الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

جامعة عبد الحفيظ بوالصوف. ميلة

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

تعليم الظواهر النحوية في كُتب الجيل الثاني الطور الثاني ابتدائي

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: دراسات لغوية التخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالبين:
عبير عميمور
أسماء دحمان

إشراف الدكتور :
سليم مزهود

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إن لله الحمد نحمده ونستعينه ونستغفره

ونعوذ به من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا

وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له وأنَّ محمدا عبده رسوله .

الحمد لله الذي أعانني على إنجاز هذا البحث بإعطائي القوة والشجاعة،

ونور دربي لكي أستطيع بحوله تعالى أنْ أتمّ هذه المذكرة.

أهدي هذا العمل إلى:

وَالِدَيّ الكريمين رمز كلّ عطاء وعنوان كل محبّة؛

أمي الغالية وأبي العزيز حفظهما الله خيرا وجزاهما كل خير.

إلى رفيق دربي ونور حياتي زوجي الغالي "كريم" الذي كان سندا لي

في إتمام مشواري الدراسي وما قدمه لي من حث وصبر وتشجيع وتضحية

له مني جزيل الشكر والتقدير.

إلى أهل زوجي أطال الله في عمرهم.

إلى إخوتي وأخواتي وصديقاتي.

إلى الأستاذ الدكتور "سليم مزهود" الذي كان لنا منارة أضاءت مسار هذا

البحث ليصل إلى بر الأمان.

عبـــــــير

إهـــــداء

الحمد لله وكفى

والصلاة والسلام على المصطفى، وعلى آله وصحبه أجمعين إلى يوم الدين

أما بعد.

قال تعالى:« وقضى ربك ألاّ تعبدوا إلاّ إياه وبالوالدين إحسانا»

إلى العظيمة التي ربتني وأنارت دربي، إلى من أقست عليها الحياة لحمايتنا من كل الأخطار .. إلى من عانت الكثير وما زالت من أجل إرضائنا، إلى أحلى كلمة تزينت بنطقها شفتاي : «أمي الحبيبة والغالية»

إلى من رباني على مكارم الأخلاق وخاصة حب التواضع والاجتهاد، إلى من علمني أن الحياة عمل وأن العمل اجتهاد وأن الاجتهاد تفاني وإخلاص أيها البدر النائر، رأيت فيك الأب المثالي يا من أفتخر به ويعلو شأني باسمه: «أبي الغالي»

إلى من تقاسمت معهم الحياة والعيش تحت سقف واحد،عشت معهم الأحزان، الأفراح، الفشل والنجاح. إلى من أعتبرهم مصدر فخري واعتزازي إخوتي.

إلى أقرب شخص على قلبي، إلى نصفي الآخر، إلى الذي طالما أحبني ودعمني وشجعني دائما إلى من سأبدأ معه مشوار حياة جديدة إلى رفيق دربي :

"حسام"

إلى جميع الأهل والأقارب وكل أحبتي وصديقاتي

أسمـــاء

مُقَدّمَة

مقدمة:

إنَّ اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية، فهي وسيلة الرقي والحضاري والأداة الطبيعية لأفراد المجتمع الواحد يستعملونها من أجل الإفصاح عما في أذهانهم؛ ففي مفرداتها سجّل لأخلاق أهلها وعاداتهم ونشاطهم الفكري والأدبي.

فاللغة العربية مثلا تحتل مكانة مهمة في حياة الإنسان المسلم، إذ إنها لغة القرآن الكريم البليغ في إعجازه اللغوي، لذا أضحى تعليم اللغة العربية وظواهرها النحوية موضوعا ذا أهمية بالغة إذ بها تعرف أحوال الكلمات المفردة والمركبة، غايتها عصمة المتكلم من الأخطاء في صوغ الكلام، بمقتضى الكلام العربي السليم بهدف الاستعمال الصحيح وتمييز الاستعمالات غير الصحيحة.

وبالرغم من ذلك فإن المنظومة التربوية لم تغفل عن هذه التطورات، لذا ارتأى المشرفون على قطاع التربية ضرورة بناء مناهج وكتب الجيل الثاني بما يساير الوضع الراهن كونها ذات صلة وثيقة بالواقع واعتبار الكتاب المدرسي رفيق عملية التعليم ككل، ومن ثم تتجلى الصلة الوثيقة بين الكتاب المدرسي وأطراف عملية التعليم جميعا.

انطلاقا من أهمية تعليم اللغة العربية للتلاميذ، ورغبتنا في أن نكون من أهل العربية، حملنا على عاتقنا مسؤولية تعلمها والأمل في تعليمها الناشئة، فكان عملنا على إنجاز هذه المذكرة عن الظواهر اللغوية في كتاب اللغة العربية لتلاميذ التعليم الابتدائي، بعنوان: (تعليم الظواهر النحوية في كتب الجيل الثاني، الطور الثاني ابتدائي)، ونقصد بذلك تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية، باعتبارها مرحلة انتقالية في حياة المتعلم واعتبارها بداية سلم التعليم المتوسط، وتبعا لذلك سيختلف نمط تفكيره وحاجاته إلى تقويم مستوى تحصيل تعلمهِ الظواهرَ النحوية.

لقد اخترنا هذا الموضوع انطلاقا من دوافعَ موضوعيةٍ وأخرى ذاتية نجملها في ما يأتي:

– شيوع فكرة صعوبة الظواهر النحوية بالرغم من أن تلاميذ السنة الخامسة قضوا سنواتهم الأولى في تلقي هذه الظواهر، وما يتبعها من صعوبة تطبيقها في أرض الواقع، ومحاولة معرفة الأسباب والحلول.

أما ما زادنا رغبة وإلحاحا في خوض غمار هذا الموضوع هو أنه عندما كنا صغارا شعرنا بالشعور نفسه الذي ينتاب المتعلمين حاليا وهو صعوبة تعلم الظواهر النحوية في هذه المرحلة.

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

– ما مفهوم الظواهر النحوية؟ وما الهدف من تدريسها؟

– إلى مدى تسهم الظواهر النحوية المدرجة في كتب الجيل الثاني في ترسيخ القاعدة لدى تلاميذ السنة الخامسة؟

أما فيما يخص الأهداف المرجوة من البحث، فتتمثل في إبراز تأثر تعليم الظواهر النحوية المخصصة في كتاب اللغة العربية للجيل الثاني؛ السنة الخامسة الابتدائية، والوقوف على مدى فهم واستيعاب الظواهر من خلال التطبيقات المقدمة لهم على أمل التمكن من تحقيق عمليتي التواصل والتبليغ.

وقد اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي موظفين تقنيات الإحصاء الكمّي والاستدلالي مستثمرين التحليل من أجل الوصول إلى النقد البناء والاستنتاج المعلل.

وأفدنا في بحثنا هذا من مجموعة من المصادر والمراجع التي كانت سندا رئيسا في الفصل النظري، نذكر منها:

– الكتاب المدرسي تقنيات الإعداد وأدوات التقييم، لعبد الرحمان آية دوصو وعبد اللطيف الجابري.

– المناهج الحديثة وطرائق التدريس لمحسن علي عطية.

– أصول التربية والتعليم لرابح تركي.

– المدخل إلى التدريس لسهيلة كاظم الفتلاوي.

إضافة إلى بعض الوثائق الرسمية كالوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم الابتدائي، دليل الأستاذ، الكتاب المدرسي وكتاب اللغة العربية.

ولم تنطلق هذه الدراسة من فراغ إذ سبقتها عديد من الدراسات السابقة، في هذا الموضوع الذي نحن بصدد إنجازه لكن برؤية أخرى نذكر منها رسائل الماجستير الآتية:

أولاً: دراسة ريمة خليف، (سنة 2012/2011) بعنوان: تعليمية النحو في المدرسة الابتدائية الجزائرية واقع وآفاق السنة الخامسة ابتدائي.

ثانيًا: دراسة حسيبة رحماني، بعنوان: الظواهر اللغوية في مرحلة التعليم المتوسط بين النظري والتطبيق الجيل الثاني سنة أولى أنموذجا-

ثالثا: دراسة دقة جميلة، (سنة 2019/2018) بعنوان: تشخيص ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم والقواعد النحوية للسنة الخامسة -أنموذجا-

أما عن النظام البنائي لهذا البحث فقد ارتأينا أن تعرض مادة بحثنا وفق الخطة الآتية:

ففي مقدمته تطرقنا إلى التعريف بالموضوع وأهميته ثم تليها أهم الأسباب التي دفعتنا إلى خوض غماره مع طرح جملة من التساؤلات، ثم أشرنا إلى منهج الدراسة والمصادر المعتمدة عليها، ومسار خطة البحث.

أما المدخل فموسوم: إرهاصات النحو العربي، وهو يضم مفهوم النحو، نشأة النحو، مراحل تطور النحو، وأما الفصل الأول فموسوم: تعليمية النحو من خلال الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية وهو يضم مبحثين، وكل مبحث مقسم إلى مطالب؛ فأما المبحث الأول فعنوانه: أهمية الكتاب المدرسي ووظائفه في المرحلة الابتدائية، قدمنا في مطلبه الأول: ماهية الكتاب المدرسي؛ أنواعه وأهميته، وفي الثاني: وظائف الكتاب المدرسي ومكوناته، أما الثالث فموسوم: مفهوم مرحلة التعليم الابتدائي وأطوارها، أما المبحث الثاني فموسوم:الظواهر النحوية في مناهج التعليم الابتدائي؛ ووسمنا المطلب الأول: مفهوم الظاهرة النحوية، أما المطلب الثاني فوسمناه: مناهج تدريس النحو، وأما الثالث فموسوم: أهداف تدريس النحو.

أما الفصل الثاني فهو فصل تطبيقي بعنوان: استبانة تعليمية قواعد النحويين المشكلة والفاعلية، إذ درسنا فيه الظواهر النحوية في كتاب السنة الخامسة ابتدائي وخصصنا ظاهرة نحوية، ثم عملنا على التخطيط للدروس وكيفية تقديمها، ثم قمنا بدراسة الاستبانة دراسة إحصائية تحليلية مبرزين نتائج تحليلها.

ثم ذيلنا البحث بخاتمة لأهم النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة.

لقد سعينا جاهدتين على إخراج مذكرتنا ومضمونها في صورة أكثر وضوحًا وتناسقا، راجين أن يكلّل هذا البحث بالتقدير والنجاح مع التماس عذر إن كانت هناك أخطاء لم ننتبه إليها بعد المراجعة، أو نقص في ثنايا هذا البحث، وفي الأخير لا يسعنا إلاّ أن نتقدم بالشكر الجزيل والامتنان إلى الأستاذ الفاضل الدكتور « سليم مزهود » الذي أشرف على هذه الدراسة وكان نعم المشرف والموجه، فقد وجهنا وقدّم لنا يد العون.

ونتمنى أن يكون هذا الجهد خالصا لوجه الكريم والذي نرجو منه التوفيق في بلوغ رضاه، كما نتقدم بخالص تقديرنا إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة لما تكبّدوه من عناء مراجعة هذا البحث، فلهم جزيل الشكر والامتنان. وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

المدخل
إرهاصات النحو العربي

01-مفهوم النحو:

النحو العربي هو الأداة التي يستقيم بها المعنى في اللغة العربية، وتبلغ بها الكلمات المقاصد التي وضعت من أجلها، وبالتالي نجده بالغ الأهمية عند العلماء والنحاة سواء القدماء أو المحدثين، وهذه الأهمية التي يكتسبها النحو إنما اكتسبها من الدور الفعال الذي يقوم به في إصلاح الكلام وتقويم اللسان.

1-1- مفهوم النحو لغة:

جاء في معجم لسان العرب لابن منظور 711هـ: "والنحو: إعراب الكلام العربي. والنحو: القصد والطريق، وهو في الأصل مصدر شائع نحوت نحو كقولك قصدت قصدا، والجمع أنحاء ونحو"[1]

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن النحو عند ابن منظور دال على العلامات الإعرابية التي تتحكم في إعراب الكلمات، والتي لابد للمتكلم مراعاتها والالتزام بها لأنها القصد الذي يسير عليه المتحدث، وبالتالي نجده مزج بين الإعراب والقصد.

كما جاء في معجم التعريفات لابن محمد الجرجاني (ت 816هـ) أن: "النحو هو علم بقوانين يعرف بها بأحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل النحو: علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل: علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده"[2]

وهناك معان أخرى أوردها الخضري في حاشيته وصاغها الإمام الداودي في قوله:

لِلنَّحوِ سَبْعَةُ مَعَان قَد أَتَت لُغَة جَمَعَتها ضِمْنَ بَيْت مُفرد كَمَـــلا

قصد ومثل ومقدار وناحيـــة ونوع وبعضٌ وحرف فاحفظِ المَثَلا[3]

1 ابن منظور: لسان العرب، ضبط نصه: خالد رشيد القاضي، مادة "نحا"، دار صبح، بيروت– لبنان، ط1، ص71.

2 الشريف الجرجاني: معجم التعريفات، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة– مصر، دط، ص 2002.

3 الحضري محمد: حامدية الخضري على شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، دار الفكر، د ط، د ت، ج1، ص10.

01-02: النحو اصطلاحا:

1-2-1: عند القدماء:

عرف ابن جني النحو في كتابه الخصائص بقوله: "هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرف من إعراب وغيره كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها إن لم يكن منهم، وغن شذ بعضهم عنها، رد به اليها".[1]

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن النحو هو اتباع طريقة العرب في كلامها من جميع الأوجه الصرفية: كالتثنية والجمع وغيرها، والتراكيب النحوية وغيرها، وهو لا يفصل بين النحو والصرف.

أما ابن عصفور فقد عرف النحو بأنه: "العلم المستخرج من المقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها".[2]

في هذا التعريف تتضح طريقة النحاة في وضع قواعد النحو التي قامت على تتبع كلام العرب الفصحاء الموثوق بعربيتهم، والذين لم يختلطوا بالعجم، ولم يُسمعْ أو يُلحظ في كلامهم لحنٌ.

1-2-2-عند المحدثين:

عرف محمد المختار النحو بأنه:" عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب 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".[3]

---

1 ابن جني أبو الفتح عثمان: الخصائص، مطبعة الهلال، القاهرة-مصر، د ط، 1913م، ج1، ص 32.

2 أبو الحسن علي بن مؤمن بن عصفور: المقرب ومعه مثل المقرب، تح: عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط1، 1998م، ص 5.

3 قاسمي الحسني محمد المختار: تعليمية النحو، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001، ص434.

والمقصود من هذا التعريف أن النحو هو اتباع قواعد اللغة العربية صونا للألسنة عن الخطأ.

وهناك أيضا من عرف النحو بقوله: "هو علم البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص، كما أنه يتناول علاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة".[1]

ومن خلال هذه التعريفات اللغوية والاصطلاحية للنحو يتضح لنا أن النحو يبحث في أواخر الكلمات إعرابا وبناءً، ومعنى هذا أن المتحدث يسلك في حديثه سمت كلام العرب في تصريف الكلام وأعرابه وتثنيته وجمعه وغير ذلك، والهدف منه هو الاحتراز عن الخطأ اللساني في الكلام العربي.

02- نشأة النحو وتطوره:

2-1- نشأته:

"نشأ النحو أول أمره صغيرا شأن كل كائن، فوضع أبو الأسود منه ما أدركه عقله، ونفذ إليه تفكيره، ثم أقره الإمام علي ما وضعه، وأشار عليه أن يقتفيه، فقام بما عهد إليه خير قيام، ولم يهتد بحث العلماء إلى يقين فيما وضعه أبو الأسود أولا على ما سلف تفصيلا، وكانت هذه النهضة الميمونة بالبصرة التي كان في أهلها ميل بالطبيعة إلى الاستفادة من هذا الفن اتقاء لوباء اللحن الذي يزري بصاحبه، وبخاصة الموالي الذين كانوا أحوج الناس آنذاك إلى تلقي هذا العلم رغبة منهم في تقويم لسانهم وتخليصه من رطانة العجمة، وحبا في معرفة لغة الدين الذي اعتنقوه وطمعا في رفع قدرهم بين العرب، فصدقت عزيمتهم في دراسته والتزيد منه، وما انفكوا جادين فيه بعدئذ حتى نبع منهم كثير قاموا بأوفى قسط في هذا العلم، وقادوا حركته العلمية قال المبرد: (مرّ الشعبي بقوم من الموالي يتذاكرون النحو، فقال لئن أصلحتموه إنكم لأول من أفسده)، فكان منهم علماؤه المبرزون دراسة وتأليفا حتى أشير إليه ردحا من الزمن أنه علم الموالى"[2].

1 راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوايدة، أساليب التدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2003م، ص103.

2 محمد الطنطاوي: نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، القاهرة- مصر، ط 2، 1119م، ص 34.

فلأبي الأسود الفضل الوافر في بدأ الغرس الذي نما وترعرع وازدهر على مر الزمان بإضافة الأحق إلى السابق ما ستدركه وما ابتدعه، فازداد فيه التدوين والتصنيف شيئا فشيئا، غير أن هذا العلم لم تطل عليه الأيام كسائر الفنون، فاكتمل وضعه قبلها، والباعث فيه على النشاط والسرعة شعور العرب بالحاجة إليه قبل كل علم، فإن الفتوحات الإسلامية متوالية في الأمصار، والعرب متدفقون عليها، والامتزاج متحكم بينهم وبين من دخلوا في حوزتهم واللحن منتشر أقذى الأبصار، فهب العلماء لا يلوون على شيء منكمشين في تدوينه، فكان يسير بخطى فسيحة تبشر بالأمل القوى العاجل، حتى نضج ودنا جنانه، فتم فضحه في العصر الأموي من دون سائر العلوم اللسانية، وما استهل العصر العباسي إلا وهو يدرس دراسة واسعة النطاق في العراقين (البصرة والكوفى)، وكمل وأوفى على الغاية في بغداد وكما ينقض العصر العباسي الأول، وذلك قبل تمام القرن الثالث الهجري"[1].

من خلال نشأة النحو يتضح لنا أنه نشأ أول مرة في البصرة على يد أبي الأسود الدؤلي، ووافقه على ذلك الإمام علي رضي الله عنه، وقد ظهر نتيجة لتفشي ظاهرة اللحن بين الناس خاصة الموالي منهم، لأنهم كانوا أحوج الناس إلى معرفة هذا العلم وتعلمه من أجل تقويم لسانهم والتخلص من بطانة العجمة، ثم نضج وتطور أكثر في العصر الأموي، ومع بداية العصر العباسي أصبح يدرس دراسة واسعة النطاق في العراقيين، لينتهي به المطاف في بغداد، حيث أكمل وأوفى دربته وغايته.

2-2: تطوره:

النحو العربي علم كباقي العلوم الأخرى، مر بعدة أطوار للوصول إلى علم مستقل بذاته، له أصوله وقواعده الخاصة به، بدءًا بطور النشأة والنمو، ثم طور التطور، وطور النضج، ونهاية بطوري التجمد والتحرك.

أولا؛ طور النشأة والنمو:

"استغرق نحوا من قرن ونصف قرن، من عهد أبي الأسود الدؤلي من عهد الخليل بن أحمد الفراهيدي، ولعل أهمية هذه الفترة في النحو تعود إلى أنها شهدت بدأ اكتشاف الظواهر

1 محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة ، ص 35.

اللغوية عقب نقط أبي الأسود للمصحف كي لا يخطئ فيه قارئه، كما تم فيها أيضا المحاولات الأولى لصياغة ما استكشف من الظواهر في قواعد، ثم تصوير هذه القواعد في شكل بعض المصنفات الصغيرة التي أتاحت الفرصة لمناقشة الظواهر والقواعد معا، مما فتح الباب أمام آخر أجيال هذه الفترة لوضع الأسس المنهجية التي كان لها تأثيرها في الفترة التالية، وتتلخص هذه الأسس في أمور ثلاثة:

أ/ الخلط بين المستويات اللغوية، وقياس القواعد إلى ما يسمع من كلام العرب لا إلى ما يطرد وينقاس منه.

ب/ استخدام التأويل لتصحيح ما يخالف قياس النحو من نصوص.

ج/ افتراض واقع لغوي لا يمتد عما في اللغة من ظواهر، وإنما يستند إلى القواعد اللغوية المرنة المستنبطة من المستويات اللغوية المختلطة".[1]

ثانيا؛ طور التطور:

"استمر قرابة قرن ونصف قرن أيضا، من الخليل بن الفراهيدي إلى أبي بكر محمد بن سهل السراج، وفي هذا الطور تم استقلال البحوث اللغوية والنحوية عن البحوث القرآنية، واستوعب النحويون كافة ظواهر اللغة دراسة وتقنينا، وانتهوا من تحديد المصطلحات، وأتموا من تصنيف ما بين أيدينا من مؤلفات، وتعددت مراكز البحث اللغوي والنحوي بخاصة- بعد أن كانت أن كانت مقصورة على البصرة وحدها في المرحلة السابقة، إذ امتدت هذه البحوث إلى الكوفة ثم بغداد فمصر والشام والأندلس، وتبع امتداد البحث النحوي إلى هذه الأقاليم تكون تجمعات نحوية فيها، وهي التجمعات التي شاع لدى كثير من الدارسين، أن يعبروا عنها بالمدارس النحوية".[2]

" ولعل هذا الطور أخطر أطوار النحو العربي على الإطلاق، بيد أن خطورته لا تمتد عما ذكرناه من ظواهر صحبت هذه الفترة ونتجت عنها فحسب، بل تمتد إلى ما تعرضت له مناهج البحث النحوي فيها من مؤشرات أعادت—في الحقيقة تشكيلها، وعلى رأس هذه

1 علي أبو المكارم: مدخل إلى تاريخ النحو العربي وقضايا نصوص نحوية، دار غريب للنشر والطباعة، القاهرة- مصر، د ط، 2008، ص166.

2 المرجع نفسه، ص167.

