ISSN: 2706-6495

أسباب ضعف طلبة اللغة العربية في مادة النحو من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل

Reasons for the weakness of Arabic language students in grammar from the viewpoint of its professors at the University of Hail

د. نصيرة بونوة زيتوني

أستاذ مساعد في النحو واللسانيات، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

Email: Nacera_saidi@yahoo.com

الملخص:

تهدف هذه الدراسة لمعرفة أسباب الضعف في مادة النحو عند طلبة اللغة العربية من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل، وذلك من أجل التعرف على هذه الأسباب وتشخيصها وتحليلها، ووضع العلاج للتخلص من هذه الظاهرة التي تحد من فاعلية أداء أستاذ اللغة العربية في تدريسه للطلاب وتركيزه على إتقان الطلبة لمهارات اللغة العربية تحدثا وكتابة من خلال تطبيقهم لما درسوه في مادة النحو في الواقع.

وستعمل هذه الدراسة على الإجابة عن السؤالين التاليين:

ما الأسباب التي أدت إلى ضعف الطلبة في مادة النحو من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل؟

ما العلاج المقترح لتجاوز ذلك؟

يتكون مجتمع الدراسة من أساتذة اللغة العربية في جامعة حائل؛ ولتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد على استبانة تشمل على بنود يستشف منها أسباب الضعف من وجهة نظر أساتذة اللغة العربية في مادة النحو.

وستشمل الاستبانة على عدة مجالات منها الأسباب التي تتعلق بالجو العام للدراسة، والأسباب المتعلقة بالمنهاج، والأسباب المتعلقة بالأستاذ، والأسباب المتعلقة بطرق التدريس، والامتحانات، والأهداف.

ISSN: 2706-6495

وفي الختام سيقدم البحث مجموعة من الاقتراحات لعلاج هذا الضعف، أو الحد منه، لكي يستفيد منه أساتذة مادة النحو.
وأود أن أوجه الشكر لجامعة حائل ــ المملكة العربية السعودية ــ ممثلة في عمادة البحث العلمي على مساعدتها ودعمها لهذا البحث رقم ٠١٥٠٣٣٧.

الكلمات المفتاحية: أسباب الضعف، الأستاذ، مادة النحو، طرق التدريس، الطلبة.

Reasons for the weakness of Arabic language students in grammar from the viewpoint of its professors at the University of Hail

Abstract

The reason for Arabic language students weakness in Arabic syntax from the point of view of university of hail Arabic language instructors. This study aims at finding out the reason of Arabic language students weakness in Arabic syntax from the point of view of their teachers.it also aims at investigating the reasons for this weakness and suggesting solutions efficient for reducing this problem.

The study aims at answering these questions

1-what are the reasons for Arabic language students weakness in syntax from the point of view of Arabic language instructors at university of hail?

The population of the study consist of Arabic language instructors at university of hail. To achieve the aims of this study a questionnaire for Arabic language instructors will be established to find out the reasons for students weakness in Arabic syntax.

The questionnaire will consist of three parts:

Students weakness in Arabic syntax because of teaching and learning environment

Students weakness in Arabic syntax because of curriculum Students weakness in Arabic syntax because of teaching teachers and strategies

Finally the study will suggest some solutions to reduce this weakness.

I like to thank the University of Hail - Kingdom of Saudi Arabia - represented by the Deanship of Scientific Research for its assistance and support for this research, number 0150337.

Key words: Students weakness, Arabic syntax, questionnaire-teaching strategies، Students

ISSN: 2706-6495

المقدمة:

اهتمت العديد من الدراسات بتعليم النحو قديما وحديثا لما له من أهمية في صيانة اللسان من الخطأ ومن أجل الحفاظ على اللغة العربية ،وخاصة بعد أن بدأت اللغات الأجنبية تكتسح العالم العربي و ظهور تراجع وضعف في استعمال اللغة العربية بالشكل الصحيح في جميع المجالات ،ومنها مجال التعليم حيث أصبح يلاحظ ضعف الطلبة في جميع مراحل التعليم ومنها الجامعة في استعمال اللغة الفصحى وتوظيف ما يدرسونه في مادة النحو على مستوى اللسان حديثا وعلى مستوى القلم كتابة والأنكى من ذلك أننا نجد هذا الضعف متفشيا عند طلبة قسم اللغة العربية ممن تخصصوا في دراسة اللغة العربية؛ مما دفع بالكثير من الباحثين إلى القيام بدراسات لمعرفة أسباب ذلك ومنها هذه الدراسة التي جاءت تحت عنوان " أسباب ضعف طلبة قسم اللغة العربية في جامعة حائل في مادة النحو من وجهة نظر أساتذتها " والتي تهدف إلى الكشف عن أسباب ضعف طلبة قسم اللغة العربية في مادة النحو من خلال تحليل آراء الأساتذة في الأسباب الكامنة وراء هذا الضعف في مجالات مختلفة ووضع الاقتراحات التي تحد من هذا الضعف مستخدما الاستبانة كأداة للدراسة بعد التعريف بمشكلة البحث وأهميته وأهدافه ، وحدوده والمصطلحات الخاصة به والدراسات السابقة له ومن ثم عرض النتائج الخاصة بأسباب هذ الضعف .

مشكلة البحث:

اهتم الفكر اللغوي القديم (عربيا أو غير عربي) باللّغة إذ حرص على التقعيد لظواهرها، فكانت نتيجة هذا التقعيد وضع "نحو خاص لها " (المتوكل ٢٠١٢م، ص١١) ، و حرص علماء اللغة العربية الأوائل على الحفاظ على اللغة العربية عندما استشعروا خطر انتشار اللحن فيها وتفشيه، فعملوا على وضع نحو يحافظ عليها، وعلى أدائها السليم .راجين من ورائه "الوصول إلى التكلم بكلام على الحقيقة صوابا غير مبدل ولا مغير" (الزجاجي ١٩٥٩ ، ص٥٩)؛ولهذا فإن تعليم اللغة العربية وتعلمها يحظى بأهمية متزايدة لدى الدارسين والمربين في العالم العربي والاسلامي عموما ، ومما لا شك فيه أن نمو هذا الاهتمام لدى القائمين على الميدان يعود إلى أسباب متعددة حضارية واجتماعية ، وعلمية واقتصادية ... إلخ (الحسون و الخليفة، ١٩٩٦م ،ص١٤٥)؛ غير أنه شاع بين الناس (عربا وغير عرب) أن اللغة العربية من اللغات التي يصعب تعلمها، ويرجع الناس السبب في ذلك إلى ما ينسبوه إلى هذه اللغة من نظم معقدة بما فيها من ظواهر كالإعلال والإبدال ، والحذف، و الإعراب وغيرها ، ورغم أننا نجد بعض هذه الظواهر في اللغات الأخرى إلا أنه لا ترفع فيها الأصوات بالشكوى ضد هذه اللغات ، فلماذا ؟ الواقع أن الطريقة التي تمت بها دراسة النحو العربي لم تكن أحسن الطرق الممكنة، فلقد خلط العلماء في عملهم بين منهج العالم ومنهج المعلم؛ مما أدى إلى صعوبة النحو وبالتالي النفور منه (تمام ١٩٧٤ م، ص٢٨٥م) ،وهذه المشكلة تعاني منها جميع الدول العربية والتي تجسدت في ضعف الطلاب في مختلف المراحل التعليمية في مادة النحو رغم كل المحاولات لتجاوزها لكن دون جدوى.

ISSN: 2706-6495

إذ "ليس بخاف في مجال تعليمية اللّغة العربية أن إشكالية تعلم اللغة وبخاصة النحو ما تزال مطروحة بحدة، بالرغم من كل محاولات التيسير والتجديد التي قدمها نفر من الدارسين والباحثين، ويشهد على ذلك بوضوح بيّن كثرة الأخطاء النحوية وشيوعها بين المتعلمين في جميع مراحل التعليم المختلفة عاما كان أم جامعيا، مما يهدر قطعا من فاعلية عملية تعليم اللّغة العربية وتعلمها من أساسها الأول، نظرا إلى أنّ النّحو يمثل علم العربية على حد اصطلاح الأقدمين؛ فهو يشمل الأصوات والصيغ والتراكيب والأساليب والدلالة والمعجم، فهو بحق النظام الهيكلي الذي ينتظم البنية اللغوية، ومن هنا فإن تعلم النحو شرط ضروري لاكتساب اللغة ." (حداد 2019، ص ٣٤٨)،ويبالغ المشتغلون بتعليم اللغة العربية من صعوبة النّحو العربي مبالغة تهدم فلسفته الذي يدل في حقيقة أمره على عمق تنظيم اللغة العربية وعلى مستوى رقيّها وتحضرها واستقرار أعرافها العقلية (عصر،٢٠٠٢، ص٢٨١)، فالحقيقة أن اللغة العربية بما فيها النحو ليست صعبة ، وإن الصعوبة التي يصادفها المتعلمون لها إنما تعود إلى عيوب في منهج النحاة العرب من جهة ، وإلى الطرق المستخدمة في التعليم من جهة أخرى (تمام ١٩٧٤م ، ص ٢٨٦) إلا أن ظاهرة ضعف المتعلمين في اللغة العربية والشكوى من صعوبة النحو العربي تزداد انتشارا في البلدان العربية ،حتى تنادت الصحف والمؤتمرات والمجامع بأنّ هذا الضعف أصبح بدرجة يهدد اللّغة العربية واقعا ومستقبلا يخشى منه على الأمة وشخصيتها وعقيدتها وكيانها وصلتها بتراثها وجذورها " (عمار ١٤١٥ هـ، ص ٥)؛ممّا دفع الدول العربية لتسخير كل امكاناتها في ميدان التعليم للاهتمام باللغة العربية ، وخاصة في مجالي النحو والصرف اللذان هما القاعدة التي تدور حولهما اللغة، فلم يُكتف بتدريس اللغة الفصيحة ، وإنما رأت أن تكون لغة التعليم في المواد الدراسية المختلفة في جميع المراحل التعليمية، وكما حرصت على أن تستقيم على ألسنة المعلمين والتلاميذ نطقا وكتابة، وأن يتعمق الإيمان بدورهما الكبير في حفظ التراث الحضاري والوجود القومي، وأن تبرز خصائصها وقدراتها على استيعاب العلوم والمعارف الإنسانية مهما تشعبت واتسعت. (صافي ٢٠٠٧م ،ص٨) حفاظا على كيانها، غير أن هذا الميدان يواجه مشكلات تربوية حادة ، لعل من أبرزها تعقيدا وتذبذبا مسألة القواعد النحوية وتدريسها ، فقد ظلت هذه المسألة قضية جدلية ساخنة في تعليم العربية بشكل عام (الحسون ،والخليفة ،١٩٩٦، ص١٤٥، و شارف ٢٠١٦م ، ١١) إذ أصبح النحو وقواعده العبء الذي ينوء بحمله طلبة المدارس والجامعات على السواء ويتذمرون منه (أبو مغلي ١٩٨٢م ص١٠٧ .) ، والأنكى من ذلك أننا نرى بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربية وآدابها لا يدركون فصاحة القول :لسانهم يلحن ومعارفهم اللغوية على المستويات كلها لا تتناسب وشهادتهم الجامعية (هادي ١٩٧٨م ،ص١٢٢). وقد تعددت الأسباب لهذا الضعف حسب رأي الباحثين فمنهم من أرجعها إلى " صعوبات تتعلق بمادة النحو في ذاتها وما يختار منها في المقررات الدراسية ، والتي تبتعد حسب رأيهم عن سد حاجيات المتعلمين اللغويين ؛ لأن طريقة انتقائها لم تراع الفروق الجوهرية بين النحو كعلم ، والنحو كتعليم ، إضافة إلى عدم جدوى الطرائق المطبقة في عرض هذه المادة وكذا نوعية المصادر النحوية المستعملة " (صاري ٢٠٠١، ص٢٥).، ومنهم من رأى أن الضعف النحوي يتعلق بتكوين المعلم وإعداده من جهة ، وإلى طرائق التدريس من جهة أخرى ، فجمود طرائق التدريس ينفر الطلبة من مادة النحو (تمام ١٩٧٤م ،ص٢٩٤) .

ISSN: 2706-6495

ورغم هذه المجهودات الكبيرة المبذولة من المهتمين إلاّ أنّ مشكلة الاستعمال الصحيح للّغة مازالت قائمة ، فالأساتذة لم يتوقفوا من الشكوى من ضعف الأداء اللغوي للطلبة وعدم قدرتهم على تمثيلهم للقواعد النحوية ؛مما يتطلب القيام بالمزيد من الدراسات والأبحاث نظرا لظهورها في جميع المراحل التعليمية سعيا للنهوض بلغتنا العربية وتحقيقا لأهداف تعليمها وتعلمها (السمان، ١٩٧٤م ، ص٩)،ونظرا لما آل إليه حال الطلبة في الجامعات من تدني مستوى التحصيل اللغوي وخاصة في مادة النحو فحقيق للنحو "في تعليم اللغة العربية هنا بوقفة متأنية؛ لأنه بجسد الخلل العام خير تجسيد ؛ولأنّ الناس يعلقون مشكلات العربية عليه . (الراجحي ١٩٩٥م ، ص١٠١).

والحقيقة أن حال ضعف الطلبة في جامعة حائل في مادة النحو لا يختلف كثيرا عن باقي الجامعات في الدول العربية فبالرغم مما أولته كلية الآداب وقسم اللغة العربية في جامعة حائل من اهتمام بهذا التخصص (مادة النحو العربي) وبالمهارات التي يكتسبها الطلبة من ورائه، إلا أنه لوحظ من خلال إجراءات تقويم تحصيل الطلبة في مقرر النحو في الاختبارات الكتابية أن هناك ضعفا واضحا في مستوى الطلبة.

