مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.29 (NO. 118) 2023, pp. 233-251

المفاهيم النحوية واهميتها للمرحلة الابتدائية

دعاء علي عبد الكريم أ.م. د. زينة عبد الامير حسن الدهلكي
الجامعة المستنصرية ـ كلية التربية الاساسية ـ طرائق تدريس اللغة العربية
07709255664 07736201700
dooa50@uomustansiriyah. edu.iq

المفاهيم النحوية:

لا يوجد تعريف مباشر لهذا المصطلح بشكل منفصل مما يساعد على استنتاج تعريف للمفاهيم النحوية من خلال عرض "المفهوم".

ـــ **المفهوم : لغة:** جاء في لسان العرب: "الفهم: معرفتك الشيء بالقلب، وفَهمه فهماً وفهَمَاً وفهامة: عَلِمه، الأخيرة عن سيبويه، وفهمت الشيء عَقلتُهُ وعَرَفتُه، وفهمت فلاناً أفهمته، وتفهم الكلام: فَهِمه شيئاً بعد شيء، ورجل فهم سريع الفهم، يقال: فَهْمٌ وفَهِمٌ. وأفهمه الأمر وفهَّمه إياه: جعله يفهمهُ واسْتفهمه: سأل ان يُفهِّمه. وقد استفهمني الشيء فأفهمته تفهيماً"

ـــ **المفهوم : لغة:** جاء في لسان العرب: "الفهم: معرفتك الشيء بالقلب، وفَهمه فهماً وفهَمَاً وفهامة: عَلِمه، الأخيرة عن سيبويه، وفهمت الشيء عَقلتُهُ وعَرَفتُه، وفهمت فلاناً أفهمته، وتفهم الكلام: فَهِمه شيئاً بعد شيء، ورجل فهم سريع الفهم، يقال: فَهْمٌ وفَهِمٌ. وأفهمه الأمر وفهَّمه إياه: جعله يفهمهُ واسْتفهمه: سأل ان يُفهِّمه. وقد استفهمني الشيء فأفهمته تفهيماً" **(ابن منظور،2005، ج11: 235).**

ـــ **اصطلاحاً: عرفه كل من**

ـــ **نادر وآخرون**: بأنَّهُ "تصور عقلي ينتج عن ادراك العلاقات والعناصر المشتركة بين مجموعة من الظواهر أو الاحداث أو الاشياء، وذلك لغرض تصنيفها الى أصناف أقل منها عدداً **(نادر وآخرون،15:2000).**

ـــ **شحاته :**بأنَّهُ" تكوين عقلي ينشأ من تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية امثلة متعددة، بتوافر كل من هذه الخاصية حيث تعزل الخاصية مما يحيط بها فأي من هذه الحالات تعطى اسماً أو مصطلحاً" **(شحاته والنجار،286:2003).**

ـــ **الطيطي :** بأنَّهُ" رمز لفظي يدل على معلومات وأفكار محددة لأشياء أو خبرات ذات صفات أو خصائص مشترك. (الطيطي،69:2007).

ـــ **التعريف الاجرائي:**

وهو مصطلح يعبر عنه برموز او كلمات أو أسماء أو عدد من الخصائص المشتركة التي تمثل حلقة وصل بين مجموعة من الحقائق والأحداث لغرض اختزالها في صنف واحد ومعرفة العلاقات فيما بينها.

ـــ **النحو**

ـــ **لغة:** جاء في معجم مقاييس اللغة:" النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد، ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كانت العرب تتكلم به " .

(أبن فارس،1972 ،ج5: 403).

النحو اصطلاحاً: عرفه كل من

ـــ **(أبن جني،ت392ه)** : بأنَّهُ " انتحاء سمة كلام العرب في تعريفه من إعراب وغيره كالتشبيه، والجمع، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وان لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رُد به إليها".

(أبن جني: 1952، ج1 :34).

ـــ **الأشموني، ت929ه :**بأنَّهُ "العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب: الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تألف منها". (الأشموني:1955 ، ج1 ، 5).

ـــ **الفضلي** :بأنَّهُ مجموعة القواعد والضوابط التي في ضوئها تعرف كيفية تأليف الكلام العربي ومختلف أحكامه، ومعاني عناصره التي تكشف عن مدلوله ومحتوى مفرداته"**(الفضلي،1986: 5) .**

ـــ **التعريف الإجرائي**

وهو مصطلحات أو ألفاظ تدل على معان معينة تتعلق بموضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الخامس من المرحلة الابتدائي والذي يبحث في أحوال أواخر الكلام إعراباً وبناء، ويجنبهم الوقوع في الخطأ من خلال فهمهم لما يسمعونه او يقرؤونه أو يكتبونه فهماً صحيحاً ويستعملونه استعمالاً صائباً في الحديث والكتابة.

المفاهيم النحوية:

اصطلاحاً : عرفه كل من

الزهراني: المفهوم النحوي بأنه " صور عقلية مجردة يكونها المتعلمين عن الكلمة، وبنيتها وعلاقتها بغيرها في الجملة، ولها قاعدة تضبط خصائصها وسماتها، لتدل على الباب النحوي الذي تنتمي إليه بحيث يمكن تمييزها عن غيرها، والحكم على الشاذ لخروجه عنها بشكل واضح مميز**(الزهراني،98:2014).**

ـــ **محمد،وسعاد:** بأنَّها "المصطلحات النحوية التي حددها النحاة القدامى والمحدثون تحديداً دقيقاً في الابواب النحوية جميعها مما يجعلها صالحة لأن تكون مدخلاً مناسباً ونقطة انطلاق ينطلق منها المعلم لتدريس المسائل النحوية والصرفية في اطار متكامل**"(محمد، واخرون،239:2007).**

ـــ **التميمي :** بأنَّها "مصطلحات محددة مجردة لها معان معينة ترتبط فيما بينها بروابط وعلاقات تساعد الطلبة على تعلمها وفهمها ، فكل مفهوم لاحق ناتج عن مفهوم سابق ومكمل له في الصفات التي تدل على الباب النحوي، وهي ذات علاقة بعلم النحو، كمفاهيم : الجملة، والاسم، والفعل، والحرف، وما يتفرع عن كل منها من المفاهيم، مثل: مفهوم الجملة الاسمية، ومفهوم الفعل الصحيح**(التميمي،47:2015).**

ـــ **التعريف الاجرائي :**

ان المفاهيم النحوية هي عبارة عن تصورات عقلية يكونها تلميذ الصف الخامس الابتدائي بناءً على فهمه للدلالة اللفظية والوظيفية للمصطلحات النحوية المقرر عليها، وما يميزها من سمات وخصائص تضبطها في قاعدة نحوية، ثم انتقال الطلبة للتعبير اللغوي الصحيح .

نشأة المفهوم وتطوره

لقد أدى التطور العلمي الهائل وما تبعه من انفجار معرفي الى تأكيد أهمية المفاهيم وضرورة التركيز عليها في كل الموارد التعليمية، حيث أصبح من الصعوبة بمكان وضع المتعلم أمام هذا الكم الهائل من المعلومات والمعارف المتزايدة بأستمرار والمتغيرة بسرعة هائلة، وكل هذا لكون المفاهيم تقوم بدور مهم في تكوين المعرفة وبنائها**(حيدر، وعبابنة،17:1996).**

وأصبح الإلمام بجزئياتها امرا صعبا، مما دعت الحاجة الى استراتيجيات تعليمية ترتكز على تعليم المفاهيم التي تساعد على تنظيم البنية المعرفية للمتعلم وتشكيلها ، وتمكنه من التعلم بشكل اكثر واسرع من قبل، وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة ضرورة الاخذ بمدخل المفاهيم، لانه يطرح نموذجا يرفع من قيمة اهداف تدريس المحتوى من خلال التركيز على عمق المعرفة وعمق الفهم التصوري لدى المتعلم، والتركيز على مهارات التفكير العليا، وتطوير المهارات اللازمة لأداء ادوار واسعة النطاق في مجالات الحياة المختلفة(**التميمي،45:2015**).

اذ تعد المفاهيم من نواتج العلم المهمة التي بواسطتها يتم تنظيم المعرفة العلمية بحيث تكون ذات معنى، فهي لبُنات العلم وأساس بنائه، إذ تقوم عليها الحقائق المرتبطة مع بعضها بروابط معينة، وبدأ الاهتمام بالمفاهيم وطبيعتها وطريقة تعلمها وتعليمها ضرورة قائمة في العصر الحالي الذي بدأ فيه الانفجار المعرفي بالكم الهائل من المعلومات والذي اصبح من الصعب الإلمام بها مما يتطلب البحث عن أساليب لامتلاك واكساب الفرد لهذه المعلومات(**القباطي،18:1999**).

