النحو العربى وقضايا تدريسه وتقويمه
دراسة وصفية تحليلية نقدية

Arabic grammar: teaching and evaluating methods
A descriptive analytical and critical study

اعداد

أ. خولة حميد عبود حسين العنزي

معلمة اللغة العربية

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور

المجلد الثانى عشر – العدد الرابع – الجزء الثانى – لسنة 2020

النحو العربى وقضايا تدريسه وتقويمه .. دراسة وصفية تحليلية نقدية

أ. خولة حميد عبود حسين العنزي

مستخلص البحث:

يهدف هذا البحث إلى جمع قضايا النحو أكاديمياً وتعليمياً، وتحليل وبيان الرأى فيهان توطئة لمساعدة المعلمين في الارتقاء بتعليم النحو العربى، والارتفاع بمستوى التحصيل والأداء النحوى لدى المتعلمين.

وقد ناقشت الدراسة دلالات النحو العربى 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 اللغوى وطرائق التعليم والتعلم والأنشطة والتقنينات الحديثة، والتقويم.

الكلمات المفتاحية:

قضاءا النحو العربى. – تدريس النحو العربى. تقويم النحو العربى.

Arabic grammar: teaching and evaluating methods …A descriptive analytical and critical study

By

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 و خطة دراسته :

النحو العربي هو القضية الاساسية التي تشكل اهمية في دراسة اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة.و نواتج تدريس النحو العربي في التحدث و القراءة و الكتابة تشير الي ضعف واضح لدي المتعلمين، من حيث شيوع الاخطاء النحوية في الكتابة ، و اللحن علي ألسنة المتعلمين في التحدث و القراءة، الأمر الذي يتطلب القيام بدراسة علمية لغوية وصفية لطبيعة النحو العربي و طرائق تعليمه و تعلمه و أساليب تقويمه .

و هذه الدراسة تقدم بحثا مرجعيا يساعد التربوين و المهتمين بتعليم اللغة العربية و تخطيط مناهجها.

تحديد مشكلة البحث :

تتمحور مشكلة هذا البحث في تحديد القضايا و المشكلات التي دار النقاش حولها من حيث طبيعة النحو العربي و تدريسه و محتوي المناهج الدراسية و الأنشطة و التقويم.

و يمكن حصر أسئلة هذا البحث في:

1- ما طبيعة النحو العربي وأهميته وأهدافه؟

2- ما واقع تدريس القواعد النحوية و الصعوبات التي تواجه تدريسه و ما العلاج المناسب لها؟

3- ما النظريات الحديثة فى تدريس القواعد النحوية، و ما الاتجاهات الحديثة فى تدريس القواعد النحوية؟

4- ما طرق تدريس القواعد النحوية الفعالة ، و ما أساليب تقويمه؟

تحديد منهج البحث :

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي القائم علي عرض طبيعة النحو العربي باعتباره الظاهرة محل الدراسة ، و تحليلها و نقدها و التعليق عليها

خطوات البحث :

يسير البحث الحالي في الخطوات الاتية :

1–جمع المادة النحوية من مصادرها ، ثم تصنيفها بحسب طبيعتها.

2– تحليل اراء الباحثين و الدارسين للنحو العربي من خلال المصادر الاساسية

3– دراسة كل محور و استنتاج التعميمات بما يفيد معلمي اللغة العربية و مخططي المناهج الدراسية ، و مؤلفي كتب اللغة العربية

أهمية البحث :

يفيد هذا البحث الفئات الاتية :

1. مخططي مناهج اللغة العربية و مؤلفي كتب اللغة العربية حيث يتم وصف قضية النحو العربي أكاديميا و تربويا

2. معلمي اللغة العربية حيث يتم تزويدهم بنظريات تعلم النحو و طرائق تعليمه و تقويمه

3. متعلمي اللغة العربية حيث يرتفع مستواهم التحصيلي في النحو و الاداء النحوي السليم في التحدث و القراءة و الكتابة

4. الباحثين في مجال تعليم النحو العربي حيث يتم تزويدهم بهذه الدراسة التي تشكل بحثا مرجعيا

مصطلحات البحث :

- **النحو العربي :** نظام لغوي يقوم علي دراسة التراكيب و الجمل و العلاقة بين مكوناتها و ما يترتب عليها من حركات اعرابية
- **التدريس :** سلوك هادف يقوم به المعلم مع المتعلمين لتحقيق أهداف متوقعة
- **التقويم :** هو تشخيص للأخطاء النحوية و علاج لها و وقاية من الوقوع فيها و ذلك في التراكيب اللغوية و يتم في بداية الدرس و عقب كل حلقة من حلقاته و في نهاية الدرس.

قضايا البحث و نواتجه :

البحث الحالي 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 فى التدريس وطرائق تدريسه التقليدية والحديثة، ثم أساليب تقويم تعليمه وتعلمه. ويمكن عرض هذه المحاور كالآتي:

أولاً- النحو العربي: طبيعته وأهميته وأهدافه:

نشأت اللغة العربية فى 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، 1995، ص 13).

وظلت اللغة العربية نقية ومتماسكة البنيان، وظل العرب يتكلمون العربية الفصيحة على نسق ما اتفقوا عليه من أعراف لغوية وظواهر صوتية، فجبلت على هذه اللغة قرائحهم، وانطبعت عليها سلائقهم، وتروضت عليها ألسنتهم حتى إذا استحكمت فى طباعهم صاروا بها مضرب الأمثال فى الفصاحة، ومعقد الراية فى 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 التى مرت عليهم فى جزيرتهم؛ مما دفعم إلى أن يؤثروا فى غيرهم وأن يتأثروا بغيرهم، وأن يتعلموا من غيرهم وأن يتعلم غيرهم منهم لغتهم التى صارت وعاء الشريعة والحضارة. (محمود درويش، 1990)

ولم تزل العرب تنطق على سجيتها فى جاهليتها وتصوغ ألفاظها بموجب قانون تراعيه من أنفسها، ويتبادله الآخر عن الأول، والصغير عن الكبير من غير أن تحتاج فى 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 فى اللغة العربية فخاف أهل الإسلام المخلصون على القرآن الكريم والسنة الشريفة أن يمتد إليهما هذا اللحن فهبوا لوضع قواعد اللغة وقوانينها التى تكفل الحفاظ عليها، والتى يمكن من خلال التمسك بها منع اللسان من الخطأ والزيغ. (أبوبكر الزبيدى، 1973، ص 11)

ويشير إلى هذه الحقيقة ابن خلدون فى مقدمته فيقول: " إن أول من كتب فيها القواعد أبو الأسود الدؤلي من بنى كنانة بالإشارة من سيدنا على بن أبى طالب – كرم الله وجهه – لأنه رأي تغيير الملكة فأشار عليه بحفظها، ففزع إلى ضبطها بالقوانين الحاضرة المستقرأة، 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، فهذب الصناعة، وكمل أبوابها، وأخذها عنه سيبويه، فكمل تفاريعها، واستكثر من أدلتها وشواهدها، ووضع فيه كتابه المشهور الذى صار إماماً لكل الكتب فيها من بعده، ثم وضع أبو على الفارسي أبوالقاسم الزجاج كتباً مختصرة للمتعلمين يحذون فيه حذو الإمام فى كتابه. (إبراهيم عطا، 2006)

وقد بدأ علماء اللغة بتدوين اللغة ومن بينها علم النحو فى 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 التى تواجهه، وكذلك فعل أئمة النحاة بعده. وقد ساعدت قراءة القرآن الكريم على توفير قاعدة أدائية فى 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 أى كاتب أو شاعر تقاس دائماً بمقدار ما يقترب من متابعته للأسلوب القرآني أو بعده عنه.

- **الحديث النبوي:** لما كان الرسول (ص) أفصح العرب وأبلغهم فقد عد حديثه الشريف مصدراً ثانياً من مصادر تقعيد اللغة، ولكن لما أجاز العلماء رواية الحديث النبوي بالمعنى دون اللفظ الذى نطق به الرسول الأكرم أخذ النحويون – البصريون والكوفيون وكثيرون ممن جاء بعدهم من المؤيدين للمذهب البصرى أو الكوفي – يتخففون من الاعتماد عليه، حتى صاروا ينظرون إلى شواهده تابعة لغيرها من الأصول الأخرى فى الاستشهاد وتقعيد القواعد وتقرير الأحكام.
- **الشعر الموثوق بصحته وبعربية قائلية:** وعلى مشافهة العرب بالرحلة إليهم فى بواديهم أو رحلتهم إلى الحضر، فأخذوا يستعرضون الجزئيات المختلفة ويضعون لها كليات عامة، وبهذا استخرج العلماء من أنساقة قواعد التركيب، كما استخرجوا من مفرداته قواعد الصوغ القياسي وبنوا مقاييس اللغة على نسبة الشيوع، ثم جعلوا الأقل استثناءً من القياس العام.

