الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي

قسم اللغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات

تعليمية النحو العربي في ظل المناهج الحديثة السنة الثالثة من التعليم الابتدائي –أنموذجا-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إعــداد الطالبتين: إشراف الدكتور:

- حليمة قدام
- لمياء فضل

د.عبد العزيز بن هنية

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
مولدي بن عبد الباسط	أستاذ مساعد أ	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي	رئيساً
عبد العزيز بن هنية	أستاذ محاضر ب	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي	مشرفاً ومقرراً
عبد العزيز مصباحي	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي	مناقشاً

الموسم الدراسي: 1442/1443هـ-2021م/2022م

بسم الله الرحمن الرحيم

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا قِيلَ لَكُمۡ تَفَسَّحُواْ فِي ٱلۡمَجَٰلِسِ
فَٱفۡسَحُواْ يَفۡسَحِ ٱللَّهُ لَكُمۡۖ وَإِذَا قِيلَ ٱنشُزُواْ فَٱنشُزُواْ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ
ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ بِمَا
تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ١١ ﴾

المجادلة [11]

شكـــر وعرفـــان

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه

فله الحمد من قبل ومن بعد على توفيقه لنا في إتمام هذا العمل المتواضع

كما نتقدم بجزيل الشكر والتقدير الخالص إلى أستاذنا الدكتور

{عبد العزيز بن هنية}

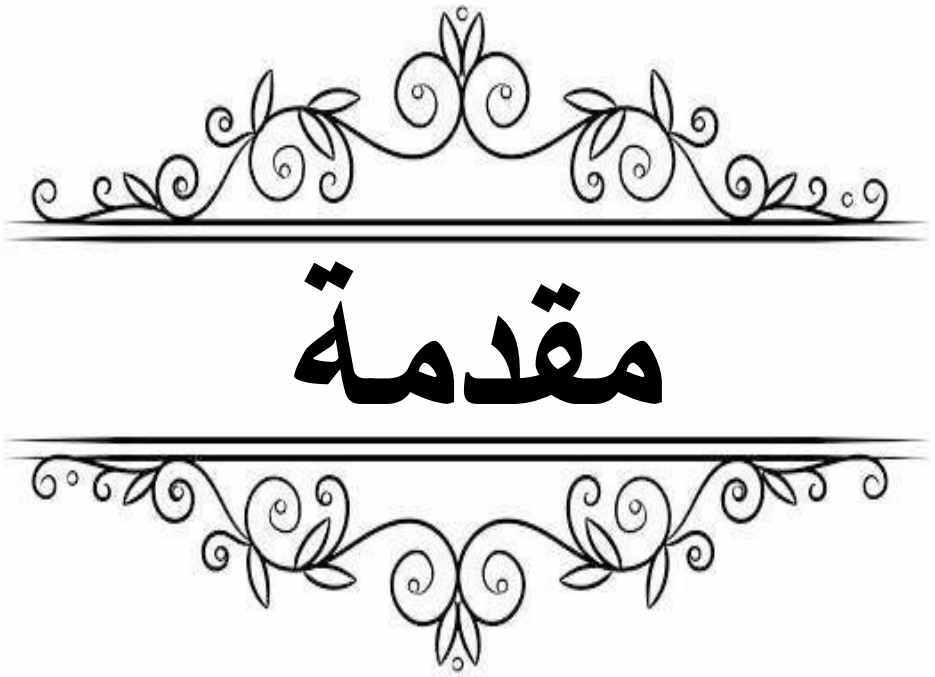
الذي كنا نرى فيه مثالا للأستاذ الناجح من خلال نصائحه وتوجيهاته القيمة لنا وصبره معنا في كل مراحل إنجاز هذا البحث.

كما نكرر الشكر إلى لجنة المناقشة وإلى كل من قدم لنا يد العون من قريب أو من بعيد.

كما لا ننسى شكرنا إلى كل المؤسسات التربوية التي فتحت لنا أبوابها.

ولا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع أساتذة جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، إلى كل هؤلاء لكم منا تحية شكر وثناء.

الطالبتان: قدام حليمة– فضل لمياء



مقدمة

تعود بدايات ظهور مفهوم التعليمية في ميدان التربية لأول مرة سنة 1613م وقد كان يطلق عليها أنداك بفن التعليم، ولقد حظيت التعليمية مكانة كبيرة كونها من أهم فروع علم اللغة، إذ تهتم بمختلف المناهج الحديثة والقديمة منها، وهي علم حديث النشأة ظهر عند الغربيين وتطور بفعل جهودهم وبحوثهم ونظرياتهم المتنوعة، كما قد كان للعرب نصيب في تناولها فهي الركيزة الأساسية في ميدان التعليم وتربية وتنشئة الأطفال، لهذا نجد التعليمية قد شهدت إقبال كبيرا لدى المدرسيين والمربيين فقد تناولوا العديد من المواضيع في التعليمية من ذلك موضوع تعليمية النحو الذي يعد من أساسيات التدريس في المؤسسات التربوية، وللحديث عن هذا الموضوع لابد للإشارة إلى اللغة العربية ومكانتها والتي تعد من بين اللغات التي ميزها الله تعالى كونها لغة القرآن ولغة الإسلام الذي هو دين الحق، ولقد اهتم العرب باللغة العربية كما اهتموا بتدريسها وتعليمها ووضعوا لها ضوابط مخافة وقوعها في الانحراف والخطأ، وكان اعتمادهم أنداك بقواعد النحو لما لها من أهمية كبيرة كونها تعمل على تقويم ألسنة التلاميذ ووقايتهم من داء اللحن واكتساب التلميذ القدرة على الاتصال اللغوي الواضح والسليم، ومن هذا تتمحور إشكالية هذا البحث الموسوم في ″ تعليمية النحو العربي في ظل المناهج الحديثة لتلاميذ السنة ثالثة ابتدائي ″، وذلك بحثا في كيفية اكتسابهم لمادة النحو مع الاعتماد على المناهج الحديثة من أجل تحيق الأهداف التعليمية وكدا البحث في الصعوبات التي تعرقل العملية التعليمية في النحو و محاولة خلق حلول وتسهيلات لتلقي مادة النحو بشكل واضح، ومنه كانت إشكالية بحثنا على النحو التالي :

- ✓ ماذا نعني بالتعليمية؟ وفيما تكمن صعوباتها ؟.
- ✓ ما طبيعة النحو؟ وما أهميته ؟.
- ✓ أين تكمن صعوباته بالنسبة للمعلم والمتعلم ؟.
- ✓ ماهي الحلول المقترحة لمعالجة هذه الصعوبات؟.
- ✓ ماهي المناهج المعتمدة في تدريس النحو ؟.

ونظرا لأهمية الموضوع قد اخترنا أن يكون موضوع بحثنا تحت عنوان " تعليمية النحو العربي في ظل المناهج الحديثة السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أنموذجا"، ويعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع بالضبط إلى أسباب ذاتية تمسنا وأخرى موضوعية (خارجية)

أما الأسباب الذاتية فمتعلقة بحبنا لمادة النحو ومعرفة كيفية تدريسها وتلقينها للتلاميذ مع اكتساب الخبرة

وأما الأسباب الموضوعية فتعود إلى معرفة أسباب صعوبة مادة النحو خاصة بالنسبة لهذا المستوى التعليمي ومحاولة إثراء الرصيد اللغوي لدى التلاميذ ومحاولة تقديم حلول تتماشى مع سيرورة التعليم الحديثة والتعرف على المناهج الحديثة التي يعتمدها مدرسو التعليم في مادة النحو وتسهيله وتيسيره.

وعلى هذا الأساس اتبعنا الخطة التالية المكونة من مقدمة وفصلين، فالفصل الأول كان بعنوان :مفاهيم ومصطلحات، وهو فصل تنظيري للبحث يحتوي على ثلاثة مباحث، المبحث الأول كان بعنوان التعليمية(مفهومها، ظهورها، أهميتها، صعوباتها) واندرج تحته ثلاثة مطالب المطلب الأول :مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا، والمطلب الثاني :ظهورها واهميتها والمطلب الثالث: صعوباتها على المعلم والمتعلم، أما المبحث الثاني كان بعنوان النحو العربي (مفهومه، نشأته، أهميته، صعوباته على المعلم والمتعلم) واندرج تحته ثلاثة مطالب المطلب الأول :مفهوم النحو لغة واصطلاحا، والمطلب الثاني :نشأته وسبب وضعه والمطلب الثالث: صعوباته على المعلم والمتعلم، في حين كان المبحث الثالث تحت عنوان المنهج(مفهومه، تطوره، أنواعه) ويندرج تحته ثلاثة مطالب المطلب الأول :مفهوم المنهج لغة واصطلاحا والمطلب الثاني: تطوره في القديم والحديث أما المطلب الثالث :أنواعه وأهميته. والفصل الثاني الذي يمثل الجانب التطبيقي من البحث كان بعنوان تدريس مادة النحو العربي في ظل المناهج الحديثة السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أنمودجا، ويتضمن الفصل مبحثين المبحث الأول كان بعنوان التعريف بالمدونة فتطرقنا فيه إلى التعريف بالكتاب المدرسي

وأهميته ووظائفه، كما حددنا المناهج التعليمية المعتمدة في تدريس النحو العربي في هذه المدونة واستنتجنا بعدها عن مدى انسجام المعلم والمتعلم مع المناهج التعليمية الحديثة في تدريس النحو العربي، أما المبحث الثاني فقمنا بدراسة تقويمية و نقدية فاعتمدنا على مجموعة من الأسئلة ووزعناها على عينة من معلمي أقسام في منطقة جامعة لسنة ثالثة ابتدائي وقمنا بتحليلها واستنتجنا من خلالها في الأخير الحلول المناسبة والمقترحة في معالجة صعوبات تدريس النحو العربي عند المعلم والمتعلم وانتهينا في الخاتمة إلى أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة.

وقد كان اعتمادنا على المنهج الوصفي التحليلي أثناء سيرنا في البحث باعتباره يتوافق مع هذا النوع من الدراسات التطبيقية.

أما الدراسات السابقة فإننا نجد هذا الموضوع قد تناول من قبل بصيغة أخرى ومثال ذلك نجد مذكرة لنيل شهادة الماستر بعنوان" تعليمية النحو العربي في ظل المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجا"، وكذلك مذكرة لنيل شهادة الماستر بعنوان " تعليمية النحو العربي لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي شعبة أداب وفلسفة ثانويات الوادي أنموذجا ".

ولقد استعنا في سير بحثنا على جملة من المصادر والمراجع نذكر منها: النحو العربي وقضاياه ومراحل تطوره أحمد جميل الشامي، طرق تدريس اللغة العربية زكريا اسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية أنطوان صياح، وغيرها من المصادر والمراجع، وبطبيعة الحال فإن أي بحث لا يكاد أن يخلو من بعض العراقيل والصعوبات التي واجهتنا في مسيرتنا مع هذا البحث ومن ذلك صعوبة تنسيق المعلومات واختيار المعلومات في بعض العناوين لكثرة تواجدها في العديد من المراجع، صعوبة التنقل بين المدارس وكدا عدم تلقي استقبال جيد من طرف مسؤولي بعض المدارس وكدا المعلمين، كما واجهتنا صعوبة الحوار والمناقشة مع بعض المعلمين تزامنا مع الحجم الضيق للوقت. وفي الأخير لا يسعنا إلا أن

نتقدم بالحمد والثناء لله تعالى الذي أعاننا على إنجاز هذا العمل، والشكر موصول لكل من ساندنا على إنجاز هذا الموضوع وإخراجه بهذا الشكل، كما نكرر شكرنا للأستاذ المشرف عبد العزيز بن هنية ونرجو أن يكون البحث قد حقق الأهداف المرجوة تنظيرا وتخطيطا وتنفيذا، كما لا ننسى أن نتقدم بعبارات التقدير والاحترام لأعضاء اللجنة المناقشة على مجهوداتهم الجبارة والله الموفق.

الفصل الأول

مفاهيم ومصطلحات

المبحث الأول: التعليمية (مفهومها، ظهورها، اهميتها، صعوباتها) .

المطلب الأول: مفهومها لغة واصطلاحا.

المطلب الثاني: ظهورها واهميتها.

المطلب الثالث: صعوباتها على المعلم والمتعلم.

المبحث الثاني: النحو العربي (مفهومه، نشأته، أهميته، صعوباته على المعلم والمتعلم)

المطلب الأول: مفهومه لغة واصطلاحا.

المطلب الثاني: نشأته وسبب وضعه واهميته.

المطلب الثالث: صعوباته على المعلم والمتعلم.

المبحث الثالث: المنهج (مفهومه، تطوره، انواعه)

المطلب الأول: مفهومه لغة واصطلاحا.

المطلب الثاني: تطوره في القديم والحديث.

المطلب الثالث: انواعه وأهميته.

المبحث الاول: التعليمية (مفهومها، ظهورها، اهميتها، صعوباتها)

المطلب الأول: التعليمية مفهومها لغة واصطلاحا.

أ-لغة:

ورد مفهوم التعليم في العديد من المعاجم اللغوية من بينها القاموس المحيط ومعجم الرائد ومعجم اللغة العربية المعاصرة فكان مفهوم التعليم في هذه المعاجم على النحو التعليم في هذه المعاجم على النحو التالي.

فالتعليم هو مصدر صناعي مشتق من الفعل عَلِمَ، وعَلِمَهُ كسمعه علما بالكسر عرفه وعَلِمَ هو في نفسه ورجل عالم وعليم ج علماء وعُلام كجهال وعلَّمه العلم تعليما وعلاّما وأعلمه إياه فتعلّمه. وعلم به الأمر أتقنه كتعلمه[1]. وقد جاء في معجم الرائد عَلِمَ يَعْلَمُ عِلْماً، الشيء عرفه وأدرك حقيقة وعلّم تعليما وعلاّما، الشيء جعله يتعلمه «وعلّم المعلم التلاميذ درسهم»[2].

وقد جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة مصطلح علّم يعلِّم عِلْماً فهو عالم والمفعول معلوم وعلّم الإنسان أو الحيوان وسمهُ بعلامة يعرف بها، علّم الأخطاء بالقلم الأحمر، علّمت طفلها بشامة بكتفه. وعلّم الشخص بالخبر أي حصلت له حقيقة العلم وأعلمه بالأمر أي أخبره به وعرّفه إياه أطلعه عليه[3].

---

[1] ينظر، القاموس المحيط، مجد الدين محمد ابن يعقوب الفيروز بادي، تح أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، 1429هـ، 2008م، م1، ص1136.

[2] الرائد معجم لغوي عصري، جبران مسعود، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط7، آذار /مارس، 1962ن، ص 562-563.

[3] ينظر، معجم اللغة العربية المعاصرة، لأحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1429هـ، 2008م، م1، ص1541.

ب-اصطلاحا:

جاء مفهوم التعليمية على النحو التالي:

التعليمية هي عملية يتم فيها التفاعل بين طرفين {المعلم والتلميذ} ولكل منها أدوار يمارسها من أجل تحقيق أهداف تربوية سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي الحركي وتتم عبر مراحل {مرحلة التحضير والتخطيط، مرحلة الإنجاز، مرحلة تحديد وسائل وأدوات القياس، مرحلة التقويم}.

كما أطلق عليها مصطلح الديداكتيك أو علم التدريس وهي الدراسة العلمية لمحتويات وطرق التدريس وتقنياته وكذا لنشاط كل من المدرس والمتعلمين وتفاعلهم قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيا فهو يهتم بالمادة والتلميذ والمعلم.[1] كما يعرف مفهوم التعليم بأنه عملية منظمة يتم من خلالها إكساب المتعلم الأسس البنائية العامّة للمعرفة بطريقة مقصودة ومنظمة ومحددة الأهداف.[2]

ومنه نستنتج أن هذه التعاريف اللغوية والاصطلاحية بأنها تدور حول مفهوم واحد وهو معرفة الإنسان الحقيقة والوصول إليها.

المطلب الثاني: ظهورها وأهميتها

أ) ظهورها:

إن الحديث عن مصطلح التعليمية بات حديث الدراسات اللسانية كون أن التعليمية أصبحت تشكل الجانب التطبيقي للفكر اللساني المعاصر، فهي تعتبر الميدان لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني

[1] الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، أحمد الفاسي، جامعة عبد المالك السعدي، المدرسة العليا للأساتذة، تطوان، ص 2، 5.

[2] خصائص وأساليب تعلم الطلاب وتعلمهم وفق أنماط ذكائهم، عبد المنعم حسن الملك عثمان، قسم إعداد وتدريس المعلمين بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، ص 245.

النظري من أجل ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين. وهذا ما جعلها تتطور في السنوات الأخيرة فقد جعلت الدارسين يهتمون بتكثيف الجهود من أجل تطوير النظرة البيداغوجية التي تسعى إلى ترقية الأدوات الإجرائية في حقل التعليمية، بالإضافة إلى أنها أصبحت تكتسب المبررات العلمية لتصبح فرعًا من المباحث اللسانيات من جهة وعلم النفس من جهة أخرى فأصبحت لها الشرعية الكاملة في الوجود والظهور كونها أصبحت علمًا قائمًا بذاته له مرجعيته المعرفية فالتعليمية إذن يمكن لها أن تحتل مكانتها بجدارة واستحقاق بين العلوم الإنسانية أما الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر نجذ ذلك يعود إلى (M.F.Makey)، الذي بعث من جديد المصطلح (Didactique)،للحديث عن المنوال التعليمي[1].وقد شهد مصطلح التعليمية حديثا عدة ترجمات فهناك من يطلق عليها تعليمية التعليمات ونجد من يعتبره تعليمية اللغات وهناك من يضع لها مقابل لتعليم اللغات ونلقى من يعرب المصطلح الفرنسي ليكون الديداكتيك وأكثر الكتابات التي يظهر فيها المصطلح المعرب هي الدراسات التعليمية المعجمية مثلما يظهر لدى أحمد الأوزي حيث يشير بعد ذلك إلى أن الديداكتيك بعد "1960"،أصبح لصيقا بميدان التدريس دون تحديد دقيق لوظيفته.[2]

وقد ذكر لورسي عبد القادر عن فولكي " 1971"،أن كلمة ديداكتيك الفرنسية اشتقت من الأصل اليوناني (Didactikos) والكلمة تعني فلنتعلم أي نعلم بعضنا البعض واستخدمت هذه الكلمة لأول مرة في علم التربية العام (1613) وأن مصطلح التعليمية مرادف لمعنى فن التعليم والتي تعني نوعا من المعارف التطبيقية والخبرات.واستمر مصطلح التعليمية مستعملا على القرن 19 حيث ظهر العالم الألماني جون فريد ريك (T.F.Herdarr) المعروف بطريقة

[1] ينظر، دارسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، جامعة وهران بن عكنون، ط 2، ص 130.

[2] ينظر، مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية مجلة علمية دولية محكمة تصدر شهرياً عن مركز جيل البحث العلمي، العام السادس، مايو 2019، العدد52، ص 31.

تدريسه العامة والذي وضع الأسس العلمية العامة للتعليمية كخطة للتدريس وكما يذكر عبد المنعم الحفني، واصفا رأي هايريت في التعليم أن الغرض الأساسي من التربية هو تنمية الاتجاه النفسي عند الفرد[1].

ويقول لورسي عبد القادر، «في أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين ظهر تيار التربية الجديدة جون ديوي حيث يؤكد على أهمية النشاط الحي الفعال للمتعلم في عملية التعليم».[2]

ومن خلال ما سبق نستنتج أنه ليس من العبث الفصل بين مفهوم عملية التعليم عن مفهوم التعلم في العمل التدريسي.

