المحاضرة السادسة

تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام
في جمهورية العراق، دراسة وتقويم"

الأستاذ الدكتور عبد العزيز البسام

عضو المجمع العلمي ببغداد سابقاً

عضو مجمع اللغة العربية الأردني

الثلاثاء 4 ربيع الأول 1421هـ- 6 حزيران 2000م

مقدمة: في اللغة والمنهج

لعلي أن أمهد لتناول موضوع منهج اللغة العربية في العراق بنوعين من الآراء النوع الأول آراء في اللغة مزية إنسانية عليا وأداة كبرى في التربية ورابطة قومية وثقى، وسبيلاً إلى الحضارة بين الأقدمين والمحدثين، والنوع الثاني آراء في المنهج ذاته بين مفهومه التقليدي القديم ومفهومه التقدمي الحديث.

فأما الآراء في اللغة فقد وصف الفلاسفة الإنسان بشأنها بأنه الحيوان الناطق كما وصفوه بأنه الحيوان العاقل والحيوان الاجتماعي مدنياً بالطبع، وجميعها تصدق عليه وبصلة اللغة بعقلة وبنزعته بعقله وبنزعته إلى الاجتماع، ويزداد صدقها وهي مجتمعة متكاملة، بها تتوافر له الأداة لتلقي مصادر تربيته على تعددها واعتمادها في التعلم الذاتي لمواصلة التربي باستمرار وما يترتب على ذلك من استثمار بيئته في تنمية ما له من استعدادات ونزعات، وما يفضي إلى ذلك من ارتفاع مستويات الحياة بنبوغ العلماء والأدباء وسائر المفكرين وتوثيق الروابط بين أفراد الأمة الواحدة وتقدمها في سباق الحضارات.

وجاء في القرآن الكريم" الرحمن علم القرآن، خلق الإنسان علمه البيان" فيأتي الخلق والاستمتاع بالحياة مقترناً بالتعليم والتعلم وباللغة في سياق واحد ، وتكرر الدعوة إلى العقل والتفكير في القرآن الكريم حتى ليعد فريضة إسلامية، ويؤكد الحديث الشريف طلب العلم فريضة إسلامية على الإنسان، طلباً يصدر عن إرادة لا تتقيد بالمكان والزمان تربية مستمرة مدى الحياة مما آخذت تبشر به التربية المعاصرة.

وكثيراً ما يقال في اللغة إنها أداة التفكير والتعبير والتواصل على السواء، وهو قول صحيح، وأن اتسم بالإجمال واحتاج إلى التكميل والتفصيل، فالتفكير نوع عال من العمليات العقلية قد لا يبلغه كثير من الأطفال في السنوات الأولى من الحياة ولا من ينقصهم الحظ الوافي من الذكاء والطائفتان لا تستغنيان عن اللغة في كثير

من شؤون الحياة، فلأحرى أن يقال إن اللغة العربية أداة الإدراك Cognitionعامة من مستواه الحسي إلى أعلى مستوياته في التفكير وحل المشكلات بالابتكار. ولا ينبغي أن نغفل في وظائف اللغة صلتها بالوجدان Affection وبالنزوع Conation يلتقيان على البواعث Motives تتجلى في الإدارة للعمل والسلوك وتنشأ عنهما ممتزجين بالإدراك العواطف والاتجاهات بما تنطوي عليه من القيم ومنازع الأخلاق جميعها يستوعبها الوعي، ويستعان باللغة في التعبير عنها وفي التواصل مع الآخرين طلباً للتعاون والتآلف والتعاطف في نطاق الأسرة والجماعة وبين أفراد الأمة على تباعدهم في الزمان والمكان ، وفي جميع ذلك دليل على تغلغل اللغة في سائر مجالات الحياة على صعيد الأفراد ، وصعيد المجتمعات شمولاً للأمة العربية تكون اللغة رابطة وثقى بين أبنائها وعاءاً لتراثها وأصالة فكرها وقيمها وتكويناً لثقافتها وأساساً لتربية أبنائها تلتقي مع روابط الدين والوطن والتاريخ والمصالح والمصير. وتكون اللغة عوناً في التربية بتنمية شخصيات الناشئين من جميع جوانبها إدراكاً ووجداناً ونزعات تتكامل بها الشخصية من جميع جوانبها.

وقد نشأت الحضارات الأولى في أودية الأنهار الكبرى، فكانت بداياتها كما كشفت عنها الحفريات في وادي الرافدين ووادي النيل[١]، تتوافر في تلك الأودية ما للحضارة من مقومات ومن تحديات في توازن واستواء، في خصب الأرض واعتدال الطقس ووفرة المياه، مقومات تتحدى الإنسان للعمل و إلا خسر ما فيها من الثمرات، فتنشأ الحضارة فيها من توافر شرطين، الشرط الأول بناء المدينة بطوائف العاملين فيها ولا سيما رجال الدين ورجال الحكم وأصحاب التجارات ويتوافر لهم الغذاء مما حولها من القرى في الزراعة وصيد الحيوان، فيتاح لهم من التفكير والتأمل في شؤون الحياة، والشرط الثاني اختراع الكتابة تدون بها خبرات المجتمعات وهي تتراكم وتتداولها الأجيال بالتربية مقصودة وشبه مقصودة، فيكون اختراعها الشرارة التي أنقذت منها الحضارة الأولى في الواديين في تتابع وانتظام [٢]

وأتى بعد ذلك اختراع الأبجدية في بلاد الشام [٣] فتحاً كبيراً في مسيرة الحضارات، توضح فيها الحروف لتقابل ما في الكلمات من أصوات، اختراعاً تتناقله المجتمعات والأمم ويتحقق حظ أوفى من تدوين الخبرات، تدويناً يكشف عما في اللغات من أهمية كبرى في مسيرة الحضارات، وكان للغة العربية شأنها العظيم في تلك المسيرة لا مراء، بما لها من خصائص العراقة في تكوينها وسلامة أصولها ويكمن غزارة مفرداتها وسعة أصوات الحروف فيها وانفتاحها على التطور لا سيما بالاشتقاق والمجاز، واستيعابها لخصائص بيئاتها وأحوال قومها حتى عرف شعرها بأنه ديوان العرب يكشف عما يستحسنون من الشمائل وما ينكرون من العيوب ويعرض نماذج من الشخصيات جديرة أن تكون قدوة يهتدي بها [٤]، وهي خصائص جعلتها تتشرف بنزول القرآن معجزة خالدة من الحكمة والهداية والبلاغة وقيم الحق والخير والجمال. وجاء فيه "وهذا لسان عربي مبين" (سورة النحل 103) لتكون من المنذرين بلسان عربي مبين "195 / الشعراء. (نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون)) (سورة الحجر 9)، فازدهرت به الحضارة العربية الإسلامية وحضارة إنسانية كبرى آخت بين الشعوب، وتواصلت بلغتها العلوم والآداب والفلسفات حفظت تراث الأمم السالفة أغنته بالتجديد والابتكار فكانت أساساً للنهضة الأوربية في العصر الحديث، وصمدت لعاديات الزمان حفظ القرآن لغتها في العقول والقلوب، فتواصل تطورها في العصر الحديث تفصح عن نهضة الأمة وتبشر بعدها المؤمل تكون العربية الفصيحة أساس وحدتها في الفكر ومصدر الهداية لوحدتها الكبرى في سائر مجالات الحياة.

وكما كان اختراع الكتاب فتحاً في الحضارات الأولى، جاء اختراع الطباعة في الحضارة الأوربية فتحاً بيناً في العصر الحديث، تتداول الأيدي الكتب في شتى اللغات وتغنى بها المؤسسات التربية أيما غناء بدءاً من تعلم القراءة والكتابة إلى

ثمار الفكر الإنساني في شتى مجالات المعرفة ثم يأتي القرن العشرون بفتوحات جديدة تمثلت في المعرفة العلمية والثقافية ، وبأدوات خزن المعارف فيها تتضاعف بمتواليات هندسية وتزداد أهمية اللغات سواء في تداولها في الحياة أو في التعويل عليها في التربية والتعليم فهي حاضرة في كل زوايا البيوت بالمذياع ينقل للمستمع البعيد والقريب من محطات الإذاعة بشتى اللغات وبالمرآة (التلفاز) يجمع إلى الإذاعة الصوتية أو الإذاعة الصور بشتى أشكالها وعلى تعدد مصادرها، وبشبكات الحاسوب تدني المخزون من كنوز المعلومات، فلا غنى أن تشحذ الأفكار المرئية ومؤسسات التربية فيها عزائمها للحاق بسباق الحضارات ، وقد أنشأتها في القديم وعززتها بحضارتها العربية الإسلامية وللتربية العربية مسؤولياتها الكبرى في الحفاظ على سلامة اللغة العربية الفصيحة أداة للتربية وللفكر علوماً وثقافات لغة فصيحة للتعليم في جميع مراحله(٥).

وأما الآراء في المنهج: فقد كانت وظيفة المدرسة التقليدية كما عرفتها الحضارات السابقة إنما هي في الأساس نقل التراث كما يتراكم على مر الأيام يتلقاه الناشئون اعتماداً على حفظه في الذ اكرة على حظ من التفاوت في فهمه، يقفون عند جوانب المعرفة من بمستواها الأدنى دون ما يراد من ورائها في تنمية القدرات، تتاح للنابهين ويستخدمون تلك المعرفة في تدبير شؤون الحياة تجري على وتيرة واحدة، وشهدت المدارس في القرن التاسع عشر حينما نشأ التعليم الإلزامي نمطاً لأولاد العمال والفلاحين يقتصر على أساسيات الق راءة والكتابة والمعارف العامة فكان المنهج يكاد يقتصر على مفرداتها، بل أن ذلك المفهوم كان يسري على ما هو أعلى من الدراسة الثانوية تنصب العناية على محتويات المادة الدراسية فيما يوصف بالمفردات Syllabus.

غير أن تطور أنماط الحياة المعاصرة في كونها عرضة للتبدل ولا سيما في النصف الثاني من القرن العشرين، وتقدم علوم التربية وفلسفاتها تتنوع بتنوع أنظمة

الدول والمجتمعات، وتفجر المعرفة العلمية والثقافات، وتغير أساليب العمل وتعقدها وبروز مفهوم التربية للتنمية الشاملة في المجتمعات، أفضى إلى تغير مفهوم المنهج وقد دعا إلى ذلك عدد من الباحثين منهم في الولايات المتحدة الأمريكية (رالف تايلر) [٦] مؤكداً ثلاث عناصر رئيسية في المنهج:

أ- الأغراض تشتق من أهداف أشمل.

ب- الخبرات الإنسانية والأنشطة داخل الصفوف وخارجها.

جـ- أساليب التقويم (5) تأكيداً لما يؤمل من التربية من تناول شخصيات الناشئين من جميع جوانبها، تسعى لاستيعاب خير ما في الماضي من قيم وخبرات وللاستجابة لما في الحاضر من حاجات ومشكلات، وتراعى تحديات المستقبل وما يتمخض عنه من تطورات.

واشتمل معجم كارتز جود على أربعة عناصر في المنهج (أ) (الأغراض Objectives) (ب) المحتويات (جـ) طرق التعليم (د) أساليب التقويم وتطورات أساليب التخطيط التربوي وتطلبت الانطلاق من فلسفة تربوية مستمدة من فلسفة اجتماعية ملائمة لمجتمعها (ح) مترجمة سياسات تربوية فاستراتيجيات تحدد مسارات العمل الرئيسية، فخطط تفصل إجراءات العمل وتتجلى منها ما يعني بالمناهج بالذات وأصبحت المناهج تشتمل على (أ) الأغراض مستمدة من فلسفة تربوية (ب) المادة العلمية منظمة في وحدات (ج) طرق التعليم مكيفة للأغراض وللمادة (د) وسائل التعليم ومنها الكتب المدرسية وما يتجدد من الثقافات (هـ) أساليب التقويم. وهي العناصر التي دعونا إليها في استراتيجية التطوير التربية العربية [٧]. فسوف نسعى إلى التساؤل عما يتوافر فيها من المناهج العربية بالذات وجهد الباحثون يصنفون الأغراض التربوية في ثلاثة مجالات رئيسية (أ) الإدراك يتجلى في المعرفة Cognition(ب) الوجدان Affection(ج) المهارات النفسية الحركية [٨] [٩] ويصنفون المجالين الأوليين إلى مستويات: (أ) المعرفي (ب)

التطبيق (ج) التحليل (د) التركيب (هـ) التقويم وسوف نتساءل مع ما بلغته مناهج العربية في هذه التصنيفات منطلقين من تقدير الآراء التي أجملناها في اللغة وفي المنهج على السواء.

أولاً: مناهج اللغة العربية في حقبة التأسيس:

قيض الله سبحانه تعالى، للغة العربية عند تأسيس الحكم الوطني ونظامه التربوي في أعقاب الحرب العالمية الأولى سبيلين لإغناء تعليمها للناشئين، أولهما وجود ثلة ممن بلغو حظاً وافياً من علوم الدين وعلوم العربية في المدارس التراثية تعقد حلقاتها في المساجد وفي منازل شيوخها في بعض الحالات وذلك في بغداد والنجف والموصل والبصرة وغيرها من البلدان، أقبلوا على وظائف التعليم في المدارس الحديثة ومنهم من كانوا أو صاروا من البارزين في الحركة الفكرية من أمثال معروف الرصافي وطه الراوي ومحمد بهجة الأثري ومنير القاضي ومحيي الدين الناصري رحمهم الله ومن هؤلاء من ارتقى إلى التدريس في المعاهد العليا ومنهم من كانت له إسهامات مهمة في تأليف كتب الدراسة للغة العربية بالذات، وإنما ذكرت هؤلاء بين من كانوا في العاصمة بغداد ولهم نظراء في مهمات التعليم في غيرها من المدن فكانت المدارس بمختلف مستوياتها لا تخلو من أصحاب العمائم في تلك السنوات.

وثاني السبيلين إنما كان بجهود الأستاذ ساطع ال حصري وقد استقدمه الملك فيصل الأول رحمهما الله عند اعتلاء عرش المملكة سنة 1921 وكان الحصري من كبار رجال التربية وتطبيقاتها ثم أصبح وزيراً للمعارف في الحكومة العربية التي تألفت في عهد الملك فيصل في سوريا، قبل أن يقوضها الفرنسيون في واقعة ميسلون . زار مصر واطلع على نظام التعليم فيها في طريقه إلى العراق وظل مستشاراً للملك يراقب أحوال المجتمع العراقي ويتقص ي حاجاته في ميدان التربية

والتعليم، ويراقب ما يجري في مؤسساتها تحت هيمنة الم رتشارين الإنكليز وامتنع أن يتولى منصباً في وزارة المعارف إلا بعد أن اقنع الملك بإزاحة كبيرهم (فاريل) لما وجد فيه من ضيق الفكر والعجرفة ونزعة الهيمنة، فطلب الملك من الحكومة البريطانية نقلة، واقتنع من بقي بعده من الموظفين البريطانيين بمؤهلات الحصري الفكرية وبراعته الإدارية [١٠].

وتواصلت جهود الحصري في إصلاح النظام التربوي في النظام وإرساء أسس سليمة لانطلاقته الأولى وتواصلت جهود الحصري في إصلاح النظام التربوي في النظام وإرساء أسس سليمة لانطلاقته الأولى من بدايات متواضعة في العهد العثماني كانت اللغة التركية هي السائدة في التعليم وكان للمناهج عامة ومناهج اللغة العربية بالغات نصيب كبير من تلك الجهود التي نجملها على الوجه التالي:

– الخلاص من ثنائية السليم التعليمي موزعاً بين مدارس أولوية ومدارس الابتدائية للمدن نقله الإنكليز من مصر، ولنشأته فيها ظروف خاصة لم تخلص منه إلا بعد ثورة 1952. فتوحد السلم التعليمي للجميع في العراق، وتلك انطلاقة سليمة نحو العدالة والوحدة في الفرص التربوية لا مراء.

–تطوير المناهج بدءً من الرحلة الابتدائية، تطوير شمل إقصاء تعليم الإنكليزية إلى السنتين الأخيرتين من الدراسة الا بتدائية وزيادة حصص العربية في جدول الدراسة وإدخال مادتين جديدتين: التربية الوطنية والأناشيد العربية.

– اعتماد هدف الوحدة الوطنية على صعيد العراق وهدف العربية على صعيد الوطن العربي هدفين رئيسيين للنظام التربوي بجملته.

– التوسع في مواد المنهج في عامة موضوعاته توسعاً كبيراً.

– تأليف كتب تعليم العربة للمبتدئين ولطرق تعليمها.

– تخصيص عصر يومي الاثنين والخميس من كل أسبوع للتجوال في البيئة للنزهة والاطلاع على الطبيعة والمجتمع.

- التوجه بالإدارة نحو اللامركزية مع اعتماد على التخطيط ومنح صلاحيات لمديري المعارف بقواعد وضوابط [١١].

وبعد ذلك الإجمال لتطوير المناهج لا سيما في المرحلة الابتدائية، نلتفت الآن إلى جهود الأستاذ الحصري في إغناء تعليم اللغة العربية بالذات وتتجلى خاصة في كتاب القراءة الخلدونية/ تعليم مبادئ القراءة والكتابة العربية ، وقد وضعه في سورية بعد تعمق لخصائص الحروف العربية بأشكالها وأصواتها، وبعد التشاور مع المعلمين في الكلمات التي تتسم بالسهولة والشيوع ونقل الكتاب إلى العراق فاعتمد في تعليم العربية في مدارسها منذ سنة 1922م، ولا يزال معتمداً في نطاق واسع من المدارس بعد ما جرى عليه من تعديلات في المفردات كما تتجلى في كتاب مساعد المعلم في تعليم الخلدونية وفي الجزء الثاني من كتابة دروس في أصول التدريس عني الجزء الأول بالأصول العامة وعني الجزء الثاني بأصول تعليم العربية بالذات.

ومعروف أن الطريقة التقليدية المألوفة في الكتاتيب لتعليم القراء والكتابة تنطلق من تعليم الأطفال الحروف بتسلسلها في الأبجدية وبتسمياتها الموضوعة، مجردة من ارتباطها بكلمات محددة ذات معان يعرفونها، وهي مما ينفر منه الأطفال كما تكون عرضة للنسيان يحفظون مجموعة منها بعد جهد وعناء ووقت، ثم ينتقلون إلى مجموعة أخرى بالمشنقة ذاتها ما حفظوه قبلها.

وقد تعمق الحصري في أشكال الحروف العربية وهي كثيرة التنوع وتتعدد صور اتصالها بما قبلها وما بعدها فـأحصى فيها ثمان صور وجميع ذلك يجعل أشكالها في حروف الطباعة قرابة تسعين شكلاً بخلاف اللاتينية التي تأتي أشكالها متفردة، كل حرف الطباعة له شكله المتميز [١٢] كما تعمق أصواتها فميز الصامتة وهي في العربية حروف المد تشفعها الحركات الصامتة أو الساكنة، ومنها المفجرة والمستمرة الرنانة [١٣].

ويأتي التعليم انطلاقاً من الكلمات، تبدأ التمرينات بتحليلها إلى أصوت مقاطعها انطلاقاً من كلمات الأشياء المحيطة بالتلامذة يرونها رأى العين مثل باب المفتاح ومن أسماء مثل جابر نوري.

