

جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي

كلية الاداب واللغات

قسم اللغة العربية



طرق تدريس القواعد النحوية

سنة رابعة متوسط أنموذجا

مذكرة تخرج ضمن متطلبات الحصول على شهادة ليسانس

في الأدب - تخصص: دراسات أدبية

إشراف:

د/ العيد حنكة

إعداد الطالبات:

مسعودة خشخوش

أسماء لكلوكة

هدى محرم

السنة الجامعية: 2015-2016

شكرو عرفان

إن خير ما نستهل به هو حمد المولى عز وجل على عطاياه ووافر آلائه، له سبحانه وتعالى الفضل والمنة، أعان فيسر، ويسر فأعان.

نتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذنا الفاضل "**العبد حنكة**"

الذي بصرنا بنور بصيرته، مشرفا على هذا العمل منذ كان فكرة في أذهاننا حتى رأى النور. إليه نتوجه مرة أخرى بالشكر والثناء على عظيم ما قدمه لنا، متمنين له دوام الصحة والعافية والمزيد من النجاحات.

إلى كل من زرعوا التفاؤل في دربنا وقدموا لنا المساعدات والتسهيلات والأفكار والمعلومات، ربما دون أن يشعروا بدورهم بذلك فلهم منا كل الشكر.

إلى كل ما من ساعدنا من قريب أو بعيد ولو بقليل

الإهداء

الهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك...

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة

إلى رحمة والدي رحمه الله واسكنه فسيح جنانه

إلى والدتي التي غمرتني بفيض حنانها، إلى معنى الحب والحنان

التي هي سبب وجودي ونجاحي في الحياة ... أُمي الغالية

أطال الله في عمرها

إلى من حبهم يجري في عروقي وهم سندي في الدنيا إخوتي

زكرياء، سلمان، يحيى، مسعود، حاتم، لخضر، جابر

والى من بوجودهم اكتسب قوة ومحبة، إلى من عرفت معهم معنى الحياة

أخواتي زينب، حكيمة، ماجدة، زوليخة، الأعزاء ...

إلى جميع الأهل والأقارب خاصة شفاء، أسماء، زياد، علي، إسراء ...

إلى كل صديقتي خاصة: هدى ذكرى وفاء حورية

إلى رفيقتي في مشوار الدراسة أسماء لكلوكة وهدى محرم

إلى كل هؤلاء اهدي هذا الجهد

وفي الأخير أرجو من الله تعالى أن يجعل عملنا هذا نافعا يستفيد منه جميع

طلبة العلم

مسعودة

إلى بسمه الحياة وسر الوجود إلى من كان دعاؤها سر نجاحي... أُمِّي الغالية

إلى من حرم نفسه وأعطاني فعوضني عن كل شيء...أبي الغالي

أطال الله في عمرهما ورزقني رضاها

إلى من حبهم يجري في العروق ويلهج بذكراهم فؤادي هم سندي في الدنيا إخوتي

وأخواتي

إلى رفيقاتي وأخواتي في مشواري الدراسي أسماء، مسعودة

إلى صديقاتي خاصة صفاء

إلى كل هؤلاء اهدي هذا الجهد

وفي الأخير أرجو من الله تعالى أن يجعل عملنا هذا نافعا يستفيد منه جميع طلبة العلم

هــدى

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين. اهدي هـ

العمل إلى:

من ربتي وأنارت دربي وأعانتني بالصلوات والدعوات إلى أعلى إنسانة في هذا الوجود...

أمي الحبيبة

إلى من عمل بكد في سبيلي وعلمني معنى الكفاح وأوصلني إلى ما أنا عليه...

أبي الكريم

أطال الله في عمرهما ورزقني برهما

إلى إخوتي وأخواتي: نزيهة هاجرة، خولة، محمد، حمدي، عبد الرزاق

إلى كل من عمل معي بكد بغية إتمام هذا العمل صديقاتي

أسماء

- تنبه أهل العربية إلى أهمية التعقيد اللغوي، لما رأوه ظاهرة اللحن تنقش على ألسنة الناس، وفي شيوخها خطر على اللغة، فعمدوا إلى الأعراب في بادئ الأمر، ثم طفقوا، (ينتحون على سمت كلام العرب) القواعد التي لا تغفل شيئاً مما يفتح الطريق إلى ثغرات اللحن، فكانت تلك الجهود اللبنة الأولى في بناء قواعد العربية من نحو وصرف.
- فأصبح تعليم اللغة العربية عامة وتعليم النحو بالخصوص من الضروريات في المدارس العربية والمدارس الجزائرية بالخصوص، فكان لزاماً على الباحثين اللغويين الذين تحملهم الغيرة على لغتهم أن يبحثوا عن الأسباب المؤدية إلى ضعف التلاميذ في استعمال اللغة (نطقاً وكتابة) استعمالاً صحيحاً، وذلك يظهر جلياً من خلال النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ كل سنة، والتدني المستمر في النتائج كذلك الذي تشهده المدارس العربية عامة والجزائرية بشكل خاص، ويبحثون لها عن الحلول المناسبة للحد أو للتقليل من خطورة هذه الظاهرة، حتى أصبح ينظر إلى قواعد النحو للغة العربية على أنها صعبة، ويصعب تعلمها إلا بعد جهد جهيد.
- وهنا جاء عنوان مذكرتنا " طرق تدريس القواعد النحوية "(رابعة متوسط أنموذجاً)
- ومن هنا يطرح السؤال التالي: هل تمكن تلاميذ السنة رابعة متوسط من تحصيل مادة القواعد النحوية في مشوارهم الدراسي لهذه السنة؟.
- فقد كان اختيارنا للسنة رابعة متوسط كنموذج، وذلك لعدة أسباب، نذكر منها:
- أن التلاميذ وبعد اجتيازهم للطور الابتدائي ومرورهم بالمراحل الثلاثة من الطور المتوسط للأسف لا يستطيعون تركيب جمل مفيدة، أو أن ينطقوها، كما أنهم يستعملون العامية في الكثير من الأحيان، واستعمال بعض المصطلحات الغريبة التي هي من لغة الاستعمار.
 - الأمر الثاني وهو الخروج من الإطار النظري إلى الميدان وذلك حتى نكتسب خبرة في ميدان التعليم، ونتعرف على طرق الأستاذ في إيصال الأفكار والمعلومات إلى التلاميذ، وكيف يجلب انتباههم أو إيصال الأفكار والمعلومات إلى التلاميذ، وكيف يجلب انتباههم أو تجعلهم لا ينفرون منه ومن المادة التي يدرسونها .
 - الأمر الثالث معرفة مدى استفادة التلاميذ منذ سنواتهم الأولى من اللغة العربية عامة ومن القواعد النحوية بالخصوص بما أنها محل الدراسة...الخ.
- ومن بين الصعوبات التي واجهتنا في هذا البحث:

- صعوبة الوقوف لأول مرة أمام التلاميذ لتقديم درس القواعد في المتوسط وكيفية التعامل مع الأسئلة المطروحة من طرف التلاميذ.
- كذلك عدم توافق وقت المكتبة وتزامن وقت الإعارة مع فترة الدروس.
- عدم تجاوب المدارس معنا وبالتالي وجدنا صعوبة كبيرة في الدراسة الميدانية، بحيث تجاوبت معنا مؤسسة واحدة من بين عدة مؤسسات.
- وقد قسمنا بحثنا هذا إلى مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة حيث:

الفصل التمهيدي:

تعريف القواعد النحوية

نشأة القواعد النحوية

صعوبات تدريس القواعد النحوية

الفصل الأول:

فهوم الطريقة

مفهوم التدريس

طرق التدريس

خطوات السير في درس القواعد

أهداف التدريس

الفصل الثاني :

- عرض النتائج الخاصة باستمارة الأستاذ

- التفسير والتعليق على الاستمارة الموجهة للأستاذ

- عرض النتائج الخاصة باستمارة التلاميذ

- التفسير والتعليق على الاستمارة الخاصة بالتلميذ

وأما المنهج الذي اتبعناه في الدراسة فكان ، في الفصل الأول انتهجنا المنهج الوصفي فقد عرضنا بعض المفاهيم وكل ما ذكر في هذا الفصل، أما الفصل الثاني فقد اتبعنا فيه المنهج التحليلي ، وتمثل في تحليل الاستبيانات الخاصة بالعمل الميداني، وعرضنا أهم النتائج المتوصل إليها. ومن أهم المصادر والمراجع التي إعتدناها في بحثنا هذا نذكر من بينها :

- " تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة " ل: ظبية السعيد السليطي
 - " اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها " ل: طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي
 - " أصالة النحو العربي " ل: كريم حسين الخالدي
 - " خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها " ل: نايف محمود معروف
- وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر لله أولاً ثم بالشكر الجزيل والامتنان إلى أستاذنا المشرف " العيد حنكة" الذي أشرف على هذه الدراسة ، والذي كان نعم المشرف والموجه فلك منا فائق الاحترام والتقدير ، كما نشكر أيضاً أستاذة المتوسطة التي تربصنا فيها.

الفصل التمهيدي

مفهوم القواعد النحوية

1- تعريف القواعد النحوية

2- نشأة القواعد النحوية

3- صعوبات تدريس القواعد النحوية

1- تعريف القواعد النحوية

أ- لغة

أ-1- القواعد

جاء في مختار الصحاح لأبي بكر الرازي ق، ع، د (قعد) من باب دخل و (مقعداً) بالفتح أي جلس، (القعدة) بالفتح المرة وبالكسر نوع منه و (المقعدة) السافلة وذو (القعدة) شهر جمعه ذوات القعدة و (القاعد) من النساء التي قعدت عن الولد والحيض والجمع (القواعد)، و (قواعد) البيت أساسه، و (المقاعد) مواضع القعود، وأحدهما (مقعد) بوزن مذهب و (القعيد) المقاعد، و (قعيدة) الرجل و (قعدة) بالكسر امرأته، و (المقعد الأعرج) تقول (أقعد) الرجل على ما لم يسم فاعله.¹

وقد جاء في لسان العرب لابن منظور "القاعدة" أصل الأسس، والقواعد الأساس، وقواعد البيت أساسه، وفي الترتيل { وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ }² وفيه { فَأَتَى اللَّهَ بُنْيَانَهُمْ مِنَ الْقَوَاعِدِ }³ قال الزجاج: القواعد أساطين البناء الذي تعمد به.⁴

ومن خلال عرضنا للقولين نلاحظ اختلاف مدلولات كلمة القواعد عند كليهما والسمة المشتركة بينهما هي مدلول الأساس .

أ-2- النحو

عرف الخليل بن أحمد الفراهيدي النحو في كتابه العين فقال: "نحا (نحو): القصد نحو الشيء، نحوت نحوه، أي قصدت قصده، وبلغنا أبا الأسود الدؤلي وضع وجوه العربية فقال للناس: انحوا نحو هذا فسمي نحوا ويجمع على الأنحاء، فقال:

وللكلام وجوه في تصرفه والنحو فيه لأهل الرأي أنحاء⁵

كما جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس أن "نحو" النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد، ونحوت نحوه، ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب

¹ - محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، دار الفكر، عمان، ط1 2007 باب (القاف)، ص 248، 249.

² - البقرة الآية 127.

³ - النحل الآية 26.

⁴ - ابن منظور، لسان العرب ج12، دار الصادر بيروت لبنان ط4، 2005 مادة (ق، ع، د). ص150.

⁵ - ابن أحمد الفراهيدي، العين: ج4، تح: عبد الحميد هندواوي، باب النون، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط01 دت، مادة (ن، ح، و)، ص 200.

ما كان العرب تتكلم به، ويقال إن بني نحو: قوم من العرب، وأما أهل المنحاة فقد قيل: القوم البعداء غير الأقارب¹.

أما الفيروز أبادي فيرى أن النحو هو الطريق والجهة، وجمعه أنحاء، ونحو، يكون ظرفاً واسماً ومنه نحو العربية².

أما في المعجم الوسيط فقد حدد بأنه: القصدُ ويقال نحوت نحوه، قصدت قصده، والطريق والجهة والنحوي العالم بالنحو جمعهما نحويون³.

ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج أن النحو هو "القصد والاتجاه، والمنهج والمسلك الذي يسلك أو الطريق المتبع للوصول إلى هدف معين أي أنه وسيلة لإتمام الغاية ومما سلف من تعريفات لكلمة القاعدة وكلمة النحو في اللغة نلاحظ ارتباط "

أما ابن جني فقد عرفه بقوله: انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، فيلحق من ليس من أهل اللغة بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وإن لم يكن منه، وإن شد بعضهم عنها رد به إليها⁴. كما عرف الأزهري (ت370) النحو فقال عنه: "ثبت عن أهل اليونان فيما يذكر المترجمون العارفون بلسانهم ولغتهم أنهم يسمون علم الألفاظ والعناية بالبحث عنه نحوًا ، فيقولون كان فلان من النحويين، ولذلك سمي يوحنا الإسكندري بـ"يوحنا النحوي" الذي حصل له المعرفة بلغة اليونان⁵.

وقال ابن السراج في كتابه الأصول في النحو " النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم لدى تعلمه كلامه العرب، وهو علم توصل إليه المتقدمون باستقراء كلام العرب حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون في اللغة باستقراء كلام العرب على أن الفاعل رُفع والمفعول به نُصب وأن الفعل مما عليه (ألف) تثبت في المضارع و (الواو) في نحو قامَ وباعَ⁶.

¹ - ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ط2، دت، ص 403.

² - الفيروز أبادي، القاموس المحيط رتبة ووثقه: جليل مأمون شيخا، دار المعارف بيروت، لبنان، لبنان، ط2، 2007، ص126.

³ - مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، القاهرة، ط2، 1972، ص 974.

⁴ - أبو الفتح عثمان بن الجني، الخصائص، ج1، تح: محمد علي النجار، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، ط2، 1952، ص 365.

⁵ - ابن منصور محمد بن أحمد الأزهري، تهذيب اللغة، تح: عبد الله درويش، الدار المصرية، القاهرة، دت، ص 252، 253.

⁶ - ابن السراج، في الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مطبعة النعمان النجف الأشرف، العراق، ط1، 1930، ص 348.

تمثل هذه المفاهيم وجهة النظر التقليدية للنحو من حيث الاختصار على أواخر الكلمات فقط وإهمال تراكيب اللغة ومستوياتها وما بينها من علاقات المدلولين ببعضهما ارتباطاً وثيقاً، بحيث نجد أن القاعدة هي الأساس الذي يبنى عليه علم النحو وللحفاظ على سلامة اللغة العربية.