وقد استوقفني هذا الضعف إذ لاحظت كأستاذة لهذه المادة من خلال تدريسي لها ضعفا عاما فيها إذ يعاني الطلبة ضعفا في توظيف ما درسوه عمليا أثناء القراءة والكتابة، والحديث، وعند الإعراب إذ ينتشر اللحن في كلامهم والخطأ في كتابتهم؛ لهذا جاءت هذه الدراسة للبحث في أسباب ذلك الضعف من خلال طرح هذه الأسئلة:

ما أسباب ظاهرة الضعف في مادة النحو عند طلبة تخصص اللغة العربية في قسم اللغة العربية كلية الآداب جامعة حائل وتدني مستواهم في هذه المادة من وجهة نظر أساتذة اللغة والنحو؟

ما العلاج المقترح لتجاوز ذلك الضعف؟

ما علاقة الضعف النحوي بمتغيرات: المتعلم ــ المعلم ــ الطريقة ــ المحتوى (الكتاب) ـ الأهداف المسطرة له ــ طرق التقويم؟

أدبيات البحث:

ـ التعريف بالنحو:

١ـ **النحو لغة** :جاء في لسان العرب أن: النحو هو :" القصد والطريق، يكون ظرفا، ويكون اسما، نحاه ينحوه، و ينحاه نحوا وانتحاه ونحو العربية منه " (ابن منظور ١٤١٤هـ: مادة نحا)

ISSN: 2706-6495

٢ـ النحو اصطلاحا:

عرّفه ابن السراج بقوله:" إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلم كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب، حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة."(ابن السراج د.ت ، ج١،ص ٣٥) ،ويذهب ابن خلدون إلى أن النحو هو استنباط العرب من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملَكة مُطردة، شبه الكليَّات والقواعد، يقيسون عليها سائر أنواع الكلام، ويُلحقون الأشباه (منها) بالأشباه؛ مثل: أن الفاعل مرفوع، والمفعول منصوب، والمبتدأ مرفوع، ثم رأوا تغيُّر الدلالة بتغيُّر حركات هذه الكلمات، فاصطلحوا على تسميته إعرابًا، وتسمية الموجب لذلك التغيُّرِ عاملاً، وأمثال ذلك، وصارت كلها اصطلاحات خاصة بهم، فقيَّدوها بالكتاب، وجعلوها صناعة لهم مخصوصة، واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو" (ابن خلدون ٢٠٠٤م، ص٧٠١)

ـ تعريف النحو عند التربويين

هو " فن تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة " (ظافر ، ١٩٨٤م ،ص ٢٨١م)

"النحو عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال وهو كذلك دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات، فهو موجه وقائد إلى الطرق التي بها يتم التعبير عن الأفكار " (قاسمي ٢٠٠١م ، ص٤٣٤).

يقول اللبدي:" النحو في الاصطلاح هو العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها. وهو بهذا التعريف مرادف لعلم العربية وليس قسيما للصرف، وهذا الاصطلاح للقدماء أما اصطلاح المتأخرين فهو تخصيص بفن الإعراب، وجعله قسيم الصرف؛ ولهذا يعرفه المتأخرون بأنه علم يبحث في أواخر الكلم إعرابا وبناء" (اللبدي ١٤٠٦ هـ، ص ٢١٧_٢١٨)

ـ تعريف النحو عند اللسانين :لا يبتعد تعريف اللسانيين للنحو عن النحويين في أن النحو وسيلة لتحقيق غاية ورد حد النحو عند تشومسكي في "البنى التركيبية " بأنه جهاز لتوليد الجمل النحوية في اللغة " (مومن ٢٠٠٧م، ص ٢٠٨) أي أن النحو هو الذي يمكن المتكلم من انتاج جمل صحيحة نحويا في اللغة ورأى تشومسكي بأنه " إذا كان النحو لا بد أن يتألف من مجموعة من القواعد المحدودة التي تعمل من خلال عدد محدود من المفردات، فلا بد أن يكون قادرا على توليد عدد غير محدود من الجمل."(مومن ٢٠٠٧م، ٢١٦) ، فالقواعد النحوية ترتبط بالملكة اللسانية إذ هي "تلك الآلية التي تنشئ المدارج السليمة في لسان ما، وتعدل عن المدارج السقيمة"(رونالد إياور، 1980م ص143 ، أكلي٢٠١٢،ص٢١)، ويرى جورج مونان أن النحو " هو كل ما يتطلع إلى الإخبار أو الدليل على وظيفة الملفوظ "(George mounin 1974 p157، أكلي ٢٠١٢م ص٢١).

ISSN: 2706-6495

لقد وضع القدماء العرب النحو وقواعده لغير العرب ليتمكنوا من الكلام الصحيح السليم من الخطأ، ثم انتقل تعليم النحو لأبنائه ليتمكنوا من فصاحة اللغة، فأصبح بمثابة جهاز لتقويم لسانهم في الحديث والكتابة، لكن السؤال الذي يتبادر إلى الذهن هل يوجد فرق بين علم النحو وبين النحو الذي يدرس الآن في ميدان التعليم أو ما يصطلح عليه بالنحو التعليمي؟

لقد اجتمع علماء اللغة حديثا أنه ثمة فرق بينهما وهذا ما أشار إليه عبده الراجعي إذ ذكر أنه يوجد فرقا جوهريا بين علم النحو (النحو العلمي) والنحو التعليمي، فالأول هو علم يقدم وصفا لأبنية اللغة، وهو حين يفعل ذلك، إنما يلجأ إلى (عزل) الأبنية من سياق الاستعمال ويضعها في إطار (التعميم) و(التجريد). أما الثني فهو شيء آخر، نشأ له علم يشار إليه باسم (النحو التعليمي) grammar pedagogical،وهو يأخذُ من الوصف الذي توصل إليه علم النحو، لكنّه لا يأخذه (كما هو) إنّما يطوعه لأغراض التعليم(الراجحي، ١٩٩٥م، ص ١٠١ ،١٠٢)، ووضحت خولة طالب الإبراهيمي ذلك فقات : "فالنحو العلمي هو نظرية اللغة لا يجب أن يكون معياريا، بل علية أن يكون موضوعيا يصف أنحاء اللغة ولا يفصل فيها في أيّ منها وأي تأدية على أخرى، إذ إنه يعتمد على كل ما هو موجود في كلام العرب أي ما نطق به العرب فيثبت في لغتهم، أما النحو التعليمي فهو نحو معياري يعتمد على معيار أي على نموذج لغوي معين للتفرقة بين الخطأ والصواب في كلام المتعلمين." (الابراهيمي ١٩٧٧م ،ص٢٠٥)، وبيّن "أحمد بلحوت استخدامات النحو العلمي والتعليمي بقوله "إن الاستخدامات المنهجية للنحو العلمي ، تختلف عنها في النحو التعليمي، فالعالم يسعى في دراسته للغة إلى اكتشاف نظامها ، ويستخدم وسائل علمية موضوعية للوصول إلى النتائج، بينما المبرمج للمحتوى يستخدم هذه النتائج بطرق خاصة قصد تمكين المتعلم من اللغة " (بلحوت، ١٩٩٢م ص١٤١)،و النحو التعليمي هو النحو الذي يدرس في مختلف المراحل التعليمية ،وهو المقصود في هذه الدراسة .

أهمية النحو:

اهتم المسلمون بدراسة النحو كوسيلة للحفاظ على اللغة العربية الفصحى والتحدث بها سليمة فصيحة ،فهو" وسيلة المستعرب وسلاح اللغوي وعماد البلاغي ،وأداة المشرع والمجتهد، والمدخل إلى العلوم العربية والاسلامية جميعا ،وهو قانون تأليف الكلام (حسن ١٩٧٥م، ص١) ،فعلم النحو من أجلّ العلوم قدراً، وأعظمها خطرا، إذ به تقوم للإنسان ديانته، فتتم صلاته ، وتصح قراءته " (ابن العصفور١٩٧١م ،،ص٤٣)، فهو " دعامة العلوم العربية ،وقانونها الأعلى، منه يستمد العون ،ويستلهم القصد ويرجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها ،ولن تجد علما منها يستقل بنفسه عن النحو أو يستغني عن معونته او يسير بغير نوره وهداه ".(حسن ١٩٧٥م ،،ص١، ٢)

وبعد النحو ميزان اللّغة العربية ، والمدخل إلى دراسة علومها ، والعلوم الانسانية ، ولعلنا لم نبالغ إذا قلنا : إنه من أعظم الكنوز التي تركها علماء اللغة العربية الأجلاء لما له من أثر رائع من آثار العقل العربي بما فيه من دقة في الملاحظة ،ونشاط في جميع ما تفرق، وهو لهذا يحمل المتأمل فيه على تقديره ويحق للعرب أن يفخروا به (حسن ١٩٧٥م ، ص٣)، وقد أكد ابن خلدون عند حديثه عن علوم اللسان: على أن النّحو أساس تلك العلوم؛ لأنه به يستقيم الكلام وتحصل الفائدة فيقول:وأركانه(علم اللسان العربي) أربعة وهي :اللغة والنّحو والبيان والأدب .ومعرفتها ضرورية .

ISSN: 2706-6495

والذي يتحصل منها هو النحو، إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة ...فلذلك كان علم النحو أهم من اللغة، وفي جهله الإخلال بالتفاهم جملة وليست كذلك اللغة(ابن خلدون٢٠٠٤م ، ص٣٩٣ .)،كما أن النحو يكفل سلامة التعبير وصحة أدائه وفهم معناه كما أنه يساعد على جمال الأسلوب وجودته، وتنمية مهارات التفكير العلمي، بالإضافة إلى أنه يرسخ عند الدارسين عادات لغوية سليمة، تظهر من خلال الاستعمال الصحيح للألفاظ والجمل والعبارات(السليطي،٢٠٠٢م ،ص٢٨)، والعزوف عنه يؤدي الى الخلل في الكلام والفهم .فهو فن تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة " (ظافر ١٩٨٤م ، ص٢٨١). ودراسته ليست غاية مقصودة لذاتها بل هي وسيلة من الوسائل التي تعين المتعلمين على التحدث والكتابة بلغة صحيحة بمعنى أنها وسيلة لتقويم ألسنة الطلبة وعصمتها من اللحن والخطأ، فهي تعينهم على دقة التعبير وسلامة الأداء؛ ليستخدموا اللغة استخداما صحيحا " (الدليمي، و الوائلي ٢٠٠٣م ،ص١٥٠) ؛لهذا يحظى النحو بأهمية كبيرة في ميدان التعليم بجميع مراحله .

الدراسات السابقة: يوجد العديد من الدراسات في هذا المجال منها:

دراسة الشمري محمد هادي حسن (٢٠٠٣م) أجريت هذه الدراسة على طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة واسط، وهدفت إلى معرفة سبب ضعف الطلبة في مادة النحو العربي من وجهة نظر الطلبة البالغ عددهم (٨٧) والتدريسين البالغ عددهم (٥) من خلال استبيان تناول مجالات مختلفة منها : المدرس ،الكتاب، طرق التدريس ، والامتحانات ،والأهداف ،وقد توصل الباحث إلى أن أسباب الضعف تعود إلى مستوى المدرسين ، وبعد محاضرات النحو عن التشويق والحيوية ،إضافة إلى ضعف مستوى الطلبة في المراحل السابقة واعتماد الطرق التقليدية في التدريس مع صعوبة المادة النحوية ، مقترحا العلاج لذلك .

دراسة صافي حسن عبد الرحيم (٢٠٠٧م) : أجريت هذه الدراسة على طلبة تخصص اللغة العربية في الجامعات النظامية بالضفة الغربية ، وهذه الجامعات هي : جامعة القدس، جامعة بيرزيت، جامعة الخليل ، جامعة النجاح ، جامعة بيت لحم ، جامعة العربية الأمريكية (جنين)، وكلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث برام الله ، وهدفت إلى معرفة أسباب الضعف اللغوي لدى طلبة تخصص اللغة العربية من وجهة نظر أساتذتها البالغ عددهم (٧٠)أستاذا وأستاذة في مجالات مختلفة منها المتعلقة بالمتعلم والجو العام ،وبالمنهاج المستعمل ، ومجال المدرس، وطرق التدريس، وبتخطيط مساق اللغة العربية، فهذه الدراسة اهتمت بضعف الطلبة في اللغة وبكل فروعها بشكل عام .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية من أهمها أن نسبة عالية من أسباب الضعف تعلقت بالمدرس، إضافة إلى ضعف مستوى الطلبة في اللغة العربية في مرحلة ما قبل الجامعة، وعدم اهتمام المساق بتنمية مهارات الطلبة اللغوية، وقد أوصى الباحث باستخدام اللغة العربية في مجالات الحياة المختلفة وبإجراء المزيد من الدراسات الميدانية، وغيرها.

