

التحصيل النحوي في الدراسات اللغوية

أ.د. سعد علي زاير م.م. وسن عباس جاسم

جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية

المبحث الأول

النحو العربي

أولاً : علم النحو : — نشأة النحو وماهيته:

تأتي أهمية النحو من أهمية اللغة العربية نفسها ، وهو أهم علوم اللسان العربي ، إذ بلغت اللغة العربية أوج النضج في عصر ما قبل الإسلام ، وكانت تنتقل عن طريق السماع ، وحفظ النص ، على ظهر قلب من غير قواعد مكتوبة ، بل كانت لها ضوابط فرضتها البيئة الاجتماعية وصلها الاستعمال إذ بقيت أزمنة طويلة من غير قواعد ، ويعزى ذلك إلى وجود القبائل العربية المتفرقة والبعيدة عن دخول الأعاجم إلى مناطقهم ؛ والاختلاط بهم ، ومن ثم جاء الإسلام ووحّد القبائل المتفرقة وجعل من أشتاتها دولة متماسكة العرى ، قوية الجانب ، وكانت بصورة غير مباشرة في الأسواق التي كانت تعقد في شبه الجزيرة العربية ، ثم نزل القرآن الكريم بلغة قريش فثبت زعامتها وسيادتها وهياً الجوَّ لاندماج اللهجات الأخرى اندماجاً نهائياً في لهجة قريش ، وبعد الفتوحات أخذت الشعوب المغلوب عليها تقبل على تعلم اللغة العربية ؛ لأنها لغة الحاكمين ، فخاف العرب على لغتهم من التفكك والوهن (زاير وداخل، ٢٠١٣، ص ٥٤) ، وفكروا في ضبطها ، ووضع قواعد تحفظها من الضياع و العبث ، مستندة إلى دعائم مكتوبة ثابتة (ديب ، ١٩٨١ ، ص ٢٦٧) ، ويروى عن أن زياد بن أبيه أنه بعث الى أبي الأسود الدؤولي^(١) وقال له:

(١) أبو الأسود الدؤولي، هو ظالم بن عمر بن سفيان بن جندل بن عدي بن الدئل بن بكر بن كنانة ، ويقال له الدئلي والدؤلي نسبة الى بن الدئل ، وهو من بطون قبيلة كنانة ، ولد قبل الهجرة ب (١٦) يوماً وتوفي سنة ٦٨٨/٦٩ من عمر (٨٥) سنة في خلافة عبد الملك بن مروان، (انترنت)

أنّ هذه الحمراء قد كثرت ، وأفسدت السنة العرب ، فلو وضعت لها شيئاً ، يصلح به الناس ، ويعرب به كتاب الله ، فكرة أبو الأسود إجابة زياد الى ما سأل ، فوجه زياد رجلاً ، وقال له: " أقعد على طريق أبي الأسود ، فلما مر به رفع صوته وقرأ قوله تعالى : ﴿ إِنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ ﴾ (سورة التوبة / الآية ٣) ، بجر رسوله ، فجعله مطوفاً على المشركين ، فصار المعنى إنّ الله بريء من المشركين وأن الله بريء من رسوله ، والصواب ينصب "رسوله" عطفاً على لفظ الجلالة والمعنى " ﴿ إِنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ ﴾ ، عرض الدوؤلي الأمر على الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام)

فقال لإبي الأسود : أنح للناس نحواً يعتمدون عليه .

فقال الدوؤلي : وكيف أقول يا أمير المؤمنين ؟

فقال له: قل الكلام كله اسم ، وفعل ، وحرف (بديع ، ١٩٧٥ ، ص ١٨) .

لقد عدّ أبو الأسود الدوؤلي المتوفى (٦٩ للهجرة) ويونس بن حبيب الضبي^(٢)، والخليل^(٣)، وسيبويه^(٤)، القواعد النحوية إلى القرآن الكريم وعملوا في هذا المضمار (فايد ، ١٩٧٥ ، ص ١٧٩) ، أما نشأة النحو في البصرة ، فقد ذكر أنّه نشأ عند الموالي ، ولم ينشأ عند العرب ؛ لأنّ العرب لم يكونوا بهم حاجة إلى مثل هذه القواعد ، فهم يعرفونها بالسليقة ، أما الموالي فبحكم أجنبيّتهم محتاجون الى تعلم اللغة العربية ونحوها ، واكتسابها عن طريق الدراسة والبحث (أحمد ، ١٩٨٥ ، ص ١٦٦) ، والنحو : "هو انتحاء سمت كلام العرب " ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها ، وإن لم يكن منهم ، أو إنّ شذ بعضهم عنها رد به إليها (ابو عجمية ، ١٩٨٩ ، ص ١٠) .

(٢) يونس بن حبيب الضبي ، بالولاء ابو عبد الرحمن وهو أديب من أهل البصرة ، ولد ٦٩٨ م ، وتوفى ٧١٣ م ، وهو من تلامذة سيبويه وعلي بن حمزة الكسائي ، (انترنت) .

(٣) الخليل بن أحمد الفراهيدي ، ولد في عمان ، سنة ٧١٨ م ، وهو أستاذ عصره في اللغة العربية ، وتوجه الى البصرة ليتلقى علومه وتميز بالموسيقى والرياضة وله معجم العين في العروض ، توفي سنة ٧٨٩ م ، (انترنت)

(٤) سيبويه ، ابو عمر بن عثمان بن قنبر البصري ولد سنة ٧٦٠ م ، ويعد امام النحاة واول من بسط علم النحو ، وصاحب كتاب الحجة العربية (انترنت)

أنَّ انتشار الإسلام خارج الجزيرة العربية أدى إلى امتزاج اللسان العربيِّ بألسن الأقاليم التي دخلت الإسلام ، فاختلطت لهجات العرب بعضها مع بعض ، ومع اللغات الأخرى ممَّا أدى ذلك إلى زيادة اللحن ، وهذا خير دليل على ظهور النحو ، الذي يُعدُّ سلاحاً للحفاظ على اللغة ضد هذا اللحن ، فضلاً عن كونه الركيزة الأساسية للغة العربية (الهاشميّ، ١٩٧٢، ص ١٩٥) .

ويرى الباحثان أنَّ من أسباب التي دعت إلى وضع علم النحو هو الحاجة الماسة لعصمة اللسان من اللحن ؛ لأنَّه عماد اللغة ، إذ لولا حفاظ النحو العربيِّ على الفصيحة من الكتابة ، والخطابة لذهب اللسان العربيِّ جملة من الوجود ، ولم يبق منه إلا هذه اللهجات المختلطة التي تشيع فيها الألفاظ الأعجمية .

أما ابن جني (٣٩٢ للهجرة) فقد عرف النحو : "بأنَّه انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره من التنثية ، والجمع ، والتكسير والإضافة وغير ذلك " (ابن جني ، ١٩٩٠، ص ٣٤).

عرّفه (الهاشميّ ١٩٧٢) : "بأنَّه العلم الذي يفيد في تفهم المعنى ، والربط بين الجملة الواحدة وتوضيح الغامض من التراكيب (الهاشميّ، ١٩٧٢، ص ٨٠) .

وذكر جبور عبد النور في معجمه الأدبيِّ تحت مادة النحو ، قائلاً : "إنَّ الكلمات التي تدخل في تراكيب العبارات لا يكون لها نصيب من الإعراب ؛ فإذا انتظمت في العبارة تغير آخرها ، فيقال لها : "مبنية ولك نعرف التغيير الذي يطرأ على أواخر الكلمات المنظمة في الجملة يجب أن نعرف ماهية النحو " (أبو الضبعات ، ٢٠٠٧، ص ١٨٥) .

أما (الأشموني^(٥) ٩٢٩ للهجرة) فقد عرف النحو بأنه "العلم الذي يبحث في أصول أواخر الكلم إعراباً وبناءً " (الأشموني ، ١٩٥٥ ، ص ٢١٤) .