ب)أهميتها

تعتبر التعليمة العامل الأساسي في سيرورة عملية التعليم والتعلم فهي تساعد على تنمية تنشئة الأفراد وفق قدرات ومهارات تكنولوجية تساير الحداثة والتطور، وبالتالي فإنها تستمد أهميتها من خلال أنها:

- المصدر الأساسي بالنهوض في كامل المجالات ومتانة ارتباطها بها.
- وسيلة لدراسة آليات اكتساب وتبليغ المعارف للتلاميذ.
- تمثل ممارسة وتفكير يقوم بها المعلم في آن واحد بغية مواجهة الصعوبات التي يتعرض لها في تعليم مادته.
- كما تعتبر التعليمية بالإضافة إلى أنها فن للتعليم فن للتربية أيضا.

[1] ينظر، علم التدريس(الديداكتيك)، دراسات نفسية وتربوية مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، حريزي موسى، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ع 5، 2010م ص 47-48.

[2] ينظر، المرجع السابق ص 49-50.

•أنها تساعد في تحديد منهج يلائم العملية التعليمية مما ينتج عن ذلك خلق ابداعات وابتكارات من طرف التلاميذ نتيجة نجاح وجود هذا المنهج.[1]

•تساعد المعلمين على الاختيار الأمثل لأساليب التدريب على أساس علمي وليس على أساس تخمينات شخصية.

•توفير تصور عناصر الموقف التعليمي وكيفية تنظيمها واستبدالها في تعليم التلاميذ واكتسابهم الخبرات التعليمية المرسومة.[2]

المطلب الثالث: صعوباتها على المعلم والمتعلم

أ-صعوباتها على المعلم:

كما ذكرنا سابقا أن التعليمية من أهم العوامل المؤثرة في عمليات التعليم والتعلم معًا، كما أن لها الدور في تربية وتنشئة الأفراد داخل الصف، وبالمقابل قد تعترض التعليمية عدد من الصعوبات التي قد تشكل عسرا في العملية التعليمية، هذه الصعوبات التي قد تواجه المعلم في التعليم داخل الصف نجد.

•التوظيف المباشر لبعض المعلمين بعد تخرجهم من الجامعة وعدم تكوينهم بالتعليم الابتدائي وهذا السبب ليس بالأمر الهين إذ توصل الباحثون إلى أن هناك من يعتقد أن الإعداد التربوي للمعلم أمر إضافي أو ثانوي وأن مهارات التدريس إنما تأتي وتكتسب من خلال الخبرة بعد التخرج.

•التكوين غير كافي للمعلمين في المعاهد التكنولوجية مما يؤثر سلبا على عملية التعليم بعدها.

[1] يعلي الشريف، يونيو 2010م، مجلة الباحث في العلوم الانسانية الاجتماعية، المركز الجامعي بالوادي، ع 1، ص 17-18.

[2] تعليمية النحو العربي السنة الثالثة ثانوي شعبة الآداب والفلسفة ثانويات الوادي أنموذجا، لامية سلطاني، مروة بويضة، مذكرة لنيل شهادة الماستر LMD، جامعة الوادي، 1442هـ -2011م، ص 17- 18.

•قد يعود السبب إلى أن المعلمين لم يتوجهوا إلى مهنة التدريس بدافع الرغبة وإنما الظروف التي اضطرتهم إلى ذلك

•الفروق الفردية المتعلقة بالتلاميذ التي تشكل عرقلة للمعلم بالاهتمام بكل فئة على حده.

• كثرة عدد التلاميذ في القسم والتي قد تصل أحيانا إلى 48 تلميذا وهذا ما يؤدي إلى عدم كفاية الزمن المخصص للأنشطة.

•عدم توفير الوسائل والأدوات الحديثة وهذا ما قد يجعل المعلم يتخلى عن بعض الأجزاء من الدرس لعدم توفير الوسائل أو قدمها[1].

•صعوبات في تحديد نقاط ضعف كل تلميذ أو تحديد مدى استيعابه واستعداده وقدرته على إنجاز الأهداف التعليمية المرغوبة.

•فرض كتب مدرسية معينة على المعلم.

•مظاهر السلوك العدواني بين التلاميذ وإعاقة الدرس وتشويش المناخ الصفي.

•المشكلات ذات الطابع النفسي كالانطواء والانعزال والتردد ومظاهر عدم الثقة بالنفس[2].

وعليه فإن هذه الصعوبات تعود لعدة أسباب قد ترجع للمعلم في حد ذاته وللمتعلم، أو لأسباب خارجية والتي تحتاج إلى علاج أو حل لنجاح عملية التعليم.

ب- صعوباتها على المتعلم :

وهي صعوبات متعلقة بالتلاميذ وهي أنواع وتختلف من شخص إلى آخر ويمكن سردها على النحو التالي :

[1] ينظر، الصعوبات التي تواجه المعلمين بالكفايات، دراسة استكشافية على عينة من المعلمين في ورقلة، ملتقي التكوين بكفايات في التربية، كلثوم قاحة ومريم بن سكيريفة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)، ص 682- 683-684.

[2] الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في ادارة الصف الدراسي، أميرة الساكر، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص ادارة تسير، كلية العلوم الانسانية جامعة عربي بن مهيدي، أم البواقي، 2016-2017م، ص 77-78.

1- صعوبة القراءة: وتظهر بشكل واضح عند التلاميذ ومن أسبابها :

- عيوب في أصوات الحروف بحيث يعجز التلميذ عن قراءة الكلمات مما يؤدي إلى عدم القدرة على الهجاء.
- الحذف لكلمات كاملة أو لأجزاء منها.
- القراءة السريعة وغير الصحيحة.
- القراءة البطيئة جدا بهدف إدراك وتفسير رموز الكلمات[1].

وقد ترجع صعوبات القراءة إلى أسباب أخرى منها:

العوامل العضوية مثل وجود خلل في وظائف أعضاء النطق، وقد ترجع أيضا إلى البيئة الاجتماعية مثل إهمال الوادين للتلميذ وتدني مستوى الأسرة الثقافي مما يؤثر على كلام الطفل، كما قد ترجع الصعوبات إلى العوامل الحسية مثل ضعف الادراك الحسي لدى الطفل المعاق مما ينتج عنه ضعف في إدراك المثيرات السمعية والبصرية كالأشكال والألوان، وقد تتعلق هذه الصعوبات بحالات الكبت والصراع وقلق الأمهات على كلام أبنائهم مما يؤدي إلى انعكاس هذا القلق على كلام الطفل[2].

2- صعوبة الكتابة: يستطيع المعلم أو الأولياء ملاحظة الأخطاء الإملائية عند الطفل الذي يعاني صعوبة تعلم الكتابة وهي كالتالي :

- حذف حروف المد من وسط الكلمة خاصة حرف الألف.
- الميل في الكتابة إلى الأسفل.
- بطؤ في الكتابة وصعوبة نقل ما هو في السبورة.

وهناك أسباب أخرى متعلقة بالسلوك الكتابي من ذلك:

- مسك القلم بطريقة خاطئة.

---

[1] ينظر، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، 2010م، ص313-314.

[2] ينظر، صعوبة الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، سليمان عبد الواحد ابراهيم الوراق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2013م، ص 56-60.

- التحدث إلى النفس أثناء الكتابة.
- الميل إلى الكسل والاهمال[1].

3- صعوبة الفهم والادراك: من أهم الخصائص والأسباب المتعلقة بصعوبة الفهم والادراك نجد:

- عدم القدرة على التمييز بين أصوات الحروف والكلمات المتشابهة وعدم فهم اللغة الشفوية بشكل عام.
- صعوبة في معرفة الأشياء المسموعة أو المشاهدة إذا حدثت في مدة وجيزة.
- صعوبة في إعطاء الإجابة فور سماع السؤال رغم معرفته بها[2].
- رؤية الطفل الأشياء كأجزاء بدلا من رؤيتها ككليات، أو تتداخل خلفيات الصور والأشكال ذاتها كأن يرى المثلث كثلاثة خطوط ليس بينها أي علاقة.

4- صعوبة التفكير: وترجع هذه الصعوبة إلى المشكلات المرتبطة بتنظيم المعلومات والأفكار فتبدو المعلومات مشوشة أو مختلطة أو متداخلة في ذهن الطفل بحيث يصعب عليه الاستفادة منها وتوظيفها توظيفا ملائما[3].

5- صعوبة الانتباه: إن قلة الانتباه والعجز عنه هو السبب الرئيسي الذي ينسب إليه وعدم حصول التلاميذ على معدلات عالية أو حتى مقبولة في المدارس.

---

[1] الحاج علي هوارية، 2020م صعوبة تعلم الكتابة أسبابها ومظاهرها وطرق علاجها في اللغة والأدب، وحدة البحث اللساني (الجزائر)، م1، ص476-477.

[2] صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات، ابراهيم سعد أبو نيان، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ط1، 1441 هـ، ص.25

[3] صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية العلاجية، فتحي مصطفى الزيات أستاذ علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المنصورة، ص108-109.

6- صعوبة الذاكرة: هي من بين الخصائص المهمة التي تواجه التلميذ عند التعلم فإننا نجد الطفل لا يتمكن من الاحتفاظ بالمؤثرات التي ترد إليه، لذلك لا يستطيع تذكر الأشياء فالطفل مثلا لديه ذاكرة طويلة المدى وذاكرة قصيرة المدى والذي لديه صعوبة في التعلم نجد الذاكرة قصيرة المدى طويلة المدى عنده مضطربة أي غير قادر على امتلاك قدرات الذاكرة الطبيعية الموجودة عند التلاميذ العاديين، لذا نجد أن أداءات التلاميذ في الامتحانات ليست جيدة وهذا ما يجب على المعلم الانتباه إليه[1].

وعليه فإن هذه الصعوبات التعليمية التي تواجه التلميذ قد تشكل خطرا على تحصيله العلمي، ويجب أخدها بعين الاعتبار.

[1] صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، تيسير المفلح كوافحة، كلية المعلمين، جدة قسم، التربية الخاصة دار الميسرة، ط1، 2003م، 1424هـ، ط4، 2011م، 1432هـ ص64- 77.

المبحث الثاني: النحو العربي (مفهومه، نشأته، أهميته، على المعلم والمتعلم)

المطلب الأول: مفهوم النحو لغة واصطلاحا

أ) لغة :

ورد مفهوم النحو في العديد من المعاجم اللغوية منها: الرائد، مقاييس اللغة، ...الخ، فكان مفهوم النحو في هذه المعاجم كالتالي:

أن النحو جمع أنحاء، 1- مصدر نَحَا 2 - علم النحو هو علم إعراب كلام العرب وقواعده 3 - الجانب، الجهة، الطريق، المسار، المقدار، القصد « نحوت نحوه ».[1]

والنون والحاء والواو كلمة تدل على القصد ونحوت نحوه، ولذلك سمي نحو الكلام لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به ويقال إن بُنَيَ نحْوَ قوم من العرب وأما [أهل] المنحاة فقد قيل القوم البُعَدَاء غير الأقارب ومن الباب: انتحى فلان لفلان قصده بغرض له [2]

ب) اصطلاحا:

جاء مصطلح النحو على عدة معاني منها:

النحو هو مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة ومواقع الكلمات فيها ووظائفها من حيث المعنى والإعراب، كما يقصد بالنحو أنه العلم الذي يدرس العلاقات السياقية بين الكلمات في الجمل ويصنفها في مفاهيم يستدل عليها بسمات مخصومة متضافرة. [3]

---

[1] الرائد معجم لغوي عصري رتبت مفرداته وفق الحروف الأولى، جبران مسعود، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط7، آذار / مارس 1906م، ص798.

[2] معجم مقاييس اللغة، ابن الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، تح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، ج5، ص453.

[3] معجم المصطلحات النحوية والصرفية، محمد سامي نجيب البادي، مؤسسة الرسالة، دار الفرقان، بيروت عمان الأردن نط 1405هـ، 1985م، ص218.

وقد يعرف النحو بأنه فن يختص بالإعراب والبناء وقد عرفه المتأخرون بأنه علم يبحث عن أواخر الكلم إعرابا وبناءً[1]. والنحو هو علم يعرف به كيفية التركيب العربي صحة وسقاما وكيفية ما يتعلق بالألفاظ من حيث وقوعها فيه، وقد ورد تعريف النحو عند العديد من النحاة اللغويين من بينهم: ابن السكيت (244هـ- 858م) حيث عرف النحو بقوله «نحا نحوه ينحوه إذا قصده ونحا الشيء ينحاه ينحوه إذا حرفه ومنه سمي النحوي نحويا لأنه يحرف الكلام الى وجوه الإعراب »[2].

وكما عرفه سيبويه (180هـ- 796م) بأنه «علم يتوجه الى الكلام بوصفه تداولا وأن للألفاظ وعلاقتها أثرا واضحا في الكشف عن سمات هذا التداول ».[3] كما نجد تعريف النحو عند ابن جنى (392هـ - 1002م) «هو انتقاء سميت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك فيلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وان لم يكن منهم شد بعضهم عنها»، في حين نجد السيوطي (911هـ -1505م) يعرف النحو بأنه «التطبيق على قواعد العربية ونسبته للنحو نسبة العلاج للطب والاقناء للفقه ».[4]

وقد عرف النحو قديما بأنه العلم الذي يعرف به ضبط أواخر الكلمات ومعرفة حالاتها إعرابا وبناءً وتركيب الجملة، ويقابل هذا المعنى القديم المعنى الحديث لعلم النحو ويقصد به

[1] المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر، ق3هـ، عوض بن محمد القوزي، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض السعودية، ط1، 1401هـ، 1981م، ص7.

[2] دورة فصلية تعني بالبحوث والدراسات اللغوية والتربوية، عبد المهدي الكربلائي، الأمانة العامة للعتبة الحسينية المقدسة، قسم الإعلام، دار اللغة العربية، 1435هـ، 2014م، م1، ص64.

[3] إصلاح النحو العربي، عبد الوارث مبروك سعيد دراسة نقدية، دار القلم، الكويت ن ط1، 1406هـ، 1975م ص4.

[4] التحصيل اللغوي وطرق التنمية، أحمد عبد المنعم أحمد بدران، دراسة ميدانية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط7، 2008م، ص 27.

البحث في التركيب وما يرتبط بها من خواص كما أنه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة.[1]

فنستنتج من خلال هذه التعريفات بأن النحو هو علم يبحث في العلاقات بين الكلمات داخل السياق في الجملة من حيث المعنى ومحاولة ضبطها اعرابا وبناءً، وهذا ما يوافق التعريف اللغوي والاصطلاحي معًا.

المطلب الثاني: نشأته وسبب وضعه وأهميته

أ- نشأته:

أكدتْ مختلف المراجع أن بدايات النحو العربي كانت استجابة لداع ديني وهو الحفاظ على كتاب الله وسنه رسوله من أن يلحقهما تحريف وابقاء الطريق إلى فهمها واستخراج مكنونتيهما وذلك بوضع ضوابط وقواعد للغة التي نزل بها القرآن وبها رويت ودونت السنة بهدف حفظ هذه اللغة من كل فساد يبعد بها على لغة هذين المصدرين الكريمين وفي نفس الوقت تكون هذه القواعد طريقا ميسوراً أمام الراغبين في تعليم العربية من غير أبناءها، وعلى إثر هذا فإن علم النحو العربي هو علم مستقل بذاته ذلك أنه يتسم بالغموض عن غويره من العلوم واختلفت الروايات في نشأة هذا العلم نظرا لبروزه في عدة أماكن وفي أزمنة متفاوتة كونه عملية يشترك فيها عادة أكثر من عامل ويسهم فيها أكثر من شخص. إلا أن الروايات جمعت أن الإمام علي بن أبي طالب (40هـ -661م) هو الذي وضع الخطة الاولى، وأبا الاسود الدؤلي (69هـ -688م) هو من بدأ بتنفيذها وأن أحد تلامذته عبد الله بن أبي اسحاق الحضرمي (117هـ - 735م) هو الذي أرسي القواعد ومدّ القياس وشرح العلل، وأن عيسى بن عمر (149هـ -766م) قد جمعها في جامعة وأكملها في إكماله وتوالت الجهود حين انتهى الأمر إلى كتاب سيبويه. فالإمام على بن أبي طالب هو من قام بجمع القرآن

[1] اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى أحمد ابراهيم صومان، كنوز المعرفة، ص239.

بعد التحاق الرسول ﷺ، بالرفيق الأعلى وهذا ما جعله يستقي منابع اللغة ممن أوتي من جوامع الكلم وكان حريصا على معناها ومبناها، وقيل أن أبو الأسود الدؤلي قد أخد النحو من أمير المؤمنين علي كرم الله وجهه لأنه سمع لحنا فقال: لأبي الأسود جعل للناس حروفا وأشار إلى الرفع والنصب والجر، وتجمع الروايات من ابن النديم في الفهرست عازبا لمحمد بن إسحاق[1].

قوله: «أن أكثر العلماء يعتقدون أن أبا الأسود الدؤلي أخد النحو عن الإمام علي بن أبي طالب واستند ابن النديم على قمطر من ورق صيني اطلع عليها ابن إسحاق فيها كتابات عهود بحظ الإمام نفسه ».

كما تشمل خط الحسن والحسين – رضي الله عنهما– وبعض خطوط علماء النحو وكلاما في الفاعل والمفعول عن أبي الاسود الدؤلي، في النهاية قد أعطى الإمام علي التصور لهذا العلم وأبو الأسود الدؤلي هو من وضع أسسه وعاقد أصوله.[2] وقد وضع أبو الأسود أصول القواعد بإشارة من الإمام علي كرم الله وجهه، – بعد أن تسرب اللحن– إلى ثلاثة أقسام (اسم وفعل وحرف)، أنح هذا النحو أي سر على هذا المنوال في وضع القواعد، فسمي النحو فنا، وقد وردت في كتب النحاة عددٌ من الروايات قد دفعت أبو الأسود الدؤلي على وضع هذا العلم من أهمها:

- أن أعرابيا قرأ الآية قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ لَّا يَأۡكُلُهُۥٓ إِلَّا ٱلۡخَٰطِـُٔونَ ٣٧ ﴾ الحاقة [37] وبالياء (الخاطئين) بدلا من رفعها بالواو.

[1] تاريخ النحو في المشرق والمغرب، أحمد مختار ولد آبّاه، دار الكتب العلمية ايسيسكو، بيروت لبنان، ط1، 1429هـ – 2008م، ص 43–44.

[2] المرجع السابق ص 45.