ISSN: 2706-6495

دراسة بوترعة سناء، (٢٠١٢م) تناولت الباحثة تعلم النحو لدى طلبة اللغة العربية وآدابها ـ جامعة سطيف نموذجا ـوأجريت هذه الدراسة على طلبة اللغة العربية للسنة الأولى والسنة الثانية واستهدفت من خلالها معرفة أسباب ضعف طلبة في مادة النحو و قصورهم في انتاج خطاب شفوي أو كتابي سليم من اللحن والخطأ، وقد اعتمدت في رصد آراء المدرسين والطلبة من خلال استبانتين تحوي كل منها على مجموعة من الأسئلة حول مادة النحو لطلبة السنة الأولى والسنة الثانية والبالغ عددهم (١٠٩) واستبانة أخرى موجهة إلى أساتذة المادة البالغ عددهم (١٥) استاذا حول المتعلم والمنهاج وطرق التدريس والأساتذة ،إضافة إلى عنصر الملاحظة وذلك بحضورها بعض الدروس النظرية والتطبيقية لمادة النحو للمرحلتين وتسجيل ملاحظاتها في ذلك ، وقد توصلت في نهاية الدراسة إلى عدة نتائج منها :عدم رغبة الطلبة في دراسة المادة وتخوفهم منها؛ لصعوبتها في نظرهم ، ازدحام الصفوف بالطلبة ،عدم استخدام الأساتذة للطرق الحديثة في تدريس المادة ، تحول حصة التطبيقات إلى حصة نظرية للتدوين ...إلخ .

دراسة شارف، عبد القادر (٢٠١٦ م) تناول البحث تعليم مادة النحو في المرحلة الجامعية بالجزائر بغية وضع أساليب ووسائل تربوية تعليمية ملائمة وناجحة ومنهاج علمي تربوي سليم يعمل على تجاوز ضعف مستوى الطلبة في مادة النحو العربي بعد تشخيص أسبابها من خلال ثلاثة عناصر هي :المنهج ، الأستاذ ، الطالب ، ولأجل ذلك عمل الباحث على طرح بعض الأسئلة على شكل استبانات تخص تعليم النحو العربي على مجموعة من الأساتذة والطلبة في بعض الجامعات الجزائرية ،وتوصل من خلال تحليل نتائج تلك الاستبانات إلى إجماع الأساتذة أن سبب الضعف يرجع إلى المرحلة ما قبل الجامعة ، إضافة إلى عدم اهتمام المتعلمين بالمادة ، وإلى استعمال الطرق التقليدية في التدريس .

يجتمع هذا البحث مع هذه الدراسات في الهدف فكل منها تبحث عن الأسباب وراء ضعف الطلبة في مادة النحو ماعدا دراسة صافي ٢٠٠٧م، التي هدفت الى معرفة أسباب الضعف في اللغة العربية بشكل عام، وبكل فروعها، واستخدمت كل الدراسات الاستبانة لأجل تحديد أسباب ذلك الضعف كما اشترك هذا البحث في عينة الدراسة "الأساتذة فقط " مع دراسة صافي ٢٠٠٧م، واختلف مع باقي الدراسات التي اعتمدت على الأساتذة والطلبة معا.

أهمية البحث:

تبرز أهمية إجراء البحوث والدراسات الميدانية للوقوف على أسباب الضعف وتحديده واقتراح العلاج له. وتنبثق أهمية البحث الحالي مما يلي:

- أهمية النحو العربي الذي يعمل على الحفاظ على اللغة العربية كونها لغة مقدسة وعلى صيانة اللسان العربي من اللحن

- كشف سبب ضعف الطلبة في مادة النحو، والشكوى من دراسته.

- اقتراح الحلول والعلاج لذلك الضعف لتجاوزه.

ISSN: 2706-6495

- استفادة أساتذة اللغة والنحو في قسم اللغة العربية من هذه الدراسة في مجال تحسين تعليم مادة النحو بعد الاطلاع على الاسباب والعلاج المقترح لها.

استفادة اللجنة المختصة بتطوير الخطط الدراسية في قسم اللغة العربية من هذه الدراسة في تطوير البرنامج الخاص بمادة النحو.

عدم وجود دراسة بحسب علم الباحثة تطرقت إلى موضوع ضعف الطلبة في مادة النحو العربي في كلية الآداب بجامعة حائل من وجهة نظر الأساتذة.

أهداف البحث: يرمي هذا البحث إلى:

تشخيص الأسباب الحقيقية وراء ضعف الطلبة في قسم اللغة العربية في جامعة حائل في مادة النحو العربي.

وضع اقتراحات تحد من هذا الضعف الذي يعاني منه طلبة اللغة العربية في جامعة حائل،

تجاوز العقبات التي تعيق فهم الطلبة لمادة النحو.

تقويم ألسنة الطلاب وعصمتهم من الخطأ.

الاهتمام بتحسين الكفاية الأدائية للطلبة بقسم اللغة العربية في جامعة حائل في مادة النحو.

حدود البحث: يتحدد هذا البحث ب:

أ - المحددات المكانية :قسم اللغة العربية بكلية الآداب جامعة حائل

ب المحددات الانسانية (البشرية): تحدد هذا البحث بأساتذة اللغة والنحو في قسم اللغة العربية كلية الآداب جامعة حائل والذي بلغ عددهم عشرون أستاذا وأستاذة.

ج المحددات الزمانية: الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٧م.

تحديد المصطلحات:

تعريف النحو: "انتحاءُ سَمْتِ كلام العرب في تصرُّفه من إعرابٍ وغيره؛ كالتثنية والجمع، والتحقير والتكسير، والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك؛ ليَلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فيَنطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذَّ بعضهم عنها، رُدَّ به إليها" (ابن جني ١٩٥٢م، ج1 ، ص ٧٧)

ISSN: 2706-6495

ـ التعريف الإجرائي للنحو: هو المادة المقررة التي يدرسها طلبة قسم اللغة العربية والتي تحتوي على دروس تشمل قواعد النحو بقصد تحقيق الأهداف الموضوعة لها.

ـ الضعف النحوي: هو القصور في الكفاية النحوية أي عدم القدرة على تمثل النظام النحوي وتطبيق المباحث النحوية في الكلمات والجمل، والتراكيب اللغوية، ويتجلى هذا القصور في ارتكاب الأخطاء النحوية في التعبير والأخطاء اللغوية في القراءة، وعدم إجادة الإعراب. (السيد ٢٠١٣م، ص٩٩ ـ٩١، بتصرف)، أي عدم قدرة الطالب على استحضار القواعد النحوية وتوظيفها عند الحديث والكتابة بصورة سليمة.

. التعريف الإجرائي للضعف النحوي: هو عدم تمكن الطلبة من توظيف القواعد النحوية التي درسوها عمليا أثناء الحديث والكتابة أي قصورهم على انتاج خطاب شفوي أو كتابي سليم من اللحن والخطأ، وعدم قدرتهم على الإعراب وتركيب الجمل تركيبا نحويا صحيحا يعكس فهمهم لما درسوه في مادة النحو المقررة عليهم.

إجراءات البحث وتحليل النتائج:

ـ منهجية البحث وإجراءاته : وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لغرض تحقيق هدف البحث وهو الإبانة عن أسباب ضعف طلبة قسم اللغة العربية في جامعة حائل إذ سيقوم بوصف المشكلة وتحليل أسبابها للوصول إلى اقتراح العلاج لها؛.ولغرض تحقيق هدف هذا البحث تم استعمال الاستبانة أداة للبحث وبعد مناقشة أسباب ضعف الطلبة في مادة النحو مع أساتذة اللغة والنحو واستشارتهم في ذلك توافق كثيرا ما طرحوه من آراء مع ما جاء في استبانة الباحث الشمري محمد حسن مع إحداث تعديلات فيها شملت تغيرات في صيغة بعض فقراتها مع حذف و إضافة بعض الفقرات .وقد احتوت الاستبانة بعد التعديل على ٥٢ فقرة مقارنة باستبانة الباحث التي احتوت على ٤٩ فقرة حيث تم إضافة فقرتين لمجال الطلبة وهما :انصراف الطلبة المتفوقين أكاديميا عن التخصص في اللغة العربية إلى تخصصات أخرى ،واستخدام العامية أثناء الدرس في مراحل التعليم المختلفة .

أما في مجال الأساتذة فقد تم إضافة فقرتين بعد حذف فقرة "استهزاء التدريسيين بإجابات الطلبة مما يؤدي إلى عدم تشجيعهم على القراءة " وهما: عدم وجود دورات خاصة في تنمية أداء أعضاء هيئة التدريس.

وعدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتطوير أدائهم الأكاديمي والمهني.

وقد تم حساب المتوسط الحسابي والوزن المئوي والانحراف المعياري في ترتيب فقرات مجالات الاستبانة.

ولحساب معامل الثبات تم استخدم أسلوب ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، ومن خلال الجدول الآتي نلاحظ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل تساوي (٠,٩٣٣) وهي تشير إلى أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات.

ISSN: 2706-6495

كما يبين الجدول (٠) أن معاملات الثبات لجميع محاور المقياس كانت مقبولة تتراوح بين (٠,٧٠٤ – ٠,٨٧٨).

الجدول(٠): نتائج معامل ألفا كرونباخ		
المحور	معامل ألفا كرونباخ	عدد الأسئلة
مجال الطلبة	٠,٧٠٤	11
مجال الأساتذة	٠,٨٤٢	11
مجال الكتاب النحوي	٠,٧٨٠	9
مجال طرائق التدريس	٠,٧١٢	6
مجال الامتحانات	٠,٨٧٨	7
مجال الأهداف	٠,٧٦٤	8
المقياس ككل	٠,٩٣٣	٥٢

ولابد من الإشارة إلى أن الباحثة استخدمت مقياس لتصحيح الإجابات كالآتي (٣= أؤيد ذلك كثيرا، ٢= أؤيد ذلك إلى حد ما، ١=لا أؤيد ذلك) وللحكم على مدى توافر السبب أو حدته تم اعتماد نقطة القطع ٢ (٣+٢+١=٦/٣=٢) أقل من ٢ منخفض وأكثر من ٢ فأعلى مرتفع.

الوزن النسبي: لمعرفة درجات كل فقرة من الفقرات وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى وفق القانون الآتي:

الوزن النسبي المئوي = $\frac{\text{الوسط الحسابي}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$ (المشهداني وهرمز، ١٩٧٩، ص ١٢٥)

نتائج البحث وتفسيرها: تم تحليل أسباب الضعف من خلال حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، وقد تم تفسير الثلاثة أسباب الأولى المرتفعة من كل مجال.

١- مجال الطلبة **جدول (1)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	حدة السبب
7	1	معظم الطلبة يحفظون قواعد النحو لاجتياز الاختبار دون فهم.	2.80	0.523	93.30%	مرتفعة
1	2	ضعف مستوى الطلبة في النحو في المراحل السابقة (الابتدائية، والمتوسطة، والإعدادية).	2.70	0.47	90.00%	مرتفعة
9	3	عدم رغبة بعض الطلبة في دراسة اللغة العربية، ورغبتهم في	2.70	0.571	90.00%	مرتفعة

ISSN: 2706-6495

		دراسة تخصصات أخرى لكنهم لم يقبلوا فيها.			
10	4	انصراف الطلبة المتفوقين أكاديميا عن التخصص في اللغة العربية إلى تخصصات أخرى.	2.65	0.671	88.30%	مرتفعة
6	5	قلة مطالعات الطلبة للمصادر الخارجية في مادة النحو.	2.60	0.598	86.70%	مرتفعة
2	6	كثرة أعداد طلبة الصف الواحد.	2.45	0.51	81.70%	مرتفعة
3	7	إهمال الطالب نفسه وضعف تحصيله العلمي بسبب الظروف النفسية والاجتماعية والاقتصادية.	2.40	0.681	80.00%	مرتفعة
8	8	قلة مشاركة الطلبة في المناقشة داخل الصف.	2.35	0.587	78.30%	مرتفعة
11	9	استخدام العامية أثناء الدرس في مراحل التعليم المختلفة.	2.35	0.587	78.30%	مرتفعة
5	10	قلة انتباه الطلبة للمدرس داخل الصف.	2.30	0.571	76.70%	مرتفعة
4	11	ازدحام منهج قسم اللغة العربية بدروس غير تخصصية	1.85	0.813	61.70%	منخفضة
		المجال الأول	2.47	0.304	82.30%	مرتفعة

يوضح الجدول (1) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال الطلبة من الأكثر حدة (أعلى وسط حسابي) إلى الأقل حدة. حيث نجد أن جميع المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة تنحصر بين الوسط الحسابي (1.85-٢,٨٠) والوزن النسبي (٦١,٧٠%-٩٣,٣%)، وكما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٤٧٠-٠,٨١٣)، حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان السبب رقم الفقرة (٤) (ازدحام منهج قسم اللغة العربية بدروس غير تخصصية) بوسط حسابي (١,٨٥)، أما السبب الأكثر حدة هو السبب رقم الفقرة (٧) (معظم الطلبة يحفظون قواعد النحو لاجتياز الاختبار دون فهم) بوسط حسابي (٢,٨٠)، كما تبين من الجدول أن الفقرات (١و ٩) جاءت متساوية في الوسط الحسابي وكذلك الفقرات (٨، و١١).

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الأول حيث جاء هذا المجال في المرتبة الأولى في ترتيب المجالات، فقد حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٤٧ ووزن نسبي مقداره ٨٢,٣٠%، وهو أعلى متوسط حسابي وهو يعبر عن حدة مرتفعة للأسباب المتعلقة بمجال الطلبة مجتمعة.

وقد حصلت فقرة "معظم الطلبة يحفظون قواعد النحو لاجتياز الاختبار دون فهم " على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي ٢,٨٠، ووزن نسبي قدره ٩٣,٣٠% ، وهذا ما يتناسب مع ما ذهبت إليه الدراسات في هذا الميدان ، والتي توصلت إلى أن الحالة العامة عند غالبية الطلاب تتمثل في حفظ القواعد النحوية واستظهارها غيبا وكأن ذلك هو المطلوب منهم فقط. وقد يعود السبب في ذلك إلى الأساليب المتبعة في تدريس مادة النحو التي تكون عادة جامدة، تعتمد على الحفظ والتلقين، وللحصول على علامة النجاح يعمد الطالب إلى حفظ قواعد النحو دون فهم لاستظهارها في الاختبار،

ISSN: 2706-6495

أو قد يعود السبب لكون أسئلة الاختبار تعتمد على الجانب النظري فقط وتعود الطلبة على هذا الأسلوب من الأسئلة يدفعهم إلى التركيز على الحفظ دون الفهم.