أنَّ النحو مقياس مهم لضبط الكلام الذي هو جزء من اللغة العربية ، والحفاظ عليها من الضياع ، فعندما تعرض الوطن العربي للغزوات المتكررة ، كان لها أثر كبيراً على لغتنا ، فلولا النحو العربيِّ

(٥) الأشموني ، هو علي بن محمد بن عيسى نور الدين الأشموني الشافعي ، ولد سنة ٨٨٣ للهجرة ، وهو عالم نحوي له عدة مؤلفات : منها الجمل في النحو ، والمنهاج المختصر في علم النحو والصرف ، وغيرها من المؤلفات الأخرى ، توفي سنة ٩٠٠ للهجرة / (انترنت)

لكان هناك كارثة كبيرة في انتشار اللحن عند قراءة القرآن الكريم وخاصةً من الموالى و الأعاجم ، أذ يعد النحو مفخرة للعرب يشهد بها الأجنبي قبل العربي ، فهذا المستشرق الألماني^(٦) يوهان فك ، يقول : " لقد تكفلت القواعد التي وصفها العرب في جهد لا يعرف الكلل وتضحية جديرة بالإعجاب بعرض اللغة الفصحى وتطويرها في جميع مظاهرها ، من ناحية الأصوات ، والصيغ ، وتراكيب الجمل ، ومعاني المفردات على صور شاملة ، حتى بلغت الكتب الرئيسة عندهم ما يقارب مستوى من الكمال لا يسمح بزيادة المستزيد (فك ، ١٩٥٧ ، ص ٢) ، وكان علماء النحو القدامى يُعَرِّقون النحو على أنه " علم أواخر الكلمات إعراباً وبناءً ، ولكن في العصر الحديث تغيرت هذه النظرة التقليدية للنحو " (أحمد ، ١٩٨٥ ، ص ١٦٧) ؛ فأصبح يشمل البحث في التراكيب وما يرتبط لها من خواص ، فلا يقتصر النحو على البحث في الإعراب ومشكلاته ، على ما أراد بعض المتأخرين من النحاة العرب ، وإنما المهم أن يأخذ في الحسبان أشياء أخرى مهمة كالارتباط الداخلي بين الوحدات المكونة للجملة ، أو النص ، وما الى ذلك من وسائل لها علاقة بتنظيم الكلام وتأليفه (يونس ، ١٩٨١ ، ص ٢٦٩) ، فضلاً عن كون النحو محاكاة للأساليب العربية وتقليدها ، وليست أنظمة تحشى بها العقول لمجرد الحفظ (البجة ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٤٠) ، لأن النحو في أي لغة من اللغات وسيلة للضبط من طريق تصحيح الأساليب ، وصحة النطق ، والكتابة ، والنحو ليس غاية في ذاته ، بل وسيلة لضبط الكلمات ، وتعليم نظام تأليف الجملة ، إذ أنه مقياساً دقيقاً تقاس به الكلمات في أثناء وضعها في الجمل ، كي يستقيم المعنى (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٠٥) ، وبه تنظم الجمل تنظيماً صحيحاً ، ولولا هذا التنظيم لصار المعنى فوضى خالٍ من الضوابط التي توجهه ، وترسم له خطأ يسير عليه ، فضلاً عن تنظيم التفكير الذي هو صنع اللغة وقرينتها ، وإن نمو الفكر النحوي يظهر أمرين مهمين هما :

أولاً : أن استنتاج علامة الإعراب سواء أكانت ، منطوقة أم ، مكتوبة ليست بهذه القدر من السهولة فهي في الواقع يسبقها جهداً ، ونظراً عقلياً يجعل استنتاج العلامة أمراً ميسوراً .

ثانياً : أن الغرض من النحو لا يقف عند مجرد وضع ضوابطها الصواب والخطأ في كلام العرب ، وإنما يقصد إلى أداة البحث عن كل ما يفيد في اشتقاق النصوص و لاسيما النص القرآني ، ومعرفة ما

(٦) يوهان فيك ، وهو المستشرق الألماني ، الذي أعطى دراسات مستفيضة باللغة العربية ، ولد سنة ١٨٩٤م وله عدة مؤلفات : منها كتاب تاريخ حركة الاستشراق وغيرها من المؤلفات الأخرى ، (انترنت)

تؤديه التراكيب من أحكام ومعان بوصفه أعلى ما في اللغة العربية من بيان ، لذلك تأتي أهمية النحو من أهمية اللغة نفسها ، فلا تكتب اللغة كتابةً صحيحةً إلاّ بمعرفة قواعد النحوية الأساسية (زريق ، ١٩٦٠ ، ص ١٥٢) ؛ لأنّ القواعد النحوية الدرع الذي يصون اللسان من الخطأ ، ويدراً الزلل عن المدرس ، فهي تضبط قوانين اللغة الصوتية ، وتراكيب الكلمة والجمله ، وهي ضرورية لا يستغنى عنها ، وإليها تستند الدراسة في كل لغة ، وكلما نمت اللغة واتسعت ؛ زاد الحاجة الى دراسة القواعد النحوية ، فضلاً عن دوره المهم في التربية العقلية التي تستند الى التحليل ، والموازنة ، والاستنتاج ، والحكم واستبانة الصواب من الخطأ في التغيرات المختلفة والتراكيب والجمل (الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ص ٨١٨) .

لذا يرى الباحثان بأنّ علينا أن نعد علم النحو علماً يخدم اللغة العربية ، لأنّه يفيدنا في تفهم المعنى ، ومعرفته ، وصون اللسان العربي من الزلل ، ويربط أجزاء الجملة الواحدة ، فضلاً عن كونه يحافظ على اللغة العربية من ضياع أصولها وأصالتها.

- علاقة النحو بالفروع الأخرى :

أنّ فروع اللغة العربية مرتبطة مع بعضها البعض ارتباطاً محكماً ، و النحو العربيّ هو العمود الفقريّ والأساسيّ لها ، ومن طريقه تستقر المعاني بشكل صحيح ، ويفهم الكلام بشكل سليم وواضح من طريق ضبط الكلمات ، وتنقيح المعنى والفكر من دون أيّ لبس ، أو إبهام (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص ١٠٧ - ١٠٨) ، لذلك هناك علاقة بين النحو والفروع الأخرى ؛ ففي الأدب يستشق المرء سمات الحرية والرأي ، والانطلاق في التفكير والإعراب عمّا يجوب في نفسه من انطباعات ذاتية إزاء ما يقرأ من قصائد رائعة ، أو قطع نثرية جميلة ، فتتوسع نظرتة للحياة ، ويفهم نفسه ، ومحيطه وعالمه ، وعصره المتعاش فيه ، وتراثه الذي خلفه الآباء والأجداد (إبراهيم ، ١٩٦٨ ، ص ٢٥٢) .

ومن طريق هذه الموضوعات والنصوص الشعرية ، والقطع النثرية في ضبط أواخر الكلمات والجمل لتخرج بنحوٍ إعرابيٍّ صحيح من مخارجها ، نجد أنّ النحو أنفع وأكثر فائدة في تدريس هذه المادة ، ويستمد من دروس الأدب حافظاً لدراسته (مذكور ، ٢٠٠٢ ص ٥).

ويرى الباحثان أنه لولا النحو لما كان هناك ضبط في الكلمات وفي النصوص الشعرية والنثرية ، والتي نراها الآن سليمة وخالية من الأخطاء ، وذات مكانة عريقة في الأدب العربي على مرّ العصور .

ولا يقل أهمية النحو في البلاغة عن الأدب ، إذ لولا دور النحو في ضبط الصور البلاغية لما رأينا براعة عند إيّ كاتب ، وما كنا نسمع نظماً باهراً عميق الباطن ، وما كنا نرى أديباً يحول الوشي ، ويصوغ الحلي ، وينقش السحر ، ويقرأ الشهد ، ويلفظ الدر ، لأنّ النحو هو القالب الذي يصب به كلّ المعاني والألفاظ الصحيحة الخالية من الأخطاء (عبد المجيد ، ١٩٦٨ ، ص ٣٤٩) .

ولولا النحو لما وصلت إلينا الصور البلاغية بصورة صحيحة ؛ لأنّ أغلب الصور البلاغية مقتبسة من الكتاب الكريم الذي أحيط بالنحو ، ومنعه عن لتلحين ، أما علاقة النحو بالإملاء ، فإنّ الخط هو وسيلة التعبير الكتابي الصامت ، ومن طريقه تصل الأفكار الى الآخرين ، وهو أساس رموز الكتابة التي يسجل بها الكاتب أحاسيسه ، وأفكاره (أبو مغلي ، ١٩٩٩ ، ص ٤٤) .

أنّ النحو قاعدة تعصم اللغة العربية من الخطأ ، فلولا هذه القاعدة لكثرت الأخطاء الإملائية لأنّ الإملاء في الأساس يرتكز على القواعد النحوية الضابطة له ، فلو كانت الكتابة خاطئة لأدى ذلك إلى الخطأ في نقل الكلام والمعنى الصحيح و من ثم يؤدي الى ركاكة اللغة العربية (شعراً ، وبلاغة ، ونثراً) ، أما مادة الصرف فعدتّ النصف الثاني للنحو ، وإذا كان النحو أباً للعربية ، فإنّ الصرف أمها ، إذ يقنن النحو القواعد الصرفية التي تصف تراكيب الجمل والكلمات وعملها عند الاستعمال ، والجدير بالذكر أنّ الدكتور عليوي في أحد المناقشات شبه اللغة العربية بجسد الإنسان ، ووضع النحو منها موضع القلب من الجسد ، فإذا كان الصرف هو شطر النحو الآخر ؛ فإنّ الأجدر أن يكون من الجسد أحد نصفي القلب ، وهذا إن دلّ على شيء فإنّه يدل على أنّ لا نحو من دون صرف (عامر ، ٢٠٠٠ ، ص ١٦) .

