الفصل الرابـــع

الإطـــــار العربـــــــى

تـــــحويل تصور ابن خلـــــدون

فى تـــربية الملكة اللسانية إلى منهج نحوى مقترح .

- مقدمة

أولاً : تعريفات المنهج

- تعقيب
- تعريف أحمد المهدى
- التعريف الإجرائى

ثانياً : الأسس التى يقوم عليها المنهج المقترح فى ضوء تصور ابن خلدون فى تربية الملكة اللسانية

ثالثاً : عناصر المنهج المقترح من مقدمة ابن خلدون .

رابعاً : عناصر الخبرة اللغوية المقدمة لتربية الملكة اللسانية وطريقة تناولها .

خامساً : معايير اختيار المحتوى فى المنهج المقترح

سادساً : تنظيم المحتوى داخل المنهج المقترح .

سابعاً : خطة التدريس فى المنهج النحوى المقترح .

obeikandi.com

الفصل الرابع :

الإطار العملى

يهدف هذا الفصل إلى عرض وتنظيم المنهج المقترح . وقد بدأ الباحث باستعراض تعريفات المنهج عند المتخصصين للخروج بالتعريف الإجرائى للمنهج المقترح ثم وضح الأسس التى بنى عليها المنهج مستقرئا إياها من مقدمة ابن خلدون وتلى ذلك توضيح عناصر المنهج المقترح من " أهداف ومحتوى وطرق تدريس وتقويم ثم أوضح المحتوى وعناصره ومعايير تنظيمه " معتمدا على آراء التربويين فى ذلك . وفى النهاية قدم مخططاً يوضح فيه المنهج المقترح بعناصره وإجراءات تدريسه .

أولا : المنهج المقترح

قبيل الوصول للتعريف الإجرائي للمنهج المقترح كان من الضروري أن نستعرض مدلوله لدى المتخصصين في ميدان المناهج وقد تعددت مدلولاته وتباينت كما سيتضح مما يأتى :

١- ***المنهج*** مجموعة الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية التى تهيئها المدرسة لتلاميذها داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحى. وتعديل سلوكهم طبقا لفلسفتها التربوية (الدمرداش سرحان ومنير كامل، ١٩٦٩ : ٧).

٢- ***المنهج*** مجموع الخبرات التي تنظمها المدرسة وتشرف عليها؛ بقصد تحقيق أهدافها التربوية. وهذا التعريف يتضمن في طياته الأهداف المرغوبة والمادة الدراسية وأساليب التدريس ووسائله باعتباره محددات لنوعية الأنشطة والتقويم وباعتبارها معياراً موجهاً للخبرة ومدى تحقيقها للأهداف المرجوة (رشدي لبيب، ١٩٧٦ : ٤٠)

٣- ***المنهج*** مجموعة الخبرات وأوجه النشاط التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن خلالها يحدث تعلمهم وتعديل سلوكهم، ويؤدى إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل (محمد عزت عبد الموجود وأخرون ،١٩٧٨: ٧) (إبراهيم عطا، ١٩٩٢ : ٢٨)

٤- ***المنهج*** عبارة عن مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والإفادة منهم (حلمي الوكيل ومحمد المفتى ، ١٩٨٦ : ١٩)

٥- **المنهج** هو مجموعة الخبرات المربية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها ؛ بقصد مساعدتهم على النمو الشامل بحيث يؤدى ذلك إلى تعديل السلوك والعمل على تحقيق الأهداف التربوية (حلمي الوكيل، ١٩٨٢ : ١٢)

٦-ويعرفه جود Good : **المنهج** يشير إلى كل ماهو مقصود مثل المقررات المخططة وأنواع النشاطات الأخرى ,أو قد يراد به المواقف والخبرات المقصودة , أو المعالجة التربوية الفعلية . أوكل الخبرات التي يكتسبها الفرد تحت توجية المدرسة (فوزي طه ورجب الكلزة ، ١٩٩٤ :٩)

٧- "**المنهج** بمفهومة الحديث يشمل كل ما تقدمه المدرسة من خبرات تهيئ الفرص للنمو الشامل المتكامل للتلميذ , وفقا لقدراته ,و استعداده وميوله , سواء أكانت هذه الخدمات تقدم داخل أم خارج المدرسة" (شفيق ويصا ،١٩٨١ :٥)

٨- "**المنهج** هو مُجمّاع الخبرات التي تهيئ الفرد , والتى تستهدف مساعدته على النمو الشامل والمتكامل لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته ومع الآخرين " (فوزي طه ورجب الكلزة ١٩٩٤: ٩).

٩- "**المنهج**":الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصياتهم في جوانبها المتعددة نمواً يتسق مع الأهداف التعليمية.(والخبرات التربوية هنا لها معنى شامل ذلك أنها خبرات معرفية وانفعالية و اجتماعية ورياضية وفنية "...) وبهذا المعنى فإن **المنهج** يتضمن جميع ألوان النشاط التي يقوم بها التلميذ تحت اشراف وتوجيه المعلمين . أي أن المعلم ركن هام من أركان العملية التعليمية فهي تشمل التلميذ و المعلم والتفاعل الاجتماعية والبيئة المحلية , وينتج **المنهج** من تفاعل هذه العوامل الأربعة. وبعبارة أخرى يمكن القول :"إن **المنهج** يعكس التفاعل مع هذه العوامل الأربعة "(يحيى هندام ،جابر عبد الحميد، ١٩٨٥ :١٣-١٤)

١٠-**المنهج** هو خبرات التعلم المخططة و الموجهة، وكذلك نواتج التعلم المقصودة التي تحقق من خلالها بناء منظم من المعرفة و الخبرة تحت رعاية المدرسة من أجل تحقيق نمو شامل و مستمر للمتعلم في جانبيه الشخصي و الاجتماعي(فوزي طه ، ١٩٩٢ :١٠)

١١-**المنهج** هو المحتوى الصريح و الضمني الذي يُقَدَّم تحت رعاية المدرسة متضمنا العمليات (الأنشطة)التي تساعد المتعلم على كسب المعرفة وفهمها من أجل تنميه مهاراته وتغيير اتجاهاته وقيمه (Roland C.. Doll . 1989 : 10)

٢ – تعقيب ويفحص هذه التعريفات نجد الآتي:-

أ- أن هذه التعريفات لم تحدد معظمها العلاقة بين المدرسة والمجتمع ،ما عدا تعريف(**الدمرداش سرحان،حلمي الوكيل، شفيق ويصا،يحي هندام**)

ب- أن هذه التعريفات جعلت **المنهج** أشبه بالمقرراتsyllabus مع الفرق بين المفهومين، **فالمنهج** أكبر وأعم من المقرر (مثل تعريف **حلمي الوكيل والمفتي، وجود Good**)

ج- لم تقدم التعريفات السابقة عناصر **المنهج** كاملة فيما عدا تعريف **يحي هندام.**

د- أن هذه التعريفات لم تشر إلي **المنهج** الضمني الذي يعتبر مُهِمّاً في العملية التعليمية ما عدا تعريف **دول Roland c.Doll**

٣ –تعريف أحمد المهدي :

وفي محاولة لوضع تعريف عام للمنهج يقول **أحمد المهدى: المنهج** مصطلح يشير إلي مجموعة مشروعة ،و صادقة من المعتقدات و القيم ،و المعارف و المهارات ،وألوان التذوق، والاتجاهات .من شأنها أن تدفع من يكتسبونها –بطريق مباشر أوغير مباشر بصوره واعية أوغير واعية – إلى القيام بأنماط معينة من التفكير و السلوك.يعهد الي مؤسسة ثقافية أيكلوجية(المدرسة) ،ويضطلع-بتقديمها لمجموعات مختلفه من المتعلمين-مهنيون ملتزمون، وينجحون فى تقديمها بدرجات مختلفة ،وتستخدم في تقديمها تنظيمات وطرق ،وأساليب .ومواد تعليميه تختار بعد تأمل جاد ،وتتخذ بشأنها قرارات يسهم فيها ممثلون لمن لهم خبرة في تعليم مجموعات من المتعلمين يعرفون خصائصهم الثقافية و الانفعالية و الوجدانية والاجتماعية.

(**أحمد المهدي عبد الحليم، ١٩٨٨: ١٣-١٤**)

واستنادا الي ما يقوله أحد علماء التربية :إن أي علم يتعلق بالتربية .فلابد وأن يقوم على ثلاثه أبعاد أساسية هي المدرسة ،والمجتمع ،والمنهج .أى علاقة المعلم و المتعلم"(عبد الرحمن حسن وطاهر عبد الرازق، ١٩٨٢ :١٢)

فإن هذا التعريف السابق يكاد يتضمن هذه الأبعاد الثلاثة كمكونات للتربية و التي هي سواء أي منهج .وقد يوجد بين هذا التعريف و تعريف **يحي هندام** تشابه كبير يميزه بين كل التعريفات الأخري فكلا التعريفين قد جمعا مكونات المنهج ،إلا أن تعريف "**أحمد المهدي** "**يتميز عن كل التعريفات السابقه بما يأتى :**

١-أن هذا المنهج ذكر المنهج الضمنيHidden Curriculm الذى أغفلته جميع تعريفات المناهج الأخري .

٢- أن هذا التعريف يتضمن في ثناياه العلاقة بين المعلم و المتعلم قطبي العملية التعليمية وحدي أى رسالة أو محتوي.

٣-أشار هذا التعريف إلى أن المنهج يوجه إلى مجموعة مختلفة فى استعداداتها وقدراتها من المتعلمين .وأن نجاح المتعلمين فيه على درجات متفاوته ،وتأسيسا علي ما سبق يكون الموقف التعليمى مكونا من مكونات المنهج.

٤-جعل هذا التعريف المدرسة نسقآ أيكولوجياً (*) ممثلا للبيئة الاجتماعية بكل ما فيها من قيم ،وما تحمله من أبعاد ومعايير ،وهذا يتفق مع البحث الحالى .الذى يتخذ من المدرسة بيئة لغوية أيكولوجية مصطنعه تبعآ لتصور ابن خلدون.

لكل ما سبق ،فان الباجث يتبني هذا التعريف في صلب الدراسة ،بعد تعديله ليتمشي مع البحث الحالى.

التعريف الإجرائى للمنهج المقترح :

منهج النحو المقترح مجموعة من النصوص الأدبيه ذات معايير خاصة تحمل فى طياتها ***بعض القيم والمعارف والمهارات و ألوان التذوق تهدف إلى إكساب المتعلمين الملكة اللسانية من خلال فهم التراكيب اللغويه المتضمنة بها و استيعابها ،و تمثلها بصوره واعية أو غير واعية فيكسبهم***

(*) Ecology أيكولوجيا يرجع مصطلح أيكولوجيا إلى عالم البيولوجيا أرنست هايكل Ernst Heackel عام ١٨٦٩ م. ليشير به إلىعلاقه الكائن الحى ببيئته العضوية ،وغير العضوية ، وقد استخدم فى بدايه قوله عن هذا العلم لفظ Oekolgie ثم عدله إلى كلمهEcology وقد اشتق المصطلح من كلمه "اوكوس" Oikosالذى يعنى المسكن والمنزل ،أو مكان العيش،ومن ثم فقد فهمت الأيكولوجيا على أنها علاقه الكائن الحي ببيئته (السيد عبد العاطى ١٩٩٤، :٢٠)**(Peter Farb etall , 1990 :5)**

وتعتمد الايكولوجيه علي مفهوم التفاعل الأيكولوجى "أى عمليه التعديل المتبادلة التى تشتمل على كافة الجوانب الحياتية"، التى يوثر من خلالها الأفراد و الجماعات بعضهم فى البعض الأخر بطريقه غير مباشرة"و لاشخصية" وذلك بالتاثير في أحد مصادر البيئة التي تعتمد عليها جماعة معينة"(عاطف غيث ،١٩٩٤ :١٤٥).

وإذا كان مصطلح الأيكولوجيه يعتمد على التفاعل ، فإن التفاعل يعتمد على مصطلح المَوْطِن Habitat ويعني الجزء الفيزيقي الذي يجد فيه الكائن الحي مكاناً ملائما للعيش والإقامه ،وهو المُحَصِّلَة لكل الظروف البيئوية التى تدخل في النسق الأيكولوجي (السيد عبد العاطى ،١٩٩٤ :١٥٧) ، وتقابل كلمه الموطن فى السياق الايكولوجي كلمه المدرسه بكل ما فيها من نظم إداريه وفنيه . فهي بيئه فيزيقيه تتاثر و توثر فى البيئات الأخري أي المؤسسات المجتمعيه الاخرى.

الحدس اللغوى المتسم بالصواب ،فيظهر في كتاباتهم و قراءتهم ، ويقدم هذه النصوص مهنيون على قدر من التخصص مستخدمين طرقاً وتنظيمات تختار بعد تأمل جاد لتناسب المتعلمين و الموقف التعليمى .

ثانياً :الأسس التي يقوم عليها المنهج المقترح وفق وجهه نظر ابن خلدون :

١- الأساس الفلسفي .

٢- الأساس الاجتماعي و الثقافي .

٣- الأساس اللغوى .

٤- الأساس السيكولوجي.

وسيتم تناول كل أساس من خلال وجهه نظر ابن خلدون الواردة في مقدمته ،لقلة ما كتب عن ابن خلدون -تبعاً لعلم الباحث في هذا -الصدد .

١- الأساس الفلسفي

تعتبر الفلسفة هي المرشد العام لمسيرة التربية في أي مجتمع ،فا لفيلسوف المُرَبّي يقدم وجهة نظره في الكون ،والمعرفه والإنسان محاولاً الإجابة علي بعض الأسئلة التي خرج بها من تأملاته وملاحظاته مثل :

من المتعلم ؟ كيف يتعلم ؟ متي يتعلم ؟بماذا يتعلم؟أين يتعلم؟

وعند التعرف على وجهة نظر ابن خلدون الفلسفية نجد أنه يرفض كليه الفلسفة الوضعية يقول ابن خلدون في ذلك:

"فصل في إبطال الفلسفة وفساد منتحلها ، هذا الفصل وما بعده مُهم لأن هذه العلوم عارضة في العمران كثيرة في المدن ،وضررها في الدين كثير.فوجب أن يُصْدَع ويُكْشَف عن المعتقد الحق فيها . ذلك أن قوماً من عقلاء النوع الإنسانى زعموا أن الوجود كله حسي تدرك ذواته وأحواله بأسبابها وعللها بالأنظار الفكرية و الأقيسة العقلية ،وأن تصحح العقائد الإيمانية من قِبَل النظر لا من جهة السمع فإنها بعض من مدارك العقل ...ووضعوا قانوناً يهتدي به العقل في نظره إلى التمييز بين الحق والباطل ***وسموه بالمنطق*** ....ثم يزعمون أن السعادة في إدراك الموجودات كلها -ما في الحس ،وما وراء الحس -بهذا النظر و تلك البراهين ".وحاصل مداركهم في الوجود على الجملة وما آلت إليه وهو الذي فرغوا عليه قضايا أنظارهم أنهم عثروا أولاً علي الجسم السفلي بحكم الشهود و الحس ؛ثم ترقي إدراكهم قليلاً فشغلوا بوجود النفس من قبل الحركة و الحس بالحيوانات ؛ثم احسوا من قوى النفس بسلطان العقل . ووقف إدراكهم فقضوا علي الجسم السماوي بنحومن القضاء علي أمر الذات الإنسانية (تعالي الله عما يصفون هو رب العرش العظيم" ووجب عندهم أن يكون للفلك نفس وعقل كما للإنسان ....ويزعمون أن السعادة في إدراك الوجود علي هذا النحو من القضاء مع تهذيب النفس ،وتخلقها بالفضائل .وأن ذلك ممكن للإنسان ولو لم يرد شرع لتميزه بين الفضيلة والرزيلة من الأفعال بمقتضي عقله ونظره وميله إلي المحمود منها واجتنابه المذموم ..وأن ذلك إذا حصل للنفس حَصُلَت لها البهجة واللذة وإن الجهل بهذا هو الشقاء السرمدي .....وتفصيل ذلك معروف من كلماتهم .

إذن يلاحظ الآتي :

أن الفلسفة التي يرفضها ابن خلدون وينكرها هي الفلسفة المثالية Idealism

وابن خلدون يرفض هذه الفلسفه للآتي :

-***اهتمام المثالية بالعقل*** : تولي العقل أهمية كبرى و هذا نقص "لأن إسنادهم (أي المثاليين- الموجودات كلها الى العقل،و اكتفاءهم به في الترقي،فهو قصور عما وراء ذلك فالوجود أوسع من ذلك، والعقل ناقص يقول تعالى ، ويخلق ما لا تعلمون ، وأعلم أن هذا الرأى الذى ذهبوا إليه باطل بجميع وجوهه"(ابن خلدون،١٩٦٨ج /١٣٢٢)

٢-***الطبيعة الإنسانية*** : في الفلسفة المثالية مكونة من عقل و روح (عقل و جسد) وهذا خطأ يقول ابن خلدون : أما قولهم -أى المثاليين-إن السعادة في إدراك الموجودات كما هي عليه، فقول مردود مزيف،و تفسيره أن الإنسان عندهم مركب من جزأين إحداهما جسماني و الأخر روحاني ممتزج به، و لكل واحد من الجزأين مدارك خاصة به.....وهذا غير وافٍ بمقصودهم(ابن خلدون،١٩٦٨ :ج/١٣٢٤)

٣-***الميتافيزيقا*** : شغل المثاليين الشاغل، و هذا غير محبوب ، بل مكروره و مرفوض عند ابن خلدون

(٤) ***المثالية مناقضة للشريعة المحمدية*** ،والمثاليون يتعبون أنفسهم في البحث عن ***الميتافيزيقيا*** "أما الشريعة المحمدية قد بسطت لنا عالم الدنيا والآخرة ...فلينظر فيها ويراجع "(ابن خلدون، ١٩٦٨:ج٤/١٣٢٦)

(٥)الجوارح عند المثاليين حقيرة أما في الإسلام فهي مخلوقة للانتفاع بها ،ولهذا ينبغي استغلال طاقه السمع كآلية خلقية ،هذه الآليه غير فطرية بل مكتسبة "فالملكة مكتسبة غير فطريه؛لأنها تستمر بالقدم والمران حتي تصير ملكه راسخه ،فيظنها المشاهد أنها طبيعيه ،وهي تكتسب بالصناعة "(ابن خلدون ،١٩٦٨ :ج٤/١٣٢٣).

