

وطرائق تدريس اللغة العربية

دبلوم التأهيل التربوي النظامي

د. نسرين زيد

2019_2020

اللغة: تعريفها - أصلها - وظائفها

أولاً: اللغة

تعريف مفهوم اللغة.

ومن أهم هذه النظريات اللغة.

خصائص اللغة.

وظائف اللغة.

ثانياً: اللغة العربية:

تعريفها

مميزات اللغة العربية

تعريف اللغة العربية كمادة تعليمية.

أهمية تدريس مادة اللغة العربية.

أهداف مادة اللغة العربية.

مفهوم اللغة:

تعريفها: هي نظام صوتي رمزي له مضامين محددة تتفق عليه جماعة معينة ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم.

أولاً: نظريات نشأة اللغة الإنسانية: من أهم النظريات أو الفرضيات:

لقد ميز الله - سبحانه وتعالى - الإنسان عن سائر البشر بالعديد من المزايا ومن أهمها اللغة ؛ فلغة الإنسان هي عالمه الذي يحياه، لأنها رحم فكره، وحافظة معرفته بالكون الذي يحيطه؛ فحدود لغة الإنسان هي حدود عالمه؛ فاللغة هي الأم التي تنسج شبكة الوفاق بين أفراد المجتمع و جماعاته و نظمه و مؤسساته، و قيمه ومعتقداته.

وقد اختلف الباحثون قديما وحديثا في موضوع نشأة اللغة الإنسانية الأولى و هذا الموضوع دار بين معارضين للبحث فيه إلى درجة التحريم، باعتباره موضوعا غير ظني لا يمكن التحقق من صحة وقائعه، و بين مؤيدين بل ومصرين على مثل هذه البحوث اللغوية التي تتبع من التراث المعرفي الذي يصب في صميم الدراسات اللغوية و ما يتعلق بها .

و قد تعددت الآراء والفرضيات التي تفسر نشأة اللغة الإنسانية الأولى، من اعتماد المعقول والمنقول. ومن أهم هذه النظريات (الفرضيات) النظريات الآتية :

1-نظرية الإلهام و الوحي والتوقيف :

وتذهب إلى أن اللغة وحي من عند الله، وقد قال بهذه النظرية ابن فارس في الصحابي وغيره، ودليل هؤلاء دليل نقلي لا عقلي، وهو قوله تعالى: " وعلم آدم الأسماء كلها ". ويخرج البعض الآية على أن الله أقدر الإنسان على وضع الألفاظ.

2-نظرية الاتفاق والمواضعة والاصطلاح :

وتذهب إلى أن اللغة ابتدعت بالتواضع والاتفاق و ارتجلت ألفاظها ارتجالاً، ومن أنصار هذه النظرية ابن جني وغيره، وليس لهذه النظرية دليل، غير أنهم يشيرون إلى أن كل شيء لا يرتجل ارتجالاً بل يتكون بالتدرج. ومال كثير من العلماء والمفكرين الى هذه النظرية.

خصائص اللغة:

1-اللغة نظام:

فهي ليست فوضى لها نظام معين.. الأنظمة الصرفية، الإملائية، النحوية.....

2-اللغة صوتية:

الطبيعة الصوتية للغة هي الأساس، فالصوت يسبق الشكل المكتوب للغة في الوجود الإنساني فقد اتخذ الإنسان من هذه الأصوات منذ آلاف السنين بمثابة وسط تنتقل خلاله الأفكار والأحاسيس وما يجول في ذهن..

3-اللغة رمزية:

إن الأصوات التي تتألف منها اللغة ليست مجرد أصوات منطوقة بل هي رموز ذات معنى.

4-اللغة تحمل معنى:

إن معاني اللغة متفق عليها بين أبناء المجتمع الذي يتكلم هذه اللغة، وبدونه لا يحدث الاتصال بين المتكلم والسامع وبين الكتاب والقارئ.

5- اللغة مكتسبة:

إنها ليست غريزية فالطفل يولد وليس له لغة ثم يبدأ تلقي الأصوات بأذنه ويربط بين الصوت والشخص، وبين الصوت والحركة ويدرك العلاقات بين الأشياء وهكذا تتكون مفردات قاموسه اللغوي.

6- اللغة نامية:

فاللغة ليست شيئاً جامداً ولكنها تتطور، فهي تقبل ألفاظاً جديدة، ويختفي منها ألفاظ... .

7- اللغة اجتماعية:

إن الإنسان مستعد بفطرته للكلام.. ولكن هذا الاستعداد لا يظهر له أي أثر إلا في المجتمع الإنساني.

وظائف اللغة:

- 1- اللغة وسيلة للتفكير.
- 2- اللغة وسيلة للتعبير.
- 3- اللغة وسيلة للاتصال.
- 4- اللغة وسيلة لنقل التراث الثقافي.
- 5- اللغة وسيلة للتعلم والتعليم.

اللغة العربية:

تعريفها: هي من اللغات السامية وتعدُّ من اللغات الأكثر تداولاً بين الناس في العالم، كما أنها من أقدم اللغات الحيّة في الأرض، وينتشر متحدثوها في الدول العربية الواقعة في قارة أفريقيا وآسيا وفي بعض الدول التي تجاور دول الوطن العربي، وتحتوي اللغة العربيّة على ثمانية وعشرين حرفاً، وتُكتب من اليمين إلى اليسار ومن أعلى إلى أسفل، ويطلق عليها اسم لغة الضاد؛ وذلك لاحتوائها على حرف الضاد الذي لا تملكه أيّ لغة ثانية في العالم .

من مميزات اللغة العربية:

1- الإعراب:

الذي يعتبر من أقوى عناصر اللغة العربيّة وأقوى خصائصها، وهو عبارة عن تغيير الحالة النحويّة للكلمة بعد تغيير العوامل التي تدخل عليها، وتتمثّل أهميّته في نقل المفاهيم، وحمل الأفكار، ودفع الغموض، والتعبير عن الذات، وفهم المراد .

2- الاشتقاق:

الذي يعدّ من الخصائص النادرة في اللغة العربيّة، ويقصدُ به اقتطاع فرع من أصل، وأخذ صيغة من صيغة، وشيء من شيء، ولفظ من لفظ، كما أنّه يعتبر المادّة الأصليّة التي تنفّرع منها فروع المعاني والكلمة .

3- التصريف:

قد يتغير حرف بحرف آخر، فكلمة ميزان أصلها (موزان) فتغيرت وصارت ميزان تجنباً للثقل.

4- الترادف والتضاد:

اللذان يعتبران مظهرًا من مظاهر اللغة العربيّة، حيث يقصدُ بالترادف بالحالة التي يطلقُ فيها عدّة ألفاظ للمعنى الواحد مثل العسل والشهد، أمّا الأضداد فهو عبارة عن دلالة اللفظ الواحد على معنيين متضادّين مثل الليل والنهار .

5- الأصوات:

إذ إنّ اللغة العربية بلغت الكمال والإعجاز خاصّة في صفة الصوت، مثل: القفلة واللين والغنة، والتفخيم والترقيق وغيرها .

6- دقة التعبير:

حيث إنّ اللغة العربية تتميزُ بالفصاحة، والرصانة، والجودة، وسلامة التراكيب .

7- سعة اللغة العربيّة:

حيث إنّها زاخرة بمفرداتها . التمييز بين المذكر والمؤنث، واحتواؤها على الضمائر الخاصة بكلّ من المذكر والمؤنث . قدرتها على استيعاب اللغات المختلفة الأخرى.

تعريف اللغة العربية كمادة تعليمية:

"مادة اللغة العربية في المناهج التعليمية مادة دراسية متكاملة، تتضمن المعارف والمفاهيم والمبادئ المتعلقة ببنيتها اللغوية من (أدب وبلاغة ونحو وصرف ونقد)، ومهاراتها الشفوية والكتابية من (استماع وتحدث وقراءة وكتابة)، موزعة إلى فروع تكوّن المادة التعليمية وهي: (تعبير شفهي - قراءة وفهم ومحفوظات - إملاء وخط وتعبير كتابي - قواعد اللغة - أدب وتذوقه)، بحيث تسمح للمتعلم التواصل باللغة العربية في مواقف مختلفة من الحياة، تتمثل فيها القيم الإنسانية، والوطنية، والاجتماعية، والثقافية، والحضارية، والبيئية والصحية، ويطبق فيها ما تعلّمه من مهارات على الصعيد الشخصي، والعام، والتربوي، والمهني، ليصبح عضواً فعّالاً في المجتمع".

أهمية تدريس مادة اللغة العربية:

إن أهمية اللغة العربية تتبع من:

3-1- "البعد القومي:

نلاحظ أن الأمم التي وحدت كلمتها أو بنت قوميتها، وأظهرت كيائها وشخصيتها لجأت إلى اللغة وسيلة لذلك التوحيد، وهذا البناء، وما هي ذي الوحدة الألمانية ومن بعدها الوحدة الإيطالية، قامتا على أساس وحدة اللغة، وعلى أساسها قامت القومية البولونية والبلغارية واليونانية... الخ.

ولقد أدرك هؤلاء جميعاً أن اللغة الأهمية الكبرى في نشوء الأمم، فهي أداة التفاعل بين أفراد المجتمع، والرابطة التي تصهر أبنائه في بوتقة اللقاء والتفاهم، وهي مستودع تراث الأمة وذاكرتها وحصنها.

وفي ظلال العولمة حالياً ما تزال الحملة على الفصيحة مستمرة ومستعرة طمساً للهوية العربية، وقطعاً للعلاقة الأفقية بين العرب، وقطعاً للعلاقة العمودية مع تراث الأمة، التراث الذي خلفه لنا الآباء والأجداد.

3-2- البعد الديني:

تعد لغتنا العربية هوية لأبناء أمتنا العربية الإسلامية، فهي اللغة الأم التي وحدت بين العرب في مواضي الحقب بطريق القرآن الكريم الذي نزل به الروح الأمين على قلب الرسول العربي الكريم (ص) آيةً لنبوته، وتأييداً لدعوته، ودستوراً لأُمته.

ويعد القرآن الكريم سياجاً للغتنا حَفَظَهَا من الضياع، وصانها من الاضمحلال والزوال على الرغم من الكوارث التي اجتاحت الأمة، ومن الهجمات التي ابتليت بها عبر العصور، وما الفضل في صمود اللغة العربية أمام الهجمات الشرسة التي تعرضت لها الأمة والتحديات العنيفة التي واجهتها إلا للقرآن الكريم.

3-3-البعد التربوي:

أكدت البحوث والدراسات العلمية أن من يدرس بلغته الأم يتمكن من الفهم والاستيعاب أكثر ممن يدرس بلغة غير لغته، ذلك لأن ثمة رابطة لا تنفصم بين الفكر واللغة.

ومن هنا كانت الدعوة إلى استخدام اللغة الأم في التعليم الجامعي أمراً يتفق وطبيعة الحياة، ولقد أبدى مدير منظمة الصحة العالمية استغرابه من تدريس الطب في الجامعات العربية باللغات الأجنبية، وليس باللغة الأم، وهو يرى أن التعليم بغير العربية في جامعات الوطن العربي ظاهرة تخلف ليس لها أي مبرر، وتتنافى مع قرارات منظمة الصحة العالمية الداعية إلى تعليم الطب باللغة الأم.

3-4- بعد الأمن الثقافي:

تعد الثقافة الحصن الأخير للأمة، فإذا سقط هذا الحصن سقطت الأمة لا محالة، واللغة هي أمانة على شخصية الأمة وذاتيتها الثقافية، ولا تتجلى الذاتية الثقافية لأي أمة إلا عبر لغتها القومية، لأن الذاتية الثقافية تتمثل في التراث الفكري وفي الرؤى الحضارية للمجتمع. وثمة ضرورة من زاوية الأمن الثقافي لإيقاف الغزو الفكري والتبعية الأجنبية. ويبقى الفكر العربي ناقصاً وغريباً إذا لم يقرأ أو يكتب أو يفكر فيه بالعربية ليقف على أرض صلبة في مواجهة الاستلاب والهيمنة والتبعية الأجنبية.

أهداف مادة اللغة العربية:

- ربط اللغة بمواقف حياتية.
- اعتماد الفصحى المعاصرة لغة تواصل وتعليم.
- تمكين المتعلم من قواعد لغته الأساسية الوظيفية في التواصل مع الآخرين وفهمه الدقيق لها.
- تمكين المتعلم من اكتشاف نظام لغته العربية في بناها الوظيفية وأساليب تعبيرها الجمالية لاستخدامها في كتاباته وإبداعاته.

- تمكينه من تقنيات التعبير الشفهية والكتابية الملائمة لكل من الموضوعات على اختلافها وتنوعها.
- إثراء حصيلته اللغوية بالمفردات والتراكيب وتقنيات التعبير والمصطلحات الخاصة بحقول المعرفة المتنوعة.
- تمكينه من الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، واستخدام أساليب التعبير الوظيفية شفهياً وكتابياً كالحوار والمناقشة وكتابة التقارير والملخصات والأساليب والإبداعية الأدبية.
- تمكينه من اكتساب اللغة العربية واستخدامها في توا صله وتعبيره بسهولة ويسر.

الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية

1- المدخل الاتصالي.

2- المدخل الوظيفي.

3- المدخل التكاملي.

أولاً: المدخل الاتصالي:

الاتصال: هو عملية تفاعل بين فردٍ وآخر أو بين مجموعة من الأفراد ومجموعة أخرى وذلك بهدف المشاركة في خبرة يترتب عليها تعديل في سلوك الأفراد.

عناصر الاتصال اللغوي:

(1). المرسل:

هو فرد أو مجموعة تبدأ عندها الرسالة التي يُراد توصيلها إلى مُستقبلٍ أو مُتلقي.

(2). المستقبل:

هو الفرد أو الجماعة التي يُوجّه إليها المرسل رسالته بهدف تعديل سلوكه.

(3). الرسالة:

هي مجموعة الألفاظ والجمل التي تحمل الأفكار والمعلومات والحقائق والأحاسيس والاتجاهات والمهارات التي يرغب المرسل (المعلم) في توصيلها إلى الطلاب.

(4). الوسيلة:

هي الأداة التي يتم عن طريقها نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل، هي مجموعة الرموز واللغة النقلية.

العوامل المؤثرة في عملية الاتصال اللغوي: تتحدد مجموعة من العوامل المؤثرة

وهي:

1. قدرة كل من المتحدث أو الكاتب (المرسل) والمستمع أو القارئ (المستقبل)

على فهم موقف الاتصال وتحبيده وتحديد الهدف من الاتصال.

2. مدى تمكن كل من المرسل والمستقبل من المهارات اللغوية، فالمرسل يعتمد

على مهارتي الكلام والكتابة والمستقبل يعتمد على مهارتي الاستماع والقراءة.

3. المستوى المعرفي لكل من المرسل والمستقبل من حيث مدى الإلمام بالموضوع وللتقارب الاجتماعي.
4. الاتجاهات كل من المرسل والمستقبل نحو النفس والرسالة ونحو الآخر.
5. مدى ملائمة محتوى الرسالة وطريقة معالجتها لكل من المرسل والمستقبل.

ثانياً: المدخل الوظيفي:

تعريفه: اللغة ذات وظيفة اجتماعية ومن هنا فإنّ الاتصال اللغوي فعّال، يُحقق الفعالية في تدارس الشؤون الإنسانية داخل المجتمع لأنّ وظيفة التعليم الرئيسة تمكين الفرد في التكليف مع المجتمع الذي يعيش فيه وإمداده بالوسائل والذرائع التي تساعد على ذلك.

حتى نطبّق الوظيفة في التعليم يجب مراعاة ما يأتي:

- 1- الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع لدى التلاميذ في مواقف طبيعية ومتنوعة.
- 2- الاهتمام بتنمية مهارات التعبير الوظيفي حيث يتعود التلاميذ كيفية إدارة اجتماع أو المشاركة فيه.
- 3- الاهتمام بتنمية مهارة القراءة الصامتة لأنها أكثر شيوعاً في مواقف القراءة اليومية.

ثالثاً: المدخل التكاملي:

التكامل بين مهارات اللغة يعني أن هنالك ترابطاً بينها، هذا الترابط يظهر جلياً أثناء تعليم اللغة فليس هناك استماع بمفرده ولا حديث ولا قراءة ولا كتابة تعمل منعزلة عن الفن الآخر للغة.

تعريف التكامل: التكامل في اللغة يعني الترابط بين فروع اللغة العربية، الترابط بين منهج اللغة مع مناهج المواد الأخرى، التوازن في النظر إلى مهارات اللغة.

مميزات المدخل التكاملي:

أ- على صعيد المعلم:

- 1- استخدام طرق مختلفة في التعلم.
- 2- إثراء موضوعات الكتاب.
- 3- التقبل والتفاعل مع أفكار الطلبة.
- 4- القدرة على التخطيط والتقييم لأعمال الطلبة وللتقييم الذاتي.

ب- على صعيد المتعلم:

- 1- يهدف إلى تدريبهم على تحمل المسؤولية والعمل الجماعي.
- 2- الاحترام المتبادل فيما بينهم.
- 3- القدرة على الاتصال مع الآخرين وتقييم أعمالهم واحترام القوانين والأنظمة.

ج- على صعيد البيئة المدرسية: (التعليمية - التعليمية):

- 1- يساعد على عرض أعمال الطلبة لبيان أهميتها وقيمتها.
- 2- تسهيل وصول الطلبة إلى مصادر التعلم المختلفة.
- 3- الاستفادة القصوى من الفراغ الموجود في المدرسة.
- 4- تصميم زوايا ممتعة داخل الصفوف.

د- على صعيد الإدارة المدرسية: يهدف إلى مساعدة مدير المدرسة على:

- 1- العمل مع المعلمين كفريق عمل وبشكل فعّال.
- 2- تحسين الاتصال والتواصل مع المجتمع المحلي.

هـ- على صعيد المعرفة العلمية:

إنه يجعل الموضوعات المطروحة أكثر تمسكاً وتوافقاً، ويعطي نظرة أكثر اكتمالاً وشمولاً لطبيعة العلم.

أنواع المنهج التكاملي:

يأخذ المنهج المتكامل أنواع مختلفة وأشهر هذه التّصنيفات:

5-1- "التكامل الأفقي:

وذلك عن طريق إيجاد العلاقة الأفقية بين المجالات المختلفة التي يتكون منها المنهج، حيث يركز الاهتمام على موضوعات ذات عناصر مشتركة بين مجالات متصلة، كأن نربط مادة اللغة العربية بالمواد الدراسية الأخرى.

5-2- "التكامل الرأسي:

أو ما يسميه بعضهم البناء الحلزوني أو اللولبي للمنهج، ويعني بيسير التّوجه نحو نسقية العلم في المناهج، واتخاذ مفهوم محوري والارتقاء به عمقاً واتساعاً وتداخلاً في فروع العلم الأخرى وفي الحياة، كلما ارتقى المتعلّم من صف إلى صف أعلى. على أن يتم البدء باستخدام التّكامل الرأسي (المدخل الحلزوني) في بدايات مراحل التّعليم الرّسمي.

أسس بناء المنهج التكاملي:

يقوم بناء المنهج التكاملي كما أوردها (المحروقي، 2007، 155) على الآتي:

6-1- تكامل الخبرة:

يهتم المنهج المتكامل بالخبرة المتكاملة ذات الأنشطة المتعددة والمنظمة للمعارف والمهارات والانفعالات، والتي تساعد المتعلم على النمو بطريقة متكاملة. حيث إنّ الطّبيعة البشرية متكاملة ولا يمكن الفصل بين الخبرات البشرية لأنّها كلّ متكامل وبالتالي ينبغي تناولها من منظور متكامل وليس منفصلاً كما هو متبع في المنهج المنفصل.

6-2- تكامل المعرفة:

حيث إنّ المنهج المتكامل يقوم على إكساب المتعلمين المعارف بصورة كلية شاملة؛ لأنّ الدّراسة وفق أسس المنهج المتكامل تتخذ من موضوع واحد محوراً لها وتحيطه بكل المعارف والعلوم المرتبطة به ليتسنى للمتعلمين الإلمام به متكاملًا، وما ينطبق على تكامل الخبرة ينطبق أيضاً على تكامل المعرفة حيث إنّها متكاملة ومتراصة.

6-3- تكامل الشّخصية:

إنّ من الأهداف الأساسية لهذا المنهج بناء شخصية متكاملة من خلال إكساب المتعلّمين العلوم والمعارف والمهارات والقيم ليصلوا إلى التّفكير الإبداعي المفتوح، ومساعدتهم على التّكيف مع البيئة والمجتمع المحيط بهم وهذا الأساس يعد من الميزات البارزة في هذا المنهج.

6-4-مراعاة ميول المتعلمين ورغباتهم:

يأخذ المنهج التكاملي برغبات المتعلمين وميولهم عند بناء المنهج واختيار المقررات الدراسية وكذلك حين تنفيذها.

6-5- مراعاة الفروق الفردية:

يهتم المنهج التكاملي بتوفير الدراسات الاختيارية المتنوعة بقصد مواجهة الفروق الفردية عند المتعلمين؛ ومن خلال بناء المناهج واختيار المقررات يراعي الفروق الفردية، ويوفر الفرص التي تسمح بالتعرف إلى خصائص المتعلمين واختلاف مستوياتهم ليتسنى للمعلم بدوره معالجة هذه الفروق.

6- التعاون والعمل الجماعي:

يركز المنهج على التعاون بين أفراد العملية التعليمية حيث يتيح الفرصة لتعاون المتعلمين مع معلمهم في اختيار موضوعات الدراسة وفي التخطيط لها وفي تنفيذها وتقويمها.

6-7- الاهتمام بالأنشطة التعليمية المختلفة:

يهتم المنهج التكاملي بنشاط المتعلم حيث يعد أساس العملية التعليمية.

مداخل أسلوب التكامل:

مداخل المنهج التكاملي:

يمكن أن يتحقق التكامل التربوي بين المواد الدراسية المختلفة، سواء في أثناء عملية بناء المنهج أم في تدريسه، وذلك عن طريق بعض المداخل التي تؤدي إلى ترابط الحقائق والمعارف والخبرات الخاصة بهذه المواد وتكاملها.

ولقد ظهرت العديد من المداخل في كتابات التربويين يمكن اتخاذها أساساً عند تنظيم محتوى مناهج المواد المتكاملة وأهمها ما تمّ ذكره عند (الشربيني، 2001، 223) وهي كالآتي:

1- مدخل المفاهيم والتّعميمات والنّظريات:

حيث يتمّ تنظيم خبرات المنهج وحقائقه ومعارفه عند تخطيطه وبنائه على المفاهيم، والتّعميمات، والنّظريات؛ وذلك لأنّ المفاهيم أكثر ارتباطاً بحياة المتعلّم، وتعين المتعلّم في ممارسته لعمليات التفكير العلمي، وتعد أكثر بقاءً، وأقل عرضة للنسيان، كما أن استخدام المفاهيم يخلصنا من التّكرار الذي يحدث في تدريس المناهج المجزأة وبنائها. وينبغي أن تقتصر المناهج المتكاملة على عدد قليل من المفاهيم؛ حتى يستطيع المتعلمون استيعابها.

الغرض من هذا المدخل تدريب المتعلّمين على كيفية القيام بعملية التّكامل بأنفسهم بطريقة مبتكرة، وليس مجرد حصولهم على المعلومات المتكاملة. وبصفة عامة يمكن استخدام هذا المدخل على مستوى المدارس الثانوية والكليات الجامعية.

2- مدخل المشكلات المعاصرة:

يركز هذا المدخل على المشكلات الملحة القائمة في حياة المتعلمين، والتي يشعرون بها، ويلمسون أثرها في حياتهم، ويرغبون في البحث عن حل لها، سواء كانت مشكلة قائمة فعلاً أو مشكلة مستقبلية.

يتمّ عرض المشكلة في المنهج بشكل يدعو ويشجع المناقشة والبحث، بحيث يستخدم المتعلّم الطّريقة العلمية في التفكير. ومن المشكلات التي تبنى عليها المناهج المتكاملة مثلاً التّزايد السّكاني، والتلوث، ونقص المياه. ويدخل هذا النوع من المنهج ضمن مناهج تعليم الكبار.

3- المدخل التنظيمي:

إنّ عملية تنظيم المنهج تعني ربط خبراته التربوية بعضها ببعض الآخر، وفق مبادئ تنظيمية معينة أهمها: التنظيم من الخاص إلى العام. التنظيم من الكل إلى الجزء. التنظيم من المجرد إلى المحسوس.

4- المدخل التطبيقي:

يتحقق من خلال التّكامل بين جانبي المعرفة النظري والعملي، فمن خلال الزّيارات الميدانية يتمكن المتعلمون من الخروج إلى البيئة، ليطبقوا ما درسوه، إضافة إلى ربط المدرسة بالبيئة وما يدور فيها من مشكلات وأنشطة مختلفة.

5- المدخل البيئي:

يحقق هذا المدخل التّكامل بصورة عالية، حيث يدرس هذا المدخل مشاكل البيئة المختلفة، ويجعل المتعلّمين يحاولون إيجاد الحلول لهذه المشاكل، مما يجعلهم بحاجة للرجوع إلى عدد كبير من المواد الدّراسية للحصول على المعلومات والبيانات التي تساعد في التّوصل لحل المشكلة.

مدخل المشروع:

يقوم هذا المدخل على أساس اختيار المتعلّمين لمشروع معين يميلون إلى دراسته، وهم مطالبون بوضع خطة لدراسته، ولا يكتفون بذلك بل عليهم القيام بمهمة التّنفيد، على أن يعملوا تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

7- مدخل الموضوعات:

يدور هذا المدخل حول موضوع تتطلب دراسته الاستفادة من عدد من المواد الدّراسية، فيتم ربط هذه المواد بعضها ببعض بعد إزالة الحواجز التي تفصلها، وقد يكون الرّبط بين مواد متجانسة مثل التّاريخ والجغرافيا، وينبغي أن لا يكون الرّبط سطحياً، وأن يتم اختيار موضوعات ملائمة لميول المتعلّمين ومشبعة لحاجاتهم لكي

يستجيبوا لعملية الربط بين المواد الدراسية المختلفة ولكي يمكنهم إدراك العلاقات التي تربط بين هذه المواد.

