

البحث الثامن :

النحو العربي وقضايا تدريسه وتقويمه (دراسة وصفية تحليلية نقدية)

إعداد :

أ. خولثة حميد عبود حسين العنزي
معلمة اللغة العربية بدولة الكويت

النحو العربي وقضايا تدريسه وتقويمه (دراسة وصفية تحليلية نقدية)

أ. خولثة حميد عبود حسين العنزي

معلمة اللغة العربية بدولة الكويت

• المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى جمع قضايا النحو أكاديمياً وتعليمياً، وتحليل وبيان الرأي فيها، توطئة لمساعدة المعلمين في الارتقاء بتعليم النحو العربي، والارتقاء بمستوى التحصيل والأداء النحوي لدى المتعلمين. وقد ناقشت الدراسة دلالات النحو العربي وأهميته، وواقع تعليمه وتعلمه، والنظريات الحديثة في تدريس القواعد النحوية، والاتجاهات الحديثة في تعليمه وتعلمه، وطرائق تدريسية واساليب تقويمية. وقد تم عرض وتحليل هذه القضايا من خلال عرض أفكار وآراء الباحثين اللغويين والتربويين، وصولاً إلى استنتاج تعميمات تفيد في تطوير مناهج اللغة العربية، من حيث المحتوى اللغوي وطرائق التعليم والتعلم والأنشطة والتقنيات الحديثة، والتقويم.

الكلمات المفتاحية: قضايا النحو العربي، تدريس النحو العربي، تقويم النحو العربي.

Arabic Grammar: Teaching and Evaluating Methods A Descriptive Analytical and Critical Study

Khawla Hamid Abboud Hussein Al-Anzi

Abstract

This study aims at collecting the issues of grammar academically and educationally; then analyzing them and stating an opinion; to assist teachers in updating the teaching of Arabic grammar; raising the level of education and linguistic performance in learners. The study also discusses the significance of Arabic grammar and its importance; the reality of teaching and learning it; the modern theories in teaching grammatical rules; the modern trends in teaching this topic and learning it; in addition to stating some methods of teaching and evaluation. These topics were presented and analyzed through presenting the ideas and points of view of researchers and linguists ; as well as the pedagogues to reach a general conclusion that modernizes the Arabic language curricula regarding both its content ,methods of teaching and learning; as well as stating the activities ; modern techniques ; and evaluation

Keywords: Issues of Arabic grammar, Teaching Arabic grammar, Evaluation of Arabic grammar content

• خلفية البحث وخطة دراسته :

النحو العربي هو القضية الأساسية التي تشكل أهمية في دراسة اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة. ونواتج تدريس النحو العربي في التحدث والقراءة والكتابة تشير إلى ضعف واضح لدى المتعلمين، من حيث شيوع الأخطاء النحوية في الكتابة، واللحن على ألسنة المتعلمين في التحدث والقراءة، الأمر الذي يتطلب القيام بدراسة علمية لغوية وصفية لطبيعة النحو العربي وطرائق تعليمه وتعلمه وأساليب تقويمه. وهذه الدراسة تقدم بحثاً مرجعياً يساعد التربويين والمهتمين بتعليم اللغة العربية وتخطيط مناهجها.

• **تحديد مشكلة البحث:**

تتمحور مشكلة هذا البحث في تحديد القضايا والمشكلات التي دار النقاش حولها من حيث طبيعة النحو العربي وتدريسه ومحتوي المناهج الدراسية والأنشطة والتقويم.

ويمكن حصر أسئلة هذا البحث في:

- « ما القضايا والمشكلات التي دار النقاش حولها من حيث طبيعة النحو العربي؟
- « ما القضايا والمشكلات التي دار النقاش حولها من حيث تدريس النحو العربي؟
- « ما القضايا والمشكلات التي دار النقاش حولها من حيث محتوى منهج النحو العربي الدراسي؟
- « ما القضايا والمشكلات التي دار النقاش حولها من حيث الأنشطة المستخدمة لتدريس النحو العربي؟
- « ما القضايا والمشكلات التي دار النقاش حولها من حيث أساليب التقويم؟

• **تحديد منهج البحث:**

يستخدم هذا البحث المنهج الوصفي القائم على عرض طبيعة النحو العربي بعده الظاهرة محل الدراسة، وتحليلها ونقدها والتعليق عليها

• **خطوات البحث :**

- يسير هذا البحث في الخطوات الآتية:
- « جمع المادة النحوية من مصادرها، ثم تصنيفها بحسب طبيعتها.
- « تحليل آراء الباحثين والدارسين للنحو العربي من خلال المصادر الأساسية
- « دراسة كل محور واستنتاج التعميمات بما يفيد معلمي اللغة العربية ومخططي المناهج الدراسية، ومؤلفي كتب اللغة العربية

• **أهمية البحث :**

يفيد هذا البحث الفئات الآتية :

- « مخططي مناهج اللغة العربية ومؤلفي كتب اللغة العربية حيث يتم وصف قضية النحو العربي أكاديميا وتربويا
- « معلمي اللغة العربية حيث يتم تزويدهم بنظريات تعلم النحو وطرأئق تعليمه وتقويمه
- « متعلمي اللغة العربية حيث يرتفع مستواهم التحصيلي في النحو والاداء النحوي السليم في التحدث والقراءة والكتابة
- « الباحثين في مجال تعليم النحو العربي حيث يتم تزويدهم بهذه الدراسة التي تشكل بحثا مرجعيا

• **مصطلحات البحث :**

• **النحو العربي**

نظام لغوي يقوم على دراسة التراكيب والجمل والعلاقة بين مكوناتها وما يترتب عليها من حركات اعرابية

• **التدريس**

سلوك هادف يقوم به المعلم مع المتعلمين لتحقيق أهداف متوقعة

• **التقويم**

هو تشخيص للأخطاء النحوية وعلاج لها ووقاية من الوقوع فيها وذلك في التراكيب اللغوية ويتم في بداية الدرس وعقب كل حلقة من حلقاته وفي نهاية الدرس.

• **قضايا البحث ومحاورة:**

هذا البحث محوره تدريس القواعد النحوية لدى معلمى اللغة العربية، ومن هذا المنطلق جاء هذا البحث ليعرض ويناقش ويفسر قضايا تدريس قواعد النحو العربي من حيث طبيعته وأهدافه، وصعوباته، والنظريات الحديثة في التدريس وطرائق تدريسه التقليدية والحديثة، ثم أساليب تقويم تعليمه وتعلمه. ويمكن عرض هذه المحاور كالآتي:

• **أولاً: النحو العربي: طبيعته وأهميته وأهدافه:**

نشأت اللغة العربية في أحضان جزيرة العرب خالصة لأبنائها نقية سليمة مما يشينها من أدران اللغات الأخرى، ولبثت أحقاباً مديدة، وكان العرب يغدون ويروحون داخل بلادهم على ما هم عليه من شظف العيش غير متطلعين إلى نعيم الحياة وزخارفها فيما حولهم من بلاد فارس والروم وغيرها، وإن دفعتهم إليه الحاجة أحياناً وتبادل المنافع أحياناً أخرى. (محمد طنطاوي، ١٩٩٥، ص ١٣).

وظلت اللغة العربية نقية ومتماسكة البنيان، وظل العرب يتكلمون العربية الفصيحة على نسق ما اتفقوا عليه من أعراف لغوية وظواهر صوتية، فجلبت على هذه اللغة قرائحهم، وانطبعت عليها سلائقهم، وتروضت عليها ألسنتهم حتى إذا استحكمت في طباعهم صاروا بها مضرب الأمثال في الفصاحة، ومعقد الراية في البلاغة، وقد صدق القائل فيهم "إنهم منعوا الطعام وأعطوا الكلام"، ولما بلغوا فيها أشدهم واستوى فيها طبعهم أتاهم الله بالكتاب والحكم والنبوة فكان ذلك من أعظم الأحداث التي مرت عليهم في جزييتهم؛ مما دفعهم إلى أن يؤثروا في غيرهم وأن يتأثروا بغيرهم، وأن يتعلموا من غيرهم وأن يتعلم غيرهم منهم لغتهم التي صارت وعاء الشريعة والحضارة. (محمود درويش، ١٩٩٠)

ولم تزل العرب تنطق على سجيتها في جاهليتها وتصوغ ألفاظها بموجب قانون تراعيه من أنفسها، ويتبادلها الآخر عن الأول، والصغير عن الكبير من غير أن تحتاج في ذلك إلى وضع قواعد صناعية حتى أظهر الله الإسلام على سائر الأديان، فدخل الناس فيه أفواجاً وأقبلوا إليه إرسالاً، واجتمعت الألسنة المتفرقة واللغات المختلفة، واختلط العرب بالعجم فعرض لألسنتها اللحن، وفشا الفساد في اللغة العربية فخاف أهل الإسلام المخلصون على القرآن الكريم والسنة الشريفة أن يمتد إليهما هذا اللحن فهبوا لوضع قواعد اللغة وقوانينها التي تكفل الحفاظ عليها، والتي يمكن من خلال التمسك بها منع اللسان من الخطأ والزيف. (أبوبكر الزبيدي، ١٩٧٣، ص ١١)

ويشير إلى هذه الحقيقة ابن خلدون في مقدمته فيقول: " إن أول من كتب فيها القواعد أبو الأسود الدؤلي من بنى كنانة بالإشارة من سيدنا على بن أبي طالب - كرم الله وجهه - لأنه رأي تغيير الملكة فأشار عليه بحفظها، ففزع إلى ضبطها بالقوانين الحاضرة المستقرة، ثم كتب فيها من بعده إلى أن أنتهت إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي أيام الرشيد وكان الناس أحوج ما كان إليها لذهاب تلك الملكة من العرب، فهدب الصناعة، وكمل أبوابها، وأخذها عنه سيبويه، فكمل تفاريعها، واستكثر من أدلتها وشواهدا، ووضع فيه كتابه المشهور الذي صار إماماً لكل الكتب فيها من بعده، ثم وضع أبوعلى الفارسي أبو القاسم الزجاج كتباً مختصرة للمتعلمين يحذون فيه حذوا إمام في كتابه. (إبراهيم عطا، ٢٠٠٦)

وقد بدأ علماء اللغة بتدوين اللغة ومن بينها علم النحو في القرن الأول الهجري وما تلاه من قرون، وقد قام علماء البصرة والكوفة وبغداد بهذه المهمة واعتمدوا على النصوص المختلفة الموثوق بها، وكانت مصادر تلك النصوص:

« القرآن الكريم: حيث اعتمد سيبويه على القرآن الكريم - أول ما اعتمد - حين وضع القواعد، ووضع مناهج علم النحو، وحل المشكلات النحوية التي تواجهه، وكذلك فعل أئمة النحاة بعده. وقد ساعدت قراءة القرآن الكريم على توفير قاعدة أدائية في الجانب الصوتي، وهو أكثر جوانب اللغة تعرضاً للتغير والانحراف والتشويه، كما ظل الأسلوب القرآني دستوراً للأساليب العربية شعرية ونثرية على مر العصور، حتى إن مكانة أي كاتب أو شاعر تقاس دائماً بمقدار ما يقترب من متابعتها للأسلوب القرآني أو بعده عنه.

« الحديث النبوي: لما كان الرسول - صلى الله عليه وسلم - أفصح العرب وأبلغهم فقد عد حديثه الشريف مصدراً ثانياً من مصادر تقعيد اللغة، ولكن لما أجاز العلماء رواية الحديث النبوي بالمعنى دون اللفظ الذي نطق به الرسول الأكرم أخذ النحويون - البصريون والكوفيون وكثيرون ممن جاء بعدهم من المؤيدين للمذهب البصري أو الكوفي - يتخففون من الاعتماد عليه، حتى صاروا ينظرون إلى شواهده تابعة لغيرها من الأصول الأخرى في الاستشهاد وتقعيد القواعد وتقرير الأحكام.

« الشعر الموثوق بصحته وبعبيرية قائله: وعلى مشافهة العرب بالرحلة إليهم في بواديهم أو رحلتهم إلى الحضر، فأخذوا يستعرضون الجزئيات المختلفة ويضعون لها كليات عامة، وبهذا استخرج العلماء من أنساق قواعد التركيب، كما استخرجوا من مفرداته قواعد الصوغ القياسي وبنوا مقاييس اللغة على نسبة الشيوخ، ثم جعلوا الأقل استثناءً من القياس العام.

إن اللغة العربية بحسب بنيتها تتكون من الأصوات، والمورفيمات (السوابق واللاحق والحواشي، والمفردات المجردة) والكلمات والدلالات، وهناك عدة علوم تتناول هذه الجوانب، وهي بالترتيب علم الأصوات، وعلم الصرف، وعلم النحو، وعلم الدلالة، علاوة على علم النفس. ويتكون علم القواعد من علم الصرف وعلم النحو، أي أن علم القواعد من علوم اللغة التي تتعلق بالمبادئ الأساسية لصياغة

المفردات، واشتقاقها، وبناء الجمل ونظمها فى موضوعات وفقرات وتساعد هذه المبادئ على النطق الصحيح، وعلى الدقة فى أداء المعنى، وعلى الأداء الجيد فى الكتابة (فتحى يونس، ٢٠٠٠، ص ٤٩٦)

والنظرة التقليدية للنحوالعربي تؤكد ضبط أواخر الكلمات، وكأن النحو العربي ما هو إلا الإعراب فقط، وقد تغيرت النظرة إلى النحو، وأصبحت البحث فى التركيب، وما يرتبط بها من خواص، ولا يقتصر النحو فى العرف الحديث على البحث فى الإعراب ومشكلاته، وإنما من المهم أن يؤخذ فى الحسبان الواقعية، والارتباط الداخلى بين الوحدات المكونة للجملة أو العبارة، من وسائل لها علاقة بنظم الكلان وتأليفه. ولشدة ارتباط الصرف بالنحو جمع أكثر العلماء بينهما وأطلقوا عليها اسماً واحداً هو قواعد اللغة.

ويعد النحو أو مصطلح على تسميته قواعد اللغة العربية أو المهارات اللغوية هو تقنين القواعد والتعميمات التى تصف تركيب الجملة والكلمات وعملها فى حالة الاستعمال، مما يجعل للقواعد النحوية مكانة خاصة فى جميع مراحل التعليم، وبخاصة فى المراحل المتقدمة لأنها تساعد الطلاب على فهم ما يعترضهم من تراكيب غامضة أو معقدة، وتساعدهم أيضاً على التمييز بين الصيغ التعبيرية، ونقد الأساليب، وصحة الحكم وفهم وظائف الكلمات فى الجمل حسب موقعها، ومراعاة العلاقات بين الألفاظ بعضها بعضاً، والتمييز بين أنواع الأساليب، ومدلولاتها، والتفريق بين الصواب والخطأ فيما يقرءونه أو يسمعون، وتعويد تفكيرهم على الأساليب المنطقية المنظمة، لأنهم يتناولون فى قواعد اللغة الألفاظ والمعاني المجردة، ويدركون الفروق بين التراكيب ومفرداتها، وأثر العوامل عليها، وهذا كله يعود عقولهم على أنماط التفكير، وينمى الثروة اللغوية الراقية لديهم، ويهذب وجدانهم اللغوى، ويعلى أذواقهم الفنية. (فخر الدين عامر: ٢٠٠٠، ص ١٢٤)

وقد عرف النحو فى الاصطلاح كما يقول ابن جنى: النحو انتحاء سمت كلام العرب، فيما يعتريه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة والنسب والتركيب ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها فى الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم. (ابن جنى، ١٣١٧هـ، ص ١٦)

ويقول السيوطي بأنه علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما. (جلال الدين السيوطي، ١٣٠٦، ص ١٠٥)

ومما سبق يتضح من تعريف القدماء للنحو أنه ليس إعراباً فقط وإنما هو دراسة القوانين التى تحكم الكلام العربي، ويكون مقياساً لكل من يريد أن ينحوسمات العرب، كما أنه يتضمن عدم التفريق بين النحو والصرف، وهذا يظهر من خلال كلام ابن جنى، حيث ذكر فى تعريفه للنحو والتثنية والجمع والنسب فهذه الأمور تخص علم الصرف.

ولم يختلف كثيراً تعريف المحدثين للنحو عن القدماء، فيعرفه محمد مجاور (١٩٩٨، ص ٣٧١) بأنه تقنين للقواعد والتعميمات التى تصف تركيب الجمل

والكلمات وعملها في حالة الاستعمال، كما يقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات، وهو كذلك دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات فهو موجه وقائد إلى الطرق التي يتم بها التعبير عن الأفكار. وعرفه إبراهيم عطا (٢٠٠٦، ص ٢٦٨) بأنه علم يعرف به حالة التركيب العربي من حيث الصحة والضعف، وكيفية ما يتعلق بالألفاظ من حيث وقوعها فيه من حيث هو وأنه يقصد به علم تركيب اللغة والتعبير بها والغاية منه صحة التعبير وعدم اللحن، فهو قواعد صوغ الكلمات وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها أو هو العلم الذي يدرس العلاقات بين الكلمات في الجمل.

