

الباب الثاني

الإطار النظري

الفصل الأول : الألعاب في تعليم اللغة العربية

أ. مفهوم الألعاب اللغة

لقد ثبت لعلماء اللغة التطبيقيين ولكثير من معلمي اللغات بأن الأساليب السائدة لا تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة من تعلم وتعليم اللغة، مما دفعهم إلى البحث عن وسائل جديدة لتعلم اللغات، مثل " الألعاب اللغوية " (language games). فهذه الألعاب يمكن أن يدرّب التلاميذ على استعمال اللغة في مواقف الطبيعية (عبد العزيز، ١٩٨٣).

وقد جاءت الألعاب اللغوية في الأدب التربوي تحت أسماء مختلفة، وأعطيت تعريفات عديدة. فقد ذكرتها الطائي (١٩٧٩: ٧٢٠) باسم "الألعاب اللفظية" وعرفت بأنّها الألعاب التي تساعد الطفل على النطق الصحيح، وتشري مفرداته، وتساعد على التعبير السلس، مع وضوح الفكرة وتسلسلها. وهي جزء من الألعاب التعليمية، وركن مهم من أركانها.

وعرفها عبد العزيز (١٩٨٣: ١٢٠)، بأنها تلك الألعاب التي لها بداية محددة، ولها نقطة نهاية، وتحكمها القواعد والنظم. وهي وسيلة ممتعة لتدريب التلاميذ على عناصر اللغة، وتوفير الحوافز لتنمية المهارات اللغوية المختلفة .

وعرفتها عبده (١٩٩٣: ٢٥)، بأنها تقنية تعليمية تجعل التلميذ للغة نشطاً وفعالاً أثناء اكتسابه للحقائق والمفاهيم والمبادئ والتعليمات، ضمن مواقف تعليمية مشابهة للواقع. وأن ذلك يحصل من خلال تفاعل المدرس مع المواد

التعليمية ، أو مع غيره من التلاميذ لتحقيق الأهداف التي يسعى المدرس إلى تحقيقها.

أما أبو لوم و أبو هاني (٢٠٠٢: ١١) فقد ذكرا أن اللعبة اللغوية نشاط هادف يتضمن أفعالاً معينة يؤديها المدرس والتلاميذ من خلال اتباع قواعد معينة، فاللعبة اللغوية تتمتع بميزات كثيرة ومتعددة تعمل على تحقيق الأهداف الوجدانية والمعرفية، إذا ما احسن المعلم اختيارها وتوظيفها بالشكل المطلوب.

إن الألعاب اللغوية كما يراها فلور (Flower, ١٩٨٠) المذكور في شاش (٢٠٠١) نوع من اللعب الذي تستخدم فيه الرموز والأصوات والكلمات للتعبير، وتعتمد على اللعب بالكلمات ، وكيفية إخراج الصوت المنظم، وتكوين الجمل.

أما النمرا (١٩٩٥)، فترى أن الألعاب اللغوية وسائل تعليمية تستخدم في تعليم اللغة ضمن قواعد وتعليمات معينة، يدرّب المدرس طلبته عليها لتحقيق الأهداف التربوية المختلفة. وينظر سمك (١٩٩٨) ، و البجة (٢٠٠١) إلى الألعاب اللغوية بوصفها تدريب لغوي يناسب عدداً من الأبواب النحوية. وأن طريقة هذا التدريب تكون بلعبة يؤديها التلاميذ بإشراف المدرس وتخطيطه. يعرف جيبس (G.Gbbs) الألعاب اللغوية " بأنها نشاط يتم بين التلاميذ، متعاونين أو متنافسين ، للوصول إلى غايتهم في إطار القواعد الموضوعية من النظم والتعليمات " (عبد العزيز: ١٩٨٣، ١٢٠).

وهكذا فإن الألعاب اللغوية استراتيجيات معينة تستخدم في تعليم مهارات اللغة وتعلمها، وتكون مبنية على خطة واضحة تركز على أسس علمية مدروسة. وتؤدي دوراً مهماً في عرض المهارات والمفاهيم الأساسية، ونقلها وتبسيطها وربطها بالحياة، إذ تعطي عملية التعليم معنى حقيقياً يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

ب. أهمية الألعاب في تعليم اللغة العربية

تعلم اللغة عمل شاق، يكلف المرء جهدا في الفهم وفي الآلي المكثف للتمكن من استعمال اللغة الجديدة، وللتمنية المتواصلة لمهارتها المختلفة. وهذا الجهد تطلب في كل الحظة طوال برنامج تعليم اللغة، وفي جاحة إلى تغذية وتدعيم عدة سنوات، لتوفير القدرة للدراس على معالجة اللغة في إطارها الكامل في الحوارات والمحادثات والقراءة والتعبير والمكتوبة.

والألعاب اللغوية من أفضل الوسائل التي تساعد كثيرا من التلاميذ على مواصلة تلك الجهود ومساندتها، والتخفيف من رتابة الدروس وجفافها. والذي يهم هنا هو: (ناصر مصطفى عبد العزيز، ١٩٨٣: ٩)

١. مقدار التدريب، حيث يكون التلاميذ متطلعين إلى اختبار قيمة لغتهم الجديدة في مواقف واقعية حية. بينما لا يلمسون ذلك عند استعمالهم.
٢. الترجمة المفيدة للمعنى تبدو في استجابة التلاميذ لما وصلوا إليه من مستوى بطريقة إجابية، حينما يتناول مشاعرهم المرح والتنافس والغضب والدهشة والإهتمام والفضول، حينئذ سيكون الناص ذا معنى واضح لهم وذا هدف بين أيضا.
٣. تساعد الألعاب المدرس على إنشاء نصوص تكون اللغة فيها نافعة وذا معنى، تولد لدى التلاميذ الرغبة في المشاركة والإسهام. ولكي يتم لهم ذلك لابد أن يفهموا ما يقول أو يكتبه الآخرون، ولا بد أيضا أن يتكلموا ويكتبوا لكي يعبروا عن وجهات نظرهم. وهكذا فإن معنى اللغة التي يسمعونها ويقرئونها ويكتبونها، ستكون أوفر حيوية وأعمق خبرة وأيسر تذكرا.

٤. ومتى أصبحت الألعاب وسيلة لإثراء التدريب الدلالي الهادف للغة يمكن النظر إليها باعتبارها مركزا لذخيرة المدرس، ومددا للمادة اللغوية التي يدرب عليها التلاميذ، لا أن يقتصر استخدامها على الأيام التي يكثر فيها الغياب، أو في نهاية الفصول الدراسية.

٥. للمعلوم المتطلع، أن يخطط في منهجه لإستخدام الألعاب كوسيلة ممتعة ومفيدة لتعزيز ما تم دراسته بوسائل التدريب التقليدية المعروفة.

ج. خصائص الألعاب في تعليم اللغة العربية

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن التوصل إلى مجموعة من السمات للعب وخصائصه والتي تتمثل فيما يلي:

١. اللعب نشاط حر لا إجبار فيه وغير ملزم للمشاركين فيه، وقد يكون بتوجيه من الكبار كما في الألعاب التربوية، أو بغير توجيه كما في الألعاب الشعبية. (محمود الحيلة، ٢٠١٧)

٢. يشتمل اللعب دوما على المتعة و السرور يحققها اللاعبون وفي بعض الأحيان المشاهدين.

٣. اللعب نشاط فردي أو زمري، قد يمارسه الفرد بمفرده مثل: الألعاب التركيبية أو لعبة مروحة الكلمات ...، أو قد يمارس ضمن زمرة (مجموعة) كما في الكثير من الألعاب التعليمية مثل لعبة: السلم والحية، صيد، الحصوات الخمس، وغير ذلك.

٤. الدافع الرئيسي للعب في البداية هو الاستماع وقد ينتهي إلى التعلم.

٥. من خلال اللعب يمكننا استغلال الطاقة الحركية والذهنية للاعب في آن واحد.

٦. يرتبط اللعب بالدوافع الداخلية الذاتية للاعب حيث أنه يتطلب السرعة والخفة والانتباه، لذلك غالبا مالا يشعر اللاعب بالتعب.
٧. للعب مطلب أساسي لنمو التلاميذ وتلبية احتياجاته المتطورة، إذ أن اللعب حياة.
٨. للعب متنقلا ويجري في حدود الزمن والمكان، فهما محددين ومتفق عليه.
٩. اللعب إيهامي أو خيالي أي لا يدرك اللاعب تماما أن الأمر لا يعدو كونه بديلا للواقع ومختلفا عن الحياة اليومية الحقيقية. اللعب عملية تمثيل، أي أن التلاميذ يتعلم باللعب، وحتى يكون اللعب فعالا لابد للتلاميذ من تمثله.
١٠. يخضع اللعب لقواعد وقوانين تحددها طبيعة اللعبة واللاعبين.

