكثر مما ينبغي وشعورا بالتبرم صعب عليهم حسّ انتباههم الذي يحتاجه المدرسون.

- افتقار المعلم في إتباع الطريقة الناجحة لتوصيل القواعد في أذهان المتعلمين.[2]

- تشعّب المادة وتعقدها نتيجة الانحطاط في فهمها وفي طرق تقديمها.[3]

- ثنائية اللغة، حيث يدرس التلميذ قواعد اللغة حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع، وما عدا ذلك فإنه يتعامل مع المعلمين ويخاطبونه ويخاطبهم بالعامية، حتى في البيت والشارع واللعب في المدرسة، فإنّ التلميذ يتعامل مع أفراد الجماعة باللهجة العامية فهذه الازدواجية تعتبر من أسباب الضعف الرئيسية في هذه المادة العامة.[4]

- كثرة القواعد النحوية كثرة يضيق بها التلاميذ في مراحل التعليم العامة.

- سوء اختيار وعرض القواعد النحوية التي تُدرّس للتلاميذ في المدارس العامة، على أساس منطق الكبار وتفكيرهم.

- عدم استخدام التلاميذ القواعد النحوية خارج المدرسة في أحاديثهم اليومية وفي الشارع.

- عدم معالجة القواعد النحوية بما يربطها بالمعنى، بل يقتصر في تدريسها على تعريف التلاميذ بقيمتها الشكلية في بناء الكلمة أو ضبط آخرها.

- عدم تعاون مُدرّسي المواد الأخرى مع مدرسي اللغة في مراعاة القواعد النحوية وضبطها.

- جهل القائمين بالعملية التعليمية أنّ قواعد النحو يجب اعتبارها مهارة من المهارات.

- المناهج قد تكون مسؤولة إلى حد كبير هذا الضعف، فهي لا تُعنى بمتابعة أبواب القواعد النحوية.

- التوسع الشديد في التعليم وما نتج من ازدحام الفصول بالتلاميذ لشدة الإقبال على التعليم، وقد اقتضى ذلك على التساهل في اختيار المعلم دون تكوينه.[5]

فمن أسباب ضعف التلاميذ أيضا، كما أشارت العديد من الأبحاث والدراسات، عدّة عوامل عامة كانت وراء ذلك الضعف، فمنها ما يرجع إلى المادة التعليمية ومنها ما يرجع إلى المعلم، ومنها ما يرجع إلى المتعلم نفسه.

---

[1] حسن عبد الباري: **مهارات تدريس النحو العربي النظرية والتطبيق**، مركز الإسكندرية للكتاب، ط1، 2005م، ص306.
[2] صلاح الدين عرفة محمود: **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، علم الكتب القاهرة، ط1، 2005م، ص290.
[3] صالح بلعيد: **اللغة العربية وآلياتها الأساسية وقضاياها الراهنة**، مرجع سابق، ص91.
[4] زكريا إسماعيل: **طرق تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص209.
[5] محمد صالح سمك، **فن التدريس للغة العربية، وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية**، نشر مكتبة الانجلو مصرية، 1975م، ص 636- 637.

ولعلّ من أسباب صعوبة النحو العربي في المدارس ما يلي:

- أنّ عناية المتعلمين متجهة إلى الجانب النظري منها، فلم يعنوا بالناحية التطبيقية إلا بالقدر القليل الذي يساعد على فهم القاعدة وحفظها واستعراضها في الامتحان.

- شحن المنهج الدراسي بأبواب النحو الكثيرة من غير التمييز بين ما هو ضروري وما هو غير ضروري.

- كثرة الأوجه الإعرابية المختلفة، وكثرة موضوعات النحو في السنة الواحدة، مع قلة التدريبات الفاعلة في مباحث النحو.

- البعد عن السليقة اللغوية، وهي تنشأ بين قوم يتكلمون الفصحى ويراعون حسها اللغوي ويهتمون بأدائها التعبيري، ويستخدمونها بتلقائية، وعفو الخاطر، فنجد اللّحن فيها خروجا عن التعبير السليم والذوق الفطري، يَمُجّهُ سماعهم، لأنّ أذانهم لا تستريح للكلام الشاذ، أو ما خرج عن السليقة اللغوية.

- تدريس القواعد كمادة مستقلة قد تحمل الطلاب على أن يعدّوها غاية في ذاتها فيستظهرونها استظهارا دون تفهم وتعقل، و يهملون جانبها التطبيقي، لأنّ دراستها لا توصل إلى هدف مباشر يحسه الطلاب كبقية المواد الأخرى.

- إنّ درس النحو ينصب في الغالب الأعم على الجانب المجرد من المفاهيم، والحقائق والمعلومات والقواعد وهو جانب لا يصل إليه الطالب إلاّ بعد أن يكون قد صدمه جفاف القواعد وتعددها، وبعدها يكون قد طبع في نفسه صعوبة القواعد فتكبر معه هذه الصعوبة.

- ضعف بعض المعلّمين في ناصية وعلى رأس فروعها قواعد النحو، ويترتب عن هذا الضعف تجنب هؤلاء المدرسين لتدريس القواعد بسبب الخوف منها ممّا يجعلهم يستبعدونها من المواد التي يُثبتون فيها ذاتهم.

- عدم تعاون مُدرّسي المواد الأخرى مع مدرسي اللغة العربية في مراعاة القواعد النحوية عندما تستدعي فرض التطبيق استخدامها في كتابتهم لتلاميذهم أو قراءة التلاميذ لهم أو لزملائهم، وذلك لجهلهم بها أو لاستهانتهم بها بأهميتها شعورا منهم بانفصال موادهم عن مادة اللغة العربية.[1]

- كثرة العوامل النحوية وتشعب التفاصيل التي تندرج تحت هذه القواعد وتزاحمها بصورة لا تساعد على تثبيت المفاهيم في أذهان التلاميذ بل الى تشتيتها ونسيانها، وذلك لتجردها وبعدها عن واقع الحياة التي يحياها التلاميذ.[2]

- عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج القواعد من قرارات مجامع اللغة العربية في تيسير النحو التعليمي، وكذلك قرارات المجامع في قواعد الكتابة والإملاء، وقلة المواءمة عند وضع قواعد منهجية النحو والصرف بين الموروث اللغوي الحديث.[3]

- عدم الاستفادة الكاملة من وسائل التقنية الحديثة من معامل لغوية وتسجيلات صوتية في كيفية النطق السليم وضبط مخارج الحروف وتعليم القواعد.[1]

---

[1] عبد العليم إبراهيم، **الموجه النفسي لمدرسي اللغة العربية**، دار المعارف، القاهرة، ط13، 1984م، ص176.
[2] ظبية سعيد السليطي: **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، مرجع سابق، ص 26-27.
[3] زكريا إسماعيل: **طرق تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص209.

*خلاصة القول إنّ التلميذ يجب عليه الحفظ وتذكر القواعد النحوية حتى إذا سأله المعلم لا يتردد في الإجابة.

بمعنى أنّ للنحو صعوبات منها أنّ المعلم يفتقر إلى طريقة جيدة يوصل بها المعلومات إلى التلاميذ هذا من ناحية ومن ناحية أخرى نجد أنّ العناية كانت في الجانب النظري أكثر منها في التطبيقي وهذا ناتج عن البعد في السليقة اللغوية.

[1] محمود السيد أحمد: **تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير**، ص176.

الفصل الثاني:
الجانب التطبيقي

تمهيد:

تعدّ الدراسات السابقة من بين عناصر البحث الأساسية والمنهجية لطرق باب البحث، علما أنها تزودنا بالعديد من المعطيات والنتائج والمتناولات المنهجية سواء على الصعيد النظري أم على الصعيد الميداني.

وفي هذا الفصل نتناول عرضا لأهم البحوث والدراسات السابقة تتضمن الأهداف، المنهج المتبع لعينة وأدوات الدراسة وأبرز النتائج مع مراعاتها للترتيب الزمني للدراسات من الأقدم إلى الأحدث.

أولا: دراسة محمد أحمد السيد (1972م):

عنوان الدراسة: "الاستعمالات اللغوية النّحوية في التعبير":

أ-هدفها:

هدفت الدراسة إلى بناء منهج للقواعد النّحوية في المرحلة الإعدادية على أسس علمية انطلاقا من تعريف واقع التعلّم ومراعاة ميوله واهتماماته وقدراته وحاجاته، قام الباحث بتحليل عيّنة من موضوعات التعبيرين الكتابي والشفهي لطلبة المرحلة الإعدادية ثم رصد الأخطاء النحوية التي ارتكبها الطلبة في موضوعاتهم التعبيرية.

ب-نتائج الدراسة:

وقد توصل الباحث إلى النتيجة التالية والتي مفادها:

أنّ المباحث التي تحظى بها طلبة المرحلة الإعدادية في التعبير بنوعيه، هي (تسعة و عشرون) مبحثا، وأنّ شيوع الأخطاء يتأثر بالفروق من حيث الموضوعات، وبين البنين والبنات مع نسبة أقل للبنات. والأخطاء النحوية لطلبة المرحلة الإعدادية لم تكن تتناقص في أغلب المباحث النحوية مع تقديم الطلبة في صفوف هذه المرحلة، ممّا يدل على أنّ تعلّم القواعد النحوية لم ينعكس أثره في سلامة التعبير من الخطأ.