وخلاصه فلسفه ابن خلدون الواقعية مجتمعه في قوله :***لايرجع الإنسان الي أصوله و ليكن مهيمناً علي نفسه ،مميزاً بين طبيعة الممكن ،والممتنع بصريح عقله ،ومستقيم فطرته .فما دخل في نطاق الإمكان قبله ،وما خرج عنه رفضه (ابن خلدون ،١٩٦٨ :ج٣ /١١١٨)***

وابن خلدون حين ينطلق موضحاً فلسفته التي بنى عليها منهجه في المقدمة لا ينسي الاستعانه بالله في طلب العلم يقول في هذا :والذريعه إلي إدراك الحق بالطبع ،إنما هو بالفكر الطبيعي ،إذا جرد عن الأوهام وتعرض فيه الناظر إلي رحمة الله (فاعتبر ذلك و استمطر رحمة الله تعالى متي أعوزك فهم المسائل تشرق عليك أنواره بالإلهام إلى الصواب والله الهادي الي رحمته. فما العلم إلا من عند الله "(ابن خلدون،ج٤: ١٣٥٨) وهذا المنطلق الفلسفي مؤداه: واتقوا الله ويعلمكم الله (سوره البقرة:٨٢).

ولاينسى ابن خلدون دور المتعلم في العملية التعليمية فهو نشط عن طريق المناقشة والحوار وهذا ما اسماه ابن خلدون "بفتق اللسان عند المحاورة " (ابن خلدون ، ١٩٦٨:ج٣/ ١١٢٥) وكذلك المتعلم فهو نشط غير بليد الفكر ينبغي عليه التفاعل مع معلمه فينبغي أن يناقشه وذلك ما ***أوضحه ابن خلدون في الفصل رقم ٣٨ بعنوان (وجه الصواب***

في تعليم العلوم وطريق إفادته) وفصل اتحاف المتعلم بفائدة تيسر له طريق الفهم (ابن خلـــدون ،١٩٦٨:ج٤/ ١٣٥٢ - ١٣٥٣)

" وأما قولهم : إن الإنسان مستقل بتهذيب نفسه و إصلاحها بملابسة المحمود من الخلق ومجانبه المذموم ،فأمر مبني علي إن ابتهاج النفس بإدراكها الذي لها من ذاتها هو عين السعادة الموعود بها؛ لأن الرزنل عائقه للنفس عن تمام إدراكها ذلك بما يحصل لها من الملكات الجسمانية وألوانها فهذا التهذيب الذى توصلوا إلى معرفته إنما نفعه في البهجة الناشئة عن الإدراك الروحاني فقط. وأما ما وراء ذلك من السعاده التي وعدنا بها الشارع علي امتثال ما أمر به من أعمال وأخلاق فأمر لايحيط به مدرك المدركين (ابن خلدون،١٩٦٨؛ح٤/١٣٢٦) «عالم الغيب والشهادة فلا يظهر علي غيبه احداً ؛إلامن ارتضي من رسول ...»(سوره الجن ،الآيتين ٢٦-٢٧)

"وابن خلدون يطلب ضروره الابتعاد عن هذه الآراء الفاسده قائلا بضروره "الامتلاء من الشرعيات والا طلاع علي التفسير والفقه ،ولا يكبن أحد عليها وهو خلو من علوم الملة والله الموفق للصواب وللحق الهادي إليه "وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله .(ابن خلدون ،١٣٢٧،١٩٦٨) يقول تعالى « إن هذا صراطي مستقيما فاتبعوه ،ولا تتبعوا السبل فتفرق بكم عن سبيله » . (سوره الأنعام،الآية ١٥٣).

ويقول ابن خلدون في نهايه رفضه لهذه الفلسفة الفاسدة ،وتمسكه بفلسفته الإسلامية:

"...من لنا بعد ذلك بإدراك جميع الموجودات أو بحصول السعادة التي وعدنا بها الشارع إن لم نعمل لها؟!"هيهات ما توعدون " .(ابن خلدون ،١٩٦٨،ج٤/١٩٢٦) وهذا ***قول صريح بفساد هذه الفلسفة المثالية.***

يقول ابن خلدون :"والبحث فيما وراء الطبيعة ،علم ينبغي تركه لأنه علم مجهول ...ينبغي علي المسلم أن يتركه ،لأنه من الأشياء التي لا تعنيه"(ابن خلدون ،١٩٦٨:ج٤/١٣٢٤) وهذه الرؤية تؤكد على إسلامية النظرة عند ابن خلدون لاعتماده في ذلك على قول الرسول الكريم :"***مِنْ حُسْنِ إِسْلَامِ الْمَرْءِ تَرْكُهُ مَا لَا يَعْنِيهِ*** وقوله تعالى :

« لاتسألوا عن أ شياء إن تبدا لكم تسؤكم » (سورة المائدة ،الآية ١٠١)ورفضه هذا إنما يقوم على أن المثاليين يعتمدون علي الظن يقول تعالى : « إن يتبعون إلا الظن وما تهوي الأنفس » (سوره النجم -الآية ٢٣) ***والظن منهي عنه إسلامياً "فأي فائده لهذه العلوم*** (ابن خلدون، ١٩٦٨:ج٤/١٣٢٦)

تعقيب :

يستفاد مما سبق :

١- أن تُقَدّم النصوص التي تُعَبّر عن واقع التلميذة ،وتغذي قيمها الإسلامية.

٢- ضروره العمل علي تنشيط التلميذ ات ، فهن نشيطات ، كأن يقمن بعمل لوحات حائطية في موضوع معين ، أو التفاعل مع المعلم بالمناقشة بالتعبير عن موضوع يهتممن به.

٣- المعلم قدوة للتلميذات يوضح لهن

ضرورة الاستعانة بالله عند التحصيل عملاً بتصور ابن خلدون المنبثقة من قوله تعالي:واتقوا الله ويعلمكم الله "

٤ - طريقه التدريس تقوم علي الحوار ، وليس التلقين فالمناقشة تفتق اللسان وتغذي الفكر .

٣- الأساس الاجتماعي الثقافي :

"التربية عمليه اجتماعية في مضمونها ، فهي من ناحيه انعكاس لقيم المجتمع ومثله،و عادته وتقاليده ، وإنماء سلوكه ، ومن ناحية أخري فهي وسيلة المجتمع لإعداد أبنائه إعداداً شاملا متكاملا يضمن لهم القدرة علي التكيف،وبواسطة التربية تنشأ داخل الفرد ثقافة المجتمع، فالتربية مؤسسة توطين الفرد،والوسيلة التي لديه للقاء كافة المؤسسات في المجتمع " والتربية لا تنشر ممارستها بمحض الصدفة ، فكل نمط حضارى يقابله نمط من التنشئة الإجتماعية - اللغوية - طبقا لمنطق ثقافى معين. " (بيار إرنسي، ١٩٩٢ : ٦٢).

ابن خلدون حين فكر في كتابة مؤلفه العظيم **(المقدمة)** كان يرتبط بالمحيط الاجتماعى الذي ينتمي اليه هذا الفكر . وعمليه التفكير عند ابن خلدون لم تتم إلا داخل ثقافة معينة -هذه الثقافة هى ***" الثقافة الإسلامية "***.والتفكير بواسطة ثقافة ما ، معناه التفكير من خلال منظومة مرجعية ، شُكِّلَ إحداثياتها الأساسية من محددات هذه الثقافة ومكوناتها وفى مقدمتها : الموروث الثقافى ، والمحيط الاجتماعى والنظرة إلى المستقبل ، بل إلى العالم ، إلى الكون ، إلى الإنسان .

"حين يصف الباحث ابن خلدون بأنه عقل عربى ، فإنه يعنى به الفكر أو القوة المفكرة بوصفها أداة للإنتاج النظرى والعلمى صنعتها ثقافة معينة لها خصوصياتها ، هى الثقافة العربية وعلى وجه التحديد : الثقافة التى تحمل معها تاريخ العرب الحضارى العام ، وتعكس واقعهم وتعبر عنهم . وعن طموحاتهم المستقبلية ، كما تحمل فى نفس الوقت عوائق تقدمهم ، وأسباب تخلفهم الراهن . وتعبر عن الحلول ، بل وتحاول تقديمها .

إن دعوة ابن خلدون فى تربية الملكة اللسانية هى دعوة نشأت من دوافع اجتماعية للأسباب الآتية .

أ- استقراء ابن خلدون لحال الأمصار والممالك . إنما هو عمل غرضه الوقوف على أسباب ضعف العرب عموماً ، والأندلس خصوصاً .

ب- دائماً نجد ابن خلدون يذكر أن العجم حين دخلو المجتمع العربى كانو أساس فساد اللغة والطبع . فقد كان العرب قبل انغماس العجم فيهم يتحدثون بالعادة والطبع ، ولم يخطئوا قولاً أو كتابة ، من ثمّ فلم يعد المجتمع فى حاجة إلى دراسة القواعد التى تعرفه بيان الصحيح من السقيم فى القول ..... فبدخول العجم فسد اللسان ، لأن اللغة هى الوعاء الثقافى الذى ينتقل من مجتمع لأخر من خلال العادات والتقاليد ، ففساد الملكة استتبعه بالضرورة فساد الذوق والعادات والتقاليد .

يقول ابن خلدون : فسدت الملكة لمضر بمخالطتهم الأعاجم ، وسبب فسادها أن الناشىء من الجيل صار يسمع فى العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى غير الكيفيات التى كانت للعرب ، فيعبر بها عن مقصوده لكثرة المخالطين للعرب من غيرهم ، ويسمع كيفيات العرب أيضا

فاختلط عليه الأمر ، وأخذ من هذه وتلك ؛ فاستحدث ملكة ، وكانت ناقصة عن الأولى . وهذا معنى فساد اللسان العربي "(ابن خلدون ،١٩٦٨ :ج٤ /١٣٧٥) "

ويقول ابن خلدون في موضع آخر".. فعلى مقدار ما يسمعه العرب من العجم ويربون عليه يبعدون عن الملكة الأولى ".(ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ /١٣٨٩) وابن خلدون لاينسى أن يؤكد على أن التغير اللغوى الاجتماعى لم ينج منه بلد أو مصر من أمصار الإسلام فيقول : "لم يكد يخلو عنه مصر ، ولا جيل، فغلبة العُجْمَة فيها على اللسان العربي الذى كان له" (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج ٤ / ١٣٩٥).

إذن هناك تغير لغوى بالاحتكاك أو بالغلبة أدى هذا التغير اللغوى إلى تغير اجتماعى فلزم التقليل من حدة هذا التغيير الإجتماعى الطارئ على المجتمع العربى فكانت فكرته فى تربية الملكة اللسانية ***"واعتمادا على أن اللغة هى الوعاء الثقافى الذى يحمل تراث الأمة وقيمها . ويتداولها المجتمع من جيل إلى آخر ، فالتطبيع الاجتماعى الذى نشده ابن خلدون لخصته فكرته فى تربية الملكة اللسانية"*** (حسن الشرقاوى ، ١٩٧٨ : ١٢٨).

إذن الملكة اللسانية جاءت نيجة حتمية حتمتها ظروف التغير الاجتماعى الذى أدى إلى الإزدواجية اللغوية، أو بالمطلح الحديث الغزو الفكرى.

ولما كان ابن خلدون يعتمد على الأطر الإسلامية فى نظريته الإصلاحية فإن هذا راجع إلى :

(١) أن الثقافة الإسلامية هى الأسلوب الكلى فى الحياة للمجتمع الإسلامى. فاللغة العربية لا يجب أن تعلم إلا من خلال الثقافة والحضارة التى أوجدتها وحافظت عليها" ***فلقد أكدت الدراسات الميدانية أن الدارس الذى لا يحترم حضارة اللغة التى يتعلمها لن يستطيع تعلم هذه اللغة وهذا يعنى أننا يجب ان نعلم اللغة العربية من خلال الثقافة الإسلامية وحضارتها*** " (على مدكور ، ١٩٩١ : ٤٦) وابن خلدون حين يطالب بتدريس القواعد من خلال النصوص إنما يعنى هذا تطبيعاً اجتماعياً على الصواب اللغوى الذى ارتضاه العرف اللغوى فما اللغة الا وعاء لعادات المجتمع وتقاليده.

وما يدعو إليه ابن خلدون من قرون عديدة : نجد أن أحد التربويين الأمريكيين يردده فى تقريره (Mandle ١٩٨٠) " حيث أوضح أن هناك ثلاثة مداخل أو نماذج لمنهج اللغة الإنجليزية منها المدخل الثقافى وأساسه تأصيل الخلفية الثقافية العامة لدى كل الطلاب من خلال دراساتهم للغة الإنجليزية ، إذ يرى المربون الأمريكيون أنه ينبغى على الطالب أن يقرأ الأعمال الأدبية العظيمة ؛ ليتزود بالتراث ، ويربطه بالقيم والمعايير المعاصرة " (Encyclopedia ofeducation.,1986: 428). ***وهذه الرؤية تسير عليها أحدث مداخل تدريس اللغة الان والمعروفة باسم المدخل المبنى على المحتوى*** (*).

(٢) أن الثقافة الإسلامية تعطى الدين الإسلامى المكانة الأولى حيث تقوم فى جوهرها على الإيمان بوحدانية الله، موضحة ما ينبغى أن يتحلى به المسلم معتمدا على قول الله تعالى :

﴿ يَأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ، وَأُولِى الأَمْرِ مِنْكُم فَإِنْ تَنَازَعْتُم فِى شَىْءٍ فَرُدُّوه إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَومِ الآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا ﴾ (سورة النساء – الآية ٥٩). وقوله تعالى :

(*)انظر صص (١١١- ١٢٢) من هذا البحث

« وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ » (سورة الأنعام – الاية ١٣٢). وقوله تعالى :
« وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ إِنْ كُنتُمْ مُؤْمِنِينَ » (سورة الأنفال – الآية ١) وقوله تعالى :
« وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَلَا تَنَازَعُوا فَتَفْشَلُوا وَتَذْهَبَ رِيحُكُمْ » (سورة الأنفال – الآية ٤٦)
وقول الله تعالى : « مَا لِهَذَا الْكِتَابِ لَا يُغَادِرُ كَبِيرَةً وَلَا صَغِيرَةً إِلَّا أَحْصَاهَا ».

تعقيب

مما سبق يمكن استخلاص أهم المضامين الاجتماعية الثقافية للمنهج المقترح :

أ- ينبغي أن تتعرّض التلميذات للقرآن الكريم والحديث الشريف والجيد من قول الشعر والمنثور من الكلام العربي الفصيح الراقي.

ب- أن تتعوّد التلميذات على كيفية الاقتباس من جيد الكلام وأن يوظفنه في تواصلهن اللغوي حديثاً وكتابة .

ج- أن تكتب التلميذات في بعض الموضوعات المتصلة بفهمهن للثقافة الإسلامية كالأمانة والصداقة ....

د- أن تتعرّض التلميذات لبعض الموضوعات ذات الصبغة الإسلامية كحق الجار.

هـ -أن توضّح بعض المفاهيم الإسلامية التي تتعرض التلميذات لدراستها داخل النصوص الأدبية.

٣- الأسس التربويه التي يقوم عليها المنهج المقترح

١- النحو وسيلة وليس غاية لذاته :

يقول ابن خلدون : " العلوم المتعارف عليها نوعان : علوم مقصودة لذاتها كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه.... وعلوم آلية وهي وسيلة لهذه العلوم كالعربية والحساب وغير همها للشرعيات .... ولا ينبغي التوسع في هذه العلوم الآلية فإذا ما شغل بها المتعلمون فإنها مضيعة للوقت .... وهذا ما فعله المتأخرون في صناعة النحو والمنطق وأصول الفقه؛ لأنهم أوسعوا دائرة الكلام فيها، وأكثروا من التفريعات والاستدلالات بما أخرجها من كونها آلة وصيرها من المقاصد.... ولهذا يجب على المعلمين ألاّ يستبحروا في شأنها، وينبهوا المتعلم على الغرض منها " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤/ ١٣٥٨ – ١٣٥٩) ويقول في موضع أخر : " الظاهر أن المتعلم لو قطع عمره في هذا كله فلا يفي بتحصيل علم العربية مثلاً الذي هو آلة من الآلات ؛ فكيف يكون في المقصود الذي هو الثمرة " (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥١).

٢- اللغة تكتسب بالممارسة :

يقول ابن خلدون " إن تحصيل أحكام الملكة اللسانية يتم بالممارسة والاعتياد، فهي تكتسب بالارتياض في كلام العرب (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٢٣).

٣- السمع أبو الملكات :

يقول ابن خلدون : إن اللغة تعلم بالسماع فعلى قدر جودة المسموع يكون جودة الاستعمال. من بعده ثم إجادة الملكة من بعدهما فبارتقاء المحفوظ فى طبقته من الكلام ترتقى الملكة الحاصلة لأن الطبع ينسج على منوالها ، وتنمو قوى الملكة اللسانية (اللغة) بتغذيتها . فتخرج من القوة إلى الفعل (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤٢٣).

٤- اللغة لا يضرها فقدان الإعراب أى الحركات الإعرابية:

إن من خصائص اللغة العربية التطور و التغيير الهائل الذى حدث للغة العربية قد أدركه ابن خلدون عندما قال : "لغة العرب لهذا العهد مستقلة ومغايرة للغة مُضَر وحِمير ، وذلك أن نجدها فى بيان المقاصد والوفاء بالدلالة على سنن اللسان المضرى، ولم يفقد منها إلا دلالة الحركات على تعيين الفاعل من المفعول فاعتاضوا عنها بالتقديم والتأخير" (***مصطفى زكى التونى . ١٩٩٣ : ٥)***

٥- اللغة تحصل من خلال تدريس نص أدبى راق :

يقول ابن خلدون : " علم الأدب .. كلام للعرب ماعساه تحصل به الملكة من شعر عالى الطبقة ومسائل من اللغة والنحو مبثوثة فى أثناء ذلك متفرقة يستقرىء منها الناظر فى الغالب معظم قوانين العربية، والمقصود من ذلك ألا يخفى على الناظر فيه شىء من كلام العرب وأساليبهم ومناحى بلاغتهم، إذا تصفحه لأن الملكة لاتحصل من الحفظ دون الفهم ... ثم أنهم أرادوا حد هذا الفن فقالوا الأدب هو حفظ أشعار العرب وأخبارها، والأخذ من كل علم بطرف من علوم اللسان، أو العلوم الشرعية وهى القرآن والحديث الشريف، إذ لامدخل لغير ذلك من العلوم فى كلام العرب " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٨٧) .

