T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
ARAP DİLİ VE BELAGATI BİLİM DALI

SU‘ÛBÂTU TEDRÎSİ MÂDDETİ’N-NAHVİ Lİ’T-TALABETİ GAYRİ’N-NÂTİKÎNE Bİ’L-LUGATİ’L-‘ARABİYYETİ (KÜLLİYYETUT-TERBİYYE-CÂMİ‘ATU RAPARÎN NEMÛZECEN)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Enes ERDİM

HAZIRLAYAN
Pshdar Khdir HASSAN

ELAZIĞ-2017

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİBİLİM DALI
ARAP DİLİ VE BELAGATI BİLİM DALI

SU‘ÛBÂTU TEDRÎSİ MÂDDETİ’N-NAHVİ Lİ’T-TALABETİ GAYRİ’N-NÂTİKÎNE Bİ’L-LUGATİ’L-‘ARABİYYETİ

(KÜLLİYYETUT-TERBİYYE-CÂMİ‘ATU RAPARÎN NEMÛZECEN)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN **HAZIRLAYAN**
Doç. Dr. Enes ERDİM **Pshdar Khdir HASSAN**

Jürimiz / /2017 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı bulmuştur.

Jüri Üyeleri:

1.

2.

3.

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun …….. tarih ve …….sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ömer Osman UMAR
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ملخص البحث

رسالة ماجستير

صُّعُوبَاتُ تَدْرِيس مَادَّة النَّحْو لطَّلَبَةِ غَيْر النَّاطِقِينَ بِاللُّغَةِ الْعَرَبِيَّة

(كلية التربية– جَامِعَة رابرين نموذجاً)

بشده ر خدر حسن

جامعة الفرات

معهد العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الإسلامية الأصلية

اللغة العربية وبلاغتها

Elazığ, 2017: ص IX+100

يهدف البحث إلى تحديد الصعوبات التي تتعرض عملية تدريس مادة النحو لغير الناطقين باللغة العربية في قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة رابرين، وقد تكونت عينة البحث من (120) طالبًا وطالبًة في مرحلتي الثالث والرابع وبواقع (49) طالبًا و(71) طالبًة من المستمرين بالدراسة للعام الدراسي (2017/2016) وقد تم اختيارهم بصورة قصدية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبيان وبلغت فقراته (60) فقرة موزعة على ستة مجالات إذ اعتمدنا على الاستبيان الاستطلاعي والدراسات السابقة في إعداد الأداة المستوفية لشروط الإعداد في الصلاحية والصدق والثبات، ثم استخدمنا وسائل إحصائية مختلفة لتحليل البيانات، وكان من نتائج البحث، أن هناك عدداً من الحواجز التي تعترض مدرس مادة النحو في قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة رابرين، منها ما يتعلق بتحديد الأهداف والمنهج والطالب والمدرسين وطرق التدريس ومنها ما يتعلق بالتقويم، وقد قدم الباحث في ضوء ماحصل عليه من نتائج مجموعة من الاستنتاجات والمقترحات والتوصيات لمعالجة الإشكالية.

الكلمات المفتاحية: اللغة، صعوبات مادة النحو، طرق تدريس، الإحصاء، جامعة رابرين.

ABSTRACT

Master Thesis

Difficulties in Teaching Arabic syntax for Non-Arabic Speakers (Faculty of Education - University of Raparin as a model/sample)

Pshdar Khdir HASSAN

Fırat University
Institute of Social Sciences
Department of Basic Islamic Sciences
Department of Arabic Language and Rhetoric
Elazig- 2017; Pages: IX+100

The aim of the research is to determine these barriers that face teaching Arabic language, for those who cannot speak in Arabic at Education College of Raparin University in Arabic department, The sample of the research consist of (120) students of male and female, who are in junior and sineor class, The number of male students are (49) and the female are (71), They keep studying from the year (2016-2017) they have chosen this department for a Purpos, To achieve the research's aim, the preparations for opinion poll have been finished which it has (60) sections that are divided into 6 context, For preparing this research skillfully and honestly we have depended on ordinary opinion poll and the other old researchs and we have used different tools for analysing the informations, The result of this research was these barriers which face the Arabic teachers in Education College of Raparin University in Arabic department, The problems are related to the students, syllabus and the way of the teaching; the researcher represented all the received informations with many suggestions and advices to solve the problems.

Keywords: Language**,** syntax Problems, Methods of Teaching, Statistics, Raberin University.

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Arapça Konuşamayanlara Nahiv İlmini Öğretmenin Zorlukları
(Raparîn Üniversitesi/Eğitim Fakültesi Modeli)

Pshdar Khdir HASSAN
Fırat Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı
Arap Dili ve Belagatı Bilim Dalı
Elazığ- 2017; Sayfa: IX +100

Bu araştırma, Raparîn Üniversitesi Eğitim Fakültesi Arap Dili Bölümü'nde ana dili Arapça olmayan öğrencilerin, nahiv dersinde karşılaştıkları güçlükleri belirlemeyi amaçlamaktadır, Çalışma, (2016/ 2017) eğitim- öğretim yılında eğitimlerine devam eden, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan, (49)'u erkek, (71)'i kız olmak üzere (120) kişiyi kapsamaktadır, Bu öğrenciler belirli kriterlere bağlı olarak bilinçli bir şekilde seçilmiştir, Araştırmanın hedefine ulaşması için altı alana dağıtılmış (60) adet maddeden oluşan bir anket hazırlanmıştır, Çalışmanın geçerlilik şartlarını taşıması için maddelerin hazırlanmasında araştırma/ inceleme anketleri ve daha önceki çalışmalar göz önünde bulundurulmuştur, Sonra anketin sağlamasını yapmak amacıyla, farklı istatistikler kullanılmıştır, Çalışmanın sonucunda, Raparîn Üniversitesi Eğitim Fakültesi Arap Dili Bölümü'nde ana dili Arapça olmayan öğrencilerin, nahiv dersinde çeşitli güçlüklerle karşılaştıkları ve bunların hedeflerin belirlenmesi, yöntem, öğrenci, öğretmen ve öğretim metodu kaynaklı olduğu tespit edilmiştir, Bu araştırma; istatistikler, öneriler ve tavsiyelerden elde edilen veriler ışığında sorunun çözümü için çeşitli öneriler sunmuştur.

Anahtar kelimeler: dil, Nahiv dersi, öğretim metodu, istatistik, Raparîn üniversitesi.

فـهــرس المحتويات

ملخص البحث..... II

ABSTRACT III

ÖZET..... IV

فـهــرس المحتويات V

الرموز والإشارات IX

المقدمة..... 1

المدخل

1. مشكلة البحث..... 4

2. أهمية البحث 6

3. أسباب اختيار البحث..... 17

4. أهداف البحث..... 18

5. حدود البحث 19

6. تحديد المصطلحات 19

1.6. الصعوبة 19

2.6. التدريس 20

الفصل الأول

1. دراسات سابقة 21

1.1. عرض الدراسات السابقة..... 21

1.1.1. دراسة كبة..... 21

2.1.1.دراسة الدليمي 22

3.1.1. دراسة الهاشمي 23

4.1.1. دراسة الربيعي 24

5.1.1. دراسة الخزرجي 25

6.1.1. دراسة السلامي..... 26

7.1.1. دراسة التميمي 26

8.1.1. دراسة العزاوي 27

9.1.1. دراسة الربيعي 28

2.1. مناقشة الدراسات السابقة..... 29

1.2.1. الأهداف 29

2.2.1. العينة..... 30

3.2.1. المنهج والأداة..... 31

4.2.1. الوسائل الاحصائية..... 31

5.2.1. نتائج الدراسات السابقة 32

الفصل الثاني

2.منهجية البحث وإجراءاته 33
1.2. منهج البحث..... 33
2.2.مجتمع البحث 34
3.2.عينة البحث..... 35
4.2.أداة البحث 35
1.4.2. صدق الاستبانة..... 37
2.4.2 وضوح الفقرات..... 39
3.4.2. ثبات الاستبانة 39
5.2. تطبيق الأداة..... 41
6.2.الوسائل الإحصائية..... 41
1.6.2. معامل ارتباط بيرسون..... 41
2.6.2. النسبة المئوية 42
3.6.2. الوسط المرجح 42
4.6.2. الوزن المئوي 43

الفصل الثالث

3.عرض النتائج وتفسيرها 44

1.3. عرض النتائج 44

1.1.3. الصعوبات المتعلقة بتحديد الأهداف 44

2.1.3.الصعوبات المتعلقة بالكتاب 46

3.1.3. الصعوبات المتعلقة بالمدرسين 49

4.1.3.الصعوبات المتعلقة بالطالب 52

5.1.3. الصعوبات المتعلقة بطرائق وأساليب التدريس 55

6.1.3. الصعوبات المتعلقة بالتقويم 58

2.3.مناقشة النتائج 62

ملاحق البحث 67

النتائج والخاتمة والتوصيات والمقترحات..... 86

المصادر والمراجع 90

EKLER..... 99

Ek 1. Orijinallik Raporu..... 99

سيرة ذاتية..... 100

الرموز والإشارات

﴿ ﴾ : الآيات القرآنية.

( ) : المترادفات، أسماء، وأرقام وجمل خاصة للتوضيح.

"..." : مقتبسات.

هـ : هجري.

ت : توفِّي.

م : الميلادي.

ط : طبعة.

ج : الجزء او المجلد.

ع : عدد.

د. ط : دون طبعة.

د. ت : دون تاريخ.

المقدمة

تعد اللغة من العوامل الهامة في نشأة الأمم، وتنوع ثقافتها، فهي ملازمة للإنسان منذ نشأته كونها تحيا مع الإنسان وتطور بتطوره طبقا للظروف البيئية والثقافية التي يحياها ويتعامل معها، فهي أداة التفاهم، ووسيلة الاتصال بين الأفراد والمجتمعات، وذلك من خلال التعبير عن الأفكار والأحاسيس ونقلها إلى الآخرين لإحداث التفاعل بين الأفراد والمجتمعات والعالم الخارجي، فاللغة هي الوعاء الذي يحفظ تراث الأمة وتاريخها الفكري، والثقافي، والفلسفي، والديني، ومن المعروف أن الشعوب والأمم التي أوجدت كيانها وأبرزت شخصيتها، ونالت حريتها كانت أول من يلجأ إلى اللغة باعتبارها وسيلة الأمة وانبعاث قوتها وإعادة مجدها؛ فالأمة تقوى بقوة لغتها وتضعف بضعفها، لذلك فهي ذاكرة الأمة التي تصون ميراثها كونها تصل حاضرها بما فيها، كما تطل بحاضرها على مستقبلها، و تميزت اللغة العربية عن غيرها من اللغات بما حوتها من فكر، وتنوع في الأساليب، والعبارات، وقدرة فائقة على التعبير، والتصريف وسعتها لجميع اللغات، بالإضافة إلى جمال أصواتها، ودقة تراكيبها، ولعل السر الذي يعزي إليه ذلك التمييز للعربية عن غيرها من اللغات يكمن في ارتباطها بكتاب الله عز وجل الذي تكفل سبحانه وتعالى بحفظه على مر العصور والأجيال والذي كان له أعظم الأثر في حفظ العربية لأصولها، وتراثها وبقاء هذه الحياة إلى ماشاء الله مستمدة حياتها من مصدر الحياة وهو القرآن الكريم .

فما زالت لغتنا كنزاً لما يكتشف عن كل أسراره بعد، فكل يوم يكتشف الدارسون سراً من أسرار عظمتها، وخلودها، وبقائها، عبر العصور ورغم اختلاف الظروف، واختلاف الأحوال، تصديقاً لقوله تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾، ويأتي سر الحفاظ على اللغة العربية فيما أودعه الله فيها من إمكانات تعبيرية كافية، وتستعمل وقت الحاجة، وتستوعب ما يطلب إليها استيعابه وتعبر عنه بدقة وشمول ومن خصائص اللغة العربية أن لها اشتقاقية تتوالد ألفاظها بعضها من البعض، وتربط بينها أوامر قوية تجعلها

كالجسم الحي الذي ترابط أجزائه وتتولد خلاياه في حركة مستمرة ناشطة، ومما يزيد اللغة العربية أهمية أنها تؤثر تأثيراً مباشراً في تعلم بقية المواد الدراسية الأخرى، إذ يصعب بدون إتقان مهاراتها الأساسية إحراز التقدم المطلوب في هذه المواد أو الهيمنة عليها، وتعتبر مناهج اللغة العربية من أهم المناهج الدراسة التي تقدم للطلبة، حيث تستمد هذه الأهمية من اللغة العربية نفسها، فاللغة العربية أداة المتعلم في التفكير والتواصل مع المجتمع، وبها يؤدي المتعلم نشاطه التعليمي ككل و يتبنى منهاج اللغة العربية في جامعة رابرين التي تعد من الجامعات الحكومية المستحدثة في شمال العراق وبالتحديد في منطقة رانية وقلعةدزة في محافظة السليمانية من كردستان العراق، وتأسست في عام 2011م، وكان الهدف من تأسيسها النهوض بالمستوى العلمي في مختلف مجالات الحياة المعرفية والثقافية لأبناء المنطقة الكردية والمناطق المجاورة له؛ وذلك لحاجة أبناء المنطقة، من أجل الإرتقاء والنهوض بالمستوى الثقافي لهم، وتوفير الكوادر الأكاديمية، لغرض تهيئتهم للعمل في مؤسسات الدولة.

ولما كانت المرة الأولى التي تدرس فيها الموضوعات النحوية لطلبة المرحلتي (الثالث والرابع) للقسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة رابرين، ضمن الكتاب المقرر، وكون الباحث مهتما باللغة العربية، ومن خلال تدريسه لكتاب النحو وشكوى الكثير من المدرسين من عدم قدرة الطلبة في استيعاب الطلبة لموضوعات النحوية المقررة في كل وحدة دراسية من وحدات الكتاب الجامعي، فهذه الصعوبات تمثل معوقات ومشكلات عند الطلبة في تعلم النحو، الأمر الذي نتج عنه تدني في تحصيل الطلبة لموضوعات النحوية ولاسيما المتفوقين منهم، فقد ارتأينا أن نبحث في الصعوبات التي تواجه الطلبة لغير الناطقين باللغة العربية في تعلم النحو، وذلك من خلال معرفة نتائج الاختبار التشخيصي، ومن وجهة نظر مدرسيهم أو معليمهم.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت كافة فروع اللغة العربية من القراءة والكتابة والإملاء والنصوص الأدبية والبلاغة والصرف إلا أن فروع النحو لم تحظ بالدراسة والبحث، فلم تجري دراسة في مجال صعوبات تعلم النحو في شمال العراق، الأمر الذي يكون بداية الدراسات الرائدة في هذا الميدان وذلك على حد علم الباحث، ومن هنا تكمن أهمية القيام بإجراء هذه الدراسة وذلك بهدف تحديد صعوبات تعلم النحو لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة رابرين في شمال العراق.

وعليه جاءت هذه الدراسة لتتناول صعوبات تدريس مادة النحو للطلبة غير الناطقين باللغة العربية في كلية التربية، جامعة رابرين حيث انقسم البحث إلى ثلاث فصول وخاتمة، تطرقنا المدخل إلى البحث ومشكلته وأهميته وأسبابه وأهدافه وحدوده، في حين يتضمن الفصل الأول عرض لنماذج من الدراسات السابقة ومناقشتها، وفي الفصل الثاني تناولنا منهج البحث وعينته وأدواته وتطبيقاته مع استخدام الوسائل الإحصائية، أما في الفصل الثالث فقد تناولنا عرض نتائج وتفسيرها، ثم بعد ذلك عرضنا الجداول والملاحق المختصة بالبحث، أما في خاتمة البحث فقد ركزنا على أهم النتائج البحث وقدمنا بعض المقترحات والتوصيات في ضوء نتائج الدراسة لمعالجة إشكالية البحث، مع عرض قائمة المصادر والمراجع الخاصة بالبحث.

وفي ختام البحث لايسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من ساعدني وساندني في إتمام هذا العمل ولاسيما الأستاذ الدكتور (أنس أرديم) الذي قام بالإشراف على رسالتي، حيث لم يدخر جهداً أو علماً أفاض به من خلال توجيهاته وإرشاداته حتى تم إنجاز هذا البحث فله مني كل التقدير والاحترام.

المدخل

1. مشكلة البحث:

اهتمت القواعد النحوية كفرع من فروع اللغة العربية اهتمام كثير من الباحثين و العلماء النحويين، لما لها من أهمية كبيرة في عصمة اللسان والقلم من الخطأ والزلل، فهي وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وتكوين عادات لغوية سليمة وصحيحة لدى المدرسين، ومن خلال اطلاع الباحث على الأدبيات والعديد من التي أجريت في هذا الصدد، وجد أنّ بعض الدراسات ترجع إلى سبب ضعف مستوى الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية إلى طبيعة المادة النحوية وجفافها، ومنها عزت سبب هذا الضعف إلى العشوائية في اختيار الموضوعات النحوية وعدم ملاءمتها لمستويات الطلبة العقلية.[1]

وتعد مشكلة القواعد من أبرز مشكلات تعليم اللغة العربية، ومن أهم جوانب هذه المشكلة، الشكوى الدائمة للطلبة من مادة النحو، بسبب عدم قدرتهم على استيعابه والإطلاع من قواعده في تقويم حديثهم وكتابتهم في جميع مراحل التعليم، والمتتبع لمستوى الطلبة يجد أن هناك ضعفا شاملا في مواد اللغة العربية جميعها، ويبدأ هذا الضعف من الإملاء والجهل بالمدلول الصوتي للحركات كتابة وقراءة وينتهي بالضعف الشديد في مادة النحو،[2] ويكاد ضعف الطلبة في قواعدالنحوية يكون شاملاً فهو لا يقتصر على مرحلة دراسية دون أخرى أو صف دراسي دون آخر،[3] فالمتعلمون يشكون من صعوبة النحو المقدم إليهم

---

[1] عبد العزيز نبوي، **أساسيات اللغة العربية**، مؤسسة المختار، ط 2، 2004م، ص 310.

[2] مصدرسابق، ص 311.

[3] محمد سعيد نجيب اللبدي، **المتعلمون وقواعد النحو**، مجلة المعلم والطالب، عمان، ع 3، ص 82.

في مراحل التعليم العام كلها، ويلحظ عليهم توافر الأخطاء النحوية التي يقعون فيها وعدم قدرتهم على الضبط السليم لأواخر الكلمات نطقاً وكتابةً.[4]

إن تدريس مادة النحو في أقسام اللغة العربية في كليات التربية يشوبه من الضعف والقصور، وأن هذا الأمر يسهم في تدهور مستوى الطلبة المتخصصين ومن ثم يؤدي إلى نقص فاضح في مستوى معلم اللغة العربية في مرحلتي الأساسية والإعدادية، فقد أكدت نتائج الدراسات السابقة ضعفاً في مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية، ومنها (دراسة السامرائي، 1989)، و(دراسة العزاوي، 1999)، و(دراسة الربيعي، 2000).

ولقد أكدت عدد من الباحثين إلى أن صعوبة النحو تكمن في قصور طرائق تعليمه، لذا إنْكَبُّوا على نقد هذه الطرائق وثابروا يتلمسون أنجعها وأجداها قبولا، فهذه عائشة عبد الرحمن تقول: (ويبدو لي أن عقدة المشكلة ليست في اللغة ذاتها وإنما في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة وإجراءات نلقنها وقوالب صماء نتجرعها تجرعاً عقيماً بدلاً من أن نتعلمها لسان أمة ولغة حياة).[5]

وحقيقة أن كثير من العلماء قد غالوا في تعقيد القواعد مما جعل العلامة الغالبة فيها الجفاف والصعوبة؛ وذلك لأنها تتطلب قدرات عقلية تعتمد على فهم الطلبة وإدراكهم لجميع أسس القواعد النحوية، وأن النحو الذي يريده المعاصرون لابد أن يكون سهل التناول، واضح القواعد، رائع الشواهد والأمثلة، بديع العرض والشرح، معبرا عن روح العصر نعيش فيه.[6]

---

[4] نبيل أحمد عبد الهادي، **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، دار رسائل، عمان، الأردن، 1999، ص 312.

[5] بنت الشاطيء، عائشة عبد الرحمن، **المداخل الحديثة في تعليم اللّغة العربية**، لغتنا والحياة، دار المعارف، المصرية، القاهرة، 1971، ص 196.

[6] مبروك عثمان أحمد وآخرون، **طرق التدريس وفق المناهج الحديثة**، دار الفكر، الأردن، ط 1، 2001 م، ص 214.

إنّ الاتجاهات الحديثة تؤكد العناية بالتعليم وأساليبه، وتهذيب أصوله وطرائقه في ضوء البحوث النفسية والتجارب التربوية المتتابعة في ميادين الدراسة ومجالات التعليم، وتؤكد موقف المتعلّم الإيجابي في العملية التعليمية، وتدعو إلى إثارة دافعيته وتزويده بخبرات تعليمية جديدة.

وعلى الرغم من أهمية دراسة النحو في أقسام اللغة العربية في كليات التربية ولاسيما كلية تربية رابرين إلا أن أساتذة المادة يشكون من ضعف الطلبة بشكل عام في مادة النحو، وهذا ما دفع الباحث لدراسة هذه المشكلة في محاولة لتشخيص أبرز الصعوبات التي تواجه تدريس هذه المادة.