المؤثرات الترجمة عن السريانية والإغريقية، ولعل أهم ما قدمته الترجمة إلى العربية (علوم الأوائل) تلك التي يعنون بها التراث اليوناني القديم، ولعل أعمق هذه العلوم أثرا وأوسعها تأثيرا الفلسفة والمنطق بشكل خاص، فإنهما قد فرضا أنفسهما فرضا على المثقفين، وكان من هؤلاء الذين اتصلوا بهما النحاة الذين حاولوا في البدء التصدي لهما وعدم التأثر بهما، ولكن لم يكن مفر– في نهاية الأمر– من الأخذ بشيء منهما حتى يكون سلاحا يواجهون به دعاتهما، وهكذا تبدأ دائما التحولات الكبرى، وقد بدأ النحاة العرب تأثرهم بنية طيبة حقا، ولكن هذه النية الطيبة ما لبثت أن حولت البحث النحوي بأسره وجهة جديدة لم يعد غاية النحوي فيها البحث عن الظواهر والتقعيد لها، بل أصبح همّه الأول البحث عما وراء الظواهر من علل، ولم يعد منهجه في التقنين محصور في صياغة قواعد تعبر عما في كلام العرب من ظواهر ومن ثم القياس على ما يطرد من هذا الكلام ويشيع، بل أصبح في وسعه إلحاق أي شيء بأي شيء ما دام شبه بينهما، وهكذا استطاع المنطق الأرسطي– بصورة خاصة – أن يعيد تشكيل الخصائص المنهجية للنحو العربي".[1]

ثالثا؛ طور النضج:

"استمر هذا الطور لأكثر من قرنين ونصف القرن، من ابن السراج إلى ابن الأنباري وتعد هذه الفترة أخصب فترات النحو العربي، بمقياس ما خلفت في هذا النحو من آثار كمية، أضافت إليه من إضافات موضوعية.

أما الآثار الكمية لهذه الفترة فشيء هائل حقا، إذ استطاع نحاتها أن يقدموا عددا من المصنفات والمؤلفات تتجاوز كل الآثار العلمية للفترات السابقة عليها واللاحقة لها جميعا، وتتسم هذه المصنفات والمؤلفات بسمتين أساسيتين:

أ/ **السمة الأولى؛ التفاوت الكمي**، فإن منها ما يقع في بضع صفحات ومنها ما يقع في عدد من المجلدات، ومنها ما يتوسط بين بين.

ب/ **السمة الثانية؛ التنوع الموضوعي**، فإن منها ما يهدف إلى بيان مسألة مسألة، أو شرح موضوع، أو عرض رأي، أو الاستدلال على فكرة، ومنها ما يعتمد إلى استعراض

1 علي أبو المكارم، مدخل إلى تاريخ النحو العربي وقضايا نصوص نحوية، ص168.

القواعد ملخصة أو مجردة من الأدلة أو مستندة إليها، كما ان منها ما يلجأ إلى شرح آثار نحوية سابقة، لنحاة سابقين أو– في أحيان جد قليلة– محاصرين.

ولعل أهم الإضافات الموضوعية لهذه الفترة تتمثل في أربعة مجالات جديدة للبحث في النحو:

المجال الأول: لقد كان هذا المجال الأول من المجلات هو البحوث التي لم تتناول – بشكل مباشر– الظواهر اللغوية وقواعدها النحوية، بل هدفت إلى دراسة الأسس المنهجية التي اتبعت في تناول تلك الظواهر والتزمت في وضع تلك القواعد، وقد اصطلح على تسمية هذه البحوث باسم(علم أصول النحو).

المجال الثاني: يتجلى في نمط آخر من البحوث لا يدرس الظواهر اللغوية وقواعدها النحوية منفصلة عن الأصول التي اتبعت في تناول الظواهر ومن ثم بنيت عليها تلك القواعد، وإنما يدمجها في معا في دراسة شاملة من خلال تحديد مجالات الاختلاف بين التجمعات النحوية، ويصطلح على هذا النمط من البحوث باسم(المسائل الخلافية) التي اختلف فيها النحويون.

المجال الثالث: الذي أتيح له أن يحظى بالاهتمام في هذه الفترة كان بدا العناية بتسجيل تاريخ النحو ورصد أخبار النحاة بصورة مباشرة، فلقد كان ذكر هذا التاريخ وهذه الأخبار من قبل يأتيان عرضا ضمن أشتات من المأثورات الأدبية أو الطرائق الثقافية. أما في هذه الفترة فقد حرص عدد ممن النحاة والمؤرخين أيضا على استكمال هذا النقص بتناول نشأة النحو العربي وتاريخ هذه النشأة ودراسة مراحل تطوره وأهم أعلامه".[1]

المجال الأخير: يتمثل في تلك المحاولة الفذة التي بلورها اللغوي العظيم الإمام عبد القاهر الجرجاني، والتي تعرف في تاريخ الفكر العربي بنظرية(النظم) وخلاصتها(ان تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي

1 علي أبو المكارم، مدخل إلى تاريخ النحو العربي وقضايا نصوص نحوية ، ص169–170–171.

نهجت فلا تزيغ عنها، وتحفظ الرسوم التي رسمت فلا تخل بشيء منها... ويتصل بباب من أبوابه)".[1]

رابعا: طور التجمد:

"الذي امتد إلى نحو خمسين عاما مضت، واستمرت بذلك أقل قليلا من ثمانية قرون- يتصف التيار العام للبحوث النحوية بالتبعية ويتسم بالاجترار، فليس ثمة إضافة حقيقية إلى ما خلفته الأطوار السابقة، سواء في الناحية المنهجية أو في المجالات الموضوعية، ولعل أدق وصف يمكن ان توصف بهذه الفترة كلها أنها فترة جمود، عكف فيها النحويون على اجترار ما قدمه الأسلاف من أفكار وآراء، واتجاهات وقضايا ومواقف أيضا. فتجاوزوا بذلك مجرد المحاكاة أو التمثيل إلى التقوقع في إطار الموروث والتحجر فيه، فالقضايا والموضوعات والمشكلات النحوية هي القضايا والموضوعات التي أثارها النحاة السابقون، وكأنما لم يجد في الواقع اللغة ما يستحق التناول بالدرس والبحث والتحليل، ويتطلب اتخاذ موقف منه بالرفض أو القبول".[2]

خامسا: طور التحرك

" يعد آخر أطوار النحو العربي، والذي لا يزيد عمره فيما تحسب عن أكثر من نصف قرن، بدأت محاولات مختلفة الأشكال والاتجاهات لإعادة النظر في التراث النحوي، وهي محاولات قد نشأت جميعا في إطار البحث النحوي في مصر، إذ تستطيع أن نجعلها سمة من سماته وإضافة من إضافاته.

كان أول هذه المحاولات الاتجاه الذي جعل غايته تصفية القواعد النحوية مما يشوبها في هذا التراث من شوائب أدت، وتؤدي إلى صعوبة الإلمام بالنحو العربي من ناحية، وعدم الإفادة الكاملة منه في تعلم اللغة والسيطرة عليها والتمكن من ناحية أخرى.

ومن بين أصحاب هذا الاتجاه من جعل همه التخلص من مشكلات التعليل وأساليب التأويل، ومنهم من رأى إعادة النظر في بعض التقسيمات بغية جمع الفروع والمتشابهات،

1 علي أبو المكارم، مدخل إلى تاريخ النحو العربي وقضايا نصوص نحوية، ص172.

2 المرجع نفسه، ص 173.

ومنهم من قصد إلى إعادة النظر في المصطلحات، ومنهم من ذهب إلى التحقق من الشواهد والمأثورات".[1]

من خلال ذكرنا للمراحل اتضح لنا أن النحو شانه شان الحي، يمر بأطوار الحياة: وليدا وناشئا وشابا وكهلا، أن تلمسنا في **الطور الأول** طور النشأة والنمو، بدأ استكشاف الظواهر اللغوية بعد استثمارات أبي الأسود الدؤلي.

أما **الطور الثاني** وهو طور التطور تم فيه استقلال البحوث اللغوية والنحوية عن الدراسات القرآنية، واستيعاب النحويين كافة الظواهر اللغوية، ويعد هذا الطور أخطر أطوار النحو العربي.

في حين أن **الطور الثالث** ألا وهو طور النضج يعد أخصب فترات النحو العربي، لما خلفه من آثار كمية ومخلفات موضوعية.

أما **الطور الرابع** وهو طور التجمد الذي يتسم بالاجترار والتبعية للأطوار السابقة سواء في الناحية المنهجية أو في المجالات الموضوعية.

وأخيرا **الطور الخامس** وهو طور التحرك آخر أطوار النحو العربي، فيه بدأت محاولات مختلفة الأشكال والاتجاهات لإعادة النظر في التراث النحوي.

1 علي أبو المكارم، مدخل إلى تاريخ النحو العربي وقضايا نصوص نحوية، ص 176. 177.

الفصل الأول

تعليمية النحو من خلال الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية

المبحث الأول؛ ماهية الكتاب المدرسي وأنواعه:

يعتبر الكتاب المدرسي عنصرا لابد من حضوره في العملية التعليمية، خصوصا بالنسبة لكل من المعلم والمتعلم، وهو خاضع لأسس ومعايير منهجية في إعداده، وهذا ما سنحاول التطرق اليه في هذا الفصل.

1-1- تعريف الكتاب المدرسي:

تعددت تعريفات الكتاب المدرسي في المعاجم اللغوية وهذا راجع إلى اختلاف نظر المتخصصين أو اللغويين إذ يقول ابن منظور(360-710) في كتابه لسان العرب في مادة (كتب): الكتاب: معروف والجمع كتب وكتب الشيء كتبه كتبا وكتابة وكتبه: خطة والكتاب: اسم لما كتب مجموعا، والكتاب ما كتب فيه.[1]

ويقول الجوهري في كتابه الصحاح الكتاب معروف والجمع كتب وكتب وقد كتبت كتبا وكتابا وكتابة، والكتاب، الفرض والحكم والقدر، قال الجعدي:

يا بنت عمي كتاب الله أخرجيني عنكم وهل أمنعن الله ما فعلا

قال ابن الأعرابي: الكتاب عدهم العالم.[2]

وجاء في معجم الوسيط لمجمع اللغة العربية في باب الكاف "الكتاب" الصحف المجموعة والرسالة ج كتب- والقرآن- والتوراة-والإنجيل- ومؤلف سيويه في النحو وأم الكتاب الفاتحة وأهل الكتاب: اليهود والنصارى- قال تعالى: "ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين"[3]

نستنتج من خلال هذه التعريفات أنها تجمع على أن التعريف اللغوي للكتاب هو من: كتب، يكتب، كتابة، وكتبه، أي خطه والكتاب ما يكتب فيه.[4]

1ابن منظور: لسان العرب. دار صادر، بيروت، 1997 م، ص549.

2الجوهري: الصحاح. دار العلم للملايين.1376هـ-1956، ج1، ص 208.

3 سورة البقرة، الآية:02.

4ينظر: مجمع اللغة العربية. المعجم لوسيط، مكتبة الشروق الدولية جمهورية مصر العربية، ط 4، 1425هـ- 2004، ص 775.

رغم تعدد تعريفات الكتاب المدرسي وتنوعها فإنها تجمع على جعله أحد الدعامات الأساسية في العملية التعليمية فقد عرفه" المنهل التربوي" الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض فيها أنها الأداة أو إحدى الأدوات على الأقل التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحددة سلفا." وهو أيضا الوسيلة التي تضم بكيفية منظمة المواد والمحتويات ومنهجية التدريس والرسوم والصور، إنه هو التمدرس المصدران الأساسيان للمعرفة.

وعرفه" **باسكال غوسان**" قائلا : الكتاب المدرسي الورقي يطرح محتوى المعارف التي ينبغي على التلميذ أن يكسبها في مجال تعليمي مرتبط بمستوى معين والكتاب المدرسي يقترح دروسا تتوافق مع وثائق وصور، خطاطات، خرائط، نصوص... وهذه الوثائق تصاغ حصرا أو تستنتج لهذا الغرض ويضم الكتاب المدرسي أيضا تمارين تسمح بتقويم مكتسبات التلميذ ويعتمد على إجراءات ديداكتيكية خاصة.[1]

وبالجملة يعتبر الكتاب المدرسي أداة تعليمية أو وسيلة تربية من أهم الوسائل التعليمية ضمن عناصر المناهج الدراسية، فهو تفصيل وتوضيح عملي لما يقترحه المنهج ومساعد قوي في اكتساب المتعلم الحقائق العلمية المنتظمة ووسيلة في يد المدرس لتنفيذ المقررات الرسمية بمستواها ومحتواها المحددين وهو إلى جانب هذا وذاك من أكثر الأدوات التعليمية استخداما في المدارس، ويعد ركيزة أساسية للمدرس في العملية التعليمية فهو يفسر الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرق تدريسها، إنه يتضمن المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية في مقرر معين كما يتضمن القيم والمهارات والاتجاهات الهامة المراد توصيلها للتلاميذ.

كما يعد الكتاب المدرسي أيضا الصورة التنفيذية للمنهج وهو الذي يعمل على إخراج المادة اللغوية في أنماط من الموضوعات والبناء والصياغة يتسنى لها أن تحقق أهداف المنهج الدينية والوطنية والاجتماعية والسلوكية والعصرية.[2]

1سعيد أراق الكتاب المدرسي: أي قيم؟ لأي تلميذ؟ مجلةعلوم التربية، العدد 40، 2009 ص 111.

2الاستعمال الوظيفي لكتاب اللغة العربية: المنهاج الجديد– السمارة. ص1.

2-1- أنواع الكتاب المدرسي:

وينقسم الكتاب المدرسي من حيث متطلبات وحاجيات المتعلم(التلميذ) إلى نوعين هما:

1-الكتاب المغلف:

هو منوال مبرمج أي يتضمن المعلومات والطريقة والتمارين والتقييم ويقدم للمتعلم معارف متينة طبق تدرج منتظم(من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب ومن المجرد إلى المجرد) ولكنه يفيد حريته في ممارسة نشاطات فردية أو جماعية لكونه يقدم كل المعلومات الجاهزة والكافية التي قد تكون اصطناعية ولا حلة لها بخبرته ولا بواقعه، فهو بذلك يحد من تطلعات المتعلم إلى التجربة الشخصية واكتشاف المعلومات نفسه ثم محاولة بناء المعرفة فهو يتضمن عموما مجموعة كاملة من النشاطات التعليمية إلا أنها لا تسمح للمتعلم بتحقيق الذات.[1]

فالنمط المغلق (Type ferme) هو الذي يوفر للمتعلم كل التعليمات والوسائل الفورية لإنجاز أي نشاط.

2-2-الكتاب المفتوح:

هو الذي يحرر المبادئ الذاتية لكل من المعلم والمتعلم اللذان يستعملان حسب الأوضاع التعليمية المختلفة ويتيح لكل منهما فرصة إدماج وإنجاز مشاريعه الشخصية للبحث ويشجع على اكتشاف الحقائق وبناء المعرفة واختيار النشاط المناسب لذلك.[2]

فكتب النشاط المفتوح (Type ouvert) تمنح مسالك توفر للمعلم إمكانيات التكييف وتمنحه استغلالية أكبر.

1 قريسي ظريفة: اللغة العربية تكوين المعلمين، ص 114.

2

ويمكننا التمييز بين نوعين آخرين من الكتب وهما:

أ/ الكتاب الإجرائي:

وهو الذي يقدم المعارف وكيفية الممارسة وهو مهيكل في حدود مضمون البرنامج إلا أنه لا يتبع تدرجا صارما(من البسيط إلى المركب) يفرض على المتعلم اتباعه حرفيا وهو الكتاب الذي يخضع بناءه الداخلي لتركيب نسقي لكل المحتويات والنشاطات وفق معايير من قبل اختيار معلومة بحسب قيمتها وأهميتها العلمية.[1]

والكتاب الإجرائي يخضع بناءه الداخلي لتركيب نسقي لكل المحتويات والأنشطة وفق معايير من قبل اختيار المعلومة بحسب قيمتها وأهميتها العلمية أو الأكاديمية.

ب/ الكتاب التصريحي:

إنه موسوعي ويصرح بكل شيء لكنه لا يقدم للمعلم كيفية الممارسة ولا يترجم برنامجا محددا، كما أنه لا يتبع تدرجا صارما، فهو ذلك المتعلق بالكتب المرجعية التي تفرض مجموعة من المعلومات التي يمكن الاعتماد عليها عند الحاجة.[2]

2-1- أهمية الكتاب المدرسي:

يمكن تلخيص أهمية الكتاب المدرسي في النقاط الآتية:

- **تفريد التعليم:** يختلف الطلاب في سرعة قراءاتهم بناء على قدراتهم وبواسطة الكتاب يستطيع المتعلم أن يقرأ مادة موضوع الدرس بصورة انفرادية وبحسب قدرته العلمية.
- **تنظيم التعليم:** إنه يحتوي على خبرات وأنشطة وأسئلة تساعد على تلقين المادة العلمية بصورة منتظمة.
- **تحسين التعليم:**وذلك لظهور أدلة مخصصة للمعلمين تتضمن كيفية التعامل مع الكتاب المدرسي.
- **تنمية مهارات القراءة:**
  - ويظهر ذلك من خلال استخلاص الأفكار والمعاني الرئيسة.

1ينظر: محمد عبد العزيز: الكتاب المدرسي ووظائفه التعليمية، أعمال الملتقى الوطني، ص 270.

2ينظر: المرجع نفسخ. الصفحة نفسها

- يفسر الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرائق تدريسها.
- يقدم المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية في مقرر معين.
- يكسب التلاميذ الصفات الاجتماعية المرغوبة.
- يمكن المعلمين من معرفة وسائل الإصلاح التربوي عند تغيير المناهج والإلمام بها وتطوير طرائق تدريسها وتحسينها.
- يحتوي على الوسائل والأشكال والصور التوضيحية ذات الفائدة في توضيح ما يقرأه التلاميذ.[1]

ومن هنا يتبين لنا أن الكتاب المدرسي هو مرجع ومرجع أساسي في العملية التعليمية فمن خلاله يستطيع تقديم المادة التعليمية بنجاح مما يؤدي إلى اكتساب المتعلم الخبرات والمعارف بشكل جيد تساعده في حياته الاجتماعية.

المبحث الثاني؛ وظائف الكتاب المدرسي:

يشتمل الكتاب المدرسي على وظائف تتماشى مع طبيعة المنظمة وأبرز هذه الوظائف.

- ✓ الوظيفة الإخبارية.
- ✓ الوظيفة التعليمية أو التكوينية.
- ✓ الوظيفة التمرين والتدريب.
- ✓ الوظيفة التقويمية.

1/الوظيفة الإخبارية:

هي ابرز الوظائف التقليدية والمشاعة في الكتاب المدرسي، إذ غالبا ما يتم التركيز عليها في جل التعريفات المتعلقة بهذه الوثيقة التربوية، ويمكن توظيف الوظيفة الإخبارية في جانبين:

أ- تقديم التصورات والأفكار والمعارف والمنهجيات والقواعد والمبادئ والقوانين أي كل ما يتعلق بالمادة الدراسية.

ب- تفسير التصورات والأفكار والمعارف من خلال بيانات ورسوم وتطبيقات متنوعة.[2]

1عنود الشايش الخريش، أسس المنهاج واللغة، دار الحامد، عمان، الأردن، ط1، 2012 ص211.

2عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية وتطبيقية ص 12.

2/ الوظيفة التعليمية أو التكوينية:

من بين الأهداف المتوخاة من الوظيفة التعليمية أو التكوينية سعي الكتاب المدرسي إلى إثارة النشاط التلميذ وجعله قادرا على توظيف العمليات العقلية الذهنية المتنوعة كالتحليل والترتيب والمقارنة والتطبيق والتحويل... وتمكن الوظيفة التعليمية أو التكوينية للتلميذ من التعلم الذاتي والمبادرة إلى بث جو من الإبداع والفعالية ضمن القسم الذي يدرس فيه وينبغي أن يكون الكتاب المدرسي من منظور الوظيفة التعليمية منظما على شكل مقاطع أو وحدات تعليمية متسلسلة ومتدرجة من حيث الترتيب ومستوى الصعوبة.[1]

2- وظيفة التمرين والتدريب:

يخصص الكتاب المدرسي فضاءات محددة لتدريب التلميذ على ممارسة بعض الأنشطة أو حل بعض المشكلات، وتسعى هذه الوظيفة إلى تمكين هذا التلميذ من نقل مكتسباته من وضعيات تعليمية تقويمية وعادة ما تدرج التمارين والأنشطة التدريبية في ختام كل مقطع او جزء مكتمل من الكتاب المدرسي وهو ما وجدناه في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، ومن الضروري أن يتوحد هذا الكتاب ضمن هذه الوظيفة من خلال تنويع الأنشطة والوضعيات التدريبية بحيث لابد أن يتجاوز مجرد تخزين في الذاكرة إلى كل ما يستدعي استعمال الوظائف العقلية والمدركات الذهنية الأخرى.

لذلك فالهدف من وضعه هو تسهيل العملية التعليمية من جهة ومن جهة أخرى مساعدة التلميذ على اكتساب المعارف والمهارات اللغوية والخبرات الحياتية التي تعد أساسية في حياته كما انه لابد من اعتبار الكتاب المدرسي أداة تحفيزية للمتعلم على اعتبار أنها تمكنه من استعمال مختلف العمليات الذهنية كالفهم والتحليل والتركيب والترتيب والتصنيف.[2]

وانطلاقا من المدونة نلاحظ مدى نجاعة الكتاب في تحقيق ما وجد بين طياته من وظائف تنشئ يمكن حصرها في شتى المجالات اللغوية وكذا المهارات الفكرية من قراءة وكتابة وتعبير وكلام وجل الحركات العلمية.

