الباب الثاني

النظريات

تعليم القواعد العربيّة

هذا الباب يقسم الباحث إلى سبعة فصول، ذلك ليكون البحث واضحا ومنظما مفهوما. والفصول ما يلي:

أ. مفهوم القواعد العربيّة

ينقسم هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث، وهي التعريف بالقواعد، وأهمية القواعد، وأهداف القواعد. وبيان ذلك الأكثر ما يلي:

١. التعريف بالقواعد

القواعد جمع القاعدة وهي تطلق على الأساس وعلى الضابط، وتعرّف بأنّها أمر كليّ ينطبق على جميع جزئيّات، مثل : ((كلّ أَذُوْن وَلُوْد، وَكُلّ صَمُوْخ بَيُوْض))[١] قواعد اللّغة العربيّة يجمعها علمان، يخصّ أوّلهما الكلمات العربيّة وهي في حالة الإفراد، ويخصّ ثانيهما الكلمات وهي في حالة التركيب.

[١] إبراهيم أنيس وعبد الحليم منتصر و عطية الصوالحي ومحمد خلف الله أحمد، ***المعجم الوسيط***، (مصر : دار المعارف، ١٩٧٢ م) ص. ٧٤٨/ ٢

فالبحث في الكلمات وهي مفردة هو موضوع ((علم الصرف))، من حيث وزنها، وصيغها، واشتقاقاتها، وما يلحقتها في تعدّد صورها من تغيرات صوتية وبنائية (صياغية). والبحث فيها وهي مركّبة يستهدف أن يكون آخرها حسب ما تقتضيه من رفع، أو نصب، أو جزم، أو جر، أو بقاء على حالة واحدة، وهو موضوع ((علم النحو)) أو ((الإعراب)).[٢]

ولشدّة ارتباط الصرف بالنحو جمع أكثر العلماء بينهما، وأطلقوا عليهما اسما واحدا هو Grammar، أي (قواعد اللغة) أو ما يفضّل البعض ترجمته (بالنحو) على أساس أن النحو – عند هؤلاء – لا ينفصل عن الصرف، ولا يستغني أحدهما عن الآخر. والصرف إن هو إلا خطوة ممهدة للنحو، أو هو مرحلة أولى منه ومن ثم لا يجوز الفصل بينهما إلاّ بقدر وفي أضيق الحدود إذا اقتضت الحاجة إلى ذلك.[٣]

وحقيقة القول إنّ علماء اللغة – في هذا الأمر– قد اختلفوا على رأيين :

الرأي الأوّل : وهو رأي الجمهور وهوأنّ الصرف جزء من النحو لا علم مستقلّ بذاته. وعلى هذا يقال – النحو قواعد يعرف بها صيغ الكلمات العربيّة

---

[٢] سليمان فياض، *النحو العصري دليل مبسط لقواعد اللغة العربية*، ص . ١٣ . محمد علي الخولي، الاختبارات اللغوية، (الأردن : دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠)، ص. ٦١

[٣] فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة، *أساسيات تعليم اللغة العربية*، (القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٧٧)، ص. ٢٩٥-٢٩٦

وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها – فمعرفة صيغ الكلمات كما يقال : اسم الفاعل من الثلاثي بزنة فاعل واسم المفعول بزنة مفعول – على غير ذلك. ومعرفة أحوالها حين الإفراد كطريقة التثنية والجمع والتصغير والنسب. ومعرفة الأحوال حين التركيب كرفع الاسم إذا كان فاعلا، ونصبه إذا كان مفعولا، وجره إذا كان مضافا إليه – إلى غير ذلك.

الرأي الثاني : وهو رأي بعض قوم وهو أن النحو والصرف علمان مستقلاّن – فيخصون النحو بالقواعد التي يعرف بها أحوال الكلمات العربية من إعراب وبناء، ويخصون الصرف بالقواعد التي يعرف بها صيغ الكلمات المفردة وأحوالها ممّا ليس بإعراب ولا بناء.

ومن هذا يتّضح أن النحو يبحث في الكلمات وهي مركّبة جملا – فيبين ما يجب أن تكون عليه أواخرها من رفع أو نصب أو جر أو جزم، أو بقاء على حالة واحدة . وأما الصرف فيبحث في الكلمات وهي مفردة – فيبين ما لأحرفها من أصالة وزيادة، وصحّة، وإعلال، وما يطرأ عليها من التغييرات.[٤] أما الرأي الذي يميل إليه الباحث في كتابة هذا البحث العلمي فهو الرأي الأول وهو رأي الجمهور.

---

[٤] أحمد الهاشمي، *القواعد الأساسية للغة العربية*، (لبنان : دار الكتب العلمية ، ١٣٥٤ هـ)، ص. ٦-٧

٢. أهمّيّة القواعد العربيّة (النحو)

إن القواعد ضروريّ، لا يستغنى عنه، وهو من أسس الدراسة في كل لغة، وكلّما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها، وكلما كثر الاشتقاق في اللغة، كانت معرفة قواعدها أكثر لزوما.[٥] فنحن لسنا من العرب فلذلك لابد من دراسة القواعد العربية، إذ هي تنمّي أسسا دقيقة للمحاكاة، قائمة على ضوابط، ولا محاكاة صحيحة من غير ضوابط, ولا من قواعد يرجع إليها حين الشك واللبس.

ومن ضرورية دراسة القواعد قال ابن جنّي : " النحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة والنسب، والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها" .[٦]

من ذلك كله فالقواعد العربية أو النحو هو علم العربية في بناء كلماتها، وصياغة تراكيبها، وضبط أجزائها والقدرة على اتباع قوانين هذا العلم مهارة لابد من اكتسابها لمن يريد تعلم العربية لأنه لا يتأتى لمتعلّم هذه اللغة التمكّن من القراءة

---

[٥] عابد توفيق الهاشمي، *الموجه العملي لمدرس اللغة العربية*، (لبنان: دار الفكر المعاصردون السنة), ص.١٩٥

[٦] ابن جني، الخصائص ، ١ : ٣٤

السليمة، والكتابة الصحيحة والتعبير عما في نفسه بلغة جيدة، ما لم يتمكّن من قوانين هذه القواعد، بتعبير آخر نقول إن تعليم القواعد جزء أساسيّ من تعلم هذه اللّغة لا يمكن أن يتمّ تعلّمها بدونه.

٣. أهداف القواعد العربيّة.

القواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، تعين الدارس على تقويم لسانه، وعصمة أسلوبه من اللحن والخطأ، وليست غاية مقصودة لذاتها، وقد أخطأ كثير من المعلّمين حين غالوا بالقواعد، واهتمّوا بجمع شواردها، والإلمام بتفاصيلها، والإثقال بهذا كلّه على التلاميذ، ظنّا منهم أن في ذلك تمكينا للتلاميذ من لغتهم، وإقدارا لهم على إجادة التعبير والبيان.[٧]

وأما المراد بالأهداف هنا الأهداف العامة؛ لأن الأهداف الخاصة تتعلق بالموضوعات، وأما الأهداف العامة فليست القواعد التي هي غاية تقصد لذاتها كما ذكر قبل قليل، ولكنّها وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقديم اللسان؛ ولذلك ينبغي ألاّ يدرّس المعلّم منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية.

ومن الأهداف التي ترمي إليها دروس القواعد ذكرها عابد توفيق الهاشمي ما يلي :

---

[٧] جودت الركابي، *طرق تدريس اللغة العربية*، (لبنان : دار الفكر المعاصر، ١٩٩٨), ص . ١٣٤

١. ضبط حركات ما يكتب وما يلفظ. بمعنى أن المعلّم أو التلميذ – وهم يكتبون – يفترض أن يراعوا وضع الحركات الإعرابيّة وضعا صحيحا. وعلى المعلّم وهو يتحدث أمام تلاميذه باللغة العربية الفصيحة, عليه أن يضبط حركات ما يتلّفظ به. ولكن التلميذ قد لا يمكنه ضبط حركات ما يتلّفظ به، ومع ذلك يجب تنبيه التلاميذ إلى أهمية ضبط الحركلت في الحديث والكتابة.

٢. تكوين عادات لغوية صحيحة. يعني انتقاء العبارات والجمل والمفردات انتقاء صحيحا، حيث تؤدي الغرض الذي تقال من أجله. فنحن نعرف أن بعض الناس لا يستطيعون التعبير عمّا في داخلهم بلغة واضحة، والسبب أن لغتهم أو مفرداتهم اللغويّة لا تساعدهم على ذلك. وعليه يجب تدريب المتعلّم على تكوين العادات اللّغوية الصحيحة وممارسة اللّغة بحسب المقام مثلما يقولون.

٣. إنماء الذوق الأدبيّ. ويعد هذا الهدف هدفا مهما لأنه يربط القواعد بالأدب، بمعنى أنّنا لا نستطيع أن نتذوّق الأدب إذا لم نعرف الضبط الصحيح للغة، فإذا لم نتحدّث بشكل صحيح، ولم نقرأ بشكل صحيح فإنّه لا يمكننا أن نتذوّق النتاج الأدبيّ بشكل صحيح.

٤. تفهّم صيغ اللغة واشتقاقها وأوزانها، وهذا يعني أنّ على المتعلّم أن يعرف أن اللغة عبارة عن صيغ وأساليب، فعندما نقول إنّ اللّغة العربيّة لغة اشتقاقية يعني تعرف المشتقّات في اللّغة، إذ نصوغ من الفعل (خرج)مثلا اسم الفاعل واسم المفعول وصفة مشبّهة وصيغة مبالغة واسم مكان واسم زمان ...وغير ذلك ...أمّا الوزن فيعني أنّنا نفترض أن نعرف أنّ كلّ كلمة في اللّغة توزن بميزان صرفيّ خاص متكوّن من الجذر الثلاثيّ (فعل) ...هكذا.

