وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحيى فارس – المدية –

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

صعوبة اكتساب المفاهيم النحوية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية

السنة الخامسة - أنموذجا -

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين:

رانية سعد السعود

صفاء حفري

إشراف الأستاذ:

جمال عصام

السنة الجامعية: 1442ه/1443ه _ 2021م/ 2022م.

شكر وعرفان

ليس ثمة أجمل من كلمة شكر تنبع من القلب، وتحمل اعترافا بالجميل، كلمة شكر لأستاذنا الفاضل"جمال عصام" الذي أشرف على هذه المذكرة ورافقنا في رحلة بحثنا ولم يبخل علينا بإرشاداته ونصائحه القيمة.

الإهداء

إلى الذي مشى على الأشواك حافيا، وتجرع مرارة العيش ليجني لنا فاكهة الحياة، وهبني كل ما يملك حتى أحقق له آماله، إلى من كان يرفعني قدما نحو الأمام لنيل المبتغى، إلى الذي سهر على تعليمي بتضحيات جسام مترجمة في تقديسه للعلم، إلى مدرستي الأولى في الحياة، أبي الغالي على قلبي أطال الله في عمره.

إلى التي أرضعتني من لبن حنانها، وسهرت الليالي لأغفو في جنة أحضانها، إلى التي رعتني حق الرعاية وكانت سندي في الشدائد وكانت دعواها لي بالتوفيق تتبعني خطوة بخطوة في عملي، إلى من ارتحت كلما تذكرت ابتسامتها في وجهي، نبع الحنان أمي جزاها الله عني خير الجزاء في الدارين ومتعني ببرها.

كما أهدي ثمرة جهدي إلى أخواتي الذين تقاسموا معي عبء الحياة: أحلام، إيناس، شيماء. دون أن أنسى عمي حمزة الذي ساعدني كثيرا في بحثي حفظه الله ورعاه، وإلى زوجي الذي ساندني في كل الأوقات، ,إلى كل الأقارب والأصدقاء وكل من ساعدني في إتمام هذا البحث من قريب وبعيد، وإلى كل من يؤمن بأن بذور نجاح التغيير هي في ذاتنا وفي أنفسنا قبل أن تكون في أشياء أخرى

رانية

إهداء

إذا كان الإهداء يعبر ولو بجزء من الوفاء فالإهداء إلى رمز الهيبة والوقار، وقدوتي في الحياة أبي العزيز حفظه الله لي.

إلى من كان دعاؤها سرّ نجاحي إلى من علمتني الصبر والاجتهاد أمي الغالية.

إلى إخوتي الأعزّاء الذين تقاسموا معي عبء الحياة مروة،فاطمة الزهراء،دعاء،رحيل وأخي حمزة

إلى رفيقة دربي رانية التي تقاسمت معي جهود إنجاز هذه المذكّرة، أتمنى لها التوفيق والسّداد

إلى كل من وسعته ذاكرتي و لم تسعه مذكرتي راجية من المولى عز و جل القبول و النجاح

صفاء

مقدمة

مقدمة

بسم الله والحمد لله الّذي لولاه ما جرى قلم، ولا تكلّم لسان، والصّلاة والسّلام على سيّدنا محمد صلى الله عليه وسلم، أفصح النّاس لسانا، وأفضلهم بيانا، أما بعد....

اللّغة العربية من أكثر اللّغات انتشارا وأفضلها بيانا، تكمن قوّتها في متانة تراكيبها، وجزالة ألفاظها وغنى مفرداتها ومفاهيمها، وتعدّد علومها، من مثل علم البديع وعلم العروض ومن أهمّها علم النّحو الّذي هو ميزان العربية، والقانون الّذي تحكم به كلّ صورة من صورها والنّاظم لأصول علومها.

لذا فإنّ بناء الفكر لنحونا العربي يبدأ من إعادة بناء مفاهيمه وتطويرها حتّى يتسنّى لنا مواجهة صعوبة تعلّمه التي تكمن في طريقة اكتسابها، فالمفاهيم النّحوية تعتبر اللّبنة الأساسيّة في تعلّم النّحو واستيعابه وذلك من خلال تحديدها، وترتيبها بصورة منظّمة متسلسلة تتضح من خلال ذلك العلاقات القائمة بين المفاهيم النّحوية.

والجدير بالذّكر أنّ موضوع تدريس المفاهيم بدأ يلعب دورا جوهريا في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة خلال العقود القليلة، بعد أن ظهرت الجهود العلمية المتمثلة في مئات الدراسات والبحوث الميدانية وقد طالب العديد من الباحثين بالتّركيز على تدريس المفاهيم جنبا إلى جنب مع التعميمات ، بدلا من الحقائق والمعلومات، فالمفاهيم عامة والمفاهيم النّحوية خاصة تعدّ من بين أهم نتائج العلم وذلك من خلال عملية اكتسابها، فهي تساعد على التقليل من إعادة التّعلم، وكذا تنظّم المعرفة العلمية، بحيث تكون محاور أو مراكز تنظيم المعرفة وأساسها.

فقد أكّدت التّربية العلمية على ضرورة تعلّم المفاهيم النّحوية، وتوجيه طرق تعليمها الوجهة الصحيحة، حتّى صار اكتساب التّلاميذ للمفاهيم هدف رئيسا وضعه التربيون

نصب أعينهم، بل إن اكتساب المفاهيم بصورة سليمة أصبح من الأمور الواجب الاهتمام بها فهي تمثل شرطا ينبغي توافره لدى كل فرد ينشد التطور العلمي، فتعدّ القواعد النّحوية فرعا من فروع اللّغة العربية والتي كان لها الاهتمام الكبير من قبل المتخصصين في أصول التدريس وطرائقه وهذا لما تحتويه من قوانين وأسس تتربع على اللّغة العربيّة. ومن الأسباب الداعية لاختيارنا هذا الموضوع:

- تراجع مستوى المتعلمين السريع، والنفور من تعلم النحو.
- مشكلة اختيار المفاهيم النحوية، والتعاريف المناسبة لها.
- ظهور وابتكار طرق حديثة لتعلم المفاهيم بشكل مبسط.

وتكمن أهمية المفاهيم النّحوية في أنّها تعمل على تقويم ألسنة التّلاميذ وتجنّبهم الخطأ في الكلام والكتابة، وتعوّدهم على استعمال المفردات والتّراكيب السليمة ممّا يساعد التّلميذ في زيادة ثروته اللغوية واللفظيّة وتحافظ على سلامة تعبيره، ولمعرفة القواعد النحويّة يجب أولا على التلميذ استيعاب مختلف مفاهيمها فهما صحيحا، وكل ما يتعلق بها لإتقان فنون القواعد. ونظرا للأهمية التي تحتلها المفاهيم والقواعد النّحوية في الأوساط التعليميّة ولهذا ارتأينا أن نطرح الإشكالية الرئيسية التي تمحور حولها بحثنا وهي كالآتي: ما هي صعوبات اكتساب المفاهيم النّحوية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية؟.

وعن هذه الإشكالية تتفرع مجموعة من الأسئلة، أهمها:

- ما المقصود بالاكتساب اللغوي والمفاهيم النّحوية؟.
- ما هي الآليات المناسبة لاكتساب التّلاميذ المفاهيم النّحوية؟.
- ما هي مراحل اكتساب المفاهيم النّحوية؟ وفيما تتمثل أهميتها؟.
- فيما تكمن صعوبة تحصيل المفاهيم النّحوية عند التّلاميذ؟ وماهي أسبابها؟.
- كيف يتمّ علاج ضعف التّلاميذ في اكتساب القواعد النّحوية؟.

وللإجابة عن هذه الإشكالية وفكّ الإبهام حول هذه التساؤلات قسمنا بحثنا إلى ثلاثة فصول يتقدمها مدخل، كل فصل يتفرّع إلى مبحثين، فالفصل الأول تناولنا فيه ماهية الاكتساب اللغوي وأهم نظرياته مع ذكر مراحله وعوامله، إضافة إلى تعريف المفاهيم النّحوية ومراحل تشكيلها وأهميتها.

أمّا الفصل الثاني تضمن صعوبة تحصيل المفاهيم النّحوية وأسبابها وأنواعها وطرق علاجها، مع ذكر طريقة تدريس النّحو في المرحلة الابتدائية وأهدافها مع بيان دور كل من المعلم والمتعلم في سير الدّرس النّحوي.

في حين خصصنا الفصل الثالث للدراسة التطبيقية التي تكونت من استبيان وجه للمعلمين مع تحليل هذه البيانات والنتائج المتحصل عليها.

وفي الأخير خلصنا بخاتمة للبحث تضمنت عرضا لأهم النتائج المتوصل إليها، وقائمة للمصادر والمراجع شملت الكتب التي لها علاقة بموضوع بحثنا.

واعتمدنا في لإنجاز بحثنا على المنهج الوصفي التحليلي، فالمفاهيم النحوية كان لها حضور في كثير من الدراسات اللغوية والأدبية فهي تساهم في الاكتساب اللغوي الصحيح والمنظم للتلاميذ.

أما بالنسبة للمصادر والمراجع التي اعتمدناها وحاولنا الاستفادة منها نحو:

- المفيد في المدارس النحوية، لابراهيم عبود السمرائي.
- تنمية المفاهيم والمهارات العميلة لأطفال ما قبل المدرسة، لبطرس حافظ بطرس.
- المفاهيم اللغوية عند الأطفال، لحامد عبد السلام زهران.
- الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، لمحسن علي عطية.

وكل هذه المصادر ساعدتنا في الحصول على معلومات تفيد وتخدم عنصرا معينا في بحثنا.

وقد واجهتنا الكثير من الصعوبات في مسار هذا البحث منها:

قلة الدراسات الحديثة في مجال تعلم النحو فمعظم البحوث تناولت موضوعات أخرى غير هذا، إضافة إلى صعوبة الحصول على المصادر والمراجع التي تفيدنا.

وفي الأخير فإن دراسة المفاهيم النحوية تسعى لتحقيق أهدافا عديدة تتمثل في:

- الوقوف عند ماهية المفاهيم النحوية وأساليب اكتسابها.
- التعرف على مدى اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.
- الكشف عن مدى تأثير اكتساب المفاهيم النحوية على الأداء اللغوي للتلاميذ.

مدخل

مدخل

علم النّحو من أسمى العلوم قدرا وأنفعها أثرا به يثقف أود اللّسان ويسلس عنان البيان، وبه يسلم الكتاب والسّنة من اللّحن والتّحريف وهما مرئل الدّين وذخيرة المسلمين فكان تدوينه عملا مبرورا، وسعيا في سبيل الدّين مشكورا وبه يستبين سبيل العلوم على تنوع مقاصدها، وتفاوت ثمارها.[1]

ومنه فالنّحو هو عماد اللّغة والأدب والبلاغة فلا فقه ولا حديث وعلم الكلم بدونه، فهو يعتبر بمكانة أبي العلوم العربية ، حيث يقول ابن خلدون في مقدمته عن أهمية تعلم النحو:" إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة". [2] لأن الكاتب أو الشاعر إذا كان عارفا بعلم النحو، فإنه يفسد ما يصوغه من الكلام ويختل عليه ما يقصده من المعاني.

وعليه فإن علم النحو من العلوم المهمة التي لا غنى عنها وله فوائد عدة أهمها:

1. صون اللسان من الغلط واللحن ومن أمثلة ذلك: لحن رجل بحضرة رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال عليه السلام: " أرشدوا أخاكم فإنه قد ضل".[3]
2. نستعين به لفهم كلام الله عز وجل وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم حيث قال بن فضال المجاشعي في كتابه: " فإنّ النّحو علم يعرف به حقائق المعاني، ويوقف به على معرفة

[1] محمد الطنطاوي، نشأة النّحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف كورنيش النيل، القاهرة، ط2، (ص 09).

[2] عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، مقدمة، تح: المستشرق الفرنسي كاترمير، طبعة باريس، مكتبة لبنان ساحة رياض الصلح، بيروت، د.ط، م1، ج1، سنة 1858م، (ص09).

[3] ابراهيم عبود السمرائي، المفيد في المدارس النحوية، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 1427هـ/2007م، (ص16).

الأصول والمباني، ويحتاج إليه في معرفة الأحكام ويستدل به على الفرق بين الحلال والحرام، ويتوصل بمعرفته إلى معاني الكتاب، وما فيه من الحكمة وفصل الخطاب".[1]

3. لمعرفة صحيح الكلام من فاسده.
4. يعرف به أحوال التراكيب من إعراب وبناء فيعرف المبتدأ من الخبر والفاعل من المفعول به، في قول بن خلدون في مقدمته: "إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة".[2]

وهذا ما جعل المنظومات التربوية تخصص له أوقاتا لتدريسه في جميع مراحل التعليم، فهو ينمي العادات اللغوية السليمة لد التلاميذ فيجعلهم قادرين عل محاكاة الصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها كما ينمي لديهم فصاحة اللسان، وصقل الذوق، وصحة النطق.

[1] أبو الحسين علي بن فضال المجاشعي، شرح عيون الإعراب، تح: خنّا جميل حداد، دائرة اللغة العربية وآدابها، مكتبة المنار، الأردن، ط1، 1406ه/1985م، (ص38).

[2] ابن خلدون، مقدمة، (ص09).

1.الاكتساب:

لغة: جاء في لسان العرب: الكسب: طلب الرزق، وأصله الجمع، كسب يكسب كسبا، وتكسّب واكتسب، قال سبويه: كسب أصاب، واكتسب: تصرف واجتهد.[1]

وورد في مقاييس اللغة: في باب الكاف: كسب: الكاف والسين والياء أصل صحيح، وهو يدل على ابتغاء وطلب وإصابة، فالكسب من ذلك ويقال كسب أهله خيرا، وكسبت الرجل مالا فكسبه، وهذا ما جاء على فعلته ففعل.[2]

اصطلاحا: هو عملية فطرية يقوم فيها الطفل في سياق غير رسمي بتعلم اللغة ونحوها دون أن يكون مدركا لمجموع القواعد والضوابط التي تحكم ما يكسبه.[3]

إنّ الاكتساب من خلال ما ذكر في المعاجم في التعريفات السابقة هو الطلب والابتغاء، ومنه فهو عملية تلقائية يمر بها الطفل في مراحل حياته لزيادة أفكاره ومعلوماته وبالتالي يصبح يتحكم في لغة مجتمعه الذي يعيش فيه.

---

[1] أبو الفضل جمال الدين بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، دط، م13، (ص62).

[2] أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، دط، ج5، (ص179).