ب- اصطلاحاً

1- عند القدامى

لقد كان العرب في القدم يعدون علم النحو عنوان ثقافتهم وفصاحتهم، ولذلك أطلقوا لفظ "علم الأعراب" على "علم النحو" بادئ الأمر، وبذلك انحصر تعريفهم لمفهوم النحو على أنه التغيير الذي يطرأ على أواخر الكلمة، من حيث الأعراب أو البناء، حيث يقصد من النحو دراسة الأشكال أو العلامات الإعرابية التي تعترى أواخر الكلمات.¹

هذا التعريف يقرن النحو بالحركات الإعرابية أي أواخر الكلمات، فقد ربطوا النحو بالإعراب فقط، بغض النظر عن الجانب التركيبي والعلاقات التي تكون بين المستويات المكونة للجملة.

وبالتالي فهذا التعريف غير شامل لأن التعرف على وظيفة الكلمة يكون من خلال موقعها بين التراكيب، ومثال ذلك أننا لا نعرف الفاعل من نائبه إلا بالرجوع إلى الفعل إذا كان مبنياً للمعلوم أو مبنياً للمجهول.

ومن هذه التعريفات الاصطلاحية قديماً أن النحو هو "قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيبها ببعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يتبعها".²

ب-2- عند المحدثين

لقد عاب إبراهيم مصطفى عن علمائنا القدامى ربطهم مفهوم النحو بالحركات الإعرابية، لكل كلمة معنى تنفرد به عن الكلمات الأخرى واللغة هي التي تتكفل ببيان هذا المعنى.³ وبذلك تغيرت تلك النظرة إلى النحو من الافتقار على الحركات الإعرابية التي تطرأ على الكلمة في الجملة إلى النظر للنحو نظرة أوسع وأشمل من حيث الاهتمام والنظرة التركيبية اللغوية للكلمة من جميع مستويات اللغة وما بينها من علاقات.

¹ - طيبة سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002، ص 24.

² - أحمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، تح: محمد أحمد القاسم، المكتبة العصرية، بيروت، ط1، 2004، ص 21.

³ - المرجع السابق، ص 24.

وبالتالي فقد أصبحت تعرف القواعد النحوية بأنها علم تراكيب اللغة والتعبير بها وأنها فن تصحيح الكلام العرب كتابة وقراءة، وهو ما يعنى بالإعراب وقواعد تركيب الجملة (اسمية أم فعلية) مثبتة أم منفية، خبرية أم إنشائية، زيادة على ذلك دراسة العلاقات في الجملة، أم مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى، وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو، أما مجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها ووزنها والناحية الصوتية فتسمى علم الصرف.¹

2- نشأة القواعد النحوية

لم يكن علم النحو معروفا عند العرب سابقا فقد كانوا يتقنون اللغة السليمة حق الإتقان لأنها تجري في دمهم، فلا يترصدون حركة الرفع من الجر ومن النصب، فهم ليسوا بحاجة إلى اللجوء لمعرفة مادامت الجزيرة نقية خالصة لم تتعكر بدم فاسد في ذلك الحين²، فالنطق السليم عادة عندهم وممارسة وظيفية في كل جوانب حياتهم اللغوية³.

ويرجع تاريخ نشأة القواعد إلى الصدر الأول من التاريخ الإسلام عندما أخذ اللحن يتفشى في العربية⁴، "أي منذ أن خالط العرب الأقوام الأخرى من أعاجم وغيرهم"⁵، فالأعجمي لا يعرف قوانين وضوابط هذه اللغة، والأكيد أن هذا من جراء الاختلاط دخلت إلى اللغة العربية ألفاظ غريبة عنها، وغير ذلك من الأمور التي تؤثر على اللغة إلا أن هذا اللحن لم يبق مرتبطا باللغة وإنما تعداه إلى القرآن الكريم، وهذا ما جعل أولي الأمر في الدولة الإسلامية أمثال "عمر بن الخطاب". رضي الله عنه - و"علي بن أبي طالب" - كرم الله وجهه - وغيرهم يبحثون على حل للحفاظ على القرآن الكريم من اللحن فالتجؤوا إلى التشديد على الإعراب والعناية به⁶.

ومن أمثله التشديد على الاهتمام بالأعراب وتتبع الألسن، ما روي عن "عمر بن الخطاب". رضي الله عنه . عندما مرّ على قوم يسيئون الرمي فقرعهم فقالوا إنّنا قوم متعلمين فأعرض غاضبا وقال : والله لخطئكم في لسانكم أشدّ عليّ من خطئكم في رميكم".

¹ - سعدون محمود الساموك، وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، 2005، ص 226، 227.

² - كريم حسين الخالدي، اصالة النحو العربي دار صفاء، عمان، ط2005، ص25.

³ - محمد علي النجار، محاضرات عن الأخطاء، معهد الدراسات العربية، القاهرة، دط، 1959، ص 17.

⁴ - خير الدين هني، تقنيات التدريس، دار النشر، الجزائر، ط1999، ص 17.

⁵ - طه علي الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، الأردن، ط1، 2005، ص 195.

⁶ - ظبية السعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 17.

كان الخطأ في الرمي قد يسهل تعلمه عند كل فرد، بخلاف الخطأ اللغوي إن شاع ولم يصحح عند استدراكه مباشرة يصبح متداولاً.

ومن الروايات الدالة أيضاً على تسرب اللحن إلى القرآن الكريم "أن أعرابياً في عهد عمر بن الخطاب" رضي الله عنه . طلب أن يقرئه قارئ شيئاً من القرآن فأقرأه رجل سورة "براءة" وقال: "إن الله بريء من المشركين ورسوله"، بجرّ رسوله فقال الأعرابي: أوقد بريء من رسوله¹ "فأنا أبرئ منه فبلغ ذلك عمر فدعاه، وقال: أتبرأ من رسول الله يا أعرابي فاعتذر له بأنه قدم المدينة لا يعلم القرآن، وأقرؤه بعض آياته ومنها هذه الآية وحكى القصة لعمر فقال: ليس هذا الأعرابي" ثم قرأ عمر: (أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ)² ورفع (رسوله) فقال الأعرابي: وأنا أبرأ ممن بريء الله ورسوله منهم، فأمر "عمر" أن لا يقرأ القرآن إلا على عالم باللغة (أي بقواعدها)³.

وهناك العديد من الروايات الأخرى الدالة على تسرب اللحن إلى القرآن الكريم ممّا أدى إلى تنقيط ووضع النقط على آخر الكلمة لتدل على حركتها، وقد اعتبر الحفاظ على القرآن الكريم خاصة وعلى اللغة العربية عامة من اللحن سبباً رئيسياً لنشأة النحو والاهتمام بقواعده . أمّا فيما يخص أول واضح لعلم النحو فقد اختلفت حوله الروايات، فهناك من ينسبها إلى الإمام "علي بن أبي طالب" كرم الله وجهه . وهناك من يرجعه إلى "أبا الأسود الدؤلي" هو واضح علم النحو، وذهبت طائفة ثالثة إلى أن "عبد الله بن إسحاق الخضرمي" هو الواضع الحقيقي لقواعد النحو⁴.

إلا أن معظم الروايات والآراء تؤكد أن "أبو الأسود الدؤلي" هو الذي وضع أسس علم النحو بسبب حادثة ابنته حين ألحنت في الكلام عند قولها: "يا أبت ما أشد الحرّ، فرفعت أشد فظنها تسأله وتستفهم منه: أيّ زمان الحر أشد؟ فقال لها: شهر صفر" فقالت: يا أبت إنما أخبرتك ولم أسألك⁵.

¹ - المرجع السابق، ص18.

² - سورة التوبة الآية 3.

³ - وزارة التربية الوطنية، دروس في التربية وعلم النفس، المطبعة الشعبية للجيش، الجزائر، 1974، ص 34.

⁴ - كريم حسين الخالدي، أصالة النحو العربي، ص 27.

⁵ - نايف محمود معروف، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار النفاضة، بيروت، لبنان، ط1، 1985، ص165.

فأتى علي بن أبي طالب . كرم الله وجهه . وأخبره خبر ابنته وأبدى له خشيته على اللغة العربية¹ "فأشار عليه أمير المؤمنين بوضع هذا العلم الاسم والفعل والحرف وشيئا من الإعراب، وقال له: "أنح هذا النحو" ومن هنا سمّي هذا العلم نحواً².

ومن الآراء المؤكدة على أن "أبو الأسود الدؤلي" هو أول واضع للنحو العربي ما جاء عن "ابن سالم الجمحي" عندما قال: وكان أول من استن العربية، وفتح بابها، وانتهج سبيلها، ووضع قياسها "أبو الأسود الدؤلي"³.

"وقد تضافرت كتب الأدب والتراجم والطبقات على أن علم النحو كان يسمى في عصر "أبي الأسود الدؤلي من وضع العربية أبو الأسود الدؤلي".

ومن خلال الرأيين السابقين نلاحظ اتفاق "ابن قتيبة" مع "ابن سلام الجمحي" وفي تسمية علم النحو باسم (العربية)، وهي تسمية وردت عن علي بن أبي طالب . كرم الله وجهه . عندما ردّ علي أبي أسود الدؤلي حين سأله: فيما تفكر يا أمير المؤمنين؟ فقال: سمعت بلادكم لحنا، فأردت أن أضع كتابا في أصوله العربية⁴.

يتضح مما سبق أن مصطلح "النحو" لم يكن معروفا في زمن أبي الأسود الدؤلي بل المعروف والمتداول مصطلح (العربية).

ثم ظهر مصطلح (النحو) الأول مرة على لسان "الخليل بن أحمد الفراهيدي"، ومما جاء حول نشأة النحو أيضا خشية المسلمين على القرآن الكريم من اللحن والتحريف، فلما سمع "عثمان بن عفان" . رضي الله عنه . بأن هناك أناسا يفاضلون بين القراءات، سارع إلى جمع كل سور القرآنية في دار حفصة بنت "عمر بن الخطاب" . رضي الله عنهما . ثم قام بحرقها، واستكتبهم مصحفا جمع فيه المسلمين، وأصبح يعرف فيما بعد بمصحف عثمان، إلا أن هذا المصحف كان يعوزه الشكل والتنقيط وكان على المسلمين أن يضعوا حلا لهذه المعضلة للمحافظة على النص القرآني، وشاءت الأقدار أن يقوم "أبو الأسود الدؤلي" بهذه المهمة الجليلة⁵.

¹ - المرجع السابق، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص165.

² - طه علي الدنيمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص195.

³ - محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار النشر، ط1، 1968، ص23.

⁴ - صلاح راوي، النحو العربي نشأته وتطوره، مدرسه ورجاله، دار غريب، القاهرة، دط، 2003، ص47.

⁵ - احمد مومن، لسانيات نشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4، 2008، ص36.

وفي عرضنا السابق لنشأة النحو، نجده قد مرّ بعدة مراحل عبر العصور حتى استقر على هذه الحالة التي هو عليها الآن، بدءاً من :

1-مرحلة الوضع أو التكوين(بصرية): حيث تمّ فيها وضع علم النحو على يد علي بن أبي طالب-كرم الله وجهه- فهو مؤسسه، ورسم منهجه ، كما يعود الفضل لأبي الأسود الدؤلي في بدء الغرس الذي نما وترعرع، وازداد على مرّ الزمان بإضافة اللاحق إلى السابق ما استدركه¹.

2-مرحلة النشوء أو النمو : ويمثلها عصر سيبويه وأصحابه ، فقد اعتبر سيبويه من خلال كتابه "الكتاب" إمام النحو، فقد تعامل مع العلة في كتابه "تطبيقاً ووظف العديد من أنواع العلل، بما فيها علة الوجوب، وعلة الجواز، وعلة المجاورة... وغيرها من أنواع العلل"، إذ نتج عن تفوقه وشدة إعجاب النحاة به إصابة التفكير النحوي من بعده شلل، فدار الجميع في فلك سيبويه، واتخذوه أساساً لدراساتهم².

3- مرحلة النضج والكمال (بصرية - كوفية): ويمثلها عصر التعليل، ويوصف بأنه عصر الشواذ النحوية، والبحث عن العلل لها، ومن رواده البصريين (الأخفش سعيد بن مسعدة، وقرطب، المازني، والمبرد) أما من الكوفيين (الكسائي، والفراء ، وثعلب ،ابن السكيت).

4-مرحلة الترجيح والتبسيط في التصنيف (بغدادية - أندلسية - مصرية -شامية) : ويمثل عصر التطوير النحوي على يد العالم النحوي اللغوي ابن جنّي (ت 392 هـ) ومن جاء بعده من علماء اللغة أمثال الزمخشري (ت 538 هـ) وابن الأنباري (ت 577 هـ) وابن مضاء القرطبي (ت592 هـ) وآخرون سلكوا على نهجهم حتى يومنا هذا ، إن أصبح همّ العلماء يدور في تنظيم قواعد اللغة العربية وتبسيط أحكامها وتيسير وطرق تدريسها³.

¹-ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر،

2002، ص22

² - بكرى عبد الكريم، اصول النحو العربي، في ضوء ابن مضاء القطبي، دار الكتاب الحديث، الجزائر، ط1، 1999، ص59.

³ ، المرجع السابق، سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص22.

3- صعوبات تدريس القواعد النحوية

إنّ الشكوى من صعوبة تدريس القواعد النحوية من طرف المدرسين والمتعلمين ضاربة جذورها في ماضينا، كما سبق الذكر، وهذه الشكوى ليست وليدة الحاضر بل لها في القدم جذورًا وآفاق واسعة، وقد بد أن مظاهرها بعد عصر الخليل بن أحمد الفراهيدي، وخاصة عندما اتصل علماء النحو منهم سيبويه بفلاسفة اليونان وعلماء الكلام، ولذلك دار الجميع في فلك سيبويه، فكثرت الشروح والمختصرات على كتاب سيبويه...¹

كما تبين حقائق كثيرة إلى أنّ النحاة العرب قد عانوا منذ عصر مبكر تعليم النحو إذ ما أوشكت أسس البحث في النحو تستقر نوعًا ما من الاستقرار على يد الخليل بن أحمد الفراهيدي، في منتصف القرن الثاني الهجري تقريبًا، حتى واجه النحاة بمشكلة لا تتصل بالبحث في اللغة وظواهرها لاستنتاج نظمها وتحديد ضوابطها بل تتعلق بالنحو الذي توصلوا إليه... وهكذا وجد النحاة أنفسهم أمام نوعين متميزين من المشكلات:

ـ أولهما: يتصل بطبيعة البحث النحوي، وما تتضمنه من أسس نظرية وأصول كلية.

