

الجمهورية التركية
جامعة إسطنبول آيدن
معهد الدراسات العليا



إستراتيجيات التدريس الفاعلة المستخدمة في تيسير تعلم النحو

رسالة ماجستير

إسراء القهوجي

قسم تعليم اللغة العربية
برنامج تعليم اللغة العربية

أيلول 2023 م

الجمهورية التركية
جامعة إسطنبول آيدن
معهد الدراسات العليا



إستراتيجيات التدريس الفاعلة المستخدمة في تيسير تعلم النحو

رسالة ماجستير

إسراء القهوجي

(Y2112.320003)

قسم تعليم اللغة العربية
برنامج تعليم اللغة العربية

إشراف الأستاذ الدكتور حسين ألمالي

أيلول 2023 م

ورقة الموافقة



نص اليمين

أتعهد أن بحثي المقدم لنيل درجة الماجستير بعنوان (إستراتيجيات التدريس الفاعلة المستخدمة في تيسير تعلم النحو) قد التزمت فيه كاملاً بالأخلاق العلمية، دون مساعدة من الخطة حتى آخر الرسالة، مع عدم الإخلال بشروط البحث العلمي المُعتمدة، وقمت بتدوين جميع مصادر البحث في قائمة المصادر والمراجع في نهاية الرسالة، (2023-09-01)

إسراء القهوجي



المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين محمد بن عبد الله خير العالمين والمعلمين، الذي علمنا أعظم اللغات بلسان عربي مبين.

أما بعد، فمن المتعارف عليه أن العرب السابقين تميزوا بتمسكهم بلغتهم الفصيحة، وحرصهم على عدم اللحن أثناء التفوه بها، حتى إنهم عدوا قوامة لسان المرء وعدم إخفاقه أثناء الكلام شرطاً من شروط رقيه وعلو قدره، فسعى من تبعهم من العرب على مر العصور والأزمان لحفظ اللغة كما جاءت عن قبيلة قريش جزمة تصقل اللسان من خلال وضع القواعد النحوية وترتيبها وتصنيفها والتعديل عليها حتى وصلت إلينا على هيئة مادة نحوية مكتوبة تُسَعِّفنا في الوقت الحالي في تقويم ألسنتنا، وفي هذا يقول الشاعر إسحاق بن خلف البهراني (ت 230هـ):

النَّحْوُ يَبْسُطُ مِنْ لِسَانِ الْأَلَكْنَ والمرءُ تُكْرِمُهُ إِذَا لَمْ يَلْحَنْ
وَإِذَا طَلَبْتَ مِنَ الْعُلُومِ أَجْلَهَا فأجْلُهَا مِنْهَا مُقِيمُ الْأَلْسُنِ

وبدأ الباحثون الغيورون على لغتهم في عصرنا الحاضر بمحاولة تنمية تعليم القواعد النحوية عن طريق تطبيق الإستراتيجيات الحديثة عليها، وبهذا القرار كان لا بد من القيام بالعديد من الإجراءات في سبيل إرشاد مُدرسي المادة النحوية إلى الإستراتيجيات التي يمكنهم الاستعانة بها في سبيل إيصال المعارف والمعلومات إلى الطلبة بشكل أيسر مما كان عليه، إذ تُعد المادة النحوية من أكثر المواد الدراسية التي سببت هاجساً ورعباً للمتعلمين من أبنائها الطلبة، لاسيما في المرحلة الدراسية المتوسطة والثانوية، وبذلك تحاول الباحثة من خلال هذا البحث حصر أنسب الإستراتيجيات التي توصل إليها الباحثون السابقون في تدريس المادة النحوية، والتي أثبتت فاعليتها في تسهيل القواعد النحوية على الطلبة من خلال التجديد والعزوف عن الطرق التقليدية المتبعة التي تقوم على التلقين والتكرار في سبيل حفظ القاعدة عن ظهر قلب، مما أسهم في بناء حاجز بين القاعدة النحوية وكيفية تطبيقها في الواقع على الأمثلة والتدريبات المُعطاة.

وقد قسمت الباحثة رسالتها إلى ثلاثة فصول؛ بدأت فصلها الأول بتوضيح مفهوم علم النحو، وسرد تاريخ النحو وكيفية نشأته، ثم الالتفات نحو جهود العلماء السابقين في جمع محتواه وتنسيقه بالشكل الذي وصل إلينا، أما في الفصل الثاني فتوجهت نحو موضوع التعليم، حيث

تحدثت عن تدريس المادة النحوية عن طريق ذكر أهميتها وأهدافها التي يسعى كل معلم إلى تحقيقها أثناء تدريسه للطلبة، كما تناولت أسباب ضعف الطلبة في النحو، وبذلك قامت بتحديد الموضوعات النحوية التي يتوجب تسليط الضوء عليها في المرحلة المتوسطة والثانوية بتدريسها لهم، أما الفصل الثالث فقد خُصَّصَ للإستراتيجيات التعليمية بتوضيح مفهومها أولاً، ثم ذكر بعض الإستراتيجيات الفاعلة في تدريس اللغة العربية بكافة فروعها، وفي النهاية توصلت الباحثة إلى أهم الإستراتيجيات التي عملت على تيسير المادة النحوية على الطلبة أثناء تعلمها، كما اختتمت البحث ببعض النتائج والتوصيات والمقترحات.

ولن أنسى أن أحمد الله تعالى الذي وهبني أمي وأبي وإخوتي الذين كانوا لي خير السند والعطاء، وابني الذي صبر على انشغالي عنه معظم الأوقات، ومشرفي وأستاذي الدكتور حسين ألمالي، وزميلاتي اللواتي مددن لي يد العون كلما احتجت لهن، وأشخاصاً دعوا لي دعوة صادقة بالتوفيق والنجاح، وأسأل الله تعالى أن يجعل هذا البحث مُلهماً لكل معلم ومعلمة يسعون نحو خدمة طلابهم وتطويرهم للأفضل.

إسراء القهوجي

أيلول 2023

الإستراتيجيات التدريسية الفاعلة المستخدمة في تيسير تعلم النحو

الملخص

اختير هذا الموضوعُ للأطروحة نظراً لما توصل إليه حال الأمة العربية من تشتت أطفالها وشبابها بين العربية الفصحى، وما يغزو العالم من لهجات متعددة ولغات دخيلة أثرت بشكل واسع على ألسنة العرب لاسيما فئة الأطفال لكونهم في مرحلة نمو وتطور لغوي، ومرحلة الشباب، مما يضطرهم إلى إتقان لغات أخرى في سبيل مواكبة العصر الحاضر، وبالجهة المقابلة نلاحظ نفور أبناء اللغة العربية من مادة القواعد نظراً لجمودها وتعدد الآراء في بعض مسائلها وغيرها من الأسباب، فيتوجب علينا السير على ما سار عليه علماء اللغة وأدباؤها في سبيل الحفاظ على أصالة اللغة دون أي تغيير، وبذلك ترى الباحثة هنا أهمية اللجوء إلى إستراتيجيات التعليم واختيار ما يناسب علم النحو رغبة في تسهيل تعلم القواعد النحوية بشكل مبسط ومحبيب لطلاب اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية التدريس. قواعد اللغة العربية. عملية التعلم.



جدول المحتويات

المقدمة.....ت

الملخص.....ج

جدول المحتويات.....خ

I. المدخل.....1

أ. أهمية البحث.....1

ب. أهداف البحث.....1

ت. مشكلة البحث.....1

ث. أسئلة البحث.....1

ج. منهج البحث.....2

ح. حدود البحث.....2

خ. مصطلحات البحث.....2

د. الدراسات السابقة.....2

1. دراسة عزة الليلة (2016).....2

2. دراسة ستي سارة (2018).....3

3. دراسة عيسى زاده وسيد أشكوري وسعيد يزدآبادي (2021).....4

4. دراسة رميساء سالم وفاطمة كيلة (2022).....5

5. دراسة د. السمانى عبد السلام حاج أحمد محمد (2022).....5

II. الفصل الأول: علم النحو.....7

أ. مفهوم علم النحو.....7

ب. نشأته ومراحل تطوره.....10

خ

10.....	1. سبب وضع النحو.....
13.....	2. نشأة النحو.....
14.....	3. تسلسل العصور النحوية.....
16.....	4. المدارس النحوية.....
17.....	ت. أنواع المدارس النحوية.....
17.....	1. المدرسة البصرية.....
22.....	2. المدرسة الكوفية.....
28.....	3. المدرسة البغدادية.....
31.....	ث. محاولات وجهود العلماء في تسهيله.....
31.....	1. جهود القدماء في تسهيل النحو.....
34.....	2. جهود المُحدثين في تسهيل النحو.....
41.....	III. الفصل الثاني: تدريس علم النحو.....
41.....	أ. أهداف وأهمية تدريس النحو.....
41.....	1. مفهوم التدريس.....
42.....	2. أهمية تدريس النحو.....
46.....	3. أهداف تدريس النحو.....
50.....	ب. أسباب ضعف الطلبة في النحو.....
50.....	1. أسباب ضعف تعلم النحو قديماً.....
53.....	2. أسباب ضعف تعلم النحو حديثاً.....
57.....	3. علاج ضعف الطلبة في النحو.....
60.....	ت. ما الذي يجب تعلمه في النحو.....
60.....	1. الموضوعات التي ينبغي تعلمها في النحو.....
65.....	IV. الفصل الثالث: إستراتيجيات التدريس.....

أ. مفهوم إستراتيجيات التعليم	65
1. مفهوم إستراتيجية التعليم	65
2. الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب	67
3. مواصفات الإستراتيجية التدريسية الجيدة	69
4. خصائص إستراتيجيات التدريس	70
5. إستراتيجيات التدريس وفق الذكاءات المتعددة	70
ب. إستراتيجيات تعليم اللغة العربية	76
1. إستراتيجية المناقشة	76
2. إستراتيجية الدراما الصفية	78
3. إستراتيجية ما وراء المعرفة	82
ت. الإستراتيجيات الفاعلة في تعليم علم النحو	90
1. إستراتيجية الخرائط الذهنية	90
2. إستراتيجية المواقف التعليمية	94
3. إستراتيجية المحطات العلمية	96
4. إستراتيجية الفصل المقلوب	100
V. النتائج والتوصيات والمقترحات	105
أ. النتائج	105
ب. التوصيات	106
ت. المقترحات	106
VI. المصادر والمراجع	107
i.....ABSTRACT	
iii.....ÖZET	
iv.....ÖNSÖZ	

I. المدخل

أ. أهمية البحث

تتضح لنا أهمية البحث من كونه يطلع على الصعوبات التي يعاني منها الطلبة أثناء دراستهم لقواعد اللغة العربية؛ حيث ستسعى الباحثة للوصول إلى إستراتيجيات التدريس الأنسب التي تساعد المعلم في إيصال القواعد النحوية للطلبة بأفضل وجه ممكن، كذلك تبرز أهمية البحث في أنه قد يُسهم في تطوير وتيسير الكتب المؤلفة في علم النحو.

ب. أهداف البحث

- تزويد هيئة التعليم ببعض المقترحات التي من شأنها تطوير تعليم النحو.
- تزويد معلمي اللغة العربية بإستراتيجيات التعليم الأنسب في سبيل تسهيل وصول الطلبة إلى مرحلة الكفاءة النحوية.
- إرشاد معلمي اللغة العربية إلى كيفية الاستفادة القصوى أثناء تطبيق الإستراتيجيات.

ت. مشكلة البحث

تكمن مشكلة البحث في إيجاد الطريقة الأنسب لمعالجة صدود الطلبة عن دراسة النحو.

ث. أسئلة البحث

- ما الإستراتيجيات الأنسب في تدريس اللغة العربية؟
- ما الإستراتيجيات الأكثر فاعلية في تدريس علم النحو؟
- هل يجب على المعلم الالتزام بالإستراتيجية كما هي أم يمكنه التغيير؟
- على أي أساس نختار الإستراتيجيات التعليمية؟

ج. منهج البحث

اتبعت الباحثة المنهج التاريخي في الفصل الأول، والمنهج الوصفي التحليلي في الفصل الثاني والثالث لكونه الأنسب لطبيعة ومحتوى البحث.

ح. حدود البحث

يتضمن البحث التوصل إلى الإستراتيجيات التدريسية الحديثة التي طُبِّقَت عن طريق الأبحاث السابقة، وهي تختص بفئة الطلاب العرب من المرحلة المدرسية المتوسطة والثانوية.

خ. مصطلحات البحث

الإستراتيجية التدريسية: مجموعة من الإجراءات التي يخطط المعلم لاستخدامها بطريقة متقنة، تحقيقاً للأهداف التعليمية قدر المستطاع، والإستراتيجية تشمل التدريس وطرقه من تحركات المعلم داخل الصف، وسلوكياته بشكل مُنْتَظَم ومُتدرِّج، ومهاراته التعليمية مثل نشاطه، ومدى تفاعله مع المادة الدراسية، والطلبة، واستثماره للمساحة الصفية بالتحرك والشرح مستخدماً الوسائل التعليمية المساعدة.¹

قواعد اللغة العربية: مجموعة من الضوابط والمعايير المستنبطة من القرآن والسنة والشعر والنثر وكلام العرب الموثوق الذي لم يتخلله لحن.²

عملية التعلم: هي عملية المعرفة والإتقان.³

د. الدراسات السابقة

1. دراسة عزة الليلة (2016)

أجرت الباحثة عزة دراستها بعنوان (طرائق تدريس علم النحو وإستراتيجياتها الفعالة)، وقد هدفت إلى البحث عن الطرائق والإستراتيجيات الفعالة في تدريس علم النحو، وتوصلت الباحثة إلى أن تيسير النحو لم يعد له قيمة في عصرنا الحاضر، إنما ينبغي السعي نحو تيسير تعليم النحو لأنه يُعد ضرورة ملحة تقتضيها حاجات الناس في كل زمان، وأن جوهر التيسير يقوم

¹ حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة 1424هـ، 2003م، ص 39

² إيكاريزال، (استخدام طريقة التمييز لتعليم القواعد النحوية وأثره في تحصيل الطلبة)، رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك

إبراهيم، مالانج 2013م، ص 21

³ مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، وزارة التربية والتعليم، مصر 1415هـ 1994م، ص 432

على الطريقة التي يُدرّس بها علم النحو، حيث خلصت الباحثة إلى أن أفضل طريقة للتدريس هي الطريقة التي يستخلصها المعلم بصياغته الشخصية واختياره ومراجعته لها مع فهم الأوضاع النظرية المتنوعة واختيار الأنسب منها، ونسبت الباحثة الإستراتيجيات الفاعلة في تدريس قواعد اللغة العربية إلى الفيلسوف الألماني يوحنا فردريك حيث تتكون هذه الإستراتيجية من خمس خطوات: التمهيد، والعرض، والموازنة والربط، واستنباط القاعدة، ثم التطبيق، وأخيراً وضحت الباحثة كيفية تطبيق الوسائل البيداغوجية في تعليم علم النحو، لاسيما طريقة المشجرات التي ذكرت أنها تُعد الأكثر فعالية مع القواعد النحوية، في حين ذكرت بعض الطرق التدريسية ، أما بالنسبة للإستراتيجيات التعليمية الفاعلة في تدريس علم النحو فقد ركزت على الخطوات الأساسية لنجاحها وعلى الوسائل التي يمكن استخدامها بشكل عام دون ذكر إستراتيجية محددة لها اسم خاص بها، وربما يعود السبب في ذلك إلى حداثة الأبحاث التي سعت إلى إيجاد إستراتيجيات تعليمية ملائمة لتعليم النحو وإثبات فاعليتها.

2. دراسة ستي سارة (2018)

دراسة بعنوان: (إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في ضوء النظرية الاجتماعية الثقافية فايغوتسكي بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان) في شعبة الدراسة الإسلامية، تسعى فيه الباحثة إلى اكتشاف كيفية إجراء إستراتيجيات تعليم الطالبات اللغة العربية في ضوء النظرية الاجتماعية الثقافية، عن طريق تجربة الأنشطة اللاصفية على الطالبات داخل السكن الطلابي. كما تهدف الباحثة إلى اكتشاف العوائق التي تواجه الطالبات خلال ممارستهن لهذه الأنشطة. وخلصت الباحثة إلى أن هناك أربع إستراتيجيات تُستخدم في عملية تعليم الطالبات اللغة العربية في ضوء النظرية الاجتماعية الثقافية: إستراتيجية تعليم الأقران التي تُنفَّذ من خلال اختيار التلميذات اللواتي يمتلكن مهارات لغوية جيدة من مفردات وقواعد وغير ذلك لتعليم زميلاتهن اللواتي يعانين من صعوبة فهم قواعد اللغة العربية مما يخفف العبء عن المعلمة.

وهناك الإستراتيجية المتمركزة على الطالب التي تعتمد الطالبات فيها على أنفسهن في إنتاج المعرفة، ويمكن الاستعانة بالمعلم كمصدر من مصادر التعلم، أما في تعلم القواعد يُستعان بكتاب ألفية ابن مالك، وكتاب أمثلة التصريف، والوسائل التعليمية اللازمة.

وذكرت إستراتيجية التعلم بالاكشاف التي تجعل الطالبات يفكرن بشكل نقدي في سبيل الوصول إلى المعرفة المتنوعة، وذكرت الباحثة أنه يمكننا تطبيق هذه الإستراتيجية على تعليم اللغة العربية في حال استمرت المعلمة بمساندة الطالبة وعدم ترك الطالبات دون مساعدة، في حين

أنها وجدت أن الطالبات في قسم اللغة العربية يقمن باكتشاف المعلومات بأنفسهن سواء كان ذلك في تعلم الكتابة أو المحادثة أو القصة.

وفي النهاية اختارت الباحثة إستراتيجية التعلم التعاوني الذي يعتمد على التعلم بشكل جماعي من خلال تقسيم الطلبة إلى مجموعات، وكل فرد في المجموعة له دور محدد، سواء كانت هذه المهمات متشابهة أو مختلفة، في سبيل إعداد مجلة جدارية تحتوي على كتابات متنوعة باللغة العربية.

وتتفق دراسة ستي سارة مع دراسة الباحثة في البحث عن الإستراتيجيات التدريسية الأنسب لتعليم اللغة العربية، في حين أنها تختلف في عدة جوانب: كاختصاص الباحثة ستي بالبحث عن الإستراتيجيات الخاصة بتدريس غير العرب في الصف العاشر والحادي عشر لتدريس اللغة العربية بشكل عام دون الانحصر على جزء من أجزائها، كما أنها أجرت دراستها من خلال النظرية الاجتماعية الثقافية ، وجعلتها تُطبق خارج الحجرة الصفية .

3. دراسة عيسى زاده وسيد أشكوري وسعيد يزدآبادي (2021)

دراسة بعنوان (تيسير تعليم النحو وتعلمه باستخدام الأنماط اللغوية من القرآن الكريم والنصوص الدينية) التي هدف الباحثون من خلالها إلى إيجاد منهج تطبيقي ييسر تعليم النحو وتعلمه باستخدام الأنماط اللغوية من الآيات القرآنية والنصوص الدينية ، حيث خلص الباحثون إلى عدم أهمية تعليم النحو الوصفي خاصة في المراحل الأولى من دراسة النحو، إذ لا بد من صرف الاهتمام صوب النص ومحوريته في تعليم النحو عن طريق استخدام النحو الوظيفي للربط بين النصوص والنحو من خلال تقديم القاعدة النحوية للطلبة ، ثم استخدام الأنماط اللغوية سواء مما يحفظ الطلبة أو من القرآن الكريم والأحاديث النبوية والأدعية والعبارات العربية المعروفة للناطقين بالفارسية ، مما يتناسب مع الموضوع المراد تدريسه ، ومستوى الطلبة ، والقواعد النحوية باعتبارها قوالب لغوية معدة مسبقا ؛ وذلك عن طريق تعيين القاعدة النحوية والمواقف اللغوية لتوظيفها داخل القاعدة ، وإعداد أو اختيار نص لغوي تظهر القاعدة من خلاله ، واختيار الأنماط اللغوية من المصادر التي تم ذكرها وتقديمها للطلبة لحفظها قبل الدرس استعدادًا له ، كما يجب أن يتم التعريف بالقاعدة النحوية أثناء عرض النص ، وتشجيع الطلبة على تذكر الأنماط وتطبيقها على الكلمات داخل النص والمقارنة بينهما، ثم يتم شرح القاعدة وحل التدريبات وتشجيع الطلبة على إعداد نص لغوي باستخدام القاعدة النحوية التي درسها .

نلاحظ من خلال ما توصل إليه الباحثون التقاء هذه الدراسة مع دراسة الباحثة من حيث الوصول إلى تيسير تعلم القواعد النحوية ، في حين اختصت هذه الدراسة بالطلبة الغير ناطقين بالعربية في المرحلة الجامعية دون الاستعانة بالإستراتيجيات التدريسية والاكتفاء بالأنماط اللغوية المختلفة .

4. دراسة رميساء سالم وفاطمة كيلة (2022)

دراسة بعنوان (فاعلية إستراتيجية التعليم المدمج في تحسين تعليمية النحو العربي) سعت من خلالها الباحثتان في التعرف على تعليمية قواعد النحو ، وعلى فاعلية التعليم المدمج في تحسين تعليمية القواعد النحوية ومساهمتها في زيادة التحصيل الدراسي في الجامعة الجزائرية ، ومدى إمكانية تطبيق هذه الإستراتيجية في قسم اللغة والأدب العربي بجامعة قالمة .

حيث تم توزيع استبانات على عدة أساتذة وطلاب في المرحلة الجامعية توصلت الباحثتان من خلالها إلى إن الأساتذة قد استخدموا التعليم المدمج بنسبة 60 بالمائة أثناء تدريسهم للنحو العربي ، وأثبتت الأساتذة والطلبة تفضيلهم لهذا التعليم عن التعليم التقليدي ، ورغبتهم بتطبيقه داخل الجامعات الأخرى على جميع المواد الدراسية المختلفة ، كما زادت هذه الإستراتيجية من تفاعل الطلبة واستيعابهم للمادة النحوية بنسبة 53% ، وأثبتت فاعليتها في توضيح المعلومات وتسهيلها أثناء تطبيق هذه الإستراتيجية بنسبة 60% حيث إن التعليم المدمج يعطي متعة وتشويقا أثناء التعلم مقارنة بالتعليم التقليدي ، كما توصلت الباحثتان إلى اكتشاف بعض الصعوبات وأوجه القصور أثناء ممارسة هذه الإستراتيجية ؛ كضعف بعض الطلبة في المهارات الإلكترونية وبطء اتصال الإنترنت وغير ذلك من المشاكل الأخرى التي قد تعمل على إنقاص جودة التعليم باستخدام هذه الإستراتيجية ، ومن ثم التقليل من استخدامها في مختلف المراحل التعليمية المختلفة . وبالرغم من ذلك فقد أثبتت دراسة إستراتيجية التعليم المدمج فاعليتها في تعليم القواعد النحوية في المرحلة الجامعية .

كما التقت دراسة الباحثة مع دراسة الباحثتين رميساء وفاطمة في الوصول إلى تسهيل تعلم المادة النحوية على الطلبة المتحدثين بالعربية ، وإثبات فاعلية تطبيق بعض الإستراتيجيات التعليمية ، في حين طبقت الباحثتان دراستهما على إستراتيجية التعليم المدمج داخل دولة الجزائر في جامعة 8 ماي 1945 قالمة .

5. دراسة د. السمانى عبد السلام حاج أحمد محمد (2022)

دراسة بعنوان: (الإستراتيجيات الحديثة في تدريس النحو وأثرها في التحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العام) يهدف هذا البحث إلى التعرف على أثر الإستراتيجيات الحديثة لتعليم النحو في مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم العام في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، حيث درس أثر ست إستراتيجيات تعليمية بالمنهج الوصفي التحليلي، وهي: إستراتيجية النص التي تعمل على مزج القواعد بالتراكيب والتعبير الصحيح مما يؤدي إلى رسوخ اللغة العربية، كذلك إستراتيجية حل المشكلات التي من شأنها أن تدرب الطلبة على التفكير الصحيح وتنمية روح العمل ضمن الفريق، وإستراتيجية الاستقصاء التي تقوم على تدريب الطالب بالاعتماد على نفسه في التعلم، والانخراط في البحث والتقصي، وممارسة مهارات التعلم، أما إستراتيجية الحوار والمناقشة فتساعد على زيادة إيجابية الطالب في تعلمه، والمشاركة الفعالة في الحصول على المعرفة وتنمي مهاراته الاجتماعية وثقته بنفسه، وتبعده عن الملل أثناء التعلم، كذلك إستراتيجية الخرائط المفاهيمية التي تعمل على تركيز انتباه المتعلم، وتنظيم أفكاره، وتنشيط الجانب الأيمن من الدماغ، وسرعة المراجعة الفعالة، وأخيراً: إستراتيجية فُكر - زوج - شارك تقوم على إكساب الطالب خبرات التعلم بشكل جماعي، عن طريق المناقشة والحوار والتفاعل مع الطلبة الآخرين، وتعمل على خلق جو ديمقراطي، وبالتالي تزيد من دافعية التعلم لدى الطلبة.

وفي الحقيقة أن كل هذه الآثار المكتسبة من خلال مزاولة هذه الإستراتيجيات الحديثة في تعليم النحو أثبتت فاعليتها في زيادة التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم العام.

وتختلف دراسة الدكتور السمان عن دراسة الباحثة في أن دراسة السمان قامت على استخراج أثر هذه الإستراتيجيات الحديثة في رفع معدل التحصيل الدراسي لمرحلة التعليم العام، في حين قامت الباحثة بإثبات فاعلية الإستراتيجيات الحديثة في تيسير تعليم المادة النحوية على طلبة المرحلة المتوسطة والثانوية، وقد حرصت على انتقاء إستراتيجيات لم يتناولها الدكتور السمان في دراسته من باب التوسع والتجديد في الإستراتيجيات المُقترحة في تدريس علم النحو.

II. الفصل الأول: علم النحو

أ. مفهوم علم النحو

يُعرَّف العلم أنه: نقيض الجهل⁴، وهو اليقين، وإدراك الشيء على حقيقته، وهو نور يقذفه المولى في قلب من يحب، فالعلم يُطلق على إدراك الشيء الكلي والمركب عكس المعرفة التي تُطلق على الشيء الجزئي والبسيط، فنقول: عرفت الله ولا نقول: علمت الله، حيث إن العلم يُطلق على أصول كلية لجهة محددة، كعلم الكلام وعلم النحو وعلم الأرض وغيرها⁵

فالإنسان قد أمر بالتعلم والتنور ما بقي على قيد الحياة، إذ إن من شأن العلم أن يسمو بالمرء ويرفع من مقامه ومكانته إذا ما صاحبه التواضع والحكمة، وفي يومنا هذا تفرعت العلوم وتنوعت لمواكبة التطورات المستمرة، ولا نستطيع أن نرفع من شأن علم على غيره لأهميتها جمعاء في موازنة حياة المرء وتلبية احتياجاته المتنوعة وصولاً للحياة السوية.

وسنلقي الضوء في بحثنا على جزء من أجزاء علم اللغة، وهو علم النحو الذي يُعد اللبنة الأساسية لعلوم اللغة التي لا يمكنها أن تنهض سليمة ومعافاة من أي خلل أو نقص دون الالتزام بقواعده التي وُضعت بجهود ودراسات علمائها الحريصين على حفظ لغتهم كما هي.

وسنتطرق في بدء الأمر إلى توضيح المعنى المقصود من لفظ (النحو) حيث جاءت بعدة معانٍ، نبدأ بذكر المعنى اللغوي منها كما ورد في المعجم الوسيط أنه: الطريق، والجهة، والنوع، والمقدار، كذلك جاء النحو بمعنى القصد، فنقول: نحوت نحوه أي قصدت قصده⁶، حيث ذُكر أنه عندما عرض أبو الأسود الدؤلي ما وضعه على الإمام علي - رضي الله عنه - فأقر عليه الإمام ذلك بقوله: " ما أحسن هذا النحو الذي قد نحوت! " ⁷، وقيل في معناه أنه علم يُعرف من خلاله أحوال أواخر الكلام من إعراب وبناء⁸

⁴ أمينة الشيخ سليمان الأحمد، صالح العلي الصالح، المعجم الصافي في اللغة العربية، الرياض 1401، ص346

⁵ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر 2004، ص 624

⁶ المرجع نفسه، ص 908

⁷ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، ط2، القاهرة 1119، ص 33

⁸ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ذكر سابقاً، ص 908

كذلك تعددت الآراء في تعريف النحو اصطلاحاً؛ فعُرفَ بقول: أن النحو المتكلم كلام العرب إذا تعلمه، وقد أُستخرج هذا العلم من قِبَل متقنيه عن طريق استقراء⁹ كلام العرب والوقوف على الغرض الذي قصده المبتدئون من هذه اللغة¹⁰، وقد كان النحو في عصر أبي الأسود الدؤلي (ت 69 هـ) مجرد أفكار لم تتضح مناهجه ومصطلحاته بعد، فلم يكن علماً مستقلاً في بدايات الأمر حتى أُطلق عليه مصطلح النحو¹¹.

وقيل إنه: انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والإضافة والنسب وغيرها؛ حتى يتمكن غير العرب من اللحاق بأهل اللغة العربية في فصاحتهم، فيتحدثون بها وإن لم يكونوا منها، في حين ابتعد بعضهم عنها، ورُدّوا بالنحو إليها، كما يعد النحو من المصادر¹².

وعُرفَ بأنه علم بأقيسة تغير ذوات الكلم وأواخرها بالنسبة إلى لغة لسان العرب، وأنه علم يُستخرج بالمقاييس المُستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي انتُلف منها¹³.

وهو علم بقوانين يُعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل: إن النحو: هو علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل: هو علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده¹⁴.

ويمكننا أن نتوصل بعد هذه التعاريف إلى أن العلماء سعوا إلى جعل النحو علماً مستقلاً يعين العربي أو متعلم العربية إلى محاكاة الأقدمين في طريقة كلامهم واكتساب الفصاحة اللغوية منهم، ويشمل هذا العلم جانبين من حيث دراسة الكلمة: منها (الإعراب) الذي يختص بتغيير أواخر الكلمات حسب موقعها في الجملة، والجانب الآخر (الصرف) الذي يدرس بنية الكلمة منفردة¹⁵.

كذلك عُرِفَ النحو بأنه: العلم الذي يدرس العلاقات السياقية بين الكلمات في الجمل، ويصنفها في مفاهيم مخصصة، وهو علم تركيب اللغة والتعبير بها¹⁶.

⁹ الاستقراء في اللغة هو التتبع والتفحص.

¹⁰ ابن السراج النحوي البغدادي، **الأصول في النحو**، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، ط3، ج1، مؤسسة الرسالة، بيروت 1417 -

1996، ص 35

¹¹ وحيدة محمل، (النحو العربي بين الإبداع والاتباع)، رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر 1434 - 1435، ص 5

¹² (أبو الفتح عثمان بن جني، **الخصائص**، دار الكتب المصرية، ج1، د م، 1913، ص 34

¹³ جلال الدين السيوطي، **الاقتراح في أصول النحو**، ط2، دار البيروت، د م، 1427 - 2006، ص 24

¹¹ علي بن محمد الشريف الجرجاني، **التعريفات**، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان 1403 هـ - 1983 م، ص 39

¹² . وحيدة محمل، (النحو العربي بين الإبداع والاتباع)، جامعة العربي بن مهيدي، ذكر سابقاً، ص 5

¹⁶ إبراهيم محمد عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط2، د م، 1427 - 2006، ص 268

وقيل في تعريفه: إنه العلم الذي يدرس المورفولوجيا، والصرف، وعلم التراكيب، ويبحث في حروف المعاني، وأجزاء الكلام بعضها ببعض، كذلك يبحث في أشكال الجملة، وفي التوافق من عدمه من حيث العدد، والنوع، ويبحث في الإعراب وقوانينه.¹⁷

وعُرفت القواعد النحوية بأنها العلم الذي يهتم بصياغة المفردات واشتقاقها، وبناء الجمل ونظمها داخل فقرات وموضوعات؛ مما يوصل الدارس إلى النطق السليم، والدقة في إيجاد المعنى، والكتابة بشكل جيد.

ويمكننا التوصل من خلال التعاريف القديمة والحديثة إلى أن النحو لا يتوقف على كونه اتباعاً لنهج العرب في طريقة كلامهم، أو يقتصر على الحركات الإعرابية في أواخر الكلمات، ومعرفة أحوال الكلمة في حال كونها معربة أو مبنية، ولا يقتصر كذلك على معرفة كيفية تركيب الجملة، وإنما يتوسع في الاطلاع على التراكيب وما يرتبط بها من خواص، كما ينظر في العلاقات بين الكلمات في الجملة، وبين الجمل في العبارة، فهو ينظر للجملة من خلال شكلها النحوي، ويحدد وظيفة كل كلمة داخلها من خلال استعمالها اللغوي، والربط بين النظم والمعنى المقصود، فيمكننا أن نقول إن النحو هو القواعد التي نعرف من خلالها أحوال الكلمات التي حدثت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يلحقها¹⁸، ويمكننا تحديد بدء استخدام مصطلح (النحو) إلى القرن الثاني للهجرة، حيث أطلقه علماء اللغة للدلالة على بنية اللغة بجانبها الصوتي والصرفي والنحوي، وبقي متداولاً إلى يومنا هذا.¹⁹

إن علوم اللغة العربية قد بدأت تتجزأ بسبب التوسع فيها، لكن ذلك لم يؤثر على ارتباطها وتكاملها مع بعضها؛ حيث إننا لو دققنا لوجدنا أن علم النحو مازال متصلاً بعلوم اللغة العربية الأخرى، وأنه جزء لا يتجزأ منها²⁰، ومع مرور الزمن بدأت تتسع هذه العلوم وتتفرع إلى علوم مستقلة - بشكل تدريجي - داخل الكتب على الرغم من اتصالها ببعضها وعدم القدرة على استقلالية أحد العلوم دون الاستعانة بغيره للوصول إلى الكمال.

فنلاحظ أن علم النحو ظل متصلاً بعلم الصرف في القرون الأولى ثم انفصلاً فيما بعد، لكن بقي الترابط جلياً بينهما؛ حيث إنه يصعب على الدارس فهم بعض المسائل النحوية في حال عدم درايته بعلم التصريف²¹؛ فكيف للطالب أن يدرك المثني والجمع ونائب الفاعل دون الاطلاع

¹⁷ (ظبية سعيد السليطي) (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، مجلة كلية التربية، العدد 180، ج2، أكتوبر 2018، ص 388

¹⁸ المرجع نفسه، ص 394

¹⁹ (محمود فهمي حجازي، أسس علم اللغة العربية، دار الثقافة، القاهرة 2003، ص 59

²⁰ عبد الرحمن السيد، مدرسة البصرة النحوية نشأتها وتطورها، دار المعارف، ديت، مصر، ص 63

²¹ (التصريف: وسمي بعد ذلك بالصرف، وهو العلم بأصول يُعرف بها أحوال أبنية الكلمة

على علم الصرف لمعرفة شروط الكلمات وطرق صياغتها بالشكل الصحيح، كذلك يرتبط علم النحو بعلم الخط (الإملاء) ²²، والذي يدخل ضمن حيز علوم اللغة العربية الذي من خلاله نطمئن على صحة الكتابة والتعبير، حيث إن إتقان هذه المهارة يدل على كثرة المطالعة لصاحبها، وقد كان الإملاء قديماً حال الصرف نجده على شكل قواعد كتابية مبعثرة في كتب النحو والصرف، كذلك نلاحظ ارتباط الخط بالنحو من خلال تغير أشكال كتابة الهمزة المتوسطة تبعاً لموقعها الإعرابي في الجملة كقول: جاء أصدقاؤه، ورأيت أصدقاءه، تشرفت بأصدقائه، فكيف لمن لا يفقه بالنحو أن يكتبها كتابة سليمة في كل حالاتها، وإذا ما انتقلنا لعلم البلاغة فهي تلي النحو؛ إذ إنه بعد التأكد من صحة اللفظ والكتابة ننقل إلى مرحلة جمالية النصوص وشاعريتها من خلال النظر في الفروق بين الأشكال المتنوعة للنظم، فالنظم يقوم على وضع الكلام بالوضع الذي ترتضيه قوانين النحو وأصوله، والنحو ليس مهتماً فقط بالشكليات إنما يقوم على المعنى؛ ففي قولك: عمر نائم، تعلم أن المُخبر عنه هو عمر، والخبر أنه نائم، وبهذا لا يمكننا تجريد دراسة بلاغة الكلام دون التطرق للنحو ومعرفة القواعد التي تحكم النظم، والوصول إلى صحة التركيب من عدمه، كما أن علم الإعراب ²³ لم يتوقف عند هذا الحد وإنما امتدت آثاره في تفسير الآيات الكريمة في القرآن الكريم، وتوضيح أحاديث النبي -عليه الصلاة والسلام- وبذلك نتوصل إلى أن الإعراب هو الجانب العملي، وهو الوسيلة التي تعين على فهم الكلام العربي بشكله الصحيح، فلا يمكن لأي شخص إعراب نص أو آية قرآنية دون أن يدرك معانيها. ²⁴

ب. نشأته ومراحل تطوره

1. سبب وضع النحو

نعلم أننا كلما أردنا الوصول للغة العربية الفصيحة التي لا يشوبها لحن عدنا إلى الوراء في الزمن حتى نصل للعصر الجاهلي المعروف بحياته القاسية؛ فأينما اتجه البدوي فيه لا يجد سوى الفياقي الممتدة على مستوى الأفق، فقد اتخذ الخيام مسكناً له، والإبل وسيلة لتنقله، وكان البدوي في ذلك الوقت يتميز بفصاحة لسانه دون أي تكلف منه أو تطلع وتعمق في علوم اللغة، فهو لم يختلط بغيره من الأعاجم، ولم يتوصل إلى العيش الرغيد كبلاد فارس والروم وغيرهما من

²² علم الخط: يبحث في كيفية كتابة الألفاظ مع مراعاة حروفها، وعرفه القدماء بالخط والكتابة وتقويم اليد والرسم

²³ لغة: هو الإقصاد والإبانة

²⁴ محمد ياسين جاية، (التكامل المعرفي بين علوم العربية: النحو، الصرف، الإملاء، البلاغة، وأصول النحو)، شبكة ضياء،

دراسات وأبحاث، 27 يوليو 2014، <https://diae.net/15427>

البلاد المجاورة؛ بسبب انهماكه في البحث عن متطلبات الحياة في هذه الصحراء القاحلة، إضافةً إلى أن أسواقهم لم تكن للبيع والشراء فقط، بل كان العرب يتوافدون إليها للمبارزة والمفاخرة بأشعارهم وخطبهم، وللطرب بغنائهم، أشهرها سوق عكاظ، يليه سوق مجنة ثم ذو المجاز، وكان هذا مما ساهم في الحفاظ على أصالة اللغة، فبقيت قوية شامخة بشموخ أهلها وتباهيهم واكتفائهم بها.

وبعد حقبة من الزمان بعث الله - عز وجل - رسوله المصطفى محمد عليه أفضل الصلاة والسلام حتى يُطهر الناس من آثار الجاهلية المتبقية، وينشر الدين الإسلامي الذي يقوم على مبدأ العيش ضمن ضوابط وحدود تضمن له الحياة السوية الآمنة، فبدأت الفتوحات الإسلامية في عهده - صلى الله عليه وسلم - وتواصلت في عهد خلفائه الراشدين؛ حتى وصلت في عهد سيدنا عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - إلى نهري جيحون والسند شرقاً، وإلى الشام ومصر غرباً، وفي عهد الأمويين ازدادت الفتوحات الإسلامية حتى وصلت إلى الصين والهند شرقاً، كذلك سيبيريا من الشمال، والأندلس من الغرب، والسودان جنوباً، كما امتدت إلى جزائر البحر المتوسط، وعلى إثر هذه الفتوحات كثر تملكهم للموالي والجاريات (غير العرب)، مما أفضى إلى توزع العرب وامتدادهم في هذه البلاد التي أصبح يحكمها الإسلام على نهج القرآن الكريم، وأصبح من يعتنق الدين الإسلامي يسعى لزيارة المسجد الحرام والمسجد النبوي داخل الجزيرة العربية لأنها من الأماكن المقدسة، التي كانت أول ما بزغ فيها نور الإسلام.

وعلى إثر هذه الأحداث عاش العربي مع غير العرب داخل الجزيرة العربية وخارجها بسبب ضرورة التواصل وتبادل المنافع بين البشر سواء كان هذا الاختلاط في الأسواق أو المساجد حتى في البيوت، وبذلك أُجبر الأعجمي على تعلم اللغة العربية، والعربي على الصبر والتريث مع غير العربي حتى يتفاهموا فيما بينهم، وعلى مر الزمان بدأت الألفاظ الأعجمية الغريبة بالتسرب شيئاً فشيئاً مع ألفاظ اللغة العربية حتى غدا الناس يتداولونها بشكل تدريجي سواء كان ذلك عن قصد أو من دون قصد، حيث استمر جماعة من المسلمين غير العرب باستخدام لغتهم في زمن الرسول - صلى الله عليه وسلم - كصهيب الذي كان يتحدث الرومية، وسلمان المعروف بلغته الفارسية وغيرهما، فنتج عن ذلك الخلط بين المعنى الأصل للكلمة والمعنى الحديث الذي رُمي له من قبل غير العرب، حتى بدأ اللحن بالتفشي داخل الألفاظ العربية الفصيحة فأُمسّت اللغة مشوبة واهنة.²⁵

²⁵ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ذكر سابقاً، ص 13 - 15

فإذا ما وجَّهنا الضوء نحو عهد النبي - عليه الصلاة والسلام - لوجدنا أن اللحن بدأ خفيفاً، فقد كان الخليفة أبو بكر الصديق يقول: "لأن أقرأ فأسقط أحب إلي من أن أقرأ فألحن"، ويُحكى أن في أيام الخليفة عمر بن الخطاب وصل إليه كتاب كُتب في أوله: "من أبو موسى الأشعري"، فرد عمر بن الخطاب على أبي موسى الأشعري وأمره بضرب كاتبه سوطاً بسبب لحنه، حتى إن اللحن بدأ يطول آيات القرآن الكريم في قراءتها، فحين طلب أعرابي من الجالسين قراءة شيء مما أنزل على محمد، قرأ أحدهم من سورة التوبة: {أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ} وَرَسُولُهُ²⁶ بكسر اللام، فقال أنا أبرأ منه كما برئ منه الله تعالى، فصح له عمر بن الخطاب بقوله: "أن الله بريء من المشركين ورسوله" بضم اللام، ففهم الأعرابي المقصود بتغيير الحركة الإعرابية، وبذلك أمر أمير المؤمنين ألا يقرأ القرآن الكريم إلا من كان عالماً به.