إنّ هذا التّنوع في المداخل ناتج عن اختلاط طبيعة المواد الدراسية، فقد يصلح أحد المداخل لمادة أكثر من غيره؛ بل أحياناً يكون من الأفضل استخدام أكثر من مدخل.

عيوب المدخل التكاملي:

- 1- يتناول الموضوعات المطروحة بشكل سطحي وغير منسّق.
- 2- يتطلب نوعية خاصّة من المدرّسين.
- 3- يحتاج لوقت أطول.
- 4- يضطر كثير من مُدرّسي المنهج التكاملي إلى تقديم معلومات ومعالجة مفاهيم خارج نطاق تخصصهم وخبراتهم.

مستويات التكامل:

- 1- مستوى التكامل في المادة الدراسية الواحدة.
- 2- التكامل بين مادتين دراسيتين تنتميان إلى مجال درسي واحد (فيزياء - كيمياء).
- 3- التكامل بين جميع المواد الدراسية.

مبادئ تنظيمية يقوم عليها المنهج التكاملي:

- 1- التنظيم من المحسوس إلى المجرد.
- 2- التنظيم الأفقي والرأسي.

الوحدات الدراسية

تعريف الوحدات الدراسية: الوحدة هي جزء من المنهج الدراسي، وتنظيم خاص من المادة الدراسية وطريقة وأسلوب تدريس تضع التلاميذ في المواقف التعليمية التي تكون في مجموعها وحدة متكاملة لها أغراضها ويمكن الوصول إليها وتحقيقها عن طريق هذه المواقف.

أنواع الوحدات الدراسية:

1-الوحدات القائمة على المادة الدراسية:

أ- الوحدات الدراسية المتعلقة بموضوع من موضوعات المادة الدراسية.

ب- الوحدات القائمة على سؤال.

ت- الوحدات القائمة على تعميم.

ث- الوحدات القائمة على التتبع والمسح.

2-الوحدات القائمة على الخبرة:

- **خصائص منهج الوحدات:**

لمنهج الوحدات الدّراسيّة عدّة خصائص تمّ ذكرها عند (العجمي، 2005، 308)، وهي تتمثّل فيما يأتي:

1-التّكامل:

حيث يحقّق منهج الوحدات التّكامل بين الأهداف، والتّكامل بين المقرّرات، والتّكامل في الخبرة، والتّكامل بين المدرسة ومحيطها، ويتجلّى هذا التّكامل في وجود مركز واحد لكلّ وحدة دراسيّة، لها أهداف تدريسيّة متكاملة، تتضافر مختلف المقرّرات الدّراسيّة، وتتّكامل لتحقيقها، دون فصل بينها، أو تقيّد بطبيعة أيّ منها، فتتحقّق وحدة المعرفة، ويدرك المتعلمون العلاقة بين مكوناتها، كما يتجلّى التّكامل في هذا المنهج

من خلال تكامل جوانب الخبرة، المعرفية والوجدانية والمهارية التي تقدّم للمتعلمون، وتترك آثارها الإيجابية في نموهم من مختلف الجوانب، هذا بالإضافة إلى التّكامل بين المدرسة ومحيطها الاجتماعيّ؛ نظراً لأنّ معظم الوحدات تدور حول حاجات المتعلّمين، ومشكلاتهم الاجتماعيّة والبيئيّة؛ ممّا يضطر المدرسة إلى الانفتاح على محيطها.

2-الإيجابية:

فالوحدات الدّراسيّة تدور حول حاجات المتعلّم، ومشكلاته، الأمر الذي يخلق في نفسه الدّافعيّة للتعلّم، والبحث والتّقصي، والمشاركة الفاعلة في الأنشطة العلميّة والتّعليميّة، فيكتسب الخبرة المربية، ويتحقّق له النّمّو الشّامل والمتوازن.

3-الوظيفية:

فالوحدات تتمحور حول ما يهمّ المتعلّم، ويناسب قدراته، ويشبع حاجاته، ويساعده على مواجهة المشكلات البيئيّة والحياتيّة، وتكوين الاتّجاهات الإيجابية، وبناء الميول البناءة، وبصفة عامّة إنّها ليست منفصلة عن اهتماماته، أو خارج نطاق حياته الشّخصيّة والاجتماعيّة.

4-الإعداد المسبق:

ولا يعني هذا تجاوز المتعلّم، فالوحدات معدّة لتلبي حاجات المتعلّم، وتشبع ميوله، وتنمّي استعداداته، بناء على دراسات علميّة رصينة للمتعلمين، في مختلف المراحل الدّراسيّة، وليس بناء على ميول مؤقتة، واهتمامات متغيّرة متبدّلة، فتّم تجاوز أبرز المشكلات التي واجهت مناهج النّشاط، عندما ترك أمر تخطيطه لميول المتعلّمين الآنية والمتغيّرة، بطريقة أفقدته فاعليّته في تتابع الخبرات، واستمرارها، وتكاملها.

5-العمل التّعاوني والروح الجماعيّة:

حيث يشارك المتعلم في أعمال تنفيذ الوحدات الدراسية، من حيث توزيع الأدوار الفردية والجماعية لتنفيذ الأعمال وتقويمها، والتدريب على أساليب الحياة الاجتماعية.

6-التدريب على التفكير:

فمنهج الوحدات لا يقدم مقرراً جاهزاً، وإنما يهيئ مواقف تعليمية، ومشكلات يعمل المتعلمون على حلها من خلال توظيف التفكير العلمي السليم، وتنمية روح المبادرة ، وتقديم الحلول المبدعة.

7-التقويم الشامل للمتعلم:

إذ لا يقتصر تقويم المتعلمين في منهج الوحدات على الأساليب التقليدية، وإنما يستخدم إضافة إلى الأساليب المعروفة أساليب تقويمية حديثة تشمل على ملاحظة التغير في السلوك، والتطور في الجوانب العقلية، والتعديل الإيجابي للميول والاتجاهات والقيم، فالتقويم في منهج الوحدات يتسم بالشمول والاستمرار والعلمية.

8-الإطار المرجعي:

ويعني الإطار المرجعي للوحدة توافر المراجع العلمية المتصفة بالحدثة والمصادقية التي يمكن عودة المتعلمين إليها عند الحاجة، وتوافر دليل للمعلم يتضمن أهداف كل وحدة، وطرائق تدريسها، والنشاطات المساعدة على تحقيق أهدافها، وأساليب تقويم المتعلمين.

9-التقويم المستمر للوحدات:

للتأكد من مناسبة المحتوى للمتعلمين، وارتباطه بالأهداف، واتساقه بالتدرج والترابط والتكامل عمودياً، وأفقياً، ومن التوازن بين مختلف المجالات، وعدم طغيان مجال على آخر. وكذلك للتأكد من جدوى الوسائل والنشاطات في تحقيق الأهداف، ومراجعة مدى كفاية مرجع الوحدة، وفاعليته في حسن تنفيذها.

الاستماع

الاستماع

ينبغي أن نمير بين:

السمع:

هو استقبال الأذن لذبذبات صوتية دون إعارتها أي اهتمام وبدون إعمال الفكر فيها.

الاستماع:

هو استقبال الأذن لذبذبات صوتية مع إعطائها انتباهاً خاصاً وإعمال الذهن لفهم

المعنى.

الإنصات:

هو أعلى درجات الاستماع، فهو ليس السكوت السلبي إنما هو الاستماع من أجل

هدف محدد.

أهمية الاستماع:

- 1- للاستماع دور بارز في نشر الثقافة والمعرفة خاصة قبل ظهور الكتابة.
- 2- للاستماع دور بارز في عصر الثورة التكنولوجية والانفجار المعرفي الذي نعيشه حالياً.
- 3- السمع شيء أساسي للفرد، يكتسب الطفل عن طريقه لغته حيث يتعلم الكلام من أبويه والمحيطين به عن طريق الاستماع.
- 4- للاستماع مهارة وظيفية تُستخدم في معظم مواقف الحياة بها يتعامل الناس ويتفاهمون ويحتاجها المتعلم بشكل أساسي باعتباره الطريق الأساسي للتعلم.
- 5- للاستماع دور لا يُنكر بالنسبة للذين حُرِّموا نعمة البصر فهو طريقه للتعلم والتواصل.

6- الاستماع هو الطريق لتعلم الكلام وبالتمكن منه يبدأ المتعلم حياته الدراسية، ويتعلم القراءة والكتابة.

أهداف تدريس الاستماع:

- 1- تنمية القدرة على تمييز الأصوات وتعرفها.
- 2- تنمية القدرة على الإصغاء والانتباه والتركيز على المادة المسموعة.
- 3- تنمية القدرة على تتبع المسموع والسيطرة عليه، بما يتناسب مع غرض المُستمع.
- 4- التدريب على فهم المسموع بسرعة ودقة من خلال متابعة المُتكلم وتفهم المعنى من التنغيم.
- 5- غرس عادة الإنصات باعتبارها قيمة اجتماعية وتربوية مهمة.
- 6- تنمية جانب التذوق من خلال الاستماع إلى المادة اللغوية المناسبة.
- 7- تنمية جانب التفكير السريع ومساعدة المُتكلم على اتخاذ القرار وإصدار الحكم على المسموع في ضوء ما استمع إليه.

أنواع الاستماع:

أولاً: أنواع الاستماع من حيث المهارة:

1- الاستماع التذكري:

تمييز الجديد في النص المستمع إليه، ترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المستمع إليه، استعادة أجزاء معينة من النص المستمع إليه، تحديد الحقائق الواردة في النص، تذكر مضاد بعض الكلمات، تذكر مفرد الجموع والمثنى، تذكر جمع ومثنى الكلمات

2- الاستماع الاستنتاجي

استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المسموع، استنتاج الأفكار الجزئية من النص المسموع، تلخيص مضمون النص المسموع، التوصل إلى المعاني الضمنية في النص المسموع، استنباط الحلول المتضمنة في النص المسموع للقضايا الواردة فيه، استخلاص الدروس والعبر من النص المسموع، استنتاج سمات الشخصيات الواردة في النص المسموع.

3- الاستماع التذوقي.

(ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث من النص المستمع إليه، استنباط السمات الفنية والخصائص الأسلوبية في النص المستمع إليه، تحديد مواطن الجمال في النص المسموع، تحديد نوع الانفعالات الواردة في النص المسموع، تحديد العاطفة السائدة المسيطرة على النص المستمع إليه).

4- الاستماع النقدي.

الموازنة بين النص المستمع إليه ونص آخر، تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المسموع، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص، إبداء الرأي في القضايا التي يعرضها النص المسموع، التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية والضمنية، التمييز بين الحقيقة والخيال، تمييز مواطن القوة والضعف في النص، التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به

5- الاستماع التوقعي.

(التنبؤ بأبرز أفكار النص من عنوانه، التوصل إلى الهدف من النص المسموع، التنبؤ بما سينتهي إليه النص المسموع).

ثانياً: أنواع الاستماع من حيث الغرض منه:

1- الاستماع الوظيفي:

وهو نوع من الاستماع يمارسه الفرد في حياته اليومية لقضاء حاجاته وحل مشكلاته والتفاهم مع الغير.

2- الاستماع التحصيلي:

يحدث في قاعات الدرس وأماكن الندوات والمحاضرات وجلسات المناقشة حيث يكون الاستماع بهدف الحصول على المعلومات واكتساب المعارف.

3- الاستماع الناقد:

هو استماع يعقبه تحليل لما تم الاستماع إليه والرد عليه ومناقشته ونقده وإبداء الرأي فيه.

4- الاستماع الاستماعي:

هو استماع للمتعة وليس له هدف غير ذلك، وهو استماع يُقبل عليه الفرد عن رغبة وميل، كاستماع الفرد لأبيات شعر أو برنامج إذاعي أو قصة مُسلية.

ثالثاً: أنواع الاستماع من حيث موقف المُستمع:

1- استماع بلا كلام:

ويكون هذا في بعض مواقف التحصيل عندما يستخدم المُتكلم أسلوب الإلقاء وفي مواقف إلقاء التعليمات والتنبيهات والإرشادات والنصح.

2- استماع وكلام (مناقشة):

وفيه يكون مطلوباً أن يُناقش المستمع ويرد ويشترك في الحديث مع مراعاة آداب الاستماع بمعنى أن يشترك بلا مقاطعة ولا انفعال.

وظائف الاستماع:

1. الاستماع عامل حاسم في نمو مهارات اللغة الأخرى:

فالاستماع شرط أساسي للنمو اللغوي فالطفل يكتسب ثروته اللغوية عن طريق الربط بين الصوت والصورة والصوت والحركة، والصوت والعمل، فعندما يصل لنهاية عامه الأول يبدأ في نطق أولى الألفاظ، وعادةً ما تكون أسماء أقرب الناس إليه: الأم، والأب، والأخوة وهكذا نجد أن الاستماع عامل حاسم في ظهور النطق عند الطفل ويتطور النطق والكلام عند الطفل حتى يدخل المدرسة. ثم يبدأ المدرس تدريبه على نطق وقراءة الكلمات والجمل المألوفة لديه استماعًا ونطقًا وهكذا نرى أنه لولا الاستماع ما كانت لتتطور مهارات اللغة الأخرى

2. الاستماع وسيلة لحفظ التراث:

اعتمدت الأمم والشعوب خاصة في القدم على الاستماع كوسيلة للحفاظ على تراثها من النسيان والضياع فكان كل جيل ينقل إلى جيل الأصغر منه خبرات أسلافه ويضيف إليها خبراته الخاصة وتكررت هذه العملية إلى أن ظهرت الكتابة، فبدأ عصر التسجيل للتراث. ولولا الاستماع لصاعت ثقافات واندثرت حضارات ما كنا لنسمع شيئًا الآن.

3. الاستماع وسيلة للتعليم والتعلم:

سبق أن رأينا أن الاستماع يأخذ نحو نصف الوقت المخصص للدراسة تقريبًا في المدارس الثانوية وما دونها، فالموقف التعليمي في المحاضرة والمناقشة وغيرها يعتمد اعتمادًا كبيرًا على الاستماع الواعي الناقد، ومهما علا أمر الوسائل التعليمية ومهما كثرت وسائل التقنية في العملية التعليمية، فإن الاستماع مازال يلعب أهم الأدوار في أكثر البلاد تقدمًا وتقنية.

4. الاستماع وسيلة للاتصال:

قد أصبحنا ندرك أنه من المهم أن أوجه الاتصال. ينبغي أن يتضمن البرنامج المدرسي الموضوع للطفل في سنواته الدراسية المختلفة أي ضرورة بدء تدريب الأطفال على التحدث والاستماع وإيجاد فرص متنوعة تهيئ للطفل الكلام وفرص الاستماع.

معوقات الاستماع:

ويمكن تصنيف مشكلات ومعوقات الاستماع إلى أصناف :

الصنف الأول: المشكلات ذات العلاقة بالمستمع وهي نوعان :

أ- (مشكلات حَلْقِيَّة عضوية مثل:

ضعف الجهاز السمعى ، أو وجود بعض العاهات فيه وبعض هذه المشكلات يمكن علاجه والبعض الآخر لا يمكن ذلك) .

ب- (مشكلات حَلْقِيَّة نفسية عقلية مثل:

العزوف عن الاستماع وعدم تحمله لضعف القدرة الذهنية ، وتدني مستوى الذكاء ، وقلة المخزون الثقافى واللغوى والذي بدوره يجعل المادة المطروحة صعبة بالنسبة للمستمع) .

ويمكن أن تعالج هذه المشكلات ، بتقديم المادة بطرق مشوقة تجذب انتباه الطلاب .

وكذلك بوضع برامج تزيد من حصيلة المستمع اللغوية والثقافية .

الصنف الثاني: المشكلات ذات العلاقة بالمادة المختارة :

وذلك كأن تكون المادة المختارة فوق مستويات الطلاب ، أو بعيدة عن ميولهم وتوجهاتهم ويمكن علاج ذلك عن طريق اختيار مادة مناسبة لمستوى الطلاب الثقافي واللغوي والاجتماعي والعقلي ، ولميولهم وتوجهاتهم مع الحفاظ على اشتمالها على الأهداف المرجوة .

الصنف الثالث: المشكلات ذات العلاقة بالمعلم :

كأن تكون العلاقة بين المعلم وطلابه علاقة سلبية ، أو أن يكون أسلوبه في عرض المادة غير مشوق أو اختياره للزمن غير موفق ويمكن علاج ذلك ببناء علاقة إيجابية قائمة على الود والاحترام بين المعلم وطلابه ، وباختيار أساليب جديدة ومشوقة في عرض المادة تجذب انتباه الطلاب وتدعوهم للتفاعل المثمر . والوقت المناسب له وطلابه .

الصنف الرابع: مشكلات تتعلق بالبيئة التعليمية:

وذلك مثل دخول أحد الأشخاص إلى الصف ، أو حدوث صوت غريب خارج أو داخل الصف ، أو مقاطعة المعلم من قبل أحد الطلاب بسؤال أو استئذان أو نحو ذلك ...

عوامل تنمية مهارات الاستماع لدى التلميذ:

- 1- ضبط الفصل وعدم التشويش.
- 2- وضع كل تلميذ وفق قدراته السماعية.
- 3- تعويد التلميذ على الجلسة الصحيحة.
- 4- إثارة حاسة الاستماع لدى المتعلمين.
- 5- إقامة مباريات وأنشطة سمعية.
- 6- استماع المتعلمين لقصة مُسجلة ومناقشتهم فيها.
- 7- التخطيط الجيد لدرس الاستماع.
- 8- اختيار الأوقات المحببة للتلاميذ لإعطاء دروس الاستماع.
- 9- تشجيع التلاميذ على التحدث ومناقشة الآخرين فيما قاله زملاؤهم.
- 10- إشاعة الألفة والمحبة بين المعلم والمتعلم.
- 11- محاولة تصحيح عادات الاستماع السيئة.

الإطار العام لدرس الاستماع:

ويشمل على:

1- تاريخ اليوم:

ويمكن إذا كان مناسبة معينة يُستثمر في التهيئة لموضوع الدرس ويضم الإطار أيضا وقت ومكان الحصة.

2- العنوان.

3- الأهداف السلوكية (معرفي - مهاري - وجداني).

4- الوسائل التعليمية المستخدمة.

5- الخطوات:

أ- الإثارة:

وتكون بأسئلة جذابة ومشوقة وبعرض المشكلة.

ب- التأكيد على آداب الاستماع وهي:

1- الإنصات.

2 - عدم المقاطعة.

3 - الانتظار حتى الانتهاء من عرض الموضوع.

4 - عدم الانشغال بأي أمور خارجية.

العرض:

ويكون بإلقاء الموضوع أو القصة أو طرح القضية وغالباً ما يأخذ العرض شكل السرد.

الحوار أو المناقشة:

ويتضمن أسئلة تمهيدية أخرى تركز على المهارة عدة مرات بهدف تنميتها.

التقويم:

ويكون بإعادة عرض أجزاء من الموضوع وطرح أسئلة تعكس مدى قدرة التلميذ على ممارسة المهارة المقصودة ودرجة نموها لديهم.

النشاط:

يمكن أن يُعد واجباً وأن يأخذ شكل التقريب والتحبب.

التعبير الشفوي

(الكلام – التحدث)

تعريفه.

عناصر التعبير الشفوي كفن لغوي.

أهمية التعبير الشفوي.

أهداف التعبير الشفوي.

أنواع التعبير الشفوي.

شروط تحقق الفاعلية المطلوبة لدرس التعبير الشفوي.

مهارات التعبير الشفوي.

إعداد درس التعبير الشفوي.

التعبير الشفوي (الكلام - التحدث)

تعريفه: هو فن لنقل الأفكار والمعتقدات والآراء والمعلومات إلى الآخرين بصوت.

عناصر التعبير الشفوي كفن لغوي:

1- الصوت:

فلا كلام بدون صوت وإلا تحولت العملية إلى إشارات للإفهام وليس كلاماً.

2- اللغة:

فالصوت مكون من حروف وكلمات وجمل، أي أن المتكلم ينطق لغة وليس مجرد مُصدر أصوات.

3- التفكير:

فالكلام بلا تفكير يسبقه، ويكون أثناءه يُصبح غوغائية لا معنى لها.

4- الأداء:

وهو عنصر أساسي من عناصر الكلام يُساهم في التأثير والإقناع ويعكس المعنى المراد، ونعني بعناصر الأداء تعبيرات الرأس وحركات الرأس واليدين وتنغيم الصوت والتحكم في التنفس وحسن الوقت.

أهمية التعبير الشفوي:

1- يستمد التعبير الشفوي أهميته من كونه كلام سبق الكتابة في الوجود.

2- التعبير الشفوي فهم لأننا نتكلم أكثر مما نقرأ أو نكتب.

3- التعبير الشفوي يصلح للمتعلم وللأمي.

- 4- التعبير الشفوي وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره وآرائه وأفكاره ومن ثم فهو الشكل الرئيس للاتصال.
- 5- التعبير الشفوي مهم لتعدد مجالات الحياة التي نحتاج فيها إليه في مواقف البيع والشراء والاجتماعات والمناسبات وحل القضايا والمشكلات.
- 6- التعبير الشفوي تحريك للذهن وترجمة لمكوناته وتدريب على ممارسة اللغة وصياغة الجمل وترتيب العناصر واستخدام الألفاظ والنطق بها.
- 7- التعبير الشفوي يجعلنا نطلع على أخبار الآخرين ونتائج أعمالهم ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم.
- 8- التعبير الشفوي أساس لاتصال الفرد والمجتمعات ومع تقدم وسائل الاتصال زادت أهميته وكثرت حالات استخدامه.
- 9- التعبير الشفوي يُساعد الفرد على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه وتحقيق الألفة والأمن.
- 10- التعبير الشفوي يعود الفرد على المواجهة ويغرس فيه الجرأة ويبث فيه الثقة بالنفس.
- 11- التعبير الشفوي يعود الفرد على المواقع القيادية والخطابية.
- 12- التعبير الشفوي يتيح فرص التدريب على المناقشة وإبداء الرأي وإقناع الآخرين، كما أنه وسيلة للكشف عن عيوب التعبير أو التفكير مما يتيح الفرصة لمعالجتها.

أهداف التحدث أو التعبير الشفوي أو مهارة الكلام:

يمكن للمعلم أن يحكم على مستوى الكلام لدى المتعلمين من خلال ملاحظة عدد من المظاهر في المواقف المدرسية التي يتكلم فيها المتعلمون ومن هذه المظاهر:

- 1- عرض قصة قراها أو مناقشة موضوع صغير أو شرح فكرة والتعليق عليها.
- 2- التعبير عما يشعر به دون خوف أو خجل وإبداء رأيه في أي مشكلة.

3- نطق الألفاظ نطقاً سليماً مع حُسن اختيار الألفاظ المُعبّرة والابتعاد عن الكلمات العامية.

4- إجادة استخدام المُترادفات والمُتضادات.

5- حُسن ترتيب الأفكار وترابطها مع الفكرة الرئيسة للموضوع.

6- الانفعال مع الأحداث التي يسردها مع الصوت الواضح والمعبر وعدم التلعثم أو التكرار مع تصحيح الخطأ ذاتياً.

7- تدعيم الأفكار بأدلة وربط الماضي بالحاضر والمستقبل في كلامه.

8- تقدير الوقت المُتاح للكلام وإجادة ختام الموضوع والقدرة على تغيير مجرى الكلام حسب الموقف.

1- الصراحة في الكلام والجر في القول واحترام المُستمعين ومشاركة الآخرين

في الكلام وتلوين الصوت في غير تكلف والقدرة على المُجاملة.

أنواع التعبير الشفوي:

1- التعبير الوظيفي:

هو التعبير الذي يؤدي غرضاً وظيفياً تقضيه حياة المتعلم سواء داخل المدرسة كعرض كتاب أو في محيط المجتمع كاللقاء التعليمات، والتعبير الذي يُساعد الناس في قضاء حوائجهم العادية والاجتماعية وتنظيم حياتهم وعلاقاتهم بالآخرين ومن ثم فهو ضروري لكل إنسان، مثل:

(حكاية القصص والنوادر وإلقاء الكلمات والخطب في الاجتماعات وعرض التقارير والتعليق على الأحداث والندوات والمناظرات والمحاضرات وغير ذلك).

2- التعبير الإبداعي:

هو التعبير الذي تظهر من خلاله المشاعر ويُفصح به الفرد عن عواطفه وخلجات نفسه ويترجم أحاسيسه بعبارات منتقاة ذات لغة صحيحة وبطريقة مشوقة ومثيرة تؤثر في المُستمع وتستحوذ على انتباهه وتدفعه إلى المشاركة الوجدانية للمتكلم والإحساس بما يُحسُّه.

شروط تحقق الفاعلية المطلوبة لدرس التعبير الشفوي:

- 1- حُسْن اختيار الموضوع.
- 2- توسيع مجالات الحديث بحيث لا تقتصر على داخل المدرسة فالخروج إلى الحدائق وفي الرحلات والزيارات مجالات خصبة للحديث ولتنمية مهارات الكلام.
- 3- منح المتعلمين فرصاً لاختيار ما يُحبُّون الحديث عنه.
- 4- إتاحة فرص الكلام للمتعلمين.
- 5- عدم السخرية أو الاستهزاء أو المقاطعة لمن يتكلَّم من المتعلمين.
- 6- إعداد المتكلمين لفظياً وفكرياً.
- 7- استثمار هواية المتعلمين وأنشطتهم الممتعة ومطالبتهم في الحديث عنها.
- 8- تشجيع المتعلمين على المشاركة في الأنشطة المدرسية التي تعتمد في ممارستها على الكلام، كالإذاعة المدرسية وجماعة الخطابة والتمثيل وغيرها.
- 9- استخدام طُرق التدريس التي تُعطي التلاميذ فُرصاً متنوعة للكلام كطريقة المناقشة والحوار وحل المشكلات ومجموعات العمل.