أنّ علاقة النحو بالصرف هي علاقة جزء من الجزء ؛ لأنّ الصرف مكمل للنحو ، ولأنّ الركيزة والقاعدة الأساسية التي تشير إليها الكلمات و الاشتقاقات من طريق الإعراب .

أنّ النحو لا يكون مستقل بذاته عن فنون وفروع اللغة العربية ؛ وذلك لكون اللغة العربية وعلى رأسها النحو مرتبطاً ارتباطاً محكماً متكاملأ ، إذ لو نظرنا الى القراءة التي تتحدد بميول الإنسان

واتجاهاته التي يعرف بها بين أقرانه ، ويكتب سمواً في تفكيره المتنوع غير المحددة ، فإنه يعتمد على النحو الذي يزود الطالب أو المتعلم بالنطق السليم والتعبير الصحيح ، إذ من طريقه يكتسب القارئ ذخيرة مناسبة من الألفاظ والتراكيب التي يرقى بها تعبيره ، ويصحح ، أسلوبه ؛ لأنّ التعبير يعد المكان الرحب الذي يسع لكل طريقة ، ومن ذلك يظهر بوساطته النحو صائباً متكاملًا ؛ لأنّ النحو لغة البناء والتكامل فيما يخص فروع اللغة العربية جميعها ، وسائر فنونها (مزعل ، ١٩٧٠ ، ص ٤٥-١٢٥) ، ومن هذا المفهوم نرى أنّ مادة النحو قد بلورة اللغة العربية في قوانين عامة ، وقدمت المعايير النظرية لها ، وصممت تلك المعايير التي اسهمت بها سلامة القراءة والكتابة والتعبير والبلاغة . . . وسواها من الفروع الأخرى ، وبما أنّ النحو مصمم للمعايير النظرية ، وواضع للقواعد العامة ، فهو بطيء التغير ؛ لأنّ الأساسيات والضوابط والقواعد العامة ثابتة (مجاور ، ١٩٦٩ ، ص ٣٦٥ - ٣٩٩) ، ومن هنا يرى الباحثان أنّ النحو هو الضابط الاساسي للغة العربية ولا يمكن الاستغناء عنه في أي فرع من فروع اللغة العربية .

- صعوبات النحو العربي :

إنّ دراسة قواعد النحو العربي في الوقت الحاضر تُعدّ مشكلة صعبة ، نظراً للتقدم الواسع والعميق في تعليم اللغة العربية ، ولكن هذه بحاجة إلى تطوير علمي وعملي لمواكبة مجمل عمليات التقدم الحضاري ، ولأبّد من النظر إلى قائمة مناهج الدراسة من طريق الحكم والنوع للواقع الإنساني ، والتركيز في الفقرات التي من شأنها تحقيق الهدف المرجو من تدريس النحو بأيسر وسيلة ، وأقصر وقت في عصر يتطلب الدقة ، والسرعة ، والموضوعية (عصرة ، ٢٠٠٠ ، ص ٢١٢) ، ومن المتعارف إن مادة النحو العربي من المواد التي تُتسى بسرعة عند عدم الاهتمام بها ، على عكس فروع اللغة العربية الأخرى ؛ لأنها تحتاج إلى دقة ، وممارسة وتتطلب تدريسيين متخصصين فيها ، وترى الباحثة أنّ ضعف الطلبة في القواعد النحوية بات أمراً ملحوظاً عند المعلمين والمتخصصين والطلبة ، ولا يمكن تجاهله ، إذ أنّ كثيراً من المتعلمين يشكون من جفاف النحو العربي في جميع المراحل التعليمية ، وهذا ما أثبتته الدراسات السابقة ، والأدبيات ، والاختبارات التي تم تطبيقها على أقسام اللغة العربية الذين يعدون بالمستقبل مدرسيين لهذه المادة وهناك ثلاث محاور من طريقها يمكن الحديث عن صعوبات تدريس النحو في تفصيل ميسر (عبد الرحمن ، ١٩٧١ ، ص ١٨٧) :

المحور الأول : مادة النحو:

إنَّ المفهوم النحويّ هو الصورة الذهنية للوظيفة التي تؤديها الكلمة بمعناها المعجميّ ، أو الدلاليّ في الجملة صرفاً وتركيباً ، ويتحدد هذا المفهوم في مصطلح نحويّ ، له تعريف يحدد المعنى الوظيفيّ للكلمة ، والقواعد النحوية أكثر تعقيداً من المفهومات النحوية نفسها ، ومتضمنة أكثر من مفهوم ، فضلاً عن عدّة علاقات ، تحكم سلوك المفهومات فيما بينها داخل التراكيب الذي يعبر عن قاعدة نحوية ، و لعلّ هذا هو السبب في بعض مظاهر الصعوبة التي يوصف بها النحو العربيّ ، وهناك أسباب لتلك الصعوبة ، تعود إلى تعدد مستويات التحليل في البنية النحوية ، ولكلّ مستوى مفهومه المجردة ، وقواعده ، ثم أنّ القواعد والمفهومات في مستويات التركيب والصوت والصرف ، ليس منفصلة ، بل متآزرة مع بعضها ، فضلاً عن اسنادها كلها إلى أصول الوضع ، وما أسفر عن الاستعمال اللغويّ من أحوال ، تبدو كأنها قواعد فرعية ؛ تقف بإزاء القواعد الأصلية التي تحددها أصول الوضع ، فتكثر الشكاوى من أنّ للنحو مسائل كثيرة متعددة ، وأصل الوضع فكرة مجردة تُعدّ من ثوابت التحليل اللغويّ ، ترد إليه الأصوات ، وأنواع الكلمات ، ويسهل في ضوئها بناء القواعد بدلاً من الاعتماد على مفردات اللغة كلّها (زاير وداخل ، ٢٠١٣ ، ص ٥٨-٥٩) .

ويمكن تلخيص صعوبة مادة النحو بالآتي :

- ١- يواجه المتعلم صعوبات في مادة القواعد النحوية ، لما فيها من تعقيدات وضعت من المؤلفين مسبقاً ، والاعتماد على الاستنباط والموازنة وما فيها من تفرعات وتقسيمات.
- ٢- إحساس المتعلم بأنها قوانين مجردة ، تتطلب مجهوداً فكرياً لاستيعابها ، وعدم استساغته تلك القوانين لصعوبة تعلمها على وفق هذا كله يأتي المتعلم مجبوراً على إتقان القاعدة ، شاء أم أبى في تقبل القاعدة وفهمها .
- ٣- اضطراب القواعد النحوية التي أدت الى كثرة صورها ، ومن الصعب والنادر أن نجد قاعدة مطردة في النحو العربيّ يمكن أن تعمم ، أو تسلم من استثناء ينقضها وينهي حكمها ، إذ إنّ الاضطراب والتناقض صفة أولية كرفع الفعل والفاعل ، فقد ذهب النحاة إلى أنّ قد ينصب في حالة أسموها (أمن اللبس) (العزاويّ ، ١٩٨٨ ، ص ٩٧) .

٤- إنَّ القواعد النحوية التي تدرس داخل المدارس لا تحقق الأهداف الوظيفية في حياة المتعلمين ويشاع قاعدة حفظ القاعدة ، ولا يستطيع المتعلم تطبيقها في حياته اليومية ، وهذا بعيد كلَّ البعد من الغاية التي وضعت لها القواعد النحوية (العزاوي ، ١٩٨٨ ، ص ٩٧) .

المحور الثاني : بناء مناهج التدريس :

إنَّ الحديث عن مناهج النحو في مراحل التعليم كافة وطرائق تدريسها التي ينبغي على الباحثين توجيه العناية بها ، و الانتباه على ما تعانيه تلك المناهج من مشكلات ، يمكن ملاحظتها ، والوقوف عليها من طريق تقويمها ، وتحديد أبرز نقاط الضعف التي يمكن معالجتها (زابر وداخل ، ٢٠١٣ ، ص ٦٠) ، إذ من الملاحظ أنَّ تلك المناهج الدراسية معزولة عن الاستعمال الوظيفي للغة العربية وجفافها ، ويقول طه حسين: " أنَّ العزلة بين المادة اللغوية في مناهج التعليم والحياة تتجلى في كلية التربية و الاداب في مواقف الحياة ، إذ إنَّهم لم يزودوا بالمهارات اللغوية التي تمكنهم من استعمال اللغة في عملية التفاعل الاجتماعي (السيد ، ١٩٨٨ ، ص ١) ، فضلاً عن الكتاب المقرر الذي يُعدُّ دائرة في تعاضم هذه المشكلة ويلقي (العزاوي ، نعمة^(٧)) باللوم على كتاب شرح بن عقيل ، الكتاب المقرر تدريسه في أقسام اللغة العربية في الكليات كافة " فالكتاب قديم في أسلوبه وشواهد ، ومحتواه بعيد عن أسلوب العصر في أغلب جوانبه ، وهذا ما جعل الطلبة ينفرون من دراسة النحو ، ويعدونهم عبئاً ثقيلاً عليهم ، فكلما تقدموا في دراسة النحو زادت الشكوى من الضعف اللغوي " (العزاوي ، ب.ت ، ص ١) ، زيادة على الشوائب التي دخلت على النحو منذ نشأته ، فشوهت جماله ، وأضعفت شأنه ، وانتهت به إلى ما نرى ، فلم يبق بُدَّ من أن تمتد إليه الأيدي البارة للغتها ، وتراثها المعترزة بحاضرها وماضيها ، فتبذل في سبيل انهاضه ، ويطلعنا التاريخ على تلك المحاولات على اختلاف منهجياتها (حسن ، ١٩٦٦ ، ص ٣-٤) .