وقد حدد حسنى عصر (٢٠٠٥، ص ٢٨٩) النحو بأنه يدور حول معان ثلاثة: النحو علم بأحوال أواخر الكلم، والنحو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها أو هم علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده، والنحو علم دراسة الجملة.

وتعرف القواعد النحوية بأنها: العلم الذي يتعلق بالمبادئ الأساسية لصياغة المفردات واشتقاقها، وبناء الجمل ونظمها في موضوعات وفقرات، تساعد هذه المبادئ على النطق الصحيح، والدقة في إيجاد المعنى، وعلى الأداء الجيد في الكتابة (فتحي يونس، ٢٠٠١، ص ٥٠٩). بينما عرفها وليد جابر بأنه: طائفة من المعايير والقواعد المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب. (وليد جابر، ٢٠٠٢، ص ٢٤٠)

ومن هنا يتضح أن النحو في القديم كان يعرف على أنه ضبط أواخر الكلمات ومعرفة حالتها إعراباً وبناءً وكيفية تركيب الجملة، والنحو لا يتوقف عند ضبط أواخر الكلمات فقط أو معرفة حالتها من إعراب وبناء، وإنما تخطى مفهومه إلى البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص، كما يتناول العلاقات بين الكلمات في الجمل وبين الجمل في العبارات. فهو قواعد يعرف بها أحوال الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يتبعهما.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن التوصل إلى أن علم النحو هو العلم الذي يبحث في كلام العرب في تصرفه من إعراب وبناء، ويعنى بتركيب الجملة وأجزاء الكلام وأشكال الجمل، ويعرف به النمط النحوي للجملة، ويحدد الوظائف المختلفة لكل كلمة داخلها، ويتم من خلال الاستعمال اللغوي، والربط بين النظم والمعنى وليس مقتصرًا على الحركات التي على الكلمات فهو ليس محصوراً في حركات الإعراب.

وإذا كانت لقواعد النحو هذه الأهمية، فإنه يضاف إليها أن النحو هو المقياس الدقيق الذي تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل؛ كي يستقيم ويتضح المعنى، فهي تبين أصول المقاصد؛ فتعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاها لجهل أصل الإفادة (راتب عاشور، ٢٠٠١، ص ١٠٥)، كما أنها من مقدمات

الاتصال السليم والصحيح، فالخطأ فى الإعراب وضبط الكلمات يؤثر فى نقل الكلمات، كما يؤثر فى نقل المعنى المقصود، وبالتالي يؤدي إلى العجز فى فهمها ويجعل المستقبل يخطئ فى فهم المعنى المقصود (محمد مجاور، ٢٠٠٢، ص ٣٦٣)، كما أنها تعد القانون الذى يحفظ اللغة من اللحن، وذلك من خلال تعلقها بالمبادئ الأساسية لصياغة المفردات واستقامتها، وبناء الجمل، وتنظيمها فى موضوعات وفقرات بحيث تساعد على النطق السليم والأداء الجيد. (شحاتة، والسليطي، ٢٠١١، ص ٥٧)

ويتضح من خلال ما سبق أن الحاجة ماسة لتعلم القواعد النحوية؛ لكونها هدفا مهما من أهداف تعلم اللغة العربية؛ حيث إنها تتعلق بالهيكل الشكلى والتنظيمي الذى تفرضه القواعد النحوية على الكلمات والتراكيب؛ للتفريق بين لغة وأخرى، كما أن تعليم القواعد النحوية هدف من أهداف اللغة العربية فإن لتدريس هذه القواعد عدة أهداف ترمي إلى تحقيقها.

وتتحدد أهداف دراسة القواعد النحوية فى تنمية المادة اللغوية لدى الطلاب وتكوين العادات اللغوية الصحيحة، وعصمة الألسنة من الخطأ فى الكلام، وصون الأقلام عن الزلل فى الكتابة، وتزويد الطلاب بالمعايير اللازمة التى تساعدهم على ضبط لغتهم ولغة من يستمعون إليهم ويقرءون كتاباتهم، وتعويدهم على دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وتكوين الذوق الأدبي فى نفوسهم. (حسن شحاتة، ١٩٩٢، ص ٢٠١، وليد جابر، ٢٠٠٢، ص ٣٤١، فخر الدين عامر، ٢٠٠٠، ص ١٢٤، على مذكور، ٢٠٠٨، ص ٣٠).

ومن هذه الأهداف تتضح أهمية دراسة القواعد النحوية فى كونها وسيلة للمفهم والإفهام وليست غاية، فهى من علوم الوسائل من علوم الغايات، وأن إتقان مهارات اللغة لن يتأتى إلا بإتقان القواعد النحوية، فهى ميزان اللغة والضابط لها. (محمود سعودي، ٢٠٠٩، ص ٢٩).

وبالرغم من الأهمية الواضحة للقواعد النحوية إلا أن عديد من الطلاب يعانون من ضعف فيها، ويظهر هذا الضعف فى تدني مستوى بعضهم فى القواعد النحوية، ويتضح هذا بشكل واضح من خلال الأخطاء النحوية التى تشيع فى كتاباتهم، ويظهر هذا من خلال شكوى الآباء والطلاب أنفسهم من صعوبة القواعد النحوية وكذلك الدرجات التى يحصلون عليها فى الامتحانات، وقد أكدت دراسات وأبحاث علمية وكتابيات تربوية كثيرة هذا الضعف، ومن ذلك دراسة (مصطفى رجب، وسعيد لافى، ١٩٩٩) والتى أكدت على انخفاض مستوى التلاميذ فى تحصيل القواعد النحوية، ودراسة (مهدي القرنى، ٢٠٠٢)، ودراسة (معتز العلواني، ٢٠٠٦)، ودراسة (محمد الزهراني، ٢٠١٢)، ودراسة (محمد الأزرق، ٢٠١١)، ودراسة (عبدالمولى عبدالسلام، ٢٠١٣) ودراسة (سمر عبدالحليم، ٢٠١٤)، ودراسة (مروة حسين، ٢٠١٤)، ودراسة (منصر كمال، ٢٠١٥)، وقد أرجعت الدراسات هذا الضعف إلى صعوبة القواعد النحوية بسبب كثرتها، وسوء اختيارها، وقلة المرن والتدريب على القواعد، وإتباع طرق تدريس تقليدية تركز على حفظ

القواعد دون تطبيقها علمياً، وضعف المحتوى التعليمي للقواعد النحوية، والاعتناء بالجانب الشكلي، وعدم ربط القواعد بمواقف الحياة، وندرة استخدام الوسائل التعليمية فى حصة القواعد النحوية، ونسيان القواعد وعدم ارتباطها بعضها ببعض، وعدم إنتقال أثر التعلم فى المواقف الجديدة، والاضطراب فى اختيار المباحث النحوية، والتباين بين العامة والفصحى.

ولهذه الأسباب وغيرها عقدت كثير من المؤتمرات التى أكدت على الاهتمام بدراسة القواعد اللغوية عامة، والقواعد النحوية خاصة؛ حيث أكد المؤتمر القومي السنوى السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي "الجامعة فى المجتمع" لسنة (٢٠٠٠) على ضرورة التعرف على المهارات اللغوية وإقامة مراكز للغة العربية فى الجامعات والاهتمام بالفصحى، والاهتمام بتطوير محتوى وطرق تدريسها فى المراحل المختلفة من أجل تحسين المستوى اللغوى للطلاب، كما أكد المؤتمر العلمى الرابع "التربية ومستقبل التنمية البشرية فى الوطن العربى على ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين" لسنة ٢٠٠٢ على ضرورة استخدام استراتيجيات تعمل على إكساب المفاهيم والقواعد النحوية وتنمية المهارات العقلية العليا والدنيا من خلال المفاهيم النحوية.

وظهرت كثير من الدراسات التى هدفت إلى علاج ضعف التلاميذ فى القواعد النحوية من خلال اقتراح بعض الاستراتيجيات الحديثة التى تهدف إلى تيسير تدريس القواعد النحوية، مثل دراسة (أماني عبد الحميد، ٢٠٠٠) والتى هدفت استخدام المنظمات المتقدمة فى تحصيل القواعد النحوية، ودراسة (عبد الرحمن حسين، ٢٠٠٢) والتى هدفت استخدام التعلم التعاونى فى تدريس القواعد النحوية، ودراسة (أمل الغندور) والتى هدفت استخدام أسلوب الحوار فى تدريس القواعد النحوية، ودراسة (عبد الحى السيد، ٢٠٠٤) والتى هدفت استخدام التعلم البنائى فى تدريس القواعد النحوية، فى حين هدفت دراسة (نشأت عبد العزيز، ٢٠٠٥) استخدام إستراتيجية المتشابهات فى تنمية التحصيل فى القواعد النحوية.

ورغم إجماع الآراء على جفاف النحو وصعوبته، ورغم الحملات الكثيرة التى توجه إلى دراسته فلا يمكن أن ننكر أهمية دوره فى تصحيح لغة من يكتب أو يتحدث أو يقرأ؛ فتظهر الحاجة إليه من حيث إنه علم أكتمل نموه، ورسخت قواعده، وأثبت وجوده على مدار التاريخ، وإن اختلفت النظرة إليه بحسب سهولته أو صعوبته، لكنه كعلم أثبت استقلاله وفعاليته فى بناء اللغة العربية ووضعها فى القالب الفنى الذى توضع فيه كبقية اللغات الأخرى.

ويعد النحو فى أى لغة وهيكلاً النظام وإطاره، وهو أحد الملامح الرئيسة للفريق بين لغة وأخرى، خاصة فيما يتعلق بالشكل الذى تفرضه قواعد النحو من حيث التركيب، فاللغات على اختلافها أقدم وجوداً من قواعدها، ولعل استحداث القواعد النحوية لأى لغة كان بهدف الحفاظ عليها من أن تضيع هويتها؛ حيث تطورت الحياة، ونشطت سبل الاتصالات، وما نتج عن ذلك من اختلاط الشعوب وتزاوج الثقافات، فاللغة العربية كغيرها من اللغات جاءت قواعدها لتحميها من

التحريف والالحن والفساد اللغوي وأصبحت هذه القواعد وسيلة لضبط اللسان والقلم. (مروة حسين، ٢٠١٤، ص ١٩)

والنحو يدرب الدارسين على أعمال العقل وتدريب قدراته، وتنمية مهارات التفكير كالقياس، والاستقراء، والاستدلال، والتعميم، والموازنة، وقوة الملاحظة بالإضافة إلى ذلك فإن النحو العربي يمكن المتعلمين من التحليل الصحيح للأساليب العربية في مواقف الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ونقد التراكيب اللغوية وفقاً لقواعد اللغة، كما أنه ينمي الفكر ويصقله، وينمي القدرة على الاستنباط. (سمير يونس، وشاكر عبد العظيم، ٢٠٠٠، ص ١٨٨)

ويمكن القول إن المتكمن من النحو هو ذلك الشخص القادر على صوغ وفهم العبارات والجمل والتراكيب وفقاً للقواعد اللغوية؛ حيث يعد النحو سلاح اللغوي، وعماد البلاغي، فهوقانون اللغة العربية وميزانها فهو من أهم أركان اللسان العربي، كما قال ابن خلدون: أركان اللسان العربي أربعة: اللغة، والنحو، والبيان، والأدب، فجاء النحو مقدماً لأن به تبين المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول. (محمود خاطر، ومصطفى رسلان، ٢٠٠٠، ص ١٨٢)

وهو وسيلة المستعرب، وذخيرة اللغوي، وعماد البلاغي، وأداة المشرع والمجتهد، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية جميعاً، وهوقانون تأليف الكلام، وبيان لما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، والجملة مع الجمل حتى تتسق العبارة وتؤدي معناها. لذا فالنحو له أهمية كبيرة تمتد إلى مهارات الاتصال اللغوي المتمثلة في الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة؛ إذ يفقد التواصل قيمته من حيث الفهم والإفهام، ففهم اللغة وإفهامها يتحدد بالتزام قواعد اللغة التي تعد أحد وسائل تحقيق اللغة لأهدافها؛ حيث إن النحو في اللغة من مقومات الاتصال الصحيح، فالخطأ في الإعراب وفي ضبط الكلمات يؤثر في نقل المعنى المقصود، وبالتالي يؤدي إلى العجز في فهمه. (رشدى طعيمة، ومحمد مناع، ٢٠٠١، ص ٥٣)

ودرس القواعد النحوية يصون اللغة من الخطأ، ويحفظ القلم من الزلل، وهي تعود دارسها على قوة الملاحظة والموازنة؛ حتى يفرق بين التراكيب والعبارات والجمل، وتساعد على تربية ملكة الحكم على استنباط القواعد والشواهد والأمثلة، وتعمل على تكوين الذوق الأدبي من خلال ما يدرسه ويبحث من نماذج تختار للأمثلة. (حسن شحاته، ٢٠٠٨، ص ٢٠٧) فالتلميذ لكي يتقن لغة الثقافة وسيطر على فنون اللغة الأربعة التي تعتبر مصادر اللغة، ونوافذ الثقافة لابد أن يكون مؤسساً في دراسة القواعد النحوية فهي تساعد في فهم المقروء وتقويم الألسنة والأقلام؛ إذ تتميز القواعد بظاهرة الإعراب التي يتضح المعنى به ويستبين، فيه ويتضح مقاصد الكلام ويعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر والعامل من المعمول. (راتب عاشور، ٢٠٠١، ص ١٠٥)

ولقد حظيت القواعد النحوية بالاهتمام في مناهج التعليم وتمثل هذا الاهتمام في إعداد كتب خاصة لتعليمها على اختلاف المراحل الدراسية، وفي

تخصيص أوقات لدراساتها، وإعداد الاختبارات الحصة بها وجعلها مادة مستقلة بذاتها.

ودرس القواعد النحوية يساعد على سلامة التعبير وصحة الأداء وفهم المعنى من غير لبس ولا غموض، وتعمل القواعد على التمرن على دقة التفكير (زكريا إسماعيل، ١٩٩٤، ص ٣٢٩) فالقواعد تعد أساساً للغة فكلما كان الإنسان متمكناً من استخدام اللغة عارفاً بأساليبها وسننها كان أقدر على التعبير عن مشاعره وخبراته، وأقوى على إقحام الآخرين مراده ومراميه. كما تساعد القواعد على تربية ملكة الحكم عند استنباط القواعد من الشواهد، والأمثلة وتعمل على تكوين الذوق الأدبي من خلال ما يدرس ويبحث من نماذج تختار للأمثلة تنمي العقل وتزيد من ثروته اللغوية، فالإلمام بالقواعد النحوية يساعد على جودة الأسلوب وسلامته، ويعين على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً فتتكون عند الدارسين عادات لغوية سليمة.

وبناء على ما سبق يتضح أن عدم الدراية بالنحو وقواعده يعد إخلالاً بالفهم، فضلاً عن صعوبة فهم المكتوب والمقروء، ومن هنا ترى الباحثة أن القواعد النحوية هي روح الكلام وضرورة له وتتصل اتصالاً وثيقاً بالمعنى فهي سبيل إلى فهم المعنى ودراسته.

إن أهداف تدريس القواعد النحوية تشير إلى أن القواعد ليست غاية تقصد لذاتها، ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان؛ ولذا ينبغي ألا ندرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية، ومن الأهداف التي ترمي إليها دراسة القواعد النحوية كما حدد (فخرالدين عامر، ٢٠٠٠، ص ١٢٤) الآتي:

- « تيسير إدراكهم للمعاني المسموعة والمقروءة، والتعبير عنها بوضوح لا يداخله غموض أو إبهام أو خطأ .
- « عصمة الألسنة من الخطأ في الكلام وصون الأقلام من الزلل في الكتابة، وتعويد التلاميذ على التدقيق في صياغة العبارات والأساليب حتى تخلو مما يشينها ويذهب بجمالها .
- « تمرس التلاميذ خاصة في المراحل المتقدمة على دقة الملاحظة والتمييز بين الأساليب التعبيرية، ونقد الأساليب وصحة الحكم .
- « تعويد تفكير التلاميذ على الأساليب المنطقية المنظمة، والتعليل لما يتوصلون إليه من أحكام ونتائج .

وقد حدد (حسن شحاتة، ٢٠٠٢، ص ٢٠١) أهداف القواعد النحوية في الآتي:

- « تساعد في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي، الذي يذهب بدلالاتها وبجمالها .
- « تحمل التلاميذ على التفكير، وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات، والتراكيب والجمل، والألفاظ .

« تنمية الثروة اللغوية وتكوين العادات اللغوية الصحيحة لدى الدارسين وتهذيب وجدانهم اللغوي.

« تنظيم المعلومات اللغوية تنظيمًا يسهل عليهم الإنتفاع بها.