مهارات التعبير الشفوي:

الجانب الفكري:

- 1- استهلال الحديث بمقدمة شائعة.
- 2- ترتيب الأفكار وتسلسلها.
- 3- وضوح الأفكار.
- 4- التحدث بمعلومات صحيحة ودقيقة.
- 5- التعبير عن الرأي والأفكار والخبرات بأسلوب المتحدث الخاص.
- 6- تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المناسبة.
- 7- استيفاء العناصر الأساسية للموضوع.
- 8- تقديم بعض المقترحات والتوجيهات المتصلة بالموضوع.
- 9- إنهاء الحديث بخاتمة توجز أبرز أفكار الموضوع.

الجانب اللغوي:

- 1- اختيار مفردات صحيحة تُعبر عن المعنى.
- 2- استخدام كلمات عربية فصيحة.
- 3- استخدام جُمْل تُعبر عن المعنى.
- 4- مراعاة صحة ترتيب الجملة واكتمال أركانها.
- 5- توظيف الصور البلاغية والمُكتسبات اللغوية والمعجمية لخدمة المعنى.
- 6- مراعاة القضايا النحويّة والصرفيّة أثناء التحدث.
- 7- الربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد.

الجانب الصوتي:

- 1- إخراج الحروف من مخرجها الصحيحة.
- 2- التحدث بصوت واضح.
- 3- الحديث بثقة بالنفس دون ارتباك.
- 4- تلوين الصوت من غير تخلف.

الجانب التعبيري:

- 1- تمثيل المعنى أثناء التحدث.
- 2- استخدام حركات وإشارات تُسهّم في جذب المُستمعين.
- 3- مراعاة حُسن الوقف أثناء التحدُّث.
- 4- التحدث بسرعة مناسبة.
- 5- تقدير الوقت المُتاح للكلام.

إعداد درس التعبير الشفوي:

يبدأ المُدرّس التخطيط لدرس التعبير الشفوي ذهنياً من حيث:

1: التفكير بالموضوع المناسب للتلاميذ:

- أ- تحديد الأسلوب المناسب لتقديم الموضوع والمواطن التي سيتمح فيها المتعلمون
الفرص للكلام وكيفية إثارة المتعلمين للاسترسال في الكلام.
- ب- تحديد أفكار الموضوع وخاصة الهدف المهاري على أن يكون التركيز على
مهارة واحدة من مهارات الكلام ويأتي التخطيط الكتابي كترجمة لما خُطّط
ذهنياً.

2: عناصر الإعداد الكتابي لدرس التعبير الشفوي:

- أ- الإطار العام (التاريخ - الحصة - المادة).
- ب- عنوان الموضوع.
- ت- أهداف الدرس: ومنها الهدف المهاري والذي يُفضل أن يركز على مهارة
واحدة أو أكثر من مهارة فرعية تنتمي لمهارة أساسية واحدة وغالباً ما يستخدم
المُدرّس الأفعال السلوكية (ينطلق - يُعبر يكون جملة - يتحدث).
- ث- الوسائل التعليمية مستخدمة وهي ضرورة وخاصة لتلاميذ المرحلة الابتدائية
وغالباً ما تكون مجموعة من الصور المستخدمة أو نماذج أو عيّنات يدور حولها
الكلام وتمثّل حوافز وإعانات للحديث.

3: خطوات السير في الشرح (إجراءات التنفيذ):

أ- التمهيد:

وذلك عن طريق التهيئة النفسية ثم التقديم للموضوع وصولاً إلى العبارة أو نص
الموضوع.

ب- عرض العبارة:

ويشمل العرض كتابة العبارة على السبورة وقراءتها قراءة جهرية نموذجية من قِبَل المعلم وواحد أو اثنين من القُرَّاء الذين يجيدون القراءة ويُختتم العرض بتفسير العبارة وشرح مفرداتها الصعبة موجهاً سؤالاً لتلاميذه للتأكد من فهمهم لهذه العبارة.

ت- المناقشة:

وتتضمن مجموعة من الأسئلة التي تتطلب إجابات مطوّلة وتشجع التلاميذ على المشاركة والتحدّث لكل فكرة أطرح مجموعة من الأسئلة ويستنتج المتعلمون من هذا الملخص فكرة تُسجّل على السبورة وينتقل المعلم إلى جزء آخر من المناقشة فيطرح عدداً من الأسئلة ويحجب عنها التلاميذ ثم يقوم بتلخيص الإجابات واستنتاج فكرتها وتسجيلها على السبورة وهكذا حتى تستغرق المناقشات جميع أفكار الموضوع.

ث- الأفكار:

تُسجّل على السبورة ويُراعى أن تكون من استنتاج المتعلمين وعلى المعلم احترام أفكارهم والوصول إلى أدق تعبير يقترب مما سجله في إعدادهِ ويحذر أن تسجّل الأفكار جملة واحدة قبل المناقشة أو في نهايتها فالأفضل أن تُسجل فكرة فكرة وفقاً لسير المناقشات وأن تُؤخذ من أفواه المتعلمين لا أن تُعرض عليهم من قِبَل المعلم.

ج- الحديث عن الأفكار:

عُقب تسجيل كل فكرة يقرؤها المعلم قراءة جهرية ويُطلب من تلاميذه أن يقوم أحدهم بالتعبير الشفوي عنها وذلك بالاستجابة من إجابات زملائه عن الأمثلة المرتبطة بهذه الفكرة.

ح- التقويم (تقويم الكلام):

خطوة مهمة لعلاج ما فيه من أخطاء وتنمية مهاراته ويكون الكلام مركزاً على المهارات المقصودة فلا يفيد كثيراً تشتت عملية التقويم واستغراقها لجميع المهارات،

ولفاعلية التقويم يجدر بالمعلم أن يقوم النموذج الصحيح للنطق أو الاستخدام،
ويطلب من المتعلم أن يقلده ويمكن أن يلفت أنظار تلاميذه أثناء المناقشات
والتعليقات إلى توخي الدقة في المهارة المحددة للتنمية ضمن أهداف الدرس.

4:الواجب:

يُكلف المعلم تلاميذه باستحضار المناقشات والأحاديث والتعليقات وإعادة صياغتها
في ذهنه ثم كتابة الموضوع فيما بعد.

5:النشاط:

التحدّث عبر الإذاعة المدرسية أو في المناسبات المختلفة داخل المدرسة وخارجها.

القرأة

القراءة

تعريفها: هي فنٌ لغويٌّ ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية إنها عملية ترتبط بالجانب الشفوي للغة من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللسان، وترتبط أيضاً بالجانب الكتابي للغة من حيث المهارة اللغوية الأكثر اهتماماً بالعمل المدرسي.

مراحل تطور القراءة:

- 1- القراءة في البداية كانت مجرد عملية ميكانيكية بسيطة تهدف إلى التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها دون الاهتمام بالفهم.
- 2- نتيجة أبحاث (ثونديل) وغيره حول أخطاء القراءة أصبح المفهوم هو التعرف على الرموز ونطقها وترجمتها إلى ما تدل عليه من معانٍ وأفكار ومن هنا بدأ الاهتمام بالقراءة الصامتة.
- 3- نتيجة للتغيرات واختلاف الآراء بدأ التفكير بالقراءة الناقدة فالقارئ ينبغي أن يتفاعل مع النص المقروء تفاعلاً يمكن الحكم عليه وبذلك أصبح المفهوم هو نطق الرموز وفهمها ونقدها وتحليلها والتفاعل معها.
- 4- وحيث أنه لا أهمية لقراءة لا يستفيد منها القارئ بل لا بُدَّ أن تُساعده في حل ما يُصادفه من مشكلات في مجال تخصصه أو في حياته العامة وفي مجالات الحياة.
- 5- ومع ظهور مشكلة وقت الفراغ والرغبة في استغلاله والاستمتاع به أضيف إلى ما سبق معنىً جديداً للقراءة يجعلها أداة لاستمتاع الإنسان بما يقرأ.

وظائف القراءة:

1- المعرفية

2- النفسية

3- الاجتماعية

أنواع القراءة:

1- من حيث الأداة تقسم إلى القراءة الجهرية والصامتة.

القراءة الجهرية: هي ذلك اللون من القراءة الذي يؤديه المرء بصورة شفوية مستخدماً فيه نطق الحروف والكلمات والأداة وتلوين القراءة بحسب المواقف ومن مواقف القراءة الجهرية إلقاء التعليمات، القراءة للآخرين قراءة محاضرة الجلسات.

القراءة الصامتة: وهي استقبال الرموز المطبوعة وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ وحسب تفاعلاته مع المادة القرائية الجديدة واكتساب خبرات وسلوكيات وفقاً لما فهمه منها، ومن مواقفها: قراءة الصحف والمجلات والقصص.

2- من حيث الغرض العام للقارئ:

أ- قراءة التحصيل.

ب- قراءة لجمع المادة العلمية.

ت- القراءة الترفيهية.

ث- القراءة الناقدة.

ج- القراءة بغرض التصفح السريع.

3- من حيث طبيعة المادة المقرّوة:

مميزات القراءة الجهرية:

- 1- إنها طريقٌ للتدريب على صحة القراءة وجودة النطق وحُسن الأداء.
- 2- إنها تمرين على الطلاقة في التعبير عن المعاني والأفكار وذلك في الخطاب والحديث.
- 3- إنها وسيلة لتشجيع بعض التلاميذ الذين يعانون من الخوف والخجل.
- 4- إنها تمرين على تطبيق قواعد اللغة ونماذج الحروف ومقاطع الجمل.

مهارات القراءة الجهرية:

- 1- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
- 2- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل.
- 3- نطق الحركات القصيرة والطويلة.
- 4- القراءة في جمل تامة والبعد عن القراءة المتقطعة.
- 5- تنويع الصوت حسب الأساليب المختلفة كالاستفهام والنداء والتعجب.
- 6- استخدام إشارات باليد والرأس تعبيراً عن المعاني والانفعالات.
- 7- القراءة بسرعة مناسبة.
- 8- مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة.
- 9- تمثيل المعنى والانفعالات.

الأهداف العامة للقراءة:

أ- في حياة الفرد:

- (1) اعتماد المواد الدراسية جميعها عليها.
- (2) هي نبع للحصول على المعلومات والمعارف الثقافية والعلمية المختلفة وعن طريقها يتصل المرء بالعالم من حوله.
- (3) عن طريق القراءة يتصل بالمأثور الأدبي القومي والأجنبي.

ب- في حياة الجماعة:

- (1) نشر التقارب والتفاهم بين أفراد المجتمع عن طريق المؤلفات المختلفة وعن طريق الصحف والمجلات وغيرها.
- (2) الربط بين أفكار ومشاعر وهموم الأفراد في المجتمع الواحد.
- (3) الربط بين أفكار ومشاعر وهموم الأفراد في المجتمعات المختلفة.
- (4) النهوض بالمستوى الفكري والثقافي والصحي في المجتمع.
- (5) بيان دور الأفراد والجماعات في مواجهة المشكلات المختلفة.
- (6) توضيح الأدوار المختلفة للأفراد والجماعات في تنظيم حياتهم وبيان طرائق تعاملهم.

مهارات القراءة الصامتة:

هي عبارة عن فهم النص المقروء.

1- الفهم المباشر أو الفهم الحرفي:

يُقصد به فهم الكلمات ومنها تحديد مفرد الجموع وتحديد مرادف الكلمات وتضاد الكلمات ومثني وجمع الكلمات المتشابهة في المعنى وفي مجموعات. تحديد الأفكار الواردة في النص أو الأعداد الواردة في النص، تحديد كاتب النص.

2- الفهم الاستنتاجي:

منها استنتاج الفكرة العامة، استنتاج المعنى المناسب للكلمة من السياق، الفكر الجزئية، المعاني الضمنية التي لم يُصرَّح بها الكاتب الحلول الواردة في النص للقضايا المقروءة، استخلاص الدروس والعبارات، استخلاص السمات المميزة للشخصية الواردة في النص.

3- الفهم الناقد:

تحديد الأفكار الجديدة في النص المقروء وإبداء الرأي في القضايا، التمييز بين الواقع والخيال فيما ورد في النص، تقييم الأدلة والبراهين، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص، ربط النص في مكتسبات أخرى.

4- الفهم التذوقي:

استخلاص السمات الفنية والخصائص الأسلوبية للكاتب، تحديد العاطفة السائدة في النص، ترتيب الأفكار الواردة في الموضوع وفقاً لأهميتها، تحديد مصدر التناغم الموسيقي المنبعث في النص، بيان مناسبة الألفاظ التي استخدمها الأديب في النص وما أوحى به من جمال، بيان مناسبة الصورة الخيالية، الرمز، الموازنة بين نصٍّ وآخر أو بين بيتٍ شعريٍّ وآخر.

5- الفهم الإبداعي:

اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص، اقتراح أكثر من عنوان جديد في النص، تدعيم القضية بأفكار لم يذكرها الكاتب، إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوب الطالب الخاص

طريقة تدريس القراءة الصامتة:

1- القراءة الصامتة التي تسبق القراءة الجهرية:

- أ- مقدمة مناسبة.
- ب- يُكلف المعلم الطلاب قراءة النص قراءة صامتة ويحدد الوقت المناسب لذلك بغية تعويدهم سرعة القراءة والفهم وينبههم إلى ضرورة إغلاق الكتب حال الانتهاء من القراءة.
- ت- على المعلم أن يُعد أكثر أسئلته قبل أن يدخل الصف وألا يعتمد على الارتجال وينبغي أن تكون هذه الأمثلة واضحة قليلة، تدور حول النقاط البارزة في الدرس ولا تتناول تفاصيل الموضوع ولا تستغرق وقتاً طويلاً ثم ينتقل المعلم إلى القراءة الجهرية.

2- القراءة الصامتة الموجهة:

- 1- من مكتبة الصف يوزع المعلم الكتب على الطلاب بعد أن ينتهي يحدد لهم عدد الصفحات والفصول التي يجب قراءتها.
- 2- بعد أن ينتهي الوقت المحدد يسمح المعلم للطلاب أن يوجهوا أسئلتهم حول ما أثارتهم القراءة في نفوسهم من أمور تكون موضوع نقاش يشترك فيه المعلم.

- 3- قد يطلب المعلم من بعضهم أن يتحدث عما قرأ وتترك الحرية للطلاب أن يُعبروا عن آرائهم فيما قرؤوا ويقوم المعلم بتوجيه وتصحيح الأخطاء.
- 4- يجب على لغة الحديث والنقاش أن تتدرج من العامية إلى اللغة السليمة.
- 5- يأخذ الطلاب الكتب معهم إلى بيوتهم لإتمام قراءتها على أن يحضروها في الحصة التالية.

طريقة تدريس القراءة الجهرية:

- 1- التهيئة.
 - 2- يقرأ المعلم القطعة المطلوبة قراءة صامتة ثم يسأل المعلم الطلاب أسئلة قليلة مناسبة مُعدة.
 - 3- يقرأ المعلم قراءة نموذجية في الصفوف الابتدائية.
 - 4- بعد قراءة المعلم الدرس قراءة نموذجية يُقرأ الطلاب قراءة نموذجية يحاكون بها قراءة المعلم لبدأ الشرح بعد ذلك، بعد انتهاء الطلاب من القراءة يناقشهم المعلم لتوضيح الجوانب الغامضة والتراكيب والمفردات الجديدة.
 - 5- حين تتم قراءة الدرس بكامل أجزائه يكلف المعلم الطلاب القراءة الجهرية ليتأكد من إتقانهم لها.
- تصحيح الأخطاء:** يفضل أن يرشد المعلم الطالب ويعاونه ليصحح خطأه بنفسه فإذا عجز دعا غيره من الطلاب ليصوب خطأه.
- التطبيق:** يوجه المعلم إلى الطلاب أسئلة عن الدرس تستهدف إثارة الرغبة في تطبيق ما تعلموه وربطه بالمواد الدراسية الأخرى وتمثيل بعض القطع المقروءة إذا اتسع الوقت وكانت القطعة صالحة للتمثيل.

هناك طريقتان اثنتان لتدريس القراءة العربية في الصف الأول الابتدائي:

1. الطريقة الجزئية / التركيبية .

2. الطريقة الكلية / التحليلية .

و 1. الطريقة الجزئية – التركيبية :

تُسمى هذه الطريقة بـ " الجزئية " لأنها تبدأ بتعليم الجزء – الحرف / المقطع – أولاً ، ثم تركيب الجزء إلى جانب الجزء لتكوين الكلمة ، و تركيب الكلمة إلى جانب الكلمة لتكوين الجملة ، ثم تركيب البناء اللغوي المتكامل من هذه المداميك الثلاثة.

ب- الطريقة الكلية – التحليلية :

هي كلية لأنها تبدأ من كليات تتكون من أجزاء ، تشكل مجموعها كلاً متماسكاً يؤدي معنى بذاته . و هي تحليلية لأن تعليم هذه الكليات للأطفال لا يتم إلا بتحليلها إلى أجزائها و مكوناتها ، و اكتشاف العلاقات القائمة بينها . و يندرج تحت هذه الطريقة مجموعة من الطرائق الفرعية ، تكتسب تسمياتها من الواقع الذي تنطلق منه.

الأنشيد والمحفوظات والنصوص الأدبية

الأناشيد

الأناشيد: هي قطع شعرية تنظم بأسلوب سهل وجذاب، تؤدي أداءً جماعياً ملحنًا، باصطحاب آلات موسيقية أو بدونها، وهذا الصوت الجماعي يجعلها محببة للتلاميذ فيقبلون على إنشادها ويحفظونها، ويكثرون من ترديدها، بل ويتأثرون بمضمونها.

الفوائد التربوية واللغوية والخلقية لحصة الأناشيد:

- 1- هي فرصة لتنمية استعداد الأطفال للتذوق الأدبي.
- 2- هي وسيلة مجدية لعلاج حالات الانطواء والخجل والتردد.
- 3- الأناشيد تبعث السرور في نفس الطفل، وتؤدي إلى تجديد نشاطه، وإزالة الملل من نفسه.

- 4- أنها تساعد على غرس الصفات النبيلة، والمثل العليا في المتعلمين.
- 5- تمد التلاميذ بزيادة من المعرفة العامة والمعلومات البسيطة فتزيد ثقافتهم.

طريقة تدريس الأناشيد:

- 1- التمهيد المشوق لموضوع النشيد.
- 2- عرض النشيد عن طريق لوحة مرسومة رسماً معبراً أو باستخدام الكتاب المدرسي أو كتابة على السبورة أو باستخدام أوراق مطبوعة (بطاقات) توزع على التلاميذ أو من جهاز تسجيل.
- 3- قراءة النشيد بإلقاء ممتع ومضبوط ضبطاً صحيحاً ويردد التلاميذ القراءة وراء المعلم بشكل جماعي.
- 4- مناقشة عامة لموضوع النشيد وافكاره الإجمالية.

5- تلحين النشيد بمساعدة معلمة الموسيقى ثم تدريب التلاميذ على إنشاده ملحناً.

ما معايير اختيار قطع الأناشيد التي تقرر على أطفال الصفوف الأولى من التعليم الأساسي:

الأناشيد أو المحفوظات التي تُقدّم للأطفال أو المقررة عليهم ينبغي عند اختياره أن يتوفر في أبياته ما يلي:

- 1- أن تكون صدى لتجارب مرّت بالأطفال وفي استطاعتهم أن يفهموها.
- 2- أن تشتمل على ما يلذ الأطفال من الحوادث المثيرة والقصص السهلة والفكاهات الطريفة.
- 3- أن تكون ذات إيقاع موسيقي مؤثر ويجذب شوق الأطفال ويثير مشاعرهم.
- 4- أن تتصل بمناسبات عامة قومية أو وطنية أو دينية.
- 5- أن ترضي حاجة من حاجات الأطفال لإنشادها في حياتهم الخاصة مثل أناشيد الألعاب والرحلات والحفلات.
- 6- أن تساعد التلاميذ في إحياء المواسم والاحتفالات بها كالمواسم والأعياد.
- 7- أن تتضمن أناشيد تعبر عن أرباب الحرف كالصيادين والفلاحين والتجار والعمال لينشدها التلاميذ في تمثيلياتهم.
- 8- أن تثير حماسة التلاميذ وتجذب انتباههم.
- 9- أن تكون ملائمة للتلاميذ من حيث الفكرة فلا تثقلها الصور المعقدة والأفكار الفلسفية ولا تزيدهم بالمفردات اللغوية الجديدة.
- 10- أن يكون الشعر مناسباً من حيث الموضوع والحالة النفسية والنضج الإدراكي.

عناصر إعداد الخطة المكتوبة لدرس الأناشيد:

- الإطار العام للدرس.
- عنوان النشيد.
- الوسيلة التعليمية المستخدمة (لوحة - صورة معبرة - جهاز تسجيل بطاقات).
- خطوات السير في شرح النشيد:

- 1- التمهيد.
- 2- عرض النشيد مكتوباً (في حالة التلاميذ القادرين على القراءة).
- 3- إلقاء النشيد إلقاءً عادياً أو ملحناً.
- 4- الشرح الإجمالي لمضمون النشيد.
- 5- التقويم للتأكد من فهم الأطفال للنشيد وقراءتهم له أو ترديده بشكل صحيح.
- 6- الواجب: حفظ النشيد.
- 7- النشاط: إلقاء النشيد في طابور الصباح.

المحفوظات

المحفوظات كالأناشيد عمل أدبي بيد أنه قد يكون شعراً أو نثراً إلى جانب الآيات القرآنية أو الأحاديث النبوية التي تقرّر كدرس محفوظات. هذا الدرس يُقرّر على تلاميذ الصفوف الأخيرة من التعليم الأساسي لدراسته فقط أو لدراسته وحفظه.

الفرق بين الأناشيد والمحفوظات:

من حيث الشكل:

الأناشيد كما عرفنا آنفاً لا تكون إلا شعراً أما المحفوظات فقد تكون شعراً وقد تكون نثراً كجزء من مقال أدبي أو بضعة آيات قرآنية أو حديث نبوي شريف.

من حيث الأهداف:

الأناشيد تهدف إلى إثارة العواطف النبيلة في نفوس التلاميذ، وبعث السرور في وجدانهم أما المحفوظات فإنها إلى جانب تحقيقها لما سبق فإنه يضاف إليها أنها تخاطب عقول التلاميذ وتنمي افكارهم وتزودهم بثروة لغوية.

من حيث طريقة الأداء:

الأناشيد تؤدي بشكل جماعي ملحن، بينما المحفوظات فقد تؤدي أداءً جماعياً ولكنها غالباً تلقى بشكل فردي.

شروط اختيار قطع المحفوظات:

عند اختيار قطع المحفوظات سواء أكانت أبياتاً شعرية أو قطعاً نثرية ينبغي أن يراعى ما يلي:

1. أن تعكس تجربة مفيدة أو معلومات قيمة.
2. أن تتناسب والمستوى العقلي والعمرى للتلاميذ.
3. أن تكون مناسبة لزمن الدرس.
4. أن ترتبط بحياة التلاميذ وبيئاتهم.
5. أن تتناسب وميول واهتمامات التلاميذ.
6. أن تشتمل على أجود الألفاظ والمعاني.
7. أن تتضمن صوراً خيالية.

ما الفوائد التي تحققها دراسة المحفوظات:

- ✓ إنها تدرب التلاميذ على النطق السليم من حيث النطق الصحيح وضبط بنية الكلمة وتشكيل أواخر الكلمات.
- ✓ إنها تزود الأطفال بثروة لغوية من الكلمات.
- ✓ إنها تعين التلاميذ على التعبير الشفهي والكتابي.
- ✓ إنها تعود التلاميذ على الإلقاء السليم والممتع والمؤثر.
- ✓ إنها تربي أخلاق التلاميذ وتهذب سلوكهم.
- ✓ إنها تطلع التلاميذ الصغار على جوانب من خبرات الكبار وأفكارهم.
- ✓ إنها تحقق للأطفال قدراً من الاستمتاع والسرور.
- ✓ إنها تنمي استعداد الأطفال للتذوق الأدبي.

ما الأسس التي تؤدي إلى سهولة الحفظ؟

أ-أسس نفسية: وتتحدد في:

- 1-تكرار قراءة القطعة يسهل حفظها.
- 2-فهم قطعة المحفوظات تعين على حفظها بشكل أسهل وأسرع مهما كانت صعبة وغير مفهومة.
- 3-ارتباط موضوع قطعة المحفوظات مع قبول الطفل واهتماماتهم يجعلها مشوقة، ومحبة لديهم فيقبلون على حفظها حتى لو لم يطلب منهم ذلك.
- 4-الاستماع إلى قطعة المحفوظات وقراءتها وكتابتها يجعلها تصل إلى ذهن المتعلم عن طريق الأذن والعين واليد وتعدد الحواس يساعد على سرعة الحفظ وسهولته.
- 5-الحرص على القيام بعملية الحفظ فور دراسة القطعة يساعد في حفظها.

ب-أسس لغوية:

1. إذا كانت قطعة المحفوظات شعراً فهي أسهل من حفظها في النثر.
2. إذا كانت قطعة المحفوظات النثرية مرتبة وواضحة الأفكار وميسرة الأساليب فهي أعون في الحفظ من القطع ذات الأفكار المتداخلة أو الجمل المعقدة.

طرائق حفظ المحفوظات:

1- طريقة الكل:

حيث يقرأ التلاميذ قطعة المحفوظات كلها من أولها إلى آخرها ويكرر ذلك حتى يحفظها وهذه الطريقة تؤدي إلى تثبيت القطعة في الذهن مترابطة ومتألّفة وعند استرجاعها يسهل ذلك دفعة واحدة دون نسيان جزء منها.

2- طريقة الجزء:

ويتم خلالها تقسيم قطعة المحفوظات إلى اجزاء خاصة (إذا كانت صعبة أو طويلة) ويقوم التلميذ بالانتهاء من حفظ الجزء (عدد من البيات أو بعض الجمل

أو عدد من الآيات أو جزء من الحديث الشريف) ثم الانتقال إلى الجزء التالي وهكذا..