٥. التربيّة العقليّة. وهي لمّا كانت الصلة وثيقة بين النحو والمعنى، كانت دراسة النحو مفيدة في التربية العقلية التي تعتمد على التحليل والمقارنة والاستنتاج والحكم، واستبانة الصواب من الخطأ في التعابير المختلفة، وفهم التراكيب المعقّدة والغامضة، والتدريب على دقّة التفكير والقياس المنطقي، وكذا فإن القواعد تنمي القدرة على التعليل ودقة الملاحظة.[٨]

ولتحقيق أهداف تدريس القواعد يوصي جابر بمراعاة ما يلي:

---

[٨] عابد توفيق الهاشمي ، المرجع السابق، ص.١٩٦-١٩٧. انظر أيضا إلى طه علي حين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي في كتاب الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية ص. ٤٢-٤٣ . و حسن شحاتة ، المرجع السابق ، ص. ٢٠٢

١. تسلسل في تناول موضوعاتها؛ بحيث يتم البدء بالموضوعات السهلة, وبناء بعض موضوعاتها على ما سبق للطالب تعلّمه.

٢. البدء بالموضوعات الأكثر أهمية, وهي الموضوعات التي يكثر استعمالها في لغة الطالب.

٣. الابتعاد بالطالب عن حفظ هذه القواعد حفظاً شكليّاً غير واعٍ.

٤. أن تتاح للطالب فرص التطبيق الكثيرة عليها حتى يصل إلى درجة الإتقان .

٥. أن يوجّه الطالب إلى توظيف ما تعلّمه منها في لغته داخل المدرسة وخارجها.[٩]

ويوصي الهاشمي (١٤١٧هـ) بما يلي:

٦. ارتقاء المعلم بأسلوب تعامله مع طلابه, فيتحدث إليهم ببطء, وينزل إلى مستواهم كي لا تبقى في نفوسهم رهبة ولا نفرة من موضوع النحو.

٧. الإكثار من التطبيق الشفهي للقواعد بعد الفراغ من شرحها, وقبل البدء بحل تمارين الكتاب وذلك لغرض استيعاب القاعدة, وممارستها في التفكير والحديث, وليسهل عليهم بعد ذلك حل التدريبات الكتابية

---

[٩] جابر وليد، *أساليب تدريس اللغة العربية واتجاهاتها الحديثة*، (عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩١ م), ص. ٢٨٧

مع معلّمهم, ولا يكونون مجرد ناقلين لإجابات زملائهم دون فهم ووعي.[١٠]

ب. المشكلات التي تواجه تعليم القواعد أسبابها وعلاجها

تعتبر قواعد اللّغة العربية من أكبر المجالات غموضا وصعوبة في مناهج تعليم اللغة بشكل عام، وهذه الصعوبة لا تقتصر فقط على متعلّميها من غير الناطقين بها بل تنسحب أيضا على أبنائها. وهي على الرغم مما جرى ويجرى فيه من تعديل بالإضافة أو بالحذف، وبالتقديم أوالتأخير، وبإعادة التوزيع على الصفوف الدراسية لا يزال مشكلة رئيسية من مشكلات تعليم اللغة العربية. ومن أسباب ذلك ما يلى:

١. فقدان الدافع لتعلم النحو لدى التلاميذ لتعلّم النحو؛ حيث يقضي الفرد مآربه، ويتحدث إلى الناس، ويتحدثون إليه ويفهمهم إليه دون حاجة إلى دراسة هذا العلم.

٢. أقسام هذا العلم بالتجريد، والتعميم.

٣. البون الشاسع بين هذا العلم، وأساليب الحياة اليومية.

---

[١٠] عابد توفيق الهاشمي، المرجع السابق، ص. ٢٠٢ – ٢٠٣

٤. النظرة إلى النحو على أنّه قواعد تعرف بها أواخر الكلمات إعرابا وبناءا، مع أن إدراك العلاقات بين الكلمات في الجملة، وبين الجمل جزء منه بحسب المفهوم الحديث. [١١]

أضاف أبو مغلي:

٥. أنَّ صعوبة قواعد اللغة لا تكمن في القواعد نفسها وإنما تعود إلى عدم مقدرة المعلّم والطرق التقليدية التي يعتمد عليها في تدريسه له ففي معظم حالات نفور الطلاب من القواعد يكون السبب عدم مهارة المعلّم في اتّباع الطريقة الناجحة لتوصيل تلك القواعد إلى أذهان الطلاب.[١٢]

وزاد حسن شحاتة:

٦. أنّ من أسباب صعوبة القواعد العربيّة أنّها كدست أبواب النحو في مناهجها وأزهق بها التلاميذ، وأن عناية المعلمين متّجهة إلى الجانب النظريّ منها، فلم يعنو بالناحية التطبيقية إلا بالقدر الذي يساعد على فهم القاعدة وحفظها للمرور في امتحان يوضع عادة بصورة لا تتطلّب كثير من ذلك، وقال الجاحظ

---

[١١] فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة، *أساسيات تعليم اللغة العربية*، (القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٧٧)، ص. ٣٠٦ انظر مجاور، محمد صلاح الدين، *تدريس اللغة العلربية في المرحلة الثانوية*، (القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٤١٨), ص. ٤٠١ -٤٠٢

[١٢] أبو مغلي، سميح، *الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية*، (عمان : دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ١٩٨٦), ص. ٥٩

أما النحو فلا تشغل قلب الصبيّ به إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد عن ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به من رواية المثل الشاهد، والخبر الصادق، والتعبير البارع.[١٣]

ولعلّ من أسباب صعوبة تعليم القواعد كذلك يراه الباحث ما يلي :

٧. قلة استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية.

٨. عدم قدرة المعلم على توجيه تلاميذه نحو الفهم الصحيح لقواعد اللغة، وتطبيقاتها السليمة.

٩. عدم تفهمه لأهداف تدريس مادة القواعد، وضعف إلمامه بالأساليب الفاعلة في تدريسها.

١٠. تركيز المعلم على حفظ القواعد واستظهارها من قبل التلاميذ .

بعد أن عرفنا أسباب الصعوبة أو المشكلات التي تواجه تعليم القواعد العربية، هناك عدة أسس يمكن الاعتماد عليها في تعليم القواعد، وهي:

---

[١٣] حسن شحاتة، *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، (القاهرة ، دار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٢ م)، ص. ٢٠٢-٢٠٣

الأساس الأول : الاتجاه في تعليم القواعد نحو الوظيفية، معنى الاختيار من النحو ما له صلة وثيقة بالأساليب التي تواجه التلميذ في الحياة العامة، أو التي يستخدمها.

والأساس الثاني : استغلال الدافعية لدى المتعلم، ولا شك أن هذه الدافعية تساعده على تعلم القواعد، وتفهمها، ويمكن للمعلم هنا أن يجعل الدراسة في القواعد قائمة على "حل المشكلات" فالأخطاء التي يحدثها التلاميذ في كتاباتهم، أو التي يخطئون فيها في قراءاتهم يمكن أن تكون مشكلات للدراسة مع التلاميذ. وهكذا يمكن أن يثير المدرّس حماسة التلاميذ نحو أسلوب معين ليوحّد لديهم الدافع الذي يجعل عملية التعلم مستساغة مقبولة لدى التلاميذ.

الأساس الثالث : تدريس القواعد في إطار الأساليب التي في محيط المتعلم وفي دائرته، والتي تربطه بواقع حياته، وفي قراءات التلميذ ألوان كثيرة تخدم هذه الغاية.

الأساس الرابع : البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدي في معالجة مشكلات النحو وتخليصه من الشوائب التي لا تفيد التلاميذ، ومن كثير من المصطلحات الفنية.

الأساس الخامس : الاهتمام بالموقف التعليميّ، والوسائل المعينة، وطريقة التدريس، والجوّ المدرسيّ، والنشاط السائد.

الأساس السادس : الاهتمام بالممارسة، وكثرة التدريب على الأساليب المتنوّعة، في هذا تثبيت للمعلومات، وتحقيق للأهداف المرجوة.[١٤]

ومن أبرز أساليب حل الصعوبات الموجودة (العلاج) في تعليم القواعد العربية:

١. يجب أن يختار من القواعد النحوية ما له أهمية وظيفية وفائدة عملية في الكلام مما ينتفع به التلاميذ في تأليف الجمل، وضبطها مفرداتها ضبطا صحيحا، والبعد عن التفصيلات التي لا فائدة منها، وقد قام عابد توفيق الهاشي باستقصاء الموضوعات والأساليب النحوية التي يتكرر استخدامها في الكتب والمؤلفات والصحف اليومية، وخرج بنتائج منها وجود موضوعات يتكرر استخدامها بكثرة مثل : (حروف الجر، والضمائر، والمعرب والمبني من الأسماء والأفعال)، وموضوعات يندر استخدامها مثل : (التعجب، وحروف العرض والتحضيض، والمشبهات بليس)، وموضوعات لم ترد أصلا

---

[١٤] فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص. ٣٠٧ – ٣٠٨

استخدامها مثل : (إعمال المشتقات والمصادر، وحذف المبتدأ أو الخبر وجوبا وجوازا، والأفعال المتعدية إلى ثلاثة مفاعيل ...).