[3] نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة، بيروت، ط1، 2012م، (ص32).

2. اللغة:

لغة: وحدها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وهي فعلة من لغوت أي تكلمت، أصلها لغوة ككرة وقلة وثبة كلها لاماتها واوات، وقيل أصلها لغي أو لغو، والهاء عوض، وجمعها لغى مثل: برة وبرى وفي المحكم الجمع لغات ولغوت.[1]

كما نجد لها تعريفا آخر فهي: اللغة من لغا: أخطأ وقال باطلا، ويقال لغا فلان لغوا: تكلم باللغو.[2]

اصطلاحا: هي أصوات وكلام مصطلح عليه بين كل قوم يعبرون به عن أغراضم (اللغة العربية/ اللغة الفرنسية)، وهي تعابير واصطلاحات خاصة بجماعة معينة، تستعملها فئة من النّاس تطبعهم بطابع خاص مميز.[3]

ومنه فاللّغة هي وسيلة الفرد لتلبية حاجاته وتنفيذ رغباته في المجتمع الذي يعيش فيه، تتكون من مجموعة من الرموز الصوتية اللّغوية ومنه هذا النّظام الصّوتي تتفاهم به الجماعة وتتفاعل.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، م13، (ص24).

[2] إبراهيم مصطفى وآخرون، معجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة للتأليف والطباعة، الإسكندرية، دط، ج1، (ص831).

[3] أنطوان نعيمة، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، دط، (ص1289).

3.النّحو:

لغة: النّحو: القصد والطّريق، يكون ظرفا ويكون اسما، نحاه ينحوه وينحاه نحوا وانتحاه، ونحو العربية منه، والجمع أنحاء ونحو، والنّحو القصد نحو الشّيء، وأنحى عليه وانتحى عليه إذا اعتمد عليه.[1]

وفي تعريف آخر: نحا: نحوا: مال إلى الشّيء وقصده، نحا نحو، اقتدى، سار على مثال.[2]

اصطلاحا: هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب، والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع ثمّ خصّ به انتحاء هذا القبيل من العلم.[3]

إنّ النّحو من خلال ما سبق هو القصد والجهة، والنّحو العربي هو علم يختص بدراسة أحوال أواخر الكلمات، من حيث الإعراب والبناء، مثل أحكام إعراب الكلمات، وعلامات إعرابها، ومنه فهو يحفظ اللّغة العربية من الاندثار والضّياع في زمن العولمة، وكذلك يحفظ اللّسان عن اللّحن في الكلام والخطأ.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، م13، (ص213).

[2] أنطوان نعيمة، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، (ص1389).

[3] أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، دط، ج1، 1429هـ، (ص86).

4.المفاهيم:

لغة: فهم فهما: عرف بالعقل أو القلب، كون فكرة واضحة عن شيء وأحسن تصوره.[1]

وورد أيضا: مفاهيم جمع مفهوم ومصدر فهم والفهم معرفتك بالشّيء بالقلب، ومنه فهمه فهما، وفهامة: علمه وتفهّم الكلام فهمه شيئا بعد شيء.[2]

اصطلاحا: هو شكل رمزي ينظّم الانطباعات الحسيّة المنفصلة ويعتمد على الخبرة السابقة.[3]

وهو أيضا: عملية عقلية يقوم بها المتعلم لاستنتاج العلاقات التي يمكن أن توجد بين مجموعة من المثيرات ويتم بناؤه عل أساس التميّز بين تلك المثيرات.[4]

ومنه فالمفهوم هو فكرة عامة أو مصطلح يتّفق عليه مجموعة من الأفراد نتيجة المرور بخبرات متعددة عن شيء ما يشترك في خصائص محددة، وبالتّالي فالمفهوم قد يكون رمزا أو صورة أو كلمة تطلق على شيء معين بحيث يعرف بها، وهو الصورة الذهنية لأي شيء يدرك بالحواس.

---

[1] أنطوان نعيمة، المنجد في اللّغة العربية، (ص1112).

[2] ابن منظور، لسان العرب، م13، (ص195).

[3] بطرس حافظ بطرس، تنمية المفاهيم والمهارات العميلة لأطفال ما قبل المدرسة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 3، 2008م، (ص19).

[4] الديب فتحي، الاتّجاه المعاصر في تدريس العلوم، دار القلم، الكويت، ط1، 1986م، (ص95).

الفصل الأول: اكتساب المفاهيم النّحوية

المبحث الأول: الاكتساب اللّغوي

أولا: تعريف الاكتساب اللّغوي

يعتبر اكتساب اللّغة عملية غير شعورية، وغير مقصودة فالفرد يتعلم لغته الأم في مواقف طبيعية، وهو غير واع بذلك، دون أن يكون هناك تعليم مخطط له. وهذا ما يحدث للأطفال وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروسا منظمة في قواعد اللّغة وطرائق استعمالها.

اختلف الألسنيون في كيفية اكتساب اللّغة لدى الانسان وهذا على قدر مشاربهم ومناهلهم، إلّا أنّ الأوائل من العرب كانت لهم رؤى من قبل هذا، إذ نجدهم يؤكدون على الممارسة والاعتياد وعامل البيئة والمحيط، والقوى الفطرية، ويرى المحدثون أنّ الاكتساب يعتمد على القدرة العقلية الفطرية لدى الإنسان، وبعضهم يعالجه من حيث البيئة وفئة تراه أنّه ذلك التفاعل بين قوى الطفل الذاتية وبين بنية المحيط، فرغم اختلاف هذه الاتّجاهات إلّا أنّ نظرياتهم سواء قدماء العرب أو المحدثين من الغرب تعتمد كلّها على عامل أساس ألا وهو عامل البيئة والمحيط.[1]

ومنه فإنّ اكتساب الفرد للغته الأولى أو لغته الأم يدعى بالاكتساب اللغوي الأول ومنه فإنّ هذا الاكتساب يعرف بالملكة الفطرية وهذه الملكة تتحول بواسطة التكرار إلى ملكة اعتيادية.

[1] عمر فاسي، الاكتساب اللغوي بين القدماء والمحدثين، مجلة حوليات كلية الآداب واللغات، جامعة طاهري محمد، بشار، العدد15، (ص90).

ثانيا: نظريات الاكتساب اللغوي

ظهرت العديد من النظريات التي تفسر اكتساب اللّغة وكان من أبرزها النظرية السلوكية والفطرية والمعرفية.

1.النظرية السلوكية:

يعتمد الاتّجاه السلوكي على مبادئ التعلم في تفسير اكتساب اللّغة، ويعد كل من "سكينر1957" و"برين1970" من مؤيدي هذا الاتّجاه، ويعتقد السلوكيون أنّ الوضع يبدأ بلا معرفة باللّغة، ولكنه يمتلك القدرة على تعلمها، ويتعلّم الطفل من خلال التعزيز والتقليد.[1]

كما تعترض النظرية السلوكية أنّه ينبغي الاهتمام بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس فهي لا تركز اهتمامها على البنى العقلية أو العمليات الداخلية، والمشكلة الأساسية في هذا المنظور هي أنّ الأنشطة العقلية لا يمكن أن ترى فلذلك لا يمكن أن تعرف أو تقاس، ويرى السلوكيون بشكل عام أنّ اللّغة هي شيء يفعله الطفل وليس شيئا يملكه، واللّغة عندهم متعلمة وفقا للمبادئ نفسها المستخدمة في تدريب الحيوانات ومثل سلوك الحيوانات المتعلمة هذه ، فإنّ السلوك اللّغوي متعلم بالتقليد والتعزيز.

فالتقليد والتعزيز يلعبان دورا مهما في النّمو اللّغوي، إلّا أنّه بالرغم من ذلك فإنّه من الصعوبة أن ينظر إليها باعتبارها التفسير الوحيد لنمو الطفل اللّغوي، ومن أبرز جوانب القصور في هذه النظرية أنّ الطفل يلعب دورا سلبيا في اكتساب اللّغة.[2]

[1] سيسيل دميرسرو آنلرميرسر، تر: ابراهيم الزريقات ورضا الجمال، تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم، دار الفكر، بيروت، ط1، 1428هـ، 2008م، (ص347).

[2] عاطف عبد الله بحراوي وسهير ممدوح التل، النمو اللغوي لدى المعوقين سمعيا، دار الخوارزمي للنشر والطباعة، السعودية، ط1، 2012م، (ص15).

ويحدد السلوكيون اللّغة على أنّها استجابات لمثيرات يقوم بإصدارها الكائن الحي، وتأخذ شكل السلوك الخاضع للملاحظة المباشرة، فالمثير كما يعرّفه السلوكيون هو كل شيء من أشياء البيئة العامة، وكلّ تغيّر من تغيرات الأنسجة يرتبط بالوضع الفزيولوجي للكائن الحي، ويتمثّل المثير في كل حركة قابلة لأن تولّد الاستجابة عند الكائن الحي، أمّا الاستجابة للمثير فتعرف من حيث أنّها كلّ ما يفعله الكائن الحي، فالاستجابة أو ردّة الفعل إذا هب الحركة التي تنشأ عن المثير.[1]

نستنتج من خلال هذه النظرية أنّ سلوك الكثيرين يتعدّل في اتجاه هدف معين بطريقة تدريجية بواسطة التعزيز، ومثال ذلك تشكيل السلوك في الصف، فتشجيع الأقران أو غضبهم والذي يتم بطرق غير لفظية يكون له الأثر الأكبر في تعديل سلوك تلميذ ما، فالطالب المهرج يتوقف عن تهريجه إذا لم يعطه زملاؤه أي اهتمام، بل قد يكون السبب في أنّه صار مهرجا هو تشجيع زملاؤه واهتمامهم به.

[1] جلال شمس الدين، علم اللّغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، مؤسسة الثقافة الجامعية، دط، ج1، (ص107).

2. النظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية أنّ الأفراد لا يستجيبون للمثيرات والحوادث الخارجية أو الداخلية على نحو تلقائي وإنّما في ضوء نتائج العمليات المعرفية التي يجريها الأفراد على مثل هذه الحوادث والمثيرات، وترى أنّ عملية الإدراك الحسي والتفسيرات التي يعطيها الأفراد للحوادث أو المثيرات، تحدد طبيعة السلوك الذي يقومون به.

وتؤكد هذه النظرية على أنّ الانسان كائن إرادي عقلاني يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتّخاذ القرارات المناسبة والسلوك على النّحو الذي يراه مناسبا، فهي تؤكد على المصادر الداخلية والتّوقعات والاهتمامات والخطط التي يسعى الأفراد إلى تحقيقها من خلال السلوكات التي يقومون بها، فدافع الفضول أوجب الاستطلاع مثلا يشير إلى نوع من الدافعية الذاتية لدى الأفراد والذين يحاولون من خلالها تأمين اكتشاف المعرفة اللازمة حول شيء أو موضوع معين بغية فهمه والسيطرة عليه، الأمر الذي يعزز لديهم مفهوم الذات.[1]

وتعتبر نظرية بياجيه هي الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية النمائية فالنمو المعرفي يقع في مراحل متباينة، كما وكيفا وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطفل المتمثلة في العمر الزمني وطبقا له فإنّ كلمات الأطفال الأولى هي كلمات تتركز حول الذات إلى الكلام الجماعي بعامين هما: إلغاء المركزية والتفاعل مع الأقران، والتفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية هام جدا من وجهة نظره لكل من التنمية العقلية واللغوية.[2]

وعليه فإن المدرسة المعرفية بصفة عامة اهتم روادها بالنمو المعرفي كأساس لجوانب النمو المختلفة الأخرى، ويعتبرون مراحل النمو حلقات تقوم على عدم الاستمرارية، فلكل

---

[1] عماد عبد الرحيم الزغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط2، 1433هـ، 2012م، (ص221).

[2] بطرس حافظ بطرس، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1430هـ، 2009م، (ص274).

مرحلة خصائصها وطبيعتها، فتعتبر هذه النظرية أنّ اكتساب اللّغة يحدث نتيجة تفاعل الطفل مع بيئته في إطار القدرة على معالجة المعلومات معرفيا وفي ضوء نمو الفرد المعرفي.

3. النظرية الفطرية:

انتقد تشومسكي النظرية السلوكية في اكتساب اللّغة في أنّ تفسيراتها بدائية وبسيطة وأنّ الآباء لا يعملون دائما على تصحيح أخطاء الأطفال أو تعزيز محاولاتهم اللّغوية، فأصحاب هذا الاتّجاه يرون أنّ اللّغة قدرة فطرية يشترك فيها جميع أفراد الجنس البشري وقد تكون مرتبطة بالعوامل البيولوجية وطبيعة عمل النصف الأيسر من المخ، كما يرون أنّ جميع الأطفال بغضّ النظر عن ذكائهم أو مدى تشوّه الخبرات اللّغوية البيئية من حولهم قادرون على تعلم اللّغة وفق عدد من الخصائص البيولوجية الوراثية التي تجعلهم يكتسبونها تلقائيا، فلذلك تعدّ المناغاة وترديدات الأطفال انعكاسا لهذه القدرات الفطرية البيولوجية.[1]

وتؤكد هذه النظرية أو وجود القوى الفطرية لا يعني ولادة الطفل بلغة جاهزة، وإنّما ولادتهم بتراكيب ومخططات لغوية قيد الاستخدام عندما يصل الطفل إلى مرحلة عمرية تسمح له بتحليل اللّغة التي يسمعها من بيئته، وهذا يفسر قدرة الأطفال على تعلم قواعد لغوية بالغة التعقيد في سرعة هائلة عن طريق تحليل البيانات اللّغوية المتوفرة وتكوين فرضيات حول كيفية بناء التركيبات.[2]

ويفترض تشومسكي أنّ اللّغة هي بمثابة استعداد فطري داخلي وهذا الاستعداد هو بمثابة خريطة تساعد الفرد على السيطرة على الرموز والإشارات الصوتية القادمة، وإعطائها المعاني الخاصة بها.

---

[1] عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1430هـ، 2010م، (ص269).

[2] المرجع نفسه، (ص270).

وفي هذا الصدد واضح أنّ الطفل الذي اكتسب لغة ما قد طور في ذاته تصورا داخليا ينصّ على كيفية تركيب الجمل واستعمالها وتفهمها، فيمكن القول أنّ الطفل قد نمى في ذاته قواعد وقد قام بعمله هذا من خلال ملاحظة المعطيات اللّغوية الأولية التي يتعرض لها.

فتعلم الطفل للغة إذن لا يشترط فيه أن يكون الذكاء عاملا من عوامله، فالجميع يتعلم التكلم بلغته الأم بشكل فطري.

