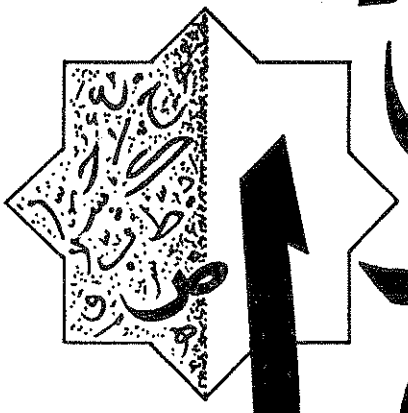
طرق التدريس الخاصة
باللغة العربية والتربية الإسلامية

طرق التدريس الخاصة
باللغة العربية والتربية الإسلامية



شذا ١

تأليف
الدكتور فخر الدين عامر

عالم الكتب
٣٨ شارع عبد الخالق ثروت القاهرة ت ٣٩٢٦٤٠١

نشر * توزيع * طباعة

الإدارة :

١٦ شارع جواد حسنى
تليفون : ٣٩٢٤٦٢٦
فاكس : ٣٩٣٩٠٢٧

المكتبة :

٣٨ ش عبد الخالق ثروت
تليفون : ٣٩٢٦٤٠١
ص.ب : ٦٦ محمد فريد
الرمز البريدى : ١١٥١٨

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الثانية
١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠م

رقم الإيداع: ٢٤٠٦/ ٢٠٠٠
الترقيم الدولي :I.S.B.N
977 - 232 - 200 - 5

إهـــداء

إلى زوجتي المربية الفـاضلة،

وقد فـاضت تجاربهـا على ما قـدمت،

وأعانت فيما سطرت.

فخر الدين عامر

بسم الله الرحمـن الرحيم

تقديم

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم المرسلين، محمد الصادق الأمين، إمام الهداة المعلمين. وبعد

فقد انتظمت لدىّ محاضرات فى طرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، كنت ألقيتها على طلبة المعلمين مختصرة، وقدمتها للمدرسين فى دوراتهم مفصلة، ثم درستها لطلبة كلية التربية بجامعة الفاتح مزيدة منقحة.

وكنت على نية الإبقاء عليها بصورتها التى ارتضيتها للمحاضرة، والاحتفاظ بها فى نطاق الدرس الجامعى، إلا أننى رأيت كثيرًا من الدارسين لا يحسنون كتابة المحاضرة، فيجمعون أشتاتًا من المعلومات ولا يجيدون سبكها أو التوفيق بينها، فضلاً عن ارتباكهم عند تطبيقها فى مدارسهم التى يتدربون فيها. ثم إنهم يقصدون بعض الكتب التى تعينهم على طريقة التدريس، وهى كثيرة، فيسيحون فى أبواب وفصول تفيض بالآراء التربوية قديمها وحديثها، ويستغرقون فى مباحث لغوية وصوتية، ودراسات نفسية تحليلية، ونُبذ من تطور النظريات التربوية تاريخيًا، وهذه وغيرها أمور مفيدة، تؤكد تداخل علوم كثيرة فى طريقة التدريس ومهارات المدرسين، إلا أن استفاضتها وتشعب مباحثها تشغل الطلاب عما هم بصدده من تلمّس الطريق إلى التدريس سهلاً ميسورًا، كما تبعدهم أو تشتتهم بعيدًا عن مقاصدهم الملحّة وهم فى أول الطريق.

فمثل هذه الدراسات تصلح للمدرسين المجربين فى توسيع مداركهم، وإثراء تجاربهم، وتجديد خبراتهم، الأمر الذى جعل طلابنا يعزفون عن هذا النوع من الكتب الجامعة لمباحث شتى، لم تَفْرق بين ما يصلح للشداة وما يفيد منه المتمرسون.