[١٥]

وقد كان القدماء يشفقون على المتعلمين من الدراسة المتعمقة في قواعد النحو، ويرون أنه لا جدوى من كثرة التطويل في النحو، وأن الغاية منه إصلاح اللسان؛ فقد كان الجاحظ يرى أن الإكثار من النحو وتدريسه لذاته إنما هو مضيعة للوقت ، ومشغلة للصبي عما هو أولى به، حيث يقول في إحدى رسائله : " وأما النحو فلا تشغل قلبه _ أي الصبي _ إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه ". [١٦]

٢. الانتقاء فيما يقدم للمتعلم من قواعد اللغة بحيث يتلاءم مع قدرته ومستواه الإدراكي.

---

[١٥] عابد توفيق الهاشمي، المرجع السابق، ص.٢٠٥ – ٢٠٦

[١٦] المرجع السابق، ص. ١٩٤ وانظر خاطر محمود، رشدي وزملائه، *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة*،(١٩٨٩)، ص . ٢٠٠

٣. ربط المادة اللغوية التي تدرس من خلالها الظواهر النحوية بحاجات التلاميذ وميولهم واتجاهاتهم وإثارة دافعيتهم نحو تعلم المادة بدلا من العبارات المبتوة والأمثلة المتناثرة.

٤. مسايرة المادة اللغوية المختارة لطبيعة القاعدة النحوية؛ فدرس الاستفهام يمكن أن يأتي في صورة أسلوب الحوار، ودرس (كان) وأخواتها يمكن أن يأتي في أسلوب التقرير، ودرس (افعل الماضي) يأتي في نهج قصصي، ودرس التفضيل يأتي في موقف موازنة ...وهكذا.

٥. الاهتمام بالتدريبات اللغوية كما ونوعا لأنه أساس تكوين المهارات اللغوية.

٦. تهيئة البيئة المناسبة لنجاح تدريس النحو من خلال التزام المعلم التحدث بلغة سليمة في دروس القواعد وفي غيرها، في الفصل وخارجه، وحث التلاميذ على الحديث بها، كمايجب أن يمتد ذلك إلى معلمي المواد الأخرى (المادة العربية) بل إلى الوسائل الإعلامية كالتلفاز والإذاعة والصحافة – إن أمكن – ليغدو استخدام قواعد

اللغة العربية عادات لسانية متأصلة لا تحتاج إلى معاناة في التذكر، ولا تكون عاملا في اضطراب الكلام والتعثر.

٧. التنويع في طرق تدريس القواعد النحوية, والتي يجب أن تساعد التلاميذ على إدراك وظيفة القاعدة النحوية وحاجتهم إليها، وإطلاق طاقاتهم النشاطية من خلال هذا الإدراك والاعتماد على جهودهم الذاتية في التوصل إلى القاعدة النحوية، وتطبيقها على أمثلة واستخدامات جديدة.[١٧]

٨. ولعلاج تعليم القواعد كذلك يرى أبو مغلي أنّ أسلوب تدريسها يجب أن ينبني على تقديم القاعدة النحوية في موقف لغويّ كامل كسور من القرآن الكريم أو قصة أو مقالة تكثر فيها الظاهرة النحوية موضع الداسة، ويطلب من التلميذ استنباط القاعدة بنفسه من خلال مطالعته للموقف اللغوي المقدم له، ثم الإكثار من الأمثلة الواقية التي يأتي بها التلاميذ بأنفسهم تطبيقا على القاعدة.[١٨]

---

[١٧] ظافر محمد إسماعيل والحمادي يوسف، *التدريس في اللغة العربية*، (الرياض : دار المريخ للنشر ، ١٤٠٤ هـ)، ص. ٢٨٦ – ٢٩١

[١٨] أبو مغلي، سميح، *الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية*، (عمان : دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ١٩٨٦)، ص. ١١٥

٩. ويؤكد الركابي على أنَّ تناول المسائل النحوية يجب أن يقتصر على ما يحقّق الهدف المنشود من دراسة القواعد وهو سلامة اللسان والقلم من الخطأ, فلا يجب على المعلم أن يسرف على نفسه وطلابه بالتعمّق في التفاصيل التي لا تتصل بهذا الهدف المرسوم. كما يدعو المعلم إلى الإكثار من التدريبات الشفهية المرتكزة على أسسٍ منظّمة من المحاكاة والتكرار حتى تكون استقامة ألسنة الطلاب وصحة أساليبهم استجابة سريعة وطبيعية للقواعد التي يدرسونها دون جهد ومعاناة في استحضار هذه القواعد في الذهن وتطبيقها.[١٩]

ج. طرائق تعليم القواعد العربية أساليبها وإجراءاتها

إنّ الطريقة من الموضوعات المهمّة التي اشتغل بها المعلّمون قديما وحديثا، ويكفي أن ننظر إلى كتب التربية حتى نجد أنّ الجزء الأكبر منها حديث عن المناهج والطرائق، بل إذا نظرنا إلى تاريخ التفكير التربويّ لنجد أنه ليس إلاّ محاولات متّصلة في سبيل الوصول إلى الطريقة الصالحة ، فإذا ما استمعنا إلى أحاديث المعلمين

[١٩] جودت الركابي، *طرق تدريس اللغة العربية*، (لبنان : دار الفكر المعاصر، ١٩٩٨)، ص. ١٣٤ – ١٣٥

ورجال التعليم وجدنا أن الطريقة تحتلّ في أقوالهم، وتفكيرهم مكانا كبيرا، فليس بغريب أن نتساءل؛ ما الاتّجاهات الحديثة في طرق تعليم القواعد؟

المراد بالطرائق هنا جمع الطريقة وهي سلسلة الفعاليات المنظّمة التي يديرها المعلم داخل الشعبة الدراسية لتحقيق أهدافه، أي الكيفية التي ينظّم بها المعلّم المواقف التعليمية واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة وفقاً لخطوات المواقف التعليمية، والإقبال واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة وفقاً لخطوات منظّمة لإكساب المتعلمين المعرفة والمهارات والاتّجاهات المرغوبة (كتبها سندس أصيل).

لقد تعدّدت طرائق التدريس، ولكن ليس هناك طريقة تدريس واحدة أفضل من غيرها، وما على المعلّم إلا أن يختار الطريقة التي تتّفق وتتناسب مع موضوع درسه، لتكون حصيلة التعليم مناسبة بالأهداف المنشود؛ لأنّ الطريقة تتّحد مع الأهداف. هناك طرق تدريس تقوم على أساس نشاط التلميذ بشكل كليّ مثل طريقة حل المشكلات، وهناك طرائق تقوم على أساس نشاط المعلّم إلى حد كبير مثل طريقة الإلقاء، وهناك طريقة تدريس تتطلب نشاطاً كبيراً من المعلّم والتلميذ وإن كان المعلم يستحوذ على النشاط الأكبر فيها ألا وهي طريقة الحوار والمناقشة، وهناك طرق تدريس مثل طرق التدريس الفردي كالتعليم المبرمج أو التعليم بالحاسبات الآلية،

وهناك طرق التدريس الجمعي مثل الإلقاء والمناقشة وحل المشكلات والمشروعات والوحدات، وقد أورد صالح السيف أن من طرق التدريس طريقة التدريس عن طريق روبوت بحيث يقوم بتدريس وظائف محدّدة للطلاب، وأكّد على الاهتمام المهني وزرع حبّ المهنة للطلاب وعلى أنها تؤدي إلى أفضل النواتج والمنصبة في العملية التعليمية وتنمي في الطالب حبّ المهنة والإخلاص لها ويتمّ ذلك عن طريق إعطاء الطالب جرعات إضافية من هذه الدروس المهنيّة كي تعود بالفائدة على الفرد والمجتمع.

أما لتدريس القواعد العربية فهناك طرق عديدة، تنوعت بسبب تنوّع الموضوعات واختلاف بعضها عن البعض الآخر، من حيث طبيعتها ووعورتها وتناولها في التدريس، كما تنوّعت بسبب مستويات الطلاب وإعدادهم وأعمارهم وظروفهم ، وبسبب قابليّات المدرسين وأحوالهم النفسيّة.

وإذا نظرنا إلى تلك الطريقة العديدة فيهم للبحث هنا طريقتان أو ثلاثة، ويعتبر هذه الطرق حديثة وهي ما يلي:

١. الطريقة القياسيّة.

٢. الطريقة الاستقرائيّة (الاستنباطية).

٣. الطريقة المعدّلة.

بهذا الفصل بحث الباحث في طريقة من هذه الطرق مع تعرّف الأسس التي تقوم عليها، والخطوات التي تتبعها في تدريس القواعد العربية.

المبحث الاول: الطريقة القياسية.