ثالثا: عوامل اكتساب اللّغة عند الطفل

يتأثر اكتساب اللّغة ونموّها منذ الطفولة بعوامل مختلفة، وتنقسم هذه العوامل إلى قسمين:

1.العوامل الداخلية: هي العوامل المؤثرة في اكتساب اللّغة بالتّكوين العصبي النفسي، يعني يتأثر النمو اللّغوي بنسبة الذكاء والعاهات البصرية والسّمعية والصوتية والجنس ذكرا كان أم أنثى، وقال "تشومسكي" أنّ الطفل يولد بآلة لاكتساب اللّغة، بها يمكنه أن ينال لغة الأم أو اللّغة الأولى بدون أن يتعلم قواعد اللّغة بعمد، هذا الرأي يتعلق بالظواهر التالية:

- كل طفل عادي يكتسب لغة الأم بإترافها إليه.
- اكتساب اللّغة غير متعلق مباشرة بارتفاع أو انخفاض قدرة العقل عند الطفل.
- يسمع الطفل القواعد من الجمل غير الكاملة وعددها قليل ولكنه يستطيع أن يتسلط عليها.

ومن العوامل الداخلية المهمة منها:

أ. **الذكاء:** تدل أبحاث "ميد" على أن الطفل العادي يبدأ الكلام حينما يبلغ من العمر 8 أشهر، ومنه يبدأ نطق الألفاظ بطريقة صحيحة ويفهم معناها.

ب. **المرض:** المرض الذي ينتاب الطفل في السنين الأولى من حياته يؤخر نموه اللّغوي إلى حد ما، ويرتبط مدى التّأخر اللّغوي عند الأطفال بنوع المرض الذي يصابون به.

ج. **الفروق الجنسية:** الإناث محافظات في استعمال اللّغة أكثر من الذكور.

د. **عدد الأطفال أو عدد الأسرة:** عدد الأفراد أو عدد الأسرة الكثير يزيد من التطوير السريع للغة الأطفال مقارنة مع عدم وجود العديد من الأعضاء.[1]

[1] ينظر، محمد زكي مشكور، اكتساب اللّغة، جامعة بن فتاح الإسلامية، مركز الاسكندرية، قسم تعليم اللّغة العربية، (ص164).

2. **العوامل الخارجية:** اكتساب اللّغة الأول يتعلّق بنشأة اجتماعية الطفل ويتعلّق أيضا بتشكيل شخصية المجتمع، فتعليم لغة الأم هو من نشأة كاملة عند الطفل كأعضاء المجتمع. واللّغة هي وسيلة من وسائل التّعبير عن الفكرة والإرادة بطريقة مقبولة ويستخدمها أيضا لينال نتائج الثقافة، السلوك، الدّين، ونتائج أخرى في المجتمع.

تدل الدراسات العلمية المختلفة على أنّ أطفال البيئات الاجتماعية الاقتصادية الممتازة يتكلّمون أسرع وأدّق وأقوى من أطفال البيئة الاجتماعية الدنيا، ويتأثّر النمو بمدى اختلاط الطفل بالبالغين الرّاشدين لاعتماد اكتساب اللّغة ونموّها على التّقليد، ولغة الراشدين تعتبر أفضل النّماذج اللّغوية الصالحة لتعلّم الطفل، لهذا تساعده على اكتساب المهارة اللّغوية.

ومن العوامل الخارجية المهمة نجد:

أ. **البيئة الاجتماعية:** تشير أبحاث "جيزل" التي أجريت على الأطفال الذين ينتسبون إلى البيئات الاجتماعية الممتازة يتكلّمون تلقائيا ويعبّرون بوضوح عن آرائهم وأنّ أطفال البيئات الفقيرة يصيحون ويضحكون في ألعابهم الحرّة ولا يميلون كثيرا إلى الحوار.

ب. **البيئة اللّغوية:** يعتمد الطفل على التّقليد في تعلّمه اللّغوي فإذا اتّصف بعض ذوي قرباه بعيوب لغوية يقلّدها.

ج. **السّلوك المضاد:** وهو مبالغة البعض في تدريب أطفالهم على الكلام في سن مبكرة وذلك قبل وصولهم إلى مراحل النّمو المناسبة لتعلّم الخبرة الجديدة.

د. **الازدواج اللّغوي:** الأطفال الذين يراد بهم تعلّم لغتين مختلفتين في سن مبكر يتأخرون في تقدّمهم اللّغوي، لأنّ لكلّ لغة صفاتها الخاصة التي تميزها عن أية لغة أخرى.[1]

[1] المرجع السابق، (ص165.166).

رابعا: مراحل اكتساب اللّغة عند الطفل

1. اكتساب اللّغة الأم:

وسواء أكانت القدرة اللّغوية الموروثة لدى الطفل أم بيئته الاجتماعية اللّغوية هي التي تساهم بدور أساسي في اكتسابه اللّغة، ومنه فإنّ الماديين والعقلانيين متفقون على أنّ اكتساب لغة الأم يمرّ بمراحل محددة أثبتتها الملاحظة العملية للتطور اللّغوي لدى الطفل، ومنه فإن مراحل اكتساب هذه اللّغة أربعة:

أ. **مرحلة ما قبل الكلام:** التي يطلق خلالها الوليد الجديد صيحات وصرخات لا إرادية، يمكن تفسيرها بأنّها رد فعل غريزي للتعبير عن انفعالات غير سارّة أو إحساسات طبيعية كالجوع، والتّعب والخوف، والألم الناتج عن مثيرات خارجية كالحرارة والبرودة والضوء الشّديد وغير ذلك. ويعدّ الصّراخ والصياح تمرينا لجهاز التنفس الذي يشكّل جزءا من جهاز النّطق لدى الطفل وتمتد هذه المرحلة من الولادة حتى الأسبوع الثالث، وأحيانا حتى الأسبوع الثامن من عمر الطفل.

ب. **مرحلة المناغاة:** التي يقوم الطفل خلالها بتكرار بعض الأصوات المقطعية بصورة إرادية، كما لو كان يتمرّن على أدائها وإتقانها واللعب بها، وهو يقوم بذلك في أوقات الراحة، والرضا، والمناغاة غريزية لدى الأطفال، بيد أنّ المحيطين بالطفل قد يشجعونه على تكرار أصوات معينة مثل (با...با) أو (ما...ما) وتعزيزها، وتمتدّ هذه المرحلة بصورة تقريبية من الشّهر الثّاني إلى الشّهر الخامس من عمر الطفل وتتفاوت مدّتها من طفل لآخر حسب الفروق الفردية.[1]

ج. **مرحلة المحاكاة:** التي يأخذ الطفل خلالها بمحاكاة المحيطين به في إيماءاتهم وتعبير وجوههم، وتعدّ الإيماءات والحركات المعبّرة وسيلة من وسائل التّواصل. وفي هذا الصّدد يرى

[1] علي القاسمي، الطفل واكتساب اللّغة بين النّظرية والتّطبيق، المؤتمر السادس"لغة الطفل المعاصرة"، دمشق، 2007/11/25، (ص08).

"مايكل كورباليس" أنّ الإنسان القديم بدأ بالتّواصل من خلال إشارات اليدين مع عدد محدود من الصرخات والأصوات، ثمّ تطور التّواصل لديه بنمو الأصوات وانحسار الإشارات، بحيث احتل الكلام اليوم الغالبية العظمى من مساحة التّواصل، على حين بقيت للإشارات مساحة ضيقة فقط. والمحاكاة أنواع عديدة: تلقائي، إرادي، بفهم، بدون فهم، دقيق، غير دقيق، عاجل، آجل...، وتتباين قدرة الأطفال على المحاكاة ونطق الكلمات الأولى طبقا للذكاء والسّن والجنس والفرص المتاحة، ووجود أطفال آخرين في العائلة، وتبدأ مرحلة المحاكاة في حوالي الشّهر التاسع أو العاشر من عمر الطفل.

د. **مرحلة الكلام والفهم:** التي يبدأ فيها الطفل بفهم معنى الألفاظ ونطقها، ففي أواخر السنة الأولى من العمر يأخذ الطفل بنطق الكلمات المفردة وفي الأشهر الستة الأولى من السنة الثّانية يبدأ ينطق كلمتين معا، وفي النصف الثّاني من السنة الثّانية يستطيع نطق مجموعة من الكلمات مع عناصر النّحو الأولى. وبين السنتين الثّالثة والرابعة من العمر، يأخذ الطفل في تكوين الجمل ويتم اكتسابه لأقسام الكلام طبقا للترتيب التالي: الأسماء، فالأفعال، فالأدوات. وهذه المراحل الأربع تقريبية من حيث مدّتها وتتفاوت من طفل لآخر حسب الفروق الفردية.[1]

2. تعلم اللّغة العربية الفصحى:

في حوالي السنة الخامسة من العمر يكون الطفل قد اكتسب لغة الأم التي يتواصل بها مع أهله في المنزل وأقرانه في اللعب، ولكن هذه اللغة هي العربية العامة، وهي لا تؤهل الناطق بها للنفاذ إلى مصادر المعلومات وامتلاك المعرفة، إنّما مجرد مستوى من مستويات اللغة العربية يستعمل في التواصل اليومي المحدود. أمّا العربية الفصحى فيبدأ الطفل في اكتسابها عند دخوله الروضة أو المدرسة، وتحتاج إلى سنوات قبل أن يتمكّن منها ويستخدمها بصورة فاعلة، وعلى الرغم من أنّ العامية والفصحى هما مستويان من مستويات

[1] المرجع السابق، (ص09).

لغة واحدة ويشتركان في كثير من التراكيب الأساسية والمفردات الرئيسية، فإنّ الفصحى تمتاز بكونها أثرى لفظا، وأوفر مصطلحا وأوسع تركيبا، وأكمل قواعدا، ولهذا فالفصحى هي لغة النفاذ إلى مصادر المعلومات، وانتشارها ضرورة لإيجاد مجتمع المعرفة القادر على تحقيق التنمية البشرية.

ومن ناحية أخرى فإنّ العاميات تختلف على الفصحى في نطق كثير من الوحدات الصوتية الأساسية التي تسبب فرقا في معنى الألفاظ مثل الصوتين /ق/ و /ك/ في كلمتي قلب وكلب كما تختلف العامية عن الفصحى في بعض بنياتها ودلالات ألفاظها. ولهذا فإنّ الطفل الذي اكتسب لغة الأم قبل المدرسة، يجد بعض الصعوبة في اكتساب عادات لغوية جديدة حتى إن كانت تنتمي إلى نظام لغوي واحد ناتج عن ثقافة واحدة.[1]

ومن خلال المراحل التي سبقت نخلص إلى أنّ اكتساب لغة الأم العامية يتم في ظروف طبيعية لا تحتاج إلى أي تدخل سواء من أسرة الطفل أو مجتمعه وبيئته المحيطة به، على عكس اكتساب اللغة الفصحى أو لغة المدرسة فهي تحتاج إلى تدخل كبير وتوجيه من العائلة والمجتمع والمعلم. ومنه نستنتج أنّ اكتساب اللّغة عند الطفل ينقسم إلى مرحلتين مرحلة قبل النّحو وهي مرحلة توجد فيها اللّغة بصفة عمومية غير موجهة يكتسبها بالفطرة من أسرته ومحيطه ثم تأتي مرحلة النّحو وهي المرحلة التي يتعلّم فيها الطفل اللّغة الفصحى الموجهة من قبل المعلمين والأسرة والمحيط وبالتالي فالطفل يبدأ باكتساب اللّغة البسيطة وصولا إلى امتلاكه اللّغة الفصحى التي تساعده على الانفتاح على العالم الخارجي وانفعاله معه وذلك يتجسد في مراحل عمرية تتزامن مع قدرته العقلية.

[1] المرجع السابق، (ص10.11).

المبحث الثّاني: المفاهيم النّحوية

أولا: تعريف المفاهيم النّحوية

يتميّز الانسان عن غيره من المخلوقات بقدرته على فهم العالم الذي يعيش فيه، وذلك من خلال تعامله مع الأشياء والمدركات الحسية العديدة، وفي محاولته هذه كان يلجأ دائما إلى عقد مقارنات بين الأشياء التي يتعامل معها، ثم يقوم بتصنيفها إلى فئات وأصناف بناءا على خصائصها المشتركة لكي تكون أكثر فهما، ولذلك تزايد الاهتمام بضرورة معرفة صورة المفاهيم ووقعها في أذهان التلاميذ إذ نجد المفاهيم النّحوية التي تحتل مكانة مهمة في ميدان تعليم اللّغة العربية، وعليه فقد أوردت الأدبيات العربية والأجنبية تعريفات متعددة للمفهوم النّحوي.

حيث تعرّفه "حورية الخياط" بأنّه: صيغة التّفكير المجرد التي تعكس السّمات الجوهرية لكلمة أو مجموعة من الكلمات ذات علاقات قائمة فيما بينها لتؤدي إلى فهم الظاهرة اللّغوية ويتم تكوين المفهوم النّحوي من خلال تضافر هذه السمات للدلالة على الباب النّحوي.

ويقول آخر: هو الصورة المجردة التي تشكل الفهم أو التفكير وتتضمن دلالات مشتركة لتصورات فردية لمظاهر عامة.[1]

في حين يعرفه فتحي كلوب وجمال الفليت بأنّه: البناء العقلي أو التّجريد الذهني الذي يتكون لدى الفرد لصنف من المثيرات اللّغوية التي يمكن تصنيفها من خلال سماتها

[1] غسان ياسين العدوي، إ:حورية خياط، التنظيم الهرمي للمفاهيم النّحوية في مناهج المرحلة الإعدادية، دمشق، المجلد19، العدد1، 2003م، (ص259.260).