1جاك ريتشاردز،ب/ ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر بن الشويوخ: تطوير مناهج تعليم اللغة، دون طبعة، إدارة النشر العلمي والمطابع، الرياض، د ط، 2007 ص 362-363.

2عبد الرحمان آية صودو، الكتاب المدرسي تقنيات الإعداد وأدوات التقييم، ص 19.

4/ الوظيفة التقويمية:

وتشمل هذه الوظيفة مختلف الأنشطة والمسائل التي يتضمنها الكتاب بهدف تقويم حصيلة التعليم وتزويد كل من المدرس والتلميذ بمعلومات متعلقة بمدى التمكن من الأهداف المنشودة ومن الضروري في ذلك بسط سؤال أو أسئلة تكون مصحوبة بالأجوبة الصحيحة مرفقة بمعايير النجاح المعتمدة كما أنه من اللازم أن تصنف تلك الأسئلة أو المسائل تبعا لارتباطها بالتقويم التكويني من جهة أو بالتقويم الإجمالي من جهة أخرى.[1]

الوظيفة التعليمية:

مفهومها:

تعتبر تعليمية اللغات (Didactique des langues) علما حديث النشأة اقترن ظهوره باللسانيات التطبيقية، يهتم بطرق تعليم اللغات ثم اتسعت دائرة اهتماماته فأصبح يهتم بمتغيرات العملية التعليمية، فينظر في المحتويات، فينتقيها وينظمها لتتماشى مع الأهداف الموضوعة له ثم يحدد الطرائق والوسائل التي تكفل نجاح العملية التعليمية.[2]

وأورد معجم التربية مفهوم التعليمية كما يلي:

- شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس.

- الديداكتيك هي بالأساس، تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها فهي تواجه نوعين من المشكلات: مشكلات تتعلق بالمادة وبينتها ومشاكل ترتبط بالفرد في وضعية التعلم، وهي مشاكل منطقية وسيكولوجية- فالديداكتيك ليست إدن حقلا معرفيا قائما بذاته وذلك على الأقل في المرحلة الحالية من تطورها وقد لا تكون مدعوة لأن تصبح حقلا معرفيا مستقلا- ومع ذلك ليس ثمة شك في وجود مجال للنشاط خاص بتدريس مختلف المواد الدراسية، والذي يتطلب بحثا مستمرا قصد تحسين التواصل، وبالأخص البحث في كيفية اكتساب المتعلم المفاهيم.

1جاك ريتشاردز،ب/ ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر بن الشويخ: تطوير مناهج تعليم اللغة، دون طبعة، إدارة النشر العلمي والمطابع، الرياض، د ط، 2007 ص 362-363.

2 R.Gralisson et G- coste, Dictionnaire De Didactique des langues- Hachette France. P150-152.

إن التعليمية تتبادل المنافع مع الكثير من العلوم التي تعتمد عليها في بناء المعارف ومعالجة المحتويات الدراسية وبنائها بناءا مناسبا حسب ما يقتضيه نظام التعليم والتعلم.

ونشير في هذا الصدد إلى أنه لا يوجد اتفاق في تسمية هذا المصطلح في البلدان العربية ففي الجزائر وتونس مثلا ترجم إلى " التعليمية" وفي الأردن "أصول التدريس" وفي العراق "تدريسية" وفي مصر "علم التدريس" ولعل هذا راجع لتعدد المناهج الترجمة وظاهرة الترادف في اللغة العربية من جهة ومن جهة أخرى إلى طبيعة المجال الذي تهتم بالبحث فيه والذي يشمل أساسا في مختلف الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية.[1]

ونجد جان كلود غاينون (J. C. Gragnour) يعرف التعليمية من خلال دراسة له أصدرها سنة 1973 بعنوان "ديداكتيك مادة" (La didactique D'une Discripline) التعليمية كما يلي: إشكالية إجمالية وديناميةتتضمن:

- تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدراسية وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.
- إعداد لفرضيتها الخصوصية انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع...
- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.[2]

من خلال التعريف السابق نستنتج أن التعليمية علم مستقل بذاته إلا انه يستجد بمصادر معرفية تسمح له بدراسة العملية التعليمية.

إن التعليمية ترتكز على ثلاثة عناصر هي: المعلم والمتعلم والطريقة.

قم للمعلم وفّه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولا

وقيل أيضا: "من علمني حرفا صرت له عبدا" وهنا المعلم هو سيد الكتاب المدرسي ومربي النشء من أبناء المهن الأخرى هذا ما جعل التربية تولي عناية كبيرة للمعلم لدرجة أنها وضعت مقاييس وصفات لابد من التحلي بها للوصول إلى هذا المقام.

1عبد اللطيف الفرابي وآخرون، سلسلة علوم التربية 9 و10، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1، دار الكتاب الوطني، 1994، ص 68-69.

2بشير إرير: أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 1999 ص112.

أما المتعلم فهو العملية التعليمية بل هو سبب وجودها، فهو المستهدف وهو المحور الأساسي الذي تدور حوله هذه العملية ولهذا تسعى المنظومة التربوية لتكثيف الجهود من وضع مناهج وطرائق بما يتلاءم وقدراتهم.

ويعرف المتعلم كذلك بأنه المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم، فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات، فلابد أن كل هذه الجهود الضخمة التي تبدل في شتى المجلات لصالح المتعلم لابد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله، جسمه، روحه، معارفه واتجاهاته.[1]

وحتى تتم العملية التعليمية بنجاح فلابد من خلق بيئة تفاعلية بين المعلم والمتعلم، فكون هناك إرادة لدى المتعلم في التعلم ولكي يتحقق التواصل بين هذين العنصرين لابد على المتعلم أن يحسن في اختيار الطريقة المناسبة لتبليغ المعلومات وتقديم المحتوى المراد تعليمه للمتعلم.

بعد أن يحدد المعلم ماذا يعلم لتلاميذه لابد أن يبحث في كيفية تعليم مادته، بمعنى أنه يجب أن يبحث عن الطريقة التي لابد له أن يعتمدها ليؤدي مهنته التعليمية خير تأدية فما المقصود من طريقة التعليم.[2]

اختلف مفهوم الطريقة باختلاف وجهات نظر المتخصصين حول النظرة إلى مفهوم المنهج ودور المعلم في العملية التعليمية.

أن طريقة التدريس هي سلسلة فعاليات منتظمة يدرجها في الصف المعلم يوجه انتباه طلبته إليه بكل وسيلة ويشاركهم في الفعاليات لتؤدي إلى التعليم.[3]

مما يعني أن طريقة التدريس هي الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لتوجيه نشاط تلاميذه، وفي هذا الصدد نجد "سهيلة محسن كاظم الفتلاوي" تعرف الطريقة على أنها: "عبارة عن

1رابح تركي، أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 1999 ص112.

2سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2004، ص27.

3سهيلة كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، 2010 ص82.

جملة الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم لتوصيل المحتوى التعليمي للمتعلم ومن هنا فإن الطريقة ليست سوى مكون من مكونات استراتيجية التدريس"

بناءا على هذين التعريفين يتضح أن المعلم الذي يعتبر موجها ومرشدا أو باحثا وجب عليه أن يستخدم الطرائق الملائمة فيشعر بمسؤولية الأمر الذي يحدث الاتصال الجيد بين المتعلمين ليتمكنوا من التعلم.

الفصل الثاني

دراسة تحليلية لإستبانة تعليمية؛ قواعد النحويين المشكلة والفاعلية

أولا؛ الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية:

تأتي الدراسة الميدانية في البحوث العلمية لتكشف عن مدى صدق وصحة الفرضيات أو لتثبت عكس ذلك، فهي بمثابة المحك لاختيارها، وتعطي للباحث صورة واضحة للنتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة. ومن أجل الوصول إلى هذه الحقائق لابد من هذه الدراسة لمعرفة «تعليم الظواهر النحوية في كتب الجيل الثاني الطور الثاني ابتدائي.

ويشتمل الفصل الميداني على منهج الدراسة، الظواهر النحوية في كتاب السنة الخامسة ابتدائي، التخطيط للدرس وكيفية تقديمه، الاستبانة، وصف الاستبانة، وعرض أهم ما توصل إليه بعد تفريغ البيانات وتحليل الجداول ثم النتائج بصفة عامة.

منهج الدراسة:

يتميز الإنسان العلمي عن الإنسان العادي في كونه يعيش في وسط يتدفق بالحيوية موسوم بالتعقيد لذلك فهو مطالب بالعمل على فهم كل ما يجري حوله والإجابة على علامات الاستفهام التي من أبرزها: كيف؟ ولماذا؟ وفي طريقة الإجابة عن هذه التساؤلات وغيرها عليه أن يسلك طريقا لا يوقعه في تناقضات أو أخطاء تعيده للوراء.

فإذا أردنا تعريف المنهج المعتمد نرى أنه علينا في البداية أن نعرف كلمة «المنهج» وخاصة المنهج العلمي فهو تحليل منسق وتنظيم للمبادئ والعمليات العقلية والتجريبية التي توجه بالضرورة البحث العلمي أو تؤلفه العلوم الخاصة.[1] كما عرف بأنه مجموعة من القواعد العامة، يعتمدها الباحث في تنظيم ما لديه من أفكار أو معلومات من أجل أن توصله إلى النتيجة المطلوبة فهو باختصار طريقة البحث.[2]

فطبيعة الدراسة هي التي تحدد المنهج المستخدم وتبعا لما تم التطرق اليه فإن المنهج المعتمد في هذه الدراسة، هو المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره يتماشى وطبيعة الموضوع، حيث يعرف بأنه: طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة أو سكان معينين.

1محمد قاسم محمد، المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003، (د.ط) ص 52

2الفضلي عبد الهادي، أصول البحث، دار المريخ العربي، بيروت، لبنان، 1992، ص51.

كما يعرف بأنه بحث يتناول أحداثا وظواهرَ وممارساتٍ قائمةً موجودة ومتاحة للدراسة والقياس، كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها.[1]

ثانيا؛ ؛ الظاهرة النحوية في كتاب اللغة العربية: الظاهرة مفرد، وجمعها ظواهر وظاهرات، وكل ما يبدو للعيان أو يقع تحت الحواس، واقعة أو حادثة غير مألوفة جديرة بالدرس والاهتمام. وهي مصطلح يدل على أن الأداة المستعملة أو الحركة بارزة وواضحة في الكلام وتقع في حالات عدة ولعل أبرز مثال على ذلك هو "حركات الإعراب" فتكون ظاهرة أو مقدرة على آخر الأسماء أو الأفعال... وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.[2]

وصف محتوى الظواهر النحوية في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.

نص القراءة	الظواهر النحوية	نص القراءة	الظواهر النحوية
التعاونية المدرسية	الجملة وأنواعها	طريق السعادة	الجملة الفعلية وأركانها.
من أشرف المهن	الجملة المنسوخة بأن وأخواتها	الإخلاص في العمل	الجملة المنسوخة بكان وأخواتها.
مهنة الغد	الأفعال الخمسة.	تاكفاريناس يتحدث.	نواصب الفعل المضارع.
كلنا أبناء وطن واحد	جوازم الفعل المضارع.	أرض غالية.	فعل مبني للمجهول ونائب فاعل
سر الحياة	الاسماء الخمسة.	حين تصير النفايات ثروة.	جمع التكسير وإعرابه.
الحصاد والكلب وقطعة الخبز	جمع المذكر السالم وإعرابه	وادي الحياة.	جمع المؤنث السالم وإعرابه.
ممنوع الدخول	المثنى وإعرابه	أحسن الأطباء: عصير الخضروات والفاكهة.	المضاف والمضاف إليه.
عبقرية فذة	العطف	قصة البنسلين	المفعول المطلق.
الزبون المشاغب	الاستثناء بـ: إلا، سوى، غير.	جحا والسلطان	إعراب الفعل المعتل الناقص.
عزة ومعزوزة	الفعل اللازم والفعل المتعدي	وفاء صديق	علامات إعراب أصلية وفرعية.
رحلة إلى عين الصفراء	المبني	حكى ابن بطوطة	المُعرب

1بوحوش عمار، ذنيبات محمد، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، الجزائر، 1992، ط2، ص139-130.

[2]أنطوان الدحداح: موسوعة الدحداح في علم التربية، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، ط1، 1993، ص193-194.

النتائج:

بعد الاطلاع على محتوى الظواهر النحوية المبرمج في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي توصلنا لمجموعة من الملاحظات هي كالآتي:

– جاءت دروس الظواهر اللغوية ممزوجة بين النحو والصرف حيث تم تقديم في البداية درس من دروس النحو ثم يأتيه مباشرة درس من دروس الصرف وهذا على التوالي، وبعد أول درس من دروس النحو " مكونات الجملة" وآخر درس " المعرب".

– دروس القواعد جاءت مختصرة، إذ يتم إعطاء مثالين أو ثلاثة أمثلة فقط، والقيام مباشرة بطرح الأسئلة لينتهي بعرض القاعدة النحوية.

– نظرا للاختصار وعدم التوسع في تقديم دروس القواعد، وغياب الشرح والفهم المطول أدّى ذلك إلى عدم استيعاب معظم التلاميذ لتلك الدروس، مما ولد صعوبات في إدراك وفهم القواعد النحوية.

– أمثلة دروس القواعد مستوحاة من النص المقروء فقط، دون تقديم أمثلة أخرى من الواقع الاجتماعي باعتباره يساعد التلاميذ على الاستيعاب والفهم أكثر.

نموذج عن بطاقة درس نموذجية

الوحدة 02	**الحياة الاجتماعية والخدمات**	
النشاط	**الظاهرة النحوية**	
الموضوع	**الجملة المنسوخة بأن وأخواتها**	
	كيفية سير الدروس	**نوع التقويم**
وضعية الانطلاق	يتم طرح أسئلة عن الدرس الذي تم تناوله في الحصة الماضية. الأستاذ: ماذا تناولنا في الدرس السابق؟ التلميذ: الجملة الفعلية والجملة	تقويم شخصي لإثارة وتحفيز التلميذ للدرس الجديد
	الاسمية. الأستاذ: من يقدم لي مثالا. التلميذ: يقدم محاولاته.	
وضعية بناء التعلم	بعدها تم الشروع في موضوع الدرس الجديد يطرح مجموعة من الأسئلة انطلاقا من الأمثلة التي تمت كتابتها على السبورة. ثم يقرأ الأستاذ الأمثلة ويكلف تلميذا آخر بقراءتها. ثم تطرح مجموعة من الأسئلة حول الأمثلة المدونة تدريجيا حتى يصل إلى القاعدة الكلي من قبل التلاميذ مع توجيهات الأستاذ وثم تدوينها على السبورة ثم نقلها على الكراريس كما رأينا ذلك أثناء شرح الطريقة المستعملة.	تقويم تكويني

كيفية تقديم الدرس:

أ/التمهيد: يبدأ المعلم بالتمهيد للدرس أي (وضعية الانطلاق) بالسؤال عن قواعد نحوية تم تناولها سابقا ولا علاقة لها بالدرس مثل السؤال عن أنواع الجملة (اسمية أو فعلية)، وبما تبتدئ به الجملة الاسمية والفعلية؟

-بعدها تم الشروع في موضوع الدرس الجديد حيث قام المعلم بتدوين أمثلة على السبورة تم استخراجها انطلاقا من نص القراءة عنوانه: «من أشرف المهن» مع إبراز بعض الكلمات باللون مغاير وكانت كالآتي:

إِنَّ الشَّوَارِعَ نَظِيفَةٌ بِفَضْلِ عَمِي بَشِير وَأَمْثَالِهِ

لَكِنَ جهْدَ مُهَنْدِسِ النَّظَافَةِ وَحْدَهُ غَيْرُ كَافِ فَلَابُدَ

مِنْ تَضَافُرِ الجُهُودِ لِلْمُحَافَظَةِ عَلَى نَظَافَةِ الْمُحِيطِ

لَيْتَكُلَّ النَّاسِ مُقَدِرُونَ لِجُهُودِ هَذَا الرَّجُلِ.

ثم يقرأ الأستاذ المثال ويكلف تلميذا آخر بقراءته ثم قام بتوجيه مجموعة من الأسئلة:

الأستاذ: ما هي الكلمات التي كتبت بلون مغاير على السبورة؟

التلميذ: الكلمات التي كتبت بلون مغاير على السبورة هي: إنَّ، لكنَّ، ليتَ.

الأستاذ: ما هي الكلمات التي جاءت بعد «إنَّ»؟

التلميذ: الشوارعَ

الأستاذ: ما هي الكلمة التي جاءت وراء«لكنَّ»؟

التلميذ: جهدَ

الأستاذ: ما هي الكلمة التي جاءت بعد ليتَ؟

التلميذ: كلَّ

ثم يقوم الأستاذ بالسؤال عن نوع كلمة: الشوارعَ، جهدَ، كلَّ، فيجيب التلميذ بأن كل هذه الكلمات هي «اسم»

الأستاذ: إذن هذه الكلمات جاءت قبل الاسم والجملة التي تبدأ باسم ماذا نسميها؟

التلميذ: والجملة التي تبتدئ باسم نطلق عليها اسم الجملة الاسمية.

الأستاذ: إذا عندنا حرف + جملة اسمية.

لاحظوا سآخذ إحدى الأمثلة السابقة

مثال: إِنَّ الشَّوَارِعَ نَظِيفَةٌ

سأقوم بتحويل هذه الجملة أو إرجاعها إلى أصلها بحذف حرف «إِنَّ»

الأستاذ: ماذا ستصبح؟

التلميذ: الشَّوَارِعُ نَظِيفَةٌ

الأستاذ:من يأتي ويشكل لي الكلمة الأولى.

التلميذ:الشَّوَارِعُ.

الأستاذ: نقول إن الشوارعَ نظيفة وعند حذفنا لإن فكيف ننطقها.

التلميذ: الشوارع نظيفة.

الأستاذ: لاحظوا معي أول تغيير حدث ما هو الشوارعَ جاءت بعد إنَّ ما هي حركتها؟ ونظيفة كيف جاءت؟

التلميذ: الشوارعَ جاءت منصوبة ونظيفةٌ جاءت مرفوعةٌ.

الأستاذ: عندما أرجعناها إلى أصلها ماذا أصبحت؟ أو كيف أصبحت حركتها؟

التلميذ: أصبحت حركتها مرفوعة.

الأستاذ: من يعطيني التغيرات التي طرأت على هذه الجملة؟

التلميذ: الكلمة التي كانت مرفوعة أصبحت منصوبة بعد أن دخلت عليها إنَّ.

الأستاذ: إذن عندما تدخل إنَّ على الجملة الاسمية تنصب الاسم الأول ويطرح سؤال بقوله ماذا سمي المبتدأ فيسأل التلاميذ عندما تدخل إنَّ على المبتدأ ماذا يسمى؟ وهل يبقى مبتدأ؟ يجيب التلاميذ بقولهم عندا تدخل إنَّ على المبتدأ يسمى اسم إنَّ

فيرد الأستاذ قائلا: والكلمة التي تلي اسم إنَّ ماذا نسميها؟

التلاميذ: نسمي الكلمة التي تأتي بعد اسم إنَّ خبر إنَّ مرفوع.

فيقول الأستاذ: إذن الخلاصة تقول:عندما تدخل إن وأخواتها على الجملة الاسمية تنصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها.

التعليق: في البداية بدأ تقويم الأستاذ التشخيصي انطلاقا من طرح مجموعة من الأسئلة عن الدرس السابق لمعرفة مدى استيعابهم له وكانت فترة وجيزة أما التقويم التكويني فقد أجري في فترة طويلة من استخراج الأمثلة إلى استخلاص الخلاصة حيث يتم التدرج من السهل إلى الصعب.

ثالثا؛ استبانة خاصة بالمعلمين؛ دراسة تحليلية:

لقد أعددت استبانة للأساتذة تحتوي على اثني عشر سؤالا قمت بتوزيعها عليهم وهي أسئلة تمس كل الجوانب أما فيما يخص الأساتذة الذين شاركوا في ملا تلك الاستبانات فقد بلغ عددهم (13) أستاذا وأستاذة وقد تعرفت عليهم من حيث الجنس، الصفة، الخبرة، الشهادة.

ديباجة الاستبانة:

أستاذي الكريم، تجري الباحثتين دراسة تهدف إلى تعليم الظواهر النحوية في كتب الجيل الثاني –الطور الثاني وبالتحديد في السنة الخامسة، وهذه الدراسة جزء من بحث الماستر للباحثتين وقد استلزم البحث إعداد هذه الاستبانة للإطلاع على آراءكم حول تعليم الظواهر النحوية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي بناءً على خبرتكم في هذا المجال. لذا آمل منكم التكرم بالإجابة عن الاستبانة المرفقة علما بأن إجاباتكم ستحظى بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة فقط ولكم الشكر الجزيل سلفا.

رجاءً ضعوا علامة (X) على الإجابة:

1–الجنس: ذكر (...) أنثى (...).