ومن خلال ذلك يتضح لنا جلياً خطورة الأمر الذي توصل إليه العرب المحافظين الذين اعتادت أذانهم منذ القدم سماع الفصحى، وبالتالي لم تتقبل أن تسمع ما هو خارج عن المألوف؛ خوفاً من ضياع أو تغيير المعنى المقصود من الآيات المباركة عن طريق تناقلها بشكل خاطئ بين الناس، حيث إن تغيير الحركة الإعرابية للكلمة يؤدي إلى تغيير دلالتها بشكل مباشر، ويؤكد لنا ذلك قصة بنت أبي الأسود في البصرة حين سألت أباه: "يا أبت ما أشد الحر!" بضم (أشد) حتى ظن أبوها أنها تسأل عن الوقت الذي يشتد فيه الحر، فأجابها: "شهرنا ناجر"، فقالت له: "يا أبت إنما أخبرتك ولم أسألك".

وعلى الرغم من أن اللحن كان يُنقص من قيمة المرء في العهد الأموي إلا أنه نما وازداد حتى توصل إلى أهل الفصاحة من الأمراء والخطباء، لكنه لم يتفشَّ على أيديهم بسبب ابتعادهم عن أهل الجزيرة في ذلك الوقت، في حين ذاع وانتشر على ألسنة من جاء بعدهم من الناس، وقد كان الأمير الأموي عبد العزيز بن مروان من المبغضين لسماع اللحن حيث ورد أنه كان يعطي العربي ذا اللسان القويم ويحرم صاحب اللحن، وكان عمر بن عبد العزيز يقول: "أكاد أضرس إذا سمعت اللحن".²⁷

ربما كل ما جاء سابقاً استطاع أن يوصل لنا مدى بغض العربي في الجاهلية وفي صدر الإسلام لسماع اللحن في الكلام، حيث كان يجد المرء صعوبة بالغة في تقبل أي تغيير في لغته - حتى لو كان تغييراً بسيطاً - بعد أن نشأ وترعرع عليه في صغره، وقد تضاعفت جهود الأمراء والخلفاء في العصر الأموي في سبيل الحفاظ على سلامة اللغة العربية الفصحى كما وردت عن أصحاب الجزيرة العربية من خلال التأكد من صحة المفردات في القرآن الكريم وغيره سواء لفظاً أو

²⁶ سورة التوبة، آية 3

²⁷ سعيد الأفغاني، من تاريخ النحو، دار الفكر، بيروت، دبت، ص 8 - 14

كتابة ممن أشتهر بمعرفته التامة للغة الفصيحة، عن طريق استنكارهم للحن فور سماعه مباشرة بالتعليق عليه، وبيان مدى إفساده لجمالية العبارة، ومن خلال إعطاء بعض الخلفاء والأمراء للسائل حاجته – حتى لو لم يكن مُقنعاً – بسبب جودة لفظه وعدم لحنه، وردّ السائل الذي يلحن دون إعطائه مطلبه.

2. نشأة النحو

يمكننا القول إن النحو أول ما ظهر كان على هيئة فكرة مبسطة، تقوم على مبدأ عدم تقبل اللحن ومحاولة تصويبه قبل أن يتداوله الناس؛ فأخذ العلماء يجتهدون في البحث عن أصول الكلمات من خلال ضرب المثل، والأخذ بالدليل حتى يثبتوا أنها على شاكلة كلام العرب وأسلوبهم، ووصلوا إلى ضرورة التمرس على استخدام اللغة السليمة، والاطلاع على أسرارها واستعمالاتها.²⁸

مما لا شك فيه أنه لا يوجد أي بوادر لظهور النحو في العصر الجاهلي لأنه لم تدع الحاجة لذلك لما عُرف به البدوي من بلاغة وفصاحة لسانه دون تكلف منه أو إعمال لعقله بحثاً عن اللفظ الأصح، وعدم اضطراره لمخالطة غير العرب داخل حدود جزيرته، مما أسهم في إبقاء عربيته متينة، لكن دعت الحاجة لظهور النحو في عصر صدر الإسلام بسبب امتزاج العرب مع الفرس والروم والنبط وغيرهم.

كان أول ظهور لعلوم النحو في منطقة العراق، لمجاورتها للبادية²⁹، وكان تحديداً في مدينة البصرة لما اشتهرت فيه من رغد العيش ووفرة خيراتها، مما أدى إلى كثرة التردد عليها من قبل العرب والعجم، ومنهم من استقر فيها، بالتالي أصبح لا بد من التواصل بين العربي وغيره عن طريق الكلام والاستماع، فكانت اللغة العربية هي اللغة الرسمية للتواصل في البصرة لكونها من المناطق العربية، لكن بسبب صعوبة إتقان الأعاجم للعربية الخالصة التي اعتاد عليها أبنائها منذ نعومة أظفارهم؛ انقسمت العربية إلى قسمين: عربية فصيحة يصطنعها ويتداولها العرب، وعربية يشوبها اللحن والتحريف وتُستخدم في الحياة العامة، ولم يخلُ الأمر من دخول بعض اللحن إلى العربية الفصحى.³⁰

في حين اتفق العلماء على الزمان والبقعة التي ظهر فيها النحو، لكن كان اختلاف القدماء والمحدثين حول واضعه، فمنهم من أقرّ بأسبقية وضع النحو للإمام علي بن أبي طالب – كرم

²⁸ عبد الرحمن السيد، مدرسة البصرة النحوية نشأتها وتطورها، ذكر سابقاً، ص 64، 65

²⁹ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ط2، ذكر سابقاً، ص 19، 20

³⁰ علي النجدي ناصف، تاريخ النحو، دار المعارف، د. م، د. ت، ص 5، 6

الله وجهه – كما ذكر القفطي، والأنباري، ومنهم من عدَّ أسبقية وضع النحو لأبي الأسود الدؤلي كما ذكرت معظم الروايات، وفي الحقيقة أن أبا الأسود يسند النحو إلى علي بن أبي طالب، حيث روي عن أبي الأسود أنه سُئل: من أين لك هذا النحو؟ فقال: لفقت حدوده من علي بن أبي طالب³¹، وعلى ذلك يمكننا ترجيح وضع أصول النحو للإمام علي مُمهّداً الطريق لأبي الأسود، خاصة أن الإمام علي قد واكب نزول القرآن الكريم في زمن النبي عليه الصلاة والسلام، واهتم بجمعه بعد وفاته، وكان من كُتّابه أيضاً، فلا بد أنه قد أخذ من فصاحته وبلاغته وغيرته على لغته، خاصة أنه اشتهر بعبقريته التي تمكنه من وضع نهج واضح يحفظ اللغة من الضياع، وقد نُسب قول لأبي الأسود أن علياً قد أطلعه على صحيفة قد كتبها في سبيل حماية لغة القرآن، ذكر داخلها أقسام الكلمة (اسم، فعل، حرف) وعرّفهم، وذكر له أقسام الاسم (ظاهر، مضمّر، لا ظاهر ولا مضمّر)، ثم طلب منه أن يُكمل، فأكمل أبو الأسود كما طلب منه وبدأ يعرض الأبواب التي أضافها على الإمام حتى أيّده بما وضع بقول: ما أحسن هذا النحو الذي نحوت! ³²، واستمر الدؤلي في إكمال ما بدأ به أستاذه، كما بدأ بتدريس علوم النحو لتلاميذه من العرب والعجم، وفتح أول مدرسة خاصة في النحو في سبيل إعادتهم على ضبط ألفاظهم وفي سبيل امتداد العلوم النحوية واستمرارها لضمان خلود اللسان القويم على مر العصور³³.

وبذلك بدأ النحو أول خطواته بالبصرة بما اجتهد به أبي الأسود، فنهضت البصرة بهذا العلم رغبة للعربي في التخلص من اللحن، وللموالي في تقويم ألسنتهم بردها إلى الصواب، وتسهيلاً لفهم أمور الدين الإسلامي الذي اعتنقوه، ولرفع مقامهم بين العرب، فبدأ ينمو تدوينه وتصنيفه شيئاً فشيئاً حتى تربع بالمقام الأول في العلوم اللسانية في العصر الأموي، وتوسع الناس بتدريسه بشكل كبير في العصر العباسي في الكوفة والبصرة حتى وصل إلى بغداد في العصر العباسي الأول، وبعدها شاع نوره في الدول الإسلامية، فوصل الأندلس وبلاد الشام ومصر.³⁴

3. تسلسل العصور النحوية

بعد أن اتضحت لنا الهيئة التي نشأ عليها علم النحو، لا بد لنا من الاطلاع على تاريخ تطور النحو بشكل وجيز من خلال تتابعه عبر القرون، مبتدئين بـ:

⁽³¹⁾ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ذكر سابقاً، ص 23، 26

⁽³²⁾ محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، ط1، دار الكتب العلمية، 1417 إيسيسكو – 1896، ط2، بيروت – لبنان، 1429 – 2008، ص 43، 44

⁽³³⁾ المرجع نفسه، ص 48

⁽³⁴⁾ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ذكر سابقاً، ص 34 - 36

a. عصر النشأة والتأسيس

وهو العصر الذي بدأ به الإمام علي بوضع لمساته الأولى في تخطيط النحو وصولاً إلى عصر أبي إسحاق الحضرمي، وفي هذه الحقبة الزمنية وُضِعَت الأسس الأولية لعلم النحو، وُخُطِّطت أصوله، واستُنْبِطت قواعده، وذلك في القرن الثاني للهجرة.

b. عصر التدوين والتصنيف

يمكننا افتتاح هذه المدة الزمنية في عهد أبي عمرو بن العلاء، وعيسى بن عمر، واختتامها بأبي زكريا ابن الفراء، وغيرهم ممن خط التاريخ أسماءهم في ترك أثر في سبيل الدفاع عن أصالة العربية، كسيبويه، والخليل، والكسائي، والأخفش الأوسط، ومن أعظم ما ظهر في هذه الحقبة هو كتاب سيبويه، وفيها اكتمل التصنيف والتدوين، وأُلفت كتب في المسائل ومعاني القرآن، وكل ذلك قد تكوّن ضمن حدود القرن الثاني الهجري.

c. عصر البيان والتحصيل (التعقيب)

وهو العصر الذي برزت فيه ترجمة أعمال المبرد وثعلب، لأنها اهتمت بأعمال السابقين وآرائهم، ووضحت كل ما هو مبهم، وعقبت على قواعدها، وعلى أصول مذاهبها بين البصريين والكوفيين، وكل ذلك تطور في القرن الثالث للهجرة.

d. عصر الحصر والتنظير

في هذه المدة بدأت العلوم النحوية تنتشعب وتمتد ضمن حدود الرقعة الإسلامية، وسمي القرن الرابع بعصر الحصر والتنظير حيث بدأ كل مذهب يتخذ نظرياته وقوانينه الخاصة، نتيجة تعدد التيارات الفكرية، التي كان من أهمها:

- الاتجاه الانتقائي أو المدرسة البغدادية، ظهر هذا الاتجاه على يد ابن السراج، وابن كيسان، وغيرهما، حيث قاموا بجمع آراء مدرستي البصرة والكوفة معاً.
- الحركة التفسيرية، وقد ظهرت على يد الرماني والسيرافي، وهي ترمي إلى حصر المذاهب المعتمدة، وتوضح آراء سيبويه في كتابه، من خلال تقريب المنهج النحوي من منهج المتكلمين.
- المحاولات التنظيرية، وكانت هذه المحاولات في كتاب الخصائص التي تمت من قبل ابن جني، والزجاج، وأبي القاسم الزجاجي، واستمرت في العصور المتتالية حتى وصلت إلى ابن الأنباري الذي حاول على إثرها تقريب المنهج النحوي من منهج الأصوليين في كتابه لمع الأدلة، وتناول تلك الفكرة الإمام السيوطي في كتابه الاقتراح.

e. عصر التقويم والتأصيل

الذي بدأ في القرن الخامس والسادس، وسمي بذلك لما انتشر فيه من المراجعة والتأصيل للدراسات السابقة، وانتقل مركز الدراسات النحوية من المشرق للمغرب، فازدهرت بلاد الأندلس بعلوم اللغة العربية، كما امتدت إلى حواضر المغرب، وبقيت على هذا المنوال أكثر من قرنين ظهرت فيهما معالم المدرسة النحوية – اللغوية.

f. عصر التصحيح والتثبيت

حيث اكتملت في القرن السابع جهود الأبحاث النحوية بكل حالاتها، وكان لا بد من اختيار المذهب الذي يحمل المنهج الصحيح وإثبات هذا المنهج وتعميمه، وقد تم هذا الأمر على يد ابن مالك الجبلي، الذي استطاع أن يوصل لنا النحو العربي التقليدي إلى الشكل الذي نراه في عصرنا الحالي، كما اشتهر ابن مالك بكتابه الألفية الذي أعتمد تدريسه في معظم هيئات التدريس منذ خمسة قرون، فكل من جاء بعده لم يأت بمنهج جديد بل اتبعوا منهجه واكتفوا بالتعليق والشرح لكتبه، في حين ظهرت جهود أبي حيان وابن هشام جلية في تثبيت منهج ابن مالك وتوسيع آفاقه المعرفية.

g. عصر التيسير والتجديد

وهو العهد المعاصر، حيث مازالت محاولات التيسير والتجديد قائمة بكل أنواعها، نتيجة العلم الضخم المتفرع الذي ورثه لنا عباقرة وعلماء اللغة، والذي حير الدارسين المعاصرين بكيفية التعامل معه بهذا الوقت، فسعى الميسرون لهذا العلم إلى تلبية رغبة الطلبة الدارسين للنحو، والقيام بإزالة التقديرات التي تصعب على قارئها فهم كلام العرب، أو أنها لا تعينه في إصلاح تعبيراته، كابن العريف الذي ورد عنه أنه صاغ حوالي 272,068 وجهاً لإعراب جملة! فيمكننا الجزم هنا أنه قد انزاح عن أهداف العلم وعن السليقة اللغوية، وإنما دخل في ألغاز ومتاهات³⁵ لا نعلم مغزاها سواء كان من باب التبصر والتعلم، أو ربما من باب التسلية والترفيه فقط.

4. المدارس النحوية

كما مرّ معنا سابقاً، أن اتساع الفتوحات الإسلامية أدى إلى انتشار العلوم النحوية ضمن نطاق واسع في أرجاء البلاد الإسلامية مما أسفر عن اختلاف في المذاهب النحوية وتنوع في بعض الأفكار والآراء بين علماء النحو واللغويين كلٌّ حسب اجتهاده واستنباطه، والأدلة التي قاس

³⁵ محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، ذكر سابقاً، 23 – 26

عليها وكيفية قياسها، فقد أدى ذلك إلى تعدد المدارس الخاصة بعلوم النحو، وقُسمت إلى ثلاث مدارس مشهورة، نذكرها حسب الأسبقية في الظهور: المدرسة البصرية، والكوفية، والبغدادية.

ت. أنواع المدارس النحوية

1. المدرسة البصرية

a. نشأتها

مر معنا سابقاً أن البصرة كانت منبع العلوم والثقافات نتيجة توافد الناس عليها من جميع الأقطار بعد انتشار الدين الإسلامي؛ نظراً لمرور نهري دجلة والفرات بها، وازدهارها بالعمران الواسعة والقصور الفخمة والأسواق لتبادل السلع، كسوق الإبل، والمربد الذي أصبح يتوافد إليه الشعراء والنقاد واللغويون والنحويون من البادية في مواسم محددة يُلقون فيها أشعارهم في سبيل التفاخر، وخطبهم في سبيل الوعظ، مما أدى إلى استثمار سكان البصرة لهذه التجمعات والسعي إلى رصد ودراسة ما يتلقونه من هؤلاء الأعراب، من خلال ملاحظة أساليبهم في التعبير، وإضافة ذلك إلى أصولهم النحوية واللغوية، أما من الناحية الدينية فقد امتلأت البصرة بالمساجد التي أقيمت لأهداف متعددة، كالمسجد الجامع الذي أسسه عتبة بن غزوان، وكانت تُقام فيه الفرائض بالإضافة إلى المباحثات في أمورهم الدينية والدينية، وتُعقد فيه الاجتماعات العامة عند إعلان الجهاد، فأصبح مجعاً لكل من له شأن، كذلك كان مكاناً تُعقد فيه الدروس الدينية، كمجلس الحسن البصري وغيرهم، وبذلك نشطت العلوم القرآنية، وبدأت العلوم اللغوية والنحوية خطواتها الأولى على يد أبي الأسود وتلاميذه ومعاصريه، ونُقِط القرآن الكريم في هذه المرحلة نقط الإعراب ونقط الإعجام، وقد ساهم كون البصرة محطة التقاء عرب البدو والحاضرة، وغير العرب من المسلمين في تمازج العقول وتنوع الأفكار، وبالتالي تطورت في مستواها الثقافي والحضاري.³⁶

ونخلص مما سبق ذكره، أن الدراسات القرآنية كانت السبب الباعث على ظهور العلوم النحوية؛ فبعدما جُمع القرآن في عهد الخليفة عثمان بن عفان – رضي الله عنه – من صدور الحفاظ، ومما كُتب من قبل الصحابة، بدأت قراءته وحفظه وتفسيره من قبل الصحابة الذين واكبوا بعضاً من أحداثه ومناسباته، والإلمام على فهم معانيه الظاهرة والباطنة، وانشغلوا به ليلاً ونهاراً.

وكان لزاماً على قُرَّائه ورواته وشارحيه ومفسريه إتقان اللغة الفصيحة التي نزل بها، وبذلك أُجبروا على الذهاب إلى البادية ومخالطة أهلها في معظم أمور حياتهم حتى يتمكنوا من اكتساب

³⁶ (خديجة الحديثي، المدارس النحوية، ط3، دار الأمل، إربد – الأردن 1422 – 2001، ص 26 – 30)

جميع المصطلحات ودلالاتها الصحيحة بالشكل السليم، والعودة إلى البصرة بكنوز اللغة الفصيحة، واستطاعوا بذلك تدريس القرآن الكريم للمسلمين الموالي وغيرهم قراءة وتدبراً وفهماً كما ورد عن أهل لغته التي لم تستطع أن تشوبها أي لغة أخرى.

بعد أن اطمأن المسلمون على سلامة ألفاظ المصحف – الذي تكفل الباري عز وجل بحفظه - بدأت تواجه غير العربي صعوبة في قراءته دون نقاط أو حركات إعرابية، حيث إن العربي كان يقرؤه على سلفيته مما حفظ، فلجأ أبو الأسود الدؤلي بعد أن حثه الخلفاء إلى وضع نقاط للقرآن الكريم تعين على قراءته بشكل صحيح دون خطأ إعرابي؛ فكان يقرأ وإذا فتح فمه وضع كاتبه نقطة فوق الحرف، وإن ضم فمه وضع النقطة بين يدي الحرف، وإن كسر فمه جعل النقطة أسفل الحرف، وإن سمع غنة جعل الكاتب النقطة نقطتين، كما أمره أبو الأسود، وهذا ما أطلق عليه بنقط الإعراب، لكن بدأت تواجههم مشكلة أخرى بعد ذلك وهي تشابه بعض الحروف الهجائية شكلاً على الرغم من اختلاف لفظها، فكان من العسير على غير العربي التمييز بين هذه الحروف، فاستنجد الحجاج بن نصر بن عاصم الليثي (ت 89 هـ) الذي صنف الأحرف الهجائية ورتبها على الترتيب الألفبائي، وميزه بالنقاط كذلك بوضعها فوق أو أسفل الحرف، لكن خيف بعد ذلك من الالتباس بين نقط أبي الأسود ونقط نصر بن عاصم، فجعلوا كل واحد منهما يكتب بلون مغاير.³⁷

ولم يتوقف المسلمون عند هذا الحد، بل أكمل علماءهم المسيرة النحوية، فنتوقف هنا عند الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت 170 هـ) الذي أدرك بحنكته أن الحركات الإعرابية هي جزء لا يتجزأ عن (أحرف المدود)؛ فنذكر بأن الضمة هي جزء من الواو، والكسرة جزء من الياء، أما حركة الفتح فهي ألف صغيرة³⁸، وقد عبر عنها بقوله: "فتحت وضممت وكسرت"، أما في حالة السكون والتوقف عن الحركة أطلق عليه "البناء" وتركه خالياً من أي علامة إعرابية، أيضاً لم ينس الخليل التطرق لموضوع التنوين، والذي كان يطلق عليه أبو الأسود لقب الغنة، فوضع تنوين الفتح والضم والكسر كما هو متعارف عليه في الوقت الحالي³⁹.

b. أشهر النحاة البصريين

كانت الأسبقية لعلي بن أبي طالب الذي أقر لأبي الأسود الدؤلي بما وضع للنحو، حيث ذكر التنوين في كتابه، وميز بين مواضع الرفع والنصب والجر والجزم، ووضع باباً للرفع بعد أن سمع آية {أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ^{٤٠} وَرَسُولُهُ^{٤١}} تقرأ بالكسر، ووضع بابين للتعجب والاستفهام

³⁷ المرجع نفسه، ص 40 – 43

³⁸ إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، لجنة التأليف والنشر والترجمة، د. م، 1937، ص 80، 81

³⁹ خديجة الحديثي، المدارس النحوية، ذكر سابقاً، ص 44.

بعد أن سمع ابنته تتعجب بقولها: ما أشد الحر! برفع الدال، وبذلك وضع البذرة الأولية في أبواب النحو التي صاغها تاركاً المجال لمن يتعقبه من النحاة بإكمال ما بدأ⁴⁰، وعقد مجالس لتعليم القرآن الكريم وتفسيره وإقراءه وعرض قراءاته وتوضيحها لمن أراد تعلمه من تلاميذه وغيرهم، ومن أشهر تلاميذه الذين وصلت أسماؤهم إلينا:

نصر بن عاصم الليثي (ت 90هـ) الذي وضع نقاط الإعجام، وسميت بـ (نقط نصر)، وذكر أنه وضع كتاباً في اللغة، وعبد الرحمن بن هرمز (ت 117هـ) الذي استقر مدة في المدينة درس فيها النحو كما أخذه عن أستاذه أبي الأسود، أما يحيى بن يعمر العدواني (ت 129هـ) فقصر من باب الفاعل والمفعول به الذي وضعه أبو الأسود ما لم يُسمع عن كلام العرب، كذلك أضاف أبواباً إلى النحو، وميمون الأقرن عُدَّ من الأئمة الخمسة في العربية، وأضاف على ما وضعه أبو الأسود في النحو، وكان عنبرة الفيل من صحبة أبي الأسود البارعين.

ولم يتوقف الأمر على تلاميذ أبي الأسود، بل بدأ النحاة بازدياد نتيجة احتكاكهم بهم والأخذ بكل ما فيه منفعة لعلوم النحو على مر الزمان حتى نبغوا فيه، وهم:

عبد الله بن أبي إسحاق الحضرمي (ت 127هـ): من أئمة القراءات القرآنية واللغة العربية التي ورثها عن تلاميذ الدؤلي، قاس النحو وفرعه إلى أجزاء، فكان يقيس المشابهة بين الظواهر المختلفة التي وردت في كلام العرب، وقد وضع كتاباً تحدث فيه عن الهمز.⁴¹

عيسى بن عمر الثقفي (ت 149هـ): كان من الثقات والحافظين لكتاب الله، كثير الحفظ لغريب الكلام مما جعله يبالغ في استعمالها مُظهراً براعته وتمكنه في اللغة، وبذلك كان مثقفاً كثير الكتابة والتأليف، كذلك كان كأستاذه أبي إسحاق يستخدم القياس بناء على كلام العرب، كما أجرى الكثير من المناظرات في عصره، وقد استعان بالتعليل والقياس والتقدير والافتراض والاستفسار والمناقشة مع معاصريه في سبيل جواز الظواهر الإعرابية أو عدم جوازها، كما ترك عيسى الثقفي من بعده كتابين عُرفا باسم (المكمل) و(الجامع).

أبو عمرو بن العلاء (ت 154هـ): من الثقات، والعربي الوحيد من القراء السبعة، يفهم اللغة من اللوحة العابرة، كما عُرف باستعمال القياس في الآراء النحوية، وتقدير العامل في الظاهرة الإعرابية تقديرًا حسب المعنى الذي يدركه منها وبذلك يفسر العملية الإعرابية تفسيراً لغوياً.

الخليل بن أحمد الفراهيدي (170 هـ): أحرز علم النحو في زمن الخليل وطلبتة سعة وتقدماً ملحوظاً مستنداً في ذلك على آيات الكتاب الحكيم وكلام الأعراب الفصحاء، إضافة إلى

⁴⁰ المرجع نفسه، ص 49

⁴¹ المرجع نفسه، ص 52، 53

الاجتهادات الأخرى، ووضع علم العروض الذي لم يسبقه له أحد، و حصر ما في لغة العرب من مفردات أقر المستعمل منها وفسره وأسقط المٌهمَل منها، وقيل فيه إنه "كان الغاية في استخراج مسائل النحو وتصحيح القياس فيه"، وقد بلغت العلوم النحوية ذروتها في عصره، بل كانت لمستته واضحة في جميع الدراسات اللغوية كعلم الصرف والأصوات والشعر وغيره، إضافة إلى ذلك كان مطلعاً على مختلف العلوم، كالعلوم القرآنية، وعلوم الفقه والحديث، والرياضة والفلك والموسيقى والفلسفة وغير ذلك من العلوم المواكبة لعصره، وله كتب مشهورة ككتاب (العين) وغيره من الكتب في مختلف العلوم⁴²، وقد بقيت الآراء النحوية - على مر الأزمان - على الهيئة التي خلفها لنا الخليل الفراهيدي من الأصول والموضوعات النحوية المتسلسلة داخل فصول وأبواب وضحاها لنا سيبويه في كتابه بعد ذلك.⁴³

سيبويه (ت 180 هـ): أَلَف كتاباً ضخماً يُعد مرجعاً لنا في معظم الظواهر النحوية، لكنه توفي قبل أن يحدد له اسماً خاصاً به، فبقي اسمه (الكتاب) الذي عدوه أساس العلوم بما فيها العلوم الإسلامية، كما لقبه ابن خلدون بـ (قرآن النحو)، فهو أول كتاب جمع نحو البصريين، ولم يأت بعده كتاب ذو قيمة سوى (المقتضب) للمبرد في حين أنه استمد الكثير من كتاب سيبويه، وقد اشتمل كتابه على علوم نحوية وصرفية وصوتية، بدأ فيه بتقسيم الكلام إلى اسم وفعل وحرف، ووصلت لنا المقدمة بهذا الشكل أيضاً عن طريق ابن مالك النحوي⁴⁴، وبشكل عام فقد امتاز كتابه بالبساطة واليسر، ومع كل هذا الحرص فقد وُجد في كتابه بعض العبارات المعقدة⁴⁵ التي لم يُعلم هل سيبويه هو من وضعها، أم أنها مجرد أخطاء من بعض النساخ⁴⁶، ونجده قد اعتمد في معظم أفكاره على آراء من سبقه، فنظمها وحصرها، وجعل كتابه مبنياً على العامل، أي ما يرفع وما ينصب وما يجر وما يجزم، وقد اهتم بالقياس بشكل ملحوظ في حال لم يسمع المفردات عن العرب، كما اهتم بالتعليل؛ حيث يبين العلة في وجود الحكم أو الظاهرة الإعرابية أو التركيبية، أما إذا نظرنا إلى مصطلحات الكتاب فنجد أنها لم تُلقب كما هو الحال الآن، فلم يطلق سيبويه على (إن وأخواتها) هذا اللقب، بل كان يدل عليها بالشرح الوافي، كذلك الأمر في (التمييز) الذي كان يشير إليه بالشرح: "باب ما ينتصب لأنه قبيح أن يكون صفة"، وغيرها من الشروح.

⁴² المرجع نفسه، ص 65 - 67

⁴³ المرجع نفسه ص 72

⁴⁴ المرجع نفسه ص 79 - 83

⁴⁵ المرجع نفسه، ص 85، 86

⁴⁶ المرجع نفسه، ص 89

يونس بن حبيب البصري (ت 182 هـ): كان له حلقة مشهورة في البصرة يتردد إليها طلبة العلم وغيرهم، وبالرغم من اعتماده على السماع في إصدار الحكم النحوي إلا أنه استعمل القياس والتعليل والافتراض، وكان مهتماً باللغات والنوادر والغريب منها، وألف كتباً فيها ككتاب (النوادر الكبير)، وكتاب آخر بعنوان (معاني القرآن)⁴⁷.

المبرد (ت 285 هـ): يعد آخر أئمة النحو المشهورين في البصرة⁴⁸، حفظ معظم اللغة، اعتمد في تدريسه على كتاب سيبويه، ولم يأت من بعده - ممن تتلمذ على يديه - بشهرته في تدريس النحو البصري، وقوته في المناقشة⁴⁹، وضع كتابه المشهور (المقتضب) وهو من أكبر الكتب التي ألفت في علمي النحو والصرف بعد كتاب سيبويه، الذي ألفه بعد أن استقر في بغداد، وبعد أن تناول كتاب سيبويه بالدراسة والشرح والتعديل، وسمع آراء متنوعة من تلاميذه الذين اطلعوا على نحو الكسائي والفراء وثلعب، فنضجت آراؤه النحوية⁵⁰، جمع المبرد أيضاً في كتابه علم النحو والصرف والأصوات، إلا أنه لم يصنفهم ضمن ترتيب مخصص لهم، حيث كان يذكر ما يأتي في خاطره، وكان يُكثر من الجدل في المسائل النحوية كما يكثر من التعليل والاستطراد ويميل لتكرار الموضوع عينه في أكثر من موضع، معتمداً على الحجة والمنطق في أسلوبه، بلغ استشاده من القرآن الكريم أكثر من خمسمئة آية⁵¹، وكان يحتج بما ورد عن العرب الفصحاء سواء كان نظماً أو نثراً، أما النظم فقد أخذ عن الطبقات الثلاث الذين احتج بهم البصريون: وهم الشعراء الجاهليون والمخضرمون والإسلاميون، فكان آخر الشعراء الذين احتج بشعرهم: جرير والفرزدق والأخطل، وأما في النثر من الأمثال والأقوال فقد فعل كسابقه واحتج بكلام الفصحاء، وأكثر من استعمال القياس في حال لم يكن الكلام مسموعاً عن العرب، فإن سُمع عن العرب استبعد القياس كما فعل سيبويه من قبل، كذلك استخدم التعليل المنطقي، والتأويل لرد الظواهر المخالفة للقياس بتقديرات بعيدة⁵².

c. خصائص المدرسة البصرية

اكتمل تشييد النحو، واتضح في كتاب سيبويه الذي وضع فيه معظم جهود الدارسين من أبي الأسود إلى عصر الخليل ويونس، وقد امتازت المدرسة البصرية بـ:

⁴⁷ المرجع نفسه، ص 56 - 62

⁴⁸ المرجع نفسه، ص 90 - 94

⁴⁹ المرجع نفسه، ص 96

⁵⁰ المرجع نفسه، ص 98

⁵¹ المرجع نفسه، ص 100 - 104

⁵² المرجع نفسه، ص 106 - 110

- اعتمادهم أولاً على (السماع)، أي ما سُمع من آيات الله، وما سُمع عن الطبقات الثلاث، وهم: العرب الجاهليون أو المخضرمون أو المتقدمون في الإسلام.
- بعد ذلك بنوا (القياس) على ما سُمع عنهم، حيث اشترطوا أن تكون اللغة المقيس عليها لغة فصيحة كلغة قريش قبيلة محمد عليه الصلاة والسلام⁵³، ففي حال اجتمع السماع والقياس في ظاهرة لغوية ما، أخذوا بهما كليهما، وإن اختلفا رجحوا السماع على القياس، فإذا لم يكن للظاهرة مسموع بنوها على القياس لما هو مماثل لها⁵⁴، وقد أكثر العرب من استخدام الأقيسة ونوعوها، وبنوا عليها قواعد النحو والصرف، فكل ما ورد عن القرآن الكريم من قراءات متواترة عدوه وسيلة للقياس عليها.
- لجأوا إلى (التفسير والتأويل) عند سماعهم عن العرب الذين يُحتج بكلامهم لكنه مخالف للقياس، بأن جعلوه محذوفاً مقدراً ونحوه، حتى ينسجم مع المعنى ويوافق القياس الذي بنوه عليه.
- استخدموا (التعليل) بشكل سلس وواضح يقوم على توضيح العلل وأسباب ورودها في الظواهر الإعرابية والصرفية والصوتية، من خلال البحث في هذه الظواهر والنظر في أصولها وأحكامها.⁵⁵

2. المدرسة الكوفية

a. نشأتها

في السنة السابعة عشرة للهجرة أسس سعد بن أبي وقاص مدينة الكوفة، وكانت قريبة من بلاد الحجاز بسبب وقوعها على أطراف العراق الصحراوية، وبذلك جعلت من نفسها ملتقى للعرب، و لتجار الإبل من البادية وغيرها من المناطق، وكانت تضم قيادة الجيوش الإسلامية، ومقر الحركات العسكرية، وفي زمن علي بن أبي طالب أصبحت الكوفة قاعدة للخلافة الراشدية، إضافة إلى ذلك كان الصحابي عمار بن ياسر أميرها، وعبد الله بن مسعود مؤذنها ووزيرها بناء على تعيين الخليفة عمر بن الخطاب لهما وأصبح يطلق على العراق لقب (العراقين) التي تدل على مدينتي البصرة والكوفة، حيث إن كل منهما أخذ يتفاخر بجمال مدينته وما بها من فتوحات وغير ذلك عن طريق الأشعار والخطب، وبعد أن بايعت الكوفة الإمام علي بن أبي طالب بالخلافة سكن فيها وجعلها عاصمة له.

⁵³ (المرجع نفسه، ص 75، 76)

⁵⁴ (المرجع نفسه، 78)

⁵⁵ (المرجع نفسه، 76 - 78)

كانت الكوفة كغيرها من المدن الإسلامية تهتم بتدريس العلوم القرآنية والعربية، فكانوا في بدء الأمر يتخذون من الكتاتيب مكاناً لتعلم القراءة والكتابة والقرآن، ثم بدأوا بتعليم اللغة والنحو والصرف والأدب، فكان مما ساعد على ازدهار ثقافة الكوفة أولاً مسجد الكوفة الذي لم يقتصر على الصلاة والعبادة، بل كان يهتم بتدريس القرآن الكريم والحديث الشريف وعلوم الفقه والتفسير وعلوم العربية، فيفد إليه من خارج الكوفة وداخلها العرب وغير العرب، وقد ازدهرت هذه العلوم بشتى أنواعها في العصر العباسي، ومما ساعد على انتشار الثقافة أيضاً: الخليفة والأمير والوزير وغيرهم من أهل الكوفة الذين لديهم القدرة على تعليم أبنائهم في البيوت عن طريق إحضار معلمين يلقنونهم مختلف العلوم التي يرغبون في تعلمها، وكانت مجالس المناظرة التي تجري بين المتناظرين، وينضم لحضورها عدد كبير من الحكام ومن العامة للاطلاع على مناظرات الفقهاء والشعراء والخطباء والنحاة واللغويين، وكان لا بد لكل من هؤلاء المتناظرين الاستعداد التام قبل الانضمام للمناظرة عن طريق التنقل بين البصرة ومدن البادية للاطلاع على مختلف العلوم والتسلح بها قبل عودتهم للكوفة، فكان لهذا التنقل بين أبناء الكوفة والبصرة والاطلاع على علوم الأقطار الإسلامية من خلال زيارتها والاحتكاك بالعلماء من أهلها ومناقشتهم أثرٌ كبيرٌ في نمو الثقافة العربية والإسلامية في الكوفة خاصة وبقية البلاد الإسلامية عامة.

أما بخصوص ظهور المدرسة الكوفية فقد اختلف المؤرخون القدماء والمحدثون حول حقيقة وجود مدرسة نحوية كوفية ذات مذهب خاص بها أو مجرد آراء نحوية لا تقدر على تكوين مدرسة كاملة، لا سيما بعد اكتشاف وجود النحويين البصريين الذين قاموا على تدريس النحو في الكوفة، كذلك هناك من أخذ النحو عن العلماء البصريين وعاد للكوفة لتدريسه، حيث انشغلت الكوفة منذ تمصيرها بتدريس القرآن والعلوم الدينية على أيدي الصحابة رضوان الله عليهم، والتفت علي بن أبي طالب للأمور السياسية في الكوفة، وبالتالي تأسست فيها مدرستان: مدرسة اقتصت بالتشريع، ومدرسة تخصصت في علم القرآن من قراءة وإقراء وشرح وتفسير، ومنها نشأت بعد ذلك المدرسة النحوية.

على الرغم من عدم أسبقية المدرسة البصرية للكوفية بأكثر من عامين إلا أننا نجد أن المدرسة الكوفية قد تأخرت عن البصرية حوالي قرن من الزمان في العلوم النحوية؛ فبينما انشغلت المدرسة البصرية بإعداد العلوم النحوية وتدوينها ألقت الكوفة جل اهتمامها على رواية الأشعار والمفاخرات فيما بينهم نظراً لوجود العصبية القبلية عند أصحاب الطبقة العليا فيها، حيث لم يذكر الدارسون الجهود الجبارة لعلماء اللغة والنحو في الكوفة بالمستوى نفسه الذي ذكروه في

البصرة، وكان ممن لمع اسمهم في الكوفة: الكسائي، بالرغم من عدم أسبقيته في دراسة وتدريس النحو، حيث أخذ علوم اللغة العربية ممن سبقه من علماء الكوفة والبصرة، ونمى وطور العلوم النحوية، ولم يكتف بذلك بل ذهب للبادية، ودوّن اللغة كما سمعها من الأعراب، وبذلك استطاع أن يضبط قراءته للقرآن الكريم ويُجيد تفسيره وتعليمه للموالي بناء على ما سمعه عن العرب الفصحاء، وقد خص العلوم النحوية التي توصل إليها هو وتلميذه الفراء بأهل الكوفة.

b. أشهر النحاة الكوفيين

لم ترد أخبار مُشبعة عن نشأة النحو في الكوفة حيث أخذ علماء الكوفة هذا العلم عن البصريين كما هو دون تغيير في الأساليب أو إضافة شيء يُذكر، في حين جاءت روايات متفرقة عن بعض العلماء الكوفيين والبصريين الذين كان لهم اهتمام بعلم النحو وتدريسه في الكوفة، نذكر بعضاً منهم على التوالي:

سعد بن شداد الكوفي النحوي، والملقب بسعد الراية، أخذ النحو عن أبي الأسود، أما عاصم بن أبي النجود (ت 127 هـ) فقد كان أحد القراء السبعة، لكن ورد عن أبي الطيب اللغوي أنه كان نحويّاً، فربما كان عالماً بالنحو، وربما تعلمه كما يتعلمه كل قارئ، كذلك زهير الفرقي (ت 156 هـ) كان من أوائل من ذُكر في كتب الطبقات، انتقل من الكوفة إلى مكة ونشر علمه فيها، كذلك وكان شيبان بن عبد الرحمن التميمي النحوي (ت 164 أو 170 هـ) من علماء البصرة الذين تعلموا القراءة والحديث والنحو، انتقل من البصرة للكوفة، وعمل على تدريس الكوفيين هناك، كذلك معاذ بن مسلم الهراء (ت 170 هـ) لم يكن كوفياً لكنه تعلم النحو في البصرة، وانتقل إلى الكوفة ودرّسه هناك، ذكر عنه بعض المحدثين علمه بالصرف، دون أن يتطرقوا إلى علمه بالنحو، وكان أبو مسلم الهراء (ت 187 أو 190 هـ) نحويّاً وتاجراً، ذكر ابن خلكان أن له مؤلفات في النحو لكن لم يصل لنا شيء من مصنفاته⁵⁶، أما أبو جعفر الرؤاسي فقد أخذ النحو عن خاله معاذ بن الهراء، وتعلم العربية على يد أبي عمرو بن العلاء حتى أصبح متقدماً في النحو، وعده البعض مؤسساً للمدرسة النحوية في الكوفة، وذكر أنه أول كوفي ألف كتاباً في النحو، ككتاب (الفصل)، و (الجمع والإفراد)⁵⁷، أما بالنسبة لعلي بن حمزة الكسائي فقد كان من القراء السبعة، انتقل من صغره إلى الكوفة ونشأ فيها، فتعلم العربية وغيرها من العلوم على يد علمائها من مثل: معاذ بن مسلم الهراء وأبي جعفر الرؤاسي، كان في أول أمره منكباً على حلقات القرآن، دارساً لقراءاته وعلومه، حتى لحن ذات مرة في أحد المجالس واستنكر عليه زملاؤه هذا اللحن، فاتجه بعدها إلى تعلم النحو وحفظ مسائله ولم يكتف بهذا القدر، بل انتقل

⁵⁶ المرجع نفسه، ص 111 - 122

⁵⁷ المرجع نفسه، 124

للبصرة كذلك يستقي ما عند الخليل من مسائل نحوية، وتوجه أيضاً للبادية وأخذ عنهم ما أخذ، وعاد للبصرة وعرض ما دونه على يونس بن حبيب - بسبب وفاة الخليل الفراهيدي في ذلك الوقت - فأقره يونس بما دَوّن من مسائل، وأخبره بأنه أصبح جاهزاً لتدريس النحو، فعاد للكوفة وبدأ بنشر علمه وما توصل إليه من آراء جديدة تخدم القرآن الكريم وقراءته الخاصة، وتخدم اللغة العربية بحفظها من اللحن، انتقل بعدها إلى مدينة بغداد، وتقرب من الخلفاء العباسيين لا سيما الخليفة المهدي الذي عيّنه مُؤدباً لابنه الرشيد حتى لازمه في معظم أوقاته، وربما تقربه من الخلفاء جعله ذائع الصيت على بقية النحاة في عصره وخُذ اسمُه إلى يومنا هذا، وذكر أنه ظلّ يلحن في كلامه بالرغم من أن أهل الكوفة عدوه عالماً وإماماً فيها وأكثرهم رواية⁵⁸، من كتبه ومصنفاته: كتاب (مختصر النحو)، وكتاب (الحروف).