***نقد وتحليل:**

-الاستعمالات اللغوية النحوية في التعبير تهدف الى بناء منهج للقواعد النحوية على أسس علمية، وذلك بمراعاة ميوله وقدراته واهتماماته.

-وقد عرض الباحث نتائج البحث وفقا لأسئلته عرضا دقيقا وواضحا، ولكن لم يفسر النتائج.

ثانيا: دراسة فتحي مبروك البحراوي (1998م):

عنوان الدراسة: "استراتيجيات اكساب التلاميذ المفاهيم النحوية واستخدامها للصف الثاني إعدادي".

أ-هدف الدراسة: تحددت الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

"الوقوف على الأسباب المؤدية إلى ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية واستخدامها".

ب-مشكلة الدراسة: تحددت الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

- كيف يمكن إكساب التلاميذ المفاهيم النحوية واستخدامها؟

- ما المفاهيم النحوية التي يتضمنها منهج القواعد النحوية للصف الثاني إعدادي؟

- ما جوانب ضعف التلاميذ في إكساب تلك المفاهيم واستخدامها؟

- ما الإستراتيجية التدريسية المقترحة التي يمكن استخدامها في علاج ضعف التلاميذ في إكساب المفاهيم النحوية واستخدامها؟

- ما مدى فعالية تلك الإستراتيجية في إكساب التلاميذ المفاهيم النحوية واستخدامها؟

ج-منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من أجل معرفة أهم الأسباب والعراقيل التي كانت حصنا منيعا في اكتساب المفاهيم النحوية لمتعلمي المرحلة الإعدادية.

د -إجراءات الدراسة:

من خلال دراسة البحوث والدراسات السابقة تمكن الباحث من التوصل إلى مجموعة من القواعد النحوية التي تشيع فيها الأخطاء عند تلاميذ المرحلة الإعدادية وهي (الجمل الاسمية والفعلية، علامات العراب الأصلية والفرعية)، وبعد أن تم تحديد المفاهيم النحوية، وهي (الفعل الصحيح، المعتل، أسلوب الشرط، والمستثنى بـ "إلا") ثم قام الباحث ببناء اختيار في تلك المفاهيم النحوية بهدف إبراز مدى إسهام تعلم هؤلاء التلاميذ المفهوم النحوي في صحة الأداء اللغوي، وذلك من خلال سياقات لغوية مختلفة، وتم التأكد من صدقه وثباته، ثم تطبيقه على عينة الدراسة ثم قام الباحث ببناء إستراتيجية لتدريس المفاهيم النحوية تتكون من (18 خطوة)، لاستخدامها في دمج ما لدى التلاميذ من جوانب ضعف تلك المفاهيم ثم التأكد من صحتها.

هـ-العينة:

قام الباحث باختيار العينة، وبلغت (180) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في المحافظة المنوفية، جزء يمثل البيئة الريفية والآخر يمثل البيئة الحضرية وقسمها إلى أربعة فصول، فصلين للمجموعة التجريبية وبلغ عددها (90) تلميذا وتلميذة منها(45) تلميذا وتلميذة في كل فصل، كذا المجموعة الضابطة ثم أعيد تطبيق الاختبار على أفراد المجموعتين، ثم قام الباحث بتحليل النتائج ومعالجتها إحصائيا.

و-نتائج الدراسة: تم التوصل إلى مجموعة من النتائج أهمها:

1-وجود فروق ذات دلالات إحصائية عند كل المستويات بين المجموعة التجريبية (الريفية) على الاختبار في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية (الحضرية)، وتشير هذه النتيجة إلى فعالية التدريس باستخدام إستراتيجية تدريس المفاهيم النحوية للمجموعة التجريبية أكثر من الطريقة المعتادة التي استخدمت مع المجموعة الضابطة.

2-وجود فروق ذات دلالات إحصائية عند كل المستويات لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت القيمة المحسوبة 775.

3-تفاوت نسبة التلاميذ للمفاهيم النحوية في التطبيق البعدي الاختبار من (58% إلى 85%) مما يؤكد فعالية إستراتيجية تدريس المفاهيم النحوية التي استخدمت في تدريس المفاهيم النحوية للمجموعة التجريبية.

4-وجود أثر ضئيل جدا للطريقة التقليدية حيث ارتفع متوسط أداء تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بهذه الطريقة من (43,5%إلى 47,5%) الأمر الذي يدعو إلى ضرورة التخلي عن مثل هذه الطريقة والبحث عن طرائق أخرى مناسبة.[1]

***نقد وتحليل:**

-لقد حددت المشكلة المطروحة جمال الدراسة وموضوعها بشكل دقيق بدءً بكونها متطلب في جميع مراحل التعليم العام، وانتهاءً بكونها ركيزة من ركائز المرحلة الإعدادية، كما أنها صيغت بسؤال رئيس انبثق عن موضوع الرسالة وعبر عنه تعبيرا صادقا، والسؤال هو: " ما هي استراتيجيات إكساب التلاميذ المفاهيم النحوية واستخدامها للصف الثاني إعدادي؟".

- ولقد تفرعت أسئلة فرعية من السؤال الرئيس وقد كانت مرتبطة به فجاءت صياغتها بصورة صحيحة وواضحة.

-اشتملت أسئلة البحث على المتغيرات المتعلقة بالمعلم والمناهج الدراسية والتلميذ.

-وضوح مصطلحات البحث واعتماده فيها على مراجع أصلية.

ومن مآخذ هذه الدراسة:

- طول المقدمة التي أسهب فيها الباحث بذكر بعض الدراسات التي يمكن عرضها في فصل لاحق.

-توسع في مصطلحات الدراسة ولو اكتفى بما يحتاج إلى بيان لكان أولى.

-كما أنه لم يعرف مصطلحات البحث تعريفا اصطلاحيا واكتفى باللغوي والإجرائي.

*ومن حيث منهج الدراسة والعينة والأدوات، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي من أجل معرفة الصعوبات التي تواجه التلاميذ في إكساب المفاهيم والمعارف النحوية لملاءمتها للبحث، وقد استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات لأنها ملائمة للحصول على المعلومات اذ حدد فيها مصادر بناء الأداة وكيفية بناءها وتحقق من صدق ذلك وقام بإجراء دراسة استطلاعية تجريبية.

-أما فيما يتعلق بتحليل النتائج، فقد عرضها وفقا لأسئلته عرضا دقيقا وواضحا وصمم لها جداول مناسبة ومنظمة تنظيما منطقيا، ومما شدّنا كثيرا أن نتائج البحث مرتبطة ارتباطا وثيقا بالإطار النظري الذي استند عليه الباحث، ولكن لم يفسر نتائج البحث أو لم يظهر لنا ذلك من خلالنا قراءتنا له، كما لم يعزو النتائج الى أسباب حقيقية ترتبط فعلا بمشكلة البحث. إضافة إلى ذلك لم يقارن بين نتائجه ونتائج الدراسات السابقة.

[1] ظبية سعيد السليطي: **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، مرجع سابق، ص82-83.

ثالثا: دراسة غسّان ياسين العدوي(2003م):

عنوان الدراسة: "التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية في مناهج المرحلة الإعدادية دراسة ميدانية في مدينة دمشق".

أ-ملخص الدراسة (هدفها):

هدفت الدراسة إلى إعداد تنظيم هرمي للمفاهيم النحوية الواردة في مناهج النحو للمرحلة الإعدادية، تتضح من خلاله العلاقات القائمة بين هذه المفاهيم، وتحديد مستوى كل مفهوم من حيث تعقيده بين المفاهيم الأخرى.

ب ـأهمية البحث:

وتظهر في النقاط الآتية:

- تقديم قائمة مندرجة من المفاهيم النحوية لطلاب المرحلة الإعدادية بصورة تعليمية ميسرة.

- الكشف في الترابط القائم بين أجزاء المادة العلمية الموزعة في كتب النحو في المرحلة الإعدادية، مما يسهل استقبال المادة النحوية عن المتعلمين.

- تزويد مصممي المناهج ومؤلفي الكتب بتنظيم جديد للمفاهيم النحوية يساعدهم في بناء مناهجها وتأليف كتبها.

- فتح الطريق أمام بحوث أخرى لتنظيم مادة النحو على أساس المفاهيم في المراحل الأخرى.

ج ـ نتائج البحث:

بيّنت المعالجات الإحصائية لكل من آراء مدرسي اللغة العربية وموجهيها فبي التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية ما يأتي:

1-يؤدي التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية تركيبا منتظما لمادة القواعد النحوية، وهذا يعود إلى أن جميع المفاهيم النحوية الواردة في التنظيم هي المفاهيم الواردة في كتب القواعد للمرحلة الإعدادية وأنها منظمة على أساس التسلسل المنطقي لها.

