دراسة مقارنة لتوجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى خبراء اللغة العربية وخبراء تدريسها بجامعة الأزهر

د/ الوصيفي محمد أحمد محمد

• **المستخلص**:

استهدف البحث تحديد توجهات تطوير مناهج النحو والصرف التى يدرسها طلاب الثانوية الأزهرية لدى كل من: خبراء اللغة العربية، وخبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر. وقد أظهرت النتائج أن خبراء اللغة العربية قد اعتبروا (٣٩) توجها من عدد (٤٧ ـ العدد الكلى لأداة البحث) أى بنسبة ٨٣٪ توجهات (مهمة جدا)، بينما اعتبروا (٨) توجهات، أى بنسبة ١٧٪ توجهات (مهمة) فقط. كما اعتبر خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية (٤٣) توجها، أى بنسبة ٩١.٥٪ توجهات (مهمة جدا)، بينما اعتبروا (٤) توجهات أى بنسبة ٨.٥٪ توجهات (مهمة) فقط. كما أظهرت النتائج؛ أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين توجهات كلا الفئتين نحو تطوير المناهج المذكورة.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات الجديدة ، تطوير المناهج ، الخبراء ، النحو والصرف .

A Comparative Study of Trends in Grammar and Morphology Development in the Secondary Stage Azhar Arabic Language Experts and Teaching Experts at Al-Azhar University

Dr . El-Wasefi Mohammed Ahmed Mohamed

Abstract:

The study aimed at determining the trends for developing the courses of grammar and morphology, which are taught for Al-Azhar secondary stage students between two groups of faculty members at Al-Azhar University related to these curricula. They are experts and professors of grammar and morphology at the faculties of Arabic language and Islamic and Arabic studies. Moreover, the study aimed at comparing the trends of these two groups towards developing the mentioned curricula. For achieving these two purposes, the researcher administered a questionnaire of (47) trends for a sample of the first group (28) and a sample of the second group (25). The results showed that the experts of linguists considered (46) trends with 97.9% are required and necessary for developing grammar and morphology, while the experts of curricula and instruction in Arabic language considered that all trends are required and necessary for developing these curricula. Furthermore, the results revealed that there were no statistically significant differences between the trends of both groups.

Key words: New Trends, Curriculum Development, Experts, Grammar and Morphology.

• **مقدمة** :

تُعَدُّ اللغة العربية واحدة من أهم لغات العالم ـ إن لم تكن أهمها على الإطلاق ـ عراقة وغنى بالمفردات والمعاني، وإحاطة بكل أنواع الجمال اللغوي؛ من المجاز

والبيان والبديع، كما إنها عبرت عن حياة أهلها تعبيراً صادقاً وشاملاً لأكثر من ستة عشر قرناً من الزمان، وذلك عبر أدبها الرفيع؛ من الشعر والنثر، ومن ثم فقد شرفها الله عز وجل بنزول القرآن الكريم بها؛ فهي محفوظة إلى يوم الدين بحفظ الله تعالى كتابه العزيز، فقد قال سبحانه وتعالى: " إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ" {الحجر:٩}.

وينتظم العربية ـ شأن كل لغة ـ أربعة فنون هي: الاستماع، الحديث، القراءة الكتابة، كما تتوزع إلى عدة علوم فرعية هي: الأصوات، الصرف، المعاجم، الدلالة الرسم (الهجاء)، النحو، بالإضافة إلى البلاغة بفروعها الثلاثة (المعاني، البديع البيان). ويعد علم الصرف أحد أهم علوم العربية، لأنه يضع القواعد التي تحكم بناء كلّ كلمة في لغتنا؛ مجردة كانت، أم مزيدة؛ بحركاتها وسكناتها وترتيب حروفها، فهو بمثابة الميزان الدقيق الذي يدلنا على أصل كل كلمة، وما يتفرع عنها من كلمات، وكيف تنطق، أو تكتب، وكذلك يُعدُّ علم النحو من أهم هذه العلوم أيضاً، لأنه يضع القواعد والقوانين التي تضبط آخر الكلمات؛ فتتحدد مواقعها ودلالاتها في الجملة العربية، ومن ثَمَّ يستبين الكلام وتتضح المعاني ويعبر المتكلم عن أغراضه بدقة ويسر.

وقد أولى الأزهر الشريف هذين العلمين عناية كبيرة، حيث يُدرس كلٌّ منهما باعتباره علماً مستقلاً عن علوم اللغة العربية ومناهجها الأخرى ـ على خلاف وزارة التربية والتعليم، التى تُدَرِّس اللغة العربية لطلابها؛ باعتبارها مادة دراسية متكاملة ـ طوال سنوات الدراسة بالمرحلتين الإعدادية والثانوية.

غير أن تعليم النحو والصرف في المرحلة الثانوية الأزهرية يتم من خلال كتاب وحيد؛ تم تأليفه منذ حوالي سبعة قرون من الزمان، وهو كتاب شرح ابن عقيل، حيث يتم تخصيص مجموعة من دروس كل من النحو والصرف لكل صف دراسي من صفوف هذه المرحلة.

وهذا الكتاب هو شرح لألفية ابن مالك الشهيرة، التي وضعها أحد أعلام النحو بالأندلس، وهو "جمال الدين محمد بن عبد الله بن مالك (ت٦٧٢هـ)، وهو إمام النحاة واللغويين لعصره، وكان نظم الشعر سهلا عليه؛ مما جعله يخلف فيه منظومات مختلفة في النحو والصرف، ومنها هذه الألفية، وهي في ألف بيت والكافية الشافية، وهي في ثلاثة آلاف بيت". (شوقي ضيف ١٩٩٩، ٣١٠).

وقد تصدَّى لشرح هذه الألفية علماء كثيرون، ومنهم قاضي القضاة بمصر عبد الله بهاء الدين بن عقيل، الذي توفي في العام ٧٦٩هـ؛ ما يعني أن الطلاب يدرسون كتاباً قد تم تأليفه منذ سبعة قرون من الزمان؛ في وقت لم تعرف فيه معظم بلدان العالم آنذاك الجامعات، ولم يكن هناك شئ يذكر من علوم التربية الحديثة، وكذلك فقد اختلفت المجتمعات الإنسانية اليوم عن مثيلاتها في

تلك الحقبة اختلافاً كبيراً في كافة شئون الحياة، وفي مقدمتها الشأن التعليمي والتربوى.

ومن ثم؛ فإنه لأمر يدعو للدهشة والحيرة...أن يدرس طلاب يعيشون في القرن الحادي والعشرين الميلادى (حوالي منتصف القرن الخامس عشر الهجرى) هذا الكتاب الذي تم وضعه في أواخر القرن الرابع عشر الميلادى (منتصف القرن الثامن الهجرى)، حيث يتضح لمن يطالعه مدى صعوبة محتواه، وجفاف مادته وقلة أمثلته، وبعدها عن طبيعة العصر وحياة الطلاب؛ فضلاً عن الشرح المقتضب واللغة التي لم تعد تناسب هؤلاء الطلاب؛ مما يُضاد الأصول التربوية وأدبيات علم المناهج الدراسية التي ترى ضرورة مناسبة المناهج الدراسية لحاجات الطلاب ولقدراتهم ومهاراتهم، وأن تتوافق مع توجهات المجتمع وحاجاته وثقافته وروح عصره.

وذلك في وقت تفجرت فيه كل مصادر العلم والمعرفة، وتطورت كافة العلوم والمناهج، وكذلك وسائل الاتصال؛ من الإذاعة والتليفزيون والكمبيوتر والإنترنت تطوراً ليس له مثيل من قبل؛ حتى غدت قارات العالم المترامي الأطراف؛ كأنها قرية صغيرة؛ لا يكاد يغيب شئ من أخبارها وأحوالها عن كافة الناس.

ومما زاد من دهشة الباحث وحيرته؛ أن جامعة الأزهر العريقة تضمُّ عشرات الكليات والأقسام العلمية المتخصصة تخصصاً كاملاً في تعليم علوم اللغة العربية وآدابها؛ بل إن سبعاً من كلياتها قد تسمت باسم هذه اللغة العظيمة تحديداً، كما تضم الجامعة كليتي تربية، وثلاثة أقسام تربوية بكليات الدراسات الإنسانية، ويعمل بهذه الكليات وتلك آلاف العلماء والخبراء والأساتذة المتخصصين في علوم العربية، وكذلك طرق تدريسها.

وفي ضوء ذلك؛ فقد كان من المستغرب أن تضمَّ الجامعة كلَّ هذه الخبرات في مجالي: اللغة العربية وآدابها، والتربية وعلم النفس وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، ومع ذلك يظلُّ تدريس هذا الكتاب ممتداً لسنوات طويلة دون أن يتم استبداله، أو أن يتم تعديله وتطويره.

ومما يؤكد دوافع ومبررات القيام بهذه الدراسة أيضاً أن هناك شكوى قديمة جداً من صعوبة النحو العربي وثقل كتبه وصعوبتها ... هذه الدعوة تعود إلى ما قبل تأليف ابن عقيل لكتابه (موضوع الدراسة) بسنوات طويلة... فقد قال الجاحظ (ت: ٢٥٥هـ) في كتابه (الحيوان): "قلت لأبي الحسن الأخفش: أنت أعلم الناس بالنحو، فلما لا تجعل كتبك مفهومة كلها، وما بالنا نفهم بعضها، ولا نفهم أكثرها، وما لك تقدِّم بعض العويص، وتؤخر بعض المفهوم، فقال: "أنا رجل لم أضع كتبي لله، وليست هي من كتب الدين، ولو وضعتها هذا الوضع

الذي تدعوني إليه قلَّت حاجاتهم إليَّ فيها... وإنما قد كسبت في هذا التدريس إذ كنت إلى التكسب ذهبت" (شوقي ضيف، ١٩٩٩، ١١).

ويتضح من كلام أبي الحسن الأخفش (الأوسط) وهو أكبر أئمة النحو البصريين، والذى توفي سنة ٢١١هـ دوافع بعض النحاة (وليس كلهم بالطبع) لجعل كتب النحو بهذه الصعوبة وهذا الثقل... وبعد حوالي أربعة قرون من كلام الجاحظ وضع ابن مَضَاء القرطبي (ت ٥٩٢هـ) كتابه الأشهر (الرد على النحاة)، الذي حمل فيه حملة عنيفة على علماء النحو، وما أحدثوه في قواعد اللغة العربية، وكان أبرز ما طالب ابن مَضَاء هو حذف وإبطال نظرية العامل التي تحتم وجود عامل لفظى، أو معنوى يُحْدِث الإعراب في الكلمات المختلفة حيث يقول:" فمن ذلك ادعاؤهم أن النصب والجزم والخفض لا يكون إلا بعامل لفظى، وأن الرفع يكون بعامل لفظى ومعنوى، وعبروا عن ذلك بعبارات توهم في قولنا (ضرب زيدٌ عمرا) ... أن الرفع في (زيد)، والنصب في (عمرا)؛ إنما أحدثه (ضرب) ... وذلك بَيّن الفساد. وقد صرح بذلك أبو الفتح بن جنّى وغيره ... قال أبو الفتح في خصائصه بعد الكلام في العوامل اللفظية والمعنوية: "وأما في الحقيقة ومحصول الحديث، فالعمل؛ من الرفع والنصب والجزم؛ إنما هو للمتكلم نفسه، لا لشئ غيره". (ابن مضاء القرطبي، ١٩٤٧، ٤٠).

ومن ثَمَّ؛ فقد أراد ابن مَضاء أن يحذف من النحو مالا يُحتاج إليه مثل: نظرية العامل، والقياس، وكذلك التخلص من كثير من صيغ بابي التنازع والاشتغال، وغير ذلك كثير، ومن ثم فقد رأى "أن هذا كله قد أفسد النحو العربي إفسادا، لأنه ملأه بمسائل ومشاكل لا نحتاج إليها في تصحيح نطقنا وتقويم ألسنتنا، ولعل ذلك ما جعل الخليل بن أحمد يقول فيما نقل عنه الجاحظ في أوائل حيوانه: "لا يصلُ أحد من علم النحو إلى ما يحتاج إليه، حتى يتعلم ما لا يحتاج إليه. وإذن فالداء قديم، وقد استفحل هذا الداء بعد الخليل حتى أصبح ما لا يحتاج إليه في النحو يزيد أضعافاً مضاعفة على ما نحتاج إليه؛ بل لقد أصبح ما لا نحتاج إليه موضع الاهتمام والعناية من النحاة، لأنه الجانب المستغلق، ولأنه مكان الشبهة والنظر" (ابن مضاء القرطبي، ٨).

وفي العصر الحديث؛ فقد سار على درب الجاحظ وابن مضاء علماء وخبراء وتربويون كثيرون، وكان أبرزهم العلامة شوقي ضيف، الذي قام بتحقيق كتاب (الرد على النحاة، ١٩٤٧م)، الذي سبقت الإشارة إليه، ثم قام بنشر كتابيه المهمين في هذا المجال: (تجديد النحو)، بطبعته الأولى، (١٩٨٢)، ثم (تيسير النحو التعليمى قديما وحديثا)، بطبعته الأولى، (١٩٨٦)، (وهو ما سيتناوله الباحث بشئ من التفصيل في الإطار النظرى).

وأما الأزهر ـ الذى ظل ـ لما يزيد عن ألف عام ـ أهم حصن لعلوم الإسلام واللغة العربية في العالم ـ ؛ فقد غاب عن هذا التوجه غيابا تاما، وهو غياب ليس

مبرراً بحال، ولا يتوقع الباحث استمراره؛ نظراً لمكانته الكبرى، ودوره المهم في مجال تعليم العلوم الإسلامية والعربية.

فغياب الأزهر عن مجال تجديد قواعد النحو والصرف وتيسير تعليمهما وكذلك سائر علوم العربية، وعدم اضطلاعه بدوره الذي كان ينبغي أن يُناط به؛ في ضوء تمسكه بتدريس كتاب ابن عقيل، الذي وُجّه إليه ما سبق من نقدٍ إضافة إلى تأليفه منذ سبعة قرون أمر غير مبرر، وغيرٍ مقبول، وخصوصاً أن قواعد النحو والصرف تعدُّ وسيلة لضبط الكلام؛ تحدثاً وكتابة، وليست غاية لذاتها، لأن هذه القواعد؛ لو كانت غاية وهدفاً، وليست وسيلة؛ لربما كان من المقبول أن يظلَّ تدريس هذا الكتاب ممتداً لآماد طويلة، ولم يكن ثمة مبرر لأي اعتراض على هذا.

واتساقاً مع ما سبق؛ فقد أكدت دراسات علمية عديدة، مثل دراسات: (معصومة العجمي، ١٩٩٥م)، (محمد مقيبل، ٢٠٠٠م)، (بلقيس إبراهيم، ٢٠٠٢م) (الوصيفى محمد، ٢٠٠٣م)، (رفيق الزريقي، ٢٠٠٧م)، (وافي بن متعب، ٢٠٠٩م) ... أن الطلاب عموماً يواجهون صعوبات في دراسة النحو والصرف، ويأتي في مقدمة هؤلاء طلاب الثانوية الأزهرية، ودراستهم لكتاب ابن عقيل... فإذا كانت هذه الدراسات السابقة قد أشارت إلى صعوبات دراسة هذه القواعد، التي تضمها كتب ومناهج حديثة، أعدها خبراء ومتخصصون معاصرون؛ فماذا يكون الحال في شأن كتاب وضع منذ سبعة قرون، وظلَّ طلاب الثانوية الأزهرية يدرسونه على حاله دون تعديل، أو تطوير؛ بلغته، وأمثلته، وشواهده، وألفيته، لسنوات طويلة.

وتُعَدُّ المناهج الدراسية بمثابة القلب والروح للنظم والمؤسسات التعليمية، وهي النقطة الحاسمة في مدى فاعلية التعليم؛ سواء على المدى الطويل، أو المدى القصير "(Mohammad Ayub Khan1 & Laurie Smith ,2014,66).

ومن ثم فقد حظيت المناهج الدراسية وأدبياتها باهتمامٍ متزايد في السياسة الدولية في السنوات الأخيرة؛ فقد أصبح التعليم مرتبطاً بالتغيرات المجتمعية حيث تركز عملية تطوير المناهج على تمكين الطلاب من التدريب والممارسة لجميع أنواع المهارات الحياتية في ظل التكنولوجيا الحديثة (Eyiuche Olibie, 2013,161)

" غير أن هذه التوجهات؛ ربما تحظى بها الدول الصناعية المتقدمة؛ غير أن النظم التعليمية التقليدية، وخصوصاً في أفريقيا لا تزال تعاني من المشكلات القديمة ذاتها، حيث تركز المناهج الدراسية على المحتوى المعرفي، وتهمل ـ إلى حد كبير ـ كلاً من المحتوى الوجداني والمهاري، كما يعتمد التدريس على الطرق اللفظية، وخصوصاً الإلقاء والمناقشة (Marian Oluyemisi Odunaiya,2015,54).

وتعدُّ توجهات تطوير المناهج الدراسية أمراً حاسماً، وعاملاً رئيساً في تطوير هذه المناهج تطويراً فعليا؛ سواء كانت هذه التوجهات توجهات الخبراء العاملين في المجال، مثل خبراء التربية، وخبراء المناهج الدراسية المختلفة، أو في ضوء آراء الطلاب، أو اهتماماتهم، أو في ضوء مداخل تدريسية حديثة، أو في ضوء الفكر التربوى العالمى، ومن ثم فإنه ينبغي أخذها في الاعتبار، والتعويل عليها لإحداث التطوير الفعلى للمناهج الدراسية.

ونظراً لأهمية توجهات التطوير هذه؛ فقد عُنيت بها دراسات سابقة عدة؛ فقد حاول (أحمد الضوى؛ مصطفى عبدالله، ٢٠٠٣م) رصد التوجهات المستقبلية لمناهج التربية الدينية الإسلامية في الوطن العربي، التي يراها خبراء التربية والمهتمون بالعولمة، في ظلّ التحديات التي تفرضها هذه العولمة، حيث تم تحديد بعض التوجهات التي ترتبط بالعقيدة الإسلامية، وبالتراث واللغة العربية والقيم والثقافة الإسلامية، والتطور العلمي، والهيمنة الغربية، كما أشارت (هدى إمام، ٢٠٠٥م) إلى بعض جوانبِ التوجه المستقبلى في تعليم قواعد اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية؛ متمثلاً ذلك في استخدام المداخل الحديثة في تدريس القواعد، وكذلك توظيف الكمبيوتر والتقنيات الحديثة في تدريسها وغير ذلك من توجهات، كما اهتمت دراسة (رجب الميهي، ٢٠٠٨م) برصد توجهات تطوير برنامج الإعداد التخصصى لمعلم العلوم بكليات التربية؛ فقد كانت أبرز التوجهات وجوب تضمين البرنامج التخصصى بعض العلوم الحديثة، مثل: الفيزياء الطبية، الفيزياء الحيوية، وغيرها من العلوم، كما حدد (حسام الدين أحمد، ٢٠٠٨م) توجهات تطوير برنامج الإعداد التخصصى لمعلم التربية الفنية وقد وضع لذلك برنامجاً تدريبياً لرفع كفاءتهم، كما اهتم (راشد محمد ٢٠١٢م) بتطوير محتوى منهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء التوجهات العالمية، واهتمامات الطلاب.

وبناءً على ما تقدم؛ فقد دعت الحاجة إلى تطوير مناهج النحو والصرف، التي يدرسها طلاب الثانوية الأزهرية تطويراً يتناسب مع طبيعة العصر، وحاجات الطلاب، وكون القواعد وسيلة، وليست غاية؛ وهو أمر يستدعى أولاً التعرف والوقوف على توجهات التطوير وطبيعته لدى فئتينِ مهمتين في هذا المجال وهما خبراء اللغويات، ويقصد بهم الباحث تحديداً أعضاء هيئة التدريس بأقسام اللغويات (النحو والصرف وواالعروض)، بكليات اللغة العربية، والدراسات الإسلامية والعربية بجامعة الأزهر، وأما الفئة الأخرى؛ فهم أعضاء هيئة التدريس بقسمي المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليتي التربية بالقاهرة وتفهنا الأشراف، وأقسام التربية بكليات الدراسات الإنسانية بالجامعة ذاتها، وهم حاصلون على الثانوية الأزهرية، ودرسوا الكتاب (موضوع البحث)، وخبروا محتواه وطريقة إعداده.

فهاتان الفئتان تمثلان قمتي التخصص الدقيق؛ فخبراء اللغويات هؤلاء حاصلون على درجة الدكتوراه في تخصص: النحو والصرف، ويقومون بتدريس هذين العلمين لطلاب المرحلة الجامعية الأولى، ولطلاب الدراسات العليا ويشرفون على رسائل الماجستير والدكتوراه، ومن ثم فإنهم يُعَدُّون في مقدمة خبراء هذا المجال، وكذلك فإن خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية حاصلون على درجة الدكتوراه في هذا التخصص، ويقومون بتدريس علم طرق تدريس اللغة العربية لطلاب المرحلة الجامعية الأولي، ولطلاب الدراسات العليا كما يشرفون على رسائل الماجستير والدكتوراه، ومن ثم فإنهم يعدُّون أيضاً في مقدمة خبراء هذا التخصص.

وعلى ذلك يعدُّ أمر التعرف على توجهات هؤلاء الخبراء نحو تطوير محتوى كتاب ابن عقيل، وكذلك تطوير الجانب التربوى فيه أمراً مهما وحيوياً؛ يمكن أن يسهم في تطوير الكتاب، وإعداده؛ بصورة تتناسب مع التوجهات التربوية الحديثة في إعداد المناهج الدراسية، مع الحفاظ على خصوصية مناهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية الأزهرية، واختلافها عن مناهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية العامة.

