وعي معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني وممارستهم لها

ورقة بحثية مشتقة من متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية

(تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

إعداد

نعمة محمد شحاته فرج القبيطري

إشراف

أ.د/ جيهان السيد عبدالحميد عمارة

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية– جامعة حلوان

أ.د/ إيمان محمد صبري مصطفى

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية – جامعة حلوان

الملخص

هدفت الدراسة معرفة مدى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالتطبيقات التربوية لنظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني، وقد اُستخدم المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث قامت الباحثة بإعداد مقياس تكون من (15) مفردة، طُبق على عدد (30) معلمًا، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: انخفاض مستوى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالتطبيقات التربوية لنظرية النظم وذلك على مقياس الوعي المعد لهذا الغرض، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية تخصصية تتضمن المهارات المشتقة من نظرية النظم من أجل رفع وعي معلمي المرحلة الثانوية بالتطبيقات التربوية المهمة لتلك النظرية.

مقدمة

يعد معلم اللغة العربية من أهم العناصر الفاعلة في العملية التعليمية؛ إذ يقع عليه العبء الأكبر في تعليم اللغة بأسلوب فعال ومشوق، ويتوقف ذلك على مدى تمكنه وقدرته، ونجاحه في تحقيق الأهداف التي ينشدها المهتمون بتعليم اللغة العربية.

ويعد الضعف في اكتساب مهارات اللغة من المشكلات التي يعاني منها الطلاب في مختلف المراحل الدراسية، ويسهل اكتشاف هذا الضعف بأدنى استماع، أو بأيسر نظرة إلى الجمل أو العبارات المقروءة والمكتوبة، ولعل الأدهى من ذلك أن ترى هذه الظاهرة مستشرية بين معلمي اللغة العربية أيضًا، فكيف بها بين أوساط الطلاب.

ولقد أدرك التربويون أهمية الدور الذي ينهض به المعلم في تعريف الطلبة بخصائص اللغة، وإثراء ثقافتهم الأدبية، وتنمية قدراتهم على التذوق، وتدريبهم على إتقان مهارات التحليل الأدبي، ولذلك فإن تدريس النصوص الأدبية يتطلب معلمًا ماهرًا في تحليلها وتذوقها ونقدها، ويتطلب معلمًا يتلقف أفكار الأديب ويتفاعل معها في ضوء هذه المعطيات مجتمعة(طه الدليمي وسعاد الوائلي، 2003).

ومن الأهمية بمكان إمداد المعلم بأدوات تعينه على تحليل النص الأدبي، والوقوف على مواطن الجمال فيه، فمعلم اليوم أصبح ينظر إليه بوصفه مثيرًا للتعلم ومنظمًا ومعدلاً وموجهًا ومقومًا له، وأصبح ينظر إلى طريقة التدريس على أنها تمثل فن إحداث التعلم، إذ يقوم المعلم بتوجيه المتعلمين إلى القيام بأنشطة تعليمية يحصلون من خلالها على المعلومات بأنفسهم، من خلال تفاعلهم مع المواقف والخبرات التعليمية المناسبة، ويتم ذلك من خلال تحديد طريقة التدريس المناسبة التي تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة (محمد الحاوري وعبد الله الكوري،2017، 11).

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة من خلال عملها معلمة للغة العربية وجود ضعف ملموس في مستوى طلاب المرحلة الثانوية في فهم النصوص الأدبية وتذوقها أدبيًا وفهمها نحويًا، وبعد

الاطلاع على عديد من الدراسات السابقة منها دراسة كل من (صبري جعفر، 1995)، (محمد بسيوني،2003)،(محمد جاد، 2003) حيث أشارت إلى ضعف الطلاب والمعلمين معًا، حيث تسرب ضعف معلمي المرحلة الثانوية في تحليل النصوص الأدبية إلى طلابهم. وقد يلجأ بعض المعلمين إلى دور أكثر تقليدية حيث يقدم المعلومات عن المؤلف، وخلفية العمل الأدبي، والقيود الأدبية المعينة التي تقدم في النص، ومحتوى النص، ويتوقع من المتعلمين أن يستوعبوها ويتفاعلوا معها، ويقدموها لطلابهم (Collie&Slater،S.2003.P.7)، هذا ما أكدته أيضًا دراسة كل من (فلاح صالح الجبوري، 2007)، (وجيه أبو لبن، 2016) من استخدام معلمي اللغة العربية طرقًا تقليدية عند تدريس موضوعات الأدب ونصوصه؛ مما يصيب الطلاب بالملل، في حين يرى مارسيلا 1997،Marcella)) أن الظواهر التذوقية والجمالية من أكثر الظواهر تركيبًا وتعقيدًا في الميدان التربوي مما دفع الباحثة إلى استقصاء ذلك، وتركيز الاهتمام بالمعلم؛ للوقوف على مستوى وعيه بأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني وتطبيقاتها التربوية.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني؟
2. ما مدى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم؟
3. ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لأسس نظرية النظم؟
4. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مدى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم ومدى ممارستهم لها؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلي:

1. تحديد الأسس التربوية لنظرية النظم لدى عبد القاهر الجرجاني.
2. تعرف مدى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.

3. تعرف مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.

4. تحديد العلاقة بين مدى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم ومدى ممارستهم لها.

أهمية الدراسة:

قد تفيد هذه الدراسة في:

- توفير مقياس للوعي مشتقة بنوده من أسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني، قد تساعد القائمين على تصميم المناهج التعليمية، وتطويرها؛ للاستفادة منها في تعرف مدى وعي معلمي اللغة العربية من أسس هذه النظرية.
- توفير بطاقة ملاحظة لأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني قد تساعد المشرفين التربويين للاستفادة منها في تقويم السلوك التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية.
- إثراء الأدب التربوي بما يتعلق بنظرية النظم، ومدى اهتمام المعلمين بمعرفة أسسها، وممارستها وتطبيقها في المواقف الصفية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بإدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية، بمحافظة القليوبية، بلغ عددها (30) معلمًا، وقد رُوعي أن يكون هؤلاء المعلمين من بيئة اجتماعية واقتصادية متقاربة.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/ 2019م.

- الحدود المكانية: مدرسة متولي الشعراوي الثانوية للبنات، مدرسة المصريين الثانوية للبنين، مدرسة السلام الثانوية للبنين؛ حتى يتيسر على الباحثة التطبيق، وملاحظة أداء المعلمين.

- الحدود الموضوعية: تعرف وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني وممارستهم لها.

