مجلة كلية الآداب بالوادي الجديد– مجلة علمية محكمة– ديسمبر ٢٠٢٤

المثال النحوي التعليمي بين التنظير والواقع طلاب جامعة القصيم مثالًا (دراسة وصفية تحليلية)

د/ محمد بن سليمان بن صالح الخزيم(*)

الملخص:

هدف الدراسة هو معرفة وضوح الأمثلة النحوية التي تتضمنها الكتب الدراسية التعليمية، ومدى فهم الطلاب لها، وقد خلصت بعض الدراسات السابقة إلى أنّ من أسباب الضعف الواضحة في مادة النحو عند طلبة اللغة العربية الاعتماد على أمثلة المراجع النحوية التي ألفت لعصور زمنية تختلف حياتها بمختلف مجالاتها عن الحياة التي يعيشها الطلاب الدارسون للنحو واللغة العربية اليوم، ويأتي هذا البحث للإدلاء بوجهة نظر أخرى معتمدة على دراسة ميدانية علمية اتخذت من طلاب قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة القصيم مثالًا لها، للتعرف على هذه المشكلة من خلال منهج الدراسة الوصفي التحليلي للعينة، وتتكون من طلاب خمس شعب من الطلاب الدارسين لمقرر النحو العربي في قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة القصيم للفصل الدراس الثاني(٤٥٢) للعام الجامعي ١٤٤٥ه/٢٠٢٤م، وبلغ عدد المستجيبين لأداة البحث ٦٢طالبًا؛ ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد على أداة الاستبانة لجمع المادة وتحليلها، وذلك لملاءمتها طبيعة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: المثال، التعليمي، النحو العربي، القصيم.

Abstract:

The goal of the study is to determine the clarity of the grammatical examp les included in educational textbooks and how well students understand them. So me previous studies have concluded that one of the clear reasons for the weaknes s in the subject of grammar among Arabic language students is the reliance on ex amples from grammatical references that were written for historical periods with lifestyles vastly different from those of today's students studying grammar and th e Arabic language. This research offers another perspective based on a scientific field study that took students from the Department of Arabic Language and Liter ature at Qassim University as a sample to identify this problem through a descript ive and analytical study method of the sample. The sample consists of students fr om five classes studying the Arabic grammar course in the Department of Arabic at Qassim University in the second semester (452) of the academic year 1445 A H / 2024 AD. The number of respondents to the research tool was 62 students. T o achieve the study's goal, the questionnaire tool was used to collect and analyze the material, as it suits the nature of the study.

Keywords: example, educational, Arabic grammar, Qassim.

(*) الأستاذ المشارك في قسم اللغة العربية وآدابها، كلية اللغات والعلوم الإنسانية، جامعة القصيم، بريدة، المملكة العربية السعودية

١. التمهيد:

ارتبط النحو العربي منذ نشأته بالقرآن الكريم والإعراب، مما أكسبه قدسية ومكانة خاصة؛ لذا كان العلماء ينظرون إلى النحو نظرة اعتزاز وإجلال فهو وسيلة نافعة إلى غاية جليلة، باستثناء بعض الروايات التي أظهرت الصراع بين النحويين وغيرهم، وفي العصر الحديث وفي عهد الجامعات الحديثة لم يخف كثير من أساتذتها تسخطهم من ضعف المستوى التحصيلي للنحو العربي، وخوفهم من أثر التراجع العلمي واللغوي على مستوى اللغة العربية بين أبنائها، ورأوا ضرورة الحفاظ على اللغة العربية بين أهلها في الأقل، خاصة في الآونة الأخيرة بعد أن أصبح العالم بحق كالقرية الصغيرة؛ يتواصل أهلها صغاراً وكباراً باستمرار وبسهولة بما استجد من سبل التواصل بالصوت والصورة الحية والمباشرة؛ مما جعل لغة أهلها عرضة لمشوشات كثيرة تنفذ إليها فتضر بها، ومن ذلك مؤثر اللغات الأجنبية التي غزت بقوة العالم العربي، وصارت تؤثر على اللغة الأم لأبنائها.

ومما لُحظ في الدراسات أيضاً أن هناك مشكلة أخرى طفت على السطح، ولا يمكن غض البصر عنها وهي أنَّ كثيراً من الطلاب صاروا ينفرون من تعلم النحو العربي(سعيد، ١٩٨٥: المقدمة)؛ لما يجدونه من الصعوبة في تعلمه، مما يتطلب البحث في أسبابها وإيجاد حلول لها، ورأى بعض الدارسين أن من بين الأسباب الواضحة في وجود هذه الظاهرة هو الاعتماد على الأمثلة من الكتب التراثية لتوضيح القواعد النحوية، وهذا يمثل تحدياً كبيراً للطلاب؛ لأن هذه الأمثلة في الكتاب النحوي ذات لغة وأساليب تعبير قديمة وليست واضحة أو مفهومة للجيل الحالي وهي أقل تشويقًا، كما أنها تبتعد عن استعمال اللغة اليومية، مما يؤدي إلى ضعف اقتناع الطلاب بها، وهو ما يؤدي إلى الصعوبة في استيعاب القواعد وتطبيقها بشكل صحيح، ويعد تحديث الأمثلة إجراء ضرورياً وطبعياً للحد من تراجع تحصيل الطلاب الدراسي وظهور المشكلة بشكل ملموس في نتائج الطلاب وأدائهم(زيتوني، ٢٠٢٠: ١٣٥).

وإقراراً بوجود المشكلة من الصعوبة أو النفور فإنّ من أهم ما ينبغي مراجعته وتقويمه واقع الكتب الدراسية التعليمية للنحو العربي، وفي المقررات الدراسية المعتمدة، وبما أنَّ الأمثلة بأنواعها المختلفة تمثّل عنصراً رئيساً في الكتب الدراسية، ولها أهمية كبيرة في تيسير تعليم القواعد النحوية فهي من أهم ما ينبغي الانتباه إليه ومراجعته، خاصّة في المقررات للطلاب المتخصصين بدراسة اللغة العربية ومنها النحو، وتسعى كثير من الدراسات والبحوث العلمية النّظرية والتطبيقيّة الميدانية الكثيرة إلى مد يد العون للعاملين في الخطط الدراسة وتقرير المقررات في ذلك. وإنَّ الغاية التي يسعى أكثر الدارسين إلى تحقيقها أن يفهم الطلاب النحو العربي وقواعده، وأن يكونوا

قادرين على تطبيق ما تعلموه من هذه القواعد في حياتهم العلمية والعملية، أسوة بالأسلاف من طلاب العلم. ويشمل هذا التحديث تضمين المناهج الدراسية بأمثلة من الحياة اليومية تكون مألوفة وسهلة الفهم للطلاب (باوني، ٢٠٢٤: ٥٥٢؛ ونعجة، ٢٠٠٨: ٣٤٤-٣٤٧)،

بينما يرى آخرون أن هناك أسبابًا أخرى قضت بصعوبة تعلم النحو، منها: استخدام اللغة العامية بدلًا من الفصحى، وتعقيدات بعض القواعد النحوية واستثناءاتها، ومنها البعد عن استقرار قواعد اللغة في استخدام الكلمات والتعبيرات، فتلك العوامل تساهم في ارتباك المتعلمين وصعوبة استيعابهم للقواعد النحوية (الخولي،٢٠٢٢: ٢٥)، وإن الذي يقدر عليه العلماء المختصون هو التفكير بإيجاد الحلول للقضاء على المشكلة أو تخفيفها.

ومثل ما ينبغي معه الاعتراف بأهمية الكتب التراثية في ترسيخ قواعد اللغة والنحو التي حافظت على التراث اللغوي العربي ونقل المعرفة، فمن الضروري أيضًا تحديث المناهج وتيسيرها لتناسب جميع الأعمار والفئات، فإن كان النحو العربي نشأ وتطور في فترة كانت هناك حاجة لضبط اللغة، فقد صرنا إلى عصر نحن بحاجة إليه أكثر من أي وقت مضى، ولا يمنع من تخفيف الصعوبة التي تؤثر على الفهم والاستيعاب، سواء في الأمثلة أو غيرها من آثار تؤثر على تعليم النحو للأجيال الناشئة. ولكن دون مبالغة في تقرير صعوبة المثال أو صعوبة النحو كله وتثبيت ذلك في عقول الناشئة واتهام النحو بأنه تقليدي غير صالح لتقويم اللغة، وأن الصعوبات التي يواجهها المتعلمون للنحو تعود إلى عيوب علمية منهجية عند النحاة العرب، وأنّه يجب التخلص من الاجترار العقلي لعبارات النحاة دون فائدة؛ لأنه لا يليق بعصرنا الذي نعيش فيه، ولا بنهضتنا العقلية(أيوب، ١٩٥٧: المقدمة).

وبناء على ما سبق فإنّ الدارسين المحدثين انقسموا في الأساس مع مشكلة فهم الطلاب للنحو العربي عموماً إلى فريقين:

الأول: خلص إلى أنّ النحو العربي أصبح العبء الذي «ينوء بحمله طلبة المدارس والجامعات على السواء ويتذمرون منه» (أبو مغلي، ١٩٨٢: ٧٠١)، وأنَّه في وضعه الحالي أصبح علماً عقيماً، يدرسه الرجل ويشتغل به سنين طويلة، ثم لا يخرج منه بشيء من إقامة اللسان والفهم عن العرب (الطنطاوي، ١٩٣٣: ١١)، أو أنّ تعلّمه لا ينقذ من الوقوع في الخطأ وإقامة اللسان، ولا يمكّن من التعبير الوظيفي والإبداعي (زايد، ٢٠٠٧: ١٦٣)، وأنه نحو تقليدي لا جدوى منه، لما فيه من الجمود والفلسفة(مصطفى، ٢٠١٤: مقدمة طه حسين).

وتناقل هؤلاء وغيرهم أن الصعوبة التي فيه ليست وليدة اليوم، وأن الأقدمين أبدوا تضجرهم من صعوبته، مستدلين بما روت كتب التاريخ من بعض الروايات والقصص التي لا

تصل بك إلى حقائق علمية، مثل ما روي عن ابن خالويه(ت.٣٧٧هـ) أنّه قال لرجل: «أنا منذ خمسين سنة أتعلم النحو فما تعلمت ما أقيم به لساني» (الحموي، ت.٦٢٦ه، ١٩٩٣: ١٠٣١/٣).

والمنصف لا بد أن يدرك أن كتب النحو التراثية ليست كلّها سواء، وأن منها مختصرات مفيدة للتعليم راعت سن المتعلمين وعقولهم، أو كما يقال: راعت الفروق الفردية والعمرية بين متعلميها، فهناك كتب مطولة للمتخصصين لا يجب إشغال الصبي بها حتى لا تشغله عما هو أهم، كما يقول الجاحظ: «وأما النحو فلا تشغل قلبه منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتابٍ إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه. وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به» (١٩٦٤: ٣٨/٣).

ورأى المناهضون للنحو العربي أنه يجب إصلاح النحو باختراع نحو جديد يستبدل بالنحو التراثي غير المجدي في التعليم(حسان، ١٩٩٣: ٢٨٤-٣٠١)؛ لأن «النحاة حين قصروا النحو على أواخر الكلمات، وعلى تعرف أحكامها، قد ضيقوا من حدوده الواسعة، وسلكوا به طريقًا منحرفة إلى غاية قاصرة، وضيعوا كثيراً من أحكام نظم الكلام، وأسرار تأليف العبارة»(مصطفى، ٢٠١٤: ٣)، فهذا على إطلاقه إبعاد للنحو التراثي كله، وليس أمثلته أو الطرق المستخدمة في تعليمه، وهو اتهام لأصول النحو، قال الشيخ محمد الخضر حسين: «لم يقصر النحاة النحو على أواخر الكلمات وتعرفِ أحكامها، بل بحثوا في أحكام تأليف الكلام؛ من نحو: التقديم والتأخير، والذكر والحذف، واتصال بعض الكلم ببعض، وانفصاله منه، ولا يكاد باب من أبواب النحو يخلو من البحث في التراكيب من هذه الناحية»(٢٠١٠: ١٩٠/٦). وقد زادت حدة أناس من المعاصرين فهاجموا صراحة النحو العربي، ورأوا أن في تركه خيراً كثيراً للطلاب والناشئة، وصارت لهم ندوات ومحاضرات ومقالات، وألفوا في ذلك كتباً وصل ببعضها إلى حد السخرية من علم النحو والإعراب برمته.

الثاني: يقرون أن هناك مشكلة في تحصيل الطلاب العلمي، ولا يمانعون من التجديد ما دام محافظًا على قواعد النحو العربي وأصول النظرية العلمية له بصفة عامة؛ يقول عبد الراجحي: «لا ينبغي أن ننكر أن طريقة تدريس النحو في مدارسنا وفي جامعاتنا غير صالحة في نقل ما وضعه النحاة إلى الناشئة والدارسين» (١٩٩٧: ٨). وأنّه ينبغي البحث عن الأسباب الحقيقية لحل المشكلة، «ولا يكون الحل إلا بجهد الإنسان نفسه، ورغبته الحقيقية في حل المشكلات» (محبك، ٢٠٠٩: ١٠٩).

ويأتي هذا البحث ضمن كثير من الأبحاث العلمية التي لم تكلّ تبحث وتعنى بمشكلة صعوبة النحو لدى بعض المتعلمين أو بجزء من عناصرها، وتحاول أن تتوصل بالدراسة الوصفية

والميدانية إلى جزء من أجزاء الظاهرة وهو وضوح الأمثلة النحوية في الكتب التراثية وتطبيق الدراسة على عينة من الواقع، بغية تقويم بعض الأسباب التي ركن إليها كثيرون من أنّها هي ما أوصل إلى هذا الضعف اللغوي بين الطلاب والتحقق من صحة ذلك. وعنوان هذا البحث: "المثال النحوي التعليمي بين التنظير والواقع: طلاب جامعة القصيم مثالًا (دراسة وصفية تحليلية)".

١. ١. مشكلة الدراسة:

تتلخص مشكلة الدراسة في دراسة الفجوة بين النظرية والتطبيق في فهم الأمثلة النحوية ووضوحها وقبولها في مقرر النحو لدى طلاب قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة القصيم، وتركز على افتراض أن صعوبة فهم الأمثلة النحوية الواردة في المراجع النحوية التراثية المعتمدة لتدريس النحو العربي في جامعة القصيم تعد عائقًا رئيساً أمام تحصيل الطلاب الدراسي في مقرر النحو.