كان للخلفاء العباسيين دور بارز في تطوير النحو عند الكسائي، حيث قدموه على كل من عاصره من النحاة، حتى إنهم قدموه على علماء البصرة الذين اشتهروا بعلمهم وبأخذ الكوفيين العلم عنهم بالأصل، كما اتبع العباسيون من بعده تلميذه الفراء ولم يلتفتوا للبصرة، وعملوا على تيسير سبل المعيشة لهم، والوصول إلى مذهب نحوي مستقل خاص بهم دون تتبع البصريين والأخذ عنهم، مما أسفر عن ظهور بعض الاختلافات في المصطلحات والفروع والاتجاهات، فإذا ما اتجهنا صوب النحو البصري لوجدنا أن منهجه يلتزم بالقواعد والأقيسة الثابتة، وعدم الأخذ بكل ما هو مسموع، أما الكوفيون فكانوا يعتدون بالرواية بشكل واسع؛ إذ إن منهجهم يأخذ بكل ما هو مسموع عن العرب حتى لو كان مفرداً، ويقيسون عليه بعد ذلك، حتى إنه ورد عن الكوفيين أنهم قد وضعوا أقيسة لم يُسمع عنها عند العرب، وذلك مما أشعر الكسائي بوجود فرق واسع بين منهجه ومنهج سيبويه الذي يقوم على الأصول الثابتة والأقيسة المحكية، فذهب إلى البصرة واطلع على كتاب سيبويه وأصوله دراسة و تبصراً لمسائله وآرائه وآراء من سبقه من النحاة، وتمكن بعدها من أن يجعل منهجه وسطياً معتدلاً بين المنهج البصري والمنهج الكوفي، وبناء على ذلك فقد اختار الكسائي لنفسه قراءة قرآنية من بين قراءات عدة بشرط أن تقوم على اختيار ما هو موافق للنقل وللآراء النحوية التي أقرها، حيث كانت أصول العلم النحوي عند الكسائي تقوم على:

- ندرة التأثير بالمنطق والفلسفة والثقافة الأجنبية الموجودة في جنوب العراق، فاستطاع أن يأخذ تفسيرات جديدة ويبنى أقواله عليها على عكس البصريين الذين لم يجيزوها، ونُقل مثلاً على ذلك: أجاز للعامل الواحد أن يكون له معمولان يتأثران به في وقت واحد ومن

⁵⁸ (المرجع نفسه، ص 143 - 145)

جهة واحدة، كقول: (محمداً ضربته) ف (ضربت) هنا تعد عاملاً لـ (محمداً) وعاملاً كذلك لضميره، أو لغيره إن اختلف المعنى، حيث إن الفاعل ما دل عليه الظاهر وسد مسده.

- كان يميل للقياس على الظواهر الإعرابية لآيات القرآن الكريم، ومن مثال ذلك أنه أجاز قول (إن زيدا ومحمداً قادمان) قياساً على قوله تعالى في كتابه الكريم: ⁵⁹ {إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِقُونَ وَالنَّصَارَى...} ⁶⁰، فعطف (محمداً) على موضع (إن واسمها) بالرفع بالابتداء قبل تمام الخبر ⁶¹.

- قياسه على الظواهر التي لها شواهد قليلة، حتى لو كان شاهداً واحداً من الفصحاء، ولو كان البصريون لا يعدونه فصيحاً، فيأخذ بأخبار المفرد إن صح سنده، وبالكلام الشاذ من العرب الفصحاء، ويقيسون عليه، ومن ذلك أنه أجاز حذف النون من المثني غير المضاف، كأن يقول: (جاء الزيدا) بدون النون.

- يعتمد على القياس النظري أو المتبع، حتى في حال عدم وجود المسموع المماثل، حيث أجاز الفصل بين (لن) ومنصوبها بمعمول الفعل أو بالقسم، كأن نقول: (لن - والله - أسافر غداً) هذا في القسم، أما عند الفصل بمعمول الفعل فنقول: (لن الدرس أكتب)، وقيل أنه استتراد بعد ذلك الفصل بالشرط، وب (أظن) الملغاة.

- استخدم التعليل والتأويل في آراء وأقوال افترضها نظرياً وعقلياً دون أن يسمع بها، وبذلك افترض آراء ليس لها أدلة، وأفضى ذلك إلى تعقيد الظواهر التي طبقها عليه، والبعد في التأويل والتفسير، ومثال ذلك: (ضمير الفصل) الذي عده البصريون لا محل له من الإعراب بُعداً عن التعقيد، في حين جعل له الكسائي محلاً من الإعراب، كقول: (زيد هو المسافر) وجعله يتبع في حكمه من بعده من حيث الرفع والنصب فعَد الضمير (هو) هنا مرفوعاً كالكلمة التي تليه.

وكانت نتيجة مخالفة الكسائي للبصريين في بعض الأصول هي ظهور آراء مخالفة لآرائهم، ومنهجاً مغايراً لمنهجهم - إلى حد ما - في دراسة النحو.

وأخيراً نذكر: يحيى بن زياد الفراء الذي كان فارسي الأصل، اهتم بالفقه وسماع الحديث والأشعار، وتفقّه في القرآن الكريم وقراءاته، أكمل تعلم اللغة والنحو في البصرة، وحضر دروس الخليل ومجالسه، واطلع على النحو البصري بشكل موسع، فعاد إلى الكوفة مكتفياً ومتراًساً في علم النحو، لكنه انتقل بعد ذلك إلى بغداد بطلب من الخليفة المهدي، ولازم الخلفاء

⁵⁹ المرجع نفسه، 147 - 149

⁶⁰ سورة المائدة، 69

⁶¹ خديجة الحديثي، المدارس النحوية، ذكر سابقاً، ص 149

فيها وأدبهم لاسيما الخليفة الرشيد والأمين، وأعجب بخلق وفصاحة الكسائي واتصل به، وانتقلت رئاسة النحو الكوفي للفراء بعد الكسائي، وعندما نشطت الترجمة في بغداد تمكن من الاطلاع على الثقافات المختلفة التي وفدت إليهم كعلم النجوم والطب، ورحل مرة أخرى للبصرة لكونها منبعاً لعلماء اللغة والنحو.

وكان هذا الاطلاع الواسع والمتنوع على علوم العربية وغيرها، والتنقل بين المدن، وملازمة النحويين البصريين والكوفيين والتطلع على آرائهم وأساليبهم المختلفة، قد أثمر لا محالة بخروج عالم ذي ثقافة واسعة، خلّف لنا الكثير من المؤلفات، ككتاب (معاني القرآن) وكتاب (اللغات) وكتاب (النوادر).⁶²

c. خصائص المدرسة الكوفية

صاح اسم المدرسة الكوفية عن طريق نحاتها: الكسائي والفراء اللذين استمدا علم النحو من البصريين، وبذلك نجد أن النحو قد وصل إلى أيدي الكوفيين ممهداً خالصاً قد بُنيت أساساته، ووُضعت أصوله، واستخرجت ظواهره وأقيسته، ووضعت أحكامه وكل ما يحتاج إليه أي علم جديد النشأة، فأُتيحت الفرصة لعلماء الكوفة الاطلاع على أمور جديدة يضيفونها على هذه المادة المهمة لهم، فخرجوا لنا بخصائص ميزت المذهب النحوي الكوفي الذي بُني على:

- علم النحو البصري كما سمعوه ودَوّنوه عن البصريين في مجالسهم.
- لغة البادية الفصيحة التي لم تختلط بلغات الحواضر من حولها.
- المادة اللغوية التي جمعها الكسائي من بادية الحجاز ونجد وتهامة، ومن لغات القبائل المجاورة للكوفة، والمجاورة لبغداد التي لم يرد عن البصريين أنهم سمعوا عنها.
- الشعر العربي الذي يُحتج به من قبل البصريين الذين أخذوا عن شعراء العصور الثلاثة: الجاهلي والمخضرم والإسلامي من طبقة جرير والفرزدق ومن عاصرهم، إلا أن الكوفيين قد أضافوا عليهم أشعار القبائل التميمية في الكوفة، فكانوا يحتجون بأشعار شعراء الطبقات الثلاث بمجرد سماعها من الرواة في الكوفة، وبأشعار المعاصرين الذين كانوا يترددون على مجلس الخليفة والوزير والوالي.

- الاحتجاج المطلق بالقراءات القرآنية سواء كانت متواترة أو شاذة.⁶³

وبذلك نستطيع القول: إن الكوفيين قد امتازوا باتساعهم في الرواية والشواهد والسماع، وبناء على هذا اتسعوا كذلك في القياس، وأباحوا وضع أقيسة جديدة على ماورد في هذا المسموع،

⁶² المرجع نفسه، ص 151 – 158
⁶³ المرجع نفسه، 138، 139

ومخالفة لأقيسة وضعها البصريون، وامتاز المذهب الكوفي بالابتعاد عن التأويل والتقدير حيث لم يعد لهم حاجة إليه بسبب وضعهم أقيسة لكل ما اعتدوا بصحته واستدركوا به على أقيسة البصريين، وأضافوا مصطلحات جديدة لبعض أبواب النحو، كما قاموا بتغيير بعض المصطلحات البصرية.⁶⁴

3. المدرسة البغدادية

مرّ معنا سابقاً أن عدداً غير قليل من علماء النحو البصريين والكوفيين قد استقروا في بغداد، وعملوا على تأديب أبناء خلفائها وأمرائها، ومنهم من لازمهم، وعلى إثرها ذاع النحو البصري بأفكاره ومسائله، كذلك الحال مع النحو الكوفي، حيث بدأ الناس ينتهلون من كلا المذهبين ما يلائم المسائل التي تواجههم غير مُلقين بالآل لمن يعود هذا المذهب، حتى كثر الخلط بين المدرستين باتباع آراء كل منهما، إضافة للآراء والقواعد الجديدة التي صدرت عن البغداديين نتيجة انصبابهم على هذا العلم وبحثهم واستقرائهم له سماعاً وقياساً عن طريق أخذ اللغة عن سكان البوادي والاستماع والمناقشة لعلماء النحو.

وفي مطلع القرن الرابع الهجري اتسعت آراء البغداديين، وكثر المناصرون لقواعدهم باتباعها، فشكّل ذلك نحواً ثالثاً أطلق عليه المذهب أو المدرسة البغدادية، الذي كان يحمل في طياته أفكاراً بصرية في الغالب وكوفية في النادر وبغدادية جديدة، والسبب في ذلك أن المذهب الكوفي قد نشأ في الأصل نتيجة جهود العلماء البصريين أو من لازمهم من الدارسين، فما لبث البغداديون بعد مدة إلى إسقاط المذهب الكوفي وحججه من منهجهم⁶⁵، وجعلوا المنهج البصري أساساً في مؤلفاتهم، وتبعهم بذلك كل من جاء بعدهم، وحتى يومنا هذا نستطيع إدراك احتواء معظم الكتب النحوية على قواعد المذهب البصري.

كانت بغداد في ذلك الوقت هي عاصمة الخلافة العباسية، وملتقى العلماء من كل الأقطار، مما ساعد على بقاء المذهب البغدادي مدة طويلة من الزمان، إلى أن ضعفت الخلافة البغدادية وكثر غزاتها، وتغلّب عليها البويهيين، مما أدى إلى تفرق علمائها في مختلف المناطق الإسلامية، وبذلك أخذت علوم العربية ولاسيما النحو بالتمدد والانتقال مع علمائها من مدينة بغداد شرقاً إلى العراق وخراسان ما وراء النهر، وإلى مصر والشام ثم المغرب والأندلس غرباً، وازداد عدد المقبلين عليه دراسة وفهماً، كلٌّ على حسب بيئته ومنظوره، مما أدى إلى تلاشي المذهب

⁶⁴ المرجع نفسه، ص 142، 143

⁶⁵ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ذكر سابقاً، ص 184 – 186

البغدادى من النحو شيئاً فشيئاً بسبب تفرق حامليه وتأثرهم بالعوامل المحيطة بهم، فانتهى عهد المدرسة البغدادية في منتصف القرن الرابع الهجري.

لم يترك العلماء المسلمون دراستهم لعلوم النحو على الرغم من تفرقهم في الأقطار الإسلامية، بل واصلوا مسيرة من سبقهم، وصبوا كافة جهودهم في سبيل الاستزادة من هذا العلم، واعتنوا بمسائل النحو البصرية والكوفية بالبحث والتقصي في الاختلافات الواردة بينهما، و ترجيح الصائب منها وإسقاط الخاطئ دون الميل لأي مذهب على حدة، وبدأ ظهور المؤلفات التي تهتم بالموازنة بين مدرستي البصرة والكوفة، إضافة إلى المؤلفات التي استمر ظهورها في جوانب النحو الأخرى ودراسة وشرح لعلوم من سبقهم من النحاة، إلى أن سقطت الدولة العباسية عام 656 هـ، فضعت اللغة العربية بسقوط العديد من الممالك الإسلامية، وما فتئ أن عاد الاهتمام بعلم النحو بعد خموله بسبب دعم ملوك الدول الإسلامية للعلماء في سبيل الحفاظ على استقلالهم، فازدهرت الحركة العلمية من جديد، وبسبب وجود اضطرابات وفتن بين الممالك، لم يعد هناك قدرة على التواصل بين العلماء والنحاة في سبيل الحفاظ على الآراء النحوية كما هي، فاجتهد علماء كل مملكة على حدة، وكثرت الآراء الفردية في علم النحو، وتعددت الخلافات والتعليقات النحوية، فعادت وازدهرت المؤلفات فيه من جديد، كما صُنفت الموسوعات، وتعددت الطرق في طرح مسائله وقواعده، وعلى الرغم من ضعف رابطة الممالك الإسلامية إلى أنه يُعد العصر الذهبي للعلوم العربية، ولم يُذكر أن هذا العلم قد اتخذ مذهباً جديداً خاصاً به في هذه المرحلة إلا في الأندلس.⁶⁶

ونختتم نشأة وتطور النحو العربي بأشهر النحاة بعد انقسام الدولة العباسية⁶⁷ إلى دول متفرقة، عن طريق تقسيمها إلى ثلاثة أقسام:

a. أشهر علماء النحو في العراق

نذكر بعضاً منهم على التوالي:

السيرافي (ت 368 هـ) من بلاد فارس، يعتمد المنهج البصري، أول من ألف كتاباً يشرح فيه كتاب سيبويه، كما ألف كتاباً في أخبار النحويين البصريين.

الفارسي (ت 377 هـ) كذلك من فارس، رفع من شأن المدرسة البصرية، ألف كتاب (الإغفال) ذكر فيه ما أغفله العالم الزجاج، وله كتاب (الإيضاح).

⁶⁶ المرجع نفسه، ص 189 – 196

⁶⁷ علي النجدي ناصف، تاريخ النحو، ذكر سابقاً، ص 39

ابن جني (ت 392 هـ) رومي الأصل، كان حاذقاً في علوم اللغة العربية، وله كثير من المؤلفات المتقنة، ككتاب (الخصائص) و(سر صناعة الإعراب)⁶⁸.

الزمخشري (538 هـ) أتقن الكثير من الفنون، ألف كتاب (المُفصل) الذي اهتم به النحاة من بعده دراسة وشرحاً، ومن مؤلفاته أيضاً: (الأمالي).⁶⁹

الأنباري (ت 577 هـ)، توسع في دراسة علوم اللغة العربية، وانتشرت مؤلفاته بشكل ملحوظ، منها: كتاب (الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين) وعلى إثره عدوا الأنباري في صفوف البصريين، كذلك كتاب (نزهة الألبا في طبقات الأدبا) الذي وضع فيه تراجم النحاة بدءاً من الإمام علي وصولاً إلى شيخه النحوي ابن الشجري.⁷⁰

b. أشهر علماء النحو في مصر والشام

ابن بابشاذ (ت 469 هـ) تسلم ديوان الإنشاء، فكان لا يصدر منه أي كتاب دون أن يوافق عليه، من مؤلفاته: كتاب (شرح الجمل للزجاجي).

ابن يعيش (ت 643 هـ) نشأ بطلب، درّس الكثير من أهلها علوم العربية ولا سيما رؤساؤها الذين تتلمذوا على يديه، ألف كتاباً في شرح (المفصل) وأجاد في شرحه.

ابن الحاجب (ت 646 هـ) تنقل بين القاهرة ودمشق، كان من أفضل الناس بياناً وإيجازاً بسبب صفاء ذهنه، كانت مؤلفاته مختصرة منقحة ومتنوعة في مختلف العلوم، حيث ألف في النحو كتاب (الإيضاح) الذي شرح فيه كتاب المفصل للزمخشري.⁷¹

c. أشهر علماء النحو في الأندلس والمغرب

ابن مضاء (ت 592 هـ) تميز في عصره بمعرفته لكثير من العلوم المختلفة، وكان رئيساً للقضاء في عهد أمير المؤمنين يوسف بن عبد المؤمن، من كتبه: كتاب (المشرق في النحو)، و(الرد على النحاة) حيث هاجم فيه نحاة المشرق وأبطل لهم بعضاً من قواعدهم.

ابن خروف (ت 610 هـ) وُلد في إشبيلية، وتمكن من العربية، فاشتهر بالتدقيق، وسعة التأليف، من مؤلفاته: (شرح كتاب سيبويه)، و(شرح الجمل للزجاجي).

الشلوبيني (ت 645 هـ) وُلد بإشبيلية، وقيل إنه يُعد آخر الأئمة المجتهدين، من كتبه: (التوطئة) و(التعليق على كتاب سيبويه).⁷²

⁶⁸ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ذكر سابقاً، ص 199 – 202

⁶⁹ المرجع نفسه، ص 204، 205

⁷⁰ المرجع نفسه، ص 207

⁷¹ المرجع نفسه، ص 214 – 217

ث. محاولات وجهود العلماء في تسهيله

مر معنا سابقاً امتداد البلاد الإسلامية نتيجة الفتوحات التي بدأت في عصر صدر الإسلام، وعلى إثرها بدأ العرب الفصحاء بمحاولات لإنقاذ اللغة العربية عن طريق وضع قواعد تضبطها في البصرة، وامتد علم النحو بشكل واسع على مر الأزمنة لأهداف متنوعة، رافقه تعدد في الآراء ووجهات النظر في بعض المسائل نظراً لاختلاف البيئات والأزمنة والأشخاص الذين استقوا منهم هذا العلم، حتى تفرعت المذاهب فيه، مما زاد في كثرة حججه ومسائله وزاد من عدد الدارسين له سواء كان منحازاً لمدرسة دون أخرى أو منتهلاً من كل مدرسة ما يوافق عقله وبصيرته، لكن لم يشكل هذا التنوع خطراً جسيماً عليهم في ذلك الحين، حيث إنهم كانوا مواكبين لعصرهم الذي كان حاشداً بالمساجد والمجالس التي تقوم على تعليم اللغة، وكثرة الأشعار التي يتغنون بها بلغتهم السليمة، وتشجيع بعض الحكام والخلفاء لهم على العلم بشتى أنواعه، فبقيت الشعوب معظمها تتحدث العربية سليقة، أو على الأقل تستطيع مخالطة العرب الأقحاح من البلدان المجاورة لها، لكن على مرّ الأزمان بدأت تزداد الأمور تعقيداً على الأجيال الناشئة التي وجدت نفسها أمام كم هائل من المسائل والآراء المختلفة والشواذ والتوغل في الإعراب وكثرة القضايا المنطقية التي ترهق الذهن، منها ما هو مهم لتقويم اللسان ومنها ما ليس له علاقة بذلك، فبدأ على إثرها الإعراض عن النحو، وتجنب الخوض في مسائله.

1. جهود القدماء في تسهيل النحو

بعدما صُدم العلماء بصدود شبابهم عن تعلم النحو جعلوا ينظرون إلى ضرورة تيسيره لهم حتى يصبح ملائماً لعقولهم وأعمارهم المتنوعة، ويعود الإقبال على تعلمه دون وجود حواجز تصدهم عنه، والقدرة على فهم مسائله واستخدامها بشكل صحيح، وبالتالي الوصول إلى هدفهم الذي سعى له العرب منذ القدم؛ إلا وهو الحفاظ على سلامة اللغة العربية على مدى القرون⁷³، ويمكننا إيضاح هذه الأمور بذكر أهم الأسباب التي دفعت القدماء إلى تيسير علم النحو:

- التوصل إلى سهولة فهم القرآن الكريم واستيعابه، والقدرة على تفسير آياته، وإدراك إعجازه وأسراره، وبالتالي القدرة على الاستدلال به على صحة عقيدتهم.
- توسع مادة علم النحو وامتدادها، وتفرعها إلى أبواب، وتعدد مسائلها.
- ابتعاد فئة الشباب عن دراسة النحو، خاصة المطولات التي شكلت لهم عائقاً كبيراً.

⁷² المرجع نفسه، ص 231 - 234

⁷³ حسن سوركتي وعائشة عثمان وعثمان إدريس، (تيسير النحو لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، مجلد 20 (1) 2019، ص 176

- العوائق والصعوبات التي تواجه المعلم وتلميذه في الطريقة التي يكتسب بها العلوم النحوية.
- التعقيدات التي وصلت إليها القواعد النحوية؛ نتيجة المؤلفات التي وضعها العلماء السابقون حول كتاب سيبويه وما فيها من فلسفة واسعة متأثرة بثقافات وعلوم متنوعة، فقد واجه المتعلمون بعد القرن الرابع الهجري - خاصة - صعوبة في فهمها بسبب تراجع الملكة اللغوية لدى معظم أبنائها.
- عدم قدرة العرب على مواكبة عصرهم وحضارتهم عن طريق لغتهم، كما كان شائعاً عند بقية الدول الأخرى من التباهي بحضاراتهم بلغاتهم الخاصة بهم.
- ضياع بعض النصوص السابقة.
- تعدد الأصول النحوية وتفرقها، والإطالة فيها.⁷⁴

كل هذه الأسباب جعلت الباحثين يقفون وقفة تأمل ويعيدون النظر في محتوى التأليف، فبالناس لم تعد بحاجة للتفاصيل والآراء المتعددة، بل على العكس أصبحت تميل للمختصر السلس، وأول من بدأ بهذه المحاولات - كما ورد عن محمود السيد في رسالته - هو الكسائي، حيث ألف كتاب: المختصر الصغير، للمبتدئين في النحو، وقد انتقل هذا المختصر في أواخر القرن الثاني الهجري إلى الأندلس وبقي على مدار قرنين مرجعاً لهم، وازداد عدد المؤلفين للمختصرات في النحو كأبي حيان الأندلسي، وأبي علي الفارسي⁷⁵، في حين يذكر الدكتور عبد الكريم خليفة أن أول من بدأ بحركة تسهيل النحو هو عبد الرحمن الزجاجي (ت 340 هـ) عندما ألف كتاب: (الجمال) في أواخر حياته فكان نتيجة خبراته الفنية في التعليم⁷⁶، كذلك من القدماء الذين سعوا في تيسير تعليم النحو: الزمخشري في كتابه: (المفصل)، وخلف بن حيان الأحمر في رسالته: (مقدمة في النحو)، وابن مالك في كتابه: (التسهيل)، إضافة إلى ذلك فقد ندد الجاحظ بما رآه من المبالغة وكثرة التطويل التي وصلت إليها علوم النحو، وذكر أن دراسة النحو لذاته، ليست سوى مضيعة للوقت وإشغال للقلب، فلا يجب على متعلمه سوى الالتفات للقدر الذي يؤمن به على نفسه من اللحن الظاهر، ويعاونه في فهم ما يكتب من الكتب، وما يقرأ من الشعر، وما يؤلف من الرسائل، وثار ابن مضاء القرطبي على النحاة المكثرين من وضع الافتراضات، فدعا بشدة إلى إلغاء عدة نظريات في النحو، كنظرية العامل والعلل الثواني والثلاث وغير ذلك.⁷⁷

⁷⁴ زاراب الطيب، (تيسير النحو العربي بين القدامى والمحدثين، دراسة وصفية مقارنة - ابن مضاء وعباس حسن أنموذجاً)، الجمهورية الجزائرية، جامعة جيلالي ليايس - سيدي بلعباس، 2018 - 2019، ص 63-65

⁷⁵ حسن سوركتي وآخرون، (تيسير النحو لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها)، ذكر سابقاً، ص 176

⁷⁶ محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، ذكر سابقاً - ص 562

⁷⁷ حسن شحاتة ورشدي طعيمة ومحمد عبد الموجود ومحمود خاطر ويوسف الحمادي، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط7، مؤسسة الكتب الجامعية، الكويت 1998، ص 199، 200

وبعد عرضنا لجهود النحاة السابقين، والأسباب التي دفعتهم إلى التيسير، يجدر بنا الآن توضيح أنواع المصنفات التي ألفها القدماء في سبيل تيسير النحو وتعليمه للناشئة:

a. المختصرات

وهي الكتب التي ألفت للمبتدئين بشكل موجز تعتمد على المبادئ الأولية لعلوم النحو وما كُتب عنه، بأسلوب يعينهم على تعلم اللغة العربية، وهذه المؤلفات جاءت بعد كتاب سيبويه بمدة، مثل كتاب ثعلب: (مختصر النحو)، وكتاب المبرد: (المدخل في النحو) وغيرها الكثير من المؤلفات التي اتبعوا فيها نظام الإيجاز؛ حيث عملوا على اختصار بعض أبواب النحو وحذف بعضها، عن طريق أخذ كل ما يسهل فهمه وحفظه، ويناسب مستواه وحاجته من القواعد والأساليب العربية ومصطلحاتها، مبتعدين عن كل حشو وتعقيد يعيق في استيعاب الطالب.

b. المتون

لم تقتصر المحاولات على المختصرات بل تنوعت، والمتون النحوية هي مؤلفات مختصرة كذلك، تتميز بسهولة حفظها، واحتوائها على مسائل كثيرة بأسلوب موجز، تساعد الطلبة على ضبط أصول المسائل العلمية، كما تتميز المتون عن باقي المصنفات أنها تحتوي على العبارة الموجزة المركزة بسبب ميلها للاختصار الشديد، وبناء على ذلك تأتي ألفاظها مضغوطة ويكثر فيها استخدام الإيماء والرمز والتلميح والإشارة، فقد تجد عبارة واحدة مختصرة في داخلها العديد من القواعد والمعلومات، دون أن نغفل إلى التنويه إلى أن هذا الإيجاز يراعي المستوى الذي وُضع له، وهو مشابه للأوزان الشعرية من حيث احتوائه على الحذف والتقديم والتأخير، ويمكننا تقسيم المتون النحوية إلى: متن منظوم، و متن منثور.

المتن المنظوم: ظهر في القرن الثاني الهجري، وهو عبارة عن شعر منظوم، يعمل على تشويق الطالب وإعائته على الحفظ وسرعة الاسترجاع، ويرجع أول تأليف للمتن المنظوم في سبيل تعليم النحو إلى الخليل الفراهيدي⁷⁸، الذي وجد هو ومن تبعه سهولة حفظه في الصدور نظراً لعدم توافر الطباعة، وقلة النسخ، وبالتالي يضمن تناقل القواعد النحوية بشكل أكبر ولوقت أطول.

المتن المنثور: وهو يعين على تحديد القواعد النحوية والعلمية، فمن خلاله يستطيع المعلم توضيح وتبسيط المعلومات للطلبة، وأول من استخدم المتن المنثور في تعليم النحو خلف بن

⁷⁸ (زارب الطيب، تيسير النحو العربي بين القدامى والمحدثين، دراسة وصفية مقارنة - ابن مضاء وعباس حسن أنموذجاً، ذكر سابقاً، ص 43 - 47)

حيان الأحمر (ت 180 هـ) في كتابه: (مقدمة في النحو)، الذي وضع فيه جميع أصول النحو بشكل مبسط وموجز.⁷⁹

c. الحاشية

وهي عبارة عن توضيح مُطول لما يرد في المتن أو الشرح، لتسهيل كل ما يستصعبه القارئ أو الطالب، ولاستدراك ما غفل عنه المؤلف، وللإسهاب في الشواهد أو الأمثلة، كان بدء ظهور بعض الحواشي النحوية في القرن الثامن الهجري، وكثُر التأليف فيها، مثل: حاشية أحمد بن تقي الدين (ت 872 هـ) على مغني اللبيب، التي أطلق عليها: (المنصف من الكلام على مغني ابن هشام)، كذلك حواشي جلال الدين السيوطي (ت 911 هـ)، منها: (حاشية السيف الصقيل على حواشي ابن عقيل).

d. التقارير

هي الملاحظات التي تُكتب على هامش الصفحات في الكتب، يُسجل فيها المصنفون كل ما يدور في رأسهم من أفكار وخواطر بشأن المعلومات المذكورة فيها، وهذه التعليقات تُدون أثناء عملية التدريس سواء من الحواشي أو الشروحات لمعالجة قضايا معينة، وللتعليق على المسائل الغامضة، أو وجود بعض النواقص، فيبين كل ذلك في الحاشية ويسدد ما يحتاج إلى تسديد، وبعد نسخ هذا الكتاب يُنسخ ما دُوّن فيه من متون وشروحات وحواشي وتقارير.⁸⁰

على الرغم من الجهود الجبارة التي حاول بها القدماء توصيل العلم لطلابه بإبعاده عن الحواجز المُنفرة، والأخطاء المتواترة، عن طريق تدوين مصنفات متنوعة الأشكال ومتحدة في الغاية، على أن هذه المؤلفات من المختصرات والشروح والمتون وغيرها لم تكن بنفس الكمية والشكل الذي جاء به المتأخرون من الباحثين والعلماء، حيث إن العلماء القدامى لم يحتاجوا للتقصي الواسع في مفردات اللغة السليمة نتيجة قربهم من عصر الفصاحة، فمازال الوصول إلى الكتب المؤلفة في علوم اللغة العربية سهلاً لهم، وبناء على ذلك كانت الأخطاء اللفظية البسيطة تُعالج بشكل مباشر وفردى لأنها لا تشمل جماعة من الناس، فلم تشكل خطراً على المجتمع في ذلك الوقت، وبقيت جهود القدماء متواضعة إلى حد ما مقارنة بجهود المتأخرين بسبب سيطرتهم على كل ما يخص تعليم النحو.⁸¹

2. جهود المُحدثين في تسهيل النحو

⁷⁹ المرجع نفسه، ص 52

⁸⁰ المرجع نفسه، 54، 55

⁸¹ حسن سوركتي وآخرون، (تيسير النحو لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها)، ذكر سابقاً، ص 177

إذا ما التفتنا صوب العلماء المحدثين لوجدنا أن الأمر قد اختلف من ناحية السعي نحو تأليف المختصرات بشكل أكبر، نظراً لاختلاف الأسباب التي دفعت إلى تسهيل النحو عند المحدثين:

نذكرها كما وردت، وإن لم يتمكن الكاتب من حصرها كاملة لأن أخذها عن العرب وغيرهم هو:

- استجابة لما دعا إليه ابن مضاء القرطبي من تيسير النحو، مستندين بذلك على كتابه: (الرد على النحاة)، فقد عدّ كل من دعا إلى تسهيل النحو هذا الكتاب هو نقطة الانطلاق لنظرية تيسير قواعد النحو العربي.

- الرد على من يدعي أن التراث العربي بما فيه النحو يحوي عيوباً ونواقص كثيرة، مما دفعهم إلى إعادة النظر فيه، وإصلاح ما يرونه مفسداً في زمانهم.

- نظراً لاختفاء الملكة اللغوية في العصر الحديث، لاحظ نحاة هذا العصر أنه على الرغم من تمكن الطلبة من حفظ القواعد النحوية، وإتقان الإعراب إلا أن ذلك لم يُجدِ نفعاً في القدرة على التعبير النحوي بشكل صحيح سواء كان لفظاً أو رسماً، فلم يتمكن الطلبة من استعمال القواعد النحوية - التي حفظوها عن ظهر قلب - أثناء الكلام والكتابة.

- محاولات الطلاب المستمرة إلى إزالة مسألة العامل النحوي من المادة النحوية، وربما يرجع السبب في ذلك إلى عدم تفسير معناه بشكل دقيق وواضح من قبل علماء النحو السابقين، وقد امتد هذا الرعب إلى الباحثين المحدثين حتى توصل بهم الأمر إلى إلغاء هذه المسألة سعياً إلى إزالة كل ما يعيق دراسة النحو.

- عدم قدرة النحاة المحدثين على استيعاب كل ما كتبه القدماء عن النحو، حيث إن عدم مواكبة عصرهم، أو حتى مقابلة أحد معاصريهم، يزيد الأمر صعوبة في فهم ما رمى إليه القدامى.

- اعتقاد بعض المحدثين أن القواعد النحوية أُنْخِرَتْ من قبل أعلام اللغة العربية، ولم تُستقرأ واستنباطها من كلام العرب شعره ونثره، وعلى ذلك أجاز هؤلاء المحدثون الاجتهاد فيها ومراجعة أصولها.

- غفل بعض ميسري النحو عن التمييز بين مقتضيات البحث اللغوي ومقتضيات التعليم، عن طريق استبدال ما هو موجود في اللغة، وتخريب لأصوله وقواعده سعياً منهم إلى دراسة النحو بمسائله الواضحة دون تعب أو مشقة، لكن يبقى للنحو جموده وصعوبته، وإنما يجب على الباحثين السعي إلى تيسيره من خلال التعامل معه كمعطيات ثابتة لا تتغير، عن طريق البحث في مقتضيات وطرق تدريسه.

- اعتقاد بعضهم أنه لا يمكن اكتساب اللغة والتمكن منها إلا بتعلم كافة القواعد النحوية؛ فعلم النحو ما هو إلا فرع من فروع اللغة العربية، يساعد على اكتساب اللغة لكن دون الاتكاء عليه وحده.

- انبهار بعض علماء العربية بمناهج ونظريات علمية حديثة يعود أصلها للغرب، وسعيهم في تطبيقها على قواعد اللغة العربية، كاستبدال مصطلح عربي بآخر غربي يقل عنه في الدلالة والقيمة، وغير ذلك من التغييرات التي أفضت إلى إنكار فضل وجهود السابقين العظيمة في تأسيس هذا العلم وترسيخ دعائمه.⁸²

بعد عرضنا لأهم الأسباب الدافعة للإيجاز في النحو نلاحظ مدى صعوبة الموقف الذي وُضع فيه باحثو هذا العصر من خلال ملاحظتهم لبدء تشتت الدارسين والنحاة المعاصرين حول طريقة فهمهم واستدلالهم لما هو موثق في كتب النحو القديمة، إضافة إلى التأثيرات الخارجية التي زادت الأمر سوءاً، وبذلك أصبحت الحاجة أشد وأقوى في هذه المرحلة لتوضيح القواعد النحوية وإيجازها بطريقة لا تُخلُّ بها، فقد أيقنوا أنهم يواجهون بحراً واسعاً من المؤلفات النحوية خلفها لهم النحاة السابقون؛ حيث بلغت المؤلفات النحوية والعربية بشكل عام ذروتها في القرن الرابع الهجري، أما في القرن الخامس فبلغت ذروتها من حيث النظرية التعليمية، وكل ما تلاه من القرون اللاحقة وصولاً إلى القرن الرابع عشر هجري، والعشرين ميلادي لم تخرج عن كونها تقليداً لما سبق من المؤلفات، أو شارحة لها ومفسرة لشواهداها، أو مختصرة لها، أو معلقة عليها بطرق مختلفة⁸³ مع عدم إنكار وجود بعض الإضافات العلمية المتفرقة.

بدأت الصيحات المتتالية تزداد واحدة تلو الأخرى في الثلاثينيات من القرن العشرين والتي تنادي بأهمية تيسير اللغة على الدارسين بتفكيكها من القيود وربطها بحياة الطالب العامة في تحسين لغته دون الدخول في الاختلافات المذهبية، وكان أول من نادى بهذا هو طه حسين⁸⁴، الذي كان يرى أن الحياة قد اختلفت تماماً عن السابق وبالتالي اختلف تفكير الناس معها، فأصبح النحو القديم بالنسبة لهم مجرد مادة تاريخية دسمة يدرسها أهل الاختصاص بها فقط، وقد أعطى طه حسين بذلك أول خطوة إيجابية في التيسير تلاه على إثرها الكثير من العلماء واللغويين والتربويين⁸⁵، لكن ربما سنلاحظ فروقاً في طريقة المتأخرين عن المتقدمين في تسهيل المؤلفات

⁸² زارب الطيب، (تيسير النحو العربي بين القدامى والمحدثين، دراسة وصفية مقارنة - ابن مضاء وعباس حسن أنموذجاً)، ذكر سابقاً، ص 155 - 157

⁸³ عبد الكريم خليفة، تيسير العربية بين القديم والحديث، مجمع اللغة العربية الأردني، الأردن - عمان 1407هـ - 1986 م، ص

81

⁸⁴ حسن شحاتة وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ذكر سابقاً، ص 201

⁸⁵ حسن سوركتي وآخرون، (تيسير النحو لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها)، ذكر سابقاً، ص 177

النحوية؛ حيث إن القدامى قاموا بإيجاز الكثير من المطولات مع استيعابهم لكل ما نقلوه⁸⁶، كما قاموا بإنتاج شيء جديد في حين أن المتأخرين كانوا قد استفادوا من تجارب غيرهم وملاحظة نجاحها من عدمه في جميع مراحلها مما ساعدهم في الوصول إلى الإتقان.

كانت المحاولة الأولى في العهد الجديد عام 1937م تعود لإبراهيم مصطفى، حيث تمثلت في الكتاب الذي وضعه باسم: (إحياء النحو)⁸⁷، وكان من أهم ما دعا إليه فيه: هو الاعتماد على المعنى في الإعراب، والتخلي عن نظرية العامل، وعن الفلسفة في النحو⁸⁸، حيث قامت هذه المحاولة على مبادئ عدة ظهرت من خلالها عناية إبراهيم بالقراءات القرآنية، واستقرائه للشواهد العربية شعراً ونثراً، كما طالب بأخذ أقوال العلماء القدامى في النحو كالخليل، وسيبويه، والفراء أثناء معالجة دقائق المسائل في المادة النحوية، وانتقاء المصطلحات الملائمة لها، والاستفادة من مناهج البحث العلمي عند العلماء المحدثين، ومن الأساليب الحديثة في الدراسات، وإلغاء الأبواب التي لا جدوى من دراستها من أبواب النحو كافة، كبابي الاشتغال والتنازع⁸⁹.

عقبها محاولة ثانية عام (1938م) من قبل لجنة تيسير قواعد اللغة العربية، التي اقترحت من خلالها: إلغاء الإعراب التقديري والمحلي، والضمير المستتر جوازاً ووجوباً، ووضع باب للمسند والمسند إليه يتضمن المبتدأ والفاعل معاً⁹⁰، حيث شكّلت هذه اللجنة كل من: طه حسين، وأحمد أمين، وعلي الجارم، وإبراهيم مصطفى وغيرهم.

وفي عام (1947م) عُقد المؤتمر الثقافي الأول لجامعة الأقطار العربية في لبنان، حضر إليه ممثلون من مختلف البلدان العربية، حيث توصلوا فيه إلى ضرورة تيسير قواعد اللغة العربية كالنحو والصرف والإملاء حتى تصل إلى مستوى إدراك الطالب دون إجراء أي تغيير في أصل اللغة، وعلى إثرها أُسست لجنة تضع مناهج النحو والصرف والإملاء من المرحلة الابتدائية حتى الثانوية، مع الأخذ بعين الاعتبار أن تكون العبارات والأمثلة في مادة النحو حيوية وقريبة من اهتمامات الطلبة، كذلك عند إعراب المضاف إليه، الاقتصار على قول: مجرور بالإضافة، أما بالنسبة للإعراب التقديري والمحلي فينبغي عدم الإشارة إليه في المفردات والجمل، وعدم تقدير الضمائر التي في الأفعال، مقارنة بعدم تقدير النحويين لها في الأسماء المشتقة⁹¹.

⁸⁶ عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار الفكر، بيروت - لبنان، 1421هـ - 2001م، ص 755
⁸⁷ حسن شحاته وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ذكر سابقاً، ص 201
⁸⁸ حسن سوركتي وآخرون، (تيسير النحو لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها)، ذكر سابقاً، ص 177
⁸⁹ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2 - 1427 هـ، 2006م، ص 278
⁹⁰ حسن سوركتي وآخرون، (تيسير النحو لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها)، ذكر سابقاً، ص 177
⁹¹ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 279، 280

في سنة (1957 م) أُقيم مؤتمر مفتشي اللغة العربية الذي نادى إلى وضع منهج للنحو، يقوم على مبدأ أن الكلام العربي يتكون من: جمل ومكملات وأساليب، باعتبار أن أركان الجملة هي المسند والمُسند إليه، والمكملات هي الألفاظ التي تضيف إلى معنى الجملة الأساسية معنى الكلمة، والأساليب: الألفاظ التي تلفظ بها العرب قديماً والتي وصلت إلينا على نفس الهيئة للقياس عليها، وهدف هذا المؤتمر إلى إعادة ترتيب النحو، بوضع باب خاص بالأسلوب، يضع فيه كل لفظ له علاقة بالمعنى الواحد.