٦- ***اللغة مكتسبة وليست فطرية :***

يقول ابن خلدون: "فهى هيئة ترسخ فى الذهن من تتبع التركيب فى شعر العرب لجريانها على اللسان حتى تستحكم صورتها فيستفيد بها العمل على مثالها والاحتذاء بها فى تركيب اللغة " (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج ٤ / ١٤٣١) وفى هذا الصدد يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم : "ليست العربية بأحدكم من أب ولا أم، وإنما هى باللسان فمن تكلم العربية فهو عربى"

٧- النحو يُعَلَّم من خلال تركيب ذى معنى وليس من خلال الأمثلة غير المترابطة :

يقول ابن خلدون : " اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة - أى تكتسب - فهى ملكة فى اللسان للعبارة عن المعانى، وجودتها أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنما هو بالنظر إلى التراكيب" (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٨٨) ***فاللغة تكتسب كوحدة واحدة، وهذا ماينبغى مراعاته عند تخطيط، وتنفيذ، وتقويم المنهج .***

٨- ***اللغة تعلم بالكتابة والاستماع :***

يقول ابن خلدون : " ربما يكون الدأب على التعليم والمران على اللغة وممارسة الخط يفضيان بصاحبهما إلى تمكن الملكة اللسانية" (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٧٢)

تعقيب :

يستفاد مما سبق استخلاص أهم المضامين اللغوية بالمنهج المقترح

١-أن يتم تدريس النحو على أساس أنه وسيلة و ليس غاية.

٢-أن تتعرف التلميذة على اللغة بأكثر من وسيلة للممارسة اللغوية.

٣-أن يتم تدريس اللغة و تعلمها من خلال السماع الهادف للغة،بأن يتحدث المعلم بلغة فصيحة ، وأن يتم تعلم اللغة من خلال الاهتمام بفن الاستماع كأحد الفنون اللغوية المعينة فى تعلم اللغة.

٤- أن يتم تدريس النحو من خلال نص أدبى لا من خلال أمثلة مبتورة المعنى.

٥- الاهتمام بالتعبير التحريرى كعامل هام فى تعلم الملكة اللسانية.

٤-الأساس السيكولوجى :

١- الخبرة اللغوية السابقة تلعب دوراً كبيراً فى تَعلُّم اللغة.

يربط ابن خلدون بين المعرفة السابقة واللاحقة كإطار معرفى يعين المتعلم على تعلم اللغة يقول ابن خلدون : " إذا كان أوائل العلم وأواخره حاضرة عند الفكرة مجانبة للنسيان كانت الملكة أيسر حصولا وأحكم ارتباطا، لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل، وتكراره ، وإذا تونسى الفعل، تنوسيت الملكة اللسانية الناشئة عنه، وإذا تفرغ الفكر لتعلم ماهو بسبيله مقتصرا عليه، ربما كان ذلك أجدر بتحصيله" (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٥) فالخبرة اللغوية السابقة تلعب دورا كبيراً فى تعلم اللغة فهى تكسب المتعلم إستراتيجيتين هما :

أ- إستراتيجية تعلم اللغة:فمن خلال النصوص الأدبية يمكن للمتعلم أن يستوعب الخبرة اللغوية الجديدة .

ب- إستراتيجية فهم اللغة : وهى تهدف إلى معرفة الأخطاء اللغوية والمؤدية لفهم أعمق لمدلولات بعض الألفاظ.

٢-التكرار وسيلة هامة فى تعلم اللغة.

يقول ابن خلدون وإذا قل التكرار قَصُرَ الفكر وتكراره (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٤)، الملكات تحدث بتتابع الفكر وتكراره (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٢).

٣- التدرج وسيلة نافعة فى تعلم الملكة :

يقول ابن خلدون : " اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً ... ويراعى فى ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه ، حتى ينتهى إلى آخر الفن.... ثم يرجع إلى الفن ثانية فيرفعه فى التلقين عن تلك الرتبة، وهى

أعلى منها. ويستوفى الشرح والبيان .... فتجود ملكته... وهذا وجه التعليم المفيد.... وهو كما يحصل فى ثلاث تكرارات " (ابن خلدون، ١٩٦٨: ج٤ / ١٩٥٣).

٤- *الاستعداد كشرط من شروط التعلم :*

يقول ابن خلدون " .... وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذى أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته ويُحْضِرُون للمتعلم فى أول تعليمه واستعداده فى حلها.ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه، ويكلفونه وعى ذلك وتحصيله، ويخلطون عليه بما يلقون عليه من غايات الفنون فى مبادئها، قبل أن يستعد لفهمها، فإن قبول العلم والاستعدادات تنشأ تدريجياً (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٣).

٥- *التعلم بالأمثلة الحسية لزيادة الاستعداد والميل للتعلم :*

يقول ابن خلدون : ويكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا فى الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثلة الحسية ، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب حتى تتم الملكة فى الاستعداد ثم فى التحصيل.

٦- *الفهم والاستعداد كشرط من شروط تعلم الملكة اللسانية يقول ابن خلدون :*

" لا تحدث الملكة بدون الفهم " ويقول فى موضع أخر : " وإذا ألقيت على المتعلم الغايات فى البدايات وهو عاجز عن الفهم والوعى، وبعيد عن الاستعداد له كَلَّ ذهنُه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم فى نفسه فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى فى هجرانه، وإنما أتى ذلك من سوء التعليم (طريقة التدريس). (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٤).

٧- *الفروق الفردية كمُحَدِّد من محددات حدوث الملكة اللسانية :*

يقول ابن خلدون : " ولا ينبغى على المعلم أن يزيد متعلمه على فهم كِتَابِه الذى أكدَّ على التعليم منه بحسب طاقاته، .... فالملكة قد تَحْدُث فى ثلاثة تكرارات أو قد يحصل للبعض فى أقل من ذلك بحسب ما خلق له وتيسر عليه..... (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٣ - ١٣٥٤) ويقول فى موضع أخر : "إن النفس وإن كانت فى جملتها واحدة بالنوع فهى تختلف فى البشر بالقوة والضعف فى الإدراكات، واختلافها انما هو باختلاف ما يرد عليها من الإدراكات والملكات ... فبهذه يتم وجودها، وتخرج من القوة إلى الفعل صورتها والمكان التى تحصل لها إنما تحصل على التدريج كما قدمنا (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ١٤٢٤).

٨- *التفاعل النشط عنصر هام فى تعلم الملكة اللسانية :*

يقول ابن خلدون : " اعلم أيها المتعلم أنى أتحفك بفائدة فى تعلمك فإن تلقيتها بالقبول. وأمسكتها بيد الصناعة ظفرت بكنز عظيم وذخيرة شريفة وهى :-

أ- مشافهة اللسان بالخطاب " أى الحديث ".

ب- مشافهة الرسوم بالكتاب " أى القراءة".

جـ- مشافهة الرسوم بالخط " أى الكتابة " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٦ - ١٣٥٧).

د- فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة " أى المناقشة " (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج ٣ / ١١٢٤) وما أورده ابن خلدون فى (أ-د) تجده يدعو المتعلم إلى ضرورة :

أ- القراءة حول ما يدرس ثم الحديث عنه متسائلا أو شارحا أو الكتابة حوله، وهذه الأمور جيدة فى تعلم أى علم وخصوصاً اللغة لأنها ذات طبيعة تكاملية، ووشائج متداخلة مترابطة.

تعقيب :

فى ضوء ما سبق يمكن التعرف على أهم المضامين السيكولوجية التى يقوم عليها المنهج المقترح :

١- أن يتكرر المفهوم النحوى (اللغوى) أكثر من مرة على التلميذة، وهو تكرار بناء يؤدى بالتلميذة إلى فهم أعمق فهو ليس لمجرد التذكر، بل لزيادة الخبرة المعرفية حول المفهوم الواحد مما يزيد الفهم لديها.

٢- أن يوضع فى حسبان (المعلم - الشرح - التدريبات) الخبرة اللغوية السابقة لدى التلميذة، وتتخذ كتهيئة للدرس.

٣- أن يتم تناول المفهوم النحوى بالتدريج مع التكرار.

٤- مراعاة الفروق الفردية بأن يتم الشرح بأكثر من مرة، مع تغيير أسلوب المعلم للشرح ، والإتيان بالأمثلة الحسية فى شرح النصوص مثل الصورة أو الأشكال المجسمة عند شرح النصوص موضع القاعدة النحوية.

ثالثاً : عناصر المنهج المقترح من مقدمة ابن خلدون :

(١) الأهداف التعليمية :

يقول ابن خلدون : " اعلم أن اللغات كلها ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني ، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، إنما بالنظر إلى التراكيب فإن حصلت الملكة التامة في التراكيب للألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة، ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال؛ بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع" (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٨٩)

ويقول في موضع أخر : " ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلام العرب الجاري على ألسنتهم وأساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول الشعراء العرب في أشعارهم وأسجاعهم ؛ حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم المنظوم والمنثور، منزلة من نشأ بينهم ... ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عَمَّ في ضميره على حسب عباراتهم وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه ... فتحصل له هذه الملكة" (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٦).

فالهدف من تربية الملكة اللسانية كما فهم الباحث من كلام ابن خلدون مايلى :

(١) أن تفهم التلميذة التراكيب اللغوية المتضمنة في النص الأدبي .

(٢) أن تتبع التلميذة سُنَّة العرب في الكتابة .

(٣) أن تقتبس التلميذة بعض التعبيرات الجميلة المتواترة في النصوص الأدبية المقدمة لها .

(٤) أن تفهم التلميذة وتحفظ النصوص الأدبية الراقية .

(٥) أن تحاكى التلميذة الأسلوب العربى كتابة وقراءة وحديثا .

(٢) المحتوى

يعرف محتوى المنهج بأنه " نوعية المعارف التى يقع عليها الاختيار، والتى تنظم على نحو معين" (أحمد اللقانى ، ١٩٨٢ : ١٧٥) أو هو " يشمل المفاهيم ، والأفكار ، والتعميمات التى تعلم " (محمد عزت عبد الموجود وأخرون ، ١٩٧٨ : ١٠١) وقد يوصف المحتوى بأنه " المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم التى يتعلمها الفرد" (فوزى طه إبراهيم ورجب الكلزة ، ١٩٩٤ :٩١)

تعقيب :

وعلى ضوء ماسبق نجد أن هذه التعريفات جاءت مُعَرِّفة ومُوَضِّحة لمحتوى المنهج في صيغة عامة غير منتمية لتخصص بعينه. ولاشك أن عناصر المحتوى لاتختار بصورة عشوائية ارتجالية،وإنما في ضوء أهداف معينة ، هذه الأهداف تتسق مع طريقة تنظيم المحتوى ثم تقويمه وهذا ماوعاه ابن خلدون . يقول ابن خلدون : " ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث .. فالملكة تحصل من حفظ كلام العرب (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٩) ويقول في موضع أخر : " ربما يكون الدأب على التعليم وممارسة الخط والمران على اللغة يفضيان بصاحبهما إلى تمكن الملكة اللسانية " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٥٤).

إذن المحتوى كما حدده ابن خلدون يتمثل في :

(أ) النصوص الأدبية

(ب)الكتابة أو ممارسة الخط – بتعبير ابن خلدون – المصطلح عليه الآن تربوياً "التعبير الكتابى"

(٣) طرق التدريس

تعرف طريقة التدريس :" بأنها مجموع الأنشطة والإجراءات التى يقوم بها المعلم، والتى تظهر أثارها على المنتج التعليمى الذى يحققه المتعلمون " (محمد عزت عبد الموجود وأخرون . ١٩٧٨ : ١٢٢) أو هى " الإجراءات والأفعال والتحركات ، التى يؤديها المعلم أثناء الموقف التعليمى بهدف تيسير التعلم" (على عبد العظيم سلام ، ١٩٩٤ : ٢٤٤) أو بمعنى أخر " سنول المدرس الذى يتضمن الأداءات التى تحدث أثناء عملية التعليم داخل حجرة الدراسة بقصد التأثير المباشر على أداء التلميذات لتعديله وبالتالى تيسير وحدوث التعلم " (محمد أمين المفتى، ١٩٨١ :٢٥).

وفى ضوء ما سبق نجد ابن خلدون يحدد طريقة التدريس قائلاً : " وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة فهو الذى يُقَرِّبُ شأنها ويُحَصِّلُ مرامها. فتجد طالب العلم منهم بَعْد ذهاب الكثير من أعمارهم فى ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون ولا يفاوضون. وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من التصرف فى العلم والتعلم؛ ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حَصَّل على الملكة تجد ملكته قاصرة فى علمه، إن فاوض أو ناظر أوعَلَّم ، وما أتاهم القصور إلا من قِبَل التعليم وانقطاع سنده وظنهم أنه المقصود وليس كذلك " (ابن خلدون، ١٩٦٨ ج٣ / ١١٢١) ويقول فى موضع أخر : السمع أبو الملكات **اللسانية** .. فالنفس تميل لما تجنح له (ابن خلدون، ١٩٦٨ : ج٣ / ١٣٧٥).

و شكل (٧) يوضح طريقة تدريس المنهج المقترح

تعقيب : مما سبق نستنتج من كلام ابن خلدون ما يأتى :

(أ) ***المناقشة والحوار :*** فبدون المناقشة لا يكون للتعلم معنى فهو تعلم سلبى ، ولقد عاب ابن خلدون على أهل المغرب طريقتهم فى التدريس لاعتمادهم على الحفظ الآلى. يرى ابن خلدون أن المناقشة والمناظرة تساعد المتعلم على فهم المسائل واستيعابها. " والمناقشة والمحاورة لها دور خطير فى تدريس اللغة عموماً والنحو خصوصاً لأنها ستولد ملكة استنباط الفروع من الاصول" (سوادى عَبْد محمد، ١٩٩٠: ٨٦) "وطبيعة النحو العربى تفرض علينا طريقة المناقشة والحوار " (فتحى السيد محرز ، ١٩٨٧ : ١٧٠).

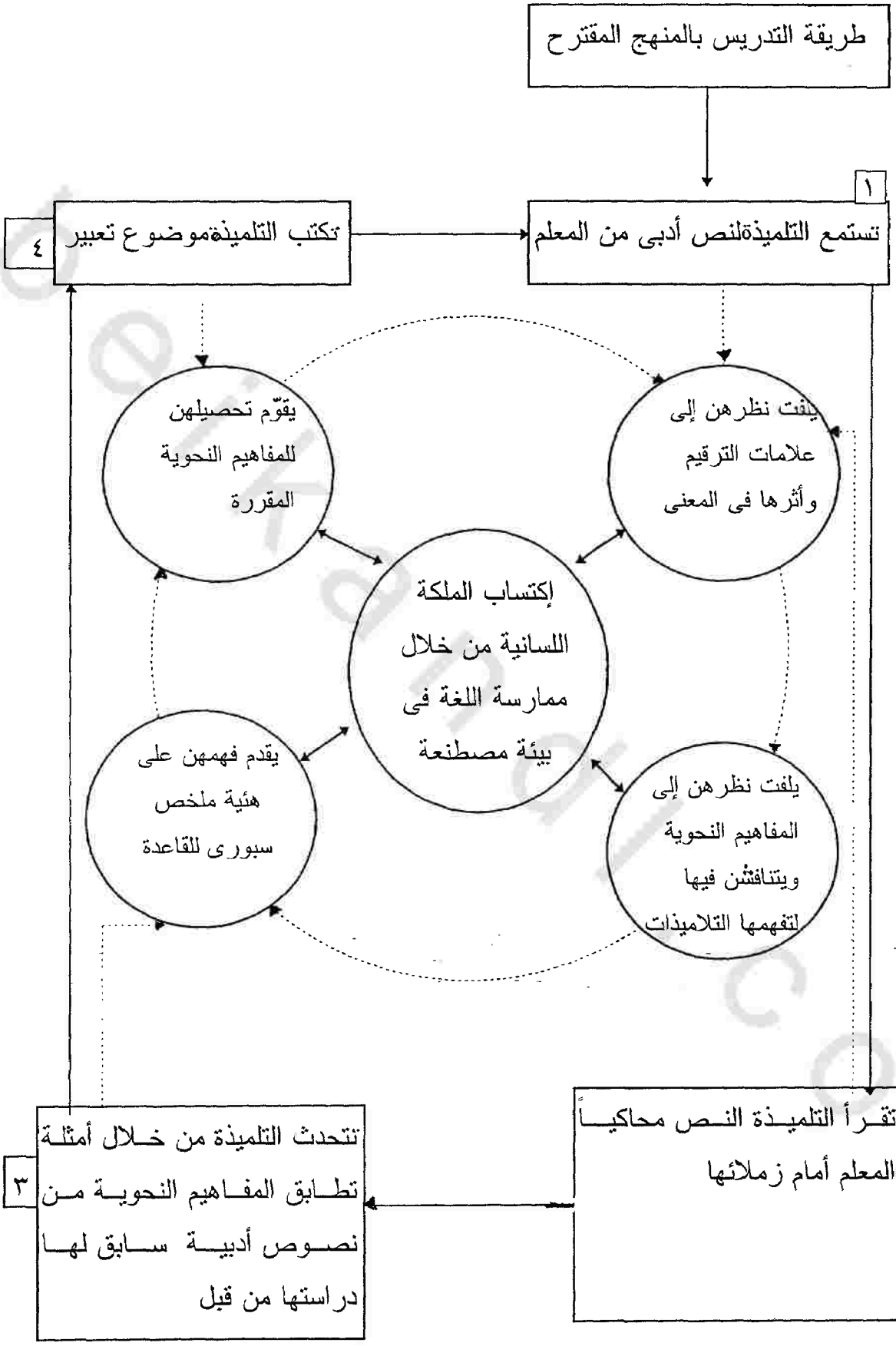
(ب) ***السمع :*** يشارك السمع الحوار ويصاحبه فى المنهج المقترح لتعلم الملكة اللسانية.

من هنا يمكن القول : إن طريقة التدريس فى المنهج المقترح ستتم معتمدة على المناقشة البناءة بين المعلم والمتعلم وكذلك على السمع ، فقد يستعين المعلم بوسائل سمعية كالمسجل.

(٤) التقويم :

يعرف التقويم على أنه : " إصدار حكم على أساس دليل متعلق بأهداف معقولة " (مهدى صالح السامرائى ، ١٩٨٥ : ١٢٦).

فى ضوء ما سبق يمكن أن يكون التقويم عند ابن خلدون مُعَبّراً عنه فى قوله الآتى : " إن العربى المتكلم بلسان العرب والبليغ فيه يتحرى الهيئة المفيدة، لذلك على أساليب العرب، وأنحاء مخاطبتهم، وينظم الكلام على ذلك الوجه جُهده فإذا اتصلت مقاماته بمخالطة كلام العرب حصلت له



شكل (٧) يوضح طريقة تدريس المنهج المقترح

الملكة فى نظم الكلام على ذلك الوجه ولا يكاد ينحو فيه غير منحى البلاغة التى للعرب وإن سمع تركيبا غير جارٍ مَجّه، ونبا عنه سمعه بأدنى فكر بل بغير فكر مما استفاده من حصوله هذه الملكة، فإن الملكات إذا رسخت واستقرت ظهرت كأنها جبلة أو طبع لذلك المحل ... وهذه الملكة تحصل من ممارسة كلام العرب، وتكراره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه " (ابن خلدون،١٩٦٨:ج٤ / ١٣٩٩).