- وآخر قرأ الآية قَالَ تَعَالَى:﴿ وَأَذَٰنٌ مِّنَ ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦٓ إِلَى ٱلنَّاسِ يَوۡمَ ٱلۡحَجِّ ٱلۡأَكۡبَرِ أَنَّ ٱللَّهَ بَرِيٓءٞ مِّنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ وَرَسُولُهُۥۚ فَإِن تُبۡتُمۡ فَهُوَ خَيۡرٞ لَّكُمۡۖ وَإِن تَوَلَّيۡتُمۡ فَٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّكُمۡ غَيۡرُ مُعۡجِزِي ٱللَّهِۗ وَبَشِّرِ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ بِعَذَابٍ أَلِيمٍ ٣ ﴾ التوبة [3]، بكسر لام (ورسولِه) بدلا من ضمها.
- ويُرْوى أن ابنة أبي الأسود الدؤلي رفعت وجهها إلى السماء وتأملت بهجة النجوم وحسبتها فقالت: ما أحسن السماءِ، على صورة الاستفهام فقال: لها أبو الأسود يا بنيتي نجومها، فقالت: إنما اردت التعجب، فقال: لها قولي ما أحسن السماء وافتحي فاك.[1]

ومن المحاولات التي قام بها أبو الأسواد الدؤلي لحفظ اللغة هو نقطه للمصحف بغرض تحديد الحركة الإعرابية ثم محاولاته للتعرف على بعض الظواهر النحوية أو تحديد شيء من معالمها وكان ذلك استجابة لبوادر النحو العربي الإعرابي في اللغة وفي قراءة القرآن نتيجة اختلاط العرب بغيرهم من الشعوب بعد الفتح الاسلامي وأن هذه المحاولات كانت شيئا جديدا، ومن بين تلاميذ أبو الأسود الدؤلي، ابنه عطاء، ويحي بن يعمر(129هـ- 746م) وميمون الأقرن وعنيسه الفيل...إلخ. وتطورت الجهود النحوية على يد الأجيال الذين اهتموا بهذا الضرب من الدراسات فبعد وفاة أبو الأسود الدؤلي ظهرت أول محاولة جادة في التأليف في النحو على يد عيسى بن عمر (149هـ- 766م) الذي ينسب إليه كتابان أحدهما الجامع وآخر الإكمال [2].

ويروي المبرد (286هـ-899م) أنه رأى بعض ورقات منها وقيل أن سيبويه صنف كتابه على أساس كتاب الجامع. وقد شهدت الدراسات تطوراً على يد الخليل بن أحمد الفراهيدي الذي يعتبر المؤسس الحقيقي لعلم النحو العربي فقد قال: عنه الزبيدي أنه هو الذي بسّط النحو ومدّ إطنابه وسبب علله وفتق معانيه وأوضح الحجاج فيه حتى بلغ أقصى حدوده وانتهى إلى أبعد غاياته ويمكن ان نسمي هذا الطور بالطور التأسيسي لأنه يعتبر استكشاف للظواهر النحوية. في حين تبدأ المرحلة التالية من مراحل تطور النحو العربي

[1] اللغة العربية وطرائق تدريسها، أحمد إبراهيم صومان، ص 241.

[2] ينظر، في إصلاح النحو العربي، عبد الوارث مبروك، دراسة نقدية، دار القلم، الكويت، ط1، 1406هـ- 1985م، ص8.

بظهور الكتاب لسيبويه الذي يعتبر قفزة واسعة وبداية مرحلة جديدة لتطور النحو فقد كان تأسيسه للنحو قائمًا على جهود النحاة الذين سبقوه وقد كان اعتماده على ذلك الجهود قائمًا على أمرين هما:

- أنه أول كتاب نحو وصلنا.
- لأنه أول تسجيل كامل قائمًا لعلم النحو ومباحث في أكمل صورة عرفها كونه حدد معالم النحو ومساره وتطوره.

وبهذا فقد آمن النحاة بعد اطلاعهم عليه بأنه أوفى الغاية ومن ثم رضو به إماما وقنعوا لأنفسهم بمكان التلميذ والخدمة وقد كان النحاة على شبه إجماع بأن النحو قطع كل شوط ووصل إلى الغاية حتى قال: المازني (1949م) «من اراد أن يعمل كتابا كبيراً في النحو بعد كتاب سيبويه فليستحي». فقد حظي هذا كتاب بعد وفاة مؤلفه دفاعًا من قبل النحاة والعلماء الذين شرحوا الكتاب وحددوا مشكلاته.[1]

ب- سبب وضعه :

يمكن أن ترد أسباب وضع النحو العربي إلى بواعث مختلفة منها الديني وغير الديني ولكل منها يحمل أسباب أدت إلى وضع النحو.

1) <u>الباعث الديني</u>: يكمن في الحرص الشديد على أداء نصوص الذكر الحكيم أداء فصيحًا وسليما وخوفهم على إصابته باللحن نظرا لأنه قد شاع على ألسنة العرب وقد كان ظهوره مند حياة الرسول ﷺ.

فقد روي بعض الرواة أنه سمع رجلا يلحن في كلامه (فقال ارشدوا أخاكم فقد ضل)، وقد زاد شيوع اللحن أكثر بعد بُعْدِ العرب وانحرافهم عن لغتهم الفصيحة وخاصة في الأمصار الإسلامية ونضرب في ذلك مثال ما يروى عن الحَجَّاج من أنه سأل يحي بن يعمر هل يلحن في بعض نطقه ؟ والجواب واضح كون أن اللحن أصبح بلاءً عامًا وصارحه يحي بأنه يلحن في حرف من القرآن الكريم إذ كان يقرأ قوله عز وجل: قَالَتَعَالَى:﴿ قُلۡ إِن كَانَ

[1] المرجع السابق ص 9-10- 11.

ءَابَآؤُكُمۡ وَأَبۡنَآؤُكُمۡ وَإِخۡوَٰنُكُمۡ وَأَزۡوَٰجُكُمۡ وَعَشِيرَتُكُمۡ وَأَمۡوَٰلٌ ٱقۡتَرَفۡتُمُوهَا وَتِجَٰرَةٞ تَخۡشَوۡنَ كَسَادَهَا وَمَسَٰكِنُ تَرۡضَوۡنَهَآ أَحَبَّ إِلَيۡكُم مِّنَ ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَجِهَادٖ فِي سَبِيلِهِۦ فَتَرَبَّصُواْ حَتَّىٰ يَأۡتِيَ ٱللَّهُ بِأَمۡرِهِۦۗ وَٱللَّهُ لَا يَهۡدِي ٱلۡقَوۡمَ ٱلۡفَٰسِقِينَ ﴿٢٤﴾ ﴾ التوبة [24][1].

إلى قوله تعالى (أَحَبَّ) بضم أحب والوجه أن تقرأ بالنصب لخبر كان لا بالرفع، وازداد اللحن انتشارا على ألسنة أبنائهم نتيجة اختلاطهم بالأعاجم في الحاضرة واختلاطهم هذا أدخل الضيم والوهن على ألسنتهم وفصاحتهم ومن ذلك أن الكثير من أبناء العرب ولدو لأمهات أجنبيات أو أعجميات فكانوا يتأثرون بهن في نطقهن وكل ذلك جعل الحاجة تمس في الوضوح إلى وضع الرسوم يعرف بها الصواب من الخطأ في الكلام خشية دخول اللحن وشيوعه في تلاوات الذكر الحكيم. قال تعالى «لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد».[2]

2) <u>الباعث الاجتماعي</u>: ويعتبر هذا الدافع امتداد للدافع السابق كون أن البيئات الإسلامية كانت تغض بالقوميات المختلفة التي كانت تسكن في البلاد المفتوحة والتي هاجرت إليها بعد الفتوح الإسلامية ولقد كان للبصرة أثر في انتشار الأجناس لوقوعها على الطريق الموصلة للهند والصين وبلاد فارس شرقا والأجناش وغيرهم غربا فنتج عن تجمع هذه القوميات المختلفة لغات متعددة أثرت في ألسنة العرب مما أثرت على لغتهم الفصيحة وانحرفت نتيجة اختلاطهم في شتى مجالات الحياة. مما أدى إلى مخافة علماء المسلمين على لغة القرآن من أن يصيبها التحريف فأخدوا يبدلون الجهود في سبيل ضبط اللغة العربية وإبعاد اللحن والخلل على ألسنة غيرهم وكان لرغبة الداخلين في الإسلام في تعلم العربية لغة القرآن والعبادات الدينية ولغة الدولة الحاكمة ليصلحوا بها أمور دينهم وليستطيعوا مشاركة

[1] ينظر، المدارس النحوية، شوقي ضيف، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، ط7، ص 11.

[2] ينظر، المرجع السابق ص 12.

العرب في إدارة شؤون الدولة وفي الأمور الثقافية أثر كبير في أن يعمل الجميع جاهدين على وضع هذه العلوم ووضع الضوابط والأسس والقواعد والأصول واستعمال الجميع لها[1].

3) <u>الباعث القومي</u>: فقد كان لهذا الدافع نصيب في تأسيس النحو كونه نظر إلى اللغة العربية وأعطاها مكانة عالية من بين اللغات العالمية.

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ۝٢ ﴾ يوسف [2] الأمر الذي دفع طه حسين إلى القول «اللغات العالمية ثلاث لغات فقط اليونانية واللاتينية ثم العربية بعد الفتح الإسلامي» فأحس العرب بالاعتزاز في أنفسهم ويظهر هذا في قوله تعالى: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِٱللَّهِ ۗ وَلَوْ ءَامَنَ أَهْلُ ٱلْكِتَٰبِ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُم ۚ مِّنْهُمُ ٱلْمُؤْمِنُونَ وَأَكْثَرُهُمُ ٱلْفَٰسِقُونَ ۝١١٠ ﴾ آل عمران [110] . ومن هنا أحس العرب بالافتخار بكل ما هو عربي والاعتزاز به لماله من مكانة مرموقة من جهة واحساسهم بالخوف على تلك اللغة من الفساد والضياع من جهة أخرى، نتيجة تدفق لغات الشعوب إلى جزيرتهم. ولغيرتهم على اللغة ذهب أبو الأسود الدؤلي الى زياد بن أبيه (35هـ – 673م) وقال له:« إني أرى العرب قد خالطت الأعاجم وتغيرت ألسنتهم أفتأذن لي ان اضع للعرب كلامًا يعرفون أو يقيمون به كلامهم ؟»[2].

والملاحظ في هذا الباعث أنه نه كان أكثر وضوحا نظرا الما قاله الثعالبي، «من أحب الله تعالى أحب رسوله ﷺ ومن أحب الرسول العربي أحب العرب ومن أحب العرب أحب العربية ومن أحب العربية عنى بها وثابر عليها وصرف همته إليها، اعتقد ان محمدا ﷺ خير الرسل والعرب خير الأمم والعربية خير اللغات والألسنة والإقبال على تفهمها من الديانة إذ هي أداة العلم ومفتاح التفقه في الدين وسبب إصلاح المعاشر والمعاذ».

3) <u>الباعث السياسي</u>: فقد غلبت النزعة الجاهلية على الإسلامية مما نتج عن ذلك ظاهرة التعصب كما ذكر أحمد أمين(1954م)، أنه بعد انتقال السلطة إلى الأمويين

[1] ينظر، المدارس النحوية، خديجة الحديثي، دار الأمل، أربد، الأردن، ط3، 1422هـ، 2001م، ص50.

[2] النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره، أحمد جميل الشامي، دار الحضارة للطباعة والنشر مؤسسة عز الدين، بيروت لبنان، 1418هـ –1997م، ص31.

وامساكهم بزمام الأمور والخلاف بدأت ظاهرة التعصب في الانتشار فكان الحكم الأموي غير اسلامي وغير قائم على قاعدة العدل والمساواة فكان حكما عشوائياً وغير قانوني، إذ أن الحق والباطل يختلفان باختلاف من صدر عنه العمل فالعمل حق إذا صدر عنه عربي من إحدى القبائل وهو باطل إذا صدر عن مولى أو عربي من قبيلة أخرى ومن هنا تكون ظاهرة التعصب التي أثرت في اللغة وهو ما دفعهم إلى الاهتمام بكل ما هو عربي وخاصة اللغة فكان تشكيل القرآن الكريم في عصر الامويين عندما كان زياد بن أبيه عاملا لمعاوية على البصرة [1].

ج- أهميته:

للنحو العربي أهمية كبيرة بالنسبة للغة وجميع العلوم العربية، وخاصة في تدريس النحو ذاته فتكمن اهمية النحو فيما يلي:

- النحو العربي هو علم مقدس بالنسبة للدارس النحوي.
  - يقول الشاعر واصفا للنحو:

اقتبس للنحو فنعم المقتبس *** والنحو زين وجمال ملتمس

صاحبه مكرم حيث جلس *** من فاته فقد تعمى وانتكس

- أنه يقيم الألسن ويرفع بنيان المعرفة ومن دونه يكون اللبس والإبهام وبواسطته الإفصاح والإفهام.

[1] ينظر، المرجع السابق، ص32-33-34.

➢ يقول الشاعر: إسحاق بن خلف (ابن الطبيب)

النحو يصلح من لسان الألكن *** والمرء تكرمه إذا لم يلحن

وإذا اطلبت من العلوم أجلَّها *** فأجلَّها منها مقيم الألسن [1].

•وتتجلي أهمية النحو في نظر ابن خلدون (808هـ-1406م)، حيث أكد وظيفة النحو الحقيقة «... أن الأهم المقدم منها هو النحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل

الإفادة... فلذلك كان علم النحو أهم من اللغة، إذ في جهله الإخلال بالتفاهم جملة».

•وعبر الجرجاني (816هـ -687م) وعن النحو واصفا إياه بقوله « 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 مالم يصلح بالملح »[2].

وتكمن أهميته في تقويم كتاب الله عز وجل الذي هو أصل الدين والدنيا ووضعه بالاستقامة والبيان قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾ ﴾ الزمر [28] . وقال أيضا قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ أَتَأْتُونَ ٱلذُّكْرَانَ مِنَ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٦٥﴾ ﴾ الشعراء [195].

•به تعرف أخبار النبي ﷺ ، وإقامة معانيها على الحقيقة وذلك بتحقيق الإعراب فيها.

•قال ابن العباس: (68هـ- 687م) « ما أنزل الله تعالى كتابًا إلا بالعربية؟ وقال عمر بن الخطاب عليكم بالعربية فإنها تثبت العقل وتزيد في المروءة ».[3]

[1] ينظر، تعليمية اللغة العربية، أنطوان صياح، دار النهضة العربية، ط2، 1430هـ -2009م، ص 117.

[2] ينظر، المرجع السابق، ص 118-119.

[3] ينظر، الإيضاح في علل النحو، أبي القاسم الزجاجي، تح مازن المبارك، دار النفائس، بيروت، ط3، 1399هـ، 1989م، ص 95-96.

المطلب الثالث: صعوباته على المعلم والمتعلم

يعتبر النحو وسيلة واجبة في تعلم اللغة وفهم معانيها فهي تُقوم لسان المتكلم وتقويه ويزداد فكره ويقوى نشاطه في التعبير فالهدف من تعليم النحو هو التعود على النطق السليم والأداء الجيد وبالرغم من أهمية هذا العلم إلا أنه قد شهد صعوبات والتي ترجع إلى أسباب قد تكون لبعد العربية الفصحى عن استخدامها في حياتنا اليومية مما يؤدي إلى تدخل العامية فلهذا أصبحت القواعد النحوية تشكل عبئًا ثقيلاً على من يريد التكلم بالفصحى زيادة على جفاف القواعد النحوية وهذا الأخير قد يعرقل ويشكل صعوبات في حركة سير التعليم فيه بالنسبة للمعلم والذي يعتبر سلاح في ايصال المعلومات للتلميذ وقد تعرقله في استيعاب هذه المعلومات وعليه يمكن تلخيص هذه الصعوبات الخاصة بتعليم النحو بالنسبة للمعلم والمتعلم فيما يلي :

أ- صعوباته على المعلم:

يعتبر المعلم هو الركيزة الأساسية في عملية سير النحوي ومن دونه لا يمكن للمتعلم أن يتعلم النحو ولا يستطيع فهمه ولا حتى إتقانه من أي شخص آخر، مثل المعلم. إلا أن المعلم قد يتعرض لمجموعة من الصعوبات والمشاكل أثناء إلقائه للدرس النحوي والتي يمكن حصرها فيما يلي:

- ضعف إعداد المعلم، وهناك بعض المعلمين أو غير الراغبين في مهنة التدريس مما يجعل بعض معلمي اللغة العربية على درجة كبيرة من الضعف في مادة النحو.
- ضعف معلمي المواد الأخرى في القواعد النحوية واستخدامهم اللغة العامية في تدريس تلك المواد.
- عدم اهتمام المعلم بالتدريبات والتطبيقات.
- عدم استخدام المعلم للوسائل التعليمية التي تساعده على فهم القواعد النحوية اثناء الحصة.

•عدم استخدام المعلم طرائق تناسب الموضوع المراد دراسته.[1]

•ضعف بعض معلمي اللغة العربية في بعض الفروع وعلى رأس فروعها قواعد النحو وترتب على هذا الضعف تجنب بعض هؤلاء المعلمين تدريس القواعد وسرى روح الخوف والهرب من تدريسها من جانب بعض المعلمين إلى التلاميذ.[2]

فهته الصعوبات التي يعاني منها المعلم لا تمكنه ولن تمكنه من عملية التدريس بشكل يستوعبه الجميع إلا بمحاولة الخلاص منها والقضاء عليها بشكل نهائي.

ب- صعوباته على المتعلم :

يعتبر التلميذ العنصر المهم في العملية التعليمية فهو يقوم بعملية التلقي من قبل المعلم وبفضله يكون هناك تفاعل في المحيط التعليمي وقد يواجه التلميذ صعوبات في اكتسابه لمادة النحو وذلك لعدة أسباب منها:

•أن النحو يقدم ويشرح بطريقة جافة وغير ملائمة، فيتسم فيها النحو بالتجريد والتعميم وفقد الصلة بالواقع، فيحول درسه إلى عمل ذهني عنيف يشعر معه التلميذ بصدمة وخاصة عندما يكون في أول تَلَقيه له وهو صغير، وفي أشد الحاجة إلى ما يرتبط بالحس وأمور الحياة لا إلى ما يرتبط بأعمال الذهن والتجريد مما يتسبب بعد ذلك في عدم الرغبة في تعلمه لعدم جداوة وانعدام فائدته.[3]

•كثرة القواعد المفروضة على التلميذ حيث يشعر بأن حفظها يتطلب جهدا كبيرا وإذا حفظها فإن مصيرها النسيان.

---

[1] ينظر، صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية (تشخيصها وعلاجها)، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، أكتوبر 2018م، ع180، ج2، ص400.

[2] ينظر، المرجع في تدريس اللغة العربية، إبراهيم محمد عطا، كلية التربية، القاهرة، جامعة الملك عبد العزيز، المدينة المنورة، 2006م، ص.276

[3] المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض بعنوان (العربية بين القراءة التراث وتطبيق النظريات المعاصرة)، حسام كامل، أحمد كشك محمد عبد المجيد الطويل، كلية دار العلوم، 1430هـ، 2009م، ص260.

•سرعة المعلم في إنهاء المقرر مما ينعكس سلبا على التلميذ بعدم تأكده من إمكانية نطق التلميذ وتطبيقه للقواعد عمليا.

• إحساس التلميذ بأنها قوانين مجردة تتطلب مجهودات كبيرة منه لاستيعابها.

• إحساسه أيضا بأن القواعد توازي قوانين الرياضيات والفيزياء في صعوباتها من خلال اعتمادها على الاستنباط والموازنة وما فيها من تفريعات وتقسيمات.

• عدم ربط قواعد النحو بالقراءة من جهة والتعبير من جهة أخرى، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام وحياة التلميذ وميوله واهتماماته على وجه الخصوص.

•ثنائية اللغة حيث أن التلميذ يخاطب المعلمين ويخاطبونه بالعامية وكذا في البيت والشارع واللعب في المدرسة، وفي حين أن التلميذ يدرس قواعد اللغة حصة أو حصتين في الأسبوع فهذه الازدواجية تعود عليه بالسلب في ضعفه في هذه المادة.

•عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج القواعد من قرارات مجامع اللغة العربية في تيسير النحو التعليمي.

• وكذلك قرارات المجامع في قواعد الكتابة والإملاء وقلة الموائمة عند وضع قواعد مَنْهَجَيْ النحو والصرف بين الموروث اللغوي القديم والنظر اللغوي الحديث.

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

وعليه فإن هاته الصعوبات التي يعاني منها المتعلم والتي مازال يعاني منها حتى الآن تقف عائقا أمامه لاكتسابه لهذه المادة المهمة وإن بقيت هذه الصعوبات تلازمه فإنه لن يتمكن من فهم مادة النحو ولذا وجب خلق حلول للقضاء على الصعوبات التي تمكن المتعلم من إجادة هذه المادة بشكل جيد.

[1] طرق تدريس اللغة العربية، زكريا اسماعيل، دار المعرفة الجامعية، جمهورية مصر العربية، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، 2011م، ص209.

المبحث الثالث: المنهج (مفهومه، تطوره، أنواعه)

المطلب الأول: مفهوم المنهج لغة واصطلاحا:

أ- لغة:

جاء في المعجم الوسيط نهوج الطريق نهجاً ونهوجاً أي وضع واستبان يقال الإنسان نهجاً أي تتابع نفسه من الإعياء او كثرة الحركة وشدتها، والنهج هو الربو وتواتر النفس من شدة الحركة. وكما جاء في القرآن الكريم قَالَ تَعَالَى:﴿ وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ ٱلْكِتَٰبِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ ۖ فَٱحْكُم بَيْنَهُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَآءَهُمْ عَمَّا جَآءَكَ مِنَ ٱلْحَقِّ ۚ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ۚ وَلَوْ شَآءَ ٱللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَٰحِدَةً وَلَٰكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ ۖ فَٱسْتَبِقُوا۟ ٱلْخَيْرَٰتِ ۚ إِلَى ٱللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ ﴿٤٨﴾ ﴾ المائدة [48].[1] والمنهج هو الطريق الواضح المستقيم الذي يقضي بصحيح السير فيه إلى غاية مقصودة بسهولة ويسر، ومن هذا الأصل جرى استعمال لفظ المنهج لتعني بوجه عام « وسيلة محدد توصل إلى غاية معينة ».[2]

ب- اصطلاحا:

(La méthode)=The modhte هو الطريقة التي يصل بها الإنسان إلى الحقيقة التي تجعله يكتشف المنهج مبكراً بحكم ذكائه الذي يحمله للوصول إلى النتائج التي تعينه على إذخار خبراته فيما يجد عليه من مواقف، إذ أنه يوفر كثيراً من الجهد والعناء ثم تطور

[1] المعجم الوسيط، تحت إشراف شوقي ضيف، مكتبة الشروق الدولية، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط4، 1425هـ، 2004م، ص957.

[2] مفهوم المنهج العلمي، الخولي هنداوي، ص.24

مصطلح المنهج فأطلق عليه بالبحث عن الإغريق بالحضارات مثال ذلك (العراق، مصر، الصين...إلخ) [1].

وهناك العديد من العلماء الذين وصفو المنهج وفيما يلي نعرض بعض هذه التعريفات:

1- وليام باجلي (1907): يعرف المنهج بأنه هو المخزن للخبرة المنظمة والمحفوظة حتي يكون هناك حاجة إليها عند حدوث مشكلة جديدة، لم يتم التعامل معها من قبل.

2- فردريك بونسر (1960): المنهج هو الخبرات التي يتوقع أن يمر بها المتعلمون في المدرسة وهو يشمل التسلسل العام لهذه الخبرات.

3- توماس هوبكنز (1941): قال بأن المنهج هو تصميم قام به كل هؤلاء المهتمين بأنشطة الحياة للأطفال أثناء وجودهم في المدرسة، وينبغي أن يكون المنهج مرنا تماما مثل الحياة.[2]

ولا يمكن أن يتم صناعة المنهج سلفًا ثم تقديمه للمدرسة للاستفادة منه ويمثل المنهج التعلم الذي يختاره الطفل ويقبله ويظهر معه في صورة خبرات متلاحقة.[3]

المطلب الثاني: تطوره بين القديم والحديث

أ-قديمًا:

كان مفهوم المنهج في القديم على أنه مجموعة من المقررات التي تقدمها المدرسة لتلاميذها في مجال دراسي واحد مثل منهج اللغة القومية ومنهج العلوم ومنهج الرياضيات، وهو سلسلة متتابعة من الدراسات التي تفرض على مجموعة من الطلاب في صورة تعيينات

[1] ينظر، مناهج البحث الأولى، علي جواد الطاهر، ساعدت جامعة بغداد على نشر هذا الكتاب، مطبعة العني، بغداد، 1975م، ص13.

[2] موسوعة المناهج التربوية، مجدي عزيز ابراهيم، دار مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ع 125، ص 13.

[3] المرجع نفسه، ص 14.

حتمية، وعليه فإن هذه المفاهيم تتفق على أن مفهوم المنهج القديم هو مجموعة من المعلومات التي تكسبها المدرسة لتلاميذها وهذه المعلومات تتضمن مجموعة من الأفكار والحقائق والمفاهيم والنظريات في مجالات المعرفة المختلفة مثل: العلوم والرياضيات في شكل كتاب مدرسي لكل مادة ومنه فقد احتل الكتاب المدرسي مكانة كبيرة حتي أصبح محور العملية التعليمية.

وفي ظل هذا المفهوم حيث أصبح الكتاب المدرسي آنذاك جزءاً من عملية التدريس. ويعني هذا أن نقل المعلومات تكون من الكتاب إلى عقل التلميذ فالمعلم يشرح المعلومات والتلميذ ينصب جهده على حفظها. وتعددت متطلبات المنهج في القديم في تحديد المعلومات التي تتضمنها كل مادة دراسية ثم توزيعها على سنوات الدراسة بكل مرحلة تعليمية في صورة كتب دراسية مطبوعة لكل صف دراسي، وقد كان تقويمهم في اختبارات التحصيل لمعرفة مدى تحصل التلاميذ للمعلومات في كل مادة دراسية. ولقد شهد هذا المنهج قديمًا قصوراً يمكن تحديدها بما يلي:

- اهتمام المنهج بالنواحي المعرفية على حساب النواحي الوجدانية والحركية.
- تقيد التلميذ على حفظ المعلومات التي تتضمنها الكتب المدرسية مما يعود عليه سلبًا في التفكير والابتكار.
- تركيزهم للمنهج على المعلومات أدى إلى إهمال سلوك التلميذ ووجود وجوه بين ما يعرفه التلميذ من معلومات وما يسلكه من سلوكيات تتصل بهده المعلومات.
- جعل وظيفة المعلم تكاد قاصرة على مجرد نقل المعلومات التي تتضمنها الكتب الدراسية إلى عقل التلميذ مما يؤذي إلى عدم إتاحة الفرصة للمعلم لكي يؤذي رسالته التربوية بما تشمله من توجيه وإرشاد للتلميذ[1]

[1] ينظر، أسس بناء المنهج وعناصره، عبد الرحمن كامل، عبد الرحمن محمود، جامعة القيوم كلية التربية رسم المناهج وطرق التدريس، 2007م-2008م، ج1، ص 3-4-5-6.

ومن ثم فهته القصور التي شهدها المنهج القديم أعطت الدافعية لظهور المنهج الحديث.

ب-حديثا:

ظهر كردة فعل عن الانتقادات التي وجهت للمنهج القديم، فقد تطور المنهج وأخد مفهومًا حديثًا لم يكن له من قبل وأصبح ينظر إلى المنهج على أنه مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل.

وعلى تعديل سلوكهم من خلال احتكاكهم وتفاعلهم بهذه الخبرات ومن نتائج هذا الاحتكاك يحدث تعلم أو تعديل في السلوك مما يحقق النمو المتكامل الذي هو الهدف الاسمى للتربية، ونستنتج

من هذا أن المنهج بمفهومه الحديث يتضمن مجموعة من المبادئ وهي كالتالي:

- العناية الشاملة بجمع نواحي نمو التلميذ مع مراعاة ميوله.
- اتخاذ الخبرة أو النشاط كأساس للتعليم والتعلم.
- الاهتمام بنشاط التلميذ وإيجابياته في الموقف التعلمي.
- توثيق الصلة بين المدرسة والبيئة بما فيها من مؤسسات تربوية.
- اعتبار المنهج ذو أبعاد ثلاثة (المعلم، التلميذ، المجتمع).

ويتميز المنهج الحديث بمجموعة من الايجابيات نذكر منها:

- الاهتمام بالأنشطة التي يقوم بها التلميذ في المواقف التعليمية.
- تنظيم محتوي المنهج من معلومات ومعارف تنظيميا يراعي طبيعة التلميذ وامكاناته بقصد تحقيق الأهداف التعليمية.
- تنوع طرق التدريس تبعًا لقدرات كل تلميذ ومساعدة كل تلميذ على النمو بالقدر الذي يتحمله.

- اتساع دور المعلم على تنظيم تعلم التلاميذ وتوجيههم وارشادهم وليس على التلقين والتحفيظ فقط.

وفي النهاية نستطيع أن نستنتج مقارنة بين المنهج القديم، والمنهج الحديث في المجالات التالية.

المجال	المنهج القديم	المنهج الحديث
طبيعة المنهج	-المقرر الدراسي مرادف للمنهج. - ثابت لا يقبل التعديل.	-المقرر الدراسي جزء من المنهج. - مرن يقبل التعديل[1]. -الخبرة وحدة بناء المنهج. -محور المنهج المتعلم.
تخطيط المنهج	-المعرفة وحدة بناء المنهج. -محور المنهج المادة الدراسية	
المادة الدراسية	-غاية في ذاتها. -مصادرها الكتاب المدرسي	- وسيلة لنمو الشامل للتلميذ. - مصادرها متنوعة.
طريقة التدريس	- تقوم على التلقين والتحفيظ. - لا تهتم بالنشاطات التعليمية.	- تقوم على توفير الظروف المناسبة للتعلم. - تهتم بالنشاطات التعليمية.
التلميذ	-سلبي غير مشارك. - يحكم عليه بمدى نجاح حفظه للمادة الدراسية	- إيجابي مشارك في عملية التعلم. - يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف التعليمية.
المعلم	- علاقته تسلطية بتلاميذه. - ناقل للمعرفة.	- علاقته بتلاميذه تقوم على الثقة المتبادلة. - مهيئ لعملية التعلم وموجه للتلاميذ[2].

[1] ينظر، المناهج الدراسية عناصرها وأسسها، صلاح عبد الحميد مصطفى، دار الريح مملكة العربية السعودية، الرياض، 1424هـ -2000م، ص 16-17.

[2] المرجع نفسه، ص 18-19.

المطلب الثالث: أنواعه وأهميته

أ-أهميته:

للمناهج التربوية دوراً فعالاً وأساسيا على مستوي الفرد والمجتمع ومن هنا يمكن القول أن التزام التلميذ للمناهج يجعله أكثر استيعاب لها ويفيد المعلم في أمور كثيرة:

- تحسين التعامل مع المناهج الدراسية على مستوى مكونات المنهج.
- وضع صياغة الأهداف التعليمية صياغة واضحة ومحددة وقابلة للقياس.
- يحسن التعامل مع المتعلم باعتباره غاية العملية التعليمية التربوية وذلك بما يدرسه في المناهج من الأسس النفسية وخصائص مراحل النمو.
- يحسن الإفادة من تصميمات المنهج كلها في عملية التدريس.
- يفيد في تحقيق طموحات المجتمع والحفاظ على الهوية من خلال ما يدرسه من الأسس المعرفية والاجتماعية.
- تمكن الطالب من أن يكون المعلم جزءاً فاعلاً من عملية تطوير المناهج وتحدثيها كون أن المعلم هو المنفذ الفعلي للمنهج ويرتبط نجاح التنفيذ بقناعات المعلمين وقدرات الطالب[1].

ومنه نستنتج أن أهمية المناهج التربوية تلعب دوراً مهماً في عملية اكتساب المعلومات لدى التلميذ عن طريق المعلم.

ب-أنواعه:

يعتبر المنهج الركيزة الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية والتي يحددها المعلم فتتنوع المناهج التعليمية ولكل منهج خصائص وضوابط يركز عليها. ومنه يمكننا تلخيص أنواع المناهج كالتالي:

[1] ينظر، مقدمة في علم المناهج التربوية، محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان علي قاسم، دار الكتب الستة، الجمهورية اليمنية صنعاء، ط1، 1437هـ، 2016م، ص10-11.

1) منهج المواد الدراسية: وهو من أقدم المناهج الدراسية فهو يتضمن تنظيمها للمعرفة في شكل مواد دراسية ينفصل بعضها عن الآخر فهناك منهج العلوم والاجتماعيات وغيرها وقد كانت هذه المواد على شكلين مواد منفصلة مثل الاجتماعيات تدريس الجغرافيا بمعزل عن التاريخ وسمى المنهج حينها منهج المواد المنفصلة وقد تطورت بعدها ليطلق عليها بمنهج المواد المترابطة، فهو يربط بين مادتين أو أكثر مع الابقاء على الحواجز الفاصلة بينها مثل: تدريس الجغرافيا والتاريخ والربط بينهما وبين التاريخ والأدب وبين مواد العلوم[1].

ويتميز منهج المواد الدراسية بأنه.

- طريقة فعالة لتنظيم التعليم في كل مادة.
- بساطة في عملية التخطيط والتنفيذ بسهولة في عملية التعليم.
- أنه يقتصر في التقويم على أجزاء اختبارات تحصيلية تراعى مستوي التلاميذ ومحتوى الكتاب المقرر.

وبالرغم من المزايا التي يتميز بها هذا المنهج إلا أنه له العديد من العيوب ندكر منها:

- لا يهتم بالمشكلات الاجتماعية السائدة ولا يواكب التطوير الذي يحتاجه المجتمع.
- يهمل الجانب النفسي للتلميذ وميوله ورغباته وكذا الا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يركز فقط على النضج العقلي ويهمل النمو الجسمي من ناحية النضج الوجداني والاجتماعي والعديد من العيوب التي تظهر في هذه المناهج.

[1] المناهج وطرائق التدريس، ماجد أيوب، كلية التربية للعلوم الصرفية جامعة ديالي، دار مجد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، ص 42-43.

2) منهج النشاط: ويقوم مفهوم منهج النشاط على الخبرة الشخصية أو المباشرة فهو يركز على التلميذ وسمي بمنهج النشاط لأنه يوجد نشاط التلاميذ الذاتي القائم على الخبرة والتي تؤذي إلى تعليم التلاميذ تعلمًا سليمًا.

فهو يركز على الملاحظة كملاحظة حياة، النبات، والحيوان، ...إلخ. واللعب مثل: التمرينات البدنية، والرياضية، والقصص كالرواية والحكاية وكذا العمل اليدوي كعمل الأشياء نافعة ومفيدة، ويمكن تحديد أهم خصائص هذا المنهج في:

- الميول: أي اعتماد على ميول التلاميذ الحقيقة والتي تؤذي إلى المشاركة الفعالة والإيجابية في المواقف التعليمية.
- المشاركة: من خلال مشاركة الطلبة في العمل التعليمي يتم تحقيق المعرفة.
- التكامل: فمنهج النشاط يؤكد على إيصال المواد وتكاملها.
- التخطيط: يصعب على المعلمين التخطيط المسبق لخبرات منهج النشاط لأنه يعتمد على الاختلافات في الميول بين التلاميذ.
- الجماعية: فيتم العمل في منهج النشاط بصورة جماعية ومشتركة وهدف التغيير ايجابية التلميذ وفاعلية ومشاركة[1].
- الطريقة: فتعتمد الطريقة على أسلوب حل المشكلات الذي يعزز الفعالية والايجابية لدى التلميذ، الذي يعتبر المشارك الأساسي في حل المشكلة ومن ذلك طريقة المشروع التي تتطلب وجود مشكلة تنبع من ميول التلاميذ والتي تستدعي القيام بنشاط عقلي وجسمي يساعد في حل المشكلة بالاعتماد على خطة تنظيم هذا النشاط وامكانية تنفيذها ويتميز هذا المنهج في الأخير بأنه يتيح الفرصة للتلاميذ للإيصال المباشر بالخبرات الحياتية. وكذا

[1] المناهج وطرائق التدريس، المرجع السابق، ص 43-49.

اهتمامه بحل المشكلات واكتسابه للمعلومات والمعارف بالإضافة إلى أنه يساعدهم على مواجهة الصعوبات والمشاكل وتحمل المسؤوليات، ويعمل على تنمية قدراتهم وعلى الابتكار

وبالرغم من هذا كله إلا أنه تظهر فيه مجموعة من العيوب كونه:

- لا يساعد على اتقان المواد الدراسية.
- اهماله للماضي والمستقبل وتركيز على الحاضر.
- نقص الوعي بأهمية النشاط في عملية التعليمية.[1]

3) المنهج المحوري: كان ظهور هذا المنهج نتيجة قصور منهج النشاط وكذا عيوب منهج المواد الدراسية فقد كان محور توازن لهما بين حاجات الفرد والمجتمع وطبيعة المادة الدراسية ويقصد بالمنهج المحوري ذلك المنهج الذي يزود التلاميذ بقدر مشترك من الخبرات التربوية اللازمة لمواجهة متطلبات الحياة ومشكلاتها.

- مكونات المنهج المحوري:

- البرنامج المحوري العام: هو ذلك الجانب الذي يمد التلاميذ بالخبرات لمواجهة المشكلات الحياتية ويهتم هذا المنهج بثقافة المجتمع والخبرات اللازمة للعيش فيه.
- البرنامج التربوي الخاص: ويتضمن تقديم مجموعة من الخبرات التربوية للتلاميذ مبنية على أساس مراعاة قدراتهم وميولهم المهنية والحرفية الخاصة.

- خصائص المنهج المحوري:

- يراعي حاجات التلاميذ ومشكلاتهم العامة والخاصة.
- يهتم بالمشكلات الاجتماعية الواسعة أو مجالات الحياة.
- يؤكد على التعاون بين التلاميذ والمعلمين وغدارة المدرسة[2].

ويتميز هذا المنهج عن غيره من المناهج بأنه:

[1] المناهج وطرائق التدريس، المرجع السابق، ص 49-53.

[2] ينظر، المناهج التعليمية والتقويم التربوي، ناجي تمار عبد الرحمن بن بريكة، ص26-27.

•يعمل على الربط بين المواد الدراسية مما يولد لديهم إدراك وحدة المعرفة.

•يوفر الدافعية نحو التعلم لأنه يقوم على مشكلات التلاميذ وحاجاتهم بل ويربط الدراسة بالحياة والعمل والعلم.

•يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال تنظيمه المرن الذي يوفر الفرصة لملائمة ونمو كل فرد حسب قدرته وحاجاته وسرعة تعلمه.

كما لا يمكن إغفال عيوب هذا المنهج في أنه:

•بحاجة إلى مزيد من الأبحاث والدراسات العلمية التي تحدد حاجات التلاميذ الحقيقية.

•أن هذا المنهج مكلف (غير اقتصادي) حيث يتطلب تنفيد تجهيزات ومختبرات بشرية.