وفي عام (1977 م) عُقد مؤتمر اللغة العربية الذي قدم من خلاله شوقي ضيف مشروعه على أربعة أسس، ثلاثة منهم كان قد اقترحهم في عام (1947م) في كتاب ابن مضاء، والتي كانت تنص على إعادة تنسيق أبواب النحو بشكل جديد يتمكن المتعلم من استيعابه، أما الأساس الثاني فكان ينص على إبطال الإعراب التقديري والمحلي من المفردات والجمل، أما الثالث فيقوم على أن أي إعراب لا يعين في تقويم لسان المتعلم وسلامته يُحذف من المادة النحوية، وأضاف أساساً رابعاً اقترح فيه مشروعاً يتضمن التوضيح لأبواب النحو ذات الصعوبة عن طريق ضبطها ضبطاً دقيقاً.⁹²

وفي عام (1979م) اعتمدت معظم هذه القرارات، وإضافة أساسين آخرين عام (1985م) وهما: إسقاط الزوائد التي لا حاجة لها من المادة التعليمية من كل باب، وإعادة ما حُذف في حال كان له أهمية في توضيح خصائص اللغة العربية والنطق السليم لها.⁹³

من خلال ما مر سابقاً نلاحظ أن محاولات التيسير بدأت بجهود فردية ثم تحولت إلى لجان تنادي ببعض المحاولات في سبيل تيسير النحو⁹⁴، وعلى الرغم من ذلك لا يمكننا نسبة هذا الضعف المستمر إلى اللغة العربية إطلاقاً بدليل قوتها وسيادتها في العصور السابقة التي تعايشت معها قبل وضع قواعدها، لكن بدأ ظهور هذا الضعف في العصور التي اختلطت بها اللغات العامية والأعجمية، وربما نستطيع أن ننسب المشكلة إلى الطريقة التي يجري بها تعليم المادة النحوية، وليس إلى المادة العلمية بعينها.⁹⁵

اتسعت طريقة تيسير العربية عند المتأخرين حيث لم تقتصر محاولاتهم على تأليف المصنفات فقط بل امتدت - كما ذكرنا سابقاً - إلى وضع مناهج خاصة بتعليم الناشئة، كما ظهرت عدة مصطلحات استخدموها في سبيل تيسير المادة النحوية، وهي:

⁹² شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، ط2، دار المعارف، القاهرة 1986، ص 49

⁹³ حسن سوركتي وآخرون، (تيسير النحو لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها)، ذكر سابقاً، ص 178

⁹⁴ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 281

⁹⁵ حسن شحاته وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ذكر سابقاً، ص 207

الإحياء: بدأ ظهور هذا المصطلح في كتاب (إحياء النحو) في الثلث الأول من القرن العشرين، وتدل كلمة الإحياء على إبطال نظرية العامل النحوي من جذورها، ويدل على إلغاء بعض الأبواب النحوية، وإعادة النظر في الحركات الإعرابية.

الإصلاح: تدل عند المحدثين على تطهير النحو وتخليصه من كل ما علق به من تراكمات بحاجة إلى إزالة، وقد ألفت كتب استخدمت هذا المصطلح، ككتاب عبد الوارث مبروك (في إصلاح النحو العربي)، وكتاب يعقوب عبد النبي (إصلاح النحو).

التبسيط: ويرمي هذا المصطلح إلى إخراج النحو بشكل مبسط على طالبه، عن طريق تسهيل القواعد النحوية التي تحتوي على صعوبة في فهمها، وإجراء تعديل على أسماء الأبواب والمصطلحات بما هو أكثر وضوحاً.

التجديد: ويعني إعادة تصنيف النحو مرة أخرى من جديد، وإعادة تبويبه بالحذف والإضافة تبويماً جديداً، بالاعتماد على المناهج اللغوية الحديثة، كما ذكر تمام حسان في كتابه (اللغة بين المعيارية والوصفية): أنه لا بد لنا عند الشروع إلى تيسير المنهج النحوي النظر إلى صلب المادة النحوية لا إلى أجزائها.⁹⁶

التيسير: عرض المنهج النحوي بأبسط صورته، عن طريق تدريس القواعد النحوية الصعبة بشكل تدريجي واضح ومفهوم للطلبة، من خلال معالجتها معالجة تعليمية لا نحوية، أي التبسيط في طرق تدريس قواعده النحوية، دون محاولة تبسيط قواعده وقوانينه.⁹⁷

استخدم ميسرو النحو الطرق السابقة، وعدوا الوضوح والبساطة مقياساً لها⁹⁸، وقد قامت معظم المصطلحات السابقة على:

- إضافة أبواب جديدة للنحو، وحذف أبواب أخرى، وترك الأبواب التي ليس فيها إشكال، كذلك الأمر مع المادة النحوية حُذفت أجزاء منها وإبقاء أجزاء أخرى.
- تبديل المقررات الدراسية المطولة والمكثفة بمقررات موجزة.
- استبدال التعاريف المعقدة بتعاريف مبسطة.
- الاختصار أو الحذف لما وُجد في الكتب النحوية من شروح وحواش وتطبيقات.
- استبدال الشواهد النحوية التي وضعها القدماء بأمثلة جديدة تمثل واقع الطلبة.⁹⁹

⁹⁶ (زارب الطيب، تيسير النحو العربي بين القدامى والمحدثين، دراسة وصفية مقارنة - ابن مضاء وعباس حسن أنموذجاً)، ذكر

سابقاً، ص 161-163

⁹⁷ المرجع نفسه، ص 165

⁹⁸ المرجع نفسه، ص 161

نستطيع القول إنه على الرغم من الجهود القديمة في وضع العلوم النحوية التي تعطّشت لكثير من الدقة والتأني في انتقاء المفردات من أهلها ومن ثم القياس عليها، إلا أنها لم تواجه صعوبات في فهمها حتى بعد توسعها، أما من الناحية الأخرى فنلاحظ وجود صعوبة على معظم دارسي المادة النحوية في العصر الحديث لنفس القواعد التي وُضعت منذ قرون، مما أدى إلى ظهور محاولات جبارة على أيدي علماء وباحثين ومربين في العصر الحالي في سبيل تيسير هذا العلم مبتعدين عن فكرة التعديل والاختصار في القواعد النحوية، باحثين عن طرق وحلول أخرى تجدي نفعاً من خلال النظر إلى عملية التدريس ومحاولة تطويرها بما يتناسب مع الطالب ومحيطه والموضوع الذي سيتطرق لدراسته.



III. الفصل الثاني: تدريس علم النحو

أ. أهداف وأهمية تدريس النحو

1. مفهوم التدريس

بعد أن سلطنا الضوء على تاريخ النحو العظيم منذ نشأته إلى يومنا هذا، وجهود الساعين إلى حفظه ومدارسه وتعليمه، ومحاولة تيسيره بثتى الطرق حتى أصبح علماً قائماً بحد ذاته يُدرّس مع باقي المواد الدراسية داخل البيئة التعليمية وخارجها، آن الأوان لحصر الأهداف التي نسمو إليها من خلال تدريس هذا العلم، وإجلاء العوامل التي أودت إلى أهمية النحو، لكن قبل الشروع بذكرها لا بد من تعريف مصطلح التدريس وتقريبه للأذهان.

معنى التدريس (لغة): ونقول دَرَسَ الكتاب يَدْرُسُه ، وكأنه يعانده حتى ينقاد لحفظه ، كما رُوي عن ابن العباس في قوله تعالى : { وَكَذَلِكَ نُصَرِّفُ الْآيَاتِ وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ }¹⁰⁰ أي : تَعَلَّمْتَ، ودرستُ الكتاب أيضا تأتي بمعنى : ذَلَّلْتَهُ بكثرة القراءة حتى خَفَّ عَلَيَّ حفظه¹⁰¹ كما سُمي إدريس عليه السلام بهذا الاسم لكثرة دراسته لكتاب الله .¹⁰²

أما (اصطلاحاً) فقد تعددت تعريفاته بشكل موسع، نذكر منها:

الترتيب المتأنى للخبرات، ليتمكن الطالب من اكتساب قدرات معينة ومختلفة في أشكالها، بدءاً بالقدرة على استدعاء المعرفة وانتهاء بالإستراتيجيات المعرفية التي تسمح له بتحديد المشكلات الجديدة في بيئة دراسية محددة.

هو التذليل في سبيل تحقيق الهدف المرجو عن طريق التمرن والممارسة لاكتساب القدرات المُخطط لها مسبقاً، وتحري المعرفة التي تعمل على تأهيل المُدرس في تحديد المضامين المناسبة للبيئة التعليمية.¹⁰³

ويُعرف التدريس كذلك بأنه عملية تواصلية بين المدرس وتلميذه، والانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى نتيجة تفاعله مع الأحداث التعليمية التي أثرت فيه وأدت إلى نموه.

¹⁰⁰ سورة الأنعام 105 .

¹⁰¹ ابن منظور ، لسان العرب ، دار المعارف ، القاهرة 1119 ، ص 1360

¹⁰² إسماعيل بن حماد الجوهري ، الصحاح ، دار الحديث ، القاهرة 1430 هـ - 2009 م ، ص 368

¹⁰³ كريم بن سعيد ، (تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق)، رسالة دكتوراة، جامعة وهران، الجزائر 1437-1438، 2016

– 2017، ص 28 – 30

وهو مجموعة من الأعمال التي تسير وفق نظام يمر بثلاث مراحل: (تخطيط وتنفيذ وتقييم)، يحتوي على أنشطة هادفة يشارك فيها كل من المُدرّس والطالب، ويتكون هذا النظام من ثلاثة عناصر رئيسة: المُعلّم والمتعلّم والمنهج الدراسي، ويهدف إلى تعلّم الطلبة ونموهم من الناحية الفكرية والعاطفية والنفسحركية والثقافية والاجتماعية.

بناءً على ما سبق، يمكننا أن نعدّ التدريس نوعاً من أنواع الأنشطة التي تتكون من علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم داخل الغرفة الصفية عن طريق تبادل الآراء ووجهات النظر المختلفة وصولاً إلى الهدف المطلوب، حيث إن معظم نجاح العملية التعليمية يتكئ على مصدرين هامين وهما: الأسلوب التعليمي الذي اعتمده المُدرّس، ومضمون المنهج الدراسي الذي يُدرّسه، والمعلم الناجح المُتمكّن هو من يستطيع أن يجمع بين قدراته الابتكارية والجمالية في اللغة والتعبير والحركة، وبين علمه وتعمقه في تخصصه، وبين درايته بعلم النفس والاجتماع والإرشاد والتوجيه، وعدم إغفاله للمدخلات والعمليات والمخرجات التي يجب أن يسير عليها النظام التدريسي، ولن يقتصر بذلك دور المعلم على توصيل المعلومات المُحدّدة، بل سينجح في تكوين اتجاهات سلوكية مُحبة، وعلاقات ناجحة مع طلبته، وإنشاء شخصية سوية مترنّة وصولاً إلى جيل واعٍ باحثٍ قادرٍ على المناقشة والحوار.¹⁰⁴

وعُرف التدريس أيضاً أنه أحد الوسائل المهمة لتحقيق التواصل الحضاري بين بني الإنسان؛ وذلك من خلال نقل الخبرات والمهارات والأفكار إلى الأجيال اللاحقة، فهو نشاط مخطط، تنفيذي، هادف، تفاعلي، يتطلب تقييم شامل مستمر.¹⁰⁵

يتجلى لنا من التعريف الأخير ضرورة الاعتماد الكبير على تدريس الطلبة في جميع مراحلهم العمرية، لأنهم من سينقلون الحضارات والعلوم التي توصل لها الأقدمون إلى الجيل القادم مع السعي إلى إضافة كل جديد في سبيل التطور والإبداع؛ مما يسهم في رقي الإنسان بفكره وسلوكه وفي تواصله مع الآخرين، ولكي يضمن المعلم سلامة وصول المحتوى المخطط له بشكله السليم لا بد له من إجراء تقييم لطلّبه بين الحين والآخر بأي شكل من الأشكال التي يترتئ توافقها مع الظروف المحاطة به.

2. أهمية تدريس النحو

¹⁰⁴ سعاد عبد الكريم، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، د.م، 2004، ص 39، 40
¹⁰⁵ ليازيدي حكيم، (استراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي - السنة أولى ابتدائي نموذجاً)، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة عبد الحميد ابن باديس، 2016 - 2017 م، ص 8، 9

لم يكن هذا السعي الدؤوب في سبيل الحفاظ على ما اكتنزه المحدثون ممن سبقهم من العرب يأتي من فراغ، فلو لم يلتمس العرب قديماً وحديثاً الفوائد الجمة من وراء اللغة العربية لاسيما النحو لما سعوا جاهدين إلى تدريسها للأطفال واليا فعين في جميع الأقطار، حتى إن تعليمها لم يقتصر على أهلها من العرب، بل اهتم بدراستها وتدريسها غير العرب كذلك.

تُعد اللغة العربية وحدة متصلة كاملة، لا بد لفروعها أن تترايط، وهي حسب بنيتها تتكون من الأصوات، والمورفيمات، والكلمات، والدلالات، والعلوم التي تتناول هذه الجوانب هي: علم الأصوات، علم الصرف، علم النحو، علم الدلالة، إضافة إلى ذلك علم النفس اللغوي، فيمكننا أن نُعد علم النحو من علوم اللغة التي لها علاقة في صياغة المفردات واشتقاقها وبناء الجمل ونظمها داخل فقرات، وتساعد على النطق السليم ودقة المعنى والكتابة بشكل جيد.¹⁰⁶

أقرّ القدماء بأهمية العلوم النحوية، كابن فارس الذي عدّ الإعراب من أجلّ العلوم لكونها تفرق بين معاني الألفاظ المتكافئة، وتبين الخبر في الجملة، والفاعل من المفعول، والمضاف من المنعوت...، كذلك الأمر مع ابن خلدون الذي صرح بأهمية النحو على جميع العلوم اللسانية لكونه يوضح - من خلال الدلالة - أصول المقاصد، ومن دونه لا يمكن معرفة أصل الإفادة.

كذلك المحدثون كان لهم آراء واسعة حول أهمية النحو؛ كعباس حسن الذي ميّز النحو وعدّه أصلاً للعلوم اللسانية، ومرجعاً لها في شتى المسائل التي تواجهها، مشبهاً بذلك منزلة النحو بمنزلة الدستور تماماً بين القوانين الحديثة، وهو العلم الوحيد الذي يتمكن من الاستقلال بنفسه عن باقي العلوم الأخرى، في حين لا تستطيع باقي العلوم اللسانية الاكتفاء بنفسها دون الرجوع إليه والاستعانة به والتأكد من صحة محتواها من دون قواعد اللغة العربية.

يقول الباحث علي مذكور في أهمية النحو: إن (النحو في الكلام كالملح في الطعام) حيث إن استعماله بشكل معتدل يجعل الكلام مفهوماً مُتقبلاً للأذان، أما الإكثار من استخدامه أثناء الكلام يفضي إلى عدم الإفهام، وخروج النحو عن الأساس الذي وُضع له.

أما طبية السليطي فقد حددت أهمية النحو من حيث وظائفه التي يؤديها، حيث حصرتها بكونه يؤدي للتعبير السليم، والأداء الصحيح، والمعنى المفهوم، والإدراك من غير لبس، ويضفي على الأسلوب جودة وجمالاً، وينمي مهارات التفكير العلمي، ويساعد على تكوين عادات لغوية سليمة لمتعلميه، كالقدرة على الاستعمال الصحيح للعبارات والجمل.

¹⁰⁶ (طبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، ذكر سابقاً، ص 388

وعدّ تشومسكي منزلة النحو من اللغة كمنزلة القلب من جسم الإنسان، حيث لا يمكن للحياة الاستمرار من دونه مطلقاً.¹⁰⁷

فالحفاظ على النحو والسعي إلى دراسته في عصرنا الحالي حاجة ملحة لأنه يُعد جزءاً من أجزاء تاريخنا الإسلامي العريق الذي ساهم بالدرجة الأولى في الحفاظ على لغتنا سليمة وأبعدها عن كل ما يشينها، وعليه قامت البلاغة، واستعان به المسلمون من الأعاجم، والعرب المحدثون للوصول إلى اللغة السليمة، وفهم القرآن الكريم وعلومه على الوجه الصحيح¹⁰⁸، وفي الحقيقة أن هذه الأهمية ظهرت لنا بشكل عام، إلا أننا لو تعمقنا لوجدنا أهمية عظيمة من جميع النواحي حيث إن النحو له فوائد جمة في دراسته وفهمه، نذكرها بشكل متسلسل:

الأولى لنا عند الحديث عن النحو والفوائد التي يعود بها على متعلميه أن نتحدث عن أهميته في العلوم الشرعية، فإذا ما التفطنا نحو تفسير نص القرآن الحكيم لوجدنا أنه لا يمكننا الاستغناء عن قواعد اللغة العربية التي تعد من الأدوات المساهمة في تفسيره وتوضيح المراد منه؛ فكلما تغير الإعراب تغير معه المعنى والغرض المقصود منه، فعند قوله تعالى: {هُوَ اللَّهُ الْخَالِقُ الْبَارِئُ الْمُصَوِّرُ}¹⁰⁹، يجب كسر الواو، وفتحها قد يؤدي للكفر، فلا بد من تحري الدقة في العلوم النحوية قبل الشروع للتفسير، لأن في ملازمته تقويماً للسان واعتياداً على اللغة الفصيحة، وبالتالي سيؤثر ذلك تأثيراً كبيراً على دين صاحبه وعقله وخلقه ويجعله بذلك مشابهاً للصحابه والتابعين، وقد ذكر الزجاجي أن النحو هو الذي يعمل على تقويم فهم كتاب الله عز وجل، وقد أرسل عمر بن الخطاب رضي الله عنه إلى أبي موسى الأشعري يقول: تفقهوا في السنة، وفي العربية، وأعربوا القرآن، فإنه عربي.

وهذا يدل على وجوب فهم كتاب الله وسنة نبيه التي لا يتأتى فهمهما إلا بفهم اللغة العربية، ونص جماعة من أهل الحديث على وجوب تعلم النحو قبل رواية الأحاديث، فيمكننا القول إن الاهتمام بدراسة قواعد العربية يؤدي إلى حفظ القرآن الكريم والحديث الشريف.

كذلك الأمر في الأحكام الفقهية؛ حيث ذكر الأمدي أن الأصول الفقهية تُستمد من علم الكلام، ومن العربية، والأحكام الشرعية، فعلم أصول الفقه ما هو إلا استنباط من الأدلة الفقهية المأخوذة من الكتاب والسنة، ولذلك وجب على الفقهاء دراسة العربية ومعرفة أسرارها حتى يتمكنوا من استنباط الأحكام الشرعية، وقد ذكر الثعالبي في كتابه فقه اللغة أن دراسة العربية وتفهمها تُعد

¹⁰⁷ هامل آمال، (طرائق تدريس النحو - دراسة مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الجديد - السنة الثانية متوسط أنموذجاً)، رسالة

ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2015 - 2016 م، ص 43 - 45

¹⁰⁸ إيمان محمد صبري مصطفى، (فاعلية إستراتيجية القياس التطبيقي القائمة على النظرية البنائية في تنمية الكفاءة النحوية والأداء الكتابي)، جامعة حلوان، المجلد الخامس والعشرون، العدد أغسطس 2019 الجزء الأول، ص 30

¹⁰⁹ سورة الحشر، آية 24

من الدين، فهي مفتاح التفقه في الدين، وسبب لنيل الفضائل، واشترط أهل الأصول على المجتهد في الأحكام الفقهية أن يكون على دراية باللغة والنحو والصرف، وقد أيد الشافعي ذلك بقوله: "من تبحر في النحو اهتدى لجميع العلوم"، وذكر أنه لم يُسأل عن مسألة فقهية إلا وأجاب عليها من خلال قواعد اللغة العربية، وعقب الأئمة العلماء على أهمية الإعراب في الأحكام الفقهية وتوجيهها، حيث إن أي اختلاف يطرأ على الإعراب يؤدي بالضرورة إلى اختلاف في المعنى الفقهي.¹¹⁰

- يُعد النحو بالنسبة لباقي العلوم اللسانية هو المرجع الذي تعود إليه في كثير من مسائلها؛ إضافة إلى أنه علم داعم لغيره مُكْتَفٍ بذاته.
- يعمل على استقامة اللسان والقلم؛ وإذا ما انفصل عن اللغة أصبحت مجرد ألفاظ مترامية لا قيمة أو معنى لها، وبالتالي لن يتبحر دارسها في اكتشاف أسرارها ومواطن الجمال فيها، والتعرف على طرقها وأساليبها.¹¹¹
- وسيلة هامة لضبط الكلام وصحته، حيث إن التمكن من النحو يزيد من مستوى الطالب في القراءة والكتابة والنطق، ويساعد على استعمال اللغة استعمالاً سليماً من الأخطاء سواء أثناء التحدث أو القراءة أو الكتابة أو في التعبير الشفهي.¹¹²
- يقوم النحو بهندسة الجُمْل، ويساعد على معرفة مواقع الكلمات في الجمل، ووظائفها الدلالية، والعلاقات السياقية فيما بينها، وأحوال آخره إعراباً وبناءً.
- يُمرن النحو متعلميه على استخدام المفردات والجمل والعبارات استخداماً صحيحاً بدون تكلف أو جهد يُذكر، وبالتالي تتكون لديهم عادات لغوية سليمة.¹¹³
- يُنظم اللغة، ويعمل على تحسين أسلوب المتعلم وتجميله عن طريق استخدام التقديم والتأخير والحذف والإضمار وغير ذلك من العوارض التي يمكن استخدامها في اللغة، وتساعد متعلمها على انتقاء أنسب التراكيب وأجودها في تأدية المعنى المطلوب.¹¹⁴
- تبني القواعد النحوية عند طلابها مجموعة من القيم والاتجاهات المحببة، كما تساعد على

⁽¹¹⁰⁾ وليد هاشم كردي الصميدعي، (أهمية علم النحو في فهم النص الشرعي)، جامعة تشانكالي 18 مارت، العدد 8، 2016، ص

34 - 41

⁽¹¹¹⁾ إيمان محمد صبري مصطفى، (فاعلية إستراتيجية القياس التطبيقي القائمة على النظرية البنائية في تنمية الكفاءة النحوية والأداء الكتابي)، ذكر سابقاً، ص 29

⁽¹¹²⁾ ظبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، ذكر سابقاً، 388

⁽¹¹³⁾ أميرة معتز محمد مرسى، (إستراتيجية قائمة على مدخل الدراما التمثيلية لتنمية الأداء النحوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)،

رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 256، 2022، م، ص 92

⁽¹¹⁴⁾ إيمان محمد صبري مصطفى، (فاعلية إستراتيجية القياس التطبيقي القائمة على النظرية البنائية في تنمية الكفاءة النحوية والأداء الكتابي)، ذكر سابقاً، ص 29

- اكتساب العديد من مهارات التفكير؛ كقوة الملاحظة، والحرص، والدقة في التفكير، والموازنة، والقياس المنطقي.¹¹⁵
- وسيلة لإتقان المهارات اللغوية، حيث تسهم القواعد النحوية في تمكين الطلبة من فهم معاني الجمل والتراكيب، وتنمية الثروة اللغوية، والقدرة على التعليل والاستنباط¹¹⁶، واكتشاف الفروق بين التراكيب والعبارات والجمل.
- يقوم علم النحو على تكوين وصف للذوق الأدبي لدى المتعلمين نتيجة تحليلهم للألفاظ والأساليب والعبارات، وتمييزهم بين الحسن والردى منها، مع مراعاتهم للعلاقة بين التركيب ومعناه، وما طرأ عليهما من تغيير.
- ينظم المعلومات اللغوية عند الطلبة حتى يسهل الانتفاع بها، ويتمكنوا من نقد الأساليب والعبارات نقداً يكشف لهم غموضها، والأسباب التي أدت إلى ركاكتها.
- قد يتمكن طلبة النحو من تنمية المادة اللغوية لديهم من خلال إضافة عبارات وأمثلة جديدة ثلائم بيئتهم وتعبر عن ميولهم المختلفة.¹¹⁷
- وأخيراً يمكننا أن نُعد النحو رياضة العقل، حيث يعين التلاميذ على التفكير العلمي المنظم، والتواصل اللغوي السليم، والحد من انتشار العامية.¹¹⁸

3. أهداف تدريس النحو

لو عدنا بالزمن إلى نشأة النحو لوجدنا أن الهدف الأول من وضعه كان لأجل الحفاظ على اللغة من اللحن والفساد خاصة في القرآن الكريم، ومع تعاقب الأزمان¹¹⁹ والقرون وتزايد أعداد المقبلين على تعلمه، وإنشاء مدارس ومواد خاصة بتدريسه بدأت تتعدد الأهداف وتختلف على اختلاف المراحل العمرية للدارسين واختلاف الأهداف التي يتعلمون النحو من أجلها.

فليست الغاية من تدريس النحو هو تحفيظ الطالب قواعده وتراكيبه بشكل مجرد، وإنما يُعد النحو وسيلة لإعانة الطالب على فهم العبارات الجيدة، والقدرة على تذوقها، وإنتاج عبارات مماثلة لها في الجودة بعد التمرن عليها.

وارتأت الباحثة أفضل تصنيف الأهداف المرجوة من تدريس النحو إلى أربعة أقسام كالآتي:

¹¹⁵ ظبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، ذكر سابقاً، ص 388، 389

¹¹⁶ أميرة معتز محمد مرسى، (إستراتيجية قائمة على مدخل الدراما التمثيلية لتنمية الأداء النحوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)، ذكر سابقاً، ص 93

¹¹⁷ ظبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، ذكر سابقاً، ص 389

¹¹⁸ إيمان محمد صبري مصطفى، (فاعلية إستراتيجية القياس التطبيقي القائمة على النظرية البنائية في تنمية الكفاءة النحوية والأداء الكتابي)، ذكر سابقاً، ص 29، 30

¹¹⁹ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 272

a. أهداف تدريس النحو بشكل عام

- تعزيز الطلبة على ضبط الإعراب الصحيح للكلمات أثناء الكلام والقراءة والكتابة بسهولة.
- تمكين الطلبة من فهم الكلام بشكل سريع.
- تنمية قدرات التلاميذ على تمييز الأخطاء النحوية أثناء الاستماع أو القراءة، وتجنبها.
- أن يعرف الدارس كيفية استعمال القواعد التي يتعلمها، دون الالتفات إلى كيفية حفظها.
- أن يدرك الطلبة أن هذه المادة النحوية وُضعت لحمايته من الخطأ أثناء التحدث والكتابة.
- مساعدة التلميذ بتطبيق القواعد - التي يتعلمها داخل حدود المدرسة - على أسلوبه في التحدث خارج نطاق الدراسة.¹²⁰
- تدريب المتعلم على الربط بين أجزاء الكلام بشكل صحيح¹²¹، وإدراك العلاقة بين هذه الأجزاء، وأثرها على المعنى ووضوحه.
- قدرة الطالب على التعبير عن نفسه باستخدام عبارات سليمة وأساليب مختلفة.
- قدرة الطلبة الذين يدرسون لغة أجنبية - إلى جانب النحو - على فهمها؛ بسبب وجود بعض القواعد المشتركة بين اللغات، كأزمنة الأفعال والتعجب والنفي والاستفهام وغير ذلك.¹²²

b. أهداف تدريس النحو في المرحلة الابتدائية

يُفضل في هذه المرحلة تدريس النحو الوظيفي للطلبة لأنه يقوم على وصف اللغة المتداولة، ويتغير هذا النحو كلما تغيرت طريقة استعماله، حيث إن وظيفة النحو تقوم على تعلم الطالب لكل ما له دور وظيفي عند الاستعمال وترك كل ما ليس له دور، في حين يتكون النحو التقليدي من الأسس المنطقية، والقوانين الضابطة للاستعمال اللغوي¹²³، التي لا يجب استخدامها في هذه المرحلة، بل يجب على المعلم عوضاً عن ذلك أن ينوع أساليبه في التعبير، ومعالجة الأخطاء النحوية لطلبته من خلال تدريبهم باستمرار على استخدام اللغة السليمة، ويجب تعليم القواعد الأساسية للطلبة بشكل منظم من خلال الاستماع والمحاكاة والتكرار؛ حتى تتكون لديه عادات لغوية سليمة.

¹²⁰ محمد نوفل ركزي، (تدريس النحو بالطريقة القياسية في ضوء النظرية المعرفية بمعهد دار النجا الإسلامي السلفي فونوروغو)، رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم، مالانج، 2018 م - 1439 هـ، ص 23 - 25

¹²¹ رقية محمود أحمد علي، (فاعلية إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس النحو على تنمية التحصيل النحوي وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)، جامعة جنوب الوادي، المجلد 34، العدد 8، أغسطس 2018 م، ص 369

¹²² محسن معز، (فكرة أيمن أمين عبد الغني في إعادة بناء تدريس النحو)، جامعة مولانا مالك إبراهيم، مالانج 2016 م، ص 21

¹²³ إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2، ذكر سابقاً، ص 273

- يهدف النحو في هذه المرحلة العمرية إلى تزويد الطلبة بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة، عن طريق اختيار ما يناسبهم من موضوعات التي تعينهم في التعبير عن أنفسهم، وعما حولهم بلغتهم العربية المبسطة، وتزويد من حصيلتهم اللغوية.
- أن يألف الطلبة تنسيق الجملة بشكلها الصحيح، واستخدام خصائصها الفنية البسيطة، ومعرفة كيفية تكوينها، والتمكن من استخدام الألفاظ والتراكيب استخداماً سليماً إلى حد ما.
- اكتساب العادات اللغوية السليمة من خلال الاستماع والمحاكاة وكثرة الاستعمال، وصولاً إلى التمييز بين الصحيح والخاطئ أثناء استخدامها قراءة وكتابة أو سماعاً وتحدثاً.¹²⁴
- تمكين الطالب من الكتابة الصحيحة نظرياً وغيبياً، إلى جانب وضوح الخط.
- غرس حب القراءة لدى الطفل، وتدريبه على تذوق النصوص الأدبية والإحساس بجمالها.
- غرس ثقة الطالب بنفسه من خلال تمكنه من التواصل مع محيطه باللغة العربية تحدثاً واستماعاً وقراءة وكتابة.
- تعزيز التلاميذ على استثمار وقتهم بقراءة ما ينفعهم من قصص وأناشيد وكتب هادفة.
- تأهيل الطلبة إلى تذوق آيات القرآن الكريم، والحديث الشريف، والحكم، والأمثال، وغيرها مما يزيد من ثقافة المرء ورفقيه.
- تنمية الدارس على الملاحظة الدقيقة، والذهن المتفتح، وتهذيب عاطفته، والتزامه الأدب أثناء المناقشة والنقد وتبادل الآراء وغير ذلك.¹²⁵
- إن النحو يبدأ تدريسه عن طريق تعليم التهجية والقراءة بشكل تدريجي للطفل، فهو لذلك يسعى إلى توسيع إدراك الطفل وخياله، والاطلاع على الأحداث التي تهمة، والقدرة على مواكبة عصره، من خلال القراءة الصحيحة لكل ما يتمكن من قراءته بواسطة الصحف والمجلات وشاشات التلفاز والهواتف الذكية وغير ذلك من الوسائل الحديثة.

c. أهداف تدريس النحو في المرحلة المتوسطة والثانوية

- أن يتمكن من التمييز بين الأساليب الصائبة والخاطئة.¹²⁶
- أن يصبح على دراية تامة بقواعد اللغة العربية الأساسية، كتحديد علامات إعراب الفاعل والمفعول به، واستعمال أدوات الربط المناسبة، وكتابة الجملة متكاملة الأركان، وإعراب الأفعال على اختلاف أزمونها إعراباً صحيحاً، وغيرها من الموضوعات الأساسية والفرعية

¹²⁴ علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، د.م، 1427هـ - 2006 م، ص 317، 318

¹²⁵ ليازيدي حكيم، (استراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي - السنة أولى ابتدائي نموذجاً) ذكر سابقاً، ص 19

¹²⁶ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 273

التي ينبغي له الاطلاع والتمرن عليها، حتى يتمكن من استخدام ما يتعلمه من القواعد في حديثه وكتابته.¹²⁷

- تنمية دراسة النحو التي تحمل الطالب على التفكير، وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات، والتراكيب، والألفاظ.
- القدرة على تحليل الألفاظ والجمل والأساليب، وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب، وبالتالي القدرة على الموازنة والحكم، وتنظيم المعلومات.¹²⁸
- استقامة لسان الطلبة على القواعد العربية وعلاجها من اللحن أثناء القراءة والكتابة والنطق.
- تمرين الطالب على القراءة والنطق السليم، والتعرف على أنواع القراءات المتعددة، مع الحرص على فهمه لما يقرأ، واستثماره في تنمية حصيلته اللغوية.
- نمو قدرات الطالب ومهاراته اللغوية بشكل عام، كقدرته على صياغة الأمثلة، وعلى تأدية الفكرة بطلاقة وترتيب ووضوح، والقدرة على التعبير السليم مخاطبة وكتابة.
- تذوق فنون اللغة العربية، واستشعار حسناتها وجمالها، والتمرن على محاكاتها.
- تقوية الملكة الأدبية لدى الطلاب، حتى يتمكنوا من تذوق الأساليب اللغوية المتنوعة، والقدرة على الحكم والموازنة والنقد لكل ما يقرأ.
- توعية الطلبة في هذه المرحلة العمرية بأهمية ارتيادهم للمكتبة وعدم اكتفائهم بالكتاب المدرسي في سبيل الحصول على العلم والتوسع به، والرجوع إلى المصادر الأصلية في النحو سواء للاطلاع عليها كونها تُعد من التراث العربي، أو للاستفادة منها بأخذ عدة تلاخيص لعمل الأبحاث العلمية المطلوبة.
- إفهام الطلبة أن تعلم قواعد العربية يعمل على تيسير فهم آيات القرآن الكريم والسنة النبوية للطلاب في هذه المرحلة، وإدراك آدابه ومبادئه الإسلامية وأسس الشريعة فيه، وبالتالي الأخذ والعمل بها وتعليمها وصولاً إلى نهضة الأمة الإسلامية.
- غرس محبة اللغة العربية في قلوب متعلميها، والفخر بها على مدى الأزمان، بعد الوعي بأهميتها ودورها البطولي في حفظ ما تركته لنا الأمجاد الإسلامية من الصدق والوفاء والأمانة والإخلاص والمروءة والكرم وغيرها الكثير مما تعلمناه من الكتاب والسنة.
- إدراك الدارس لأهمية اللغة العربية ودورها في تمكين وحدة الفكر والمشاعر بين أبنائها، وأمتها، فيزداد تقديره لها وإيمانه المطلق بوحدة هدفها.

¹²⁷ أميرة معتز محمد مرسي، (إستراتيجية قائمة على مدخل الدراما التمثيلية لتنمية الأداء النحوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)،

ذكر سابقاً، ص 93

¹²⁸ علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 319

نلاحظ تشابه الأهداف في المرحلتين السابقتين، مع وجود فروق بسيطة بينهما تقوم على أن المرحلة المتوسطة (الإعدادية) يبدأ الطالب فيها بالتوسعة المعرفية لعلوم النحو، حتى يتمكن من التعبير عما يفكر ويشعر فيه بطريقة صحيحة، وتتسع ثقافته اللغوية، ويرتقي ذوقه الأدبي.

أما عند الانتقال للمرحلة الثانوية فيُتوقع من الطالب أن تزداد خبرته وثروته اللغوية بشكل ملحوظ، وأن يتقن مهارتي القراءة والكتابة مراعيًا قواعد اللغة والنحو.¹²⁹

ب. أسباب ضعف الطلبة في النحو

ظهرت صعوبات النحو وعيوبه تزامناً مع نشأته، مثله مثل أي علم آخر، في حين لم يدرك القدماء - سوى القليل منهم - وجود الضعف و الصعوبات في بعض القواعد النحوية، التي سعى بعضهم إلى علاجها بشكل فردي، وظلت هذه الصعوبات ملازمة له في مراحل تطوره، نظراً لكثرة الدراسة والاجتهاد فيه من مختلف البيئات والقبائل، فهناك فرق كبير بين دراسة أبناء هذا العصر لقواعده وأحكامه مقارنة بدراسة القدماء له، حيث كان مشابهاً لواقعهم، محاكياً لألفاظهم المتداولة، ينتهلونه في سبيل تصويب الخاطئ وتقويم الركيك، أما في عصرنا الحالي فقد أصبح شبابنا بعيدين كل البعد عن اللغة البدوية الخالصة حتى إن معظمهم قد لا يستطيع التحدث بشيء منها أو فهمها.

وفي القرن العشرين بدأت تظهر آراء لغوية جديدة متأثرة بالنظريات اللغوية والنحوية الحديثة من ناحية فهم طبيعة النحو ووظيفته، مما أسهم في اكتشاف العيوب والصعوبات النحوية بشكل أكبر وأكثر موضوعية من قبل.

1. أسباب ضعف تعلم النحو قديماً

ولعل الأسباب التي أدت إلى تخلل العيوب والصعوبات إلى تعلم المادة النحوية، تتمثل بعدة عوامل ظهرت مع ظهور النحو، منها:

- أن مرحلة نشأة النحو إلى بلوغه حد الكمال لم تأخذ أكثر من قرن من الزمان، حيث أدى هذا الاكتمال المبكر للنحو - بدءاً من مؤسسه وانتهاء بكتاب سيبويه - إلى تثبيت عيوبه، وعدم دراسته ونقده بشكل حر موضوعي.
- كانت المادة النحوية هي الأسبق في ظهورها من المواد اللغوية الأخرى، وكان ذلك مما عسر وجود مواد لغوية مكتملة أخرى تساندها.

¹²⁹ (ليازيدي حكيمة، (إستراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي - السنة أولى ابتدائي نموذجاً)، ذكر سابقاً، ص 20، 21

- تركيز النحاة - منذ القدم - على هدف تعليم النحو خشية اللحن، مما أزعج أنظارهم عن دراسة النحو كنظام متكامل يصف القواعد ونظمها، بشكل منهجي موضوعي.
 - كان هناك عدد لا بأس به من رجال الطبقة الأولى من النحاة، هم من الموالي، ولا بد لطريقة تفكيرهم، ومنهجهم الخاص في فهمهم للغة العربية أن يؤثر في المادة النحوية وأسلوب دراستها.
 - تأثر الدراسات النحوية - بعد مرحلة نشأتها - بالتغيرات الفكرية والسياسية والاجتماعية، كذلك أثر الأمر بالأسلوب المتبع لتناول هذه الدراسات.
 - وفي القرن الرابع الهجري بدأ المنطق الصوري¹³⁰ بالذیوع والانتشار بين الناس، وبدأت مناهجه بالتأثير على تفكير النحاة في هذا القرن وما بعده.
- وربما كان عدم الشعور بهذا الضعف منذ البدء سبباً كافياً لعدم السعي نحو معالجته وبقائه كما هو، لذا فمن الصعب جداً بعد انقضاء فجوة زمنية أن يتمكن المُحدثون من علاج الهفوات دون معاشتهم للبيئة الزمانية والمكانية التي صدر فيها هذا العلم.
- وسنوضح العيوب والصعوبات التي تخللت إلى النحو:

a. كتب النحو

ومن أبرز العيوب التي ظهرت جلية داخل الكتب النحوية:

الاضطراب: ظهر هذا العيب نتيجة عدم وجود خطة واضحة ومحكمة يقوم عليها بناء الكتاب النحوي، ولا يُعد في هذا الأمر إنقاصاً من شأن النحويين السابقين، بل لا بد من الاعتراف بأنهم قدموا كل ما بوسعهم في سبيل جمع المادة النحوية وترتيبها ووصفها ضمن حدود إمكانياتهم¹³¹، لكن بشكل أو بآخر أفضى هذا الاضطراب في الخطة إلى وجود عدة ظواهر شكلت صعوبة على دارسي النحو فيما بعد، كالتكرار والاستطراد في الكتب القديمة خاصة، وعدم تركهم لموسوعة نحوية وافية تشمل أبواب النحو ومسائله المبعثرة، وقد نجد الموضوع الواحد متشتت الأجزاء في الكتاب الذي كان يخلو من الفهارس.

التطويل: شاعت هذه الإطالة في الكتب القديمة نتيجة وجود الحشو والتكرار والميل نحو معالجة قضايا أجنبية ليس لها صلة بالنحو، مما أدى إلى كثرة الجدل والمناقشات في بعض الكتب،

¹³⁰ المنطق الصوري: يعود للفيلسوف أرسطو، وهو علم يصون فكر الإنسان من الخطأ، وهو ميزان ومقياس أساسي لمعرفة التفكير الصحيح، يبحث في القوانين العامة للعلوم المختلفة، دون النظر إلى مادة الفكر أو موضوعه

¹³¹ عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي، دار القلم، الكويت 1406 هـ - 1985 م، ص 21، 23

والبحث في العلل وتتبع الهفوات، والتنافس في تكثير الأقسام والتعداد بهدف سبق وإظهار القدرة، فكثر الحواشي والشروح والتقارير.

جمود اللغة والتواؤها: من ينظر في كتب اللغة العربية القديمة سيجد أن العديد منها يحتوي على الجفاف والالتواء والمبالغة التي تفضي إلى الغموض، وقد تطورت اللغات المستعملة في التأليف مع تعاقب الوقت، وبذلك أصبح لكل لغة مستعملة عيوبها الخاصة بها، كاللغة المضغوطة المشبعة بالدلالات والإشارات والأحكام النحوية، مع وجود بعض الالتواء الذي يوصلها لحد اللكنة في بعض الأوقات، وهذه اللغة استخدمها سيبويه في كتابه، وهناك اللغة المعمة التي تُحشد بالتجريد، وقد استخدمها ابن جني في بعض الأحيان، كذلك نجدها في بعض الحواشي والتقارير.