وعلى الرغم من الجهود الصادقة فى هذا المجال، فإنه يبقى ظامئًا إلى كل قطرة تنبت فننًا يشجّر طريقة التدريس سلوكًا مهنيًا لدى طلابنا، ويقوّم خطى المدرسين فى عملهم، ويعين على استيعاب هذا الفن سهلاً واضحًا بلا معاناة.

وإن سبيلى فى ذلك هو الإيجاز من غير إخلال، والتفصيل أحيانًا بغير إملال، مركّزًا على المواقف التعليمية العملية، مبتعدًا عن المثاليات التخيلية التى لا تناسب واقعنا، أو تلك المنقولة عن أمم تخالفنا فى فلسفة التعليم، ومقومات المجتمع وأهدافه.

وقد اقتصرت على المراحل الإعدادية والثانوية ودور المعلمين، ولم أشأ أن أجعل طرق التدريس فى المرحلة الابتدائية ضميمة لهذه المراحل إدراكًا لخطورة هذه المرحلة واستحقاقها لكتاب قائم برأسه، يفترق فى كثير من مباحثه عن كتاب للمراحل التى نحن بصددها. وإن هذا الجمع بين المراحل كلها لم أرضه ممن جعلها فى إطار واحد، جاء حظ المرحلة الابتدائية ـ على خطورها وصعوبة التدريس فيها ـ فى كثير من هذه الكتب ضئيلاً شاحبًا مبتورًا، غير مستوفٍ ما يستحقه فى مادته، ومنهجه، وكتابه، ومُدَرِّسِه، يتعجل المؤلفون القولَ فى تلك المرحلة ليفيضوا فى المراحل التالية.

وقد جعلت الكتاب فى قسمين: الأول، لطرق التدريس وما يتعلق بها، والثانى، جمع إلى النماذج التطبيقية فوائد يلمّ بها المدرس فى عمله، وأخرى يُلزم بها طلابه؛ حتى تسْلم لغتهم من الغموض، وتخلو من الأخطاء.

وقبل هذين القسمين كانت إلمامة ضرورية بقواعد التدريس العامة، تُوقِف المدرسَ على آراء التربويين من علماء النفس فى الأسس التى يقصدها المدرس لبلوغ عمله مبتغاه.

وإن ما قدمته فى هذا المصنف، واقترحته على طلابنا وإخواننا المدرسين ـ لا يُعَدّ قيدًا على هؤلاء، أو إسارًا يَغُل إبداعهم، ويمنع النابهين من المخالفة عند الضرورات ومقتضى الأحوال.

أدعو الله العلى القدير أن يفيد بهذا العمل بناة أمتنا وسدنة لغتنا، ويتقبله فى صالح أعمالنا.

دكتور فخر الدين عامر

القواعد الأساسية لطرق التدريس

أهميتها :

يحتاج المدرس فى تدريسه إلى الإحاطة بالقواعد الأساسية التى تعينه على ما يقصده فى عمله من استيعاب الطالب دروسه فى يُسْر وسهولة وتمكّن، وبناء شخصيته على نحو يتسق مع فلسفة التعليم المستهدفة فى مجتمعه، وصقل مواهبه وقدراته حتى تمارس دورها على أكمل وجه بغير عجز أو قصور، وتحديد ما يدرسه الطلاب فى مدارسهم وكيف يدرسونه وهو ما تحاول التربية إيجاد إطار مناسب للأمرين.

تطور فلسفة التربية وارتباطها بالطريقة :

والمدرس فى كل ما سبق يدرك أهداف التربية التى يستوحيها من فلسفة المجتمع التى تنشأ فى ظله، ومن حاجات الجماعة التى تُعِدُّ أفرادَها للحياة، ونظراً لتطور حاجات المجتمع وفلسفته الحياة والخبرة الإنسانية فإن أهداف التربية تتطور تبعا لذلك تطورا مستمرا، وبتطور فلسفة التربية تتطور الطرق المستخدمة فى تطبيق وتحقيق هذه الفلسفة. ونستطيع التمثيل لذلك فى القديم عندما كانت فلسفة اليونان القديمة تميز بين عالم الروح (العقل) وعالم المادة، وقد أثّرت هذه الفلسفة فى الطريقة التربوية، إذ رأت أن وظيفة الروح هى الوصول إلى المعرفة، ولا تستطيع الروح أن تحقق ذلك إلا إذا سمت عن الماديات وقويت بالرياضة الروحية، فحينئذ سوف تنكشف لها عوالم الحقيقةوتصل إلى المعرفة عن طريق التأمل الباطنى،