2–الخبرة: 5 سنوات ☐ 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

3–الشهادة: ليسانس ☐ ماجستير ☐ ماستر ☐

4–الصفة مرسم ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

5–هل المعلم مقيد في طريقة تدريسه للنحو أو الظواهر النحوية لمقررة في كتب الجيل الثاني للسنة الخامسة ابتدائي نعم ☐ لا ☐

6/هل يشعر التلاميذ بالشرود الذهني في درس النحو: نعم ☐ لا ☐

7/هل المحتوى التعليمي القديم أفضل من المحتوى التعليمي الجديد المقرر في كتب الجيل الثاني الطور الثاني ابتدائي: نعم ☐ لا ☐

8/هل الظواهر النحوية الموجودة في كتب الجيل الثاني وتخص تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي تشعر الأستاذ بالملل نتيجة البرنامج المكثف. نعم ☐ لا ☐

9/تؤدي كثافة الظواهر النحوية المقررة في منهاج الجيل الثاني الطور الثاني إلى ممارسة الأستاذ لبعض الضغوط على تلاميذه. نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10/هل يتوافق الحجم الساعي والمنهاج الدراسي الخاص بالنحو في الطور الثاني ابتدائي السنة الخامسة ابتدائي. نعم ☐ لا ☐

11/هل تجد صعوبة أثناء تدريس نشاط الظواهر النحوية للتلاميذ. نعم ☐ لا ☐

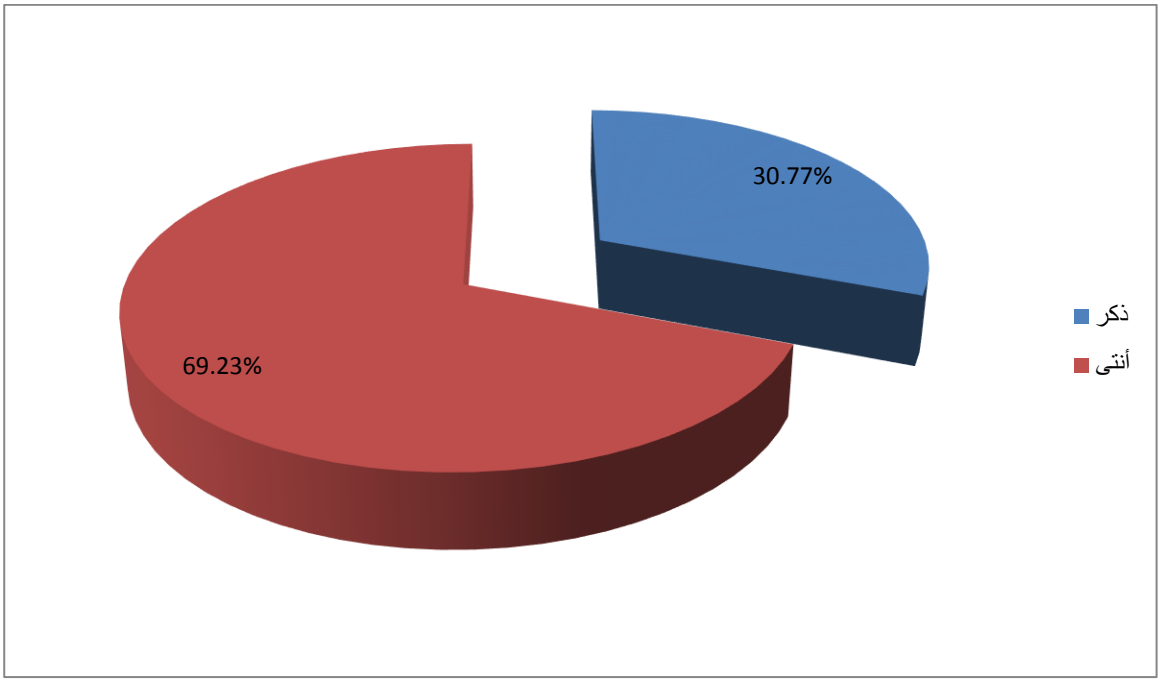
12/ هل تلمس لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي رغبة واهتمام بدروس النحو المقررة في البرنامج: نعم ☐ لا ☐

1-عرض وتحليل النتائج:

عرض ومناقشة البيانات العامة:

الجدول 01:العدد والنسب المئوية لأفراد العينة حسب الجنس.

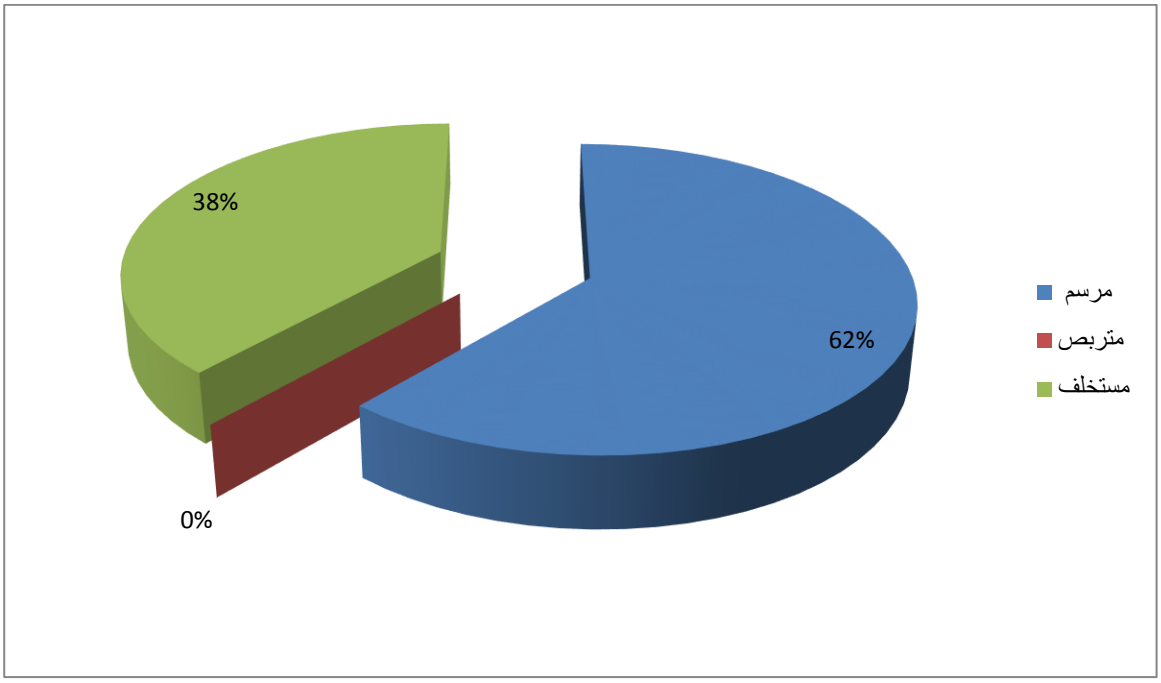
الاحتمالات	العدد	النسبة
ذكر	4	%30.77
أنثى	9	%69.23
المجموع	13	%100



من خلال هذا الجدول نلاحظ أن الذكور قد بلغ عددهم (04)، ما يعادل 30.76%وهي أقل بالنسبة لعدد الإناث قد بلغ عددهم (09) نساء ما يعادل 69.23% وهذا راجع لاهتمام الأنثى بالمجال التعليمي لأنها تراه المناسب لها بخلاف الذكور الذين يميلون إلى المواد العلمية.

الجدول 02:العدد والنسب المئوية لأفراد العينة حسب الصفة.

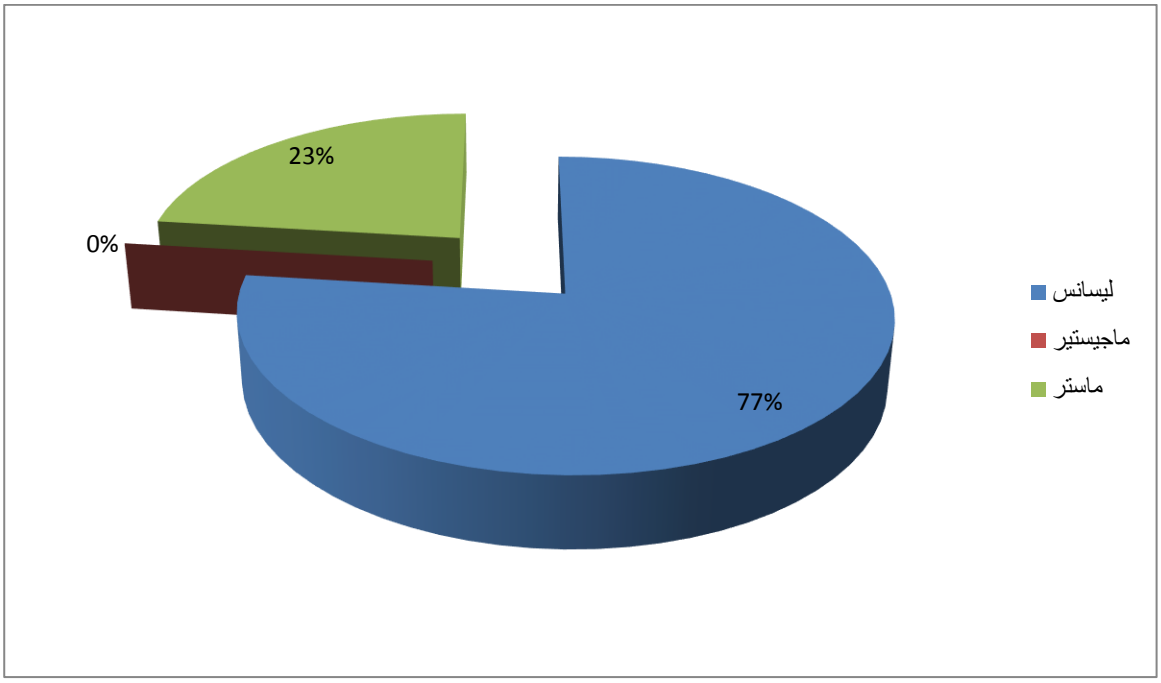
الاحتمالات	العدد	النسبة
مرسم	8	%61.54
متربص	0	%0
مستخلف	5	%38.46
المجموع	13	%100



إن هذا الجدول يوضح أن عدد الأساتذة المرسمين (08) أساتذة ما يعادل 61.54% كما يوضح انعدام الأساتذة المتربصين، ويوضح لنا أيضا وجود (05) أساتذة مستخلفين أي ما يعادل 38.46%

الجدول 03:العدد والنسب المئوية لأفراد العينة حسب الشهادة.

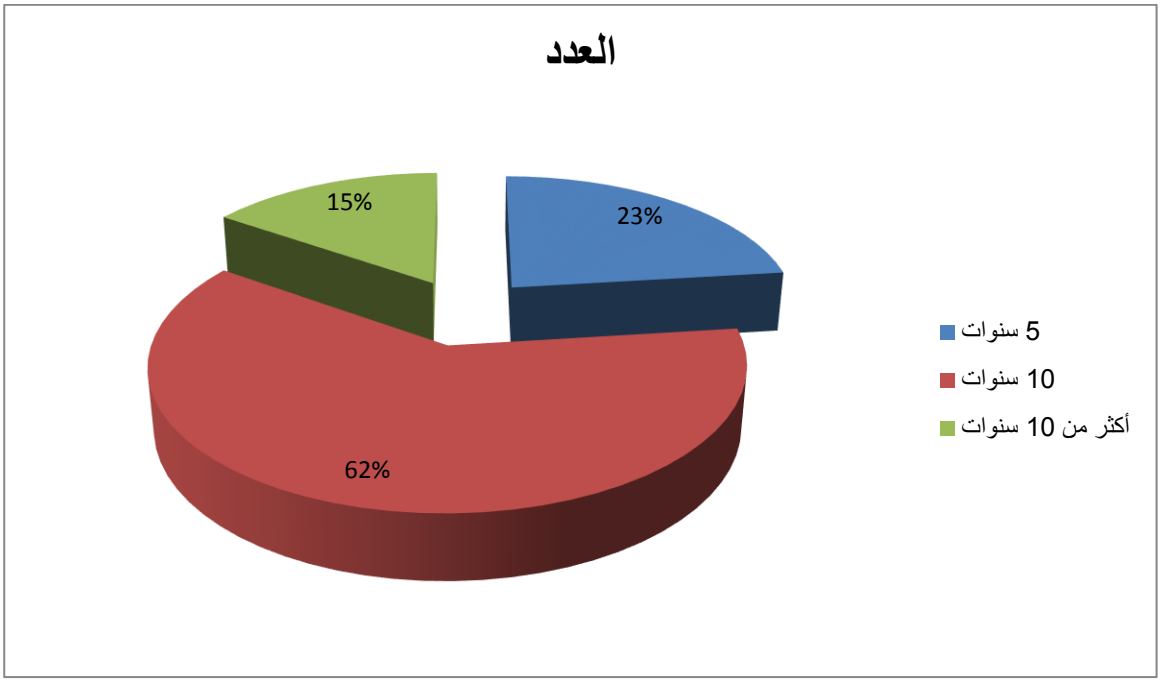
الاحتمالات	العدد	النسبة
ليسانس	10	%76.92
ماجستير	0	%0
ماستر	3	%23.08
المجموع	13	%100



من خلال هذا الجدول نلاحظ أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة الماجستير تقدر بـ 0% والأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر تقدر نسبتهم 23.08% والمتحصلين على شهادة الليسانس تقدر ب 76.92% ومن خلال كل هذا نستنتج أن الأساتذة المتحصلين على الليسانس أكثر من باقي الأساتذة المتحصلين على باقي الشهادات.

الجدول04:العدد والنسب المئوية لأفراد العينة بحسب الخبرة

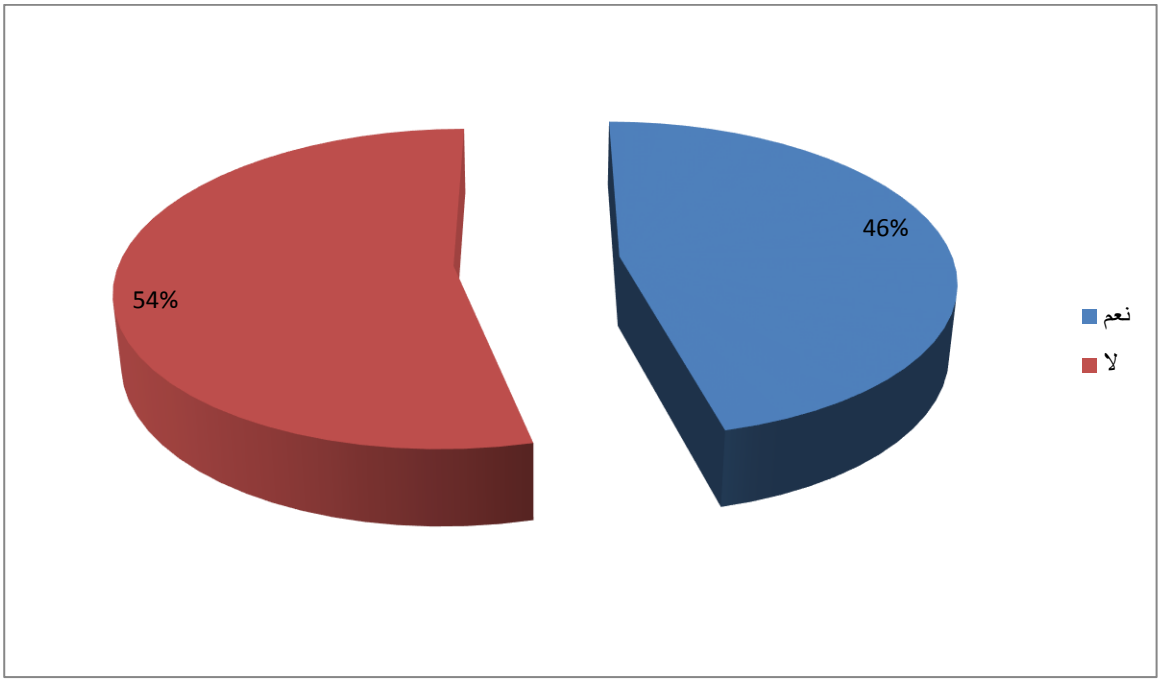
الاحتمالات	العدد	النسبة
5 سنوات	3	%23.08
10 سنوات	8	%61.54
أكثر من 10 سنوات	2	%15.38
المجموع	13	%100



يبين الجدول أن عدد الأساتذة ذوي 05 سنوات من الخبرة (05) قد بلغ عددهم 03 أساتذة ما يعادل 23.08% أما عدد الأساتذة الذين لديهم (10) سنوات خبرة وهو (08) أساتذة ما يعادل 61.54ؤ أما الذين فاقوا عشر سنوات (10) من الخبرة فهما أستاذان ما يقابل 15.38ما يعادل 61.54% وهي نسبة كبيرة للنسب الموجودة في الجدول.

الجدول 05: هل المعلم مقيد في طريقة تدريسه للنحو أو الظواهر النحوية لمقررة في كتب الجيل الثاني للسنة الخامسة ابتدائي؟

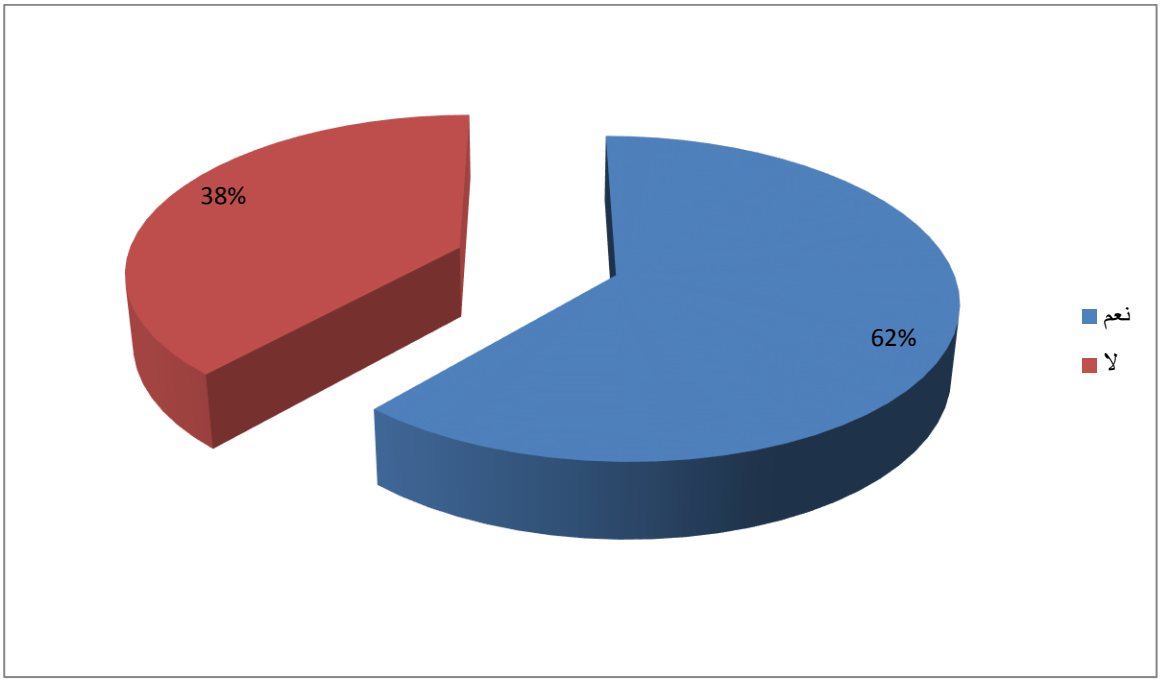
الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	6	%46.15
لا	7	%53.85
المجموع	13	%100



التعليق: يتضح من خلال الجدول والرسم البياني أن نسبة 46.15%يعتمدون في تدريسهم على طريقة واحدة في التدريس أما نسبة 53.85% فهي النسبة التي أقرت بأن المعلم غير مقيد في طريقة تدريسه للظواهر النحوية المقررة في كتب الجيل الثاني لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لأن المعلم قد يواجه عدة عوائق قد تحول لطريقة تدريسية معينة فيكتفي بطريقة أخرى وتتحكم في هذا الاختيار مستوى المتعلمين واستعداداتهم الذاتية ففي بعض الأحيان يكون المتعلم مطالب بالوصول إلى المعرفة اعتمادا على مجهوده الخاص مع توجيه بسيط من طرف المعلم فقد أصبح اليوم على المعلم التعرف على طرق تدريس حديثة لما لها من أثر فعال في تحسين جودة التعليم والتعلم.

الجدول 06: هل يشعر التلاميذ بالشرود الذهني في درس النحو؟

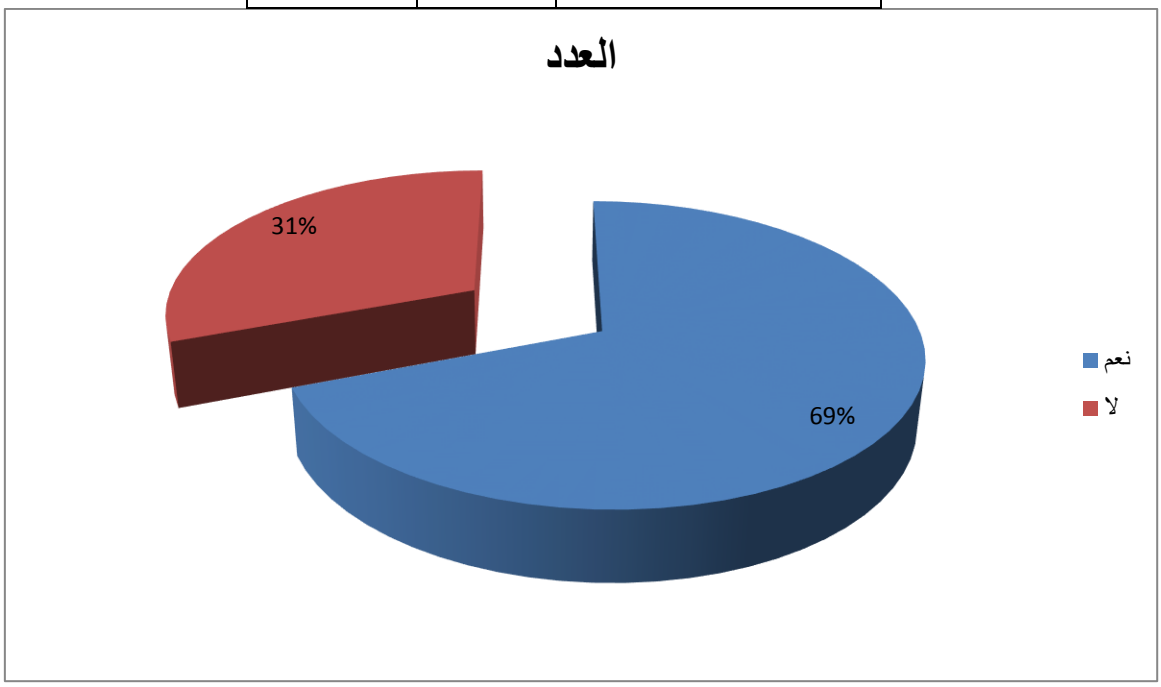
الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	8	%61.54
لا	5	%38.46
المجموع	13	%100



من الجدول والرسم البياني يتضح أن نسبة (61.54%) قد أجابوا بنعم واعتبرا الشرود الذهني من أبرز المشاكل التي تعيق العملية التعليم لدى التلاميذ فيصبح التلميذ ر قادر على فهم واستيعاب ما يتلقاه من دروس في النحو خصوصا أن هذه المادة هي مادة جافة جدا فكثيرا ما يفشل المعلم في تحقيق مستويات أفضل من التحصيل العلمي لدى التلاميذ وذلك بسبب عدم قدرة المعلم على الاستحواذ على انتباههم فيمتلكهم الملل ويتأصل في نفوسهم الشرود والانصراف عن الشرح وتكون النتيجة الفشل في تحقيق الأهداف. أما نسبة (38.46%) فهي النسبة التي أقرت أن التلميذ لا يشعر بالشرود الذهني أثناء الدرس وهذا راجع إلى أسلوب المعلم وطريقة اختياره لمثيرات تعمل على تحفيز التلاميذ بحسن انتقاء الأساليب الخاصة بتعويض التفاعل الصفي بينهم أثناء سير الدرس والمعلم هو الأكثر نجاحًا في تحقيق الأهداف المخطط لها من هذا الدرس.