الجفاف: لا نقصد هنا جفاف اللغة مطلقاً، بل نعني اكتفاءها بالقواعد النظرية المجردة، وأمثلتها المحدودة والمكررة، مما ألقى في أذهان بعض الدارسين أن هذه الأمثلة خاصة بقواعدها، فيجد صعوبة حين يُطلب منه مثلاً آخر لنفس القاعدة، كذلك عدم استخدام الشواهد النحوية - في الغالب - إلا في حين الاستدلال على حكم شاذ أو نادر، وبذلك يهمل الدارس هذه الشواهد النحوية ويربطها من حيث الدلالة بالموقف الذي وُضعت من أجله.

b. مناهج النحاة في دراسة النحو

لم تتوقف الصعوبات على الكتب النحوية، حيث امتدت إلى مناهج النحاة من خلال تنبهنها إلى أن الطبقة الأولى من النحويين كانوا يجمعون بين دراسة اللغة والنحو، فتوفرت في مناهجهم العناصر الأساسية للمنهج الوصفي، مما يدل على جهودهم العظيمة عن طريق الآثار التي خلفوها لنا إلى الوقت الراهن، لكن هذا العمل اللغوي العظيم لم يخل من بعض العيوب التي تمثلت بالأخذ عن بعض القبائل وترك الأخرى وكانت هذه القبائل تختلف لغاتها - في بعض الأوقات - عن بعضها، وقد استمروا بالأخذ عنهم لمدة زمنية طويلة إلى ما بعد الإسلام، وجعلوا من الشعر مصدراً أساسياً لاستنباط قواعد اللغة وأحكامها، فكان هذا مما أسهم في وجود العديد من المشكلات التي لا تتوافق مع المنهج الوصفي في دراسة اللغة، حيث تعددت الآراء والخلافات في المسألة الواحدة، وجاز أكثر من وجه في الموضع الواحد، وكثر الشذوذ، وتعددت الصيغ.

وبعد عصر التدوين الأول بدأت تسيطر العناصر الأجنبية - تدريجياً - على مناهج النحويين في تفكيرهم وطريقة فهمهم للنحو حتى انتهى بهم الأمر إلى الانحراف عن خطة اللغة الأصيلة، وفي

نهاية القرن الثاني الهجري شاعت دراسة المنطق اليوناني، وبدا تأثر النحاة به جلياً في مناهجهم.

وفي القرن الثالث الهجري بدأ النحاة باستخدام ظاهرة القياس والابتعاد عن الحكم القائم على الفطرة والسجية، حتى أصبح منهجاً أساسياً في استنباط القواعد النحوية، أدى ذلك إلى ظهور مبدأ التعليل في المناهج النحوية، فمال النحاة بعلمهم إلى المنطق الأرسطي الذي جعل الدراسة التعليلية تحل محل الدراسة الموضوعية الوصفية، وبالغ النحاة في استخدام العلل، فلا ترى قاعدة أو حكماً نحوياً إلا وله تعليل، ولم يكتفوا بذلك، بل أخضعوا الكلام العربي الأصل، وكلام المحدثين لها، وإن لم يسايرها حكموا عليه بالشواذ أو الخطأ.

وبذلك نقلت كثرة استخدام المنطق والتعليل النحو من منهج لغوي إلى قضايا تجريدية مما أدى إلى تعدد وجهات النظر واختلافها لعدم ارتباطها بواقع معين، حتى قيل إن النحوي لا يخطئ.

في الحقيقة لا يمكننا أن نعد العيوب والصعوبات التي نشأت من خلال مناهج النحاة في الدرس أو التأليف عيوباً جوهرية، بل هي طارئة على النحو، يسهل التخلص منها في حين عُرف مصدرها، لكن في حال قمنا بحل هذه الصعوبات، هل ستبقى صعوبات أخرى تخص النحو أو طبيعة القواعد العربية ونظمها؟¹³²

2. أسباب ضعف تعلم النحو حديثاً

من الواضح أن الصعوبات لم تتوقف في عصرنا الحالي، على الرغم من المحاولات المتواصلة لمعالجة ما اكتشفه الباحثون من تعقيدات، إلا أننا نجد تذبذباً متواصلاً من معظم الطلبة خاصة في المرحلة المتوسطة والثانوية من صعوبة المادة النحوية وجمودها، حيث أصبحنا نرى العديد من الطلبة الذين يُنهون تعليمهم المدرسي وينتقلون للجامعة ما زالوا يتعثرون في القراءة والكتابة، فيبقى هذا الضعف ملازماً لهم في حياتهم المهنية بعد ذلك، ووصل بنا الحال الآن من رؤية الأخطاء اللغوية المنتشرة في وسائل الإعلام بمختلف أنواعها، وأصبحنا لا نرى اهتماماً وإقبالاً على اللغة من أبناء المدارس إلا بشكل ضئيل جداً، وطائفة من أبناء الدراسات الجامعية الذين اختصوا بدراسة علوم اللغة العربية.¹³³

وفي الحقيقة، لو وازنّا بين دراسة علم النحو وغيره من العلوم العصرية، لوجدنا رجحان كفة بعض العلوم من حيث صعوبتها والمشقة في تعلمها على المادة النحوية، ومع ذلك استطاع

¹³² عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي، ذكر سابقاً، ص 26 – 32
¹³³ ظبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، ذكر سابقاً، ص 398

الطلبة التغلب عليها وممارسة هذا العلم بجودة وإتقان، وهذا مما يدل على ضرورة وجود الدافع والرغبة والوعي بمدى أهمية العلم الذي ندرسه، والتحلي بالصبر وصولاً إلى مرحلة الإتقان.

وينبغي لنا تقسيم الصعوبات التي يعاني منها الطلبة أثناء دراستهم للمادة النحوية إلى عدة أقسام، حتى يسهل علاجها في المرحلة التالية:

a. أسباب متعلقة بالمادة النحوية:

- صعوبة القواعد النحوية؛ حيث يعتمد معظم الدرس النحوي على الجانب المجرد من المعلومات والحقائق والمفاهيم والقوانين التي ترهق ذهن الطالب وتعطيه انطباعاً بجمود هذه المادة وتعقيداته.¹³⁴
- عدم إدراك مفهوم النحو، والفرق بينه وبين علم الصرف بشكل كاف، والاضطراب في اختيار المباحث النحوية.
- كثرة القواعد النحوية وتشعبها، وكثرة تقسيماتها وتفصيلاتها.¹³⁵
- تعدد الآراء في النحو، وتنوع المدارس النحوية واختلاف أصحابها، وكثرة التأويلات.
- المادة الدراسية المقررة لا تهتم بتسلسل الأبواب النحوية وقواعدها، ولا بتعميق مفاهيمها تعميقاً متدرجاً، وحيث إن أغلب المقررات لا تُعنى بالتفصيلات الضرورية التي تساعد على توضيح القواعد وفهمها.
- تعدد الأوجه الإعرابية، والتعريفات، والشواهد، والشواذ، والنوادر، وكثرة المصطلحات التي تتعب الدارس وتستهلك الكثير من وقته.
- التزام الكتب النحوية بنفس النظام إلى حد ما، مما رفع من منزلة القواعد النحوية إلى القداسة، حيث إن الكتب النحوية منذ نشأتها تكاد تلتزم بترتيب ثابت لا يتغير، يبدأ بالمرفوعات تليها المنصوبات فالمجزومات فالمجرورات... وهكذا.
- ميل بعض مؤلفي الكتب النحوية إلى تعقيد العلم بحجة الحفاظ عليه وإبعاده عن غير أهله، واضطرار محبي المعرفة إلى الرجوع إليهم لشرح المغاليق من مسائل العلم المختلفة.
- تدريس القواعد النحوية كمادة مستقلة، مما أدى إلى اعتقاد بعض الدارسين أنها تُعد غاية بذاتها، يستظهِرونها استظهاراً دون فهمها أو الاهتمام بجانبها التطبيقي، فدراسة النحو لا تقضي إلى هدف مباشر كما في المواد الأخرى، كما أنه لا يحتمل إجابة أخرى - في معظم الأحيان - أثناء الامتحان.

¹³⁴ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 273، 275
¹³⁵ ظبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، ذكر سابقاً، ص 399

- تقسيم اللغة العربية إلى مواد متعددة، وتخصيص لكل منها درجات على حدة، مما أعطى الفرصة للطلبة باختيار ما يميل إليه من المواد، واستبعاد ما يكره ويجد فيه صعوبة، مع ضمان فرصة النجاح، حتى لو أُستبعدت مادة النحو والتي تُعد أساساً في اللغة.
- إبعاد تعليم القواعد عن النصوص الأدبية، فما زالت معظم كتب القواعد العربية إلى الآن مليئة بالأمثلة المبتورة، والجمل المفتعلة، والأساليب المفتقرة للذوق العربي، مما أقتنع متعلميه أن القواعد لا يمكن الانتفاع بها في الأمور الحيوية، أو استعمالها في اللغة المتداولة¹³⁶، فتبقى بعيدة عن إدراكهم، ولا تحقق هدفاً وظيفياً في حياتهم.¹³⁷
- الاقتصاد أثناء تدريس القواعد العربية على الجانب الشكلي في بناء بنية الكلمات، أو في ضبط أواخرها، وعدم التطرق إلى معالجتها لربطها بالمعنى الصحيح.
- شعور الطالب بأن هذه القواعد تشبه القوانين الرياضية والفيزيائية في صعوبتها.

b. أسباب متعلقة بالمعلم:

- عدم التزام المعلم بالعربية الفصحى أثناء شرحه للمواد الدراسية، أو مواد اللغة العربية على الأقل، مما يجعل الطالب يستمع للغة العربية فقط في حصة القواعد النحوية التي تأتي بمقدار مرتين في الأسبوع، وباقي الحصص الدراسية يستمع لها باللهجة العامية.¹³⁸
- ضعف بعض معلمي اللغة العربية ببعض فروع مواد العربية ومن ضمنها مادة النحو، نتيجة الخوف والرغبة من هذه المادة، التي من أسبابها الدعوات المستمرة إلى تيسير النحو مما أوهم المعلمين وأعطاهم انطباعاً بصعوبة هذه المادة، فتواري هؤلاء المدرسون عن تدريسها، وانتقلت عدوى الخوف إلى الدارسين وبدأوا بتجنب اختيار هذه المادة متى ما أُتيحت لهم الفرصة.¹³⁹
- ضعف إعداد بعض المُدرسين، فنراهم غير مؤهلين بشكل كافٍ لتدريس اللغة العربية، أو غير راغبين أساساً في مهنة التعليم، مما يُضعف دافعية المعلم وشغفه نحو التمرن والتطوير من أساليبه وطرق تدريسه والتنوع في إستراتيجياته المستخدمة.
- ضعف مدرسي المواد الأخرى في القواعد النحوية، واستخدامهم اللغة العامية.
- عدم اهتمام المدرس باستخدام التدريبات والتطبيقات أثناء الحصة، أو تركها للطالب واجباً منزلياً، دون التمرن والإجابة عليها مع المعلم.

¹³⁶ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 275 - 277

¹³⁷ ظبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، ذكر سابقاً، ص 400

¹³⁸ أحمد إبراهيم صومان، اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار كنوز المعرفة، الأردن، 1435 هـ 2014م، ص 244، 245

¹³⁹ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 276، 277

- إهمال المعلم للجانب البصري والحسي وأهميته، فيبتعد عن استعمال الوسائل التعليمية.
- عدم التزام بعض مدرسي اللغة العربية بطرق التدريس السليمة أثناء تدريسهم للقواعد النحوية، فمنهم من يعتمد على الطريقة الإلقائية في إيصاله للمعلومة، وإعطائه للأمثلة اعتقاداً منه أنه قد شرح القاعدة المطلوبة من خلالها.
- عدم استخدام المعلم لأساليب التعلم الذاتي عند تدريس القواعد النحوية، والتي من شأنها أن تجبر الطالب على القيام بجهد ونشاط لغوي تعينه على تنمية مهارات متنوعة، وعلى معرفة القاعدة وفهمها، وصولاً إلى تطبيقها قراءة وكتابة.
- استخدام طرق تدريس لا تناسب الموضوع المراد تدريسه، أو أنها لا تناسب طبيعة المتعلم، أو مرحلته العمرية، أو الفروق الفردية بين الطلبة.

c. أسباب متعلقة بالمتعلم:

- إغفال الطالب عن الهدف المرجو تحقيقه من تعلمه للقواعد العربية.
- ميل الطلبة إلى حفظ القواعد النحوية دون تطبيق عملي.
- عدم شعور الطالب بالفائدة مباشرة بعد تعلمه للقاعدة.
- عدم وجود رغبة ودافع لتعلم قواعد اللغة العربية لدى المتعلم. 140
- عدم تمكن الطالب من النحو بشكل جيد منذ المرحلة الابتدائية؛ إذ إن ضعفه في مهارتي القراءة والكتابة، أو القواعد الأساسية يجعله أمام عائق كبير في سبيل تعلمه وتطوره في القواعد النحوية فيما بعد.
- الخجل من السؤال عن أي مبهم، أو التردد في طلب أمثلة توضح القاعدة المُعطاة؛ مما يؤثر على الطالب في الدروس اللاحقة، خاصة إن كانت مبنية على ما يسبقها من القواعد.
- قد يعاني الطالب من مشكلات صحية بسبب الإصابة بأمراض معينة كسوء التغذية أو الربو، أو من وجود عاهات جسمية كضعف البصر، أو السمع، أو صعوبات في النطق، وغير ذلك مما يؤثر سلباً على فهمه، وتطوره مع أقرانه.
- التأخر العقلي للطلبة الذي يؤدي بدوره إلى تأخر وبطء في التعلم. 141

d. أسباب متعلقة بالبيئة:

¹⁴⁰ ظبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، ذكر سابقاً، ص 400، 401

¹⁴¹ محمد القضاة، دور المهارات اللغوية في تعليم اللغة، بحث غير منشور بعنوان (دور النحو في تعليم المهارات اللغوية)، حمدة حامد الجابري، جامعة أم القرى، ص 449

- ونعني بالبيئة: العائلة والأصدقاء والمجتمع الذين يحيطون بالطالب، فالطالب يتفاعل معهم جميعاً دون الحاجة لاستخدام أو تطبيق شيء مما تعلمه من القواعد النحوية، مما جعل هناك فجوة بين ما يدرسه وما يطبقه على أرض الواقع. 142
 - ندرة سماع الطالب للكلام الفصيح، حيث إن أساس النحو كان يقوم على السماع السليم للغة ومن ثم تقليده، فلا يتسنى للطالب في الوقت الحالي سماع اللغة العربية الفصيحة عن طريق وسائل الإعلام أو التلفاز أو المذياع إلا بنسبة منخفضة؛ لأن معظمها بدأ يميل نحو اللغات الأجنبية أو العربية العامية التي لا تخلو من استخدام عدة كلمات أجنبية.
 - بُعد الطالب في العصر الحالي عن استخدام اللغة العربية سليقة، دون تكلف، أو تمييزه للكلام الشاذ والملحون فور سماعه، فهو لم يعد يعيش وسط قوم يتكلمون الفصحى، مما أبعد كل البعد عن الانسجام مع هذه الحصة الدراسية. 143
 - عدم ربط اللغة العربية الأصيلة بالحضارة والتقدم؛ فنرى معظم العائلات العربية - مع الأسف - لا تنشئ أطفالها على الفصحى، أو بإسماعهم شيئاً منها، لكن على العكس نلاحظ اهتمامهم بإدخال مصطلحات أو جمل أجنبية تحل محل العربية، وبالتالي ينشأ هذا الطفل بعيداً كل البعد عن العربية، وعن التفريق بين المصطلح العربي وغيره، فإذا ما وصل سن الدراسة، وبدأ بمواجهة مواد اللغة العربية - لا سيما النحو - صُدم بالواقع واتهم هذه القواعد النحوية بالغرابة والثقل. 144
- والحقيقة أن كل ما مرّ معنا مسبقاً استطاع أن يبين لنا مدى براءة اللغة العربية من الغموض والتعقيد، فلو سعى كل شخص مربّب، ومعلم، أو أي إنسان عربي متمسك بعروبتة، كما سعى علمائنا من قبل في سبيل الحفاظ على العربية خالصة من الدرن، لاستطعنا إعادة أمجادها كما كانت قديماً، وإزاحة الخوف المسيطر على أبنائنا ولو جزءاً يسيراً منه، والدليل على ذلك أن علم النحو لم يكن بهذه الصعوبة في بداياته على الرغم من أنه كان علماً جديداً لم يكتمل ولم يُصنّف ويُعنون، إلا أنه لقي إقبالاً كبيراً حتى من الصبيان؛ ليقينهم بأن هذه اللغة هي لغة الحضارة، والتي كانوا يتغنون ويفخرون بها، والتي فتحت لهم جميع السبل نحو تعلم واكتشاف مختلف العلوم التي نهضت بالأمة العربية.

3. علاج ضعف الطلبة في النحو

¹⁴² أحمد إبراهيم صومان، اللغة العربية وطرائق تدريسها، ذكر سابقاً، ص 244

¹⁴³ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 274

¹⁴⁴ رقية محمود أحمد علي، (فاعلية إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس النحو على تنمية التحصيل النحوي وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)، ذكر سابقاً، ص 370

منذ القرن الماضي¹⁴⁵ أُجريت العديد من الأبحاث والدراسات في سبيل تطوير تدريس النحو والقواعد النحوية، حيث أعمدت هذه الدراسات ضمن الكتب النحوية لجميع المراحل الدراسية، منها محاولات: علي الجارم، وطه حسين، وإبراهيم مصطفى، وغيرهم¹⁴⁶ الذين حاولوا فيها علاج ضعف الطلبة والتيسير عليهم في دراسة المادة نحوية.

والحقيقة أن التجارب والدراسات الحديثة أكدت على كثير من الحقائق التي يجب مراعاتها في المواقف التعليمية، خاصة أثناء تعليم القواعد النحوية:

- ينبغي قبل الوصول إلى المواقف التعليمية أن تبذل الأسرة، ورياض الأطفال ما في وسعها في سبيل تهيئة الطالب قبل دخوله إلى المدرسة إلى ما سيتلقاه من تعليم عن طريق الاهتمام بصحة الطفل، ونفسيته، وانفعاله، حتى ينشأ طالباً سوياً لا يعاني من أمراض تسبب له خللاً في تلقيه للقواعد وفهمها وتطبيقها، حيث إن المتعلم هو محور العملية التعليمية.¹⁴⁷
- خلق جو دراسي يسوده التوقير والنشاط والتعاون المتبادل بين المعلم والطالب.
- توحيد جميع المصطلحات النحوية داخل مناهج التعليم في أنحاء الوطن العربي.
- الاهتمام بعلامات الترقيم التي تزيد من تفاعل الطلبة، ونشاطهم اللغوي.
- الإكثار من الوسائل المتنوعة داخل الكتب النحوية، وإخراجها بشكل جيد.
- لا بد من تأسيس الطالب على النطق السليم في المرحلة الابتدائية، والاستماع للأساليب النحوية الفصيحة دون سرد القاعدة النحوية لهم.
- تجنب تركيز الاختبارات حول حفظ المصطلحات، والقواعد النحوية، والشواهد، وبعض الأمثلة الشاذة، وإنما ينبغي التركيز على مدى تحقق الأهداف المنشودة.
- استثمار دافعية التعلم لدى الطالب، بجعل الدراسة النحوية تقوم على حل المشكلات، كالأخطاء أو المشكلات التي يقع بها التلميذ أثناء القراءة والكتابة، حيث يستطيع المعلم هنا توظيف القواعد النحوية في سبيل تقويم هذه الأخطاء، فيشعر الطالب بأهميتها، ويعود إليها مرة أخرى عندما يخطئ، أو يشعر بحدوث مشكلة ما.
- الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة التي تعمل على حماسة المتعلم، وفهمه بشكل أسرع، وتقبله وحبه للدرس النحوي، إضافة إلى أن استخدام الطالب لحاستي السمع والبصر أثناء تلقي الدرس من شأنه أن يثبت القاعدة في الذاكرة البعيدة المدى، وهناك الوسائل السمعية

¹⁴⁵ أحمد إبراهيم صومان، اللغة العربية وطرائق تدريسها، ذكر سابقاً، ص 245

¹⁴⁶ بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المناهج، الأردن، 1432هـ - 2011م، ص 107

¹⁴⁷ محمد القضاة، دور المهارات اللغوية في تعليم اللغة، ذكر سابقاً، ص 448، 449

التي تساعد المعلم الضعيف - إلى حد ما - باللغة الفصيحة، أو القراءة التعبيرية، أو في إلقاء الأشعار على سد الخلل الموجود حتى لو كان طفيفاً.

- الاهتمام بالتدريبات التي من شأنها أن تثبت مفهوم الدرس في عقل الطالب، وقد تعمل على توضيح ما التبس عليه في بعض الجوانب، وتصحيح الأخطاء المُتبعة في أساليبه، كما تُدرب الطالب على تطبيق القاعدة وممارستها وصولاً إلى الإتقان، فالمعلم الناجح إن لم يجد تمارين كافية في الكتاب، يعدّها هو بالطريقة التي تناسب مستوى طلابه وميولهم، كما يُفضل التنويع في التدريبات لزيادة تركيز الطلبة وإبعاد الملل.
- تعويد الطالب على سماعه للأساليب والمصطلحات العربية الفصيحة وترديدها باستمرار، ومحاولة الإتيان بما يشبهها مع إرشاد الطالب إلى كيفية الحصول عليها إذ لم يعد الوصول إلى اللغة الفصيحة سهلاً، فلا بد للطالب من البحث عنها في القرآن الكريم، أو داخل الكتب التاريخية، أو محاولة سماعها من الأساتذة المختصين باللغة العربية، أو عن طريق الرجوع إلى البرامج الأدبية المختصة بذلك.¹⁴⁸
- عرض أبواب القواعد بشكل تدريجي، فيدرس المعلم الأبواب بشكل مجمل في البدء، وفي المرحلة الدراسية التالية يبدأ بتفصيلها شيئاً فشيئاً.
- إعادة ترتيب المواد النحوية حسب المراحل والصفوف، بإعطاء كل صف ما يناسبه، والتدرج من السهل إلى الصعب.
- مراعاة مبدأ التكامل في إعداد المنهج، بتقسيمه إلى وحدات متكاملة، في كل وحدة عدة أبواب متجانسة، وعدم اتباع الترتيب التقليدي عن طريق معالجة المشكلات، وإزالة ما بقي به من شوائب، وتقليل المصطلحات الفنية.
- إزالة الخلافات النحوية من الدروس، وعدم ذكر الأوجه الإعرابية إلا في حال كانت تخدم الواقع اللغوي.
- يجب توعية الطالب بالغاية من دراسته للمادة النحوية، عن طريق جعله يكثر من تطبيقها في مهارات الكتابة والقراءة والكلام، وإحساسه بأهميتها في حياته وتعبيره.
- عدم إشغال الطلبة بالمسائل النحوية إلا بالقدر الذي يضمن لهم سلامة التعبير، وتُهيئهم للقراءة الأدبية السليمة.
- الربط بين أفرع اللغة العربية؛ كأن يربط المعلم النحو مع القراءة، أو مع التعبير والخط، وتعويد الطالب كذلك على ربطهم، وعدم اقتصار مادة واحدة على اللغة العربية.

¹⁴⁸ أحمد إبراهيم صومان، اللغة العربية وطرائق تدريسها، ذكر سابقاً، ص 245 - 247

- معالجة القواعد عن طريق إعطاء أمثلة واضحة من المناهج الدراسية الأخرى، ككتاب التاريخ، والأدب، وكل ما له علاقة بحياة الطالب.
- أن تكون الطريقة التي يختارها المعلم في التدريس مناسبة للزمان، والمكان، والقدرة المادية، ومناسبة لعدد الطلاب في الصف، حيث لا يمكن استخدام طريقة المناقشة مع عدد كبير من الطلاب.¹⁴⁹

ت. ما الذي يجب تعلمه في النحو

مازلنا نرى - مع الأسف - أن اختيار الموضوعات النحوية لا يكون على أساس موضوعي، حيث يميل أعضاء اللجان أثناء وضعهم للمناهج إلى خبرتهم الشخصية ونظرتهم الذاتية بجعلها أساساً يؤخذ منها، ما أدى إلى جعلها عرضة للتغيير والتعديل بشكل مستمر، فعند بناء المنهج النحوي ينبغي علينا تحديد أساسيات المادة وعرضها أولاً، ثم يكون اختيار الأساسيات التي تساعد الطالب على مواجهة المشكلات الحيوية، وحل مشكلات مجتمعه، وعلى إشباع حاجاته، وتنمية ميوله¹⁵⁰، وبذلك نستطيع اختيار الموضوعات الأنسب لكل سنة دراسية بشكل تسلسلي ضمن حدود تفكيره ومتطلباته.

1. الموضوعات التي ينبغي تعلمها في النحو

سنقسم هذه الموضوعات إلى قسمين؛ منها ما يختص بالمرحلة المتوسطة والقسم الآخر بالمرحلة الثانوية على النحو الآتي:

a. موضوعات تدريس النحو في المرحلة الإعدادية

طلاب الصف الأول الإعدادي، يدرس طلاب السنة الدراسية السابعة عدة موضوعات: الإعراب والبناء وما يضمن من أسماء وأفعال، وعلامات البناء والإعراب الأصلية والفرعية، وحذف النون من المثني وجمع المذكر، والفعل الصحيح والمعتل، والأفعال الخمسة، أنواع المعارف، المبتدأ والخبر وأنواعه، المرفوعات من الأسماء، وكان وأخواتها، وإن وأخواتها، وإفراد الفعل مع فاعله، ونائب الفاعل، ومناسبة الفعل مع مرفوعه من حيث التأنيث.

¹⁴⁹ ظبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، ذكر سابقاً، ص 401 - 303

¹⁵⁰ حسن شحاتة وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ذكر سابقاً، ص

طلاب الصف الثاني الإعدادي، أما طلبة السنة الثامنة فيدرسون الموضوعات الآتية: الإعراب التقديري، والمقصود والمنقوص، والفعل اللازم والمتعدي مع ذكر بعض التفاصيل، والأسماء المنصوبة، وظرفا الزمان والمكان، والمفعولات الثلاث، وخبر كان واسم إن، والحال، والتمييز، والعدد، والمنادى، والمستثنى بإلا، والمجرورات، والتوابع بأنواعها.

طلاب الصف الثالث الإعدادي، يدرس طلبة السنة التاسعة الموضوعات النحوية الآتية: أدوات الشرط غير الجازمة، والفعل المعتل وإسناده إلى الضمائر، والممنوع من الصرف، والمجرد والمزيد، والميزان الصرفي، واستعمال المعجم اللغوي، والمصدر السماعي والقياسي، وبعض من المشتقات والأساليب، وهمزتا الوصل والقطع.

b. موضوعات تدريس النحو في المرحلة الثانوية

طلاب الصف الأول الثانوي، يُدرّس الطالب في السنة العاشرة من هذه المرحلة: تثنية وجمع المقصور والممدود والمنقوص، وما يلحق المثنى والجمع في الإعراب، ونائب الفاعل، والجار والمجرور، والظرف، وأفعال المقاربة والرجاء والشروع، و(لا) النافية للجنس، وصياغة العدد على وزن الفاعل، و(كم) الاستفهامية والخبرية، وحروف الجر الزائدة، وحذف التنوين من الأعلام الموصوفة بابن، وكسر وفتح همزة (أن)، والتوسع بأسلوب التعجب، وأسماء الأفعال المشهورة.

طلاب الصف الثاني الثانوي، يدرس الطالب في السنة الحادية عشرة الآتي: نصب الفعل المضارع بعد (حتى) وفاء السببية ولام الجحود، وجزم الفعل المضارع في حالات متعددة، وتوكيد المضارع بالنون، والنعت السببي وتعدد، والضمير توكيده والعطف عليه، وعمل اسم الفاعل والمفعول والمبالغة والمصدر، والتصغير، والنسب، والإعلال، والإبدال.

طلاب الصف الثالث الثانوي، في آخر مرحلة دراسية في المدرسة يدرسون: الأسماء المرفوعة والمنصوبة، وإعراب الفعل المضارع، وأساليب التوكيد والنفي والتخصيص، (ما) واستعمالاتها، (لا) واستعمالاتها، (مَنْ) واستعمالاتها.

يتجلى لنا من خلال هذا التقسيم محاولة التخفيف من ثقل القواعد النحوية، عن طريق حذف بعض الأبواب، وتسهيل بعضها الآخر، لكن على الرغم من هذه المحاولات نجد أن النحو ما زال يحتوي على بعض الموضوعات التي ليس لها قيمة، واختصار ما يطول والاقتصار على

ما يلزم، فبدلاً من أن يتشتت ذهن الطالب بكثرة الموضوعات يُفضّل أن يفهم منها أبواباً قليلة، وأن يكون اختيار هذه الموضوعات بناءً على مستوى إدراكه.¹⁵¹

ويذكر لنا الدكتور أحمد صومان المعايير التي تساعد على إعادة اختيار الموضوعات النحوية الأنسب لكل مرحلة دراسية:

المرحلة الأساسية (الابتدائية)، قُسمت هذه المرحلة إلى ثلاثة أقسام:

الأول: السنة الأولى والثانية، فلا يُعلم فيهما الطفل القواعد النحوية، ولا يُعطى تدريبات حول أسلوب محدد، أو تأليف جمل بشكل معين؛ فالطالب الآن يحتاج إلى توسيع خبرته، وتنمية محصوله اللغوي في سبيل القدرة على التعبير عن كل احتياجاته ومشاعره دون وجود إعاقات، عن طريق مساعدة المعلم له وتمكينه من الانطلاق والتحدث بما يستطيع من لغة فصيحة وعامية، حتى يتمكن من تصحيح أسلوبه بالتدريج.

الثاني: تشمل السنة الثالثة والرابعة، هنا يتدرب الطالب على الأداء السليم، وقوة التعبير عن طريق استمرار تدريبه المباشر على التعبير بنفس الطريقة المُتبعة، لكن برقي أكثر يناسب إدراكهم، وتدريب الطلبة على وحدات نحوية شائعة في اللغة يستعملها بشكل خاطئ، كتدريبهم على السؤال والجواب، وبعض الضمائر، والأسماء الموصولة، وأسماء الإشارة، ويؤدي ذلك إلى تهذيب لغتهم، ومحاولة إبدال كلماتهم العامية بكلمات فصيحة.

وهذا ما يطلق عليه: التدريب على الاستعمال اللغوي، كما يجب الابتعاد عن أي أمور تؤدي إلى تعقيد هذا التدريب، ومحاولة تسهيله عن طريق استخدام القصة، أو بطاقات ملونة، أو ألعاب لغوية، أو تمثيلات تزيد من حماس الطفل ورغبته في التعلم، ولا يأخذ هذا النشاط الكثير من الوقت، إنما ينفذ في مراحل معينة أثناء دروس التعبير والقراءة.¹⁵²

الثالث: ويشمل السنة الدراسية الخامسة والسادسة، حيث نضج عقل الطالب في هذه المرحلة، وأصبح قادراً على فهم القواعد بالطريقة التي وُضعت لها، وأصبحت تعتمد على الأمثلة والمناقشة والاستنباط والتطبيق، ويستطيع المعلم هنا أن يخصص حصصاً لتدريس القواعد وتدريبهم عليها، مع الانتباه إلى عدم شرح العديد من القواعد في الحصة الواحدة، حتى يتمكن الطالب من فهم القواعد المُعطاة، والتمرن عليها، وتثبيتها.

المرحلة المتوسطة: تشمل هذه المرحلة السنوات الثلاث: السابعة، والثامنة، والتاسعة، حيث يبدأ المعلم بتدريس القواعد النحوية للتلاميذ بطريقة تربوية منظمة، بشكل أكثر سعة وشمولاً من

¹⁵¹ المرجع نفسه، ص 210 – 212

¹⁵² أحمد إبراهيم صومان، اللغة العربية وطرائق تدريسها، ذكر سابقاً، ص 247، 248

السنوات السابقة، ولا بأس من إعادة شيء من الأبواب التي أُعطيت سابقاً، وتدرّسها بشكل مفصل.

المرحلة الثانوية: تشمل هذه المرحلة السنة العاشرة، والحادية عشرة، والثانية عشرة؛ فينبغي أن تحتوي المناهج التعليمية فيها على الأبواب والمسائل التي يصعب فهمها على طلاب المرحلة السابقة، وتُحدّد حصص كاملة خاصة بالقواعد النحوية، وشرحها، والتطبيق عليها.¹⁵³

لا بد من التنويه إلى أن عملية اختيار الموضوعات النحوية تكون عن طريق النظر في القواعد التي يحتاجها الطلبة، وليس التي ارتأى النحويون أهميتها في فهم الظاهرة اللغوية وتحليلها، ولا بد من إجراء بحوث علمية لمعرفة الأساليب الكلامية والكتابية الشائعة لدى الطلبة في كل مرحلة دراسية على حدة قبل تحديد الموضوعات النحوية التي يجب تدريسها، ولمعرفة الصعوبات التي يعاني منها الطلبة أثناء التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم ومشكلاتهم، وبذلك نستطيع أن ننتقي موضوعات النحو التي يتمكن الطالب من فهمها وتطبيقها.¹⁵⁴

فما لبث أن أزاح علماء اللغة والتربية نظرهم نحو أهمية إيجاد حلول أخرى تمكن الطلبة من تعلم القواعد النحوية دون مواجهة صعوبات ومعوقات أثناء عملية التعلم بدلاً من اقتصار النظر إلى جانب توزيع الموضوعات النحوية على المراحل الدراسية، وكان ذلك من خلال اللجوء إلى استخدام إستراتيجيات تعليمية حديثة تتناسب مع تدريس اللغة العربية بشتى فروعها، لاسيما علم النحو.

¹⁵³ ظبية سعيد السليطي، (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية)، ذكر سابقاً، ص 397

¹⁵⁴ علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 320، 321.



IV. الفصل الثالث: إستراتيجيات التدريس

أ. مفهوم إستراتيجيات التعليم

قبل البدء بالدخول إلى مفهوم الإستراتيجيات التعليمية يجدر بنا الالتفات إلى أن الإستراتيجيات التعليمية قد وُجدت لصالح الطلبة؛ إذ تسعى إلى التغيير الإيجابي في سلوكهم، كالتغيير في إدراكهم وانفعالاتهم وعملهم، وهذا التغيير إنما يتأتى عن طريق الخبرة التي تحدث بين الطلبة والمواقف التي يتعرضون لها أثناء عملية التعلم،¹⁵⁵ ومع استمرار الأبحاث العلمية، والسعي الدؤوب نحو جعل العملية التعليمية أكثر فاعلية، تُكوّن معنى لدى الطالب، وتعيّنه على الاحتفاظ بالمعلومات أطول مدة ممكنة، وأن يكتسب المهارات الحيوية المتنوعة، الأمر الذي يؤدي إلى ميله نحو عملية التعلم وتعزيز اتجاهاته الإيجابية¹⁵⁶، وبالتالي القدرة على تحصيل أكبر قدر من التعلم بطريقة سليمة ومتابعة، حيث بدأ التربويون بإدخال الإستراتيجيات إلى عملية التعليم في العصر الحاضر حتى غدت من أكثر العناصر التي تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية، لكونها تقوم على تجديد دور المعلم والطالب، وتتضمن تحركات المدرس داخل الصف، وأفعاله التي يفعلها بشكل منظم ومتسلسل، حتى يعمل على استثارة اهتمامات الطلبة، ويقدم لهم المادة العلمية، فيمهد ويشرح ويوضح ويحاور ويستمتع لآراء الطلبة ويقوم؛ فالمدرس هو الموجه الأساسي للطالب الذي يهتم ببناء مهاراته الحركية والفكرية، ويمتلك القدرة على تغيير سلوكه للأفضل، وتدريبه على معالجة البيانات والمعلومات واسترجاعها، ولا بد من تأني المعلم في اختياره للإستراتيجية المناسبة، خاصة بسبب عدم وجود إستراتيجية تعليمية أفضل من غيرها، فلكل إستراتيجية ميزات وأفضاليتها للموقف التعليمي الذي وُضعت له.¹⁵⁷

1. مفهوم إستراتيجية التعليم

تعود أصول كلمة إستراتيجية (strategy) إلى القرن الثاني عشر، حيث كانت تُداول في الحياة العسكرية، ثم بدأت دلالاتها تتطور، فأصبحت تُطلق على فن القيادة العسكرية من مواجهات

¹⁵⁵ حسن شحاتة وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ذكر سابقاً، ص 225

¹⁵⁶ عبد الله أمبوسعيدي وعزة البريدية وهدي الحوسنية، إستراتيجيات المعلم للتدريس الفعال، دار المسيرة، عمان 2019 م - 1440 هـ، ص 22

¹⁵⁷ محمد عبد السلام، إستراتيجيات التدريس الحديثة دليل المعلم الناجح، مكتبة نور، د.م، 2021، ص 18

للظروف القاهرة، واختيار أنسب الوسائل لها، والاستعداد لأي احتمال قد يطرأ عليهم، وهكذا بدأ يتسع لفظ إستراتيجية إلى استعمالات أخرى، وقد أستخدمت مقابل لفظ (التكتيك) الذي يرمز إلى فن إدارة المعارك، كما كانت ترمز إلى الإدارة العقلانية في الحياة العسكرية.

وفي أوائل القرن العشرين خلال الحرب العالمية الأولى شاع مصطلح الإستراتيجية في الحروب، وبدأ يُستخدم للدلالة على الخطة الحربية التي توضع أثناء الحرب، وعلى أساسها تتوزع المهمات على الجيوش، وانتقلت هذه اللفظة بعد ذلك من الجانب العسكري إلى الجانب التربوي، فأصبحت ترمز إلى الخطط الرئيسية والمتكاملة الموضوعية بواسطة علماء النفس¹⁵⁸، ولن نتمكن من إيجاد مصطلح إستراتيجية في معاجم اللغة العربية لهذا السبب، لأنها أستخدمت في العصر الحديث، ككلمة الراديو، والتلفاز...¹⁵⁹، وأصبحت تُعدّ من أهم مكونات العملية التربوية التي تحدد مصير عملية التعليم والتعلم، لكونها تشير إلى الإجراءات التي ينفذها المعلم لتطبيق المحتوى المطلوب منه تدريسه لما لها من تأثير عظيم ومباشر.¹⁶⁰

a. تعريف الإستراتيجية

لغة: علم الخطط الحربية، وفن الجيوش أو الحركات الحربية.¹⁶¹

اصطلاحاً: هي كلمة غير عربية الأصل، يُقصد بها: الأسلوب الهادف، واختيار البديل الأمثل من البدائل والخيارات المتوفرة، وهي نوع من أنواع المهارة والحدق في الممارسة في سبيل تقديم خدمات معينة.¹⁶²

ويمكن تعريف الإستراتيجية بأنها: مجموعة من الأساليب والطرق والمناهج المنظمة توضع، والسير على خطاها وصولاً لما هو مطلوب في المدة المحددة، ضمن القدرات والجهود المادية المتوفرة.¹⁶³

b. تعريف إستراتيجية التدريس

¹⁵⁸ المرجع نفسه، ص 12، 13
¹⁵⁹ ليازيدي حكيمة، (إستراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي - السنة أولى ابتدائي نموذجاً)، ذكر سابقاً، ص 11
¹⁶⁰ بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 175
¹⁶¹ ستي سارة، (إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في ضوء النظرية الاجتماعية الثقافية فايغوتسكي بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان)، جامعة مولانا مالك إبراهيم، رسالة ماجستير، مالانج 2018، ص 12
¹⁶² بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 175
¹⁶³ ستي سارة، (إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في ضوء النظرية الاجتماعية الثقافية فايغوتسكي بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان)، ذكر سابقاً، ص 12، 13

تُعرّف دائرة المعارف العالمية في التربية إستراتيجية التدريس بأنها: مجموعة الحركات، أو الإجراءات التدريسية التي تعمل على تحقيق المخرجات التعليمية المحددة، وعُدّت لفظة إستراتيجية مرادفاً للفظ إجراءات التدريس.

وعرّفها معجم المصطلحات التربوية في مناهج وطرق التدريس أنها: مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الإنسانية بشكل متكامل، وتحدد الأساليب والوسائل التي تُعين على تحقيق الأهداف المرجوة، ثم تضع أساليب التقويم الأنسب لمعرفة مدى نجاحها، ووصولها للأهداف المحددة مسبقاً.¹⁶⁴

وعرّفها معجم المصطلحات التربوية والنفسية أنها: مجموعة من إجراءات التدريس المُختارة مسبقاً من قبل المُدرس، أو مصمم التدريس، يتّبعها المدرس في الصف بهدف الوصول إلى المخرجات بتحقيق الأهداف المُراددة بأقصى فاعلية، ضمن الإمكانيات المتوافرة.¹⁶⁵

وعرفها جابر عبد الحميد أنها: الخطة التي يستخدمها المدرس لتعويد طلبته على التخطيط والمراقبة والتقويم خلال تعلمهم، وتشمل هذه الخطة تحركات المدرس التي يجب أن يسير عليها، والأهداف التي يطمح إلى تحقيقها من خلال هذه الإستراتيجية.

