Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Education

THE EFFECT OF TEACHING ARABIC LANGUAGE GRAMMAR FUNCTIONALLY IN THE ACHIEVEMENT OF TENTH GRADE STUDENTS

A thesis

Submitted by

Aows Razaq Hadi Al-Hesnawy

To the Council of the College of Education,

Babylon University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Education

(Methods of studying Arabic Language)

Supervisor

Asst. Prof. Aumran Jasim Al-Juboori [Ph.D]

2008 A.D. 1429 A.H.

الإهداء

يسرني أن أهدي ثمرة جهدي في هذا البحث :

إلى ...

– من زرع الطموح والأمل فيَّ

والدي ... أطال اللّه في عمره

– نبع الحنان والمحبة

والدتي... أعزها الله بعزّه

– سندي في سرَّاء الحياة وضرّائها

إخوتي وأخواتي

– النور الذي غمرني فأضحى لآلئ

زوجتي... وابنتي ...سمر.

الباحث

شكر وإمتنان

الحمد لله ربّ السماوات السبع والأرضين السبع وما بينهنّ وما فوقهنّ وما تحتهنّ وربّ العرش العظيم، وله الشكر على ما أنعم والثناء على ما قدّم.وأفضل الصلاة وأتمّ التسليم على خاتم الأنبياء والمرسلين محمّد الصادق الأمين، وعلى آله الغرّ الميامين، مصابيح الهدى والعروة الوثقى والحجّة على أهل الدنيا.

ومن تمام الشكر لله أن أشكر أولئك الذين أجريت على أيديهم النعم وكانوا عونا للباحث على إنجاز هذه الرسالة وأخص منهم العالم الجليل والمربى القدير والأب الحليم الأستاذ المساعد الدكتور عمران جاسم الجبوري الذي تفضّل مشكوراً بإشرافه على هذه الرسالة وكان كريما في عطائه.

وأشكر قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية رئيساً وتدرسيين وموظفين .

وأقدم الشكر الجزيل إلى السادة الخبراء الذين ساعدوا الباحث بملاحظاتهم وآرائهم في الاستبانات التي عرضها عليهم .

وأشكر إدارة إعدادية الجهاد للبنين في محافظة بابل ومدرسيها لمساعدتهم الباحث في التجربة وأخص منهم الأستاذ سعد شاكر مدرس اللغة العربية .

وأشكر كل من مدّ لي يد العون والمساعدة ، داعياً الباري أن يعزّهم لخدمة العلم وأهله ، وان يمد بعمرهم .

الباحث

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وامتنان	ب
ثبت المحتويات	ت –ج
ثبت الجداول	ج-ح
ثبت الملاحق	ح-خ
ملخص البحث	د-ر
الفصل الأول : (التعريف بالبحث) .	27-1
أولاً : مشكلة البحث .	6-1
ثانياً : أهمية البحث .	21-6

ثالثاً : هدف البحث .	21
رابعاً : فرضية البحث .	22
خامساً : حدود البحث .	22
سادساً : تحديد المصطلحات .	27-22
الفصل الثاني : خلفية نظرية،دراسات سابقة .	65-28
أولاً : خلفية نظرية.	50-28
1.التدريس.	32-28
2.الطريقة والأسلوب.	37-32
3.طرائق تدريس النحو.	40-37
4.الوظيفية في اللغة.	43-40
5.الوظيفية في التربية.	45-43
6.الوظيفية في النحو.	50-46
ثانياً: دراسات سابقة .	65-51
1. دراسة الدليمي،كامل (1989م) .	52-51
2. دراسة الدليمي طه (1989 م).	53-52
3. دراسة الصيفي (1992م).	54-53
الموضوع	**الصفحة**
4. دراسة التكريتية(1998م).	55-54
5. دراسة هادي (2002م).	57-56
6. دراسة الكنانية (2003م).	58-57
7. دراسة كلوزر(Choluser)(1972 م) .	59-58
8. دراسة روبنسون(Robinson)(1973م).	60-59
ثالثاً : موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.	65-60
الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته	94-66
أولاً : التصميم التجريبي .	67-66
ثانياً : مجتمع البحث وعينته .	70-67
ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث .	75-71
رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة .	79-76
خامساً : صياغة الأهداف السلوكية.	81-79
سادساً : إعداد الخطط التدريسية .	82-81
سابعاً : الاختبار التحصيلي .	89-82
ثامناً : تطبيق الاختبار.	89
تاسعاً : تصحيح الاختبار	89
عاشراً : الوسائل الإحصائية .	93-90
الفصل الرابع : - (عرض النتائج وتفسيرها) .	98-94
أولاً : عرض النتائج .	96-94
ثانياً : تفسير النتائج .	98-96
الفصل الخامس : (الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات) .	101-99
أولاً : الاستنتاجات .	99
ثانياً : التوصيات .	100

ثالثاً : المقترحات .	101
مصادر البحث .	118-102
أولاً : المصادر العربية .	117-102
ثانياً : المصادر الأجنبية .	118
الموضوع	**الصفحة**
الملاحق	169-119
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية .	A – c

ثبت الجداول

الجدول	المحتوى	الصفحة
.1	المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل.	68
.2	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده .	70
.3	الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للعام الدراسي السابق	72
.4	الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لأعمار طلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور.	73
.5	التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمتا ($كا^2$) المحسوبة والجدولية .	74
.6	التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمتا ($كا^2$) المحسوبة والجدولية .	75
.7	موضوعات مادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام المحددة للتجربة .	78
.8	توزيع الحصص الدراسية على مجموعتي البحث.	79
.9	الموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة ،وعدد الأهداف السلوكية لكل موضوع.	81
.10	الخريطة الاختيارية في ضوء الأهمية النسبية لموضوعات التجربة ومستويات الأهداف السلوكية .	84
الجدول	**المحتوى**	**الصفحة**
.11	الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للفرق بين متوسط درجات	95

	المجمـوعتين التجريبيــة والضــابطة فــي اختبــار التحصــيل النهائي.	

ثبت الملاحق

الملحق	المحتوى	الصفحة
.1	كتـاب عمـادة كليـة التربيـة فـي جامعـة بابـل الـى المديريـة العامـة لتربية بابل لتسهيل مهمة الباحث.	119
.2	كتـاب المديريـة العامـة لتربيـة بابـل الـى إعداديـة الجهـاد للبنـين لتسهيل مهمة الباحث.	120
.3	درجـات طـلاب مجمـوعتي البحـث (التجريبيـة والضـابطة) فـي مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط.	121
.4	أعمار طلاب مجموعتي البحث (الضـابطة والتجريبيـة) محسوبا بالشهور .	122
.5	استمارة المعلومات التي وزعها الباحث على طـلاب مجمـوعتي البحث ، التي تخص التحصيل الدراسي للأبوين.	123
.6	الأهداف العامة لتدريس مادة النحو للصف الرابع العام .	124
.7	إستبانة اراء الخبـراء فـي صـياغة الأهـداف السـلوكية بصـيغتها الأولية.	132-125
.8	أسماء السـادة الخبـراء الـذين استعان الباحث بهم فـي إجـراءات البحث مرتبة على وفق اللقب العلمي والتسلسل الهجائي .	134-133
.9	الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية .	141-135
.10	إستبانة حول آراء الخبراء بشان صلاحية الخطط التدريسية.	157-142
.11	الإختبار التحصيلي بصيغته النهائية.	164-158
الملحق	**المحتوى**	**الصفحة**
.12	معــاملات الصــعوبة والقــوى التمييزيــة لفقــرات الاختبــار التحصيلي.	165
.13	فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات السؤال الأول فـي الاختبـار التحصيلي .	166

.14	درجات العينة الاستطلاعية التي استعملت لحساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية .	167
.15	نسبة الطلاب الذين نجحوا أو أخفقوا في السؤال لحساب الثبات بطريقة كيودر ريتشادسون.	168
.16	درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي النهائي .	169

ملخص البحث

تعد القواعد النحوية من أهم مشكلات تعليم اللغة ،وهذه المشكلة ليس مردها قصوراً في اللغة نفسها، بل تعود المسألة إلى طريقة التدريس المتبعة أكثر مما تعود إلى القواعد نفسها ، فالطريقة لها دور مؤثر في تحصيل الطلبة في أيّ مادة دراسية ، ومسألة ضعف الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية ، تشكل عقبة كانت وما زالت قائمة ، على الرغم من كثرة الدراسات العلمية التي تناولت هذه الظاهرة وحاولت الحد منها أو تحجيمها ولكنّها ما زالت قائمة إلى يومنا .

أمّا أهمية اللغة العربية ، فتنبع من كونها أهم الروابط التي تربط بين الأفراد والجماعات، ولذا تهتم الأمم بتعليم لغاتها لأنّها أداة التفكير والتعبير، وأنّها أداة التفاهم والتواصل بين الإنسان وبيئته فهي وسيلة التعليم الأولى وسبيله،ولا بد أن تكون هذه الوسيلة ميسرة ودقيقة ومهيأة ،ترتبط بواقع الحياة ،وتتلاءم مع مدارك الطلبة وإستيعابهم ،وما تزودوا به من الخبرة والمعرفة.واللغة العربية لغة شريفة ذات منزلة

عظيمة لم تصلها أيّ لغة في العالم لا في ماضيها ولا في حاضرها ولا في مستقبلها،لانّ الله تعالى أنزل بها القرآن الكريم الذي جاء للبشرية كافة.

ولقواعد اللغة العربية أهمية كبيرة لكونها الحصن الأمين، فهي التي تعصم اللسان من اللحن وتعمل على تقويم ألسنة الطلبة، وتعودهم على الدقة وعلى إستعمال الألفاظ والتراكيب إستعمالاً صحيحاً وتدربهم على التفكير المتواصل وتمكنهم من فهم التراكيب المعقدة والغامضة .

أمّا أهمية الأسلوب الوظيفي في تدريس قواعد اللغة العربية ،لكونه يستهدف معالجة القواعد النحوية في المواقف التعليمية ،ويستهدف ناحية المعنى وإرتباط الكلمات بعضها ببعض عند أدائها لمعانيها ،فالوظيفة الأساسية للغة تتجلى في إستعمالها إستعمالاً صحيحاً في المواقف الطبيعية.

إنّ أهمية القواعد النحوية ومنزلتها المتميزة هي التي تدفعنا الى تدريسها بطرائق تُحببها إلى الطلبة ، وطريقة التدريس من أهم مشكلات تعليم قواعد اللغة العربية.

وقد حاول الباحث في هذه الدراسة تجريب الأسلوب الوظيفي لتعرف أثره في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة قواعد اللغة العربية.

وللتحقق من ذلك اختار الباحث تصميماً تجريبياً لمجموعتين:مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ، وإختار عشوائياً عينة من طلاب الصف الرابع العام في مركز محافظة بابل فكانت إعدادية الجهاد للبنيين . إذ بلغت عينة البحث (64) طالباً وزعوا عشوائياً بين المجموعتين ، بواقع (32) طالباً في كل مجموعة .

تثبت الباحث من تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في متغيرات: (العمر الزمني ،والتحصيل الدراسي للأبوين ، ودرجات اللغة العربية في العام الدراسي السابق 2006 م - 2007 م) .

أعدّالباحث (5 6) هدفاً سلوكياً غطت الموضوعات السبعة المحددة في التجربة ، وأعدّخططاً تدريسيةً للموضوعات المحددة للتجربة ، ولقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث اللتين درّسهما الباحث نفسه اختبر طلاب المجموعتين في نهاية التجربة التي إستمرت (10) أسابيع باختبار تحصيلي إشتمل على (30) فقرة في ثلاثة أسئلة متنوعة ، وقد اتّسم الاختبار بالصدق والثبات .

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي T-Test ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان- بروان ،ومعادلة كيودر-ريتشادسون، ومربع كاي (كا^2) ، ومعادلة معامل الصعوبة ، ومعادلة معامل التمييز ، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى :

ـ وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0 ,05) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل،إذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة الاعتماد على الأسلوب الوظيفي في تدريس مادة قواعد اللغة العربية بوصفه من الأساليب الفاعلة في تدريسها.

وتدريب طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية على إتقان الأسلوب الوظيفي في التدريس.
وعقد دورات تدريبية مستمرة ومتدرجة عن المفهوم الصحيح للنحو الوظيفي وكيفية تطبيقه في تدريس النحو العربي،بوصف مادة النحو العربي من المواد الأساسية لجميع المواد الأخرى.
وتوفير المصادر التي تتناول الأسلوب الوظيفي في مكتبات الجامعات ، والمدارس ليتمكن طلبة أقسام اللغة العربية والمدرسون من الحصول عليها.
وتوجيه عناية مدرسي اللغة العربية،ومدرساتها في الثانويات إلى ضرورة الربط بين تدريس القاعدة النحوية وكثرة التدريب والممارسة عليها.

واقترح الباحث إجراء دراسات لاحقة مكملة لهذا البحث في هذا الميدان الذي ما زال بحاجة إلى العديد من الدراسات والبحوث اللاحقة .

Abstract

The most prominent difficulty in learning language is its syntactical grammar. This is not because of remissness in the language itself or its syntax rather to its teaching methods. Method has an effective role in learning any educational material. Arabic syntax has a great importance since it is a secure stronghold. It prevents the tongue composing. It evaluates students' tongue. In addition, habituates students to be accurate and to use expressions and structures perfectly. Moreover, training them for constant thinking and enables them to understand the complex and ambiguous structure.

The importance of syntax comes from its being as a means of connections between individuals and communities. For that, nations are taking care of learning their languages since language is a means of thinking and expressing. Also, it is a means of understanding and communication between human and his environment; thus, it is the first device for education. This device is supposed to be facilitated, accurate, and arranged. Add, it has to be connected with the reality of human life and suitable for students' perception and comprehension and suitable to their experience and knowledge. Arabic language is an honest one. It has a great status which is unreachable for any language in the world, neither in its earlier date nor in its present or future since Majesty God drop to reveal the Glorious Qur'an which is sent down to all humanity.

However, the importance of the functional style in teaching Arabic syntax springs from its aim to manage the syntactical grammar in educational situations, also the affair of meaning and relation among words when they convey their meaning .The basic function of language comes from its accurate use in natural situations.

In this study, the researcher tries to examine the effect of functional method on the achievement of the fourth secondary stage students in learning Arabic syntax.

To achieve this he had chose experimental design for two groups: an experimental group and a control group .He chose randomly a sample of secondary fourth stage students in the central of Babylon governorate. He chose Al-Jihad Secondary school. The sample of the research study is (64) students who were distributed randomly into two groups: (32) student in each one. Students in the research-two groups paralleled in certain variables (age, parents' scholarship, and Arabic language scores during the previous studying year 2006_2007).

The researcher prepares (65) behaviorist aims that cover the seven determinate- objects in the experiment, also, he prepares educational schemes for the objects, which determine the experiment. To measure the learning of research-groups students who taught by the researcher himself, the latter tested the two groups at the end of the experiment which was lasted for (10) weeks. He used an achievement test containing (30) items within three different questions. The test is characterized by validity and reliability.

The researcher uses the following statistical devices: T-test, Person's coefficient, Spearman-Brown's equation, Kay-square difficulty coefficient-equation and coefficient of variation-equation. After analyzing the results statistically, he

concluded that: there is a significant statistical difference at the level (0,05) between the achievement of the experimental and the achievement of control groups. The experimental group surpassed the control group.

Accordingly, he recommends using functional-style in teaching Arabic grammar since it is one of the effective methods in teaching such material. In addition, he recommends training Arabic-branch students in the college of education to master the above style. Moreover, to conduct a continuous and progressive training- cycles about the right concept of functional syntax and its practical manner in teaching Arabic syntax since the latter is considered one of the basic materials. Also, to conduct curriculum of functional syntax that has a direct effect in controlling words, forming sentences and omitting whatever has no affective role in such function. Moreover, to ensuring sources those deal with functional style in libraries of universities and schools in order for teachers and Arabic-branch students to acquire them.

In secondary schools, Arabic language teachers' attention should paid to the necessity of connection between teaching syntactic role and the multitude of practicing it. Finally, the researcher suggests carrying out subsequent studies that considered a complementary to the present research in this field that still in need of many subsequent researches and studies.

المصادر

القران الكريم.

أولاً:المصادر العربية

1. الأبراشي ، محمد عطية. الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية ، ط 1، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1958م.
2. إبراهيم، بيومي مدكور . اللغة العربية بين اللغات العالمية الكبرى ، جامعة بيروت ،لبنان، **1973**م.
3. إبراهيم،حافظ . ديوان حافظ إبراهيم ، دار العودة للطباعة والنشر، بيروت،1975م.
4. إبراهيم ، عبد العليم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط6 ، دار المعارف، مصر ، 1962م .
5. ـــــــــــ.النحو الوظيفي ، ط6،دار المعارف،القاهرة،مصر،1969م .
6. ابن جني ، أبو الفتح عثمان . الخصائص ، تحقيق محمد علي النجار ، ط 1 ، دار الهدى للطباعة ، بيروت ، د.ت .
7. ابن خلدون.مقدمة ابن خلدون،دار إحياء التراث العربي،بيروت،لبنان، د ت.
8. ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين (711هـ) . لسان العرب ،تحقيق عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية ، بيروت ، 2003م.
9. ابن نعمان ، أحمد، وآخرون . اللغة العربية أسئلة التطور الذاتي و المستقبل،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت، 2005م.
10. أبو جادو ، صالح محمد علي.علم النفس التربوي ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان ، الأردن ، 2000 م.
11. أبو الهيجاء، فؤاد. أساليب وطرق تدريس اللغة العربية،ط 1 ،دار المناهج،عمان،2001 م .
12. أحمد،داود ماهر،ومهدي محمد مجيد.أساسيات في طرائق التدريس ،دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع،جامعة الموصل،1991م.
13. احمد، عبد الحسين عبد الأمير.الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها، جامعة بغداد، كلية التربية، 2002م،(رسالة ماجستير غير منشورة).
14. أحمد ، محمد عبد القادر . تعليم اللغة العربية ،ط1، القاهرة ،1979م.
15. ـــــــــــ.طرق تعليم اللغة العربية ، ط 5 ،مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1986 م .
16. إدوارد، كلاباريد . التربية الوظيفية، ترجمة محمود قاسم،مطبعة الأنجلو المصرية، القاهرة، د.ت .

17. إسماعيل,زكريا. طرق تدريس اللغة العربية،دار المعرفة الجامعية ، مصر،2005م.
18. الإمام ، مصطفى محمود ، وآخرون . التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، 1990م .
19. با وزير، عائشة علي. صعوبات تعليم النحو في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات ،المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود،كلية التربية،2003م.
20. البجة،عبد الفتاح حسن.دروس في علوم العربية،ط1،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،الأردن،2003م.
21. البصير،محمد مهدي.البركان،ملحق المجلد الثاني والعشرين،مطبعة المعارف،بغداد،د ت.
22. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا زكي اثناسيوس.الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة المؤسسة الثقافية العمالية ، بغداد ، 1977م.
23. البيرماني،تركي خباز.التدريس،فلسفته-أهدافه-تقنياته،ط**1**،مكتبة طرابلس العلمية العالمية،د.ت .
24. ـــــ ،وعبد الله بشير.إتجاهات في التربية، ط**1**، دار الكتب الوطنية،ليبيا، **2001**م.
25. تاسمان،جوزيف.آفاق جديدة في التربية،دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1969م.
26. التكريتية ، خولة كريم ياسين .أثر تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام الرسوم البيانية في التحصيل واستبقاء المعلومات وتجنب الخطأ النحوي،جامعة بغداد، كلية التربية ، 1998 م ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) 0
27. التميمي ، ضياء عبد الله . قياس مستوى التذوق الأدبي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية في محافظة بغداد ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد)، 2001م ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .
28. التويجري، عبد العزيز بن عثمان ،و أحمد محمد علي .اللغة العربية إلى أين، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ،المملكة العربية السعودية، 2005م .
29. الثعالبي، منصور عبد الملك محمد بن إسماعيل(429هـ).فقه اللغة

وسر العربية، تحقيق :مجدي فتحي السيد، المكتبة التوفيقية، مصر ، د.ت.

30. جابر،جابر عبد الحميد وآخرون.دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بمستوى الأداء النحوي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدارس القطرية عن دراسة الخفاجي، زينة فاضل مهدي:تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي،جامعة بابل،2006م، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

31. الجاحظ ، عَمْرو بن بحر (255هـ).رسائل الجاحظ،تحقيق:عبد السلام محمد هارون ، ج3، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، 1979م.

32. الجعفري،ماهر إسماعيل، وآخران .فلسفة التربية ،دار الكتب للطباعة والنشر، العراق،بغداد،1993م.

33. الجمبلاطي ، علي ، وأبو الفتوح التوانسي . الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، ط 2 ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، القاهرة ، د . ت .

34. جمهورية العراق . منهج الدراسة الإعدادية ، ط1 ،وزارة التربية ، 1990م .

35. الجندي،أنور.اللغة العربية بين حماتها وخصومها،دار الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع،مصر،د ت.

36. الجواري،أحمد عبد الستار.نحو التيسير دراسة،ونقد منهجي،مطبعة المجمع العلمي العراقي،بغداد،1984م.

37. الحاج ياسين،طه.التعليم غير النظامي،تعليم الكبار،ط1،دار المجدلاوي للنشر والتوزيع،عمّان،1999م.

38. حسن ، عباس . اللغة والنحو بين القديم والحديث ، دار المعارف ،مصر، 1966 م.

39. ـــــ.النحو الوافي،ط**6**،ج1،دار المعارف، القاهرة،**1980**م.

40. حمّادي،حمزة عبد الواحد.أثر اعراب أمثلة العرض في تحصيل طلبة الخامس العلمي في قواعد اللغة العربية،كلية التربية، بغداد،1997م،(أطروحة دكتوراه ، غير منشورة).

41. حمدان،محمد زياد.أدوات ملاحظة التدريس،مناهجها وإستعمالاتها في تحسين التربية المدرسية،دار السعودية للنشر والتوزيع،1984م.

42. الحمدانية ،انتصار كاظم جواد .الأخطاء النحوية لدى طلبة المرحلة

المتوسطة ، جامعة بغداد ،كلية التربية ،1999م،(رسالة ماجستير غير منشورة) .

43. الحميدان،إبراهيم عبد الله.التدريس والتفكير،ط1،مركز الكتب للنشر والتوزيع،المملكة العربية السعودية،2005م.
44. خاطر ، محمود رشدي ، وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، ط4 ، 1989م .
45. خضر،فخري رشيد.تطور الفكر التربوي،دار الكتاب الجامعي، الإمارات ،2001م.
46. الخفاجي،زينة فاضل مهدي. تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي، جامعة بابل ، كلّية التربية الأساسّية،2006م، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
47. خليل ، قاسم ، ونعمة رحيم العزاوي . أصول تعليم اللغة العربية والدين ، ط2 ، مطبعة الآداب، النجف الأشرف،1996م .
48. الخوالدة ، محمد محمود، وآخرون . طرق التدريس العامة ، ط11، وزارة التربية والتعليم ، صنعاء ، 1996م.
49. داود ، عزيز حنا . دراسات وقراءات نفسية وتربوية ، ط 1، ج 1، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، 1984م .
50. ـــــ، وآخرون . مناهج البحث التربوي،مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990م.
51. الدليمي ، طه علي حسين .تحليل الجملة في تدريس قواعد اللغة العربية وأثره في التحصيل وفي تجنب الخطأ النحوي لطلبة المرحلة الإعدادية ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، 1989 م، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
52. ـــــ،وكامل محمود الدليمي.أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية،ط1،دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان،2004م.
53. الدليمي ، كامل محمود نجم . أخطاء الطلبة النحوية في المرحلة الإعدادية ،جامعة بغداد،كلية التربية،ابن رشد،1980م، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
54. ـــــ.اسلوب المواقف التعليمية وأثره في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية،جامعة بغداد ، كلية التربية ،1989م ،(أطروحة دكتوراه غير منشورة) 0
55. ـــــ،وطه علي حسين الدليمي.طرائق تدريس اللغة العربية،دار الكتب للطباعة والنشر،بغداد،1999م.