2-يمثل التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية تركيبا منتظما لمادة القواعد النحوية، وهذا يعود إلى جميع المفاهيم النحوية الواردة في التنظيم هي من المفاهيم الواردة في كتب القواعد للمرحلة الإعدادية وأنها منتظمة على أساس التسلسل المنقي لها.

3-يساير التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية طرائق التدريس المتبعة في تدريس مادة القواعد. إذ بلغت نسبة الموافقين من المدرسين 88,3% ونسبة 100% من الموجهين ومَردُّ ذلك إلى التسلسل المفاهيم من البسيط إلى المركّب وملاءمتها لكلّ من الطريقة الاستقرائية.

4-يساير التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية استراتيجيات تصميم الدروس ويعود ذلك الى وضح العلاقات بين المفاهيم النحوية الذي يساعد في اختيار النص المناسب لتعلم مفهوم ما، وفي اختيار الطريقة والتقويم المناسبين.

5-ويساعد أيضا على حفظها في الذاكرة، ويعود ذلك إلى مبدأ ربط المفاهيم بعضها ببعض ربطا منطقيا وأنّ المفاهيم السّابقة هي أساس للمفاهيم الجديدة.

6-ينمّي التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية عمليات عقلية لدى متعلّميها، وهذا يعود إلى أستاذ التنظيم إلى مجموعة من المعايير التي تساعد في التحليل والتركيب والتعميم والنحوية.

7-ويساعد في تحقيق أهداف مناهج القواعد النحوية ويعود ذلك إلى أنّ التنظيم الهرمي للمفاهيم يؤدّي الى صيانة القلم واللسان من الخطأ والزّلل وهو الهدف الرئيسي لمادّة النحو.

***نقد وتحليل:**

تمحورت دراسته في النقاط الآتية:

-تقديم قائمة من المفاهيم النحوية لطلاب الإعدادية ولكن بصورة تعليمية ميسرة.

-الكشف عن الترابط بين أجزاء المادة التعليمية للنحو مما سهل استقبال المادة النحوية من المتعلمين.

-تزويد مصممي المناهج ومؤلفي الكتب بمفاهيم نحوية تساعد في بناء مناهجها وتأليف كتبها.

-فتح الطريق أمام بحوث أخرى لتنظيم مادة النحو.

*أما فيما يخص نتائج البحث، فقد بين المعالجات الإحصائية لكل مدرسي اللغة العربية، وموجهيها في التنظيم الهرمي.

-يؤدي التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية تركيبا منتظما لمادة القواعد النحوية، وهي منظمة على أساس التسلسل المنطقي.

-الحفظ في الذاكرة ويعود ذلك الى ربط المفاهيم بعضها ببعض، فالمفاهيم السابقة هي أساس الجديدة.

-إنماء التنظيم الهرمي للمفاهيم، وهذا يعود إلى إسناد التنظيم إلى مجموعة من المعايير التي تساعد في التحليل والتركيب والتعميم، وبالتالي فإن التنظيم الهرمي يؤدي إلى صيانة القلم واللسان من الخطأ والزلل وهو الهدف الأساس لمادة النحو.

رابعا: دراسة ريمة خليفي (2011-2012م):

عنوان الدراسة: "تعليمية النحو في المدرسة الابتدائية الجزائرية واقع وآفاق -السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا-"

أ-أهداف الدراسة:

المساهمة في تشخيص أداء اللغة العربية ومحاولة البحث عن سبل لعلاج تعليم النحو.

ب-مشكلة الدراسة:

تمخّضت عن هذا الموضوع عدّة أسئلة هي كالتالي:

- فيما تكمن صعوبة النحو العربي؟ هل هي مادته في حد ذاتها، أم هي طريقة تلقينها؟

- ما هي المنهجية التي اتبعتها الجزائر في تعليم النحو للناشئة في المدرسة الابتدائية؟

- هل أضافت لها تعديلات خلال إصلاحات المنظومة التربوية في السنوات الأخيرة؟ وماهي إصلاحات هذه الإصلاحات؟ وهل هي كافية لحل مشكلة في تعلم النحو خاصة العربية عامة؟

- ماهي المقترحات والحلول التي ينبغي تطبيقها في تدريس النحو العربي من أجل النهوض باللغة العربية في الوسط المدرسي؟

ج-منهج الدراسة:

تتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الإحصائي التحليلي، لأن موضوع الدراسة هو معرفة تصورات معلمي التعليم الابتدائي حول تعلم النحو ومدى فعاليته، وكذا معرفة مدى تفاعل التلاميذ مع هذا التعليم، ومدى استيعابهم للقواعد النحوية وذلك من خلال وصف واقع تعليم النحو في المدرسة الابتدائية، كما أجريت دراسة ميدانية، اعتمد فيها على إحصاء وتحليل نتائج.

هـ -أدوات وإجراءات الدراسة:

لقد استخدم في هذه الدراسة وسيلة واحدة هي الاستبيان، وقد روعي فيها أن تكون ملائمة للمعلمين وكذلك للسياق التعليمي وللغة العربية، وتم تعديل بعض بنود الاستبانة بعد تجريبها على ثلاثة معلمين، فكانت في نهاياتها عبارة عن (12) سؤالا، (11) منها مغلق يحتوي على بدائل محددة، وسؤال منها ذو نهاية مفتوحة، هذا فضلا عن أسئلة تدور حول المعلومات الشخصية.

د-عينة الدراسة الخاصة بنموذج التدريس بالأهداف:

أخذت العينة من ولاية أم البواقي، وقد تم توزيع (20) استبانة على معلمي التعليم الابتدائي في مدارس مختارة عشوائيا، تنتمي إلى مديرية التربية لولاية أم البواقي في بلديات عين ببوش: (ونزار الربيعي وعزاب لكحل) وعين البيضاء: (حمودي السعيد) وعين فكرون: (عناني الطيب) وأم البواقي: (بنور السعيد، زايدي الحواس وزحاتي السبتي)، ولقد عادت منها (15) استبانة.

*عينة الدراسة الخاصة بنموذج (التدريس بالكفاءات) لدى التلاميذ:

لقد أخدت عينة الدراسة مختارة عشوائيا في "حمودي السعيد" من: (عين البيضاء)، "عناني الطيب" من: (عين فكرون)، "بنور السعيد" و "زايدي الحواس" من: "(أم البواقي)، وبالتحديد في أقسام السنة الخامسة ابتدائي، وقد بلغ عدد التلاميذ الذين وزّعت عليهم الاستمارة: (110) تلميذ، عادت كلّها.

*عينة الدراسة الخاصة بنموذج التدريس بالكفاءات (النظام الابتدائي):

وقد أخذت عينة الدراسة لمعرفة كيفية تعليم النحو في نموذج التدريس بالكفاءات من ولاية أم البواقي في مارس مختارة عشوائيا تنتمي إلى مديرية التربية لولاية أم البواقي في بلديات: عين ببوش (نزار الربيعي)، وعين البيضاء (حمودي السعيد) وعين فكرون (عناني الطيب) وأم البواقي (بنور السعيد وزايدي الحواس وفرحاتي السبتي) ولقد تم توزيع (20) استبانة عاد منها (17).

و-نتائج الدراسة:

تم التوصل الى مجموعة من النتائج أهمها:

1- إن النموذج الذي اتبعته الجزائر في تدريس النحو سنة2003م هو نموذج (المقاربة بالأهداف)، وقد انطوى على مجموعة من النقائص أهمها: ضيق الوقت وانعدام الوسائل التعليمية، كثافة البرنامج وصعوبته، لأنه كان فوق مستوى التلاميذ.

2-لقد أثبتت نتائج الدراسة الميدانية وجود نقائص في نموذج التدريس بالأهداف (النظام الأساسي سابقا)، حيث كانت نسبة المعلّمين الذين يرون أنّ برنامج النحو كثيف 66,66%، وكانت نسبة المعلمين الذين يقولون بانعدام الوسائل التعليمية 60%، وبالتالي صوت 66,66% من المعلمين على وجود نقائص في برنامج النحو كالسنة الخامسة.

3-كما بيّنت نتائج الدراسة الميدانية أن هناك محاولات لتغطية النقائص التي كانت موجودة من خلال نموذج (المقاربة بالكفاءات)، حيث رأى77,58% من المعلمين أنّ برنامج النحو الخاص بالسنة الخامسة الجديد يراعي بين التلميذ ومستواه العقلي، كما رأى64,70% من المعلمين أن الحجم الساعي والمنهاج المقرر في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي متناسبين تماما، وأكد 64,70% من المعلمين أنهم يعتمدون على الوسائل التعليمية لتدريس النحو.

4-إن وزارة التربية والتعليم لا تستثمر مستجدات الدرس اللساني الحديث في مجال تعليم اللغات بالشكل المطلوب، حيث أكد 82,35% من المعلمين أنهم ليسوا على أي اتصال مع ما وصلت إليه اللسانيات الحديثة.

5-لابد أن يضع المعنيون بتشكيل مناهج النحو العربي في حساباتهم التفريق بين النحو التخصصي والنحو التعليمي.