ومن التعاريف التي لاقت قبولاً لدى غالبية الباحثين أنها: التكتيكات التي يستطيع المرء أن يتحكم بها شعورياً، وتوظيفها بالتعلم والحفظ والتفكير وحل المشكلات، وفي تجهيز المعلومات ومعالجتها.¹⁶⁶

وقد عدها (Hamdani) عملية ترتيب، أو قواعد تعمل على تحقيق أهداف التعلم، عن طريق استخدام الوقت، والطاقة بأفضل الطرق، كما تحتوي على جميع الإجراءات التعليمية التي تعين الطالب على تحقيق الأهداف المحددة.¹⁶⁷

2. الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب

¹⁶⁴ (بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 175)
¹⁶⁵ (حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة 1424 هـ - 2003 م، ص 39)

¹⁶⁶ (بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 175، 176)
¹⁶⁷ (ستي سارة، (إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في ضوء النظرية الاجتماعية الثقافية فايغوتسكي بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان)، ذكر سابقاً، 13، 14)

a. الإستراتيجية التدريسية

وتعني فن استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف المطلوبة، فالإستراتيجية هي الأمور الإرشادية المنتقاة في سبيل تحديد وتوجيه مسار عمل المعلم؛ إذ إنه لا يمكننا حصر الإستراتيجية بأمور إجرائية محددة يسير عليها جميع المدرسين، بل يستطيع المعلم أن يتقن باستخدام وسائلها في سبيل تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً، وأشار مصطفى عبد القوي إلى أن إستراتيجية التدريس تحتوي على مكونين، وهما: الطريقة والإجراء اللذان يشكلان خطة شاملة للتدريس، حيث يمكن لهذه الإستراتيجية أن تمتد من أسبوع إلى فصل كامل، وبهذا نستطيع أن نلفت إلى شمولية الإستراتيجية التي تتكون من: الأهداف والأعمال والخطوات التي سينفذها المعلم أثناء العملية التعليمية، كما تشمل الأمثلة، والتدريبات، والأنشطة، والوسائل التعليمية، والتنظيم الصفّي، والمهارات، والمثيرات التعليمية التي تؤدي إلى استجابة التلاميذ، والطرق المناسبة لها، والتقويم الذي يطمئن المعلم من فهم المتعلم للدرس.

b. الطريقة التدريسية

وهي الآليات أو الخطوات التي يتبعها المدرس بشكل منظم ومتسلسل ومترابط، لتوصيل المحتوى للطلبة وتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، حيث يؤدي المعلم بعض التحركات بشكل متتالي باستخدام جميع العناصر التدريسية حتى يتمكن من تعليم الطلبة الموضوعات الدراسية المحددة وتحقيق الغايات المخطط لها، وتشمل الطريقة: الأهداف، والمحتوى، والأساليب، والأنشطة، والتقويم، وتُعد الطريقة التدريسية إحدى مكونات الإستراتيجية التدريسية، أما من ناحية المدة الزمنية فقد تمتد لبعض الوقت من الحصة التدريسية، أو قد تستمر حصة كاملة، أو تحتاج لعدة حصص.

c. أسلوب التدريس

هو النمط الذي يسير عليه المدرس، واللمسات الفنية التي يضيفها أثناء تطبيقه للطريقة التدريسية، وتواصله مع الطلبة، فأسلوب التدريس خاص بكل مدرس، حيث يمكن أن يتشارك المعلمون في الطريقة التدريسية لكن بالتأكيد سيتنوعون في أساليب عرضهم لها، كأن يعتمد بعض المعلمين على الأسلوب النظري في إلقاءهم، وبعضهم على الأسلوب التشويقي، ومنهم من يستعمل أسلوب المدح أثناء تنفيذه لطريقة التعليم، وهذه الأساليب تحتوي على اتصال لفظي وحركي، ولا تتعدى مدتها سوى وقت يسير من الحصة.

وعلى ذلك، نجد أن الإستراتيجية هي الأوسع والأشمل حيث تستخدم طريقة أو عدة طرق أثناء تنفيذها، في حال تُعد الطريقة جزءاً من أجزاء الإستراتيجية لكونها تحتوي على موقف تعليمي واحد، وهي أوسع من الأسلوب الذي يُعد جزءاً من الطريقة أو من وسائلها.¹⁶⁸

فالإستراتيجية تُختار تبعاً لبعض المتغيرات؛ وهي الموجهة لاختيار الطريقة الأنسب التي تحدد الأسلوب الأمثل في عملية التعليم.¹⁶⁹

3. مواصفات الإستراتيجية التدريسية الجيدة

ينبغي لكل معلم قبل اختيار الإستراتيجية الأنسب في تدريسه لموضوعات محددة، أن يضمن نجاحها وقدرتها على تحقيق الأهداف التعليمية للطلبة، عن طريق انتقاء الإستراتيجية التي تتصف بعدة مواصفات، وهي:

- أن تكون شاملة؛ تحتوي على جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة حدوثها أثناء العملية التعليمية.
- ارتباطها بالأهداف التي ينبغي للمتعلم تحقيقها، أو تحقيق معظمها، سواء كانت أهداف تربوية أو اجتماعية أو اقتصادية.
- أن تكون طويلة المدى وقابلة للتطوير في حال تطلب الأمر ذلك.
- ذات كفاءة عالية، بمقارنة ما تطلبته من إمكانات خلال تنفيذ عملية التعليم، وما أنتج من مخرجات تعليمية.¹⁷⁰
- أن يكون تخطيط الأنشطة التعليمية بدقة لضمان فاعليتها.
- أن تعين على نمو الطالب، وتطوره بشكل مستمر.
- أن يتوفر لها المكان والزمان المناسب، والوقت الكافي.
- ملائمة لمستوى إدراك الطلبة وقدراتهم الكلامية وخبراتهم واهتماماتهم.
- تشمل الأدوات اللازمة التي تساعد على تنفيذها بشكل جيد.

حيث إن أي نقص أو خلل في المواصفات السابقة قد ينتج عنه ضعف في أداء المعلم أو الطالب وتفاعله مع ما حوله ، وبالتالي سيكون هناك نقص في الوصول إلى المخرجات أو الأهداف المخطط لها مسبقاً .

¹⁶⁸ محمد عبد السلام، إستراتيجيات التدريس الحديثة دليل المعلم الناجح، ذكر سابقاً، 14 - 17
¹⁶⁹ ستي سارة، (إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في ضوء النظرية الاجتماعية والثقافية فايغوتسكي بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان)، ذكر سابقاً، ص 28
¹⁷⁰ المرجع نفسه، ص 17

4. خصائص إستراتيجيات التدريس

- تنوع المواقف التعليمية الي تُطبّق داخل إستراتيجية التدريس.
- المنظور الذي يعكس لنا درجة التفاوت في فاعلية الإستراتيجية المستخدمة في تحضير ومعالجة المعلومات.
- الارتباط المباشر لإستراتيجية التعليم بتيسير اكتساب المعلومات الجديدة وتعلمها، على الأخذ بالاعتبار أنه لا يمكننا تطبيق جميع إستراتيجيات التدريس بصورة مباشرة في الحصول على المعلومات، حيث إن بعضها يسهم بشكل غير مباشر، مثل: تهيئة مزاج الطالب والمناخ النفسي له.
- توجيه الطالب وتجهيزه للمعلومات أو معالجتها، فكلما وجه الدارس دراسته أو أنشطته المعرفية إلى مستوى إجرائي محدد تطلب منه ذلك مستوى أعلى من الوعي.
- هـ. يمكن للمعلم تعديل الإستراتيجية المُستخدمة للقدرة على مقابلة المشكلات، ومستوى صعوبة المادة الدراسية المُراد تعلمها.
- و. تختلف الإستراتيجيات تبعاً للوسيط الشكلي المُعتمد، والذي عن طريقه تُستقبل وتُجهز وتُعالج المعلومات، وهناك إستراتيجيات تعتمد على حاسة السمع كوسيط شكلي.¹⁷¹
- من المؤكد أننا لمسنا مدى تنوع الإستراتيجيات التعليمية وانتشارها في عصرنا الحاضر، وهذا بالتأكيد مما أثمر على المتعلمين في سهولة التوصل إلى المعلومات واستيعابها وحفظها في الذاكرة بسبب حدوث المؤثرات الحسية واللفظية و... الخ ، كما أثمر على المعلمين في القدرة على تهيئة الطلبة لاستقبال المعلومات وصولاً للأهداف ، فكان لزاماً على هذه الإستراتيجيات أن تكون مرنة قابلة للتغير والتعديل تبعاً للمواقف المختلفة .

5. إستراتيجيات التدريس وفق الذكاءات المتعددة

¹⁷¹ (بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 176، 177

سبحان من زيننا بالعقول، ونوع لنا ذكاءاتنا، فتتوعد ميولنا واهتماماتنا، فتغايرت دراساتنا ووظائفنا، وبذلك اكتملت متطلبات الحياة البشرية واتزنت، فما أصعب أن تجاهد النفس البشرية على الاستمرار في دراسة أو عمل ما لا تطيق!

توصل هوارد جاردنر (Gardener) في عام 1983 م، إلى أن الذكاء هو القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد، حيث رفض مفهوم وجود ذكاء واحد للإنسان، وذكر أن كل شخص يمتلك ذكاءات ثمانية متعددة تتفاوت نسبها من شخص لآخر، ويمكنهم تنمية نسبة الذكاءات المنخفضة بالتمرن والاستعانة بالذكاءات ذات النسب المرتفعة لديهم، في حين نلاحظ أن اختبارات الذكاء في وقتنا الحالي باتت معظمها لغوية منطقية لا تشمل باقي أنواع الذكاءات، وبالتالي يصعب على الطالب التعلم في حال كان التعليم لا يناسب ذكاءاته؛ إذ إن كل فرد قادرٌ على التعلم بثمانية طرق وفقاً للذكاءات التي يمتلكها، وهي: الذكاء اللغوي، والمنطقي، والمكاني، والجسمي، والإيقاعي، والاجتماعي، والتأملي، والطبيعي.¹⁷²

a. كيفية معرفة نوع الذكاء المرتفع لدى الطلبة

من المؤكد أن معرفة المدرّس لأنواع الذكاءات المرتفعة لدى كل طالب يسهم في تقديمه للتعليم الأنسب لاهتمامات الطلبة ونقاط قوتهم باعتبارها أولى خطوات المعلم قبل البدء بالتدريس، وهي كيفية معرفة الذكاءات المرتفعة لدى كل طالب:

الذكاء اللغوي أو اللفظي: يمكن ملاحظة ارتفاعه لدى الطلبة الذين يحبون كتابة الرسائل والمقالات، وقراءة موضوعات مختلفة، ويلفت انتباههم كل ما هو مكتوب، ويحبون التعلم عن طريق استخدام اللوح والبطاقات، ويستمتعون بحل الكلمات المتقاطعة، ويحبون إجراء حوارات ومقابلات، ويمكنهم تذكر الأغاني التي يستمعون لها عدة مرات.

الذكاء المنطقي أو الرياضي: حيث يتمكن الطالب من حساب الأرقام بذهنه بسهولة، ولذلك يحب مادة الرياضيات والعلوم، ويرى أن معظم الأحداث منطقية ولها أسباب، ويحول بعض المعلومات إلى جداول وأرقام، ويستخدم أسلوب حل المشكلات بشكل كبير، ويميل للألعاب التي تتطلب تفكيراً دقيقاً، ويهتم بالتطورات العلمية الجديدة.

الذكاء المكاني أو البصري: يحب الرسم والتصميم والتصوير، ويهتم بالألوان من حوله، ويميل للكتب التي تحتوي على أشكال وصور ورسومات توضيحية، يحب دروس الهندسة، يهتم

¹⁷² ذوقان عبيدات وسهيل أبو السعيد، إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر، ط3، الأردن - عمان 2014 - 1435، ص 278

بملاحظة الحجوم والمسافات، ويلاحظ أوضاع الناس وطريقة جلوسهم، يستمتع بوضع الأحاجي وحلها، كما يمكنه إيجاد طريقه في الأماكن غير المألوفة.

الذكاء الجسمي أو الحركي: يحب المشي والرقص وممارسة الحرف اليدوية، ويفضل ممارسة أي مهارة بدلاً من القراءة عنها، ويهتم بالمهارات الآتية أو ببعضها: (التوازن - المرونة - القوة - السرعة)، ولا يستطيع الجلوس وقتاً طويلاً، بل إن معظم الأفكار تأتيه أثناء الحركة، يفسر ويعبر باستخدام جسمه والقيام بحركات مختلفة، وغالب هواياته ترتبط بالحركة.

الذكاء الموسيقي أو الإيقاعي: ينسجم مباشرة مع المعزوفة الموسيقية، ويستطيع التعبير والتنغيم بصوته، يندندن ويغني ويصفر حينما يكون مرتاحاً، ويتقن العزف، وقد يصنع آلات موسيقية من الورق ونحوه، ويعرف الكثير من النغمات، ويستمتع للموسيقا أثناء القيام بأعماله اليومية.

الذكاء الاجتماعي أو البين شخصي: يُعد مستمعاً جيداً، ويفضل قضاء وقته مع الأصدقاء ويلجأ إليهم أثناء حل المشكلات، ويشاركه الآخرون مشكلاتهم، ويفضل الذهاب للحفلات، ويشعر بالراحة مع الآخرين، ويمتلك أكثر من صديق مقرب، ويحب أن يُعلم، ويتصرف كما لو كان قائداً، ويشارك في كثير من الأنشطة الاجتماعية.

الذكاء الذاتي أو التأملي: تجده طالباً مستقلاً يميل للهدوء معظم وقته، ويكثر من التأمل والتفكير، ويدون أفكاره بدفتره الخاص، ويمارس الأنشطة التي تنتمي لقيمه الخاصة بشكل مستقل أو فردي، ويفضل ممارسة بعض الهوايات وحده، ويستطيع ابتكار أنشطة جديدة، وتقويم ذاته، لكن عندما يشعر بالأذى ينسحب فوراً.

الذكاء البيئي أو الطبيعي: يحب الطبيعة والحيوانات ويهتم بها، ويمكنه تمييز أنواع النباتات والحيوانات، والتعرف على البيئة كالغيوم والصخور ونحوها، وإجراء تجارب في الظواهر الطبيعية، ويمكنه معرفة أنواع بعض الآلات والمركبات، ويفضل القراءة في الهواء الطلق.¹⁷³

قد يختار بعض المعلمين في كيفية التوصل إلى أنواع الذكاءات المتواجدة لدى متعلميه ؛ لذلك لابد للمعلم من الاستفادة القصوى في مقابلة الطلبة وحوارهم في الأيام الدراسية الأولى للتعرف على ميولهم وقدراتهم ، إما بشكل مباشر أو عن طريق توزيع بعض الأسئلة للاطلاع على أجوبة التلاميذ وردود أفعالهم ، والقدرة على أخذ الانطباع الغالب على شخصية كل طالب ، فعلى سبيل المثال يمكن توجيه هذه الأسئلة :

- أكتب رسالة اعتذار قصيرة لمعلمك الذي أخطأت في حقه .

¹⁷³ (المرجع نفسه، ص 281 – 288)

- كيف يمكننا الذهاب إلى الغابة القريبة من المدرسة في حال لم يتوفر لدينا سوى حافلة واحدة تتسع لعشرين طالبا ، ومجموع الطلبة يبلغ خمسة وثلاثين طالبا وثلاثة أساتذة ؟
- ارسم شكل الكعكة التي ترغب بشرائها لصديقك الفائز في مسابقة إلقاء الشعر .
- مثلّ المشهد الآتي : اللحظة التي يستدير الطفل بها إلى الوراء فيرى كلبا يجري نحوه ، أو اللحظة التي يتعرض فيها الإنسان لحادث سير وينجو .

- لحن الأبيات التي تحدث فيها الشاعر نزار قباني عن الوطن :
وطني أحبك لا بديل

أتريد من قلبي دليل

سيظل حبك في دمي

لا لن أحميد ولن أميل

- برأيك ، ماهي أنواع النباتات التي يمكننا الاعتناء بها في المنزل ، أو التي تنمو في فصل الشتاء ؟ أو ماهي الحيوانات الأكثر قوة ، ولماذا ؟

كما يمكن للمعلم أن يقدم أسئلة متنوعة في اللغة العربية وبجيب الطلبة عليها سواء بشكل فردي أو جماعي ، ومن هذا المنطلق يتمكن المعلم من أخذ لمحة أولية للمواهب المتنوعة للقدرة على اختيار الإستراتيجيات الأنسب لكل فئة .

b. اختيار الإستراتيجية الأنسب وفقاً للذكاءات المتعددة

أصحاب الذكاء اللفظي اللغوي: يفكر هؤلاء الأشخاص عن طريق الكلمات لذلك هم يفضلون التعلم عن طريق المحاضرة والمناقشة ورواية القصص والكلمات المتقاطعة، وغير ذلك مما فيه قراءة وكتابة وتحدث واستماع.

أصحاب الذكاء المنطقي الرياضي: أما هؤلاء الأشخاص فيفكرون بالمنطق، ولذلك سيكون من الملائم لهم التعلم عن طريق حل المشكلات والتجارب العلمية والحساب الذهني والأرقام المتقاطعة، وبذلك يبرزون في الأنشطة التي تتطلب التجريب والقياس والتفكير الانتقادي بشكل منطقي.

أصحاب الذكاء المكاني البصري: غالب تفكيرهم بالتصور والتخيلات، فيحتاج إلى التعلم عن طريق الأنشطة الفنية والعروض البصرية والخرائط الذهنية والتصور والمجاز وألعاب التخيل، وتناسبه أنشطة الرسم والتلوين والنظر والتخيل.

أصحاب الذكاء الجسمي الحركي: معظم تفكيرهم بالإحساس، فيميلون للدراسة عن طريق الرياضة والرقص والتمثيل وتمارين الاسترخاء، فهم يتفاعلون مع الأنشطة اللمسية التي فيها أداء وتركيب ورقص.

أصحاب الذكاء الموسيقي الإيقاعي: تراهم دائماً يميلون للتفكير بالأشعار والأغاني، وبهذا نجدهم يفضلون تعلم الأناشيد والأشعار والنغم، واستخدام الغناء كجزء من أجزاء التعلم، فيميلون لكل ما فيه استماع أثناء النشاط وإصدار الأصوات.

أصحاب الذكاء البين شخصي الاجتماعي: يفضلون استرجاع أفكارهم مع الآخرين، ويندمجون مع التعلم التعاوني واللقاءات الاجتماعية، ويفضلون الأنشطة التفاعلية والمشاركة.

أصحاب الذكاء الذاتي التأملي: يفكرون من خلال ارتباطهم باحتياجاتهم ومشاعرهم وأهدافهم، فعلى عكس من قبلهم يفضلون التعلم بشكل فردي، أو بشكل مستقل ذاتي وكل ما فيه احترام للذات، ويتفاعلون مع الأنشطة المرتبطة بحياتهم الشخصية، وما فيه استبصار ذاتي، وإعطاء للخيارات.

أصحاب الذكاء الطبيعي البيئي: هؤلاء الأشخاص يفكرون بواسطة الطبيعة وأنماطها، يفضلون دراسة كل ما يتعلق بالطبيعة والوعي البيئي، والاهتمام بالحيوانات، والرحلات والتجارب وملاحظة الظواهر البيئية من حولهم، ولذلك ينتمون لأنشطة التأمل.

c. تطبيق عملي على التعليم ضمن الذكاءات المتعددة

سوف يُطبَّق الدرس من مادة اللغة العربية بموضوع: المسرح المدرسي، لكن لن يُطبَّق على الذكاء اللغوي لأن جميع الدروس تُطبَّق عليه.

خلاصة الدرس تقول: إن المعلمة بدأت بتوزيع أوراق الدعوة على الطالبات للانضمام إلى العرض المسرحي داخل المدرسة يوم الاثنين المقبل، ثم تلبي الطالبات هذه الدعوة ويستمتعن بمشاهدة العرض المسرحي، ويشكرن الإدارة على هذا النشاط الجميل.

يُعرض هذا الدرس عن طريق وضع ثلاث صور مختلفة: صورة المعلمة توزع أوراق الدعوة، وصورة الطالبات يشاهدن العرض المسرحي، وصورة الطالبات مع الإدارة.

يُوظَّف الدرس الذكاءات المتنوعة على النحو الآتي:

الذكاء المنطقي: رتبي فقرات العرض المسرحي حسب: التسلسل، الأكثر إثارة، الأكثر فائدة...، رتبي هؤلاء الأشخاص من حيث الأكثر فائدة في حال أردنا القيام بعرض مسرحي في مدرستنا: المدير، معلمة النشاط، معلمة الصف، أهالي الطلبة، مصمم الملابس والديكور، المصور.

إذا ساهم في المشاركة خمسون طالباً، والعرض المسرحي لا يتحمل أكثر من أربعين طالباً، فما معيارك في اختيار الطلبة المشاركين؟

الذكاء البصري: عن طريق طرح بعض الأسئلة: ما الفروقات بين الصور؟ من يخبرني ما نوع العرض المسرحي من خلال الصورة الثانية؟ عرض نماذج مختلفة لأوراق الدعوة، أو طلب تصميم غلاف جميل لورق الدعوة، أين المدير؟ ارسمي مسرحاً مدرسياً، كيف تضعين هذه الأشياء داخل قاعة المسرح: المقاعد، خشبة المسرح، الأضواء، الستارة...

الذكاء الحركي: يكون عن طريق طرح بعض الأسئلة: إذا أقمنا عرضاً مسرحياً في مدرستنا عن موضوع السرقة مثلاً، ما الأدوات والملابس التي نحتاجها أثناء العرض؟ كيف سنجيز المسرح؟ كيف سنمثل الأدوار الانفعالية؟ من يمثل لي كيف سيجري السارق؟ من يمثل لي كيفية إمساك الشرطي باللص؟ من يمثل دور المسروق وهو يبحث في كل مكان عن السارق؟

الذكاء الإيقاعي: يطلب المعلم من الطلبة إعطائه كلمات بنفس وزن كلمة (مسرح) مثل: مكتب، أو على وزن (سارق) مثل: طالب وغيرها، وقد يبدأ المعلم بتأليف أنشودة قصيرة حتى يغنها في نهاية العرض المسرحي تكون مرتبطة به، ويكمل بقية الطلبة الأنشودة كأن يقول:

أنا مسلمٌ أمين ذو خلقٍ نبيل

أحفظ حق غيري على مدى طويل

ولا أُطيل ناظري ولو زادي قليل

ويطلب بعد ذلك إكمال الأنشودة أو البدء بتأليف غيرها.

الذكاء الاجتماعي: يقسم المدرس الطلبة إلى مجموعات لعمل العرض المسرحي: مجموعة تكتب المسرحية، مجموعة تُكلف بإحضار الأدوات المطلوبة، مجموعة تنسق وتجهز المسرح، مجموعة تمثل، مجموعة تصور، وتعرض كل مجموعة الأعمال التي ستقوم بها، وتناقشها مع المعلم وبقية التلاميذ.

الذكاء التأملي: يكون عن طريق طرح بعض الأسئلة على الطلبة: لماذا يُقام العرض المسرحي داخل المدرسة؟ هل ذلك يعود بالفائدة على الطالب؟ تخيلوا لو لم يتدرب الممثلون على العرض

من قبل وقاموا بالتمثيل مباشرة بعد اقتراح الموضوع والأحداث، كيف سيكون العرض؟ إذا قمنا باقتراح عمل مسرحي عن ظاهرة الغش في الامتحان، من تقترحون أنه يستطيع أن يمثل لنا دور الطالب الغشاش، ودور المعلم الذي أمسك به، ودور ولي الأمر...؟ ولماذا اخترتم هذا الطالب؟ لماذا لم يظهر شكل الطالبات مبتسمات في الصورة أثناء مشاهدة العرض؟

الذكاء البيئي: يقترح المعلم على الطلبة إقامة العرض المسرحي خارج حدود المدرسة، ثم يطلب منهم اختيار المكان الأفضل كل حسب رأيه: على الجبل، جانب النهر، صحراء، غابة، في حديقة الطيور.¹⁷⁴

ب. إستراتيجيات تعليم اللغة العربية

تعددت إستراتيجيات التدريس في عصرنا الحالي وتنوعت بشكل كبير، لكن منها ما هو ملائم لمواد اللغة العربية ومنها ما يصعب تطبيقه عليها، ومنها ما يناسب المرحلة الابتدائية أكثر من المراحل الأخرى، ومنها ما يتناغم مع المرحلة الجامعية أكثر منه في المرحلة المدرسية بسبب التخصص في إحدى مواد اللغة العربية والتعمق بها أكثر من غيرها، وبما أننا نبحث عن إستراتيجيات لتدريس اللغة العربية بشكل عام، ولتدريس الفئة المتوسطة والثانوية بشكل خاص كان لا بد لنا من التركيز على إمكانية تطبيق هذه الإستراتيجية على إحدى الصفوف الدراسية في هاتين المرحلتين، مع التنبيه إلى أن هذه الإستراتيجيات التي سنذكرها، لا يمكننا الاعتماد عليها بشكل خاص دون تجربة غيرها، حيث إن الباحثة قد وضعت هذه الإستراتيجيات - من وجهة نظرها - أنها الأنسب مع ذكاءات الطلبة المتنوعة.

1. إستراتيجية المناقشة

وتستند المناقشة في التعليم إلى مبدأ الحوار، وتبادل الأفكار والآراء بين المعلم وتلاميذه، إما في قضية وإما في مشكلة يرغبون في حلها، بواسطة التخطيط المسبق للمعلم من ناحية اختيار الموضوع وعناصره وأبعاده، والأسئلة المتعلقة به، ويكون المتعلم في هذه الإستراتيجية هو محور التعليم لكونه يشارك في كامل المناقشة، التي تركز على طرح الأسئلة، وخبرات الطلاب ومعارفهم السابقة، فتؤدي إلى تفاعلهم بشكل إيجابي؛ نظراً لاستيعابهم للمعلومات والقدرة على نقدها، وتعطي تغذية فورية راجعة للمعلم، كما تنمي المناقشة الصلة بين المعلم والطالب، وتُسعره بتقبل معلمه لآرائه وأفكاره، مما ينمي اتجاه الطالب نحو المادة التعليمية والمعلم.

¹⁷⁴ المرجع نفسه، ص 287 - 294

تُعد إستراتيجية المناقشة من أصعب الإستراتيجيات التعليمية وأقلها ذيوياً، لأنها تتطلب من المعلم والمتعلم أن يبقى متفتح الذهن، مفكراً، متحكماً بانفعالاته للتعامل مع من حوله باعتدال، كما تتطلب وقتاً كافياً، وتحتاج للتدريب.

a. أهداف إستراتيجية المناقشة:

- تشجيع الطلبة على التفكير الناقد؛ إذ لا بد أن يلجأ الطالب إلى التفكير والبحث والاطلاع على وجهات نظر متعددة في الموضوع المحدد للمناقشة، وبذلك يتمكن الطالب من استخدام مهارة الربط والاستنتاج وإدراك العلاقات بين الأجزاء.
- كما تهدف إلى تنمية المحصول اللغوي لدى الطلبة، واكتساب الأفكار الجديدة وتأملها وصولاً إلى الحل المناسب للمشكلة واتخاذ القرار بالإجماع، حيث يدلي كل طالب بآرائه ومعلوماته وأسئلته محاولاً إثبات سلامة فكره وصحة رأيه للبقية ملتزماً بآداب الحوار.
- تكشف هذه الإستراتيجية عن الثغرات اللغوية في معلومات الطلبة أثناء النقاش، ليصوبها المعلم لهم، كما تدرب الطالب على ترتيب أفكاره، وتساعده على بقاء المعلومات التي بحثوا عنها وتداولوا فيها مطبوعة في ذاكرتهم.
- دفع الطالب إلى الجد والمثابرة عن طريق زيادة دافعيته للبحث والمناقشة، فالطالب هنا لم تعد غايته المعلومات التي يسعى للحصول عليها، وإنما أصبحت غايته القدرة على إثبات صحتها وإقناع الآخرين بها، فهي بذلك تسد الحاجات الاجتماعية للطلبة، كالانتماء والصداقة والتعاون الفكري والتفاهم والتقبل من الآخرين، وتُشبع هذه الإستراتيجية الحاجات النفسية للطلبة، بالتنفيس عن مشكلاته وعن قلقه ومناقشتها مع أصدقائه.¹⁷⁵
- تأهيل الطالب للمرحلة الجامعية والاعتماد على نفسه في جمع المعلومات من خلال البحث عن موضوع دراسي محدد، مما يوسع فكره ويزيد ثقافته.

b. خطوات تنفيذ إستراتيجية المناقشة:

- تحديد موعد ومكان المناقشة.
- تحديد الموضوع الذي سيُنَاقش، وتوضيح أهدافه.
- تمرين الطلبة على كيفية التفكير السليم، والتعبير عن الرأي.
- تحديد المراجع المناسبة للموضوع المقترح للمناقشة في سبيل جمع المادة العلمية.

¹⁷⁵ (بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 200 – 203)

- تنظيم مادة المناقشة بشكل تربوي سليم.
- تدوين الموضوع وعناصره على اللوح.¹⁷⁶
- خلق جو من الحماس داخل الصف، واستثارة دافعية الطلبة نحو المناقشة.
- تشجيع المعلم للطلاب الخجول، وتذكير الطلبة بآداب المناقشة.
- ضبط المعلم لعملية المناقشة من خلال منع الخروج عن الموضوع المحدد والربط بين أجزائه، وإدخال خبراته ومعلوماته الجديدة، وتشجيع الطلبة على الحوار والإجابة عن الأسئلة التي يوجهها لهم، وتقويم الأخطاء اللغوية والسلوكية للطلبة.¹⁷⁷
- التقويم.

c. استخدام إستراتيجية المناقشة في تدريس اللغة العربية:

- يستطيع معلم اللغة العربية تدريس هذه الإستراتيجية أو استخدام بعض أساليبها في تدريس أفرع اللغة العربية كالأدب والنقد الأدبي والبلاغة والقواعد الصرفية والنحوية والإملائية.
- ويمكن استخدام المناقشة بشكل ثنائي أثناء تقديم معظم الدروس، وبشكل جماعي لمعرفة مستوى إلمام الطلبة بالمعلومات والخبرات التي درسوها مسبقاً، كذلك يمكن استخدامها ليتحقق المعلم من فهم المادة المقدمة وتحقيق الأهداف التي وضعها.
- يستطيع المعلم استعمال هذه الإستراتيجية أثناء تدريس القواعد النحوية والبلاغية والصرفية والإملائية للربط بين الأمثلة وإيجاد العلاقات بينها.
- لا ضير في الدمج بين إستراتيجية المحاضرة وإستراتيجية المناقشة أثناء التدريس.¹⁷⁸
- وتتناسب هذه الإستراتيجية بشكل أكبر مع ذوي الذكاء اللغوي اللفظي، والذكاء الاجتماعي التواصل، والمنطقي الرياضي، والمكاني البصري.¹⁷⁹

2. إستراتيجية الدراما الصفية

ونعني بإستراتيجية الدراما أن يمثل التلميذ دور شخصية أخرى غير شخصيته، سواء كانت شخصية واقعية أو خيالية، ويُعبّر عن آراء الشخصية وأفكارها من خلال الموضوع المحدد من قبل المعلم، حيث يعرض مشكلة أو موقفاً معيناً على الطلبة، ويطلب منهم البحث عن الحل عن

¹⁷⁶ ليازيدي حكيمة، (إستراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي - السنة أولى ابتدائي نموذجاً)، ذكر سابقاً، ص 29

¹⁷⁷ بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 207

¹⁷⁸ ليازيدي حكيمة، (إستراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي - السنة أولى ابتدائي نموذجاً)، ذكر سابقاً، ص 29، 30

¹⁷⁹ إسماعيل صالح الفراء، (أنماط الذكاءات المتعددة لدى معلمي اللغة العربية وعلاقتها بممارستهم لها في ضوء أنشطة تربوية تعليمية معينة)، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، العدد 3، 2018، ص 329، 332، 333

طريق تمثيل الأدوار على بقية الطلبة بشكل درامي، يقومون من خلالها بالتدرب الفعلي في سبيل الوصول إلى حل بحثي أو نتيجة عملية يتبين لهم حقيقة الموقف والمشكلة من خلالها، وبعد التمكن من الكشف عن المشكلة وتمثيلها يتناقش المعلم مع جميع الطلبة عن مضمونها، كما تتطلب الدراما من المعلم أن يمتلك موهبة الإبداع، ويكون واسع الخيال لديه القدرة على التأليف المسرحي، ويخطط بشكل مفصل ودقيق للخطوات المتطلب تمثيلها، وأن يختار المشكلة التي تثير انتباه تلاميذه، فالدراما تتيح للطالب التعرف على نفسه من خلال هذه الأدوار، وتسمح له بإظهار آرائه وأفكاره الجديدة للآخرين، فتساعد على تعزيز الثقة بالنفس، وتنمية مهارة الطلاقة، والاتصال بالآخرين، وحرية التعبير عن الرأي مع احترام الرأي الآخر، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب.

a. أهداف إستراتيجية الدراما الصفية:

- لا تقتصر هذه الإستراتيجية على التقليد والمحاكاة، إنما تسعى إلى توجيه سلوك الطالب وأدائه، وإكسابه المعارف والخبرات بشكل ممتع.
 - تنمية قدرة الطالب على التأثير في الآخرين وتوجيههم.
 - القدرة على تجربة المواقف الحيوية المختلفة بتمثيلها، وإيجاد الحلول المناسبة لها، والتكيف معها.
 - تنمية التعاون والمشاركة، وضبط النفس، والقدرة على الإحساس بالآخرين، والقيادة.
 - زيادة الخزينة اللغوية للطلبة.
 - بناء طالب ذو قيمة ذاتية ومجتمعية.
 - في حين يرى عبد العزيز السريع ، وتحسين بدر إلى أن التمثيل أو المسرح المدرسي يعمل على تحسين استخدام اللغة وسلامة الإلقاء .
 - إبعاد الطالب عن الانطوائية والعزلة وحب الذات من خلال دمج مع أقرانه في التمثيل .¹⁸⁰
- إذ لابد لأي طالب بعد أدائه لأي موضوع من مواضيع اللغة العربية تمثيلا ولفظا من أن يدرك قيمة هذا الموضوع من خلال ملاحظته لارتباطه بالحياة الواقعية وتأثيره الإيجابي عليها ، مما يعزز لديه قيمة اللغة العربية .

¹⁸⁰ (بلغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 183 – 185

b. أشكال إستراتيجية الدراما الصفية:

التمثيل الصامت: يركز على التعبير بواسطة الحركة واستخدام الجسم دون التحدث.

المواقف التمثيلية: بتمثيل مواقف واقعية.

أداء الأدوار: تُعد إستراتيجية فرعية، حيث يؤدي الطلبة الأدوار الرئيسية لما خُطط تمثيله¹⁸¹، وقد طُبِّقت هذه الإستراتيجية على قاعدتين نحويتين: الفعل المضارع وأنواعه، وجزم الفعل المضارع للصف الثامن في سبيل إثارة حماس المتعلم وزيادة خبرته، وأثبتت الإستراتيجية فاعليتها في ذلك، حيث يتم أداء هذه الإستراتيجية عن طريق جعل الفعل المُراد تعلمه على هيئة شخص يحاور شخصاً آخر للتعريف بنفسه ، وبعد الانتهاء من التمثيل يوجه المعلم الأسئلة الخاصة بقاعدة الفعل ويُقومهم من خلال مناقشتهم لما شاهدوه وما استنتجوه من هذه الأدوار .

182

المسرحية: النص المكتوب مسبقاً، ويتطلب وجود كل ما يلزم لإتمام المسرحية، كالملابس والديكورات.

اللوحة الحية: يُكتفى بعرض صورة حية لمناظر أو أحداث أو قصة دون تمثيل الطلبة أو تحدثهم، وقد توضع مناظر خلفية خلفها حتى تقترب من الواقعية.

التمثيلية الحرة: تأدية الأدوار بشكل تلقائي حر دون الالتزام بنص أو حركات محددة.

c. خطوات إستراتيجية الدراما الصفية:

تحديد المشكلة، يحدد المعلم العنوان المطلوب، كأن يختار عنواناً من فرع الآداب كشعر البطولة والحماسة مثلاً، ويكتبه على اللوح، ويشرح لهم أنواع الشعر ولماذا اختار هذا النوع لتمثيله، ويصيح منه المشكلة، فيسأل الطلبة: ما الفائدة من شعر الحماسة؟ أو ما الذي يدفع الإنسان إلى كتابة أشعار بطولة لنفسه وللآخرين؟ وبهذا يضمن المعلم وعي الطالب بمفهوم الحماسة بشكل عام وكيفية استخدامه لدى الشعراء بشكل خاص.

تحديد الموقف والأدوار، يُختار الموقف حسب ما يحتاجه الطلبة، كأن يطلب المعلم من الطلبة ذكر مواقف شعروا بها بالبطولة والفخر، وبعد الانتهاء يختار المعلم الموقف الأنسب للتمثيل، وقد يكون للطلبة الحرية في استزادة المواقف التمثيلية تحت إشراف المعلم، أو التقيد بخطة من إعدادة لموقف موسع، والطالب يضع التفاصيل.

¹⁸¹ المرجع نفسه ، ص 186

¹⁸² يُنظر، جيهان بروجي، (أهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار في تعليم قواعد النحو العربي) السنة الثانية متوسط أنموذجاً، رسالة ماجستير، المركز الجامعي، عبد الحفيظ بو الصوف لميلة، الجزائر، د.ت، ص 42 – 52

تهيئة الصف للمشاهدة والتحليل، يطلب المعلم بعد ذلك من تلاميذه مشاهدة الموقف الدرامي، وملاحظة تطور هذا الموقف، من خلال الأسئلة والتعليقات التي تساعد في ظهور موقف الحماسة، أو إعاقه ظهوره، والتصرفات التي وضحت أن الشاعر قد فخر بنفسه أو بقبيلته.

الدراما أو المسرحية، وتكون بمساعدة المدرس للشخصيات الثانوية على فهم أدوارها، قبل عودة الشخصية الرئيسة، عن طريق إيجاز الموقف، أو طرح بعض الأسئلة الرئيسة.

تحليل الموقف، ويكون بعد انتهاء المشهد التمثيلي، بطرح بعض الأسئلة على الطلبة تثير انتباههم نحو الموقف، بأن يسأل: هل يمكن أن يحدث مثل هذا الموقف في الواقع؟ ما الذي أحسستم به بعد مشاهدة الموقف؟ ما العلامات التي أحسستم عندها بهذه المشاعر؟ وغيرها من الأسئلة الشعورية، فهذه الأسئلة تساعد الطلبة على تذكر الإجابات والتعليقات غير المنطوقة لأنها أحدثت تبدلات في الاستجابات الشعورية، ويمكن الاستعانة بالطلبة الممثلين كمرجع لدعم مختلف أشكال التحليل، ولا بد أن يبقى المعلم انتباه الطلبة نحو عمليات التفاعل بين الطلبة الممثلين.

- المواقف الشبيهة

يوجه المعلم الطلبة إلى أنه يمكننا تعميم المفهوم من خلال ذكر أن هناك مواقف كثيرة مشابهة لهذا الموقف يمكننا اختيارها.

- اشتقاق التعميمات

وتكون بتكليف المعلم للتلاميذ بصياغة النتائج إثر هذه التجربة، على أن تكون هذه الاستنتاجات منطبقة على عدد لا بأس به من المواقف الشبيهة بهذا الموقف.

ويستطيع المعلم لضمان فاعلية إستراتيجية الدراما أن يختار النص المراد تمثيله من المنهج، ثم يقرأه مع الطلبة، وكتابة الأفكار الرئيسة والعبارات المهمة على اللوح، ثم يحاورهم بكيفية البدء بالمسرحية وكيفية إنهاؤها وما تحتاجه من أفكار أخرى، وما الموقف الأهم فيها؟ ثم يبدؤون بتحويل النص إلى حوار مسرحي كل مجموعة على حدة، وبعد ذلك يختارون أفضلها، ويبدؤون بتمثيل المواقف والحوارات الرئيسة، وبعد ذلك يتدربون على تمثيل المشاهد التفصيلية، وفي النهاية يُعاد التمثيل للمسرحية بشكل كامل، بعدها يناقش المعلم تلاميذه في الأحداث والمواقف التي شاهدها.¹⁸³

⁽¹⁸³⁾ بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 186 - 190

وقبل الانتهاء من الدراما الصفية يمكننا القول إن هذه الإستراتيجية قد تناسب معظم أنواع الذكاءات، كالذكاء اللفظي والبصري والاجتماعي والمنطقي والحركي، وإذا كلف المعلم الطلاب أصحاب الذكاء الموسيقي بإلقاء الشعر أو الأناشيد المتعلقة بالموضوع المراد تمثيله أبدعوا في ذلك، ومن المعروف أن فروع اللغة العربية - خاصة بعد انتهاء المرحلة الابتدائية - لا ترتبط كثيراً بالبيئة، لكن يمكن للمعلم تقريب هذه الإستراتيجية لأصحاب الذكاء البيئي من خلال دروس الأدب التي تتحدث عن أشعار وصف الطبيعة لا سيما في بلاد الأندلس، ولا بأس بتكلفة الطلبة ذوي الذكاء البيئي بإحضار صور تتعلق بهذا الموضوع ومناقشتها مع بقية الطلبة، وقد يتمكن المعلم من نقل المسرحية بأكملها إلى الطبيعة الحية مما يساعد على اندماجهم والاستعانة بعناصر الطبيعة في التمثيل، ويمكن استخدام تمثيلية لعب الأدوار في علم النحو وغيره من عناصر اللغة العربية.

3. إستراتيجية ما وراء المعرفة

بعد الدراسات التي أجريت في أوائل السبعينات توصل الباحثون إلى إستراتيجيات ما وراء المعرفة أو ما يسمى بالتفكير فوق المعرفي، حددت فيها أربعة من الإستراتيجيات الرئيسة التي تدير أنشطة التفكير للطلاب وتوجهها بشكل غير مباشر، أثناء القيام بحل المشكلات واتخاذ القرار، وتتضمن هذه الإستراتيجيات الرئيسة عدداً من المهارات الفرعية التي يمكن تطويرها لدى الطلبة عن طريق ممارستها والتدريب عليها بشكل منتظم، والإستراتيجيات الرئيسة لإستراتيجية ما وراء المعرفة هي:

a. إستراتيجية التخطيط

تشتمل على قواعد ومهارات فرعية متداخلة من شأنها أن توجه الطلبة أثناء تخطيطهم للخبرات التعليمية، ويمكن للطلاب أن يستخدم هذه القواعد والمهارات بهدف تنمية المعرفة وتطويرها أثناء دراسته لمادة الأدب العربي.