(٧) نعمة رحيم العزاوي ، وهو واحد من أهم النحاة الذين واطبوا على التبحر في اللغة العربية ونقدها ولد في العراق في محافظة بابل عام ١٩٣٦ ، وهو أستاذ ودكتور في جامعة بغداد ، وخبير في اللغة والنقد وله عدة كتب ومؤلفات منها فصول في اللغة والنقد وتوفي سنة ٢٠١١م في بغداد ، (انترنت)

ويمكن تلخيص بعض المشكلات الموجودة بالمناهج منها :

- ١- يركز المنهج في الجوانب النظرية واللفظية ، ويتخذ الاختبارات التقليدية بنحوها وسيلة لتحديد مدى ما اكتسبه الطلبة من المعرفة ، وقد أدى ذلك الى إهمال النواحي العملية والتطبيقية .
- ٢- يلحظ في بعض المراحل التعليمية مسائل لا تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو ، المتمثلة بالتركيب السليم ، وضبط الكلمات ، ومع ذلك نراها في المناهج مطروحةً بنحوٍ معمق ومفصل ، بما يلائم المرحلة التعليمية ، لذا يفضل أن تؤجل هذه المسائل إلى مرحلة أعلى ، وأكثر تخصيصاً ، كالكليات والمعاهد (حسن ، ١٩٦٦ ، ص٦٢) .
- ٣- التجاهل الواضح لمناهج اللغة العربية ، فلا نجد ترابط بين منهج اللغة العربية والمناهج الأخرى ، وعدم توجيه المدرسين باستعمال اللغة الفصيحة ، والابتعاد عن العامية في داخل غرفة الصف ، وجعل اللغة العربية محوراً مهماً في التخصصات جميعها ، كي يستطيع المتعلم الإلمام بها من طريق التطبيق الفعلي في الدروس الأخرى ، وليس في درس قواعد اللغة فقط (زاير وداخل ، ٢٠١٣ ، ص٦٢) .

المحور الثالث : طرائق التدريس المستعملة :

على الرغم من تعدد طرائق التدريس في مجال النحو ؛ وفي مختلف المواد الدراسية ؛ فإنّ الاتجاهات الحديثة في التدريس ترفض تفضيل طريقة معينة على طريقة أخرى على وجه الإطلاق ، فليس هناك طريقة مرفوضة كلياً ، وأخرى مقبولة بتمامها ، وتؤكد تلك الاتجاهات الحديثة ضرورة أن تتزايد البحوث التي تعنى بالتفاعل بين الطريقة وأنماط السلوك الطلابي ، وبعض جوانب المحتوى أو المعرفة ، ويمكن تلخيص عدد من العيوب الموجودة في طرائق تدريس مادة النحو فيما يأتي :

- ١- استعمال طرائق التدريس التقليدية ، وعدم مواكبة العصر من التطور الحاصل في عمليات التدريس وظهور الطرائق والنماذج والاستراتيجيات الحديثة القائمة على النظريات والأساليب التي تمكن المتعلم من فهم المادة العلمية .
- ٢- عدم التزام غالبية المدرسين بطريقة التدريس السليمة في تدريس القواعد النحوية ، فبعض المدرسين يستعمل طريقة غير ملائمة للموضوع .
- ٣- عدم استعمال طرائق تدريس متضمنة وسائل تعليمية تيسر للمدرس الجهد المبذول ، والوقت المهدور في تدريس مادة النحو .
- ٤- عدم ملائمة طرائق التدريس لموضوعات المنهج المقرر ، ممّا يخل في طرح المادة العلمية ، ويسبب الإرباك لكل طرف في العملية التعليمية (المدرس والطالب) (زاير وداخل ، ٢٠١٣ ، ص

(٦٤) ، وترى الباحثة أنّ التدريس التقليديّ سبب رئيس في ضعف أغلب الطلبة في هذه المادة ، إذ أنّ الطريقة التقليدية جعلت من هذه المادة جافة ، ليس فيها روح للمشاركة الفعّالة من قبل الطلبة ، إذ أصبح هدف الطالب فقط الحفظ والتلقين من أجل النجاح لا غير ، وتتفق الباحثة مع (نعمه رحيم العزاوي) في تعليقه على كتاب شرح بن عقيل الذي لا زال على حاله لم يخضع لتطور يلائم أسلوب العصر وإن كانت القوانين ثابتة ، لكن يجب أن يكون هناك وسيلة لتسهيل هذه القوانين الموجودة و تبسيطها في الكتاب الذي عدّ قديماً في أسلوبه ، وشواهد ، ومحتواه عن أسلوب العصر في أغلب جوانبه ، وهذا ما جعل الطلبة ينفرون من دراسة النحو العربيّ ، ويعدونه عبئاً ثقيلاً عليهم.

- مقترحات علاج النحو العربي :

هناك عدّة إجراءات يمكن على التدريسيين استعمالها للحدّ من صعوبات النحو ، وإعداد مقترحات علاجية لهذه المادة ، منها :

- ١- جعل فروع اللغة العربية جميعها مواد تطبيقية لمادة النحو ، وعدم التهاون في أيّ تقصير لغوي من الطلبة .
- ٢- العمل على تبسيط مادة النحو من الجانبين المنهجيّ والتنفيذيّ بمقترحات المجامع اللغوية ، وأراء المتخصصين في هذا المجال .
- ٣- تعويد الطلبة على الاستماع للأساليب العربية الصحيحة ، وترديدها ، وتقليدها باستمرار ، و الآتيان بأمثلة متشابهة ، وبذلك تكون مبسطة من طريقة التدريس والممارسة ، فضلاً عن بعض المقترحات التي تتعلق بطرائق التدريس من طريق تنوعها ، وشمولها لمستويات الطلبة (أبو الضبعات ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٠١) ، وهناك عدة أبحاث ميدانية أجريت كمقترح لعلاج تدريس مادة النحو العربيّ وعدة توصيات ، منها :
- ١- توحيد المصطلحات النحوية بنحو واضح ومبسط .
- ٢- أعمام المفهوم الواسع للنحو أصواتً وضبطاً لأواخر الكلمة .
- ٣- ربط القواعد بالمفاهيم والعلاقات التي تعبر عنها بعض المباحث النحوية ؛ مثل : العلاقة الظرفية ، والعلاقة الحالية ، والعلاقة السببية .
- ٤- التركيز في المباحث النحوية الوظيفية التي تستعمل بكثرة في الحياة ، وأساليب الكتاب المعاصرين والقدماء .
- ٥- الربط بين المناهج النحوية التي يُعدّ في ضوءها مدرسو العربية في الجامعات والمؤسسات التربوية ؛ دعماً للاتجاه الوظيفيّ (أبو الضبعات ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٠٣) .

ويرى الباحثان أنَّ من أبرز مقترحات علاج صعوبات النحو العربيّ هو الكتاب المقرر ، وطريقة التدريس المتبعة من التدريسيين لتوصيل المادة العلمية للطلاب ؛ لأنَّ التدريسي الناجح هو الذي يوصل المعلومة لطلّبه بسلاسة وسهولة ، وهذا يعد النجاح الأكبر في تقدم الطلبة علمياً .

- فوائد تدريس النحو العربيّ :

تعدّ دراسة النحو وسيلة يتقيد بها الطالب حتى يقرأ صحيحاً ، ويكتب فصيحاً ، ويتكلم وهو قادر على التعبير عن أفكاره بلغة سليمة مفهومة (الجومرد ، ١٩٦٢، ص١٦٨) ، فالنحو وسيلة من وسائل إتقان مهارات اللغة الأربع " (الاستماع ، والقراءة ، الحديث ، والكتابة) ومن الواضح أنَّ إتقان تلك المهارات يُعدّ من أبرز فوائد المدرس والطالب بصورة خاصة ، والمتعلمين بصورة عامة ؛ لأنَّ النحو العربيّ لا يمكن النظر إليه بمعزل عن علوم اللغة الأخرى (عبده ، ١٩٧٩ ، ص٥٢-٥٣) ، أنَّ درس النحو على أساس المعنى ذو فائدة وضرورة فوق كلّ ضرورة تعطي هذا الموضوع نداوة وطراوة ، وتكسبه جده وطرافة ، بخلاف ما هو عليه من جفاف وقسوة ، فضلاً عن ذلك أنَّ النحو يحافظ على اللغة بشكلها الفنيّ الثريّ ، الحافل بالمعاني الدقيقة الجميلة ؛ لذا فإنَّ أبرز فائدة للنحو هو الحرص على هذه اللغة الدافقة بالحيوية والغنية بالألفاظ والمعاني (السامرائيّ ، ٢٠٠٣ ، ص٨) ، فضلاً عن كونه أسلوب وطريقة مختلفة بالكلام ، يعتمد على (الاسم والفعل) ، ويعتمد على مفهومها في الفهم ، ومن الفوائد المهمة للنحو العربيّ أيضاً هو خلق في نفوس الطلبة سبلاً للمناقشة والموازنة (الدهان ، ١٩٦٣ ، ص١٨٧) .