إن اللغة العربية بحسب بنيتها تتكون من الأصوات، والمورفيمات (السوابق واللواحق والحواشي، والمفردات المجردة) والكلمات والدلالات، وهناك عدة علوم تتناول هذه الجوانب، وهى بالترتيب علم الأصوات، وعلم الصرف، وعلم النحو، وعلم الدلالة، علاوة على علم النفس. ويتكون علم القواعد من علم الصرف وعلم النحو، أى أن علم القواعد من علوم اللغة التى تتعلق بالمبادئ الأساسية لصياغة المفردات، واشتقاقها، وبناء الجمل ونظمها فى موضوعات وفقرات وتساعد هذه المبادئ على النطق الصحيح، وعلى الدقة فى أداء المعني، وعلى الأداء الجيد فى الكتابة (فتحى يونس، 2000، ص 496)

والنظرة التقليدية للنحو العربي 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 الموقعية، والارتباط الداخلي بين الوحدات المكونة للجملة أو العبارة، من وسائل لها علاقة بنظم الكلان وتأليفه. ولشدة ارتباط الصرف بالنحو جمع أكثر العلماء بينهما وأطلقوا عليها أسماً واحداً هو قواعد اللغة.

ويعتبر 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 يسمعونه، 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، ويعلي أذاوقهم الفنية. (فخر الدين عامر: 2000، ص 124)

وقد عرف النحو فى الاصطلاح كما يقول ابن جني: النحو انتحاء سمت كلام العرب، فيما يعتريه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها فى الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم. (ابن جني، 1317هـ، ص 16)

ويقول السيوطي بأنه علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما. (جلال الدين السيوطي، 1306، ص 105)

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 ينحو سمات العرب، كما أنه يتضمن عدم التفريق بين النحو والصرف، وهذا يظهر من خلال كلام ابن جني، حيث ذكر فى تعريفه للنحو التثنية والجمع والنسب فهذه الأمور تخص علم الصرف.

ولم يختلف كثيراً تعريف المحدثين للنحو عن القدماء، فيعرفه محمد مجاور (1998، ص 371) بأنه تقنين للقواعد والتعميمات التى تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها فى حالة الاستعمال، كما يقنن القواعد والتعميمات التى تتعلق بضبط أواخر الكلمات، وهو كذلك دراسة للعلاقات بين الكلمات فى الجمل والعبارات فهو موجه وقائد إلى الطرق التى يتم بها التعبير عن الأفكار. وعرفه إبراهيم عطا (2006، ص 268) بأنه علم يعرف به حالة التركيب العربي من حيث الصحة والضعف، وكيفية ما يتعلق بالألفاظ من حيث وقوعها فيه من حيث هو أو أنه 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 الذى يدرس العلاقات بين الكلمات فى الجمل.

وقد حدد حسنى عصر (2005، ص 289) 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.

كما تعرف القواعد النحوية بأنها: العلم الذى يتعلق بالمبادئ الأساسية لصياغة المفردات واشتقاقها، وبناء الجمل ونظمها فى موضوعات وفقرات، تساعد هذه المبادئ على النطق الصحيح، والدقة فى إيجاد المعني، وعلى الأداء الجيد فى الكتابة (فتحى يونس، 2001، ص 509). بينما عرفها وليد جابر بأنه:

طائفة من المعايير والقواعد المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب. (وليد جابر، 2002، ص 240)

ومن هنا يتضح أن النحو فى 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 فى التراكيب وما يرتبط بها من خواص، كما يتناول العلاقات بين الكلمات فى الجمل وبين الجمل فى العبارات. فهو قواعد يعرف بها أحوال الكلمات العربية التى حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يتبعهما.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن التوصل إلى أن علم النحو هو العلم الذى يبحث في كلام العرب فى 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 والمعني وليس مقتصراً على الحركات التى على الكلمات فهو ليس محصوراً فى حركات الإعراب.

وإذا كانت لقواعد النحو هذه الأهمية، فإنه يضاف إليها أن النحو هو المقياس الدقيق الذى تقاس به الكلمات أثناء وضعها فى الجمل؛ كى يستقيم ويتضح المعني، فهى تبين أصول المقاصد؛ فتعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاها لجهل أصل الإفادة (راتب عاشور، 2001، ص 105)، كما أنها من مقدمات الاتصال السليم والصحيح، فالخطأ فى الإعراب وضبط الكلمات يؤثر فى نقل الكلمات، كما يؤثر فى نقل المعنى المقصود، وبالتالي يؤدى إلى العجز فى فهمها ويجعل المستقبل يخطئ فى فهم المعنى المقصود (محمد مجاور، 2002، ص 363)، كما أنها تعد القانون الذى يحفظ اللغة من اللحن، وذلك من خلال تعلقها بالمبادئ الأساسية لصياغة المفردات واستفامتها، وبناء

الجمل، وتنظيمها فى موضوعات وفقرات بحيث تساعد على النطق السليم والأداء الجيد. (شحاتة، والسليطي، 2011، ص 57)

ويتضح من خلال ما سبق أن الحاجة ماسة لتعلم القواعد النحوية؛ لكونها هدفاً مهماً من أهداف تعلم اللغة العربية؛ حيث إنها تتعلق بالهيكل الشكلى والتنظيمي الذى تفرضه القواعد النحوية على الكلمات والتراكيب؛ للتفريق بين لغة وأخري، 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 شحاته، 1992، ص 201، وليد جابر، 2002، ص 341، فخر الدين عامر، 2000، ص 124، على مدكور، 2008، ص 30).

ومن هذه الأهداف تتضح أهمية دراسة القواعد النحوية فى كونها وسيلة للفهم والإفهام وليست غاية، فهى من علوم الوسائل من علوم الغايات، وأن إتقان مهارات اللغة لن يتأتي إلا بإتقان القواعد النحوية، فهى ميزان اللغة والضابط لها. (محمود سعودي، 2009، ص 29).

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، وظهر هذا من خلال شكوى الآباء والطلاب أنفسهم من صعوبة القواعد النحوية وكذلك الدرجات التى يحصلون عليها فى الامتحانات، وقد أكدت دراسات وأبحاث علمية وكتابات تربوية كثيرة هذا الضعف، ومن ذلك دراسة (مصطفى

رجب، وسعيد لافى، 1999) والتى أكدت على انخفاض مستوى التلاميذ فى تحصيل القواعد النحوية، ودراسة (مهدى القرني، 2002)، ودراسة (معتز العلواني، 2006)، ودراسة (محمد الزهراني، 2012)، ودراسة (محمد الأزرق، 2011)، ودراسة (عبدالمولي عبدالسلام، 2013) ودراسة (سمر عبدالحليم، 2014)، ودراسة (مروة حسين، 2014)، ودراسة (منصر كمال، 2015)، وقد أرجعت الدراسات هذا الضعف إلى صعوبة القواعد النحوية بسبب كثرتها، وسوء اختيارها، وقلة المران والتدريب على القواعد، وإتباع طرق تدريس تقليدية تركز على حفظ القواعد دون تطبيقها علمياً، وضعف المحتوى التعليمي للقواعد النحوية، والاعتناء بالجانب الشكلى، 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 العامية 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 (2000) على ضرورة التعرف على المهارات اللغوية وإقامة مراكز للغة العربية فى الجامعات والاهتمام بالفصحي، 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 العربي على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين" لسنة 2002 على ضرورة استخدام استراتيجيات تعمل على إكساب المفاهيم والقواعد النحوية وتنمية المهارات العقلية العليا والدنيا من خلال المفاهيم النحوية.

كما ظهرت 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، 2000) والتى هدفت استخدام المنظمات المتقدمة فى تحصيل القواعد النحوية، ودراسة (عبد الرحمن حسين، 2002) والتى هدفت استخدام التعلم التعاوني فى تدريس القواعد النحوية، ودراسة (أمل الغندور) والتى هدفت استخدام أسلوب الحوار فى تدريس القواعد النحوية، ودراسة (عبد الحي السيد، 2004) والتى هدفت استخدام التعلم البنائي فى تدريس القواعد النحوية، فى حين هدفت دراسة (نشأت عبد العزيز، 2005) 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 الأخري.

ويعد النحو فى أى لغة وهيكل النظام وإطاره، وهو أحد الملامح الرئيسة للفريق بين لغة وأخري، 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 واللحن والفساد اللغوي وأصبحت هذه القواعد وسيلة لضبط اللسان والقلم. (مروة حسين، 2014، ص 19)

والنحو يدرب الدارسين على إعمال 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 فى مواقف الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ونقد التراكيب اللغوية وفقاً لقواعد اللغة، كما أنه ينمي الفكر ويصقله، وينمى القدرة على الاستنباط. (سمير يونس، وشاكر عبد العظيم، 2000، ص 188)

ويمكن القول إن المتمكن من النحو هو ذلك الشخص القادر على صوغ وفهم العبارات والجمل والتراكيب وفقاً للقواعد اللغوية؛ حيث يعد النحو سلاح اللغوي، وعماد البلاغي، فهو قانون 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، 2000، ص 182)

كما أنه وسيلة المستعرب، وذخيرة اللغوي، وعماد البلاغي، وأداة المشرع والمجتهد، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية جميعاً، وهو قانون تأليف الكلام، وبيان لما يجب أن تكون عليه الكلمة فى الجملة، والجملة مع الجمل حتى تتسق العبارة وتؤدى معناها. لذا فالنحو له أهمية كبيرة تمتد إلى مهارات الاتصال اللغوي المتمثلة فى الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة؛ إذ يفقد التواصل قيمته من حيث الفهم والإفهام، ففهم اللغة وإفهماها يتحديد بالتزام قواعد اللغة التى تعد أحد وسائل تحقيق اللغة لأهدافها؛ حيث أن النحو فى اللغة من مقومات الاتصال الصحيح، فالخطأ فى الإعراب وفى ضبط الكلمات يؤثر فى نقل المعني المقصود، وبالتالي يؤدى إلى العجز فى فهمه. (رشدى طعيمة، ومحمد مناع، 2001، ص 53)

