

## الفصل الأول

### تحديد المشكلة

أولاً - المقدمة

ثانياً - مشكلة البحث

ثالثاً - أهداف البحث

رابعاً - أهمية البحث

خامساً - حدود البحث

سادساً - إجراءات البحث وخطواته

سابعاً - المعالجة الإحصائية

ثامناً - مصطلحات البحث

## الفصل الأول

### تحديد المشكلة

#### أولا — المقدمة:

من البديهيات المتعارف عليها بين اللغويين ؛ أنه ليس هناك لغة من غير نظام نحوي وصرفي ، وذلك ما يطلق عليه في مناهج التعليم العام مسمى ( قواعد اللغة ) ، ولقد عُنِيَ العلماء — قديما وحديثا — بهذا العلم ، فنظموا مباحثه ، ودونوا شواهد ، ورتبوا أبوابه وموضوعاته ، وقاسوا ما لم يسمعه منها على ما سمعوا ، وخلفوا لمن بعدهم تراثا ضخما من الشواهد والقواعد.

وفي هذا العصر يحتل علم قواعد اللغة العربية مكانة مهمة تشمل مواد اللغة العربية كلها ، لما لقواعد اللغة من أهمية في فهم النصوص المسموعة والمقروءة من القرآن الكريم والحديث الشريف ، وتراث الأمة في شتى العلوم والمعارف ، وأدب العربية شعرا ونثرا ، وكذلك لما يقوم به علم النحو من حفظٍ للسانٍ والقلم من الوقوع في اللحن والخطأ ، مما يؤثر على الفكر والفهم، والقدرة على الاتصال بالآخرين.

وقد اهتم القائمون على التعليم في هذه البلاد بالتعليم عامة و بتعليم قواعد اللغة العربية خاصة ، ومن مظاهر هذا الاهتمام:

١ — إعداد المعلمين المتخصصين في تعليم قواعد اللغة العربية وتدريبهم أثناء الخدمة لرفع مستواهم المهني ، وتزويدهم بالخبرات الجديدة ، والنظريات الحديثة ، في التربية والمناهج وطرق التدريس.

٢ — الاهتمام بوضع المناهج ، وطباعة المقررات المدرسية ، وتطويرها وتحديثها في فترات زمنية متقاربة .

٣ — إعادة النظر في محتوى المقررات المدرسية كلما تبين أن هناك ما يدعو لذلك .

على الرغم من ذلك كله ظل تعليم قواعد اللغة العربية تعترضه بعض الصعوبات التي

من أبرزها ما يتعلق بالكتاب المدرسي ، إذ أنه يصعب تعليم موضوعاته من قبل المعلمين ، وقد اتضح بعد إجراء دراسة استطلاعية قام بها الباحث <sup>(١)</sup> ، ما يشير إلى كون كتاب قواعد اللغة العربية معوق عن تعليمها ؛ وقد أسفرت هذه الدراسة عن نتائج منها :

١ — يرى المعلمون أن الكتاب المقرر لا يراعي طبيعة اللغة ومبادئ وشروط تعليم اللغة بدرجة كافية .

٢ — يرى المعلمون أن الكتاب بحاجة إلى كتاب معلم ، والمعلم يحتاج أن يستعين بشواهد وأمثلة من خارج الكتاب المقرر.

٣ — يرى المعلمون أن الكتاب المقرر تكثر فيه الأخطاء الطباعية ، كما أنه لا يخلو من الأخطاء النحوية.

٤ — يرى المعلمون أن هناك صعوبة في شرح موضوعات الكتاب، وأن المعلم يحتاج إلى إعداد شرح أكثر تفصيلاً مما ورد في الكتاب ، كما أن بعض المصطلحات تحتاج لشرح معجمي .

٥ — يرى المعلمون أن هناك موضوعات مبنية على معلومات لم يدرسها التلميذ بعد وأن هناك موضوعات مهمة حذفت .

٦ — يرى المعلمون أن هناك موضوعات تفوق قدرات التلاميذ .

وكل هذه الملاحظات التي أبداهها المعلمون جعلت تقويم محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط من حيث صلاحيته للتعليم ضرورة علمية دفعت الباحث لإجراء بحث علمي يتناول هذا الموضوع ، فيكشف به عن جوانب القوة في محتوى مقرر القواعد حتى يتم دعمها ، وجوانب القصور حتى يتم تلافيها ، لأن الكتاب إذا كان صالحاً للتعليم أدى ذلك إلى تذليل صعوبات اكتساب التلاميذ مهارات النحو ومفهوماته ، وتيسير مهمة المعلم في إكساب التلاميذ تلك المهارات و المفهومات .

(١) — دراسة استطلاعية قام بها الباحث ، بهدف تعرف آراء بعض المعلمين ، حول المشكلات التي تعترضهم في الكتاب ، أثناء تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة . انظر الملحق رقم ( ٣ ) .

## ثانياً — مشكلة البحث:

تحدد مشكلة البحث بالسؤال التالي :

ما المعايير التي ينبغي أن تراعى في محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط من حيث صلاحيته للتعليم ؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١ - ما مدى مطابقة محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط لأهداف المقرر ؟.

٢ - ما مدى مطابقة محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط لطبيعة قواعد اللغة العربية ؟.

٣ - ما مدى توفر شروط صلاحية الكتاب للتعليم في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط ؟.

## ثالثاً — أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن المعايير التي ينبغي أن تراعى في محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط ، حتى يتم بعد ذلك تطوير الكتاب بدعم جوانب القوة فيه ، وتلافي جوانب القصور إن وجدت .

## رابعاً — أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الآتي:

١ - يلقي الضوء على مطابقة الكتاب للأهداف التي يسعى التربويون لتحقيقها.

٢ - يلقي الضوء بمنهج علمي على ما في الكتاب من جوانب القصور لتلافيها وعلى ما فيه من جوانب القوة لتدعيمها.

٣ - يساعد على اعتماد كتاب متكامل يسهل إخضاعه للتجريب.

## خامساً — حدود البحث:

يقتصر البحث على كتاب قواعد اللغة العربية المقرر على تلاميذ الصف الأول المتوسط للبنين ، في العام الدراسي ١٤١٥ هـ .

#### سادسا — إجراءات البحث وخطواته :

يتبع البحث الخطوات التالية :

أولا — إجراء دراسة نظرية لتحديد طبيعة قواعد اللغة العربية ، وعناصر منهج قواعد اللغة وطرق تعليمها في المرحلة المتوسطة .

ثانيا — مراجعة نتائج البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث .

ثالثا — بناء أداة البحث ، باشتقاق معايير تقويم محتوى كتاب قواعد اللغة العربية من الدراسة النظرية والدراسات السابقة .

رابعا — تطبيق الأداة على الكتاب بتحليله للكشف عن مدى توفر تلك المعايير ، ومن ثم تحليل النتائج و تفسيرها.

خامسا — تقديم التوصيات والمقترحات التي تستفر عنها نتائج البحث.

#### سابعا — المعالجة الإحصائية :

سوف يستخدم الباحث النسب المئوية ، والتكرارات ومعامل ارتباط بيرسون .

#### ثامنا — مصطلحات البحث:

سوف يقوم الباحث بشرح أهم المصطلحات التي وردت في مشكلة الدراسة وهي :

##### ١ - المرحلة المتوسطة :

هي إحدى المراحل في التعليم العام في المملكة ، تعقب المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الثانوية ، ومدتها ثلاث سنوات ، ويكون سن التلاميذ فيها بين الثانية عشرة والخامسة عشرة.

## ٢-التقويم:

في اللغة “ تقوّم الشيء :...تبينت قيمته ”<sup>(١)</sup>. و في الاصطلاح هو “ عملية تصدر فيها أحكام تستخدم كأساس للتخطيط ”<sup>(٢)</sup>. و في هذا البحث لا يتعدى تقويم محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط الكشف عن جوانب القوة وجوانب القصور فيه .

## ٣- قواعد اللغة العربية :

في اللغة : القاعدة “ أصل الأس ، والقواعد الأساس ”<sup>(٣)</sup> . و في الاصطلاح : “ هي تلك المجموعة من القواعد التي تحكم المنطوق والمكتوب بلغة ما . وتشمل ما يسميه اللغويون من العرب ( النحو والصرف ) ”<sup>(٤)</sup>. وفي هذا البحث هي تلك الموضوعات المقررة على تلاميذ الصف الأول المتوسط في مادة دراسية تسمى قواعد اللغة العربية ولها كتاب مقرر يحمل الاسم نفسه .

(١) — مصطفى ، إبراهيم وزملاؤه . المعجم الوسيط : ص ٧٦٨ ، القاهرة ، دار المعارف ، د . ت .

(٢) — العبيدي ، غانم وزميلته . أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم : ص ٢٠ ، الرياض ، دار العلوم ، ١٤٠١ هـ .

(٣) — ابن منظور ، محمد بن مكرم . لسان العرب : (قعد) ، بيروت ، دار صادر ، د . ت .

(٤) — وهبة ، مجدي وزميله . معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب : ص ٢٩٨ ، بيروت مكتبة لبنان ١٩٨٤ م .

## الفصل الثاني الإطار النظري

- أولا - مفهوم قواعد اللغة العربية وطبيعتها
- ثانيا - عناصر منهج قواعد اللغة العربية
- ثالثا - طرق تدريس قواعد اللغة العربية

## الفصل الثاني

### الإطار النظري

يهدف هذا الفصل إلى تبين مفهوم قواعد اللغة العربية وطبيعتها ، وعناصر منهج قواعد اللغة العربية ، وطرق تعليم قواعد اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة .

#### أولاً : مفهوم قواعد اللغة العربية و طبيعتها :

إن مفهوم قواعد اللغة من الأمور التي اختلف فيها الباحثون بين موسع ومضيق ، ولأهمية هذا الأمر في مجال هذا البحث فسوف يعتمد الباحث إلى تحديد مفهوم قواعد اللغة بعد عرض تعريفات القدماء من اللغويين للنحو ، والتعقيب بآراء المعاصرين من اللغويين والتربويين ، ثم يتحدث الباحث عن العلاقة بين النحو العلمي والنحو التعليمي ( قواعد اللغة ) ، ثم يتحدث عن الشواهد النحوية ، وأخيراً يتحدث الباحث عن موضوع القياس في النحو.

#### ١- تعريف النحو :

تكمن أهمية الوصول لتعريف محدد لمفهوم النحو في انعكاس ذلك على الموضوعات التي تدرج ضمن مناهج تعليم النحو ( قواعد اللغة ) في مراحل التعليم العام ، فبناء على موقف واضعي المناهج من تعريف النحو يكون المنهج تطبيقاً لذلك المفهوم . وبالرغم من أنه يكاد يكون مفهوم قدماء اللغويين للنحو يتفق تماماً مع المفهوم الواسع الذي يجبذه التربويون المعاصرون إلا أن بعض متأخري اللغويين قصر مفهوم النحو على ضبط أواخر الكلمات وجعلوا الصرف علماً آخر شأنه غير شأن النحو ويصدق ذلك الحكم على الأصوات واللغة والمعاني ، وسوف يرتب الباحث تعريفات القدماء من اللغويين حسب زمن وفاة كل منهم على التفصيل التالي :

قال الأزهرى : “ قال الليث : النحو القصد نحو الشيء ، نحوت نحو فلان إذا

قصدت قصده ” (١).

ويقول ابن جني : “ هو انتحاء سمت كلام العرب ، في تصرفه من إعراب وغيره كالثنائية والجمع ، والتحقيق والتكسير ، والإضافة والنسب ، والتركيب وغير ذلك ، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة ، فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها ” (٢).

ويقول ابن فارس : “ النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد . ونحوت نحوه . ولذلك سمي نحو الكلام ، لأنه يقصد أصول الكلم فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به ” (٣) . وقال أيضا : “ النحو: نحو الكلام ، وهو قصد القائل أصول العرب ليتكلم بمثل ما تكلموا به ” (٤) .

ويقول السكاكي : “ النحو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى مطلقا ، بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب وقوانين مبنية عليها ، ليحترز بها عن الخطأ في التركيب من حيث تلك الكيفية ” (٥).

ويقول الفيروز أبادي : “ النحو : الطريق والجهة ... ومنه نحو العربية ” (٦).

ويقول ابن منظور (٧) : “ النحو : إعراب الكلام العربي . والنحو : القصد والطريق ... ونحو العربية منه ، إنما هو انتحاء سمت كلام العرب ، في تصرفه من إعراب وغيره كالثنائية والجمع ، والتحقيق والتكبير ، والإضافة والنسب وغير ذلك ، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة ، فينطق بها وإن لم يكن منهم ، أو إن شذ

(١) — الأزهري ، محمد بن احمد . تهذيب اللغة : ٢٥٢/٥ ، القاهرة ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، ١٩٦٤م.

(٢) — ابن جني ، أبو الفتح عثمان . الخصائص : ٣٤/١ ، بيروت ، دار الهدى ، د . ت .

(٣) — ابن فارس ، أبو الحسين أحمد . مقاييس اللغة : ( نحو ) ٤٠٣/٥ ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ١٩٨١ م .

(٤) — ابن فارس ، أبو الحسين أحمد . مجلد اللغة : ( نحو ) ٨٥٩ / ٣ ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٤٠٦ هـ .

(٥) — السكاكي ، يوسف بن محمد . مفتاح العلوم : ص ٧٥ ، بيروت ، دار الكتب العلمية ، ١٩٨٣ م .

(٦) — الفيروز أبادي ، محمد بن يعقوب . القاموس المحيط : ( نحا ) ٣٩٤/٤ ، بيروت ، دار الفكر ، ١٩٧٨ م .

(٧) — يلاحظ هنا أن كلام ابن منظور إنما هو منقول بنصه من كلام ابن جني السابق .

بعضهم عنها رد به إليها ” (١) .

ويقول الجرجاني : “ النحو : هو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما ، وقيل : النحو هو علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل : علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده ” (٢) .

مما سبق يتضح أن مفهوم النحو عند علماء اللغة الأوائل مفهوم واسع يشمل علامات الإعراب ونهايات الكلم ، كما يشمل نظم الجملة ، و بناء الكلمات أو ما يسمى بالصرف ، كما يشمل أيضا المعاني والأصوات ، حتى قال بعض المستشرقين إن القواعد التي وضعها النحاة العرب .. “ قد تكفلت بعرض الفصحى وتصويرها في جميع مظاهرها من ناحية الأصوات والصيغ وتركيب الجمل ومعاني المفردات على صورة محيطية شاملة ” (٣) .

ولكن لأمر ما ضاق مفهوم النحو عند واضعي كتب القواعد في برامج التعليم العام وإن كانت تتناول أحيانا بعض الموضوعات الصرفية ، وقد أحس علماء التربية والمفكرون العرب بهذه المشكلة وفيما يلي عرض لأقوال بعضهم :

يقول محمد سمير نجيب اللبدي : “ النحو : في الاصطلاح هو العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها . وهو بهذا التعريف مرادف لعلم العربية وليس قسيما للصرف ، وهذا الاصطلاح للقدماء ، أما اصطلاح المتأخرين فهو تخصيصه بفن الإعراب ، وجعله قسيمَ الصرف ، ولهذا يعرفه المتأخرون بأنه علم يبحث عن أواخر الكلم إعرابا وبناءً ” (٤) .