الجدول 07: هل المحتوى التعليمي القديم أفضل من المحتوى التعليمي الجديد المقرر في كتب الجيل الثاني الطور الثاني ابتدائي

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	9	%69.23
لا	4	%30.77
المجموع	13	%100



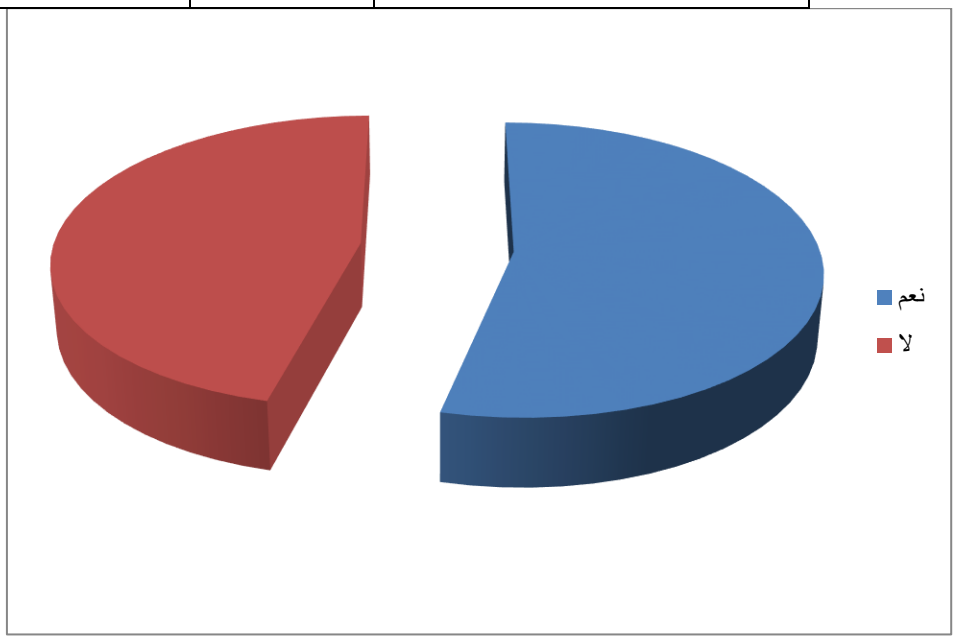
التعليق:

إن المحتوى التعليمي هو المادة التي تقدم للتلميذ خلال مراحل التعليم في المقررات الدراسية وفي صورة تمكنه من استيعابه وفهمه وتطبيقه من خلال الجدول نجد أن نسبة (69.23%) قد أجابوا لا فحسب قولهم أن المحتوى التعليمي القديم أدى إلى إهمال حاجات وميول ومشكلات التلاميذ وهذا الإهمال له آثار سيئة إذ قد يؤدي إلى الانحراف والفشل الدراسي فهو يرتكز على معلومات عامة يكتسبها جميع التلاميذ والكتب الدراسية تخاطبهم جميعا بأسلوب واحد والمفروض أن يهتم المحتوى التعليمي بالفروق الفردية بين التلاميذ وأن يأخذ هذا المبدأ بعين الاعتبار عند القيام بعملية التدريس وممارسة الأنشطة أما بخصوص النسبة المتبقية والتي أجابت بنعم وأقروا بأن المحتوى التعليمي الجديد المقرر في كتب الجي

الثاني الطور الثاني ابتدائي أفضل من القديم بلغت نسبتهم (30.77%) وهذا رجع إلى أنه يوسع من مسؤولية المدرسة ويلقي عليها أعمالاً إضافية إذ أن الخبرة ليست قاصرة على ما يحدث داخل إنما تمتد إلى لتشمل موقف خارج المؤسسة فالمحتوى التعليمي الجديد قابل للتعديل والتغيير بناءً على ما يستجد في مجال العلم والمعرفة إذ اعتبروا المحتوى القديم يقتصر على الكتاب المدرسي وما قرر فيه أما الحديث فيشمل أوجه الأنشطة التي يمر بها الطلبة بتوجيه وإشراف فقدد كان المحتوى القديم لا يراعي حاجات التلاميذ وقدراتهم وميولهم أما الحديث فقد صمم على أساس احتياجات التلاميذ ورغباتهم.

الجدول 08: هل الظواهر النحوية الموجودة في كتب الجيل الثاني وتخص تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي تشعر الأستاذ بالملل نتيجة البرنامج المكثف

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	7	%46.15
لا	6	%53.85
المجموع	13	%100

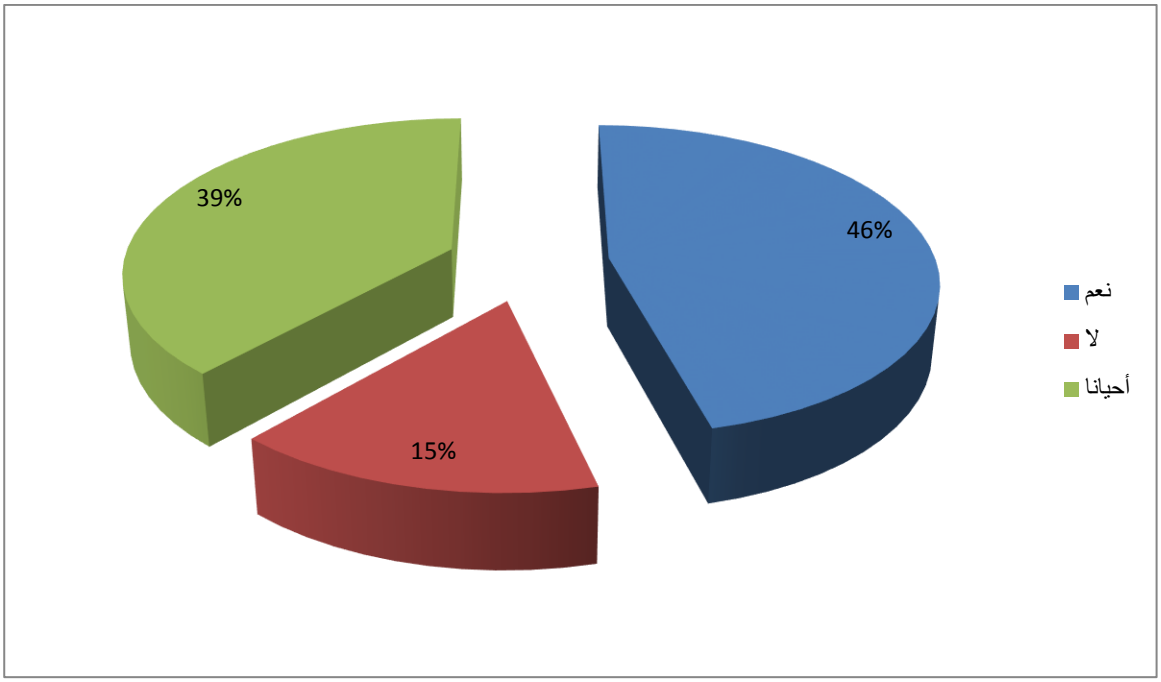


يتضح من خلال الجدول والرسم البياني أن نسبة (53.85%) قد أجابوا بنعم وأقروا بأن كثرة الدروس المقررة وتكرارها يسبب الملل فالمعلم يجد نفسه حبيس الكم الهائل من

المعلومات وليس بوسعه وليس بمقدوره التحكم في هذا الكم الكبير من المعلومات ناهيك عن الروتين اليومي للتدريس وتعدد المشاكل العائلية وغيرها من العوامل الخارجية التي تجعل منه إنسانًا يشعر بالملل على أبسط الأمور في حين أن نسبة (46.15%) الذين أقروا بأنها لا تسبب لهم الملل فقد يعود ذلك إلى اختلاف المستويات العلمية والتحلي بالصبر لدى بعض المعلمين خلال تعاملهم مع الكم الهائل من المعلومات والتحكم في المادة العلمية.

الجدول 09: هل تؤدي كثافة الظواهر النحوية المقررة في منهاج الجيل الثاني الطور الثاني إلى ممارسة المعلمين لبعض الضغوط على التلاميذ؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	6	%46.15
لا	2	%15.39
أحيانا	5	%38.46
المجموع	13	%100



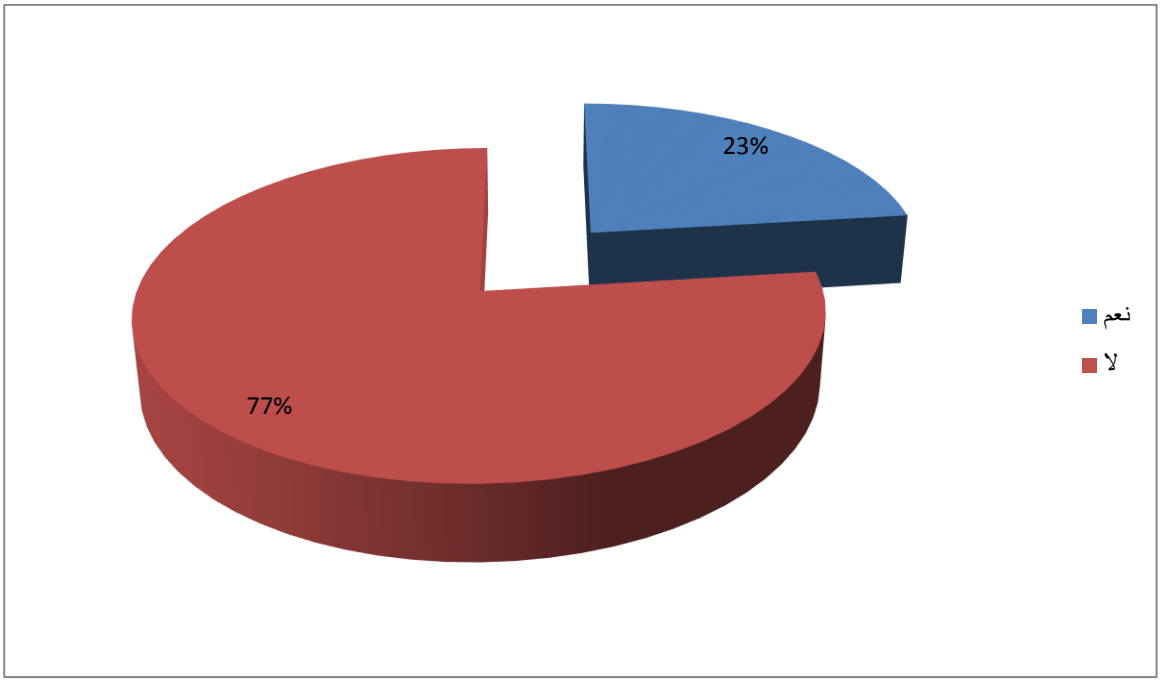
التعليق:

من خلال الجدول والرسم البياني يتضح ان نسبة (46.15%) قد أجابوا بنعم لتكثيف الواجبات داخل القسم بسبب كثافة الظواهر اللغوية المقررة في المنهاج ورغبة المعلم في التخفيف من البرنامج التعليمي وتوصيل معلوماته عن طريق العمل الجماعي للتخفيف من الواجبات المنزلية والقيام بها داخل القسم بدل المنزل من أجل التعمق في المادة الدراسية وخلق الانسجام داخل القسم يؤدي إلى إقبالا للتلاميذ على عملية التعليم والتعلم.

في حين أن نسبة (15.39%) من أفراد العينة أجابوا بالإجابة لا ويعود ذلك إلى ضعف إدارة بعض المعلمين للمناقشة والحوار بنظام في الصف لذا يلجأ إلى تكثيف الواجبات إذ إن نسبة (38.46%) أجابوا: (أحيانا)، حسب قولهم أن هذا يرجع إلى اختلاف المستويات.

الجدول10: هل يتوافق الحجم الساعي والمنهاج الدراسي الخاص بالنحو في الطور الثاني ابتدائي السنة الخامسة ابتدائي؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	3	%23.08
لا	10	%76.92
المجموع	13	%100

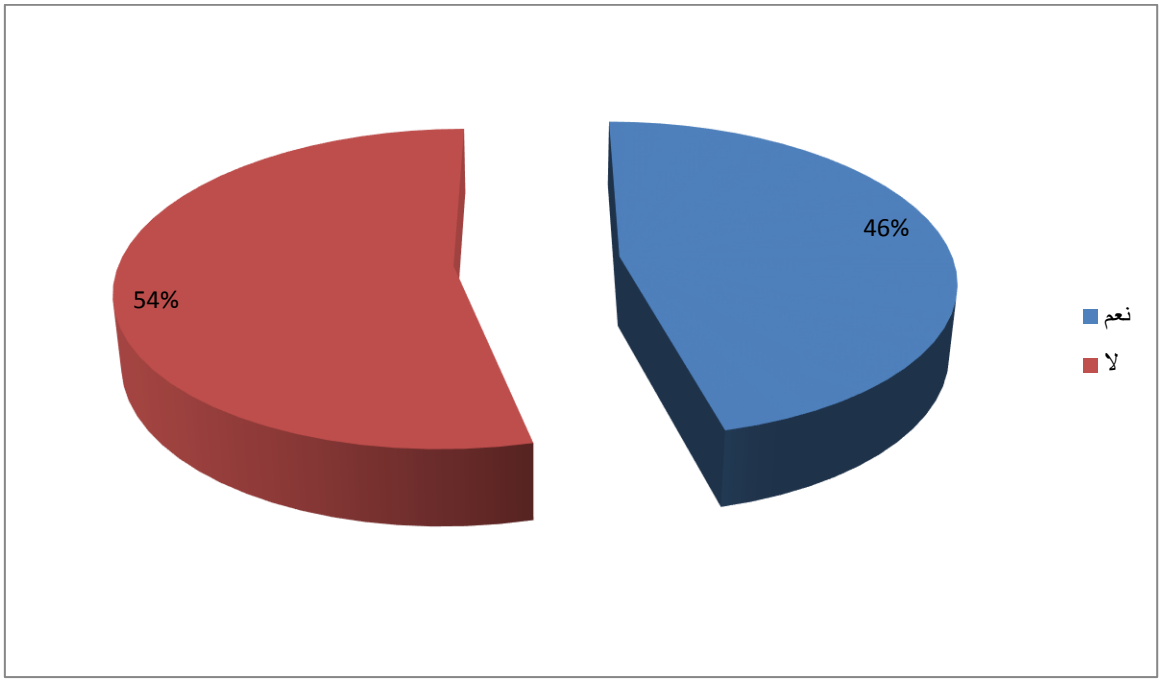


التعليق:

من خلال الجدول والرسم البياني يتضح لنا أن نسبة (23.08%) يرون أن الحجم الساعي لتدريس مادة النحو كافٍ ويعود ذلك للتنظيم الجيد للأستاذ، في حين نجد أن بعض الأساتذة يرون أن الحجم الساعي غير كافٍ وقد يعود ذلك لكثافة المادة ومدى صعوبة تبليغ قواعدها للتلاميذ وقدرة نسبتهم(76.92%).

الجدول 11:هل تجد صعوبة أثناء تدريس نشاط الظواهر النحوية للتلاميذ؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	6	%46.15
لا	7	%53.85
المجموع	13	%100

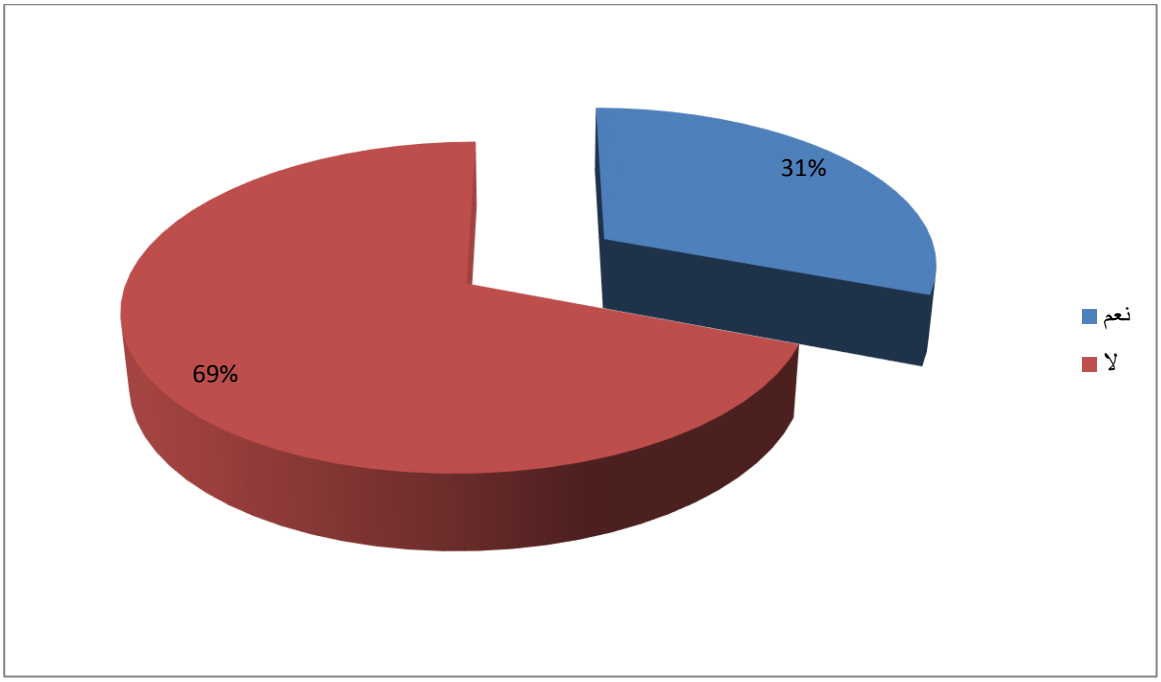


التعليق:

يتضح من خلال الجدول والرسم البياني أن نسبة (46.15%) قد أقرت بوجود صعوبة أثناء تدريس نشاط الظواهر اللغوية للتلاميذ وهذا راجع إلى الحالة العامة عند غالبية التلاميذ المتمثلة في أن التلميذ قد يحفظ قدرا من قواعد النحو لابأس به وقد يتقن إعراب الجمل بشكل تام وممتاز ولكن رغم ذلك قد يواجه ضعفا شديدًا في التمكن من إنشاء التعبيرات السليمة نحويا حين يطلب المعلم منه نطقها أو كتابتها إذ يعجز عن تجاوز الأخطاء الكثيرة في تعبيره وهنا يظهر لنا الخلل الأساسي وتظهر الصعوبة الكبيرة للمعلم أثناء تدريس نشاط الظواهر اللغوية إلا أن نسبة (53.85%) أقرت بأنه لا توجد صعوبة في التدريس وهذا راجع إلى قوة المعلم على هضم هذه المادة وإعداده لطريق يستطيع من خلاله تبليغ الفكرة من الأبسط إلى المعقد ويتم ذلك عبر التدريبات المتتالية والمتدرجة بعناية لأن التسلسل فيما يقدم للتلميذ هو الأساس في استيعابه لما يتلقاه.

الجدول 12:هل تجد صعوبة أثناء تدريس نشاط الظواهر النحوية للتلاميذ؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	4	%30.77
لا	9	%69.23
المجموع	13	%100



التعليق:

من خلال الجدول والرسم البياني نجد أن نسبة (30.77%) يرون بأنه توجد رغبة واهتمام بدر الظواهر النحوية وذلك راجع إلى اهتمامهم وحبهم للمادة في حد ذاتها وبالنسبة للبقية التي تقدر ب (69.23%) التي ليس لها رغبة واهتمام بدرس الظواهر النحوية راجع إلى اللامبالاة من طرف التلميذ وعدم اهتمام الأولياء بذلك.

عرض النتائج ومناقشتها:

1-نتائج الدراسة الإحصائية:

- عدم تقيد المعلم في طريقة تدريسه الظواهر النحوية المقررة في كتب الجيل الثاني.
- شعور أغلبية التلاميذ بالشرود الذهني في دروس الظواهر النحوية.
- المحتوى التعليمي الجديد أفضل من المحتوى التعليمي القديم في كتب الجيل الثاني.
- شعور المعلم بالملل لكثافة برنامج الظواهر النحوية في كتاب السنة الخامسة.
- ممارسة المعلمين لبعض الضغوط على التلاميذ بسبب كثافة البرنامج.
- عدم توافق الحجم الساعي والمنهاج الدراسي الخاص بالنحو في الطور الابتدائي سنة الخامسة.
- عدم وجود صعوبة أثناء تدريس نشاط الظواهر النحوية للتلاميذ.
- عدم التماس رغبة لدى تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي بدروس النحو المقررة في البرنامج.