هذه الطريقة أقدم الطرق الثلاث، وقد احتلّت مكانة عظيمة في تدريس القواعد قديما، وهي الطريقة التي يتمّ بها انتقال الفكر من الحكم على كليّ إلى الحكم على جزئيّاته. [٢٠]

إذا نظرنا إلى الاستراتيجية التدريسية فإنّ الطريقة القياسية تميل إلى استراتيجية (الشرح النحوي)، وفيها تقدّم القاعدة أو التركيب اللغويّ الجديد للطلاب ، ثمّ تترك لهم فرصة كافية لممارسة القاعدة الجديدة والتدريب عليها في أمثلة ثم تعميمها. [٢١]

أما الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة فهو عملية القياس حيث ينتقل الفكر فيها من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام إلى الحالات الخاصة، ومن الكليّ إلى الجزئيّ، ومن المبادئ إلى النتائج، وهي بذلك إحدى طرق

---

[٢٠] عابد توفيق الهاشمي، المرجع السابق، ص. ٢٢٨

[٢١] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (مكة المكرمة : جامعة أم القرى، ١٩٨٥), ص. ٣٣١

التفكير التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول. ولقد كانت هذه الطريقة سائدة في تدريس القواعد العربية، فيعمد المدرّس على ذكر القاعدة مباشرة موضّحا إياها ببعض الأمثلة، ثم يأتي بالتطبيقات والتمرينات عليها.[٢٢] والمطلوب من التلاميذ على حسب هذه الطريقة هو استيعاب القواعد وحفظ الشواهد أو الأمثلة التي تنطبق عليها، وقلّما كانت تتجه إلى الناحية التطبيقية.[٢٣] وأما المعلّم فهو مطالب باستخدام أساليب ووسائل متنوعة لإبراز الجوانب الأساسية في القاعدة اللغوية التي يعرضها من ذلك مثلا استخدام السبورة وألوان متعددة من الأقلام أو الطباشير، وبطاقات العرض، وجهاز العرض الخلفيّ.[٢٤]

ولنجاح هذه الطريقة لا بد من رعاية ثلاثة أمور :

أ. دقّة المدرّس في صياغة القاعدة، أو الحقيقة العامّة المراد تدريسها إلى التلاميذ، كي لا يكون في تعبيره خطأ يظهر في التطبيق.

ب. وضوح الأسلوب وعدم غموضه، لتكون القاعدة أو الحقيقة العامّة في متناول أدراك كل تلميذ .

---

[٢٢] حسن شحاتة، المرجع السابق، ص. ٢٠٨

[٢٣] فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص. ٣٠٣

[٢٤] محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص. ٣٣٣

جـ . إما أن يقدم المدرّس بها حقائق جديدة، وإمّا أن يشرح حقائق سبق أن أعطاها تلاميذه بطريقة ما .

ولهذه الطريقة خصائص تتميز بها عن غيرها ، منها :

أ. كونها طريقة التعليم والتزويد بالمعارف.

ب. سريعة بإعطاع المعلومات مباشرة للتلاميذ.

جـ. اقتصادية في الوقت حيث إنها تنفع مع الأعداد الكثيرة من التلاميذ في الصفّ.

د. أدعى إلى الضبط والإصغاء.

هـ. إنها ليست بطريقة طبيعية من حيث تنظيم الخطى للوصول إلى الحقائق العامة.

و. لا تنمي شخصية التلاميذ، لأنه سلبي فيها ومستسلم للقاعدة كما أنّها لا تربيّ فيه روح النقد.

خطوات التدريس :

تتبع هذه الطريقة مجموعة من إجراء الخطوات الآتية :

١. التمهيد والمقدّمة.

هذا التمهيد لغرض تكوين الدافع إلى تلقي الدرس الجديد وتحديد الغاية منه.

٢. عرض القاعدة.

بأن يضع المدرّس أمامهم الحقيقة العامّة (تحديد المشكلة) أو القاعدة المراد شرحها، على أن تكون واضحة ومحدودة، ويشعرهم بمشكلة فيها، تتحدّاهم وتستلزم حلاّ منهم.

٣. التعميم وتفصيل القاعدة .

بعد تعرّف التلاميذ إلى القاعدة وشعورهم بالمشكلة، يطلب المدرّس من التلاميذ أمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقا صحيحا، لغرض تثبيت القاعدة وتوضيحها في عقولهم.

٤. التطبيق.

ذلك بإعطاع أمثلة جديدة كثيرة للتلاميذ، يستوقفهم عندها حتى يقتنعوا بصحة القاعدة وفائدتها، ويحسنوا الإفادة منها في الدروس القادمة أو في الحياة العملية في حقلي الكلام والكتابة.[٢٥] والبيان الأكثر عن هذه الخطوات تكون في الطريقة التي بعدها إن شاء الله.

---

[٢٥] عابد توفيق الهاشمي، المرجع السابق، ص. ٢٣١

٥. تحديد الواجب البيتيّ .

المبحث الثاني: الطريقة الاستقرائيّة(الاستنباطية).

هذه الطريقة تعنى بفكرة (تداعي المعاني)، بالإفادة من المعلومات الماضيّة، وضمها إلى المعلومات الجديدة لتكون كتلة عملية موحّدة.[٢٦] وهي تميل إلى المدخل الموقفيّ أو السياقيّ، وفيها يقدّم المعلّم للطلاب مجموعة من الأمثلة تتضمن القاعدة. وبعد قراءة الأمثلة والتدريب عليها يوجّه الطلاب إلى استنتاج التعميم الذي لاحظوه من خلال الأمثلة ومن ثم القاعدة. وهذه الطريقة تصلح وبشكل فعّال مع القواعد البسيطة غير الصعبة أو الشاذة.

من مميّزات هذه الطريقة، أنّ الطالب يشترك في استخدام القاعدة وصياغتها وأنه يمارس اللغة فعلا من خلال قراءة وكتابة الجمل المتضمنة للقاعدة، ولذلك يصبح التعميم مفهوما لديه وذا دلالة.[٢٧]

نشأت هذه الطريقة مع مقدَمَ أعضاء البعثات التعليمية من أوروبا، بالثورة التي قام بها المربي الألماني يوحنا فردريك هربارت في نهاية القرن التاسع عشر ومستهلّ القرن العشرين، فإذا بهم ينقلون مبادئ هربارت إلى طرق تدريسهم

---

[٢٦] عابد توفيق الهاشمي، المرجع السابق، ص. ٢١٣

[٢٧] محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص. ٣٣٣

للمواد، ومنها القواعد النحوية، حيث يرتّب الدرس إلى عدة نقاط يسميها هربارت ((خطوات الدرس)) وهي : المقدّمة، العرض، الربط، القاعدة أو الاستنباط، التطبيق.[٢٨]

أما أساس هذه الطريقة فهي طريقة هربارت – كما سبق الذكر — التي سيطرت على التربة فكريا وعمليا حتى مستهل القرن العشرين. وكانت مهمة المعلم في ذلك تبدأ باستثارة المعلومات القديمة، ثم الانتقال إلى عرض المادة الجديدة، ومقارنتها بالمعلومات القديمة، ثم ربط القديم بالجديد عن طريق التعميم، ثم تطليق هذه القاعدة إلى مادة مماثلة للمادة الجديدة.

خطوات التدريس :

تتمثّل هذه الطريقة بالخطوات الخمس التي تتحقق (الإدراك الكليّ أو الفكرة الشاملة) للموضوع وهي: التمهيد والمقدّمة، العرض، الربط والموازنة ، واستقراء القاعدة، التطبيق. وبيان ذلك كله ما يلي:

١. التمهيد :

---

[٢٨] حسن شحاتة، المرجع السابق، ص. ٢٠٩

التمهيد هو التهيئة والإعداد والتوطئة والتقديم والتبسيط والتسهيل والتسوية والتذليل.[٢٩] وهو المدخل للدرس الجديد بإثارة معلومات التلاميذ القديمة التي لها علاقة بالدرس؛ ووظيفة التمهيد الأساسيّة هي الإعداد وتوجيه أذهان التلاميذ للدرس الجديد وربط المعلومات القديمة بالمعلومات الجديدة، ويكون ذلك على الغالب باتباع طريقة المناقشة بالأمثلة والأجوبة أو بعرض شيء على التلاميذ له صلة بموضوع الدرس، ومن الواجب أن تكون الأسئلة قليلة واضحة، ومرتّبة مشوّقة توصل لموضوع الدرس مباشرة، وأن يكون في استطاعة التلاميذ الإجابة عنها. ومن الواجب أيضا أن يلاحظ في التمهيد أن يكون محتصرا موصلا لموضوع الدرس دون تكلف أو تعسف وألاّ يكون إلقائيا. على أنّ لعبقريّة المدرس أثرا في اختيار التمهيد المناسب لموضوع الدرس ولمستوى التلاميذ وظروفهم النفسية. والتمهيد البارع يوقظ انتباه التلاميذ وشوقهم إلى الدرس ويربط القديم من معلوماتهم بالجديد الذي سيلقى عليهم.

٢. العرض :

---

[٢٩] أحمد، *المعجم الوسيط*، (مصر: دار المعارف، ١٩٧٢ م), ص ٢٢

وهو أهمّ مرحلة من مراحل الدرس، وهو يرمي إلى إفهام التلاميذ الحقائق الجديدة التي يريد المدرّس عرضها، فالعرض بهذا المعنى هو لبّ الدرس، وتختلف الطريقة التي يتبعها المدرّس في العرض باختلاف المادة ومدارك التلاميذ، عندئذ يعرض المدرّس الأمثلة ثم يشرع في مناقشتها بمعونة التلاميذ ليستنبط القاعدة، وهكذا نلاحظ أنّ العرض مرحلة مستقلة هامّة إلا أنّها تمهيدا لما يليها من المراحل.

ومن الواجب أن تكون المعلومات أو الأمثلة التي تعرض صحيحة، واضحة، ملائمة لمدارك التلاميذ ومرتبة ترتيبا يؤدي إلى فهم المعلومات بالتسلّسل . وعلى المدرّس ألا ينتقل من نقطة إلى أخرى إلا بعد أن وثق بأنّ التلاميذ قد فهموا النقطة الأولى فهما جيدا، وأن يكون هذا الفهم عن طريق الإشراك بالمناقشة بحيث لا يخبرهم بشيء إلاّ إذا عجزوا عن الوصول إليه بأنفسهم .