وقد طالبت بنت الشاطي بجعل علم المعاني جزءا من علم النحو ونعت على النحويين فصلهم النحو عن علم المعاني ورأت أن .. “ هذا العزل الشاذ بين الإعراب والمعنى هو الذي

(١) - ابن منظور ، محمد بن مكرم . لسان العرب : ( نحا ) ١٥ / ٣٠٩-٣١٠ ، مرجع سابق .

(٢) - الجرجاني ، علي بن محمد . التعريفات : ص ٢٩٥ ، بيروت ، عالم الكتب ، ١٩٨٧ م .

(٣) - فك ، يوهان . العربية — دراسة في اللغة واللهجات والأساليب . تعريب : عبد الحليم النجار ، ص ١٤ ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٠ م .

(٤) - اللبدي ، محمد سمير . معجم المصطلحات النحوية والصرفية : ص ٢١٧-٢١٨ ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٤٠٦ هـ .

جار على جدوى التعليم في كسب ذوق العربية ومعرفة منطقتها ” (١).

ويرى تمام حسان أن الدراسة للمعنى .. “ تبدو أكثر صلة بالنحو منها بالنقد الأدبي الذي أريد بها خطأ أن تكونه . ومن هنا نشأت هذه الفكرة التي تتردد على الخواطر منذ زمن طويل ؛ أن النحو العربي أحوج ما يكون إلى أن يدعي لنفسه هذا القسم من أقسام البلاغة الذي يسمى علم المعاني ، حتى إنه ليحسن في رأيي أن يكون علم المعاني قمة الدراسات النحوية أو فلسفتها إن صح التعبير ” (٢) .

وقد لاحظ محمود السيد أن هناك قصورا واضحا في فهم مفهوم النحو بصورته الواسعة ، وأن ذلك المفهوم لم يكن متمثلا بصورته الكلية في أذهان بعض القائمين على تدريس النحو والمؤلفين فيه (٣) ، وقد انعكس ذلك بصورة سلبية على مناهج قواعد اللغة العربية التي تقدم في مدارس التعليم العام نتيجة للقصور في هذا الجانب الذي ينبغي مراعاته عند وضع كتب قواعد اللغة العربية .

و يرى الباحث أن التعريف الشامل ( لقواعد اللغة العربية ) بحيث يدخل فيه ما يسمى بالصرف واللغة والأصوات ، هو التعريف الملائم للعملية التعليمية التي تميل لتدريس اللغة بوصفها وحدة متكاملة مترابطة تتفق مع السياق الطبيعي في استخدام اللغة ، فالمتكلم حينما يريد الحديث فهو ينطق بالجملة كاملة دون أن يكون في ذهنه فصل بين ما سبيله النحو وما هو من موضوعات الصرف وما هو من قبيل اللغة والمفردات .

ومن هنا ينبغي على واضعي مناهج النحو أن يراعوا ذلك ، فيكون الكتاب المقرر لمادة قواعد اللغة العربية شاملا للموضوعات التي تدخل في تعريف قواعد اللغة العربية بالمفهوم الشامل ، مما يتفق مع طبيعة قواعد اللغة العربية ، ويسر تعليم اللغة في جو طبيعي يحاكي طريقة استخدامها في الحياة الطبيعية .

## ٢- النحو العلمي والنحو التعليمي ( قواعد اللغة ) :

(١) - عبد الرحمن ، عائشة . لغتنا والحياة : ١٩٦ ، القاهرة دار المعارف ، ١٩٦٩ م .

(٢) - حسان ، تمام . اللغة العربية معناها ومبناها : ص ١٨ ، الدار البيضاء ، دار الثقافة ، د. ت .

(٣) - السيد ، محمود أحمد . تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية : ص ٣٨ ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة ، ١٤٠٨ هـ .

لعلّ المشكلات التي تعترض سبيل تعليم قواعد اللغة العربية في مدارس التعليم العام راجعة لعدم وضوح الفرق في أذهان واضعي المناهج بين النحو في صورته العلمية ، والنحو في صورته التعليمية أي ( قواعد اللغة العربية ) .

إن النحو العلمي يدرس أصول اللغة ويهتم بتسمية كل ظاهرة لغوية بمصطلحها الخاص بها ؛ أكثر من اهتمامه بتطبيق اللغة واستعمالها ، ويعتمد علماء النحو إلى الاستعانة بمنظومة من الأسباب والعلل في وصفهم الظاهرة اللغوية للوصول إلى نوع من المعايير التي يمكن استعمالها بصورة واسعة من التعميم ، ولا بد أن يكون النحو العلمي دقيقاً ومحدداً ، وأن يكون من الإسهاب والتعقيد والتجريد بحسب الدرجة التي تلزم لكامل المعرفة باللغة ، وتحقيق تلك المطالب العلمية يجعل هذا النوع من النحو غير صالح لأغراض تعليمية<sup>(١)</sup> ، أما قواعد اللغة التي تقدم في برامج التعليم العام فلها هدف آخر ، يركز في الصورة الأولى على تقديم إطار تربوي من التعريفات والقواعد والتدريبات التي تساعد المتعلم على معرفة قواعد اللغة ، واستخدامها بشكل صحيح .

والعلاقة بين قواعد اللغة التي تقدم في البرامج التعليمية وعلم النحو علاقة وثيقة ، فواضع منهج القواعد لابد أن يعود إلى علم النحو لكي يتحقق من صحة قواعده وتعريفاته ، بمراجعتها على الأصول النحوية ، ولكنه يحول الصياغة النحوية إلى صياغة تناسب المتعلمين ويسهل عرضها في صورة تعين على تيسير العملية التعليمية التعلمية .

ومن هنا ينبغي لواضعي مناهج قواعد اللغة للتعليم العام أن يتعدوا — عند وضع تلك المناهج — عن التفاصيل المتخصصة والمعقدة والصعبة والشاذة التي تعج بها كتب النحو العلمي ، ويقتصروا على الموضوعات التي يكثر استعمالها ويحتاجها المتعلمون في حياتهم العلمية والعملية .

### ٣- الشواهد النحوية :

(١) — هامرلي ، هكتر . النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية . تعريب : راشد الدويش ص ٨٦ ، الرياض ، مطبعة سفير ، ١٤١٥ هـ .

تبرز أهمية الحديث عن الشواهد النحوية في علاقتها بالأمثلة والقطع التي تصدر بها الدروس في كتب قواعد اللغة العربية . إن اختيار تلك الأمثلة لا يخضع لذوق المصنفين فقط بل لابد أن يكون متفقاً مع طبيعة الشواهد في النحو العربي ، ولكي تتضح الصورة يحسن أن يدور الحديث حول طبيعة الشواهد النحوية ، وما المصادر التي يعتمد عليها في تلك الشواهد ، وما يحسن أن يضمن كتب القواعد منها وما ينبغي استبعاده .

لقد قام علماء اللغة الأوائل بجمع اللغة من أفواه العرب الفصحاء فرحلوا إليهم في بواديهم وكتبوا عنهم ما سمعوه منهم حتى تكونت لهم ثروة هائلة من الشواهد من كلام العرب شعراً ونثراً ، ثم كانت الخطوة التالية أن وقف العلماء أمام هذه الشواهد فمحصوها ، ودققوا فيها ، واستنبطوا منها القواعد اللغوية .

وقد حرص علماء اللغة الأوائل في جمع الشواهد حرصاً شديداً ، ودققوا في اختيارها غاية التدقيق ، ثم وضعوا قواعد اللغة بعد استقراءهم تلك الشواهد ، ورتبوا قواعد اللغة على الأفصح والأكثر من كلام العرب وتركوا الشاذ منها ، وخرجوا تلك الشواهد الشاذة بما يتوافق مع أكثرية اللغة .

وقد قسم علماء اللغة العرب أقساماً متفاوتة درجاتهم من حيث حجية النقل عنهم في الزمان والمكان ، فقد بحثوا فيمن نقل الرواة عنهم من أهل المدر والوبر قداماء ومحدثين ، وتقصوا أحوالهم ونقدوها ، فأجمعوا على الاحتجاج بقول من يوثق بفصاحته وسلامة لغته ، فقبلوا الاحتجاج بأقوال عرب الجاهلية وفصحاء الإسلام حتى منتصف القرن الثاني سواء أسكنوا الحضر أم البادية ، أما القبائل فقد اختلفت درجاتها في الاحتجاج على اختلاف قربها أو بعدها من الاختلاط بالأمم المجاورة ، فالقبائل التي تسكن في قلب جزيرة العرب قبلوا الاحتجاج بكلامها ، وردوا كلام القبائل التي تسكن على السواحل أو في جوار الأعاجم من الروم والفرس والأحباش<sup>(١)</sup> .

و القاعدة في ذلك هي أنه يحتج بكلام كل عربي باق على فصاحته لم يتلوث بشيء

(١) — الأفغاني ، سعيد . في أصول النحو : ص ١٩ - ٢١ ، بيروت ، المكتب الإسلامي ، ١٤٠٧ هـ .

من العجمة ، وقد أشار إلى ذلك ( ابن جني ) في كتابه ( الخصائص ) في باب سماه ( باب ترك الأخذ عن أهل المدر كما أخذ عن أهل الوبر ) ، فقال : “ علة امتناع ذلك ما عرض للغات الحاضرة وأهل المدر من الاختلال والفساد والخلط ، ولو علم أن أهل مدينة باقون على فصاحتهم ، ولم يعترض شيء من الفساد للغتهم ، لوجب الأخذ عنهم كما يؤخذ من أهل الوبر . وكذلك أيضا لو فشا في أهل الوبر ما شاع في لغة أهل المدر من اضطراب الألسنة ، وخبالها ، وانتقاص عادة الفصاحة وانتشارها ، لوجب رفض لغتها ، وترك تلقي ما يرد عنها ” (١).

والملاحظ أن النحاة قد نهجوا منهج علماء الشريعة في تحقيقهم من صحة نسبة الشواهد اللغوية إلى من يوثق بعربيته ، ثم في كيفية استنباط القواعد اللغوية من تلك الشواهد فقد كان علماء العربية الأوائل يجمعون إلى علمهم بالنحو وعلوم اللغة العلم بفنون أخرى وعلى رأسها العلم بفنون الشريعة كالحديث والفقه والقراءات ، واكتسابهم هذه العلوم جعلهم يتأثرون بطرائق أهلها ، فاحتذوا طريق المحدثين من حيث العناية بالسند ورجاله وتجريحهم وتعديلهم ، وطرق تحمل اللغة ، فكانت للنحاة نصوصهم اللغوية كما كان لعلماء الشريعة نصوصهم الحديثية ، ثم حاكوا الفقهاء أخيرا في وضعهم أصولا للنحو متأثرين بوضع الفقهاء أصول الفقه ، وتكلموا في الاجتهاد في النحو كما تكلم الفقهاء في الاجتهاد في الفقه ، وكان لهم طرازهم في بناء القواعد على السماع والقياس والإجماع كما بنى الفقهاء أحكامهم على السماع والقياس والإجماع (٢) .

ومصادر الشواهد التي ينبغي اعتمادها هي :

أ — القرآن الكريم :

لعل من نافلة القول أن الدراسات اللغوية في النحو والبلاغة دارت حول القرآن الكريم من بداياتها الأولى ، والسبب الحقيقي في نشأة النحو وعلوم العربية هو خدمة القرآن

(١) - ابن جني ، أبو الفتح عثمان . الخصائص : ٥/٢ ، مرجع سابق .

(٢) - القوزي ، عوض حمد . المصطلح النحوي : ص ١٧ ، الرياض ، عمادة شئون المكتبات - جامعة الرياض ، ١٤٠١ هـ .

ليقرأ قراءة سليمة ، وليفهم الفهم الذي يرضي الله سبحانه وتعالى <sup>(١)</sup>.

وهناك إجماع بين النحويين على الاستشهاد بالقرآن الكريم في قواعد اللغة نحواً وصرفاً ودلالة ، وقد شكلت القراءات القرآنية معينا لا ينضب للغويين في استشهاد كل منهم لما يذهب إليه ، وقد أجمعوا على الاحتجاج بها حتى وجد منهم من احتج بالقراءات الشاذة <sup>(٢)</sup>. وقد نقل السيوطي أن إجماع العلماء منعقد على أن " اللغة إذا وردت في القرآن فهي أفصح مما في غير القرآن ، لا خلاف في ذلك " <sup>(٣)</sup>.

لقد اهتم النحاة الأوائل بكتاب الله العزيز وكان استشهادهم بآياته واضحا ، كما بين العلماء أنواع اللغة المسموعة ، التي تعد أساسا لبناء قواعد النحو والصرف ، وجعلوا آيات القرآن الكريم أعلاها منزلة ، وأسماءها رتبة ، وأفضلها أسلوبا ، وأفصحها تعبيرا <sup>(٤)</sup>. وذلك راجع لما يتميز به القرآن الكريم من " تواتر رواياته ، وعناية العلماء بضبطها وتحريرها متنا وسندا ، وتدوينها وضبطها بالمشافهة عن أفواه العلماء الأثبات الفصحاء الأئمة من التابعين ، عن الصحابة ، عن الرسول ﷺ فهو النص المجمع على تلاوته بالطرق التي وصل إلينا بها في الأداء والحركات والسكنات ، ولم تعتن أمة بنص ما اعتنى المسلمون بنص قرآنهم . وعلى هذا يكون هو النص الصحيح المجمع على الاحتجاج به في اللغة والنحو والصرف والبلاغة ، وقراءاته جميعا الواصلة إلينا بالسند الصحيح حجة لا تضاهيها حجة . أما طرقه المختلفة في الأداء فهي كذلك ، إذ أنها مروية عن الصحابة وقراء التابعين ، وهم جميعا ممن يحتج بكلامهم العادي ، بله قراءاتهم التي تحروا ضبطها جهد طاقتهم كما سمعوها من رسول الله ﷺ ... وقد جرى عرف العلماء على الاحتجاج برواياته سواء أكانت متواترة أم روايات آحاد أم شاذة . والقراءة الشاذة التي منع القراء قراءتها في التلاوة يحتج بها في اللغة والنحو . إذ هي — على كل حال — أقوى سنداً وأصح نقلاً من كل ما احتج به العلماء من الكلام العربي غير القرآن ... وأنت تعرف أن النحاة يحتجون بكلام من

(١) - البكري ، أحمد ماهر . النحو العربي - شواهد ومقدماته : ص ٣٣ ، الإسكندرية ، مؤسسة شباب الجامعة ، ١٩٨٨ م .

(٢) - ألف ابن جني كتابه ( المحتسب ) الذي جمع فيه القراءات الشاذة في القرآن الكريم وصححها واحتج بها .

(٣) - السيوطي ، جلال الدين . المزهري في علوم اللغة وأنواعها : ٢١٣ / ١ ، صيدا ، المكتبة العصرية ، ١٩٨٦ م .

(٤) - الحديثي ، خديجة . موقف النحاة من الاحتجاج بالحديث : ص ١٤ ، بغداد ، دار الرشيد ١٩٨١ م .

لم تفسد سلاقتهم من تابعي التابعين فلأن يحتجوا بقراءة أعيان التابعين والصحابة أولى ، ورجحان قراءات القرآن في حجيتها اللغوية والنحوية عرف قديم تعاوره العلماء ” (١) .

فالقرآن الكريم هو المصدر اللغوي الذي لا يتطرق إليه شك في الاحتجاج به في اللغة والنحو ، وآياته الكريمة شواهد لغوية ونحوية مؤكدة النسبة (٢) ، ولم يشكك أحد في ثبوت عربيته حتى من كفار العرب الذين لم يجادلوا في فصاحته ، مع اعتراضهم عليه بوصفه كتاب دين وعقيدة .