3- طريقة المحو:

وهي طريقة مشوقة ومثيرة للتلاميذ ومشجعة لهم على التذكر والتفكير حيث تُعرض قطعة المحفوظات على السبورة وبعد الانتهاء من قراءتها عدة مرات وشرحها وتذوقها يبدأ المعلم في محو بعض الكلمات التي سهل على التلاميذ تذكرها ثم أخرى أكثر صعوبة ثم كلمات تحتاج إلى تذكر بعد تركيز وقد يكون المحو لأجزاء مختلفة من القطعة كلها أو من جزء فقط منها.

إعداد درس المحفوظات:

خطة درس المحفوظات تتفق إلى حد كبير مع الخطة المكتوبة لدى الأناسيد وتتكون من:

✓ إطار عام للدرس.

✓ عنوان قطعة المحفوظات.

✓ أهداف الدرس.

✓ الوسائل التعليمية المستخدمة.

✓ خطوات السير في الشرح:

أ- التمهيد:

ب- عرض القطعة.

ت- القراءة الجهرية للقطعة.

- ث- الشرح عن طريق المناقشة.
- أسئلة تتناول الفكرة العامة للقطعة.
 - تقسيم القطعة إلى أجزاء وأسئلة متنوعة.
 - معاني الكلمات.
 - الشرح التفصيلي.
 - الفكرة الجزئية.
 - بعض نواحي الجمال.
- ج- التعليق العام على القطعة.
- ح- التقويم.
- ✓ الواجب: حل الأسئلة وقراءة القطعة وحفظها.
- ✓ النشاط: ويتضمن إعداد لوحة معبرة عن موضوع القطعة وإلقاء قطعة المحفوظات في طابور الصباح.

النصوص الأدبية

النصوص الأدبية قطع تُختار من التراث الأدبي قد تكون شعراً وقد تكون نثراً والفرق بينها وبين المحفوظات فرق في الدرجة وليس في النوع فهي تتضمن فكرة كاملة تحوي عدة أفكار مترابطة أطول نسبياً من المحفوظات وأكثر وضوحاً في جمالها الفني واعمق في موضوعاتها.

أسس اختيار النصوص الأدبية:

1-التنوع:

فلا تكون كلها أو معظمها نصوص شعرية بل لا بد أن يكون هناك نصيب متعادل للنثر بأنواعه بين المقالات أو الخطب أو القصص أو المسرحيات وكذلك الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة.

2-الملاءمة:

لعقول التلاميذ ومستوياتهم واحتياجاتهم.

3-التكامل:

بين موضوعاتهم والموضوعات الأخرى التي يدرسها الطلاب سواء في بقية فروع اللغة العربية أو في المواد الأخرى وهذا يحقق تكاملاً أفقياً في الخبرات التي يحصل عليها الطلاب.

4-الخصوبة والعذوبة:

في الكلمات والأفكار والعبارات بحيث تكون النصوص قوية.

5-المسايرة: لأهداف المقرر من ناحية وأهداف المرحلة التعليمية التي قرر خلالها من ناحية أخرى.

طرائق عرض النصوص الأدبية:

- 1- عن طريق الكتاب المدرسي حيث يرشد المعلم تلاميذه إلى موضع النص فيه.
- 2- عن طريق بطاقات توزع على التلاميذ مسجل عليها النص.
- 3- عن طريق سبورة إضافية يكتب عليها المعلم النص.
- 4- عن طريق لوحة ورية تعلق أمام الطلاب.

معالجة النص: (خطة الدرس)

- 1- التمهيد المشوق عن طريق الأسئلة أو إثارة مشكلة أو سرد قصة مناسبة للنص والتعريف بصاحبه.
- 2- عرض النص عن طريق إحدى طرق العرض السابقة.
- 3- الإلقاء الممتع من المعلم وحسن الاستماع من المتعلمين، ويفضل هنا إذا كان المعلم لا يجيد الإلقاء الاستعانة بجهاز تسجيل ويجب تكرار الإلقاء أكثر من مرة، فإذا كان النص سهلاً يمكن تكليف بعض الطلاب بقراءة أجزاء منه أما إذا كانت كلماته فيها بعض الصعوبة فيفضل إرجاء قراءات المتعلمين إلى ما بعد الشرح. ويجدر بالمعلم ألا يتعجل مرحلة الشرح حتى يتأكد من إتقان معظم الطلاب للقراءة.

4- شرح النص: وفي بداية هذه الخطوة يتم تقسيم النص إلى وحدات فكرية (عدد من الأبيات أو إلى فقرات أو عدد من الآيات) بحيث يكون لكل وحدة فكرة.

• ويتم السير في خطوات شرح كل وحدة كما يلي:

- ✓ القراءة الجهرية كنوع من التحديد وحصر الأذهان فيها دون غيرها.
- ✓ شرح معاني الكلمات كما حدث في درس القراءة حيث يحدد المعلم معنى الكلمات من خلال معنى البيت الموجودة فيه (من السياق) وعلى المعلم تسجيل بعض الكلمات الصعبة ومعانيها على السبورة.
- ✓ المناقشة العامة للجزء بما يعطي المتعلمين صورة مجملية متكاملة عن المعنى العام للوحدة.
- ✓ المناقشة التفصيلية عن طريق أسئلة متدرجة وبسيطة يجيب عنها الطلاب وتمثل الإجابات شرحاً للأبيات أو لأجزاء الوحدة.
- ✓ تحديد الفكرة التي تعبر عنها الوحدة والدور الأساسي لهذا التحديد يكون للتلاميذ وعلى المعلم أن يختار أكثر الأفكار سلامة ودقة ويسجلها على السبورة.
- ✓ استخراج صور الجمال ويمكن أن يتم ذلك بسؤال من المعلم يحدد من خلاله موطن الجمال.

عناصر الدرس:

- 1- الإطار العام.
- 2- عنوان النص.
- 3- أهداف الدرس.
- 4- الوسائل التعليمية المستخدمة.
- 5- خطوات السير في شرح النص.

أ- التمهيد.

ب- عرض النص - ص - الأبيات من - إلى -

ت- القراءة الجهرية للنص.

ث- المناقشة العامة.

ج- الشرح التفصيلي.

أولاً: الجزء الأول من النص.

- معاني الكلمات.

- المناقشة التحليلية.

- الفكرة.

- مواطن الجمال.

يتم اتباع نفس الخطوات في الأجزاء التالية.

ح- التعليق العام على النص.

خ- التقويم.

6-الواجب.

7-النشاط المصاحب.

تاريخ الأدب العربي والتراجم

تاريخ الأدب: علم يبحث في أصول اللغة ويتتبع ظواهرها وعوامل نهضتها أو سقوطها في عصورها المختلفة.

وهو علم يتناول حياة النابهين من أعلام اللغة والأدب ونماذج من إنتاجهم اللغوي والأدبي.

وتاريخ الأدب فرع من التاريخ العام ولكنه مقصور على الظواهر الأدبية وسير الأدباء.

التذوق الأدبي

التذوق الأدبي: يعني إحساس المستمع للعمل الأدبي أو القارئ له بما أحسَّ به صاحب العمل الدبي نفسه أي التوحد الانفعالي معه. وهو نوع من السلوك الذي ينشأ لدى المتلقي نتيجة فهم المعاني العميقة في النص الدبي والإحساس بجمال أسلوبه والقدرة على الحكم عليه بالجودة أو الرداءة.

أنواع سلوك التذوق الأدبي:

1-تمثل القارئ للحركة النفسية في العمل الأدبي، (العواطف).

2-إدراك الوحدة العضوية في العمل الأدبي.

3-إدراك الترابط بين أجزاء القالب الأدبي.

4-التعبير عن فكرة الأديب وأحاسيسه.

5-فهم درجة التواءم بين التجربة والصياغة.

6-تعرف الصور البلاغية ومدى توفيقها.

7-الإحساس بقيمة الكلمة التعبيرية في العمل الأدبي.

8-استنباط القيم والاتجاهات الشائعة في النص.

9-إدراك الرمز وتفسير مدلولاته.

10- القدرة على نقد أجزاء العمل الفني.

11- الموازنة بين عمليين أدبيين من نوع واحد.

12- تحديد المحسنات البديعية وعلاقتها بالمعنى.

13- القراءة الجهرية المعبرة عن اتجاهات الديب.

14- وضع العمل الأدب وصاحبه بين التراث والأدباء.

التعبير الكتابي (الكتابة)

التعبير الكتابي

التعبير الكتابي: هو اكتساب المتعلم القدرة على التعبير عن فكره وعواطفه تعبيراً واضحاً من حيث المحتوى أو المضمون، اللغة أو الأسلوب، الشكل أو التنظيم.

مهارات التعبير الكتابي:

المحتوى:

- ✓ كتابة مقدمة مناسبة.
- ✓ خاتمة.
- ✓ الجمل الرئيسية.
- ✓ الفرعية.
- ✓ تأييد الفكر بالأدلة والشواهد.
- ✓ تنظيم الفكر.

مهارة اللغة أو الأسلوب:

- ✓ استخدام كلمات عربية فصيحة.
- ✓ استخدام كلمات لها معنى دلالي ومجازي، صحيحة من الناحية الاشتقاقية والصرفية.
- ✓ تركيب الجمل وأركانها واستخدام الصور وأدوات الربط المناسبة.
- ✓ اختيار الأسلوب المناسب للحالة.

مهارة الشكل والتنظيم:

- ✓ الكتابة بخط واضح وجميل.
- ✓ مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة، (هوامش – ترك فراغ في بداية الفقرة).
- ✓ دقة الرسوم والتوضيحات.
- ✓ استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.

✓ مراعاة الطول المناسب للموضوع.

✓ مراعاة قواعد الهجاء الصحيحة.

آداب المشاركة في المناقشة والحديث:

على الطالب المشارك في المناقشة التزام ما يأتي:

✓ الإصغاء إلى المتحدث بكل الجوارح (الوجه - السمع - الذهن - الصمت - الانتباه).

✓ عدم مقاطعة المتحدث والاستئذان برفع اليد.

✓ اتخاذ الوضع الطبيعي في أثناء الحديث (التمهل - التحلي بالأناة).

✓ الإحاطة بجوانب الموضوع قبل التدخل في المناقشة.

✓ المجاملة واحترام الآراء وعدم تسفيهاها وتقدير رأي الآخرين وعدم احراجهم والكياسة في النقد.

✓ الابتعاد عن الانفعال في أثناء الرد أو التعقيب.

✓ عدم احتكار الكلام وإفساح المجال أمام الآخرين.

✓ الموضوعية في الحكم على رأي المتحدث والابتعاد عن التسرع.

أنواع التعبير من حيث الموضوعات:

الموضوعات الوظيفية:

وهي التي تؤدي خدمة للإنسان مثل (الرسائل - الطلبات - الشكاوى - التقارير - الخطابات - تلخيص القصص - دعوات - إعلانات - برقيات).
طابع هذه الموضوعات الموضوعية ودقة الألفاظ والاهتمام بالمضمون.

الموضوعات الإبداعية: (الفكرية)

فيها تصوير لمشاعر الإنسان مثل (كتابة المقالات - المذكرات الشخصية - الرسائل العاطفية - القصص الوجدانية نظم الشعر...).
تكتب هذه الموضوعات بالأسلوب الأدبي.

خطوات السير في درس التعبير الكتابي: (الوظيفي)

✓ الاستثارة.

✓ يقرأ المدرّس نماذج من نصوص مختارة.

✓ تحلل هذه النصوص إلى عناصرها الفكرية (هندسة بنائها) بحسب تسلسلها.

✓ يدون الطلاب بعض مفرداتها وتراكيبها في دفاترهم.

✓ كتابة نموذج مماثل.

✓ التصحيح والمناقشة في محاسن الموضوع والمآخذ عليه.

✓ يركز هذا النوع من التعليم في المراحل التعليمية الأولى.

ينفذ الدرس في ضوء الخطوات التالية: (اسلوب القدح الذهني أو عصف الأفكار) (الإبداعي)

- ✓ الاستشارة: يوضع الطلاب في جو يفتح لهم آفاق الموضوع ويمدهم بالفكر والتعبيرات للكتابة (حوار - صور - مناقشة)، يتم الحوار بين المدرّس وطلابه بواسطة أسئلة محضرة ومركزة تحتضن تعبيرات وصوراً واشتقاقات يمكن توظيفها في كتابة الموضوع.
- ✓ كتابة رأس الموضوع على السبورة: ويفضل فيها الصياغة الأدبية الموثقة قليلاً صورة توضح فكره.
- ✓ قراءة رأس الموضوع وتذليل صعوباته اللغوية إن وجدت.
- ✓ إعطاء فرصة للطلاب يفكرون في الموضوع بغية تحديد العناصر التي يجب الكتابة فيها.
- ✓ تلقي العناصر المقترحة من الطلاب وكتابتها على الجانب الأيسر من السبورة.
- ✓ غريلة العناصر المقترحة وتنقيتها ثم إعادة ترتيبها وفق ما تقتضيه كتابة الموضوع.
- ✓ كتابة المصطفى من العناصر على الجانب الأيمن من السبورة تحت رأس الموضوع.
- ✓ إثارة محفوظات الطلاب من التعبيرات والشواهد والصور الفنية التي تخدم هذا الموضوع.
- ✓ كتابتها على الجانب الأيسر من السبورة بعد محو مسودة العناصر التي اقترحت.
- ✓ التحدث أو الكتابة في الموضوع أو في بعض عناصره على أن ينتبه المدرّس على وضوح الجمل ودقتها وسلامتها وإمكانية ربط بعضها ببعض.

✓ قراءة نماذج مما كتبه الطلبة تشجيعاً لهم أو قراءة نموذج لأحد الكتاب المعروفين.

✓ الوظيفة البيتية.

الموضوعات الأدبية وكتابتها:

تُدْرَس الموضوعات الأدبية في المراحل الثانوية وتُتَبَّع الخطوات التي تتبع في

تدريس الموضوعات الفكرية مع الانتباه إلى ما يلي:

✓ فهم العناصر الأساسية التي يتضمنها السؤال المطروح.

✓ تذكر الشواهد الأدبية الملائمة.

✓ الربط بين الفكرة وشاهدها المناسب، فبعد أن يشرح الطالب الفكرة يعرض الشاهد

ومن المستحسن أن يدون المدرّس الشاهد وقائله إلى جانب الفكرة على السبورة.

✓ الالتزام بإيراد الشاهد النثري أو السعري حرفياً والشاهد الشعري أبيات كاملة أو

مقطع شعري إذا كان الشاهد من الشعر الحديث ولا تقبل أنصاف الأبيات كما لا

تقبل الأسطر الشعرية المبتورة من المقاطع الشعرية.

✓ إسناد الشواهد إلى أصحابها فإذا لم يتذكر الطالب صاحب الشاهد بدقة ذكر

الشاهد لا عزوه إلى أحد وذلك خير من الغلط.

✓ جودة الربط بين الأفكار وحسن عرض الشواهد وربطها بأفكارها.

✓ الإلحاح على فكرة التوازن في أجزاء الموضوع فلا يجوز إطالة المقدمة أو الخاتمة

أو فكرة على حساب بقية أجزاء الموضوع.

✓ الاهتمام بنصاعة الأسلوب وفصاحته وأدبيته واكتشاف أصحاب المواهب

وتشجيعهم.

✓ العبرة في حسن استخدام الشاهد لا في كثرة الشواهد ويُمَهَّد للشاهد بإلقاء الضوء

على موطن الاستشهاد فيه وممراته.

✓ يجب أن يكون في الموضوع قدرة من الاستنتاج يظهر جهد الطالب في جمع المادة وتبويبها.

تصحيح موضوعات التعبير وتقويمها:

تصحيح المدرّس:

يصحح المدرّس الموضوعات بوضع الصواب إلى جانب الخطأ.

التصحيح المشترك:

يمكن للمدرّس أن يُشارك طلابه بتصحيح بعض الموضوعات بغية تدريبهم على النقد

المنهجي والتزام آداب المناقشة، وذلك وفق الخطوات التالية:

✓ كتابة رأس الموضوع على السبورة في الجانب الأيمن وكتابة عناصره للتذكر.

✓ كتابة الجوانب التي يُنقد من خلالها الموضوع على الجانب الأيسر (الفكرة -

الخطّة - الأسلوب).

✓ يُذكر المدرّس الطلاب بآداب المناقشة.

✓ يُكلف المدرّس أحد الطلاب قراءة موضوعه وبقية الطلاب يسجل كل واحد منهم

على ورقة خاصة ما لموضوع زميلهم القارئ وما عليه.

طرائق تدريس الإملاء

الإملاء في اللغة العربية:

الإملاء: هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة - الحروف - على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد، وقد تكون هذه الأصوات مساوية تماماً للرموز فيكون لكل صوت رمزه كما قد تكون هذه الحروف غير مصوّته وهنا يقع الالتباس عند المملى عليه فيقع في الخطأ.

أهداف تدريس الإملاء:

- 1- "تعليم التلاميذ الصحة في الكتابة وتثبيت صورها في أذهانهم بكتابتها من الذاكرة.
- 2- تعليم التلاميذ الإنصات لسماع الكلام المقروء.
- 3- تدريب التلاميذ على استخدام علامات الترقيم بين الجمل.
- 4- تعويد التلاميذ المحافظة على نظافة المكتوب.
- 5- تعويد التلاميذ حسن التنظيم.
- 6- تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ مما يسهم في تنمية قدرته التعبيرية.
- 7- تدريبهم على كتابة ما يسمعون في سرعة ووضوح وصحة وإتقان.
- 8- تنمية قدرة التلميذ على استخدام علامات الترقيم، مما يسهم في تحويل الاتصال الشفوي إلى اتصال مكتوب.
- 9- إجادة الخط.

10- حفظ التراث البشري وسهولة نقل المعارف من جيل إلى جيل.
(الجوجو، 2004، 34).

4- أنواع الإملاء:

أنواع الإملاء التي أشار إليها الخبراء المتخصصون:
والإملاء أنواع متعددة، منها:

1- الإملاء المنقول : ومعناه أن ينقل التلاميذ القطعة من الكتاب، أو من سبورة إضافية، بعد قراءتها وفهمها، وتهجّي بعض كلماتها شفويًا، وهذا النوع يناسب تلاميذ المرحلة التأسيسية.

2- الإملاء المنظور: ومعناه أن تُعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها، وهجاء بعض كلماتها، ثم تُحجب عنهم، وتُملى عليهم بعد ذلك، وهذا النوع من الإملاء يناسب تلاميذ الصف الرابع والخامس.

3- الإملاء الاستماعي : ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، وبعد مناقشتهم في معناها، وهجاء كلماتها، أو كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة - تُملى عليهم.

4- الإملاء الاختباري : والغرض منه تقدير التلميذ، وقياس قدرته ومدى تقدّمه؛ ولهذا تُملى عليهم القطعة بعد فهمها دون مساعدة له في الهجاء.

5- الإملاء القاعدي: لا يعد نوعاً من أنواع الإملاء، إنما هو طريقة لاستنباط القاعدة الإملائية.

طرائق تدريس الإملاء

أولاً: في الإملاء المنقول

- 1- التشويق والاثارة: حيث يقوم المعلم بالتمهيد لموضوع القطعة، حتى يكون التلاميذ على شوق لدرس الإملاء، وذلك عن طريق المناقشة التي تمس القطعة.
- 2- عرض القطعة، في كتاب أو بطاقة، أو في السبورة الإضافية أو في ورقة يوزعها على التلاميذ، ويحاول وضع الكلمات التي يشعر أنها في حاجة إلى أن يلفت نظر التلاميذ إليها في إطار يبرزها، كان يكتبها بخط مغاير، أو يضع تحتها خطاً، أو يكتبها بلون مغاير، دون أن تضبط كلماتها ؛ حتى لا ينقل التلاميذ هذا الضبط ويقعوا في سلسلة من الأخطاء من جراء هذه الصعوبات المترابطة.
- 3- قراءة القطعة من قبل التلاميذ، يعقبها مناقشة المعلم لهم للتأكد من فهمه المعنى.
- 4- يناقش المعلم معهم الكلمات الصعبة، وذلك بتدوينها على السبورة الأصلية، ثم يطالب التلاميذ بكلمات مماثلة توضع بعد هجائها في صف مع الكلمات الأولى ثم ينتقل إلى الثانية، وهكذا حتى ينتهي من جميع الكلمات. ويفضل أن يصنف المعلم الكلمات التي يأتي بها التلاميذ في قوائم على السبورة.
- 5- يطلب المعلم من التلاميذ فتح كراسات الإملاء، وكتابة التاريخين الهجري والميلادي، ورقم القطعة، ورأس الموضوع، ثم يطلب منهم نقل القطعة من على السبورة، على أن ينظر التلاميذ إلى الجملة الأولى، ثم يملئها المعلم مشيراً إليها في حال استخدام السبورة الإضافية، وهكذا في بقية الجمل إلى أن تنتهي القطعة.
- 6- بعد الانتهاء يطلب من التلاميذ النظر فيما كتبوا، ويراجع معهم القطعة بأن يقرأها جملة جملة في تريث وهدوء، والتلاميذ يتابعونه بمراجعة ما دونوا.
- 8- يطلب من التلاميذ شطب الكلمة الخطأ، وكتابة الصواب فوقها، أو في الصفحة المقابلة لها، بعد وضع خط تحت ما وقعوا فيه من أخطاء يتم جمع

الكراسات بطريقة هادئة، يشغل الوقت الباقي من الحصة في تحسين الخط، أو مناقشة معنى القطعة بطريقة أعمق.

ثانياً: في الإملاء المنظور

1- يسير فيه المدرس سيره في الإملاء المنقول. إلا أنه بعد مناقشة الكلمات وتدوينها على السبورة الأصلية يطلب المدرس من التلاميذ النظر إلى الكلمات ثم يحوها، وبعد هذا يخفي السبورة الإضافية عن التلاميذ أو البطاقة ويبدأ في إملاء التلاميذ القطعة من كراسته.

2- ثم يقرأ المدرس القطعة مرة ثانية في هدوء ووضوح ليصحح بعض التلاميذ أخطاءهم أو يكتبوا ما فاتهم.

3- يطلب من كل تلميذ إعطاء كراسته للتلميذ الذي أمامه أو الذي بجواره ويظهر المدرس السبورة الإضافية التي كتب عليها هذه القطعة. ويبدأ في قراءتها، وعلى كل تلميذ أن يضع بقلمه الرصاص خطاً تحت الكلمات الخطأ، ولا يصححها ويسألهم أن يتابعوه كلمة بكلمة.

1- بعد إعادة الكراسة إلى صاحبها يطلب من صاحب الكراسة تصحيح الخطأ بكتابة صواب الكلمة الخطأ في الصفحة المقابلة لها.

2- يتابع المعلم التلاميذ، ويراجع ما قاموا به ليتأكد من سير العملية، ودقة التصحيح.

ثالثاً : الإملاء الاستماعي :

ويسير الدرس فيه حسب الخطوات التالية :

1- التمهيد.

2- قراءة المدرس القطعة ليلم التلاميذ بفكرتها العامة.

3- مناقشة المعنى العام بأسئلة يلقيها المدرس على التلاميذ.

- 4- تهجي كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القطعة. وكتابة بعضها على السبورة، وتعرض هذه الكلمات المشابهة من خلال جملة.
- 5- إخراج التلاميذ الكراسات وأدوات الكتابة، وكتابة التاريخ ورقم الموضوع وفي أثناء ذلك يمحو المدرس الكلمات التي على السبورة.
- 6- قراءة المدرس القطعة مرة أخرى ؛ ليتهاي التلاميذ للكتابة وليحاولوا إدراك المشابهة بين الكلمات الصعبة التي تسمعونها والكلمات المماثلة لها لما كان مدونا على السبورة.
- 7- إملاء القطعة ويراعى في الإملاء ما يلي :
- أ- تقسيم القطعة وحدات متناسبة للتلاميذ طولا وقصرا.
- ب- إملاء الوحدة مرة واحدة ؛ لحمل التلاميذ على حسن الإصغاء وجودة الانتباه.
- ج- استخدام علامات الترقيم في أثناء الإملاء.
- د- مراعاة الجلسة الصحيحة للتلاميذ.
- 8- قراءة المدرس القطعة للمرة الثالثة، لتدارك الأخطاء والنقص.
- 9- جمع الكراسات.
- 10- باقي الحصة يقضيه المعلم في محاولة تحسين خط التلاميذ، ومناقشة عميقة لمعنى القطعة، وتهجي الكلمات الصعبة التي وردت في القطعة، شرح بعض قواعد الإملاء بطريقة سهلة مقبولة.

رابعاً: الإملاء الاختباري:

نفس خطوات الطريقة السابقة مع حذف مرحلة الهجاء. ويستهدف هذا النوع من الإملاء إلى تحديد مستوى التلاميذ، ولتشخيص جوانب القوة والقصور لدى التلاميذ والتخطيط لحلها فرديا أو جماعيا حسب درجة أو نوع الأخطاء.

وهناك عدة عوامل تسهم في جعل هذا النوع من الإملاء أكثر جدوى، من هذه العوامل ما يلي:

- أن يتعرف كل تلميذ أي القواعد أتقنها وأيها يعاني منه مشكلة ويحتاج في بالتالي إلى مساعدة.
 - أن ينظر إلى عملية تصحيح الاختبار على أنه عملية تعليمية بالنسبة له، لأن معرفة صواب الكلمات التي أخطأ فيها فائدة كبيرة.
 - يحسن أن يقوم التلاميذ بتصحيح الاختبار لأنفسهم، ويقتضي هذا من المعلم أن يعد الاختبار على سبورة إضافية. وبعد الانتهاء من الإملاء يسير المدرس سيره في عملية التصحيح في الإملاء المنظور.
 - على المعلم أن يقدم مساعدة فورية للتلميذ الذي تزيد أخطاؤه ويجب أن يرتبط هذا النوع من الإملاء بالأهداف ، بمعنى إلا يختبرهم المعلم إلا في القواعد والكلمات التي سبق دراستها، وهذا يقتضي أن يتقدم التدريب والتعليم عن الاختبار.
- خامساً: في الإملاء القاعدي:**

1- "يثبت المعلم على السبورة نصاً إملائياً يدور حول موضوع واحد، على أن يكون النص عفويّاً طبيعياً لا متكلفاً.