ويؤكد الحصري تقديم الحروف السهلة والمنفصلة ويقتضي تعليم الحروف مع الكلمات بالحروف التي هي أكثر استعمالاً من غيرها وعلى المعلم أن يبدأ بكتابة الكلمة على السبورة ويطلب من التلاميذ أن يتابعوه بتحريك أياديهم بالكتابة ليتفق ممارسة حركات اليد مع أشكال الحروف فيزداد رسوخها في الدماغ باجتماع النوعين من الاحساسات وللحروف صيغ محفورة بالورق المقوى يلعب به التلاميذ كما للكلمات صورة تمثل الأشياء والأطفال ثم يكون الانتقال من الكلمات إلى الجمل القصيرة تطول تدريجياً [١٤]، وتعرف الطريقة التي دعا إليها الحصري بالطريقة الصوتية ويقابلها الصورة الكلية أو الجمالية التي تنطق في تعليم المبتدئين من الجمل.

ويجدر في هذا المقام الاستشهاد بما يجري عليه تعليم اللغة الإنجليزية للمبتدئين كما جاء في كتاب أص درته وزارة التربية البريطانية بعنوان اقتراحات للمعلمين وهو بمثابة توصيات لهم مع ما يتاح لهم في مدارسهم من حرية التصرف في المنهج وفي الطريقة وقد ترجمته وزارة المعرف العراقية، في مطلع الخمسينات بعنوان (مرشد المعلم) فقد جاء فيه بهذا الصدد ما يأتي:

"هناك عدة طرق في تعليم الطفل القراءة ذاعت في أزمنة مختلفة أصاب كل منها حظاً من الشهرة أما في الوقت الحاضر فيبدو أن هناك ميلاً لاستخدام الطريقة الصوتية مضافاً إليها لتأييدها التعرف بالمشاهدة أو كما تسمى (انظر وقل). وهناك ما يبدو من الأسباب العامة ما يبرر هذا الاتجاه ويمكن الاستفادة كثيراً من الطريقة الجملية ، وإن كان من المشكوك فيه أن يؤدي الاقتصار عليها إلى حظ كبير من النجاح على وجه العموم [١٥].

وقد ناقش الأستاذ الحصري الطريقة الجملية فأشر إلى أن الدعوة إليها ليست حديثة، خلافاً لما يدعى أنها دعوة تأتي استناداً إلى نظرية الهيئة أو "الكشتالت" التي صدرت عن بعض العلماء في ألمانيا ابتداء من 1912م، بل أن هناك من دعا إليها في القرن الثامن عشر فقد نشر نيقولا أدم سنة 1787م، كتاباً بعنوان الطريقة المثلى في تعليم القراءة بشأنها و ع رض ما يقول أنصارها وما يقول معارضوها وانتهى إلى القول " بأن العلماء الغربيين مهما اختلفوا في الأحكام التي يصدرونها حول الطريقة البصرية أو الإجمالية بالنسبة إلى الحروف اللاتينية فإن نظرنا نحن يجب أن يختلف عن ذلك بالنظر إلى خصائص الحروف العربية والكتابة العربية فنحن لا نستحسن تأسيس القراءة في المدارس الابتدائية على أساس الطريقة البصرية والإجمالية بل نستحسن مزج الطرق والأساليب المختلفة على وجه يضمن الاستفادة من محاسنها دون ترك التعليم تحت تأثير محاذيرها.

يجب أن نبدأ دروس القراءة من كلمات معروضة على الأنظار غير أنه يجب ألاّ تتأخر كثيراً عن تحليل الكلمات المذكورة إلى عناصرها كما يجب أن تسرع في تركيب الجمل منها وتلك الكتابة عندما يكون مجال كتابتها، ومحادثة عندما لا يوجد في كتابتها نظراً إلي أنواع الحروف التي يكون قد سبق تعليمها.

وخلاصة القول أن الجمل يجب أن تشغل موقعاً مهماً في تعلم القراءة غير أنها يجب أن تكون المبدأ الأصلي والمنبع الدائم فيها" [١٦].

والحق أن هذا الرأي معتدل ينفتح على ما يسمى الطريقة التوليفية التي سيأتي الكلام فيها في موضع آخر من هذه الدراسة.

والحق أيضاً أن كتابة الحصري عن أصول تعليم اللغة العربية يؤلف جزءاً مهماً من المنهج يأتي وضعه مبكراً في العشرينات من القرن العشرين ولا يزال يؤلف مصدراً لتوجيه المعلمين يعتمد عليه كثير منهم ويعد إسهاماً في تقريب مناهج العربية آنذاك إلى المفهوم الجديد للمنهج.

ولعلي أواصل الحديث في سياق الكتب الدراسية فـأتناول جهود علم آخر من أعلام الحقبة التأسيسية وتواصلت جهوده في خدمة اللغة العربية على أعلى مستوياتها حتى منتصف التسعينات ذلكم هو الأستاذ الجليل محمد بهجة الأثري (1902–1996) رحمه الله وأجزل له الثواب ، ومعروف أنه نشأ في المدرسة التراثية على يدي علمين من أعلامها الشيخ علي علاء الدين الألوسي، والشيخ أبي المعالي محمود شكري الألوسي. وكان من بين من اختارتهم وزارة المعارف له مكانة مرموقة بين طلبته في محافل بغداد ، وقد ألف ستة عشر كتاباً مدرسياً بتمامها بدءاً من كتاب القراءة للصف الثالث الابتدائي إلى التعليم العالي، ويعكف على دراسة كتبه طلبة الدراسات العليا في الجامعات وقد كسبته المجامع بين أعضائها ومنها مجمعكم الموقر.

كان أول ما ألف من الكتب المدرسية كتابه(المجمل في تاريخ الأدب العربي) وهو أول كتاب في موضوعه يضعه عالم عراقي يقارن مع خير ما كتب في العصر الحديث وشمل العصور الثلاثة للأدب العربي: الجاهلي وصدر الإسلام والأموي. ألفه لهداية طلبته في المدرسة الثانوية، ولكنه يرقى إلى طلبة التعليم العالي، ثم ألف (المدخل في تاريخ الأدب العربي) وكان بين ما عكفت على دراسته في الدراسة المتوسطة وقلت عنه وأنا أكتب سيرته متربياً ومربياً ..") [١٧].

ما زلت أُقدر ما فيه من الدقة في المعلومات وحسن عرض المختارات من النصوص وحسن التعريف بالشعراء والكتاب، نموذجاَ رفيعاً لما يكتب في تاريخ الأدب العربي، يستحق أن يكون بين أيدي الطلبة من أبناء الجيل الحاضر[١٨].

وعهدت إليه وزارة المعارف في (نطاق اللجان) ، وضع كتب مدرسية ومنها للدراسة الثانوية (كتاب المطالعة والنصوص)، في ثلاث أجزاء وديوان الأدب، وهو

نصوص مشروحة ستة أجزاء وكتاب القراءة للدراسة الابتدائية أربعة أجزاء أولها للصف الثالث وآخرها للصف السادس.

وقد كتبت في وصف تلك الكتب المدرسية بين ما كتبت في سيرته الحميدة متربياً ومربياً ما يلي:

والمتأمل في هذه الكتب عامة حري أن يجد فيها خصائص الأستاذ الأثري نفسه في الكتابة والتأليف ظاهرة جلية، سواء أكانت في مضامينها ومحتوياتها أم في عرض مادتها، وأساليب التعبير فيها، أم في عنايتها بالجوانب الأخلاقية وقيمها السامية، وتوجهها إلى غرس الروح الديني والوطني والقومي، أم في مراعاتها للجوانب التربوية من حيث مستويات الطلبة وتنوع اهتماماتهم وتقريب الموضوعات إفهاماً لمعانيها. وهي الخصائص التي نسبناها إليه في مهمات التدريس، فأتى تأليفه تصديقاً مدوناً لها[19] واخترنا كتاب القراءة العربية للصف السادس لمزيد من التعريف به، فهو يفتتح بآيات من القرآن الكريم من سورة النحل بعنوان نعم الخالق، فيها ذكر للأنعام ومنافعها وجمالها والماء ينزل من السماء منه شراب ومنه شجر وزرع وثمرات وذكر الليل والنهار والشمس والقمر والأرض وما فيها من بر وبحار ومن جبال وأنهار (وإن تعدوا نعمة الله لا تحصوها).

ويتلو هذه الآيات مقال الرسول الأعظم صلى الله عليه وسلم ملخصاً بتصرف من كتاب (بطل الأبطال) لعبد الرحمن عزام يتناول سيرته الشريفة قبل البعثة وعند مطالعها ويبرز ما طبع عليه من الفضائل وما أحيط به من الإجلال، وما سعى إليه بعد البعثة.

وخص الكتاب بين سير الصحابة، السيرة العطرة لأمير المؤمنين علي بن أبي طالب، رضوان الله عليه كما خص بين الحواضر الإسلامية المقدسة مدينة القدس.

واشتمل الشعر فيه على أغنية وطنية للأثرى نفسه وعدة قصائد لأحمد شوقي، وقصيدة للعقاد، للرصافي والزهاوي والشيخ محمد رضا والجارم من الشعراء

المعاصرين والمعري وابن الرومي وغيرهما من الأقدمي ن وقصص للمازني من المعاصرين، ومنها ما هو مترجم من الآداب الأجنبية وموضوعات علمية منها عن باستور مكتشف الجراثيم وفي المتن تمرينات للمحادثة والكتابة فيها دعوات إلى التفكير وتكوين المفاهيم وتشرب الأخلاق وآداب السلوك ومنها الأسئلة.

- **لماذا ينزع الطير إلى عشه والإنسان إلى وطنه؟**
- ابحث في المعجم: الوسنان، المشتاق، الزاهر، المعوان
- الدار مأوى العصفور؟ وما مأوى النحل ؟ وما مأوى النمل؟ وما مأوى الغنم؟ ومأوى الدجاج ؟ ومأوى الخيل؟
- وقلت ما أحرى أن يجري بحث تربوي لهذه الكتب المدرسية بأسلوب تحليل المحتوى من حيث الأمور التالية: الناحية الأدراكية للمفاهيم. وفرتها وغناها الناحية الوجدانية الإرادية للقيم الإنسانية وعلاقتها وملاءمتها للثقافة العربية الإسلامية، وتنمية العواطف والاتجاهات الناحية اللغوية فصاحة لتنمية المفردات سلامة تعابيرها طرق التعلم والتعليم واستثمار الفهم والتفكير، ومثل هذه البحوث تكتب لنيل الماجستير، ولا يستطيع المرء أن يقطع سلفاً ولكن الفرضية التي تبدو لي مقبولة هي فصل هذه السلسلة (الأثرية) في جميع هذه النواحي وقد تواصلت العناية بتنمية الوحدة الوطنية والوحدة القومية في المناهج عامة وفي مناهج اللغة العربية والتاريخ والتربية الوطنية، وتضافر على هذه التنمية من توالى على وزارة المعارف ومعاهدها من المربين من مثال الدكتور محمد فاضل الجمالي والدكتور متى عقراوي والأستاذ منير القاضي والأستاذ طه الراوي عليهم رحمة الله وانتشرت منذ الثلاثينات كتب النحو الواضح للدراسة الابتدائية وللدراسة الثانوية على السواء يتبعها كتاب البلاغة الواضحة للفرع الأدبي من الدراسة الثانوية، لمؤلفيها علي الجارم ومصطفى أمين رحمهما الله. بما استندت

إليه من اعتماد على الاستقراء بإيراد أمثلة تشتق منها القواعد النحوية، فكانت سنداً لتعليم اللغة العربية تقبلها الطلبة والمعلمون قبولاً حسناً.

ولا يخفى إن النظام التربوي إذ ذاك لا يزال ضيقاً لم يستوعب غالبية المستحقين من الناشئين، وكاد يقتصر على أبناء الأسر المعنية بالثقافة وتقدير المعرفة سواء من الموسرين أو من هم دون ذلك ممن يعدون عند عتبة الفقر ولكن الروح الإسلامية تميل بهم إلى تقدير العلم وكسب المعرفة فيرسلون أبناءهم إلى المدارس، ويجدها المرء آنذاك حافلة بالنوعين يلتقي الناشئون فيها في رحاب المدرسة على حال من المساواة وتبادل التقدير، تتناقص إعداد الفئة الفقيرة كلما تقدمت الدراسات إلى مراتبها العالية في الحلقة الأخيرة من الدراية الثانوية، وكانوا على حظ من الفطنة والذكاء.

وقد غنمت المدارس منذ العشرينات ومن خلال الثلاثينات باستقدام مدرسين من البلاد العربية ومنهم للغة العربية وكان من إجلائهم في اللغة العربية من وفد إلى دار المعلمين العالية المعنية بإعداد المدرسين للمدارس الثانوية، ومنهم منذ أواخر العشرينات أحمد حسن الزيات، وتبعهم إبراهيم سلامة وهاشم عطية، وكانت الحقبة في العراق مفعمة بالروح القومية، اسهم النظام التربوي في ترسيخها بين الناشئين، وسرت إلى الصحافة والرأي العام من تحديات لحركة الاستيطان الصهيوني في فلسطين وما ترتب عليها من الثورات في القطر الشقيق، فضلاً عن النزاعات بين الدول الأوربية ماثلة في النازية والفاشية في وجه الدول الغربية وفي هذه الظروف انفجرت ثورة سنة 1941 في العراق، لعل من دوافعها الحرص على ضمان الحقوق الفلسطينية.

ومهما يكن من أمر فقد كان لوفود الأساتذة العرب ولا سيما من اغنوا اللغة العربية آثار حميدة في خدمة اللغة العربية وتدريسها في دار المعلمين العالية ودار المعلمين الابتدائية بالذات، وكسبت القومية العربية من خلال بقائهم في العراق

أنصاراً، لهم نزعاتهم الأولى منها تأتي إقامتهم في العراق إذ ذاك رافداً لها، يدق ذلك على الزيات وزكي مبارك وعزام، فقد نشطت أقلامهم في مجلة الرسالة وغيرها بالتعبير عن مواقف عربية أصيلة، جديرة بالتقدير، وكانت لها آثار حميدة في تعليم اللغة العربية في مستويات رفيعة لا مراء.

ويذكر في هذا الاتجاه تكاثر البعثات العلمية في هذه الحقبة ومنها ما يخص اللغة العربية سواء ما كان إلى دار العلوم وإلى جامعة فؤاد الأول كما كانت تسمى في مصر، أو ما كان منها إلى باريس، ممن توجه إلى دار العلوم عبدالرزاق محيي الدين وعز الدين آل ياسين وعبدالكريم الدجيلي، ومنهم من توجه إلى كلية الآداب بجامعة القاهرة ومنهم جميل سعيد محمود غناوي وممن كانت بعثتهم إلى باريس مصطفى جواد وسليم النعيمي وحامد مصطفى وناجي معروف وقد عادوا وبرزوا في تدريس اللغة العربية وفي التأليف أو التحقيق في تراثها وكانت لهم آثار جليلة فيمن تخرج على أيديهم من المدرسين، أو في ما نشروا من المباحث والدراسات في علوم اللغة العربية رحمهم أجمعين.

خلاصة :

ومهما يكن من أمر فإن مناهج اللغة العربية في حقبة تأسيس النظام التربوي في العراق في العشرينات من القرن العشرين قد حصلت على مكاسب تمثلت في:

- هدف عام التربية في الوحدة الوطنية والوحدة القومية، وسلم تعليمي موحد لجميع المتعلمين من دون نائية بين الريف والحضر.
- كتاب في تعليم المبتدئين تعلم العربية مستنداً إلى بحث متعمق في خصائص الحروف للغة العربية وأصواتها يعتمد الطريقة الصوتية انطلاقاً من الكلمة الواحدة ذات دلالة تحليلاً وتركيباً لها في جمل وكتاب يساعد المعلمين في

طريقة تعليمها وآخر يساعد جميع معلمي العربية في التعليم العام بطرق تدريس فروع اللغة العربية، جميعها وضعت بجهود الأستاذ ساطع الحصري.

- كتب في القراءة العربية لصفوف المرحلة الابتدائية والثانوية كان الكثير منها من إعداد الأستاذ محمد بهجت الأثري رحمه الله، تتبين فيه الأغراض وجودة المحتوى وسلامة الأسلوب وملاءمته لأعمار الدارسين.
- كتب في النحو الواضح من وضع علي الجارم ومصطفى أمين رحمهما الله على الطريقة الاستقرائية.
- ثلة من العلماء الدارسين من خريجي المدارس التراثية يتقنون علوم العربية وينهضون بتعليمها، وثلة من الأساتذة العرب قدموا إلى المعاهد في تدريس علوم العربية وآدابها وكان لهم إسهام في تنمية الروح القومية.

ثانيا: مناهج اللغة العربية في حقبة وسطى

وهي الحقبة التي تلت ثورة مايس 1941م، وعاد نمط من سابق النفوذ البريطاني إلى العراق فكان هناك مستشار بريطاني في وزارة المعارف بالذات، إلى نهاية حكم عبدالكريم قاسم الذي بدأ بثورة 1958 وانتهى بثورة رمضان 1963م، وكان من آثار نفوذ المستشار البريطاني في المناهج استبعاد كتاب الأستاذ محمد بهجة الأثري رحمه الله المدخل إلى تاريخ الأدب العربي عن تدريسه في المدارس المتوسطة [٢١] وربما شمل الاستبعاد كتباً أخرى للأثري ولغيره من القوميين، واعتقل الكثير منهم الأثري وكثير من أساتذة اللغة العربية من أمثال الدكتور سليم النعيمي والدكتور ناجي معروف وكان الحكام يذكرون ما كان للمنهج من تأثير في تنمية الروح القومية، ولكن قوى الخير أخذت تفعل فعلها لخير اللغة العربية حفاظاً عليها وسعياً في تطورها وإغناء مناهج تعليمها نوجز البارز من آثارها في عدد من المؤسسات:

أ. إنشاء المجمع العلمي العراقي:

بعد تتويج الأمير فيصل بن الحسين –رحمه الله– ملكاً على العراق ف ي 18 ذي الحجة 1939 هو الموافق 1821/8/23م، واصل الوطنيون من رجال العلم والفكر والثقافة مساعيهم في إثارة الهمم وإيقاظ المشاعر الوطنية والأحاسيس القومية يدعون فيها إلى قيام المدارس والمعاهد العلمية والثقافية والوطنية والأحاسيس القومية في البلاد لكونها الأسس التي تقوم عليها نهضة الأمم وحضارات الشعوب[٢٢].

وتعددت المحاولات لتأليف لجنة الترجمة والتعريب 1921م، بل صدر قرار تؤلف به وزارة المعارف مجمعاً لغوياً، ضم ابتداء معروف الرصافي والأب انستاس الكرمي، اختارا ثالثاً هو الأستاذ طه الراوي رحمهم الله، على أن يستمر الاختيار حتى يبلغ ثمانية، ليؤلفوا لجنة ففي وزارة المعارف[23] ، وكان في الأذهان ما حصل في سوريا من تأليف المجمع العلمي في عهد الحكومة العربية التي تألفت في عهد الملك فيصل الأول فيها، للحفاظ على العربية ووضع المصطلحات لما استجد من أمور الحضارة في الصناعة والإدارة وغيرها من الشؤون، غير أن تلك المحاولات لم تفلح وتوالت الأعوام ببغداد [٢٣] جمادى الثاني 1364/ 4 حزيران 1945م [٢٤].

وقد تطورت اللجنة حتى استبدلت بالمجمع العلمي العراقي بموجب النظام رقم 62 لسنة 1947م، فكانت انطلاقة المجمع العلمي العراقي متواصلة على ما حدث في مسيرته من تغيرات. وي لاحظ أن في التسمية للمجمع وفي واقعة الجمع بين العلم والحفاظ على اللغة العربية وعلى تاريخ الحضارة العربية، بل امتد الاهتمام منذ 1978 إلى اللغتين الكردية والسريانية.