56. الدهان، سامي. المرجع في تدريس اللغة العربية للمدارس الإعدادية والثانوية ، مكتبة أطلس ، دمشق ، 1963م.
57. الربيعي ، حازم مالك محسن . الترجمة والسيرورة الثقافية ،جريدة الأديب ، العدد/135، السنة الثالثة ، 2006م.
58. الرحيم ، احمد حسن:الطرق العامة في التربية،مطبعة الآداب،النجف الأشرف،1965م.
59. ـــــ، وآخرون . طرق تعليم اللغة العربية للصفين الرابع والخامس معاهد إعداد المعلمين ، ط2 ، ج2 ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، 1988م .
60. رمزون،حسين فرحان.قراءات في البحث العلمي،ط1،دار حنين للنشر والتوزيع،الأردن،1995م.
61. الزبيدي،محمد مرتضى بن محمد الحسيني.تاج العروس من جواهر القاموس،تحقيق، خليل منعم إبراهيم، ط1، ج13،دار الكتب العلمية،بيروت،لبنان،2007م.
62. الزغول، عماد عبد الرحيم . مبادئ علم النفس التربوي ، ط5، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات المتحدة ، 2005م.
63. الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد احمد الغنام . مناهج البحث في التربية ، ج2،مطبعة العاني ، بغداد، 1974م.
64. الزيود، نادر فهمي ، وهشام عامر عليان. مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط3، دار الفكر، الأردن ، 2005م.
65. السامرائي، حاتم طه ياسين: تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات التربية في الجامعات العراقية في قواعد اللغة العربية ،جامعة بغداد ،كلية التربية، 1989م،(رسالة ماجستير، غير منشورة).
66. السامرائي ، عامر رشيد . آراء في العربية ، منشورات مكتبة النهضة ، مطبعة الرشاد ، بغداد ، 1965م.
67. السامرائي،مهدي صالح.إستراتيجيات وأساليب التدريب لدى أعضاء الهيئات التدريسية في كليات التربية في بغداد،المجلة العربية للتربية،ع1، 2000 م.
68. السامرائي،نبيهة صالح.أساسيات وطرق تدريس العلوم،ط1،دار الأخوة للنشر والتوزيع،عمّان،2005م.
69. السعداوي،محسن علي وآخرون.أدوات البحث العلمي في بحوث التربية الرياضية،ط1،دار المواهب للنشر والتوزيع،النجف الأشرف،العراق،2007م.
70. سلامة،عبد الحافظ.أساسيات في تصميم التدريس،دار اليازوري العلمية

للنشر والتوزيع،عمّان،2002م.
71. سليمان،نايف،وآخرون.مستويات اللغة العربية،ط1،دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمّان،2000م.
72. سمعان،وهيب. المناهج ، أسسها، وأنواعها ،مطبعة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، **1967**م.
73. سمك ، محمد صالح. فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية ، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية ، 1969م.
74. السيد ،محمود احمد . الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية ، ط1، دار العودة ، بيروت ، 1980 م.
75. السيوطي، أبو الفضل جلال الدين عبد الرحمن (911هـ).الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير،ج1،مطبعة بابي، القاهرة،1937م.
76. الشرقاوي،أنور محمد.العلم نظريات وتطبيقات،ط4،مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة،1991م.
77. شريف ، بديع . أصول تدريس اللغة العربية ، مطبعة الصباح ، بغداد،د.ت.
78. الشنطي،محمد، وآخرون.النحو العربي-المشكلات والحلول،دار الأندلس للنشر والتوزيع ، المملكة العربية السعودية،1995م.
79. صالح ، عبد المطلب . مباحث في اللغة و النحو ورسم الكلمات ، مطبعة التعليم العالي ، الموصل ،1989م.
80. صبيح ، نبيل أحمد عامر . التعليم الثانوي في البلاد العربية ، المكتبة العصرية ، وزارة الثقافة ، القاهرة ، 1971م.
81. صلاح،سمير يونس،واسعد محمد الرشيدي.التدريس العام وتدريس اللغة العربية،ط1،مطبعة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، 1999م.
82. الصيفي،مطاوع السباعي. برنامج مقترح في تدريس النحو الوظيفي لتلاميذ المرحلة الأخيرة من التعليم الأساسي،جامعة طنطا،كلية التربية،مصر،1992م،(أطروحة دكتوراه،غير منشورة).
83. الطراونة،أخليف يوسف.أساسيات في التربية،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان،2004م.
84. الطيب ، محمد، وآخرون. مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية ، دار المعرفة ،الإسكندرية ، 2005م.
85. الطيطي،محمد، وآخرون.مدخل إلى التربية،ط1،دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع،عمان،2002م.
86. ظافر ، محمد إسماعيل ، ويوسف حمادي . التدريس في اللغة العربية ،

دار المريخ للنشر والتوزيع ، الرياض ، 1984م.
87. الظاهر ، زكريا محمد وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، 1999م.
88. عاقل ، فاخر .التربية قديمها وحديثها،ط1،دار العلم للملايين ، بيروت،1974م.
89. ـــــ. معالم التربية "دراسة في التربية العامة والتربية العربية" ،ط3 ،دار العلم للملايين ، بيروت ، 1978 م.
90. عبد التواب،رمضان.المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث التربوي ،ط3،الشركة الدولية للطباعة،القاهرة،1997م.
91. عبد الدايم ، عبد الله . التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين،بيروت، 1975م.
92. ـــــ. التربية التجريبية والبحث التربوي ، ط1،دار العلم للملايين ، بيروت ، 1981م .
93. عبد الرزاق،رؤوف.إتجاهات حديثة في تدريس العلوم،ط1،مطبعة جامعة بغداد،العراق،1978م.
94. عبد الموجود، محمد عزت، وآخرون : أساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة والطباعة والنشر ، القاهرة ، **1978**م.
95. عبدة ، داود. نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً ، ط 1، الكويت ، 1979م .
96. عبيدات،ذوقان،وآخران.البحث العلمي-أدواته-أساليبه،ط4،دار الفكر،عمان،1992م.
97. العجيلي،سركز،وناجي خليل.نظريات التعلم،ط2،جامعة خان يونس،بنغازي،1996م.
98. العجيلي، صباح حسين، وآخرون. مبادئ القياس والتقويم التربوي، ط1، المكتبة الوطنية ، بغداد، 2001م.
99. العرنوسي ،ضياء عويد حربي.أثر أنواع التقويم في تحصيل طلبة الرابع العام في قواعد اللغة العربية، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية،2005م،(رسالة ماجستير غير منشورة).
100. العزاوي ، نعمة رحيم . من قضايا تعليم العربية، مطبعة وزارة التربية، بغداد ، 1986م.
101. ـــــ. مظاهر التطور في اللغة العربية المعاصرة ، ط1 ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ،1990م.
102. ـــــ . فصول في اللغة والنقد.ط1،المكتبة العصرية، بغداد،2004م.

103. العساف،صالح بن حمد.المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط1 ،المملكة العربية السعودية،مطبعة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ،1989م.
104. عصر، حسني عبد الباري . الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ،مركز الإسكندرية للكتاب ،مصر، 2000م.
105. عطا ، إبراهيم محمد . المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط2، دار الكتاب للنشر ، القاهرة ، مصر ، 2006م.
106. عطوي،جودت عزت.أساليب البحث العلمي،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمّان، 2000م.
107. عطية،محسن علي. تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء، جامعة بغداد ، كلية التربية ، 1994 م ،(أطروحة دكتوراه،غير منشورة) .
108. ـــــ. العلاقة بين القدرة القرائية لدى طلبة قسم اللغة العربية وتحصيلهم في مادة النحو، مجلة جامعة بابل ، العلوم الإنسانية ، ع1 ، 2002م.
109. ـــــ. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية،ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمّان،2006م.
110. ـــــ. الجودة الشاملة والمنهج،ط1،دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، 2008م .
111. علام،صلاح الدين محمود.القياس والتقويم التربوي والنفسي،ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2000م.
112. العلي،فيصل حسين طحيمر.المرشد الفني لتدريس اللغة العربية ،ط1،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان،1998م.
113. عليان، هشام عامر. مستوى التحصيل في النحو عند طلبة تخصص اللغة العربية في معاهد المعلمين والمعلمات في الأردن،ملخصات رسائل الماجستير في التربية، مج1، جامعة اليرموك، عمان، 1983م.
114. عمايرة ، إسماعيل احمد . تطبيقات في المناهج اللغوية ، ط1 ، دار الأوائل للطباعة والنشر ، عمان ،2000م.
115. عمّار ، سام. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ط1،مؤسسة الرحالة للطباعة والنشر والتوزيع ، لبنان،2002م.
116. العناني،حنان عبد الحميد.علم النفس التربوي،ط3،دار صفاء،عمّان، 2005م.

117. عودة ، احمد سليمان. القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط3، المطبعة الوطنية ،الأردن ، 1993م.

118. غلوم، عائشة عبد الله . قواعد اللغة العربية وأهميتها ومشكلات تعليمها، مجلة قيادات تعليم الكبار لدول الخليج ،البحرين، ع5 ، 1982م.

119. الفار،إبراهيم عبد الوكيل.طرق تدريس الحاسوب،ط1،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان،2003م.

120. فان دالين، دي بولد . ترجمة محمد نبيل نوفل،وآخرون ،مناهج البحث في التربية وعلم النفس،ط3،مكتبة الأنجلو المصرية، 1985م.

121. فايد ،عبد الحميد . رائد التربية العامة وأصول التدريس،دار الكتاب اللبناني ،بيروت، **1981**م.

122. الفتلاوي،سهيلة محسن كاظم.الكفايات التدريسية-المفهوم-التدريب – الأداء،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمّان،2004م.

123. فهمي ، أميل . الاتصال التربوي "دراسة ميدانية" ، مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة، 1976م .

124. قرفال ، إبراهيم رجب ، وفوزي خليل البياتي . قراءات في علم النفس والتربية،مكتبة طرابلس العلمية العالمية،ليبيا، 1996م .

125. القريشي ، مهدي علوان عبود . أثر شرح المدرس للمعرفة النظرية قبل تجارب العرض في تنمية الاتجاهات العلمية والتحصيل لطلاب الصف الرابع العام نحو مادة الفيزياء، جامعة بغداد،1994م،(رسالة ماجستير غير منشورة).

126. القمش ، مصطفى، وآخرون . القياس والتقويم في التربية الخاصة، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمّان، 2001م .

127. قنديل،أحمد إبراهيم.التدريس بالتكنولوجيا الحديثة،ط1،عالم الكتب، القاهرة،2006م.

128. قورة ، حسين سليمان . دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، ط2 ،دار المعارف ، مصر ،1981م.

129. القيم ، كامل حسون . مناهج وأساليب كتابة البحث العلمي في العلوم التربوية والإنسانية ، وزارة التعليم العالي، جامعة بابل ، 2007م.
130. كاظم،علي مهدي.القياس والتقويم في التعلم والتعليم،ط1،دار الكندي للنشر والتوزيع،عمّان،2001م.
131. كّبة ، نجاح هادي جواد . مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها وحلولهم المقترحة، جامعة بغداد كلية التربية ، ابن رشد،1988 م، (رسالة ماجستير غير منشورة).
132. الكريم ، عبد الله احمد . الوجيز في النحو ، مكتبة الآداب ، القاهرة ، 2002م.
133. كضّلض ، جمعة رشيد . صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية،جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، 1989م،(رسالة ماجستير غير منشورة) .
134. الكنانية، يسرى خلف جاسم . اثر طريقة الاستقصاء في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، جامعة بغداد،كلية التربية، 2003م ،(رسالة ماجستير غير منشورة).
135. كوهل،هربرت.عن فن التدريس،ترجمة ،سعاد جار الله،دار الفكر العربي،الكويت ،1984م.
136. اللقاني،أحمد حسين.المناهج النظرية والتطبيق،عالم الكتب ، القاهرة،1982م.
137. محجوب،وجيه.أصول البحث العلمي ومناهجه،ط2،دار المناهج للطباعة والنشر والتوزيع،عمان،الأردن،2005م.
138. محمد ، عبد العزيز عبد الله. سلامة اللغة العربية المراحل التي مرت بها ، ط1 ، مطابع جامعة الموصل ، 1985م.
139. محمود،صلاح الدين عرفة.تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات،ط1،عالم الكتب،القاهرة،مصر،2005م.
140. مختار ، حسن علي . قضايا ومشكلات في المناهج والتدريس ، ط1 ، مكتبة الطالب الجامعي ، السعودية ، 1986م .
141. مدكور ، علي احمد . تدريس فنون اللغة العربية،دار الفكر العربي ، القاهرة ،مصر، 2000م.
142. مرعي ، أحمد توفيق،ومحمد محمود الحيلة.طرائق التدريس

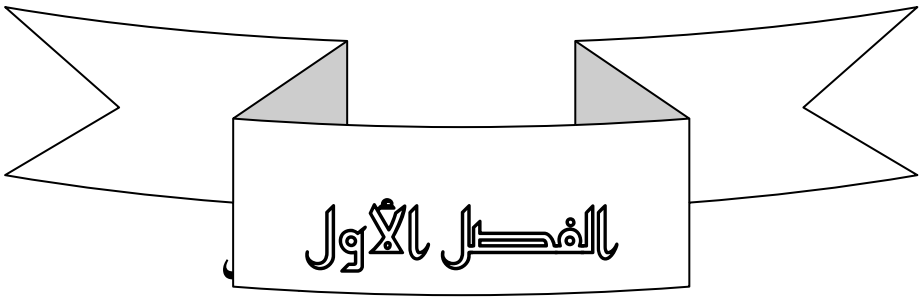
العامة ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان ،2002م.
143. مزعل ، جمال أسد . نظام التعليم في العراق ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، العراق ، 1990 م.
144. المسعودية،أسماء كاظم.أثر تدريس مادة المنتخب من الأدب بطريقتي المناقشة والمحاضرة في التحصيل والأداء التعبيري لدى طلبة كلية المعلمين،جامعة بغداد،كلية التربية(ابن رشد)،2000م،(رسالة ماجستير غير منشورة).
145. مصطفى ، عبد الله علي . مهارات اللغة العربية ، ط1، آرام للدراسات والنشر والتوزيع ، دبي، الإمارات العربية المتحدة ، 2002م.
146. مطلوب، أحمد. اللغة العربية والنهضة القومية،مطبعة المجمع العلمي،بغداد،1997م.
147. ـــــ. فصول في العربية،منشورات المجمع العلمي، العراق، 2003م.
148. ملحم،سامي محمد.صعوبات التعلم،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان،2002 م.
149. النبهان،موسى. أساسيات القياس في العلوم التربوية ، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ، 2004م.
150. النجار،أسعد محمد علي.مباحث في فقه اللغة العربية،ط1،المكتبة العربية للنشر والتوزيع،النجف الأشرف،2004م.
151. نجار،فريد جبرائيل.قاموس التربية وعلم النفس،الجامعة الأمريكية ،بيروت،لبنان،1960م.
152. هادي،خالد راهي.اثر استخدام الآيات القرآنية ـ أمثلة عرض ـ في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في قواعد اللغة العربية،جامعة بابل،كلية التربية الأساسية،2002 م ،(رسالة ماجستير غير منشورة).
153. هادي ، عارف حاتم . مشكلات تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين،جامعة بابل – كلية التربية الأساسية،2005 م،(رسالة ماجستير غير منشورة).
154. الهاشمي،عابد توفيق.الموجه العملي لمدرس اللغة العربية،ط**6**، مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع،بيروت،**1997**م.
155. الوارفي ، حسن ناجي . أثر أسلوبي حل المشكلات والتدريب على المهارات الدراسية في زيادة التحصيل لدى الطلاب

المتأخرين دراسيا في مرحلة التعليم الأساسي في اليمن ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية، 2000 م،(أطروحة دكتوراه غير منشورة) .
156. وافي ، عبد الواحد ، وآخرون . أصول التربية ونظام التعليم ، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1955م.
157. والي،فاضل فتحي محمد.تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، ط1،دار الأندلس للنشر والتوزيع،المملكة العربية السعودية،1998م.
158.وزارة التربية . الأهداف التربوية في القطر العراقي ، ط2 ،المديرية العامة للمناهج والوسائل التعليمية،مديرية المناهج والكتب،1990م.
159.الياسري،مروان عبد المجيد.الأساليب الإحصائية في مجالات البحوث التربوية،ط1،مؤسسة الورّاق،عمّان،2001م.
160.يعقوب ، أميل بديع . فقه اللغة العربية وخصائصها ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، 1999 م.
161.(الأنترنيت.http://www.alarabiyah.ws) .
162.(الإنترنت.http://www.albder.com/news.php) .
163.(الإنترنت.http://www.drmosad.com) .
164.(الانترنت.http://www.almarefa.net/showthread).

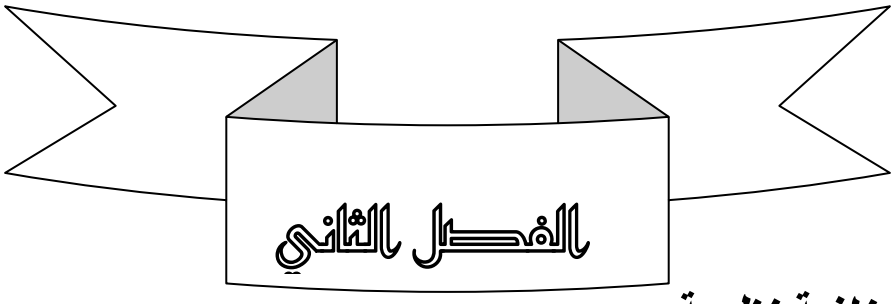
ثانياً:المصادر الأجنبية

165.Bloom, B. S. and others: Handbook on formative and summative evaluation of student learning, New York, McGraw-Hill, 1971.
166. Chaplin , J, P,: Dictionary of psychology, New York, Dell Publishing, 1971.
, England, 2000.
167.Dennis, H. and Dunean, C: An introduction to statistics in psychology a complete guide for student, 2nd edition. Prentice Hall.
168.Eble, R.L" Essentials of Educational Measurement ." Engle Wood Cliff , New Jersey Prentice – Hall ,

1972.
169.Hedge,W.D. " Testing and Evaluation For the Sciences" Clifotia , Word , California Worth ,1966.
170.Novak, B.J. A Dictionary ofTesting inScience education. No.3, 1963.
171.Page, G. Tevery " Interventional Dictionary of Education " London, J.B. Thomas, 1977.
172.Robinson, A. D: An Investigative Study of Tow Methods of Teaching Grammar. Conventional instruction and programmed instruction,Dissertation abstracts in traditional, 1973.



- مشكلة البحث .
- أهمية البحث.
- هدف البحث.
- فرضية البحث .
- حدود البحث .
- تحديد المصطلحات .



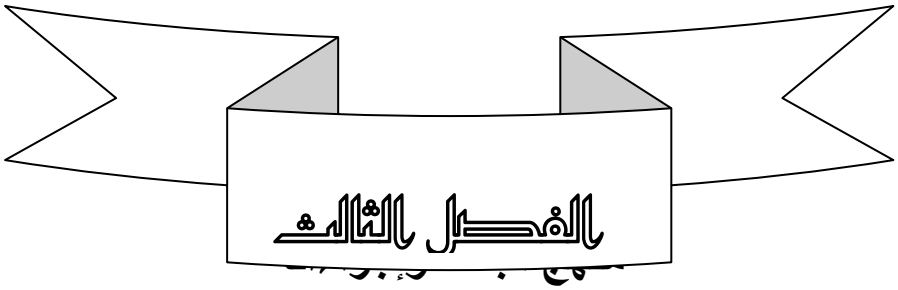
- خلفية نظرية.

- دراسات سابقة.

- دراسات سابقة:

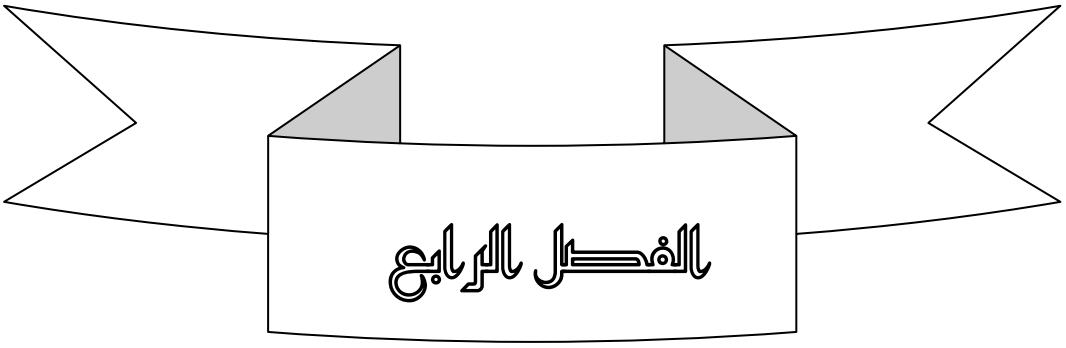
1. دراسة الدليمي (1989م).
2. دراسة الدليمي(1989م).
3. دراسة الصيفي (1992م) .
4. دراسة التكريتية(1998م) .
5. دراسة هادي (2002م) .
6. دراسة الكنانية (2003م) .
7. دراسة كلوزرCholuser (1972م).
8. دراسة Robinson (1973م) .

- موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.



أولاً : التصميم التجريبي .
ثانياً: مجتمع البحث وعينته .
ثالثاً:تكافؤ مجموعتي البحث.
رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) .
خامساً : صياغة الأهداف السلوكية .
سادساً : إعداد الخطط التدريسية.
سابعاً : الاختبار التحصيلي :
أ. إعداد الخريطة الإختبارية .
ب. صياغة فقرات الاختبار .
ج. صدق الاختبار.
د. التجربة الاستطلاعية .
هـ . تحليل فقرات الاختبار.
و. ثبات الاختبار.
ثامناً: تطبيق الاختبار .

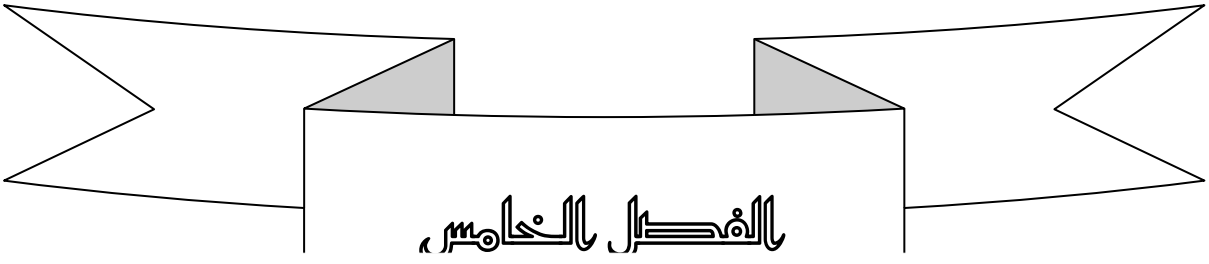
تاسعاً : تصحيح الاختبار .
عاشراً: الوسائل الإحصائية .



عرض النتائج وتفسيرها

أولاً :عرض النتائج .

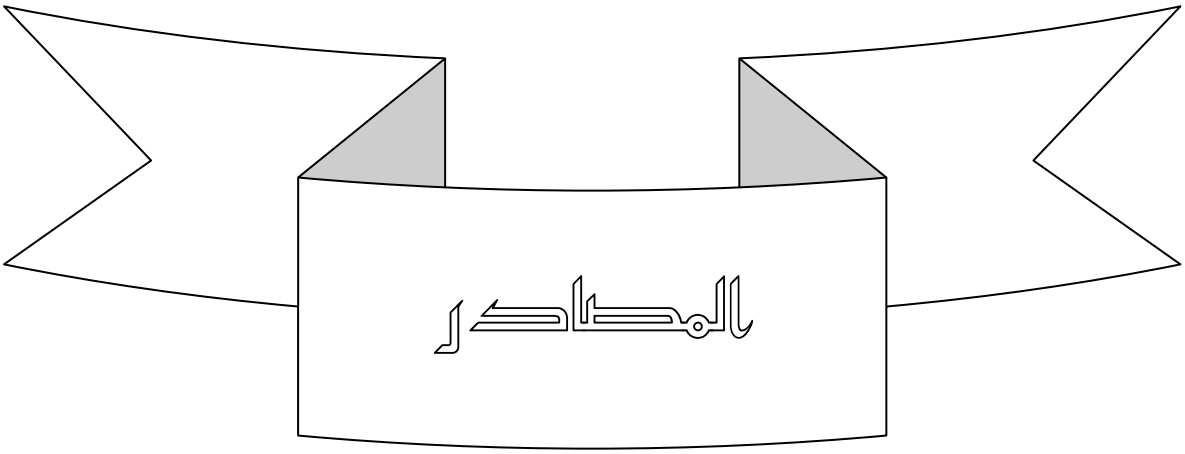
ثانياً: تفسير النتائج .