وقد لاحظ الباحث تدنيا واضحاً في مستوى الطلاب في مواد اللغة العربية عامة، وفي مادة النحو بصورة خاصة من خلال دراسته في كلية التربية، كما وجد أن بعض الطلاب ينفرون من دراسة اللغة العربية ولا يحبذونا ويعدونها صعبة، وأن التعامل معها عسير، وبذلك يعد تدريس قواعد اللغة العربية مشكلة ماثلة أمام المدرسين والمتعلمين، وهذا ما دفع الباحث إلى الخوض في هذا المجال من خلال إجراء هذا البحث الذي يمكن تلخيص مشكلته في التساؤل الآتي:

ما هي أبرز صعوبات تدريس مادة النحو للطلبة غير الناطقين باللغة العربية في كلية التربية– جامعة رابرين؟

2. أهمية البحث:

من أهم النعم التي منحها الله عز وجل لبني آدم اللغة فهي آية من آياته، حيث أشارت إليها في كتابه المبين، إذ قال تعالى: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ﴾.[7]

[7] **سورة الروم، 30/ 22.**

إن اللغة تكريم من الله سبحانه وتعالى للإنسان إذ خص بها الإنسان دون غيره من المخلوقات، ولقد أدت اللغة العربية وظيفتها (النفسية) على أجمل وجه عبر كل عصورها، وفن الأدب بقسميه الشعر والنثر خير ما يفسر هذه الوظيفة ويقوم دليلاً عليها، فالأدب يكتسب وحدة ونظاماً يستدعيان من المتلقي استجابات انتقالية.[8]

ولقد قام ابن جني بتعريف اللغة بأنها: (أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم)،[9] ويطابق مفهوم اللغة عند ابن جني مع مفهوم المعاصر للغة، إذ يؤكد أكثر اللغويين المحدثين على أن اللغة نظام من الرموز الصوتية أو هي تلك الأصوات التي ينتجها جهاز النطق في الإنسان معبرا عما يحس به من مآرب يريد بيانها، وأنها شيء مركب تتصل دراسته بعدة علوم كعلم الطبيعة؛ لأن اللغة تتكون من أصوات، وبعلم وظائف الأعضاء لأن تلك الحركات والأصوات دلالات ترجع إلى حقائق نفسية، وأن علم اللسان يطلع من النتائج التي يصل إليها علم الأصوات وعلم وظائف الأعضاء وعلم النفس، ولكن عدم جمع النتائج التي تقدمها تلك العلوم، وموضوعها الأصلي هو دراسة اللغة لا بوصفها ظاهرة صوتية أو ظاهرة عضلية أو حسية تخضع للحركات أو للإدراك الحسي أو لفهم الأصوات الصادرة، ولكن هي وسيلة للاتصال بين كائنات تجتمع في جماعات، أعني أنها ظاهرة اجتماعية وهي جزء من علم الاجتماع واللغة البشرية.[10]

وتدفع اللغة وظائف ضرورية للفرد والمجتمع، فهي وسيلة التعبير عن مشاعره وما يدور في ذهنه من أفكار فاللغة تمد الحياة البشرية علامة المشاركة والمبادلة وبها يتمكن الإنسان من الوصول إلى بني جنسه عند تلبية احتياجاته، وأنها أداة المرء للهيمنة على بيئة كونها ثمرة من ثمار التفكير الإنساني، وهي الأداة التي تربط

---

[8] مجاور، محمد صلاح الدين علي، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م، ص 414.

[9] ابن جني، أبو الفتح عثمان، **الخصائص**، تحقيق: محمد علي النجار، الكتاب العربي، 1990م، ج 1، ص 34.

[10] أنطوان ماييه، **علم اللسان**، تحقيق: محمد مندور، دار الفكر، القاهرة، د. ت، ص 429.

أفراد المجتمع فيما بينهم فيقضون مطالبهم ويوجهون أنشطتهم وهي الوسيلة لنقل التراث من الجيل السابق إلى الجيل اللاحق وهي تحتفظ بمكونات ذلك التراث بما فيها التقاليد الاجتماعية وهي وسيلة من وسائل الدعاية وكسب التأييد، زيادة على أنها أداة التعلم والتعليم.[11]

وهي من أهم أداة من أدوات الاتصال ووسيلة بناء الفكر والشعور وهي دعامة التفكير وحافظة على تراث الشعبية، وهذا يعني أن اللغة ليست وسيلة تخاطب وتفاهم فحسب ولكنها أداة تفكير والصلة بينها وبين الفكر صلة وثيقة فدرس اللغة درس في الإنسان وفكره.[12]

وتعد اللغة من أقدم المعارف وهي أداة التعبير والتفاهم الإنساني وهي من ضروريات المجتمع البشري بكامله،[13] واللغة على هذا الأساس وسيلة للتفاهم بين البشر، وأداة لا غنى عنها للتعامل بها في حياتهم، وأنها وسيلة إنسانية خالصة وغير غريزية إطلاقا لتوصيل الأفكار والانفعالات والرغبات عن طريق نظام من الرموز التي تصدر بطريقة إرادية،[14] وصلة بين اللغة والفكر شغلت العلماء والباحثين وكانت لهم في ذلك آراء حتى توصل بعضهم بأن التفكير كلام نفسي والكلام تفكير جهري، فاللغة لسان العقل وطريق الفكر،[15] وإنْ كانت للغة كل هذه الأهمية، فإن للغة العربية، فوق ذلك أهمية تنطلق من أنها لغة القرآن الكريم، ووعاء التراث الحضاري المزدهر للأمة العربية وفي لغتنا من الميزان ما يجعلها أهلاً للاهتمام وأهلاً

---

[11] الدليمي، كامل محمود وطه علي حسين، **طرائق تدريس اللغة العربية**، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة بغداد، 1999م، ص 24.

[12] حسن شحاتة، **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي**، الدار المصرية اللبنانية، ط 3، 1997م، ص 97.

[13] جعفر دك الباب، **النظرية اللغوية الحديثة**، منشورات اتحاد المؤرخين، 1996م، ص 23.

[14] حاتم صالح الضامن، **علم اللغة**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، كلية الآداب، 1989، ص 123.

[15] نايف معروف، **خصائص العربية وطرائق تدريسها**، دار النفائس، بيروت، ط 1، 1985م، ص 23.

للحياة والبقاء،[16] لقد شرف الله لغتنا العربية لتحمل الفكر السماوي المقدس فنزل بها الذكر الحكيم ليخرج الناس من الظلمات إلى النور ﴿إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾.[17]

واللغة العربية من أعظم آيات الإلهام، فقد علت في شموخها على سائر لغات العالم، إذ اختارها الله سبحانه لغة لقرآنه المعجز لقوله تعالى ﴿نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنْ الْمُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾.[18]

ولقد تفردت اللغة بميزة التجاوز الاجتماعي، فهي لم تعد لغة قوم وجماعة ولكنها صارت لغة عقيدة، فهي لغة المسلمين.[19]

وتُعد اللغة أسمى ما توصل إليه الإنسان، وبدونها ما كانت المجتمع البشري، ولا رقي ولا مدنية ولا عمران، ولا أي أثر من آثار الإنسانية المتميزة باللغة عن باقي المخلوقات، إذ بها حقق الإنسان مكانته العليا بين الكائنات، وهي وسيلته في الاتصال واختزان الخبرات الإنسانية.[20]

فاللغة تحتل مركز الصدارة في اهتمام المربين، نظراً إلى ضرورتها الاجتماعية والسياسية، فوحدة اللغة توجد نوعاً من وحدة الشعور، إذ يرتبط الأفراد من خلالها بسلسلة طويلة من الروابط الفكرية والعاطفية[21]، ولها من الأهمية الكبرى في نشوء الأمم وتقدمها، فهي أداة التفاعل بين أفراد المجتمع، والرابطة التي تجمع أبناءه، ومستودع تراث الأمم، وجسرها للعبور من الماضي إلى الحاضر، ومن الحاضر إلى المستقبل.[22]

---

[16] ظافر، محمد اسماعيل ويوسف حمادي، **التدريس في اللغة العربية**، دار المريخ للنشر، الرياض، 1984م، ص 12.

[17] **سورة يوسف، 12/ 2.**

[18] **سورة الشعراء، 26/ 193– 195.**

[19] موفق الحمداني، **اللغة وعلم النفس**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، العراق، 1992م، ص 5- 79.

[20] دينيس تشايلد، **علم النفس والمعلم**، تحقيق: عبد الحليم محمود وآخرين، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ط 2، 1983م، ص 11.

[21] صباح حنا هرمز، **الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها**، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 1987م، ص 9.

[22] فؤاد البهي السيد، **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 2، د.ت، ص 7.

واللغة العربية غنية بأصواتها وجمال بلاغتها وفصاحتها، وغنية بمعجمها القديم وما أضاف إليها الإسلام العظيم، وهي لغة اشتقاق، ولغة إعراب، ومجاز وقياس ونحت، تمتاز بمرونتها وقابليتها للنمو والتطور والتحديد،[23] ولما تمتاز به اللغة العربية من مزايا وما تنفرد به من خصائص في المفردات والتراكيب والقدرة على التعبير عن المعاني وتأثيرها في اللغات الأخرى جعلها تستحق بجدارة أن تكون لغة عظيمة.[24]

إن التمكن من اللغة العربية وإتقان مهاراتها مرهون بجعل فروعها مجتمعة ومتحدة تؤلف وحدة اللغة نفسها لقدرتها على التعبير عن المسميات والدفاع عن نفسها، ولكي تؤدي اللغة العربية وظيفتها ينبغي أن يتوازن الاهتمام بتدريس فروعها لتكتمل في إطار وحدة اللغة إذ أنَّ الاهتمام بفرع دون آخر يؤدي إلى ضعف التعلم في الفروع الأخرى وهو ضعف يشمل اللغة كلها لأنها وحدة متكاملة مترابطة.[25]

وعندما تخصص العلماء في دراسة اللغة العربية دراسة شاملة وانقسمت علومها، إلى البلاغة والنقد، والمعاني والنحو وغير ذلك من فروعها، وظهرت دراسات تفصيلية دقيقة، تحدد معاني الألفاظ ومدلولاتها تحديدا دقيقا وكان النحو أحد هذه الفروع التي شملتها الدراسات، فهو علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء، أي في حالة هيئتها، فبه تعرف ما يجب أن تكون عليه الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم أو لزوم حالة واحدة بعد انتظامها في الجملة، وكان الصرف قديما يدخل تحت اسم النحو، وكان يعرف النحو بأنه علم تعرف به أحوال الكلمات العربية مفردة ومركبة،[26] وإن كل لغة من لغات العالم لها نحوها الخاص بها، ولابد أن اللغة العربية تأتي في الذروة من لغات العالم

---

[23] موفق دعبول، **اللغة العربية وتحديات القرن الحادي والعشرين**، بحث المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1996م، ص 176.

[24] رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، **تعليم اللغة العربية والدين بين العلم والفن**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م، ص 236.

[25] الربيعي، جمعة رشيد، **الأخطاء الإملائية لدى طلبة كلية المعلمين الجامعة المستنصرية**، مجلة المجمع العلمي، المجلد السادس والأربعون، بغداد، 1999م، ج 2، ص 103- 105.

[26] الشيخ مصطفى الغلاييني، **جامع الدروس العربية**، دار العلم، للملايين، بيروت، ط 1، 1966م، ص 9.

وحسبها أصالة واتساعا وعمقا وشرفا أنها لغة القرآن الكريم وكفى، ومعلوم أن النحو نشأ متأخرا عن نزول القرآن الكريم؛ وذلك حينما دخل اللحن في اللسان العربي الفصيح.[27]

ولقد وضع النحو في صدر الإسلام إذ دعت الحاجة إلى وجوده، وهي الحفاظ على النص القرآني، ولم يكن العرب قبل ذلك بحاجة إلى النظر إليه؛ وذلك لأنهم كانوا ينطقون اللغة العربية عن سليقة نشؤوا عليها.[28]

ومادة القواعد النحوية تأتي في مقدمة المواد البارزة بالنسبة للغة العربية، فالنحو هو سلاح اللغوي وعماد البلاغي وأداة المشّرع ووسيلة المستعرب والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية كافة،[29] إذ يؤلف النحو العربي في ضوء موضوعاته ومسائله وخصائصه نظاما من المفاهيم يتطلب تعليمه كعملية نمو التي يمر بها الطالب وينتقل فيها من الفهم الغامض غير المحدد إلى الفهم الواضح الدقي.[30]

وعد ابن خلدون النحو من أهم علوم اللسان قاطبة، فعلم اللسان عنده يرتكز إلى أربعة أركان هي (اللغة، والنحو، والبيان، والأدب) غير أن النحو يتصدرها "إذ تبين أصول المقاصد بالأدلة، فيمر الفاعل عن المفعول والمبتدأ عن الخبر"،[31] فالقواعد وسيلة لضبط الكلام وتمكين الطلبة من اللغة لإجادة التعبير والبيان، ودراسة النحو ليست غاية تقصد لذاتها وترمي إلى مقاصد علمية مجردة، وإنما وسيلة تعصم الألسنة

---

[27] أحمد مكي الأنصاري، **نظرية النحو القرآني نشأتها وتطورها ومقومتهاالأساسية**، مطابع أبي الفتح، ط 1، د.ت، ص 23.

[28] الخويسكي، زين كامل، **النحو والصرف**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ط 3، 1992م، ص 5.

[29] عباس حسن، **النحو الوافي**، دار المعارف، مصر، ط 5، 1975م، ج 1، ص 2.

[30] خاطر، محمود رشدي، **مشكلة إعداد معلم اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية في بيروت**، خبراء ومسؤولي بحث وسائل تطوير إعداد معلم اللغة العربية في الوطن العربي، الرياض، 1989م، ص 235.

[31] الحضرمي، عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د.ت، ص 545.

والأقلام من اللحن وتمكن من الفهم والإفهام بصورة جيدة؛[32] ولهذا عدَّ جومسكي النحو من اللغة بمكانة القلب من جسم الإنسان، ولا يمكننا أن نتصور حياة لأي أحد من غير قلب.[33]

وتعد قواعد العربية من أبرز فروع اللغة العربية وأكثرها اعتماداً على العقل والتفكير، ومنه ينطلق المتعلمون إلى بقية فن من فنون الكلام، وفروعه، وبه يتأكدون من القراءة السليمة والكتابة الصحيحة، وتتكون لهم بقواعده رياضة لغوية ذهنية تعتمد القياس منهجاً، والتحليل أصولاً، والتعليل تحقيقاً، إذ يتوافر لهم بذلك حس لغوي يمكنهم من هضم اللغة واستيعابها، والتعبير بها، والانطلاق منها.[34]

وتأتي أهمية قواعد اللغة العربية من أهمية اللغة نفسها، فلا تكتب اللغة كتابة صحيحة إلا بمعرفة قواعدها النحوية الأساسية، فالقواعد النحوية هي الدرع الذي يحفظ اللسان من الخطأ، ويدرأ الزلل عن العلم، فهي تضبط قوانين اللغة الصوتية، وتراكيب الكلمة والجملة، وهي ضرورية لا يستغنى عنها، وإليها تعتمد الدراسة في كل لغة من لغات العالم، وكلما اتسعت اللغة زادت الحاجة إلى دراسة قواعده وقوانينه وأصوله ، إذ تتميز اللغة العربية من سواها بالتحريك والتسكين أثناء الكتابة، وكون تحريكها جزءاً من كيانها، ولذا تحتم العناية بدراسة قواعدها لضبط أواخر الكلمات، وضبط حركات الحروف الأخرى.[35]

ولقواعد اللغة العربية أهداف عديدة تتمثل في مجموعتين: الأولى نظرية، والأخرى وظيفية، والأهداف النظرية لتدريس قواعد اللغة العربية ترمي إلى تعليم تعميمات عامة شاملة عن اللغة العربية، ويعد هذا هدفاً رئيسياً في تدريسها، لأن هذه التعميمات ضوابط يمكن أن يستخدمها المرء في مواقف متشابه إذا ما توافرت فيها مقومات انتقال أثر التدريب، وتعليم تلك التعميمات أمر ضروري وأساس ولاسيما في

---

[32] مجيد ابراهيم دمعة، **اللغة العربية وأصول تدريسها**، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، ط 1، 1977م، ص 111.

[33] نعوم جومسكي، **اللغة والفكر**، مطبعة الرسالة، الكويت، ط 1، د.ت، ص 42.

[34] محمد سعيد نجيب اللبدي، **المتعلمون وقواعد النحو**، ص 81.

[35] موفق دعبول، **اللغة العربية وتحديات القرن الحادي والعشرين**، ص 10.

المرحلة الجامعية، في حين ترمي الأهداف الوظيفية إلى مساندة المتعلمين في تطبيق تلك التعميمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع و الفهم، وتحتل قواعد اللغة العربية المكانة الأولى في اللغة، بل هي عمادها، ومن أبرز خصائصها ومميزاتها، فالقواعد تعمل على تقويم ألسنة الطلبة وتعصمهم من الخطأ في الكلام والكتابة، وتعّودهم الدّقة في صياغة الأساليب، واستخدام الألفاظ والجمل استخداماً صحيحاً، فضلاً عن أنّها تنمّي ثروتهم اللغوية، وتصقل أذواقهم الأدبية.[36]

إنّ دراسة القواعد ما هي إلاّ وسيلة تؤدّي إلى سلامة التعبير حديثاً وكتابةً، وإلى فهم الأفكار وإدراك المعاني بيسرٍ، لذلك فإنّ وفرة التدريب والمران، وملاحظة طرائق استعمال اللغة في نصوص ومواقف لغوية حيّة تمكن الطلبة من فهم القواعد والإحساس بها والانطلاق في الكلام والكتابة على وفق هذه القواعد بسهولةٍ، وإنّ القواعد النحوية تعين الدارس على تعرّف سمات اللغة العربية؛ لأنّ هذه القواعد تكشف عن أوضاع اللغة المختلفة وصيغها المتنوعة والتغييرات التي تحدث في ألفاظها وتراكيبها.[37]

إنّ قواعد اللغة لم تُعرف إلاّ بعد أن شاع اللحن، ففي عصرما قبل الإسلام وصدر الإسلام على وجه التحديد لم تكن لهم حاجة لعلم النحو والصرف، فظهور هذا العلم جاء حفاظاً على هذه اللغة.[38]

فالنحو أهم فروع اللغة العربية وهو مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى، وبالنحو تتبلور أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر لولاه

---

[36] محمود أحمد السيد، **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وأدابها**، دار العودة، بيروت، ط 1، 1980م، ج 1، ص 249.

[37] محمد عزت عبد الموجود، **التقويم التربوي ودروه في توجيه العملية التربوية**، دار الطباعة الحديثة، القاهرة، 1981م، ص 125.

[38] عبد الرحمن عبد السلام جامل، **أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2000م، ص 46.

لجهل أصل الإفادة، وكلّما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها فهي القاعدة الأساسية للبناء اللغوي.[39]

ويؤكّد الفارابي على " أهمية قوانين النحو من أجل تقويم اللسان وتجنّب اللحن"،[40] فالقواعد وسيلة لضبط الكلام وتمكين الطلبة من لغتهم لإجادة التعبير والبيان[41]، وتعد من أهمية اللغة العربية ومميزاتها، لأن القارئ اليوم لا يقدر أن يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلاّ بمعرفة قواعد النحو الأساسية للغة العربية.[42]

فقواعد اللغة العربية وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق، وليست غاية مقصودة لذاتها، وهذا ما يؤيده ابن خلدون في قوله: (إن النحو من علوم الوسائل، وليس من علوم المقاصد)،[43] وقد أصبحت قواعد اللغة العربية معقدة وصعبة في نظر الطلبة، حتى أضحت مشكلة ترتقي الشكوى من ضعف الطلبة فيها، وعدم فهمها والإفادة منها، ويغفل بعض الطلبة دراسة القواعد معتمدين على الدرجات التي يحصلون عليها من فروع اللغة العربية الأخرى.[44]

ولقد أشار (الرصافي) في إحدى محاضراته حول تدريس اللغة العربية إلى أن ضعف الطلبة في قواعد اللغة العربية يعود إلى المناهج القديمة وطرائق تدريسها،[45] بالإضافةإلى أن المناهج عندما تكون بعيدة عن

---

[39] عبدالله عبد الدائم، **التربية التجريبية والبحث التربوي**، دار العلم للملايين، بيروت، ط 4، 1981م، ص 105.

[40] محمد زياد حمدان، **الوسائل التعليمية مبادئها وتطبيقاتها**، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1981م، ص 9.

[41] عبد اللطيف صالح، **مباحث في اللغة والنحو ورسم الكلمات (الإملاء)**، مطبعة التعليم العالي، الموصل، 1989م، ص 42.

[42] عائشة عبد الله غلوم، **قواعد اللغة العربية أهميتها ومشكلات تعلمها**، مجلة التربية المستمرة، البحرين، ع 5، 1982م، ص 9.

[43] الحضرمي، **مقدمة ابن خلدون**، ص 545.

[44] محمد عبد القادر أحمد، **طرق تعليم اللغة العربية**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1983م، ص 69.

[45] عبد الجبار جعفر القزاز، **الدراسات اللغوية في العراق**، دار الرشيد للنشر، بغداد، 1981م، ص 220.

الطلبة، لا تراعي اهتماماتهم، ولا تلبي رغباتهم، ولا تساير نموهم، فإنها ولاريب تُعد عامل تنفير من تعلّم اللغة العربية بصورة عامة، وقواعدها بصورة خاصة.[46]

ولتدريس القواعد طرائق عديدة مختلفة وسبب هذا التنوع يعزى إلى تنوع الموضوعات واختلاف بعضها عن بعض من حيث طبيعتها ووعورتها وتناولها في التدريس، وعلى الطريقة أن توضح العلاقة بين اللغة والقواعد إذ يعرف الطالب أنّ القاعدة ما هي إلاّ تفسير للظاهرة اللغوية التي نمارسها ونكتب بها،[47] إذ لم تعد مهنة التدريس مجرد سرد وتلقين للحقائق والمعلومات للمتعلم فحسب بل تتعدى ذلك إلى تغيير سلوكيات المتعلمين الفعلية والوجدانية والبدنية وهنا تكون الحاجة لإعداد المدرسين إعداداً شاملاً متكاملاً لإحداث النهضة التربوية والتعليمية المطلوبة طالما كانت العملية التعليمية بمجملها تستهدف بناء الشخصية المتكاملة للمتعلم،[48] فإن أعضاء هيئات التدريس في الجامعات يمثلون بدورهم عاملاً حاسماً في الأداء الإبداعي للمتعلمين من حيث كونهم نماذج للتوحد ومن حيث استثارتهم لمواهب الطلبة ومحاولة تنمية هذه المواهب عن طريق تنمية التفكير وتنشيط قوى الإنسان وتولى أعماقه.[49]

ونتيجة للثورة العلمية والتقنية التي يشهدها العصر الحاضر، والتي أدت إلى إحداث تغيرات وفيرة في مجالات الحياة المختلفة، أصبح من الضروري على المؤسسات التربوية والتعليمية أن تأخذ بالوسائل الحديثة لتحقيق أهدافها ومواجهة تحديات العصر.[50]

---

[46] فؤاد البهي السيد، **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، ص 19.

[47] كضاض، جمعة رشيد، **صعوبات في تدريس قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، 1989م، ص 89.

[48] إبراهيم عبد الرزاق آل إبراهيم، **نحو خطوات جديدة لتمهين التعليم**، مجلة التربية، الدوحة، قطر، ع 12، 1997م، ص 61.

[49] حسن شحاتة، **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي**، ص 311.

[50] محمد محمود الحيلة، **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، دار المسيرة، للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 2، ص 19.