وكذلك على المدرّس أن يفيد غاية الفائدة من السبّورة بعرض الأمثلة عليها، وأن يعنى بنظافتها وتنظيمها وجمال الخطّ عليها وتبويبها بما يسهل الخطوة الثالثة. والسبورة تعتبر خير وسيلة إيضاح، فاحرص عليها إيضاحيّة ومبسطة للمادة، لا مربكة ولا معقدة لها .

٣. الربط :

قد يكون الربط جزءا من العرض، وقد يكون مرحلة قائمة بذاتها، وهدفه ربط حقائق الدرس الجديدة بالحقائق القديمة وبيان أوجه التشابه والتخالف فيما بينها، وتسمى هذه المرحلة مرحلة الموازنة والمناقشة، لأن في هذه المرحلة تناقش الأمثلة مناقشة تتناول الصفات المشتركة والمختلفة بين الجمل، تمهيدا لاستنباط الحكم العام الذي تسميه " قاعدة ".

تشمل الموازنة نوع من الكلمة ونوع إعرابها، ووظيفتها المعنوية، وموقعها بالنسبة إلى غيرها، وهكذا ... كما تشمل الموازنة طوائف الأمثلة المختلفة، كل ذلك في سبيل الوصول إلى القاعدة المطلوبة .

٤. الاستنباط :

هو مرحلة استخلاص الحكم أو القاعدة بعد التمهيد وعرض الأمثلة وشرحها ومناقشتها والربط فيما بينها للوصول إلى حقائق عامة. وتكون القاعدة المستنبطة في صورة تعريف أو قاعدة كليّة، وتسمى هذه المرحلة مرحلة الاستنتاج أو الاستنباط.

في هذه الخطوة يلجأ المدرّس إلى التمهيد لربط الدرس بمعلومات سابقة أو لتقريب المعلومات الجديدة إلى أذهان التلاميذ ثم يعرض أمثلته فيشرحها بطريقة المناقشة ليصل إلى القاعدة. والواجب عند الاستنباط أن يترك المدرس للتلاميذ فرصة كافية للبحث وفحص الجزئيات فحصا دقيقا، وفهم المقدمات فهما تامّا، أو بملاحظة التجارب ملاحظة وافية مستوعبة، حتّى يسهل عليهم الوصول إلى القاعدة بأنفسهم.

ولا يجوز للمدرّس أن يسرع أو يجمل حيث يجب التفصيل والإسهاب، أو يقوم هو بالاستنباط دون اشتراك التلاميذ، أو ينتظر من التلاميذ أن يأتوا بالقاعدة كاملة كما هي مدوّنة في الكتب، بل يكفي أن يعبروا عنها بعبارة واضحة مؤدية للمعنى، ولكن عليه بعدئذ أن يصحّح من عباراتهم وأن يلقي عليهم القاعدة بألفاظها الاصطلاحية على أن يشرح لهم هذه الألفاظ الاصطلاحية ويبين لهم مزاياها. وعليه أن يدوّن ما يصل إليه على السبورة تدوينا واضحا مفهوما بخطّ جيّد، وأن يقرأ ما كتب أو يقرئ ما كتب ويطلب حفظه واستظهاره إذا وجد لذلك ضرورة، ويجب أن يلتزم في كل ذلك جانب التأني والتؤدة حتى تتضح القاعدة في الأذهان وتثبت كنتيجة ليس فيها لبس ولا غموض.

٥. التطبيق :

هو الخطوة الأخيرة التي يمتحن فيها التلاميذ بمساعدة مدرّسهم صحة التعميم والقاعدة المفترضة سابقا، ويعدّ التطبيق من أصعب الخطوات على التلاميذ لأنه عملية فكرية تسبقها عملية تذكر وعملية فهم، فإذا لم يفهم ما ترمي إليه القاعدة النحوية فإنه لا يمكن التطبيق على هذه القاعدة.[٣٠] لذلك في هذه المرحلة يعرف المدرّس والتلاميذ مقدار الاستفادة من الدرس ودرجة فهمه، وفيها تثبت المعلومات في أذهان التلاميذ وتتحقق المعرفة العملية التي اكتسبت من الدرس. فإذا كان الدرس بمراحله السابقة هو الوسيلة للإفهام، فالتطبيق هو الغاية العملية من اكتساب المعرفة المعطاة.

من هنا يرى الباحث أن التطبيق هو أهم المراحل، لأنه الثمرة العملية للدرس؛ ودراسة القواعد لا تؤتي ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها، وتدريب التلاميذ تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها، فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصاص العربية في حين أن التطبيقات تمثل الجانب العملي الذي تبدو فائدة في القراءة السليمة والتعبير السليم. فنحن نعرف كم

---

[٣٠] طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، *الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية*، (الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع ٢٠٠٣)،ص. ٤٢

من الصعوبات التي نلاقيها عندما نريد إعراب جملة عادية أو آية قرآنية أو بيتا من الشعر على الرغم من إلمامنا ومعرفتنا بكل الموضوعات النحوية. والسب هو أن التطبيق على القاعدة ليس بالأمر الهيّن.

وينبغي في التطبيق أن يتدرّج المدرّس من السهل إلى الصعب وطريقة ذلك ما يلي:

١. أن يعرض المدرس جملا تامة أو نصا قصيرا، فيه ما يراد التدريب عليه، ويطالب التلاميذ بتعيين الشيء المراد، كأن يطلب ذكر الظرف أو الحال في الجملة أو في النص المعطى للتطبيق.

٢. أن يعرض جملا ناقصة، ويطالب التلاميذ بتكميلها بالاسم المطلوب.

٣. أن يعرض كلمات ليستخدمها التلاميذ في جمل من إنشائهم، على أن تؤدي هذه الكلمات وظيفة معنوية معينة، على حسب موضوع الدرس.

٤. أن يطالب التلاميذ بتكوين جمل كاملة تطبيقا على القاعدة المدروسة.[٣١]

---

[٣١] جودت الركابي، المؤجع السابق، ص. ١٣٩

والتطبيق نوعان : جزئيّ وكليّ، فالتطبيق الجزئيّ يعقب كل قاعدة تستنبط قبل الانتقال إلى غيرها، والتطبيق الكلي يكون بعد الانتهاء من جميع القواعد التي يشملها الدرس ويدور حول هذه القواعد جميعا.

المبحث الثالث: الطريقة المعدّلة

هذه الطريقة أحدث الطرق الثلاث من جهة الترتيب التاريخيّ، وقد نشأ نتيجة تعديل في طريقة التدريس السابقة (الطريقة الاستقرائية)؛ ولذا سميت هذه الطريقة طريقة معدلة،[٣٢] وهي طريقة تقوم على تدريس القواعد النحوية في خلال الأساليب المتصلة، لا الأساليب المنقطعة أو المتفرقة، حتى سميت كذلك بطريقة الأساليب المتصلة، والمراد بالأساليب المتّصلة قطعة من القراءة في موضوع واحد، أو نصّ من النصوص، يقرؤه التلاميذ ويفهمون معناه، ثم يشار إلى الجمل وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها، وأخيرا تأتي مرحلة التطبيق. [٣٣]

وتعليم القواعد العربية وفق هذه الطريقة إنّما يجاري تعليم اللّغة نفسها، إذ إنه من الثابت الذي لا جدال فيه أن تعليم اللغة إنما يجيء عن طريق معالجة

---

[٣٢] نفس المرجع، ص. ٥٦

[٣٣] فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص. ٣٠٤

اللغة نفسها، ومزاولة عباراتها، فليكن تعليم القواعد إذن على هذا النهج الذي ترتكز فيه على اللغة الصحيحة، ومعالجتها، وعرضها على الأسماع والأنظار وتمرين الألسنة والأقلام على استخطامها.

بعد أن تتبّع الباحث هذه الطريق يرى أنّه لا فرق بين الطريقة الاستنباطيّة (الاستقرائيّة) والمعدّلة من حيث الأهداف العامة، لكن الفرق الوحيد بين هاتين الطريقتين في النص الذي يعتمد عليه، فالنّصّ الذي يكون في الطريقة الاستنباطيّة مجموعة من الأمثلة التي لا رابط بينها، وأما النص الذي في الطريقة المعدّلة فهو نص متكامل يعبّر عن فكرة متكاملة، أمّا الخطوات الرئسيّة في الطريقتين فهي واحدة. وأما الغاية من هذه الطريقة هو للاتجاه بتدريس القواعد اتجاها حديثا لإكساب التلميذ من خلال النص لغة وأدبا ونحوا وثقافة.[٣٤]

خطوات طريقة المعدّلة :

١. التمهيد .

يمهد المعلم بالطريقة المعروفة للتمهيد وهو ربط الدرس السابق بالدرس الجديد، وبحق للمعلم هنا أن يمهد بجمل أو بنص صغير يعالج بعض مفاهيم الدرس السابق لتكون عملية التمهيد في هذه الحالة ملائمة لعملية عرض

---

[٣٤] طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، المرجع السابق، ص. ٥٦

النص الجديد، ولتكون المعالجات بنصوص مختارة منذ بداية الدرس، وليس بجمل مبتورة.

٢. كتابة النص .