مصطلحات الدراسة:

- **نظرية النظم**: هي نظرية في البلاغة والنقد، وضعها الإمام عبد القادر الجرجاني في كتابه دلائل الاعجاز؛ لدراسة النص الأدبي، وتحليله تحليلا لغويًا وبلاغيًا؛ بهدف الكشف عن جودته، أو رداءته، وفق معايير لغوية مستمدة من علوم البلاغة، وقواعد النحو العربي، ومعانيه.
- **أسس نظرية النظم**: يقصد بها مجموعة الأفكار والمبادئ المستنبطة منها، وتقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على المقياس، وبطاقة الملاحظة التي أُعدت لهذا الغرض.
- **الوعي بأسس نظرية النظم**: ويقصد به مستوى فهم المعلم للأسس التي تقوم عليها نظرية النظم، وتقاس بتقديرات المعلم على بنود المقياس.
- **ممارسة أسس نظرية النظم**: الأنشطة، والأساليب، والإجراءات التي يقوم بها المعلم في العملية التدريسية، وتقاس بتقديرات المعلم في بطاقة الملاحظة.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره أحد المناهج المناسبة لطبيعة الأسئلة، وأهدافها، وبالإجابة عن تساؤلاتها واختبار فرضياتها، وذلك من خلال جمع البيانات اللازمة باستخدام المقياس، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للعينة وتحليلها.

متغيرات الدراسة:

تشتمل هذه الدراسة على متغيرين أساسيين، هما:

- الوعي بأسس نظرية النظم، ويقاس بتقديرات المعلم على فقرات مقياس الوعي بأسس تلك النظرية.
- ممارسة أسس نظرية النظم، ويقاس بتقديرات المعلم على فقرات بطاقة الملاحظة من خلال ملاحظة الباحثة لأدائهم التدريسي داخل الفصل.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (30) معلمًا من معلمي اللغة العربية من ثلاثة مدارس، هم: مدرسة متولى الشعراوي الثانوية للبنات، مدرسة السلام الثانوية للبنين، مدرسة المصريين الثانوية للبنين، بإدارة غرب شبرا الخيمة التعليمية.

ثانيًا: إعداد الإطار النظري للدراسة:

دراسة مسحية للأدبيات والدراسات السابقة التي تتصل بالمحاور التالية:

- نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني: مفهومها، أسسها.
- دور معلم اللغة العربية في ضوء أسس نظرية النظم.

ثالثًا: إعداد أدوات الدراسة، وتتضمن ما يلي:

إعداد مقياس لمعرفة مدى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم، ملحق رقم (1). (من إعداد الباحثة)

إعداد بطاقة ملاحظة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لأسس نظرية النظم، ملحق رقم (2). (من إعداد الباحثة)

رابعًا: التجريب الميداني، ويتضمن الخطوات التالية:

- اختيار مجموعة من معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.
- تطبيق مقياس الوعي على عينة الدراسة؛ لقياس مدى وعيهم بأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.
- ملاحظة أداء عينة الدراسة داخل الفصل لتعرف مدى ممارستهم لأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.
- جمع البيانات، وتحليلها، ومعالجتها إحصائيًا.
- التوصل إلى نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها.
- وضع التوصيات، والمقترحات.

وفيما يلي تناول تفصيلي لمتغيرات الدراسة وإجراءاتها:

أولاً الإطار النظري للدراسة:

نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني: مفهومها، أسسها.

النظم: التأليف، نظمه ينظمه نظمًا ونظامًا، نظمه فانتظم وتنظم، ونظمت اللؤلؤ: أي جمعته في السلك والتنظيم مثله، ومنه نظمت الشعر ونظمته. وكل شيء قرنته بآخر أو ضممت بعضه إلى بعض فقد نظمته. والنظم: المنظوم، وصف بالمصدر. والنظم: ما نظمته من لؤلؤ وخرز وغيرهما.

واحدته نظمة، ونظم الحنظل: حبة صيصانه. والنظام: ما نظمت فيه الشيء من خيط وغيره، وكل شعبه منه وأصله نظام. ونظام كل أمر: ملاكه، والجمع أنظمة وأناظيم ونظم. والنظام: الخيط الذي ينظم به اللؤلؤ، وكل خيط ينظم به لؤلؤ أو غيره فهو نظام و جمعه نظم. (ابن منظور، 2004: 294)

هذه أهم المعاني التي وردت في معاجم اللغة عن مادة (نظم) وهي تعني في مجملها الاتساق والائتلاف، الأمر الذي من شأنه أن يهدينا إلى رد تلك المعاني إلى المدلول الأصلي لمادة (نظم) التي يدل عليه مفهومها، وهو: الاتساق والترتيب والائتلاف والتناسب بين الأجزاء؛ فإن نظم حبات اللؤلؤ في الخيط يستوجب التناسب في إحكام الصنعة ليبدو العقد سليمًا في مظهره، وكذلك نظم الكلام يتطلب دقة الإحكام، ووضع كل لفظة بجانب أختها صنيع ناظم اللؤلؤ، وحائك الخيوط».

أما عن معنى النظم في الاصطلاح، فله معان متعددة بعضها يتفق مع المعنى اللغوي، وبعضها يرمي إلى معنى آخر، فعند الجاحظ ترد كلمة النظم مرادفة للتأليف، إذ يقول في معرض حديثه عن القرآن: «إن الرسول صلى الله عليه وسلم تحدى البلغاء والخطباء والشعراء بنظمه وتأليفه» (أحمد عمار، 1998: 132) وعند ابن قتيبة بمعنى" سبك الألفاظ، وضمها بعضها إلى بعض في تأليف دقيق بينها وبين المعاني، فيجريان معًا في سلاسة وعذوبة كالجدول" (محمد سلام، 1982: 108) ونتيجة ما ذهب إليه البلاغيون والنقاد في النظم أنه: تنسيق دلالة الألفاظ وتلاقي معانيها بما تقوم عليها من معاني النحو المتخيرة والموضوعة في أماكنها على الوجه الذي يقتضيه العقل" (عبد العزيز عرفة، 1984: 7)

ومن هنا ندرك أن ثمة صلة وثيقة بين المعنى اللغوي للنظم والمعنى الاصطلاحي له. فالمعنى المشترك بين اللغة والاصطلاح هو ضم الشيء إلى الشيء وتنسيقه على نسق واحد، كما تضم حبات اللؤلؤ بعضها إلى بعض في سلك ونحوه، وهو أصل المعنى الذي ذهب إليه عبد القاهر في كتابه "دلائل الإعجاز"، فليس النظم عنده إلا أن " تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه (علم النحو)، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي نهجت، فلا تزيغ عنها وتحفظ الرسوم التي رسمت لك فلا تخل بشيء منها " (عبد القاهر الجرجاني، 2005، 81).

أسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني:

1. **نظم المعاني في النفس، ثم نطق الألفاظ حذوها:**

يؤكد عبد القاهر الترابط المتين بين الألفاظ والمعاني؛ فهما بمثابة الجسد والروح، يستحيل الفصل بينهما، فيقول: «لا يتصور أن تعرف للفظ موضعًا من غير أن تعرف معناه، ولا أن تتوخى في الألفاظ من حيث هي ألفاظ ترتيبًا ونظمًا، وأنك تتوخى الترتيب في المعاني وتعمل الفكر في نفسك، فإذا تم لك ذلك أتبعتها الألفاظ وقفوت بها أثارها، وأنك إذا فرغت من ترتيب المعاني في نفسك، لم تحتج إلى أن تستأنف فكرًا في ترتيب لها، وأن العلم بمواقع المعاني في النفس، علم بمواقع الألفاظ الدالة عليها في النطق» (عبد القاهر الجرجاني، 1992: 49)

2. **التعليق النحوي:**

هو العلاقة التي تربط مفردات الجملة بعضها ببعض، كعلاقة الفعل بالفاعل، وعلاقة الصفة بالموصوف، وعلاقة المبتدأ بالخبر، وعلاقة الحرف بالفعل أو بالاسم.