ويقصد الباحث بتوجهات التطوير هذه مجموعة من المقترحات والإجراءات العملية، التي تهدف إلى تطوير محتوى كتاب ابن عقيل، من حيث شرح القواعد النحوية والصرفية بلغة سلسة وميسورة؛ يستطيع الطلاب فهمها والتجاوب معها، وتحصيل المعارف ـ بيسر ـ من خلالها، وكذلك عرض أمثلة واقعية تتصل بحياة هؤلاء الطلاب، وكذلك عدم التوسع في عرض الآراء النحوية تخفيفاً عنهم، ولضعف حاجتهم العلمية إليها، لأنهم طلاب في المرحلة الثانوية وليس الجامعية، فالجامعة هي باب التخصص، حيث يلتحق الطلاب بالكليات والتخصصات التي يرغبونها، كما تتعلق توجهات التطوير أيضاً بالجانب التربوى، من حيث وضع مجموعة من الأهداف التعليمية المناسبة في صدر كل درس، وتوظيف بعض استراتيجيات التدريس الحديثة في عرض محتواه، وغير ذلك من جوانب التطوير التي تضمنتها أداة البحث المتمثلة في استبانة توجهات التطوير، (التي سيفصل الباحث الحديث عنها لاحقاً).

- **الإحساس بمشكلة البحث** :

في ضوء ما سبق؛ وإضافة إليه؛ فقد توافرت لدى الباحث عدة أسباب جعلته يشعر بمشكلة البحث، ويراها جديرة بالبحث والنظر، ويمكن تلخيص هذه الأسباب فيما يلى:

- أن طلاب الثانوية الأزهرية؛ بصفوفها الثلاثة، وبقسميها: العلمي والأدبي يدرسون مناهج النحو والصرف، من خلال كتاب شرح ابن عقيل لألفية ابن مالك، والذي تم تأليفه في أواخر القرن الرابع عشر الميلادى (حوالي منتصف

القرن الثامن الهجرى)؛ ما يعني مرور حوالى سبعة قرون على تأليفه، وهو ما يتناقض مبدئيا مع المبادئ والأصول التي يقوم عليها علم المناهج الدراسية من ضرورة مواكبة المناهج لطبيعة العصر، وميول الطلاب ولمهاراتهم وقدراتهم، وغير ذلك.

- بحكم دراسة الباحث للكتاب، ثم تخصصه في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ فإنه يتضح ـ حتى للطالب، أو القارئ العادي ـ ، صعوبة المحتوى العلمي للكتاب، وعدم مناسبة شرحه ولغته لطالب يعيش في القرن الحادي والعشرين، مع قلة الأمثلة، وكذلك الشرح المقتضب، الذي لا يكفي حاجة الطلاب، ولا يشفى غلتهم.
- أن جامعة الأزهر العريقة؛ بما تَضُمُّ من عشرات الكليات المتخصصة في علوم اللغة العربية وآدابها، وبما تضم من تخصصات: التربية، وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم؛ كان يمكنها أن تضطلع بتطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية، عن طريق تطوير هذا الكتاب، أو تقوم بوضع مناهج جديدة؛ تتوافر فيها المعايير والأصول التربوية لتأليف المناهج الدراسية.
- أن هناك شكوى قديمة جدا، تعود إلى القرون الأولي للهجرة النبوية الشريفة، حيث عصور الفصاحة والبلاغة، والاهتمام الكبير باللغة العربية، وإتقانها من قبل معظم الناس؛ من صعوبة النحو والصرف وثقل كتبهما ومصنفاتهما ومن ثم؛ فإن الشكوى في القرن الحادى والعشرين تكون أولى وأوقع.
- أكدت دراسات عديدة أن طلاب المدارس يواجهون صعوبات في دراسة مناهج النحو والصرف؛ مع كونها مناهج حديثةٍ وضعها خبراء معاصرون... فكيف يكون الحال وطلاب الأزهر يدرسون كتابا تم تأليفه منذ سبعة قرون.
- أكدت دراسات عديدة أيضا على أهمية توجهات تطوير المناهج الدراسية لدى الفئات المعنية، ودورها في إحداث التطوير الفعلى لهذه المناهج، ومن ثم تصبح هذه المناهج أداة فعالة في تربية الطلاب.
- إنه على رغم صدور المعايير القومية لمناهج اللغة العربية بالتعليم الأزهري قبل الجامعي (٢٠٠٩)، (٢٠١٥)؛ فإن ذلك لم يمثل أي دافع، أو حافز لدى الأزهر ومؤسساته المختلفة لتطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية، حيث كان من المتوقع والمنطقي أن يبادر الأزهر إلى تبني هذه المعايير، ومن ثم مراعاتها في تأليف أو تطوير مناهجه؛ وخصوصا أن أساتذته وخبراءه، سواء في كليات اللغة العربية، أو التربية قد شاركوا في وضع هذه المعايير.

وفي ضوء ما سبق؛ فإنه قد يكون من المناسب والضرورى أن نتعرف على توجهات تطوير مناهج النحو والصرف المقررة على طلاب الثانوية الأزهرية لدى أهم فئتين في هذا المجال، وهم خبراء اللغويات، وخبراء المناهج وطرق تدريس

اللغة العربية بجامعة الأزهر، الحاصلون على الثانوية الأزهرية، والذين خبروا كتاب ابن عقيل، وعرفوا صعوباته وأوجه ضعفه، ومن ثم يمكن الأخذ بهذه التوجهات وتوظيفها في تطوير هذه المناهج؛ لإنهاض تعليم اللغة العربية بالأزهر الشريف على أسس وأصول علمية ومنهجية؛ تراعي خصوصية هذه المناهج وكذلك مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة في هذا المجال.

- **مشكلة البحث** :

وعلى ذلك يمكن عرض مشكلة البحث في تساؤلات فرعية ثلاثة، حيث يعالج كل تساؤل منها جانباً من جوانب المشكلة، وفيما يلي هذه التساؤلات:

- س١: ما توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى خبراء اللغويات بجامعة الأزهر؟
- س٢: ما توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر؟
- س٣: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى كل من خبراء اللغويات وخبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر؟

- **أهداف البحث** :

يستهدف البحث تحقيق ما يلى:

- التعرف إلى توجهات خبراء اللغويات بجامعة الأزهر نحو تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية؛ فهم من أكثر الفئات تخصصاً واتصالاً بهذا المجال.
- كما يستهدف أيضاً التعرف إلى توجهات خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر نحو تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية؛ فهم أيضاً من أكثر الفئات تخصصاً واتصالاً بهذا المجال.
- في ضوء ما سبق؛ يكون من المهم المقارنة بين توجهات تطوير هذه المناهج لدى كل من الفئتين، فآراء خبراء الفئتين بمثابة البوصلة التي تحدد اتجاه التطوير، وطبيعته ومستواه.

- **أهمية البحث** :

تتبع أهمية البحث في ضوء النقاط الآتية:

- الحاجة إلى التعرف على توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى خبراء اللغويات بجامعة الأزهر؛ باعتبارها خطوة رئيسة لتطوير هذه المناهج.
- الحاجة إلى التعرف على توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر؛ باعتبار ذلك ـ أيضاً ـ خطوة رئيسة لتطوير هذه المناهج.

- أهمية متابعة أقسام المناهج وطرق التدريس بجامعة الأزهر لميدان التعليم الأزهرى؛ لتطوير منظومة المناهج الدراسية به، وفي مقدمها مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية.
- يمكن أن يمثل البحث خطوة أولى نحو تطوير كافة المناهج الأزهرية، سواء كانت إسلامية، أو عربية، أو حتى ثقافية؛ بما يتواكب مع أحدث النظم التعليمية، مع الحفاظ على الخصوصية الأزهرية.

- **حدود البحث** :

- يقتصر البحث على تقديم توجهات تطوير ومبادئ عامة؛ لتطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية، دون الغوص في تفصيلات هذا التطوير وجزئياته؛ مما يتعلق بمحتويات هذه المناهج، حيث توجد محاولات عديدة؛ لتطوير قواعد النحو والصرف، وفي مقدمتها محاولات شوقي ضيف فدراسة هذه المحاولات، أو تجريب وحدات منها يحتاج عدة بحوث، ومن ثم فإنه يفوق طاقة البحث الحالى.
- اقتصرت عينة البحث على خبراء اللغويات بكليتى اللغة العربية والدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالزقازيق، وكلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنين بالديدامون (مركز فاقوس، بمحافظة الشرقية)، بالإضافة إلى كلية اللغة العربية بالمنصورة، وذلك لقرب هذه الكليات من مقر إقامة الباحث ولوجود عدد أكبر من أعضاء هيئة التدريس بهذا التخصص فيها، أكثر من كليات أخرى.
- ثم اختيار معظم خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليتي التربية بالقاهرة، وتفهنا الأشراف بجامعة الأزهر، وأقسام التربية بكليات الدراسات الإنسانية؛ نظراً لقلة عددهم.
- لا تتحدد توجهات التطوير المقترحة بصف دراسي معين بالمرحلة الثانوية الأزهرية، وإنما تشمل جميع صفوفها.
- لم يكن الباحث في حاجة لتحليل محتوى الكتاب؛ باعتباره مؤلفاً منذ أكثر من سبعة قرون، ولصدور وثيقة المعايير الخاصة بمناهج اللغة العربية بالتعليم الأزهري قبل الجامعي؛ بإصداريها: (٢٠٠٩) ، (٢٠١٥).

- **مصطلحات البحث** :

- **توجهات التطوير**:

يعرفها (علي عبدالمنعم، ١٩٩٠، ٨٧) بأنها: "الإجراءات العملية المقصودة التي تحدد في مجموعها صيغ التغيير المضبوط ومساراته."

ويقصد بها في هذا البحث: مجموعة من المقترحات والإجراءات العملية التي تهدف إلى تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية، من حيث محتواها، وأساليب تدريسها، وأساليب التقويم فيها، وغير ذلك الخبراء.

- **خبراء اللغويات**:

هم أعضاء هيئة التدريس بأقسام اللغويات (النحو والصرف والعروض) بكليات اللغة العربية والدراسات الإسلامية والعربية بجامعة الأزهر.

- **خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية**:

هم المتخصصون في طرق تدريس اللغة العربية، ويعملون بأقسام المناهج وطرق التدريس بجامعة الأزهر.

- **خطوات البحث** :

لقد سار البحث وفق الخطوات الآتية:

- مراجعة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بتطوير مناهج النحو والصرف، وكذلك المتعلقة بتوجهات التطوير في تخصصات مختلفة.
- تحديد منهج البحث المناسب لطبيعة الدراسة، حيث وقع اختيار الباحث على المنهج الوصفي التحليلي.
- إعداد الإطار النظري للبحث.
- إعداد أداة البحث، المتمثلة في استبانة توجهات تطوير مناهج النحو والصرف.
- اختيار عينة البحث.
- تطبيق أداة البحث.
- جمع البيانات وتحليلها إحصائياً.
- عرض النتاج وتفسيرها.
- اقتراح مجموعة من التوصيات؛ في ضوء النتائج التي يتوصل إليها البحث.

وسيفصل الباحث كل خطوة من هذه الخطوات؛ كلّ في حينه.

- **الإطار النظرى للبحث** :

يستعرض الباحث في الإطار النظري خمس فقرات، أو موضوعات فرعية هي: نشأة النحو والصرف وتطورهما، مشكلات النحو والصرف ومحاولات إصلاحها واقع تدريس النحو والصرف بالأزهر، توجهات الخبراء ودورها في تطوير مناهج النحو والصرف، توجهات التطوير وعلاقتها بمعايير الهيئة القومية، وفيما يلى تفصيل هذا كله:

- **أولاً: نشأة النحو والصرف وتطورهما**:

اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم؛ المنزل على رسول الله B. وقد كانت أمة العرب ـ وقت البعثة النبوية الشريفة ـ أمة أمية؛ لا يعرف أكثرهم القراءة والكتابة؛ فضلاً عن معرفة أي علم، أو فلسفة، أو حكمة؛ على رغم تحضر كثير من الأمم التي عاصرتهم، أو جاورتهم في ذلك الزمان، كأمة الفرس وأمة الرومان، "فقد روى البلاذرى أن الإسلام جاء وفي قريش سبعة عشر كلهم يكتب". (ابن مجاهد، ٢٠١٠: ١٨٣).

ورغم أمية العرب؛ فقد شاءت إرادة الله تعالى أن يرسل إليهم، وإلى الناس كافة ـ رسولاً أمياً أيضاً بكتاب يفيض بالبلاغة والفصاحة والنظم المعجز، حيث

يقول تعالى: " هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ" {الجمعة:٢}.

وقد كانت أمية الرسول ـ B ـ أمراً ضرورياً وشيئاً حتمياً؛ حتى لا يتشكك الكفار والمشركون من كفار قريش والعرب ومَن بعدهم من كافة الأمم والأجناس؛ في أن محمداً قد ألف، أو نظم القرآن الكريم من تلقاء نفسه، أو تأثرا أو تقليدا للكتب السماوية السابقة عليه؛ فقطعا لكل أسباب الشك والريبة؛ فقد شاءت إرادته ـ سبحانه وتعالى ـ أن يكون خاتم رسله أمياً، قال تعالى: " وَمَا كُنتَ تَتْلُو مِن قَبْلِهِ مِن كِتَابٍ وَلَا تَخُطُّهُ بِيَمِينِكَ إِذًا لَّارْتَابَ الْمُبْطِلُونَ" {العنكبوت: ٤٨}.

ويجدر بالقول؛ إنه على رغم من أن العرب كانوا أميين؛ إلا إنهم كانوا يتحدثون العربية صحيحة سليمة خالية من كل عيب؛ سليقة وطبعا، وليس دراسة وتعلما؛ بل إنهم كانوا أربابا في الفصاحة والبيان، وكان الشعر فنهم الأثير ووسيلتهم الكبرى في التغنى بأمجادهم والاعتزاز بقبائلهم وأنسابهم؛ بل وصل الأمر إلى حد أن يعقدوا له أسواقا ومؤتمرات، حيث يتنافسون فيما بينهم في قرض الشعر ونظم القصيد، ومن هذه الأسواق: سوق عكاظ، وذي المجاز وغيرهما؛ بل بلغ الأمر أكثر من ذلك؛ فقد اختاروا سبعا من أعظم قصائد شعرائهم وعلقوها بالكعبة المشرفة؛ بيت الله الحرام؛ تخليدا لهذه القصائد وتعظيما لأصحابها.

ولم يكن شعراء الجاهلية وبلغاؤها مجرد نفر قليل؛ يتقن العربية ويجيد استعمالها؛ بل كان معظم الناس في شبه الجزيرة العربية؛ حواضرها وباديها يتكلمون العربية بطلاقة دون لحن، أو خطأ؛ شأن الناس في كل البلدان الذين يتكلمون لغات أقوامهم... ومع ذلك "فقد ثبت أن اللحن (الخطأ في ضبط الكلام شفاهة) قد وقع في العصر الجاهلى، كما أن بدء جهود التصويب كان في العصر الجاهلى أيضا، وكانت هذه الجهود تقوم على استبشاع الخطأ وزجر مرتكبه؛ ممن يملك الزجر، ثم إرشاده إلى التعبير الصحيح، وقد رُوى أن الشيخ المحترم في العرب كان إذا لحن لم يصوبوا كلامه؛ احتراما له؛ بل كانوا كثيرا ما يقلدونه في الخطأ، ويُفهم من هذه الرواية ـ إن صحت ـ أنهم كانوا يصوبون لغير هؤلاء الشيوخ المحترمين". (عبد الفتاح سليم، ٢٠١٣، ٤٤)

وبعد سنوات من البعثة النبوية الشريفة، وفي حياة الرسول ـ B ـ ... استمر هذا اللحن في الظهور؛ " فقد روى بعض الرواة أنه سمع رجلا يلحن في كلامه، فقال: " أرشدوا أخاكم فقد ضلّ" (شوقي ضيف، ١٩٩٩، ١١)، "ولما انتقل ـB ـ إلى الرفيق الأعلى واستحر القتل في حروب الردة بالقراء لآي الذكر الحكيم؛ دخل عمر بن الخطاب على أبي بكر ـ رضي الله عنهما ـ في سنتين من خلافته، فقال: "

إن أصحاب الرسول ـ B ـ يتهافتون في الحرب تهافت الفراش في النار، وإني أخشى أن يقتلوا جميعا، وهم حَمَلة القرآن؛ فيضيع منه كثير، فتوقف أبو بكر ـ رضي الله عنه ـ وتردد، وما زال به حتى وافقه على كتابته في مصحف واحد" (ابن مجاهد، ٢٠١٠: ١٠).

" غير أن اللحن في صدر الإسلام كان لا يزال قليلاً؛ بل نادراً، وكلما تقدمنا منحدرين مع الزمن اتسع شيوعه على الألسنة، وخاصة بعد تعرب الشعوب غير العربية، التي كانت تحتفظ ألسنتها بكثير من عاداتها اللغوية؛ مما فسح للتحريف في عربيتهم التي كانوا ينطقون بها، كما فسح للحن وشيوعه. وحدث الأمر ذاته للعرب الذين استقروا في الأمصار الإسلامية؛ فقد أخذت سلائقهم تضعف لبعدهم عن ينابيع اللغة الفصيحة، حتى عن بلغائهم وخطبائهم المفوهين" (شوقي ضيف، ١٩٩٩، ١١).

ومن هذه الروايات وغيرها؛ ما يثبت أن اللحن قد بدأ ينتشر بين كثير من العرب، بسبب اختلاطهم بغيرهم من الأمم التي دخلت الإسلام حديثا؛ فخلطوا بين العربية وبين لغاتهم؛ فظهر اللحن على ألسنتهم، ومن ثم على ألسنة كثير من العرب.

وفي ظلّ هذه الأحداث؛ فقد خشى المسلمون من شيوع هذا اللحن في العربية ومن ثم إلى القرآن الكريم، " فكان أول ما ظهر من محاولات لحفظ اللغة ما قام به أبو الأسود الدؤلى (ت: ٦٩هـ)؛ من نَقْط (ضبط وتشكيل) للمصحف؛ لتحديد الحركة، الإعرابية، ثم محاولة للتعرف على بعض الظواهر النحوية، أو تحديد شئ من معالمها. وبين نقط المصحف ـ بهذا الوصف ـ والتعرف على بعض ظواهر النحو صلة وثيقة، ولعلَّ الأولى كانت الطريق إلى الثانية.... المهم أن محاولة أبي الأسود كانت شيئاً جديدا، وقد أثارت انتباه الناس وإعجابهم فاختلفوا إليه يتعلمون منه" (عبد الوارث سعيد، ١٩٨٥، ٨).

وعلى رغم مما اشْتُهر؛ من أن المحاولات الأولي لوضع قواعد النحو العربي قد بدأت على يد أبي الأسود؛ إلا إن هناك خلافا بين علماء العربية حول هذا الموضوع، "وفي ذلك يقول السيرافي: اختلف الناس في أول من رسم النحو، فقال قائلون: أبو الأسود الدؤلى وقيل هو: نصر بن عاصم، وقيل بل هو: عبد الرحمن بن هرمز، وأكثر الناس على أنه أبو الأسود الدؤلى". (شوقي ضيف، ١٩٩٩، ١٣)

"وقد تعرضت محاولات، أو جهود أبي الأسود النحوية لتطوير وتعديل على يد الأجيال التي تلت؛ ممن اهتموا بهذا الضرب من الدراسات، ولكن مضى نحو قرن بعد وفاة أبي الأسود قبل أن تظهر أول محاولة جادة للتأليف في النحو على يد عيسى بن عمر (ت: ١٤٩هـ)، الذي يُنسب إليه كتابان في النحو، أحدهما: الجامع والآخر: الإكمال، أو المكمل. (عبد الوارث سعيد، ١٩٨٥، ٩).

ولئن كان أبو الأسود هو أول من ألف في النحو على ما هو مشهور؛ فإن معاذ بن مسلم الهراء (ت: ٩٠هـ) هو أول من ألف في الصرف والتصريف، ولئن كانت البصرة هي مهد النحو؛ فإن الكوفة هي مهد الصرف؛ فقد كانت هاتان الحاضرتان، وغيرهما من الحواضر العربية تتنافس فيما بينها في وضع التصانيف في التفسير، والحديث، والفقه، وعلوم العربية، وغيرها.

" ويعدُّ عبد الله بن أبي اسحق الحضرمى (ت: ١١٧هـ) أول النحاة البصريين بالمعنى الدقيق لهذه الكلمة، ويتبعه في هذه الأولية المبكرة جيل من تلاميذه في مقدمهم عيسى بن عمر وأبو عمرو بن العلاء ويونس بن حبيب، "وفيه يقول ابن سلام الجمحى: كان أول من بعج (فتق) النحو ومدَّ القياس وشرح العلل وبذلك يجعله الواضع الأول للنحو؛ إذ يجعله أول من اشتق قواعده وأول من طرد فيها القياس، بحيث يُحْمل مالم يُسمع عن العرب على ما سمع عنهم". (شوقي ضيف، ١٩٩٩،٢٢: ٢٣).

وقد بلغت هذه المرحلة من التطور في الدراسات النحوية أعلى مستوياتها على يد الخليل بن أحمد (ت: ١٧٥هـ)، فهو المؤسس الحقيقي لعلم النحو العربي، وعنه قال الزبيدى: "إنه هو الذي بسط النحو ومدَّ أطنابه، وسبب عللله وفتق معانيه وأوضح الحجاج فيه، حتى بلغ أقصى حدوده، وانتهي إلى أبعد غاياته" (عبد الوارث سعيد، ١٩٨٥، ٩).