وقد أتى المجمع العلمي العراقي ثالث مؤسسة مجمعية في الوطن العربي بدأت بدمشق 1920م، وبالقاهرة 1933م، وبعمان 1976م، تتضافر في خير

اللغة العربية حفاظاً على أصولها وأصالتها وسعياً إلى تطورها لتواكب الحضارة المعاصرة في أحسن توجهاتها.

ب_**البعثات العلمية:** بين مغادرين للدراسة وعائدين منها:

وقد شهدت هذه الحقبة حركة ناشطة في إرسال البعثات ، كان لركود حركتها أبان الحرب العالمية الثانية ما يدعو إلى تنشيطها يدعم ذلك زيادة مهما كانت محدودة في ريع النفط في الخمسينات وكان للغة العربية حظ وافر منها سواء ببعثات إلى مصر بدار العلوم وبجامعة القاهرة أو في فرنسا أو في إنكلترا بمدرسة اللغات الشرقية بلندن وفي أكسفورد وكمبرج وغيرها، بل منها ما كان للولايات المتحدة الأمريكية، وإلى جانب المغادرين إلى الدراسة، هناك العائدون سواء من بعثات الحقبة السابقة، أو ممن أكملوا دراستهم في هذه الحقبة بالذات.

وقد غنيت مؤسسات التعليم العالي بعودة أولئك العائدين من أصحاب الكفايات، وكان لهم أثر ملحوظ في تطور الدراسات العربية في شتى المؤسسات المعنية به تضيق الصفحات مع الأسف عن تعداد أسمائهم والإشادة بفضلهم على العربية علماً وتعليماً.

<u>جـ- ازدهار معاهد إعداد المعلمين:</u>

وشهدت هذه الحقبة ازدهار في معاهد المعلمين، للغة العربية نصيب من المتخرجين، ولا سيما دار المعلمين العليا التي تغير هذا الاسم لها فأصبحت تدعى كلية التربية بعد ثورة تموز 1958، ومع ما للاسم الأول من مكانة في تاريخ التعليم في كثير من البلاد العربية فإن التسمية الجديدة تشمل في الدلالة حركة النظام التربوي بجملته، سواء فيما يقصد منها من الشمول في تطوير شخصيات المتعلمين لجميع جوانبها الإدراكية والوجدانية والإدارية، أو من صلة الجهود

التربوية لمطالب المجتمع من التنمية الشاملة ومن الروح الوطنية القومية على السواء.

وقد كانت دار المعلمين العالية وبتسميتها الجدية تجتذب النابهين من خريجي الدراسة الثانوية لجملة من الأسباب. منها المكانة الاجتماعية لمهن التعليم، بعد عهد الركود والتخلف على مدى القرون، والتطلعات نحو التعويل على التعليم في حركة النهضة العربية ولضمان الوظيفة بعد التخرج ومع جميع ذلك ما يتوافر من منح دراسية للخريجين منها، وما يتوافر لهم من أقسام داخلية وافية بمطالب السكن والتغذية والبيئة الاجتماعية الناشطة، وما تتمتع به المؤسسة من أساتذة ذوي كفايات عالية من العائدين من البعثات العلمية في شتى التخصصات في العلوم الأساسية والإنسانية وعلى رأسها اللغة العربية وآدابها، والعلوم الاجتماعية لا سيما التاريخ والجغرافية، والعلوم الطبيعية جميعها والرياضيات يقابل ذلك أن الكليات ذات التخصصات العلمية كالطب والهندسة كانت محدودة في من تقبل من أعداد الطلبة، ولا توفر للمقبولين أقساماً داخلية فيتعذر للنابهين من أبناء الألوية والمحافظات الالتحاق بها في كثير من الحالات، وأني لأعلم أن بعض هؤلاء حتى من أبناء بغداد فضلوا الالتحاق بدار المعلمين العالية على الرغم من كونهم من أبناء بغداد وقد قبلوا في وحدة من الكليات العلمية، تأكيداً للمكانة الاجتماعية لمهنة التعليم من ناحية وسمعة دار المعلمين العالية في أجوائها العلمية من ناحية، وكان قسم اللغة العربية يعتز بثلة من الأساتذة بين من نشأوا في المدارس التراثية كالأستاذ طه الراوي، ومن عادوا من البعثات العلمية من فرنسا أو من مصر بمؤسستيها المعروفتين بعلوم العربية دار العلوم وكلية الآداب بجامعة فؤاد الأول كما كانت تسمى جامعة القاهرة آنذاك وقد جاء ذكر من وفد إليها من الأساتذة المصريين كأحمد حسن الزيات وعبدالوها ب عزام وزكي مبارك، وآتى معهم مصطفى جواد ومحمد مهدي البصير وعبدالرزا ق محيي الدين وسليم النعيمي

وأحمد عبدالستار الجواري وعبدالهادي محبوبة وغيرهم رحمهم الله أجمعين، ووفد على الدار للدراسة طلبة عرب كرام أصبحت لهم مكانة مرموقة يعد عودتهم في إعلاء شأن العربية ومنهم الأستاذ الجليل عبد الكريم خليفة، والشاعر المجيد سليمان العيسى من سوريا وأبو القاسم الكروي من تونس وغيرهم كثيرون.

ومن دار المعلمين العالية انبثقت حركة الحداثة في الشعر العربي المعاصر، ابتدأت بنازك الملائكة وبدر شاكر السياب وعبدالوهاب البياتي.

وتذكر دار المعلمين العالية بأساتذتها والمتخرجين منها فضل أختها الكبرى دار المعلمين العليا بالقاهرة، فكان من متخرج يها الشاعر عبدالرحم ن شكري والكتاب محمد السباعي وإبراهيم عبدالقادر المازني ومحمد فريد أبو حديد وزكي نجيب محمود وغيرهم كثيرون.

ومن خريجي دار المعلمين العالية ببغداد من ازدهرت بهم المجامع ومن اغنوا بمبلحثهم العميقة اللغة العربية ومنهم الأستاذ الدكتور إبراهيم السامرائي والدكتور علي جواد الطاهر ومهدي المخزومي.

وتجمع الدراسة من خلال المؤسسة بين مواد ال تخصص ومواد علوم التربية وفلسفتها بأسلوب تكاملي على مدى السنوات الأربع من الدراسة، فهم مؤهلون للتدريس وفق أساليب حديثة.

كذلك لدار المعلمين الابتدائية ببغداد شأن يذكر بما يفد إليها من طلبة من خريجي الدراسة المتوسطة أو الإعدادية في هذه الحقبة، ولها عنايتها باللغة العربية بأساتذة من العراقيين أو من المصريين، ثم تعددت في هذه الحقبة من الخمسينات دور للمعلمين والمعلمات حتى تعدت العشرين توزعت على المحافظات، آملاً في التوسع في التعليم الابتدائي وتوفير ما يتطلب منه كفايات، وفي نشره في حد الإلزام خدمة للغة العربية عامة، فكان للغة ا لعربية من المتخرجين للتعليم

الابتدائي وللتعليم الثانوي مدد متواصل من أصحاب الكفايات، يصدق ذلك حتى على غير المتخصصين بها إذا علمنا أن مسؤولية تعليمها تشمل جميع المعلمين.

د. نشأة كلية الآداب والعلوم وتكوين جامعة بغداد:

ونشأت في الحقبة كلية الآداب والعلوم سنة 1948–1949 وهي في العادة الأساس للحياة الجامعية بما تشتمل عليه من العلوم الأساسية في مستواها الجامعي وبمجالاتها الثلاثة: العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية، وكان للأستاذ الدكتور عبدالعزيز الدوري جهود مقدرة في سعيه لإنشائها وفي حسن إدارتها، عميداً لها ومقدراً ما لها من أهمية في إنشاء الجامعة نفسها. فعلى الرغم من تنامي مؤسسات التعليم العالي في العراق بدءاً من تأسيس مدرسة للحقوق سنة 1908 في العهد العثماني. فقد توالى إنشاء الكليات مع تأسيس الحكم الوطني في العشرينيات بدءاً من دار المعلمين العالية فكلية للطب وجامعة آل البيت تضم العلوم الإنسانية، إلى تكاثرها في الثلاثينيات والأربعينيات، إلا أن ذلك لم يؤد إلى ضمها بعضاً إلى بعض في كيان جامعي موحد ولعل للدواعي السياسية في الحذر من الحركات الطلابية في تلك الحقبة ما أخر إنشاء جامعة بغداد، فلم يتحقق تكوينها إلا سنة 1957م، وكان الدكتور متي عقراوي رئيساً لها على الرغم من نشأة كلياتها متفرعة على مر السنين.

وكان لقسم اللغة العربية في كلية الآداب بأساتذته وبالمتخرجين مما أسهموا إسهاماً كبيراً في خدمة اللغة العربية و إغنائها بالبحوث والدراسات فمن الأساتذة يذكر الأستاذ الدكتور جميل سعيد وكان رئيساً لقسم اللغة العربية، والأستاذ الدكتور ناجي معروف رحمهم الله ومن الطلبة يذكر الأساتذة نوري القيسي ومحسن غياض رحمهما الله والدكتور أحمد مطلوب مد الله في عمره، وضم قسم التاريخ بفرعه الإسلامي علمين من الإعلام في ميادينه الدكتور عبدالعزيز الدوري والدكتور

صالح أحمد العلي مد الله في عمريهما يؤلفا مدرسة ذات طابعها الخاص عناية بالجوانب الاقتصادية والجوانب الاجتماعية في التاريخ الإسلامي غنيت بها مباحث التاريخ الإسلامي بمستواها الرفيع في العصر الحديث، فضلاً عما كان لكلية التربية خلفاً لدار المعلمين العالية من عناية باللغة العربية، أساتذة وطلبة ومتخرجين ومباحث ودراسات، فكان لتكوين جامعة بغداد إضافة حميدة وجليلة في دنيا المؤسسات.

ثالثاً: تطور مناهج اللغة العربية في الحقبة الحاضرة:

وتتسم هذه الحقبة بتطورات واسعة ومتواصلة في تطوير المناهج انطلاقاً من أهداف عامة للنظام التربوي تتضمن فكراً فلسفياً لما يتوخى للنظام التربوي من جهود التعمق بخصائص مجتمعية وقومية على السواء، تهتدي بها المناهج فتشتق منها أغراض سلوكية محددة تعيين المعلمين على إضفاء القصد على جهودهم في تفسير المناهج وفي تطبيقها في واقع الممارسات في التعليم وفي التعلم على السواء.

وقد انطلقت تلك الجهود على هذا النموذج في أعقاب ثورة رمضان في عام 1963م، وتشكلت في وزارة التربية هيئة معنية بالتخطيط التربوي يرأسها وزير التربية إذ ذاك الأستاذ الدكتور أحمد عبدالقادر الجواري رحمه الله. وتضم عدداً من أساتذة الجامعة بتنوع التخصصات وهو حدث مؤسسي في التخطيط لأول مرة، وأن كانت له بداءات في جهود الأستاذ ساطع الحصري ومن تلاه في وزارة التربية كالدكتور محمد فاضل الجمال بالذات، وكان بين الأهداف العامة التي وضعتها الهيئة ما يأتي:

١ – الإيمان بالله وبحرية الاعتقاد على رسالات السماء والتمسك بالمثل الإسلامية والقيم العربية والمبادئ الإنسانية وتمثلها في السلوك .
٢ – الإيمان بكرامة الإنسان وبحقوقه الأساسية.
٣ – اعتبار الأسرة النواة الأساسية في التنظيم الاجتماعي.
٤ – الولاء للأمة العربية والوطن العربي الواحد والإيمان بالوحدة العربية الشاملة واعتبار مبدأ القومية أساساً صالحاً لتقدم الأمم وتعاونها.
٥ – اعتبار دوافع التغيير في المجتمع العربي المعاصر ذريعة إلى التخلص من الواقع الفاسد وإطلاق الطاقات الكامنة في الأمة وتجديد هويتها.
٦ –الإيمان بالديمقراطية وتحقيق المساواة أمام القانون.
٧ –الإكثار من إرسال البحوث العلمية إلى الجامعات الأجنبية للتزود بالاختصاصات التي تفتقر إليها البلاد.
٨ –قيام الدولة بالإنفاق على تعليم الطلاب الأوائل في داخل البلاد وخارجها.
٩ –محو الأمية بالريف والمدينة وإنشاء جمعيات لهذا الغرض يتطوع للخدمات المواطنون وبخاصة الطلبة في غير أوقات الدوام.
١٠ –تشجيع إنشاء النوادي والمكتبات العامة . [٢٥]

وواضح إن هذه المبادئ منها ما يمت إلى الفكر الفلسفي للتربية ومنها ما يمت إلى ترجمته إلى سياسات تتسم بالواقعية ومواجهة مشكلات الحاضر ولكن الهيئة لم تواصل جهودها لتبدل المسؤولين والمسؤوليات وإنما انطلق كثير من التطورات سواء في الأهداف التربوية أو في المناهج في السبعينات مما وصفته المنشورات الرسمية ومنه ما يأتي:

- تطوير المناهج والطرائق والوسائل التعليمية وفقاً للأساليب الحديثة واستناداً إلى الأهداف التربوية التي تضمنتها فلسفة الحزب القائد والثورة والأهداف التربوية للمرحلة الثانوية وتقويمها كل خمس سنوات .
- تأكيد المفاهيم والاتجاهات الوطنية والقومية والاشتراكية وجعلها متغلغلة في المواد الدراسية وإجراء تنسيق دائم ومستمر فيما يخص مناهج التعليم الإعدادي بشكل ينسجم مع إعداد المدرسين ويواكب مسيرة التجديد في بنية التعليم الابتدائي.
- تأكيد القضايا القومية وخاصة قضية فلسطين وعروبة الخليج وخصائص المجتمع العربي وجعل قضايا استكمال التحرر وتحقيق الوحدة الشاملة ومواجهة تحديات الإمبريالية والصهيونية والشعوبية ومحاور رئيسة في الدراسة والمشروعات التربوية.
- إيلاء الوسيلة التعليمية أهمية وتطويرها بما في ذلك المختبرات وجعلها سبيلاً لربط الفكر بالعمل وتطوير المكتبات المدرسية ...(بديع المبارك وسعدون عبداللطيف، النظام التربوي، ص 146-147).
- وفي أواسط الستينيات تم إنشاء مركز للبحث التربوي ملحقاً بجامعة بغداد نال عوناً من منظمة اليونسكو في التخطيط له. وفي انتداب بعض الخبراء للعمل فيه، وكان تطوير المناهج على رأس اسبقياته، وعمل فيه بعض المتخرجين من قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية، وجاء إنشاء القسم في مطلع الستينيات سبيلاً لإعداد جماعات متوالية من أصحاب المهن التربوية في التوجيه والإرشاد فضلاً عن مدرسين ومدرسات في دور المعلمين الابتدائية وتنامي عدد من الباحثين التربويين ولا سيما أولئك الذين أتيحت لهم بعثات علمية في جامعات مرموقة وذلك إنجاز مهم من إنجازات التطوير في هذه الحقبة ونالت مناهج اللغة العربية نصيباً كبيراً

من جهود أولئك الباحثين، سيأتي تناول جوانب منها في هذه الدراسة بالذات.

مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

ينطلق منهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في السبعينيات (وزارة التربية مناهج الدراسة الابتدائية 1974) من توجيهات عامة تؤكد أن اللغة أهم وسائل الاتصال بين الطفل وبيئته، فهي الأساس الذي يكسبه خبراته وهي الوسيلة لتربيته ويكون الهدف الرئيس في الصفوف الأربعة الأولى أن يعبر عن نفسه تعبيراً واضحاً عن طريق الحديث والكتابة وأن يفهم ما يقرأ وما يسمع وأن يشارك في التفكير فيما حوله، ولا غنى ابتداء عن مسايرته في اللغة التي تلقاها في بيئته على أن تنهض به المدرسة تدريجياً عن طريق تدريب سمعه على الفصيح السهل من فنون القول.

ويؤكد أن منهج اللغة العربية يؤلف وحدة لها عناصرها المرتبطة بعضها وبعض ارتباطاً وثيقاً، فأن قسمت الدروس إلى فروع كالقراءة والكتابة والتعبير وغيرها فليس هذا إلا نوع من تقسيم الوسائل وهو تقسيم مصطنع يراد منه التنسيق بينها وإيلاء كل ناحية نصيبها من الجهد وعلى المعلم أن يدرك أن مهارات اللغة لا تتنامى متفرقة بل هي مترابطة تسند بعضها بعضاً.

وينبغي أن تنمي قدرة التلميذ على استعمال اللغة استعمالاً حقيقياً في الأحوال المختلفة تراعى فيها مقتضياتها وينمي فيها ميل التلميذ إلى القراءة والمطالعة.

وينبغي أن تسهم المادة التعليمية للغة بما تحتويه من معارف ومهارات في تكوين ميول واتجاهات إسهاماً مباشراً وفعالاً في تعميق شعور الانتماء إلى الوطن العراقي ويوجه التلميذ إلى فهم واستيعاب مفهوم المواطنة وأن تسهم إسهاماً مباشراً وفعالاً في تعميق شعور الانتماء إلى الأمة العربية بكل ما يربط هذه الأمة من

مقومات مشتركة في الدين واللغة والثقافة والتاريخ والمصير المشترك ، كما تسهم بتعليم التلاميذ أن مفهوم القومية العربية ينبغي أن يكون مبنياً على أن النشاط في الثقافة العربية يكسب الناشئة صفة العروبة فهي قومية ليست مبنية على الإقليمية أو العنصرية أو التعصب، وتسهم المادة التعليمية في إكساب ميولاً واتجاهات إلى احترام القوميات الأخرى، وذلك كان شأن الأمة العربية في تاريخها، كما تسهم في تكوين الإيمان في الواقع العربي الذي يرمي إلى تحقيق الوحدة وأن حبهم للعربية هو عامل أساسي لاندماجهم في محيطهم العربي الشامل، وذلك فضلاً عن تكوين العادات الاجتماعية المرغوب فيها وإعدادهم للحياة الاجتماعية الناجحة، وهي توجيهات ملائمة، وإنما يفتقد فيها الناحية الدينية، وما تشتمل عليه من أنواع الإيمان والقيم، ولا سيما وقد ذكرت في الأهداف العامة للمنهج فوصفت بالحاجات الروحية، ونص على النمو الروحي للتلامذة.

يؤكد المنهج عناصر أربعة من عمليات تؤلف عناصر رئيسية في تعلم اللغة العربية ولا سيما للمبتدئين وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة ثم يأتي ذكر لثلاثة جوانب نفسية هي الجانب المعرفي وجانب المهارات السلوكية وجانب الميول والاتجاهات، تعرض فيها أهداف لكل عنصر من العناصر الأربعة ونأخذ مثلاً عنصر القراءة إذ تأتي نماذج من أهدافه على الوجه الآتي:

الجانب المعرفي:-

- أن يتعرف التلميذ على قدر مناسب من قواعد النحو لتساعده على القراءة الصحيحة وضبط ما يقرأ.
- أن يحفظ كمية مناسبة من النصوص والأمثال والأحاديث والنماذج الأدبية.

المهارات السلوكية:-

- أن تتكون لديه القدرة على ترجمة الرموز الكتابية إلى مدلولاتها من الأفكار والمعاني.

- أن تتكون لديه القدرة على تحديد العناصر الرئيسية في المادة التي يقرؤها.
- أن تتكون لديه القدرة على المقارنة بين الآراء المختلفة في الموضوع الواحد.

جانب الميول والاتجاهات:

- أن تتكون لديه عادة القراءة بصورة تلقائية ليستفيد مما يقرأ في الاطلاع العام وكسب العلوم والمعارف.
- أن يتكون لديه الإحساس في تذوق وتقدير الجمال في النصوص المقروءة.
- أن يستعين بالمقروء في تهذيب نفسه وترويض عقله.