ودرس القواعد النحوية يصون اللغة من الخطأ، ويحفظ القلم من الزلل، وهى 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، 2008، ص 207) فالتلميذ لكى يتقن لغة الثقافة ويسيطر على

فنون اللغة الأربعة التى تعتبر مصادر اللغة، ونوافذ الثقافة لابد أن يكون مؤسساً فى دراسة القواعد النحوية فهى تساعد فى فهم المقروء وتقويم الألسنة والأقلام؛ إذ تتميز القواعد بظاهرة الإعراب التى يتضح المعنى به ويستبين، فبه ويتضح مقاصد الكلام ويعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر والعامل من المعمول. (راتب عاشور، 2001، ص 105)

ولقد حظيت القواعد النحوية بالاهتمام فى مناهج التعليم وتمثل هذا الاهتمام فى إعداد كتب خاصة لتعليمها على اختلاف المراحل الدراسية، وفى تخصيص أوقات لدراستها، 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، 1994، ص 329) فالقواعد تعد أساساً للغة فكلما كان الإنسان متمكناً من استخدام اللغة عارفاً بأساليبها وسننها كان أقدر على التعبير عن مشاعره وخبراته، وأقوى على إفهام 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 هى روح الكلام وضرورة له وتتصل اتصالا وثيقاً بالمعنى فهى سبيل إلى فهم المعني 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 الذى يعين على تحقيق هذه الغاية، ومن الأهداف التى ترمي إليها دراسة القواعد النحوية كما حدد (فخرالدين عامر، 2000، ص 124) الآتي:

- تيسير إدراكهم للمعاني المسموعة والمقروءة، والتعبير عنها بوضوح لا يداخله غموض أو إبهام أو خطأ.
- عصمة الألسنة من الخطأ فى الكلام وصون الأقلام من الزلل فى الكتابة، وتعويد التلاميذ على التدقيق فى صياغة العبارات والأساليب حتى تخلو مما يشينها ويذهب بجمالها.
- تمرس التلاميذ خاصة فى 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، 2002، ص 201) أهداف القواعد النحوية فى الآتي:
- تساعد فى تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي، الذى يذهب بدلالتها 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 تنظيماً يسهل عليهم الإنتفاع بها.

وأشار (إبراهيم عطا، 2006، ص 272) إلى أن من أهداف تدريس القواعد النحوية:

- قدرة التلاميذ على محاكاة الأساليب الصحيحة، وجعل هذه المحاكاة مبنية على أساس مفهوم بدلاً من أن تكون محصنة.
- تنمية القدرة على دقة الملاحظة، والربط بين أجزاء الكلام على أساس الترابط بين المعاني ومواقع الألفاظ فى 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 فى الكلام؛ أى تحسين الكلام والكتابة.
- تنمية قدرات المتعلمين على تمييز الخطأ فيما يستمعون إليه ويقرؤونه، ومعرفة أسباب ذلك ليجتنبوه.

بينما حدد (على مدكور، 2008) أهداف تدريس القواعد النحوية فى:

- 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 التى يستمعون إليها أو يقرؤنها.
- تعميق الدراسة اللغوية عن طريق إنماء الدراسة النحوية للتلاميذ، إذ يحملهم ذلك على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات، والتراكيب والجمل، والألفاظ.

وتستخلص الباحثة من العرض السابق أهداف تدريس القواعد النحوية التى تتمثل فى تنمية قدرة التلميذ على:

- فهم ما يقرأ فهماً دقيقاً.
- 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 والربط والموازنة السليمة.
- تمرين التلميذ على دقة التفكير والبحث العقلي السليم.

ثانياً– واقع تدريس القواعد النحوية : الصعوبات والعلاج:

على الرغم من الأهمية التى يمثلها النحو فى تعليم اللغة العربية إلا أنه قد وصل به الحال أن أصبح من الموضوعات التى يشتد نفور التلاميذ منها، وترتفع شكوى المتعلمين دائماً من صعوبته وتعقيده حتى أصبح إدراك قواعد النحو وحسن استخدامها من المشكلات التى تواجه التلاميذ، وأصبح ضعفهم فى القواعد ملموساً فى قراءاتهم وكتاباتهم وبدا جلياً ما آل إليه حال التلاميذ والطلاب فى المدارس والجامعات، عزوفاً من دروس اللغة العربية وهبوطاً فى مستوى التحصيل فيها، والنتيجة الطبيعية لذلك وجود خريجين يعملون فى كل مجال من مجالات الحياة، اللغة على ألسنتهم رطانة، وعلى أقلامهم عجمه، ولا يقتصر الأمر على ذلك فالأخطاء اللغوية شائعة فى وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية. (محمد المرسى، وسمير عبد الوهاب، 2005، ص 242)

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 الإ طائفة قليلة ممن تظهرهم الدراسات التخصصية فى بعض الكليات؛ فلماذا يضيق الدارسون من النحو ويستثقلون مسائله وقواعده، ويرون فيه مادة صعبة؟ (عبدالعليم إبراهيم، 2008، ص 5)

ومما سبق يتبين أن فهم القواعد النحوية من أصعب المشكلات التى يواجهها التلاميذ وأعقدها؛ ولذا فقد أصبحت عندهم مصدراً للنفور، ومن ثم تعالت صيحات اللغة من صيحات الشكوى من إخفاق التلاميذ فى تعلمها وضعفهم فى اكتسابها فى 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، 1999)، ودراسة (حسين سلطان، 2005) ودراسة (محمد سالم، 2006)، دراسة (معتز علواني، 2006)، ودراسة (نجلاء يوسف، 2007)، ودراسة (محمد الزهراني، 2012) ودراسة (سمر عبد الحليم، 2014) وذكر التربويون ضعف التلاميذ فى تحصيل القواعد النحوية، وقد حددوا أسباب هذا الضعف فى عدة أسباب، منها ما يرجع إلى المعلم ومنها ما يرجع إلى المتعلم، ومنها ما يرجع إلى القواعد نفسها، ومنها ما يرجع إلى طريقة التدريس التى تدريس بها هذه القواعد ومن هؤلاء (محمد فضل الله، 1998، ص 188)، و(فخر الدين عامر، 2000، ص 93)، و(محمود خاطر، ومصطفى رسلان، 2000، ص 189)، و(عبدالفتاح البجة، 2001، ص 204)، و (إبراهيم عطاً، 2006، ص 275)، و(عبدالرحمن الهاشمي، 2009، ص 46)، و(سعد زاير، وإيمان عايز، 2010، ص 317)، و(راتب عاشور، ومحمد الحوامدة، 2014، ص 107) والأسباب مصنفة هى:

1- الأسباب التى تتعلق بالمادة:

- صعوبة القواعد ذاتها، وجفافها، وكثرة مستثنياتها وشذوذها.
- الاضطراب فى اختيار المباحث النحوية والقصور فى فهم مفهوم النحو، والفرق بينه وبين الصرف.
- الإفراط فى 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 يعني بتتابع أبواب النحو وقواعده وتعميق مفاهيمة تعميقاً متدرجا، 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.

2- 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.

3- 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 الذاتي التي تستدعي من المتعلم جهداً ونشاطاً لغوياً يساعده على تنمية مهارة معينة، ويستطيع بواسطتها أن يتوصل إلى معرفة القاعدة وفهمها، ومن ثم التطبيق من خلال قراءاته وكتاباته.
- عدم إلتزام بعض المعلمين بطريقة التدريس السليمة فى تدريس القواعد النحوية، فقد يلجأ بعض المعلمين إلى الطريقة الإلقائية، ويكتفى فيها بألقاء أمثلة محددة يعتقد أنه من خلالها قد شرح القاعدة النحوية.

4- 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 فى 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 التى تعتمد على الحفظ والاستظهار، وتهمل الفهم والتطبيق العملي، وهذا ما يتنافي مع النظريات التربوية الحديثة.

وتحدث كثير من التربويين عن ضعف التلاميذ فى القواعد النحوية مما جعلهم يبحثون عن طرق لعلاج هذا الضعف فى القواعد النحوية، وكان من أهمها ما ذكره كل من: (رشدى طعيمه، ومحمد مناع، 2000، ص 58)، و(عبدالمنعم عبدالعال، 2002، ص 134)، و(سعد زاير، وإيمان عايز، 2010، ص 318)، (حسن شحاتة، مروان السمان، 2012)، كالآتي:

1- فيما يتعلق بالمنهج:

- الاقتصار على الأبواب التى لها صلة بصحة الضبط وتأليف الجملة تأليفاً صحيحاً وهذا يعنى الاتجاه فى تعليم القواعد إلى المنهج الوظيفي، ونعني بذلك أن نتخير من النحو ماله صلة وثيقة بالأساليب التى تواجه التلميذ فى الحياة العامة أو التى يستخدمها.
- التدرج فى عرض أبواب القواعد، فتدرس بعض الأبواب مجملة فى إحدى الصفوف ثم تعاد دراستها فى 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، أى مراعاة التكامل، ويمكن ذلك من خلال استخدام الأخطاء التى يقع فى الطلاب فى التعبير الكتابي أو الشفوي كفرصة لإثارة المشكلات النحوية التى تدور حولها موضوعات الدراسة فى هذا المجال.
- البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدى فى معالجة مشكلات النحو وتخليصه من الشوائب التى لا تفيد، ومن كثير من المصطلحات الفنية.
- تعالج القواعد عن طريق التدريب العملي بأمثلة واضحة وافية مأخوذة من كتب القراءة أو من دروس التاريخ أو الأدب أو ما يتصل بالحوادث الجارية التى يعشيها 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 بالتدريج بحيث يخدم ما يعطي للمرحلة الأولى تلاميذ المرحلة الثانية ومراعاة السهولة واليسر.