"وحقاً سبقت الخليل في النحو والتصريف خطوات مهمة، وخاصة عند أبي إسحاق، وعيسى بن عمر، ولكن من الحق أيضاً أنه هو الذي رفع قواعدهما وأركانهما وشاد صرحهما وبناءهما الضخم؛ بما رسم من مصطلحاتهما وضبط من قواعدهما، وبما شعَّب من فروعهما؛ فقد تناول هذين العلمين سانحين من أسلافه، وما زال بهما حتى استويا في صورتهما التي ثبتت على الزمن، ونستطيع، أن نقول في إجمال: إن جمهور ما يصوره سيبويه في كتابه من أصول النحو والتصريف؛ إنما هو من صنيع أستاذه، ولا ينكر أحد ما لسيبويه من إكمال في العلمين وتتميم، ولكن المهم أن واضع تخطيطهما وراسم لوحتيهما إنما هو الخليل" (شوقي ضيف، ١٩٩٩، ٣٤).

وقد سارت على طريقة "كتاب" سيبويه في الجمع بين النحو والصرف كتب كثيرة، مثل "المقتضب" للمبرد (ت: ٢٨٥)، أو "المفصَّل" "للزمخشرى (ت: ٥٣٨هـ) كما خالفته كتب كثيرة، ومن ذلك "التصغير" لأبي جعفر الرواسي (ت: ١٨٧هـ)، و"المصادر"، للكسائي (ت: ١٨٩هـ). (الوصيفي محمد، ٢٠٠٣، ٤٧).

وفي ضوء ما تقدم؛ تأسس علم النحو العربي في مدينة البصرة العراقية فصارت قبلة في هذا المجال، وصار نحاتهما أئمة النحو لكل الأجيال، كما قامت الكوفة بوضع علم الصرف، فصارت هي أيضاً قبلة في هذا المجال، ثم ظهرت

مدارس نحوية رائدة أيضاً في كل من: بغداد والأندلس ومصر، فأسهمت إسهاماً عظيماً في تشييد صرحي النحو والصرف حيث تحددت حدودهما وبرزت معالمهما، حتى صارا علمين شامخين، وتخصصين كبيرين دقيقين.

- **ثانياً: مشكلات النحو والصرف ومحاولات إصلاحها:**

برزت الشكوى من صعوبة النحو والصرف مبكراً. وقد أورد الباحث في مقدمة البحث: نَصَّ الحوار الذي ذكره الجاحظ في كتابه "الحيوان"، والذي دار بينه وبين واحد من كبار علماء النحو، وهو أبو الحسن الأخفش (الأوسط)، والذي ظهر فيه تعمد الأخفش، وبعض العلماء جعل كتب النحو عسيرة الفهم، صعبة التحصيل على طلاب العلم، وعلى معظم الناس، حتى يظلَّ الناس في حاجة دائمة إليهم؛ ليشرحوها ويفسروها لهم مقابل المال والعطاء، ويمكن تلخيص أهم مشكلات النحو وعيوبه فيما يلي (ابن مضاء القرطبي، ١٩٤٧)، (عبد الوارث سعيد، ١٩٨٥م)، (شوقي ضيف، ١٩٩٣)، (شوقي ضيف ، ٢٠١٣):

- **نظرية العامل:** التي ناقشها ابن مضاء نقاشاً مستفيضاً في كتابه "الرد على النحاة"، (وهو ما عرضه الباحث في مقدمة البحث").
- **كتب النحو:** وتتمثل أهم عيوب كتب النحو فيما يلي:

- ✓ **الاضطراب:** ويقصد به عدم وجود خطة واضحة ومحكمة يقوم عليها بناء كتب النحو، وخير مثال على ذلك كتاب (الكتاب)، وهو أول، وأهم مؤلفٍ في النحو؛ فسيبويه لم يكن يسير على خطة واضحة، ولذلك قدم أبواباً من حقها أن تتأخر، وأخّر أبواباً من حقها أن تتقدم، كما وضع فصولاً في غير موضعها، كما أنه لم يذكر مسائل الباب الواحد متصلة متتابعة بل ذكر بعضها في موضع، وبعضها الآخر في موضع ثانٍ، بعد أن يفصل بينهما بأبواب غريبة، وغير ذلك.
- ✓ **التطويل:** حيث تعاني معظم كتب النحو من التطويل المفرط الناشئ عن التكرار والاستطراد والحشو، ومعالجة قضايا أجنبية لا صلة لها بالنحو ومما أسهم في ذلك الولع بالجدل والمناقشات اللفظية، والإغراق في الجرى وراء العلل وتتبع السقطات، ولو كانت أسلوبية، وغير ذلك.
- ✓ **جمود اللغة والتواؤها:** فقد كانت لغة كتب النحو القديمة؛ يعيبها ما فيها من جفاف والتواء ومبالغة؛ بل كان لكل مرحلة من مراحل وتطور التأليف لغتها التي تتسم بمجموعة من العيوب، فهناك اللغة المضغوطة المزدحمة بالدلالات والإشارات والأحكام النحوية، وذلك كلغة سيبويه وهناك اللغة الموجزة؛ لغة المتون وأشباهها، وهناك اللغة المعمُّاة المغرقة في التجريد، كلغة ابن جنى في بعض مواطن خصائصه، ولغة بعض الحواشي والتقريرات.
- ✓ **الجفاف:** ويقصد به الاكتفاء بالقواعد النظرية المجردة، مع عدد محدود من الأمثلة المكررة والمبتوتة الصلة بالحياة، إلى حدّ أن هذا الوضع ألقى في

روع بعض المبتدئين في دراسة النحو أن هذه القواعد خاصة بتلك الأمثلة بذاتها، ومن ثم يقع في الحيرة حين يطلب منه تطبيق القواعد نفسها على أمثلة أخرى مماثلة في التركيب، فما بالك إذا طلب منه أن ينطلق بها كاتبا، أو متحدثا.

- **مناهج النحاة في دراسة النحو:** وكان من أهم عيوب مناهجهم ما يلي:
  - ✓ تحديد قبائل بذاتها؛ لأخذ اللغة عنها والإعراض عن سواها، ولم يكن ذلك التحديد قائما على أساس من المستوى اللغوى؛ بقدر ما كان حرصا على أن تكون اللغة المأخوذة عربية خالصة من التأثيرات الأجنبية وهذه القبائل هي: تميم، قيس عيلان، أسد، هذيل، كنانة، طي... وكانت توجد خلافات بين لغات هذه القبائل، وبينها بين لغات باقي القبائل.
  - ✓ توسيع الحدود الزمنية للفترة التي حددوها للاحتجاج؛ فامتدت على مدى عدة قرون، بعضها قبل الإسلام وبعضها بعده، ولا ريب في أن عربية القبائل التي حددوها قد أصابها شئ من التطور خلال تلك الفترة الممتدة، حتى مع التسليم بانعدام أي تأثير أجنبى.
  - ✓ اعتمادهم على الشعر؛ باعتباره مصدراً رئيساً لاستنباط قواعد اللغة وأحكامها... والشعر في اللغات كلها؛ له أسلوب خاص، وأوضاع ترتيب في الكلام، يُقبل من الشعراء ولا يقبل من الكتّاب عادة، ولا يعد أصلا ويتبع في النثر، ومن ثم لا يصلح الشعر؛ ليكون هو الطريق للقوانين النحوية، لأنه لا تؤمن فيه السلامة والاستقامة بحكم ما به من قيود، وشواهد ذلك كثيرة، خاصة في آراء الكوفيين، الذين يبنون على الشعر والكلام.
  - ✓ ذيوع المنطق الصورى (الأرسطى)؛ باعتباره منهجا للبحث والجدل في قضايا العلوم العقلية، وظهور فاعليته في المجادلات الكلامية، مما حفز النحاة ــ وكانوا في جدل ومناظرات كعلماء الكلام ــ على الأخذ به. والمنطق الصورى فكر مجرد، لا يقيده واقع، ومن ثم يفتح أمام العقل متاهات، يجد فيها مجالا رحبا لاستهلاك الوقت والطاقة في مناقشات اجترارية في معظمها، ومن ثم أغرقوا النحو في قضايا منطقية مجردة، ومن ثم فقد كانت سيطرة المنطق الصورى وما تولد عنها من الإغراق في التجريد والتعليل، هي المسؤولة عن عدد كبير من عيوب النحو العربي وصعوباته.
- **القواعد النحوية:** فقد حاول بعض من تعرضوا لدراسة مشكلات اللغة العربية ــ والنحو بوجه خاص ــ أن يرجعوا بعضا منها إلى طبيعة العربية ونظمها المختلفة، فذكر بعضهم ظاهرة الإعراب، ورأى أن الحل لذلك هو التخلص منها بالتسكين، كذلك أرجع بعضهم صعوبة العربية إلى ظواهر نحوية وصرفية، مثل: العدد وأحكامه، والممنوع من الصرف، والاستثناء وجموع التكسير، وأبواب الثلاثي ومصادره، فضلا عن الجوانب الخارجة عن النحو، مثل: صور الحروف، ومشكلات الإملاء والطباعة.

أما محاولات إصلاح هذه المشكلات وعلاجها؛ فقد بدأت بمجموعة من المحاولات البسيطة والمتناثرة، ثم جرت محاولة ابن مضاء الجريئة في حوالي منتصف القرن السادس الهجرى؛ ثم تتابعت في العصر الحديث، وفي مصر خاصة، حيث جرت عشرات المحاولات والتجارب، التي يستخلص الباحث أهم ملامحها من الكتب والمراجع ذات الصلة، وأهمها: (ابن مضاء القرطبي، ١٩٤٧) (عبدالوارث سعيد، ١٩٨٥)، (شوقي ضيف، ٢٠١٣)، وفيما يلي أهم هذه الملامح باختصار:

- **أولاً: بالنسبة لمشكلات الكتب النحوية:**

- فقد قام بعض علماء النحو بنقد القصور الموجود في الكتب الشهيرة، فقد وضع المبرد كتابه: "الرد على سيبويه"، كما قام البعض بمحاولة أكثر إيجابية، فألفوا كتباً عالجت كتاب سيبويه، وتعويض ما به من قصور... من ذلك الشروح التي قامت عليه، وهي تجاوز العشرين، أو على مشكلاته وأبنيته وهي تربو على العشرة، أو على شواهده وتبلغ أربعة عشر كتاباً، ومنها ما ألف في الاعتراض عليه، أو الدفاع عنه، أو اختصره، أو اختصر شروحه، وغير ذلك.
- وبالنسبة لمشكلة التطويل: فقد ألفت مجموعة من الكتب دارت حول فكرة اختصار النحو، وقد ظهرت كلها ـ بالطبع ـ بعد كتاب سيبويه، وعلى مدى نحو قرنين من الزمان، ومن هذه الكتب: "مقدمة في النحو"، لخلف الأحمر (ت ١٨٠هـ)، و "مختصر في النحو"، للكسائي (ت ١٩٨هـ)، وغير ذلك كثير.
- وبالنسبة لغموض اللغة والتوائها: فقد لقى علاج هذه المشكلة اهتماماً من النحاة، فألف بعضهم كتباً تستهدف تحقيق الوضوح في علاج هذا الفن (النحو) بالبعد عن المناقشات والتعليلات المنطقية، ومن ذلك مثلا: "الواضح" و "الموضح"، لابن الأنبارى (ت ٣٢٧هـ)، و "الإيضاح"، و"الجمل" للزجاجى (ت ٣٣٧هـ)، و "الإيضاح"، لأبي على الفارسى (ت ٣٧٧ هـ)، وغير ذلك.
- وبالنسبة لأهم نواحي القصور في كتب النحو، وهو الاضطراب، وانعدام الخطة المحكمة؛ فقد كانت محاولات الإصلاح أكثر وضوحاً وجدية، ومن ملامح هذا على سبيل المثال ما قام به المبرد، حيث كان أول من تصدَّى للمادة النحوية ككل، وتناولها في شمول، وصاغها في وضوح ورتبها في منهج يختلف عن منهج سيبويه، وذلك في كتابه "المقتضب"، ومع ذلك لم يسلم هذا الكتاب من بعض الاضطراب، وكذلك فعل الزمخشرى (ت ٥٣٨هـ) في كتبه: "الأنموذج"، "المفرد والمؤلف"، ثم "المفصَّل"، وكذلك فعل ابن مالك (ت ٦٧٢هـ) في "تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد"، وابن هشام في: "مغنى اللبيب عن كتب الأعاريب"... ولا يتسع المقام لعرض أهم ما جاء فيها.

- **ثانياً: بالنسبة لمناهج النحاة:**

فقد بدأ الإصلاح بمجموعة من الإرهاصات، أو الملاحظات العابرة، وعلى سبيل المثال: يقول أبو على الفارسي عن الرماني (ت ٣٨٤هـ)، وكان معتزليا يأخذ

بالمنطق كثيراً في دراسته للنحو: " إن كان النحو ما يقوله الرماني فليس معنا منه شئ، وإن كان النحو ما نقوله فليس معه منه شئ".

وكذلك ما فعله ابن ولاد المصرى (ت ٢٣٢هـ)، الذي حمل على فكرة تحكيم القياس في النحو، وذهب إلى إنه "لا يصحُّ الطعن على العربي، أو رميه باللحن والخطأ، أو تقديم القياس على العادة المسموعة، ولا يجوز تصحيح ما لم يرد عن العرب بمقتضى القياس النظرى"، وكذلك فعل أبو جعفر النحاس (ت ٣٣٨هـ) وابن حزم (ت ٤٥٦هـ)، وأهم من كل هؤلاء ابن مضاء، حيث دعا إلى:

- **إلغاء نظرية العامل :** التي تحتم وجود عامل لفظى، أو معنوى يُحْدِث الإعرابَ في الكلمات المختلفة، (وهو ما سبق تفصيله في مقدمة البحث).
- **إلغاء العلل الثواني والثوالث:** ويقصد بالعلل التوصل إلى الأسباب التي أحدثت الإعراب في الكلمات، وقد جعلها النحاة أوائل وثواني وثوالث. وقد أراد ابن مضاء الإبقاء على العلل الأوائل فقط، حيث تجعلنا نعرف مثلاً أن كلَّ فاعل مرفوع، أما ما وراء ذلك من علل ثوانٍ وثوالث؛ فحرى بنا أن نحطمه تحطيما، كما حطمنا نظرية العامل.
- **إلغاء الإعراب التقديرى:** في الكلمات المقصورة والمنقوصة، والمضافة إلى ياء المتكلم، والكلمات المبنية، حيث يقال في هذه الأنواع الأربعة: الكلمة محلها الرفع، أو النصب، أو الجر، فمثلاً في قولنا: " قامت لبنى "...يكتفي بالقول: لبنى فاعل مرفوع، ولا يقال: مرفوع بضمة مقدرة منع من ظهورها التعذر، لأن الكلمة اسم مقصور، وغير ذلك في المنقوص والمضاف إلى ياء المتكلم والكلمات المبنية.
- **إلغاء التمارين غير العملية:** وقد ضرب ابن مضاء لذلك مثلاً، هو قول النحاة: "ابن (صُغ) من كلمة (البيع) على وزن (فُعْل)"...فإن من الممكن أن يقول شخص (بُوْع)؛ محتجاً بأن الياء في (البيع) سُكنّت وضُم ما قبلها فقلبت واوا؛ قياسا على قلب العرب لها واوا، في مثل: (مُوْقِن، مُوْسِر)، حيث إن أصليهما: (مُيقن، مُيْسر)، ومن الممكن أن يقول شخص آخر: (بِيْع)؛ محتجا بأن الياء سُكنت، وضم ما قبلها، فقلبت الضمة كسرة؛ قياساً على قلب العرب لها في مثل: بِيْض، عِيْن، غِيْد)، في جمع: (بيضاء، عَيْناء، غَيْداء).

وفي العصر الحديث... فقد بدأت المحاولات الأولي لإصلاح كتب تعليم العربية في عهد الخديوى إسماعيل (١٨٦٣ -١٨٧٩م)؛ حيث كانت أول محاولة من وضع على باشا مبارك (١٨٢٤ -١٨٩٣م)؛ فقد عُهد إليه وهو ناظر للقناطر الخيرية بوضع كتاب مدرسي لتلاميذ المدارس، فوضع كتاب "التمرين"، الذي ظلَّ وقتاً طويلاً يدرسه التلاميذ بالمدارس الابتدائية والفرق المتأخرة من المدارس التجهيزية، كما استجاب رفاعة الطهطاوى (١٨٠١ ـ ١٨٧٣) لطلب على مبارك وأخرج "التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية"، الذي يعتبر من أوائل الكتب في

التأليف النحوى الحديث، كما إنه يمثل ـ في مجال تبسيط كتب النحو ـ قفزة واسعة إلى الأمام، إذا قيس بما كان متداولاً في ذلك الوقت من كتب هذا الفن بل إنه ليفوق العديد من الكتب التي ألفت بعده، على رغم التزامه المنهج التقليدى في التأليف.

وقد تتابعت بعد ذلك المحاولات والتجارب؛ فقد ظهر كتاب "إحياء النحو" لإبراهيم مصطفى في عام ١٩٣٧، ثم شكلت وزارة المعارف (التربية والتعليم الآن) لجنة في عام ١٩٣٨، وذلك للنظر في تيسير قواعد النحو والصرف والبلاغة وتقديم تقرير بما تتوصل إليه في هذا المجال، وقدمت تقريرها بالفعل، والذي درسه مجمع اللغة العربية بالقاهرة؛ فأقر بعضها، وعدَّل بعضها، وكان مما جاء في هذا التقرير:

- وجوب الاستغناء عن الإعراب التقديرى والمحلى.
- إلغاء التمييز بين علامات الإعراب الأصلية الفرعية، واعتبار كلاً منها في موضعه أصلا، فليست هناك علاماتٍ نائبة عن أخرى.
- إلغاء ضمائر الرفع المستترة، جوازا، أو وجوبا في الماضي والأمر، وفي المضارع كذلك، مع اعتبار أحرف المضارعة إشارات إلى الموضوع أغنت عنه، وغير ذلك كثير
- وكذلك ظهرت مؤلفات وكتب عديدة على مدار عقود القرن العشرين، غير أن محاولة شوقي ضيف؛ تبقى الأهم في هذا الصدد ؛ فيبدو أن تحقيقه لكتاب ابن مضاء، الذي صدرت طبعته الأولي عام ١٩٤٧ ؛ كان الباعث له لبدء مشروعه لتجديد النحو العربي، وتيسير تعليمه للناشئة وللدارسين، فقد أخرج كتابيه المهمين في هذا المجال "تجديد النحو"، والذي صدرت طبعته الأولى عام ١٩٨٢م، ثم كتاب "تيسير النحو التعليمى قديما وحديثا"، والذي صدرت طبعته الأولي عام ١٩٨٦م ... وقد ارتكز شوقي ضيف في مشروعه على أهم ما طالب به ابن مضاء، ثم أضاف إليه أمورا أخرى، وكان من بين ما أضافه شوقي ضيف ما يلى:
- إعادة تنسيق أبواب النحو، بحيث يستغنى عن طائفة منها ؛ برد أمثلتها إلى الأبواب الباقية، حتى لا يتشتت فكر دارس النحو في كثرة من الأبواب توهن قواه العقلية.
- عدم إعراب كلمة لا يفيد إعرابها شيئاً في تصحيح النطق بها.
- وضع تعريفات وضوابط دقيقة لأبواب النحو العسرة.
- حذف زوائد كثيرة في النحو التعليمى، تُعني بشروط وقواعد معقدة وبإعرابات افتراضية مصنوعة، وغير ذلك كثير.

- **ثالثاً: واقع تدريس النحو والصرف بالأزهر الشريف**:

يعتبر الأزهر أهم وأكبر مؤسسة في العالم تعني بعلوم الإسلام واللغة العربية، حيث يقوم بتعليم اللغة العربية على النحو الذي سبقت الإشارة إليه

أي باعتبارها مجموعة من العلوم الفرعية، التي يستقل فيها كل علم بمنهجه (مقرره)، وكتبه وخطة دراسته، وذلك بدءاً من المرحلة الإعدادية، حيث يدرس النحو في صفوفها الثلاثة، بينما يُدرس الصرف خلال الصفين الثاني والثالث فقط، ويوضح جدول (١): خطة الدراسة لمواد اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية في العام ٢٠١٤/٢٠١٥:

جدول (١): خطة الدراسة لمواد اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية في العام ٢٠١٤/٢٠١٥:

م	المادة	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	المجموع
١	النحو	٣	٣	٣	٩
٢	الصرف	لا يوجد	٢	٢	٤
٣	المطالعة والنصوص	١	١	١	٣
٤	الإنشاء	١	١	١	٣
٥	الإملاء	١	١	١	٣
٦	الخط	١	١	١	٣
المجموع		٧ حصص	٩ حصص	٩ حصص	٢٥ حصة

ويلاحظ من جدول (١) أن تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية؛ بصفوفها الثلاثة يدرسون ستاً من مواد اللغة العربية، هي: النحو، الصرف، المطالعة والنصوص، الإنشاء (التعبير)، الإملاء، الخط. وتستحوذ هذه المواد على عدد (٢٥) حصة من نصاف الحصص الدراسية، المقررة على الصفوف الثلاثة.