تعقيب

فى ضوء هذا الكلام يمكن أن يكون التقويم فى المنهج المقترح كالآتى :

(أ) التدريبات السمعية المحتوية على أخطاء يصححها المتعلم.

(ب) التدريبات التحريرية المحتوية على أخطاء يصححها المتعلم.

وينبغى أن نذكر أن التقويم كما فهم الباحث من مقدمة ابن خلدون يعتبر تقويما تجميعيا: لأنه يعتمد على التصويب للأخطاء ، بعد إتمام الملكة عند المتعلم ، وإن كان هذا التقويم جيدا إلا أن التقويم التكوينى سيوضع فى الحسبان عند تنفيذ المنهج المقترح.

وفى ضوء ما سبق يمكن إلقاء الضوء على محتوى المنهج المقترح من خلال عناصر الخبرة المراد تقديمها وبالتالى عناصر المحتوى، وأسس تنظيمه.

رابعاً :عناصر الخبرة اللغوية المقدمة لتربية الملكة اللسانية وطريقة تناولها :

(١) مفهوم الخبرة

يشير مصطلح الخبرة " إلى ما ينتج من تفاعل بين الفرد وبيئته، أو بينه وبين ما يواجهه من مواقف أو ظروف أو مشكلات ، أو أشخاص ليحدث الانسجام بينه وبين ما يواجهه، وتحدث المواءمة بين سلوكه ونموه " (عبد اللطيف فؤاد، ١٩٨٤ : ٢٨٤) وتشير الخبرة التعليمية إلى التفاعل بين المُعَلِّم، وبين الظروف البيئية الخارجية التى يعمل فيها المتعلم ، ومن خلال السلوك النشط للتلميذ فى هذه الظروف يحدث التعلم؛ أى أنه يتعلم ما يعلمه له المدرس" (طه إبراهيم ورجب الكلزة ، ١٩٩٤ : ٩٤٥).

(٢)أمور ينبغى مراعاتها عند تقديم الخبرة اللغوية بقصد إحداث الملكة اللسانية :

(أ) أن تتيح الخبرة للتلميذة فرصة الممارسة لما يتضمنه المحتوى وهذا ما تؤكده أقوال ابن خلدون : " فالملكة لا تحدث بدون ممارسة " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٣٩٨) ولذا ينبغى أن يتضمن المنهج ممارسة لغوية تتمثل فى القراءة والكتابة والحديث والاستماع.

(ب) الخبرة المقدمة تكون من النوع الذى يؤدى إلى حدوث الإشباع والرضا فى مزاولة السلوك المطلوب؛ فيكون ذلك دافعاً لأن تميل التلميذة إلى المحتوى ميلا إيجابيا.

(ج) أن يكون السلوك المطلوب أداؤه فى قدرة المتعلم وإمكانياته مما يجعلنا نختار له محتوى مناسباً لقدراته، فنبتعد عن التجريد والرمزية طبقاً لطبيعة نمو التلميذة فى الصف الأول الإعدادى.

(٣) عناصر الخبرة المقدمة كما دلت عليها الدراسة تتكون من :

(أ) نصوص أدبية تدرس من خلالها التراكيب النحوية.

(ب) قواعد نحوية.

(جـ) تعبير تحريرى يدرس من خلال طريقة تحقيق الذات.

ويمكن إيضاح ذلك فيما يأتى :

أ- النصوص الأدبية كعنصر من عناصر الخبرة اللغوية المقدمة :

إن ابن خلدون حين جعل المحتوى نصوصاً أدبية يعتبر بحق سباقاً على كثير من التربويين المعاصرين، فيقرر ***ماندل Mandel*** : " إن أحد مداخل تدريس اللغة الإنجليزية يسمى النموذج الثقافى، وأساسه فكرة تأصيل خلفية ثقافية عامة لدى الطلاب فعلى الطالب أن يقرأ الأعمال الأدبية العظيمة وأن المنهج ينبغى أن يزود المتعلمين - الخريجين - بمعرفة تراثهم الأدبى ... وقيم الحياة الثقافية المعاصرة" ***(Encyclopedia of educational research, 1992 : 428)***.

إذن يعتبر رأى ابن خلدون فى اتخاذ النصوص الأدبية كمحتوى نحوى - من وجهة نظر المعاصرين رأياً جيداً . ولكن هل كل النصوص الأدبية نافعة وصالحة لهذا الغرض ؟

من وجهة النظر اللغوية تعتبر كل النصوص صالحة - لغوياً - على اعتبار أن النص الأدبى مكون من تراكيب لغوية ***Syntax*** ، إلا أنه ينبغى أن تختار هذه النصوص وفق معايير مناسبة للتلميذة وهذه المعايير نوجزها فيما يلى :

معايير اختيار - النصوص الجيدة - المعينة فى تربية الملكة اللسانية :

[١] معايير تتصل بالناحية السيكولوجية :

(أ) ضرورة مناسبة النصوص الأدبية لمدارك التلميذات.

(ب) ألا تكون النصوص الأدبية المختارة مستغلقة على الفهم؛ فالاختيار الجيد هو المحقق لإمكانية الفهم للنص المقدم من أول قراءة أو من أول استماع.

(ج) التمهيد من لدن المعلم ويتم ذلك من خلال القراءة المثلى من المعلم ، بحيث يراعى التنغيم والنبر ... ومرعاة علامات الترقيم التى تشير إلى الوصل والفصل بين الجمل.

[٢] معايير تتصل بالناحية المعرفية :

(أ) احتواء النص الأدبى على المفاهيم النحوية المراد تدريسها.

(ب) نوعية اللغة أو ا لألفاظ التى تشيع فى هذه النصوص من الضرورى أن تكون معتمدة على الألفاظ الفصيحة البسيطة ذات الشيوع على ألسنة التلميذ ات ؛ إثراءً للغتهن، وتراكيبهن النحوية.

(ج) يفضل أن تحتوى النصوص المقدمة على صيغ الألفاظ المألوسة - كثيرة الدوران على ألسنة التلميذ ات - محتوية على تراكيب لغوية يكون قد سبق لهن دراستها فى الصفوف الدراسية السابقة ، وتنويع مظاهر الإعراب فيما يكثر فيه اللحن أو الخطأ.

(د) احتواء النص الأدبى على المفاهيم النحوية المساعدة للتلميذات فى تواصلهن اللغوى كأن تحتوى على مكونات الجملة العربية وفضلاتها وفى هذا يقول ابن

خلدون : " وينبغي أن يُتجنب المعقد من التراكيب جهدنا ؛ وإنما يقصد منها ما كانت معانيه تسابق ألفاظه إلى الفهم..... فإن كانت المعاني كثيرة كان حشوا واشتغل الذهن بالغوص عليها ... ولا يكون الشعر سهلا إلا إذا كانت معانيه تسابق ألفاظه إلى الذهن وليتجنب المتقعر من الألفاظ " (ابن خلدون ، ١٩٦٨ : ج٤ / ١٤١٧ -١٤١٨)

[٣] معايير تتصل بالمقروئية Readability

يقصد بمقروئية النص : قابليته للقراءة فالغرض من المحتوى ليس كونه مستودعا للمعلومات. ولكنه أداة لتعلم الملكة اللسانية الصحيحة ؛ من هنا وجب أن تكون النصوص المقدمة ترجمة صحيحة وصادقة لعوامل المقروئية ، لغة ومضموناً وإخراجاً بحيث يشعر التلميذات برغبة داعية لقراءته ومتابعته وهذا يتم في رأى الباحث من الآتي :

(أ) تشكيل النص (*)

" تتميز اللغة العربية عن غيرها من اللغات في نظامها اللغوى الكتابى حيث تعتمد على الحروف الصامتة والمتحركة، وهذا الاعتماد ذاته جعل من الضرورى تعزيز الكلم بالحركات لإعطائها الصورة الصوتية الحقيقية وتجنبها أمن اللبس اللفظي، فكلمة(كتب)مثلاً لو كتبتْ دون حركات لأمكن نطقها بطرق كثيرة .. ومن ثم فإن اقتران الكلم بحركات في الكتابة أمر ضرورى إذا شئنا إعطاءها لفظتها الصحيحة فالحركة في الواقع تمثل أصواتاً لغوية من صميم الكلمة " (أحمد كشك، ١٩٨٣ : ١٢) وهذه العلامات التى تعتبر علامات صوتية ذات صلة وثيقة بالنحو العربى إذ من خلالها نفهم الصياغة، فالمظاهر الصوتية يمكن أن تستخدم استخداماً بالغاً في تأسيس بقية الفروع اللغوية وتوضيحها أيا كانت صوتية أو صرفية أو دلالية أو نحوية " (فاروق خليفة أبو زيد، ١٩٩٣ : ٦٥) ففى الضبط لبنية الكلمة تسهيل كبير في الفهم وهو بمثابة الإعراب الداخلي. فالكلمة الواحدة يختلف معناها داخل السياق باختلاف ضبط حروفها، ومن ثم فتشكيل الحروف يعين في تحديد المعنى، وعدم الضبط لبنية الكلمة يعتبر أحد المعوقات الخاصة بالنطق؛ وبالتالي يؤدى إلى

(*) يشيع على ألسنة المعلمين أو كتب النحو العبارة التالية : " اضبط الكلمات الآتية " وهذا من تصور الباحث خطأ لما يلي :

(١) بعد مراجعة معجم لسان العرب وجد أن مادة شكل (ش. ك. ل.) هى المناسبة يقول ابن منظور : " شَكَّلَ الكتابَ يُشَكِّله شكلاً ، وأَشْكَلَه أى أزال عجمته ، ويقال : أشكلت الكتاب (بالألف) كأنك أزلت به الإشكال والالتباس. وبالرجوع إلى مادة ضبط (ض. ب. ط.) وجد أنها بمعنى لزوم الشيء وحبسه ، ضبط الشيء:حفظه بالحزم ، ورجل ضابط بمعنى رجل حازم (ابن منظور ، ١٩٧٣ مادة شكل : ١١٢٣، مادة ضبط : ٢٥٤٩) اذن مادة ضبط لا تعنى تحديد معنى الكلمة صوتياً كما دل على ذلك مدلولها اللغوى.

(٢) غالباً ما يقصد من عبارة المعلمين أو كتب الوزارة " اضبط الكلمة التى تحتها خط في العبارة ان تضع التلميذة العلامة الإعرابية المناسبة للكلمة كالضمة والفتحة والكسرة لأن هذه العلامة تلزم الكلمة وتحبسها في وظيفتها النحوية حسب موقعها في الكلام ووظيفتها في السياق ، فالعلامة الإعرابية تخص الكلمة وتحبسها في وظيفة نحوية معينة(لاحظ دلالة كلمة اضبط) ولما كانت العلامة الإعرابية قد استعنى عنها بقرائن الدلالة كما قرر ابن خلدون وتبعه اللغويون المحدثون في ذلك آثر الباحث عدم استخدام كلمة ضبط الكلمة وفضل استخدام كلمة تشكيل.

كراهية التلميذة للغة فأخطاء النطق والفهم والإفهام قد يعود إلى عدم تشكيل بنية الكلم [*] . " فقد ثبت من دراسة المركز القومى للبحوث التربوية إهمال التلميذات للشكل العربى ، وعدم الدقة فى استعماله؛ مما يؤدى إلى مشكلات النطق وربما لازمت الإنسان طوال حياته ومثل ذلك النقط العربى (***المركز القومى للبحوث التربوية ، ١٩٨٠ : ١٥***)

ب- تنبيه التلميذة إلى علامات الترقيم فلها دور كبير فى مساعدتها فى تحصيل اللغة واكتسابها، وخاصة القواعد التركيبية ، فعلامات الترقيم تحدد بداية الجملة ونهايتها. " فلولا هذه الوقفات لأصبحت العبارة مجرد أصوات متصلة غير واضحة الحدود، ومن ثم يضيع من التلميذة بداية الجملة ونهايتها " فالجملة هى ما تقع من السلسلة الكلامية بين وقفتين فحدا الجملة هما لحظة الصمت اللتان تسبق إحداهما الشروع فى التلفظ بالكلام وتلى الثانية نهايتها" (***داود عبده*** ، ١٩٨٦ : ١٢ -١٤)

[٤] معايير تتصل بالناحية الجمالية.

و يقصد بها: ضرورة توافر الناحية الجمالية فى النص المختار بالإضافة إلى صحة المبنى؛لأن الهدف من اختياره للحفظ تعويد التلميذة على تعلم التركيب العربى الجميل الصحيح.و استخدام الكلمات المفردة فى وضعها السليم . والنص إذا كان جميلاً من ناحية المبنى و المعنى قوى حساسية التلميذات، وكون عندهم الذوق السليم وأثرى لغتهم. و ينبغى البعد عن القول المبتذل. **يقول: ابن خلدون** :(تجنّب السوقى المبتذل بالتداول و الاستعمال،فإنه ينزل بالكلام عن طبقة البلاغة و يصير مبتذلاً..و الحاكم بذالك هو الذوق.(ابن خلدون، ١٩٦٨:ج٤/١٤١٨

و لتحقيق هذه المعايير السابقة فإن الباحث سيستخدم النصوص الأدبية المقررة على الصف الأول الأعدادى و ذلك راجع إلى العوامل التالية:

(ا) أن الملكة تتم بالحفظ ، والإتيان بنصوص جديدة - خارجية - على المنهج و تطالب التلميذة بحفظها ويعتبر ارهاقا لها ؛ مما يشعرها بكثرة النصوص و الملل منها.

(ب) أن هذه النصوص المقررة يفترض فيها بعض المعايير السابقة، فإن نقص معيار من المعايير السابقة فإن الباحث يمكنة استدراك ذلك ما عدا معيار الجمال.فالنص الذى ينقصة هذا المعيار لن يستخدمة الباحث، بل سيستبعده مثل نص ***(أغنية للإسكندرية على سبيل المثال)***

ب-القواعد النحوية كعنصر من عناصر الخبرة المقدمة :

وهى عنصر ثان من عناصر المنهج المقترح تدور حول مكونات الجملة العربية.

و الجملة العربية نوعان هما:الفعلية والاسمية

---

[*] الكلم جمع كلمة ولهذا قال سيبوية : " هذا باب علم ما الكلم من العربية " ؛ لأنه أراد ثلاثة أشياء الاسم والفعل والحرف . وجاء فى معجم لسان العرب :" الكلم لا يكون أقل من ثلاث كلمات ؛ لأنه جمع كلمة " (ابن منظور، ١٩٧٩ : ٣٩٢٢).

وقد وردت فى ألفية ابن مالك - وعنه آثر الباحث هذا المصطلح - كلمة الكلم ؛ لكونها إصطلاحاً نحوياً على تقسيم العرب - النحاة - للكلمة داخل الجملة. وفى هذا يقول ابن مالك:

كلامنا لفظ مفيد كاستقم اسم وفعل ثم حرف الكلم

واحدة كلمة واللفظ عم وكلمة بها الكلام قد يؤم

ويشرحه إبن عقيل : الكلم اسم جنس واحدة كلمة : وهى اما اسم ، وإما فعل، وإما حرف. والكلم ماتركب من ثلاث كلمات فأكثر كقولك إن قام زيد .. (**ابن عقيل** ، ١٩٩٢ ، ١٣- ١٥)

و فى ضوء الجملة العربية يمكن ان تتدرج القواعد الآتية

(١)مفهوم الجملة الفعلية

(*)مفهوم الفعل :ويدرس من حيث الآتى :

-أنواع الفعل من حيث الزمن

-أنواع الفعل المبنى

(*)الفاعل ويدرس من حيث الآتى:

-مفهومة وإعرابه

-نوع الفاعل من حيث الجنس

-نوع الفاعل من حيث العدد

(*)المفعول به ويدرس من حيث الآتى:

-مفهومه

-إعرابه

(٢)مفهوم الجملة الاسمية ويتم تناولها من حيث :

المبتدأ ويتم تناوله من خلال الآتى :

-مفهومه

-المبتدأ من حيث العدد والجنس

ملحقات الجملة العربية ويقصد بها (الفَضْلة) (المكملات الخاصة بها والمتممة للمعنى) ويتم تناولها من حيث :

-شبه الجملة :

-الجار و المجرور

-المضاف إليه

-بعض الظروف

(ج) التعبير التحريرى كعنصر من عناصر الخبرة اللغوية فى المنهج المقترح

[١] الكتابة و واقع التدريس في مدارسنا:

يقصد بالكتابة إجرائيا: "كل عمل لغوى دقيق يتم كتابة مراع للمقام،و مناسب لمقتضى الحال".و يمكن تعريف التعبير كذلك بأنه القدرة و السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير و الاتصال ***(على مدكور،١٩٨٨:٣٦) (على مدكور١٩٩١،٢٦٦)***

و الواقع أن الكتابة كعمل مدرسى يطلق عليه ***التعبير الكتابى***.هذا ويعد التعبير التحريرى من أهم الأنشطة **اللغوية**فهو وسيلة اتصال بين الفرد وغيره، و للتعبير الكتابى دورفى تسهيل عملية التفكير و التعبير عن النفس،او التعبير عن الذات.

و يؤكد العديد من الباحثين على أن التعبير الكتابى هو الغاية من دراسة اللغة العربية(على مدكور،١٩٩١:٣٦٦) "فلافائدة من دراسة لاتمكن الفرد من التعبير عما فى نفسه فى أسلوب واضح سهل،كما أن القدرة على التعبير الكتابى.تعد ثمرة من ثمرات التربية العامة ***(فتحى يونس و آخرون،١٩٨٧:٥٤٣)***.

و مكانة التعبير الكتابى الخاصة بين فروع اللغة و فنونها تجعل الاهتمام به و العناية بتعليمه أمراً له أولوية متقدمة،وتزكى هذه الأولوية و تعطيها خصوصية طبيعة التعبير الكتابى.

[٢] و يمكن عقد المقارنة بين طبيعة التعبير الشفوى و التعبير الكتابى :

١- **من حيث إنتاج اللغة:** تخرج اللغة منطوقة عن طريق الأحبال الصوتية،و تدرك بحاسة البصر . أما اللغة المكتوبة فإنها تخرج عن طريق أداة عضلية من نوع مختلف تحتاج إلى دربة و مرونة و تدرك بحاسة البصر.

٢-**تَعَلُّم اللغة:** بينما يمكن تعلم اللغة المنطوقة من خلال البيئة الطبيعية بشكل تلقائى،نجد أن اللغة المكتوبة يجب أن تُعَلَّم بشكل مقصود .

