القسم الثاني
دروس تطبيقية في اللغة العربية والتربية الاسلامية

اعداد الدروس

إن المدرس الناجح في عمله هو ذلك الذي يعكف على إعداد دروسه، مقتنعاً بجدوى هذا الإعداد على تمكنه العلمي، وتهيُّئه النفسي، وتجنُّبه العثرات. يستوي في ذلك مدرّس الابتدائي، وأستاذ الجامعة، ومن يقف على أول درجات التدريس، ومن قضى جلّ حياته أمام السبورة، إذ الأمر لا يتعلق بتقدم المرحلة التعليمية أو تأخرها، ولا يتوقف على قِدَم المدرس أو حداثته، بل الأمر في مجمله يستهدف توفير الكفاءة للمدرس، ومنحه السيطرة على مادته.

وإنه لمن الخطأ الفادح إهمال الإعداد، أو الاستهانة بفوائده، فبعض المدرسين يتوهم أن إحاطته بمادة الدرس تغني عن الإعداد، غافلاً عن ضرورة اقتران المادة بالطريقة التي يسلكها المدرس في التعليم والبعض الآخر من المدرسين ـ وهؤلاء كثر ـ يعتقد أن قِدمه في المهنة يمنحه القدرة على التدريس بغير إعداد، ويعفيه من الاطلاع أو التماس طرق أفضل تسهّل على الطلاب تعلم لغتهم. وهذا وَهْم تنعكس آثاره على المدرس، والطلاب، والمادة العلمية.

فوائد الإعداد:

1 ـ يمكّن الإعدادُ المدرس من مراجعة مادته العلمية والاستزادة منها؛ يراجعها ليتأكد من صحتها في كل جوانبها، ويقف على ما خفي عليه من

تفاصيل قد يطرقها طلابه، كما يستزيد من مادته، بالرجوع إلى المصادر يستشيرها فيما غمض عليه، أو يطلب تفسيره، أو يلتمس له علة غير مطروقة، أو يقف على وجه إعرابي أو تحليل بلاغي، يرضي به شوق طلابه وطموحهم.

2 ـ والإعداد يمكّن المدرس من انتقاء المادة الشائقة التي تثير اهتمام طلابه، وينشطون لتعلمها، فلا يقتصر المدرس على مادة الكتاب المدرسي التي لم تفرق بين بيئات التلاميذ وميولهم. فما يصلح لطلاب البوادي غير ما يصلح لطلاب الحواضر، وما تهتم به البنات غير ما يهتم به البنون، وما يليق بطلاب المدارس الزراعية غير ما يليق بطلاب المدارس الصناعية، وهكذا يُنتقى لكل طالب ما يشوِّقه ويرغِّبه في التعلم، وهذا أظهر في التعبير، والقراءة، والإملاء، والنصوص.

3 ـ والإعداد يفسح للمدرس مجال ترتيب مادته، وتنظيم خطواته أمام طلابه. فليست مادة الدرس ذات قيمة إذا لم تقترن بالطريقة المناسبة لتدريسها، وهذا ما يمنح الإعداد قيمة كبيرة، فكثير من المدرسين متمكنون من مادتهم العلمية، لكنهم محرومون من مهارة تعليمها، وهذا أكثر وضوحاً في أساتذة الجامعات؛ فبعضهم من العلماء الأفذاذ في تخصصهم، فإذا حاضر في طلابه لا يفيدهم بمقدار ما هو عليه من علم وفير. لذا كان حسن الإعداد متيحاً للمدرس فرصة اختيار طريقة مناسبة، أو استخدام أكثر من طريقة في الدرس الواحد وفق الخطوات المتتابعة، كالاستقراء في مناقشة أمثلة النحو، ثم القياس في التطبيق على القاعدة. كما يعصم هذا الإعداد خطوات المدرس من التعثر والارتباك أمام الطلاب، فيما يثبته على السبورة ثم يمحوه، أو في كثرة تردده على الكتاب المدرسي، وإدامة القراءة منه أمام الطلاب.