١. ٢. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الأتية:

- ما وجهة نظر الطلبة الدارسين لمقرر النحو العربي حيال فهمهم للأمثلة النحوية في المراجع المعتمدة في الخطة الدراسية في قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة القصيم؟
- ما علاقة فهم المثال النحوي ووضوحه بالضعف النحوي، وارتباطه بالمحتوى، والأستاذ، والطالب؟
- هل الاعتماد على المراجع التراثية في الأمثلة النحوية يعد سبباً حقيقيًا لظاهرة الضعف في فهم الأمثلة لمادة النحو عند طلبة قسم اللغة العربية في جامعة القصيم؟
- هل الاعتماد على المراجع التراثية في الأمثلة النحوية يساهم في تدني مستوى الطلبة في مقررات النحو في جامعة القصيم؟

١. ٣. أهمية الدراسة:

تتناول هذه الدراسة واقع الأمثلة النحوية مع الطلاب الذين يدرسون مقرر النحو في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة القصيم، مستندة إلى مراجع علمية تراثية معتمدة في خطة المقرر.

وتكتسب الدراسة أهميتها ضمن البعدين العلمي والمنطقي في تحليل استجابات الطلاب المشمولين بالدراسة، وأنّها محاولة علمية لتحليل مؤشرات الفهم والوضوح والقبول وتشخيصها، وتحقيق الأهداف التي رُسمت للمقرر الدراسي، ومن تطبيق ما تعلموه في الحياة العلمية والعملية؛ مما يسهم في تطوير مطالب تعليمية تساعد على تحسين مستوى الفهم لدى الطلاب، وتعزيز قدرتهم على تطبيق القواعد بشكل صحيح.

وتوجه هذه الدراسة وغيرها الباحثين الساعين إلى التجديد بتقديم توصيات مبنية على دراسات علمية ميدانية تشخص الواقع الذي عليه فهم الطلاب للأمثلة النحوية المدروسة، فقد خلص بعض الباحثين والمشتغلين بتجديد النحو إلى أنَّ صعوبة فهم الطلاب للأمثلة النحوية في الكتب النحوية التراثيّة تعدّ أحد العوائق التي تسببت في توجيه تدريس النحو الوجهة المثلى؛ مما أثر على تحصيل الطلاب، وأنهم لا يتمكنون عند الدراسة وبعد التخرج من تطبيق القواعد النحوية التي درسوها تحدثًا وكتابة.

والحق أنَّ البحث العلمي وإخضاع هذه المشكلة إلى الدراسة هو الذي سيسهم في تطوير التعليم، وتيسير تعلم النحو للطلاب.

١. ٤. خطة الدراسة:

للبحث بعد التمهيد، مبحثان رئيسان، هما: المبحث الأول: الدراسة النظرية، واشتملت على مطلبين: الأول: الدراسات السابقة. الثاني: المصطلحات النظرية والتعريف بها. المبحث الثاني: الدراسة الميدانية، واشتملت على مطلبين: الأول: منهجية البحث. الثاني: إجراءات البحث وتحليل النتائج. ثم ثبت المراجِع، وإضافة الملاحق.

٢. المبحث الأول: الدراسة النظرية.

٢. ١. المطلب الأول: الدراسات السابقة:

تناول كثير من الدارسين مسائل كثيرة تتعلق بسبل تيسير النحو وتعليمه لأجل إصلاح الألسن، ودونوا ملحوظاتهم حول الطرق المعينة لذلك، وكان مما اعتنى به هؤلاء الدارسون أثر الأمثلة في الدراسات النحوية، وتناولوها من اتجاهات عديدة، كان من بينها أثر المثال النحوي في ظاهرة صعوبة النحو لدى الطلاب المتعلمين، ولم أجد بحثًا تناول الموضوع هذا في دراسة ميدانية وصفية تحليلية على عينة من طلاب جامعة القصيم، ولكن هناك بحوث تناولت بالدراسة المثال النحوي بصفة عامة أو بحوث تناولت الضعف لدى الطلاب الدراسين للنحو، وأشارت إلى أن أحد الأسباب التي تسببت في الضعف واقع المثال النحوي، وفيما يلي اســـتعراض لبعض الدراســـات الحديثة التي اطّلعت عليها، وربما يكون بينها وبين هذه الدراسة تقاطعات، وهي كما يلي:

- الدراسة التي أجراها د. عبد الله باوني(٢٠٢٤)، بعنوان: "المثال النحوي العربي فلسفته وأبعاده التربوية قديماً وحديثًا"، وهو من منشورات مجلة البحوث التعليمية التربوية، مج١٣، ع خاص، الجزائر. وهدف هذه الدراسة التركيز على إحدى الظواهر المرتبطة بتيسير النحو وهو المثال النحوي، وأنّ العناية المناسبة بدراسة المثال مهم في الموضوع لكونه أحد المفاتيح الهادفة

المغفول عنها في التيسير، وخلصت إلى مجموعة من أهمها ضرورة وسم المثال النحوي بالسهولة والإيجاز، وتمثيل الحكم النحوي بتراكيب فصيحة معاصرة مستمدة من حياتنا اليومية، ولا تتعارض مع القياس النحوي، وتوظيف التمثيلات القديمة في مستويات تعليمية متقدمة؛ ليكون الطريق الأنسب لتحقيق الأهداف التعليمية والفوائد التربوية الممكن تحصيلها في تيسير النحو العربي.

- الدراسة التي أجرتها د. نصيرة بونوة زيتوني (٢٠٢٠)، بعنوان: "أسباب ضعف طلبة اللغة العربية في مادة النحو من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل" ومنشورات المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، ع١٨، الكويت. وهدف هذه الدراسة معرفة أسباب الضعف في مادة النحو عند طلبة اللغة العربية من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل، وذلك من أجل التعرف على هذه الأسباب وتشخيصها وتحليلها، وخلصت الدراسة إلى وضع العلاج الذي من أبرزه: استثمار اللسانيات التطبيقية في تعليم النحو، واعتماد الجانب التطبيقي أكثر في التدريس، وتعويد الطلبة على استعمال القواعد استعمالًا وظيفيًا، وعلى التحدث بالفصحى، ووضع مقياس للقبول في قسم اللغة العربية، والحرص على توعية الطلبة بالأهداف الخاصة بمادة النحو، وربط النحو وكذا الشواهد والأمثلة المتعلقة به بواقع الحياة المعاصر لتشويق الطلبة وترغيبهم في دراسته، حتى لا تكون فجوة بين ما يدرس وما يحيط بهم في الحياة.

- الدراسة التي أجرتها د. لزرق زاجية (٢٠٢٠)، بعنوان: "تعليمية النحو العربي في الجامعة الجزائرية: الواقع والحلول"، ومنشورات مجلة الكلم جامعة أحمد بن بله وهران، مختبر اللهجات ومعالجة الكلام، مج٥، ع٢، الجزائر. وهدف هذه الدراسة مراجعة بناء الدرس في المستوى الجامعي بناء يراعي عدة محاور، منها المنهج، ومن يتولى تكوينه وترتيب موضوعاته بما يتناسب والقدرات الفعلية لمتعلميه، وفحص طرائق التدريس، وتنويع التقنيات والوسائل المعينة، وذلك في النحو التعليمي، الذي ركز البحث عليه؛ لارتباطه بالعملية التعليمية، وناقش بعض الإشكالات التي تتعلق بتعليم القواعد العربية في الجامعات الجزائرية، والصعوبات التي تعيق سير هذه العملية، وكيف يمكننا تسهيل تعليمها.

- الدراسة التي أجراها د.علي الحلاق، ود.علي الشوملي،(٢٠١٥)، بعنوان: "مشكلات تدريس النحو في أقسام اللغة العربية من وجهة نظر المدرسين والطلبة في الجامعات الأردنية: دراسة وصفية تحليلية"، ومنشورات مجلة جامعة جدارا للدراسات والبحوث، مج١، ع١. وهدف الدراسة تحديد درجة مشكلات تدريس النحو وتألفت عينة الدراسة من الطلاب والمدرسين الذين يدرسون النحو، وأداة الدراسة هي الاستبانة، ومما توصلت إليه الدراسة توصيات تعلقت بأهمية توعية الطلبة بأهداف تدريس النحو والاهتمام

بتأليف كتب النحو وإخراجها إخراجًا مناسبًا، والاهتمام باختيار أساتذة اللغة العربية وتأهيلهم وحثهم على استخدام إستراتيجيات تدريسية مناسبة، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة، والاهتمام بتطوير إستراتيجيات التقويم، والتأكيد على أهمية الاستعمال السليم للغة العربية سواء من الطلبة أو المدرسين.

- الدراسة التي أجراها د. محمد هادي حسن الشمري، (٢٠١٣)، بعنوان: "ضعف طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة واسط في مادة النحو الأسباب والمعالجات"، ومنشورات لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية بكلية الآداب بجامعة واسط، ع١١، العراق. وهدف الدراسة معرفة أسباب ضعف طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة واسط في مادة النحو، الأسباب والمعالجات، وتوصّل الباحث إلى تحديد أسباب الضعف، ثم وضع الباحث عدداً من المعالجات التي تسهم في حل هذه المشكلة التي يتعلق كثير منها بواقع مستوى المدرسين، والبعد في التدريس عن التشويق والحيوية، وأيضاً ضعف مستوى الطلبة في المراحل السابقة.

- الدراسة التي أجرتها د. سهى فتحي نعجة(٢٠٠٨)، بعنوان: "المثال النحوي المصنوع: فلسفته النحوية وأبعاده التربوية"، ومنشورات مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، ع٣٦، الإمارات، وانطلقت الدراسة من أن المثال النحوي المصنوع وجه من وجوه مشكلة تدريس النحو، وأنه وجه من وجوه حلها أيضاً، وأنّ الأمثلة عند علماء النحو المتقدمين ليست بالضرورة متوائمة مع زماننا؛ وأنها ما تزال تتردد في الكتب النحوية وتدور حول الجواري والغلمان والعبيد والبسر والقلنسوة والثريد وغيرها؛ مما جعلها تفقد تمثلها في العصر الحديث، كما فقدت أبعادها التربوية والاجتماعية الدالة عليها، وأنّ هناك حاجة إلى أمثلة نحوية مصنوعة جديدة تكون ظلا للحياة المعاصرة بما فيها من مستحدثات الحضارة والمدنية.

ومع أن هذه الدراسات تناولت موضوع تيسير النحو للمتعلمين وخصصت بعضها الدراسة بالمثال، أو تطرقت إلى شيء منه، فإن السمة العامة على توصياتها هي ضرورة جعل الأمثلة سهلة وواضحة، واستعمال أمثلة نحوية حديثة تواكب العصر لتعزيز الفهم، والتخلي عن المراجع التعليمية القديمة التي تركز على أمثلة تقليدية، والاستفادة من التراكيب المعاصرة لتوضيح القواعد النحوية، وأشارت إلى أهمية الجانب التطبيقي في التدريس واستثمار اللسانيات التطبيقية، وربط النحو بواقع الحياة لتشويق الطلاب، وتناولت أيضاً تحسين طرق التدريس واستخدام وسائل وتقنيات متنوعة، بالإضافة إلى أهمية التقويم السليم للأداء التعليمي.

ويتضح من هذه الدراسات السابقة أن هناك هاجساً مشتركاً في الاهتمام بأهمية فهم الأمثلة النحوية لتسهيل تعلم النحو؛ لكون الأمثلة عنصراً أساساً في تعليمه. وقد أظهرت الدراسات السابقة أن فهم الأمثلة النحوية المستعملة لتوضيح القواعد يعزز فهم الطلاب للقواعد نفسها، حيث تُساعد الأمثلة في توضيح المفاهيم النظرية وتطبيقها بشكل عملي.

عليه فإن هذه الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة في المجال ودراسة هذا الجانب، وبعض الدراسات السابقة استخدمت منهجاً للبحث وأداة للدراسة يتشابهان في كثير من جزئياته مع المنهج والأداة المستخدمة في هذه الدراسة، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة واختيار المنهج وأداة البحث المناسبة، مما يضمن اتساق النتائج ويتيح لمن أراد مقارنة موثوقة مع الدراسات الأخرى.

واختلفت هذه الدراسة الحالية بتركيزها على تحليل تأثير الأمثلة النحوية بتفاعل الطلاب معها، وجمعت هذه الدراسة بين ما عليه واقع العينة المدروسة في فهم الأمثلة التي وصفت بأنها قديمة، واستخدام منهجيات بحثية حديثة؛ لاكتشاف الواقع الفعلي للعينة المدروسة مع المشكلة التي بنيت عليها، في كون الطلاب في جامعة القصيم يدرسون أمثلة نحوية تراثية، وهذا يساهم في كشف التحديات التي يواجهها الطلاب في التحصيل الدراسي.

ومما اختلفت فيه هذه الدراسة أيضاً عن الدراسات السابقة كونها تركز على عينة جديدة تضيف بُعداً مختلفاً إلى الدراسة. بالإضافة إلى ذلك تتناول الدراسة تفاصيل أخرى سيتم مناقشتها بشكل أعمق لاحقًا؛ مما يساهم في إثراء المعرفة وتحسين الممارسات التعليمية لتلبية الاحتياجات الحالية وتعزيز فهم الطلاب للنحو العربي بشكل أكثر مما هو عليه الآن.

٢. ٢. المطلب الثاني: المصطلحات النظرية والتعريف بها:

٢. ٢. ١. النحو العربي:

النحو لغة: يطلق على معانٍ شتى، منها: الطريق، والجهة، والقصد، ويكون ظرفًا واسماً، وعلم العربية، والقرب، والمثل، والجانب، وغيرها. ونحاه: صرفه، ويقال: نحاه ينحوه وينحاه نحواً، وانتحاه. (ابن سيده، ت.٣٩٨ه، ٢٠٠٠، ٢٠/٤؛ والفيروزبادي(٨١٧هـ)، ٢٠٠٥: ١٣٣٧).

وإطلاق اسم النحو على علم العربية في الأرجح مأخوذ من انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعرابٍ وغيره، قال ابن جني(ت.٣٩٢هـ): «خُصّ به انتحاءُ هذا القبيلِ من العلم»(١٩٥٢: ٣٤/١)، وهو أحد العلوم الأساس في اللغة العربية، واكتسب أهميته منذ نشأته، يقول القلقشندي(ت.٨٢١هـ): «وقد كان الكُتّاب فيما مضى أرغب الناس في علم النحو وأكثرهم

تعظيماً للعلماء»(١٩٨٦: ٢١٩/١)، وهو يساعد على فهم النصوص العربية القديمة والحديثة، و«الاحتراز عن الخطأ في التأليف والاقتدار على فهمه والإفهام به»(التهانوي، ١٩٩٦: ٢٤/١)،

ومن المعروف تاريخياً أن علم النحو من صنع العرب في القرن الثاني الهجري على يد علماء أجلاء يُنسب إليهم الفضل في تأسيسه، منهم عبد الله بن أبي إسحاق(ت.١١٧هـ)، وعيسى بن عمر(ت.١٤٩ هـ)، وأبو عمرو بن العلاء(ت.١٥٥هـ)، وتطور على يد عالم العربية الخليل بن أحمد الفراهيدي(ت.١٧٠هـ)، وتلميذه سيبويه(ت.١٨٠هـ)، وغيرهم من العلماء الأجلاء الأقدمين.

