الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الأدب العربي

التخصص: لسانيات عربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي
الموسومة بـ:

# تعليمية القواعد في الطور الابتدائي في ضوء التدريس بالكفاءات السنة الخامسة ـ أنموذجا ـ

من إعداد الطالبة:
تكوك فاطمة الزهراء

تحت إشراف الأستاذة:
فريحي مليكة

أعضاء اللجنة:

..... رئيسا

..... مشرفا

..... مناقشا

السنة الجامعية: 2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

# شكر وتقدير


لله الحمد والشكر فهو المنعم والمتفضل قبل كل شيء أحمده أن حقق لي ما أصبو إليه في استكمال درجة الماستر في اللسانيات العربية وهيأ لي سبل الالتحاق بالجامعة، كما أتقدم بعظيم الشكر والعرفان لصاحبة القلب الطيب الأستاذة فريحي مليكة على حسن رعايتها لهذه الدراسة وبما قدمته من توجيهات وإرشادات قيمة.

وقبل أن أمضي أقدم أسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير.

إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة وإلى جميع أساتذتنا الكرام الأفاضل الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة.

# الإهداء

وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغير

أنحني إجلالاً وتقديرًا وفاءًا إلى من وصى الله ببرهما وقرن الإحساس إليهما بطاعته.

إلى التي أرضعتني من لبنها صبرًا وجلدًا، والتي تحملت بعدي عنها شوقا لنجاحي.

إلى أبي حبيبي لم يدخل ذرة جهد أو قطرة عرق من أجل تعليمي.

إلى الذي سقتني منبع الحنان عمتي إلى إخوتي ومن تقاسمت معهم أجمل اللحظات والوفاء.

فاطمة الزهراء

# مقدّمة

**مقدمة:**

تحظى اللّغة العربية بمكانة متميزة في منظومتنا التربوية، باعتبارها اللّغة الوطنية الرسمية ومكوناً رئيساً للهوية الوطنية، ولغة التدريس لكافة المواد التعليمية في المراحل الثلاث، فهي بذلك كفاءة عرضية، ولذلك فإن التحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية، وإرساء المواد وتنمية الكفاءات التي تمكن المتعلّم من هيكلة فكره، وتكوين شخصية والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية.

من سورة يوسف وفي الآية: 195 من سورة الشعراء«بلسان عربي مبين» وهذا ما جعل معظم الأمم تحرص على تعلمها وتعليمها، والجزائر كبلد سائر في طريق النمو مجبر على مسايرة النظام التربوي الجديد والتقدم الحاصل والازدهار الكبير في مجال العلم والتكنولوجيا.

وعلى هذا الأساس قامت المنظومة التربوية بإصلاحات على مستوى أنظمتنا ومناهجها الدراسية، فجددت الكتب والمحتويات التعليمية وفق الأهداف المسطرة وبنيت المناهج الدراسية على منظور بيداغوجي جديد يعتمد أساساً على التدريس بالكفاءات، حيث تسعى هذه الأخيرة إلى تمكين المتعلّم من تحصيل المعارف بنجاعة وعدم تجزئتها. وخلق الفرص والوضعيات المناسبة لتوظيف المكتسبات وتجنيد التعليمات لتنمية القدرات والمهارات.

ولأن اللّغة العربية هي إحدى اللّغات المشهورة تتجلى عظمتها في أنها لغة القرآن الكريم التي قال فيها عز وجل «إنّ أنزلناه قرآنا عربيا لقوم يعقلون» فهي العروة الوثقى التي تجمع بين الشعوب العربية والإسلامية، فضلاً على أنّ اللغة بصفة عامة قيمة جوهرية في حياة كل أمّة، فهي أداة التي تحمل الأفكار وتنقل المفاهيم، فتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء الأمّة الواحدة ونظرًا لهذه الأهمية تناولنا موضوع تدريس القواعد النحوية.

فالقواعد النحوية دراسة قديمة النشأة، شرع بها النحات الأوائل حفظًا للألسن وصون القرآن الكريم من الوقوع في الخطأ أثناء قراءته، ومن هنا بدأ الاهتمام بقواعد اللغة العربية فكانت البداية مع أبو الأسود الدوؤلي إلى أن وصل الاهتمام ذروته مع الكتاب الجامع الذي

وضعه سبويه الكتاب واتبعه عدد كبير من علماء اللّغة الفحول. وأصبح هذا الاهتمام عمودًا للّغة يتوخى الوقوع في الخطأ والحفاظ على اللّغة العربية.

تدريس القواعد في الطور الابتدائي في ضوء التدريس بالكفاءات هو المنهج المتبع حاليًا في منظومتنا التربوية الحديثة. واتخذنا السنة الخامسة ابتدائي نموذجًا لأنها المرحلة الانتقالية من الطور الابتدائي إلى مرحلة التعليم المتوسط.

كما أنّنا اخترنا الموضوع رغبة في البحث في مجال التعليمية الذي سنحتاجه ربما- إن شاء الله في مهنة التدريس.

وعليه فقد تمحورت إشكالية هذه الدراسة حول جملة من التساؤلات أهمها:

- ماهية القواعد النحوية ؟
- كيف ندرس قواعد اللّغة العربية وفقًا بطريقة الكفاءات؟
- ما هي أهم الطرق الناجعة في تحسين الدرس النحوي؟
- وما مدى فاعلية التدريس بالكفاءات في علاج الضعف النحوي لدى التلاميذ؟

ولقد التزمنا في هذه الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال الحرص على إيراد الأمثلة المتنوعة، واستعمال بعض الجداول لوصف وتحليل بعض القضايا المعالجة من خلال هذه الدراسة.

وقد جاء في هذا البحث مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة، فعنونت الفصل الأول (آليات بالكفاءات) وفيه تطرقت إلى مفهوم التدريس بالكفاءات وإستراتجياتها وأهدافها.

أما الفصل الثاني فهو بمثابة تطبيق تحت عنوان فاعلية القواعد النحوية في السنة الخامسة ابتدائي، حيث رصدت كيفية تدريس القواعد النحوية والمنهجية التي يسير عليها الدرس النحوي، وأخيرًا أنهيت بخاتمة تضمنت أهم النتائج التي توصلت إليها، ولكي تكون دراستي مكتملة ارتأيت اختيار المنهج الوصفي التحليلي نظرًا لملائمة بمثل هذه الدراسة وكأي باحث أكاديمي قد إعترضتني جملة من الصعوبات أهما الظروف الصحية التي تمر بها البلاد، وعدم تمكني من الحصول على المصادر والمراجع الكافية لاستكمال البحث، والتي تعد ضرورية جدًا.

وأخيرًا في هذا المقام لا يسعني إلاّ أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذتي المشرفة (فريحي مليكة) التي كانت نعم المشرف والموجّه التي لم تبخل علي بتوجيهاتها ونصائحها التي أنارت لي الطريق في انجاز هذا البحث.

# المدخل

- التعليمية - مفاهيم عامة.

- نشاط القواعد.

- مفهوم الطور الابتدائي.

- تنظيم أطوار الابتدائي.

- أهمية التعليم الابتدائي.

- مفهوم الكفاءة.

- استعمال مفهوم الكفاءة (لغويا، مهنيا، تربويا).

- أنواع الكفاءة.

- خصائص الكفاءة.

- مستويات الكفاءة.

## I. تعريف التعليمية:

**أ- لغة:** كلمة التعليمية في اللّغة مصدر صناعي لكلمة تعليم وهذه الأخيرة جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه «تفعيل» وأصل اشتقاق "تعليم" من "علم" وجاء في لسان العرب: «علم وفقه وعلم الأمر وتعلمه وأتقنه»[1]؛ ونقول: علمه العلم تعليمًا ... وعلمه إياه فتعلمه[2].

فمادة علّم من عَلّم، يُعلم، تعليمًا أي وضع علامة أو أمارة لتدل على الشيء لكي يذوب عنه[3].

**ب- اصطلاحاً:**

تعددت مفاهيم التعليمية التي وضعها عدد من المشتغلين بهذا المجال:

1- تعني التعليمية الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته، وأشكال تنظيم حالات التعلمّ التي يخضع لها المتعلّم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة... إنه تخصص يستفيد من عدّة حقوق معرفية مثل اللسانيات، وعلم النفس، وعلم الاجتماع.

- هي علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة.

- هي العلم المسؤول عن إرساء الأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفاعل والمعقلن.

- التعليمية تعني التدريس، أطلقها اليونان على الشعر التعليمي عند الغرب إلى الاشتقاق الإغريقي (Didaktitos) فهو يدل على معنى التربية.

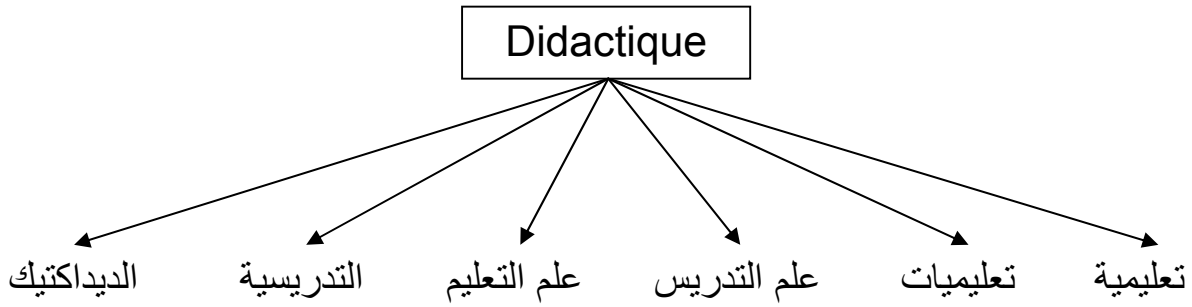
---

[1] ابن منظور، لسان العرب: دار صادر، بيروت، لبنان، ط1 ، ج4، 1997م، مادة (ع ل م)، ص 416.

[2] الفيروس أبادي محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، ج4، دار الجيل- بيروت، لبنان، مادة (ع ل م)، ص 155.

[3] محمد آيت موحى وآخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني، المغرب، العدد 9 - 10، 1994 م، ص 66.

**المصطلحات العربية المقابلة للمصطلح الأجنبي (ديداكتيك)**




- شكل يوضح تعدد مصطلح التعليمية وضعه بشير إبرير وقابله بالمصطلح الأجنبي Didactique.

- وعلما بأن المصطلح يتعدد ويختلف الديداكتيكيون في استعماله من بلد إلى آخر نجد باحثون يستعلمون "علم التدريس وعلم التعليم"، وباحثين قلائل يستعملون مصطلح "تعيلميات" مثل: لسانيات، رياضيات ... إلخ.

غير أن المصطلح الذي شاع في الاستعمال أكثر من غيره هو:

"التعليمية" ولذلك اخترناه مقابل لـ:"didactique" بالرغم من الإغراء الذي يمارسه كل من مصطلح "علم التدريس وعلم التعليم"[1].

- وحسب مجموعة من الديداكتيين المعاصرون والباحثون في علوم التربية والتعليم.

- **الديداكتيك العام: (Didactique générale):** يهتم بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس أو التكوين وذلك على مستوى الطرائق المتبعة، فالتعليمية العامة هي التي تسعى إلى تطبيق مبادئها وخلاصة نتائجها على جميع المواد التعليمية، إذن فهي مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف ولفائدة جميع التلاميذ[2].

فالنتائج التي يقدمها الدارسون نتيجة لبحوثهم وتشخيصهم للظواهر الدراسية لا تذهب عبثا، بل يستفيد منها معلموا التربية من أجل خدمة المواد الدراسية.

**الديداكتيك الخاص**: (didactique spéciale): وهو ما يعرف بديداكتيك المادة، يهتم بما يخص تدريس مادة من مواد التكوين من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها،

[1] ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007، ص 09.
[2] وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999م، ص 09.

أي أنه يهتم بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمادة الدراسية الواحدة مثلا: ديداكتيك التربية الإسلامية، فهناك مجموعة من الطرق والخصائص ينبغي للمدرس الاستعانة بها من أجل تدريس هذه المادة، فكل مادة على حدتها وخصوصيتها المتعلقة بها ولها الخصائص النفسية السيكولوجية، من أجل تدريسها وبالتالي فإن الديداكتيكي يتبع في عملية التعليم والتعلم الطريقة والأسلوب وكذا الوسائل والتقنية والآليات التي تتلائم مع المادة[1].

ومن خلال هذا نقول بأن التعليمية علم واسع يعنى بدراسة وتحليل العملية التعليمية بصفة عامة، فهي دراسة علمية مبنية على معايير مضبوطة، قدمها علماء التربية، بعد قيامهم بدراسات وأبحاث كبيرة كما أنها عملية فإنها لا تنظّر فقط، بقدر ما تسعى إلى تصنيف هذه النظريات والقواعد في الواقع فهي تهتم بالواقع الدراسي مثلا: النصوص والقواعد الموجودة في الكتاب المدرسي للّغة العربية، للوصول إلى الخطة التعليمية المسطرة من طرف علماء التربية، وتحقيق الأهداف المرجوة.

- فالتعليمية بعامة وتعليمية بخاصة أضحت مركز استقطاب بلا منازع، إذ أن تعليمية اللغة تهدف إلى اكتساب المتعلم مهارة التعبير الشفوي لأنه الطاغي على سواه في الممارسة الفعلية للحدث اللغوي[2].

**خصائصها:**

المبدأ المتعارف عليه هو أنّ بالخصائص والمبادئ يتم التعارف على الأشياء والأفكار والأشخاص، فالتعليمية كمجال تختص بمجموعة من العناصر والصفات تميزها وتختلف بها عن المفاهيم - المذكورة سابقا - كالبيداغوجيا مثلا: وتتمثل فيما يلي:

1/ تعتبر التلميذ العملية محور العملية التربوية، منه تنطلق عملية التدريس، وإليه تعود كل العناصر المكونة للعملية التعليمية التربوية، المعلم والأسرة والمنهج وبيئة المدرسية والوسائل التكنولوجية كلها في خدمته.

[1] علي آيت وشان، اللسانيات والديداكتيك، نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 2005م، ص 21.

[2] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2000م، ص 130.

2/ تنطلق من المكتسبات للتلاميذ، أي بما يملكون من نبرات وكفايات وخصائص، ثم تتولى صقلها وتعديلها، أو تطويرها مراعية في ذلك قدرة كل تلميذ على التعلم وسرعته الذاتية في التحصيل الدراسي.

3/ تحفز التلاميذ على الإقبال على المعلومات الجديدة خاصة الأكاديمية منها، وتطور رغبتهم في التخصص فيها مستقبلا.

4/ تطور قدرات التلاميذ على التحليل والتفكير المنطقي والمبدع، وتساعده على البحث عن الحلول للمشكلات التي سبيلهم شخصية أم تربوية.

5/ تشجع التلاميذ على الابتكار والتحديد فكرا أو أسلوبا، وذلك بتوفير الوقت الكافي للتفكير وإنتاج الحلول الفردية واستخدام عدد وافر ومتنوع من المواد والوسائل التعليمية شريطة أن تكون البيئة التعليمية بيئة محفزة ومشجعة على البحث والتجريب والتحقيق العلمي، واتخاذ المبادرات الفردية والتنبؤ دون الشعور بالارتباك أو الخوف أو العقاب[1].

6/ تشخيص مشاكل وصعوبات التعلم لدى التلاميذ من أجل إيجاد حلول مناسبة لها.

7/ تخلق التفاعل الإيجابي الجيد بين التلاميذ من جهة وبين معلميهم من جهة ثانية على أساس الاحترام المتبادل والتعاون المشترك في التخطيط والتنفيذ والتقييم.

8/ تعتبر المعلم عنصر من عناصر الصف، يشارك في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات، غير مستبد بآرائه وخططه وإجراءاته.

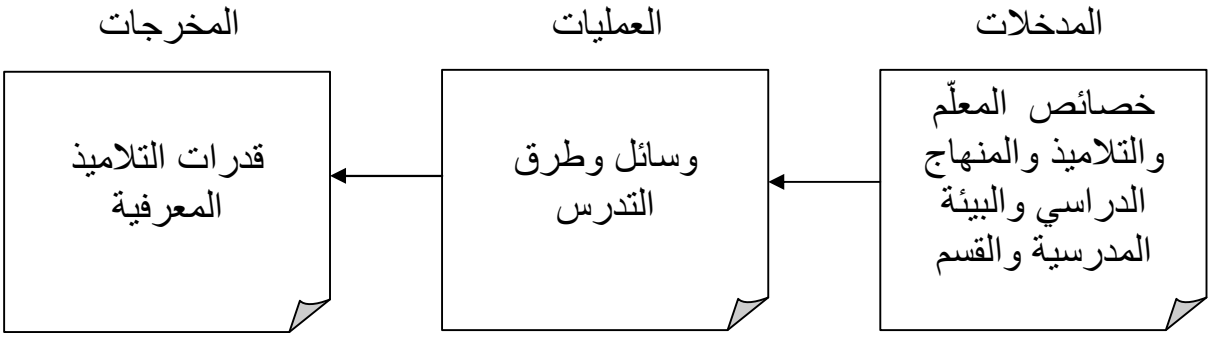
9/ تستخدم بكافة تكنولوجيات التعليم المختلفة، سواء سمعية منها أو البصرية وذلك بحسب المواقف التعليمية المختلفة.

10/ تعتبر عملية التقويم وتحديد إجراءاته ووسائلها وأهدافها مسؤولية جميع أفراد القسم.

[1] سعيدي سي محمد، مطبوعة دروس في مقياس التعليمية، لطلبة السنة الثانية ماستر، علم النفس المدرسي، 2016-2017، ص 14.

11/ تستخدم بكافة أنواع التقويم ووسائله المختلفة من أجل الحصول على التغذية الراجعة من التلاميذ، للتأكد من صلاحية العملية التربوية ومدى فاعليتها، ومن ثم الإبقاء أو التعديل أو التجديد على أساس النتائج المحصل عليها.

12/ تعتمد نظاما تربويا معينا يتكون من خطوات متسلسلة وأعمال سلوكية هادفة وشاملة تعتمد كل منها على الآخر، هذا النظام يتألف من ثلاثة أجزاء كما هي موضحة في الشكل الآتي[1]:




## II. نشاط القواعد:

**مفهوم قواعد اللغة العربية لغة:** جاء في لسان العرب لإبن منظور في مادة قعد: "قعد بنو فلان يقعدون، وجاءوهم بأعدادهم، وقعد بقرنه، أطاقه، وقعد للعرب، هيأ لها أقرانها، وقعدت المرأة عن الحيض والولد تقعد قعودا، وهي قاعد، انقطع عنها، والجمع قواعد وفي التنزيل: "والقواعد من النساء"[2] وقال الزجاج في تفسير الآية: هنّ اللواتي قعدن عن الزواج. قال الزجاج: القواعد: أساطين البناء التي تعتمده، وقواعد الهودج: خشبات أربع معترضة في أسفله ... قال أبو عبيد:« قواعد السحاب أصولها المعترضة في آفاق السماء شبهت بقواعد البناء»[3].

[1] سعيدي محمد، الدروس في مقياس التعليمية، ص 15.
[2] سورة النور، الآية 60.
[3] ابن منظور: لسان العرب، دار المصادر، بيروت لبنان، المجلد الحادي عشر، (د.ط)، ص 150.

**أمّا اصطلاحًا:** فقد كان تعريفها عند بعض النحاة العرب مرادفًا لعلم العربية، الذي هو دراسة أحوال اللفظ العربي، ومن هنا يبدوا أن هذه الفكرة تبلورت عند بعض النحاة المتأخرين واقتصرت قواعد النحو على الإعراب والبناء وجعلوها قسيمة الصرف[1].

وهنا يجب التفريق بين القواعد والنحو، فالنحو هو العلم الذي يبحث فيه عن أحوال أواخر الكلم إعرابًا وبناءًا، أما قواعد اللّغة العربية فهي عبارة عامة تتسع لقواعد النحو.

**III. الطور الابتدائي:**

يمكن تحديد المفهوم الحديث للتعليم الابتدائي بأنه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل المتمدرس على طرق التفكير السليم وتؤمن له الحد الأدنى من المهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيئ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي، إلى جانب ما يقدم من خدمات تعليمية للكبار في المناطّق المختلفة، ريفية كانت أم حضرية، داخل نطاق التعليم النظامي وخارجه في التربية، وبأنه التعليم الذي يوثق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل ويهتم بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية في جميع برامج التعليم للصفار والكبار على السواء[2].

وتعد المرحلة الابتدائية مرحلة التأسيس، تقوم عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة، وهي أوّل مرحلة من النظام التعليمي في الجزائر، يبلغ سن التلميذ في أغلب الأحيان عند الالتحاق بالطور الابتدائي خمس سنوات، بعد ذلك يتنقل إلى المرحلة المتوسطة، ويكون هذا بعد نجاحه في شهادة التعليم الابتدائي[3].

يكتسب التلاميذ في هذه المرحلة المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفوي، الكتابي، القراءة، الرياضيات، العلوم والتربية، كما تمكن هذه المرحلة التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتنمية ذكائه ومهاراته اليدوية والجسمية والفنية، وهي منظمة في ثلاثة أطوار منسجمة تراعي متطلبات العمل البيداغوجي ومبادئ نمو التلميذ وهي:

---

[1] علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي، عرض وتحليل، مؤسسة المختار للنشر، ط 1، عمان، الأردن، 2004م، ص 25.