ويرى (جاهمي ٢٠٠٥م،ص ٢٦) في دراسته أن من أهم مشكلات تدريس النحو اعتماده على تحفيظ القاعدة النحوية بعد استنباطها فقد أصبح الهدف من تدريس القواعد النحوية أن يحصل الطالب على علامة النجاح فقط، وليس ليتخذها سلاحا نافعا ، ورأى (زاوي ٢٠٠٩م) في دراسته أن الغاية المنشودة من تعليم اللغة هي تعلم الأسلوب السليم والتعبير الجيد . فأهمية النحو تكمن في توظيفه عمليا من طرف الطلبة وليس الغاية منه حفظه من أجل الحصول علامة النجاح دون فهم ولا استعمال .وقد يرجع السبب في ذلك أيضا إلى عدم فهم الطلبة لمادة النحو ولجوئهم إلى حفظها لأنهم " لا يستطيعون تذوقها بأفكارهم وأن أذهانهم تقتحمها فلا تتقبلها أو تمازجها، وانما يحفظون منها ما يحفظون حتى ينتقلون بها من مرحلة إلى مرحلة دراسية ويقضوا بها حاجة من حاجاتها (الجواري ١٩٨٤م ،ص٨)،وعليه فالنحو ضروري في تعلم اللغة واكتساب السليقة ولكن ليس كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب ، مطردها وشاذها ، لكن كمثل وأنماط عملية تكتسب بالتدريس والمران المستمر ... وهذا هو الاتجاه الحديث الذي يدعو إليه المختصون في تعليمية اللغات (حساني ٢٠٠٠م،ص ٢٠) ، فنظرة بعض الطلبة لهذه المادة على أنها تدرس من أجل النجاح في الامتحان وكفى يجعلهم لا يولونها اهتماما كبيرا (حساني ،٢٠٠٠م ص٢٠)

وقد احتلت الفقرة "ضعف الطلبة في المراحل السابقة (قبل الجامعة) المرتبة الثانية في هذا المجال من حيث الأسباب المؤدية إلى ضعف الطلبة في مادة النحو، بمتوسط حسابي ٢,٧٠ ،ووزن نسبي قدره ٩٠% وبانحراف معياري ٠,٤٧ ،وهذا يتوافق مع العديد من الدراسات في هذا المجال منها دراسة قام بها النصار والتي أظهرت النتائج فيها على اتفاق ٨٨% من معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض على أن طلابهم ضعاف فعلا في اللغة العربية ، وأن معلمي اللغة العربية لا يؤدون أدوارهم تجاه معالجة هذا الضعف والرقي بمستوى تعليم اللغة العربية كما ينبغي . (النصار٢٠١٢، ص ٧)،وقد يرجع السبب إلى ضعف معلمي اللغة العربية في تلك المراحل إلى أن كثيرا منهم يعوزهم القدرة على التحدث باللغة العربية السليمة (الحسون، والخليفة، ١٩٩٦م، و النصار ٢٠١٢م ص ١٦).أي أن السبب مرتبط بضعف مستوى المدرسين في تلك المراحل ،فينتقل الطالب إلى الجامعة بأساس ضعيف لا يمكن البناء عليه .ويوجد شبه إجماع من المهتمين باللغة العربية والمتخصصين فيها على أن بعض مدرسي اللغة العربية يعاني ضعفا في تخصصه، وربما يتركز الضعف في إعداده (عطا ٢٠٠٦، ص ٨٥) ،وهناك من يرجعه (الضعف) إلى عشوائية توزيع موضوعات النحو في تلك المراحل فهي غير منظمة وغير متناسقة ولا تتناسب مع كل مستوى إذ إن" الفلسفة اللغوية ذات الرؤية الشمولية لموضوعات النحو العربي غائبة عند واضعي فلسفة المنهج إذ إن مفردات البرنامج وزعت توزيعا عشوائيا على مستويات الدراسة لكل المراحل التعليمية" (البجة ١٩٩٩م، ص ١٦٥، شارف ٢٠١٦م، ص ١٣)

ويرجع ١٠٠% من أساتذة الجامعة في الجزائر إشكالية ضعف الطلبة في النحو إلى المرحلة ما قبل الجامعة ، وهي المرحلة التي تعد "اللبنة الأولى في بناء قاعدة متينة يستند إليها المتعلمون إن صلحت فما يعدها أيسر،

ISSN: 2706-6495

وإن فسدت فسد ما بعدها " (حمزة ٢٠٠٦م ، ص ١٠٥)، فتدني مستوى بعض المعلمين ولا مبالاتهم ينتج عنه بالضرورة مشقة كبيرة للمتعلمين في المراحل اللاحقة .(شارف ٢٠١٦م ، ص ١٨)،ولهذا يعاني أساتذة اللغة العربية في الجامعات والمعاهد العليا مما يعانيه طلابهم في مراحل التحصيل الجامعي ذلك أن هؤلاء الطلاب يحملون إرث الضعف من مراحل التعليم الثانوي والاعدادي التي يقوم التدريس فيه إجمالا على التلقين والحفظ الأمر الذي يتعارض مع المنهج الجامعي في البحث والتحليل (عطوي ٢٠٠٢م ، ص ٢٦٤)،وهذا يشير إلى أهمية دور معلمي اللغة العربية بمختلف مقرراتها في مراحل التعليم الاعدادي والثانوي في مجال الاعداد والتأهيل للدراسات الجامعية ؛لأن التعليم أصلا مراحل متواصلة من الدرس والتحصيل (عطوي ٢٠٠٢م، ص ٢٦٤).

وقد تبوأت فقرة " عدم رغبة بعض الطلبة في دراسة اللغة العربية ورغبتهم في دراسة تخصصات أخرى لكنهم لم يقبلوا فيها " المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٧٠ ، ووزن نسبي ٩٠% وبانحراف معياري ٠,٥٧١ وهذا واقع يعاني منه التعليم في الوطن العربي بشكل عام وهو راجع إلى أن بعض الطلبة لم يختاروا هذا التخصص عن رغبة وإنما وجدوا أنفسهم فيه بعدما رفضوا في التخصصات الأخرى (عاشور والحوامدة ٢٠٠٣م ، ص ١٢٥)، والحقيقة أن العديد من الطلبة الذين يدرسون اللغة العربية في المرحلة الجامعية لم تدفعهم الرغبة إلى هذا التخصص وإنما وجدوا كل التخصصات تضع شروطا للدخول إليها ولا تتوفر فيهم ،ولم يجدوا إلاّ باب قسم اللغة العربية مفتوحا أمامهم بدون شروط فلجأوا إليه متذمرين ، وهناك من قبلوا في تخصصات أخرى لكن بعد دراستهم لها لم يتمكنوا من النجاح فيها فيلجؤون إلى تغيير التخصص إلى اللغة العربية ليس رغبة فيها وإنما لضمان النجاح فقط ؛ ولهذا يشهد القسم حركة التحويل بين التخصصات بداية كل فصل دراسي .

٢ – مجال الأساتذة **جدول (2)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
6	1	تدريس النحو قبل الجامعة على أنه غاية في ذاته، وليس وسيلة لإجادة القراءة والكتابة، والحديث.	2.50	0.513	83.30%	مرتفعة
8	2	قلة تفعيل الأساتذة التطبيقات الشفوية والتحريرية في أثناء الدرس.	2.45	0.605	81.70%	مرتفعة
4	3	اقتصار تدريس النحو على مادة النحو. وعدم ربط فروع اللغة بعضها ببعض.	2.45	0.686	81.70%	مرتفعة
9	٤	بعض الأساتذة يقدمون النحو وكأنه مادة للحفظ وليس للفهم.	2.45	0.759	81.70%	مرتفعة
3	5	جفاف محاضرة النحو وبعدها عن الحيوية والتشويق.	2.40	0.754	80.00%	مرتفعة
2	6	ضعف كفاية بعض الأساتذة في إثارة دافعية الطلبة وتشويقهم في	2.35	0.587	78.30%	مرتفعة

ISSN: 2706-6495

		مادة النحو.				
11	7	عدم وجود دورات خاصة في تنمية أداء أعضاء هيئة التدريس.	2.35	0.745	78.30%	مرتفعة
7	8	عدم مراعاة الأساتذة الفروق الفردية لمستويات الطلبة في مادة النحو.	2.30	0.571	76.70%	مرتفعة
1	9	ضعف المستوى الأكاديمي، والعلمي لبعض مدرسي التخصص.	2.15	0.671	71.70%	مرتفعة
10	10	عدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتطوير أدائهم الأكاديمي والمهني.	2.15	0.745	71.70%	مرتفعة
5	11	قلة خبرة بعض الأساتذة في تدريس النحو.	2.05	0.759	68.30%	مرتفعة
		المجال الثاني	2.33	0.422	77.60%	مرتفعة

يوضح جدول رقم (٢) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال الأساتذة من الأكثر حدة إلى الأقل حدة، حيث نجد أن جميع المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة تنحصر بين (٢,٠٥ ــ ٢,٥٠)، والوزن النسبي (٦٨,٣ ـ ٨٣,٣)، كما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٧٥٩ ــ ٠,٥١٣)، حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان السبب رقم الفقرة (٥)"قلة خبرة بعض الأساتذة في تدريس النحو "بوسط حسابي(٢,٠٥)، أما بالنسبة للسبب الأكثر حدة فهو رقم الفقرة (٧) "تدريس النحو قبل الجامعة على أنه غاية في ذاته، وليس وسيلة لإجادة القراءة والكتابة والحديث، بوسط حسابي (٢,٥٠)، كما تبين من الجدول أن الفقرات رقم (٨،٤، ٩) ، متساوية ،كذلك الأمر بالنسبة للفقرتين (١، ٢).

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الثاني (الأساتذة) حيث جاء هذا المجال في المرتبة الثالثة، فقد حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٣٣، ووزن نسبي ٧٧,٦٦% وهو يعبر عن حدة مرتفعة للأسباب المتعلقة بهذا المجال.

وقد حصلت فقرة " تدريس النحو قبل الجامعة على أنه غاية في ذاته وليس وسيلة لإجادة القراءة والكتابة والحديث "على المرتبة الأولى في هذا المجال بمتوسط حسابي ٢,٥٠، وبوزن نسبي قدره ٨٠,٣٠%. وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدريس النحو دون الاهتمام بالتطبيقات الشفوية والتحريرية على قواعده، إذ نتج عن تدريس النحو على أن الغاية منه هي تدريس القواعد النحوية فقط منفصلة على تدريب التلاميذ على توظيفها في الاملاء والقراءة والحديث طلبة عاجزين عن التحدث بلغة فصيحة إضافة إلى الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية ورداءة في الخط والكتابة ،وركاكة وضعف في الصيغ والروابط الأسلوبية ومشكلات في القراءة الجهرية وقصورا في الفهم والاستيعاب. (النصار ٢٠١٢م ، ص١٢)، والملاحظ من خلال العديد من الدراسات أن عملية إعداد الطلبة في المرحلة السابقة للجامعة أصبحت تقتصر على تزويدهم بالمعارف دون الاهتمام بالكفاية الأدائية لهذا أصبحت الجامعة يدخلها طلاب ضعاف كفايتهم الأدائية للغة ضعيفة تتجلى في كل المستويات، طلاب لا يجيدون الحديث ولا الكتابة ولا حتى القراءة ، تجعل الأستاذ في الجامعة يعاني من هذا الضعف.

ISSN: 2706-6495

طلاب يعجزون عن تصور الجملة الفعلية إذا استتر فاعلها والاسمية اذا حذف خبرها والعجز واضح وظاهر في كتابات الطلبة وقراءتهم(جاهمي ٢٠٠٥ م، ٢٧)،وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن بعض مدرسي اللغة العربية في تلك المراحل يعاني ضعفا في تخصصه (عطا ٢٠٠٦، ص ٨٥)، أو إلى اتباع المعلمين في تلك المراحل التي تسبق الجامعة طرائق قديمة تعتمد على التلقين مما يكسبهم ضعفا يظهر في حديثهم وكتابتهم التي تكثر فيها الأخطاء النحوية ،وينتقلون إلى المرحلة الجامعية وهم يفتقرون إلى المهارة والفعالية (عطية ١٩٩٤م، ص ٧)، وهذا ما أكده الجميلي في دراسته الذي أشار فيها إلى أن أحد الأسباب التي أدت إلى صعوبات تعلم القراءة والكتابة للتلاميذ هي قلة إلمام المعلمين بطرائق التدريس الحديثة (الجميلي ٢٠٠٤م) والاعتماد على الطرق القديمة التي تعتمد على التلقين .إضافة إلى أن المناهج في تلك المراحل التي سبقت الجامعة لا تولي اهتماما بتنمية مهارات الطلبة اللغوية وتعويدهم على ممارسة اللغة واستخدام مفرداتها وصيغها المكتسبة بشكل فعلي مباشر مما يساعد على تقويم ألسنتهم وتصحيح أقلامهم وتنمية قدراتهم ومواهبهم الكتابية والخطابية وإثارة الحماسة فيهم لتعلم اللغة والبراعة فيها . (النصار ٢٠١٢م، ص١٣)،كما أنه لا يوجد تنسيق وتكامل بين تدريس النحو في الجامعة وبين تدريسه فيما سبق من المراحل التعليمية للحد من هذه الظاهرة تنسيق كفيل بوضع مناهج متكاملة تعمل على تنمية قدرات الطالب اللغة بالتدرج وتهيئه للمرحلة التي بعدها .ولهذا يجب استدراك ذلك وأن لا تدرس القواعد النحوية على أنها هدف في حد ذاتها وإنما هي وسيلة لتقويم القلم واللسان من الخطأ والزلل وكذلك تكوين الملكة اللسانية الصحيحة وتجنب اللحن (مدكور ٢٠٠٠م، ص٢٨٠)،فأهداف تدريس النحو تشير إلى أن القواعد النحوية ليست غاية تقصد لذاتها؛ ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام وتصحيح الأساليب وتقويم اللسان (عامر ٢٠٠٠م ص ١٤٤) .