وعُرّف النحو قديماً بتعريفات كثيرة، من أشهرها أنّ «النحو إنما أريد أن ينحو المتكلم إذا استعمله كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون من استقراء كلام العرب» (ابن السرَّاج، ٣١٦ه، ١٩٨٥: ٣٧/١)، ويُظهر هذا التعريف أهمية النحو في توجيه المتكلم لاستخدام الكلام العربي بشكل صحيح، ويُبرز جهود العلماء الأوائل في استقراء لغة العرب واستنباط الأحكام منها، مما يثبت عمق البحث والتدقيق اللغوي في تاريخ اللغة العربية.

وقريب من هذا التعريف السابق أنّه «علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها» (ابن عصفور، ت.٦٦٩ه، ١٩٩٨: ٤٥/١)، فالنحو يستند إلى مقاييس مستخلصة من استقراء كلام العرب، وهي تساعد في فهم الأحكام اللغوية لأجزاء الكلام المختلفة، وهذا المنهج أسلوب علمي إجرائي في استنباط القواعد النحوية، ودليل على الدقة والتحليل المنهجي في دراسة اللغة.

ويوجز أبو البقاء العكبري(ت.٦١٦هـ) الكلام في النحو والغرض به بقوله: «وإنّما سمي العلم بكيفية كلام العرب فِي أعرابه وبنائه نحواً؛ لأنَّ الغرض به أن يتحرَّى الإنسان في كلامه إعراباً وبناء طريقة العرب في ذلك، وحدّه عندهم أنّه علم مستنبط بالقياس والاستقراء من كلام العرب» (١٩٩٥: ٤٠/١)، وهذه التعريفات وغيرها تبرز بوضوح أهمية النحو بوضع علماً يُحتذى به في ضبط الكلام العربي، وهي توضّح كيفية استخلاص قواعد اللغة العربية عبر التحليل المنهجي واستقراء كلام العرب. ويعكس بدقة العمق والجهود المبذولة لضمان أن يتطابق النحو مع أصول اللغة وطريقتها، مما يجعله مرجعاً يُعتمد عليه لتعلم اللغة العربية بشكل صحيح واستعمالها؛ فإنَّ النحو ليس مجرد قواعد مصنوعة دون ضوابط علميّة، أي: أن عمل النحاة عمل فذّ يستحقون الثناء عليه حقًا.

وهذه التعريفات السابقة للنحو هي أدق وأحكم من كثير من التعريفات الحديثة للنحو، ولا تشير إلى ما أشارت إليه، وإن كان بعض من التعريفات المعاصرة حاولت اختصار ما أكّدت عليه

التعريفات التراثية، ومن تلك التعريفات المعاصرة للنحو أنّه: «علم بأصولٍ تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء» (غلاييني، ١٩٩٥: ١٩)، والمراد بالأصول في التعريف السابق ما ذكرته التعريفات الأولى من أصول كالاستقراء والقياس على كلام العرب ونحو ذلك، بهدف تحديد الأحكام النحوية من إعراب وبناء.

٢. ٢. ٢. النحو التعليمي:

انتشر هذا المصطلح مؤخراً، ويتداوله الباحثون المعاصرون لمحاولة تمييزه عن النحو العلمي، أو النظري الذي يحتوي على تراث عظيم قد تداوله كبار النحاة واللغويين المتخصصين. ويستهدف النحو التعليمي – عند كل الذين يسعون إلى تمييزه عن النحو العلمي – تقعيد قواعد نحوية واضحة؛ بحيث تكون مقروءة ومفهومة بسهولة؛ مما يمكن المتعلمين من سرعة الاستيعاب، والامتثال للتطبيق السليم لهذه القواعد في حياتهم اليومية، فهو يركّز على المستوى الوظيفي بطرق تعليمية مستجدة، وتكون الغاية كما يقول عيسى متقي زادة وغيره(٢٠١١: ١١٦): أنّه يستعان بالنحو الوظيفي أو النحو التعليمي في إتقان اللغة نطقًا وكتابة.

ووُصف النحو التعليمي عند بعض الباحثين بالنحو المعياري لأنه يهدف إلى تجنب الأخطاء اللغوية بمراجعتها وإصلاحها وفق القواعد المحددة، وهو يركز على تحليل مكونات التركيب. أما النحو العلمي، فيُعرف بالنحو الوصفي لأنه يدرس النظام اللغوي وتركيب الجمل ومعانيها العامة(الشدوي، ٢٠٢٢: ١١).

ويفرق محمد صاري بينهما بأن النحو العلمي يعتمد على نظرية لغوية تهدف إلى الدقة في الوصف والتفسير، واستخدام مناهج دقيقة لتحقيق هذا الهدف وهو نحو تخصصي، يدرس لذاته ويتميز بالعمق والتجريد، وأما النحو التعليمي، فيركز على المستوى الوظيفي الذي يساعد في تقويم اللسان، وسلامة الخطاب، وأداء الغرض، وترجمة الحاجة(٢٠٠١: ١١٩).

ويظهر أن هناك تداخلًا واضحاً بين المفهومين عند محاولة التفريق بينهما، مما يصعب معه تمييز الحدود الفاصلة بدقة، وإذا فُرّق بينهما فلابد من المحافظة على الأصول والقواعد العامة للنظرية النحوية، ومراعاة جهود العلماء السابقين في ذلك، وأن تكون جزءاً من النحو التعليمي عند التنظير له وتطبيقه في الميدان التعليمي للطلاب في مختلف المراحل التعليمية.

ويمكن تطوير النحو التعليمي بتحديث مناهجه وأساليب تدريسه، وتحديد حدوده بما يتناسب مع الفئات العمرية المختلفة، أو دمجه في وسائل تعليمية مبتكرة تتماشى مع أهداف التعليم وظروف العملية التعليمية، وتستثمر طرق التعليم الحديثة والآلية، مثل التعليم الذاتي، والتعليم بالحاسوب، والمدارس غير الصفية، وتكون أدوات قوية لتعزيز التعلّم المستقلّ(الصالح، ٢٠١٦: ١٤٦). وكل

هذا التصوّر للنحو التعليمي لكي يسهم في تعزيز أي سبيل مطروقة يرغب سالكوها إلى تقديم حلول ممكنة تساعد الطلاب على فهم قواعد اللغة العربية وتطبيقها، ويجعلها أكثر قرباً ووضوحاً للأجيال الناشئة، وتشجعهم على استعمال اللغة العربية السليمة في حياتهم اليومية، ويضمن أن تبقى اللغة العربية الفصيحة منتشرة ومستمرة بين أبناء جلدتها على مر العصور.

٢. ٢. ٣. التعريف الإجرائي للنحو في هذه الدراسة:

النحو: هو اسم لكل مقرر من المقررات في الخطة الدراسية المرموز إليها بـــ(عرب_١١١، عرب_١١٢، عرب_٢١٣، عرب_٢٢٥، عرب_٣٢٦، عرب_٣٢٧، عرب_٤٢٨)، التي يدرسها طلبة قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة القصيم للعام الجامعي ١٤٤٥هـــ. وتشمل هذه المقررات مجموعة من الموضوعات النحوية التي تهدف إلى تعزيز فهم الطلاب لقواعد اللغة العربية وتطبيقاتها. وقد اعتمد لجميع المقررات مرجع رئيس بحسب توصيف المقرر، وهو كتاب "أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك مع حاشيته المسماة ضياء السالك" للشيخ محمد عبد العزيز النجار. ويشمل هذا المرجع شرحاً مفصلًا لقواعد النحو العربي، مما يساعد الطلاب على تحقيق فهم شامل لهذه القواعد وتطبيقاتها.

٢. ٢. ٤. موضوع النحو وأهدافه:

موضوع النحو في هذه الدراسة هو اللغة العربية، فهو يُعد أحد فروع علم اللغة العربية، ويختص بكل القواعد التي تحكم التراكيب، فهو يُعنى بتحليل الكلمات ضمن الجملة وتحديد موقع كل كلمة فيها وكيفية ربطها وأثرها؛ مما يساعد في فهم المعاني وتجنب الأخطاء اللغوية. والنحو أيضاً يساعد على بيان خصائص اللغة العربية، ومظاهرها، وجمالها، وسحرها، وما «فيها من الحكمة والدقة والإرهاف والرقة»(ابن جني، ١٩٥٢: ١/٤٨).

فالنحو يركز بشكل كبير على كيفية تركيب الجمل وترتيب الكلمات فيها، وتكوينها تكويناً سليماً؛ بما يضمن أن تكون الجمل مفهومة المعنى ودقيقة التأليف من حيث القواعد اللغوية. ويتعدى أثر النحو الفرد إلى الجماعة فهو يهيئ لبيئة اجتماعية تضمن للناشئين فيها تكوين التراكيب اللغوية الصحيحة بحسب نظام اللغة، فاللغة في أصلها – الكلام – ملكة متعمقة بين أهلها، ويكتسبها الإنسان بالمخالطة لتتسق لغته مع لغة قومه، «فالمتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله، وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولًا، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك. ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم» (ابن خلدون، ت.٨٠٨ه، ١٩٨٨: ٤٨٧)، وقد ربط بعض الدارسين

بين النحو – تلقي التراكيب السليمة- واللغة وجعل تعلم النحو شرطًا ضروريًّا لاكتساب اللغة(حداد، ٢٠١٩، ص٣٤٨)، أي: اللغة السليمة في نظام تراكيبها.

واهتمت الدراسات الحديثة بجوانب متعددة لتحسين لغة التواصل في المجتمعات عموماً، وأشار بعض الباحثين إلى قواعد مُسلَّمة يجب الالتزام بها بين المتواصلين لتحقيق الفهم والإفهام الكاملين، ولأهميتها في التخاطب باللغة العربية أشير إلى شيء منها باختصار، لما له علاقة بتكوين الجمل، وهو ضرورة التزام المتخاطبين المساهمين في محادثة مشتركة في مجتمع احترام مبدأ التَّعاون في تسهيل عمليَّة التَّخاطب في اللغة الجمعيّة، ومبدأ التَّعاون له قواعد سلوكيَّة عمليّة عامة، هي: الكلام بالقدر الكافي دون نقص أو زيادة؛ مما يضمن تحقيق الغرض من الكلام وقبول الخطاب. واتصاف الكلام بالصحة، وهذا هو المفترض. ومناسبة الكلام للمقام. والابتعاد عن إبهام التَّعبير وما يلبس، ومنه الترتيب الصحيح إذا لزم الأمر(صحراوي، ٢٠٠٥: ٣٧).

فعلم النحو يُعنى بكل ما يتعلق بالكلام وسلامته اللغوية، ويهتم بالقواعد التي تضمن تلك السلامة، وتشمل تلك العناية جوانب موضوعه كافة.

أما أهداف دراسة النحو فإن من أبرزها:

– الحفاظ على الهُويّة الإسلامية: ارتبط النحو العربي بهُويّة المسلمين منذ نشأته، فقد اخترع بوازع ديني للحفاظ على لغة القرآن الكريم، واللغة العربية ليست مجرد وسيلة للتواصل فحسب، بل هي جزء من التراث الثقافي والديني للأمة العربية، والمتحدث باللغة سيكون تفكيره مصوغًا وفق ذلك الرصيد الكبير عنده للغة التي ينطق بها(محبك، ٢٠٠٩: ٩؛ وحسن، ٢٠٢٢: ٧)، وفهم اللغة العربية يمكننا من فهم ديننا وفهم نصوصه، مما يعزز من ارتباطنا بتاريخنا وثقافتنا، أي: أنَّ اللغة العربية من أهم مقومات الثقافة الإسلامية، «وهي أكثر اللغات الإنسانية ارتباطًا بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها؛ لذلك صمدت أكثر من سبعة عشر قرنًا سجلًا أمينًا لحضارة أمتها وازدهارها، وشاهداً على إبداع أبنائها وهم يقودون ركب الحضارة التي سادت الأرض حوالي تسعة قرون»(مدكور، ٢٠٢٠: ١٠٥)

– الحفاظ على اللسان العربي: إن من أولى الفوائد التي نجنيها من علم النحو هي الحفاظ على اللغة ببنيتها وتراكيبها ومعانيها من الأخطاء والتحريف، قال ابن خلدون: «خشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأساً ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على الفهوم، فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطّردة شبه الكلّيّات والقواعد، يقيسون عليها سائر أنواع الكلام، ويلحقون الأشباه بالأشباه، مثل: أنّ الفاعل مرفوع، والمفعول منصوب، والمبتدأ مرفوع»(١٩٨٨: ٧٥٤/١)، وحصل لهم ما أرادوا وعني به العلماء المسلمون منذ عصره الأول

في العصر العباسي، ولم يتوقف الاهتمام بهذا العلم وتطويره منذ نشأته حتى يومنا هذا، ولا يزال يُدرس في المدارس والجامعات، وهو جزء أساس من مناهج التعليم فيها؛ حتى تظل اللغة العربية سليمة وقوية وقادرة على التكيف مع المتغيرات السريعة، في ظل العولمة وتحديات التأثيرات الكثيرة على اللغة العربية؛ لذا ينبغي أن يظل التأليف في النحو حيوياً، وأن تطوّع أدواته وأساليبه مع ما يستجد من جديد ليسهم في الحفاظ على جمال اللغة ودقتها، ويحافظ على التراث الثقافي للأمة العربية، وينقل إلى الأجيال القادمة، كما نقل إلى من سبقهم.

– تسهيل الفهم: فالنحو يساعد في فهم النصوص بشكل أدق، ويحتاج إليه الناس كافة؛ لأنه يتعلق بلغتهم التي يتواصلون بها، وهي لغة يشترك المجتمع فيها جميعاً كما يشير ابن جني إلى ذلك(١٩٥٢: ٣٤/١)، ولا يجوز لأحد أن يغير من نظامها الذي ثبت منذ زمن طويل، فمعرفة القواعد النحوية لا تساوي مثلًا في الفهم بين الجمل:(ما أحسن أخوك، وما أحسن أخاك، وما أحسن أخيك)، فمن لا يعرف قواعد النحو يظل عرضة للخطأ في إنتاج الكلام وفهمه وتفسيره(المعلمي، ٢٠١٣: ٩/٢٠)، وعلى قدرته في إيصال المعاني بدقة للآخرين، أي: أنّ النحو لا يُعد مجرد وسيلة لحماية اللسان من الأخطاء اللغوية الشكلية فحسب، بل هو عامل حاسم في فهم المعاني الفهم الصحيح حسب نية المتكلم بها، ومن ثم رد الخطاب سليماً أيضاً.