ـ ثانيهما: يتعلق بأساليب تعليم ما توصل إليه البحث النحوي من نتائج ومعطيات لمستويات متفاوتة من الدارسين من أجل المساعدة في فهمها ثم معاشتها والتمرس بها في فهمها والتمكن منها.²

ما نستنتجه من خلال التعريفين السابقين أن صعوبة التدريس للقواعد النحوية إنما نشأت وبدأت ونمت بعد عصر الخليل بن أحمد الفراهيدي عندما اتصل النحو بالمنطق وأصبح يحمل صفة إمعان الذهن والتجريد والتخمين... زيادة على كثرة التعقيدات والتخريجات والتأويلات وكل هذه القواعد إلى المتعلم بأقل جهد ممكن.

لقد تظن القدماء بأنفسهم من النحاة واللغويين بصعوبة تدريس القواعد النحوية للناشئة والمبتدئين بعد نشوء النحو والتأليف فيه، وهذا ما يراه الدكتور علي أحمد مدكور إذ يقول: " لقد أحسن النحاة قديمًا بالعبء الفادح الذي حملوا أنفسهم عليه أيضا، فاصطدموا بالنفور والإعراض عن بضاعتهم المختلفة المضطربة وتنبهوا إلى ضرورة التسيير على المتعلمين من الناس والصغار الناشئين" فالتنبه إلى ضرورة التسيير هو دليل قاطع على وجود صعوبات، وإلا لم

¹ - المرجع السابق، سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 29.

² - علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي عرض وتحليل مؤسسة المختار، القاهرة - مصر، دط، 2007، ص 29.

لجئوا إلى المختصرات؟ كما فعل خلف ابن حيان الأحمر البصري (ت 180هـ) الذي ألف "مقدمة في النحو" والكسائي الذي ألف كتاباً للمبتدئين "المختصر الصغير" واليزيدي يحيى بن مالك (ت 202هـ) وله كتاب "المختصر في النحو"، والقائمة طويلة، ورأى الجاحظ إن تدريس موضوعات النحو الذي هي عليه إنما مضيعة للوقت، ومشغلة للصبيّ عمل هي أولى به، وأنه يجب أن يكتفي بتدريس ما يعنيه على السلامة من فاحش اللحن، في كتاب كتبه وشعر إن أنشده وشيء إن وصفه...

إنّ هذه التعقيدات والتأويلات تجعل المتعلمين ينفرون من القواعد وقد يكرهون مادة العلم ظناً أن الصعوبة تكمن في العلم .

ولكن الصعوبة تكمن، حسب رأي الأستاذ، في عوامل أخرى تكون عائقاً أمام فهم المتعلم لهذا العلم كطريقة التدريس أو الوسائل أو المنهج المتبع... الخ.

ورأى ابن خلدون في طريقة التعليم مع أنّه ينفذ طرق التعليم عامة إلا أننا نستطيع أن نأخذ من كلامه ما يخص صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية من حيث أنّه اعتبرها أحد العلوم التي تكلم عنها، فقال في مقدمته: "اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً، وقليلًا قليلًا، يلقي إليه أولاً مسائل من كل باب من الفنّ هي أصول ذلك، ويقرب في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن...¹

لقد قدّم ابن خلدون نموذجاً من الصعوبات التي يواجهها المتعلم أثناء تلقيه للعلوم من طرف المعلمين في عهده، وهذا ما جعله يهتم بهذه القضية اهتماماً كبيراً، وأراد معالجة وتصحيح ما يجب معالجته وتصحيحه، وانتقد هذه الطريقة نقداً موضوعياً بناءً على صور من خلاله الطريقة التربوية المثلى والصحيحة لتلقين العلوم للمتعلمين.

فقد رأى صعوبة القواعد النحوية على سبيل المثال تعود إلى طريقة تناول هذا العلم من طرف المعلمين في عهده، والذين سلكوا طريقه مخالفة تماماً للطريقة السليمة المقترحة كما بين نتائج الخطيرة على مسار العملية التربوية ككل، ومن هذه النتائج الخطيرة نفور المتعلم من هذا العلم ظناً منه أن الصعوبة تكمن في العلم فيهجره ويبتعد عنه كما قدّم حلاً لهذه المشكلة

¹ - عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، دار العودة، بيروت ط - دت - ، ص 443، 444.

استفاه به في حديثه ويكمن في التدرج لهذا العلم، وفق ثلاث مراحل تصلح في وقتنا الحالي وهي كالآتي :

__ مرحلة التفصيل: وهذا بعد الإجمال والعموميات والمبادئ العامة.

__ مرحلة الارتقاء إلى مستوى المقارنة والتحليل والتعمق: وهذا في مسائل العلم المدروس حتى تكتمل المعلومات لدى المتعلم ويزيد استيعابه لها.

كما رأى ابن مالك وابن آجروم صعوبة في تدريس القواعد النحوية فحاول التيسير على المتعلمين ولذلك نظم الأول منظومته النحوية (الألفية) وألف الثاني متن الآجرومية وجاءت بعد ذلك الشروع لهذين المؤلفين الثمينين كشرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، شرح الآجرومية لابن آجروم لمحمد بن صالح العثيمين ... هذا كمثال لا الحصر آراء بعض النحاة واللغويين الذين أحسوا بصعوبة تدريس القواعد النحوية للمتعلمين فلجؤوا إلى تيسيرها.

أما المحدثون فلهم رؤى متباينة حول صعوبة تدريس القواعد النحوية فالدكتور محسن علي عطية يرى أنّ الصعوبة في تدريس القواعد النحوية أسبابها متعددة ومتشعبة فمنها ما يتصل بالمتعلم، ومنها ما يتصل بطريقة التدريس، ومنها ما يتصل بالمادة والمنهج، وأخرى تتصل بالبيئة المحيطة والتسهيلات المقدمة لعملية التعليم ويحدد هذا الأسباب فيما يلي¹ :

- 1- تعدد القواعد النحوية والصرفية وتشعبها يجعل التمكن منها عملية صعبة.
- 2- عدم ربط القواعد النحوية والصرفية بالمعنى والاهتمام بالشكل مما يجعل المتعلم ينظر إلى النحو خارج إطار وظيفته في اللغة، مثل "ليس" تعرض على أنها فعل ماض ناقص يرفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها، ولا تعرضها على أنها أداة نفي.
- 3- شيوع العامية بين أوساط الطلبة والمدرسين، فقد وصل الأمر إلى أن يشرح مدرس اللغة العربية درس النحو والصرف باللهجة العامية.
- 4- الابتعاد في أحيان كثيرة عن الوظيفة في تدريس القواعد النحوية والصرفية فصار المتعلم يدرس القواعد من دون أن يجد في نفسه حاجة إلى دراستها، ومن دون أن يضعها في موضوع التطبيق في الحياة العملية.

¹ - محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1، 2007، ص 188.

5- إن المقررات الدراسية لم تعتمد في بنائها أسلوب القواعد النحوية والصرفية ويترتب على ذلك سببا في صعوبة الإحاطة بها من المتعلم.

6- ضعف القدرات الأدائية لدى بعض المدرسين وعدم إحاطتهم بطرائق التدريس، وأساليبها ووضعها في موضع التطبيق من خلال الممارسة.

7- قلة التطبيقات والممارسات العملية بوضع القواعد الصرفية والنحوية موضع الممارسة، والتطبيق من خلال الاستعمال.

إن أسباب الصعوبة في تدريس القواعد النحوية عند محسن علي عطية موضوعية تعيق عملية تدريس القواعد النحوية، وتجعل منها مادة ينفر منها ، التلاميذ ويبتعدون عنها، وتصبح الشبح المخيف أثناء دراستهم لها، أو لأي نشاط يتعلق بمادة اللغة العربية فهم يتخوفون منها، ويعود هذا إلى الأسباب المذكورة سابقاً، وغيرها من الأسباب الأخرى كعدم الاعتماد أو الاستعانة بالوسائل المناسبة والتمارين التطبيقية الفورية، لكل عنصر من عناصر الدرس.

وكذلك على احمد مذكور: أن صعوبات عملية تدريس القواعد النحوية ليس في اللغة ذاتها وإنما هو كوننا نتعلم اللغة العربية قواعد صنعة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء نتجرعها تجرعا عميقا بدلا من تعلمها لسان امة ولغة حياة.

إن النحو العربي من حيث محتواه وطرائق تدريسه، كما يُعلم عندنا ليس علماً لتربية الملكة اللسانية العربية، وإنما هو علم تعليم وتعلم صناعة القواعد النحوية، وقد أدى هذا مع مرور الزمن إلى النفور من دراسته وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة¹.

ويرجع علي احمد مذكور أسباب الصعوبة بأنها تُعلم على أساس قواعد صنعة لا علاقة لها بالملكة اللسانية فهي زمنية آنية لها علاقة بما في الأنشطة التعليمية الأخرى(النصوص، المطالعة، والبلاغة...)

فالمتعلم أو المدرس مثلاً قد لا يقوم السنة طلابه أثناء قراءة النصوص أو المعاملة العادية داخل القسم أو خارجه، فالعملية (التدريس القواعد) وتربية المتعلم على الملكة اللسانية الصحيحة تكون أثناء تقديم درس القواعد فقط، وهذا ما يؤدي إلى ابتعاد المتعلمين من قواعد اللغة العربية.

¹ - علي احمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 283.

كما يرى محسن علي عطية وما أضافاه على رؤيته هو "عدم التزام بعض المعلمين بطريقة التدريس السليمة، في تدريس القواعد النحوية، فبعض قد يلجأ إلى الطريقة الإلقائية ويكتفي فيها بإلقاء أمثلة محددة يعتقد أنه من خلال قد شرح القاعدة النحوية الصرفية"¹.

ويرى: طه حسين الدليمي و.سعاد عبد الكريم الوائلي أن أسباب صعوبة النحو في المدارس "أنها كدست أبواب النحو في مناهجها والذي زاد في الصعوبة أن عناية معلمي اللغة العربية اتجهت إلى الجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي، فهم لا يجدون كثيراً من الوقت للتطبيق على هذه الأبواب الكثيرة التي ملأ بها المنهج الدراسي من غير تمييز بين ما هو ضروري منها وما هو غير ضروري"²...

ويشير هذا الرأي إلى أمر في غاية الأهمية وهو إملاء المناهج بأبواب النحو والصرف دون الاعتماد والنظر إلى الحجم الساعي المقرر لتدريس قواعد اللغة بالإضافة إلى ذلك أن هناك أبواباً لقواعد اللغة قد تؤجلها إلى مراحل تعليمية أخرى، فقد تكون عبئاً وثقلاً على كاهل المتعلم فقط.

ويرى عبد المنعم سيد عبد العال: أن صعوبة تدريس قواعد اللغة العربية تتمثل في النقاط التالية:

- 1- كثرة ما فيها من أقوال وأوجه حائزة وشاذة، واعتمادها على التحليل المنطقي الذي يستدعي حصر الفكر لاستنباط الأحكام العامة من أمثلة كثيرة ومتنوعة.
- 2- تدريس القواعد عن طريق تذوق النصوص الأدبية، يلزم اهتمام بمحصول وافر من الألفاظ والتعبيرات المتعددة ليتمكن من استيعاب الأمثلة المعروضة عليه في درس القواعد وفهمها .
- 3- طرق التدريس لها دخل كبير في صعوبتها، وسهولتها فإذا درست بآلية جافة لا تستشير المتعلمين ولا تحفزهم رغبوا عنها أما إذا روعي في تدريسها طريقة حديثة تثير شوقهم وتستدعي اهتمامهم مالوا إليها وألفوا دراستها.
- 4- ومن الأمور التي من صعوبة القواعد وتضاعف من جفافها أن تكون دراستها في نماذج بعيدة عن إدراكهم لا تثير في نفوسهم مشاعر ولا تحرك عواطفهم فيحسبونها مكروهة ثقيلة³.

¹ - راتب بالقاسم عاشور، محمد فؤاد الحامدة، أساليب تدريس اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1، 2003، ص 107 .

² - طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، ص180.

³ - عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، القاهرة، - دط - دت، ص 152 .

5- اتجاه بعض المعلمين بالقواعد اتجاها علميا لا اهتمام ولا هدف لهم إلا حفظ المصطلحات النحوية والصرفية وسردها أدى إلى عدم انتفاع وفهم التلاميذ بدروس القواعد رغم ما يبذله هؤلاء المعلمون من جهود مكثفة وكثيرة في التدريس.

كما يرى أيضا محمد صلاح الدين محاور أن صعوبة تدريس القواعد ترجع بالدرجة الأولى إلى واقع المتعلم الاجتماعي، ثم إلى تجريد هذه القواعد بالدرجة الثانية ثم ما يجري عليه أسلوب المعالجة في هذا العلم يقول: " الواقع أن قواعد اللغة تمثل مشكلة لأن هناك بعدا ملحوظا بين الاستعمالات التي تجري بها الألسنة لتحقيق المطالب اليومية، وهذه القواعد نفسها، فالإنسان يقضي مآربه، يتكلم إلى الناس ويتكلمون إليه ويفهمهم ويفهمونه دون ما حاجة إلى استعمال هذه القواعد ومن ثم يأتي التلميذ إلى المدرسة وليس لديه إحساس بحاجته إلى دراسة هذا النوع¹."

ففي رأي صلاح الدين مجاور أن أسباب الصعوبة في تدريس قواعد اللغة العربية ترجع وتعود بالدرجة الأولى إلى عدم وجود الدافع، ومن الذي ينميه ونفس المتعلم، أليس المدرس الكفاء المتمكن من المادة العلمية وطرق وأساليب تدريسها؟

لأن هذا العلم الذي يعيش في وسط اجتماعي لا يستعمل في هذه القواعد استعمالا صحيحا ولو كان الأمر كذلك، فلم تدرس وتعلم المتعلمين هذه القواعد ؟

ومن خلال ما وجد من آراء متباينة بمجموعة من اللغويين والباحثين حول صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية، تبين أنها تتمثل وتكمن في النقاط التالية:

- 1- الصعوبات في اللغة ذاتها.
- 2- طرق وأساليب التدريس لهذه القواعد.
- 3- الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه المتعلم، وما يعود به على هذا المتكلم.
- 4- يُعدُّ قواعد اللغة عن واقع المتعلم.
- 5- عدم وجود الحافز والدوافع عند المتعلم لتعلمها وفهمها فهما صحيحا.
- 6- عدم تمكن بعض المدرسين من مناهج وطرق وأساليب التدريس والخلط بين هذه العناصر.

¹ - محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في الثانوية، ص 401.