ولذلك فقد تبوأت المفاهيم مكانة متميزة في بنية تنظيم الخبرات التعليمية اذ تكمن أهمية المفاهيم في كونها الركيزة الأساسية في تعليم وتعلم البنية المعرفية للمادة الدراسية فضلاً عن مساهمتها في إعادة تنظيم المعرفة وبنائها في المناهج ومما يعزز هذه الأهمية القول " بان افضل نظرية للتعلم هي التي ترتكز على التعلم القائم على اساس مفاهيمي مما جعل من المفاهيم تشكل البنية الاساسية للتعلم الاكثر تقدماً كتعلم المبادئ وحل المشكلات(**نزال،36:2002**).

كما ان تكوين المفاهيم تساعد المتعلم على تكوين مفهوم جديد لم يكن موجوداً عنده، وذلك بمساعدته على تصنيف عدد من الأمثلة التي تقسم المفهوم الى فئات حسب معايير معينة، ثم إعطاء تسمية خاصة إلى هذه الفئات وبذلك يكون المفهوم في ذهن المتعلم

(**الكناني والكندي،1995 :574ــ 576**).

ان المفاهيم تنمو وتتطور لدى الفرد كلما ازدادت خبراتهم، وتمت معارفهم واتسعت العلاقات التي ترتبط بين الأفراد والمفاهيم الأخرى، وقد تحتاج الى خبرة منظمة لتطويرها وتنميتها

(**عبد الله،143:1994**).

وللمفاهيم اثر اساسي في السلوك الانساني اذ ان تعلمها يساعد على ان يملك الفرد في ضوئها مجموعة المتغيرات البيئية وما بينها من تشابه أو اختلاف وإلا سيؤول الى ان يواجه صعوبة كبيرة، اذ على الفرد ان يتعامل مع كل المثيرات التي تحيط أو تؤثر فيه كمواقف او حالات جديدة (**الازيرجاوي،297:1991**).

ولا تنمو المفاهيم بدرجة واحدة ولكنها تختلف في درجة نموها باختلاف المفهوم نفسه فالمفاهيم التي تدل على الاشياء المادية تنمو بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة، وذلك باستعمال الخبرات المباشرة والأمثلة الواقعية في تكوين المفاهيم التي تدل على الأشياء المادية، بينما تستعمل الخبرات الرمزية في تكوين المفاهيم المجردة (**الزند،254:2004**).

- **اهمية المفهوم:**
- تبسيط طريقة تعلمنا.
- تسهل او تسرع الاتصال مع الاخرين.
- تساعد المتعلم على تذكر ما يتعلمه، ويفهم طبيعة العلم بعمق، وتقلل من ضرورة اعادة التعلم.
- تسمح لنا المفاهيم بتنظيم كمية كبيرة من المعلومات وتخزينها بفعالية، وعند تشكيل المفاهيم فانها تزيل عملية معالجة كل معلومة جديدة من المعلومات كنوع منفصل.

- تجعل الحقائق ذات معنى، وانها بقدرتها عللى الربط والتصنيف تساعد المتعلم على تنمية فكره، وتصقله؛ وتعوده على قوة الملاحظة والموازنة.
- تساعد على التعلم الذاتي مدى الحياة.

(طعيمة،60:2009).

- **تكوين المفهوم :**

يعد الفرد قد تعلم المفهوم عندما يصنف الاشياء الجديدة بدرجة مقبولة من الصحة، وهذا ما يؤكده فيجوتسكي (vygotsky)، اذ يشير الى تكوين المفهوم بانه نشاط معقد تمارس فيه الوظائف العقلية الأساسية جميعها، ومن ثم فان ممارسة الفرد لهذه الوظائف لا يعني انه تعلم المفهوم، ذلك انه في اثناء هذه الممارسة لا يكون قد توصل الى مراحل تعرف ابعاد ما ينتمي الى المفهوم وما لا ينتمي اليه، وهذا يعني ان عملية تكوين المفهوم عملية مركبة ومرحلية تحتاج الى عمليات متتابعة يمارسها الفرد من خلال وجوده في مواقف معينة، وتعد هذه المرحلة الأولى في تنمية المفهوم التي تبنى عليها مراحل اخرى تتخذ من المفاهيم في مستواها الأكثر صعوبة وتعقيدا مادة لها**(الشربيني، ويسرية، 46–2000:45).**

ويؤكد زيتون ان تكوين المفاهيم تشمل ثلاث عمليات هي:

أ. **التمييز:** ويقصد بها قدرة المتعلم على ان يميز بين العناصر او الافراد المتشابهة أي الأمثلة الإيجابية والسلبية.

ب. **التنظيم والتصنيف:** ويقصد بها قدرة المتعلم على تنظيم المعلومات وتصنيفها وذلك من خلال ملاحظة الشبه وايجاد العلاقات أو الصفات المشتركة بين العناصر المختلفة.

ج. التعميم: أي قدرة المتعلم على الوصول الى مبدأ او قاعدة لها صفة الشمول اذ يمكن الإستفادة من المفهوم واستخدامه في مواقف أخرى. **(زيتون،89:1986).**

ويمكن الاستدلال على تعلم الشخص لمفهوم معين من قدرته على وضع شيء ما مع مجموعة متشابهة، وان تكوين المفاهيم لديه تتم من خلال الخبرات التي يمر بها وتعامله مع المثيرات التي يواجهها وبأدراكه مجموعة من السمات المشتركة بينها تكون لديه صورة ذهنية عنها، فان احدى الطرائق التي يمكن ان يتعلم الفرد الاستجابة لمجموعة من الاشياء يكون بالتمييز بينها او بوضعها مع بعضها في مجموعة ويستجيب اليها عامة، وان الطريقة الاخرى في التعلم التي تجعل من الممكن للفرد ان يستجيب لمجموعة من الاشياء او الاحداث بوصفها وحدة تسمى تعلم المفاهيم **(التميمي،52:2015).**

- **مراحل تشكيل المفهوم :**

لقد حاول التربويون الكشف عن مراحل التطور في تشكيل المفهوم، ولعل من أشهر النظريات في هذا المجال ما أشار أليه برونر من ان تشكيل المفاهيم يمر في ثلاث مراحل أساسية هي:

1. المرحلة العملية (Inactive Stage):

تعرف بمرحلة العمل الحسي، وفيها يكون تشكيل المفهوم مبنياً على تفاعل الانسان العملي مع البيئة، ويستعمل التلميذ في هذه المرحلة حواسه للكشف عن سمات الماديات المحسوسة وخصائصها التي يتعامل معها، وهو يتعلم المفاهيم من خلال ربطها المباشر بأفعال أو بأعمال يؤديها بنفسه، وبمقدار تعدد المواقف التي يتعرض لها التلميذ، واتساع الخبرات التي يمر بها تتسع دائرته المفاهيمية عن الأشياء.

2. المرحلة الايقونية أو الصورية(Iconic stage):

في هذه المرحلة ترتقي عملية تشكيل المفهوم من الاعتماد الحسي المباشر الى نوع من التجريد الصوري أو شبه الحسي، وتقوم هذه المرحلة على المرحلة السابقة، ألا انها ترتقي من مستوى تعقيدها الفكري والإدراكي، يتمكن الطالب هنا من نقل معلوماته أو تمثلها من طريق الصور الخيالية، إذ يشكل الطالب المفاهيم لأشياء أو المواقف تخيلاً ويكون صوراً ذهنية لها.

3. مرحلة التمثيل الرمزي (Symbolic stage):

وتسمى بالمرحلة التجريدية وفيها يحل الرمز محل الأفعال الحركية .

ويرى ميرلوتينسون (Merrill &Tennyson) ان المفهوم مجموعة من الأشياء والرموز أو الأحداث المعينة التي جمعت معاً على اسس من الخصائص المشتركة التي يمكن ان يشار إليها بأسم أو رمز خاص، وكذلك يمكن ان نعد المفهوم قاعدة معرفية تمكن الفرد من تحديد صفة تصنيفية معينة وتشير الى مجموعة من الأمثلة **(عاشور والحوامد،285:2007).**

وان عملية التصنيف التي يستعملها الانسان جعلته يختصر العديد من الجزيئات والأشياء، وأصبح بمقدوره ان يستجيب لمجموعة من الأشياء المتشابهة، وغير المتطابقة استجابة واحدة هي مفهومة عنها، مع نمو الانسان ومروره بالمزيد من المعارف والخبرات، وازدياد قدرته على التفكير المجرد، نمت مفاهيمه وتوسعت، ولم يعد يتعامل مع الاشياء والمدركات الحسية فحسب، انما انتقل إلى التعامل مع المجردات والتعميمات المعقدة **(الزبيدي،39:2005).**

كما ان التركيز على الخبرات المكتسبة تمكن الطالب من الحصول على المعرفة وجمعها وتخزينها، ويستطيع استدعاءها واستذكارها في أي وقت يحتاجها بيسر وسهولة، فمن هنا تشكيل المفاهيم المادية تكون أسرع عند الطلاب وأسهل من تشكيل المفاهيم المعنوية لان المفاهيم المادية تشكل في العادة من طريق الحواس الخمس أما المفاهيم المعنوية لا يدركها بالحواس الخمس، لكنه يدرك أثارها ونتاجها من خلال الخبرات المتكررة التي يمر بها

(عاشور والحوامدة،87،2007)،(الزند،2004 :256–257).