وأشار (إبراهيم عطا، ٢٠٠٦، ص ٢٧٢) إلى أن من أهداف تدريس القواعد النحوية:

« قدرة التلاميذ على محاكاة الأساليب الصحيحة، وجعل هذه المحاكاة مبنية على أساس مفهوم بدلًا من أن تكون محصنة.

« تنمية القدرة على دقة الملاحظة، والربط بين أجزاء الكلام على أساس الترابط بين المعاني ومواقع الألفاظ في التركيب وفهم العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة إلى جانب تمرين المتعلم على التفكير.

« قدرة التلاميذ على سلامة العبارة، وصحة الأداء، وتقويم اللسان، وعصمته من الخطأ في الكلام؛ أي تحسين الكلام والكتابة.

« تنمية قدرات المتعلمين على تمييز الخطأ فيما يستمعون إليه ويقرؤونه، ومعرفة أسباب ذلك ليجتنبوه.

بينما حدد (على مذكور، ٢٠٠٨) أهداف تدريس القواعد النحوية في:

« تعويد التلاميذ على دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وترقية ذوقهم الأدبي، فدراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ والجمال والأساليب، وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب.

« زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم، وزيادة قدرتهم على نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرؤنها.

« تعميق الدراسة اللغوية عن طريق إنماء الدراسة النحوية للتلاميذ، إذ يحملهم ذلك على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات، والتراكيب والجمال، والألفاظ.

وتستخلص الباحثة من العرض السابق أهداف تدريس القواعد النحوية التي تتمثل في تنمية قدرة التلميذ على:

« فهم ما يقرأ فهمًا دقيقًا.

« إدراك العلاقة بين أجزاء الكلام وأثر ذلك على المعنى ووضوحه.

« التعبير عن النفس بعبارات صحيحة وأساليب متنوعة.

« ضبط الكلام وصحة النطق والكتابة.

« تدريب العقل على التفكير المنظم والاستنتاجات الصحيحة الصحيحة والربط والموازنة السليمة.

« تمرين التلميذ على دقة التفكير والبحث العقلي السليم.

• ثانيًا- واقع تدريس القواعد النحوية: الصعوبات والعلاج:

على الرغم من الأهمية التي يمثلها النحو في تعليم اللغة العربية إلا أنه قد وصل به الحال أن أصبح من الموضوعات التي يشتد نفور التلاميذ منها، وترتفع شكوى المتعلمين دائمًا من صعوبته وتعقيده حتى أصبح إدراك قواعد النحو

وحسن استخدامها من المشكلات التي تواجه التلاميذ، وأصبح ضعفهم في القواعد ملموساً في قراءاتهم وكتاباتهم وبدأ جلياً ما آل إليه حال التلاميذ والطلاب في المدارس والجامعات، عزوفاً من دروس اللغة العربية وهبوطاً في مستوى التحصيل فيها، والنتيجة الطبيعية لذلك وجود خريجين يعملون في كل مجال من مجالات الحياة، اللغة على ألسنتهم رطانة، وعلى أقلامهم عجمه، ولا يقتصر الأمر على ذلك فالأخطاء اللغوية شائعة في وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية. (محمد المرسى، وسمير عبد الوهاب، ٢٠٠٥، ص ٢٤٢)

فالنحو لا يلقي إقبالاً واحتفاءً من الدارسين والمثقفين الذين اجتازوا مراحل الدراسة، ولا يظهر من هؤلاء ما تظفر به ألوان الدراسة العلمية والأدبية من العناية، والاهتمام والولاء إلا طائفة قليلة ممن تظهرهم الدراسات التخصصية في بعض الكليات؛ فلماذا يضيق الدارسون من النحو ويستثقلون مسأله وقواعده، ويرون فيه مادة صعبة؟ (عبد العليم إبراهيم، ٢٠٠٨، ص ٥)

ومما سبق يتبين أن فهم القواعد النحوية من أصعب المشكلات التي يواجهها التلاميذ وأعقدها؛ ولذا فقد أصبحت عندهم مصدراً للنفور، ومن ثم تعالت صيحات اللغة من صيحات الشكوى من إخفاق التلاميذ في تعلمها وضعفهم في اكتسابها في شتى مراحل التعليم، ولعل نفورهم منها ما يلمس عند بعض التلاميذ من عزوفهم عن دراستها، وقد أشارت بعض الدراسات إلى ذلك من بينها دراسة (مصطفى رجب، سعيد لافى، ١٩٩٩)، ودراسة (حسين سلطان، ٢٠٠٥) ودراسة (محمد سالم، ٢٠٠٦)، دراسة (معتز علواني، ٢٠٠٦)، ودراسة (نجلاء يوسف، ٢٠٠٧)، ودراسة (محمد الزهراني، ٢٠١٢) ودراسة (سمر عبد الحليم، ٢٠١٤)

وذكر التربويون ضعف التلاميذ في تحصيل القواعد النحوية، وقد حددوا أسباب هذا الضعف في عدة أسباب، منها ما يرجع إلى المعلم ومنها ما يرجع إلى المتعلم، ومنها ما يرجع إلى القواعد نفسها، ومنها ما يرجع إلى طريقة التدريس التي تدريس بها هذه القواعد ومن هؤلاء (محمد فضل الله، ١٩٩٨، ص ١٨٨)، و(فخر الدين عامر، ٢٠٠٠، ص ٩٣)، و(محمود خاطر، ومصطفى رسلان، ٢٠٠٠، ص ١٨٩)، و(عبد الفتاح البجعة، ٢٠٠١، ص ٢٠٤)، و(إبراهيم عطا، ٢٠٠٦، ص ٢٧٥)، و(عبدالرحمن الهاشمي، ٢٠٠٩، ص ٤٦)، و(سعد زابر، وإيمان عايز، ٢٠١٠، ص ٣١٧)، و(راتب عاشور، ومحمد الحوامدة، ٢٠١٤، ص ١٠٧) والأسباب مصنفة هي:

١- الأسباب التي تتعلق بالمادة:

- « صعوبة القواعد ذاتها، وجفافها، وكثرة مستثنياتها وشذوذها.
- « الاضطراب في اختيار المباحث النحوية والقصور في فهم مفهوم النحو، والفرق بينه وبين الصرف.
- « الإفراط في التأويل والتقدير، وحمل الأساليب العربية على غير ظاهرها.
- « كثرة الآراء المتباينة، والأوجه المختلفة للنحويين ومدارسهم، وكثرة التأويلات الافتراضية.
- « اعتماد دروس القواعد النحوية على الجانب المجرد من المفاهيم والحقائق والمعلومات.

« إطالة الكلام فى صناعة النحو، وحدوث الخلاف بين أهله من الكوفة والبصرة، وكثرة الأدلة والحجج بينهم وكثرة الاختلاف فى وجوه الإعراب.

كثرة القواعد النحوية وتشعبها، وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه القواعد فى أذهان الطلبة.

« المقرر الدراسى لا يعنى بتتابع أبواب النحو وقواعده وتعميق مفاهيمه تعميقاً متدرجاً، بل إن الكثير منها لا يهتم بالتفصيلات المهمة التى توضح القاعدة وتساعد على فهمها.

« الكثير من القواعد النحوية التى يتم تدريسها للتلاميذ فى المدرسة لا تحقق هدفاً وظيفياً فى حياة التلاميذ، حيث تتم دراسة القواعد بعيدة عن حياة التلاميذ وبعيدة عن إدراكهم فلا تستثير تفكيرهم.

« كثرة الأوجه الإعرابية والتعريفات والشواهد والنوادر والشواذ، وشيوع المصطلحات التى ترهق المتعلم وتكد ذهنه، وتستولى على وقته، مما ينجم عنه اضطراب المتعلم فى حفظ المصطلحات والتعريفات والحدود التى لا تتوافق مع تفكيره وقدراته العقلية، ولا يستخدمها فى حياته اليومية.

٢- أسباب تتعلق بالمعلم:

« ضعف إعداد المعلم، وهناك بعض المعلمين غير مؤهلين أو غير راغبين فى مهنة التدريس مما يجعل بعض معلمي اللغة العربية على درجة كبيرة من الضعف فى مادة النحو.

« ضعف معلمي المواد الأخرى فى القواعد النحوية، واستخدامهم اللغة العامية فى تدريس تلك المواد.

« عدم إهتمام المعلم بالتدريبات والتطبيقات.

« عدم استخدام المعلم للوسائل التعليمية التى تساعد على فهم القواعد النحوية أثناء حصة القواعد النحوية.

٣- أسباب تتعلق بالطريقة التى تدرس بها القواعد النحوية:

« إتباع طريقة تقليدية تركز على حفظ القواعد دون تطبيقها تطبيقاً عملياً.

« عدم استخدام طرق تناسب الموضوع المراد تدريسه.

« الطريقة لا تناسب طبيعة المتعلم والمرحلة العمرية والفروق الفردية بين التلاميذ.

« تدريس القواعد لم يكن مستنداً إلى أسلوب من أساليب التعلم الذاتى التى تستدعي من المتعلم جهداً ونشاطاً لغوياً يساعده على تنمية مهارة معينة، ويستطيع بواسطتها أن يتوصل إلى معرفة القاعدة وفهمها، ومن ثم التطبيق من خلال قراءته وكتاباته.

« عدم إلزام بعض المعلمين بطريقة التدريس السليمة فى تدريس القواعد النحوية، فقد يلجأ بعض المعلمين إلى الطريقة الإلقائية، ويكتفى فيها بالقاء أمثلة محددة يعتقد أنه من خلالها قد شرح القاعدة النحوية.

٤- أسباب تتعلق بالمتعلم:

- « فقدان دوافع التعلم لدى التلاميذ.
- « عدم وضوح الهدف من دراسة القواعد النحوية لدى التلاميذ.
- « إهتمام التلاميذ بحفظ القواعد النحوية دون التطبيق العلمي لها.
- « عدم شعور التلاميذ بفائدة مباشرة من تعلم القواعد النحوية.

من خلال ما سبق يمكن القول: إن ضعف التلاميذ في تحصيل القواعد النحوية لا يعزى إلى سبب واحد بعينه، فقد يعود إلى طبيعة عرض القواعد النحوية أو إلى قدرات المتعلم نفسه، وكذلك إلى طرق التدريس المتبعة التي تعتمد على الحفظ والاستظهار، وتهمل الفهم والتطبيق العملي، وهذا ما يتنافى مع النظريات التربوية الحديثة.

وتحدث كثير من التربويين عن ضعف التلاميذ في القواعد النحوية مما جعلهم يبحثون عن طرق لعلاج هذا الضعف في القواعد النحوية، وكان من أهمها ما ذكره كل من: (رشدي طعيمة، ومحمد مناع، ٢٠٠٠، ص ٥٨)، و(عبد المنعم عبد العال، ٢٠٠٢، ص ١٣٤)، و(سعد زهير، وإيمان عايز، ٢٠١٠، ص ٣١٨)، (حسن شحاتة، مروان السمان، ٢٠١٢)، كالآتي:

١- فيما يتعلق بالمنهج:

« الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة الضبط وتأليف الجملة تأليفاً صحيحاً وهذا يعنى الاتجاه في تعليم القواعد إلى المنهج الوظيفي، ونعني بذلك أن نتخير من النحو ماله صلة وثيقة بالأساليب التي تواجه التلميذ في الحياة العامة والتي يستخدمها.

« التدرج في عرض أبواب القواعد، فتدرس بعض الأبواب مجملة في إحدى الصفوف ثم تعاد دراستها في صف تال مع شئ من التفصيل.

« الإقلال من القواعد، والتسميات، والقياسات، والتفريعات، التخريجات، والجوازات.

« جعل المنهج وحدات متكاملة، تشمل كل وحدة عدة أبواب متجانسة أو متحدة الغاية، أي مراعاة التكامل، ويمكن ذلك من خلال استخدام الأخطاء التي يقع في الطلاب في التعبير الكتابي أو الشفوي كفرصة لإثارة المشكلات النحوية التي تدور حولها موضوعات الدراسة في هذا المجال.

« البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدي في معالجة مشكلات النحو وتخليصه من الشوائب التي لا تفيد، ومن كثير من المصطلحات الفنية.

« تعالج القواعد عن طريق التدريب العملي بأمثلة واضحة وإفية مأخوذة من كتب القراءة أو من دروس التاريخ أو الأدب أو ما يتصل بالحوادث الجارية التي يعيشها الطلبة.

« تصفية المادة النحوية من الشواذ وما لا يفيد المتعلم، لإحداث استخدام لغوي سليم كتابة وحديثاً، وإبعاد الخلافات النحوية، وعدم الإكثار من المصطلحات والتعاريف، وتجنب تقديم الأوجه الإعرابية للتلاميذ إلا بما يخدم الواقع اللغوي.

« إعادة ترتيب المادة النحوية بما يتناسب مع مستوى المرحلة، ومع كل صف، وأن تتوزع المادة النحوية على المراحل المختلفة بالتدرج بحيث يخدم ما يعطي للمرحلة الأولى تلاميذ المرحلة الثانية ومراعاة السهولة واليسر.

٢- فيما يتعلق بالتلميذ:

« لابد من وضوح الهدف والغاية من تدريس القواعد فى ذهنه أولاً؛ حيث يشعر بحاجتها وأهميتها؛ ولذلك ينبغي أن تتاح له فرص كثيرة للكلام والكتابة، وفيها يستخدم القواعد وعندئذ يشعر بالحاجة إلى معرفتها، ويبذل جهده فى تعليمها، ويحس بقيمتها فى حياته وتعبيره.

« استغلال الدافعية لدى المتعلم، ولا شك أن هذه الدافعية تساعد على تعلم القواعد وتفهمها، ويمكن للمعلم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات، فالأخطاء التى يكثر شيوعها وتكرارها فى كتاباتهم وقراءتهم يمكن أن تكون محوراً لدراسة النحو.

« تكون دراسة القواعد لها علاقة قوية وصلة وثيقة بمتطلبات الحياة اليومية وبأساليب التى تواجه الطالب فى الحياة العامة التى يستعملها.

« استثمار دوافع التعلم لدى الطلبة؛ حيث يساعد ذلك على تعلم القواعد وتفهمها جيداً، ويمكن للمدرس أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات، فالأخطاء التى يقع فيها الطلبة فى القراءة، والكتابة يمكن أن تكون مشكلات الدراسة.

« عدم شغل الطلبة بالمسائل النحوية إلا بالقدر الذى لا غنى عنه فى سلامة التعبير لمنحهم الفرصة للقراءة الأدبية.

« ما يعرض على الطلبة يجب أن يراعى فيه النمو العقلي، فيما يتعلق بقدرتهم على التجريد والتعميم وتطبيق القانون.

٣- فيما يتعلق بالمعلم:

« يعمل المعلم جهده للمزج بين فروع اللغة وفنونها، فيربط بين القراءة والنحو، وإجادة الخط وسلامة التعبير حتى يشعر التلميذ أن هذه هى اللغة، فلا يكفي أن يقوم المعلم بذلك بل يجب أن يعود التلميذ على الربط والتكامل بين فنون اللغة، وكما ينبغي أن يمتد ذلك بين مدرسي المواد الدراسية.

« يستثير المعلم دوافع التلاميذ وحاجاتهم للقواعد بأن يعايشهم فى موقف من مواقف التعبير أو القراءة، فإن حدث خطأ فى ضبط كلمة من الكلمات انتهز المعلم هذه الفرصة، وأرشدهم إلى الضبط الحقيقي وإلى القاعدة النحوية، وبذلك ينشأ عندهم الميل إلى دراسة هذه القواعد.

٤- فيما يتعلق بالموقف التعليمي (طريقة التدريس، الأنشطة التعليمية، الوسائل التعليمية):

« تدرس القواعد فى إطار الأساليب التى فى محيط المتعلم وفى مستواه، وتلك التى ترتبط بواقع حياته.

« الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل المعينة وطريقة التدريس والجو المدرسي والنشاط.

« الاهتمام بالممارسة وكثرة التدريب على التمارين؛ وذلك لأن التمارين تعمل على تثبيت القاعدة وفائدتها جدواها.

« مناسبة الطريقة التدريسية لعدد الطلاب، فلا يناسب استخدام طريقة المناقشة مجتمعاً مزدحماً بالطلاب، وكذلك مناسبتها للزمان والمكان والإمكانات المادية المتاحة.

« اشتمال الطريقة على مواقف كثيرة ومختلفة وتسمح للمتعلم باستعمال القواعد والمصطلحات التي اكتسبها، واشتمال الطريقة على مشكلة تكتسب القواعد والمفاهيم والمصطلحات عن طريق حلها.

« الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل التعليمية وطريقة التدريس المناسبة والجو المدرسي والنشاط السائد فيه والطلبة لكي يتمشى مع الدراسات النفسية، والاهتمام الزائد بالممارسة وكثرة التدريب على الأساليب المتنوعة، وفي هذا تثبتت للمعلومات وتحقيق الأهداف.