7- تكثيف المقررات الدراسية بمواضيع في قواعد اللغة العربية، للمتعلم وهو في استغناء عنها، وما يهم في هذا العنصر، هل يوجد حل فعلية لهذه الصعوبات وكلها أو أنها مجرد محاولات لحلول وترقيعات لم تجد طريقها إلى واقعنا المدرسي؟

الفصل الأول ماهية التدريس

- 1- مفهوم الطريقة
- 2- مفهوم التدريس
- 3- طرق التدريس
- 4- خطوات السير في درس القواعد
- 5- أهداف التدريس

1- مفهوم الطريقة:

أ. لغة

هي السيطرة أو المذهب وجمعهما طرائق، وفي القرآن الكريم في قصة فرعون (وَيَذْهَبَا بِطَرِيقَتِكُمُ الْمُثْلَى) ¹ قال الأخفش: بطريقتكم المثلى: أي بسنتكم ودينكم وما أنتم عليه وقد جاء أيضاً في القرآن الكريم (وَأَلَّوِ اسْتَقَامُوا عَلَى الطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَاهُم مَّاءً غَدَقًا) ² أي لو استقاموا على نهج الهدى يجمع خطأ الطريقة على طرق، والحقيقة أن الطرق جمع طريق، وهي السبيل أو الدرب الذي يطرقه الناس، ويجمع ابن المنظور في لسان العرب طريقة على طرائق ويستدل على ذلك بقوله: (وَأَنَا مِنَّا الصَّالِحُونَ وَمِنَّا دُونَ ذَلِكَ كُنَّا طَرَائِقَ قَدَدًا) ³.

وجاء في المعجم الوسيط (طَرَقَ) النَّجْمُ - طُرُوقًا: طَلَعَ لَيْلًا، وهو النجم الطارق و - المعدن طَرَقًا: ضربه ومددته والصُّوفَ ونحره: نقشه وندفقه و - البابَ قَرَعَهُ و - القوم طَرَقًا وطُرُوقًا: أتاهم ليلاً والطريق: سلكه والكلام: عرض له وخاض فيه (طرق) طرقًا: ضَعَفَ عَقْلَهُ: (أَطْرَقَ): أَمَالَ رَأْسَهُ إِلَى صَدْرِهِ وسكت ⁴.

أمّا في المعجم الأدبي فالطريقة: نهج واعٍ أو غير واعٍ يتبعه الكاتب أو الفنان في تحقيق أحد آثاره أو أساليب منهجية واضحة يتقيد بها العالم أو المفكر للوصول إلى ما يعتقده صحيحاً ⁵.

ب. اصطلاحاً

جاء في معجم علم النفس التربوي "الطريقة هي جملة الوسائل المستخدمة من أجل غايات تربوية أوهي جهد يبذل من أجل بلوغ غاية" عرفها محمد عبد الرحيم غنيمه بأنها: "الوسيلة العملية التي بها أهداف وغاياته" ⁶.

¹ - سورة طه 63.

² - سورة الجن 16.

³ - سورة الجن 11.

⁴ - معجم اللغة العربية، معجم الوسيط، ج2، دار المعارف، مصر، ط2، 1973، ص555.

⁵ - جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1973، ص96.

⁶ - محمد صالح الحثروبي، نموذج التدريس المعارف، ص44.

ويعرّف أديجاربروس ويزكي الطريقة في المجال التربوي بأنها "الوسيلة من النشاط الموجّه للمدرس الذي يؤدي تطبيقه الكامل إلى التعلّم، أو هي الوسيلة التي عن طريقها يصبح التدريس فعالاً".

وفي معجم علوم التربية "الطريقة البيداغوجية" هي مجموع الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المدرس، والتي تبدوا آثارها على ما يتعلمه التلاميذ وتضم الطريقة عادة عددا من الأنشطة والإجراءات مثل القراءة والمناقشة والتسميع والملاحظة والتوجيه والتوضيح والتفسير واستخدام السبورات والوسائل التعليمية وغيرها.

وجاء في كتاب "تحليل العملة التعليمية": طريقة التدريس هي مختلف الأنشطة التي يجب أن يزاولها المدرّس بفضل مواد دراسية معينة قصد جعل التلاميذ يحققون أهدافا تربوية محدّدة¹.

وحسب رأي ناصر: "الطريقة في التعليم تعرّف بأنها النظام الذي تتبعه في تعليم حقيقة ما، وبالتالي فالطريقة تأخذ أهميتها من كونها الوسيلة التي يلجأ المعلم، النقل الخبرة البشرية إلى الأطفال، ومن كونها الأداة المفيدة في تكوين خبرات الأفراد" يقول عبد الحميد الهاشمي "الطريقة إعداد للخطوات اللازمة للقيام بعمل من الأعمال فالطريقة عملية تربوية تقتضي سلوك أقرب السبل وأيسرها في عملية التعلّم " ويضيف محمد سعيد عزمي "الطريقة ما هي إلا الوسيلة التي تتبع للوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية أي أنها الخطوات التي يستخدمها المدرس والتي عن طريقها يكتسب التلاميذ النتائج من الدرس".

والطريقة كذلك: أسلوب يرتضيه كل من المعلم والتلاميذ ويتخطيط تشترك فيه الإدارة المدرسية، وبذلك يمكن القول أن هذا المفهوم قد ساير تطور مفهوم التربية الذي أصبح يعني الاهتمام بالفرد المتعلم من جميع جوانب شخصيته².

من خلال ما ورد من التعاريف يصل الباحث إلى تعريف شامل للطريقة مفاده أن المذهب والسياسة التي تستخدم في البناء المحكم لنسق أعمال التعليم، ويمكن نمودجا من نماذج سلوك المعلم³.

¹ - المرجع السابق، نموذج التدريس المعارف، ص44.

² - عطاء الله احمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية الرياضية، ص13، 12.

³ - زكرياء إسماعيل أبو الضبعان، إعداد تأهيل المعلمين، ص202.

2- مفهوم التدريس

أ- لغة

مصطلح التدريس اشتق من مادة (دَ رَسَ) التي تفيد عدة معان منها: أقبل على الشيء، قرأ، حفظ، روض، مارس، ويتبين من مدلولات هذه الكلمات أنّها من المهارات التي تستهدفها العملية التربوية¹.

لقد جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة (دَرَسَ): درس الشيء والرسم يدرس دروس: عفا درسته الريح، يتعدى، درسه القوم: عفوا أثره والدّرس: اثر الدّارس: وقال أبو الهيثم: درس الأثر يدرس دروساً ودرسته الريح تدرسه درساً أي محته...

ودرس الكتاب يدرسه ودارسه من ذلك كأنّه عانده حتى انقاد لحفظه وقد قرئ بهما ويقول: درست، دارست، ودرست قرأت كتب أهل الكتاب ودارست: ذاكرتهم، وفُرض: درست ودرست أي هذه أخبار قد عفت وامحت ودرست: أشد مبالغة...

ب- اصطلاحاً

_ التدريس يشكل مجموعة نظريات وحقائق التي تحول إلى مهارات وخبرات من خلال التدريب، ويقول (موستن 1981) أن التدريس هو سلسلة من اتخاذ القرارات.

_ "عملية التفاعل بين المدرس والطالب وهو في هذا المعنى غير التعليم، لأن التدريس يعني عملية الأخذ والعطاء أو الحوار والتفاعل".

_ التدريس هو تعليم للطرق والأساليب التي يمكن بها الدارس من الوصول إلى الحقيقة وليس تدريس الحقائق فقط فالتدريس يشمل على الإحاطة بالمعارف واكتشاف تلك المعارف².

_ كما ينظر (ستيفن كوري) إلى التدريس على " أنه عملية معقدة لتشكيل بنية الفرد بصورة تمكنه من أنه يتعلم أداء سلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين، ويكون ذلك تحت شروط موضوعه مسبقاً³ ".

¹ - مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ج1، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ص 490.

² - ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، دت، ص 244.

³ - طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، 2005، ط1، ص 8.

_ يقول محمد صالح سمك: التدريس فن ولا تكون من المبالغين إذ قلنا أنه أهم الفنون التي يجب أن تكون موضوع العناية في كل مجتمع وخاصة في مجال الدين واللغة¹...

_ إنّ أفضل مفهوم التدريس قد حدده (يوسف قطامي وآخرون ...) وهو أنّه مخططة منتظمة محكومة بأهداف ومستندة إلى أسس نظرية نموذجية تهدف إلى اعتبار مكونات منظومة التدريس وخصائص الطلبة والمدرسين والمحتوى التدريسي وفق منظومة متفاعلة لتحقيق التطور والتكامل في العملية التدريسية ويهدف تربوي عام لتحقيق أهداف مخططات تدريسية².

3- طرق تدريس القواعد النحوية:

أ- طرق التدريس القديمة:

1/ **الطريقة التقليدية:** وهذه الطريقة طريقة قديمة في الواقع، وفيها يلقي المعلم الدرس إلقاء يعتمد فيه على نفسه دون الاهتمام بالطالب بمعنى أن النشاط فيها قاصر على المعلم وحده وما على المتعلم إلا الإنصات الكامل والالتزام بما يقال له، وهذه الطريقة تعتبر نموذجاً متمركزاً حوله المدرس باعتباره محور النشاط التعليمي.

* **مزاياها:** من مزايا هذه الطريقة أنها:

_ تعود التلاميذ إلى الاعتماد على النفس في محاولة فهم القاعدة النحوية.

_ تحقق للأستاذ الإشراف التام على التلاميذ.

_ تحقق النظام والهدوء.

_ احترام منطق المادة³.

* **عيوبها:** ما يؤخذ هذه الطريقة أنها

- لا تتخذ التلميذ محوراً للعملية التعليمية.

- لا تهتم بتنمية وعيه وإدراكه، بمعنى آخر ينعم فيها التفاعل بين المرسل والمستقبل (المتلقي)⁴.

2/ **الطريقة القصصية:** وهي من الطريقة المسجدية أيضاً وتقوم على الأسلوب القصصي الذي يتصف بتأثيره القوي في نفوس السامعين لما فيه من عناصر التشويق والإشارة، ولما

¹ - المرجع نفسه ص 80.

² - المرجع نفسه ص 82.

³ - محمد الصالح حثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ص 19.

⁴ - عبد الحميد قايد، راند التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبنانية، بيروت، 1975، ص 60.

تحمله القصة من الوعظ والإرشاد، وقد شاعت هذه الطريقة لدى علماء السير والتاريخ والوعظ، ويبدو أن هذه الطريقة إذا ما أتبعت حديثاً فهي تناب المتعلمين في المرحلة الابتدائية إذ ترتبط بأذهانهم ومداركهم وتوسع دائرة معارفهم، تضبط سلوكهم وتحدث تعديلاً مهماً في تصرفاتهم.

3/ الطريقة المقامية: وهي قريبة في مفهومها من طريقة القصة ولكنها تعتمد على فردية الأستاذ وتقوم على السجع، وهي تشبه المواقف المتمثلة حوارية تقوم فيها الأحداث بأسلوب مشوق وجذاب، وهذه الطريقة بعد ذلك تصلح لتعليم أنواع العلوم والمعارف الإنسانية المختلفة¹.

4/ الطريقة الاستقرائية: تقوم هذه الطريقة على النمط العقلي وترتب² فيها الخطوات ترتيباً تصاعدياً وفكرياً، وتبدأ بدراسة الجزئيات وفحصها وملاحظة نتائجها والموازنة بينها وتعرف أوجه الشبه والاختلاف بينها وتعتمد هذه الطريقة على الخطوات التالية:

المقدمة: وتمثل التهيئة في مهارات تنفيذ الدرس وهي بذلك تهيئ التلاميذ لتقبل المادة العلمية، وهي كذلك تجمع بين التهيئة بمعناها الانفعالي والتمهيد بمعناه العقلي، وغالباً ما يكون فيها القص، أو الحوار، أو المناقشة المبدئية لجذب الطلاب إلى صلب الموضوع³.

كما أن لهذه المقدمة وظائف أهمها:

_ جلب انتباه الطلبة إلى الدرس الجديد.

_ إزالة ما علق بأذهانهم من الدرس الذي سبق درس القواعد.

_ ربط الموضوع السابق بالموضوع الجديد⁴.

العرض: وهو لب الدرس، وبه يتحدد الموضوع بحيث يعرض المعلم عرضاً سريع الهدف الذي يريد وصول الطلاب إليه.

الربط: في هذه الخطوات ترتبط الأمثلة مع بعضها وتعني أيضاً الموازنة والربط بين ما يتعلمه الطالب اليوم وبين ما تعلمه بالأمس.

القاعدة: في هذه الخطوة يستنتج الطالب بالتعاون مع المعلم قاعدة هي وليدة فهم القسم الأعظم من الطلاب للدرس.

¹ - المرجع السابق، محمد الصالح الحثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص5.

³ - كامل سليمان، علي العبد الله، التربية أصولها طرقها وسائلها، ص209.

⁴ - طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص112.113.

التطبيق: تعلق على هذه الخطوة أهمية كبرى ،فدراسة القواعد لا تؤتي ثمارها إلا بالتطبيق عليها، وتدريب الطلاب تدريباً كافياً على الأبواب التي يدرسونها فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية .

*مزاياها:

- _ ترتبط الطريقة الاستقرائية للدرس الجيد بالقديم وتنسيق الأفكار وترتيبها في الدرس .
- _ " يتقدم الأستاذ في الدرس مع تلاميذه حسب قواهم العقلية " ¹.
- _ " تحرك هذه الطريقة الدوافع النفسية لدى التلاميذ وتثير انتباههم وتفكيرهم فيندفعون إلى المشاركة في الدرس ويرغبون في التعلم " .
- _ تتدرج في الوصول إلى المعرفة وبذلك ثبت المعرفة نفسها في عقول التلاميذ ولا تتدثر بسهولة ².

*عيوبها:

- _ الطريقة الاستقرائية بطيئة في إيصال المعلومات.
- _ غالباً ما تكون الأمثلة في العرض منفصلة مصنوعة غير مترابطة.
- _ كما أنها لا تعني ببقية جوانب اللغة عند تعليم النحو، مثل: الاستماع، التدقيق، والقراءة والكتابة.
- _ لا تقدّم تطبيقها وخاصة في الدروس التي ترمي إلى كسب المهارة ... وقد يختلط العرض بالربط كما يحدث في دروس القواعد حيث تعرض الأمثلة وتربط أنواعها.
- 5/ الطريقة القياسية:** هي الطريقة التي يقدم فيها المعلم القاعدة، أو التعريف أولاً ثم يأخذ بضرب الأمثلة التوضيحية للقاعدة مبرهنات على صحتها وليثبتها في الأذهان.
- _ إنّ هذه الطريقة تستند إلى منطق أرسطو لأنها تبدأ بطرح القضايا والنظريات والمبادئ والقواعد الأساسية العامة، ثم تعرض هذه المبادئ والقواعد وتحلل الجزئيات والمعلومات

¹ - احمد مختار عضاضة، التربية العلمية التطبيقية، مؤسسة الشرق الاوسط للطباعة والنشر بيروت، لبنان، ط3، دت، ص140.