د. معايير اختيار الألعاب في تعليم اللغة العربية

- هناك العديد من المعايير العامة التي يجب على المدرس الانتباه لها عند اختيار الألعاب اللغوية، من أجل الحصول على الفوائد التربوية المرجوة منها، وهي:
١. أن تكون جاذبة للتلاميذ، تتمكن من استثارته (الهويدي، ٢٠٠٢). وتوفر المتعة والتسلية والتشويق قدر الإمكان، لأن المتعة تدفع التلميذ إلى التعلم (أبولوم و أبو هاني، ٢٠٠٣).
 ٢. أن تكون اللعبة معروفة من حيث قواعدها، ونشاطاتها، والمهارات اللازمة لها (البوريني، ١٩٩٢).
 ٣. أن تكون مناسبة لأعمار التلاميذ، ومتفقة مع ميولهم ومستواهم العمري والمعرفي (الطويجي، ١٩٧٩)، وأن تكون في مستوى إدراك التلميذ وخبراته.

٤. أن تكون ذات صلة بالأهداف التربوية التي يسعى المدرس إلى تحقيقها لدى التلميذ، وان تحقق الأهداف بشكل افضل من أية وسيلة تعليمية أخرى (البوريني، ١٩٩٢).

٥. أن تكون قابلة للتنفيذ، بحيث تخلو من التعقيد، فربما تكون معقدة إلى حد يصعب فهم قواعدها. أو تشكل خطراً على حياة التلاميذ، نتيجة لاستخدامها (الطوبجي، ١٩٧٩؛ أبو لوم و أبو هاني، ٢٠٠٣).

٦. أن تكون قابلة للقياس: بمعنى أن تكون نتائج اللعبة واضحة ومحددة يمكن قياسها.

هناك مجموعة معايير خاصة باللعبة اللغوية، من أبرزها أن تثير القدرة على التحدث والتعبير، وتنمي القدرة على اكتشاف العلاقات بين المقروء، وتتيح الفرصة للقراءة بسرعة، وتفسير المفردات من خلال السياق.

هـ. أنواع الألعاب في تعليم اللغة العربية

تستمد الألعاب التربوية خصائصها وأنواعها من الألعاب البيئية الشعبية التي يمارسها التلاميذ من خلال أذخال التعديلات اللازمة عليها لتلاءم الأغراض التربوية والتعليمية والمناهج الموضوعية ولتناسب غرفة الصف وجو المدرسة العام، وأغلب الألعاب التربوية تنطوي تحت قيم الألعاب الاجتماعية لتوفير الوقت لكل التلاميذ وفتح مجال أمامهم جميعاً للمشاركة. ومن بين هذه الألعاب مايلي:

١. الدمى: مثل أدوات الصيد، السيارات والقطارات، العرائس، أشكال الحيوانات، الآلات، أدوات الزينة، وغير ذلك.

٢. الألعاب الحركية: مثل ألعاب الرمي والقذف، التركيب، السباق، القفز ، التوازن، والتأرجح، الجري، ألعاب الكرة، وغير ذلك.
 ٣. ألعاب الذكاء: مثل الفوازير، حل المشكلات، الكلمات المتقاطعة، وغير ذلك.
 ٤. الألعاب التمثيلية: التمثيل المسرحي لعب الأدوار، وغير ذلك.
 ٥. ألعاب الغناء والرقص: الغناء التمثيلي، تقليد الاغاني، الأناشيد، الرقص الشعبي، وغير ذلك.
 ٦. ألعاب الحظ: الدومينو، الثعابين السلالم ألعاب التخمين، وغير ذلك.
 ٧. قصص وألعاب ثقافية: المسابقات الشعرية، بطاقات التعبير، وغير ذلك.
(حسن بن خميس الجابوري، ٢٠٠٥-٢٠٠٨: ٢٣)
 ٨. الألعاب اللغوية: ويعد هذا النوع من الألعاب الأكثر انتشارا واستخداما وخاصة في التدريس مهارات اللغة في الصفوف الأولى من مراحل التعليم فهي ليست فقط ممتعة للتلاميذ ولكنها تساعدهم أيضا في التعلم كما أن التلاميذ يستخدمون اللغة في التواصل مع الآخرين. (السعدية مكاحلي، ٢٠١٥: ٤١)
- وهذا ما أكده پوبرمان (Uberman) ١٩٨٨، الألعاب ليست فقط ممتعة ولكنها تساعد التلاميذ على التعلم. ويمكن تعريف الألعاب اللغوية على أنها مجموعة من الأنشطة الفصلية التي تهدف إلى تزويد المدرس والتلميذ بوسيلة ممتعة ومشوقة للتدريب على عناصر اللغة، وتوفير الحوافز لتنمية المهارات اللغوية المختلفة في إطار قواعد موضوعية تخضع لإشراف المدرس أو لمراقبته على الأقل.
- ويعرف أيضا بأنه مجموعة من الأنشطة اللغوية والممارسة العملية التي يعدها المدرس ويقوم بها التلميذ بأسلوب تربوي مشوق بغرض تنمية بعض جوانب الأداء

اللغوي واكتساب بعض المهارات اللغة العربية والتي من بينها التعبير الشفهي والابداعي. فأنواع الألعاب اللغوية يقسم الباحثون الألعاب اللغوية إلى نوعين:

١. الألعاب الجاهزة: وهي الألعاب التي أعدت مسبقا سواء موجودة في مراكز مصادر التعليم والمكتبات المدرسية، ومخازن الوسائل التعليمية، أو التي تباع في الأسواق، وهذه الأخيرة غالبا غير مصممة للدروس محددة، لذلك يقوم المدرسون بتحويلها وتعديلها لخدمة أهداف الدروس المستخدمة فيها.

٢. الألعاب الخاصة: وهي ألعاب يقوم المدرسون بتصميمها خصيصا لتحقيق أهداف معينة لدروس محددة، وهذه يصعب الحصول عليها جاهزة وبالمواصفات والأهداف التي يرمي المدرس إلى تطبيقها، لذلك يلجأ المدرسون إلى تصميمها من خلال أفكارهم ومحتوى دروسهم، والأهداف التي يطمحون إلى تحقيقها من خلالها.

وأيا كانت أنواع الألعاب، فإن على المدرس في النهاية أن ينوع فيها بحيث لا يقتصر على نوع واحد منها حتى لا يصيب التلميذ بالملل، وعليه أن يراعي عند اختياره لأي نوع منها تحقيق مواصفات وخصائص الألعاب اللغوية الجيدة فيها.

و. لعبة البطاقة المزوجة واستخدامها في تعليم اللغة العربية

لعبة البطاقات هي قطع صغيرة من الورق، يدون على كل منها عبارة أو سؤال لتدريب التلاميذ على وحدات معينة، مثل الاستفهام والضمائر ونحوها.

قال حر جسور جانا وميلاتي (٢٠٠٧: ٥٧) إن كلمة "بطاقات المزوجة" من اللغة الإنجليزية التي معناها العمل والمباراة والجهاد. وهذا المصطلح يستخدم لنوع من لعبة تراكيب اللغوية حتى تصير كلمة صحيحة.

قال رابيرت ب. تيلور (٢٠٠١)، إن وسائل البطاقة المزوجة هي إحدى وسائل التعليمية لترقية تركيز تفكير التلاميذ وسرعة فيه. هذه الوسيلة تطلب التلميذ أن يربط الدماغ اليميني و الدماغ الشمال. ولا يطلب التلاميذ اجابة السؤال فحسب بل اختيار الأجوبة المجهزة بسرعة في كونها مفصلة.

يستخدم بطاقة الأسئلة والأجوبة. البطاقة الموزعة إلى التلاميذ الذين ينقسمون إلى مجموعات، وتوزع البطاقات إلى التلاميذ مفصلة من قبل. ويلزم عليهم تناسب البطاقات حسب ضمائها. ومن خلال البطاقة المزوجة يمكن أن يدرّب التلميذ لتنظيم الكلمة أو الجملة وفقاً لتراكيب صحيح. والتعليم اللغة العربية باستخدام لعبة البطاقة المزوجة يجعل الفصل موقفاً هلوياً بالسرور والتلاميذ يتعلمون بالسرور أثناء تعلمهم في الفصل.

من المظاهر السابقة، إن لعبة البطاقة المزوجة إحدى الوسائل التعليمية التي تستخدم البطاقات ويجهز بها المدرس في حالتها المفصلة ويطلب التلاميذ أن يناسبوا كل البطاقات صحيحة. ويبدأ استخدام هذه اللعبة بما يلي:

١. يقسم المدرس التلاميذ إلى عدة المجموعات
٢. يوزع المدرس البطاقات إلى التلاميذ في كل مجموعات
٣. يشرح المدرس كيفية لعبة البطاقة المزوجة
٤. يعين التلاميذ الوسيط في كل المجموعات طول لعب
٥. يعين التلاميذ اللاعب الأول حتى الأخير في كل مجموعات
٦. يأمر الواسط اللاعب الأول في كل مجموعات كبداية اللعبة بوضع البطاقة على البلاط أو المكتب
٧. يبحث اللاعبون عن البطاقة المناسبة للبطاقة السابقة
٨. يركب التلاميذ البطاقات.