يقول عبد القاهر: "واعلم أنك إذا رجعت إلى نفسك علمت علمًا لا يعترضه الشك، أن لا نظم للكلم ولا تريتب، حتى يعلق بعضها ببعض، ويبنى بعضها على بعض، وتجعل هذه بسبب من تلك" (عبد القاهر الجرجاني، 1992، 44). ومعنى ذلك أن نظم الكلام لا يتم إلا بعد تعليق بعضهما ببعض، وبناء بعضها على بعض. وللتعليق طرق ثلاث: تعلق اسم باسم، تعلق اسم بفعل، تعلق حرف بهما.

3. **أساس تخير الموقع:**

فالألفاظ لا تتفاضل من حيث هي ألفاظ مجردة، بل في ملائمة معنى اللفظة للتي تليها، وهنا يقول: «فقد اتضح إذن اتضاحًا لا يدع للشك مجالاً أن الألفاظ لا تتفاضل من حيث هي ألفاظ مجردة، ولا من حيث هي كلمة مفردة، وأن الفضيلة وخلافها في ملائمة معنى اللفظة لمعنى التي تليها، ومما يشهد لذلك أنك ترى الكلمة تروقك وتؤنسك في موضع، ثم تراها بعينها تثقل عليك وتوحشك في موضع آخر» (عبد القاهر الجرجاني، 1992، 46)

4. **معاني النحو:**

تعرف سناء البياتي (2003، 13) معاني النحو بأنها: «المعاني الذهنية التي تتولد في فكر المتكلم عند نظم الجمل، وتنشأ من تحديد العلاقات بين الأشياء المعبر عنها، وفي حالة فقدانها يصبح الكلام نوعًا من الهذيان».18

فالمعاني الذهنية التي تحدد العلاقات بين الكلم، وتربط بعضها ببعض في كل الجمل تتمثل فيما يلي:

الإسناد: هو عملية ذهنية يقوم بها ذهن المتكلم عند إدراك العلاقة بن كلمتين، أي إسناد الشيء إلى الشيء، ويسمى أحدهما مسندًا، والآخر مسندًا إليه.(سناء البياتي، 2003، 31)

ويرى عبد القاهر أن المسند والمسند إليه وجهان لعملة واحدة، لا يمكن لأحدهما الاستغناء عن الآخر، فيقول: «ومختصر الأمر أنه لا يكون كلام من جزء واحد، وأنه لا بد من مسند ومسند إليه» (عبد القاهر الجرجاني، 1992، 7) وعليه فالإسناد هو الأصل والأساس الذي يبنى عليه نظم الجملة، وباقي المعاني النحوية ما هي إلا متعلقة ومرتبطة به للتعبير عن فكرة تامة.(سناء البياتي، 2003، 175)

التخصيص: هو معنى ذهني ونحوي ينجزه ذهن المتكلم، وهو ذو اتجاهات متعددة، حصرتها سناء البياتي (2003، 181) فيما يلي:

- التخصيص باتجاه التوكيد وبيان النوع والعدد (المفعول المطلق)
- التخصيص باتجاه الغاية (المفعول لأجله).
- التخصيص باتجاه الزمان والمكان (المفعول فيه).

- التخصيص باتجاه المصاحبة (المفعول معه).
- التخصيص باتجاه توضيح الإبهام (التمييز)
- التخصيص باتجاه تحديد الهيئة (الحال)
- التخصيص باتجاه الإخراج (المستثنى).

الإضافة: هي معنى ذهني يقصد به نسبة تربط بن شيئين؛ فتجعلهما شيئًا واحدًا.

الاتباع: هو معنى نحوي رابع مشترك مع المعاني النحوية الثلاثة السابقة في نظم الجمل، فالتابع متعلق بالمتبوع ومقيد له في المعنى، ومماثل له في الحالة الإعرابية، فتابع المرفوع مرفوع، وتابع المنصوب منصوب، وتابع المجرور مجرور.

دور معلم اللغة العربية في ضوء أسس نظرية النظم:

يأتي دور التربية اللغوية السليمة التي تتجه في أي شكل من أشكالها- المكتوبة، أو المقروءة، أو المسموعة- نحو تحليل النص إلى أجزاء، ومعرفة ما بينها من علاقات لفظية وفكرية، وإدراك ما يطرأ من تغير في المعنى والأفكار، في ضوء ما يطرأ على التركيب اللغوي من تعديل، مع القدرة على طرح الأدلة التي تؤيد اتفاقه، أو اختلافه مع ما يذهب إليه النص.

هذه الأدوار بمثابة المرشد والموجه لمعلمي اللغة العربية، وهي تختلف اختلافًا جوهريًا عن الصيغ التقليدية التي ألفناها؛ فهي أدوار تعليمية موجهة للتربية اللغوية على أساس خريطة المهارات اللغوية المتدرجة، لا على أساس التحصيل اللغوي الضيق الذي يقتصر على مستوى التذكر والفهم، ولذا أصبح من الضروري أن يكرس المعلمون قدرًا أكبر من وقتهم في التفاعل اللغوي مع الطلاب؛ حتى يتعلم الطلاب اللغة العربية الفصيحة بممارستها، لا أن يتعلموا عنها(شاكر قناوي وسمير يونس، 2001: 181).

ويؤكد علي سلام (2007، 226) أن المعلم بحاجة دائمة إلى تتبع ممارساته التدريسية وصقلها، وتعميق فهمه لمادة تخصصه، زيادة على معرفته بأكثر الأدوات والمصادر المعاصرة التي تعينه في مساعدة الطلاب على التعلم، وحتى يكون المعلم قادرًا على أداء رسالته في إطار من تكامل الرؤية ووضوحها وقوة الدافعية، عليه أن يعمل باستمرار على تقييم معرفته وأدائه المهني.