أجزاء إستراتيجية التخطيط:

تحديد أهداف التعلم: وتعني الإحساس بوجود المشكلة عن طريق تحديد الأهداف العامة والخاصة من دراسة هذا النص الأدبي، فيُخبر الطلبة بموضوع الدرس وذكر أهميته من أجل إثارة انتباههم نحوه وترغيبهم فيه، كتحديد الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي، والأسباب التي أفضت لظهور الأشعار السياسية وغير ذلك.

ترتيب الأهداف: حيث يرتب الطالب الأهداف التي حددها مسبقاً حسب أهميتها، ثم يرتب المهام، لتحديد الفكرة الرئيسة ثم الأفكار الفرعية للموضوع الذي سيدرسه، حيث يتمكن الطالب من خلال هذه المهارة من تقدير أهمية الهدف، وتحديد أهم العوامل التي تخص هذا الموضوع المحدد، لتحديد مفهوم الأدب الأموي، واستنتاج الأغراض الأدبية في الشعر الأموي.

تحديد المتطلبات السابقة للتعلم: تحدد هذه المهارة مدى استيعاب الطالب للمعلومات التي تخص الموضوع المحدد، وربطه لمعلوماته ومعارفه السابقة بالخبرات الجديدة، فيقرر ما معلوماته السابقة، وما يحتاج لمعرفته قبل بدء الدراسة عنه، كأن يقرر الطالب معرفته المسبقة بموضوع أدب الأطفال، فيحدد بناء على ذلك: مفهوم الأدب، ومفهوم أدب الأطفال، وأنواعه وخصائصه.

تحديد العقبات والصعوبات المحتملة: فيحدد الطالب هنا ما العقبات والصعوبات التي قد تصيبه أثناء دراسته لموضوع معين، وهذا يدل على وعي الطالب بما سيدرسه، ومن الصعوبات التي قد تواجه المتعلم: الإطالة أو الحداثة في الموضوع المقرر، أو صعوبة مفرداته وقلة المعاجم أو المصادر التي تخص هذا الموضوع، أو عدم وجود خبرة أدبية كافية لدى الطالب، وغير ذلك من المعوقات الأخرى.

اقتراح أساليب لمواجهة الصعوبات والعقبات: وتزيد هذه المهارة من وعي الطالب بعملية التعلم وما سيواجهه من صعوبات، فيحاول الطالب التخطيط لمعرفة واقتراح الوسائل والأساليب التي تعينه على مواجهة هذه الصعوبات، كأن يقسم الموضوعات الطويلة إلى عدة أجزاء، والعودة للمعجم اللغوي في حال وجود كلمات مبهمة، والحرص على كتابة كافة المعلومات حتى لا ينساها بعد ذلك.

التنبؤ بالنتائج المتوقعة والمرجوة: وتدل هذه المهارة على قدرة الطالب على تخمين الوقائع بناء على معلوماته السابقة، سواء من خلال ملاحظاته أو من خلال تجارب أداها مسبقاً، ومهارة التنبؤ تركز على الاستدلال، حيث إنها توصل الطالب إلى معرفة العلاقة بين السبب والنتيجة، وإلى التخطيط المسبق، والدقة في التجهيز، وبُعد النظر، فإذا أردنا الإجابة على سؤال: ما النتائج التي سوف نتنبأ بتحقيقها بعد دراسة موضوع الأفعال الخمسة في النحو العربي؟ فلا بد لنا من القيام ببعض الخطوات: معرفة نوع المادة المقروءة (الأفعال المضارعة)، ثم نبدأ بذكر المفهوم وأهميته، وعرض الموضوع بشكل نقاط، بعدها نحلل الموضوع من خلال معرفة طريقة تنظيمه والسير فيه، وتحديد الفقرات الرئيسة من موضوع الأفعال الخمسة إلى: مفهومها، إعرابها، إسناد الأفعال إلى ألف الاثنين وواو الجماعة وياء المخاطبة.

تحديد واختيار إستراتيجية التنفيذ: وتجعل هذه المهارة من الطالب مخططاً إستراتيجياً لتعلمه، حيث إنه يصبح إنساناً إيجابياً يستطيع المشاركة في تخطيط تعلمه، فاختيار الطالب لإستراتيجية تعليمه من شأنها تقوية الحفظ والاكتساب والتخزين، فهذه المهارة تتطلب تحديد الخطوات والإجراءات المطلوبة لحل المشكلة، فيسأل الطالب نفسه عدة أسئلة أثناء وضعه إطاراً لدراسة موضوع محدد: ماهية المشكلة وكيف سيحلها، ومدى كفاءته في ذلك، وما الذي يعرفه مسبقاً عن هذا الموضوع، وما الذي يجب تعلمه منه، وما الوقت الذي سيستغرقه لإنجاز هذه المهام؟ فإذا قرأ الطالب درس الاستعارة التمثيلية في البلاغة فلا بد له أن يسأل نفسه لماذا قرأ هذا الدرس، لماذا وُضعت هذه الاستعارة، وما الهدف منها، وما معلوماته السابقة عنها، كيف سيدرسها؟ ثم يتصفحها بشكل سريع، ويتعرف على الكلمات الصعبة، ويستخرج الفكرة الرئيسية، والنقاط المهمة في الدرس بوضع خطوط أو دوائر أو غير ذلك بطريقته الخاصة، وأخيراً يبدأ بتصنيف هذه المعلومات وفق نظام محدد.

b. إستراتيجية التنفيذ والتنظيم

تدل هذه الإستراتيجية على بدء التعلم بشكل فعال، بالاستعانة بالمواد التعليمية التي أُعدت بالإستراتيجية الرئيسية السابقة، وتضم مهارات مختلفة تعين على سير الأنشطة بشكل نظامي، ونعني بإستراتيجية التنفيذ والتنظيم: امتلاك المتعلم للمهارات التي تساعد على اكتساب المعلومات، والمهارات التي تنظمها وترتيبها، وبذلك يتمكن من استعمالها بشكل أكثر فاعلية.

أجزاء إستراتيجية التنفيذ والتنظيم:

التصفح: وهو قراءة سريعة لمعرفة المعنى بشكل عام، وأخذ نظرة تمهيدية لما يقرأ، ويأخذ الطالب الفكرة العامة عن طريق: قراءة عنوان النص الرئيس، والعناوين الفرعية، وأول فقرة من الموضوع الذي يتصفحه.

تعين الفكرة الرئيسية: يتعرف الطالب من خلال هذه المهارة على الموضوع والأمور الأساسية التي يقرأها، وهذه المهارة تتطلب من المتعلم أن ينظر بعناية إلى العنوان والمقدمة والجملة الافتتاحية والعناوين الجانبية، وإلى الفقرتين الأولى والأخيرة، مثال على ذلك:

كثيراً ما نسمع أن الكتاب خير صديق للإنسان، لكن هل تأملنا لماذا لم يُعد من الأصدقاء، بل كان من أخيرهم! لنسأل أنفسنا هذه الأسئلة: أي المعلومات أوثق، ما نأخذ من صديقنا أم ما نقرؤه من الكتاب؟ أي الكلام أفصح وأوسع إسهاباً وأكثر علماً؟ بل أيهما أكثر إخلاصاً ووفاء؟ لا يرد الإساءة بالإساءة بل يبقى بانتظارك حتى لو هجرته دون أن يبخل عليك بشيء، من المؤكد أنك

عرفت الإجابة، فالكتاب هو المرجع الأول للإنسان الذي يستمد منه العلوم المختلفة، مما يثري تفكيره، وينور بصيرته، وينمي قدراته العقلية والمعرفية، وهو بذلك يدعم الإنسان ويقويه في مواجهة تحديات الحياة، وإيجاد الحل المناسب لكل مشكلة تعترضه.

بعد أن يقرأ التلميذ الفقرة السابقة يحدد الفكرة الرئيسية، ومعاني الكلمات التي تحتاج إلى توضيح، ككلمة: إسهاب، ويثري، وتعترضه، ثم يضع أسئلة للنص والإجابة عليها، مثال: من يُعد الأفضل في أخذ العلم الإنسان أم الكتاب؟ لماذا عُد الكتاب أفضل صديق؟ ثم يلتفت المتعلم إلى قراءة الجملة الافتتاحية، ويضع عناوين مقترحة للنص، ثم ينتقل لقراءة الجملة الأخيرة، وأخيراً يحول العنوان المقترح إلى سؤال: لماذا يُعد الكتاب خير صديق؟

الأسئلة الذاتية: وهذه الأسئلة من شأنها أن تعين الطالب على الاستيعاب الدقيق، والتركيز في العناصر المهمة، وتيسر عليه عملية الفهم، كما أشار ستيفن إلى أنها تنمي الوعي عند المتعلم، وتجعله قادراً على اكتشاف حلول جديدة في الصعوبات التي تواجهه في التعلم، ويستخدمها الطالب حين يحتاج إلى فهم المعلومات أو استعمال المعلومات الجديدة.

وتتطلب هذه المهارة من المتعلم: القدرة على التركيز والانتباه، وتوضيح الأفكار، وتحمل الغموض، كأن يسأل الطالب نفسه: ما الفائدة من وجود أدب الأطفال؟ وما أنواع الأدب التي تناسب الطفل في المرحلة العمرية الأولى؟

التصنيف: وهي من المهارات الضرورية في سبيل تقدم العلم وتطوره، وتعود أهمية مهارة التصنيف إلى تقسيم هذا الكم الضخم من المعلومات والحقائق والمفاهيم إلى مجموعات حسب الصفات المشتركة بينها، مما يُسهّل حفظها واستيعابها على الطلبة.

فلا بد للطلاب أثناء تصنيفه للمعلومات أن يحدد الأهداف من تصنيفها، والتعرف على طبيعة المعلومات والبيانات، واسترجاع المعلومات السابقة التي تخص المعلومات الحالية، واختيار المفردات المناسبة لكل مجموعة من البيانات، واختيار عنوان مناسب للقاسم المشترك بين المفردات، كأن يعد الطالب جدولاً مُقسماً إلى خانات، وكل خانة تشير إلى مجموعة محددة، كالتوابع وأنواعها وإعرابها وشروطها وأمثلة عليها.

التوابع وأنواعه حقيقي وسببي، ومن أمثلته: غادر الطلاب المتأخرون.

التوكيد وله نوعان لفظي ومعنوي، ومثاله: جاء المعلمون كلهم.

البديل وله أربعة أنواع: كل من كل، بعض من كل، وبديل اشتغال، وغلط، ومثاله: سافر أبي محمد البارحة.

العطف وله نوعان: بيان ونسق، ومثاله: درست النحو فالأدب.

الخرائط المفاهيمية: أن يرسم الطالب مخططاً يربط فيه الأفكار الرئيسة من المعرفة الجديدة مع مفاهيمه وأفكاره التي لها علاقة بهذه المعرفة الحديثة، وبذلك يصبح التعلم ذا معنى، وتساعد هذه الخرائط المفاهيمية على توضيح المفاهيم وإدراك العلاقات بينها، وتعلم التلميذ كيف يتعلم ويختصر من الوقت المستغرق في الحفظ، وتساهم هذه الخطوط البصرية بإبقاء المعارف مدة أطول في الذاكرة، وتجعل من الطالب منظماً يسعى لتكوين بنية معرفية مترابطة ذات مفهوم أساسي، كعمل خريطة مفاهيمية لبيان العناصر الرئيسة للمجاز في البلاغة اللغوية كالآتي:

أنواع المجاز: عقلي ولغوي. فالمجاز العقلي هو اسناد الفعل لغير فاعله الأصلي. وللمجاز اللغوي نوعان هما الاستعارة والمجاز المرسل.

مذكرات توضيحية في الهامش: تعين المذكرات التوضيحية الطلبة على تذكر المعلومات والمفاهيم المقروءة وحفظها، وتثير انتباهه نحو المعلومات الجديدة، فهي تساعد على حماية المعلومات والبيانات عن طريق تشفيرها، كأن يضع الطالب (?) أمام كل معلومة تحتاج إلى توضيح، و(=) أمام كل تعريف، (-) لعلاقة بين مفهومين، ويضع دائرة حول الكلمة الجديدة، ونجمة عند الأفكار المهمة، ووضع خطوط تحت التعبيرات، وترقيم الأفكار الرئيسة، فيكتب الطالب الرموز التي حددها مع المعلومات المتطابقة مع شروطها؛ مما يعينه على ترتيب الأولويات في الموضوع المراد دراسته.

التخمين: يخمن الطالب أثناء قراءته للنص معاني الكلمات المبهمة، عن طريق سياقها اللغوي، وهذه المهارة تستلزم وجود عدة مهارات معها كمهارة التنبؤ والتوقع والافتراض، لأن الطالب لا توجد لديه معلومات كافية حول هذه الكلمة المبهمة؛ لذلك يلجأ إلى ملاحظة أشياء أخرى تُعينه على تخمين المعنى الصحيح من خلال الاطلاع على العنوان، وقراءة أول كل جملة، وملاحظة الصور، وقد تعينه كلمات أخرى على فهم هذه الكلمات المجهولة المعنى.

c. إستراتيجية المراقبة والتحكم

وهي عبارة عن عمليات ذهنية داخلية كالإدراك، والانتباه، وتحويل المعلومة إلى رمز يمكن تخزينه في الذاكرة طويلة الأمد ويمكن استرجاعها، فالطالب حين يتوصل لهذه الإستراتيجية يُظهر قدرته على استيعاب القواعد وفهمها، حيث إنها تزود المتعلم بالتلميحات التي من شأنها أن تعينه على ترتيب مهاراته، وتعطيه فرصة لإيجاد الخصائص المشتركة بين المعلومات

والمعارف حتى يتمكن من استيعابها، حيث يتمكن الطالب هنا من تذكر المهارات والخبرات السابقة.

أجزاء إستراتيجية المراقبة والتحكم:

التركيز على الهدف: يجب أن يبقى تركيز الطالب دوماً على الهدف المخطط له أثناء دراسته للموضوعات المختلفة، كأن يكون هدفه التوصل إلى رأي الكاتب في موضوع محدد، أو تعيين الفكرة الرئيسية من النص، أو تدوين الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة موضوع معين.

الحفاظ على التسلسل: الحفاظ على تسلسل العمليات والخطوات عن طريق تحديد الطالب أولاً للمهام التي يؤديها، ثم يبدأ بتسجيل المهمات التالية التي ينفذها بها بشكل تسلسلي، فيتوجب عليه الانتباه إلى التفاصيل التي يجب تدوينها، وأن يكون على دراية بالوقت الذي سيصل فيه إلى الأهداف الفرعية، ويضيف المتعلم توضيحات، وأمثلة، وأي معلومات حصل عليها من خبراته ومعارفه التي حصلها من خلال دراسته للموضوع، فإذا كان الطالب يدرس عن الأحزاب السياسية وتأثيرها في الشعر الأموي، فلا بد بأن يدون بعض الوقائع على الهامش أثناء دراسته لهذا الموضوع، كمعركة صفين والجمل، والحادثة التي وقعت بين معاوية بن أبي سفيان والإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنهما.

اكتشاف العثرات والعقبات: يسجل الطالب هنا أخطائه وعقباته خلال دراسته، ويستطيع أن يرصد أولاً بأول ما يمر به من أخطاء عن طريق مراجعة الموضوع الذي درسه مع التركيز على الملاحظات المدونة، كأن يسجل الطالب ما يلي: الأخطاء الإملائية، والأخطاء النحوية، والعقبات التي واجهته أثناء التعلم.

الحديث حول التفكير: يبدأ الطالب في هذه المرحلة بمناقشة نفسه فيما توصل إليه، عن طريق تحليل أفكاره وتفسيرها، كأن يسأل المتعلم نفسه كيف وصل إلى الحل، وما الخطوات التي اتبعها، وما الذي اعتمد عليه أثناء قيامه بهذه الخطوات؟ حيث ذكر أحد الباحثين أن استخدام الطلبة لمهارة التفكير بصوت مرتفع من شأنها أن تزيد من فعالية التعلم للطلبة، وتثير دافعية الطالب نحو التعلم، كما تمرنه على التفكير العميق.

استعمال صحيفة التفكير: وتكون على شكل مفكرة يُدوّن فيها الطالب العمليات الذهنية والخطوات التي أداها أثناء استخدامه للمهارات السابقة، حتى يتمكن من اكتشاف أخطائه وعثراته التي وقع بها، ويسجل الطالب الإستراتيجيات والمهارات التي أستخدمت، كأن يدون

معلومات عن موضوع القصيدة النثرية، يُلقى الضوء فيها على الإستراتيجيات والمهارات الفرعية لما وراء المعرفة، وزمن استخدامها، والهدف من استخدامها، وكيفية استخدامها.

d. إستراتيجية التقويم

وهذه الإستراتيجية مهمة لأنها تتعلق بمستوى أداء المتعلم ونجاحه، يصل الطالب من خلالها إلى قرار يحكم فيه على تعلمه، وهي من شأنها أن تزيد من فاعلية أنشطته وممارساته لأنه يعد خطة تعينه على تطوير ذاته، وهنا يستطيع الطالب أن يعبر عن مدى قدرته في انتقاء أهدافه وصياغتها، واختياره للأساليب والأنشطة والإستراتيجيات الأنسب واستخدامها أثناء عملية التعلم، ثم تمكنه من تفسير المعلومات المتوافرة بين يديه، وإطلاق الأحكام بناء على معايير مسبقة، حيث إن إستراتيجية التقويم مع النقد بشكل سليم من شأنها أن تدفع التلميذ إلى الحرص على امتلاك أساس أو سند لما يقول، وتنوع في المعايير، مع تقويم زملائه لها، وترك الأحكام العاطفية جانباً، إضافةً إلى أن التقويم يدفع الطلبة إلى البحث عن التعليقات في كل خطوة، ودقة الملاحظة، وهذا مما يتناسب مع الميول الفطرية لبني البشر، وهذه الإستراتيجية لا يمكن تنفيذها دون القدرة على الحكم والاختيار، وإبداء الرأي، وتوضيح الأسباب، وتحديد الإيجابيات والسلبيات.

أجزاء إستراتيجية التقويم:

الحكم على مدى تحقيق النتائج والأهداف: حيث يحكم التلميذ هنا على مدى تحقيقه للأهداف التي وضعها أثناء عملية التخطيط للتعلم، مع ذكر دليل على ذلك، وفي هذه المرحلة يلقي الأحكام على دقة النتائج التي قد تنبأ بها قبل دراسته للموضوع، كأن يدون الطالب الهدف الذي توصل إليه من خلال هذه المهارات والإستراتيجيات، وليكن على سبيل المثال: الغزل وأنواعه في الشعر الأموي، ويدلل عليه من خلال ذكر أن الشعر الغزلي انقسم في العصر الأموي إلى قسمين غزل عفيف وغزل صريح.

تقويم خطة دراسة الموضوع: حيث يعطي الطالب في هذه المهارة الحكم على الخطة التي رسمها سابقاً لتحقيق أهدافه، ويحلل خطواته وأدائه وأهدافه التي أنجزها مسبقاً، مع ذكر كيفية القيام بها وتحقيقها للأغراض المحددة من قبل، مع تسجيله للمسارات التي لم توصله إلى نتيجة، وبالجهد المقابلة يذكر المهارات التي ساهمت في إتمام المهمات التعليمية أثناء دراسته للموضوع، وبالتالي فإن مهارة التقويم تستوجب على التلاميذ أن يكونوا على وعي تام

بالخطوات والإجراءات التي قاموا بها أثناء تعلمهم للموضوع إضافة إلى ما سجلوه في صحيفة التفكير، فإذا أراد الطالب دراسة موضوع ما باستخدام مهارة التقويم فلا بد له من تدوين مدى تحقيقه لهذه الخطوات أثناء استخدامه لإستراتيجيات ما وراء المعرفة ومهاراتها، وهي كالتالي: الإستراتيجيات المستخدمة، المهارات المستخدمة، زمن استخدامها، المميزات في استخدامها، والصعوبات، وهل حققت الهدف أم لا؟

التلخيص: وهو عبارة عن تنقيص الأفكار واختزالها، مع تخفيض حجمها وضمان سلامتها من الحذف أو فساد مظهرها ومعناها، فيعيد الطالب صياغتها عن طريق حذف الكلمات والأفكار غير الأساسية التي لا يؤدي حذفها إلى خلل في المعنى، واستخلاص الأفكار الرئيسة التي لها علاقة بلب الموضوع، ثم يعبر عنها بوضوح وإيجاز، ومهارة التلخيص باختصار عبارة عن كتابة ملخص عن الموضوع الذي دُرِسَ، وأهم أفكاره ومفاهيمه، ويتطلب من المتعلم قبل البدء بعملية التلخيص أن يكون قادراً على: قراءة ما بين السطور، وتجريد وتصحيح وربط النقاط المهمة في الموضوع، والقدرة على ترتيب الأولويات، وإعادة صياغة الأفكار. ويجب على الطالب أثناء التلخيص أن يحافظ على الأفكار الأساسية في الموضوع، والأدلة والشواهد بإبقاء أهمها في الملخص، ويتوجب عليه الإيجاز بالابتعاد عن ذكر المترادفات أو الحشو، ويهتم بالانتقادات والنتائج، وبناء على ذلك يتبع الدارس الخطوات الآتية لإتمام المهارة الأخيرة لإستراتيجيات التقويم، والتأكد على إثرها بإنهاء إستراتيجيات ما وراء المعرفة بشكلها الصحيح، وهي كالتالي: أولاً يبدأ الطالب بالقراءة المتأنية للنص لمعرفة الفكرة الرئيسة والموضوع، ثم يقرأه مرة أخرى لتدوين الملاحظات، ثم مراجعة النص مع تحديد الجمل التفصيلية والتعبيرات الفنية بوضع خط أسفلها، حيث ينظر الطالب في إمكانية حذفها لكونها تؤثر على مضمون النص، ثم يصيغ الملخص بطريقته الخاصة، وبعد ذلك يقارنه بالنص الأصلي للتحقق من عدم وجود خلل في الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية، وأخيراً يراجع الملخص بهدف حذف أو استبدال أو إضافة الكلمات المهمة.¹⁸⁴

وربما يمكننا ملاحظة ميل هذه الإستراتيجية إلى التوافق بشكل كبير مع أصحاب الذكاء الذاتي التأملية؛ لأنها تركز في غالب خطواتها على استخدام مهارات التفكير، والقدرة على الملاحظة والتأمل، كما تتناسب مع أصحاب الذكاء المنطقي، واللفظي، والبصري أكثر من غيرهم، وفي

¹⁸⁴ (بليغ حمد إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ذكر سابقاً، ص 231 – 251)

حال كانت هذه الإستراتيجيات تنفذ بشكل جماعي فإنها بالتأكيد ستكون مقربة كذلك لأصحاب الذكاء الاجتماعي.¹⁸⁵

لا بد من التوضيح إلى أن الباحثة هنا لم تهتم بحصر الإستراتيجيات الأكثر كفاءة لتدريس اللغة العربية بفروعها كافة، إنما اتبعت أسلوب التنوع في الإستراتيجيات وفقاً لقدرات وذكاءات الطلبة، حيث إن الإستراتيجيات التي يمكن تدريسها للغة العربية كثيرة ومتعددة، ولا يمكن تمييز أحدها عن البقية من كل النواحي، إذ إن لكل منها ميزات وسلبيات، والمعلم سيهتدي بالتأكد إلى انتقاء ما يناسب الغالبية العظمى من طلبته.

ت. الإستراتيجيات الفاعلة في تعليم علم النحو

قمنا بعمل جولة حول الإستراتيجيات التي يمكن للمعلم استخدامها تحقيقاً لكفاءة أعلى في عملية تعلم اللغة العربية بشتى فروعها، محاولين قدر المستطاع أن نعلم الفائدة على معظم الطلبة باختلاف مستوياتهم وقدراتهم العقلية.

أما بالنسبة للإستراتيجيات المستخدمة في علم النحو فسننتقيها بناء على الهدف الذي سعينا إليه منذ البدء، ألا وهو الوصول إلى أهم الإستراتيجيات التي تعمل تيسير تعلم علم النحو بأكبر قدر ممكن، وهي كالآتي:

1. إستراتيجية الخرائط الذهنية

وهي عبارة عن إجراء الطالب خطوات منظمة بتوجيه من معلمه؛ حيث يرسم شكلاً تخطيطياً متفرعاً على خلفية بيضاء، ويُدون فيها أفكاراً رئيسية أو كلمات مفتاحية مختصرة، ويستخدم المهارات العقلية المتنوعة حتى يتمكن من ترجمة الأفكار الناتجة عن الفكرة الرئيسية وتنميتها، حيث تُنمّي الخريطة الذهنية قدرة المتعلم على التركيز والاختصار والتنظيم والتجميع وتذكر المعلومات بسهولة لأنها تقدم معلومات بمعنى سهل، وتعد من الإستراتيجيات الحديثة التي تساعد على عمل طرفي الدماغ الأيمن والأيسر، لأنها تهتم بممارسة الكتابة والرسم معاً، لذلك تساعد الطالب على فهم المعنى، وإدراك العلاقة والرابط بين الموضوع والآخر، فهي تتناسب مع

¹⁸⁵ (إسماعيل صالح الفراء، أنماط الذكاءات المتعددة لدى معلمي اللغة العربية وعلاقتها بممارستهم لها في ضوء أنشطة تربوية تعليمية معينة)، ذكر سابقاً، ص 328، 329، 333

مختلف أنواع الطلبة الحركيين والبصريين واللغويين، وبطيئي التعلم كذلك، فهذه الإستراتيجية لها تأثير كبير عليهم يُعينهم ويحسن من طريقة تعلمهم بإذن الله ¹⁸⁶، كما في الشكل الآتي: ¹⁸⁷

a. إجراءات إستراتيجية الخريطة الذهنية:

يبدأ المعلم بتمهيد الدرس لطلابه ويشرح لهم مفهوم الإستراتيجية ومحتوياتها وأهدافها وكيفية إعدادها، ثم يعرض لهم الخريطة التي صممها عن درس المثني، ثم يبدأ مع طلابه بالتمييز بين مفاهيم الدرس الرئيسة والثانوية، بعدها يعرض الخريطة الذهنية عن طريق جهاز العرض، مع مناقشة طلبته وتوضيح الروابط والعلاقات بين المفاهيم الرئيسة والفرعية، ثم الإجابة عن تساؤلاتهم حول هذا الموضوع، بعدها يحل الطلاب أنشطة هذه الوحدة للاطمئنان من تحقق الأهداف المرجوة، وفي النهاية يطلب المعلم من تلاميذه تصميم خريطة ذهنية للدرس، مع توضيحه لشروط الخريطة الذهنية. ¹⁸⁸

كما ترى الباحثة إمكانية البدء بشرح المعلم للقاعدة النحوية بشكل إلقائي بعد التمهيد لها ، وبعد الانتهاء من الشرح يقوم بعرض الخريطة الذهنية التي أعدها سابقا مما يبسط مفهوم القاعدة على الطلبة بعد تعرفهم عليها كاملة، ويثبتها في أذهانهم ، حيث يبدأ المعلم بتوضيح المعلومات الأساسية فالفرعية – من خلالها - دون الدخول بكافة التفاصيل التي ذكرها في بداية الدرس ، فيتمكن الطالب من تكوين مفهوم شامل للقاعدة من خلال سماعها ورؤيتها بشكل توضيحي مبسط .

b. شروط الخريطة الذهنية:

- تدوين الفكرة الرئيسة داخل إطار يوضع في منتصف الصفحة.
- ربط الفكرة الرئيسة بخطوط لها عناوين، تحتوي على كلمات مفتاحية؛ حيث إنها عبارات مهمة يجب إظهارها في الدرس.
- ترتيب المفاهيم بطريقة مشابهة للطريقة الهرمية؛ لكن تكون قاعدة الهرم عند الفكرة الرئيسة في المنتصف، وتكون مستويات الهرم التالية للقاعدة عند المفاهيم والأفكار المتفرعة من الفكرة الرئيسة.
- ربط كل مفهومين بنوعين من الروابط، وهي:

¹⁸⁶ (زيانة الكندي وشيخة الخنصوري وفاطمة سليمان وفتحية الرواحي ومريم البحري وبسرى التمتي، إستراتيجيات حديثة في التدريس، دار الفجر، مصر – القاهرة 2016، ص 43 – 45.

¹⁸⁷ النحو الصغير

¹⁸⁸ (زيانة الكندي وآخرون، إستراتيجيات حديثة في التدريس، ذكر سابقاً، ص 51

الرابط الخفي: ويوضع بين كل مفهومين متسلسلين، ويشير إلى وجود علاقة ربط لها اتجاهين.

الرابط المتقاطع: يوضع بين مفهومين مختلفين في المستوى، ويشير في معظم الأوقات إلى علاقة ربط لها اتجاه واحد.

- وضع الأمثلة داخل أطر في نهاية الخريطة الذهنية، حيث تشكل لنا المفاهيم، ويُفضل إضافة رموز ورسومات للأمثلة المكتوبة.

ويجب أن يمتلك المتعلم خبرة مسبقة عن الموضوع المراد تصميمه بشكل خريطة ذهنية، وأن يكون هذا الموضوع مفهوماً واضحاً، لغته وأمثله لها علاقة بالمعرفة السابقة للطالب¹⁸⁹، ولا بد من التنويه إلى أنه يمكن رسمها باليد عن طريق استخدام ورقة بيضاء وألوان وأقلام، أو تصميمها بالحاسب الآلي باستخدام أحد هذه البرامج الثلاثة:

190. Mind Mister , Simple Min Easy Mind Mapping ,

يُفضل أن يختتم المعلم الإستراتيجية الذهنية بإعطاء أنشطة صفية متنوعة من شأنها تثبيت المعلومات المعطاة أثناء الحصة، وتقويم الطلبة من خلالها، كالاتي:

النشاط الأول: اقرأ النص الآتي، ثم أجب عن الأسئلة:

مرّ يومان على قراءتي للكتابين اللذين اشتريتهما من المكتبة المجاورة لمنزلنا، لكنني أفكر أن أدخر جزءاً من مصروفي لأسبوعين متتاليين، حتى أتمكن من شراء قصّتين واقعتين أيضاً، لكن الأسبوعين بعيدان، ولا بد لي من فكرة أسرع من فكرة الادخار، لذلك تحدثت مع أخي وأختي برغبتني في شراء القصتين ومشاركتها لي في شرائها وقراءتها، ووافق الأخوان على ذلك، وكانا سعيدين بالقرار.

أ. استخرج المثنى من النص؟

ب. أعرب الكلمات التي تحتها خط؟

النشاط الثاني: ميّز المثنى من غيره بوضع خط أسفل المثنى:

طالبان، ألبان، مسجدان، قرآن، ظمآن، كأسان، أسدين.

النشاط الثالث: حدد الكلمات الخاطئة، ثم صححها في الجملتين الآتيتين: 191

¹⁸⁹ ريم خليل، (إستراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس النحو للناطقين بغير العربية)، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، م 4، عدد

1، تركيا 2021، ص 384

¹⁹⁰ المرجع نفسه، ص 387

¹⁹¹ زيانة الكندي وآخرون، إستراتيجيات حديثة في التدريس، ذكر سابقاً، ص 53، 54

هذان طالبان كسولين، إنَّ العاملان نشيطان.

c. أهداف إستراتيجية الخريطة الذهنية:

- نقل ما تعلمه الطالب سابقاً، وما اكتسبه من خبرات إلى المواقف والخبرات الجديدة.¹⁹²
 - إثارة الحماس في نفوس الطلبة قبل وأثناء الدرس، وإضفاء روح التعاون في التعلم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
 - إعطاء الدروس بطريقة مبدعة وممتعة للمعلم والطالب.
 - التعمق في الموضوع الدراسي، بعدم الاكتفاء بإعطاء الحقائق، وإنما بإدراك العلاقات بينها كذلك.
 - تمكين المعلم من قياس مهارات التفكير لدى الطلبة.
 - تمكين الطالب من التغذية الراجعة عن طريق الخريطة الذهنية.
 - تنمية مهارات الطلبة الإبداعية عن طريق رسم الخريطة الذهنية بطريقتهم الخاصة.¹⁹³
- ولا بد من التنويه إلى أن إستراتيجية الخريطة الذهنية تختلف عن خريطة المفاهيم التي ذكرت سابقاً على أنها مهارة من مهارات إستراتيجية التنفيذ والتنظيم، وتُعد أوسع استخداماً من الخريطة الذهنية، حيث يمكن استخدامها في معظم المواد الدراسية لاسيما النحو، ويمكن استخدامها أيضاً خارج مجال التعليم، في حين تُصمم الخريطة الذهنية لعرض موضوع رئيس محدد له أفرع متعددة، وبذلك تساعد هذه الخريطة على التعبير عن الأفكار بطريقة إبداعية،¹⁹⁴ ولذلك رجحت الباحثة اختيار الخريطة الذهنية، على أنها لا تنفي أهمية الخريطة المفاهيمية في بعض الأوقات، كتطبيقها أثناء مراجعة بعض الموضوعات النحوية المتشابهة، حيث ارتأت الباحثة في هذه الإستراتيجية القدرة على توصيل القاعدة لذهن الطالب بشكل واضح وسلس يعلق في الذاكرة، بل القدرة على التعمق والربط بين أجزاء القاعدة الأساسية والفرعية، حيث إن إرفاق الجانب البصري مع السمعي من شأنه أن يزيد من فرصة التذكر للمعلومات بشكل أكبر، خاصة أن الطالب في العصر الحالي قادر على الاحتفاظ بهذه الخريطة الذهنية والعودة إليها عند الحاجة، كذلك الأمر في تكليف الطالب بتصميم الخريطة الذهنية، حيث يوزع المعلم المبدع تصميم الخريطة الذهنية بين الطلبة حسب ميولهم وقدراتهم فيعطي مجموعة معينة وظيفة رسم الخريطة وتنسيقها، بينما يعطي المجموعة الأخرى تقصي المعلومات المناسبة للموضوع

¹⁹² المرجع نفسه، ص 43

¹⁹³ المرجع نفسه، ص 46، 47

¹⁹⁴ المرسال، Judy Mallah، 29 يناير 2023، 3:26 <https://www.almrsal.com/post/908824>

ووضعها في المكان المناسب، ومجموعة أخرى تنقدها وتتحقق من سلامتها، ومجموعة تعرضها وتقرأها أمام الطلبة، ولا مانع من أن تلحنها وتغنيها فئة أخرى، ثم يناقشونها بشكل جماعي سعيًا من المعلم أن يضع كل طالب في مكانه المناسب للقدرة على التفاعل مع النشاط المطلوب منه وصولاً إلى الهدف المُخطط له، واستيعاب كل ما يتعلق بموضوع الدرس المحدد لدى معظم الطلبة بشكل تفاعلي بعيداً عن الملل والتكاسل.

2. إستراتيجية المواقف التعليمية

من الإستراتيجيات الحديثة التي تربط علم النحو بما يحيط المتعلم من رغبات وميول وأحاسيس، وبذلك يتشوق الطالب إلى متابعة الحصة الدراسية، والتفاعل معها، بعدها يبدأ المعلم بالدخول إلى القاعدة النحوية، مقسماً الأدوار بين الطلبة، ومراعياً لخصائصهم العمرية.¹⁹⁵

a. إجراءات تطبيقية على إستراتيجية المواقف التعليمية:

سنذكر الإجراءات مباشرة من خلال التطبيق على درس الخبر وأنواعه:

يحدد المعلم الأهداف والخطوات والأسئلة قبل الحصة الدراسية، ويسجل أهداف هذا الدرس: التعرف على الخبر وأنواعه، وإعرابه.

يبدأ أولاً باستذكار الدرس السابق: من يخبرني: ما الجملة الاسمية؟ ومم تتكون؟ ثم يسأل عن تعريف المبتدأ، بعدها يخبر الطلبة عن درس اليوم، وهو الخبر، ويبدأ بالتعاشي مع المواقف الصفية، أو يخلق مواقف مُجهزة مسبقاً لتوضيح درس الخبر، كأن يُخرج الطلبة خارج الصف ويُبقي طالباً واحداً، ثم يطلب من الطالب أن يصف له حال الصف الآن بذكر الإجابة كاملة، فيقول الطالب: الصف فارغ، أو الصف هادئ وغير ذلك من الجمل المشابهة، ويختار المعلم منها ما يناسب الدرس، ويدونها على اللوح مع كتابة كلمة (فارغ) بلون مغاير وإظهار الحركة الإعرابية على آخرها، ثم يعود الطلبة إلى الصف بعد ذلك، ويسأل المعلم طالباً آخر: أخبرنا كيف ترى مساحة المدرسة، فيرد الطالب: المدرسة مساحتها كبيرة، ويُدون المعلم الجملة الثانية

¹⁹⁵ حسني مطلس وكريمة لكونش، (أهمية اعتماد إستراتيجية المواقف التعليمية في تعليم النحو العربي وفق نظام (ل. م. د)) طور الليسانس أنموذجاً، رسالة ماجستير، المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة، الجزائر، د. ت، ص 8

بتلويين (مساحتها كبيرة)، ثم يسأل مثلاً عن الطالب الغائب: أين محمد؟ حتى يجيب أحدهم قائلاً: محمد في البيت، فيكتب المعلم الإجابة كذلك، وبعدها يرى المعلم أحد الطلبة يلتقط قلمه عن الأرض، فيسأل زميله: أين علي؟ فيجيب: علي تحت الطاولة، وبذلك تكتمل أمثلة الدرس من المواقف التي حدثت داخل الصف وتعايش معها الطلبة كالآتي:

الصف فارغ، المدرسة مساحتها كبيرة، محمد في البيت، علي تحت الطاولة.

ويبدأ المعلم بشرح الجملة تلو الأخرى حتى يتعرف الطلبة من خلالها على مفهوم الخبر وأنواعه، كأن يسأل: مم تتكون الجملة الأولى؟ ثم يسأل الطلبة: إذا قلت كلمة (الصف)، وتوقفت، فهل سيبدو كلامي مفهوماً؟ وبذلك يستوعب الطلبة احتياج المبتدأ إلى اسم يكمل معناه ويزيل غموضه، فيذكر المعلم بأن كلمة (فارغ) تسمى الخبر، أو يسأل الطلبة عن ذلك، ثم يوضح بأن الخبر ورد مفرداً لم يتصل بغيره، ويلفت أنظار الطلبة في النهاية نحو الحركة الإعرابية للخبر، وكيفية إعرابه، بعدها ينتقل للجملة التالية، فيسأل عن نوع الجملة: اسمية أم فعلية، ثم يطلب تحديد المبتدأ (المدرسة)، ويعيد توضيح مفهوم الخبر حتى يتضح للطلبة أن الخبر ورد هنا جملة اسمية (مساحتها كبيرة)، وبذلك يتوصل الطلبة إلى أن الخبر قد يأتي جملة، أو شبه جملة كما ورد في الجملة التالية (في البيت)، ويكمل المعلم شرح الأمثلة بالطريقة نفسها، ثم يدون القاعدة أمام الطلبة أن الخبر هو الذي يتم الجملة مع المبتدأ ويكمل معناها، ويدون أنواعه مع توضيحها، وكتابة مثال بجانب كل نوع يختلف عن الأمثلة التي ذكرها الطلبة في أول الدرس، وبذلك يتحقق المعلم من استيعاب معظم الطلبة لمفهوم الخبر وأنواعه بشكل مبدئي.

بعدها ينتقل المعلم إلى مرحلة التطبيق، فيطلب من الطلبة إعراب بعض الكلمات التي جاءت بموضع الخبر بوضع خط أسفلها، كما في المثال: الطفل خارج السرير، العصافير تستيقظ باكراً، الزرافة عنقها طويل، الحق واضح، الدرس في الكتاب.

بعدها يطلب المعلم تحديد نوع الخبر من الأمثلة المُعطاة، كالآتي: الطبيب يعالج المريض، الشجرة أغصانها كثيرة، المهندس ماهر، المنزل خلف الحديقة.¹⁹⁶

b. أهداف إستراتيجية المواقف التعليمية:

- أن تكون المواقف التعليمية قريبة من واقع الطالب ومحيطه، مما يزيد من حماسه ودافعيته لتعلم النحو.

¹⁹⁶ حسني مطلس وكريمة لكنوش، (أهمية اعتماد إستراتيجية المواقف التعليمية في تعليم النحو العربي وفق نظام (ل. م. د)) ذكر سابقاً، ص 47 - 50

- جعل التلاميذ جميعهم محور التعليم، وإشراكهم في التعبير عن المواقف الحيوية لخدمة القاعدة النحوية تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

- استخدام اللغة اللفظية، وغير اللفظية في صياغة الأمثلة أثناء الدرس، فاللغة غير اللفظية هي التي لا يستعمل الطلبة فيها اللفظ إنما يلجؤون إلى استخدام إشارات وتعابير من شأنها أن تصقل عملية التعليم وتزيد من خبرة الطلبة، مع بقاء أثر التعلم لمدة أطول.¹⁹⁷

وترى الباحثة أن هذه الإستراتيجية لا بد أن تعكس على طلبة المرحلة المتوسطة والثانوية رونقاً وجمالية لقدرتها على جعل الطالب يشعر بأهمية المادة النحوية، وأنها تتألف من الكمات التي يتفوهون بها أثناء الحصة الدراسية دون إدراكهم لأجزاء الجملة التي قاموا بتكوينها، فالطالب يشعر بالحماس عند إدراكها لكونه هو أو زميله من لفظها نتيجة تفاعله مع موقف مرّ به سواء بشكل عفوي أو عن قصد، وبهذه الطريقة لا يمكن للطلاب الاعتماد على المعلم في إلقاء المعلومات أو أن يبقى هو متلقياً سلبياً فقط، إنما لا بد له من التفاعل والتفكير المتواصل وربط كل معلومة جديدة بالمعلومات السابقة المكتسبة وصولاً إلى الإتقان.