إن نجاح العملية التربوية يظل مشكوكاً فيها ما لم يهيأ لها طريقة تدريسية توجهها التوجيه الصحيح وكلما كانت الطريقة ملائمة لموقف التعليم ومتضاهي مع أعمار الطلبة وذكائهم وقدراتهم تكون أحسن أثرا وأسمى فائدة.[51]

فطريقة التدريس الناجحة الناضجة تؤدي بالطالب نحو الانتباه والإصغاء للمفردات التي يقدمها المدرس في أثناء شرحه وعرضه للمثيرات التعليمية المختلفة.[52]

ولقد أدركت القيادات التربوية الأثر المتميز الذي تقوم به الجامعات في إعداد الكوادر العلمية وتهيئتها وتطويرها، إذ تتبوأ الجامعات مكان الصدارة في المجتمع فهي مراكز إشعاع لكل جديد من الفكر والمعرفة والمنبر العلمي الذي تنطلق منه آراء المفكرين والعلماء والفلاسفة ورواد الإصلاح والتطور،[53] وهي تلبي الرغبات و الحاجات العلمية والتي تساوي الحاجات الاجتماعية والمعيشية، إذ تمثل الجامعات أعلى قمة السلم التعليمي لكونها تعد بيئة نقية أوجدها المجتمع للتربية من خلال المناهج الدراسية التي تدفع إلى تشكيل الفعل وتتيح الفرص أمام حرية توجيه الأسئلة والاستفسارات ومحاولات الاكتشاف.[54]

إن مهمة الجامعة بوصفها سياقاً اجتماعياً لها أهمية في التحفيز على الإبداع تتمثل في إحضار جيل من الشباب للعمل أما في مجال البحث أو في وظائف متخصصة، فيجب أن تظل المنهل الذي يزود

---

[51] الخالدي، سندس عبد القادر، **صعوبات تدريس البلاغة ودراستها لدى طلبة الصف الخامس الأدبي من وجهة نظر المدرسين والطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، 1993م، ص 177.

[52] أفنان نظير دروزة، **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً**، دار الشروق، عمان، ط 1، 2000 م، ص 45.

[53] الشبلي، إبراهيم مهدي، **التعلم الفعال والتعليم الفعال**، دار الأمل، الاردن، 2000م، ص 34.

[54] حسن شحاتة، **اساسيات التدريس الفعال في العالم العربي**، ص 31.

الطلبة بالمعرفة والخبرات الكافية المختلفة وتمنح لهم الفرصة لتحقيق الثقة بالنفس ومواصلة البحث والكشف وحسب الاستطلاع من أجل التحرر من الأساليب المعتادة في التفكير.[55]

ومن خلال ما تقدم فإن أهمية البحث الحالي تتجلى فيما يأتي:

1- أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن، لغة الله التي اختارها لكلامه يحدث بها أهل الأرض.

2- وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة.

3- مشكلة عدم الإرادة والضعف القائم في مادة النحو لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة.

4- أهمية التعرف على أبرز الصعوبات في تدريس مادة النحو كما يراها طلبة قسم اللغة العربية ممن سيقومون بتدريس هذه المادة في المستقبل بالمراحل الدراسية الأساسية والإعدادية.

5- عدم توافر دراسة على حد علم الباحث تناولت صعوبات تدريس مادة النحو من وجهة نظر الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في جامعة رابرين.

3. أسباب اختيار البحث:

1- تحديد الصعوبات التي يواجهها مدرسون ومدرسات اللغة العربية في المدارس والجامعات وإيجاد الحلول والمقترحات لها.

2- إعداد المدرسين والمدرسات لمادة اللغة العربية في الكليات التربية والتربية الاساسية بشكل متمكن وعلمي في إدارة المؤسسات التعليمية في كردستان العراق.

3- أهمية تدريس النحو بصورة فعالة و لمختلف مراحل التعليم.

---

[55] التميمي، بشرى حميد محمد، **صعوبات تدريس مادة النقد الادبي في المرحلة الاعدادية في بغداد من وجهة نظر المدرسين والطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، 1999م، ص 9.

4- أهمية مادة اللغة العربية والنحو بالأخص بالنسبة للطالب والمجامع وعلاقته بالعلوم الاخرى.

5- اللغة أداة تفاهم و اتصال بين أفراد الشعب الواحد، ومن أهم عوامل وحدته وتوثيق الروابط بين مختلف أفراده والمحافظة على تراثه والمعبره عن حضارته.

6- للحفاظ على سلامة اللغة العربية، لابد أن ندرس قواعدها، إذ يعد ذلك ضرورة لايستغنى عنها، وهي من أسس الدراسة في كل لغة، وكلما كانت اللغة العربية واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها.

7- محاولة الكشف عن صعوبات تعلم قواعد اللغة العربية من أجل تيسير تعلمها وإزالة الغموض عنها.

8- إطلاع الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم بما يصل إليه هذا البحث من نتائج.

4. أهداف البحث:

يرمي البحث الحالي إلى تشخيص صعوبات تدريس مادة النحو من وجهة نظر الطلبة في قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة رابرين من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما هي صعوبات تدريس مادة النحو المتعلقة بتحديد الأهداف؟

2- ما هي صعوبات تدريس مادة النحو المتعلقة بالكتاب المقرر؟

3- ما هي صعوبات تدريس مادة النحو المتعلقة بالمدرس؟

4- ما هي صعوبات تدريس مادة النحو المتعلقة بالطالب؟

5- ما هي صعوبات تدريس مادة النحو المتعلقة بطرائق التدريس وأساليبه؟

6- ما هي صعوبات تدريس مادة النحو المتعلقة بالتقويم؟

5.حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على طلبة مرحلتي الثالثة والرابعة في قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة رابرين/ قلعة دزة أو قلادزي ، للعام الدراسي 2017/2016م.

6.تحديد المصطلحات:

1.6.الصعوبة (Difficult):

لغة: الصعب خلاف السهل، عكس الذلول، وصعب الأمر وأصعب، بصعب صعوبة: صار صعباً: واستصعب عليه الأمر أي صعب واستصعب رآه صعباً.[56]

اصطلاحاً:

1- عرفها (حنا): أنها "كل ما يعيق أو يعرقل تحقيق هدف معين أمام المتعلمين".[57]

2- عرفها (الدفاعي وآخرون) أنها "أي عائق يبعث في الطلبة الحيرة ويتطلب اجتيازه جهداً فردياً أو جماعياً مباشراً أو غير مباشر".[58]

التعريف الإجرائي:

هي تلك المعوقات و الصعوبات التي تواجه تدريس مادة النحو في قسم اللغة العربية، والتي تؤثر سلباً في مستوى تحصيل الطلبة في هذه المادة، ويمكن تحديدها من خلال إجابة الطلبة عن فقرات الاستبانة المستخدمة أداة في البحث.

---

[56] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، د.ت، ص 523.

[57] حنا، يوسف ابراهيم، **صعوبات الدارسين والمعلمين والمشرفين في مشروع محو الأمية الإلزامي في قضاء الحمدانية وحلولهم المقترحة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد كلية التربية ، 1977م، ص 10.

[58] الدفاعي، ماجد حمزة وآخرون، **الصعوبات التي واجهت الطلبة المقبولين في كلية التربية**/ للعام الدراسي 1985-1986م، مجلة العلوم التربوية والنفسية، بغداد، العدد التاسع، 1988، ص 61.

2.6. التدريس (Instruction):

لغة: درس الشيء، يدرس دروسا: عفا ودرسته الريح، ودرسه القوم: عفوا أثره، ودرسته الريح تدرسه درسا أي محته ودرس الكتاب يدرس درساً ودراسه ودارسه، كأنه سانده حتى انقاد لحفظه، وقد قريء بهما قوله تعالى:﴿ وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ﴾،[59] وقيل: درست قرأت كتبت أهل الكتاب، ودارست: ذاكرتهم.[60]

اصطلاحاً:

1- عرفه (ريان) أنه "عملية نشاط يقوم بها مدرسون ومدرسات وفق استراتيجيات ووسائل لتحقيق هدف معين".[61]

2- عرفه (العابد) أنه "عملية تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم وعناصر البيئة المختلفة التي يهيئها المعلم من أجل اكساب المتعلم الخبرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي ينبغي تحقيقها في مدة زمنية محددة تعرف بالتدريس".[62]

3- عرفه (الخوالدة) أنه "مجموعة الأنشطة الوظيفية المصممة التي يقوم بها المعلم داخل البيئة التعليمية لغرض تغيير سلوك المتعلمين وإحداث تعلم عند التلاميذ في سياق الأهداف التربوية المقصودة".[63]

التعريف الإجرائي للتدريس:

كل ما يستخدمه مدرسو مادة النحو من إجراءات ووسائل وأنشطة عملية لتحقيق أهداف تدريس المادة لطلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية في جامعة رابرين.

---

[59] **سورة الأنعام، 6/ 105**.

[60] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين، **لسان العرب**، ص 79.

[61] الريان، فكري حسن، **التدريس أهدافه وأسسه وأساليب تقويم نتائجه ونظامه**، عالم الكتب، القاهرة، ط 3، 1984، ص 39.

[62] أنور العابد، **أسس التدريس ونظرياته**، حوليات كلية التربية، السنة الخامسة، أبو ظبي، ع 5، 1987م، ص 45.

[63] الخوالدة، أحمد مصمود وآخرون، **طرق التدريس العامة**، وزارة التربية والتعليم، اليمن، ط 1، 1997م، ص 65.

الفصل الأول

1. دراسات سابقة:

يتناول هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات السابقة التي تناولت المشكلات والصعوبات والمعوقات التي تواجه تدريس بعض المواد في اللغة، والتي يمكن الاستفادة منها في البحث الحالي، ومن ثم مناقشة لتلك الدراسات بهدف الاستفادة لما ورد فيها من منهجية وإجراءات وما استخدمت من أدوات ووسائل في جمع المعلومات والقياس، وأبرز النتائج التي توصلت إليها، وهي على النحو الآتي:

1.1.عرض الدراسات السابقة:

1.1.1. دراسة كبة:

حملت الدراسة عنوان "مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها وحلولهم المقترحة لها"، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة المشكلات التي تعيق تحقيق أهداف تدريس قواعد اللغة العربية من وجهة نظر أفراد العينة، إذ تكونت عينة الدراسة من (200) مدرساً تم اختيارهم من (91) مدرسة في ثلاث محافظات هي بغداد والبصرة ونينوى، ويشكلون نسبة قدرها (12%) من مجتمع البحث.

ولغرض التعرف على طبيعة المشكلات اعتمدت الدراسة على استخدام الاستبانة اداة لجمع البيانات، وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام معادلة فيشر، والنسبة المئوية،ومربع كاي،[64] ومعامل ارتباط بيرسون، فأظهرت النتائج أن أبرز المشكلات تتمثل في قلة وعي الطلبة بأهداف تدريس القواعد، وعدم التزام مدرسي المواد الأخرى التحدث بالعربية الفصحى، وهذا ما يقلل من إمكانية تحقيق أهداف تدريس القواعد، وإن بعض موضوعات كتب القواعد لا تناسب مستوى الطلبة الفعلي، وليس للطالب دور

[64] اختبار مربع كاي هو الصيغة المختصرة أيضاً لاختبار مربع كاي لبيرسون.

فعال في سير درس القواعد، وقلة تفسير المدرس للإعراب تفسيراً قائماً على الفهم المنطقي، وعدم توافر المختبر الصوتي لضبط التلفظ، وقلة الدرجة المخصصة في إمتحان القواعد لا يشجع على التعلم الفعال للمادة، وكذلك إهمال الاختبارات الشفهية التي تساعد على تنمية شخصية الطالب، وضعف مستوى خريجي المرحلة الإبتدائية في القواعد، ومن الحلول المقترحة من المدرسين والطلبة لعلاج المشكلات هي: العمل على معالجة انخفاض المستوى اللغوي والعلمي للطلبة في المراحل الدراسية السابقة، وإعادة النظر بتأليف الكتاب وتكليف متخصصين لذلك، وإشارة الكتاب إلى المصادر والمراجع لتشجيع الطلبة على الاطلاع الخارجي والقراءة الحرة.[65]

2.1.1.دراسة الدليمي:

جاءت هذه الدراسة تحت عنوان: مشكلات تدريس مادة اللغة العربية لأقسام غير الاختصاص في كلية الآداب في جامعة بغداد، واستهدفت الدراسة إلى معرفة مشكلات تدريس مادة اللغة العربية لأقسام غير الاختصاص كما يراها المدرسون والطلبة في كلية الآداب واللغات، وكذلك معرفة مقترحاتهم في التغلب على هذه المشكلات.

فتكونت عينة الدراسة من (20) مدرسًا و(584) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانية في أقسام كليتي الآداب واللغات، واعتمدت الدراسة على الاستبانة أداة لتحقيق أهداف بحث، وتمت معالجة البيانات احصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، ومعادلة فيشر، والنسبة المئوية، فأظهرت نتائج الدراسة أن أبرز المشكلات تتمثل في عدم تحريك مفردات الكتاب مما يحدث لبسا في النطق، وأن الكتاب لا يساعد على توجيه الطلبة إلى المؤلفات الأساسية، والمصادر اللغوية النافعة، وضرورة تنويع

---

[65] كبة، نجاح هادي، **مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها وحلولهم المقترحة لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، 1988م، ص 95- 111.

مفردات المنهج لملاءمة اختصاصات الطلبة في أقسامهم، ولا يساعد المنهج على تنمية التفكير الناقد للطلبة، والأسئلة لا تقيس قدرة الطالب اللغوية، وضعف المستوى العلمي للطلبة في المراحل الدراسية السابقة، وعدم إحساس الطلبة بأهمية اللغة العربية مستقبلاً، وضعف قدرة المدرس على ربط مادة اللغة العربية العامة باختصاصات الطلبة، وطريقة التدريس غير مشوقة.[66]

3.1.1. دراسة الهاشمي:

هدفت الدراسة إلى معرفة مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الإعدادية ومقترحات حلها كما يراها مدرسو المادة ومدرساتها، وتكونت عينة هذه الدراسة من(325) مدرساً ومدرسة، وكان عدد المدرسين (158) مدرساً، بينما كان عدد المدرسات (167) مدرسة تم اختيارها عشوائياً من (96) مدرسة في ثلاث محافظات هي بغداد ونينوى والبصرة.

لغرض تعرف طبيعة المشكلات، استخدم الباحث الاستبانة أداة لتحقيق أهداف بحثه، واعتمد في معالجة البيانات إحصائياً على معامل ارتباط بيرسون، والنسبة المئوية، ومعادلة فيشر، ومربع كاي، فأشارت نتائج الدراسة إلى إغفال الأهداف لبعض الجوانب التي يسعى إليها التعبير، مثل، علامات الترقيم، ومراعاة مقتضى الحال، كما بينت النتائج اقتصار درس التعبير على منهج محدد، وعدم توافر كتاب (مرشد المدرس) كي يستخدم دليلا معينا للمدرس في تدريس التعبير، وتبين أن أبرز المشكلات تتمثل في كثرة واجبات مدرس اللغة العربية، وضعف الذخيرة اللغوية لدى الطلبة، وقد اقترح المدرسون لحل المشكلات التي أظهرتها

---

[66] الدليمي، محسن حسين، **مشكلات تدريس مادة اللغة العربية لأقسام غير الاختصاص في كلية التربية بجامعة بغداد**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، 1988م، ص 50- 79.

الدراسة زيادة حصص التعبير بواقع درسين أسبوعياً، وإقامة دورات تدريبية للمدرسين لتطوير تدريس التعبير، وضرورة إيجاد معيار لتصحيح التعبير التحريري.[67]

4.1.1. دراسة الربيعي:

هدفت الدراسة إلى تعرف على صعوبات تدريس اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية، وتألفت عينة الدراسة من (79) مدرسا ومدرسة و(506) طالباً وطالبة تم اختيارهم من (38) مدرسة ثانوية وإعدادية في مدينة بغداد، واعتمدت الدراسة على استخدام الاستبانة في جمع المعلومات، وقد عولجت بيانات الدراسة إحصائياً باستخدام الوزن المئوي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة فيشر، ومربع كاي، فأشارت نتائج الدراسة إلى أن الصعوبات تتمثل في مفاجأة الطلبة بموضوعات جديدة ليس لها علاقة بما درسوه سابقا، والساعات المقررة لتدريس كتاب قواعد اللغة العربية غير كافية، وقلة تأكيد المدرسين على التطبيقات النحوية شفويا وتحريريا، وضعف قدرة بعض المدرسين في تنمية رغبة الطلبة نحو مادة قواعد اللغة العربية، وضعف المستوى العلمي لبعض مدرسي العربية، وازدواجية لغة الطلبة في التعبير بين الفصحى والعامة، وضعف دافعية طلبة الفرع العلمي نحو تعلم قواعد اللغة العربية، والدرجة المخصصة لقواعد اللغة العربية لا تشجع طلبة الفرع العلمي على التعلم الفعال.

أما المقترحات التي قدمتها أفراد العينة المكونة من المدرسين والطلبة للتغلب على هذه الصعوبات فهي: زيادة الوقت المخصص لتدريس موضوعات مادة قواعد اللغة العربية، وانتقاء موضوعات نحوية وظيفية في استعمالات الطلبة، وزيادة التطبيقات الإعرابية المحلولة في كتاب قواعد اللغة العربية، وإثراء عرض

---

[67] الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي، **مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الإعدادية في العراق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، 1988م، ص 50- 98.

موضوعات كتاب اللغة العربية بالأمثلة الكافية، والتركيز على اكتساب المهارات اللغوية والنحوية في المرحلة الإعدادية.[68]

5.1.1.دراسة الخزرجي:

استهدفت الدراسة التعرف على صعوبات تدريس علم العروض من وجهة نظر المدرسين والطلبة في كليات التربية والاداب في الجامعات العراقية، وتكونت عينة الدراسة من (44) مدرساً و (550) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثالث تم اختيارهم عشوائياً من اقسام اللغة العربية، موزعين على (17) كلية من جامعات القطر كافة عدا جامعة صلاح الدين، واعتمدت الدراسة على استبانتين أداة لجمع المعلومات، واحدة للمدرسين مكونة من (44) فقرة، والأخرى للطلبة مكونة من (42) فقرة موزعة على (7) مجالات لكل استبانة هي: (الأهداف، الكتاب، طرائق التدريس، التقنيات التربوية، التقويم والامتحانات، التدريسيون، الطلبة).

وفي معالجة البيانات إحصائياً تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح، والوزن المئوي، والنسبة المئوية، فأظهرت النتائج أن الصعوبات تتمثل في: عدم وجود أهداف محددة ومدونة لتدريس مادة العروض، وعدم وجود دليل يستعين به المدرسين عند تدريس مادة العروض، وعدم كفاية الوقت المخصص لتدريس مادة العروض، وتركيز محتوى الكتاب على حفظ المصطلحات دون إدراكها، وعدم توافر مختبرات صوتية لتدريب الطلبة فيها على فن التقطيع، وقلة استخدام المدرس للتقنيات التربوية التي تثير ميول الطلبة واهتماماتهم، وافتقار الأسئلة الإمتحانية إلى الأساليب العلمية في صياغتها.[69]

---

[68] الربيعي، جمعة رشيد كضاض، **صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية، جامعة بغداد**، كلية التربية/ ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة، 1989م، ص 81- 124.

[69] ماجدة الخزرجي، **صعوبات تدريس علم العروض ودراسته من وجهة نظر التدريسي والطلبة في كليات التربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، 1995م، ص 1- 121.

6.1.1. دراسة السلامي:

هدفت الدراسة إلى تعرف على صعوبات تدريس الأدب والنصوص في المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (127) مدرساً ومدرسة يدرسون طلبة الصفين الخامس الثانوي والسادس الثانوي في الفرع الأدبي بمدارس بغداد.

واعتمدت الدراسة على استخدام الاستبانة أداة في جمع المعلومات، وعولجت البيانات إحصائياً باستخدام النسبة المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة فيشير، والوزن المئوي، فأظهرت نتائج الدراسة أن الصعوبات تتمثل في: لا يؤخذ بالحسبان رأي مدرسي المادة عند وضع أهداف تدريس الأدب والنصوص، وجهل طلبة الفرع الأدبي بأهداف تدريس الأدب والنصوص، وكثرة واجبات مدرسي اللغة العربية، وضعف الأعداد المهني لأغلب مدرسي اللغة العربية، وقلة محفوظات الطلبة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والمأثور من كلام العرب.[70]

7.1.1. دراسة التميمي:

هدفت الدراسة إلى تحديد صعوبات تدريس مادة النقد الأدبي في المرحلة الأعدادية في بغداد/ المركز من وجهة نظر المدرسين والطلبة وحلول المدرسين لها والفروق بين استجابات المدرسين والطلبة، وتكونت عينة البحث الاستطلاعية من (20) مدرسا ومدرسة بواقع (10) مدرسين و(10) مدرسات يتوزعون على (20) مدرسة ثانوية وإعدادية في محافظة بغداد المركز، وتألفت عينة الطلبة من (240) طالبا وطالبة بواقع (120) طالبا و(120) طالبة تم اختيارهم من مدارس بغداد.

---

[70] جاسم السلامي، **صعوبات تدريس الأدب والنصوص في المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، ابن رشد، 1989م، ص 1- 100.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانتين: الأولى للمدرسين وتكونت من (70) فقرة، والثانية للطلبة ضمت (63) فقرة موزعة على ستة مجالات، والتي تم تطبيقها على العينة النهائية والمكونة من (48) مدرساً ومدرسةو (575) طالباً وطالبة، وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الوسط المرجح ومربع كاي والنسبة المئوية، فأشارت النتائج إلى جملة صعوبات منها: ضعف ارتباط مادة النقد الأدبي بأهدافها الموضوعية، وإغفال كتاب النقد الأدبي القواعد التربوية والنفسية في بناء محتواه، وقلة الاعتماد على توظيف التقنيات التربوية في تطبيق طرائق تدريسية حديثة في تدريس المادة، وضعف الذخيرة اللغوية عند الطلبة، وأغلب الأسئلة الامتحانية تقف عند المستوى المعرفي والتذكر، وأكثر المدرسين يستعملون الطريقة التلقائية في تدريس مادة النقد الأدبي، وضعف إعداد مدرسي النقد الأدبي، ويعاني أكثر الطلبة الازدواجية اللغوية (الفصحى والعامية)، وقلة الدرجة المخصصة لمادة النقد الأدبي بين فروع اللغة.