ومن هنا كان الاحتجاج بالقرآن الكريم في اللغة والنحو أولى من إثبات اللغة ببيت من الشعر منسوب لجاهلي لا يعرف اسمه ولا مكانه ، يقول الرازي : “ إذا جوزنا إثبات اللغة بشعر مجهول ، فجواز إثباتها بالقرآن العظيم أولى ، وكثيرا ما ترى النحويين متحيرين في تقرير الألفاظ الواردة في القرآن، فإذا استشهدوا في تقريرها ببيت مجهول فرحوا به ، وأنا شديد التعجب منهم فإنهم إذا جعلوا ورود ذلك البيت المجهول على وفقها دليلا على صحتها ، فلأن يجعلوا ورود القرآن دليلا على صحتها كان أولى ” (٣) .

#### ب — الحديث الشريف :

يقصد بالحديث الشريف أقوال النبي الكريم ﷺ وأقوال الصحابة التي تحكي أفعال النبي ﷺ وتصف سيرته وما وقع في زمنه ﷺ من الأحداث ، على أن كتب الحديث المدونة قد تجمع إلى ذلك فتاوى التابعين ، وأقوالهم كسعيد بن المسيب ، ومحمد بن شهاب الزهري ، وعروة بن الزبير وغيرهم .

وقد أجمعت الأمة على جعل ما صح من الحديث الشريف المصدر الثاني للتشريع الإسلامي لثقتهم فيه وعدالة ناقله ، فإذا كان هذا شأن الحديث في الدين والعبادة فقد كان من المنهج الحق بالبداهة أن يتقدم الحديث سائر كلام العرب من نثر وشعر في باب الاحتجاج في اللغة وقواعد الإعراب ، إذ لا تعهد العربية في تاريخها بعد القرآن الكريم بيانا

(١) - الأفغاني ، سعيد . في أصول النحو : ٢٨ - ٢٩ ، مرجع سابق .

(٢) - البكري ، أحمد ماهر . النحو العربي شواهد ومقدماته : ص ١٠٣ ، مرجع سابق .

(٣) - الرازي ، محمد بن عمر . مفاتيح الغيب : ١٩٣/٣ ، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٨٣ م.

أبلغ ولا أصح لفظاً ولا أقوم معنى من الكلام النبوي <sup>(١)</sup> .

وقد روى البغدادي عن أبي حيان قوله : “ ونعلم قطعاً من غير شك أن رسول الله ﷺ كان أفصح العرب فلم يكن يتكلم إلا بأفصح اللغات وأحسن التراكيب وأشهرها وأجزلها ” <sup>(٢)</sup> . وروى الجاحظ عن يونس بن حبيب قوله : “ ما جاءنا عن أحد من روائع الكلام ما جاءنا عن رسول الله ﷺ ” <sup>(٣)</sup> .

والخلاصة أن الاستشهاد بألفاظ ما يروى في كتب الحديث المدونة في الصدر الأول وإن اختلفت الرواية فيها ، أمر جائز ولا يُستثنى من ذلك إلا الألفاظ التي تجيء في رواية شاذة ، أو يغمزها بعض المحدثين بالغلط أو التصحيف غمزا لا مرد له ، فقد كان جمهور اللغويين وطائفة عظيمة من النحويين يستشهدون بالألفاظ الواردة في الحديث الشريف <sup>(٤)</sup> . وهذا على أي حال خير من اختيار شواهد وأمثلة مصنوعة لتبيين القاعدة النحوية ، كما هو متبع الآن في مناهج قواعد اللغة العربية .

### ج — كلام العرب :

الكلام العربي بقسميه الشعر والنثر ، هما بإجماع علماء اللغة حجة في اللغة والنحو والصرف ، بشرط واحد هو أن يكون القائل من الذين يوثق بعريبتهم <sup>(٥)</sup> ، إلا أن الشعر حاز نصيب الأسد في استشهاد النحويين به دون النثر ، حتى أصبح المروي من النثر في التراث اللغوي والأدبي أقل بكثير مما روي من الشعر <sup>(٦)</sup> ، ومن ينعم النظر في المعاجم وكتب النحو يجد أن اللغويين قد أكثروا من الاستشهاد بالشعر والنثر على السواء في إثبات معنى أو استعمال كلمة ، ويجد أن النحاة يكادون يقتصرون على الشعر <sup>(٧)</sup> .

(١) - الأفغاني ، سعيد . في أصول النحو : ص ٤٦ مرجع سابق .

(٢) - البغدادي ، عبد القادر . خزانة الأدب : ٤١/١ ، القاهرة ، المطبعة السلفية ، ١٣٤٨ هـ .

(٣) - الجاحظ ، عمر بن بحر . البيان والتبيين : ١٨/٢ ، بيروت ، دار الفكر ، د . ت .

(٤) - الأفغاني ، سعيد . في أصول النحو : ص ٥٨ . مرجع السابق .

(٥) - عيد ، محمد . الاستشهاد والاحتجاج باللغة : ص ٣٥ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٨ م .

(٦) - الشالقي ، عبد الحميد . رواية اللغة : ص ٣٨ ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧١ م .

(٧) - الأفغاني ، سعيد . في أصول النحو : ص ٥٩ ، مرجع سابق .

و على الرغم من أن هناك من العلماء من يغمز من قناة المستشهدين بالشعر ؛ بأن الشعر فيه مجال للتجوّزات اللغوية والضرورات الشعرية <sup>(١)</sup> ، إلا أن النحاة العرب قد أجمعوا على الاحتجاج بالشعر العربي في النحو واللغة ، على خلاف بينهم في العصور التي يجوز الاحتجاج بنتائجها الشعري ، فقد صنفوا الشعراء أصنافاً أربعة : جاهليين لم يدركوا الإسلام ، ومخضرمين أدركوا الجاهلية والإسلام ، وإسلاميين لم يدركوا من الجاهلية شيئاً ، ومحدثين أولهم بشار بن برد . وشبه الإجماع انعقد على صحة الاستشهاد بالطبقتين الأوليين واختلفوا في الطبقة الثالثة ، أما الطبقة الرابعة فقد أجمعوا على عدم الاستشهاد بكلامها في علوم اللغة والنحو والصرف خاصة <sup>(٢)</sup> .

وهناك من العلماء من جعل الاحتجاج بأشعار المحدثين جائزاً على غير اللغة والنحو والصرف ، يقول عبد القادر البغدادي : “ قال الرعيّني : علوم الأدب ستة : اللغة والنحو والصرف ، والمعاني ، والبيان ، والبديع ، والثلاثة الأولى لا يستشهد عليها إلا بكلام العرب دون الثلاثة الأخيرة فإنه يستشهد عليها بكلام المولدين لأنها راجعة إلى المعاني ” <sup>(٣)</sup> . ويمكن أن يضاف إلى ذلك في رأي الباحث جواز استخدام أشعار المحدثين وكلامهم في التدريبات والتمرينات المصاحبة للدروس ، كما أنه يمكن أن يستخدم في ذلك كلام الأدباء المعاصرين ، وبعض الأمثلة المصنوعة خصوصاً في الأسئلة التي يراد أن يدرب الطالب فيها على استخدام مهارة التصويب .

وبما أن الشواهد النحوية هي إحدى الوسائل الفعالة في تحبيب النحو إلى النشء <sup>(٤)</sup> ؛ فلا بد من العناية في اختيار تلك الشواهد واختيار السهل الواضح الفصيح الذي يحمل معنى جميلاً ويؤدي الغرض الذي سيق له بيسر ودون مشقة على التلاميذ ، والبعد عن تكلف صياغة الشواهد .

(١)- الشالقي ، عبد الحميد . مصادر اللغة : ص ١٤٩ ، الرياض ، جامعة الرياض ، ١٤٠٠ هـ - ١٩٨٠ م .

(٢)- الأفغاني ، سعيد . في أصول النحو : ص ١٩ ، مرجع سابق .

(٣)- البغدادي ، عبد القادر . خزانة الأدب : ٣٠/١ ، مرجع سابق .

(٤)- البقري ، أحمد ماهر . النحو العربي شواهد ومقدماته : ص ١١ ، مرجع سابق .

وقد توجد في بعض كتب النحو شواهد لتقرير بعض القواعد ينبو عنها الذوق السليم ، ويجد الطالب فيها بعض الصعوبة ، وبعض الألفاظ الشاذة التي تجعل المتعلم ينشغل بمحاولة فهمها وفك رموزها عن القاعدة التي تقررها ، فيحسن بوضعي مناهج القواعد للمرحلة المتوسطة خصوصا أن يجتنبوا تلك الشواهد ولهم مندوحة عنها في الفصح من الشواهد اللغوية من القرآن الكريم والحديث الشريف و الشعر العربي الفصيح ، فهذا عباس حسن يقول شارحا طريقته في اختيار الشواهد النحوية في كتابه ( النحو الوافي ) : “ تركت كثيرا من الشواهد القديمة ، المرددة بين أغلب المراجع النحوية لأنها مليئة بالألفاظ اللغوية الصعبة ، وبالمعاني البعيدة التي تتطلب اليوم من المتعلم عناء وجهدا لا يطيقهما ولا يتسع وقته للسعي وراءها ” (١) .

وينبغي أن تكون الشواهد التي تساق لتقرير القواعد من الشواهد الأصيلة ولا فرق في أن تكون من القرآن الكريم أو من الحديث النبوي الشريف-بغض النظر عن الزوابع التي أثارها بعض اللغويين حول الاحتجاج به-أو تكون تلك الشواهد من الشعر العربي الذي قيل في عصور الاحتجاج ولكن لا بأس من الإتيان بأشعار من ليس حجة في التدريبات والتمرينات بشرط أن تكون من الشعر الفصيح غير المتكلف الذي يحمل في طياته معنى جميلا أو حكمة بليغة .

ويمكن أن يؤتى بأمثلة مصنوعة في التدريبات التي يراد منها تدريب التلاميذ على مهارة تصويب الخطأ ، بشرط أن يكون الهدف من ذلك واضحا ومنصوصا عليه حتى لا تختلط في أذهان التلاميذ بالشواهد الصحيحة .

#### ٤- القياس في النحو

يعد القياس عند أهل المنطق إحدى وسائل الاستدلال التي تساعد على تنظيم الفكر بطريقة صورية ، وقد عرف قديما في المنطق الأرسطي ، ومع اتصال العرب بالثقافات الأجنبية في العصر العباسي دخل القياس المنطقي كغيره من مباحث الفلسفة في العلوم

(١)- حسن ، عباس . النحو الوافي : ١ / ٦ ، القاهرة ، دار المعارف ، د . ت .

العربية، كالنحو وعلوم الشريعة .

يعرف أهل المنطق القياس بأنه “ قول مؤلف من قضايا ومقدمات إذا سلمت لزم عنها لذاها قول آخر ”<sup>(١)</sup>.

أما التعريف اللغوي للقياس فيقول الجرجاني : “ القياس في اللغة عبارة عن التقدير ، يقال : قست النعل بالنعل إذا قدرته وسويته ، وهو عبارة عن رد الشيء إلى نظيره ”<sup>(٢)</sup>. ويقول ابن الأنباري في تعريف القياس: “ هو حمل غير المنقول على المنقول إذا كان في معناه ”<sup>(٣)</sup> .

ومعنى ذلك أن اللغويين العرب يستنبطون حكم ما لم يسمعه بقياسه على ما نقل من كلام العرب وأصبح قاعدة مطردة ، فالنحو هو التعبير العلمي عن القوانين التي يتبعها كل قوم في صوغ ألفاظهم ، وفي تركيب عباراتهم لأداء المعاني ، أو هو بتعبير أدق مجموعة القوانين التي تحكم العادات اللسانية التي يجري عليها قوم في التعبير بلغتهم الخاصة وعمل النحويين هو استنباط هذه القوانين ، وتفسيرها وربط بعضها ببعض<sup>(٤)</sup> . وقد عني اللغويون بالقياس عناية فائقة حتى اشتهر عنهم قولهم : “ إنما النحو قياس يتبع ”<sup>(٥)</sup> . وقد نقل عن أبي على الفارسي في تفضيل القياس على السماع قوله : “ لئن أخطئ في خمسين مسألة مما باباه الرواية أحب إلي من أن أخطئ في مسألة واحدة قياسية ”<sup>(٦)</sup> .

على أن هناك من علماء اللغة القدماء وعلى رأسهم ابن مضاء القرطبي من أنكر فكرة القياس ، وحاول قصر الناس على السماع ، لكنه لم يكتب لمذهبه البقاء وذلك لأنه مخالف لطبائع الأشياء ولأنه من غير المعقول أن يكون كلامنا كله بمفرداته

(١)- الجرجاني ، علي بن محمد . التعريفات : ص ٢٣١ ، بيروت ، مرجع سابق .

(٢)- المرجع السابق : ص ٢٣٠ - ٢٣١ .

(٣) - ابن الأنباري ، عبد الرحمن بن محمد . جدل الإعراب : ص ٤٥ ، دمشق ، ١٩٥٧ م .

(٤) - إلياس ، مني . القياس في النحو : ص ١٢٠ ، دمشق ، دار الفكر ، ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥ م .

(٥) - البغدادي ، . تاريخ بغداد : ٤١٢/١١ ، بيروت ، دار الكتب العلمية ، د . ت .

(٦) - الحموي ، ياقوت . معجم الأدباء : ٢٥٤/٧ ، بيروت ، دار إحياء التراث العربي ، د . ت .

وتراكييه مسموع من العرب <sup>(١)</sup>، يقول ابن الأنباري : “ اعلم أن إنكار القياس في النحو لا يتحقق ، لأن النحو كله قياس ” <sup>(٢)</sup>.

وقد استهوى رأى ابن مضاء في إنكار القياس في النحو بعض الباحثين المحدثين فأشادوا برأى ابن مضاء وزعموا أن ذلك يتفق مع علم اللغة الحديث وعليهم ترد منى إلياس فتقول : “ والعجب ممن ينعون على من يأخذ بالقياس من النحويين من جهة ، وينادون من جهة أخرى بدرء الجمود في اللغة واقتصرارها على وجوه التعبير المأثور عن المتكلمين القدامى بها ، فإن القياس هو الأساس في ذلك . ولكن مما ينبغي الإقرار به ؛ أن إبداع صور جديدة من الكلام لا ينبغي أن يكون من عمل النحويين ، وإنما هو مما تتفتق عنه قرائح الأبياء من شعراء الأمة وكتابها ، ممن ثقفوا أصول لغتهم ، وهدقهم حاستهم البيانية إلى إبداع هذه الصور الجديدة ، كما تملئها عبقرية اللغة نفسها ، وإنما يأتي عمل النحويين لإقرار هذه الصور ورصدها ، وبيان وجوه تلاؤمها مع أوضاع اللغة ” <sup>(٣)</sup>.

## ٥ — الخلاصة :

لكي يكون كتاب قواعد اللغة العربية مراعيًا لطبيعة النحو العربي فلا بد من أن يتصف بالآتي :

١- أن يلتزم فيه بمفهوم قواعد اللغة العربية الشامل بحيث يشمل النحو والصرف والمعاني واللغة والأصوات .

٢- أن تكون الشواهد التي تستنبط منها القواعد شواهد أصيلة من عصور الاحتجاج من القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر العربي .

٣- أن تكون القواعد من القواعد المطردة غير الشاذة ، وغير قليلة الاستعمال.