وبذلك أصبح للتأمل والتفكير قيمة كبيرة فى كسب المعرفة. ولقد ترتب على ذلك أن أعْلَتْ فلسفة التربية من شأن الدراسات الفلسفية والرياضية وقَلَّلت من قيمة الدراسات العملية وصارت وظيفة التربية صقل الروح وتدريب العقل.

من ذلك يتضح ما بين الأهداف والطريقة من علاقة متينة. فالفلسفة والأهداف يحتاجان دائما إلى طريقة لتحقيقهما، كما أن الطريقة تحتاج إلى فلسفة توجهها وتدعمها. وهذا أمر محقَّق عند فلاسفة التربية وعلماء النفس والاجتماع والتخطيط التربوى. ومذكور بتفصيل وتوسع فى دراساتهم.

الوسائل المعينة :

والمدرس فى سبيل تحقيق فلسفة التربية وأهدافها يعمل على إنتاج طرائق تمكّن لدروسه فى عقول طلابه ونفوسهم، فهو يقرّب بعيدها، ويذلل صعبا، ويوضح غامضها، لأن المادة العلمية لا تستقر فى العقول، ولاتألفها النفوس إذا كانت غامضة أو غائمة، ولا ينتفع بها الطالب إذا كانت مرتبكة فى نفسه، محشوّة فى عقله حشوا قسّريا.

أدرك علماء التربية أهمية هذه الوسائل وتيقّنُوا من جدوى تحقيقها لأهداف التربية والوصول بفلسفة التربية إلى مبتغاها فوضعوا أمام المدرس قواعد عامة مستقاة من مباحث علم النفس ليأخذ بها المدرس فى دروسه حتى يبلغ مقصده.

القاعدة الأولى : التدريس من المعلوم إلى المجهول لأن القوة المتخيِّلة لاقدرة لها على تكوين صور جديدة مركبة إلا إذا كانت لديها جملة من الصور المفردة التى منها تتكون الصورة المركبة. لذلك نجد كثيرا من الطلاب يعجزون عن فهم المعلومات الجديدة بسبب عدم التدرج بهم من المعلوم الذى درسوه سابقا إلى المجهول المطلوب منهم فهمه.

ففى درس نائب الفاعل ـ مثلا ـ يلجأ المدرس إلى معلومات الطلاب عن الجملة الفعلية ذات الفعل المتعدى، ثم يبنى الفعل للمجهول مما يترتب عليه حذف الفاعل وإحلال المفعول به محله ليصير نائبا للفاعل.

وفى تدريس التراجم الأدبية يستحضر المدرس ما وقف عليه الطلاب فى دروس النصوص الأدبية من خصائص فنية للأدباء فى منشآتهم، ويستعيد معهم ما حصلوه من أحوالهم فى أدبهم وفى مؤلفاتهم ليكون ذلك فى مجموعه ترجمة أو أساسًا للترجمة الوافية.

وفى تدريس الاستعارة يستعيد المدرس مع طلابه التشبيه بأنواعه، وهو من معارفهم السابقة على درس الاستعارة، فتصبح هذه الاستعادة قاعدة وأساسا يدرك بهما الطالب حقيقة الاستعارة ومنشؤها وسر بلاغتها وأنواعها.