ويرى الباحثان أنَّ فائدة النحو تفوق جميع المواد اللغوية في المجال الدراسيّ ؛ لأنّها الأساس الذي ينصب فيه كلّ العلوم والفنون اللغوية والأدبية ، إذ له الدور في تنظيم الكلمات في إطار الجملة ، والجملة في إطار العبارة .

- أهداف تدريس النحو العربيّ

هناك عدة أهداف لتدريس النحو العربيّ ، تتمثل بمجموعتين :

- الأولى : نظرية.

- الثانية : وظيفية.

١. الأهداف النظرية لتدريس النحو :

وترمي إلى تعميمات عامة شاملة عن اللغة العربية ، ويُعدّ هذا هدفاً رئيساً في تدريس النحو ؛ لأن هذه التعميمات ضوابط يمكن أن يستعملها الإنسان في مواقف مماثلة ، إذا ما توافرت فيها مقومات انتقال أثر التدريب ، وتعليم ذلك التعميمات أمراً ضرورياً وأساسياً ، و لاسيما في المرحلة الثانوية .

٢. الأهداف الوظيفية لتدريس النحو :

إنّ الأهداف الوظيفية ترمي إلى مساعدة المتعلمين على تطبيق التعميمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة ، والكتابة ، والتحدث ، والاستماع ، وأن يكون تعليم تلك التعميمات في إطار من المواقف اللغوية التي تجري في استعمال السنة المتقنين وأقلامهم (مجاور، ١٩٦٩ ، ص٣٦٦) ، ولا يصح تدريس النحو العربي بمعزل عن الفروع الأخرى للغة ، إذ من أهداف تدريس النحو هو التكامل في التدريس بشكل متداخل ، دون انفصال أو عزل ، ويمكن إجمال أهداف تدريس النحو العربي والفوائد التي تتحقق من تدريسه فيما يأتي :-

أ- عصمة الألسن من الخطأ في الكلام ، وصون الأقلام من الزلل في الكتابة ، وهو من الأهداف المهمة التي دعت العرب إلى وضع قواعد النحو (عامر ، ٢٠٠٠ ، ص١٢٤).

ب- تعويد الطلبة على التفكير للنظم ، والتقويم ، و الملاحظة ، وتدريبهم على الموازنة ، وتربية ملكات الاستنباط ، والحكم ، والتعليل .

ت- تمكين الطلبة من معرفة مواقع الكلمات في الجملة ، وهذا يساعدهم على فهم معنى الكلام فهماً جيداً (السعدي ، ١٩٩٢ ، ص٥٧) .

ث- زيادة الثروة اللغوية والأدبية عن طريق الأمثلة المتنوعة في تدريس النحو ، فيكون الأسلوب جميلاً ومؤثراً ، ومساعدة المتعلمين على فهم المقصود من الكلام البليغ (ثامر ، ١٩٧٦ ، ص٤٧) .

ج- الإفادة من أمثلة النحو وتطبيقاته في التوجيه الفكري والاجتماعي بما يتفق والأهداف العامة في التربية والتعليم (دمعه، ١٩٧٧، ص ١١١) ، لذا فإن النحو من المواد المتخصصة الرئيسة التي تحتاج إلى نضج عقلي ، تمكن الطالب من التعليل المنطقي ، والتحليل النفسي ، والموازنة ، والتعميم في استنباط الأحكام العامة ، وهذا لا يتاح بنحو متكامل للطالب إلا في سن المرحلة الجامعية (عامر ، ٢٠٠٠، ص ١٢٦) ، فضلاً عن أن من أهداف دراسة مادة النحو في المرحلة الجامعية ولاسيما في أقسام اللغة العربية في كليات التربية تهئي الطالب ليكون مدرس ناجح في المرحلة الثانوية ، إذ يصبح تعلمه اللغوي سهلاً ويسراً في إدراك ما يواجهه من خبرات ، ومهارات هذه اللغة ، وللنحو أهمية كبيرة في مساعدة الطلبة على الدقة في التعبير لأن دراسة النحو تستند الى تحليل الألفاظ ، والعبارات والأساليب ، والتمييز بين الصواب والخطأ ومراعاة العلاقة بين التراكيب (الجملاطي والتوائسي) (١٩٧٥، ص ٣٦٦) ، مع استعمال الطريقة المثلى في تدريس النحو التي تقوم الأسس العلمية والنفسية الثابتة ، التي تهدف الى تدريب الطلبة على التفكير الصحيح ، مما يؤدي الى سلوكاً نحوياً سليماً مع استعمال الأسلوب الطبيعي في تدريس النحو ، الذي يعتمد على الممارسة العلمية بمحاكاة الأساليب اللغوية الصحيحة ، والتدريب عليها تدريباً متصلاً وجاداً بقصد ميكانيكية الجملة والفقرة ، ليستطيع الطلبة أن يؤلفوا كلاً منها تأليفاً صحيحاً ، ويصلحوا ما فيها من أخطاء (الطاهر، ١٩٦٨، ص ٥٧) ، وترى الباحثة أن أساس اللغة العربية النحو الذي ينصب على اتخاذ المعنى ، والقصد هنا كلاً من (الحديث ، والقراءة ، والكتابة) ، والمعروف هنا في هذه العبارة الاتجاه الحديث في اتخاذ المعنى الذي يقوم على تيسير النحو العربي ، لأن لمادة النحو أهمية كبيرة في جميع التخصصات من الأقسام العلمية والإنسانية ، ولاسيما أقسام اللغة العربية لأن ؛ طلبتها يمثلون الركيزة الأساسية في التعليم ، لكونهم مدرسي المستقبل ، والقُدوة الحسنة لمدرسي الاختصاصات الأخرى .

المبحث الثاني

التحصيل

- مفهوم التحصيل :

يُعَدُّ التحصيل من المفاهيم التي شاع استعمالها في ميدان التربية ، وعلم النفس التربوي بنحو خاص ، لما يمثله من أهمية في تقويم أداء الطالب في الدراسة ، إذ ينظر إليه على أنه محكُّ أساسي يمكن في ضوئه تحديد المستوى الأكاديمي للطالب (السيد ، ١٩٨٠ ، ص ٣٤) ، والحكم على الإنتاج التربوي كما ونوعاً ، إذ تناول عددٌ من العلماء المتخصصين مفهوم التحصيل بطرائق مختلفة ، و أبرز الاتجاهات في تحديد هذا المفهوم ربطه بمفهوم التعليم ، فقد استعملت الاختبارات التحصيلية لتحديد ما تعلمه الفرد بعد أن تعرض لنوع معين من التعلم ، بحسب التخطيط والتصميم المسبق ، أي بعد أن درس منهجاً معيناً ، أو تلقى برنامجاً تعليمياً خاصاً ، فالدرجة التي يحصل عليها الطالب تُعَدُّ المستوى التحصيلي الذي استطاع أن يصل إليه الطالب ، والذي رصد من المدرس في مدة زمنية معينة من التعليم ، وتعددت التعريفات في هذا الاتجاه منها ما وضعه (قوره ، ١٩٧٠) بأنَّ التحصيل هو : "إنجاز تحصيلي في مادة دراسية ، أو مجموعة مواد مقدرة بالدرجات ، طبقاً للامتحانات التي يجريها المدرس ، أو الأستاذ الجامعي لطلبته " (قوره ، ١٩٧٠ ، ص ٢٣) .

ويتفق (أبو علام ، ١٩٧١) مع (قوره) ويحدد التحصيل بأنه : " مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات معينة لمادة دراسية مقررة ، كما يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات العادية ، أو في نهاية العام الدراسي ، أو في ضوء الاختبارات التحصيلية المقننة " (أبو علام ، ١٩٧١ ، ص ٢١) .

ويرى (فؤاد أبو حطب ، ١٩٧٣) : " أنه يتمثل في اكتساب المعلومات ، والمهارات ، وطرائق التفكير ووتغيير الاتجاهات ، والقيم ، وتعديل الأساليب ، ويشمل هذا النواتج المرغوب وغير المرغوب فيها " (فؤاد أبو حطب ، ١٩٧٣ ، ص ٢٣) .