•يحتاج تطبيقه إلى معلم معد إعدادا خاصا أي لديه سعة الاطلاع وتنوع الخبرات وقدرته على بناء الوحدات التعليمية.[1]

4) منهج الوحدات الدراسية: حيث تقوم الوحدات الدراسية في الغالب على الربط والتكامل بين المواد ذات الطبيعة الواحدة وبين جوانب شخصية التلميذ، فتضم كل مجموعة من المواد معًا مثل: مجموعة التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية (اجتماعيات) يقوم بتدريس كل مجموعة مدرس واحد، فالهدف من تنتظم المنهج وفق وحدات دراسية هو تحقيق وحدة معرفية وكذا إيجابية التلميذ حيث أنه يساعد على علاج مشكلة الفروق الفردية من خلال الأنشطة الفردية وكذا التقويم المستمر للتعرف على موطن القوة وعلاج مواطن الضعف.

➢ انواع الوحدات: وهما نوعان

•وحدات المادة الدراسية: وتدور الدراسية في كل وحدة حول محور رئيسي يشق من المادة العلمية وقد يكون هذا المحور أحد موضوعات المادة أو مشكلة تتصل بها أو قاعدة أو تعميم من محتويات المادة ويشترط أن يكون موضوعها معالجًا لأحد الجوانب التي تهتم بالتلاميذ في حياتهم.

[1] المناهج التعليمية والتقويم التربوي، المرجع السابق، ص28-29.

• وحدات الخبرة: وتقوم الدراسة فيها حول أحد حاجات التلاميذ الرئيسية واتخاد الحاجة محورا للدراسة حيث يكتسب فيه التلاميذ الحقائق والمعلومات.[1]

ومن هنا نجد أن الوحدة القائمة على الخبرة انها ترتبط ارتباطا مباشراً بمشكلات التلاميذ.

[1] ينظر، المناهج الدراسية الواقع والمستقبل، أحمد إبراهيم قنديل، مصر العربية للنشر والتوزيع القاهرة، ط1، 2008م، ص185-186.

الفصل الثاني

تدريس مادة النحو العربي في ظل المناهج الحديثة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي

المبحث الأول: التعريف بالمدونة .

المطلب الأول: التعريف بالكتاب المدرسي وأهميته ووظيفته .

المطلب الثاني: المناهج التعليمية المعتمدة في تدريس النحو العربي في هذه المدونة .

المطلب الثالث: مدى انسجام المعلم والمتعلم مع المناهج التعليمية الحديثة في تدريس النحو العربي .

المبحث الثاني: الدراسة التقويمية والنقدية .

المطلب الأول: الاستبيان .

المطلب الثاني: تحليل الاستبيان .

المطلب الثالث: الحلول المناسبة المقترحة في معالجة صعوبات تدريس النحو العربي عند المعلم والمتعلم

المبحث الأول: التعريف بالمدونة

المطلب الأول: التعريف بالكتاب المدرسي وأهميته ووظيفته

أ- التعريف بالكتاب المدرسي :

جاء في القاموس المحيط الكتاب لغة من فعل كَتَبَ فكَتَبَه كَتْباً وكِتابًا خطَّهُ ككَتَبَهُ واكْتَتَبَه أو كَتَبَهُ، والكتاب ما يكتب فيه ومن معانيه الدواة والتوراة والصحيفة والفرض والحكم والقدر[1]. فالكتاب هو ما يكتب فيه من معلومات.

والكتاب المدرسي هو الوعاء الذي يحتوي على الخبرات غير مباشرة (لأنه يتم تقديمها للتلميذ في شكل مكتوب أو مرسوم أو مصور) وتلك الخبرات تسهم في جعل التلميذ قادرا على بلوغ أهداف المنهج المحددة سلفا.

ويعتبر الكتاب المدرسي الحليف الأول للمعلم والمرجع الذي يستخدمه التلميذ أكثر من غيره من المراجع ويراعي في مادته العلمية وطريقة عرضها حاجات التلاميذ واستعداداتهم. وتركز هذه التعريفات عن الكتاب على أنه مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف الدراسية.[2]

كما يشكل الكتاب المدرسي الدعامة الأساسية للفعل التعليمي والتعلُّمي فهو الأداة الرئيسية المعتمدة في نقل المعارف وتلقينها وتوفير ما يحتاجه التلميذ والمعلم وآباء التلاميذ وأوليائهم من معارف وأنشطة وتمارين مساعدة[3].

---

[1] ينظر، القاموس المحيط، مجد الدين بن محمد بن يعقوب الفيروز بادي، ص1392.

[2] المنهج المدرسي المعاصر، جودت أحمد سعادة وعبد الله محمد ابراهيم، دار الفكر، عمان، ط7، 1435هـ، 2014م، ص 275-276.

[3] الكتاب المدرسي من الإخراج الورقي إلى الإخراج الرقمي، محمد زمراني، شبكة الألوكة، ص2.

وعليه فالكتاب المدرسي يحمل أهمية كبيرة بالنسبة للمعلم والتلميذ باعتباره سلاح ووسيلة ممتازة في التعليم وفي غيابه تضعف العملية التعليمية ويقل استيعاب التلميذ.

ب- **أهميته:**

يعد الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التعليمية الحديثة والقديمة التي تساعد التلميذ في عملية اكتساب الدرس، وللكتاب المدرسي أهمية بالغة في العملية التعليمية فتكمن أهميته في أنه :

- أنه يقدم المعلومات الكافية للتلاميذ.
- أنه يتيح الفرص للمعلم في تنويع طرق التدريس كتكليف الطالب بقراءة فقرة من الكتاب المدرسي.
- يعتبر الكتاب المدرسي الإطار العام للمقرر الدراسي.
- أنه يشمل على مجموعة من الوسائل التعليمية المتنوعة من صور وخرائط متعددة وملونة وأشكال توضيحية تثري عملية التعليم[1].
- الكتاب المدرسي من الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة في مساعدة المعلم والتلميذ في أداء مهمتيهما في المدرسة.
- يمثل عنصرا في أي برنامج تربوي فهو دليل أساسي تعتمد فيها المدارس بدرجة كبيرة على الكتب المدرسية الموحدة.[2]

[1] المنهج وتحليل الكتب، ابتسام صاحب الزويني وآخرون، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1434هـ - 2013م، ص 103-104.

[2] ينظر، منهج التربوي (أسسه وتحليله)، منى يونس بحري، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 1433هـ-2012م، ص 231.

فالكتاب المدرسي بصفة عامة يسعى الي تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة والإحاطة بكل ما يحتويه من معلومات التي تتناسب مع كل صف ومع قدرات التلاميذّ.

ج- **وظيفته :**

للكتاب المدرسي مجموعة من الوظائف نظراً لأهميته البالغة من بين الوسائل التعليمية، وسنعرض في ما يلي تلك الوظائف:

- يمثل المصدر الأساسي للتلاميذ في متابعة الموضوعات المقررة.
- يساعد التلميذ على المعرفة وتبسيط الحقائق.
- يعتبر المرشد للمعلم في بناء الدروس وتحديد طريقة سير الدرس[1].
- ومن بين وظائف الكتاب المدرسي أيضا:

1- وظيفة تبليغيه: ويتم اكتسابها تدريجيا عبر السنوات المتتالية وتتطلب اختيار المعلومات في مادة دراسية معينة وفي موضوع محدد.

2- وظيفة هيكلية: فيقترح الكتاب المدرسي نوعا من التوزيع والتسلسل للوحدات التعليمية لاكتساب المعارف وبذلك يهيكل التعليم وينظمه تنظيما بيداغوجيا وفق المستوى المعرفي والعقلي للتلاميذ.

3- وظيفة توجيهية: وذلك من خلال توجيه تعلم التلميذ في عملية التلقي والتحصيل وكذا في تدبر المعارف المكتسبة[2].

[1] أهمية الكتاب المدرسي، حسان الجيلالي لوحدي فوزي، 2014/12م، مجلة العلمية التربوية مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع 9، ص 198.

[2] المرجع نفسه، ص 199.

وعليه فهته الوظائف مهمة وتساعد على اكتساب المعارف وتنمية القدرات لدى التلميذ وحتى المعلم أيضا.

المطلب الثاني: المناهج التعليمية المعتمدة في تدريس النحو العربي في هذه المدونة

تتعدد المناهج التعليمية في تدريس النحو العربي، ويرجع سبب ذلك إلى تأثيرها بالإتجاه التربوي واهتمامها بالتلميذ، فاعتمدت عدة مناهج وطرق في التدريس قديما وحديثا فنجذ الطريقة القياسية، أو ما يطلق عليها بطريقة الأهداف، والطريقة الاستقرائية(الاستنباطية) أو ما يطلق عليها حديثا بالمقاربة بالكفاءات ونجد الطريقة التكاملية وكذا طريقة حل المشكلات وكل طريقة من هذه الطرق لها خصائص، ويمكننا سرد هذه الطرق على النحو التالي مع تسليط الضوء أكثر على الطريقة الاستقرائية(المقاربة بالكفاءات) لأنها المعتمدة حاليا في التدريس لهذه المدونة وفي كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي بالتحديد.

1) الطريقة القياسية: وهي من أقدم الطرق في التعليم، كونها تقوم على الانتقال من القواعد الكلية إلى القواعد الجزئية، يعتمدها العقل للوصول من المجهول الى المعلوم، وهي أكثر توسيع في التطبيق، فيها يقدم المعلم القواعد والقوانين جاهزة لتطبق على الأسئلة والحقائق، وقد اتبعت هذه الطريقة في كتب التراث في تدريس القواعد منها كتاب الشيخ مصطفى الغلاييني الموسوم ‹ بجامع الدروس العربية ››، وتتبع هذه الطريقة الخطوات التالية:

- التمهيد/ عرض القاعدة / تحليل القاعدة / التطبيق.[1]

وتتميز الطريقة القياسية بسهولة السير وفقا لها وسرعة الأداء فيها فالطالب الذي يفهم القاعدة فهما جيدًا يمكن أن يستقيم لسانه أكثر من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضح له قبل ذكر القاعدة نفسها ولا يجد له سبيلا إلا حفظ القاعدة على نحو يعينه على تذكرها.

[1] تعليمية اللغة العربية، أنطوان صياح وآخرون، ص129.

وبالمقابل فإن هذه الطريقة تركز على الحفظ المسبق للقاعدة ولا تضمن فهمها إلا بعد حفضها كما أنها تؤدي الى الرهبة من القاعدة وتؤكد صعوبتها في صورتها العامة الكلية.[1]

2) الطريقة الاستقرائية، الاستنباطية:(المقاربة بالكفاءات)

ونقصد بالمقاربة بالكفاءات هي معرفة وإتقان المادة العلمية أو اكتساب المهارات كما أنها تعني قدرة الفرد على ترجمة ما تعلمه من مواقف حياتية وهذا بناءً على قدرته الذاتية على امتلاك المعرفة بطرق مختلفة تشير إلى حسن الأداء وتشغيل الذهن والفكر بعمق لتصبح المعرفة جزءًا من سلوكه.[2] هذا بمفهومها الحديث وأمّا قديما كانت تسمى بالطريقة الاستقرائية إلا أنهما يشتركان في الجوهر. وتسمى بطريقة هاريرت نسبة إلى الفيلسوف الألماني فريدك هاريرت وهذه الطريقة تبدأ بعرض الأمثلة على السبورة ثم شرحها وتحليلها للوصول إلى القاعدة النحوية فالتعليم بهذه الطريقة يسير من الجزئيات إلى الكليات بعكس الطريقة القياسية. وتمتاز هذه الطريقة بأنها تثير في التلاميذ قوة التفكير وتأخذ بأيديهم تدريجيا حتي يصلوا إلى القاعدة فهي تحرك الدوافع النفسية لدى التلميذ فينتبه ويفكر ويعمل، وبالمقابل يرى خصوم هذه الطريقة بأنها تؤذي إلى البطأ في إيصال المعلومات واختيار أمثلة مبتورة لاتصل بينها صلة فكرية ولفظية وهي لا تثير في نفوس التلاميذ شوقا إليها، زيادة على استنباط القاعدة من أمثلة معينة، فهي عملية صعبة لأن تدريس اللغات يختلف عن تدريس العلوم الطبيعة وتقوم هذه الطريقة على خطوات هي:

- التهيئة / عرض الأمثلة / الموازنة والمقارنة / استنتاج القاعدة والتعميم / التطبيق على القاعدة[3].

---

[1] الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، حسني عبد الباري عصر، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب 2010م، ص 323.

[2] مبادئ التعليم المدرسي للأهل والمعلمين، عماد شاهين، دار الهادي، ط1، بيروت، لبنان، 1430 هـ، 2009م، ص79.

[3] اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، إبراهيم صومان، ص256.

ومن خطوات السير في درس القواعد النحوية وفق هذه الطريقة نجذ:

1) التمهيد: وهي البداية التي يدخل منها كل من المعلم والتلميذ إلى الدرس بهذف جلب انتباه التلاميذ إلى الموضوع الجديد.

2) العرض: وهو من أهم مراحل الدرس كأن يعرض المعلم نصا ويقوم بتحليله مع مشاركة التلاميذ ويوجه لهم أسئلة ثم يجيبون عليها في النهاية.

3) الربط والموازنة: كأن يوازن المعلم بين الجزئيات أو الأمثلة ليدرك التلاميذ ما بينها من أوجه التشابه والاختلاف ومعرفة الصفات المشتركة والخاصة تمهيدا لاستنباط القاعدة.

4) استنباط القاعدة: إذا نجح المعلم في الخطوات السابقة سهل على التلاميذ الوصول إلى القاعدة وعليهم أن يعبروا بأنفسهم عن النتيجة التي وصلوا إليها ولا ينبغي أن يقوم المعلم باستنباط القاعدة من دون اشتراك التلاميذ أو يطالبهم بأن يآتو بالقاعدة نصًا. كما في الكتاب بل يكتفي منهم بعبارات واضحة مؤدية إلى المعنى وعلى المعلم أن يقوم بتصحيح عباراتهم ثم يقوم المعلم بكتابة القاعدة على السبورة في أذهان.

5) التطبيق: وهو الثمرة العملية للدرس وعن طريقه ترسخ القاعدة في أذهان التلاميذ ويتم الانتقال إلى التطبيق بمجرد أن يطمئن المعلم إلى فهم التلاميذ إياها والقواعد لا يكون لها الأثر المطلوب إلا بعد الإكثار من التطبيق عليها وينبغي أن يراعي في التطبيقات أن تتدرج من السهل إلى الصعب، وأن تكون أمثلتها فصيحة العبارة.[1]

3) الطريقة التكاملية(المعدلة): وهي طريقة حديثة تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال الأساليب المتصلة أي من خلال قراءة موضوع واحد في نص من النصوص فيقر

[1] اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، المرجع السابق، ص257-260.

أن التلاميذ ويفهمون معناه ثم يشار إلى الجمل وما فيها من الخصائص ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها وأخيرا تأتي مرحلة التطبيق[1].

4) طريقة حل المشكلات: تحاول هذه الطريقة جعل التلميذ يشعر بالمشكلة التي تواجهه فيحاول أن يتخلص منها بالرجوع إلى قواعد اللغة فهي تقوم على دروس التعبير أو القراءة والنصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثراء المشكلة التي تدور حول قاعدة النحو.

ثم يلفت نظرهم إلى أنّ هذه الظاهرة ستكون موضوع النحو المقرر ثم يكلفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بالمشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم أو من غيرها ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة[2].

وعليه نستنتج بأن هذه الطرق باستثناء الطريقة الاستقرائية كانت تستخدم سابقا وهي طرق صعبة على مستوي التلميذ مقارنة بالطريقة الاستقرائية التي تعد من أنسب الطرق في التدريس لأنها تتناسب مع جميع مستويات التلاميذ وهذا ما اتفق عليه أغلب المعلمين.

المطلب الثالث: مدى انسجام المعلم والمتعلم مع المناهج التعليمية الحديثة في تدريس النحو العربي

تُعَدُ المناهج من بين أساسيات التعليم وتُعتمد في بناء الدروس وتوجيهها من طرف المعلم، وتعتبر هذه المناهج أساس نجاح العملية التعليمية باعتبارها حلقة وصل بين المعلم والتلميذ، ومدى انسجامها معهم في تدريس النحو العربي، وتختلف المناهج التعليمية في التدريس فنجد المناهج التعليمية الحديثة المعتمدة في البرنامج المقرر للسنة الثالثة ابتدائي.

[1] طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، محمود رشدي خاطر وآخرون، مؤسسة الكتب الجامعية، ط7، الكويت، 1998م، ص219-220.

[2] طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقاتها بالفكر ابن خلدون، بلخير شنين، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)، ع13، مارس/2012/03م، ص122.

فمن خلال الاقتراحات المدونة من طرف المعلمين حول المناهج التعليمية الحديثة ومدى انسجامها مع المعلم والتلميذ لاحظنا أن معظم إجابات المعلمين تدور حول فكرة واحدة وهي أن البرنامج المقرر مستواه عالي ويفوق مستوى التلاميذ وخاصة التلاميذ الضعاف، وبالتالي لا يتوافق مع المعلم والتلميذ على التحصيل الجيد والمطلوب، وهذا ما خلق تفاوت بينهم وظهور فروق فردية داخل القسم.

والشيء الذي لا يحقق الانسجام أيضا هو شكاوى المعلمين من صعوبة فهمهم للبرنامج وشرحه بطريقة مبسطة إلى كافة التلاميذ لكي لا يكون فرق بين الذكي والضعيف والممتاز...إلخ.

بالإضافة إلى أن هذا المنهج أو البرنامج يتطلب جهدا ووقت كبيرا، وخاصة بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم ضعف وعجز في التحصيل المعرفي، وبالتالي يجب تتبع كل تلميذ على حد وهذا ما لا يتوافق مع البرنامج، كثرة الدروس، وحشوها، والإطالة فيها في هذا البرنامج، مما يستدعي كثرة المراجعة والتكرار لتجنب النسيان، وهذا ما لا يتوافق مع الوقت المطلوب والمقرر.

وعليه فإن المعلم يواجه مشاكل في سير الحصة بسبب المنهج، من جهة وبسبب عدم تحكمه في البرنامج وعدم توافقه مع التلميذ من جهة أخرى، وبالتالي شعور المعلم بالإحباط واللوم لعدم قدرته على إيصال الفكرة لكافة التلاميذ بصورة واحدة نتيجة عدم انسجامه مع هذا المنهج.

وصفوة القول: ومن خلال المعطيات السابقة فإنه لا يوجد انسجام المعلم والتلميذ مع المناهج التعليمية الحديثة في تدريس النحو العربي.

المبحث الثاني: الدراسة التقويمية والنقدية

المطلب الأول: الاستبيان

في إطار التحظير لإنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية تخصص لسانيات عامة تحت عنوان (تعليمية النحو العربي في ظل مناهج الحديثة، السنة الثالثة من تعليم الابتدائي أنموذجا)،قمنا بإعداد استبيانٍ موجهٍ للمعلمين يحتوي على واحد وعشرين سؤالاً، بحيث وزعت هذه الاستبيانات على عشر مدارس في منطقة جامعة وضواحيها، وشملت على عشرين معلم ومعلمة، تتراوح أعمارهم ما بين 30سنة إلى 50 سنة، وقد تعرفنا عليهم من حيث: الجنس، والشهادة المتحصل، عليها والخبرة الميدانية ومن خلال أسباب التوجه إلى قطاع التعليم وكذا الصفة.

المطلب الثاني: تحليل الاستبيان

- عرض وتحليل واستنتاج الاستبيانات الموجهة للمعلمين.