٩. يتم المجموعة بطاقتهم أولاً وهو الفائزون

١٠. ينال الفائزون جائزة والراسبون عقابا

لكل الوسائل التعليمية مزايا وعيوب. ومن المميزات والعيوب للعبة البطاقة المزوجة هي:

١. مزايا لعبة البطاقة المزوجة

(أ) اعطى المدرس وظيفه ومسؤولية مساوية، ولكل اعضاء المجموعة مسؤولية في كل شئ يفعل في فرقته.

(ب) يمكن التلاميذ التعلم واللعب معا، فكان التلاميذ مبتكرين في التعليم والتفكير حتى يتعلموا المادة مستريحين ولا مضغوطين.

(ج) يبرز استخدام لعبة البطاقة المزوجة الفرحة يجرب المهارة المعينة ويعطي التعاون في كل فرقة.

(د) المادة التي يلقيها المدرس باستخدام هذه البطاقة المزوجة تؤثر في النفس تأثيرا قويا.

(هـ) والمنافسة في هذا التعلم باستخدام لعبة البطاقة المزوجة تدفع التلاميذ إلى المسابقة لتقدمهم.

٢. عيوب البطاقة المزوجة

(أ) يصعب التعلم باستخدام في مزوجة البطاقات في تصميمه تعليم

(ب) يحتاج المدرس إلى وقت طويل في تطبيقها حتى يصعب المدرس أن يناسب بالوقت المقرر.

(ج) المعيار في نجاح التعلم يتوقف على قدرة التلاميذ على استيعاب المادة، فيصعب المدرس في تطبيق هذا الأسلوب.

(د) يسبب الضوضاء، حتى يؤدي الفصل المنقرب.

الفصل الثاني: تعليم اللغة العربية بمادة التراكيب

أ. مفهوم التراكيب

من المعروف أن لفظ التراكيب مأخوذ من كلمة رَكَّبَ - يُرَكِّبُ - تَرَكَّبًا. والتركيب جمعه تَرَكَيبٌ بمعنى نظام أو ترتيباً (المنور، ١٩٩٧: ٥٢٥). والتركيب قال الشيخ مصطفى الغلاييني (١٩٧١: ١٠) هي قول مؤلف من كلمة أو أكثر لفائدة، سواء أكانت الفائدة تامة لم نقصة. وقال محمد علي الخولي (١٩٨٢: ٦١) إن المراد بالتراكيب ترتيب الجملة التي تفتش علم النحو والصرف. النحو هو علم بقواعد يعرف بها تركيب الكلمات في الكلام وعناصره الأخرى من وحدات لغوية ووظيفتها وإعرابها فيه (زين البشطامي، ٢٠١٦: ١). وأما الصرف فهو علم بأصول تعرف بها صيغ الكلمات العربية وأحوالها التي ليست بإعراب ولا بناء.

ولكن المراد بالتراكيب هنا عنصر من مواد تعليم اللغة العربية في المدرسة. حيث أن تعليمها يتكون من المفردات والاستماع والكلام والقراءة والكتابة والتراكيب، يحتوي تعليم التراكيب في المدرسة على مواد النحو والصرف التي تتكامل بها المواد اللغوية الأخرى وخاصة الحوار والقراءة. بناء على الشرح السابق، فإن تعليم التراكيب هو تعليم يخططه المدرس لمساعدة الشخص على تعليم قواعد اللغة العربية التي تشتمل على علم النحو والصرف في سياق التعليم والتعلم. تعليم التراكيب في المدرسة هو خلاصة من القواعد التي توجد في الموضوعات المدروسة.

ب. منزلة التراكيب في تعليم اللغة العربية

من المعروف أن اللغة نظام اعتباطي لرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لغوية متجانسة (محمد علي الخولي، ١٩٨٢: ١٥). وبناء على هذا التعريف، يعرف أن اللغة هي نظام يتكون من العناصر منها الصوت والكلمة والتركيب والمعنى.

وقال عبد العليم إبراهيم (١٩٦٢: ٢٠٣) إن القواعد من النحو والصرف وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وليست غاية مقصودة لذاتها.

كما قد سبق بيانه أن التراكيب تشتمل على علم النحو والصرف، فوجود تعليم التراكيب في اللغة العربية يهدف إلى أن يكون التلاميذ يعترض عن الأخطاء الاستماع والكلام والقراءة والكتابة التي لا تؤدي إلى تسبب صعوبة المخاطب في فهم المعاني من اللغة فحسب بل يمكن أن تغير المعنى الذي قصده المتكلم أيضا.

من البيان السابق، تستنتج الكاتبة أن منزلة التراكيب في تعليم اللغة العربية أمر ضروري لأنه من خلال فهم النحو والصرف يرجى أن يكون التلاميذ قادرين على معرفة شكل الكلمات مع تغييرها وترتيبها في الجمل المفيدة التي يفهمها الآخرون. النحو والصرف هما عنصران لا غنى عنهما في تأليف الجملة هما عنصران العربية. إذا كانت الأصوات اللغوية التي أصبحت كلمة ولكنها لا تتركب بكلمات أخرى ترتيبا فلا تفيد المعان التي تعبر بها أفكار الناس و اشعارهم المعقدة، فتحدث الصعوبة في التفاهم بينهم. بالإضافة إلى ذلك، من خلال دراسة علم النحو والصرف، سيتمكن التلاميذ من قراءة اللغة العربية بشكل جيد.

ج. أهداف التراكيب في تعليم اللغة العربية

الحقيقة أن أهداف تعليم التركيب العربية في المدرسة هو اعتراف وممارسة التلاميذ في استخدام القواعد النحوية والصرفية من الموضوع الذي تمت دراسته صحيحا، حتى يسلموا من الخطأ في الكلام والقراءة والكتابة. والحصيل منها يكون التلاميذ قادرين على تركيب العبارات والجمل في اللغة العربية ويعرف بها الوظيفة والإعراب وشكلها في الكلمات. قال محمود معروف (١٩٨٥: ١٧٦) إن أهداف تعليم التركيب هي تدريب التلاميذ على ضبط لغتهم كلاما وقراءة وكتابة. وأما أهداف تعليم القواعد كما قاله نانانج قاسم (٢٠١٦: ٧٧-٧٨)، فكما يلي:

١. توفير التلاميذ بالقواعد اللغوية التي يمكنهم أن يحافظوا اللغة من الخطأ.
٢. تطوير التربية العقلية وحملهم إلى التفكير المنطقي والقدرة على التمييز بين التراكيب والعبارات والكلمات والجمل.
٣. ممارسة التلاميذ على دقة الملاحظة والمقارنة واستخلاص القواعد وتنمية الشعور اللغوي.
٤. تدريب التلاميذ على تمثيل الجمل والأسلوب والعبارات واستخدام اللغة صحيحة والقدرة على تقييم استخدام اللغة (شفاهايا أو كتابيا) هو الصحيح أو خطأ على قواعد اللغة العربية.
٥. تنمية قدرة التلاميذ على فهم المسموع والمقروء.
٦. مساعدة التلاميذ على القراءة والتكلم والكتابة صحيحة أي يقدر على استخدام اللغة العربية شفاويا كان أو كتابيا جيدا

من بيان السابق إن أهداف تعليم التركيب هي تدريب التلاميذ على ضبط لغتهم كلاما وقراءة وكتابة، حتى يكون التلاميذ قادرين على تركيب العبارات والجمل في

اللغة العربية. وقال عبد العليم إبراهيم (١٩٦٢:٢٠٣) إن الأهداف الأساسية لتعليم التراكيب هي:

١. ضبط الكلام وفصاحة النطق والكتابة.
٢. معرفة التراكيب ووظيفة كل الكلمات داخل الجملة وضبط أواخر الكلمات.
٣. وسيلة لتمييز الخطاء، وتجنبه في الكلام والكتابة.
٤. تمرين التلاميذ على دقة التفكير والبحوث العلمية.

يمكننا أن نستنتج باختصار أن أهداف تعليم التراكيب العربية في المدرسة هو اعتراف وممارسة التلاميذ في استخدام لقواعد النحوية والصرفية من الموضوع الذي تمت دراسته صحيحا. حتى يسلموا من الخطأ في الكلام والقراءة والكتابة. والحصيل منها كون التلاميذ قادرين على تركيب العبارات والجمل في اللغة العربية.

د. الأساليب في تعليم التراكيب

إن قواعد اللغة العربية تعد العمود الفقري للنحو فالإنشاء والمطالعة والأدب والبلاغة والنقد تظل على عاجزة عن أداة رسالتها، ما لم تكتب وتقرأ بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية، وإن عملية الاتصال اللغوي بين المتكلم والمخاطب تخضع إلى سلامة تلك القواعد فالخطأ في الإعراب يؤثر من دون شك في نقل المعنى المقصود وبالتالي المتلقي يعجز عن فهمه. وهنا يجب التفريق بين القواعد والنحو، فالنحو هو العلم الذي يبحث فيه عن أحوال أواخر الكلمة إعرابا وبناءا إذن قواعد اللغة هي عبارة عامة تتسع لقواعد النحو والصرف والبلاغة والأصوات والكتابة لكن في الكتب المدرسية أدرجوا في القواعد فقط النحو والصرف. (طه حسين الدليمي & كامل محمد نجم الدليمي، ٢٠٠٤: ٢٥) ولصعوبة هذا الجزء المهم في اللغة سواء في الفهم والتطبيق وأيضا طريقة إيصال هذه القواعد من المدرس إلى

التلميذ جعل هذا الفرع من فروع اللغة العربية ينال اهتمام المختصين بأصول التدريس وطرائفه.