أولاً- الاستنتاجات .

ثانياً- التوصيات .

ثالثاً- المقترحات .


المصادر

الفصل الأول

أولاً- مشكلة البحث :.

إنّ النحو العربي لم يعد يلقى من الدارسين والمثقفين إقبالاً عليه واحتفاء به ، وإنّ جميع البلاد العربية تشكو من أنّ الناشئة لا تحسن النحو ، ولا تجيد استعمال اللغة العربية بكل فنونها.

فلماذا يضيق الدارسون بالنحو ؟

ولماذا يبغضون حصته ويستثقلون مسائله وقواعده ؟

ولماذا يرون فيه مادة عصية عنيدة ، ولا يسلس قيادها ،ولا تصل بهم الى الغايات المرتبطة بها؟

أسئلة يطرحها عبد العليم إبراهيم ثم يلخص أزمة النحو العربي في مجال الدراسة والعمل في مظهرين هما:عناء في الدراسة من ناحية،وضآلة أثر هذه الدراسة من ناحية أخرى،ممّا أدى إلى شيوع الغلط النحوي في لغة المتعلمين والمعلمين على السواء. (5، ص هـ)

والنحو العربي من المشاكل التربوية المعقدة؛إذ هو من الموضوعات التي يشتد نفور الطلبة منها،ويضيقون ذرعاً بها،ويقاسون في سبيل تعلمها العنت من أنفسهم ومن المدرسين على السواء، ولقد أتت هذه الحال إلى شبه معاداة لإستعمال القواعد النحوية في الكلام فاستبد الضعف بشأنها في الطلبة ولم يعودوا يعتنون بأمرها.بل كثيراً ما كان ذلك سبباً في كراهيتهم للغة العربية بجملتها والاستهانة بها وبمن يعملون في ميدانها. (128،ص282)

ويشير سام عمّار إلى أنّ الضعف في النحو لدى الطلبة أصبح ظاهرة عامة تنتشر حيث ينتشر تعليم اللغة العربية ،وما المؤتمرات والندوات والصيحات الفردية التي دعت إلى تيسير تعليم النحو منذ العقد الرابع إلا دليل على ذلك،بل إنّ هذه الظاهرة إسترعت إنتباه النحويين السابقين ،وعَرضَ سببين من جملة أسباب كثيرة ومتشابكة لظاهرة الضعف في النحو:السبب الأول يعود إلى طبيعة المادة النحوية وطرائق تدريسها،والسبب الآخر يعود إلى الازدواجية في اللغة العربية،فالمشكلة إذن ليست في كمية المعلومات النحوية التي تُعطى للطالب أو التي يُطلبُمنه دراستها عبر سني دراسته بما في ذلك المرحلة الجامعية فهي ضخمة بلا شك،ولكن المشكلة في استيعابها وتمثلها سلوكاً لغوياً صحيحاً.

(114، ص230-231)

ولم يقتصر الأمر على الدعاوى القديمة ، بل نجد بعض المحدثين يدعون إلى تيسير النحو والوقوف بقواعده عند حدود تطبيقه على غرار ما يتبع في اللغات الأجنبية(38 ،ص 265). فكانت أول محاولة هي محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه(إحياء النحو)عام(1937م)،أما المحاولة الثانية فقامت بها لجنة تيسير قواعد اللغة العربية التي ألفت عام(1938م) في مصر،وتنطلق صيحة ثالثة على يد أمين الخولي الذي يرى أن ندع النحاة وآراءهم ونتّجه إلى الأصول التي إستخرجوا منها القواعد آخذين بالاعتبار تقليل الإستثناء واضطراب القواعد ،واختيار ما هو مناسب

من لغة الحياة مع ضرورة التخلص من الإعراب وعلاماته، إضافة الى محاولة محمد كامل حسين(1976م)،ومحاولة شوقي ضيف(1986م).ويُلحظ أنّ عناية المشتغلين بتعليم اللغة العربية قد اقتصر على قضية تيسير النحو من طريق النظر في موضوعاته وما يتصل بها من التحليل الإعرابي ، فتناول بعضها تعديل بعض المصطلحات وإلغاء الإعراب التقديري والمحلى ، وبعضها عمد إلى وضع تبويب جديد للمعلومات النحوية(74،ص122-123).ويرى الباحث أن هذه المحاولات لا تمثل إلا جانبا فكريا وقضايا بحثية ، وعلى الرغم من هذه المحاولات فإن مستوى التلاميذ في اللغة العربية عامة ، وقواعدها النحوية بخاصة في انحدار مستمر .

وعلى الرغم من مكانة النحو وأهميته،فانه لم يحظ بالعناية المناسبة من المعلم والمتعلم على السواء،بل ومن المجتمع بأسره ، لذلك تعالت الصيحات من كثرة الأغلاط النحوية التي يقع فيها الطلبة في التعبير وفي القراءة ، وقد صار النحو مشكلة من المشكلات التعليمية التي تواجه المجتمع ، ونظر الناس إليه فإذا هو في آخر العلوم وإذا أوقاتهم لا تتسع للقليل مما حواه، وإذا بشوائبه تزيدهم نفورا منه،وإذا بمعاهد العلم الحديثة تجهر بعجزها عن استيعابه ، وتقنع منه باليسير. (39، ص 3-5)

ويرى الزيات أنّ ما نجده في النحو العربي من التناقض والشذوذ وتعدد الأوجه ، وتباين المذاهب إنّما هو أثر لاختلاف اللهجات في القبائل ، ولهذا نجد النحاة مضطرين إلى أن يوسعوا قواعدهم حتى تشمل وتستوعب تلك اللهجات فاغرقوا القواعد في الشذوذ وجعلوا النحو ضرباً من الرياضة الذهنية التي لا يصلها باللغة سبب ، فدراسته لضبط الكلام وتقويم اللسان أمر مشكوك فيه كل الشك والنحو على هذا الشكل يفيد في دراسة اللهجات ودرس القراءات فقط (56،ص82) .والمشكلة أننا نرى الطلبة يُخطئون في أوّليات اللغة ، ويجهلون مبادئ النحو ، ولا يكاد أحدهم يتحدث أو يقرأ حتى يبدو وكأنه لم يسمع بنحو أو صرف، ولم يعرف شيئاً من قوانين هذين العلمين (102، ص93) . لذلك يوصي إبراهيم مدكور بوجوب الوقوف بقواعد النحو عند حدود تلائم المتعلمين وتطبيق الأساليب الحديثة في تدريسها فيقول : " نحن لا ننكر على المتخصصين أن يتعمقوا في دراسة النحو ما شاءوا ، ولكن باسم التعليم العام والثقافة الشعبية ونحو اللغات الحديثة يجب الوقوف بقواعده عند حدود تلائم المتعلمين وتطبيق الأساليب الحديثة في تدريس هذه المادة وتأليف الكتب في ضوء الأسس والتجارب التعليمية". (2،ص 15)

أمّا العلي فيرى أن العيب ليس في النحو أو الصعوبة فيه بقدر ما هو في طريقة عرض المادة النحوية فيقول:"أنا أرى أن ليس العيب في النحو أو الصعوبة فيه بقدر ما هو في طريقة عرض المادة النحوية،وبقدر ما هو في كمية المادة المعطاة خلال العام الدراسي ،فلو وُجد المدرس الكفء،وقُلّلت المادة النحوية وتَمّ وضع المنهاج المتدرج في صعوبة الموضوعات النحوية ،وأُلّفت الكتب التي تمتاز بسهولة العرض ووضع التدريبات المناسبة،لتغلبنا على الصعوبة في تدريس النحو ولما لجأنا إلى عملية تحجيم أو تقزيم مادة النحو"(112،ص216) .ويمكن التأكد من الضعف

لـدى الطلبـة فـي النحـو بـالاطلاع علـى بعـض إجابـاتهم فـي الإختبـارات العامـة أو الإستماع إلى أحاديثهم. (154،ص198)

إنّ ضعف الطلبة في القواعد النحوية في المراحل الدراسية عامة أمر يُحتم علينا البحث والكشف والتقصي عن حقيقة الأسباب والمعوقات والقيود التي تقف وراء حصوله ومعرفتها، فنظرة ناقدة إلى محصلة تعلم اللغة العربية لكل طالب منذ سني المرحلة الابتدائية حتى مرحلة التعليم الجامعي ، تُوجبُ علينا أن نسأل عن المردود الوظيفي لهذا الكم الزمني من طريق رسالة يخطها أحدهم في موضوع ما ، إنّنا سنفاجأ بركاكة الرسالة وكم الأخطاء اللغوية فيها، وضعف قدرة الطالب على إيصال معلوماته إلى القارئ. (9،ص184-185)

وعلى الرغم من أهمية القواعد النحوية ،ولا يمكن الاستغناء عنها،لكن هذا لا يعني أنّ النحو جميعه يجب تدريسه في كل المراحل ،إذ إنّ هناك موضوعات يمكن الاستغناء عنها لعدم الحاجة إليها في الحياة المتصلة بالواقع المباشر، كالإختلافات المنطقية في العلل النحوية ونظرية العامل وغيرها،فصعوبة النحو لا تكمن في إتخاذه مادة فلسفية فحسب ،بل لكونه غير مرتب من الناحية المنهجية من جهة،وتدريسه في مدارسنا بطرق تقليدية عقيمة من جهة أخرى.

(17،ص197-198)

وكل هذه الصعوبات والمشكلات لم يكن الباحثون والمهتمون بأمور اللغة وقواعدها غافلين عنها ، فقد أجريت العديد من الدراسات للكشف عن هذه الصعوبات ، ومحاولة معالجة تلك الصعوبات والمشاكل ومن الدراسات التي أثبتت وجود صعوبات ومشاكل في تدريس قواعد اللغة العربية :دراسة(الدليمي:1980) ، و(كّبة : 1988) ، و(كضاض:1989) ، و(با وزير:2003)، و(هادي : 2005) ؛ فهذه بعض الدراسات التي أثبتت وجود صعوبات ، ومشاكل في قواعد اللغة لعربية بشكل أو بآخر . وقد أشارت بعض الدراسات التي تناولت قواعد اللغة العربية إلى ضعف مستوى الطلبة في اللغة العربية،وعجزهم عن فهم المادة المكتوبة،وضعف تحصيلهم، ومن هذه الدراسات: دراسة(جابر:1980م)، و (عليان:1983م)، و(السامرائي:1989م) ،و(الحمداني:1999م)،و(أحمد:2002 م).

والحقيقة أنّ مشكلة القواعد النحوية للغة العربية ليس مردها قصوراً في اللغة نفسها، أو نقصاً في مواهب الجيل ، بل تعود المسألة إلى طريقة التدريس المتبعة أكثر مما تعود إلى القواعد نفسها، فلكل لغات العالم قواعد تفصيلية تشبه قواعد اللغة العربية وبعضها يفوق العربية صعوبةً وتفرعاً ولم يُنادِ أحد بهجر قوانين اللغة واستبدالها بأخرى بسبب صعوبتها. (145،ص50)

من طريق استقراء الواقع التعليمي ، يُلحَظ أن اختيار موضوعات النحو يتم على أساس الخبرة الشخصية ، وهو اختيار يفرض على المتعلمين دون أي دليل يرجح سبب الاختيار وهذا ما جعل مناهج النحو عرضة للتغيير لان الاختيار فيها لا يقوم على أساس علمي دقيق، فاختيار القواعد النحوية التي تُدرّس لطلبة المدارس على أساس من منطق الكبار وتفكيرهم بحيث تبعد هذه القواعد عن الوظيفية في حياة

الطلبة ،ويزيد هذا الأمر خطورة على اللغة وتعقيداً لدراستها وتعلمها ،فالطلبة في المدرسة وفي البيت وفي المجتمع الكبير يتحدث بعضهم إلى بعض ويتحدثون إلى غيرهم من دون استعمال القواعد النحوية ،لأنهم يتعاملون في أحاديثهم بالعامية التي يقضون بها حاجاتهم،وهي في غنى عن تلك القواعد عند تأديتها هذه الوظيفة الحيوية. (128،ص283)

وانطلاقاً من أهمية النحو العربي في ضبط اللسان وتقويمه،وللتقليل من ظاهرة الضعف في القواعد النحوية للغة العربية ، وجد الباحث الرغبة في التصدي لهذه المشكلة ، متخذاً من الأسلوب الوظيفي وسيلةً قد تُسهم في تذليل مشكلة الضعف والقصور في مستويات الطلبة في القواعد النحوية، إعتقاداً منه أنّ الأسلوب الوظيفي قد يساعد في ترسيخ المادة النحوية في أذهان الطلبة ، وهذا قد يجعلهم يتوخون الدقة في النطق والكتابة ، ويرى الباحث أنّ هذا الأسلوب قد يُمكِّن الطلبة من ضبط الكلمات والجمل نحواً وصرفاً ً، وقد يؤدي هذا السلوك المعرفي إلى أن يبتعد الطلبة بألسنتهم عن اللحن، ويجنبهم الوقوع في الخطأ النحوي لغةً وكتابةً.

ومن هنا ظهرت الحاجة إلى البحث الحالي ، فالمدرس الذي يوظف القواعد النحوية من طريق الواقع الذي يعيشه الطلبة،ويعالج القواعد النحوية بما يربطها بالمعنى ويبتعد ما أمكنه عن الرتابة والمظهرية، ويدرّس على وفق طرائق تدريسية تتسم بالجدة والحيوية، قد يُسهم في إزالة ما قد يقفُ حائلاً بين القواعد النحوية والطلبة من ضعف .

ثانياً-أهمية البحث:

التربية عملية مستمرة تبدأ ببداية الحياة وتنتهي بنهايتها ،وتنتقل من جيل إلى جيل في المجتمع،ومن أمة إلى أمة في الإنسانية (89،ص49) .وهي أساس البناء الحضاري،وحقل لاستثمار القوى البشرية وتوجيهها نحو البناء والتعمير ، وهي الوسيلة التي تحقق بها الشعوب أهدافها العليا على وفق مقتضيات فلسفتها في الحياة (49،ص64) .وتعمل التربية على إعداد الأفراد للتوافق مع مواقف الحياة المختلفة ومتابعة التطورات والتغيرات المطردة والمتلاحقة في مجالات الحياة المتعددة . (76،ص363)

يعتقد افلاطون أنّ التربية هي إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال والكمال من أجل نجاح المجتمع وسعادته،وإنّ التربية الفردية ليست غاية بحد ذاتها وإنّما هي غاية بالنسبة إلى الغاية الكبرى وهي نجاح المجتمع وسعادته.

(24،ص234)

ويرى روسو أنّ التربية الصحيحة لا تتأتى إلا من إنسجام ثلاثة مصادر وهي:الطبيعة،والإنسان،والأشياء،إذ يقول:"كل ما ينقصنا عند الولادة ونكون بحاجة له ونحن راشدون،يأتينا من التربية،وتأتينا هذه التربية من الطبيعة،أو من البشر،أو من الأشياء" . (32 ،ص54)

أمّا جون ديوي فيعتقد أن التربية هي ظاهرة طبيعية في الجنس البشري تتم بطريقة لا شعورية بحكم وجوده في المجتمع فيقول"أعتقد أنّ كل تربية تبدأ عن طريق مشاركة الفرد في الشعور الإجتماعي للجنس البشري،وهذه المشاركة تبدأ في

الغالب بصورة لا شعورية منذ الولادة" (45،ص223).وقد وضع (ابن خلدون808هـ)أربعة أهداف للتربية وهي: إعطاء الفرصة للفكر لكي ينشط ويعمل،وإعطاء الإنسان الفرصة لكي يحيا حياة طيبة في مجتمع راق متحضر،وإعطاؤه فرصة لكسب الرزق، وتنمية الخصال الحميدة فيه.(45،ص169)

ويعد الغزالي التربية من أشرف الصناعات التي يمكن أنْ يحترفها الإنسان وإنّ أهم أغراضها هي الفضيلة والتقرب إلى الله تعالى(85 : ص19).والتربية ضرورة فردية،وضرورة اجتماعية لا يستطيع الفرد أو المجتمع أن يستغني عنها ،وكلما ارتقى الإنسان في سلم الحضارة إزدادت حاجته إلى التربية وخرجت هذه الحاجة من حد الكماليات إلى حد الضروريات(115: ص15).وللتربية في عالمنا المعاصر مكانة رفيعة ومنزلة عظيمة فاقت أيّ مرحلة من مراحل التطور الحضاري للجنس البشري ، وذلك لأن العصر الذي نعيش فيه اختلف بشكل جوهري عن العصور السابقة من حيث سرعة التطور،والتغير في المجالات المختلفة مما أدى إلى أنْ يحتاج معاصروه من البشر إلى تربية خاصة تتلاءم وطبيعة التغيرات التي تحدث فيه . (80،ص7)

تؤدي التربية دوراً مهما في إحداث الحراك الإجتماعي ،أي رقي الأفراد وتقدمهم في السلم الإجتماعي بما تحمله من أخلاقيات ونظم وعادات تحيط الفرد بما يسانده للتقدم ضمن هذا السلم الإجتماعي وبتقدمه يزدهر المجتمع ويتطور وينمو،والتربية إحدى الوسائل المهمة التي يمكن بوساطتها تنشئة الأجيال وتكيفهم مع البيئة فالتربية بمفهومها الشامل تعني إعادة بناء الشخصية الإنسانية بما يتفق والتطورات التي تمر بها المجتمعات المختلفة. وبما أنّ التربية تُعنى بمساعدة الفرد على التكيف والتفاعل مع ما حوله من متغيرات ومستجدات ، فيتطلب ذلك التكيف وعياً كافياً يتمثل في الإحاطة بجانب من العلوم والمعارف والتفكير السليم لاستيعاب مفردات البيئة وإدراك ما فيها من علاقات ، وتأثير وتأثر . وهذا الوعي يعتمد على اللغة ، واللغة في مقدمة الوسائل اللازمة لتحقيقه . (107، ص4)

واللغة ظاهرة إجتماعية تنشأ من الإحتكاك الإجتماعي ثم تصبح عاملا من أقوى العوامل التي تربط أفراد المجتمع الإنساني تنمو بنموه، وتتطور بتطوره (90،ص126) .وتعد اللغة من أهم مقومات حياة الإنسان ووجوده، فهي أداته للتفاهم ،وتبادل الأفكار، والتعبير عمّا يجول في خاطره من معانٍ . (20،ص11)
واللغة من أهم مقومات الأمة والحضارة والأصالة ، وهي وسيلة التعبير عن المقاصد وأداء الأفكار والمعاني (**146** ، ص**308**) .وتعد الوسيلة الأهم في اجتماع بني الإنسان وتمكينهم من العيش المشترك ، فهي وسيلة الفرد في تقوية أواصره الاجتماعية وعلاقاته مع بني جلدته،وللغة استعمال جمالي ووظيفة إبداعية نلمسها في الأعمال الأدبية – شعراً ونثراً – فضلاً عن ذلك فإن للغة وظيفة أخرى هي وظيفتها الفكرية .(57، ص20)

وقد حظيت بعض اللغات بعناية فائقة من الفلاسفة والمفكرين ، فمنذ أقدم العصور التفت إليها الفلاسفة ، وعكفوا على دراستها ، فدرسوا ألفاظها وجمالها من حيث دلالاتها المتنوعة على الأفكار والمعاني . (44، ص7)

وحماية اللغة من أهم واجبات اللغوي ، لانّ عدم العناية بها وفتح الباب أمام عوامل التغيير ، يعني القضاء عليها ، ولا تتحقق هذه الحماية بفرض التطور أو بتحجير اللغة ، وإنما تتم بضرب من المحافظة التي تسمح بقدر من التطور إذا كان حسناً ، وقائماً على أسسٍ ومسوغاتٍ ، فلابد لمن يتصدى لحماية اللغةأنْ يعمل على نموها وأنْ يؤمن بأنها كائن حي ، أو أشبه بشجرة نامية تحتاج بين الحين والآخر إلى تجديد في غذائها وقطع ما جفّ من أغصانها ، لتبقى حية وتظل قوية ومثمرة . (101، ص20)

واللغة العربية من اللغات الحية التي تمتلك القدرة على العطاء ، ومسايرة النهوض العلمي ، وتلبية حاجاته وإمكانية التعبير عن مكنوناته لتقبلها الاشتقاق وتوليد الألفاظ وتنميتها وتغذيتها وهذا دليل على حيوية اللغة العربية وديمومتها وقدرتها على الخلود مادامت قادرة على متطلبات العصر والمستجدات فيه(138، ص173) .والداني والقاصي يعلم أنّ اللغة العربية لغة غنية ، ودقيقة ،ولذلك فقد أشبعها علماء اللغة العرب بحثاً ودرساً ،وكان من أثر هذه الدراسات أن رصد علماء العربية ثلاثة عشر علماً لها هي:النحو،والصرف،والرسم، والبيان ،والبديع، والمعاني،والعروض،والقوافي،وقرض الشعر،والإنشاء، والخطابة ، وتأريخ الأدب،ومتن اللغة.(20 ،ص11-12)

وهي تمتاز بوفرة الصيغ وطريقتها في تكوين الجمل على درجة عالية من التطور أعلى منها في اللغات الجزرية الأخرى ، وتتميز بطواعية الألفاظ للدلالة على المعاني ، وهذه الطواعية أكثر ما تتمثل في ظاهرتي الترادف والاشتقاق بصفة خاصة ، وفي قدرتها على استيعاب المولد والمعرب والدخيل بصفة عامة (141، ص35-36) .وتعد اللغة العربية من مفاخر العربي الأولى في عصر ما قبل الإسلام ، وبعد مجيء الإسلام عزز القران مكانتها، فزادها ثراءً وارتقاءً وانتشاراً (27 ، ص50).فيكفيها فخراً أنّها تفرّدت عن اللغات الأخرى بحمل الرسالة السماوية فقد توجها الله سبحانه وتعالى بالقرآن العظيم فقال:﴿ **وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبّ العَالَمينَ*نَزَلَ بِهِ الرّ وحُ‌الأمينُ *عَلى قَلْبِكَ‌لتَكونَ مِنَ المُنْذِرِينَ*بِلِسانٍ عَرَبِي مُبينٍ**﴾ *

واكتسبت اللغة العربية منزلة عظيمة لم تصلها أيّ لغة في العالم لا في ماضيها ولا في حاضرها ولا في مستقبلها،لان الله تعالى أنزل بها القرآن الكريم الذي جاء للبشرية كافة مما أكسبها صفة العالمية ،قال تعالى: ﴿ **إِنَّا أَنْزَلْنَاه قُرْاناً عَرَبِياً لَعَلّكم تَعْقِلُون** ﴾ ** وقال أيضا:﴿ **وَ كَذَ لِكَ‌أنزَلْنَاهُ حُكمَاً عَرَبِياً**﴾*** . فارتباط الإسلام باللّغة العربيّة ارتباط عضويّ متلاحم لا يمكن معه فصل العربيّة عن الدّين، لأنّ القرآن الكريم كتاب الإسلام نزل بلسان عربّي مبين، فالعربيّة مفتاحه، والعربيّة أداة فهمه، والعربيّة الباب إلى كنوزه. ونبيّ الإسلام محمّد صلّى الله عليه وآله وسلّم عربيّ قُحّ، وسنّتُه- وهي التّشريع الثّاني للإسلام- لا تُفْهَمُ ولا يُعْلَم ما فيها من تشريع ومبادئ وآداب وأخلاق إلاّ باللّغة العربيّة المسطّرة بها، فلا إسلام- إذن- بلا عربيّة، ولا عربيّة بلا إسلام. (28،ص83)

* الشعراء:192-195
** يوسف:2
*** الرعد:37

وقد نادى كثير من العلماء بحب اللغة العربية التي أحبها الرسول الكريم محمد(صلى الله عليه وآله وسلم) الذي قال وقوله الحق:

" أحِبُّ العربَ لثلاثٍ: لأَنّي عربيٌ ،والقرآنُ عربيٌّ ،وكلامُ أَهْلِ الجَنّةِ عَربيٌ"(75،ص11)وربطوا هذا الحب بحب الله والرسول الكريم ومنهم الثعالبي(ت429) الذي قال: " مَنْ أَحبَّ اللهَ أَحبَّ رَسولَهُ المُصْطفى محمداً(صلى الله عليه وآله وسلم)،ومَنْ أَحب النبيَّ أَحبَّ العربَ، وَمَن أحبَّ العربَ أَحبَّ العربية،وعُني بها، وثابرَ عليها وصرفَ هِمَّته إليها". (29، ص15)

ويقول(ابن جني)متأملاً في وصف العربية: " إنني إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة ، الكريمة اللطيفة ، وجدت فيها من الحكمة والدقة، والإرهاف والرّقة، ما يملك عليّ جانب الفكر، حتى يكاد يطمح به أمام غلوة السحر". (6، ص 47)

وقد وقفت اللغة العربية أمام الهجمات الشرسة التي خطط لها الحاقدون ، والتي أراد أصحابها تجريد العربية من معادنها الأصيلة ، وإلباسها أردية ليست على مقيسها ، لكن لغة الضاد وقفت بوجه تلك المحاولات وانتصرت عليها ، وبقيت تحمل كنوز التراث منذ أكثر من أربعة عشر قرناً (79،ص7) . فالعربية هي مصدر وحدة العرب وهي السبيل إلى تحقيق التقدم وبناء المجد والوقوف أمام التحديات. (146،ص159)

فهذا محمد مهدي البصير يفتخر بعنفوان ضاده فيقول:

يَا صَاحِ بي وَهَذي الضاد قَد جَمَعَت ... أبنَ ءَها والعُلى مِنْهم عَلى كَثَبِ
أيقدمُون وهُم أحمَى الرِجَال حِمىً ... أم يحجِمُون وَهذا أكبَر العجبِ
فلا صِـغَر إذا هُم دُونَها ثَبَتوا ... ولا فَخَر إذا ألوُوا عَلى رَهَبِ
(21،ص43)

وهذا حافظ إبراهيم يقول معتزاً بعربيته:

وَسعتُ كِتابَ الله لَفظاً وَغَايةً ... ومَا ضقتُ عَن آيٍ بِهِ وعظاتِ
(3،ص96)

ومن الجدير بالذكر أن اللغة العربية قد حافظت على الكثير من صفاتها وخصائصها لقوة شخصيتها وارتباطها بالنص القرآني. (150،ص50)

وخير دليل على قوة شخصية اللغة العربية هو إعتراف (آرنست رينان)وهو المتعصب الكبير على العرب وحضارتهم بغنى العربية وكمالها إذ يقول في كتابه(تأريخ اللغات السامية):"من أغرب ما وقع في تأريخ البشر،وصعب حلّ سره،إنتشار العربية فقد كانت هذه اللغة غير معروفة بادئ بدء،فبدأت فجأة في غاية الكمال،سلسة،غنية،فليس لها طفولة ولا شيخوخة،ولم يمضِ على فتح الأندلس أكثر

من خمسين سنة حتى اضطر رجال الكنيسة إلى أن يترجموا صلواتهم بالعربية ليفهمها النصارى" .(35،ص25)

وهي ذات قدرة كبيرة على تذليل الصعاب،وقوة واضحة في مجابهة الحياة،وتتسع لكل جديد من العلم والحكمة والفلسفة وألوان المعرفة،ولكل نزعة من نزعات الفكر،وكل خلجة من خلجات القلب،فهي من القدرة على الإفصاح والتعبير في المكان الأول،وهي تعتمد على رسوخ في الأصول وحيوية في الفروع وغنى في الثمار(157،ص34). وقد لمس المستشرق جب في اللغة العربية جمالها فقال: " أول وسيلة يظهر بها تحسس العرب بالجمال تلمسها في اللغة والكلام " .