وبناءً على هذا عقدت كثير من المؤتمرات التي أكدت على الاهتمام بدراسة القواعد اللغوية عامة، والقواعد النحوية خاصة، حيث أكد المؤتمر القومي السنوي السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي "الجامعة في المجتمع" لسنة (٢٠٠٠) على ضرورة التعرف على المهارات اللغوية وإقامة مراكز للغة العربية في الجامعات والاهتمام بالفصحى، والاهتمام بتطوير محتوى وطرق تدريسها في المراحل المختلفة من أجل تحسين المستوى اللغوي للطلاب، كما أكد المؤتمر العلمي الرابع "التربية ومستقبل التنمية البشرية في الوطن العربي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين" لسنة (٢٠٠٢) على ضرورة استخدام استراتيجيات تعمل على إكساب المفاهيم والقواعد النحوية وتنمية المهارات العقلية العليا والدنيا من خلال المفاهيم النحوية.

وانطلاقاً من هذا أجريت الدراسات التي هدفت علاج ضعف التلاميذ في القواعد النحوية من خلال اقتراح بعض الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تبسيط تدريس القواعد النحوية، مثل دراسة (فايزة عوض، ٢٠٠٢) والتي استخدمت المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية، ودراسة (فضلون مصطفى، ٢٠٠٦) والتي استخدمت استراتيجيات الذكاءات المتعددة في التحصيل النحوي، ودراسة (سمر عبد الحليم، ٢٠١٤) التي استخدمت استراتيجيات حل المشكلات والتدريس الحديثة في تدريس القواعد النحوية.

• ثالثاً- النظريات اللغوية وتدريس القواعد النحوية:

نظرية التدريس تساعد معلم القواعد النحوية على:
« تحديد الخبرات التعليمية التي تساعد في البناء عليها كما تساعد في خلق دافعية لدى المتعلمين تجاه مادة القواعد النحوية.
« اختيار الطريقة الفعالة لتنظيم المعلومات اللغوية حسب حاجات المتعلم وقدراته.

« تحديد أنواع التغذية الراجعة للقواعد التي لها علاقة بالدرس النحوي.

ويمكن عرض النظريات الحديثة ومدى الاستفادة منها في تدريس القواعد النحوية كالآتي:

١- النظرية العقلية:

وهي التي تفسر اكتساب اللغة بافتراض توافر عوامل عقلية، وموهبة فطرية، حيث ركز أصحاب هذه النظرية على التركيب الداخلي للغة، وعلى الأنماط العامة للنمو اللغوي، والتشابه الأساسي بين اللغات، والعلاقة بين نضج الجهاز العصبي، والقدرة اللغوية. ويدعي أصحاب هذا الاتجاه أن الإنسان يولد مزوداً بقدرة على اكتساب اللغة وآية ذلك وجود عموميات اللغة لدى البشر جميعاً، ومن أهم هذه النظريات العقلية:

أ- نظرية تشومسكي:

النحو عند تشومسكي وأتباعه من التحويليين يقوم على أساس الربط بين البنية العميقة للجملة والأداء السطحي لها، والمتمثل في الكلام، أما البنية الميقة فتتمثل العملية العقلية أو الناحية الإدراكية التركيبية في اللغة، ومن المفاهيم التي دارت حولها آراء (تشومسكي)، البنى السطحية والبنى العميقة، والكفاية اللغوية والأداء اللغوي، والإبداعية في اللغة، والفرضية الفطرية، والقواعد الكلية.

وأداة اكتساب اللغة عند تشومسكي هي ما أطلق عليها القواعد الكلية الفطرية وهي الملكة العقلية المنظمة التي بواسطتها يتوصل الإنسان إلى معرفة القواعد اللغوية من غير حاجة إلى دراسة هذه القواعد دراسة نظرية تقليدية، ويتحكم في هذه القواعد الفطرية جهاز وهمي يتصور وجوده في المخ البشري في صورة صندوق أسود أطلق عليه تشومسكي أداة اكتساب اللغة (L. W. Stanek: 1993, p. 6-7).

ب- نظرية شترن:

وهو يميز بين ثلاثة أصول للكلام: الميل التعبيري والميل الاجتماعي، والميل القصدي، بينما يكمن الأصلان الأولان وراء ما يلاحظ من مبادئ الاتصال لدى الحيوان: فإن الأصل الثالث يميز الإنسان على وجه الخصوص، ويحدد شترن القصدي في هذا الصدد على أنها توجيه نحو مضمون أو معني معين، فالإنسان في مرحلة معينة من مراحل نموه النفسي يكتسب القدرة على أن يعني شيئاً من الأشياء عند تلفظه لأصوات معينة، وعلى أن يشير إلى شئ موضوع من الأشياء، وتمثل هذه الأفعال القصدية أفعالاً للتفكير، وبالتالي فإن ظهورها يشير إلى تعقيل وتوضيح الكلام (جمعة يوسف، ١٩٩٠، ص ١٢٢).

ج- نظرية كراشن:

وتسمى نظرية النموذج الموجه حيث يعتقد كراشن بوجود نظامين للمعرفة منفصلين لدى المتعلم، يسمى النظام الأول وهو الأهم، النظام المكتسب، ويتشكل من قدرات خاصة موجودة لدى الإنسان إضافة إلى معرفة لغوية لا شعورية مكتسبة من قواعد اللغة المتعلمة، أما النظام الثاني فيدعي النظام المتعلم ويتشكل نتيجة التدريس والتعليم في المؤسسات التربوية وهو شعوري مدرك، ويقوم بدور المراقب والموجه للنظام المكتسب، ولتفعيله يشترط كراشن: توفير الوقت الكافي لاستعمال قواعد اللغة، والتركيز على الشكل أو سلامة اللغة، ومعرفة القواعد اللغوية.

د- نظرية هاورد جاردنر:

وتسمى نظرية الذكاءات المتعددة وتعني أن القدرة العقلية عند الإنسان تتكون من عدة ذكاءات، وأن الذكاءات مستقلة عن بعضها البعض إلى حد كبير، والفكر البشري يشتمل على ثمانية ذكاءات مختلفة منها الذكاء اللغوي وهو التميز في استعمال اللغة والإقبال على أنشطتها، مع إمكانية الإبداع في الإنتاج اللغوي أو الأدبي، والوسيلة المفضلة للتعلم لدى أصحاب هذا الذكاء هي القراءة والاستماع (Russel. A. AL., 1996, p. 8).

وقد نادت النظريات الفطرية بأن الأساس في تعليم اللغة اكتسابها، وليس مجرد حفظ قواعدها، والتعليم الذي ينتهي بالاكتساب هو المطلوب، وتدرّس القواعد القائم على حفظها والتدريب على سردها لا يفيد في اكتساب اللغة، ولا يساعد على سلامة التعبير، فمع حفظ المتعلمين للقواعد يبقى أسلوبهم ركيكاً، وعباراتهم رديئة، وإنشأؤهم ضعيفاً. ووفقاً للنظريات الفطرية، ووفقاً لطبيعة قواعد اللغة في أحداث التطور اللغوي يفضل تعليمها في سياق اللغة كوحدة متكاملة (Esscalante Patricia: 1999, p. 137).

٢- النظريات المعرفية:

تعطي النظريات المعرفية أهمية للعمليات التي تجري داخل الفرد مثل التفكير، والتخطيط، واتخاذ القرارات أكبر مما تعطيه للبيئة الخارجية أو الاستجابات الظاهرة، وشأن اللغة في ذلك شأن أي سلوك آخر يكتسبه الطفل، ويرى المعرفيون أن المعرفة تتألف من شبكات معقدة من المعلومات والمهارات، وتصنف معظم المعلومات في فئتين هما معلومات تصريحية وهي المعلومات عن الأشياء، ومعلومات إجرائية عن كيفية عمل الأشياء، والمفاهيم والمبادئ التي يمكن الإخبار عنها للآخرين. أما المعلومات الإجرائية فتتكون من معلومات عن كيفية معالجة المهمات فكرياً وجسدياً مثل الاستنتاج، والتصنيف، وإطلاق التعميمات مما لدى الأفراد من معارف تصريحية، وتحتاج إلى كلا النوعين من المعارف في الممارسات العملية. ويتفرع من النظرية المعرفية:

« النظرية الجشططية ذلك أن التشابه بين خبرة جديدة وخبرة قديمة، يساعد على التعليم والتذكير في المستقبل، ومن الضروري تقديم المواد المراد تعلمها بطريقة تظهر بنيتها الداخلية بكل وضوح حتى يستطيع المعلم في هذه الحالة أن يوضح الجوانب البنيوية الأساسية لتلك المواد وتعرف ما هو مركزي أو هامشي.

« نظرية بياجيه وهي التي تساعد في ربط اللغة بالنمو المعرفي، ويرى أن النمو بجمع جوانبه يخضع للتفاعل بين الفرد بمكوناته، وبين البيئة بعناصرها، كما أنه يؤكد على أهمية التفاعلات الاجتماعية باعتماد مبدأ التعليم الجماعي أو التعليم في فرقة، والتركيز على النشاط الذهني المبني على الخبرة المباشر.

« نظرية ماكلوفلين وترى أن التعلم مهارة معرفية معقدة تتضمن استخدام أساليب متنوعة للتعامل مع المعلومات للتغلب على محدودية القدرة اللغوية.

« نظرية برونر وتعتمد على الأخذ بالمدخل الكشفي غير الموجه في التدريس، والاهتمام بالعمليات العقلية التي تتم خلال الاستكشاف وليس النواتج وعد المتعلم (عالماً صغيراً)، والاهتمام بأن يتعلم الطالب كيف يكتشف، بالإضافة إلى الاهتمام بعمليتي التعزيز والتقويم.

« نظرية أوزوبل أى (التعلم ذو المعنى) وهو يؤكد أهمية البنية المعرفية للفرد، فهو ينصح المعلم بعدم تقديم أية مادة جديدة للطالب ما لم يكن على دراية بما لديه من معلومات عنها، ويحدد كيفية تكون المعرفة، في إطار مبادئه الثلاثة: التنظيم الهرمي للبنية المعرفية، والتميز المتعاقب، والتوفيق التكاملي.

« نظرية فيجوتسكي وهى ربط التدريس بكل من البيئة الاجتماعية والثقافية والمعرفية، وأن التدريس اللغوي انعكاس طبيعي للتفاعل بين العوامل التاريخية والثقافية والمعرفية لبيئة التعلم، وإعطاء أهمية أكبر للمكون الاجتماعي فى تطور اللغة.

« نظرية تولمان وتعني أن السلوك له توجه نحو هدف ما، أى أن المتعلم يتحفز إلى أهداف معينة، وأكد أن التوقعات تحدد السلوك المعين الذى يسلكه الفرد إلى بلوغ المكافأة أو تجنب العقاب.

« نظرية جانبيه وهى الاهتمام المفروض بالأهداف السلوكية، والتركيز على التعلم الهرمي والتدرج من السهل إلى الصعب، باستخدام أسلوب حل المشكلات (عبد العزيز الحصيلي، ١٩٩٣، ص ٣٧٨، حسن شحاتة، ٢٠٠٤، ص ٣٠١).

٣- النظرية البنائية:

وبدأت عند (دى سوسير) وازدهرت عند (بلومفيلد)، وهى ترى دراسة المادة اللغوية بعدها الشئ الحقيقي الملموس، ثم ترى دراستها فى إطار سلوكي يؤكد أن أى فعل لا يفهم إلا فى ضوء (المثير) و(الاستجابة)، وقد أدى ذلك إلى أن يكون المنهج البنائي منهجاً استقرائياً يبدأ أولاً بجمع المادة، ويصل بعد ذلك إلى القاعدة، وأوضح (دى سوسير) أن منهجه قائم على أساس أن موضوع علم اللغة الوحيد والصحيح هو اللغة معتبرة فى ذاتها ومن أجل ذاتها.

إن اللغة عادة سلوكية تكتسب قواعدها بنفس الأساليب التى يتم بها اكتساب العادات السلوكية الأخرى، ويتم ذلك عن طريق المحاكاة والتقليد والتكرار، والتعزيز لقواعد اللغة وأنماطها، والاستفادة من (المدخل الشفهي السمعي) فى تدريس القواعد النحوية والمعتمد على الاتجاه السلوكي البنوي ومن أهم ملامح هذا المدخل أن اللغة ظاهرة شفوية منطوقة، وبالتالي التأكيد على مهارتي الاستماع والتحدث فى تدريس القواعد.

وتري الباحثة أن العرض السابق للاتجاهات الحديثة فى تدريس القواعد النحوية يمكن من استخلاص عدد من الأسس التى تساعد فى تدريس القواعد النحوية وهى:

« التركيز على تكامل مهارات اللغة من استماع وتحدث وقراءة وكتابة بالإضافة إلى التركيب اللغوية مع مراعاة التوازن بين هذه المهارات فلا تطغى واحدة على الأخرى.

- « الوظيفية فى تعليم القواعد النحوية أى يتم تعليم القواعد من خلال مواقف حياتية، كما أن ما يتعلمه الطلاب داخل فصول اللغة يستخدمونه ويمارسونه فى مناسط حياتهم اللغوية.
- « مبول الطلاب القرائية، والاسترشاد بمفرداتهم وتراكيبهم الشائعة عند تأليف الأمثلة النحوية والنصوص القرائية.
- « يتسم تعليم القواعد النحوية بالمتعة والإثارة والتشويق عن طريق اتخاذ الملح والفكاهات والقصص الأدبية مدخلا لتعليم القواعد.
- « عد القراءة بؤرة العمليات المعرفية الخاصة بالقارئ أى يتم تدريس قواعد اللغة من خلال نص قرائي ثرى أدبي مشوق.
- « معرفة المتعلم بأهداف تدريس القواعد النحوية حتى يشعر بحاجة إليها، مع إتاحة الفرص للكلام والكتابة ليستخدم الطالب القاعدة وحينئذ يشعر بحاجته إلى معرفتها.
- « التأكيد على مناسبة الطريقة التدريسية لأعداد الطلاب وقدراتهم وخبراتهم.
- « مناسبة الطريقة لما يقصد تدريسه سواء أكان موجهاً نحو مهارات نحوية أم موجهاً نحو معرفة القاعدة، فطريقة التدريس تختلف باختلاف أهداف تدريس القواعد النحوية.
- « التركيز على استخدام وسائل وتكنولوجيا التعليم باختلاف أنواعها، وفى مواضعها المختلفة، نظراً لما لتلك الوسائل من أهمية فى عملية تعليم القواعد.
- « توجيه المزيد من الاهتمام للتدريس الحديث كنظام تربوي يتكون من خطوات متسلسلة، وأعمال سلوكية هادفة ومتداخلة يعتمد كل منها على الآخر ويتأثر به فى خصائصه ومعطياته ويتألف هذا النظام من ثلاثة أجزاء متتابعة (مدخلات - عمليات - مخرجات).
- « توجيه الاهتمام إلى النظرية اللغوية ومدى تأثير تدريس القواعد النحوية ومدخلها بتلك النظريات.

• رابعاً- الاتجاهات الحديثة فى تدريس القواعد النحوية:

بداية فإن هناك بعض الاتجاهات الحديثة فى تدريس اللغة العربية يمكن عرضها كالآتي:

١- اتجاه التكامل بين مهارات اللغة:

ويقصد به أن تتكامل مهارات اللغة الأربعة فى المنهج اللغوي بحيث يؤدي نمو المتعلم فى إحدى هذه المهارات إلى نمو المهارات الأخرى، وأن يتم اكتساب القواعد النحوية من خلال استخدام مهارات اللغة المختلفة (مصطفى رسلان، ٢٠٠٠، ص ٢٢٤)

٢- الاتجاه الاجتماعي الوظيفي:

يدعو هذا الاتجاه إلى أن يتجه تعليم اللغة إلى إعداد الطلاب لمواجهة المواقف الاجتماعية، علاوة على اختيار الأنشطة اللغوية الأكثر شيوعاً ليتم التدريب

عليها، ويرتبط بالوظيفية في تعلمها حيث إن للوظيفية عدة أشكال، تظهر في تدريس القواعد، وفي اختيار المضردات، وتوظيفها وفي التعبير في المواقف الاجتماعية كتابة وتحدثاً، وفي البلاغة بالاعتماد على الأمثلة الحديثة، واختيار الشعر والنثر الحديث.

٣- الاتجاه النفسي في تعليم اللغة:

يدعو هذا الاتجاه إلى الاهتمام بميول الطلاب ورغباتهم واحتياجاتهم وليس فقط تلقينهم مهارات بعينها، ومن ثم الاعتماد في تعليم اللغة على نصوص أدبية تنبع من ميول الطلاب وحاجاتهم بحيث تستبعد النصوص المصطنعة التي ينفر الطلاب منها ويقترح هذا الاتجاه الاعتماد في تعليم مهارات اللغة العربية وقواعدها على الأدب والقصص والأناشيد واللغة ذات الجرس الموسيقي (حسن شحاتة، ٢٠٠٣، ص ٧٠).