أما المواد الشرعية، وهي: الفقه، أصول الدين، القرآن وتجويده، الثقافة الإسلامية، القراءات؛ فتستحوذ على (٤٩) حصة، بالإضافة إلى حصة واحدة تخصص لمادة الكمبيوتر لكل صف دراسي، وذلك في المعاهد التي بها أجهزة كمبيوتر، ومن ثم تمثل الحصص المخصصة لمناهج اللغة العربية ثلث النصاب الدراسي في الأسبوع، بينما تمثل حصص النحو (٩)، والصرف (٦) وحدهما ما نسبته ٦٠٪ من حصص اللغة العربية بالنسبة لجميع السنوات، وتمثل ٢٠٪ من حصص جميع المواد الدراسية بما فيها مادة الحاسب الآلي.

وتمثل درجات مواد اللغة العربية النسبة نفسها تقريباً بالنسبة للمجموع الكلي، أو بالنسبة لدرجات العلوم الشرعية؛ باعتبار العلوم الشرعية تستحوذ على النسبة الأكبر من المجموع الكلى للدرجات.

وتعتبر المرحلة الثانوية الأزهرية هي المرحلة الأهم في تعليم اللغة العربية حيث يتم فيها تدريس معظم علوم العربية على نحو تفصيلى ومركز، حيث يدرس النحو والصرف والبلاغة والأدب والنصوص والمطالعة والإنشاء (التعبير) في جميع صفوفها الثلاثة، ولطلاب القسمين: الأدبي والعلمي، بينما يدرس طلاب القسم الأدبي مادة العروض، في الصف الثاني، كما يزيد مقرر القسم الأدبي عن القسم العلمي بعض الدروس في كل علم من هذه العلوم، ويوضح جدول (٢) خطة الدراسة لمناهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية الأزهرية، في العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥م:

جدول (٢) خطة الدراسة لمواد اللغة العربية بالمرحلة الثانوية الأزهرية في العام ٢٠١٤/٢٠١٥م: (القسم الأدبي - مبصر):

م	المادة	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	المجموع
١	النحو	٤	٤	٤	١٢
٢	الصرف	٢	٢	٢	٦
٣	البلاغة	٢	٢	٢	٦
٤	الأدب والنصوص	٢	٢	٢	٦
٥	المطالعة	١	١	١	٣
٦	الإنشاء (التعبير)	١	١	١	٣
٧	العروض	لا يوجد	١	لا يوجد	١
	المجموع	١٢ حصة	١٣ حصة	١٢ حصة	٣٧ حصة

وتوضح خطة الدراسة هذه؛ أنه يتم تدريس مادة النحو بواقع (٤) ساعات أسبوعيا، بالنسبة للصفوف الثلاثة، بينما يتم تدريس مادة الصرف بواقع ساعتين أسبوعيا في الصفوف ذاتها، ومن ثَمّ؛ فإن الحصص المخصصة لمادتي النحو والصرف تمثل نصف عدد الحصص المخصصة لمواد اللغة العربية مجتمعة.

وباستقراء جدول (٢) نجد أن حصص مواد اللغة العربية الست تمثل ما نسبته ٣٠٪، بالنسبة لحصص جميع المواد في الصف الأول الثانوى، بينما بلغت ٣٢.٥٪ بالنسبة للصف الثاني، كما بلغت ٣١.٥٧٪ بالنسبة لمواد الصف الثالث، كما يوضح الجدول أيضا أن حصص مادتي النحو والصرف مجتمعة تمثل ١٥٪ تقريبا من حصص جميع المواد الدراسية في الصفوف الثلاثة، وذلك بالنسبة لطلاب القسم الأدبي، وتتقارب النسب أيضا بالنسبة لطلاب القسم العلمي والأمر نفسه ينطبق على مجموع درجات مواد اللغة العربية عامة، ومجموع درجتي النحو والصرف خاصة.

ومن هنا تتضح مدى عناية الأزهر الشريف بتدريس اللغة العربية على هذا النحو، وذلك لأهمية هذه اللغة في خدمة الدين، وتيسير فهم القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة؛ باعتبارهما المصدرين الرئيسين للتشريع الإسلامي، وما يترتب على ذلك من تيسير استنباط الأحكام الفقهية المتعلقة بالعبادات والمعاملات.

وكتاب ابن عقيل الذي يدرسه طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية هو "شرح لكتاب الخلاصة (الألفية)، وألفه إمام النحويين أبو عبدالله جمال الدين محمد بن مالك، المولود بحيان سنة ٦٠٠هـ، والمتوفى بدمشق سنة ٦٧٢ هـ، والذي جمع فيه خلاصة علمي النحو والصرف في أرجوزة لطيفة، مع الإشارة إلى مذاهب العلماء، وبيان ما يختاره من الآراء أحيانا (كتاب ابن عقيل، مقدمة الكتاب المدرسي المقرر).

وقد ظلَّ الأزهر يدرِّس لطلابه بالمرحلة الثانوية بنظامها السابق (نظام السنوات الأربع) الذي تم إلغاؤه في العام الدراسى ٢٠٠٢/٢٠٠٣م - هذا الكتاب مدة

طويلة من الزمن، حيث كان الطلاب يتسلمونه مع بدء السنة الأولى ويحتفظون به حتى نهاية السنة الرابعة من تلك المرحلة.

وفي السنوات التالية؛ تم تقسيم الكتاب إلى عدة كتب مستقلة بعلمي: النحو والصرف، كل على حده، موزعة على صفوف المرحلة الثانوية الجديدة بصفوفها الثلاثة، مع تطوير بسيط لم يمس جوهر الكتاب، أو طريقة إعداده.

ويتولى تدريس هذين العلمين، وباقي علوم العربية لطلاب وطالبات المرحلتين، الإعدادية والثانوية الأزهريتين مجموعة كبيرة من المعلمين والمعلمات، الذين تخرجوا في كليات اللغة العربية، والدراسات الإسلامية والعربية (بنون ـ بنات)، وكذلك خريجو شعبة اللغة العربية بكليتي التربية للبنين بالقاهرة وتفهنا الأشراف، بالإضافة إلى خريجات شعبة التربية (الدراسات الإسلامية واللغة العربية) بكليات الدراسات الإنسانية في كل من: القاهرة وأسيوط، وتفهنا الأشراف ... وبدءا من العام ٢٠٠٩/٢٠١٠ بدأت الجامعة برنامجا لتأهيل المعلمين والمعلمات، الذين تخرجوا في كليات غير كليتي التربية وأقسامها؛ بنظام دبلوم عام في التربية لتأهيلهم تربويا، ومن ثم رفع كفاءتهم التدريسية.

- **رابعاً: توجهات الخبراء ودورها في تطوير مناهج النحو والصرف:**

في هذه الفقرة؛ فإنه يتوجب على الباحث أن يتعرض بشئ من التفصيل لمصطلحات: (توجهات، الخبراء، تطوير)، لأنها مصطلحات البحث الرئيسة؛ بل إنه يقوم عليها، ولم تكن فقرة "مصطلحات البحث" كافية لشرحها على الوجه المطلوب.

- **توجهات:**

جمع، مفرده (توجُّه). وقد أفرد المعجم الوسيط حوالي الصحفتين لشرح المصطلحات والمعاني المأخوذة من مادة: (و. ج. هـ)، ويقتصر الباحث هنا على المعاني المتصلة بالبحث، فقد أوضح أن الفعل (توجَّه) بمعنى: ولى وجهه إلى الشئ، وفي المثل: "أينما أوجّه ألقَ سعدا"، وكذلك كلمة (اتجه) إليه: أقبل بوجهه عليه، و(الوِجْهَة)، (الوُجْهَة): الجانب والناحية، وهي الموضع الذي تتوجه إليه وتقصده، وكذلك كل مكان استقبلته". (المعجم الوسيط، ج٢، ١٩٧٢م ١٠١٥: ١٠١٦)، وهو المعنى ذاته الذي أشار إليه القرآن الكريم، في سورة القصص حكاية عن موسى، عليه السلام: "ولما توجَّه تلقاء مدين"، وعلى ذلك؛ فقد انتقل المعنى هنا من الحسية المادية إلى المعنوية المجردة، فصار التوجه بمعنى: الرأي أووجهة النظر التي يتوجه إليها الفرد ويميل.

- **"الخبراء":**

جمع (خبير)، وهي مأخوذة من (خَبرَ الشئ): بلاه وامتحنه، وعرف خبره على حقيقته، فهو خابر، و(خَبُر) الرجلُ: صار خبيرا، و (الخبير): اسم من أسماء الله

الحسنى، أي العالم بما كان وما يكون، وهو أيضاً الإنسان ذو الخبرة، الذي يَخْبُر الشئ بعلمه، وفي التنزيل العزيز: "فاسأل به خبيرا"، وفي المثل: "على الخبير سقطت" (المعجم الوسيط ج١، ١٩٧٢، ٢١٤: ٢١٥).

- **تطوير**:

مأخوذة من: (طوَّر الشئ): حوَّله من طور إلى طور، و(تطوَّر): تحول من طور إلى طور، و(التطور): التغير التدريجي، الذي يحدث في بنية الكائنات الحيَّة وسلوكها، ويُطلق أيضاً على التغير التدريجى، الذي يحدث في تركيب المجتمع أو العلاقات، أو النظم، أو القيم السائدة فيه (المعجم الوسيط، ج١، ١٩٧٢، ٥٦٩: ٥٧٠). ومع أن المعجم لم يذكر مصطلح (تطوير)، إلا إنه مأخوذ من المادة نفسها والتطوير يكون عن قصد ونية، وفعل مباشر من الإنسان، والتطور يكون بالانفعال الذاتي للأشياء، أو بالفعل غير المباشر من قِبل الإنسان.

وفي ضوء هذه المعاني اللغوية؛ يكون المراد هنا هو ميل الخبراء وقبولهم للمقترحات والإجراءات، التي اقترحها الباحث لتطوير محتوى مناهج النحو الصرف، وأساليب تقديمها وتقويمها، وهي التي ضمتها استبانة توجهات التطوير (أداة البحث)، أو رفضهم لهذه المقترحات.

وعلى رغم وجود فئات متعددة ذات صلة بالعملية التعليمية، بل إن بعضها يكون هو المستهدف من وضع وإعداد المناهج الدراسية، وهم الطلاب، إضافة إلى فئات أخرى، مثل: المعلمين، والموجهين، والإداريين ذوى المناصب التربوية، كمدراء المدارس، وشيوخ المعاهد الأزهرية ووكلائهم، وحتى أولياء أمور الطلاب ... هذه الفئات؛ يكون لتوجهاتها وآرائها في تطوير المناهج الدراسية دور مهم وأثر كبير لإحداث التطوير المأمول لهذه المناهج.

غير أن الدور الأكبر يبقى لفئتين اثنتين هما: المتخصصون في المجالات والتخصصات العلمية المختلفة، والمتخصصون التربويون؛ فالفئة الأولى هم خبراء متخصصون في تخصصات علمية مختلفة، كالرياضيات، والفيزياء والجغرافيا، واللغة العربية، وغيرها، والأخرى خبراء تربويون متخصصون في المناهج وطرق التدريس، وخصوصاً إذا كان أفراد الفئتين من أساتذة الجامعات وخبرائها.

وعلى ذلك؛ فقد رأى الباحث أن أهم فئتين يمكن أن يكون لتوجهاتهم الدور الكبير والأثر المهم في تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية هما: خبراء اللغويات بكليات اللغة العربية والدراسات الإسلامية والعربية، والتى تزخر الجامعة بالمئات منهم، وكذلك خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليتي التربية وأقسامها بكليات الدراسات الإنسانية، وعددهم ـ من أسف ـ قليل.

فتوجهات هؤلاء الخبراء وآراؤهم تكون حاكمة، وذات دلالة قوية، فهم ذوو شأن كبير في هذا المجال، فهم ـ بحكم وظائفهم الأكاديمية ودرجاتهم العلمية ـ قد خبروا مجالهم وبرعوا فيه، وصارت لهم معرفة قوية بكل تفاصيله وجزئياته ومن ثم فإنه ينبغي التعويل عليهم، والاعتماد على توجهاتهم للإفادة منها وتوظيفها في تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية، وتحديد طبيعة هذا التطوير، ومستواه، وأساليبه، وهو ما سعى الباحث إليه، وجعل منه هدف بحثه الرئيس؛ إدراكا منه للأسباب والمبررات المشار إليها.

غير أن الأدبيات في مجال توجهات تطوير المناهج لدى الفئات ذات الصلة وخصوصا الدراسات والرسائل العلمية تعدّ قليلة جدا، وهي رغم قلتها ــ لم يتناول أيٌّ منها توجهات الخبراء لتطوير المناهج الدراسية المختلفة، ومن ثم فقد كانت دراسة (علي عبدالمنعم، ١٩٩٠م) رائدة في هذا الجانب؛ حيث سعت إلى تحديد توجهات تطوير البرنامج العملي لمادة الوسائل التعليمية من وجهة نظر الطلاب المعلمين. وقد عرفت توجهات التطوير بأنها: "الإجراءات العملية المقصودة التي تحدد في مجموعها صيغ التغيير المضبوط ومساراته.

ومن الدراسات السابقة في هذا المجال أيضاً دراسة (الوصيفي محمد، ١٩٩٧م) حيث اهتمت في ـ جانب منها ـ بتحديد توجهات خبراء المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم لتطوير البرامج التعليمية التي كان التليفزيون المصرى يقدمها لطلاب الثانوية العامة في مادة اللغة العربية، عبر البث الأرضي في ثمانينيات القرن الماضي وتسعينياته؛ فقد أوضحت هذه الدراسة وجود ضعف في الجانبين: التربوى والفنى في هذه البرامج؛ ما استلزم قيام الباحث باستطلاع توجهات الخبراء لتطويرها، ومن ثم فقد مثلت هذه التوجهات روشتة لتطوير البرامج التعليمية التليفزيونية في اللغة العربية، وغيرها من المواد الدراسية.

وقد ارتكز (رجب الميهي، ٢٠٠٨) على عدد من المبررات لتحديد توجهات تطوير برنامج الإعداد الأكاديمي لمعلم العلوم، كان منها: عدم مواكبة محتوى هذا البرنامج للتطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة، وكذلك توصيات بعض المؤتمرات العلمية، مثل مؤتمر إعداد المعلم، الذي عقدته كلية التربية بهونج كونج في الفترة من: ٢٢ ــ ٢٤ فبراير، ١٩٩٩. وقد أكدت هذه المؤتمرات ضرورة تطوير برامج إعداد معلم العلوم؛ نوعاً وكماً، وربط تلك البرامج بحاجات المجتمع ومتطلباته، وذلك لجعل هذا المعلم معلما عصريا، ويؤكد (وليم عبيد ١٩٩٨م، ٣٠٥)" أن الاهتمام بقضايا، مثل: كثافة الفصول، والوقت المخصص للمادة الدراسية، وارتفاع متوسط سنوات الدراسة، وحجم الإنفاق... كلها عوامل لها تأثير إيجابي في زيادة التحصيل، ولكنها ليست شرطا ضروريا لتحسين الأداء ومن هنا تأتي أهمية تطوير المنهج، من حيث المحتوى والمستوى وأساليب التعليم والتعلم المتضمنة فيه، كعامل مؤثر وفاعل لجودة الأداء، وتحقيق أهداف

العملية التعليمية لصالح الفرد والمجتمع، كما يؤكد أن جوهر مفهوم المنهج لابد أن يتمحور حول كونه مشروعاً يسعى إلى تعليم متميز يتلاقى عنده خطا المادة الدراسية، والأساليب التي تمكن من تعلمها استيعاباً ومواءمة".

وفي ضوء ما سبق؛ فإن السعي لمعرفة وتحديد توجهات خبراء اللغويات وتوجهات خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر، لتطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية ... لهو أمر مهم وضروري لتطوير هذه المناهج؛ وجعل تعلمها وتحصيلها ميسوراً لدى معظم طلاب هذه المرحلة، وخصوصاً أن مناهج النحو والصرف والبلاغة، وسائر علوم العربية هي في عرف أهل الاختصاص علوم الآلة، أي الوسيلة والأداة الناجعة لفهم مصدرى الشريعة الإسلامية الأساسيين: القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، وما يترتب على ذلك من استخراج الأحكام والفتاوى والاجتهاد في كافة القضايا، وكما يقول علماء أصول الشريعة: " ما لا يقوم الواجب إلا به فهو واجب "... فإذا كانت دراسة العلوم الشرعية أمراً مهما وضروريا؛ فإن دراسة علوم الآلة، أي علوم العربية، باعتبارها وسائل دراسة وفهم العلوم الشرعية، تكون لها الأهمية والضرورة نفسها.

- **خامساً: توجهات التطوير وعلاقتها بمعايير الهيئة القومية:**

في العام ٢٠٠٦، صدر القرار الجمهورى رقم (٨٥) بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ... وبعد سنوات من إنشائها؛ فقد أثمرت جهود هذه الهيئة عن وضع مجموعة من الوثائق التي تتضمن المعايير القياسية للمناهج الدراسية في كافة برامج التعليم المصرى؛ من التعليم العام، والأزهرى، إلى التعليم الفني، ولجميع المراحل التعليمية الجامعية وقبل الجامعية ... هذه المعايير تُعَدُّ بمثابة القواعد والأسس الحاكمة، التي يتم في ضوئها تأليف الكتب والمناهج الدراسية المختلفة. وقد أخرجت الهيئة القومية "الإصدار الأول" للمعايير القياسية لمواد اللغة العربية بالتعليم الأزهرى قبل الجامعى(❖) في العام ٢٠٠٩م، ثم قامت بتطوير هذا الإصدار؛ ليخرج الإصدار الثاني في ٢٠١٥/٣/٢٣م.

وقد تضمن كلا الإصدارين معايير مناهج اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية، وعددها ستة هي: النحو، الصرف، المطالعة، الإملاء، الخط العربي الإنشاء (التعبير)، كما تضمنا المعايير الخاصة بمواد اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وعددها سبع هي: النحو، الصرف، المطالعة والنصوص، العروض والقافية، الأدب والنصوص، البلاغة، الإنشاء.

❖ شارك الباحث في اللجنة الخاصة بوضع المعايير القياسية لمناهج: البلاغة، والأدب والنصوص بالمرحلة الثانوية الأزهرية، الإصدار الأول (٢٠٠٩).

وعلى رغم صدور هذه المعايير، ونشرها عبر مواقع الهيئة، وتزويد الأزهر الشريف وهيئاته وإدارته المختلفة بنسخ مطبوعة عنها؛ إلا إن مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية ظلت على حالها؛ فلم يتم تغييرها أوتطويرها في ضوء هذه المعايير، وذلك على رغم مشاركة أعضاء هيئة تدريس بكليات اللغة العربية، وأعضاء هيئة تدريس بأقسام المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر، وكذلك بعض المسئولين بقطاع المعاهد الأزهرية ووحدة الجودة به في إعداد هذه المعايير.

وكان خروج الإصدار الأول لوثيقة المعايير أحد أهم الاسباب، التي دفعت الباحث للقيام بهذا البحث، وذلك في أواخر العام ٢٠١٣م، حيث توقع الباحث أن تكون هذه المعايير فاتحة لتطوير المناهج الدراسية بالأزهر الشريف، وفي مقدمتها مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية، والتي تسبب مشقة وعنتاً كبيرين للطلاب، كما اتخذ الباحث هذه المعايير أحد أهم المصادر، التي اعتمد عليها في إنشاء أداة البحث، وهي استبانة تطوير هذه المناهج.

ويهم الباحث أن يعقد مقارنة هنا بين توجهات التطوير، التي تضمنتها الاستبانة، وبين المعايير، التي أصدرتها الهيئة القومية، وذلك على النحو الآتي:

عرفت الوثيقة المعايير بأنها: "عبارات عامة تصف ما ينبغي أن يصل إليه المتعلم من معارف؛ نتيجة دراسته لمجالات المحتوى. (وثيقة المعايير، الإصدار الثاني، ٢٠١٥، ١٥) ... في حين عرَّف الباحث توجهات التطوير بأنها: مجموعة من المقترحات، والإجراءات العملية التي تهدف إلى تطوير معظم عناصر منظومة مناهج النحو والصرف، من حيث المحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرق تقديم المحتوى والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم، ومن ثم يتضح أن استبانة توجهات التطوير كانت أكثر شمولاً من وثيقة المعايير التي ركزت على عنصر المحتوى؛ بل المحتوى المعرفي فقط.

وفي ضوء الملاحظة السابقة؛ فقد اهتمت الوثيقة بالمحتوى المعرفي فقط؛ بتفاصيله وجزئياته المختلفة لهذه المناهج، ولم تتطرق من قريب، أو من بعيد للمحتوى الوجداني، أو للمحتوى المهارى، وهي الملاحظة نفسها التى ذكرها الإصدار الثاني لهذه المعايير، الذي خرج في ٢٠١٥/٣/٢٣م، والذي جاء تطويراً للإصدار الأول (٢٠٠٩م)... في حين تضمنت استبانة توجهات التطوير أربعة محاور هي:متطلبات عامة لتطوير مناهج النحو والصرف، توجهات تطوير محتوى مناهج النحو والصرف، وتوجهات تطوير استراتيجيات التدريس وطرق تقديم المحتوى والأنشطة التعليمية، توجهات تطوير أساليب التقويم.

لم تتطرق الوثيقة من قريب، أو من بعيد لجهود تيسير قواعد النحو والصرف، والتي كانت محل جدل ونقاش، وعمل وجهد، منذ مئات السنين

ومنها جهود ابن مضاء القرطبي (ت ٥٩٢هـ)، وكذلك ما حدث في مصر خلال القرنين: التاسع عشر، والعشرين، وكان أبرزها مشروع شوقي ضيف ... في حين تبنت الاستبانة بعضا من مقترحات التطوير التي تضمنتها تلك المشروعات وجعلتها ضمن محاورها وتوجهاته الأساسية.