ولاشك في أن لطرائق التدريس علاقة مباشرة بمدى حب التلميذ لقواعد اللغة أو نفورهم منها، وبالتالي يؤثر ذلك في نجاحهم أو فشلهم، هذا يعني أن طريقة التدريس ونوعيتها لها علاقة بتحسين مستوى التلميذ في مادة القواعد. ويتبع مدرسو اللغة العربية طرائف عدة في تدريس قواعدها، فمن المدرسين من يدرسها على الطريقة الاستقرائية، ومنهم من يدرسها على الطريقة القياسية، وآخرون يدرسونها على طريقة أو أسلوب النص وقد يمزج البعض بين طريقتين أو أكثر من هذه الطرائف. (محمد فخري مقدادي، دس: ٥٣)

١. تدريس القواعد بالطريقة الاستقرائية

تستند الطريقة الاستقرائية إلى أساس فلسفي مؤداه أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يملكه العقل في تتبع مسار المعرفة، ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها، وعليه فههدف الطريقة هو الكشف عن القواعد والحقائق واستخدام الاستقصاء في تتبعها والوصول إليها. إن تاريخ الاستقراء بوصفه نشأ على يد الألمان "فردريك هيربرت" (Frederik Herbart) في نهاية القرن التاسع عشر ومستهل القرن العشرين ونتيجة للخطوات المنطقية الخمس التي وضعها هيربات أصبحت تعرف بالطريقة الهرباتية وتسمى أيضا بالطريقة "الترابطية" نسبة إلى نظرية علم النفس الترابطي وهذه النظرية هي نظرية الكتل المتألفة، وتفسيرها التطبيقي على أن الطفل يأتي إلى المدرسة وهو مزود بثروة فكرية ولفظية، فعن طريقها يتعلم الطفل الحقائق الجديدة، أي أن خبراته السابقة تساعد على فهم المشكلات والحقائق الجديدة. إن "هيربات" يرى أن العقل البشري مكوّن من مجموعة من المدركات الحسية التي تتكون نتيجة للأحاسيس التي تأتي بها الحواس، والتي تتصل بها في البيئة، وهذه المدركات

الحسية تكون كتلا تترابط بها الأحاسيس التي تأتي بعد ذلك عن هذه الأشياء، فالمدرس يبدأ وفق هذه الطريقة باستثمار المعلومات القديمة ثم ربط القديمة بالجديدة عن طريق التعميم أو القاعدة.

إن الاستقراء إذ ينطوي على أن يكشف التلميذ المعلومات والحقائق بأنفسهم. ومن مزايا هذه الطريقة أنها تثير لدى التلاميذ قوة التفكير، إذ تأخذ بأيديهم تدريجياً للوصول إلى الحقيقة وهي طريقة جادة في التربية إذ تتخذ الأساليب والتراكيب أساس لفهم القاعدة، إذن هي طريقة طبيعية لأنها تمزج القواعد بالأساليب، إضافة إلى ذلك فهي تحرك الدوافع النفسية للمتعلم فينتبه ويفكر ويعمل وأنها تجعل التلميذ مستقلاً في تفكيره واتجاهاته.

إضافة إلى كل ذلك فهي تركز على عنصر التشويق وتثير التنافس بين التلاميذ وعودهم على دقة الترتيب والملاحظة، وتزودهم بعادات خلقية مهمة كالصبر والمثابرة على العمل والاعتماد على النفس والثقة بها. (محمد عبد القادر أحمد، ١٩٨٣: ١٠٤)

وتتمثل إجراءات هذه الطريقة في الخطوات التالية:

- (أ) عرض مجموعة من الأمثلة المحكمة الصياغة أو الاختيار بحيث تبرز التركيب الجديد بشكل يمكن ملاحظته
- (ب) إجراء ممارسة شفوية لهذه الأمثلة كأن يقرأها التلاميذ ويناقشهم المدرس في معانيها وتراكيبها
- (ج) استخراج التعميم الذي يبرز من خلال النشاط السابق

ومن ضوابط هذه الطريقة حسن اختيار الأمثلة النموذجية والانتقال من المعلوم إلى غير المعلوم، ووضع هذه الأمثلة في سياق له دلالة، وحسن وضع الأسئلة وصياغتها بشكل يساعد التلاميذ ويقودهم إلى استخراج التعميم ثم القاعدة.

وعلى المدرس في هذه الطريقة أيضاً أن يستخدم من الوسائل والأساليب ما يعينه على إجراء تعميم القاعدة مرة ثانية على أمثلة جديدة كأن يستخدم السبورة والملصقات والصور والرسوم وجهاز عرض الشرائح أو جهاز العرض الخلفي ثم التدريبات النموذجية والنمطية والتدريبات التحريرية . الخ

أما الخطوات الخمس لهذه الطريقة فهي:

(أ) التمهيد

ففي هذه الخطوة يريئ المدرس تلاميذه لتقبل المادة الجديدة، وذلك عن طريق القصة والحوار أو بسط الفكرة، بحيث تثير في نفوس التلاميذ الذكريات المشتركة فتشدهم إلى التعلق بالدرس، وفي هذه الخطوة أيضاً يعلم المدرس تلامذته على التفكير فيما سيرضه عليهم، وقد يكون ذلك بإلقاء أسئلة تدور حول الدرس السابق، ويصبح التلاميذ على علم من الغاية من الدرس. ويكون ذهنهم قد استعاد بعض ما يعرفون من المعلومات السابقة، ثم يتجه انتباههم وتفكيرهم إلى الخطوات اللاحقة. ووظائف هذا التمهيد تكمن في:

- ١) جلب انتباه التلاميذ إلى الدرس الجديد.
- ٢) إزالة ما علق بأذهانهم من الدرس الذي سبق درس القواعد.
- ٣) ربط الموضوع السابق بالموضوع الجديد .
- ٤) تكوين الدافع لدى التلاميذ باتجاه الدرس الجديد.

(ب) العرض

وهو لب الدرس، وبه يتحدد الموضوع بحيث يعرض المدرس عرضاً سريعاً للهدف الذي يريد وصول التلاميذ إليه، فالعرض مادة مغذية تصل بما سبقها ما لحقها وذلك يدل على براعة المدرس، إذ يعرض المدرس الحقائق الجزئية أو الأسئلة أو المقدمات، وهي الجمل أو الأمثلة النحوية التي تخض

الدرس الجديد وتستقرئ الأمثلة عادة ثم التلاميذ أنفسهم بمساعدة
المدرس الذي يختار أفضل الأمثلة ويدونها على السبورة.

(ج) الربط أو التداعي أو الموازنة أو المقارنة

في هذه الخطوة تربط الأمثلة مع بعضها، وتعني أيضا الموازنة والربط بين
ما تعلمه التلميذ اليوم، وبين ما تعلمه بالأمس، فالهدف من عملية الربط
هو أن تتداعي المعلومات وتتسلسل في ذهن التلميذ، وبعد إجراء عملية
الموازنة بينها يصبح ذهن الطالب مهياً للانتقال إلى الخطوة التالية، وهي
خطوة التعميم واستنتاج القاعدة.

(د) التعميم (استنتاج القاعدة)

في هذه الخطوة يستنتج التلميذ بالتعاون مع المدرس القاعدة والتي تعتبر
وليدة القسم الأكبر من التلاميذ للدرس، وهي ليست ملقنة لهم تلقينا،
فالقاعدة هي خلاصة ما توصل إليه التلاميذ، وقد تكون القاعدة التي توصل
إليها التلاميذ غير مترابطة من الناحية اللغوية، ولكنها مفهومة في ذهن
التلميذ، ودور المدرس هنا هو كتابتها بطريقة صحيحة وبلغة سليمة في مكان
بارز من السبورة. فإذا لم يستطع عدد كبير من التلاميذ التوصل إلى
القاعدة، يجب على المدرس ذكر أمثلة أخرى مساعدة، أو إعادة الدرس
كاملا، بتوضيح الأمثلة بشكل أفضل لكي تستنتج القاعدة استنتاجاً
صحيحاً.

(هـ) التطبيق

فهي تعد خطوة مهمة لأن دراسة القواعد لا تؤدي ثمارها إلا بالتطبيق
عليها، وتدريب التلاميذ تدريباً كافياً على النقاط التي يدرسونها، فالإلمام
بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية، في حين تمثل

التطبيقات الجانب العملي الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير الصحيح. (حسن شحاته، ٢٠٠٠: ٤٥)

إذاً التطبيق على القاعدة هي عملية فحص لصحتها، فإذا فهم التلاميذ الموضوع جيداً استطاعوا أن يطبقوا عليه تطبيقاً جيداً. لكن رغم ذلك لا يخلو هذا المنهج من النقائص كاعتماده على الحفظ المسبق وتدعم التقليد دون الابتكار، هذا يجعلها من مخالفة الأسلوب الطبيعي في اكتساب المعرفة.