المشتركة المميزة مجتمعة، والقاعدة التي تضبط هذه السّمات، ويستجاب لها برمز أو مصطلح نحوي، وهي مرتبطة هنا بمفاهيم وحدة التوابع.[1]

والمفاهيم النّحوية من أكثر المفاهيم التي تتصف بوجود قواعد تضبط سماتها، وذلك من خلال طرق مختلفة تنتظم بواسطتها الصفات التي تميز المفهوم النّحوي، وقد تنتظم الصفات المميزة لمفهوم ما وفق قاعدة معينة، في حين تنتظم الصفات المميزة لمفهوم آخر وفق قاعدة أخرى، فهذه القواعد هي الشّكل الذي ينتظم مفاهيم مبحث نحوي معين، وأنواعها وحالاتها إن وجدت مقرونة بسماتها الجوهرية، وهي تمثّل الأساس الذي يحتوي على الأحكام الكاملة المعممة الكامنة لوصف الظواهر اللّغوية المنتمية إليها، كما تختلف القواعد المعرفية للمفهوم باختلاف طبيعته.[2]

مما سبق نستنتج أنّ المفاهيم قد حظيت باهتمام كبير من الباحثين والفلاسفة لأهميتها باعتبارها الركيزة الأساسية في التعليم والتعلّم، بالإضافة إلى أنّ المفاهيم النّحوية هي ذات طبيعة مجردة بكونها تتطلب قدرة خاصة تعين الطالب على إدراك سائر العلاقات والارتباطات بينها، فهي تساعد المتعلمين على اكتساب المعلومات المقدمة لهم بشكل منظم ومترابط، مما يساعدهم على استبقائها لمدة أطول في الذاكرة.

[1] فتحي كلوب، جمال فليت، فاعلية تنظيم محتوى وحدة التوابع وفق نظرية رايجليوت التوسعية في تحصيل بعض المفاهيم النّحوية لدى طلاب الصف العاشر، غزة، المجلة الأردنية، مجلد12، عدد4، 2016م، (ص531).

[2] المرجع نفسه، (ص529).

ثانيا: المراحل الأساسية لتشكيل المفهوم النّحوي

تعتبر المفاهيم أدوات التفكير والاستنباط الأساسية في الدراسات اللّغوية، لذا ينبغي بذل المزيد من الاهتمام لتشكيلها وتنميتها عند التلاميذ، والشيء المؤكد الذي يجب الإشارة إليه هو اختلاف الدلالات المستخدمة نحو تشكيل المفهوم، أو تنمية المفهوم بالتفكير، وأيا كان المصطلح المستخدم فالهدف العام هو معرفة المراحل التي يمر بها المفهوم ليصبح مفهوما مدركا قابلا للتطبيق.

ومنه فإنّ مراحل تشكل المفهوم النّحوي عند الطفل أربع مراحل:

مرحلة الملاحظة: التي يتعرض الطفل فيها للخبرات والمثيرات المختلفة.

مرحلة المقارنة: التي يميز فيها الطفل بين الخصائص المشتركة بين كل مجموعة من هذه الخبرات والمثيرات.

مرحلة التجريد: التي يستخلص فيها الخصائص المميزة لكل مجموعة أو فئة.

مرحلة التعميم: التي يطلق فيها الطفل الأحكام على كل ما يشاهده ويصنفه تصنيفا خاصا في ضوء خصائصه ويضعه في الفئة التي ينتمي إليها.

بينما يختلف بعض المختصين في تصنيفهم للمفهوم النّحوي أو تحديد مراحل تشكيله، فيرون أنّ المراحل التي يحتاجها التلميذ في تشكيل المفهوم أربع وهي:

مرحلة التمييز، مرحلة التصنيف، مرحلة التحديد، ومرحلة التعميم.[1]

وفي الأخير نستنتج أنّ المفاهيم تنمو وتتطور لدى الأفراد كلما ازدادت خبراتهم ونمت معارفهم واتّسعت العلاقات بينهم توحدت مفاهيمهم واتّسعت أطرها وتشكلت ملامحها.

[1] ينظر، حامد عبد السلام زهران، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، تح: رشدي أحمد طعيمه، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 1428هـ/2007م، (ص08).

ثالثا: أنواع المفاهيم

1. **من حيث طريقة إدراك المفاهيم**

مفاهيم محسوسة: وهي تلك المفاهيم التي يمكن إدراك مدلولاتها عن طريق الملاحظة باستخدام الحواس أو أدوات مساعدة للحواس ا عس فيها خصائص أو سمات تبين أشياء محسوسة تحدد شكلها اللي المركب، مثال ذلك: مصطلح الشجرة والكرة والكتاب كلها تعبر عن أشياء حقيقية يدركها الانسان في عالمه الحسي.

مفاهيم مجردة: وهي تلك المفاهيم التي يمكن إدراك مدلولاتها عن طريق الملاحظة، بل لا بد لإدراكها من القيام بعمليات عقلية وتصورات ذهنية معينة، فتنعكس فيها الخصائص والصفات المجردة عن الأشياء ذاتها فهي لا تعبر عن أشياء محسوسة وإنّما عن خصائص تعتمد على التجرد، مثال ذلك: العدالة والذكاء مفاهيم ليس لها أمثلة محسوسة.

2. **من حيث مستوياتها:**

مفاهيم أولية: وهي المفاهيم الأساسية التي لا يمكن اشتقاقها إذ يجب معرفتها قبل معرفة المفاهيم الفرعية المرتبطة، فمفهوم الفاعل يستلزم معرفة مفهوم الاسم المفرد والاسم المثنى ومفهوم المفعول به يستلزم معرفة مفهومي الفعل والفاعل وهكذا.

مفاهيم مشتقة: وهي تلك المفاهيم التي يمكن اشتقاقها من مفاهيم أخرى.

كما يمكن تصنيف المفاهيم النّحوية إلى تصنيفات أكثر دقة وارتباطا بالموضوعات النّحوية، كأن تصنّف إلى مفاهيم اسمية (كالاسم المعرب والمبني)، ومفاهيم فعلية(كالفعل الماضي والمضارع)، ومفاهيم حرفية، ومفاهيم المرفوعات، والمنصوبات...[1]

[1] ينظر، عبد الله خميس أبو سعيدي، طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات علمية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1429هـ/2009م، (ص88).

رابعا: أهمية المفاهيم النّحوية

للقواعد النّحوية مكانة خاصة في جميع مراحل التعليم، وبخاصة في المراحل المتقدمة لأنّها تساعد الطلاب على فهم ما يعترضهم من تراكيب غامضة أو معقدة، وتساعدهم أيضا على التمييز بين التعبيرية، ونقد الأساليب وصحة الحكم، وفهم وظائف الكلمات في الجمل حسب موقعها، ومراعاة العلاقات بين الألفاظ بعضها ببعض، والتمييز بين أنواع الأساليب، ومدلولاتها، والتفريق بين الصواب والخطأ فيما يقرءونه أو يسمعونه، وتعويد تفكيرهم على الأساليب المنطقية المنظمة، لأنهم يتناولون في قواعد اللّغو الألفاظ والمعاني المجردة، ويدركون الفروق بين التراكيب ومفرداتها، وأثر العوامل عليها وهذا كله يعوّد عقولهم على أنماط التفكير، وينمي الثروة اللّغوية الراقية لديهم، ويهذّب وجدانهم اللّغوي، ويعلي أذواقهم الفنية.[1]

وبالتالي فإنّ تدريس القواعد النحوية له أهمية كبيرة تتضح في كونها وسيلة للفهم والإفهام وليست غاية، فهي من علوم الوسائل لا من علوم الغايات، وانّ إتقان مهارات اللّغة لن تأتي إلا بإتقان القواعد النّحوية، فهي ميزان اللّغة والضابط لها.

[1] رامي عبد الله، مجلة كلية التربية، صعوبات تعليم القواعد النّحوية وتعلّمها في المرحلة الابتدائية بقطر تشخيصها وعلاجها، جامعة الأزهر، العدد180، ج2، أكتوبر2018م، (ص393).

الفصل الثاني: صعوبة اكتساب المفاهيم النّحوية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية

المبحث الأول: صعوبة تحصيل المفهوم النحوي عند التلاميذ

أولا: ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية

من خلال الواقع الملاحظ لتعليم المفاهيم النّحوية في المرحلة الابتدائية، تكاد تجمع أغلب الدراسات التي تناولت قضايا اللغة العربية في مراحل التعليم بمستوياته المختلفة، ضعف المستوى اللغوي للتلاميذ وعلى وجود تغيرات وعيوب في عملية تعليم هذه اللغة، فالحقيقة أنّ تلاميذ اللغة العربية في انحدار مستمر مما يدل على انخفاض مستويات الاستخدام اللغوي بينهم، فهم لا يتحدثون الفصحى وإن سمعت منهم فهي فصحى ضعيفة يعتريها الهزل.[1]

فرغم الأهمية التي يمثلها النحو في تعليم اللغة العربية إلا أنه قد وصل به الحال أن أصبح يشتد نفور التلاميذ منه وترتفع شكوى التلاميذ دائما من صعوبته وتعقيده حتى أصبح إدراك قواعد النحو وحسن استخدامها من المشكلات التي تواجه التلاميذ وأصبح ضعفهم في القواعد ملموسا في قراءتهم وكتاباتهم وبدا جليا ما آل إليه حال التلاميذ والطلاب في المدارس والجامعات.[2]

مما سبق يتبين أنّ فهم القواعد النحوية واكتسابها من أصعب المشكلات التي يواجهها التلاميذ وأعقدها لذا فقد أصبحت عندهم مصدرا للنفور فأصبح تعلمهم النحو العربي من القضايا المهمة التي تشغل بالهم وفكرهم وتؤرق كل المعنيين باللغة العربية.

---

[1] ينظر: سلام علي عبد العظيم، مظاهر تدني مستوى الأداء اللغوي لدى طلاب التعليم العام وأسبابها ومقترحات معالجتها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، الجمعية العربية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، العدد60، (ص76).

[2] رامي عبد الله، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد60، ج2، أكتوبر 2018م، (ص398).

ثانيا: أنواع الصعوبات

رغم الأهمية التي يتميز بها النحو ودوره في تعليم اللغة العربية وتصويبها، إلّا أنّه صار موضعا للصعوبات التي طالما يشتكي منها التلاميذ وينظرون إليه نظرة تعقيد ونفور، ويظهر ذلك من خلال الضعف الذي يعتري التلاميذ في عدم قدرتهم على إدراك قواعد النّحو وحسن استخدامها قراءة وكتابة مما تسبب في انخفاض مستوى لغتهم وعدم قدرتهم على استخدامها في كتاباتهم ومعاملاتهم.

ومن الصعوبات نذكر ما يلي:

- المبالغة الشديدة في الأخذ من المصادر المتعمقة والبعيدة مخافة التحريف.
- الإغراق في التحليل والمبالغة مما يصل إلى التعسف والتكلف مما أغرقه وخرج به من المطلوب من القاعدة إلى التخمين والتأويل.
- الصيغ الافتراضية وعدم ربط المادة بالواقع وهذا فيه من العناء للدارس وقدرا كافيا من الصعوبة والتعقيد أضف إلى ذلك التمارين غير العملية.
- كثرة الشواهد وتعدد الروايات في تخريجها فيه شتات للذهن وصعوبة للدارس في جمع المادة النحوية.
- تدريس القواعد النحوية من خلال أمثلة مجردة يجعل كثير منها غير مفهوم لدى الطالب.[1]

[1] حسام كامل، المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض بعنوان العربية بين قراءة التراث وتطبيق النظريات المعاصرة، كلية دار العلوم، القاهرة، 1430هـ/2005م، (ص265،264).

- البعد عن السليقة اللغوية مع غياب السماع السليم، فالسماع أصل من أصول اللغة والنمو ودليل من أدلتها.
- البعد عن دراسة القواعد النحوية والنصوص الأدبية، فما تزال القواعد النحوية تدرس من خلال أساليب بعيدة عن الذوق الأدبي وهذه الطريقة نفرت المتعلم من القواعد النحوية وكأن القواعد النحوية علم يدرس لذاته لا للانتفاع.
- حفظ المتعلم قدرا لا بأس به من قواعد النحو مع إتقانه لإعراب الجمل لكنه يواجه ضعفا في التمكن في التعبير السليم نطقا وكتابة.
- غياب الفلسفة اللغوية التي تربط القواعد باللغة من جهة، وبالمجتمع العربي من جهة أخرى عند واضعي المناهج، ذلك أنّ الفلسفة التربوية التي تعالج بها دروس النحو مازالت تسير على المنهج القديم، الذي ينظر إلى تدريس النحو على أنه غاية في حد ذاته، وليس وسيلة لتقويم اللسان، والدليل على ذلك: أنّ بعض القواعد مازالت تدرس على هذا المنوال.
- الاعتماد على الطرائق التقليدية العميقة، المعتمدة على التلقين والحفظ دون الفهم والتي ترتكز على إتقان الإعراب، واستظهار القواعد النحوية بالإضافة إلى الاعتماد على الأمثلة المبتورة المتكلفة.
- تدريس القواعد النحوية على أنها مادة منفصلة عن البلاغة مثلا، والشعر يجعلها مادة تعتمد على الحفظ والاستظهار فقط.
- تدريس القواعد النحوية من خلال أمثلة مجردة يجعل كثير منها غير مفهوم لدى الطالب.[1]

[1] ينظر: ميلود رحمون، صعوبة تعليم قواعد النحو العربي، مجلة علوم اللسان، مخبر علوم اللسان، جامعة الأغواط، العدد11، جوان2017، (ص154).

- ممارسة بعض المعلمين الخاطئة التي تركز على الإعراب وتصويره أن إعراب جملة بمثابة حل مسألة رياضية أو عمل معادلة كيميائية.
- عدم ربط الدرس النحوي ببقية فروع اللغة ومهاراتها من جهة والمواد الدراسية الأخرى من جهة ثانية.
- ضعف الإعداد التخصصي والمهني لمعلمي اللغة العربية.
- الضعف العام في اللغة العربية في المجتمعات العربية بسبب اختلاف اللغة المنطوقة عن اللغة المكتوبة.
- عدم الاستفادة من الوسائل التقنية الحديثة.
- كثرة القواعد المفروضة على المتعلم مما يجعل المدرس يسرع في تقديم المقرر دون أن يتأكد من إمكانية تطبيق القواعد عمليا من خلال التحدث والكتابة.[1]

[1] ينظر: المرجع نفسه، (ص155).

ثالثا: أسباب ضعف التلاميذ في اكتساب المفهوم النحوي

الأسباب التي تتعلق بالمادة: الملاحظ أنّ المادة النحوية بقيت في الكتب المقررة على تنظيمها وفق منطق الكبار، فهي مرتبة طبقا لوجهة نظرهم في أهميتها وصعوبتها وسهولتها وهي في معظم الكتب والمقررات نوع من التحليل الفلسفي فيه الكثير من المصطلحات والحدود والتعريفات، كما أنّ تأليف كتب النحو وتطويرها يولي اهتماما أساسيا للتحديد المسبق لحجم المعارف المعطاة دون التطرق إلى أساسيات العلم وبعض المناهج تفتقد إلى فكرة الترابط بين المفاهيم النحوية.[1]

إضافة إلى:

- صعوبة القواعد ذاتها وكثرة مستثنياتها وشذوذها.
- اعتماد دروس القواعد النحوية على الجانب المجرد من المفاهيم والحقائق والمعلومات.
- كثرة القواعد النحوية وتشعبها، وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه القواعد في أذهان الطلبة.
- الكثير من القواعد النحوية التي يتم تدريسها للتلاميذ في المدرسة لا تحقق هدفا وظيفيا في حياة التلميذ حيث تدرس بعيدة عن حياتهم وإدراكهم فلا تستثير تفكيرهم.[2]

[1] جمال محمد سعيد حمد، بعض صعوبات تعلم النحو عند الطلاب الأسباب والحلول، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة الباحة المملكة العربية السعودية، العدد45، تشرين الأول 2019، (ص110).