• خامساً- طرق تدريس القواعد النحوية:

طرق التدريس تشكل فكر المعلم الذي يستعين بها في عمله، فلها آثار مهمة في العملية التعليمية، كذلك على التعلم ونتائجه، ومهما كانت غزارة المادة التعليمية لدى المعلم فلن يكون النجاح حليفه إذا لم يمتلك الطريقة الناجحة في التدريس، وتتنوع وتتعدد طرق تدريس القواعد النحوية منها ما هو تقليدي، ومنها ما هو حديث وهي الآتي:

هناك عدة طرق تقليدية لتدريس القواعد النحوية أهمها:

١- الطريقة القياسية:

هذه الطريقة نبدأ بالقاعدة أو الحكم، ثم تساق الشواهد والأمثلة لتوضيح القاعدة. وتعد هذه الطريقة من أقدم الطرق، وفيها يتم الانتقال من القانون العام إلى الخاص، ومن المبادئ العامة إلى النتائج، ومن الحقائق العامة إلى الجزئية.

وقد استمدت هذه الطريقة قوتها من كتب النحو التي ألفت واهتمت بالقواعد النحوية الكثيرة، وصياغتها في عبارة موجزة، ثم الاستشهاد عليها بمثال أو مجموعة من أمثلة قليلة، ويمكن أن تكون ألفية ابن مالك مثالا واضحاً في تصدير أحد أبياتها في بداية الدرس، ثم الانطلاق منه للجانب التطبيقي، ومن هنا كانت الخطوات التي يسير فيها الدرس: أن يذكر المدرس القاعدة مباشرة ثم يوضحها ببعض الأمثلة، ثم ينهي الدرس بتدريس التلاميذ على تطبيق تلك القاعدة، ومن طبيعة هذا القياس أنه يفتح الطريق بالنمط الواحد لتكوين جمل لا حصر لها، مما يدل على القوة الإنتاجية للنحو، ويوضح أنه صناعة لا معرفة، وأنه قياس تطبيقي مبني على أساس نظري. (إبراهيم عطا، ٢٠٠٦، ص ٢٨٣).

٢- الطريقة الاستقرائية:

أما الطريقة الاستقرائية فهي التي تعتمد على عرض مجموعة من الأمثلة تتضمن القاعدة، فبعد قراءة الأمثلة يلفت المعلم نظر التلاميذ إلى أجزاء معينة من الأمثلة ليلاحظوها، بحيث تجمع هذه الملاحظات لتكون تعميماً، ثم قاعدة تطبق على أمثلة جديدة. وتقوم هذه الطريقة على خمس مراحل: المقدمة

أو التحضير، والعرض، والربط، والاستنباط أو الاستنتاج ثم التطبيق. كما ذكرها (محمد الحيلة، ٢٠٠١، ص ١٠٧) كالآتي:

- « المقدمة التى يتحدث فيها المدرس ليثير التلاميذ ويوجد الدافع لديهم.
- « عرض الدرس وهو عرض الأمثلة على السبورة أمام التلاميذ.
- « الربط بين معلومات الدرس بعضها ببعض كأن يوجد العلاقة بين المثال الأول والمثال الثاني والتشابه فيما بينهما أويقارن أمثلة بمثال ليوجد الفرق بينهما.
- « ثم تأتي مرحلة الاستنتاج للقاعدة أو للقانون من هذه الأمثلة المعروضة.
- « ثم يأتي دور التطبيق لتلك القاعدة فى مجالات أخرى من الاستعمال اللغوي.

٣- طريقة النصوص المتكاملة:

كان تدريس القواعد يتم وفق أمثلة متعددة لا رابط بينها ولا اتصال إلا بمقدار ما يخدم القاعدة، ووصل الإحساس بالمتعلم إلى أن القواعد تدرس لذات القواعد، وأنه لا واقع لها إلا فى تلك النصوص التى تفتعل افتعالاً، أما ارتباطها باللغة كلغة حديث وكتابة فقد يبدو أمراً بعيد الاحتمال. ومن منطلق وظيفة اللغة كأداة تلبي مطالب متعلميها وما يحتاجونه من التعبير عنه كان على القواعد أن يتم تدريسها من خلال المادة المقررة والمسموعة والمكتوبة، وهى فى إطارها اللغوي العام، بحيث يتم التعامل مع النص اللغوي ككل لا أن يقتطع منه جزء يصدق على قاعدة نحوية أو يبرهن على رأي مخالف، وتقوم هذه الطريقة على الإتيان بنص متكامل يستوعبه الطلاب ويناقشونه معناه، ثم يستخلصون منه القاعدة التى تشتمل عليها الأمثل. (حسن شحاتة، ٢٠٠٨، ص ١٣٠)

وتستخدم هذه الطريقة من خلال بعض الخطوات التالية كما ذكرها (محمود خاطر، مصطفى رسلان، ٢٠٠٠، ص ٢٠٠):

- « قراءة القطعة الأدبية المتصلة بالقاعدة من المدرس ومن التلاميذ؛ حتى يتأكد المدرس من قراءتها قراءة سليمة، ثم يعالجها من حيث المعنى إلى أن يسيطر عليها التلاميذ فهماً واستيعاباً.
- « يتم معرفة الشواهد النحوية التى تتصل بالقاعدة عن طريق مناقشة التلاميذ، وتجميع كل الأمثلة التى تشترك مع بعضها فى جزئية من جزئيات القاعدة.
- « يسجل المدرس على السبورة جزئيات القاعدة أولاً بأول بعد القيام بعملية الربط، وهكذا إلى أن يصل إلى تغطية القاعدة المراد تدريسها بعد استخدام عملية التقويم البنائى، بحيث يسير الدرس فى خط تصاعدي إلى أن يصل إلى النهاية.
- « يقوم المدرس بتطبيق القاعدة على التدريبات الموجودة فى الكتاب أو تدريبات يكون قد أعدها هو من قبل، ومن الممكن أن يستأنس ببعض الأساليب التى يحفظها بعض الطلاب والتى يتحقق فيها الدرس أوجز منه.

ويتوقف نجاح هذه الطريقة على المعلم؛ لأن إدارة درس القواعد بهذه الطريقة يتطلب وعياً خاصاً منه، ومهارة يستند إليها فى ربط القواعد باللغة ولا شك أن هذه الطريقة تعطي المدرس فرصة تدريس القواعد من خلال موضوعات القراءة والأدب والتاريخ والتعبير.

٤- طريقة النشاط:

تعتمد هذه الطريقة على نشاط التلاميذ ومقروءاتهم؛ إذ يكلفون بجمع الأساليب والنصوص والشواهد التي تتناول قاعدة من القواعد النحوية كالفاعل أو الجار والمجرور أو النواسخ أو أدوات الشرط أو أدوات الاستفهام مما يقرؤونه داخل الفصل أو خارجه في الكتب المدرسية أوفى غيرها من الكتب أو الصحف، ثم تتخذ هذه الأساليب وتلك الأمثلة أو الجمل والعبارات محوراً للمناقشة التي تنتهي باستنباط القواعد المقصودة ثم القيام بمزيد من التدريب عليها. ويتوقف نجاح هذه الطريقة على عدة أمور، منها: كما ذكرها (عبدالفتاح البجة، ٢٠٠٠، ص ٦٢)، و(حسن شحاتة، ومروان السمان، ٢٠١٢، ص ١٨٨):

- « الحضور النحوي لمعلمي اللغة العربية، وذلك بالسيطرة على كل الأبواب والقواعد التي يكلف بها التلاميذ من حيث القواعد والقدرة على تطبيقها وتفهم أماكنها المختلفة في العبارة أو الجملة.
- « نشاط التلاميذ من حيث رجوعهم إلى مصادر متعددة يمكن منها اقتباس ما يتصل بما كلفوا به.
- « فهم التلاميذ للقاعدة النحوية التي على أساسها يتم تجميع الشواهد أو الأساليب أو الجمل.
- « نضج التلاميذ في الجانب التعليمي بمعنى أن طالب المرحلة الثانوية أقدر في تلك الطريقة من تلميذ التعليم الأساسي، وتلميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي أقدر على تطبيق تلك الطريقة من تلميذ المرحلة الأولى.
- « مدى اهتمام الأسرة بالوقوف على مستوى أبنائها، والتعاون معهم في حل مشكلاتهم التعليمية أو ما يكلفون به من واجب مدرسي.

ولهذه الطريقة مؤيدون ومعارضون، فال مؤيدون يؤكدون على جانب النشاط الذي يقوم به المتعلم؛ لأن المتعلم يتعلم من خلال ما يتعلمه ويتفاعل معه، كما أن هذه الطريقة تهتم بالتعلم الذاتي والمستمر والتعلم الذاتي والمستمر هو الغاية من عملية التعليم الذي يكون دور المعلم مرشداً ومعاوناً للتلميذ ولا يعتمد عليه التلميذ اعتماداً كلياً. أما المعارضون لهذه الطريقة فيرون أنها تتطلب مستوى معين من النضج لدى من يستخدمها ويفضل استخدام هذه الطريقة كعملية لتعزيز القاعدة النحوية والتدريب عليها لا كأساس لبداية تعلمها.

٥- طريقة التعيين:

وهذه الطريقة ليست خاصة بالقواعد النحوية فقط أو الجوانب البلاغية فقط، وإنما هي طريقة شاملة تتعامل مع اللغة ككل، وهي تتناسب إلى حد كبير مع الطلاب الجامعيين أو من يناظرونهم، ويصعب استخدامها مع تلاميذ التعليم العام؛ لأنها تتطلب الرجوع إلى مصادر متعددة حتى يمكن تغطية النص أو الجزء المراد دراسته من مختلف النواحي. ولب هذه الطريقة أنها تعتمد إلى فقرة أو قصيدة - مثلاً - من مصنف أو ديوان شعر يحدده المعلم بنفسه أو يستقرئ أحد الطلبة ثم يأخذ في تفسيرها وتترك الحرية للطلاب في أن يحلل ويقارن ويربط ويعلل.

ويتم اختيار (التعيين) من المخطوطات أو من أمهات الكتب أو من مؤلفات من شهد لهم بالاقتدار في ميدان اللغة، وترتبط هذه الطريقة بمعالجة المأثور من النثر والشعر، للوقوف على التدقيق اللغوي والإحساس بجماليات العربية وتؤكد هذه الطريقة وتعزز تكاملية اللغة، وربط جميع مهاراتها مع بعضها البعض. (عبد الفتاح البجة، ٢٠٠٨، ٢١١).

وترى الباحثة أنه بعد عرض الطرق السابقة التقليدية الشائعة في تدريس النحويّة ما يلي:

« ينبغي على المعلم ألا يقتصر على استخدام طريقة واحدة في تدريسه للنحو، بل عليه أن ينوع ويطور في الطرق التي يستخدمها بحسب ما يقضيه الموقف التعليمي.

« كلما كانت الطريقة المستخدمة قادرة على ربط النحو بباقي فروع اللغة وبالحيّة التي يعيشها التلاميذ كانت قادرة على تحقيق أهداف تدريس القواعد النحوية.

ويمكن القول أن الحكم على فعالية طريقة ما إنما يتضح بمقدار ما فيها من:

« توفير الوقت والجهد لكل من المعلم والمتعلم، والوصول بالمتعلم إلى الهدف المطلوب.

« إتاحة الفرصة للتلاميذ لكي يعملوا عقولهم ويفكروا بأنفسهم ولأنفسهم تفكيراً عملياً.

« التفاعل الوثيق بين المعلم والطلاب، وإبراز قيم ونماذج سلوكية تمكن التلميذ من التطور باستمرار تطويراً مبنياً على المشاركة وجودة الفهم.

« ملأمتها لمستويات التلاميذ بل إن المعلم في بعض البلدان المتقدمة تعليمياً يحاول تعرف الخلفيات الثقافية لتلاميذه ومفاهيمهم واتجاهاتهم وقيمهم قبل البدء في عملية التدريس؛ حتى تتم في إطار من وضوح الرؤيا بحيث يدرك نوعية التلاميذ الذين يتفاعل معهم في أثناء المواقف التعليمية.

• استراتيجيات حديثة في تدريس القواعد النحوية، من أهمها:

١- استراتيجية حل المشكلات:

تعرف استراتيجية حل المشكلات بأنها "مجموعة من الخطوات والأحداث التي يستخدم فيها التفكير العلمي وبعض المبادئ والعلاقات للوصول إلى بعض الأهداف. (حسن شحاتة، ٢٠١٥، ص ٢٠٤) تقوم هذه الطريقة على أساس معالجة المشكلات التي تعن للتلاميذ أثناء كلامهم أو كتاباتهم، ويثرى هذه الطريقة تعرف القاعدة التي يخطئ فيها التلاميذ من خلال التعبير، والاختبارات، والمذكرات والقصص، ومجلات الحائط، والدعوات الاجتماعية، والرسائل، والمكاتبات الرسمية، والمادة الإذاعية بالمدرسة، وكذا ما يقع من التلميذ من أخطاء أثناء القراءة إلى غير ذلك. ويقوم المعلم بحصر تلك الأخطاء وجمعها وتصنيفها ورسم خطة لمعالجتها بدءاً بالخطأ الشائع ثم الذي يليه وهكذا ويعرفهم من خلال هذه الأخطاء القاعدة المراد شرحها ويتوصل المعلم مع التلاميذ إلى حل للخطأ

التي وقع التلاميذ فيها، وتلك الطريقة من حيث تناولها لكل ذلك حلاً للمشكلات النحوية التي تواجه التلميذ (إيمان عايز، وسعد زاير، ٢٠١٠، ص ٣٢٠) فحل المشكلات يتطلب إمام الفرد ببعض المعلومات والمفاهيم والعلاقات وقدرته على ترتيب هذه المعلومات للوصول إلى حل المشكلة وتدريبه على أنشطة تتيح له فرصاً أن يسير بخطوات معرفية منظمة تساعد على تعلم مهارات التفكير لحل مشكلاته ويتعلم كيف يفكر وفيما يفكر وحسن اختيار الحل المناسب للموقف ووضع موضع التنفيذ.

خطوات طريقة حل المشكلات في التدريس (زبيدة قرني، ٢٠١٧، ص ٦٩):

الشعور بالمشكلة وإثارته، وتحديد المشكلة، وجمع المعلومات والبيانات ذات العلاقة بالمشكلة وتنظيمها، وفرض الفروض، واختبار صحة الفروض، واختيار أنسب الفروض، والوصول لحل للمشكلة، وتعميم الحلول والنتائج واستخدامها في تفسير مواقف جديدة.

• **معايير استخدام حل المشكلات في التدريس:**

هناك مجموعة من المعايير عند استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس كما أشار إليها (غسان قطيط، ٢٠١١، ص ٢٧) هي:

« قدرة المعلم: يكون المعلم قادراً على استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس وملماً بالمبادئ والأسس اللازمة لاستخدامها.

« أهداف المشكلة: تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطوات طريقة حل المشكلات.

« نوع المشكلة: تكون من النوع التي يثير الطلبة ويتحدى تفكيرهم.

« التقويم: استخدام المعلم طريقة مناسبة لتقويم تعلم الطلبة وفق طريقة حل المشكلات.

« المتطلبات السابقة: تأكد المعلم من وضوح المتطلبات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع في تعلمها.

« الوقت: تنظيم الوقت التعليمي خلال أداء الطلبة، وتوفير فرص تدريب مناسبة لهم لتنفيذ خطوات حل المشكلة.

وقد أكدت دراسات عدة فاعلية طريقة حل المشكلات في تدريس القواعد النحوية، منها دراسة (معتز زهير العلواني، ٢٠٠٦)، والتي هدفت معرفة أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تحصيل القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وبقاء أثر التعلم، وتكونت عينة البحث من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي العام وتلميذاته من مدارس الجيزة للتعليم العام، وتكونت عينة البحث من (١٣٩) تلميذ وتلميذة في مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي، والمؤجل لقياس تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في القواعد النحوية وبقاء أثر التعلم. وتوصلت نتائج البحث في وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية لصالح المجموعة التجريبية.