٢. تدريس القواعد بالطريقة القياسية

تعد هذه الطريقة قديمة في تدريس النحو، وتقوم فلسفتها على انتقال الفكر من الحكم على الكلي إلى الحكم على الجزئي ومن المبادئ إلى النتائج، وهي بذلك من طرق العقل في الوصول إلى المجهول من المعلوم.

إن الطريقة القياسية تتطلب عمليات معقدة، لأنها تبدأ بالمجرد أي بذكر القاعدة كاملة، فالمدرس بعد أن يكتب القاعدة يبدأ باستخراج النتائج الفعلية والمنطقية من خلال تدقيق ما تحويه تلك المفاهيم، وينتقل بذلك إلى القضايا الجزئية والمفاهيم الشخصية، وفي الواقع إن الجزئية أقرب إلى مدارك التلاميذ من الكليات، وإن الكليات التي هي قليلة الشمول أقرب إلى مدارك التلاميذ.

إن الطريقة القياسية تمتاز بسهولة السير فيها على وفق خطواتها المقررة فالتلميذ الذي يفهم القاعدة فهماً جيداً يمكن أن يستقيم لسانه أكثر بكثير من الذي يستنبط القاعدة أمثلة له قبل ذكرها، وهي أيضاً طريقة سريعة لأنها لا تستغرق وقتاً طويلاً، وأنها تساعد التلميذ على تنمية عادات التفكير الجيد. فالتفكير يحتاج إلى المادة، وإلى الحقائق التي يجب أن يعرفها التلميذ بدقة إذا أراد أن يطبقها في حل المشكلات وتفسير الفرضيات، وهي الطريقة الوحيدة التي تساعد

على الحفظ فحفظ القاعدة هو الذي يعين على تذكرها. (عمر الأسد، ٢٠٠٣: ١٣٤)
خطوات الطريقة القياسية هي:

(أ) التمهيد

وفي الخطوة التي يتهيأ فيها التلميذ للدرس الجديد، وذلك بالتطرق إلى
الدرس السابق، وهكذا تتكون لدى التلاميذ الدافع للدرس الجديد والانتباه
إليه.

(ب) عرض القاعدة

تكتب القاعدة كاملة ومحددة وبخط واضح ويوجه انتباه التلاميذ،
بحيث يشعر التلميذ أن هناك مشكلة تتحدى تفكيره، وأنه يجب أن يبحث عن
الحل، ويؤدي المعلم هنا دورا بارزا ومهما في التوصل إلى الحل مع التلاميذ.

(ج) تفصيل القاعدة

بعد أن يشعر التلاميذ بالمشكلة يطلب المدرس من التلاميذ الإتيان
بأمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقا تاما، فإذا عجز التلاميذ عن إعطاء أمثلة
فعلى المدرس أن يساعدهم على ذلك بأن يعطي الجملة الأولى، هكذا يستطيع
التلاميذ إعطاء أمثلة أخرى قياسا على مثال أو أمثلة المدرس وهكذا يعمل هذا
التفصيل على تثبيت القاعدة ورسوخها في ذهن التلميذ وعقله.

(د) التطبيق

بعد شعور التلميذ بصحة القاعدة وجدواها نتيجة للأمثلة التفصيلية
الكثيرة حولها، فإن التلميذ يمكن أن يطبق على هذه القاعدة، ويكون ذلك بإثارة
المدرس للأسئلة أو إعطاء أمثلة إعرابية أو التمثيل في جملة مفيدة. (محمد
أحمد السيد، ١٩٩٦: ١٠٥) ورغم فعالية هذا الأسلوب في تدريس قواعد اللغة
العربية إلا أنه لا ينفع في كل مكان وزمان ذلك راجع للعيوب الموجودة فيه كبطأ

إيصال المعلومات، غالباً الأمثلة تكون منفصلة غير مترابطة، هذا يجعلها لا تقدم جمال اللغة للمدرسين.

وتتبع أيضاً هذه الطريقة مجموعة من الإجراءات هي :

- (أ) عرض العبارة أو العبارات التي تنص على القاعدة أي صياغة القاعدة
 (ب) يقوم التلاميذ بتريد عينه من الأمثلة الدالة على القاعدة
 (ج) يترك المعلم فرصة كافية لكي ينظر التلميذ في الأمثلة المقدمة ويمارسها حتى يتمكن من صياغة أمثلة جديدة على منوالها

وعادة ما تتم هذه الإجراءات بشكل شفوي مع المستويات المبتدئة، وعندما يتبين المدرس قدرة التلاميذ على التعامل مع النموذج (المثال) الذي طرح شفويًا ينتقل بهم إلى الشكل المكتوب. أما فيما يتصل بالقواعد الصعبة الأكثر تعقيداً في المستويات المتوسطة والمتقدمة فمن المناسب أن يقدم المدرس الأمثلة والنماذج مكتوبة أولاً ثم ينتقل بعد ذلك إلى مناقشتها وممارستها شفويًا. والمدرس في هذه الطريقة مطالب باستخدام أساليب ووسائل متنوعة لإبراز الجوانب الأساسية في القاعدة اللغوية التي يعرضها من ذلك مثلاً استخدام السبورة وألوان متعددة من الطباشير، وبطاقات العرض، وجهاز العرض الخلفي .. الخ.

٣. تدريس القواعد بأسلوب النص

تسمى هذه الطريقة بأسلوب السياق المتصل، أو الطريقة المعدلة عن الاستقرار، وتعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد في ظلال نصوص اللغة، وتعني هذه الطريقة بالنص المتكامل في أفكاره وأحداثه وسياقه وشكله الكلي، بحيث يدرس هذا النص درساً لغوياً من جوانبه المختلفة، وبما يساير طبيعة اللغة صوتاً ومبنى ومعنى وذوقاً وبلاغة ونحواً. (حسن عبد البارة عصر، ٢٠٠٠: ٦٢)

ولهذه الطريقة أساسين أحدهما لغوي الآخر تربوي، أما الأساس اللغوي فينتقل من كون اللغة ظاهرة كلية متأزرة عناصرها تتكون من صوت وصرف وتركيب ودلالته، والأجدر أن تدرس قواعد اللغة في ظلال تكامل هذه العناصر. أما الأساس التربوي فمؤداه دراسة النصوص، شعرا أو نثرا تجعل التلميذ يعيش خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه، ويكون النحو هنا متضمنا في هذه النصوص، والمهم في النص أن يكون معبرا عن واقع المدرس مراعيًا ميله ونموه العقلي وملبيا حاجاته بهذا يكون الدرس ذات قيمة ومعنى.

إن التلميذ الذي يدرس بهذه الطريقة يشعر باتصال لغته بالحياة، مما يجعله يحب النحو ولا ينفر منه. وهكذا يبدو أن هذه الطريقة لا فرق بينها وبين الاستقرائية من حيث الأهداف العامة، ولكن الفرق في النص الذي تعتمد عليه، فهو نص متكامل يعبر عن فكرة متكاملة، في حين تعتمد الطريقة الاستقرائية على مجموعة من الأمثلة أو الجمل التي لا رابط بينها.

وتمتاز هذه الطريقة بأنها تمزج القواعد باللغة نفسها وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدبي متكامل، وأنها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو وتظهر قيمته في فهم التراكيب وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي: الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب، وتعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو، وتجعل من تذوق الفصول مجالا لفهم القواعد وإن مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخاً مقروناً بخصائصه الإعرابية، وهي تساعد على تدريس القراءة السليمة وفهم المعنى وتوسيع المجال المعرفي لدى التلاميذ وتدريبهم على الاستنباط. (راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٣: ٣٨) فخطوات طريقة النص هي:

(أ) التمهيد

هي خطوة ثابتة في تدريس القواعد أيا كانت الطريقة المتبعة فيها يمهّد المدرس بالتطرق إلى الدرس السابق ليربي تلامذته للدرس الجديد.

(ب) كتابة النص

يكتب النص على السبورة، ويقرأه قراءة نموذجية، يركز من خلالها على المفردات أو الجمل التي يدور حولها الدرس، ويفضل استخدام وسائل الإيضاح خاصة، الطباشير الملون لكتابة المفردات والجمل موضوع الدرس.

(ج) تحليل النص

فيها يتطرق المدرس إلى القواعد النحوية المتضمنة في النص، بمعنى أن التلاميذ يصبحون مهئين من خلال ذلك باستنتاج القاعدة الخاصة بالدرس.

(د) القاعدة والتعميم

بعد أن يتوصل معظم التلاميذ إلى القاعدة الصحيحة يدون المدرس هذه القاعدة بخط واضح وفي مكان بارز من السبورة بعد تهذيبها وصياغتها صياغة صحيحة.