وفكرة النظم هي خلاصة آراء عبد القاهر اللغوية والبلاغية، فاللغة عنده مجموعة من العلاقات المتفاعلة والفاعلة والتي تحمل نسيجًا متشعبًا من المشاعر والأحاسيس، ويظهر ذلك ويوضحه النظم الذي هو صياغة الجمل ودلالتها على الصورة. وهذه الصياغة هي محور الفضيلة والمزية في الكلام، «واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه، وأصوله، وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تزيغ عنها وتحفظ الرسوم التي رسمت لك، فلا تخل بشيء منها، وذلك أنا لا نعلم شيئًا يتبعه الناظم بنظمه، غير أن ينظر في وجوه كل باب وفروقه فينظر في الخبر إلى الوجوه التي تراها في قولك: «زيد منطلق، وزيد ينطلق، وينطلق زيد، ومنطلق زيد، وزيد المنطلق، والمنطلق زيد، وزيد هو المنطلق، وزيد هو منطلق، وفي الشرط والجزاء إلى الوجوه التي تراها في قولك: إن تخرج أخرج وإن خرجت خرجت، وإن تخرج فأنا خارج، وأنا خارج إن خرجت، وأنا إن خرجت خارج... ويتصرف في التعريف والتنكير، والتقديم والتأخير في الكلام كله وفي الحذف والتكرار، والإضمار والإظهار فيضع كلا من ذلك مكانه، ويستعمله على الصحة وعلى ما ينبغي له. هذا هو السبيل، فلست بواجد شيئًا يرجع صوابه – إن كان صوابًا وخطؤه إن كان خطأ إلى النظم، ويدخل تحت هذا الاسم إلا وهو معنى من معاني النحو، قد أصيب به موضعه، ووضع في حقه، أو عومل بخلاف هذه المعاملة فأزيل عن موضعه واستعمل في غير ما ينبغي له» (عبد القاهر الجرجاني، 1984، 63).

والمستفاد من هذا النص أنه يستعمل النحو في معنى واسع: يخلصه من سيطرة النزعة الشكلية التي غلبت على مسائله بعد انتهاء فترة التأصيل التي يمثل ابن جني قمتها وغايتها. وأنه لا يهمه منه إلا الجانب الذي يمكن توظيفه في إطار بلاغي نقدي، واعتماده أساسًا لبيان مأتي الجودة في الكلام، وسبب تفاوته في الحسن.» وبناء على هذا التصور يصبح النحو صنو الحس اللغوي المرهف، وإدراك الفروق بين طرائق التركيب، ووجوه ترتيب المباني على المعاني، وصنعة تدرك بثاقب الفهم والفكر اللطيفة، لا جملة من المصطلحات والأبواب تحفظ من غير رؤية». (حمادي صمود،1981: 512).

ولا يقصد بالنحو قواعده في حد ذاتها، بل المعاني النحوية، وهي الآثار التي تنشأ عن استعمال هذه القواعد في السياق، أو الصياغة التعبيرية، وما ينشأ عن ذلك من معانٍ ودلالات (عثمان موافي، 1987: 24).

وهذا يعني أن المعاني النحوية يمكن أن نتوخاها وفقًا لنظرية النظم من الآتي:

1. من الأبواب النحوية كالفاعلية والمفعولية.
2. من القرائن اللفظية أو المعنوية كالإسناد والتخصيص والنسبة والتبعية.
3. من النظم المختلفة لتركيب الجملة كالتقديم والتأخير، والذكر والحذف.

من المقابلات في الأساليب اللغوية، كالخبر في مقابل الإنشاء، والمدح في مقابل الذم (محمد عبد المطلب، 1984، 33).

وخلاصة ما يقرره عبد القاهر أنه لا فصل بين الكلام ومعناه، ولا بين الصورة والمحتوى، كما أن البلاغة في النظم، لا في الكلمة مفردة، ولا في مجرد المعاني، وأن النظم هو توخي معاني النحو وأحكامه وفروقه فيما بين معاني الكلم.

ثانيًا: إجراءات الدراسة:

أولاً: إعداد أدوات الدراسة:

تم استخدام أداتين من إعداد الباحثة من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفيما يلي عرض تفصيلي لكيفية إعدادهما، وإجراءات ضبطهما؛ للتأكد من صلاحيتهما للاستخدام.

1. **مقياس الوعي بأسس نظرية النظم**: وقد سار إعداد هذا المقياس وفقًا للخطوات التالية:

- الهدف من المقياس: يتلخص الهدف من إعداد المقياس تعرف مدى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.
- **مصادر بناء المقياس**: اعتمدت الدراسة في إعداد المقياس على:

أ. الاطلاع على أدبيات نظرية النظم، وأسسها، وأهميتها تربويًا.

ب. الدراسات السابقة التي تناولت نظرية النظم، ودورها في تحسين نواتج التعلم.

- إعداد المقياس في صورته الأولية:

ضبط مقياس الوعي بأسس نظرية النظم في صورته الأولية: تم إعداد قائمة أولية، اشتقت بنودها من أسس نظرية النظم، تكونت من (15) مفردة، خصص لكل فقرة سلم

استجابة خماسي، بحسب مقياس ليكرت؛ (أبدًا، قليلاً، أحيانًا، غالبًا، دائمًا)، وقد أعطيت رقميًا الدرجات: (5-4-3-2-1) على الترتيب، وهذه المفردات هي:

أدرك أن معاني النحو هي المعاني الذهنية التي تتولد في فكر المتكلم عند نظم الجمل.
أتوخى معاني النحو وأحكامه فيما بين الكلم وذلك في مواضع كثيرة.
أربط معاني النحو بالأغراض التي يصاغ لها الكلام.
أدرك أن الوجوه والفروق بين معاني النحو كثيرة ليس لها غاية تقف عندها.
أعي العلاقة التي تربط مفردات الجملة بعضها ببعض، كعلاقة الفعل بالفاعل، والصفة بالموصوف، والمبتدأ بالخبر، وعلاقة الحرف بالفعل أو بالاسم.
أدرك أن أشكال النحو تحدد المعاني الخاصة بالبنية، فبنية الاسم غير بنية الفعل، وبنية الماضي غير بنية المضارع.... وهكذا.
أستطيع تمييز عملية الإسناد التي يقوم بها ذهن المتكلم عند إدراك العلاقة بين كلمتين.
أعلم أن الإسناد هو الأصل والأساس الذي يبنى عليه نظم الجملة.
أقدر على حصر المعاني النحوية والذهنية للتخصيص باتجاهاته المتعددة.
أدرك أن التخصيص متعلق بالإسناد ليؤدي إلى تقييده وتحديده وتضيق إطلاقه.
أعي أن معاني النحو ليست هي الإعراب، وإنما هي ما وراء الإعراب من معان تستنبط بالفكر ويستعان عليها بالرويَّة.
أعلم أن نظم الكلم يقوم على ربط النحو بالبلاغة، بمعنى ارتباط معاني النحو بالدلالات العقلية لمعاني الكلم.
أحكم على فصاحة الكلمة وأهميتها وقيمتها بعد دخولها في التأليف وملائمتها لمعنى اللفظة التي تليها.
أربط الكلام بمقام استعماله، ومراعاة مقتضى الحال.
أرى أن المزية في النظم إنما تكون بحسب المعاني والأغراض، وأن التقديم والتأخير كله يقوم على هذا الأساس.

أ- روعي في صياغة مفردات المقياس ما يلي:

- انتماء فقرات المقياس لأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.
- سلامة ألفاظ المقياس من الناحية اللغوية، والتركيبية.