***نقد وتحليل:**

-تمحور هدف الدراسة في المساهمة الفاعلة في تشخيص أداء اللغة العربية ومحاولة البحث عن طرائق لتعليم النحو.

-تمخضت عن هذا الموضوع جملة من الأسئلة الفرعية التي ارتبطت ارتباطا وثيقا بالسؤال الرئيس.

*أما فيما يخص المنهج الذي اتبعته الباحثة فهو المنهج الوصفي الإحصائي التحليلي، وقد استخدمت وسيلة واحدة اعتمدت عليها وهي الاستبيان.

-بلغت عينة الدراسة (20) استبانة على معلمي التعليم الابتدائي، وهذا عدد ممثل بصدق وواقعية للمجتمع الأصلي، لكبر عدد العينة مما يعين الباحثة على تعميم نتائج بحثها.

-فقد كانت عناصر الاستبانة واقعية ومنطقية ومحددة خالية من الغموض، وذلك لتمتع أداة الدراسة بقيمة ثبات عالية.

خامسا: دراسة صباح نقودي (2013-2014م):

عنوان الدراسة: "تعليمية القواعد النحوية ودورها في تنمية اللغة لدى التلاميذ السنة الثالثة متوسط (كتاب اللغة العربية أنموذجا)".

أ-أهداف الدراسة:

بيان دور القواعد النحوية والكتاب المدرسي في تحقيق التنمية اللغوية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط باعتبار القواعد مادة تمكن المعلم من النطق الصحيح والسليم للغة العربية.

ب-مشكلة الدراسة:

جاء موضوع ليجيب على التساؤلات الآتية:

- ماذا تعني بتعليمية القواعد النحوية؟

- ما الهدف من تدريسها؟

- ما هي الطرائق المتبعة في ذلك؟

- ما هي الاتجاهات المعتمدة؟

- ما هي طرائق تدريس القواعد النحوية الخاصة بمستوى الثالثة متوسط؟

ج-منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، لأنه يدرس الوقائع كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، إلى جانب المنهج الوصفي المنهج التحليلي وذلك في تحليل النتائج المتحصل عليها.

د-أدوات الدراسة:

اعتمدت على الملاحظة وكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط فالملاحظة استخدمت من أجل معرفة الطريقة التي تدرس بها نشاط الظواهر.

هـ -العينة: تم انتقاء العينة بالطريقة العشوائية من تلاميذ السنة الثالثة متوسط، وذلك لمتوسطتي "التجيني محمد" بتقرت و "مولاي العربي"بورقلة.

واقتصرت على اختبار عينة بلغ عدد أفرادها (175) تلميذا وتلميذة من (354) تلميذا وتلميذة.

و-نتائج الدراسة:

تم التوصل إلى عدة نتائج أبرزها:

1-تشعب المادة النحوية.

2-عدم إدراك التلاميذ للأحكام النحوية.

3-عدم تمييز التلميذ للمفاهيم النحوية دون استيعابها.

4-عدم تنوع طرائق التدريس والتركيز على طريقة النص المعتمدة حاليا.

5-الاعتماد على الوسائل التعليمية التقليدية كالسبورة والكتاب.

6-عدم قدرة التلاميذ على توضيح الحكم الإعرابي ويرجع هذا إلى ضعف المستوى القاعدي في التطور الابتدائي، وعدم تركيز الأستاذ على الإعراب بين الحين والآخر من خلال الدروس والأمثلة التي يقدمها.

***نقد وتحليل:**

-لقد بينت لنا أهداف الدراسة دور القواعد النحوية والكتاب المدرسي في تحقيق التنمية اللغوية للتلاميذ، باعتبار القواعد مادة رئيسية تمكن المعلم من النطق الصحيح والخالي من الأخطاء والعيوب.

-وقد جاءت الدراسة لتجيب على تساؤلات تتمثل في ماهية تعليمية القواعد النحوية؟

-كما اعتمدت الباحثة علو المنهج الوصفي الذي يدرس الوقائع كما هي في الواقع والى جانب هذا نجد المنهج التحليلي الذي يقوم على تحليل النتائج المتحصل عليها.

*أما فيما يخص نتائج البحث، فقد عرضت الباحثة النتائج وفقا لأسئلتها عرضا دقيقا وواضحا خال من الغموض.

سادسا: دراسة سعاد مأمون (2014-2015م):

عنوان الدراسة: "تعليمية أنشطة اللغة العربية من خلال إستراتيجية حل المشكلات -في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط -"

أ-هدف الدراسة:

لهذه الدراسة أهداف كثيرة وغايات، نذكر أهمها:

1-استكمال جهود الباحثين السّابقين وإثراء الموضوع بكل ما هو جديد خاصة أنّ الدراسة لها اهتمام خاص في مجال اللسانيات التطبيقية.

2- استهداف مواقع الخلل والنقص والوقوف عليها بغية نقدها ومحاولة الإصلاح باقتراح الحلول.

ب-مشكلة الدراسةّ:

تتخذ في التساؤلات الآتية:

- إلى أي مدى تطبق إستراتيجية حل المشكلات في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط؟

- وتتفرع منه الأسئلة الآتية:

- ماذا نقصد بتعليمية اللغة العربية؟

- ما هي إستراتيجية حل المشكلات؟ وما هي خطواتها؟

- ما هي ملامح تطبيق هذه الإستراتيجية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط؟

ج-منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي مع التحليل والإحصائي، فالوصفي لوصف الحقائق والملاحظات الميدانية، أمّا التحليلي اعتمد في تحليل الاستبانات المتحصل عليها أما الإحصائي فهو لإحصاء النتائج.

د-أدوات الدراسة:

قامت في هذه الدراسة بتوزيع مجموعة من الأسئلة على شكل استمارة على مجموعة من أساتذة اللغة العربية ممن يدرّسون السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وقد ضم الاستبيان (35) سؤالا، أسئلة مقيدة وأخرى مفتوحة.

هـ -عينة الدراسة:

تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث تتكون من (30) أستاذ من أساتذة اللغة العربة للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.

و-نتائج الدراسة:

النتائج المتحصل عليها هي:

1-تعتبر تعليمية اللغة العربية تخصصا جديدا ينص عن تطبيق المناهج الجديدة، وتدريب المعلمين على انتهاج أحسن الطرق للوصول إلى إنجاح العملية التعليمية.

2-حل المشكلات هي طريقة تفكير قبل أن تكون إستراتيجية تعليم، فهي تمكّن الفرد من تخطي العوائق الموجودة في المواقف المختلفة التي تحول دون وصوله إلى هدفه.

3-تتمثل خطوات إستراتيجية حل المشكلات فيما يأتي:

-الوعي بوجود مشكلة.

-فهم طبيعة المشكلة (تحديد المشكلة).

-جمع المعلومات الملائمة لحل المشكلة.

-تشكيل الحل.

-تقويم الحل.

4-يتفاوت تطبيق إستراتيجية حل المشكلات من نشاط لآخر فيظهر بوضوح في نشاط التعبير الكتابي والشفوي، وذلك من خلال ما تنص عليه السندات الرسمية ويطبقه الأساتذة في الدرس.

***نقد وتحليل:**

-استكمال جهود الباحثين السابقين وإثراء الموضوع بكل ما هو جديد.

- استهداف مواقع الخلل والنقص والوقوف عليها بغية نقدها ومحاولة معالجتها وإيجاد حلول لها.

-لقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي، لغرض الوصف واقتراح الملاحظات وتفسيرها وتحليلها.

-تعتبر تعليمية اللغة العربية تخصصا جديدا ينص على تطبيق المناهج الجديدة.

سابعا: دراسة هامل آمال (2015-2016م):

عنوان الدراسة: "طرائق تدريس النحو: دراسة مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الجديد -السنة الثانية متوسط أنموذجا-"

أ- أهداف الدراسة:

الاهتمام بجديد المدرسة الجزائرية وكذا التعرف على مسألة بتعليمية النحو وطرائق تدريسه

ب-مشكلة الدراسة:

تحددت الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هي المنطلقات النظرية والتصورات الديداكتيكية للمقاربة بالكفاءات في مجال تعليم اللغة؟

- وهل استطاعت بيداغوجيا الكفاءات في ظل تدريس النحو سد ثغرات المناهج القديمة عامة ومنهج التدريس بالأهداف خاصة انطلاقا من الانتقادات الموجهة له؟

- وما مدى نجاح هذه البيداغوجيا في الواقع الجزائري؟

ج-منهج الدراسة:

اعتمدت الباحث المنهج الوصفي مع آليات التحليل والمقارنة باعتبار الطريقة الوصفية أسرع عطاء من الناحية التعليمية وأقرب إلى الواقع الذي يقوم على:

- وصف الظاهرة كما هي في الواقع.

- تحليل الظاهرة باستخلاص نقائصها.

- إيجاد الحلول النوعية للظاهرة باعتماد النظريات اللغوية المعاصر، وما يستخلص من الميدان

- اقتراح إجراءات عملية لعلاج الظاهرة.