1-2 مناقشة النتائج:

- إن تشعب المادة النحوية وتعقيد تراكيبها يؤدي على نفور التلاميذ من حصة الظاهرة اللغوية بسبب أنها مملة خاصة أن الوسائل المعتمد عليها تقليدية (الكتاب والسبورة) وهي لا تناسب تفكير الجيل الحالي فالسبب في عدم تقيد المعلم في طريقة تدريسه للنحو تعود إلى كون المعلم هو المحور الأساس في الدرس و يكون موقف التلاميذ ثانويا أو سلبيا في كثير من الأحيان ويظهر ذلك في ملامح الملل التي ترسم على وجوده التلاميذ حيث يضيع وقت طويل من الدروس بسبب استرسال المعلم في شرح تفاصيل الموضوع الدقيقة التي تمكن التلاميذ متابعتها من خلال المصادر والكتب المتعددة حيث يتعذر على التلاميذ استيعاب حقائق المادة وترتيبها ترتيبا سلميا عند عرضها عليهم بهذه الطريقة فتضيع معظم حقائق الموضوع ولا يتمكن المعلم من قياس مشاركة التلاميذ الفاعلة وهو أمر لا يأتي من خلال طريقة واحدة وهذا ما جعل المعلم لا يتقيد في طريقة تدريس إذ أصبح يعد مادة الدرس إعدادا جيدا و يراعي مبدأ التدرج مصحوبا بالحركة و التمثيل من أجل إثارة الولع وحب الاستطلاع عند التلاميذ و تعويدهم على مواجهة السؤال بوصفه ينطوي على مشكلة تعترض طريقهم

وعليهم أن يواجهوها باقتدار عال من التفكير فهدف المعلم إثارة تفكير التلاميذ وتدريبهم على تنظيم المعلومات مع مراعاة الفروق الفردية الموجودة بينهم يوفر للمتميزين والمتوسطين والضعفاء فرصا للإجابة دون تعرض بعضهم البعض للإحباط نتيجة صعوبة المادة.

– يتلبس التلميذ بالملل وانتشار التثاؤب وغيبوبة التلميذ عن الدرس إما بنوم أو بتكلفة أو بمرحلة ذهنية بعيدا عن الدرس والحصة حيث يجعل شعور المتعلم بصعوبة اللغة العربية وتعقيد أفكارها وكثرة تقسيماتها في بعض الأبواب وحين يجد تلك التقسيمات العقلية وغير العقلية يفترض أن يكون أبعد العلوم عن كد العقل وأقربها لتذوق النصوص بل أين يذهب بطالب محدود التفكير والإدراك حين تفاجئه بمثل هذا لان النحو مفصول عن حياة المتعلم وشعوره فهو يدرس وهو يحس أنه يتعلم أو يتلقن قوانين بعيدة عنه وعن حياته ولغته وليس بينهما أدنى ارتباط وأول مسؤوليات المعلم إيجاد ألفة بين الطالب من جهة والنحو من جهة أخرى إذ يجب أن تعلمه بأن النحو جزء من كلامه اليومي وأنه النظام الذي يحكم كلامه وأن المعاني النحو التي لا يمكن لمتكلم أن يستغني عنها وأن يعرفها علميا وإن خفيت عليه تنظيرًا.

– عدم وجود صعوبة أثناء تدريس نشاط الظواهر النحوية للتلاميذ هي ليست بالأمر الصعب وذلك عن طريق تقريب مادة النحو إلى التلميذ بطريقة سهلة إذ إن فهم المادة والتحضير الجيد يسقط كل العوائق الموجودة بين المادة والمتعلم وبالتالي وجب مراعاة المستويات العقلية والإدراكية لمراحل نمو عقل المتعلم وبالتالي مراعاة نوع المعلومة وكيفية كتابتها وعرضها لأن النحو ليس علما يدرس لذاته وإنما هو وسيلة وأداة للانتفاع به.

– تعود التلاميذ على السلبية وعدم الاعتماد على النفس في دراسة نشاط الظواهر اللغوية فقد لوحظ في أغلب المدارس أن التلاميذ لا يستفيدون من الحصص المخصصة لهم إذ لا يوجد التماس ورغبة في هذه الحصة، إذ لا تظهر أي علامات تدل على أن الظواهر النحوية التي يتعلمها التلاميذ في استعمالهم للغة الكتابة أو نطقا ولا حتى قراءة وهذا الأمر يدل على عدم جدوى تدريس هذه الظواهر في المرحلة الابتدائية ويكفي أن يتعلموا الأنماط اللغوية عن طريق التدريس بالاعتماد على بالمحاكاة والتقليد لأن الطفل يميل إلى التقليد في المراحل الأولى من حياته فهذا سيخلق له نوع من الاعتقاد مفاده أن الظواهر النحوية هي

غاية في حد ذاتها وليست وسيلة لتعلم اللغة بالشكل الصحيح فينكب على حفظها دون فهم ودون أن يستفيد منها في أثناء إنتاجه للغة.

– من الأسباب التي تحدد الملل لدى المعلم هو جمود المادة التي نقدمها لأنها عبارة عن قواعد تكون مقننة وهي في حد دائها ما تكفي أن تكون داعية للملل الذي يشعر به المعلم كما أن البرنامج المكثف يسهم في قتل الإبداع في العملية التعليمية التي تعتبر أهم دعائهم إنتاج أجيال قادرة على العمل فهذا الجانب يقل أثناء تدريس المقررات المكثفة التي تتميز بالمرونة و التغيير المستمر والسبب الرئيسي في شعور المعلم بالملل ينبثق من كونه يستمر في نفس الحالة دون تغيير.

– ممارسة المعلمين لبعض الضغوط على التلاميذ بسبب كثافة البرنامج، ويعود إلى رغبة الأستاذ في التحقيق من البرنامج التعليمي وتوصيل معلوماته عن طريق العمل الجماعي من أجل التحقيق من الواجبات المنزلية والقيام بها في القسم بدل المنزل، والهدف منها التعمق في المادة الدراسية وخلق الانسجام داخل القسم وهذا ما يؤدي على إقبال التلاميذ على عملية التعليم وفي بعض الأحيان بسبب هذه الضغوط يعود إلى عدم قدرة الأستاذ أو ضعفه أمام المناقشة و الحوار بنظام داخل الصف لدا يلجأ إلى تكثيف الواجبات.

– المحتوى التعليمي الجديد أفضل من المحتوى التعليمي القديم لأنه لا يقتصر على مجرد الاهتمام بالجوانب المعرفية لدى المتعلمين فقط إنما تهتم بالنمو الشامل للشخصية بجوانبها المختلفة لأن المحتوى القديم لم يراعي حاجات الطلبة وميولاتهم وقدراتهم فالمحتوى التعليمي الجديد يكسب المتعلمين مهارات متنوعة للتعامل مع المشكلات التي تعترضهم في أثناء حياتهم ثم الحرص فيه على انتقاء نصوص هادفة تغدي العقل وتقوم العقل وتقوم الأخلاق والسلوك وتكسبه الثقة والإرادة والمعرفة فتفتح ذهنه على فضائل العلم والروح الوطنية وتصقل الذوق وتنمي الخيال أما بالنسبة لنصوص هذا الكتاب فهي تتميز بالطول وحجم كتاب الجيل الأول أقل من حجم كتاب الجيل الثاني لكن أضيفت محاور ثقافية مدرجة بعناوين (نصوص من اقتراح المعلم) لاتخاذ اللغة نفسها أساس الدراسة الظواهر النحوية وذلك باختيار الأمثلة التي تتمثل بالحياة وتزود التلاميذ بألوان من الخبرة والثقافة لا الأمثلة الجافة المبتورة والجمل المصوغة المتكلفة.

رابعا؛ استبانة خاصة بالتلاميذ؛ دراسة تحليلية:

عزيزي التلميذ سعيا وراء تحقيق مستوى أفضل لتجاوز الصعوبات التي تواجهك في فهم الظواهر النحوية نطلب منك ملء هذه الاستبانة.

02-أ: معلومات عامة:

01-نوع الجنس: أنثى ☐ ذكر ☐

02-العمر: 10سنوات ☐ 11سنة ☐ 12سنة ☐

03-المستوى التعليمي للأم:

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐ أمِّي ☐

04-المستوى التعليمي للأب:

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐ أمِّي ☐

02 ب: الأسئلة:

01-هل يعجبك أسلوب وطريقة معلمك في تقديم درس القواعد؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة ب "نعم" هذا راجع إلى:

تبسيط وتيسير القاعدة وشرحها ☐ انضباطه داخل القسم ☐

التعامل بلطف واحترام ☐

إذا كانت الإجابة ب "لا" هذا راجع إلى:

كثرة الغيابات ☐ لا يستطيع إيصال الفكرة وتوضيحها ☐

غير متمكن نحويا ☐

02-أثناء الدرس هل تستوعب وتفهم ما ورد في القاعدة النحوية أم تجد صعوبة في ذلك؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب "لا" لماذا؟

لم تتعرض لها من قبل ☐ لا يوجد شرح مبسط وميسر لتلك القاعدة ☐

أمور أخرى (اذكرها): .....

03-هل أسئلة الدرس مستوحاة من:

النص المقروء ☐ جملة لا علاقة لها بالنص المقروء ☐

04-هل تحضر وتراجع الدرس القواعد في البيت؟

نعم ☐ لا ☐

05-هل تواظب على الحضور إلى المدرسة؟

بصفة مستمرة ☐ بصفة غير منتظمة ☐

06-هل يقوم المعلم بتوجيهكم وإرشادكم إلى الطرف أخرى من أجل فهم درس الظواهر النحوية واستيعابها أكثر؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

07-برأيك هل للتطبيقات النحوية أهمية في فهم الظواهر النحوية؟

نعم ☐ لا ☐

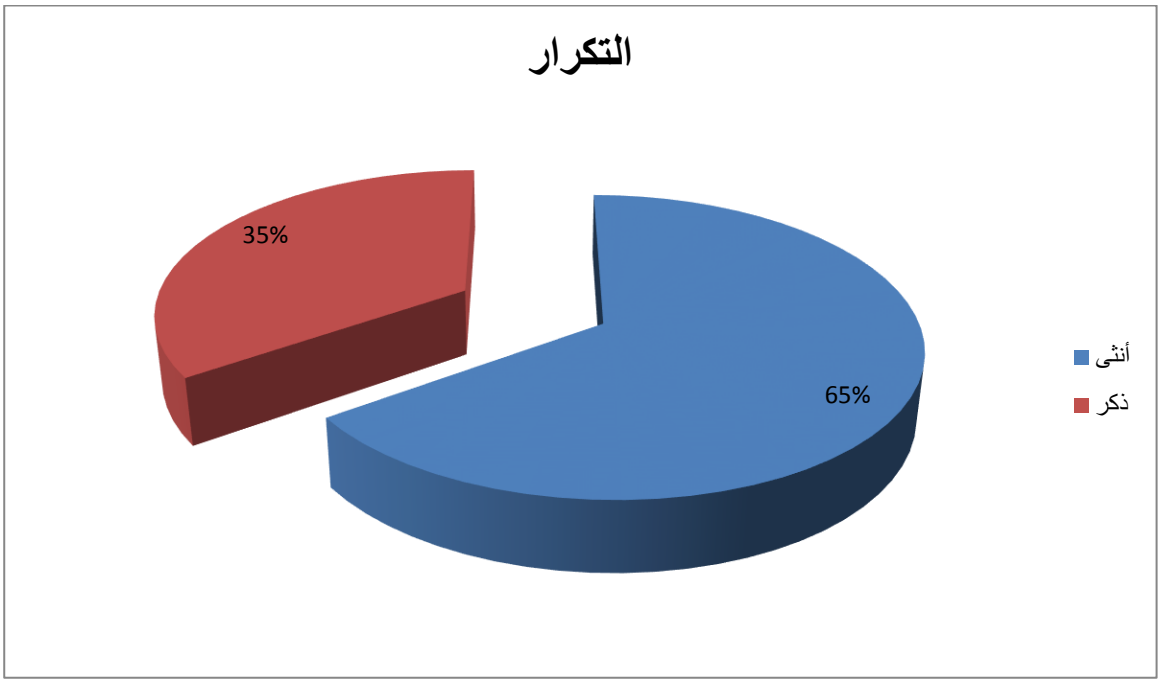
عرض وتحليل نتائج الاستبانة الخاصة بالتلاميذ:

قمنا بإعداد استبانة تشمل مجموعة أسئلة موزعة على 23 تلميذا وتلميذة في ابتدائيتين من ابتدائيات بلديات الرواشد.

1-أ: عرض ومناقشة البيانات العامة:

جدول رقم (1): يبين نوع جنس التلاميذ:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
أنثى	15	%65.22
ذكر	8	%34.78
المجموع	23	%100

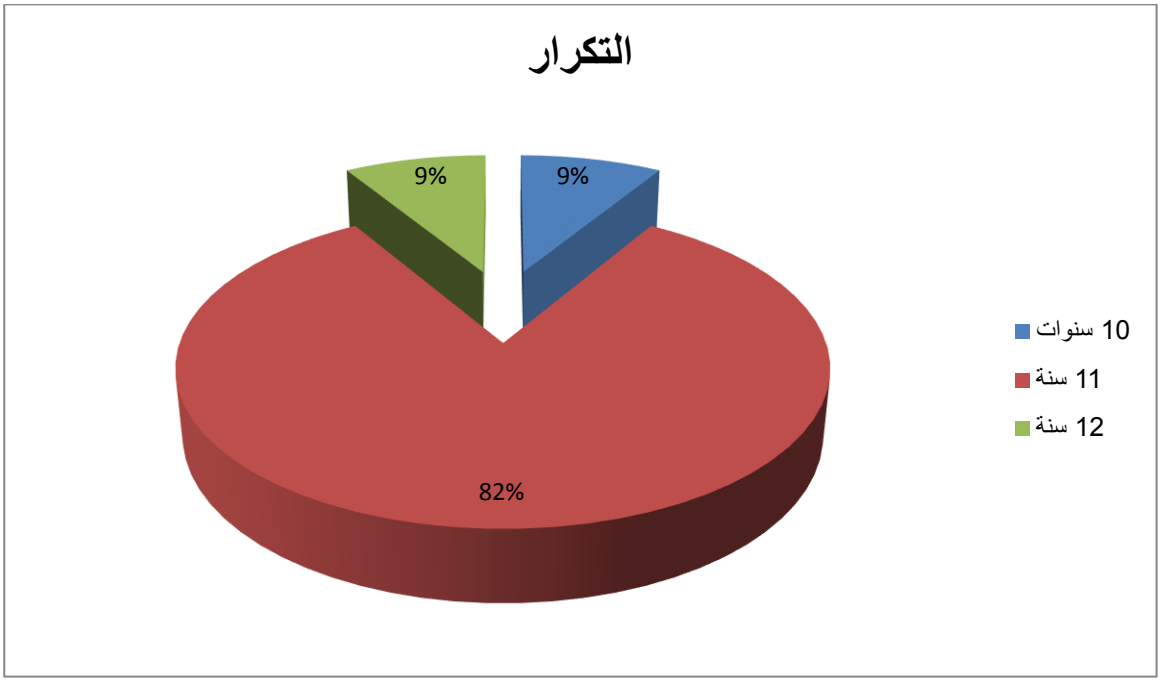


قراءة وتعليق:

يبين لنا الجدول الأعلى نوع جنس العينة المبحوثة من ذكور وإناث فوجدنا عدد الإناث أكبر من عدد الذكور حيث تعادل نسبة الإناث65.22%أما نسبة الذكور34.78%وهذا أمور معتاد عليه في مجتمعنا الجزائري لأن عدد الإناث دائما يكون أكبر من عدد الذكور وهذا لا يخص المجال الدراسي فقط بل في معظم المجالات نلاح هذا الفرق.

جدول رقم (2): يبين عمر التلاميذ:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
10 سنوات	2	%8.69
11 سنة	19	%82.60
12 سنة	2	%8.69
المجموع	23	%100

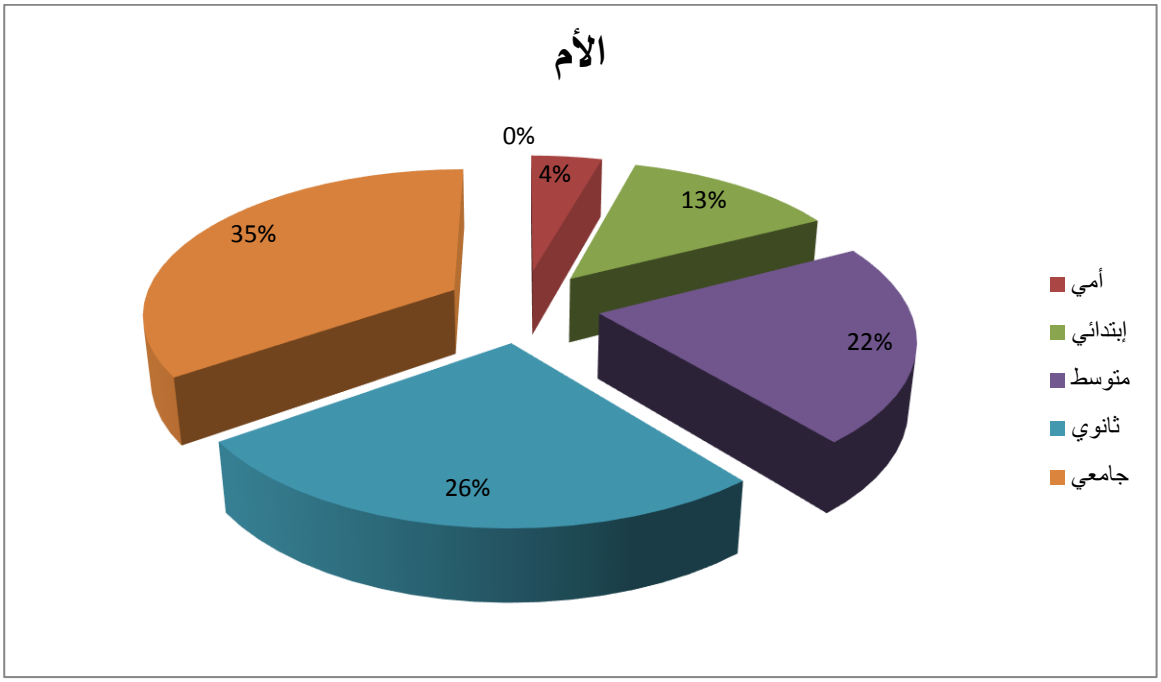


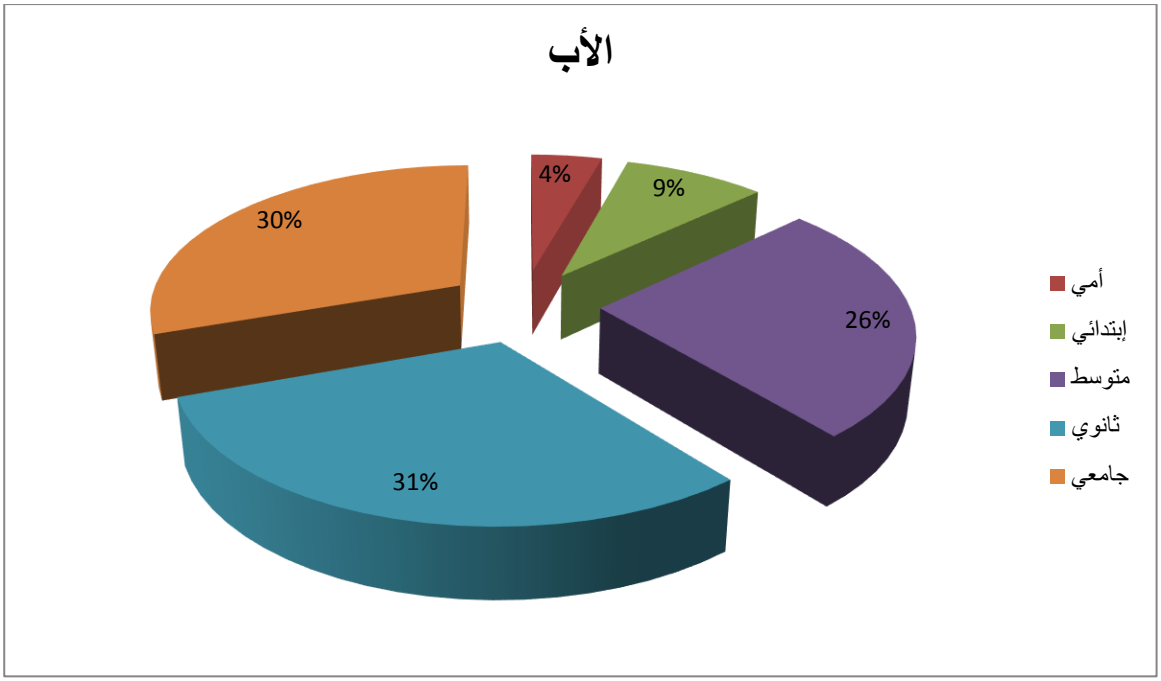
قراءة وتعليق:

من خلال استقراء الجدول الذي يبين عمر التلاميذ من 10سنوات إلى 13سنة ونسب عمرهم معتبرةمن سنة إلى أخرى نجد نسبة 11سنة أعلى نسبة بمقدار 82.60%وهذا راجع إلى مستواهم الجيد في جميع المواد واجتهادهم من أجل الحصول على معدلات جيدة والانتقال إلى السنة الموالية، ثم يأتي عمر تلاميذ 10سنوات و12 سنة اقل نسبة بما يعادل 8.69%وهناك احتمالات كثيرة لهذه النسبة، فيما يخص نسبة تلاميذ 10 سنوات راجع إلى التحاق التلاميذ إلى المدرسة بعمر (5) سنوات بخلاف (6) سنوات، أما فيما يخص نسبة تلاميذ 12 سنة فهذا راجع إلى: ضعف مستواهم أو إهمالهم للدراسة، عدم اهتمام الأولياء بالأبناء من الناحية المدرسية.