- **مكونات المفهوم:-**

لكل مفهوم مجموعة من الخصائص التي يشترك فيها أفراد الصنف جميعهم ، وتميزه عن المفاهيم الأخرى، إذ يرى (برونر) ان أي مفهوم له خمسة مكونات أساسية هي:

1. **اسم المفهوم(Concept Name):** وهو مجرد اتفاق، يتم التعارف عليه، ويشير الاسم إلى الصنف الذي ينتمي إليه المفهوم، ويدل عليه، كمفهوم العطف، والصفة، والفعل ، والاسم، والحرف0
2. **تعريف المفهوم(Concept Definition): -** وهي العبارة التي تحدد صفات المفهوم وتميزه، كما تحدد كيفية ارتباط هذه الصفات ببعضها، فتعريف العطف :ــ هو الربط بين شيئين في الكلام بوساطة حرف من حروف العطف.
3. **أمثلة المفهوم:** وهي الأمثلة المنتمية الى المفاهيم الايجابية، والأمثلة غير المنتمية اليه السلبية (أمثلة منتمية قياس التحصيل) (أمثلة غير منتمية قياس العقل).
4. **سمات المفهوم(Concept Attributes):** المميزة له ، وغير المميزة له، وهي الملامح التي تميز المفهوم من غيره من المفاهيم ومن السمات المميزة لمفهوم الفاعل من غيره من المفاهيم النحوية انه قد يأتي مستتراً، ففي جملة (جاء مسرعاً) فان الفاعل هنا ضمير مستتر تقديره هو، أي جاء هو مسرعاً، وهذه الخاصية لا تتوفر في أي مفهوم من المفاهيم النحوية، فلا يمكن ان يكون الفعل مستتراً، وكذلك المفعول به.

5. **قيمة المفهوم:**وهي عبارة عن مدى وجود الصفة لمفهوم معين، إذ تختلف المفاهيم فيما بينهما طبقاً لقيمة او درجة الصفة .

(قطامي،وآخرون،67:2000).

6. **الأمثلة الإيجابية والسلبية:**أي أمثلة على المفهوم، فمثلاً اذا كان المفهوم هو المرفوعات تكون الأمثلة الايجابية عليه هي الفاعل، والمبتدأ، والخبر، واسم كان، وخبر ان ليست أمثلة عليه، الأمثلة الموجبة يقصد بها تلك الأشياء التي تعد أمثلة على المفهوم، أو تنتمي إليه، أما الامثلة السلبية فيقصد بها تلك الاشياء التي ليست أمثلة على المفهوم، أو لا تنتمي إليه **(البهادلي،55:2015).**

- **انواع المفاهيم :**

اختلف الباحثون والتربويون في تقسيم المفاهيم وتصنيفها منهم من صنفها الى صنفين هما:ــ

أ. **مفاهيم محسوسة :**وهي المفاهيم التي ندركها إدراكاً مباشراً عن طريق استعمال الحواس، التي نتعلمها عن طريق الملاحظة والخبرة المباشرة او غير المباشرة، وتكون الصفات المميزة للمفهوم يمكن التحسس بها من طريق اعطاء الأمثلة ومن هذه (الكتاب، المدرس، والرحلة، والطباشير ... وغيرها).

ب. **المفاهيم المجردة**:وهي التي لا يمكن مشاهدتها أو لمسها وتحتاج الى مستوى عال من التجريد وتسمى أيضاً مفاهيم وجدانية ولها علاقة مباشرة بالعواطف والمشاعر والاتجاهات والقيم والتقدير وغيرها،مثل(الحق،والجمال،والخير...وغيرها).

وتعد هذه المفاهيم اكثر صعوبة وتجريدا والتي لا يمكن ملاحظتها وقياسها ويتم تعلمها من طريق الخبرات غير المباشرة التي تتطلب تقديم التعريف في تدريسها مثل "مفاهيم الفعل ، والفاعل ،والإستثناء ...وغيرها"

(سعادة وجمال،150:1988)، (الأزيرجاوي،303:1991).

وقد صنف (زيتون) و (العاني) المفاهيم الى ستة انواع هي:

1. **المفاهيم الإجرائية:** وهي التي تتضمن سلسلة من العمليات والإجرائات التي يؤديها الفرد أو الكائن الحي مثل، الحركة، والتنفس، والتغذية.
2. **المفاهيم التصنيفية :** وهي المفاهيم التي تقع ضمن صنف معين أو ضمن مجموعة معينة مثل مفهوم الاضافة يقع ضمن مجرورات الأسماء.
3. **المفاهيم الربطية:** وهي المفاهيم التي يتم فيها دمج او اتحاد فكرتين او شيئين في الاقل لكي يتكون منها مفهوم واحد، ومثال على ذلك يستعمل حرف العطف (الواو) للربط بين الافكار او الأشياء، وكذلك مثال الصفة تتبع الموصوف في الاعراب، والتذكير والتانيث، والإفراد، والتثنية والجمع،والتعريف والتنكير.
4. **المفاهيم العلائقية:** يمثل هذا النوع من المفاهيم العلاقة بين شئ وآخر وبين مفهومين او اكثر، او وحدتين او اكثر، مثال على ذلك، تدخل ان واخواتها على المبتدأ والخبر فتنصب الأول ويسمى اسمها وترفع الثاني ويسمى خبرها، فهذا المفهوم يتضمن العلاقة بين مفاهيم عدة هي: المبتدأ، والخبر، والنصب، والرفع.
5. **مفاهيم فصل:** وهي عكس مفاهيم الربط، فمفاهيم الفصل على ما يدل اسمها تبنى على اساس عزل الأفكار، او الأشياء، او الأحداث، او الجوانب التي يحتويها المفهوم ويستعمل هذا النوع من المفاهيم حرف العطف(او) الذي يفيد الفصل بين الافكار، او الأشياء للمفهوم الواحد، مثال على ذلك، مفهوم شبه الجملة الذي يشير اما الى الظرف او الى الجار والمجرور.

6. **المفاهيم الوجدانية:** وهي المفاهيم التي تقع ضمن الاهداف التربوية في المجال العاطفي الوجداني التي تتضمن المفاهيم التي لها علاقة بالمشاعر، والإتجاهات، والميول، والقيم المتمثلة بمفاهيم الأمانة، والاحترام، والتضحية، والمسؤولية.

(زيتون،1986: 95–97).

- **العوامل المؤثرة في تعلم المفهوم:**

يتأثر تعلم المفهوم بعوامل عدّة منها :

أ. **الأمثلة واللامثلة**: يقصد بالأمثلة الشواهد الايجابية للمفهوم والأمثلة الشواهد السلبية للمفهوم، وكل من الشواهد الايجابية والسلبية تؤثر في تعلم المفهوم ولكن أثبتت الدراسات مثل دراسة (فريبر، وتليفتك،1961) ان تعلم المفهوم بالشواهد الايجابية أسهل وأسرع من التعلم بالشواهد السلبية للأسباب الآتية :

1. نزعة الأفراد الى استعمال الشواهد الايجابية في حياتهم بصورة أكثر واقعية.
2. كثرة الشواهد الايجابية إذا قورنت بالشواهد السلبية.

ب. **الصفات العلاقية واللاعلاقية (الصفات المنتمية او اللامنتمية):** ويقصد بذلك ان هناك صفات لها علاقة بالمفهوم وهذه الصفات تسمى الصفات العلاقية، وأيضا هناك صفات ليس لها علاقة بالمفهوم وهذه تسمى الصفات اللاعلاقية وتعلم المفهوم يكون أسهل وأسرع عندما تكثر وتتعدد الصفات العلاقية ، وذلك لانهُ يساعد على استنتاج المفهوم بسهولة**(نشواتي،1987:443).**

ج. الخبرات السابقة : يزداد تعلم المفاهيم بازدياد خبرات المتعلم البيولوجية والعقلية، وقد تنشأ نتيجة لذلك فروق فردية بين المتعلمين، مما يؤدي الى اختلافات في تعلم المفاهيم لديهم.