وعلى ذلك؛ فقد باشر الباحث هذه الوثيقة، وجعلها محل نظره واهتمامه سواء بإصدارها الأول، أو الثاني، بل إنه تبنى بعض معاييرها، وضمنها أداة بحثه الوحيدة، المتمثلة في استبانة توجهات التطوير.

- **الدراسات والبحوث السابقة** :

في ضوء طبيعة البحث، والجوانب والمنطلقات التي يعالجها؛ فقد قام الباحث بتقسيم الدراسات السابقة على محورين هما: الدراسات والبحوث التي تناولت مناهج، أو قواعد النحو والصرف عموما، والدراسات والبحوث، التي تناولت توجهات تطوير المناهج الدراسية من جوانب عديدة، وفيما يلى عرض موجز لهذه الدراسات:

- **أولاً: الدراسات التي تناولت قواعد النحو والصرف**:

فقد قام (حسنى أحمد، ١٩٩٢م) بدراسة لتنمية مهارات النحو لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتحديداً طلاب الصف الأول الثانوي العام؛ باستخدام الحاسوب (الكمبيوتر) كمساعد تعليمى، حيث قام بوضع قائمة بالمهارات النحوية اللازمة لهؤلاء الطلاب، وكذلك قام باختبار طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس النحو، وتنمية مهاراته لديهم. وقد استخدم الباحث أداة تحليل المحتوى (المضمون)، لإعداد قائمة بالمهارات النحوية المتضمنة بمنهج اللغة العربية، كما أعد اختبار تحصيل؛ لقياس أثر المتغير التجريبي في تنمية المهارات المشار إليها. وقد أكدت النتائج أهمية طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية المهارات، وكذلك أهمية استخدام الكمبيوتر، باعتباره مساعداً تعليمياً في تنمية هذه المهارات.

كما قامت (سامية البسيوني، ١٩٩٤م) باختبار فاعلية الكمبيوتر في تدريس قواعد النحو، وأثر ذلك في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لوحدة الأساليب. وقد قامت الباحثة ببر مجة وحدة الأساليب (الإغراء والتحذير الاختصاص، القسم، التعجب، اسم التفضيل)، المقررة على طلاب هذا الصف عن طريق برنامج كمبيوترى قامت بإعداده. وقد توصلت الباحثة إلى فعالية الوحدة الدراسية باستخدام الكمبيوتر، حيث بلغت قيمة الفاعلية ١.٣٢ باستخدام معادلة بلاك، كما توصلت إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست الوحدة بالطريقة المعتادة.

كما استهدف دراسة (معصومة العجمي، ١٩٩٥م) تقويم محتوى النحو الوظيفي، وقد صاغت مشكلة الدراسة في سبعة أسئلة، كما أعدت أربع أدوات

هي: اختبار التعبير الكتابي الحر، بطاقة استثارة التلميذات للتحدث، استبانة تعرف الميول القرائية للتلميذات، استبانة مفتوحة لتعرف آراء الخبراء في الموضوعات الأساسية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى بسلطنة عمان، كما استخدمت أسلوب (تحليل المحتوى)؛ لتحليل الاستخداماتٍ اللغويةٍ للتلميذات. وقد أسفرت النتائج عن وجود ستة وثلاثين موضوعاً نحوياً وظيفياً، مشتقة من الموضوعات النحوية الشائعة في اللغتين: المنطوقة والمكتوبة للتلميذات، وغير ذلك من نتائج.

كما استهدف دراسة (محمد مقيبل، ٢٠٠٠) تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في النحو والصرف بكلية التربية، جامعة حضرموت اليمنية. وقد أعدَّ الباحث قائمة معيارية تشتمل على المعايير العامة، التي ينبغي توافرها في منهجي: النحو والصرف بالكلية المذكورة، وذلك من حيث الأهداف، المحتوى وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والتقويم، ثم قام بتشخيص واقع تدريس هذين المنهجين، ثم عقد مقارنة بين القائمة المعيارية المعدّة والواقع التدريسى. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، كان من بينها: عدم وجود أهداف عامة لتدريس منهجي النحو والصرف، كما بلغ مجموعة الفقرات المعيارية لمحتوى المنهجين (٨٥) فقرة، توافر منها (٨٤) فقرة، بنسبة تقارب ٩٩٪.

كما استهدفت دراسة (بلقيس إبراهيم، ٢٠٠٢م) تقويم أداء معلم النحو بالحلقة الثالثة بمرحلة التعليم الأساسي بمحافظة أم درمان السودانية. وقد تكون مجتمع البحث من تلاميذ الحلقة الثالثة، ومعلمي اللغة العربية وموجهيها في هذه المرحلة. وقد أعدت الباحثة ثلاث استبانات، كما أعدَّت بطاقة ملاحظة لرصد وملاحظة الأداء التدريسي لعينة المعلمين والمعلمات. وكان من أهم نتائج البحث أن معظم المعلمين والمعلمات يستخدمون الطريقة الاستنباطية في تدريس النحو، كما كانت المعلمات أكثر حرصاً على مشاركة الدراسين من المعلمين، كما أن إجابات المعلمين والمعلمات لم تتفق تماماً مع ممارساتهم العملية.

كما استهدف دراسة (الوصيفى محمد، ٢٠٠٣م) اختبار فعالية تقديم وحدة الإعلال والإبدال باستخدام مدخلي: حل المشكلات، والاستنباط، من خلال الكمبيوتر في تحصيل طلاب الثانوية الأزهرية في مادة الصرف واتجاهاتهم نحو تعليم اللغة العربية بالكمبيوتر. وقد تكونت عينة البحث من ثلاث مجموعات منها اثنتان تجريبيتان، وثالثة ضابطة، فقد درست المجموعة الأولي وحدة الإعلال والإبدال عن طريق برنامج كمبيوترى، باستخدام مدخل حل المشكلات بينما درست المجموعة التجريبية الثانية برنامجاً آخر، باستخدام المدخل الاستنباطي، في حين درست المجموعة الضابطة وحدة الإحلال والإبدال بالطريقة التقليدية. وقد أعد الباحث اختبار تحصيل في الوحدة المذكورة، كما أعد مقياس اتجاهات، لقياس اتجاهات طلاب الثانوية الأزهرية نحو تعليم اللغة

العربية بالكمبيوتر. وقد توصلت النتائج إلى تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين على طلاب المجموعة الضابطة في كل من التحصيل الفوري والمرجأ، كما تحولت اتجاهات المجموعتين التجريبيتين من الحيادية ـ قبل تنفيذ التجربة ـ إلى الإيجابية ـ بعد انتهاء التجربة، بينما ظلت اتجاهات طلاب المجموعة الضابطة محايدة، ولم تتحول إلى الإيجابية.

كما استهدفت دراسة (عمر دحلان، ٢٠٠٣م) التعرف على أثر استخدام المنظمات المتقدمة في التحصيل، وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن في محافظة خان يونس، بقطاع غزة بفلسطين. وقد قام الباحث بتحليل الوحدة السادسة في كتاب "القواعد والتدريبات اللغوية"، للصف الثامن، وذلك لإعادة صياغتها بما يتوافق واستراتيجية المنظمات المتقدمة، ثم أعد اختبار تحصيل في الوحدة المذكورة، ثم قام بتقسيم عينة البحث إلى: مجموعة تجريبية درست الوحدة السادسة المعدة وفق خطوات وقواعد استراتيجية المنظمات المتقدمة، بينما درست المجموعة الثانية، وهي الضابطة الوحدة ذاتها كما هي في الكتاب المدرسي، وباستخدام الطريقة التقليدية. وقد طبق الباحث اختبار التحصيل على مجموعتي البحث مرتين، الأولى عقب انتهاء تدريس الوحدة، والأخرى بعد شهر من التطبيق الأول، وذلك للتأكد من بقاء أثر التعلم. وقد أوضحت النتائج أن المنظمات المتقدمة كان لها أثر ملموس في تحسين مستوى طلاب المجموعة التجريبية، حيث تفوقت على المجموعة الضابطة في التحصيل الفوري، كما كان لهذه الاستراتيجية أثر ملموس في بقاء أثر التعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية، مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة.

كما استهدفت دراسة (هاني حرب، ٢٠٠٤م) التعرف على صعوبات تعلم الصرف لدى طلبة الصف السادس الأساسي، التابعين لوكالة الغوث، بمحافظة شمال غزة بفلسطين، المسجلين في العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤م، وقد بلغ عددهم (٥٠٠) طالب وطالبة، بنسبة ١١.٤٢٪ من المجتمع الأصلي. وقد استهدف الباحث التعرف على هذه الصعوبات من خلال وجهة نظر معلمي اللغة العربية، كما عمل الباحث على تحديد هذه الصعوبات لدى كل من الطلاب والطالبات، وما إذا كانت هناك فروق دالة بين كل من الفئتين، كما عمل على تحديد هذه الصعوبات أيضاً لدى كل من: الطلاب المتفوقين، والمتوسطين، والضعاف في اللغة العربية عموماً. وقد أوضحت النتائج أنه توجد صعوبات تعلم لدى كل من الطلاب والطالبات ترجع إلى: طبيعة المادة، والكتاب المدرسي، والمتعلم، وصعوبات أخرى متفرقة، وكذلك أساليب التقويم، وذلك بالترتيب المذكور، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات ترجع إلى المستوى الدراسي، والتحصيل في مادة اللغة العربية (متفوق ـ متوسط ـ متدنٍ)، وذلك لصالح المتفوقين.

واستهدفت دراسة (محمد فرج، ٢٠٠٦) اختبار فاعلية استراتيجية البحث الجماعي التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني الأزهري في مادة النحو وكذلك في أدائهم الكتابي، وما إذا كان هناك ارتباط بين تحصيلهم للقواعد النحوية، وصحة أدائهم الكتابي. وقد أعد الباحث اختبار تحصيل في القواعد النحوية، كما أعد اختباراً في الكتابة؛ بهدف قياس قدرة الطلاب على استخدام هذه القواعد بصورة صحيحة في الكتابة. وتكونت عينة البحث من (٨٠) ثمانين طالباً من طلاب هذا الصف، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة. وقد أوضحت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تحصيل القواعد النحوية، وفي القدرة على استخدام القواعد في الكتابة بصورة صحيحة.

كما استهدفت دراسة (رفيق الزريقي، ٢٠٠٧) تقويم محتوى النحو في كتب (لغتي العربية)، المقررة على تلاميذ الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي (٧ ـ ٩ سنوات) بالجمهورية اليمنية. وقد أعد الباحث قائمة تضمنت (٣٢) معياراً توزعت على ثلاثة مجالات، حيث اختص المجال الأول بالموضوعات النحوية واختص المجال الثاني بالتدريبات النحوية، بينما اختص المجال الثالث بتنظيم المحتوى وعرض الموضوع. وقد تكون سلم الاستجابات المتدرج من خمسة تقديرات هي: غير متحقق، متحقق بدرجة ضعيفة، متحققٍ بدرجةٍ متوسطة، متحقق متحقق بدرجةٍ عالية. وقد أظهرت النتائج أن معياراً واحداً، أي بنسبة ٣.١٢٥٪ لم يتحقق أصلاً، وأن (٢٢) معياراً، أي بنسبة ٦٨.٧٥٪ قد تحقق بدرجة ضعيفة، وأن (٨) معايير، أي بنسبة ٢٥٪ قد تحققت بدرجة متوسطة، ولم يحصل أي معيار على درجة التحقق (متحقق)، بينما تحقق معيار واحد، أي بنسبة ٣.١٢٥٪ بدرجة عالية.

كما استهدفت دراسة (عبد الواحد الآنسي، ٢٠٠٧) تقويم منهج النحو والصرف للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. وقد صاغ الباحث مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما الواقع الحالي لمنهج النحو والصرف المقرر في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية من وجهة نظر المعلمين والموجهين في هذه المرحلة؟ وقد أعد الباحث قائمة بالمعايير اللازمة لتقويم المنهج المذكور. وقد طبق الباحث القائمة على عينة البحث المختارة من معلمي اللغة العربية باليمن، كما طبق استبانة للتعرف على آراء الموجهين في ذلك المنهج. وقد أوضحت النتائج عدم وجود أي وثائق تتضمن الأهداف العامة لمنهج النحو والصرف، وهو ما دفع المعلمين والموجهينٍ لصياغة أهداف تعليمية وسلوكية في ضوء الكتاب المدرسي، الذي لم يُعَد أصلاً على أسس علمية دقيقة تناسب المستوى العقلي والثقافي للمتعلم، وكذلك عدم إرتباط محتوى المنهج بمتطلبات التنمية، وحاجات المجتمع اللغوية، وأيضاً تركيزه على الجوانب النظرية وإغفاله الجوانب التطبيقية.

كما استهدفت دراسة (أحمد عبدي، ٢٠٠٨) تقويم مقرر النحو العربي للصف الأول بالمرحلة الثانوية بالصومال. وقد أعد الباحث استبانة طبقها على عينة من المعلمين والمعلمات، بلغ (١٥٠ معلماً ومعلمة). وقد أوضحت النتائج أن أهداف منهج النحو والصرف للصف الأول الثانوى بالصومال كانت واضحة ومحددة ويمكن تحقيقها من خلالٍ هذا المنهج، كذلك؛ فإن الأهداف ركزت على الجانب المعرفي، وأهملت كلاً من الجانب الوجداني والمهارى، كما أن المحتوى لا يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، وكذلك فإن معظم المعلمين غير مدربين لتدريس اللغة العربية.

- **التعليق على دراسات المحور الأول**:

اعتمد الباحث في تعليقه على الدراسات والبحوث السابقة على عرض أهم الملاحظات التي رصدها حول هذه الدراسات، وكذلك التعليق عليها وتفسيرها من خلال وجهة نظره في المواطن التي تتطلب ذلك، ثم تمت الإشارة إلى وجوه الإفادة منها، وفيما يلى تفصيل لما تقدم:

- عرض موجز لأهم الملاحظات:

- ✓ تركزت أغلب الدراسات والبحوث السابقة في هذا المحور حول قواعد أومنهج النحو؛ فقد تناولته دراسات كلّ من: السيد (١٩٩٢)، البسيوني (١٩٩٤)، العجمى (١٩٩٥)، إبراهيم (٢٠٠٢)، دحلان (٢٠٠٣)، فرج (٢٠٠٦) الزريقى (٢٠٠٧)، عردان (٢٠٠٧)، بينما تناولت دراستان فقط النحو والصرف معاً، وهما دراستا: محمد (٢٠٠٣)، حرب (٢٠٠٤)... ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن موضوعات علم النحو تكاد تكون ضعفي موضوعات علم الصرف، ومن ثمَّ فقد قابلت هذه الزيادة في الموضوعات زيادةٍ في عدد الدراسات السابقة، كذلك يمكن تفسير هذه الملاحظة أيضاً في ضوء طبيعة علم النحو، الذي يهتم بالتراكيب والأساليب والمعنى العام للكلام حيث يتحتم إعراب كلّ كلمة لمعرفة موقعها في الجملة، أو التركيب وعلى ذلك يتوقف المعنى العام للكلام، على هذا الإعراب؛ فأي تغيير في إعراب الكلمات قد يحوّل الكلام إلى غير معناه، بل إلى ضده أحياناً، ومن هنا تأتي أهمية علم النحو، قياساً إلى أهمية علم الصرف.
- ✓ اهتمت ثلاث دراسات فقط، هي دراسات: السيد (١٩٩٢)، البسيوني (١٩٩٤) محمد (٢٠٠٣)، بتوظيف الكمبيوتر في تعليم موضوعات النحو، أو الصرف واختبار فاعليته في هذا المجال؛ وعلى رغم توصل هذه الدراسات، وكثير من الدراسات الأخرى التي وظفته في تدريس مواد دراسية أخرى... إلى تفوقه على الطريقة التقليدية، أو المعتادة؛ إلا إن الكمبيوتر لم يستحوذ على اهتمامات معظم الدراسات السابقة، حيث ظلت الطرق والأساليب التقليدية، أو المستحدثة (غير الكمبيوتر) محل اهتمام أكثرها ... ويرى الباحث دلالة هذا الأمر في ضوء أن اختيار الباحثين لموضوعات بحوثهم

يرجع إلى قناعاتهم الشخصية، وكذلك إلى طبيعة تيار البحوث السائد واتجاهه، وكذلك إلى غلبة الاستراتيجيات والأساليب التقليدية في مدارسنا العامة، ومعاهدنا الأزهرية؛ مما انعكس ـ بدوره ـ على طبيعة الدراسات والبحوث السابقة.

- ✓ قلة الدراسات والبحوث التي اعتمدت على استراتيجيات التدريس المستحدثة؛ فكانتا اثنتين فقط، هما: دحلان (٢٠٠٣)، التي وظفت المنظمات التمهيدية، ودراسة فرج (٢٠٠٦)، التي وظفت استراتيجية البحث الجماعي التعاوني... ويشير هذا إلى قلة اهتمام الباحثين في مجال طرق تدريس اللغة العربية بهذه الاستراتيجيات المستحدثة، ولا يرى الباحث تفسيراً لذلك، إلا ما جاء في النقطة السابقة.
- ✓ على رغم أن كثيرين يرون أن قواعد النحو والصرف صعبة؛ إلا إن دراسة واحدة قد تناولت صعوبات التعلم في مادة الصرف، وهي دراسة حرب (٢٠٠٤)، التي استهدفت تحديد صعوبات الصرف في منهج الصف السادس الابتدائي بغزة بفلسطين، في ضوء آراء معلمي اللغة العربية، وكذلك آراء التلاميذ والتلميذات... ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن موضوع صعوبات التعليم يُعدُّ حديثا نسبياً، خاصة في العالم العربي، كما يعتقد الباحث؛ أنه ربما يتجنب الباحثون في مجال طرق تدريس اللغة العربية هذا الميدان؛ لقلة خبرتهم به، كما يقد يظن بعضهم صعوبة ولوجه، ومن ثم يحجمون عن ذلك، إضافة إلى ما جاء في فقرة سابقة.
- ✓ تركزت عينات معظم الدراسات والبحوث السابقة في الطلاب والطالبات بينما اهتمت دراستان فقط بأداء معلمي النحو والصرف، في تدريسهم مهارات هذين العلمين، وهما دراستا: مقيبل (٢٠٠٠)، إبراهيم (٢٠٠٣).
- ✓ أجريت كل الدراسات والبحوث السابقة في دول المشرق العربي، ولم يتسنَّ للباحث الحصول على أي دراسة تمت في إحدى دول المغرب العربي... وربما يرجع تفسير ذلك إلى غلبة الثقافة واللغة الفرنسية في تلك المنطقة من العالم العربي وشمال أفريقيا.

◄◄ أوجه الإفادة من دراسات هذا المحور:

- ✓ اعتمد الباحث على بعض هذه الدراسات في تدعيم الإطار النظرى للبحث.
- ✓ أفاد الباحث من بعض هذه الدراسات؛ في ضوء اقتباسه بعض توجهات التطوير، وتضمنيها أداة البحث.

- **ثانياً: الدراسات والبحوث المتعلقة بتوجهات تطوير المناهج الدراسية:**

فقد تناولت دراسة (الوصيفي محمد، ١٩٩٧) ـ في جانب منها ـ ، تحديد توجهات تطوير البرامج التعليمية التليفزيونية في اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة. وفي سبيل تحديد هذه التوجهات؛ قام الباحث بإعداد استبانة تضمنت (٣٨) توجهاً، حيث قام بتطبيقها على مجموعة من أساتذة المناهج وطرق

التدريس وتكنولوجيا التعليم في عدد من كليات التربية بالجامعات المصرية. وقد أفادت النتائج أن هؤلاء الأساتذة والخبراء اعتبروا (٣٥) توجهاً من التوجهات التي ضمتها الاستبانة، أي بنسبة ٩٢.١٪ توجهات مقبولة ومهمة عند تطوير البرامج التعليمية المعينة، وذلك في جوانبها الثلاثة: العلمي (المحتوى) التربوى، الفنى، بينما بلغت عدد التوجهات التي اعتبرت غير مهمة (٣) ثلاثة فقط، أي بنسبة ٧.٩٪.

كما استهدفت دراسة (أحمد الضوى، مصطفى عبد الله، ٢٠٠٣) تحديد التوجهات المستقبلية التي يمكن لمناهج التربية الدينية الإسلامية بالوطن العربي أن تواجه بها تحديات العولمة. وقد توصل الباحثان إلى خمسة من التوجهات الرئيسة، التي ينبغي توافرها في مناهج التربية الإسلامية في الدول العربية مستقبلاً؛ لمواجهة تحديات العولمة، ومنها: التوجه نحو تقوية العقيدة الإسلامية لدى المتعلمين، التوجه نحو إبراز عالمية الإسلام في السياسة والتشريع والعلاقات الاجتماعية والثقافية، وغير ذلك. وقد قام الباحثان ببناء استبانة تضم هذه التوجهات، بحيث يتضمن كلٌّ توجه مجموعة من العبارات أوالمؤشرات، في مستويين، أو جانبين هما: جانب التحصين، جانب الوعي.وقد تم تطبيق الاستبانة على عدد من أعضاء هيئة التدريس بكليتى التربية بالقاهرة جامعة الأزهر، وكلية التربية، جامعة السلطان قابوس بسلطنة عُمان، وهم من العاملين في التخصصات التربوية، والإسلامية، واللغوية، والاجتماعية، ثم أعدا استمارة لتحليل كتب التربية الدينية الإسلامية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية ببعض الدول العربية، وذلك لقياس وتحديد مدى توافر التوجهات المستقبلية الخمسة في هذه المناهج. وقد توصلت الدراسة إلى أن المناهج الدراسية المشار إليها قد تضمنت ولبّت بعض هذه التوجهات، وكان أبرزها ما يتعلق بالعقيدة الإسلامية، وبالتراث، وباللغة العربية، كما أن المناهج لم تُلبّ جوانب أخرى مهمة؛ مما يجعلها في حاجة إلى مراجعة لإعدادها بالشكل الذي يلبي هذه التوجهات.