وهذه نماذج عامة للدراسة الابتدائية، يأتي في المنهج مزيد من التفاصيل لها حيث يتم تناول الصفوف في الدراسة الابتدائية في ثلاث مجموعات (أ) للصفين الأول والثاني (ب) الصفين الثالث والرابع (ج) الخامس والسادس.

ويجمع المنهج بين الاستماع والتحدث وبين القراءة والكتابة، كأنه يراعي أن كلا من العمليتين الأولى والثانية هي التي تجري في الحياة عامة مارسها التلاميذ قبل مجيئهم إلى المدرسة فهي شائعة بالبيئة، في حين أن القراءة والكتابة مستجدتان في أجواء المدرسة وهما جديدتان، يرى الدكتور العزاوي أن يكون الجمع بين الاستماع والقراءة باعتبارها كليهما تشكلان عملية الاستقبال، يجمع بين الكلام (أو الحديث) والكتابة باعتبارهما يمثلان عملية الإرسال أو التعبير تفضي إلى الاتصال بالآخرين يراعى في الحالين طبيعة العمليات النفسية[٢٧] وهذا هو الأحرى بالاتباع. ولا مانع بعد إقرار هذا النوع من التوزيع تناول المجموعتين تارة في الأحوال الحياة العامة وتارة في أحوال المدرسة، فالأصل في تناول هذه المسائل إرساؤها على أسس قائمة في العلوم، وهي في هذه الحالة علم النفس بالذات. يأتي منهج اللغة العربية في 68 صفحة على هذا الحد من التفصيل، يؤلف أكثر من ربع صفحات الكتاب الذي يشمل جميع مواد الدراسة الابتدائية مع المقدمة وجداول

الدراسة، ومن هذه التفصيل توجيهات تتناول المواقف التعليمية بين تناول الطرق والوسائل التعليمية في نماذج من المواقف التربوية الاجتماعية بين المعلم والطلبة.

وإنما يمثل الحديث عن الأهداف جانباً كبيراً بالوفاء بعنصر رئيسي في المنهج بمفهومه الحديث تناول من الأهداف جوانب ثلاثة: المعرفة والمهارات السلوكية والميول والاتجاهات، وإن لم يبلغ في تناولها تفصيلات من عمليات تشمل ما يتحقق لكل منها من ترجمة إلى مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، ومهما يكن من أمر فإني أرى أن هذه العناية بالأهداف تمثل نقلة حميدة بعيداً عن المفهوم القديم للمنهج، فلا شك أن استحضار المعلمين للأهداف حقيق أن يضفي على مهماتهم القصد وهذا عنصر في عملية التعليم والتعلم في الأوضاع المدرسية، لن أذهب بعيداً في مدى الدقة في صياغة ما يوصف بالأهداف، فإنها تتفتح على التحسين سواء من حيث دلالاتها النفسية أو أساليب صياغتها للعربية.

والجدول الآتي يمثل عدد ساعات الدرس للغة العربية في الدراسة الابتدائية:

الصفوف	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
ساعات العربية	11	11	11	11	7	7
مجموع الساعات الأسبوعية	30	30	30	32	32	32

ويبدو أن الساعات المخصصة للعربية تزيد عن ثلث مجموع الساعات الأسبوعية في الصفوف الأربعة الأولى وقرابة الربع في الصفين الآخرين من الدراسة الابتدائية ويبدو أنها وافية من حيث العدد وعسى أن تكون وافية في كفايتها في ممارسة عمليات التعليم والتعلم الذاتي وهو السبيل للتربية المستمرة مدى الحياة.

منهج اللغة العربية في الدراسة المتوسطة:

تؤلف الدراسة المتوسطة الحلقة الأولى من الدراسة الثانوية وتمتد على مدى ثلاث سنوات من الدراسة الثانوية، وكثيراً ما تسمى في كثير من البلاد العربية بالإعدادية، ولكننا درجنا في العراق منذ تأسيس الحكم الوطني وإنشاء النظام

التربوي المعاصر على تسميتها بالمتوسطة، وجعلنا الإعدادية تسمية للسنوات الثلاث الأخيرة من الدراسة الثانوية، وفي الأذهان المفهوم الحديث للتعليم الأساسي الذي يستحق أن يمتد إلى تسع سنوات على الأقل، وإنما يليه الإعداد لثلاث سنوات سواء كان إعداداً لحياة العمل أو إعداداً للتعليم العالي بالذات.

ويأتي المنهج للغة العربية في الدراسة المتوسطة على ذكر أهداف عامة وأهداف خاصة للمرحلة جميعها، ثم يعرض أهدافاً لكل فرع وتوجيهات عامة للفروع الآتية: المطالعة، والتعبير والإنشاء، الخط، الأدب، النصوص، قواعد اللغة، ويتلوا ذلك ذكر وسائل وأوجه النشاط التي يمكن أن يستعان بها، ويختم المنهج بجزء مطول في محتويات الفروع.

ويلاحظ ابتداء أن المنهج تخلى عن تناول الأهداف موزعة وفق الجوانب الثلاثة التي وردت في منهاج التعليم الابتدائي: جوانب المعرفة، والمهارات السلوكية، والميول والاتجاهات فلم يواصل تناول ما لها من تفصيلات في هذا الجانب وتلك نكسة في عملية التطوير للمناهج .

فأما الأهداف العامة:

فيبدأ بالقول: أن يزداد اعتزاز الطالب بلغته باعتبارها عنصراً أصيلاً من شخصية كل عربي ومقوماً من مقومات الأمة العربية ووسيلة للاعتزاز.

١ – أن يفهم الطالب بناء الوطن العربي في جميع أرجائه فهماً صحيحاً بحيث تبرز في ذهنه فكرة هذا الوطن ومقومات وحدته...

٢ – أن يزداد فهم الطالب للحياة الإنسانية.

ثم يأتي بدءاً من الفقرة (5)، حديث في اللغة مثل:

– إن درس اللغة العربية مجال طبيعي لتنمية شخصية الطلاب وأفكارهم التراثية والتعبير عن حالاتهم النفسية.

فجاءت الأهداف الأولى من دون بيان صلتها باللغة، ولا بيان الصلة المناسبة لموضوعها، كأن يقال ينبغي أن يفضي فهم الطالب لخصائص العربية من حيث سلامة أصولها حتى شرفت بنزول القرآن، فتطورت بها الحضارة العربية الإسلامية، إلى الاعتزاز بها وأما فهم بناء الوطن العربي فحري أن يأتي في الجغرافية، فإن أريد تكرارها في العربية كان يمكن أن يقال: سعي الطالب للإحاطة بما يجري في أقطار الوطن العربي من الإنتاج الثقافي في الفكر والعلم ليزداد معرفة في بناء الوطن في أقطاره، وكان يمكن أن يقال أن الشعر "ديوان العرب" بما يجلي ما ينشدون من الفضائل وما ينكرون من العيوب ويلاحظ أيضاً أن مثل هذه الأهداف قد وردت في منهاج الدراسة الابتدائية ولكنها جاءت في الفقرات 8و 9و 11و 12 كأنها تأتي حصيلة لما مارسه التلميذ في تعلم العربية واشتملت على محتويات مادتها وأساليب تعليمها وتعلمها، وبصورة تشكل تلك الخصائص القويمة ثمرات لتلك الممارسات.

وتبدأ الأهداف الخاصة باللغة العربية: [٢٨]

في المرحلة المتوسطة:

أن يفهم الطالب: أن اللغة العربية تعبير عن المعاني والأفكار، وأن الألفاظ لا قيمة لها إلا إذا حققت هذا الغرض، وأن يكون تعليم اللغة في مجمله أداة فعالة في تنمية اتجاه إلى الأصالة في نفوس الطلاب.

وغاب في إمكانات اللغة في التعبير العناية بالوجدان والإرادة تتجلى في السلوك، وأحرى ما يستحق النظر من هذه الأهداف الخاصة هو القول في فقرة 4.

وأن تنمو قدرة الطالب على تتبع ما يسمعه وفهمه فهماً صحيحاً واسعاً والانتفاع به في حياته العملية"، فهو هدف لصيق باللغة وأساسي فيها يستحق التقويم والتأكيد ويأتي في فقراتها ما يأتي:

أن تمهد للطالب سبل الاتصال النافع بالقرآن الكريم باعتباره أثراً أدبياً خالداً وبغيره من الآثار الأدبية القديمة على اختلافها من قصة وشعر ومقال ومسرحية وهو نص كان يقتضي أن يتم به وصف القرآن الكريم باعتباره مصدر حكمة وهداية، قبل سرد المقالات والمسرحيات.

وتوالت الأهداف وهي على العموم جيدة، ومختارة، وتليها التوجيهات وقد بدأت بدءاة حسنة من الأساسيات فجاء في مطلعها :

– على المدرس أن يهتم بجودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعاني في المطالعة الجهرية، ويؤكد على السرعة واستعمال العين في المطالعة الصامتة.

- وتقول الفقرات: من المناسب أن يلخص الطلبة عدداً من الموضوعات التي تقبل التلخيص: مهارة واجبة التأكيد فلا تترك للمناسبات.
- وقد تأخر ذكر القراءة فجاء مقترناً بوصفها بالسريعة والممتعة.

ويأتي على رأس أهداف الأدب:

درس الأدب مجال لتنمية خبرات الطلاب من النواحي الاجتماعية والخلقية والسياسية والجغرافية والتاريخية، وكلها جيدة، وإنما كان يجدر أن يسبقها، الناحية النفسية، سواء من حيث إن للأدب الصادق خصوصية في التعبير عن نفسية الأديب أو من حيث إن موضوعه الواسع هو النفس الإنسانية.

وتأتي المجموعة الثانية من الأهداف:

تاريخ الأدب جزء من التاريخ العام، ويغني غناءه، ويؤدي فائدته والجزء لا يغني غناء الكل، ولا يؤدي كل فائدته، وما أحرى الصياغة في مثل هذه الأمور أن تتسم بالحرص على دقة التعبير.

وفي الفقرة الرابعة يوصف درس الأدب بأنه درس تذوق الفكرة الجميلة المصوغة في قالب جميل. فلا يحسن الاكتفاء بنسبة الجمال إلى الأسلوب بل

يجب اختيار وصف آخر للفكرة، كأن تكون عميقة أو أصيلة أو جليلة بدلاً من وصفها بأنها جميلة فحسب.

في كثير من فقرات الأهداف والتوجيهات نظرات صائبة في صياغة متينة بصورة عامة ولكنها تناولت الأدب عامة، ولم تخصص منه الأدب العربي على وجه التحديد، وكان يمكن أن يسري التخصيص إلى المجتمع أو إلى الأدباء والشعراء فيصفون بانتمائهم إلى اللغة العربية وأدبها.

وأخيراً فليس من الأهداف ولا في التوجيهات، ما يميز بين عصور الأدب، وكان يحسن الموازنة بين خير قديمه وخير قريبه في الدراسة الثانوية.

وقد أجمل النهج بعض الوسائل والأنشطة العامة كإصدار النشرات وإقامة المسابقات وكتابة التقارير والمطالعة الخارجية والحفلات الخطابية والمناظرات والمسرحيات وتشكيل اللجان.

وعدد ساعات اللغة العربية للدراسة المتوسطة ست ساعات لكل صف من الصفوف الثلاثة من مجموع ساعات أسبوعية تبلغ اثنتين وثلاثين ساعة في جميع مواد الدراسة، للعربية قرابة خمسها.

فإذا تناولنا محتويات فروع الدراسة بصورة مجملة فيلاحظ:

المطالعة والنصوص:

فيها آيات من القرآن الكريم ومن الأحاديث النبوية الشريفة ومن كلام الصحابة الأكرمين، وإنما يغلب عليها الموضوعات المعاصرة، بأنواعها نثراً وشعراً وخطباً سياسية واجتماعية وبطولات تناسب الشباب، يصدق ذلك على الصفوف الثلاثة.

الإنشاء (والتعبير): يدرب الطلبة على الكلام والكتابة في موضوعات أغلبها من الحياة المباشرة ومن محيط الطالب، ومنها ما ينمي الخيال ولا يقل عدد الموضوعات عن الثمانية في العام، ويأتي كتاب، الأدب للصف الثالث مشتملاً على:

- العصر الحديث: الشعر والنثر.
- الشعر في العراق: الكاظمي، الزهاوي، والرصافي، الشعر التمثيلي، الشعر الحر.
- نماذج من النثر في العراق: المقالة والقصة.
- الشعر في مصر: البارودي وشوقي.
- النثر في مصر: المقالة والخطابة والمسرحية: توفيق الحكيم، القصة: نجيب محفوظ.

الأدب في الأقطار العربية الأخرى لبنان: بشارة الخوري، سورية، وعمر أبو ريشة وسليمان العيسى، تونس: أبو القاسم الشابي، السودان: محمد فتاح الفيتوري، الجزائر: محمد صالح باوية، شعر المقاومة الفلسطيني، الأدب في المهجر جبران نعيمة، وإيليا أبو ماضي.

والمنهج يمثل نقلة حميدة نحو المفهوم الجديد، بما اشتمل عليه من أهداف وإن اتصف بالإجمال ولم يبلغ من تخصيص للعمليات العقلية بجوانبها الثلاثة بصورة صريحة، وما ورد من توجيهات نافعة في الطرق والوسائل، وأما عنايته بالجوانب القومية والسياسية، فجديرة بالتقدير.

ويشتمل منهاج الإعدادية وهي الحلقة الأخيرة من الدراسة الثانوية على أهداف عامة وخاصة بالمرحلة، ويكون الصف الرابع الثانوي منها عاماً، ويتفرع الصفان الخامس والسادس إلى فرعين أدبي وعلمي.

وينطلق منهج اللغة العربية من أهداف لهذه المرحلة عامة:

– مقاربة لما ورد منها في الدراسة المتوسطة، مع بعض إضافات، ومنها في الفقرة الثانية من الأهداف العامة ما افتقدناه في الدراسة المتوسطة من الروحية، فتأتي على الصورة الآتية:

2- أن يزداد تشبع الطالب بالمبادئ الاجتماعية والروحية وبالقيم العربية المثلى الخالدة التي يقوم عليها المجتمع العربي من شهامة وبطولة وشجاعة وإباء للظلم والضيم ... إلخ.

5- أن تنمو عواطفه نحو أسرته وأن يقدر دوره الإيجابي عضواً من أعضائها وأن يتشبع بروح العمل وبقيمته في الإنتاج ورفع مستوى المعيشة.

ومن الإضافة في الأهداف الخاصة.

١١ -أن يتصل بالتراث الأدبي في عصوره المختلفة وأن يتمثله ويتزود من قيمته الخلقية والاجتماعية والفنية (وكان ينبغي إضافة قيمته الفكرية الوجدانية والإدارية).

١٢ - أن ينمي تعليم اللغة في هذه المرحلة المواهب الخاصة التي ينفرد بها بعض الطلاب في النواحي الأدبية، ويتعهدها بالرعاية والإشباع، وأن يكشف تعليم اللغة عن المتفوقين في النواحي اللغوية المختلفة لرعايتهم وتوجيههم ويمكنهم من مواصلة الدراسات التخصصية في الميادين المختلفة.

ثم يأتي أهداف خاصة لفروع اللغة:

المطالعة العربية:

١ -جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.

٢ -كسب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة، والاستقلال والمقدرة على تحصيل المعاني وإحسان الوقف عند اكتمال المعنى ورد المقروء إلى أفكار أساسية تصاغ عناوين جانبية للفقرات.

٣ -تنمية الميل إلى القراءة.

٤ -الكسب اللغوي.

٥ -التعبير الصحيح عن معنى ما قرأه.

٦ -الفهم :

أ -لكسب المعلومات، وزيادة المعرفة، وتنوعها من علمية وصحف وتاريخ وجغرافية.

ب -للانتفاع بالمقروء في الحياة العملية.

ج -للمتعة والتسلية ولنقد الموضوعات.

التعبير:

- يمكن الطلبة من التعبير عن نفوسهم، أو عما يشاهدونه، بعبارة سليمة صحيحة.
- توسيع دائرة أفكار التلاميذ بمعالجة تلك الأفكار بتفصيلاتها والإحاطة بها وتوليد معاني جزئية منها.
- إعداد التلاميذ للمواقف الحيوية، التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال.

الأدب:

درس الأدب عملية تعليم تحدث تغييراً في:

- **القوة الإدراكية:** بزيادة المدركات وألوان جديدة في المعرفة والخبرة وتوسيع آفاق الطالب الثقافية والإلمام بألوان السلوك والنشاط .
- **القوة الوجدانية**- إثارة الوجدان، وإيقاظ العاطفة، والتأثر بالانفعالات، فيحب ويكره ويثور ويهدأ ويؤيد ويعارض.
- **القوة العملية**- بواعث محركات للسلوك الإيجابي ومشاعر الحماسة والنخوة والشجاعة.

- **وللأدب مادة لغوية تفضي إلى جودة النطق وسلامة الأداء** وحسن التمثيل وتنمية الثروة اللغوية، وتنمية الذوق الأدبي وتخير الأساليب واكتساب ثقافة إنسانية ورؤية الطالب ببيئته والتغلغل في أعماقها تنمية للخبرات الاجتماعية.

البلاغة والنقد:

تذوق الأدب وفهمه فهماً دقيقاً، وتبين نواحي الجمال الفني وانفتاح الذوق الأدبي، وتحصيل المتعة، وإقدار الطلبة على إجادة المفاضلة بين الأدباء وتقويم إنتاجهم.

ثم تأتي توجيهات عامة في المطالعة للقراءة الحرة في مكتبة المدرسة والمكتبات العامة، وتنويع المطالعات وتجويد القراءة الصامتة سرعة وعمقاً، واستخلاص لأفكار وشرح الموضوعات، وترسيخ الميل إلى المطالعة، والقراءة الجهرية، وجودة النطق وتمثيل المعنى والخلو من التصنع ومن إجهاد الصوت. وفي التعبير.

الاستمرار في تنمية المهارات، وربط الموضوعات بما اكتسب في المطالعة من اهتمامات أثارت التفكير، وقصص تلخص وشؤون عامة تناقش وشؤون ذات صلة بالأحوال العربية تمحص.

الأدب والنصوص والنقد والبلاغة:

– تسير دراسة الأدب على وفق تسلسل العصور.

– الدراسة النصية بالانكباب على النصوص تحليلاً ونقداً وتركيباً وشرحاً وتفصيلاً، وإصدار أحكام تجمع وتبوب، وتنويع اتجاهات ما يدرس وبيان صلاتها بالعوامل المؤثرة فيها.

– تذوق الأدب وفهم معانيه وتحديد خصائصه .

– تقويم النصوص.

- ويتكرر ذكر الأنشطة ويراد بها الحفلات الخطابية والمناظرات والمسابقات.

وتتضمن محتويات الأدب والنصوص:

للصف الرابع العام: الشعر وخصائصه ونماذج من الشعر الجاهلي والفترة من 132-334هـ، وعصر الإسلام تأكيداً للقرآن الكريم والحديث الشريف وحالة الشعر والنثر ونماذج منها والعصر الأموي بشعره السياسي وشعر المديح والهجاء.

وللصف الخامس الأدبي: الأدب معناه، وفنونه، وتاريخه، وفائدته. واللغة العربية أصلها وعوامل نموها، اختلاف اللهجات وغلبة لهجة قريش وأطوار تهذيب اللغة. العرب أصلهم حياتهم العقلية والدينية والاجتماعية والسياسية.