وقد حصلت الفقرة "قلة تفعيل الأساتذة للتطبيقات الشفوية والتحريرية في أثناء الدرس " المرتبة الثانية بمتوسط حسابي ٢,٤٥، وبوزن نسبي ٨١,٧٠%، وبانحراف معياري قدره ٠,٦٠٥. يتغاضى الكثير من الأساتذة عن التطبيقات الشفوية أو التحريرية عند شرحهم للدرس النحوي ؛ لأسباب منها طول المنهاج ورغبة الأستاذ في إنهائه ، فيُعتمد لذلك طريقة الإلقاء والتلقين وإملاء المعلومات مما نتج عنه طلبة حافظون للقواعد عاجزون عن تجسيدها في الواقع نتيجة غلبة الجانب النظري في المحاضرة وانعدام الجانب التطبيقي .أي ساد التركيز على الجانب المعرفي والتهاون بالجانب المعياري الوظيفي (فاخر، ١٩٦٧م، ص ١٣٢) على الرغم من أن أفضل أشكال تعلم النحو هي تلك التي تتعدى حدود الحفظ والاستيعاب للمعلومات والقدرة على تحليلها وتفكيكها إلى تنمية القدرة على توظيفها وممارستها في الخطاب والتبليغ، وهيهات أن تنجح دراسة النحو دون تدريب وتطبيق حيث أن اللجوء المستبد من قبل المعلم إلى العرض الصريح والتعريف النظري بالقواعد النحوية والتهاون في آن واحد بالعمل الترسيخي المنظم المستمر الذي يجعل الطالب يدرك بنفسه هيئات التركيب (شارف ،٢٠١٦م ص ٢٢- ٢٣) يزيد من ضعف الطلبة ومن نفورهم من دراسة النحو واستصعابه.

ISSN: 2706-6495

ومشكلة عجز الطلاب عن استعمال القواعد مازالت قائمة فهم يعرفون أن الفاعل اسم مرفوع ولكن حين يكتبون أو حين يتحدثون لا يطبقون ذلك (العوني ٢٠١٢م)؛بسبب قلة التطبيقات الشفوية والتحريرية ، فالطالب لم يتمرن على القاعدة النحوية، وإنما يكتفى بإلقائها عليه مما نتج عنه ضعفا في الميدان التطبيقي لها .

وقد تبوأت فقرة " اقتصار تدريس النحو على مادة النحو وعدم ربط فروع اللغة بعضها ببعض " المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٤٥، وبوزن نسبي ٨١,٧٠%، ولانحراف معيار قدره ٠,٦٨٦. قد يرجع السبب في ذلك إلى أن التوجه العام في دراسة العلوم إلى التخصص بما في ذلك علم اللغة ، فأصبحت فروع اللغة كل منها وحدة دراسية مستقلة غير مرتبطة ببعضها ، وقد يكون السبب في هذا الفصل أيضا من باب التيسير على الطلبة والتخفيف عليهم إلاّ أن سوء التطبيق له رسخ الفصل وغابت وحدة اللغة في تلك العملية (السيد ٢٠١٣م ، ص١٢٢)؛لذا أصبحت مادة النحو تدرس منفصلة عن باقي فروع اللغة، وهذا هو الاتجاه السائد في كل الجامعات ،غير أن التعليم الفعال لا يمكن فيه فصل النحو عن باقي المواد الدراسية الأخرى إذ لا يمكن تصور غياب التكاملية اللغوية في تدريس مادة النحو. فتدريس النحو بهذه الطريقة يمثل واحدة من مشكلات تعلم النحو، لذا ينبغي أن يدرس النحو مدمجا مع فروع اللغة الأخرى (الاتجاه التكاملي) وأن يكون له دور في فروع اللغة الأخرى كالقراءة والتعبير والمحفوظات؛ فلا فائدة من تدريس قواعد النحو منفصلة في دروس مستقلة ، فتنمية الملكات تكون بالمحاكاة والتقليد لا بالقواعد وحدها ؛لأن اللغة وجدت قبل التقعيد النحوي والعرب كانوا فصحاء بلغاء من غير دراسة القواعد أو التدريب عليها وإنما كانوا يتحدثون على السليقة " (ابراهيم ١٩٧٣م، ص ٢٠٩)، ففصل النحو عن فروع اللغة يؤدي إلى تفتيتها مما يجعل المتعلم ينظر إلى دروس العربية على أنها متناثرة لا رابط بينها، وبالتالي يحفظها منفردة، ويضيع الهدف من تعليمها(الدليمي، والوائلي٢٠٠٣ م، ص ٧٦)،وأما تدريس قواعد النحو مدمجة مع الفروع الأخرى فيه العديد من الفوائد حيث تدرس القواعد من خلال نصوص اللغة ويدرس النص دراسة لغوية من جوانبه المختلفة من حيث الصوت والمبنى والتركيب والمعنى والبلاغة والدلالة وهذه الطريقة تقوم على أساسين هما : الأساس اللغوي باعتبار اللغة ظاهرة كلية لا تقبل التجزئة والأساس التربوي وهو أن أصدق أنواع التعلم ما يجعل المتعلم يتفاعل فيه مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى ومغزى (وداعة ٢٠١٥م، ص٥)،ويمكن لتحقيق ذلك اعتماد "النحو الوظيفي " لأن تدريسه يؤدي إلى تكاملية اللغة ووحدتها ، وهذا يحقق أهداف دراسة اللغة بشكل عام والتي تتمثل في فهم اللغة المسموعة وفهم اللغة المكتوبة والتعبير السليم تحدثا وكتابة كما أنه دائما يركز على فهم القاعدة وتطبيقها وليس حفظها . "(بن سالم، وبني ١٤٣٧هـ، ص ٤٣)، فكل الدراسات تذهب إلى أن دراسة اللغة العربية بفروعها وحدة متكاملة أجدى وأفضل من أسلوب الفصل بين فروعها وأن تنظيم المواد الدراسية وأهدافها التي تشترك بعناصر متشابهة بطريقة توضح العلاقة بينها من خلال الحقائق والتعميمات بمساعدة الطلبة يؤدي للوصول إلى وحدة المعرفة وتحقيق أهداف المادة . (التميمي ٢٠٠٦م، ص ١٧)،

ISSN: 2706-6495

فوحدة اللغة تملي على معلميها أن يحققوا التوازن والانسجام بين مهارات اللغة وفروعها إذ من الخطأ أن يكون الاهتمام منصبا على جانب واحد فقط على أنه غاية وعلى حساب بقية الجوانب؛ ذلك لأن فروع العربية ترتبط فيما بينها ارتباطا عضويا وأنها جميعا تتجه نحو تحقيق هدف واحد هو تأمين التواصل اللغوي (السيد٢٠١٣م، ص ١٢٢).

- **٣ مجال الكتاب النحوي** **جدول (3)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
3	1	ضعف الصلة بين موضوعات الكتاب والاستعمال اليومي للّغة.	2.45	0.686	81.70%	مرتفعة
5	2	ابتعاد الشواهد النحوية في الكتاب النحوي المقرر عن استعمال اللغة اليومي.	2.30	0.733	76.70	مرتفعة
6	3	قلة الساعات المخصصة لتدريس مفردات الكتاب النحوي المقرر.	2.05	0.759	68.30%	مرتفعة
8	4	أسلوب عرض الكتاب النحوي المقرر لا يتناسب ومستوى الطلبة من حيث الصعوبة.	2.05	0.759	68.30%	مرتفعة
9	5	عدم الترابط بين موضوعات النحو في الكتاب النحوي المقرر على الطلبة	1.95	0.686	65.00%	منخفض
4	6	اعتماد كتاب النحو على تقديم قواعد جامدة مستنبطة من المنطق والفلسفة.	1.95	0.826	65.00%	منخفض
2	7	خلو الكتاب النحوي المقرر من التطبيقات النحوية (التمرينات).	1.90	0.641	63.30%	منخفض
1	8	صعوبة فهم مادة الكتاب النحوي المقرر على الطلبة.	1.85	0.489	61.70%	منخفض
7	9	كثرة الخلافات والآراء النحوية في الكتاب النحوي المقرر تربك الطلبة في الوقوف على الرأي الراجح.	1.80	0.768	60.00%	منخفض
		المجال الثالث	2.03	0.428	67.80%	مرتفعة

يوضح الجدول (٣) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال الكتاب النحوي من الأكثر حدة (المتوسط الحسابي) إلى الأقل حدة ، حيث نجد أن جميع المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة تنحصر بين (١,٨٠ ـ ٢,٤٥) ، والوزن النسبي (٦٠% ـ ٨١،٧٠%)،

ISSN: 2706-6495

وكما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٤٨٩ ـ ٠,٨٢٦) حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان رقم الفقرة ٧ " "كثرة الخلافات والآراء النحوية في الكتاب النحوي المقرر تربك الطلبة في الوقوف على الراي الراجح " بوسط حسابي (١,٨٠) ، أما السبب الأكثر حدة فهو السبب رقم الفقرة ٣ " ضعف الصلة بين موضوعات الكتاب والاستعمال اليومي للغة بوسط حسابي (٢،٤٥)، كما تبين من الجدول أن الفقرات (٦، ٨)متساوية في الوسط الحسابي ، وكذلك الفقرات (٤، ٩).

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الثالث (الكتاب) حيث جاء هذا المجال في المرتبة الخامسة فقد حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٠، ووزن نسبي ٦٧,٨٠% كما حصلت أربع فقرات في هذا المجال على حدة مرتفعة أكبر من ٢، بينما حصلت باقي الفقرات الخمسة على حدة منخفضة بمتوسط حسابي أقل من ٢ بين (١,٨٥ و ١,٨٠)، وقد حصلت فقرة "ضعف الصلة بين موضوعات الكتاب والاستعمال اليومي للغة "على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي ٢,٤٥ ووزن نسبي يقدر بـ ٨١,٧٠%، وقد يعود السبب في ذلك إلى اغفال المناهج الخاصة بمادة النحو للموضوعات المعاصرة، والتي لها صلة بالاستعمال اليومي للغة إذ يتم بناء المحتوى بعيدا عن القضايا وعن اللغة المناسبة للعصر بما فيه من تطور معرفي وتقني واجتماعي مما يؤدي الى استغرابها من المتعلم ونفوره منها .
ومن الملاحظ أيضا أن المناهج التربوية في الأعم الأغلب لم تنجز الموضوعات والمباحث النحوية في ضوء الاستعمال والشيوع والتواتر في مواقف الحياة ، ومن المعايير الوظيفية اختيار المباحث التي يكثر استعمالها وترتيبها ترتيبا تنازليا في ضوء الشيوع والتواتر فما كثر استعماله وروده عد وظيفيا وما قل استخدامه لا يعد وظيفيا بحيث يركز على الأساسيات واستبعاد المماحكات والتأويلات والاستثناءات التي تنفر المتعلمين من اللغة والاقبال عليها " (السيد ٢٠١٣م،ص١٠٧) غير أن هذه المعايير تكاد تفتقد في وضع المباحث والموضوعات النحوية في جميع المراحل التعليمية، فلا فائدة من تعلم مادة النحو العربي وممارسة قواعده إذا كانت الموضوعات لا يتفاعل معها المتعلم ولا تلبي حاجاته، ولا ترضي اهتماماته ؛لهذا تعالت الأصوات إلى إعادة النظر في المادة النحوية التي تدرس في الجامعات العربية لتخليصها من المماحكات والتأويلات التي أدت إلى عزوف الأبناء عنها وللتركيز على الأساسيات التي يحتاج إليها المتعلم في مواقف الحياة كلاما وقراءة وكتابة ، ويستلزم ذلك الوقوف على المواقف الأكثر شيوعا واستخداما في الحياة حتى يتم التدريب عليها في المناهج والوقوف على الموضوعات النحوية المستخدمة في تلك المواقف. (السيد ٢٠١٣م ،ص ١٢٣).

وقد احتلت فقرة " ابتعاد الشواهد النحوية في الكتاب النحوي عن استعمال اللغة اليومي " على المرتبة الثانية في هذا المجال بمتوسط حسابي ٢,٣٠ ، ووزن نسبي ٧٦,٧٠ % وقد يرجع السبب إلى أن أغلب الكتب النحوية الحديثة تعتمد على الشواهد والأمثلة القديمة من كتب التراث ولا تأتي بأمثلة تحاكي الواقع وكأن المؤلفين برون في النحو مادة لا يمكن أن تستقيم قواعدها إلا بالشواهد القديمة ولغة التراث ،أو يمكن أن السبب في ذلك يرجع للنظرة الدونية للغة النصوص الحديثة التي لا ترقى للشواهد القديمة أو لا تصلح أن تكون من الشواهد على القواعد النحوية أو لالتزامهم بالحدود التي وضعها النحاة القدامى فيما يتعلق برفضهم لشواهد المولدين كونها لا ترقى للفصاحة .