كما استهدفت دراسة (حسام الدين أحمد، ٢٠٠٨) تطوير أداء معلم التربية الفنية، من خلال تزويده بالمعارف والخبرات والمهارات التي يحتاج إليها عن الجلود الطبيعية، وذلك عن طريق برنامج تدريبي لعينة من معلمي هذا التخصص. وقد توزع هذا البرنامج التدريبي على خمسة محاور هي: التعريف بالجلود الطبيعية، التعريف بالعِدد والأدوات المستخدمة في عملية الدباغة، دور معلم التربية الفنية في توظيف الأساليب التقنية المنفذة في عملية الدباغة. وقد انتظمت عينة البحث في البرنامج التدريبي، الذي تضمن (٧) جلسات، بواقع (١٤) ساعة تدريبية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة، لصالح التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة، ولاختبار التحصيل.

كما استهدفت دراسة (رجب الميهي، ٢٠٠٨) تحديد توجهات تطوير برنامج الإعداد التخصصى لمعلم العلوم بكليات التربية، وذلك من خلال دراسة وصفية تقوم على استقراء الواقع المرتبط بعملية تطوير برنامج الإعداد التخصصى لطلاب الشُعب العلمية (الطبيعة والكيمياء، الأحياء). وقد ارتكزت الدراسة على مجموعة من الدواعي والمبررات التي توجب تطوير هذا البرنامج، ومن هذه الدواعي: عدم تضمن هذا البرنامج وأمثاله في الجامعات العربية لكثير من العلوم الحديثة، ومنها على سبيل المثال: الفيزياء الطبية، الفيزياء الحيوية الجيوفيزياء، وغيرها من العلوم، عدم مواكبة محتوى برنامج الإعداد التخصصى لمعلم العلوم للتطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة وللمستحدثات والثورات العلمية في مجال العلوم بصورة مرضية، وغير ذلك.

وقد بينت النتائج أهمية وضرورة تضمين كافة التخصصات المستحدثة والتي تمت الإشارة إلى بعضها، كما أبرزت النتائج ضرورة الاهتمام بالجانب العملي والتطبيقي وملازمته للجانب النظرى؛ شريطة أن يكون الجانب العملى مجالاً للاكتشاف والتنقيب الحقيقي، وليس مجرد تكرار آلي لتجارب أجريت من قبل ويعلم الطالب نتائجها مسبقا، ضرورة الاهتمام بطرق واستراتيجيات التدريس الحديثة، وفي مقدمتها التدريس الابتكارى، والتدريس النشط، وتعلم مهارات التفكير والتأمل، والاستقصاء وحل المشكلات، وكذلك استخدام أدوات ووسائل التقويم الحقيقي، أو الأصيل، أو ما يعرف بالتقويم القائم على الأداء مثل خرائط المفاهيم، اختبارات الأداء العملي، وملفات الأعمال، واختبارات التفكير العلمي، بدلاً من الامتحانات التقليدية، وغير ذلك من نتائج.

واستهدفت دراسة (راشد محمد، ٢٠١٢) تطوير محتوى منهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء التوجهات العالمية واهتمامات الطلاب العلمية. وقد صاغ الباحث مشكلة بحثه في أربعة تساؤلات؛ تعلقت بمدى اهتمام تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمادة العلوم، والموضوعات العلمية التي يهتمون بها، ومدى مراعاة المنهج المقرر لهذه الاهتمامات، والتصور المقترح لمحتوى العلوم في ضوء اهتمامات الطلاب. وقد أعد الباحث ثلاث أدوات هي: مقياس الاهتمام بمادة العلوم، استبانة الاهتمامات العلمية، أداة لتحليل المحتوى العلمي لمنهج علوم مرحلة التعليم الأساسى. وقد طبق الباحث أدوات بحثه على عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في نهاية الفصل الدراسى الثاني في العام ٢٠١٠/٢٠١١، في بعض مدارس مدينتي شبين الكوم، والعريش. وقد أظهرت النتائج ضعف اهتمام الطلاب بمنهج العلوم، وذلك لانفصال المنهج عن حياة الطلاب واهتماماتهم وتركيزه على موضوعات لا تعكس اهتمامات هؤلاء الطلاب وتفضيلاتهم العلمية، كما أشارت النتائج إلى أن لدى الطلاب اهتماماً واضحاً بدراسة الموضوعات العلمية الوظيفية وتطبيقاتها ذات الصلة المباشرة بحياتهم اليومية

سواء تلك التي ترتبط بالصحة والحفاظ عليها، أو بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة. وقد حصل موضوع:"الكمبيوتر وكيف يعمل " على أعلى نسبة اهتمام من قبل الطلاب (٩٢.٩٨٪)، بينما نال موضوع "كيف تعمل محركات الديزل" على أقل نسبة اهتمام من قبل الطلاب ٤٣.٥٪، وغير ذلك.

- **التعليق على دراسات المحور الثاني**:

يعرض الباحث فيما يلى لأهم الملاحظات التي رصدها حول دراسات وبحوث المحور الثاني، ثم يعرض لأوجه الإفادة منها:

◄◄ أهم الملاحظات:

- ✓ يلاحظ بداية؛ قلة الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدراسة توجهات تطوير المناهج الدراسية المختلفة... ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن عدد المناهج والمواد الدراسية في مراحل التعليم قبل الجامعى لا تكاد تزيد عن عدد أصابع اليدين، ومن ثم فقد يكون من المنطقى؛ وجود هذا العدد القليل من الدراسات السابقة في مجال تطوير المناهج الدراسية المختلفة، حيث يكون طبيعيا إجراء دراسة أو اثنتين على الأكثر حول كل منهج، أو مادة دراسية.
- ✓ غلبت الطبيعة الوصفية على معظم دراسات هذا المحور؛ فقد اعتمدت المنهج الوصفي دراسات كلٌ من: أحمد (١٩٩٧)، سعد، إبراهيم (٢٠٠٣) الميهى (٢٠٠٨)، راشد (٢٠١٢)، بينما اعتمدت المنهج التجريبى دراسة واحدة هي دراسة أحمد (٢٠٠٨) ... ويبدو هذا الأمر طبيعيا ومنطقيا؛ فعملية تحديد توجهات تطوير المناهج الدراسية المختلفة، والوقوف على أبعاد هذه التوجهات وطبيعتها؛ إنما تضطلع به الدراسات الوصفية عن طريق أدواتها المختلفة؛ من الاستبانات، واستطلاعات آراء الخبراء والمختصين ومقاييس الاهتمامات والميول، وغيرها.
- ✓ اهتمت دراستان فقط من دراسات هذا المحور بتحليل محتوى المناهج الدراسية، التي كانت موضوع دراستها، وهما دراستا: الضوى، إبراهيم (٢٠٠٣)، راشد (٢٠١٢)، وقد توسعت الدراسة الأولى؛ فقامت بتحليل مناهج التربية الدينية الإسلامية في عدة دول عربية، كما طبقت أدواتها على عدد من أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، جامعة قابوس، التي ضمت عددا من أساتذة التخصصات الإنسانية الذين ينتمون إلى عدة دول، بينما اقتصرت الثانية على المناهج الدراسية المصرية، وعلى عينة من المصريين.

◄◄ أوجه الإفادة من دراسات هذا المحور: أفاد الباحث من دراسات المحور الثاني في نقطتين رئيستين، هما:

- ✓ استعرض الباحث بعض هذه الدراسات في إحدى فقرات الإطار النظرى وهي فقرة "توجهات الخبراء ودورها في تطوير مناهج النحو والصرف".

✓ كانت دراسات هذا المحور، هي التي اعتمد عليها الباحث في مقارنة نتائج دراسته بنتائج هذه الدراسات.

- **فرض البحث** :

في ضوء طبيعة البحث وأسئلته؛ فقد اقتضى الأمر وجود فرض بحثي وحيد في هذه الدراسة، وذلك لأن السؤالين: الأول والثاني يتعلقان بتحديد توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى كل من خبراء اللغويات وخبراء طرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر، ومن ثم فإن الإجابة عنهما لا يتطلب وجود فرضين لهما، فالإجابة عنهما تتطلب فقط رصد وتحديد مستوى الأهمية لكل توجهات التطوير التي ضمتها أداة البحث في رأي هاتين الفئتين، حيث يتم رصدها عدداً ونسبة، ومن ثم فإن السؤال الثالث فقط هو الذي يتطلب وجود فرض بحثي يتعلق بالمقارنة بين توجهات التطوير لديهما وعلى ذلك فإن فرض البحث هو:

توجد فروض ذات دلالة إحصائية بين توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى كل من خبراء اللغويات وخبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر، وذلك لصالح الفئة الثانية.

- **إجراءات البحث** :

لتحقيق أهداف البحث، والتوصل لنتائجه؛ قام الباحث بالخطوات الآتية:

- **تحديد منهج البحث**:

استخدم الباحث المنهج الوصفي؛ لوصف مشكلة البحث وتحديدها، حيث قام بإعداد استبانة توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية؛ ثم طبقها على فئتي عينة البحث؛ لتحديد توجهات تطوير هذه المناهج لدى كل منهما.

- **أداة البحث**:

تمثلت أداة البحث في استبانة توجهات التطوير المشار إليها. وقد مرت عملية بناء هذه الاستبانة بما يلي:

- قام الباحث بمراجعة البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث سواء منها ما يتعلق بالنحو والصرف، أو ما يتعلق بتوجهات التطوير.
- قام الباحثَ أيضاً بمراجعة الإصدارين: الأول والثاني لوثيقة المعايير القياسية لمواد اللغة العربية بالتعليم الأزهري قبل الجامعي (المرحلتان الإعدادية والثانوية)، والصادران في عامي (٢٠٠٩م، ٢٠١٥م).
- كما قام الباحث بمراجعةٍ الكتب والمراجع التي عُنيت بتيسير وتطوير قواعد النحو والصرف، وخصوصاً كتاب: "الرد على النحاة"، لابن مضاء القرطبي وكتب شوقي ضيف، وعبد الوارث سعيد، التي تناولها الباحث تفصيلاً في الإطار النظري.

- في ضوء الخطوات الثلاث السابقة؛ قام الباحث بإعداد استبانة توجهات التطوير في صورتها الأولية، حيث قام باقتباس بعض التوجهات من الدراسات والبحوث السابقة، والمراجع المشار إليها كما هي، دون تعديل، كما اقتبس بعض التوجهات بعد تعديل صياغتها، لتتناسب مع أهداف البحث وطبيعته كما أضاف كثيراً من التوجهات؛ بحكم خبرته بالمجال، وبحكم خبرته بكتاب ابن عقيل. وقد حدد الباحث مستويات الاستجابة بثلاثة، هي: (مهم جداً)، (مهم)، (قليل الأهمية)، حيث رأى أن هذا السلم الثلاثي هو الأنسب للبحث، حيث استبعد مستوى (غير مهم)، حيث إن توجهات التطوير يجب أن تحوز درجة عالية من الموافقة؛ لتكون ضرورية ومطلوبة لهذا التطوير، ومن ثم رأي أنه لا حاجة لوجود بديل (غير مهم)، وعلى ذلك يكفي أن يكون التوجه قليل الأهمية ليتم استبعاده، وقد جاءت الاستبانة في صورتها الأولية متضمنة (٦٣) توجها، موزعة على أربعة محاور، كما يوضحها جدول (٣):

جدول (٣) عدد توجهات الاستبانة في صورتها الأولية موزعة على محاورها الأربعة:

م	المحور	عدد التوجهات
١	متطلبات عامة لتطوير مناهج البحث والصرف.	١٥
٢	توجهات تطوير محتوى مناهج البحث والصرف.	٢٠
٣	توجهات تطوير إستراتيجية التدريس وطرق تقديم المحتوى.	١٤
٤	توجهات تطوير أساليب التقويم في مناهج النحو والصرف.	١٤
	المجموع	٦٣

- **صدق الاستبانة**:

لتقدير صدق الاستبانة؛ قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس، بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بتفهنا الأشراف، جامعة الأزهر، وكذلك مجموعة من أساتذة اللغويات بكلية اللغة العربية بالزقازيق، جامعة الأزهر، وذلك حتى تشترك الفئتان المعنيتان بالبحث في تقدير صدق هذه الاستبانة، التي تمثل أداة البحث الوحيدة، وقد طلب الباحث من المحكمين تحكيم الاستبانة في ضوء الاعتبارات الآتية:

- مدى مناسبة المحاور التي توزعت عليها توجهات التطوير، من حيث طبيعتها وعناوينها.
- مدى أهمية كل توجه من هذه التوجهات، أو عدم أهميته.
- إضافة أو حذف، أو تعديل أي توجه يكون مستوجباً لذلك.

وبعد تسلم نسخ الاستبانة من المحكمين؛ قام الباحث بفحصها لمعرفة اقتراحاتهم، ومن ثم تعديل الاستبانة في ضوء هذه المقترحات، ويعرض الباحث فيما يلى أهم التعديلات التي اقترحوها:

- أشار معظم المحكمين بضرورة حذف عدد (١٥) توجهاً من التوجهات التي تضمنتها الاستبانة في صورتها الأولية، وهي التوجهات أرقام: ١١، ١٢، ١٥، ٢٠، ٣٥، ٤١، ٤٦، ٤٨، ٤٩، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٨، ٦٠، ٦٣:

- أشار بعضهم أيضاً بدمج التوجه رقم (٥)، في التوجه رقم (٤٩)؛ تفادياً للتكرار فأصبحت الصياغة الجديدة هي: إعداد مناهج النحو والصرف في صورة إليكترونية ووضعها على مواقع الأزهر، لتكون في متناول الطلاب، وللإفادة من آرائهم في تطويرها.
- نبه معظم المحكمين الباحث إلى أن كثيراً من التوجهات كانت طويلة وأشاروا بضرورة اختصارها.
- أشار معظم المحكمين إلى ضرورة توحيد طريقة بداية كل توجه، حيث كانت بعض التوجهات تبدأ بالمصدر، وبعضها يبدأ بالفعل المضارع، كما كان بعضها يبدأ بأفعال، مثل: يجب، ينبغي... فأشاروا بضرورة عدم بدء أي توجه بأي من هذين الفعلين، أو أمثالهما.
- عدَّل بعض المحكمين في صياغة بعض التوجهات.

وقد استجاب الباحث لهذه التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون؛ فقام بتعديلها جميعا، ومن ثم صارت الاستبانة في صورتها النهائية تضم (٤٧) توجها؛ قصيرة الصياغة، موحدة البدايات، وتبدأ دائما بالمصدر، ويوضح جدول (٤) عدد توجهات الاستبانة في صورتها النهائية:

جدول (٤) عدد توجهات الاستبانة في صورتها النهائية:

م	المحور	عدد التوجهات
١	متطلبات عامة لتوجهات تطوير مناهج النحو الصرف.	١٢
٢	توجهات تطوير محتوى مناهج النحو والصرف.	١٨
٣	توجهات تطوير استراتيجيات التدريس وطرق تقديم المحتوى.	١٠
٤	توجهات تطوير أساليب التقويم.	٧
	المجموع	٤٧

- **حساب ثبات الاستبانة**:

لحساب ثبات الاستبانة، والتأكد من صلاحيتها للتطبيق؛ قام الباحث بتطبيقها على عينة من خبراء اللغويات بكلية اللغة العربية بالزقازيق بلغ عددها (٨) ثمانية، وعلى عينة من خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليتي التربية للبنين، والدراسات الإنسانية بنات بتفهنا الأشراف، بلغ عددها (١٠). وقد استخدم الباحث معادلة "ألفا كرونباخ"، وذلك نظرا لتباين أعداد العبارات في كل محور من المحاور الأربعة، ولصعوبة استخدام طريقة التجزئية النصفية، مع عبارات الاستبانة ككل، ويوضح جدول (٥) معاملات الثبات لمحاور الاستبانة الأربعة:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة بعضها ببعض ومعاملات الارتباط بين محاور الاستبانة والاستبانة ككل:

المحور	عنوان المحور	قيمة الثبات	كل المقياس
الأول	متطلبات عامة لتطوير مناهج النحو والصرف.	٠.٨٤٨	٠.٩٥٦
الثاني	توجهات تطوير محتوى مناهج النحو والصرف.	٠.٩٥٢	
الثالث	توجهات تطوير استراتيجيات التدريس وطرق تقديم.	٠.٥٦١	
الرابع	توجهات تطوير أساليب التقويم.	٠.٧٨٤	

ويتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠.٥٦١ ـ ٠.٩٥٢) للمحاور الأربعة، كما بلغ معامل الثبات للاستبانة ككل (٠.٩٥٦)، وهو معامل ثبات مرتفع يدعو للثقة في النتائج التي سيتم التوصل إليها ـ إن شاء الله تعالى ـ عند تطبيق الاستبانة لتحديد توجهات التطوير لدى خبراء اللغويات، وخبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، بجامعة الأزهر.

- **عينة البحث** :

تتكون عينة البحث من فئتين، هما خبراء اللغويات؛ وهم أعضاء هيئة التدريس بأقسام اللغويات... وهذه الأقسام هي بعض الأقسام العلمية بكليات اللغة العربية للبنين، وكليات الدراسات الإسلامية والعربية للبنين والبنات بجامعة الأزهر. أما اللغويات فهي علوم: النحو، الصرف، العروض؛ ومن ثم فإن أعضاء هيئة التدريس هؤلاء متخصصون في تدريس هذه العلوم لطلاب وطالبات الكليات التي يعملون بها ... وعلى ذلك فهم أكثر فئات أعضاء هيئة التدريس صلة بالبحث، وتوجد بجامعة الأزهر عشرات من هذه الكليات، ويعمل بها حوالي (٢٠٠) من خبراء وخبيرات اللغويات، وقد اختار الباحث (٢٨) من هؤلاء الخبراء ليكونوا عينة البحث من هذه الفئة، وهو ما يمثل حوالي ١٥٪ من مجموع أفراد المجتمع الأصلي للبحث ويوضح جدول (٦) توزيع هذه العينة على الكليات التي ينتمون إليها:

جدول (٦) عدد خبراء اللغويات موزعين على الكليات التي ينتمون إليها:

م	الكلية	العدد
١	اللغة العربية للبنين بالزقازيق.	١٢
٢	اللغة العربية للبنين بالمنصورة.	٧
٣	الدراسات الإسلامية والعربية للبنين بالديدامون (شرقية).	٦
٤	الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالزقازيق.	٣
	المجموع	٢٨

أما عينة البحث من خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ فهم أعضاء هيئة التدريس بأقسام المناهج وطرق التدريس (تخصص اللغة العربية) بكليتي التربية للبنين بالقاهرة، والتربية للبنين بتفهنا الاشراف، وأقسام التربية، بكليتي الدراسات الإنسانية للبنات بالقاهرة، تفهنا الأشراف، ويبلغ عدد هؤلاء جميعا (٢١)، بعد استبعاد (٢) اثنين، لكون الأول حاصلاً على الثانوية العامة، والأخرى (سيدة) لم ترغب في التعاون لظروف أسرية، وقد اختار الباحث أربعة من الحاصلين على الدكتوراه في طرق تدريس اللغة العربية، وهم حاصلون على الثانوية الأزهرية، وعلى ليسانس التربية، جامعة الأزهر، وبذلك يصبح العدد الإجمالي لعدد أفراد العينة من هذه الفئة (٢٥)، يمثلون الغالبية العظمى من المجتمع الأصلي، ويوضح جدول (٧) عدد أفراد العينة من خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ موزعين على الكليات التي ينتمون إليها:

جدول (٧) عدد أفراد العينة من خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية موزعين على الكليات التي ينتمون إليها:

م	الكلية	العدد
١	التربية للبنين بالقاهرة.	٩
٢	التربية للبنين بتفهنا الأشراف.	٤
٣	الدراسات الإنسانية للبنات بالقاهرة.	٤
٤	الدراسات الإنسانية للبنات بتفهنا الأشراف .	٤
٥	حاصلون على الدكتوراه في التخصص ولا يعملون بالجامعة .	٤
	المجموع	٢٥

- **تطبيق الاستبانة** :

بعد تأكد الباحث من صلاحية الاستبانة للتطبيق، وبعد قيامه بتحديد جميع أفراد العينة من الفئتين... قام بتطبيقها على النحو الآتي:

- **أولاً: بالنسبة لخبراء اللغويات**:

- نظراً لاختلاف أيام ذهاب الأساتذة الفاضل إلى كلياتهم؛ فقد تطوع بعض الأساتذة بمساعدة الباحث في تطبيق الاستبانة كما يلى:
- تطوع أ.د/ عبد الله يحى؛ أستاذ اللغويات بكلية اللغة العربية بالزقازيق بتطبيقها على جميع أعضاء قسم اللغويات بالكلية، وعددهم (١٢)، حيث قام بتسليمه النسخ المطلوبة، وشرح له الهدف من البحث، وكيفية الاستجابة لتوجهات الاستبانة، ثم تسلمها من سيادته بعد حوالي أسبوع.
- كذلك؛ فقد تطوع د/ محمد الطيب؛ أستاذ اللغويات المساعد بكلية اللغة العربية بالمنصورة بتطبيقها على (٧)، من أعضاء قسم اللغويات بالكلية وذلك بالطريقة نفسها في الخطورة السابقة، وقد تسلمها من سيادته بعد حوالي (١٠) أيام.
- أما بالنسبة لخبراء اللغويات بكلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنين بالديدامون (فاقوس ـ شرقية)؛ فقد التقاهم الباحث، وشرح لهم الهدف من الباحث، ومن تطبيق الاستبانة، وقد طبق على ثلاثة منهم كان متواجدين بالكلية، ثم ترك ثلاث نسخ للثلاثة الباقين من الأعضاء، وقد تسلمها بعد أربعة أيام.
- وبالنسبة لخبيرات وخبراء اللغويات بكلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالزقازيق؛ فقد تطوعت إحدى عضوات هيئة التدريس بقسم اللغويات (وهي زوجة أحد الزملاء) بتطبيقها على نفسها وزملائها وزميلاتها، وقد تسلمها من الزميل الفاضل بعد حوالي أسبوع.