(هـ) التطبيق

فيها يطبق التلاميذ على القاعدة أمثلة إضافية، ويكون ذلك بالإجابة عن الأسئلة التي يوجهها المدرس، أو تكليف التلاميذ بتأليف جمل معينة حول القاعدة. إذا هذه الطريقة لا تفصل بين اللغة خاصة النص الأدبي والقواعد بل تعتمد على تدريس القواعد ضمن النصوص اللغوية.

٤. تدريس القواعد بأسلوب تحليل الجملة

تعتمد هذه الطريقة على أسلوب جديد في تدريس القواعد يقوم على تحليل الجملة، وهي تعتمد على فهم المعنى أساساً، أي أن يحلل التلاميذ بالتعاون مع المدرس النص، سواء كان ذلك النص آية قرآنية، أو حديثاً نبوياً، أو بيتاً شعرياً، أو قولاً أو جملة عادية، تحليلاً يقوم على فهم المعنى، وهذا ييسر للتلميذ الوصول إلى تحديد موقع اللفظة أو الجملة من الإعراب.

إن تحديد موقع اللفظة بعد ذلك يعني أن التلميذ يمكن أن يتوصل إلى الاستنتاج الصحيح للقاعدة النحوية، وإن لتحليل سوف يحمل التلميذ على التركيز والدقة في فهم النص، وإعمال الفكر فيه، وتحريك قدرة النقد لديه، مما يؤدي بتكرار هذه العملية، إلى النظر إلى الجمل النحوية بعناية أكثر، واهتمام أفضل بالتالي الفهم الصحيح، وبإطلاق الأحكام السليمة للغة. (فكري حسن ريان، ١٩٨٤: ٦٢) وهكذا يستطيع التلميذ أن يركب الجمل تركيباً صحيحاً وأن يضبط الألفاظ أو الكلمات ويتذوق النصوص وأنه يستطيع أن يكتب بطريقة خالية من الأخطاء.

٥. تدريس القواعد بالأسلوب التكاملي

إن هذا الأسلوب يعتمد على الدراسة المتكاملة لغة بحيث يرى هذا الأسلوب أن فروع اللغة العربية مجتمعة ومتحدة تؤلف وحدة اللغة نفسها، ولا يمكن أن يهمل المدرس فرعاً من فروعها، ويهتم بأحدها دون الآخر أو يفضل فرعاً عن آخر، فجميع الفروع انبثقت من اللغة نفسها وإلى اللغة مصدرها، وتتجلى وحدة اللغة في التعبير. وأهمية هذا الأسلوب في تدريس اللغة العربية يجعل التلميذ يفهم اللغة في حياته العملية والوظيفية فلا أهمية لحفظ القواعد وسردها وحشو الذهن بها، بل المهم تدريب التلميذ وتمرينه على القراءة الصحيحة والكتابة الصحيحة، وما القواعد إلا وسيلة من الوسائل للتوصل إلى النتيجة المبتغاة.

ويرى بعض العلماء في التربية أن للتفوق في تطبيق هذه الطريقة والتوصل إلى النتائج المرجوة يجب إتباع ما يلي:

- (أ) أن يقرأ التلميذ القطعة المختارة بالطريقة المتبعة في دروس القراءة.
- (ب) يختار المدرس بعض الجمل الواردة في القطعة، ويتخذ منها أمثلة لتوضيح قاعدة نحوية.

ج) يطالب التلاميذ بأن يعبر تعبيراً شفوياً جزئياً أو كلياً عن المعاني الواردة في القطعة مستعملين عبارات عن إنشائهم، وكذلك التعبير التحريري.

د) إذا كانت القطعة شعراً لفت المدرس أنظار التلاميذ إلى الصور البيانية في فيها.

هـ) إذا كانت القطعة جميلة الأسلوب جعلها المدرس قطعة للحفظ.

و) يملي المدرس جزءاً مناسباً من تلك القطعة على التلاميذ ليديرهم على صحة رسم الحروف والكلمات.

وما يجعل الأسلوب التكاملي ذا فعالية في تدريس اللغة العربية، فهو أسلوب طبيعي في حياة اللغة، لأن استعمال اللغة يكون بشكل تكاملي من حيث صحة العبارات، وانسجامها مع المعاني ودقة التعبير، فقواعد اللغة تعين على التعبير السليم، والقراءة الصحيحة تعين على فهم المقروء والمسموع، إضافة إلى هذا فهذا الأسلوب هو أسلوب نظري ونجاحه مرتبط بتعدد فروع هذه اللغة. أما الأسس التي يقوم عليها الأسلوب التكاملي فتقسم إلى أسس نفسية، وأسس تربوية، وأسس لغوية فالأسس النفسية إن علم النفس يؤكد أن العقل وحدة متكاملة. أما الأسس التربوية فتتضمن أن المادة التعليمية وحدة متكاملة، إذ تكمل المواد الدراسية بعضها بعضاً لتحقيق هدف موحد، وهو أن يبلغ الطفل مستوى مطلوباً من النمو، أما بالنسبة للأسس اللغوية للأسلوب التكاملي فهذا الأسلوب يساير الاستعمال اللغوي، لأن استعمالنا اللغة في التعبير الشفوي والكتابي يصدر من خلال الكلام والكتابات على شكل وحدة متكاملة مترابطة. فمراحل الأسلوب التكاملي هي:

أ) مرحلة الاستعداد لاكتساب الكتابة.

ب) مرحلة تعرف أسماء الذات والجمل الاسمية.

ج) مرحلة حروف الجر.

- (د) مرحلة الأفعال والجمل الفعلية.
 (هـ) مرحلة التفكير اللغوي، والتدريس على التفكير.
 (و) مرحلة القواعد النحوية والحركات الإعرابية.
 (ز) مرحلة تمثل الأسلوب التكاملي عند الأطفال في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية. (طه حسين الدليبي & كامل محمد نجم الدليبي، ٢٠٠٤: ٧٩)

فهذه الطريقة ترى أن اللغة هي كل متكامل ولا يمكن فصل جانب من جوانب اللغة على حدة دون ربطه بالجوانب الأخرى هذا يجعل المدرس من استغلال رصيده المعلوماتي في التعبير والكتابة.

٦. تدريس القواعد بأسلوب الدور التمثيلي

يعتمد أسلوب الدور التمثيلي على لعب الأدوار المستقاة من الحياة العامة بصورة عفوية أو قصدية، ويوضح الموضوع النحوي من خلال لعب الأدوار من جهة، واختيار فهم التلاميذ للقاعدة النحوية من جهة أخرى. إن أداء الدور التمثيلي يتلاءم هو ونظريات النفس الحديثة، فعند لعب التلميذ للأدوار بعمليات، تحسس ما هو معلوم إلى ما هو مجهول، وتكثيف ما هو محسوس من الأشياء المعيشة إلى الأشياء المخيلة، ويمنحه فرصة الشعور بقدرته على تقليد الآخرين، والتعبير عن حركاتهم التي تساعد على تنمية عمليات الاكتشاف والاستنتاج والتفكير وتطويرها. وأنه يعود الطفل نحو الاتزان العاطفي والهدوء النفسي، والتغلب على الاضطرابات عندما يسقط مشاعره على الدور أو النموذج الذي يقلده. وقد حدد ريتشارد دكورتس Ritchard Cortiss ثلاثة أهداف لهذا النشاط التربوي وهي:

(أ) تعزيز تعليم التلاميذ.

(ب) تعزيز حياة التلاميذ.

ج) تعزيز قدرات التلاميذ، أي أن الأسلوب الذي يعتمد على الدور التمثيلي في

دراسة قواعد اللغة العربية يتضمن :

١) مساعدة التلاميذ على إدراك وظيفة القواعد، وحاجتهم إليها، وقيمتها في حياتهم.

٢) إطلاق طاقتهم النشاطية.

٣) بذل الجهد الذاتي في الوصول إلى القاعدة.

إن المواقف التمثيلية التي يؤدونها التلاميذ مستقاة من الحياة العامة، وتوزع على لاعبي الأدوار تجعلهم يحسون بالموضوع المراد شرحه، ومن خلال ذلك يميز التلاميذ المتفرجون الجمل التي تمثل الموضوع النحوي الذي يعرض عليهم (محمد فخري مقدادي: ٦٨) فهذه الطريقة أكثر طبيعية من السابقة لأنها تركز أكثر على تعليم القواعد بالاستعانة بما يحيط من علاقات ومشاعر واتجاهات المدرس، أي استغلال أمثلة من البيئة المعاشة من أجل لفت وترسيخ قواعد اللغة في أذهان التلاميذ.