٣-**التوظيف فى اللغة المنطوقة:** يمكن توصيل المعنى للسامع ليس فقط من خلال الكلمات،و لكن عن طريق التنغيم لهذة الكلمات و استخدام بعض الاشارات و إيماءات الوجه،كما يتأثر المتكلم بالسامع و رد فعله،فيمكن أن يعيد صياغة ما قاله بأسلوب أخر إذا رأى السامع ما يستدعى ذلك.أمّا فى حالة الكتابة فالأمر مختلف حيث لا مجال لتوصيل المعنى بالتنغيم أو الإيماءة كما لا يمكن العودة لتأكيد الأفكار أو لإفهام القارىء لأن المرسل غير موجود مع المستقبل، و من ثم كان على الكتابة أن تستعيض بوسائل أخرى مثل علامات الترقيم،و التخطيط تحت الكلمات ،و اختلاف بنط الكتابة ،و مراعاة الفقرات و تسلسلها .

٤-**صياغة اللغة و منطقية العرض:** فى اللغة المنطوقة نكون دائما معرضين لمقاطعة أنفسنا،فهناك فكرة تلح علينا ،نحاول عرضها،قد تغلب عنا تفاصيلها ثم نتذكرها، فنعيد ما قلنا بشىء من الزيادة و التوضيح .أما فى اللغة المكتوبة فإ ننا لا نكون عُرْضة للمقاطعة.و حيث إن الدليل الوحيد للقارىء هو اللغة الصامتة-على الورق-لهذا كان من الضرورى وجود القدرة على صياغة أفكارنا بطريقة أكثر تنظيما و لا نلقى عبئاً على قارئنا فى فهم ما نكتب.

٥-**إن التعبير الشفاهى:** لا شك أن مصيره إلى الزوال أما الحرف المكتوب، فهو وجد ليُخَلَّد ***(ولستر أونج١٩٩٤:٢٦١)***

٦-**الإطناب قد يوجد كثيراً فى اللغة الشفاهية:** لأن المتحدث، قد يتوقع شرود ذهن المستمع، فيعيدعليه صياغة الفكرة بطريقة أخرى،أما الكاتب فإنه يركز أفكاره و يسلسلها. إن قدرة العودة إلى ما سبق أن قرأه القارىء- فى نفس الموضوع-تجعل الكاتب يقلل من الإطناب و يزيد من التركيز فى الموضوع الذى يكتبه.

[٣] معانى التعبير الكتابى

يمكن النظر إلى التعبير الكتابى على أنه:

١-اتصال ٢-تعبير عن الذات.

٣-عمل شائع. ٤-سلوك مضبوط محكوم.

٥- تعلم

١-التعبير اتصال :

فالكتابة اتصال لأنها عبارة عن نقل معلومات أو إعطاء بيانات ، فما الكتابة إلا أحد أنواع التواصل اللغوى.

٢-التعبير الكتابى تعبير عن الذات.

فالتلميذة حين تكتب فى موضوع التعبير فهى تعبر عن ذاتها و قد قيل:الأسلوب هو الرجل"بمعنى أن كل شخصية تعبر عن موضوع ما،فهى تعبر عنه بطريقة تميزها عن غيرها لاختلاف الأفراد فى الرؤى تجاه الموضوع الواحد.

٣-التعبير الكتابى عمل شائع:

إن معظم أوقات التلميذات سواء فى المدرسة أو المنزل تقضى فى الاستماع أو الحديث،و لكن داخل المدرسة نجد أن التلميذات يكتبن بصورة دورية،فلا توجد حصة-أى حصة-إلا و التلميذات فيها يكتبن بغض النظر عن نوعية الكتابة .

٤-التعبير سلوك محكوم

فلا شك أن التعبير الكتابى له قواعده الخاصة، التى ينبغى أن يعرفها الكاتب أو التلميذة فى المدرسة ،إن هذه القواعد ينبغى التدريب عليها،إذ تعلُّم القدرة على تنظيم الأفكار هذا التنظيم يجعل القارىء قادراً على تتبع ما هو مكتوب كالعلامات الخاصة بالترقيم، و **التهميش:**أى كيفية بداية الفقرة و نهايتها.

٥-التعبير تعلم:

لا شك أن التعبير الكتابى و التعلم مرتبطان،لأن لكليهما أسلوباً جديداً لرؤية العالم رؤية متجددة، و أحد أسباب الارتباط بين الكتابة و التعلم يكمن فى الحقيقة التى مؤداها أن الكتابة تصنع الفكر .

إن التعبير الكتابى يساعدنا على إنشاء سياقات جديدة لم ننشئها من قبل ،و لكن قد نكون قرأناها أو سمعناها من قبل و هنا نكون قد تعلمنا شيئاً، و لا شك أن العلاقة بين الكتابة و التعلم تتضح من خلال القيود الطبيعية للكتابة ،فهى تتطلب وقتاً أو زماناً أو مكاناً محددين ،و تتطلب من الكاتب أكثر من حاسة،بل إنها تتطلب تركيزاً شديداً، هذا التركيز المطلوب للكتابة يساعد التعلم فى الظهور أثناء الكتابة.لقد ذهب بعض علماء النفس مثل"جيروم برونر G. Broner إلى حد القول: "إن التعلم للكتابة يغير أسلوب عقل الفرد و وظائفه "فالتفكير أثناء الكتابة مركز و ملتحم . لأن الكتابة تخطيط يتضمن وضع الكلمة بجانب الكلمة و السطر بجانب السطر .....إلخ و لإتمام هذه المهمة يتهيأ العقل و تختلف تراكيب الفكر المثمرة، أى يَحْدُث تعلم ***(على عبد العظيم سلام، ١٩٩٤: ٢٦٥)*** تلك الروابط المتمثلة فى البقاء و البطء و التركيز و الالتحام.التى تجمع بين الكتابة و التعلم، ينبغى مراعاتها عند التعامل مع التعبير التحريرى، بوصفه مادة تعليمية،فهى تدخل فى صميم طبيعة الكتابة .بل إن هذه الروابط تعطى أهمية لتعلم التعبير التحريرى فى العملية التعليمية و التربوية بحيث يصبح هدفاً و وسيلة فى آنٍ واحد.

د- التعبير الكتابى بين الواقع و المأمول:

[١] ماهية التعبير التحريرى فى مدارسنا :

يعتبر التعبير الكتابى فى مدارسنا أحد فروع اللغة العربية التى ينظر إليها على أنها حصة ترفيهية للمعلمين والتلميذات ، ففيها يتخفف كل منهما من وطأة الأفرع الأخرى ،فلا يتم فيها-فى أحسن الأحوال-تدريب التلميذات على كيفية الكتابة فى الموضوع المراد الكتابة فيه .

[٢] دور المعلم والتلميذات فى التعبير التحريرى:

والمعلم فى مدارسنا يكتب رأس الموضوع على السبورة،ثم يتحدث فيه، ليقدم -ضمنا-بعض الأفكار للتلميذات،ثم تذهب التلميذات للبيت فيكتبن الموضوع ،ثم يأتين به إلى المدرسة مكتوبا،فلا دور للتلميذة فى اختيار الموضوع،

[٣] طريقة تدريس التعبيرالتحريرى فى مدارسنا :

إن التعبير فى مدارسنا يتم من خلال قم ..اجلس!! ***(على مدكور١٩٩١:٢٦٨)***

لكل ماسبق ينبغى أن ينظر الى التعبير الكتابى نظرة مغايرة لما هو موجودفى الواقع تبعا لما يلى :

(١) أن التعبير "هو الحصيلة النهائية لتعلم اللغة العربية،أى أنه الهدف الشامل من تعلم اللغة العربية، فكل فنون اللغة تصب فى التعبير ***(على مدكور١٩٩١:٢٦٦)***

(٢)أن الكتابة يجب أن تتخذ من فنون اللغة المختلفة -لأنها تكملها-مادة للتدريب و التعلم"يقول أحد الباحثين" المفروض ألا تكتب التلميذة إلا ما تستمع إليه أو قرأت عنه أو تحدثت فيه ***(على مدكور،١٩٩١:٩)***

وهذه المقولة لها ما يؤيدها من نتائج الأبحاث العلمية كما يأتى:

(١) دراسة سمر فيل وروبرت Summer Ville & Robert harld (1985)

(٢) دراسة كات Cat, Laureen Connally (1978)

(٣) دراسة جيتكام Gahtklham, kunyorut (1993)

٣-أن الموضوع التعبير الكتابى يكاد يكون هو المقياس الحقيقى للحكم على تحصيل الطلاب فهو يتضمن بعض مهارات التحرير العربى كالترقيم،و كيفية بداية الفقرة -التهميش،و جودة الخط ، و حسن توظيف الأساليب الجميلة من النصوص الأدبية وممارسة ذلك لأن تعلم الكتابة و إتقانها يأتى بالتكرار ***(Markel, Barbara Ganz Glass, 1983 : 976)***أن الكتابة تتأثر بما نقرأه ،فجودة القراءة تؤ دى إلى جودة الكتابة لأننانحتفظ ببعض التعبيرات التى تظهر بصورة عفوية عند الكتابة (Done Byrne. 1988: 9)

إن ما يحتاجه المتعلم ليكتب موضوعاً جيداً،هو أن يتعلم كيف يستخدم و يوظف االتعبيرات الجميلة فيما يكتب سواء أكانت هذة التعبيرات نثرية أوشعرية فمع الاهتمام بميول المتعلم ، و ضرورة احترام شخصيته فى عملية تعليمه ،و مع الاهتمام بتكامل تدريس اللغة العربية،**اقْتُرِحَتْ طريقة"تحقيق الذات"** التى تقوم على مراعاة ميول المتعلم ،و مراعاة التكامل فى تدريس اللغة العربية***(على مدكور١٩٩١: ٢٦٥-٢٩٤)***

هـ -طريقة تحقيق الذات كأحد محددات تحصيل الملكة اللسانية

[١] خطوات هذه الطريقة

و هذة الطريقة ستشرح بالتفصيل لكونها ستتخذ كأحد محددات تحصيل الملكة اللغويه -تقوم على الخطوات التالية

١-مرحلة تحديد الموضوعات ٢-مرحلة البحث عن المعارف و الحقائق

٣-مرحلة التعبير الشفوى ٤-مرحلة كتابة الموضوع

٥-مرحلة التقويم ٦-مرحلة المتابعة

(١)مرحلة تحديد الموضوعات

(أ) وهى تعتمد على مشاركة التلميذات فى اختيار الموضوعات ،فإذا كان التلميذات هن صاحبات هذه الموضوعات ،فلا شك أنهن يملن إليها ،و من ثم يحببن الحديث عنها والكتابه فيها.

(ب) على هذا الأساس يقوم المعلم بجمع الموضوعات التى تحب التلميذات أن تتحدثن فيها ثم يقوم المعلم بعد ذلك بتحديد الموضوعات التى أُجمعت عليها التلميذات تلك التى تمثل جميع اتجاهات التلميذات عموما.

(ج) يعرض المعلم على التلميذات هذه الموضوعات لكى يخترنمنها ما يحببن الكتابة فيه.

(٢)مرحلة البحث عن المعارف:

(أ) حيث تبحث التلميذة عن المواد التى تفيدها فى تغذية الموضوع الذى اختارته.و هنا ينبغى على المعلم أن يرشدها إلى المكتبة أو الجرائد أو غيرها من المصادر التي ينبغى أن يستعنّ بها فى كتابة الموضوع.

(ب) تقوم الطالبةبكتابة المسودة الخاصة بالموضوع

(٣)مرحلة التعبير الشفوى

تأتى التلميذات هنا -أى فى المرحلة التى تعتبر الحصة الثالثة -لكى يتناقشن فيما جمعنهمن مواد وأفكار.و هذا يتم من خلال اختيار المعلم لعدة تلميذات ،فتقوم كل واحدة منهن لتقرأعلى زميلاتها ماكتبته، فيناقشنها فيما كتبَتْ .وهنا تعرف التلميذة بعض نقاط القوة و الضعف فى الموضوع الذى كتبَتْه.

(٤)مرحلة كتابة الموضوع:

فى هذة المرحلة تقوم التلميذات بكتابة الموضوعات فى صورتها النهائية - مع الأخذ فى الاعتبار الملاحظات والنقاط التى أثيرت أثناء المناقشة فى حصة التعبير الشفوى - ثم تعطينها للمدرس .

(٥) مرحلة التقويم :

يقوم المعلم بتقويم الموضوع وفقا لعدة معايير يتفق عليها مع التلميذات قبل كتابة الموضوعات . بحيث تكون مناسبة لنوعية الموضوعات المقترحة، ولأهداف التعبير عموما ، وهذه المعايير تنحصر فيما يلى :

(أ) سلامة التحرير العربى ويشمل (مهارات الترقيم والخط)

(ب) سلامة الأسلوب العربى ويشمل (الصرف والنحو)

(ج) سلامة الألفاظ ، وتعنى البعد عن العامى المبتذل

(د) تكامل الموضوع

(هـ) منطقية العرض (ويعنى تسلسل الموضوع وفقا لتسلسل الأفكار)

(و) جمال المبنى والمغنى

(٦) مرحلة المتابعة :

يسجل المدرس مجموعة الأخطاء الهجائية والأسلوبية والدلالية الشائعة فى تعبير التلميذات ثم يقوم

بمعالجتها معهن فى اللقاءات القادمة - الحصص التالية - ويمكن استغلال دروس القراءة والأدب والنحو فى معالجة هذه الأخطاء.

[٣] تعقيب:

من الاستعراض السابق لخطوات أو مراحل طريقة تحقيق الذات التى ابتكرها - الباحث الأستاذ الدكتور - على مدكور يمكن إجمال الملاحظات الآتية

(١) أن المدرس هنا يعتبر مدربا ومرشدا أو معلماً على التدريب والمتمرنات معه .

(٢) أن المدرس هنا - ومعه بقية التلميذات - يمثل الناقد أو الجمهور. والحُكْم هنا لايتم على أساس الدرجات ، فالمهم هو معرفة نواحى القوة والضعف فى إنتاج التلميذات ؛ لكى يعملن على تحسينه . ويمكن القول : " إن أى عمل تركيبى ***(مقالى)*** لايتسم بالكمال ، ولكن كل عمل من هذه الأعمال ***(المقالية)*** يمكن أن يفتح أفاقا جديدة فى المستقبل . ويتطلب ذلك أن يعدل كلٌّ من ***المدرس والتلميذة*** أدوارهما ***من*** (معلم ← تلميذة) ***إلى*** (ممرن ⟷ تلميذة) .

(٣) أن التعبير الكتابى بهذا الشكل المقترح يمثل بعداً هاماً وخطيراً ، فهو يمثل التفكير التباعدى أو التخيل الإبداعى - وهكذا يعد التركيب **أى** "التعبير الإبداعى من الأهداف التربوية المنشودة حيث يفتح أفاقاً أمام الفرد ؛ ليصبح متفرداً له أفكاره وآراؤه الخاصة" ***(جورج ف . مادوس وآخرون، ١٩٨٣ : ٢٩٣)***

(٤) أن تفرد التلميذة يأتى من خلال فهمها لما تقول أو تمارس من عمل أثناء كتابتها للموضوع" فإذا كانت اللغة تعبيراً عن فعل ، فهى بالتالى دعوة إلى فعل . أنها ***ذات وظيفتين :*** وظيفة لدى المُعَبِّر ، ووظيفة مطلوب استثارتها لدى المتلقى ، وهذا هو جوهر عملية الاتصال من خلال التفاعل، وأساس التعبير الإبداعى هو مدىتأثيرهفىالقارىء أو المستمع " ***(مصرى عبد الحميد حنورة ، ١٩٧٩: ٥١)***

والتلميذة حين تكتب موضوعاً معيناً فهى تستعين بما حصلته من تعبيرات جميلة ، **أو**معلومات تتطلب وضعها فى سياق جديد تبعا للموضوع المكتوب ؛ " لأن الاختيار من المخزون التحصيلى يتحدد بإدراك موقف المشكلة المراد التعبير عنها " (مصرى عبد الحميد حنورة ، ١٩٧٩ : ٩٢) وتبعا لأساليب تعلم الفرد وطرق احتفاظه واستقباله بالمعلومة تختلف طرق الاحتفاظ بالمعلومات سواء أكانت تعبيرات جمالية أو مفاهيم علمية ، ... إلخ ، مما يتضح معه تفرد التعبير فلقد دلت الأبحاث النفسية " على أن استخدام الكلمات يكشف عن فروق فردية فى طريقة استعمال المعلومات المحفوظة . بأكثر مما يكشف عن فروق ناتجة عن درجات الحفظ " ***(مصرى عبد الحميد حنورة،١٩٧٩ : ٩٠)***

فى ضوء ماسبق من ملاحظات فى (١-٤) يمكن اقتراح الآتى :

(أ) يجب أن تكون المشكلة المقدمة للتلميذة مشكلة جديدة ، ويجب أن تكون لدى التلميذة حرية كبيرة فى تحديد المشكلة ، أو المهمة التعليمية التى ترغب فى التعبير عنها -

كتابةً – حتى يتسنى لها ربط أفكارها ومشاعرها وخبراتها بما تريد الكتابة فيه . ومن هنـــــــــا فإن "***طريقة تحقيق الذات***" تأخذ الموضوعات من أفواه التلميذات ثم تصوغها فى صـــــــــــــورة مشكلة ينبغى التعبير عنها

(ب) أن يكون التعبير الإبداعى على صورة اختبار ***الكتاب المفتوح*** *Open book test* . والذى حفز الباحث على هذا الاقتراح المبررات الآتية

(١) اعتماد التلميذة فيما تكتبه على قراءتها الخارجية سواء كان إطلاعها بالمكتبة المدرسية أو الاستعانة بكتب يستخدمها الكبار .

(٢) أن المعلم فى معظم أدواره – حسب طريقة تحقيق الذات – يصبح مرشدا فى شتى مراحل كتابة التلميذة ***فمن أهم أدواره*** : إرشادها إلى ماينبغى أن تقرأه، والمصادر التى يمكن أن تستعين بها.

(٣) كثرة التنقيحات التى تقوم بها التلميذة ، قد تأخذ وقتا طويلا بغرض تقديم موضوع تعبير جيد.

(٤) بطريقة الاختبارالمفتوح Open book test يمكن التقليل من الضغط النفسى على التلميذة إذا ماأردنا أن يتم تعليم التعبير التحريرى بطريقة تحقيق الذات .