▪محور المعلومات الشخصية:

1) الجنس

	العدد	السنة
ذكر	4	%20
أنثي	16	%80

•التحليل والاستنتاج :

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد الجنس الذكري بلغ 4 أفراد ما يعادل 20%، وهي نسبة أقل مقارنة بعدد الإناث فقد بلغ عددهن 16نساء أي ما يعادل 80%، وهذا راجع إلى اهتمام المرأة بالقطاع التعليمي عكس الجنس الذكري الذي يميل إلى الاهتمام بتدريس المواد العلمية في مستويات أكبر من المستوي الابتدائي لرؤيتهم فيها المستقبل الناجح.

2) الشهادة المتحصل عليها ؟

	العدد	النسبة
ليسانس	19	%95
ماستر	0	%0
ماجستير	0	%0
دكتوراه	0	%0
أخرى	1	%5

•التحليل والاستنتاج:

من خلال هذا الجدول نستنتج أن عدد المعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس 19 معلمًا ما يعادل 95 %، وهي أكبر نسبة بينما المعلمين المتحصلين على شهادة الماستر والماجستير والدكتوراه بلغ 0%، في حين نجد معلمًا واحد متحصل على شهادة أخرى ما يعادل 5%، وعليه نستنتج أن معظم وجل المعلمين مستواهم محدود في شهادة ليسانس فقط.

3) الخبرة الميدانية في مجال التدريس؟

	العدد	النسبة
أقل من خمس سنوات	0	%0
أكثر من خمس سنوات	13	%65
أكثر من عشر سنوات	7	%35

•التحليل والاستنتاج:

من خلال هذا الجدول نستنتج أن عدد المعلمين الأقل من خمس سنوات خبرة 0أي ما يعادل 0%، بينما المعلمين الأكثر من 5سنوات خبرة بلغ 13أي ما يعادل 65%، وهي النسبة الأكبر، في حين نجد أن المعلمين الأكثر من عشر سنوات خبرة بلغ عددهم 7معلمين ما يعادل 35 % ومنه نستنتج أن هذه النسب تختلف باختلاف الأعمار.

4) أسباب التوجه إلى سلك التعليم؟

	العدد	النسبة
حب المهنة	20	%100
الحاجة إلى العمل	0	%0

•التحليل الاستنتاج:

من خلال هذا الجدول نستنتج أن عدد المعلمين الذين لديهم حب المهنة بلغ 20 معلمًا ما يعادل100%وهي النسبة الكاملة، بينما لم نسجل أي معلم (ة) لديه حاجة إلى العمل وهذا راجع إلى حب المهنة والرغبة في التدريس والتسلط في العمل.

5) الصفة:

	العدد	النسبة
مستخلف	0	%0
مثبت	20	%100
متربص	0	%0

•<u>التحليل والاستنتاج</u> :

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن عدد المعلمين المترسمين بلغ 20 معلمًا ما يعادل 100%، أما بالنسبة للمعلمين المتربصين والمستخلفين لم نسجل أي عدد منهم وهذا راجع إلى مدى الخبرة للمعلم في قطاع التعليم.

▪محور المعلومات المتعلقة في تدريس النحو العربي (موجهة للمعلمين)

1)هل تحافظ على المنهج المطبق عليك ؟

	العدد	النسبة
نعم	14	%70
لا	0	%0
أحيانا	6	%30

•التحليل والاستنتاج:

من خلال المعطيات الواردة في الجدول نلاحظ، أن عدد المعلمين الذين كانت إجاباتهم ب (نعم) قد بلغ عددهم 14معلمًا أي ما يعادل 70%، وهذا أن المنهج المطبق عليهم مقرر من طرف وزارة التربية ولابد من التقيد به، بيد أننا نجد بعض المعلمين الذين كانت إجاباتهم ب (أحيانا) قد بلغ عددهم 6 معلمين أي ما يعادل 30 %، وهذا يرجع إلى وجود فروق

فردية مما يجعلهم يطبقون مناهج أخرى في حين نجد أن نسبة الذين أجابوا ب (لا) منعدمة تمامًا والمقدرة ب 0%.

وعليه نستنتج أن المنهج المبرمج على المعلمين وارد تطبيقه بالدرجة الأولى لأسباب خارجية لا يمكن الخروج عنها، وبالرغم من أنه غير كافٍ لإيصال الفكرة للتلميذ وأنه يفوق قدراتهم المعرفية إلا أنه يمكن للمعلم التكيف مع هذا المنهج باستعمال طرق تعليمية أخرى تتماشي مع مستويات التلاميذ.

2)هل ترى أن المنهج المعتمد في تدريس النحو حقق الأهداف التعليمية ؟

	العدد	النسبة
نعم	3	%15
لا	2	%10
أحيانا	15	%75

•التحليل والاستنتاج:

من خلال المعطيات الموضحة في الجدول نلاحظ أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم (بنعم) قد بلغ 3معلمين أي ما يعادل 15%، وهي نسبة ضعيفة قد تختص بمجموعة من التلاميذ الذين لديهم قدرة على استيعاب المنهج، في حين نجد أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(لا) قد بلغ معلمين أي ما يعادل10% وهذا راجع لأسباب منها صعوبة المنهج وعدم توافقة مع مستوى التلاميذ بينما نجد عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب (أحيانا) 15 معلما أي ما يعادل 75%، وهي النسبة العالية.

وعليه نستنتج أن هذا المنهج المعتمد في تدريس النحو فيه صعوبة نوعًا ما خاصة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مما يصعب عليهم استيعاب الدروس وبالتالي عدم تحقيق الأهداف التعليمية، كما أن المنهج قد يحقق الأهداف التعليمية وذلك بإتباعه والعمل على

تبسيطه والتدرج في فهمه وهضمه للتلاميذ مما يسهل على التلاميذ استيعاب الدروس ببساطة وتحقيق الأهداف التعليمية في النهاية.

3)هل تواجه صعوبة في تقديم الدرس؟

	العدد	النسبة
نعم	1	%5
لا	2	%10
أحيانا	17	%85

•التحليل والاستنتاج :

من خلال المعطيات الموضحة في الجدول يتبين لن أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(بنعم) قد بلغ معلمًا واحد ما أي يعادل 5% وهي نسبة تختص بفئة معينة قد تكون ليس لديها رغبة في التعليم أساس أو قد تكون بعدم فهم المعلم للدروس ما يجد صعوبة في تقديمه للتلاميذ، بينما نجد عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(لا)قد بلغ معلمين بنسبة تعادل ب 10 % وهي راجعة إلى الخبرة في التدريس والقدرة على تقديم الدرس بأبسط الطرق وكذا التحكم في سير الدروس، بينما نجد عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(أحيانا) قد بلغ 17 معلما أي ما يعادل85%، وقد ترجع هذه الصعوبة عندهم إلى ضعف مستوى التلميذ أو صعوبة المنهج أو عدم وجود طرائق سهلة لتقديم الدروس...)(عدم فهم المعلم للدرس، وعليه نستنتج أن تقديم الدرس لدى التلميذ فيه صعوبة قد تتعلق بالتلميذ أو المعلم أو المنهج وهذه الصعوبات تعود لأسباب خارجية وداخلية والتي تحتاج إلى حلول مناسبة.

4)هل توافق كل التلاميذ مع هذا المنهج ؟

	العدد	النسبة
نعم	0	%0
لا	12	%60
أحيانا	8	%40

•التحليل والاستنتاج :

من خلال المعطيات الواردة في الجدول نلاحظ عدم تسجيل أي عدد من المعلمين في الإجابة ب(بنعم)، في حين نجد عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(لا) قد بلغ 12معلمًا (ة)، أي ما يعادل بنسبة 60% وهي نسبة كبيرة وقد تعود لأسباب منها، صعوبة المنهج في حد ذاته وتراكم وحشو الدروس فيه مع الضغط على إكماله بأي طريقة دون تحقيق الأهداف التعليمية وقد تعود الأسباب إلى التلاميذ والفروق الفردية بينهم فالضعيف ليس كالمتوسط والمتوسط ليس كالممتاز بينما بلغ عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(أحيانا) قد بلغ 8 معلمين أي ما يعادل نسبة 40% وهذا راجع إلى كيفية تطبيق المنهج من طرف بعض المعلمين والعمل على تبسيطه بطرق يستوعبها كل من الضعيف والمتوسط والممتاز.

وعليه نستنتج أن هذا المنهج بصفة عامة لا يتوافق مع كل التلاميذ نظراً لضخامة المادة فيه مما ينتج عنه تعقيدات تؤثر مستوى التلاميذ ونسبة التفاوت بينهم.

5)هل تواجه صعوبة في تدريس النحو العربي؟

	العدد	النسبة
نعم	3	% 15
لا	7	%35
أحيانا	10	%

•التحليل والاستنتاج:

من خلال المعطيات الواردة في الجدول، نلاحظ أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(نعم) قد بلغ 3 معلمين أي ما يعادل 15%، وهي نسبة قليلة قد تعود إلى نقص الخبرة أو عدم فهم الدرس وهضمه مما يصعب تقديمه للتلاميذ أو عدم القدرة على خلق طرق تعليمية لتسهيل الدرس أي التقيد بطريقة واحدة، في حين نجد أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(لا) قد بلغ 7 معلمين أي ما يعادل 35%، وهي نسبة ليست بالقليلة نظراً لاكتسابهم الخبرة في ميدان التدريس ومحاولة فهم كل تلميذ على حدى وتسليط الضوء على كامل الدرس، أما عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(أحيانا) قد بلغ 10معلمين أي ما يعادل 50%، وهي النسبة الكبيرة وهذا نظراً لمستوى خبرة كل معلم لموضوع النحو والعمل على تلقينه في كل مرة والسعي على تبسيطه بأسهل الطرق.

وعليه نستنتج أن تدريس النحو لابد فيه من الصعوبة ولكن ليس بنسبة كبيرة فمن التحق بسلك التعليم كان عليه التدريب في تقديم الدرس وتجاوز الصعوبات واكتساب الخبرة مع السنوات.

6)هل ترى أن البرنامج كاف لإثراء الملكة اللغوية لدى التلاميذ؟

	العدد	النسبة
نعم	6	%30
لا	7	%35
أحيانا	7	%35

•التحليل والاستنتاج:

من خلال المعطيات الواردة في الجدول نلاحظ أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(نعم) قد بلغ 6 معلمين أي ما يعادل 30%، وقد يرجع هذا لحسن تسيير المعلمين للبرنامج بشكل جيد مع مراعاة الفروق الفردية مما يحقق بذلك الأهداف التعليمية وتزويد التلميذ بالملكة اللغوية، في حين نجد أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(لا) قد بلغ 7 معلمين أي ما يعادل 35%، وهذا يرجع إلى أن البرنامج لا يتوافق مع سن التلاميذ وكذا استعمال مصطلحات لغوية صعبة تفوق قدرات التلاميذ مما يقلل الاستيعاب وبالتالي عدم إثراء الملكة اللغوية لديهم، ونفس النسبة سجلت عند بعض المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(أحيانا) وهذا حسب مستوي كل تلميذ في استيعابه للبرنامج.

وعليه نستنتج أن البرنامج ثابت وأن تقديميه بطريقة جيدة يمكن أن يحقق إثراء الملكة اللغوية لدى التلاميذ والعكس.

7) هل التلاميذ يجدون صعوبة في استيعاب الدرس خاصة النحو؟

	العدد	النسبة
نعم	2	%10
لا	0	%0
أحيانا	18	%90

•التحليل والاستنتاج :

من خلال معطيات الجدول يتبين لنا أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(نعم)قد بلغ معلمين اثنين أي ما يعادل 10 %، وهي نسبة قليلة تختص ببعض التلاميذ الذين لديهم ضعف كبير في اللغة العربية واستيعابها وقد تعود إلى أسباب أخرى منها صعوبة الفهم والقراءة وكذا البطؤ في الكتابة وعدم فهم القاعدة وتطبيقها في حين لم نسجل أي عدد من المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(لا) نظرا لسهولته أو سهولة الدروس خاصة بالنسبة لهذه السنة مما يسهل استيعابه وفهمه بباسطة، في حين نجد عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(أحيانا) قد بلغ 18معلما أي ما يعادل 90%، وهي أكبر نسبة حيث تظهر هذه الصعوبات أحيانا في فهم القاعدة وعدم التطبيق وأحيانا تظهر في صعوبة الدرس ذاته مما يصعب استقبال المعلومات ببساطة.

وعليه نستنتج أن هذه الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ في استيعابهم للنحو هي صعوبات خارجية قبل أن تكون داخل القسم ولابد من علاجها لا ستعاب دروس النحو بشكل جيد.

8) هل ترى أن الوقت المبرمج لهذه المادة كاف لإنهاء البرنامج مع تحقيق الأهداف

	العدد	النسبة
نعم	1	%5
لا	17	%85
أحيانا	2	%10

- **التحليل والاستنتاج:**

تبين النتائج الموضحة في الجدول أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب(نعم)قد بلغ معلما واحد أي بنسبة 5%، وهذا يرجع إلى كيفية التحكم في الوقت وتنظيمه من طرف بعض المعلمين، في حين نجد أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب (لا) قد بلغ 17 معلما (ة)، أي بنسبة 85% وهي الفئة التي تمثل الأغلبية في إجاباتهم وقد يعود السبب إلى كثافة البرنامج وصعوبة المادة، مما يحتاج الى توسيع في الوقت لإنهاء البرنامج وتحقيق الأهداف التعليمية، أما عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب (أحيانا) قد بلغ معلمين اثنين أي ما يعادل أي10 %.

ومنه نستنتج أن معظم المعلمين لم يتوافقوا مع السلم الزمني للوقت وكلهم يشتكون من قلة وضعف في الوقت المحدد لهم وهذا يعود ب السلب على التلميذ خاصة ذوو القدورات البسيطة في الاستيعاب والتمكن.

9) ما رأيك في الحجم الساعي المخصص في تدريس اللغة العربية؟

	العدد	النسبة
كافي	2	%10
غير كافي	18	%90

•التحليل والاستنتاج :

من خلال معطيات الجدول، نرى أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم بأن الحجم الساعي المخصص لتدريس مادة اللغة العربية كاف قد بلغ معلمين اثنين أي ما يعادل 10 % وهي نسبة قد تختص ببعض المعلمين الذين لديهم خبرة في التحكم في الوقت ولهم القدرة على التماشي معه في سير الدرس، في حين نجد عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم بأن الحجم الساعي المخصص في تدريس مادة اللغة العربية غير كافي قد بلغ18 معلمًا أي يعادل 90%، وهي نسبة كبيرة وهذا يرجع بأن درس اللغة العربية يحتاج لوقت كبير من أجل استيعاب التلميذ الدرس من بدايته وإعطاء كل تلميذ الحق في القراءة والمشاركة داخل القسم وهذا الوقت المطلوب لا يساعد على تدريس اللغة العربية، ومنه نرى أن في حقيقة الأمر أن الوقت غير كافي لتقديم درس في اللغة العربية وليس كفيل بتقديم ما هو موجود في الكتاب عند المعلم بالتحديد لهذا نجد بعض المعلمين يستخدمون طريقة الاختصار في تقديم الدرس وهذا ما يخلق عوائق وصعوبات بالنسبة للتلميذ.

10) هل هناك تفاعل مع التلميذ أثناء سير الدرس ؟

	العدد	النسبة
نعم	13	%65
لا	0	%0
أحيانا	07	%35

•التحليل والاستنتاج :

من خلال المعطيات الواردة في الجدول نلاحظ أن أغلب المعلمين كانت إجاباتهم ب (نعم) حيث قدر عددهم 13معلما (ة) أي بنسبة 65% وهي نسبة كبيرة قد تعود لتنويع الطرق في التدريس مما يخلق جوّاً داخل القسم وتفاعل كبير لدى التلاميذ، بينما لم نسجل أي إجابة ب(لا)، في حين نجد أن عدد المعلمين الذين أجابوا ب (أحيانا) بلغ 07 معلمين أي ما يعادل 35%.

ومنه نستنتج أن الدرس النحوي له أهمية كبيرة في قواعد اللغة والدليل على ذلك هو تفاعل ونشاط التلاميذ داخل الحصة كذلك نجد أن المعلم له عدة الطرق التي يقدمها لتلميذ لكي تصل له الفكرة بشكل بسيط وواضح.

11) هل يوجد فروق فردية بين التلاميذ في القسم.

	العدد	النسبة
نعم	20	%100
لا	0	%0
أحيانا	0	%0

•التحليل والاستنتاج:

من خلال المعطيات الواردة في الجدول يتبين لنا أن كل إجابات المعلمين كانت ب **(نعم)** أي بنسبة 100%، وقالو أن هناك فروق فردية بين التلاميذ في القسم وهذا راجع إلى مدى اهتمام المعلم بهذه الفئة وأن إهمال أو عدم مراقبة الفئة الضعيفة منهم يخلق العزلة والانطواء بين التلاميذ وبالتالي عدم استيعاب وفهم الدروس لهذه الفئة.

وعليه نستنتج أن مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وارد الاهتمام به هذا لكي لا يكون هناك تميز بين التلاميذ ولكي تحصل الفائدة لديهم، وأن هذا الرأي أجمع عليه جميع المعلمين لأنهم فعلا يرو بصحة ومصداقية هذا السؤال.

12) هل يوجد اختلاف بين الجنسين في اكتسابهم للدرس ؟

	العدد	النسبة
نعم	11	%55
لا	07	%35
أحيانا	02	%10

•التحليل والاستنتاج:

من خلال المعطيات الواردة في الجدول يتبين لنا أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب**(نعم)**معظم قد بلغ 11معلما أي بنسبة 55%، حيث يرون أنه يوجد اختلاف بين الجنسين في اكتسابهم للدرس وقد يعود السبب إلى تفوق الجنس الأنثوي الذي يهتم بالدرس أكثر من الجنس الذكري الذي يكون منشغلا بأمور أخرى مثل اللعب وعدم الصبر مع الدرس في حين نجد بعض المعلمين الذين كانت إجاباتهم ب **(لا)** بقد بلغ07 معلمين أي بنسبة 35%،وهذا

راجع إلى كيفية تعامل المعلم مع الجنسين بصفة عادلة مما لا يلاحظ اختلاف بين الجنسين أما آخرون كانت إجاباتهم ب (أحيانا) بوقد بلغ عددهم معلمين اثنين أي بنسبة 10%، وهي نسبة ضعيفة جدا.

ومنه نستنتج أنه يوجد اختلاف بين الجنسين داخل القسم وهذا واضح بأن جنس الإناث متفوق على جنس الذكور.

13) هل تلمس رغبة لدى التلاميذ واهتمامهم بدرس القواعد؟

	العدد	النسبة
نعم	10	%50
لا	3	%15
أحيانا	7	%35

•التحليل والاستنتاج:

من خلال المعطيات الواردة في الجدول، نلاحظ أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب (نعم) قد بلغ 10 معلمين أي ما يعادل 50%، لأن بعض المعلمين تجدهم يستعملون عدة طرق لتسهيل الفكرة لدى المتعلم ومن بين الطرق السهلة والبسيطة هي طريقة التدريس بالكفاءات وهو وضع الأمثلة وبعدها استنباط القاعدة، وهذه أجود طريقة لاستيعاب التلميذ الدرس النحوي، أما البعض كانت إجابتهم ب (لا) وكان عددهم 7 معلمين أي ما يعادل نسبة 35%، وقد يعود السبب إلى المعلم وطريقة تدريسه الجافة مما لا يلمس رغبة أو اهتمام لدى التلاميذ، في حين نجد أن بعض المعلمين أجابوا ب (أحيانا) وقد بلغ عددهم معلمين اثنين أي نسبة 10 %، وهذا حسب نوعية الدرس أحيانا يحقق رغبة وأحيانا لا.