جدول رقم (03): يبين المستوى التعليمي للأم:

الاحتمالات	الأم		الأب	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أمي	01	%4.34	01	%4.34
ابتدائي	03	%13.04	02	%8.69
متوسط	05	%21.73	06	%26.08
ثانوي	06	%26.08	07	%30.43
جامعي	08	%34.78	07	%30.43
المجموع	23	100	23	100





قراءة وتعليق:

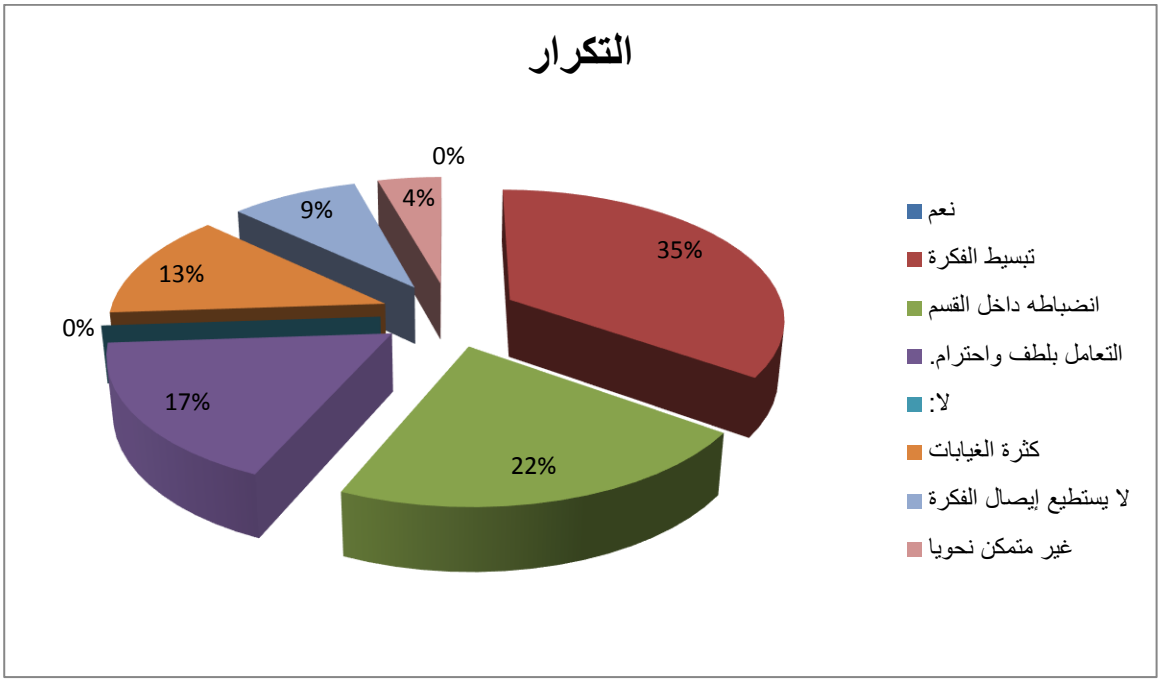
يبين لنا الجدول المستوى التعليمي لكل من الأم والأب من أمي، ابتدائي متوسط، ثانوي، جامعي، ونسبهم متغيرة ومتفاوتة عن بعضها البعض فعبرت نسبة 34.78%عن المستوى الجامعي للأمهات و30.43% للآباء وهي أعلى النسب تأتي بعدها نسبة 26.08% التي عبرت عن المستوى الثانوي للأمهات و30.43% للآباء، إضافة إلى 21.73%من المستوى المتوسط للأمهات و26.08% للآباء، ويعود ذلك إلى أن الأمهات والآباء لهم كفاءة تعليم أبنائهم الظواهر اللغوية وشرحها شرحا جيدا وهذا ما يجعل التلاميذ

يستوعبونها، ثم تأتي المستويات الباقية ينسب أقل وضعيفة فاعتبرت 13.04% المستوى الابتدائي للأمهات و8.69%للآباء، أما بالنسبة للأمي فاعتبرت 4.34% للأمهات و6.25% للآباء وهذا يعني ضعف وانعدام مستوى الآباء و لأمهات وعجزهم عن فهم وشرح وتفسير الظواهر النحوية للأبناء بصفة خاصة و للتلاميذ بصفة عامة.

1-ب: عرض و مناقشة الأسئلة:

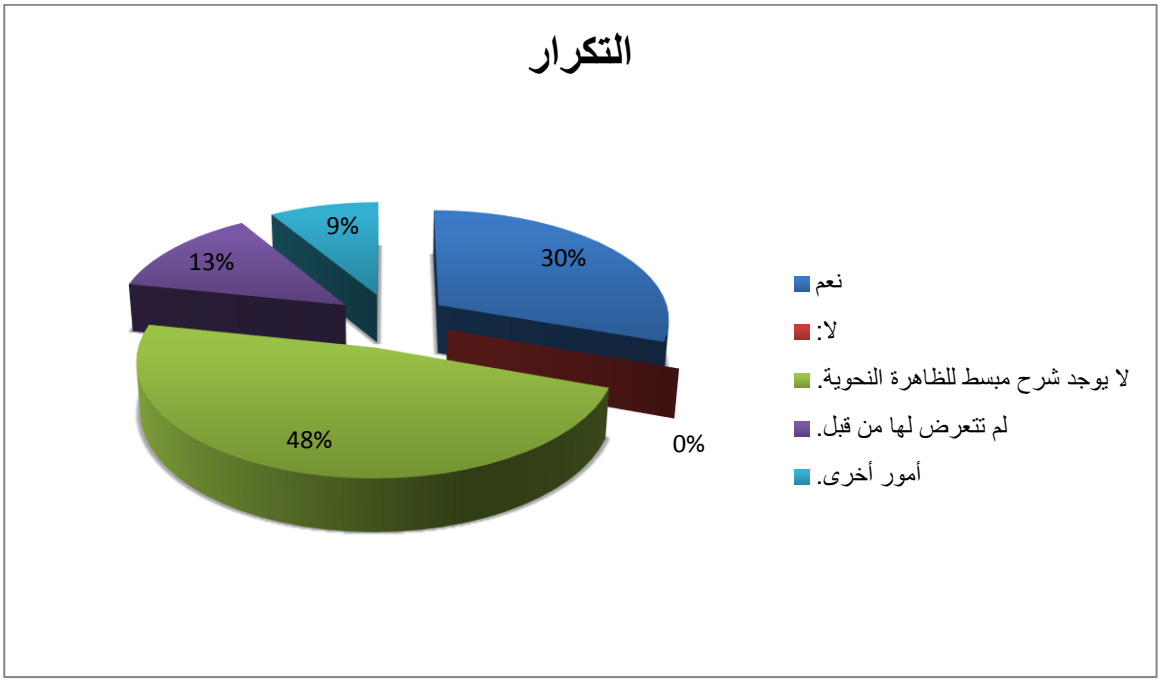
جدول رقم(1): يبين مدى إعجاب التلاميذ لأسلوب معلمهم فيما يخص طريقة تقديم درس الظواهر النحوية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	08	%34.78
تبسيط الفكرة	05	%21.73
انضباطه داخل القسم	04	%17.39
التعامل بلطف واحترام.		
لا:	03	%13.04
كثرة الغيابات	02	%8.69
لايستطيع إيصال الفكرة	01	%4.34
غير متمكن نحويا		
المجموع	**23**	**%100**



جدول رقم (2): يبين مدى استيعاب وفهم التلاميذ لما ورد في الظاهرة النحوية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	07	%30.43
لا:	11	%47.82
لا يوجد شرح مبسط للظاهرة النحوية.	03	%13.04
لم تتعرض لها من قبل.	02	%8.69
أمور أخرى.		

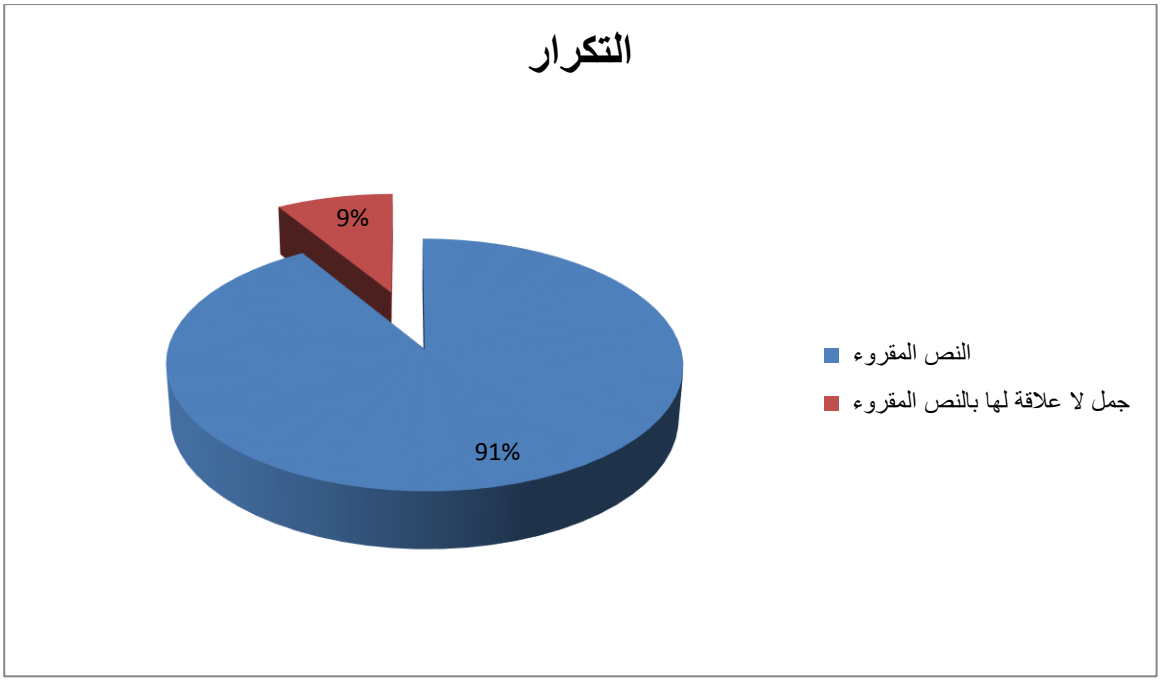


قراءة وتعليق:

يبن لنا الجدول مدى استيعاب وفهم التلاميذ لما ورد في الظاهرة النحوية وعن أهم الأسباب التي تمنعهم من ذلك الفهم، فالذين أجابوا ب"نعم" نسبتهم 30.43% وهذه النسبة ضعيفة وهي تعتبر عن بعض التلاميذ الذين يملكون قدرة على الاستيعاب والفهم ولديهم درجة الذكاء عالية جدا لأن نسبة الذكاء درجات، أما الذين أجابوا ب"لا" فكانت لهم أسباب خاصة فعبرت نسبة 47.82% عن عدم شرح المبسط للظاهرة النحوية، وهذا دليل على صعوبة القواعد النحوية وبالتالي يحتاج درس القواعد إلى شرح وتمثيل قدر المستطاع وإن لم تكن نتيجة لابد من استعمال طرق أخرى، والنسبة التي عبرت 13.04% كانت حجتهم أنهم لم يتعرضوا لها من قبل أي كانت معلومة جديدة ولم يتقبلها العقل الباطن أما الأمور الأخرى فقدرت 8.69%نسبة ضعيفة جدا قد يكون الخلل من التلاميذ في حد ذاتهم مثل: الشرود، اللعب أثناء تقديم الدرس... .

جدول رقم(3): يمثل أمثلة الدرس المستوحاة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
النص المقروء	21	%91.30
جمل لا علاقة لها بالنص المقروء	2	%8.69
المجموع	23	%100

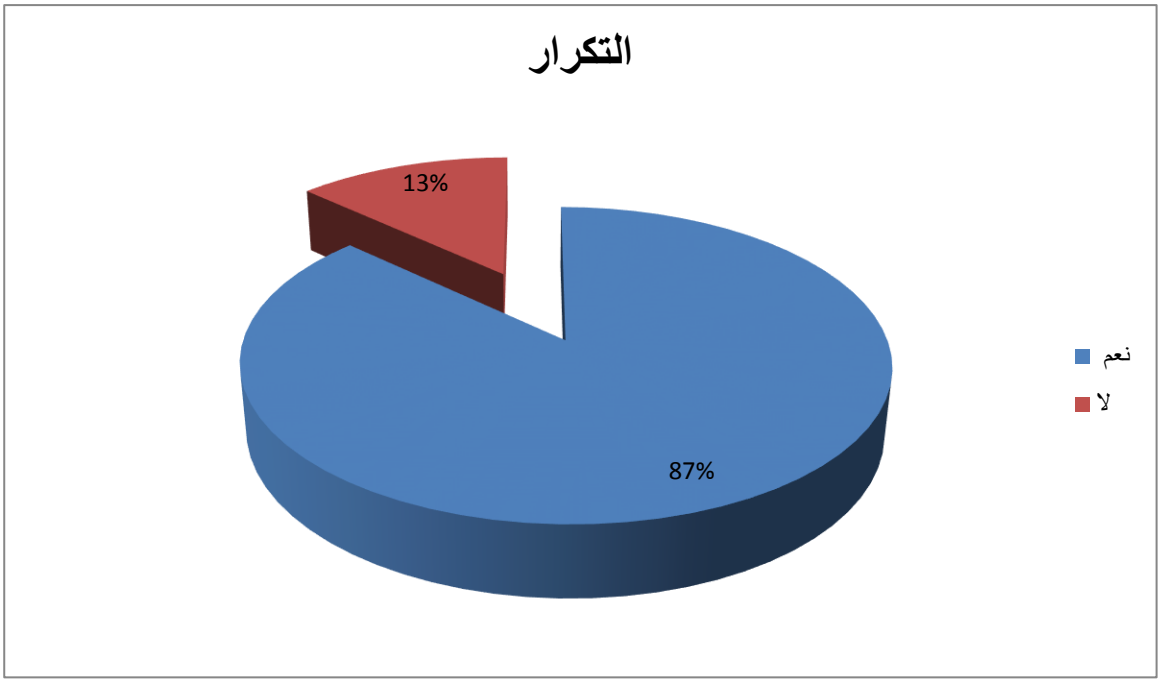


قراءة وتعليق:

الجدول أعلاه يمثل المصادر التي أخذت منها أمثلة الدرس حيث نقدر نسبة الأمثلة المأخوذة من النص المقروءة ب 91.30% ويمكن القول هنا إن المعلمون يقدمون أمثلة للتلاميذ من النص المقروءة من اجل تمكينهم من دمج معارفهم وفهمها فهما كاملا ودقيقا، أما الأمثلة التي هي عبارة عن جمل لا علاقة لها بالنص المقروء فقليلا ما يعتمد عليها حيث تقدر ب 8.69%وذلك لأن المعارف تقدم مجزئة للمتعلم فهو يفهم القاعدة من الأمثلة المقدمة لكن لا يستطيع أن يوظف قاعدة في التعبيرات الكتابية.

جدول رقم(4):يمثل مدى تحضير ومراجعة درس القواعد من طرف التلاميذ:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	**20**	**%86.95**
لا	**3**	**%13.04**
المجموع	**23**	**%100**

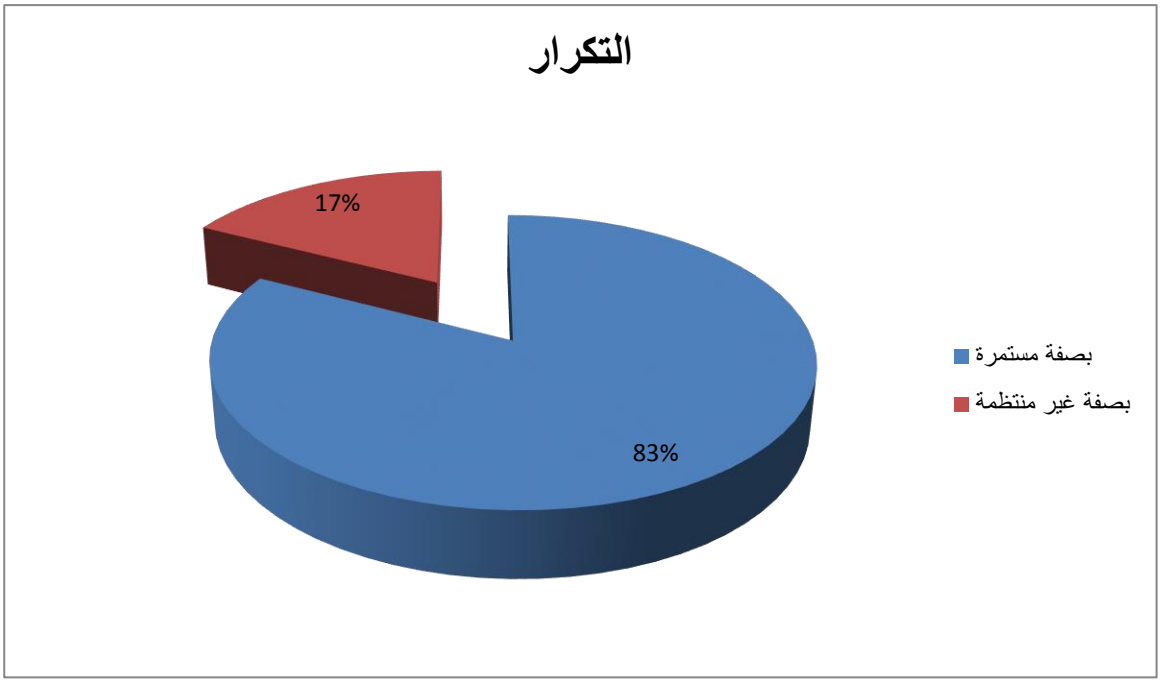


قراءة وتعليق:

هذا الجدول يوضح لنا نسبة تحضير الدرس من طرف التلاميذ ونلاحظ من خلاله أن نسبة 86.95%من التلاميذ يقومون بتحضير درس القواعد من قبل وهذا يبين لنا اهتمامهم واستعدادهم لاكتساب معارف جديدة كما يعكس لنا الرغبة الشديدة التي يمتلكونها من اجل تحصيل دراسي ممتاز، أما الفئة التي تحضر دروسها والمقدرة ب 13.04% هذا يعود إلى إهمالهم أو وجود صعوبة في تحضير الدرس لوجود مانعة.

جدول رقم (5):يمثل مواظبة التلاميذ على الحضور إلى المدرسة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
بصفة مستمرة	19	%82.60
بصفة غير منتظمة	4	%17.39
المجموع	**23**	**%100**

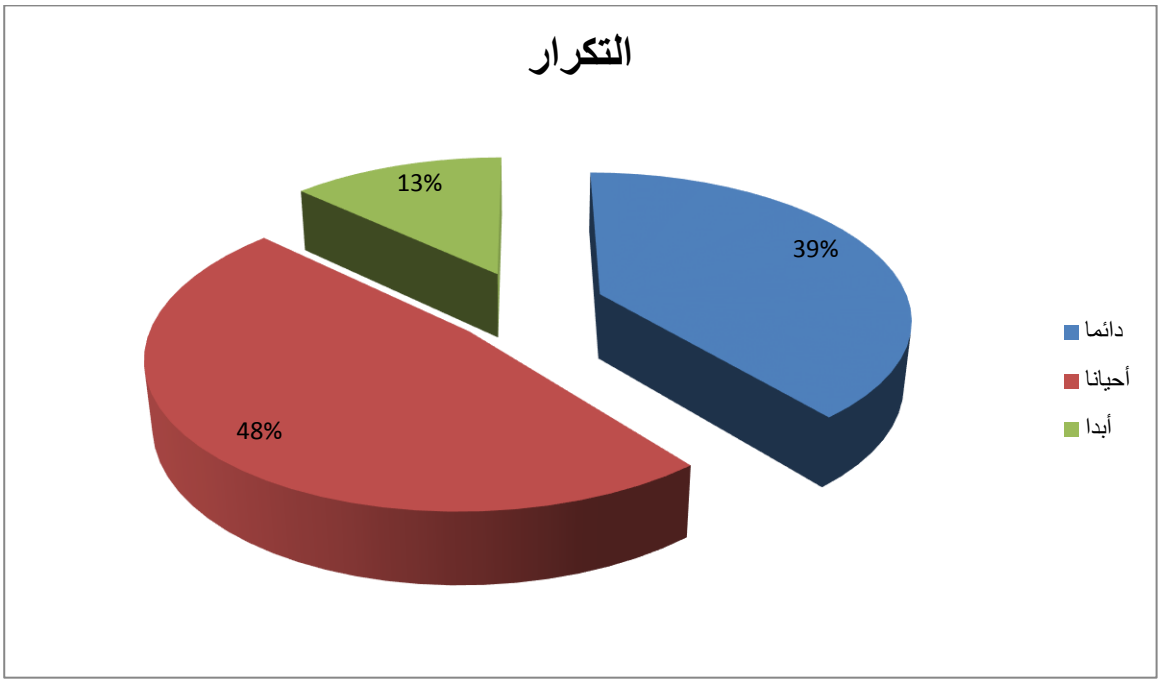


قراءة وتعليق:

يبين لنا الجدول الأعلى مدى مواظبة التلاميذ على الحضور إلى المدرسة فنجد المواظبة على الحضور بنسبة 82.60%، وهذا يجعلهم يتابعون الدروس متابعة جيدة واستيعابها وفهمها إضافة إلى عدم تراكم الدروس أما بصفة غير منتظمة فهي تعادل نسبة 17.39%وهذا يدل على الكسل والخمول كما يرجع أيضا إلى إهمال الأسرة في متابعة أبنائهم وحثهم على الدراسة.