٢- استراتيجية التعلم التعاوني:

يعرف التعلم التعاوني بأنه نموذج تدريس يتم فيه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، تتألف كل مجموعة من أربعة إلى سبعة أفراد يتعاونون مع بعضهم البعض، والحوار بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية، وأن يعلم بعضهم بعضاً. (كوثر كوجك، ٢٠١٢، ص ٣٢١)

ويسهم هذا الأسلوب فى تنمية الذكاء الاجتماعي والذكاء اللغوي من خلال تدريب التلاميذ على التعبير عن آرائهم والشعور بالثقة فى النفس، وتنظيم المجموعات، والتعاون فى اكتشاف الملاحظات، وتطبيق الألعاب التعليمية والتدريبات الإثرائية اللازمة وهناك مراحل للتعلم التعاوني كما ذكرها (يعقوب حجو، ١٩٩٩)، و(نصر الله معوض، ٢٠١٦، ص ٢١٨):

والفترة الزمنية التى تعمل فيها كل مجموعة معا، ترتيب حجرة الفصل، وإعداد مرحلة التخطيط والإعداد، وتتضمن الخطوات التالية: تحديد الأهداف التعليمية المرجوة، وصياغتها فى صورة سلوكية، وتحديد حجم المجموعة، توزيع التلاميذ فى مجموعات بشكل غير متجانس، تحديد أدوار التلاميذ المواد التعليمية.

مرحلة تنظيم المهام والاعتماد المتبادل، وتتضمن ما يأتي: شرح المهام، تكوين الاعتماد المتبادل، تحديد المسئوليات الفردية، التعاون المتبادل بين المجموعات.

مرحلة المراقبة والتدخل، وتتضمن ما يأتي: ملاحظة سلوك التلاميذ، تقديم المساعدة لأداء المهمة، القيام بغلق الدرس، التقويم.

وقد أكدت بعض الدراسات فاعلية التعلم التعاوني فى تنمية التحصيل فى مادة القواعد النحوية، كما فى دراسة (عبد الرحمن حسين، ٢٠٠٢) والتى هدفت معرفة فاعلية طريقة التعلم التعاوني فى تدريس القواعد النحوية على التحصيل والميول نحو دراستها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة البحث من (١٠٠) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين فى العدد (٥٠) طالباً وطالبة إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي، كما استخدم البحث اختبارات تحصيلياً للقواعد النحوية، ومقياس الميول النحوية. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٣- استراتيجية التدريس بالفريق:

تعرف استراتيجية التدريس بالفريق بأنها استراتيجية تدريسية جماعية فعالة، وهى طريقة حديثة يمكن استخدامها فى تدريس المواد الدراسية المختلفة، ويتحدد حكم الفريق فى ضوء طبيعة المقرر المراد تدريسه بحيث يتعاون أفراد فى

التخطيط للتدريس، والقيام بالتدريس، وكذلك تقويم المتعلمين. (حمد بن عبد العزيز، وعبد الفتاح سعد، ٢٠٠٣)

وتهدف إلى تبادل الأفكار والخبرات والمهارات وتكاملها بين عدد من المعلمين، والإفادة من العمل الجماعي التعاوني في تحقيق نتائج وفوائد تعليمية للمتعلمين والمعلمين، ويمكن أن يتم في أكثر من نمط، ويتطلب تخطيطاً وتنظيماً جيداً للأدوار بين أعضاء الفريق على أن يعمل الجميع في وحدة مترابطة نحو تحقيق الأهداف المقصودة، ويعد التدريس بالفريق أحد السبل لمواجهة ضعف التلاميذ في القواعد النحوية، وتدني مستوى أدائهم اللغوي، وفي مواجهة التحديات التي تواجه المعلم؛ حيث يعمل على تنويع طرائق التدريس، وتوزيع مسئوليات المعلم، وزيادة الوقت المخصص لتعليم المحتوى بصورة شيقة وجذابة وعميقة. وأهم خطوات التدريس بالفريق التي أشار إليها (حمد بن عبد العزيز، وعبد الفتاح سعد، ٢٠٠٩) أن التدريس وفق هذه الطريقة يسير في الخطوات التالية:

- « تنظيم الجدول الدراسي الخاص بالفريق؛ بحيث يوحد الزمن المخصص لتدريس المقرر في فصول العمل، حتى يمكن تجميع الطلاب.
- « اشتراك المعلمون في التخطيط الجماعي للتدريس.
- « الإعداد والتخطيط المسبق بين أعضاء هيئة التدريس على الدرس المراد تدريسه، وتوزيع الأدوار، وبناء العلاقات الودية بين الفريق.
- « تنفيذ الدروس بصورة تعاونية متكافئة بحيث يقوم كل فرد بمسؤولياته، مع مراعاة التوازن وعدم ظهور عضو على عضو آخر.
- « تقويم الدرس المتعلم بتوجيه الأسئلة للمتعلمين، وتحديد الواجب المنزلي.
- « تقويم أعضاء أنفسهم للتعرف على مدى تحقيق الأهداف الموضوعية.

وقد أكدت دراسة (فايزة عوض، ٢٠٠٢) فاعلية التدريس بالفريق في تنمية التحصيل في مادة القواعد النحوية، والتي هدفت معرفة أثر تدريس القواعد النحوية بالفريق وتأثيره على التحصيل والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من تلميذات الصف الأول الإعدادي بمدرسة الزيتون الإعدادية بالقاهرة، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية درست الموضوعات القواعد النحوية المتضمنة بالوحدة المختارة باستراتيجية التدريس بالفريق التشاركي التي تقوم على التعاون الكامل بين أعضاء الفريق في كافة مراحل التدريس، بينما يتم تدريس الموضوعات نفسها للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطُبقت الدراسة اختبار التحصيل في القواعد النحوية، واختبار مهارات القراءة الهجرية، واختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي والإبداعي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية تدريس القواعد النحوية باستراتيجية التدريس بالفريق.

٤- استراتيجية المنظمات المتقدمة:

تعد المنظمات المتقدمة من الاستراتيجيات المهمة في تدريس القواعد النحوية؛ إذ أنها تساعد على إحداث الترابط المنشود بين القواعد السابقة القديمة والقواعد

الجديدة المراد تعلمها؛ وذلك لضمان بقائها في الذاكرة لفترات طويلة، وحتى يصبح التعلم ذا معنى من ناحية أخرى، ومن أنواعها: المنظمات المكتوبة، وتنقسم إلى منظمات شارحة ومقارنة، والمنظمات البيانية، والتخطيطية. (أماني عبد الحميد، ٢٠٠٠، ص ٤).

وهناك مجموعة من الأسس التي تقوم عليها المنظمات المتقدمة من أهمها كما ذكرها (يوسف قطامي، ٢٠٠٠، ص ١٧٩) هي:

- « يكون ذهن المتعلم نشطاً في موقف التعلم؛ بحيث يتمكن من تخزين المعلومات بشكل هرمي متسلسل من العلم الشامل إلى الخاص المحدد.
- « تقدم المعلومات للمتعلم بطريقة مناسبة تساعد على معالجة المعلومات ذهنياً.
- « استخدام مصطلحات ومفاهيم وقضايا موجودة ومألوفة.
- « يكون المنظم المتقدم شاملاً لمعلومات مهمة يحتاجها المتعلم.

خطوات تدريس النحو باستراتيجيات المنظمات المتقدمة كما وضحتها (هدى عبدالرحمن، ١٩٩٨، ص ٧٧):

- « مرحلة تقديم المنظم، وتشتمل على النشاطات الآتية:
 - ✓ توضيح أهداف الدرس.
 - ✓ تقديم المنظم المتقدم بلغة مألوفة للطلاب.
 - ✓ استثارة وعي التلاميذ بالمعرفة السابقة ذات العلاقة بمادة المنظم المتقدم.
- « مرحلة تقديم المادة الدراسية، وتتضمن هذه المرحلة:
 - ✓ إظهار البنية التنظيمية للمادة الدراسية.
 - ✓ الاحتفاظ بانتباه الطلاب.
- « مرحلة تقويم التنظيم المعرفي، وتشمل الآتي:
 - ✓ استخدام مبدأ التوافق التكاملي: فالتعلم ذو المعنى يؤكد على عملية دمج المادة الجديدة بالمعارف السابقة في البنية المعرفية للمتعلم وتكاملها.
 - ✓ حث التعلم الاستقبالي النشط: وذلك بتوجيه الأسئلة حول كيفية ارتباط جوانب المادة الجديدة بالبنية المعرفية.
 - ✓ استخدام المنحنى النقدي: ويمكن تشجيع ذلك بإثارة تساؤلات.
 - ✓ التوضيح، ويكون بتوضيح النقاط الغامضة.

وقد أكدت عدة دراسات على فعالية المنظمات المتقدمة في تدريس النحو، كما في دراسة (أماني عبد الحميد، ٢٠٠٠) التي هدفت معرفة أثر استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على التحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واقتصرت عينة البحث على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمحافظة سوهاج، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي، فقسمت عينة البحث إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتم تطبيق أدوات البحث الممثلة في اختبار تحصيلي لقياس القواعد النحوية السابقة ذات العلاقة بالقواعد النحوية موضوع البحث، واختبار تحصيلي موضوعي لقياس تذكر فهم

وتطبيق القواعد النحوية المتضمنة فى وحدة المنصوبات ومقياس الميول النحوية. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التى درست باستخدام المنظمات المتقدمة فى الاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية.

٥- استراتيجية التشابهات:

تعرف استراتيجية التشابهات بأنها استراتيجية تقوم على أساس تقديم موقف مألوف لدى التلاميذ عند محاولة شرح أو تفسير ظاهرة أو مفهوم غير مألوف لديهم أو محاولة إيجاد علاقة بين موضوعين غير متشابهين يرف الطالب أحدهما ولا يعرف الآخر فيحاول إيجاد السمات المشتركة وغير المشتركة بين الموضوعين. (ذوقان عبيدات، وسهيلة أوالسميد، ٢٠٠٧، ص ١٥١)

وتسهم إستراتيجية التشابهات فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ من خلال ممارسة عمليات التحليل، والمقارنة، والتمييز، والتصنيف، وذلك فى الموقف التشابهى خلال تدريس القواعد النحوية، فهى تؤدى دوراً كبيراً فى تيسير المعنى إلى الأذهان، وتحويل الشئ المجرد إلى محسوس، وإثارة الانفعالات المناسبة للمعنى، وتربية العقل على التفكير السليم والصحيح والقياس المنطقي السليم؛ مما يؤدى إلى الفهم الدقيق للقواعد.

ويمكن تدريس القواعد النحوية باستخدام استراتيجية التشابهات وفقاً للخطوات التالية كما وضحتها (نشأت بيومي، ٢٠٠٥):

- « تقديم المفهوم المراد تعليمه للتلاميذ، ومن ثم تقديم التشابه المقترحة من خلال المعلم.
- « عمل مقارنة بين التشابهات والمفهوم المستهدف من خلال تفاعل المعلم مع التلاميذ، وتفاعل التلاميذ فيما بينهم.
- « تحديد الصفات المرتبطة وغير المرتبطة بين المفهوم المستهدف والتشابهة المعروضة، ومن ثم إتاحة الفرصة للتلاميذ لإعطاء التشابهات، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المشبه والمشبه به.
- « عمل ملخص للمفاهيم التى يتضمنها الدرس، وعرض التعريف النحوي لها، وصياغة القاعدة المرتبطة بها.
- « إعطاء أمثلة تمثل المفهوم النحوي والقاعدة المرتبطة بها، ومن ثم التدريب على تطبيق المفاهيم النحوية المتعلمة فى الدرس من خلال لغوي مختار، واختبار قدرة التلاميذ على الممارسة العملية لما تم تعلمه تحدثاً، وقراءة، وكتابة، واستماعاً.
- « صياغة أسئلة التقويم لكل درس، بحيث تكون شاملة لأهداف الدرس، ولا تستغرق وقتاً طويلاً فى حلها، وبحيث تتنوع فى قياسها لنمو التحصيل ونمو مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ.

وقد أكدت بعض الدراسات فاعلية تنمية التحصيل فى مادة القواعد النحوية، كما فى دراسة (نشأت بيومي، ٢٠٠٥) التى هدفت معرفة فاعلية التشابهات فى

تنمية التحصيل والتفكير الناقد فى القواعد النحوية، وتم اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي ذى المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة، واختباراً لقياس بعض مستويات التحصيل، واختباراً لقياس نموبعض مهارات التفكير الناقد فى القواعد النحوية. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الناقد.

٦- استراتيجية التعلم البنائي:

وتعرف استراتيجية التعلم البنائي على أنها: عملية استقبال تحوى إعادة المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الآتية مع معرفتهم السابقة وبيئة التعلم إذ تمثل كل خبرات الحياة الحية الحقيقية والمعلومات السابقة بجانب مناخ التعلم.

وهناك مبادئ لاستراتيجية التعلم البنائي، كما وضحتها (كمال زيتون، ٢٠٠٣، ص ١٠٧)، و(زبيدة قرني، ٢٠١٧، ص ٢٣٦) ومن أهمها:

- « التعلم عملية بنائية ومستمرة وغرضية التوجه.
- « المعرفة القبلية شرط أساسي لبناء التعلم ذى المعنى.
- « يكون التعلم أفضل عندما يواجه المتعلم مشكلة أو مهمة حقيقية.
- « تتضمن عملية إعادة بناء المتعلم معرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين.
- « الهدف الجوهرى من عملية التعلم إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد.

ويمكن تحديد ملامح استراتيجية التعلم البنائي فيما يلي:

« المعنى يبني ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم؛ أى أن المعرفة قد تكون متأصلة فى ذهن المتعلم وليست كياناً مستقلاً عنه.

« تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهوداً عقلية.

« البنى المعرفية المتكونة عند المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير أويتمسك المتعلم بما لديه من معرفة مع أنها من الممكن أن تكون خاطئة؛ لأنها تقدم له تفسيرات تبدو مقنعة له فيما يتصل بمعطيات الخبرة.

- **مراحل التدريس باستراتيجية التعلم البنائي كما وضحتها (حسن زيتون، ٢٠٠٩، ص ٢٨٥) هي:**
 - « التنشيط من خلال: إثارة الدافعية لتعلم موضوع الدرس، التعرف على ما لدى المتعلم من أفكار أولية مسبقة حول موضوع الدرس، وطرح السؤال المطلوب البحث عن حل وإجابات عنه،
 - « الاستكشاف من خلال: تواصل الطلاب بأنفسهم للحلول للسؤال المطروح، وممارسة الطلاب لعمليات البحث العلمي.

« المشاركة من خلال: تبادل الأفكار بين أفراد الصف فيما وصلوا إليه من إجابات وحدثت تعديلات في أبنيتهم المعرفية.

« التوسع من خلال: إثراء معرفة الطلاب عن موضوع الدرس، تطبيق ما توصلوا إليه من معلومات في حياتهم العلمية، واستخدام المعارف الجديدة في اتخاذ قرارات في القضايا الشخصية والاجتماعية.

وقد أكدت بعض الدراسات فعالية استراتيجية التعلم البنائي في القواعد النحوية منها دراسة (عبدالحى محمد، ٢٠٠٤) التى هدفت معرفة استخدام التعلم البنائي فى تدريس القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادي، وتكونت عينة البحث من (٧٢) تلميذة تم اختيارهن بطريقة عشوائية من المدرسة الإعدادية الحديثة بنات بسوهاج، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة عدد كل منهما (٣٦) تلميذة، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي، وتم تطبيق اختبار التحصيل المعرفي قبلًا، وتطبيق اختبار المعلومات السابقة. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلي البعدي والفوري والمؤجل.

٧- استراتيجية دورة التعلم:

وتعرف استراتيجية دورة التعلم على أنها: مجموعة إجراءات تدريسية تقوم على التفاعل بين المعلم والمتعلم من خلال الأنشطة والمواقف التعليمية، تستخدم للتدريس من أجل رفع مستوى الطلاب وتنمية التفكير الاستدلالي لديهم. كما أنها تعد نموذجاً معرفياً بنائياً يستخدم فى التدريس، وإعادة صياغة المحتوى الدراسي طبقاً لمراحل وخطوات محددة.

وهناك عدة مراحل تسير إستراتيجية دورة التعلم وفقاً لها، كما وضحتها (غسان قطيط، ٢٠١١، ص ٣٧١):

« مرحلة الاستكشاف: وهى مرحلة اكتشاف الطلاب المفهوم، من خلال تناول أمثلة يقوم بقراءتها ومناقشتها والإجابة عن الأسئلة التى يطرحها المعلم عليهم.

« مرحلة تقديم المفهوم: ويتم فيها صياغة المعلم للمفهوم بعد مناقشته مع الطلاب واستنتاجه من خلالها.

« مرحلة تطبيق المفهوم: ويقوم الطلاب فى هذه المرحلة بتطبيق المفهوم، وتطبيق ما تعلموه على أمثلة جديدة مع التوجيه من قبل المعلم.

ويذكر (حسن شحاتة، ٢٠١٥، ص ١١١) أن هناك أهمية لاستراتيجية دورة التعليم تكمن فى أنها:

« تساعد المتعلم على التخلص من تمركزه حول ذاته من خلال إبداء رأيه أمام زملائه، كما تعتمد على التعاون والعمل الجماعي؛ حيث يعمل الطلاب فى مجموعات، كما تسهم فى تنمية قدرة الطلاب على الاعتماد على أنفسهم والاستفادة من خبرات زملائهم.