أما الحلول المقترحة من المدرسين والطلبة لعلاج الصعوبات فهي: ضرورة تأكيد الأهداف على ربط فروع اللغة بالنقد الأدبي من خلال محتوى المنهج، ورفد محتوى الكتاب بموضوعات إعجاز القرآن والحديث النبوي لتشويق الطلبة، وضرورة تأكيد مدرسي المادة على الحوار والمناقشة إذ هو من الأساليب التربوية التي تشوق الطلبة، وتوعية الطلبة بأهمية النقد الأدبي في اللغة والحياة العملية من خلال إجراء المناقشات داخل الصف، وضرورة إجراء اختبارات شفوية.[71]

8.1.1. دراسة العزاوي:

هدفت الدراسة للتعرف إلى صعوبات تدريس البلاغة لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد، وتكونت عينة الدراسة من (105) من طلبة الصف الثالث الذين أنهوا دراسة البلاغة في

[71] التميمي، بشرى حميد محمد، **صعوبات تدريس مادة النقد الأدبي في المرحلة الإعدادية في بغداد من وجهة نظر المدرسين والطلبة**، ص 1- 154.

الصفين الأول والثاني من أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد و(7) من مدرسي مادة البلاغة في الكليات الثلاثة، واعتمدت الدراسة على استخدام الاستبانة أداةً للبحث.

ولمعالجة البيانات احصائياً اعتمدت الدراسة النسبة المئوية ومعامل ارتباط بيرسون،والوسط المرجح والوزن المئوي، فتوصلت الدراسة الى وجود جملة صعوبات منها: وجوب احتواء كتاب البلاغة على أهداف التدريس العامة وكيفية اشتقاق الأهداف السلوكية، وأن تكون صياغة الأهداف أكثر وضوحاً وتحديداً مما هي عليه الآن، ورفع كفاية مدرسي البلاغة علمياً ومهنياً، وأن يوجه المدرسون أنظار طلبتهم لما يقرأ من القرآن الكريم وما يلقى من قصائد شعرية، والإكثار من الأمثلة والشواهد عند عرض الموضوع البلاغي، وتوخي الدقة في صياغة الأسئلة الامتحانية، ومراعاة مستوى الطلبة البلاغي عند صياغة الأسئلة الامتحانية.

9.1.1. دراسة الربيعي:

هدفت الدراسة إلى تعرف على صعوبات تدريس مادة الصرف من وجهة نظر المدرسين والطلبة في كليات التربية ببغداد، وتكونت عينة الدراسة من (95) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني في أقسام اللغة العربية بكليات التربية في بغداد و(5) من مدرسي مادة الصرف في الكليات الثلاث، واعتمدت الدراسة على الاستبانة أداةً في جمع المعلومات.

وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام النسبة المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح والوزن المئوي، فأظهرت نتائج الدراسة أن هناك مجموعة من الصعوبات هي: قلة خبرة بعض مدرسي المادة بطريقة اشتقاق الأهداف السلوكية، وضعف استيعاب الطلبة للموضوعات الصرفية، واعتماد الكتاب الصرفي المعتمد على تقديم قواعد جامدة من دون تنمية ألسنة الطلبة، والأسئلة الامتحانية لا تشجع الطلبة على التعلم الذاتي، ولا يؤخذ بالحسبان رأي مدرسي المادة عند وضع أهداف تدريس الصرف، وضعف

قدرة بعض المدرسين على تكوين إطار فكري واضح من مادة الصرف، وقلة التقنيات التربوية المستخدمة في تدريس الصرف، وضعف صلة موضوعات الكتاب المقرر باستعمال اللغة اليومية.[72]

ولحل تلك المشكلات اقترح المدرسون والطلبة: ضرورة اطلاع مدرسي المادة وطلبتهم على أهداف تدريس الصرف وتدوينها لديهم، وقبول الطلبة ذوي المعدلات العالية في أقسام اللغة العربية ومن الراغبين في دراستها، وإجراء اختبار للطلبة في قواعد اللغة العربية بشكل عام والصرف بشكل خاص، ورفع كفاية مدرسي الصرف علميا ومهنيا، وان يناط الصرف بأساتذة متخصصين وأكفاء، واتباع المدرسين الطرائق التدريسية المشوقة في عرض الموضوعات الصرفية، وتوفير نسخ الكتاب بطبعات حديثة، وابتعاد الأسئلة الامتحانية عن الأسلوب التقليدي في صياغتها.[73]

2.1.مناقشة الدراسات السابقة:

سنحاول مناقشة الدراسات التي تم عرضها بشكل موجز في هذا الفصل، وستكون المناقشة ضمن محاور عدة للوقوف عند مدى إمكانية الإفادة مما ورد فيها، وتوظيف ذلك في البحث الحالي من خلال الإجراءات المعتمدة في تلك الدراسات، وعلى النحو الآتي:

1.2.1. الأهداف:

جاءت بعض الدراسات منسجمة في أهدافها إذ حاولت معظم الدراسات التعرف إلى مشكلات وصعوبات تدريس أحد فروع العربية في التعبير والقواعد والبلاغة والنقد الأدبي، ك (دراسة الهاشمي، 1988)، و(دراسة الربيعي، 1989)، و(دراسة التميمي، 1999)، و(دراسة العزاوي، 1999) و(دراسة الربيعي، 2001).

---

[72] الربيعي، طه إبراهيم، **صعوبات تدريس مادة العروض من وجهة نظر التدريسيين والطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، 2001م، ص 1- 91.

[73] مصدر سابق، ص 1- 91.

وربما كان السبب في هذا التناغم بين الدراسات السابقة في تحديد الأهداف يعود إلى إحساس الباحثين بوجود مشكلات وصعوبات في تدريس كل المواد والفروع المتعلقة باللغة العربية، ويتفق البحث الحالي مع تلك الدراسات في مسألة تحديد الهدف، إذ أنه يركز على صعوبات تدريس مادة النحو من وجهة نظر طلبة الجامعة.

لقد كانت معظم الدراسات مسحية، تتعلق بمشكلات أو صعوبات تدريس فروع اللغة العربية، والدراسة الحالية دراسة مسحية ميدانية تهدف معرفة صعوبات تدريس الكتاب القديم في كليات التربية .

2.2.1. العينة:

من المعلوم أن حجم العينة التي يتم اختيارها في الدراسة وطبيعتها يعتمد على المنهج المستخدم في الدراسة وعدد المتغيرات التي تتناولها الدراسة وأمور أخرى تتعلق بإمكانات الباحث والوقت وطبيعة الأدوات المستخدمة في البحث، وعادة في البحوث الوصفية تكون العينة كبيرة الحجم، بينما في البحوث التجريبية تكون العينة صغيرة، وعليه تباينت أحجام العينات في الدراسات السابقة التي تم عرضها، فبعض الدراسات اعتمدت عينات صغيرة كما هو الحال مع دراسة (الربيعي، 2001) التي اعتمدت أصغر عينة وهي (95) طالبا وطالبة، في حين اعتمدت البعض الآخر من الدراسات على عينات كبيرة نوعاً ما كما في دراسة (الدليمي، 1988) اذ بلغت عينتها (548) طالباً وطالبة، اما الدارسة الحالية فقد بلغ حجم عينتها (150) طالباً وطالبة.

ولم تقتصر الدراسات السابقة على مرحلة دراسة بعينها، بل شملت مراحل التعليم المختلفة كدراسة (الهاشمي، 1988)، ودراسة (الربيعي، 1989)، ودراسة (التميمي، 1999) التي أُجريت على المرحلة المتوسطة والإعدادية وهناك دراسات طبقت في الكليات والجامعات كدراسة (الدليمي، 1989) ودراسة (العزاوي، 1999) ودراسة (الربيعي، 2001) وهذا يدل على أن التعرف على المشكلات أو الصعوبات

يمكن دراستها في المراحل التعليمية المختلفة، أما الدراسة الحالية فقد سعت إلى التعرف على صعوبات تدريس مادة النحو في قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة رابرين، وعليه تم اختيار العينة من طلبة القسم المذكور.

واعتمدت معظم الدراسات التي تناولت التدريس وصعوباته على متغير الجنس فكانت من الذكور والإناث سواء بالنسبة للمدرسين والمدرسات أو الطلاب والطالبات عدا دراسة (كبة، 1988م) التي اقتصرت على المدرسين فقط، وهكذا فإن البحث الحالي تضمنت عينة مؤلفة من كلا الجنسين (ذكوراً وإناثاً)، كما أن الدراسة الحالية اقتصرت على عينة الطلبة فقط وذلك لقلة عدد المدرسين القائمين على تدريس مادة النحو.

3.2.1. المنهج والأداة:

اعتمدت كل الدراسات التي تم عرضها في هذا الفصل على المنهج الوصفي وبأسلوب المسح، وهكذا جاءت الدراسة الحالية أيضاً معتمدا على المنهج الوصفي وبطريقة المسح في محاولة لكشف صعوبات تدريس النحو، وكانت الأداة المستخدمة في معظم الدراسات السابقة هي الاستبانة كما في (دراسة الهاشمي، 1988)، و(دراسة كبة، 1988)، و(الدليمي، 1989)، و(التميمي، 1999)، و(العزاوي، 1999)، و(دراسة، الربيعي، 2001)، وربما يعود ذلك إلى أن الاستبانة من الأدوات المناسبة لمثل هذه الدراسات المسحية التي تقع ضمن منهج البحث الوصفي، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استعمالها الاستبانة أداة للبحث.

4.2.1. الوسائل الاحصائية:

استخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متنوعة في معالجة البيانات الواردة في كل منها، وعلى وفق أهدافها وطبيعة البيانات التي حصلت عليها معظم الدراسات، فقد استخدمت تلك الدراسات

معامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي والنسبة المئوية كما في (دراسة الهاشمي 1988)، و(الربيعي 1989)، و(التميمي 1999)، بينما استخدمت (دراسة العزاوي 1999)، و(دراسة الربيعي 2001) الوسط الحسابي، والنسبة المئوية.

وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في معرفة الوسائل الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف بحثه، وعليه فقد استخدم معامل ارتباط بيرسون والوسط الحسابي المرجح والوزن المئوي وسائل إحصائية في معالجة البيانات ولتحقيق أهداف البحث.

5.2.1. نتائج الدراسات السابقة:

أسفرت الدراسات السابقة عن نتائج متباينة ويعود السبب في ذلك لتباين أهدافها وعيناتها وأدواتها، إلا أن معظم الدراسات أشارت في نتائجها أن كلا من الطلبة والمدرسين يعانون من مشكلات وصعوبات عديدة ومتنوعة في تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة.

وسيتم مناقشة نتائج البحث الحالي في ضوء تلك النتائج عند عرض نتائج البحث الحالي وتفسيرها في الفصل الرابع من الرسالة.

الفصل الثاني

2.منهجية البحث وإجراءاته:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للمنهج المعتمد في البحث، ووصفاً لمجتمعه وكيفية اختيار عينته، والإجراءات المتبعة في إعداد أداة البحث المتمثلة بالاستبانة والوسائل الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات الواردة في البحث، وهي على النحو الآتي:

1.2. منهج البحث:

يعرف المنهج العلمي على أنه: " مجموعة من القواعد والأنظمة العامة التي تم وضعها بغرض الوصول إلى حقائق مقبولة حول الظواهر في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية ".[74]

ومن أجل تحقيق أهداف البحث استخدم الباحث منهج البحث الوصفي المسحي في دراسته التي تهدف إلى معرفة صعوبات تدريس مادة النحو من وجهة نظر طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة رابرين.

ويعرف المنهج الوصفي على أنه: " أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة ".[75]

ويعد المنهج الوصفي من أكثر المناهج شيوعاً في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وهو يركز على وصف الظواهر في الحاضر من خلال جمع البيانات عنها ومحاولة تفسيرها وتحديد العلاقة بين عناصرها أو الظواهر الأخرى، وقد لجأ الباحث إلى استخدام المنهج الوصفي المسحي نظراً لأنه الأكثر ملائمة للدراسة،

---

[74] محمد عبيدات وآخرون، **منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات**، دار وائل للنشر، عمان، ط 1، 1999م، ص 35.

[75] سامي ملحم، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط 1 ،2000م، ص 324.

وهو المنهج الأكثر استخداماً وقابلية لدراسة المشكلات والظواهر والأحداث المتعلقة بالإنسان وآرائه ووجهات نظره ومواقفه، وفي علاقته بالعلوم الإجتماعية والسلوكية ووسائلها ورسالتها.[76]

2.2.مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث بطلبة قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة رابرين للعام الدراسي (2016-2017)م، إذ بلغ عددهم (260) طالباً وطالبة، يتوزعون بواقع (45) طالباً وطالبة في المرحلة الأولى، و (60) طالباً وطالبة في المرحلة الثانية، و (63) طالباً وطالبة في المرحلة الثالثة، و (92) طالباً وطالبة في المرحلة الرابعة، وكما موضح في الجدول (1).

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع البحث بحسب المراحل

المرحلة	العدد	النسبة المئوية
الأولى	45	%17,3
الثاني	60	%23,1
الثالثة	63	%24,2
الرابعة	92	%35,4
المجموع	260	%100

[76] عبدالله فلاح وعدنان يوسف العتوم المنيزل، **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**، مكتبة الجامعة، الشارقة، 2010 م، ص 269.

3.2.عينة البحث:

بعد أن تم تحديد مجتمع البحث قام الباحث باختيار عينة البحث بطريقة العينة القصدية من طلبة مرحلتي الثالث والرابع في قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة رابرين، لأنهم على اطلاع بدرس النحو وتألفت العينة من (120) طالباً وطالبة، ويتوزعون بواقع (50) طالبا وطالبة في المرحلة الثالث و (70) طالباً وطالبة في المرحلة الرابع، ووفقاً لمتغير الجنس بواقع (49) ذكور و (71) إناث، والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2)

توزيع أفراد العينة تبعاً للصف الدراسي والجنس

المرحلة	ذكور	إناث	المجموع
الثالث	21	29	50
الرابع	28	42	70
المجموع	49	71	120

4.2.أداة البحث:

لما كان البحث الحالي يسعى إلى التعرف على صعوبات تدريس مادة النحو من وجهة نظر الطلبة، ونظراً لعدم وجود أداة جاهزة وملائمة لجمع المعلومات تتناسب وأغراض البحث وأهدافه، فقد اعتمد الباحث الاستبانة أداة رئيسة لبحثه إذ أنها من أبرز الوسائل الشائعة في جمع المعلومات والبيانات في البحوث التربوية التي تتعلق بالآراء والإتجاهات للحصول على حقائق تتعلق بالظروف والأساليب القائمة.

فضلاً عما تتمتع به الاستبانة من مزايا أهمها الإقتصاد بالجهد والوقت بما يمكن الباحث من جمع بيانات من عينة كبيرة في مدة زمنية مناسبة، زيادة على سهولة وضع اسئلتها وترتيب نتائجها وتفسير بياناتها .[77]

واتبع الباحث في إعداد الاستبانة الخطوات الآتية:

1- توجيه استبانة مفتوحة إلى عينة من الطلبة تكونت من (20) طالباً وطالبة اختيروا عشوائيا من بين طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة رابرين، نصفهم من طلبة المرحلة الثالثة والنصف الآخر من طلبة المرحلة الرابعة، وتضمنت الاستبانة سؤالاً مفتوحًا هو: برأيك ما هي أبرز الصعوبات المتعلقة بتدريس مادة النحو؟ وكيف يمكن تذليل تلك الصعوبات لتيسيير تعلم النحو في اللغة العربية؟

ومن أجل توضيح أهداف البحث والإجابة عن بعض الاستفسارات والأسئلة قام الباحث بتطبيق الاستفتاء المفتوح بنفسه على أفراد العينة الاستطلاعية في جلستين جماعتين، خصصت الجلسة الأولى لطلبة المرحلة الثالثة، والجلسة الثانية لطلبة المرحلة الرابعة، وذلك من أجل زيادة استثارة المستفتين وحثهم على الإجابة عن الأسئلة بعناية وصدق.[78]

2- إجراء مقابلة مع بعض المدرسين من أساتذة القسم من القائمين على تدريس مادة النحو لطلبة قسم اللغة العربية للتعرف على وجهات نظرهم إزاء صعوبات تدريس مادة النحو.

3- فضلاً على المعلومات التي حصل عليها الباحث من مقابلة المدرسين والاستبانة الاستطلاعية التي تم تطبيقها على الطلبة، فقد اطلع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع البحث للحصول على معلومات أخرى ذات صلة بموضوع البحث.

---

[77] عزيز حسن داود، وأنور حسين، **مناهج البحث التربوي**، وزارة التعليم العالي، جامعة بغداد، 1990م، ص 92.

[78] ديو بولب فان دالين، **منهج البحث في التربية وعلم النفس**، تحقيق: محمد نبيل نوفل وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ط 3، 1985م، ص 396.

4- وبناءً على ما سبق فقد تمكن الباحث من صياغة الاستبانة بشكلها الأولي والذي تألف من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات هي:

أولاً: مجال الأهداف، وتضمن (10) فقرات.

ثانياً: مجال الكتاب، وتضمن (10) فقرات.

ثالثاً: مجال المدرسون، وتضمن (10) فقرات.

رابعاً: مجال الطلبة، وتضمن (10) فقرات.

خامساً: مجال طرائق التدريس وأساليبه، وتضمن (10) فقرات.

سادساً: مجال التقويم، وتضمن (10) فقرات.

5- ثم وضع الباحث أمام كل فقرة ثلاثة بدائل متدرجة للأجابة تبين مدى شعور الطالب (المستجيب) بالصعوبة وهي (صعوبة رئيسية، صعوبة ثانوية، لا تشكل صعوبة).

ولأجل التحقق من الخصائص السيكومترية (القياس النفسي)[79] لأداة البحث، اعتمد الباحث الآتي:

1.4.2. صدق الاستبانة:

يُقصد بالصدق مدى قدرة المقياس على قياس ما وضع لأجل قياسه، أي يقيس ما وضع لقياسه، بمعنى أن الاختبار الصادق اختبار يقيس الوظيفة التي يزعم أنه يقيسها ولا يقيس شيئا أخر بدلاً منها.[80]

---

[79] هو حقل يهتم بنظريات وآليات قياس الإدراكات والتي تشمل قياسات المعرفة، القدرات العقلية، المواقف، سمات الشخصية وقياسات التعلم، يعنى العاملون بهذا الحقل بإعداد والتحقق من صلاحية الإستبيانات (Questionnaires) وفحوص تقييم الشخصية، ويشتمل ذلك على مهمتين بحثيتين: 1- إعداد الأدوات وإجراء القياسات. **2-** تطوير المقاربة النظرية لهذه القياسات يحمل معظم العاملين في حقل القياسات النفسية مؤهلات في هذا المجال، وإن كان من الممكن أن يكونوا من اختصاصات مختلفة، بمعنى اخر يعتبر القياس أداة هامة و أساسية في علم النفس بحيث لايمكننا الاستغناء عنه فيستعين الباحث بالقياس ليستطيع تشخيص الحالة التي بين يديه والتي يقوم بمعاينتها.

[80] أحمد سليمان عودة، **القياس والتقويم في العملية التربوية**، مطبعة الأمل، أربد، الاردن، ط 2، 2000م، ص 270.

ويعرف الصدق بأنه قدرة الأداة على قياس ما وضعت لأجله،[81] وتختلف انواع مؤشرات الصدق باختلاف الظاهرة المقاسة، ويمثل الصدق الظاهري إحدى الخصائص المهمة في الحكم على صلاحية المقياس،[82] والصدق الذي يناسب مثل هذه الأداة هو الصدق الظاهري الذي يعتمد على عرض الأداة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لتقرر مدى صلاحية الفقرات في قياس ما أعدت لقياسه، ولذلك فبعد الإنتهاء من اعداد فقرات الاستبيان لكل مجال من المجالات التي تم تحديدها، ولغرض التأكد من صدقها قام الباحث بعرض الاستبيان (الملحق 2)، على عدد من المحكمين المختصين في مجال التربية وعلم النفس واللغة العربية (الملحق 3)، من اجل إبداء الرأي في مدى صلاحية الفقرات لقياس صعوبات تدريس مادة النحو من وجهة نظر الطلبة، واعتمد الباحث نسبة اتفاق(80%) معياراً لصلاحية الفقرات، لكونها نسبة اعتمد عليها الكثير من الباحثين في الدراسات السابقة، وفي ضوء آراء الخبراء تم قبول جميع الفقرات لأن نسبة الاتفاق بين الخبراء تجاوزت النسبة المعتمدة كمعيار لقبول الفقرة، وبذلك أصبح الاستبيان بصورته النهائية مكون من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات، وأمام كل فقرة ثلاثة بدائل للإجابة هي: صعوبة رئيسية، صعوبة ثانوية، لا تشكل صعوبة (الملحق 4)، ويتم تصحيح الأداة من خلال إعطاء أوزان، فقد اعطيت درجتان في حالة اختيار المستجيب للبديل الأول (صعوبة رئيسية)، ودرجة واحدة في حالة اختيار البديل الثاني (صعوبة ثانوية)، أما في حالة اختيار البديل الثالث (لا تشكل صعوبة) فيعطى للمستجيب صفر، وعليه فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليه المستجيب في كل مجال هو (20) درجة وأدنى درجة هي صفر.

---

[81] حلمي المليجي، **علم النفس المعاصر**، دار النهضة المصرية، القاهرة، 2000، ص 389.

[82] الظاهر وآخرون، زكريا محمود، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الثقافة للنشر، عمان، ط 1، 2002م، ص 133.

2.4.2. وضوح الفقرات:

ومن أجل التأكد من وضوح فقرات الأداة وتعليماتها قبل التطبيق النهائي قام الباحث بتطبيق الأداة في دراسة استطلاعية على (14) طالباً وطالبة، نصفهم من طلبة المرحلة الثالثة والنصف الآخر من طلبة المرحلة الرابعة، وذلك من أجل التحقق من وضوح الفقرات وكيفية الإجابة عنها ولحساب الوقت المطلوب للإجابة، وتبين من نتائج التطبيق أن الفقرات واضحة والتعليمات الخاصة بكيفية الإجابة واضحة، وأن الوقت المطلوب للإجابة يتراوح بين (25- 30) دقيقة، بمتوسط قدره (28) دقيقة.

3.4.2. ثبات الاستبانة:

يعد الثبات من صفات أدوات القياس التي يجعلها ممكنة الاعتماد عليها في البحوث، وثبات الأداة يعني أنها تمثل استقراراً وتقارباً في النتائج إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة على العينة نفسها،[83] إذ يتصف الاختبار الجيد بالثبات، ويقصد بالثبات أن الاختبار موثوق به ويعتمد عليه، وأن درجة الفرد لا تتغير جوهرياً عند تكرار الاختبار على نفس الأفراد وتحت نفس الظروف،[84] والاختبار الثابت هو الذي يعطي النتائج نفسها، أو نتائج متقاربة، إذا طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة، ويعرف بأنه الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على الخاصية التي يقيسها الاختبار.[85]

وهناك أكثر من طريقة لتقدير معامل الثبات، نظراً لتعدد مصادر أخطاء القياس وبالتالي تأثر الطريقة الواحدة بنوع أو أكثر من الخطأ، بمعنى بعض الأخطاء تظهر في نوع واحد من معاملات الثبات ولا

---

[83] أحمد سليمان عودة، **القياس والتقويم في العملية التربوية**، ص 345.