وبالجهة المقابلة لا بد من عدم إغفال جهود المعلم وسعة خياله وتنبؤّه، ومدى إعمال عقله وفكره في خلق الأحداث وترتيبها ، ثم أدائها فيما بعد بشكل تسلسلي . كما لا بد من التأكد من تفاعل الطلبة معها بالشكل الصحيح وصولاً للقاعدة النحوية المحددة دون وجود أي نقص في أجزائها . لذلك ينبغي للمعلم أن يكون حذقاً باختيار الموضوع المناسب الذي يكثر تداوله باللغة العربية بجميع أشكاله لا سيما في الوقت الراهن ، والبعد عن المواضيع النحوية المتفرعة التي يندر استعمالها بين المُحدثين .

3. إستراتيجية المحطات العلمية

وهي عبارة عن مجموعة من المحطات العلمية التي يُعدها المعلم، ثم يقسم الطلبة إلى مجموعات متعددة، للمرور على هذه المحطات وممارسة الأنشطة المتنوعة كالأنشطة البصرية، والقرائية، والاستكشافية، والإلكترونية، وغير ذلك وصولاً للهدف المنشود.¹⁹⁸

a. أنواع المحطات العلمية:

المحطة الاستكشافية: وهي المحطة الخاصة بالتجارب التي لا تستغرق وقتاً طويلاً.

¹⁹⁷ المرجع نفسه، ص 9، 10
¹⁹⁸ رقية محمد أحمد علي، (فاعلية إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس النحو على تنمية التحصيل النحوي وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)، ذكر سابقاً، ص 357

المحطة القرائية: يضع المعلم في هذا المكان المخصص للقراءة، مادة علمية لها علاقة بالموضوع المراد دراسته، سواء كانت أوراقاً مطبوعة أو كتباً من شأنها أن تشجع الطلبة على الاستقلالية في البحث عن المعلومات، والقدرة على استخراجها من مصدرها الأصلي.

المحطة الاستشارية: وهذه المحطة يقف الطلاب عندها لسؤال المعلم أو الطلبة المتفوقين عن أي مبهم في موضوع الدرس، أو للاستزادة في المعرفة.

المحطة الصورية: يضع فيها المعلم بعض الصور والرسومات التي يُحضرها من مصادر متنوعة رغبة في تقريب المفاهيم العلمية إلى أذهان الطلبة.

المحطة الإلكترونية: هذه المحطة تحتوي على الحاسب الآلي، يعرض للطلبة مقطعاً خاصاً بالموضوع المخصص، وللقدرة على البحث من خلاله عن الأسئلة التي يقدمها المعلم في ورقة العمل.

محطة متحف الشمع: هذه المحطة مخصصة بالشخصيات العلمية (العلماء) التي لها علاقة بالموضوع المراد دراسته، فيخصص المعلم طالباً يتقمص دور هذه الشخصية يُعرف عنها وعن إنجازاتها وعلاقتها بموضوع الدرس، ولا بأس من دعمها بصور خاصة به وأجهزة من صنعه، أو كتب من تأليفه.

محطة (نعم) أو (لا): هذه المحطة مخصصة بأداء تجربة بسيطة لها علاقة بالدرس، إما أن يؤديها المعلم، وإما أن يكلف أحد الطلبة بذلك، وبعد أن تشاهد المجموعة هذه التجربة وتتفحص الأدوات تستطيع أن تسأل: من أدى التجربة؟ وعن كيفية حدوثها؟ لكنه يجيب: (نعم) أو (لا) فقط حتى يتمكنوا من الوصول إلى الإجابة بأنفسهم.

محطة السمع بصرية: تُعرض المادة هنا عن طريق جهاز تسجيل، أو تلفاز، يشاهد من خلاله الطلبة المادة ويسمعونها للإجابة عن الأسئلة داخل ورقة العمل.

أما بالنسبة لتدريس المادة النحوية باستخدام إستراتيجية المحطات العلمية للمرحلة العمرية المتوسطة والثانوية فيُفضل أن يختار المعلم بعض المحطات، كالمحطة القرائية، والصورية، والإلكترونية¹⁹⁹، ولا مانع من إضافة المحطة الاستشارية ومتحف الشمع إن تمكن المعلم من التحضير الجيد لأدائها وتوفير المواد اللازمة لها.

b. خطوات إعداد إستراتيجية المحطات العلمية:

¹⁹⁹ المرجع نفسه، ص 359 – 361

- يبدأ المعلم بتحديد أهداف موضوع الدرس التي ستُعد لها محطات علمية.
- يَعيّن المفاهيم العلمية في الدرس، خاصة التي تحتاج إلى توضيح وتتطلب استخدام مهارات التفكير العليا.
- ثم يعد أوراق العمل؛ حيث إن لكل محطة ورقة عمل وأسئلة خاصة بها، ويجهز الأنشطة عن طريق تحضير الأدوات اللازمة، كالعرض التديمي، والمختبر، والكتب والأجهزة، وغير ذلك من الوسائل، والحرص على أن يكون محتوى المادة سهلاً وواضحاً بتقليل الورق، والتدرج في الأنشطة حتى تتناسب مع مستويات الطلبة، ووضع اسم واضح لكل محطة.
- تحديد المعلم لنوعية الأنشطة التي ستُطبق داخل المحطات المحددة، وتوزيع المدة المحددة لكل نشاط حسب عدد الأنشطة، وكيفية تقسيم الطلبة إلى مجموعات، حيث إن كل مجموعة تتكون من 4 إلى 6 أشخاص، وتبدأ كل مجموعة من محطة مختلفة عن الأخرى، وتسير المجموعات من محطة إلى أخرى باتجاه عقارب الساعة، وفي كل محطة تُدون الإجابات على ورقة العمل الخاصة بها، إلى أن تنتهي جميع المحطات، ثم يعود الطلبة إلى مقاعدكم للمناقشة، وتسليم أوراق العمل للمعلم لتصحيحها وتقديم التغذية الراجعة لهم.
- بالنسبة لتقسيم الطلبة إلى مجموعات يكون بشكل عشوائي، مع التنبه إلى وضع مستويات مختلفة داخل المجموعة الواحدة، كما تعد المجموعات بنفس عدد المحطات.
- لا بد من إجراء تقويم فردي، وتقويم نظري، وتقويم نهائي، ومناقشة حرة.
- ويجدر بنا الذكر أن الطالب في هذه الإستراتيجية يمتلك أدواراً عدة، ولا يكتفي فقط بالوقوف على كل محطة والإجابة عن الأسئلة، حيث إن دور الطالب في إستراتيجية المحطات العلمية:
- الطالب القائد: يُشرف على المجموعات، ويتحقق من أن جميع الطلبة يؤدون المهام، وينظم المحطة بعد الانتهاء منها، ويدير وينظم الوقت بين المحطات.
- الطالب المسجل: يشرف على أوراق العمل وعلى إكمالها، ثم يلخص النتائج التي توصل لها الطلبة.
- الطالب المورد: يُشرف على توفير الإمدادات للطلبة أثناء النشاط، ثم إعادتها بعد الانتهاء من المحطات.

الطالب المعلوماتي: يحصل على المعلومات لأجل المجموعات، ويحصل على الأوراق، ويسأل المعلم عند الحاجة لذلك.

c. أهداف إستراتيجية المحطات العلمية:

- التنوع في اكتساب الخبرات النظرية والعملية، خاصة حين يؤديها الطالب بنفسه.
- بقاء أثر التعلم والتعليم بسبب اكتشاف الطالب الحسي للمعلومات.
- تنمية الثقة بالنفس، وحصول المنحى البنائي²⁰⁰ في الحصول على المعارف، والذي تنادي به الاتجاهات الحديثة في التعليم.
- تنمية مهارات عملية التعلم التي اكتسبها في المرحلة الابتدائية، كالملاحظة والاستنتاج والتصنيف والتنبؤ وغيرها.
- تقدير الطالب للعلم وجهود العلماء من خلال ممارسته لأدوارهم، ومشاهدته لأعمالهم.
- تنمية مهارات المشاركة، والتعاون، وتقبل واحترام آراء الآخرين، وتعزيز العلاقات بين الطلبة، وتحمل المسؤولية، وغير ذلك من المهارات التي تنتج عن العمل الجماعي.
- تنمية الجوانب الإيجابية لدى المتعلم تجاه المادة النحوية من خلال استمتاعه أثناء الحصة.
- استيعاب الطالب للمفاهيم النحوية المتنوعة داخل الدرس عن طريق الحصول عليها بثتى الطرق والأنشطة.
- تمكن الطالب من تقويم أدائه ومهاراته من خلال تفاعله اللفظي مع أقرانه في المجموعة.
- القدرة على تدريس كمية كبيرة من المفاهيم العلمية الأساسية بوقت محدود.
- زيادة نشاط الطلبة وانتباههم وتركيزهم في الدرس النحوي بشكل أفضل؛ وذلك بسبب تفاعلهم وتحركهم وإشباع فضولهم عن طريق الأنشطة العلمية.
- تنمية التفكير والتخيل والقدرات الإبداعية لدى التلاميذ.
- إتاحة الفرصة للطلبة في التحكم بمحتوى الدرس وتنظيمه بشكل فردي.
- تنمية حب الاكتشاف، والبحث عن المعارف من مصادرها الأصلية.²⁰¹

ترى الباحثة أن هذه الإستراتيجية على الرغم من صعوبة استخدام كافة محطاتها في تعليم علم النحو، إلا أنها تعمل على خلق جو حماسي داخل الصف، وكسر النمط السائد في التعليم، وتقتترح أن يستبدل المعلم بالمحطات التي لا يمكن تطبيقها على الدرس النحوي محطات أخرى تكون من اختيار الطلبة عن طريق مناقشتهم مع المعلم وموافقته عليها، بشرط أن تحقق الأهداف

²⁰⁰ المنحى البنائي: هي نظرية تبين كيفية بناء المعلومات في الطالب أثناء اكتسابه للمعلومات عن طريق الخبرة والتجربة.
²⁰¹ رقية محمد أحمد علي، (فاعلية إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس النحو على تنمية التحصيل النحوي وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)، ذكر سابقاً، ص 362 – 367

التي حددها المعلم للدرس الذي ستطبق عليه هذه الإستراتيجية، وسهولة توفير أدواتها، كأن يقترح بعض الطلبة تخصيص محطة لتدوين المفاهيم الأساسية للدرس على صور للطبيعة الخلابة، أو على رسومات مُجهزة مسبقاً من الطلبة المُحبين للرسم والطبيعة، وعند الانتهاء من الكتابة تُلصق بشكل فني على ورق مقوى، وتعليقها داخل حجرة الصف، مما يسهم في إظهار قدرة ومواهب الطلبة المحبين للفن، ومشاركة بقية الطلبة في انتقاء المفاهيم وكتابتها وتنسيقها وتعليقها، وبالتالي يضمن المعلم بقاء هذه المفاهيم أمام أنظار الطلبة، ويمكن إضافة محطة خاصة بالألعاب الحركية البسيطة التي تستهوي الطالب في هذه المرحلة؛ كتخصيص محطة لرمي سهم (صغير الحجم) داخل الهدف المخصص له (أي وسط الدائرة الأصغر في المنتصف)، بحيث لا يحتاج هذا النشاط إلى مساحة كبيرة، ويكون لكل طالب في المجموعة محاولة واحدة فقط، ومن يُخفق بإدخال السهم في منتصف الهدف لا بد له من أن يعطي مثلاً خاصاً بالدرس، وغير ذلك من الإضافات التي يتمكن الطالب من إعطائها باجتهاده الشخصي، ويُمكن تخصيص محطة كاملة لتزويد المجموعات بالأمثلة المكتوبة، ويُقوّم الطلبة هذه الأمثلة، بوضع الصحيحة في جهة مخصصة لها والخطئة في جهة أخرى، وغير ذلك من الأفكار المشابهة التي تعود على المتعلم بالفائدة.

4. إستراتيجية الفصل المقلوب

هي الإستراتيجية التي تعمل على قلب عملية التدريس؛ حيث يشاهد الطلبة محتوى الدرس في منازلهم من خلال المقاطع التعليمية، وفي وقت الحصة يؤدي الطلبة التمارين والأنشطة والواجبات تحت إشراف ومساعدة المعلم.

a. خطوات تطبيق إستراتيجية الفصل المقلوب:

لم يظهر نموذج ثابت لاستخدام هذه الإستراتيجية، لكن هناك بعض النماذج التي شاع استخدامها، وهي كالآتي:

قبل الحصة الدراسية (في المنزل): يحاول الطالب فهم المعاني واكتشاف المفاهيم الأساسية، من خلال مشاهدة مقاطع مرئية لا تتجاوز سبع دقائق، وتتميز بالوضوح، وتحتوي على بعض الأسئلة التفاعلية عن المضمون الذي شاهده، وللمعلم الحرية في إظهار الإجابات أو إخفائها، ومناقشتها.

أثناء الحصة الدراسية (في الصف): تجري المناقشات في الصف حول ما تعلمه الطلبة من مشاهدة المقاطع والإصغاء إليها، ويقسم المعلم الطلبة إلى مجموعات حسب فهمهم للدرس بعد

مشاهدته والتساؤلات التي راودتهم حيال هذا الموضوع، مع الإجابة على تساؤلات كل فئة، ثم تبدأ عملية التطبيق بتحليل محتوى المادة النحوية إلى أقسام رئيسية، ومزاولة المهام والأنشطة التي وضعها المعلم، فيستخدم الطالب مهاراته أثناء التعلم مستعيناً بخبرات معلمه وإرشاداته.

وقد أدى عدم وجود نموذج ثابت لتطبيق هذه الإستراتيجية إلى إعطاء المعلم حرية اختيار الأنشطة والأساليب الأنسب داخل الإستراتيجية وتطبيقها على النحو الذي يلائم الطلبة والبيئة الصفية، والقدرة على إدماجها مع إستراتيجية أخرى.

b. استخدام الوسائل التقنية في إستراتيجية الفصل المقلوب:

شاع في هذه الإستراتيجية استعمال المقاطع السمعية والبصرية لإيصال المفهوم للطلبة قبل مرحلة الدرس، في حين ذكر بعض الباحثين أنه يمكن للمعلم الذي يواجه صعوبة في التعامل مع الوسائل التقنية أن يغير المقاطع المرئية إلى تسجيل مقاطع صوتية يشرح من خلالها القاعدة النحوية، ويمكنه فتح مجال للمناقشة والاستفسار من خلال فيس بوك أو مجموعات المحادثة، لكن تبقى المقاطع المشاهدة والمسموعة هي الأفضل.

وهذه بعض البرامج التي تساعد على إعداد عروض تقديمية للطلبة:

(Screen-o- matic): حيث يمكن استخدامه مباشرة بعد تحميله من متصفح الإنترنت لتسجيل الشاشة ولتسجيل مقاطع فيديو مع صوت، كما يساعد هذا التطبيق المعلم على رسم الأشكال والصور أثناء تسجيله لمقطع الفيديو، ويمكنه تقطيع الأجزاء وإدخال مقاطع أخرى، وغير ذلك من المزايا المختلفة.²⁰²

(prezi): وهو برنامج ثلاثي الأبعاد مختص بعمل عروض تقديمية، يقدم تأثيرات وحركات كثيرة تساعد على إبعاد الملل أثناء العرض، ويسمح بإضافة مقاطع وملفات صوتية.²⁰³

(emaze): يتيح هذا البرنامج إنشاء الرسوم المتحركة بصورة ثنائية وثلاثية الأبعاد، ويتيح التنقل السلس بين الشرائح أثناء العرض التقديمي، إضافة إلى إنشاء مواقع ويب.²⁰⁴

²⁰² wondershare , Basic Editing Topics

<https://filmora.wondershare.ae/screen-recorder/screencast-o-matic.html>

²⁰³ dimofinf ، التسويق الإلكتروني ، prezi - <https://www.dimofinf.net/blog/15-%D9%84%D8%B9%D8%B1%D9%88%D8%B6-prezi-%D9%85%D9%8A%D8%B2%D8%A9-%D9%82%D8%AF%D9%8A%D9%85%D9%8A%D8%A9/>

²⁰⁴ <https://www.emaze.com/ar>

(Pow toon): يصمم مقاطع وعروض تقديمية، ويحرك الرسومات بسهولة، ويمكنك الموقع الإلكتروني له من صناعة المقاطع بواسطة الإنترنت دون الحاجة إلى تحميل برامج التنزيل.²⁰⁵

أما من يجد صعوبة من المعلمين في التعامل مع هذه المواقع والأدوات فيستطيع أن يستخدم برنامج (powerpoint) وبرنامج (SWISH).

c. أهداف استخدام إستراتيجية الفصل المقلوب :

- إمكانية ذوي الاحتياجات الخاصة من الاستفادة بأكبر قدر ممكن، كضعيفي السمع، وبطيئي التعلم من خلال إعادة المقطع عدة مرات والقدرة على رفع الصوت حسب الرغبة.
- قدرة الطالب على مشاهدة وتحميل المقطع خلال 24 ساعة.
- تحقيق التواصل الاجتماعي من خلال تعاون الطلبة وأدائهم للمهام بشكل جماعي.
- اكتشاف الصعوبات التي يعاني منها الطلبة من خلال رؤية المعلم للطلاب وهو يؤدي التمارين، والطريقة التي يستخدمها أثناء حل الأنشطة، وبالتالي القدرة على إرشاده وتوجيهه للصواب مما يزيد من الألفة بين المعلم والطالب.
- تسهيل الحياة المهنية للمعلم في السنة التالية لاستخدام الإستراتيجية، بسبب احتفاظه بالمقاطع التي أنشأها من قبل.²⁰⁶
- تحقيق أسلوب التعلم الذاتي للطلبة حيث يُعد من أكثر الأساليب فاعلية في دراسة علم النحو.
- تحبيب طلاب اللغة العربية بالمادة النحوية من خلال الرقي بمستوى تدريس القواعد النحوية بالطرق الحديثة والمرغوبة لدى المتعلمين.²⁰⁷

تري الباحثة أن هذه الإستراتيجية على الرغم من إثبات فاعليتها إلا أنها ستكون منفرة لفئتين من المعلمين: من يميل للتعليم التقليدي وجهاً لوجه مع كثرة التلقين للتحقق من حفظ الطالب للقاعدة، ومن يرى في استخدام البرامج الحديثة أمراً معقداً، لذلك لا بد لنا من إيجاد حل وبدل مناسب يشجع على تطبيق هذه الإستراتيجية، فمن الحلول البديلة للمعلم الذي لا يقوى على استخدام البرامج والمواقع الخاصة بالعروض التطبيقية أن يصور مقاطع مرئية مسبقة لنفسه وهو يشرح الموضوعات التي سيطبق عليها هذه الإستراتيجية إما داخل الصف للاستعانة باللوح والأدوات اللازمة، وإما في منزله باستخدام وسائل مجهزة أو ورق للكتابة والشرح عليه، ويمكنه كذلك

²⁰⁵ (<https://mfooka.com/download-powtoon>)

²⁰⁶ أكرم بريكيث ورشا الأحمدى، (فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين الفصول المقلوبة والتقويم البديل في تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي)، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 58، ج2، فبراير 2015 م،

ص 184 – 188

²⁰⁷ المرجع نفسه، ص 190

جمع المفاهيم الرئيسة للدرس داخل صورة عادية وإرسالها للطلبة، وبذلك يستثمر وقت الحصة في التعقيب على شرحه، للتأكد من استيعاب جميع الطلبة، وتطبيق القاعدة وتقويم التلاميذ، إضافة إلى أن بعض التلاميذ قد يمر بظروف نفسية تجعل من الصعب على الطالب الاندماج وقت الحصة مع شرح المعلم بشكل تقليدي، بينما يتضح العكس إذا كان حُرّاً في وقت مشاهدة الدرس وبالوضع الذي يلائمه، وسيكون الجو داخل الحصة الدراسية حماسياً بعيداً عن الملل أثناء التعقيب على الدرس، وبذلك يُجبر على المشاركة مع معلمه وأقرانه، ولا يجب أن نغفل أن التلاميذ في هذه المرحلة العمرية باتوا يقضون غالب وقتهم بين الإلكترونيات والأجهزة الذكية، فلن تستهويهم فكرة الجلوس أمام الكتاب وتلقي المعلومات بشكل نظري، ومن هذا المنطلق تولدت فكرة تطبيق إستراتيجية الفصل المقلوب التي من شأنها أن تخفف عن الطالب عبء الوظائف المنزلية التي تستنزف منه طاقته في التفكير والكتابة وربما لا يعرف الإجابة ويبدأ بالبحث والسؤال عنها، في حين تعمل هذه الإستراتيجية على القيام بجميع المهام المطلوبة منه داخل الصف بمساعدة معلمه، ولا يتبقى عليه في البيت سوى مشاهدة مقاطع قصيرة مبسطة واستيعابها بشكل مبدئي ، وهذا مما يساعد على بناء طالب قادر على التعلم الذاتي في المراحل القادمة من خلال القدرة على استقبال المعلومات وتحليلها وفهمها بشكل فردي.



V. النتائج والتوصيات والمقترحات

أ. النتائج

بعد أن توصلنا إلى نهاية البحث نحمد الله عز وجل على فضله وتوفيقه، حيث تقصت الباحثة وتتبع الإستراتيجيات التي أثبتت فاعليتها في تسهيل تدريس علم النحو من خلال الاستعانة بالأبحاث العلمية المختلفة التي قامت على التجربة، بعدها استطاعت التوصل إلى أن هناك خمس إستراتيجيات تعود بالفائدة العظيمة على المتعلم إذا طبقها المعلم أثناء التعليم، وهي: إستراتيجية أداء الأدوار، التي أشارت إليها الباحثة إشارة سريعة تحت بند: (إستراتيجيات تعليم اللغة العربية)؛ وهي تُعد شكلاً من أشكال إستراتيجية الدراما الصفية التي تُضفي على الدرس المتعة والمرح إضافة إلى إعطاء الطالب مسؤولية توصيل أفكار ومعلومات محددة للطلبة الآخرين عن طريق التمثيل، وهناك إستراتيجية الخرائط الذهنية التي تهدف إلى تلخيص القاعدة بشكل منظم واضح ولافت للانتباه مُبتعدة عن الأمور الثانوية التي تُدخل الطالب في حيرة دون الإخلال أو التنقيص من المفاهيم الأساسية للقاعدة وأفرعها، كذلك إستراتيجية المواقف التعليمية التي تعمل على دمج واقع المتعلم مع ما يدرسه ويتعلمه داخل الحجرة الصفية، وإبعاده عن الشعور بالملل والضيق أثناء الدرس، وبذلك تستثير هذه المواقف انتباه المتعلم وتؤثر فيه، مما يعود عليه بالفائدة وسرعة تذكر القاعدة إما بسبب استرجاعه للموقف الذي حدث في تلك الأثناء، أو بسبب تذكره للمثال الذي ذكره هو أو زميله داخل الحصة الدراسية؛ وبالتالي يتسنى له أن يبني عليه قاعدته وبقية الأمثلة الأخرى، أما بالنسبة لإستراتيجية المحطات العلمية فلها كذلك النصيب الوافر من تيسير التعلم وإسباغ المتعة على المتعلم، لأنها تُعد خليطاً من الأنشطة المتنوعة المرئية والسمعية والحسية والحركية التي تتيح للطلبة التعلم بشكل تعاوني، وتدوين ملاحظاتهم واستنتاجاتهم بشكل فردي لمناقشتها مع المعلم والزملاء، واختتمت بحثها بإستراتيجية الفصل المقلوب التي قامت بأداء خطوة جريئة نحو محاولة قلب العملية التعليمية في سبيل تيسيرها على الطالب واستثمار وقت الحصة الدراسية بتطبيق ما تعلمه والاستفسار عن كل مبهم، ساعية في حل مشكلة عدم امتلاك جميع معلمي اللغة العربية لمهارات استخدام المواقع والبرامج الحاسوبية.

ولا تنفي الباحثة بذلك جهود الباحثين الآخرين الذين قاموا بتطبيق إستراتيجيات تعليمية أخرى على المادة النحوية، إنما حاولت أن تنتقي من الأبحاث - برأيها الشخصي - ما يعود بالفائدة الجمة على المتعلم في المرحلة الدراسية المتوسطة والثانوية في سبيل تيسير تعلمه لعلم النحو الذي أضحى هاجساً في زمن غرق باللغات الأجنبية المتعددة، وجعل تعلمها وممارستها شرطاً أساسياً لمواجهة بعض صعاب الحياة، ومواكبة العصر الراهن!

ب. التوصيات

- إعداد اختبارات خاصة بالذكاءات المتعددة للطلبة في مراكز مختصة لها لخدمة المؤسسات التعليمية المؤهلة لتطبيق الإستراتيجيات قبل بدء العام الدراسي.
- إقامة دورات خاصة بتوعية المعلمين نحو ضرورة استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تعليم اللغة العربية، والمادة النحوية على وجه الخصوص، وتهيئة المؤسسات التعليمية لاستخدام الإستراتيجيات بتوفير المساحات الكافية والأدوات اللازمة لتطبيقها.
- عقد دورات خاصة بتدريب المعلمين على كيفية استخدام البرامج الحاسوبية ومواقع الإنترنت التي تسهم في تسهيل التعليم على الطالب.

ت. المقترحات

- تقترح الباحثة استكمال ما توصلت إليه من نتائج والتوسع بها من خلال:
- البحث عن إستراتيجيات حديثة أخرى أثبتت كفاءتها بالتجربة في سبيل تيسير تعلم النحو.
 - إيجاد العلاقة بين تدريس علم النحو وفق الإستراتيجيات التي توصلت لها الباحثة ونظرية الذكاءات المتعددة.
 - تجربة هذه الإستراتيجيات على أفرع اللغة العربية الأخرى.

VI. المصادر والمراجع

الكتب

- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2، د م، 1427 – 2006.
- إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، لجنة التأليف والنشر والترجمة، د. م، 1937.
- ابن السراج النحوي البغدادي، الأصول في النحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، ط3، ج1، مؤسسة الرسالة، بيروت 1417 – 1996.
- أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، دار الكتب المصرية، ج1، د م، 1913.
- أحمد إبراهيم صومان، اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار كنوز المعرفة، الأردن، 1435 هـ - 2014 م.
- إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح، دار الحديث، القاهرة 1430 هـ - 2009 م.
- أمينة الشيخ سليمان الأحمد، صالح العلي الصالح، المعجم الصافي في اللغة العربية، الرياض 1401.
- بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المناهج، الأردن، 1432 هـ - 2011 م.
- جلال الدين السيوطي، الاقتراح في أصول النحو، ط2، دار البيروتي، د م، 1427 – 2006.
- حسن شحاتة ورشدي طعيمة ومحمد عبد الموجود ومحمود خاطر ويوسف الحمادى، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط7، مؤسسة الكتب الجامعية، الكويت 1998.
- حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة 1424 هـ - 2003 م.
- خديجة الحديثي، المدارس النحوية، ط3، دار الأمل، اردب - الأردن 1422 – 2001.
- ذوقان عبيدات وسهيل أبو السعيد، إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر، ط3، الأردن – عمان 2014 – 1435.

زيانة الكندي وشيخة الخنصوري وفاطمة سليمان وفتحية الرواحي ومريم البحري ويسرى التمتي، إستراتيجيات حديثة في التدريس، دار الفجر، مصر – القاهرة 2016.

سعاد عبد الكريم، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، د.م، 2004.

سعيد الأفغاني، من تاريخ النحو، دار الفكر، بيروت، د.ت.

شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، ط2، دار المعارف، القاهرة 1986.

عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار الفكر، بيروت – لبنان، 1421هـ - 2001 م.

عبد الرحمن السيد، مدرسة البصرة النحوية نشأتها وتطورها، دار المعارف، مصر، د.ت.

عبد الكريم خليفة، تيسير العربية بين القديم والحديث، مجمع اللغة العربية الأردني، الأردن – عمان 1407هـ - 1986.

عبد الله أمبوسعيد وعزة البريدية وهدي الحوسنية، إستراتيجيات المعلم للتدريس الفعال، دار المسيرة، عمان 2019 م – 1440 هـ.

عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي، دار القلم، الكويت 1406 هـ - 1985 م.

علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، د.م، 1427هـ - 2006 م.

علي بن محمد الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان 1403هـ - 1983م.

علي النجدي ناصف، تاريخ النحو، دار المعارف، د.م، د.ت.

محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، ط2، القاهرة 1119.

محمد عبد السلام، إستراتيجيات التدريس الحديثة دليل المعلم الناجح، مكتبة نور، د.م، 2021.

محمد القضاة، دور المهارات اللغوية في تعليم اللغة، بحث غير منشور بعنوان " أثر تعليمية النحو العربي في اكتساب المهارة والإبداع " للدكتور بلقاسم دكدوك، جامعة أم البواقي، الجزائر، د.ت.

محمد القضاة، دور المهارات اللغوية في تعليم اللغة، بحث غير منشور بعنوان " دور النحو في تعليم المهارات اللغوية "، حمدة حامد الجابري، جامعة أم القرى، د.م، د.ت.

محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، ط1، دار الكتب العلمية، 1417 إيسيسكو – 1896، ط2، بيروت – لبنان، 1429 – 2008.

محمود فهمي حجازي، أسس علم اللغة العربية، دار الثقافة، القاهرة 2003.

مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر 2004.

ابن منظور ، لسان العرب ، دار المعارف ، القاهرة 1119 .

المقالات

إسماعيل صالح الفراء، (أنماط الذكاءات المتعددة لدى معلمي اللغة العربية وعلاقتها بممارستهم لها في ضوء أنشطة تربوية تعليمية معينة)، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، العدد 3، 2018.

أكرم بريكيث ورشا الأحمدى، (فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين الفصول المقلوبة والتقويم البديل في تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي)، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 58، ج2، فبراير 2015م.

إيكا ريزال، (استخدام طريقة التمييز لتعليم القواعد النحوية وأثره في تحصيل الطلبة)، رسالة ماجستير ، جامعة مولانا مالك إبراهيم ، مالانج 2013م .

إيمان محمد صبري مصطفى، (فاعلية إستراتيجية القياس التطبيقي القائمة على النظرية البنائية في تنمية الكفاءة النحوية والأداء الكتابي)، جامعة حلوان، المجلد الخامس والعشرون، العدد أغسطس 2019 الجزء الأول.

حسن سوركتي وعائشة عثمان وعثمان إدريس، (تيسير النحو لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، مجلد 20 (1) 2019.

رقية محمود أحمد علي، (فاعلية إستراتيجية المحطات العلمية في تدريس النحو على تنمية التحصيل النحوي وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)، جامعة جنوب الوادي، المجلد 34، العدد 8، أغسطس 2018م.

ريم خليل، (إستراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس النحو للناطقين بغير العربية)، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، مجلد 4، عدد 1، تركيا 2021.

زارب الطيب، (تيسير النحو العربي بين القدامى والمحدثين، دراسة وصفية مقارنة – ابن مضاء وعباس حسن أنموذجاً)، الجمهورية الجزائرية، جامعة جيلالي ليابس – سيدي بلعباس، 2018 – 2019.

ظبية سعيد السليطي (صعوبات تعليم القواعد النحوية وتعلمها في المرحلة الابتدائية بقطر)، مجلة كلية التربية، العدد 180، ج2، أكتوبر 2018.

محسن معز، (فكرة أيمن أمين عبد الغني في إعادة بناء تدريس النحو)، جامعة مولانا مالك إبراهيم، مالانج 2016 م.

وليد هاشم كردي الصميدعي، (أهمية علم النحو في فهم النص الشرعي)، جامعة تشانكالي 18 مارت، العدد 8، 2016.

الأطروحات

أميرة معتز محمد مرسي، (إستراتيجية قائمة على مدخل الدراما التمثيلية لتنمية الأداء النحوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 256، 2022 م.

جيهان بروبيح، (أهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار في تعليم قواعد النحو العربي) السنة الثانية متوسط أنموذجاً، رسالة ماجستير، المركز الجامعي، عبد الحفيظ بو الصوف لميلة، الجزائر، د.ت.

حسني مطلّس وكريمة لكنوش، (أهمية اعتماد إستراتيجية المواقف التعليمية في تعليم النحو العربي وفق نظام (ل. م. د)) طور اليسانس أنموذجاً، رسالة ماجستير، المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف لميلة، الجزائر، د.ت.

ستي سارة، (إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في ضوء النظرية الاجتماعية الثقافية فايغوتسكي بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان)، رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم، مالانج 2018.

كريم بن سعيد، (تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق)، رسالة دكتوراه، جامعة وهران، الجزائر 1437-1438، 2016 – 2017.

ليازيدي حكيمة، (إستراتيجية تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي – السنة أولى ابتدائي نموذجاً)، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة عبد الحميد ابن باديس، 2016 – 2017 م.

محمد نوفل ركزي، (تدريس النحو بالطريقة القياسية في ضوء النظرية المعرفية بمعهد دار النجا الإسلامي السلفي فونوروغو)، رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم، مالانج، 2018 م – 1439 هـ.

هامل آمال، (طرائق تدريس النحو – دراسة مقارنة بين المنهج القديم والمنهج الجديد – السنة الثانية متوسط أنموذجاً)، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2015 – 2016 م.
وحيدة محمل، (النحو العربي بين الإبداع والاتباع)، رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر 1434 – 1435.

الروابط الإلكترونية

محمد ياسين جاية، (التكامل المعرفي بين علوم العربية: النحو، الصرف، الإملاء، البلاغة، وأصول النحو)، شبكة ضياء، دراسات وأبحاث، 27 يوليو 2014

[/https://diae.net/15427](https://diae.net/15427)

المرسال، Judy Mallah، 29 يناير، 2023، 3:26

<https://www.almrsal.com/post/908824>

النحو الصغير، باب المستثنى

https://www.dropbox.com/sh/gywte3j59hn6xky/AADqQKUefuxvqNa1sGgh9KVra/%D8%A7%D9%84%D9%86%D8%AD%D9%88%20%D8%A7%D9%84%D8%B5%D8%BA%D9%8A%D8%B1?dl=0&preview=28+%D8%A8%D8%A7%D8%A8+%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AB%D9%86%D9%89.png&subfolder_nav_trackin
g=1

wondershare , Basic Editing Topic

<https://filmora.wondershare.ae/screen-recorder/screencast-o-matic.html>

dimofinf ، التسويق الإلكتروني ، prezi

<https://www.dimofinf.net/blog/15->

[%D9%85%D9%8A%D8%B2%D8%A9-](#)

[%D9%84%D8%B9%D8%B1%D9%88%D8%B6-prezi-](#)

[%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%82%D8%AF%D9%8A%D9%85%](#)

[/D9%8A%D8%A9](#)

[/https://www.emaze.com/ar](#)

[https://mfooka.com/download-powtoon](#)



EFFECTIVE TEACHING STRATEGIES USED TO FACILITATE LEARNING GRAMMAR

ABSTRACT

Summary: This topic was chosen for the thesis due to the findings of the state of the Arab nation of the dispersion of its children and youth between standard Arabic and the multiple dialects and extraneous languages that have widely affected the Arab tongues, especially the category of children, as they are in a stage of linguistic growth and development, And the stage of young people, which forces them to master other languages in order to keep pace with the present era. On the other hand, we note the aversion of the sons of the Arabic language from the subject of grammar due to its rigidity and the multiplicity of opinions in some of its issues and other reasons. We must follow what linguists and writers.

Keywords : Teaching Strategy. Arabic Grammar.The Learning Process.



ARAPÇA DİLBİLGİSİ ÖĞRENİMİNİ KOLAYLAŞTIRMADA KULLANILAN EN ETKİN ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

ÖZET

Bu çalışmada, Arap toplumunda gençler ve çocuklar arasında fasih Arapça ve diğer çeşitli lehçelerin farklılaşmasında gelinen nokta göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca özellikle modern çağın bir gerekliliği olarak dil gelişimi çağındaki çocuklar ve gençlerin öğrenmek durumunda oldukları yabancı dillerin Arapça üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulmuştur. Bunun yanı sıra anadilleri Arapça olan öğrencilerin, dilin ağır kuralları ve bazı kurallarda farklı görüşlerin bulunması ve benzeri sebeplerden dolayı Arapça dilbilgisine karşı olumsuz bir tavır sergilemekte oldukları gözlemlenmiştir. Bu konuda bize düşen, Arapça dilbilgisi âlimleri ve Arap edebiyatçılarının Arap dilinin orijinalliğini koruma hususunda takip ettikleri yolu takip etmektir. Bu yüzden araştırmamızda Arapça dilbilgisinin öğrencilere kolaylaştırılarak ve cazip bir şekilde öğretilmesi noktasında en uygun öğretim stratejilerine yönelmenin önemi üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Stratejisi. Arapça Dilbilgisi. Öğrenme Eylemi.



ÖNSÖZ

Eski Arapların fasih Arapça'ya çok önem verdikleri ve konuşurken hata yapmamaya özen gösterdikleri bilinmektedir. O Araplar, Arapça konuşmanın doğruluğunu, konuşmacının yüksek sosyal statüsünün bir işareti olarak görüyorlardı. Bundan dolayıdır ki daha sonra gelen Araplar, Kureyş kabilesinin konuştuğu Arapçanın aynen muhafaza edilmesi için uğraşmışlardır. Bu amaçla gramer kuralları oluşturmuşlar, doğru telaffuz ve yazma yöntemlerini netleştirmişler ve daha sonra bu kuralları günümüze kadar geliştirmeye devam etmişlerdir. Bu kurallar ve esaslar bugün bizim Arapçayı doğru anlamamızı ve doğru kullanmamızı sağlamaktadır. Şair Ishak b. Halaf el-Bahrânî (ö. 230) bu konuda şöyle demiştir:

Nahiv, dile konuşmayı kolaylaştırır.

Konuşurken hata yapmayan kişiye saygı duyarsın.

En önemli bilimi istiyorsan.

En önemli bilim telaffuzu düzelten bilimdir.

Modern çağda dilbilimciler artık modern stratejiler uygulayarak nahiv kurallarının öğretimini geliştirmek için çalışmaktadırlar. Bu bağlamda, öğretmenleri dil bilgisi öğretiminde kullanabilecekleri stratejiler konusunda rehberlik etmek için birçok planın geliştirilmesi gerekmiştir. Dilbilgisi, özellikle ortaokul ve lisede öğrencilerde en çok kaygı uyandıran konulardan biridir.

Bu çalışma, Arapça dilbilgisi öğretimi için en iyi stratejileri açıklamayı amaçlamaktadır. Son yıllarda, Arapça dilbilgisi öğretimini kolaylaştırmak için etkili stratejiler geliştirilmiştir. Eğitimciler ve dilbilimcilere göre bu yeni stratejiler, ezbere ve tekrara dayalı eski stratejilerin yerini alabilmektedir. Çünkü eski stratejiler, öğrencileri dili öğrenmekten uzaklaştırmakta ve onun konuşma ve yazma uygulamalarını engellemektedir.

Bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde nahiv ilmi kavramı açıklanmaktadır. Aynı zamanda nahiv ilminin tarihinden ve dilbilimcilerin bu ilmin materyallerini toplama ve kurallarını oluşturma çabalarından bahsedilmektedir.

İkinci bölümde dilbilgisi öğretimi konusu ele alınmaktadır. Bu bölümde de dil bilgisi öğretiminin önemi ve amaçları tartışılmaktadır. Daha sonra Öğrencilerin dil bilgisindeki zayıflıklarının nedenleri ve bu zayıflığı giderme yolları araştırılmaktadır. Ortaokul ve lise eğitiminde öncelik verilmesi gereken dilbilgisi konuları da belirlenmektedir. Üçüncü bölüm, Arapça dilbilgisi öğretimindeki en iyi stratejileri ele almaktadır. Burada bu stratejilerin temelleri açıklanmakta, Arapça dilbilgisi öğretimine etkisi ve diğer detayları ve incelenmektedir. Çalışmanın sonunda da bu konuda araştırmaya devam edeceklere bir takım tavsiye ve öneriler sunulmaktadır.

Bu çalışmanın başından sonuna kadar bana maddi ve manevi her türlü desteği veren aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca danışmanım Prof. Dr. Hüseyin ELMALI Hocam'a da bilimsel desteği için teşekkür ederim.

Eylül 2023

Israa AL KAHWAJİ

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "Arapça Dilbilgisi Öğrenimini Kolaylaştırmada Kullanılan En Etkin Öğretim Stratejileri" adındaki bu tezin planlanmasından sonuna kadar her aşamasında bilimsel ve ahlâkî değerlere dikkat ettiğimi, belirtilen ve uyulması gereken bilimsel araştırma şartlarını ihlal etmediğimi ve tezin sonundaki kaynakça bölümünde tüm kaynaklara yer verdiğimi yeminle beyan ederim.(01-09-2023)

Israa AL KAHWAJİ



ONAY FORMU



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



ARAPÇA DİLBİLGİSİ ÖĞRENİMİNİ KOLAYLAŞTIRMADA
KULLANILAN EN ETKİN ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Israa AL KAHWAJI

(Y2112.320003)

Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Arap Dili Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hüseyin ELMALI

EYLÜL 2023

T.C.

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**ARAPÇA DİLBİLGİSİ ÖĞRENİMİNİ KOLAYLAŞTIRMADA
KULLANILAN EN ETKİN ÖĞRETİM STRATEJİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Israa AL KAHWAJI

Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Arap Dili Eğitimi Programı

EYLÜL 2023