وقد تمت عملية التطبيق في الفترة من ٢٠١٥/٥/٢، وحتى ٢٠١٥/٥/١٧م.

- **ثانياً: بالنسبة لخبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية**:

- بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنين بالقاهرة، وعددهم (٩) وكلية الدراسات الإنسانية للبنات بالقاهرة، وعددهم (٤)؛ فقد تم تطبيقها عن طريق البريد الاليكتروني، وذلك بمساعدة الدكتور/ خلف الديب

عثمان الأستاذ المساعد بكلية التربية بالقاهرة. وقد تسلم الباحث النسخ إليكترونيا في حدود (١١) يوما، وذلك لانشغال بعضهم، ولاعتقاد البعض الآخر أن الاستبانة تم توزيعها للتحكيم، وليس للتطبيق.

- وبالنسبة لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنين بكلية التربية للبنين بتفهنا الأشراف (مقر عمل الباحث)؛ فقد قابلهم الباحث، وشرح لهم الهدف من البحث وكيفيته والهدف من الاسبتانة، وكيفية الاستجابة بتوجهاتها.
- وبالنسبة لأعضاء هيئة التدريس بكلية الدراسات الإنسانية للبنات بتفهنا الأشراف؛ وعددهم (٤)؛ فقد تطوع د/ وجيه المرسي أبولبن ... أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد بالكلية بتطبيقها عليهم.

وقد تمت عليه التطبيق في الفترة السابقة نفسها، وهي الفترة من ٢٠١٥/٥/٢ وحتى ٢٠١٥/٥/١٧م.

- **تصحيح الاستبانة**:

بعد تسلم كافة النسخ التي تم تطبيقها؛ سواء بطريق اليد، أو بطريق البريد الإليكتروني؛ قام الباحث بتصنيفها، وذلك لتصحيحها وجمع بياناتها. وقد تم تصحيح نسخ الاستبانة، حيث تم تخصيص (٣) درجات للاستجابة (مهم جدا) و(٢) درجتين، للاستجابة (مهم)، ودرجة واحدة للاستجابة (قليل الأهمية).

- **كيفية تقدير مستوى الأهمية**:

في ضوء تحديد الباحث لمستويات الاستجابة الثلاثة، ودرجة كل مستوى فقد تم تحديد مدى كل فئة؛ بطرح أقل درجة يمكن أن ينالها كل توجه، وهي (١)، من أعلى درجة، وهي (٣)، ثم قسمة الناتج، وهو (٢) على عدد مستويات الاستجابة فكان الناتج (٠.٦٦)، حيث تم اعتباره طول الفئة التي تحدد مستوى الأهمية، ويوضح جدول (٨) درجة كل مستوى من مستويات الأهمية:

جدول (٨) تقدير درجات مستويات الأهمية الثلاثة:

م	مستوى الأهمية	الدرجة
١	قليل الأهمية	١ - ١.٦٦
٢	مهم	١.٦٧ - ٢.٣٣
٣	مهم جدا	٢.٣٤ - ٣

- **نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها** :

يعرض الباحث فيما يلى النتائج التي تم التوصل إليها، حيث تتم الإجابة عن كل تساؤل من تساؤلات البحث، ثم يعقب ذلك مناقشتها وتفسيرها:

- **أولاً: الإجابة عن التساؤل الأول**:

ونصه: ما توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى خبراء اللغويات بجامعة الأزهر؟ وللإجابة عن هذا التساؤل؛ قام الباحث بما يلى:

- تم فحص نسخ الاستبانة التي تم تطبيقها على خبراء اللغويات، وعددها (٢٨) ثمان وعشرون نسخة، ثم رصد نتائجها في كشوف مخصوصة.
- حساب التكرارات بالنسبة لكل توجه من توجهات الاستبانة البالغ عددها (٤٧) سبعة وأربعين توجها.
- جمع درجات كل توجه؛ تم حساب الوزن النسبي له، وكذلك المتوسط الحسابي.
- في ضوء الخطوة السابقة؛ تم تحديد مستوى الأهمية بالنسبة لكل توجه؛ بناء على مدى كل مستوى من مستويات الأهمية الثلاثة (قليل الأهمية ـ مهم ـ مهم جدا)، والتي عرضها جدول (٨).
- الكشف عن قيمة (كا٢).

ويوضح جدول (٩) التكرارات والأوزان النسبية والمتوسطات الحسابية وقيم (كا٢) بالنسبة لتوجهات تطوير مناهج النحو والصرف لدى خبراء اللغويات بجامعة الأزهر:

جدول (٩) التكرارات والمتوسطات والأوزان النسبية والانحراف المعيارية ومستويات الأهمية وقيم (كا٢) بالنسبة لتوجهات تطوير مناهج النحو والصرف لدى خبراء اللغويات:

رقم العبارة	تكرارات الاستجابات						الوزن النسبي	مستوى الأهمية	كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة
	مهم جدا		مهم		قليل الأهمية					
	ك	٪	ك	٪	ك	٪				
١	٢٤	٨٥.٧	٣	١٠.٧	١	٣.٦	٢.٨٢	مهم جدا	٣٤.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣	٢٤	٨٥.٧	٤	١٤.٣	٠	٠	٢.٨٦	مهم جدا	٣٥.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤	٢٣	٨٢.١	٥	١٧.٩	٠	٠	٢.٨٢	مهم جدا	٣١.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٥	٢٠	٧١.٤	٨	٢٨.٦	٠	٠	٢.٧١	مهم جدا	٢١.٧١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٦	٢٦	٩٢.٩	٢	٧.١	٠	٠	٢.٩٣	مهم جدا	٤٤.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٧	٢٥	٨٩.٣	٢	٧.١	١	٣.٦	٢.٨٦	مهم جدا	٣٩.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
٨	٢٥	٨٩.٣	٢	٧.١	١	٣.٦	٢.٨٦	مهم جدا	٣٩.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
٩	٢٣	٨٢.١	٤	١٤.٣	١	٣.٦	٢.٧٩	مهم جدا	٣٠.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
١٠	١٨	٦٤.٣	٩	٣٢.١	١	٣.٦	٢.٦١	مهم جدا	١٥.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
١١	٢٤	٨٥.٧	٤	١٤.٣	٠	٠	٢.٨٦	مهم جدا	٣٥.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
١٢	٢٠	٧١.٤	٦	٢١.٤	٢	٧.٢	٢.٦٤	مهم جدا	١٩.١٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
١٣	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
١٤	٦	٢١.٤	١٥	٥٣.٦	٧	٢٥	١.٩٦	مهم	٥.٢١	غير دالة
١٥	٤	١٤.٣	٦	٢١.٤	١٨	٦٤.٣	١.٥٠	مهم	١٢.٢٩	دالة عند مستوى ٠.٠٥
١٦	١٤	٥٠	١٢	٤٢.٩	٢	٧.١	٢.٤٣	مهم جدا	٨.٨٦	غير دالة
١٧	١٤	٥٠	٨	٢٨.٦	٦	٢١.٤	٢.٢٩	مهم	٣.٧١	غير دالة
١٨	٢٣	٨٢.٢	٢	٧.١	٣	١٠.٧	٢.٧١	مهم جدا	٣٠.٠٧	دالة عند مستوى ٠.٠١

١٩	٥	١٧.٩	١٦	٥٧.١	٧	٢٥	١.٩٣	مهم	٧.٣٦	غير دالة
٢٠	٥	١٧.٩	١٣	٤٦.٤	١٠	٣٥.٧	١.٨٢	مهم	٣.٥٠	غير دالة
٢١	٤	١٤.٣	١٢	٤٢.٩	١٢	٤٢.٨	١.٧١	مهم	٤.٥٧	غير دالة
٢٢	١٤	٥٠	٧	٢٥	٧	٢٥	٢.٢٥	مهم	٣.٥٠	غير دالة
٢٣	٢٤	٨٥.٧	٣	١٠.٧	١	٣.٦	٢.٨٢	مهم جدا	٣٤.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٤	١٩	٦٧.٩	٩	٣٢.١	٠	٠	٢.٦٨	مهم جدا	١٩.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٥	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٦	٢٣	٨٢.١	٥	١٧.٩	٠	٠	٢.٨٢	مهم جدا	٣١.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٧	٢٥	٨٩.٣	٢	٧.١	١	٣.٦	٢.٨٦	مهم جدا	٣٩.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٨	٢٤	٨٥.٧	٤	١٤.٣	٠	٠	٢.٨٦	مهم جدا	٣٥.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٩	١٣	٤٦.٤	١٢	٤٢.٩	٣	١٠.٧	٢.٣٦	مهم جدا	٦.٥٠	غير دالة
٣٠	٢١	٧٥	٢	٧.١	٥	١٧.٩	٢.٥٧	مهم جدا	٢٢.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣١	١٦	٥٧.١	١١	٣٩.٣	١	٣.٦	٢.٥٤	مهم جدا	١٢.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠٥
٣٢	٢٠	٧١.٤	٦	٢١.٤	٢	٧.١	٢.٦٤	مهم جدا	١٩.١٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٣	٢٤	٨٥.٧	٤	١٤.٣	٠	٠	٢.٨٦	مهم جدا	٣٥.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٤	٢١	٧٥	٦	٢١.٤	١	٣.٦	٢.٧١	مهم جدا	٢٣.٢١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٥	١٧	٦٠.٧	٩	٣٢.٢	٢	٧.١	٢.٥٤	مهم جدا	١٢.٠٧	دالة عند مستوى ٠.٠٥
٣٦	١٣	٤٦.٤	١١	٣٩.٣	٤	١٤.٣	٢.٣٢	مهم	٤.٧٩	غير دالة
٣٧	١٨	٦٤.٣	١٠	٣٥.٧	٠	٠	٢.٦٤	مهم جدا	١٧.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٨	١٩	٦٧.٩	٩	٣٢.١	٠	٠	٢.٦٨	مهم جدا	١٩.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٩	٢٤	٨٥.٧	٣	١٠.٧	١	٣.٦	٢.٨٢	مهم جدا	٣٤.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٠	١٩	٦٧.٨	٨	٢٨.٦	١	٣.٦	٢.٦٤	مهم جدا	١٧.٦٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤١	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٢	٢٢	٧٨.٦	٦	٢١.٤	٠	٠	٢.٧٩	مهم جدا	٢٧.٧١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٣	٢٢	٧٨.٦	٦	٢١.٤	٠	٠	٢.٧٩	مهم جدا	٢٧.٧١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٤	٢١	٧٥	٧	٢٥	٠	٠	٢.٧٥	مهم جدا	٢٤.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٥	٢٠	٧١.٤	٨	٢٨.٦	٠	٠	٢.٧١	مهم جدا	٢١.٧١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٦	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٧	٢٥	٨٩.٣	٢	٧.١	١	٣.٦	٢.٨٦	مهم جدا	٣٩.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
المجموع الكلي	٩١٦	٦٩.٦	٢٩٨	٢٢.٦	١٠٢	٧.٨	٢.٩٣	مهم جدا	١٧.٥٠٨	دالة عند مستوى ٠.٠١
درجة الحرية = ٢ قيمة كا٢ الجدولية عند مستوى ٠.٠١ =١٣.٨٢ ؛ ٠.٠٥ = ١٠.٦٠)										

ويتضح من جدول (٩) أن الوزن النسبي الكلي لمجموع درجات خبراء اللغويات على استبانة توجهات التطوير قد بلغ (٢.٦٢) درجة، وعلى ذلك تقع قيمة الوزن النسبي في منتصف فئة مستوى الأهمية (مهم جدا)، والتي مداها (٢.٣٤ ــ ٣)

درجات، وهي دالة، حيث إن قيمة (كا٢) المحسوبة قد بلغت ١٧.٥٠٨، وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة ١٣.٨٢ (عند مستوى ٠.٠٠٥)، وهو ما يؤكد أن خبراء اللغويات اعتبروا معظم التوجهات (٣٩) توجهاً، بنسبة ٨٣٪ (مهمة جداً). وتحمل هذه التوجهات الأرقام الآتية: (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٦، ١٨ ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤ ٤٥، ٤٦، ٤٧).

كما يتضح من جدول (٩) أيضا أن عدد التوجهات التي وقعت ضمن فئة مستوى الأهمية (مهم)، والتي مداها (١.٦٧ ـ ٢.٣٣) درجة؛ قد بلغ (٨) ثمانية توجهات، أي بنسبة ١٧٪ حيث وقعت بين متوسطى: (١.٥ ـ ٢.٣٢)، وتحمل هذه التوجهات أرقام: (١٤، ١٥، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٣٦).

وبناء على ذلك؛ فقد اعتبر خبراء اللغويات جميع توجهات التطوير المقترحة (مهمة جداً)، (مهمة)، ومن ثم فهي ضرورية ومطلوبة عند تطوير مناهج النحو الصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما جاء في الإطار النظرى للبحث؛ من صعوبة كتاب ابن عقيل، وجفاف مادته، وقلة أمثلته وبعدها عن حياة الطلاب الذين يعيشون في القرن الحادى والعشرين، حيث تنحصر الأمثلة في ثلاثة لاغير هي: (زيد، عمرو، هند)، وكذلك الشرح المقتضب، الذي لا يكفي حاجة الطلاب ولا يشفي غلتهم؛ فأساتذة اللغويات وخبراؤها هم أدرى الفئات بطبيعة هذا الكتاب، وما يمثله من عنت ومشقة لهؤلاء الطلاب، وخصوصاً إذا أخذنا في الاعتبار أن هؤلاء الطلاب يقل مستواهم كثيراً عن مستوى طلاب الأجيال السابقة، الذين كانوا أكثر استعداداً للدراسة والتعلم؛ في ظل عدم وجود وسائل الترفيه، التي نعرفها اليوم؛ من التليفزيون، والإنترنت، ومواقع التواصل الاجتماعي التي دلت دراسات كثيرة ـ على إن غالبية الناس، وخصوصاً الشباب يقضون ساعات طويلة أمامها، وهو ما يؤثر بالضرورة على التحصيل الدراسى والاهتمام والدافعية ونحو التعلم.

أيضاً... في ضوء طبيعة قواعد النحو والصرف؛ من حيث هي وسائل وأدوات لضبط الكلام؛ سواء كان تحدثاً، أو كتابة، وليست غايات وأهدافاً، يتم تعليمها لذاتها، ومن ثم فإن تعليمها في المعاهد الأزهرية، أو في المدارس العامة، وكذلك تأليف مناهجها وكتبها؛ إنما ينبغى أن يكون في هذا الإطار، وفي ظل هذه الوظيفة، أو الوسيلة.

وعلى ذلك؛ فقد أدرك خبراء اللغويات هذه الحقيقة، ومن ثم لم يجدوا أي داع، أو مبرر لاستمرار تدريس هذا الكتاب على النحو الموصوف به في الإطار النظرى، وفي الفقرة السابقة، كما إنه يمكن لطلاب الثانوية الأزهرية أن يتقنوا

تحصيل قواعد النحو والصرف، وأن يكتسبوا مهاراتها بصورة أفضل كثيراً؛ لو تم تطوير هذا الكتاب، أو لو وضعت مناهج وكتب جديدة تكون بديلة عنه تراعي الأصول والقواعد العلمية المتبعة في تأليف المناهج الحديثة، مع الحفاظ على خصوصية مناهج اللغة العربية بالأزهر الشريف.

ويؤكد ما سبق أن نسب نجاح طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، وخصوصاً طلاب الصف الثالث في مواد: النحو، الصرف، البلاغة؛ يكون أقل نسب النجاح في المواد كلها، ومن ثم؛ فإن الكتاب وليست طبيعة هذين العلمين له تأثير كبير في هذا المجال، بل قد يكون العكس هو الصحيح؛ فإن طريقة إعداد كتب النحو والصرف؛ يمكن أن يكون لها دور كبير في تيسير دراسة هذين العلمين وتقريب موضوعاتهما إلى عقول الطلاب؛ مما ينعكس على حسن الفهم، وسرعة التحصيل وجودته.

من خلال خبرة الباحث، وعمله مدة طويلة بكلية التربية؛ فإنه كان يلتقى بعض أساتذة كليات اللغة العربية، ومنهم أساتذة اللغويات، الذين كانوا ينتدبون لتدريس علوم اللغة العربية وآدابها لطلاب شعبة اللغة العربية بالكلية وكان يسمع بعض هؤلاء الأساتذة وهم يبدون أسفهم وشكواهم من ضعف علمي عام، يكاد يطال معظم طلاب كليات اللغة العربية، وهي الكليات المعنية بالأساس بتعليم كافة علوم العربية؛ حتى إن اسمها لا يحمل سوى اسم لغتنا العظيمة... ومهما تعددت أسباب وتفسيرات هذه المشكلة، أو ما يمكن اعتباره ظاهرة؛ فإنه لا يمكن إلا أن نعتبر أن كتب مناهج ومواد اللغة العربية في المراحل التعليمية الأزهرية قبل الجامعية، وخصوصا المرحلة الثانوية تعد أحد أهم هذه الأسباب والتفسيرات، وخصوصا كتاب ابن عقيل، الذي يضم مناهج النحو الصرف لصفوف المرحلة الثانوية الثلاثة؛ فهو الكتاب الوحيد القديم الي يدرسه طلاب الأزهر قبل الجامعة، بالصورة التي وضع بها منذ مايزيد على سبعة قرون فقد كان طلاب الأزهر على سبيل المثال يدرسون كتاب الفقه "الإقناع في حل ألفاظ أبي شجاع"، وكذلك تفسير "النسفى"، وغير ذلك؛ فتم إلغاء هذه الكتب وتأليف كتب حديثة لمؤلفين معاصرين. كما أن مناهج اللغة العربية الأخرى كالأدب والنصوص، والبلاغة، والعروض، والمطالعة...هذه كلها يتم تدريسها من خلال كتب حديثة أيضا.

وفي ضوء ما تقدم؛ فإن خبراء اللغويات بجامعة الأزهر، الذين يباشرون هؤلاء الطلاب ويدرسونهم مناهج النحو والصرف؛ يدركون هذا الضعف الأكاديمي لدى طلابهم، ومن ثم فقد رأوا أن كتاب ابن عقيل هو أحد أهم الأسباب التي تبدو منطقية في تفسير هذه المشكلة التعليمية، وعلى ذلك فقد رأوا أن تطوير هذا الكتاب يعد ضرورياً ومطلوباً لتيسير تعليم قواعد النحو والصرف لطلاب المرحلة الثانوية، وخصوصاً في ضوء ما تم التوكيد عليه أكثر من مرة؛ من كون هذه القواعد وسيلة لضبط الكلام؛ وليست غاية لذاتها.