جدول رقم (6): يمثل لمواظبة التلاميذ على الحضور إلى المدرسة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
دائما	9	%39.13
أحيانا	11	%47.82
أبدا	3	%13.04
المجموع	23	%100



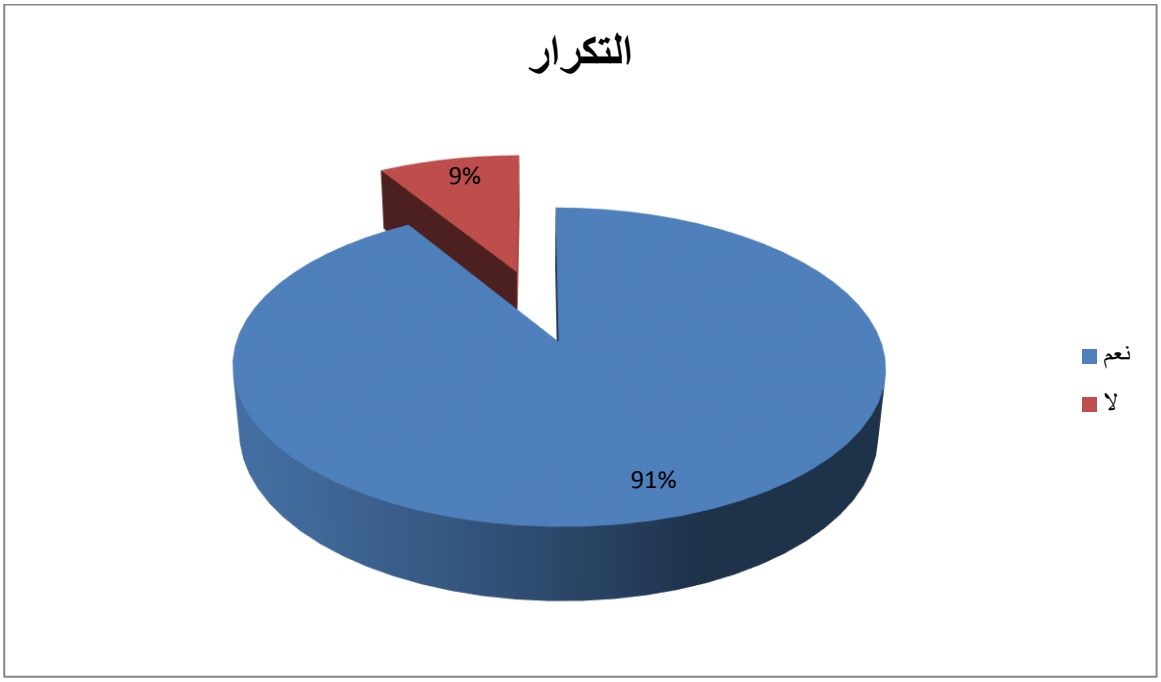
قراءة وتعليق:

يبين لنا هذا الجدول نسبة توجيه وإرشاد المعلمين للتلاميذ إلى طرق أخرى من أجل فهم الدرس حيث تقدر ب 39.13% أما نسبة المعلمين الذين يوجهونهم أحيانا فتقدر بـ 47.82% في حين نسبة عدم توجيههم أبدا فتقدر ب 13.04% .

إن ارتفاع نسبة المعلمين في توجيه التلاميذ يدل على حرصهم على تأدية واجبهم على أكمل وجه وعلى اهتمامهم البالغ بالتلاميذ لهذا يسعون دوما إلى هذا الفعل النبيل، فهم يغرسون فيهم ثقافة الاعتماد على النفس ذلك من أجل إعداد جيل له كفاءة وقدرة تمكنه من مواجهة كل ما يعتري طريقهم من صعوبات في مختلف المواقف العلمية.

جدول رقم (7): يمثل مدى أهمية التطبيقات النحوية في فهم القاعدة النحوية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	21	%91.30
لا	2	%8.69
المجموع	23	%100



قراءة وتعليق:

يبين لنا الجدول الأعلى مدى أهمية التطبيقات النحوية في فهم القاعدة النحوية والتي تقدر نسبتها ب 91.30% وهي أعلى نسبة، وهذا يؤكد ان التطبيقات النحوية لها دور كبير في فهم القاعدة، فهي تبين إن كان التلميذ قد فهم الدرس أم لا، كما ترسخ المعلومات في الذهن وتساعد على معرفة الأخطاء وتصحيحها، في حين مثلت نسبة 8.69% عن عدم أهمية التطبيقات النحوية في فهم القاعدة النحوية وهذا يعود إلى احتمالات منها: القدرة على فهم القاعدة مباشرة دون صعوبة ودون الحاجة إلى التطبيقات النحوية، صعوبة التطبيقات النحوية وعدم القدرة على حلها وبالتالي الشعور بالإحباط والملل.

1/عرض النتائج ومناقشتها:

1-الدراسة الإحصائية:

- الظواهر النحوية في نظر تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي صعبة الفهم.
- طريقة وأسلوب المعلم في تقديم درس الظواهر النحوية لم تنل إعجاب التلاميذ.
- أمثلة دروس الظواهر النحوية مستوحاة من النص المقروء فقط.
- مواظبة التلاميذ إلى المدرسة وتحضيرهم ومراجعتهم للدروس، وبنسبة عالية.
- توجيه المعلمين تلاميذهم إلى استعمال طرق أخرى من أجل فهم دروس الظواهر النحوية نسبة لا بأس بها.
- للتطبيقات النحوية أهمية كبيرة في فهم القاعدة النحوية.

1-2مناقشة النتائج:

- الظواهر النحوية بصفة عامة صعبة وبالأخص عند تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، تدرج من السهل إلى الصعب وفك غموض تلك القواعد وتبسيطها بأي طريقة كانت من أجل تحصيل دراسي ممتاز وعدم نفور التلاميذ من الظواهر النحوية بل لابد من الإقبال عليها بكل حب ورغبة.

- طريقة وأسلوب المعلم في تقديم درس الظواهر النحوية تلعب دورا مهما في عملية الفهم والاستيعاب، وهذا ما نلحظه في هذا الجانب، إذ يقصر المعلمين في هذه الناحية، طبعا لكل واحد أسلوبه وطريقته الخاصة به عند تقديم الدرس، لكن إذا لوحظ أن النتيجة غير مرضية والتلاميذ لم تعجبهم تلك الطريقة أو الأسلوب، وعملية الفهم منعدمة لابد من تغييرها واستعمال طرق ووسائل أخرى لنجاح الدرس.

- أمثلة درس الظواهر النحوية مستوحاة من النص المقروء فقط دون استعمال أمثلة أخرى قريبة إلى عقل التلميذ كالواقع الاجتماعي مثلا له دور كبير وفعال في فهم القاعدة النحوية، لأن التلميذ ذو صلة كبيرة بالواقع المعاش، مما يجعل من هذا الارتباط القدرة على استيعاب وفهم الدرس بكل سهولة وبساطة، فالتلميذ في هذه المرحلة يحتاج إلى الجانب المحسوس (المادي) أكثر من الجانب الخيالي.

– مواظبة وحضور التلاميذ إلى المدارس ومراجعتهم وتحضيرهم لدروسهم دليل على حب العلم والرغبة في التعلم من جهة، ومن جهة أخرى حرص الآباء والأمهات على أبنائهم وعدم إهمالهم لهم، ومحاولة بناء جيل متعلم ومثقف.

– توجيه وإرشاد المعلمين للتلاميذ إلى استعمال طرق أخرى من أجل فهم الظواهر النحوية إعداد جيل له كفاءة وقدرات لمواجهة الصعوبات.

– للتطبيقات النحوية أهمية كبيرة في فهم القاعدة وترسيخها في الذهن لأنها تساعدهم على ترسيخ المعلومات أكثر فأكثر، كما أن التطبيقات النحوية تبين درجة الفهم لديهم ومدى استيعاب القاعدة النحوية.

– فهذه السنة تعد مرحلة انتقالية ومصيرية بالنسبة لهم، إذ لابد من شرح وتفسير دروس الظواهر النحوية بشكل مفصل ودقيق ومفهوم، وال

الخاتمة

الخاتمة:

كل بداية تتلوها نهاية، ولكل عمل خاتمة، والخاتمة هي ملخص عمر البحث ففي ختام بحثنا المتواضع هذا، والذي تناولنا فيه مسألة تعليم الظواهر النحوية في كتب الجيل الثاني السنة الخامسة ابتدائي، حاولنا إعطاء زبدة البحث من خلال تسجيل النتائج التي تم التوصل إليها ونجمل هذه النتائج في النقاط الآتية:

- عدم تقيد المعلم في طريقة تدريسه للنحو والظواهر النحوية المقررة في كتب الجيل الثاني.
- الظواهر النحوية في نظر تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية صعبة الفهم.
- تطور مناهج اللغة العربية هو تطور طبيعي لأخذ قاعدته من مناهج الجيل الأول وأنه مهما تطورت المناهج ينبغي كل من المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي قطب من أقطاب العملية التعليمية وأن الغاية المنشودة دائما وأبدا هي تسهيل العملية التعليمية التعلمية للمتعلم.
- توجيه المعلمين تلاميذهم إلى استعمال طرق أخرى من أجل فهم دروس الظواهر النحوية.
- واقع تدريس الظواهر النحوية لا يزال تدنيا واضحا في أداء مدرسيها ومتعلميها ووسائلها التعليمية وصولا إلى منهاجها الدراسي.
- للتطبيقات النحوية أهمية كبيرة في فهم الظاهرة النحوية.
- تعليم الظواهر النحوية لدى الأساتذة وعسر الاستيعاب بالنسبة للمتعلمين لها أسباب عديدة هي صعوبة وكثافة البرنامج والطرق المتعددة وقد تكون في المتعلمين.
- عدم توافق الحجم الساعي والمنهاج الدراسي الخاص بالنحو في الطور الابتدائي.

– المحتوى التعليمي الجديد أفضل من المحتوى التعليمي القديم.

– اعتماد نسبة كبيرة من الأساتذة على أسلوب الصرامة الذي يزيد من خوف وقلق التلاميذ مما يؤدي إلى الضغط وذلك بسبب كثافة البرنامج وهذا الوضع يجبر الأستاذ إلى تقديم الدروس فقط دون التفكير في كيفية تقديمها بصورة ممتعة لأن الدور الرئيسي في عملية التعلم المقررة في كتب الجيل الثاني تعود على المتعلّم أما المعلم فله دور ثانوي يقوم يوجه فقط.

– المواظبة والحضور الجيد للتلميذ لا ينبغي فهمه للمادة المقدمة له والدليل على ذلك ارتكابهم للكثير من الأخطاء النحوية.

وفي الختام هناك مجموعة من التوصيات منها:

– الاستعانة بالوسائل التعليمية الإيضاحية المعاصرة التي تحفز المتعلمين على دراسة القواعد.

– ضرورة استخدام طرق تدريسية متنوعة من قبل الأساتذة أثناء الحصة الدراسية حتى لا يكون هناك خلل بسبب الكثافة.

– إعداد وتكوين معلمين أكفاء بالدرجة الأولى وتكثيف الدورات التكوينية للأساتذة.

– ضرورة العمل بالطريقة التربوية حسب ما يمليه الإصلاح التربوي الجديد الذي يؤكد على محورية التلميذ في العملية التعليمية.

– احترام الحجم الساعي في البداية هذا صعب نوعا ما لكن من الضروري استعمال ساعة لتقسيم الوقت.

– لا بد من صياغة المفاهيم النحوية وتعريفها بأسلوب سهل وبسيط.

– السعي إلى تحويل موضوعات النحو إلى قصص ومسرحيات تشوق التلاميذ وتجذبهم لقراءتها وتمثيلها.

– الإكثار من التطبيقات النحوية وزيادة ساعات الدعم لأهميتها الكبيرة في فهم القاعدة النحوية.

– مراعاة خصائص عقول المتعلمين وطبيعة محتوى المادة النحوية ومدى استيعابهم لها.

– وجوب إعداد الكتاب المدرسي بالصورة التي تحقق الهدف المنشود.

– تقديم الدروس بصورة ممتعة وجعل العملية التربوية عملية ترفيهية إضافة إلى تكوينها عملية تربوية بالدرجة الأولى.

الملخّصات

الملخص باللغة العربية:

لقد هدفت الدراسة إلى إبراز تأثير وفاعلية تعليم الظواهر النحوية في كتب الجيل الثاني سنة خامسة ابتدائي والوقوف على مدى فهم واستيعاب هذه الظواهر من خلال التطبيقات المقدمة لهم على أمل التمكن منها في عمليتي التواصل والتبليغ والعمل على تقويم اللسان والكلام من الخطأ والغرض منها أيضا مراجعة الظواهر الماضية والتطبيق على الظواهر والقواعد النحوية الجديدة لتصبح متكاملة مع بعضها البعض.

Abstract in English:

The study aimed to highlight the effect and effectiveness of teaching grammatical phenomena in the books of the second generation, a fifth year of primary school, and to determine the extent of understanding these phenomena through the exercises that presented to them in the hope of be able communicate in every process of communicating and work to correct and amend of longe speech when error, and its purpose also to review grammatical phenomena to become integrated with each other

الملاحق

(الاستبانات):

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحفيظ بوالصّوف – ميلة –

معهد: الآداب واللّغات.

قسم: اللّغة والأدب العربي.

تخصّص: لسانيات عربية.

استبانة موجّهة لأساتذة التّعليم الابتدائي

تحية احترام و تقدير:

أستاذي الكريم، تجري الباحثتين دراسة تهدف إلى تعليم الظواهر النحوية في كتب الجيل الثاني –الطور الثاني وبالتحديد في السنة الخامسة، وهذه الدراسة جزء من بحث الماستر للباحثتين وقد استلزم البحث إعداد هذه الاستبانة للإطلاع على آراءكم حول تعليم الظواهر النحوية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي بناءً على خبرتكم في هذا المجال. لذا آمل منكم التكرم بالإجابة عن الاستبانة المرفقة علما بأن إجاباتكم ستحظى بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة فقط ولكم الشكر الجزيل سلفا.

–الجنس: ذكر (...) أنثى (...).

2–الخبرة: 5 سنوات ☐ 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

3–الشهادة: ليسانس ☐ ماجستير ☐ ماستر ☐

4–الصفة مرسم ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

5–هل المعلم مقيد في طريقة تدريسه للنحو أو الظواهر النحوية لمقررة في كتب الجيل الثاني للسنة الخامسة ابتدائي نعم ☐ لا ☐

6/هل يشعر التلاميذ بالشرود الذهني في درس النحو: نعم ☐ لا ☐

7/هل المحتوى التعليمي القديم أفضل من المحتوى التعليمي الجديد المقرر في كتب الجيل الثاني الطور الثاني ابتدائي: نعم ☐ لا ☐

8/هل الظواهر النحوية الموجودة في كتب الجيل الثاني وتخص تلاميذ سنة الخامسة ابتدائي تشعر الأستاذ بالملل نتيجة البرنامج المكثف. نعم ☐ لا ☐

9/تؤدي كثافة الظواهر النحوية المقررة في منهاج الجيل الثاني الطور الثاني إلى ممارسة الأستاذ لبعض الضغوط على تلاميذه. نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10/هل يتوافق الحجم الساعي والمنهاج الدراسي الخاص بالنحو في الطور الثاني ابتدائي السنة الخامسة ابتدائي. نعم ☐ لا ☐

11/هل تجد صعوبة أثناء تدريس نشاط الظواهر النحوية للتلاميذ. نعم ☐ لا ☐

12/ هل تلمس لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي رغبة واهتمام بدروس النحو المقررة في البرنامج: نعم ☐ لا ☐

2 استبانة خاصة بعينة من تلاميذ السنة لخامسة الابتدائية:

عزيزي التلميذ سعيا وراء تحقيق مستوى أفضل لتجاوز الصعوبات التي تواجهك في فهم الظواهر النحوية نطلب منك ملء هذه الاستبانة.

02-أ: معلومات عامة:

01-نوع الجنس: أنثى ☐ ذكر ☐

02-العمر: 10سنوات ☐ 11سنة ☐ 12سنة ☐

03-المستوى التعليمي للأم:

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐ أمِّي ☐

04-المستوى التعليمي للأب:

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐ أمِّي ☐

02 ب: الأسئلة:

01-هل يعجبك أسلوب وطريقة معلمك في تقديم درس القواعد؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة ب "نعم" هذا راجع إلى:

تبسيط وتيسير القاعدة وشرحها ☐ انضباطه داخل القسم ☐

التعامل بلطف واحترام ☐

إذا كانت الإجابة ب "لا" هذا راجع إلى:

كثرة الغيابات ☐ لا يستطيع إيصال الفكرة وتوضيحها ☐

غير متمكن نحويا ☐

02-أثناء الدرس هل تستوعب وتفهم ما ورد في القاعدة النحوية أم تجد صعوبة في ذلك؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب "لا" لماذا؟

لم تتعرض لها من قبل ☐ لا يوجد شرح مبسط وميسر لتلك القاعدة ☐

أمور أخرى (اذكرها): .....

03-هل أسئلة الدرس مستوحاة من:

النص المقروء ☐ جملة لا علاقة لها بالنص المقروء ☐

04-هل تحضر وتراجع الدرس القواعد في البيت؟

نعم ☐ لا ☐

05-هل تواظب على الحضور إلى المدرسة؟

بصفة مستمرة ☐ بصفة غير منتظمة ☐

06-هل يقوم المعلم بتوجيهكم وإرشادكم إلى الطرف أخرى من أجل فهم درس الظواهر النحوية واستيعابها أكثر؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

07-برأيك هل للتطبيقات النحوية أهمية في فهم الظواهر النحوية؟

نعم ☐ لا ☐

المصادر والمراجع

أولا: القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

ثانيا: المصادر والمراجع:

1)-**أبو المكارم** علي: مدخل إلى تاريخ النحو العربي وقضايا نصوص نحوية، دار غريب للنشر والطباعة، القاهرة- مصر، د ط، 2008

2)-**بوحوش** عمار، ذنيبات محمد، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، الجزائر، ط2، 1992

3)-**تركي** رابح ، أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 1999

4)-**الجرجاني** الشريف: معجم التعريفات، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة- مصر، دط

5)-ابن **جني** أبو الفتح عثمان: الخصائص، مطبعة الهلال، القاهرة-مصر، د ط، 1913م، ج1

6)-ابن **جني** أبو الفتح عثمان: الخصائص: تح: محمد علي البخار، المكتبة العلمية، القاهرة، مصر، (د.ط)، (د.ت)

7)-**الجوهري**: الصحاح. دار العلم للملايين.1376هـ-1956، ج1

8)-**الحضري** محمد و حامدية الخضري شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، دار الفكر، د ط، د ت، ج1

9)-**الخريش** عنود الشايش ، أسس المنهاج واللغة، دار الحامد، عمان، الأردن، ط1، 2012

10) -**الدحداح** أنطوان: موسوعة الدحداح في علم التربية، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، ط1، 1993

11) -**الطنطاوي** محمد: نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، القاهرة- مصر، ط 2، 1119م

12) -**عاشور** راتب قاسم، محمد فؤاد الحوايدة، أساليب التدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2003م

13) -ابن **عصفور** أبو الحسن علي بن مؤمن بنالمقرب ومعه مثل المقرب، تح: عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط1، 1998م

14) -**الفارابي** عبد اللطيف وآخرون، سلسلة علوم التربية 9 و10، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1، دار الكتاب الوطني، 1994

15) -**الفتلاوي** سهيلة كاظم ، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، 2010

16) -**الفضلي** عبد الهادي، أصول البحث، دار المريخ العربي، بيروت، لبنان، 1992

17) -**قاسم** محمد محمد، المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، مصر،(د.ط) 2003

18) -**قاسمي** الحسني محمد المختار: تعليمية النحو، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001

19) -**مجمع اللغة العربية**. المعجم لوسيط، مكتبة الشروق الدولية جمهورية مصر العربية، ط 4، 1425هـ- 2004

20) - **محمد** عبد العزيز: الكتاب المدرسي ووظائفه التعليمية، أعمال الملتقى الوطني

21) -ابن **منظور**: لسان العرب، ضبط نصه: خالد رشيد القاضي، مادة "نحا"، دار صبح، بيروت- لبنان، ط1

22) -ابن **ناصر** عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر: تطوير مناهج تعليم اللغة، دون طبعة، إدارة النشر العلمي والمطابع، الرياض، د ط، 2007

23) -**الهاشمي** عبد الرحمان و**عطية** محسن علي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية وتطبيقية

24) -**الوائلي** سعاد عبد الكريم ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2004

*** الوثائق التربوية:**

1) -**النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04، عدد خاص، (دط)، فيفري 2008

2) - **وزارة التربية الوطنية**، الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، 2009.

3) - **وزارة التربية الوطنية**، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان 2011م

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

التبويب	الموضوع	الصفحة
مقدمة	مقدّمة	أ-هـ
المدخل	إرهاصات النحو العربي	1-10
الفصل الأول	تعليمية النحو من خلال الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية	11-22
المبحث الأول	ماهية الكتاب المدرسي وأنواعه	11
المبحث الثّاني	وظائف الكتاب المدرسي	16
الفصل الثّاني	دراسة تحليلية لاستبانة تعليمية قواعد النحويين؛ المشكلة والفاعلية	22-62
أولا	الإجراءات المنهجية المتعبة في الدراسة الميدانية	23
ثانيا	الظاهرة النحوية في كتاب اللغة العربية	24
ثالثا	استبانة خاصة بالمعلمين؛ دراسة تحليلية	29
رابعا	استبانة خاصة بالتلاميذ؛ دراسة تحليلية	47
الخاتمة	الخاتمة	63-66
الملخص	المخلصات	67-68
الملحق	الملاحق	69-73
المراجع	المصادر والمراجع	74-77
الفهرس	فهرس الموضوعات	78-79