د-أدوات وإجراءات الدراسة:

وصف طريقة تدريس النحو في المنهج القديم والحديث وذلك بإجراء دراسة مقارنة بين المنهجين

هـ-العينة:

منهاج الكتاب المدرسي للسنة الثانية متوسط.

و-النتائج:

توصلت الباحثة من خلال الدراسة الميدانية التي قامت بها على مستوى المؤسسات التربوية، المتوسطات إلى جملة من النتائج أبرزها:

1-انطلاقا من عملية المقارنة لبن المقاربتين، مقاربة التدريس بالأهداف ومقاربة التدريس بالكفاءات يتبين جيدا أن هناك اختلافا جزئيا بينهما من حيث الرؤى والمبادئ والأسس ومن حيث التصور البيداغوجي للعملية التعليمية التعلمية.

2-التماس المفارقات والاختلافات بين المقاربتين في جانبها النظري فقط، ذلك أنهما لم ترقيا بعد لتطبيقها ميدانيا الآتية قليلة ضئيلة.

3-لا وجود لاختلاف بين الطريقتين المعتمدتين في تدريس النحو فكلاهما يعتمد على الاستنباط والاستنتاج، فما يميز الطريقة الجديدة عن سابقتها، كونها ممزوجة بأسلوب حل المشكلات الذي يقتصر على إشعار المتعلم بوجود مشكلة وعليه إيجاد حل لها.

4-تعد طريقة حل المشكلات من بين الطرائق الأكثر فاعلية لكنها تجعل المتعلم يفتقر إلى المنهجية وهذا ما تمت ملاحظته أثناء إجابات المتعلمين.

5-تدريس النحو بطريقة حل المشكلات، ووفق هذا التصور البيداغوجي الجديد لم يتمكن من تحقيق الهدف الأسمى والمتوفى المتمثل في إكساب الملكة اللغوية (شفهيا وكتابيا).

***نقد وتحليل:**

-الهدف من الدراسة هو الاهتمام بجديد المدرسة الجزائرية وقد اعتمدت فيها الباحثة على المنهج الوصفي مع آليات التحليل والمقارنة باعتبار الطريقة الوصفية أسرع عطاءً من الناحية التعليمية.

-إيجاد الحلول النوعية للظاهرة باعتماد النظريات اللغوية المعاصرة واقتراح إجراءات عملية لعلاج الظاهرة.

-والأدوات المتبعة هي وصف طريقة تدريس النحو في المنهج القديم.

-توصلت الباحثة الى كشف المفارقات والاختلافات بين المقاربتين من جانبها النظري ولم تتطرق الى تطبيقها ميدانيا.

-لا وجود لاختلاف بين الطريقتين المعتمدتين في تدريس النحو فكلاهما يعتمدان على الاستنباط والاستنتاج لكن الذي يميز الطريقة الجديدة عن سابقتها كونها ممزوجة بأسلوب حل المشكلات أي إشعار المتعلم بوجود مشكلة.

ثامنا: دراسة ليازيدي حكيمة (2016-2017م):

عنوان الدراسة: "إستراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي -السنة أولى ابتدائي نموذجا-"

أ-هدف الدراسة: التعرف على تدريس اللغة العربية وما تحويه من أهداف وكذا التطرق الى أنواع إستراتيجية تدريس اللغة العربية.

ب-مشكلة الدراسة:

تحدت الدراسة في عدة إشكالات وهي كالآتي:

- ماذا نقصد بإستراتيجية التدريس؟

- ما هي أهداف تدريس اللغة العربية؟

- ما هي الصفات التي يجب أن يتصف بها مدرس اللغة العربية؟

- ما هي الصلة التي تجمع بين فروع اللغة العربية؟

- و ما هي إستراتيجية تدريس هذه الفروع في الطور الابتدائي؟

ج-منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

د-أدوات وإجراءات الدراسة:

وصف إستراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي وذلك بالاستعانة بالكتاب المدرسي.

هـ-العينة:

الكتاب المدرسي للسنة الأولى ابتدائي -نموذجا-

و-النتائج:

توصلت الباحثة من خلال دراستها لموضوع إستراتيجية تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مستوى السنة أولى ابتدائي أنموذجا إلى النتائج الآتية:

1-إنّ العملية التعليمية في مجملها قائمة من خلال تفاعل العناصر الثلاث مع بعضها البعض وهذه العناصر هي:

المعلم، المتعلم، المادة الدراسية، فلا يمكن أن تنجح عملية التدريس اذا اختل عنصر من العناصر الثلاث.

2-إنّ أهم أهداف تدريس اللغة العربية هو تدريب التلاميذ على مهارات اللغة العربية الأساسية والسيطرة عليها، وأولها مهارة الاستماع، ثم الكلام، فالقراءة، فالكتابة.

3-تعد مهارة التعليم في مراحل الطفولة ذات مسؤولية كبيرة تمكن المتعلم من القيام بدوره على أكمل وجه، وتنفيذ مهماته التعليمية، والقيام بمسؤولياته بفعالية.

4-تنقسم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية إلى فروع مختلفة هي: القراءة، قواعد اللغة، الإملاء، والخط، الأناشيد والمحفوظات، المطالعة، وكل فرع من هذه الفروع إستراتيجية لتدريسه.

***نقد وتحليل:**

-هدف هذه الدراسة هو التعرف على تدريس اللغة العربية وما تحويه من أهداف وكذا التطرق الى تدريس استراتيجيات اللغة العربية.

-تمثلت أدوات إجراءات الدراسة في وصف إستراتيجية تدريس اللغة العربية ولقد توصلت الباحثة الى نتيجة جوهرية قائمة من خلال تفاعل العناصر الثلاث وهي المعلم والمتعلم والمادة الدراسية.

- كما قامت الباحثة بعرض نتائج البحث بطريقة متسلسلة مرتبطة ارتباطا وثيقا لما جاء في أسئلة البحث.

تاسعا: دراسة حملات مريم (2017-2018م):

عنوان الدراسة: "تعليمية نشاط قواعد النحو للناطقين به في الطور الابتدائي للسنة الرابعة ".

أ-هدف الدراسة: هو تجاوز العقبات في معرفة تعليمية النحو في المدارس الجزائرية وبخاصة المرحلة الابتدائية.

ب-مشكلة الدراسة:

تحددت الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي:

- كيفية تعليم نشاط قواعد النحو للناطقين به في مرحلة الطور الابتدائي؟

ج-منهج الدراسة: منهج وصفي.

د- أدوات الدراسة:

قامت الباحثة في هذه الدراسة بتوزيع مجموعة من الأسئلة على شكل استمارة على مجموعة من الأساتذة اللغة العربية ممن يدرّسون السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وقد ضم الاستبيان (10) أسئلة مقيدة وأخرى مفتوحة.

هـ-عينة الدراسة:

تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث تتكون من (22) أستاذا من أساتذة اللغة العربية من التعليم الابتدائي.

و-نتائج الدراسة: توصلت الباحثة الى أهم النتائج وهي كالآتي:

1-يجب أن تكون البرامج متوافقة مع سن التلميذ حتى يكون قابلا لاستيعابها والتفاعل معها.

2-ليس هناك طريقة مناسبة أو غير مناسبة بل على المدرسين اختيار المحتوى التعليمي والإستراتيجية المناسبة لمستوى المتعلم.

3-تحديد البرنامج الدراسي بغية المساعدة على نمو قدرة المتعلمين.

4-للمتعلم دور الموجه والمشرف الذي ينظم عملية التعليم والتعلم في ضوء استخدام وظيفي للطرق والأساليب الحديثة.

***نقد وتحليل:**

-لقد حددت مشكلة الدراسة المطروحة جمال الدراسة وموضوعها بشكل دقيق بدءً بكونها ركيزة من ركائز المرحلة الإعدادية، كما أنها صيغت بسؤال رئيس انبثق عن موضوع الرسالة وعبر عنه تعبيرا صادقا، والسؤال هو: " كيفية تعليم نشاط قواعد النحو للناطقين به في مرحلة الطور الابتدائي؟"

- ولقد تفرعت أسئلة فرعية من السؤال الرئيس وقد كانت مرتبطة به فجاءت صياغتها بصورة صحيحة وواضحة.

-اشتملت أسئلة البحث على المتغيرات المتعلقة بالمعلم والتلميذ والمناهج الدراسية واستراتيجيات التدريس.

-وضوح مصطلحات البحث.

ومن مآخذ هذه الدراسة:

-توسعت الباحثة في مصطلحات الدراسة ولم تكتفى بالأهم.

*ومن حيث منهج الدراسة والعينة والأدوات، اعتمدت الباحث على المنهج الوصفي التحليلي من أجل التعرف على تدريس اللغة العربية وما تحويه من أهداف وكذا التطرق الى أنواع إستراتيجية تدريس اللغة العربية لملاءمتها للبحث، وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات لأنها ملائمة للحصول على المعلومات اذ حددت فيها مصادر بناء الأداة وكيفية بناءها وتحققت من صدق ذلك وقامت بإجراء دراسة استطلاعية تجريبية.