وهكذا فى كل فروع اللغة يستعين المدرس بالمعلوم لإدراك المجهول بغير قفز إلى المجهول بلا توطئة تصل اللاحق بالسابق. وهذه التوطئة فضلا عن تيسيرها فهم المجهول الجديد فإنها تعقد بين أطراف المادة عقدا يجعلها محكمة فى تصور الطلاب ومجتمعة بترابط أجزائها وتكامل فروعها.

القاعدة الثانية : التدريس من الماديات إلى المعنويات أى الانتقال من المحسوسات إلى المعقولات؛ لأن المادى المحسوس أيسر فى الإدراك وأسرع فى التقبل من المعنوى المعقول.

ففى تدريس النحو يبدأ المدرس باستقراء الأمثلة والجمل قبل الوصول إلى القاعدة، فالأمثلة شاخصة بمعانيها، مفهومة بما تعلن من مضامين معبرة عن جوانب الحياة فهى من الماديات المحسوسة فى حياة الطالب لذلك يسهل عليه إدراك العلاقات المعنوية القائمة بين أجزاء الجمل كالفاعلية والمفعولية والإسناد والإضافة، ثم ينتقل المدرس بعد ذلك إلى المعنويات بتجريد هذه العلاقات وصياغتها صياغة عقلية تعتمد فى دلالتها على المحسوسات التى وقعت فى التصور قبل التجريد المعنوى.

وفى موضوعات التعبير يتدرج المدرس من موضوعات المشاهدة وظواهر الكون والأنشطة البشرية إلى موضوعات الضمير والعقل والعواطف والمشاعر الإنسانية، وبذا ينتقل المدرس من المحسوس المادى إلى المعقول المعنوى، وفق أعمار الطلاب ومراحلهم التعليمية مع ملاحظة أن المراحل الأولى (الابتدائى والإعدادى) تناسبها الموضوعات المادية، وأن المراحل التالية (الثانوى والمعلمين والمعاهد المتوسطة) تناسبها الموضوعات المعنوية المعقولة.

وفى دروس البلاغة يعتمد المدرس على التعبيرات الشائعة على ألسنتنا والملابسات الشعورية المصاحبة لها فى مناسبات شتى كالكناية فى قولنا: «وجهه أصفر، ويتطاير الشرر من عينيه، والدنيا أمامه سوداء» وهذه كلها مما يجرى فى حياتنا اليومية للدلالة على المرض والغضب والتشاؤم، فهى من المشاهدات الواقعة فى عالمنا المحسوس، ثم ينتقل المدرس إلى القيم الجمالية فى هذه التعبيرات وأسرار تأثيرها فى النفوس، ثم يجمع ما تفرق من معالم هذا الفن البلاغى ليصوغه تعريفا أو تجريدا موسوما بأسس مستقرأة من الأمثلة.

القاعدة الثالثة : التدريس من الخاص إلى العام ومن البسيط إلى المركب. فالتلميذ يبدأ بمعرفة الحروف الهجائية سواء عن طريق الكلمات المفردة بتحليلها أو عن طريق السرد الهجائى للحروف الهجائية، ثم يشرع بعد ذلك فى تركيب الكلمات من تلك الحروف التى تَعَرَّفَها بالتحليل أو السرد، وبعدها يأخذ فى بناء الجمل من الكلمات المفردة. وفى دروس النحو نبدأ بتدريس أنواع الكلمة ثم أنواع الجمل ثم العوامل الطارئة على الجمل، وكذلك نبدأ بأنواع الفعل (المتعدى واللازم) وأثر ذلك فى بناء الجملة الفعلية، وتأثير الفعل المبنى للمعلوم والآخر المبنى للمجهول فى تركيب الجملة الفعلية وهكذا فى كل دروس النحو يبدأ المدرس من الخاص أو البسيط إلى العام أو المركب.

وفى دروس النصوص يتخذ المدرس من الوحدة المعنوية فى أبيات النص خطوة نحو شرح النص كله، وتتوالى شروح الوحدات مفردة ثم مجتمعة موصوله حتى يكفل شرح النص كله.