[2] رامي عبد الله، مجلة كلية التربية، صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر، جامعة الأزهر، العدد180، ج2، أكتوبر2018، (ص399).

الأسباب التي تتعلق بالمعلم: المعلم هو حجر الزاوية وأساس التعليم في كل مراحله فنجاح المتعلم يتوقف على جدارة المتعلم ومهارته في اختيار الطريقة الملائمة التي تتماشى مع مستوى المتعلم.[1]

إضافة إلى:

- ضعف إعداد المعلم، وهناك بعض المعلمين غير مؤهلين أو غير راغبين 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 تساعد على فهم القواعد النحوية أثناء حصة القواعد النحوية.[2]

الأسباب التي تتعلق بالطريقة التي تدرس بها القواعد النحوية: تعد طرق التدريس من أهم عناصر العملية التعليمية، وهو علم قائم بذاته فكلما كانت الطريقة جيدة ومختارة بعناية ودقة تناسب عمر المتعلم واحتياجاته يكون التعلم أيسر وأسهل وأسرع كالطريقة القياسية في تعليم القواعد، فكل مرحلو من مراحل التعليم تحتاج إلى طريقة تدريسية مناسبة وتحتاج أيضا إلى التنويع في هذه الطرق.[3]

[1] جمال محمد سعيد حمد، بعض صعوبات تعلم النحو عند الطلاب الأسباب والحلول، (ص111).
[2] رامي عبد الله، مجلة كلية التربية، صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية، (ص400).
[3] جمال محمد سعيد حمد، بعض صعوبات تعلم النحو عند الطلاب الأسباب والحلول، (ص113).

ومنه تتمثل الأسباب المتعلقة بطريقة التدريس في:

- اتّباع طريقة تقليدية تركز على حفظ القواعد دون تطبيقها عمليا.
- عدم استخدام طرائق تناسب الموضوع المراد تدريسه.
- الطريقة لا تناسب طبيعة المتعلم وعمره والفروق الفردية بين التلاميذ.
- عدم التزام بعض المعلمين بطريقة تدريس سليمة في تدريس القواعد النحوية كاستخدام الطريقة الإلقائية.[1]

الأسباب التي تتعلق بالمتعلم:

- فقدان دوافع التعلم لدى التلاميذ.
- عدم وضوح الهدف من دراسة القواعد النحوية لدى التلاميذ.
- اهتمام التلاميذ بحفظ القواعد النحوية دون التطبيق العلمي لها.
- عدم شعور التلاميذ بفائدة مباشرة من تعلم القواعد النحوية.[2]

غياب التكاملية اللغوية في التدريس: الاتجاه المتوارث والسائد في تدريس القواعد النحوية هو فصل القواعد من فروع اللغة الأخرى وتدريسها مستقلة، ومنه فتدريس النحو بهذه الطريقة يمثل واحدة من مشكلات تعلم النحو فينبغي أن يدرس النحو مدمجا مع فروع اللغة الأخرى (الاتجاه التكاملي) وأن يكون له دور في فروع اللغة الأخرى كالقراءة والتعبير والمحفوظات لأنه لا فائدة من تدريس قواعد النحو منفصلة في دروس مستقلة.[3]

[1] رامي عبد الله، مجلة كلية التربية، صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية، (ص400).
[2] المرجع نفسه، (ص401).
[3] جمال محمد سعيد حمد، بعض صعوبات تعلم النحو عند الطلاب، (ص114).

إهمال ضبط النصوص بالشكل عند التدريس: إن مسألة ضبط الكلمات بالعلامات الإعرابية أمر ضروري في تعلم اللغة العربية لأن الضبط ساعد في القراءة الصحيحة للكلمات ويزيح اللبس عنها خاصة أن الكثير من الكلمات لا يتضح معناها إلا بعد ضبطها فبالضبط تقرأ الكلمات قراءة صحيحة سليمة، مما يساعد على الفهم السريع والجيد للنصوص وإهمال التشكيل وعدم إعطائه الأهمية يؤدي إلى الغموض وعدم الفهم الجيد للنصوص وهذا بدوره يصعب مهمة المتعلم في استنباط القاعدة.[1]

من خلال ما سبق يمكن القول أن: ضعف التلاميذ في تحصيل القواعد النحوية لا يرجع إلى سبب واحد بعينه، فقد يعود إلى طبيعة عرض القواعد النحوية أو إلى قدرات المتعلم نفسه، وكذلك إلى طرائق التدريس المتبعة التي تعتمد على الحفظ والاستظهار وتهمل الفهم والتطبيق العلمي.

[1] المرجع السابق، (ص115).

رابعا: حلول ضعف اكتساب المفاهيم النحوية عند التلاميذ

1. فيما يتعلق بالمنهج:

- الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة الضبط وتأليف الجملة تأليفا صحيحا أي اختيار من النحو ما له صلة وثيقة بالأساليب التي تواجه التلميذ في الحياة العامة.
- التدرج في عرض أبواب القواعد مع الإقلال من القواعد والتسميات والقياسات والتفريعات.
- جعل المنهج وحدات متكاملة وإعادة ترتيب المادة النحوية بما يتناسب مع مستوى كل مرحلة.
- البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدي في معالجة مشكلات النحو وتخليصه من الشوائب التي لا تفيد أي تصفية المادة النحوية من الشواذ ومالا يفيد المتعلم.

2. فيما يتعلق بالتلميذ:

- لا بد من توضيح الهدف والغاية من تدريس القواعد في ذهن المتعلم أولا ليشعر بأهميتها وبالتالي يجب أن تتاح له الفرصة للكلام والكتابة وفيها يستخدم القواعد ويبذل جهده في تعلمها ويحس بقيمتها.
- استغلال دافعية المتعلم مع مراعاة نموه العقلي.
- أن تكون دراسة القواعد لها علاقة قوية بمتطلبات حياة المتعلم.
- عدم شغل الطلبة بالمسائل النحوية إلا بالقدر الذي لا غنى عنه في سلامة التعبير لمنحهم الفرصة للقراءة الأدبية.[1]

[1] ينظر: رامي عبد الله، مجلة كلية التربية، صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية، (ص401،402).

3. **فيما يتعلق بالمعلم**

- يعمل المعلم جهده للمزج بين فروع اللغة وفنونها، فيربط بين القراءة والنحو، وإجادة الخط وسلامة التعبير حتى يشعر التلميذ أن هذه هي اللغة، فلا يكفي أن يقوم المعلم بذلك بل يجب أن يعوّد التلميذ على الربط والتكامل بين فنون اللغة، وكما ينبغي أن يمتد ذلك بين مدرسي المادة الدراسية.
- يستثير المعلم دوافع التلاميذ وحاجاتهم للقواعد بأن يعايشهم في موقف من مواقف التعبير والقراءة، فإن حدث خطأ في ضبط كلمة من الكلمات انتهز المعلم هذه الفرصة، وأرشدهم إلى الضبط الحقيقي وإلى القاعدة النحوية، وبذلك ينشأ عندهم الميل إلى دراسة هذه القواعد.

4. **فيما يتعلق بطريقة التدريس**

- تدرس القواعد في إطار الأساليب التي في محيط المتعلم وفي مستواه وتلك التي ترتبط بواقع حياته.
- الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل المعينة وطريقة التدريس والجو المدرسي والنشاط، مع كثرة التدريب على التمارين لأنها تثبت القاعدة.
- مناسبة الطريقة التدريسية لعدد الطلاب وللزمان والمكان والإمكانيات المادية المتاحة مع اشتمالها على مواقف كثيرة ومتنوعة تسمح للمتعلم باستعمال القواعد والمصطلحات التي اكتسبها.[1]

[1] ينظر: المرجع السابق، (ص403).

المبحث الثاني:

أولا: طرق تدريس النحو في المرحلة الابتدائية

تعتمد طرائق التدريس ولا سيما تدريس القواعد على تلك الأساليب والآليات التي يشترك فيها طرفا العملية التعليمية من معلم ومتعلم، لكي يصل المتعلم في نهاية الدرس إلى إدراك وفهم بأقل جهد وفترة قصيرة، وهذا ما يحبب لديه القواعد اللغوية عامة والنحوية خاصة.

إن درس القواعد تغلب عليه الصفة العلمية لذا فإن طرائق التدريس التي تثير التفكير وتنمي القدرة على التحليل، والاستنباط والقياس التي يكون الطالب فيها نشيطا تعد من بين الطرائق الأكثر صلاحية لتدريسها، وطبقا لطبيعة مناهج القواعد وموضوعاتها فإن هناك أكثر من طريقة يمكن استخدامها في تدريس قواعد اللغة العربية، وللمدرس اختيار إحداهما على وفق تقديره لمتطلبات الموضوع الذي يدرسه، وقدرات الطلبة ومستواهم التعليمي، وطبيعة المدرسة وموجوداتها والمعينات المتوافرة.[1]

ومن هذه الطرائق نذكر ما يلي:

أ. **طرائق قديمة:**

الطريقة الاستقرائية: ويعني بها تلك الطريقة التي يبدأ فيها المعلم بتسجيل مجموعة من الأمثلة التي تتضمن القاعدة أو المفهوم ثم يحاول المعلم أن يجلب انتباه الطلاب إلى كل هذه الأمثلة حتى يستطيعوا استنباط القاعدة النحوية المطلوبة من هذه الأمثلة ويلي ذلك تسجيل القاعدة على السبورة، ثم يذكر بعض التطبيقات لتدريب الطلاب على القاعدة النحوية المدروسة، ولهذه الطريقة أنصار وخصوم،

[1] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006م، (ص272).

فأنصارها يعتبرونها أنجح الطرق لأنها تعمل على تحفيز تفكير الطلاب، وتوصل إلى الحكم العام تدريجيا وذلك يجعل معناه واضحا جليا، فيصير التطبيق عليه سهلا ثم أنها تتخذ الأساليب والتراكيب أساسا لفهم القاعدة وتلك هي الطريقة الطبيعية، لأنها تمزج القواعد بالأساليب، ثم أنها تحرك الدوافع النفسية لدى المتعلم فينتبه ويفكر ويعمل.[1]

ومنه فإن هذه النظرية من الطرق التي يستعملها المعلم في تدريسه والتي تتمثل في وضع الأمثلة وإرفاقها بالقاعدة التي تناسبها والتي تسهل عملية الفهم بشكل مباشر من خلال التمثيل والتدريب على التطبيقات.

الطريقة القياسية: وتعتبر هذه الطريقة من أقدم الطرق التي احتلت في الماضي مكانة عظيمة في تدريس القواعد، فهي تبدأ بتقديم القاعدة ومن ثم توضيحها ببعض الأمثلة المحددة والمباشرة من قبل المعلم، ثم يأتي بعد ذلك التطبيق فتعزز وترسخ القواعد في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات مماثلة أما الأساسي الذي تقوم عليه هذه الطريقة فهو عملية القياس الاستدلالي الذي يقوم على الانتقال من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية من المقدمات إلى النتائج.[2]

ومن هنا فإن هذه الطريقة تعتمد أساسا على تقديم قاعدة الدرس أولا ثم توضيحه بأمثلة يحددها المعلم وذلك لترسيخ القاعدة في ذهن التلميذ وتطبيقها بشكل سهل، كما أنها تنتقل من فهم الأشياء العامة وصولا للأشياء الجزئية لتوظيف القياس بشكل جيد.

[1] مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 1426هـ/2005م، (ص276).

[2] راتب قاسم عاشور ومحمد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1424هـ/ 2003م، (ص111).

طريقة النص: ويقصد بهذه الطريقة بأنها تقوم على تدريس القواعد من خلال عرض نص متكامل المعاني، أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المتقطعة المتكلفة التي لا يجمع شتاتها جامع ولا تمثل معنى يشعر الطلبة أنهم بحاجة إليه، فتبدأ بعرض نص متكامل يحتوي على معان يود الطلبة معرفتها، فيكلف المعلم الطلبة بقراءة النص ومناقشتهم فيه لفهم معناه بحيث يشير المعلم إلى الجمل المكونة للنص وما بها من خصائص ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة والتطبيق عليها، فالتدريس بهذه الطريقة يمكن المعلم من تدريس القواعد في ظلال اللغة والأدب من خلال عبارات قيمة في موضوعات تهم الطلبة.[1]

ومن هنا إن هذه الطريقة تقوم على عرض نصوص متكاملة المعاني مما تحمله من أحداث وأفكار، ثم عندئذ يقوم المعلم بتكليف الطلبة بقراءة النص ثم يناقشهم في المفردات غير المفهومة لتسهيل الفهم ويلجأ كذلك إلى إبراز الجمل الموجودة داخل النص لتحليلها واستخراج قاعدة لغوية يسهل استيعابها.

وفي الأخير نستنتج أن هذه الطرائق رغم قدمها إلا أنها مستعملة إلى يومنا هذا لما لها من إيجابيات في تدريس القواعد وترسيخها في أذهان المتعلمين.

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث إربد، ط1، 1430هـ/2009م، (ص269).

ب.**طرائق حديثة:**

طريقة تحليل الجملة: وتعد هذه الطريقة من الطرائق الحديثة التي تستند إلى ذلك الأسلوب الجديد في تدريس القواعد يقوم على تحليل الجملة وهي تعتمد فهم المعنى أساسا، أي أنها تعتمد التحليل وفق فلسفة المعنى في تدريس النحو، وتعتمد أساسا على المعنى في حد ذاته، أي أن يحلل الطلبة بالتعاون مع المعلم النص، سواء أكان ذلك النص آية قرآنية، أم حديثا نبويا، أم بيتا من الشعر، أم قولا مأثورا، أم جملة اعتيادية، تحليلا يقوم على فهم المعنى، إذ إن فهم المعنى من غير شك ييسر للطالب الوصول إلى تحديد موقع اللفظة أو الجملة من الإعراب.[1]

وعليه هذه الطريقة من أساسياتها اشتراك المعلم والمتعلم في تحليل الجمل الواردة في النصوص وشرح معانيها وفهمها فهما دقيقا، وفي الأخير يصل المتعلم إلى تركيب عدد لا محدود من الجمل دون الوقوع في الخطأ، إضافة إلى إعرابها إعرابا سليما.