– التعبير الصحيح: من أهداف النحو وتعليم العربية السعي إلى حسن الكلام وتركيب ألفاظ اللغة تركيباً صحيحاً، خالياً من اللحن من جهة، ومرتباً ترتيباً لغوياً صحيحاً من جهة أخرى حسب ما يتطلبه النظم، وقد قال عبد القاهر الجرجاني: «الألفاظ معلقة على مَعانيها حتى يكونَ الإعرابُ هو الذي يَفتحها، وأنَّ الأغراضَ كامنةٌ فيها حتى يكونَ هو المستخرِجَ لها، وأنه المعيارُ الذي لا يتبيَّن نقصانُ كلامٍ ورجحانُه حتى يعرضَ عليه، والمقياسُ الذي لا يُعرفُ صحيحٌ من سَقيمٍ حتى يرجع إليه، لا يُنكِرُ ذلك إلّا من يُنكِر حِسَّه، وإلّا مَنْ غالطَ في الحقائقِ نَفْسَه»(١٩٩٢: ٢٨/١)، ومما يفهم منه أن النحو يساعد على تجويد اللغة التي تضمن أن يسلم التعبير من الأخطاء مما يعيق لغة التواصل.

– توحيد لغة التواصل: لقد كان العرب في أوج قوة اللغة في فترة ما قبل الإسلام وبعده يتحدثون بعدة لهجات سليقة وتختلف من قبيلة إلى أخرى، أو كما يسميها سيبويه لغات(١٩٨٨: ٢١٦/١، ٢٩٢/٣)، وتتميز كل واحدة منها بخصائص لغوية منفردة، إلا أنّ لهم في الوقت نفسه لغة تجتمع تلك اللهجات المتعددة عليها، عُرفت فيما بعد باللغة الفصحى أو لغة أهل الحجاز التي بها جاء القرآن الكريم، وكانت تُستخدم في المناسبات الرسمية كالحج والأسواق الكبرى، وعلاقة اللهجات بها هي علاقة بين العام والخاص(شاهين، ١٩٨٠: ٢٢٥).

واليوم تعد هذه اللغة العربية الفصحى هي الأداة المثلى لتحقيق التواصل بين العرب في مختلف أنحاء العالم؛ لذا فإن اللغة الفصحى ليست مجرد وسيلة للتفاهم بين الأدنين فحسب، وإنما هي اللغة التي تجمع العرب جميعاً على مستوى الوجدان والتاريخ والحضارة والمستقبل، وعلى أن اللهجات تحفظ التنوع اللغوي، إلا أنها تفتقر إلى القدرة على تحقيق هذا التواصل الشامل. ويعد الحفاظ على اللغة الفصحى وتعزيز استعمالها ضرورة ملحة لضمان وحدة الأمة العربية وتماسكها (محبك، ٢٠٠٩: ١١).

– توحيد الكتابة السليمة: نظام الكتابة العربية مع قواعد النحو يعتمد على ثلاثة أنواع في الضبط، الأول: ليس له علاقة بالقواعد النحوية علاقة مباشرة، سواء في الألفاظ المفردة أو الجمل، وهذا هو الغالب، ككتابة الزوائد التي لا تنطق، أو حذف البعض المنطوق، أو نظام كتابة الهمزة في أغلب أحوالها، فإن كتابة الكلمات:(لكن، الشّمس، مئة، باسم، مسؤول) ليس له علاقة بقواعد النحو.

الثاني: ما له علاقة بالقواعد النحوية؛ فتحتاج معه الكتابة السليمة إلى معرفة الكاتب بالقواعد النحوية، من ذلك المعرَب بالعلامات الفرعية، أو كتابة الهمزة في بعض أحوالها، فإن كتابة الكلمات:(رابحين، وذي رحم، وامتطائه) وغيرها مما شاكلها يحتاج معه إلى معرفة القواعد النحوية لتجنب الخطأ في الكتابة.

وقد نبه العلماء على أهمية هذين الأمرين في وقت مبكر، وأن التقيد بما التزم من القواعد مؤكد عليه، يقول الفراء(ت.٢٠٧هـ) في كتابة همزة "اسم": «فلا تَحذِفنّ ألف "اسم" إذا أضفته إلى غير الله تبارك وتعالى، ولا تَحذِفَنّها مع غير الباء من الصفات وإن كانت تلك الصفةُ حرفًا واحداً، مثل اللام والكاف. فتقول: لاسم الله حلاوة في القلوب، وليس اسم كاسم الله فتثبت الألف في اللام وفي الكاف؛ لانهما لم يستعملا كما استعملت الباء في اسم اللَّه»(١٩٥٥: ٢/١).

الثالث: ما يحتاج معه إلى التفريق بين أساليب الإنشاء في الخطاب؛ لتجنب اللبس أو الخطأ في تحديد نوع الأسلوب، وضبط الإعراب، وفهم المعنى بناء عليه، ومثاله: علامات الترقيم، والجمل الاعتراضية، فإذا كانت الجملة في المكتوب سؤالا فإنها تحتاج إلى علامة تميزها عن علامة التعجب، أو علامة الخبر.

– حاجة العصر: تعلم النحو يُعَدُّ أساسًا في هذا العصر؛ لأنه مختلف في أشياء كثيرة عما سبقه من العصور، وليس هذا مجال الحديث عنه والتوسع فيه، ومما له ارتباط بهذا الموضوع أن نضج اللغة على لسان الناطق بها يعني غالبًا نضج تفكيره، وإن تعلم علم العربية يساعد في تجنب الغموض وتحديد المعاني بدقة، وتسلم التراكيب والنصوص مما يقلل احتمال سوء الفهم أو

التفسيرات المتعددة المتناقضة؛ فيقلل من النزاعات المحتملة، ويحمي حقوق الأطراف، ويعزز الثقة بينهم في مجالات شتى، منها: صياغة العقود، والمواثيق، والتعهدات؛ والحاجة إلى ذلك النضج في اللغة ملح في زمن زادت معه المشاكل الناتجة من ضعف اللغة وأثره في كمال التواصل وسوء الفهم.

فيسهم النحو في صياغة نصوص قوية وواضحة، كما أنّ النصوص النحوية الصحيحة تسهل الترجمة إلى لغات أخرى، مما يحافظ على المعاني الأصلية؛ لذا فمن الضروري أن تولي أقسام اللغة العربية اهتماماً خاصاً بهذا الجانب لتعزيز مهارات الطلاب في التعامل مع اللغة الفصيحة التي تضمن سلامة المعاني وجمال الأسلوب، وعمق اللغة العربية وثرائها.

٢. ٢. ٥. المثال النحوي:

ذكر ابن فارس(ت.٣٩٥هـ) أنَّ الميم والثاء واللام أصل صحيح يدلّ على مناظرة الشيء للشيء، وهذا مِثْل هذا، أي: نظيره(١٩٧٩: ٢٩٦/٥). ويقال: هذا مِثْله ومَثَله، كما يقال: شِبْهه وشَبَهُه بمعنًى. والمِثال: القالب الذي يقدَّر على مِثله. ومثّل له الشيء: صوّره حتّى كأنه ينظر إليه. والمثال: معروف، والجمع أمْثِلَة ومُثُل(ابن سيده، ٢٠٠٠: ١٦١/١٠؛ وابن منظور، ت.٧١١ه، ١٩٩٤: ٦١٣/١١).

ويتلخص مفهوم المثال النحوي بأنّه «ما يؤتى به لإيضاح القاعدة النحوية وإيصالها إلى ذهن المستفيد»(صالح، ٢٠١٠: ٣٢)، فالمثال هو جملة أو عبارة تُستخدم لتوضيح قاعدة نحوية معينة، بحيث يمكن للمتعلم أن يفهم كيفية تطبيق هذه القاعدة في سياق محدد. وتعد الأمثلة ذات أهمية كبيرة؛ لأنها في أصلها هي العينات التي درستها قواعد النحو، وشكلت أحد أصول النحو واللغة فهي دليل من أدلتها(الحديثي، ١٩٧٤: ١٢٩)، وقد أدرك النحاة أهمية الأمثلة لما بدأ النحاة في الشرح والتعليم، فاستخدمت بكثرة واعتنوا بها.

وينقسم ما يمثل به النحاة عموماً إلى قسمين: الأمثلة المسموعة والأمثلة المصنوعة، وتشمل الأمثلة المسموعة الأمثلة المتنوعة المروية من اللغة الفصيحة، وقد اعتمد عليها النحاة في تفسير الظواهر النحوية في نشأة النحو، أما المصنوع منها فهو أكثر عند النحاة المتأخرين؛ لسهولة الإتيان به، وإعادة صياغته والتحكم بألفاظه من أجل التعليم، فالمثال المصنوع يضعه النحاة تطبيقاً لقاعدة نحوية مثالا عليها(الملخ، ٢٠٠٧: ١٤٤)، وصارت ترمي «إلى غرض تعليمي تطبيقي»(عبابنة، ١٩٨٤: ٨٠)، حيث يجد المتعلم فيها تدريباً على النطق الصحيح لصيغ مفترضة وعبارات لم تسمع عن العرب، ولكنه يقيسها على ما سمع.

ويراد بالأمثلة في هذا البحث عموم الأمثلة النحوية التي عني النحاة بها منذ نشأة هذا العلم، ويستدلون بها على صحة القواعد وتوضيحها، فإنّ التمثيل بما تقبله القاعدة يُعد تفسيراً لها، وإثباتاً لصحة ما يُردّ إليها؛ لاتفاقه مع كلام العرب، ولن يفصّل أو يفرق في هذا البحث بين الأمثلة والشواهد من حيث هي جميعاً من اللغة الفصيحة المروية إن كانت شواهد، أو منها ومما صنعه النحاة إن كانت أمثلة، ولا يفرق أيضاً بين ما هو صحيح أو غير صحيح؛ لأن أهداف البحث لا تعنى بذلك، وإنّما يعنى البحث بفهم هذه الأمثلة ووضوحها، وهل تعين الطلاب في فهمهم للمقرر النحوي الذي يدرسونه، والاستفادة منه؟

وبينت كثير من الدراسات الحديثة ضرورة الاعتناء بالأمثلة النحوية، وأنها تحتاج إلى تجديد يتواكب مع العصر، بنية ومعنى(حسن، ١٩٧١: ٤٣)، وذلك بسبب ما طرأ على الناس من تغير حياتهم ومعيشتهم وأدواتهم وغير ذلك، فإن المتعلمين اليوم ليسوا هم السابقين الذين يفهمون أمثلة صَنعها النحاة لزمان كانت هذه الأمثلة فيه واضحة في دلالتها، وغير غريبة عن بيئتها، فالنحاة اختاروها من بيئتهم لتكون وسيلة تعليمية مناسبة لشرح قواعد النحو، و«أن تحديث المثال النحوي لا يعني تحديث الشاهد النحوي، فالشاهد النحوي سابق على القاعدة النحوية، ويعد حجّة عليها ما دام قد استكمل شروط الاحتجاج المعروفة عند النحاة»(نعجة، ٢٠٠٨: ٣٣٦)، وما دام المثال النحوي إنما يقصد منه في التعليم البرهنة على صحة القاعدة النحوية، فهو في وضعه الحالي وسيلة تعليمية يستعين به المعلم والطالب على تحقيق الهدف من دراسة النحو؛ فإنه ينبغي أن يتسم بمبادئ عديدة، منها: الوضوح، والاختصار، والواقعية، والشمولية، والتنوع، والترابط، وكلها تساعد على فهم القواعد النحوية وتوضيحها للمتعلمين(الربيعي، ٢٠٠٥: ٢٧–٤٥).

٣. المبحث الثاني: الدراسة الميدانية.

٣. ١. المطلب الأول: منهجية البحث:

٣. ١. ١. منهج الدراسة:

يتبع هذا البحث في دراسته الميدانية المنهج الوصفي التحليلي، بالتركيز على افتراض أن صعوبة فهم الأمثلة النحوية الواردة في المراجع النحوية التراثية المعتمدة لتدريس النحو العربي في جامعة القصيم تعد عائقًا رئيساً أمام تحصيل الطلاب الدراسي في مقرر النحو.

٣. ١. ٢. فرضية الدراسة:

تتكون الفرضية وَفقًا للمشكلة وأهميتها، ثم أهداف الدراسة، وعليه فإن خلاصة الفرضية في هذا البحث هي قياس نِسب الإثبات أو الرفض، ومدى صحتها، من حيث(تعد صعوبة فهم الأمثلة النحوية الواردة في المراجع النحوية التراثية المعتمدة لتدريس النحو العربي في جامعة القصيم عائقًا رئيساً أمام تحصيل الطلاب الدراسي في مقرر النحو).

٣. ١. ٣. عينة الدراسة:

تكونت عينة هذا البحث من المستجيبين البالغ عددهم اثنين وستين طالباً، من الدارسين لمقرر النحو في قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة القصيم في المملكة العربية السعودية، في خمس شعب مسجلة في الفصل الدراسي الثاني(٤٥٢) من العام الجامعي ١٤٤٥هـ/٢٠٢٤م.

٣. ١. ٤. حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في ثلاثة أمور هي:

- الحد المعرفي: ويتلخص في واقع الأمثلة النحوية من حيث الفهم والوضوح والتطبيق في المرجع الأساس للنحو العربي لطلبة قسم اللغة العربية في جامعة القصيم.

- الحد المكاني والزماني للجانب التطبيقي للدراسة: فقد حدد لهذه الدراسة طلبة قسم اللغة العربية في جامعة القصيم في المملكة العربية السعودية، واختير خمس شعب من الطلاب الدارسين لمقرر النحو العربي في قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة القصيم للفصل الدراس الثاني(٤٥٢) للعام الجامعي ١٤٤٥ه/٢٠٢٤م، وبلغ عدد المستجيبين لأداة البحث ٦٢طالباً.

- الحدود الموضوعية: المثال النحوي التعليمي بين التنظير والواقع طلاب جامعة القصيم مثالًا.

٣. ٢. المطلب الثاني: إجراءات البحث وتحليل النتائج:

٣. ٢. ١. أداة جمع البيانات وقياس المتغيرات:

أعدّ الباحث استبانة لجمع البيانات وقياس المتغيرات، وذلك باستخدام مقياس(ليكرت) الخماسي، وقنِّنت فقرات الاستبانة للتأكد من صدقها وثباتها بتقسيمها الى ثلاثة محاور كما يلي:

المحور الأول: (أمثلة الكتاب المقرر) ويتكون من عشر فقرات.

المحور الثاني: (أستاذ المقرر) ويتكون من ثلاث عشرة فقرة.

المحور الثالث: (الطالب) ويتكون من ثماني فقرات.

أي: أنّ عدد فقرات المحاور بلغ إحدى وثلاثين فقرة، وصنّفت اختيارات الإجابات بقيمة رقمية لكل خيار وفق الآتي:(أوافق بشدة =٥، أوافق=٤، محايد=٣، لا أوافق=٢، لا أوافق بشدة=١).