- **صدق المقياس**: بعد الانتهاء من إعداد المقياس في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين -وعددهم عشرة- من أساتذة المناهج وطرق التدريس؛ لتحديد صدق المقياس من حيث:

- مدى انتماء مفردات المقياس لأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.
- تعديل مفردات المقياس بالحذف، أو بالإضافة، أو إعادة الصياغة.

* وقد تركزت ملاحظات السادة المحكمين فيما يلي: تعديل صياغة بعض الفقرات: «أربط معاني النحو بصيغ الكلام» فأصبحت «أربط معاني النحو بالأغراض التي يصاغ لها الكلام».

وبعد مراجعة التعديلات التي أوصى بها المحكمون، تم التوصل إلى مقياس الوعي بأسس نظرية النظم في صورته النهائية. (ملحق رقم2)

ثبات المقياس: ويقصد به: النسبة بين التباين الحقيقي إلى التباين المشاهد (الكلي) لدرجات المقياس، وهو من أهم الشروط السيكومترية للمقياس بعد الصدق؛ لأنه يتعلق بمدى دقة المقياس في قياس ما يدعي قياسه (علي ماهر خطاب، 2008، 163)، واستخدمت الدراسة طريقة التجزئة النصفية، حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (10) معلمين، وحساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (الزوجي، والفردي) للمقياس ككل، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS حيث تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) باستخدام معادلة "جوتمان"، وكذلك باستخدام معادلة تصحيح الطول "لسبيرمان براون"، يوضح ذلك جدول (1) التالي:

جدول (1):

معامل ثبات التجزئة النصفية لمقياس الوعي بأسس نظرية النظم باستخدام معادلة جوتمان وسبيرمان براون

الأداة	باستخدام معادلة جوتمان	باستخدام معادلة سبيرمان براون
مقياس الوعي بأسس نظرية النظم	0،865	0،866

يتضح من جدول (1) السابق أن معامل ثبات المقياس (0،86) مما يعني أن المقياس يستند على معامل ثبات مرتفع؛ مما يطمئن لاستخدامه.

1. **بطاقة ملاحظة ممارسة أسس نظرية النظم**: وقد سار إعداد هذه البطاقة وفقًا للخطوات التالية:

- الهدف من بطاقة الملاحظة: تعرف مدى ممارسة معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية لأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.
- **مصادر بناء بطاقة الملاحظة**: اعتمدت الدراسة في بناء قائمة الملاحظة على الآتي:

أ. الاطلاع على أدبيات نظرية النظم، وأسسها، وتطبيقاتها التربوية.

ب. الدراسات السابقة التي تناولت نظرية النظم، وأسسها، ودورها في تحسين نواتج التعلم.

- **إعداد بطاقة الملاحظة:**

أ- ضبط بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية:

تم إعداد قائمة أسس نظرية النظم، اشتقت بنودها من أسس نظرية النظم، تكونت من (15) مفردة، وقد تم اعتماد مقياس التدرج الخماسي لكل فقرة من فقرات البطاقة، واستخدم التدرج (كبيرة جدًا- كبيرة- متوسطة- ضعيفة- ضعيفة جدًا)؛ وذلك لإعطاء فرصة للمعلمين للحكم على مدى ممارستهم للفقرات الوارد ذكرها في بطاقة الملاحظة، وبالتالي فإن الأوساط الحسابية الناتجة عن ملاحظة أداء المعلمين تتراوح بين (5) درجات إلى درجة واحدة.

يدرك أن معاني النحو هي المعاني الذهنية التي تتولد في فكر المتكلم عند نظم الجمل.
يتوخى معاني النحو وأحكامه فيما بين الكلم وذلك في مواضع كثيرة.
يربط معاني النحو بالأغراض التي يصاغ لها الكلام.
يدرك أن الوجوه والفروق بين معاني النحو كثيرة ليس لها غاية تقف عندها.
يعي العلاقة التي تربط مفردات الجملة بعضها ببعض، كعلاقة الفعل بالفاعل، والصفة بالموصوف، والمبتدأ بالخبر، وعلاقة الحرف بالفعل أو بالاسم.
يدرك أن أشكال النحو تحدد المعاني الخاصة بالبنية، فبنية الاسم غير بنية الفعل، وبنية الماضي غير بنية المضارع.... وهكذا.
يستطيع تمييز عملية الإسناد التي يقوم بها ذهن المتكلم عند إدراك العلاقة بين كلمتين.
يعلم أن الإسناد هو الأصل والأساس الذي يبنى عليه نظم الجملة.
يقدر على حصر المعاني النحوية والذهنية للتخصيص باتجاهاته المتعددة.
يدرك أن التخصيص متعلق بالإسناد ليؤدي إلى تقييده وتحديده وتضيق إطلاقه.
يعي أن معاني النحو ليست هي الإعراب، وإنما هي ما وراء الإعراب من معان تستنبط بالفكر ويستعان عليها بالرويَّة.
يعلم أن نظم الكلم يقوم على ربط النحو بالبلاغة، بمعنى ارتباط معاني النحو بالدلالات العقلية لمعاني الكلم.
يحكم على فصاحة الكلمة وأهميتها وقيمتها بعد دخولها في التأليف وملائمتها لمعنى اللفظة التي تليها.
يربط الكلام بمقام استعماله، ومراعاة مقتضى الحال.
يرى أن المزية في النظم إنما تكون بحسب المعاني والأغراض، وأن التقديم والتأخير كله يقوم على هذا الأساس.

ب- روعي في صياغة فقرات بطاقة الملاحظة ما يلي:

- انتماء فقرات البطاقة لأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.
- سلامة الصياغة اللغوية لفقرات بطاقة الملاحظة.

- **صدق بطاقة الملاحظة**: بعد الانتهاء من إعداد بطاقة الملاحظة في صورته الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين -وعددهم عشرة- من أساتذة المناهج وطرق التدريس؛ لتحديد صدق بطاقة الملاحظة من حيث:
- مدى انتماء فقرات بطاقة الملاحظة لأسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني.
- تعديل فقرات بطاقة الملاحظة بالحذف، أو بالإضافة، أو إعادة الصياغة.

❋ **وقد تركزت ملاحظات السادة المحكمين فيما يلي: تعديل صياغة بعض الفقرات:**

(يدرك قيمة الكلمة وأهميتها وفصاحتها في التأليف) فأصبحت: (يحكم على فصاحة الكلمة وأهميتها وقيمتها بعد دخولها في التأليف وملائمتها لمعنى اللفظة التي تليها).