وبهذا يسلك المدرس طريقه من البسيط أو الجزء أو الخاص إلى المركب أو الكل أو العام، لأنه ليس فى استطاعة الطالب أن يحيط بالصفات المتشابهة التى يشترك فيها أفراد النوع الواحد وهى الموجودة فى كل فرد إلا إذا لاحظها مفردة وفرَّق بينها وبين الصفات غير المشتركة بالموازنة ثم انتزعها وعَمَّمها بالتطبيق على كل أفراد النوع.

القاعدة الرابعة : التدريس من المسَمَّى إلى الاسم ومن المعنى إلى اللفظ. فإذا عرض المدرس على طلابه أسلوب تشبيه أدركوه وفهموا مضمونه لكنهم يقفون دون الألفاظ الاصطلاحية الدالة على أركان هذا التشبيه وأنواعه المتعارف عليها فى علوم البلاغة وقد يجتهد الطلاب فيعرفون على وجه الإجمال ركنى التشبيه ووجه الشبه المشترك بينهما فإذا بلغ الطلاب باجتهادهم ذلك فبها ونِعْمت، فقد عرفوا المسَمَّى بالذوق الاجتماعى وما على المدرس إلا وضْع الأسماء الاصطلاحية على أجزاء المسمَّى المُدْرَك فالمشبه به أعلى صفة والمشبه مقصود رفع الصفة فيه ووجه الشبه مشترك بين المشبه والمشبه به ثم ينعقد التشبيه بأداوات تحذف أحيانا للمبالغة. وبهذا يسبق المسمى الاسم وهو بدهى فى الفطرة البشرية فضلا عن اعتياد الطلاب على الإتيان بالمعانى قبل الألفاظ واستقبال المسميات قبل أسمائها، مثال ذلك لو عرضت عليه جملة فعلية وسألته تعيين من فعل الفعل فإنه يعيّنه بسهولة دون معرفة اللفظ النحوى الموضوع له وهو (فاعل)، وهذا هو ما قصدناه من البدء بالمسمى ثم إتباعه بالاسم.

أما إذا اعتاد الطالب سماع ألفاظ لم يكن قد عرف مدلولاتها قبلا فإنه يدرج على استعمالها من غير فهم معانيها مما ينتج عنه اضطراب فى التفكير

وارتباك فى التعبير، فلو أعلن المدرس نائب الفاعل مثلا قبل الأمثلة الموضحة سَبَبَ هذه الإنابة وأثَرَهَا وأحْوالَها فإنّ الطالب يدْرُجُ على استعمال الاسم بغير درايةٍ بمُسَمَّاهُ إلا بالحَدْسِ أو بالتغْليبِ والاجتهاد.

القاعدة الخامسة : التفريق بين التلقين والتعليم والتثقيف، فلا يُستعمل التلقين مكان التعليم والتثقيف.

خطر التلقين :

وتفصيل ذلك أن بعض المدرسين يخطئون عندما يدرّسُون بالتلقين، يحدث ذلك عندما يُلقون على الطلاب التعاريف والقواعد النحوية والبلاغية، وينفردون بشرح النصوص وتقرير ما ترشد إليه الآيات القرآنية والأحاديث من غير أن يفسحوا لطلابهم مجال التفكير والمشاركة فى الاستخلاص والاستنتاج والوقوف على الحقائق بأنفسهم مما ينتج عنه تعطيل نشاطهم الذهنى وفتور قدراتهم ومهاراتهم.

حدود التلقين :

إلا أن بعض المعلومات لايستطيع المدرس أن يوصله إلى الطلاب بغير طريق التلقين كنطق الكلمات الصعبة، وشرح بعض المعانى التاريخية والدينية، وتقرير بعض المصطلحات النحوية والبلاغية. ولهذا لا يصح التدريس بالتلقين إلا إذا تعذّر على المدرس توصيل المعلومات إلى الطلاب بإشراكهم فيما يريدهم الوقوف عليه بأنفسهم، مع الحذر من الاستكثار والإسراف فى التلقين لأن ذلك يعطل النشاط الفكرى عند الطلاب ويدفعهم نحو الاعتماد على الحفظ الآلى.