(66،ص 60)

وتعنى الأمم بتعليم لغاتها لأنها أداة التفكير والتعبير، وأنّها أداة التفاهم والتواصل بين الإنسان وبيئته(157،ص37).وإذا كان تعليم اللغة يهدف إلى تمكين المتعلم من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في القراءة، والكتابة،والاستماع،والحديث،فانّ القواعد النحوية تعد من الوسائل المهمة لتحقيق ذلك الهدف فلكل لغة من اللغات الحية المتداولة قواعدها التي تحافظ عليها من الفساد، وذلك لحرص الإنسان على لغته التي يدون بوساطتها مظاهر حضارته، من فنون وعلوم وآداب، وحفظها من التلف والاضمحلال.(121،ص179)

والنحو العربي ضروري للعرب جميعهم ، مُتكلمهم ، ودارسهم ، فلن يستطيع أحد قراءة القرآن، وفهم معانيه وكذلك السنة النبوية ،والشعر ،والنثر إلا عن طريق إتقان علم النحو(132، ص7-8).فميدان علم النحو هو الجملة ، ودراسة عناصرها وتركيبها،ويحتّم نظام اللغة العربية ترتيبا خاصا لو أُضلَّ لأصبح من العسير أن يفهم المراد منها.(71،ص11)

وعلم النحو هو علم العربية في بناء كلماتها وصياغة تراكيبها وضبط أجزائها ،والقدرة على إتباع هذا العلم مهارة لا بد من إكتسابها لمن يريد تعلم اللغة العربية لأنه لا يتأتى لمتعلم هذه اللغة التمكن من القراءة السليمة، والكتابة الصحيحة ،والتعبير عمّا في نفسه بلغة جيدة ما لم يتمكن من قوانين هذا النحو.

(105،ص84)

ويعد (ابن خلدون808هـ)النحو من أهم علوم اللسان العربي قاطبة وذلك في قوله :"أركان علوم اللسان أربعة هي: اللغة، النحو،البيان،الأدب.وإنّ الأهم والمقدم منها هو النحو إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر ، ولولاه لجهل أصل الإفادة" . (7،ص545)

وتبرز أهمية النحو في كونه وسيلة لصون اللسان والقلم من الخطأ في التعبير ، وهو وسيلة الفهم وحل اللبس في إدراك المعاني ، وتمييز الخطأ وتجنبه في الكلام لفظاً وكتابةً .(108، ص182)

إن تقنين اللغة ووضع قواعدها أو نحوها أمر ضروري وطبيعي،لا بدّأنْ يكون عندما يبلغ المجتمع مبلغاً من التطور يلزمه أنْ يجعل اللغة في موضعها من الحياة ،وقواعد اللغة أو نحوها هو في الحقيقة قواعد التعبير بها وطريقة تركيبها قبل كل شيء .(36،ص20)

وتنبعُ أهمية القواعد النحوية من أهمية اللغة العربية ، فكلما زادت الحاجة إلى القراءة، والكتابة،والتعبير، اتضحت لنا أهمية هذه القواعد ، لأن الطالب لا يستطيع أن يقرأ قراءة صحيحة خالية من الأخطاء إلا بمعرفة قواعد النحو الأساسية ، ولن يكتب كتابة صحيحة ، ولن يُعبّرَ عن ذاته ، ولن يتمكّنَمن الإجابة عن أيّ سؤال يُوجه إليه بعبارة سليمة إلا إذا كان ملماً بقواعد النحو (118، ص9) .والقواعد النحوية هي القوانين التي يتركب الكلام بموجبها من أجزاء مختلفة:القوانين الصوتية المتصلة بلفظ الكلمة أو مجموعة الكلمات ،والقوانين الصرفية المتصلة بصياغة الكلمة وما يسبقها أو يليها من لاصقات ،والقوانين النحوية المتصلة بنظم الجملة وأواخر حركات الكلمة فيها. (95،ص52)

وتعد القواعد النحوية من أهم خصائص اللغة العربية التي لا غنى لها عنها لأنّها حاجة ملحة للمفسر،والقارئ،والمستمع لكي يفهم المعاني الدقيقة والنظم البلاغية والبيانية المنطوية في التراكيب اللغوية ، وبخاصة التراكيب القرآنية بحيث لا يسئ فهمها . (39، ص62)

وتهدف دراسة القواعد النحوية إلى إقدار الطلبة على محاكاة الأساليب الصحيحة ، وجعل هذه المحاكاة مبنية على أساس مفهوم بدلاً من أنْ تكون آلية محضة ،وأنّها تنمّي القدرة لديهم على دقّة الملاحظة ، والربط ، والاستنتاج ، وفهم العلاقات المختلفة بين التراكيب ، فضلاً عن إقدارهم على التفكير المنظم وسلامة العبارة وصحة الأداء وترتيب المعلومات وتنظيمها في أذهانهم ، وهي تُوقف الطلبة على أوضاع اللغة وصيغها(105،ص273).ولابُدَّ لكل لغة من ضوابطَ ولا بدّلها من قواعدَ وإلاّ انفرط عقد اللغة وصارت هباءً منثوراً (147، ص421).فالقواعد النحوية ضابطة للكلام، واللغة بدونها تتأرجح في فضاء مطلق ، فهي نظام يحرسُ اللغة، ويرشد إلى طرائق تعلمها وهي تربّي الذوق ، وملكة النقد ، ومن مزاياها: تنظيم المعلومات اللغوية ، وتوضيح التراكيب الغامضة، وما يضرب فيها من الأمثلة تكون مقاييس يتخذها الطالب أساساً لمحاكاة الفصيح .

(77 ، ص21-22)

والقواعد النحوية ليست غاية في ذاتها ، إنما هي وسيلة الطلبة لتقويم ألسنتهم، وعصمتها من اللحن ، وهي عونهم على دقة التعبير وسلامة الأداء حتى يتمكنوا من استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً في يسر ومهارة (15، ص165) . فالقواعد تعصم الألسن ، وتصون الأقلام ، فلا تنزلق إلى اللحن أو تتورط فيه ،فالغاية من تعليم القواعد هو تمكين التلاميذ من فهم ما يمرّ على أسماعهم من الكلام ، وما تقع عليه عيونهم من الكتابة فهماً دقيقاً وتمكينهم من الإبانة عمّا في نفوسهم من معانٍ وأفكار بعبارات سليمة . (47، ص 120)

لذا ينبغي لنا أن نقتصر في دراسة النحو على ما يحتاج إليه الطلبة من القواعد اللازمة لتقويم ألسنتهم ، وتصحيح أسلوبهم ، وفهمهم ما يُعرض عليهم من الأساليب فهماً صحيحاً ناقداً ، أمّا ما زاد عن ذلك من مسائل اللغة والنحو فيجب أن يترك للذين يتخصصون في اللغة .(73، ص446)

ويرى الجاحظ(255هـ) أن دراسة النحو لذاته مشغلة وابتعاد عمّا هو أولى، فيقول : " وأمّا النحو فلا تشغل قلبه(أي الصبي) منه إلا ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن . وما زاد عن ذلك فهو مَشغلة عمّا هو أولى به " .
(31، ص38)

أمّا ابن خلدون(808هـ) فيرى أنّ النحو وسيلة آلية لعلوم أخرى ينبغي لنا ألا ننظر إليها إلا من حيث هي آلة لغيرها فقط ، فلا يُوسعُ فيها الكلام ولا تفرعُ المسائل لأن ذلك مخرج لها عن المقصود(7 ، ص537) . وما يمكن أنْ نستخلصه من كلام ابن خلدون هو التأكيد على ضرورة العناية بقوانين النحو التي لها أثر في فهم الدلالات والمعاني ، مؤكدين أنّ القواعد النحوية للغة العربية وسيلة وليست غاية ولا يجوز الانشغال بالوسيلة إذا لم تكن عاملاً مساعداً للوصول إلى الغاية . (17، ص197)

وهذا ما ذهب إليه الشنطي إذ يرى أن دراسة القواعد النحوية ليست غاية مقصودة لذاتها، وإنّما هي وسيلة تُعين الدارس على تقوية لسانه وعصمة أسلوبه من اللحن، فلا مناصَ أن نختار منها ما له أهمية وظيفية وفائدة عملية في الكلام، جاعلين من درس القواعد النحوية وسيلة مُحَببة تُعين على سلامة اللسان والقلم من الخطأ، دون الإيغال في سرد التفاصيل النحوية والشوارد اللغوية.(78،ص79-80)

أمّا عمّار فيقسم النحو على:نحو علمي،ونحو تربوي ،والنحو العلمي هو الذي يحصر أنماط الجمل النحوية في لغة ما،ويقدم لكل منها وصفا وتفسيرا،أمّا النحو التربوي فيركز على ما يحتاجه الدارس ويختار المادة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي طبقا لأهداف التعلم وظروف العملية التعليمية،وأنه يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية ،وليس مجرد تلخيص للنحو العلمي،فهو يسعى إلى تحسين كفاية المتعلم اللغوية وأدائه اللغوي (114،ص238) .وقد أنصف عبد العليم إبراهيم حين قسم النحو على نوعين هما:"النحو الوظيفي،ويعني به مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو ، وهي ضبط الكلمات ، ونظام تأليف الجمل؛ليسلم اللسان من الخطأ في النطق،ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة.والنحو التخصصي الذي يتجاوز ذلك من المسائل المتشعبة والبحوث الدقيقة التي حفلت بها الكتب الواسعة".
(5،ص هـ - و)

وينبغي لنا أن نُنقّي هذه القواعد النحوية من كثير مما علق بها من شوائب حتى تكون واضحة، مقبولة، سائغة (102،ص100).وهذا واجب ينبغي لوزارات التربية والتعليم في الدول العربية أن تقوم به مستفيدة من الجهود التي بذلتها المجامع اللغوية والمؤسسات والمنظمات الدولية المتخصصة. (14،ص173)

ويتفق الباحث مع الآراء التربوية التي تُنادي بضرورة العناية بالقواعد النحوية عناية دقيقةً قائمةً على الفهم والإدراك ، ومعرفة كيفية تطبيقها لغةً وكتابةً.فوظيفة اللغة هي نفعيتها في الحياة الإجتماعية . (112،ص48)

وأيّ لغة من لغات العالم مهما تبلغُ درجة صعوبتها وتعقيدها ممكنة التعلم والإتقان عندما تتوافر الطريقة التدريسية الناجحة لتعلمها واكتسابها.
(100، ص70)

فلا بدّمن اتباع الطرائق الحديثة في التدريس ، لانّ الطريقة الجيدة تكون ناجحة من جهة وتؤدي إلى الهدف التربوي في أقلِّ وقت وأيسر جهد من جهة أخرى،وأنّها تثيرُ المتعلمين وتحفزهم على العمل والمشاركة والنشاط. (17، ص57) ولطريقة التدريس خطوات متدرجة تستندُإلى أسس ومبادئ نفسية تنتقل بوساطتها المعلومات والخبرات إلى الطالب، فتحقق نمواً بدنياً أو نضجاً عاطفياً أو فنياً أو مهارة حركية،وقد تؤدي اتساعاً معرفياً واستدلالاً فكرياً (58،ص20).وكلما كانت الطريقةُ تلائم الموقف التدريسي ، وتتلاءم مع عمر الطالب وذكائه وتتسمُ بالجدة والحيوية ، كانت الأهدافُ المتحققة عبرها أكثر فائدة وعمقاً . (125، ص9)

والطريقة الجيدة في أي منهج ، هي التي تبين عن نجاح المدرس في عملية التدريس وتعليم الطلبة (92، ص53).واختيار الطريقة الجيدة أمر علمي قائم على أصول معينة،لايمكن مجانبتها فالطريقة الناجحة يجب أن تقوم على أساس علمي من حيث ارتباطها وعلاقتها بالمادة المراد تدريسها ،والهدف المراد الوصول إليه.

(157م،ص87)

والطريقة الحديثة في التدريس تعني الأسلوب الذي يستعمله المدرس لتوجيه نشاط الطلبة توجيها يمكنهم من أن يستعملوا قدراتهم الفكرية في تطوير تعلمهم(68،ص88).وهي التي تعتمد على خبرات الطلبة ومصادر معلوماتهم ونشاطاتهم ، فالطالب يعد محور العملية التربوية ، مما يزيد من قابليته على التعلم بشكل أفضل من أجل رفع مستوى تحصيله الدراسي . (140، ص32)

ونجاح التعليم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة ، ويمكن للطريقة الناجحة أن تعالج كثيرا من ضعف المنهج ، وضعف الطلبة ، وصعوبة الكتاب المدرسي وغير ذلك من مشكلات التعليم ، فالطريقة عملية فنية تحتمل اختلاف الآراء وتعدد وجهات النظر،فليس عجيبا أن تبدو في أفق التربية طرائق متعددة ، فالطريقة ليست قالبا ينبغي للمدرسين جميعهم أن يصبوا فيه ، أو أنها نظام مطرد ينبغي لهم إتباعه في كل موضوع ومع كل طالب بل ينبغي للطريقة أن تكون مرنة طيعة تختلف باختلاف الغرض من التعلم ، وتبعا لطبيعة الطلبة ،فلا شكّ في أن بين الطلبة فروقا فردية ينبغي لها أن تكون ذات أثر في اختيار الطريقة الملائمة.

(4، ص32)

وطرائق التدريس وأساليبه ليست واحدة في كل عصر وفي كل مجتمع بل هي وليدة حاجات وظروف ومطالب اجتماعية ، فهي تتغير بحسب الأهداف التعليمية والعنايات التربوية ولمواجهة متطلبات المجتمع وحاجاته،ويرى (هربارت) أن من غير الجائز أن يجمد التدريس على وفق خطوات مرسومة سلفاً ، فيفقد بذلك طابع الجدة والمفاجأة.(91، ص465)

إنّ عملية التدريس ترمي إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك الطالب وإكسابه المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة، ولا يتأتى هذا كله إلا بطريقة شائقة تثير عناية الطالب ورغبته. (142،ص24-25)

ومن الجدير بالذكر أن الطريقة الناجحة لا بد أن توافق طبائع الطلبة ومراحل نموهم العقلي، وأن تراعي الفروق الفردية بين الطلبة،وأن يكون موقف الطالب منها إيجابيا لا سلبيا،وان تستفيد من قوانين التعلم،وتتسم بالمتعة والمنفعة (112،ص52-53) .لذلك زادت العناية بتطوير طرائق التدريس لتكون أكثر فاعلية وحيوية ونتاجاً من الطرائق والأساليب التقليدية التي يكون فيها المدرس مركز النشاط في العملية التربوية التقليدية ودور الطالب فيها دوراًسلبياً (48، ص11) . وتظهر أهمية طرائق التدريس في العملية التعليمية من عناية المربين والمفكرين بها قديماً وحديثاً فقد أشار (ماكارنكو،Machrncu)إلى أنّ طرائق التدريس يجب أن تشهد تطوراً يوافق الأهداف التربوية الإجتماعية الراقية.أما(هيرد،Heiard)فقد جعل أهمية الطريقة لا تقل عن أهمية المادة الدراسية إذ يقول:"إنّ أهمية طريقة التدريس لا تقل عن أهمية المادة الدراسية لأنّ القدرة على التعلم تعتمد على الطريقة بقدر إعتمادها على المادة ".(144،ص23)

والمدرّس بوصفه ركناً أساساً فاعلاً من أركان العملية التربوية التدريسية مطالب أنْ يواكب روح العصر، باحثاً حيناً ، ومكتشفاً حيناً آخر أساليب تدريسية متجددة وفاعلة تُوقظ اميال الطلبة وتدفعهم إلى المشاركة المثمرة في الدرس ، والمدرس الناجح لا يتقيد بطريقة سائدة قد تبعث السأم والملل في نفوس الطلبة لرتابتها وجمودها ، بل عليه أن يكون المبتدع لطريقته ، مرناً في اتخاذ الأسلوب والطريقة المناسبة التي يقتنع أنها توصله إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المطلوبة(142، ص25) . ويؤيد الباحث آراء المربين المعنيين بطرائق التدريس، فالمدرس الناجح هو الذي يمتلك أسلوباً ناجحاً يمكنه من إيصال محتوى المادة إلى الطلبة بأيسر السبل وأدقها . (157،ص61)

إنّ تدريس قواعد اللغة العربية لا يزال مرتبطاً بالطرائق التقليدية القديمة مما يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي وشعور الطلبة بالملل والكراهية للقواعد النحوية وإطفاء روح الدافعية للتعلم، والتخلص من الأساليب التقليدية المتبعة في طرائق التدريس يتطلب البحث عن أحدث الأساليب التي تثير عناية الطلبة وتحفزهم على العمل الإيجابي والمشاركة الفاعلة التي تؤدي بالتالي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي (4 ،ص34) .فقواعد النحو تتطلبُ طرائق تدريسية تتسمُ بالجدة والمعاصرة والحيوية ، لأن طبيعتها وخصائصها تُحتمُ على مدرسيها إيجاد طرائق تدريسية محببة ومتطورة بما يُناسبُحاجات الطلبة وإيصال المعلومة إلى أذهانهم بشكل سليم . (156، ص112)

إنّ أهمية تعلم قواعد النحو يدفعنا إلى البحث في أساليبه المعتادة واستعمالاته اللغوية المتكررة لنتعرف بها على ما تقتضيه ضرورات هذه الأساليب وتلك الاستعمالات من القواعد النحوية فنقررها ونعنى بدراستها ،ثم ننظم تدريسها له طبقا لنتائج البحوث النفسية،ومن المفيد في هذا الصدد إجراء البحوث العلمية المنظمة لتحديد الموضوعات النحوية التي تؤدي وظائف لغوية ضرورية في حياة الأفراد وكذلك تحديد الأخطاء الشائعة فيما يدور على ألسنة طلبة المراحل المختلفة من عبارات حتى يمكن أن

نبني اختيار القواعد النحوية وتقرير دراستها وتنظيم موضوعاتها في الصف الواحد وفي الصفوف المتعاقبة وفي المراحل التعليمية المختلفة على أساس من وظيفتها الحيوية وإشباع حاجات الطلبة ورعاية نفسيتهم في تعاملهم اللغوي مع بني جنسهم في المجتمع الذي يعيشون فيه (128،ص271-272).فالقواعد النحوية وسيلة تساعد المتعلمين على الحديث والكتابة بلغة صحيحة بعيدة عن اللحن والخطأ ولا يتم ذلك إلا من طريق التدريب على استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً وعن طريق معايشة النص القرآني والنصوص الأدبية أي تكون عملية التعليم وظيفية وليست مجرد حشو أذهان الطلبة بقواعد جامدة لم يعتادوا على تطبيقها ومن ثمّ لا يستطيعون الإفادة منها في حياتهم العملية. (46، ص8)

ومن الجدير بالذكر انه قد ظهر في السنوات الأخيرة اتجاه لتغيير سلوك المتعلم على المستويات كافة عن طريق الاقتصار على نقل المعلومة بتطبيق المعرفة وتوظيفها ،ولهذا ظهر ما يسمى بالتعبير الوظيفي والقراءة الوظيفية والبلاغة الوظيفية والنحو الوظيفي والكتابة الوظيفية.(94، ص8)

وعلى الرغم من كل المحاولات التي لا يمكن إنكار قيمتها في التخفيف من عبء النحو عن أكتاف الطلبة وتبسيط حقائقه ؛إلا أنّ المادة الباقية ظلت على تنظيمها المنطقي ولم يراع في تعليمها الأداء الوظيفي وهذا من أسباب النفور من القواعد النحوية وكراهية التمسك بها. (128،ص284)

ويؤكد (قورة)أنْ تستهدف معالجة القواعد النحوية في المواقف التعليمية أولاً وقبل كل شيء ناحية المعنى وإرتباط الكلمات بعضها ببعض عند أداء معانيها.فما الذي يضيفه التمييز أو الحال إلى جملته من توضيح ؟وما إرتباط هذا التوضيح بحركة الآخر فيهما؟وما وظيفة كل من الفعل الماضي والمضارع والأمر في الجملة التي تتضمنه؟وما الذي يحدث للمعنى لو أنّ أحدهما حل محل الآخر ؟لذلك ينبغي لناعدم إغفال توثيق الصلة بين بنية الكلمات وضبط أواخرها وبين أدائها لمعان معينة.وبهذا يشعر المتعلم بأن للقواعد النحوية دورا في الفهم والتفهيم فيستسهل صعبها ويستعذب الجهد في العمل على حسن إستعمالها وتطبيقها. (128،ص287-288)

فاللغة تركيب ومعنى وليست كلمات مفردة ،ومن ثم ينبغي للغة أن تُ قدَّم في سياقات لغوية كاملة ذات دلالة ومعنى.وينبغي لنا أن نلتفت إلى الكلمات الوظيفية فهي مهمة جداً بالنسبة لمعنى الجملة، ولو أنها في ذاتها لا تأخذ إلا معنى قليلاً، ولذلك فهي صعبة التعلم إذا كانت مفردة، ولذا يفضل استعمالها بكثرة في المادة الأساسية،وينبغي لنا الإكثار من التدريب عليها.(28،ص23)