يكتب المعلم النص (موضوع الدرس) على السبورة كتابة واضحة وبخط واضح وفي مكان بارز من السبورة، بحيث يرى التلاميذ النص ويتأثر بطريقة كتابته من حيث الخط، والتلوين، وإتباع وسائل إيضاح أخرى.

٣. **تحليل النص .**

يأخذ تحليل النص بعدين، البعد الأول هو أن يقرأ المعلم النص قراءة تعبيرية يهيئ أذهان التلاميذ فيها إلى ما في النص من معان سامية، وما يعالجه من موضوعات مهمة تشد انتباههم لكي يتعاملوا بصدق وانتباه مع مادة القواعد الجديدة. أما البعد الثاني فهو تحليل النص ويجب على المعلم أن يدرك أن هدف النص ليس معالجة قواعد نحوية معينة، وإنما هم شرح وتحليل ما في النص من قيم تربوية أو أخلاقية أو وطنية أو قومية أو دينية، إذ إن شرح هذه المفاهيم يزيد من ثقافة التلميذ. ومن خلال هذا الشرح والتحليل ينتقل المعلم بطريقة متأنية وجذابة إلى موضوع القواعد، وكيف عولجت القواعد من خلال هذا النص وليس من خلال جمل مبتورة، ليفهم التلميذ وظيفة اللغة

بأنها تستعمل من خلال النصوص وليست هي مجرد كلمات أو عبارات أو جمل.

٤. **استنباط القاعدة .**

بعد أن يكون التلميذ قد فهم وألم معنى النص وأدرك ما يرمي إليه، وبعد أن تعامل مع الموضوع النحوي من خلال هذا النص وعف موقع الكلمات من الإعراب، فإنه يستطيع دون أدنى شك أن يستنتج القاعدة النحوية أو بعض مفاهيمها. وعلى المعلم هنا أن يسير مع التلاميذ باستنتاج القاعدة بالطريقة نفسها التي حلل فيها النص من ناحية المعنى والقواعد. وهنا يشعر التلميذ بأهمية القواعد في سياق اللغة عامة، فيميل إلى حبها والتعامل معها بشفافية .

٥. **التطبيق .**

كما ذكرنافي الطريقة الاستقرائية أن التطبيق على القاعدة النحوية قد لا يكون يسيرا لعدد كبير من التلاميذ. ومع ذلك فإن المعلم يمكنه أن يسأل بطريقة ليست بعيدة عن هذا الأسلوب (أسلوب النص) ليشجع تلاميذه

على التطبيق على الفاعدة العربية، كأن يأتي بنص آخر يتضمن بعض أبعاد القاعدة الجديدة ويوجه أسئلة معينة لتلاميذه غذ يسألهم عن المعنى والقواعد العربية بطريقة يشعر معها التلميذ بأنه يؤدي عملا مهما وليس عملا مبتورا.

المبحث الرابع: أفضلية الطرائق في تدريس القواعد .

كما ذكر الباحث في السابق أنه ليس هناك طريقة أفضل مطلقا وأن كلا من الطرائق تصلح في موضع، يحدده الموضوع والمدرس والطالب والمنهج والمكان والزمان . فالمدرس هو الذي يقدر أبعاد الطريقة، ويفيد منها فيما يراه موفقا في إفهام تلاميذه.

غير أن الذي يراه الباحث، عدم التزام المدرس بطريقة واحدة دون غيرها في ساعة الدرس، بل عليه أن ينوّع طرق التدريس. ولا حرج في ذلك بل هو مستحسن. والمدرّس حرّ غير مقيّد، فلماذا يقيد نفسه ويأسر حديثه؟! وإن حديث الحرّ يفتق القابليات، وحديث العبد والأسير يضيقها ويغلقها، وفاقد الحرية في حديثه لا يستطيع أن يهبها الغير، فيكون متلجلجا في كلامه مترددا في خطواته، مقيدا في تصرفه؛ وإن هذا ليظهر في نبرات صوته وفي قسملت وجهه وحركاته وسكناته والتفاتاته وإشاراته، كما يظهر في سلسلة تفكيره وطبيعته وخياله وتصوره.

إنّ أوجه التلاميذ مرآة نجاح المدرّس أو إخفاقه كذلك، فإنّ استجوابهم وفعاليّتهم داخل الصفّ توحي إلى المدرّس بنجاح طريقته أو فشلها. حينئذ عليه أن يتصرف في تدريسه على ضوئ موازين طلابه، فيسترسل في الطريقة التي أنس بها طلابه وأفادوا منها، ويعرج على غيرها حين يرى ضرورة لذلك.

د. الوسائل التعليمية

مما يتعلق بطريقة التدريس الوسائل التعليمية أو الوسائل المعينة التي يستخدمها المعلم في التدريس والتي يساعده على بلوغ الهدف المنشود بأفضل صورة ممكنة، وتنقسم الوسائل المعينة إلى القسمين هما :

أ. وسائل لغوية: وهي التي تعين على توضيح الناقض من المعاني والأفكار والمفاهيم مثل التمثيل والتشبيه والموازنة والوصف والشرح والقصص الخ.

ب. وسائل حسية: وهي أن ترتبط بالحواس وتنقسم إلى معينات بصرية ومعينات سمعية، ومعينات بصرية سمعية وأن تعتمد أساسا على حاستي السمع والبصر.

والسمعيات البصرية: تضم الصور الفوتوغرافية، والأفلام، والرسوم التوضيحية، والخرائط، والتمثيليات، والسبورة، ومجلة الحائط، ولوحة النشرة. أما المعينات السمعيات: فهي تضم الراديو، وبرامج الإذاعة المدرسية، والأسطوانات ومختبر اللغة

والتسجيلات الصوتية. والمعينات البصرية السمعية: فهي تضم الصور المتحركة الناطقة، وكل الأفلام والتليفزيون وغيرها. [٣٥]

هذه الوسائل مهما تعددت أشكالها فهي لا تقوم مقام المعلم، لكن الوسيلة التعليمية مهمة جدا في تعليم اللغة العربية، وبصفة خاصة في تعليم القواعد العربية، والمعلم الناجح هو الذي سيلجأ إليها في الوقت المناسب ويصفها في اعتباره دائما. وهنا يشير الباحث بعض المبادئ أن ينبغي مراعاتها عند استخدام هذه الوسائل في تعليم القواعد العربية أهمها:

أ. أن يتخير المعلم الوسيلة التي تخدم الغرض المنشود من الدرس.

ب. أن تكون الوسيلة حسية أكثر فيها لغوية، لأن الوسيلة الحسية أبقى أثرا من الوسيلة اللغوية.

جـ. مراعاة عدم المنالاة في استعمالها، فالمعلم الناضج الذي يلجأ إليها في الوقت والدرس المناسبين.

د. مراعاة الوضوح التام للوسيلة أمام التلاميذ.

هـ. مراعاة أن تكون الوسيلة المتخدمة مناسبة لمستوى الدارسين ومن واقع بيئتهم الثقافية.

---

[٣٥] محمود إسملعيل صيني وعمر الصديق عبد الملك، ص. ٥

و. المهارة في حسن استخدامها بحيث لا تأخذ الوقت والجهد الذي يؤثر على الجانب النظري للدرس.

هـ. التقويم

التقويم جزء أساسي في المنهج، وهو يختلف في مفهومه عن القياس وعن الاختبار. فالتقويم (Evaluation) عملية تشخيصية علاجية تشتهدون الوقوف على مدى ما حققه الدارسون من الأهداف التعليمية المنشودة.

أما القياس (Measurement) فيعرّف بأنه تقدير الأشياء والمستويات تقديرا كميا وفق إطار معين في المقاييس المدرجة.[٣٦] والاختبار (Test) هو أداة من أدوات القياس يحتوي على مجموعة من الأسئلة. من هذه المفاهيم يتضح للباحث أن التقويم مصطلح أعم وأشمل من القياس والاختبار.

وفي مجال تعليم اللغة العربية خاصة القواعد العربية، ينبغي أن يهتمّ المعلّم بعمليّة التقويم، لهذا ينبغي أن يتضمن تعليم القواعد عملية التقويم وعناصرها، وكيف تتمّ من جانب المعلّم ومن جانب المادة التعليمية. فمن جانب المعلم أن يستخدم أدوات القياس المختلفة التي تساعد على التعرّف على الكفاءة اللغوية للدلرسين،

---

[٣٦] غانم سعيد شريف وحنان عيسى سلطان، ص. ١٤

وأن ينوع من أدوات القياس بالقدر الذي يحقق الموضوعية في القياس، والوقوف على الجوانب المختلفة للتحثيل اللغوي.

ومن جانب المادة التعليمية، ينبغي أن يتضمن الكتاب المدرسي، التدريبات اللغوية المتنوعة، وأن يتمّ عرضها بالأسلوب الذي يحقق للدارسين اكتساب القواعد الأساسية، وأن تتضمن التدريبات الأنماط.