(٥) جودة تنقيح الموضوع وتقديمه فى صورة مثلى حيث يحصل المعلم على عينات من أحسن ماتستطيع التلميذة أن تكتبه فى أمثل الظروف . " **إن الكتابة فى الواقع ماهى إلا إعادة لما قرأناه سابقا، ولكن بصورة تتفق مع مانتوقع أن يكون عن المستقبل، ولهذا فنحن غالبا ماننقح مانكتبه قبل عرضه على الآخرين؛ لأننا ببساطة نكتب لكى يقرأه الآخرون**(1: 1988,Done Byrne) "

و- ***طريقة تقويم التعبير الكتابى***

هناك طريقتان لتقويم التعبير الكتابى يمكن إيجازهما فيما يأتى :

(١) الطريقة الأولى تسمى الطريقة الكلية أو الانطباعية ، وقد يطلق عليها البعض General impression marking . أو قد يطلق عليها Holistic method (*) وهذه الطريقة

(*) يعد مصطلح هولستيك Holistic مصطلحاً ذائع الصيت في ميدان الكتابة، لذا كان من الضرورى الإحاطة بمعناه أو تعريفه " لقد عرفه كوبر Cooper قائلاً:هو عبارة عن إجراءات عملية للمساعدة في تقويم التعبير بصورة كلية من خلال عناصر الموضوع.

ويعد هذا النوع من التقويم الأكثر انتشاراً ويحتوى على عناصر الكتابة التى احتوت عليها قائمة ديرتيخ Diertich للتعبير الكتابى .

إن المصطلح مأخوذ من تهجئة كلمة هوليستيك Wholistic التى تعنى التمامية أى كون الشيء تاما وصحيحا Legitimat وهذا المصطلح مشتق من رؤية فلسفية تعرف بالاتجاه الشمولى Holism وتعنى كلمة هوليزم"الاتجاه الشمولى الذى تبناه بعض الفلاسفة من أمثال هيجل ومؤدى هذا المذهب : أنه لابد من فهم بعض الظواهر من دراسة الكل الذى ترتبط فيه. وقد انبثقت هذه النظرة من الاعتقاد بأن الفرد يستطيع أن يفهم أى شئ مهما كان كاملاً وبدقة من خلال تأمل الجوهر وإدراك الماهية (عاطف غيث وآخرون ، ١٩٩٢: ٢٢٦) .

إن هذه الطريقة التقيمية تقوم على تقويم جزئيات الموضوع Faragmentaly بصورة كلية ؛ لأن الأجزاء في النهاية تعطى فكرة – قابلة للتقييم – عن الموضوع ككل . (Stephen N.Judy & Susan J. Judy , 1992: 153)

هى المتبعة الآن فى مدراسنا المصرية حيث تقوم على حدس المصحح ، وتخمينه وهى سيئة من عدةأوجه :

(أ) الدرجة المعطاة للتلميذة لاتعتمد على الموضوعية .

(ب) الدرجة المعطاة للتلميذة لاتعبّر عن المستوى التحصيلى الواقعى.

(ج) الدرجة المعطاة – وكيفية إعطائها – لاتؤدى إلى معرفة نواحى القصور عند المتعلم ويؤكد هفز Hughes على أن تقديرات هذه الطريقة غالبا ماتكون تقديرات لفظية تنحصر بين (ممتاز – جيد – متوسط – ضعيف) (*Arther Cyril J.wire, 1990 : 63*) (*Hughs, 1989: 98*

(٢) الطريقة الثانية وهى الطريقة التحليلية ***Analytical methode*** "ويوصى بها العديد ممن تحدثوا عن تقييم التعبير الكتابى " وهى تقوم على تحديد معايير معينة تتخذ كنقاط تقييم للتعبير الكتابى ، وقد استخدمها العديد من الباحثين مثل : طاهر علوان ، على مدكور ، أندرسون ***Anderson***، المركز الثقافى البريطانى ***Brtsh councel center*** والمركز الثقافى الأمريكى ***American Center*** فى اختبارات ***Teofel*** . وقد استُعْرِضَت هذه المعايير كما يتضح هذا من الجدول رقم (٣) ، (٤) ، (٥)، (٦)

جدول (٣) معيار تصحيح موضوع التعبير التحريرى ومهارات التحرير العربى

لعلى مدكور(على مدكور، ١٩٨٨ : ٣٨)

م	الفقرات	المفهوم	التحليل
١	سلامة الهجاء	يقصد به سلامة الكتابة، أى خلوها من الأخطاء الإملائية وسلامة الخط، أى وضوحه بحيث تسهل قراءته، **وعلى المُعَلِّم** عند استخدامه لهذا المعيار أن يقوم بحصر الأخطاء الإملائية والخطية فى كل ١٠٠ كلمة يكتبها المتعلم.	يسير التحليل وفقاً للنظام التالى : أ-إذا كان الموضوع مكوناً من ٣٠٠ كلمةأو أقل فإنه يحلل كله وفقاً للمعيار السابق ثم يؤتى بالمتوسط.
٢	سلامة الأسلوب	ويقصد به سلامة المفردات والتراكيب والجمل، وخلو الموضوع من الأخطاء النحوية والألفاظ العامية. **وعلى المُعَلِّم** عند استخدامه لهذا المعيار أن يقوم بحصر الأخطاء النحوية والصرفية فى كل ١٠٠ كلمة يكتبها المتعلم.	ب- إذا كان الموضوع أكثر من ٣٠٠ كلمة **فعلى المعلم** أن يحلل ١٠٠ كلمة فى المقدمة، و١٠٠ كلمة فى الموضوع، و١٠٠ كلمة فى الخاتمة. **وهنا على المعلم أن يقرأ الموضوع كله بصورة كلية.**
٣	سلامة المعانى	ويقصد بذلك خلو الموضوع من الأفكار الخاطئة، والحقائق المغلوطة بما لا يتجاوز [١٠] أخطاء؛ وبذلك ترصد الدرجة من [١٠] درجات.	
٤	تكامل الموضوع	ويقصد بهذا استيفاء جميع جوانب الموضوع أفقياً ورأسياً. **وعلى المُعَلِّم** أن يضع فى اعتباره عند تحليل الموضوع جميع الأفكار والآراء التىناقشها التلاميذ فى حصة التعبير الشفهى.	
٥	منطقية العرض	ويقصد به ورود الأفكار بشكل منطقى بحيث تؤدى كل فقرة الى الفكرة التى تليها وتمهد لها. **وعلى المُعَلِّم** أن يراعى منطق المادة المعروضة. وهذا المعيار وضع له [١٠] درجات.	
٦	جمال المبنى والمعنى	ويقصد به الصياغة الجميلة المحكمة، والمعانى ذات القيم الباقية. **وعلى المُعَلِّم** أن يعتبر كل فكرة جيدة صاغها المتعلم بأسلوب سليم، جميلة المبنى والمعنى. وقد وضع له [١٠] درجات.	

جدول رقم (٤)

يوضح تقويم التعبير الكتابى صممه أندرسون " Anderson "

المصدر : *(Arther hughes , 1989 : 91 -93)*

النحو Grammar	مفردات Vocabulary	آليات الكتابة Mechanics	الطلاقة Fluency	التنظيم Organisation
٦- أخطاء نحوية قليلة ، ٥- بعض الأخطاء النحوية التى لا تؤدى إلى سوء التواصل . ٤- أخطاء نحوية متتالية ؛ تتطلب ضرورة إعادة القراءة للموضوع حتى يتم فهم الموضوع كله . ٣-أخطاء نحوية ،أو ترتيب الكلمة داخل الجملة غالباً ما يؤدى إلى سوء فهم المضمون ، مما يقسم الموضوع إلى أجزاء تقرأ على حدة . ٢- أخطاء نحوية ناتجة من سوء التركيب النحوى مما يجعل القارىء يعتمد على حدسه أو ادركه لفهم الموضوع . أى (يحاول تصحيح هذه الأخطاء) اعتماداً على إدراكه اللغوى. ١- كثرة الأخطاء النحوية . أو سوء التراكيب تؤدى غالباً إلى إنعدام التواصل " فهم الموضوع " بصورة واقعية .	٦- الموضوع جيد جداً . وكأن الدارس أصبح يكتب بالسليقة Native writer ٥- الموضوع غالباً ضعيف جداً نتيجة الاعتماد على الاطناب فى عرض الموضوع ٤- عدم القدرة على التعبير عن الأفكار - ربما تكون محدودة بسبب استخدام مفردات غير ملائمة . ٣- استمرار الاستخدام الخاطىء للمفردات والأخطاء الواضحة دائما تعوق التعبير عن الأفكار ٢- اعتماد القارىء على تفسيراته لفهم الموضوع ١- الموضوع غير مفهوم على الإطلاق . إن القارىء يحاول أن يتصور ماذا يريد الكاتب أن يقوله ؛ وذلك راجع إلى سوء استخدام المفردات والتراكيب .	٦- ملاحظة بعض الأخطاء أو الزلات Lapses الاملائية أو علامات الترقيم ٥- الأخطاء الاملائية ، أو علامات الترقيم تشوش على فهم الموضوع . ٤- الأخطاء الإملائية ،أو أخطاء علامات الترقيم ، غالبًا ما تتطلب من القارىء إعادة القراءة ليتفهم الموضوع ٣- الأخطاء الإملائية ، أو أخطاء الترقيم غالباً ما تقود إلى غموض الموضوع ، وعسر الفهم ٢- تؤدى علامات الترقيم والأخطاء الإملائية إلى ضرورة اعتماد القارىء على تفسيراته لفهم الموضوع ١- الأخطاء الإملائية أو أخطاء علامات الترقيم تؤدى إلى صعوبة الفهم .	٦- جودة البناء والمفردات بصورة مناسبة ؛ مما يبدو وكأن الدارس أصبح يكتب بالسليقة كالدارس الحقيقى. Native Writer ٥- فقدان التماسك فى التراكيب مما يجعل المفردات غير جيدة . ٤- الموضوع مرفع Patchy سواء من المفردات ، أو التراكيب المختلطة غير الجيدة . فأصبح الأسلوب غير جيد على الإطلاق . ٣- التراكيب والمفردات أحياناً لا تؤدى إلى سهولة الاتصال بين القارىء والموضوع . ٢- التواصل مفقود تماماً لسوء اختيار التراكيب والمفردات . ١- افتقاد الاستعمال الصحيح للتراكيب والمفردات تجعل التواصل غير ممكن . فيبدو الموضوع غير متجانس . التخليط Ahotch-potch	٦- التنظيم جيد جداً ومترابط وكأن كاتبه يضارع متحدث الاصلى Native ٥- تنظيم المادة جيد ومترابط ولكن يفتقصه بعض العناية ٤- التنظيم غير جيد . يتطلب ذلك من القارىء إعادة القراءة لمزيد من التواصل . ٣- يستطيع القارىء أن يستنتج قليلاً من الترابط بين عناصر الموضوع . ٢- التعبير قد يبدو جيد . ولكنه يحتاج إلى إيضاح أكثر . ١- عقم لتنظيم الذى يجعل فهم الموضوع شىء مستحيل .

جدول رقم (٥)

يوضح بطاقة لتقويم التعبير الكتابي المستخدمة في المعهد البريطاني (B. C)

المصـــــدر : (*Arthur Hughes ,1989:95-96*)

كفاءة الاتصال Communicative quality	التنظيم Organization	عرض وجهة النظر في الموضوع rgumentation	الصحة اللغوية Linguistic Accuracy	القدرة اللغوية Lingustic Appropriacy
٩ - اقتناع القارىء بالموضوع ٨- فهم الموضوع . ٧- صعوبة بسيطة بالموضوع . ٦-جودة المبنى وسطاً المعنى(*) ٥- الموضوع غير مفهوم . ٤- الموضوع مشتت . ٣- عدم اتساق الموضوع . ٢- كثرة المعاني المبتذلة . ١- عدم القدرة على تغطية الموضوع	٩- جودة تنظيم الرسالة ٨- التسلسل المنطقي جيد . ٧- عرض جيد يدل على خبرة الدارس بكيفية الكتابة . ٦- منطقية العرض في كافة أجزاء الرسالة ٥- التنظيم جيد في معظم الموضوع ٤- عدم وضوح التنظيم وبناءه غير متتالي . ٣- الموضوع غير منظم على الإطلاق مما يدل على تشتت الذهن ٢- عدم منطقية العرض ١-	٩- وجهة النظر مطروحة بصورة جيدة والأفكار الرئيسية موظفة توظيفاً جيداً والاستشهاد بالأدلة جيد جداً . ٨- وضوح أجزاء الموضوع . مع استخدام علامات الترقيم بصورة جيدة . ٧- الاستشهاد يبدو في مواضعه بصورة جيدة . ٦- صعوبة التعرف على الفكرة الرئيسية في الموضوع . ٥- الاقتباسات في غير موضوعها مما يضعف عرض وجهة النظر . ٤- الاقتباسات غير جيدة . ٣- قلة خبرة الكاتب فيما يقتبس . ٢- المعلومات المقدمة في الموضوع غير جيده ، إما لعدم منطقيتها ، وإما لعدم صحتها . ١-	٩- الموضوع خال من الأخطاء النحوية ٨- توظيف جيد لعلامات الترقيم ، والمفردات . ٧- قلة الأخطاء النحوية ، وعلامات الترقيم في كل أجزاء الموضوع . ٦- وجود بعض الأخطاء النحوية والإملائية ..... ٥- استمرار الأخطاء في الموضوع . ٤- كثرة الأخطاء النحوية ، وأخطاء علامات الترقيم تمنع من مواصلة القراءة للموضوع . ٣- كثرة الاخطاء النحوية حتى بعد المراجعة ٢- ١-	٩- جودة المعنى (دلالة) ٨- التركيب جيد (نحو)grammer ٧- عدم وجود معان غريبة بالموضوع ٦- ضعف المهارات اللغوية كاستخدام علامات الترقيم ، والتنقيط (**) احياناً. ٥- استخدام كلمات عامية . ٤- عدم القدرة على تدارك الأخطاء النحوية بصورة جيدة . ٣- قدرة قليلة على تحسين الأخطاء النحوية بالرغم من وجود أدلة على جودة التركيب وصحتها . ٢- انعدام القدرة على تصحيح الخطأ عند المراجعة ١- .....

يوضح بطاقة تقويم التعبير الكتابى

(المصـــدر : طاهر علوان ، 1995 : ٢٥٦ - ٢٦٥)

المهارة / الدرجة	هيكلية النص	المعجمية	الملامح النحوية	التهجى وقواعد الإملاء	استخدام علامات الترقيم
٦	**تنظيم المحتوى ويتضمن :** ١ التركيب الواضح الملائم ٢ تنظيم المحتوى بشكل يتوقعه القارىء. ٣ التقصير الواضح ملزم الأمر ٤ حودة البداية والنهاية . ٥ - وضوح الفقرات فالبناء العام للنص جيد ،وإن انعدم الالتزام بالتفقير .	٦ - المفردات كثيرة ، وملائمة للموضوع ، ولتذوق القارىء ،دون إهمال فى اختيار الكلمات ٥ - الاستخدام مناسب للكلمات المختارة ،وإن حدثت حالة أو حالتان للأختيار غير الموفق مع مراعاة عدم التكرار وغير المطلوب ٤ - استخدام المفردات غير الملائمة. و القدرة على استخدام الكلمات المناسبة لنوعية القارىء وروح النص . ٣- اختيار الكلمات غير موفق ، وغير دقيق - لايظهر الربط الموفق بين الكلمات والموضوع مع كثرة التكرارات ، وعدم الدقة ، وعدم الوضوح وكثرة المعانى المبتذلة . ٢ - عدم الملائمة فى استخدام الكلمات على سبيل المثال:- كثرة استعمال اللزمات ، والمعانى العامية المبتذلة . ١ - المفردات هزيلة ، ولا تناسب مع الموضوع .	**وتنقسم الى ثلاث جزئيات كالآتى:** ..... ***(أ) بنية الكلمة وترتيبها :*** ٦ - البنية صحيحة وخالية من الأخطاء النحوية ، بل البنيه دقيقة . ٥ - الترتيب والبنية متناسبان وخاليان من الأخطاء . ٤ - الترتيب جيد ، وإن وحدت بعض الأخطاء القليلة فى بنية الكلمة . ٣ - أخطاء عرضية فى بنية الكلمة . ٢ - الخطأ فى النص بنية وترتيباً ١ - النص كله متهالك فى شكله العام . ..... ***(ب) بناء الجملة*** ٦ - إظهار التمكن من بناء الجملة مع التعقيد والتنوع فى التراكيب ٥ - التمكن من مختلف التراكيب ، وإن وجد قد وضئيل من الأخطاء يقل عن مستوى رقم (٦) .	٦ - انعدام الخطأ فى التهجى وقواعد الإملاء . ٥ - وجود أخطاء قليلة فى التهجى وقواعد الإملاء . ٤ - وجود أدلة على أخطاء منتظمة ، وليس بصورة عرضية . هذا الخطأ يعنى جهلاً بأداء الطالب فى القواعد الإملائية وعدم تمكنه منها. ٣ - الخطأ المنتظم فى قواعد النهجة والإملاء . ٢ - شيوع الخطأ الاملائى حتى فى أيسر الكلمات ١ - الفشل التام فى تهجئة الكلمات .	٦ - انعدام الخطأ التام ، وإظهار التمكن منها . ٥ - عدم الخطأ فى علامات الترقيم مع وجود أخطاء عرضية فى حالات قليلة . ٤ - الأخطاء العرضية التى قد ينجم عنها الغموض والوضوح ٣ - الخطأ ثابت فى أمور لا تؤدى إلى الغموض . ٢ - كمية ضخمة من الأخطاء التى تؤدى إلى غموض فى التركيب ١ - الفشل التام فى استخدام علامات الترقيم **وهناك معيار سادس أطلق عليه الأصالة(*)** ولا يمكن إخضاعه لمعايير ثابتة ، بيد أن هناك حدوداً دنيا لهذه الأصالة وللمعايير اللازمة لها . فيمكن التمييز بين ما هو مقتبس وما يتفرد به الكاتب . بيد أن السمه الأساسية لتقيم الأصالة متروك لذاتية المعلم إذن فالأمر
٥			وبعض الأخطاء فى الأزمنة . ٤ - تمكن ملائم من تركيب الجمل ، وإن وجدت بعض الأخطاء الشائعة . ٣ - الخطأ فى بنية الجمل الكبرى . ٢ - كثرة الجمل البسيطة ، وكثرة الأخطاء النحوية . ١ - بناء متهالك حتى فى الجمل البسيطة الوجيزة . ..... ***(جـ) التماسك فى الجملة وبين الجمل*** ٦ - ترابط جيد واستعمال أدوات الربط جيد جداً . ٥ - أخطاء عرضية تنتج عن غموض الجمل ، أو غياب الترتيب الواضح فى الجمل . ٤ - التماسك جيد فى الجمل ، وان حدث خلل فى استخدام ادوات الربط ، أو الضمائر . ٢ - التماسك بين الجمل ضعف ١ - غياب تام للتماسك بين الجمل	متروك لكل معلم حسب رؤيته للموضوع . **(*) لم يحدد درجات لهذا المعيار ، وإنما ذكره دون تعريف إجرائى إليه عند تقييم موضوع التعبير الكتابى فى هذه المهارة ولهذا تعتبر هذه المهارة ذاتية التقييم وتعود حسب مزاج كل معلم مما يؤخذ على هذه المهارة**
٤					
٣					
٢					
١					

تعقيب على ماسبق :

يتضح من استعراض معيار على مدكور وأندرسون والمركز الثقافى البريطانى وطاهر علوان الآتى :

(١) أن كل هذه القوائم اختصت بتقويم التعبير الكتابى دون غيره من ألوان الأنشطة اللغوية الأخرى .