ويرى الباحث أنّ تعلم اللغة العربية ينبغي له أن يقوم على أساس وظيفتها في الحياة ، ومن أهم وظائف اللغة الاتصال ، يقول اندريه مارتينيه(Andrh Martiniah) : " إن أهم وظيفة لهذه الآلة التي هي لغة ، الاتصال " ،(160،ص 219).والاتصال مجموعة من الأفكار والمعاني ، التي يهدف المتصل نقلها وتوصيلها إلى المتصل به ، أي أنه عملية تفاعل بين المتصل(المرسل) والمتصل به (المستقبل) ، وتعد اللغة من أهم العوامل التي تؤثر في نجاح عملية الاتصال (123،

ص 101).ولا يمكن أن يثمر تعليم اللغة ما لم يتجه المدرس والمنهج إلى تحقيق الغايات الأربع:فهم المسموع،وفهم المقروء،ثم التعبير الدقيق السليم بكلام منطوق أو مكتوب،فالوظائف الأساسية للغة تتجلى في استعمالها استعمالاً صحيحاً في المواقف الطبيعية. (55،ص44)

وتظهر أهمية المرحلة الإعدادية (الصف الرابع العام) في كونها مرحلة مهمة في تعليم النحو العربي فالطلبة فيها يكونون قد بلغوا مستوىً ملائماً من النضج العقلي واللغوي ، وذلك باستيعابهم حصيلة الألفاظ والمصطلحات عند دراستهم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، مما يساعدهم على التفكير ، وفهم الأسئلة المعروضة عليهم ، وإدراك العلاقات ، وأوجه الخلاف ، وإدراك الذوق الدقيق بين التراكيب والعبارات والجمل ، بحيث يتمكنون من إصدار الأحكام ، واستنباط القواعد النحوية (15،ص190) . والطلبة في هذه المرحلة يصلون إلى أعلى مراحل الذكاء وتميل تصرفاتهم إلى إستعمال العقل والفهم والإدراك وتبدأ المواهب في الوضوح. وتعد هذه المرحلة مرحلة أساسية في تكوين شخصية الطالب ،إذ تمنحه الثقة بالنفس في مواجهة الحياة الإجتماعية. (68،ص33-34)

ويميل الطالب في هذه المرحلة إلى حرية التفكير ،وحرية التعبير ،إذ تصبح لديه القدرة على الإستدلال والإستنتاج وإستعمال الأسلوب العلمي في التفكير وبشكل أكثر عمقا من المرحلة السابقة،ويستطيع إدراك الألفاظ المجردة وربطها بمدلولاتها المعنوية ، ويميل الطالب في هذه المرحلة إلى الإستقلالية في الفكر والعمل ،وتزداد قدرته على الإنتباه والتركيز ،ويستطيع تطبيق القواعد النحوية واللغوية في قراءاته وكتاباته ،ويمكنه توظيف ما يتعلمه من قواعد نحوية في هذه المرحلة أكثر من المراحل السابقة. (17،ص84-85)

فتدريس النحو في هذه المرحلة يعتمد على الجانب الوظيفي منه أكثر من المراحل السابقة ، وعلى الرغم من أن الوظيفية من سمات تدريس النحو وقواعده في المراحل التعليمية الثلاث،إلا أنه في هذه المرحلة يكون أكثر تخصصا من ذي قبل.(17،ص219)

فضلاً عن أن الصف الرابع العام ، هو أول صف في المرحلة الإعدادية ، التي هي آخر مراحل الثقافة العامة المنتظمة ، إذ ينطلق الطلبة فيها إما إلى ميدان الدراسة الجامعية ، وإما إلى ميدان الحياة العملية ، وكلا الميدانين ، يتطلبان أن نُعنى بتثقيفهم تثقيفاً عربياً (1، ص 247) . والسنة الأولى من المرحلة الإعدادية عامة (الرابع العام) ، وتشتمل على برنامج موحد للجميع وتستهدف إعطاء قاعدة واسعة من المعلومات والمعارف الإنسانية ، ويهدف برنامج هذه السنة إلى إكتشاف القابليات والإمكانات عند الطلبة لإختيار أحد الفرعين العلمي أو الأدبي .

(143، ص 146)

وتتجلى أهمية البحث الحالي في:

1-أهمية التربية لكونها أساس البناء الحضاري وهي التي تساعد الفرد على التكيف والتفاعل مع ما حوله من متغيرات ومستجدات.

2-أهمية اللغة بوصفها هوية الأمة وأداة التفاهم بين البشر ووسيلتها في التعبير عن الأفكار والأحاسيس .
3-أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم وعنوان الأمة ورمز هويتها.
4-أهمية القواعد النحوية بوصفها القاعدة الأساسية للغة العربية، فهي تعصمُ اللسان من اللحن وتصون الأقلام من الزلل.
5-أهمية طرائق التدريس بوصفها ركناً أساساً من أركان العملية التدريسية ، فهي تحقق الأهداف التربوية، وتوصل المعلومات والأفكار بأيسر الطرائق .
6-أهمية التدريس الوظيفي بوصفه أسلوباً قد يساعد الطلبة ويعطيهم الكفاية على فهم القواعد النحوية وتطبيقها في الحياة اليومية .
7- أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها المرحلة التي يتهيأ الطلبة فيها للتعليم الجامعي .
8- أهمية الصف الرابع العام بوصفه المرحلة الأولى من الدراسة الإعدادية .

ثالثاً-هدف البحث :

يرمي البحث الحالي تعرّف" أثر تدريس قواعد اللغة العربية وظيفياً في تحصيل طلاب الصف الرابع العام ".

رابعاً- فرضية البحث:

وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية :

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية على وفق الأسلوب الوظيفي، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية" .

خامساً- حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :

1. عينة من طلاب الصف الرابع العام في مركز مدينة الحلة للسنة الدراسية (2007– 2008 م) .
2. الموضوعات السبعة الأولى من كتاب مادة قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام للسنة الدراسية(2007 – 2008 م)وهي:(بناء الفعل الماضي،ورفع الفعل المضارع،ونصبه،وجزمه بالأدوات التي تجزم فعلاً واحداً،والأدوات التي تجزم فعلين،وفعل الأمر).

سادساً-تحديد المصطلحات:

1-التدريس:

أ-التدريس لغة ً(دَرَّس)،(دَرَّسه) تدريساً:شُدّ للمبالغة ومنه مُدَرِّس المدرسَة:أي دَرَسَ الكتاب،ودرَّس غيره:كرَّرَه عن حفظ .(61،مادة دَرَسَ،ص34)

-التدريس إصطلاحاً:

1- عرّفه(تاسمان،1969م)بأنّه:

"فن خلق بيئة مع الإبقاء عليها،وخلق بنيان من النشاط يؤدي إلى تطوير العقل تطويراً صحيحاً" .(25،ص19)

2-عرّفه (والي،1998م) بأنّه:
"عملية هادفة ومنظمة ،تساعد التلاميذ على إدراك الخبرة التعليمية ،والتفاعل معها،والإستفادة من نتائج هذا التفاعل عن طريق تعديل سلوكهم أو إكتساب سلوك جديد". (157،ص56)
3- عرّفه(عصر،2000م) بأنّه:
"عملية تواصل لغوية مدبرة مقصودة،متعددة الإتجاهات والمراحل والمهارات.يديرها المعلمون في حجرات الدراسة،ويوفرون فيها كافة الخبرات المباشرة المربية اللازمة الكافية الشاملة المتكاملة المتوازنة،لكي يحتك بها المتعلمون،ثم ينخرطون فيها متفاعلين معها لفترة محددة من الزمن ،ليستقوا منها آثارا خبرية عقلا ووجدانا ومهارة،فيعدل سلوكهم إلى نحو لم يكن لديهم من قبل من التفاعل مع الخبرات،فتنمو شخصياتهم في شمول وتكامل وتوازن".104،ص6)

4- عرّفه(سلامة،2002م)بأنّه:
"الجانب التطبيقي التكنولوجي للتربية ،ويتطلب وجود مرشد لعملية التعلم والتعليم" . (70،ص16)
5-عرّفه(عطا،2006م)بأنّه:
"نشاط يستهدف تحقيق التعليم،ويمارس بالطريقة التي فيها إحترام الإكتمال العقلي للطالب،وقدرته على الحكم المستقل". (105،ص28)

أمّا التعريف الإجرائي فهو :عملية التفاعل المشترك بين الباحث وطلاب الصف الرابع العام لإحداث عملية التعلم ،ونقل الخبرات اللازمة إليهم عن طريق تدريسهم الموضوعات النحوية وظيفياً خلال مدة التجربة.

2-قواعد اللغة العربية :
أ. القواعد لغةً :
" القاعدةُ أصلُ الأسِ ، والقواعدُ الأَساسُ ، وَقَواعِدُ البَيْتِ أَسَاسُه. كما في قوله تعالى : **﴿وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾*** وفي التنزيل الكريم أيضاً **﴿قَدْ مَكَرَ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ فَأَتَى اللّهُ بُنْيَانَهُم مِّنَ الْقَوَاعِدِ فَخَرَّ عَلَيْهِمُ السَّقْفُ مِن فَوْقِهِمْ وَأَتَاهُمُ الْعَذَابُ مِنْ حَيْثُ لاَ يَشْعُرُونَ﴾*** ، قال الزجاج : القواعدُ. أساطينُ البناءِ الذي تَعمدُهُ ".(8 ،ج3، مادة قَعَدَ ، ص138) .

ب. القواعد اصطلاحاً :

1-عرّفها (عبده،1979م) بأنّها:

" مجموعةُ القوانين التي يتَركّبُ الكلامُ بِمُوجِ بها من أجزاءٍمختلفةٍ. فالقوانينُ التي تَتصِلُبلفظِ الكلمةِ أو مجموعةِ الكلماتِتُسمَى القوانينَالصرفيةَ ، والقوانين التي تتصلُبتنظيم الجملةِ وحركاتها الإعرابية تُسمى القوانين النحوية " .

(95، ص52)

2- عرّفها (ظافر، 1984م) بأنّها :

" القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية" . (86، ص281)

3- عرّفها (العزاوي، 1986 م) بأنّها :

" القواعد المتعلقة بأصوات اللغة وبصياغة مفرداتها وبطريقة نظم الكلام وتأليفه وبدلالات المفردات والتراكيب " .(100، ص118)

4-عرّفها (الرحيم ، وآخرون ، 1988م) بأنّها:

" احد فروع اللغة وهي وسيلة لضبط الكلام ، وصحة النطق والكتابة وليست غاية مقصودة لذاتها " . (59، ص 209)

---

* البقرة/127

** النحل/26

أمّا التعريف الإجرائي فهو : مجموعة القوانين التي تحكم أواخر الكلمات في الجمل وتساعد على النطق السليم ، والكتابة الخالية من الأخطاء ، و الربط بين الكلمة والجملة في النحو والدلالة والمعنى بيسر وسهولة في الموضوعات التي ستدرس في التجربة .

3-التعليم الوظيفي:

أ-الوظيفي لغة:

وظّف الشيء على نفسه،ووظّفه توظيفاً،ألزمها إياها:وقد وظّفت له توظيفاً على الصبي كل يوم حفظ آيات من كتاب الله عزّ وجل.(8،ص427)

ب-التعليم الوظيفي إصطلاحاً:

1- عرّفه (عبدة،1979م) بأنّه:

"توجيه تعليم اللغة توجيهاً وظيفياً أي أن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ ، حتى يتمكن من ممارستها في مواضعها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة ، ولا يمكن أن يتجه تعليم اللغة هذا الاتجاه إلا إذا كانت هذه الوظائف الطبيعية للغة واضحة في ذهن المعلم".(95م، ص 9)

2- عرّفه (الصيفي،1992م) بأنّه:

" الترجمة العملية لحاجات ومطالب المجتمع، ينقلها بصدق، فينفعل بها أفراده،وتنعكس في تصرفاتهم وسلوكهم وأخلاقهم" . (82،ص23)

3-عرّفه(حسن،د ت)بأنّه:

" تعليم التلميذ بعض الأشياء التي يمكن استخدامها في الحياة اليومية".
(.http://www.alarabiyah.ws،161)

أمّا التعريف الإجرائي فهو:الأسلوب الذي يتبعه الباحث في تدريس الموضوعات النحوية التي تدرّس في التجربة بحيث يمكّن طلاب المجموعة التجريبية من استعماله استعمالا صحيحاً وعملياً في حياتهم اليومية.

4-التَحصيل:

أ-التَحصيل لغةً:

" مِنْ حَصَلَ ، وَالحاصِلُ مِنْ كُلِّ شيءٍ: مَا بَقِيَ وَثَبَت وذَ هَبَ سِواْهُ ، وَحَصَلَ الشَّيءُ:يَحْصَلُ حُصُولاً ، والتَحْصِيل تَمْييزُ مَا يَحْصَلُ، والاسْمُ مِنْهُ حَصِيلَة".
(8 ،ص654)

ب-**التحصيل إصطلاحاً**:

1 .عرّفه (نجار،1960 م) بأنّه :

" إنجاز عمل ما أو إحراز التفوق في مهارة ما أو في مجموعة من المعلومات". (151، ص15)

2.عرّفه نوفاك (Novak,1963) بأنّه:

"تحديد التقدم الذي يحرزه الطالب في المعلومات والمهارات ومدى تمكنه منها". (170، P. 262)

3.عرّفه جابلن(Chaplin,1971) بأنّه :

" مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاية في العمل الدراسي يقوّم من قبل المدرسين أو بالاختبارات المتقنة" . (P. 5،166)

4.وعرّفه بيج (Page, 1977) بأنّه:

"الإنجاز الذي يقاس بسلسلة الاختبارات التربوية المقننة،وقد يستعمل على الأغلب لوصف الإنجاز في الموضوعات المنهجية الدراسية". (P.10،171)

5. عرّفه (علام ،2000) بأنّه :

" درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو في مجال تعليمي أو تدريسي معين ".(111، ص305)

6. عرّفه (الوارفي ، 2000 م) بأنّه:

" مجموعة المعارف والخبرات والمهارات المكتسبة من طريق تعلم المواد الدراسية ، ويعبر عنها بالدرجات التي يحصل عليها الطالب في نهاية الفصل الدراسي الواحد أو نهاية العام نتيجة الامتحانات المدرسية،أو تقديرات المدرسين أو كليهما معاً،وقد تحدد بالمعدل التراكمي لمجمل نشاطات الطالب في أثناء الدراسة".
(155 ، ص 17)

7.عرّفه (القمش، 2001 م) بأنّه :

" المعرفة أو المهارة المكتسبة من قبل الطلبة كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة " . (126، ص72)

أمّا التعريف الإجرائي فهو :

الدرجات التي يحصل عليها الطلاب – عينة البحث – في الاختبار التحصيلي لمادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة .

5.الصف الرابع العام :

1. عرّفته (وزارة التربية، 1990) بأنّه:

"الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية في العراق والتي مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات". (158 :ص4)

2.عرّفه (العرنوسي ، 2005) بأنّه:

" السنة الأولى من سنوات المرحلة الإعدادية الثلاثة التي تقع بين مرحلة الدراسة المتوسطة ومرحلة الدراسة الجامعية ، وتشتمل على الصفوف: الرابع ، والخامس ، والسادس ، والدراسة في هذه الصفوف دراسات علمية ودراسات إنسانية " .(99، ص16)

أمّا التعريف الإجرائي فهو:

السنة الأولى من سنوات المرحلة الإعدادية الثلاثة التي تقع بين مرحلة الدراسة المتوسطة ومرحلة الدراسة الجامعية.

أولاً- خلفية نظرية.

التدريس:

عُرّف التدريس من وجهة النظر التقليدية على أنّه: تنفيذ الدرس ويقتصر على أداء المعلم فقط من دون الخوض في كثير من المتغيرات (43،ص18) . أو هو عملية تقويم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي . أمّا التعريف الذي يعكس وجهة النظر التي ترى في التدريس منظومة متكاملة من العلاقات ،له مدخلاته وخطواته أو عملياته ومخرجاته فترى أنّ التدريس :مجموعة متكاملة من الأشخاص والمعدات والإجراءات السلوكية التي تشترك جميعاً في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس على نحو فعّال (122،ص16-17) . وكذلك فقد عُرّف التدريس بأنّه:وسيلة إتصال تربوي هادف،توجه المعلم لتحقيق أهداف التعلم (41،ص45) .أو هو الظروف والإمكانات كافة التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة طلبته على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف.(136،ص188)

وعُرّف التعلم بكونه عملية ينشأ بمقتضاها أحد الأنشطة أو يتغير من طريق الإستجابة لموقف ما بشرط ألا ترجع خصائص هذا التغير الى عوامل فطرية،أو عوامل النضج والى حالات عارضة يتعرض لها الكائن الحي مثل التعب أو المرض (148،ص22) .وهو عملية مكتسبة تشتمل على تغير في الأداء أو السلوك أو الإستجابات ،يحدث نتيجة نشاط تتم ممارسته من المتعلم أو المتدرب ،أو مثيرات قد يتعرض لها ودوافع تسهم في دفعه من أجل تحقيق النضج(148،ص25). والتعلم مجهود شخصي ونشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه وبمعونة المعلم وإرشاده.أمّا التعليم: فهو توجيه عملية التعلم وتحفيز المتعلم وإستثارة قواه العقلية ونشاطه الذاتي وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكنه من التعلم (85،ص238).وهو عملية يغير بها الإنسان مجرى حياته بصورة مستمرة نتيجة التفاعل مع البيئة.(83،ص101)

فالتعليم عملية تشكيل مقصود لبيئة الفرد بصورة تمكنه من القيام بسلوك محمود أو الإشتراك في سلوك معين وتحت شروط محددة (97،ص36).

وهو عملية منظمة وهادفة ترمي إلى إحداث التعلم لدى من تتم معه تلك العملية كما يحدث فعلاً في التعليم النظامي وفي توجيه الآباء لأبنائهم أو المرشدين أو رجال الدين أو رجال السياسة أو الإعلام .(37،ص29)

من هذه التعريفات يمكن أن نمّيز بين التدريس والتعلم والتعليم، فالتعلم يعني ما يكتسبه الفرد بالخبرة والممارسة كاكتساب الاتجاهات والأميال والمدركات والمهارات، أمّا التعليم فهو تعديل في السلوك نتيجة ما يحدث أو نفعل أو نلحظ بقصد أو من دون قصد، فالتعليم هو العملية والإجراءات التي تمارس،في حين التعلم هو نتاج تلك العملية،ويشير التدريس الى نوع خاص من طرائق التعليم،فهو تعليم مقصود ومخطط له،ويحدد فيه السلوك المرغوب فيه،وظروف الموقف التعليمي التي تتحقق فيه الأهداف.(109،ص55-56)

ويتبوأ التدريس مكانةً مهمةً في كل المجتمعات ،لكونه مهنة مهمة وهو ليس بالمهنة العادية ،وله مكانة رئيسة في عملية تعليم الجيل وتعلمه،ويشكل جانباً مهماً من

جوانب الإعداد المهني للمعلم من الناحية النظرية والتطبيقية على حد سواء ، وتسهم عملية التدريس في ترجمة الأهداف التربوية الى حقائق ومعلومات ومناهج وتعميمات ونظريات ينبغي لها أن تستوعب ،وإتجاهات وقيم وأميال ومهارات ينبغي لها أن تنمى ،وهذا يعني أنّ التدريس هو الأداة الفعّالة من أدوات تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع والأهداف التعليمية لكل مادة دراسية والتدريس الفعّال يتطلب وجود مكونات التدريس الأربعة:المعلم الكفء،والمادة الدراسية الجيدة،والمتعلم،وبيئة التعليم المناسبة. (122،ص19-21)

وأشار العديد من العاملين في مجال التربية الى أهمية التدريس فهو يسبق المهن جميعها ،وهو لازمة لها ويعدّالعناصر البشرية المؤهلة أخلاقياً واجتماعياً وعلمياً وفنياً للمهن الأخرى،فقد أشار ساندلر(Chandier) الى مهنة التدريس بقوله:"إنها المهنة الأم".أمّا فردريك ماينر(Fredric Manger)فقد وضّح مهنة التدريس بقوله:"إنها المهنة التي من خلالها يحاول المعلمون أن يجددوا وأن يبتكروا وينيروا عقولهم ويوضحوا الغامض ويكشفوا الستار عن الخفي ويحاولون ربط الماضي بالحاضر" (68،ص44).وهو من المحاور المهمة في العملية التعليمية ،فهو قناة الإتصال الأساسية لعملية تنفيذ المنهج،لذا من الطبيعي أن يحظى بعناية العاملين في مجال المناهج والمشتغلين بالتربية والتعليم ،وتقدم من أجله الدراسات والبحوث والنظريات والتجارب.(ttp://www.drmosad.com،163)

إنّ التدريس عملية تربوية هادفة وشاملة ، تأخذ في الحسبان العوامل المكونة للتعلم والتعليم كافة، ويتعاون خلالها كل من المعلم والطلبة ، والإدارة المدرسية ، والغرف الصفية ، والأسرة،والمجتمع ، لتحقيق الأهداف التربوية ، والتدريس إلى جانب ذلك عملية تفاعل اجتماعي وسيلتها الفكر والحواس والعاطفة واللغة ،وهو موقف يتميز بالتفاعل بين طرفين ، لكل منهما أدوار يمارسانها من أجل تحيق أهداف معينة ، ومعنى هذا أنّ الطالب لم يعد سلبيا في موقفه ـ على ما في مصطلح التدريس التقليدي ـ إذ إنّه يأتي إلى المدرسة مزوداً بخبرات عديدة ، ولديه تساؤلات متنوعة تحتاج إلى إجابات، فالطالب يحتاج إلى أنْ يتعلم ،وهو بحاجة أيضاً إلى تعلم مهارات القراءة والاستماع ، والنقد ، وإصدار الأحكام ، فالموقف التدريسي يجب النظر إليه على نحو كلي ، بوصفه يضم عوامل عديدة تتمثل في : المعلم ، والطالب ، والأهداف التي يُرجى تحقيقها من الدرس ، والمادة الدراسية ، والزمن المتاح ، والمكان المخصص للدرس ، وما يستعمله المعلم من طرائق للتدريس ، إلى جانب العلاقة بين المدرسة والبيت ، والمحيط الاجتماعي الذي ينتمي إليه الطالب . (163 : http://www.drmosad.com)

إنّ التدريس ليس أمراً سهلاً فهو عمل شاق ،جزء منه حرفة، وجزء منه فن، وجزء منه أسلوب وطرائق،وكل هذا يستغرق وقتاً لجعل اليسر والسهولة تنمو من طريق مثل هذا الدور المعقد (135،ص12).فعملية التدريس رغم سهولتها الظاهرية إلا أنّها تحوي على كمّ هائل من التعقيدات ومرد هذه التعقيدات الى أنّ التدريس يتعامل مع أطياف بشرية غير متجانسة ذات فروق فردية وإتجاهات مختلفة، وأميال،ونفسيات متباينة يجعل من قولبتها وضبطها بإطار ضيق أمراً غير منطقي

وغير مقبول،ومن هذا المنطلق كانت عملية التمييز بين مراحل التدريس المختلفة من إستراتيجيات وطرائق وأساليب مهمة لكي تكون عملية تقنين عمليات التدريس ممكنة ومنطقية .(43،ص7)

ويعدّالتدريس فن خلق بيئة مع الإبقاء عليها،وخلق بنيان من النشاط يؤدي الى تطوير العقل تطويراً صحيحاً،والمدرس نفسه مَعلم من مَعالم تلك البيئة ،يمنحها الطاقة ويمدها بأحكامه ، بطرائق مختلفة ومواقف متعددة ليزيد في النمو والتطور،والمدرس كفرد ينزع الى عدّالبيئة التعليمية على نحو ما وجدت عليه،أي إنّه يعد كينونتها بطبيعة الأشياء،بالعرف والتقاليد،أو بقرار إداري،ويختبر نظامها وطواعيته ويكيف نفسه في حدوده بدرجات مختلفة من الشذوذ الفكري ،ويحتكم الى السلطة بشأن مواده الدراسية التي تشكل الميدان الذي يمارس فيه فنه،أي مادته وموضوعه وطلبته وإذا ما ترك المدرس وشأنه عمد الى تطبيق التدريس الجيد بإعطاء دروس جيدة فيتقن الموضوع ويتفهمه تفهماً كاملاً ثم ينمي طريقة لتعليمه.(25،ص19)

إنّ التدريس الجيد يتضمن المهارة والقدرة الخلاقة البالغة على إعادة بناء المنهج وإعادة تصميم البيئة المحيطة وتغيير السلوك الشخصي حتى يصبح عند الطلبة الخبرات والموارد المساندة التي يحتاجونها لتنمية حساسيتهم وشعورهم (135،ص33).ويتطلب التدريس التخطيط:ويعني تحديد أهداف الدرس بدقة،وتحديد الطرائق والأساليب التدريسية والوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الدرس،وكذلك تحديد سبل تقويم مدى تحقق الأهداف .أمّا تنفيذ التدريس فيعني شرح الدرس بالطرائق والأساليب والوسائل المحددة سلفاً ثم إجراء عمليات التقويم اللازمة للتأكد من حدوث التعلم وإذا كانت عملية التخطيط للتدريس تعتمد على المدرس فإن عملية تنفيذ التدريس تعتمد على كل من المدرس والطالب معاً في إطار الشرائط العلمية لعملية التواصل التعليمي الجيد.(127،ص3)

إنّ المفهوم الشامل للتدريس يتعامل مع عملية التنفيذ على أنّها واسعة ذات أطراف متعددة لا تقتصر على غرفة الدراسة بل هناك عناصر سابقة ،وعناصر لاحقة تؤثر في عملية التدريس ،والتدريس هو ذلك الجهد الذي يبذله المعلم من أجل تعليم الطلبة،ويشمل أيضا الظروف المحيطة المؤثرة في هذا الجهد كافة مثل نوع النشاطات،والوسائل المتاحة ،ودرجة الإضاءة ،ودرجة الحرارة ،والكتاب المدرسي، والسبورة،والأجهزة،وأساليب التقويم،وما قد يوجد بين عوامل جذب الانتباه أو التشتت.(43 ،ص18-19)

يقوم التدريس على ثلاثة محاور رئيسة هي:(القيم،والمعارف،والمهارات)والخلل القائم في نظام التدريس هو التركيز على جانب المعلومات (المعارف) وإهمال الجانب القيمي ،والجانب المهاري،فعلى المعلم أن يدرك أنّ المعارف جزء مهم من العملية التعليمية أو العملية التدريسية لكنّها ليست غاية في ذاتها،فإذا لم تعدل المعلومة سلوكاً ظاهرياً،أو داخلياً لدى الطالب فهي معلومة غير مفيدة. (43 ،ص32)

الطريقة والأسلوب:

1- مفهوم طريقة التدريس:

الطريقة لغة:هي السيرَةُ،والحَالَة،والمَذْ هَبُ،و الخَطُّ في الشيء.(8،ص265)

أمّا تعريف الطريقة إصطلاحاً:فهي الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة طلبته على تحقيق الأهداف المحددة. (94،ص125)

إنّ المفهوم الحديث للطريقة هو عبارة عن إجراءات وكيفيات يتبعها المعلم ويوظّف بها مصادر التعليم لتحقيق أهداف منشودة (110 ،ص214). وهذه الإجراءات يستعملها المدرس لتوجيه نشاط الطلبة ليتمكنوا من أن يتعلموا بأنفسهم فيستعملوا قدراتهم الفكرية في تطوير تعليمهم،وللعملية التربوية أسس منطقية مبنية على قواعد سليمة تجعل المستقبل للرسالة التعليمية يستمد معلوماته على وفق خطة محكمة.(68،ص88)

أمّا العوامل التي يجب مراعاتها عند اختيار طريقة التدريس الجيدة فهي:

1- أن يختار المعلم الطريقة المناسبة لأهداف الموضوع المراد تدريسه.