٣. ٢. ٢. صدق الاستبانة وثباتها:

للتأكد من أنَّ الاستبانة ستقيس ما أعدت لقياسه، وللتأكد من شمولها لكل ما يجب أن يدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها للمستجيبين من ناحية أخرى، فقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة كما يلي:

٣. ٢. ٢. ١. صدق الاستبانة: وهو التأكد من صدق فقرات الاستبانة، وذلك بطريقين:

– الصدق الظاهري للأداة(صدق المحكمين): قام الباحث بعرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين في مجال الدراسة؛ للتأكد من سلامة تمثيل الفقرات للمتغيرات بدرجة كفايتها قبل استخدامها، وجرى بعض الإصلاحات عليها من تعديل، أو حذف، أو إضافة.

– صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة: والتأكد بحساب الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات، ودرجة المحور الذي تنتمي إليه، وأيضاً بين درجات المحاور، والدرجة الكلية.

من جدول(١) الى جدول(٣) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والمعدل الكلي لفقراته الذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى "٠.٠٠١"، حيث إن القيمة الاحتمالية لكل فقرة أقل من "٠.٠٠١"، وقيمة R المحسوبة أكبر من قيمة R الجدولية والتي تساوى "0.325"، وبذلك تعدُّ فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول(١): قيم معاملات الارتباط بين درجات (أمثلة الكتاب المقرر) ودرجة المحور الذي تنتمي إليه(ن=٦٢).

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية ذات ألفاظ غريبة	.430**	0.000
٢.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية أستطيع قراءتها بصورة واضحة	.457**	0.000
٣.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية أفهم معناها بصورة واضحة	.406**	0.001
٤.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية لم يسبق لي سماعها في حياتي اليومية	.673**	0.000
٥.	يقدم المقرر لي أمثلة ذات ألفاظ واضحة ولكنها غير مستعملة في حياتي اليومية	.703**	0.000
٦.	يقدم المقرر لي أمثلة ذات تراكيب واضحة ولكنها غير مستعملة في حياتي اليومية	.731**	0.000
٧.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية اكتسبت منها ألفاظًا جديدة	.602**	0.000
٨.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية اكتسبت منها تراكيب جديدة	.606**	0.000
٩.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية كافية لفهم موضوعات المقرر	.312*	0.013
١٠.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية تتكرر ألفاظها في أغلب الموضوعات	.342**	0.007

** دالة عند مستوى ٠.٠٠١ –* دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(١) أن معاملات ارتباط(بيرسون) بين المحور (أمثلة الكتاب المقرر) والدرجة الكلية تراوحت بين(٠.٣١٢: ٠.٧٣١)، وهي قيم مرتفعة وأكبر من القيمة الجدولية عند

مستوى دلالة(٠.٠١) و(٠.٠٥)، مما يدل على قوة العلاقة بين عبارات المحور الأول (أمثلة الكتاب المقرر) والدرجة الكلية.

جدول(٢): قيم معاملات الارتباط بين درجات (أستاذ المقرر) ودرجة المحور الذي تنتمي إليه(ن = ٦٢).

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١.	يشرح الأستاذ معاني الألفاظ الغريبة الواردة في الأمثلة النحوية	.565**	0.000
٢.	يتقبل الأستاذ شرح أمثلة المقرر بصدر رحب حين يطلب الطلاب ذلك	.605**	0.000
٣.	يجد الأستاذ الوقت الكافي داخل المحاضرة لتوضيح معاني أمثلة المقرر قبل شرحها	.681**	0.000
٤.	يكتفي الأستاذ بأمثلة المقرر ولا يقيس عليها من لغتي اليومية	.336**	0.008
٥.	يقدم الأستاذ أمثلة أكثر وضوحا من الأمثلة التي يقدمها المقرر في الموضوعات	.683**	0.000
٦.	يقدم الأستاذ أمثلة تمر معي كثيراً في حياتي اليومية أكثر من أمثلة المقرر	.548**	0.000
٧.	يشجع الأستاذ الطلاب لإلقاء الأسئلة في فهم الأمثلة الغريبة التي ترد في المقرر	.783**	0.000
٨.	يستعمل الأستاذ أمثلة مختلفة عن أمثلة المقرر في الواجبات التي يتم التقويم بناء عليها	.449**	0.000

** دالة عند مستوى ٠.٠٠١ -* دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول(٢) أن معاملات ارتباط(بيرسون) بين المحور الثاني (أستاذ المقرر) والدرجة الكلية تراوحت بين(٠.٢٩١: ٠.٥٩٥)، وهي قيم مرتفعة وأكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة(٠.٠١)، مما يدل على قوة العلاقة بين عبارات المحور الثاني أستاذ المقرر والدرجة الكلية.

جدول(٣): قيم معاملات الارتباط بين درجات (الطالب) ودرجة المحور الذي تنتمي إليه(ن = ٦٢).

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١.	أستعمل الألفاظ الجديدة التي اكتسبتها من أمثلة الكتاب المقرر في حياتي اليومية	.522**	0.000
٢.	أستعمل التراكيب الجديدة التي اكتسبتها من أمثلة كتاب النحو المقرر في حياتي اليومية	.540**	0.000
٣.	أفضِّل الأمثلة النحوية التي من واقع حياتي اليومية على أمثلة الكتاب المقرر	.556**	0.000
٤.	أفضِّل الأستاذ الذي يمثل بأمثلة الكتاب المقرر	.391**	0.002
٥.	أفضِّل الأستاذ الذي يمثل بأمثلة من واقع الحياة اليومية	.356**	0.005
٦.	أجد ألفاظ أمثلة المقرر مستعملة في المقررات الأخرى غير النحوية في خطتي الدراسية	.397**	0.001
٧.	أجد الآخرين يفهمونني بشكل واضح عندما أستعمل أمثلة المقرر في حياتي اليومية	.595**	0.000
٨.	أجد حرجًا في سؤال الأستاذ عن معنى الأمثلة النحوية التي لا أفهم معناها	.474**	0.000
٩.	أجد حرجًا في استعمال ألفاظ أمثلة المقرر التي تمر بي في حياتي اليومية	.485**	0.000
١٠.	أجد حرجًا في استعمال تراكيب أمثلة المقرر التي تمر بي في حياتي اليومية	.492**	0.000
١١.	أمثل في إجابة أسئلة الاختبار بأمثلة الكتاب المقرر	.384**	0.002
١٢.	أمثِل في إجابة أسئلة الاختبار بأمثلة من لغتي اليومية	.461**	0.000
١٣.	أحفظ أمثلة الكتاب المقرر لاجتياز الاختبار دون فهم	.291*	0.022

** دالة عند مستوى ٠.٠٠١

يتضح من جدول(٣) أن معاملات ارتباط(بيرسون) بين المحور الثالث (الطالب) والدرجة الكلية تراوحت بين(٠.٣٣٦: ٠.٧٨٣)، وهي قيم مرتفعة وأكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة(٠.٠١)، مما يدل على قوة العلاقة بين عبارات المحور الثالث (الطالب) والدرجة الكلية.

جدول(٤): قيم معاملات الارتباط بين درجات المحاور والمجموع الكلي(ن = ٦٢).

رقم المحور	المحاور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١.	المحور الأول: أمثلة الكتاب المقرر.	.748**	0.000
٢.	المحور الثاني: أستاذ المقرر.	.734**	0.000
٣.	المحور الثالث: الطالب.	.829**	0.000

** دالة عند مستوى ٠.٠٠١

من خلال استعراض نتائج جدول (٤)، يمكن ملاحظة أن معاملات ارتباط (بيرسون) بين أبعاد الدراسة والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٧٣٤ و٠.٨٢٩)، وهذه القيم تعد مرتفعة وتفوق القيم الجدولية المحددة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يشير إلى وجود علاقة قوية ومتماسكة بين الأبعاد المختلفة للدراسة والدرجة الكلية. هذه العلاقة تدل على تجانس وتكامل عناصر الدراسة معًا، مما يعزز من مصداقية النتائج المستخلصة من هذا البحث.

٢. ٢. ٢. ثبات الاستبانة: الثبات هو عملية التأكد من أن الإجابة المقدمة ستكون متشابهة إلى حد كبير إذا تم إعادة تطبيق الاختبار أو المقياس نفسه على الأفراد أنفسهم في فترات زمنية مختلفة. ويهدف هذا المبدأ إلى ضمان استمرارية النتائج وثباتها في أوقات متباعدة، مما يعزز من مصداقية الأداة المستخدمة. وهذا الثبات يعد مهماً لتمكين الباحثين والمختصين من الاعتماد على النتائج التي يحصلون عليها في دراساتهم وتحليلاتهم، حيث احتسبت معامل(كرونباخ ألفا)للاعتمادية، وتتراوح قيمة هذا المعامل من(٠) الى(١) ويعدّ الحد الأدنى المقبول لهذا المعامل هو ٦٠ %

جدول(□): يوضح نتائج اختبار الاعتمادية حسب طريقة(كرونباخ ألفا).

المحاور	عدد العبارات	كرونباخ ألفا
المحور الأول: أمثلة الكتاب المقرر	١٠	٠.٦٨٩
المحور الثاني: أستاذ المقرر	١٣	٠.٦٨٨
المحور الثالث: الطالب	٨	٠.٦٦٨
إجمالي عدد العبارات	٣١	٠.٨١٠

يتضح من جدول (٦) أن معامل الثبات باستخدام معادلة(كرونباخ ألفا) قد بلغ ٨١٪، وهو مستوى جيد جداً ويفي بأغراض الدراسة. وهذه النسبة تتجاوز الحد الأدنى المقبول البالغ ٦٠٪، مما يعطي الباحث ثقة واطمئناناً في استخدام هذه الأداة البحثية.

٣. ٢. ٣. الأساليب الإحصائية:

١- حللت الاستبانة بواسطة برنامج(SPSS V28.0)، وقد استخدمت الاختبارات الإحصائية الآتية:

٢- احتساب معامل الاعتمادية لمقياس الدراسة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس حيث استخدمت معادلة(كرونباخ ألفا).

٣- أساليب الإحصاء الوصفي؛ لأجل وصف خصائص مفردات عينة الدراسة باستخراج النسب المئوية.

٤- أساليب الإحصاء الوصفي مقاييس للنزعة المركزية والتشتت؛ لوصف استجابة مفردات العينة نحو متغيرات الدراسة، حيث احتسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٣. ٢. ٣. ١. تحليل فقرات الدراسة:

لدراسة العلاقة التي تربط بين المتغيرات (المستقل والتابع)، اعتمد مقياس(ليكرت) الخماسي، وللحصول على درجة الموافقة قُسّمت الإجابات حسب درجة الموافقة إلى مجالات: استخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسب المئوية، والترتيب. ولتسهيل تفسير النتائج وتحديد مستوى الإجابة على محاور الدراسة ينبغي توضيح الأساليب التي استخدمها الباحث كما يلي:

تحديد مستوى الإجابة على جميع بنود محاور الدراسة للأداة بإعطاء وزن للبدائل، واشتملت الاستبانة على عدد(٣١) عبارة، وأُجيب عليها على أساس مقياس(ليكرت) الخماسي الفئوي، وأعطيت الدرجات كما هو واضح في الجدول(٦):

جدول(٦): أوزان المقياس المستخدم

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

٣. ٢. ٣. ٢. مقياس الدراسة:

لقياس استجابات أفراد العينة على فقرات الدراسة، استخدم مقياس(ليكرت) كما هو مبين في الجدول(٧).

أمّا تحديد درجة الموافقة(مقياس التصحيح)، فحدّد خمسة مستويات كما في الجدول(٧)، واستخرجت باستخدام المدى لخيارات المقياس، وهو الفئة العليا للمقياس – الفئة الدنيا = ٥ – ١ = ٤ ولاستخراج طول فئة المتوسط تمت قسمة المدى على الفئة العليا للمقياس، أي ٤ ÷ ٥ = ٠.٨ وهي طول فئة الوسط الحسابي. وعليه فقد اتضحت الأساليب الإحصائية اللازم استخدامها، كما ستترد في المعالجات الإحصائية.

جدول(٧): مقياس التصحيح للإجابة على الفقرات المستويات الآتية للموافقة:

فئة الوسط الحسابي*	خيار الموافقة	نسبة الموافقة	درجة الموافقة
١-١.٨	لا أوافق بشدة	٣٦٪ فأقل	منخفضة جداً
١.٨١-٢.٦	لا أوافق	٣٦.١٪-٥٢.٩٪	منخفضة
٢.٦١-٣.٤	محايد	٥٣٪-٦٨.٩٪	متوسطة
٣.٤١-٤.٢	أوافق	٦٩٪-٨٤.٩٪	مرتفعة
٤.٢١-٥	أوافق بشدة	٨٥٪-١٠٠٪	مرتفعة جداً

٣. ٢. ٣. ٣. المعالجات الإحصائية:

بعد عملية جمع البيانات، تم ترميز الاستبانات وإدخالها إلى الحاسوب، باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(□□□□) لمعالجة البيانات، واستخراج النتائج، وللإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها، استخدمت المعالجات الإحصائية الآتية:

- مقياس (ليكرت) الخماسي لقياس المثال النحوي التعليمي بين التنظير والواقع.
- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على توزيعات عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن أسئلة الدراسة.
- معامل (كرونباخ ألفا) لقياس درجة ثبات مقياس الدراسة.
- معامل (بيرسون) للارتباط لقياس درجة الاتساق في مقياس الدراسة.

٣. ٢. ٤. نتائج الدراسة ومناقشتها:

يوضح عرض إحصاءات وصفية حول "المثال النحوي التعليمي بين التنظير والواقع" بعض الأرقام والنسب المتعلقة بفروض الدراسة وهو تمهيد لعرض نتائج الدراسة والتعقيب عليها. وفي الآتي حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لكل بعد من أبعاد الاستبانة:

٣. ٢. ٤. ١. النتائج المتعلقة بالإجابة عن أسئلة الدراسة:

جدول(٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المحور الأول: أمثلة الكتاب المقرر مرتبة ترتيباً تنازلياً:

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
١	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية ذات ألفاظ غريبة	3.02	1.488	60.3%	متوسطة	10
٢	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية أستطيع قراءتها بصورة واضحة	4.27	0.813	85.5%	مرتفعة جداً	1
٣	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية أفهم معناها بصورة واضحة	4.06	1.006	81.3%	مرتفعة	3
٤	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية لم يسبق لي سماعها في حياتي اليومية	3.56	1.196	71.3%	مرتفعة	9
٥	يقدم المقرر لي أمثلة ذات ألفاظ واضحة ولكنها غير مستعملة في حياتي اليومية	3.76	1.263	75.2%	مرتفعة	6
٦	يقدم المقرر لي أمثلة ذات تراكيب واضحة ولكنها غير مستعملة في حياتي اليومية	3.74	1.144	74.8%	مرتفعة	7
٧	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية اكتسبت منها ألفاظًا جديدة	4.13	0.859	82.6%	مرتفعة	2
٨	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية اكتسبت منها تراكيب جديدة	3.90	1.003	78.1%	مرتفعة	5
٩	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية كافية لفهم موضوعات المقرر	3.97	1.055	79.4%	مرتفعة	4
١٠	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية تتكرر ألفاظها في أغلب الموضوعات	3.58	1.195	71.6%	مرتفعة	8
	جميع الفقرات	3.80	1.10	76.0%	مرتفعة	

جدول(٨) يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات (أمثلة الكتاب المقرر) مرتبة تنازلياً حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. في الفقرة(٢) بلغ الوزن النسبي "85.5%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة نحوية أستطيع قراءتها بصورة واضحة)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة جدًا.