د. نوع المفاهيم : فكلما كان المفهوم مجرداً، أو أمثلة قليلة، وجب التدخل بصورة أكبر في عملية تعلم المفاهيم، أما إذا كانت المفاهيم مادية أو محسوسة، فانه يتوجب توجيه المتعلمين ومساعدتهم ي الوصول إلى تعلم المفاهيم المستهدفة**(الطيطي،2004:67).**

ـــــ تعلم المفاهيم واكتسابها:

هناك بعض النظريات التي اكدت ان التعلم قائم على اكتساب الفرد للخبرات والمفاهيم والمعارف ، وأشار بياجيهواوزبل الى هذا المعنى ،إذ استعمل بياجيه تعبير التعلم ليعني كسب المعلومات والخبرات واستخدام طرائق تتيح الفرصة للمتعلم ليكتشف المعرفة بنفسه وعدم الاعتماد على التلقين، ويوضح اوزبل ان اكتساب المفاهيم يحتاج الاهتمام بالبيئة المعرفية السابقة مما يسهل عملية ربط المفاهيم والمعارف الجديدة في البيئة المعرفية(سلامة وآخرون،2009:210)

وترى الباحثة ان تعلم المفاهيم يعد امراً ضرورياً ووسيلة فاعلة للحصول على المعرفة وان استمرار المتعلم لتعلم مفهوم معين يمكنه ان يساعده على تطبيق ذلك على كل امثلته من دون الحاجة لإعادة تعلم كل مثال من جديد، وان اكساب المفاهيم يساعد في عملية تنظيم وترتيب وتنسيق عدد كبير من المعلومات ووضعها تحت انماط ورتب تسهل عملية التعليم.

- **خطوات تعلم المفاهيم :**

ان خطوات تعلم المفاهيم هي:

1. اختبار معرفة المتعلمين للمفهوم المستهدف لتقدير مدى الحاجة الى تعلمه.
2. تحديد المفهوم الذي يريد المعلم ان يعلمه للطلاب.
3. تحديد المتطلبات اللازمة لكي يفهم الطلاب المفهوم بيسر.
4. ان هذه الخطوة تتناول تحديد المفاهيم والمتطلبات الأساسية التي يجب على المتعلم ان يكون متمكناً منها ليكون مستعداً لتعلم المفهوم الجديد.

5. تحديد الخصائص او الصفات الجوهرية للمفهوم(المميزة او المنتمية).
6. اختيار الطريقة او الاسلوب المناسب لتنظيم التعليم، مثل: الطريقة الاستقرائية أو الاستنتاجية.
7. اختيار الأمثلة واللاأمثلة حيث يعرض المعلم على التلاميذ مثالاً محدداً عن المفهوم ويسألهم عنه، ثم يعرض مثالاً آخر عن المفهوم نفسه، فإذا تكررت اجابات التلاميذ يقوم المعلم بتعزيز الاجابات الصحيحة حتى يثبتها، ثم يعرض أمثلة اضافية على المفهوم نفسه، بعد ذلك يعرض عدداً اضافياً من اللاأمثلة حتى يرى فيما اذا كان التلميذ قادراً على استثناء اللاأمثلة من فئة المفهوم، حيث تلعب الأمثلة دوراً أساسياً في رسم حدود المفهوم فكلما تنوعت الأمثلة واشتملت على أمثلة منتمية وغير منتمية ساعد ذلك في توضيح المفهوم.
8. توفير فرص التدريب والممارسة لاكتساب المفاهيم، هنا يوجه المعلم تركيز الطلاب على افضل مثال من بين الأمثلة المنتمية وبيان خصائص هذا المثال.
9. يطلب المعلم من التلاميذ بتطبيق المفهوم في مواقف جديدة غير التي أوردها المعلم في شرحه.
(خضر،333:2006).

ـ اكساب المفهوم:

تعد عملية اكساب المفهوم عملية طبيعية، ولكنها ليست آلية أو سهلة؛ اذ انها تحدث بشكل يومي؛ لا بل كل لحظة ولجميع الأعمار،حيث تشتمل هذه العملية على ادراك أوجه الشبه والاختلاف بين الاشياء الموجودة في هذا العالم من حولنا، وتشكيل فئات او اصناف منها مستندة على ما بينها من تشابه وثُم تجريد المفاهيم من هذه الاصناف والفئات إذ يتأثر اكساب المفهوم وتكوينه بعدة عوامل كالدافعية والخبرات السابقة، وثقافة المجتمع ومنجزاته الحضارية وان المفاهيم تكتسب عادة من تصورات تحصل من طريق الحواس الخمس؛ اضافة الى نتاج الفكر الخيالي، وكذلك التجربة الشخصية للفرد من خلال حواسه، فعادةً ما يتم تكوين المفهوم من خلال تعاملهم مع المثيرات التي يواجهونها والمواقف والخبرات التي يمرون بها، فتصبح لديهم صورة ذهنية عنها بناءً على ادراكهم للصفة او مجموعة الصفات المشتركة بينها، إذ تتخذ هذه الصورة اسماً او رمزاً خاصاً تساعد في الدلالة على المفهوم، وبهذه الطريقة يتم تشكيل العديد من المفاهيم عند الاطفال في سن الطفولة المبكرة، ومعا بلوغ الطفل سن المدرسة تصبح لديه ثروة لغوية وكمية من المعارف والخبرات التي تؤهله لتشكيل المزيد من المفاهيم وتساعده على تعلمها واكتسابها، الا ان تشكيل المفهوم وتعلمه يزداد اتساعا كلما نما الفرد وازدادت معارفه وخبراته**(الاهدل،7:2004)**.

الاستدلال على اكساب المفهوم:

يمكن الاستدلال على اكساب المفاهيم لان قياس اكساب المفاهيم شانه شان أي جانب أخر من عملية التعلم، لذلك يمكن قياس اكساب المفاهيم من طريق استخدام الاختبارات التحريرية والشفوية بأشكالها المختلفة، ومن خلال المناقشة والملاحظة، مهما تكن طريقة القياس يمكن الحكم على تعلم المفهوم لدى التلاميذ من خلال توافر الشروط الآتية فيما يصدر عنهم من أداء:

1. ان يقوموا بالتعبير لفظياً عن المفهوم أي تعريف المفهوم من أبعاده المختلفة وما يدل عليه؛
2. ان يميزوا بين الأمثلة الموجبة التي ينتمي إليها المفهوم والأمثلة السالبة التي لا ينتمي إليها المفهوم ؛ان يستخدموا المفهوم الذي تعلموه وهذا ما يسمى بانتقال أثر التعلم ، إذ لا قيمة لمعرفة الطلبة للمفهوم ما لم يكونوا قادرين على الافادة منه في مواقف جديدة .
3. ان يدركوا العلاقة الهرمية التي تربط بين المفهوم الذي تعلموه وغيره من المفاهيم التي تندرج تحته أو التي ينتمي إليها. **(عاشور والحوامدة ، 2007 : 294).**

المفاهيم النحوية:

علم النحو، هو العلم الذي يدرس ضبط أواخر الكلمات، بعد التعرف على موقعها من الجملة، وهو علم يعرف به أواخر الكلمات إعرابا وبناء (أبو شتات، 2005). أما بالنسبة للمفهوم النحوي فهو يدل على الصورة الذهنية للوظيفة التي تؤديها الكلمة في الجملة، صرفا وتركيبا، وهو يعكس السمات الجوهرية لكلمة أو لمجموعة كلمات ذات علاقة فيما بينها، وتؤدي إلى فهم الظاهرة اللغوية، ويتم تجميع هذه السمات للدلالة على المفهوم النحوي

وهو صورة عقلية مجردة تعبر عن مصطلح لغوي لبنية الكلمة وتراكيبها، وعلاقتها بغيرها في الجملة الواحدة (الزهراني، 2013).

ومن الأمثلة على المفاهيم في علم النحو: الأسماء الخمسة، جمع المذكر السالم، والمثنى، وجمع المؤنث السالم، والممنوع من الصرف، والاسم المقصور، والاسم المنقوص، والمبتدأ والخبر، وكان وأخواتها، وإن وأخواتها والأفعال الخمسة...الخ (الأسعد، 2004).