[2] لخضاري أم الخير، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، 2015-2016، سعيدة، ص 10- 11.

[3] محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، 2012، ص 23.

أ- **الطور الأوّل:** طور الإيقاظ والتعليمات الأولية، ويشتمل السنتين الأولى والثانية.

- وفي هذا الطور يشحن التلميذ ويكتسب الرغبة في التعلّم والمعرفة كما يجب أن يتمكن من البناء التدريجي لتعلماته الأولية عن طريق:

- اكتساب مهارات اللّغة العربية المتواجدة في قلب التعلمات (التعبير الشفوي، القراءة والكتابة). وتشمل كفاءة عرضية أساسية تبنى تدريجيا من خلال مختلف الأنشطة والمواد.

- بناء مفاهيم أساسية للمكان والزمان.

- اكتساب المنهجيات والطرائق (كفاءة عرضية) إضافة إلى المعارف الخاصة بكل المواد مثل حل المشكلات، التعداد، معرفة الأشكال والعلاقات القضائية واكتشاف عالم الحيوان والنبات والأشياء النفسية البسيطة.

**ب- الطور الثاني:** طور تعميق التعليمات الأساسية، ويشمل السنتين الثالثة والرابعة.

تعميق التحكم في اللّغة العربية عن طريق التعبير الشفوي وفهم المنطوق والمكتوب والكتابة يشكل قطبًا أساسيا لتعلمات المرحلة، كما يعني هذا التعمق أيضًا في مجالات المواد الأخرى كالرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية والتربية الإسلامية والمدنية ومبادئ اللّغة الأجنبية.

**ج- الطور الثالث:** طور التحكم في اللغات الأساسية، ويخص[1] السنة الخامسة ابتدائي.

إن تعزيز التعليمات الأساسية، خاصة التحكم في القراءة والكتابة والتعبير الشفوي باللغّة العربية وفي المعارف المندرجة في مجالات المواد الأخرى (الرياضيات، التربية العلمية والتكنولوجيا والإسلامية والمدنية واللغات الأجنبية الأولى ...) تشكل الهدف الرئيسي للمرحلة والذي يمكن بواسطة كفاءات ختامية واضحة من إجراء تقويم ختامي للتعليم الابتدائي (امتحان نهاية المرحلة) لذا من الضروري أن يبلغ المتعلّم في نهاية المرحلة درجة التحكم في اللغات الأساسية الثلاث (اللّغة العربية، الرياضيات، اللّغة الفرنسية) تبعدهُ نهائيًا عن الأمية وتعده لمتابعة مساره الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط بنجاح[2].

[1] محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي: ص 23.
[2] المرج نفسه: ص 23.

**أهمية التعليم الابتدائي:**

يكتسي التعليم الابتدائي أهمية بالغة ضمن النظام التعليمي، كونه القاعدة والركيزة الأولى التي تبني عليها مرحلة التعليم المتوسط والثانوي، فهو بذلك الأساس الأول في السلم التعليمي التي ترتكز وتتأثر به المراحل الأخرى، فهو يمثل العامل الفعّال في عملية التنشئة، لأن الطفل خلال هذه المرحلة عالم واسع جدًّا يجب التقرب منه ومعرفته واكتشاف حاجياته وقدراته واهتماماته، هو مادة خام يجب أن تصقل بمواد تعليمية معرفية تتماشى ومستواه العقلي والجسمي والزمني والانفعالي والنفسي، فيكتسب من خلالها مجموعة من السلوكات التي تحددها ثقافة المدرسة التي تقدم له أيضًا آليات ومبادئ المهارات الأكاديمية التعليمية الأساسية (القراءة والكتابة والحساب)، كما يحصل المتعلم على كل أنواع المعرفة العلمية والمعلومات بقدر بسيط جدًا يتماشى وعمره العقلي والزمني، وبالإضافة إلى اكتساب الأخلاق الفاضلة وتعلم الأنشطة الفنية والترفيهية والرياضية ...[1].

فالمتعلم في المرحلة الابتدائية بحاجة ماسة إلى تعلم المهارات اللغوية الأساسية كالقراءة والكتابة، فإذا أحسن اختيار ما يدرسه من قصص وأناشيد ومسرحيات مثلا، فإن ذلك يزوده بقدر مهم من النماذج الصحيحة التي بإمكانه توظيفها خلال كامل استعمالاته اللغوية السليمة. فخلال هذه المرحلة يجب منح المتعلّم القدر الوافي من الحرية التي تساعده على التعبير بلغته العربية البسيطة دون أن نفرض عليه قيود تقضي بتعلم كم هائل من القواعد ثم يطلب منه إعادتها أو استظهارها كما يجب أن تكون معالجة أو تدريس النحو في المرحلة الابتدائية مدرجة في أساليب التعبير والتدريبات المتكررة التي تعطي للمتعلم دون التعرض لقواعد النحو التقليدية، على أن تقوم على التدريب الفني المنظم المرتكز على أسس الاستماع والمحاكاة والتكرار، حتى تتكون لدى المتعلم عادات لغوية سليمة بإمكانه تطبيقها فعليا في كافة الاستعمالات الاتصالية أو الطبيعية الأخرى، على اعتبار أن النحو في هذه المرحلة هو الوسيلة لبلوغ المهارات اللّغوية وليس غاية في حد ذاته[2].

[1] ينظر: بلحسين رحوى عباسة، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيق، (رسالة الدكتوراه) تخصص علم الاجتماع التربوي، جامعة السينيا، وهران 2011 – 2012، ص 146.

[2] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربية، ص 290.

## IV. مفهوم الكفاءة:

التطور الذي عرفه استعمال مفهوم الكفاءة وانتشاره في مجالات عدة أدى إلى تعدد تعاريف هذا المصطلح لتجديد معناه ودلالته، غير أنّ ما يلاحظ فيها على اختلاف خلفيات ومرجعيات واضعيها إنما تتفق على عاملين أساسيان هما: المكتسبات المعرفية، والقدرة على استغلال تلك المكتسبات فعليا.

- وسنورد في هذا المقال بعضًا من هذه التعاريف:

يعرف جود "Good" الكفاءة بأنها القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معّين في الموافق المعلمية[1].

أما هوستن "Houston" فيعرفها بـ " القدرة على فعل شيء أو إحداث تغير متوقع أو ناتج متوقع"[2].

أمّا فيشر فيرى «الكفاءة مفهومًا هندسيا واقتصاديا وتنظيميًا أما المفهوم الهندسي: فيعني النسبة بين المدخلات والمخرجات، أمّا تنظيميًا: فهي قدرة المنظمات على المحافظة على نفسها برضى الأفراد الذين تحتويهم»[3].

كما تعرف كذلك الكفاءة على أنها «ذات دلالة عامة، تشمل قدرة الشخص على استعمال مكتساباته لغرض ممارسة عمل أو وظيفة أو مهنة أو حرفة بشروط ومعايير متعارف عليها في مجال الشغل»[4].

كما جاء في أدبيات اللّغة العربية: الكفئ الشيء النظير، ومنها الكفئ والكفؤ، والمصدر كفاءة، ويقال الرجل الكفئ: المماثل ولا كفاءة له: لا نظير له ومنه الكفاءة المماثلة في القوة والشرف والكفاءة في الزواج أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها ودينها وعملها وغير ذلك يشير معنى الكفاءة إذن إلى المماثلة والتساوي و تؤكد عليه الآية الكريمة { ولم يكن له كفؤًا أحدًا}[5].

- وهي تحمل أيضًا معنى الكفاية أي المنافسة.

---

[1] بن يحيا زكرياء محمد، عباس مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر 2006، ص69.
[2] المرجع نفسه: ص 69.
[3] المرجع نفسه، ص 69.
[4] هني خير الدين، مقاربة التدريس بالكفاءات مطبعة ع /بن، الجزائر 2005، ص 54.
[5] سورة الإخلاص الآية، 3.

- الكفاءات تمثل سيرورة معقدة التركيب، تساعد على اكتساب معارف تصورية وآدئية تستخدم من خلالها قدرات في سياق خاص[1].

- أما جيلا (Jilet) فيعرفها « نظام من المعارف التصورية والإجرائية منظمة على شكل تصاميم وعمليات تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة لتحديد المهمة، (المشكل)، وحله بفضل نشاط ناجح لحسن الأداء»[2].

**استعمال مفهوم لكفاءة (لغوية، مهنيا، تربويا):**

أصبح مصطلح الكفاءة من أكثر المصطلحات تداولاً في مجال التربوي غير أنّ ظهور هذا المفهوم وانتشار استعماله يعود إلى استعمال اللغوي ثم مجال الشغل والتخصص المهني، لينتقل إلى المجال التربوي من خلال علاقة التكوين المهني بالتعليم.

ففي الاستعمال اللّغوي ربطه شومسكي نظام القواعد النحوية وبالعناصر التي تطبق عليها أي الكلمات، حيث«يشير مصطلح الكفاية اللغوية إلى قدرة المتكلم – المستمع المثالي على أن يجمع بين الأصوات اللغوية ومن المعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغتهُ»[3].

- كما أنها تشير إلى القدرة الانهائية أو غير المحدودة على الإنتاج اللغوي بمعنى النطق يعدد غير محدود من الجمل المختلفة[4].

فالفرد يجد نفسه في مواقف تواصلية مع الآخرين في وضعيات مختلفة تحمله على إنتاج جمل ليتواصل معهم، وهو بدوره يستمع إلى جمل لم يسبق له أن سمعها من قبل ويضيف تشومسكي **"إن المعرفة اللغوية عند المتكلم لست لائحة من الجمل فإنه علينا أن نقبل هذا المتكلم مزود ينسق محدود من المعرفة اللّغوية، يمكنه إنتاج وتأويل عدد غير محدود من الجمل"[5].**

[1] المركز الوطني للوثائق التربوية: المقاربة بالكفاءات سلسلة موعدك التربوي، 2003.
[2] بن يحي زكريا محمد، عباد مسعود التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص 69.
[3] بن يحي زكريا محمد، عباد مسعود، ص 74.
[4] شرقي محمد، مقاربة بيداغوجية، من تفكير التعلّم إلى تعلم التفكير – دراسة سوسير- بيداغوجية، إفريقيا الشرق، المغرب، 2009، ص 47.
[5] المرجع نفسه، ص 48.

إذن الكفاءة اللغوية تشكل قدرة الإنسان على الإبداع والابتكار المستمر دون الاعتماد على لوائح مكتوبة مسبقًا إليها عند الحاجة، وإنما يعتمد على نفسه في إنتاج خطابه من خلال ما اكتسبه من رصيد لغوي من كلمات وألفاظ ومصطلحات.

أمّا في مجال الشغل فقد ظهر هذا المفهوم في نهاية القرن التاسعة عشر «وتبلور في مطلع القرن العشرين عندما استعمل في مجال التكوين المهني حيث ارتبط استعماله بالكفاءة المهنية، حيث جاء التعريف على النحو التالي: الكفاءة المهنية هي قدرة الشخص على استعمال مكتسباته من معارف وخبرات وتجارب، من أجل شغل مهنة أو وظيفة أو عمل جاد، حسب روابط محددة ومعرف بها عالم المهن والحرف والصنع»[1].

ولفترة طويلة ارتبط هذا المفهوم بأداء في علاقاته بالإنتاج المادي الملموس في النشاط الاقتصادي والصناعي كما «فرض هذا المفهوم أمام التخصص المهني إذ يضل الحصول على منصب عمل في مؤسسة ما معلقًا بالكفاءة المهنية بمعنى، معرفة أدائية والتقنية اللذان يعبران عن أهم عناصر التكوين المعترف به رسميًا الذي يتوج بالحصول على شهادة»[2].

ذلك أنّ ربّ العمل ما يهمه بالدرجة الأولى الأداء في العمل، أكثر ممّا يولي أهمية لحجم المعرفة التي يمتلكها العامل طالما أنه غير قادر على ترجمتها في شكل سلوكي إنتاجي ذو قيمة مادية.

[1] لبصيص خالد، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004- ص 99 – 100.
[2] هني خير الدين، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص 51.

- **أنواع الكفاءة:**

نحصر البعض منها والمتمثلة في:

**1)-الكفاءة المعرفية (Compétence de connaissance):**

وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق جل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

**2)- كفاءات الأداء (Compétence de performance):**

وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكل على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته ومعيار تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

**3) – كفاءات لإنجاز أو النتائج (Compétence de résultat):**

إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر يدل على القدرة على الأداء أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين[1].

تعددت أنواع وأشكال الكفاءات وقد اقتصرت على ثلاثة أنواع أساسية، والكفاءات التعليمية بدورها قابلة للقياس عن طريق استخدام أدوات المعرفة والاهتمام بسلوك الفرد.

- **خصائص بالكفاءة:**

يتميز التدريس بالكفاءات بالخصائص التالية:

- **توظيفها جملة من الموارد:** الكفاءة تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانيات، ولموارد (معلومات، خيرات معرفية، سلوكات، قدرات، معرفة سلوكية)، بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلّم في سياق ذي دلالة، وفائدة بالنسبة له وفي إيجاد الحلول الملائمة[2].

[1] حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر د – ط، 2005، ص 20.

[2] الدريج محمد: التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، قصر الكتاب 2000 ص 295.

- **الرمي إلى غاية منتهية:** فالكفاءة عن غاية، وليست وسيلة، وهي في ذات الوقت تحمل في مضمونها دلالة بالنسبة المتعلم، الذي يوظف جملة من التعليمات لغاية إنتاج شيء، أو لغرض القيام بعمل، أو لحل مشكلة مطروحة في عمله المدرسي[1].

- **ارتباطها بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد:** ويقصد بذلك أن يكون المتعلّم قادر على إبراز كفاءته، ليس في وضعية واحدة فحسب، وإنما في وضعيات مختلفة ومتنوعة غير أن هذه الوضعيات تكون محدودة ومحصورة في مجال مشترك[2].

- **تعلقها بالمادة:** ويعني ذلك أن الكفاءة توظف معارف وقدرات ومهارات، أغلبها في المادة الواحدة، مع العلم أن هناك بعض الكفاءات تتعلق بعدّة مواد، أي أن تنميتها لدى المتعلم تقضي التحكم في عدّة مواد لاكتسابها[3].

**قابلتها للتقويم:** ويعني ذلك أنّ من أهم خصائص الكفاءة أن تتجسد في نتائج يمكن ملاحظتها[4].

لذلك فإن التدريس بالكفاءات يعد منهاجًا للتعلّم، وليس برنامجًا التعليم، تعلمًا يهدف إلى إكساب المتعلم كفاءات (معارف وقدرات ومهارات)، وليس تعليمًا لتكديس المحفوظات والمعلومات، إنه تدريس يستهدف تكوين وتأهيل المتعلم لانخراط في الواقع، والتسلح بالمعرفة المنظمة تسمح له بالتصرف الفعّال أمام الوضعيات المختلفة التي تواجهه لتجاوزها أو ترويضها لصالحه وعليه يتضح:

- الهدف من التدريس بالكفاءات ليس المعرفة في حدا ذاتها بكيفية الحصول عليها وتنظيمها وتوظيفها.

- التدريس بالكفاءات يهدف إلى إعداد الفرد للتكيف مع واقعه.

- المعرفة وسيلة تساعد الفرد على تجاوز الموافق التي تواجهه في حياته المدرسية والاجتماعية والاقتصادية[5].

---

[1] هني خير الدين، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص 55.
[2] ينظر حاجي فريد: مرجع سابق، ص 08.
[3] ينظر: لبصيص خالد، مرجع سابق، ص 108.
[4] ينظر لبصيص خالد، التدريس العلمي الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، ص 108.
[5] الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج لرسمية، محمد الصالح حثروبي، ج1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع/ 2012

**مستويات الكفاءة:**

تعتبر الكفاءة مفهوم تطويري، وأنه يتميز بالتدريج البنائي، وتلك المستويات متدرجة طبقًا لمبادئ التعلم، وتظهر في تعلمات التلاميذ خلال مراحل متتالية، إذ يتحقق كل مستوى منها في مرحلة تعلمية معينة، مشكلة مسار بنائيًا اندماجياً لمعارف وسلوكات تتأثر فيه الكفاءات ضمن نسق بنائي.

حيث يتحقق كل مستوى منها في مرحلة معينة من التعلم لدى المتعلم، وتتمثل هذه المستويات فيما يلي:

**أ- الكفاءة القاعدية:** وتمثل المستوى الأوّل من الكفاءات، وهي مجموعة نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية، وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلّم، أو ما سيكون قادرًا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، فإذا أخفق المتعلّم في اكتساب هذه الكفاءة فإنه حتمًا سيلاقي صعوبة في اكتساب وبناء الكفاءات التي تليها، ولذا وجب على لمتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة فهي الأساس والقاعدة التي بيني عليها المتعلّم معارفه، خلال وحدة تعلمية متكونة من حصة أو عدة حصص، مترابطة فيما بينها التحكم في شكل نشاطات مبنية حول المعارف المستهدفة تتضمن التحكم في عنصر الكفاءة[1].

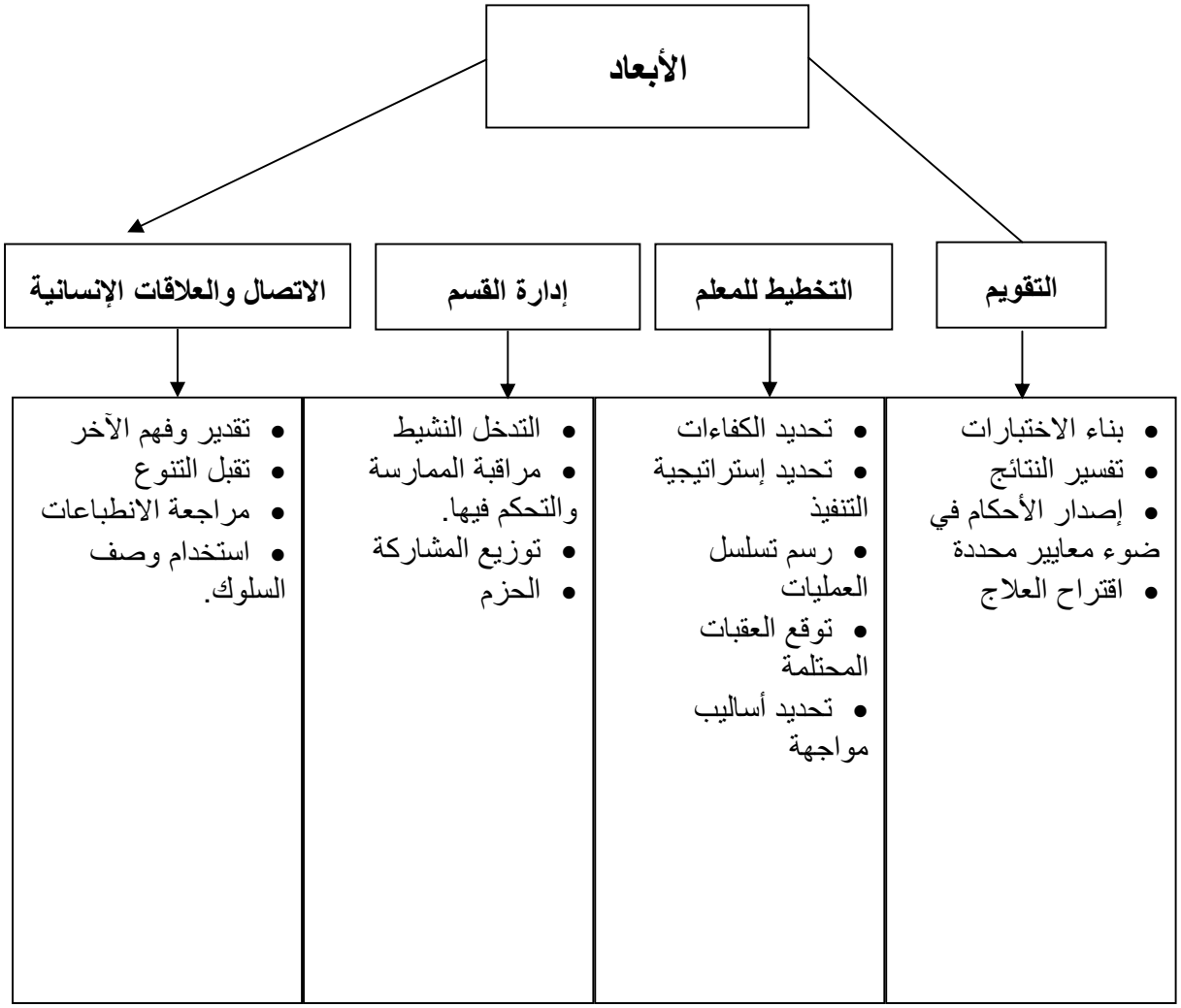
**ب)- الكفاءة المجلية:** «وهي مجموع الكفاءات القاعدية في مجال واحد»[2].

**ج)- الكفاءة المرحلية:** مرحلة دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية يجعلها أكثر قابلية للتجسيد، فهي كفاءة نسبة يكتسبها المتعلم خلال فترة زمنية معينة، وتكون هذه الفترة هذه الفترة مضبوطة بفصل أو شهر أو ثلاثي، وذلك لتكوين الكفاءة المستهدفة التي تمر عبر مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ التلميذ جهرًا ويراعي الأداء الجيّد مع فهم ما يقرأ، أو أن يستطيع المتعلم قراءة الحروف والكلمات والجمل واكتشافها[3].