2- يمهّد المدرس للنص تمهيداً ملائماً.

3- يقرأ المدرس النص قراءة نموذجية مراعيّاً فيها حسن الأداء.

4- يقرأ الطلبة النص مقتدين بقراءة المدرس له.

5- يناقش المدرس طلبته بمعاني النص وأفكاره.

6- يسجل المدرس الأمثلة التي تشتمل على القاعدة المنشودة.

7- يستقرئ الطلبة بإشراف مدرّسهم هذه الأمثلة واحداً بعد الآخر وصولاً إلى القاعدة.

8- يسجل المدرس القاعدة المستنبطة على السبورة، ويقارن بينها وبين القواعد التي

تمت معرفتها من قبل.

9-يرسخ المدرس القاعدة في الأذهان وعلى القلم بالتدريبات المتعددة التي يقوم بإجرائها.

10-يقوم المدرس بإجراء إملاء اختباري لقياس مدى اتقان الطلبة للقاعدة.

11-في ضوء نتائج الاختبار يرسم المدرس نقاط الضعف. " (السيد، 2011، 544)

6- اختيار موضوعات الإملاء:

ينبغي أن يراعي المعلمون عند اختيار القطع الإملائي ما يأتي :

- " أن تكون القطعة شيقة واضحة المعنى، سهلة المفردات والأساليب
- أن تحوي كثير من الأفكار والمعاني المأخوذة من البيئة المحلية، ومما يقع تحت سمع التلميذ وبصره، ويتصل بحياته، حتى تثير اهتمامهم وتحرك شوقهم.
- أن تشمل القطعة علي ما ينمي ثقافة التلاميذ ويزيد من خبراتهم ورصيدهم الفكري.
- أن تشمل على عدد محدود من الكلمات المراد تدريب التلاميذ على صحة كتابتها.
- أن يراعى في القطع التي تختار للمرحلة الابتدائية إلا يكون من بينها كلمات تحمل أكثر من وجه في رسمها، ويكتفى بتدريبهم على الكلمات التي تحتل وجهها واحدا ولا سيما في أول عهدهم بالكتابة.
- أن يكون المعلم باختيار موضوعات الكتابة الإملائي من موضوعات القراءة المقررة على التلاميذ، ويمليها بعد قراءتها ومناقشتها وفهمها.
- أن يركز على بعض الكلمات ذات الصعوبة الخاصة ويمليها على تلاميذه ، ولا عيب في تكرار التدريب على كتابتها.

- أن يراعي المعلم عند تدريب تلاميذه على الكتابة الإملائية والكلمات والجمل القريبة من قاموس التلاميذ اللغوي كقصص القراءة وبعض الأناشيد والمحفوظات وبعض الوسائل التي يقوم التلاميذ بكتابتها بأنفسهم وما إلى ذلك.
- إلا تكون طويلة فيملها التلاميذ، وتستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في مناقشتها وفهمها والتدريب على بعض مفردات ولا قصيرة فتضيع الأهداف التي نتوقاها من وراء تعليمها".) .

أنماط من الأخطاء الإملائية الشائعة:

- أ- "كتابة الضمة واواً 0
- ب- عدم وضع الألف بعد واو الجماعة 0
- ت- الخطأ في كتابة الهمزة على النبرة في وسط الكلمة 0
- ث- الخطأ في كتابة الهمزة على واو في وسط الكلمة 0
- ج- كتابة الألف الممدودة مقصورة 0
- ح- وضع ألف زائدة في بعض الكلمات التي تذكر فيها لفظاً فقط ، مثل : هاذا ، هاؤلاء 0
- خ- كتابة التاء المفتوحة مربوطة 0
- د- كتابة الكسرة ياء 0
- ذ- كتابة الألف المقصورة ممدودة 0
- ر- كتابة التنوين بأشكال مختلفة 0
- ز- دمج الكلمتين إن شاء الله في كلمة واحدة 0
- س- الخطأ في كتابة الهمزة منفصلة على الألف في وسط الكلمة 0
- ش- الخطأ في كتابة الهمزة على الألف في وسط الكلمة 0
- ص- كتابة الضاد ظاء وبالعكس 0

ض- الخطأ في كتابة الهمزة منفصلة في آخر الكلمة 0

ط- كتابة التاء المربوطة مفتوحة 0

ظ- وضع الألف بعد الواو في نهاية الكلمات التي لا تستوجب وضعها "0)

أسباب الأخطاء الإملائية الشائعة

- 1- "ضعف السمع والبصر وعدم الرعاية الصحيحة والنفسية.
- 2- عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتقاربة.
- 3- نسيان القاعدة الإملائية الضابطة.
- 4- الضعف في القراءة وعدم التدريب الكافي عليها.
- 5- تدريس الإملاء على أنه طريقة اختبارية تقوم على اختبار التلميذ في كلمات صعبة بعيدة عن القاموس الكتابي للتلميذ.
- 6- عدم ربط الإملاء بفروع اللغة العربية.
- 7- إهمال أسس التهجي السليم الذي يعتمد على العين والأذن واليد.
- 8- عدم تصويب الأخطاء مباشرة.
- 9- التصحيح التقليدي لأخطاء التلاميذ وعدم مشاركة التلميذ في تصحيح الأخطاء.
- 10- استخدام اللهجات العامية في الإملاء.
- 11- السرعة في إملاء القطعة وعدم الوضوح وعدم النطق السليم للحروف والحركات.
- 12- قلة التدريبات المصاحبة لكل درس.
- 13- طول القطعة الإملائية مما يؤدي إلى التعب والوقوع في الخطأ الإملائي.
- 14- عدم الاهتمام بأخطاء التلاميذ الإملائي خارج كراسات الإملاء.
- 15- عدم التنويع في طرائق التدريس مما يؤدي إلى الملل والانصراف عن الدرس.

16- عدم إلمام بعض المعلمين بقواعد الإملاء إماما كافيا ولا سيما في الهمزات والألف اللينة.

17- عدم استخدام الوسائل المتنوعة في تدريس الإملاء ولا سيما البطاقات والسبورة الشخصية والشرائح الشفافة" (الحكمي، 2009، 62).

أساليب علاج الأخطاء الإملائية

1- "أن يحسن المعلم اختيار القطع الإملائية بحيث تتناسب مع مستوى التلاميذ وتخدم أهدافا متعددة: دينية وتربوية ولغوية.

2- كثرة التدريبات والتطبيقات المختلفة على المهارات المطلوبة.

3- أن يقرأ المعلم النص قراءة صحيحة واضحة لا غموض فيها.

4- تكليف الطالب استخراج المهارات من المقروء.

5- تكليف التلاميذ بواجبات منزلية تتضمن مهارات مختلفة كأن يجمع التلميذ عشرين كلمة تنتهي بالتاء المربوطة وهكذا.

6- توافر قطعة في نهاية كل درس تشتمل على المهارات تدريجيا ويدرب من خلالها التلميذ في المدرسة والبيت.

7- الإكثار من الأمثلة المتشابهة للمهارة التي يتناولها المعلم في الحصة.

8- الاهتمام باستخدام السبورة في تفسير معاني الكلمات الجديدة وربط الإملاء بالمواد الدراسية الأخرى.

9- تدريب الأذن على حسن الإصغاء لمخارج الحروف.

10- تدريب اللسان على النطق الصحيح.

11- تدريب اليد المستمر على الكتابة.

12- تدريب العين على الرؤية الصحيحة للكلمة.

13- جمع الكلمات الصعبة التي يشكو منها كثير ممن التلاميذ وكتابتها ثم تعليقها على لوحات في طرقات وساحات المدرسة.

- 14- تخصيص دفاتر لضعاف التلاميذ تكون في معيتهم كل حصة.
- 15- معالجة ظاهرة ضعف القراءة عند التلاميذ.
- 16- عدم التهاون في عملية التصحيح.
- 17- أن يعتني المعلم بتدريب تلاميذه على أصوات الحروف ولا سيما الحروف المتقاربة في مخارجها الصوتية وفي رسمها.
- 18- أن يستخدم المعلم في تصحيح الأخطاء الإملائية، الأساليب المناسبة وخير ما يحقق الغاية مساعدة التلميذ على كشف خطئه وتعرف الصواب بجهده هو.
- 19- محاسبة التلاميذ على أخطائهم الإملائية في المواد الأخرى.
- 20- ألا يحرص المعلم على إملاء قطعة إملائية على تلاميذه في كل حصة، بل يجب عليه أن يخصص بعض الحصص للشرح والتوضيح والاكتفاء بكتابة كلمات مفردة حتى تثبت القاعدة الإملائية في أذهان التلاميذ.
- 21- أن يطلب المعلم من تلاميذه أن يستذكروا عدة أسطر ثم يختبرهم في إملائها في اليوم التالي مع الاهتمام بالمعنى والفهم معا.
- 22- تنويع طرق تدريس الإملاء لطرد الملل والسآمة ومراعاة الفروق الفردية.
- 23- الاهتمام بالوسائل المتنوعة في تدريس الإملاء ولا سيما السبورة الشخصية والبطاقات والشرائح الشفافة". (.....) عبيد

تصحيح الإملاء:

للتصحيح طرائق كثيرة منها :

1. "أن يصحح المدرس كراسة كل تلميذ أمامه ،ويشغل التلاميذ بعمل آخر كالقراءة ،وهذه الطريقة مجدية ؛ لأن التلميذ سيفهم الخطأ ، ولكن يؤخذ عليها أن باقي التلاميذ ربما انصرفوا عن العمل ، وجنحوا إلى اللعب والعبث ؛لأن المعلم في شغل عنهم

2. أن يصحح المعلم الكراسات خارج الفصل، بعيداً عن التلاميذ ، ويكتب لهم

الصواب على أن يكلفهم تكرار الصواب، وهذه الطريقة هي الطريقة الشائعة، وهي أقل فائدة من سابقتها ، ويؤخذ على هذه الطريقة أن الفترة بين الخطأ التلميذ في الكتابة ومعرفة خطأ التلميذ قد تطول•

3. أن يعرض المعلم على التلاميذ نموذجاً للقطعة على أن يصحح كل تلميذ خطأه بالرجوع إلى هذا النموذج ، وهي طريقة جيدة تعود التلميذ الملاحظة ، والثقة بالنفس كما تعودهم الصدق والأمانة وتقدير المسؤولية ، والشجاعة في الاعتراف بالخطأ .

4. أن يتبادل التلاميذ الكراسات بطريقة منظمة فيصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه .

5. وفي الطريقتين الأخيرتين يجب على المدرس أن يجمع بينهما وبين طريقة التصحيح بنفسه؛ ليتأكد أن عمل التلميذ قد تم على الوجه المرضي ، دون إهمال أو تحامل أو محاباة "

تدریس الخط

تعريف: الخط رسوم و أشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس ، وهو صناعة شريفة إذ الكتابة من خواص الإنسان التي تميز بها عن الحيوان ، و أيضاً فهي تُطلع على ما في الضمائر و تتأدى بها الأغراض إلى البلاد البعيدة فتقضى الحاجات.

و لابد فيها من الأمور الأربعة : فمادتها الألفاظ المكتوبة ، و آلتها القلم الذي يكتب ، و غرضها تقييد الألفاظ بالرسوم الخطية ، فتحصل الفائدة للأبعد كما تحصل للأقرب ، و تحفظ صورته ، ويؤمن عليه من التغير و التبدل و الضياع ، و غايتها الشيء المستثمر منها ، و هو انتظام حياة الجماعة ، و ما يعود عليها من فوائد جمة في أمور الدين و الدنيا .

و من هنا تبدو خطورة دور الخط في عملية النقل الفكري ، إذ إن سوء الخط قد يضيع دلالات الألفاظ فيطمس الحقائق و الأفكار .

أنواع الخط العربي

للخط العربي أنواع متعددة، عرف بعضها قبل الإسلام، و عرف بعضها الآخر بعده . و لعل أهم أنواع الخط العربي المتداولة في عصرنا الحاضر هي التالية :

1. الخط الكوفي :

و هو خط هندسي يعتمد الحروف المستقيمة و الزوايا الحادة ، و يتمتع بنصيب وافر من الجمال، و هو أكثر شبيهاً بالخط النبطي . و قد انتشر في جميع الأقطار

الإسلامية ، و استعمل بصفة خاصة في كتابة القرآن الكريم نحو خمسة قرون ، ثم

الله

قل استخدامه بعد ذلك.

2. خط الثلث :

و هو خط يحتاج إلى قدرة فائقة على التحكم بالحرف و التوازن في تشكيل التكوينات . و هو من الخطوط الصعبة ، و يقال إن الخطاط لا يعد خطاطاً إلا إذا أتقنه . و الثلث يكبر الحرف ثلاث مرات عن الحجم الأصلي ، و يقوم جماله من تداخل الكلمات بعضها في بعضها الآخر . و يستعمل - عادة - لكتابة أسماء الكتب المؤلفة و أوائل سور القرآن الكريم و تقسيمات أجزاء الكتب و غيرها .

الله

:

3- الخط الفارسي:

ينسب إلى بلاد فارس ، به يكتبون رسائلهم و كتبهم . ويستعمله أيضاً أهل الأفغان و الهند . و يرى بعضهم أنه أجمل الخطوط العربية ، إذ يمتاز بالرشاقة و السهولة .



4. الخط الديواني :

و هو خط زخرفي حركي يتمتع بالفخامة و الأبهة ، فيه منحنيات بالغة البعد . و هو الخط الذي كان يعتمد بالكتابات الرسمية في ديوان الدولة العثمانية لكتابة التعيينات في الوظائف العالية و تقليد المناصب الرفيعة .



5. الخط النسخي :

هو ثلثي مبسط مع بعض الاختلاف ، و ذلك لتسهيل استخدامه في كتابة الكتب و المخطوطات ، و بخاصة القرآن الكريم ، حيث أن خط القرآن تمتزج فيه بعض خصائص الثلث مع النسخي ، و هو خط لين ذو حروف مدورة ، استعمل منذ القرن السابع الهجري في المكاتبات المختلفة و أعمال التدوين العادية . و قد تطور الخط النسخي في أيامنا نحو البساطة ، حيث هو خط الطباعة في الكتب و الصحف على وجه العموم . و سمي بهذا الاسم لأن الكتاب كانوا ينسخون به المصحف الشريف و يكتبون به المؤلفات .

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

6. الخط الرقعي :

و هو خط الكتابة السريعة غالباً ، و لذا فقد روعيت فيه السهولة و البساطة و التقشف إجمالاً .

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

حروف عربية
ARABIC LETTERS

خصائص الحرف العربي

نستطيع القول إن الذين بحثوا في الخط العربي اتفقوا على أن فيه المشكلات الآتية :

1. الحركات :

و المشكلة هي أن الكلمة يجب أن تحرك حروفها لكي يكون بالإمكان قراءتها قراءة صحيحة ، أي أن على المرء أن يفهم معاني الألفاظ لكي يستطيع أن يقرأ قراءة سليمة . و الحقيقة أن الحركة في اللغة العربية ليست إلا حرفاً ، لأنها تدل على صوت خاص غير الصوت المدلول عليه بالحرف الذي توضع عليه الحركة .

2. الحروف :

1. إن للحرف العربي الواحد - أحياناً - صوراً مختلفة ، فله صورة إذا كان مفرداً ، و له أخرى إذا كان متصلاً بغيره ، و ثالثة إذا وقع في أول اللفظة ، و رابعة إذا وقع في وسطها أو آخرها .

2. إن هناك حروفاً متحدة في الشكل ، و لكنها تمتاز عن بعضها بالإعجام - التثنية - أو الإهمال أو بعدد النقط ، ثم لا يؤمن الزلل و وضع النقاط في غير محلها ، فيؤدي الأمر أن نقرأ الكلمة على وجوه متعددة .

3. بعض الحروف تكون تارة صائتة و تارة صامتة ، و لذلك تختلف مظاهرها و لفظها حسب الأحوال و الظروف ، فالياء في كلمة " يدرس " حرف لين هي غير الياء في كلمة " الهادي " حرف مد . و الواو في كلمة " وعد " حرف لين هي غير الواو في كلمة " سور " حرف مد .

4. هناك صوتان لكل منهما رسمان - أي حرفان - و هما :

الألف الممدودة و لها رسمان الألف الطويلة " ا " كما في كلمة " باب " و الياء

المهملة / الألف المقصورة "ى" .

التاء المبسوطة "ت" و التاء المربوطة "ة"

نظرة تحليلية لحروف اللغة العربية

تسهيلاً لتدريس الخط العربي للتلاميذ يجب علينا دراسة واقع الحروف العربية و كيفية رسمها في مختلف مواقعها من الكلمة . و هذا الأمر يفرض علينا إجراء مس شامل لأحوالها و أشكالها ، كما هو مبين فيما يلي :

* حروف لا تتصل إلا بما قبلها ، و لا يطرأ عليها تغير كبير عند اتصالها هذا ، مثل " ا ، د ، ذ ، ر ، ز ، و " و هي لا تتصل بالحروف التي تأتي بعدها .
* حرفان " ط ، ظ " يتصلان بما بعدهما ، كما يتصلان بما قبلهما و لكنهما - في كلتا الحالتين - لا يتغيران تغيراً كبيراً .

* حروف مثل " ب ، ت ، ث ، ن " لا تتغير عند اتصالها بما قبلها إلا بالتصاق الخط الواصل بينها و بين ما قبلها ، و لكنها تفقد نصفها الأخير عند اتصالها بما بعدها .

* حروف " س ، ش ، ص ، ض ، م " تشبه الحروف السابقة إذا اتصلت بما قبلها ، و لكنها تتغير - بحذف ذيلها - عند اتصالها بما بعدها .
* الحرفان " ف ، ق " لا يتغيران تغيراً أساسياً عند اتصالهما بما بعدهما ، و لكنهما يتغيران أكثر من ذلك عند اتصالهما بما قبلهما .

* الحرفان " ع ، غ " يتغيران أكثر من الحروف السابقة ، فعند اتصالهما بما بعدهما يزول ذيلهما " عا ، عو ، عي " . و عند اتصالهما بما قبلهما يستدير أولهما " بع ، ثغ " ، و هذه الاستدارة و ذلك الحذف يغيران هيئتهما بصورة كاملة .

* الأحرف الثلاثة " ج ، ح ، خ " عند اتصالها بما بعدها تتغير ، كحرف العين " ع " ، و لكن تغيرها عند اتصالها بما قبلها يشبه تغير حرفي " س ، ش " .

* أمّا الحروف الأخرى فلها صورة مختلفة تماماً الاختلاف ، و هي " ك - ك ، ه - ه - ه - ه - ي - ي "

أهداف تدريس الخط

من الأهمية بمكان أن تكون الأهداف العامة لتعليم الخط واضحة في ذهن المدرّس ،
ليعمل على السير في الاتجاه الذي يؤدي - في النهاية - إلى تحقيقها ، و لعل
أهمها ما يلي :

* الوضوح : و يتحقق بتدريب التلاميذ على التزام القواعد و الصفات الخاصة بكل
حرف من الحروف ، من حيث : حجمه ، و كيفية اتصاله بغيره ، و استقامته -
ارتفاعاً و انخفاضاً - و إظهار نقطه و وضعها في مواقعها الصحيحة .

* الجمال : و يتحقق بانسجام حروف الكلمة فيما بينها ، و مراعاة التناسق في
مواقع الكلمات المكتوبة و أبعادها المتوازية ، و في تنظيم السطور و الهوامش ، و
رؤوس الموضوعات و غيرها ، و يرمي هذا الهدف إلى تنمية التذوق الجمالي
للخطوط العربية أيضاً . [علماً أن ملاحه الخط و جماله هي زيادة على الإبانة ، و
الأصل هو جودة الخط و ضبطه ، فكما قال سيبويه :

اعذر أخاك على رداءة خطّه و اغفر رداءته لجودة ضبطه

فالخطُّ ليس يراد من تحسينه و بيانِه إلا إبانة سمطه

فإذا أبان عن المعاني في سمطه كانت ملاحته زيادة شرطه

غير أن القلقشندي ينق عن بعض العلماء قولهم : الخط كالروح في الجسد فإذا كان

الإنسان جسيماً وسيماً حسن الهيئة ، كان في العيون أعظم و في النفوس أفخم ، و

إذا كان على ضد ذلك سئمت النفوس ، و مجته القلوب ، فكذلك الخط إذا كان حسن

الوصف ، مليح الرصف ، مفتاح العيون ، أملس المتون ، كثير الائتلاف ، قليل

الاختلاف ، هشت إليه النفوس ، و اشتته الأرواح ، حتى الإنسان ليقراه و إن كان

فيه كلام دنيء ، و معنى رديء ، و إذا كان الخط قبيحاً مجته الأفهام ، و لفظته
العيون و الأفكار ، و سيئ قارئه ، و إن كان فيه من الحكمة عجائبها ، و من
الألفاظ غرائبها . صباح الأعشى ، 3 / 24]

* السرعة : على أن تتحقق بعد مراعاة الهدفين السابقين ، و بخاصة الهدف الأول .
و هناك أهداف فرعية أخرى ، نوجزها بما يلي :

* مراعاة القواعد الإملائية الصحيحة ليجمع الخط بين جمال الشكل و سلامة
المعنى .

* الاهتمام بعلامات الترقيم و استخدامها استخداماً صحيحاً ، لما لها من أثر في
توضيح العبارات و الجمل و تحديد معانيها في بعض الأحوال .

* تعويد التلاميذ على الانتباه و دقة الملاحظة ، و بالتالي على الصبر و المثابرة
لبلوغ النتيجة المرضية .

* تعويد التلاميذ على النظافة و الترتيب و الأناقة ، و هذا الهدف يندرج تحت
الأهداف التربوية العامة .

إرشادات و مبادئ عامة لتدريس الخط :

* ليست هناك طريقة ملزمة لتدريس الخط ، إذ يمكن تنويع الأساليب تبعاً

لواقع التلاميذ ، و انطلاقاً من مبدأ حرية المدرّس في اختيار ما يراه مناسباً من
وسائل و أدوات في ضوء الواقع الميداني للمدرس و التلميذ و المدرسة .

* قبل المباشرة بتعليم الخط ينبغي الاهتمام بتكوين العادات الصحية السليمة عند

التلاميذ ، كالجلوس الصحي - الجذع عمودي ، و الكتفان أفقيان ، و القدمان تقعان

على الأرض ، و عضلات الساعدين و اليدين تعمل بهدوء و انبساط - و مسك

القلم - برفق و باتجاه الكتف اليمنى - و مراعاة بعد الصحيفة عن العين - حوالي

30 سم مائلة إلى اليسار قليلاً - كما يستحسن أن يأتي النور من الخلف أو اليسار

.

* على المعلم ألا يلزم التلميذ الأعسر على الكتابة باليد اليمنى لئلا يسيء إليه ، و لكن هذا لا يعني عدم تشجيعه على استعمال اليد اليمنى في بداية الأمر .

* لا تنس أن أساس تعليم الخط يقوم على المحاكاة الواعية و التدريب الهادف .

* هناك دفاتر معدة خصيصاً للتدريب على الخط ، و لكنها ليست الوسيلة الوحيدة لذلك ، إذ يمكن تدريب التلاميذ من خلال نماذج تكتب على السبورة أو في بطاقات خاصة توزع عليهم أو تعلق على الجدران ، أو نماذج يكتبها المعلم للتلاميذ على دفاترهم .

* عند محاكاة نموذج ما ، يجب الالتزام بدقة المحاكاة ، إذ يلاحظ أن كثيراً من التلاميذ يهتمون النظر إليه و يأخذون بالنقل عن خطهم ، و تجنباً لهذا المحذور يلجأ بعض المدرسين إلى تدريبهم على الكتابة من أسفل الورقة ، ليظل التلميذ مشدوداً إلى النموذج الذي يحاكيه .

* على الرغم من أن جانب المحاكاة في تدريب التلاميذ على الخط يبدو بارزاً ، إلا أن المحاكاة ينبغي ألا تكون آلية صماء ، غز كلما كان التلميذ واعياً لما يحاكيه ، مستوعباً لمادته - بدلالاتها و مضمونها - كلما أسرع الخطأ و أدرك المنى .

* لا حاجة للتكرار الزائد عن الحد اللازم للنموذج الواحد ، إذ غالباً ما يؤدي إلى الملل و الأذى . و لعل إعادة تتراوح بين 3 - 5 مرات تكون كافية لتحقيق الهدف المنشود من هذا التدريب .

* لا تنس أن الموهبة تؤدي دوراً مهماً في جمال الخط و إتقانه ، و واجب المدرس أن يشجع أصحاب المواهب من تلاميذه ، و ذلك بعرض نماذج من خطوطهم في لوحة الجدار و مجلة المدرسة أو يمنحهم بعض الجوائز الرمزية .

* إن رصد ساعة أو أكثر لتعليم الخط في الجدول الأسبوعي لا يعني أن ينحصر اهتمام المدرس في هذه الساعة أو تلك فحسب ، إذ على مدرس اللغة العربية أن يكون راعياً لخط تلاميذه في مختلف المواد المكتوبة .

خطوات درس الخط

[قبل المباشرة بخطوات الدرس يفترض بالمعلّم أن يكون قد حدد الأهداف الخاصة

لدرسه]

التمهيد :

و يكون بتشويق التلاميذ و إثارة اهتمامهم ، على أن يكون هذا التمهيد ذا صلة بمادة الدرس .

* عرض النموذج المعد على السّبورة أو في لوحة - كرتونية - أو في بطاقات خاصة . ثم يتبع ذلك حوار هادف ، بحيث تتوضح المعاني و الدلالات للألفاظ و العبارات المشار إليها ، بعد قراءتها من قبل المدرّس و بعض التلاميذ .

* بعد ذلك ينتقل المعلّم إلى تدريب تلاميذه بنفسه ، فيكتب النموذج أمامهم على السّبورة ، شارحاً لهم صورة كل حرف على حدة ، و موضحاً كيفية اتصاله بالحروف الأخرى. ثم يركز اهتمامه الخاص على الأهداف التي يرمي إلى تحقيقها في درسه .