4 ـ إن التناسب بين مادة الدرس وزمن الحِصة ذو أهمية بالغة، وكذلك توزيع زمن الحصة على خطوات الدرس، له أثره في تنظيم عمل المدرس ونجاحه. والإعداد يجنّب المدرس الإسراف في المادة الذي ينتج عنه انتهاء الحصة عند خطوة تقطع أوصال الدرس، وتحرم الطالب أن يحصّل شيئاً يقف عليه مستقلاً بنفسه. كأن يطيل في التمهيد لدرس النحو، ثم يناقش قطعة

طويلة لاستخراج الأمثلة محل القاعدة، وقبل أن يتم استقراء الظواهر النحوية المطردة لتحديد القاعدة تنتهي الحصة، ولم يصل بطلابه بعدُ إلى ثمرة هذه الرحلة الطويلة. وهذا نتيجة إطالة القطعة، وعدم الاقتصاد في التمهيد. وقِسْ على ذلك في دروس النصوص والقراءة والإملاء والبلاغة.

5 ـ يوفر الإعداد للمدرس ترتيب دروسه ترتيباً منطقياً متتابعاً، فالتشبيه يدرّس قبل الاستعارة، والجملة الإسمية تدرس قبل النواسخ، وأبو تمام يدرّس قبل المتنبي، ثم ترتّب أجزاء كل درس حتى تتأسس الخطوات بعضها على البعض الآخر، أو يُبنى اللاحق على السابق، فلا يسبق التشبيهُ الضمني التشبيه البليغ، ولا يتقدم التشبيه البليغ على التشبيه المستوفي أركانه، وهذا وغيره من فروع اللغة العربية بحاجة إلى إعداد جيد، وبصر حصيف من المدرس بالجزئيات الموصلة إلى الكليات، وبالسهل المؤدي إلى الصعب، وبالمناسبات المستدعية دروساً بعينها.

6 ـ من الدروس ما يحتاج إلى وسائل إيضاح سمعية أو بصرية، كالتسجيلات والمجسمات والخرائط والمصورات، أو الشرائط المرئية، وهذه بحاجة إلى إعداد قبل الحصة، حتى لا يفاجأ المدرس بما يربكه.

7 ـ كثيراً ما يقع خطأ في الكتاب المدرسي، ولا يَرُدّ هذا الخطأ إلا مدرس عكف على إعداد درسه، واطلع على مادة الكتاب، وخلّصها من السقطات والعثرات. ومثال المشكل، ما ورد في كتاب للنحو للصف الثاني الإعدادي في درس المنادى من أن (يا عليان ويا محمدون) منادى نكرة مقصودة، وغير ذلك كثير يفطن إليه من يعدّ مادته، ويقوّم منآدها.

8 ـ ومن الإعداد الجيد تقسيم مادة كل فرع من فروع اللغة العربية إلى وحدات مؤتلفة في نوعها، ثم توزيعها على شهور السنة الدراسية، وينبغي أن يأخذ المدرس في حسبانه العوامل الزمنية، والمناسبات الدينية والوطنية والقومية والإنسانية، والتتابع المنطقي بين الوحدات. فلا يدرّس ـ مثلاً ـ نصاً شعرياً في وصف الربيع وأمطار الشتاء تنهمر على حجرات الدراسة، أو يقترح على الطلاب موضوعاً للتعبير عن الرفق بالحيوان، والأمة العربية تحيي ذكرى

العدوان الأمريكي على الجماهيرية، أو العدوان الثلاثي على مصر، أو العدوان الفرنسي على ساقية سيدي يوسف بتونس.

فالتآلف النوعي لوحدات المقرر، والتناسب الزمني والموضوعي لمفردات الوحدات، لا يتأتى إلا بإعداد متأنّ من مدرس نابه حصيف.