التعلـــيم :

أما التعليم فيستلزم تمرين القوى العقلية كل واحدة فيما يخصها، ولايأتى بالفائدة المرجوّه منه إلا إذا كان المدرس دائبا على ربط المعلومات الجديدة

بمعارف الطلاب السابقة، ويكون ذلك على وجه يستدعى تشغيل القوى العقلية تشغيلا يدفع المتعلم إلى البحث والنظر والموازنة للوقوف على أسرار الأشياء؛ فتغزر معارفه ويستفيد من التعلم تمرينا لقواه العقلية وتنشيطا لقدراته ومواهبه مع اكتسابه المعلومات التى تُستفاد من التلقين أيضا، فالتعليم بشروطه والتلقين بمحدوديته وحيطته يكملان معارف الطالب وينميان شخصيته.

التثقيف :

أما التثقيف ففيه زيادةٌ على التعليم إرشادٌ للمتعلم يحمله على اتخاذ ما عنده من المعارف وسيلة لتحصيل غيرها، فإذا درس الطالب ـ مثلا ـ الصراع العربى الإسبانى فى الأندلس ومؤامرات اليهود لتمكين المسيحيين من إنهاء الوجود العربى، استطاع هذا الطالب الربط بين النزوع الصليبى الموتور فى الأندلس والعداء المستحكم فى نفوس الصليبيين عندما قدموا إلى بيت المقدس بالمشرق، ثم يوسع من ثقافته بتعرف امتداد هذا كله فى العصر الحديث عندما ابتليت الأمة العربية بجحافل الغرب المستعمرة للوطن العربى.

فائدة المعلومات المكتسبة :

ولهذه المعلومات المكتسبة فائدتان: الأولى، قيمتها الذاتية من جهة أنها معلومات تثرى رصيدَ الطالبِ المعْرِفىّ، والثانية، نماء القوى العقلية التى اشتغلت بتحصيل تلك المعلومات.

فالتثقيف لا ينحصر فى مقدار المعلومات المكتسبة ولكنه يشمل تعهد جميع القوى العقلية فى آن واحد بما يناسبها من التمارين حتى يتمكن الطالب من تثقيف نفسه.

قصد القوى العقلية كلها :

ومما ينبغى التنبيه عليه أن تربية كل القوى العقلية فى آن واحد لازمة؛

لأن فى تخصيص البعض بالعناية إضعافا للباقى، ويحول دون تحقيق معنى التثقيف إذْ لا يغنى بعضها عن البعض. ففى درس القراءة ـ مثلا ـ تتاح الفرصة للقراءة الجهرية، وللقراءة الصامتة، ولصياغة الأسئلة والإجابة عنها، ولتعرف الأساليب المختلفة والتفريق بين دلالتها البلاغية والمعنوية، وغير ذلك من التمرين على الحفظ والاستقلال بالفهم فى دروس النصوص والأدب والنقد، وكذا قوة الملاحظة فى دروس الخط، وحضور البديهة وقوة الارتجال فى دروس التعبير. وغير ذلك من المهارات المؤسسة على القوى العقلية المتنوعة وما تمرست عليه.

ولْيُعْلَم أن إجهاد القوى العقلية للطلبة يسبب ضعف الجسم لما بينه وبين العقل من الارتباط، كما أن ضعف الجسم يؤثر فى العقل، ولا نغفل المقولة المأثورة: العقل السليم فى الجسم السليم، لذلك ينبغى على المدرس أن يرمى فى عمله إلى التثقيف الذى يحقق معنى التربية فى أرحبِ معانيها وأبعدِ مقاصدها.