أهمية المفاهيم في علم النحو

تبرز أهمية المفاهيم في تعليم النحو؛ وذلك لأن القواعد النحوية هي أبنية محكمة يتصل بعضها ببعض اتصالا وثيقا، مؤلفة في النهاية بنياناً متكاملاً متيناً، واللبنات الأساسية لهذا البناء هي المفاهيم النحوية، فالنحو قائم على أساس المفاهيم، فهناك مفهوم الفعل، ومفهوم الفاعل، ومفهوم المفعول به... وغيرها من المفاهيم، فقد احتلت المفاهيم مكانة خاصة في تعليم النحو بوصفه نوعاً من المعلومات التي تتطلب من الطالب إدراك العلاقات بينها، وفهم مصطلحاتها، والتمييز بين مفاهيمها، ومن هنا فقد اتجهت التربية الحديثة إلى استعمال المفاهيم في بناء نماذج تعليمية حديثة لتكون حلا لمشكلة استظهار الطلبة للقواعد النحوية وحفظها دون استيعاب، وعدم قدرتهم على التطبيق لضعف استبقائهم لها، وذلك انطلاقاً من أهمية المفاهيم؛ إذ تساعد المفاهيم المتعلم على وضع نظام لترتيب المعلومات والخبرات التي مرت به، فهي تشكل نظاماً لحفظ المعاني ووضع المعلومات في مكانها المعرفي المناسب، كما أنها تساعد على تنظيم خبرة الطلبة العقلية، فهي بمنزلة الوسيلة التي يمكن بها تنظيم هذه الخبرات العديدة وتشكيلها حول مفاهيم محددة عن طريق استعمالهم التفكير، والتفسير، والاستنتاج، والتعميم، والقياس، مما يساعد على إدراك العلاقة بين القواعد، والتمييز بينها، وتطبيقها في حل مسائل جديدة (الجوراني، 19-21، 2009:

أهداف تدريس النحو:

تهدف دراسة النحو إلى إدراك مقاصد الكلام، وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهماً صحيحاً، تستقر معه المفاهيم في ذهن المؤدي أو المتلقي وتتضح بها المعاني والأفكار وضوحاً لا غموض فيه ولا لبس ولا إبهام لدى المتحدث أو المستمع أو القارئ أو الكاتب فهناك هدفان لتدريس القواعد النحوية أولهما الهدف النظري، وثانيهما الهدف الوظيفي. تندرج تحتهما الأهداف الاتية عاشور، والحوا مدة، 2007:105-106)

أولا: تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم وذلك بتدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً يصدر من غير تكلف ولا جهد.

ثانيا: تمكين التلميذ من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة، وذلك بتعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها.

ثالثا: تيسر إدراك التلاميذ للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرد محاكاة إليه.

رابعا: توقف التلاميذ على أوضاع اللغة وصياغتها لأن قواعد النحو إنما هي وصف عملي لتلك الأوضاع والصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها.

خامساً: إن الطلاب الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية لأن بين اللغات قدرا مشتركا من القواعد العامة .. وترى الباحثة أن النحو وسيلة لحفظ اللغة العربية وحمايتها من تسرب اللحن إليها،

ومن الأهداف الأخرى التي ترمي دروس النحو العربي إلى تحقيقها أيضا ما يلي:

- سادساً: لعل أهم أهداف القواعد هو عصمة الألسنة من الخطأ في الكلام، وصون الأقلام من الزلل في الكتابة، وتعويد التلاميذ التدقيق في صياغة العبارات والأساليب حتى تخلو مما يشينها ويذهب بجمالها.

- سابعا: تيسر إدراكهم للمعاني المسموعة والمقروءة، والتعبير عنها بوضوح لا يدخله غموض أو إبهام أو خطأ، وترتيبهم أجزاء الكلام على أساس من الترابط في المعاني وموقع الألفاظ في التراكيب، وبهذا يسمو الفهم على الأداء الآلي بغير قصد معنوي. (عامر، 124:2000) –

ثامناً: تدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالاً صحيحاً، بإراك الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية، كأن يدربوا على أنها تتكون من فعل وفاعل، أو مبتدأ وخبر ومن بعض المكملات الأخرى كالمفعول به، والحال، والتمييز وغير ذلك. (شحاتة، 1993 :202) -

تاسعا: تعين اللغة العربية دارسها على تعرف خصائص اللغة العربية وثراء صيغتها، لأن هذه القواعد تكشف عن أوضاع اللغة المختلفة بصيغتها المتنوعة والتغيرات التي تحدث

في ألفاظها وتركيبها، وهذا ما يلفت كثيراً من الدارسين عندما يتأملون مثلا تغير الصيغ مع (ما): ما جاء أحد، ما اسمك؟ ما أجمل السماء!، سرني ما قلته

(عامر، 101:1992)

اهمية تدريس النحو:

النحو علم محكم لقواعد اللغة العربية يمكن من خلاله معرفة دلالة الألفاظ و صحة التراكيب وسلامة المعاني، وقد عده ابن خلدون من أهم علوم اللسان قاطبة، فقال "علوم اللسان أربعة هي: اللغة، والنحو، والبيان، والأدب، والأهم المقدم فيها هو النحو، إذ به يتبين أصل المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر

ولولاه لجهل أصل الإفادة. (ابن خلدون، 545:1984) ومنزلة النحو من العلوم اللغوية منزلة الدستور من القوانين الحديثة، فهو دعامتها ودستورها الأعلى، وهو أصلها الذي تستمد عونه، وتستلهم روحه، وترجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها، ولن تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو، أو يستغنى عن معونته أو يسترشد بغيره نوره وهداه (خاطر وآخرون، 77:1986)

والنحو علم يعرف به حقائق المعاني، ويوقف به على الأصول والمباني، ويحتاج إليه في الأحكام، ويستدل به على الفرق بين الحلال والحرام وتوصل بمعرفته إلى معاني الكتاب، وما فيه من الحكمة وفصل الخطاب (المجاشعي ، 1985:37)

والألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الأعرابي هو الذي يفتحها، و الأغراض كامنة حتى يكون هو المستخرج لها، وهو المعيار الذي يتبين نقصان كلام ورجحانه حتى يعرض عليه، والمقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم حتى يرجع إليه. (الجرجاني، 28:1992

ويكفي علم النحو فخرا أن شهد له غير أهله حيث يقول المستشرق الألماني يوهان فك: "وقد تكفلت القواعد التي وضعها النحاة العرب في جهد العرب لا يعرف الكلل، وتضحية جديرة بالإعجاب، بعرض اللغة الفصحى وتصويرها في جميع مظاهرها، من ناحية الأصوات، والصيغ، وتركيب

الجمل، ومعاني المفردات على صورة شاملة حتى بلغت كتب القواعد عندهم مستوى من الكمال لا يسمح بزيادة. (فك، 1951: 2) وأشار الباحثون والمفكرون إلى أهمية النحو كعلم يعد دعامة العلوم اللسانية وأصلها التي تستمد عونه، وتستلهم روحه، وترجع إليه في كثير من مسائلها، ولن تجد علما من تلك العلوم يستقل

بنفسه عن النحو، ويستغنى عن معونته (التميمي، والزجاجي، 2004: 37)

وتدريس النحو للنشء ضرورة محتمة، لأنه وسيلة لحفظ اللغة العربية، ومنع اللحن من التسلل إليها، ويساعد في عصمة اللسان من الخطأ، والقلم من الزلل، ويساعد على التفكير العلمي المنظم،

لأنه رياضة للعقل، كما أن تعلم النحو يؤدى إلى تذوق اللغة العربية ومعرفة سر جمالها، ويحارب تفشي العامية، ويساعد على الاتصال الصحيح السليم، من خلال نقل المعنى المقصود، فيسهل فهمه. (مجاور، 1998: 363)

ذكر إبراهيم عطا ، بعض الأسباب التي تبين الحاجة إلى تعلم النحو في عصرنا الحاضر منها: أنه يعد من تاريخ الأمة الأسلامية ويجب الحفاظ عليه، ويعد وسيلة للحفاظ على اللغة العربية الفصحى، وهو وسيلة المستعرب، وذخيرة اللغوي، وعمادة البلاغة، وأداة المشروع والمجتهد، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية، وهو الذي يحمل عبء الدقة اللغوية، ويساعد في رفع كفاءة الاتصال اللغوي وتنمية المهرات اللغوية.(ابراهيم، 2005:269) ويمكن تلخيص أسباب أهمية النحو في النقاط التالية:

1-يعد النحو وسيلة للحفاظ على اللغة العربية، و حمايتها من تسلل اللحن إليها.
2- تعلم النحو يساعد في عدم الوقوع في الخطأ أثناء تلاوة الآيات القرآنية، .
3- تعلم النحو يجعل الطالب أكثر تذوقا للغة العربية، فيدرك ما فيها من جمال.
4- يعتمد النحو على المفاهيم المجردة التي تحتاج إلى إعمال العقل و التفكير فيهاوبالتالي

مظاهر ضعف الطلاب في النحو:

ظاهرة الضعف في القواعد، والنفور منها، أمر لا يستطيع أحد إنكاره، بل نستطيع أن

نلاحظها بأدنى استماع، وبأيسر نظرة إلى الجمل والعبارات المكتوبة، ولعل الأمر المفجع أن ترى الظاهرة مستشريه حتى بين معلمي اللغة العربية، فكيف بها في أوساط الطلاب. ذكر حسين إبراهيم بعض مظاهر ضعف الطلاب في النحو وهي:

- ضعف قدرة الطالب على قراءة نص بلغة عربية صحيحة
- ضعف قدرة الطالب على التحدث بلغة صحيحة يراعى فيها الضبط الصحيح للكلمات.
- ضعف قدرة الطالب على إعراب الجملة أو تركيب نحوي إذا ما طلب منه، وبالتالي فهو غير قادر على فهم معناها، أو استيعابه، أو نقل المعنى للآخرين. (ابراهيم، 2005:55)

محاولات تيسير النحو:

إن صعوبة النحو ليست وليدة العصر الحديث، وإنما أحس بها القدماء، فعملوا على تسهيل قواعده على نحو ما يبدو من بعض رواياتهم أو مؤلفاتهم، فندب نفر منهم نفسه للتهذيب أو التقريب أو الاقتضاب أو التسهيل أو الشرح ...الخ (أبو سليمان، 1987:389). وأما الجاحظ فقد وجه نصحا إلى معلمي اللغة العربية والمشتغلين بها قائلاً :" وأما النحو فلا تشغل قلبه (أي الصبي) به إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه وما زاد ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به من راوية المثل الشاهد، والخبر الصادق، والتعبير البارع، وإنما يرغب في بلوغ

غايتـه ومجاوزة الاقتصاد فيه من لا يحتاج إلى تعرف جسيمات الأمور، ومن ليس له حظ غيره، ولا معاش سواه، وعويص النحو لا يجدي في المعاملات، ولا يضطر إليه في شيء. (شحاتة، 203:1993)

وقد دعا ابن خلدون إلى عدم التوسع في النحو، و لا في غيره من الآليات من ذلك قوله في مقدمته: "أما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية و المنطق فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة، ولا يتوسع فيها الكلام، ولا تقرع فيها المسائل، لأن ذلك مخرج لها عن المقصود إذ المقصود ماهي ألة له (ظافر والحمادي :1984:284)

ثم جاءت بعد ذلك من الأندلس محاولة جريئة تصدت لمنهج النحاة، وكان بعض فقهاء المذاهب الظاهري حملة لواء هذه الثورة فابن حزم الظاهري (456ه) رفض – انطلاقا من مذهبه الظاهري- القياس طريقا الى استخلاص الأحكام الفقهية، كما هاجم علل النحو و حكم بأنها فاسدة، ولكن هذا الموقف من ابن حزم تجاه الدرس النحوي كان موقفاً عرضياً، ثم ارتفعت صيحة ابن السيد البطليوسي (521هـ)التي حمل فيها على النحاة فقال: "وصناعة النحو ينبغي البعد بها عن صناعة الفلسفة والوقوف بها عند كلام العرب المأثور عنهم، وكان ابن مضاء القرطبي (592ه) الفقيه الظاهري الذي تنسب إليه أخطر محاولة إصلاحية في تاريخ النحو العربي، قد استوحى نظريته الإصلاحية من مذهبه الظاهري، وكان فيها شمول وتكامل بحيث امتدت إلى جميع العقد والصعوبات في النحو، فتناولتها بالحل والتيسير (العزاوي، 36:1995) إن المتتبع في دعوات التيسير يجدها مختلفة ومتباينة، فمنها : ما يشبه الثورة العنيفة، ومن ذلك دعوة أصحاب الفكر الظاهري، وعلى رأسهم ابن مضاء القرطبي التي تحمل في طياتها هدماً لكثير من معالم النحو العربي الأصيل، وليس أدل على ذلك من أن خالفيه من النحاة في زمنه وبعد زمنه صموا آذانهم عن دعوته، وظلوا يؤلفون مطولاتهم الضخمة حاملة ما لا يحصى من مسائله العويصة وعقده العسيرة. (العزاوي، 40:1995)

أما في العصر الحديث فإننا نجد دعوات كثيرة، تهدف إلى ما هدف إليه القدماء، فقد ذكر أن من أوائل الذين نادوا بتيسير سبل التأليف في علوم العربية في العصر الحديث الإمام محمد عبده، حيث دعا إلى إيجاد طريقة جديدة في تأليف كتب العلوم العربية وتسهيل أساليبها، وإلى أن يشكل مجلس للنظر في مثل تلك التسهيلات ...وود لو أتيح للغة العربية من يقربها ويذلل صعبها لراغبيها، ذلك لأنه كان يدرك أن هناك كثيراً من العقبات التي تعترض دارسي العربية

(أبو سليمان، 390-398/1987)

وثار طه حسين على قواعد اللغة (النحو) ودعا إلى تخليص اللغة من قيوده الصارمة وأغلاله المعقدة، وأشار إلى أن لغتنا العربية لا تدرس في المدارس، ولكن الذي يدرس فيها شيء غريب لا صلة بينه وبين الحياة بل لا صلة بينه وبين عقل التلميذ وشعوره وعاطفته.

(الحسون، والخليفة،1996:45) ولم يقف المفكرون في صعوبة المادة النحوية عند النقد والمطالبة بالتغيير بل تعدوا ذلك إلى صورة ايجابية ظهرت على شكل محاولات للتجديد والتيسير، وكانت أول محاولة ظهرت في العصرالحديث محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه " إحياء النحو" (1937)، الذي أخذ على النحويين منه قصرهم النحو على الإعراب والبناء، وإهمالهم لخصائص الكلام من تقديم وتأخير ونفي وإثبات وغير ذلك وكان مؤيدا لإلغاء نظرية التعامل التي دعا إليها ابن مضاء القرطبي قديما. (زقوت (1910،187:56) ويرى إبراهيم مصطفى أن تختزل أبواب النحو التي تتجاوز ثلاثين بابا في ثلاثة أبواب كبيرة في: باب الضمة علم الإسناد، وباب الكسرة علم الإضافة، وباب الفتحة، وذهب الى أنها ليست علامة إعراب. (عطا، 278:2005)

أما المحاولة الثانية لتيسير النحو فقد قامت لجنة تيسير قواعد اللغة العربية التي ألفتها وزارة المعرف المصرية عام (1938) وكانت مهمتها البحث في تيسير قواعد النحو والصرف والبلاغة والتقدم باقتراحات في هذا الشأن مبينة مشروع التبسيط الجديد والأسس التي تشير بوضع قواعد النحو والصرف عليها. (خاطر، وآخرون، 202:1981). ورأت اللجنة أن أهم الصعوبات التي تعترض تعليم النحو وتعلمه تتمثل في كثرة الافتراضات والعلل، والإصلاحات واقترحت إلغاء الإعراب التقديري المحلى، وتجميع بعض الأبواب النحوية ذات الصلة وغير ذلك من المقترحات .ثم توالت المحاولات بعد ذلك للتجديد والتيسير على يد أمين الخولي عام (1942). (زقوت، 187-188)، وقد دعا شوقي ضيف إلى ضرورة تصنيف جديد للمادة النحوية عام (1947) في مدخله إلى كتاب الرد على النحاة لابن مضاء القرطبي (خاطر، وآخرون، 203:1981) حيث اقترح ضيف تصنيفاً جديداً للنحو يذلل صعابه، وييسر قواعده. وتم ذلك على ثلاثة أسس. هي إعادة تنسيق أبواب النحو بحيث تدمج الأبواب الفرعية في الأبواب الرئيسة كلما أمكن ذلك، وهو إدماج لا يؤدى إلى حذف صيغ الأبواب الفرعية من النحو، كما قد يتبادر إذ هو فقط يلغي عنوان الأبواب ويبقي على صيغها في الأبواب المتبقية التي تستوعبها في وضوح. والأساس الثاني لهذا التصنيف المقترح هو إلغاء الإعراب التقديري والمحلى متابعا في ذلك مقترحات لجنة وزارة المعارف، وقرارات مؤتمر المجمع عام (1945)، والأساس الثالث: هو ألا تشغل الناشئة بإعراب كلمة لا يقيدهم اعرابها في صحة النطق بها أي فائدة، إذ الإعراب ليس غاية في ذاته وإنما هو وسيلة لنطق الناشئة السليم للكلمة العربية .(عطا، 279:2005) وفي هذا الصدد عقدت عدة مؤتمرات كان هدفها جميعاً تيسير النحو العربي، وتطويره، منها المؤتمر الثقافي العربي الأول الذي عقدته جامعة الدول العربية في بيت مري بلبنان عام (1947)، ومنها مؤتمر مفتشي اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في القاهرة عام (1957) الذي كانت ثورته أشد عنفاً حيث دعا إلى تبني منهج جديد في تعليم النحو يقوم على أساس أن الكلام العربي جميعه مكون من جمل ومكملات و أساليب، كما دعا الى ضرورة تجميع الأبواب النحوية ذات العلاقة المشتركة بعضها ببعض (زقوت ، 188:1997) ومنها مؤتمر دار العلوم في القاهرة عام (1961)، و مؤتمر وزارة التربية والتعليم المصرية أعوام (1964، 1968، 1975)، والمؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب في الخرطوم عام (1976).(أحمد، 181:1996)، وفي الرياض بالمملكة العربية السعودية عام (1985 (مذكور، 1991: 328))