(٢) أن قائمة ***على مدكور*** استندت إلى طريقة تحقيق الذات التى سبق وأن أيدت بنتائج الأبحاث العلمية المختلفة .

(٣) تميزت قائمة ***طاهر علوان*** بكثرة المهارات الفرعية ، أو تفريع الجزء الواحد إلى أجزاء ستة ولذا فهى تحتاج من المعلم وقتا طويلا لتقويم الموضوع مثلها مثل قائمة أندرسون وإن تميزت قائمة أندرسون بالاختصار بعض الشىء.كذلك أيضا لم يقدم طاهر علوان فى قائمته تعريفات إجرائية لكل مهارة من المهارات التى احتوت عليها.

(٤) قائمة ***على مدكور*** أكثر تركيزا فيما احتوته من مهارات أو معايير.

ويمكن إيجاز ذلك فيما يلى :

(أ) أن المعيارالواحد يقيم أكثر من مهارة فى وقت واحد فمثلا ***"معيار التحرير العربى*** يجمع بين مهارة القواعد الإملائية ، ومهارة علامات الترقيم .. " كلتاهما مكملتان لبعضهما البعض ، فلايمكن أن نفصل بينهما.***وإن كان هذا المعيار يحتاج إلى تقسيم كل مهارة إلى مهارات فرعية -قدر الإمكان -بحيث يمكن أن يكون أكثر موضوعية : ففى تقسيم المهارة الواحدة إلى مهارت فرعية - دون تفريط فى ذلك - يؤدى بالمعلم إلى تحديد نقاط التقييم بصورة موضوعية ويمكن الاستعانة فى ذلك بالمعايير المعروضة بالبحث الحالى مثل : معيار أندرسون ، المركز الثقافى الأمريكى.. إلخ***

(ب) تضمن ***معيار صحة المبنى والمعنى عند على مدكور*** نفس مدلول ***المعيار الأصالة والمعجمية والتماسك بين الجملة والجمل والتماسك فى الجملة الواحدة عند طاهر علوان.*** وقد أعطى ***على مدكور*** تعريفاً إجرائياً لهذا المعيار ولم يفعل ***طاهر علوان*** ذلك ؛ مما يجعل معيار على مدكور أكثر اختصارا للوقت والجهد .

(ج) ***معيار التنظيم عند المركز البريطانى*** يماثل معيار ***تسلسل منطقى فى الموضوع" منطقية العرض" عند على مدكور***

(د) ***معيار الصحة اللغوية للمركز البريطانى*** يماثل ***معيار " آليات الكتابة " عند أندرسون*** ويماثلهما ***معيار مهارات التحرير العربى عند على مدكور*** الذى يماثله ***معيارا التهجى وقواعد الإملاء ، ومعيار استخدام علامات الترقيم عند طاهر علوان .***

(هـ) اختلفت قوائم التقويم السابقة فى ***معيار " طرح وجهة النظر وعرضها فى الموضوع***

على النحو التالى :

(أ) لم يذكرها أندرسون Anderson

(ب) لم يذكرها على مدكور

(ج) ذكرها طاهر علوان ولم يحدد لها درجة *Scale* كما فعل فى بقية عرضه لمعايير تقويم التعبير الكتابى ، وكانت متضمنة فى ***معيار " الأصالة "*** وجعل تقويم هذا المعيار يرجع إلى ذاتية المعلم .

(د) الذى ذكرها بصورة جيدة وحدد لها درجة Scale متدرجة هو المركز البريطانى .

ويعتقد الباحث أن "على مدكور " قد ضمنها فى معيار المبنى والمعنى الذى يقيس قدرة التلميذة على كتابة العبارة الصحيحة نحويا الجميلة بلاغيا ودلاليا وهذه القدرة يعتقد الباحث أن تلميذة الصف الأول الإعدادى لاتستطيع تحصيلها بصورة جيدة إلا إذا كانت قادرة على على الاقتباس من القرآن الكريم أو الحديث الشريف أو النصوص الأدبية ... وخصوصا أن طريقة تحقيق الذات قد ترتبط فكرتها - النظرية - بفكرة الملكة اللسانية عند ابن خلدون التى تعتمد على الصحة اللغوية من خلال كثرة فهم المحفوظ أو المسموع للبليغ من القول كالقرآن والحديث الشريف والنص الأدبى الراقى بصفة عامة .

خامسا معايير اختيار المحتوى :

ومحتوى منهج النحو المقترح من نصوص أدبية وقواعد نحوية وتعبير تحريرى يتم اختياره فى ضوء المعايير الآتية :

١- مشروعية المحتوى

ويقصد بهذا المعيار إتفاق مايتضمنه من نصوص أدبية وموضوعات التعبير التحريرى مع العقيدةالإسلامية ، وهى عقيدة المجتمع المصرى وعقيدة العرب المسلمين داخل المجتمع العربى والمتفقة مع قيمه ، واتجاهاته التى يؤمن بها ، ويسعى إلى غرسها فى نفوس أبنائه من الناشئة .

٢-ارتباط المحتوى بالأهداف التعليمية :

الهدف العام للمنهج المقترح هو تعلم الملكة اللسانية أو بالمصطلح اللغوى المعاصر تعلم القدرة اللغوية العامة المُعِينة على التواصل اللغوى فى شتى أنواعه " فالملكة اللسانية لاتكتسب من القواعد النحوية فحسب ، وإنما تكتسب من ممارسة اللغة استماعا وحديثا وقراءة وكتابة . وهذا كله مايدور فيه محتوى المنهج المقترح .

٣- ارتباط المحتوى بمستوى المتعلمين :

النصوص اللغوية المختارة وقواعد النحو المُقَدّمة فى ثناياها مناسبة لمستوى التلميذ ات من ناحيتين :

(١) أنهن قد درسن مبادىء الجملة العربية فى المرحلة الابتدائية.

(٢) أن دراستهن لمبادىء القواعد والنحو لاتغنى فى تعلم الملكة اللسانية ؛

لذا وجب تعميق هذه المبادىء فى إطار متكامل متناسب من خلال مكونات الجملة العربية - بنوعيها الاسمية والفعلية - وفَضْلاتها وترك التوسع فى دراسة الصرف فى الصفوف التالية .

٤- التنوع

تتنوع النصوص الأدبية التى سيتم من خلالها تعلم الملكة اللسانية فهى ستتكون من قرآن وحديث وشعر و ..... وهذا التنوع غرضه شمول جوانب التعلم فى النواحى المعرفية والوجدانية والمهارية.

٥-ألوان النشاط المصاحب

كل محتوى لابد وأن يتضمن نشاطا يُعِين المتعلم على تحصيل مايراد تعلمه . والغرض من النشاط كعنصر من عناصر المحتوى هو التخلص من سلبية التلميذة داخل حجرة الدراسة ؛ فالتلميذات يتعلمن مايمارسن ، من خبرات تعليمية . ***والنشاط كعنصر من عناصر المنهج المقترح يظهر جليا عند تنفيذ هذا المنهج متمثلا فيما يأتى :***

(أ) قراءة النص ومحاكاة المعلم .

(ب) كتابة موضوع يدور حول موضوع النص .

(ج) كتابة مقالة أو فقرة تذاع فى الإذاعة المدرسية .

(د) عقد مناظرة بين التلميذات تحت إشراف المعلم .

(هـ) الاستماع لقصة - داخل الحصة - لمعرفة مابها من أخطاء نحوية .

(ل) الاستماع لقصة - داخل الحصة - ثم الإجابة عن بعض الأسئلة التى تدور حولها موضحة تصور التلميذة فى أحداثها .

(و) تنقيط قطع لغوية غير منقوطة

(ى) الحديث عن صورة تحتوى على شىء معين وإبداء الرأى فى محتواها .

سادسا تدريس المحتوى داخل المنهج المقترح :

يشير تنظيم المحتوى كمصطلح تربوى " إلى الأسلوب الذى تجمع من خلاله عناصر المحتوى التى تم اختيارها ، وترتب وتعرض على المتعلمين . فتنظيم المحتوى "عبارة عن ترجمة عناصر المحتوى الى عملية تربوية" ***(محمد عزت عبد الموجود وآخرون ، ١٩٨٧ : ٧)*** و " الهدف الحقيقى من التنظيم هو تحقيق فاعلية أكبر لعملية التعليم والتعلم والذى لايستطيع تحقيقه فى كل خبرة تعليمية منفردة " ***(على عبد العظيم سلام ، ١٩٩٥ : ٢٢٣)*** والمنهج المقترح يقوم تنظيمه على أبعاد ثلاثة هى : **التخطيط والتنفيذ والتقويم .**

١- التخطيط

يتم اختيار النصوص الأصيلة الراقية من الكلام العربى ، والآيات القرآنية والأحاديث الشريفة ويراعى فيها مناسبتها لنمو التلميذات ومستواهم العقلى

٢- ***التنفيذ***

يتم تناول النصوص المناسبة بالدراسة والفهم والتحليل والتفسير والنقد والتقويم ثم الحفظ من خلال الإجراءات التالية :

(أ)الاستماع إلى النص منطوقاً نطقاً مثالياً ، ممثلاً للمعنى مرة أو مرتين ، ثم مناقشته فكريا أى مناقشة فكرته العامة ، وأفكاره الرئيسية والفرعية والتعرف على قائل النص ، والمناسبة التى قيل فيها .

(ب) التدريب على قراءة النص قراءة جهرية مع التركيز على الجوانب الصوتية ، والتركيبية.

(ج) قراءة النص قراءة صامتة - دفعة واحدة أو على دفعات ، بحيث تحمل كل دفعة فكرة رئيسية - ثم تناوله بالدراسة والتحليل والتفسير والنقد والتقويم.

(د)الوقوف على قوانين اللغة وقضاياها كالفاعل أوكل مااشتمل عليه النص من مفاهيم نحوية.

(هـ) الوقوف على المعايير والقيم والنواحى الجمالية فى النص. ومناقشتها فى ضوء واقع الحياة الاجتماعية المعاصرة

(و)حفظ النص حفظا جيدا بحيث تستطيع التلميذة الاستفادة منه حديثا أو قراءة أو كتابة .

(ى) التعبيرعن موضوع النص بعد دراسته وفهمه وحفظه والقراءة حوله.

٣- ***التقويم والمتابعة ويتم فى خطوتين :***

[أ] ***الخطوة الأولى :*** وتتمثل فى تعبير التلميذات وفقا للمعايير التالية : (على مدكور ، ١٩٩١ : ٢٦٥)

(١) سلامة الكتابة ووضوح الخط.

(٢) سلامة الأسلوب من حيث المبنى والمعنى.

(٣) جمال المبنى والمعنى .

(٤) سلامة الألفاظ .

(٥) تكامل المعنى.

(٦) منطقية العرض.

[ب] الخطوة الثانية :

وتشمل معالجة الأخطاء اللغوية الشائعة فى تعبير التلميذات من حيث المبنى والمعنى أثناء التدريس هنا يجب ملاحظة عدة أمور هامة تتمثل فيما يأتى:

(أ) التعرض لما هو ضرورى ، ولازم ومناسب لمستوى التلميذات وذلك من خلال إطار لغوى متكامل كما هو واضح فى الخطوة رقم(ب) ، ورقم (د) فى مرحلة التنفيذ .

(ب) لايخصص لكل أسلوب نحوى - درس نحو - نص قائم بذاته حتى لاتلوى أعناق النصوص بحجة احتوائها على المفاهيم النحوية المراد تدريسها .

(ج) أن يتم دراسة الأسلوب النحوى دون التعرض لعوامل الحذف والإضافة او العلامات المقدرة والظاهرة وخاصة فى هذا السن أو المرحلة العمرية.

٤-أسس تراعى عند تنظيم المنهج المقترح :

تؤكد الكتابات التربوية على وجود عدة أسس ينبغى مراعاتها عند تنظيم المنهج يمكن توضيحها فيما يأتى (***على عبد العظيم سلام، ١٩٩٥ : ٢٢٢ - ٢٢٦***)

(أ) مركز التنظيم :

ويقصد به المحور الذى تدور حوله الخبرات التعليمية ، و قد أثير جدل كبير حول وجهتى النظر المتعلقة بمركز التنظيم فيرى البعض ضرورة تنظيم المنهج حول المادة الدراسية وذلك ما يعرف بالتنظيم المنطقى للمادة ، ويرى البعض الأخر تنظيم المادة تبعاً لحاجات المتعلم وهو ما يعرف بالتنظيم السيكولوجى للمادة الدراسية.

والواقع أن كلتاالرؤيتين قد أغفلتا جانباً هاماً من جوانب تنظيم المنهج ، ألا وهو المجتمع ، فلم يتحدثا عنه فى حين أن المجتمع عنصر هام من عناصر المنهج - بصفة عامة- لأن ما يتعلمه ويخبره المتعلم عن الناس يتلقاه من الناس أو من المعلمين الذين يعيشون فى المجتمع، وأمر أخر يجعل المجتمع عنصراً هاماً عند تنظيم المنهج : وهو أن الغرض من التربية - فى أى مجتمع هو تخريج نشء يؤمن بمبادئ وقيم المجتمع الذى فيه يتعلم وفيه يعيش.

والمنهج المقترح يضع المادة الدراسية والمتعلم والمجتمع على حد سواء فالنصوص الأدبية - الموجود بها التراكيب اللغوية - تناسب المتعلم ، هذه النصوص قد اختيرت تبعاً لما هو سائد من قيم ومعايير المجتمع المصرى المسلم ، مما يعطى لها مشروعية التناول.

(ب) المبادئ التنظيرية :

يقرر تيلر Tyler أن هناك ثلاث خطوات لمن يقوم بتصميم منهج هذه الخطوات الثلاث بمثابة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

[١] ما العناصر المطلوب تنظيرها ؟

[٢] ما البنية التنظيرية التى ترتب فيها خبرات المتعلم ؟

[٣] ما المبادئ التنظيرية المستخدمة ؟ (***على عبد العظيم سلام ، ١٩٩٥ : ٢٢٦ - ٢٢٧***)

ونوضح فى السطور التالية مقصد كل مبدإ :

[١] فالعناصر التنظيرية : تتمثل فى المفاهيم والمهارات ... ولهذا فالمنهج المقترح عناصره التنظيرية تتمثل فى النص الأدبى المحتوى على التراكيب النحوية المعينة على تعلم الملكة اللسانية، والتى يظهر آثارها فى تعبير كتابى ، أو حديث التلميذة وقراءتها أو تصويبها للغة المسموعة بشتى صورها.

[٢] البنية التنظيرية : يقصد بها الوعاء الذى تنتظم داخله الخبرات التعليمية المقدمة والمنهج المقترح سيدور حول المنهج التكاملى فى اللغة العربية.

[٣] المبادىء التنظيرية: التى يمكن أن تراعى فى المنهج المقترح فهى تنحصر فى الآتى:

(أ) التدرج فى تنظيم الخبرات التعليمية: إن التلميذة فى المنهج المقترح تتعلم مكونات الجملة الفعلية بالتكرارثم تتفهم أنواع الفعل المبنى... حتى تحصل على فهم تام وراسخ للجملة الفعلية وهذا يأتى من التدرج الذى وضع فى الحسبان نتيجة اقرار ابن خلدون له من ضمن مقومات الملكة اللسانية.

(ب) زيادة التطبيقات على التراكيب النحوية المقدمة .

(ج) زيادة الأنشطة المعينة فى تعلم الملكة اللسانية.

٥-معايير التنظيم فى المنهج المقترح:

إن التنظيم الجيد لمحتوى المنهج ينبغى أن يساعد المتعلمين على التعلم،و يتيح للمعلمين أن يُنوّعوا من طرق التدريس. و أن يكون التعلم مرنا بحيث يتيح للمتعلمين فرص المشاركة فى عملية التعلم والتعليم.

و يراعى ذلك فى المنهج المقترح فى أن طرق التدريس هنا تتنوع من مناقشة إلى...كذلك الأنشطة من جانب التلميذات فهى تتنوع من استماع إلى قراءة إلى....

إن التنظيم الجيد للمحتوى يتحقق له كل ما سبق إذا روعى فيه معايير ثلاثة أساسية لتنظيم المحتوى هى:

(أ) الاستمرار.

(ب) التتابع.

(ج) التكامل.

(أ) الاستمرار:

يقصد به إيجاد علاقة رأسية بين عناصر المنهج هذه العلاقة الرأسية ينبغى أن توفر الشروط اللازمةلهذا النمو الذى ينبغى أن تصل إليه التلميذات،إذا أردنا أن نحقق مقوله:"إنه قد حدث تغير فى سلوك التلميذة نتيجة مرورها بخبرات تعليمية ،هذه الخبرات التعليمية لا تعنى تكرار الخبرة دون تعمق ،فالاستمرار يشترط تكرار الخبرة و لكن بعمق "

و يمكن أن يراعى معيار الاستمرار فى المنهج المقترح من وجهتين:

[١] الموضوع الذى ينبغى أن تتعلمه التلميذة:

ففى المنهج المقترح نريد أن تتعلم التلميذة اللغة المتسمة بالصواب اللغوى و فى نفس الوقت نسعى إلى تكوين الحدس اللغوى الذى يجعلها ترفض أى خطأ لغوى فى شتى أشكال التواصل كل هذا لا يتم من تعلم النحو كقواعد نظرية ،و إنما يتم ذلك من خلال ممارسة اللغة من خلال تعرضها للنصوص الأدبية الراقية المناسبة لنموها، وبعض التدريبات اللغوية المتنوعة.و تعلم اللغة يتم من خلال التراكيب لا المفردات ،هذه التراكيب لا تخرج عن الجمله العربيه بقسميها الاسمية و الفعلية فكان من الضرورى التركيز على المكونات الأساسية للجملة العربية،بالإضافة إلى فضلاتها. "

[٢] تحليل الهدف العام لأهداف إجرائية :

فالهدف العام الذى يسعى إليه المنهج المقترح هو :

" تعلم الملكة اللسانية للتلميذة فى شتى صور التواصل اللغوى"

هذا الهدف العام ينبغى تحليله لأهداف إجرائية قابلة للتنفيذ فى المدرسة المصرية فى الصف الأول الإعدادى و كل هدف من هذه الأهداف الإجرائية ينبغى أن يعتمد على ما قبله و موديا لما بعده إلى أن يتحقق الهدف العام.