² - جسنى عبد البارى عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص225.

والشواهد والأمثلة، فهي تبدأ بالكل العام ثم تتطرق إلى الأجزاء، ثم تعود مرة أخرى إلى الكلي العام الذي تتطوي تحته هذه الأجزاء¹.

* خطوات الطريقة القياسية:

التمهيد والمقدمة: وهي التي تهيأ فيها الطلبة للدرس الجديد، وذلك بالتطرق إلى الدرس السابق، وبذا يتكون لدى الطلبة خلال هذه الخطوات الدافع للدرس الجديد والانتباه إليه².

عرض القاعدة: تكتب القاعدة كاملة ومحددة ويخط واضح ويوجه انتباه الطلبة نحوها، بحيث يشعر الطالب أنّ هناك مشكلة تتحدى تفكيره، وأنه يجب أن يبحث عن حل، ويؤدي المعلم هنا دوراً بارزاً ومهماً في التوصل إلى الحل مع طلبته، ويلاحظ أن القاعدة إذا كانت مطوّلة يمكن تجزئتها أو تقسيمها على أقسام يتناول المعلم كل قسم منها بوصف قاعدة مستقلة.

تفصيل القاعدة: بعد أن يشعر الطالب بالمشكلة يطلب المعلم في هذه الخطوة من الطلبة الإتيان بأمثلة طبق عليها القاعدة انطباقاً تاماً، فإذا أنجز الطلبة من إعطاء أمثلة فعلى المعلم أن يساعدهم في ذلك، بأن يعطي الجملة الأولى ليعطي الطلبة أمثلة أخرى قياسياً على مثال أو أمثلة المعلم، وهكذا يعمل هذا التفصيل على تثبيت القاعدة ورسوخها في ذهن الطالب وعقله.

التطبيق: بعد شعور الطالب بصحة القاعدة وجدواها نتيجة للأمثلة التفصيلية الكثيرة حولها، فإنّ الطالب يمكن أن يطبق على هذه القاعدة ويكون ذلك بإثارة المعلم للأسئلة أو إعطاء أمثلة إعرابية أو التمثيل في جملة مفيدة، وما إلى ذلك من القضايا التطبيقية التي لها علاقة بفحص القاعدة واكتشاف نضجها لدى الطلبة.

* مزاياها:

ـ " يرى بعض الباحثين أنّ هذه الطريقة تتيح للمعلم التحكم بالمنهج المقرر وتوزيعه على مدار العام الدراسي ببسر وسهولة³.

ـ " توفر الكثير من الوقت لأنها تعتبر الأحكام قضايا منتهية⁴.

¹ - المرجع السابق، التربية، أصولها طرقها وسائلها، ص210.

² - طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ص220، 221.

³ - نايف محمود معروف، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص182.

⁴ - احمد مختار عضاضة، التربية العلمية التطبيقية، ص142.

_ " تساعد المتعلم على حفظ المصطلحات النحوية وتدريبها " ¹

* عيوبها:

_ شغل هذه الطريقة (القياسية) عقل الطالب بحفظ القاعدة واستظهارها على أنه غاية في ذاتها، وتحرمه من المشاركة في اكتشاف القوانين النحوية.

_ لا تدعوا التلميذ إلى الاعتماد على نفسه، " بل تجعله متكلاً على معلمه الأمر الذي يضعف تربيته العقلية ويضعف محاولته لبناء معارفه بنفسه ".

_ لا تساعد في تكوين السلوك اللغوي الصحيح عند التلميذ ².

ب - طرق التدريس الحديثة:

1/ طريقة تحليل الجملة: تعتمد هذه الطريقة أسلوباً جديداً في تدريس القواعد يقوم على تحليل الجملة وهي تعتمد فهم المعنى أساساً أي أن يحلل الطلبة بالتعاون مع المعلم النص سواء أكان ذلك النص آية قرآنية أم حديثاً نبوياً أو بيتاً من الشعر أم قولاً مأثوراً أم جملة اعتيادية تحليلاً يقوم على فهم المعنى إذ أن فهم المعنى من غير شك يسير للطالب الوصول إلى تحديد موقع اللفظة أو الجملة من الإعراب.

وهذا النظام لابد أن يجيء مشتملاً على ثلاث عناصر أو مقومات ألا وهي:

العنصر النظامي أو التركيبي: وهي العنصر التوليدي الوحيد نظراً لأنه يولد أو يستحدث البيانات المجردة التي تمثل الجمل النحوية لأنه لغة منظورة إليها من وجهة نظر شكلية محض. العنصر الصوتي: وهو العنصر يحدد الشكل الصوتي لأية لغة ثم توليدها أو استحداثها بفعل العنصر النظامي أو التركيبي

العنصر الدلالي: وهو العنصر الذي يحدد أو يعين معنى الجملة وطريقة تفسيرها نظراً لأنه هو الذي ينسب (المعاني) إلى تلك الموضوعات الشكلية التي ولدها العنصر النظامي ³.

¹ - ظبية السعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 26.

² - كامل سليمان، علب العبد الله، التربية أصولها طرقها وسائلها، ص 221.

³ - طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ص 230.

2/ الطريقة التكاملية: إنّ الأسلوب التكاملي تعتمد فكرته على الخصائص النفسية العلمية للتعليم والتعلم وترقى بالتعليم إلى مستوى التجويد، وهذا الأسلوب يعلم اللغة وحدة متكاملة أجزائها منذ الخطوة الأولى لتعليمها، وتنمو مدا رجها المتتابعة عامة لا كأجزاء منفصلة.

*** مزاياها:**

_ فاعلية الأسلوب التكاملي في تدريس اللغة العربية، إذ هو الأسلوب الطبيعي في حياة اللغة لأننا نستعمل اللغة استعمالاً تكاملياً من حيث صحّة العبارات وانسجامها مع المعاني ودقة التعبير وقواعد اللغة تعين على التعبير السليم، والقراءة الصحيحة تعين على فهم المقروء والمسموع.

_ إنّ الأسلوب التكاملي الذي دعت إليه كتب طرائق التدريس اللغة العربية وأكدت أهميته كان أسلوباً نظراً¹.

*** عيوبها:**

- لا تساعد على معالجة الأخطاء الفرعية الدقيقة.
 - الصعب على المربين أن يتوصلوا إلى الفروق الفردية بين الطلبة الذين يعملون على وفق هذا الأسلوب.
 - ونقد هذا الأسلوب أيضاً لصعوبة إعداد الكتاب المدرسي المحيط بكل فروع اللغة العربية إحاطة تامة عادلة.
 - يستلزم وجود قدرات وكفايات لدى المعلمين والطلاب من الصعب توفرها².
 - صعوبة اختيار نصوص تصلح لكل سن ولكل صف.
 - صعوبة وضع التمارين والتدريبات الشفوية والتحريرية بشكل فني وسهل في الوقت نفسه³.
- 3/ طريقة السياق المتصل:** وهي تعديل للطريقة الاستقرائية ولذلك قد تسمى الطريقة المعدلة، وتعتمد على تدريس القواعد في ظلال نصوص اللغة ومأثور القول بتوفير أكبر قدر ممكن من الطبيعة في السياق الذي تعرض فيه التراكيب المراد فحصها وفهم قواعدها.

¹ - طه علي الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص 89.

² - المرجع السابق، ص 90.

³ - طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الرائلي، اتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ص 234.

ولهذه الطريقة أساسان: أحدهما لغوي والآخر تربوي، أمّا الأساس اللغوي فينطلق من كون اللغة ظاهرة كلية متأزرة عناصرها من صوت وصرف وتركيب ثم دلالة، أما الأساس التربوي فمؤداه أن أصدق أنواعه التعلم ما تفاعل فيه المتعلم مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه ومغزى عنده، على أن يكون خبرة مريئة.

* خطوات تدريس طريقة السياق المتصل:

- _ اختيار النص سواء من لدن المعلم أم اتفاق التلاميذ عليه.
- _ القراءة الأنموذجية للنص من لدن المعلم.
- _ القراءة الصامتة من لدن التلاميذ لتحديد مكان الصعوبة والغموض والغريبة.
- _ التحليل النحوي للنص نفسه، وهذا معناه أن لكل نص نحوه ، وقواعده التي تحكم تراكيبه، وبذلك يكون الدرس النحوي وظيفياً لا تقليدياً منفصلاً عن نصوص اللغة.
- _ تلخيص كافة الوجوه التي تدرس منها النص وتلخيص قواعده النحوية التي نوقشت.

* مزاياها:

- _ تمزج القواعد باللغة نفسها وتعالجها في سياق لغوي علمي أو أدبي متكامل.
- _ تخفض من الإحساس بصعوبة النحو ، وتظهر قيمته في فهم هذه التراكيب وتجعله مجرد وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة المنطقي المترتب.
- _ تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو وتجعل من البلاغة والتذوق مجالا لفهم القواعد فتمزج بذلك بين الشعور والمنطق أو بين العواطف والعقل¹.

* عيوبها:

- _ قد تدفع التلاميذ للتركيز على البلاغة والقراءة والاستخفاف بالنحو وإهماله، لأن الوقت اللازم للنحو يتوزع على مناشط أخرى فيقل نصيب النحو من الدرس ، من نوع خاص معد للنحو.

¹ - المرجع السابق، اتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ص234.

_ يندر أن تجد نصوص من نوع خاص معد للنحو تنتقي بطريقة دقيقة يندر أن تتحقق فيها القواعد المقصودة من تدريس النحو.

_ تؤدي إلى تشويه التدريس في حصص القراءة والنصوص فلا يستطيع التلاميذ توجيه جهودهم وأفكارهم في كل درس ناحية الطلاب والمهارات اللازمة لكل فرع لغوي¹.

4/ الطريقة الحوارية:

هي طريقة تدريس التي تعتمد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي خلال الموقف التدريسي بهدف الوصول إلى بيانات أو معلومات جديدة.

فهي تنطلق من مبدأ التفاعل بين المعلم والتلميذ، فالمعلم يسأل وتلقى الأجوبة من التلميذ، كما تحت هذه الطريقة على مشاركة جميع التلاميذ دون تحديد في محاولة الإجابة عن الأسئلة ومراعاة ذلك الاشتراك بإتاحة الفرصة للتلاميذ مع عدم السخرية من قدرتهم على الإجابة بتشجيعهم على محاولة التفكير والإجابة، كما يجب أن تكون الأسئلة تربوية، أي أنها وسيلة للتفكير والنمو ويشترط لنجاح هذه الطريقة أن تكون واضحة وبسيطة².

* مزاياها:

_ تدفع الملل وتثير الدافعية للتعلم.
_ تقسح المجال أمام المعلم لتنمية انتباه وتفكير المتعلم.
_ تتميز بالشمولية، باستخدامها لجميع المواد ومختلف المستويات.
_ تتميز باعتمادها على الأسئلة والأجوبة، وهذا ما يجعل التلاميذ يشعرون بأنهم ساهموا في سير الدرس.

_ تثبت المعلومات في ذهن التلميذ وتجعله حاضر البديهة شديد الانتباه³.

* عيوبها:

_ قد تكون الأسئلة غير مناسبة لمستويات التلميذ
_ قد تكون طريقة عرض الأسئلة غير مناسبة من حيث اختيار الوقت لعرضها.

¹ - المرجع نفسه، ص235.

² - ظبية السعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص83.

³ - محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، ص56.

- _ قد تكون إجابات التلاميذ على السؤال المطروح مختلفة وغير متكافئة. وربما لا تؤدي إلى الهدف المنشود، ويكون دور المعلم هنا حسم القضية لصالح السؤال المطروح¹.
- _ استنثار بعض الطلبة الممتازين بالإجابات الصحيحة وترك بقية التلاميذ مجرد مستمعين ودور المعلم هنا أن يعطي جميع التلاميذ الفرص المناسبة للمشاركة الفاعلة.
- _ قد يستغل بعض التلاميذ الفرصة لإثارة بعض الأسئلة التي تخرج عن الموضوع وتعبر عن اتجاهاتهم وميولهم التي لا علاقة لها بموضوع الدرس، أو عن حاجات مكبوتة في داخلهم، ودور المعلم هنا أن يختار بعض الأسئلة المناسبة التي تعبر عن ميول وحاجات حقيقية والإجابة عنها.
- _ يحاول بعض التلاميذ السخرية والاستهزاء من زملائهم اللذين يجيبون عن السؤال إجابة غير مكتملة.

5 - طريقة حل المشكلات:

تعدّ هذه الطريقة من الطرائق الجيدة، وتصلح لتدريس كثير من المواد الدراسية ويطلق عليها " الطريقة العلمية للوصول إلى النتائج " فهذه الطريقة يبرز من خلالها دور المتعلم كعامل أساسي في العملية التربوية باعتبارها تهبيء للمعلم الفرص الملائمة لإبداء النشاط الذهني و العاطفي والحركي الموجه نحو دراسة مشكلة معينة، كما أن هذا الأسلوب يمكن استخدامه في مراحل التعليم المختلفة بحيث يوظف وفق مستويات واستعدادات المتعلم².

*مزاياها:

- _ تساعد على نمو القدرة على التفكير لدى المتعلم.
- _ تساهم في بناء ونماء مهارات استخدام المصادر والمراجع العلمية لدى المتعلم
- وضع الفروض:** في هذه الخطوة يقوم الدارس بتحديد الفروض الممكنة لحل هذه المشكلة ويشترط أن تكون واضحة ومحددة ومناسبة لحل المشكل.
- التحقق من الفروض:** أثناء هذه المرحلة يقوم الباحث بدراسة هذه الفروض بالوسائل المتاحة للتأكد من صحتها كالقيام بإجراء التجارب عليها حتى يصل إلى نتائج تؤكد له صحة الحل الذي توصل إليه³.

¹ - طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ص238.

² - حسني عبد الباري، عصر الاتجاهات الحديثة وطرائق تدريسها، ص229.

³ - ظبية السعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص81.

6 - الطريقة المعدلة:

وهاته الطريقة لا تقوم على الأمثلة المتفرعة وإنما تقوم على النصوص الأدبية المتماكة الأفكار ويتم عرض النص أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المراد دراستها بخط مميز جعل تحتها ثم يتم قراءتها من قبل التلاميذ وفي الأخير يناقشهم المعلم بتلك، الأمثلة المميزة للوصول بها إلى القاعدة.