[1] ينظر، وزارة التربية الوطنية، وبكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، د، ت، ص 09.
[2] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ج2، جويلية، 2005، ص 163.
[3] ينظر وزارة التربية الوطنية، بكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، د ت، ص 09.

**الكفاءة الختامية:** وهي مجموع الكفاءات المكتسبة، التي تمكن المتعلم أن يكون قادرًا على أدائها والقيام بها في نهاية السنة الدراسية بعد تنميتها وتطورها[1].

**أبعاد الكفاءة:** أبعاد الكفاءة الأساسية للمعلّم[2]




[1] المرجع نفسه، ص 10.
[2] ينظر، محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات: ص 94- 95.

# الفصل الأول: آليات التدريس بالكفاءات

المبحث الأول: ماهية التدريس بالكفاءات

المطلب الأول: التدريس بالكفاءات والممارسة البيداغوجية.

المطلب الثاني: إستراتيجية التدريس بالكفاءات.

المطلب الثالث: أهداف التدريس بالكفاءات.

المبحث الثاني: طرق التدريس بالكفاءات

المطلب الأول: طرائق التدريس بالكفاءات

المطلب الثاني: أهم الطرق الحديثة في تدريس القواعد النحوية

المطلب الثالث: خطوات تنفيذ درس القواعد في ضوء الكفاءات.

المبحث الثالث: أهداف تدريس القواعد النحوية

المطلب الأول: أهداف تدريس القواعد النحوية في السنة الخامسة ابتدائي.

المطلب الثاني: علاقة القواعد النحوية بمهارة التعبير الكتابي.

المطلب الثالث: الكفاءات المستهدفة في مرحلة التعليم الابتدائي

**التدريس بالكفاءات والممارسة البيداغوجية:**

إنّ الوصول بالتمعليمن إلى اكتساب الكفاءات، يتطلب تغيرات هامة في الممارسة البيداغوجية، معنى ذلك أن لا جدوى من تغير في مقارنة المناهج، إذا لم يصحب ذلك تجديد تكوين المعلمين والأساتذة بإحداث تغير جذري في علاقاتهم بالمعرفة وفي كيفية تقديم الدروس وكفاءاتهم المهنية، لأنّ مهنة المعلمّ لم تتمثل في التعليم فقط بل في جعل المتعلمين يتعلمون لأنفسهم من أجل ذلك يتعين إعادة تكونهم على أساس المقاربة بالكفاءات، استجابة لعدد من المبادئ المتعلقة بالكفاءات نفسها، ولو أنّ البعض منها ليس غريبا بالنسبة للعملية التعليمية.

فأما إحداث التغير في علاقة المعلّم بالمعرفة، فيتمثل في جعل المتعلمين قادرين على استعمال المعارف التي تراكمت لديهم في موافق حقيقية، وهذا يقتضي إحداث تغيير جذري في الثقافة التربوية للمعلمّ تسمح له بالانتقال من منطق التعليم إلى منطق التدريب (الاستعمال) عملاً بالمبدأ القائل: الكفاءات تبنى بتفعيلها في موافق معقدة[1].

وأما ما يتعلق بالوسائل الذاتية للمعلمّ، فإن المقاربة تتطلب المبادرة بالأفكار، وإيجاد مواقف تأخذ في الحسبان سن المتعلمين ومستواهم الدراسي والوقت المخصص للنشاط وطبيعة الكفاءة المقصودة. فالوسائل التربوية المعتادة لم تعد صالحة للعمل في "الوضعيات المشكلات".

تلك المواقف التي تقتضي أن يقدر المعلم على اقتراح ما يناسب المتعلمين، فيتفاوض معهم في شأنها، ويتأكد من أنها ذات دلالة معنوية، وتثير اهتمام عدد كبير منهم، ويحتمل هذا التفاوض أن يتقبل المعلم مقترحات المتعلمين وملاحظاتهم وتساؤلاتهم بحيث يدفعهم هذا السلوك الديمقراطي إلى المشاركة باهتمام وفعالية في مشاريع المتفق على انجازها جماعيا.

أن يتوعد المعلم على إعطاء الأولية التعلم بدلا من التعليم وذلك بوضع المتعلم مع اتصال مع الواقع مباشرة بالقيام بالتربصات الميدانية، والعمل في المخابر، الأعمال التطبيقية، التمثيل، لعبة الأدوار، البحث عن المعلومات، التفكير في حل المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والرياضية، والقيام بالرحلات للأماكن الأثرية والاتصال

[1] العربي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، (رسالة ماجستر)، 2010 – 2011- ص 85.

المباشر بالطبيعة...الخ إن تطبيق هذا مبدأ سيكون له انعكاسات هامة على المستوى البيداغوجي، بوضع اكتساب الكفاءات في مقدمة الأوليات، وجعل التنظيم البيداغوجي مرتبط بنشاطات التعليم والتعلم، ومحدد وفق هذا الهدف الوحيد هو: اكتساب الكفاءات[1].

العمل على تعديل أسلوب المعلمّ في التقويم، بتنمية كفاءات جديدة تعتبر تقويم الكفاءات هي أوّلاً وقبل كل شيء تقويم القدرة على إنجاز نشاطات بدل استعراض المعارف. هذا المبدأ يسمع باستعمال جميع أنواع الاختبارات التي تسمح للطالب أن يبرهن عمّا هو قادر على إنجازه بطريقة مستقلة وتحقيق نتائج انطلاقًا من معايير محددة مسبقًا.

غير أن تجديد تكوين المعلمين لا يمكن أن يكون له اثر إيجابي ما لم نبدأ بإقناعهم بأن تبني المقاربة بالكفاءات في مناهجنا فكرة جيدة للمعلمّ والمتعلم، يجب إشراكهم في العملية بواسطة التحسيس والإقناع وتنمية كفاءاتهم. ومعنى تنمية الكفاءات هو أن " تتعلم فعل شيء بالقيام بفعله" تتعلمه بالممارسة " وأن نقوم بفعل ما لا نعرف القيام به" كما يقول – ميريو[2].

يجب الوصول إلى التعليم بالكفاءات تدريجيًا، وقد يستغرق ذلك وقتًا طويلا، ومن الأفضل أن نتدرج في ذلك بمراحل، كأن مثلا بناء الكفاءات في بعض الميادين مع مرافقها بتكوين جيّد للمعلّم وتأطير جيّد للمؤسسات، وقد نعمل في بعض الحالات على ربط درس ما بكفاءة معنية، بينما يتطلب تنمية الكفاءات في البعض الأخر دروس المقرر كلّه أو بعض منها، وأن نعمل على إعطاء الأولوية لتطبيق المعارف بدلاً من مجرد اكتساب المعارف.

هذه البيداغوجيا التي يتطلب أو تعيين إعداد المعلّم من اجلها، تحتاج إلى المزيد من الإرادة والوقت والاستمرارية والعمل الجماعي، والتعاون مع الآخرين من ذوي الخبرة والمعرفة، والتعاون المستمر المعلمين أنفسهم.

لأنّ العمل الجماعي شكل آخر من أشكال التكوين حيث يتم التشاور المساعي التعليمية وتبادل التجارب، كما أنّها تمنح مهنة التعليم قيمة معتبرة وترفع من شان المعلم[3].

[1] العربي محمود، دراسة كشفية ممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، ص 85.
[2] المرجع نفسه، ص 86.
[3] العربي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ص 86.

**إستراتيجية التدريس بالكفاءات:**

**تمهيد:**

إن جعل متعلم محور العملية التعليمية يتم من خلال عدة محاور، إذا لا يقتصر على جعله طرفًا فاعلاً في العملية التعليمية وقيمامه بمجموعة من النشاطات والمهام التعليمي، وإنما يشمل كذلك طرق التدريس المنشطات بناء تعلمه وهي مثيرة ومحفزة لنشاط وفاعلية المتعلم.

لم يعد الهدف الأساسي من أن يتحدد في حجم المعلومات والمعارف التي اكتسبها المتعلم، وإنما هدفها الأساسي يتمثل في كم المهارات التي أتقنها. والتي تمكنه من الاعتماد على ذاته في تعلمه وتفعيل مشاركته ضمن زملاءه.

وهذا ما نستعرض إليه من الأساس ونعرض مكانة المتعلّم من المنظور التربوي الحديث وفي ضوء التدريس بالكفاءات وأهم الإستراتيجيات المستعملة لاكتساب مهارات التعلم، مما يؤدي إلى تحقيق استقلاليته في تعلمه.

**1- للمتعلّم:**

إنّ التوجه الحديث للتربية والتعليم يطبعه الاهتمام المتزايد من قبل الباحثين والمربين بالمتعلّم إيمانًا منهم بان كل متعلّم فرد فريد يتميز عن باقي المتعلمين وما يعرف بالفروق الفردية.

وهذا ما أدّى إلى ظهور وتطبيق طرق تعليمية نقلت العملية التعليمية من المادة الدراسية والمعلّم وإشراكه في عملية تكوينه لتحقيق أهداف التعليم على كل مستوياته.

**المتعلّم من منظور التعليم الحديث:**

التعلم خاصية إنسانية يمارسها الفرد طوال حياته بدافع ذاتي كما أن التعليم الجيّد يقوم مساعدة المتعلم على التعلم من خلال توفير الظروف الملائمة كذلك[1]، وعليه فإن بناء المناهج قد تم وفق ما يحقق احتياجات المتعلمين الحياتية، بمعنى يجب أن توجه جلّ اهتمامها نحو المتعلمين، بحيث يتم بناءها وتأسيسها على معلومات وقيم وخبرات المتعلمين الحياتية، بمعنى يجب أن تشبع تلك البرامج والمواد بحاجات المتعلمين، وأن تلبي متطلبات المواقف التعليمية التي تسهم في تحقيق الكفاءات للمتعلمين وأن تلائم قدراتهم وإمكانيتهم الذهنية.

إذا أصبحت المناهج تراعي ميول المتعلمين ورغباتهم وقدراتهم وإستعداداتهم على النمو الشامل وتحقيق نتائج تعليمية أفضل تطبع لدى المتعلمين مبادئ الاعتماد على الذات في التحصيل الدراسي والمعرفي، وذلك فاللجوء إلى طرقً تعليم وتعلم التشجيع على المشاركة الفعالّة من جانب الطلاب، والتوسيع في استخدام طرائق تعتمد على تجربة الشخصية المباشر عن طريق:

- الزيارات والرحلات الميدانية.
- تجارب وأنشطة يمارسها الطالب.
- أنشطة ومشاريع تعاونية.
- توظيف مهارات التفكير في حل المشكلات[2].

[1] عمر إيناس، أبو خثلة محمد، نظريات المناهج التربوية، ص 28.
[2] مرجع نفسه، ص 28.

بهذه الطريقة يمكن فعلاً جعل المتعلم محور العملية التعليم والتعلم، وذلك بتحمله جزءًا من مسؤولية تعلمه، وتكوينه، بدل الاعتماد الكلي على المدرسة والمعلمّ في تلقي المعلومات والمعارف الجاهزة والمحدودة حسب البرامج والمقررات الدراسية ومن أهداف هذا التوجه في التعليم والتعلّم نحو الاهتمام بالمتعلّم نكر ما يلي:

1- اكتساب المتعلم المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الوظيفية، بحيث تمكنهم من التعامل الصحيح مع التدفق المعرفي والتقنيات المرتبطة به لأن ذلك يعنيه على فهم حاضره بتفاصيله، وتصور المستقبل وخاصة إكسابه ثقافة المعلوماتية التي تعتبر جزء أساسي من حياته سواء الحاضرة أو المستقبلية.

2-تحقيق النمو الشامل المتكامل لشخصية المتعلّم، سواء العقلية النفسية، وخاصة الاجتماعية لينسجم مع مقتضيات ومتطلبات البيئة والمحيط الاجتماعي، أو التأكد على الإحساس بالمسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية، وتنمية قدراته الفكرية للتفكير العلمي بحيث يكون الأساس في التعامل مع متغيرات الحياة ومشكلاتها وتطويرها.

3-تهيئة المتعلم لعالم الغد، ويشمل ذلك التحكم في خصائص المعلومات والتعامل والتدريب على استخدام التكنولوجيا الحديثة وتقبل التغيير في أنماط العلاقات والمهن والوظائف.

4-تحقيق مبدأ التعلم الذاتي، وحيث المتعلمين على اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم وتعريفهم بكيفية التعلّم سواء من الكتب أو المصادر المختلفة التقليدية منها أو الحديثة وخاصة استخدام الحاسوب والأنترنت[1].

كما يعتبر " كارل روجرز" من أهم التربويين الذين حاولو توجّه التعليم إلى التعلم المركز نحو المتعلّم وجعله محور العملية التعليمية في سياق نظريته إذ يرى أن الإنسان:

- متعاون يعيش وينشأ في ظروف اجتماعية.
- والتواصل عملية اجتماعية تحترم فيها أفكاره[2].

[1] الحيلة محمد محمود، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن ط2، 2007، ص 30 – 31 – بالتصرف.

[2] السليطي فراس، إستراتيجيات التعلّم والتعليم: لنظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن 2008 – ص18.

من هذه الزاوية يرى "روجرز" أن المتعلم دور مباشر وأساسي في تعلمّه واعتبر المحيطين به من معلمين وموجهين، والمخططين والإداريين، فإن أدوارهم غير مباشرة وفي نفس الوقت لا يمكن تمشيها. وقد حدّد الأدوار التالية المتعلّم:

- التعبير عن المشاعر والأفكار.
- ممارسة عملية استبصار الموقف والمشكلة والخبرة.
- المبادرة والنشاط والحيوية في الموقف.
- ممارسة الخبرة والتعلّم التفاعلي الخبراتي.
- فهم الذات وصيانتها وتحقيقها.
- يؤدي دورًا اجتماعيًا فاعلاً مع الأفراد المحيطين به.
- يختار الموضوع التعلّم والخبرات التي تعزز هذا التعلّم.
- يسهم بمعايير الصف وقوانينه.
- يؤدي دورًا هامًا في الصف الفتوح[1].

وعليه فإن التعليم الحديث يفسح المجال لتفتيح شخصية المتعلم وتدفع به اتجاه تنمية تفكيره وقدراته، ومن جهة أخرى يعتبر المتعلّم جزءًا من محيطه الاجتماعي والمجتمع ككل، وعليه يجب القضاء على روح الأنانية والفردانية " التي تشكل خطرًا على المجتمع وعلى الأفراد أنفسهم فهي تنزع إلى أن تعيد الطلاب للحياة الاجتماعية، وإلى أن تخلق لديهم روح العمل الجماعي المشترك[2].

وليتم ذلك، يجب إعتبار البيئة الاجتماعية مصدر من مصادر المعرفة، ينبثق منها الفرد، ويعد لها من جانب آخر، في شكل علاقة متبادلة يكون فيها التعليم وسيطًا بينهما، مما يؤدي إلى استعمال طرائق وإستراتيجيات تعليمية تستهدف تنمية هذا الجانب من شخصية المتعلّم (الجانب الاجتماعي)، والتي تدعوا إلى العمل ضمن فرق أو ما يسمى بالتعلّم التعاوني مع زملاء وأصدقاء كصورة أو نموج مصغر عن محيطه الاجتماعي الكبير

[1] عمر إيناس أبوخثلة محمد، نظريات المناهج التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن 2005 – ص 18.
[2] التل وائل عبد الرحمان، شعراوي أحمد محمد، أصول التربية التاريخية دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص 175.

معتمدًا على التفاعل والتواصل الإيجابي في بناء العلاقات فيما بينهم وتوحيد جهودهم نحو الأهداف المسطرة والمحددة.

فالمسؤولية التي تقع على عاتق المتعلّم بعد تخرجه لا تتحدد بحجم المعارف التي اكتسبها خلاله مشواره الدراسي.

وإنما يترجمها في شكل مهارات وممارسات واقعية، يعمل من خلالها على تطوير وتغير وخاصة تحسن مجتمعه اجتماعيًا واقتصاديًا وغيرها من مجالات الحياة[1].

**2)- استقلالية المتعلّم في التعليم:**

إنّ تحول المتعلم إلى مركز العملية التعليمية والتعلّم، صاحبه المطالبة بتحقيق استقلالية في التعليم، فالمتعلّم في هذه الحالة يكون مطالبًا بالمبادرة والمشاركة الفاعلة في القيام وإنجاز مختلف الأنشطة والمهام التعليمية، غير أن استقلالية المتعلم أصبحت في حد ذاتها هدفًا تربويًا أساسيًا، لأنّ المتعلّم يتم إعداده لمراحل تعليمية متقدمة يكون قادرًا فيها على تحمل مسؤولية تعلمه كما الحال في التعليم الجامعي.

- لا يمكن اعتبار مفهوم "استقلال المتعلّم" بالمفهوم الحديث في المجال التربوي، ذلك أنه أكد على أهمية العديد من الباحثين التربويين مثل "كوشينشتاينر" و"فيربير" ولاسيما في كتابه (استقلال الطلاب)، إذ يعتبر مبدأ الاستقلالية من أهم مبادئ التوجه البراغماتي في التعليم[2].

ولاستقلالية لا يقصد بها الرفض والتمرد على القوانين والقواعد، وتجاوز اللوائح والنظام العام في المدرسة، وإنما يعني تكوين أفراد قادريين على الاستقلال الفكري والأخلاقي واحترام القوانين والقواعد بشكل واعي وإدراك تام لها.

كما أنّ عملية بناء الاستقلالية لدى المتعلّم تبدأ من المرحلة الابتدائية من خلال احتكاك الطفل مع الطفل مع الآخرين، فالمدرسة تهدف في هذه المرحلة إلى:

"أن بيني الطفل علاقات جيدة مع أطفال آخرين، وحتى الراشدين".

- يتعلم الطفل احترام القواعد والحياة الاجتماعية.

[1] التل وائل عبد الرحمان، أصول التربية التاريخية، ص 18.
[2] مرجع نفسه، ص 175.

- يعمل ويشارك.
- يكتسب طرق العمل[1].
- يبني الطفل قاعدة التربية المدنية حسب محيطه الاجتماعي.
- يكتشف العالم المسير بقوانين الجماعة ويصبح فاعلاً في المجتمع المدرسي، يتحمل المسؤوليات، يفسر أفعاله، يستمع إلي الرأي الآخرين، يتعلم أن يتقبل ويحترم قواعد الحياة الاجتماعية.
- من خلال ما يمارسه من نشاطات تعليمية يمكنه أن يطور قدراته الحركية، الوجدانية، العقلانية، والثقافية.
- أخيرًا يكتسب طرق العمل من خلال التركيز والانتباه والملاحظة[2].

**3-المتعلّم في ضوء التدريس بالكفاءات:**

من خلال ما ذكرناه عن مكانه المتعلّم من المنظور التربوي الحديث وأهمية استقلاليته في التعلّم، فإننا نجد هذين المبدأين قد تم الارتكاز عليهما من خلال عملية الإصلاح التربوي المدرسة الجزائرية وهذا ما يدعمه تطبيق التدريس وفق بالكفاءات التي تعتبر المتعلم هو محور العملية التعليمية، وأنه طرف فاعل ونشط، ويتعدى دوره، دور المتلقي والمعتمد على المعلّم والكتاب المدرسي في تلقي المعلومات وإنما العمل على البحث والتقصي لتنميتها، وعليه فإنّ دور المتعلّم من خلال هذه المقاربة يتمثل في:

**أ) المشاركة:** إذ يتم بناء كفاءات المتعلّم من خلال وضعه في مواجهة حواجز ومشكلات تعليمية في إطار انجاز مشروع تعليمي أو حل وضعية إشكالية، ممّا يحفزه على العمل والبحث لإيجاد الحلول المناسبة، والتالي وجب على المتعلّم المشاركة في المهام والأنشطة وذلك بفكر مستيقظ وواعي.

**ب) الشفافية والوضوح:** أي جعل المتعلمين يعلمون في أفواج تعليمية سواء للقيام بمشروع أو حل مشكلات وتنسيق مهام المتعلمين مع الآخرين في تعلمهم[3].

---

[1] السليطي فراس، استراتيجيات التعلم والتعليم، النظرية والتطبيق العالم الكتب الحديث، الأردن، 2008، ص 311، 312.
[2] مرجع نفسه، ص 312.
[3] أرزيل رمضان، حسونات محمد، نحو إستراتيجيات التعليم بالمقاربة بالكفاءات، ج1- دار الأمل، تيزو وزو، 2002، ص246، 247.

**ج)- المثابرة:** أي العمل على استثمار المكتسبات القبلية لبناء كفاءات جديدة، وذلك بعدم إغفال أي نشاط تعليمي، وتشجيعهم على المثابرة والاستمرارية.

**د)- المسؤولية**: أي تكوين فرد قادر على مواجهة مشكلات واقعة، وأن يتحمل مسؤوليات اتجاه نفسه واتجاه الآخرين من خلال إنجاز المشاريع الدراسية مع زملائه فيكون طرفًا فيها وله جانب من المسؤولية في تحقيق نجاح الفريق[1].