9 ـ يتيح الإعداد للمدرس اختيار طريقة التدريس المناسبة لكل درس، وتنويع الطرق وفق طبيعة المادة، والتصرف في خطوات الدرس بما يتطلبه الموقف التعليمي داخل الفصل، والمفاجآت التي تطرأ على سير الدرس، والمدرس الماهر في إعداد دروسه، يستطيع تعديل طريقته، واستبدالها بغيرها، أو حذف بعض أجزائها، أو تقديم ما حقه التأخير، وعدم التقيد بالأنماط المتوارثة في الإعداد. فتارة يسير التدريس بأسلوب المناقشة، وتارة بأساليب حل المشكلات، وتارة بأساليب الإلقاء والتلقين، أو الاستماع، أو القراءة، أو التعيينات.

إن الوقوف بالإعداد عند طريقة واحدة، يبعث الملل والسآمة في نفوس التلاميذ، ويدفعهم إلى الانصراف عن الدرس. لذلك يتميز المدرس الكفء من غيره باستعماله طرقاً متنوعة في إعداد دروسه. وهذا ما يكتسبه من طول الدربة، وإحكام الممارسة.

كراسة الإعداد:

تمثل هذه الكراسة (أو دفتر التحضير) الصورة التي تُقَدَّم عليها الدروس، وهي جديدة على طلبة الكليات التربوية، والمعاهد التخصصية، يستعملونها بتهيّب شديد، وأحياناً بارتباك وتخبط. ويختلف إعداد الدروس بين طلبة التربية العملية وبين المدرسين. فطالب التربية العملية مطالب بأن يفيض في التفاصيل، فيثبت المادة العلمية وافية في كثير من فروع اللغة العربية، وهو ملزم أيضاً ببيان الغرض العام الذي ينصبّ على فرع اللغة الذي يدرّسه، والغرض الخاص من كل درس على حدة. وهو مطالب بإثبات وسائل الإيضاح المستعملة في الدرس. كما عليه تدوين كل ما يقوم به في درسه من عمل، أو أسئلة، أو مناقشة، أو استنباط. أما المدرسون في مدارسهم ـ وقد تمرسوا بطول الدُّربة ومعاناة المواقف التعليمية ـ فإنهم يختصرون من

الخطوات السابقة، فلا يثبتون من المادة إلا ما أنشئوه لطلابهم، ولا يذكرون الغرض العام والغرض الخاص، ولا يثبتون وسائل الإيضاح المستعملة. وعلى الإجمال، فإن ما يُمتحن فيه طلاب التربية العملية، ويثبتونه في إعدادهم، يصير مهارة وسلوكاً في وجدان المدرسين؛ فيعفون من بعضه، ويوجزون بعضه الآخر. وعلى الرغم من الإعفاء والإيجاز، يظل الإعداد عدة المدرس وحصنه، فلا يُتسامح معه في إهماله، وإن بلغ ما بلغ من العلم وطول الخبرة، كما لا يليق به الاتكاء على كراسة قديمة ينقل منها؛ فيجمِّد قدراته الإبداعية، ويحرم طلابه مما يستطيع إفادتهم به نتيجة إعداده واطلاعه المستمر، ولا يستساغ منه إثبات التحضير لذَرِّ الرماد في العيون، فيجريه في خطوات خمس في جميع الفروع، بلا تمييز بين درس وآخر، أو يثبت بعض العناوين لرءوس الموضوعات، وهذا وغيره مضيِّع للفائدة المرجوة من الإعداد.

نموذج لصورة الإعداد لطلبة التربية العملية:

اليوم:	المادة:
التاريخ:	الموضوع:
الحصة:	الغرض العام:
الفرقة والفصل:	الغرض الخاص:
	الوسائل المعينة:

خطوات الدرس	المادة والطريقة
التمهيد العرض المناقشة والربط الاستنتاج التطبيق	

وهذه الخطوات ليست ثابتة في كل فروع اللغة، ولا ينبغي على المدرس الجمود أمامها، ففي الإملاء الاختباري لا استنتاج ولا تطبيق، وفي البلاغة تعظم المناقشة التي هي سبيل التذوق، ويكثر التطبيق للتمرس على الأنماط البلاغية، ويتضاءل الاستنتاج القاعدي، أو يرد في سياق المناقشة، وبهذا وغيره في سائر الفروع ترتبط الخطوات بالمادة وتُناسبها.