و. الاتّجاهات الحديثة في تعليم القواعد العربيّة

١. من أهم الاتجاهات الحديثة في تعليم اللّغة العربية، والتي بدأ التبشير بها منذ بداية القرن العشرين تدريس اللّغة على أنها وحدة متكاملة، فليس هناك قواعد وحدها ولا أدب وحده، ولا قرآءة منفصلة، وإنما تتكامل هذه الفروع لتكون اللغة، وتعلم كوحدة، حتى تتّضح وظائفها اتضاحا كاملا، والقواعد العربية حين تدرّس في موقف لغويّ طبيعيّ مثلا تؤدي إلى سرعة التعلّم، وإلى إدراك المتعلّم لوظيفتها. [٣٧]

وعلى ذلك يرى الباحث أن هناك شعور عام بالحاجة إلى النظر إلى اللّغة على أنّها وحدة متكاملة، تترابط فروعها – منها القواعد – في كلّ منسجم، وبالحاجة إلى دراسة اللّغة مرتطة بأنشطة التلميذ خارج المدرسة، وبمسايرة اللّغة. وكذلك ينبغي ألاّ نعتبر أي فرع من فروع اللّغة – منها القواعد – قسما قائما بذابه منفصلا عن

---

[٣٧] فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص. ٣٣

غيره، بل تعتبر الفروع جميعها أجزاء شديدة الاتصال لكلّ واحد هو (اللغة) تلزم معالجتها من حميع الجوانب على حد سواء.

٢. ومن الاتّجاهات الحديثة في تعليم قواعد اللّغة العربية " إن القواعد وسيلة لا غاية "كما ذكر في فصل أهداف تعليم القواعد أنّه وسيلة لضبط الكلام، وصحّة النطق والكتابة، تعين الدارس على تقويم لسانه، وعصمة أسلوبه من اللحن والخطأ، وليست غاية مقصودة لذاتها. ولتحقيق هذا الاتّجاه ذكر جودت الركابي أربعة الأمور وهي:

أ. أن تدرّس القواعد في ظلّ اللّغة، وذلك بأن تختار أمثلتها وتمريناتها من النصوص الأدبيّة السهلة، أو العبارات الجيّدة التي تسمو بأساليب التلاميذ وتزويد في ثقافتهم، وتوسع دائرة مهارفهم، بالإضافة إلى ما توضّحه من القواعد اللغوية، وأن تربط المادة اللّغويّة التي تختار لشرح القواعد أو التطبيق عليها بميولهم، ومصادر اهتمامهم، ونواحي نشاطهم.

ب.أن يقتصر في معالجة المسائل النحويّة على ما يحقق الهدف المنشود من دراسة القواعد، وهو عصمة اللسان والقلم من الخطأ، فلا يسرف المدرّس على نفسه وعلى تلاميذه بالتعرض للتفاصيل التي لا تتّصل اتصالا مباشرا بهذه الغاية المرسومة.

ج. ينبغي القصد في استخدام المصطلحات والاقتصار فيها على القدر الضروريّ

د. ألاّ يقتصر المدرّس في درس القواعد على مناقشة ما يعرضه من الأمثلة واستنباط القاعدة وتقريرها في أذهان التلاميذ، بل عليه أن يكثر من التدريبات الشفهية المرتكزة على أسس منظّمة من المحاكاة والتكرار، حتى تتكوّن العادة اللّغويّة الصحيحة عند التلاميذ، وتحلّ محلّ النطق المحرّف، حتى تتكوّن استقامة ألسنتهم وصحّة أساليبهم استجابة سريعة طبيعية للقواعد التي يدرسونها، دون جهد أو معاناة في استيحاء هذه القواعد، واستحضارها في الذهن.[٣٨]

وأضاف محمود إبراهيم محمد علي على ذلك ما يلي:

أ. ينبغي أن يكون تعليم القواعد مرتبطا بالتعليم البنيوي، بمعنى أن يتعامل التلاميذ مع الأبنية اللغوية الصحيحة، بالاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة، فليس الهدف أن يحفظ التلاميذ قواعد النحو وإنما الهدف الذي ينبغي أن نتجه إليه هو أن يوظف القاعدة النحوية في أساليبه اللغوية.

---

[٣٨] جودت الركابي، المرجع السابق، ص. ١٣٤-١٣٥

ب. ينبغي ألا نفصل بين المصطلحات النحوية وبين الأساليب العليا في مجال التطبيق، فالتلميذ في حاجة إلى أن يتعرف على معان سامية، أو أحداث تاريخية، أو خبرات في نواحي الحياة ، في إطار لغوى مشرق.

ج. ينبغي ألاّ ننزعج من صعوبة القواعد، فكل لغات العالم لها قواعدها وأحكامها، وأصولها، وليست العربية بدعا فيما تشتمل علية من قواعد، ولكن أهمّ ما ينبغي أن نعنى به أن نحسن اختيار المباحث النحوية الملائمة لمستوى نمو الدارسين، ومطالبهم اللغوية، وأن ننشئ الدوافع لديهم ثم نستثمرها بعد ذلك في توظيف اللغة، في مواقف حية، على أن يشعر التلاميذ بقيمة اللغة، وقد أشرنا إلى بعض هذه المواقف في التعبير الشفوي والكتابي، وتصويب أخطاء النطق في القراءة والنصوص والإملاء والخط.

د. ينبغي أن تكون الموضوعات التي تقدم إلى التلاميذ في النحو موضوعات وظيفية تلبى حاجاتهم اللغوية، وتسهل لهم عمليات التفاعل الاجتماعي بحيث يقرءون قراءة سليمة ويكتبون كتابة سليمة.

هـ. توظيف القواعد في حل المشكلات، ويعد هذا الأسلوب من أهم الأساليب والاتجاهات الحديثة في تدريس القواعد، ويقوم على أساس

النشاط اللغوي الذي يقوم به المعلم والمتعلم على السواء في مجابهة مشكلة من المشكلات التي تعترض التلميذ.

و. الربط بين النحو وكل نشاط لغويّ، بمعنى أن النحو لابد أن يكون في كل حديث وفي كل موقف كتابي، فهو تقويم اللسان من الخطأ وتقويم القلم من الزلل، ومن الخطأ أن ينجح المعلم في أخذ تلاميذه بتطبيق القاعدة في درس النحو ثم يجيز لهم نقضها في درس القراءة مثلا، إن سهولة في توظيف قواعده، والمعلم الجيد هو الذي يأخذ نفسه وتلاميذه بالالتزام بضبط الكلمات ضبطا صحيحا, ومراعاة تطبيق القواعد في كل الدروس، بحيث ينسحب ما يتعلمه في درس النحو على كل المواد الدراسية الأخرى.

ز. العوامل المؤثرة للتعليم

المعلم من العناصر المسؤولة على التوجيه وتنمية قدرة التلميذ أو المتعلم. لذلك لا تتحدد واجباته بإيصال المعلومات أو المواد الدراسية فحسب بل له المسؤول الشخصي الأفضل. وفي عملية التعليم والتعلم عوامل مؤثرة ولها إسهام للوصول إلى الهدف المنشود، وهي من ناحيتي المعلم والمتعلم.

المبحث الأول: من ناحية المعلم

من ناحية المعلم يركز الباجث في ثلاثة أمور ويعتبر أن لها من العوامل المهمة من قبل المعلم، وهذه الثلاثة هي: الهدف، والمادة، والطريقة.

١. الهدف

من العوامل المؤثرة للتعليم الأهداف، فتحديد الأهداف تعتبر منالخطور الأساسية الأولى في بناء المنهج المدرسي وتنفيذه وتقويمه. وإذا خلا عمل من الأعمال من وجود أهداف محددة المعالم، واضحة المفهوم، يؤمن بها صاحبها، فإن العمل يتعرض للعشوائية والارتجال.وإذا كان تحيد الأهداف لازما لممارسة أي نشاط إنساني، فإنه أشد لزوما في المجال التربوي الذي تنعقد عليه الآمال في تحقيق صورة المستقبل وبلوغ الغايات.[٣٩]

فوائد الأهداف:

من ضوء ما سبق من بيان الأهداف فإننا نستطيع أن نلخص فوائد الأهداف على ما يلي:

١. تساعد الأهدلف على وضوح الغاية وتوجيه الجهود.

٢. تساعد الأهداف على تنسيق الجهود.

٣. تساعد الأهداف على اختيار المحتوى والطريقة والوسائل.

---

[٣٩] الدمرداش عبد المجيد سرجان، *المناهج المعاصرة*، (الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٨١)، ص. ٩٣

٤. تساعد الأهداف تقويم المنهج بل العملية التربوية بأسرها.

٥. تساعد الأهدلف على الإمداد بالحافز.[٤٠]

الأهداف المرتبطة بالاتجاهات التربوية المعاصرة:

١. تحقيق إيجابية الفرد ونشاطه وتنمية قدرته على التعلم الداتي، والمتعلم المستمر.

٢. توكيد دور المعلم في تهيئة البيئة المناسبة للتعلم وتوجيه الدارسين وفق ميولهم واتعداداتهم وحاجاتهم دراسيا ونفسيا ومهنيا.

٣. استخدام التقنيات الحديثة للارتفاع بمستوى التعلم.[٤١]

شروط الأهداف:

هناك شروط تعين على حسن الانتفاع بالاهداف. ويلخلص الباحث فيما يلي:

١. أن تصاغ الأهداف في صورة سلوكية بحيث يستطيع المعلم أو أن يدرك مضمونها، ويلمس آثارها، ويحدد مدى نجاحه في تحقيقها.

---

[٤٠] الدمرداش عبد المجيد سرحان، المرجع السابق، ص. ٩٥

[٤١] الدمرداش عبد المجيد سرحان، المرجع السابق، ص. ٩٩

٢. أن تصاغ الأهداف صياغة واضحة لا تدعو إلى التخبط أو سوء التفسير.

٣. ألا تكون الأهداف متناقضة فيما بينها، كما يحدث عندما نقول تكوين المواطن الديمقراطي، ثم نردف ذلك بهدف آخر عن تعويد الواطن الطاعة العمياء.