نستنتج مما تقدم أن طرائق التدريس طرائق فاعلة ومهمة في سير العملية التعليمية التربوية، تختلف هذه الطرائق باختلاف طبيعة المادة الدراسية وباختلاف الأدوار التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، وتهدف هذه الطرائق إلى تنمية القدرات والمهارات الفكرية والإبداعية لدى التلاميذ، كما تعمل على تعزيز العلاقات بين المتعلمين ومعلمهم ذلك من خلال الإرشادات والتوجيهات التي يقدمها لهم وهذا ما تهدف إليه المنظومة التربوية.

[1] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1429هـ/2009م، (ص230).

ثانيا: أهداف تدريس القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية

لتدريس قواعد اللغة العربية أهداف عامة بعيدة المدى لا تتحقق بدرس واحد، وإنما من خلال تطبيق منهج كامل، قد يستغرق مرحلة دراسية كاملة، وهناك أهداف خاصة قصيرة المدى يمكن تحقيقها في درس واحد، أما الأهداف العامة فهي واحدة لجميع الدروس في المرحلة الواحدة، ولا موجب لتكرارها عند تصميم خطة التدريس لكل درس نحوي إنما يكتفي بتثبيتها في بداية كراس التخطيط لتدريس القواعد عند بدء العام الدراسي، أما الأهداف الخاصة فهي تختلف من درس إلى آخر ويجب تحديدها بدقة، وصياغتها بعبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.[1]

ومن أهم الأهداف التي تتعلق بالقواعد النحوية نذكر ما يلي:

- تجنب التلميذ الخطأ في الكتابة بمعرفة القواعد النحوية.
- إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.
- تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ الذي يذهب بجمالها.
- منح التلاميذ القدرة على ترتيب أفكارهم وتوضيح أسلوبهم.
- تنمية القدرة لدى الدارسين على فهم النصوص العربية الفصيحة في مقدمتها كتاب الله (القرآن الكريم) مع تحليل هذه النصوص.
- تحسين الأداء اللغوي الذاتي سواء في التعبير عن النفس بلغة جيدة تبرأ من الأخطاء اللغوية والنحوية قدر الإمكان أو في اكتشاف ما يقع من أخطاء في اللغة المكتوبة أو المسموعة.
- القدرة على النطق العربي الفصيح.[2]

[1] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، (ص271).

[2] ينظر: محمد الأبراشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، مطبعة نهضة مصر، ط1، 1267هـ/1948م، (ص81،82).

- تمكين المتعلم من ضبط ما يلفظ وما يكتب ضبطا يستند إلى قواعد النحو واللغة.
- تمكين المتعلم من الاستعانة بقواعد اللغة في فهم معاني التراكيب والجمل.
- تمكين المتعلم من إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والجمل والألفاظ.
- تمكين المتعلم من تذوق ما يسمع أو يقرأ من خلال معرفة الضبط الصحيح للكلمات والتراكيب.
- تعويد المتعلم دقة الملاحظة، والموازنة والتحليل، والربط والاستنباط.
- زيادة الثروة اللغوية لدى المتعلم من خلال ما يقرأ من نصوص وشواهد.
- تمكين المتعلمين من تفهم صيغ اللغة واشتقاقها.
- ترويض عقول المتعلمين، وتنمية القدرة على التفكير لديهم.
- توسيع ثقافة المتعلمين العامة من خلال ما تتضمنه النصوص والشواهد من معلومات، وموضوعات قد تكون جديدة على المتعلمين.[1]

ومنه نستنتج أن أهم ما تهدف إليه قواعد النحو هو إدراك مقاصد الكلام وفهم كل ما يقرأ ويسمع ويكتب، فقواعد اللغة العربية هي العمود الأساسي الذي يقف عليه العديد من القراء ومحبي الكتابة وذلك لتفادي الأخطاء، وبالتالي فقواعد اللغة العربية من أهم الموضوعات التي تمثل القاعدة الأساسية للحفاظ على اللغة وصونها من اللحن.

[1] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربة، (ص272).

ثالثا: دور المعلم في سير العملية التعليمية

المعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك، لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم، نعم إنه قائد تربوي ميداني يخوض معركته ضد الجهل والتخلف ببسالة فائقة سلاحه الإيمان بالله تعالى، ونوره العلم الذي يتحلى به وهو يحقق الانتصار تلو الانتصار في الصباح والمساء.[1]

نستنتج أن المعلم لديه عامل مهم في عملية التربية وله دور كبير في نجاح العملية التعليمية، إذ بمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم.

لذا فالمعلم هو الذي يستطيع أن يرغب التلاميذ في التعلم ويجعلهم يرغبون فيما يقدمه عن طريق غرس حب اللغة فيهم وإشعارهم بأهميتها.

حيث يتوقف نجاح تدريس المعلم على نقاط أهمها:

- أن يكون متفهما لتلاميذه عارفا طبائعهم وخلفياتهم واستعدادهم وميولهم واتجاهاتهم.
- أن يكون متمكنا من مادته ملما به، عارفا أفضل مصادر المعلومات المعينة.
- تكون شخصيته قوية، منشرح النفس، واسع الصدر وسريع البديهة وقوي الحجة وواسع الثقافة.
- أن يكون متمكنا من مهارات التدريس بدءا من التخطيط وانتهاء بالتقويم.
- ينظر في آراء تلامذته باحترام.
- يعتني بحسن مظهره ونظافته.
- تكون لغته سليمة تتسم بالسلاسة.

[1] عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009م، (ص13).

- أن يدرك أن الموقف التدريسي عبارة عن موقف تربوي يجري فيه التفاعل المثمر بين المعلم والتلاميذ.
- أن يتوافر لديه الاستعداد لتجريب كل شيء جديد مع تلاميذه وأن يتقبل كل أشكال النقد والبناء.
- أن يكون لديه قدر من المعلومات التي يحتاجها التلاميذ.
- أن يكون ملما بعلم النحو والعلوم اللغوية والثقافة الواعية، والقدرة على ممارسة اللغة ممارسة صحيحة، وأن يكون قدوة للتلاميذ في ذلك.
- أن يكون هناك جهد مشترك وحرص دائم من معلم اللغة العربية والوزارة وذلك بمتابعة كل جديد وكل تطور في العملية التعليمية.
- أن يحرص المعلم على إثراء حصة النحو بالأمثلة المنوعة المتعددة مع التدرج من المثال العادي المفرد إلى النص الأدبي المشتمل على عدد من الأمثلة التي تعالج الظاهرة النحوية موضوع الدرس.
- يحاور الجميع محاورة عملية تهدف إلى استنباط القاعدة النحوية.[1]

إذن إذا كانت العملية التعليمية تتكون من عدة عناصر تتمثل في المعلم والمتعلم والمنهج وغيرها، فإن المعلم يعد من أهم العناصر التي يجب الوقوف عندها للمرور بعملية تعليمية ناجحة.

[1] حسام كامل، المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض بعنوان العربية بين قراءة التراث وتطبيق النظريات المعاصرة، (ص263،262).

رابعا: دور المتعلم في سير العملية التعليمية

يعد المتعلم ركنا أساسيا في العملية التعليمية إلى جانب المعلم، فهو محور تأدية العملية التعليمية، فالمتعلم هو الشخص الذي يمتلك قدرات وعادات واهتمامات فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب، أما دور المعلم بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم.[1]

وبالتالي نستنتج أن دور المتعلم يكمن في:

- على المتعلم أن يعتمد على نفسه بصورة أساسية في عملية التعلم وأن لا يعتمد بشكل كبير على المعلم.
- على المتعلم أن يشارك في عملية تعلمه وذلك من خلال النقاش وطرح الأسئلة للتأكد من استيعابه.
- على المتعلم أن لا يخاف من ارتكاب الأخطاء أثناء تعلمه.
- أن يكون مصغيا فعالا في القسم.
- أن يساهم في الدرس بإعطاء ملاحظات تضيف للدرس معلومات جديدة وأفكار وآراء.
- أن يمارس المهارات المكتسبة تحت إشراف المعلم ومن ثم باستقلاليته.

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية، بن عكنون الجزائر، ط2، 1996م، (ص142).

يعتبر دور المتعلم والدارس عنصرا مهما في العملية التعليمية فهو العنصر المتلقي فلا بد من وجود جوانب لديه كي لا يكون تعلمه يمثل مشكلا أمامه، فلا بد من استعداده النفسي والعضلي وإذا لم يكن يريد ذلك التعلم فلن نستطيع أن نعلمه.

من خلال هذا الفصل نستنتج أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يواجهون صعوبات كبيرة في تحصيل المفاهيم النحوية، وهذا ما يؤثر سلبا على آدائهم اللغوي باعتبار المفاهيم النحوية هي اللبنة الأساسية والأولى التي تبنى عليها المعرفة، وهذه المشكلة راجعة لأسباب عديدة منها ما تتعلق بالمعلم ومنها ما تتعلق بالمتعلم نفسه ومنها ما ترجع إلى المادة، فلهذا لا بد من اعتماد حلول للحد ومعالجة هذه الصعوبات حتى تتحقق الأهداف المرجوة من تدريس النحو في المرحلة الابتدائية من خلال العلاقة الثنائية القائمة بين المعلم والمتعلم باعتبارهما طرفين أساسيين في العملية التعليمية التعلمية.

الفصل الثالث (التطبيقي):

دراسة تطبيقية لصعوبة اكتساب المفاهيم النحوية للتلاميذ

-السنة الخامسة أنموذجا-

تمهيد:

من خلال الواقع الملاحظ لتعليم المفاهيم النحوية في المرحلة الابتدائية تكاد تجمع أغلب الدراسات التي تناولت قضايا اللغة العربية في مراحل التعليم بمستوياته المختلفة، ضعف المستوى اللغوي للتلاميذ، وعل وجود تغيرات وعيوب في عملية تعليم هذه اللغة، فالحقيقة أن تلاميذ اللغة العربية في انحدار مستمر، مما يدل على انخفاض مستويات الاستخدام اللغوي بينهم، فهم لا يتحدثون الفصحى وإن سمعت منهم فهي فصحى ضعيفة يعتريها الهزل، فواقع مستوى التلاميذ في النحو العربي ينحدر انحدارا مزعجا، سواء أكان ذلك ناشئا عن سياسة التوسع في التعليم وما تبعه من ضيق الأبنية وازدحام الفصول، أم كان ناشئا عن قصور الخطة ورداءة المناهج، حيث لوحظ أنهم يخطئون عند استخدامهم التراكيب اللغوية في عدد كبير من المفاهيم النحوية ويذكر بأن تلك الظاهرة باتت أكثر تعقيدا وخطورة في زماننا، بل انتشرت في مؤسسات التعليم التي يفترض فيها أن تعلم اللغة كما ينبغي، فخلفت أجيالا تنأى عن اللغة العربية، وكأن العربية في حجر أعدائها وليست في دار عزها.[1]

[1] ينظر: سلام علي عبد العظيم علي، مظاهر تدني مستوى الأداء اللغوي لدى طلاب التعليم العام وأسبابها ومقترحات معالجتها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر القاهرة، العدد60، (ص76).

1. وصف العينة:

عينة البحث (مجتمع الدراسة): وقد تمثلت في مجموعة من الأشخاص من مجتمع البحث، والمتكونة من المعلمين الذين يشرفون على التعليم في مرحلة الطور الابتدائي السنة الخامسة وقد تم اختيار ابتدائيات مختلفة بغرض تقويم مستوى التلاميذ ومعرفة مدى تحصيلهم للمفاهيم النحوية.

أما بالنسبة لعدد الأساتذة الذين قدم لهم الاستبيان فهو 31 أستاذا.

الإطار الزماني للدراسة: استغرقت الدراسة فترة زمنية مدتها ستة أيام، بدأت من 2022/04/17م، أما عملية تحليل الاستبيان فقد بدأناها في 2022/04/24م.

الإطار المكاني للدراسة: قمنا بدراستنا هذه في المدارس التالية:

- ابتدائية علاوي عيسى.
- ابتدائية عون بوعلام.
- ابتدائية عبد الكريم بن قرطبي.
- ابتدائية محمد بلجباس.

2. تحليل الاستبيان:

اعتمدنا في عملنا هذا على توزيع استبيانات عل معلمي مستوى السنة الخامسة من التعليم الابتدائي باعتبار أن الاستبيان من أهم الوسائل التي يتم من خلالها الكشف عن واقع تدريس قواعد اللغة العربية، وبعدها قمنا بحساب النسبة المئوية باستخدام القاعدة الثلاثية التالية (التكرار×100÷العينة).

تحليل الاستبيان الخاص بالمعلمين وعرض نتائجه:

الجدول 1: الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	10	%32
أنثى	21	%68
المجموع	31	%100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن الذكور قد بلغ عددهم 10 ما يعادل 32 % وهي أقل بالنسبة لعدد الإناث قد بلغ عددهن 21 ما يعادل 68% وهذا راجع إلى اهتمام المرأة بالمجال التعليمي أكثر من الرجل.

الجدول 2: السّن

السّن	التكرار	النسبة المئوية
من 20 إل 30	1	%3
من 30 إلى 40	21	%68
من 40 فما فوق	9	%29
المجموع	31	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية المعلمين يتراوح عمرهم ما بين 30 إلى 40 سنة ما يعادل نسبة 68% في حين أن عمر المعلمين من 20 إلى 30 فقد تكرر مرة واحدة ما يعادل نسبة 3%، أما من 40 سنة فما فوق فقد تكرر 9 مرات ما يعادل 29%، ومنه نجد أن االمعلمين المتخرجين حديثا فإن عددهم قليل مقارنة مع المعلمين الأكثر خبرة.

الجدول 3: طبيعة التكوين

طبيعة التكوين	التكرار	النسبة المئوية
خريج جامعة	27	%87
معهد تكنولوجي	4	%13
المجموع	31	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية المعلمين هم من خريجي الجامعة وذلك ما يعادل 87% في حين نجد أن خريجي المعهد التكنولوجي عددهم قليل جدا ما يعادل نسبة 13%.