**الهدف من التدريس بالكفاءات:**

أصبح هدف التدريس اليوم هو إضفاء معني على التعلّم، فالمتعلّم يجب أن يزود بما يسمح له من مواجهة الحياة، وتعقيداتها التي يشهدها المجتمع البشري اليوم، ولقد أعطيت عدة تعاريف التدريس في هذا المعني والي سبق ذكرها في الفصل الثاني، ورغم تعدد التعريفات إلاّ أنما تتفق كلهّا أنّ التدريس عملية منظمة تفاعلية بين المعلّم والمتعلّم، تهدف إلى مساعدة المتعلّم على تطوير إمكاناته التي تسهل عملية التكيف مع البيئة المحيطة به.

إن التدريس بالكفاءات يهدف إلى جعل المتعلّم بين مسار تعلمه من خلال تفاعله في الموقف التعليمي وما يتضمنه من معلّم وزملاء ومحتوى معرفي ووسائل .....إلخ، كما أن التدريس بالكفاءات بينا بتعلّم نشط يقوم بشكل كبير على مواجهة المشكلات والبحث عن حلولها من خلال التعريفين السابقين يتضح أن التدريس وفق بالكفاءات يجعل من المتعلم عنصرًا فعالاً في العملية التعليمية كما يعتمد على أسلوب حل المشكلات وإنتاج المشاريع كأسلوب للتدريس وبهذا يعتبر «التدريس بالكفاءات منها منهاجًا للتعلم وليس برنامجًا للتعليم، تعلم يهدف إلى إكساب المتعلم كفاءات (معارف وقدرات ومهارات) وليس تعليمًا لتكديس المحفوظات والمعلومات»[2].

ويعرف «فيليب بيرنو» التدريس بالكفاءات إن أيضًا على أنه «تدريس يستهدف تنظيم المعرفة وتنشيط آليات اكتسابها واستخدام الواقع واستثماره، إنه تدريس يستهدف تكوين وتأهيل التلميذ للانخراط في الواقع والتسليح بمعرفة منظمة تسمح له بالتصرف الفعّال لتجاوزها أو ترويضها لصالحه وبهذا تكون المعرفة أثناء الحاجة».

[1] لبصيص خالد، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، ص 106.
[2] بوعطيط سفيان وبن لقريشي نور الدين، تطبيق تقويم المقاربة بالكفاءات في التدريس وعلاقته بأداء الأساتذة المدرسة الابتدائية، مجلة البيداغوجيا، مجلد 1- عدد 01 جانفي 2019، ص 10.

وانطلاقًا من هذا التعريف نحدد ثلاث نقط أساسية التدريس بالكفاءات:

- الهدف من التدريس بالكفاءات ليس المعرفة في حد ذاتها بل كيفية الحصول عليها وتنظيمها.
- يهدف التدريس بالكفاءات إلى إعداد الفرد للتكيف مع واقعه.

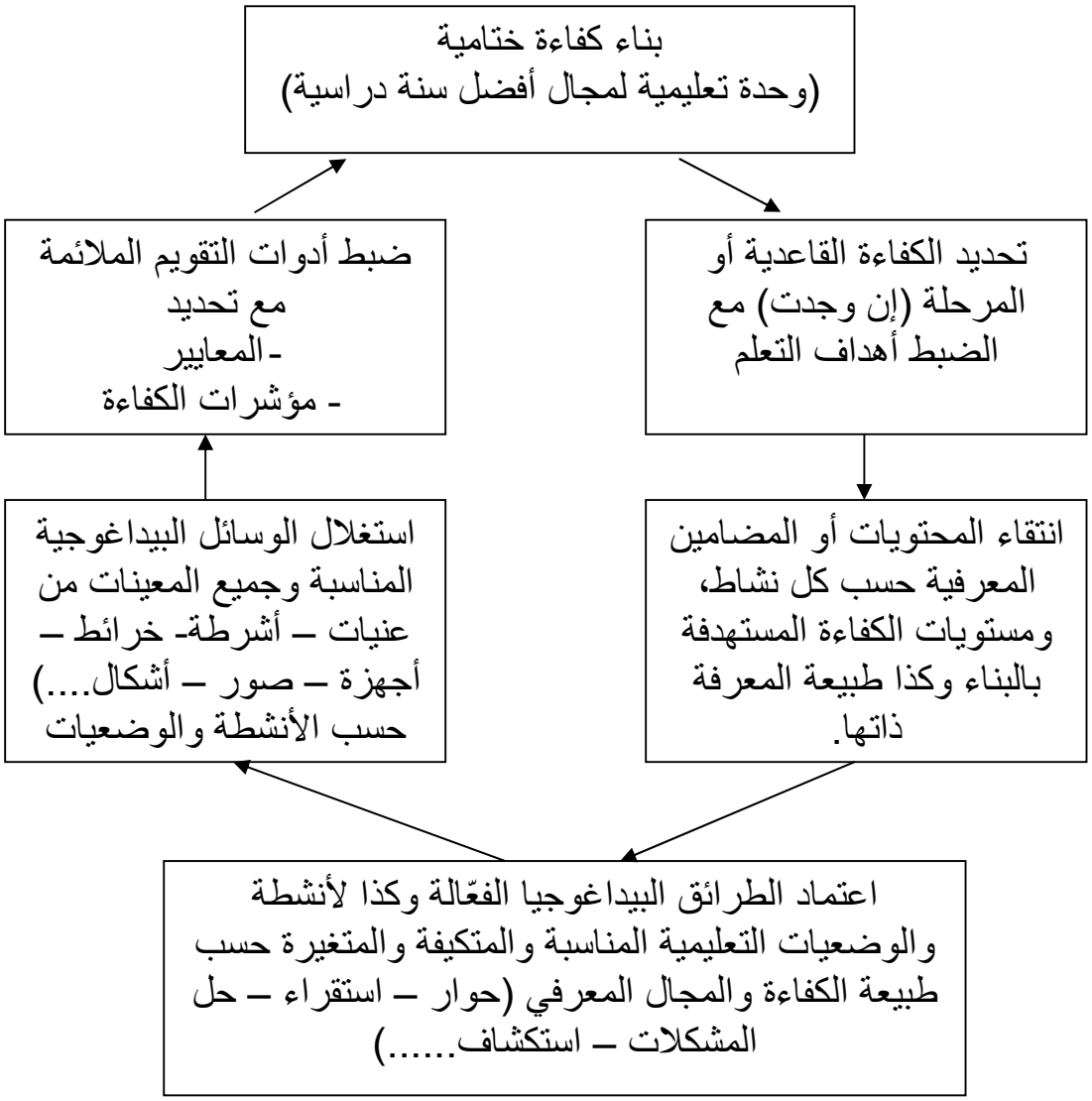
وفي تحديد آخر التدريس بالكفاءات بتدريج ضمن تحديد المفاهيم المتعلقة بهذا النوع من التدريس نجد أن التدريس بالكفاءات " إدماج التلميذ في وضعيات تجعله يشارك بنشاط في بناء كفاياته يتضمن:

- مفهوم البنية والتي تعني إدماج المحتويات والمعرفة وعدم تجزئتها.
- - مفهوم النشاط: حيث تعتبر الأنشطة تعليمية تعلمية منفتحة على المتعلم.
- مفهوم المهمة: يتمحور التعلم حول مهام ينجزها المتعلم.
- مفهوم الوضعية: أي وضع المتعلّم في موقف يسمح له بإنجاز عمل[1].
- إنّ هذه المقاربة كتصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية تعمل على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها ما يلي:
- فسح المجال أمام المتعلم من طلقات كامنة وقدرات لتظهر وتتفتّح وتعبر عن ذاتها.
- بلورة إستعدداته توجيهما في الاتجاهات التي تناسب وما تيسره له الفطرة.
- تدريبه على الكفاءات التفكير، والربط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفية عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.
- زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصير بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- سير الحقائق دقة التحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج.
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه من سياقات واقعية.
- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة لمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.

[1] مجلة البيداغوجيا، بوعطيط سفيان، تطبيق تقويم المقاربة بالكفاءات في التدريس وعلاقته بأداء الأساتذة المدرسة الابتدائية ص: 11.

- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر المختلفة التي تحيط به[1].

**مخطط إستراتيجية التدريس بالكفاءات[2]:**




[1] الحاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد المتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر (2005)، ص 36.
[2] محمد صالح الحثروبي، المدخل التدريس بالكفاءات، ص 70.

**طرائق التدريس بالكفاءات:**

التدريس بالكفاءات يعتمد على طرائق فاعلة ونشطة والتي تتبنى مبدأ المشاركة والعمل الجماعي، وتؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول المنسبة، ومن بين هذه الطرائق:

**أ- طريقة حل المشكلات:**

هي عملية أو طريقة التركيز على الحل وإجراءاته واستراتيجياته وكيفية اكتشافه بمعرفة التلاميذ وبتوجيه مدرسهم[1]، كما أنها طريقة تنمي في التلميذ القدرة على التفكير العلمي السليم الذي يمكن أن يكتسب من خلال التدريب على الخطوات الأساسية في أسلوب حل المشكلات وتكون المهارة في تحليل المشكلة ومقارنتها مع الظروف المحيطة بالموقف والخروج بنتيجة وهي تستند إلى مجموعة من الأسس التربوية والنفسية أهمها[2]:

- أن يكون التلميذ محور العملية التعليمية، أما بالنسبة للمدرس فيكون فقط دوره مقتصرا على المراقبة وتوجيه وإرشاد التلميذ.

- تستند هذه الطريقة على مسلمة قوامها أن التلميذ لا ينشط عقله إلا عندما تقابله مشكلة مشتقة من الحياة الواقعية، وعندما يفكر ويتوصل إلى حلها يكون قد إكتسب مهارة وخبرة في حل مشكلات مماثلة بإستخدام المعارف والعلوم التي تعلمها.

إنّ تعليم التلميذ حقائق ومعلومات والاكتفاء في تقويمه بحفظها، لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية، وبناء شخصية الإنسان القادر على مواجهة مشكلات الحياة وإيجاد الحلول لها ما تعلمه من المدرسة.

- أمّا بالنسبة للمشكلة فهي عبارة عن موقف جديد مميز يواجه الفرد ولا يكون له حل جاهز في حينه، وهي كذلك صعوبة تعترض الإنسان عند قيامه عمل ما يتطلب حلولا للوصول إلى الهدف[3].

- ويعرفها جون ديوي بأنها: "حالة حيرة وشك وارتباك يعقبها تردد، ويتطلب بحثا خاصا يجري لاكتشاف الحقائق التي توصل إلى الحل فالشخص الذي تعترضه مشكلة ويضطر إلى

[1] ينظر داود ماهر محمد، أساسيات في طرائق التدريس العامة، دار الحكمة، العراق، 1991، ص 144.
[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 142.
[3] فريد كامل أبو ذينة، الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها، دار الفرقان، عمان، الأردن، 1982، ص 20.

التفكير فيها كعابر سبيل في مفترق الطرق يجد نفسه يقف مترددا أسيرا يمينا أو يسارا، وهذا الحالة هي التي دعت إلى التفكير[1].

- ويقول غازدا وآخرون عن المشكلة التي تعترض التلميذ أثناء تعلمه، والتي تعتبر عائقا يجب تجاوزه هو "أن الطفل يصطدم بالمشكلة ويشعر بعدم تكيفه معها فيلجأ إلى البحث عن إجراءات الحل المطلوب، فالإجراء الجديد ينبثق من تفكير المتعلم، من هنا رأى بياجيه أن التعلم ليس حشو ذهن المتعلم بالمعلومات بل تمكينه من التقسيمات والمناهج والوسائل، وهذا ما يؤهله لبناء الإجراءات الخلاقة لحل المشكلات[2].

يتضح أنّ بيداغوجيا الوضعية (المشكلة)، تخدم التدريس بالكفاءات وتهتم بسيرورة تعلم التلميذ، لأن الكفاية تستدعي توظيف موارد وقدرات ومعارف من أجل إنجاز مهمة معينة في وضعية تعلمية، ولا يتم هذا الانجاز إلا عبر الفعل وتفاعل الذات مع موضوع التعلم.

فالوضعية هي المنبع أو المصدر لتنشيط الكفاية وتفعيلها عبر الإنجاز، كما أنها أيضا معيار يكشف عن تفاوتات ذات طبيعة مختلفة بينها.

ويتضح أن هذه الإستراتيجية (إستراتيجية حل المشكلات) أنها طريقة ترتكز أساسا على المتعلم من خلال وضعه في موقف محير يستفزه ويدفعه إلى تجنيد كل طاقاته للوصول إلى الحل والغاية ليست إيجاد وإنما إدراك كل يرتبط بالوضعية أو المشكل.

كما أنها طريقة تعتمد على الملاحظة الواعية والتجريب وجمع المعلومات وتقويمها، والانتقال من الكل إلى الجزء ومن الجزء إلى الكل[3] ومن أهم خطواتها:

**1- الشعور بالمشكلة وإثارة اهتمام التلاميذ:**

الشعور بالمشكلة يمثل أولى خطوات طريقة حل المشكلات، فالحافز والشعور بالمشكلة يدفع الشخص للبحث عن حل لها، وليس شرطا أن تكون المشكلة خطيرة فقد تكون مجرد حيرة في أمر من الأمور، أو سؤال يخطر على بال ولذلك فإن المدرس يتلخص دوره في:

[1] أحمد محمد الخفاجي، التعليم المستند إلى دراسة المشكلة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد8، بغداد، 1987م، ص 77.

[2] غازدا وآخرون، سلسلة التكوين التربوي، العدد 2، ص 26.

[3] ينظر، زاهر عطوة، زياد قباجة، دليل طرق التدريس، فلسطين، أوت، 2010م، ص18-19.

- تشجيع التلاميذ على التعبير عن المشكلات التي تواجههم.
- إثارة المشكلات العلمية أمام التلاميذ عن طريق المناقشة[1].

أما بالنسبة للمعايير الواجب مراعاتها في إثارة وإختيار المشكلة هي:

- أن تكون المشكلة في مستوى التلاميذ وقدراتهم.
- أن ترتبط بأهداف الدرس ليكتسب التلاميذ من خلال المشكلات بعض المعارف والمهارات العقلية والاتجاهات والميول المرغوبة من الدرس.
- أن تكون المشكلة شديدة الصلة بحياة التلاميذ ليحسوا بها ويدركوا أهميتها.

**2- تحديد المشكلة وتوضيحها والاستعداد لدراستها:**

يعد الإحساس بالمشكلة شعورا نفسيا عند الشخص يحتاج إلى الدراسة والبحث، وهذا بعد تحديد طبيعة المشكلة وصياغتها في صورة سؤال.

**3- جمع المعلومات حول المشكلة:**

بعد الشعور بالمشكلة وتحديدها تأتي هذه الخطوة، حيث تجمع المعلومات المتوافرة حولها في ضوء هذه المعلومات وتوضح الفروض المناسبة للحل، وما على المدرس إلا تدريب تلاميذته على الاستعانة بالمكتبة المتوفرة للتعرف على كيفية الحصول على المعلومات اللازمة وتلخيص بعض الموضوعات واستخراج ما هو مفيد في صورة أفكار.

**4- وضع الفروض اللازمة والمناسبة:**

وهي حلول مؤقتة للمشكلة تكون مصاغة صياغة لغوية واضحة يسهل فهمها وأن لا تتعارض مع الحقائق المعرفية، وتكون ذات علاقة مباشرة بعناصر المشكلة، وكذلك تكون قادرة للاختيار سواء بالتجريب أو الملاحظة.

**5- إختيار صحة أو نفي الفروض:**

معناه اختيار صحة الفروض يتم عن طريق تصميم التجارب، ومن هذه التجارب نجد تجارب المقارنة الضابطة، وفي ضوء هذا الاختيار يستبعد الغرض الغير الصحيح ويبقى الغرض ذو الصلة بحل المشكلة.

[1] زهر عطوة، زياد قباجة، دليل طرق تدريس، ص 20.

**6- التوصل إلى الحلول المحتملة وإختيار الحل الأفضل للمشكلة:**

يكون ذلك بتحليل النتائج والاستفادة منها وإكتشاف العلاقات بين النتائج المختلفة[1].

**ب- طريقة المشروع:**

تعد طريقة المشروع من الطرق التدريس الحديثة، ولقد انتشر تدريسها في التدريس على نطاق واسع، وهي تطبيق لآراء المربي الأمريكي جون ديوي في التربية[2]. تقوم على تقديم المشروعات للتلاميذ في صيغة وضعيات تعليمية تعلمية تدور حول مشكلة اجتماعية، أو اقتصادية أو ثقافية واضحة تجعلهم يشعرون بميل حقيقي إلى دراسة المشكلة والبحث عن حلول مناسبة حسب قدرات كل واحد منهم[3].

فهي طريقة يعتمد فيها عل العمل الجماعي وتقاسم المهام وتكامل الأدوار بين التلاميذ والمدرس من أجل إقتراح حلول المشاكل التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية التعلمية مع إقتراح وتحديد أهداف واضحة ترسم معالم مشروعهم وتسير لهم عملية تقسيمه.

ارتبطت هذه الطريقة بإسم المربي الأمريكي وليام كباتريك تلميذ المربي الكبير جون ديوي، تهدف إلى تحقيق هدفين أساسين هما:

تقديم محتوى مشخص حي للتعليم وإتباع المجرى الطبيعي لإكتساب المعرفة بدلا من التلقين[4].

تزيد طريقة المشروع ثقة التلميذ بنفسه وتدفعه إلى تحقيق المزيد من النجاح، كونها تنمي روح الإبداع والابتكار لدى التلاميذ وهذا ما يساعدهم على تكوين شخصيتهم، المشروع برأي كباتريك ما هو إلا تجربة لها غايات محددة ونشاط يرمي على الإنتاج ويصدر عن حاجة حقيقية يعبر عنها الأطفال[5]. كما أنه اتجاه تعليمي وفلسفة تعليمية تتجه بأسلوب التدريس نحو الناحية العملية ليتعلم التلميذ كيف يواجه المشكلات التي تصادفه ويفكر في الحلول المناسبة لها وعلى هذا الأساس يكون المشروع نشاط تلقائي يراعي

[1] المرجع السابق، زاهر عطوة، دليل طرق التدريس، ص 21.
[2] ينظر محمد التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، ط2، 1977م، ص 359.
[3] ينظر: العربي سليماني، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 2006، ص 69.
[4] ينظر رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجريد، دار الفكر العربي، عمان، الأردن، ط1، 1430ه، 2010م، ص 94.
[5] المرجع سابق،رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ص 94.

الأسس السيكولوجية ومراحل النمو، فهو عمل مبني على مشكلة تنفيذ بطريقة عملية طبيعية، أي العمل بطريقة تماثل الطريقة التي يتبعونها في حل المشكلات والصعوبات في حياتهم العملية، أما بالنسبة للخطوات الواجب إتباعها عند إنجاز المشروع فهي:

**المرحلة الأولى: الهدف من المشروع**

الهدف من هذه المرحلة هو إكتساب التلاميذ المعرفة والمهارات والخبرة، وهذا يتوقف على طبيعة المشروع وإمكانية تنفيذه والإحساس بوجود المشكلة وتحديدها[1].

**المرحلة الثانية: إختيار المشروع**

تعد هذه العملية من أهم الخطوات ومراحل انجاز المشروع، كون أن النجاح والفشل يتوقف عليها، ويتعاون المعلم في هذه المرحلة مع تلاميذته حيث يحدد أغراضهم ورغباتهم والأدوات المستخدمة في تحقيق المشروع واختياره مراعيا عدة أمور هي:

- أن يكون إختيار المشروع من قبل التلميذ إذا كان فرديا، ومن إختيار مجموعة من التلاميذ إذا كان جماعيا.
- أن يتم انجاز المشروع في الوقت المحدد.
- أن يكون له قيمة تربوية ويرتبط بالمنهج الدراسي.

**المرحلة الثالثة: وضع الخطة**

يمثل التخطيط خطوة حيوية ومهمة من خطوات المشروع، كونه يحدد الإطار النظري[2] وأنواع الأنشطة والمواد والمهارات والصعوبات التي تواجه تطبيقه ويجب على المدرس أن يراعي الخطوات واضحة ومحددة لا لبس فيها ولا نقص، ويحدد المواد والأساليب والوسائل اللازمة للمشروع، وتوزيع الأدوار المناسبة بين التلاميذ القائمين على تنفيذ المشروع[3].

[1] ينظر: زاهر عطوة، زياد قباجة، دليل طرائق التدريس، ص 65.
[2] ينظر: رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ص 94.
[3] ينظر: زاهر عطوة، دليل طرائق التدريس، ص 67.

**المرحلة الرابعة: تنفيذ المشروع**

وفي هذه المرحلة يبدأ التنفيذ الفعلي للمخطط المرسوم على الورقة حيث يكتسب المتعلم الخبرة في أداء الأعمال والقدرة على تجاوز المعوقات والإعتماد على النفس مع ضرورة مراعاة بعض الأمور هي[1]:

- تنمية روح الجماعة والتعاون بين التلاميذ وذلك بتشجيعهم على العمل الجماعي.
- التأكد من إلتزام التلاميذ بخطة المشروع، وعدم الخروج عنها إلا إذا طرأت ظروف تستدعي إعادة النظر في بنود الخطة.
- متابعة تنفيذ التلاميذ للخطة.
- التحقق من قيام كل التلاميذ المطلوب منه وعدم الاتكال على الآخرين.

**المرحلة الخامسة: تقويم المشروع**

هذا التقويم يكون من طرف معلم حيث يبين للمتعلم أوجه الضعف والقوة والأخطاء التي وقع فيها، وبمعنى أصبح يقدم تغذية راجعة للتلميذ، وتعتبر من أهم فوائد المشروع والحكم عليه، ومن دونهما لا يعرف مدى إتقانه للأخطاء التي وقع فيها ولا طريقة معالجتها[2].