2- 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 تساعده 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 وبالأساليب 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.

3- 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.

4- فيما يتعلق بطريقة التدريس:

- تدرس القواعد فى إطار الأساليب التى فى محيط المتعلم وفى مستواه، وتلك التى ترتبط بواقع حياته.
- الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل المعينة وطريقة التدريس والجو المدرسى 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 التى 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 لكى يتمشى مع الدراسات النفسية، والاهتمام الزائد بالممارسة وكثرة التدريب على الأساليب المتنوعة، وفى هذا تثبيت للمعلومات وتحقيق الأهداف.

وبناءً على هذا عقدت كثير من المؤتمرات التى أكدت على الاهتمام بدراسة القواعد اللغوية عامة، والقواعد النحوية خاصة، حيث أكد المؤتمر القومي السنوي السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي "الجامعة فى المجتمع" لسنة (2000) 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 اللغوي للطلاب، كما أكد المؤتمر العلمي الرابع "التربية ومستقبل التنمية البشرية فى الوطن العربي فى ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين" لسنة (2002) على ضرورة استخدام استراتيجيات تعمل على إكساب المفاهيم والقواعد النحوية وتنمية المهارات العقلية العليا والدنيا من خلال المفاهيم النحوية.

وإنطلاقاً من هذا أجريت الدراسات التى هدفت علاج ضعف التلاميذ فى القواعد النحوية من خلال اقتراح بعض الاستراتيجيات الحديثة التى تهدف إلى تيسير تدريس القواعد النحوية، مثل دراسة (فايزة عوض، 2002) والتى استخدمت المنظمات المتقدمة فى تدريس القواعد النحوية، ودراسة (فضلون مصطفى، 2006) والتى استخدمت استراتيجية الذكاءات المتعددة فى التحصيل النحوي، ودراسة (سمر عبد الحليم، 2014) التى استخدمت استراتيجتى حل المشكلات والتدريس الحديثة فى تدريس القواعد النحوية.

ثالثاً- النظريات الحديثة فى تدريس القواعد النحوية:

نظرية التدريس تساعد معلم القواعد النحوية على:

- تحديد الخبرات التعليمية التى تساعد فى البناء عليها كما تساعد فى خلق دافعية لدى المتعلمين تجاه مادة القواعد النحوية.
- اختيار الطريقة الفعالة لتنظيم المعلومات اللغوية حسب حاجات المتعلم وقدراته.
- تحديد أنواع التغذية الراجعة للقواعد التى لها علاقة بالدرس النحوي.

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

1- النظرية العقلية:

وهى التى 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 تشومسكى:

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

وأداة اكتساب اللغة عند تشومسكي هى ما أطلق عليها القواعد الكلية الفطرية وهى الملكة العقلية المنظمة التى بواسطتها يتوصل الإنسان إلى معرفة القواعد اللغوية من غير حاجة إلى دراسة هذه القواعد دراسة نظرية تقليدية، ويتحكم فى هذه القواعد الفطرية جهاز وهمي يتصور وجوده فى المخ البشري فى 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 القصدية فى هذا الصدد على أنها توجيه نحو مضمون أو معني معين، فالإنسان فى مرحلة معينة من مراحل نموه النفسى 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، وبالتلي فإن ظهورها يشير إلى تعقيل وتوضيح الكلام (جمعة يوسف، 1990، ص 122)

ج- نظرية كراشن:

وتسمى نظرية النوذج 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 فى 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 فى استعمال اللغة والإقبال على أنشطتها، مع إمكانية الإبداع فى الإنتاج اللغوي أو

الأدبي، والوسيلة المفضلة للتعلم لدى اصحاب هذا الذكاء هى القراءة والاستماع . (Russel. A. AL., 1996, p. 8)

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

2- النظريات المعرفية:

تعطي النظريات المعرفية أهمية للعمليات التى تجرى داخل الفرد مثل التفكير، والتخطيط، واتخاذ القرارات أكبر مما تعطيه للبيئة الخارجية أو الاستجابات الظاهرة، وشأن اللغة فى ذلك شأن أى سلوك آخر يكتسبه الطفل، ويرى المعرفيون أن المعرفة تتألف من شكبات معقدة من المعلومات والمهارات، وتصنف معظم المعلومات فى فئتين هما معلومات تصريحية وهى المعلومات عن الأشياء، ومعلومات إجرائية عن كيفية عمل الأشياء، والمفاهيم والمبادئ التى 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 فى الممارسات العملية. ويتفرع من النظرية المعرفية:

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

- نظرية بياجيه وهى التى تساعد فى ربط اللغة بالنمو المعرفي، ويري أن النمو بجميع جوانبه يخضع للتفاعل بين الفرد بمكوناته، وبين البيئة بعناصرها، كما أنه يؤكد على أهمية التفاعلات الاجتماعية باعتماد مبدأ التعليم الجماعي أو التعليم فى 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 فى التدريس، والاهتمام بالعمليات العقلية التى تتم خلال الاستكشاف وليس النواتج واعتبار المتعلم (عالما صغيراً)، والاهتمام بأن يتعلم الطالب كيف يكتشف، بالإضافة إلى الاهتمام بعمليتى التعزيز والتقويم.
- نظرية أوزوبل أى (التعلم ذو المعني) 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، فى إطار مبادئه الثلاثة: التنظيم الهرمي للبنية المعرفية، والتميز المتعاقب، والتوفيق التكاملي.
- نظريقة 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 جانييه وهى الاهتمام المفرط بالأهداف السلوكية، والتركيز على التعلم الهرمي والتدرج من السهل إلى الصعب، باستخدام أسلوب حل المشكلات (عبدالعزيز الحصيلي، 1993، ص 378، حسن شحاتة، 2004، ص 301).

3- النظرية البنيوية:

وبدأت عند (دى سوسير) وازدهرت عند (بلومفيلد)، وهى ترى دراسة المادة اللغوية باعتبارها 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 الأخري، ويتم ذلك عن طريق المحاكاة والتقليد والتكرار، والتعزيز لقواعد اللغة وأنماطها، والاستفادة من (المدخل الشفهي السمعي) فى تدريس القواعد النحوية والمعتمد على الاتجاه السلوكي البنيوي ومن أهم ملامح هذا المدخل أن اللغة ظاهرة شفهية 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 تطغي واحدة على الأخري.

- الوظيفية فى تعليم القواعد النحوية أى يتم تعليم القواعد من خلال مواقف حياتية، كما أن ما يتعلمه الطلاب داخل فصول اللغة يستخدمونه ويمارسونه فى مناشط حياتهم اللغوية.
- ميول 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 مدخلاً لتعليم القواعد.
- اعتبار 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 بالقاعدة، 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 ومداخلها بتلك النظريات.

رابعاً– الاتجاهات الحديثة فى تدريس القواعد النحوية:

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

1– اتجاه التكامل بين مهارات اللغة:

ويقصد به أن تتكامل مهارات اللغة الأربعة فى المنهج اللغوي بحيث يؤدى نمو المتعلم فى إحدى هذه المهارات إلى نمو المهارات الأخري، وأن يتم اكتساب القواعد النحوية من خلال استخدام مهارات اللغة المختلفة (مصطفى رسلان، 2000، ص 224)

2– 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 فى تعلمها حيث إن للوظيفية عدة أشكال، تظهر فى تدريس القواعد، وفى اختيار المفردات، وتوظيفها وفى التعبير فى المواقف الاجتماعية كتابة وتحدثاً، وفى البلاغة بالاعتماد على الأمثلة الحديثة، واختيار الشعر والنثر الحديث.

3– الاتجاه النفسي فى تعليم اللغة:

يدعو هذا الاتجاه إلى الاهتمام بميول الطلاب ورغباتهم واحتياجاتهم وليس فقط تلقينهم مهارات بعينها، ومن ثم الاعتماد فى تعليم اللغة على نصوص أدبية تنبع من ميول الطلاب وحاجاتهم بحيث تستبعد النصوص المصطنعة التى ينفر الطلاب منها ويقترح هذا الاتجاه الاعتماد فى تعليم مهارات اللغة العربية وقواعدها على الأدب والقصص والأناشيد واللغة ذات الجرس الموسيقي (حسن شحاتة، 2003، ص 70).