٧. تدريس القواعد بأسلوب توظيف المطالعة

يعد تدريس القواعد بأسلوب توظيف المطالعة أمراً مهماً، لأن اللغة في أساسها وحدة واحدة، وهذا الترابط يشعر التلميذ على أن ذلك كله هو اللغة. فالربط بين فروع اللغة العربية ينمي ذوق المدرس، ويكسبه الميل إلى اللغة العربية. ولما كانت قواعد اللغة العربية في ميزان اللغة، وتقويم اللسان في تجنب اللحن. وإن القراءة بوصفها أحد فروع اللغة العربية تعد من الفنون الأساسية للغة. فالقراءة هي الخطوة الرئيسية التي تبني عليه سائر فروع النشاط اللغوي. إن الربط بين القواعد والقراءة يعود اللسان اللفظ الصحيح، إن المدرس يربط من خلال خطوة القراءة الجهرية خاصة للتلاميذ بين القراءة و

القواعد، و هنا لابد من تأكيد القراءة الصحيحة الخالية من الأخطاء، فالخطأ يشوه المعنى، ولكي يكون الدمج صحيحا لابد من عرض المفاهيم النحوية، ووفق أسلوب توظيف القراءة الجهرية تكون مادة القراءة تمتد في الحصص المقررة للقراءة وللقواعد معاً وخلال ذلك نستنتج قاعدة نحوية معينة، تم التطبيق عليها بحل التمرينات المقررة. (طه حسين الدليهي & كامل محمد نجم الدليهي، ٢٠٠٤: ١٥١)

إن تدريس القواعد بأسلوب "توظيف المطالعة" يربط معنى الموضوع والعلامات الإعرابية بأسلوب سهل وممتع، فيفيد التلاميذ من معنى الموضوع والخطأ النحوي لفهم القاعدة، بذلك يسهل على التلاميذ إدراك القاعدة والتطبيق عليها والاستفادة منها في تجنب الخطأ النحوي أثناء القراءة الجهرية. ولكي يكون التوظيف صحيحاً يجب الالتزام بالمبادئ التالية:

(أ) تدريس موضوعات القراءة المقررة دون تقديم أو تأخير.

(ب) إن الموضوعات الواردة في الكتب المقررة لها ساعاتها المقررة فيجب الالتزام بها.

(ج) إن هذه الموضوعات تتطلب استعدادا كافيا، والإحاطة بالكثير من المعلومات قبل البدء بالتدريس.

(د) بعض الموضوعات في القراءة لا تتوفر فيها القواعد كاملة وفي هذه الحالة يقتصر على ذكر الأقسام التي تتوفر فيها القاعدة الأساسية، ثم الإشارة إلى الموضوعات فيها المتفرقة.

(هـ) لا يقتصر التطبيق على القاعدة التي تعلمها على التلميذ في الدرس المعين، بل يمتد ذلك إلى التطبيق على القواعد التي تعلمها التلاميذ في الدروس السابقة.

و) يجب أن لا تقلب دروس القراءة إلى دروس القواعد، القاعدة لصورة عريضة من خلال تأييد العلاقة الإعرابية والمعنى.

ز) الاكتفاء من القواعد بما يجنب التلميذ الخطأ في كلامه وقراءته، وعدم تأكيد التعريفات والأمور المجردة، ويكون التأكيد على شروط القراءة الجهرية الصحيحة.

ح) إشراك أكبر التلاميذ في قراءة الموضوع، وفي التفكير بتصويت ما أخطأ فيه زميلهم مع تدوين الصواب للأخطاء الشائعة على السبورة وفي الدفاتر المخصصة لذلك. (طه حسين الدليمي & كامل محمد نجم الدليمي، ٢٠٠٤: ١٥٣) رغم أن هذه الطريقة تعني الرصيد العلمي لدى التلاميذ إلا أنها متعبة وشاقة، وتأخذ وقت طويل في الوصول إلى الهدف المرجع.

٨. تدريس القواعد بأسلوب الرسوم البيانية

تعد الرسوم من أقدم الوسائل التعليمية البصرية الحسية تتميز عن الكلمة بقوة تأثيرها وسهولة فهمها، وبقائها مدة أطول في الذاكرة، فالرسوم أهمية كبرى في الاتصال، لأنها تساعد على تذكر المجردات، وتفيد خاصة في تعليم المفردات وفي التمارين النحوية، وتصوير النصوص الأدبية وموضوعات القراءة والتعبير. ومن الرسوم المستخدمة في تدريس اللغة الرسوم البيانية، تعد من الوسائل الحسية المستخدمة في تعليم اللغة العربية، لأنها تجذب التلاميذ، وتحبب المادة إليهم، وتساعد على تثبيت المعلومات في أذهانهم لإدراكها عن طريق الحواس المختلفة.

لقد استخدمت الرسوم البيانية في تدريس اللغة العربية في المراحل الأولى من التعليم خاصة، لتساعد التلاميذ على فهم الكلمات، لما في ذلك من

دلالات حسية تناسب طبيعة التعلم في هذه المرحلة. (حسن عبد الباري عصر،
١٩٩٢: ٨٨)

إن تأكيد عمليات الشرح الحسية باستخدام الرسوم يرسخ المعلومات والقواعد في الأذهان ومن مزايا تلك الرسوم البيانية:

(أ) إنها تجلب السرور للتلاميذ وتجدد نشاطهم.

(ب) إنها تعطي الدرس حياة، بما يتطلب استخدامها الحرية والعمل.

(ج) إنها ترهق الحواس وتدعو إلى دقة الملاحظة.

(د) إنها تساعد على تثبيت الحقائق في أذهان التلاميذ، لأنهم أدركوها عن طريق الحواس المختلفة.

(هـ) إنها تجذب انتباه التلاميذ وتدفعهم إلى النشاط الذاتي.

(و) تجدد نشاط المدرس وتشوقه إلى الدرس.

(ز) تبعد الملل نتيجة للمشاركة والعمل.

(ح) تنمي القدرة على الاستنتاج.

(ط) سرعة توصيل الرسالة إلى التلاميذ.

(ي) توضيح الحقائق والأفكار المجردة بصورة مرئية.

(ك) توضيح العلاقات وتسلسل الأفكار والأحداث.

(ل) تتسلسل للقارئ استخلاص الصورة الإجمالية للموضوع دون جهد.

(م) تساعد على نجاح الدرس وجذب انتباهه التلاميذ وتذكرهم.

(ن) تحقق المنهج التكاملية إذ تظهر المواد المتفرقة في منهج واحد.

أما في ما يخص مبادئ استخدام هذه الرسوم البيانية فيجب أن تتصف

بما يلي:

(أ) للتعرف على ماهية الرسم البياني وحقيقية يجب أن يكون هناك عنوان للرسم.

- (ب) أن يكون العنوان مختصراً وواضحاً ليؤدي غرضه بسهولة.
- (ج) أن يكون عنوان الرسم مثبتاً في أسفله لا في أعلاه.
- (د) بساطة الرسم، وتجنب الأمور غير اللازمة.
- (هـ) تحديد الهدف من إعداد الرسم البياني.
- (و) إبراز المقارنات والعلاقات.
- (ز) بيان المصدر الذي أخذت منه البيانات.
- (ح) أن تكون الرسوم واضحة في حد ذاتها، وشارحة نفسها بنفسها من دون عناء في فهمها.
- (ط) أن يفهم التلاميذ الرموز المستخدمة، ويمكن للمدرس ابتكار رموز يفهما تلاميذته بسرعة.
- ولكي تحقق الرسوم البيانية الخطية أهدافها يجب مراعاة ما يلي:
- (أ) تدريب المدرس نفسه على رسمها، وإعداد نموذج قبل بدء الدرس.
- (ب) مناسبة الرسوم البيانية لمستوى التلاميذ.
- (ج) فهم رموز الرسوم البيانية بتعريف الرموز المستخدمة وهنا المدرس يدرّب تلاميذه على فهمها.
- (د) الإيجاز والاختصار بالتركيز على المعلومات الرئيسية، والابتكار عن المعلومات الثانوية.
- (هـ) الدقة العلمية.
- (و) البساطة وسهولة التفسير.
- (ز) جعل الرسم مناسباً وخالياً من التعقيد والغموض.
- (ح) إشراك التلاميذ في استخدام الوسيلة.
- (ط) التشويق والترغيب لجذب انتباه التلاميذ.

(ي) أن تكون الوسيلة في وضع مناسب للتلاميذ جميعاً في حالة عرضها عليهم.
(حسن عبد الباري عصر، ١٩٩٢: ٩٢)

٩. تدريس القواعد بأسلوب المواقف التعليمية

إن أسلوب المواقف التعليمية يتطلب من المدرس اختيار المواقف التي تناسب ميول التلاميذ وحاجاتهم واهتماماتهم. وهذه المواقف يجب أن لا تكون بعيدة عن إدراك التلاميذ فهي مواقف تقع ضمن مدركاتهم من خلال المشاهدة أو الاستمتاع أو العيش في الحياة اليومية في البيت أو الشارع، أو الجو المدرسي فهي مواقف محسوسة وسهلة ومحبة إلى نفوسهم وترغبهم وتستثير دوافعهم، وتجلب السرور إلى نفوسهم، وترغبهم في مشاركة المدرس خلال عرضه للموضوع.