وبعد مراجعة التعديلات التي أوصى بها المحكمون، تم التوصل إلى بطاقة ملاحظة ممارسة أسس نظرية النظم في صورتها النهائية. (ملحق رقم3)

ثبات بطاقة الملاحظة: قامت الباحثة بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية قوامها (10) معلمين، وحساب معامل الارتباط بين نصفي البطاقة (الزوجي، والفردي) للبطاقة ككل، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS حيث تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) باستخدام معادلة "جوتمان"، وكذلك باستخدام معادلة تصحيح الطول "لسبيرمان براون"، يوضح ذلك جدول (2) التالي:

جدول (2):

معامل ثبات التجزئة النصفية لبطاقة ملاحظة الأداء باستخدام معادلة جوتمان وسبيرمان براون

الأداة	باستخدام معادلة جوتمان	باستخدام معادلة سبيرمان براون
بطاقة ملاحظة الأداء	0،962	0.962

يتضح من جدول (2) السابق أن معامل ثبات بطاقة الملاحظة (0،96)؛ مما يعني أنها تستند على معامل ثبات مرتفع؛ مما يطمئن لاستخدامها.

ثالثًا: إجراءات التطبيق الميداني للدراسة:

- **إجراءات ما قبل التطبيق:**

- بعد الانتهاء من إعداد الأدوات، عقدت الباحثة عدة لقاءات مع معلمي اللغة العربية (عينة الدراسة)؛ بغية التعريف بأهداف الدراسة، وطبيعة مقياس الوعي بأسس نظرية

النظم، مع توضيح كيفية تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، لتعرف مدى ممارسة المعلمين لأسس نظرية النظم، كما التقت بمشرفي المادة في المدارس الثلاث؛ وذلك لوضع جدول بالزيارات الصفية لعينة الدراسة لتطبيق بطاقة الملاحظة، ورصد أداء المعلم أثناء التدريس.

- **إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:**

- أولاً: تم تطبيق مقياس الوعي بأسس نظرية النظم على عينة الدراسة يوم الأحد الموافق 21/ 3/ 2021 حتى يوم الثلاثاء الموافق 23/ 3/ 2021؛ وذلك لمعرفة مدى وعي معلمي اللغة العربية بأسس نظرية النظم.
- ثانيًا: تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي على عينة الدراسة، وقوامها (30) معلمًا، وذلك للتوصل إلى مدى ممارسة معلمي اللغة العربية أسس نظرية النظم، واستغرقت شهرًا بدءًا من يوم الأربعاء الموافق 24/ 3/ 2021 حتى يوم الخميس الموافق 22/ 4/ 2021.

ثالثًا: تم رصد استجابات المعلمين على أداتي الدراسة؛ لتحليل النتائج باستخدام برنامج SPSS، والإجابة عن تساؤلات الدراسة. وفيما يلي عرض نتائج الدراسة تفصيليًا:

نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها:

- **للإجابة عن السؤال الأول، ونصه:**

«ما أسس نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني»؟ بعد استقراء البحوث، والدراسات، والأدبيات ذات الصلة بنظرية النظم، تم التوصل إلى مجموعة من الأسس التي تعتمد عليها هذه النظرية، تم عرضها في الإطار النظري للدراسة.

- **للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه:**

«ما مدى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم»؟

للإجابة عن السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الوعي بأسس نظرية النظم، كما هو واضح في

الجدول (3)، وللحكم على درجة الوعي، فقد أعطيت المتوسطات التدريج الآتي: (1- أقل من 2،33) ضعيفة، و(2،33 – أقل من 3،66) متوسطة، أعلى من (3،66) مرتفعة.

يتضح من الجدول (3) أن مستوى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم وفقًا للمقياس المعد بشكل عام قد جاءت متوسطة؛ حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم على فقرات المقياس (2.067- 3.67)، حيث حصلت الفقرة (1) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.26)، وحصلت الفقرة (2) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.1)، في حين حصلت الفقرة (3) على مستوى ضعيف، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (2.2)، وحصلت الفقرة (4) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.36)، وحصلت الفقرة (5) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (2.76)، وحصلت الفقرة (6) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.51)، وحصلت الفقرة (7) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.33)، وحصلت الفقرة (8) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.2)، وحصلت الفقرة (9) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.3)، وحصلت الفقرة (10) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.45)، وحصلت الفقرة (11) على مستوى ضعيف، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (2.067)، وحصلت الفقرة (12) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (2.767)، وحصلت الفقرة (13) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.67)، وحصلت الفقرة (14) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.25)، وحصلت الفقرة (15) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.267).

جدول (3)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات مقياس الوعي بأسس نظرية النظم

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الوعي
1	أدرك أن معاني النحو هي المعاني الذهنية التي تتولد في فكر المتكلم عند نظم الجمل.	3.26	1.048	متوسط
2	أتوخى معاني النحو وأحكامه فيما بين الكلم وذلك في مواضع كثيرة.	3.1	1.213	متوسط
3	أربط معاني النحو بالأغراض التي يصاغ لها الكلام.	2.2	1.243	ضعيف
4	أدرك أن الوجوه والفروق بين معاني النحو كثيرة ليس لها غاية تقف عندها.	3.36	1.189	متوسط
5	أعي العلاقة التي تربط مفردات الجملة بعضها ببعض، كعلاقة الفعل بالفاعل، والصفة بالموصوف، والمبتدأ بالخبر، وعلاقة الحرف بالفعل أو بالاسم.	2.76	1.36	متوسط
6	أدرك أن أشكال النحو تحدد المعاني الخاصة بالبنية، فبنية الاسم غير بنية الفعل، وبنية الماضي غير بنية المضارع.... وهكذا.	3.51	1.069	متوسط
7	أستطيع تمييز عملية الإسناد التي يقوم بها ذهن المتكلم عند إدراك العلاقة بين كلمتين.	3.33	1.028	متوسط
8	أعلم أن الإسناد هو الأصل والأساس الذي يبنى عليه نظم الجملة.	3.2	1.27	متوسط
9	أقدر على حصر المعاني النحوية والذهنية للتخصيص باتجاهاته المتعددة.	3.33	1.061	متوسط
10	أدرك أن التخصيص متعلق بالإسناد ليؤدي إلى تقييده وتحديده وتضيق إطلاقه.	3.45	1.020	متوسط
11	أعي أن معاني النحو ليست هي الإعراب، وإنما هي ما وراء الإعراب من معان تستنبط بالفكر ويستعان عليها بالرويَّة.	2.067	1.01	ضعيف
12	أعلم أن نظم الكلم يقوم على ربط النحو بالبلاغة، بمعنى ارتباط معاني النحو بالدلالات العقلية لمعاني الكلم.	2.767	1.406	متوسط
13	أحكم على فصاحة الكلمة وأهميتها وقيمتها بعد دخولها في التأليف وملائمتها لمعنى اللفظة التي تليها.	3.67	1.236	متوسط
14	أربط الكلام بمقام استعماله، ومراعاة مقتضى الحال.	3.25	1.236	متوسط
15	أرى أن المزية في النظم إنما تكون بحسب المعاني والأغراض، وأن التقديم والتأخير كله يقوم على هذا الأساس.	3.267	1.14	متوسط

ويتضح من النتائج الواردة في الجدول (3) أن نسبة وعي المعلم بأسس نظرية النظم داخل الصف متوسط في الفقرات (1، 2، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 12، 13، 14، 15) وقد يعزى ذلك إلى عدم القدرة على توظيف مناهج التحليل اللغوي والبياني المعتمدة لدى علماء النقد أمثال عبد القاهر الجرجاني في تحليل النصوص الأدبية وتذوقها؛ حيث يتم التركيز على النواحي النظرية، والجوانب التاريخية عند عرض النصوص الأدبية الشعرية منها والنثرية، والقضايا البلاغية، وعدم التطرق إلى التحليل الفني والبلاغي لتلك النصوص الأدبية، وتذوقها، ونقدها.