ISSN: 2706-6495

إن اختيار الشواهد النحوية التي تمد بصلة للحياة اليومية و تعاصر التطور الذي يحدث في العالم تكون أكثر اقناعا للطلاب وأكثر تشويقا لهم ولا تشعرهم بأن النحو علم خاص بالتراث غير صالح ليواكب تطورات العصر وتطورات اللغة وذلك مثلا كـ "وضع مختارات من النصوص كشواهد فيها جماليات اللغة العربية ذات موضوعات حديثة تواكب التطور الحاصل في العالم كبنية لاستنباط القواعد النحوية وتدريسها " (السيد ٢٠١٣م، ص١٢٢،١٢٣ ١٢٣)،وبما أن تعليم مادة النحو يقوم على استثارة رغبة المتعلمين وتشويقهم لدراسته يعد " أمرا ضروريا للإقبال على تعلم المادة فلا تستثار الدافعية إلا إذا كانت النصوص المتخيرة من اختصاصات الدارسين" (السيد ٢٠١٣م ،ص ١٢٥) كأن "تكون الأمثلة من نصوص أدبية(أبيات من الشعر، حكم من النثر، قصة قصيرة، عبارات لها صلة بحياة التلاميذ، لا أن تكون أمثلة جافة تنفر التلاميذ وتبغضهم في القواعد (عبد العال دت،ص١٥٧)،أي لكي يكون لعملية تعليم النحو مغزى لابد أن يقدم للمتعلم ما يربطه بواقعه الذي يعيش فيه(السليطي ٢٠٠٢م ،ص١١٤.)؛لهذا يجب ربط اللغة بالحياة وذلك بتوظيف نصوص تشتمل شؤونا معاصرة في مضمونها أي قادرة على استيعاب المستجدات الحضارية والتحولات التقنية المتسارعة. إن ربط اللغة بالتراث أمر ضروري أما ارتباط اللغة بالحداثة وتطورها فلازم وحتمي (عطوي ٢٠٠٢م، ص٢٥٩).

-وقد حصلت الفقرة " قلة الساعات المخصصة لتدريس مفردات الكتاب النحوي المقرر " في هذا المجال على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٠٥ ووزن نسبي قدره ٦٨,٣٠ % وهذا يعني أن الحجم الساعي المخصص للدرس النحوي يعد من أسباب ضعف الطلبة ويمثل صعوبة تحول دون فهمهم للمادة ، ويمكن أن السبب في ذلك يرجع إلى ازدحام المنهج المخصص لدراسة مادة النحو مقارنة بالزمن المخصص لها ؛ مما يجعل الوقت غير كاف لإنهائه، وقد يرجع السبب للمناسبات ،أو غيرها والعطل التي تتخلل العام الدراسي والتي تقلل من الوقت الذي حدد للمادة ؛ مما يدفع الأساتذة إلى السرعة في التدريس و الاعتماد على إلقاء المحاضرات دون التطبيقات أو الشرح الوافي لأن الهم الوحيد للمدرس ،والمسيطر على تفكيره حينها هو إنهاء مفردات المقرر، فيؤدي به إلى التقصير في إفهام كل الطلبة للمادة . والحقيقة إن الإجابة عن الحجم الساعي للمادة التعليمية تبقى مرهونة بمدى قدرة وكفاءة كل أستاذ وطالب بالإضافة إلى نوعية الدرس، ففي الوقت الذي يتناسب فيه الحجم الساعي مع البعض الدروس يتنافى هذا التوافق مع البعض الآخر، فهي تحتاج إلى وقت أكثر؛ ليتناسب وقدرات الطالب على استيعابها لكن الحجم الساعي المخصص لها لا يسمح بذلك. (شارف ٢٠١٦م ص١٧) وينتج عن ذلك تذبذبا عند المعلم فيدفعه ذلك إلى أن يصب ميل جهده في الموازنة بين الوقت والدرس على حساب التلميذ (بن سالم . وبني ١٤٣٧هـ ص٧١)، وهناك من يرى "أن طبيعة مادة النحو تحتاج إلى الدقة في الشرح والتوضيح المفصل وهاتان الميزتان تجعل الوقت المخصص للمادة غير كاف" (عطوي٢٠٠٢م،ص٢٤٥)

ISSN: 2706-6495

- ٤ مجال طرائق التدريس جدول (4)

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
2	1	قلة الإمكانات المتوفرة في الكلية لتطبيق طرائق التدريس الحديثة.	2.65	0.671	88.30%	مرتفعة
1	2	طرائق التدريس المتبعة تعتمد على الحفظ والتكرار.	2.50	0.761	83.30%	مرتفعة
5	3	اعتماد المدرس طرائق تقليدية في تدريس مادة النحو.	2.40	0.598	80.00%	مرتفعة
4	4	الطريقة المتبعة في التدريس لا تساعد على تكوين حافز نحو تعلم المادة.	2.30	0.657	76.70%	مرتفعة
3	5	إنعدام نظام القاعات المناسبة لتدريس المادة بأنشطة وفعاليات متنوعة	2.20	0.696	73.30%	مرتفعة
6	6	قلة استعمال الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح في التدريس.	2.05	0.686	68.30%	مرتفعة
		المجال الرابع	2.35	0.386	78.30%	

يوضح الجدول رقم (٤) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال طرائق التدريس من الأكثر حدة إلى الأقل حدة ، حيث نجد أن جميع المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة تنحصر بين المتوسط الحسابي قدره (٢,٠٥ ـ٢,٦٥)، والوزن النسبي (٦٨,٣٠ % - ٨٨,٣٠ %)،وكما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٥٩٨ ـ ٠,٧٦١)، حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان السبب رقم الفقرة (٦) " قلة استعمال الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح في التدريس " بوسط حسابي ٢,٠٥ ، أما السبب الأكثر حدة هو السبب رقم الفقرة ٢ " قلة الإمكانات المتوفرة في الكلية لتطبيق طرائق التدريس الحديثة " بوسط حسابي ٢,٦٥، ولقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الرابع (طرائق التدريس) حيث جاء هذا المجال في المرتبة الثانية إذ حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٣٥. والوزن النسبي ٧٨,٣٠%، وهو يعبر عن حدة مرتفعة للأسباب المتعلقة بمجال طرائق التدريس.

لقد حصلت الفقرة "قلة الامكانات المتوفرة في الكلية لتطبيق طرائق التدريس الحديثة " على المرتبة الأولى في هذا المجال بمتوسط حسابي ٢,٦٥ وبوزن نسبي قدره ٨٨,٣٠% .و الحقيقة أنه يوجد فرق بين الامكانات المسخرة لتعليم اللغة العربية بالإمكانات المسخرة لتدريس العلوم الأخرى، كما أنه ثمة قصورا من استعانة المدرسين "بالتقنيات التربوية في تعليم اللغة (النحو) وتعلمها وفي توضيح مناهجها ،وأيضا ثمة بونا شاسعا بين تعليم اللغات الأجنبية لأبنائها وتعليم العربية لأبنائها من حيث ضآلة الاعتماد على التقنيات الحديثة ووسائل الايضاح المناسبة التي تجذب الانتباه وتشده نحو المحتويات المقدمة،

ISSN: 2706-6495

فيقبل على تعلمها في جو من الإثارة والحماسة وتجدر الإشارة إلى منطق العصر يقضي القيام بتنمية لغوية شاملة، تأخذ من التقنيات الحديثة في عصر المعلومات الذي يتفيأ ظلاله، ما يمكنها من ولوج الدرس اللغوي بطريقة حديثة يتمكن الدارسون من خلالها من محاكاة اللغة الفصيحة" (السيد ٢٠١٣م ،ص ١٢٦ ـ ١٢٧)،ضف إلى ذلك قلة الوعي بأهمية الوسائل التعليمية الحديثة التي تزيد من فاعلية الدرس وتحول دون استخدامها ؛لهذا يجب توفر الوسائل التعليمية المصاحبة لطرائق التدريس (السلطاني٢٠٠٥م ص٩ ـ ١١٥)وتدريب الأساتذة وتوعيتهم بأهميتها في ميدان التعليم .

وقد حصلت الفقرة "طرائق التدريس المتبعة تعتمد على الحفظ والتكرار "على المرتبة الثانية بمتوسط الحسابي ٢,٥٠ ، وبوزن نسبي قدره ٨٣,٣٠% ،وقد يرجع السبب في اعتماد هذا الأسلوب في التدريس لسهولته ،ولأن مثل هذه الطرق توفر الوقت لإنهاء المقرر الخاص بالمادة ،أو لكون المعلم لا يحسن غيرها لعدم اطلاعه على الطرق التعليم الأخرى .وهي طريقة جافة خالية من عناصر التشويق تقوم على العرض المباشر للمعلومات ، (صاري ٢٠٠١م ، ص٣) وتتمثل في إلقاء المحاضرة وإملائها على الطلبة دون تفاعل ، ومطالبتهم بحفظ القاعدة وهي طريقة قديمة لا تستثيرهم ولا تحفزهم للمناقشة (الجعفري، ١٩٨١م ، شارف ٢٠١٦م،ص ٢٠).

إذ ثبت بالتجربة أن أكثر الطلاب حفظا واستظهارا لقواعد النحو يخطئ في كتابته خطأ فاحشا " (وداعة ٢٠١٥ م،ص٧، و حمد ٢٠١٩م ،ص ١١٣) كما أن الاستمرار بطريقة واحدة والتزامها في جميع الأحوال سيحولها مع الزمن إلى طريقة شكلية عقيمة وهذا يسبب السآمة والملل للطلاب (إبراهيم ١٩٧٣م، ص٣٤)، فالالتزام بأسلوب الحفظ والتكرار كطريقة وحيدة لتعليم النحو لا يؤتي ثماره ولا يفيد في إجادة اللغة "فالفرد يتعلم عن طريق السماع وعن طريق الرؤية وعن طريق التحدث أو القراءة أو الصور أو نحو ذلك ، ولهذا ينبغي أن تتيح طريقة التدريس الفرص للانتفاع بكل هذه الوسائل (إبراهيم ١٩٧٣م، ص٣٤)، فالطريقة التعليمية التي تقوم على هذا الأسلوب لا يمكنها بحال من الأحوال من دفع الطلبة إلى الإقبال على المادة بشغف بل عكس ذلك تدفعهم للنفور منها "،لهذا يجب أن " تتحاشى الطريقة الإملائية التي لا تعود بالنفع على المتعلم، بل تبعث فيه الكسل والتواكل باعتبار التدريس عملية تفاعل بين المدرس وطلابه (الدليمي ، والوائلي ٢٠٠٣م ، ص ١٣)

وقد حصلت الفقرة " اعتماد المدرس طرائق تقليدية في تدريس مادة النحو على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٤٠ ووزن نسبي قدره ٨٠% والسبب في ذلك قد يرجع لعدم اطلاع المدرسين على طرق التدريس الحديثة أو لعدم إلمامهم بها ،على الرغم من أن الدراسات تؤكد أن " طرائق التدريس " أصبحت " عنصرا مهما في الدراسات التربوية تعقد لها البحوث وتؤلف فيها الكتب (ابراهيم ١٩٧٣م، ص٢٣) ،(الزويني ٢٠١٢م ،ص ٣٦٢)، إذا هتم المربون قديما وحديثا بموالاة البحث في الطرائق التربوية وحديثهم عن هذه الطرائق يستوعب الجزء الأكبر من كتب التربية ومن يتبع تاريخ التعليم التربوي يجده محاولات متصلة في سبيل الوصول إلى الطريقة الصالحة ،ولعل ذلك يرجع إلى أن الطريقة ركن مهم من أركان التعليم ،فإذا تصورنا أن العملية التعليمية تتطلب أولا معلما يلقى الدرس وثانيا تلميذا يتلقى الدرس وثالثا مادة يعالجها المعلم مع التلميذ فإن هناك ركنا رابعا له أهميته وهو الطريقة التي يملكها المعلم في علاج هذا الدرس. (الزويني ٢٠١٢م ،ص٣٢٦) وهي أساسية في عملية التعليم .فنجاح التعليم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة،

ISSN: 2706-6495

وتستطيع الطريقة السديدة أن تعالج كثيرا من فساد المنهج وضعف التلميذ، وصعوبة الكتاب المدرسي وغير ذلك من مشكلات التعليم، وإذا كان المدرسون يتفاوتون بمادتهم وشخصياتهم، فإن التفاوت بينهم من حيث الطريقة أبعد أثرا وأجل خطرا.(ابراهيم ١٩٧٣م، ص٣١ ،الزويني ٢٠١٢م، ص ٣٦٢)