والمدرس في أول عهده بالتدريس ـ وكذا طالب التربية العملية ـ يجد في المزج بين المادة والطريقة صعوبة، أو لا يُحكم هذا المزج، فنراه يثبت المادة بمعزل عن الطريقة، أو يقرر الطريقة ويعلنها بوصف عناصرها كأن يقول مثلاً: «أناقش التلاميذ بأسئلة تكشف عن المعنى، ثم أشرح الكلمات الصعبة بوضعها في جمل تظهر معناها». فمثل هذا الوصف التقريري للطريقة بعيداً عن الجانب التطبيقي على المادة ـ لا يغني شيئاً، ولا يعتبر إعداداً، بل سرداً لخطوات جافة هامدة، ينبىء عن عجز صاحبه، وقصوره في الربط التطبيقي بين المادة والطريقة، وكان الأجدر بالمدرس أن يثبت أسئلة المناقشة مباشرة بلا شرح للطريقة، ويشرح اللغويات بوضعها في جمل تُبين عن معناها، وتتتابع الخطوات في المادة واحدة إثر أخرى، كأنها أمواج متدافعة حتى تبلغ غاياتها. لذلك يتحتم على المدرس تمثّل خطوات الدرس في نفسه قبل الحصة، ويتهيأ لكل طارىء أو تغيير أثناء الدرس، وهذا هو إعداد النفس.

وبما أن الإعداد هو صورة لما يقوم به المدرس أثناء الحصة، وجب الالتزام بما أعدّه، وهيأ نفسه للسير على خطواته؛ لأن ما خططه في خلوته وبين مصادره وكتبه، أحكم مما يرتجله أثناء الدرس، وليس ذلك قيداً صارماً يمنع المدرس من الخروج عن الإعداد إذا اقتضت الضرورة ذلك، أو طرأ ما يقدّره المدرس نافعاً لا يترك. وتلك من المهارات المكتسبة بالممارسة وتنوع الخبرات، فلا ينكفىء المدرس على كراسة الإعداد يستجديها أزواداً يمد بها طلابه، ولا يتنكر لها بعد أن احتفل بها في إعداده، ونسق فيها خطواته، وأودعها تجاربه وخبراته. فليس المدرس كراسة أو دفتراً يُقرأ ويُلقى، وليس المدرس بمستَغْنٍ عن إعداده في دفتره.

وبعد ذلك كله، فالمدرس المتمكن من مادته وطريقته، يتدفق في عرض

درسه، ومناقشة طلابه، ينسق سبورته تنسيقاً تَقَرّ به أعين طلابه، ويحرصون على نقلها في مذكراتهم، فجانب منها للأمثلة، وآخر للقواعد المستنبطة، والملاحظات الجزئية، والأفكار المنبثقة عن المناقشة. ثم هو مستوعب للأسئلة التي هي مَرْكَبُه في التمهيد، والمناقشة، والتطبيق، حاضر البديهة فيما يواجهه، مدرك للحدود الزمنية بلا تفريط أو إفراط، واضح الصوت، يملأ أعين طلابه، ويملك عليهم نفوسهم. أما كراسة الإعداد فهي مطوية على مكتب المدرس، هانئة بما تسمعه من صاحبها، وتراه من فعله، ولا يقلّبها المدرس إلا لمادة يمليها على طلابه، أو شواهد من العيون تؤكد قاعدة، أو نماذج أعدها يقيس عليها طلابه. وتلك غاية ينبغي العمل على بلوغها.

الأسئلة والأجوبة

من العناصر الأصيلة في إعداد الدروس الأسئلة على اختلاف أنواعها، وتوقّع الأجوبة التي تتأسس عليها أسئلة تتبعها؛ قصد التقدم بالدرس، وبمعارف الطلاب في آن واحد. يظهر ذلك واضحاً في التعبير الشفوي، وفي شرح النصوص الأدبية، وفي مناقشة أمثلة النحو، وفي توجيه ذوق الطالب نحو الأسرار البلاغية، وفي مناقشة موضوعات القراءة وقطع الإملاء، وفي إرشاد الطالب إلى جوانب التشريع في النص القرآني، والحكمة الإلهية من أوامر القرآن ونواهيه.