خامساً- طرق تدريس القواعد النحوية:

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

هناك عدة طرق تقليدية لتدريس القواعد النحوية أهمها:

1- 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 التى ألفت واهتمت بالقواعد النحوية الكثيرة، وصياغتها فى عبارة موجزة، ثم الاستشهاد عليها بمثال أو مجموعة من أمثلة قليلة، ويمكن أن تكون ألفية ابن مالك مثالاً واضحاً فى تصدير أحد أبياتها فى بداية الدرس، ثم الانطلاق منه للجانب التطبيقي، ومن هنا كانت الخطوات التى 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 اساس نظري. (إبراهيم عطا، 2006، ص 283).

2- الطريقة الاستقرائية:

أما الطريقة الاستقرائية فهى التى 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، 2001، ص 107) كالآتي:

- المقدمة التى يتحدث فيها المدرس ليثير التلاميذ ويوجد الدافع لديهم.
- عرض الدرس وهو عرض الأمثلة على السيورة أمام التلاميذ.
- الربط بين معلومات الدرس بعضها ببعض كأن يوجد العلاقة بين المثال الأول والمثال الثاني والتشابه فيما بينهما أو يقارن 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.

3- 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 المقروءة 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 ويناقشون معناه، ثم يستخلصون منه القاعدة التى تشتمل عليها الأمثل. (حسن شحاتة، 2008، ص 130)

وتستخدم هذه الطريقة من خلال بعض الخطوات التالية كما ذكرها (محمود خاطر، مصطفى رسلان، 2000، ص 200):

- قراءة القطعة الأدبية المتصلة بالقاعدة من المدرس ومن التلاميذ؛ حتى يتأكد المدرس من قراءتها قراءة سليمة، ثم يعالجها من حيث المعني 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 البنائي، بحيث يسير الدرس فى خط تصاعدى 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 أو جزء 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.

4- طريقة النشاط:

تعتمد هذه الطريقة على نشاط التلاميذ ومقروءاتهم؛ إذ يكلفون بجمع الأساليب والنصوص والشواهد التى تتناول قاعدة من القواعد النحوية كالفاعل أو الجار

والمجرور أو النواسخ أو أدوات الشرط أو أدوات الاستفهام مما يقرؤونه داخل الفصل أو خارجه فى الكتب المدرسية أو فى غيرها من الكتب أو الصحف، ثم تتخذ هذه الأساليب وتلك الأمثلة أو الجمل والعبارات محوراً للمناقشة التى تنتهى باستنباط القواعد المقصودة ثم القيام بمزيد من التدريب عليها. ويتوقف نجاح هذه الطريقة على عدة أمور، منها: كما ذكرها (عبدالفتاح البجة، 2000، ص 62)، و(حسن شحاتة، ومروان السمان، 2012، ص 188):

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

ولهذه الطريقة مؤيدون ومعارضون، فالمؤيدون يؤكدون على جانب النشاط الذى 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 الذى يكون دور المعلم مرشداً ومعاوناً للتلميذ ولا يعتمد عليه التلميذ اعتماداً كلياً. أما المعارضون لهذه الطريقة فيرزن أنها تتطلب

مستوى معين من النضج لدى من يستخدمها ويفضل استخدام هذه الطريقة كعملية لتعزيز القاعدة النحوية والتدريب عليها لا كأساس لبداية تعلمها.

5- طريقة التعيين:

وهذه الطريقة ليست خاصة بالقواعد النحوية فقط أو الجوانب البلاغية فقط، وإنما هى طريقة شاملة تتعامل مع اللغة ككل، وهى 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 تعمد إلى فقرة أو قصيدة – مثلاً – من مصنف أو ديوان شعر يحدده المعلم بنفسه أو يستقرئ أحد الطلبة ثم يأخذ فى تفسيرها وتترك الحرية للطالب فى أن يحلل ويقارن ويربط ويعلل.

ويتم اختيار (التعيين) من المخطوطات أو من أمهات الكتب أو من مؤلفات من شهد لهم بالاقتدار فى ميدان اللغة، وترتبط هذه الطريقة بمعالجة المأثور من النثر والشعر، للوقوف على التذوق اللغوي والإحساس بجماليات العربية وتؤكد هذه الطريقة وتعزز تكاملية اللغة، وربط جميع مهاراتها مع بعضها البعض. (عبد الفتاح البجة، 2008، 211).

وترى الباحثة أنه بعد عرض الطرق السابقة التقليدية الشائعة فى تدريس النحو يتضح ما يلي:

- ينبغي على المعلم ألا يقتصر على استخدام طريقة واحدة فى تدريسه للنحو، بل عليه أن ينوع ويطور فى الطرق التى يستخدمها بحسب ما يقضيه الموقف التعليمي.
- كلما كانت الطريقة المستخدمة قادرة على ربط النحو بباقى فروع اللغة وبالحياة التى 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.
- ملاءمتها لمستويات التلاميذ بل إن المعلم فى بعض البلدان المتقدمة تعليمياً يحاول تعرف الخلفيات الثقافية لتلاميذه ومفاهيمهم واتجاهاتهم وقيمهم قبل البدء فى عملية التدريس؛ حتى تتم فى إطار من وضوح الرؤيا بحيث يدرك نوعية التلاميذ الذين يتفاعل معهم فى أثناء المواقف التعليمية.

استرايتيجات حديثة فى تدريس القواعد النحوية، من أهمها:

1- استراتيجية حل المشكلات:

تعرف استراتيجية حل المشكلات بأنها "مجموعة من الخطوات والأحداث التى يستخدم فيها التفكير العلمي وبعض المبادئ والعلاقات للوصول إلى بعض الأهداف. (حسن شحاتة، 2015، ص 204) تقوم هذه الطريقة على أساس معالجة المشكلات التى تعن للتلاميذ أثناء كلامهم أو كتاباتهم، ويثرى هذه الطريقة تعرف القاعدة التى يخطئ فيها التلاميذ من خلال التعبير، والاختبارات، والمذكرات والقصص، ومجلات الحائظ، 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 الذى يليه وهكذا ويعرفهم من خلال هذه الأخطاء القاعدة المراد شرحها ويتوصل المعلم مع التلاميذ إلى حل للخطاء التى وقع التلاميذ فيها، وتلك

الطريقة من حيث تناولها لكل ذلك حلاً للمشكلات النحوية التى تواجه التلميذ (إيمان عايز، وسعد زاير، 2010، ص 320) فحل المشكلات يتطلب إلمام الفرد ببعض المعلومات والمفاهيم والعلاقات وقدرته على تزظيف هذه المعلومات للوصول إلى حل المشكلة وتدريبه على أنشطة تتيح له فرصاً أن يسير بخطوات معرفية منظمة تساعده على تعلم مهارات التفكير لحل مشكلاته ويتعلم كيف يفكر وفيما يفكر وحسن اختيار الحل المناسب للموقف ووضعه موضع التنفيذ.

خطوات طريقة حل المشكلات فى التدريس (زبيدة قرني، 2017، ص 69): الشعور بالمشكلة وإثارتها، وتحديد المشكلة، وجمع المعلومات والبيانات ذات العلاقة بالمشكلة وتنظيمها.، وفرض الفروض، واختبار صحة الفروض، واختيار أنسب الفروض، والوصول لحل للمشكلة، وتعميم الحلول والنتائج واستخدامها فى تفسير مواقف جديدة.

معايير استخدام حل المشكلات فى التدريس:

هناك مجموعة من المعايير عند استخدام طريقة حل المشكلات فى التدريس كما أشار إليها (غسان قطيط، 2011، ص 27) هى:

- **قدرة المعلم:** يكون المعلم قادراً على استخدام طريقة حل المشكلات فى التدريس وملماً بالمبادئ والأسس اللازمة لاستخدامها.
- **أهداف المشكلة:** تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطوات طريقة حل المشكلات.
- **نوع المشكلة:** تكون من النوع التى 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 فى تعلمها.

- **الوقـت:** تنظـيم الوقـت التعليمـي خـلال أداء الطلبـة، وتـوفير فـرص تـدريب المناسبة لهم لتنفيذ خطوات حل المشكلة.

وقد أكدت دراسات عدة فاعلية طريقة حل المشكلات فى تدريس القواعد النحوية، منهـا دراسـة (معتز زهيـر العلـواني، 2006)، والتـى هـدفت معرفـة أثـر اسـتخدام طريقـة حـل المشـكلات فـى تحصـيل القواعـد النحويـة لـدى تلاميـذ الصـف الثـاني الإعـدادى وبقـاء أثـر الـتعلم، وتكونـت عينـة البحـث مـن تلاميـذ الصـف الثـاني الإعدادي العام وتلميذاته من مدارس الجيزة للتعليم العام، وتكونت عينة البحث من (139) تلميذ وتلميذة فى مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي، والمؤجل لقياس تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي فى القواعد النحوية وبقاء أثر التعلم. وتوصـلت نتـائج البحـث فـى وجـود فـروق دالـة إحصـائياً بـين متوسـطى درجـات المجمعـة التجريبيـة والمجموعـة الضـابطة فـى الاختبـار التحصـيلي فـى القواعـد النحوية لصالح المجموعة التجريبية.