وتجمع الدراسات في هذا الميدان أن أحد الأسباب التي أدت إلى ضعف الطلبة هي قلة إلمام المعلمين بطرائق التدريس الحديثة " (الجميلي ٢٠٠٤م)؛ أو قلة مراعاة الطرائق التدريسية المستعملة للفروق الفردية وقلة تطبيق الطرائق التدريسبة الحديثة (الزوبيعة ٢٠٠٣م)، فالمعلم الذي يظل أسير الكتاب المدرسي والخطط التي أعدها لدروسه في سنوات ماضية يقل فيه الابداع والابتكار التي يجب أن تلازم المعلم طول سنوات عمله في المبدان (الحسون ،والخليفة ١٩٩٦م ،ص ٢٤٣)،و الحقيقة إن طرائق التدريس التقليدية قائمة أساسا على الحفظ والاستذكار والتلقين وعزل المتعلم عن الخبرات الواقعية في التعليم تنطلق من كون عقل المتعلم مستودعا فارغا ينبغي ملؤه بالمعرفة بغض النظر عن جدوى حاجته إليها، فهو يكتسبها ويستهلك المقررات عن طريق التلقي لا أكثر ولا أقل (اللجنة الوطنية للمناهج ٢٠٠٦،ص١)، وهذا ما يؤدي الى نفور الطلبة وعدم اقبالهم على التفاعل مع المادة السيد ٢٠١٣م ،ص ١٢٦ وهي عكس الطريقة الحديثة .. التي تجعل من المتعلم مسهما فعالا في بناء معارفه انطلاقا من البحث والاكتشافات مما يكسبه قدرات ومهارات ومعرف فعلية وسلوكية (شارف ٢٠١٦م ،ص١٧)، فمنطق العصر يقضي القيام بتنمية لغوية شاملة تأخذ من التقنيات الحديثة في عصر المعلومات مايمكنها من ولوج الدرس اللغوي بطريقة حديثة، يتمكن الدارسون من خلالها من محاكاة اللغة الفصيحة (السيد ٢٠١٣م، ص ١٢٦ ـ ١٢٧)

- **٥ مجال الامتحانات** **جدول (5)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
5	1	الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقويم الطلبة.	2.55	0.605	85.00%	مرتفعة
7	2	إغفال أسئلة الامتحانات للجانب التطبيقي للّغة، وتركيزها على الجانب النظري.	2.25	0.786	75.00%	مرتفعة
6	3	صعوبة الأسئلة، والتقيد بحرفية الإجابة النموذجية في التصحيح، وعدم إعطاء الطالب ما يستحقه من تقويم ودرجة.	2.05	0.887	68.30%	مرتفعة
4	4	الأسئلة الامتحانية لا تنمي قدرة الطالب اللغوية.	1.85	0.745	61.70%	منخفض
1	5	قلة الاهتمام بالفروق الفردية عند وضع الأسئلة الامتحانية .	1.85	0.813	61.70%	منخفض
3	6	الأسئلة المتحانية غير شاملة لمحتوى المادة.	1.75	0.851	58.30%	منخفض
2	7	الأسئلة الامتحانية تنقصها الدقة والوضوح.	1.70	0.733	56.70%	منخفض

ISSN: 2706-6495

		المجال الخامس	2	0.592	66.70%	مرتفعة

يوضح الجدول (٥) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال (الامتحانات) من الأكثر حدة إلى الأقل حدة ، حيث نجد جميع المتوسطات الحسابية لأفراد العينة في هذا المجال تنحصر بين (١,٧٠ ـ ٢,٥٥) والوزن النسبي (٠,٥٦,٧ % ـ ٨٥ %) وكما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٦٠٥ ــ ٠,٨٨٧)،حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان رقم الفقرة (٢) " الأسئلة الامتحانية تنقصها الدقة والوضوح " أما السبب الأكثر حدة فكان رقم الفقرة (٥) "الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقويم الطلبة " ، كما جاءت الفقرات (١، ٤) متساوية في المتوسط الحسابي .

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الخامس حيث جاء هذا المجال في المرتبة (السادسة)، فقد حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٠٠ ووزن نسبي ٦٦,٧٠% ،كما حصلت ثلاث فقرات فيه على حدة مرتفعة أما باقي الفقرات الأربعة من هذا المجال فكانت حدتها منخفضة تراوح المتوسط الحسابي لها بين(١,٧٠ و١,٨٥)، وقد حصلت فقرة" الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقويم الطلبة " على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي .مقداره ٢,٥٥ ووزن نسبي مقداره ٨٥%. وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن الاختبارات التحريرية لا تتطلب وقتا كثيرا مقارنة بالشفاهية وخاصة في حالة وجود عدد كبير من الطلبة ،أو لتعود الأساتذة عليها في تقويم الطلبة ،ويرى الشمري في بحثه أن السبب في اعتماد الاختبارات التحريرية وحدها إلى أن الوقت المخصص لتدريس المادة لا يسمح بإجراء الاختبارات الشفوية ، وكذلك كثرة أعداد الطلبة في القاعة وكثرة مفردات الكتاب وتفريعاته المتشعبة " (الشمري ٢٠٠٣م ،ص١٨٠) فأغلب مدرسي النحو يعتمدون في تقييم طلبتهم على الاختبارات التحريرية وهذا لا يمكن أن يكون تقييما شاملا ؛ لأنه يفتقر إلى تحقيق الكفاية النحوية ،وقد أكد الهيتي أن من أسباب ضعف الطلبة في مادة النحو هو حصر أساليب التقويم في الاختبارات فقط على الاختبارات المقالية أي التحريرية ويرى الباحث أنه من يلق نظرة على أساليب التقويم المتبعة في قياس الأداء اللغوي في جامعاتنا العربية يجد أنها لا تقيس إلاّ المستوى الأول من مستويات المعرفة في الأعم الأغلب ذلك المستوى المتمثل في الحفظ والتذكر والاسترجاع من جهة ، كما أنها لا تعنى بالاختبارات الشفوية في الأعم الأغلب من جهة ثانية(الهيتي ١٩٨٠ م) ،ومن هنا كان لابد من تعدد أساليب التقويم التي تقيس مستويات المعرفة كافة حفظا وتذاكرا وفهما وتحليلا وتطبيقا وتقويما على ألا تقتصر تلك الأساليب على قياس الجانب المكتوب من اللغة، وإنما لابد من أن يحظى الجانب الشفاهي منها بالاهتمام (السيد ٢٠١٣م ص ١٢٨)، فالاختبارات التحريرية لا يمكنها أن تكون مقياسا دقيقا لتجسيد الكفاية النحوية للطالب إذ الكفاية النحوية تتمثل في قدرة الطالب على تجسيد القواعد النحوية حديثا وكتابة .ولهذا فإن "التنويع في استخدام أساليب التقويم الموضوعية والاختبارات المقننة في قياس الأداء اللغوي مع عدم إهمال اختبارات المقال في قياس مهارة التعبير (السيد ٢٠١٣م ،ص ١٣٣) تعد من أنجع أساليب التقويم التي تعمل على تجاوز الضعف الذي يعانيه الطلبة في هذه المادة .

وقد جاءت الفقرة "اغفال أسئلة الامتحانات للجانب التطبيقي للغة، وتركيزها على الجانب النظري "بمتوسط حسابي ٢,٢٥ وبوزن نسبي مقداره ٧٥% في المرتبة الثانية،

ISSN: 2706-6495

وقد يرجع السبب في ذلك إلى اعتماد الأساتذة في المحاضرات على طريقة التلقين وإغفال التطبيقات ذلك ما يدفعهم إلى طرح أسئلة تفتقر للجانب التطبيقي وتعتمد على الاستذكار والحفظ فقط، ويمكن لتعود الطلبة في المراحل ما قبل الجامعة على أسئلة الامتحانات النظرية التي تفتقر للجانب التطبيقي مما يدفع الأساتذة للاستمرار على ذلك المنهج حفاظا على تمكين الطلبة من النجاح في الامتحان.

وقد جاءت الفقرة " صعوبات الأسئلة ، والتقيد بحرفية الإجابة النموذجية في التصحيح وعدم إعطاء الطالب ما يستحقه من تقويم ودرجة " في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٠٥ ووزن نسبي (٦٨,٣٠%، قد يرجع سبب صعوبة الأسئلة في الامتحان إلى اكتفاء الأساتذة بالجانب النظري في المحاضرة وافتقارها للتطبيقات سواء أكانت شفاهية أم تحريرية مما يجعل الطالب لا يهضم المادة جيدا فيترتب على عدم فهمه استصعاب الأسئلة في الاختبار، أو أنه يتفاجأ بالأسئلة في الاختبار التي لم يكن تعود عليها ،و لم يتدرب ذهنه عليها لقلة التطبيقات في المحاضرة وانعدامها في أحيان كثيرة ، إضافة إلى تشبث المعلم بالإجابة النموذجية عند التصحيح وكل خروج عنها بوجه من الوجوه بالإشارة اليها أو تعثر الطالب في إيصالها بالأسلوب الذي ذكره الأستاذ في المحاضرة تعد مرفوضة و يحرم الطالب من حقه في العلامة وكأن المطلوب هو مطابقة إجابة الطالب للإجابة النموذجية مطابقة كاملة لأخذ العلامة مما يهضم حق الطالب في التقويم .

- **٦ مجال الأهداف** **جدول (6)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
6	1	قلة وعي الطلبة بالأهداف.	2.65	0.587	88.30%	مرتفعة
4	2	عرض المادة بأسلوب تقليدي لا يساعد على تحقيق أهداف المادة.	2.30	0.801	76.70%	مرتفعة
3	3	لا تراعي الأهداف تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.	2.20	0.768	73.30%	مرتفعة
5	4	قلة مراعاة الأهداف لحاجات المجتمع.	2.20	0.834	73.30%	مرتفعة
7	5	أهداف تدريس النحو غير واضحة عند الطلبة.	2.15	0.745	71.70%	مرتفعة
2	6	ندرة تلبية الأهداف لحاجات الطلبة وميولهم.	2.05	0.605	68.30%	مرتفعة
٨	7	ضعف ارتباط الأهداف بواقع تدريس المادة.	2	0.725	66.70%	مرتفعة
1	8	الأهداف غير مناسبة لمستوى الطلبة.	1.85	0.745	61.70%	منخفض
		المجال السادس	2.18	0.449	72.50%	مرتفعة

ISSN: 2706-6495

يوضح الجدول (٦) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال " الأهداف " من الأكثر حدة إلى الأقل حدة ،حيث أن جميع المتوسطات الحسابية المتعلقة بهذا المجال تنحصر بين (١,٨٥ ـ ٢,٦٥)، والوزن النسبي (٦١,٧٠ % ـ ٨٨,٣٠ %) وكما يتراوح الانحراف المعياري بين (٠,٥٨٧ ـ٠,٨٣٤) ، حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة وهو رقم الفقرة (١) " الأهداف غير مناسبة لمستوى الطلبة " ، أما السبب الأكثر حدة هو رقم الفقرة (٦) " قلة وعي الطلبة بالأهداف " ،وتبين من الجدول أن الفقرات رقم (٣، ٥) متساوية في المتوسط الحسابي.

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في هذا المجال حيث جاء في المرتبة (الرابعة) في ترتيب المجالات، إذ حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,١٨ ووزن نسبي ٧٢,٥٠% ، وقد حصلت الفقرات السبعة منه على حدة مرتفعة ،وفقرة واحدة منه على حدة منخفضة أقل من ٢ ، أي بمتوسط حسابي (١,٨٥).

كما حصلت الفقرة" قلة وعي الطلبة بالأهداف " على المرتبة الأولى في هذا المجال وعلى متوسط حسابي مقداره ٢,٦٥ ووزن نسبي قدره ٨٨,٣٠% وقد يرجع السبب في ذلك لاهتمام الأستاذ وتركيزه على الدروس وإغفاله جانب توضيح الأهداف الخاصة والعامة لمادة النحو رغم أهمية إدراك الطالب لها ،وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه الدراسات في هذا الميدان التي توصلت إلى أن من أسباب ضعف الطلبة في اللغة العربية أن أغلبهم لم يطلعوا على أهداف تدريس المادة (الزويبعة ٢٠٠٣م ،ص ١٩ – ١٠٥)، و إلى أن أهداف تدريس النحو العربي غير واضحة بالنسبة للطلبة (الهيتي، ١٩٨٠م)، فوضوح أهداف مادة النحو ووعي الطلبة وإدراكهم لها يؤدي إلى تعلمها وحسن اتقانها ، وبالتالي رسوخها وثباتها في ذهن المتعلم (الشبلي٢٠٠٠م ،ص ٤٣).

وقد حصلت فقرة" عرض المادة بأسلوب تقليدي لا يساعد على تحقيق الأهداف " على المرتبة الثانية في هذا المجال بمتوسط حسابي مقداره ٢,٣٠ ووزن نسبي ٧٦,٧٠ %، وقد يرجع السبب في أن اعتماد الأساتذة على تدريس المادة النحوية بأسلوب تقليدي ينتج عنه بث السآمة والملل في نفوس الطلبة مما يجعلهم ينفرون من تعلم النحو واستصعابه، وهذا لا يخدم الهدف من دراسة النحو وهو اتقان اللغة والاعتزاز بها وتوظيفها كتابة ومحادثة.

ترمي الأهداف المرسومة لتعليم النحو في أذهان القائمين على تدريس اللغة العربية إلى الابتعاد عن استعمال الطرق التقليدية التي تنظر إلى القواعد النحوية على أنها غاية في حد ذاتها إلى كونها هي وسيلة لصحة الأسلوب وسلامة التراكيب وتقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزلل. ومساعدة المتعلم على فهم ما يستمع إليه وصحة القراءة وفهمها وصحة الكتابة والتعبير السليم شفهيا كان أم كتابيا واكتساب الناشئة صحة الحكم ودقة الملاحظة وشحذ عقولهم على التفكير المنظم وغرس بعض المفاهيم والعمل على تكوين الاتجاهات من خلال الأساليب والنصوص التي يتفاعلون معها وتحقيقا لوحدة اللغة واسهاما في تكوين شخصيات الناشئة (السيد ٢٠١٣م ،ص١٥٤) غير أن عرض المادة بأسلوب تقليدي جاف ينسف تحقيق هذه الاهداف على أرض الواقع .