٢. في الفقرة(٧) بلغ الوزن النسبي"82.6%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة نحوية اكتسبت منها ألفاظًا جديدة"، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة جدًا.

٣. في الفقرة(٣) بلغ الوزن النسبي "81.3%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة نحوية أفهم معناها بصورة واضحة)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة جدًا.

٤. في الفقرة(٩) بلغ الوزن النسبي "٧٩.٤٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة نحوية كافية لفهم موضوعات المقرر)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٥. في الفقرة(٨) بلغ الوزن النسبي "78.1%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة نحوية اكتسبت منها تراكيب جديدة)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٦. في الفقرة(٥) بلغ الوزن النسبي "75.2%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة ذات ألفاظ واضحة ولكنها غير مستعملة في حياتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٧. في الفقرة(٦) بلغ الوزن النسبي "74.8%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة ذات تراكيب واضحة ولكنها غير مستعملة في حياتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٨. في الفقرة(١٠) بلغ الوزن النسبي "٧١.٦٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة نحوية تتكرر ألفاظها في أغلب الموضوعات)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٩. في الفقرة(٤) بلغ الوزن النسبي "٧١.٣٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة نحوية لم يسبق لي سماعها في حياتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

١٠.في الفقرة(١) بلغ الوزن النسبي "٦٠.٣٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة نحوية ذات ألفاظ غريبة)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا متوسطًا نحوها.

وبصفة عامة تبين أنّ المتوسط الحسابي لجميع فقرات(أمثلة الكتاب المقرر) تساوي □□.□، والوزن النسبي يساوي ٧٦٪ ومستوى الدلالة تساوي ٠.٠٠٠، مما يدل على أن هناك مستوى مرتفعًا من الموافقة على أمثلة الكتاب المقرر.

جدول(٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المحور الثاني أستاذ المقرر مرتبة ترتيبًا تنازليًا:

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
١	يشرح الأستاذ معاني الألفاظ الغريبة الواردة في الأمثلة النحوية	4.32	0.971	86.5%	مرتفعة جدًا	4
٢	يتقبل الأستاذ شرح أمثلة المقرر بصدر رحب حين يطلب الطلاب ذلك	4.52	0.825	90.3%	مرتفعة جدًا	1
٣	يجد الأستاذ الوقت الكافي داخل المحاضرة لتوضيح معاني أمثلة المقرر قبل شرحها	4.35	0.993	87.1%	مرتفعة جدًا	2
٤	يكتفي الأستاذ بأمثلة المقرر ولا يقيس عليها من لغتي اليومية	2.95	1.465	59.0%	محايد	8
٥	يقدم الأستاذ أمثلة أكثر وضوحا من الأمثلة التي يقدمها المقرر في الموضوعات	4.34	0.829	86.8%	مرتفعة جدًا	3
٦	يقدم الأستاذ أمثلة تمر معي كثيراً في حياتي اليومية أكثر من أمثلة المقرر	3.82	1.017	76.5%	مرتفعة	6

٧	يشجع الأستاذ الطلاب لإلقاء الأسئلة في فهم الأمثلة الغريبة التي ترد في المقرر	4.29	0.894	85.8%	مرتفعة جدًا	5
٨	يستعمل الأستاذ أمثلة مختلفة عن أمثلة المقرر في الواجبات التي يتم التقويم بناء عليها	3.55	1.197	71.0%	مرتفعة	7
	جميع الفقرات	4.02	1.02	80.4%	مرتفعة	

جدول(٩) يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات(أستاذ المقرر) مرتبة تنازليًا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. في الفقرة(٢) بلغ الوزن النسبي "90.3%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يتقبل الأستاذ شرح أمثلة المقرر بصدر رحب حين يطلب الطلاب ذلك)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة جدًا.

٢. في الفقرة(٣) بلغ الوزن النسبي"87.1%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يجد الأستاذ الوقت الكافي داخل المحاضرة لتوضيح معاني أمثلة المقرر قبل شرحها)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة جدًا.

٣. في الفقرة(٥) بلغ الوزن النسبي "86.8%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم الأستاذ أمثلة أكثر وضوحا من الأمثلة التي يقدمها المقرر في الموضوعات)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة جدًا.

٤. في الفقرة(١) بلغ الوزن النسبي "٨٦.٥٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يشرح الأستاذ معاني الألفاظ الغريبة الواردة في الأمثلة النحوية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة جدًا.

٥. في الفقرة(٧) بلغ الوزن النسبي "78.1%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يشجع الأستاذ الطلاب لإلقاء الأسئلة في فهم الأمثلة الغريبة التي ترد في المقرر)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٦. في الفقرة(٦) بلغ الوزن النسبي "76.5%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يقدم الأستاذ أمثلة تمر معي كثيراً في حياتي اليومية أكثر من أمثلة المقرر)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٧. في الفقرة(٨) بلغ الوزن النسبي "71.0%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يستعمل الأستاذ أمثلة مختلفة عن أمثلة المقرر في الواجبات التي يتم التقويم بناء عليه)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٨. في الفقرة(٤) بلغ الوزن النسبي "٥٩.٠٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(يكتفي الأستاذ بأمثلة المقرر ولا يقيس عليها من لغتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة محايدة.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات(أستاذ المقرر) تساوي ٤.٠٢، والوزن النسبي يساوي ٨٠.٤٪ ومستوى الدلالة تساوي ٠.٠٠٠ مما يدل على أن هناك مستوى مرتفعًا من الموافقة على أستاذ المقرر.

جدول(١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المحور الثالث (الطالب) مرتبة ترتيبًا تنازليًا:

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
١	أستعمل الألفاظ الجديدة التي اكتسبتها من أمثلة الكتاب المقرر في حياتي اليومية	3.39	1.298	67.7%	مرتفعة جدًا	7
٢	أستعمل التراكيب الجديدة التي اكتسبتها من أمثلة كتاب النحو المقرر في حياتي اليومية	3.26	1.292	65.2%	مرتفعة جدًا	8
٣	أفضِّل الأمثلة النحوية التي من واقع حياتي اليومية على أمثلة الكتاب المقرر	3.69	1.288	73.9%	مرتفعة جدًا	3
٤	أفضِّل الأستاذ الذي يمثل بأمثلة الكتاب المقرر	3.58	1.153	71.6%	محايد	4
٥	أفضِّل الأستاذ الذي يمثل بأمثلة من واقع الحياة اليومية	4.42	0.801	88.4%	مرتفعة جدًا	1

٦	أجد ألفاظ أمثلة المقرر مستعملة في المقررات الأخرى غير النحوية في خطتي الدراسية	3.21	1.175	64.2%	مرتفعة	9
٧	أجد الآخرين يفهمونني بشكل واضح عندما أستعمل أمثلة المقرر في حياتي اليومية	3.40	1.194	68.1%	مرتفعة جدًا	6
٨	أجد حرجًا في سؤال الأستاذ عن معنى الأمثلة النحوية التي لا أفهم معناها	2.48	1.251	49.7%	منخفض	13
٩	أجد حرجًا في استعمال ألفاظ أمثلة المقرر التي تمر بي في حياتي اليومية	2.66	1.200	53.2%	محايد	11
١٠	أجد حرجًا في استعمال تراكيب أمثلة المقرر التي تمر بي في حياتي اليومية	2.69	1.049	53.9%	محايد	10
١١	أمثِل في إجابة أسئلة الاختبار بأمثلة الكتاب المقرر	3.85	1.022	77.1%	مرتفعة	2
١٢	أمثِل في إجابة أسئلة الاختبار بأمثلة من لغتي اليومية	3.45	1.197	69.0%	مرتفعة	5
١٣	أحفظ أمثلة الكتاب المقرر لاجتياز الاختبار دون فهم	2.50	1.211	50.0%	منخفض	12
	جميع الفقرات	3.28	1.16	65.5%	مرتفعة	

جدول(١٠) يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المحور الثالث(الطالب) مرتبة تنازليًا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

١. في الفقرة(٥) بلغ الوزن النسبي "88.4%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(أفضِّل الأستاذ الذي يمثل بأمثلة من واقع الحياة اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة جدًا.

٢. في الفقرة(١١) بلغ الوزن النسبي"٧٧.١٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(أمثّل في إجابة أسئلة الاختبار بأمثلة الكتاب المقرر)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٣. حسن، أحمد عيد عبدالفتاح.(٢٠٢٢). اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين – المشكلات والحلول. جامعة الأزهر، شبكة الألوكة.

٤. في الفقرة(٣) بلغ الوزن النسبي "٧٣.٩٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(أفضِّل الأمثلة النحوية التي من واقع حياتي اليومية على أمثلة الكتاب المقرر)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٥. في الفقرة(٤) بلغ الوزن النسبي "٧١.٦٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(أفضِّل الأستاذ الذي يمثل بأمثلة الكتاب المقرر)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٦. في الفقرة(١٢) بلغ الوزن النسبي "69.0%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(أمثّل في إجابة أسئلة الاختبار بأمثلة من لغتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة مرتفعة.

٧. في الفقرة(٧) بلغ الوزن النسبي "68.1%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(أجد الآخرين يفهمونني بشكل واضح عندما أستعمل أمثلة المقرر في حياتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة متوسطة.

٨. في الفقرة(١) بلغ الوزن النسبي "67.7%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(أستعمل الألفاظ الجديدة التي اكتسبتها من أمثلة الكتاب المقرر في حياتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة متوسطة.

٩. في الفقرة(٢) بلغ الوزن النسبي "65.2%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(أستعمل التراكيب الجديدة التي اكتسبتها من أمثلة كتاب النحو المقرر في حياتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة محايدة.

١٠.في الفقرة(٦) بلغ الوزن النسبي "64.2%" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة(أجد ألفاظ أمثلة المقرر مستعملة في المقررات الأخرى غير النحوية في خطتي الدراسية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا إيجابيًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة محايدة.

١١.في الفقرة(١٠) بلغ الوزن النسبي "٥٣.٩٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة (أجد حرجاً في استعمال تراكيب أمثلة المقرر التي تمر بي في حياتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا منخفضًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة محايدة.

١٢.في الفقرة (٩) بلغ الوزن النسبي "٥٣.٢٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة (أجد حرجاً في استعمال ألفاظ أمثلة المقرر التي تمر بي في حياتي اليومية)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا منخفضًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة منخفضة.

١٣.في الفقرة (١٣) بلغ الوزن النسبي "٥٠.٠٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة (أحفظ أمثلة الكتاب المقرر لاجتياز الاختبار دون فهم)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا منخفضًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة محايدة.

١٤.في الفقرة (٨) بلغ الوزن النسبي "٤٩.٧٪" ومستوى الدلالة "٠.٠٠٠".

النتيجة: عبارة (أجد حرجاً في سؤال الأستاذ عن معنى الأمثلة النحوية التي لا أفهم معناها)، تبيّن أنّ لدى أفراد العينة توجهًا منخفضًا نحوها، فهناك موافقة بنسبة منخفضة.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الثالث(الطالب) تساوي ٣.٢٨، والوزن النسبي يساوي ٦٥.٥٪ ومستوى الدلالة تساوي ٠.٠٠٠ مما يدل على أن هناك مستوى متوسطًا من الموافقة على المحور الثالث (الطالب).

٣. ٢. ٤. ٢. نتائج الدراسة والتوصيات:

اقتصرت هذه الدراسة على طلاب قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة القصيم وأتيحت المشاركة لطلاب خمس شعب للنحو مسجلة في الفصل الدراسي من العام الجامعي(١٤٤٥هـ/٢٠٢٣-٢٠٢٤م)، وبلغ عدد المستجيبين(٦٢) طالبًا، وأظهرت هذه الدراسة من النتائج أنّ الأمثلة في الكتب المعتمدة في الخطة الدراسية مفهومة ومعانيها واضحة وأنّه يستفاد منها في فهم موضوعات المقرر وفي الحياة اليومية، وذلك بدرجات مختلفة عمّا ذهب إليه بعض الباحثين حيال فهم الأمثلة ووضوحها كما سبق، وأنَّ الاعتماد على الأمثلة التي تحويها الكتب التراثية في توضيح القواعد سببٌ قوي يرجع إليه الضعف؛ لأنها غير واضحة للطلبة وغير مفهومة، فلم تؤيده هذه الدراسة، مما ينبغي تلمس الأسباب الحقيقية لضعف الطلاب في النحو، وفيما يلـــي أهم النتائج والتوصيات التـــي توصلت إليها هذه الدراسة:

- بلغ متوســـط اســـتجابات فهم الطلاب عن المحور الأول (أمثلة الكتاب المقرب) للأمثلة النحوية التي يتضمنها الكتاب درجة مرتفعة بنسبة (٧٦٪)، وهي درجة مرتفعة، ويلاحـــظ أن العبـــارة التـــي حصلـــت علـــى أعلـــى درجـــة مـــن الموافقة في هذا المحور كانت في عبارة(يقدم المقرر لي أمثلة نحوية أستطيع قراءتها بصورة واضحة)، بنسبة موافقة بلغت(٨٥.٥٪).

- بلغ متوسط استجابات فهم الطلاب عن المحور الثاني (أستاذ المقرر) للأمثلة النحوية التي يتضمنها الكتاب درجة مرتفعة بنسبة (٨٠.٤٪)، وهي درجة مرتفعة، ويلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في هذا المحور كانت في عبارة(يتقبل الأستاذ شرح أمثلة المقرر بصدر رحب حين يطلب الطلاب ذلك)، بنسبة موافقة بلغت(٩٠.٣٪).

- بلغ متوسط استجابات فهم الطلاب عن المحور الثالث(الطالب) للأمثلة النحوية التي يتضمنها الكتاب درجة متوسطة بنسبة (٦٥.٥٪)، وهي درجة متوسطة، ويلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في هذا المحور كانت في عبارة (أفضِّل الأستاذ الذي يمثل بأمثلة من واقع الحياة اليومية)، بنسبة موافقة بلغت (٨٨.٤٪).