٤- يمكن أن يؤتى بأمثلة مصنوعة في التمرينات والتدريبات المصاحبة للدروس من

(١)- الأفغاني ، سعيد . في أصول النحو : ص ٧٩ . مرجع سابق .

(٢)- ابن الأنباري ، عبد الرحمن بن محمد . جدل الإعراب : ص ٩٥ ، مرجع سابق .

(٣)- إلياس ، منى . القياس في النحو : ص ١٦٧ ، مرجع سابق .

الشعر والنثر الحديث ومن كلام من ليس من أهل عصور الاحتجاج .

٥- يمكن أن يؤتى بأمثلة مغلوبة في التدريبات على تصويب الخطأ بصفة خاصة.

### ثانيا- عناصر منهج قواعد اللغة العربية :

سوف يتحدث الباحث هنا عن أهداف تعليم القواعد ، واختيار وتنظيم خبرات منهج قواعد اللغة العربية .

#### ١- أهداف تعليم القواعد :

تعد الأهداف من أهم عناصر المنهج المدرسي ، وذلك لأن العناصر الأخرى تعتمد بشكل أو بآخر على الأهداف وترتبط بها ارتباطا وثيقا ، ومن هنا كان اختيار تلك الأهداف وصياغتها تمثل العملية الأساسية الأولى لمخطط المنهج ومصممها <sup>(١)</sup> . فالأهداف التربوية هي المعايير التي في ضوءها تختار المواد الدراسية وتنظم محتوياتها ، وتعد أساليب التدريس والاختبارات والامتحانات وغيرها من أساليب التقويم <sup>(٢)</sup> .

ولما للأهداف من أثر ينعكس إيجابا أو سلبا على عملية التعليم ، فإن كتاب قواعد اللغة العربية لكي يكون صالحا للتعليم ، ينبغي أن تحدد أهدافه ، وتستق من مصادرها أولا قبل اختيار المحتوى ، ثم يبنى ذلك المحتوى على تلك الأهداف ، وينبغي أن توضع تلك الأهداف في مقدمة الكتاب المقرر لكي يراها المعلمون والمشرفون التربويون حتى يتأكدوا من تحقيقها في العملية التربوية .

#### ١:١ - مصادر اشتقاق أهداف منهج قواعد اللغة العربية :

إن اشتقاق الأهداف التربوية لا يتم بصورة اعتباطية بدون معايير تضبط عملية الاشتقاق ، بل لابد من اشتقاق تلك الأهداف من المصادر التي تساعد على تصور واضح للعملية التربوية بعد دراسة تلك المصادر دراسة علمية تكشف عن الجوانب التي تساعد

(١) - سعادة ، جودت أحمد وزميله . المنهج المدرسي الفعال : ص ٣٧ ، عمان ، دار عمار ، ١٩٩١ م .

(٢) - تايلور ، رالف . أساسيات المناهج . تعريب : جابر عبد الحميد وزميله ، ص ١٢ ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٢ م .

التربويين في اختيار الأهداف ، وأهم تلك المصادر :

#### ١:١:١ — التلميذ المتعلم :

بما أن المنهج المدرسي يوضع أصلاً للتلميذ ليتعلمه ، ويحقق أهدافه بإشراف المعلم ، فإن معرفة خصائص هذا المتعلم يعد مصدراً مهماً من مصادر اشتقاق الأهداف كخصائص النمو عند التلاميذ ، وحاجاتهم واهتماماتهم وقدراتهم وميولهم . إن كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط ينبغي أن يكون مصدراً بأهداف تعليم القواعد للصف الأول المتوسط خاصة ، بعد دراسة خصائص النمو عند هؤلاء الطلاب ، ومعرفة ما يحتاجون إليه في حياتهم العملية من استعمالات لغوية ، ومعرفة استعداداتهم اللغوية لتقبل الجديد المبني على ما لديهم من خبرات سابقة ، والمشيح لاهتماماتهم وميولهم ، بالقدر الذي يحقق الهدف من تعليم قواعد اللغة العربية.

#### ١:١:٢ — الحياة الاجتماعية المعاصرة :

إذا كان هدف التربية هو إعداد المتعلم ليشترك في الحياة الاجتماعية بإيجابية ، فإن معرفة ما يدور في الحياة خارج المدرسة يساعد في اشتقاق الأهداف التربوية التي إذا تحققت بصورة جيدة كان ذلك معينا للتلميذ على المشاركة الناجحة في الحياة الاجتماعية . وبناء على ما مضى فإن من الضروري أن تقوم دراسة لمعرفة الاستعمالات اللغوية التي يحتاجها الناس في تعاملهم اليومي ، سواء كان معيشياً أم ثقافياً ، وبناء عليها يقو م التربويون باشتقاق أهداف منهج القواعد الذي سوف يقدم للتلاميذ ليتعلموه .

#### ١:١:٣ — اقتراحات المتخصصين في النحو :

وهذا المصدر يعد واحداً من المصادر له أنصاره وله منتقدوه<sup>(١)</sup> ، وهو على كل حال من المصادر المهمة في اشتقاق أهداف منهج قواعد اللغة العربية ، فلا بد من أخذ آراء المتخصصين في الحساب من معلمين وتربويين وعلماء في النحو ، وجعل ذلك جنباً إلى جنب

(١) — تايلور ، رالف . أساسيات المناهج : ص ٤٠ ، مرجع السابق .

مع بقية مصادر الأهداف الأخرى .

#### ١:٤ — استخدام الفلسفة التربوية :

عندما يقوم التربويون باشتقاق الأهداف من المصادر الثلاثة السابقة ، فمن الطبيعي أن تبرز بعض المشكلات التي يمكن أن يتغلب عليها باستخدام الفلسفة التربوية ؛ فمثلا قد تكون الأهداف المقترحة من الكثرة بحيث يتعذر تنفيذها كلها في برنامج تربوي معين ، أو يكون هناك عدم تناسق بين بعض الأهداف وأهداف أخرى ، ومن هنا يأتي دور الفلسفة التربوية في اختيار الأهداف الهامة التي يمكن تحقيقها بدرجة فعالة في حدود الإمكانيات المتاحة وبدرجة معقولة من التناسق <sup>(١)</sup> .

#### ١:٥ — استخدام سيكولوجية التعلم :

بما أن الأهداف التربوية غايات تربوية ، وهي عبارة عن نتائج يراد تحقيقها عن طريق التعلم ، فإنها ينبغي أن تنتقى في ضوء معايير معينة لسيكولوجية التعلم ، بحيث تكون متفقة مع الظروف والعوامل الداخلية للتعلم، وإلا تفقد تلك الأهداف أهميتها وقيمتها <sup>(٢)</sup> .

إن اختيار الأهداف في ضوء سيكولوجية التعلم يفيد في تمييز التغيرات التي يمكن حدوثها ، ويحدد الأهداف القابلة للتنفيذ عن تلك التي لا يمكن تحقيقها ، أو يمكن تحقيقها في مستوى عمري معين غير المرحلة التي وضع لها المنهج ، أو تلك الأهداف التي يتطلب تحقيقها زمنا طويلا وإمكانات غير متوفرة في المدرسة .

وكذلك تفيد معرفة سيكولوجية التعلم في توزيع الأهداف على الصفوف الدراسية المختلفة ومعرفة الظروف المناسبة لتحقيق تلك الأهداف والطريقة التي تصاغ بها الأهداف .. “ ولكي نستخدم سيكولوجية التعلم في اختيار الأهداف ؛ فإنه من المفيد أن نكتب العناصر الهامة لسيكولوجية التعلم التي نأخذ بها ، والتي يمكننا الدفاع عنها بالنسبة للأهداف التربوية ، ويفيد ذلك في تحديد واختيار الأهداف المقترحة ، فتختار الأهداف

(١) — المرجع السابق : ص ٤٨ — ٤٩ .

(٢) — المرجع السابق : ص ٥٣ .

على أنها مناسبة من وجهة النظر السيكلوجية ، أو تستبعد لأنها غير ممكنة التنفيذ ، أو أنها غير مناسبة لمستوى العمر ، أو أنها بالغة التعميم ، أو لغير ذلك من الأسباب التي يجعلها لا تتفق مع سيكلوجية التعلم ” (١) .

## ٢- محتوى منهج قواعد اللغة العربية :

إن اختيار خبرات محتوى منهج ما وتنظيمها يعد جانباً من الجوانب الأساسية التي ينبغي أن تتم بعناية ، بناء على الأسس والمعايير التي تضمن تحقيق أهداف المنهج ونجاح العملية التربوية .

## ١:٢ - اختيار محتوى كتاب قواعد اللغة العربية :

تعد عملية اختيار المحتوى من أهم الخطوات في بناء المناهج ، واختيار المحتوى الذي يحقق الأهداف التربوية ، ويناسب التلاميذ ، عملية ليست باليسيرة ، ولا يمكن أن تتم في شكل ارتجالي ، بالرغم من المعوقات التي تعترض سبيلها . فالتفجر المعرفي ، وتنوع الأهداف التربوية ، وتعدد الفلسفات التربوية ، واهتمامات المجتمع المتنوعة ، والآراء المتباينة للمتخصصين ، وتزايد أعداد التلاميذ ، كل ذلك يشكل عقبات تجعل من عملية اختيار المحتوى عملية صعبة ودقيقة ، يضاف إلى ذلك في النحو العربي ذلك الموروث المتراكم من القواعد والآراء والتخریجات والشواهد التي تعج بها كتب النحو ، وهذا ما يرتب على واضعي منهج قواعد اللغة العربية مسئوليات جسام في اختيار الموضوعات التي يحتاجها التلاميذ وتناسب قدراتهم العقلية .

## ١:١:٢ - طرق اختيار المحتوى :

هناك طرق متنوعة لاختيار محتوى منهج قواعد اللغة العربية ، ومن أهم تلك الطرق (٢) :

(١) — : المرجع السابق : ص ٥٩ .

(٢) — التميمي ، عواد جاسم . أطر أساسية في اختيار تنظيم المحتوى . ( بحث منشور في مجلة رسالة الخليج العربي ) العدد ٢٤ ص ٨١ الرياض ، مكتب التربية لدول الخليج العربية ، ١٤٠٨ هـ .

أ — آراء المتخصصين في النحو ، حيث تشكل لجان من أساتذة الجامعات المتخصصين في النحو لوضع المنهج ، على أنهم يجب أن يستعينوا ببعض المتخصصين في المناهج والتربية وعلم النفس ، وينبغي أن يسترشدوا بآراء معلمي المادة و المشرفين التربويين.

ب — التجريب ، وذلك باختيار محتوى معين ، بناء على معايير محددة وتطبيقه على مجموعة تجريبية ، ومن ثم مقارنة النتائج بنتائج المجموعة الضابطة للوصول إلى نتيجة مطمئنة باعتماد الكتاب أو تعديله .

ج — التحليل : وذلك بتحديد النشاطات التي يراد إعداد التلاميذ لها ، ومن ثم اختيار المحتوى الذي يساعد على تحقيقها .

د — جمع آراء شرائح مختلفة من المجتمع ( عينة ممثلة ) لمعرفة حاجات التلاميذ ومشكلاتهم التي ينبغي أن يتصدى لها المنهج .

هـ — دراسة مناهج أخرى تطبق في مجتمعات مختلفة للاستفادة منها ومقارنتها ، لكن يجب أن ينبه هنا إلى خطأ نقل منهج من مجتمع إلى مجتمع آخر يختلف عنه في ظروفه وحاجاته ومشكلاته .

إن اعتماد طريقة من الطرق السابقة والقول بأنها هي الطريقة التي تحقق الهدف قول بجانب للصواب ، وإنما يتوقف ذلك على حجم العمل وقدرة العاملين على الاختيار والإمكانات البشرية والمادية المتاحة والوقت المتوفر .

### ٢:١:٢ — معايير اختيار المحتوى :

لكي يتم اختيار محتوى المنهج بصورة منظمة لابد من وضع معايير يتم في ضوءها اختيار خبرات المنهج من الكم المتراكم من المعارف والخبرات البشرية المتاحة التي يراد تقديمها للتلاميذ في مدارس التعليم العام ، وأهم تلك المعايير :

أ — الصدق :

يتمثل صدق المحتوى في جوانب متعددة أهمها أن يكون متطابقا مع الأهداف التي

وضع من أجلها ، وأن يكون متفقا مع طبيعة المادة العلمية ، وأن يكون واقعا متفقا مع العصر الذي وضع فيه .

ب — الأهمية :

كانت المناهج قديما تركز على تعليم التلاميذ كميات هائلة من المعارف والحقائق وهي وإن كانت تمثل جانبا من الأهمية ؛ فإنها لا تصبح مهمة حتى يتم ربطها بالمفاهيم والنظريات والمبادئ ، مع العناية بتنمية المهارات العقلية ، وأساليب تنظيم المعرفة ، وجعلها مفيدة للتلميذ وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديه <sup>(١)</sup>.

ج — مراعاة اهتمامات التلاميذ وميولهم :

لابد من دراسة اهتمامات التلاميذ وميولهم ، وإعطائها الأولوية عند اختيار المحتوى ، وعندما يكون المحتوى ذا فائدة للتلاميذ ، ويجدون فيه إشباعا لميولهم واهتماماتهم ، فإن ذلك يعد عاملا من عوامل نجاح العملية التعليمية التعلمية ، وبعبارة أخرى فإن المحتوى الجيد هو الذي يكون مشوقا للتلاميذ ومرتبطا باهتماماتهم حسب مرحلة النمو التي ينتمون إليها ، ويعطيهم الفرصة لحل مشكلاتهم .

د — قابلية المحتوى للتعلم :

وذلك بأن تتم فيه مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، وأن يراعي قدراتهم العقلية حسب مرحلة نموهم ، وأن يكون مراعيًا للتدرج في عرض المادة العلمية ، وأن تكون المصطلحات والمفاهيم التي تستخدم فيه مناسبة لمستوى نضج التلاميذ وقدراتهم .

هـ — أن يكون مفيدا :

وذلك بأن يكون مرتبطا بحياة التلاميذ ارتباطا قويا ، حتى يستفيدوا منه في حل مشكلاتهم حاضرا ومستقبلا ، وأن يكون مشتملا على معلوماتٍ ومعارفٍ ومهاراتٍ تحقق

(١) — سعادة ، جودت احمد وزميله . المنهج المدرسي الفعال : ص ٣٦٤ ، مرجع سابق .

المطالب الرئيسية لما يراد أن يعد له التلاميذ في حياتهم العملية <sup>(١)</sup> .

و — الاتساق مع الواقع الاجتماعي :

وذلك بأن يتم ربط المحتوى بيئة التلميذ ، وواقع مجتمعه ، حتى لا يحدث تنافر بين البيت والمدرسة .

ز — العالمية :

في الوقت الذي ينبغي أن يعكس محتوى المنهج الواقع المحلي ، فإنه ينبغي أن يتضمن معلومات تربط التلميذ بالعالم المعاصر .

## ٢:٢ — تنظيم خبرات المحتوى :

إن عملية تنظيم المحتوى من العمليات الضرورية في بناء المنهج وذلك راجع لما لهذه العملية من أثر كبير في مدى حدوث التغيرات التربوية في التلميذ ومدى كفاية التعليم وجودته <sup>(٢)</sup> . وهناك ثلاثة معايير رئيسية ينبغي استخدامها في عملية التنظيم لتحقيق الأهداف المتوخاة بفاعلية وهي :

### ١:٢:٢ — الاستمرارية Continuity:

وتمثل عند تايلور <sup>(٣)</sup> العلاقة الرأسية بين العناصر الرئيسية للمنهج ، وذلك يعني أن يكون هناك نوع من التكرار المرة تلو المرة للمفاهيم والمهارات التي يراد أن يدرب عليها التلاميذ ، بحيث يتاح لهم فرصا مستمرة ومتكررة لكي يمارسوا هذه المهارات ويحسنوها .