[84] تيسير الكوافحة، **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**، دار المسيرة، الأردن، 2003 م، ص 71.

[85] وائل عبد الرحمن التل، عيسى محمد وقحل، **البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الحامد للنشر والتوزيع، 2007 م، ص 83.

تظهر في نوع آخر،[86] ولغرض تحديد معامل الثبات للاستبانة التي تم إعدادها لقياس صعوبات تدريس النحو، استخدم الباحث أسلوب إعادة الاختبار (Test retest) وذلك بتطبيق الاستبيان على عينة تألفت من (20) طالباً وطالبة تم اختيارهم من طلبة الصف الثالث والرابع في قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة رابرين، ثم أعيد تطبيق الاستبانة على الأفراد أنفسهم بعد مرور (14) يوماً، إذ يفضل ألا تتجاوز المدة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني أسبوعين أو ثلاثة أسابيع.[87]

وبعد تصحيح إجابات أفراد العينة في التطبيقين تم إيجاد معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون، تبين أن قيم الارتباط تتراوح بين (0.82- 0.89)، وهي معاملات ثبات عالية تدل على ثبات الاستبيان، وكلما كان معامل الارتباط عاليا دل على أن الأداء في المرة الأخرى لم يختلف عن المرة الأولى فمعامل الارتباط بين التطبيقين يمثل حالة الاستقرار في النتائج،[88] والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني لعينة الثبات

المؤشر	صعوبات في مجال					
	الأهداف	الكتاب	التدريسيون	الطلبة	الطرائق	التقويم
معامل الثبات	0,86	0,82	0,84	0,87	0,89	0,85

[86] العزاوي، رحيم يونس، **القياس والتقويم في العملية التدرسية**، دار دجلة، عمان، الأردن، ط 1، 2008م، ص97.

[87] فتحي علي وآخرون يونس، **تعليم اللغة العربية**، أسسه وإجراءاته، شركة الطوبجي للتجارة، مصر، 1987م، ج 1، ص 85.

[88] العجيلي، صباح حسين وآخرون، **القياس والتقويم**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990م، ص 148.

5.2. تطبيق الأداة:

بعد أن تحقق الباحث من مؤشرات الصدق والثبات للأداة التي تم إعدادها لأغراض البحث الحالي، قام بتطبيقها بصيغتها النهائية على أفراد عينة البحث التي وقع عليهم الاختيار وعددهم (120) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث والرابع من قسم اللغة العربية في كلية التربية في جامعة رابرين، وقد حرص الباحث على توضيح أهداف البحث وطريقة الإجابة عن الاستبانة أثناء الجلسات الجماعية للتطبيق من أجل ضمان تعاون أفراد العينة، ولغرض الحصول على إجابات دقيقة وكاملة من خلال التأكيد على عدم ترك أية فقرة بدون إجابة.

6.2.الوسائل الإحصائية:[89]

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في المعالجة الإحصائية للبيانات:

1.6.2. معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient)[90] لحساب ثبات الأداة بطريقة إعادة الاختيار.

$$ر = \frac{ن \text{ مج } (س\ ص) - (\text{مج } س)(\text{مج } ص)}{\sqrt{[ن \text{ مج } (س^2) - (\text{مج } س)^2][ن \text{ مج } (ص^2) - (\text{مج } ص^2)]}}$$

ر= معامل ارتباط بيرسون ن= عدد الأفراد س ص= قيم المتغيرين

[89] هو العلم الذي يبحث في تصميم أساليب جمع البيانات والتقنيات المختلفة لتنظيم وتصنيف وعرض البيانات وتلخيص هذه البيانات في صورة مؤشرات رقمية لوصف وقياس خصائصها الأساسية وتحليلها بغرض اتخاذ القرارات المناسبة.بمعنى آخر هو فرع من العلوم التي تختص بالطرق العلمية بجمع البيانات وتنظيمها وعرضها وتحليلها.

[90] يعتبر معامل بيرسون من أهم وأكثر المعاملات المستخدمة في المواد العلمية، وبشكل خاص في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وعند تطبيق قانونه يجب أن يكون كلا المتغيرين بيانات كمية، وبمعنى آخر يجب أن يكون كلا المتغيرين مقياساً نسبياً أو فترة.

2.6.2. النسبة المئوية:[91]

استعملت في وصف مجتمع البحث وتحويل التكرار إلى نسبة مئوية، وكذلك في حساب نسبة الاتفاق بين الخبراء على صلاحية كل فقرة.

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{المجموع الكلي}} \times 100.[92]$$

3.6.2. الوسط المرجح:[93]

لوصف كل فقرة من فقرات أداة البحث ومعرفة قيمتها وترتيبها بالنسبة للفقرات الأخرى ضمن المجال الواحد لغرض تفسير النتائج وفق القانون الآتي:

$$\text{الوسط} = \frac{(ت_1 \times 2) + (ت_2 \times 1) + (ت_3 \times \text{صفر})}{\text{مج ت}}$$

---

[91] هي طريقة للتعبير عن عدد على شكل كسر من 100، ويرمز للنسبة المئوية بعلامة "%"، مثلا، 45 % (تقرأ خمسة وأربعون بالمائة).

[92] رمزية الغريب، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الأنجلو المصرية العربية، مصر، 1977م، ص 112.

[93] لما كان لبعض البيانات الإحصائية أو المشاهدات أهمية تزداد أو تقل عن أهمية البيانات الإحصائية الأخرى في المجتمع الإحصائي الواحد فعند إيجاد الوسط الحسابي فاننا نعطي البيانات الأكثر أهمية وزناً أكبر بالقيمة والأقل أهمية وزناً أقل بالقيمة أيضاً من هنا جاء اسم الوسط الحسابي المرجح، وبمعنى آخر عند استخراج الوسط الحسابي لمجموعة من البيانات فإننا نعطي الأهمية أو الوزن نفسه لكل مفردة من المفردات التي نحسب متوسطها ولكن في بعض الأحيان قد نجد أن لبعض المفردات أهمية تزيد أو تنقص عن المفردات الأخرى فإذا أخذنا بنظر الاعتبار هذه الأهمية عند حساب المتوسط فإننا نعطي المفردات الأكثر أهمية وزنا أكبر وتعرف هذه العملية بعملية الترجيح والمتوسطات التي نحصل عليها تسمى (المتوسطات المرجحة).

إذ أن: ت1 = تكرار الاختبار (صعوبة رئيسية)

ت2 = تكرار الاختبار (صعوبة ثانوية)

ت3 = تكرار الاختبار (لا تشكل صعوبة)

مج ت = مجموع التكرارات للاختبارات الثلاثة.[94]

4.6.2. الوزن المئوي:[95]

لبيان قيمة كل فقرة من فقرات الاستبانة والاستفادة منه في تفسير النتائج

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$$

والدرجة القصوى تساوى (2) في المقياس الثلاثي البعد.[96]

---

[94] سوسة، سامي سلمان، **تقويم الطرائق التدريسية والوسائل التعليمية وأساليب الامتحانات المستخدمة في تدريس الجغرافية في مرحلة الدراسة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد،كلية التربية، 1987م، ص 84.

[95] هو قيمة الوسط الحسابي مقسوما على الدرجة القصوى في المقياس مضروبا في عدد مئة.

[96] رمزية الغريب، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، ص 76.

الفصل الثالث

3.عرض النتائج وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي أسفر عنها البحث ومناقشتها، وسوف يتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها وفق المجالات وعلى النحو الآتي:

1.3. عرض النتائج:

1.1.3. الصعوبات المتعلقة بتحديد الأهداف: تمت معالجة البيانات المتعلقة باستجابات أفراد العينة بخصوص وجهة نظرهم حول الصعوبات في مجال الأهداف المتعلقة بتدريس مادة النحو، وكما موضح في الجدول (4).

الجدول (4)

التكرارات والنسب استجابات العينة لفقرات مجال الأهداف

	الفقرة	صعوبة رئيسية		صعوبة ثانوية		لا تشكل صعوبة	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	عدم معرفة أغلب الطلبة بأهداف تدريس مادة النحو.	78	%65	24	%20	18	%15
2	الحصص المقررة لمادة النحو غير كافية لتحقيق الأهداف.	65	%54,2	30	%25	25	%20,8
3	الأهداف المقررة لمادة النحو غير مناسبة لمستوى الطلبة المعرفي.	89	%74,2	22	%18,3	9	%7,5
4	أهداف المادة غير واضحة ومصاغة بألفاظ وتعابير عامة.	82	%68,3	25	%20,8	13	%10,8
5	اقتصار أهداف مادة النحو على الجانب المعرفي.	88	%73,4	16	%13,3	16	%13,3
6	واقع تدريس النحو لا يرتبط بأهداف المادة.	75	%62,5	31	%25,8	14	%11,7
7	تحديد أهداف مادة النحو لا تقوم على أسس منطقية.	68	%56,7	25	%20,8	27	%22,5
8	لا يعطي المدرسون أهمية لترجمة الأهداف الى أغراض سلوكية	77	%64,2	22	%18,3	21	%17,5
9	ضعف إسهام أهداف مادة النحو في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.	79	%65,8	18	%15	23	%19,2
10	قلة الاهتمام بصياغة الأهداف السلوكية في مادة النحو.	69	%57,5	34	%28,3	17	%14,2

ولأجل معرفة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة، فقد تمت معالجة البيانات وكما موضح في الجدول (5).

الجدول (5)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الصعوبات في مجال الأهداف

	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	عدم معرفة أغلب الطلبة بأهداف تدريس مادة النحو.	1,5	75
2	الحصص المقررة لمادة النحو غير كافية لتحقيق الأهداف.	1,3	66,7
3	الأهداف المقررة لمادة النحو غير مناسبة لمستوى الطلبة المعرفي.	1,7	83,3
4	أهداف المادة غير واضحة ومصاغة بألفاظ وتعابير عامة.	1,57	78,8
5	اقتصار أهداف مادة النحو على الجانب المعرفي.	1,6	80
6	واقع تدريس النحو لا يرتبط بأهداف المادة.	1,5	75
7	تحديد أهداف مادة النحو لا تقوم على أسس منطقية.	1,3	65
8	لا يعطي التدريسيون أهمية لترجمة الأهداف إلى أغراض سلوكية.	1,46	73
9	ضعف إسهام أهداف مادة النحو في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.	1,47	73,5
10	قلة الاهتمام بصياغة الأهداف السلوكية في مادة النحو.	1,43	71,5

وتشير النتائج المعروضة في الجدول أعلاه إلى أن الفقرة رقم (3) والتي تشير إلى أن (الأهداف المقررة لمادة النحو غير مناسبة لمستوى الطلبة المعرفي) احتلت المرتبة الأولى من الصعوبات من وجهة نظر الطلبة، تليها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (5) التي تنص على (اقتصار أهداف مادة النحو على الجانب المعرفي)، أما في المرتبة الثالثة فجاءت الفقرة رقم (4) التي تبين أن (أهداف المادة غير واضحة ومصاغة بألفاظ وتعابير عامة)، وجاءت الفقرتان رقم (1) و(6) في المرتبة الرابعة(عدم معرفة أغلب الطلبة بأهداف تدريس مادة النحو) (واقع تدريس النحو لا يرتبط بأهداف المادة)، بينما الفقرة رقم (9) أتت في المرتبة الخامسة (ضعف اسهام أهداف مادة النحو في تنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة)، واحتلت المرتبة السادسة الفقرة رقم (8) وهي (لا يعطي المدرسون أهمية لترجمة الأهداف إلى أغراض سلوكية)، وجاءت الفقرة (10) في المرتبة السابعة والتي تدل على (قلة الاهتمام بصياغة الأهداف السلوكية في مادة النحو)، في حين احتلت الفقرة رقم (2) المرتبة الثامنة والتي تشير إلى أن (الحصص المقررة لمادة النحو غير كافية لتحقيق الأهداف)، وأتت الفقرة رقم (7) في المرتبة الأخيرة من بين صعوبات مجال الأهداف، والتي تنص على أن (تحديد أهداف مادة النحو لا تقوم على أسس منطقية).

2.1.3.الصعوبات المتعلقة بالكتاب:

ولأجل تحديد أبرز الصعوبات في هذا المجال، فقد تمت معالجة البيانات المتعلقة باستجابات أفراد العينة بخصوص وجهة نظرهم حول الصعوبات المتعلقة بالكتاب المقرر لتدريس مادة النحو، وكما موضح في الجدول (6).

الجدول (6)

التكرارات والنسب استجابات العينة لفقرات مجال صعوبات الكتاب

	الفقرة	صعوبة رئيسية		صعوبة ثانوية		لا تشكل صعوبة	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	مضمون مادة النحو لا صله له بالحياة المعاصرة.	78	%65	32	%26,7	10	%8,3
2	مفردات منهج النحوكثيرة ومتداخلة.	88	%73,3	20	%16,7	12	%10
3	الكتاب المقرر لمادة النحولا يراعي المستوى اللغوي للطالب.	84	%70	31	%25,8	5	%4,2
4	أسلوب عرض المفردات في مادة النحو غير مشوَق.	91	%75,8	23	%19,2	6	%5
5	قلة المصادر التي تعين الطالب على فهم مادة النحو.	102	%85	7	%5,8	11	%9,2
6	موضوعات مادة النحو غير متسلسلة بشكل منطقي.	76	%63,3	8	%6,67	36	%30
7	ضعف صلة موضوعات الكتاب باستعمال اللغة في الحياة اليومية.	82	%68,3	20	%16,7	18	%15
8	أسلوب الكتاب المقرر لمادة النحو غير ملائم للعصر.	75	%62,5	30	%25	15	%12,5
9	ضعف الترابط المنطقي بين موضوعات مادة النحو.	74	%61,7	19	%15,8	27	%22,5
10	صعوبة بعض موضوعات مادة النحو.	86	%71,7	21	%17,5	13	%10,8

ولأجل معرفة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة، فقد تمت معالجة البيانات وكما موضح في الجدول (7).

الجدول (7)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الصعوبات في مجال الكتاب

	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	مضمون مادة النحو لا صله له بالحياة المعاصرة.	1,57	78,3
2	مفردات منهج النحو كثيرة ومتداخلة.	1,63	81,7
3	الكتاب المقرر لمادة النحو لا يراعي المستوى اللغوي للطالب.	1,66	82,9
4	أسلوب عرض المفردات في مادة النحو غير مشوَق.	1,71	85,4
5	قلة المصادر التي تعين الطالب على فهم مادة النحو.	1,76	87,9
6	موضوعات مادة النحو غير متسلسلة بشكل منطقي.	1,33	66,7
7	ضعف صلة موضوعات الكتاب باستعمال اللغة في الحياة اليومية.	1,53	76,7
8	أسلوب الكتاب المقرر لمادة النحو غير ملائم للعصر.	1,50	75,0
9	ضعف الترابط المنطقي بين موضوعات مادة النحو.	1,39	69,6
10	صعوبة بعض موضوعات مادة النحو.	1,61	80,4

وتبين النتائج المعروضة في الجدول أعلاه أن الفقرة رقم (5) والتي تشير إلى أن (قلة المصادر التي تعين الطالب على فهم مادة النحو) احتلت المرتبة الأولى من الصعوبات من وجهة نظر الطلبة، تليها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (4) التي تنص على (أسلوب عرض المفردات في مادة النحو غير مشوقة)، أما في المرتبة الثالثة فجاءت الفقرة رقم (3) التي تبين أن (الكتاب المقرر لمادة النحو لا يراعي المستوى اللغوي للطالب)، وجاءت الفقرة رقم (2) في المرتبة الرابعة (مفردات منهج النحو كثيرة ومتداخلة)، بينما الفقرة رقم (10) أتت في المرتبة الخامسة (صعوبة بعض موضوعات مادة النحو)، واحتلت المرتبة السادسة الفقرة رقم (1) وهي (مضمون مادة النحو لا صله له بالحياة المعاصرة)، وجاءت الفقرة (7) في المرتبة السابعة والتي تدل على (ضعف صلة موضوعات الكتاب باستعمال اللغة في الحياة اليومية)، في حين احتلت الفقرة رقم (8) المرتبة الثامنة والتي تشير إلى أن (أسلوب الكتاب المقرر لمادة النحو غير ملائم العصر)، وأتت الفقرة رقم (9) في المرتبة التاسعة من بين صعوبات مجال الكتاب المفرر، والتي تنص على أن (ضعف الترابط المنطقي بين موضوعات مادة النحو)، بينما جاءت الفقرة رقم (6) في المرتبة الأخيرة وهي تبين أن (موضوعات مادة النحو غير متسلسلة بشكل منطقي).

3.1.3. الصعوبات المتعلقة بالمدرسين:

ولغرض بيان الصعوبات المتصلة بالمدرسين، تمت معالجة البيانات المتعلقة باستجابات أفراد العينة بخصوص وجهة نظرهم حول الصعوبات في هذا المجال من تدريس مادة النحو، وكما موضح في الجدول (8).

الجدول (8)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات العينة لفقرات مجال المدرس

	الفقرة	صعوبة رئيسية		صعوبة ثانوية		لا تشكل صعوبة	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	قلة اهتمام المدرسين بإلزام الطلبة باستعمال اللغة العربية الفصيحة.	73	%60,8	36	%30	11	%9,2
2	قلة مراعاة المدرسين للمستوى اللغوي لطلبتهم.	70	%58,3	28	%23,3	22	%18,3
3	قلة المام بعض المدرسين بطرائق التدريس الحديثة.	74	%61,7	39	%32,5	7	%5,8
4	ضعف التواصل اللفظي بين المدرس والطلبة في أثناء درس النحو.	63	%52,5	32	%26,7	25	%20,8
5	إهمال المناقشة الصفية في درس النحو.	55	%45,8	47	%39,2	18	%15
6	ضعف كفاءة بعض مدرسي مادة النحو في ايصال المادة.	52	%43,3	43	%35,8	25	%20,8
7	استخدام المدرسين للأساليب التقليدية في تدريس مادة النحو.	81	%67,5	32	%26,7	7	%16,7
8	قلة الفرص المتاحة للتطبيقات الشفوية والتحريرية في درس النحو.	51	%42,5	45	37,5	24	%7,5
9	اعتماد المدرسين على حفظ القاعدة النحوية.	84	%70	16	%13,3	20	%16,7
10	قلة الاهتمام بالأمثلة الواقعية في تدريس موضوعات النحو.	79	%65,8	32	%26,7	9	%7,5

ولأجل معرفة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة، فقد تمت معالجة البيانات وكما موضح في الجدول (9).

الجدول (9)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الصعوبات في مجال التدريسي

	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	قلة اهتمام المدرسين بإلزام الطلبة باستعمال اللغة العربية الفصيحة.	1,52	75,8
2	قلة مراعاة المدرسين للمستوى اللغوي لطلبتهم.	1,40	70
3	قلة المام بعض المدرسين بطرائق التدريس الحديثة.	1,56	77,9
4	ضعف التواصل اللفظي بين المدرس والطلبة في أثناء درس النحو.	1,32	65,8
5	إهمال المناقشة الصفية في درس النحو.	1,31	65,4
6	ضعف كفاءة بعض مدرسي مادة النحو في ايصال المادة.	1,23	61,3
7	استخدام المدرسين للأساليب التقليدية في تدريس مادة النحو.	1,62	80,8
8	قلة الفرص المتاحة للتطبيقات الشفوية والتحريرية في درس النحو.	1,23	61,3
9	اعتماد المدرسين على حفظ القاعدة النحوية.	1,53	76,7
10	قلة الاهتمام بالأمثلة الواقعية في تدريس موضوعات النحو.	1,58	79,2

وتشير النتائج المعروضة في الجدول أعلاه إلى أن الفقرة رقم (7) والتي تشير إلى أن (استخدام المدرسين للأساليب التقليدية في تدريس مادة النحو) احتلت المرتبة الأولى من الصعوبات من وجهة نظر الطلبة، تليها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (10) التي تنص على (قلة الاهتمام بالأمثلة الواقعية في تدريس موضوعات النحو)، أما في المرتبة الثالثة فجاءت الفقرة رقم (3) التي تبين أن (قلة إلمام بعض المدرسين بطرائق التدريس الحديثة)، وجاءت الفقرة رقم (9) في المرتبة الرابعة(اعتماد المدرسين على حفظ القاعدة النحوية)، بينما الفقرة رقم (1) أتت في المرتبة الخامسة (قلة اهتمام المدرسين بإلزام الطلبة باستعمال اللغة العربية الفصيحة)، واحتلت المرتبة السادسة الفقرة رقم (2) والتي تبين (قلة مراعاة المدرسين للمستوى اللغوي لطلبتهم)، بينما جاءت الفقرة رقم (4) وهي (ضعف التواصل اللفظي بين المدرس والطلبة في اثناء درس النحو) في المرتبة السابعة، وجاءت الفقرة (5) في المرتبة الثامنة والتي تدل على (إهمال المناقشة الصفية في درس النحو)، في حين احتلت الفقرتان رقم (6) و(8) المرتبة الأخيرة والتي تشير إلى (ضعف كفاءة بعض المدرسي مادة النحو في ايصال المادة)، و(قلة الفرص المتاحة للتطبيقات الشفوية والتحريرية في درس النحو).

4.1.3.الصعوبات المتعلقة بالطالب:

ولأجل تحديد صعوبات هذا المجال من وجهة نظر الطلبة، تمت معالجة البيانات المتعلقة باستجابات أفراد العينة، وكما موضح في الجدول (10).

الجدول (10)

التكرارات والنسب استجابات العينة لفقرات مجال الطالب

	الفقرة	صعوبة رئيسية		صعوبة ثانوية		لا تشكل صعوبة	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	ضعف الدافعية لدى الطلبة في تعلم مادة النحو.	69	%57,5	30	%25	21	%17,5
2	كثرة عدد الطلبة في الصف الدراسي.	47	%39,2	45	%37,5	28	%23,3
3	ضعف معلومات الطلبة في مادة النحو.	87	%72,5	24	%20	9	%7,5
4	ضعف المستوى العام للطلبة وانصرافهم عن دراسة مادة النحو.	58	%48,3	40	%33,3	22	%18,3
5	ضعف استيعاب الطلبة لمادة النحو بسبب النقص المعرفي في اللغة.	60	%50	47	%39,2	13	%10,8
6	عدم معرفة الطلبة بأعلام النحو.	41	%34,2	37	%30,8	42	%35
7	حفظ الطلبة للمعلومات النحوية دون فهمها.	40	%33,3	51	%42,5	29	%24,2
8	سلبية الطلبة وقلة مشاركتهم في المناقشة بدرس النحو.	39	%32,5	66	%55	15	%12,5
9	ضعف الطلبة في التعبير اللغوي نتيجة الازدواجية اللغوية.	85	%70,8	22	%18,3	13	%10,8
10	ضعف رغبة الطلبة في التخصص في اللغة العربية.	82	%68,3	32	%26,7	6	%5

ولأجل معرفة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة، فقد تمت معالجة البيانات وكما موضح في الجدول (11).