2- استراتيجية التعلم التعاوني:

يعرف التعلم التعاوني بأنه نموذج تدريس يتم فيه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صـغيرة، تتـألف كل مجموعـة مـن أربعـة إلـى سـبعة أفـراد يتعـاونون مـع بعضـهم الـبعض، والحـوار بينـهم فيمـا يتعلـق بالمـادة الدراسـية، وأن يعلـم بعضـهم بعضـاً. (كوثر كوجك، 2012، ص 321)

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، 1999)، و(نصر الله معوض، 2016، ص 218):

مرحلـة التخطـيط والإعـداد، وتتضـمن الخطـوات التاليـة: تحديـد الأهداف التعليمية المرجوة، وصياغتها فى صورة سلوكية، وتحديد حجم المجموعة، توزيع التلاميذ فى مجموعات بشكل غير متجانس، تحديد أدوار التلاميذ والفترة الزمنية التى تعمل فيها كل مجموعة معا، ترتيب حجرة الفصل، وإعداد المواد التعليمية.

مرحلة تنظيم المهام والاعتماد المتبادل، وتتضمن ما يأتي: شرح المهام، تكـوين الاعتمـاد المتبـادل، تحديـد المسـئوليات الفرديـة، التعـاون المتبـادل بـين المجموعات.

مرحلـة المراقبـة والتـدخل، وتتضـمن مـا يـأتي: ملاحظـة سـلوك التلاميـذ، 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 (عبدالرحمن حسين، 2002) والتى هدفت معرفة فعالية طريقة التعلم التعاوني فى تدريس القواعد النحوية على التحصيل والميول نحو دراستها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة البحث من (100) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين فى العدد (50) 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 إحصائياً عند مستوى (0.1) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

3- 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 أفراده فى التخطيط

للتـدريس، والقيـام بالتـدريس، وكـذلك تقـويم المتعلمـين. (حمـد بـن عبـدالعزيز، وعبدالفتاح سعد، 2003)

وتهدف إلى تبادل الأفكار والخبرات والمهارات وتكاملها بين عدد من المعلمين، والإفادة من العمل الجماعي التعاوني فى تحقيق نتائج وفوائد تعليمية للمتعلمين والمعلمين، ويمكن أن يتم فى أكثر من نمط، ويتطلب تخطيطاً وتنظيماً جيداً للأدوار بين أعضاء الفريق على أن يعمل الجميع فى وحدة مترابطة نحو تحقيق الأهداف المقصودة، ويعد التدريس بالفريق أحد السبل لمواجهة ضعف التلاميذ فى القواعد النحوية، وتدني مستوى أدائهم اللغوي، وفى مواجهة التحديات التى تواجه المعلم؛ حيث يعمل على تنويع طرائق التدريس، وتوزيع مسئوليات المعلم، وزيادة الوقت المخصص لتعليم المحتوى بصورة شيقة وجذابة وعميقة.

وأهم خطوات التدريس بالفريق التى أشار إليها (حمد بن عبدالعزيز، وعبدالفتاح سعد، 2009) أن التدريس وفق هذه الطريقة يسير فى الخطوات التالية:

- تنظـيم الجـدول الدراسـي الخـاص بـالفريق؛ بحيـث يوحـد الـزمن المخصـص لتدريس المقرر فى فصول العمل، حتى يمكن تجميع الطلاب.
- اشتراك المعلمون فى 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 لأنفسهم للتعرف على مدى تحقيق الأهداف الموضوعة.

وقد أكدت دراسة (فايزة عوض، 2002) فاعلية التدريس بالفريق فى تنمية التحصيل فى مادة القواعد النحوية، والتى هدفت معرفة أثر تدريس القواعد النحوية بالفريق وتأثيره على التحصيل والأداء اللغوى 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 التى تقوم على التعاون الكامل بين أعضاء الفريق فى كافة مراحل التدريس، بينما يتم تدريس الموضوعات نفسها للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبقت الدراسة اختبار التحصيل فى القواعد النحوية، واختبار مهارات القراءة الهجرية، واختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي والإبداعي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية تدريس القواعد النحوية باستراتيجية التدريس بالفريق.

4- استراتيجية المنظمات المتقدمة:

تعد المنظمات المتقدمة من الاستراتيجيات المهمة فى تدريس القواعد النحوية؛ إذ أنها تساعد على إحداث الترابط المنشود بين القواعد السابقة القديمة والقواعد الجديدة المراد تعلمها؛ وذلك لضمان بقائها فى الذاكرة لفترات طويلة، وحتى يصبح التعلم ذا معنى من ناحية أخرى، ومن أنواعها: المنظمات المكتوبة، وتنقسم إلى منظمات شارحة ومقارنة، والمنظمات البيانية، والتخطيطة. (أماني عبد الحميد، 2000، ص 4).

وهناك مجموعة من الأسس التى تقوم عليها المنظمات المتقدمة من أهمها كما ذكرها (يوسف قطامي، 2000، ص 179) هى:

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

خطوات تدريس النحو باستراتيجيات المنظمات المتقدمة كما وضحتها (هدى عبدالرحمن، 1998، ص 77):

* 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 فى 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 فى تدريس النحو، كما فى دراسة (أماني عبد الحميد، 2000) التى هدفت معرفة أثر استخدام المنظمات المتقدمة فى 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 فى اختبار تحصيلي لقياس القواعد النحوية السابقة ذات العلاقة بالقواعد النحوية موضوع البحث، واختبار تحصيلي موضوعى لقياس تذكر فهم وتطبيق

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

5- استراتيجية المتشابهات:

تعرف استراتيجية المتشابهات 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 أو السميد، 2007، ص 151)

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

ويمكن تدريس القواعد النحوية باستخدام استراتيجية المتشابهات وفقاً للخطوات التالية كما وضحها (نشأت بيومي، 2005):

- تقديم المفهوم المراد تعليمه للتلاميذ، ومن ثم تقديم المتشابهة المقترحة من خلال المعلم.
- عمل مقارنة بين المتشابهات والمفهوم المستهدف من خلال تفاعل المعلم مع التلاميذ، وتفاعل التلاميذ فيما بينهم.

- تحديد الصفات المرتبطة وغير المرتبطة بين المفهوم المستهدف والمتشابهة المعروضة، ومن ثم إتاحة الفرصة للتلاميذ لإعطاء المتشابهات، 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، 2005) التى هدفت معرفة فعالية المتشابهات فى تنمية التحصيل والتفكير الناقد فى القواعد النحوية، وتم اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي، واستخدم البحث المنهم شبه التجريبي ذى المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة، واختباراً لقياس بعض مستويات التحصيل، واختباراً لقياس نمو بعض مهارات التفكير الناقد فى القواعد النحوية. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الناقد.

6- استراتيجية التعلم البنائي: وتعرف استراتيجية التعلم البنائي على أنها: عملية استقبال تحوى إعادة المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الآتية

مـع معـرفتهم السـابقة وبيئـة الـتعلم إذ تمثـل كـل خبـرات الحيـاة الحيـة الحقيقيـة والمعلومات السابقة بجانب مناخ التعلم.

وهناك مبادئ لاستراتيجية التعلم البنائي، كما وضحها (كمال زيتون، 2003، ص 107)، و(زبيدة قرني، 2017، ص 236) ومن أهمها:

- التعلم عملية بنائية ومستمرة وغرضية التوجه.
- المعرفة القبلية شرط أساسي لبناء التعلم ذى المعني.
- يكون التعلم أفضل عندما يواجه المتعلم مشكلة أو مهمة حقيقية.
- تتضمن عملية إعادة بناء المتعلم معرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين.
- الهدف الجوهري 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 كياناًمستقلاً عنه.
- تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهوداً عقلية.
- البنى المعرفية المتكونة عند المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير أو يتمسك 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 وضحها (حسن زيتون، 2009، ص 385) هى:

- 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 وحدوث تعديلات فى أبنيتهم المعرفية.
- التوسع من خلال: إثراء معرفة الطلاب عن موضوع الدرس، تطبيق ما توصلوا إليه من معلومات فى حياتهم العلمية، واستخدام المعارف الجديدة فى اتخاص قرارات فى القضايا الشخصية والمجتمعية.

وقد أكدت بعض الدراسات فعالية استراتيجية التعلم البنائي فى القواعد النحوية منها دراسة (عبدالحي محمد، 2004) التى هدفت معرفة استخدام التعلم البنائي فى تدريس القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتكونت عينة البحث من (72) تلميذة تم اختيارهن بطريقة عشوائية من المدرسة الإعدادية الحديثة بنات بسوهاج، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة عدد كل منهما (36) تلميذة، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي، وتم تطبيق اختبار التحصيل المعرفي قبلياً، وتطبيق اختبار المعلومات السابقة. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلي البعدى والفورى والمؤجل.

7- 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 الاستدلالى 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 وضحها (غسان قطيط، 2011، ص 371):

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

ويذكر (حسن شحاتة، 2015، ص 111) 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 بالمثيرات الحسية التى تساعد المتعلم على التفاعل النشط، وممارسة أنماط الاستدلال الحسي والمجرد؛ وتؤدى إلى تضمين المعرفة الجديدة داخل البنية المعرفية للمتعلم؛ مما ساعده على زيادة تحصيلها واستيعابها والقدرة على تطبيقها.
- تكسب الطلاب مهارات: تحمل المسئولية، 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، 2017، ص 177) فهى:

- 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، 2011) والتى هدفت إلى معرفة فاعلية استراتيجية دورة التعلم فى تدريس النحو وأثره على التحصيل المعرفي والتعبير الكتابي والمهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الخامس الإبتدائي، وتكونت عينة الدراسة

من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي 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 إحصائياً 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.