### ٢:٢:٢ — التدرج Sequence:

وهو يعني أن تكون كل خبرة جديدة مبنية على الخبرات السابقة بشكل يؤدي إلى اتساع وتعمق أكبر للمسائل التي تتضمنها الخبرات ، فهو مثل معيار الاستمرارية في اعتماد

(١) — المرجع السابق : ص ٣٦٦ .

(٢) — تايلور ، رالف . أساسيات المناهج : ص ١٠٤ مرجع سابق .

(٣) — المرجع السابق: ص ١٠٥ .

التكرارية ، ولكنه يؤكد مستويات أعلى للمعالجة مع كل خبرة تعليمية تالية <sup>(١)</sup> .

### ٣:٢:٢ — التكامل ( الوحدة ) Integration:

وهو يمثل العلاقة الأفقية بين خبرات المنهج ، حيث يعني تنظيم هذه الخبرات بشكل يساعد التلاميذ على تحقيق نظرة موحدة ومتسقة ، يستخدمها التلميذ بطريقة فعالة في المواد المختلفة ، فالمهارة التي يتعلمها التلميذ في مادة ما لا يجوز أن تنمى عنده كسلوكٍ منعزلٍ يستخدمه في هذه المادة بعينها فحسب ، بل من الضروري أن تنمى على أنها مهارات ترتبط بالقدرات الكلية للتلميذ ، لكي يستخدمها في المقررات جميعها والمواقف المتنوعة في حياته اليومية <sup>(٢)</sup> .

والتكامل له جانبان هما : التكامل من الخارج : ويعني تنظيم المواد التي تشترك بعناصر متشابهة ( كمواضيع اللغة العربية ) بطريقة توضح العلاقة بين الحقائق و المفاهيم والتعميمات التي تتضمنها هذه المواد . والتكامل من الداخل : ويعني مساعدة التلميذ للوصول إلى وحدة المعرفة <sup>(٣)</sup> .

### ثالثا - طرق تدريس قواعد اللغة العربية :

لما لطريقة التدريس من أثر في تعليم قواعد اللغة العربية وفي تحقيق الأهداف التعليمية التي ينشدها المربون ، فإنه يحسن الإلمام بالطرق المتعددة لتدريس قواعد اللغة العربية التي ينبغي أن يكون الكتاب المقرر مساعدا على اختيار الطريقة التي تناسب طبيعة المادة من جهة وطبيعة المتعلمين من جهة أخرى .

#### ١ — مفهوم طريقة التدريس :

كانت طريقة التدريس في الماضي تركز أساسا على توصيل المعلومات إلى ذهن التلميذ بطريقة تسهل استيعابها ، أما حديثا فإنها تُعنى إلى جانب ذلك بالعمل على تهئية

(١) — المرجع السابق : ص ١٠٦ .

(٢) — المرجع السابق : ص ١٠٦ .

(٣) — مجاور ، محمد صلاح الدين وزميله . المنهج المدرسي ، أسسه وتطبيقاته التربوية : ٣٢٣ ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٧٧ م .

الفرص أمام التلاميذ لاكتساب الخبرات ، وذلك عن طريق النشاط والممارسة ، وبهذا يتسع الدور الذي تقوم به طريقة التدريس ، وتصبح جزءا لا يتجزأ من المنهج بمعناه الواسع المتطور، بدلا من كونها وسيلة لنقل المعلومات إلى التلاميذ فحسب <sup>(١)</sup> .

على أنه يحسن التفريق بين شيئين يخلط بينهما كثير من العاملين في الحقل التربوي ، وهما طريقة التدريس و الأساليب والإجراءات التي يتخذها المعلم داخل الصف فالطريقة .. “ هي خطة عامة لاختيار وتنظيم وعرض المادة اللغوية ” <sup>(٢)</sup> .. أما الأساليب والإجراءات فهي .. “ الخطط والتدابير والخطوات والوسائل التي تأخذ مكانها فعلا في حجرة الدراسة ، وتستخدم لتحقيق الهدف من عملية التدريس في الموقف التعليمي ذاته ” <sup>(٣)</sup> .

## ٢- طرق تدريس قواعد اللغة العربية الشائعة :

يشيع لدى التربويين ثلاث طرق أساسية يتبعها المعلمون في تعليم قواعد اللغة العربية وفيما يلي عرض لكل طريقة منها باختصار :

### أ - الطريقة القياسية :

الطريقة القياسية في تعليم النحو تعتمد على القياس ، الذي هو أسلوب عقلي للوصول إلى المعرفة ، من خلال التدرج من المعلوم إلى المجهول ، ومن الحقائق العامة إلى التفصيلات و الحقائق الجزئية ، ومن المبادئ إلى النتائج وهي تسير وفق ثلاث خطوات هي :

— البدء بذكر القاعدة النحوية أولا والنص عليها .

— ذكر الأمثلة والشواهد التي توضح تلك القاعدة .

— التطبيق والتدريب على القاعدة .

(١) — الوكيل ، حلمي أحمد . تطوير المناهج : ص ٣٨ . مكتبة الأنجلو ، القاهرة ، ١٩٨٢م .

(٢) — بادي ، غسان خالد . تحديد معنى طريقة التدريس في إطار علمي متجدد : ( بحث منشور في مجلة بحوث تربوية ونفسية ) من ص

٨٣ إلى ص ٩٧ ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٦ هـ .

(٣) — المرجع السابق .

## ب- الطريقة الاستقرائية الاستنباطية :

يعد الاستقراء أسلوباً من أساليب العقل في الوصول إلى المعرفة واكتشاف المجهول ، وهو عبارة عن البدء بفحص الجزئيات ، ثم التدرج منها إلى الكليات لتكوين حكم عام <sup>(١)</sup> . ففي درس القواعد يقوم المعلم بتقديم مجموعة من الأمثلة التي تتضمن القاعدة ، ثم يقوم بعد قراءة الأمثلة بطرح أسئلة معينة يستثير بها المعلومات القديمة عند التلاميذ ، ويوجه أنظارهم إلى أجزاء معينة من الأمثلة ليلاحظوها ، ويستنبطوا منها بمساعدته القاعدة التي بنيت عليها .

وقد بنيت هذه الطريقة على طريقة هربارت ذات الخطوات الخمس وهي :

### المقدمة :

وهي عبارة عن تهيئة التلاميذ لتقبل المادة العلمية ، عن طريق الحوار أو القصص أو المناقشة لتهيئة أذهان التلاميذ للدخول في صلب الموضوع <sup>(٢)</sup> .

### العرض :

وهنا يقوم المعلم بعرض الأمثلة التي تتضمن القاعدة ، مع توجيه التلاميذ لمكان الشاهد من الأمثلة ، ولفت أنظارهم إليه .

### الربط :

وهو أعقد هذه الخطوات ، ففيه يقوم المعلم والتلاميذ بالاستقراء والاستدلال والموازنة والتحليل واستثارة المعلومات القديمة في أذهان التلاميذ من الدروس السابقة ، للوصول للخطوة التي تليها ، وهي استنباط القاعدة .

### استنباط القاعدة :

(١)-خاطر ، رشدي وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة: ص ٢١٨ ، لم يذكر

الناشر أو مكان النشر ، ١٩٨٩ م .

(٢)- المرجع السابق : ص ٢١٧ .

وهنا يقوم المعلم بمساعدة التلاميذ للوصول إلى القاعدة المستنبطة من الأمثلة ، ويقوم المعلم بصياغتها صياغة علمية ، ثم يدونها على السبورة .

### التطبيق :

وهذا الجزء خاص بالتلاميذ ودور المعلم هنا هو المراقبة والتصحيح ، فيقوم المعلم بإعطاء التلاميذ بعض الأمثلة والتدريبات ، وهم بدورهم يقومون بتطبيق القاعدة التي درسوها ، وهذا هو هدف الدرس ونتيجته ، وهنا يتبين للمعلم مدى نجاحه في مساعدة التلاميذ للوصول للقاعدة وتطبيقها .

### ج — الطريقة المعدلة :

وقد نشأت عن طريق تعديل الطريقة السابقة ، ومن هنا عرف باسم الطريقة المعدلة وهي مبنية على الطريقة الاستنباطية الاستقرائية ، غير أنها تختلف عنها من حيث الأمثلة ، فعلى حين تكون الأمثلة في الطريقة الاستقرائية جملاً مقطعة ، لا رابط بينها ، فإن الطريقة المعدلة تعتمد على تقديم تلك الشواهد والأمثلة عن طريق الأساليب المتصلة ، ومن هنا تسمى باسم آخر هو طريقة السياق المتصل .

وتدرس القواعد تبعاً لهذه الطريقة بعرض نص يشتمل على فكرة أو حدث في صورة طبيعية ، ثم بعد أن يقرأ التلاميذ النص ويفهموا معناه ، يلفت المعلم انتباههم إلى جمل معينة يتضمنها النص ، وهي تشتمل على القاعدة التي يراد تقريرها ، ثم تستنبط القاعدة ، وتدون على السبورة ، ثم يقوم التلاميذ بتطبيق تلك القاعدة <sup>(١)</sup> .

وتقوم الطريقة المعدلة على أساسين <sup>(٢)</sup> :

**أولهما :** لغوي ، ويتمثل في كون السياق الطبيعي لمستخدم اللغة يتناول اللغة بوصفها ظاهرة كلية ، تؤدي عناصرها متضافرة وظيفية اللغة ، دون فصل لما هو من شأن

(١) -مذكور ، علي أحمد . تدريس فنون اللغة العربية : ص ٢٨٠ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٤٠٤ هـ .

(٢) -عصر ، حسني عبد الهادي . الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية : ص ٣٢٦ ، المكتب العربي الحديث الإسكندرية ، د . ت .

النحو ، عما سبيله الصرف ، عما هو من باب الأصوات ، وغير ذلك من عناصر اللغة ، كالدلالة والمعاني والتركيب ، وهذا لا يتم إلا من خلال نصوص متكاملة ، لا تغفل شيئا من تلك العناصر . غير أنه ينبغي أن يراعى في اختيار تلك النصوص ما سبق الإشارة إليه في مبحث الشواهد والأمثلة النحوية ؛ وهو أن تكون الشواهد أصيلة غير مصطنعة وفي الوقت نفسه تكون صالحة للاستشهاد بها في النحو باتباع الشروط المنوه عنها آنفا .

**والأساس الثاني :** أساس تربوي ، ويتمثل في أن المتعلم كلما كان متفاعلا مع ما يتعلمه ، لتعلقه بخبرته المباشرة ، أدى ذلك إلى نجاح العملية التعليمية التعلمية .

وأخيرا فإنه ينبغي عدم التحيز إلى واحدة من هذه الطرق على أنها هي الطريقة المثلى التي تحقق أهداف النحو ، وإنما الذي ينبغي أن يشار إليه هو أن واضعي منهج قواعد اللغة العربية لا بد أن يكون واضحا لهم مطالب كل طريقة ، من شواهد وأمثلة وتدريبات ، وأن ينعكس ذلك في تأليف الكتاب المقرر .

## الفصل الثالث الدراسات السابقة

أولا - الدراسات العربية  
ثانيا - الدراسة الأجنبية

## الفصل الثالث

### الدراسات السابقة

يستعرض الباحث في هذا الفصل البحوث والدراسات السابقة التي تناولت تعليم قواعد اللغة العربية للاستفادة منها فيما يتعلق بتعليم قواعد اللغة العربية وتعلّمها في المرحلة المتوسطة ، وفيما يلي عرض مختصر لتلك الدراسات :

#### أولا – الدراسات العربية :

فيما يلي عرض لأبرز الدراسات العربية التي تناولت قواعد اللغة العربية حسب ترتيبها الزمني :

#### ١ – دراسة محمود أحمد السيد<sup>(١)</sup> (١٩٦٩ م) :

وهي عبارة عن رسالة علمية للحصول على درجة الماجستير في كلية التربية بجامعة عين شمس ، وهدفها هو: المقارنة بين الطرق الثلاث ( القياسية و الاستنباطية والطريقة المعدلة ) المتبعة في تدريس النحو ، وقد انطلقت هذه الدراسة من فرضية مؤداها أن الضعف الحاصل لدى التلاميذ في تحصيل النحو إنما يرجع إلى طريقة التدريس التي يتبعها المعلمون في تقديم المادة النحوية .

وبناء على نتائج البحث أوصى بتعليم النحو في المرحلة المتوسطة باتباع الطريقة القياسية ، و لفت إلى أنه ينبغي الإكثار من الأمثلة لشرح القاعدة ، والإكثار من التدريبات الشفوية والتحريرية عند تطبيق القاعدة باختيار نصوص قصيرة تناسب بيئة الطالب ، وما يدور في محيطه بأساليب سهلة وواضحة .

#### ٢ – دراسة صالح جواد الطعمة<sup>(١)</sup> (١٩٧١ م) :

(١) — السيد ، محمود أحمد . " دراسة مقارنة بين طرق تدريس قواعد اللغة العربية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس

وهي عبارة عن استفتاء طبقه الباحث مرتين ، الأولى في العام الميلادي ( ١٩٥٦ م ) والأخرى في عام ( ١٩٦٩ م ) ، وهذا الاستفتاء موجه إلى مدرسي المرحلة الثانوية ، وقد تضمن هذا السؤال : ( هل تؤيد الرأي القائل إن صعوبة النحو في مدارسنا ناتجة عن احتواء المنهج موضوعات كثيرة يصعب على التلاميذ إدراكها ؟ ) .

وقد خلص الباحث إلى أن أهم الأسباب التي يشكو منها المعلمون هي:

- ١- كثرة الموضوعات التي يدرسها التلاميذ .
  - ٢- شمول المنهج موضوعات غير مستعملة مطلقا ، وموضوعات قليلة الاستعمال .
  - ٣- شمول المنهج موضوعات صعبة ومعقدة وغير مناسبة لعقول التلاميذ .
  - ٤- عدم تنظيم الموضوعات تنظيما يراعي ما بينها من ترابط .
  - ٥- جفاف الأمثلة وافتعالها وخلوها من الذوق الأدبي .
  - ٦- عدم وضوح الطريقة التي ينبغي أن تشرح بها الأمثلة .
  - ٧- ضيق الوقت المخصص لتدريس موضوعات النحو .
- وتفيد هذه الدراسة في أنه ينبغي حصر عدد الموضوعات التي يدرسها التلاميذ ، كذلك حصر عدد القواعد الأساسية في كل درس ، مع قصر الموضوعات المدروسة على الموضوعات التي يحتاجها التلميذ في حياته اليومية والثقافية ، مع تنظيم الموضوعات تنظيما يراعي الترابط بينها .

### ٣- دراسة محمود أحمد السيد<sup>(٢)</sup> ( ١٩٧٢ م ) :

وهي عبارة عن رسالة علمية للحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية بجامعة عين شمس . وهدفها وضع أسس اختيار موضوعات القواعد النحوية في منهج تعليم اللغة

(١)- الطعمة، صالح جواد . مشكلات تدريس اللغة العربية في مرحلة الدراسة الثانوية - عرض وتحليل لآراء مدرسي اللغة العربية :

بغداد ، وزارة التعليم العالي ، ١٩٧١ م .