وعليه نستنتج أن اهتمام التلاميذ بدروس القواعد يعود بالفضل على المعلم الذي لديه الخبرة في كيفية تدريس النحو العربي وهذا إن دل شيء فإنما يدل على أن المعلم له دور كبير وفعال في إيصال الفكرة للتلاميذ.

14) هل تحافظ على أسئلة الكتاب المدرسي أثناء الدرس؟

	العدد	النسبة
نعم	1	%5
لا	2	%10
أحيانا	17	%85

•التحليل والاستنتاج :

من خلال المعطيات الواردة في الجدول، نلاحظ أن عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب (نعم) قد بلغ معلما واحدا أي ما يعادل5% وهذا قد يرجع لفئة بعض المعلمين الذين يخافون ان يخرجوا على نطاق البرنامج لعدم حفاظهم على أسئلة الكتاب المدرسي أثناء الدرس، في حين نجد عدد المعلمين الذين كانت إجابتهم ب (لا) مقد بلغ معلمين اثنين أي ما يعادل 10% وهي فئة قليلة تختص ببعض المعلمين الذين لديهم الحرية في تسير البرنامج دون الخروج عنه، في حين نجد أن النسبة الكبيرة كانت للذين أجابوا ب (أحيانا)، فبلغ عددهم 17 معلما أي ما يعادل 85%، وهذا راجع إلى أن المعلم له عدة طرق لإيصال الفكرة لدى المتعلم دون التقيد بالكتاب المدرسي وأن الكتاب المدرسي دروسه مهضومة ومتناولة بالنسبة له وقد تعوَد عليها بشكل آلي ومسترسل لهذا نجده يختلف وينوع ولا يتقيد ويكتفي بما هو موجود في الكتاب.

15) ما رأيك في البرنامج المقرر من طرف الوزارة التربوية، هل هو في مستوى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي؟

بعد تحليلنا لإجابة المعلمين عن هذا السؤال توصلنا إلى أن معظم الإجابات كانت تدور حول فكرة واحدة وهي :

- أن البرنامج يفوق مستوى التلاميذ ولا يتناسب معهم وبعيد كل البعد عن قدراتهم وملكتهم اللغوية وأنه يخدم فئة معينة من التلاميذ فقط وهم ذوو قدرات وإمكانات عقلية تتماشي معهم.

- أن البرنامج يمتاز بالكثافة والحشو في الدروس وليست كل الدروس في مستوى تلميذ السنة الثالثة ابتدائي، فبعضها سهلة وبعضها صعبة الشرح من طرف المعلم وفهمها من قبل التلميذ وأن الحجم الساعي غير كافٍ لتقديم كل الدروس وشرحها بالتفصيل.

16) ماهي أنسب طريقة تقدمها لتقديم الدرس ؟

بعد تحليلنا لإجابة المعلمين عن هذا السؤال كانت إجابتهم كالتالي:

- اتفق بعض المعلمين على التدريس بالمقاربة بالكفاءات واختلف بعضهم عن التدريس بطريقة.

- الحوار مع التلاميذ والمناقشة.

- اكتساب الظاهرة النحوية ثم التحليل والاستنتاج والتوظيف.

- التدرج من السهل إلى الصعب حتى يتمكن من استنباط القاعدة كقراءة الفقرة المستهدفة التي تحتوي على الظاهرة ثم القاعدة فتطبيقات.

- اعتماد نص واحد تتوفر فيه جميع الدروس ليتمكن التلميذ من هضمه ويستوعب جميع الدروس التي فيه.

- استعمال وسائل تعليمية مساعدة كاستعمال اللوحة.

وعليه نستنتج أن الطريقة الأنسب هي طريقة المقاربة بالكفاءات باعتبارها المنهج السليم وهي الواردة حاليا أما الطرق الأخرى فهي مساعدة فقط.

17) هل تتقيد باستعمال منهج واحد في الدرس أم تعتمد على مناهج أخرى ؟

بعد تحليلنا لإجابة المعلمين عن هذا السؤال كانت إجابتهم كالتالي :

- اتفق معظم المعلمين على عدم التقيد بمنهج واحد، لأن في رأيهم لكل درس منهج يختلف عن الآخر والمهم تطبيق المنهج الذي يناسب المتعلمين ويحقق الهدف المطلوب

- الاعتماد على مناهج أخرى لتفادي الملل عند التلاميذ والتنويع والتغيير في كل مرة للاستيعاب.

- كما رأى بعض المعلمين الاحتفاظ بمنهج واحد في التدريس.

وعليه نستنتج أنه كلما كان التنويع في المناهج كلما تفتحت شهية التلميذ للتلقي وبالتالي تحقيق الاستيعاب وكلما كان في مصلحته التعليمية.

18) هل تعتمد على وسائل تعليمية أخرى تسهل على التلاميذ الذين لديهم صعوبة في فهم وادراك الدرس النحوي؟

بعد تحليلنا لإجابة المعلمين عن هذا السؤال كانت إجاباتهم كالتالي :

- التغيير في الوسائل التعليمية للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعليمية أمر ضروري، وابتكار وسائل تعليمية تقرب للتلميذ غير مكتسب وتذلل له الصعوبات، كالاعتماد على قصة

أو أنشودة لتقرب المفهوم وكذا إدخال وسائل اللعب في تحقيق الهدف أثناء تقديم الدرس، وكذا الاعتماد على حصص الدعم، كذلك التقريب من الواقع واستنباط الأمثلة من الفضاء الموجود فيه إلا أن هناك بعض المعلمين أقروا بعدم الإكثار من الوسائل التعليمية لكي لا يتذبذب عقل التلميذ والتركيز على الوسائل القديمة كالألواح والسبورة.

وعليه نستنتج أن التنويع في الوسائل يساعد كثيراً في تجاوز الصعوبات وبالتالي إدراك الدرس النحوي.

19) في رأيك ماهي هاته الصعوبات التي تلاحظها عند التلاميذ أثناء الدرس؟

بعد تحليلنا لإجابة المعلمين عن هذا السؤال كانت إجاباتهم كالتالي:

- وجود صعوبة في الفهم والانتباه والإدراك.
- عسر القراءة والغموض أحيانا في فهم معاني النص.
- صعوبة التركيز في ظل كثرة المواد المدرسية وبالتالي التلميذ لا يأخذ حقه الكافي وخاصة الكتابة.
- التشويش الذهني وهذا بسبب الوسائل التكنولوجية الحديثة.
- عدم المراجعة في البيت.
- كثرة الدروس تعود عليه بالسلب.
- النسيان وخاصة نسيان المعلومات السابقة والتي قد تكون لها علاقة مع الدرس الحالي.
- وجود صعوبات فيزيولوجية (عضوية) مثل التأتأة.

●الحجم الساعي لا يسمح باستيعاب الدرس والإكثار من التمارين من أجل ترسيخ المفهوم.

●صعوبة تطبيق القاعدة على بعض الدروس.

وعليه نستنتج أن هذه الصعوبات تؤثر على التلاميذ بشكل سلبي ولابد من حلول للخروج منها.

20) هل تعتمد على طريقة وضع الأمثلة وبعدها استنباط القاعدة أو طريقة وضع القاعدة ثم اقتراح الأمثلة؟

بعد تحليلنا لإجابة المعلمين عن هذا السؤال كانت إجاباتهم كالتالي:

●اتفق معظم المعلمين على طريقة وضع الأمثلة ثم مناقشتها وبعدها استنباط القاعدة ثم التطبيق.

●وهناك من يعتمد على الطريقة الثانية أي وضع القاعدة ثم اقتراح الأمثلة، وهناك أيضا من يعتمد الطريقتين فلكل درس خصوصياته منها ما يحتاج الطريقة الأولى ومنها ما يتناسب مع الطريقة الثانية.

ومنه نستنتج أن الطريقة الأنسب هي طريقة وضع الأمثلة ثم التدرج للوصول إلى القاعدة فهي سهلة بالنسبة لمستوى التلميذ.

21) ماهي الحلول المقترحة التي تساعد على تجاوز هذه الصعوبات لدى التلاميذ؟

بعد تحليلنا لإجابة المعلمين عن هذا السؤال كانت إجابتهم كالتالي:

●تكثيف الحجم الساعي.

- العمل على تخفيف البرنامج وفق مستوى التلاميذ مع المراجعة في البيت والتركيز في القسم والاستماع لاستقبال المعلومات بشكل صحيح واكتشاف نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ لمعرفة العلاج المناسب.
- تشجيع التلاميذ على المطالعة من أجل تعبئة الرصيد اللغوي.
- مكافأة التلاميذ بالهدايا من أجل تحفيز الدراسة.
- إدخال طرق اللعب والتنشيط والتدريس من أجل تبسيط المعلومة.
- تكثيف التطبيقات النحوية والتكرار منها.

وعليه نستنتج أن هذه الحلول قد تكون كافية لتجاوز هذه الصعوبات ووجوب الحرص على تطبيقها.

❖ **نتائج الدراسة الميدانية:**

انطلاقا من الدراسة الميدانية التي قمنا بها وبزيارتنا إلى عشر مدارس ومن خلال تحليلنا للاستبيانات التي وزعناها على المعلمين توصلنا غلى النتائج التالية:

- معظم المعلمين يعتمدون على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.
- إن البرنامج المقرر يفوق مستوى التلاميذ.
- ضرورة استعمال وسائل تعليمية أخرى من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.
- الحجم الساعي المقرر غير كاف لإنهاء البرنامج.
- وجود العديد من الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ مما تؤثر على استيعابهم للدروس.
- أن الفروق الفردية بين التلاميذ تؤثر على مستواهم التحصيلي.

المطلب الثالث: الحلول المناسبة والمقترحة في معالجة صعوبات تدريس النحو العربي عند المعلم والمتعلم

تقوم العملية التعليمية على عناصر من بينها (المعلم والتلميذ والمنهج) والعنصر المستهدف والذي له دور كبير هو التلميذ، لهذا نجد أن العامل المهم لنجاح العملية التعليمية هو المعلم الذي يؤدي مهنته بأمانة وعلم وتقدير وبكل ضمير وجداني، وبالرغم من هذا إلا أن المعلم قد يواجه صعوبات، –والتي سبق ذكرها –في تدريسه للنحو والتي تحتاج لمجموعة من الحلول نذكر منها:

- أن يعرف المعلم أن العلم الذي أنعم الله به عليه أمانة في عنقه.
- ألا يكتفي بالتلقين النظري بل يجب أن ينال جزءاً من التدريب العلمي.
- أن يتابع كل جديد وتطور في العملية التعليمية مع عمل الدورات التي تنمي قدراته وتزيد من كفاءاته.
- أن يحرص على تزويد الأمثلة المتنوعة في حصة النحو مع التدرج من المثال العادي المفرد إلى النص الأدبي المشتمل على عدد من الأمثلة.
- أن يحرص كل الحرص على إيجابية التلميذ وعلى تشجيع الموهوبين وأن يوزع اهتمامه على جميع التلاميذ دون تفرقة مركزا على الضعاف علميا.
- توظيف الحوار بين التلاميذ كوسيلة لتوضيح الغموض.
- أن يحسن المعلم اختيار طريقة التدريس الملائمة لتحقيق الأهداف المنشودة من درسه.
- الجمع في الشرح بين الطريقة القياسية والاستنباطية فبعض المعلمين عند ما يرى عدم الاستجابة من تلاميذه فإنه يلجأ إلى الطريقة الإلقائية وكأنه خطيب.

•أن يقوم بمهمة الإرشاد والتوجيه وتصحيح المسار وبلورة الإجابات وتسجيلها على السبورة.[1]

•كما قد يواجه المتعلم أيضا صعوبات أثناء اكتسابه لدرس النحو والتي تحتاج إلى حلول مناسبة، ومن بين الحلول نجد ما ذكره المختصون وما اقترحه المعلمون فمن بين الحلول التي ذكرها المختصون نذكر:

•ضرورة تبسيط مادة النحو من الجانبين المنهجي والتنفيذي.

•ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ ومراحل نموهم اللغوي أثناء التدريس.

•التوسيع في استخدام الوسائل المعينة مثل الملصقات الشجرية والصور الشفافية.

•فصل التمرينات في كتب القواعد إلى شفوية وكتابية وكذا التنويع في الأسئلة والتمرينات.

•استخدام طريقة النصوص المتكاملة في التدريس تحقيقا لوحدة اللغة وتكوينا للوحدة الفكرية الكلية.

•الاقتصار في تدريس النحو على ما يستخدم في الحياة واستبعاد ما لا يستعمل.

•تعويد التلاميذ على سماع الأساليب العربية الصحيحة وترديدها وتقليدها باستمرار والإتيان بأمثلة مشابهة.

•ومن الحلول الأخرى أيضا:

•محاسبة التلميذ على أ خطائه النحوية والتعقيب عليها وتصويبها.

[1] ينظر، كتاب المؤتمر الدولي الخاص لقسم والنحو والصرف والعروض بعنوان (العربية بين قراءة والتراث وتطبيق النظريات المعاصرة)، كلية دار العلوم، القاهرة، 1430، ج1، ص 262– 263.

•ضرورة اختيار الأساليب التي ترتبط بحياة التلميذ وبيئته الاجتماعية كي تكون سهلة الاستخدام.

•وضوح الأهداف المرسومة لتدريس النحو وتمثيلها في أذهان القائمين على تدريس اللغة.

•تخصيص وقت كاف للتدريبات النحوية على ألّا يقل نصيب القواعد عن ثلث الوقت المخصص للغة العربية.[1]

•ومن بين الحلول المناسبة التي اقترحها المعلمون في معالجة صعوبات تدريس النحو نجد:

- تخفيف البرنامج وتغيير المناهج بما يتناسب مع المراحل العمرية.
- تكثيف التمارين والتعابير الكتابية لتطبيق قواعد النحو لتثبيت المعلومة.
- المراجعة في البيت والانتباه في القسم لأخذ المعلومة بطريقة صحيحة.
- التعرف على نقاط قوة وضعف التلميذ التي تساعد في كيفية العلاج.
- تدريب التلميذ على حسن الاستماع والتركيز.
- تدريب التلميذ على قراءة القصص وسردها من أجل إثراء الرصيد اللغوي.
- اعتماد وسائل حديثة في التعليم والتدريس عن طريق اللعب.
- توفير الحوافز التعليمية التي تشد انتباه التلميذ كاستخدام بطاقات الاستحسان والمكافأة والهدايا.

[1] طرق تدريس اللغة العربية، لزكريا اسماعيل، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، مصر، دار المعرفة، الجامعية 2011م، ص 310- 314.

- إلمام المعلم بالمادة والإحاطة بها والاطلاع على ما هو جديد.

- تكثيف الحجم الساعي.

- الحرص على القراءة الصحيحة السليمة.

- تكرار المعلومة متى سمحت الفرصة.

- استعمال نص واحد تشتمل فيه جميع دروس النحو ومن أجل استيعاب التلميذ كافة الدروس وهضمها.

- محاولة تبسيط المعلومة قدر الإمكان والنزول إلى مستوى التلميذ دون الاخلال بجوهر المعلومة.

•ومن خلال سردنا لمجموعة الحلول، نستنتج أن هناك نقاط اتفاق واختلاف بين الحلول المذكورة من طرف المختصين، والحلول المذكورة من طرف المعلمين.

•فقد انصب اتفاقهم على:

- ضرورة التنويع في التمارين من أجل تثبيت المعلومة.

- العمل على تبسيط مادة النحو.

- مراعاة مستويات التلاميذ والتعرف على نقاط الضعف والقوة لديهم.

- اعتماد وسائل تعليمية أخرى تعمل على تقريب المفهوم.

- تخفيف البرنامج واستبعاد لما ليس له علاقة بمستوى التلميذ.

- الاتفاق على استعمال نص واحد تتوفر فيه جميع دروس النحو.

- تدريب التلاميذ على القيام بنشاطات أخرى تسهل وتقرب الفهم.

•بينما اختلفوا في مجموعة من الحلول نذكر منها:

•المختصون يرون بأن

– وجوب وضوح الأهداف المرسومة لتدريس النحو وتمثيلها في أذهان القائمين على تدريس النحو.

– يجب محاسبة التلميذ على أخطائه النحوية والتعقيب عليها وتصويبها.

– تخصيص وقت كاف للتدريبات النحوية داخل القسم.

•أما المعلمين يرون:

– وجوب الاطلاع على ما هو جديد والخروج على ما هو مطلوب، لإعطاء الروح للمادة وإيصال المعلومة.

– يجب الاهتمام بالتلميذ الضعيف وتفهم ضعفه وأخطائه ومحاولة تدريبه.

– الحرص على مراجعة دروس النحو والتدريب عليها في البيت.

ومن خلال هذا كله، نستنتج أن هذه الحلول الخاصة بالمعلم والتلميذ كافية ووافية لتجاوز هذه الصعوبات لأنه أقرب من التلميذ من المختص، وبالتالي يجب تطبيقها لنجاح العملية التعليمية وتحقيق المهارات المستهدفة بالنسبة للمعلم والتلميذ.

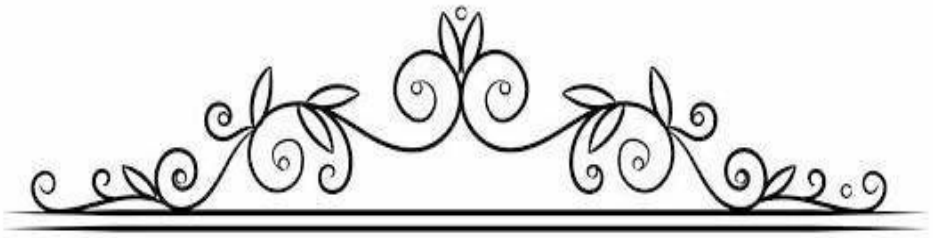
خاتمة

في نهاية بحثنا الذي حاولنا فيه إلقاء الضوء على واقع تعليم مادة النحو لسنة الثالثة الابتدائي، نذكر ما تم استخلاصه من نتائج متمثلة في:

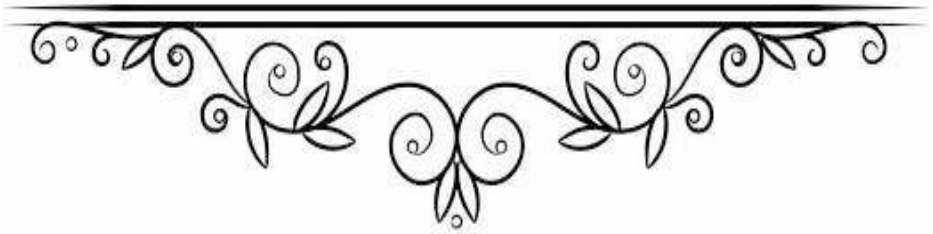
- ✓ إن النحو العربي جاء لأغراض متعددة منها صون اللغة العربية من الانحراف والخطأ وخاصة مخافة وقوع القرآن الكريم من داء اللحن.
- ✓ إن النحو العربي من المواد الأساسية التي يجب تعليمها في المؤسسات التعليمية لدى الأطوار الثلاثة، ونخص الذكر ما يتعلق بالطور الابتدائي وخاصة السنة ثالثة ابتدائي منه.
- ✓ لا يمكن اكتساب النحو العربي إلا بتعلمه، لذا فالتعليمية لها أهمية بالغة في انها من العوامل المؤثرة في عملية التعليم والتعلم في كل مرحلة كما أنها تساهم في تنشئة وتربية الأطفال وتفتح لهم المجال في اكتساب مهارات جديدة.
- ✓ إن القواعد النحوية الهدف والغية منها هو بناء ملكة لسانية سليمة لدى التلاميذ واكتسابهم النطق السليم.
- ✓ وجود العديد من الصعوبات في التعليمية والتي يعاني منها كل من المعلم والتلميذ والتي تشكل عائقا في سير البرنامج التعليمي.
- ✓ ظهور صعوبات في نشاط القواعد النحوية والتي تمس كل أطراف التعليمية (المعلم والتلميذ والمنهج).
- ✓ كثافة البرنامج وعدم توافقه مع الحجم الساعي المقرر والفروض، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف التعليمية.
- ✓ وجود العديد من طرائق التدريس منها (القياسية، الاستقرائية التكاملية وطريقة حل المشكلات).