الجدول (11)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الصعوبات في مجال الطالب

	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	ضعف الدافعية لدى الطلبة في تعلم مادة النحو.	1,40	70
2	كثرة عدد الطلبة في الصف الدراسي.	1,16	57,9
3	ضعف معلومات الطلبة في مادة النحو.	1,65	82,5
4	ضعف المستوى العام للطلبة وانصرافهم عن دراسة مادة النحو.	1,30	65
5	ضعف استيعاب الطلبة لمادة النحو بسبب النقص المعرفي في اللغة.	1,39	69,6
6	عدم معرفة الطلبة بأعلام النحو.	0,99	49,6
7	حفظ الطلبة للمعلومات النحوية دون فهمها.	1,09	54,6
8	سلبية الطلبة وقلة مشاركتهم في المناقشة بدرس النحو.	1,20	60
9	ضعف الطلبة في التعبير اللغوي نتيجة الازدواجية اللغوية.	1,60	80
10	ضعف رغبة الطلبة في التخصص في اللغة العربية.	1,63	81,7

وتشير النتائج المعروضة في الجدول أعلاه إلى أن الفقرة رقم (3) والتي تشير إلى أن (ضعف معلومات الطلبة في مادة النحو) احتلت المرتبة الأولى من الصعوبات من وجهة نظر الطلبة، تليها في المرتبة

الثانية الفقرة رقم (10) التي تنص على (ضعف رغبة الطلبة في التخصص في اللغة العربية)، أما في المرتبة الثالثة فجاءت الفقرة رقم (9) التي تبين أن (ضعف الطلبة في التعبير اللغوي نتيجة الازدواجية اللغوية)، وجاءت الفقرتين رقم (1) في المرتبة الرابعة (ضعف الدافعية لدى الطلبة في تعلم مادة النحو)، بينما الفقرة رقم (5) أتت في المرتبة الخامسة (ضعف استيعاب الطلبة لمادة النحو بسبب النقص المعرفي في اللغة)، واحتلت المرتبة السادسة الفقرة رقم (4) وهي (ضعف المستوى العام للطلبة وانصرافهم عن دراسة مادة النحو)، وجاءت الفقرة (8) في المرتبة السابعة والتي تدل على (سلبية الطلبة وقلة مشاركتهم في المناقشة بدرس النحو)، في حين احتلت الفقرة رقم (2) المرتبة الثامنة والتي تشير إلى أن (كثرة عدد الطلبة في الصف الدراسي)، وجاءت الفقرة (7) في المرتبة التاسعة لتؤكد على (حفظ الطلبة للمعلومات النحوية دون فهمها)، وأتت الفقرة رقم (6) في المرتبة الأخيرة من بين صعوبات مجال الطالب ، والتي تشير إلى (عدم معرفة الطلبة بأعلام النحو).

5.1.3. الصعوبات المتعلقة بطرائق وأساليب التدريس:

تمت معالجة البيانات المتعلقة باستجابات أفراد العينة بخصوص وجهة نظرهم حول الصعوبات في مجال طرائق وأساليب تدريس مادة النحو، وكما موضح في الجدول (12).

الجدول (12)

التكرارات والنسب استجابات العينة لفقرات مجال طرائق وأساليب التدريس

	الفقرة	صعوبة رئيسية		صعوبة ثانوية		لا تشكل صعوبة	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	اعتماد المدرسين على طريقة واحدة في تدريس مادة النحو مما يسبب الملل.	60	%50	52	%43,3	8	%6,67
2	قلة توافر الوسائل التعليمية التي تثير اهتمام الطلبة بمادة النحو.	57	%47,5	45	%37,5	18	%15
3	الطريقة المتبعة في التدريس لا تساعد على أن تكون حافزاً نحو تعلم المادة.	50	%41,7	39	%32,5	31	%25,8
4	قلة مراعاة الطرائق التدريسية المستخدمة في النحو للفروق الفردية.	53	%44,2	44	%36,7	23	%19,2
5	قلة مواكبة مدرسي المادة للتطور الحاصل في طرائق التدريس وأساليبه	36	%30	65	%54,2	19	%15,8
6	افتقار درس النحو لعنصر التشويق.	44	%36,7	57	%47,5	19	%15,8
7	قلة استخدام التقنيات الحديثة في تذليل صعوبات تدريس مادة النحو	45	%37,5	47	%39,2	28	%23,3
8	قلة اهتمام طرائق تدريس النحو بالتدرج من السهل إلى الصعب.	41	%34,2	59	%49,2	20	%16,7
9	ضعف دور الطالب في درس النحو.	48	%40	57	%47,5	25	%20,8
10	الطرائق المستخدمة لتدريس النحو لا تنمي التفكير الإبداعي.	76	%63,3	33	%27,5	11	%9,2

ولأجل معرفة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة، فقد تمت معالجة البيانات، وكما موضح في الجدول (13).

الجدول (13)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الصعوبات في مجال طرائق وأساليب التدريس

	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	اعتماد المدرسين على طريقة واحدة في تدريس مادة النحو مما يسبب الملل.	1,43	71,5
2	قلة توافر الوسائل التعليمية التي تثير اهتمام الطلبة بمادة النحو.	1,32	66
3	الطريقة المتبعة في التدريس لا تساعد على أن تكون حافزاً نحو تعلم المادة.	1,16	58
4	قلة مراعاة الطرائق التدريسية المستخدمة في النحو للفروق الفردية.	1,25	62,5
5	قلة مواكبة مدرسي المادة للتطور الحاصل في طرائق التدريس وأساليبه.	1,14	57
6	افتقار درس النحو لعنصر التشويق.	1,21	60,5
7	قلة استخدام التقنيات الحديثة في تذليل صعوبات تدريس مادة النحو.	1,14	57
8	قلة اهتمام طرائق تدريس النحو بالتدرج من السهل إلى الصعب.	1,17	58,5
9	ضعف دور الطالب في درس النحو.	1,27	63,5
10	الطرائق المستخدمة لتدريس النحو لا تنمي التفكير الإبداعي.	1,54	77

وتشير النتائج المعروضة في الجدول أعلاه إلى أن الفقرة رقم (10) والتي تشير إلى أن (الطرائق المستخدمة لتدريس النحو لا تنمي التفكير الابداعي) احتلت المرتبة الأولى من الصعوبات من وجهة نظر الطلبة، تليها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1) التي تنص على (اعتماد المدرسين على طريقة واحدة في تدريس مادة النحو مما يسبب الملل)، أما في المرتبة الثالثة فجاءت الفقرة رقم (2) التي تبين أن (قلة توافر الوسائل التعليمية التي تثير اهتمام الطلبة بمادة النحو)، وجاءت الفقرة رقم (9) في المرتبة الرابعة (ضعف دور الطالب في درس النحو)، بينما الفقرة رقم (4) أتت في المرتبة الخامسة (قلة مراعاة الطرائق التدريسية المستخدمة في النحو للفروق الفردية)، واحتلت المرتبة السادسة الفقرة رقم (6) وهي (افتقار درس النحو لعنصر التشويق)، وجاءت الفقرة (8) في المرتبة السابعة والتي تدل على (قلة اهتمام طرائق تدريس النحو بالتدرج من السهل إلى الصعب)، في حين احتلت الفقرة رقم (3) والتي تنص على (الطريقة المتبعة في التدريس لا تساعد على أن تكون حافزاً نحو تعلم المادة) المرتبة الثامنة، وأتت الفقرتان رقم (5) و(7) في المرتبة الأخيرة من بين صعوبات مجال طرائق وأساليب التدريس، واللتان تشيران إلى (قلة مواكبة مدرسي المادة للتطور الحاصل في طرائق التدريس وأساليبه) و(قلة استخدام التقنيات الحديثة في تذليل صعوبات تدريس مادة النحو).

6.1.3. الصعوبات المتعلقة بالتقويم:

ولأجل تحديد الصعوبات في هذا المجال، تمت معالجة البيانات المتعلقة باستجابات أفراد العينة، وكما موضح في الجدول (14).

الجدول (14)

التكرارات والنسب استجابات العينة لفقرات مجال التقويم

	الفقرة	صعوبة رئيسية		صعوبة ثانوية		لا تشكل صعوبة	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	أسئلة الامتحانات في مادة النحو مربكة وغير واضحة.	75	%62,5	34	%28,3	11	%9,2
2	ينظر مدرس النحو إلى الامتحانات على أنها غاية وليست وسيلة.	62	%51,7	31	%25,8	27	%22,5
3	لا تراعي أسئلة النحو الفروق الفردية بين الطلبة.	48	%40	46	%38,3	26	%21,7
4	يعتمد نجاح الطالب في مادة النحو على مدى حفظه للمادة.	76	%63,3	27	%22,5	17	%14,2
5	اهمال الاختبارات الشفوية في تقويم مادة النحو.	64	%53,3	36	%30	20	%16,7
6	الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تتناسب مع الوقت المخصص لها.	59	%49,2	38	%31,6	23	%19,2
7	الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تثير التفكير لدى الطالب.	82	%68,3	24	%20	14	%11,7
8	تتميز أسئلة النحو بأنها غير شاملة لمحتويات المادة.	45	%37,5	53	%44,2	22	%18,3
9	يعاني الطلبة من صعوبة فهم الأسئلة الامتحانية لمادة النحو.	71	%59,2	35	%29,2	14	%11,6
10	لا تنسجم أساليب الامتحانات مع اسلوب تدريس مادة النحو.	53	%44,2	42	%35	25	%20,8

ولأجل معرفة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة، فقد تمت معالجة البيانات وكما موضح في الجدول (15) .

الجدول (15)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الصعوبات في مجال التقويم

	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	أسئلة الامتحانات في مادة النحو مربكة وغير واضحة.	1,53	76,5
2	ينظر مدرس النحو إلى الامتحانات على أنها غاية وليست وسيلة	1,29	64,5
3	لا تراعي أسئلة النحو الفروق الفردية بين الطلبة.	1,18	59
4	يعتمد نجاح الطالب في مادة النحو على مدى حفظه للمادة.	1,49	74,5
5	اهمال الاختبارات الشفوية في تقويم مادة النحو.	1,37	68,5
6	الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تتناسب مع الوقت المخصص لها.	1,3	65
7	الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تثير التفكير لدى الطالب.	1,57	78,5
8	تتميز أسئلة النحو بأنها غير شاملة لمحتويات المادة.	0,83	41,5
9	يعاني الطلبة من صعوبة فهم الأسئلة الامتحانية لمادة النحو.	1,47	73,5
10	لا تنسجم أساليب الامتحانات مع اسلوب تدريس مادة النحو.	1,23	61,5

وتشير هذه النتائج إلى أن الفقرة رقم (7) احتلت المرتبة الأولى في الصعوبات المتعلقة بالتقويم والتي تدل على أن (الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تثير التفكير لدى الطالب)، والفقرة (1) جاءت في المرتبة الثانية والتي تنص على أن(أسئلة الامتحانات في مادة النحو مربكة وغير واضحة)، وأتت في المرتبة الثالثة الفقرة (4) والتي تبين أنه (يعتمد نجاح الطالب في مادة النحو على مدى حفظه للمادة)، بينما احتلت المرتبة الرابعة الفقرة (9) ونصها (يعاني الطلبة من صعوبة فهم الأسئلة الامتحانية لمادة النحو)، وفي المرتبة الخامسة جاءت الفقرة (5) والتي تشير إلى (اهمال الاختبارات الشفوية في تقويم مادة النحو) ، وجاءت الفقرة (6) في المرتبة السادسة وهي تدل على أن (الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تتناسب مع الوقت المخصص لها)، وهكذا جاءت الفقرة (2) في المرتبة السابعة ونصها (ينظر مدرس النحو إلى الامتحانات على أنها غاية وليست وسيلة)، في حين احتلت المرتبة الثامنة الفقرة (10) والتي تقول بأنه (لا تنسجم أساليب الامتحانات مع اسلوب تدريس مادة النحو)، كما جاءت في المرتبة التاسعة الفقرة رقم (3) والقائلة (لا تراعي أسئلة النحو الفروق الفردية بين الطلبة)، أما الفقرة (8) فقد أتت في المرتبة الأخيرة من بين الصعوبات في هذا المجال، ونصها (تتميز أسئلة النحو بأنها غير شاملة لمحتويات المادة).

2.3.مناقشة النتائج:

في هذا الجزء سنحاول مناقشة النصف الأول من الفقرات التي حصلت على أعلى وزن نسبي في كل مجال، والتي تشكل صعوبات حقيقية تتطلب الوقوف عندها ومعالجتها بغية تحسين تدريس مادة النحو في قسم اللغة العربية باعتبارها من المواد المهمة لطلبة التخصص في اللغة العربية.

فقد أشارت النتائج المعروضة في الجدولين (4،5) إلى أن أبرز الصعوبات في المجال المتعلق بأهداف تدريس مادة النحو تتمثل في أن (الأهداف المقررة لمادة النحو غير مناسبة لمستوى الطلبة المعرفي)، و (اقتصار أهداف مادة النحو على الجانب المعرفي)، و(أهداف المادة غير واضحة ومصاغة بألفاظ وتعابير عامة)، و(عدم معرفة أغلب الطلبة بأهداف تدريس مادة النحو)، و(واقع تدريس النحو لا يرتبط بأهداف المادة) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول بأن لكل مادة أهدافاً لتدريسها، ومن الضروري أن يطلع الطلبة على تلك الأهداف، ذلك لأنها تشكل الأساس لكل عملية تعليمية هادفة. ويمكن القول بأن تحديد الأهداف يسهم في اختيار أنسب المحتويات والخبرات التعليمية وطرائق التدريس وأساليب التقويم ومن ثم بلوغ أفضل مستوى في التدريس، وقد يعود السبب وراء وجود مثل هذه الصعوبات الى عدم قيام بعض المدرسين بتوضيح الأهداف الأساسية من تدريس مادة النحو في قسم اللغة العربية، أو عدم ترجمتها الى أهداف سلوكية، إذ أن معرفة الهدف يجعل الطلبة يشعرون بأن العملية التعليمية تحقق لهم هدفاً يسعون إليه ويحسون من خلاله براحة نفسية ودافعية لا يمكن الحصول عليه بغير عملية التعلم،[97] وبالتالي عدم وضوح

[97] سالم، عبد الرشيد عبد العزيز، **طرق تدريس التربية الإسلامية نماذج لإعداد دروسها**، وكالة المطبوعات، الكويت، ط 3، 1982 م، ص 260.

الأهداف واقتصارها على جوانب معينة يمكن أن تشكل صعوبات تعيق سير التدريس للمادة، إذ تشير الأدبيات إلى أن المعرفة المسبقة بالأهداف تؤثر في تحصيل الطلبة العلمي.

وبينت النتائج في الجدولين (6،7) أن أبرز الصعوبات في مجال الكتاب المقرر تتمثل في: (قلة المصادر التي تعين الطالب على فهم مادة النحو)، و(أسلوب عرض المفردات في مادة النحو غير مشوقة)، و(الكتاب المقرر لمادة النحو لا يراعي المستوى اللغوي للطالب)، و(مفردات منهج النحو كثيرة ومتداخلة)، و (صعوبة بعض موضوعات مادة النحو).

ويمكن تفسير هذه النتائج بالقول بأن قلة الكتب المتعلقة بالنحو في المكتبات، وكذلك زيادة عدد الطلبة في القسم، مما يترتب على ذلك أن عدد المصادر لايتناسب مع الحاجة الفعلية لها، وهذا ينمي إحساس لدى الطلبة بقلة المراجع، ولاسيما التي تسهم في تيسير فهم الطلبة لموضوعات مادة النحو وتنمي لديهم الفهم العميق لمضمونها. وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف الإمكانات المادية التي تؤمن وجود مكتبة نظامية مزودة بالمراجع العلمية المتنوعة، أما مسألة تداخل مفردات النحو وصعوبتها من وجهة نظر الطلبة؛ فيمكن أن يعزى إلى تشعب المادة وارتباطها بالاختصاصات المختلفة في علوم اللغة العربية بحيث تشمل اللغة والصرف والمعجم والعروض وما إلى ذلك.

ودلت النتائج المعروضة في الجدولين (8،9) على أن أبرز الصعوبات في مجال المدرس تتمثل بـ (استخدام المدرسين للأساليب التقليدية في تدريس مادة النحو)، و(قلة الاهتمام بالأمثلة الواقعية في تدريس موضوعات النحو)، و(قلة المام بعض المدرسين بطرائق التدريس الحديثة)، و(اعتماد المدرسين على حفظ القاعدة النحوية)، و(قلة اهتمام المدرسين بإلزام الطلبة باستعمال اللغة العربية الفصيحة).

وربما يعود السبب في ذلك إلى اعتماد بعض المدرسين على خطة واحدة قديمة، يسيرون وفقها في تدريسهم لمادة النحو ولا يحاولون متابعة الطرائق الحديثة في التدريس، ومن هنا ربما كانت الطرائق

المستخدمة حالياً في تدريس مادة النحو لا يتماشى مع رغبات الطلبة ومع مستجدات العصر التقنية والمعرفية، كما أن بعض المدرسين يضعون حواجز بينهم وبين الطلبة، إذ يعتمد المدرسون على الإلقاء والتلقين وهذه الطريقة لا تنمي الرغبة لدى الطالب في السؤال، وربما يدفع ذلك بالطالب إلى حالة من السلبية وعدم المشاركة في الوقت الذي يؤكد الاتجاه الحديث في التدريس على أهمية دور الطالب وفاعليته وأهمية مشاركته في الدرس، وقد يستحسن بعض المدرسين هذه الطريقة (المحاضرة) لضمان التسلسل المنطقي لإجزاء المادة العلمية، ويوفر له فرصة مناسبة لنقل أكبر كمية من المعلومات والحقائق إلى الطلبة في وقت قليل نسبياً، وذلك عن طريق العرض الشفهي من دون مناقشة أو مشاركة من الطلبة في أي مرحلة من مراحل المحاضرة، أو من دون أن يكون للطلبة رأي في طبيعة المادة العلمية وما عليهم سوى المتابعة وأخذ بعض المعلومات، وهذا يجعل مادة النحو كثيرة النسيان لأن الطلبة يشعرون بالسأم من طول الاصغاء، والكتابة المتواصلة التي تستحوذ على وقت الدرس كله.

وبينت النتائج التي تم عرضها في الجدولين (10،11)أن أبرز الصعوبات في مجال الطالب هي: (ضعف معلومات الطلبة في مادة النحو)، و(ضعف رغبة الطلبة في التخصص في اللغة العربية)، و(ضعف الطلبة في التعبير اللغوي نتيجة الازدواجية اللغوية)، و(ضعف الدافعية لدى الطلبة في تعلم مادة النحو)، و(ضعف استيعاب الطلبة لمادة النحو بسبب النقص المعرفي في اللغة).

وربما كان السبب في وجود مثل هذه الصعوبات هو شيوع اتباع طريقة المحاضرة في التدريس بشكل عام وفي تدريس مادة النحو على وجه الخصوص، والمعروف أن هذه الطريقة تجعل موقف الطالب سلبيا فهو يتلقى المعلومات، (ولايشارك بشكل فعال في المحاضرة، كما أن بعض المدرسين لايعطون للطالب الفرصة للمشاركة إما لأن طبيعة المادة لاتسمح بذلك، او بسبب اخر يتعلق بحرص المدرس على إكمال مفردات المنهج، مما ينتج عن ذلك قلة تطور إمكانات الطلبة واعتمادهم على الحفظ الأصم للمعلومات

التي يدرسونها في مراحل التعليم المختلفة بما في ذلك المرحلة الجامعية، وربما مرد هذه الصعوبات إلى أن المفردات المقررة لاتتناسب واستعدادات الطلبة وقدراتهم، إذ يفاجأ بمواضيع صعبة فتخلق لديه انطباعا سلبيا عن المادة، لذا يجد المدرس صعوبة كبيرة في إزالة هذا الانطباع.[98]

وكذلك يمكن القول بأن هذه الصعوبات تعود إلى كون عملية النمو اللغوي للطلبة تسير بلا تخطيط، وقد يعود أيضا إلى قلة الأنشطة اللاصفية التي يمكنها أن تسهم في تنمية لغتهم الفصيحة، وكذلك قلة المطالعة الخارجية لدى الطلبة، فضلاً عن أن أعباء الحياة في ظل الظروف الراهنة والأزمة الاقتصادية التي يعيشها المجتمع الكوردي جعلت الطالب بعيدا عن الكتاب، وقد يعود إلى ندرة وجود مدرسين في المرحلة الثانوية ممن يثرون روح المطالعة لدى الطلبة ويحيونها لهم، زيادة على قلة استفادة الطالب من المكتبات فربما يأتي الطالب إلى الجامعة وهو ضعيف في اللغة بشكل عام والنحو بشكل خاص.

وأظهرت النتائج في الجدولين (12،13) أن أبرز الصعوبات في مجال طرائق وأساليب التدريس تتمثل بـ (الطرائق المستخدمة لتدريس النحو لا تنمي التفكير الابداعي)، و(اعتماد المدرسين على طريقة واحدة في تدريس مادة النحو مما يسبب الملل)، و(قلة توافر الوسائل التعليمية التي تثير اهتمام الطلبة بمادة النحو)، و(ضعف دور الطالب في درس النحو)، و(قلة مراعاة الطرائق التدريسية المستخدمة في النحو للفروق الفردية).

ولعل السبب في وجود هذه الصعوبات يعود إلى طبيعة الطرائق المستخدمة في التدريس، فأغلب المدرسين يعتمدون الطرائق التقليدية في تدريسهم للمراحل الدراسية المختلفة، ويعتمدون على أنفسهم في شرح المادة أكثر من الاعتماد على الطلبة، في الوقت الذي ينبغي تشجيع الطلبة على المشاركة في الدرس، سيما وأن الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد على أهمية الدور الإيجابي للطالب في الصف وفاعليته في التعليم.

---

[98] مجيد أحمد مهدي، **المناهج وتطبيقاتها التربوية**، جامعة الموصل، كلية التربية، 1990م، ص 21.