بالإضافة لضعف التركيز على المعنى السياقي للكلمات داخل التركيب، للوصول إلى معنى المعنى من وراء التراكيب والجمل، حيث يُنظر إلى الكلمات داخل النصوص الأدبية نظرة مقتطعة، دون مراعاة لأهمية الكلمة لما يجاورها من كلمات من أجل الوصول إلى تذوق جماليات النص الأدبي، وفهمه نحويًا على وجه صحيح.

ويتضح أن نسبة وعي المعلم بأسس نظرية النظم داخل الصف ضعيف في الفقرات (3، 11) ويمكن تفسير ذلك باعتبار نظرة المعلم للنحو على أنه ذلك المفهوم القديم الذي يخضع لقواعد شكلية لا بد منها، مثل الرفع والنصب والجر والجزم وغيرها، القائم على ضبط أواخر الكلمات، أو مجرد تحقيق هذه القواعد النحوية في الأسلوب، وعدم إدراك الفروق الفنية الدقيقة التي تتجلى في الاستعمالات المختلفة للتركيب النحوي، فكل استعمال خاص له معنى خاص ينشده الأديب أو الكاتب، فالإخبار بالاسم غير الإخبار بالفعل، ومواضع التقديم غير مواضع التأخير، والحذف له مكان يليق به غير الذكر، والوصل بين الجمل له مقتضياته ودواعيه الفنية.

- **الإجابة عن السؤال الثالث، ونصه:**

«ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لأسس نظرية النظم»؟

للإجابة عن السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للتعرف على مستوى ممارستهم لأسس نظرية النظم، كما هو واضح في الجدول

(4)، وللحكم على درجة الممارسة، فقد أعطيت المتوسطات التدريج الآتي: (1– أقل من 2،33) ضعيفة، و(2،33 – أقل من 3،66) متوسطة، أعلى من (3،66) مرتفعة.

يتضح من الجدول (4) أن مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لأسس نظرية النظم وفقًا للمقياس المعد لذلك جاء على النحو التالي؛ حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم على فقرات المقياس (1– 2.1 3.53)، حيث حصلت الفقرة (1) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.3)، وحصلت الفقرة (2) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.4)، في حين حصلت الفقرة (3) على مستوى ضعيف، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (2.1)، وحصلت الفقرة (4) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.3)، وحصلت الفقرة (5) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.267)، وحصلت الفقرة (6) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.53)، وحصلت الفقرة (7) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.3)، وحصلت الفقرة (8) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.067)، وحصلت الفقرة (9) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.1)، وحصلت الفقرة (10) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.38)، وحصلت الفقرة (11) على مستوى ضعيف، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (2.167)، وحصلت الفقرة (12) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (2.9)، وحصلت الفقرة (13) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.07)، وحصلت الفقرة (14) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.5)، وحصلت الفقرة (15) على مستوى متوسط، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة عليها (3.4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات بطاقة ملاحظة الأداء بأسس نظرية النظم

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
1	يدرك أن معاني النحو هي المعاني الذهنية التي تتولد في فكر المتكلم عند نظم الجمل.	3.3	1.088	متوسط
2	يتوخى معاني النحو وأحكامه فيما بين الكلم وذلك في مواضع كثيرة.	3.4	1.07	متوسط
3	يربط معاني النحو بالأغراض التي يصاغ لها الكلام.	2.1	1.243	ضعيف
4	يدرك أن الوجوه والفروق بين معاني النحو كثيرة ليس لها غاية تقف عندها.	3.3	1.88	متوسط
5	يعي العلاقة التي تربط مفردات الجملة بعضها ببعض، كعلاقة الفعل بالفاعل، والصفة بالموصوف، والمبتدأ بالخبر، وعلاقة الحرف بالفعل أو بالاسم.	3.267	1.206	متوسط
6	يدرك أن أشكال النحو تحدد المعاني الخاصة بالبنية، فبنية الاسم غير بنية الفعل، وبنية الماضي غير بنية المضارع.... وهكذا.	3.53	0.97	متوسط
7	يستطيع تمييز عملية الإسناد التي يقوم بها ذهن المتكلم عند إدراك العلاقة بين كلمتين.	3.3	1.12	متوسط
8	يعلم أن الإسناد هو الأصل والأساس الذي يبنى عليه نظم الجملة.	3.067	1.14	متوسط
9	يقدر على حصر المعاني النحوية والذهنية للتخصيص باتجاهاته المتعددة.	3.1	1.10	متوسط
10	يدرك أن التخصيص متعلق بالإسناد ليؤدي إلى تقييده وتحديده وتضيق إطلاقه.	3.38	1.12	متوسط
11	يعي أن معاني النحو ليست هي الإعراب، وإنما هي ما وراء الإعراب من معان تستنبط بالفكر ويستعان عليها بالرويَّة.	2.167	1.206	ضعيف
12	يعلم أن نظم الكلم يقوم على ربط النحو بالبلاغة، بمعنى ارتباط معاني النحو بالدلالات العقلية لمعاني الكلم.	2.9	1.269	متوسط
13	يحكم على فصاحة الكلمة وأهميتها وقيمتها بعد دخولها في التأليف وملائمتها لمعنى اللفظة التي تليها.	3.07	1.269	متوسط
14	يربط الكلام بمقام استعماله، ومراعاة مقتضى الحال.	3.5	1.075	متوسط
15	يرى أن المزية في النظم إنما تكون بحسب المعاني والأغراض، وأن التقديم والتأخير كله يقوم على هذا الأساس.	3.4	1.303	متوسط

يتضح من جدول (4) أن مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لأسس نظرية النظم وفقًا لبطاقة الملاحظة المعدة لذلك جاء متوسطًا، بواقع (13) فقرة، حيث كان جل اهتمامهم استخراج التشبيهات، وتعداد الاستعارات، والجري وراء المحسنات، وعدم وضوح الهدف من دراسة النصوص الأدبية، فالوقوف في الدراسة الأدبية عند تشبيه أو استعارة لا يكون لأجلها، وإنما لما يعبران عنه من إحساس الأديب الذي صاغهما.

في حين جاء متوسط الفقرتين (3، 11) ضعيفًا، ويعزى ذلك إلى تشبث بعض المعلمين بالممارسات الصفية التقليدية، ومعارضتهم للنظريات اللغوية لأسباب قد ترجع إلى خلفياتهم المعرفية، أو لافتقارهم إلى المهارات والخبرات اللازمة لمثل هذه الممارسات اللغوية، أو لأنها تُوجب عليهم التنازل عن بعض المعتقدات الراسخة في أذهانهم تجاه مهنتهم، أو لأنها تزيد من الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتقهم.