2-أن يكون لدى المعلم المهارات التدريسية اللازمة لتنفيذ طريقة التدريس التي اختارها.

3- قدرات المتعلمين واستعداداتهم وخبراتهم السابقة ودرجة نضجهم العقلي.

4- إمكانيات البيئة المدرسية.(http://www.almarefa.net.،164)

هناك طرائق متعددة ومشهورة للتدريس ويرجع ذلك في الأصل إلى أفكار المربين عبر العصور عن الطبيعة البشرية وعن طبيعة المعرفة ذاتها ،وما توصل إليه علماء النفس عن ماهية التعلم ،وتعدد مظاهر النمو يتطلب بل يفرض تعدد طرائق التدريس التي يستعملها المعلم لتحقيق النمو في تلك الجوانب فقد صنف بعض التربويين طرائق التدريس على أساس عنايتها بنشاط الطالب على ما يأتي:

- طرائق تركز كلياً على نشاط الطالب مثل: طريقة حل المشكلات.
- طرائق لا تركز على نشاط الطالب مثل: طريقة الإلقاء.
- طرائق تركز جزئياً على نشاط الطالب مثل: طريقة المناقشة، أو الحوار.

وبعضهم صنف طرائق التدريس على وفق نوع التعلم وعدد الطلبة على ما يأتي:

- طرائق التدريس الجمعي مثل: طرائق الإلقاء، وحل المشكلات، والمناقشة أو الحوار.
- طرائق التدريس الفردي :مثل التعليم المبرمج، أو التعليم بالحاسبات الآلية.

ويمكن تصنيفها على وفق نمط الاحتكاك بين المعلم والطلبة إلى:

- طرائق تدريس مباشرة :يرى فيها المعلم طلبته ويتعامل معهم مثل طريقة الإلقاء ،والمناقشة، والدروس العملية.
- طرائق تدريس غير مباشرة :لا يرى فيها المعلم طلبته كما بالتعليم عن طريق الدائرة التلفزيونية المغلقة أو المفتوحة.

وتصنف طرائق التدريس على وفق استعمالها من المعلمين :

- طرائق تدريس عامة : يحتاج معلمو جميع التخصصات إلى إستعمالها.

- طرائق تدريس خاصة :يستعملها معلمو كل تخصص بذاته،ولا يستعملها معلمو التخصصات الأخرى.

(109،ص98-101)(164، .nethttp: www. almarefa)

2-مفهوم أسلوب التدريس:

الأسلوب هو إجراءات يستعملها المعلم في تنفيذ الطريقة ،ومن سماتها أنّها شخصية تختلف باختلاف القائم بعملية التعليم،ويميز التربويون بين الطريقة والأسلوب بأن الخطوة في الطريقة واحدة بين جميع المدرسين الذين يستعملون طريقة تدريس واحدة،ولكن لكل خطوة أساليب مختلفة يختلف فيها مدرس عن آخر (110،ص214). فأسلوب التدريس هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس في أثناء قيامه بعملية التدريس،أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستعملون الطريقة نفسها،فهو سلوك يمارسه المدرس باستمرار ويفضّله على غيره من الأساليب في تعامله مع الطلبة وقد يميزه عن غيره من المدرسين.(67،ص98) أو هو الحصيلة الناتجة من تفاعل التدريسي، والطالب،والمنهج معاً. (12،ص51)

يرتبط أسلوب التدريس بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم ،فأسلوب التدريس قد يختلف من مُعلم إلى آخر، مثال ذلك أنّنا نجد أنّ المعلم (س) يستعمل طريقة المحاضرة، وأنّ المعلم (ص) يستعمل طريقة المحاضرة أيضاً ،ومع ذلك قد نجد فروقاً دالة في مستويات تحصيل طلبة كل منهما، وهذا يعني أنّ تلك الفروق يمكن أنْ تنسب إلى أسلوب التدريس الذي يتبعه المعلم، ولا تنسب إلى طريقة التدريس على اعتبار أنّ طرائق التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها، وبما أنّ أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمعلم، فهذا يشير إلى أنه ليس هناك قواعد محددة لأساليب التدريس ينبغي للمعلم إتباعها في أثناء قيامه بعملية التدريس، وبالتالي فإنّ طبيعة أسلوب التدريس تظلّ مرهونة بالمعلم الفرد وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية، والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه ، والانفعالات، ونغمة الصوت، ومخارج الحروف، والإشارات والإيماءات، والتعبير عن القيم، وغيرها،وهذه الصفات تمثل في جوهرها الشخصية الفردية التي يتميز بها المعلم عن غيره من المعلمين، ووفقاً لها يتميز أسلوب التدريس الذي يستعمله وتتحدد طبيعته وأنماطه،وتتنوع أساليب التدريس كما تتنوع إستراتيجيات التدريس وطرائق التدريس أيضاً. (162، http://www.albder.)

-أنواع أساليب التدريس :

- أسلوب التدريس المباشر:

يُعرّف أسلوب التدريس المباشر بأنّه ذلك النوع من أساليب التدريس الذي يتكون من آراء المعلم وأفكاره الذاتية (الخاصة) وهو يقوّم توجيه عمل الطالب ، ويعدّهذا الأسلوب من الأساليب التي تُظهر استعمال المعلم للسلطة داخل الفصل الدراسي،إذ نجد أن المعلم في هذا الأسلوب يسعى إلى تزويد الطالب بالخبرات والمهارات التعليمية التي يرى هو أنّها مناسبة،ويقوم بتقويم مستويات تحصيلهم على وفق اختبارات محددة يبغي من ورائها معرفة مدى تذكر الطلبة للمعلومات التي قدمها لهم، ويبدو أنّ هذا الأسلوب يتلاءم مع المجموعة الأولى من طرائق التدريس خاصة طريقة المحاضرة والمناقشة المقيدة.

- أسلوب التدريس غير المباشر:

ويُعرف بأنّه الأسلوب الذي يتمثل في امتصاص آراء الطلبة وأفكارهم مع تشجيع واضح من المعلم لإشراكهم في العملية التعليمية وكذلك في قبول مشاعرهم،ويسعى المعلم في هذا الأسلوب إلى التعرف على آراء الطلبة ومشكلاتهم، ويحاول تمثيلها،ثم يدعو الطلبة إلى المشاركة في دراسة هذه الآراء والمشكلات ووضع الحلول المناسبة لها، ومن الطرائق التي يستعمل معها هذا الأسلوب: طريقة حل المشكلات، وطريقة الاكتشاف الموجه.

- أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد :

إنّ أسلوب التدريس الذي يراعي المدح المعتدل يكون له تأثير موجب على التحصيل لدى الطلبة، فكلمة صح، ممتاز، شكرا لك، ترتبط بنمو تحصيل الطلبة ، وهذا الأسلوب يرتبط باستراتيجية الثواب والعقاب.

- أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة:

ومن مميزات هذا الأسلوب أنّه يوضّح للطالب مستويات تقدمه ونموه التحصيلي بصورة متتابعة وذلك من طريق تحديده جوانب القوة في ذلك التحصيل ، وبيان الكيفية التي يستطيع بها تنمية مستويات تحصيله، وهذا الأسلوب يعد أبرز الأساليب التي تتبع في طرائق التعلم الذاتي والفردي.

- أسلوب التدريس القائم على إستعمال أفكار الطالب:

ويقسم على خمسة مستويات فرعية:

أ ـ التنويه بتكرار مجموعة من الأسماء أو العلاقات المنطقية لاستخراج الفكرة كما يعبر عنها الطالب.

ب ـ إعادة صياغة الجمل أو تعديلها من المعلم بما يساعد الطالب على وضع الفكرة التي يفهمها.

جـ ـ إستعمال فكرة ما من المعلم للوصول إلى الخطوة التالية في التحليل المنطقي للمعلومات المعطاة.

د ـ إيجاد العلاقة بين فكرة المعلم وفكرة الطالب عن طريق مقارنة فكرة كل منهما.

هـ ـ تلخيص الأفكار التي سردت بواسطة الطالب أو مجموعة الطلبة.

-أساليب التدريس القائمة على تنوع الأسئلة وتكرارها:
إنّ أسلوب التدريس القائم على التساؤل يؤدي دوراً مؤثراً في نمو تحصيل الطلبة، بغض النظر عن الكيفية التي تم بها تقديم هذه الأسئلة.
-أساليب التدريس القائمة على وضوح العرض أو التقديم :
المقصود هنا بالعرض هو عرض المدرس مادته العلمية بشكل واضح يمكّن طلبته من استيعابها ومنه:

- أسلوب التدريس الحماسي للمعلم:

إنّ مستوى حماس المعلم في أثناء التدريس يؤدي دوراً مؤثراً في نمو مستويات تحصيل طلبته، مع ملاحظة أنّ هذا الحماس يكون أبعد تأثيراً إذا كان حماساً متزناً.

- أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي:

إنّ إستعمال المعلم التنافس الفردي يؤثر في الأداء النسبي بين الطلبة وتحصيلهم الدراسي. (http://www.albder.com،162)

طرائق تدريس النحو :

1 - الطريقة الاستقرائية:

تتلاءم الطريقة الاستقرائية مع أكثر موضوعات النحو،وتنسب هذه الطريقة إلى المربي الألماني فردريك هربات (1776-1841) ، وانتشرت في أوربا في أواسط القرن التاسع عشر ، وهي تعنى بفكرة تداعي المعاني ، بالإفادة من المعلومات الماضية ، وضمها إلى المعلومات الجديدة لتكون كتلة عملية موحدة(74، ص127). ويتجلى الأساس الذي تبنى عليه هذه الطريقة في انتقال الفكر من الجزيئات إلى المواقف الكلية الأكثر عمومية ، ومن الحالات الخاصة إلى الأحكام العامة أي أنّ الأمثلة تذكر أولاً ، وتناقش هذه الأمثلة حتى تصل إلى القاعدة التي يستنتجها الطلبة بعد عملية استقراء هذه الأمثلة(109،ص119).وخطوات التدريس على وفق هذه الطريقة هي :

أ - التمهيد :

الغاية من التمهيد تهيئة أذهان الطلبة لاستقبال الموضوع الجديد وإثارة شوقهم إليه ، وانتباههم إلى ما سيقدّمه المدرّس ، وقد يكون التمهيد بتوجيه سؤال أو سؤالين حول الموضوع ، وقد يكون بسرد حوار أو قصة ، وقد يأتي بعرض صورة أو مشهد يتعلق بالموضوع ، أو بإثارة مشكلة يعنى بها الطلبة ، وتتعلق بالموضوع الجديد .

ب - العرض :

وهي الخطوة الأساسية في الحصة ، ويجب أن تنال العناية والأهمية من المدرّس ، وعليه أن يعنى بطريقة التدريس التي تمكنه من إيصال ما يريد إلى طلبته في يسر وسهولة ، وبأعلى درجة من الفائدة ، وفي هذه المرحلة يعرض المدرّس الأمثلة ، ثم يناقشها مع طلبته،ومن الضروري أن تكون المعلومات أو الأمثلة واضحةً صحيحةً ، وملائمة لمدارك الطلبة ومستواهم العمري والعقلي ، وتعتمد هذه الطريقة على المناقشة المستمرة ، وعمل المدرّس إرشادي وتوجيهي.

ج - الربط :

قد ترد هذه الخطوة ضمن العرض ، وأحياناً ترد منفصلة ، والمدرّس الناجح هو الذي يقرر ذلك بحسب موضوعه ، وطريقة تقديمه لمادته(11، ص62 – 63) . وعلى المدرّس أن يُعنى بالاشتراك مع الطلبة ، بالربط والموازنة بين الأمثلة المنظمة على السبورة ، وبذا يسهل عليهم ادراك العلاقات بين الأمثلة ، ثم يتجه العقل إلى افتراض تعميم قاعدة ، تُفسر به هذه العلاقات بين الأمثلة ، وهذا الافتراض يحتاج إلى استدلال وتفكير ، و يحتاج إلى تخّيل وابتكار ، وكل ذلك يحتاج إلى ترو وعدم استعجال بإصدار التعميم ، وعلى المدرّس أن يعوّد طلبته على ضرورة التروي ، وجمع الأدلة المنطقية قبل الحكم ، وعليه أن يُعنى بتنظيم السبورة وجمال الخط ، لأن ذلك يعين الطلبة على الفهم (56 : ص216) .

د - الاستنتاج :

وهي مرحلة إستخلاص القاعدة أو الحكم ، وقد تكون القاعدة في صورة تعريف ، أو قاعدة كلية ، أو فكرة عامة ، والمدرّس الناجح يترك لطلبته الفرصة كي يستخرجوا القاعدة أو التعريف أو الفكرة العامة ، ولا يلقيها عليهم إلقاءً ، ومن ثم يدوّن هذه القاعدة على السبورة بخط واضح ومنظم.

هـ - التطبيق :

والغاية منه أن يطمئن المدرّس إلى مقدار الإفادة التي حققها الطلبة من الموضوع ، ومدى تثبتهم منها واكتسابهم إياها .(14،ص2001)

2 - الطريقة القياسية :

تقوم هذه الطريقة على أساس انتقال الفكر من القانون العام إلى الخاص ، ومن المبادئ العامة إلى النتائج ، ومن الحقائق العامة إلى الجزئيات ، وخطواتها أن يذكر المدرّس القاعدة موضحاً إياها ببعض الأمثلة ، ثم يأتي بالتطبيقات (74، ص 126) . وهذه الطريقة هي عكس الطريقة الاستقرائية ،و خطوات التدريس على وفق هذه الطريقة هي :

أ- التمهيد: وذلك لغرض تكوين الدافع إلى تلقّي الدرس الجديد،وتحديد الغاية منه .
ب- عرض القاعدة : تكتب القاعدة كاملة ومحددة ، بخط واضح ويوجه انتباه الطلبة إليها بحيث يشعر الطالب بأنّ هناك مشكلة تتحداه ، ويؤدي المدرّس هنا دوراً بارزاً ومهماً في التوصل إلى الحل ، وهو وضع الجمل بلا شك .
ج- تفصيل القاعدة : بعد أن يعرف الطلبة القاعدة ، يطلب المدرّس من الطلبة أمثلة تنطبق عليها القاعدة إنطباقاً صحيحاً ، لغرض تثبيت القاعدة ، وتوضيحها في عقولهم من طريق الربط بين الأمثلة والقاعدة .
د- التطبيق : ويتم ذلك بأن يعطي المدرّس أمثلة جديدة وكثيرة إلى الطلبة يستوقفهم عندها حتى يقتنعوا بصحة القاعدة وفائدتها ، ويتحسسوا الفائدة منها في الدروس القادمة، أو في الحياة العملية في حقلي الكلام والكتابة.(55،ص90-91)

3- طريقة النصّ :

طريقة النصّ تشبه الطريقة القياسية من ناحية تأكيدها إدراك الكل أولاً ، ثم الأجزاء ، ولكنّها تتميز عنها بأنها لا تهتم بالقواعد العامة في مجال معين ، بل تهتم بكل الأمور الجزئية المتصلة بالموضوع. (14،ص195)

وخطوات التدريس على وفق هذه الطريقة هي :

أ. التمهيد: يُمهد المدرّس للدرس بإثارة الطلبة ، وحملهم على التفكير ، والتشويق لموضوع الدرس الجديد عن طريق ربطه بموضوع سابق .
ب. كتابة النص : وفيه يعرض المدرّس النصّ المراد شرحه أمام الطلبة ويدوّن على السبورة .
ج. تحليل النص: وفيه يقرأ المدرّس النصّ ، ويقرؤه بعض الطلبة بعده ، وتُوضح معاني الكلمات الصعبة ، وتُناقش الأفكار الموجودة في النص ، ويُشار إلى الجمل ذوات العلاقة بالموضوع المراد شرحه ، وتُدوّن على السبورة لمناقشتها مع الطلبة بالربط والموازنة .
د. القاعدة : وفي هذه الخطوة يُشرك المدرّس طلبته في استنباط القاعدة المطلوبة وصياغتها بوضوح .
هـ. التطبيق : وفيها يطلب المدرّس من طلبته أن يأتوا بأمثلة إضافية من طريق الإجابة على أسئلة المدرس،أو تكليف الطلبة تأليف جمل معينة حول القاعدة. (55،ص101-102)

الوظيفية في اللغة :

اللغة " أصوَاتٌ يُعَبّر بهَا كُلّ قُومٍ عَن أغرَاضِهم " . (6:ص 33)

يشير التعريف إلى جوانب ثلاثة في النشاط اللغوي أولها:الطبيعة الصوتية للغة، وثانيها:وظيفتها في التعبير ونقل الفكرة ، وثالثها:أنّها تستعمل في مجتمع ، فلكل قوم لغتهم،ويصورها احد المحدثين بأنها " نظم متوافقة من الرموز الصوتية الإرادية لتلبية الاحتياجات الفردية والاجتماعية" ومن الاتجاهات الحديثة في فهم اللغة النظرة إليها على أنّها أداة تعود على السلوك الإنساني والاجتماعي بالنفع،ويجب أن تفهم على أنّها المعاني لا الألفاظ،ولهذا ينبغي للغة أن تدرس تبعاً

لوظيفتها ،فاللغة إلى جانب اشتمالها على الألفاظ ، فهي أيضاً تشتمل على المعاني ، وهي المقصودة من نواحي عملية وتعليمية ، والمعاني هي دعامة اللغة ،أمّا الألفاظ التي لا تحقق مطالب الحياة ولا تؤدي معنى يفيد ، فإنّها أقرب إلى اللغو منها إلى اللغة (82،ص25-26) .فوظيفة التعليم الرئيسة هي تمكين الفرد من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه ، وإعداده بالوسائل التي تساعده في ذلك،ومنها اللغة وإنعكس ذلك على الحياة المدرسية،فأصبح الإتصال هو برنامج لتعليم مهارات اللغة فتعلم اللغة ليس مجرد حفظ مجموعة من الكلمات والتراكيب والقواعد ، وإنّما هو _ زيادة على ذلك _ الإستعمال الفعال لكلمات اللغة،وتراكيبها وقواعدها في المواقف الاجتماعية المختلفة.

(3،ص37-38)

لقد تغيرت النظرة إلى اللغة في مطلع هذا القرن فبعد أن كان ينظر إليها على أنّها مجموعة حقائق ينبغي لها أن تدرس، أصبح ينظر إليها على أنّها مجموعة من المهارات على المتعلم أن يكتسبها بل أصبحت دراسة وتطبيقا لفنون الاتصال الأساسية من قراءة وكتابة وحديث وإستماع وتبع ذلك النظر إلى وظيفة اللغة واستعمالاتها في الحياة اليومية أي توجيه تعليم اللغة ليكون وظيفيا يستهدف تحقيق القدرات اللغوية عند الطالب، بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية ممارسة صحيحة (95،ص9).وتدريس اللغة يكون وظيفيا إذا وجهت نشاطات المعلم والطلبة نحو تحقيق الغايات الأربع :

- فهم اللغة حين رؤيتها مكتوبة (القراءة).
- فهم اللغة حين استقبالها منطوقة (السماع).
- التكلم بطلاقة معبراً عن أفكاره (الحديث).
- رسم اللغة بدقة معبرة عن خواطره وأفكاره (الكتابة) (100،ص31-32) .

إنّ تعليم اللغة ينبغي له أن يقوم على أساس وظيفتها في الحياة،فاللغة منطوقة أو مكتوبة وظيفة أساسية هي تسهيل عملية الإتصال بين الجماعات الإنسانية(100،ص28). والخطوة الأولى في اتجاه تعليم اللغة بطريقة وظيفية هي:تحديد أهداف كل نشاط يتعلق باللغة والتأكد من أن هذه الأهداف ذات صلة وثيقة بالغايات الأربع السابق ذكرها،والخطوة الثانية هي:التخطيط بعناية لتحقيق هذه الأهداف،والخطوة الثالثة هي :التطبيق أي التدريس الفعلي.(82م،ص27)

لقد ظهرت نظريات واتجاهات لغوية متعددة ، تحاول أن تفسّر طبيعة اللغة من زوايا مختلفة ، ومن هذه الاتجاهات الاتجاه الوظيفي وتأسيساً على ذلك ينبغي لأسلوب المعلم في تعليم اللغة أن يكون طبيعياً يساير مقدرة الطالب من الوجوه اللغوية والعقلية جميعها وأن يضع نصب عينيه حقيقة أنّ اللغة ظاهرة اجتماعية تلائم حياة الإنسان وتساير التفكير ، فمن الخطأ فصل اللغة أو خصائصها أو قواعدها عن ميادين التعبير أو التفكير وحيثما يصل إلى هذه الحقيقة يكون قد حقق قدراً كبيراً من وظائف اللغة وأهم وظائف اللغة:

1-الوظيفة النفعية:

تسمح اللغة لمستعمليها منذ طفولتهم أن يشبعوا حاجاتهم ، وأن يعبروا عن رغباتهم وهذه الوظيفة هي التي يطلق عليها وظيفة(أنا أريد).

2-الوظيفة التنظيمية: يستطيع الفرد من طريق اللغة أن يتحكم في سلوك الآخرين، وتُعرف باسم تنظيمية (إفعل كذا ولا تفعل كذا) كنوع من الطلب أو الأمر لتنفيذ المطالب أو النهي عن أداء بعض الأفعال.