العصر الجاهلي: معنى الجاهلية، والأدب الجاهلي والشعر الجاهلي، منزلة الشاعر والمعلقات. أغراض الشعر وخصائصه وأصحاب المعلقات والنثر الجاهلي وفنونه. عصر صدر الإسلام أثر الإسلام في الحياة. القرآن الكريم: نزوله وجمعه وترتيبه وإعجازه وأثره في اللغة والأدب الإسلام/ والشعر: الشعراء، النثر، والخاطبة، وأغراضها وأساليبها ونماذج منها .

العصر الأموي: أثر العصر في اللغة والأدب والعلوم المدونة والتفسير والحديث. الشعر وأغراضه وأنواعه ونماذج من شعرائه. النثر: ظهور النثر الفني والخطابة. العصر العباسي الأول: قيام الدولة العباسية وأحوالها المجتمعة، الإسلام وعلومه، مواجهة الثقافات الأجنبية وآثارها في الأدب وأغراضه وفنونه. ألفاظ الشعر وألوانه. نماذج من الشعر وألوانه.

النثر في العصر العباسي الأول: الخطابة والكتابة ونماذج من أصحابها.

الصف السادس الأدبي 334-656.

الحالة السياسة وأثرها على الأدب شعراً ونثراً.

الشعر: أغراضه ومعانيه وألفاظه وأساليبه، في العراق وفارس وفي الشام ومصر وفي كل قطر من الأقطار شمولاً لعصر التأخر.

وينشأ التساؤل: هل يقتصر فن الأدب في العصر الحاضر وما فيه من نهضة أدبية في الشعر والنثر على ما حصل عليه طلبة القسم الأدبي خاصة في حلقة الدراسة المتوسطة؟ أما كان الأحرى أن يقصر أو يحذف ما جاء عن عهد التخلف فيكون العصر الحاضر خاتمة طيبة ؟

وشملت محتويات الأدب والنصوص للقسم العلمي على ما يلي:

للصف الخامس:

العصر الجاهلي: امرؤ القيس، ولبيد والنابغة الذبياني ودريد بن الصمة وعلقمة بن عبده التميمي.

والعصر الإسلامي: النابغة الجعدي وكعب بن مالك الأنصاري والحطيئة والخنساء، ونموذج من خطبة الرسول (صلى الله عليه وسلم).

وشمل العصر الأموي، سبعة أدباء منهم الفرزدق وذو الرمة وجميل بن معمر والحسن البصري كما شمل العصر العباسي عشرة أدباء منهم بشار وأبو العتاهية وأبو تمام والبحتري وابن الرومي من الشعراء وابن المقفع والجاحظ من الكتاب.

الصف السادس: شمل من الشعراء في العصر العباسي المتنبي وأبو فراس الحمداني والشريف الرضي وأبو العلاء المعري، ومن الكتاب ابن العميد وبديع الزمان.

وفي الأندلس: من الشعراء ابن هانئ الأندلسي وابن زيدون وفي النثر: الرسالة الجدية لابن زيدون ونماذج من العصر المغولي والعصر العثماني.

وينشأ التساؤل عن قصر النماذج على خطبة واحدة للرسول (صلى الله عليه وسلم) أما كان الأولى إتاحة مجال أوسع من خطب الرسول (صلى الله عليه وسلم) وخطب للخلفاء الراشدين، ومرة أخرى ينشأ التساؤل بشأن النهضة المعاصرة في الأدب أما كان الأولى أن تكون خاتمة لتاريخ الأدب من دون اشتراط إكمال التسلسل التاريخي ليشمل عصر التخلف؟ النهضة المعاصرة في الأدب أما كان الأولى أن تكون خاتمة لتاريخ الأدب من دون اشتراط إكمال التسلسل التاريخي ليشمل عصر التخلف؟

وجاء في منهج البلاغة للصف الخامس الأدبي ما يأتي:

علم المعاني، والخبر والإنشاء، والخبر الحقيقي والمجازي، والإنشاء الطلبي والأمر الحقيقي والمجازي والتقديم والتأخير، والذكر والحذف بأنواعه والنص.

وللصف السادس الأدبي: البيان: التشبيه أغراضه وأنواعه والحقيقة والمجاز، وأنواع المجاز ضرورة ومرسلاً ومشابهة والاستعارة: أغراضها وأهميتها والكتابة بأنواعها وعلم البديع بأنواعه.

منهج النقد الأدبي وموازين الشعر للصف السادس من الفرع الأدبي وظيفة الأدب والأديب في الحياة، النص الأدبي بأنواعه وأغراضه وتاريخه عند العرب في العصر الأموي والعباسي والحديث. الأسلوب في الشعر وعناصره وأنواعه وموازينه وعروضه وبحوره.

النثر وأنواعه: خطابة ومقالة وقصة ومسرحية وسيرة.

قواعد اللغة العربية: النحو

وأما النحو فنبدأ أولاً بإيجاز ما ورد عنه في المراحل الثلاث من التعليم الابتدائي والمتوسط والإعدادي، وليس له درس خاص في الصف الثالث الابتدائي وإنما من الممكن إعداد أذهان التلاميذ لمراعاة بعض الضوابط ولا يصح ذكر المصطلحات، ويتوخى في الأهداف بدءاً من الصف الرابع معرفة الأجزاء الرئيسية المكونة للجملة والعوامل المؤثرة، إيراد بعض المصطلحات بقصد أن تتكون لدى التلاميذ القدرة على بناء الجمل ومعرفة الصلة بين الكلام الاسم والفعل والحرف، المذكر المؤنث، والمفرد والمثنى والجمع وأقسام الجمع والأفعال بأزمانها والمتعدي واللازم وكان وإن وبعض المفاعيل .

وتتكرر بمزيد من التأكيد تلك الموضوعات في الصف السادس، مع اهتمام بعلامات الإعراب والمفاعيل وظرف الزمان والمكان، والمفعولات والمجرورات بالحرف والإضافة وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة، والمعرف بال وبالإضافة وبالنداء وما يطرأ على المضارع في الإعراب.

وفي المرحلة المتوسطة: تشمل محتويات الصف الأول من قواعد النحو: الفعل في أزمنته وصحته وعلته ولزومه وتعديه ومرفوعات الأسماء ومنصوباتها ومجروراتها وما يحذف عند الإضافة والممنوعات من الصرف.

وفي الصف الثاني: المبنى والمعرف من الأسماء ومن الأفعال، وإعراب المضارع وأدوات نصبه وجزمه وأدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة والمقصور والمنقوص، وتثنية الأسماء وجمعها وأنواع الجمع، والنكرة والمعرفة وأنواعها والمبتدأ

والخبر والمستثنى والتوابع نعتاً وعطفاً وتوكيداً وبدلاً، والضمائر بارزة ومستترة والأسماء الموصولة.

وتشمل محتويات النحو والصرف في الصف الثالث المتوسط: المجر والمزيد الصرفي، واشتقاق الأفعال والجامد والمشتق من الأسماء والمصادر ثلاثية ورباعية وخماسية وسداسية، والمصدر الميمي والصناعي والمرة والهيئة، والمشتقات: اسم الفاعل وعمله واسم المفعول وعمله واسم التفضيل وأحواله وأسماء الزمان والمكان واسم الآلة والنسب وهمزتي الوصل والقطع والعدد مفرداً ومركباً والمعطوف.

وتشمل محتويات قواعد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية :

للصف الرابع العام: الاستفهام وحروف الجواب والتخصيص والتنبيه والحروف الزائدة والفعل المتعدي لمفعولين وثلاثة وتوكيده وطريقتها وأسماء الأفعال والمدح والذم والتعجب ولا النافية للجنس ولا سيما كنايات العدد والتصغير وصيغه وأنواعه.

وللصف الخامس الأدبي: الإبدال والإعلال وقلب الواو والياء ألفاً، الجمل ما لها محل من الإعراب وما ليس لها محل من الإعراب وتقديم المبتدأ وجوباً وتقديم الخبر وجوباً وحذف كل منهما وجوباً، حذف الفعل في الإغراء والتحذير وفي الاختصاص والاشتغال، تقديم المفعول به على عامله وجوباً وأنواع حذف الفعل في المفعول المطلق، وحذف فعل الشرط وجوابه، وجواب القسم وجوباً وجوازاً.

للصف السادس الأدبي: تخفيف أن وكأن ولكن، والأحرف المصدرية والظرف المعرب والمبني وأفعال المقاربة والرجاء وأما، وإما، وأي، وحتى وإذ وإذا ورب.

وتشمل محتويات قواعد اللغة العربية للقسم العلمي:

للخامس العلمي: الإبدال والإعلام والجمل التي لها محل من الإعراب وتقديم المبتدأ الخبر وجوباً وحذفهما وجوباً، وحذف الفعل في الإغراء والتحذير والاختصاص والاشتغال وتقديم المفعول به على عامله وجوباً، وحذف فعل الشرط وجوابه.

للسادس العلمي: ما، إن، لا، المشبهات بـ(ليس) تخفيف إن وأن وكأن وكلن، والظرف معرباً ومبنياً وما ينوب عن الظرف وعن المصدر في باب المفعول المطلق. وأفعال والشروع أما وإما، وأي وحتى وإذا.

توزيع الحصص الأسبوعية للغة العربية

الصفوف	النحو	المطالعة	التعبير	الأدب وتاريخه	البلاغة	النقد	المجموع	المجموع العام
الرابع العام	1	1	1	2	–	–	5	32
الخامس الأدبي	2	1	1	3	1	–	8	32
الخامس الأدبي	2	1	1	2	1	1	8	32
الخامس العلمي	1	1	1	1نصوص	–	–	4	33
السادس العلمي	1	1	1	1نصوص	–	–	4	33

قضية النحو: دعوات للإصلاح، وثمرات من الإصلاح:

وقد فصلت قضية النحو من مواضعها لكل مرحلة، لشعوري بكونها تنطوي على مشكلات خاصة بها في كل مرحة، ولست متخصصاً في مادتها لإصدار الأحكام القاطعة بشأنها وحسبي أن استنجد بآراء من أثق بهم من المتخصصين في العراق، وأخص منهم في هذا المجال الأستاذ الدكتور أحمد عبدالستار الجواري رحمه الله وأجزل له الثواب والأستاذ الدكتور رحيم العزاوي أستاذ العربية في كلية التربية/ ابن رشد ببغداد، أطال الله عمره ويسر له مزيداً من الجهد في خير العربية وإعداد معلميها، والأستاذ الدكتور فاضل السامرائي، أطال الله عمره وأغنى النحو العربية بالمزيد من جهوده القيمة.

ومن الجواري استشهد بما جاء في كتابه نحو التيسير، دراسة ونقد منهجي وقد شعر بما يواجهه بعض طلبته في دار المعلمين العالية ببغداد من عسر مباحث النحو ومن برم بأساليبها وأسانيدها في إصدار الأحكام في موضوعاتها، فكان ذلك مما حمله على القول "ما زال نحو العربية عسيراً غير يسير وعراً غير ممهد، منحرفاً إلى غير قصده لا يخلو من تعقيد ولا يسلم من انحراف. وما زال مثار لشكوى من المعلمين والمتعلمين. وصار النحو مشكلة من مشاكل التعليم في أغلب بلادنا العربية"[٢٩].

"واللغة وهي وسيلة التعليم الأولى وسبيله الأول ولا بد أن تكون هذه الوسيلة ميسرة ومهيأة متينة ودقيقة ترتبط بواقع الحال للأفراد على تفاوت في الفهم والإدراك ولا سيما والأمة العربية مقبلة على عهد تنفض عنها غبار التخلف وتمهد لنفسها سبيلاً يصلها بالعالم من حولها ويزيح عنها كابوس الجهل وهذا لا يكون إلا بالتعليم العام شاملاً بلا استثناء .

ولا يكون ذلك إلا باللغة المبينة، لا يكفي فيها تيسير المناهج فحسب، وإنما يحسن إعداد المعلمين وجعلهم أهلاً للتواصل الفكري بينهم وبين المتعلمين" (٣٠).

"وهو ينطق من معنى النحو، ويختار بين معاني الكلمة معنى القصد إلى جهة كلام العرب وانتحاء طريقهم في الكلام، فهو عند الأقدمين من علمائها علم العربية الذي يعرف وجهة كلامهم وما يقصدون إليه من معاني ويستشهد بالأشموني في تعريف النحو وتحديده "النحو هو العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب المواصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها "فإذا كان من الحق وضع القواعد والعلوم تتقدم فليكن مصدرها في اللغة العربية من حيث هي ظاهرة اجتماعية يتداولها الناس في واقع الحياة وهذا ما يذهب إليه العلم الحديث في شأن اللغة بالذات.

أما المتأخرون فقد ألزموه فرعاً من فروع هذا المعنى وصرفوه إليه وجعلوه فناً مخصصاً بالإعراب والبناء ويستشهد الجواري بالصبان "واصطلاح المتأخرين تخصيصه بفن الإعراب والبناء وجعله قيم الصرف (٣١). إن للإعراب مكانته حين يراد به معناه الأصلي وهو الوضوح والبيان كما يقول الجواري في أكثر من مكان من كتابه ولكنهم بدلاً من أن يلتمسوا ذلك في "الكلام كما كان يجري على ألسنة العرب في واقع حياتهم وكما جاء به القرآن في أحسن النماذج انحرفوا إلى الشواهد في شعر الشعراء يأتي على أحوال من القسر والاضطرار أو في الأمثلة تصاغ ارتجالاً وفيها الصنعة والتكلف والوقوف عند الشاذ من الأقوال، ثم غلبت عليهم أساليب المنطق والفلسفة وتصور العلل كما تمليه ما يختار من مبادئها في تصور الوجود والحياة، بعيداً عن واقعها في المجتمعات العربية بأصالتها، وكلنا يعرف مكان القرآن الكريم في بعث الفكر العربي في وثبته الجبارة المعجزة التي تخطى

بها حدود العرب وحمل بها رسالة إلهية وإنسانية سامية، جوهرها العقيدة الإسلامية ووسيلتها هذه اللغة التي صاولت وطاولت أحداثه وصروفه، وهي اليوم ما تزال حية فتية نامية متنامية لم يزدها تطاول الزمان إلا قدرة على استيعاب الحضارات وهضم الثقافات، وقد التقت روافد العربية كلها في هذا النهر الخالد وانسابت لهجات العربية وطرائقها المتعددة في هذا التيار، فكانت لغة القرآن وأسلوب القرآن أمثل صور التعبير العربي وأروع مثال من مثله البيانية".

ومع حرص العربية على الإعراب، وقد تخلت عنه كثير من اللغات الحديثة، فإنه مع صعوبته وعسره، يجب إلا يصرف المعنيين بعلومها عن أين يعنوا بجوانب من العلاقات وتبادل التأثير فيعنى بها بالنظر في الكلمات من داخلها في تنوع الصيغ والاشتقاقات.

وصفوة القول، كما يقول الجواري، أن النحو قد استقل عند المتأخرين عن ضيق محدود هو تغير أواخر الكلمات بحسب مواقعها من التركيب وغلب عليه هذا المعنى غلبة بلغت به مبلغ الجمود المنقطع الذي لا يكاد يبين بأن له علاقة بما حوله من علوم العربية من جهة وبما له من علاقة بواقع الحياة التي يراد له أن يعبر عنها.

فلم يعد يعني في مفهومه فن التعبير عن الأفكار والمشاعر، ولا دخل له في الأساليب التي تختلف باختلاف المعاني والآراء وكان من جراء ذلك أن انفصل عن حقيقة موضوعه وابتعد عن صميم غايته.

ولعل من نافلة القول أن نقرر أن هذا العمل الجسيم يحتاج أول ما يحتاج إلى وقوف مدرك على الصورة التي بدأ هذا النحو وفهم واع لما أثر في تطوره وتحوله

عن تلك الصورة التي بدأ بها وإحاطة واسعة بالدروب التي سلكها والشعاب التي تسلل إليها حتى ضيع هدفه أو كاد.

ثم يأتي بعد ذلك محاولة مهما بلغت من التواضع، في رسم السبيل الذي يحقق الغرض أو يقرب منه وهذا أخطر ما في الأمر وأعسره وأحوجه إلى الجهد المشترك المتضافر، ومعذرة إذا اقتصر هذا البحث على طائفة من تلك الجهود وأغفل طائفة أخرى منها، ذلك أنه يلتزم بالإحاطة الشاملة بالقديم ويقيني بأن هذه اللغة هي السبيل الذي نسلسل فيه تراث الأمة وهي سبيل الحفاظ على وحدتها في الأفكار والمشاعر وفي المثل على السواء ..

وبياناً للحقيقة نقدر أن الجهد الأصيل في هذا الباب يقوم على إحياء النحو للأستاذ إبراهيم مصطفى، فهو الذي فتح مغاليق هذا الباب وهو الذي أنار للأذهان سبل الخوض فيه [٣٤].

فأما الإعراب، فمهما شك بعض الباحثين في معناه وفي قيمته وأهميته، فإن الشك لا يمكن أن يسري إلى الحقيقة الواقعة وهي أن قواعد الإعراب قواعد مطردة استنبطت من كلام العرب ومن نصوصهم الموثوقة وعلى رأسها القرآن الكريم دليلاً ناصعاً واضحاً كل الوضوح. فالإعراب إذن حقيقة واقعة ثابتة، وقواعده على وجه العموم صحيحة استنبطت من كلام العرب. وإنما الذي يمكن أن يكون موضع الدراسة والبحث هو أسلوب الاستقراء والاستنباط وما يمكن أن يكون ذلك الاستقراء والاستنباط [٣٥].

وحقاً إن موضوع العامل في الإعراب هو السبب الأول الذي خرج بالإعراب عن حقيقة معناه وعن واقع وظيفته في النحو وهو الذي خلق فيه أبواباً لا لزوم لها

ولا فائدة فيها، وهو الذي عقد قواعد الإعراب تعقيداً لا مزيد عليه ولعل أول من دعا إلى إلغائه الأستاذ إبراهيم مصطفى في كتابه إحياء النحو وقد أفاض في تلك الدعوة الدكتور شوقي ضيف في مقدمته التي صدر بها كتاب الرد على النحاة لابن مضاء القرطبي [٣٦].

والحق أن البحث في عوامل الإعراب وفي أسباب ظواهره ليس عملاً عقيماً على الإطلاق ولكنه يكون كذلك إذا انحرف عن طبيعة الدراسة اللغوية وأهمل أصولها واشتغل بالتعليل المنطقي المجرد الذي لا يرتبط بواقع اللغة ولا يستند إلى طبيعة تركيبها والتعبير بها [٣٧].

ثم عدد بعض الأخطاء التي وقع فيها بعض النحاة من الأمثلة المصنوعة والشواهد الشاذة والاعتماد على الاستشهاد بالشعر والتبويب غير الموفق والتفريق حيث ينبغي التجميع والضلال في تقليل طريقة التحليل وإثبات المستعجل وإلغاء المهمل وغلبة المنطق والتقصير في رعاية الحالة النفسية للمتكلم وإتباع طريقة الفقهاء في القياس مما لا يجوز للغوي لأنه تقيد بواقع اللغة ذاتها وتجاهل طبيعة البحث اللغوي مما يقتضي مراجعة منهج البحث وتقويمه [٣٨].