8- استراتيجية العصف الذهني:

تعرف استراتيجية العصف الذهني بأنها "طريقة تعتمد على تبادل الأفكار بين أعضاء المجموعة لتوليد مجموعة كبيرة من الأفكار مع الوضع فى الاعتبار تأجيل الحكم إلى نهاية الجلسة". أو هى "عملية منطقية للحصول على الأفكار". (محمد نجيب، 2009، ص 193)

واستراتيجية العصف الذهنى من إستراتيجيات التدريس التى تتيح للطلاب التعلير 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 الذهنى كما وضحتها (زبيدة قرني، 2017، ص 142) هى:

- إرجاء التقويم والنقد: تأجيل الحكم على الأفكار المنبثقة من العصف الذهني؛ وذلك لأن إحساس الفرد بأن أفكاره ستكون موضعاً للنقد قبل إكتمالها ونضجها على تعمل كبح تفكيره التوليدى مبكراً، ولذا يجب تجنب النقد أو التقييم خلال مراحل العصف الذهني.

- إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار: ويتم ذلك بتوفير جو يسوده 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، 2012) والتى هدفت معرفة فعالية استراتيجية العصف الذهني فى تنمية تحصيل القواعد النحوية وبعض مهارات التفكير العليا لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة (60) طالبة من طلاب الصف الثاني الإعدادي قسمت إلى (30) طالبة مجموعة تجريبية و(30) 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 إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فعالية إستراتيجية العصف الذهني فى تنمية التحصل النحوي.

9- استراتيجية التعلم بالاكتشاف:

يعرف التعلم بالاكتشاف على أنه التعليم الذى يحدث نتيجة لمعالجة المتعلم المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى المعلومات جديدة. وتعرف استراتيجية التعلم بالاكتشاف 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

لـه من فرص جديدة لمعرفة الموضوع المراد تعليمه واكتشاف الأشياء، وتجعله يفكر تفكيراً ذاتياً بقدر الإمكان، وتعده ليكون إنساناً يعتمد على نفسه.

وهناك مجموعة من الخصائص لاستراتيجية التعلم بالاكتشاف من أهمها: كما ذكرها (مجدى عزيز، 2007، ص 154) وهى:

- تركز على المتعلم، وتؤكد على أهمية تفعيل العلميات العقلية لديه.
- تؤكد على التجريب، وتهتم بالأسئلة ذات الجوانب المتعدد، والأسئلة المفتوحة.
- تثير 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 بالاكتشاف مجموعة من الخطوات يمكن إيجازها فى (كمال زيتون، 2003، ص 237):

- 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 بالاكتشاف ذكرها (نصر الله معوض، 2016، ص 339) 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 التى لا تقيده 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 (عبدالمولي عبدالسلام، 2013) 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 إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فعالية إستراتيجية التعلم بالاكتشاف فى تدريس القواعد النحوية.

10- استراتيجية 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 إنتهاء اللعبة للمناقشة بين المعلم والطلاب. (حسن شحاتة، 2012، ص 185)

وتتنوع الألعاب التعليمية من حيث شكلها وطريقتها ومن أنواعها كما وضحها (حسن شحاتة، 2015، ص 282)، و(زبيدة قرني، 2017، ص 259):

- الألعاب التمثيلية (لعب الأدوار): يعتبر التمثيل من الوان 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.
- اللعب الحركي: وتشمل الألعاب التى تساعد المتعلم فى النمو الجسمي الفسيولوجي.
- ألعاب القصة: وهى مجموعة من الأنشطة التى يقوم بها المتعلمون متعاونين أو متنافسين وفى أثناء نشطهم يستخدمون القصة على شكل لعبة، والحوار، وعلى تجسيد المواقف.
- الألعاب اللغوية: وتشمل الألعاب التى تساعد المتعلم على النطق السليم وإثراء مفرداته، والتعبير الجيد، ومنها الألعاب التى تستخدم الرموز والأصوات والكلمات التعبيرية.
- ألعاب المباريات: وهى الألعاب التى 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، 2001) التى هدفت معرفة أثر استخدام تمثيل الأدوار فى تدريس النحو العربي 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 دالى إحصائياً 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.

11- استراتيجية الذكاءات المتعددة:

تعرف استراتيجية الذكاءات المتعددة بأنها: نموذج معرفي يصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءتهم 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، وسهيلة أبو السميد، 2007، ص 252) وهى:

- الذكاء اللفظى اللغوي: وهذا الذكاء يعنى القدرة على استخدام اللغة بكفاءة والتعامل مع الألفاظ والكلمات والمعاني.
- الذكاء المنطقى الرياضي: 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 الخارجي البصري وملاحظته وتحويله إلى مدركات حسية ومظهر هذا الذكاء فى الصورة.
- الذكاء الجسمى الحركي: ويتمثل هذا الذكاء فى الاهتمام باللحن والإيقاع والنغمات والتحليل الموسيقي، وتمييز طبقات الصوت الإيقاع، ودرجة النغمة.

- الذكاء الذاتي الشخصي: ويتمثل فى قدرة الفرد على معرفة ذاته، والتصرف بتكيف أو بكريقة ملائمة بناء على المعرفة الذاتية لذاته والقدرة على ضبط ذاته والتحكم فى ذاته.
- الذكاء الاجتماعي: ويتمثل فى قدرة الفرد على الإحساس بالآخرين، وإقامة علاقات سليمة معهم.
- الذكاء الطبيعي: ويتمثل فى قدرة الفرد فى التعرف على الطبيعة وتصنيفاتها المختلفة، والاهتمام بالكائنات الحية وغير الحية والتعامل مع البيئة.

وتوجد عدة مبادئ للذكاءات المتعددة من أهمها (حسن شحاتة، 2015، ص 262) الآتي:

- الذكاء ليس واحداً، فهو ذكاءات متعددة ومتنوعة، فالذكاء متنوع وخاضع للنمو والتنمية والتغيير.
- كل شخص لديه خليط فريد من مجموعة ذكاءات نشيطة ومتنوعة.
- تختلف الذكاءات فى النمو كلها داخل الفرد الواحد أو بين الأفراد وبعضهم البعض.
- يمكن التعرف على الذكاءات المتعددة وقياسها وتحديدها.
- استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة يمكن أن يسهم فى تنمية وتطوير نوع آخر من أنواع الذكاءات المتعددة وتطويره.
- إمكان قياس القدرات العقلية المعرفية التى تقف وراء كل نوع من أنواع الذكاءات وتقييمها.

وأكدت دراسة (فضلون فضلون، 2006) التى هدفت معرفة أثر برنامج تعليمي فى ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل فى النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي، وبلغت عينة الدراسة (300) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (150) طالبة، ومجموعة ضابطة تكونت من (150) طالبة،

واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبقت الدراسة اختبارات تحصيلياً فى القواعد النحوية، واختباراً فى القدرات العقلية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التحصيل النحوي فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

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

سادساً– تقويم تدريس القواعد النحوية :

التقويم هو عملية تقرير الشئ أو كميتة والحكم الموضوعى على العمل المقوم صلاحا وفسادا نجاحا وفشلا بتحليل المعلومات المتيسرة عنة، وتفسيرها فى ضوء العوامل والظروف، التى من شأنها أن تؤثر على العمل ، والتقويم عملية وزن وقياس تتضح فيها عوامل النجاح ودواعى الفشل، أى أن التقويم عملية جمع معلومات عن ظاهرة ما، وتصنيف هذة المعلومات أو البيانات وتحليلها وتفسيرها سواء أكانت كمية أم كيفية وينتظر إلى مفهوم تقويم التدريس على أنة حالة خاصة من حالات التقويم التربوى التى ينصب فيها موضوع التقويم على إحدى منظومات التدريس سواء أكانت منظومة تدريس مقرردراسى كامل أم منظومة تدريس وحدة دراسية أو منظومة تدريس درس واحد أو جزء منة .

ويعنى ذلك أن تقويم التدريس عملية منظومية يتم فيها إصدار حكم على منظومة تدريس ما أو أحد مكوناتها أو عناصرها، بغية إصدا ر قرارات تدريسية تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل أو على بعض مكوناتها أو عناصرها بما تحقق الاهداف المرجوه من تلك المنظومة (حسن زيتون، 1999، ص 476).

ويعرف أيضا بأنة : تعرف مدى فعالية التدريس فى تحقيق أهداف امنهج ، وبعبارة أخرى أنة جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات عن مستوى أداء المعلم وكذا نتائج تليل الطلاب بقصد إصدار حكم على مدى فعالية التدريس فى تحقيق أهداف المنهج (محمد على، 1998، ص 116) ولإ ثراء مفهوم تقويم التدريس يتم التأكيد على الاتى :

- لا يوجد تصور واحد متفق علية بين أهل الاختصاص حول عملية تقويم التدريس إذ لايوجد 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 وأدواتة ونحوها من عناصر منظومة التدريس، بغية جعل منظومة التدريس، بغية جعل منظومة التدريس أكثر كفاءة وفاعلية فى إحداث التعليم المرعوب فيه لدى الطلاب.
- مساعدة المعلم على معرفة مدى تقدمة نحو بلوغ الاهداف من خلال تعديل إستراتيجييات تتفاوت فى مدى تحقيقها للأهداف المرجوة .
- مساعدة المخططين التربويين بتزويدهم بالمعلومات الأساسية عن الظروف التى تحيط بعملية التدريس وعن المعوقات التى تحول دون تنفيذ الاهداف 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 لتلافى النقص فى الاعداد وأيضا لغرض إتخاذ القرارات الادارية المناسبة الخاصة بأعمال الترفيع والترقية ومنح المكافآت التشجيعية.