3-الوظيفة التفاعلية:

اللغة وسيلة للتفاعل مع الآخرين في العلم الاجتماعي (وظيفة أنا وأنت) فنحن نستعمل اللغة ونتبادلها في المناسبات الاجتماعية المختلفة، كإظهار الاحترام والتأدب مع الآخرين.

4-الوظيفة الشخصية:

يستطيع الفرد من طريق اللغة أن يعبر عن مشاعره واتجاهاته نحو موضوعات كثيرة ، من ثم فهو يستطيع من طريق اللغة أن يثبت حريته وكيانه الشخصي ويقدم أفكاره للآخرين .

5-الوظيفة الاستكشافية:

إنّ الفرد بعد أن يبدأ في تمييز ذاته عن البيئة المحيطة به يستعمل اللغة لاستكشاف طبيعة هذه البيئة ويحاول إستيعاب معنى رموزها.

6 -الوظيفة التخيلية:

تسمح اللغة للفرد من طريق هذه الوظيفة بالهروب من الواقع عن طريق وسيلة من صنعه هو، تتمثل فيما ينتجه من أشعار في قوالب لغوية، تعكس انفعالاته وأحاسيسه .

7-الوظيفة الإخبارية أو الإعلامية :

يستطيع الفرد من طريق اللغة أن ينقل معلومات جديدة متنوعة ليس إلى أقرانه فحسب ، بل ينقلها إلى الأجيال المتعاقبة ويمكن أنْ تمتد هذه الوظيفة لتصبح وظيفة تأثيرية إقناعية. الوظيفة الرمزية:

إذ يرى بعض المتخصصين أنّ ألفاظ اللغة تمثل رموزا تشير إلى الموجودات في العالم الخارجي،ومن ثم فإن الـ لغة تؤدّي لمستعمليها وظيفة رمزية يتعاملون على وفق مقتضياتها،وأصحاب الاتجاه الوظيفي يرون أنّ الجانب الوظيفي للغة ليس شيئاً منفصلا عن النظام اللغوي نفسه ، بل يربط بين النظام اللغوي وكيفية توظيف هذا النظام لأداء المعنى إذ إنّ كل تركيب لغوي يؤدي وظيفة مختلفة لأنّه يمكّن المتعلم من تنظيم المعلومات طبقا لظروف الكلام. (105،ص47) (114،ص42-43) (11م،ص15) (104:ص89) (17،ص21)

إنّ التعليم الصحيح لأيّ لغة هو التعليم الوظيفي ،ويعني تحقيق القدرات اللغوية لدى الطلبة،بحيث يتمكنون من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة.ويختلف الدارسون في تحديد هذه الوظائف ،فمنهم من يرى أنّ هذه

الوظائف تنطلق من وظيفة اللغة الأساسية،وهي الاتّصال،والاتّصال يكون بين المرسل والمستقبل،والمرسل قد يكون مستمعاً،أو قارئاً.(52،ص19)

الوظيفية في التربية :

ظهرت معالم الوظيفية في التربية بأوربا وأمريكا في المدة (1920-1930م)، على أساس العناية بأميال الطفل من ناحية والإفادة من إمكانات المجتمع في التعليم من ناحية أخرى ، وظهرت مدرسة البيئة بعد ذلك بعشرين عاما تقريبا ، وأقامت منهجاً على ثلاثة أسس هي :

1-أميال الأطفال وحاجاتهم .

2-الإفادة من إمكانات المجتمع ومؤسساته الاقتصادية .

3-إفادة المجتمع من طريق خدمة البيئة والمشاركة مع مؤسساته في الإصلاح والخدمات العامة.(72، ص 19)

إنّ التربية الوظيفية هي التي تتخذ حاجات الطفل ورغباته وسيلة إلى النشاط الذي يراد إيقاظه لديه ،ومن الواجب أن تكون التربية على وفاق مع السير الطبيعي للتطور العقلي، وأن تكون الدراسة محببة إلى النفس ،فالوظيفية إذن مبدأ يوجه النظام التعليمي في سعيه لتخريج الإنسان الذي يستعمل المعرفة التي حصل عليها ويطبقها على واقع حياته في تحويل المادة إلى صوره نافعة في الحياة (16، ص44). وتتمثل وظيفة التربية في تمكن المتعلم من إنماء قدراته ومهاراته العقلية،وهي تحول دون أن يكون المتعلم بارد العواطف جامد الأحاسيس،وتنمي أفراداً متزنين عاطفياً،ومن الأبعاد الأساسية للتربية البعد الأخلاقي إذ تسعى التربية الى غرس محامد الأخلاق في نفوس المتعلمين حتى يكونوا مثالاً طيباً في المجتمع ،ويعد البعد الإجتماعي من الأمور المهمة التي لا بد من تنميتها من الفرد والمجتمع،لأنّ الفرد يولد في المجتمع ويعيش فيه ومن واجب المدرسة أن تهيئ فرصاً غنية لإكساب عضوية الفرد في المجتمع(89،ص33-34).فالتعليم الوظيفي إذن هو الترجمة العملية لحاجات المجتمع ومطالبه،ينقلها بصدق، فينفعل بها أفراد،وتنعكس في تصرفاتهم وسلوكهم وأخلاقهم(82،ص23) .ويتبين مما سبق أنّ وجهة النظر الوظيفية تحولت من القول، بأنّ التربية إعداد للحياة إلى النظر الى التربية على أنّها هي الحياة، ومعنى هذا أنّها تقوم على التأثير المتبادل بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها ،ومن أهم دعائهما تلبية الحاجات الراهنة للمتعلم، مما يزيد من دافعيته نحو الاستجابة المرجوة،ويصبح عمله في الموقف التعليمي بمثابة تحقيق الحياة وتأكيدها.(16 ،ص46)

إنّ التربية لا تعني بذل الجهد من المعلم لفرض أنواع السلوك، بل تعني وضع المتعلم في موقف يمكنه من بذل الجهد ، ومن اجل أن توفر التربية للطالب الفرصة للتكيف مع ظروف الحياة يجب أن يتم ذلك عن طريق الحاضر الذي يعيشه والذي لا يتم إلا بتوافر المواقف التعليمية التي تناسب عمره ونموه حتى يمكنه مواجهتها على نحو يحقق له مزيداً من التوافق مع البيئة التي يعيش فيها (82،ص24) . فالتربية الواقعية هي التي تجعل من الحوادث الطبيعية والمؤسسات الإجتماعية لا اللغات ولا

الآداب،موضوع الدرس في المدارس (88،ص106) .والوظيفية تتعلق بالمعنى والصلة التي يمكن أن يدركها المتعلم من المادة المتعلمة ،في حين يرتبط الهدف بمستوى الدافعية لدى المتعلم وتحمسه للإقبال عليه وكلاهما يحقق التوازن المطلوب للمتعلم الذي يستجيب بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراته،والتربية الصحيحة هي التي تعنى بترجمة الأهداف إلى عمل وبرامج تقوم على الحاجات الراهنة للمتعلم ، مما يزيد من دافعيته نحو الاستجابة المرجوة ، ومما يساعد على تحقيق أهداف التربية الوظيفية وضع المتعلم وجهاً لوجه أمام أشياء ليكتسب المعاني عن طريقها ، وليس عن طريق الألفاظ ،وإثارة عناية المتعلم بما يتعلمه من أهم العوامل التي تدفع إلى النشاط التربوي وتغريه بالإقبال على الدرس ، والمدرسة والمجتمع ، والانتفاع بهم بأقصى ما يمكن وهي تسرع به إلى تحقيق الأهداف المقصودة من المناهج التربوية،والتربية المتكاملة هي التي تعمل على تنمية شخصية الفرد بشكل متكامل،وتأخذ بحسبانها النظرة المتكاملة لشخصية الإنسان من طريق العناية بأبعاد شخصيته في تكامل وتوازن فالإنسان عقل وجسد وعاطفة.(128، ص124)

لقد كانت وظيفة مراكز التعليم الى عهد قريب تزويد المتعلم بأكبر قدر ممكن من المعلومات ،عن طريق تقديمها له ثم مطالبته بحفظها عن ظهر قلب سواء أفهمها أم حفظها،وسواء أستطاع إستعمالها أم اكتفى بترديدها،امّا في الوقت الحاضر فالتعليم يهدف الى العناية بما يتعلمه المتعلم؛فالمعرفة النظرية لم تعد تكفي،بل يجب أن تقترن بالتطبيق العملي الناجح. (145،ص22)

الوظيفية في النحو:

إنّ النحو الوظيفي ليس حديث العهد ، وإنّما وضعه النحاة القدامى مجرداً من الفلسفة والتخريجات التي لا جدوى منها . لذلك فمن واجب المدرّس وهو يقوم بتدريس النحو الوظيفي أن يقتصر في تعليم النحو على ما يتصل بحاجات الطلبة في أثناء الإستعمال اليومي. (33، ص 314)

أمّا عبد العليم إبراهيم وهو أحد الباحثين المعاصرين فقد قسم النحو إلى : النحو الوظيفي،والنحو التخصصي،ويعني بالنحو الوظيفي " مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو،وهي ضبط الكلمات،ونظام تأليف الجمل ليسلم اللسان من الخطأ في النطق ، ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة،في حين النحو التخصصي هو ما يتجاوز ذلك من مسائل متشعبة وبحوث دقيقة تحفل بها الكتب الواسعة" .(5،ص هـ - و)

إنّ فكرة الوظيفية في النحو حديثة قديمة،فهي قديمة لدى من يبحث عن أصلها ويجدها واردة صريحة في أراء مفكري العرب القدامى وفي مقدمتهم الجاحظ ، فوظيفة النحو عنده لا تتجاوز ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن،وهي فكرة حديثة عند من ينظر إلى أنّ الدعوة إلى الاقتصار على القدر الضروري من القواعد النحوية من الاتجاهات الحديثة السائدة في اختيار برامج تعليم اللغات في الدول

العربية ، وتعتمد هذه الفكرة على تخير القواعد ذات الصلة الوثيقة بالأساليب التي تواجه المتعلمين ، ويستعملونها في المواقف الوظيفية للغة في الحياة ،وعلى المنهج اللغوي أن يتجه الى ما يتصل بحاجات المتعلم الحالية والمستقبلية ،فيأخذ بالمفردات المهمة،التعبير الوظيفي،والقراءة الوظيفية،والنحو الوظيفي،والإستماع الوظيفي،والكتابة الوظيفية،وهذا يعني أن يتجه المنهج الى المنحى التكاملي الذي ينظر الى اللغة على أساس أنها وحدة متكاملة لها دور رئيس هو تسهيل عملية الإتصال اللغوي. (145،ص56)

إنّ وظيفة النحو هي الصحة اللغوية؛قراءةً،وكتابةً،وحديثاً،واستماعاً ،والصحة اللغوية تتعلق بالجانب التطبيقي للنحو،وكيف تجب النظرة إليه في ضوء وظيفته والحاجة إليه. والتعرف على القدر الضروري منه الذي ينبغي لنا أن نتدرج في عرضه وتعليمه للطلبة،والقواعد النحوية التي تنهض بأداء الوظيفة الأساسية للنحو محدودة محكمة،وليس فيها تشابك يربك الدارس ولا تعقيد ينال من عزيمته،وهي قواعد لا تثقل الذهن ، ولا ترهق الحافظة ولعل ما يزيدها يسراً أنّ فيها رياضة ذهنية ، وإثارة للملاحظة ، وإيقاظا للملكات المتصلة بالتعليل والموازنة والاستنباط ،يضاف إلى ذلك أنّها تعالج الكلام العربي، وتعالج اللغة القومية التي هي وسيلة لازمة لشؤون حياتنا اليومية ، وتؤصلها بالتدرج في نفس الدارس ،حتى تصبح في النهاية نوعاً من المهارة التي يكتسبها الإنسان بالممارسة العملية .(82،ص30)

إنّ إحساس الطالب بحاجته الى النحو الوظيفي الذي إن تعلّمه تجنب خطأ القلم وزلة اللسان ،سيدفعه الى تعلم القواعد ،وفهمها ،والصبر على ما قد يبدو فيها من صعوبة أو جفاف،وشعوره بأنّ للقواعد النحوية دوراً في الفهم ،يجعله يستسهل صعبها ،ويستعذب الجهد في العمل على حسن إستعمالها وتطبيقها.(14،ص203)

إنّ طريقة التدريس تحدد في ضوء وظيفة المادة في الحياة وعلى مقتضى الأسس النفسية والمبادئ التربوية في نطاق الإطار العام الذي ينبغي للمدرس أن يعمل في داخله ومجاله ، ثم هو من بعد حرّ في اختيار الوسائل العملية التي يتبعها في تحقيق أهداف درسه ، وإنّ تحديد الغرض من الدرس يفتح أمام المدرّس باب الربط بين حقائق الدرس وواقع الحياة لذا يصبح النحو وظيفياً (152، ص50).ولكي نحدد النحو الوظيفي على وجه دقيق ، فلابد لنا من معرفة الأهداف التي نبغيها من تعليم النحو التي من بينها صحة ضبط الكلمة مفردة ومركبة في الكلام ، ومعرفة منهج العربية في تأليف الجمل ، وصوغ العبارات وفهم وظيفة الكلمة في الجملة ، ومعرفة الفروق بين التراكيب،ومعرفة ما القواعد الوظيفية ؟ وما القواعد غير الوظيفية ؟ إنّ القواعد الوظيفية هي التي تعين على تحقيق الأهداف المذكورة آنفاً، لأنّ أيّ قاعدة ،

أو معرفة لغوية لا تحقق شيئاً من هذه فهي زائدة ولا فائدة من تعلمها (100،ص117 – 118) . ومفهوم النحو الوظيفي يربط بين النحو والإستعمال ،فهو يعنى بالجانب الوظيفي لقواعد اللغة العربية ،بمعنى قصر منهج النحو على القواعد التي يكثر استعمالها في الحديث والكتابة ،ويجري دورانها في الأساليب التي يستعملها الطلبة ،إذ ليس من مصلحة الطالب أن يعرف كل النحو في الوقت الذي لا يحسن فيه استعمال جزء من أحكامه،ولكن من المفيد أن يعرف القليل ويتدرب على استعماله،والإلتزام به في الحديث والكتابة. (14،ص202)

ويمكن استخلاص النقاط التي تلخص وجهة النظر الوظيفية في تدريس النحو بما يأتي:-

1- يجب الاقتصار في تعليم النحو على الأساسيات التي تعين الطلبة على فهم العلوم الأخرى مع التدرج في تدريسه بقدر ما تسمح به استعداداتهم وأميالهم وقدراتهم ، ومن يجد في نفسه ميلا إلى التخصص في دراسة النحو فله ذلك بعد أن يتزود بالأساسيات منه.
2- أن يوضع في الحسبان عند تصميم منهج تعليم النحو وتدريسه أن يتسم بالوظيفية التي تربط مواقف التعلم بمواقف الحياة.
3- ضرورة تمثل الأهداف المرسومة لتدريس النحو في أذهان معلميه من ناحية أنّ قواعد اللغة العربية وسيلة لتقويم الألسنة والأقلام، على أن تصاغ الأهداف سلوكيا، ليتمكنوا من تقويم عملهم، واختيار المحتوى المناسب للطلبة.
4- التركيز على القواعد النحوية التي تستعمل بكثرة في الحياة وفي أساليب الكتاب المعاصرين ممن يميل الطلبة إلى قراءة مؤلفاتهم.
5- التركيز في التدريبات العلاجية على مكامن الخطأ النحوي في الأساليب التي يستعملها الطلبة وبخاصة التي تتسرب إليهم من العامية.
6- ضرورة أن يركز التعليم العام على القواعد الوظيفية التي يظهر أثرها في الضبط،وما تمس الحاجة إليه من قواعد لتعينه على فهم الأساليب والتعبير عن المعاني المختلفة ، كالنفي والاستفهام والنهي والتعجب والنداء ...الخ.

(82،ص31-32)

ولكي نجعل تعليم قواعد اللغة العربية وظيفياً نأخذ الأداة(لن)،ونوازن بين معلم يدرّسها لغير غاية وظيفية،وآخر يدرّسها لغاية وظيفية،سنجد أنّ المعلم الأول يعنى بلن بوصفها أداة نصب،مهملاً معناها ووظيفتها في الجملة ،والثاني يعنى بها بوصفها أداة لنفي المستقبل،وإن كان لا يغفل أنّها تنصب،فيحقق بذلك العناية بوظيفة الفهم،أي فهم الكلام الذي يشتمل على الأداة (لن)،ووظيفة التعبير ،أي التعبير بلن تعبيراً سليماً من الناحية الإعرابية.

إنّ المعلم الأول يعنى بإعرابها،وإعراب الفعل المضارع بعدها،والمعلم الثاني يعنى بتركيب الجملة في أسلوب النفي الذي تستعمل فيه(لن).
إنّ الطلبة الذين يتخرجون على يد المعلم الأول يُخطئون في تركيب جملة النفي في المستقبل،فيقولون:(سوف لا أفعلُكذا)،(وسوف لن أفعلَ كذا)،بدلاً من(لن أفعلَ كذا).أمّا المعلم الثاني فيوضح لطلبته إستعمال النفي في الحالات المختلفة،ويدربهم على ا ستعمال هذا الأسلوب فيصل بهم الى التفريق بين (لا أفعلُكذا)،(وما أفعلُ كذا)،(ولن أفعلَ كذا)،من غير أن يغفل أنّ المضارع لا تتغير حركته الأخيرة(الضمة)عند نفيه بلا أو ما في حين تتغير فتصبح فتحة عند نفيه بلن.
إنّ المعلم الذي يدرس لغير غاية وظيفية لا يعنى بمهارتي الفهم والتعبير السليم،أي عندما ترد(لن)في جملة مثل:(لنْ يشتركَ خالدٌفي المباراةِ)يطلب من الطالب إعراب الفعل المضارع بعد لن،ويصر على سماع الصيغة المعتادة التي يحفظها الطالب،من دون أن يعي منها شيئاً ،أمّا المعلم الذي يدرس لغاية وظيفية فيعنى بالفهم والتعبير السليم فهو يسأل طلبته:هل تتحدث الجملة عن عدم مشاركة خالد في المباراة في الماضي أو الحاضر أو المستقبل؟ويسأل أيضاً:ما علاقة ذلك في الجملة؟ ويسأل أيضاً:كيف تكون العبارة لو كانت الجملة تتحدث عن عدم مشاركة خالد في المباراة في الماضي؟وكيف تكون إذا كانت الجملة تتحدث عن الحاضر؟ثم يعمل المعلم على ترسيخ القاعدة النحوية حول إعراب الأفعال المضارعة التي تأتي بعد أدوات النفي،فيكتب على السبورة العبارات الآتية:

1- لن يشتركَ خالدٌفي المباراةِ.
2- لا يشتركُخالدٌفي المباراةِ.
3- ما يشتركُخالدٌفي المباراةِ.
4- لم يشتركْ خالدٌفي المباراةِ.

ثم يطلب المعلم من طلبته قراءتها مع وضع الحركة المناسبة على آخر كل فعل .
(95،ص10-14)

أولاً: الدراسات السابقة :

1-دراسة الدليمي،كامل (1989م)

(أسلوب المواقف التعليمية وأثره في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية)

أُجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية ، ورمت إلى تعرّف أسلوب المواقف التعليمية وأثره في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية.

إختار الباحث عشوائياً مدرستين ابتدائيتين في بغداد - الرصافة ،تألفت عينة البحث من (149) تلميذاً وتلميذةً في الصف الخامس الابتدائي،وقُسِّمت العينة في كل مدرسة على مجموعتين ، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وكان عدد تلامذة المجموعة التجريبية(75)تلميذاً وتلميذةً ،وعدد تلامذة المجموعة الضابطة(74)تلميذاً وتلميذةً .

أجرى الباحث تكافؤاً بين تلامذة المجموعتين في:

1-العمر الزمني محسوباً بالشهور .

2-الدخل الشهري .

3-التحصيل الدراسي للآباء.

4-التحصيل الدراسي للأمهات.

5-درجة اللغة العربية في الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي (1987-1988م).

درَّس الباحث نفسه مجموعتي البحث ،واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً، وأعدَّإختبارا ًتحصيلياً متسماً بالصدق والثبات،وتألف الاختبار من (30) فقرة بعد عرضه على مجموعة من ذوي الخبرة والتخصص .

إستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : معامل الصعوبة ، ومعامل قوة التمييز ، ومعادلة بيرسون ، ومعادلة سبيرمان – براون ، ومربع كاي ، والاختبار التائي ، لعينتين مستقلتين (**T.TEST**) وبمستوى دلالة إحصائية (0.05) وتم التوصل إلى النتائج الآتية :

1 - تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة في تحصيل قواعد اللغة العربية .

2-ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية في التحصيل بين تلامذة المجموعة التجريبية وتلامذة المجموعة الضابطة في متغير الجنس. (54: ص 141- 165)

2-دراسة الدليمي طه (1989 م):

(تحليل الجملة في تدريس قواعد اللغة العربية وأثره في التحصيل وفي تجنب الخطأ النحوي لطلبة المرحلة الإعدادية)

أجريت هذه الدراسة في بغداد ،وَرَمت الى تعرّف تحليل الجملة وأثره في التحصيل ، وفي تجنّب الخطأ النحوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .طبقت الدراسة

علـى طلبـة الصـف الخـامس العلمـي فـي العـام الدراسـي(1988 - 1989 م). إختـار الباحث العينة عشوائياً من(إعداديـة الاعظميـة للبنـات ، وإعداديـة الاعظميـة للبنين)، إذ اختيرت شعبتان من كل مدرسة .

بلـغ عـدد أفـراد العينـة (120) طالبـاً وطالبـةً ، بعـد اسـتبعاد الراسـبين ، كانـت المجموعـة التجريبيـة مكونـة مـن (29) طالبـاً ، و (32) طالبـةً ، فـي حـين تكونـت المجموعة الضابطة من (28) طالباً ، و (31) طالبةً .

أجرى الباحث تكافؤاً بين طلبة المجموعتين في:

1-العمر الزمني محسوبا ًبالشهور .

2-التحصيل الدراسي للآباء.

3-التحصيل الدراسي للأمهات.

4-درجة اللغة العربية في الصف الرابع العام للعام الدراسي(1987م-1988م).

درَّس الباحـث نفسـه مجمـوعتي البحـث ،واسـتمرت التجربـة فصـلا ًدراسـياً كاملاً،وأ عدّالباحث اختبـاراً تحصيلياً متصفاً بالصدق والثبات ، وقوة تمييز فقراتـه ، وقياس مستوى صعوبتها . واختار موضوعاً إنشائيا للوقوف على الفروق في الأخطـاء النحوية بين مجموعتي البحث .

إستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : معامل الصعوبة ، ومعامل قوة التمييز ، ومعادلـة بيرسون ، ومعادلـة سبيرمان – بـراون ، ومربـع كـاي ، والاختبـار التـائي ، لعينتين مستقلتين (**T.TEST**) وبمستوى دلالـة إحصـائية (0.05) وتـم التوصـل إلـى النتائج الآتية :

هناك فرق ذو دلالة إحصائية في الفرضيات الثلاث الأولـى ، إذ تفوق طلبـة المجموعـة التجريبيـة الـذين درّسـوا بطريقـة تحليل الجملـة علـى طلبـة المجموعـة الضـابطة الـذين درّسوا بالطريقة التقليدية .

تفوقت طالبـات المجموعـة التجريبيـة علـى طـلاب المجموعـة التجريبيـة بفـارق ذي دلالة إحصائية .

لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية في الأخطاء النحوية بين مجموعتي البحث .

(51: ص 84 ، ص 103)

3- دراسة الصيفي (1992م):

(برنـامج مقتـرح فـي تـدريس النحـو الـوظيفي لتلاميـذ المرحلـة الأخيـرة مـن التعلـيم الأساسي).

أجريت هذه الدراسة في سنباط بمصر ،وَرَمت الـى تعرّف أثر برنـامج مقتـرح فـي تدريس النحو الوظيفي لتلاميذ المرحلة الأخيرة من التعليم الأساسي.

اختار الباحث عشوائياً مدرسة أبي بكر الإعدادية،وتمّ اختيـار الفصـلين(1،4)مجموعـة ضابطة وفصلي(2،3)مجموعة تجريبية.

بلغ عدد تلاميذ كل فصـل خمسـة وأربعين تلميـذاً بعد استبعاد ثلاثـة مـن كـل فصـل لأنهم باقون للإعادة.