- **ثانياً:الإجابة عن التساؤل الثاني**:

ونصه:ما توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الإزهرية لدى خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر؟

وللإجابة عن هذا التساؤل؛ قام الباحث بالخطوات نفسها، التي اتبعها عند الإجابة عن التساؤل الأول، ويوضح جدول (١٠) التكرارات والأوزان النسبية، وقيم (كا٢) بالنسبة لتوجهات تطوير مناهج البحث والصرف لدى خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر:

جدول (١٠) التكرارات والمتوسطات والأوزان النسبية والانحرافات المعيارية ومستويات الأهمية وقيم (كا٢) بالنسبة لتوجهات تطوير مناهج النحو والصرف لدى خبراء طرق التدريس:

رقم العبارة	تكرارات الاستجابات						الوزن النسبي	مستوى الأهمية	كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة
	مهم جدا		مهم		قليل الأهمية					
	ك	٪	ك	٪	ك	٪				
١	٢٤	٨٥.٧	٣	١٠.٧	١	٣.٦	٢.٨٢	مهم جدا	٣٤.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣	٢٤	٨٥.٧	٤	١٤.٣	٠	٠	٢.٨٦	مهم جدا	٣٥.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤	٢٣	٨٢.١	٥	١٧.٩	٠	٠	٢.٨٢	مهم جدا	٣١.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٥	٢٠	٧١.٤	٨	٢٨.٦	٠	٠	٢.٧١	مهم جدا	٢١.٧١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٦	٢٦	٩٢.٩	٢	٧.١	٠	٠	٢.٩٣	مهم جدا	٤٤.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٧	٢٥	٨٩.٣	٢	٧.١	١	٣.٦	٢.٨٦	مهم جدا	٣٩.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
٨	٢٥	٨٩.٣	٢	٧.١	١	٣.٦	٢.٨٦	مهم جدا	٣٩.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
٩	٢٣	٨٢.١	٤	١٤.٣	١	٣.٦	٢.٧٩	مهم جدا	٣٠.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
١٠	١٨	٦٤.٣	٩	٣٢.١	١	٣.٦	٢.٦١	مهم جدا	١٥.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
١١	٢٤	٨٥.٧	٤	١٤.٣	٠	٠	٢.٨٦	مهم جدا	٣٥.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
١٢	٢٠	٧١.٤	٦	٢١.٤	٢	٧.٢	٢.٦٤	مهم جدا	١٩.١٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
١٣	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
١٤	٦	٢١.٤	١٥	٥٣.٦	٧	٢٥	١.٩٦	مهم	٥.٢١	غير دالة
١٥	٤	١٤.٣	٦	٢١.٤	١٨	٦٤.٣	١.٥٠	مهم	١٢.٢٩	دالة عند مستوى ٠.٠٥
١٦	١٤	٥٠	١٢	٤٢.٩	٢	٧.١	٢.٤٣	مهم جدا	٨.٨٦	غير دالة
١٧	١٤	٥٠	٨	٢٨.٦	٦	٢١.٤	٢.٢٩	مهم	٣.٧١	غير دالة
١٨	٢٣	٨٢.٢	٢	٧.١	٣	١٠.٧	٢.٧١	مهم جدا	٣٠.٠٧	دالة عند مستوى ٠.٠١
١٩	٥	١٧.٩	١٦	٥٧.١	٧	٢٥	١.٩٣	مهم	٧.٣٦	غير دالة
٢٠	٥	١٧.٩	١٣	٤٦.٤	١٠	٣٥.٧	١.٨٢	مهم	٣.٥٠	غير دالة
٢١	٤	١٤.٣	١٢	٤٢.٩	١٢	٤٢.٨	١.٧١	مهم	٤.٥٧	غير دالة
٢٢	١٤	٥٠	٧	٢٥	٧	٢٥	٢.٢٥	مهم	٣.٥٠	غير دالة
٢٣	٢٤	٨٥.٧	٣	١٠.٧	١	٣.٦	٢.٨٢	مهم جدا	٣٤.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٤	١٩	٦٧.٩	٩	٣٢.١	٠	٠	٢.٦٨	مهم جدا	١٩.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٥	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند

										مستوى ٠.٠١
٢٦	٢٣	٨٢.١	٥	١٧.٩	٠	٠	٢.٨٢	مهم جدا	٣١.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٧	٢٥	٨٩.٣	٢	٧.١	١	٣.٦	٢.٨٦	مهم جدا	٣٩.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٨	٢٤	٨٥.٧	٤	١٤.٣	٠	٠	٢.٨٦	مهم جدا	٣٥.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٢٩	١٣	٤٦.٤	١٢	٤٢.٩	٣	١٠.٧	٢.٣٦	مهم جدا	٦.٥٠	غير دالة
٣٠	٢١	٧٥	٢	٧.١	٥	١٧.٩	٢.٥٧	مهم جدا	٢٢.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣١	١٦	٥٧.١	١١	٣٩.٣	١	٣.٦	٢.٥٤	مهم جدا	١٢.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠٥
٣٢	٢٠	٧١.٤	٦	٢١.٤	٢	٧.١	٢.٦٤	مهم جدا	١٩.١٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٣	٢٤	٨٥.٧	٤	١٤.٣	٠	٠	٢.٨٦	مهم جدا	٣٥.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٤	٢١	٧٥	٦	٢١.٤	١	٣.٦	٢.٧١	مهم جدا	٢٣.٢١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٥	١٧	٦٠.٧	٩	٣٢.٢	٢	٧.١	٢.٥٤	مهم جدا	١٢.٠٧	دالة عند مستوى ٠.٠٥
٣٦	١٣	٤٦.٤	١١	٣٩.٣	٤	١٤.٣	٢.٣٢	مهم	٤.٧٩	غير دالة
٣٧	١٨	٦٤.٣	١٠	٣٥.٧	٠	٠	٢.٦٤	مهم جدا	١٧.٤٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٨	١٩	٦٧.٩	٩	٣٢.١	٠	٠	٢.٦٨	مهم جدا	١٩.٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
٣٩	٢٤	٨٥.٧	٣	١٠.٧	١	٣.٦	٢.٨٢	مهم جدا	٣٤.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٠	١٩	٦٧.٨	٨	٢٨.٦	١	٣.٦	٢.٦٤	مهم جدا	١٧.٦٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤١	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٢	٢٢	٧٨.٦	٦	٢١.٤	٠	٠	٢.٧٩	مهم جدا	٢٧.٧١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٣	٢٢	٧٨.٦	٦	٢١.٤	٠	٠	٢.٧٩	مهم جدا	٢٧.٧١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٤	٢١	٧٥	٧	٢٥	٠	٠	٢.٧٥	مهم جدا	٢٤.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٥	٢٠	٧١.٤	٨	٢٨.٦	٠	٠	٢.٧١	مهم جدا	٢١.٧١	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٦	٢٥	٨٩.٣	٣	١٠.٧	٠	٠	٢.٨٩	مهم جدا	٣٩.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
٤٧	٢٥	٨٩.٣	٢	٧.١	١	٣.٦	٢.٨٦	مهم جدا	٣٩.٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
المجموع الكلي	٩١٦	٦٩.٦	٢٩٨	٢٢.٦	١٠٢	٧.٨	٢.٩٣	مهم جدا	١٧.٥٠٨	دالة عند مستوى ٠.٠١
درجة الحرية = ٢ قيمة كا٢ الجدولية عند مستوى ٠.٠١ =١٣.٨٢ ؛ ٠.٠٥ = ١٠.٦٠)										

ويتضح من جدول (١٠) أن الوزن النسبي الكلي لمجموع درجات خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر قد بلغ (٢.٨) درجة، مما يعني أن هذا الوزن النسبي يقارب الحد الأعلى لفئة مستوى الأهمية (مهم جداً)، والتي مداها (٢.٣٤ ـ ٣) درجات؛ مما يؤكد أيضا أن خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر قد اعتبروا أن معظم توجهات التطوير المقترحة (مهمة جداً) ومن ثم فهي ضرورية ومطلوبة عند تطوير مناهج النحو والصرف، حيث بلغ عددها (٤٣) خمسة وأربعين توجهاً، أي بنسبة ٩١.٥٪، من عدد التوجهات البالغ (٤٧) سبعة وأربعين، وتحمل هذه التوجهات الأرقام الآتية: (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨

٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣ ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧).

كما يتضح من الجدول (١٠) أيضاً أن هؤلاء الخبراء قد اعتبروا أن (١٥) توجهاً، أي بنسبة ٣١.٩٪، من عدد التوجهات؛ قد بلغت الحدَّ الأعلى لفئة مستوى الأهمية (مهم جداً)، وهي (٣) ثلاث درجات.

كما يتضح أيضاً أن خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر قد اعتبروا أن عدد التوجهات، التي بلغت مستوى الأهمية (مهم)، والذي مداه (١.٦٧ ـ ٢.٣٣) كان (٤) أربعة فقط، أي بنسبة ٨.٥٪، وأما مستوى الأهمية (قليل الأهمية)؛ فلا يوجد أي توجه قد بلغ هذا المستوى.

وعلى ذلك؛ فقد اعتبر هؤلاء الخبراء (٤٤) أربعة وأربعين توجهاً، بنسبة ٩١.٥٪ (مهمة جداً)، كما اعتبروا (٤) اربعة فقط من توجهات الاستبانة (مهمة) أي بنسبة ٨.٥٪.

ومن ثم يتضح أن خبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية يرون أن كل التوجهات مطلوبة وضرورية؛ لتطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية.

وتتفق هذه النتيجة بصورة عامة منح نتائج دراسات (الوصيفي، ١٩٩٧)،(أحمد الضوي، مصطفى عبدالله، ٢٠٠٣)، (رجب الميهي، ٢٠٠٨)، حيث اختار الخبراء معظم توجهات التطوير التي اقترحتها هذه الدراسات، ورأوا أنها ضرورية ومطلوبة لتطوير المناهج الدراسية المعنية.

ويمكن مناقشة وتفسير هذه النتيجة في ضوء ما يلى:

ما ورد في الفقرتين الأولي والثانية في تفسير النتيجة الأولى؛ فقد أيدوا ما جاء في هاتين الفقرتين؛ من صعوبة كتاب ابن عقيل، وجفاف مادته، وقلة أمثلته، وعدم كفاية الشرح المتضمن في الكتاب لهؤلاء الطلاب، وعدم مناسبة اللغة المستخدمة لطلاب يعيشون في القرن الحادي والعشرين؛ يدرسون كتب العلم والمواد الدراسية الأخرى؛ سواء منها العربية، كالأدب والنصوص، والبلاغة والعروض، أو المواد الشرعية، كالتفسير، والحديث، والفقه، أو المناهج الدراسية المسماة بالثقافية، كالدراسات الاجتماعية، والعلوم، والمنطق، والفلسفة وغيرها يدرسونها بلغة عصرية، وبأسلوب بسيط، كما إنهم يقرأون ويكتبون رسائلهم عبر حساباتهم على مواقع التواصل الاجتماعي، وكذلك يشاهدون البرامج التليفزيونية والإذاعية ويسمعون خطب الجمعة باللغة الفصحى البسيطة نفسها.

باعتبار دراسة خبراء المناهج وطرقِ تدريس اللغة العربية بجامعة الأزهر لكتاب ابن عقيل، حين كانوا طلابا، وباعتبار تعمق خبرتهم بهذا الكتاب

كونهم حاصلين على درجة الدكتوراه في هذا المجال؛ فهم على دراية وخبرة تامة بالأصول العلمية التي تقوم عليها المناهج الدراسية الحديثة؛ بمكوناتها الستة، المتمثلة في: الأهداف، المحتوى العلمي، طرق التدريس، الوسائل التعليمية، الأنشطة التعليمية، التقويم، ويعرفون كل مكون من هذه المكونات وطبيعته، وأسس اختياره، وأساليب هذا الاختيار، ومن ثم فقد قوموا هذا الكتاب في ضوء هذه الخبرات، وهذا التخصص العلمي المتميز.

ومن ثم رأوا وجوب تطوير هذا الكتاب في ضوء توجهات التطوير، التي طرحتها الاستبانة، بل إن توجهاتهم نحو هذا التطوير كانت أعلى منها لدى خبراء اللغويات، وهذا ما توقعه الباحث؛ بحكم خبرته وتخصصه، وبحكم صلة العمل التي تربطه بهؤلاء الخبراء.

- **ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث**:

ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين توجهات تطوير مناهج النحو والصرف بالمرحلة الثانوية الأزهرية لدى كل من خبراء اللغويات وخبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؟

قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) T.test على درجات خبراء فئتي البحث على استبانة توجهات تطوير؛ لمعرفة دلالة الفرقة بين متوسطي درجات هاتين الفئتين، ويوضح جدول (١١) نتائج تطبيق هذا الاختبار:

جدول (١١): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار "ت" لاستجابات فئتي عينة البحث:

فئة الخبراء	العدد	المتوسط	ع	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
خبراء اللغويات	٢٨	١٢٣.٠٧	٢٠.٤٤	٥١	١.٦٩٨	غير دالة
خبراء المناهج	٢٥	١٣١.٣٢	١٣.٨٧			

ويتضح من جدول (١١) أن قيمة (ت) المحسوبة كانت (١.٦٩٨)، وهي غير دالة.

ويتضح مما سبق؛ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين توجهات فئتي الخبراء وأن كلا الفريقين يرى ضرورة تطوير مناهج النحو والصرف في ضوء استبانة توجهات التطوير؛ وعلى ذلك يتم رفض فرض البحث، وقبول الفرض البديل؛ من عدم وجود فروق بينهما.

- **مناقشة وتفسير هذه النتيجة**:

ويمكن مناقشة هذه النتيجة وتفسيرها في ضوء ما سبق تناوله عند تفسير نتائج السؤالين: الأول والثاني؛ من صعوبة كتاب ابن عقيل، وعدم مناسبة تدريسه لطلاب هذا العصر، ومن هنا؛ يؤكد الباحث؛ أنه على رغم اختلاف تخصص فئتي عينة البحث، باعتبار خبراء الفئة الأولى متخصصين في لغويات اللغة العربية (النحو والصرف)، وهم أساتذة أكاديميون؛ لا علاقة لهم بدراسة أو تدريس العلوم التربوية، وباعتبار الفئة الثانية متخصصين في المناهج وطرق

تدريس اللغة العربية؛ كونهم حاصلين على ليسانس التربية، شعبة اللغة العربية، وكذلك درجتي الماجستير والدكتوراه في طرق تدريس اللغة العربية إلا إن توجهات تطوير مناهج النحو والصرف كانت متقاربة لدى الفريقين، ولم يكن ثمة فروق دالة إحصائيا بينهما في هذا الصدد.

فخبراء اللغويات؛ بحكم تخصصهم اللغوي، وبحكم خبرتهم بالكتاب المذكور، وبحكم معرفتهم بمستوى كثير من طلابهم وطالباتهم في كليات اللغة العربية، والدراسات الإسلامية والعربية، وضعف هذا المستوى بصورة عامة فقد رأوا أن الكتاب في حاجة كبيرة لتطويره؛ لغة ومحتوى وطريقة إعداد ليكون وسيلة ميسورة ومناسبة لفهم قواعد النحو والصرف، وتحصيلها على الوجه المطلوب بالنسبة لطلاب الثانوية الأزهرية، الذين يتأهلون لدخول الجامعة؛ فالقواعد هذه ما هي وسيلة لضبط الكلام والكتابة ضبطا صحيحا يسهل فهم الكلام وأداء المعاني على الوجه المطلوب.

وكذلك كان الحال وأكثر بالنسبة لخبراء المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ فهم قد جمعوا بين التخصص الأكاديمي، والتخصص التربوي، ومن ثم فإن إعداد المناهج الدراسية، وكذلك تطويرها؛ وفق الأصول والأسس العلمية؛ لهو عملهم الأصيل وتخصصهم الدقيق؛ وعلى ذلك؛ فإنهم لم يكونوا أقل من نظرائهم؛ بل إنهم فاقوهم؛ وإن لم هذا التفوق دالا إحصائيا.

وفي ضوء ذلك؛ فقد تلاقت توجهات كلا الفريقين نحو ضرورة تطوير مناهج النحو والصرف المقررة على طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية وفق المحاور والعبارات، التي تضمنتها استبانة توجهات هذه المناهج.

- **التوصيات**:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث؛ فإن الباحث يقدم التوصيات الآتية:

- ضرورة تطوير كتاب ابن عقيل الذي يدرسه طلاب الثانوية الأزهرية محتوى، وطريقة إعداد، وجوانب تربوية؛بما يتفق مع الأصول العلمية في هذا المجال.
- الاهتمام ببرامج تدريب معلمي اللغة العربية بالأزهر، وتزويدهم بالخبرات والمهارات الخاصة باستراتيجيات التدريس الحديثة.
- تطوير برنامج التأهيل التربوي لمعلمي الأزهر؛ من حيث المناهج والبرامج الكمبيوترية الحديثة.

- **المراجع**:

- القرآن الكريم.
- ابن مضاء القرطبي: الرد على النحاة. (ط٣)، تحقيق شوقي ضيف، القاهرة: دار المعارف ١٩٨٨م.
- أحمد بن موسى (ابن مجاهد): السبعة في القراءات. (ط٥)، تحقيق: شوقي ضيف، القاهرة: دار المعارف، ٢٠١٠م.

- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: وثيقة المعايير القياسية لمواد اللغة العربية بالتعليم الأزهري قبل الجامعي، الإصدار الأول، ٢٠٠٩م.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: وثيقة المعايير القياسية لمواد اللغة العربية بالتعليم الأزهري قبل الجامعي، الإصدار الثاني، ٢٠١٥.
- أحمد الضوي سعد، مصطفى عبد الله إبراهيم: التوجهات المستقبلية لمناهج التربية الدينية الإسلامية بالوطن العربي في ظل تحديات العولمة ـ دراسة تحليلية، في: مجلة القراءة والمعرفة، ع : ٢٩، ديسمبر ٢٠٠٣، ص ص: ١١٤ : ١٥٩.
- أحمد علي عبدي: تقويم مقرر النحو العربي للصف الأول للمرحلة الثانوية بالصومال. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة النيلين، السودان، ٢٠٠٨م.
- الوصيفي محمد أحمد: البرامج التعليمية التليفزيونية في اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة تقويمها وتوجهات تطويرها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر، ١٩٩٧م.
- الوصيفي محمد أحمد: فعالية تقديم وحدة الإعلال والإبدال باستخدام مدخلي حل المشكلات والاستنباط عن طريق الكمبيوتر في تحصيل طلاب الثانوية الأزهرية في مادة الصرف واتجاهاتهم نحو تعليم اللغة العربية بالكمبيوتر. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر، ٢٠٠٣م.
- بلقيس محمد إبراهيم: تقويم أداء معلم النحو بالحلقة الثالثة بمرحلة الأساس (بمحافظة أم درمان). رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، ٢٠٠٢م.
- حسام الدين أحمد محمد: توجهات تطوير برنامج الإعداد التخصصي لمعلم العلوم بكليات التربية ـ المؤتمر الدولي ـ الأول ـ العلمي الخامس عشر، (إعداد المعلم وتنميته. آفاق التعاون الدولي واستراتيجيات التطوير ـ مصر) كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠٠٨م.
- حسني أحمد أحمد السيد: تنمية مهارات النحو لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام الحاسوب (الكمبيوتر) كمساعد تعليمي. رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٢.
- راشد محمد راشد: تطوير محتوى منهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء التوجهات العالمية واهتمامات الطلاب، في: دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (٣٠) (ج١)، أكتوبر، ٢٠١٢م، ص ص: ١٧١ : ٢١٢.
- رفيق أحمد علي الزريقي: تقويم محتوى النحو في كتب لغتي العربية المقررة على تلاميذ الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي (٧ ـ ٩). رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء، ٢٠٠٧م.
- رجب السيد الميهي: توجهات تطوير برنامج الإعداد التخصصي لمعلم العلوم بكليات التربية، في : المؤتمر الدولي الأول ـ العلمي الخامس عشر (إعداد المعلم وتنميته ـ آفاق التعاون الدولي واستراتيجيات التطوير ـ مصر)، كلية التربية، جامعة حلوان ٢٠٠٨م.
- سامية علي عبده بسيوني: فعالية استخدام الكمبيوتر في تدريس قواعد اللغة العربية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٤م.
- شوقي ضيف: المدارس النحوية. (ط٨)، القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٣م.
- شوقي ضيف: تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً. (ط٢)، القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٩م.
- شوقي ضيف: تجديد النحو. (ط٦)، القاهرة: دار المعارف، ٢٠١٣م.

- عبدالفتاح سليم: المعيار في التخطئة والتصويب - دراسة تطبيقية. (ط٢)، القاهرة، مكتبة الأداب، ٢٠١٣م.
- عبد الواحد علي الآنسي: تقويم منهج النحو والصرف الحالي للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان ٢٠٠٧م.
- علي محمد عبدالمنعم: توجهات تطوير البرنامج العملي للوسائل التعليمية من وجهة نظر الطلاب المعلمين، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (المؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم: التراكمات والتحديات)، الإسكندرية، ١٥ ـ ١٨ يوليو، ١٩٩٠م.
- عمر علي دحلان: أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة ٢٠٠٣م.
- محمد الحسيني فرج: فاعلية تدريس النحو باستخدام استراتيجية البحث الجماعي التعاوني في التحصيل وتنمية الأداء اللغوي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري. رسالة ماجستير، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر، ٢٠٠٦م.
- محمد حسين مقيبل: تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في النحو والصرف بكلية التربية جامعة حضر موت. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عدن، ٢٠٠٠م.
- هدى محمد إمام: اتجاهات البحوث التربوية في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والتوجهات المستقبلية ـ دراسة تقويمية، في: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمؤسسات المعيارية. يوليو، ٢٠٠٥م، ص ص: ٦٨٠ : ٧٨٣.
- هاني موسى حرب: صعوبات تعليم الصرف لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة شمال غزة. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٠٠٤م.
- وافي بن متعب عردان: تقويم أداء معلمي مادة النحو في ضوء كفايات تدريسها في المرحلة الثانوية في مدينة حائل. رسالة ماسجتير، كلية الدراسات العليا، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٩م.
- وليم عبيد: توجهات مستقبلية في مناهج المرحلة الثانوية، في: جامعة الكويت ومؤسسة الكويت للتقدم العلمي ـ (المؤتمر العلمي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس ـ مناهج المرحلة الثانوية ـ الواقع واستراتيجيات التغيير) الكويت، نوفمبر، ١٩٩٨ ص ص ٣٠٣ : ٣٢١.
- Eyiuche Olibie, 2013. Emergent Global Curriculum Trends Implications for Teachers as Facilitators of Curriculum Change. Journal of Education and Practice www.iiste.org, ISSN 2222-1735, Vol.4, No.5
- Marian Oluyemisi Odunaiya, 2016, trends in curricular issues and teacher education in Nigeria: retrospect and prospects, International Journal of Teaching and Education vol. 4, no. 1.
- Mohammad Ayub Khan & Laurie Smith, 2015, An Integrative Approach to Curriculum Development in Higher Education in the USA: A Theoretical Framework International Education Studies; Vol. 8, No. 3; 2015 ISSN 1913-9020 E-ISSN 1913-9039 Published by Canadian Center of Science and Education 66