- تزويد المعلمين بتغذية راجعة حول أدائهم التدريسى لاغراض التقويم والتوجية الذاتى.
- مساعدة الأباء على التعرف على مدى نمو أبنائهم والوقوف على نقاط الضعف كى يبذلوا مع المدرسة جهدا مناسبا للارتفاع بمستوى هذا النمو الى 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 هذة التجارب التى تخضع إلى عملية التقويم قد لاتحقق الهدف منها وبالتالى تمثل عبئا على النظام التعليمى من ناحية ومصدرا لتشكك المجتمع من قيمة التجريب والتجديد التربوى من ناحية اخرى ومن هنا فإن التقويم يمكن إعتبارة لضبط (الكلفه) فى التعليم وتقليل الفاقيد من النظام التعليمى.
- أداء المعلم هو سلوك المعلم أثناء التدريس داخل الفصل وخارجه، وهذا الأداء هو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال أو استراتيجيات فى التدريس، أو فى إدارة الفصل أو ماسهمته فى الأنشطة المدرسية من أعمال وأفعال، تسهم فى تحقيق تقدم فى تعلم الطلاب. وعليه فإن كفاءة المعلم تشير إلى مجموعة المعارف والقدرات والمعتقات، التى يمتلكها ويتقنها ويحتاجها كى تمكنه من ممارسة عمل معين يتعلق بالتدريس أو العمل المدرسي. (حسن شحاته، 2003، ص 132)

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 اعتبارها 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 الدراسي، ومن خلاله يتم تشخيص جوانب القوة والضعف للمعلم، وتوفير التغذية الراجعة والطريقة المناسبة لتوجيه الطلاب. والتقيوم 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 متأملاً:**

والفكرة الأساسية هنا هى أن معلمي اللغة العربية يمكنهم التأمل فى ممارستهم اليومية؛ بحيث يتعلم كل منهم من الآخر بملاحظة الأداء داخل الفصل وفق منهجية وأسلوب يؤدى إلى تحسين الواقع بالإضافة إلى النمو المهني للمعلم، وحين يقوم معلمو اللغة العربية بعمليات البحث فإنهم يقومون عملهم مرحلياً، ويمكنهم صياغة أفكار أو آراء 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 فى تحصيل الطلاب.

*** مستويات مهنية لتدريس القواعد النحوية:**

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

*** مؤشرات أداء المعلم فى تدريس القواعد النحوية:**

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

*** حافظة تقويم معلم اللغة العربية:**

وهى مجموعة من الأفكار أو الاعمال اللغوية، ونواتج الأداء الخاصة بمعلم اللغة العربية فى حصص القواعد النحوية، وهى تمثل وجهات نظر المعلم وممارساته فى تدريس القواعد، وهى مفيدة فى بناء سجل يعبر عن النمو المهني للمعلم فى تدريسه للقواعد خلال فترة زمنية محددة، والحافظة تساعد المعلم فى وصف تفكيره الحالى عن واقع تدريسه وتأملاته داخل الفصل، وبيان الإيجابيات واللبيات وكيف استطاع التغلب عليها، والحافظة بالإضافة لذلك توضح واجبات المعلم، ومسئولياته فى 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 التى حصل عليها اثناء دورات تدريبية لتدريس اللغة وقواعدها، وتقدم الحافظة إلى إدارة المدرسة سنوياً لتقويم إنجازات معلم اللغة العربية عن تدريس القواعد النحوية، باعتبارها مؤشراً على نموه المهني.

وبعد عرض الاتجاهات المعاصرة فى تقويم أداء معلم اللغة العربية فى حصص القواعد النحوية تأتي الخطوة المنطقية التالية، وهى التعرف على الأساليب التى يتم الحكم بواسطتها على أداء المعلم بصفة عامة، ومعلم اللغة العربية فى حصة القواعد بصفة خاصة، فقد مرت فترة زمنية ليست بقصيرة كانت تستخدم فيها آراء الطلاب فى معلميهم. أة رأي المعلم عن زميل له، أو أراء الموجهين عن المعلم كوسيلة من وسائل قياس أداء معلم اللغة العربية، وقد ظهرت مآخذ شتى على هذه الأساليب كان أبرزها الافتقار إلى الموضوعية، والثبات الذى أدى إلى العدول عن استخدامها بمفردها، وخاصة فى مجال البحث العملي لقياس أداء المعلم داخل حجرة الدراسة أو سلوك التدريس، والبحث عن اسلوب وأداة أكثر موضوعية، وثباتاً للوصول إلى قياس أكثر دقة، وعلى مستوى علمي مقبول، وقد توصل الباحثون فى هذا المجال إلى اسلوب الملاحظة المنتظمة لسلوك التدريس، وهو الأسلوب الذى عن طريقه يتم ملاحظة المعلم فى فترات معينة أثناء تدريسه باستخدام نظام أو نظم ذات منهج محدد مسبقاً، وتختلف نظم الملاحظة فى فقراتها، ومناهجها باختلاف الجوانب المراد ملاحظتها فى سلوك التدريس، وأيضاً باختلاف الهدف من الملاحظة ذاتها (محمد المفتي، 1996، ص 10، وحسن شحاتة، 2003، ص 134).

وترى الباحثة أن البحث الحالي يمكن أن يفيد من الاتجاهات الحديثة فى تقويم أداء معلم اللغة العربية فى تدريس المهارات اللغوية (القواعد النحوية) من خلال كون المعلم متأملاً، 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 فى البحث الحالى القائم على التأمل بعد قراءة المعلمين المشاركين فى هذه المعلومات والتنافس بين الباحثة المعلمة وزملائها المعلمين فى مدرسة أكاديمية الموهبة المشتركة فى دولة الكويت وهو ما يوضحه الفصل الرابع من البحث الحالي.

قائمة المراجع

1.إبراهيم محمد عطا (2006). المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط (2)، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

2.إدارة تطوير المناهج (2016). وثيقة المناهج الدراسية، الشركة العصرية للطباعة، دولة الكويت، وزارة التربية.

3.أنجي محمد صلاح (2003). فاعلية حل المشكلات في تدريس القواعد النحوية وتنميتها وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، القاهرة، مجلة القراءة والمعرفة.

4.حسن شحاته (2008). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

5.حسن شحاته وآخرين (2003). تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، مطابع دار المعرفة.

6.حسن شحاته، وزينب النجار (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

7.حسن شحاته، ومروان السمان (2012). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، القاهرة، الدار المصرية اللنانية.

8.راتب عاشور محمد الحوامدة (2014). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة.

9.رشدي طعيمة وأحمد جمعة أبو شنب (2004). المهارات اللغوية ومستوياتها، تحليل نفسي لغوي – دراسة ميدانية، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية.

10.سام عمار (2005). تصور عملي لتيسير تعليم النحو في التعليم الأساسي والثانوي، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، مجلة التربية.

11.سلوى سالم عبد الرحمن (2005). مهارات تدريس النحو لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود بالرياض.

12.سيد فهمي مكاوي (2002). برنامج مقترح لتنمية مهارات الأداء اللغوي للطلاب المعلمين غير المتخصصين في اللغة العربية بكليات التربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية ببنها– جامعة الزقازيق.

13.شحاته أحمد السمان (2005). أثر الثنائية اللغوية على اكتساب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة لبعض المهارات اللغوية، رسالة ماجستير كلية التربية جامعة أسيوط.

14.طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم (2005). اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، بغداد، دار الشروق.

15.ظبية سعيد السليطي (2002). تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

16.عبد الحكيم صالح أحمد (2007). أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل مادة النحو لدى طلبة المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة صنعاء.

17.عبد الرحمن الهاشمي، وطه علي حسين الدليمي (2008). استراتيجيات حديثة في فن التدريس، عُمان، دار المناهج.

18.عبد الرزق مختار محمود (2005). فاعلية استراتيجية مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط.

19.عبد الغفار بن محمد الشيزاوي (2010). توظيف طرق تدريس اللغة العربية للارتقاء بالأداء اللغوي، دورية التطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم – سلطنة عُمان، العدد (55).

20.عبد الفتاح حسن البجة (2001). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
21.فتحي عبد الفتاح وآخرين (1999). دراسة حول واقع المناهج الدراسية في المرحلة المتوسطة، وزارة التربية، إدارة البحوث التربوية.
22.فتحي مصطفى الزيات (2000). سيكولوجية التعلم، القاهرة، دار طيبة.
23.فخر الدين عامر (2000). طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية. الجماهيرية العظمى الليبية: دار الكتب الوطنية. منشورات جامعة الفتح.
24.محمد الدفري (2004). الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة المرحلة الثانوية، القاهرة، مجلة القراءة والمعرفة.