-أما فيما يتعلق بتحليل النتائج، فقد قامت بعرضها وفقا لأسئلتها عرضا دقيقا وواضحا وصممت لها جداول مناسبة ومنظمة تنظيما منطقيا، ومما شدّنا كثيرا أن نتائج البحث مرتبطة ارتباطا وثيقا بالإطار النظري الذي استندت عليه الباحثة، ولكن لم تقم بتفسير نتائج البحث.

- **الاستفادة من الدراسات السابقة في توجيه الدراسة الحالية:**

بعد استعراض مجموعة من البحوث والدراسات التي أجريت في تعليم النحو العربي واستراتيجيات تدريسه يتضح لنا ما يلي:

لقد استفدنا من الدراسات السابقة في توجيه الدراسة الحالية في إثراء إطارها النظري وكذا جدة البحث المطروح من قبلنا، ومن خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح لنا أن جل الدراسات أكدت على أنه توجد معوقات وعراقيل عدة تواجه التلاميذ في استيعاب المفاهيم والمصلحات النحوية.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت تعليمية النحو وطرائق تدريسه وعلى الرغم من اختلاف بيئة كل دراسة، أنواعها، وطرق دراستها واستعمالها لعدة متغيرات، الا أنها أظهرت نتائج ودلالات علمية قيمة نوضحها على النحو الآتي:

أ-من حيث أهداف الدراسات:

هدفت الدراسات السابقة إلى التعرف على واقع تعليم النحو وتقصي الصعوبات والمعوقات التي تواجه كل من المعلمين والتلاميذ، وتَحُول دون قيامهم بصياغة القاعدة، وذلك من خلال ذكر الاستراتيجيات الخاصة بتدريس النحو، وسبل تيسير النحو، واتفقت مع الدراسة الحالية في ذكر أنواع استراتيجيات تدريس النحو، كما تمكنا من خلال التحليل والدراسة ملاحظة أن البحوث المرتبطة لم يتم التركيز فيها على الموضوعات الخاصة بجملة المفاهيم والمنهجيات والممارسات البيداغوجية الصفية الخاصة بتعليمية المفاهيم النحوية وتقريب مصطلحاتها لدى متعلمي المرحلة الابتدائية، فقد كانت تجمع بين النحو وكيفية تعليمه، كما أنه لم يتم تناول استراتيجيات تدريس المفاهيم والمصطلحات النحوية بصورة أكثر شمولا وهو ما تناولناه في بحثنا الحالي.

*اختيار أنسب وسيلة للتحليل والتي تناولها بحثنا.

*مساعدتنا في التوصل الى معرفة وتحديد متغيرات الدراسة.

*مساعدتنا في تحديد وسائل جمع البيانات الخاصة بالبحث ومحاولة ابتكار وسائل جديدة.

*توجيه اهتمامنا إلى معرفة كيفية عرض النتائج وتعضيد نتائج البحث الحالي.

ب-من حيث مناهج الدراسات:

جل الدراسات السابقة كان المنهج الوصفي هو المنهج الوحيد المتبع بنوعيه الإحصائي والتحليلي.

ج-من حيث عينات الدراسات:

تناولت الدراسات السابقة التلاميذ والأساتذة إضافة الى الكتاب المدرسي وذلك في مختلف أطوار مراحل التدريس، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

-تعليمية نشاط قواعد النحو للناطقين به في الطور الابتدائي السنة الرابعة أنموذجا.

-تعليمية القواعد النحوية ودورها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السنة ثالثة متوسط.

د-من أدوات الدراسات:

جل الدراسات السابقة كان الاستبيان فيها الأداة الوحيدة في جمع بياناتها.

هـ-من حيث نتائج الدراسات:

توصلت نتائج كل الدراسات الى أنه توجد معوقات تواجه التلاميذ في استيعاب القواعد النحوية، واهتمت هذه الدراسات بتقصي أسباب نفور التلاميذ من مادة النحو، وبالتالي من خلال عرضنا للدراسات السابقة نجد أنه رغم وجود اختلافات في هذه الدراسات من حيث الهدف والأدوات والأساليب والعينات والزمان والمكان، إلاّ أن لها دور مهم في تعزيز الدراسة وتنمية مساراتها، كما قد أكسبتنا سعة الاطلاع بكل الجوانب المتعلقة بأدوات جمع البيانات وأهمية الدراسة والأهداف المسطرة والمنهج وغيرها ممن يخدم بحثنا ويثريه.

خاتمة

خاتمة

خاتمة:

أخيرا، نصل إلى خاتمة هذا البحث، سائلين الله عزّ و جل أن يختم لنا وللقرّاء بالحسنى، كما نخلص أيضا إلى أن ندع المجال مفتوحا للذين يبحثون من بعدنا للكتابة في هذا الموضوع المهم.

لأن الذي يأتي من بعدنا بالتأكيد سوف يحتاج إلى هذا النوع من البحث، وذلك من أجل أن نحافظ على هوية اللغة والدين،وكذلك لا بد أن نحتفظ على حضارتنا وثروتنا اللغوية وهنا تظهر لنا أهمية النحو والحرص على تعليمه وتقديمه للأجيال الصاعدة بطريقة مبسطة ومن هنا يأتي بيان أهم النتائج التي أسفر عنها البحث، وهي على ثلاثة أقسام:

- نتائج خاصة: تختص بالفصل التطبيقي.

- نتائج عامة: تعم نتائج المذكرة ككل.

- مقترحات: فيها أهم ما يمكن التوصية به انطلاقا ممّا تمت دراسته في البحث، وما تم التوصل إليه في النتائج.

***النتائج الخاصة:**

بعد دراسة وتحليل الدراسات التي عالجت موضوع مذكرتنا " استراتيجيات و طرائق تدريس المصطلحات والمفاهيم النحوية لمتعلمي السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا "، وجدنا ما يلي:

- صعوبة القواعد النحوية كمادة في نظر تلاميذ مرحلة الطور الابتدائي.

- إنّ تسهيل برنامج النحو، وكذا توفير الوسائل لتعليمه غير كافيان لتحقيق النتائج المرجوة، لأنّ التلاميذ لا يتمكنون من استثمار ما درسوه في القواعد النحوية أثناء ممارستهم للغة.

- فصل التلميذ للقواعد النحوية في ذهنه لممارسة اللغة وحكره على الفرض والاختبار.

- الكتاب المدرسي أهم وسيلة من الوسائل التعليمية، ويعتبر مصدر المحتويات التعليمية وكذا المنطلق الذي يختار من خلاله الأستاذ استراتيجيات التعليم لتقديم محتواه، وهذا ما يؤكد ضرورة توفره لكل تلميذ في المؤسسات التعليمية.

-عدم العناية بالتمارين التطبيقية وتزويد المتعلمين بقدرٍ كافٍ منها، حتى يتسنى لهم الفهم المطلوب.

- تعد مهمة التعليم في مراحل الطفولة ذات مسؤولية كبيرة تمكّن المعلم من القيام بدوره على أكمل وجه، وتنفيذ مهماته التعليمية، والقيام بمسؤوليته بفعالية.

***النتائج العامة:**

- إنّ تدريس المصطلحات النحوية، والقواعد النحوية بصفة عامة مرتبط ارتباطا وثيقا بمعرفة العربية، فالمصطلحات هي مفاتيح العلوم.

- إنّ المصطلحات النحوية في الميدان التعليمي ينبغي أن لا تنحصر في التلخيص الكمي وحسب وإنما يكون في تكوين الملكة لدى المتعلمين لأجل توظيف مكتسباتهم المعرفية التي أحاطوا بها.

خاتمة

- عدم التزام غالب المدرسين بطريقة التدريس السليمة لتدريس القواعد النحوية، فبعض المدرسين يستعمل طريقة غير ملائمة للموضوع، ويكتفي فيها ولا يرعى باستعمال الطريقة الملائمة التي تراعي مستوى المتعلم وكذلك المنهاج والموضوع.

-أسباب تبني مستوى التلاميذ لا ترجع إلى المدرسة فحسب، بل تتعداه إلى أسباب خارجية محيطة بالتلاميذ.

- يجب تعليم قواعد اللغة العربية للتلاميذ، وذلك ليس من أجل معرفة القواعد فحسب بل من أجل خدمة اللسان العربي.

*** المقترحات:**

- عقد دورات تكوينية للأستاذ في كيفية إدارة الوقت خلال الحصّة وكذا المرونة في التعامل مع التلاميذ وصبره عليهم، وهذا ضروري لأن التلميذ هو محور العملية التعليمية ويجب ضمان حضوره وانتباهه ذهنيا ونفسيا.

- تكثيف الملتقيات التكوينية والدراسية التي تشرح الاستراتيجيات التعليمية لإكساب المعلّم كفاءة عالية في التعامل معها.

- يجب تحديد الأهداف من الدرس قبل تنفيذه وعلى الأستاذ توضيحها للتلاميذ أولا.

-لا يجوز الالتزام بطريقة واحدة في جميع الأحوال، لأنّ ذلك من شأنه أن يحوّلها إلى طريقة عقيمة تؤدي إلى ملل التلاميذ وسآمتهم.

- تبسيط قواعد اللغة العربية لجذب التلاميذ لتعلمها.