وأما عن الأسس التي تبنى عليها طريقة المشروع فهي:

- الاهتمام بميول التلاميذ ورغباتهم وحاجاتهم وتوجيهها التوجيه الأمثل حتى يتم إختيار مشروعات ذات فائدة، ويتم تحديد المحتويات المنهج والأنشطة المصاحبة له.
- استغلال نشاط الطفل الإيجابي المبني على الميول والغرائز وتدريبه على السلوك الاجتماعي في الحياة[3].
- التأكد على أسلوب الممارسة العملية من جانب التلميذ، والمساهمة في بناء الخلق والسلوك السليم من خلال ما اكتسبه من مهارات تساعده على التكيف مع محيطه الاجتماعي.
- يقوم المدرس في هذه الطريقة بدور المشرف والموجه خلال تنفيذ خطوات المشروع، ويرتكز دوره في هذا الخصوص على محاولة إكتشاف ميول التلاميذ واهتماماتهم وتوجيهها

[1] ينظر: زاهد عطوة، زياد قباجة، دليل طرائق التدريس، ص 67.
[2] ينظر: عبد الحميد حسن، عبد الحميد شاهين، استراتجيات التدريس المقدمة واستراتجيات التعلم، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، 2010-2011، ص 116.
[3] ينظر: محمد السرعيني وآخرون، التربية، دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء، (د ت)، ص 162-163.

التوجيه السليم، ومساعدتهم على إختيار الوسائل اللازمة لإنجاح المشروع، كما يقوم أعمال التلاميذ وأنشطتهم بصفة مستمرة، ويخلق الدافع للعمل وتحقيق أهداف المشروع[1].

**ج- طريقة المهام والاستكشاف:**

تعتبر من أكثر طرق التدريس الفعالة، تهتم بالمتعلم ودوره النشيط في العملية التعليمية وتعتمد الإجراءات الاستكشافية التي تقوم على:

- إدراك مشكل وفهمه.
- تصور خطة.
- تنفيذ الخطة.
- فحص النتائج والحلول.

وتهدف هذه الطريقة طريقة المهام والاستكشاف إلى جعل المتعلم فاعلا إيجابيا غير سلبيا، يفكر ويحلل وينتج، مستخدما في ذلك أساليب الاستبصار والمعادلة والخطأ، أما دور المعلم فهو توجيه ومساعدة وإرشاد المتعلمين إلى الوصول إلى الإجابة بالأسئلة والأنشطة المختلفة ومن مميزاتها[2]:

- أنها تمكن من توظيف المعلومات والمهارات المكتسبة.
- تحفز المتعلمين لإكتشاف حلول المسائل بأنفسهم.
- تساعد التلاميذ على إكتساب المعارف.
- تكسب المتعلم مهارات وتقنيات الوصول إلى حل المشاكل بمفرده.

**الطرائق الحديثة في تدريس القواعد النحوية:**

**الطريقة الأولى:**

**أ- طريقة النصوص المعدلة:** ظهرت هذه الطريقة في موجة الدعوة إلى تسيير النحو، وظهرت في كتب تسيير النحو، "النحو الجديد" ومن العنوان تظهر بأن هذه الطريقة يتم فيها إستخلاص القاعدة النحوية من النص إذ أن القاعدة تدرس ضمن سياق متصل لا منفصل غير أن هدف الطريقة لا تصلح مع جميع أبواب النحو، فهذه الطريقة تصلح في حالة توفر

[1] ينظر: محمد عطية الأبراشي، أبو الفتوح محمد التونسي، الموجز في الطرق التربوية، دار النهضة، الفجالة، مصر، القاهرة، د ت، ص 30.

[2] ينظر: محمد الصالح الحثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص 91.

الجملة، إذ النص يقرأ ثم يشار إلى الجملة التي يمكن أن تستنبط منها القاعدة ومن هنا وعلى حسب هذه الطريقة والقواعد النحوية تتعلم مثلما تتعلم في الطريقة الاستقرائية، لكن ما يريد أن يشار إليه هو أن في هذه الطريقة هو أن المتعلم لا يحفظ الجملة دون أدنى وعي له.

هذه الطريقة لها محاسن حيث تعلم القواعد من التراكيب، ويتم ترسيخها في الذهن بطريقة سليمة، كما أنها أسرع من الطريقة الاستقرائية التي تحتاج إلى عدة خطط للوصول إلى نتيجة.

وأما عن مآخذ هذه الطريقة فهي لا تركز على القاعدة في حد ذاتها إنما على النتيجة التي تخرج عن الدرس أو القاعدة النحوية إلى اللغة في مجملها وقد لا تدرك القواعد النحوية التي تدرس[1].

**ب- الطريقة الوظيفية:** ظهرت الوظيفة حديثا مع الثورة التي أحدثها سوسير، ومن هذه المنطلق كان الظهور بما يسمى بالوظيفة في تعليم النحو أو النحو الوظيفي، ظهر في وقت مبكر حيث استخدمه لابينتز في الرياضيات عام 1624م وبعد ذلك امتد إلى العلوم الاجتماعية والإنسانية.

وهذا الاتجاه يرى أنه لا فائدة من تعلم النحو إذ لم يستعملها المتعلم في حياته، والذي يجب أن نلتفت إليه هو أن الجاحظ قد أشار إلى هذا في القرن 12. "ومن العجب أننا ما زلنا ننادي تلك الحلول وننزلها منزلة رفيعة بين الحلول العصرية لمشكلات تعلم النحو القديمة والحديثة".

إذن فالعربي بفطنته أدرك أن النحو لابد أن يدرس من الجانب الوظيفي الذي يحتاج إليه المعلم وتتمثل مبادئ الاتجاه الوظيفي في اهتمامه بواقع المتعلم حيث يبدأ بالمحسوس ليصل إلى التجريد ويعتمد جانب التدرج فالمتعلم إذا قرينا له الصورة بالمحسوس ثم إنتقلنا إلى المجرد يكون مستوعبا أكثر في حالة ما إذا زميناه وسط المجردات ومن المبادئ أيضا في هذه الطريقة أنها تبدأ بالفهم وإدارك المعنى ليعرف الطالب ما يقوم به وهذا ما يتطلب منه التخطيط والتنظيم وربط المعلومات فيما بينها، كما تحفز التلميذ على الكشف والتحليل والتفكير بأنواعه وحل المشكلات، وتنقله من السهل إلى الصعب حتى تتمكن من اكتشاف

[1] ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، دار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، ط1، 1423ه، 2009م، ص 115.

قدراته، ومنه يأتي لها في ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية وهذا يأتي من خلال الممارسة[1].

**أهم الوسائل المساعدة في تدريس القواعد النحوية:**

توجد مجموعة من الوسائل التي تساعد المعلم في تدريس القواعد النحوية منها ما يلي:

- أن يكون درس القواعد وثيق الصلة بالأدب والحياة.
- إستغلال الفرص المناسبة في دروس الفروع الأخرى.
- جعل التعبير الطبيعي والحرية المطلقة في أحاديثهم.
- التدرج في تدريس اللغة.
- البعد بالتلاميذ عن الأمثلة المتكيفة المضبوعة.
- كثرة تمرين التلاميذ وتدريبهم تدريبا منظما يقوم على المحاماة والتكرار.
- أن يراعي المدرس في بناء منهج القواعد الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة الكلام والألفاظ.
- الاعتماد على أحسن الطرق في استنباط القواعد النحوية[2].

**خطوات تنفيذ درس القواعد في ضوء التدريس بالكفاءات:**

يقطع الفعل التعليمي في ظل التدريس بالكفاءات ثلاث مراحل فهي:

1- **إجراءات مرحلة التخطيط:** يشير مفهوم التخطيط إلى العملية التي يقوم بها المعلم، بتحديد وضعية الانطلاق، فيحدد الأهداف بدقة ووضوح، ويحدد المحتوى المناسب لدرس القواعد وينظمه وكذلك الوسائل والطرق وأدوات التقويم المناسبة[3].

والهدف من هذه المرحلة هو مواجهة سلبيات البناء العشوائي لدرس القواعد كخطة سواء من غموض الأهداف أو لغياب تنظيم منطقي تراتبي للمحتوى النحوي والصرفي أو عدم الاكتراث بالبحث عن أنجع الطرق للتعلم الجيد.

[1] عيسى دوفيسو، مشكلات تدريس قواعد اللغة،أطروحة الدكتوراه، جامعة الجزائر، 2005-2006، ص 187.
[2] محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية، ص 636-637.
[3] أنظر: خير الدين هني، لماذا ندرس بالأهداف؟، ص 28، ص 33.

2- **إجراءات مرحلة التنفيذ:** الأعمال التي قام بها المدرس خلال مرحلة التخطيط، عبارة عن خطوات نظمها المدرس في إستراتيجية واضحة المعالم، أراد أن ينفذها خلال الدرس القواعد بمصاحبة التلاميذ[1].

حيث أن تنفيذ المنهاج هو بإيجاز تطبيقه في مدرسة معينة وفق خطة منظمة ومعقلنة، تتضمن مسارا من العمليات التي يمكن أن تقود إلى تحقيق الأهداف، والتي تتضمن أشكالا من التفاعل بين المدرس والتلميذ وموضوع المعرفة- درس القواعد[2].

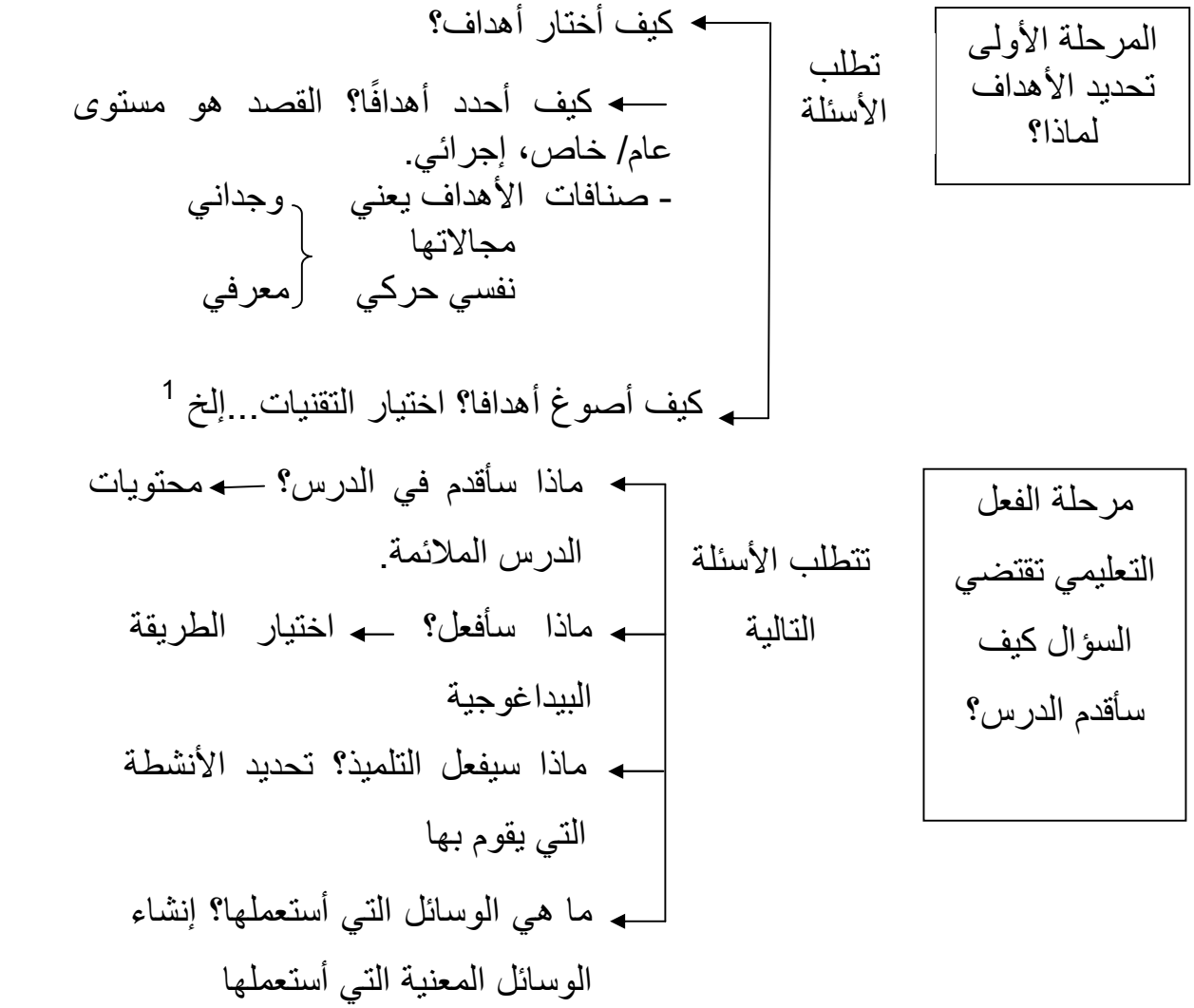
3- **إجراءات مرحلة التقويم:** يعتبر التقويم عملية هامة في التدريس الهداف لأنه بمثابة المؤشر الحقيقي الذي يتعلمه المدرس لقياس نواتج التعلم، التي وضعها قبل البدئ في تنفيذ الفعل التعليمي - درس القواعد - ويجب أن يكون التقويم شاملاً ودقيقًا ويتناول مدى تحقيق الكفاءات واستعمال الوسائل وأسلوب المدرس في التدريس والتغيرات التي طرأت على سلوكيات التلاميذ.

**كيفية بناء خطّة الدرس:** ينبغي على المدرس عندما يصمم خطة درس القواعد أن يراعي ما يلي:

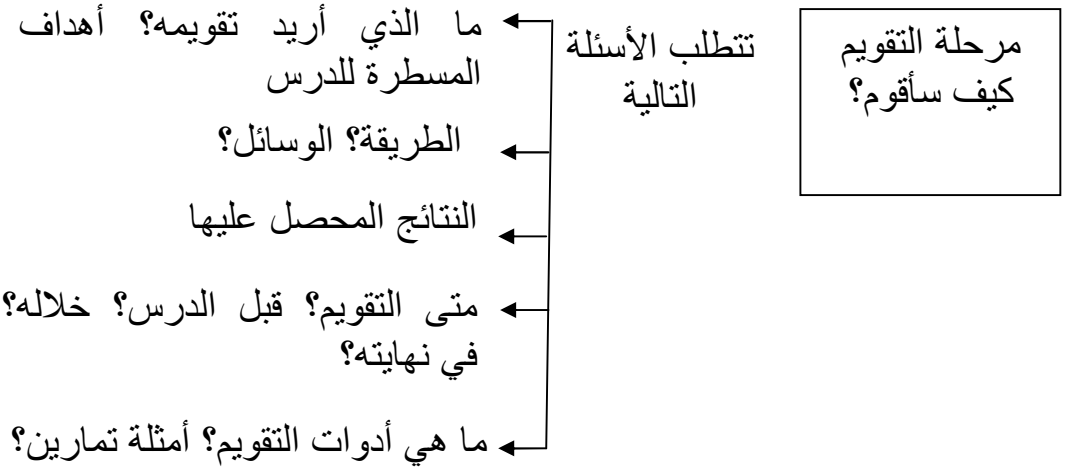
- الالتزام بالتسلسل المنطقي والتنسيقي لدرس القواعد.
- أن يحدد أهدافه بدقة ووضوح حيث لا تقبل غموضًا ولا عمومية.
- وجوب التأكد من تحقيق الأهداف بواسطة التنوع.
- تشخيص أسباب إذا لم تحقق تلك النتائج، هل تعود إلى عدم تحديد الأهداف بدقة؟ أم يعود إلى عدم تفاعل التلاميذ مع الوضعية التعليمية؟

[1] أنظر: المرجع نفسه، ص 34.
[2] عبد اللطيف الفرابي، عبد العزيز الغرضاف وآخرون، معجم علوم التربية، ط1، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، 1994م، ص 45.

ولتوضيح المراحل الثلاث التي يمر بها الدرس في ظل هذه المقاربة نستعرض المخطط التالي:




[1] خير الدين هني، لماذا تدريس بالأهداف؟ ط1 - البليدة، الجزائر، 1999: ص 46.




**أهداف تدريس القواعد النحوية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:**

يمكن أن نجمل أهداف تدريس القواعد النحوية فيما يلي:

1) تنمية قدرات التلاميذ على التعبير السليم، وعلى تميز الخطأ من الصواب وذلك عن طريق تكوين عادات لغوية سليمة.

2) تدربهم على استخدام الخصائص الفنية السهلة للمميلة العربية ومكوناتها.

3) تنمية المادة اللغوية للتلاميذ بفضل ما يدرسونه ويستعملونه وعبارات وأمثلة تتعلق بكافة نواحي الحياة الطبيعية لهم.

4) تنظيم المعلومات اللغوية للتلاميذ تنظيمها يسهل عليهم الانتفاع بها[2].

- أن يتعرف الطفل على نسق الجملة العربية، ونظام تكوينها مع القدرة على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالاً سليمًا في حدود قدراته.
- أن يكتسب العادات اللغوية السلمية عن طريق الاستماع والمحاكاة وكثرة الاستعمال.
- تزويدهم بطائفة من المعاني والتراكيب الصحيحة مما ينمي حصيلتهم اللغوية.
- تمد المتعلم وتنمي فيه دقة الملاحظة والموازنة والحكم وتكون في نفسه ما يعرف بالتذوق الأدبي للنصوص.

[1] لزهر خلوة، مقاربة مقارنة للتدريس بين الأهداف والكفايات، دراسة تجريبية في مادة الرياضيات لتلاميذ السنة أولى متوسط باكمالية حمزة علي- سطيف، رسالة ماجستر، جامعة الحاج لخضر - باتنة - 2005، ص 78.
[2] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي القاهرة، ط1: ص 290.

- التعرف على وظيفة القواعد النحوية[1].

- تمكن المتعلم من تكوين جمل صحيحة، على اعتبار أن "الجملة هي ميدان علم النحو لأنه العلم الذي يدرس الكلمات في علاقة بعضها البعض وحين تكون الكلمة في الجملة يصبح لها معنى نحوي أي تؤدي وظيفة معينة تتأثر بغيرها من الكلمات وتؤثر في غيرها[2].

- كما ورد عن سليمان بن عبد الله بن عباس الذي قال: "قلت يا رسول الله ما الجمال في الرجل؟ فقال " فصاحة لسانه"[3].

- فالنحو لا يدرس أصوات الكلمات أو بينتها أو دلالتها وإنما يدرسها من حيث هي جزء فالكلام تؤدي فيه عملاً معينًا فإن تعليم النحو في هذه المرحلة يعد أكثر ضروري لتقويم لسان المتعلم.

- تمكين المتعلم من ضبط ما يلفظ وما يكتب ضبطًا يستند إلى قواعد اللّغة والنحو.

- تمكينه أيضًا من الاستعانة بقواعد اللّغة العربية في فهم معاني التراكيب والجمل[4].

- تمكين المتعلّم من إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والجمل والصيغ والألفاظ.

- تعويد المتعلم على دقة الملاحظة والموازنة والتحليل والربط والاستنباط.

- زيادة الثروة اللّغوية لدى المتعلّم من خلال ما يقرأ من نصوص وشواهد.

- تمكين المتعلم من تذوق ما يقرأ ويسمع من خلال معرفة الصحيح للكلمات والتراكيب والصيغ[5].

- زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم وزيادة قدرتهم أيضًا على نقد الأساليب يستمعون إليها ويقرؤونها.

**علاقة القواعد النحوية بمهارة التعبير الكتابي:**

التعبير هو توصيل الأفكار للآخرين من خلال استخدام الرموز الكتابة ويعتبر أهم ما ترمي إليه نشاط اللّغة في المناهج الجديدة[6] من التعليم ابتدائي.

---

[1] د. عبده الراجحي، التطبيق النحوي، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ط2، 1988: ص 13

[2] مناهج اللّغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، ص 41.

[3] أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للّغة العربية دار الكتب العلمية، بيروت لبنان: ص 3.

[4] الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، حسين علي عطيته: ص 272.

[5] ينظر: المرجع سابق، ص 272 - 271.

[6] مناهج اللّغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2011: ص 15.

والتعبير ليس فرعًا لغويا معزولاً عن باقي اللّغة. بل هو متشابك ومتداخل في مهارات اللغوية الأخرى إلى حد كبير، فهو متشابك مع البلاغة، والبديع والبيان، ومعنى ذلك أن تقدم الطالب، ونموه في أحد هذه الفروع اللّغوية، هو بالتالي تقدم ونمو له في بعض مهارات التعبير الكتابي[1].

ونظرًا لهذه العلاقات، فإن عملية التواصل، والتعبير الكتابي، تقتضي في المقام الأوّل: سلامته التراكيب لغويا.

وصحة الجمل نحويًا، ليحدث الفهم، في حين يستعين المرسل في التواصل الشفوي برسائل أخرى تساعده على تبليغ رسالته، كحركية اليدين، ونظرات العين ونبرات الصوت..... وهذا يعتذر توظيف في التواصل الكتابي.