وأثرت هذه الدعوات والدراسات بشكل مباشر وغير مباشر فولدت اتجاهاً عاماً بين المشتغلين بتعليم اللغة العربية نحو التقليل من قواعد اللغة المراحل الأولى، وعندما يصبح من الضروري تقديم القواعد في المراحل المتقدمة من التعليم ينبغي أن تقدم بصورة مبسطة ولغة سهلة، وليس معنى هذا أنهم ينفون ضرورة أن تتم السيطرة على القواعد في البداية، فهم يرون أن يتم ذلك عن طريق التقليد والتدريب والتكرار في استخدام اللغة في مواقف اتصالية طبيعية وليس عن طريق دروس في النحو والتحليل لقواعده يونس وأخرون، 145:1988)) ويرى الزيان أن القواعد النحوية يجب أن تتسم بالقدسية بعيدا عن المحاولات التي دعت إلى تيسيرها، وحذف الكثير من أساسياتها، وإنه من الأفضل ألا يؤخذ بدعوات التيسير التي تمس عصب النحو العربي وأصوله، والمحاولات التي بذلت لهدم القواعد النحوية الأساسية تحت "

عنوان التيسير النحو

- **اهمية المفاهيم النحوية :**

ان النحو كأي مادة مفاهيمهُ الخاصة التي تزيل أي لبس أو غموض في فهم اللغة، ويقتضي ذلك تعريف هذه المفاهيم وتحديدها وتوضيحها على وفق دلالاتها المختلفة، والالتزام بها بوصفها مفاتيح للفكر النحوي، وتأتي اهمية المفاهيم النحوية من الاعتبارات الآتية :

1. معرفة المفاهيم النحوية يفتح باب المعرفة الصحيحة لاستعمال اللغة.
2. تساعد المفاهيم النحوية في الوصول الى فهم عميق لطبيعة المادة النحوية.
3. تمكن المفاهيم النحوية من التوسع في تحقيق التواصل الفكري والثقافي عبر الزمان والمكان، وتشكيل تراث اللغة والنحو.
4. يسهم تعلم المفاهيم النحوية في تعلم مفاهيم المواد الاخرى المتصلة بتعلم اللغة.
5. تمكن المفاهيم النحوية المتعلم من دقة التعبير، وتوصيل افكاره بسهولة ويسر.
6. يساعد تعلم المفاهيم النحوية على القضاء على الحفظ الصم، ويحقق الوظيفة لمادة النحو، ويجعلها ذات معنى لدى الطالب.
7. ينمي تعلم المفاهيم النحوية لدى المتعلم القدرة على التحليل، والتفسير، والمقارنة، والتصنيف، والتمييز، وأدراك العلاقات.**(ابراهيم،78:2005).**

ان المفاهيم النحوية هي عبارة عن تصورات عقلية يكونها تلميذ الصف الخامس الابتدائي بناءً على فهمه للدلالة اللفظية والوظيفية للمصطلحات النحوية المقرر عليها، وما يميزها من سمات وخصائص تضبطها في قاعدة نحوية، ثم انتقال الطلبة للتعبير اللغوي الصحيح .

- **اهمية المفاهيم النحوية :**

ان النحو كأي مادة مفاهيمهُ الخاصة التي تزيل أي لبس أو غموض في فهم اللغة، ويقتضي ذلك تعريف هذه المفاهيم وتحديدها وتوضيحها على وفق دلالاتها المختلفة، والالتزام بها بوصفها مفاتيح للفكر النحوي، وتأتي اهمية المفاهيم النحوية من الاعتبارات الآتية :

8. معرفة المفاهيم النحوية يفتح باب المعرفة الصحيحة لاستعمال اللغة.
9. تساعد المفاهيم النحوية في الوصول الى فهم عميق لطبيعة المادة النحوية.
10. تمكن المفاهيم النحوية من التوسع في تحقيق التواصل الفكري والثقافي عبر الزمان والمكان، وتشكيل تراث اللغة والنحو.
11. يسهم تعلم المفاهيم النحوية في تعلم مفاهيم المواد الاخرى المتصلة بتعلم اللغة.
12. تمكن المفاهيم النحوية المتعلم من دقة التعبير، وتوصيل افكاره بسهولة ويسر.
13. يساعد تعلم المفاهيم النحوية على القضاء على الحفظ الصم، ويحقق الوظيفة لمادة النحو، ويجعلها ذات معنى لدى الطالب.
14. ينمي تعلم المفاهيم النحوية لدى المتعلم القدرة على التحليل، والتفسير، والمقارنة، والتصنيف، والتمييز، وأدراك العلاقات.**(ابراهيم،78:2005).**

ان المفاهيم النحوية هي عبارة عن تصورات عقلية يكونها تلميذ الصف الخامس الابتدائي بناءً على فهمه للدلالة اللفظية والوظيفية للمصطلحات النحوية المقرر عليها، وما يميزها من سمات وخصائص تضبطها في قاعدة نحوية، ثم انتقال الطلبة للتعبير اللغوي الصحيح .

الصف الخامس الابتدائي:

وهو احدى صفوف المرحلة الابتدائية ، التي تكون مدة الدراسة فيها ست سنوات، وظيفتها إعداد التلاميذ ذكوراً وإناثاً الى المرحلة المتوسط **(وزارة التربية ،2018: 36)** .

المصادر:

- ابراهيم، حسين سلطان، **فعالية استعمال المنظمات المتقدمة في تنمية المفاهيم النحوية لطلاب المرحلة الثانوية في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، 2005م.
- ابن جني، أبو الفتح عثمان، **الخصائص**، تحقيق: محمد علي النجار، ج1، ط4، مطبعة دار الشؤون، بغداد، 1952م.
- ابن فارس ، أبو الحسن أحمد (ت395هـ) . معجم مقاييس اللغة ، ج5 ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، 1392 هـ - 1973 م .
- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري الإفريقي المصري، ت (711هـ): **لسان العرب**، المجلد الأول، دار الكتب العالمية للتوزيع والنشر، لبنان، بيروت، 2003م.
- ابو شتات، سمير ، (2005)، اثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل لطلبة الصف الحادي عشرواتجاهاتهم نحوها والاحتفاظ به ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، الجامعة الأسلامية، غزة.
- الأزيرجاوي، فاضل محسن، **أسس علم النفس التربوي**، دار الكتب للطباعة، الموصل، العراق، 1991م.
- الأشموني، أبو الحسن نور الدين علي بن محمد، ت 929هـ، 1955م، **شرح الأشموني غلى ألفية ابن مالك، منهج السالك الى ألفية ابن مالك**، ج1، تح: محمد محي الدين عبدالحميد، مكتبة النهضة المصرية، 1955م.
- البهادلي، محمد علوان، **أثر استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير التأملي عند طالبات الصف الخامس الأدبي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، 2015م.
- التميمي، ميسون علي جواد، **نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية عرض تطبيقي**، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، 2015م.
- حيدر، عبد اللطيف حسين، وعبد الله يوسف عبابنة، نمو المفاهيم العلمية والرياضية عند الاطفال، ط1، دبي، الامارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر،1996.
- خضر، فخري رشيد، **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار الميسرة للتوزيع والنشر، الأردن – عمان، 2006م.
- الزبيدي، وفاء كاظم سليم. اثر نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الاسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ،2005(اطروحة دكتوراه غير منشورة) .
- الزند، وليد خضر، **التصاميم التعليمية الجذور النظرية نماذج وتطبيقات عملية دراسات وبحوث عربية وعالمية**، ط1، أكاديمية التربية الرياضية، 2004م.
- الزهراني، محمد بن سعيد بن محجود (2014)، فاعلية استراتيجية التغير المفهومي المقترحة في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط واحتفاظهم بها ، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- زيتون، عايش محمود، **طبيعة العلم وبنيته وتطبيقاته في التربية العلمية**، دار عمار، عمان، ص89، 1986م.