ويرى الباحثان أنَّ مستوى التحصيل هو الأداء الفعلي للطلبة الناتج عن عملية النشاط العقليّ المعرفيّ ، التي يتم من طريقها الإجابة عن الاختبارات التي تُعدّ لهم مسبقاً من المدرس ، وقد تكون هذه الاختبارات شفوية ، أو تحريرية ، تقدم في نهاية العام الدراسيّ ، أو في منتصف السنة الدراسية .

- أهمية التحصيل :

تعددت الاتجاهات والآراء حول معرفة أهمية التحصيل ، ممّا أدى إلى اهتمام المختصين في ميدان التربية وعلم النفس ، لما له من أهمية كبيرة في حياة الطالب ، و المدرس ، والمؤسسات التربوية التعليمية ، وفي نجاح العملية التعليمية ، ويمكن تلخيص ذلك بنقاط :

١. أهمية التحصيل للطلبة :

إنَّ التحصيل هو ناتج عمّا يحدث في المؤسسات التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة ، تدل على نشاطه العقليّ المعرفيّ ؛ لأنَّ التحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في مراحل حياته المتدرجة جميعها ، والمتسلسلة منذ الطفولة ، وحتى المراحل المتقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم أو المعرفة (الجلالي ، ٢٠١١، ص ٢١) .

وفي ضوء ذلك نرى أنَّ التحصيل هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار لأيّ مادة عملية ودراسية قد تم تعلمها من المدرس ، والتي أعدّ المدرس في ضوء هذه المادة اختباراً لها ، لذلك ؛ فإنَّ التحصيل عند الطالب يبدأ من بداية الموقف التدريسيّ ، ويسير معه حتى يتم التوصل الى اقتراحات وبرامج لتحسين مستوى التحصيل وتطويره (قطامي وآخرون ، ٢٠٠٠، ص ٨٩٣) .

٢. أهمية التحصيل للمدرسين:

للتحصيل مكانة كبيرة ومهمة للمعلم في المراحل الابتدائية ، والمدرس في المراحل الثانوية ، والتدريسيين في المراحل الجامعية ، كونه يساعد المدرس على تعديل إستراتيجيات التدريس ، والوسائل التعليمية ، و أساليب التقويم ، وأدواتها ، ونموها من عناصر منظومة التدريس ؛ ليجعلها أكثر كفاية وفاعلية في أدوات التعلم المرغوب فيه لدى الطلبة ، ولا يقتصر التحصيل على هذا الحدّ فقط ، وإنما يقدم تغذية مرتدة للطالب والمدرس ، إذ يساعد الطالب على زيادة دافعيته و تشجيعه على تكوين عادات استذكار جيدة من جهة ، ومن جهة أخرى تساعد المدرس على أبرز جانب يجب أن

يتعرف عليه وهو جانب القوة والضعف عند طلبته (قطامي وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٥٢) ، (علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٨) .

والاختبارات خير دليل وسلاح يستعمله المدرس في الحكم على مستوى تحصيلهم ، إذ بواسطتها يدرك المتعلم مستوى تحصيله ، ومدى نمو قدراته العقلية واتساع مداركه ، ويساعد المدرس على معرفة مدى قدرة المتعلم ومقدار صلاح طريقة التدريس ، ومدى الالتزام بمنهجية العملية التربوية ، وهنا يجب التركيز في ضرورة قيام المعلم بتصحيح اختبارات المتعلمين ، ومناقشة الأخطاء الشائعة لديهم ، وتعريف الطلبة بهذه الأخطاء حتى يستطيعوا للتأكد من صحة المفاهيم والمعلومات ، لزيادة الدافعية للتحصيل (الشرقاوي ، ١٩٨٨ ، ص ١٩٨) .

أنَّ التحصيل جزء من سلسلة تعليمية لا تنقطع ، وإنما تستمر باستمرار المسيرة التعليمية ، لأنه يساعد المدرس على معرفة مدى تقدمه نحو بلوغ الاهداف التربوية المنشودة ، فهو ضروري جداً وله دور فعال في معرفة الخبرات التعليمية لدى الطلبة ، وتشخيص تلك الخبرات واستيعابها لتحديد نواحي القوة والضعف .

٣. أهمية التحصيل للمؤسسات التربوية والتعليمية :

لا تقل أهمية التحصيل في المؤسسات التربوية التعليمية ، فالأهداف التي تتحملها تلك المؤسسات تدور حول تنمية طلبتها و توجيههم بالصورة التي تسمح لكل منهم بالنمو والتفاعل مع مجتمعه ، لذلك تتعدد أهداف تلك المؤسسات التربوية التعليمية ، وأبرزها رفع مستوى تحصيل طلبتها في الدراسة ، ولاشك أنَّ البحوث النفسية والتربوية لها دورها في تحقيق التربية والتعليم من أجل أن تحقق التنمية الشاملة المتكاملة لأبنائها الطلبة ، ولتحقيق الأهداف التربوية المنشودة هناك عدّة اتجاهات أثارت اهتمام التربويين بالتحصيل منها:

- أ- الاتجاه الأول : كان للباحثين دور خاص من طريق البحوث ، والمؤسسات ، والدراسات المتعددة والاهتمام بالتحصيل كظاهرة تربوية نفسية .
- ب- الاتجاه الثاني : الاهتمام بالمتغيرات العقلية المرتبطة بالتحصيل الدراسي .

ت- الاتجاه الثالث : البحث عن المتغيرات الدافعية ، والانفعالية ، والاجتماعية المرتبطة بالتحصيل الدراسي .

ث- الاتجاه الرابع : أكد الباحثون في هذا الاتجاه إجراء دراساتهم حول إمكانية التنبؤ بمستوى التحصيل ، في ضوء المتغيرات المرتبطة به ، ولقد أثبتت الدراسات والبحوث " أن مستوى التحصيل الذي يصل إليه الطالب لا يتوقف عند مستوى خطة الطاقة العقلية فقط ، بل يتأثر هذا المستوى التحصيلي بمتغيرات متعددة ، منها : المتغيرات الدافعية ، والانفعالية ، والاجتماعية ، والاقتصادية " وهذا يعني أن التحصيل ظاهرة متعددة المتغيرات ، يرتبط بها عدد من العوامل بعضها عقلية معرفية وأخرى دافعية وانفعالية ، وغيرها من المكونات الشخصية ، فضلاً عن ذلك يتأثر التحصيل بالمتغيرات الاجتماعية والثقافية التي تتعلق بالبيئة المدرسية والأسرية التي يعيش فيها الطالب ، لذا يُعدّ التحصيل هدفاً أساسياً من أهداف المؤسسات التربوية والتعليمية التي يحاول الوصول إليها ، إذ تصارعت تلك المؤسسات فيما بينها للوصول إلى أعلى مستوى من التحصيل لطلبتها ، ولا يقل اهتمام الدولة عن اهتمام المجتمع ، أو تلك المؤسسات أو الأسرة ، لأنّ اهتمام الدولة نابع من اهتمامها بثروتها الحقيقة التي تكمن في عقول شبابها ومهاراتهم في التخصصات المختلفة ، لذا تسعى إلى إعطائهم الفرص المتكافئة ؛ لتحقيق أقصى نموٍّ ممكنٍ ، وإعطاء كلٍّ منهم منزلة في المجتمع بحسب ، قدراته و ، و استعداداته ، وميوله من طريق توجيههم توجيهاً تخصصياً في الكليات والمعاهد (حنين ، ١٩٨٣ ، ص٣) .

لقد أولى الباحثون التربويون عنايةً فائقةً بالتحصيل والعوامل التي تؤثر فيه ؛ لأنّ معرفة هذه العوامل تساعد المتعلم على تحقيق أقصى مستوى تحصيلي يستطيعون الوصول الى ما يلائم استعدادات المتعلمين و امكانياتهم من مستويات تحصيلية (الشايب ، ١٩٧٨ ، ص١٣) ، لذا ترى الباحثة أنّ معرفة المستوى التحصيلي عملية ضرورية لكلٍّ من المدرس ، والطالب ، والمؤسسات التعليمية ، لمعرفة مستوى طلبتها ومدى تقدم مستواهم الذي يقسم على ثلاثة مستويات ، هي : (عالٍ - ومتوسط - و متدنٍ) ومعالجة المستوى المتدني بكافة الطرائق والوسائل الحديثة ، ولرفع هذا المستوى نحو الأحسن ، ولإسيما المراحل الجامعية في كليات التربية ؛ لكونهم النموذج الذي من طريقه تنفتح أبواب المعرفة للمؤسسات التربوية بمراحلها المتوسطة والثانوية ، ولكونهم القدوة الحسنة لهؤلاء الطلبة ، إذ هم مدرسو ومدرسات المستقبل.