* إذا كان التدريب لأطفال في المرحلة الابتدائية الدنيا ، على المدرّس أن يستعين بمختلف الوسائل المتيسرة لترسيخ صورة الحرف الجديد أو الكلمة الجديدة في ذاكرة التلميذ البصرية ، و أن يدرب عضلات هؤلاء الأطفال على رسم ما هو جديد في الهواء أولاً ، و بالمعجون أو الرمل ثانياً ، و بعد ذلك يدربون على السّبورة بإشراف المدرّس المباشر .

* و تكون الخطوة التالية الانتقال من السّبورة إلى الدفتر ، و هنا يستحسن - لأول مرة - أن يكتبوا كلمة كلمة ، و في أثناء ذلك ينتقل المعلّم بينهم ، فيرشد هذا و يصحح لذلك ، فإذا ما وجد مشكلة مشتركة عند عدد من التلاميذ عاد إلى السّبورة لتوضيحها و إرشادهم إلى وجه الصواب فيها ، و هكذا يستمر العمل حتى ينتهي من

الكلمات و العبارات المعدة للدرس .

* بعد الانتهاء من كتابة هذا النموذج من قبل التلاميذ ، و بإشراف المدرّس المباشر ، تعاد كتابته مثني و ثلاث ، على أن يبقى المدرّس بين تلاميذه ، موجّه و مرشداً و مصححاً .

* و أخيراً، على المدرّس تقويم عمل طلابه قبل الانتهاء من الدرس، و ذلك بجولة سريعة على دفاترهم، ليتحقق من مستوى النجاح الذي بلغه معهم، و يرصد المشكلات العامة والخاصة التي ما زالت قائمة عندهم ، ليعود إليها في درس لاحق.

إرشادات خاصة لدى الكتابة في دفتر الطالب :

لا ينزل تحت السطر من الكتابة إلا أجزاء الحروف التالية :

ح ، ع ، م ، سهه .

* الحروف التالية تكون مفرغة من الداخل ، هكذا :

كا ، د ، ص ، هـ ، هـ ، سـ ، سـ ، سـ ، هـ .

* المسافات بين الحروف متساوية ، و كذلك الأمر بين الكلمات .

* أعالي ارتفاعات الكلمات تكون في مستوي واحد غالباً .

* ضرورة إثبات نقطتي التاء المربوطة تمييزاً لها عن الهاء .

* و كذلك الأمر في وجوب إثبات همزة القطع فوق الألف أو تحتها .

* يكتب تنوين الفتح الذي يليه ألف ممدودة فوق الحرف المنون ، لا ملتصقاً بالألف الزائدة .

* الهمزة المنفصلة في آخر الكلمة بعد الياء الساكنة تكتب خارج الياء ، كما في " شيء " ، إذ أنها حرف ثالث .

التدريب اللغوي والقواعد

❖ تعريف

❖ أهمية التدريب اللغوي.

❖ أهداف التدريب اللغوي.

❖ طرائق تدريس التدريب اللغوي.

☒ القواعد النحوية والصرفية.

✕ تعريف

✕ تدريس القواعد بين المعارضين والمؤيدين.

✕ أهداف تدريس القواعد النحوية والصرفية بمرحلة التعليم الأساسي.

✕ أسباب مشكلات تدريس قواعد النحو والصرف.

✕ طرائق تدريس القواعد النحوية والصرفية.

✕ خطوات السير في درس القواعد

التدريب اللغوي والقواعد

تعريف: -التدريب اللغوي يقصد به تدريب الطفل(التلميذ) على استخدام اللغة العربية استخداماً صحيحاً دون الإشارة إلى القواعد النحوية.

أهمية التدريب اللغوي:

فهو مهم لتقويم لسانه وكتابته ليتخلص من العادات اللغوية الخاطئة التي اكتسبها في منزله قبل التحاقه بالمدرسة. وهو يبدأ من السنة الأولى التي يلتحق فيها بالمدرسة.

أهداف التدريب اللغوي:

- تدريب الطفل منذ بداية التحاقه بالمدرسة على الاستعمال اللغوي الصحيح.
- تكوين عادات لغوية سليمة.
- زيادة الخبرة اللغوية لدى الطفل.
- التدرب على التمييز بين الاستعمال الصحيح والاستعمال الخاطئ للغة.

طرائق تدريس التدريب اللغوي:

- في الصفين الأول والثاني الأساسي:
- يتدرب التلميذ على الاستخدام اللغوي من خلال دروس القراءة والأنشيد والمواد الأخرى مثل العلوم والمواد الدينية دون التعرض للقواعد النحوية.
- في الصفين الثالث والرابع:
- يبدأ التعرف على القواعد النحوية البسيطة بالتدرج، مع الاستمرار في التدرب على الاستعمال اللغوي الصحيح من خلال دروس القراءة والتعبير الشفوي والكتابي. مثل الاستفهام والجواب وبعض الضمائر، ويمكن للمعلم استخدام بعض البطاقات والألعاب اللغوية في تنظيم هذا التدريب، ولكن يجب عليه

في هذه المرحلة ألا يستخدم المصطلحات ولا يصوغ قاعدة حتى لا ينشغل التلاميذ بحفظها..

مثال:

التدريب على الاستفهام والجواب:

- تعد بطاقات بعدد التلاميذ، نصفها يحمل أسئلة، مع تنوع أدوات الاستفهام، ونصفها الآخر يحمل أجوبة عن هذه الاسئلة، يوزع المعلم هذه البطاقات على التلاميذ، ثم يكلف تلميذ أن يقف ويقرأ ما في بطاقته، فإن كان سؤالاً يقف التلميذ الذي في بطاقته جواب هذا السؤال، ويقرأ هذا الجواب، وإن كان جواباً يقف التلميذ الذي في بطاقته سؤال هذا الجواب ويقرأ هذا السؤال ومن يخطئ أو يسهو تؤخذ بطاقته،،،، وهكذا.....

- ويمكن استخدام البطاقات في التدريب على استعمال الضمائر وأسماء الإشارة وغيرها....

فمثلا تعد ثلاث بطاقات، يحملها ثلاثة تلاميذ، على النحو الاتي:

- البطاقة الأولى مكتوب فيها:

1-أخرج قلم الرصاص واكتب اسمك على الورقة

2-اسأل زميلك رقم(3) عما فعلته، مستخدماً إحدى الكلمات المكتوبة على السبورة.

- البطاقة الثانية مكتوب فيها

اسأل زميلك رقم(1) عما فعل، مستخدماً إحدى الكلمات المكتوبة على السبورة،

- البطاقة الثالثة مكتوب فيها

- اسأل زميلك رقم (2) عما فعل زميلك رقم (1) مستخدماً إحدى الكلمات المكتوبة على السبورة.

الطريقة:

- يكتب المعلم على السبورة الكلمات (الضمائر) الثلاث: أنا - أنت - هو
 - 1- يقرأ التلميذ رقم (1) البطاقة الأولى التي في يده، وينفذ ما فيها (يخرج قلمه، ويكتب اسمه) ثم يوجه لزميله رقم (3) السؤال الآتي: ماذا فعلت أنا؟ سيجيبه زميله رقم (3) أنت أخرجت قلمك، وكتبت اسمك على الورقة.
 - 2- يقرأ التلميذ رقم (2) البطاقة الثانية التي في يده، وينفذ ما فيها (سيوجه إلى زميله رقم {1} السؤال الآتي): ماذا فعلت أنت؟ وسيجيبه الأول: أنا أخرجت قلّمي وكتبت اسمي على الورقة.
 - 3- يقرأ التلميذ رقم (3) البطاقة الثالثة التي في يده، وينفذ ما فيها (سيوجه إلى زميله رقم (2) هذا السؤال : ماذا فعل زميلك رقم (1)؟ فيجيب : هو أخرج قلمه، وكتب اسمه على الورقة.
- وفي المدارس المختلطة يمكن التمرين على ضمائر المذكر والمؤنث معاً، كما أنه من الممكن جعل البطاقات للتدريب على المفرد والمثنى والجمع....

وفي هذه المرحلة ينتهي التدريب اللغوي ليضاف إليها التعرف على القواعد النحوية في الصفوف العليا.

وفي الصفين الخامس والسادس:

ممكّن أن يكون محور الدرس قصة شائعة قصيرة أو موضوعاً قصيراً ويسير المدرس على حسب الخطوات التالية :

-التمهيد للدرس وذلك بربط الدرس الحالي بالسابق أو باستثارة التلاميذ ببعض الأسئلة أو باستخدام بعض النماذج الصحيحة لما يخطئ فيه التلاميذ في قاعدة معينة.

-عرض الدرس على سبورة إضافية.

-يطلب من التلاميذ قراءتها قراءة صامتة.

-يناقشهم في معانيها العامة بأسئلة قليلة.

-يوجههم المدرس إلى بعض الكلمات أو الجمل ويناقشهم في استعمالاتها.

-يستنبط منهم القاعدة العامة.

-يدرسهم على هذه القاعدة باستخدام أمثلة كثيرة ومتنوعة.

القواعد النحوية والصرفية

القواعد: نحوية أو صرفية ليست غاية تُقصد لذاتها، وإنما هي وسيلة لضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان.

تدريس القواعد بين المعارضين والمؤيدين:

يرى بعض المربين إمكان الاستغناء عن تدريس القواعد في حصص مستقلة والاكتفاء بكثرة التدريب على الأساليب الصحيحة قراءة وكتابة، والعناية بأسلوب الكلام في التدريس فيكون للمحاكاة الأثر في تقويم الألسنة، وما دفعهم لذلك صعوبة القواعد وجفافها والحفظ لها لا يصون اللسان والقلم عن الخطأ ولا يساعد على التعبير.

بينما يؤيد فريق آخر من المربين ويؤكد ضرورة تدريس القواعد في حصص مستقلة لأنها وسيلة لتمييز الخطأ ولعدم توافر المحاكاة الصحيحة خاصة مع انتشار العامية، كما أن دراسة القواعد يربي فيها التلاميذ القدرة على الاستنباط والتعليل ودقة

الملاحظة والموازنة ودقة التفكير والبحث العقلي والقياس المنطقي وكلها أمور يحتاجها المتعلم.

أهداف تدريس القواعد النحوية والصرفية بمرحلة التعليم الأساسي

من الأهداف التي ترمي إليها دروس القواعد:

- ✓ تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي.
- ✓ حمل التلاميذ على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.
- ✓ تنمية المادة اللغوية للتلاميذ.
- ✓ تنظيم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيمًا يسهل عليهم الانتفاع بها ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقدًا سليماً.
- ✓ تعويد التلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم.
- ✓ تدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالاً صحيحاً.
- ✓ تكوين العادات اللغوية الصحيحة.
- ✓

أسباب مشكلات تدريس قواعد النحو والصرف:

- 1- صعوبة القواعد ذاتها وجفافها وكثرة مستثنياتها وشذوذها.
- 2- ضعف إعداد المعلم الحال وتعدد مصادر إعدادة.
- 3- عدم الاهتمام بالتدريبات والتطبيقات.
- 4- اتباع طرق تدريس تقليدية تركز على حفظ القواعد دون تطبيقها عملياً.
- 5- الوقت المخصص لا يكفي أحياناً لدراسة القواعد والتطبيق عليها.

- 6- ندرة استخدام الوسائل التعليمية في حصة القواعد.
- 7- القصور في فهم مفهوم النحو والفرق بينه وبين الصرف.
- 8- الاضطراب في اختيار المباحث النحوية.
- 9- التباين بين العامية والفصحى.

طرائق تدريس القواعد النحوية والصرفية:

1- الطريقة القياسية:

نبدأ بعرض القاعدة النحوية وتعليمها للطلاب ثم يلي ذلك عرض الأمثلة والشواهد التي توضح القاعدة.

- طريقة سهلة لا تحتاج لوقت أو جهد.
- طريقة مملة يلجأ التلميذ فيها إلى الحفظ السلبي، لا تسلك طريقاً طبيعياً لكسب المعلومات.

2- الطريقة الاستقرائية:

مجموعة من الأمثلة يصل المعلم من خلال شرحها إلى القاعدة يتم استنباط المفهوم النحوي.

- طريقة تعمل على حفز تفكير الطلاب والتوصل من خلالها إلى الحكم تدريجياً، التلميذ فيها يلجأ إلى سلك طريقاً طبيعياً، ينتبه ويفكر ويعمل.
- طريقة بطيئة: أمثلة مبتورة.

3- طريقة النصوص المتكاملة:

- نص كامل... يستوعبه الطلاب ويناقشون معناه، ثم يستخلصون منه القاعدة.
- يتم من خلالها مزج القواعد بالتراكيب والتعبير الصحيح.
- استعمال صحيح اللغة في مجالاتها الحيوية وفي الاستعمال الواقعي.

- لكنها تضيع الوقت وتركز على مهارات القراءة والتعبير.
- تشغل المعلم عن الهدف الأساسي للدرس.

4- طريقة النشاط:

- يجمع التلاميذ جملاً وتراكيب تتناول أي مفهوم نحوي.
- المعلم يستنبط المفهوم النحوي، ويسجل القاعدة ويطبق.
- هذه الطريقة تضع بذور التعلم الذاتي والمستمر.
- المعلم مرشد وموجه.

5- طريقة حل المشكلات:

- يضع المعلم أمام الطلاب مشكلة نحوية.
- يتم حل المشكلة باستعراض الأخطاء الناجمة عن عدم فهم القاعدة.
- يتدرج المعلم في استعراض الفروض للوصول إلى الحل.
- بعد الوصول إلى الحل تعرض بعض التطبيقات والاستخدامات.

خطوات السير في درس القواعد :

وهي خطوات خمس تنسب إلى الفيلسوف الألماني يوحنا فردريك هر بارت
وهي خطوات سليمة وحيدة لا يمكن الاستغناء عنها ..
أولاً . التمهيد :

وهو البوابة التي يدخل منها كل من المعلم والتلميذ إلى الدرس والغرض منه
جذب انتباه التلميذ وتركيزه لتلقي الموضوع الجديد وربط الموضوعات القديمة
بالجديدة .

ومن أساليب التمهيد :

1 . أسئلة في المعلومات السابقة المتصلة بالدرس الجديد . ويراعي المعلم أن

تكون الأسئلة قليلة واضحة ومشوقة.

2 . عرض الوسيلة المشوقة للدرس الجديد .

ثانياً: العرض :

وهو من أهم مراحل الدرس . ويعرض المعلم النص على ورق مقوى أو على السبورة أو عن طريق الكتاب ويطلب من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة ثم يناقشهم المعلم بعد ذلك ويعالج الكلمات الصعبة ثم يطلب من أحد التلاميذ قراءة النص قراءة جهرية

وبعد ذلك يوجه المعلم إلى التلاميذ أسئلة في النص تكون إجابتها الأمثلة الصالحة للدرس.

ثم يدون هذا الجمل على السبورة ويجب على المدرس في أثناء كتابة هذه الجمل أن يحدد الكلمات التي تربط بالقاعدة بأن يكتبها بلون مخالف حتى تكون بارزة أمام التلاميذ ويجب عليه أيضاً أن يضبط هذه الكلمات بالشكل ثم يوجه المعلم طلابه إلى النظر إلى هذه الكلمات ثم يبدأ معهم مناقشتها ثالثاً . الموازنة والربط :

وفيها يوازن المعلم بين الجزئيات أو الأمثلة ليدرك التلاميذ ما بينها من أوجه التشابه والاختلاف ومعرفة الصفات المشتركة والخاصة تمهيداً لاستنباط الحكم العام . (القاعدة) وتشمل الموازنة :

نوع الكلمة

المعنى الذي تفيد

ضبط أواخرها

والموازنة نوعان : 1- موازنة أفقية / 2- موازنة رأسية

أولاً . الموازنة الأفقية :

هي التي يقصد بها الموازنة بين كلمة أو أكثر في جملتين مختلفتين مثل :

الجملة الاسمية مع الناسخ وبدونه :

محمد مجتهد - كان محمد مجتهداً ..

والجملة الفعلية في حالة البناء للمعلوم والبناء للمجهول : كسر خالد القلم -

كسر القلم - وهكذا ...

ثانياً . الموازنة الرأسية وهي نوعان :

أ . موازنة جزئية : وهي الموازنة بين مثالين متشابهين لإدراك الصفات

المشتركة بينهما تمهيداً لاستنباط قاعدة :

مثل الموازنة بين كلمتي (مجتهداً وغزيراً) في : كان محمد مجتهداً - كان

المطر غزيراً.

ب - موازنة كلية : وهي الموازنة بين طوائف الأمثلة لإدراك الصفات

المشتركة والمختلفة بينها .

وعلى المعلم أن يتتبع الأمثلة مثلاً .

وكلما كان المعلم متأنياً في موازنته أو تتبعه وصل إلى الهدف الذي يريد أن

يصل إليه ببسر وسهولة .

ويتوقف نجاح الدرس على مهارة المعلم في الموازنة بين الأمثلة وإدراك أوجه

الربط بين المعلومات الجديدة وبين المعلومات القديمة التي مر بها التلاميذ

من قبل ..

رابعاً . استنباط القاعدة :

إذا نجح المعلم في الخطوات السابقة سهل على طلابه الوصول إلى القاعدة

والحكم العام.

وعليهم أن يعبروا بأنفسهم عن النتيجة التي وصلوا إليها . ولا ينبغي أن يقوم

المعلم باستنباط القاعدة دون إشراك التلاميذ أو يطالبهم بأن يأتوا بالقاعدة

نصاً كما في الكتاب بل يكفي منهم بعبارات واضحة مؤدية المعنى.

وعلى المعلم أن يقوم بتصحيح عباراتهم . ثم يقوم المعلم بكتابة القاعدة على السبورة بخط واضح .

خامسا . التطبيق :

وهو الثمرة العملية للدرس وعن طريقة ترسخ القاعدة في أذهان التلاميذ ومن الخير ألا يسرف المعلم في شرح القاعدة واستتباطها بحيث تستغرق الحصة كلها في شرح القاعدة

بل يجب أن تنتقل المعلم إلي التطبيق بمجرد أن يطمئن إلى فهم الطلبة إياها والقواعد لا يكون لها الأثر المطلوب إلا بعد الإكثار من التطبيق عليها ويراعى عند التطبيق :

. أن يتدرج من السهل إلي الصعب

. أن تكون القطع والأمثلة المختارة فصيحة العبارة وسهلة التركيب

. أن تكون متنوعة

. فلا تكون في الإعراب وحده وأن تدعوا التلاميذ إلى التفكير بشرط ألا تصل إلى درجة التعجيز .

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

والتطبيق نوعان :

جزئي : وهو يأتي بعد كل قاعدة تستتبط قبل الانتقال إلى غيرها مثل التطبيق على جزم الفعل المضارع بعد لم .

كلي : ويكون بعد الانتهاء من جميع القواعد التي شملتها الدرس ويدور حول هذه القواعد جميعاً

مثل التطبيق على جزم الفعل المضارع بعد أدوات الجزم المختلفة وذلك في درس
جزم الفعل المضارع

والتطبيق أيضا نوعان : شفوي وكتابي

أ . التطبيق الشفوي :

وهذا النوع من التطبيق هو الذي يجب أن نكثر منه لنجعل مراعاة الطلاب لقواعد
النحو راسخة كأنها تصدر عن سليقة وطبع .

ويكون بكتابة أسئلة متنوعة على السبورة أو على بطاقات توزع على التلاميذ أو
عن طريقة التدريبات الشفوية الموجودة في الكتاب ويطلب منهم الإجابة عما فيها
.

كما يكون بتوجيه التلاميذ إلى مناقشة الأخطاء التي تقع منهم في دروس التعبير
أو القراءة

والغرض من التطبيق الشفوي :

وقوف المدرس على مواطن الضعف في تلاميذه في علاجه

ترسيخ القاعدة في أذهان التلاميذ

تعويد التلاميذ النطق الصحيح والتعبير السليم يساعد في تشجيع التلاميذ

ويشوقهم إلى درس القواعد ويحببها لهم . ويثير المنافسة بين جميع تلاميذ

الفصل

ب . التطبيق الكتابي :

* أن يتعود الطلاب الاعتماد على النفس والاستقلال في الفهم والقدرة على

التفكير والقياس والاستنباط

* يربي في التلاميذ دقة الملاحظة وتنظيم الأفكار

* يقف فيها المدرس على مستوى كل تلميذ بدقة

* يثير المنافسة الشريفة بين التلاميذ . بما يقدره المدرس لكل منهم من درجات تكون باعثاً على الجد والنشاط .
وأخيراً: النشاط المصاحب: وذلك بتوجيه الطلاب إلى إعداد لوحة بالقاعدة أو إعداد مسابقة تتضمن مباريات نحوية وصرفية.

البلاغة

تعريف البلاغة: هو علمٌ يحدد القوانين التي تحكم الأدب والتي ينبغي أن يتبعها الأديب في تنظيم أفكاره وترتيبها وفي اختيار الكلمات والتأليف بينها وفق نسق صوتي معين.

أهداف تدريس البلاغة:

1. تنمية الذوق الأدبي لدى المتعلمين وتمكينهم من فهم النصوص الأدبية.
2. تمكين الطلبة من المفاضلة بين النصوص الأدبية وكذلك بين الأدباء.
3. تبيان مواطن الجمال الفني في الأدب وكشف أسرارها.
4. إطلاع الطلبة على وسائل التعبير المختلفة وأساليبه والاستفادة منها في التعبير عن أفكارهم وتمكينهم من كيفية استخدام المحسنات البديعية وكل ما توفره البلاغة من أساليب تعبير كـ (التشبيه - الاستعارة - الكناية).
5. فهم ما يشتمل عليه النص من مهارات الأديب الفنية التي يعبر عنها عن نفسه وعواطفه.
6. تحقيق المتعة الشخصية عند المتعلمين واستغلال أوقات الفراغ.
7. تمرس المتعلمين بالأسس التي تقوم عليها البلاغة.
8. تنمية القدرة لدى المتعلمين على غدرار العلاقة بين اللفظ والمعنى.

طرائق تدريس البلاغة:

1- وهي الطريقة القياسية: وتلك هي أولى طرق تدريس البلاغة وفي هذه الطريقة يبدأ المعلم بكتابة اسم المصطلح البلاغي ومعناه على السبورة، ويعلمه للتلاميذ، ثم يأتي بعد ذلك بالنصوص والأمثلة الموجودة بالكتاب المقرر؛ لتوضيح معنى المصطلح، والتطبيق العملي فيه، الذي يعزز الفهم ويثبت المعلومات، وقد اتبعت تلك الطريقة

نفس أسلوب تدريس النحو؛ وذلك من خلال عرض القاعدة، ثم تطبيق أمثلة عليها، وفي البلاغة يتم عرض الأسلوب البلاغي، ثم عرض أمثلة عليه للشرح والتوضيح. وقد انتقض البعض هذا الأسلوب في التدريس؛ على ولا يسلك مسلكًا وطريقًا طبيعيًا لكسب المعلومات، وذلك خلافًا لطريق العقل في الوصول إلى إدراك الأمور الكلية، بعد مشاهدة جزئياتها، وكما أن هذا الأسلوب قد يجعل التلاميذ يحفظون معنى المصطلح البلاغي دون أن يفهموه، أو يستخدموه.

2- الطريقة الاستقرائية: وهي عكس الطريقة السابقة، حيث يتم عرض الأمثلة، ثم استنباط القاعدة من تلك الأمثلة. ففي هذه الطريقة يبدأ المعلم بكتابة مجموعة من الأمثلة أولًا، ثم يلفت نظر تلاميذه إلى أجزاء معينة من هذه الأمثلة؛ ليلاحظوها، ثم تجمع هذه الملاحظات حول معنى مصطلح بلاغي واحد يكتب على السبورة، ويطبق على أمثلة جديدة.

وقد يرى البعض أن هذه الطريقة قد تكون خير سبيل لمساعدة التلاميذ على التفكير المنظم، وتمكنهم من الاستنتاج والربط والتطبيق، وتأخذ بيد التلاميذ تدرجيًا لفهم معنى المصطلح البلاغي، وذلك يجعل معناه واضحًا، فيصير التطبيق عليه سهلًا.

3- تدريس البلاغة من خلال النص الأدبي: وقد لجأت تلك الطريقة إلى الربط بين الفنون الثلاثة، وهي: النصوص، والأدب، والبلاغة، لما بينهم من تكامل وترابط، فكل منها له قيمة، وكل منها يبرز ويبين بوضوح قيمة الآخر، وفي تلك الطريقة يتم التركيز على الصورة الأدبية، والجملة، والفكرة، والخيال، والألفاظ، كما يقل التركيز على القواعد، والمصطلحات، والتعاريف، ويصبح التدريس بتلك الطريقة سهلًا، ويتبع الأسلوب العلمي.

4- أسلوب العصف الذهني: حيث يقوم أسلوب العصف الذهني على إنتاجية أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمختلفة، وهذا يتناسب مع طبيعة علم البيان، الذي هو إيراد المعنى الواحد بطرق وأساليب متنوعة، ومختلفة.

5-وهناك طريقة أخرى -خلاف ما ذكرنا- كالطريقة القائمة على نشاط التلاميذ، والقراءات الخارجية للتلاميذ، والألعاب اللغوية، وغيرها من الطرق العديدة لتدريس البلاغة.

خطوات السير في درس البلاغة:

1. التخطيط والإعداد لتدريس البلاغة.

2. التمهيد.

أ- يقدم امثلة ذات صلة بالموضوع البلاغي من الأمثلة الشائعة الاستعمال في الحياة اليومية.

ب- يقدم بعض الأمثلة الجديدة الجميلة ذات الصلة بالموضوع ويدل الطلبة على مواطن التشابه بينها وبين المثلة الشعبية.

3. عرض النصوص الأدبية التي تتضمن الموضوع البلاغي.

4. قراءة النص وشرح معناه.

5. التدوق الأدبي.

6. القاعدة أو المفهوم.

أ- مطالبة الطلبة بتحديد المفهوم الذي يتبلور لديهم على المصطلح البلاغي.