- أظهرت الدراسة أنَّ المقرر النحوي المعتمد في تدريس الطلاب لا يحتوي على أمثلة نحوية ذات ألفاظ غريبة تجعله سبباً واضحاً في ضعف الطلاب في النحو؛ لذا أرى أنَّ هناك أسباباً أخرى لضعف الطلاب، ولا يعني أن الأمثلة لا تحتاج إلى تقويم مستمر، ولا أن يكون جزء منها من واقع الحياة اليومية، ولعل الأفضل هو تحقيق التوازن بين تحديث المناهج ومنها الأمثلة وتضمين الأمثلة التراثية بما يتناسب مع الحياة اليومية والبيئة التعليمية الحالية.

- أظهرت الدراسة أنَّ كثيراً من جهود المدرسين مفيدة في توضيح الأمثلة التي يشوبها شيء من الغموض، وأن المدرسين لا يكتفون بأمثلة المقرر فقط، فهم يقيسون عليها من اللغة اليومية في ألفاظها وحاجتها الاجتماعية المستجدة.

- أرى تكثيف البحث العلمي، وعقد الندوات والورش، والدورات المتخصصة؛ للرفع بمستوى المدرسين حتى يتمكنوا أكثر من معالجة أسباب الضعف الحقيقية لدى الطلاب الدارسين للنحو.

المراجع:

١. ابن السراج، محمد أبو بكر. (١٩٨٥). الأصول في النحو. تحقيق: عبد الحسين الفتلي. بيروت: مؤسسة الرسالة.

٢. ابن جني، عثمان أبو الفتح. (١٩٥٢). الخصائص. تحقيق: محمد علي النجار. القاهرة: دار الكتب المصرية.

٣. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد. (١٩٨٨). ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر (ط٢). تحقيق: خليل شحادة. بيروت: دار الفكر.

٤. ابن سيده، علي بن إسماعيل. (٢٠٠٠). المحكم والمحيط الأعظم. تحقيق: عبد الحميد هنداوي. بيروت: دار الكتب العلمية.

٥. ابن عصفور، علي بن مؤمن الإشبيلي. (١٩٩٨). المقرب (ط١). تحقيق: عادل عبد الموجود ومعوض علي. بيروت: دار الكتب العلمية.

٦. ابن فارس، أحمد. (١٩٧٩). مقاييس اللغة. تحقيق: محمد عبد السلام هارون. بيروت: دار الفكر.

٧. ابن منظور، محمد بن مكرم. (١٩٩٤). لسان العرب (ط٣). بيروت: دار صادر.

٨. أبو مغلي، سميح. (١٩٨٢). الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية (ط٢). عمّان: مجدولاي للنشر والتوزيع.

٩. أيوب، عبد الرحمن محمد. (١٩٥٧). دراسات نقدية في النحو العربي. الكويت: مؤسسة الصباح.

١٠. باوني، عبد الله. (٢٠٢٤). المثال النحوي العربي: فلسفته وأبعاده التربوية قديما وحديثا. جملة البحوث التربوية والتعليمية، الجزائر، ١٣(خاص)، ٥٥٤-٥٣٧.

١١. البغدادي، عبد القادر بن عمر. (١٩٩٧). خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب (ط٤). تحقيق وشرح: عبد السلام هارون. القاهرة: مكتبة الخانجي.

١٢. التهانوي، محمد بن علي. (١٩٩٦). موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم. تقديم وإشراف ومراجعة: د. رفيق العجم، تحقيق: د. علي دحروج، نقل النص الفارسي إلى العربية: د. عبد الله الخالدي، الترجمة الأجنبية: د. جورج زيناني. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.

١٣. الجاحظ، عمرو بن بحر. (١٩٦٤). رسائل الجاحظ. تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون. القاهرة: مكتبة الخانجي.

١٤. الجرجاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد. (١٩٩٢). دلائل الإعجاز في علم المعاني. تحقيق: محمود محمد شاكر أبو فهر. القاهرة: مطبعة المدني، جدة: دار المدني.

١٥. حداد، صلاح الدين. (٢٠١٩). تعلم النحو بين مدخل الكفاءات ومقاربة النصوص. الجزائر: مجلة العلوم الإنسانية، مج"ب"، ع٥٢.

١٦. الحديثي، خديجة. (١٩٧٤). الشاهد وأصول النحو في كتاب سيبويه. مطبوعات جامعة الكويت.

١٧. حسان، تمام. (١٩٧٤). نحو تنسيق أفضل للجهود الرامية إلى تطوير اللغة العربية. المغرب: مجلة اللسان العربي، مج١١، ج١.

١٨. حسان، تمام. (١٩٨٠). البحر. حضارة الإسلام، ٢١(٣)، ٨٧. مصر.

١٩. حسن، عباس. (١٩٧١). اللغة والنحو بين القديم والحديث (ط٢). مصر: دار المعارف.

٢٠. حسين، محمد الخضر. (٢٠١٠). موسوعة الأعمال الكاملة للإمام محمد الخضر حسين(ط١). جمعها وضبطها: المحامي علي الرضا الحسيني. سوريا: دار النوادر.

٢١. الحلاق، علي، والشوملي، علي. (٢٠١٥). مشكلات تدريس النحو في أقسام اللغة العربية من وجهة نظر المدرسين والطلبة في الجامعات الأردنية: دراسة وصفية تحليلية. الأردن: مجلة جامعة جدارا للدراسات والبحوث، مج١، ع١.

٢٢. الحموي، ياقوت. (١٩٩٣). معجم الأدباء = إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب (ط١). تحقيق: إحسان عباس. بيروت: دار الغرب الإسلامي.

٢٣. الخولي، أمين. (٢٠٢٢). هذا هو النحو، المملكة المتحدة: مؤسسة هنداوي.

٢٤. دوب، رابح. (١٩٩٧). البلاغة عند المفسرين حتى نهاية القرن الرابع الهجري (ط١). القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

٢٥. الراجحي، عبده. (٢٠١١). التطبيق النحوي (ط٢). الرياض: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع.

٢٦. الربيعي، كريم. (٢٠٠٥). المثال النحوي المصنوع في العربية: دراسة تحليلية تقويمية. أطروحة دكتوراه. جامعة بغداد، العراق.

٢٧. زادة، عيسى متقي. (٢٠١١). دراسة المحاولات التيسيرية في النحو العربي عند المحدثين. مجلة اللغة العربية وآدابها، ٦(١١).

٢٨. زايد، فهد خليل. (٢٠٠٧). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة (ط١). عمان، الأردن: دار اليـــازوري العلمية.

٢٩. زيتوني، نصيرة بونوة. (٢٠٢٠). أسباب ضعف طلبة اللغة العربية في مادة النحو من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل. الكويت: منشورات المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، ع١٨.

٣٠. سعيد، عبد الوارث. (١٩٨٥). في إصلاح النحو العربي. الكويت: دار القلم.

٣١. سيبويه، عمرو بن عثمان أبو بشر. (١٩٨٨). الكتاب. تحقيق: عبد السلام محمد هارون، (ط٣). القاهرة: مكتبة الخانجي.

٣٢. شاهين، عبد الصبور. (١٩٨٠). في علم اللغة العام. القاهرة: مؤسسة الرسالة.

٣٣. الشدوي، علي. (٢٠٢٢). تاريخ النحو العربي، منظوراً إليه من جهة تطور مفهومه: تأملات استكشافية. القاهرة: مؤسسة هنداوي.

٣٤. الشمري، محمد هادي. (٢٠١٣). ضعف طلبة قسم اللغة العربية في كليّة التربية جامعة واسط في مادة النحو: الأسباب والمعالجات. واسط، العراق: منشورات لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية بكلية الآداب بجامعة واسط، ع١١.

٣٥. صاري، محمد. (٢٠٠١). تجديد النحو: موضة أو ضرورة؟ في أعمال ندوة تجديد النحو. الجزائر: منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.

٣٦. صاري، محمد. (٢٠٠٧). واقع المحتوى النحوي في المقررات المدرسية تحليل ونقد. الجزائر: مجلة التواصل، ع٨.

٣٧. الصالح، خلود صالح عثمان. (٢٠١٦). رؤية توظيفية دلالية: نحو تأسيس منهجيات حديثة في النحو التعليمي. مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، ٢٣(١)، ١٢٥-١٥٢.

٣٨. صالح، عبد الرزاق. (٢٠١٠). الشاهد الشعري في النقد والبلاغة وقضايا: ظواهر ونماذج. عمان: عالم الكتب الحديث.

٣٩. صحراوي، محمد. (٢٠٠٥). التداوليَّة عند العُلَمَاء العرب: دراسة تداوليَّة لظاهرة الأفعال الكلاميَّة في التُّرَاث اللساني العربي. بيروت: دار الطليعة للطباعة والنَّشر.

٤٠. الطنطاوي، علي. (١٩٣٣). آفة اللغة هذا النحو. مجلة الرسالة، ١٣.

٤١. عبابنة، جعفر نايف. (١٩٨٤). مكانة الخليل بن أحمد في النحو العربي. عمان: دار الفكر.

٤٢. العكبري، عبد الله بن الحسين أبو البقاء. (١٩٩٥). اللباب في علل البناء والإعراب. تحقيق: عبد الإله النبهان، (ط١). بيروت: دار الفكر.

٤٣. غلاييني، مصطفى بن محمد سليم. (١٩٩٥). جامع الدروس العربية. القاهرة: دار الحديث.

٤٤. الفراء، يحيى بن زياد. (١٩٥٥). معاني القرآن. تحقيق: أحمد يوسف النجاتي، محمد علي النجار، عبد الفتاح إسماعيل الشلبي، (ط١). مصر: دار المصرية للتأليف والترجمة.

٤٥. الفيروزآبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب. (٢٠٠٥). القاموس المحيط. تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، إشراف: محمد نعيم العرقسوسي. بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

٤٦. القلقشندي، أحمد بن علي. (١٩٨٦). صبح الأعشى في صناعة الإنشا. تحقيق: محمد حسين شمس الدين. بيروت: دار الكتب العلمية.

٤٧. لزرق، زاجية. (٢٠٢٠). تعليمية النحو العربي في الجامعة الجزائرية: الواقع والحلول. الجزائر: جامعة أحمد بن بله وهران، مختبر اللهجات ومعالجة الكلام، ٥(٢).

٤٨. محبك، أحمد زكي. (٢٠٠٩). اللغة العربية وثقافة القرن الحادي والعشرين (بحوث ومقالات). حلب: مطبعة الأصيل، دار الثريا للنشر.

٤٩. المخزومي، مهدي. (١٩٧٥). تبسيط النحو. العراق: دار الفكر.

٥٠. مدكور، عبد العال أحمد. (٢٠٢٠). النحو العربي ودوره في تدريس اللغة العربية وفهم نظامها (ط١). دار النشر الإسلامية.

٥١. مصطفى، إبراهيم. (٢٠١٤). إحياء النحو. القاهرة: مؤسسة هنداوي.

٥٢. المعلمي، عبد الرحمن بن يحيى. (٢٠١٣). اللطيفة البكرية. تحقيق: أحمد بن محمد الحازمي، مراجعة: محمد أجمل الإصلاحي ومحمد عارف شمس. بيروت: دار عالم الفوائد للنشر والتوزيع.

٥٣. الملخ، حسن خليل. (٢٠٠٧). رؤى لسانية في نظرية النحو العربي. رام الله، فلسطين: دار الشروق والتوزيع.

٥٤. النجار، محمد علي. (٢٠٠١). ضياء السالك إلى أوضح المسالك (ط١). بيروت: مؤسسة الرسالة.

٥٥. نعجة، سهى فتحي. (٢٠٠٨). المثال النحوي المصنوع: فلسفته النحوية وأبعاده التربوية. الإمارات: منشورات مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، ٣٦.

1. Ababneh, Ja'far Naif. (1984). Makanat al-Khalil ibn Ahmad fi al-Nahw al-Arabi. Amman: Dar al-Fikr.
2. Abu Maghli, Sameeh. (1982). Al-Asalib al-Haditha li-Tadris al-Lugha al-Arabiya (2nd ed.). Amman: Majdulai lil-Nashr wal-Tawzi.'
3. Al-Akbari, Abdullah ibn al-Husayn Abu al-Baqa. (1995). Al-Lubab fi Illal al-Bina' wal-I'rab. Tahqiq: Abdul Ilah al-Nabhan, (1st ed.). Beirut: Dar al-Fikr.
4. Al-Baghdadi, Abdul Qadir ibn Umar. (1997). Khizanat al-Adab wa Lub Lubab Lisan al-Arab (4th ed.). Tahqiq wa Sharh: Abdul Salam Harun. Cairo: Maktabat al-Khanji.
5. Al-Farra', Yahya ibn Ziyad. (1955). Ma'ani al-Qur'an. Tahqiq: Ahmad Yusuf al-Najati, Muhammad Ali al-Najjar, Abdul Fattah Ismail al-Shalabi, (1st ed.). Egypt: Dar al-Misriyya lil-Ta'lif wal-Tarjama.
6. Al-Fayruzabadi, Majd al-Din Abu Tahir Muhammad ibn Ya'qub. (2005). Al-Qamus al-Muhit. Tahqiq: Maktab Tahqiq al-Turath fi Mu'assasat al-Risalah, Ishraf: Muhammad Na'im al-Arqasususi. Beirut: Mu'assasat al-Risalah lil-Tiba'a wal-Nashr wal-Tawzi'.
7. Al-Ghalayini, Mustafa ibn Muhammad Salim. (1995). Jami' al-Durus al-Arabiyya. Cairo: Dar al-Hadith.
8. Al-Hadithi, Khadija. (1974). Al-Shahid wa Usool al-Nahw fi Kitab Sibawayh. Matbu'at Jami'at al-Kuwait.
9. Al-Hallaq, Ali, wa al-Shumuli, Ali. (2015). Mushkilat Tadris al-Nahw fi Aqsam al-Lugha al-Arabiya min Wajhat Nazar al-Mudarrisin wa al-Tullab fi al-Jami'at al-Urduniyya: Dirasat Wasfiyya Tahliliyya. Jordan: Majallat Jami'at Jadara lil-Dirasat wal-Buhuth, Maj1, Iss1.
10. Al-Hamawi, Yaqut. (1993). Mu'jam al-Udaba' = Irshad al-Arib ila Ma'rifat al-Adib (1st ed.). Tahqiq: Ihsan Abbas. Beirut: Dar al-Gharb al-Islami.
11. Al-Jahiz, Amr Ibn Bahr. (1964). Rasail al-Jahiz. Tahqiq wa sharh: Abd al-Salam Muhammad Harun. Al-Qahirah: Maktabat al-Khanji.
12. Al-Jurjani, Abu Bakr Abdul Qahir ibn Abdul Rahman ibn Muhammad. (1992). Dala'il al-I'jaz fi Ilm al-Ma'ani. Tahqiq: Mahmoud Muhammad Shakir Abu Fihir. Cairo: Matba'at al-Madani, Jeddah: Dar al-Madani.
13. Al-Khuli, Amin. (2022). hatha huwa al-nahw. Al-Mamlaka Al-Muttahida: Mu'assasat Hindawi.
14. Al-Makhzoumi, Mahdi. (1975). Tabsit al-Nahw. Iraq: Dar al-Fikr.
15. Al-Malkh, Hasan Khalil. (2007). Ru'a Lisaniyya fi Nazariyyat al-Nahw al-Arabi. Ramallah, Palestine: Dar al-Shuruq wal-Tawzi'.
16. Al-Mu'allimi, Abdul Rahman ibn Yahya. (2013). Al-Latifat al-Bakriyya. Tahqiq: Ahmad ibn Muhammad al-Hazmi, Muraja'a: Muhammad Ajmal al-

Islahi wa Muhammad Arif Shams. Beirut: Dar Alam al-Fawa'id lil-Nashr wal-Tawzi'.