- ✓ عدم انسجام وتوافق المعلم والتلميذ مع المناهج التعليمية الحديثة، وهذا لأسباب سبق ذكرها في المتن منها صعوبة البرنامج وعدم توافقه مع مستوى جميع التلاميذ، مما لا يحقق الغايات التعليمية.
- ✓ إن أغلب المعلمين يستخدمون الطريقة الاستقرائية (المقاربة بالكفاءات) في التدريس وتعني اقتراح الأمثلة ثم استنباط القاعدة كونها تعتبر الأقرب والأسهل إلى أذهان التلاميذ.
- ✓ إن معظم المعلمين يلجؤون إلى التنويع في استخدام وسائل تعليمية مساعدة لتقريب الفهم لدى التلاميذ.

ومجمل القول أنه يجب تدليل الصعوبات التي تمس كل الجانب التي لها علاقة بعملية التعليم سواء كان للمعلم أو للتلميذ أو المقرر الدراسي لكي نضمن نجاح العملية التعليمية وتحقيق الاكتساب العدل لدى جميع التلاميذ وخاصة الضعاف لكي لا تظهر فروق فردية بينهم.



قائمة المصادر والمراجع



❖ **قائمة المعاجم اللغوية**

1-الرائد معجم لغوي عصري، جبران مسعود، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط7،آذار/مارس 1992م.

2-القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي، تح أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة،1429هـ،2008م، م1.

3-معجم اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر، علم الكتب، القاهرة، ط1،1429هـ،2008م.

4-معجم المصطلحات النحوية والصرفية، محمد سامي نجيب البادي مؤسسة الرسالة، دار الفرقان، بيروت، لبنان، عمان، الأردن، ط1، 1405هـ،1985م.

5-المعجم الوسيط، تحت إشراف شوقي ضيف، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط4، 1425هـ،2004م.

6- معجم مقاييس اللغة، أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، تح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، ج5.

❖ **قائمة الكتب**

1-الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، أحمد الفاسي، جامعة عبد المالك السعدي، المدرسة العليا للأساتذة، تطوان.

2-خصائص وأساليب تعلم الطلاب وتعلمهم وفق أنماط ذكائهم، عبد المنعم حسن الملك عثمان، قسم إعداد وتدريس المعلمين بالجامعة الاسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

3-دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، جامعة وهران، الساحة المركزية بن عكنون، ط2.

4-التحصيل اللغوي وطرق التنمية، أحمد عبد المنعم أحمد بدران، دراسة ميدانية، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، ط1.

5-المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر ق3هـ، عوض بن محمد القوزي، عمادة شؤون المكتبات جامعة الرياض، السعودية، ط1، 1401هـ، 1981م.

6-دورة فصلية تعني بالبحوث والدراسات اللغوية والتربوية، عبد المهدي الكربلائي، الأمانة العامة للعتبة الحسينية المقدسة، قسم الاعلام، دار اللغة العربية، 1435هـ،2014م، م1.

7-إصلاح النحو العربي، عبد الوارث مبروك سعيد، دراسة نقدية، دار القلم، الكويت، ط1، 1406هـ،1975م.

8-اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، أحمد إبراهيم صومان، كنوز المعرفة.

9-تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، أحمد مختار ولد أبَّا، دار الكتب العلمية، إيسيسكو، بيروت، لبنان، ط1، 1429هـ 2008م.

10-المدارس النحوية، خديجة الحديثي، دار الأمل، أربد، الأردن، ط3، 1422هـ، 2001م.

11-النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره، أحمد جميل الشامي، دار الحضارة للطباعة والنشر، مؤسسة عز الدين، بيروت، لبنان، 1418هـ، 1997م.

12-تعليمية اللغة العربية، أنطوان صياح، دار النهضة العربية، ط2، 1430هـ، 2009م.

13-الإيضاح في علل النحو، أبي القاسم الزجاجي، تح مازن المبارك، دار النفائس، بيرت، ط3، 1399هـ،1989م.

14-المرجع في تدريس اللغة العربية، إبراهيم محمد عطا، كلية التربية، القاهرة، جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة، 2006م.

15-المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض بعنوان(العربية بين قراءة التراث وتطبيق النظريات المعاصرة)، حسام كامل، أحمد كشك، محمد عبد المجيد الطويل، كلية دار العلوم، 1430هـ،2009م.

16- طرائق تدريس اللغة العربية، زكريا اسماعيل، دار المعرفة الجامعية، جمهورية مصر العربية، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، 2011م.

17- مفهوم المنهج العلمي، الخولي هنداوي.

18- مناهج البحث الأولى، علي جواد الطاهر، ساعدت جامعة بغداد على نشر هذا الكتاب، مطبعة العافي بغداد، 1975م.

19- أسس بناء المنهج وعناصره، عبد الرحمن كامل، عبد الرحمن محمود، جامعة القيوم، كلية التربية رسم المناهج وطرق التدريس، 2008م، 2007م،ج.1

20-المناهج الدراسية عناصرها واسسها، صلاح عبد الحميد مصطفى، دار الريح، المملكة العربية السعودية، الرياض، 1420هـ،2000م.

21- مقدمة في علم المناهج التربوية، محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي قاسم، دار الكتب الستة، الجمهورية اليمنية، صنعاء، ط1437،1هـ،2016م.

22- المناهج وطرائق التدريس، ماجد أيوب، كلية التربية للعلوم الصرفية، جامعة ديالي، دار مجد للنشر والتوزيع، عمان، ط2018،1م.

23- المناهج التعليمية والتقويم التربوي، ناجي تمار عبد الرحمن بن بريكة .

24- المناهج الدراسية الواقع والمستقبل، أحمد ابراهيم قنديل، مصر العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2008م.

25- المنهج المدرسي المعاصر، جودت أحمد سعادة وعبد الله محمد ابراهيم، دار الفكر، عمان، ط7، 1435هـ،2014م.

26-الكتاب المدرسي من الإخراج الورقي إلى الإخراج الرقمي، محمد زمراني، شبكة الألوكة.

27- المنهج وتحليل الكتب، ابتسام صاحب الزويني وآخرون، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1434هـ،2013م.

28- المنهج التربوي (أسسه وتحليله)، منى يونس بحري، دار صفاء لنشر والتوزيع ط1، 1433هـ- 2012م.

29- موسوعة المناهج التربوية، مجدي عزيز ابراهيم، دار مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، ع.125

30- طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، محمود رشدي خاطر وآخرون، مؤسسة الكتب الجامعية، الكويت، ط7، 1998م.

31- الاتجاهات لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية، حسني عبد الباري عصر، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب، 2010م.

32- مبادئ التعليم المدرسي للأهل والمعلمين، عماد شاهين دار الهادي، بيروت، لبنان، ط1، 1430هـ،2009.

❖ **قائمة المجلات**

1-مجلة جيل الدراسات الادبية والفكرية، مايو 2019م، مجلة علمية دولية محكمة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي، العام السادس، ع52.

2-يعلي الشريف، يونيو2010م، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، المركز الجامعي بالوادي، ع1.

3-صعوبات التعليم القواعد النحوية وتعلمها في مرحلة الابتدائية (تشخيصها وعلاجها)، مجلو كلية التربية، أكتوبر 2018م، جامعة الازهر، ع180، ج2.

4-حسان الجيلالي لوحيدي فوزي، 2014/12م، مجلة العملية التربوية مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع09.

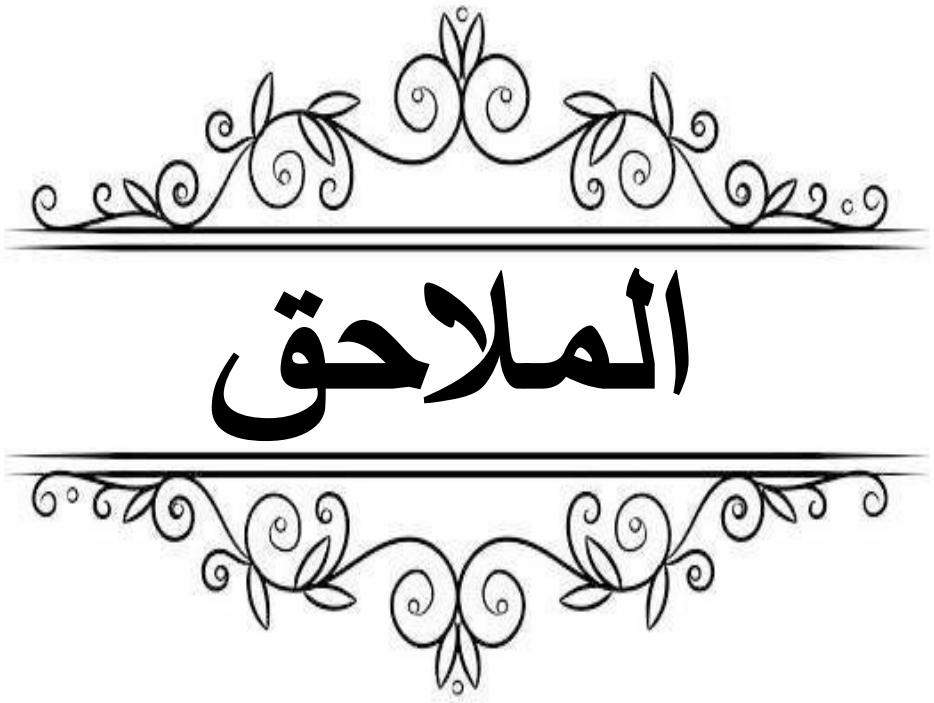
5- بلخير شنين، مارس/2012/03م، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بالفكر ابن خلدون، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة(الجزائر)، ع13.

❖ **قائمة الرسائل والمذكرات**

1- الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات، كلثوم قاحة، مريم بن سكيريفة دراسة استكشافية على عينة من المعلمين بورقلة، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر).

2- تعليمية النحو العربي لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي شعبة الآداب والفلسفة ثانويات الوادي أنموذجا، لامية سلطانين مروة بويضة، مذكرة لنيل شهادة الماستر^{LMD}، جامعة الوادي،1442هـ،2011م.

3-الصعوبات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في إدارة الصف الدراسي، اميرة الساكر، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، تخصص إدارة وتسيير، كلية العلوم الانسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، 2016م، 2017م.



الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية تخصص لسانيات عامة تحت عنوان " تعليمية النحو العربي في ظل المناهج الحديثة " (السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا)، من طرف الطالبتين : حليمة قدام ، لمياء فضل ،يشرفنا أن نضع بين أيدي أساتذتنا الكرام هذا الاستبيان الذي يمثل جزءا من عملنا البحثي ، ونرجو مشاركتكم معنا بالإجابة على هذه الأسئلة المطروحة التالية ، ولكم منا جزيل الشكر.

ملاحظة : وضع علامة **X** أمام الجواب الذي ترونه مناسب .

- **محور المعلومات الشخصية :**

1) الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐ العمر: .....

2) الشهادة المتحصل عليها :

ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

أخرى ☐

3) الخبرة الميدانية في مجال التدريس :

أقل من خمس سنوات ☐ أكثر من خمس سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات ☐

4) أسباب التوجه إلى سلك التعليم :

حب المهنة ☐ الحاجة إلى العمل ☐

5) الصفة : مستخلف ☐ مثبت ☐ متربص ☐

- **محور المعلومات المتعلقة في تدريس النحو العربي :**

1) هل تحافظ على المنهج المطبق عليك : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2) هل ترى أن المنهج المعتمد في تدريس النحو حقق الأهداف التعليمية المرجوة : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3) هل تواجه صعوبة في تقديم الدرس : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4) هل توافق كل التلاميذ مع هذا المنهج : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5) هل تواجه صعوبة في تدريس النحو العربي : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6) هل ترى أن البرنامج كاف لإثراء الملكة اللغوية لدى التلاميذ :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7) هل التلاميذ يجدون صعوبة في استيعاب الدرس خاصة النحو:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8) هل ترى أن الوقت المبرمج لهذه المادة كاف لإنهاء البرنامج مع تحقيق الأهداف التعليمية : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9) ما رأيك في الحجم الساعي المخصص لتدريس مادة اللغة العربية :

كاف ☐ غير كافي ☐

10) هل هناك تفاعل مع التلاميذ أثناء سير الدرس النحوي :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11) هل يوجد فروق فردية بين التلاميذ في القسم : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12) هل يوجد اختلاف بين الجنسين في اكتسابهم للدرس :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13)هل تلمس رغبة لدى التلاميذ واهتمامهم بدرس القواعد :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14)هل تحافظ على أسئلة الكتاب المدرسي أثناء التدريس :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15) ما رأيك في البرنامج المقرر من طرف الوزارة التربوية ، هل هو في مستوى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ؟

.....

.....

16) ماهي أنسب طريقة تقدمها لتقديم الدرس ؟

.....

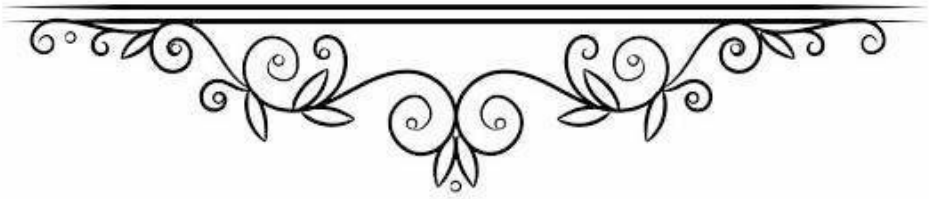
.....

17) هل تتقيد باستعمال منهج واحد في الدرس أم تعتمد على مناهج أخرى ؟

.....

.....

فهرس الموضوعات



شكــر وعرفــان.....

مقدمة.....أ–د

الفصل الأول: مفاهيم ومصطلحات

المبحث الاول: التعليمية (مفهومها، ظهورها، اهميتها، صعوباتها).....6

المطلب الأول: التعليمية مفهومها لغة واصطلاحا.....6

المطلب الثاني: ظهورها وأهميتها.....7

المطلب الثالث: صعوباتها على المعلم والمتعلم..... 10

المبحث الثاني: النحو العربي (مفهومه، نشأته، أهميته، على المعلم والمتعلم) 15

المطلب الأول: مفهوم النحو لغة واصطلاحا..... 15

المطلب الثاني: نشأته وسبب وضعه وأهميته 17

المبحث الثالث: المنهج (مفهومه، تطوره، أنواعه)..... 28

المطلب الأول: مفهوم المنهج لغة واصطلاحا:..... 28

المطلب الثاني: تطوره بين القديم والحديث..... 29

المطلب الثالث: أنواعه وأهميته..... 33

الفصل الثاني: تدريس مادة النحو العربي في ظل المناهج الحديثة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي

المبحث الأول: التعريف بالمدونة..... 40

المطلب الأول: التعريف بالكتاب المدرسي وأهميته ووظيفته 40

المطلب الثاني: المناهج التعليمية المعتمدة في تدريس النحو العربي في هذه المدونة 43

المطلب الثالث: مدى انسجام المعلم والمتعلم مع المناهج التعليمية الحديثة في تدريس النحو العربي..... 46

المبحث الثاني: الدراسة التقويمية والنقدية..... 48

المطلب الأول: الاستبيان..... 48

المطلب الثاني: تحليل الاستبيان..... 48

المطلب الثالث: الحلول المناسبة والمقترحة في معالجة صعوبات تدريس النحو العربي عند المعلم والمتعلم..... 69

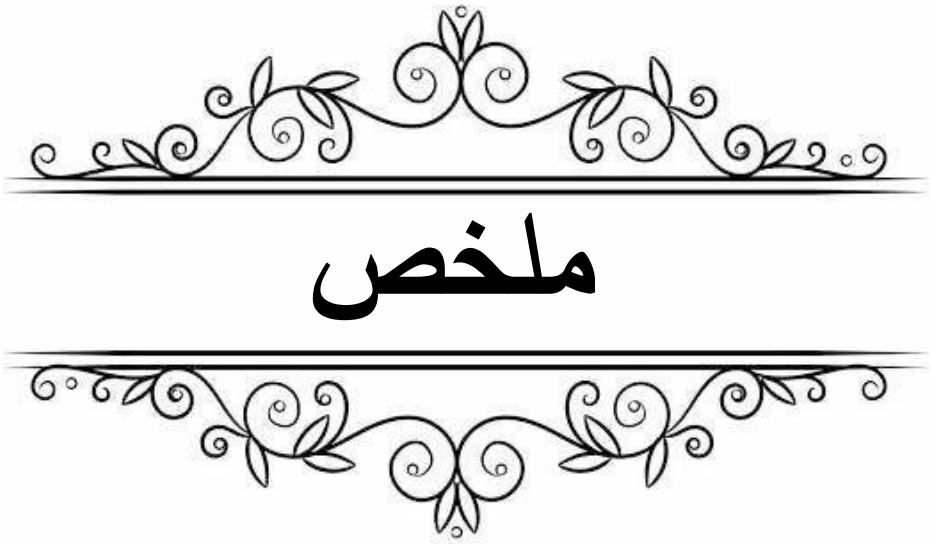
خاتمة.....**74**

قائمة المصادر والمراجع.....**77**

الملاحق.....

فهرس الموضوعات.....

ملخص.....



ملخص

الملخص

يعد موضوع بحثنا من المواضيع المهمة التي تشغل الأسرة التربوية (المعلم، التلميذ، المنهج) في النحو العربي، لهذا انصبت المذكرة (تعليمية النحو العربي في ظل المناهج الحديثة السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا)، بجزئيها النظري والتطبيقي، في محاولة الكشف عن المناهج التعليمية المعتمدة في تدريس النحو العربي في كتاب السنة ثالثة ابتدائي، ومدى اهتمام المعلمين في تطبيقهم لهذه المناهج وتأثيرها على المعلم والتلميذ من أجل تحسين مستوى التلاميذ في القواعد النحوية.

الكلمات المفتاحية: التعليمية، النحو العربي، المناهج.

Abstract

The subject of our research is one of the important topics that occupy the educational family (teacher, student, curriculum) in Arabic grammar, so the memorandum (educational Arabic grammar in light of modern curricula, the third year of primary school as a model), with its theoretical and applied parts, is focused on trying to reveal the approved educational curricula in Teaching Arabic grammar in the third primary year book, and the teachers' interest in their application of these curricula and their impact on the teacher and student in order to improve the students' level of grammar.

Keywords: educational, Arabic grammar, curricula.