(٢) - السيد ، محمود أحمد . " أسس اختيار موضوعات القواعد النحوية في منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية " : رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٧٢ م .

العربية بالمرحلة المتوسطة ، وقد حددها الباحث بأسس ثلاث هي :

١- أساسيات المادة النحوية التي يرى الخبراء والمختصون أنها ضرورية في صحة الأسلوب وسلامة التعبير . وقد توصل الباحث لذلك عن طريق عقد مقابلة شخصية مع مجموعة من المهتمين بتعليم اللغة العربية من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين وأعضاء في مجمع اللغة العربية .

٢- المطالب اللغوية لتلاميذ المرحلة المتوسطة ، بعد حصر الموضوعات النحوية التي يستعملونها في التعبير الشفهي والكتابي ، وبيان الأخطاء النحوية التي يقع التلاميذ فيها بعد الرجوع إلى ما أتقنوه في المرحلة الابتدائية من قواعد اللغة ، ومن ثم توزيع تلك الموضوعات على صفوف المرحلة المتوسطة.

٣- مطالب العصر ، وذلك بحصر الموضوعات النحوية التي يستعملها الكتاب المعاصرون في مختلف ميادين المعرفة ، ومعرفة الاستعمالات النحوية التي يمارسها خريجو المدارس العامة والجامعات الذين يعملون في مختلف الميادين ، ومن ثم معرفة الصعوبات النحوية التي تعترض سبيلهم في مواقف النشاط اللغوي .

وتفيد هذه الدراسة في معرفة المبادئ الخاصة التي ينبغي اتباعها عند اختيار الشواهد والأمثلة النحوية ، مع ربطها بخبرات التلاميذ واحتياجاتهم .

٤- دراسة حورية الخياط ( ١٩٨٢ م ) <sup>(١)</sup> :

وهي عبارة عن رسالة علمية لنيل درجة الدكتوراه ، وهدفها هو إعادة بناء مفاهيم النحو في المرحلة المتوسطة ، وتنظيمها بناء على تسلسل المفهومات ، بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المبتغاة من تدريس هذه المادة .

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بما يلي :

١- مراجعة المادة العلمية المضمنة للكتب المقررة في مادة القواعد على تلاميذ المرحلة

(١)- الخياط ، حورية . "إعادة بناء مفاهيم النحو في المرحلة الإعدادية" رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس ، القاهرة ١٩٨٢ م .

المتوسطة بصفوفها الثلاثة ، وفقا لما يلي :

- أ - تحليل المادة العلمية كما وردت في الكتب المقررة .
  - ب - نقد المادة العلمية لإظهار أوجه القوة والضعف فيها .
  - ج - وضع شجرة لمفاهيم النحو للصف الأول المتوسط .
- ٢- اختيار مجموعة من الموضوعات النحوية ثم بناء مادة علمية بعد إعادة تنظيم المفهومات النحوية الواردة فيها ، بما يراعي طبيعة المادة ، وعملية تكون المفهومات لدى التلاميذ ، ثم بناء اختبار تحصيلي لقياس استيعاب التلاميذ لتلك المفهومات .
- ٣- ثم قامت الباحثة بتجربة طبقته على تلاميذ الصف الأول المتوسط للتأكد من فاعلية البناء الجديد لمفهومات النحو في الموضوعات المختارة مقارنة بالبناء التقليدي بعد أن قسمت التلاميذ مجموعتين تجريبية وضابطة .
- وقد أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية كان استيعابها للمفهومات والتطبيق عليها أفضل من استيعاب المجموعة الضابطة . وقد أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات أهمها :
- ١- الالتفات عند تعليم النحو إلى السمات التي تحدد المفهوم النحوي في داخل القاعدة .
  - ٢- القيام بأبحاث لخصر المفهومات النحوية وترتيبها تصاعديا بصورة متسلسلة . وتصميم معيار علمي موضوعي صالح للحكم على جدوى هذا البناء .
  - ٢- توضيح غموض بعض المصطلحات النحوية ، والابتعاد عن المصطلحات الشاذة والمصطلحات غير الضرورية .
- وتفيد هذه الدراسة في أن الكتاب المقرر لابد أن يراعي تسلسل المفهومات النحوية ، وأن تكون المصطلحات التي يتضمنها الكتاب واضحة في أذهان التلاميذ ، مع تجنب المصطلحات قليلة الاستعمال والمصطلحات غير الضرورية .

ثانياً — الدراسة الأجنبية :

وهي دراسة شاناهان وليستر ( ١٩٩١ م )<sup>(١)</sup> وفيما يلي عرض مختصر لها :

يشير الباحث إلى أنه ينبغي أن يكون كل نشاط لغوي ينمي المهارة التي عقد من أجلها . لذلك يجب أن تشجع كتب اللغة ممارسة استخدام اللغة من قبل الدارسين ، ثم يشير إلى أن تعلم اللغة يتطلب معرفة أصوات اللغة وتنظيم الحديث ، و تكوين الجمل ومعرفة بمفردات اللغة ، ودراية بحاجات التواصل لدى الآخرين وغير ذلك .

ويشدد الباحث على ضرورة إكساب التلاميذ المعرفة عن طريق الممارسة بالرغم من أن اللغة تتطلب شيئا من المعرفة ، فهي تكتسب بالممارسة أكثر من أن تكون مجموعة من المعلومات .

ويرى أن الهدف من استخدام اللغة في الحياة الاجتماعية ينبغي أن يكون واضحا في أذهان المعلمين عند اختيارهم كتب اللغة .

ثم يركز الباحث على أن القراءة والكتابة والتحدث والاستماع ليست أمورا منفصلة عن بعضها البعض بل هي مجموعة مترابطة من الوسائل لتعلم اللغة.

ثم يقول : لأن آداب اللغة تعتمد على المعرفة اللغوية والنفسية ، فهذا التكوين يزيد من فاعلية تعلم اللغة . ومن هنا يجب على كتب اللغة أن توضح للمتعلمين كيف يستخدمون اللغة بفاعلية .

ويشير الباحث إلى أن التلاميذ يتغيرون مع تقدم الزمن ، وهذا التغير يصيب معارفهم كما يصيب أيضا ما يمكن أن يتعلموه أو يفهموه ، ولذا يجب على كتب اللغة أن تشجع التلاميذ على المشاركة — ولأن ذلك يجعل وقوع الأخطاء ممكنا — فيجب أن تمد هذه الكتب المعلمين بالمعلومات عن أنواع الاختلافات المحتملة في مستويات النمو المختلفة ويجب أن تقدم أيضا النصيحة عن الاستجابة لهذه الاختلافات .

ويرى الباحث أن المعلمين هم صناع القرار ، ولذا يجب أن يلاحظوا خبرات التلاميذ

---

(1) \_ Shanahan ,Timothy ; Knight , Lester . Textbooks : A Modest Proposal . Concept Paper No . 1. ERIC ( ED 337 801 ) .

وأن يقوموا ما أنجزوه من أعمال ، وأن يبحثوا أيضا عن المعلومات والطرق الفعالة في التعلم وأن يحاولوا التوصل إلى الطرق التي تسهل عملية التعلم . ويجب على كتب اللغة أن تساعد المعلمين في الحصول على ما يدل على تقدم التلاميذ . ويجب أيضا أن تساعد المعلمين في تقويم المعلومات المتجمعة لديهم . وعلى هذه الكتب أيضا أن تشجع المعلمين على التفكير فيما أنجزه المتعلمون من خلال أعمالهم . وهذه الإجراءات يجب أيضا أن تشمل على دور للمتعلمين في معرفة مدى ما أنجزوه من عمل في مجال التعلم .

ويرى الباحث أن الهدف الأساسي من الدراسة هو مساعدة التلاميذ على الإلمام بالمعرفة في المجالات المختلفة ؛ كالرياضيات والتاريخ والعلوم الاجتماعية والصحة ومجالات أخرى ، فواحد من أهم أهداف تعلم اللغة هو المقدرة على استخدام اللغة في التعلم .

### ثالثا : خلاصة :

يتلخص ما يستفاد من الدراسات السابقة في ما يلي :

- ١ — التجريب الميداني قبل الحكم على فاعلية طريقة بعينها في تدريس النحو.
- ٢ — الإكثار من الأمثلة والتدريبات لشرح القاعدة والتدريب عليها .
- ٣ — التطبيق يكون من خلال نصوص واقعية تناسب لغة التلاميذ أنفسهم ، مع التنوع في صياغة الأسئلة بصور مختلفة .
- ٤ — حصر عدد الموضوعات التي يدرسها التلاميذ ، كذلك حصر عدد القواعد الأساسية في كل درس .
- ٥ — قصر الموضوعات المدروسة على الموضوعات التي يحتاجها التلميذ في حياته اليومية والثقافية ، مع تنظيم الموضوعات تنظيما يراعي الترابط بينها .
- ٦ — اعتماد طريقة تدريس تساعد التلاميذ على التفكير المنطقي .
- ٧ — تضمين المنهج ما يساعد المعلم على القيام بالمهمة السابقة ، خصوصا وجود

تمارين وتدريبات ضمن الكتاب المقرر معدة بأسلوب علمي تتناول مختلف مهارات تعليم اللغة .

٨— معرفة المبادئ الخاصة التي يجب اتباعها عند اختيار الشواهد والأمثلة النحوية وضرورة ربطها بخبرات التلاميذ واحتياجاتهم .

٩— المصطلحات التي يتضمنها كتاب القواعد ينبغي أن تكون واضحة ، مع تجنب المصطلحات قليلة الاستعمال والمصطلحات غير الضرورية .

## الفصل الرابع

### إجراءات البحث

- أولا - منهج البحث
- ثانيا - مجتمع البحث
- ثالثا - تصميم أداة البحث

## الفصل الرابع

### إجراءات البحث

سوف يتناول الباحث في هذا الفصل منهج البحث ، ومجتمعه ، وأداته ، وفيما يلي تفصيل ذلك كله :

#### أولا — منهج البحث :

للإجابة على أسئلة الدراسة استخدم الباحث أحد أنواع المنهج الوصفي وهو ما يسمى بتحليل المحتوى ، حيث يتم تحليل محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط باستخدام أداة البحث التي أعدت لهذا الغرض ، والتي سيرد ذكر محتواها فيما يلي .

#### ثانيا — مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط المقرر على مدارس البنين في التعليم العام بالمملكة ، الطبعة الأولى ، عام ( ١٤١٥ هـ ) . وهو يتكون من قسمين :

القسم الأول : وعدد صفحاته ( ١٠٠ ) صفحة ، وهو مخصص للتدريس في الفصل الأول من العام الدراسي ، ويحتوى على مقدمة ، يليها تدريبات على ما سبقت دراسته في المرحلة الابتدائية ، ثم بعد ذلك تأتي دروس الكتاب وعددها تسعة دروس ، ثم ينتهي الكتاب بتدريبات عامة على ما تمت دراسته في الفصل الأول .

القسم الثاني : وعدد صفحاته ( ٨٠ ) صفحة ، وهو مخصص للتدريس في الفصل الثاني من العام الدراسي ، و يحتوى على تسعة دروس أيضا ، تليها تدريبات عامة على ما تمت دراسته في الفصل الثاني ، ثم ينتهي الكتاب بذكر المراجع التي وردت في هوامشه .

#### ثالثا — تصميم أداة البحث :

لإعداد بطاقة التحليل<sup>(١)</sup> قام الباحث بدراسة نظرية تهدف إلى معرفة طبيعة قواعد اللغة العربية وتحديد تعريف جامع لها ، كما تهدف إلى معرفة ما يتعلق بها من شواهد نحوية وقياس ، ومعرفة عناصر منهجها الدراسي ، وطرق تدريسها في المرحلة المتوسطة . بعد ذلك قام الباحث بمراجعة نتائج البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث لمعرفة نتائجها والاطلاع على توصياتها ، فتم عن ذلك كله تصميم أداة البحث ، كما تأكد من صدقها وثباتها بما يلي :

### ١ — صدق أداة البحث :

تحقق الباحث من صدق أداة البحث بأسلوبين هما : صدق المحتوى والصدق الظاهري ، أما صدق المحتوى فقد تطابقت المعايير مع كل من الدراسة النظرية والدراسات السابقة ، على حين أن الصدق الظاهري قد تحقق بأن عرض الباحث الأداة على مجموعة من المحكمين<sup>(٢)</sup> المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وفي علم النحو وفي علم اللغة العام وفي علم اللغة التطبيقي ، للاسترشاد بأرائهم والاستفادة منها في معرفة صدق الأداة ومناسبتها ووضوح عباراتها وبنودها .

### ٢ — محتوى أداة البحث :

قام الباحث بإخراج الأداة في صورتها النهائية ، بعد الأخذ بمقترحات المحكمين ، وقد شملت اثنين وعشرين معياراً في أربعة محاور أساسية هي :

### ٢ : ١ — معايير الأهداف :

وعدها أربعة معايير ، وهي :

١:١:٢ — يتضمن الكتاب أهداف تعليم قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

٢:١:٢ — تطابق الأهداف التعليمية في الكتاب أهداف التعليم العامة بالمملكة .

(١) — انظر الملحق رقم ( ١ ) .

(٢) — انظر الملحق رقم ( ٢ ) .

٣:١:٢ — تطابق الأهداف التعليمية في الكتاب أهداف تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة .

٤:١:٢ — تلائم الأهداف التعليمية في الكتاب طبيعة قواعد اللغة العربية .

## ٢ : ٢ — معايير المحتوى :

وعدها ثمانية معايير ، وهي :

- ١:٢:٢ — يتطابق محتوى الكتاب مع الأهداف التي وضع من أجلها .
- ٢:٢:٢ — يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات صرفية .
- ٣:٢:٢ — يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات صوتية .
- ٤:٢:٢ — يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات في علم المعاني .
- ٥:٢:٢ — يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات معجمية .
- ٦:٢:٢ — يحتوي الكتاب على شواهد من القرآن الكريم .
- ٧:٢:٢ — يحتوي الكتاب على شواهد من الحديث الشريف .
- ٨:٢:٢ — يحتوي الكتاب على شواهد من الشعر العربي في عصور الاحتجاج .

## ٣ : ٢ — معايير أساليب التقويم :

وعدها ثمانية معايير وهي :

- ١:٣:٢ — تجمع تدريبات الكتاب بين القراءة والكتابة والتحدث والاستماع .
- ٢:٣:٢ — تتدرج التدريبات والتمرينات من البسيط إلى المركب .
- ٣:٣:٢ — يحتوي الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية تفسير المقروء .
- ٤:٣:٢ — يحتوي الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية التحليل اللغوي .
- ٥:٣:٢ — يحتوي الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية تصويب الأخطاء .
- ٦:٣:٢ — يحتوي الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية استخدام معلومات الدروس النحوية .

٧:٣:٢ — يحتوي الكتاب على اختبارات مراجعة وتقويم ذاتي للتلاميذ .

٢:٣:٨ — تم تحديد الواجبات المترتبة في الكتاب بعد كل درس .

## ٢ : ٤ — معايير وسائل الإيضاح :

وعدها معياران ، وهما :

٢:٤:١ — يحتوي الكتاب على وسائل إيضاح وأشكال توضيحية متنوعة .

٢:٤:٢ — ترتبط الوسائل والأشكال التوضيحية بموضوعات الكتاب .