الجدول 4: صفة المعلم

الصفة	التكرار	النسبة المئوية
مرسّم	31	%100
متربص	0	%0
مستخلف	0	%0
المجموع	31	%100

يتبين من خلال الجدول أن كل عدد العينة مرسم بنسبة 100%، ومنه فلا يوجد معلمين متربصين أو مستخلفين في العينة، وهذا راجع لأسباب عدة منها قلة مناصب الشغل في التوظيف العمومي.

الجدول 5: الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
من 5 إلى 10 سنوات	16	%52
من 10 إلى 20 سنة	7	%22
من 20 سنة فما فوق	8	%26
المجموع	31	%100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن سنوات خبرة معلمي العينة أغلبها تتراوح من 5 سنوات إلى 10 سنوات بنسبة 52% في حين نجد أن المعلمين أصحاب الخبرة الكبيرة أي من 10 سنوات إلى 20 سنة أو من 20 سنة فما فوق فعددهم متقارب أي بنسبة 22% و 26%.

الجدول 6: يبين عدد مرات تدريس المعلم للسنة الخامسة

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
من مرة إلى 5 مرات	23	%74
من 5 إلى مرات10	8	%26
المجموع	31	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المعلمين عدد تدريسهم للسنة الخامسة لم يتجاوز 5 مرات ما يعادل 74%، في حين نجد أن المعلمين الذين درسوا السنة الخامسة أكثر من خمس مرات فهو قليل مقارنة مع النسبة الأولى ما يعادل 26% وهذا راجع إلى أن ليس كل المعلمين لديهم فرصة تدريس السنة الخامسة باعتبارها سنة انتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى.

الجدول 7: يبين مستوى السنة الخامسة

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
ضعيف	1	%3
متوسط	25	%81
جيد	5	%16
المجموع	31	%100

من خلال تحليل إجابات المعلمين المستجوبين والنسبة المئوية المجسدة لآرائهم لاحظنا أن النسبة المعبرة عن الاختيار (مستوى متوسط) تمثل الأغلبية في الإجابات إذ قدرت ب 81% من مجموع الإجابات ويرجع ذلك إلى عدة أسباب تتلخص في عدم توافق المحتوى اللغوي مع قدرات التلاميذ العقلية وسنهم، لتليها النسبة المعبرة عن الاختيار (مستوى ضعيف) وقدرت هذه النسبة ب 3% وهي قليلة مقارنة مع متوسط المستوى وهذا مفاده ضعف بعض التلاميذ في تكوينهم القاعدي، لتأتي أخيرا نسبة 16% مخصصة للإجابة (مستوى جيد) وهي نسبة قليلة نوعا ما وهي نتيجة غير مرضية ومعنى هذا إما وجود خلل في المعلم أو المتعلم أو المحتوى أو طريقة التدريس.

الجدول 8: يبين استيعاب درس القواعد عند تلاميذ السنة الخامسة

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
جيدة	4	%13
متوسطة	27	%87
ضعيفة	0	%0
المجموع	31	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة استيعاب درس القواعد النحوية عند التلاميذ كانت أغلبها متوسطة بنسبة 87%، وجيدة بنسبة 13% وهذا راجع إلى كثرة المحتوى التعليمي كون ذلك أن الدرس الواحد يحتاج لعدة حصص، ودعم الدروس بالتمارين إلى جانب وجود بعض الدروس التي تفوق سنهم.

الجدول 9: يبين الوسائل المستعملة في تدعيم تعلم المفاهيم النحوية

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
كتاب المعلم	8	%26
مراجع وتمارين منزلية	9	%29
غير ذلك	14	%45
المجموع	31	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن الإجابات قد اختلفت وتنوعت وتضاربت الآراء في ما بينها، حيث نجد من المعلمين من اعتمد في تدعيمه لتعليم المفاهيم النحوية على كتاب المعلم بنسبة 26% في حين نجد منهم من اعتمد على المراجع والتمارين المنزلية بنسبة 29%، أما أغلبية المعلمين فقد اعتمدوا على وسائل أخرى وتقدر نسبتهم ب 45% واقترحوا لذلك مجموعة من الوسائل منها:

- كتب خارجية ومواضيع مختلفة من الانترنت.
- تنويع الأنشطة داخل القسم.
- حل اختبارات السنوات السابقة.
- مناهج تربوية ووثائق ومذكرات خاصة باللغة.

الجدول 10: يبين تعزيز التمرين اللغوي للمعلومة لدى التلميذ

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	31	%100
لا	0	%0
المجموع	31	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن كل الإجابات كانت "نعم" بنسبة 100% وهذا يبين أن للتمارين اللغوية دور هام وفعال في تعزيز المعلومة لدى التلاميذ ومنه اكتسابهم القواعد النحوية.

الجدول 11: يبين مواجهة الصعوبات في تدريس المفاهيم النحوية للتلاميذ الذين يتحدثون اللغة العامية

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%65
لا	11	%35
المجموع	31	%100

يتبين من خلال الجدول أن نسبة 35% من المعلمين لا يواجهون صعوبة في تدريس المفاهيم النحوية للتلاميذ الذين يتحدثون بالعامية، في حين أن أغلبية المعلمين ما يعادل 65% يواجهون صعوبة في تدريس هذه المفاهيم للتلاميذ الذين يتحدثون اللغة العامية، وبالتالي فاللغة العامية تؤثر على سير الدرس النحوي من خلال هذا الجدول.

الجدول 12: يبين اللغة المستخدمة لاستيعاب التلاميذ القواعد النحوية

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	25	%81
العامية	0	%0
كلاهما	6	%19
المجموع	31	%100

يتبين من خلال الجدول أن نسبة 81% من المعلمين يستخدمون اللغة الفصحى لاستيعاب التلاميذ المفاهيم النحوية، ونسبة 19% منهم يستخدمون الازدواجية لاكتساب هذه القواعد وهذا راجع إلى خبرة كل معلم وطريقته في توصيل الفكرة للمتعلم، في حين أنهم لا يستخدمون اللغة العامية لكي لا تؤثر على مستوى التلاميذ.

الجدول 13: يبين امتلاك التلاميذ القدرة على التعبير شفهيا

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%48
لا	16	%52
المجموع	31	%100

نلاحظ من حلال الجدول أن نسبة 48% من التلاميذ يمتلكون القدرة على التعبير شفهيا في حين نجد 52% من التلاميذ لا يمتلكون هذه القدرة وهذا راجع إلى اختلاف قدراتهم الفردية والتفاوت فيما بينهم وبالتالي قد يؤثر هذا النشاط اللغوي على اكتساب المفهوم النحوي إما سلبا أو إيجابا.

الجدول 14: يبين الأخطاء الأكثر شيوعا عند التلاميذ في التعبير الكتابي

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
النحوية	17	%55
الصرفية	5	%16
الإملائية	9	%29
المجموع	31	%100

يتبين من خلال الجدول أن أكثر الأخطاء شيوعا عند التلاميذ في التعبير الكتابي هي الأخطاء النحوية بنسبة 55% لأن النحو قد أصبح يشتد نفور التلاميذ منه لصعوبته وتعقيده حتى أصبح إدراك قواعد النحو واستخدامها من المشكلات التي تواجه التلاميذ وأصبح ضعفهم في هذه القواعد ملموسا ويتجلى ذلك في التعبير الكتابي، إضافة إلى هذا فإن النحو لا يدرس في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية وبالتالي فهذا يؤثر في تكوينهم للقاعدة النحوية، بينما نجد الأخطاء الصرفية تقدر بنسبة 16% وهذا يدل على أن الصرف لا يشكل صعوبة كبيرة أمام التلاميذ فهم يميلون إليه أكثر من النحو باعتباره الأسهل والأبسط، وأخيرا الأخطاء الإملائية قدرت بنسبة 29%، ومنه فإن هذه الأخطاء تختلف وتتباين من تلميذ إلى آخر كل حسب قدراته وذكاءه ومدى استيعابه.

الجدول 15: يبين مناسبة البرنامج المقرر في الكتاب المدرسي لمحور القواعد النحوية التي تدرس للتلاميذ

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	%39
لا	19	%61
المجموع		%100

من خلال الجدول يتبين أن معظم الإجابات كانت ب " لا " وتقدر نسبتها 61 %ويعني هذا أن مقرر الكتاب المدرسي لا يتناسب مع التلاميذ وهذا راجع إلى كثافة البرنامج المخصص للقواعد النحوية وبالتالي يصبح المتعلم تحت ضغط كبير وتكثر عليه هذه المصطلحات والمفاهيم النحوية وبالتالي يصعب فهمها واكتسابها، كما نجد نسبة الإجابات ب " نعم " تقدر ب 39% فهناك من المتعلمين بإمكانهم استيعاب هذا البرنامج رغم كثافته وهذا راجع إلى الفروقات والقدرات الفردية لكل تلميذ.

الجدول 16: يبين عدم كفاية الحصص المخصصة لقواعد النحو بالنسبة للمعلمين

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	%77
لا	7	%23
المجموع	31	%100

من خلال النظر في هذا الجدول نجد أن المعلمين الذين يرون أن الحجم الساعي المخصص لمادة النحو غير كافي لإنهاء البرنامج وتزويد المتعلمين بمفاهيم نحوية عديدة ومتنوعة، إذ تقدر نسبتهم ب 77% وهذا يعود إلى كثرة الاضطرابات في المؤسسات التربوية وكثرة العطل والمناسبات الموسمية التي لا تسمح للمعلم بإنهاء البرنامج في الوقت المحدد، فيجد نفسه متأخرا كثيرا في تقديمه للدروس ومنه لا يعطي كل درس الوقت الكافي للشرح فيصبح هدفه إنهاء البرنامج وليس استيعاب التلاميذ للمعلومة، أما الذين يرون أن الحصص المخصصة لقواعد النحو كافية لإنهاء البرنامج تقدر نسبتهم ب 23% وهذا يعود إلى جهدهم وكدهم في العمل وعدم غيابهم في الحصص المقررة.

السؤال 17: يبين أهم أسباب ضعف التلاميذ في اكتساب المفهوم النحوي

تنوعت الآراء واختلفت حول هذه الأسباب ويمكن اختصارها فيما يلي:

- ضيق الوقت وكثافة البرنامج.
- عدم حفظ التلاميذ للقواعد النحوية وعدم توظيفها توظيفا صحيحا.
- كثرة الدروس.
- عدم التدعيم في المنزل ومتابعتهم من طرف الوالدين.
- قلة التركيز عند التلاميذ.
- حذف بعض الأساسيات المهمة وعدم توافق المنهاج الدراسي مع ما يتماشى وفق كفاءة المتعلمين.
- قلة الوقت الذي يعطى للأستاذ لشرح المفاهيم.
- عدم وجود قاعدة وأساس لغوي للتلميذ.
- عدم اهتمام التلاميذ بهذه المفاهيم.
- الاستعمال المفرط للدارجة.
- كثرة موضوعات النحو المقررة في السنة الواحدة .

نلاحظ من خلال هذه الآراء أن أسباب ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية قد تعددت وتنوعت فمنها ما تتعلق بالمادة ومنها ما تتعلق بالتلميذ ومنها ما تتعلق بالحجم الساعي، ومنه نستنتج أن هذه الأسباب هي التي تؤثر على اكتساب التلاميذ المفهوم النحوي وبالتالي لا يمكن تحقيق الأهداف المرجوة التي ينتظرها المعلم من المتعلم إلا بعد أن تعالج هذه المشاكل.

السؤال 18: يبين أهم الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في درس القواعد النحوية

ويمكن ذكرها فيما يلي:

- المصطلحات الجديدة والمتشابهة مثل (المثنى والمؤنث).
- صعوبة تطبيق القواعد النحوية.
- صعوبة الإعراب.
- صعوبة ضبط أواخر الكلمات بالشكل.
- عدم التفريق بين مختلف المفاهيم النحوية.
- عدم التفريق بين الجمل الاسمية والفعلية.
- عدم استيعاب المعلومة التي تكون غير مبنية على دراسة مسبقة.
- قلة التوظيف للمعلومة المكتسبة.
- عدم ربط المادة بالواقع.

ومنه يتبين أن التلميذ يواجه صعوبات عديدة في درسه النحوي وهذا يؤثر عليه سلبا وبالتالي يصبح ضعيفا في المادة النحوية ومنه تبقى هذه المشكلة تواجهه في جميع مراحل مشواره الدراسي.

السؤال 19: يبين أهم الحلول المقترحة لتحسين اكتساب التلاميذ المفهوم النحوي

وهي كالآتي:

- تغيير المنهج والبرنامج المخصص لمادة النحو.
- مطالعة التلاميذ للكتب والاهتمام بالتعبير الشفهي والكتابي.
- كثرة التطبيقات والتدعيم.
- استعمال اللغة العربية الفصحى.
- اعتماد الوسائل السمعية البصرية مع الممارسة.
- الأسئلة الدائمة في جميع الحصص وإعراب جملة كل يوم.
- إعطاء الوقت الكافي لأجل الفهم وتحسين الدرس النحوي.
- تقديم الدرس بشكل مبسط وسهل.
- التخفيف من كثافة البرنامج والتركيز على الأنشطة التدعيمية.
- إعادة ترتيب المادة النحوية.
- توضيح الهدف والغاية من تدريس القواعد النحوية في ذهن المتعلم.

ومن خلال هذه الحلول المقترحة يمكننا تدارك هذه المشكلة التي تواجه التلاميذ بصفة عامة وتلاميذ السنة الخامسة بصفة خاصة لأنهم مقبلون على مرحلة جديدة فيجب أن تكون لديهم قاعدة أساسية متينة تمكنهم من مواصلة المشوار الدراسي.

استبيان

هذه الاستمارة موجهة للمعلمين لغرض إنجاز بحث علمي، لذا نرجو منكم الإجابة عن الأسئلة إن أمكن ذلك ووضع علامة (×) أمام الإجابة المرغوب فيها.

للمفاهيم النحوية صعوبات تواجهها في عملية تحصيلها عند تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

1. الجنس: ☐ ذكر ☐أنثى

2. السن:

☐من 20 إلى 30 سنة ☐من 40 فما فوق

☐من 30 إلى 40 سنة

3. طبيعة التكوين:

☐خريج جامعة ☐معهد تكنولوجي

4. صفتك:

☐مرسم ☐متربص ☐مستخلف

5. ما هي مدة خبرتك المهنية؟

.....

6. ما هو عدد مرات تدريسك للسنة الخامسة؟

.....