القاعدة السادسة : ولما كانت هذه القواعد مبنية على تدرج النماء الطبيعى للعقل وجب أن تكون الطرق العامة للتدريس مؤسسة عليها مادام غرضُنا اختيار أسهل الطرق وأكثرها ملاءمة لتعليم الناشئة.

وبناء على ذلك اتُّبِعَتْ الثلاث الطرق الآتية لما بينها وبين القواعد الأساسية من توافق :

الطريقة الأولى : «طريقة الاستنباط أو الاستقراء»

وتُسمىّ «طريقة الحركة الصاعدة للعقل» وهى تقوم على سير التعليم وتدرجه من الأمثلة الكثيرة المتنوعة إلى القاعدة العامة باستخدام الاستقراء ثم الاستنباط. وهى أحسن طريقة تحمل المتعلم على التفكير والمشاركة فى بناء الدرس وتحديد معالمه، وتوضيح غوامضه، ورسم قواعده، مثال ذلك فى النحو عرض جمل فعلية وباستقراء الطلبة لها يلاحظون جملا نصب

الفعل فيها مفعولا به وجملا أخرى خلت من المفعول به فيستنبطون الفعل المتعدى والفعل اللازم. وكذلك فى التراجم الأدبية يستقرئ الطلبة أدب الشخصية الأدبية، أنواع شعرها أو نثرها وما ثبت من خصائص لكل نوع فى أسلوبه وخياله وصوره ثم النقد الذى وجهه النقدة إليه، وكذلك آراء الأدباء، وكل ذلك معروض فى حصة النصوص يستجمعه الطلبة فى درس التراجم للاستنباط وتقرير الحقائق بعد الاستقراء.

ولما كان الطلاب بطبعهم ميالين إلى التسرّع فى الاستنباط والحكم؛ وجب على المدرس أن يكثر من الأمثلة المتنوعة المرتبة، ولا يطالبهم باستنباط الحكم العام إلا إذا تأكد من فهمهم كل تلك الأمثلة مفردة، ومن إدراكهم ارتباطها مجتمعة حتى لا ينشأ خطأ فى الاستنباط.

ولهذه الطريقة فوائد كثيرة منها: أنها هى الطريقة الطبيعية فى التفكير لأن السير فيها من المحسوس إلى المعقول، ومن المعنى الجزئى إلى إدراك المعنى الكلى ثم الحكم. ثم إنها تربى عند الطالب الاعتماد على نفسه والثقة بها، وهى أيضا تفتح للطالب باب التحصيل بعد الاعتياد على أسلوب تتبع الجزئيات والربط بينها واستخلاص النتائج بنفسه، وهذا يبعث عنده الاقتناع بصحة الحقائق والمعلومات التى يتوصل إليها بجهده.

الطريقة الثانية : «طريقة التطبيق أو القياس»

وتُسمى طريقة الحركة النازلة للعقل، وتنحصر هذه الطريقة فى إلقاء التعريف أو القاعدة العامة، ثم إيراد الأمثلة الكثيرة المطبقة للقاعدة والموضحة لأجزائها حتى يستوعب الطالب القاعدة أو التعريف أو الحقيقة المراد إثباتها لديه.

وهذه الطريقة غير طبيعية أو منطقية إن اقتصر المدرس عليها فى درسه وجعلها وسيلته لتعليم طلابه؛ لأنها تبتدئ بالحكم العام الذى لا يُتَوصل إليه إلا بعد الموازنة والاستنتاج التاليين لإدراك المفردات وهو ما فات المدرس

إجراءهما، كما إنها طريقة تقعد بالطالب عن إعمال فكره ليعرف الحقائق والتعاريف والقواعد لأنه يستقبلها من المدرس بالتلقين، ثم إن هذه الطريقة تجعل الطالب يقبل الألفاظ دون المعانى بتقبله القاعدة بغير فهم أو اقتناع بمضمونها المعنوى الذى يمكّن الطالب من التطبيق.