والأسئلة سبيل تقويم الطلاب في التدريبات الشفوية، والتطبيقات التحريرية، والامتحانات الفترية والنهائية. وإن هذه الأنماط تعين المدرس على معرفة مستوى طلابه، وتضع الطالب حيث يستحق بين أقرانه، ثم تمنحه حق النجاح أو تقف به دون ذلك.

وبالأسئلة يكتشف المدرس نفسه، وطريقته، والمقررات التي يدرّسها. يتعرف المدرس قيمة تكوينه العلمي فيما يحصله الطالب من معارف ومهارات. وينظر في جدوى طريقته التي تحمل المادة إلى الطالب، فيعدّل منها، أو يغيرها، أو يستمر فيها مستزيداً من عناصرها. ويقوِّم المقررات الدراسية حتى ينقحها، وينفي عنها ما لا يناسب الطالب، أو لا يتفق وميوله وقدراته العقلية، أو يفطن إلى جوانب النقص فيها فيستكملها. وقد دأبت

جهات التخطيط للتعليم على التماس آراء المدرسين، فيما يقترحون عليها بشأن المناهج، والمقررات الدراسية، وهذا ما يتوفر للمدرسين من مخالطتهم طلابهم، وتفحّص كتبهم، والاطلاع على إجاباتهم التحريرية والشفوية

وتبقى الأسئلة أهم وسائل استثارة نشاط الطلاب، وحفزهم على التفكير، وتجنيبهم الخمول الذهني، ودفعهم إلى المنافسة، ومحاولة الإبداع والابتكار. كما تريح المدرس، وتزيح عنه جهد التلقين الخطابي المرهق، وتحيل الدرس شركة عادلة بين المدرس وطلابه.

وبهذا كله، يظهر خطر الأسئلة، وأثر الأجوبة في تعليم اللغة العربية، وهو ما ينبغي على المدرس التنبه إليه، والاستفادة منه على وجهه الأمثل.

أنواع الأسئلة:

قسم بعض العلماء الأسئلة إلى أسئلة اختبارية، وأسئلة تثقيفية، وهو تقسيم يتفق مع الغرض المستهدف من ورائها، إلا أنني أفضل إطلاق الأسئلة التعليمية على النوع الثاني؛ تجنباً لاتساع معنى الثقافة الذي يشتمل على كل معرفة تعليمية، واجتماعية، وقانونية، وأخلاقية، وكذا العادات والفنون والقدرات، فضلاً عما نحن بصدده من تعليم وتعلّم والأسئلة أداتهما.

1 ـ وتقتصر الأسئلة الاختبارية على قياس معلومات التلاميذ، والوقوف على مدى تحصيلهم، وقدرتهم على الفهم السّوي. وهذا مجاله الامتحانات الشفوية والتحريرية بأنواعها. وقد يلجأ إليها المدرس فيما يمهد به لدرسه، أو يراجعه مع طلابه.

2 ـ أما الأسئلة التعليمية فمجالها أرحب من الاختبارية، إذ يستثير بها المدرس تفكير طلابه، ليشاركوه في الوصول إلى المعلومات الجديدة، أو الربط بين المؤتلف، والتفريق بين المختلف. وهي طريق المدرس في المناقشة، وبعث الطلاب على التعبير عما فهموه في دروس القراءة، والإملاء، والتهذيب، والقرآن الكريم. كما يوجه بها المدرس طلابه نحو الجوانب الجمالية في البلاغة والنصوص. وهي كذلك وسيلة تنويع طريقة التدريس من الإلقاء إلى الحوار؛ دفعاً للرتابة الباعثة على الملل وخمول

الأذهان. وبالأسئلة ينبّه المدرس طلابه على خطئهم في إجاباتهم، وييسر على المتعثر في الإجابة سبيل الانطلاق.