والقواعد النحوية تؤثر على الكتابة الإملائية للكلمات التي يتم إعرابها بالحروف مثل: الأفعال الخمسة والهمزة المتوسطة، وعليه فالعلاقة بين القواعد النحوية، والتعبير الكتابي علاقة تأثير وتأثر، فموقع الكلمة يحدد وظيفتها النحوية: ومنه يتحدد معنى الجملة ويليه تحديد معنى النص على وجه العموم، لذلك فإن احترام القواعد النحوية يسهل قراءة الرسالة وتبلغ المعنى المقصود.

التي تعد مهارة ينبغي تكيف المتعلّم من اكتسابها، وفي هذا يقول أحد اللّغويين فالقدرة على مراعاة القواعد النحوية، وبخاصة النحوية التي تعد مهارة من مهارات العامة للكتابة.

**الكفاءات المستهدفة في مرحلة التعليم الابتدائي:**

أن يكون المتعلّم في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قادرّا على:

1- قراءة كل السندات المكتوبة بطلاقة مناسبة لمستواه وباحترام ضوابط النصوص من حركات وعلامات الوقف وبأداء معبِّر.

2- فهم ما يقرأ وتكوين حكم شخصي عن المقروء.

3- تلخيص ما يقرأ وتحويل ما يفهم في نشاط التعبير إلى المعلومات ترتبط بها يعيشه في محيطه، وبها يحسّه ويشاهده وإدراك الصّلة الرابطة بين المكونات الأساسية للنّص وتقديما منظمًا.

[1] حسن شحاتة، اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق: ص 241.

4- فهم الخطاب الشفوي في وضعية تواصلية دالّة والتجاوب معه.

5- التعبير الشفوي السّليم الذي يعكس درجة تحكمه في المكتسبات السابقة والمناسب للوضعيات التواصلية المتنوعة.

6- كتابة نصوص متنوعة استجابة لما تقضيه الوضعيات والتعليمات (حوارية- إخبارية- سردية، وصفية)[1].

[1] محمد صالح الحثروبي، المدخل التدريس بالكفاءات، ص 38.

## الفصل الثاني: فاعلية القواعد النحوية في السنة الخامسة الابتدائي.

### 1- المبحث الأول

المطلب الأول: مفهوم النحو ونشأته.

المطلب الثاني: أهمية علم النحو

المطلب الثالث: منهجية تدريس النحو في مرحلة الابتدائية

المبحث الثاني:

المطلب الأول: وظيفية النحو والغرض من تدريسه

المطلب الثاني: قيمة وأنواع القواعد النحوية.

المطلب الثالث: منهجية تدريس النحو في المرحلة الابتدائية

المبحث الثالث:

المطلب الأول: مشكلة تعليم النحو

المطلب الثالث: أسباب ضعف التلاميذ في النحو وعلاجها

المطلب الثالث: اقتراحات وتوصيات.

**تمهيد:**

يعد الغرض الأساسي من تقديم نماذج عن كيفية تقديم الدرس وفق بطريقة التدريس بالكفاءات نموذجا أنجعا لتطوير مدارسنا، فبعض النشاطات المقترحة في الكتب المدرسية ينجزها المعلم هو إظهار كيف أنها تؤثر على تكوين المهارات، والتي تكون فاعلة بين المعلم والمتعلم تفاعلا كبيرا، حيث تقوم العملية التعليمية التعلمية على مقاربة علمية دقيقة، وإستراتيجية مخطط لها مسبقا ليسير وفقها الدرس، ولتجعل منها ذات أهمية كبيرة تحقق أهدافا وكفاءات لدى المتعلمين.

**1/ مفهوم النحو:**

**أ- لغة:** جاء في لسان العرب مادة نحو (ت 711 م):

النحو: إعراب الكلام العربي، والنمو القصد والطريق ويكون ظرفا ويكون إسما، نحاه ينحو وينحاه نحوا وإنتحاه، ونحو العربية منه، وإنمّا هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتشبيه والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب وغير ذلك ليلتحق من ليس من أهل اللغة العربية بأصلها في الفصاحة، فينطلق بها وإن لم يكن منهم، أو شذّ بعضهم عنها ردّ إليها وهو في الأصل مصدر شائع أي نحوت نحو كقوله قصدت قصدا والجمع أنحاء ونحو.

ويقال أنحى عليه وانتحى عليه إذا اعتمد عليه بن الأعرابي " أنحى وانتحى ونحى أي اعتمد على الشيء وانتحى له وتنحى له: اعتمد وتنحى بمعنى نحاله وإنتحى ... ونحا إليه بصره ينحوه وينحاه: صرفه وأنحيت إليه بصري عدلته"[1]

**النحو:** القصد والطريق: يقال: نحوت نحوك: أي قصدت قصدك ونحوت بصري إليه أي صرفته وأنحيت عنه بصري أي عدلته وأنحى في سيره أي إعتمد على الجانب الأيسر والانتحاء مثله هذا الأصل ثم صار الانتحاء الاعتماد والميل في كل وجه، وإنتحيت لفلان أي: عرضت له وأنتحيت على حلقه المسكين، أي عرضت ونحيته عن موقعه تنحية فتنحى.

والنحو إعراب الكلام العربي والنحي بالكسرة زقا للسمن والجمع أنحاء، الأموي أهل المنحاة القوم البعداء الذين ليسوا بأقارب والمنحاة: طريق السّاقية والناحية: واحدة النواحي[2].

- جاء في معجم مقاييس اللغة مادة (نحو).

"نحو النون، إلحاء، الواو، كلمة تدل على قصد ونحوت نحوه، ولذلك سميّ نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلمّ على حسب ما كان العرب تتكلم به، ويقال إن بني نحو: قوم من العرب وأما أهل المنحاة فقد قيل: القوم البعدا. غيره الأقارب ومن الباب

[1] ابن منظور، لسان العرب، تحقيق عامر أحمد حيد دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، ج1، 1424ه، 2003م، مادة (ن ح و)، 360/15، 362.

[2] الجوهري الصّحاح، دار الكتب العلمية للنشر، تحقيق إميل بديع يعقوب وآخرون بيروت، لبنان، ط1، 1999، مادة (ن ح و)، (526، 527).

إنتحى فلان لفلان: قصده وعرض له (نحى). النون والحاء والياء كلمة واحدة هي النحي: سقاه السّين[1].

كما جاء في معجم الوسيط (مادة نحو) نحا إلى الشيء نحوا، مال إليه وقصده، فهو ناح وهي ناحية، والشيء: قصده وكذا عنه: أبعده وأزاله (نحى) اللين نحيا:

(أنحى) في سيره مال إلى الناحية (نحى) أقل ... و(ينحو) القصد يقال نحوت نحوه قصدت قصده والطريق والجهة والمثل والمقدار والنوع (ج) أنحاء ونحو علم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعراب وبناءا[2].

**ب- اصطلاحا:**

لقد تعددت تعاريف النحو من قبل علمائه وجاء في ذلك ما يلي:

**أ:** تعريف ابن جنيّ في كتابه "الخصائص" يقول فيه: "نتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، التشنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطلق بها وإن لم يكون مهم وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها[3].

في هذا التعريف جمع ابن جني بين النحو والصرف، وانتحاء سمت كلام العرب أي ما اعتمدته وقالته العرب أي ما أخذه علماء النحو عنهم والمرتبط بفصاحتهم وذلك من خلال الإعراب أي بيان الحركة الإعرابية للكلمات وبيان نوع هذه الكلمات هلى هي مثنى أو جمع أو غيرها وهل هي مفردة أو مركبة.

ويعرفه ابن سرّاج (ت 316ه): "النحو غنما أريد به أن ينحو المتكلم[4]

[1] ابن فارس معجم مقاييس اللّغة، تحقيق، عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت لبنان، ط1، 1991، المادة (ن ح و)، (403-404).
[2] ابراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط2، د ت، 908/2.
[3] ابن جنيّ، الخصائص، تحقيق، عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 1429، 2008م، 88/1.
[4] ابن السراج، الأصول في النحو، تحقيق عبد الحسين القتلى مؤسسة الرسالة للنشر، لبنان، ط2، 1420ه، 1990م، 1 ص 35.

ونجد في القرن السابع هجري ابن عصفور (ت 669ه) يعرفه بأنه "علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفه أحكام أجزائه التي تأتلف منها"[1].

والمقصود من هذا النحو مستخرج بالمقاييس المستنبطة أي أنّه مضبوط ودقيق ومأخوذ من تتبع كلام العرب أي أنّه لا إستثنائية فيه ولا زيادة ولا نقصان، إذ به نصل إلى معرفة أحكام أجزائه التي يتمكن منها.

كما يعرفه من بعده الشيخ خالد الأزهري (ت 905ه) بأنّه: "علم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلم إعرابا وبناءا[2].

جاء في جامع الدروس العربية: أنّ النحو هو علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء[3].

ومن خلال هذه التعاريف الإصطلاحية المتعددة للنحو نجد أنّه علم يبحث في أواخر الكلمات إعرابا وبناءا، والهدف من هذا العلم هو الضبط والتقنين لهاته الكلمات والجمل، فهو أسس أساسا من أجل الحفاظ على اللّغة ومستوياتها وإقامة اللسان وتجنب اللحن في الكلام، فإن قرأ المتعلّم أو تحدث أو كتب لم يرفع منخفضا ولم يكسر منتصبا.

**2/ نشأة النحو:**

نشأت اللغة العربية في أحضان شبه الجزيرة العربية صافية، وخالية من كل خطأ، فلم يكن العرب حينها بحاجة لاستعمال الفكر للتحدث بها بل يستعملونها بعفوية وسليقة لأنه لم يكن لهم اختلاط كبير بالشعوب الأخرى وهذا ما سهل لهم الحفاظ على سلامة لغتهم وخلوها من الشوائب، ولما نزل القرآن الكريم كان لزاما على العرب الاختلاط بالأمم الأخرى بدافع نشر الرسالة المحمدية وتعاليم الدين الإسلامي، ونتيجة هذا الاختلاط بدأ اللحن يشوب اللغة العربية شيئا فشيئا حتى عما ألفاظها ومعانيها.

[1] ابن عصفور، المقرب، تحقيق عادل أحمد وعلي معوض، دار الكتب العلمية للنشر، لبنان، ط1، 1418ه، 1998م، ص 67.

[2] خالد الازهري، شرح التصريح على التوضيح، المطبعة الأزهرية للنشر، مصر، ط3، 1344ه، 1925م، 14/1.

[3] مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، المكتبة العصرية، بيروت، ط3، 1995، 1 ص 9.

واللحن كما يقول ابن جني: "مخالفة القياس والسماع معا"[1].

ويرى صالح بلعيد أنّ اللّحن عبارة عن تكسير وهدم فيقول "اللّحن تكسير لنظام اللغّة، فهو يقف حاجزا أمام الباحث اللساني فلا يستطيع أن يعرف أصول تلك اللغة، فهو ناتج عن إختلاط الأمم بعضها ببعض، وليس تطورا طبيعيا للغة بل هدم لكيان، إنشاء كيان آخر..."[2].

ومن خلال هذين التعريفين نستنتج أن اللحن يكون بمخالفة قواعد اللغة وهدمها والخروج عن كلام العرب الفصيح وهناك ثلاثة أنواع من اللحن حسب الباحث المحدث محمد الكراكبي وهي "اللحن في الألفاظ أو في الإعراب أو في الاسلوب"[3].

وأوّل ما ظهر في اللحن، كان في الإعراب كما يبين لنا ذلك أبو الطيب: "وأعلم أن أوّل ما اختل من كلام العرب وأحوج إلى التعلم: الإعراب" لأن اللحن ظهر في كلام الموالي والمتعربين من عهد النبي صلى الله عليه وسلم فقد روي أنّ رجلا لحن بحضرته فقال "ارشدوا أخاكم فقد ظلّ" وقال "أبو بكر لأن أقرأ وأسقط أحب إلي من أن أقر فألحن"[4].

وبين لنا هذا القول أن اللّحن ظهر لأول مرة عن المتعربين وليس عند العرب لأنهم كانوا حريصين أشد الحرص على تفادي الوقوع في اللّحن حسب قول أبي بكر.

ولكن بعد ذلك انتشر اللّحن عند العرب وشمل معظمهم كلامهم وصل الأمر بهم حتى لحنوا في القرآن الكريم هذا الكتاب المقدس الذي يعتبر رمزًا من رموز اللّغة العربية، ويحمل كل مبادئ دينهم الحنيف وهذا ما أدّى بالعرب إلى البحث عن حلّ لهذه الظاهرة فوضعوا قواعد يتبعها العربي وغيره للحفاظ على كلامهم، الفصيح وعلى كتابهم المقدّس وصونه من تفشي هذه الظاهرة الخطيرة فيه فوضعوا علمًا لذلك وهو علم النحو للحد من هذه الظاهرة، فكان هذا السبب المباشرة والحقيقي لظهور علم النحو، كما بين ذلك عوض أحمد القوزي في قوله عن سبب وضع العرب للقواعد النحوية وهو: «ينبغي أن تكون بمثابة ردّ الفعل المباشر لتسّرب اللّحن إلى اللّغة والقرآن على الخصوص فلا بّد إذا من أن

[1] ابن جني، الخصائص، ص 25.
[2] صالح بلعيد، الاحاطة في النحو، الجزائر، 1994، ص 08.
[3] محمد الكراكبي، تقويم مدونة النحو العربي، المجلس الأعلى للغة ندوة تسيير النحو، الجزائر، 2001، ص 319.
[4] الشيخ أحمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، ط2، ص 16.

يكون الغرض منها إبعاد هذا الخطر عن نصوص القرآن ولن يأتي ذلك إلاّ بوضع ضوابط علميّة تحفظ عليهم نصوصهم لتسهل على من لم يكن متمكنًا في العربية قراءته»[1].

ويقول أيضًا ابن قتيبة: "سمع أعرابي مؤذنًا يقول" أشهد أن محمد رسول الله بنصب رسول، فقال "ويحك! يفعل ماذا ! ....."[2] وطلب أعرابي في عهد عمر بن الخطاب رضيّ الله عنه أن يقرئه قارئ شيئًا من القرآن فأقرأه رجل سبورة "براءة" وقال: أن الله بريئ من المشركين ورسوله: بجر رسوله، فقال الأعرابي " أو قد بريئ الله من رسوله"[3].

فاللحن كما نرى من هذه الأقوال يؤدي إلى أخطاء وخيمة تخّل بالمعنى بأكمله وهذا خطر كبير في حق اللّغة العربية والقرآن الكريم خصوصًا.

**3/ أهمية علم النحو:**

لم يحض أي علم من علوم اللّغة العربية باهتمام فائق من طرف العلماء أكثر من علم النحو، حيث ألفت فيه الآلاف من الكتب ودرست وناقشت مختلف قضاياه سواء من العلماء القدامى أو المحدثين ولا يدل هذا إلاّ على أهمية هذا العلم فهو العمود الفقري للّغة العربية ولا تقوم إلاّ به، لأنّ لكل لغة قواعد وضوابط تحكمها، فمن القدامى ابن فارس الذي يقول «من العلوم الجليلة التي اختصت به العرب، الإعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، وبه يعرف الخبر الذي هوة أصل الكلام، ولولاه ما تميّز فاعل من مفعول ولا مضاف من منعوت، ولا تعجب من استفهام ... ولا نعت من توكيد»[4].

أما عند بن جنيّ، وكذا الأوائل في النحو العربي كالخليل وسيبويه والكسائي والفراء... " فالنحو عند هؤلاء أساس بناء الجملة العربية، ذلك لأنه لابد لكل لغة من قوانين تنظمها، وتجمع شوا ردها، وتكشف عن خفاياها وتوحد ظواهرها المختلفة، لأن تلك القوانين أو القواعد هي الوسائل الإجرائية التي تعيّن المتكلم على كشف مكنون النفس والتعبير عما يخالج وجدانه بلغة صحيحة سليمة[5].

---

[1] عوض أحمد القزوي - المصطلح النحوي، ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر، 1983، ص 32.
[2] الشيخ الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ص 17.
[3] ضبية سعيد السّليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 18.
[4] ابن فارس، الصاحبي في فقه اللّغة ومسائلها ويسنن العرب في كلامها، دار الكتب العملية بيروت ط1- 1997، ص 43.
[5] ابن عرفة ابن صافي، تدريس قواعد اللّغة في الطور الثالث من المدرسة الابتدائية، مجلة همزة وصل، عدد خاص 1991، الجزائر، ص 194.

ولم يدرك أهمية النحو القدماء فقط بل تحدث عنها كثير من المحدثين أيضًا، والباحث محمود السيّد يقول فيه: «به الدور المهم في فهم المقروء في الاستعمال، والتعبير السليم شفهيا كان أم كتابيا»[1].

ويقول عبّاس حسن "إنّ منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين الحديثة، وهو أصلها الذي تستمد عونه، وتستلهم روحه، وترجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها، ولن تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو أو يستغني معونته أو يسترشد بغير نوره وهداه"[2].

أمّا يحي يعطيش فيعتبره العمود الفقري لأي لغة فيقول: "يعدّ النحو في أي لغة العمود الفقري لها، لأنها لا تستقيم إلاّ به وبدونه يبقى الكلام مجرد ركام من الكلم، لا يحصل به فهم أو إفهام"[3].

ويذكر الباحث محمد بن حمّو أهمية علم النحو بالنسبة إلى المتكلم فيقول"يوسع العقل وينبث الذكاء والدّهاء فيجعل صاحبه مثقفا"[4].

وتظهر وظيفة النحو جليّا في مختلف الوظائف التي يؤديها والتي تحصيلها لنا الباحثة طبية سعيد السليطي فيما يلي:

- يكفل سلامة التعبير، صحّة أدائه فهم معناه وإدراكه في غير ليس أو غموض.
- يساعد علة جمال الأسلوب وجودته ودقته، وتنمية مهارات التفكير مثل دقة التفكير.
- يعين على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحًا، فتتكون عند الدارسين عادات لغوية سليمة.
- يقدم لنا العلاقات والإشارات، لنصل إلى التفسيرات المتحصلة للرسائل التي تتلقها، وهو يقدم هذا من خلال تصنيفه للكلمات أو لمجموعة من الكلمات[5].

كما بيّن الباحثان نادية رمضان نجار وعبده الراجحي وظائف النحو التالي:

---

[1] محمّد السيّد، تطوير مناهج التعليم والقواعد النحوية وأساليب التعيير في مراحل التعلّم العام، (تونس المنظمة العالمية للتربية والعلوم)، 1987، ص 39.

[2] عباس حسن، اللّغة والنحو بين القديم والحديث، دار المعارف، القاهرة 1996، ص 60.

[3] يحي يعطيش - النحو العربي بين التعصير والتسيير، (الجزائر، المجلس الأعلى للّغة العربية، ندوة تسيير النحو)، 2001، ص 114.

[4] محمّد بن حمّو، النحو العربي في مرحلته الأولى، صناعته وتعليمه (الجزائر، المجلس الأعلى للّغة العربية، ندوة تسيير النحو)، 2001، ص 16.

[5] طيبة سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة من 27، 28.

- يمكن العلم بالقواعد من توخي الصواب اللّغوي تفسير الملكة اللّغوية.
- حدّد القدماء غاية النحو وفائدته بأنها الاستعانة على فهم الكلام والاحتراز من الخطأ فيه صوابه من خطئه.
- يساعد النحو على تفسير لغة المتكلّم التي تحصلها بوسائل أخرى.
- يساعد النحو على كشف العلاقات بين الكلمات وترابطها داخل التركيب.
- يميز النحو بين التراكيب المتشابهة مثل: (م أحسن زيدٌ) و(ما أحسن زيدًا). وكذلك الحال مع (نحن العرب) فالأولى خبر والثانية مفعول منصوب على الاختصاص.
- استعان القدماء بالمعاني النحوية العامة لفهم المعنى الدلالي، دون الاقتصار عن المعاني النحوية التي هي قسيمة البناء، لذلك حرصوا على فهم الآيات فهما صحيحًا[1].

ونظرًا لأهمية النحو الكبرى فقد تكلم عنه "ابن خلدون" في مقدمته حيث يقول" أركانه أربعة يقصد علوم اللسان العربي، وهي اللّغة والنحو والبيان والأدب ومعرفتها ضرورية على أهل الشريعة..... والذي يتحصل أن الأهم المقدم منها هو: النحو يُبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة[2].

فإن ابن خلدون يوضح أنّ النحو هو أصل الإفادة التي من أجلها قامت اللّغة إذن فالنحو هو دستور اللّغة العربية، فلا يكاد علم من علومها الأخرى يستقل بنفسه عن النحو أو يستغني عنه كما يشير "ابن خلدون" في حديثه هذا إلى أنّ معرفة النحو أمل ضروري لأصل الشريعة هذا الآن النحو قد نشأ كما ذكر في مبحث سابق من أجل شرح القرآن وتفسيره وإعرابه والحد من والوقوع في اللحن عند قراءة آياته، ثم تعدت وظيفته فيما بعد إلى السنة وشعر العرب ونثرهم، ولذلك فإن النحو اكتسب دقته من ارتباطه بدين الإسلام ولغة كتابه وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم، فالنحو ليس ضروريا لأهل الشريعة فحسب ولا يخدم اللغة العربية وحدها، بل يخدم كل العلوم، تجريبية وإنسانية وأدب وسياسة وقانون وفنون، لأنه الوسيلة لنقل هذه العلوم وتداولها بين جميع أبناء المجتمع في الماضي والحاضر والمستقبل، كما أنّ النحو يجعل اللغة سهلة وميسرة وجميلة ويقيها من فوضى التعبير، وذلك يضمن لأبناء المجتمع لغة موحدة يتفاهمون بها وهو العلم الذي يعلم التحليل

[1] نادية رمضان النجار، عبده الراجحي، اللّغة وأنظمتها بين القدماء والمحدثين، ص 151 - 152.
[2] عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة، دار ابن الجوزي القاهرة، مصر، ط1، 2010: ص 498.