٤. ينبغي أن تكون الأهداف شاملة لجميع جوانب الخيرة التي أشرنا إليها.[٤٢]

٢. المادة

المادة الدراسية أو المحتوى من عناصر المنهج المهمة التي كثيرا ما لا يهتمّ بها المعلّم. وتؤخذ المادة الدراسية من الكتاب المقرر دون التقييد بالأهدف التربية والمنهجية والتدريسية.

يفهم من البيان السابق أن عملية التعليم والتعلم قد تسير والمدرس بفضل إيصال المادة الدراسية الموجودة في الكتاب المدرسي يفضل الجوانب المعرفية ويهمل الجوانب المهارية.

---

[٤٢] الدمرداش عبد المجيد سرحان، المرجع السابق، ص. ١٠٧

ومن الأشياء المهمة أن يهتمّ المعلم بالاختيار المواد الدراسية المناسبة بالهدف والفرصة الدراسية والتلاميذ. وإن لم يهتم المعلم بها فلا يجري التعليم كما يرام بل يفشل الحصول على الهدف المنشود.

٣. الطريقة

من المبادئ المهمة التي تكون واضحة لدينا هي أن الطريقة تتحدد دائما في ضوء الأهداف، أي أهداف التعليم هو الذي يحدد استخدام الطرق التي تناسب لتحقيق الهدف المنشود. ولقد كثرت وتعددت الطرق المستخدمة في إجراء عملية التعليم ولا نستطيع أن نقول إن الطريقة أفضل وأحسن من غيرها مطلقا؛ لذلك يجب على المعلم اختيار طريقة التعليم المناسبة لتكون حصيلة التعليم مناسبة بالأهداف المنشود.

المبحث الثاني: من ناحية التلميذ

من هذه الناحية يتحدث الباحث فيما له أثر في العملية التعليمية من قبل التلاميذ، وهي: خلفية التلاميذ، وميولهم، والدافع، والبيئة.

١. خلفية التلاميذ

من العوامل المؤثرة للتعليم هو التلميذ نفسه، ومن التلاميذ من تخرج في المدرسة المتوسطة الإسلامية، ومنهم من تخرج في المدرسة

المتوسطة العامة. ووجود الفروق الفردية من التلاميذ يؤدي إلى اختلاف المعلومات التي استوعبها التلاميذ قبل التحاقهم بالمدرسة وإلى ميولهم للمواد الدراسية المعينة. فالذين تخرجوا في المدرسة الإسلامية لهم استعداد أكثر من الذين تخرجوا في المدرسة العامة بالنسبة للغة العربية خاصة القواعد العربية مثلا.

فعلى المعلم أن يعرف هذه الفروق حتى يستطيع إعداد الدروس وكيفية تقديهما للتلاميذ وإعطاعهم الواجبات المنزلية نحوهم وإرشادهم إلى التعلم الى اللغة العربية وقواعدها.

٢. ميول التلاميذ

لم تك التربية القديمة تعترف بالميول أو الاهتمامات. وكان ينظر إلى الميول على أنها استجابة للأهواء والشهوات. ولذلك كانت التربية القديمة تعمل على إهمال الميول ومخالفتها. بل إن إلزام الداؤسين بما يكرهونه كان وسيلة لتقوية الإرادة وزيادة السيطرة على النفس. وقد حاولت التربية التقدمية في بداية القرن العشرين أن تجعل الدراسة وفق ميول التلاميذ ورغباتهم فأدى ذلك بدوره إلى تعليم غير متوازن يهمل في كثير من الأحيان البيئة والمجتمع والحياة.

وينبغي أن نتذكر أن الميل يمد صاحبه بدافع يجعله يتحمل المشقة ويتغلب على الصعوبات. والميول فوق ذلك أساسية لتكوين العادات وبناء الهوايات واكتساب الاتجاهات والقيم.

ولذلك فإن رعاية الميول وتوجيهها يعد من الأهداف التربوية الهامة. وينبغي أن يحدد كل معلّم الميول المناسبة التي يعمل لمساعدة تلاميذه على اكتسابها في كل مجال وفي كل خبرة وأن يضع الخطة السليمة لذلك ويتحقق من النتائج التي يحصل عليها.

ومما يفيد في اكتساب الميول أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين وأن ترتبط بالنجاح والتشجيع. كما أن لعلاقة المتعلم بالمعلم أو المربي أثرا كبيرا في اكتسابها.[٤٣]

٣. الدافع

٤. البيئة

[٤٣] الدمرداش عبد المجيد سرحان، المناهج المعاصرة، (الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٨١)، ص. ١٠٤-١٠٥.

إن الخبرة ثمرة التفاعل بين الإنسان وبيئته. ومن ثم فإن الإنسان لا يتعلم إلا عن طريق نشاطه واحتكاكه مع بيئته وتفاعله معها. والبيئة هي جميع ما يحيط بالإنسان ويؤثر فيه. ووظيفة التربية في ظل هذا المبدأ هي تنظيم البيئة التي تحيط بالتلميذ وتوجيه التفاعل بينهما بحيث تعطي الثمرة المطلوبة وتحقق الأهداف المنشودة.[٤٤]

ولا يقتصر البيئة على البيئة المادية، بل تضمن البيئة الفكرية بكل ما فيها من علم وثقافة، ومستحدثات مادية وغير مادية. كما تتضمن البيئة النفسية بكل ما فيها من انفعالات تؤثر في شخصية الإنسان وسلوكه، والبيئة الروحية بكل ما فيها من معتقدات وقيم ومثل عليا تحاول أن ترفع الإنسان فوق بشريته وتجعله بحق خير البرية.

ولا يقتصر البيئة كذلك على حاضره، بل تمتد إلى الوراء لشمل ماضيه وتاريخه، وجميع العوامل التي أثرت في بناء حضارته, والتي لا تزال آثارها تلاحقه وتوجهه في جميع المجالات. كما تضم البيئة مستقبل الإنسان وتصوراته المستقبلية، وآماله وآمانيه، وكل ما يجعله يخطط لغده، ويستعد لمستقبله.

---

[٤٤] الدمرداش عبد المجيد سرحان، المرجع السابق، ص. ٤٩

أما مكونات البيئة فهي تتضمن ما يأتي:

١. المجتمع : ويتضمن البشر في إطار ما يربطهم من علاقات قومية واجتماعية واقتصادية وسياسية وروحية.

٢. الثقافية : وهي الجانب الذي صنعه الإنسان من بيئته سواء أكان معنويا أو ماديا.

٣. المصادر الطبيعية : وتمثل جميع الطروف الطبيعية في البيئة، من أرض وبحار وماء وشمس وهواء وحيوانات ونباتات وثروات طبيعية. وهناك تفاعل دائم ومتشابك بين هذه المكونات الثلاثة بحيث يصعب فصل بعضها عن بعض.[٤٥]

ح. شخصية التربية الإسلامية الحديثة

١. الإمام الزركاسي

ولد الإمام زركاسي في كونتور ، فونوروجو ، جاوة الشرقية ، في ٢١ مارس ١٩١٠ ، وتوفي في ٣٠ مارس ١٩٨٥ بتركه زوجة و ١١ طفلاً

[٤٥] الدمرداش عبد المجيد سرحان، المجع السابق، ص. ٤٥

كان والده ، سانتوسا أنام بشاري ، من عائلة دينية من النخبة الجاوية ، وكان الجيل الثالث من قيادة بوندوك كونتور قديم والجيل الخامس من الأمير هديريجا أديباتي أنوم ، نجل سلطان كسيبوهان في سيريبون.

منذ الطفولة ، عاش الإمام الزركاسي يتيماً ، لأنه عندما كان في الثامنة من عمره توفي والده. لم يمض وقت طويل بعد وفاة والدته ، أي في عام ١٩٢٠.

ثم بدأ الإمام الزركاسي دراسة الدين في مدرسة جورسان الإسلامية الداخلية. لأن عملية التعلم في المدرسة الداخلية الإسلامية عقدت في فترة ما بعد الظهر ، ثم في الصباح درس مدرسة قرية . الكتب التي يتم تدريسها في بيزانترين هي تعليم المعلم ، السلام.

٢. محمود يونس

الدكتور محمود يونس ولد في باتو سانجكار في ١٠ فبراير ١٨٩٩ وتوفي في ١٦ يناير ١٩٨٢. منذ الطفولة أبدى محمود يونس اهتمامًا وميلًا قويًا إلى تعميق معرفة الإسلام. عندما كان عمره ٧ سنوات ، تعلم قراءة القرآن بتوجيه من جده محمد ظاهر ، المعروف باسم (Engku Gadang) بعد الانتهاء من القرآن ، استبدل جده كمعلم لتلاوة القرآن. بعد ذلك بعامين ، واصل

دراسته في مدرسة القرية ثم تابع دراسته في مدرسة المدراس. علاوة على ذلك ، في عام ١٩١٧ ، قام بتدريس هو وأصدقائه في مدرسة المدراس من خلال تجديد محتويات نظام التعليم والتعلم عن طريق إضافة نظام الحلاقة بالإضافة إلى نظام المدارس باستخدام الكتاب المقدس آخر مرة

في عام ١٩٢٤ ، واصل محمود يونس مهاراته في اللغة العربية ، واصل دراسته في جامعة الأزهر في القاهرة ، مصر. هناك يعمق معرفة الدين واللغة العربية. بعد تخرجه من جامعة الأزهر ، واصل دراسته في دار العلوم وحصل على دبلوم مع تخصص في التعليم.