ويؤكد الجواري في بحثه القيم في آخر فصل من فصول كتابه –الفصل التاسع– الأهمية البالغة لدراسة الجملة متابعاً لما هو متفق عليه ولابتداء بتعريف الكلام تعريفاً يجدد مفهومه ويمنع خصائصه وصفاته ويمنع من دخول غيره في ذلك التعريف، فيكاد النحاة جميعاً يتفقون على أن الكلام هو اللفظ المركب المفيد فائدة يحسن السكوت عليها، إلا أن بعضهم سرعان ما يتحللون من هذا المنهج القويم فلا يوفون هذا المسألة حقها من البحث. ويتناول في هذا الفصل الأخير

تركيب الجملة وتأليفها وضرورة العناية بطبيعتها والتمييز بين جملة الخبر وجملة الإنشاء وضرورة العناية بالأساليب ودراسة نظام الجملة ويشير إلى الكيفية التي يمكن أن يتم بها التفسير على الوجه الآتي:

"وأحسب أن تيسير هذا الأمر إنما يكون بالتخفيف من قواعد الإعراب وبالعمل على دمج تلك القواعد الإعرابية بقواعد نظم الكلام وتركيبه وأساس ذلك التحقيق والاندماج هو ملاحظة الصفات العامة والخصائص الرئيسة في كل جزء من أجزاء الكلام وإلغاء الاقتسام وما هي عليه في كتب النحو من تفريع وتجزئة، فلا يكون المسند مبتدأ مرة وفاعلاً مرة ونائب فاعل واسماً لكان مرة أخرى ونحو ذلك من التقاسيم التي لا تغني في ضبط قواعد الإعراب ولا تفيد في فهم طبيعة التركيب".

فإذا عرف الدارس أن الاسم في موضوع الإسناد كفاه ذلك في معرفة موقعه من التركيب ومكانه منا لمعنى وحالة الإعراب التي يستحقها ومرد ذلك كله على الطريقة التي تتبع وإلى الأسلوب الذي تعرض به المادة ويبلى به الموضوع، وليست الطريقة أو الأسلوب بالشيء المبهم لا تحد أقطاره ولا تضم نواحيه.

وإنما أعني بذلك قبل كل شيء أن تنصرف العناية إلى العلاقة المعنوية التي تقوم بين أجزاء الكلام، فيعرف بكل جزء من تلك الأجزاء موقعه من المعنى وعلاقته بسائر الأجزاء الأخرى وذلك يقتضي فهم الكلام وإدراك معناه قبل التعرض لتحليله ودراسة أجزائه واحدة بعد واحدة.

ولعل أهم ما ينبغي الالتفات إليه هو أن فقه العربية فقهاً يقوم على الذوق والفهم معاً وإدراك قواعد اللغة إدراكاً لا يخرج بها عن الغاية إلى الوسيلة ولا يصرفها عن الأصول إلى ما لا فائدة فيه والله يقول الحق وهو يهدي إلى السبيل

وهو حسبنا ونعم الوكيل [٣٩]، وهذه دعوة صحيحة إلى إصلاح النحو، جزى الله صاحبها أحسن الجزاء.

يتناول الأستاذ الدكتور نعمة رحيم العزاوي في كتابه من قضايا تعليم اللغة العربية: رؤية جديدة في كثير من جوانب تعليم اللغة العربية، في مواقف واقعية مألوفة في كثير من المدارس وفي كثير من الأقطار العربية ومنها العراق، وينطلق في معالجتها من الجمع بين آراء جليلة في التراث العربي الإسلامي وآراء في الدراسات العلمية المعاصرة في اللغة وفي التربية عامة، ويبدأ بتأكيد أن الاستعداد للغة فطري، مما يتميز به الإنسان مزية عليا من مزاياه، ولكن اكتساب الكلام في هذه اللغة أو تلك مبكراً في الطفولة إنما يحصل من التعلم في البيئة، خلافاً لما ذهب إليه بعض الأوائل ومن قول بأن اللغة هي نفسها فطرية، واتفاقاً مع ما يقول به العلم الحديث ويستشهد خاصة بابن خلدون الذي يرى أن اللغة تكتسب في ثلاثة مراحل من الطفولة حيث يقع الفعل وتعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتكون حالاً ومعنى الحال أنها راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة، أي صفة راسخة وفحوى هذا الرأي أن اللغة تكتسب بالسماع ومن المعايشة المستمرة للنطق بها في بيئة الفرد اللغوية، ويضيف بأن ابن خلدون وجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم، أي العرب ومنهم الجاري مع أساليبهم من القرآن الكريم والحديث.

فابن خلدون كما يقول الدكتور العزاوي قد رسم لاكتساب اللغة سبيلاً قويمة وما هذه السبيل إلا حفظ كلام العرب، ومداومة سماعه والارتواء التام منه ثم محاكاته والنسخ على منواله [٤٠].

ويذكر الدكتور العزاوي أسساً عامة لإصلاح تعليم العربية، نوجزها على النحو الآتي:

1.إصلاح المفاهيم العامة.

ومنها أن اللغة وضع وهي القواعد الموضوعة لها واستعمال وهو ممارسة نطقها باستمرار فإذا اقتصر تعليم اللغة على أحد هذين الجانبين ظهر الخلل بالمتعلمين. ومن المفاهيم العامة في تعليم اللغات استعمال اللغة بأن تكون مشافهة قبل أن تكون كتابة وتحريراً. وما أقل ما يعني بذلك الجانب من الاستعمال المستمر في المدارس، الذي يمكن أن يوصف بالمنهج الاسترسالي خلافاً للمنهج الترتيلي الإجلالي الذي يتسم بالتألق والتكلف فلا غنى من تأكيد وفرة المحادثة استرسالاً بها.

2. العناية بالطلب:

بالتركيز على المتعلم بالممارسة اللغوية والرياضية المستمرة في نطقها والتحدث بها، خلافاً لفرط التأكيد على القواعد والقوانين اللغوية ولا غنى من إحاطة الطالب ببيئة لغوية صالحة في كلام المعلمين واختيار النصوص الصالحة المشتملة على الفصيح منها وجعل الكتب الموضوعة لهم مشكولة.

3. العناية بالمادة اللغوية المدروسة:

حيث ينبغي أن تتوفر فيها شروط كثيرة، منها ما يحتاج إليه الإنسان العربي المعاصر مما يكثر دورانه على الألسنة في عبارات صحيحة، والفرق بين النحو العملي والنحو العلمي فرق واسع، فالأول للأساسيات في صون اللسان من الخطأ والثاني في التفصيلات والتماس الأسباب بالمصطلحات .

وأن يعنى بمراعاة مقتضى الحال في البلاغة، وجوانب المعاني في الكلام وبما في صميم البلاغة (41)، وهو يدعو إلى العناية بجانبين: جانب الاستقبال بالاستماع والقراءة، وجانب التعبير بالكلام أو الكتابة تفضي إلى وظيفة الإيصال إلى الآخرين، ويؤكد أن تعليم اللغة يجب أن يكون وظيفياً وهو يعنى بتحقيق القدرات الغوية عند التلميذ بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها العملية ممارسة صحيحة. وهناك عنصر مشترك بين الاستقبال اللغوي والإرسال اللغوي ويعني به التفكير الذي يسمى في بعض الأحيان المهارة اللغوية الخامسة على جانب وظيفة السماع والقراءة في حالة الاستقبال ووظيفة الحديث والكتابة في حالة التعبير والاتصال ومن الدارسين من يرى أن الوظائف الأساسية تتلخص في فهم التلميذ للغة حين يسمعها منطوقة –وفهمها حين يراها مكتوبة، وفي التعبير بها عن أفكارهم على نحو منطوق أو مكتوب، ومعنى ذلك أن هذا التقسيم لوظائف اللغة يعني وظيفتين رئيسيتين هما الفهم والتعبير وواضح أن الفهم هو حصيلة الاستماع والقراءة وهذا يعني أن أي نشاط لغوي لا يتعلق بمهارات اللغة الأساسية أو غايات تعلمها الأربع، هو نشاط زائد قد يصرف الطلاب عن اللغة [٤٢]، ثم يفصل القول في المهارات اللغوية الأساسية:

(١) الاستماع والقراءة.

(٢) التعبير كلاماً وكتابة تفصيلاً يعني محتويات المنهج والطرق التي يمكن أن يعتمد عليها ثم يأتي إلى ما يسميه المهارات اللغوية المساعدة ويختص منها النحو (قواعد اللغة العربية) والإملاء. ويرى أن القائمين على شؤون التربية يحملون الناشئة من قواعد النحو ما لا يحتمل ويغفلون أن السليقة التي تقوم الألسنة ولا يكفي لها حفظ القواعد بل تتطلب بالنصوص وحفظها وتحفظها

والاطلاع على الكتب، فالأمر في التربية اللغوية هو أمر سليقة، يجب أن تربى وهي ملكة (قدرة) يجب أن تكون، وذلك بوساطة البيان والأدب.

ويلاحظ ما كان للنحو من مشكلات منها: غلبة المنطق عليه، والذهاب بعيداً في التماس العوامل والتعليلات واضطراب القواعد بجمعها من أزمنة متباعدة ولم يعد النحو مقصوراً على مجرد العلم بالإعراب والبناء في الكلام، بل يمتد أساساً إلى المعاني ويتبعها في تنظيم الكلمات، ويستعرض كثيراً من الآراء في هذا الصدد وهذا شبيه بما ذهب إليه الأستاذ الدكتور أحمد عبدالستار الجواري.

ولعلي أختم هذا العرض بدعوة التعليم العربية وتجديد نحوها، ببعض ثمرات في واقع المنهج وواقع البحوث النحوية، فقد كان لجهود الأستاذ الدكتور نعمة رحيم العزاوي إسهام في تطوير مناهج العربية وفي إعداد مدرسيها وتدريبهم أثناء الخدمة، وتولي معهد لتدريب المدرسين بالذات، وفي بعض مفاهيم الأهداف والعمليات كما اشتملت عليها المناهج ما يتطابق مع ما جاء في كتابه، وأما في تجديد النحو فقد تجلى في كتاب أصدره الأستاذ الدكتور أحمد عبدالستار الجواري بعنوان "نحو القرآن" سنة 1974م، واتبعه بكتاب "نحو الفعل" كما تجلى في سلسلة من الكتب أصدرها الأستاذ الدكتور فاضل صالح السامراي على مدى خمسة عشر عاماً.

فأما نحو القرآن فقد أكد الجواري فيه أن القرآن كتاب العربية الأكبر، فتراكيبه وأساليبه هي في الأصل ما يستأهل أن تقوم عليه دراسة التراكيب العربية التي استطاعت بعد أن قامت أركان الحضارة العربية الإسلامية، أن تستوعب أفكارها

ومعانيها وأن تكون تلك الأساليب وعاء للعلم والفلسفة وسائر أنواع الحياة الجديدة، فوق كونها أداة التعبير المؤثر البليغ [٤٣].

وجاءت منذ أواخر الثمانينات سلسلة من الكتب القيمة في معاني النحو ظهر الجزءان الأول والثاني منها في العام الدراسي الجامعي 86-87م للأستاذ الدكتور فاضل السامرائي، بعنوان معاني النحو، يقول في مقدمة الجزء الأول: من المعلوم أن علم النحو يعنى أول ما يعني في أواخر الكلام ما يعتريها من إعراب وبناء، كما يعني بأمور أخرى على جانب كبير من الأهمية كالذكر والحذف والتقديم والتأخير وتفسير بعض التعبيرات غير أنه يولي العناية للإعراب أيضاً [٤٤].

وهناك موضوعات ومسائل كثيرة لا تقل أهمية عن كل ما بحثه النحاة، بل قد تفوق كثيراً منها لا تزال دون بحث لم يتناولها العلماء بالدرس ولم يولوها النظر، وقد أبدو مغالياً في هذا الزعم ولكن هذا الزعم حقيقة، ويورد أمثلة من القرآن الكريم متسائلاً عن الفرق بين قوله سبحانه وتعالى (فاعلم أنه لا إله إلا الله/ محمد 19) وقوله (وما من إله إلا الله – آل عمران 62) لم تنفى الآية الأولى بلا والثانية بـ(ما) ما ل افرق بين قوله تعالى (قل لست عليكم بوكيل/ الأنعام 66 وقوله (وما أنا عليكم بوكيل) يونس 108، لماذا نفى العبارة الأولى بليس والثانية بما ويشتمل الجزءان على 788 صفحة في بحث مثل هذه الأمور الدقيقة من معاني النحو وأتبعهما بجزئين آخرين عام 1991 يزيدان على 700 صفحة تتألف منها موسوعة في منهج جديد من دراسة النحو بالتراكيب والأساليب ويتبع هذه الموسوعة بكتاب بعنوان "التعبير القرآني"صدر الجزئين الأول والثاني في الموسوعة عام 1986-1987 ويتبعهما في أواخر التسعينات بكتاب قائم بذاته "الجملة العربية تأليفها وأقسامها"[٤٥]، تؤلف جميعها فتحاً جديداً في تناول النحو العربي برده إلى البحث

في أصل الدعوة إليها من بحث في تركيب بأساليبه نحو مزيد من الاستيفاء لخصائص المنهج.

وقد عبرنا عن تقدير لما تحقق في مطلع هذه الحقبة في السبعينات كما قدرنا المناهج الموضوعة فيها، ولا سيما ما فيها من عناية بصياغة أهداف عامة للنظام التربوي وأهداف خاصة باللغة العربية بمجملها وبجوانب في عمليات، ومن توجيهات معنية بالطرق والوسائل فضلاً عن عرض المحتويات، وهي في جميع ذلك تبتعد عن المناهج التقليدية بعيوبها القديمة التي تقتصر على المحتويات، وتقترب من المنهج بمفهومه الحديث وما يتضمن بحلقاته الخمس وما ينبغي لها من الترابط وتبادل التأثيرات، وتأتي بحوث الأساتذة الأفاضل دعوة الإصلاح العربية تعليمها ونهجاً جديداً في دراسة النحو منهجاً وتطبيقاً مما يعد فتحاً علمياً جديراً بالتقدير عسى أن يكون له تأثير في تطوير مناهج وإصلاح تعليمها.

نقد نفساني للمناهج:

أقف عند جوانب ذات طبيعة نفسانية تربوية في المناهج كنت أود أن تستوفي فيها:

أ. العناية باللغة العربية شأن جميع المعلمين

اقتصرت التوجيهات في المناهج على معلمي اللغة العربية، كأنهم وحدهم المسؤولون عنها والحق أن العناية شأن جميع المصلحين وعناية أي واحد منهم بها إنما هي عناية بالموضوع الذي يتولاه هو نفسه، فلا يتقن أي علم من العلوم إلا بعون من اللغة وما تتسم به من السلامة في تركيب عباراتها ودقة مالها من المعاني والدلالات ولا سيما ما تشتمل عليه من المصطلحات، وهذا كتاب مرشد

المعلم كما ترجم عن كتاب لوزارة التربية البريطانية يتضمن توصيات للمعلمين في تفسير المناهج وتطبيقها، وتأتي في رأس توصياته لهم قوله: إن العناية باللغة الإنجليزية شأن يجب أن يعنى به جميع المعلمين، وعناية كل واحد منهم بها، إنما هي عناية بموضوعه نفسه، فلا تتقن واحد منهم بها، إنما هي عناية بموضوعه نفسه، فلا تتقن الموضوعات عامة إلا بالاستعانة باللغة السليمة الدقيقة بل إن مناهج اللغة العربية كما تناولناها لم تشتمل على ربطها بالتربية الدينية واستثمار ما تحتوي عليه في الدين الإسلامي من نصوص القرآن الكريم والسنة الشريفة، وهي تؤلف مادة ثمينة بالعربية في أعلى مستوياتها وأوفاها خيراً وصلاحاً في عباراتها. ولو تمت العناية بها لأغنت موضوعات العربية أيما إغناء، فلا بد من عناية بجوانبها اللغوية تذكيراً بها ومزيداً من تفسير جوانبها اللغوية، لا سيما والقيادة العراقية كما سنأتي على ذكره قد أقدمت على عملين جليلين لم تستبق إليهما هما إصدار قانون سلامة اللغة العربية الذي يوجب العناية بالفصيحة منها على جميع المؤسسات ومنها مؤسسات التعليم، الحملة الإيمانية مستندة إلى القرآن الكريم، مما سوف نتناوله في موضعه، ويجب أن تسري العناية بالعربية إلى جميع المعلمين واجباً لخيرها وخير العلوم الأخرى منها، وفي هذا لو تحقق مراعاة جميع المعلمين للحديث بالعربية الفصيحة ما ينشد من توافر بيئة صالحة يواصل الطلبة في سائر الأعمار سماعها ويستوعبون أساليبها في التعبير لتكون لهم السليقة التي تحدث عنها ابن خلدون وأكدها من بعد الدكتور العزاوي جزاه الله أحسن الجزاء.

ب- تسلسل الأهداف ومتابعة مستوياتها بتفصيلاتها.

وفي الباب هناك جانبان، جانب علمي وجانب لغوي: فأما الجانب العلمي فهو يقتضي ترجمة الأهداف العامة للمرحلة إلى أهداف للمادة الدراسية، وهذا قد حصل

إلى حد ما، وترجمة ما وضع للمادة إلى عمليات نفسية، تشتمل على الجوانب الثلاثة من الإدراك والوجدان والإرادة وصولاً إلى السلوك، وقد تمت بعض المحاولة المجملة في المرحلة الابتدائية وكان يمكن استيفاؤها فيها وفي المرحلة الثانوية بحلقتيها المتوسطة والإعدادية وصياغتها في مستويات سلوكية أكثر تحديداً، وهذا لم يحصل ويجدر أن يكون مهمة لا يستغني عنها في التطور المؤمل بأن الله، وأما الناحية اللغوية فهي الإسراف في استعمال كلمة الهدف للمستويات كافة، واللغات الأجنبية تستخدم مصطلحات مختلفة لتوالي المستويات، وليست العربية لتقصرعن الوفاء بتعدد المصطلحات، بل إن المرء يلاحظ أن استعمال هدف ما يقابل بالإنكليزية كلمة (goal) كلمة لا تخلو من الجدة في الإنكليزية وفي العربية وكثير من المفكرين يستعملون بدلاً عنها في الإنجليزية كلمة (aim) يصدق ذلك على الاستعمال الشائع في بريطانيا ومنهم من يجعل الهدف لمستوى الفلسفة التربوية ويضع للسياسة الاستراتيجية كملة (aim)، وللخطط والمناهج كلمة (objective) وكلمة الهدف ليست من الكلمات الشائعة بهذه الدلالة بالتراث العربي، كما أحسب، وإنما هناك الغايات والمقاصد والأغراض. فإذا أثبتنا استعمالها المعاصر فيمكن أن نستعمل كلمة المقاصد للسياسات الاستراتيجيات، ونجعل كلمة الأغراض لتقابل كلمة (objective) للخطط والمناهج لنثبت غنى العربية ونعين على تمييز المستويات بتعدد مصطلحاتها وبتنوع دلالاتها وهذا خطاب نوجهه خاصة إلى واضعي المناهج العراقية وربما استدعى توجيهه إلى غيرهم.

ج- استيفاء العمليات العقلية:

اقتصر المنهج في أوضاع الدراسة داخل الصفوف وينبغي أن يكون أكثر شمولاً وتفصيلاً لغيرها من العمليات العقلية الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة

والكتابة، ولاحظنا أنها تتنوع بين ما هو شائع في البيئة وهما الاستماع والتحدث، وما هو مما يبرز في المدارس وهما القراءة والكتابة، وخير من هذا التقسيم ما استعمله الأستاذ الدكتور نعمة رحيم العزاوي. فقد قرن بين الاستماع والقراءة ووصفهما بالاستقبال كما قرن بين الكلام والكتابة ووصفهما بالإرسال تارة وبالتعبير تارة أخرى يفضيان إلى الاتصال، مراعياً الطبيعة النفسية، فالاستماع والقراءة كلاهما للاستقبال والكلام والكتابة وكلاهما للتعبير، وذكر من مطالب الاستماع والقراءة أن تتسم بالفهم وأؤيده في هذا التصنيف.