ب- كتابة المفهوم على السبورة مطالبة الطلبة بقراءته.

7. التطبيق:

أ- يطلب من الطلبة تقديم أمثلة تتضمن المفهوم.

ب- تقديم نصوص (تطبيق) تتضمن المفهوم.

ت- تقديم نصوص تتضمن مفاهيم بلاغية ومطالبة الطلبة تمييزها من بعض.

ث- مطالبة الطلبة بحل التمرينات الموجودة في الكتاب إن وجدت.

العروض

تدريس العروض:

تعريف (العروض): علمٌ بأصولٍ يعرف به صحيح أوزان الشعر وفاسدة، وما يعتريه من زحافات وعلل.

- وهو ميزان شعر العرب، وبه يعرف صحيحه من مكسوره، فما وافق أشعار العرب في عدد الحروف الساكنة، والمتحركة سمي شعراً، وما خالفه فليس شعراً.

رابعاً: الحاجة إلى علم العروض:

وقف النقاد من الحاجة إلى علم العروض موقفين متناقضين:

الأول: يرى أن علم العروض لاحاجة إليه، وأنه ترف يمكن الاستغناء عنه، واحتجوا لذلك بعدة أمور منها:

- 1- أن الشعراء قبل وضع علم العروض كانت تنظم أشعارها دون معرفة بهذا العلم.
- 2- أن بعض العلماء لم يكونوا على دراية بهذا العلم وأخذوا ثعلباً - وهو أحد أعلام المدرسة الكوفية - مثلاً لذلك.
- 3- أن الإلمام بالعروض والوقوف على مصطلحاته، وقوانينه لا تستطيع أن تخلق من المرء شاعراً.

الثاني: يؤكد أن علم العروض يحتاج إليه كل من الشعراء، ومتذوقي الأدب، والنقاد، والباحثين، والمؤرخين، والمعلمين والطلاب والنسّاخ.

أما الشعراء فهم قسمان: مطبوع ومصنوع، فالمطبوع هو صاحب الموهبة والحق، والأذن الموسيقية التي يستطيع بها أن يميز ألوان النغم بعضها من بعض بيد أن هذا النوع من الشعراء (المطبوعين) الذين يعتمدون على الأذن الموسيقية الحساسة قد يقعون في إشكالات، والتباس بين موسيقا بحرٍ وآخر وذلك لدقة الفارق بينهما ولكثرة ما يقع في كل بحرٍ من زحافات، وعلل تجوز في هذا البحر، ولا تجوز في غيره، ومن أمثلة ذلك اتهامهم عبيد بن الأبرص في قصيدته المشهورة:

أقفر من أهله ملحوبٌ فالقطبيات فالذنوبُ

فقال قائلهم: "كما ضل في علم العروض عبيد"، وهو كما تعلم من الشعراء المطبوعين.

فإذا كان للشاعر المطبوع لابد له من معرفة العروض فالأولى على من يتعلم الشعر أن يعي هذا العلم وخبائاه.

وأما النقاد، فإن الجانب الموسيقي يحتل مساحة واسعة من نقدهم.

الغرض من تدريس العروض:

يؤدي تدريس العروض جملة من الأغراض المهمة ومن أبرزها:

- 1- ضبط النصوص ضبطاً سليماً وتشكيلها بصورة صحيحة.
- 2- إن دراسته تشكل جانباً مهماً في الدراسات الأدبية وبخاصة الشعر.
- 3- بيّنا في تعريف العروض فيما مضى من صفحات أنه علم بمقاييس يعرف بها صحيح الشعر من مكسوره، وهذا يعني أن حتى القارئ العادي لابد له من أن يعرف هذا العلم.
- 4- إن نسبة الشعراء المطبوعين بالنسبة للشعراء غير المطبوعين قلة، أعني أن من يقول الشعر دون علمٍ بالعروض، وإنما يعتمدون على أذن نفرٍ قليل، ومن ثم فإن علم

العروض لغير المطبوعين أمر في غاية الأهمية لمعرفة أن قصيدته تسير على نظام موسيقي موحد.

-5 يعد علم العروض سبباً من الأسباب الرئيسية التي حفظت للشعر العربي مقوماته، وهي الموسيقى، ولولاه لانحلت هذه المقومات منذ زمن بعيد.

صعوبة تدريس العروض؛ أسبابها والتغلب عليها:

يعد درس العروض من وجهة نظر الطلاب درساً ثقیلاً يتمنون ألا يحضروه، ويرغبون في التخلص منه، لكن واقع الأمر يشير إلى أن معلم اللغة العربية بمقدوره أن يجعل مثل هذا التدريس ممتعاً محبباً إلى نفوس الطلاب، وذلك بما يتجلى في علم العروض من نغم وموسيقا، وإيقاعات تجذب القلوب، وتثير العواطف وتخلب اللب، وهذا أمر بديهي، إذا ما عرفنا أن الإنسان بطبيعته يتفاعل مع الموسيقى، ويقبل عليها بشغف.

بيد أن ثمة معيقات تحول بين الطلاب وهذا العلم، وتجعلها متنافرين متجافيين منها:

-1 كثرة العلل والزحافات:

-2 البدء بالبحور الصعبة:

-3 ضعف الإيمان بجدوى علم العروض:

-4 جهل المعلم بعلم العروض:

سابعاً: طريقة تدريس العروض:

يمر تدريس العروض بمجموعة من الخطوات، وذلك على النحو الآتي:

الخطوة الأولى:

إدراك الطلاب الحقيقة التي لا بد منها، وهي أن هناك فرقاً واضحاً بين الكتابة

الإملائية التي نستخدمها في حياتنا، والكتابة العروضية، وهذا الفرق يتحقق في المبدأ

الذي يقول: كل ما ينطق من الحروف يكتب وكل ما لا ينطق لا يكتب، وهذا يعني كما نعلم أن هناك حروفاً في الرسم الإملائي العادي يمكن أن تزداد دون التلفظ بها، وأن هناك حروفاً تلفظ ولكنها لا تكتب.

الخطوة الثانية:

تعرف الطلاب إلى المصطلحات التي ستمر معه في أثناء ممارسة عملية التقطيع، ومفهومها اللغوي بشكل حسي من خلال التدريب عليها كالعروض والطرب والقافية والروي والتفعيلة وغيرها.

الخطوة الثالثة: التقطيع والكتابة العروضية:

وتتضمن هذه الخطوة تدريب الطالب المكثف على التقطيع، والكتابة العروضية، حيث يفهمهم أولاً أن الحركات والسكنات تتضامن فيما بينها لتشكل وحدات موسيقية تتألف منها الأبيات، وهذه الوحدات تسمى "التفاعيل" وعددها في الشعر العربي ثمان تفاعيل. ونكون بذلك قد أنهينا خطوات تدريس العروض.

النشاط اللغوي

مفهومه، أهميته، أسس ممارسته

مفهوم النشاط اللغوي.

فوائد النشاط اللغوي.

مفهوم النشاط اللغوي.

أهداف ممارسة التلاميذ للأنشطة اللغوية.

معوقات ممارسة الأنشطة اللغوية.

أنواع النشاط اللغوي.

مفهوم النشاط اللغوي:

هو ألوان متنوعة من الممارسة التطبيقية لمهارات اللغة العربية يقوم بها التلاميذ داخل الفصل أو داخل المدرسة أو خارجها في مواقف طبيعية تتطلب استماعاً أو كلاماً أو قراءة أو كتابة وذلك برغبتهم وبتوجيه فقط من معلمهم من خلال جماعات أنشطة الإذاعة المدرسية أو الصحافة المدرسية أو التمثيل وغير ذلك.

فوائد النشاط اللغوي:

أ- فوائد سيكولوجية:

- 1-يساعد على تنمية مواهب وميول التلاميذ اللغوية.
- 2-يعطيه الثقة في النفس ويزيل من نفسه الرهبة والخوف ويبعده عن الخجل والانطواء.
- 3- تنمية قدراته التعبيرية سواء الشفهية في مواقف الخطابة وفي الندوات أو الكتابة في مجلات الحائط والصحف المدرسية.
- 4-يُكسب المتعلمين ذوقاً فنياً رفيعاً.

ب- فوائد تربوية:

- 1- تمد الأنشطة اللغوية المتعلمين بخبرات لغوية مفيدة إلى جانب معارف ومعلومات عامة.
- 2- التنظيم والتحلي بالآداب.
- 3- التعلم الذاتي.
- 4-يكتسب التلاميذ من خلال النشاط اللغوي عدداً من الاتجاهات التربوية.
- 5-يساعد في الكشف عن مواهب الطلاب اللغوية.

ج- فوائد اجتماعية:

- 1- تساعد الأنشطة اللغوية على التفاعل والتعاون.
- 2- اكتساب مهارات العمل الجماعي، كيف يكون قائداً ناجحاً وكيف يكون تابعاً مطيعاً.
- 3- إن ممارسة النشاط اللغوي يخلق فرصاً حقيقية لممارسة الديمقراطية وحرية الرأي والعمل في الجماعة.

أهداف ممارسة التلاميذ للأنشطة اللغوية:

- أ- ترسيخ ما يصل إليه التلاميذ في معلوماتهم في الحصص الدراسية.
- ب- تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ حيث يتم ممارسة الحديث والحوار والمناقشات.
- ت- تدريب الطلاب على استخدام اللغة استخداماً صحيحاً.
- ث- وصل الطلاب بالتراث العربي والمترجم إلى اللغة.
- ج- تدريب الطلاب على احترام الرأي والانطلاق في الحديث والتعبير عن الرأي مع تربيتهم تربية صحيحة على مجالات الحياة الواقعية.
- ح- المساهمة في الكشف عن المواهب والميول اللغوية والأدبية.

معوقات ممارسة الأنشطة اللغوية:

أ: من ناحية المعلم:

عدم اقتناع بعض المعلمين بأهمية الأنشطة اللغوية والنظر إليها على أنها عمل إضافي يوكل إليه.

ب: من ناحية المتعلم:

عدم إقبال المتعلمين على الأنشطة اللغوية لإحساسهم أنها تحتاج إلى تمكن لغوي لا يتوفر لديهم واندماجهم في الأنشطة الرياضية أو الفنية التي تستهويهم أكثر.

ج- من ناحية الإمكانيات المادية

عدم توفر إمكانيات كضرورة وجود (مكتبة - مسرح- لوحات - أقلام ألوان - ميكوفون) وبعض هذه الإمكانيات لا تتوفر في المدرسة.

د- من ناحية أولياء الأمور:

ويكونون معوقين للأنشطة التي تتطلب بقاء التلميذ في المدرسة بعد أوقات الدراسة كالتمثيل الذي يحتاج إلى (بروفات).

هـ- من ناحية إدارة المدرسة ونظامها:

كثافة الفصول أو وجود فترتين دراسيتين وكثرة الأعباء التدريسية التي يكلف بها معلمو اللغة العربية إلى جانب أن بعض المديرين لا يقدرون بأهمية الأنشطة ويقتصرون فيها على ما هو مطلوب من قبل الإدارة التعليمية فيؤدونه بشكل تقليدي.

أنواع النشاط اللغوي:

الأنشطة الاستماعية.

نشاط الكلام أو التعبير الشفوي.

نشاط القراءة.

نشاط التعبير الكتابي.

الأنشطة الاستماعية والكلامية

أ: الأنشطة المتصلة بمهارة الاستماع:

1- يمارس التلاميذ نشاطاً استماعياً من خلال إنصاتهم إلى برامج الإذاعة

المدرسية حيث يستمعون إلى:

- تلاوة الآيات القرآنية وقراءة الأحاديث الشريفة.
- دعاء الصباح وحكمة اليوم.
- نشرة الأخبار الداخلية والخارجية.
- المقال اليومي أو إلقاء القصائد الشعرية.
- المعلومات والمعارف المتجددة.
- التنبيهات والأوامر والإعلانات المدرسية.
- النصائح والإرشادات المفيدة لحياتهم المدرسية والعامة.
- الطرائف والفكاهات والفواريز.

2- حضور التلاميذ لندوة دينية أو سياسية أو اجتماعية تقام داخل المدرسة.

3- ما يدور بين المتعلمين بعضهم البعض أو بينهم وبين زملائهم من مناقشات

مثمرة.

4- حضور التلاميذ للحفلات المدرسية.

5- استماع التلاميذ إلى قصص طريفة.

ب: الأنشطة المتصلة بمهارة الكلام:

- 1- يمارس بعض المتعلمين الكلام كنشاط لغوي لا صفى من خلال جماعة الإذاعة المدرسية حيث يقومون بما يلي:
 - أ- تقديم فقرات البرنامج الإذاعي اليومي.
 - ب- تقديم بعض النصائح والإرشادات لزملائهم.
 - ت- إلقاء قصائد شعرية وطنية أو دينية.
 - ث- تلاوة الآيات القرآنية وقراءة الأحاديث الشريفة.
- 2- عندما يقوم المتعلم بحكاية قصص أو وصف ما يراه من مناظر أو سرد أحداث فإنه يمارس نشاطاً كلامياً.
- 3- اشتراك المتعلم في حوار أو جلسة مناقشة مع مسؤول أو مع مجموعة من زملائه هذه المواقف تتيح للمتعلمين ممارسة الكلام كنشاط لغوي.
- 4- عندما يؤدي المتعلم أو المتعلمون أدواراً في تمثيليات قصيرة تعرض في حفلات الفصول أو حفلة المدرسة وكذلك المسرحيات التي تؤدى بالفصحى كاها أنشطة لغوية تتيح للمتعلم ممارسة مهارة الكلام.
- 5- المتعلم الذي يقدم نفسه لزملائه أو يعرف الآخرين بأصدقائه أو يقوم بدور المرشد لضيوف المدرسة يمارس نشاطاً كلامياً.
- 6- المتعلم الذي يعرف زملائه بالجديد من الكتب والمطبوعات التي توجد في مكتبة المدرسة يمارس الكلام كنشاط لغوي.

أبرز جماعات الأنشطة الشفهية:

- 1- جماعة الإذاعة المدرسية.
- 2- جماعة التمثيل.

3- جماعة الخطابة.

4- جماعة المحاضرات والندوات.

5- جماعة الإلقاء الشعري.

الأنشطة القرائية والكتابية

أ- الأنشطة المتصلة بمهارة القراءة:

1- يتاح للتلاميذ داخل المدرسة قراءة المدرسة قراءة الإعلانات التي تنشر على

جدران المدرسة من خلال اللوحات المعدة لذلك

2- الطلاب المشاركون في أنشطة جماعة الإذاعة يمارسون القراءة كنشاط لغوي

لا صفى من خلال:

✓ قراءة بعض الآيات القرآنية في المصحف الشريف.

✓ قراءة المقالات والموضوعات.

✓ قراءة نشرة الأخبار وغيرها من التعليمات والأوامر المدرسية.

3- يقوم الطلاب داخل المدرسة بقراءة الحكمة اليومية التي تسجل على سبورة

إضافية.

4- تتيح مكتبة المدرسة للطلاب ممارسة عدد من الأنشطة القرائية ومنها:

✓ قراءة الصحف والمجلات.

✓ قراءة قصائد شعرية أو مقالات أدبية.

✓ قراءة كتب غير مدرسية في مجالات مختلفة.

✓ قراءة قصص دينية أو اجتماعية أو بوليسية.

5- يقرأ الطلاب عادة المقالات والأخبار والطرائف.

ب- الأنشطة المتصلة بمهارة الكتابة:

- 1- يمارس المتعلمون عدداً من الأنشطة الكتابية مثل:
 - ✓ كتابة الموضوع أو المقال الرئيسي لصحيفة الحائط.
 - ✓ إعداد تحقيق صحفي لنشره في الصحف المدرسية.
 - ✓ إعداد حوار مكتوب سبق أجره مع مسئول.
 - ✓ كتابة بعض أبواب مجلة المدرسة.
- 2- ويكتب أعضاء جماعة الإذاعة المدرسية نشرة الأخبار، والمقالات التي ستذاع وغير ذلك وهذه ممارسة لأنشطة كتابية.
- 3- وإعداد كتيب للتعريف بالمدرسة (دليل المدرسة).
- 4- وقيام التلاميذ بكتابة أبحاث عن موضوعات مختلفة يعلن عنها كمسابقات.
- 5- وعندما يشارك بعض المتعلمين في:
 - ✓ إعداد قوائم بكتب وقص بمكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة.
 - ✓ مسابقات أو معارض الخط العربي.
 - ✓ مسابقات التعبير التحريري الحر.
 - ✓ جماعة المراسلة حيث يكتب إلى أصدقائه أو معلميه فإنهم بذلك يمارسون أنشطة كتابية.
- 6- وكتابة عبارات الترحيب، والحكمة اليومية.

أبرز جماعة النشاط اللغوي ذات العلاقة بالقراءة والكتابة:

- 1- جماعة الصحافة المدرسية:
 - ✓ وهي أكثر جماعات النشاط اللغوي وجوداً فلا تخلو مدرسة من جماعة للصحافة المدرسية باعتبار أنها:

✓ السبيل لمخاطبة الرأي العام المدرسي وتوجيهه والتأثير فيه.
✓ الوسيلة لتشجيع التلاميذ على القراءة والاطلاع والتزويد بألوان المعرفة المتجددة.

✓ المجال الحقيقي للتدريب على التعليق والتعبير والنقد والتحليل.
✓ السجل الثابت لأنشطة المدرسة وللآراء وللأحداث المختلفة.
✓ واحدة من طرق الكشف عن المواهب التلاميذ.
✓ البداية لإعداد جيل من القادة وحملة الأفلام.
✓ فرصة لحمل المتعلمين على الإبداع والابتكار.
✓ تخلق مواقف الاتصال بالشخصيات المسؤولة والتعرف على آرائهم.
✓ تتصدى للمشكلات وللأحداث التي يعاني منها مجتمع المدرسة.

والصحف المدرسية أنواع منها:

- 1- **مجلة الفصل:** والتي تعرض لأخبار الفصل وأنشطته، وتحمل أسماً يختاره طلاب الفصل، ومن الممكن أن تكون هذه المجلة شهرية وتوضع في مكان واضح يتيح لتلاميذ الفصل قراءتها.
 - 2- **مجلة الحائط:** وتصدرها جماعة الصحافة المدرسية ويمكن أن تختار موضوعاتها من مجالات الفصول.
 - 3- **صحيف المدرسة:** ويشترك في تحريرها أعضاء جماعة الصحافة المدرسية وبعض المعلمين وتصدر مطبوعة لتوزيع نسخ منها على المدارس الأخرى.
 - 4- **صحف المناسبات:** وهي صحف حائطية تصدر في المناسبات المختلفة الدينية أو الاجتماعية أو الوطنية ومعظم موضوعاتها تدور حول المناسبة.
- 2- **جماعة القراءة الحرة:**

وتتضمن في عضويتها الطلاب القراء أو ذوي الميل للقراءة، وتحدد أنشطة هذه الجماعة في القراءة الحرة بهدف خلق جيل من المثقفين. وبالطبع فإن أعضاء هذه الجماعة يكونون دائماً على علاقة وثيقة بمكتبة المدرسة حيث يشاركون في لجان شراء الكتب. ولأن أعضاء جماعة القراء دائمي الاتصال بمكتبة المدرسة فيمكن أن يسند إليهم مهمة تزويد زملائهم بمعلومات عن المكتبة وعن أقسامها المختلفة، ويطلق على أعضاء هذه الجماعة أحياناً لقب أصدقاء المكتبة.

وتنظم جماعة القراءة الحرة أنشطة كثيرة منها:

- ✓ إصدار نشرات شهرية للتعريف بكتب المدرسة.
- ✓ إعداد مجلة لعرض المطبوعات الجديدة.
- ✓ عقد جلسات مناقشة أو ندوات حول كتب معينة.
- ✓ تنظيم مسابقة قرائية حول الكتب والمؤلفين.
- ✓ اختيار أحسن قارئ شهرياً.

الفصل الخامس

تدريس الكفاية الأدبية والبلاغية والعروضية والتذوق الأدبي

نحاول في هذا الفصل أن نتعرف الأهداف المرسومة لتدريس الأدب والبلاغة والعروض والتذوق الأدبي، وأن نقف على طرائق التدريس المتبعة في تدريس كل كفاية من هذه الكفايات.

أولاً- تدريس الكفاية الأدبية

نعرض للأهداف المرسومة لتدريس الأدب أولاً، ثم نتعرف منهجية تدريسه والطرائق المتبعة في التدريس، تمكيناً للدارسين من اكتساب الكفاية الأدبية.

1- الأهداف المرسومة لتدريس الأدب: يهدف تدريس الأدب إلى توسيع

خبرات المتعلمين وتعميق فهمهم للحياة والناس والمجتمع والطبيعة من حولهم، ومساعدتهم على اشتقاق معان جديدة للحياة، وعلى تحسين حياتهم وتجميلها، وزيادة معرفتهم بأنفسهم وفهمهم لها بغية توجيه حياتهم توجيهاً رشيداً، وتعريفهم بالتراث الأدبي للغتهم بما يحويه من قيم اجتماعية وخلقية وجمالية، وظروف تاريخية ألّفت بينهم في السراء والضراء، ومن ثم مساعدتهم على فهم مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه، والدور الذي يجب أن يؤديه في حل المشكلات، وأخيراً مساعدتهم على تكوين نظرة سليمة نحو المشكلات الكبرى التي مرت بها الإنسانية، والحلول التي خلصت إليها في مختلف العصور.

وتتجلى الغاية من تدريس النصوص الأدبية في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في إكساب التلاميذ القدرة على الفهم والتذوق والحكم والموازنة من خلال تزويدهم بطائفة من التجارب والخبرات التي مر بها الأدباء، وعبروا عنها في شعرهم أو نثرهم، مما يؤدي إلى زيادة فهم هؤلاء التلاميذ للحياة الإنسانية وللعواطف والاتجاهات التي تؤثر في الفرد والمجتمع.

كما يهدف تدريس النصوص الأدبية في هذه المرحلة إلى زيادة الرصيد اللغوي والثروة اللفظية لدى التلاميذ مفردات وصيغاً وأساليب وصوراً، إلى جانب تنمية ميولهم إلى قراءة النصوص الأدبية المختلفة قصة وشعراً ومقالة وخطبة ومسرحية... الخ، وأن يتذوقوها بأنفسهم إذا ما انتهى بهم التعليم في نهاية هذه المرحلة.

أما في المرحلة الثانوية فيهدف تدريس الأدب إلى تحقيق ما يلي:

1 أن يتصل الطالب بالتراث الأدبي في عصوره المختلفة، وأن يتمثله ويتزود من قيمه الخلقية والاجتماعية والفنية بما يلائم المجتمع العربي.

2 أن تزداد قدرة الطالب على فهم النصوص الأدبية، وإدراك نواحي الجمال فيها وعلى تذوقها ونقدها وتحليلها.

3 أن تزداد قدرة فهم الطالب لمجتمعه وتعرف خصائص أمته، وكيف عبر الأدباء عن قضاياها ومبادئها.

4 أن يعتز بالقيم الإيجابية في التراث الأدبي لأمته، ويدعو إلى ترسيخها وتعزيزها في المجتمع.

5 أن يوازن بين بعض النصوص الأدبية في تراث الأمة ونصوص الأمم الأخرى في الموضوعات المتشابهة.

2- منهجية تدريس الأدب: ثمة صيحات انطلقت في مجال تدريس الأدب

تدعو إلى تدريسه بدءاً من العصر الحديث وانتهاءً بالعصر الجاهلي انطلاقاً من المبدأ التربوي الداعي إلى الانتقال من السهل إلى الصعب، والأدب الحديث أسهل من الأدب الجاهلي، وهناك صيحات أخرى تدعو إلى تدريس الأدب وفق الفنون الأدبية لا وفق العصور الزمنية، وثمة اتجاه ثالث يدعو إلى تدريس الأدب وفق الأقاليم.

أ- تقسيم الأدب وفق العصور: ويذهب أنصار هذا الاتجاه إلى أن تقسيم

الأدب وفق المعيار الزمني وتسلسل التاريخ إنما يلائم فكرة التطور الطبيعي للأدب، انطلاقاً من أن تاريخ لغة أي أمة وأدبها إنما يرتبط كل الارتباط بالحوادث السياسية

والاجتماعية والدينية.

وفي ضوء ذلك يقسم تاريخ آداب اللغة العربية إلى خمسة عصور:

العصر الأول: وهو عصر الجاهلية، وينتهي بظهور الإسلام ومدته مئة وخمسون عاماً قبل الإسلام.

العصر الثاني: عصر صدر الإسلام، ويشمل ظهور الإسلام والعصر الأموي، وينتهي بقيام دولة بني العباس عام 132 هـ.

العصر الثالث: عصر بني العباس، ويتبدئ بقيام الدولة العباسية، وينتهي بسقوط بغداد على أيدي التتار عام 656 هـ.

العصر الرابع: عصر الدول المتتابعة، ويتبدئ بسقوط بغداد، وينتهي بالنهضة الأخيرة عام 1220 هـ.

العصر الخامس: عصر النهضة الأخيرة، ويتبدئ من حكم أسرة محمد علي بمصر، ويمتد إلى وقتنا الحالي.

ويرى أنصار هذا التوجه في تقسيم الأدب إلى عصوره الخمسة السابقة أن هذا التقسيم يلائم فكرة التطور الطبيعي ، وأن تاريخ الأدب لا يخرج عن أن يكون نوعاً من التاريخ، وبين التاريخ والتسلسل الزمني الطردي هذه الصلة الأساسية التي لا تجعلنا نحسن فهمه ولا ندرك مراحل ولا الربط بين هذه المراحل ولا اكتساب الروح المنطقية في العرض والتسلسل والاستنتاج ما لم نتبع هذا المعيار الزمني.

ومن هنا كان البدء بدراسة أدب العصر الجاهلي عاملاً مساعداً على فهم العصور التالية، إذ منذا الذي يستطيع أن يفهم مثلاً بعض قصائد بشار بن برد أو بعض قصائد مخضرمي الدولتين إذا لم يكن على صلة طيبة بالشعر الجاهلي ومعرفة وثيقة به، بسهله أو بصعبه على السواء؟.