إن الهدف عام لا يمكن تحقيقه -فى الواقع- فى صف واحد ،أو فى مرحلة بعينها ،و لكن يمكن أن يتم تحقيقه على مدى صفوف المرحلة الإعدادية أو المرحلة التالية.

فإذا ما سعينا إلى تحقيقه فى المرحلة الإعدادية بوجة عام ،و الصف الأول الإعدادى بوجه خاص كانت الأهداف الإجرائية كالاتى:

أ- أن تعرف التلميذة مكونات الجملة العربية.

ب- أن تعرف التلميذة مفهوم الفاعل.

ج- أن تعرف التلميذة مفهوم الفعل.

د- أن تفرق التلميذة بين أنواع الفعل من حيث الزمن.

هـ- أن تفرق التلميذة بين أنواع الفعل من حيث علامات البناء.

ل- أن تكتب التلميذة جملة فعلية.

و- أن تستخرج التلميذة من نص تقرأه أو تسمعه جملة فعلية.

ى- أن تصوب التلميذة خطأً لغوياً فى جملة فعلية تسمعها أو تقرأها.

٢-أن تعرف التلميذة مكونات الجملة الاسمية.

(أ) أن تعرف التلميذة مفهوم المبتدأ و الخبر.

(ب) أن تفرق التلميذة بين أنواع المبتدأ من حيث العدد.

(ج) أن تكتب التلميذة جملة اسمية من ثلاث كلمات.

(د) أن تقرأ التلميذة صفحة قراءة صحيحة.

(هـ) أن تكتب التلميذة موضوع تعبير صحيح المبنى و المعنى يتسم بالاتى:

١-تسلسل الأفكار.

٢-منطقية العرض.

٣-جمال الموضوع (مبنى و معنى).

٤-تكامل الموضوع.

٥-سلامة المعنى.

٦-سلامة الأسلوب.

٣- أن تعرف التلميذة فُضْلات الجملة العربية :

(أ) أن تعرف التلميذة حروف الجر.... رُبَّ.

(ب) أن تفرق بين المفعول به والمضاف إليه.

(ج) أن تفرق بين الاسم المجرور والمضاف إليه.

٤- أن تميز بين أركان الجملة بنوعيها.

وهكذا يمكن تحليل الهدف العام إلى أهداف خاصة إجرائية توزع على المواقف التعليمية للتلميذات داخل الصف الأول الإعدادى .

(ب) معيار التكامل :

" يشير معيار التكامل إلى العلاقة الأفقية بين الخبرات التعليمية ، أو يعنى تنظيم المحتوى بطريقة تساعد المتعلم على إدرك العلاقات بين المنهج(على سلام ١٩٩٥: ٢٣٢).

و فيما يتصل بالتكامل توجد ***وجهتا نظر*** تدور حول طبيعة التكامل.***أولهما*** :ترى أن التكامل يمكن إحداثه عن طريق ربط الأجزاء مع بعضها البعض لتكوين كل متكامل .يرى **إنجرام**

ngram أنالتكامل يشير إلى طرق خاصة لتنظيم المعرفة لأغراض المنهج و مساعدة الطلاب على تكوين تصور متماسك عن الحياة،و الاحتفاظ بها(على سلام:١٩٩٥،٢٣٣).

أما ثانيتهما :فترى أن التكامل عملية أو إجراء يستخدمه الفرد لإيجاد معنى لمعارفه وخبراته.

فيعرفه كراثول **krathwohl** التكامل خبرة منظمة تحدث فى عقل المتعلم و تفكيره

والناظر لوجهتى النظر السابقة يلحظ الآتى :

[١] وجهة النظر الأولى تجعل التكامل عملية خارجية أو معيارا خارجيا لتنظيم المنهج **(على عبد العظيم سلام٢٣٣:١٩٩٥)**

[٢] وجهة النظر الثانية تجعل التكامل عملية داخلية أو معيارا داخليا يحدث لدى التلميذة.

و فى الحقيقة أن وجهتى النظر كليتهما مكملتان لبعضهما البعض فالتكامل عملية داخلية تحدث لدى التلميذة يقتضى حدوثه خارجياً من خلال المنهج الذى يكسب التلميذة معارفها و خبراتها.

من هنا فإن المنهج المقترح يسعى إلى التوفيق بين وجهتى النظر السابقتين للآتى:

(أ)الطبيعة التكاملية للغة،فنظم اللغة متعلقة ببعضها البعض و متكاملة ،فالنحو يخدم علم الدلالة ،و كلاهما يتناولا علم الصوت و البنية .

(ب)الطبيعة التكاملية للأداء اللغوى أو الطبيعة التكاملية لفنون اللغة ،فالمتحدث أو المستمع، أو الكاتب أوالقارئ لا يمكن أن يحدث بينهما تواصل ما لم يستجمع كل منهم معارفه اللغوية السابقة فى صورة متكاملة. فإذا ما أخفق فى إحداث هذا التكامل بدا التواصل اللغوى مشوشا غير مفهوم.

وفى ضوء ما سبق فإن المنهج المقترح سيراعى عند تنظيمه عنصر التكامل كالآتى:

[١]عند تنظيم المادة التعليمية، فإن النص الأدبى سيكون محوراً يتم من خلاله تعلم الخبرات اللغوية من خلال ما يلى:

(أ) قراءته : لتعلم الأداء القرائى الجيد.

(ب) شرحه : لتعلم مفردات و تراكيب لغوية.

(ج) فهمه وحفظه : لتعلم مفردات فصيحة مفهومة من خلال فهم التجربة الإنسانية التى يعبر عنها النص.

(د) تصويب الخطأ : تعلم حدس لغوى.

(هـ) التعبير عن الموضوع كتابة.

و فى الحقيقة يعتبر موضوع التعبير قمة التكامل فى المنهج المقترح،لأن التلميذة حين تُقدِّم تعبيراً جيداً يتسم بخصائص الجودة التى ستتدرب عليها تكون هنا قد قدمت معارف و خبرات قيمة. إن تقديرنا -تصحيحنا- للموضوع التحريرى الذى كتبته التلميذة و رضاءنا عنه إنما هو دليل على حدوث تكامل خبرى، ومعرفى داخل التلميذة يمكنها من التواصل اللغوى السليم الذى يسعى إليه المنهج المقترح.

[٢] تحقيق المَبْدَأ : تعلم اللغة و ملكتها لا يتم الا من خلال الممارسة.

فالتكامل -كما يرى الباحث-في ظل المنهج المقترح يسعى إلى أن تمارس التلميذة اللغة استماعاً وقراءة و كتابة فهى عندما تستمع من المعلم النص مقروءاً ثم تحاكيه فى قراءته،ثم تكتب حول موضوع النص ثم تتحدث عنه أمام زميلاتها -التلميذة فى كل أداء تتلقى تعزيزاً مناسباً من المعلم إما سلبيا وإما إيجابيا بالتشجيع- و لا شك أن مثل هذا الإجراء يدفع التلميذات لحب اللغة العربية.

(ج) معيار التتابع :

يشير معيار التتابع إلى العلاقات الرأسية بين الخبرات التعليمية و هو يمثل معياراً خارجياً لتنظيم الخبرات،أى أن مُخطّط المنهج يمكن أن يحققه بصورة مباشرة فى تسلسل الخبرات التعليمية، وربط الخبرة السابقة بالخبرةاللاحقة، ووضوح الأهداف و الخبرات التعليمية.

و يتضمن التتابع مراعاة العلاقات الرأسية بين الخبرات التعليمية على أساس ربط كل خبرة سابقة تُقدَّم للتلميذات بالخبرة اللاحقة، و يمكن ذلك عن طريق التدرج فى عرض المفاهيم النحوية داخل التراكيب النحوية المبثوثة فى النصوص المقدمة.

و يمكن الاستفادة من هذا المعيار و مراعاته عند تنظيم المنهج المقترح كما يلى:

عند تعرض التلميذة للتركيب النحوى للجمله الاسمية و أركانها المبتدأ والخبر ،فهى حين تدرس فى المرحلة الابتدائية الجملة الاسمية (المبتدأ والخبر) ثم تتعرض للخبر بأنواعه فهى هنا تكون قد اكتسبت خبرة جديدة مبنيةعلى خبرة سابقة.

تعقيب :

مما تقدم تجدر الملاحظة بالآتى:

١-أن معيارى **الاستمرار و التكامل** يمثلان معيارين داخليين لتنظيم المحتوى .أى أنهما يحدثان داخل التلميذة.

٢-أن معيارى **الاستمرار و التتابع** يشيران إلى العلاقات الرأسية بين الخبرات التعليمية.

٣-أن **التكامل** يشير إلى العلاقات الأفقية بين الخبرات التعليمية.

ومن ثَمَّ يمكن القول أن معايير التنظيم الثلاثة يمكن مراعاتها جميعا عن طريق وضوح العلاقات الأفقية والرأسية بين الخبرات التعليمية المُقدَّمة فى المنهج النحوى المقترح.

سابعاً خطة التدريس فى المنهج النحوى المقترح:

١- مصادر التدريس :

تتمثل مصادر التدريس فى النصوص الأدبية و التى تدور حولها إجراءات التدريس من استماع و تهيئة و استيعاب و تمثّل ، بغية تحقيق أهداف المنهج المقترح.

٢- معينات التدريس :

سيتم استخدام المعينات التالية فى البحث الحالى:

(١)**السبورة الطباشيرية** : و هى الوسيلة المتاحة لعرض التراكيب اللغوية و المعانى الجميلة بالنص الأدبى .

(٢)**الصور بأنواعها المختلفة** : و تعد مثيرا جيدا -غير لغوى-لتعبر التلميذات عن محتواها فى صورة جمل مفيدة أو ليعبرن عن محتواها فى صورة موضوع مكتوب.

(٣)أجهزة التسجيل : وهى متوفرة الآن بالمدارس و خاصة فى المكتبات المدرسية.

(٤)**النص الأدبى المطبوع** :فهو محور الدرس سيتم تناوله بصورة تحليلية باصطلاح اللغويين"الهرمينوطيقا"(*).

٣- عمليات التدريس وإجراءاته :

أ- الاستماع و التهيئة :

و هو أساس من الضرورى أن يراعيه المعلم حتى يخلق الدافعية فى المتعلمات وهذا يتم من خلال التهيئة المناسبة للموقف التعليمى،ليتقبلن الدرس بصدر رحب .

و التهيئة لها دور كبير حيث توضح للمعلم خط البدء للتلميذات ، فيعرف خبراتهن السابقة : ليتخذها قاعدة ينطلق منها فى شرح الخبرة الجديدة ،و هذا يسهل على المعلم إيجاد الرابطة التى تيسر له بداية موفقة.

[١] دور المعلم هنا :

أ- تقديم النص بأداء جيد يستميل به رغبة التلميذات فى التعلم، من خلال قراءة النص الأدبى بصورة موحية معبرة ، مراعياً علامات الترقيم وخصوصا النقطة ، الفاصلة، علامات الاستفهام والنقطتان.

ب- تنبيه التلميذات - قبيل تقديم النص - ولفت نظرهن إلى ضرورة الانتباه لنغمة صوته لتعلم علامات الترقيم ، وإظهار عملها.

ج- عرض الأسئلة التمهيدية الموجودة بعد الاستماع للنص مباشرة ومطالبة التلميذات بالإجابة عنها.

[٢] دور التلميذة هنا :

أ- يقتصر على الانتباه لنغمة قراءة المعلم.

ب- الاستماع والإصغاء للنص.

ب- الاستيعاب :

ويقصد به فهم التلميذة للغة والتراكيب النحوية من خلال النص الأدبى ، بعد شرح المعلم لمضمونه ، وإظهار ما به من مفاهيم نحوية، وتقديم أمثلة فصيحة ، ومن خلال التفاعل بين المعلم والتلميذة وهذا يأتى من الحوار النشط.

[١] دور المعلم فى الاستيعاب :

أ- شرح النص.

ب- توجيه أذهان التلميذات للمفاهيم النحوية المتضمنة بالنص.

(*) مصطلح الهرمينوطبقا :مصطلح قديم كان يستخدم فى الدوائر اللاهوتية ليشير إلى مجموعة القواعد و المعايير التى يجب أن يتبعها المفسر لفهم النص الدينى (الكتاب المقدس).و يعتبر أول من نقل المصطلح للأوساط العلمية و الأدبية المفكر الألمانى شيلر ماخر(١٨٤٣م) فالنص عبارة عن وسيط لغوى ينقل فكر المؤلف إلى القارىء و بالتالى فهو يشير -فى جانبهاللغوى-إلى اللغة بأكملها ،و يشير -فى جانبة النفسى -إلى الفكر الذاتى لمبدعه. (نصر أبو زيد:١٩٨١:١٤١)

ج- تقديم نماذج مماثلة للمفهوم النحوى من النصوص - الأخرى - الفصيحة كلما أمكن مع ضرورة أن تكون هذه النماذج سهلة المعنى والمبنى عنى التلميذات.

[٢] دور التلميذة :

أ- فهم المفهوم النحوى من خلال شرح المعلم.

ب- مناقشة المعلم ومحاورته من أجل الفهم.

ج- استرجاع وتذكر بعض الأمثلة - كبيت شعر أو آية أو حديث أو جزء منها - المُمَاثِلَةِ للمفهوم النحوى الذى يتم تدريسه.

ج- التمثل والمحاكاة :

وهى ثمرة الجُهْد المبذول فى جميع حصص اللغة العربية، فما الغرض من تدريس اللغة إلا محاكاة الصواب فى شتى المواقف التواصلية استماعاً و حديثاً وقراءة وكتابة.

فالتمثل للغة من خلال **القراءة** يتم عند ضبط اللسان وتقويمه وإبعاده عن اللحن **والتمثل** للغة **كتابة** يظهر عند الابتعاد عن الكلام العامى المبتذل ، وكثرة الكلام الصحيح الفصيح، والاقتباس من الكلام الفصيح للنصوص الادبية الراقية أيضاً ، ومراعاة علامات الترقيم بين الجمل وكون التراكيب المكتوبة متميزة و متصفة بجمال المبنى والمعنى. **والتمثل** فى **الحديث** مثل **الكتابة** تماما بالإضافة إلى مراعاة النبر والتنوين والتنغيم. **والتمثل فى الاستماع يكون** من خلال تقويم المستمع إليه ، فإن لم يكن هو الجارى على التركيب العربى - المعتاد السماع إليه - استطاعت التلميذة أن تتعرف على الأخطاء الموجودة به ، وتقويمها فور سماعها، أى تستخدم الحدس اللغوى تجاه الكلام المستمع إليه.

[١] دور المعلم فى التمثل :

أ- تعزيز التلميذات وتشجيعهن على الكلام الفصيح.

[٢] دور التلميذة :

أ- الحديث باللغة الفصيحة السهلة مع مراعاة النبر والتنغيم.

ب- الكتابة باللغة الفصيحة السهلة مع مراعاة علامات الترقيم.

ج- الحديث باللغة الفصيحة السهلة المتصفة بجمال المبنى والمعنى.

د- الكتابة باللغة الفصيحة المتصفة بسلامة الهجاء ، وبسلامة المعنى ، وبمنطقية العرض.

هـ- فهم المعانى والتراكيب اللغوية لكى تزداد ثروة التلميذات اللغوية للفصيح من الكلام العربى.

د- التقويم :

عملية هامة تبدأ من بداية الحصة وتنتهى بانتهائها أو بانتهاء الاستماع والتهيئة أو بانتهاء الموقف التدريسى،وهو وسيلة علاجية تشخيصية نافعة للمعلم والمتعلم، **وتتضح أبعاد عملية تقويم تعلم التلميذات ضمن منهج النحو المقترح من خلال توضيح العناصر الآتية :**

[١] مجال التقويم :

وهو تعلم الملكة اللسانية حيث يعنى فى التقويم بالحكم على تعلم التلميذات لمهارتى الاستيعاب والتمثل المتضمنيتين فى أهداف المنهج النحوى المقترح، وممارستهما من خلال الاستماع للنص الأدبى ، وفهم التراكيب اللغوية المتضمنة فيه ثم التعبير كتابة عن الموضوع وفى ضوء ذلك يتم الحكم على تعلم الملكة اللسانية.

[٢] أدوات التقويم :

١- تتحدد فى التدريبات التى تعقب كل نص أدبى يقدم أثناء الموقف التعليمى.

٢- تتحدد فى اختبارات البحث التى توضح مدى تعلم التلميذات للملكة اللسانية. من هنا فإن الدراسة تلتزم بتقديم اختبارات مقننة لديها القدرة على قياس تحصيل التلميذات وتعلمهن للملكة اللسانية.

[٣] نوعا التقويم :

١- **التقويم الآنى :** وهو يتم أثناء التدريس ونهايته ، فهو يتم أثناء العملية التعليمية : ويرى **بلوم Bloom** " أن التدريس الآنى أو التكوينى أكثر وظيفية فى تحسين العملية التعليمية **(فوزى طه ابراهيم ، ورجب الكلزة ، ١٩٩ : ١٢٣)** والهدف منه متابعة تَقَدُّم التلميذة والتعرف على أخطائها أول بأول لمعالجتها، ***ويتمثل فى التدريبات*** التى تعقب الاستماع للنص المقدم والمرقمة بـ أ ب ت ث ج ح ... إلخ ***والأسئلة المتضمنة بالشرح*** داخل كل نص أدبى.

٢- ***التقويم النهائى :*** ويكون فى نهاية المنهج المقترح ، لمعرفة ما يتحقق من أهداف ويتمثل فى التدريبات النهائية التى تعقب النص وكذلك يتمثل فى اختبارات الملكة اللسانية.

[٤] دور المعلم فى التقويم :

أ- متابعة النشاط المصاحب للموقف التعليمى.

ب- تقديم التدريبات النحوية للتأكد من تعلم الملكة اللسانية.

ج- تصويب الخطأ اللغوى ، وتوجيه التلميذات إلى الصواب.

د- تذكير التلميذات بالمفاهيم النحوية السابق تناولها فى النصوص الأدبية السابقة.

هـ- تقديم التعزيز المناسب للتلميذات ؛ ليزداد تحصيلهن ، وميلهن للنص ، ولفت نظر المخطئة منهن دون تجريح لها.

[٥] دور التلميذة فى التقويم :

أ- حل التدريبات الملحقة بالنص.

ب- الانتباه لتوجيهات المعلم.

ج- عمل ما يطلبه المعلم من أنشطة.

د- عرض الإنتاج على المعلم