الطريقة الثالثة : وهى «الطريقة الجمعية» التى تجمع بين الطريقتين السابقتين بعرض الأمثلة الكثيرة المتنوعة على الطلاب حتى يستطيعوا استنباط الحكم العام كما فى الطريقة الأولى، ثم يأتى لهم المدرس بالأمثلة التطبيقية على حسب الطريقة الثانية.

فبالاستقراء والاستنباط تُستخلص القاعدة، وبالقياس يُطَبَّق على القاعدة بتسليطها على الأمثلة لتَعَرُّف موضع القاعدة فى كل مثال.

هذه أهم الطرق وأصلحها لتدريس اللغة العربية وعلوم الدين، وفيها جميعها يكون التدريس بطريقة التحاور والمناقشة بالأسئلة التى تثير فى الطلبة التفكير، وتستثير فيهم رغبة البحث عن الإجابة الصائبة السديدة. لذلك كان أصوبها وأجمعها الطريقة الجمعية المعروفة بطريقة هاربرت الجامعة بين الاستقراء والاستنباط والقياس.

القاعدة السابعة :

يتوقف نجاح المدرس فى درسه وتوفيقه فى طريقته على مدى إحاطته بأنواع الأسئلة والغرض من كل نوع، وطرق صياغتها، ثم تكون للمهارة فى الأداء أثر عظيم.

١- لا يطرح المدرس سؤالا على التلاميذ للإجابة عنه إلا إذا كان يعتقد أنهم يعرفون شيئا عن موضوع السؤال، ولذلك ينبغى أن يكون الغرض من الأسئلة أن يُعمل التلميذ فكره إعمالا يتناول استخدام معلوماته بقصد تثبيتها وربطها بمعارف أخرى جديدة.

٢- ولْيعلم المدرس أن بالأسئلة يدرك مقدار تحصيل التلاميذ من موضوع

الدرس وبها يدوم النشاط العقلى عندهم أثناء التدريس، ويسود الانتباه، وبدونها لا يهتدى المدرس إلى الصعوبات التى يتعذر على التلاميذ تذليلها لأنفسهم، وإنها تزيل ما عساه أن يكون عند بعض التلاميذ من عزور.

٣- والأسئلة نوعان: نوع يقصد منه استظهار المادة التى حصّلها الطلاب ويسمى أسئلة الاستظهار. ونوع يقصد منه إما تكميل المعلومات لتناسب حال التلاميذ، وإما إيصال معلومات جديدة صرفة ويسمى أسئلة التثقيف.

وتنقسم أسئلة الاستظهار إلى أربعة أقسام:

القسم الأول : أسئلة الاستظهار التمهيدية، وهى الأسئلة التى يسألها المدرس فى ابتداء الدرس للتمهيد، أو عند الانتقال من مسألة إلى أخرى بقصد معرفة المعلومات التى عند التلاميذ ونوعها قبل أن يبنى عليها المعلومات الجديدة، ويجب أن تكون هذه الأسئلة قليلة لا تستغرق وقتا طويلا.

القسم الثانى : أسئلة المراجعة الجزئية، وهى الأسئلة التى تُسأل عند الانتهاء من كل جزء من أجزاء الدرس، وقبل البدء فى الجزء الذى يليه. والغرض من هذه الأسئلة أن يراجع المدرس الجزء الذى درَّسه قبل الانتقال إلى الجزء الذى يليه؛ حتى يستدعى بعض المعلومات بعضا فتقوى وتثبت وتتصل ويسهل استجماعها واسترجاعها عند احتياجها. وتعد هذه الأسئلة تكريرا للمادة بعد تدريسها لأول مرة فتثبت فى العقل، وتسكن إليها النفس.

القسم الثالث : أسئلة الإعادة، وهى من نوع أسئلة المراجعة الجزئية غير أنها تأتى فى نهاية الدرس استظهارا لمادة الدرس كله التى درِّست أثناء الحصة.