- سعادة، جودت أحمد، وجمال يعقوب اليوسف، **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية**، ط1، بيروت، ص16، 1988م.
- شحاته، حسن وزينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، مراجعة د. حامد عمار، ط1، دار المصرية واللبنانية، القاهرة، 2003م.
- الشربيني، زكريا، ويسرية صادق،(2000): **نحو المفاهيم العلمية للأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة .
- شحاته، حسن وزينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، مراجعة د. حامد عمار، ط1، دار المصرية واللبنانية، القاهرة، 2003م.
- طعيمة، رشدي أحمد، وآخرون، **المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.
- الطيطي، **تنمية قدرات التفكير الابداعي**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007م.
- الطيطي، محمد حمد، **البنية المعرفية لإكتساب المفاهيم تعلمها وتعليمها**، دار الأمل للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، 2004م.
- عاشور، راتب قاسم، ومحمد فؤاد الحوامدة، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط2، دار الميسرة للنشر، الأردن، 2007م.
- عبدالله، عبد الرحمن صالح، **المرجع في تدريس علوم الشريعة**، ج1 ، مؤسسة الورق، الاردن،1994م.
- الفضلي ، عبد الهادي . مراكز الدراسات النحوية ، ط1 ، مكتبة المنار ، الزرقاء، الاردن ، 1406 هـ 1986 م .
- القباطي، عبدالله عبدو سليم، **أثر استخدام انموذجيبرونزوجانيه في تحصيل واستبقاء المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسية في الجمهورية اليمنية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، 1999م.
- قطامي، يوسف وآخرون، **تصميم التدريس**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000م.
- الكناني، ممدوح عبد المانع، واحمد محمد مبارك الكندري، **سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم**، ط2، مكتب الفلاح للنشر والتوزيع، 1995م.
- نادر، سعد عبدالوهاب وآخرون، **طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين**، ط1، بغداد، مطبعة وزارة التربية، 1991م.
- نزال، شكري حامد، **مدى اكتساب تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس في دبي للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية**، مجلة دراسات العلوم التربوية، مج (29)، ع11، الأردن، 2002م.
- نشواتي، عبدالمجيد، **علم النفس التربوي**، دار الفرقان، ط2، عمان – الأردن، 1987م.
- وزارة التربية، جمهورية العراق، **منهج الدراسة الابتدائية**، ط1، مطبعة وزارة التربية، بغداد – العراق، 1990م.

Reference :

•Ibrahim, Hussein Sultan, The Effectiveness of Using Advanced Organizations in Developing Grammatical Concepts for Secondary Students in Academic Achievement and Attitude towards Studying Grammar, Unpublished Master's Thesis, Cairo University, Institute of Educational Studies and Research, 2005 AD.

•Ibn Jinni, Abu Al-Fath Othman, Al-Kisas, Investigation: Muhammad Ali Al-Najjar, Volume 1, Edition 4, Dar Al-A```a Press, Baghdad, 1952 AD.

•IbnFaris, Abu al-Hasan Ahmad (d. 395 AH). A Dictionary of Language Measures, Part 5, Investigated by Abdel Salam Muhammad Haroun, Dar Al-Fikr for Printing, Publishing and Distribution, Cairo, 1392 AH - 1973 CE.

•IbnManzur, Abi Al-Fadl Jamal Al-Din Muhammad bin Makram Al-Ansari the African-Egyptian, d. (711 AH): Lisan Al-Arab, Volume One, International Book House for Distribution and Publishing, Lebanon, Beirut, 2003 AD.

•Al-Azerjawi, Fadel Mohsen, Foundations of Educational Psychology, Dar Al-Kutub for Printing, Mosul, Iraq, 1991.

•Al-Ashmouni, Abu Al-Hassan Nour Al-Din Ali bin Muhammad, d. 929 AH, 1955 AD, Al-Ashmouni's explanation of the Alfiya of Ibn Malik, Al-Salik's approach to AlfiyaIbn Malik, part 1, edited by: Muhammad Muhyi Al-Din Abdel Hamid, Egyptian Renaissance Library, 1955 AD.

•Al-Bahadli, Muhammad Alwan, The effect of the strategy of the metacognitive learning cycle on the acquisition of grammatical concepts and reflective thinking among female students of the fifth literary grade, an unpublished master's thesis, Al-Mustansiriya University, College of Basic Education, 2015.

•Al-Tamimi, Maysoon Ali Jawad, Modern Models for Teaching Grammatical Concepts, An Applied Presentation, Al-Radwan for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2015.

•Haidar, Abdul Latif Hussein, and Abdullah YousefAbabneh, The Growth of Scientific and Mathematical Concepts in Children, 1st Edition, Dubai, United Arab Emirates: Dar Al Qalam Publishing, 1996.

•Khader, Fakhri Rashid, Methods of Teaching Social Studies, Dar Al-Maysara for Distribution and Publishing, Jordan - Amman, 2006.

•Al-Zubaidi, WafaKazemSelim. The effect of two modes of exploration in acquiring and retaining Islamic concepts for fourth year female students, University of Baghdad, College of Education (IbnRushd), 2005 (unpublished doctoral thesis.)

Al-Zind, WalidKhader, Educational Designs, Theoretical Roots, Models and Practical Applications, Arab and International Studies and Research, 1st Edition, Academy of Physical Education, 2004 AD.

•Al-Zahrani, Muhammad bin Saeed bin Mahjoud (2014), the effectiveness of the proposed conceptual change strategy in modifying and retaining alternative perceptions of some grammatical concepts among middle school students, unpublished PhD thesis, Institute of Educational Studies, Cairo University.

•Zeitoun, Ayesh Mahmoud, The Nature, Structure and Applications of Science in Scientific Education, Dar Ammar, Amman, p. 89, 1986 AD.

•Saadeh, Jawdat Ahmed, and Jamal Yaqoub Al-Yousef, Teaching Concepts of Arabic Language, Mathematics, Science and Social Education, 1st Edition, Beirut, p. 16, 1988 AD.

•Shehata, Hassan and Zainab Al-Najjar, A Dictionary of Educational and Psychological Terms, revised by Dr. HamedAmmar, 1st floor, Egyptian and Lebanese House, Cairo, 2003 AD.

•El-Sherbiny, Zakaria, and YusriyaSadiq, (2000): Towards the Scientific Concepts of Children, Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo.

•Taima, Rushdi Ahmed, and others, Linguistic concepts in children, its foundations, skills, teaching, evaluation, 1st floor, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman, 2009.

•Al-Titi, Developing Creative Thinking Capabilities, 3rd Edition, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2007.

•Al-Titi, Muhammad Hamad, The cognitive structure for acquiring and teaching concepts, Dar Al-Amal for Publishing and Distribution, Irbid, Jordan, 2004 AD.

•Ashour, RatibQassem, and Muhammad Fouad Al-Hawamdeh, Methods of Teaching Arabic Language between Theory and Practice, 2nd Edition, Dar Al-Maysara Publishing, Jordan, 2007.

•Abdullah, Abdul RahmanSaleh, The Reference in Teaching Sharia Sciences, Part 1, Al-Warraq Institution, Jordan, 1994 AD.

•Al-Fadhli, Abdel-Hadi. Grammar Studies Centers, 1st Edition, Al-Manar Library, Zarqa, Jordan, 1406 AH 1986 AD.

•Al-Qubati, Abdullah AbdoSelim, the effect of using a model bronzer on the acquisition and retention of physical concepts among students of the basic education stage in the Republic of Yemen, unpublished doctoral thesis, Al-Mustansiriya University, College of Education, 1999 AD.

•Qatami, Youssef and others, Teaching Design, Dar Al-Fikr for Printing, Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2000 AD.

•Al-Kinani, Mamdouh Abdul-Manea, and Ahmed Muhammed Mubarak Al-Kandari, The Psychology of Learning and Teaching Styles, 2nd Edition, Al-Falah Office for Publishing and Distribution, 1995 AD.

•Nader, Saad Abdel Wahab and others, Methods of Teaching Science for Teachers' Institutes, 1st Edition, Baghdad, Ministry of Education Press, 1991 AD.

•Nazzal, ShukriHamed, The extent to which fourth, fifth and sixth graders in Dubai acquire the concepts contained in social studies textbooks, Journal of Educational Sciences Studies, Vol. (29), No. 11, Jordan, 2002.

Nashawati, Abdul Majeed, Educational Psychology, Dar Al-Furqan, 2nd Edition, Amman - Jordan, 1987 AD.

• Ministry of Education, Republic of Iraq, Primary School Curriculum, 1st Edition, Ministry of Education Press, Baghdad - Iraq, 1990 AD.

Grammar concepts and their importance for the primary stage

Abstract :

Grammatical Concepts: There is no direct definition of this term separately, which helps to deduce a definition of the grammatical concepts by presenting the "concept."

Concept: Language: It came in Lisan al-Arab: “Understanding: knowing something with the heart, and understanding it with understanding and understanding, and understanding: teach it, the last one is from Sibawayh, and I understood the thing, I understood it and I knew it, and I understood so-and-so I understood, and understanding speech: he understood something after something, and a man of quick comprehension.” It is said: understanding and understanding. And I understood the matter, and he understood it: He made him understand it, and I made him understand it: He asked to understand it.