غير أني أفضل استعمال كلمة التلقي بدلاً من الاستقبال. وفي القرآن الكريم آية "وتلقى آدم من ربه كلمات" وآية "وما يلقاها إلا الذين صبروا وما يلقاها إلا ذو حظ عظيم".

غير أني أرى أن هذه التعابير لا تستوفي عمليات عقلية مهمة أخرى وكأن هذه المفاهيم الأربعة مما يقتصر على ما يكثر عادة في الصفوف.

وأول ما ألاحظ أن يوصف التعبير بالإفهام كما يوصف التلقي بالفهم ويشفع كل منهما باللفظ السليم.

وأفتقد كثيراً مفهومين مهمين من العلميات العقلية هما الملاحظة والذاكرة فلم أقف على كلمة الملاحظة وهي عملية ضرورية في النشاط العلمي (obujservation) تتعدى محض الاستماع والإبصار إلى سائر الحواس ولا يكتفي منها بمحض التلقي بل بالجهد يبذل عن قصد لاكتشاف البيئة وما فيها من الظواهر الطبيعية والاجتماعية وتمحيص خصائص الأشياء حيث يمكن أن يطلب من الطلبة الذهاب إليها عن قصد ووصف ما يشاهدونه وما تحيط به سائر

حواسهم منها ليدونوه أوصافاً تغني مفرداتها في اللغة وتدربهم على مادة التفكير يستمدونها من الواقع وهو من أساسيات المنهج العلمي السبيل لممارسة اللغة في استقصاء ما في الواقعة من أمور وأشياء وأحداث تمحيصاً ووصفاً على السواء.

وكان الحصري كما لاحظنا قد خصص عصر الاثنين والخميس لمثل هذه المهمات فالملاحظة عملية إيجابية يجب تأكيد ممارستها عن قصد.

وللذاكرة وظيفتان تم التأكيد عليهما، جانب الحفظ وقد ذكر في بعض مواضع وإنما الدكتور العزاوي في بعض مواضع حفظاً للنصوص واستيعاب الروايات بشأنها، وكان يجب أن يستوعبه المنهج أوفى استيعاب لا سيما لو عني بما تتطلبه التربية من حفظ، وما حفلت به الحملة الإيمانية من حفظ سور كاملة في القرآن الكريم.

والوظيفة الثانية للذاكرة هي التذكير والاستذكار واستعادة خصائص الخبرات، ولم أجد تأكيداً عليها يقصد لذاته في ما وصف في عمليات المنهج، ففي الذاكرة كنوز من الخبرات والمعلومات بشأنها يجب التعويل عليها وعرض المناسبات التي تستدعي نشاطها ذلك أن العمليات الأربع في التلقي والتعبير هي التي تبرز في الحاضر المباشر في أجواء الصفوف يجيب أن يغني بما تسعف به الذاكرة وذكر التفكير عرضاً وهو أهم العمليات التي يجب تأكيدها ويمهد لها بعمليات الدعوة إلى الانتباه التروي والتأمل وربما تتطلب حالات من التخلي عن التلقي وعن التعبير والعكوف على ما يجري في باطن النفس من التأمل ومنه ما يكون مثل المناجاة الذاتية يتم فيها الحوار بين النفس بتقليب الأمور وتمحيص المشكلات، إن المعلم يمكن أن يطلب إلى طلبته الانتباه والتروي والتأمل وهو يطرح عليهم سؤالاً قبل أن

يرتجلوا الجواب عليه وأن يتعودا هذه الحالات في القراءة وفي إعداد الواجبات المدرسية وفي واجبات التعبير فإن المناجاة الذاتية هي شأن كثير من المفكرين لا تأتي ابتكاراتهم في كثير من الحالات إلا عن طريقها ويجدر أن تخص بعناية فائقة كلما تقدمت بالطلبة مستويات الدراسة ومراحلها، ولتكن البداءة بها والتدريب عليها مبكراً وعلى درجات حتى تستوفى تماماً.

د- تكوين المفاهيم:

ولم يبرز تكوين المفاهيم لا في الأهداف ولا في المحتويات والتوجيهات، فلا يكفي الاهتمام بالمعاني متفرقة بل ما بينها من علاقات وقد فطن إلى ذلك الأستاذ الأثري فسأل في كتاب القراءة: البيت مأوى الإنسان فما مأوى الطير ومأوى النحل وما مأوى الحصان.. تكويناً لمفهوم البيت وشأنه التماس الراحة والاستقرار والعلاقات الإنسانية في المودة والألفة بعد عناء العمل وفي المفهوم يتحدد تعريف الأشياء تجمع بين خصائصها في نظام والمفهوم هو إدراك خصائص الأفراد يجمعهم جنس واحد وهو مادة التفكير، فكان ينبغي التأكيد بتنميتها.

- التشريعات في الحفاظ على سلامة اللغة العربية:

من الإنصاف للحقيقة أن أعرض ما أذكره بشأن قانون الحفاظ على سلامة اللغة العربية، فقد حضر الدكتور سعدون حمادي، إذ كان عضواً في مجلس قيادة الثورة، جلسة لمجلس المجمع العلمي العراقي فتحدث عن ما يوليه مجلس قيادة الثورة من حرص على الحفاظ على سلامة اللغة العربية الفصيحة، على ما لها من المزايا الحضارية ووعاء التراث العربي الإسلامي ورابطة قومية تجتمع بين أبناء الأمة من ناحية، وما يعرض لها من الأخطاء سواء من غلبة العامية في كلام

العامة من أثر التخلف وانتشار الأمية أو من تدفق المصطلحات الحضارية وانتشارها بعبارات أجنبية، وأثمرت المناقشات اقتراحاً بوضع تشريعات وقد تألفت لجنة في المجمع فوعت صيغة لقانون وصف بقانون الحفاظ على سلامة اللغة العربية ونظر فيه مجلس قيادة الثورة وأقره برقم 64 لسنة 1977م، ومما جاء فيه ما يأتي:

المادة الأولى: تلتزم وما يتبعها من الدوائر الرسمية وشبه الرسمية والمؤسسات والمصالح والشركات العامة وكذلك الجمعيات والنقابات والمنظمات الشعبية بالمحافظة على سلامة اللغة العربية واعتمادها في وثائقها ومعاملاتها.

المادة الثانية: على المؤسسات التعليمية في مراحل الدراسة كافة اعتماد اللغة العربية لغة للتعليم وعليها أن تحرص على سلامتها لفظاً وكتابة، وتنشئة الطلاب على حسن التعبير والتفكير بها وإدراك مزاياها والاعتزاز بها.

المادة الثالثة: تلتزم مؤسسات النشر والإعلام التي تكون مطبوعاتها ومناهجها باللغة العربية أن تعنى بسلامة اللغة العربية ألفاظاً وتراكيب، نطقاً وكتابة وتيسرها للجماهير وتمكنهم من فهمها، على أن لا يجوز لها استعمال العامية إلا عند الضرورة القصوى مع السعي إلى تقريبها إلى اللغة الفصحى وفق خطة منظمة ومقصودة.

المادة الرابعة: يجب أن يحرر باللغة العربية ما يأتي:

١ -الوثائق والمذكرات والمكاتبات وغيرها من المحررات التي تقدم إلى الدوائر الرسمية وشبه الرسمية ومنها المصالح والمؤسسات والشركات العامة، وإذا كانت هذه المحررات بلغة أجنبية وجب أن ترفق بها ترجمتها العربية.

٢ - السجلات والمحاضر وغيرها من المحررات التي يكون لممثلي الحكومة والمؤسسات حق الاطلاع عليها وتفتيشها بمقتضى القوانين والأنظمة.

٣ - العقود والإيصالات والمكاتبات المتبادلة بين المؤسسات أو الجمعيات أو الشركات العامة أو بينها وبين الأفراد ويجوز أن ترفق بها ترجمتها بلغة أجنبية عند الحاجة.

٤ - اللافتات التي تضعها المؤسسات والمنظمات والجمعيات والمحلات التجارية أو الصناعية على واجهات محالها ويجوز الحاجة بلغة أجنبية إلى جانب اللغة العربية بشرط أن تكون الكتابة باللغة العربية أكبر حجماً وأبرز مكاناً.

وتتوالى المواد في ذكر ما ينبغي كتابته بالعربية من علامات تجارية وبراءات اختراع ونماذج تتخذ أشكالاً متميزة كعناوين المحال والنقوش البارزة والعلامات التجارية.

وتنص المادة الثامنة أن على الوزارات أن تنشئ أجهزة لها تعنى بسلامة اللغة العربية في وثائقها ومعاملاتها بما يكفل حسن تطبيقها لهذا القانون.

وتنص المادة التاسعة على أن يكون المجمع العلمي العراقي المرجع الوحيد في وضع المصطلحات العلمية والفنية وعلى الأجهزة المعنية الرجوع إليه بشأنها.

وكان من الأسباب الموجبة للقانون ما يأتي:

- تعد اللغة العربية بما تشتمل عليه من التراث الغني للثقافة العربية والإسلامية وفي قمته أي الذكر الحكيم، مقوماً رئيسياً لقومية العربية وأساساً لوحدة الفكر بين أبنائها، وكانت العناية بها موصولة بالعناية بوحدتها وبضميرها في الحاضر والمستقبل وقد كانت غلبة العامية على العربية الفصحى أثراً من التخلف والجهل، وسمة من سمات الأمية، وعملاً من عوامل الفرقة والتجزئة ومعوقاً من معوقات انتشار التعليم ويقظة الوعي القومي.
- مشكلات الحضارة المعاصرة ومنها ما يمس الثقافات، ومنها تدفق المصطلحات التقانية، مما يوجب الحفاظ على الأصالة الثقافية واستيعاب تقدم المعرفة العلمية التقانية.
- ما برهنته اللغة العربية من حيويتها وقابليتها للتطور والتجدد.
- واجب الجهات الرسمية في العناية باللغة العربية والحفاظ على سلامتها وغيرها من المؤسسات.
- عمق إدراك القيادة السياسية لثورة السابع عشر من تموز مسؤولياتها القومية والحضارية ومهماتها في صيانة اللغة العربية.

وبناء على ما اقترحه المجمع العلمي العراقي في نطاق النهوض باللغة العربية استجابة لتوجيهات مجلس قيادة الثورة.

ويبدو أن هذا أول قانون في موضوعه يصدر في الأقطار العربية، وربما كان قانون فرنسا في عهد الرئيس ديغول صدر في موعد مقارب للقانون العراقي ويعنى بسلامة اللغة الفرنسية .

وقد تلا قانون الحفاظ على سلامة اللغة العربية إنشاء الهيئة العليا للعناية باللغة العربية بموجب القانون رقم (83) لسنة 1983م.

وهي هيئة يعين رئيسها بقرار من مجلس قيادة الثورة وتتألف من خمسة عشر عضواً بضمنهم رئيسها ووزراء التعليم العالي والبحث العلمي والتربية والثقافة والإعلام ورئيس المجمع العلمي العراقي، يكون الآخرون من المعروفين بتخصصهم أو اهتمامهم وعنايتهم بشؤون اللغة العربية، من منتسبي الوزارات المختلفة ومكتب الثقافة والإعلام في حزب البعث العربي الاشتراكي ولجنة مناهج التعليم.

والهيئة تقوم بالرقابة والإشراف على تنفيذ قانون الحفاظ على سلامة اللغة العربية واقتراح مشروعات القوانين والأنظمة المتعلقة بشؤون اللغة العربية والمشاركة في المؤتمرات وعقد الندوات والاستعانة بالمتخصصين وتأليف لجان لدراسة الموضوعات المتعلقة باللغة العربية.

وأصبح الدكتور سعدون حمادي رئيساً للهيئة والأستاذ الدكتور أحمد مطلوب أميناً عاماً لها وقد صدرت مجلة (الضاد) معنية بالبحوث والدراسات في اللغة العربية وعلومها.

بحوث تربوية في المناهج:

وقد توالت البحوث التربوية في مناهج اللغة العربية ومنها ما كان يعتمد الأساليب التجريبية ومنها ما يتناول طريقة القراءة فقد كان للطبقة الصوتية كما وضعها الأستاذ الحصري في القراءة الخلدونية محاولات لتطبيق غيرها إلى جانبها

ومن تلك المحاولات كما أجمل عرضها الأستاذ الدكتور مسارع حسن الراوي وزميله السيد جاسم الحسون [٤٧]:

- طريقة الجملة والقصة، جرى تطبيقها في إحدى المدارس النموذجية في كتاب من وضع الدكتور متي عقراوي والسيد رجل زغبي بعنوان (القراءة العربية بأسلوب الجملة والقصة) بين 1936–1945 رحمهما الله.
- طريقة الجملة وجرى تطبيقها 1957–1962 في كتاب من تأليف الدكتور عبد العزيز القوصي رحمه الله بعنوان (القراءة الجديدة للمدارس الابتدائية).

ومن الدراسات التجريبية التي أجريت على المقارنة بين الصوتية كما جاء في كتاب الحصري "القراءة الخلدونية" والطريقة الجميلة ما يأتي:

- ما قام به الدكتور مسارع الراوي للطريقتين الصوتية والجملية بعنوان (مفاضلة بين الطريقة الصوتية والطريقة الجملية) صدر ملحقاً لمجلة المعلم الجديد للعام 1967 تقدمت بها الصوتية، وقد يعزى ذلك على عدم إعداد معلمين للجملية إعداداً وافياً وقد أوصى الدكتور الرواي بالإقلاع عن تطبيق الجملية حتى يتم إعداد المعلمين لها [٤٨].
- التقويم الذي أجرته لجنة بإشراف الدكتور عبدالعزيز القوصي عام 75–76 لتلاميذ الصفين الأول والثاني في عشر مدارس ابتدائية وقدمت اللجنة تقريراً يبدو منه فضل الطريقة التوليفية في القراءة الصامتة والكتابة والإملاء والقراءة الجوهرية والطريقة التوليفية تجمع بين الصوتية والطريقة الجميلة [٤٩].

- رسالة تقدم بها السيد يونس صالح الجنابي في المفاضلة بين الصوتية والجملية وظهر فيها تساوي الطريقتين علماً بأن الباحث يعنى بالكلية الطريقة التوليفية [٥٠].

- الدراسة التي أجراها الدكتور عبدالجليل مرتضى التميمي في بعض المدارس الابتدائية بشأن تفضيل المعلمين والمعلمات لإحدى الطريقتين الصوتية و التوليفية وكان التفضيل إلى جانب الطريقة التوليفية [٥١].

وتعددت مراكز البحوث المعنية بالتربية تعدد غيرها في العلوم الاجتماعية والطبيعية الصرفة والتطبيقية في الجامعات وفي الوزارات المختصة وتناسب الأقسام العليا في الجامعات منذ أواسط السبعينات حتى أخذت تتكاثر في الثمانينات والتسعينات وكان من مراكز البحوث التربوية مركز جامعة بغداد وآخر لوزارة التربية كما نشطت أقسام التربية في جامعة بغداد والجامعة المستنصرية على الرغم مما واجه العراق من تحديات خطيرة.

ونختار من الذخيرة الكبيرة ما نستأنف به الحديث عن الطريقة الصوتية كما تجلت في كتاب القراءة الخلدونية الذي لا يزال يتواصل اعتماده بالتعجيل في إدراج الطريق الجملية مع الصوتية.

ويقع الاختيار أولاً على بحث صدر عن مركز البحوث والدراسات التربوية في وزارة التربية وشارك فيه الدكتور عناد غزوان والدكتور سليم الداهري والدكتور جمال نجم العبيدي والبحث بعنوان تقويم الطريقة التوليفية في تعلم القراءة والكتابة للمبتدئين[٥٢] ويميز البحث بين نوعين من الطرق تركيبية تبدأ بالأجزاء والانتقال منها إلى الكل ومنها الصوتية أو طريق كلية تبدأ بالكل الجملة أو الكلمة وتنتقل

على الأجزاء وتوصف بالتحليلية وهناك ما يجمع بين الاتجاهين وهي التحكم التوليفية وقد دعا إليها الحصري كما اقتبسنا له من رأي في جزء سابق من هذه الدراسة.

وقد تم تطبيق الطريقتين كل منهما على مجموعة مؤلفة من 140 طفلاً في مدارس بغداد والكوت والحلة وكانت النتائج على الوجه الآتي:

- تفوق الطريقة التوليفية على الطريقة الصوتية في اختيار المفردات بشكل واضح.
- تفوق تلاميذ مجموعة التوليفية في محافظة بغداد/ الكرخ في معظم الاختبارات.
- تفوق تلاميذ المجموعة الصوتية في بغداد/ الرصافة في معظم الاختبارات.
- تفوق الطريقة التوليفية على تلاميذ الصوتية بشكل واضح جداً في سائر الاختبارات فضلاً عن التحصيل الكلي في مدينة الحلة (بابل).

وقد استنتج الباحثون أن المعلم ذو الكفاية هو الذي يصنع الفرق وينتج التفوق وأضاف الباحثون أنهم وجدوا أن التلاميذ في التوليفية يتمتعون بمزيد من الجرأة والثقة بالنفس والبشاشة وقوة الشخصية عن تلاميذ الصوتية ولا يتضح لي كيف تمت السيطرة على العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بين الأطفال في هذا الحكم.

ولاحظوا ضعف اهتمام المعلمين والمعلمات بسرعة القراءة والفهم على الرغم من تأكيدهما في الأهداف والتوجيهات.

وثمة دراسة أخرى أجريت على عينة مشتقة من اثنتي عشرة مدرسة، أسهمت فيها بعينات عشوائية مؤلفة من 360 تلميذاً يمثلون الصفوف الثلاثة الأولى فطبقت عليهم ثلاثة اختبارات لقياس تحصيلهم في القراءة تعرفاً على الكلمات وفهماً لها وسرعة في قراءتها.

وقد قام بالتجربة فريق من الباحثين مؤلف من الدكتور علي جاسم الزبيدي والدكتور عباس عبد مهدي والدكتور مجيد مهدي والسيد عبدالحق أحمد محمد[٥٣].

واتفق المعلمون والمعلمات الذين تولوا تطبيق الطريقتين على استخدامهم طرائق مختلفة وملائمة للصور المستخدمة في الكتابين والعلامات من كل من الكتابين ومألوفة في البيئة وموضوعات الكتابين مشوقة يسهل تعلمها ولا يواجه التلامذة صعوبة في استنساخ الكلمات ولا يواجهون صعوبة في قراءة الكلمة في غير موضعها الأول وهم متفقون في الجوانب السلبية أيضاً من حيث أن الصعوبات تواجه في الأيام الأولى وتحتاج إلى وقت أطول وكثرة الأخطاء الإملائية وأدت النتائج إلى:

تفوق التلاميذ في الصف الأول في التعرف والفهم من أصحاب الطريقة الصوتية ولكنه تفوق يضمحل في الصفوف اللاحقة.

إن تحقيق أي من البرنامجين يتوقف بدرجة كبيرة على توافر الظروف المادية والإنسانية.

يحظى البرنامج الصفوف على تأييد الوالدين لسابق الخبرة به.

يحتاج البرنامج التوليفي لمزيد من التدريب عليه ولمدة طويلة.

وإذا أخذت النتائج بصورة عامة بدا منها أن الفروق ليست حاسمة في تفضيل طريقة على أخرى. وقد ظلت القراءة الخلدونية هي المعتمدة حتى الثمانينات، وقد أقدمت وزارة التربية على تطبيق الطريقة التوليفية منذ أوائل التسعينات ولكن لا تزال المدارس التي تطبق فيها لا تتجاوز 1500 مدرسة من بين 8250 مدرسة في إحصائيات سنة 1998م تطبق الطريقة الصوتية في الخلدونية.