- « تساعد على رفع التحصيل الدراسي وتنمية المفاهيم والاتجاه نحوها .
- « توفر للتدريس بيئة غنية بالمشيرات الحسية التى تساعد المتعلم على التفاعل النشط، وممارسة أنماط الاستدلال الحسي والمجرد؛ وتؤدي إلى تضمين المعرفة الجديدة داخل البنية المعرفية للمتعلم؛ مما ساعده على زيادة تحصيلها واستيعابها والقدرة على تطبيقها .
- « تكسب الطلاب مهارات: تحمل المسؤولية، والمشاركة الإيجابية، والتعاون والتنافس الشريف بين التلاميذ .
- « توازن بين دور كل من المعلم والمتعلم فى العملية التعليمية .
- « تساعد التلاميذ على إتقان المادة العلمية وفهمها فهماً صحيحاً .
- « تجعل المتعلم فعالاً ونشطاً بدلاً من كونه متلقياً سلبياً يعتمد على الحفظ والتلقين .

أما أدوار المعلم فى تنفيذ استراتيجية دورة التعلم كما وضحتها (زبيدة قرني، ٢٠١٧، ص ١٧٧) فهي:

- « توفير خبرات تعليمية لعمليات بناء المعرفة .
- « تتيح الفرص أمام التلاميذ لأن يكونوا المعرفة بأنفسهم .
- « تشجيع التلاميذ على التعاون والعمل الجماعي أثناء إجراء الأنشطة .
- « تشجيع التلاميذ على التفكير وإبداء آرائهم مع تقديم التعزيز المناسب لهم .
- « حض التلاميذ على تدوين الإجابات الصحيحة التى يتم التوصل إليها .
- « تساعد التلاميذ فى تعديل التصورات والمفاهيم الخاطئة .
- « تشجيع روح الاستفسار والتساؤل والعمل الجماعي لدى التلاميذ .

ويقوم الطالب فى تنفيذ استراتيجية دورة التعلم بمجموعة من الأدوار من أهمها:

- « البحث عن المعرفة فى مصادرها المختلفة .
- « استنتاج المعلومات وربطها بخبراته السابقة من أجل الوصول إلى المعلومة المطلوبة منه بصفته أحد أفراد المجموعة .
- « عرض المعلومات التى يتم التوصل إليها بشكل فعال يتوافق مع الأهداف المطلوبة .
- « حسن توظيف المعلومات وتطبيقها فى مواقف جديدة متماثلة .
- « الاستفادة من توجيهات وإرشادات المعلم فى أثناء البحث واكتشاف المعلومات المطلوبة .

وقد أكدت بعض الدراسات فاعلية دورة التعلم فى تدريس القواعد النحوية ومنها دراسة (محمد الأزرق، ٢٠١١) والتى هدفت إلى معرفة فاعلية استراتيجية دورة التعلم فى تدريس النحو وأثره على التحصيل المعرفي والتعبير الكتابي والمهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي حيث تعرضت المجموعة التجريبية للتدريس باستراتيجية دورة التعلم، بينما تلقت

المجموعة الضابطة المفاهيم والقواعد بالطريقة المعتادة، واستخدمت الدراسة اختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم والقواعد النحوية، واختبار التعبير الكتابي، ومقياس المهارات الاجتماعية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التى درست باستخدام دورة التعلم، مما يدل على فاعلية دورة التعلم فى التحصيل النحوي والتعبير الكتابي والمهارات الاجتماعية.

٨- استراتيجية العصف الذهني:

تعرف استراتيجية العصف الذهني بأنها "طريقة تعتمد على تبادل الأفكار بين أعضاء المجموعة لتوليد مجموعة كبيرة من الأفكار مع الوضع فى العد تأجيل الحكم إلى نهاية الجلسة". وأهى "عملية منطقية للحصول على الأفكار". (محمد نجيب، ٢٠٠٩، ص ١٩٣)

واستراتيجية العصف الذهني من إستراتيجيات التدريس التى تتيح للطلاب التعبير عن آرائهم إزاء أى موضوع أو قضية مطروحة للنقاش، وتشجعهم على إنتاج أكبر كم من الأفكار والحلول والرؤى المتعلقة بها دون توجيه النقد لأى فكرة فى البداية، حتى تتاح الفرصة للمزيد من الإجابات المتنوعة المبتكرة والتى تنقح بعد ذلك للخروج بأفضل ما طرح.

وأهم مبادئ استراتيجية العصف الذهني كما وضحتها (زبيدة قرني، ٢٠١٧، ص ١٤٢) هي:

- ◀ إرجاء التقويم والنقد: تأجيل الحكم على الأفكار المنبثقة من العصف الذهني؛ وذلك لأن إحساس الفرد بأن أفكاره ستكون موضعاً للنقد قبل إكمالها ونضجها على تعمل كبح تفكيره التوليدي مبكراً، ولذا يجب تجنب النقد أو التقييم خلال مراحل العصف الذهني.
- ◀ إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار: ويتم ذلك بتوفير جويسوده الهدوء والاسترخاء مما يساعد على التخيل وتوليد الأفكار.
- ◀ الكم قبل الكيف: أى الحرص على الحصول على أكبر قدر ممكن من الأفكار مهما كانت جودتها وأهميتها حيث إن الأفكار غير الواقعية قد تثير أفكار أفضل لدى الآخرين.
- ◀ البناء على أفكار الآخرين: أى الاستفادة من أفكار الآخرين لاكتشاف أفكار جديدة مبنية عليها.

وقد أكدت بعض الدراسات فاعلية استراتيجية العصف الذهني فى التحصيل ومنها التحصيل فى القواعد النحوية مثل دراسة (راندا غازي، ٢٠١٢) والتى هدفت معرفة فاعلية استراتيجية العصف الذهني فى تنمية تحصيل القواعد النحوية وبعض مهارات التفكير العليا لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة (٦٠) طالبة من طلاب الصف الثاني الإعدادي قسمت إلى (٣٠) طالبة مجموعة تجريبية و(٣٠) طالبة مجموعة ضابطة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبقت الدراسة اختباراً تحصيلياً فى القواعد النحوية، واختبار

مهارات التفكير العليا فى القواعد النحوية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فعالية إستراتيجية العصف الذهني فى تنمية التحصيل النحوي.

٩- استراتيجية التعلم بالاكشاف:

يعرف التعلم بالاكشاف على أنه التعليم الذى يحدث نتيجة لمعالجة المتعلم المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى المعلومات جديدة. وتعرف استراتيجية التعلم بالاكشاف على أنها الطريقة التى تجعل المعلم والمتعلم يعملان معاً فى موقف واحد بصورة تعاونية، فلا يقتصر دور المتعلم على الاستماع وتلقي المعلومات، بل يقوم بدور رئيس فى الموقف التعليمي من خلال ما يهيئ له من فرص جديدة لمعرفة الموضوع المراد تعليمه واكتشاف الأشياء، وتجعله يفكر تفكيراً ذاتياً بقدر الإمكان، وتعدده ليكون إنساناً يعتمد على نفسه.

وهناك مجموعة من الخصائص لاستراتيجية التعلم بالاكشاف من أهمها: كما ذكرها (مجدى عزيز، ٢٠٠٧، ص ١٥٤) وهى:

- « تركيز على المتعلم، وتؤكد على أهمية تفعيل العمليات العقلية لديه.
- « تؤكد على التجريب، وتهتم بالأسئلة ذات الجوانب المتعدد، والأسئلة المفتوحة.
- « تشير دافعية المتعلم وتفجر طاقاته الكامنة.
- « تعمل على أن يكون المتعلم فى حالة نشاط وتفاعل فى الموقف التعليمي.
- « تعمل على أن يكون المتعلم فى حالة نشاط وتفاعل فى الموقف التعليمي.
- « تساعد على استخدام ما يتم اكتشافه فى المواقف الحياتية.

ولاستراتيجية التعلم بالاكشاف مجموعة من الخطوات يمكن إيجازها فى (كمال زيتون، ٢٠٠٣، ص ٢٣٧):

- « يطرح المعلم مشكلة مثيرة على نحو يضمن فيه استثارة دوافع الطلاب واهتمامهم، ويقودهم إلى إيجاد الحل المرغوب فيه.
- « تخطيط المشكلة بطريقة تمكن الطلاب من التبصر فى المبادئ التى تعتمد عليها بنية هذه المشكلة.
- « يحتفظ المعلم بفاعلية طلابه ويحثهم على الإسهام فى عملية الإكتشاف؛ حيث يقوم بمجموعة من الأنشطة كطرح الأسئلة الموجهة التى تقود إلى إنتاج الحل وتزويد الطلاب بالدلائل المناسبة التى تسهل عملية إدراك المبادئ، كما يجب على المعلم التأكد من معرفة الطلاب المتطلبات السابقة التى يستلزمها الحل، وتعرضهم لمناخ من الحرية يمكنهم من التعبير عن أفكارهم بتلقائية وطلاقة.

وهناك مستويات للتعلم بالاكشاف ذكرها (نصر الله معوض، ٢٠١٦، ص ٣٣٩) وهى:

- « الاكتشاف الموجه: وفيه يزود المتعلم بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة، وذلك يتضمن نجاح المتعلم فى استخدام قدراته العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ والمفاهيم العلمية.

«الاكتشاف شبه الموجه: وفيه يزود المتعلم بمشكلة محددة ومعها التوجيهات العامة التي لا تقبده حتى تتاح له فرص النشاط العملي والعقلي بحيث لا تجعله يعمل كالآلة فيفقد شخصيته ويتعطل تفكيره الذاتي.

«الاكتشاف الحر: وهو أرقى أنواع الاكتشاف، ولا يجوز أن يخوض به المتعلمون إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين، وفيه يواجه المتعلمون بمشكلة محددة، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها ويترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها.

وقد أكدت بعض الدراسات فاعلية إستراتيجية التعلم بالاكتشاف فى التحصيل ومنها التحصيل فى القواعد النحوية، منها دراسة (عبدالمولى عبد السلام، ٢٠١٣) التى هدفت معرفة أثر التعلم بالاكتشاف فى تدريس القواعد النحوية لطلاب الصف الأول الثانوي العام فى تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة، وتكونت عينة البحث من مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتم اختيار العينة من بعض مدارس محافظة الفيوم، واستخدم البحث استبانة مهارات ما وراء المعرفة، واختبار تحديد مهارات ما وراء المعرفة. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فعالية إستراتيجية التعلم بالاكتشاف فى تدريس القواعد النحوية.

١٠- إستراتيجية الألعاب التعليمية:

وتعرف الألعاب التعليمية بأنها "نشاط تعليمي منظم يتم فيه اللعب بين طالبين أو أكثر يتفاعلون معاً للوصول إلى أهداف تعليمية محددة وتعتبر المنافسة من عوامل التفاعل بينهما ويتم تحت إشراف وتوجيه المعلم ويقوم فيها المعلم بدور المرشد أو المنسق أو المعدل ويقدم المساعدة عندما يتطلب الوقف ذلك ويخصص جزءاً بعد انتهاء اللعبة للمناقشة بين المعلم والطلاب. (حسن شحاتة، ٢٠١٢، ص ١٨٥)

وتتنوع الألعاب التعليمية من حيث شكلها وطريقتها ومن أنواعها كما وضحتها (حسن شحاتة، ٢٠١٥، ص ٢٨٢)، و(زبيدة قرني، ٢٠١٧، ص ٢٥٩):

«الألعاب التمثيلية (لعب الأدوار): يعد التمثيل من ألوان النشاط المحبب للتلاميذ، فمن خلاله يتم العمل بصورة جماعية فيختار التلاميذ، ويتدربون فيه على الإلقاء.

«ألعاب البطاقات: وهى قطع صغيرة من الورق، يكتب على كل منها عبارة أو سؤال لتدريب التلاميذ على وحدات معينة.

«اللعبة الحركي: وتشمل الألعاب التى تساعد المتعلم فى النمو الجسدي الفسيولوجي.

«ألعاب القصة: وهى مجموعة من الأنشطة التى يقوم بها المتعلمون متعاونين أو متنافسين وفى أثناء نشاطهم يستخدمون القصة على شكل لعبة، والحوار، وعلى تجسيد المواقف.

« الألعاب اللغوية: وتشمل الألعاب التي تساعد المتعلم على النطق السليم وإثراء مفرداته، والتعبير الجيد، ومنها الألعاب التي تستخدم الرموز والأصوات والكلمات التعبيرية.

« ألعاب المباريات: وهى الألعاب التي تقوم على المنافسة بين أفراد أو جماعات، وتتم بناء على قواعد خاصة بكل لعبة، وتنتهى بتحديد الفائز فى اللعبة.

وقد أكدت بعض الدراسات فاعلية استراتيجية تمثيل الأدوار كما فى دراسة (أحمد عبد الحميد، ٢٠٠١) التى هدفت معرفة أثر استخدام تمثيل الأدوار فى تدريس النحو العربى على التحصيل واكتساب مهارات اللغة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي الذى يتضمن ملاحظة وتحليل ما يحدث تحت ظروف تم ضبطها بعناية، كما استخدمت الدراسة اختباراً تحصيلياً فى القواعد النحوية، واختبار مهارات الاستماع، وبطاقة ملاحظة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالّة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية فى زيادة التحصيل ووصول تلاميذ المجموعة التجريبية إلى درجة التمكن واكتساب مهارات اللغة من الاستماع والتحدث.

١١- استراتيجية الذكاءات المتعددة:

تعرف استراتيجية الذكاءات المتعددة بأنها: نموذج معرفي يصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءاتهم المتعددة فى حل مشكلة ما أو تشكيل منتج ذى أهمية فى ثقافة الفرد وفى إطار خصب وطبيعي. وتتعدد الذكاءات المتعددة لدى الفرد فتكاد تصل إلى ثماني ذكاءات كما وضحها (ذوقات عبيدات، وسهيله أبو السعيد، ٢٠٠٧، ص ٢٥٢) وهى:

« الذكاء اللفظى اللغوي: وهذا الذكاء يعنى القدرة على استخدام اللغة بكفاءة والتعامل مع الألفاظ والكلمات والمعاني.

« الذكاء المنطقى الرياضى: يتمثل هذا النوع من الذكاء فى القدرة على استخدام الأرقام بكفاءة ومهارة، وكذلك القدرة على التفكير المنطقي، والقدرة على التصنيف والتجميع والاستدلال.

« الذكاء المكاني البصري: ويتمثل فى القدرة على إدراك العالم الخارجى البصري وملاحظته وتحويله إلى مدركات حسية ومظهر هذا الذكاء فى الصورة.

« الذكاء الجسمى الحركي: ويتمثل هذا الذكاء فى الاهتمام باللحن والإيقاع والنغمات والتحليل الموسيقى، وتميز طبقات الصوت الإيقاع، ودرجة النغمة.

« الذكاء الذاتى الشخصى: ويتمثل فى قدرة الفرد على معرفة ذاته، والتصرف بتكيف أو بريقة ملائمة بناء على المعرفة الذاتية والقدرة على ضبط ذاته والتحكم فى ذاته.

« الذكاء الاجتماعى: ويتمثل فى قدرة الفرد على الإحساس بالآخرين، وإقامة علاقات سليمة معهم.

◀◀ الذكاء الطبيعي: ويتمثل في قدرة الفرد في التعرف على الطبيعة وتصنيفاتها المختلفة، والاهتمام بالكائنات الحية وغير الحية والتعامل مع البيئة.

وتوجد عدة مبادئ للذكاءات المتعددة من أهمها (حسن شحاتة، ٢٠١٥، ص ٢٦٢) الآتي:

◀◀ الذكاء ليس واحداً، فهو ذكاءات متعددة ومتنوعة، فالذكاء متنوع وخاضع للنمو والتربية والتغيير.

◀◀ كل شخص لديه خليط فريد من مجموعة ذكاءات نشيطة ومتنوعة.

◀◀ تختلف الذكاءات في النموكلها داخل الفرد الواحد أوبين الأفراد وبعضهم البعض.

◀◀ يمكن التعرف على الذكاءات المتعددة وقياسها وتحديددها.

◀◀ استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة يمكن أن يسهم في تنمية وتطوير نوع آخر من أنواع الذكاءات المتعددة وتطويره.

◀◀ إمكان قياس القدرات العقلية المعرفية التي تقف وراء كل نوع من أنواع الذكاءات وتقييمها.

وأكدت دراسة (فضلون فضلون، ٢٠٠٦) التي هدفت معرفة أثر برنامج تعليمي في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي، وبلغت عينة الدراسة (٣٠٠) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (١٥٠) طالبة، ومجموعة ضابطة تكونت من (١٥٠) طالبة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطُبقت الدراسة اختبارات تحصيلياً في القواعد النحوية، واختباراً في القدرات العقلية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل النحوي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ويتضح مما سبق أهمية القواعد النحوية في كونها وسيلة الفهم والإفهام ووسيلة لسلامة النطق، والتحدث، والقراءة، وصحة الكتابة؛ لذا تستدعي إستراتيجية تدريس تساعد على التنمية الذهنية للمتعلم والعمل على إيجابيته في العملية التعليمية، فالقواعد النحوية تحتاج إلى عمليات عقلية ليست بسيطة.