وتشير هذه النتائج أيضاً إلى قلة اهتمام المدرسين بالوسيلة التعليمية، لاعتقادهم أن طبيعة المادة لاتستدعي استخدام تقنيات تعليمية، لذا فهم لايقدرون أهميتها في إثارة المتعلم وتحفيزه للتعلم، فالوسيلة التعليمية لها تأثير كبير في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة، إذ تدفعهم الى التقليد والمحاكاة للحديث الفصيح، والتشوق للتعلم، وقد أشارت بعض الدراسات والأدبيات إلى أهمية الوسائل التعليمية في جعل التعلم سريعا ومفيدا، فهي تساعد على إخراج العملية التعليمية من الحيز النظري الى الحيز الملموس.[99]

وتنسجم هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة، فقد أكدت دراسة (الخزرجي، 1995) على ضرورة اعتماد عنصر التشويق في تدريس المادة للافادة من الاساليب التربوية الحديثة في هذا المجال.[100]

وأخيراً في مجال صعوبات التقويم في تدريس مادة النحو بينت النتائج المعروضة في الجدولين (14،15) أن أبرز الصعوبات تتمثل في أن: (الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تثير التفكير لدى الطالب)، و(أسئلة الامتحانات في مادة النحو مربكة وغير واضحة)، و(يعتمد نجاح الطالب في مادة النحو على مدى حفظه للمادة)، و(يعاني الطلبة من صعوبة فهم الأسئلة الإمتحانية لمادة النحو)، و(إهمال الاختبارات الشفوية في تقويم مادة النحو).

وربما يعود السبب في وجود مثل هذه الصعوبات إلى أن المدرسون يعتمدون في عمليات التقويم على النمط التقليدي في إجراءات التقويم، إذ تعتمد الأسئلة الامتحانية على المستويات المعرفية الدنيا بحسب تصنيف بلوم،[101] فهي لا تتعدى مستوى المعرفة أو التذكر، وبذلك لا تشكل تحدياً للطالب لتدفعه إلى التفكير، بل غالباً ما تكون الأسئلة غامضة وغير مفهومة لدى الطالب مما يجعله عاجزاً عن الإجابة، وتعتمد في أغلب الأحيان على الصيغة التقليدية في الإجابة على الورق، وبذلك يتم إهمال الاختبارات الشفهية التي يكون لها دوراً في إثبات الطالب جدارته وبيان نفسه وإمكانياته في التعبير أمام الآخرين والذي يساعد في تأكيد ذاته.

---

[99] عثمان أمين، **فلسفة اللغة العربية**، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، 1982م، ص 14.

[100] ماجدة الخزرجي، **صعوبات تدريس علم العروض ودراسته من وجهة نظر التدريسي والطلبة في كليات التربية**، ص 100.

[101] وهو تصنيف لمستويات الأهداف الدراسية التي يضعها المدرسون لطلابهم، وهذا التصنيف هيكلي أو هرمي بمعنى أن التعليم معرفة في مستوى أعلى يعتمد على إكتساب معرفة أو مهارة في مستوى أدنى منها.

ملاحق البحث

1.أنموذج استبيان استطلاعي:

جامعة رابرين

كلية التربية

الدراسات العليا/ ماجستير

م/ الاستبانة الاستطلاعية

عزيزتي الطالبة..... .

عزيزي الطالب ..... .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء بحث يهدف إلى تحديد (صعوبات تدريس مادة النحو لطلبة غير الناطقين باللغة العربية في كلية التربية– جامعة رابرين).

ولكونكم من الطلبة الدارسين لهذه المادة في القسم، ونظراً لما تتمتعون به من دراية علمية ولثقتنا العالية في تعاونكم، فإن الباحث يتوجه إلى حضرتكم بهذا الاستبيان بغية إغناء بحثه بآرائكم العلمية السديدة، شاكرين لكم تعاونكم الجاد خدمة لأغراض البحث العلمي في مجتمعنا.

ولكم فائق الشكر والتقدير

طالب الماجستير

بشده ر خدرحسن

س1/ برأيك ما هي الصعوبات التي تواجهك في أثناء دراستك لمادة النحو والمتعلقة بأهداف تدريس المادة؟

-1

-2

-3

-4

-5

س2/ برأيك ما هي الصعوبات التي تواجهك في أثناء دراستك لمادة النحو والمتعلقة بأسلوب الكتاب المقرر؟

-1

-2

-3

-4

-5

س3/ برأيك ما هي الصعوبات التي تواجهك في أثناء دراستك لمادة النحو والمتعلقة بالطرائق والأساليب المستخدمة في تدريس مادة النحو ؟

-1

-2

-3

-4

-5

س4/ برأيك ما هي الصعوبات التي تواجهك في أثناء دراستك لمادة النحو والمتعلقة بالطلبة ومشاركتهم في درس النحو ؟

-1

-2

-3

-4

-5

س5/ برأيك ما هي الصعوبات التي تواجهك في أثناء دراستك لمادة النحو والمتعلقة بأساليب التقويم والامتحانات في مادة النحو ؟

-1

-2

-3

-4

-5

شكراً لتعاونكم معنا

2. أنموذج استبيان نهائي:

جامعة رابرين

كلية التربية

الدراسات العليا/ ماجستير

م/ استبانة موجهة إلى طلبة قسم اللغة العربية

أختي الطالبة..... المحترمة.

أخي الطالب ..... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء البحث الموسوم بـ (صعوبات تدريس مادة النحو لطلبة غير الناطقين باللغة العربية في كلية التربية– جامعة رابرين)، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في اختصاص طرائق تدريس اللغة العربية.

وبما أنكم تدرسون مادة النحو ضمن متطلبات الدراسة في قسم اللغة العربية؛ لذا فإن لآرائكم ومقترحاتكم قيمة كبيرة في مساعدة الباحث في الكشف عن هذه الصعوبات، وعليه نرجو تفضلكم بالإجابة عن الفقرات الواردة في هذه الاستبانة، من خلال قراءة كل فقرة من الفقرات بدقة، ووضع علامة (√) تحت البديل الذي يعبر عن رأيك من بين المقاييس الثلاثة وهي (صعوبة رئيسة) و(صعوبة ثانوية) و(لا تشكل صعوبة)، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة بل أن الجواب الصحيح هو الذي يعبر عن رأيك بدقة، والمعلومات لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرين تعاونكم الجاد خدمة للبحث العلمي في شمال العراق.

معلومات عامة: الجنس: ذكر ( ) أنثى ( ) المرحلة: .....

طالب الماجستير

بشده ر خدر حسن

أولاً: صعوبات تتعلق بالأهداف:

	الصعوبات	صعوبة رئيسية	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة
1	عدم معرفة أغلب الطلبة بأهداف تدريس مادة النحو.			
2	الحصص المقررة لمادة النحو غير كافية لتحقيق الأهداف.			
3	الأهداف المقررة لمادة النحو غير مناسبة لمستوى الطلبة المعرفي.			
4	أهداف المادة غير واضحة ومصاغة بألفاظ وتعابير عامة.			
5	اقتصار أهداف مادة النحو على الجانب المعرفي.			
6	واقع تدريس النحو لا يرتبط بأهداف المادة.			
7	تحديد أهداف مادة النحو لا تقوم على أسس منطقية.			
8	لا يعطي التدريسيون أهمية لترجمة الأهداف إلى أغراض سلوكية.			
9	ضعف إسهام أهداف مادة النحو في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.			
10	قلة الاهتمام بصياغة الأهداف السلوكية في مادة النحو.			

ثانياً: صعوبات تتعلق بالكتاب:

	الصعوبات	صعوبة رئيسية	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة
1	مضمون مادة النحو لا صله له بالحياة المعاصرة.			
2	مفردات منهج النحو كثيرة ومتداخلة.			
3	الكتاب المقرر لمادة النحو لا يراعي المستوى اللغوي للطالب.			
4	أسلوب عرض المفردات في مادة النحو غير مشوقة.			
5	قلة المصادر التي تعين الطالب على فهم مادة النحو.			
6	موضوعات مادة النحو غير متسلسلة بشكل منطقي.			
7	ضعف صلة موضوعات الكتاب باستعمال اللغة في الحياة اليومية.			
8	أسلوب الكتاب المقرر لمادة النحو غير ملائم العصر.			
9	ضعف الترابط المنطقي بين موضوعات مادة النحو.			
10	صعوبة بعض موضوعات مادة النحو.			

ثالثاً: صعوبات تتعلق بالمدرسين:

	الصعوبات	صعوبة رئيسية	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة
1	قلة اهتمام المدرسين بإلزام الطلبة باستعمال اللغة العربية الفصيحة.			
2	قلة مراعاة المدرسين للمستوى اللغوي لطلبتهم.			
3	قلة المام بعض المدرسين بطرائق التدريس الحديثة.			
4	ضعف التواصل اللفظي بين المدرس والطلبة في اثناء درس النحو.			
5	إهمال المناقشة الصفية في درس النحو.			
6	ضعف كفاءة بعض مدرسي مادة النحو في ايصال المادة.			
7	استخدام لمدرسين للأساليب التقليدية في تدريس مادة النحو.			
8	قلة الفرص المتاحة للتطبيقات الشفوية والتحريرية في درس النحو.			
9	اعتماد لمدرسين على حفظ القاعدة النحوية.			
10	قلة الاهتمام بالأمثلة الواقعية في تدريس موضوعات النحو.			

رابعاً: صعوبات تتعلق بالطالب:

	الصعوبات	صعوبة رئيسية	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة
1	ضعف الدافعية لدى الطلبة في تعلم مادة النحو.			
2	كثرة عدد الطلبة في الصف الدراسي.			
3	ضعف معلومات الطلبة في مادة النحو.			
4	ضعف المستوى العام للطلبة وانصرافهم عن دراسة مادة النحو.			
5	ضعف استيعاب الطلبة لمادة النحو بسبب النقص المعرفي في اللغة.			
6	عدم معرفة الطلبة بأعلام النحو.			
7	حفظ الطلبة للمعلومات النحوية دون فهمها.			
8	سلبية الطلبة وقلة مشاركتهم في المناقشة بدرس النحو.			
9	ضعف الطلبة في التعبير اللغوي نتيجة الازدواجية اللغوية.			
10	ضعف رغبة الطلبة في التخصص في اللغة العربية.			

خامساً: صعوبات تتعلق بطرائق التدريس وأساليبه:

	الصعوبات	صعوبة رئيسية	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة
1	اعتماد المدرسين على طريقة واحدة في تدريس مادة النحو مما يسبب الملل.			
2	قلة توافر الوسائل التعليمية التي تثير اهتمام الطلبة بمادة النحو.			
3	الطريقة المتبعة في التدريس لا تساعد على أن تكون حافزاً نحو تعلم المادة.			
4	قلة مراعاة الطرائق التدريسية المستخدمة في النحو للفروق الفردية.			
5	قلة مواكبة مدرسي المادة للتطور الحاصل في طرائق التدريس وأساليبه.			
6	افتقار درس النحو لعنصر التشويق.			
7	قلة استخدام التقنيات الحديثة في تذليل صعوبات تدريس مادة النحو.			
8	قلة اهتمام طرائق تدريس النحو بالتدرج من السهل إلى الصعب.			
9	ضعف دور الطالب في درس النحو.			
10	الطرائق المستخدمة لتدريس النحو لا تنمي التفكير الإبداعي.			

سادساً: صعوبات تتعلق بالتقويم:

	الصعوبات	صعوبة رئيسية	صعوبة ثانوية	لا تشكل صعوبة
1	أسئلة الامتحانات في مادة النحو مربكة وغير واضحة.			
2	ينظر مدرس النحو إلى الامتحانات على أنها غاية وليست وسيلة.			
3	لا تراعي أسئلة النحو الفروق الفردية بين الطلبة.			
4	يعتمد نجاح الطالب في مادة النحو على مدى حفظه للمادة.			
5	إهمال الاختبارات الشفوية في تقويم مادة النحو.			
6	الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تتناسب مع الوقت المخصص لها.			
7	الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تثير التفكير لدى الطالب.			
8	تتميز أسئلة النحو بأنها غير شاملة لمحتويات المادة.			
9	يعاني الطلبة من صعوبة فهم الأسئلة الامتحانية لمادة النحو.			
10	لا تنسجم اساليب الامتحانات مع أسلوب تدريس مادة النحو.			

3. قائمة أسماء السادة المحكمين:

	أسماء المحكمين	اللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل
1	د. خزعل فتحي	أستاذ	اللغة العربية (نحو)	جامعة الموصل
2	د. سردار فتح الله	أستاذ	اللغة العربية (نحو)	جامعة رابرين
3	د. جاجان جمعة	أستاذ	علم النفس التربوي	جامعة دهوك
4	د. حمدان رمضان	أستاذ مساعد	علم الإجتماع التربوي	جامعة الموصل
5	د. نظام عبدالجبار	أستاذ مساعد	طرق التدريس	جامعة السليمانية
6	د. شيماء رشيد	أستاذة مساعدة	اللغة العربية (نحو)	جامعة رابرين
7	د. ميراودل أحمد	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	جامعة رابرين
8	د. زبير محمد	أستاذ مساعد	اللغة العربية (نحو)	جامعة رابرين
9	د. عبدالرحمن عزيز	أستاذ مساعد	اللغة العربية (نحو)	جامعة رابرين
10	م.م. شازاد كريم	مدرس	اللغة العربية	جامعة رابرين
11	م.م. ريكر محمد	مدرس	طرق التدريس	جامعة السليمانية
12	م.م.محمد عزيز	مدرس مساعد	اللغة العربية (نحو)	جامعة رابرين

4. أنموذج استبيان آراء الخبراء:

جامعة رابرين
كلية التربية
الدراسات العليا/ ماجستير

م/ استبانة آراء المحكمين

حضرة الأستاذ الفاضل..... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان: (صعوبات تدريس مادة النحو لطلبة غير الناطقين باللغة العربية في كلية التربية– جامعة رابرين).

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية فإن الباحث يرجو إبداء رأيكم في صلاحية الفقرات الواردة في هذا الاستبيان، وذلك من خلال وضع علامة (√) أمام كل عبارة في الحقل الذي يدل على صلاحية الفقرة، أو وضع العلامة في الحقل الذي يدل على انها غير صالحة إن كانت كذلك.

كما يرجو الباحث إبداء مقترحاتكم بزيادة أو حذف أو إدماج الفقرات ببعض حيثما ترون ذلك ضرورية، شاكرين لكم تعاونكم العلمي خدمة للبحث العلمي في مؤسساتنا العلمية.

وتقبلوا فائق التقدير والاحترام

طالب الماجستير
بشده ر خدر حسن

أولاً: صعوبات تتعلق بالأهداف:

	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	عدم معرفة أغلب الطلبة بأهداف تدريس مادة النحو.			
2	الحصص المقررة لمادة النحو غير كافية لتحقيق الأهداف.			
3	الأهداف المقررة لمادة النحو غير مناسبة لمستوى الطلبة المعرفي.			
4	أهداف المادة غير واضحة ومصاغة بألفاظ وتعابير عامة.			
5	اقتصار أهداف مادة النحو على الجانب المعرفي			
6	واقع تدريس النحو لا يرتبط بأهداف المادة.			
7	تحديد أهداف مادة النحو لا تقوم على أسس منطقية.			
8	لا يعطي المدرسون أهمية لترجمة الأهداف إلى أغراض سلوكية.			
9	ضعف إسهام أهداف مادة النحو في تنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة.			
10	قلة الاهتمام بصياغة الأهداف السلوكية في مادة النحو.			

ثانياً: صعوبات تتعلق بالكتاب:

	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	مضمون مادة النحو لا صله له بالحياة المعاصرة.			
2	مفردات منهج النحو كثيرة ومتداخلة.			
3	الكتاب المقرر لمادة النحو لا يراعي المستوى اللغوي للطالب.			
4	أسلوب عرض المفردات في مادة النحو غير مشوقة.			
5	قلة المصادر التي تعين الطالب على فهم مادة النحو.			
6	موضوعات مادة النحو غير متسلسلة بشكل منطقي.			
7	ضعف صلة موضوعات الكتاب باستعمال اللغة في الحياة اليومية.			
8	أسلوب الكتاب المقرر لمادة النحو غير ملائم العصر.			
9	ضعف الترابط المنطقي بين موضوعات مادة النحو.			
10	صعوبة بعض موضوعات مادة النحو.			

ثالثاً: صعوبات تتعلق بالمدرس:

	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	قلة اهتمام المدرسين بإلزام الطلبة باستعمال اللغة العربية الفصيحة.			
2	قلة مراعاة المدرسين للمستوى اللغوي لطلبتهم.			
3	قلة المام بعض المدرسين بطرائق التدريس الحديثة.			
4	ضعف التواصل اللفظي بين المدرس والطلبة في اثناء درس النحو.			
5	إهمال المناقشة الصفية في درس النحو.			
6	ضعف كفاءة بعض مدرسي مادة النحو في ايصال المادة.			
7	استخدام المدرسين للأساليب التقليدية في تدريس مادة النحو.			
8	قلة الفرص المتاحة للتطبيقات الشفوية والتحريرية في درس النحو.			
9	اعتماد المدرسين على حفظ القاعدة النحوية.			
10	قلة الاهتمام بالأمثلة الواقعية في تدريس موضوعات النحو.			

رابعاً: صعوبات تتعلق بالطالب:

	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	ضعف الدافعية لدى الطلبة في تعلم مادة النحو.			
2	كثرة عدد الطلبة في الصف الدراسي.			
3	ضعف معلومات الطلبة في مادة النحو.			
4	ضعف المستوى العام للطلبة وانصرافهم عن دراسة مادة النحو.			
5	ضعف استيعاب الطلبة لمادة النحو بسبب النقص المعرفي في اللغة.			
6	عدم معرفة الطلبة بأعلام النحو.			
7	حفظ الطلبة للمعلومات النحوية دون فهمها.			
8	سلبية الطلبة وقلة مشاركتهم في المناقشة بدرس النحو.			
9	ضعف الطلبة في التعبير اللغوي نتيجة الازدواجية اللغوية.			
10	ضعف رغبة الطلبة في التخصص في اللغة العربية.			

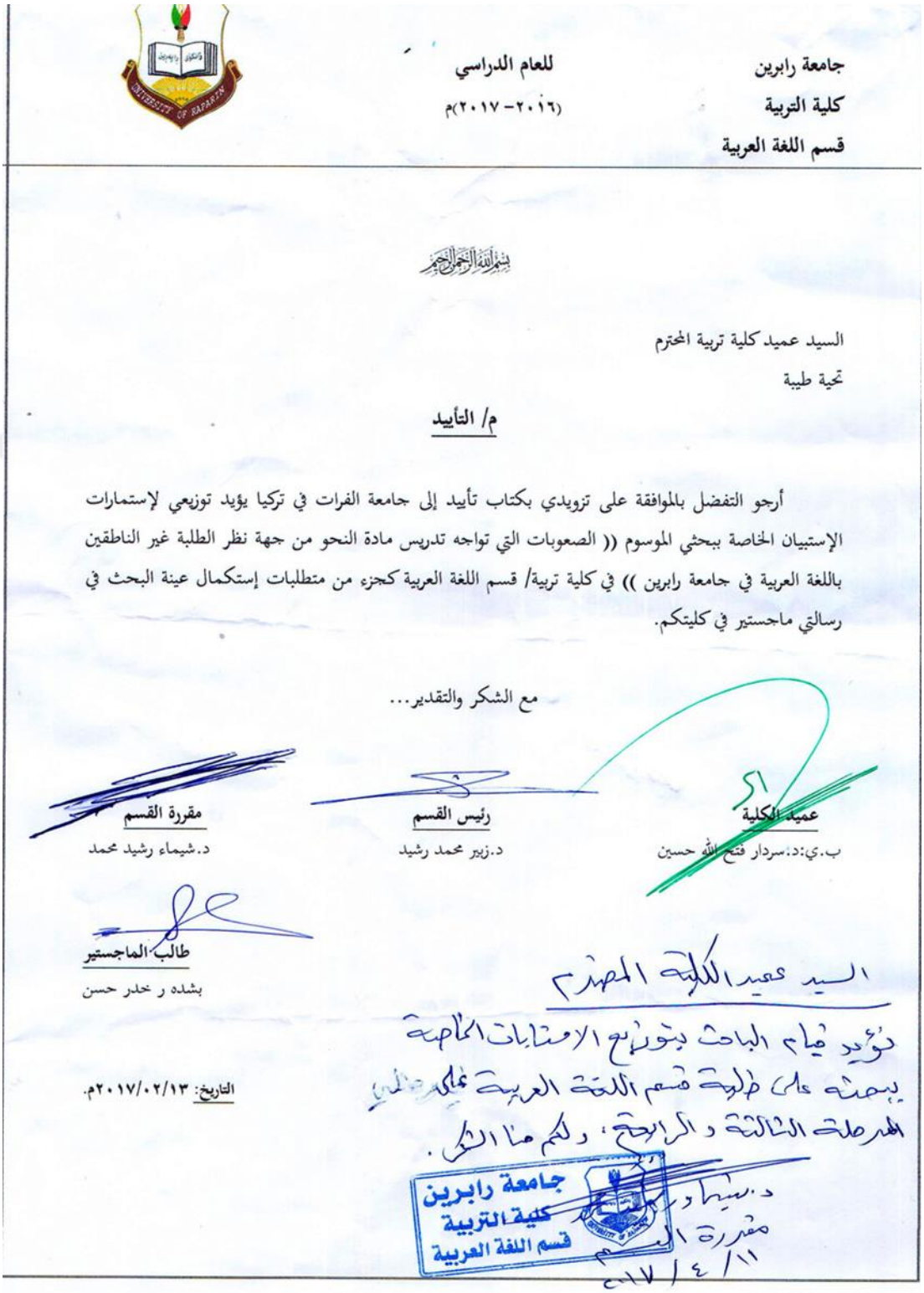
خامساً: صعوبات تتعلق بطرائق التدريس وأساليبه:

	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	اعتماد المدرسين على طريقة واحدة في تدريس مادة النحو مما يسبب الملل.			
2	قلة توافر الوسائل التعليمية التي تثير اهتمام الطلبة بمادة النحو.			
3	الطريقة المتبعة في التدريس لا تساعد على أن تكون حافزاً نحو تعلم المادة.			
4	قلة مراعاة الطرائق التدريسية المستخدمة في النحو للفروق الفردية.			
5	قلة مواكبة مدرسي المادة للتطور الحاصل في طرائق التدريس وأساليبه.			
6	افتقار درس النحو لعنصر التشويق.			
7	قلة استخدام التقنيات الحديثة في تذليل صعوبات تدريس مادة النحو.			
8	قلة اهتمام طرائق تدريس النحو بالتدرج من السهل إلى الصعب.			
9	ضعف دور الطالب في درس النحو.			
10	الطرائق المستخدمة لتدريس النحو لا تنمي التفكير الابداعي.			