كما أن برامج إعداد معلمي اللغة العربية قبل الخدمة لا تولي لمثل هذه النظريات اللغوية ذات الأهمية البالغة الاهتمام الأكبر أثناء إعداد الطلاب المعلمين في كليات التربية.

بالإضافة لعدم سعي بعض معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة لتطوير أنفسهم بالدرجة التي تكفي لتحسين ممارستهم الصفية على نحو يحقق الأهداف التربوية المنشودة، فلا يزال طلاب المرحلة الثانوية يشتكون من صعوبة في فهم البلاغة، وتحليل النصوص الأدبية، كما أن لديهم مشكلات تتعلق بالفهم النحوي للنص.

- **الإجابة عن السؤال الرابع، ونصه:**

«هل توجد علاقة دالة إحصائيًا بين مدى وعي معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بأسس نظرية النظم ومدى ممارستهم لها"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيمة معامل ارتباط يبرسون بين درجات عينة الدراسة على مقياس الوعي بأسس نظرية النظم، ودرجاتهم على بطاقة ملاحظة الأداء، وجدول (5) التالي يوضح ذلك:

جدول (5)

معامل الارتباط بين درجات عينة الدراسة على مقياس الوعي بأسس نظرية النظم ودرجاتهم على بطاقة ملاحظة الأداء

الاختبار	عدد المعلمين	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
مقياس الوعي بأسس نظرية النظم- بطاقة ملاحظة الأداء	30	0.78	دالة عند مستوى 0.01

يتضح من جدول (5) ما يلي: توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين درجات المعلمين على مقياس الوعي بأسس نظرية النظم، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.78)، وهي دالة عند مستوى 0.01، ويعزى ذلك إلى وعي المعلمين بأسس نظرية النظم له دور محدود في ممارستهم لتلك الأسس داخل غرفة الصف، مما يؤكد أن الوعي بأسس نظرية النظم يعد أحد المتطلبات الأساسية للتمكن من تطبيق تلك نظرية، والاستعانة بها كأحد الأركان الأساسية عند تحليل النصوص الأدبية، وتذوقها أدبيًا، وفهمها نحويًا.

التوصيات:

وعليه، فإن هذه الدراسة توصي بما يلي:

- إدخال نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني ضمن برامج إعداد الطلاب المعلمين في كليات التربية، في مساقات طرق تدريس اللغة العربية، وتدريب الطلاب المعلمين عليها، وإقناعهم بضرورة تبنيها أثناء تعاملهم مع النصوص الأدبية.
- تفعيل الأسس التربوية لنظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني في المناهج الدراسية، بما يعود بالفائدة على العملية التعليمية.
- تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة على ممارسة نظرية النظم، من خلال برامج تدريبية قائمة على أسس تلك النظرية.
- توفير كافة وسائل الدعم لتشجيع المعلمين على استخدام استراتيجيات تدريس قائمة على أسس نظرية النظم.

- تزويد أعضاء هيئة التدريس بدليل إرشادي يوضح أسس نظرية النظم، والفلسفة التي تقوم عليها.
- **دراسات وبحوث مقترحة:**
- إجراء دراسة تقويمية لواقع أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لمهارات تحليل النص الأدبي في ضوء نظرية النظم.
- دراسة أثر برنامج متكامل في النحو والبلاغة والأدب قائم على نظرية النظم في التمكن من المفاهيم النحوية ومهارات التذوق والنقد الأدبي.

المراجع العربية:

- ابن منظور (2004): لسان العرب، مج 14، دار صادر بيروت، ط3، 2004.
- أحمد سيد محمد عمار(1998): نظرية الإعجاز القرآني وأثرها في النقد العربي القديم، بيروت لبنان، دار الفكر المعاصر، ط1.
- بسيوني عبد الفتاح فيود (1998). دراسات بلاغية، مؤسسة المختار، القاهرة، ط1.
- حمادي صمود (1981). التفكير البلاغي عند العرب أسسه وتطوره إلى القرن السادس، المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية.
- سناء حميد البياتي (2003). قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.
- شاكر عبد العظيم قناوي، سمير يونس صلاح (2001).الأدوار اللغوية المستقبلية لمعلم اللغة العربية مدى إدراكه وممارسته لها في ضوء بعض المتغيرات، دراسات ف المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع70.
- صبري عبد المجيد جعفر (1995). تأثير تدريس النصوص الأدبية في ضوء نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني على التذوق الأدبي لطلاب الصف الثاني الثانوي، ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- طه علي حسن الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي (2003). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، عمان، الأردن: دار الشروق.
- عبد العزيز معطي عرفة (1984): من بلاغة النظم العربي، عالم الكتب، ط2.
- عبد القاهر الجرجاني(1984). دلائل الإعجاز، تحقيق محمود محمد شاكر، القاهرة، مكتبة الخانجي.
- (1992). دلائل الإعجاز، تحقيق محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، ط3.

- (2005): دلائل الإعجاز، بيروت لبنان، مؤسسة الرسالة، ط1.
- عثمان موافي (1987). موقف عبد القاهر الجرجاني من قضية المعنى، مجلة الدارة، ع3، دار الملك عبد العزيز، الرياض.
- علي عبد العظيم سلام (2007).التقييم الذاتي لطلاب السنة الرابعة في قسم اللغة العربية بكليات التربية في ضوء معايير أداء المعلم المبتدئ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 121، فبراير.
- فلاح صالح الجبوري (2007). قياس مستوى التذوق الأدبي لدى طلبة الإعدادية في محافظة كركوك، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، مج6، ع3.
- محمد حماسة عبد اللطيف(1983). فاعلية المعنى النحوي في بناء الشعر، مجلة دراسات عربية وإسلامية، ع1، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة.
- محمد زغلول سلام (1982): أثر القرآن في تطور النقد العربي، دار المعارف، ط1.
- محمد عبد المطلب (1984). النحو بين عبد القاهر وتشومسكي، مجلة فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مج5، ع1.
- محمد عبدالله الحاوري، عبدالله علي الكوري (2017). برنامج إثرائي مقترح لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى الطلبة المعلمين في ضوء نظرية النظم للجرجاني، مجلة الدراسات الاجتماعية، اليمن، مج23، ع1.
- محمد لطفي جاد (2003). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء نظرية النظم، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- محمد محمد حسن بسيوني(1995). مهارات تحليل النص الأدبي (فن الشعر) لدى معلمي المرحلة المرحلة الثانوية وأثرها على التذوق الأدبي لدى طلابهم، رسالة ماجستير، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

- وجيه المرسي أبو لبن (2016). فاعلية استراتيجية سكامبر في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع71.

Collie،j.&Slater،S.(2003): Literature in The Language Classroom.17 th Ed University Press، Cambridge United Kingdom.

Marcella. F (1997) An Tntcrative Procedure For Developing Literary apprecionand Language Skills Eric Document ction service، no ED 416689.