أما معارضو هذا التوجه فيرون أن هذا التقسيم لعصور أدبنا العربي هو تقسيم مصطنع وقاصر، لأنه تقسيم يعتمد على السياسة وفي ظلالها، والظواهر الأدبية لا يمكن

أن تنتهي بولاية خليفة أو بسقوط مدينة أو بتغليب عنصر على آخر، إذ إن الظاهرة الأدبية شأنها شأن أي ظاهرة في الحياة تولد وتنمو وتترعرع وتنضج، فهي قد تكون في بداية مرحلة الشباب عند وقوع حدث سياسي، ولكنها تستمر في نموها ولا تتوقف. كما أن تقسيم الأدب في ظلال السياسة يحجب عناصر البيئة الأخرى، فليست البيئة مقتصورة على السياسة فقط، إذ إن هناك بيئة مادية وأخرى معنوية، وعندما وقفت هذه المنهجية على أساس التقسيم السياسي عند الخلفاء والولاة حجبت شاعراً كبيراً مثل الصنوبري الذي وقف شعره لوصف الرياض، وسلّطت الأضواء على الأعلام المشهورين الذين يدورون في فلك السياسة كالمتنبّي وأبي فراس والبحتري... الخ، وهي بذلك تغفل الكثير من الأدباء المقلين والمغمورين، ول هؤلاء نتاج فيه من الأصالة والإبداع الذي لم يعرفه طلابنا ماداموا يقفون في دراستهم على الأعلام وعلى ما يجري في العواصم، وينأون عن تعرف المناشط الأدبية التي ظهرت في الأقاليم الأخرى.

ب- تدريس الأدب وفق الفنون: تلافياً للسلبات التي نجمت عن منهجية دراسة الأدب وتدريسه وفق العصور التاريخية، توجهت الأنظار إلى تدريس الأدب وفق الفنون تدريساً وصفيّاً استقرائياً عند الأدباء جميعهم، وعدم الاختصار على دراسة الأدباء الأعلام في العواصم فقط، فهذه المنهجية تعالج الأدب على ما اتسع فيه من فنون، فللمقالة موضوع، وللقصة موضوع، ولللغزل موضوع، وللوصف موضوع... الخ.

وهذه المنهجية في تتبعها الفن الأدبي في مراحلها المختلفة تنتهي إلى الأحكام بصورة عفوية، نظراً لأن هذه الأحكام مستمدة من النصوص، ومستوحاة منها. وهي بذلك تقوّي الحس الأدبي في إدراك المفارقات وأوجه الشبه، وتقوّي الدقة في إصدار الأحكام، فيتبعد الطالب عن التعميم الفاسد، وتنمي قدرة التذوق في نفسه، وتوفر له المتعة في تجلية الآثار الأدبية وتذوقها.

تلك هي بعض المزايا التي يراها أنصار هذه المنهجية، إلا أن معارضيها يرون أنها تعمل على تجزئة إنتاج الأديب، فقد يكون الأديب مادحاً وواصفاً ورائعاً ومفتخراً... الخ

كما هي الحال عند المتنبي وغيره من الأدباء، مما يؤدي إلى أن نتاجه جزئ بين فنون متعددة بين الرثاء والمدح والوصف والفخر، مع أن نتاج الأديب يكون كلاً متكاملًا. كما أن هذه المنهجية لم تكف بتجزئة نتاج الأديب فقط، وإنما تعمل على تجزئة القصيدة العربية نفسها، فمن المعروف أن الشاعر في الجاهلية وفي العصور التالية لها كان في أغلب الأحيان يقف على الأطلال، ويكي الديار، ويصف الناقة أو الطريق ورحلة الصيد إلى أن يصل إلى غرضه من القصيدة مدحاً كان أو فخرًا، فإذا أخذ المديح من بين هذه الأغراض في القصيدة الواحدة، ودرس في معزل عن سائر الأغراض فإن في ذلك تعسفًا ونأياً عن الواقع.

وإذا كان يمكن تلافي التجزئة الأولى بطريق جمع الفنون التي تناولها الأديب بعد الانتهاء من دراسة هذه الفنون بحيث يأخذ الطالب صورة كلية عن الفنون التي تناولها فإنه لا يمكن تلافي التجزئة الثانية التي تقطع أجزاء القصيدة الواحدة بين مدح ووصف وغزل. ولذلك نظر إلى هذه المنهجية على أنها قاصرة مع أنها تتلافى السلبيات التي تشتمل عليها منهجية تقسيم الأدب إلى عصور من حيث إدراك الصورة الكلية لفن من الفنون ومعرفة الأدباء الذين طرقوه وتناولوه إن كانوا مقلين أو مكثرين.

ج- تدريس الأدب وفق الأقاليم والبيئات: وينطلق أصحاب هذا الاتجاه في تدريس الأدب من أثر البيئة في شخصية الأديب ونتاجه الفكري، فهم يرون أن لكل بيئة مزاياها وخصائصها التي تنفرد بها عن غيرها، وتلك المزايا والخصائص هي التي توجه الحياة الأدبية فيها وتؤثر في سيرها.

وليس هذا التوجه جديداً في حياتنا المعاصرة، وإنما له في التاريخ جذور عميقة، فقد أشار بعض الأدباء في القسّم إلى أثر البيئة في النتاج الأدبي، فالجرجاني في كتابه (الوساطة) يشير إلى أثر البادية والحاضرة في الشعر، كما أن ابن رشيق في (العهدة) ينتقد هؤلاء الذين يتخيلون بيئة موهومة ولا يصورون واقعهم، فيرى أن أهل البادية من حقهم أن يذكروا الرحيل والماء والجمل والصحراء والخزامى والعرار والليل والنهار والتشبيب والغزل

بالنساء. أما أهل الحاضرة فمن حقهم أن يتحدثوا عن الصدود والهجران والشراب والندمان والورد والريحان والقصور الغناء والرياض الفيحاء.

وأخذ هذا الاتجاه طابعاً عملياً على يد (الثعالبي) في (يتيمة الدهر)، حيث قسم كتابه في ضوء الأقاليم الإسلامية: الشام والعراق وفارس وجرجان وطبرستان، وأخيراً خراسان وما وراء النهر.

وفي العصر الحديث أشار كل من الدكتور طه حسين في كتابه (في الأدب الجاهلي) وأمين الخولي في كتابه (إلى الأدب المصري) إلى أثر البيئة ودراسة الأدب في ضوءها.

وإذا كان أصحاب هذا الاتجاه ينطلقون من أن الأديب هو ابن بيئته فإن ثمة مأخذ وسليبات وجهت إلى هذا الاتجاه تمثلت في الآتي:

1 لم يكن أدبنا العربي يعبر تعبيراً واقعياً صادقاً عن البيئة المادية والمعنوية، إذ إن بعض الأدباء يعيشون في الحاضرة ولكنهم يعودون في قصائدهم إلى الوقوف على الأطلال، فهو يعيش بجسمه في الحاضرة، ولكنه مشدود إلى بيئة الصحراء في تفكيره.

2 إن هذا توجهه يعزّز الإقليمية والقطرية في حين أننا أحوج ما نكون إلى وحدة الثقافة العربية والأدب العربي، فدراسة أدبنا العربي على أنه وحدة متكاملة هو الذي ينبغي له أن يسود في مناهجنا التربوية.

3- مناهج دراسة النص الأدبي: عرف القرن العشرون عدة مناهج لدراسة النصوص الأدبية والتدريس في ضوءها، ومن هذه المناهج المنهج البلاغي، والمنهج النفسي، والمنهج الاجتماعي، والمنهج الشكلي، والمنهج الهيكلاني. وفيما يلي فكرة موجزة عن كل من هذه المناهج.

أ- المنهج البلاغي: وما يزال هذا المنهج سائداً في تدريس نصوص أدبنا العربي، وكان سائداً في أوروبا في مطلع القرن العشرين، ثم عدل عنه عندما ظهرت الثورات الاجتماعية والاقتصادية والفكرية التي عرفها ذلك القرن.

وفي ضوء هذا المنهج يتوقف دارسو الأدب ونقادهم عند النص الأدبي مفردات وتراكيب وأسلوباً وصوراً وأخيلة، فيحكمون على الألفاظ من حيث الغرابة والألفة والتلاؤم مع المعاني أو عدم تلاؤمها، ويحكمون على التراكيب في انسجام مفرداتها أو تنافرهما، ويحكمون على الصور والأخيلة والمنايع التي استمد منها الأديب صوره، كما يقفون على الزخارف اللفظية والمحسنات البيانية والبديعة ليروا ما إذا كان الشاعر قد أكثر منها أو أقل.

أما الثورة ضدّ هذا المنهج فكانت تدعو إلى تحرير النص الأدبي من قيود التحجر البلاغي، والنظر إلى الذات المبدعة للنص الأدبي في بعدها الفردي والاجتماعي، والنأي عن اعتبار الأدب من أمر الغيب أو أنه ضرب من الوحي والإلهام، ذلك لأن كلمة (عبقريّة) والشاعر العبقري يقصر عن إدراكها الفكر.

ويرى معارضو هذا المنهج أنه يدور في حلقة مفرغة عندما يراوح بين ما يعرفه عن الأديب من وثائقه الخاصة ومن شهادات معاصريه ومجتمعه، وبين ما يعرف عنه من أدبه، فيرد هذا إلى ذاك وذاك إلى هذا في بحث عقيم عن المؤثرات. كما أنه يستخدم الذاتية ويعدها أمراً مشروعاً في التعامل مع الأدب، وهذا الاستخدام يخفي في طياته اعتقاداً خاطئاً في الإنسان المطلق في المطلق، ويستند إلى أن الأدب ينبع من هذا الإنسان المطلق ويتجه إليه، في حين أن فكرة الإنسان المطلق في المطلق لم توجد إلا في تخیلات بعض المثاليين من الفلاسفة.

ب- المنهج النفسي: ظهر هذا المنهج في مطلع القرن العشرين، وقصد من خلاله التعرف إلى الإنسان من خلال الأدب، فهو يهتم بشخصية الأديب وتاريخها على أنها أحد العوامل التي تتدخل في الإبداع الأدبي وتؤثر فيه، وتكشف هذه الشخصية من

خلال النصوص ذاتها، وقد حمل لواء هذا الاتجاه شارل مورون Ch. Mauron بعد أن ظهر على يدي فرويد الذي توخى معرفة الإنسان من خلال الأدب والفن كي يدعم نظريته في اللاوعي.

وثمة نصوص أدبية كثيرة في أدبنا العربي ينطبق على تدريسها المنهج النفساني كما هي الحال في نصوص عند طرفة والمنتبي وأبي العلاء وبدوي الجبل وأبي القاسم الشابي وإيليا أبي ماضي.

ج- المنهج الاجتماعي: وظهر في مطلع القرن العشرين، وقد نظر أتباعه إلى الآثار الأدبية في ضوء المنهج المادي التاريخي، إذ قام هذا المنهج في البداية على نظرية الانعكاس، ومفادها أن الأدب جزء من البنى الفوقية تعكس البنى التحتية، ورأي Goldman الذي يعد من أعلام هذا المنحى أن ثمة تناظراً بين الهياكل الأدبية والهياكل الاجتماعية، وأن التماثل بين البنى الفكرية والبنى الاجتماعية لا يجري على مستوى الانعكاس الآلي وإنما على مستوى الهياكل، فيما يشبه التناظر بين الهياكل الأدبية والاجتماعية.

د- المنهج الشكلي: ظهر هذا المنهج في روسيا في عشرينيات القرن الماضي، واستبعد أصحابه (العبقرية) و(الوحي) و(الإلهام) مؤكدين وجوب تفسير النصوص الأدبية تفسيراً عقلانياً علمياً لأن الأدب في نظرهم ظاهرة طبيعية يمكن دراستها بالمنهج العلمي. واهتم الشكلانيون بتحليل العناصر التي يتكون منها النص الأدبي، كما اهتموا بتحديد العلاقات القائمة بينها مستفيدين من علوم اللسان، ومركزين على (أدبية النص الأدبي) أي الخاصة أو السمة التي يتميز بها النص الأدبي.

هـ- المنهج الهيكلاني: نشأ في منتصف القرن العشرين استناداً إلى معطيات علوم اللسان، وسيطر هذا المنهج على الدراسات الأدبية في فرنسا في الخمسينيات والستينيات، وكان من أعلامه (رومان جاكبسون) من الجنسية الروسية.

ورأى أصحاب هذا المنهج أن الأدب هو قبل كل شيء نص مادي ومنغلق على نفسه، ولأنه منغلق فهو يقوم على نظام داخلي يجعل منه وحدة محددة. والنظام في النص الأدبي لا يكمن في ترتيب عناصره، وإنما يكمن في شبكة من العلاقات تنشأ بين الكلمات، ومتى كانت هذه العلاقات متكاثرة ومكثفة كان النص أوغل في الأدبية.

وفي ضوء ذلك برزت في أعمال الهيكلانيين مفاهيم من قبيل (تفكيك النص) و(نقده نقداً داخلياً)، إذ إن كل شيء عندهم في النص، من الكاتب إلى الراوي، إلى الزمن، إلى الفضاء، إلى الشخصيات، إلى العلاقات بينها.

تلك هي بإيجاز شديد بعض المناهج التي ظهرت في ميدان تفسير النصوص الأدبية، وما يزال الصراع دائراً بين أنصار كل منهج ومعارضيه، فأصحاب المنهج النفسي يرون أن منهجهم هو خير سبيل لتعرف ما في باطن النفس من عقد ومركبات وأساطير، وأصحاب المنهج الاجتماعي يرون أن الأدب يعكس الواقع الاجتماعي بما فيه من صراع طبقي ومواقف إيديولوجية... الخ.

وفي خضم النقاش الدائر بين أتباع كل منهج ومعارضيه يرتفع صوت (بيير ماشري Pierre Machery) منتقداً هذه المناهج قائلاً: «من المنهج التقليدي الذي يلود بالعبقرية وما إليها من وحي وإلهام وموهبة يرد إليها ما يعجز عن تفسيره مسلماً بأنه من خصائص الطبيعة البشرية إلى المنهج النفسي الذي يفرع إلى أوساط الأدباء العائلية وتجاربهم الفردية يفهم بها آثارهم الأدبية، إلى المنهج الاجتماعي الذي لا يرى إلا الوسط الاجتماعي، إلى الشكلانية، إلى الهيكلانية اللسانية التي ترى كل شيء في بناء النص، ولا يجد الباحث النزاهة إلا ما يختاره. فالمنهج التقليدي البلاغي لم يفسر شيئاً على الإطلاق، مادام كل شيء عنده مفسراً مسبقاً، وما دام الأدب من أمر الغيب يعرف بالبداهة ويدرك دون سؤال. والمنهج النفسي لم يفسر بدوره شيئاً مادام لا يوفق إلا بمخلفات غثة للتجارب الفردية، وهي مخلفات لم تضع يوماً في الأدب أثراً رائعاً. والمنهج الاجتماعي يعد بالكثير ولا ينجز إلا القليل، إذ هو يمسك بحسابات لا يملك حق التصرف بها. وأما

المنهج الهيكلايني فيكشف عن تركيب لا يعرف من أين جاء، ولا يدري لم أحدث في القارئ انفعالاً.

وتجاه هذا الوضع تساءل بعض الباحثين في فرنسا عن وظيفة الظاهرة الأدبية وطرحوا سؤالاً هو: لماذا الأدب؟ مكان ما الأدب؟. وفي ألمانيا الغربية نشأت حركة (جمالية التقبل) وقوامها أن وظيفة الظاهرة الأدبية تجري من خلال شبكة من العوامل تتبادل التأثير، وهذه العناصر هي الأديب وأوضاع الإنتاج وظروفه والنص الأدبي والمتقبلون وظروف القراء وأوضاعهم وأنماطهم والظروف التاريخية.

4- طرائق تدريس الأدب: ثمة ثلاث طرائق لتدريس الأدب، تعتمد الأولى على تقديم الحقائق العامة على النصوص وهي الطريقة القياسية، وتذهب الثانية إلى جعل النصوص منطلقاً وأساساً للوصول إلى الأحكام والحقائق، وهي الطريقة الاستقرائية، وتركز الطريقة الثالثة على الجانب التنقيبي والاعتماد على الذات وصولاً إلى إدراك كنه العمل الأدبي. وفيما يلي فكرة موجزة عن كل طريقة من هذه الطرائق.

أ- الطريقة القياسية:

تقدم هذه الطريقة الحقائق والسمات الفنية التي تميز عصرًا من العصور أو أديبًا من الأدباء قبل أن تعرف النصوص المبينة لهذه السمات وتلك الحقائق. ففي دراسة الأدب الجاهلي أو العباسي تبدأ بذكر المعاني التي يتضمنها هذا الأدب والأغراض التي تناولها، ثم تنتقل إلى تبيان الخصائص الفنية من حيث الشكل متمثلاً في الألفاظ والتراكيب أو تربط بتلك الحقائق والسمات، ويمكن أن تذكر الخاصة في أثناء العرض ويستشهد عليها.

وفي دراسة أديب من الأدباء تبدأ في الحديث عن ولادته ونشأته وثقافته والعوامل التي أثرت في حياته، والبيئة التي عاش فيها من النواحي السياسية والاجتماعية والثقافية، ثم تنتقل إلى تبيان الفنون التي طرقها وتناولها، والمعاني التي تضمنتها، والقوالب الفنية التي أخرج فيها معانيه، وتقدم أخيراً نماذج من نتاجه الأدبي.

وفي دراسة فن من الفنون الأدبية مسرحية أو مقالة أو قصة تعرّف هذا الفن ثم تعرض لنشأته وتاريخه، ثم تفصل في مقوماته الفنية ومكوناته، وتنتقل إلى تبيان الموضوعات التي تناولها اجتماعية كانت أو سياسية أو قومية ... الخ ثم تذكر مجموعة من النصوص التي تنطبق عليها الأحكام السابقة.

ويمكن أن نأخذ مثلاً من كتاب الدكتور شوقي ضيف «الفن ومذاهبه في الشعر العربي» على أنه شاهد على هذه الطريقة القياسية، إذ يقول في معرض حديثه عن أسلوب الجاحظ «وأغلب الظن أن الصفات الفنية الأساسية في كتابات الجاحظ هي الواقعية والاستطراد وضروب من التلوين الصوتي وأخرى من التلوين العقلي، بحيث لا تقرأ أي أثر من آثاره إلا وتجده هذه العناصر الأربعة لصفته ماثلة أمام عينيك، إذ يسعى الجاحظ دائماً إلى أن يروي لك الوقائع كما هي دون تمويه كما يسعى إلى الاستطراد حتى لا يسأم القارئ، ولا يناله شيء من الكد والسوق العنيف، وأيضاً كان يشفع كتاباته دائماً بتلوين صوتي أنيق وتلوين عقلي بديع».

ويتبين أن الدكتور شوقي ضيف يشير إلى أربع خصائص اتسم بها أسلوب الجاحظ وهي الواقعية والاستطراد والتلوين الصوتي والتلوين العقلي، وهو بذلك يسوق الحقائق والأحكام أولاً ثم يقدمها إلى القارئ أو المتعلم ليأتي أخيراً بالشواهد والأدلة على صحة ما ذهب إليه.

ويرى معارضو هذه الطريقة أن موقف الطلبة فيها سلبي، وأنها لا تحقق الأهداف المرسومة لتدريس الأدب من حيث الاستنتاج والتحليل والموازنة ودقة الفهم والتذوق الأدبي.

كما أن تقديم الحقائق والأحكام لغة سائغة تؤدي إلى التعميم الذي يفسد النظر إلى الأمور، فإذا عرف الطالب سمات عصر الانحدار على سبيل المثال، وقدم إليه نص أدبي على أنه من أدب هذه الفترة وهو ليس منها، ولا يحمل أي سمة من سماتها، فإنك تجد أن الطالب يضيف على النص خصائص أدب عصر الانحدار.

دراستها، وقد تجمعت في ذهنه صورة كلية عن الخصائص الفنية لأدب العصر.

ففي الشعر الجاهلي على سبيل المثال يقدم المدرس عدة نماذج من هذا الشعر، ويفسح في المجال أمام طلابه لدراساتها من حيث المبنى والمعنى، بحيث يستنبط الطلاب خصائص كل نص شكلاً ومعنى، وبعد ذلك تجمع هذه الخصائص لتقدم صورة عن سمات الشعر الجاهلي.

وإذا كانت الطريقة القياسية تقدم خصائص الشعر الجاهلي متمثلة في الطبع والغفوية والصدق والتزام الحقيقة والميل إلى التصوير والاعتماد على التشبيهات المادية والموسيقية، فإن الطريقة الاستقرائية تقدم النصوص أولاً وتستقرى بالاشتراك بين المدرس والطلاب حتى يتوصلوا إلى استنباط الخصائص والسمات التي تميز الشعر الجاهلي.

وفي دراسة شاعر من الشعراء الجاهليين مثل زهير بن أبي سلمى يقدم المدرس نماذج متعددة من شعره، ثم يقوم الطلاب بتحليلها بإشراف المدرس حتى يتوصلوا إلى تبيان خصائص شعر زهير متمثلة في الاعتماد على التشبيهات المادية والتسلسل المنطقي في قصائده من حيث المقدمة والعرض والخاتمة، والإيجاز، وتجنب الهلهله، والصدق الفني في المعاني والأفكار والوضوح في المعاني، وتجنب التعقيد والمعاضلة.

وفي دراسة ناثر كالجاحظ مثلاً: تقدم عدة نماذج من كتاباته فتحلل وتستنبط سماتها وخصائصها إلى أن يتوصل الطلبة إلى اكتشاف الخيط الذي يربط بين هذه الخصائص، واكتشاف السمات التي يتميز بها أسلوب الجاحظ حتى يروا أن أسلوب الجاحظ يتسم بالواقعية والاستطراد والتلوينين الصوتي والعقلي.

وإن عملية الاستقراء تتطلب الوقوف بإنعام نظر أمام المعاني والعواطف والأساليب، كما تتطلب التقويم الموضوعي للنصوص وتبيان مدى ما تعكسه من نفسية قائلها ومن شخصيته ومن البيئة التي يعيش فيها بكل ما ترزح به البيئة من تفاعل في العوامل والمؤثرات والنتائج.

ويرى أنصار هذه الطريقة أن طريقتهم تتسم بالإيجابية، فهي تنمي في الطالب القدرة على الفهم والتحليل والاستنتاج والتذوق، إذ إن الطالب يتفاعل مع النصوص تفاعلاً يكشف عن مواطن الجمال فيها، فيتمرس بإدراك أسباب الجمال في الشكل والمضمون، وهذا يحبه بالأدب ويربطه بروائعه متذوقاً ومستمتعاً.

ويرون أيضاً أن هذه الطريقة تنمي في الطلبة الدقة في الحكم، نظراً لأن هذا الحكم يستند إلى معطيات النص الذي تناوله الدراسة، وبهذا يتلافى الطالب ترددات العبارات المحفوظة من حيث إن الأسلوب يتسم بالجزالة والمتانة والعاطفة بالصدق والتأجج، فبموجب هذه الطريقة لا بد من الإشارة إلى الجزالة في النص، وأن يتجلى الصدق في العاطفة ؟ وما الدليل على هذا الصدق ؟.

ج- الطريقة التنقيبية:

إذا كانت الطريقة الاستقرائية تنجز بالتنسيق والمشاركة بين المدرس وطلابه، فإن الطريقة التنقيبية تعتمد مبدأ التعلم الذاتي، بحيث يعتمد الطالب على نفسه في التنقيب عن المعلومات حتى يتوصل إلى إدراك كنه العمل الأدبي بعد معاناة وبحث وتفتيش ومواظبة في عملية البحث، وإن تدريب الطلاب على عملية اكتشاف الحقائق بأنفسهم أمر مهم جداً في إدراك كنه العمل الأدبي وآليته من حيث الرموز والقوالب والأنماط والبنى، ولقد توسعت الدول المتقدمة في هذا المجال في تدريس الأدب. وثمة مثال يتعلق بتدريس الأدب الإسباني يوضح لنا منحى هذه الطريقة:

رتب أحد المدرسين بالاشتراك مع مجموعة من طلبته قائمة من الكلمات مستمدة من قصيدة من قصائد الشاعر (لوركا)، وبعد أن تم ترتيب الكلمات ترتيباً أبجدياً، قدمت هذه القائمة إلى مجموعة أخرى من الطلاب، وطلب إليهم أن ينظموا قصيدة من هذه الكلمات، فبدأ الطلبة في عملية بناء القصيدة، وهم يبذلون جهداً كبيراً في ربط هذه المفردات، وإسناد بعضها إلى بعض حتى يتم بناء القصيدة. ثم قارن المدرس بين نتائج شعر الطلبة وبين قصيدة (لوركا) بعد أن قدم لهم قصيدة (لوركا) المشتملة على الألفاظ

التي تفاعل معها هؤلاء الطلبة، وهذا العمل أثار انتباه الطلبة ودفعهم إلى التفكير بطبيعة الشعر.

وثمة تجربة ثانية حدثت في معهد تقني في فرنسا، حيث قام الطلبة بإعداد قائمة من الكلمات مستمدة من عدة خطب «مارتن لوثر كينك»، وبطريق هذه القوائم حاولوا تفحص المفاهيم التي تتضمنها مثل: السلام، اللا عنف ... الخ.

ولكم كانت دهشتهم كبيرة عندما رأوا أن «مارتن لوثر كينك» لم يستخدم مصطلح «اللا عنف» في أغلب هذه الخطب، فأخذوا المشكلة بطريق عكسي، انطلقوا من المادة وأعادوا بناءها، وعندها فقط فهموا البناء الذي أقامه المؤلف.

وهذه الطريقة تؤدي إلى تنظيم الطلاب للمعرفة، وهنا يأتي دور مدرسي الأدب في الحؤول دون تقبل الطلاب أي معرفة بصورة انفعالية، بل أن يصار إلى تقديم نماذج على أن يقوموا بتشكيلها من جديد بعد إدراك آليتها.