تطوير الأهداف التربوية :

وقد عنيت وزارة التربية سنة 1982 بمراجعة الأهداف التربوية وما يترتب من أهداف المراحل فألفت لجنة رئيسية، وتولت لجان فرعية مراجعة أهداف المراحل وتمت مناقشة المقترحات في ندوة شاملة ضمت كبار المسؤولين والمتخصصين وكبار العاملين في الوزارة.

فجاء الهدف الشامل للنظام التربوي في القطر العراقي على الوجه الآتي:

"تنشئة جيل واع مؤمن بالله محب لوطنه مؤمن بأمته العربية وبرسالتها وأهدافها في الوحدة والحرية والاشتراكية، آخذ بالتفكير العلمي، متسلح بالعلم والخلق معتمد العمل والتعلم الذاتي مالك لإرادة النضال، قادر على مواجهة التحديات المصيرية المتمثلة في الإمبريالية والصهيونية والشعوبية، مستوعب لمعطيات التطور الحضاري متفتح على الفكر الإنساني في إطار من الأصالة والمعاصرة.

وتنبثق من هذا الهدف الشامل أهداف عامة يسر بموجبها النظام التربوية بحملته ويسعى إلى تحقيقها في حركته نجملها على الوجه الآتي: [٥٤].

ويعني الإيمان بالإنسان قيمة عليا والعمل على تطوير شخصية من جوانبها كافة روحاً وجسماً وفكراً وخلقاً وذوقاً وإرادة وتحقيق تكاملها وتوازنها وتفاعلها مع مجتمعها، وتمكين المواطن من فهم حقوقه الإنسانية الأصيلة وفهم وجباته الإنسانية الحضارية.

ثانياً: الهدف الديني:

ويعني ترسيخ الإيمان بالله وبرسالاته ويتجلى بحرية الاعتقاد ورفض الإلحاد وفهم الإسلام. حيث كونه ثورة إنسانية كبرى تفاعلت معها الأمة العربية فحملت رسالتها ونشرتها بين الشعوب وتأكيد القيم الإنسانية التي تدعو إليها الديانات.

ثالثاً: الهدف الوطني:

ويعني ترسيخ الوحدة الوطنية والتماسك الاجتماعي بين المواطنين، وتنمية روح المواطنة الصالحة وما تتضمنه من حب الوطن والولاء والموازنة بين الحقوق والواجبات ورعاية المصلحة العامة، وفهم تاريخ العراق ومزاياه الحضارية وفهم الخصائص للمجتمع العراقي واعتماد الوحدة الوطنية أساساً للوحدة القومية.

رابعاً: الهدف القومي

ويعني الولاء للأمة العربية والإيمان بوحدتها العمل من أجلها وتعميق الوعي القومي بالروابط الوثيقة له، وحدة وطن ولغة وثقافة وتاريخ ومصالح وإرادة

ومصير، وفهم خصائص الأمة العربية على تنوع أقطارها وتجديدها والعمل من أجل تحقيق وحدتها.

خامساً: الهدف الديمقراطي

ويعني في جوهره تنظيم الحياة على أسس الحرية والمساواة وترسيخ مبادئ الديمقراطية الشعبية وترسيخ مبدأ سيادة القانون وتكافؤ الفرص وتنمية المشاركة الواسعة للجميع وتطبيق الأساليب الديمقراطية في المؤسسات التربوية.

سادساً: الهدف الاشتراكي:

ويعني إشراف الدولة على تنظيم الحياة الاقتصادية وضمان وفرة الإنتاج وعدالة التوزيع ويتجلى ترسيخ المبادئ الاشتراكية في الحياة وسيطرتها على وسائل الإنتاج وفهم التنمية الشاملة بوصفها تحقيقاً للتقدم في سائر مجالات الحياة.

سابعاً: الهدف العلمي:

ويعني الاعتماد على العلم الحديث منهجاً ومحتوى، فكراً وتطبيقاً في سائر مجالات الحياة بترسيخه بأسلوب التفكير في معالجة القضايا والمشكلات وتقدير أصوله في الحضارات القديمة والسالفة وفي الحضارة العربية الإسلامية وإرساء التقنية الحديثة في الوطن العربي تنمية للكفايات البشرية.

ثامناً: هدف العمل:

ويعني تقدير العمل عنصراً أساسياً للنشاط الإنساني والحضاري وغنى تقدم المجتمعات واعتماد الخبرة العملية ركناً أساسياً في التربية بدءاً من ممارسته بالأيدي وتطوير مهاراته وربطه بمطالب المهن.

تاسعاً: هدف القوة والبناء:

ابتداء من تنمية القوة في شخصية الإنسان وتطوير قدراته وإرادته على القوة والبناء والإسهام في تماسك المجتمع ومنعته وتنمية روح الجندية وخصائصها في الضبط والطاعة والنظام والمحافظة على أسرار الوطن والصبر والتجلد والثقة بالنفس والتضحية والفداء والعفة والإخلاص وتعميق الوعي بحاجة الأمة العربية إلى استيفاء مطالب الأمن.

عاشراً: هدف الأصالة والتجديد:

باتخاذ مواقف حضارية تتسم بالأصالة والتمسك بخير ما في الماضي من قيم حفاظاً على الهوية القومية وفهم الحضارة العربية الإسلامية والعناية باللغة العربية لغة القرآن وعاء تراث الأمة وإبراز الشخصية القومية وتعميق الوعي بالمشكلات الحاضرة والتحديات المستقبلية وتنمية الإبداع والابتكار في تجديد الحياة وتحسين نوعيتها علماً وأدباً وفكراً.

حادي عشر: هدف الإنسانية:

ويعني الانفتاح على الشعوب عامة والتفاعل مع القوى الصالحة في مجتمعاتها وعلى الفكر الإنساني واستيعاب إنجازاته وتقوية الروابط مع الشعوب الإسلامية وفهم الحضارة المعاصرة وإنجازاتها والعمل على إصلاحها وتوجيهها وجهاتها السليمة.

ثاني عشر: هدف التربية المستمرة:

تنمية قدرات الإنسان العربي على التعلم الذاتي وإتقان مهاراته الأساسية واعتماده مواصلة تربية ذاته ومواجهة التغيرات الحضارية وتطوير نظام لا مدرسي للكبار. وهي أهداف وردت في استراتيجية تطوير التربية العربية أجريت عليها تعديلات يسيرة لا سيما في عنوان واحد أو اثنين منها وتؤلف بذوراً لفلسفة تربوية عربية تغنى بها السياسات التربوية وصولاً على المناهج الدراسية والممارسات في التعلم والتعليم.

وقد ترجمت إلى أهداف للمراحل وتبذل المساعي لاستيعابها في المناهج وقد اعتمدت على صعيد القيادات التربوية.

وجاء طبع المناهج في التسعينيات بأهداف أقرب إلى استيعاب الأهداف الجديدة مع بعض الاختصار في محتوياتها لصعوبات الطباعة، وإنما غنمت المناهج غنماً كبيراً من لحملة الإيمانية الكبرى التي سيأتي مجمل لجوانبها الرئيسة.

الحملة الإيمانية الكبرى:

وقد غنمت اللغة العربية غنماً كبيراً وغنم الإيمان بالدين غنماً أكبر من الحملة الإيمانية التي أمر بها السيد الرئيس صدام حسين (حفظه الله ورعاه) في يوم 1993/6/14م، قبل سبع سنوات وأشرف على قيادتها ويواصل التوجيه لحركتها،

وتقضي بأن يكون القرآن الكريم موضع عناية واهتمام، حفظاً للكثير من سوره الكريمة تدريجاً بدءاً من الصف الأول الابتدائي حتى الصف السادس الإعدادي في خلال مرحلة التعليم العام على مدى أعوامها الاثنى عشر وفهماً واستيعاباً للمعاني وتشرباً للقيم ومنازع الفكر والأخلاق.

وقد استجابت الجهات المسؤولة في وزارة التربية لهذه المهمات الجليلة في التخطيط الوافي والسليم وبتوفير الإمكانات وحشد الكفايات على وفق منهج واضح المعالم للسياسة التربوية وعلى أسس واضحة ومنها:

- مراعاة مبدأي الشمول والتكامل في دراسة القرآن الكريم.
- تركيز الفهم الأصيل للقرآن الكريم بعيداً عن التفاصيل والاجتهادات.
- تأكيد تيسير تدريس معاني القرآن الكريم للمساعدة في فهمها واستيعابها بدقة وبصورة ملائمة لمراحل النمو العقلي للتلامذة.
- التدرج في تحفيظ القرآن الكريم على وفق مراحل الدراسة المتتابعة.
- ربط فهم القرآن الكريم بتطوير لغة الطالب وسلامة نطقه ورصانة فكره، وصلاح أخلاقه.

وقد استهل التنفيذ بتشكيل لجنة مركزية للحملة الإيمانية الوطنية الكبرى تولت مطالب التنفيذ ومتابعة حركته وتقويمها وترديد توجهاتها، وصبت الجهود وفق الأسس والمنطلقات التي تضمنها توجيه الرئيس القائد صدام حسين (حفظه الله ورعاه)، فشملت الجهود إمداد الملاكمات التعليمية وتنمية براعاتها في مهماتها إعداداً وتدريباً متواصلين، وتوفير مستلزمات إدخال مادة التربية الإسلامية في

الامتحانات العامة. كما أجريت عدد من البحوث والدراسات بهدف تطوير الحملة وإغنائها وتذليل الصعوبات التي تواجهها وتحديد ما تواجه من مشكلات ففي مجال المناهج أعيد النظر بكتب التربية الإسلامية، ما عدا كتب الصفوف الثلاثة الأولى من الدراسة الابتدائية، إذ تضمنت هذه الكتب الحديث النبوي الشريف والعقائد والعبادات والسير وجوانب الإيمان ومضامينه في السلوك، وزادت حصص التربية الإسلامية لمراحل الدراسة كافة، وتم إصدار كراس يعين السور التي تحفظ لكل صف من الصفوف، وطبعت أعداد مضاعفة من أجزاء القرآن الكريم وكتب التربية الإسلامية، ونفذت آلاف الأنشطة الإيمانية على صعيد المحافظات ونظمت برامج إذاعية يومية في التلفزيون للتدريب على ترتيل القرآن الكريم وتجويده، وللتوجيهات الفكرية لمعانيه ودلالاته، والوصايا الأخلاقية لقيمه وأنماط السلوك المتوخى منه، وأنتج العديد من الأشرطة الوثائقية والمسجلات القرآنية ونفذت برامج لإعداد المعلمين في مختلف المراحل ولتدريبهم على وفق مطالب الحملة الإيمانية الكبرى.

وأسهمت في الحملة الإيمانية وزارات الثقافة والإعلام والتعليم العالي والبحث العلمي والأوقاف والشؤون الدينية والداخلية ونقابة المعلمين والاتحاد الوطني لطلبة العراق والاتحاد العام لنساء العراق.

وتضمن المنهج:

المرحلة الابتدائية:

تلاوة وفهم المعاني للأجزاء الستة الأولى من القرآن الكريم لكل صف جزء منه بالتتابع بدءاً من جزء (عم) إلى الجزء الخامس والعشرين وتحفظ.

وأجريت عدد من البحوث التربوية لتقويم الحملة الإيمانية الكبرى نقتصر على واحدة منها قام بها باحثان في علوم التربية هما الأستاذ الدكتور قبيل كودي حسين بالجامعة المستنصرية والأستاذ المساعد الدكتور قيس عبدالفتاح من جامعة تكريت وهي بعنوان "نمو المفاهيم الإيمانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" تحددت المشكلة في: مستوى درجة معرفة التلاميذ للمفاهيم الواردة في كتب التربية الدينية، وهل هناك فروق في فهمها بين تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الدراسة الابتدائية وتم إجراء الدراسة على عينة عشوائية من مركز محافظة بغداد وبلغ عددها 981 من 1388 مدرسة يبلغ عدد تلامذتها 914472 وتأتي العينة من الصفوف الثلاثة الأخيرة من الدراسة الابتدائية وطبق عليهم اختيار تحصيل يكشف نمو المفاهيم الإيمانية لديهم، حددت موضوعاته بخمسة أنواع من الإيمان: بالله سبحانه وتعالى، وبالرسل والأنبياء عليهم السلام، وبالكتب السماوية وبوجود الملائكة، والإيمان باليوم الآخر، واشتقت أهداف سلوكية وكانت عدد التلامذة في العناية للرابع 342 وللخامس 317 وللسادس 322، وحدد الوسط الحسابي للنتائج في الاختبار كما يأتي: للرابع 69.35 وللخامس 80 وللسادس 95.56 وبالمعدل 87.90 وأوضح أن مستوى معرفة المفاهيم تزداد بصورة متدرجة بمتابعة مستوى النمو العقلي والتحصيل المعرفي وتدل على نتيجة إيجابية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة كما اشتملت عليها التربية الدينية وكما أغنتها تلاوة القرآن الكريم وفهم معانيه.

ويمكن أن يقال بحظ من الدقة أن الحملة الإيمانية كما جاء وصف معالمها الرئيسة تمثل نقلة واسعة وحميدة في استناد التربية الدينية في العراق إلى القرآن الكريم والركون إليه تلاوة وفهماً وحفظاً لبعض سوره بصورة متدرجة في خلال صفوف التعليم العام بدءاً من الصف الأول الابتدائي ونهاية بالصف السادس

الإعدادي على مدى لا يقل عن اثني عشر عاماً من الدراسة مما لم يشهده التعليم النظامي في العراق على مدى سيره خلال ثمانية عقود، فهي إغناء للإيمان ومن وراء ذلك إغناء للغة العربية بالذات وإن تأثير هذه الحملة تمتد إلى الجماهير، بما يتوالى برامج الحملة في الإذاعة المرئية يوماً بعد يوم، وبما تشعره بها كل أسرة وأبناؤها وبناتها في اتصال مستمر بالقرآن الكريم، واعتقد أن هذه الحملة الوطنية بهذا الشمول والتخطيط السليم وبالبرامج المساندة لها لا سيما في إعداد المعلمين وتدريبهم وفي تأكيدها لفهم القرآن وحفظه في الصدور تمثل حدثاً رئيسياً في التربية العربية يعز نظيره في سائر مناهج الأقطار العربية بأنظمة التربية المعاصرة فيها، وهذا خير ما اختتم به الدراسة ومن الله التوفيق.

الحواشي

(1) Unesco: History of Mankind: of Mankind: Cultural and scientific Development 1963 Unesco, Paris: p.363.
2. Op. cit 359
Op.cit, pp. 650/651

(2) المصدر نفسه ص359.

(3) المصدر نفسه ص651/650.

(4) العقاد، عباس محمود: لغة الشاعرة/ مكتبة غريب.

(5)البسام، عبدالعزيز، العربية الفصيحة لغة التعليم في الوطن العربي، ص 39–48 اللغة العربية والوعي القومي بحوث ومناقشات مركز دراسات الوحدة العربية/نيسان/1984.

(6) Tyler, Ralf, Basic Principles of Curriculum and Interuction , The University Of Chaicago Press, Chicago 1969.

(7)المنظمة العربية للتربية والثقافة العلوم: تقرير استراتيجية تطور التربية العربية الفصل السابع/ بيروت 1979.

(8)Bloom, B.S. (etal), Taxonomy of Educational Objectives: Cognitive Domain, Longman, green& co. London 1959.

(9)KrathowI, D. (etal) Taxonomy of Educational Objectives: Affective Domain 1956.

(**10**)الحصري، ساطع: مذكراتي في العراق 1920–1941 ص135–143. منشورات دار الطليعة 1960.

(11) المصدر نفسه 211–229.

(12)الحصري، ساطع: دروس في أصول التدريس/الجزء الثاني/ أصول تدريس اللغة العربية/ مطابع الغندور بيروت 19620 ص 27–32.

(13)المرجع السابق نفسه 19–22.

(14) المرجع السابق نفسه 37–44.

(15) وزارة المعارف العراقية: مرشد المعلم/ الفصل العاشر 348–416 ترجمة عبدالعزيز البسام ط3 1377/ص348–416.

(16) الحصري: المرجع السابق نفسه ص 62–63.

(17) المجمع العلمي العراقي: محمد بهجة الأثري/ كتاب المجمع العراقي في تكريمه عدنان الدوري: ملامح من سيرته ص 358.

(18) المجمع السابق نفسه: عبدالعزيز البسام: الأثري: المتربي والمربي ص76–77.

(19)المرجع السابق نفسه: عدنان الدوري ص 348.

(20) المرجع السابق نفسه: ص74–76.

(21) المرجع السابق نفسه: عدنان الدوري 348.

(22) المجمع العلمي العراقي: المجمع العلمي العراقي في خمسين عاماً إعداد سالم الألولسي ص14.

(23) المرجع السابق نفسه ص15 وص 27-28.

(24) المرجع السابق نفسه ص 37-44.

(25) وزارة التربية/ بغداد: الأهداف التربوية العامة في القطر العراقي 1983م.

(26) المرجع السابق نفسه: ص 52-53.

(27) العزاوي: الدكتور نعمة رحيم: من قضايا اللغة العربية ص 31، مطبعة وزارة التربية 1988م.

(28) وزارة التربية بغداد: منهاج الدراسة الإعدادية 1974.

(29) الجواري، أحمد عبدالستار: نحو التيسير- دراسة ونقد منهجي/ مطبوعات المنهج العلمي العراقي ص9، 1984م.

(30) المصدر نفسه ص16-17.

(31) المصدر السابق نفسه ص12.

(32) المصدر السابق نفسه ص72.

(33) المصدر نفسه ص23.

(34) المصدر نفسه ص38.

(35) المصدر نفسه ص47.

(36) المصدر نفسه ص49.

(37) المصدر نفسه ص50-65.

(38) المصدر نفسه ص138-139.

(39) العزاي مرجع سابق ص19- 26.

(40) المصدر نفسه ص19-26.

(41) المصدر نفسه ص27-33.

(42) الجواري، أحمد عبدالستار: نحو القرآن/ مطبوعات المجمع العلمي العراقي 1974م.

(43) السامرائي، فاضل صالح: معاني القرآن، جامعة بغداد الجزءان الأول والثاني 1986-1987. والجزءان الثالث والرابع 1991م.

(44) السامرائي: التعبير القرآني/ جامعة بغداد 86-87.

(45) السامرائي: الجملة العربية: تأليفها وأقسامها/ منشورات المجمع العلمي العراقي بغداد 1998م.
(46) الراوي: مسارع حسن والحسون سالم: "رأي في قواعد تعليم اللغة العربية" ص139-162 مجلة المجمع العلمي العراقي، الجزء الأول، المجلد الرابع والثلاثون.
(47) المصدر نفسه ص143.
(48) المصدر نفسه ص 143-144.
(49) المصدر نفسه 144-145.
(50) وزارة التربية بغداد، مركز البحوث والدراسات التربوية: تقويم الطريقة التوليفية في تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين/ دراسة ميدانية (بالرونيو) 1992.
(51) وزارة التربية بغداد: مركز البحوث والدراسات التربوية/ دراسة تحليلية تتبعية مقارنة في تقويم الطريقة التوليفية في تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين.
(52) وزارة التربية/ بغداد: خطة تعليم القرآن الكريم وفهمه/ مديرية وزارة التربية رقم (1) منشور بالرونيو دور الجهات المساندة للحملة الوطنية الكبرى، جمادى الأخرى 1419-1998م.
(53) وزارة التربية/ مركز البحوث والدراسات التربوية: نمو المفاهيم الإيمانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية/ الأستاذ الدكتور قبيل كودي حسين وقيس عبد الفتاح.