## ٣ — ثبات التحليل :

لقياس ثبات تحليل محتوى الكتاب قام الباحث بما يلي :

٣ : ١ — تحليل كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء أداة البحث .

٣ : ٢ — رصد تكرارات توفر كل معيار من المعايير

٣ : ٣ — حساب تكرارات توفر المعايير في دروس الكتاب .

٣ : ٤ — إعادة التحليل مرة ثانية بعد مضي أسبوعين على التحليل في المرة الأولى.

٣ : ٥ — رصد تكرارات التحليل الثاني .

٣ : ٦ — حساب ثبات التحليل باستخدام معامل ارتباط ( بيرسون ) حيث تبين أن

درجة ارتباط التحليل الأول بالتحليل الثاني تبلغ ( ٠,٩٥٧ ) وهذا ارتباط مرتفع يدل على أن درجة ثبات التحليل مرتفعة ، ويمكن اعتماد نتائجه وتفسيرها ثم مناقشتها .

## الفصل الخامس

## الفصل الخامس

### نتائج البحث

سوف يستعرض الباحث في هذا الفصل نتائج البحث التي توصل إليها بعد تحليل الكتاب في ضوء أداة البحث حسب المحاور الأساسية للأداة .

وقد خصص الباحث للمعايير عدة أوزان هي : ( متوفر بدرجة كبيرة ، متوفر بدرجة متوسطة ، متوفر بدرجة قليلة ، وغير متوفر). وبما أن عدد دروس الكتاب ثمانية عشر درسا ، والخيارات المتاحة لدرجة توفر المعيار هي أربعة خيارات ، فقد قام الباحث باستخراج درجة توفر المعايير بعد قسمة العدد (١٨) على (٣) باعتبار أن درجة غير متوفر هي (٠) (صفر) كما يلي :

١— يعد المعيار متوفرا بدرجة كبيرة إذا توفر في أكثر من اثني عشر درسا من دروس الكتاب .

٢— يعد المعيار متوفرا بدرجة متوسطة إذا توفر في أكثر من ستة دروس ولم يزد على اثني عشر درسا .

٣— يعد المعيار متوفرا بدرجة قليلة إذا توفر في ستة دروس أو أقل حتى درس واحد من دروس الكتاب .

وقد تبين بعد تحليل الكتاب أن هناك اختلافا واضحا في تكرارات توفر المعايير في الكتاب، حيث يبلغ عدد المعايير غير المتوفرة ثلاثة عشر معيارا ، وهي تشكل ما نسبته (٥٩ %) من المعايير البالغ عددها اثنين وعشرين معيارا ، وذلك يعني أن الكتاب يفتقر إلى معظم المعايير التي يجب توفرها في الكتاب المقرر لقواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم ( ١ )

## تكرارات توفر المعايير في دروس الكتاب

النسبة	التكرار	. الدروس																	المعايير
%	ك	١٧	١٦	١٥	١٤	١٣	١٢	١١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	ن
٠	٠																		
٠	٠																		
٠	٠																		
٠	٠																		
٠	٠																		
٠	٠																		
٦٦,٦٧%	١٢	✓	✓	✓		✓	✓	✓					✓	✓	✓	✓		✓	✓
٦١%	١١	✓	✓	✓	✓		✓	✓					✓	✓	✓		✓	✓	
١٦,٦٧%	٣							✓			✓		✓						
٢٢,٢٢%	٤						✓	✓			✓					✓			
٠	٠																		
٠	٠																		
٠	٠																		
١٠٠%	١٨	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٠٠%	١٨	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٨٣,٣٣%	١٥	✓			✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٠٠%	١٨	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٠	٠																		
١٠٠%	١٨	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٠	٠																		
٠	٠																		
٠	٠																		
٠	٠																		

وفيما يلي عرض مفصل للنتائج حسب المحاور الأساسية للأداة :

### أولا – نتائج متعلقة بمحور الأهداف :

يتناول الباحث هنا النتائج المتعلقة بمحور الأهداف ، كما هو موضح في الجدول

التالي :

جدول رقم ( ٢ ) يوضح درجة توفر المعايير في الكتاب في محور الأهداف

الرقم	المعايير	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفر
	يتضمن الكتاب أهداف تعليم قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط.				✓

✓				تطابق الأهداف التعليمية في الكتاب أهداف التعليم العامة بالمملكة .
✓				تطابق الأهداف التعليمية في الكتاب أهداف تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة .
✓				تلائم الأهداف التعليمية في الكتاب طبيعة قواعد اللغة العربية .

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أ — عدد المعايير غير المتوفرة أربعة معايير ، وهي :

- ١ — يتضمن الكتاب أهداف تعليم قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط .  
وهذا يعني أن الكتاب لا يتضمن تلك الأهداف على الرغم من أهميتها ، فهي الموجهات الرئيسية لعمل المعلم والمتعلم . ولعدم توفر الأهداف التعليمية في الكتاب كان من قبيل تحصيل الحاصل ألا تتوفر المعايير الثلاثة الأخرى وهي :
- ٢ — تطابق الأهداف التعليمية في الكتاب أهداف التعليم العامة بالمملكة .
- ٣ — تطابق الأهداف التعليمية في الكتاب أهداف تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة .

٤ — تلائم الأهداف التعليمية في الكتاب طبيعة قواعد اللغة العربية .

ب — لم يشمل هذا المحور أيّاً من المعايير المتوفرة بدرجة كبيرة أو المتوفرة بدرجة متوسطة أو المتوفرة بدرجة قليلة .

وهذا يعني أن كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط لم تحدد أهدافه التعليمية بصورة واضحة ، وهذا ينعكس سلباً على عمل المعلمين داخل الصف ، فهم لا يعلمون الأهداف التي ينبغي لهم تحقيقها ، وقد يترتب على ذلك عدم اتساق عمل المشرفين التربويين ، حيث يتعذر على كل منهم أن يراقب العملية التعليمية بصورة منظمة ومقننة ، حيث إن الأهداف التي ينبغي أن يتأكد المشرف التربوي من تحقيقها غير موجودة ، فالمعلم والمشرف التربوي يسيران بدون أهداف تضبط عملية تعليم قواعد اللغة العربية .

إنه من الضروري أن يعاد النظر في الكتاب المقرر وتحدد أهداف تعليمه بصورة واضحة ، سواء كانت الأهداف العامة للكتاب ، أو كانت الأهداف الخاصة بكل درس على حدة .

## ثانياً — نتائج متعلقة بمحور المحتوى :

وفي ما يلي درجة توفر المعايير في محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط ، ومناقشتها والتعليق عليها :

### جدل رقم ٣ — مدى توفر المعايير في محتوى الكتاب

الرقم	المعايير	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفر
	يتطابق محتوى الكتاب مع الأهداف التي وضع من أجلها .				✓
	يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات صرفية .		✓		
	يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات صوتية .		✓		
	يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات في علم المعاني .			✓	
	يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات معجمية .			✓	
	يحتوي الكتاب على شواهد القرآن الكريم .				✓
	يحتوي الكتاب على شواهد من الحديث الشريف .				✓
	يحتوي الكتاب على شواهد من الشعر العربي في عصور الاحتجاج .				✓

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أ — عدد المعايير غير المتوفرة أربعة معايير ، وهي تشير إلى ما يلي :

١ — لا يتطابق محتوى الكتاب مع الأهداف التي وضع من أجلها .

وهذا مبني على نتيجة المحور السابق ، حيث أن الكتاب لا يتضمن الأهداف التعليمية وبالتالي لا يمكن الحكم على مدى مطابقة المحتوى للأهداف .

٢ — لا يحتوي الكتاب على شواهد من القرآن الكريم .

٣ — لا يحتوي الكتاب على شواهد من الحديث الشريف .

٤ — لا يحتوي الكتاب على شواهد من الشعر العربي في عصور الاحتجاج .

ولعل ذلك راجع إلى ظن المؤلفين أن الشواهد الأصلية من القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر العربي لا تتناسب مع مستويات التلاميذ ، فاستبعدوها ، وهذا ما يناقض طبيعة شواهد النحو العربي كما أشير إليه آنفا عند الحديث عن الشواهد النحوية ، ولعله من المفيد هنا الإشارة إلى أنه ينبغي أن تقوم دراسة علمية لتحديد شواهد النحو الأصلية التي تتناسب مع مستويات التلاميذ في كل مرحلة من مراحل التعليم عامة ، والمرحلة المتوسطة خاصة ، والصف الأول المتوسط بشكل أخص ، حيث إنه ينبغي أن تكون

المناهج التعليمية مطابقة لطبيعة المادة المراد تعليمها ، والنحو العربي لا يمكن أن يدرس بصورة صحيحة بعيدا عن شواهد الأصيل .

ب — لم يحتو هذا المحور على أي من المعايير المتوفرة بدرجة كبيرة .

وذلك بالرغم من أن هذا المحور هو أهم عناصر منهج تعليم قواعد اللغة العربية ، إذ أن محتوى كتاب القواعد إذا كان خاليا من المعايير التي يجب أن تتوفر في كل درس من دروس القواعد فإن ذلك يشير إلى ما يعترى هذا المقرر من قصور واضح ، مما يجعل الحاجة إلى إعادة النظر في محتوى الكتاب المقرر ضرورة ملحة لاستكمالها .

ج — عدد المعايير المتوفرة بدرجة متوسطة معياران وهما :

١— يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات صرفية .

٢— يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات صوتية .

وذلك بالرغم من أن التعريف التقليدي لقواعد اللغة العربية هو أنها تشمل النحو والصرف ، إلا أن نصيب الصرف هنا أقل من النحو ، على الرغم من أن المعلومات الصرفية التي تتعلق ببناء الكلمة ، ينبغي أن تقدم جنبا إلى جنب مع المعلومات النحوية التي تتعلق بنظم الجملة ، وذلك ما يقتضيه الاستعمال الطبيعي للغة .

إن التعريف الشامل للنحو يتضمن فيما يتضمنه معالجة القضايا الصوتية ، والكتاب المقرر لتعليم قواعد اللغة العربية إذا كان لا يتضمن هذه المسائل فإنه يعد قاصرا عن المفهوم الشامل للنحو .

د — عدد المعايير المتوفرة بدرجة قليلة معياران ، وهما :

١— يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات في علم المعاني .

٢— يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات معجمية .

لقد تقرر في تعريف قواعد اللغة العربية أنها تشمل النحو والصرف واللغة والأصوات والمعاني ، وليس معنى ذلك أن يصبح درس القواعد درس بلاغة أو أدب أو معاجم ، وإنما ذلك يعني أن يتضمن الدرس النحوي ما تدعو الحاجة إليه من معلومات ضرورية صوتية

أو معجمية أو بلاغية ، عندما يأتي مجالها من خلال الحديث حول الشاهد النحوي ، فيمكن أن يشار إلى ما في ذلك الشاهد من قضايا بلاغية تؤثر في المعنى ، كالحذف والتقديم والتأخير ، أو مسائل صوتية ، كالقلب والإدغام وحذف نون المثنى والجمع المذكر السالم عند الإضافة وغير ذلك .

### ثالثاً — نتائج متعلقة بمحور أساليب التقويم :

وفيما يلي سوف يتناول الباحث نتائج التحليل المتعلقة بمحور أساليب التقويم :

جدول رقم ( ٤ ) يبين مدى توفر المعايير في محور أساليب التقويم

الرقم	المعيار	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفر
	تجمع تدريبات الكتاب بين القراءة والكتابة والتحدث والاستماع .	✓			
	تتدرج التدريبات والتمرينات من البسيط إلى المركب .	✓			
	يحتوى الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية تفسير المقروء .	✓			
	يحتوى الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية التحليل اللغوي .	✓			
	يحتوى الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية تصويب الأخطاء .				✓
	يحتوى الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية استخدام معلومات الدروس النحوية.	✓			
	يحتوى الكتاب على اختبارات مراجعة وتقويم ذاتي للتلاميذ .				✓
	تم تحديد الواجبات المنزلية في الكتاب بعد كل درس .				✓

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أ — لقد غطى الكتاب معظم معايير هذا المحور ، حيث بلغ عدد المعايير المتوفرة بدرجة كبيرة خمسة معايير ، على حين أنه افتقر إلى توفر ثلاثة معايير أخرى ، أما المعايير التي توفرت بدرجة كبيرة فهي :

- ١) تجمع تدريبات الكتاب بين القراءة والكتابة والتحدث والاستماع .
- ٢) تتدرج التدريبات والتمرينات من البسيط إلى المركب .
- ٣) يحتوى الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية تفسير المقروء .
- ٤) يحتوى الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية التحليل اللغوي .

٥) ñ يحتوي الكتاب على تدريبات وتمارين تقيس كفاية استخدام معلومات الدروس النحوية .

ب — عدد المعايير غير المتوفرة ثلاثة معايير، وهي تشير إلى ما يلي :

١) ñ لا يحتوي الكتاب على تدريبات وتمارين تقيس كفاية تصويب الأخطاء .

٢) ñ لا يحتوي الكتاب على اختبارات مراجعة وتقييم ذاتي للتلاميذ .

٣) ñ لم يتم تحديد الواجبات المنزلية في الكتاب بعد كل درس .

مما سبق يتضح ما يلي :

— عدم تضمن الكتاب تدريبات تقيس كفاية تصويب الأخطاء إخلال بإحدى كفايات النحو الرئيسية ، وهو قصور في الكتاب المقرر ينبغي تلافيه .

— إن اختبارات المراجعة والتقييم الذاتية تساعد التلاميذ على معرفة مستواهم بجهدهم الذاتي ومحاولة معالجة نواحي القصور التي يكتشفونها بأنفسهم ، مما له أكبر الأثر في تحصيلهم العلمي وتنمية مهاراتهم بأنفسهم ، ومن هنا ينبغي أن يتضمن الكتاب المقرر هذه الاختبارات .

— يساعد تحديد الواجبات المنزلية في الكتاب المقرر على تنظيم العملية التربوية ، كما يساعد على إعداد تدريبات شاملة لكل مهارات النحو وكفاياته ، بدلا من أن يترك الأمر للمعلمين خشية أن يقع اختيارهم على تدريبات لا تتحقق بها أهداف تعليم مقرر قواعد اللغة العربية .

#### رابعا — نتائج متعلقة بمحور وسائل الإيضاح :

وفيما يلي سوف يتناول الباحث نتائج التحليل المتعلقة بمحور وسائل الإيضاح :

جدول رقم (٥) يبين مدى توفر المعايير في محور وسائل الإيضاح

الرقم	المعيار	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفر
	يحتوي الكتاب على وسائل إيضاح وأشكال توضيحية متنوعة .				✓
	ترتبط الوسائل والأشكال التوضيحية بموضوعات الكتاب .				✓

يتضح من الجدول السابق أن المحتوى يفتقر إلى معايير وسائل الإيضاح كلها ، وهي :

١ — يحتوي الكتاب على وسائل إيضاح وأشكال توضيحية متنوعة .

لقد تقرر أن الوسائل والأشكال التوضيحية مما يساعد في تقريب المفاهيم العلمية للتلاميذ بصورة حسية ، ومن المعلوم أن علم النحو يعتمد على المعلومات الذهنية المجردة ، ومن هنا تكون الحاجة للوسائل أكثر إلحاحا ، وعدم توفر هذا المعيار في المحتوى قد يجعل عملية التعليم أمرا صعبا على المعلم ، كما يجعل تعلّم التلميذ بالكتاب أكثر صعوبة .