17. Al-Najjar, Muhammad Ali. (2001). Diya' al-Salik ila Awda'h al-Masalik (1st ed.). Beirut: Mu'assasat al-Risalah.
18. Al-Qalqashandi, Ahmad ibn Ali. (1986). Subh al-A'sha fi Sina'at al-Insha'. Tahqiq: Muhammad Husayn Shams al-Din. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
19. Al-Rajihi, Abduh. (2011). Al-Tatbiq al-Nahwi (2nd ed.). Riyadh: Maktabat al-Ma'arif lil-Nashr wal-Tawzi.'
20. Al-Rubaie, Karim. (2005). Al-Mithal al-Nahwi al-Masnu' fi al-Arabiya: Dirasat Tahliliyya Taqwimiyya. Doctoral thesis. University of Baghdad, Iraq.
21. Al-Salih, Khulud Salih Uthman. (2016). Ru'ya Tawzifiyya Dalaliyya: Nahw Ta'si s Manhajiyyat Haditha fi al-Nahw al-Ta'limi. Majallat Jami'at al-Malik Abdul Aziz: al-Adab wal-Ulum al-Insaniyya, 23(1), 125-152.
22. Al-Shadawi, Ali. (2022). Tarikh al-Nahw al-Arabi, Mandhooran Ilayh min Jiha Tatwur Mafhoomih: Ta'amulat Istikshafiy ya. Cairo: Mu'assasat Hindawi.
23. Al-Shammari, Muhammad Hadi. (2013). Da'f Talabat Qism al-Lugha al-Arabiya fi Kulliyat al-Tarbiyya Jami'at Wasit fi Madda al-Nahw: Al-Asbab wal-Mu'alajat. Wasit, Iraq: Manshurat Lark lil-Falsafa wal-Lisaniyyat wal-Ulum al-Ijtima'iyya bi-Kulliyat al-Adab bi-Jami'at Wasit, Iss11.
24. Al-Tahhanuwi, Muhammad ibn Ali. (1996). Mawsuat Kashshaf Istilahat al-Funun wal-Ulum. Taqdim wa Ishraf wa Muraja'a: Dr. Rafiq al-Ajami, Tahqiq: Dr. Ali Dahrouj, Naql al-Nass al-Farsi ila al-Arabiya: Dr. Abdullah al-Khalidi, Al-Tarjama al-Ajnabiya: Dr. George Zaynani. Beirut: Maktabat Lubnan Nashirun.
25. Al-Tantawi, Ali. (1933). Afat al-Lugha Hatha al-Nahw. Majallat al-Risalah, 13.
26. Ayyoub, Abdulrahman Mohammed. (1957). Dirasat Naqdiya Fi Al-Nahw Al-Arabi. Kuwait: Muassasat Al-Sabah.
27. Baouni, Abdullah. (2024). Al-mithal al-nahwi al-Arabi: Falsafatuhu wa-Ab‘aduhu al-Tarbawiya Qadiman wa-Hadithan. Jumlat al-Buhuth al-Tarbawiya wa-al-Ta‘limiya, Algeria, 13(Khas), 537-554.
28. Douib, Rabah. (1997). Al-Balaghah Inda al-Mufassirin Hatta Nihayat al-Qarn al-Rabi' al-Hijri (1st ed.). Cairo: Dar al-Fajr lil-Nashr wal-Tawzi.'
29. Haddad, Salah al-Din. (2019). Ta'allum al-Nahw Bayn Madkhal al-Kafa'at wa Muqarabat al-Nusus. Algeria: Majallat al-Ulum al-Insaniyya, Maj"B", Iss52.
30. Hasan, Abbas. (1971). Al-lugha wa-al-nahw bayna al-qadim wa-al-hadith (2nd ed.). Misr: Dar al-Ma'arif.

31. Hassan, Tammam. (1974). Nahw Tansiq Afdal lil-Juhud al-Ramiyah ila Tatwir al-Lugha al-Arabiya. Morocco: Majallat al-Lisan al-Arabi, Maj11, Iss1.
32. Hassan, Tammam. (1980). Al-Bahr. Hadarat al-Islam, 21(3), 87. Egypt.
33. Hussein, Muhammad al-Khidhr. (2010). Mawsuat al-a'mal al-kamilah lil-imam Muhammad al-Khidr Husayn. Jama'ha wa-dabtaha: al-muhami 'Ali al-Rida al-Husayni. Dar al-Nawadir, Suriyya. al-tabi'ah al-ula.
34. Ibn al-Sarraj, Muhammad Abu Bakr. (1985). Al-Usool fi al-Nahw. Tahqiq: Abdul Husayn al-Fatli. Beirut: Mu'assasat al-Risalah.
35. Ibn Asfoor, Ali ibn Mo'min al-Ishbili. (1998). Al-Muqarrab (1st ed.). Tahqiq: Adel Abdul Mawjood wa Mu'awadh Ali. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
36. Ibn Faris, Ahmad. (1979). Maqayis al-Lugha. Tahqiq: Muhammad Abdul Salam Harun. Beirut: Dar al-Fikr.
37. Ibn Jinni, Uthman Abu al-Fath. (1952). Al-Khasa'is. Tahqiq: Muhammad Ali al-Najjar. Cairo: Dar al-Kutub al-Misriyya.
38. Ibn Khaldun, Abd al-Rahman ibn Muhammad. (1988). Diwan al-Mubtada' wal-Khabar fi Tarikh al-Arab wal-Barbar wa man Asarahum min Dhuway al-Sha'n al-Akbar (2nd ed.). Tahqiq: Khalil Shahadah. Beirut: Dar al-Fikr.
39. Ibn Manzur, Muhammad ibn Mukarram. (1994). Lisan al-Arab (3rd ed.). Beirut: Dar Sader.
40. Ibn Sida, Ali ibn Ismail. (2000). Al-Muhkam wal-Muhit al-A'zam. Tahqiq: Abdul Hamid Hindawi. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
41. Lazraq, Zajia. (2020). Ta'limiyyat al-Nahw al-Arabi fi al-Jami'a al-Jaza'iriyya: al-Waqi' wal-Hulul. Algeria: Jami'at Ahmad bin Bella Wahran, Makhtabar al-Lahajat wa Mu'alajat al-Kalam, 5(2).
42. Madkour, Abdul Aal Ahmad. (2020). Al-Nahw al-Arabi wa Dawruhu fi Tadris al-Lugha al-Arabiyya wa Fahm Nizamaha (1st ed.). Dar al-Nashr al-Islamiyya.
43. Muhibik, Ahmad Zaki. (2009). Al-Lugha al-Arabiyya wa Thaqafat al-Qarn al-Hadi wa al-Ishrin (Buhuth wa Maqalat). Aleppo: Matba'at al-Asil, Dar al-Thuraya lil-Nashr.
44. Mustafa, Ibrahim. (2014). Ihya' al-Nahw. Cairo: Mu'assasat Hindawi.
45. Na'ja, Suha Fathi. (2008). Al-Mithal al-Nahwi al-Masnu': Falsafatuhu al-Nahwiyya wa Aba'duhu al-Tarbawiyya. UAE: Manshurat Majallat Kulliyat al-Dirasat al-Islamiyya wal-Arabiyya, 36.
46. Sahrawi, Muhammad. (2005). Al-Tadawuliyya Inda al-Ulama' al-Arab: Dirasat Tadawuliyya li-Zahirat al-Af'al al-Kalamiyya fi al-Turath al-Lisani al-Arabi. Beirut: Dar al-Tali'a lil-Tiba'a wal-Nashr.
47. Said, Abdul Warith. (1985). Fi Islah al-Nahw al-Arabi. Kuwait: Dar al-Qalam.

48. Saleh, Abdul Razzaq. (2010). Al-Shahid al-Shi'ri fi al-Naqd wal-Balagha wa Qadaya: Dhawahir wa Namadhij. Amman: Alam al-Kutub al-Hadith.
49. Sari, Muhammad. (2001). Tajdid al-Nahw: Moda aw Darura? Fi A'mal Nadwat Tajdid al-Nahw. Algeria: Manshurat al-Majlis al-A'la lil-Lugha al-Arabiya.
50. Sari, Muhammad. (2007). Waqi' al-Muhtawa al-Nahwi fi al-Muqarrarat al-Madrasiyya Tahlil wa Naqd. Algeria: Majallat al-Tawasul, Iss8.
51. Shahin, Abdul Sabur. (1980). Fi Ilm al-Lugha al-Aam. Cairo: Mu'assasat al-Risalah.
52. Sibawayh, Amr ibn Uthman Abu Bishr. (1988). Al-Kitab. Tahqiq: Abdul Salam Muhammad Harun, (3rd ed.). Cairo: Maktabat al -Khanji.
53. Zadah, Isa Motqi. (2011). Dirasat al-Muhawalat al-Taysiriyya fi al-Nahw al-Arabi Inda al-Muhaddithin. Majallat al-Lugha al-Arabiya wa Adabuha, 6.(١١)
54. Zayed, Fahd Khalil. (2007). Asalib Tadris al-Lugha al-Arabiya Bayn al-Mahara wa al-Su'uba (1st ed.). Amman, Jordan: Dar al-Yazouri al-Ilmiyya.
55. Zaytuni, Nasira Bonouh. (2020). Asbab Da'f Talabat al-Lugha al-Arabiya fi Madda al-Nahw min Wajhat Nazar Asatidhatiha fi Jami'at Hail. Kuwait: Manshurat al-Majalla al-Akadiyya lil-Buhuth wal-Nashr al-Ilmi, Iss18.

٥. الملاحق:

طالب مقرر النحو في قسم اللغة العربية في كلية اللغات والعلوم الإنسانية في جامعة القصيم... وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد :

فآمل منك قراءة الاستبانة قراءة متأنية، ثم الإجابة عن أسئلتها بما يعبر عن رأيك الشخصي، بكل شفافية وأريحية.

البيانات التي تجمع إنّما تخدم البحث العلمي لا غير، فهي استجابات تمثل عينة لبحث سينجز بعنوان (المثال النحوي التعليمي بين التنظير والواقع طلاب جامعة القصيم مثالا (دراسة وصفية تحليلية).

د. [redacted]

الها[redacted]

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١/ أمثلة الكتاب المقرر:						
١.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية ذات ألفاظ غريبة					
٢.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية أستطيع قراءتها بصورة واضحة					
٣.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية أفهم معناها بصورة واضحة					
٤.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية لم يسبق لي سماعها في لغتي اليومية					
٥.	يقدم المقرر لي أمثلة ذات ألفاظ واضحة ولكنها غير مستعملة في حياتي					
٦.	يقدم المقرر لي أمثلة ذات تراكيب واضحة ولكنها غير مستعملة في حياتي					
٧.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية اكتسبت منها ألفاظًا جديدة					
٨.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية اكتسبت منها تراكيب جديدة					
٩.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية كافية لفهم موضوعات المقرر					
١٠.	يقدم المقرر لي أمثلة نحوية تتكرر ألفاظها في أغلب الموضوعات					
٢- أستاذ المقرر.						
١١.	يشرح الأستاذ معاني الألفاظ الغريبة الواردة في الأمثلة النحوية					
١٢.	يتقبل الأستاذ شرح أمثلة المقرر بصدر رحب حين يطلب الطلاب ذلك					
١٣.	يجد الأستاذ الوقت الكافي داخل المحاضرة لشرح معاني أمثلة المقرر قبل شرحها					
١٤.	يكتفي الأستاذ بأمثلة المقرر ولا يقيس عليها من لغتي اليومية					
١٥.	يقدم الأستاذ أمثلة أكثر وضوحا من الأمثلة التي يقدمها المقرر في الموضوعات					
١٦.	يقدم الأستاذ أمثلة تمر معي كثيرًا في حياتي أكثر من أمثلة المقرر					
١٧.	يشجع الأستاذ الطلاب لإلقاء الأسئلة في فهم الأمثلة الغريبة التي ترد في المقرر					
١٨.	يستعمل الأستاذ أمثلة مختلفة عن أمثلة المقر في الواجبات التي يتم التقويم بناء عليها					
٣- الطالب.						
١٩.	أستعمل الألفاظ الجديدة التي اكتسبتها من أمثلة الكتاب المقرر في حياتي اليومية					

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٠.	أستعمل التراكيب الجديدة التي اكتسبتها من أمثلة كتاب النحو المقرر في حياتي اليومية					
٢١.	أفضل الأمثلة النحوية التي من واقع حياتنا اليومية على أمثلة الكتاب المقرر.					
٢٢.	أفضل الأستاذ الذي يمثل بأمثلة الكتاب المقرر					
٢٣.	أفضل الأستاذ الذي يمثل بأمثلة من واقع الحياة اليومية					
٢٤.	أجد ألفاظ أمثلة المقرر مستعملة في المقررات الأخرى غير النحوية في خطتي الدراسية					
٢٥.	أجد الآخرين يفهمونني بشكل واضح عندما أستعمل أمثلة المقرر في حياتي					
٢٦.	أجد حرجًا في سؤال الأستاذ عن معنى الأمثلة النحوية التي لا أفهم معناها					
٢٧.	أجد حرجًا في استعمال الألفاظ الجديدة التي تمر بي في أمثلة المقرر في حياتي					
٢٨.	أجد حرجًا في استعمال التراكيب الجديدة التي تمر بي في أمثلة المقرر في حياتي					
٢٩.	أمثل في إجابة أسئلة الاختبار بأمثلة الكتاب المقرر					
٣٠.	أمثل في إجابة أسئلة الاختبار بأمثلة من لغتي اليومية					
٣١.	أحفظ أمثلة الكتاب المقرر لاجتياز الاختبار دون فهم					