ولا يظن طلاب التربية العملية أن هذين النوعين من الأسئلة ميسور أمرهما على الشداة؛ فلا يلقون إليهما بالا، أو يصوغون أسئلتهم متسرعين بلا تدقيق وعناية؛ فيترتب على ذلك غير ما قصدوه من طلابهم. وحتى يوفق المدرس في أسئلته، يلزمه استيعاب مادة الدرس من كل أطرافها، وتقدير مواضع الأسئلة؛ حتى لا يستخفّ الطلاب بما يُسألون عنه إن كان تافهاً، كما يلزمه إجراء الأسئلة على قدر مستوى طلابه وقدراتهم، بلا استعلاء يُذْهب بالفائدة المرجوّة. ومما ينبغي الاعتراف به، أن مهارة المدرس في أسئلته تحتاج إلى خبرة، وتمرس، وإعداد مستمر، وهذه تمكنه من الصياغة المحكمة، وحسن التصرف بديهة في تغيير السؤال بأوضح منه، ثم ارتجال الأسئلة متتابعة عند الاقتضاء.

ومن المناسب في المراحل التعليمية الأولى (الابتدائي، والإعدادي) الاتساع في استخدام الأسئلة؛ حتى يستثير المدرس نشاط تلاميذه، ويبعثهم على التفكير، والمشاركة في نمو الدرس. أما في المرحلة الثانوية فيقتصد المدرس في الأسئلة، ويقف بها عند حدود مناقشة الأمثلة، والموازنات الموصلة إلى النتائج. فإذا كان السؤال عاجزاً عن الوصول بالطلاب إلى الحقيقة العلمية ـ اتجه المدرس إلى إلقاء هذه الحقيقة بلا حرج في ذلك.

شروط الأسئلة الجيدة:

1 ـ الإيجاز، بمعنى خلو السؤال من أي كلمة لا تؤدي فائدة، والبعد عن الترادف، وتجنب إطالة الجملة التي تغني عنها كلمة.

2 ـ الوضوح، وذلك بتحاشي الألفاظ الغريبة، والغائمة، والأساليب الملتوية، والعبارات المجازية المبهمة، ومثال ذلك سؤال أحد المدرسين طلبته في البلاغة، قال: «العاطفة وقدة تضيء العبارة، وتهطل على النص سحائب تغمر القارىء، وتأخذ بلبه. اشرح ذلك». فتلك عبارة أخّاذة، لا تصلح سؤالاً.

3 ـ التحديد، الذي يضع يد الطالب على المطلوب، بعيداً عن احتمال السؤال لأكثر من إجابة، أو اتساع المطلوب حتى لا يحدّه إطار، مثل: تحدث عن أدب العصر التركي، أو كيف نرى المعلقات في العصر الحديث؟ فالسؤالان أولهما غير محدود، وثانيهما يحتمل إجابات كثيرة.

4 ـ عدم تعليق الجزء الثاني من السؤال على جزئه الأول، مثل: اكتب من قوله تعالى: ﴿مَّثَلُ ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ﴾ إلى آخر الآية، واشرح الصورة البلاغية فيها. فإذا لم يكن الطالب حافظاً الآية عُوقب مرتين بسبب واحد، ويكون الجزء الثاني من السؤال مؤسساً على مجهول.

5 ـ التناسب الموضوعي بين أجزاء السؤال، حتى لا تجتمع متفرقات مختلفة، تشتت انتباه الطالب، مثل: عيِّن المنصوبات في الجمل السابقة، مبيناً أحوال تأنيث الفعل مع الفاعل، ومثل: اشرح الأبيات السابقة، واذكر مصادر ثقافة قائلها. فكلا السؤالين يجمع مختلفين موضوعياً، وهذا ما ينبغي تجنبه في السؤال الواحد.