ISSN: 2706-6495

وقد حصلت فقرة "لا تراعي الأهداف تنمية التفكير النقدي لدى الطلبة" على المرتبة الثالثة في هذا المجال بمتوسط حسابي ٢,٢٠ ووزن نسبي ٧٣,٣٠ % ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى عدم الاستفادة من خبرة معلمي اللغة العربية عند صياغة أهداف تعليمها (هادي ٢٠٠٥م ص ٢٢-)إذ يتطلب صياغة الأهداف تحليلا لمحتوى المادة الدراسية ، وتحويل الأهداف من صياغتها العامة إلى أهداف سلوكية تمكن الطلبة والمدرسين من امتلاك فكرة واضحة مما يجب عليهم إنجازه.(مهدي ١٩٩٠م ، ص ١١٦) فإذا لم تُراعى الأهداف عند صياغتها تنمية التفكير النقدي عند الطلبة فإنها تجعل من عملية التعليم عملية جامدة ،"فتعليم اللغة ليس معناه حشو ذاكرة المتعلم بقواعد وضوابط ثابتة للغة ،وإنما يجب أن يجعل الطالب يشارك ويتفاعل إيجابيا مع المادة التعليمية ذلك هو الهدف؛ لأن تعليم اللغة لا يهدف إلى وضع لائحة مفتوحة من الكلمات ولكن لاكتسابه المهرات المناسبة ليسهم هو نفسه في ترقية العملية التعليمية وتحسينها (حساني ٢٠٠٠م، ص ١٠٣ -١٠٤)؛ لأنه من الأهداف الأساسية لتدريس مادة النحو هي تمرين المتعلم على دقة التفكير والبحث العقلي السليم، فاذا أغفل هذا الهدف أصبح تدريس النحو لا غاية له. (مدكور ٢٠٠٠م ،ص ٢٨٠-).

الاقتراح والعلاج:

- استثمار اللسانيات التطبيقية كونها علم حديث يهتم بتعليم اللغات في تطوير تدريس مادة النحو العربي

- اعتماد الجانب التطبيقي أكثر في تدريس هذه المادة وعدم فصل النحو عن فروع اللغة.

- تخصيص جزء من علامة الاختبارات إلى الاختبار الشفهي؛ وتعويد الطلبة على استعمال القواعد استعمالا وظيفيا وعلى التحدث بالفصحى.

- وضع مقياس للقبول في قسم اللغة العربية وكأن تحدد علامة مقبولة في مادة النحو للالتحاق بالقسم.

- الحرص على توعية الطلبة بالأهداف الخاصة بمادة النحو، والتحقق من تحقيقها بعد كل محاضرة عن طريق التطبيقات الشفوية والتحريرية، وضرورة الاستفادة من خبرة الأساتذة عند صياغتها.

. التنويع في أسئلة الاختبارات ومراعاتها لمستوى الطلبة مع عدم التقيد بالإجابة النموذجية الحرفية عند التصحيح.

- الاهتمام أكثر بالمراحل السابقة للجامعة في مادة النحو والقضاء على أسباب الضعف فيها لتجاوز الضعف في مرحلة الجامعة، وذلك بعمل دورات تدريبية لتحسين أداء المعلمين في تلك المراحل.

- اطلاع المدرسيين في كل المراحل التعليمية على مستجدات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة؛ لتوظيفها في ميدان تدريس مادة النحو العربي.

ISSN: 2706-6495

. ربط النحو وكذا الشواهد والأمثلة المتعلقة به بواقع الحياة المعاصر لتشويق وترغيب الطلبة في دراسته، وحتى لا تكون فجوة بين ما يدرس وما يحيط بهم في الحياة.

ـ تمكين الأساتذة من وسائل التعليم الحديثة والمستخدمة في تعليم اللغات الأجنبية وإقامة دورات تدريبية في ذلك.

ـ التنسيق بين كل المراحل التعليمية لوضع برامج متكاملة لتعليم النحو يكون هدفها تقويم اللسان تحدثا والقلم كتابة وتنمية قدرة الطلبة في اللغة العربية بالتدرج حسب المراحل.

المصادر والمراجع

ابراهيم عبد العليم ابراهيم ١٩٧٣م، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ،ط١ دار المعارف، القاهرة .

الابراهيمي خولة ١٩٧٧م، النظرية النحوية التي يرتكز عليها تعليم النحو والبنى التركيبية رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر.

ابن السراج، الأصول في النحو تحقيق عبد الحسين الفتلي مؤسسة الرسالة، لبنان ،بيروت.

ابن جني عثمان ١٩٥٢م ، الخصائص تحقيق محمد علي النجار دار الكتب المصرية.

ابن خلدون عبد الرحمن٢٠٠٤م، المقدمة ، دار الفجر، القاهرة .

ابن منظور جمال الدين ١٤١٤هـ ،لسان العرب ، دار صادر، بيروت .

أبو مغلي سميح ١٩٨٢م ،الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ط٢، مجدلاوي للنشر والتوزيع ،عمان .

أكلي سورية ٢٠١٢م ، حركة تسيير النحو العربي في الجزائر، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ميلود معمري، تيزي وزو، الجزائر .

البجة ،عبد الفتاح حسن ١٩٩٩م، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق والممارسة المرحلة الأساسية ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .

بلحوت أحمد ١٩٩٢م ،النحو المدرسي في الجزائر في ضوء نظريات النحو العربي في المرحلة الثانوية والطور الثالث من التعليم الأساسي رسالة ماجستير الجزائر.

ISSN: 2706-6495

بن سالم عائشة ، وبني أسية ١٤٣٧ ه ، صعوبات تعلم النحو العربي في الطور المتوسط السنة الرابعة أنموذجا مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر ، الجزائر.

تمام حسان ١٩٧٤م نحو تنسيق افضل للجهود الرامية إلى تطوير اللغة العربية، مجلة اللسان العربي،المجلد ١١، ج١،المغرب ، ص ص ٢٨٤ ـ ٣٠١ .

التميمي عواد جاسم محمد ٢٠٠٦، المناهج الدراسية مفهومها وفلسفتها المكتبة الوطنية ،بغداد .

جاهمي محمد ٢٠٠٥، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية ، مجلة العلوم الانسانية جامعة محمد خضير بسكرة العدد ٧، الجزائر، ص ص ٢٣ ـ ٣٨.

الجعفري، ١٩٨١م،دراسة تحليلية لنتائج تحصيل الطلاب بعد دراسة النحو مدة ثماني سنوات رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية جامعة دمشق،سوريا.

الجميلي رغد ٢٠٠٤م ، صعوبات تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في محافظة بغداد جامعة بابل رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الأساسية، العراق .

الجواري أحمد ١٩٨٤م ، نحو التيسير دراسة ونقد منهجي مطبعة المجمع العراقي بغداد.

حداد ،صلاح الدين ٢٠١٩م ـ تعلم النحو بين مدخل الكفاءات ومقاربة النصوص ـ مجلة العلوم الانسانية المجلد (ب) العدد ٥٢، الجزائر، ص ص ٣٤٧ ـ ٣٦٤ .

حساني أحمد ٢٠٠٠م، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر

حسن عباس ، ١٩٧٥م، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة.

الحسون جاسم محمد ،والخليفة حسن جعفر ١٩٩٦م، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة عمر المختار ،ليبيا .

حمزة بشير ٢٠٠٦م، المرشد المعين للسادة المعلمين على تعليم اللغة قراءة وتعبير ،دار الهدى للنشر والتوزيع، عين ميلة ،الجزائر .

الدليمي طه حسين والوائلي سعاد عبد الكريم ٢٠٠٣م، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع، ، الأردن.

الراجحي، عبده ١٩٩٥م ،علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، دار المعرفة الجامعية .

ISSN: 2706-6495

رونالد اياور١٩٨٠م ،مدخل إلى اللسانيات،، ترجمة بدر الدين القاسم، مطبعة جامعة .دمشق، سوريا.

زاوي صلاح ٢٠٠٩م ، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة .

الزجاجي ١٩٥٩ م، علل النحو ،تحقيق مازن مبارك ، القاهرة .

الزوبيعة رجاء ٢٠٠٣م ،مشكلة ضعف طلبة أقسام اللغة العربية في الاعراب في كليات التربية في بغداد أسبابها وعلاجها جامعة بغداد كلية التربية للبنات رسالة ماجستير غير منشورة ، العراق .

الزويني ابتسام ٢٠١٢م ،المشكلات التي تواجه طلبة قسم اللغة العربية كلية التربية الانسانية جامعة بابل في مقرر طرق تدريس اللغة العربية من وجهة نظرهم -(الأسباب ، مقترحات العلاج) مجلة كلية التربية الانسانية جامعة بابل العدد ٦، العراق، ص ص ٣٦٢ ــ ٣٧٧.

السلطاني أحمد حسن ٢٠٠٥م، مشكلات استخدام اللغة العربية الفصيحة لدى طلبة أقسام العربية في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين، جامعة بابل كلية التربية الأساسية ،رسالة ماجستير غير منشورة العراق .

السليطي ظبية ٢٠٠٢م تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط1 ،الدار الإسلامية اللبنانية، ،لبنان

السمان، مروان١٩٧٤م مشكلات تعليم اللغة العربية مجلة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الأردن

السيد محمود أحمد ٢٠١٣م ، النهوض باللغة العربية والتمكين لها ، ط١ مطبوعات مجمع اللغة العربية ،دمشق

شارف ،عبد القادر ٢٠١٦م، النحو العربي في المرحلة الجامعية -(المنهج، الأستاذ، الطالب)، مجلة جسور المعرفة للتعليمية والدراسات اللغوية والأدبية جامعة شلف المجلد ٢، العدد٧ الجزائر، ص ص٦ــ٢٥.

الشبلي ابراهيم مهدي ،٢٠٠٠م، التعليم الفعال والتعلم الفعال دار الأمل ،الأردن .

الشمري محمد هادي حسن ٢٠٠٣م ضعف طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة واسط في مادة النحو الأسباب والمعالجات لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية عدد١١،السنة الخامسة، العراق، ص ص ١٧٢ ـ ٢١٨ .

صاري محمد ٢٠٠١م ،واقع المحتوى النحوي في المقررات المدرسية تحليل ونقد، مجلة التواصل عدد ٨ الجزائر، ص ص ٢٤ ــ ٥٠ .

صافي ،حسن عبد الرحيم٢٠٠٧م،أسباب الضعف اللغوي عند طلبة نخصص اللغة العربية من وجهة نظر أساتذتها في الجامعات النظامية بالضفة الغربية رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القدس ، فلسطين .

ISSN: 2706-6495

ظافر محمد اسماعيل وآخرون١٩٨٤م، التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر والتوزيع الرياض.

عاشور راتب قاسم، و الحوامدة، محمد فؤاد٢٠٠٣م، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،الأردن .

عامر فخر الدين ٢٠٠٠م، طرائق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الاسلامية دار الكتب الوطنية منشورات جامعة الفتح، ليبيا .

عبد العال عبد المنعم سيد ، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب .القاهرة .

عصر عبد الباري ،٢٠٠٢م، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والثانوية، مركز الاسكندرية للكتاب مصر.

عطوي رفيق ٢٠٠٢م مشكلات تدريس النحو، المؤتمر السنوي الأول تيسير علوم النحو مجمع اللغة العربية بدمشق ٢٧ /١٠ / ـالى /١٠/٣١/ سوريا .

عطية محسن علي ١٩٩٤م، تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الانشاء والقواعد والاملاء جامعة بغداد كلية التربية أطروحة دكتوراه غير منشورة، العراق .

عمار محمود ١٤١٥ هـ مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية مجلة الفيصل العدد٢١٨ شعبان،ص ص ٥ ـ٢٥.

العوني احميدة ٢٠١٢م، هل النحو صعب مجلة البيان الاماراتية .(wttp/albayou.com.uk.

فاخر عاقل ١٩٦٧م،التعلم ونظرياته، ط١ دار العلم للملايين، القاهرة .

قاسمي محمد مختار ٢٠٠١م، تعليمية النحو ، أعمال ندوة تيسير النحو ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر .

اللبدي محمد سمير ١٤٠٦هـ،معجم المصطلحات النحوية والصرفية بيروت الرسالة ، لبنان .

اللجنة الوطنية للمناهج المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية،٢٠٠٦م ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم. الثانوي العام والتكنولوجي جدع مشترك آداب، جدع مشترك علوم وتكنولوجيا ، الجزائر .

المتوكل أحمد " اللسانيات الوظيفية المقارنة ـ دراسة في التنميط والتطور ـط ١،منشورات الاختلاف، الرباط.

مدكور أحمد٢٠٠٠م ، تدريس فنون اللغة العربية ،ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة .

ISSN: 2706-6495

المشهداني محمود وأمير حنا هرمز ١٩٧٩م،الاحصاء ط١، مطبعة التعليم العالي جامعة الموصل ،العراق .

مهدي محمد ١٩٩٠م، المناهج وتطبيقاتها التربوية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل مطابع وزارة التعليم والبحث العلمي، العراق .

مومن أحمد ٢٠٠٧م، اللسانيات النشأة والتطور ط١، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر .

هادي، نهر ١٩٧٨م، أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية ، تونس.

الهيتي عماد عبد الواحد ، ١٩٨٠ م تقويم برنامج إعداد مدرس اللغة العربية في النحو والصرف للمرحلة الثانوية كلية التربية جامعة عين الشمس رسالة ماجستير غير منشورة ،مصر.

وداعة مرتضى ٢٠١٥م،اتجاهات تدريس النحو في العصر الحديث وطرق التدريس التي تتناسب معها في تدريس الناطقين بغيرها ،كلية الآداب والعلوم الاجتماعية جامعة قطاني ، تايلاند.

)"٤George mounin1974 dictionnaire de la linguistique paris edition presse universitaire de la france

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، د/ نصيرة بونوة زيتوني، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)