*مزاياها:

- _ تمزج القواعد باللغة نفسها وتعالجها في سياق لغوي أو أدبي متكامل.
- _ تخفض من الإحساس بصعوبة النحو، وتظهر قيمته في فهم التراكيب وتجعله مجرد وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المترتب.
- _ تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو وتجعل من البلاغة والتذوق مجالا لفهم القواعد فتمزج بذلك الشعور والمنطق أو بين العواطف والعقل¹.

4- خطوات السير في درس القواعد

إن التزام المعلم في تدريسه بخطة معينة وأسلوب معين للسير في درسه أمر لا يتفق وله حرية التصرف في هذا الدرس، ولهذا فليس هناك طريقة معينة يمكن أن يتبعها المدرس في مادة بل وفي كل درس.

ومن أهم المخطوطات التي تنتسب إلى الفيلسوف الألماني يوحنا فريدريك هربارت وهي خطوات سليمة وحيدة لا يمكن الاستغناء عنها.

أولاً: التمهيد

وهو البوابة التي يدخل منها كل من المعلم والتلميذ إلى الدرس، والغرض منه جذب انتباه الطالب إلى الدرس الجديد، وإزالة ما علق في ذهنه من الدروس السابقة لدرس القواعد، ولتكوين الدافع لديه للانتباه للدرس الجديد، وربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة، وهذه المعلومات في درس القواعد تكون بطبيعة الحال مترابطة لأن الدرس الجديد هو في الواقع مكمل للدرس السابق ومن أساليب التمهيد:

¹ - سعدون محمد السموك، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص29.

_ أسئلة في المعلومات السابقة المتصلة بالدرس الجديد، ويراعي المعلم أن تكون الأسئلة قليلة وواضحة ومشوقة.

_ عرض الوسيلة المشوقة للدرس الجديد¹.

ثانياً: العرض

يكتب المعلم النص على السبورة في مكان بارز منها بخط واضح يقرؤه الطلبة جميعهم، ثم يبدأ المعلم بعد كتابة النص بقراءته قراءة نموذجية مركزاً من خلال القراءة على المفردات التي يدور حولها موضوع النص².

وبعد ذلك يوجه المعلم إلى التلاميذ أسئلة في النص، تكون إجابتها الأمثلة الصالحة للدرس، ثم يدون هذه الجمل على السبورة، ويجب على المدرس في أثناء كتابة هذه الجمل على السبورة أن يحدّد الكلمات التي ترتبط بالقاعدة، بأن يكتبها بلون مخالف حتى تكون بارزة أمام التلاميذ³. ويجب عليه أيضاً أن يضبط الكلمات بالشكل، ثم يوجه المعلم طلابه إلى النظر إلى هذه الكلمات حتى يبدأ معهم مناقشتها.

ثالثاً: الموازنة والربط

1_ الربط: وفيه صلب الدرس، وهو أعتقد الخطوات كلها، وفيه يربط المعلم بين المعلومات الجديدة والمعلومات القديمة، ثم الربط بين الأمثلة، ويمكن للمعلم أن يستخلص الأمثلة من النص نفسه، أما إذا لم يسعف النص في تقديمه أمثلة متعددة للنوع الواحد من القاعدة النحوية، فيمكن للمعلم أن يزاوج بين الأمثلة التي تؤخذ من النص، وأمثلة أخرى يصوغها من عنده، أو يشترك الطلاب في التوصل إلى هذه الأمثلة، وكل هذا للوصول إلى القاعدة النحوية⁴.

2_ الموازنة: وفيها يوازن المعلم بين الجزئيات أو الأمثلة ليدرك التلاميذ ما بينهما من أوجه التشابه والاختلاف ومعرفة الصفات المشتركة، وتشمل الموازنة:

1_ نوع الكلمة.

2_ المعنى الذي تفيد.

3_ ضبط أواخر الكلمة.

¹ - طه علي حسين الدليمي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص 152.

² - المرجع السابق ص 152.

³ - محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص 41.

⁴ - المرجع نفسه ص 44.

والموازنة نوعان:

أ_ موازنة أفقية: هي الموازنة التي يقصد بها في جملتين مختلفتين مثل: الجملة الاسمية مع الناسخ مثال: محمد مجتهد- كان محمد مجتهدًا، والجملة الفعلية في حال البناء المعلوم والبناء المجهول مثال: كسر خالد القلم - كُسر القلم.

ب- الموازنة الرأسية: وهي نوعان:

أ_ موازنة جزئية وهي الموازنة بين مثالين متشابهين لإدراك الصفات المشتركة بينهما تمهيد لاستنباط قاعدة مثل: الموازنة بين كلمتي (مجتهدًا وغزيرًا) في: كان محمد مجتهدًا- كان المطر غزيرًا.

ب- موازنة كلية: وهي الموازنة بين طوائف الأمثلة لإدراك الصفات المشتركة بينهما وعلى المعلم أن يتبع مثالًا مثالًا. وكلما كان المعلم متأنيا في موازنته أو تتبعه وصل إلى الهدف الذي يريد أن يصل إليه بيسر وسهولة.

ويتوقف نجاح الدرس على مهارة المعلم في الموازنة بين الأمثلة وإدراك أوجه الربط بين المعلومات الجديدة وبين المعلومات القديمة التي مرّ بها التلاميذ من قبل.

رابعاً: القاعدة

إذا نجح المعلم في الخطوات السابقة سهل على طلابه الوصول إلى القاعدة والحكم العام، وعليهم أن يعبروا بأنفسهم عن النتيجة التي وصلوا إليها، ولا ينبغي أن يقوم المعلم باستنباط القاعدة دون إشراك التلاميذ، أو يطالبهم بأن يأتوا بالقاعدة نصًا كما في الكتاب بل يكتفي منهم بعبارات واضحة مؤدية إلى المعنى، وعلى المعلم أن يقوم بتصحيح عباراتهم، ثم يقوم المعلم بكتابة القاعدة دون إشراك التلاميذ، أو يطالبهم بأن يأتوا بالقاعدة نصًا كما في الكتاب بل يكتفي منهم بعبارات واضحة مؤدية إلى المعنى، وعلى المعلم أن يقوم بتصحيح عباراتهم، ثم يقوم المعلم بكتابة القاعدة على السبورة بخط واضح.

خامساً: التطبيق

وهو الخطوة الأخيرة التي تمثل المتابعة أو التقويم ، وفيه يكون المجال الحق للكشف عن مدى جهد المعلم ونجاحه في إفهام تلاميذه القاعدة، ومدى العمق الذي بلغه التلاميذ في فهم القاعدة

بحيث يطبقون ما فهموه على مواقف جديدة لم يعرضها المعلم بمعنى أنهم يعممون ما أفادوا به على المواقف الجديدة والتدريبات التي تعرض التطبيقات¹.

ويجب على المعلم أن يراعي عند التطبيق:

- أن يتدرج من السهل إلى الصعب.

_ أن تكون القطع والأمثلة المختارة فصيحة وسهلة التراكيب.

_ أن تكون الأمثلة والقطع خالية من التصنع والغموض، وأن تكون صلتها قوية بجوهر المادة.

5- أهداف التدريس

تهدف دراسة النحو إلى إدراك مقاصد الكلام، وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهما صحيحا، تستقر معه المفاهيم في ذهن المؤدي أو المتلقي وتتضح به المعاني والأفكار وضوحا لا غموض ولا ليس إبهام لدى المتحدث أو المستمع أو القارئ أو الكاتب، وهناك هدفان رئيسيان لتدريس القواعد النحوية، أولهما الهدف النظري وثانيهما الهدف الوظيفي:

1_ الهدف النظري:

يرمي إلى تعليم تعميمات شاملة عن اللغة، وهذا هدف رئيسي في تدريس قواعد النحو، لأن هذه التعميمات تعتبر ضوابط يمكن أن يستخدمها في مواقف مماثلة إذا ما وفرت فيها مقومات انتقال أثر التدريب وتعليم تلك التعميمات أمر ضروري وأساسي وخاصة في مراحل الإعدادية والثانوية.

2- الهدف الوظيفي:

وهو هدف يرمي إلى مساعدة التلاميذ في تطبيق تلك التعميمات لغوية مختلفة لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع كذلك من الأهداف الوظيفية أن يكون تعليم تلك التعميمات في إطار من المواقف اللغوية التي تجري في استعمال أعمال السنة المثقفين وأعلامهم وهذان الهدفان لا يصح تدريسها منفصلين فهما متداخلان، وفي بعض الفترات التاريخية من تعليم النحو ساد أحد الهدفين على الآخر وظن البعض أن الأمر في تعليم النحو إما يكون بهذا الأسلوب أو ذاك².

¹ - حسني عبد الهادي عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ص 325.

² - محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 2000، ص 366، 367.

- وهناك أهداف أخرى نذكر بها في نقاط وهي كالآتي:
- _ تعميق الدراسة اللغوية عن طريق إنماء الدراسة النحوية للتلاميذ.
 - _ زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم وزيادة قدرتهم أيضا على نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرؤونها¹. تعميق ثروتهم اللغوية، عن طريق ما يدرسونه من نصوص وشواهد أدبية، تنتمي أذواقهم وتقدرهم على التعبير السليم تعبيراً أو كتابة.
 - تعويدهم على دقة الملاحظة أو الموازنة، والحكم وترقية ذوقهم الأدبي.
 - _ استكمال دراسة القضايا الأساسية في النحو والصرف التي عولجت في المستويين (الثقافة العامة المشتركة والمتطلبات الأساسية).
 - _ إدراك العلاقة بين الإعراب والمعنى وأثر اللغة في الإبانة عن المضمون.
 - _ توظيف القواعد النحوية والصرفية التي تعلمها في مراحل تعليمه وفي حياته العملية والعلمية.
 - _ التعرف على المصادر والمشتقات في اللغة ودلالة كل منهما في النص².
 - _ تمكين التلاميذ من التمييز بين الخطأ ومعرفة أسبابه في الكلام.
 - تمكينهم من معرفة مواقع الكلمات في الجملة، وهذا ما يساعدهم في فهم معنى الكلام فهما سريعاً.
 - _ تعويدهم على التفكير المنظم، وتقوية الملاحظة، وتدريبهم على الموازنة والاستنباط³.
 - _ تيسير إدراك الطلبة للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها، مبنياً على أساس مفهوم بدلاً من أن تكون مجرد محاكاة آلية.
 - _ توقف الطلبة على أوضاع اللغة وصيغها لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها.
 - إنّ الطلاب الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية لأن بين اللغات قدراً مشتركاً من القواعد العامة كأزمة الأفعال والتعجب، والنفي والاستفهام والتوكيد¹.

¹ - علي احمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 34.

² - طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ص 181.

³ - نايف احمد سليمان وعادل حاب صلاح محمد، المشرق الفني في أساليب تدريس اللغة العربية، دار القدس للنشر، الأردن - عمان، ط1، 2009، ص 83.

¹ - ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، 2002، ص 29.

الفصل الثاني

الدراسة الميدانية

- 1- التفسير والتعليق على الاستمارة الموجهة للأستاذ
- 2- التفسير والتعليق على الاستمارة الموجهة للتلاميذ
- 3- نموذج تطبيقي لدرس القواعد النحوية (التحذير أنموذجا)

1_ التفسير والتعليق على الاستمارة الموجهة للأستاذ

السؤال رقم (01): هل تعتبر مادة القواعد صعبة؟

قراءة وتعليق: يوضح لنا أن جل الأساتذة يعتبرون أن مادة القواعد صعبة، وهذا ما جعلنا نبحث عن سبب الصعوبة، وقد أرجحنا إلى ثلاثة أسباب وهي:
_ قلة الخبرة والتمكن من هذه المادة.

_ عدم اختصاصه في هذه المادة ودفعته ظروف ما إلى التدريس فيها.

_ عدم فهمه للسؤال ربما ظنا منه أن الصعوبة بالنسبة للتلاميذ وليس منه.

السؤال رقم (02): إذا كانت الإجابة نعم فأين تكمن صعوبتها؟

قراءة وتعليق: نلاحظ من خلال النتائج لهذا السؤال أن صعوبة مادة القواعد النحوية عند الأساتذة تكمن في برنامجها، وتتمثل صعوبة القواعد من خلال الإعراب وهذه النتائج أدت بنا إلى الحيرة والتساؤل. كيف لأستاذ يعاني الصعوبة في برنامج القواعد، أو في إعراب الكلمات يتجاذب معه، وذلك أن مادة القواعد العامة وموضوعات السنة الرابعة خاصة ليست بهذا القدر من التعقيد والتشعب بالنسبة لهم كأساتذة، لكن ربما يرجع ذلك للأسباب التي ذكرت في التعليق على السؤال السابق.

السؤال رقم (03): هل هناك موضوعات صعبة لا يفهمها التلميذ وتجد صعوبة في شرحها

خلال تدريسك لمادة القواعد النحوية؟

قراءة وتعليق: ومن خلال النتائج لهذا السؤال نلاحظ أغلب الأساتذة قد أقرروا وجود موضوعات صعبة لا يفهمها التلاميذ ويجدون صعوبة في شرحها خلال تدريسهم لمادة القواعد ومن أبرزها موضوعات الجانب الصرفي وهذا يرجع إلى عدة أسباب منها:

_ عدم تمييز التلميذ بين القواعد النحوية والصرفية.

_ صعوبة استيعاب بعض التلاميذ لوضعيات الصيغ الصرفية.

_ كثرة الموضوعات الصرفية في البرنامج مما يؤدي إلى كثرة الأوزان، وبذلك يصعب على التلميذ بينها وفهمها وحفظها.

والحلول المقترحة لهذه الصعوبات من قبل الأساتذة تتجسد في:

_ إعادة النظر في المنهج والمحتوى الدراسي للتحقيق من كثافة الدروس.

_ إعطاء ساعات إضافية لدروس القواعد.

_ الفصل بين تدريس النحو والصرف كل واحد على حده.

_ ربط الدرس الحالي بالسابق.

_ الإكثار من التطبيقات والواجبات المنزلية.

أما الأساتذة الذين لا يجدون موضوعات صعبة لا يفهمها التلاميذ خلال تدريسهم لمادة القواعد، يرجع ذلك إلى مستوى التلاميذ العالي واستيعابهم الجيد للمادة أو إلى طريقة الأستاذ الجيدة في تقديمه للدرس.

السؤال رقم (04): كيف يستوعب التلميذ مادة القواعد؟ بالشرح والأمثلة أو بالتطبيق؟ أم بهما معا؟ ولماذا؟

قراءة وتعليق: كل الأساتذة اجمعوا على أن استيعاب التلاميذ لمادة القواعد يتم عن طريق عرض الأمثلة التي يقوم بانتقائها واصطفائها محسوسة للتلاميذ موصولة بمداركه وخبراته، وحياته، ثم بعد ذلك يقوم بشرح تلك الأمثلة ثم يتم التطبيق عليها بهذه الثلاثية (الأمثلة، الشرح، التطبيق) يسهل على التلاميذ استيعابها بشكل كبير.