6 ـ ألا يكون السؤال مما يسمح بالتخمين والحدْس، وذلك عند استعمال أداة الاستفهام (هل) غير متبوعة بطلب التعليل، ومثلها (أليْس) وما شابهها مما تكون الإجابة عنه (نعم أو لا أو بلى)، فلا نسأل الطالب مثلاً: هل أصاب الشاعر في تصويره؟ أو أليس الشاعر مبالغاً في تعبيره؟ فالإجابة عن السؤالين لا تتجاوز نعم، أو لا، أو بلى، فإذا أتبعنا السؤالين بعبارة «علِّل لما تقول» أو «وضِّح ذلك» ـ تخلَّصنا من موجب الاعتراض.

7 ـ الابتعاد عن التركيب المربك في السؤال؛ حتى لا يضطر الطالب إلى إجابة متداخلة العناصر بلا ترتيب أو تمييز، مثال ذلك: كيف استطاع أبو تمام تصوير المنجِّمين؟ وبم فنّد مزاعمهم؟ وما الصورة التي رسمها لعمورية؟ وضِّح وسائله البلاغية في ذلك. فمثل هذا السؤال المركب المتداخل الأجزاء ينبغي إعفاء طلابنا من الوقوع في حبائله.

8 ـ الحذر من التكرار في الأسئلة، وذلك بأن يحتوي السؤال اللاحق بعض ما ورد في سؤال سابق، أو تكرار السؤال بمضمونه، واختلافه في الصياغة. مثال ذلك:

س 1 ـ أعرب ما تحته خط في الجملة.

س 2 ـ استخرج بدلاً من الجملة. والكلمة المعربة بدل، والمطلوب استخراجُه نفسُ الكلمة المعربة وهي بدل.

مثال آخر:

س 1 ـ بم أعْلَى أبو تمام شأن السيف؟

س 2 ـ ماذا يقصد أبو تمام بصدق الأنباء في قوله:

السيف أصدق أنباء من الكتب في حده الحد بين الجد واللعب

فالإجابة واحدة عن السؤالين، وإن اختلفت الصياغة، وأوهمت الطالب باختلاف الإجابة.

9 ـ تنوع الأسئلة بين التحصيل، والذكاء، والموازنة، والتذوق، واللغة، حتى لا تجري كلها على نمط واحد، فتضيّع على الطالب فوائد ينبغي تمكينه من ممارستها.

10 ـ الابتعاد عن الألغاز في الأسئلة؛ حتى لا يشعر الطالب بالإحباط بعد ما أنفقه في مذاكرته. وتجنب الأسئلة التافهة التي لا تستثير نشاط الطالب وتفكيره، وتدعوه إلى الفتور الذهني.

هذا في الأسئلة التحريرية والشفوية، ومما يجب مراعاته في السؤال الشفوي، أن يلقيه المدرس على الفصل كله؛ حتى يشتركوا جميعهم في التفكير، ثم يختار من الطلاب أحدهم للإجابة، ويخطىء بعض المدرسين عندما يخصّون طالباً معيناً بالسؤال، فينصرف الآخرون عن المشاركة؛ لأنهم غير مقصودين بما أراده المدرس. كما ينبغي تقويم إجابة الطالب، وإفساح المجال لزملائه بإبداء الرأي فيها، حتى يقف المجيب على ما أصاب فيه وما أخطأ، وما فاته ذكره، أو استطرد فيه حشواً وفضولاً. وهذا كله جاذب لانتباه الطلاب، محرك لنشاطهم، مثير لتفكيرهم.

أما في الأعمال التحريرية، فيعكف المدرس على الأخطاء الشائعة بين الطلاب فيعرضها عليهم ويقوّمها، ويأخذهم بسلامة التفكير، ودقة التعبير؛

ليعتادوا ذلك في نفوسهم، وقابل حياتهم، ويرشدهم إلى ترتيب المعاني وتنظيمها، على صورة واضحة تدل على شخصية صاحبها، وينهاهم عن الشرود عما هم بصدده، والاستطراد المبعد عن السياق. ويحفزهم إلى حسن الخط، وسلامة الرسم الإملائي.