- عدم اعتماد العامية في التدريس.

- السعي إلى تحويل موضوعات القواعد إلى قصص ومسرحيات تشوق التلاميذ وتجذبهم لقراءتها وتمثيلها.

- تخصيص حصص إدماجية للقواعد من طرف أساتذة مساعدين في مادة اللغة العربية خارج الحصص الرسمية قصد تحسين مستواهم ومعرفة مدى استيعابهم للمادة بالتنسيق مع الأستاذ الرئيسي.

- إدراج نصوص من القرآن الكريم والحديث الشريف لأنّ ذلك ينمي الرصيد اللغوي للتلميذ.

وفي الأخير نسأل الله تعالى التوفيق والسّداد في الخطى والتنوير في الدّجى إنه ولي ذلك والقادر عليه وحده، فإن أصبنا وقدّمنا إفادة فهي بتوفيق من المولى عزّ وجل، وإن أخطأنا فمن الشيطان ومن أنفسنا.

وصلى الله على نبيّنا محمّد وعلى آله وصحبه أجمعين.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

❖ المصحف الشريف، برواية ورش عن نافع.

• المعاجم:

1) إبراهيم أنيس وآخرون: معجم الوسيط (علوم العربية النحو).
2) ابن فارس ابن زكريا: معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، ج5، ط1، 1999م، (ن ح و).
3) ابن منظور: لسان العرب، المجلد السادس، مادة (طرق)، دار الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 2003م.
4) الجوهري: الصحاح، تح: إميل بديع يعقوب وآخرون، دار الكنب العلمية،للنشر، بيروت، لبنان، ج6، ط1، 1999م، (ن ح و).
5) الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج5، ط1، 2007م.
6) جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم ابن منظور الأنصاري الإفريقي المصري: لسان العرب، دار الصادر، بيروت، ج1، ط1، 1994.
7) عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، تح: رضوان الدابة وفايز الدابة، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 2007م.

•المصادر والمراجع:

1) إبراهيم المنيف: إستراتيجية الإدارة اليابانية، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، دط.
2) ابن عرفة ابن صافي: تدريس قواعد اللغة في الطور الثالث من المدرسة الابتدائية، مرحلة همزة وصل، عدد خاص، الجزائر، 1991م.
3) ابن فارس: الصاحبي في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها، تح: أحمد حسن سبح، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1997م.
4) ابن منظور: لسان العرب، تح: عبد الله علي الركيبي، محمد أحمد حبيب الله، دار المعارف، القاهرة، مصر، دط، 1968م.
5) أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2.
6) أبو الفتح عثمان بن جني: سر صناعة الإعراب، تحقيق: إبراهيم مصطفى وآخرون، ط1، 1954م.
7) أبو وليد ولي خان المظفر: طرق التدريس وأساليب الامتحان، مكتبة طريق العلم، باكستان، دط، 2009م.
8) أبي القاسم عبد الرحمان بن إسحاق الزجاجي: الإيضاح في علل النحو، تح: مازن مبارك، بيروت، دط، 1973م.
9) أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، -حقل تعليمية اللغات-ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008م.
10) أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، 2000م.

قائمة المصادر والمراجع

11) أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد: التدريس الفعال، جامعة عين الشمس، ط3، 1415هـ - 1995م.

12) أحمد صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012م.

13) أحمد عبد الستار الجواري: نحو التيسير، مطبعة سليمان الأعظمي للنشر، بغداد، دط، 1962م.

14) أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها علميا، دار الشروق، الأردن، 2005م.

15) الخن وآخرون: نزهة المتقين شرح رياض الصالحين، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1992م.

16) أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2006م.

17) بدير يكريمان: التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008م.

18) بكر محمد بن السري بن سهل النحوي البغدادي ابن السراج: الأصول في النحو، تحقيق: عبد الحسن القتيلي، مؤسسة الرسالة للنشر، لبنان، ج1، ط3، 1999م.

19) توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط4، 2009م.

20) حسام الخطيب: ملامح في الأدب والثقافة واللغة، مطبعة وزارة الثقافة منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق 1977م.

21) حسن ظاظا توفيق: اللسان والإنسان، بيروت، ط2، 1973م

22) حسن ظاظا توفيق: كلام العرب، بيروت، دط، 1976م.

23) حسن عبد الباري: مهارات تدريس النحو العربي النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، ط1، 2005م.

24) حمد عوض القوزي: المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث هجري، الرياض، ط1، 1981م.

25) خليل إبراهيم بشر وآخرون، أساسيات التدريس، دار المنهاج للنشر، دط، 1431هـ -2010م.

26) خليل عبد الفتاح حماد: استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مكتبة منصور للطباعة والنشر والتوزيع، غزة، فلسطين، ط2، 2014م.

27) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، ط1،"1424هـ -2003م"، ص 105.

28) رافدة الحريري: طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر العربي، عمان، الأردن، ط1، 1430هـ-2010م.

29) رشدي أحمد طعيمة: الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، ط2، 2000م.

30) رشدي أحمد طعيمة: مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، دط، 1998م.

31) رمضان عبد التواب: دراسات وتعليقات في اللغة، مكتبة الجانحي، القاهرة، مصر، ط1، 1994م.

قائمة المصادر والمراجع

32) زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2005م.

33) زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 2011م.

34) سعيد جاسم الأسدي، محمد حميد المسعودي: استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة في الجغرافيا، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015م.

35) سمير محمد كبريت، منهاج المعلم، والإدارة التربوية، دار النهضة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1.

36) صابر بكر أبو السعود: النحو العربي دراسة نصية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1988م.

37) صالح بلعيد: اللغة العربية آلياتها الأساسية وقضاياها الراهنة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، د.ط، 1995م.

38) صالح عبد العزيز: التربية الحديثة مادتها، مبادئها، تطبيقاتها التعليمية، دار المعارف، مصر، ج3، ط6، 1975م.

39) صفوت توفيق هنداوي: استراتيجيات التدريس (المستوى الأول)، جامعة دمنهور، كلية التربية وحدة التعليم المفتوح، قسم المناهج وطرق التدريس.

40) صلاح الدين عرفة محمود: تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، علم الكتب القاهرة، ط1، 2005م.

41) طه علي حسين الدليمي: سعاد عبد الكريم الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003م.

42) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديثة، الأردن، ط1.

43) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، 2005م.

44 طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي: أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2004م.

45) طه فارس: مقدمة في القيم التربوية للمعلم.

46) ظبية سعيد السليطي: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002م.

47) عايش محمود زيتون: أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1993م.

48) عبد الحميد حسن شاهين: استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات المتعلم وأنماط التعلم، جامعة الإسكندرية، 2010م-2011م.

49) عبد الرحمان الهاشمي: تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن، 1420هـ -2008م.

50) عبد العليم إبراهيم، الموجه النفسي لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط13، 1984م.

51) عبد الفتاح حسن البجة: أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2001م.

52) عبد اللطيف حسين فرج، التعليم الثانوي رؤية جديدة، دار حامد للتوزيع والنشر، ط1، 2005م.

53) عبد المجيد عيساني: مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار، الوادي، الجزائر، ط1، 2010م.

54) عبد الواحد حميد الكبيسي، إفاقة حجيل حسون، تدريس الرياضيات وفق استراتيجيات النظرية البنائية (المعرفية وما فوق المعرفية)، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014م.

55) علم الدين عبد الرحمان الخطيب: أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة، الكويت، ط2، 1997م.

56) علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010م.

57) علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 1426هـ - 2006م.

58) علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1427هـ-2007م، 1439هـ-2010م.

59) علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، دار النهضة العربية.

60) علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1984م.

61) علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1404هـ -1984م.

62) علي سامي العلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها.

63)عمران جاسم الجبوري، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط2، 2014م.

64) عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السيطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط2.

65) فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط، 1436هـ -2015م.

66) فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء، عمان، ط1، 2013م.

67) فايز مراد دندش: اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1، 2003م.

68) فتحي دياب سيبتان: أفضل الطرق والأساليب في تدريس القواعد النحوية، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2010م.

69) فتحي يونس: المناهج، الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م.

قائمة المصادر والمراجع

70) فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط2، 2000م.
71) فيروز سامي زرارقة: محاضرات في علم التربية.
72) محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م.

73) محفوظ كحوال: دليل الأستاذ اللغة العربية، موفم للنشر، دط، دت.

74) محمد إبراهيم الخطيب: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم المتوسط، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م.

75) محمد إسماعيل ظافر وآخرون: التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، دط، 1984م.
76) محمد الدريج: التدريس الهادف، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2004م.
77) محمد المحتار ولد أباه: تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1996م.
78) محمد المختار ولد أباه: تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، دار الكتب العلمية، بيروت، 2008م.

79) محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، 2004م.

80) محمد زياد حمدان: أدوات ملاحظة التدريس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983م.
81) محمد صالح سمك: فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، طبعة جديدة، 1998م.

82) محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية، وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، نشر مكتبة الانجلو مصرية، 1975م.