7. كيف ترى مستوى السنة الخامسة من التعليم الابتدائي؟

☐ ضعيف ☐ متوسط ☐ جيد

8. ما هي نسبة استيعاب درس القواعد عند التلاميذ؟

☐ جيدة ☐متوسطة ☐ضعيفة

9. ما هي الوسائل التي تستعملها في تدعيم تعلم المفاهيم النحوية؟

☐ كتاب المعلم ☐اعتماد مراجع وتمارين منزلية

غير ذلك.....

10. هل التمارين اللغوية تعزز المعلومة لدى التلميذ؟

☐نعم ☐لا

11. هل اللغة العامية للتلميذ تؤثر في تدريسك للمفاهيم النحوية؟

☐نعم ☐لا

12. ما هي اللغة التي تستخدمها ليستوعب التلاميذ القواعد النحوية؟

☐الفصحى ☐العامية

13. هل يمتلك التلاميذ القدرة على التعبير شفهيا وبشكل سليم؟

☐نعم ☐لا

14. ما هي الأخطاء الأكثر شيوعا عند التلاميذ في التعبير الكتابي؟

☐النحوية ☐الصرفية ☐الإملائية

15. هل البرنامج المقرر داخل الكتاب المدرسي بالنسبة لمحور القواعد يناسب التلاميذ؟

☐نعم ☐لا

16. هل الحصص المخصصة لقواعد النحو غير كافية بالنسبة لكم؟

☐نعم ☐لا

17. ما هي أهم أسباب ضعف التلاميذ في اكتساب المفهوم النحوي؟

.....

18. ما هي أهم الصعوبات التي يواجهها التلميذ في درس القواعد النحوية؟

.....

19. ما هي الحلول التي تقترحها لتحسين أداء التلميذ اللغوي؟

.....

خاتمة

خاتمة

تعرفنا من خلال أطوار البحث على دور المفاهيم النحوية في استيعاب قواعد اللغة العربية وتنمية أداء المتعلم وهذا لضمان سلامة التعبير الشفوي والكتابي لديه.

غير أن هناك صعوبات تعترض هذا المتعلم في إدراك حقيقة هذه المفاهيم وتطبيقها في تواصله اللغوي في المدرسة وقد استعنا في الكشف عن هذه الصعوبة في شهادة الأساتذة من خلال الاستبيان الذي وجهناه لهم، وقد توصلنا من خلاله إلى مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي:

- ثمة عوامل ومؤثرات تتدخل في اكتساب اللغة عند الفرد، تتراوح بين ماهو متعلق بنفسية الفرد واستعداده الفطري لاكتساب اللغة، وبين ماهو خارجي عنه وما يحيط به ومدى تفاعله مع بيئته.
- اكتساب اللغة عند الفرد يمر بمراحل عدّة بداية من نطقه للأصوات في شكل صرخات، وصولا إلى قدرته على إنتاج لا متناهية من الكلمات والجمل، بحيث تصبح لدى الفرد ملكة لغوية غنية ومتنوعة تشمل لغته الأم.
- تعتبر المفاهيم اللبنة الأساسية والأولى التي تبنى عليها المعرفة العلمية، كون أنها تعمل على تنظيمها مما يساعد على اكتساب وتعليم المعارف بطريقة سهلة ومبسطة.
- المفاهيم عبارة عن تصورات عقلية مجردة، تتبلور في ذهن الفرد تختصر تعميمات عامة ومعلومات وحقائق عدة في شكل مصطلحات أو مفاهيم جزئية.
- تعد المفاهيم النحوية من بين أهم المفاهيم العلمية الواجب تعليمها للتلميذ، من أجل تحقيق التحصيل والاستيعاب الجيّد للتلاميذ للدروس النحوية، وبالتالي تعلم وإتقان اللغة العربية الفصحى.

- إن اكتساب المفاهيم النحوية لدى التلاميذ ضعيف مقارنة مع باقي المفاهيم العلمية الأخرى، مما يشكل عائق أمام الفهم الجيد للدروس النحوية.
- إن تحصيل التلاميذ الجيد للمفاهيم النحوية يؤثر على أدائهم اللّغوي، حيث يظهر ذلك من خلال أدائهم وممارستهم للغة العربية الفصحى بطريقة صحيحة مراعين في ذلك القواعد والضوابط النحوية.
- معظم تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي يعانون من ضعف في اكتساب الدروس النحوية، مما يؤثر سلبا على أدائهم اللغوي.
- إن صعوبة تدريس النحو قد تكون في القواعد في حد ذاتها وقد تكون في عدم القيام بتطبيقها والاهتمام بالجانب النظري أكثر.
- يجد التلاميذ صعوبة في القواعد لعدم وضعها متسلسلة حيث أنه في الأخير يحدث خلط كبير مما يؤدي إلى عدم التفريق في بعض الموضوعات المتشابهة .
- المقررات والحجم الساعي للحصص تشكل عائق كبير أمام المعلمين.
- ترجع مشكلة صعوبة مادة النحو وتعقدها إلى عناصر العملية التعلمية التعليمية وهم المعلم والمتعلم والمقرر الدراسي.

ولهذا يمكن أن نقترح بعض التوصيات في تدريس المفاهيم النحوية واستيعابها:

- ضرورة الاهتمام بتدريس المفاهيم النحوية، إعادة النظر في أساليب وطرق تقديمها وتنظيمها في المناهج الدراسية للمرحلة الابتدائية.
- على المعلّم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- الإكثار من التطبيقات، والأنشطة لدعم قدرة التلاميذ على اكتساب المفاهيم النحوية.
- الاهتمام بالتعلم القائم على الفهم، والبعد عن التعلم بالحفظ عند تعلم المفاهيم النحوية

وأخيرا، هذا ما استطعنا استنباطه من نتائج لهذا البحث وهناك غيرها من النتائج الجزئية التي نراها منثورة في متن البحث.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

❖ **القرآن الكريم**

المعاجم:

1. إبراهيم مصطفى وآخرون، معجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة للتأليف والطباعة، الاسكندرية، دط، ج1.
2. (ابن فارس) أبو الحسين أحمد بن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، دط، ج5.
3. (ابن منظور) أبو الفضل جمال الدين، لسان العرب، دار صادر، بيروت، دط، م13.

المصادر:

4. إبراهيم عبود السمرائي، المفيد في المدارس النحوية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط1، 1427هـ/2007م.
5. أبو الحسين علي بن فضال المجاشعي، شرح عيون الإعراب، تح: حنا جميل حداد، دائرة اللغة العربية وآدابها، مكتبة المنار، الأردن الزرقاء، ط1، 1406هـ/1985م.
6. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعي، الساحة المركزية، بن عكنون الجزائر،ط2، 1996م.
7. أنطوان نعيمة، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، دط.
8. بطرس حافظ بطرس، تنمية المفاهيم والمهارات العميلة لأطفال ما قبل المدرسة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2008م.
9. (ابن جني) أبو الفتح عثمان، الخصائص، تح: عبد الجميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، دط، ج1، 1429هـ.

10. (ابن خلدون)، عبد الرحمن بن محمد، مقدمة، تح: المستشرق الفرنسي كاترمير، طبعة باريس، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصلح، بيروت، دط، م1، ج1، 1858م.
11. جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه وقضاياه، مؤسسة الثقافة الجامعية، دط، ج1.
12. حامد عبد السلام زهران، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، تح: رشدي أحمد طعيمة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1428ه/2007م.
13. الديب فتحي، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، دار القلم، كويت، ط 1، 1926م.
14. راتب قاسم عاشور ومحمد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العلربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1424ه/2003م.
15. راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إريد، ط1، 1430ه/2009م.
16. رافع النصير الزغول، عماد عبد الرحيم الزغول، علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر ةالتوزيع، عمان، ط1، 2003م.
17. سلام علي عبد العظيم، مظاهر تدني مستوى الأداء اللغوي لدى طلاب التعليم العام وأبعادها ومقترحات معالجتها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، الجمعية العربية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، العدد60.
18. سيسيل دميرسرو وآنرميرسر، تر: إبراهيم الزريقات ورضا الجمال، تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم، دار الفكر، ط1، 1428ه/ 2008م.
19. طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 1429ه/ 2008م.

20. عاطف عبد الله بحراوي، سهير ممدوح التل، النمو اللغوي لدى المعوقين سمعيا، دار الخوارزمي للنشر والطباعة، السعودية، ط1، 2012م.
21. عبد الله بن حميس أبو السعيدي، طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات علمية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1429هـ/2009م.
22. عبد الله العاملي، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2009م.
23. عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1430هـ/2010م.
24. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، مكتبة لسان العرب، ط1، 2006م.
25. محمد الأبراشي، أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، مطبعة نهضة مصر، ط1، 1267هـ/ 1948م.
26. محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، ط2.
27. مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 1426هـ/2005م.
28. نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة، بيروت، ط1، 2012م.

المجلات:

29. جمال محمد سعيد حمد، بعض صعوبات تعلم النحو عند الطلاب الأسباب والحلول، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية، العدد45، تشرين الأول2019م.

30. عماد زكي مشكور، اكتساب اللغة، جامعة بن فتاح الإسلامية، مركز الاسكندرية، قسم تعليم اللغة العربية.
31. عمر فاسي، الاكتساب اللغوي بين القدماء والمحدثين، مجلة حوليات الآداب واللغات، جامعة طاهري محمد، بشار، العدد15.
32. غسان ياسين العدوي، إ: حورية خياط، التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية في مناهج المرحلة الاعدادية، دراسة ميدانية في مدينة دمشق، مجلة جامعة دمشق، م19، العدد1، 2003م.
33. فتحي كلوب وجمال فليت، فعالية تنظيم محتوى وحدة التوابع وفق نظرية رايجلوت التوسعية في تحصيل بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف العاشر بغزة، المجلة الأردنية، م12، العدد4، 2016م.
34. مجلة كلية التربية، صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر تشخيصها وعلاجها، جامعة الأزهر، العدد180، ج2، أكتوبر2018م.

المؤتمرات:

35. حسام كامل، المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض، بعنوان العربية بين قراءة التراث وتطبيق النظريات المعاصرة، كلية دار العلوم، القاهرة، ج 1، 1430هـ/2009م.
36. علي القاسمي، الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، المؤتمر السادس لغة الطفل والواقع المعاصر، دمشق، 2007/11/25م.

الرسائل الجامعي:

37. العالية حبار ، إ : سيدي محمد غيثري، تعليمية اللغة العربية في ضوء النظام التربوي الجديد، القراءة في المجللة الابتدائية أنموذجا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدوكتوراه، جامعة أبي بكر القايد تلمسان، تخصص: لسانيات تطبيقية، 2017م/2018م..

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

العنوان **الصفحة:**

- مقدمة.....أ، ب، ج، د
- مدخل..... 11

الفصل الأول: اكتساب المفاهيم النحوية

المبحث الأول: الاكتساب اللغوي.

- تعريف الاكتساب اللغوي..... 18
- نظريات الاكتساب اللغوي..... 19

_ النظرية السلوكية..... 19

_ النظرية المعرفية..... 21

_ النظرية الفطرية..... 22

- عوامل اكتساب اللغة عند الطفل..... 24

_ العوامل الداخلية..... 24

_ العوامل الخارجية..... 25

- مراحل اكتساب اللغة عند الطفل..... 26

_ اكتساب اللغة الأم..... 26

_ تعلم اللغة العربية الفصحى..... 27

المبحث الثاني: المفاهيم النحوية

- تعريف المفاهيم النحوية..... 29
- المراحل الأساسية لتشكيل المفهوم النحوي..... 31
- أنواع المفاهيم..... 32
- أهمية المفاهيم النحوية..... 33

الفصل الثاني: صعوبة اكتساب المفاهيم النحوية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية

المبحث الأول: صعوبة تحصيل المفهوم النحوي

- ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية..... 35
- أنواع الصعوبات..... 36
- أسباب ضعف التلاميذ في اكتساب المفهوم النحوي..... 39

_ أسباب تتعلق بالمادة..... 39

_ أسباب تتعلق بالمعلم..... 40

_ أسباب تتعلق بطريقة التدريس..... 40

_ أسباب تتعلق بالمتعلم..... 41

- حلول ضعف اكتساب المفاهيم النحوية عند التلاميذ..... 43

_ حلول تتعلق بالمنهج..... 43

_ حلول تتعلق بالتلميذ..... 43

_ حلول تتعلق بالمعلم..... 44

_ حلول تتعلق بطريقة التدريس..... 44

المبحث الثاني: طرق تدريس النحو وأهدافه ودور المعلم والمتعلم في تسييره

- طرق تدريس النحو في المرحلة الابتدائية..... 45

_ طرائق قديمة..... 45

_ طرائق حديثة..... 48

- أهداف تدريس القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية.....49
- دور المعلم في سير العملية التعليمية..... 51
- دور المتعلم في سير العملية التعليمية..... 53

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لصعوبة اكتساب المفاهيم النحوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية

- تمهيد..... 56
- وصف العينة..... 57
- تحليل الاستبيان وعرض نتائجه..... 58
- خاتمة..... 72
- قائمة المصادر والمراجع..... 76
- فهرس الموضوعات..... 81

الإهداء

إلى الذي مشى على الأشواك حافيا، وتجرع مرارة العيش ليجني لنا فاكهة الحياة، وهبني كل ما يملك حتى أحقق له آماله، إلى من كان يرفعني قدما نحو الأمام لنيل المبتغى، إلى الذي سهر على تعليمي بتضحيات جسام مترجمة في تقديسه للعلم، إلى مدرستي الأولى في الحياة، أبي الغالي على قلبي أطال الله في عمره.

إلى التي أرضعتني من لبن حنانها، وسهرت الليالي لأغفو في جنة أحضانها، إلى التي رعتني حق الرعاية وكانت سندي في الشدائد وكانت دعواها لي بالتوفيق تتبعني خطوة بخطوة في عملي، إلى من ارتحت كلما تذكرت ابتسامتها في وجهي، نبع الحنان أمي جزاها الله عني خير الجزاء في الدارين ومتعني ببرها.

كما أهدي ثمرة جهدي إلى أخواتي الذين تقاسموا معي عبء الحياة: أحلام، إيناس، شيماء. دون أن أنسى عمي حمزة الذي ساعدني كثيرا في بحثي حفظه الله ورعاه، وإلى زوجي الذي ساندني في كل الأوقات، ,إلى كل الأقارب والأصدقاء وكل من ساعدني في إتمام هذا البحث من قريب وبعيد، وإلى كل من يؤمن بأن بذور نجاح التغيير هي في ذاتنا وفي أنفسنا قبل أن تكون في أشياء أخرى.