المنطقي السليم لفهم اللغة ويوجد لدى الفرد القدرة على التأليف إن كان متحدثا، أو الفهم إن كان مستمعا[1].

وإذ رام أحدهم أهم دليل على أهمية النحو فإنه يجده يتجلى وبوضوح في كثرة المؤلفات النحوية قديما وحديثا وكذا في الوقت المخصص لتدريسه الذي يقدر بالثلث أو الربع مما خصص للغة العربية في جميع مراحل التعليم وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- تمكين المتعلم من الكتابة والحديث وفهم اللغة وكذا تنمية العادات اللغوية السلمية لديه.
- شحذ العقل وصقل الذوق وإثراء محصول التلميذ اللغوي[2].
- إثراء الحس النقدي لدى المتعلم لتمكينه من الكشف عن الركاكة والتعبير.
- تعويد التلاميذ على دقة الملاحظة والموارثة والحكم وتنمية مهارات التذوق الأدبي.
- تمكين المتعلم من إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل والكلمات[3].
- التخلص من طريقة المحاكاة الآلية للغة المسموعة أو المقروءة، وجعل عملية تعلمها مبنية أساس على قواعد مفهومة، وذلك لتسير وإدراك الطلبة للمعاني والتعبير عنها بوضوح[4].

**قيمة وأنواع القواعد النحوية:**

1- **قيمة القواعد النحوية:** إن أهمية النحو تمكن في غرس القدرة على التعبير والفهم الصحيحين بعيدا عن اللحن وما يسبب من زيغ وإضلال المعنى وينفي ألا تنظر على النحو على غاية بل لضبط اللسان، بغية إيصال الرسالة إلى الأذهان بكل صدق، ويقين وأمان، وقد روي عن الجرجاني وهو مفصحا عن حقيقة مطلب النحو والغاية منه قوله "إذا كان قد علم أن الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، وأن الأغراض كاهنة فيها حتى يكون المستخرج لها. وأنه المعيار الذي لا يعرف نقصان الكلام ورجحانه حتى يعرض عليه، والمقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم يرجع إليه.

[1] ينظر راتب القاسم، فنون اللغة وأساليب تدريسها، بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009، ص 254.
[2] ينظر: عبد الفتاح حسن البجّة، اللغة العربية وآدابها، ص 282.
[3] ينظر عبد السلام زهران وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2007، ص 435.
[4] ينظر راتب قاسم العاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص 260.

والجرجاني قارن بينه وبين الملح فإذا كان الملح يعمل على تسوية طعام البدن فإن النحو يسوي طعام الذهن، حيث يقول: "النحو في الكلام كالملح في الطعام، إذا المعنى أن الكلام لا يستقيم ولا تحصل منافعه التي هي الدلالات على المقاصد، إلا بمراعاة أحكام النحو فيه من الإعراب والترتيب الخاص كما لا يجدي الطعام، ولا تحصل المنفعة المطلوبة منه وهي التغذية، ما لم يصلح بالملح..".

وإلى مثله ذهب ابن خلدون، حين أكد وظيفة النحو الحقيقية بقوله: إن الأهم المقدم منها هو النحو، إذ تبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول به، والمبتدأ والخبر ... ولولاه لجهل أصل الإفادة ... لذلك كان علم النحو أهم من اللغة إذ في جهله الإحلال بالتفاهم جملة[1].

**2- أنواع القواعد النحوية:**

إلى عهد قريب كان الاعتقاد السائد أن إتقان قواعد اللغة العربية هو العنصر الجوهري في إتقان اللغة وعلى هذا كانت تنظيم كل المقررات الدراسية، وتكاد تكون في جميع مراحل التعليم، وفي هذه المسألة يبين الدكتور "الراجحي" الفرق الجوهري بين نوعين من النحو - يقوله فقد بينا أن ثمة فرقا جوهر بين النحو، وتعليم النحو الأول هو علم النحو وهو علم يقدم وصفا لا بنية اللغة، وهو حين يفعل ذلك إنما لجأ (عزل) الأبنية عن سياق الاستعمال، ووضعنا في إطار التعميم والتجريد أما تعليم النحو شيء آخر نشأ له علم أشرنا إليه باسم النحو التعليمي Pidagogical وهو يأخذ من الوصف الذي توصل إليه علم النحو grammar.

لكنه لا يأخذه كما هو يطوعه لأغراض التعليم ويخضعه لمعايير أخرى، هذه المعايير تستعين بعلم اللغة النفسي في السلوك اللغوي، وبعلوم التربية في نظريات التعلّم، وكل ذلك كان غائبا عن محاولات الإصلاح والتسيير، ذلك لابد من مراعاة هذه الجوانب في بناء مناهج اللغة، لتناسب المستويات التعليمية وتبسيطها لتلاءم عقول المتعلمين بالقدر الذي يحفظ ألسنتهم من فاحشي اللحن.

[1] دقة جميلة، تشخيص ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم والقواعد النحوية للسنة الخامسة أنموذجا، مذكرة الليسانس، لأستاذ عبيد نصر الدين، سعيدة، 2018-2019، ص 54.

وعلى هذا فالاستعمال الفعلي للغة في جميع الأحوال الخطابية التي تستلزمها الحياة اليومية، ينبغي أن يكون المقياس الأول والأساس في بناء كل منهج تعليمي وأسرار هذا الاستعمال ينبغي أن يلم بها المربي كما يلم بها اللغوي[1].

**وظيفة النحو والفرض من تدريسه:**

**أ- وظيفة النحو:** قواعد اللّغة العربية يمكن أن تعد فنًا، فهي وسيلة تعين المتعلم على التعبير الصحيح، وضبط الأساليب وتفهم الكلام تفهمًا واضحًا، وهي من خوادم التعبير، بل ينبغي أن يكون تعليمها غير مقصود لذاته، بل ينبغي أن يكون شيئًا ثانويا بالنسبة إلى تعلم التعبير والتمرن عليه.

وهي علم قائم بنفسه إذا قصدت لذاتها، وروعي في دراستها تمكين المتعلم من فلسفتها ومباحثها في الألفاظ مفردة ومركبة، ولهذا الأساس لا يكون في مقدور التلاميذ الصغار منهم إدراكها تمام، لأنها تبحث في معان مجردة وعلاقات تقوم على الاستقراء والتعميم والتجريد والاستنباط والموازنة....إلخ، وهذا وجب أن تعلم القواعد على أنها فن حتى تؤتي الثمرة المرجوة منها. فلا يكون لها المحل الأوّل في بداية تعليم اللّغة ولا يبدأ بدراستها إلاّ بعد أن يعرف التلاميذ شيئًا من تعبير اللّغة وأدانها، حتى يستطيعون أن يفهموا القاعدة وتستنبطوها من الأمثلة الكثيرة[2].

وإذا كان المقصود من درس القواعد هو جعلها سبيلاً إلى تصحيح الكلام وضبطه فواجب علينا أن تكتفي منها بالقدر الذي يعنينا على تحقيق هذه الغاية.

وقد أسرف بعض المتمدرسين للقواعد ولاسيما الأقدمين، فجعلوا لها فضلاً كبيرًا في تعليم الأشياء وتجويد الأساليب التلاميذ والرقي تعيرهم الأدبي وقالوا:

- أننا لا نستطيع أن نتكلم كلامًا صحيحًا، ولا أن نكتب كتابة صحيحة إلاّ إذا كان ذلك مؤسسًا على معرفة القواعد. وهم يعتقدون أن الكتابة الرئيسة ناشئة عن الجمل بالقواعد.

فالإلمام بقواعد النحو يعين على دقة التعبير وسلامته وأن لها أثرًا مذكور في صحة الأسلوب ووضوحه وحسن أدائه، وترتيب جملة وتسلسل تراكيبه وخلوها من الخطأ، ويمكن

[1] جميلة دقة، تشخيص ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم والقواعد النحوية للسنة الخامسة أنموذجا، ص 55.
[2] محمد صالح سمك، فن تدريس اللّغة العربية وانطباعاتها المشكلة وأنماطها العملية نشر مكتبة الأنجلو مصرية 1975م: ص 631.

اعتبارًا ذلك كله من عوامل تجويد فن الإنشاء ولكن لا نسند فضل إجادة التعبير على القواعد اللغوية، وإلاّ لوجدنا النحاة أجود من الكتاب وأرقاهم عبارة وهذا غير صحيح، فإن القواعد لا تمد المتمكن منها بالأفكار الجميلة والبديعة، إنما تعينه فقط على ترتيب الأفكار وتوضيح أسلوب وسلامته من الخطأ....أمّا اكتساب القدرة على التعبير البليغ فيكون بكثرة الإطلاع على فنون الأدب وحفظ الكثير من روائعه وتمثلها تمثلا تامًا[1].

**ب- الغرض من تدريس النحو:** ولدراسة قواعد اللّغة أهداف وقواعد كثيرة يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تنمية ثروة التلاميذ اللّغوية وصقل أذواقهم الأدبية بفضل ما يدرسونه ويبحثونه من الأمثلة والشواهد والأساليب الجيدة والتراكيب الصحيحة البليغة.

- تسيير إدراكهم للمعاني والتعبير عنها بوضوح وسلامة، وجعل محاكاتهم الصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤوها مبينًا على أساس مفهوم بدلاً من أن يكون مجرد محاكاة آلية[2].

- تقويم السنة التلاميذ وعصمتهم من الخطأ في الكلام وتكوين عادات لغوية صحيحة لديهم، وبذلك بتدريبهم على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحًا يصدر من غير تكلف وجهد، وتعويذهم الدقيق في صياغة الأساليب والتركيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها، وفي ذلك اقتصاد للوقت والمجهود بالنسبة للتلميذ عند مراجعة ما يكتب، وبالنسبة للمدرس حينما يقوم بتصحيح تعبير التلاميذ تحريريًا أو شفويًا.

تعويدهم صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب نقدا صحيحًا، والتمييز بين الخطأ والصواب فيما يسمعون وما يقرؤون، وذلك نتيجة لتحليل الألفاظ والأساليب ومراعاة العلاقة بينهما وبين معاينها والبحث في وضعها وبيان سبب ما يطرأ عليها من غموض أو وضوح أو ركاكة أو جودة، وفهم وظائف الكلمات في الجمل فهمًا جيدًا وسريعًا يساعد على إدراك معاني الكلام والأساليب.

[1] محمد صالح سمك، فن تدريس اللّغة العربية وانطباعاتها المشكلة وأنماطها العملية نشر مكتبة الأنجلو مصرية 1975م ، ص 631.
[2] المرجع نفسه: 632.

شحن عقولهم وتدريبهم على التفكير المتواصل المنظم، لأنهم في أثناء تعلمها يفكرون في الألفاظ والمعاني المجردة لا في الأشياء المحسوسة، كما يتعقلون الفروق الدقيقة بين التراكيب ومفرداتها وأثر العوامل عليها، وهي وسيلة عظيمة من وسائل التربية الذهنية، ومقدمة لتعليم التلاميذ المعقولات، ولذلك تقول المربية **"براكمبري"** في كتابها الثمن عن تدريس القواعد **«إذا علمت القواعد فينبغي أن تعلم لغرض دائم هو تشجيع التفكير»** كما ترى أنّ دراستها لا تتجلى إلاّ بين الرابعة عشر والسادسة عشر، أي في سن المراهقة.

- تعينهم عللا ترتيب المعلومات اللّغوية وتنظمها[1].
- توقفهم على أوضاع اللّغة وصيغتها، لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك أوضاع والصيغ، وبيان الثغرات التي تحدث في ألفاظها، وفهم الأساليب المتنوعة التي يسير عليها أهلها، وهذا كله ضروري لمن يريد أن يدرس اللّغة دراسة فنية[2].

**منهجية تدريس النحو في المرحلة الابتدائية:**

جاء في منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي الطرائق النشطة التي تجعل المتعلم محور العملية التعلمية ليتحقق التفاعل والفاعلية بين طرفي هذه العملية المعلم والمتعلم ويكون المعلم فيها موجها ومرشدًا ومشجعًا على البحث والاكتشاف والممارسة ومنيرًا لدافعية المتعلم كل ذلك من أجل أن يصبح هذا الأخير عنصرًا فاعلاً وقادرًا على بناء معرفته معتمدًا على نفسيه وتحقيقًا للكفاءات المستهدفة تعتمد المقاربة النصية التي تضمن عنصرين هما الشمولية وإدماج ناهيك عن بيداغوجيًا المشروع التي تعزز هذا المنحنى باعتبارها ممارسته عملية بكل هذه المبادئ البيداغوجية، كما ورد في الوثيقة المرافقة المنهاج أن **"منهاج اللّغة العربية للسنة الخامسة شأنه شأن مناهج السنوات السابقة يعتمد المقاربة النصية، حيث أن النص يشكل محورًا تدور حوله جميع الأنشطة اللّغوية فيكون المنطلق الوحيد لها"**[3].

---

[1] محمد صالح سمك، فن تدريس اللّغة العربية: ص 632.
[2] حسن عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005م: ص 281.
[3] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم والابتدائية، اللجنة الوطنية المنهاج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2011 – 2012، ص 13.

ومن جهة أخرى فقد جاء في مقدمة كتابة اللّغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي «ولئن كان التلميذ في السنة الرابعة قد بدأ في توظيف القرائن المختلفة التي تساعده على الفهم من خلال الظواهر اللّغوية المختلفة التي أدرجت في كتابة، فإن هذه السنة، السنة الخامسة ينتقل من مرحلة تمثل هذه الظواهر عن طريق الأمثلة التي معرفتها تحليلاً، ويبدأ احتكاكه بالمصطلح النحوي شيء من التفصيل المعتمد دائمًا على الأمثلة حتى يتسنى له المزاوجة بين المعطي اللّغوي باعتباره الجانب المحسوس وصورته المجردة القاعدة» ويبتدئ تدريس القواعد اللغوية بـ:

1) **وضعية الانطلاق**: يتم فيها مراجعة بعض المكتسبات القبلية لدى المتعلّم التي لها علاقة بالنص أو بالمصطلح النحوي السابق.

2) **بناء المتعلم:** وهي المرحلة التي يتلقى فيها المتعلم معارفه الجديدة، التي تبدأ بقراءة النص لاستنباط الجمل التي تخدم القواعد النحوية الجديدة، ثم يكتب على السبورة ثم يقرأها المعلم ثم المتعلمون، فيتم مناقشتها بطريقة تفاعلية "المعلم والمتعلّم إلى أن يتم التوصل إلى القاعدة النحوية فيتم تدوينها على السبورة.

3) **استثمار المكتسبات:** وهي المرحلة الأخيرة، حيث يتم التدرب على ما تم اكتسابه وذلك من خلال إنجاز التمرينات المتواجدة في كتاب القراءة أو في كراس الأنشطة اللّغوية أو تمرينات خارجية "حسب اجتهاد المعلم" فيقوم بحلّها ثم تصحح جماعيًا على الصبورة وفرديا على الكراريس[1].

**مشكلة تعليم النحو:**

إن النحو العربي من حيث محتواه وطرائق تدريسه كما يعلم عندنا ليس علماء لتربية الملكة اللسانية العربية، وإنما هو علم تعليم وتعلّم صناعة القواعد النحوية، وقد أدى هذا مع مرور الزمان إلى نفور من دراسته وإلى ضعف الناشئة في اللّغة بصفة عامة[2].

[1] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم والابتدائية، اللجنة الوطنية المنهاج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2011 – 2012، ص 40.

[2] حسن شحانة، تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق: ص 212 – 214.

يلتمس المدرسون ضجوًا من تلاميذهم لمادة النحو، ومعاناة في الإحاطة بقواعد التي تمكنهم من الإجابة عن التطبيقات الشفوية والتجريدية وتخوفاً عظيمًا من سؤال القواعد في الامتحانات، ويرجع ذلك على الأسباب الآتية:

1) يحتاج النحو إلى نصح عقلي يمكن التلميذ من التعليل المنطقي والتحليل الفلسفي للغة والملاحظة والموازنة والتعميم في إستنباط الأحكام العامة، وهذا يتيح للطالب إلاّ في سن المرحلة الإعدادية وحتى هو في هذه المرحلة يجد مشقة فيها يدرسه من القواعد لما يكاد من حصر الفكر، وإرهاق العقل، واستجماع، الانتباه، وهي سمة عامة في قواعد اللغة الراقية، أن نصيب النحو العربي منها وفير.

2) كما نجد النحو معينًا بالتجريد الذي يبعد اللفظ عن وسطه المعنوي المألوف في ذهن الطالب وهو يتداول اللّغة في حياته.

فالاسم عند التلميذ، هو في النحو معنى مطلق غير مرتبط بذات أو مسمى معين في نفس الطالب، لذلك يجدُ الطالب صعوبة في هذا التجريد المستهدف تعرف الفروق بين المعاني المعتمدة عليها، لهذا ينتقي المدرس أمثلة محسوسة للتلميذ مرصلة بمداركه وخبراته وحياته[1].

3) والقواعد لا تشعر الطالب بفائدة مباشرة أو محصول يبهجه كالذي يشعر به، ويحصله في دروس النصوص أو البلاغة، لذلك ينبغي وصلّ النحو بالنصوص، والأساليب البلاغية الرفيعة، وخبرات التلاميذ حتى يجدوا إسهامًا من النحو فيما يجدونه من دروسهم النص الممتع الشائق.

4) تكثر في النحو الآراء المتباينة والأوجه المختلفة للنحويين ومدارسهم، كما تكثر التأويلات والافتراضية ولقد اجتهد واضعو المناهج في تجنب الطالب أبواب النحو الشائكة، والاقتصار على الصرح الذي يبعد الطالب عن معارك النحاة وخلافاتهم، وعلى المدرسين الإسهام في تسير النحو بالابتعاد عن الخلافات في الإعراب والإقلال من التأويل والاقتصار في التقدير.

[1] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 214.

انطلاقًا مما سبق أن أسباب تخوف التلاميذ وشعورهم بالضجر وكرهًا لمادة النحو لأنهم في تخوف عظيم من سؤال القواعد في الامتحانات ومن المشكلات أيضًا أن النحو يحتاج إلى نضج عقلي، والتحليل الفلسفي للغة والملاحظة والموازنة، إضافة إلى ذلك هم لا يجدون لذة النص الرائق إذا تقدم القاعدة ويقاس عليها[1].

**الصعوبات التي تواجه التلاميذ في النحو وعلاجها:**

1- أسباب ضعف التلاميذ في النحو: هناك العديد من العوامل العامة التي قد تكون وراء ضعف التلاميذ في مادة النحو العربي ومن هذه العوامل ما يرجع إلى المتعلّم نفسه منها ما يرجع إلى المعلّم، يمكن إيجاز أسباب ضعف التلاميذ في القواعد النحوية فيما يلي:

- إنّ عناية المتعلمين متجهة إلى الجانب النظري منها فلم يعتنوا بالناحية التطبيقية إلاّ بالقدر القليل الذي يساعد على فهم القاعدة وحفظها واستعراضها في الامتحان.

- شحن المنهج الدراسي بأبواب النحو الكثيرة من غير التميز 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 حسّها اللّغوي ويهتمون بأدائها التعبيري ويستخدمونها بتلقائية، وعفو الخاطر فنجد اللحن فيها خروج عن التعبير السليم والذوق الفطري، يمجه سماعهم، لأن أذانهم لا تستريح الكلام الشاذ[2].

- ضعف بعض المعلّمين في خاصية وعلى رأس قواعد النحو ويترتب عن هذا الضعف تجنب هؤلاء المدرسين لتدريس القواعد سبب الخوف منها ممّا يجعلهم يستعدونها من المواد التي قد يثبتون فيها ذاتهم.

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

[1] فخر الدين عامر، طرق تدريس الخاصة باللّغة العربية والتربية الإسلامية، القاهرة، عالم الكتب، 2000: ص 125 – 126.

[2] يسعد وهيبة، تدريس قواعد اللّغة العربية في التعليم الابتدائي 2016 – 2017، ص 24 – 25.

- المناهج قد تكون مسؤولية إلى حد كبير عن هذا الضعف، فهي لا تعني بمتابعة القواعد النحوية[1].

- استخدام مدرسي النحو للعامية أثناء الشرح[2].

- التوسع الشديد في التعليم وما نتج عنه من ازدحام الفصول لشدة الإقبال على التعليم ذلك على التساهل في اختيار المعلم دون تكوينه[3].

- إنّ درس النحو وينصب في الغالب الأعم على الجانب المجرد من المفاهيم والحقائق والمعلومات والقواعد، وهو جانب لا يصل إليه التلميذ إلاّ بعد أن يكون قد صدمه جفاف القواعد وتعددها.

**علاج وحلول هذه الأسباب:**

لقد بذلت المحاولات العديدة للتخفيف من وطأة الصعوبات التي تواجه القواعد النحوية استهدافًا لعلاج ضعف التلاميذ منها وإغراءهم بالانتفاع بها في القراءة والكتابة، ولكن هذه الصعوبات تركزت في جملتها على حذف بعض الأبواب التي تغلب عليها التعليلات المنطقية والفلسفية.