سادساً: صعوبات تتعلق بالتقويم:

	الصعوبات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	أسئلة الامتحانات في مادة النحو مربكة وغير واضحة.			
2	ينظر مدرس النحو إلى الامتحانات على أنها غاية وليست وسيلة.			
3	لا تراعي أسئلة النحو الفروق الفردية بين الطلبة.			
4	يعتمد نجاح الطالب في مادة النحو على مدى حفظه للمادة.			
5	إهمال الاختبارات الشفوية في تقويم مادة النحو.			
6	الأسئلة الامتحانية لمادة النحو لا تتناسب مع الوقت المخصص لها.			
7	الأسئلة الإمتحانية لمادة النحو لا تثير التفكير لدى الطالب.			
8	تتميز أسئلة النحو بأنها غير شاملة لمحتويات المادة.			
9	يعاني الطلبة من صعوبة فهم الأسئلة الامتحانية لمادة النحو.			
10	لا تنسجم اساليب الإمتحانات مع اسلوب تدريس مادة النحو.			

5. كتابة تأييد الاستبانة (جامعة رابرين):



جامعة رابرين
كلية التربية
قسم اللغة العربية

للعام الدراسي
(٢٠١٦-٢٠١٧)م

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد عميد كلية تربية المحترم

تحية طيبة

م/ التأييد

أرجو التفضل بالموافقة على تزويدي بكتاب تأييد إلى جامعة الفرات في تركيا يؤيد توزيعي لإستمارات الإستبيان الخاصة ببحثي الموسوم ((الصعوبات التي تواجه تدريس مادة النحو من جهة نظر الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في جامعة رابرين)) في كلية تربية/ قسم اللغة العربية كجزء من متطلبات إستكمال عينة البحث في رسالتي ماجستير في كليتكم.

مع الشكر والتقدير...

عميد الكلية
ب.ي:د.سردار فتح الله حسين

رئيس القسم
د.زبير محمد رشيد

مقررة القسم
د.شيماء رشيد محمد

طالب الماجستير
بشده ر خدر حسن

التاريخ: ٢٠١٧/٠٢/١٣م.

السيد عميد الكلية المحترم
تؤيد قيام الباحث بتوزيع الاستبانات الخاصة
بعينة على طلبة قسم اللغة العربية للمرحلة
المرحلة الثالثة و الرابعة، ولكم منا الشكر.

جامعة رابرين
كلية التربية
قسم اللغة العربية

د.شيماء رشيد محمد
مقررة القسم
١١/٤/٢٠١٧

النتائج والخاتمة والتوصيات والمقترحات

بعد أن عرضنا أبرز الصعوبات في مجال تدريس مادة النحو من وجهة نظر طلبة قسم اللغة العربية وتفسيرها ومناقشتها، يمكننا أن نخلص إلى بعض الاستنتاجات منها أن الطلبة يعانون من بعض الصعوبات أثناء دراستهم لمادة النحو بسبب قلة إلمامهم بأهداف تدريس هذه المادة، وكون الأهداف غير واضحة وبعيدة عن واقع حياة الطالب اليومية، ومنها معاناة لدى طلبة قسم اللغة العربية أثناء دراستهم لمادة النحو، وذلك لأن طبيعة الكتاب المقرر فيه نوع من الجفاف، وفي ذات الوقت فإن الكتب المساعدة قليلة في المكتبة، مما يترتب على ذلك وجود صعوبات في مجال الكتاب الدراسي، وأيضاً يجد الطلبة صعوبات خلال دراستهم لمادة النحو نتيجة لاستخدام المدرسين أساليب تقليدية في التدريس، مما يترتب على ذلك شعور الطلبة بالملل وتقلل من مشاركتهم في الدرس، وبذلك يكون دورهم سلبي وغير فعال، ويعاني الطلبة أيضاً من صعوبات أثناء دراستهم لمادة النحو نتيجة ضعف قدراتهم اللغوية وتدني مستوى اعدادهم في المراحل التعليمية السابقة وقلة رغبتهم في التخصص بهذا المجال.

وأخيراً نستنتج أن الطلبة يعانون من بعض الصعوبات أثناء دراستهم لمادة النحو نتيجة استخدام أساليب تقليدية في التقويم، وافتقار عمليات التقويم إلى الإثارة العقلية والتحدي واقتصارها على الجانب الكتابي وحفظ المعلومات فقط.

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يوصي الباحث ضرورة قيام المدرسين بتزويد كل طالب في بداية السنة الدراسية بالبرنامج المخصص لتدريس مادة النحو (الكورس بوك)، وفيه توضيح لأهداف تدريس المادة، وبيان أهمية هذه المادة ودورها في إتقان اللغة العربية والإعداد لمهنة التدريس، وقيام عمادة كلية التربية بفتح دورة تطويرية للمدرسين لإطلاعهم على الطرائق الحديثة في التدريسية وتعليمهم كيفية اختيار أنسب طرائق التدريس التي من شأنها أن تثير دافعية الطلبة للدراسة وتقلل من حالة السأم والملل في

الدرس، وتركيز المدرسين على ربط مادة النحو بالحياة اليومية للطالب، والإكثار من التطبيقات العملية لما يدرسه الطالب، وهذا الأمر يتطلب زيادة عدد الساعات المخصصة لتدريس مادة النحو، وعلى مدرسي مادة النحو إعادة النظر في الكتاب المقرر لتدريس مادة النحو، وبيان الكتب المساعدة لدراسة المادة للطلبة، والتنسيق مع الكلية والجامعة لغرض توفير تلك الكتب في المكتبات، وضرورة أخذ قسم اللغة العربية بنظر الاعتبار أهمية تدريس مادة النحو في كل الصفوف وعدم اقتصارها على مرحلة واحدة، وذلك لأهمية النحو في اكتساب المهارات اللغوية، ويتطلب ذلك مراجعة للمناهج، وضرورة تدريب المدرسين على استخدام التقنيات الحديثة في تدريس مادة النحو، وذلك لما فيها من مزايا تساعد في التشويق وتسهل عملية الربط بين أجزاء المادة وتطبيقها، وضرورة العناية بالكتب المتخصصة في اللغة العربية في الكلية والجامعة وتوفير ما أمكن من المراجع والدوريات التي تسهم في إغناء الثروة اللغوية لدى الطلبة وتعمل على زيادة وتوسيع مداركهم العلمية.

ونوصي بتشجيع الطلبة على القراءة الخارجية وكثرة المطالعة خاصة في مجال الموضوعات ذات الصلة بمادة النحو لأنه أساس نجاحهم في أداء دورهم في المستقبل عند قيامهم بمهام التدريس، وضرورة قيام قسم اللغة العربية بمعالجة ظاهرة اكتظاظ الصفوف الدراسية بالطلبة لغرض اتاحة الفرصة أمام المدرس والطلبة للمناقشة والمشاركة في الدرس وخلق اجواء تربوية ونفسية تساعد على نجاح العملية التدريسية، وعلى قسم اللغة العربية انتقاء المدرسين القائمين على تدريس مادة النحو، على أن يكونوا ممن لديهم خبرة طويلة في تدريس هذه المادة المهمة في مجال التخصص، وتأكيد المدرسين على الطلبة بضرورة استعمال اللغة العربية الفصيحة أثناء وجودهم في الصف أو في التفاعل بينهم لضمان النجاح في اكتساب المعلومات الصحيحة وتطبيقها، وضرورة تجنب التدريسيين الأساليب التقليدية في تقويم الطلبة في مادة النحو، ومراعاة

أن تكون الاختبارت فيها عناصر التفكير والتحدي سيما ما يتعلق منها باستخدامات وتطبيق النحو وأن لا تقتصر على الحفظ الأصم، وأن تكون واضحة من حيث الصياغة لضمان الفهم السليم.

واستكمالا للفائدة المتوخاة من الدراسة الحالية وما توصلت إليها من نتائج، فإن الباحث يقترح إجراء البحوث مثل دراسة مقارنة لمستوى طلبة اقسام اللغة العربية في مادة النحو ممن يدرسون في الجامعات المختلفة، ودراسة مماثلة لمعرفة صعوبات تدريس النحو في كليات وجامعات أخرى، ودراسة حول فاعلية بعض الطرائق الحديثة في تدريس مادة النحو لطلبة قسم اللغة العربية، ودراسة لتحليل التفاعل اللفظي لطلبة قسم اللغة العربية في درس النحو وفق المبادئ العلمية، ودراسة تحليلية لتقويم الأسئلة الامتحانية لمادة النحو في قسم اللغة العربية لعدة أعوام.

ونقترح إجراء دراسة حول بناء منهج متكامل لقسم اللغة العربية من حيث الأهداف والمحتوى والأنشطة وأساليب التقويم والمعوقات، وإجراء دراسة لبناء برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم مادة النحو لدى طلبة فسم اللغة العربية في كلية التربية، وكذلك القيام بدراسة تقويمية لكتب نحو اللغة العربية في مرحلة البكالوريوس في قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة رابرين، وإجراء دراسة حول تعرف صعوبات تعلم طلبة الدراسات العليا والمشكلات المتعلقة بمنهجهم في قسم اللغة العربية، وايضا إجراء دراسة تجريبية حول أثر تزويد المتعلمين بالأهداف السلوكية على عملية تحصيلهم للمادة الدراسية واستبقائهم للمعلومات في قسم اللغة العربية، وإجراء دراسة لتقويم موضوعات مادة النحو المقررة على طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة رابرين، وإجراء دراسة مماثلة للتعرف على صعوبات منهج قسم اللغة العربية في كليات التربية في شمال العراق من وجهة نظر المدرسين والطلبة.

والعمل بالدراسات لبيان أثر استخدام طرق التدريسية المختلفة على تحصيل طلبة مادة النحو في قسم اللغة العربية، وإجراء دراسة حول واقع استخدام الطرق التدريسية في كلية التربية قسم اللغة العربية بجامعة رابرين، وضرورة حث الطلبة على الاهتمام بمادة النحو، مع بيان فائدة تعلم النحو، وأهميته في دراسة اللغة العربية، وذلك من قبل المدرسين والمعلمين، وضرورة إعادة النظر في موضوعات النحو المقررة على طلبة قسم اللغة العربية وخاصة موضوع المصادر، مع التأكيد على ربط موضوعات النحو، وتقديمها في إطار يمكنها من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة منها بكفاءة وفاعلية.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

الكتب:

- إبراهيم عبد الرزاق آل إبراهيم، **نحو خطوات جديدة لتمهين التعليم**، مجلة التربية، الدوحة، قطر.
- ابن جني، أبو الفتح عثمان، **الخصائص**، تحقيق: محمد علي النجار، الكتاب العربي، 1990م.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، د.ت.
- أحمد سليمان عودة، **القياس والتقويم في العملية التربوية**، مطبعة الأمل، أربد، الأردن، ط 2، 2000م.
- أحمد مكي الأنصاري، **نظرية النحو القرائي نشأتها وتطورها ومقومتها الأساسية**، مطابع أبي الفتح، د.ت.
- أفنان نظير دروزة، **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً**، دار الشروق، عمان، ط 1، 2000م.
- أنطوان مايه، **علم اللسان**، تحقيق: محمد مندور، دار الفكر، القاهرة، (د. ت).
- أنور العابد، **أسس التدريس ونظرياته**، حوليات كلية التربية، السنة الخامسة، أبو ظبي، ع 5، 1987م.
- بنت الشاطيء، عائشة عبد الرحمن، **المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية**، لغتنا والحياة، دار المعارف المصرية، القاهرة، 1971.

- محمد عزت عبد الموجود، **التقويم التربوي ودروه في توجيه العملية التربوية**، بحث اجتماع خبراء التطوير نظم الامتحانات في البلاد العربية، دار الطباعة الحديثة، القاهرة، 1981م.
- التميمي، بشرى حميد محمد، **صعوبات تدريس مادة النقد الأدبي في المرحلة الإعدادية في بغداد من وجهة نظر المدرسين والطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، 1999م.
- تيسير الكوافحة، **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**، دار المسيرة، الأردن، 2003م.
- جاسم السلامي، **صعوبات تدريس الأدب والنصوص في المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، ابن رشد، 1989م.
- جعفر دك الباب، **النظرية اللغوية الحديثة، منشورات اتحاد المؤرخين**، 1996م.
- حاتم صالح الضامن، **علم اللغة**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، كلية الآداب، 1989م.
- حسن شحاتة، **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي**، الدار المصرية اللبنانية، ط 3، 1997م.
- الحضرمي، عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د.ت.
- حلمي المليجي، **علم النفس المعاصر**، دار النهضة المصرية، القاهرة، 2000م.

- حنا، يوسف ابراهيم، **صعوبات الدارسين والمعلمين والمشرفين في مشروع محو الأمية الإلزامي في قضاء الحمدانية وحلولهم المقترحة**، 1977م.
- خاطر، محمود رشدي، **مشكلة إعداد معلم اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية في بيروت**، خبراء ومسؤولي بحث وسائل تطوير اعداد معلم اللغة العربية في الوطن العربي، الرياض، 1989م.
- الخالدي، سندس عبد القادر، **صعوبات تدريس البلاغة ودراستها لدى طلبة الصف الخامس الأدبي من وجهة نظر المدرسين والطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، 1993م.
- الخوالدة، أحمد مصمود وآخرون، **طرق التدريس العامة**، وزارة التربية والتعليم، اليمن، ط 1، 1997م.
- الخويسكي، زين كامل، **النحو والصرف**، دار المعرفة الجامعية، الأسكندرية، ط 3 ،1992م.
- الدفاعي، ماجد حمزة وآخرون، **الصعوبات التي واجهت الطلبة المقبولين في كلية التربية للعام الدراسي** 1985-1986م، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد التاسع، بغداد 1988.
- الدليمي، كامل محمود وطه علي حسين، **طرائق تدريس اللغة العربية**، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة بغداد، 1999م.

- الدليمي، محسن حسين، **مشكلات تدريس مادة اللغة العربية لأقسام غير الاختصاص في كلية التربية بجامعة بغداد**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، 1988م.
- دينيس تشايلد، **علم النفس والمعلم**، تحقيق: عبد الحليم محمود وآخرين، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ط 2، 1983م.
- ديو بولب فان دالين، **منهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، 1985م.
- الربيعي، جمعة رشيد كضاض، **صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية**، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة، 1989 م.
- الربيعي، جمعة رشيد، **الأخطاء الإملائية لدى طلبة كلية المعلمين الجامعة المستنصرية**، مجلة المجمع العلمي، المجلد السادس والاربعون، بغداد، 1999م.
- الربيعي، طه إبراهيم، **صعوبات تدريس مادة العروض من وجهة نظر التدريسيين والطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، 2001 م.
- رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، **تعليم اللغة العربية والدين بين العلم والفن**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م.
- رمزية الغريب، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الأنجلو المصرية العربية، مصر،1977م.

- الريان، فكري حسن، **التدريس أهدافه وأسسه وأساليب تقويم نتائجه ونظامه**، عالم الكتب، القاهرة، ط 3، 1984.
- سالم، عبد الرشيد عبد العزيز، **طرق تدريس التربية الإسلامية نماذج لإعداد دروسها**، وكالة المطبوعات، الكويت، ط 3، 1982م.
- سامي ملحم، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط 1، 2000م.
- سوسة، سامي سلمان، **تقويم الطرائق التدريسية والوسائل التعليمية وأساليب الامتحانات المستخدمة في تدريس الجغرافية في مرحلة الدراسة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد،كلية التربية،1987م.
- الشبلي، إبراهيم مهدي، **التعلم الفعال والتعليم الفعال**، دار الأمل، الأردن، 2000م.
- الشيخ مصطفى الغلاييني، **جامع الدروس العربية**، دار العلم، للملايين، بيروت، ط1، 1966م.
- صباح حنا هرمز، **الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها**، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 1987م.
- صباح حنا هرمز، **الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها**، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 1987م.
- ظافر، محمد اسماعيل ويوسف حمادي، **التدريس في اللغة العربية**، دار المريخ للنشر، الرياض، 1984م.

- الظاهر وآخرون، زكريا محمود، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الثقافة للنشر، عمان، ط 1، 2002م.
- عائشة عبدالله غلوم، **قواعد اللغة العربية أهميتها ومشكلات تعلمها**، مجلة التربية المستمرة، البحرين، 1982م.
- عباس حسن، **النحو الوافي**، دار المعارف، مصر، ط 5، 1975م.
- عبد الجبار جعفر القزاز، **الدراسات اللغوية في العراق**، دار الرشيد للنشر، بغداد، 1981م.
- عبد الرحمن عبد السلام جامل، **أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2000م.
- عبد العزيز نبوى، **أساسيات اللغة العربية**، مؤسسة المختار، 2004م.
- عبد اللطيف صالح، **مباحث في اللغة والنحو ورسم الكلمات (الإملاء)**، مطبعة التعليم العالي، الموصل، 1989م.
- عبدالله عبد الدائم، **التربية التجريبية والبحث التربوي**، دار العلم للملايين، بيروت، ط 4، 1981م.
- عثمان أمين، **فلسفة اللغة العربية**، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، 1982م.
- العجيلي، صباح حسين وآخرون، **القياس والتقويم**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990م.
- العزاوي، رحيم يونس، **القياس والتقويم في العملية التدرسية**، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 2008م.

- عزيز حسن داود، وأنور حسين، **مناهج البحث التربوي**، وزارة التعليم العالي، جامعة بغداد، 1990م.
- فتحي علي وآخرون يونس، **تعليم اللغة العربية**، أسسه وإجراءاته، شركة الطوبجي للتجارة، مصر، 1987م.
- فؤاد البهي السيد، **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ت.
- القرآن الكريم
- كبة، نجاح هادي، **مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها وحلولهم المقترحة لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، 1988م.
- كضاض، جمعة رشيد، **صعوبات في تدريس قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، 1989م.
- ماجدة الخزرجي، **صعوبات تدريس علم العروض ودراسته من وجهة نظر التدريسي والطلبة في كليات التربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، 1995م.
- مبروك عثمان أحمد وآخرون ، **طرق التدريس وفق المناهج الحديثة**، دار الفكر، الأردن، ط 1، 2001 م.

- مجاور، محمد صلاح الدين علي، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م.
- مجيد ابراهيم دمعة، **اللغة العربية وأصول تدريسها**، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، ط 1، 1977م.
- مجيد أحمد مهدي، **المناهج وتطبيقاتها التربوية**، جامعة الموصل، كلية التربية، 1990م.
- محمد زياد حمدان، **الوسائل التعليمية مبادئها وتطبيقاتها**، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1981م.
- محمد سعيد نجيب اللبدي، **المتعلمون وقواعد النحو**، 1999م.
- محمد عبد القادر أحمد، **طرق تعليم اللغة العربية**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1983م.
- محمد عبيدات وآخرون، **منهجية البحث العلمي/ القواعد والمراحل والتطبيقات**، دار وائل للنشر، عمان، ط 1، 1999م.
- محمد عزت عبد الموجود،
- محمد محمود الحيلة، **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، دار المسيرة، للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 2.
- محمود أحمد السيد، **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وأدابها**، دار العودة، بيروت، 1980م.
- عبدالله فلاح وعدنان يوسف العتوم المنيزل، **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**، مكتبة الجامعة، الشارقة، 2010م.

- موفق الحمداني، **اللغة وعلم النفس**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، العراق، 1992م.
- موفق دعبول، **اللغة العربية وتحديات القرن الحادي والعشرين**، بحث المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1996م.
- نايف معروف، **خصائص العربية وطرائق تدريسها**، دار النفائس، بيروت، 1985م.
- نبيل أحمد عبد الهادي، **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، دار رسائل، عمان، الأردن، 1999م.
- نعوم جومسكي، **اللغة والفكر**، مطبعة الرسالة، الكويت، ط 1،(د.ت).
- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي، **مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الإعدادية في العراق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، 1988م.
- وائل عبد الرحمن التل، عيسى محمد وقحل، **البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الحامد للنشر والتوزيع، 2007م.

EKLER

Ek 1. Orijinallik Raporu

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ	
Adı-Soyadı	PSHDAR KHDIR HASSAN
Öğrenci Numarası	151212118
Enstitü Anabilim Dalı	TEMEL İSLAM BİLİMLERİ
Programı	YÜKSEK LİSANS
Danışmanının Unvanı, Adı-Soyadı	DOÇ. DR. ENES ERDİM
Tez Başlığı (Türkçe)	TURUKU'T-TEDRİS LİL-KAVÂİDİ'L-LUĞATİ'L-ARABİYYETİ FÎ KÜLLİYETİ'T-TERBİYYE Bİ CÂMİATİ RAPRİN MADDET'U NAHVİ (ENMÛZECEN DİRAASE MEYDANİYYE)

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 70 sayfalık kısmına ilişkin, 21/09/2017 tarihinde Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 22 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
2- Kaynakça hariç
3- Alıntılar hariç/dâhil
4- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yukarıda bilgileri verilen öğrencinin yüksek lisans tezi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından belirlenen azami benzerlik oranlarını aşmadığını ve tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini saygılarımla arz ederim.

Doç. Dr. Enes ERDİM
Danışmanın Adı-Soyadı
(İmzası) 21.09.2017

Yrd. Doç. Dr. Ahmet BAĞLIOĞLU
Anabilim Dalı Başkanı V.
(İmzası) 21.09.2017

F.Ü.LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM YÖNETMELİĞİ

Madde 41- Lisansüstü tezleri ile birlikte teslim edilmesi gereken belgeler şunlardır:

a) Lisansüstü tezler, savunma öncesinde **intihal program raporu** ve ilgili makale şartını sağladığına dair belgeleri ile birlikte enstitüye teslim edilir.
b) İntihal raporu ile ilgili olarak etik kurallar dâhilindeki benzerlik oranları ilgili Enstitü Yönetim Kurulu tarafından belirlenir. (Enstitü Yönetim Kurulu tarafından tezin, intihal kapsamı dışında değerlendirilmesi için TURNITIN'den alınan raporda "benzerlik oranı"nın, "alıntılar hariç" en fazla **%10**, "alıntılar dâhil" **% 30**'u geçmemesi şeklinde kabul edilmiştir).

سيرة ذاتية

الاســـــم	بشده ر خـدر حسـن
الجنسيـــة	العراقيـة
تاريخ المـيلاد	15.2.1989
مكان المـيلاد	قضاء قلادزي أو قلعدزة
الســـكن	محافظة السليمانية/ قلعدزة
هاتف مـــنزل	009647501555955
هاتف جـوال	00905382806200
المؤهل العلـمى	بكالوريوس في اللغة العربية/ كلية التربية– جامعةرابرين (2013- 2014)م
البريد الإلكتروني	pshdaragha@gmail.com