83) محمود السيد أحمد: تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير.
84) مركز نون للتأليف والترجمة: التدريس طرائق واستراتيجيات جمعية المعارف الإسلامية والثقافية، ط1، 2011م.
85) مصطفى السايح: اتجاهات حديثة في تدريس التربة البدنية والرياضية، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، ط1، 2001م.
86) مصطفى رسلان: تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 1426هـ-2005م.
87) منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، جويلية 2005م.
88) ميشال زكريا: مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات، ط1، 1980م.

89) نسيمة ورد، السعيد بوعبد الله وآخرون: دفتر الأنشطة، في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، دط، دت.

90) هادي طوالبة وآخرون: طرائق التدريس، دار المناهج للنشر، عمان، ط1، 1430هـ -2010م.
91) هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك: مناهج اللغة العربية طرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2005م.
92) وحدة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي: استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، دط، 2014م.
93) وليد أحمد جابر: تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات علمية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2002م.

94) وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2005م.
95) فريدة شنان وآخرون : المعجم التربوي Doxique pédagogique .
96) بكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات D'approche par compétences ، وزارة التربية الوطنية.

•مذكرات جامعية:

1) إبراهيم سعيد أبو الفضل: المصطلحات النحوية نشأتها، وتطورها بحث مقدم لنيل درجة الماجستير، 1977م.
2) العمراوي شمس الهدى: وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي في مدى تحقيق المناهج التربوية لحاجيات الطلبية المعرفية والنفسية – مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي إدارة وتسيير في التربية، جامعة أم البواقي، الجزائر.

3) حدوارة عمر: المصطلح الكوفي وأثره على النحاة المحدثين "تمام حسان ومهدي المخزومي" نموذجين، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه.
4) حمار سمية: إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة، جامعة بجاية نموذجا، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2011م.

5) سهام سلفاوي: تدريس اللغة العربية بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات دراسة مقارنة - المستوى الثانوي أنموذجا-.

6) صليحة مكي: دراسة تحليلية تقويمية لطريقة تعليم اللفظة الفعلية في السنة السابعة من التعليم الأساسي واقتراح البديل بالاعتماد على المدرسة الخليلية الحديثة، مذكرة ماجستير، فيفري، 2002م.

7) عبد العالي دبلة، حنان يوسف: البرامج المدرسية الجزائرية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

8) عمارة واسطي وفريدة عالية: طرائق التدريس في الجزائر في ظل الوضعية الادماجية -الطور الثانوي للغة العربية أنموذجا-.

9) محمد بن سعيد الزهراني: فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التغيير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني متوسط واحتفاظهم بها، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، 1433 – 1434هـ.

•مجلات:

1) الراوي طه: نظر في النحو، مجلة المجمع العلمي، ج9، ج10، دمشق، 1936م.
2) بلخير شنين: القواعد النحوية وعلاقتها بتفكير ابن خلدون، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ع: 13/ مارس 2013م.

3) ليلى شريفي: المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ع25، 2014م.
4) مثلي علوان الجشمعي، زينب فالح مهدي السلطاني: دراسة مقارنة بين الطريقة القياسية والطريقة المحاضرة في تحصيل طلبة المرحلة الأولى جامعة دياي في مادة الصرف، كلية التربية، قسم اللغة العربية، مجلة الفتح، ع55، 2012م.

5) مساحلي صغير: الكفاءات التربوية لمربي التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر تلامذتهم وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم والتفاعل داخل القسم، دراسة ميدانية بثانويات ولاية سطيف، الجزائر، مجلة علمية محكمة تصدر عن مخبر علوم وتقنيات النشاط البدني
الرياضي، جامعة باتنة، ع3، 2012م.
6) غسّان ياسين العدوي، حورية الخياط: التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية في مناهج المرحلة الإعدادية، مجلة جامعية، دمشق، مج 19، ع1، 2003م.

الفهرس

الفهرس

العنوان **الصف**

مقدمة.....أ - ج

الفصل الأول: الجانب النظري.....**5 - 58**

I- النحو العربي:

1-نشأة النحو..... 5

2-النحو بين اللغة والاصطلاح:

أ-لغة.....7

ب-اصطلاحا.....:8

3-نشأة المصطلح النحوي.....9

4-المفهوم النحوي.....12

5-أهمية تدريس النحو.....12

6-أهداف تدريس النحو 14

II - استراتيجيات تدريس المصطلحات والمفاهيم النحوية:

1-مفهوم الإستراتيجية.....16

2-مكوناتها.....17

3-مواصفات الإستراتيجية الجيدة.....18

4-معايير اختيار الإستراتيجية الملائمة.....18

5-صفات المدرّس ومعايير نجاحه في التدريس.....19

6-شروط المعلم الكفء.....20

III -التدريس مفهومه وأهدافه وأبعاده:

1-مفهوم التدريس.....24

2-أهداف التدريس.....25

3- خطوات عملية التدريس.....27

4-أسس التدريس وخصائصه.....28

الفهرس

5-أبعاد التدريس.....29

6-عوامل تحسين عملية التدريس.....30

IV- طرائق تدريس النحو مفهومه وأنواعه في الطور الابتدائي:

تمهيد.....31

1-تعريف طريقة التدريس:

أ-لغة.....32

ب-اصطلاحا.....33

2-طرائق التدريس العامة بالجزائر:

أ-الطريقة الاستقرائية:

- تعريفها.....34
- خطواتها.....35
- مميزاتها.....35
- مبادئها.....36
- عيوبها.....36

ب-الطريقة القياسية:

- تعريفها.....37
- خطواتها.....38
- مبادئها.....38
- مميزاتها.....38
- عيوبها.....39

ج-الطريقة المعدلة (أسلوب النصوص):

- تعريفها.....40
- خطواتها.....40
- مميزاتها.....41
- عيوبها.....41

د-طريقة الالقاء (المحاضرة):

- تعريفها.....42
- عيوبها.....42
- مميزاتها.....43

هـ-الطريقة التلقينية:

- تعريفها.....43

و-الطريقة الحوارية:

- تعريفها.....43

ز-طريقة النشاط:

- تعريفها 44
- عيوبها.....44
- محاسنها.....44

ح-طريقة حل المشكلات:

- تعريفها 44
- عيوبها.....44
- محاسنها.....45

ط-طريقة المشروعات:

- تعريفها 45
- خطواتها.....45
- الانتقادات الموجهة إليها.....45

ي-طريقة المناقشة:

- تعريفها.....46
- مميزاتها.....46
- مآخذها.....46

ك-طريقة بأسلوب الرسوم البيانية:

- تعريفها.....46

الفهرس

- مزاياها.....47

3-طرائق التدريس الحديثة بالجزائر:

أ- طريقة التدريس بالأهداف 47

- سلبياتها 48
- محاسنها.....48

ب- طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات.....49

- مفهوم المقاربة.....49
- مفهوم الكفاءة.....49
- أنواع الكفاءات.....49
- مميزاتها.....50

4-الطريقة الجيدة في التدريس.....51

5-مواصفات طريقة التدريس الناجحة.....52

6-سبل ومحاولات تيسير النحو.....53

7-عوائق وصعوبات تعلم النحو.....55

الفصل الثاني : الجانب التطبيقي.....**59 - 74**

تمهيد.....59

أولا: دراسة محمد أحمد السّيد.....59

ثانيا: دراسة فتحي مبروك البحراوي.....59

ثالثا: دراسة غسان ياسين العدوي.....62

رابعا: دراسة ريمة خليفي.....63

خامسا: دراسة صباح نقودي.....66

سادسا:دراسة سعاد مأمون.....67

سابعا: دراسة هامل آمال.....69

ثامنا: دراسة ليازيدي حكيمة.....70

تاسعا: دراسة حملات مريم.....72

الفهرس

- الاستفادة من الدراسات السابقة في توجيه الدراسات الحالية 73

خاتمة.....76

قائمة المصادر والمراجع..... 79

الفهرس..... 87

ملخص البحث:

من خلال دراستنا لموضوع استراتيجيات وطرائق تدريس المصطلحات والمفاهيم النحوية لمتعلمي السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا.

توصّلنا إلى أنّ النحو عماد اللغة العربية ومفتاح أسرارها وكنزها الوافي الذي يتيح المجال للمتعلمين لروح البحث والدراسة.

Résumé:

Grace à notre étude du thème des stratégies d'approximation des termes et des concepts grammaticaux pour les apprenants au niveau de la quatrième année de l'école primaire comme modèle.

nous sommes arrivés à la conclusion que la grammaire arabe et le pilier de la langue arabe et la clé de ses secrets de ses règles et de son trésor en or adéquats qui permet aux apprenants eu langues d'entrer dans l'esprit de la recherche et de l'étude.

Summary:

Thanks to our study of the topic of approximation strategies of terms and grammatical concepts for learners at the level of the fourth grade of primary school as a model

We have concluded that Arabic grammar is the mainstay of the Arabic language and the key to its proper secrets, rulers and golden treasure that allows language learners to enter the spirit of research and study.