السؤال رقم (05): هل تتقيد بطريقة معينة في شرح الدرس الواحد؟

قراءة وتعليق: يتضح لنا جليا من خلال هذا السؤال أن جل الأساتذة لا يتقيدون بطريقة معينة في شرح الدرس الواحد، وهذا ما ستوضحه إجابات السؤال الموالي، وأسباب عدم تقيدهم بطريقة معينة.

السؤال (06): إذا كانت الإجابة نعم، ما هي؟ ولماذا؟ وإذا كانت لا لماذا؟

قراءة وتعليق: يتضح من خلال إجابات السؤال السابق أن كل الأساتذة لا يتقيدون بطريقة في شرح الدرس الواحد لأسباب كثيرة منها:

_ طبيعة الدرس (نحو، صرف).

_ طبيعة مستويات التلاميذ، بحيث يمتلك مستوى ذهني عال في التفكير وبعضهم الآخر يمتلك مستوى منخفض.

يتضح من خلال الأسباب أن اختلاف الدروس يحتم اختلاف الطرائق وذلك بالنسبة إلى اختلاف قدرات التلاميذ لأن التغير من طريقة أخرى يكون أكثر إفادة لجميع مستويات التلاميذ ويعود بالنتائج الإيجابية على كل من الأساتذة والتلاميذ.

السؤال رقم (07): هل تقوم بتقويم التلاميذ بصفة مستمرة؟

قراءة وتعليق: نلاحظ من خلال السؤال أن جل الأساتذة يقرون على تقويم التلاميذ بصفة مستمرة، وذلك راجع لمعرفة مستواهم اللغوي ذلك إلى معرفة مدى استيعابهم لطريقة شرحه الدرس، وذلك لاستمرارية أو تغير طريقة الدرس.

السؤال رقم (08): في رأيك سبب نفور التلاميذ وتأخرهم في فهم القواعد؟

قراءة وتعليق: من خلال ما لاحظناه عند إجابات الأستاذ تنوع الآراء بحسب وجهة نظر كل منهم وتعدد الأسباب فيما يلي:

_ ضيق الوقت عند شرح الدرس مما يؤدي إلى قصور في البرنامج.

_ قلة المكتبات القبلية للتلاميذ.

_ عدم مراجعة التلاميذ لدروسهم وحل التطبيقات عليها.

_ نسيان التلاميذ للقواعد المعطاة.

_ إهمال التلاميذ للمادة وعدم الاكتراث لها.

_ كثافة المواضيع في البرنامج.

السؤال رقم (09): هل مساعدة الأهل ومراقبتهم له دور في تحسين مستوى التلاميذ؟

قراءة وتعليق: يتضح جليا من خلال هذا السؤال أن جميع أفراد فئة العينة يؤيدون ايجابية دور مساعدة الأهل، ومراقبتهم في تحسين مستوى التلاميذ وذلك من خلال مراجعتهم لما يدرسونه في القسم ومراقبته نتائج تحصيلهم مع التعزيز والتشجيع الدائم لهم وتأييدهم أحيانا عند الخطأ حتى لا يقعون فيه ثانية، كل ذلك وغيره من أنواع المساعدات يؤدي بالنتائج الايجابية على التلميذ لان الأسرة من اقرب الناس للتلميذ بحيث تمتلك قوة الإقناع والتأثير فيه.

السؤال رقم (10): إذا كانت الإجابة لا، لماذا؟

قراءة وتعليق: كل الإجابات كانت نعم بمساعدة الأهل ومراقبتهم له دور في تحسين مستوى التلاميذ.

السؤال رقم (11): ما هو الهدف من تدريس القواعد؟

قراءة وتعليق: يتضح من الإجابة على هذا السؤال من فئة العينة، الهدف الأساسي هو: التمكن من آليات اللغة العربية، والتحكم في مستوياتها وكذلك تعويد التلاميذ على الفصاحة والنطق السليم، إضافة إلى أهداف أخرى نذكر أهمها:

_ عصمة اللسان من الخطأ في الكلام.

_ تعود التلاميذ على الدقة والملاحظة.

_ التمييز بين الصيغ التعبيرية.

السؤال رقم (12): هل تعتمد في تدريسك للقواعد على الطريقة التقليدية أم الحديثة؟ أم معا؟
 قراءة وتعليق: يوضح لنا هذا السؤال أن أفراد العينة المدروسة يعتبرون أن الطريقة التي تحقق
 الهدف المرجو من التدريس القواعد هي الجمع بين الطريقتين التقليدية والحديثة وتقاربهما نسبة
 الأفراد الذين يعتقدون أن الحديثة هي الأكثر نجاحا، أما باقي الأفراد فهم يعتمدون الطريقة
 التقليدية، ولكل فئة أسبابها في اختيار كل طريقة.

2- التفسير والتعليق على الاستمارة الموجهة للتلاميذ السؤال رقم (01): ما هو معدلك العام في السنة الماضية؟

النسبة	التكرار	المعدل
22,5%	9	10- 5
45%	18	15-10
32.5%	13	20-15
100%	40	المجموع

قراءة وتعليق: نستنتج من هذا الجدول أن النسبة الغالبة في الفئة ما بين (10- 15) بنسبة تقدر 45%، ثم تليها الفئة الثانية ما بين (15 - 20) بنسبة 32.5% وهذا يرجع إلى اختيار الأساتذة لهذه الفئة تحديدا عند توزيعهم الاستمارات، ولدرايتهم بمستوى التلاميذ ومدى استجاباتهم للأسئلة المطروحة بسبب صغر سنهم وعدم استجاباتهم لبعض الأسئلة وخاصة في الشطر التحليلي من كل سؤال وهذا ما أكدناه من خلال ملاحظتنا في إجابات الفئة الضعيفة (5 - 10) بحيث وجدنا تذبذبا كبيرا وتناقض في الكثير من إجاباتهم وعدم المصادقية فيها، وهذا الضعف يعود إلى أسباب كثيرة منها:

_ الظروف الاجتماعية والنفسية المحيطة بالتلميذ.

_ إهمال المعلم له وعدم مراعاة أسباب ضعفه.

السؤال رقم (02): ما هي نقاطك في اللغة العربية لهذه السنة 2016؟
أ- الفصل الأول:

العلامة	التكرار	النسبة
10 – 5	8	20%
15 – 10	21	52,5%
20 – 15	11	27,5%
المجموع	40	100%

ب- الفصل الثاني:

العلامة	التكرار	النسبة
10- 5	6	15%
15 – 10	19	47,5%
20 – 15	15	37,5%
المجموع	40	100%

قراءة وتعليق: يبين لنا من خلال الجدول مدى تساوي النسب المئوية عند كل فئة في كلا الفصلين الأول والثاني والنسبة العالية هي نسبة الفئة ما بين (10-15) بنسبة 52,5% في الفصل الأول و 47,5% في الفصل الثاني، وهي الفئة الثالثة (15-20) في كل الفصلين، وهذا عائد إلى اختيار الأساتذة لهاتين الفئتين وتخليهم على الفئة (5-10) لأسباب ذكرناها في التعليق رقم 01.

السؤال رقم (03) : هل تجد صعوبة في مادة القواعد؟

صعوبة المادة	التكرار	النسبة
نعم	7	17,5%
لا	33	82,5%
المجموع	40	100%

قراءة وتعليق: يبين لنا هذا الجدول أن نسبة 82,5% من التلاميذ لا تجد صعوبة في مادة القواعد ويمكن استيعابها، وقد لاحظنا في هذه النسبة المرتفعة عدم المصادقية في التعبير، وأما نسبة 17,5% من التلاميذ الذين يعتبرون أن مادة القواعد مادة صعبة ولا يمكن استيعابها وهي نسبة نعتبرها هادفة.

السؤال رقم (04): ما هي أسباب صعوبة القواعد

قراءة وتعليق: هذا السؤال حول أسباب الصعوبة لم تكن هناك إجابات كثيرة لضعف التلاميذ في التعبير وانتقاء الكلمات المناسبة لذلك، وعلى الرغم من ذلك هناك عدد قليل من التلاميذ كانت لديهم إجابات مقبولة، ويمكن أن نعتبرها عند كل التلاميذ ومن ابرز هذه الصعوبات نذكر أهمها:

_ قلة الانتباه أثناء الدرس، مادة معقدة، ضيق الوقت عند شرح الدرس.

_ الفوضى الكبيرة في القسم.

_ عدم التركيز.

_ طول الدرس مما يؤدي إلى عدم الفهم.

السؤال رقم (05): هل تعجبك طريقة الأستاذ في الشرح؟

الإعجاب بطريقة الأستاذ	التكرار	النسبة
نعم	36	90%
لا	4	10%

المجموع	40	%100
---------	----	------

قراءة وتعليق: لقد أجمعت معظم إجابات التلاميذ من التلاميذ من خلال ارتفاع النسبة المئوية 90% على أن طريقة الأستاذ تعجبهم وهذا دليل على أن المعلم يقوم بتقديمه وعرضه للمادة التعليمية وفق طرق تلبي حاجيات التلاميذ.

السؤال رقم (06): هل يدمج الأستاذ اللغة العامية مع اللغة الفصحى أثناء تدريس القواعد؟

الدمج اللغة العامية مع الفصحى	التكرار	النسبة
دائما	3	%7,5
لا	8	%20
أحيانا	29	%72
المجموع	40	%100

قراءة وتعليق: نستنتج من خلال ما لاحظناه في الجدول أن أغلبية أفراد مجموعة العينة والذين نسبتهم 72,5% قد أجابت بدمج الأستاذ لغة العامية مع الفصحى أحيانا أثناء شرح الدرس، وهذا ما يوضح لنا سبب ضعف التلاميذ في مادة القواعد وصعوبتها، بحيث يتعود التلاميذ على التعلم بغير الفصحى مما يؤدي إلى اختلاط المفردات العامية مع الفصحى مما وبالتالي يقوم لسانه من الخطأ، كما يجد صعوبة في الإعراب وعلى الرغم من ذلك لا يكون ضعفهم بنسبة 7,5% وذلك لغياب الفصحى غيابا كليا على عكس فئة 20%.

السؤال رقم (07): أيهما أيسر للفهم العامية أم الفصحى؟ أم الخلط بينهما؟ ولماذا؟

النسبة	التكرار	الأيسر للفهم العامية أم الفصحى أم الخلط بينهما
12,5%	5	العامية
17,5%	7	الفصحى
70%	28	الخلط بينهما
100%	40	المجموع

قراءة وتعليق: نلاحظ من خلال نتائج هذا الجدول أن نسبة 70% من أفراد العينة المدروسة يعتبرون الخلط بين العامية والفصحى أيسر للفهم وهذا ما يؤكد تعليقنا السؤال السابق، فمعظم التلاميذ يدمجون العامية مع الفصحى ما يجعل التلاميذ يتعودون على ذلك ويصبح الخلط بينهما أهمها:

_ أن العامية لهجة تعودوا على التكلم بها واستيعاب أغلب مفرداتها مما يسهل عليهم استيعاب مفردات اللغة الفصحى.

_ أن اللغة الفصحى فيها مفردات غامضة مما يحتم شرحها بالعامية لتوضيحها.

_ اختلاف مستويات التلاميذ، واختلاط بينهما تكون لغة ملائمة لكل مستويات فالمستوى الداني يفهم بالعامية والمستوى الراقى يفهم بالفصحى.

كذلك من ابرز الأسباب من خلال ملاحظتنا هو المرحلة العمرية للتلاميذ وعدم استيعابهم الكلي للفصحى مما يحتم على الأستاذ اللجوء إلى العامية لتوضيح الغامض منها.

السؤال رقم (08): هل تقوم بانجاز وظائف المنزلية لمادة القواعد لوحده؟ أم بمشاركة زملائك؟

النسبة	التكرار	انجاز وظائف المنزلية
75%	30	لوحده
25%	10	بمشاركة زملائي

المجموع	40	%100
---------	----	------

قراءة وتعليق: لقد أجمعت إجابات التلاميذ بنسبة 75% على أنهم ينجزون وظائفهم المنزلية لوحدهم، وذلك لأسباب قد ذكرنا منها :

_ بعد مسافة الإقامة المنزلية.

_ الاعتماد على النفس.

_ استدراك الأخطاء.

ونحن كباحثين يمكننا إضافة سبب مهم لأسباب ارتفاع هذه النسبة وهو عدم تشجيع الأساتذة لفكرة التعليم التعاوني بين التلاميذ واستعمالها من حين لآخر لتنمية روح التعاون فيهم وإدراكهم لأهمية تبادل المعلومات وتدارك الأخطاء وتصحيحها مما يؤدي إلى عدم الوقوع فيها ثانية، وهذا ما تؤكد نسبة فئة 25%.

السؤال رقم (09): ما هي الطريقة التي تريدها في تدريس القواعد ؟

الطريقة التي يريدها التلاميذ	التكرار	النسبة
الاعتماد على النص	14	%35
الاعتماد على الأمثلة	23	%65
المجموع	40	%100

قراءة وتعليق: لقد اجمع اغلب التلاميذ إجاباتهم على طريقة الاعتماد على الامثلة وذلك بنسبة 65% وهذا ما يؤكد اعتماد جل المعلمين على الطريقة القديمة، بحيث تعطي هذه الطريقة أهمية لخبرة التلاميذ أو مستواهم العقلي، لكنها طريقة تعطي نتائج سلبية.

ومن خلال قراءتنا وتعليقنا على هذا الاستبيان نستنتج مجموعة من النتائج نذكر منها:

_ من أهم موضوعات التي لا يفهمها التلاميذ، وضعيات الصيغ الصرفية.

_ عدم فهم بعض الأسئلة بالنسبة للأساتذة ظنا منهم أن الصعوبة للمادة بالنسبة للتلاميذ وليس لهم.

_ سبب نفور التلاميذ وتأخيرهم في فهم القواعد عدم مرجعة التلاميذ لدروسهم وحل التطبيقات عليها.