ويقوم هذا الأسلوب على الأشياء الحسية المشوقة للتلاميذ التي تكون لديهم دافعاً قوياً لمتابعة الدرس مع المدرس، ومشاركته في العرض مشاركة فعالة، ويتمكن المدرس بهذا الأسلوب من النفاذ إلى القاعدة النحوية إذ يتوصل المدرس مع تلاميذه إلى فهم الموضوع والقاعدة بشكل يكاد يكون محسوساً بعيداً عن عرض القاعدة وتفسيرها بصورة مجردة. (عبد الحسين المبارك، ١٩٨٩: ٦٧)

إذاً أسلوب المواقف التعليمية في تدريس القواعد يعتمد على البدء بقاعد عملية وحسية، والسير شيئاً فشيئاً من تلك القواعد إلى ما هو أكثر تحليلاً وتعميماً، وهذا يتمكن التلميذ من فهم القواعد العامة للغلة، والإحاطة بها بصورة تدريجية.

١٠. تدريس القواعد بأسلوب إعراب أمثلة العرض

إن حركات الإعراب ليست شيئاً زائداً، أو ثانوياً وهي لم تدخل على الكلام اعتبارياً، وإنما دخلت لأداء وظيفة أساسية هي الصلة النحوية بيت الكلمة والكلمة في الجملة الواحدة.

إن الدراسة النحوية تنظر إلى النحو على أنه علم يعني بمهنتين، الأولى صحة تأليف الكلام للإبانة عما في النفس من المقاصد، والثانية معرفة أحوال أواخر الكلام إعراباً وبناءً، فيطلب إليه أن يقوم بعصمة اللسان والقلم عن الخطأ في تأليف الكلام، وأحوال أواخرها، إلا أن الاهتمام توجه إلى النظر في أواخر الكلمات وتركت قضية النحو الأولى وهي الإبانة عما في النفس من المقصود. (عبد الحسين لمبارك، ١٩٨٩: ٦٩) بهذا فاللغة عندما تكون معربة تكون قد وصلت مرحلة من النضج ودرجة من الكمال، ويكون الإنسان الذي يتكلم بها قد وصل مرحلة من النضج العقلي والنمو الفكري، لأن ذلك يتطلب ذهنًا واعياً، وعقلاً ذكياً، ليستطيع مطابقة ما تكنه النفس الإنسانية المعبرة وتلك الرموز في أواخر الكلمة تدل على ما يريد الإنسان أن يعبر عنه، فالإعراب يوضح الغاية ويحقق الإيضاح والبيان للغة، إذ الإعراب هو مظهر من مظاهر الدقة في البيان.

١١. تدريس القواعد بأسلوب تجزئة القاعدة النحوية

هي طريقة تعتمد على الطريقة القياسية، لكن لا تعطى القاعدة دفعة واحدة، وإنما تعطى على شكل جرعات أو أجزاء، لتسيير إدراكها من التلاميذ، لأن بعض القواعد تكون مطلوبة متشعبة، وإعطائها دفعة واحدة يربك التلميذ، ويجعل التحدي أكبر من مستوى القسم الأعظم من التلاميذ. (طه حسين الدليبي & كامل محمود نجم الدليبي، ٢٠٠٤: ٢٢٩) إذاً هذه الطريقة

تعتمد على الطريقة القياسية لكن يتم عرضها بطريقة تدريجية وهذا يتيح للتلميذ من المتابعة جيدا للدروس.

فرغم تعدد طرق تدريس قواعد اللغة العربية إلا أنه لا يحبذ السير على طريقة واحدة دون غيرها، بل لابد للمدرس أن يدرك الظروف المحيطة، فيختار من بين الطرق أنسبها لتلك الظروف، كما عليه أن يكون مدركا لميزات كل طريقة وعيوبها، ومن خلال ذلك يقرر أي الطرق التي تساعد على الوصول إلى النتائج المرجوة.

هـ. المبادئ العامة في تعليم التراكيب العربية

من المعروف أن التركيب يسمي بكلمة "القواعد". والفرق بينهما فالتركيب وظيفة والقواعد نظرية. من الأحسن أن يهتم المدرس بالمبادئ العامة في تعليم التركيب اللغوية يحسن الانتباه. قال محمد علي الخولي (٢٠١٠: ٨٣) إن المبادئ العامة في تعليم التركيب اللغوية تتكون من أحد عشر مبدأ، كما يلي:

١. يجوز للمدرس أن يشرح القاعدة التي تتعلق بالتركيب اللغوي بشرط أن يراعي مستوى التلاميذ. وفي الواقع كلما علا مستوى التلاميذ، زاد استعدادهم لمزيد من القواعد والتعميمات أكثر.
٢. في تعليم المبتدئين يحسن عدم إدخال المفاهيم النحوية مثل فاعل ومفعول ومبتداء وخبر. ولكن إذا تقدم الدرسون في تعليم اللغة العربية، أصبح من الممكن إدخال هذه المفاهيم تدريجيا
٣. من المفيد أن يقارن المدرس بين تركيب لغوي وآخر بعد أن يتقن المتعلمون هذه التركيب، مثلا يقارن المعلم بين تراكيب المبتداء والخبر وتركيب جملة (كان) وتركيب جملة (إن).

٤. عند تعليم تركيب اللغوية الجديدة، لازم على المدرس أن يهتم بمعنى التركيب ومبناها على حد سواء . ويجب التأكيد من فهم التلاميذ للمعنى ومن إتقانهم للمبنى اللغوي للتركيب .
٥. في تعليم التركيب اللغوية، يجوز للمدرس أن يستخدم نوعين من التمارين: التمارين الشفوية أولاً والتمارين الكتابية ثانياً .
٦. في تعليم التركيب يجب على المدرس أن يختار من التمارين ما يناسب المران الشفوي وأن يختار منها ما يناسب المران الكتابي .
٧. لا بد من استخدام المدرس للتنوع في أساليب تدريسه لخلق أكبر قدر من التشويق ومعالجة الهدف المنشود من عدة زوايا .
٨. لايفيد كثيراً أن يدرس المدرس تركيباً لغوياً ثم يتركه بلا عودة إن المراجعة المستمرة أساسية للتعلم
٩. إذا كان الصف كبيراً من حيث عدد التلاميذ يستطيع المعلم أن يلجأ إلى التكرار الجمعي بصورة واسعة أو إلى التكرار الفنوي. أما كان الصف صغيراً في عدد طلابه، فإن التكرار الفردي هو ما يجب التركيز عليه .
١٠. يستحسن عند تعليم التركيب اللغوية الجديدة أن يكتب التركيب على اللوح وأن تستخدم في عرضه أية وسائل بصرية أو سمعية متيسرة .
١١. عند تعليم تركيب اللغوية الجديدة، لابد من السيطرة على المفردات المستخدمة فيه، أي لابد من استخدام مفردات سهلة يعرفها المتعلمون لأنه ليس من المقبول تربويًا أن نقدم لهم تركيباً جديداً ومفردات جديدة في آن واحد وفي جملة واحدة

و. مؤشرات التحصيل الدراسي في التعليم التراكيب

من المعروف أن القدرة تتعلق كثيرا بنشاطات التلاميذ في التعلم، وأن لكل نشاطات هدفا منشودا يتعلق بالحوائح، كذلك قدرة التلاميذ على استيعاب التركيب. والهدف من نشاطات التدريس هو وجود تغير السلوك في النفس مثل المعرفة والمهارة والعادة والتكيف النفسي والدافعية والميول والاستجابة والنظر إلى الحياة والاهتمام بالشؤون الاجتماعية وغيرها . وكل من هذه التغيرات يسمى بالتحصيل الدراسي.

التحصيل الدراسي عند سفريجونو كما نقله محمد طبران وعارف مصطفى (٢٠١١:٢٢) هو أنماط من الإجراءات والقيم والمفاهيم المواقف والتقدير والمهارات. كما قاله زين العارفين (٢٠٠٩:١٢) إن التحصيل نتيجة أي كسب من استفادة من أنواع المجالات. وفي اللغة الإندونيسية التحصيل (prestasi) بالمعنى ما حصل عليه الفرد . وقال نانا سوجانا (٢٠١٤:٣) إن التحصيل الدراسي في جوهره على أنه تغيير السلوك ويتكون من عدة المجالات منها المجال المعرفي، والوجداني، والحركي. عند عزيز فخر الرازي (٢٠١٢:٢٤٤) أن مؤشرات التحصيل الدراسي في تعليم التراكيب هي كما يلي:

١. قدرة التلاميذ على قراءة شكل الكلمات التي تهتم بصوت حركات جيدة
٢. قدرة التلاميذ على تفريق صيغة الكلمة من الصيغ الأخرى
٣. قدرة التلاميذ على تحليل بعض بناء الجملة العربية
٤. قدرة التلاميذ على عرض الأمثلة باستخدام صيغة الكلمة التي عرضها المدرس
٥. قدرة التلاميذ على ترتيب الكلمات إلى الجمل بمناسبة ترتيب اللغة المعينة

وفيما يلي مؤشرات التحصيل الدراسي التي أخذها الكاتبة في تعليم التراكيب العربية مما يلي :

١. قدرة التلاميذ على معرفة القواعد التي سبقت دراستها
٢. قدرة التلاميذ على صناعة الجمل طبقا للقواعد التي سبقت دراستها
٣. قدرة التلاميذ على إكمال الجمل باستخدام القواعد
٤. قدرة التلاميذ على تحليل التطبيق للقواعد في قطعة النصوص