ولعلاج ظاهرة الضعف علينا نتبع في تقرير مناهجها ووسائل تعليمها ما يأتي:

- ألا تعدو في المرحلة الابتدائية أو غالبية صفوفها الممارسة والتدريب على النطق السليم ومحاكاة الأساليب الخالية من الأخطاء النحوية دون التعرض لهذه القواعد بتعريف أو تفصيل وأن يكون النشاط التعليمي المتصل بها خاضعًا لميول التلاميذ وشغفهم بالحركة واللّعب.

- أن يعمل المعلّم على تدريس دائرة التعميم وشموله في مواقف التدريس، على حسن الفهم والتوضيح لمادة الدراسية، وذلك تقتضي استقراء المستمر على الاستخدام الصحيح أثناء الدرس وبعده، والجدية في ملاحظة التلاميذ وحسن إرشادهم في كل موقف يظهر فيه التطبيق أو انحرافه.

[1] فضيل قاسمي، تعليمية النحو – مذكرة تخرج 2014 – 2015، ص 35.
[2] وجيه المرسي، ضعف التلاميذ في النحو وأسابه " 30 مايو 2011"
[3] محمد صالح سمك، فن التدريس اللغة العربية، ص640.

- لا بد أن بناء منهج النحو بتحديد أساسيات المادّة ثم الاختيار من هذه الأساسيات ما يساعد التلميذ على الإسهام في حلّ مشكلات مجتمعه وإذا يتسنى بنا بتحديد القواعد النحوية التي يحتاجها الطلاب في كل صف فعلينا أن نفكر في الكتاب المدرسي الذي يعرضها ومن أهم الأسس ما يلي[1]:

- ينبغي الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصّحة الضبط، وتأليف الجملة تأليفًا صحيحًا ولهذا ترى أنه لا داعي مطلقًا لدراسة الصورة الفرضية في التصغير والنسب والإعراب لاسيما وأحوال بناء الفعل الماضي وغير ذلك مما لا يتصل بضبط الكلمات.

- الاتجاه في أبواب الصرف إلى الناحية العلمية، ففي دراسة المجرد والمزيد، يعني بتدريب التلاميذ على الانتفاع بهذا الباب في معرفة طريقه الكشف عن المفردات في المعاجم.

- أن تتأخر إلى المرحلة الجامعية وشعب التخصص العالي دراسة القواعد النحوية التي لا تصل اتصالاً واضحًا بالمعنى أو التي لا يظهر أثرها في كلام الأقدمين شعرًا ونثرًا، على أن تكون الدراسة في هذه المرحلة متعمقة مستقصية لكل التفاصيل.

- إلغاء كل ما ليس من شأنه إحداث التغيرات في طريقة كتابة أو لفظ التعبير أو فهمه، لتوفير الجهد على الطالب وتركيزه في حفظ وإدراك القواعد التي تؤثر في طريقة لفظ الكلمات الجمل وكتابتها.

- استحضار اللفثات النحوية في باقي الدروس العربي (الأدب، الإنشاء، التعبير)، حتى يمارس الطالب تطبيق تلك القواعد التي تعلمها أثناء معايشه النصوص العربية.

- إعطاء التلاميذ فرصًا أكبر للتحدث باللّغة العربية وتصويبهم إن أخطئوا والإشارة أثناء التحدث وربطها بتقويم اللّسان: لأن التصويت أثناء الممارسة من طرق التربية التي تزرع القواعد.

- إعطاء التلميذ فرصة أكبر لكتابة نصوص عربية ذاتية وتصوبهم وإرشادهم إلى مواطن الخطأ ليكون ذلك خير معين على تجنب تلك الأخطاء في نصوص قادمة.

- ربط القواعد والنصوص المصاحبة لها بالواقع الحياتي للطالب حتى تظل واقعيته حاضرة في ذهنه وتظهر عليها صفة الواقعية لا النظرية المجردة والتي أثبتت التجربة أنها سرعان ما تتبخر إن لم يكن لها واقع معيش.

أن يكون معلم اللّغة العربية قدوة حسنة في التزامه بالنطق العربي الفصيح:

[1] مجلّة المعرفة " محمد عباس عرابي، 2010/07/12.

- تعويد التلاميذ على سماع الأساليب النحوية العربي، وقد أثبتت علوم التربية الحديثة أن الاستماع ومن ثم المحاكاة من أفضل أساليب إتقان اللّغة إنشاءًا.

- تتناول نصوص مألوفة في تعبير التلاميذ وحياتهم اليومية والعلمية، والابتعاد عن النصوص الصعبة بالألفاظ العربية.

- ربط القواعد النحوية بإفادتها في مجال المعنى، وبيان التغير النحوي على تغير المعاني المتضمنة[1].

[1] دقة جميلة تشخيص ضعف التلاميذ في اكتساب مفاهيم والقواعد النحوية السنة الخامسة نموذجًا، 2018 – 2019.

# الخاتمة

## خاتمة:

ومن خلال ما ذكرناه يتبين لنا أن منهج التدريس بالكفاءات منهج معاصر، يعني به تطوير الكفاءات والقدرات لدى المتعلمين من خلال وضعهم أمام مشكلات التي يستوجب حلّها، وبذلك نعني بأن بيداغوجيا الكفاءات هي مقاربة تربوية جديدة التي تعطي أولوية للمتعلّم الذي يملك القدرة على اكتساب المعارف والموارد التي ينبغي توظيفها أثناء مواجهته للوضعيات الصعبة والمعقدة، كما تسعى جعل العملية التعليمية التعلمية فردية في نظام تربوي جماعي وبناءًا على الاعتبارات المذكورة توصلنا إلى مجموعة من النتائج أهمها.

- التدريس بالكفاءات نظرة للحياة بمفهوم عملي وربط التعليم بالواقع والحياة وتحويل المعارف النظرية إلى معارف علمية تطبيقية.

- التدريس بالكفاءات بيداغوجية ناجحة تمثل حافزًا للتدريس المعلّم المتعلم، كما تسمح لهما بتطوير المعارف النظرية إلى معارف علمية تطبيقية.

- انتقال دور المعلم في التدريس بالكفاءات إلى الموجه والمرشد بعد ما كان ملفنًا وناقلاً للمعارف الجاهزة في التدريس.

- التدريس بالكفاءات تدعوا إلى العمل الجماعي قصد تنمية الروح الجماعية والتعاون الاشتراكي الديمقراطي.

- التدريس بالكفاءات تسمح للمعلم بالبحث والخروج من الحلقة المغلقة والثابتة التي كانت تسمح لهما بتطوير معارفهما وذاتهما باستمرار.

- التدريس بالكفاءات يخلق نوعًا من الترابط والانسجام بين أنشطة اللّغة العربية.

- يدعو التدريس وفقًا بالكفاءات إلى الشمولية والتكاملية في المعارف بدلاً من الرؤية التجزيئية في المقاربة بالأهداف.

- تبنى منظومة التربوية الجزائرية للتدريس بالكفاءات تماشيًا مع التطور الحاصل في العالم المعاصر عالم التكنولوجيًا والمعلوماتية حتى تواكب مستجدات التعليم والتكوين في العالم.

وعليه وانطلاقًا من نتائج هذه الدراسة ومن أجل الوصول إلى مدرسة مبنية على نظام جديد حقيقي يعمل على بناء مجتمع متقدم، يعتمد في تطوير نفسه على مقدراته الذاتية

متسلحًا بالعلم والعمل وفق رؤية واضحة للمستقبل مخطط لها على المدى القريب والبعيد، فيجب أن يتمسك فهاذ المنظم الجديد وتطويره.

**المقترحات والتوصيات:**

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة لهذا البحث أهمها:

- دراسة الصعوبات والمعوقات التي تعترض التلاميذ أثناء تعلّم اللّغة العربية.
- تحديد أسباب الصعوبات والضعف عند كل التلميذ حتى يتم تحديد المهارات المطلوب استخدامها لعلاج هذا الضعف.
- الاستعانة بوسائل الإيضاح في دروس القراءة من صور ومسجلات وأجهزة الكمبيوتر لما لها من اثر في الجانب التحصيلي للتلميذ.
- تصنيف التلاميذ الضعاف في مادة القواعد ووضع خطط علاجية خاصة بهم.
- استخدام الطرق المشوقة في تدريس مادة القواعد.
- ضرورة تزويد المعلّم بمعلومات صحية خاصة بكل تلميذ.
- بناء الهياكل وفق المناصب وتوفيرها لتقليل عدد المتعلمين في القسم.
- تكوين المتعلمين في كل المستويات في علم النفس وفي البيداغوجيا الحديثة.
- ضرورة توفر الأخصائيين النفسانيين في المدارس الابتدائية لأن بعض التلاميذ يعتبرون مادة القواعد حاجزًا أمامهم يصعب التعامل معها.
- النظام التربوي الجديد (التدريس بالكفاءات) يعمل على تنمية قدرات المتعلم العقلية والعاطفية والنفسية والحركية وقد تتحقق منفردة أو مجتمعة.
- توفير بيئة خالية من المشاكل ومناسبة للتعليم.
- قراءة جميع التلاميذ للدرس في كل حصة والتصويب والمحاسبة على مراجعة دروس القواعد باستمرار.
- التركيز على التعليم القاعدي في جميع المراحل الابتدائية ومن كل النواحي، لأنّ الضعف الملاحظ ضعف قاعديي.
- هذه جملة من التوصيات والمقترحات التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث، فإن أخطأنا فمن أنفسنا وإن أصبنا فهن الله عز وجل، فعسى الله تعالى أن يجعل عملنا هذا خالصًا لوجهه الكريم، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

# قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم

**المصادر والمراجع:**


- أبن سراج، الأصول في النحو، تحقيق الحسين القدّلي، مؤسسة الرسالة للنشر - لبنان ط 1 1420 - 1990.
- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1 ج 4، 1979 مادة (ع ل م)
- أحمد الطنطاوي - نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف ط2.
- أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغّة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر 2000.
- أحمد محمد الخفاجي، التعليم المستند إلى دراسة المشكلة.
- أرزيل رمضان، حسونات محمد، نحو إستراتيجيات التعليم بالمقاربة بالكفاءات، دار الأمل، تيزي وزو، 2002.
- التل وائل عبد الرحمان، شعراوي أحمد محّمد أصول التربية التاريخية، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.
- الحيلة محمد محمود، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن ط 2، 2007.
- السليطي فراس، إستراتيجيات التعلّم والتعليم: النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن 2008.
- العربي سليماني، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء ط1، 2006.
- الفيروس الأبادي محمد بن يعقوب - القاموس المحيط ج4، دار الجيل - بيروت، لبنان.
- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث الأردن ط 1، 2007.
- حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات) دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر د - ط 2005.

- حسين علي عطية، الكافي في تدريس اللّغة العربية.
- خالد الأزهري، شرح التصريح على التوضيح المطبعة الأزهرية للنشر، مصر ط 3، 1944 - 1925.
- داود ماهر محمد، أساسيات في طرائق التدريس العامة، دار المحكمة، العراق، 1991.
- راتب القاسم، فنون اللّغة وأساليب تدريسها، بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.
- رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد دار الفكر العربي، عمّان الأردن ط1، 1430ه / 2010.
- زاهر عطوة، زياد قباجة، دليل طرق التدريس، فلسطين أوت، 2010.
- سعيدي سي محمد، مطبوعة دروس في مقياس التعليمية، لطلبة السنة الثانية ماستر علم النفس المدرسي 2016، 2017.
- صالح بلعيد، الإحاطة في النحو، الجزائر، 1994.
- عباس حسن - اللّغة والنحويين القديم والحديث، دار المعارف، القاهرة 1996.
- عبد الحميد حسن، عبد الحميد شاهين، إستراتيجيات التدريس المقدمة وإستراتيجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية 2010 - 2011.
- عبد الراجحي، التطبيق النحوي، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية ط2، 1988.
- عبد الرحمان ابن خلدون المقدمة، دار الجوزى القاهرة مصر، ط 1- 2010.
- عبد اللطيف العربي، عبد العزيز الغرضاف وآخرون، معجم علوم التربية ط 1- دار الخطابي للطباعة والنشر المغرب، 1994.
- علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي، عرض وتحليل، مؤسسة المختار للنشر ط1، عمان، الأردن، 2004.
- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1.
- علي آيت وشان، اللسانيات والديداكتيك، نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 2005.

- عمر إيناس، أبو خثلة محمد، نظريات المناهج التربوية دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان الأردن، 2005.
- عوض أحمد القزوي - المصطلح النحوي، ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر، 1983.
- فخر الدين عامر، طرق تدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، القاهرة، عالم الكتب 2000.
- فريد كامل أبو ذينة، الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها دار الفرقان، عمّان، الأردن، 1982.
- محمد التومي الشباني، تطور النظريات والأفكار التربوية الدار للكتاب لبيا تونس، ط2.
- محمد الديريج التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العملي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية قصر الكتابات 200.
- محمد السيّد - تطوير مناهج التعليم والقواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعلّم، العام - 1987.
- محمد الكراكبي، تقويم مدونة النحو العربي، المجلس الأعلى للّغة ندوة تسيير النحو، الجزائر، 2001.
- محمد آيت موحى وآخرون، سلسلة علوم التربية، دار الكتاب الوطني المغرب العدد 9 - 10، 1994.
- محمد بن حمّو، النحو العربي في مرحلة الأولى، صناعة وتعليمه - 2001.
- محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسيمة، 2012 دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد عطية الأبراشي، محمد التونسي، الموجز في الطرق التربوية، دار النهضة، مصدر القاهرة، د ت.
- مصطفى الغلايني، جامع الدروس العربية - المكتبة العصرية بيروت ط3 -1995.
- هني خير الدين، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع / ابن، الجزائر، 2005.
- يحي يعطيش، النحو العربي بين التعصير والتسيير، ندوة تسيير النحو، 2001.

-بن يحيا زكرياء محمد، عباس مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات المعهد الوطني للتكوين مستخدمي التربية الجزائر 2006.
-لبصيص خالد، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004، ص 99 - 100.

**المعاجم:**

- إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط ط 2، د. ت.
- ابن فارس، معجم مقايس اللّغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت لبنان، ط1- 1991 المادة (ن ح و).
- ابن منظور لسان العرب، تحقيق عامر أحمد حيد، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان ط1، 1424، 2003- مادة (ن ح و).
- الجوهري الصحّاح، دار الكتب العلمية للنشر، تحقيق إميل بديع يعقوب وآخرون- بيروت، لبنان ط 1، 1999.

**المذكرات والمجلّات:**

- أحمد محمد الخقاجي، التعليم المستندالي إلى دراسة المشكلة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد 8، بغداد 1977.
- العربي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات (رسالة ماجستر)2010، 2011.
- بوعطيط سفيان وبن قريشي نور دين، تطبيق تقويم المقاربة بالكفاءات في التدريس وعلاقته بأداء الأساتذة المدرسة الابتدائية - مجلة البيداغوجيا مجلد 1 عدد 01 جانفي 2019.
- شرقي محمد، مقاربة بيداغوجية، من تفكير التعلّم إلى تعلّم التفكير، دراسة سويسر، بيداغوجية، إفريقيا الشرق، المغرب 2009.
- عيسى دوفيسو، مشكلات قواعد اللّغة، أطروحة الدكتوراه جامعة الجزائر 2005 - 2006.
- غازد وآخرون، سلسلة التكوين التربوي العدد 2.
- فضيل قاسمي، تعليمية النحو - مذكرة تخرج 2014 - 2015.

- لخضاري أم الخير، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في مرحلة الابتدائي من وجهة نظر المعلمين مذكرة.
- مجلة المعرفة " محمد عباس عرقي" 201/07/12.
- مجلة همزة وصل- ابن عرقة ابن صافي، تدريس قواعد اللغة في الطور الثالث من المدرسة الابتدائي، عدّد خاص 1991- الجزائر.
- مجلة همزة وصل- ابن عرقة ابن صافي، تدريس قواعد اللغة في الطور الثالث من المدرسة الابتدائي، عدّد خاص 1991- الجزائر.
- وجيه المرسي، ضعف التلاميذ في النحو وأسبابه " 30 مايو 2011.
- يسعد وهيبة، تدريس قواعد اللّغة العربية في التعليم الابتدائي - 2016 - 2017 مذكرة اللسانس.
- ينظر محمد السرغيني وآخرون، وزارة، دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء (ج .ت).

**وثائق تربوية رسمية:**

- المركز الوطني للوثائق التربوية: المقاربة بالكفاءات سلسلة موعدك التربوي، 2003.
- الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي اللجنة الوطنية للمناهج- الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2011- 2012.
- مناهج اللّغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية.
- مناهج اللّغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية جوان 2011.
- وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999.
- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم، الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005.
- وزارة التربية الوطنية، بكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، د.ت.

# الفهرس

# فهرسة الموضوعات


| الموضوعات | الصفحة |
|---|---|
| شكر وتقدير | |
| إهداء | |
| مقدمة | أ-ب |
| مدخل | 05 |
| **الفصل الأول: آليات التدريس بالكفاءات** | |
| التدريس بالكفاءات والممارسة البيداغوجية | 21 |
| إستراتيجية التدريس بالكفاءات | 23 |
| تمهيد | 23 |
| المتعلم | 24 |
| 1- المتعلم من منظور التعليم الحديث | 24 |
| 2- استقلالية المتعلّم في التعليم | 27 |
| 3- المتعلّم في ضوء التدريس بالكفاءات | 28 |
| الهدف من التدريس بالكفاءات | 29 |
| طرائق التدريس بالكفاءات | 32 |
| أ- طريقة حل المشكلات | 32 |
| ب- طريقة المشروع | 35 |
| ج- طريق المهام والاستكشاف | 38 |
| الطرائق الحديثة في تدريس القواعد النحوية | 38 |
| 1)-طريقة النصوص المعدلة | 38 |
| 2)- الطريقة الوظيفية | 39 |
| أهم الوسائل المساعدة في تدريس القواعد النحوية | 40 |
| خطوات تنفيذ درس القواعد في ضوء التدريس بالكفاءات | 40 |
| 1)-إجراءات مرحلة التخطيط | 40 |
| 2)- إجراءات مرحلة التنفيذ | 41 |
| 3)- إجراءات مرحلة التقويم | 41 |
| كيفية بناء خطة الدرس | 41 |
| أهداف تدريس القواعد النحوية في السنة الخامسة ابتدائي | 43 |

| | |
|---|---|
| علاقة القواعد النحوية بمهارة التعبير الكتابي | 44 |
| الكفاءات المستهدفة في مرحلة التعليم الابتدائي | 45 |
| **الفصل الثاني: فاعلية القواعد النحوية للسنة الخامسة ابتدائي** | |
| تمهيد | 48 |
| مفهوم النحو - لغة | 49 |
| - اصطلاحًا | 50 |
| نشأة النحو | 51 |
| أهمية علم النحو | 53 |
| قيمة وأنواع القواعد النحوية | 56 |
| 1)-قيمة القواعد النحوية | 56 |
| 2)- أنواع القواعد النحوية | 57 |
| وظيفة النحو الفرض من تدريسه | 58 |
| 1)- وظيفة النحو | 58 |
| 2)- الغرض من تدريسه | 59 |
| منهجية تدريس النحو في المرحلة الابتدائية | 60 |
| مشكلة تعليم النحو | 61 |
| الصعوبات التي تواجه التلاميذ في النحو وعلاجها | 63 |
| علاج حلول هذه الأسباب | 64 |
| خاتمة | 67 |
| المقترحات والتوصيات | 69 |
| قائمة المصادر والمراجع | 71 |
| الفهرس | 77 |
| ملخص الدراسة | |

**ملخص الدراسة:**

إنّ هذه الدراسة موسومة بـ: تعليمية القواعد في الطور الابتدائي في ضوء التدريس بالكفاءات (السنة الخامسة نموذجًا).

تهدف إصلاحات المنظومة التربوية الجديدة إلى تحسين عملية التعليم وتوسيع مجالاته، وذلك بإعادة النظر في طرائق تدريس اللّغة العربية، وإدخال تعديلات على محتويات المناهج الدراسية، والغرض من هذه الإصلاحات هو النهوض بمستوى الأداء اللّغوي وتنمية المهارات، وتمكين المتعلمين من بناء كفاءات ومعارف أوسع ثابتة ووجيهة قابلة التجنيد في الحياة العامة، وتحقيق التطور العلمي والتكنولوجي ومسايرة العصر.

**الكلمات المفتاحية:** التعليمية، الطور الابتدائي، التدريس بالكفاءات

## Résumé de l'étude:

Cette étude est marquée par: L'enseignement de la grammaire au niveau élémentaire à la lumière des compétences pédagogiques (cinquième année comme modèle).

Les réformes du nouveau système éducatif visent à améliorer le processus éducatif et à élargir ses domaines, en examinant les méthodes d'enseignement de la langue arabe et en ajustant le contenu des programmes, le but de ces réformes est d'améliorer le niveau de performance linguistique et de développer les compétences, et de permettre aux apprenants de développer des compétences plus larges, stables et directes, bien informées Recrutement dans la vie publique, et réaliser le développement scientifique et technologique et suivre le rythme.

**Mots-clés**: éducatif, primaire, enseignement avec compétences.