• سادساً- تقويم تدريس القواعد النحوية:

التقويم هو عملية تقرير الشئ أو كميته والحكم الموضوعي على العمل المقوم صلاحاً وفساداً نجاحاً وفشلاً بتحليل المعلومات المتيسرة عنه، وتفسيرها في ضوء العوامل والظروف، التي من شأنها أن تؤثر على العمل، والتقويم عملية وزن وقياس تتضح فيها عوامل النجاح ودواعي الفشل، أي أن التقويم عملية جمع معلومات عن ظاهرة ما، وتصنيف هذه المعلومات أو البيانات وتحليلها وتفسيرها سواء أكانت كمية أم كيفية وينتظر إلى مفهوم تقويم التدريس على أنه حالة خاصة من حالات التقويم التربوي التي ينصب فيها موضوع التقويم على إحدى

منظومات التدريس سواء أكانت منظومة تدريس مقرر دراسي كامل أم منظومة تدريس وحدة دراسية أو منظومة تدريس درس واحد أو جزء منه .

ويعنى ذلك أن تقويم التدريس عملية منظومية يتم فيها إصدار حكم على منظومة تدريس ما أو أحد مكوناتها أو عناصرها، بغية إصدار قرارات تعليمية تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل أو على بعض مكوناتها أو عناصرها بما تحقق الأهداف المرجوة من تلك المنظومة (حسن زيتون، ١٩٩٩، ص ٤٧٦).

التدريس فى تحقيق أهداف المنهج (محمد على، ١٩٩٨، ص ١١٦) ولا ثراء مفهوم ويعرف أيضا بأنه: تعرف مدى فعالية التدريس فى تحقيق أهداف المنهج، وبعبارة أخرى أنه جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات عن مستوى أداء المعلم وكذا نتائج تليل الطلاب بقصد إصدار حكم على مدى فعالية تقويم التدريس يتم التأكيد على الآتى:

« لا يوجد تصور واحد متفق عليه بين أهل الاختصاص حول عملية تقويم التدريس إذ لا يوجد العديد من النماذج المقترحة لتقييم التدريس. »
« يتضمن تقويم التدريس العديد من الجوانب من أهمها تقويم تعليم الطالب تقويم المهارة التدريسية للمعلمين تقويم خطط التدريس، تقويم مصادر التعلم، تقويم بيئة الفصل.

• تقويم التدريس يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

« تحسين التدريس من خلال تنقيح وتعديل الأهداف التدريسية ومحتوى التدريس وغستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم وأدواته ونحوها من عناصر منظومة التدريس، بغية جعل منظومة التدريس، بغية جعل منظومة التدريس أكثر كفاءة وفعالية فى إحداث التعليم المرعوب فيه لدى الطلاب.

« مساعدة المعلم على معرفة مدى تقدمه نحو بلوغ الأهداف من خلال تعديل إستراتيجيات تتفاوت فى مدى تحقيقها للأهداف المرجوة.

« مساعدة المخططين التربويين بتزويدهم بالمعلومات الأساسية عن الظروف التى تحيط بعملية التدريس وعن المعوقات التى تحول دون تنفيذ الأهداف التدريسية بفاعلية لازمة فى تطوير التدريس.

« تزويد القائمين على العملية التربوية بتغذية راجعة عن مدى كفاية المعلم فى وظيفته وذلك لغرض تعديل مناهج إعداد المعلمين، ووضع برامج التدريب أثناء الخدمة لتتلافى النقص فى الأعداد وأيضا لغرض إتخاذ القرارات الإدارية المناسبة الخاصة بأعمال الترفيع والترقية ومنح المكافآت التشجيعية.

« تزويد المعلمين بتغذية راجعة حول أدائهم التدريسي لأغراض التقويم والتوجيه الذاتى.

« مساعدة الأباء على التعرف على مدى نمو أبنائهم والوقوف على نقاط الضعف كى يبذلوا مع المدرسة جهدا مناسباً للارتفاع بمستوى هذا النموالى الدرجة المحببة للجميع.

«الحكم على مدى فاعلية التجارب التربوية فى مجال طرائق التدريس التى تطبق على نطاق ضيق قبل تعميمها على مستوى المجتمع فكثير من هذه التجارب التى تخضع إلى عملية التقويم قد لا تحقق الهدف منها وبالتالي تمثل عبئاً على النظام التعليمى من ناحية ومصدراً لتشكك المجتمع من قيمة التجريب والتجديد التربوى من ناحية أخرى ومن هنا فإن التقويم يمكن عدة لضبط (الكلفة) فى التعليم وتقليل الفاقد من النظام التعليمى.

«أداء المعلم هوسلوك المعلم أثناء التدريس داخل الفصل وخارجه، وهذا الأداء هو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال أو استراتيجيات فى التدريس، أوفى إدارة الفصل أو مساهمته فى الأنشطة المدرسية من أعمال وأفعال، تسهم فى تحقيق تقدم فى تعلم الطلاب. وعليه فإن كفاءة المعلم تشير إلى مجموعة المعارف والقدرات والمعتقدات، التى يمتلكها ويتقنها ويحتاجها كى تمكنه من ممارسة عمل معين يتعلق بالتدريس أو العمل المدرسي. (حسن شحاته، ٢٠٠٣، ص ١٣٢)

إن مدى كفاءة معلم اللغة فى القيام بالعمل المدرسي يعتمد على عدد الكفايات التى يحوزها كى يصبح مؤهلاً للتدريس، وفاعلية المعلم فى هذا الإطار تشير إلى نواتج التعلم التى يحققها لدى طلابه خلال مواقف التدريس، وفاعليته بعد ذلك لا تعتبر خاصية ثابتة له كفرد، ولكن يمكن عدها من نواتج تفاعل أدائه، وعوامل أخرى تختلف باختلاف المواقف التى يعمل فيها، ومنها: خصائص الطلاب ومستوياتهم الدراسية فى اللغة العربية، والبيئة التعليمية، والمحتوى الدراسى (مقرر مادة اللغة العربية)، والمصادر التعليمية المتاحة، والأداء داخل الفصل وما به من أفعال وإجراءات منتظمة.

وتتطلب عملية التقويم فى جوهرها ضرورة الحصول على بيانات ومعلومات عن أداء معلم اللغة العربية، مقارنتها فى ضوء معايير تحدد عليها مستويات مقبولة للأداء المرغوب فيه، ثم إصدار حكم على نوعية الأداء ومستواه تمهيداً لاتخاذ القرار المناسب. وأنواع تقويم أداء المعلم يمكن أن تتحدد فى: التقويم المرحلي: وفيه يلاحظ أداء المعلم على فترات منتظمة أثناء العام الدراسى، ومن خلاله يتم تشخيص جوانب القوة والضعف للمعلم، وتوفير التغذية الراجعة والطريقة المناسبة لتوجيه الطلاب. والتقويم التجمعي: ينتهى بإصدار حكم وتقدير كمي عن مستوى أداء المعلم.

أما بالنسبة لتقويم سلوك معلم اللغة العربية فى حصص القواعد النحوية فيمكن أن يتم من خلال ملاحظة أداء معلم اللغة العربية على فترات منتظمة أثناء العام الدراسى مع توفير التغذية الراجعة بعد التشخيص، وفى إطار الدعوة للأخذ بالاتجاهات المعاصرة فى تقويم أداء معلم اللغة العربية ظهرت على المستويات الدولية مجموعة من الاتجاهات منها:

• معلم اللغة العربية متأمل:

والفكرة الأساسية هنا هي أن معلمي اللغة العربية يمكنهم التأمل في ممارستهم اليومية؛ بحيث يتعلم كل منهم من الآخر بملاحظة الأداء داخل الفصل وفق منهجية وأسلوب يؤدي إلى تحسين الواقع بالإضافة إلى النمو المهني للمعلم، وحين يقوم معلمو اللغة العربية بعمليات البحث فإنهم يقومون عملهم مرحلياً، ويمكنهم صياغة أفكار وآراء يتم اختبارها أثناء الممارسة اليومية. وغالباً ما يبدأ البحث بحب الاستطلاع، ومحاولة اكتشاف النواتج عن تأثير أدائهم داخل الفصل، ويجمعون البيانات والمعلومات ويحللونها لتوفير الدلائل الكمية أو النوعية على حدوث تقدم في تحصيل الطلاب.

• مستويات مهنية لتدريس القواعد النحوية:

يتطلب التقويم معايير ومستويات تساعد في الحكم على مستوى جودة الأداء المدرسي أو النواتج التعليمية. وهذه المعايير تحافظ على مستوى مقبول من الجودة في التعليم المقدم للطلاب، ومن هنا فهي ضرورة لتحديد مستويات أداء معلم اللغة العربية في حصص القواعد النحوية لتحقيق الأهداف اللغوية المتوقعة. ومن المهم أن تقوم المؤسسات التربوية بتحديد المستوى المهني لمعلم اللغة العربية في كل فرع، وإعداد قوائم بهذه المستويات المهنية مثل: مستويات المثولية المهنية للقواعد النحوية، والتي تصاغ في صورة أعمال على معلمي اللغة العربية وممارستها في حصص القواعد النحوية بصفة مستمرة.

• مؤشرات أداء المعلم في تدريس القواعد النحوية:

وهي عبارة عن معلومات يتم جمعها على فترات منتظمة لمتابعة أداء معلم اللغة العربية في حصص القواعد النحوية. وهذه المؤشرات ليست مقاييس كاملة، ولكنها نقاط محددة للمتابعة بعدها أحد ضوابط الجودة أو حسن أداء المعلم التدريسي للقواعد النحوية. ومن هذه المؤشرات: مؤشر أداء معلم اللغة العربية المتميز في حصص القواعد، والاتجاهات الإيجابية نحو تدريس القواعد.

• حافظة تقويم معلم اللغة العربية:

وهي مجموعة من الأفكار أو الأعمال اللغوية، ونواتج الأداء الخاصة بمعلم اللغة العربية في حصص القواعد النحوية، وهي تمثل وجهات نظر المعلم وممارساته في تدريس القواعد، وهي مفيدة في بناء سجل يعبر عن النمو المهني للمعلم في تدريسه للقواعد خلال فترة زمنية محددة، والحافظة تساعد المعلم في وصف تفكيره الحالي عن واقع تدريسه وتأملاته داخل الفصل، وبيان الإيجابيات واللبات وكيف استطاع التغلب عليها، والحافظة بالإضافة لذلك توضح واجبات المعلم، ومسئوليته في تدريس القواعد بصورة محددة إجرائياً، كما تحتوى على مواد تعليمية أعدها المعلم لتدريس القواعد وتطورها، ودلائل على مستوى التحصيل النحوي للطلاب، وأشرطة فيديو لتسجيلات صوتية لوقائع تدريس القواعد النحوية، وشهادات التقدير والجوائز والمنح التي حصل عليها أثناء دورات تدريبية لتدريس اللغة وقواعدها، وتقدم الحافظة إلى إدارة المدرسة سنوياً لتقويم إنجازات معلم اللغة العربية عن تدريس القواعد النحوية، بعدها مؤشراً على نموه المهني.

وبعد عرض الاتجاهات المعاصرة في تقويم أداء معلم اللغة العربية في حصص القواعد النحوية تأتي الخطوة المنطقية التالية، وهي التعرف على الأساليب التي يتم الحكم بواسطتها على أداء المعلم بصفة عامة، ومعلم اللغة العربية في حصة القواعد بصفة خاصة، فقد مرت فترة زمنية ليست بقصيرة كانت تستخدم فيها آراء الطلاب في معلمهم. أة رأي المعلم عن زميل له، وآراء الموجهين عن المعلم كوسيلة من وسائل قياس أداء معلم اللغة العربية، وقد ظهرت مأخذ شتى على هذه الأساليب كان أبرزها الافتقار إلى الموضوعية، والثبات الذي أدى إلى العدول عن استخدامها بمفردها، وخاصة في مجال البحث العملي لقياس أداء المعلم داخل حجرة الدراسة أو سلوك التدريس، والبحث عن أسلوب وأداة أكثر موضوعية، وثباتاً للوصول إلى قياس أكثر دقة، وعلى مستوى علمي مقبول، وقد توصل الباحثون في هذا المجال إلى أسلوب الملاحظة المنتظمة لسلوك التدريس، وهو الأسلوب الذي عن طريقه يتم ملاحظة المعلم في فترات معينة أثناء تدريسه باستخدام نظام أو نظم ذات منهج محدد مسبقاً، وتختلف نظم الملاحظة في فقراتها، ومناهجها باختلاف الجوانب المراد ملاحظتها في سلوك التدريس، وأيضاً باختلاف الهدف من الملاحظة ذاتها (محمد المفتي، ١٩٩٦، ص ١٠، وحسن شحاتة، ٢٠٠٣، ص ١٣٤).

وترى الباحثة أن هذا البحث يمكن أن يفيد من الاتجاهات الحديثة في تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس المهارات اللغوية (القواعد النحوية) من خلال كون المعلم متأملًا، ومن خلال المستويات المهنية لتدريس القواعد النحوية، وكذلك من خلال مؤشرات أداء معلم اللغة العربية، واستخدامه لحافظة التقويم وملفات إنجاز المتعلمين. ولعل ذلك سيتم إنجازه في البحث الحالي القائم على التأمل بعد قراءة المعلمين المشاركين في هذه المعلومات والتنافس بين الباحثة المعلمة وزملائها المعلمين في مدرسة أكاديمية الموهبة المشتركة في دولة الكويت وهو ما يوضحه الفصل الرابع من هذا البحث.

• قائمة المراجع:

- إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٦). المرجع في تدريس اللغة العربية، ط (٢)، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
- إدارة تطوير المناهج (٢٠١٦). وثيقة المناهج الدراسية، الشركة المصرية للطباعة، دولة الكويت، وزارة التربية.
- أنجي محمد صلاح (٢٠٠٣). فاعلية حل المشكلات في تدريس القواعد النحوية وتنميتها وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، القاهرة، مجلة القراءة والمعرفة.
- حسن شحاتة (٢٠٠٨). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- حسن شحاتة وآخرين (٢٠٠٣). تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، مطابع دار المعرفة.
- حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- حسن شحاتة، ومروان السمان (٢٠١٢). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

- راتب عاشور محمد الحوامدة (٢٠١٤). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة.
- رشدي طعيمة وأحمد جمعة أبوشنب (٢٠٠٤). المهارات اللغوية ومستوياتها، تحليل نفسي لغوي - دراسة ميدانية، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية.
- سام عمار (٢٠٠٥). تصور عملي لتيسير تعليم النحو في التعليم الأساسي والثانوي، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، مجلة التربية.
- سلوى سالم عبد الرحمن (٢٠٠٥). مهارات تدريس النحو لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض.
- سيد فهمي مكاي (٢٠٠٢). برنامج مقترح لتنمية مهارات الأداء اللغوي للطلاب المعلمين غير المتخصصين في اللغة العربية بكليات التربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية بينها- جامعة الزقازيق.
- شحاته أحمد السمان (٢٠٠٥). أثر الثنائية اللغوية على اكتساب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة لبعض المهارات اللغوية، رسالة ماجستير كلية التربية جامعة أسيوط.
- طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم (٢٠٠٥). اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، بغداد، دار الشروق.
- ظبية سعيد السليطي (٢٠٠٢). تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- عبد الحكيم صالح أحمد (٢٠٠٧). أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل مادة النحو لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة صنعاء.
- عبد الرحمن الهاشمي، وطه علي حسين الدليمي (٢٠٠٨). استراتيجيات حديثة في فن التدريس، عمان، دار المناهج.
- عبد الرزق مختار محمود (٢٠٠٥). فاعلية استراتيجيات مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط.
- عبد الغفار بن محمد الشيزاوي (٢٠١٠). توظيف طرق تدريس اللغة العربية للارتقاء بالأداء اللغوي، دورية التطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم - سلطنة عمان، العدد (٥٥).
- عبد الفتاح حسن البجة (٢٠٠١). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- فتحي عبد الفتاح وآخرين (١٩٩٩). دراسة حول واقع المناهج الدراسية في المرحلة المتوسطة، وزارة التربية، إدارة البحوث التربوية.
- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٠). سيكولوجية التعلم، القاهرة، دار طيبة.
- فخر الدين عامر (٢٠٠٠). طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية. الجماهيرية العظمى الليبية: دار الكتب الوطنية. منشورات جامعة الفتح.
- محمد الدفري (٢٠٠٤). الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة المرحلة الثانوية، القاهرة، مجلة القراءة والمعرفة.