٢ — ترتبط الوسائل والأشكال التوضيحية بموضوعات الكتاب .

وهذا مترتب على السابق حيث إن معرفة مدى ارتباط الوسائل والأشكال التوضيحية بموضوعات الكتاب لا يمكن معرفته إلا إذا وجدت تلك الوسائل والأشكال .

## الفصل السادس

التوصيات و المقترحات

## الفصل السادس

### التوصيات والمقترحات

وفي ما يلي التوصيات والمقترحات التي أسفرت عنها نتائج البحث .

#### أولاً- توصيات البحث :

استنادا إلى ما توصل إليه البحث من نتائج فإن الباحث يوصي بما يلي :

- ١— إعادة النظر في أهداف كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط العامة وتضمينها في مقدمة الكتاب أو في كتاب المعلم .
- ٢— تضمين الكتاب المقرر الأهداف الخاصة بكل درس من دروس الكتاب .
- ٣— إعادة النظر في محتوى الكتاب بحيث يكون مطابقا لطبيعة قواعد اللغة العربية من حيث شموله كل ما يقع تحت المفهوم الشامل للنحو .
- ٤— الاهتمام بالشواهد النحوية الأصيلة في محتوى الكتاب ، واشتقاق القواعد من شواهد الأصيلة كما تقرر .
- ٥— تضمين الكتاب تدريبات تنمي مهارة تصويب الأخطاء النحوية عند التلاميذ .
- ٦— تضمين الكتاب اختبارات للمراجعة والتقويم الذاتي للتلاميذ ، وتحديد الواجبات المترتبة بعد كل درس .
- ٧— الاهتمام بالأشكال التوضيحية في الكتاب وربطها بموضوعات الكتاب .

#### ثانيا : مقترحات البحث :

- ١— إجراء بحوث لحصر الشواهد النحوية الأصيلة من القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر العربي التي تناسب مستوى التلاميذ في الصف الأول المتوسط .
- ٢— إجراء بحوث مشابهة في موضوع البحث في فروع اللغة العربية الأخرى في الصف الأول المتوسط .

٣— إجراء بحوث مشابهة في موضوع البحث في مادة القواعد في المراحل الدراسية الأخرى .

٤— إجراء بحوث تعالج الجوانب الأخرى التي لم يتطرق لها البحث في المقرر نفسه .

## المراجع

### أولاً : الكتب :

- ١— أحمد ، محمد عبد القادر . طرق التدريس العامة . القاهرة ، مكتبة النهضة ، ١٩٩٢ م .
- ٢— الأزهرى ، محمد بن أحمد . تهذيب اللغة . القاهرة ، الدار المصرية للتأليف ، ١٩٦٤ م .
- ٣— الأفغاني ، سعيد . في أصول النحو . بيروت ، المكتب الإسلامي ، ١٤٠٧ هـ .
- ٤— الأفغاني ، سعيد . من تاريخ النحو . بيروت ، دار الفكر ، د . ت .
- ٥— إلياس ، منى . القياس في النحو . دمشق ، دار الفكر ، ١٩٨٥ م .
- ٦— ابن الأنباري ، عبد الرحمن بن محمد . جدل الإعراب . دمشق ، ١٩٥٧ م .
- ٧— البغدادي ، أحمد بن علي . تاريخ بغداد . بيروت ، دار الكتب العلمية ، د . ت .
- ٨— البغدادي ، عبد القادر . خزانة الأدب . القاهرة ، المطبعة السلفية ، ١٣٤٨ هـ .
- ٩— البقري ، أحمد ماهر . النحو العربي - شواهد ومقدماته . الإسكندرية ، مؤسسة شباب الجامعة ١٩٨٨ م .
- ١٠ — تايلور ، رالف . أساسيات المناهج . تعريب : جابر عبد الحميد وزميله ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٢ م .
- ١١— الجاحظ ، عمر بن بحر . البيان والتبيين . ، بيروت ، دار الفكر ، د . ت .
- ١٢— الجرجاني ، علي بن محمد . التعريفات . بيروت ، عالم الكتب ، ١٩٨٧ م .
- ١٣ — ابن جني ، أبو الفتح عثمان . الخصائص . بيروت ، دار الهدى ، د . ت .
- ١٤— الحديثي ، خديجة . موقف النحاة من الاحتجاج بالحديث . بغداد ، دار الرشيد ١٩٨١ م .
- ١٥— حسان ، تمام . اللغة العربية معناها ومبناها . الدار البيضاء ، دار الثقافة ، د . ت .
- ١٦ — حسن ، عباس . النحو الوافي . القاهرة ، دار المعارف ، د . ت .
- ١٧— الحموي ، ياقوت . معجم الأدباء . بيروت ، دار إحياء التراث العربي ، د . ت .
- ١٨ — خاطر ، محمود رشدي وآخرون . طرق تدريس اللغو العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . لم يذكر الناشر أو مكان النشر ، ١٩٨٩ م .
- ١٩— الرازي ، محمد بن عمر . مفاتيح الغيب . بيروت ، دار الفكر ، ١٩٨٣ م .
- ٢٠— سعادة ، جودت أحمد وزميله . المنهج المدرسي الفعال . عمان ، دار عمار ، ١٩٩١ م .

- ٢١ — السكاكي ، يوسف بن محمد . مفتاح العلوم . بيروت ، دار الكتب العلمية ، ١٩٨٣ م .
- ٢٢ — السيد ، محمود أحمد . تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية . تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٤٠٨ هـ .
- ٢٣ — السيوطي ، جلال الدين . المزهر في علوم اللغة وأنواعها . صيدا ، المكتبة العصرية ، ١٩٨٦ م .
- ٢٤ — الشالقاني ، عبد الحميد . رواية اللغة . القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧١ م .
- ٢٥ — الشالقاني ، عبد الحميد . مصادر اللغة . الرياض ، جامعة الرياض ، ١٤٠٠ هـ .
- ٢٦ — الطعمة ، صالح جواد . مشكلات تدريس اللغة العربية في مرحلة الدراسة الثانوية - عرض وتحليل لآراء مدرسي اللغة العربية . بغداد ، وزارة التعليم العالي ، ١٩٧١ م .
- ٢٧ — عبد الرحمن ، عائشة . لغتنا والحياة . القاهرة دار المعارف ، ١٩٦٩ م .
- ٢٨ — عبيدات ، ذوقان وآخرون ، البحث العلمي - مفهومه - أدواته - أساليبه . عمان ، دار الفكر ، ١٩٧٠ م .
- ٢٩ — العبيدي ، غانم وزميلته . أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم . الرياض ، دار العلوم ، ١٤٠١ هـ .
- ٣٠ — عصر ، حسني عبد الهادي . الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية . الإسكندرية ، المكتب العربي الحديث ، د . ت .
- ٣١ — عودة ، أحمد سليمان وزميله . الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية . عمان ، دار الفكر ، ١٩٨٨ م .
- ٣٢ — عيد ، محمد . الاستشهاد والاحتجاج باللغة . القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٨ م .
- ٣٣ — ابن فارس ، أبو الحسين أحمد . مجل اللغة . بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٤٠٦ هـ .
- ٣٤ — ابن فارس ، أبو الحسين أحمد . مقاييس اللغة . القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨١ م .
- ٣٥ — فك ، يوهان . العربية - دراسة في اللغة واللهجات والأساليب . تعريب : عبد الحليم النجار القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٠ م .
- ٣٦ — الفيروزآبادي ، محمد بن يعقوب . القاموس المحيط . بيروت ، دار الفكر ، ١٩٧٨ م .
- ٣٧ — القوزي ، عوض بن حمد . المصطلح النحوي . الرياض ، عمادة شئون المكتبات - جامعة الرياض ( الملك سعود لاحقا ) ، ١٤٠١ هـ .
- ٣٨ — البلدي ، محمد سمير . معجم المصطلحات النحوية والصرفية . بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٤٠٦ هـ .

- ٣٩— مجاور ، محمد صلاح الدين وزميله . المنهج المدرسي — أسسه وتطبيقاته التربوية . الكويت ، دار القلم ، ١٩٧٧ م .
- ٤٠ — مدكور ، علي أحمد . تدريس فنون اللغة العربية . الكويت ، مكتبة الفلاح ، ١٤٠٤ هـ .
- ٤١— مصطفى ، إبراهيم وزملاؤه . المعجم الوسيط . القاهرة ، دار المعارف ، د . ت .
- ٤٢— منظور ، محمد بن مكرم . لسان العرب . بيروت ، دار صادر ، د . ت .
- ٤٣— هامرلي ، هكتر . النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية . تعريب : راشد الدويش ، الرياض ، مطبعة سفير ، ١٤١٥ هـ .
- ٤٤— هايتمان ، رونالد . طرق التدريس . تعريب : إبراهيم الشافعي ، عمادة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود بالرياض ، ١٤٠٣ هـ .
- ٤٥— الوكيل ، حلمي أحمد . تطوير المناهج . القاهرة ، مكتبة الأنجلو ، ١٩٨٢ م .
- ٤٦— وهبة ، مجدي وزميله . معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب . بيروت ، مكتبة لبنان ، ١٩٨٤ م .
- ٤٧— يونس ، فتحي على وزميله . أساسيات تعليم اللغة العربية . القاهرة ، دار الثقافة ، د . ت .

### ثانيا : الدوريات :

- ٤٨ — بادي ، غسان خالد . تحديد معنى طريقة التدريس في إطار علمي متجدد . ( بحث منشور في مجلة بحوث تربوية ونفسية ) من ص ٨٣ إلى ص ٩٧ ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٦ هـ .
- ٤٩— التميمي ، عواد جاسم . أطر أساسية في اختيار و تنظيم المحتوى . ( بحث منشور في مجلة رسالة الخليج العربي ) العدد ٢٤ ، الرياض ، مكتب التربية لدول الخليج العربية ، ١٤٠٨ هـ .

### ثالثا : البحوث والرسائل العلمية :

- ٥٠ — الخياط ، حورية . "إعادة بناء مفاهيم النحو في المرحلة الإعدادية" رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ١٩٨٢ م .
- ٥١ — الخياط ، حورية . "فعالية التعليم المبرمج في تدريس مادة النحو بالمرحلة الإعدادية" رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، دمشق ، ١٩٧٩ م .
- ٥٢ — السيد ، محمود أحمد . "أسس اختيار موضوعات القواعد النحوية في منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية" . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٧٢ م .

- ٥٣ — السيد ، محمود أحمد . " دراسة مقارنة بين طرق تدريس قواعد اللغة العربية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، ١٩٦٩ م .
- ٥٤ — العويضي ، وفاء حافظ . " تحديد مطالب تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بالملكة العربية السعودية — مدينة جدة " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات ، جدة ، ١٤١٠ هـ .

### الملحقات

- ملحق رقم ( ١ ) بطاقة التحليل  
ملحق رقم ( ٢ ) محكمو الأداة  
ملحق رقم ( ٣ ) أسئلة الدراسة الاستطلاعية

## ملحق رقم ( ١ )

## بطاقة التحليل

الرقم	المعيار	التكرار	النسبة
	يتضمن الكتاب أهداف تعليم قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط.		
	تطابق الأهداف التعليمية في الكتاب أهداف التعليم العامة بالمملكة .		
	تطابق الأهداف التعليمية في الكتاب أهداف تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة .		
	تلائم الأهداف التعليمية في الكتاب طبيعة قواعد اللغة العربية .		
	يتطابق محتوى الكتاب مع الأهداف التي وضع من أجلها .		
	يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات صرفية .		
	يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات صوتية .		
	يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات في علم المعاني .		
	يحتوي الكتاب على دروس تعالج موضوعات معجمية .		
	يحتوي الكتاب على شواهد من القرآن الكريم .		
	يحتوي الكتاب على شواهد من الحديث الشريف .		
	يحتوي الكتاب على شواهد من الشعر العربي في عصور الاحتجاج .		
	تجمع تدريبات الكتاب بين القراءة والكتابة والتحدث والاستماع .		
	تتدرج التدريبات والتمرينات من البسيط إلى المركب .		
	يحتوي الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية تفسير المقروء .		
	يحتوي الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية التحليل اللغوي .		
	يحتوي الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية تصويب الأخطاء .		
	يحتوي الكتاب على تدريبات وتمرينات تقيس كفاية استخدام معلومات الدروس النحوية .		
	يحتوي الكتاب على اختبارات مراجعة وتقوم ذاتي للتلاميذ .		
	يتضمن الكتاب تحديد الواجبات المنزلية بعد كل درس .		
	يحتوي الكتاب على وسائل إيضاح وأشكال توضيحية متنوعة .		
	ترتبط الوسائل والأشكال التوضيحية بموضوعات الكتاب .		

الملحق رقم ( ٢ )  
محكمو أداة الدراسة

مسلسل	الاسم	القسم	الكلية
—	أ / د . إبراهيم بسيوني عميرة	قسم المناهج وطرق التدريس	كلية التربية
—	د / خليل خليفة	قسم تدريب المعلمين	معهد اللغة العربية
—	د / راشد عبد الرحمن الدويش	قسم إعداد المعلمين	معهد اللغة العربية
—	د / سر الختم عثمان على	المناهج وطرق التدريس	كلية التربية
—	د / عبد الرحمن إبراهيم الفوزان	قسم إعداد المعلمين	معهد اللغة العربية
—	د / عبد الله الحسيني	قسم إعداد المعلمين	معهد اللغة العربية
—	د / عثمان البريكان	قسم المناهج وطرق التدريس	كلية التربية
—	د / عزت الهواري	قسم المناهج وطرق التدريس	كلية التربية
—	د / عوض حمد القوزي	قسم اللغة العربية	كلية الآداب
—	د / عيسى الشريوفي	قسم تدريب المعلمين	معهد اللغة العربية
—	أ / د. فتحي الكردي	قسم المناهج وطرق التدريس	كلية التربية
—	د / فهد عبد الحميد العريك	قسم تدريب المعلمين	معهد اللغة العربية
—	د / محمد الديحان	قسم المناهج وطرق التدريس	كلية التربية
—	د / محمد الفاتح فضل	قسم اللغة والثقافة	معهد اللغة العربية
—	د / محمد موسى عقيلان	قسم المناهج وطرق التدريس	كلية التربية
—	د / مصطفى عمر حميدة	قسم اللغة والثقافة	معهد اللغة العربية

## ملحق رقم (٣)

## أسئلة الدراسة الاستطلاعية

قام الباحث بإجراء مقابلة شخصية مع عدد من المعلمين في المرحلة المتوسطة ،  
وطرح عليهم الأسئلة التالية :

- ١— ما رأيك في الكتاب بشكل عام ؟.
- ٢— هل ترى أن الكتاب المقرر يراعي طبيعة اللغة العربية ؟.
- ٣— هل ترى أن الكتاب المقرر يراعي مبادئ وشروط تعليم اللغة ؟.
- ٤— هل تحتاج عند شرح موضوعات الكتاب أن تستعين بشواهد وأمثلة من خارج الكتاب المقرر ؟.
- ٥— هل تواجهك صعوبات في شرح الكتاب ؟ اذكرها .
- ٦— هل ترى أن الكتاب يحتوي موضوعات غير مهمة ؟.
- ٧— هل الكتاب مناسب لمستوى التلاميذ ؟.
- ٨— هل لديك ملحوظات أخرى ؟.