- _ هدف تدريس القواعد التمكن من آليات اللغة العربية.
- _ عدم المصادقية في الإجابة.
- _ وجود تذبذب كبير وتناقض في الكثير من إجاباتهم.
- _ تكمل الصعوبة في قلة الانتباه وعدم التركيز.
- _ اغلب التلاميذ ينجزون الوظائف المنزلية لوحدهم.
- وسبب ذلك عدم تشجيع الأساتذة لفكرة التعليم التعاوني بين التلاميذ.
- _ يعود فصل التلميذ لدرس القواعد في ذهنه الممارسة اللغة وحكره على الفرض والاختبار، ويرجع هذا إلى أن التلميذ همه الوحيد هو العلامة فهو يهتم بها أثناء الاختبار ثم يقوم بنسيانها ففي هذه الحالة فإن القواعد النحوية يستخدمها كوسيلة لأخذ العلامات فقط وليس غايته في أن يوظفها ويمارسها داخل الصف وخارجه.
- _ عدم التنوع في طرائق التدريس.

3- نموذج تطبيقي لدرس القواعد النحوية (التحذير أنموذجاً)

- 1- يتطرق الأستاذة في بادئ الأمر إلى التذكير بدرس القواعد السابقة، حيث تطالب التلاميذ بإعطاء حوصلة لما تناولوه وما تطرقوا إليه في ذلك الدرس، مع إعطاء عدت أسئلة لمعرفة مدى استيعابهم له.
- 2- الأستاذة مطالبة في دروس القواعد بأخذ الأمثلة من النص الذي يسبق درس القواعد لكن حسب رأي الأستاذة تبقى النصوص جافة في مادتها، في بعض الأحيان تغيب فيها الأمثلة المناسبة للدرس.
- 3- تفضل الأستاذة أن تأتي بأمثلة ذات معنى راق تجلب انتباه القارئ ويتذوق حلاوتها، مثلاً من القرآن، شعر ... والهدف من هذا تحبيب المادة للقارئ وكسب انتباهه واهتمامه للمادة. لأن الأمثلة البسيطة ينفر منها التلميذ بمجرد قراءتها للمرة الأولى في الدرس.
- 4- تُعَيِّن الأستاذة كلمة في المثال وتحدد حركتها وتساءل التلاميذ كيف تعرب هذه الكلمة في الجملة، وهنا تعتبر مراجعة للدرس السابق في القواعد، وهنا يحس التلاميذ بأن القواعد كل لا يتجزأ، أما إن لم تقم بهذا فيحس التلاميذ بأن القواعد عبارة عن شتات ولا تتكامل أبداً.
- 5- تكتب الأستاذة عنوان الدرس مع الأمثلة أو النص بخط واضح ، مع استعمال الألوان للتوضيح . ثم تقوم بقراءة الأمثلة قراءتاً متأنية وواضحة، ثم تطالب التلاميذ بإعادة قراءتها حتى تترسخ في أذهانهم تلك القراءة الصحيحة.
- 6- تقوم الأستاذة بتصحيح الأخطاء الإملائية للتلاميذ أثناء القراءة، ثم تقوم بشرح تلك الأمثلة حتى تذلل الكلمات الصعبة للتلاميذ.
- 7- تعطي الأستاذة عدت أسئلة من خلال الأمثلة حتى تدرك مدى فهم التلميذ واستيعابه للأمثلة لتتمكن من مواصلة سير الدرس.

- 8- تواصل الأستاذة شرح الدرس، مع استقبال الأسئلة المطروحة من قبل التلاميذ ،
فيسأل التلاميذ مثلاً : هل نستطيع تغيير حركة الكلمة هذه (يحدد هو الكلمة التي
يريدها في الجملة أو يسألهم عن إمكانية تغيير رتبته ، وماذا يحدث لو تغيرت
حركاتها أو رتبته).
- 9- ترى الأستاذة أن تقديم الأمثلة من مستوى فصيح راق ليس فقط ليعلّم التلميذ المبتدأ
والخبر منها ، أو الفعل والفاعل أو ما شابه ذلك، وإنما الهدف الأسمى هو تحقيق
المعنى المراد، وتفهمه للتلاميذ حتى لا يحس التلميذ بجمود مادة القواعد، ولا تجعله
ينفر منها.
- 10- ثم تكتب الأستاذة القاعدة بعد الشرح الذي تم في الحصة.
- 11- وفي الأخير تختتم الأستاذة الدرس بتطبيق، حتى تتمكن من تقييم مستوى
استيعابهم وفهم لدرس القواعد.
- 12- تعطي للتلاميذ مدة لحل التطبيق قبل انتهاء الحصة، ثم تقوم بمراقبة التلاميذ، إذ
تمر عليهم واحداً واحداً لتلاحظ مدى تمكنهم من المادة.
- 13- ثم تقوم الأستاذة بتعيين عدة تلاميذ لكتابة الحل على السبورة مع الوقوف على
الأخطاء وتصحيحها.

درس القواعد (نموذجاً) :

10/04/2016

الأحد 03 رجب 1437هـ

الوحدة : الأحداث الكبرى في القرن العشرين

النشاط : ظاهرة لغوية

الموضوع : التحذير

الأمثلة :

النص : أوحى حكيم ابنه فقال له : " يا بنيّ الكبر فإنّه قائد البعوض الطمع ، الطمع فإنّه وثاق الذلّ المزاح والغضب فإنّ المزاح هو السبّاب الأصغر والغضب صداد العقل "

- قالت أعرابية توصي ابنتها " إيّاك والنميمة فإنّها سيف قاتل و إيّاك والتعرض للعيوب "

الاستنتاج :

1-تعريف التحذير :

هو تنبيه المخاطب إلى أمر مذموم ليتركه .

2-إعرابه : ينصب الاسم في التحذير لفعل محذوف وجوبا إذا كان مكررا ، أو معطوف أو كان مسبقا بإيّاك.

3- يجوز حذف الفعل أو تركه في غير الحالات السابقة مثل : الكبر فإنه قائد البغض - الفعل في هذه الجملة محذوف جوازا تقديره "احذر"

4_ إعراب أسلوب التحذير:

الكِبَر: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة لفعل محذوف جوازا تقديره احذر وفاعله ضمير مستتر تقديره أنت.

الطمع: مفعول به منصوب لفعل محذوف وجوبا تقديره احذر وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة وفاعله ضمير مستتر تقديره أنت.

الطمع: توكيد لفظي منصوب بالفتحة الظاهرة على آخره.

المزاح: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة لفعل محذوف وجوبا تقديره احذر . وفاعله ضمير مستتر تقديره أنت.

الواو: حرف عطف.

الغضب: اسم معطوف منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

إياك: ضمير منفصل مبني على الفتح في محل نصب مفعول به.

النميمة: مفعول به ثان منصوب بالفتحة الظاهرة على آخره.

لقد حاولت الدراسة قدر المستطاع بالتعرف على مفهوم القواعد النحوية، باعتبارها فرع من فروع اللغة العربية ومقياس من مقاييسها، والذي يتمثل هدفها العام في ضبط اللسان الخطأ والحن، فهي قواعد صيغ الكلمات وأحوالها من أفرادها وحتى تركيبها، فهي تساعد المتعلم على زيادة ثروية اللغوية وتنمية مهاراته (القراءة و الاستمتاع، التحدث والكتابة) وهذا لضمان سلامة التعبيرات الشفوية ومنها الكتابية.

_ إذ تدرس القواعد النحوية بعدة طرق أبرزها: الطريقة الاستقرائية، القياسية، طريقة النص، حل المشكلات، طريقة النشاط، طريقة المناقشة، طريقة الأسلوب.

_ وللإجابة على إشكالية الدراسة، قمنا بدراسة ميدانية على عينة من تلاميذ رابعة متوسط وذلك بحضور بعض الحصص في نشاط الظواهر اللغوية، والأداة التي استخدمناها لجميع بيانات هذه الظاهرة تمثلت في الملاحظة، إضافة إلى ذلك قمنا بالاطلاع على محتوى كتاب اللغة العربية لهذه السنة الرابعة متوسط ومن خلال الملاحظة ارتكز نظرنا على كيفية تعليم القواعد النحوية، والأهداف المراد تحقيقها والطرق المتبعة في ذلك ومعرفة نوعية الأمثلة التي تقدم للتلاميذ ومعرفة مدى مساهمة كتاب اللغة العربية في تحقيق التنمية اللغوية.

وفي هذا الصدد يمكننا القول أن القواعد النحوية والكتاب المدرسي لم يحقق التنمية اللغوية المنشودة، باعتبار انهما وسيلتان تعليميتان إلا ثبنا عكس ذلك في عدم تحقيق الكفاءة اللغوية التي يريد المعلم تحقيقها للمتعلم.

ومن خلال هذا كله نقول أن تعليمية القواعد النحوية والكتاب المدرسي لم يتحقق دورها والمتمثل في تنمية اللغة لدى تلاميذ هذه المرحلة وما يشي به واقعنا اليوم.

وفي ظل هذا توصلنا إلى النتائج التالية:

_ تشعب المادة النحوية والصرفية.

- _ عدم إدراك التلاميذ في الأحكام النحوية.
- _ صعوبة القواعد النحوية كمادة في نظر تلاميذ هذه المرحلة.
- _ عدم اهتمام التلاميذ لممارسة القواعد النحوية أثناء استعمالهم لها.
- _ عدم قدرة التلميذ على توظيف الحكم الإعرابي.
- _ عدم تمييز التلميذ للمفاهيم النحوية دون استيعابها.
- _ بعض الأساتذة لا يقومون بالتمهيد في بداية الدرس.
- _ فصل التلميذ للقواعد النحوية في ذهنه لممارسة اللغة وحكره على الفرض والاختبار.
- _ الاعتماد على الوسائل التعليمية التقليدية كالسبورة والكتاب.
- _ وجود العامية في حجرات الدراسة.
- _ وجود الأخطاء النحوية عند أغلبية التلاميذ.
- _ تكمن صعوبة القواعد في عدم التركيز وصعوبة الفهم لدى التلاميذ.

أولاً/ المصادر:

1_ القرآن الكريم.

2_ وزارة الوطنية دروس في التربية وعلم النفس، المطبعة الشعبية للجيش، الجزائر، 1974.

ثانياً/ المراجع:

3_ احمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، تح: محمد احمد القاسم، المكتبة العصرية بيروت، ط1، 2004.

4_ احمد مختار عضاضة، التربية العلمية التطبيقية، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط3، دت.

5_ احمد مومن، لسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4، 2008.

6_ بكري عبد الكريم، أصول النحو العربي في ضوء ابن مضاء القطبي، دار الكتاب الحديث، الجزائر، ط1، 1999.

7_ حسني عبد الباري، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار الفكر، عمان، ط1، 2007.

8_ حسني عبد الباري، عصر الاتجاهات الحديثة وطرائق تدريسها، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2007.

9- حسني عبد الهادي، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، دت.

- 10_ راتب بالقاسم عاشور، محمد فؤاد الحمادة، أساليب تدريس اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003.
- 11_ زكرياء إسماعيل أبو الضبعان، إعداد تأهيل المعلمين، دار صادر بيروت، دط، دت.
- 12_ سعدون محمد الساموك، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، 2005.
- 13_ سعدون محمد الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، 2005.
- 14_ ابن السراج، في الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مطبعة النعمان النجف الاشرق، العراق، ط1، دت.
- 15_ صلاح راوي، النحو العربي نشاته وتطوره مدارسه ورجاله، دار غريب، القاهرة، دط، 2003.
- 16_ طه علي الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتاب، الأردن، ط1، 2005.
- 17_ طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، عالم الكتاب، الأردن، ط1، 2005.
- 18_ طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتاب، الأردن، ط1، 2005.
- 19_ ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002.

- 20_ عبد الحميد قايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبنانية، بيروت، 1975.
- 21_ عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، دار العودة، بيروت، دط، دت.
- 22_ عبد المنعم السيد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب القاهرة، دط، دت.
- 23_ علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي عرض وتحليل مؤسسة المختار، القاهرة، مصر، دط، 2007..
- 24_ علي احمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دط، دت.
- 25_ عطاء الله احمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية الرياضية.
- 26_ كامل سليمان، علي العبد الله، التربية أصولها فصولها طرقها وسائلها.
- 27_ كريم حسين الخالدي، أصالة النحو العربي، دار صفاء، عمان، ط1، 2005..
- 28_ محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية، في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007.
- 29_ محمد الطنطاوي، نشأة النحو، وتاريخ أشهر النحاة، دار النشر، ط1، 1968.
- 30_ محمد الصالح حثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دت.
- 31_ محمد الصالح حثروبي، نموذج تدريس المعارف، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007.

32- محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة ، دط، 2000.

33_ محمد علي النجار، محاضرات عن الاخطاء، معهد الدراسات العربية، القاهرة، دط، 1959.

34_ ابن منصور محمد بن احمد الازهري، تهذيب اللغة، تح عبد الله درويش، الدار المصرية القاهرة، ط1، 2002.

35_ نايف احمد سليمان، احمد حاب صلاح محمد المشرف الفني في اساليب تدريس اللغة العربية، دار القدس للنشر، الأردن عمان، ط1، 2009.

36_ نايف محمود معروف، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار النقائص، بيروت، لبنان، ط1، 1985..

ثالثا/ المعاجم

37_ ابن احمد الفراهيدي، العين: ج4، تح عبد الحميد الهنداوي، باب النور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، دت، مادة نحو.

38_ جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1973.

39_ ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح عبد السلام هارون، دار الفكر، دط، دت.

40_ الفيروز أبادي، القاموس المحيط، رتبه ووثقه، جليل مأمون شيحا، دار المعارف بيروت، لبنان، ط2، 2007.

41_ مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ج1، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، دت.

- 42_ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، القاهرة، دط، 1972.
- 43_ معجم اللغة العربية، ج2، دار المعارف، مصر، ط2، 1973.
- 44_ محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، دار الفكر، عمان، ط1، 2007، باب القاف.
- 45_ ابن منظور، لسان العرب، ج12، دار الصادر بيروت، لبنان، ط4، 2005، مادة قعد.
- 46_ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، دت.

شكر وعرفان

أ_ ت مقدمة

20_7 الفصل التمهيدي: مفهوم القواعد النحوية

10_7 1_ تعريف القواعد النحوية

14_10 2_ نشأة القواعد النحوية

20_14 3_ صعوبات تدريس القواعد النحوية

39_22 الفصل الأول: ماهية التدريس

23_22 1_ مفهوم الطريقة

25_24 2_ مفهوم التدريس

34_25 3_ طرق التدريس

37_34 4_ خطوات السير في درس القواعد النحوية

39_37 5_ أهداف التدريس

56_40 الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

45_40 1_ التفسير والتعليق على الاستمارة الموجهة للأستاذ

51_45 2_ التفسير والتعليق على الاستمارة الموجهة للتلاميذ

56 - 51 3_ نموذج تطبيقي لدرس القواعد النحوية

83_57 4_ الملاحق

85_84

الخاتمة

90_86

قائمة المصادر والمراجع

92_91

فهرس الموضوعات