٤. أهمية التحصيل في العملية التعليمية :

للتحصيل دور بارز في العملية التعليمية إذ يساعد على التزويد بالمعلومات الأساسية عن الظروف التي تحيط بعملية التدريس (زيتون ، ٢٠٠١ ، ص٤٧٧) ، والتنبؤ بالنجاح في البرامج الدراسية الأخرى

اللاحقة (مادوس ١٩٨٣، ص ٤٧٨) ، وهذا يرفع من مستوى التحصيل في العملية التعليمية ، وهو أحد العوامل التي تقرر مستوى التطور الحضاري للمجتمع (الشبلي وآخرون ١٩٧٦، ص ١٦) ، ومن طريقها يتم تحقيق الرسالة التي يجب الوصول إليها في تربية الأجيال المقبلة ، وهي تُعدّ من الركائز التي تؤثر مباشرة في مستوى التحصيل ، من طريق توجيه المدرسين بأسلوب يدفعهم إلى تقديم أفضل الطرائق في التدريس ، وهذا يؤثر في دافعية الطالب واتجاهاته نحو عملية التعلم بنحو عام في نجاح العملية التعليمية (الجلالي ٢٠١١، ص ١٢٣)، ومن طريق ذلك يمكن تحديد مستوى التحصيل بالاختبارات التحصيلية.

- الاختبارات التحصيلية :

الاختبار فحص مفردات مترادفة تحمل المعنى نفسه ، ولتحديد المقصود بها نقول أنّ : الاختبارات أو أيّ اصطلاح مناظر له يعني أداة ، أو وسيلة ، أو طريقة تقدم للطالب سلسلة من المهمات عليه أنّ يستجيب لها ، إذ إنّ طريقة استجابته تدل على مقدار ما عنده من تلك الصفة (عبد الهادي ٢٠٠١، ص ١٢٣) ، ولاشك أنّ الاهتمام المتزايد والمتواصل للأباء لمعرفة مستوى تحصيل الأبناء ، يدفع المعلمون ، إلى قياس مدى حدوث التغيرات في جوانب التحصيل من طريق الاختبارات التحصيلية المتعددة والمتنوعة في مدة زمنية محددة من السنة الدراسية ، وتستعمل الاختبارات التحصيلية لتحديد ما تعلمه المتعلم بعد أنّ تعرض لنوع معين من التعليم ، أي بعد أنّ درس منهجاً معيناً ، أو تلقى برنامجاً تعليمياً خاصاً ، فضلاً عن الحكم على مستوى إتقان الطالب لما ، تعلمه والحكم على مجهود المدرس ، أو لقياس أثر المناهج الدراسية ، ومدى تحقيقها للأغراض التربوية ، وتتصف هذه الاختبارات بإعدادها ، وتنظيمها ، من مدرس واحد من غير الاستعانة بالمدرسين الآخرين في الاختصاص نفسه ، وهذا ما يجعل الاختبارات بعيدة عن الفحص والتحليل ، كي تتخذ هذه الفقرات الاختبارية صفة الصدق ، ويتبع هذا ثباتها أي تتصف هذه الفقرات الاختبارية بدور ضعيف من الثبات (الجلالي ٢٠١١، ص ٢٦) .

وتتعدد الاختبارات التحصيلية ، ولكن يمكن أن نلاحظ أنّ هناك نوعين أساسيين من الاختبارات التحصيلية :

١- اختبارات معيارية المرجع : تحدد أداء الطالب استناداً الى معايير ، أي تسمح بموازنة الأداء التحصيلي للطالب بأداء غيره من الطلبة في المستوى نفسه ، وقد شاعت هذه الاختبارات في الآونة الأخيرة .

٢- اختبارات محكية المرجع : وهي الاختبارات التي تقيس أداء الطالب التحصيلي مع نفسه بعد مرور سنة دراسية كاملة ، إذ تقيس أدائه في فصل دراسي أو نهاية السنة الدراسية ، وترى الباحثة إن الاختبارات المعيارية المرجع ليست أدق من الاختبارات المحكية المرجع التي تقيس أداء الطالب التحصيلي مع نفسه ، إذ أن الاختبارات المحكية المرجع أكثر جدية ؛ لأنها تقيس مستوى التحصيل للطالب من طريق الدرجة التي يحصل عليها في الاختبار ، والتي يتم من طريقها تحديد مدى فهمه للمادة العلمية بنحو معرفي واسع ، لكي تساعد على التفوق ، أو عدم حصوله على درجة عالية وقد ترجع أسباب المؤدية الى انخفاض مستواه التحصيلي الى جوانب عقلية أو اجتماعية ، أو بيئية وسواها إذ ما قورنت بالاختبارات المعيارية التي تُعدّ مرة واحدة فقط بالسنة ، ومن لجان مقررّة لإعدادها ، والتي تشمل المادة بأكملها مع موازنة الطالب مع أقرانه التي تكون أصعب ، و أكثر تعقيد في معرفة مستوى الطالب التحصيلي (عبد الهادي ، ٢٠٠١، ص ٤٧٩)

- ركائز التحصيل :

أنّ التحصيل عملية معقدة التراكيب ، ومتعدد الجوانب ، تؤثر فيها مجموعة من المتغيرات ، إذ استمر الباحثون في دراسته بمختلف المراحل التعليمية ، لتحديد أبرز العوامل والعناصر المهمة الرئيسة المؤثرة فيه ، كلاً حسب المرحلة التعليمية ، وأشارت عدّة من الدراسات والبحوث في هذا المجال إلى وجود مجموعة من الأسباب من شأنها أن تؤثر في هذا الأداء إيجاباً أو سلباً ، فبعض الدراسات عزت أسباب النجاح ، أو الإخفاق الى الطالب نفسه (محمد عبد الغفار ، ١٩٧٩، ص ١١٤) ، وقد بينت بعض الدراسات إنّ الفشل ، أو التذني في مستوى التحصيل مرجعه الى المؤسسات التعليمية كالإدارة و طرائق التدريس المتبعة ، والأساتذة الجامعيين ، أو المدرسين كما كانت للأسرة نصيب في هذا الفشل ، وذلك من طريق اتباعها أساليب تتشّء خاطئة ، أدت إلى تكوين شخصيات اعتمادية و اتكالية ، أو عدوانية لدى أبنائهم المتعلمين ، وهكذا استمرت الجهود بتحديد مستوى التحصيل من طريق العوامل الأساسية المهمة أو الفاعلة ، كي يتم بناء برامج خاصة لتدريب المدرسين وتوجيه

الآباء وإرشادهم مما يحتم على الجميع أن يشارك في تهيئة الطالب ومساعدته على الوصول إلى مستوى تحصيلي مقبول ، ولهذا نجد أن التحديد الدقيق لركائز التحصيل يفرض علينا الإجابة عن مجموعة من الأسئلة :

أ- ما العوامل الرئيسة التي يتم من طريقها رفع مستوى التحصيل للطالب ؟

ب- ما العوامل الرئيسة التي تسبب انخفاض مستوى الطالب في تحصيله الدراسي ؟

ت- من المسؤول في كلتا الحالتين ؟

فهذه الاسئلة تقودنا إلى دراسة جميع الدراسات ذات العلاقة بالتحصيل وتحليلها ؛ منها : الارتباطية ، والتنبؤية المتوفرة في البيئات الثقافية المختلفة العربية ، والأجنبية ، ومن ملاحظة هذه الدراسات والبحوث التي أجريت على عينات من المراحل التعليمية المختلفة بدءاً بالمرحلة الابتدائية ومرور بالمرحلة الإعدادية ، والثانوية وانتهاءً بالمرحلة الجامعية بتخصصاتها المختلفة ، وتوصلت نتائج هذه الدراسات والبحوث الى تحديد مجموعة من المتغيرات المتعددة التي لها علاقة مباشرة بالطالب نفسه والبيئة الأسرية والبيئة التعليمية ، وقد اتفقت نتائج الدراسات والبحوث على أهمية الجانب الدافعي للطالب ، إذ يسهم الدافع إلى الانجاز ، والانجاز الواقعي كجزء ذي أهمية ، وعلاقة ارتباطيه موجبة مع المستوى التحصيلي للطالب ، فهو يواظب على الدوام ، ويثابر في الدروس ، ويحدد أهدافه وينظم أوقات مذاكره بنحو دائم وفعال ، ويرغب بالدراسة من دون إهمال ، فقد يكون في المراحل الأولية من التعليم نجاح الطالب وتفوقه بسبب مجموعة من العوامل تسهم فيها المؤسسة التعليمية ، و الأسرة ، فضلاً عن وجود عوامل خاصة بالطالب ، إلا أن العوامل الشخصية ، والانفعالية ، والاجتماعية تعدُّ أساسية لنجاحه ، فكلما تألف الطالب مع البيئة الدراسية استطاع أن يتوافق معها بجوانب شخصية التي يمكن أن يكفي نفسه ضمن هذه البيئة ويستطيع بهذا أن يحقق مستويات النجاح بأساليب ، وطرائق مناسبة لها ، إلا أنه كلما كان جديداً على البيئة التعليمية كان بحاجة إلى وجود عوامل مساعدة كالإدارة ، والمدرسين ، والتدريسيين ، والزملاء ، لأنه في البداية يكون قليل الخبرة ووجود المدرس والأستاذ الناجح الفعال يوفر توجيهها ورعاية فردية للطالب ، فالمدرس ، أو المعلم ، أو الأستاذ كلاً بحسبه الذي يبدي اهتماماً ، ويظهر حماساً ، واتجاهاً إيجابياً نحو المواد التي يقوم بتدريسها

، كما تقديمه للأمثلة ، والجوانب التطبيقية بطريقة الملائمة يدفع الطالب باتجاه إيجابي نحو المادة الدراسية ويؤدي الى التركيز والمثابرة أكثر ، فضلاً عن استعماله معايير تقويم واضحة (الجلاي ، ٢٠١١ ، ص ١١٧) .

وتعددت الاتجاهات والمناحي لتحديد الركائز الأساسية للتحصيل الدراسي ، وترى الباحثة أنه ليس من السهولة أن نؤكد إحدى الركائز دون الآخر ، فالركيزة الأساسية " هي التي يمثلها الطالب بجميع الخصائص الموروثة والمكتسبة " ، والركيزة الثانية " هي المتمثلة بالأسرة التي اسهمت بنحوٍ جوهريّ في تكوين شخصية التي تساهم في توجيه سلوكه ، وتحديد شخصيته من الثقة بالنفس ، والرضا عن النفس أو ضعفه ، واتكاله على الآخرين وتردده ، وإهماله في أداء مهماته " ، فهو يتلقى التعليم في المؤسسات التربوية والمتمثلة بالركيزة الثالثة التي تتضمن " المدرسين وطرائق التدريس المناسبة للمواد الدراسية ، وتقويم موضوعي واضح ودقيق فضلاً عن دراسة المشكلات التي قد يعاني منها الطالب في بيئته الدراسية والأسرية من قبل مرشدين نفسيين وتربويين (الجلاي ، ٢٠١١ ، ص ١١٧) .

ومما تقدم يرى الباحثان أن للتحصيل أهمية كبيرة في العملية التربوية والتعليمية ، لأنه من أهم مؤشرات التقدم العلمي للمتعلم ، فإذا كان المتعلم قد فهم المادة العلمية وتمكن منها انعكس ذلك بشكل إيجابي على تحصيله .

المصادر

١. ابراهيم ، عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط ٧، مصر، ١٩٧٣م.
٢. ابن جني، ابو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، ط١، المكتبة العلمية، القاهرة، ١٩٩٠م .
٣. ابن مالك ، جمال الدين ابو عبد الله، شرح الشافية، حققه وقدمه د. عبد المنعم أحمد هريري، دار المأمون للتراث، ط١، ١٩٨٢م .
٤. ابو الضبغات، زكريا اسماعيل، أصول تدريس اللغة العربية، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان - الاردن، ٢٠٠٧م .
٥. أبو عجيمة ، محمود سماره، اللغة العربية - نظامها - وادابها - وقضاياها المعاصرة، ط١، عمان، ١٩٨٩م .
٦. ابو علام ، رجاء محمود، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات المصرية، ١٩٧١م .
٧. أبو مغلي ، سميح، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط٢، دار المجدي للنشر، ١٩٩٩م .
٨. احمد ، محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية ن القاهرة، ١٩٨٣م .
٩. الأشموني ، ابو الحسن نور الدين علي بن محمد (٩٢٩ للهجرة)، شرح الأشموني على الالفية، تحقيق مجيد الدين عبد الحميد، ط١، القاهرة، ١٩٥٥م .
١٠. ثامر، عبد الرحمن حميد، اصول تدريس اللغة العربية، دار الحرية للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٧٦م
١١. الجاحظ ، ابو عثمان عمرو بن بحر، البيان والتبيين ، تحقيق عبد السلام هارون، ط٣، القاهرة ، ١٩٤٨م .

١٢. الجلاي ، لمعان مصطفى، التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، عمان، ٢٠١١م .
١٣. الجمبلاطي والتوانسي، علي وابو الفتح، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية، دار النهضة، مصر، ١٩٧٥م .
١٤. جواد ، مصطفى ، المباحث اللغوية في العراق ومشكلة العربية المعاصرة، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٦٥م .
١٥. الجومرد ، محمد، الطرق العلمية لتدريس اللغة العربية، الموصل، ١٩٦٢م .
١٦. الحديثي ، خديجة ، ابنية الصرف في كتاب سيبويه، منشورات مكتبة النهضة، ط١، ١٩٦٥م .
١٧. حسن ، عباس، اللغة والنحو بين القديم والحديث، دار المعارف، مصر، ١٩٦٦م .
١٨. حنين ، عبده رشدي، بحوث ودراسات في المراهقة، دار المطبوعات الجديدة، ط١، ب.م، ١٩٨٣م .
١٩. دمعة ، مجيد ابراهيم وآخرون ، اللغة العربية وصول تدريسها، ط١، وزارة التربية، بغداد، ١٩٧٧م .
٢٠. الدهان ، سامي، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط١، دمشق، ١٩٦٣م .
٢١. ديب، الياس، مناهج وأساليب في التربية والتعليم، ط٣، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٨١م .
٢٢. زاير وداخل ، سعد علي زاير وسماء تركي داخل، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، دار المرتضى للطباعة والنشر، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ٢٠١٣م .
٢٣. زريق ، معروف مصطفى، كيف تلقى درسا، ط٢، دار النشر للتربية الحديثة، القاهرة، ١٩٦٠م .
٢٤. زيتون ، حسن حسين، تصميم التدريس رؤية منظومة، مج ٢، ط٢، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، ٢٠٠١م .

٢٥. السعدي ، عماد توفيق وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية، ط١، دار الامل للنشر والتوزيع، ١٩٩٢م .
٢٦. السودا، يوسف، موجز الصرفية أو الفوارق بين القواعد القديمة والمنهج الجديد، بيروت، د.ت .
٢٧. السيد ، محمود احمد، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، دار العودة، بيروت، ط٢، ١٩٨٠م .
٢٨. الشايب ، سليم محمود سليم، العلاقة بين التحصيل الدراسي وسمات الشخصية (في اطار أيزنك) لطلبة وطالبات المرحلة الثانوية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٧٨م، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
٢٩. الشبلي، ابراهيم مهدي، المناهج - بنائها - تقويمها - تطويرها باستخدام النماذج، ط٢، دار الامل للنشر والتوزيع، اردب - الاردن، ٢٠٠٤م .
٣٠. الشبلي و آخرون ، ابراهيم مهدي وآخرون، تقويم المناهج باستخدام النماذج، بغداد، مطبعة المعارف، ١٩٧٦م .
٣١. عاشور والحوامدة، راتب قاسم ومحمد فؤاد، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن، ٢٠٠٧م .
٣٢. عاقل، فاخر، معجم علم النفس، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧١م .
٣٣. عامر، فخر الدين، طرائق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الاسلامية، ط٢، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠م .
٣٤. عبد الرحمن، عائشة، لغتنا والحياة، دار المعارف، مصر، ١٩٧١م .
٣٥. عبد الهادي، نبيل، القياس والتقويم التربوي وأستخدامه في مجال التدريس الصفّي، كلية العلوم التربوية، ط٢، عمان - الاردن، ٢٠٠١م .

٣٦. عبده، داود عطية، نحو تعليم اللغة العربية، ط١، مؤسسة دار العلوم، الكويت، ١٩٧٩م.
٣٧. العجيلي، صباح حسين وآخرون، مبادئ القياس والتقويم، المكتبة الوطنية، بغداد، ٢٠٠١م .
٣٨. الغزاوي، نعمه رحيم، من قضايا تعلم اللغة العربية، رؤية جديدة، مطبعة وزارة التربية، رقم الثالث، ١٩٨٨م .
٣٩. علام، صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر، ٢٠٠٠م .
٤٠. الغريب ، رمزية، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م .
٤١. غلوم ، عائشة عبد الله، قواعد اللغة العربية - أهميتها - ومشكلات تعليمها، مجلة التربية، العدد الخامس، السنة الثالثة، المنظمة العربية لنشر الثقافة والعلوم، البحرين، ١٩٨٢م .
٤٢. فؤاد ابو حطب ، وسيد احمد عثمان، التقويم النفسي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٣م .
٤٣. فك ، يوهان، العربية دراسات اللغة واللهجات والأساليب، ترجمة: رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي، مصر، ١٩٥٧م .
٤٤. قطامي ، يوسف وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٠م.
٤٥. قورة ، حسين سليمان، الدروس الخاصة والتحصيل المدرسي، بحث تجريبي، دار النهضة للطباعة، مصر، ١٩٧٠م .
٤٦. مادوس، جورج وآخرون، تقييم تعلم الطلبة التكويني والجمعي، دار مانجر وهيل للنشر، جامعة عين شمس، مصر، ١٩٨٣م .
٤٧. محمد ،عبد الغفار، التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال علاقته ببعض العوامل لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر، ١٩٧٩م، (رسالة دكتوراه غير منشورة) .