أجرى الباحث تكافؤا بين تلاميذ المجموعتين في:

1- العمر الزمني محسوبا ًبالشهور .
2-التحصيل الدراسي للآباء .
3-التحصيل الدراسي للأمهات .
4-درجات اللغة العربية للعام الدراسي (1990-1991م).

استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، درّس الباحث نفسه المجموعتين التجريبية والضابطة ، أمّا أداتا البحث فهما:الأختبار القبلي والبعدي،ومقياس الميل.

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : معامل الصعوبة ، ومعامل قوة التمييز ، ومعادلة بيرسون ، ومعادلة سبيرمان – براون ، ومربع كاي ، والاختبار التائي ، لعينتين مستقلتين (**T.TEST**) وبمستوى دلالة إحصائية (0.05) وتم التوصل إلى النتائج الآتية :

1-لا توجد فروق دالة إحصائيا عند كل المستويات بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي على الاختبار التحصيلي في النحو ومقياس الميل إلى دراسة النحو العربي.

2- وجود فروق دالة إحصائيا عند كل المستويات بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الميل إلى دراسة النحو ، لمصلحة المجموعة التجريبية.

3- وجود فروق دالة إحصائيا عند كل المستويات بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي ومقياس الميل لمصلحة الاختبار البعدي مما يدل على الأثر الايجابي للتجربة في تنمية أداء التلاميذ النحوي وتحسينه وارتفاع مستوى ميلهم إليه.

4-نجاح فاعلية البرنامج المقترح في تدريس النحو الوظيفي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي . (82:ص80-120)

4- دراسة التكريتية(1998م):

(أثر تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام الرسوم البيانية في التحصيل واستبقاء المعلومات وتجنب الخطأ النحوي)

أُجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد،ورمت التعرّف على أثر التدريس باستعمال الرسوم البيانية في التحصيل واستبقاء المعلومات وتجنب الخطأ النحوي في مادة قواعد اللغة العربية لتلامذة الصف السادس الابتدائي.

اختارت الباحثة عشوائياً مدرسة الرضي الابتدائية المختلطة من بين المدارس الابتدائية في قطاع الكاظمية وتم اختيار شعبتين من هذه المدرسة لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى الضابطة ، وبلغ عدد أفراد العينة (56) تلميذاً وتلميذة ً موزعين بين مجموعتين بواقع (29) تلميذا ًوتلميذة ًفي المجموعة التجريبية و(27) تلميذا ًوتلميذة ًفي المجموعة الضابطة.

أجرت الباحثة تكافؤاً بين تلامذة المجموعتين في بعض المتغيرات التي يُمكن أن يكون لها أثر في نتائج التجربة،وهي:

1- العمر الزمني محسوبا ًبالشهور .
2-التحصيل الدراسي للآباء .

3-التحصيل الدراسي للأمهات .
4-درجات مادة اللغة العربية في الصف الخامس الإبتدائي للعام الدراسي(1996-1997م).

درّست الباحثة نفسها المجموعتين خلال مدة التجربة التي استمرت من 15- 11 - 1996 إلى 30 - 4 - 1997 م، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً بعديا ًتألف من (30) فقرة ، اتسم بالصدق والثبات والشمول والتمييز والصعوبة.

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : معامل الصعوبة ، ومعامل قوة التمييز ،ومعادلة بيرسون،ومعادلة سبيرمان– براون،ومربع كاي،والاختبار التائي ، لعينتين مستقلتين (**T.TEST**) وتم التوصل إلى النتائج الآتية :

1 - تفوق المجموعة التجريبية في متوسط التحصيل على المجموعة الضابطة .
2 - تفوق المجموعة التجريبية في استبقاء المعلومات على المجموعة الضابطة .
3 - تفوق المجموعة التجريبية في قلة الأخطاء النحوية على المجموعة الضابطة.

(26: ص78- 112)

5-دراسة هادي (2002م):

(أثر إستخدام الآيات القرآنية – أمثلة عرض – في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية)

أجريت هذه الدراسة في مركز محافظة بابل ، وَرَمت الى تعرّف أثر إستعمال الآيات القرآنية – أمثلة عرض – في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية .

اختار الباحث عشوائياً مدرسة إعدادية الكندي للبنين .

بلغ حجم العينة (60) طالباً ، موزعين بالتساوي بين شعبتين هما شعبة (ب) ، وشعبة (ج) ، وُزعت الطريقتان على الشعبتين المذكورتين بصورة عشوائية ، وأطلقت تسمية المجموعة التجريبية على شعبة (ب) ، التي تدرّس بطريقة الآيات القرآنية – أمثلة عرض - ، وتسمية المجموعة الضابطة على شعبة (ج) ، التي تدرّس بالطريقة التقليدية ، معتمدة على أمثلة الكتاب المدرسي .

أجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب المجموعتين في:

1- العمر الزمني محسوبا ًبالشهور .
2- التحصيل الدراسي للآباء .
3-التحصيل الدراسي للأمهات .
4-درجات مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط (الاختبار الوزاري) للعام الدراسي 2000 – 2001م .

استمرت التجربة (10) أسابيع، درّس الباحث نفسه المجموعتين التجريبية والضابطة ، أمّا أداة البحث فقد كانت اختباراً تحصيلياً موضوعياً من نوع الاختيار من

متعدد ، متسماً بالصدق ، والثبات ، والشمول ، وقوة التمييز ، وتألف الاختبار من (30) فقرة .

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : معامل الصعوبة ، ومعامل قوة التمييز ، ومعادلة بيرسون ، ومعادلة سبيرمان – براون ، ومربع كاي ، والاختبار التائي ، لعينتين مستقلتين ، وبعد تحليل النتائج إحصائياً ، توصل إلى :

تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درّست بطريقة إستعمال الآيات القرآنية – أمثلة عرض – على طلاب المجموعة الضابطة التي درّست بالطريقة التقليدية ، معتمدة على أمثلة الكتاب المدرسي ، وكان الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) . (152 :ص 84 - 119)

6-دراسة الكنانية (2003م):

(أثر طريقة الاستقصاء في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي)

أجريت هذه الدراسة في مركز محافظة بغداد ، وَرَمت الى تعرّف أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي.

اختارت الباحثة عشوائياً (ثانوية الشعب للبنات) ،واختارت شعبتين من هذه المدرسة لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية تُدَرّس على وفق طريقة الاستقصاء الموجه ، والشعبة الأخرى المجموعة الضابطة تُدَرّس على وفق الطريقة التقليدية ، بواقع(26)طالبةً في كل مجموعة ليكون عدد أفراد العينة الأساسية (52) طالبةً .

أجرت الباحثة تكافؤاً بين طالبات المجموعتين في:

1-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور.

2- التحصيل الدراسي للآباء.

3-التحصيل الدراسي للأمهات.

4-درجات اختبار المعلومات السابقة في قواعد اللغة العربية.

5-درجات اختبار الذكاء.

6- درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (الصف الرابع العام) (2001-2002 م).

استمرت التجربة (12) أسبوعاً، درّست الباحثة نفسها المجموعتين التجريبية والضابطة.

أمّا أداة البحث فقد كانت اختباراً تحصيلياً بعدياً تألف من (30) فقرة اختبارية من نوع (الاختيار من متعدد، والتكميل)، وعرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين للتثبت من صدق الاختبار.

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : معامل الصعوبة ، ومعامل قوة التمييز ، ومعادلة بيرسون ، ومعادلة سبيرمان – براون ، ومربع كاي ، والاختبار التائي ، لعينتين مستقلتين وتوصلت الباحثة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات (التحصيل، والاحتفاظ) لدى طالبات مجموعتي البحث لمصلحة

طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة قواعد اللغة العربية بطريقة الاستقصاء الموجه. (134:ص54-79)

7-دراسة كلوزر(CHOLUSER)(1972 م):

(الموازنة بين الطريقة التركيبية ، والطريقة التقليدية في تدريس قواعد اللغة الإنكليزية في مدرسة ثانوية).

أجريت الدراسة في مونتريال في كندا ، ورمت الى تعرّف الموازنة بين الطريقة التركيبية ، والطريقة التقليدية في تدريس قواعد اللغة الإنكليزية في مدرسة ثانوية.

والقواعد التي تناولتها الدراسة هي (دراسة الجملة ، ومكوناتها ، وأنماطها ، المستخدمة في الأفعال) . دُرِّسَت المجموعة التركيبية التي كان الاهتمام فيها منصباً على أنماط الجمل ، أي أن الجمل قد صنفت بحسب موقع الكلمات في الجملة ، وشخصت الجمل الثانوية والعبارات على أساس تركيبها وموقعها ، وكان التأكيد منصباً على ما تؤديه اللغة من وظيفة الاتصال من خلال التركيب .

في حين دُرِّسَت المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية التي تركّز على تعريف الكلمات ، وتصنيفها لتكون معايير لتشخيص الكلمات ، والمعنى يستعمل كمرشد لتركيب الجملة الإنكليزية ، وكانت الدراسة والارشاد على وفق اسلوب (قل ولا تقل) وليس الاسلوب الوصفي .

وقد استمرت الدراسة (7) أسابيع ، وأهم نتائج الدراسة :

تفوّق طلبة المجموعة التجريبية الذين دُرِّسوا بالطريقة التركيبية على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية .

كان طلبة المجموعة التجريبية أكثر انتباهاً وميلاً من طلبة المجموعة التقليدية ، وكان هذا نتيجة استفتاء الطلبة لتوضيح مدى حبهم ، أو نفورهم من القواعد .

كانت مواقف الطلبة ايجابية في كلتا المجموعتين في القواعد ، وإنّ الطلبة الذين دُرِّسوا بالطريقة التركيبية أرادوا أن يدرسوا بها في العام القادم .

(40، ص 75 – 77)

8-دراسة روبنسن (ROBINSON)(1973م):

(أثر استقصاء طريقتين مختلفتين في تدريس المهارات النحوية لطلبة المرحلة العاشرة)

أجريت الدراسة في ولاية أوكلاهوما الأميركية، ورمت الى تعرّف أثر إستقصاء طريقتين لتعليم القواعد وهي طريقة التعليم المبرمج والطريقة التقليدية .

صممت هذه الدراسة لتقرير فاعلية طريقتين مختلفتين في تدريس المهارات النحوية لطلبة المرحلة العاشرة ، ولتقرير ما إذا كان أداء هؤلاء الطلبة متساوياً في اختبار التحصيل ، وقد بلغ عدد أفراد العينة (56) طالباً من طلبة الصف العاشر .

اختارت الباحثة (4) وحدات من نص مبرمج وضع لهذا الغرض ، وهذه الوحدات هي :

-الاستعمال الصحيح للأفعال.
-المطابقة بين الفعل والفاعل .
-اختيار النعت الصحيح .
-تعلم استعمال الفارزة .

إستعملت الباحثة إختبارات اللغة الإنكليزية المأخوذة من اختبارات التحصيل، واستعمل شكل (أ) بوصفه اختباراً قبلياً ، وشكل (ب) بوصفه اختباراً بعدياً ، وتضمن كلا الشكلين (6) أقسام و (110) فقرة .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

هناك فرق ذو دلالة إحصائية لمصلحة الذكور في الأداء الإجمالي في الاختبار البعدي .

حصلت المجموعة التجريبية على درجات أعلى بكثير مما حصلت عليه المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي .

تحققت زيادة في معلومات الذكور والإناث في علامات الترقيم ، ومع ذلك فانّ الفرق كان ذا دلالة في أداء الذكور في الاختبار البعدي ،في حين لم يظهر فرق في أداء الإناث في الاختبار نفسه .

فيما يخص علامات الترقيم أيضاً ، كانت طريقة التعليم المبرمج أكثر فاعلية في تعليم الذكور ،في حين لم يكن هناك فرق بين الطريقتين في تعليم الإناث في هذا المجال (P. 67 - 79،172) .

ثانياً : موازنة بين الدراسات السابقة و الدراسة الحالية :

بعد أن تناول الباحث عدداً من الدراسات التي سبقت دراسته التي لها صلة بدراسته الحالية، يَ وُدأن يُبين مدى الاتفاق والاختلاف بين الدراسات من جهة وبينها وبين دراسته الحالية من جهة أخرى :

1-منهج البحث وتصميمه :

إتّبعت الدراسات السابقة جميعها المنهج التجريبي ، إلا أنها تباينت في تصاميمها ، فمنها ما استعمل التصميم التجريبي ذا المجموعة الضابطة وهي دراسات (الصيفي 1992م)، و (التكريتية1998م) ،و(هادي 2002م)،و(الكنانية 2003م) ،و (كلوزر 1972م) ، ومنها ما استعمل التصميم التجريبي ذا المجموعات الأربع ،مجموعتين ضابطتين،ومجموعتين تجريبيتين ،وهي دراسة (الدليمي كامل 1989م) ،و(الدليمي طه 1989م)، و(روبنسن 1973م).

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة جميعها لكونها اتبعت المنهج التجريبي في تطبيقاتها لأنه أكثر ملاءمة لهدفها ، واتفقت الدراسة الحالية مع أكثر الدراسات السابقة في التصميم التجريبي ،إذ إعتمدت التصميم التجريبي ذا المجموعة الضابطة .

2-الأهداف :

تباينت الدراسات السابقة في أهدافها ويأتي ذلك تبعاً لمتغيراتها والمراحل الدراسية التي تناولتها وطبيعة مشكلاتها ، فدراسة (الدليمي كامل1989م) هدفت إلى تعرّف أسلوب المواقف التعليمية وأثره في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية.

ودراسة(الدليمي طه 1989م) هدفت إلى تعرّف أثر تحليل الجملة قي التحصيل ، وفي تجنّب الخطأ لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

ودراسة (الصيفي 1992م) هدفت إلى تعرّف أثر برنامج مقترح في تدريس النحو الوظيفي لتلاميذ المرحلة الأخيرة من التعليم الأساسي.

ودراسة (التكريتية1998م) هدفت إلى تعرّف أثر التدريس باستعمال الرسوم البيانية في التحصيل واستبقاء المعلومات وتجنب الخطأ النحوي في مادة قواعد اللغة العربية لتلامذة الصف السادس الابتدائي .

ودراسة (هادي 2002م)هدفت إلى تعرّف أثر أستعمال الآيات القرآنية – أمثلة عرض – في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية .

ودراسة(الكنانية 2003م) هدفت إلى تعرّف أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي.

ودراسة (كلوزر1972م)هدفت إلى تعرّف أثر الموازنة بين الطريقة التركيبية ، والطريقة التقليدية في تدريس قواعد اللغة الإنكليزية في مدرسة ثانوية.

ودراسة (روبنسن 1973م)هدفت إلى تعرّف أثر إستقصاء طريقتين لتعليم القواعد وهي طريقة التعليم المبرمج والطريقة التقليدية .

أمّا الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تعرّف أثر تدريس قواعد اللغة العربية وظيفياً في تحصيل طلاب الصف الرابع العام.

3-مكان الدراسة :

أُجريت الدراسات السابقة في جامعات مختلفة ، فدراسة (الدليمي كامل 1989م) ، ودراسة (الدليمي طه1989م) ، ودراسة (التكريتية1998م)،ودراسة (الكنانية 2003م) أُجريت في كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد ،وأُجريت دراسة (الصيفي 1992م) في سنباط بمصر ،وأُجريت دراسة (هادي 2002م) في كلية التربية الأساسية - جامعة بابل ، أما (دراسة كلوزر1972م)فأُجريت في مونتريال في كندا، وأُجريت دراسة (روبنسن 1973م) في ولاية أوكلاهوما في الولايات المتحدة الأمريكية ،أمّا الدراسة الحالية فقد أُجريت في كلية التربية -جامعة بابل .

4-المرحلة الدراسية :

تباينت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي طبقت فيها ، فقد طبقت دراسة (الدليمي كامل1989م)، ودراسة (الصيفي 1992م) ، ودراسة (التكريتية1998م) ،على المرحلة الابتدائية ،في حين طبقت دراسة(الدليمي طه 1989م) ،ودراسة (هادي 2002م) ، ودراسة(الكنانية 2003م)،ودراسة

(كلوزر1972م) ، ودراسة (روبنسن 1973م) على المرحلة الثانوية ،أمّا الدراسة الحالية فقد طبقت على المرحلة الثانوية وتحديداً الصف الرابع العام.

5.العينة :

تباينت أعداد العينات في الدراسات السابقة ، فكانت (149) تلميذا ًوتلميذةً في دراسة (الدليمي كامل 1989م)، و(120) طالباً وطالبةً في دراسة (الدليمي طه 1989م) ، و(56) تلميذا ًوتلميذةً في دراسة (التكريتية1998م)،و(90) تلميذاً في دراسة (الصيفي 1992م)، و(60) طالباً في دراسة (هادي 2002م) و(52) طالبةً في دراسة (الكنانية 2003م)، و(56) طالباً وطالبةً في دراسة (روبنسن 1973م) ، ولم تشر دراسة(كلوزر1972م)الى حجم العينة، أما الدراسة الحالية فكانت عينتها (64) طالباً .

6. الجنس :

تباينت الدراسات السابقة في الاعتماد على متغير الجنس، فقد طُبّق بعضها على الطلاب وهي دراسة (الصيفي 1992م) ، ودراسة(هادي 2002م)، في حين طُبّق بعضها الآخر على الطالبات كدراسة (الكنانية 2003م)، في حين طُبّق بعضها الآخر على الجنسين وهي دراسة (الدليمي كامل 1989م)، ودراسة(الدليمي طه 1989م)، ودراسة (التكريتية1998م) ،ودراسة(كلوزر1972م)،ودراسة (روبنسن 1973م)، أمّا الدراسة الحالية فإنها طُبّقت على الطلاب فقط .

7. المتغير التابع :

تباينت الدراسات التجريبية السابقة من حيث المتغير التابع ،فكان المتغير التابع (التحصيل الدراسي فقط) ،في دراسة(الدليمي كامل 1989م)، ودراسة(هادي 2002م) ،ودراسة(الكنانية 2003م) ،ودراسة(كلوزر1972م)، ودراسة(روبنسن 1973م)،والتحصيل ،واستبقاء المعلومات وتجنب الخطأ النحوي في دراسة(التكريتية1998م)، والتحصيل ، وتجنّب الخطأ في دراسة(الدليمي طه 1989م)، والتحصيل والميل في دراسة(الصيفي 1992م) ، أمّا الدراسة الحالية فالمتغير التابع فيها هو التحصيل الدراسي فقط.

8. المادة العلمية :

إتفقت الدراسات السابقة في تحديد المادة الدراسية التي تَمّ إجراء الدراسة عليها ، فقد تناولت القواعد النحوية للغة العربية في الدراسات العربية، والقواعد النحوية للغة الإنكليزية في الدراستين الأجنبيتين، وتتفق الدراسة الحالية مع القسم الأول من هذه الدراسات كونها تناولت القواعد النحوية للغة العربية .

9. أداة البحث :

إعتمدت الدراسات المذكورة من قبل على إجراء اختبارات تحصيلية في الموضوعات التي خضعت للتجربة لمعرفة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع، والدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة جميعها إذ إنها اعتمدت على اختبار تحصيلي نهائي أداة لتحقيق هدفها .

10. مدة التجربة :

تفاوتت الدراسات المذكورة من قبل في مدد تجربها إذ انحصرت بين (22)أسبوعاً في دراسة (التكريتية1998م) ، و(7) أسابيع في دراسة (كلوزر1972م).
أما الدراسة الحالية فقد كانت مدة التجربة فيها (10) أسابيع ، ويرى الباحث أن هذه المدة كافية لإظهار الفروق المحتملة في التحصيل .

11. تكافؤ المجموعات :

إنّ أكثر الدراسات المذكورة آنفا قد أجرت تكافؤا في بعض المتغيرات التي قد يكون لها تأثير في دقة نتائج التجربة ،(العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للوالدين ، ومعدل الدرجات للعام السابق ، والاختبار القبلي) ، أما الدراسة الحالية فقد كافأ الباحث فيها بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور ،ودرجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق 2006-2007م،والتحصيل الدراسي للوالدين) . وقد حرص الباحث على ضبط هذه المتغيرات لأهميتها في الحصول على نتائج دقيقة .

12. المدرّس :

تشابهت الدراسات المذكورة من قبل أغلبها في القائم بمهمة التدريس ، فقد كان الباحث هو المدرس في دراسة (الدليمي كامل 1989م)، ودراسة(الدليمي طه 1989م) ، و دراسة(التكريتية1998م)،ودراسة(الصيفي 1992م)، ودراسة(هادي 2002م) ودراسة(الكنانية 2003م) ، ولم تُشر دراسة(كلوزر1972م)، ودراسة(روبنسن 1973م) إلى القائم بمهمة التدريس .

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة،إذ درّس الباحث نفسه أفراد العينة، وذلك للتثبت من الحصول على نتائج دقيقة ولضمان الموضوعية في العمل التجريبي .

13 . الوسائل الإحصائية :

أكثر الدراسات السابقة إعتمدت على الاختبار التائي (**T-TEST**) لعينتين مستقلتين في إستخراج النتائج، ومربع كاي في تكافؤ مجموعتي البحث، ومعامل الصعوبة، ومعامل قوة التمييز، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان– بروان، وشاركت الدراسة الحالية معظم الدراسات السابقة في إستعمال الوسائل الإحصائية نفسها.

14- النتائج:

تشابهت أغلب الدراسات السابقة في نتائجها إذ توصلت إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية ، أمّا الدراسة الحالية فسيرد ذكر اثر تدريس قواعد اللغة العربية وظيفياً في تحصيل طلاب الصف الرابع العام عند عرض نتائج البحث وتفسيرها في الفصل الرابع .

15-مجال الإفادة من الدراسات السابقة:

لقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في:

1. الإعتماد على التصميم التجريبي المناسب.
2. إجراءات التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات .
3. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة.

4. بناء أداة البحث
5. تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها.
6. الإطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً : التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي هو الخطة أو الإستراتيجية التي يضعها الباحث للوصول إلى إجابة عن مشكلة بحثه ، والتغلب على ما قد يعترضه من مشكلات في أثناء سيره في التجربة، وضبط التباين الحاصل في درجات المتغير التابع بحيث يرجع إلى المتغير المستقل (84، ص95).ويتوقف التصميم التجريبي لأي بحث على طبيعة المشكلة،وظروف العينة المختارة(129،ص94).ولكل تصميم تجريبي حدود معينة ونواحي قصور معينة فكل منها يصلح لنوع من الدراسات ،وليس هناك تصميم تجريبي مثالي يصلح لكل الدراسات والمواقف ولكن يمكن أن يقلل الباحث من قصور كل تصميم(96، ص257). وبحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها التربية فهي لم تصل بعد إلى تصميم تجريبي يبلغ الى حدّالكمال في الضبط (63،ص106).لذا تظل عملية الضبط في البحوث التربوية جزئية مهما اتخذ فيها من إجراءات،لذلك اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي،لأنّه أكثر ملاءمة لإجراءات بحثه فجاء التصميم بالشكل الآتي :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الإختبار
التجريبية	الأسلوب الوظيفي	التحصيل	إختبار
الضابطة	الطريقة التقليدية	التحصيل	إختبار

حساب الفرق بين الاختبارين في التحصيل

إنّ المجموعة التجريبية:هي المجموعة التي سيدرس طلابها مادة قواعد اللغة العربية باستعمال (الأسلوب الوظيفي) ، والمجموعة الضابطة:هي المجموعة التي سيدرس طلابها مادة قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية .

أمّا الإختبار التحصيلي ، فيقيس المتغير التابع (التحصيل)،أي معرفة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع،إذ يجري الباحث اختباراً تحصيلياً للمجموعتين ، ويحسب الفرق بين نتائج المجموعتين

ثانياً : مجتمع البحث وعينته:

يعـدّوصـف مجتمـع البحـث وتحديـده الخطـوة الثانيـة مـن خطـوات التصـميم التجريبـي(60،ص91).ويضـم مجتمـع البحـث كـل الأفـراد الـذين يكونـون موضـوع مشكلة البحث ويمكن أن تعمّم عليهم نتائج البحث(69،ص14)،

1. مجتمع البحث من المدارس :

يشمل مجتمع البحث الحـالي المدارس الثانويـة والإعداديـة النهاريـة للبنين فـي مركـز محافظـة بابـل للعـام الدراسـي(2007 – 2008م)، وقد زار الباحث المديريـة العامـة لتربيـة بابل،بموجـب الكتـاب الصـادر من جامعـة بابـل– كليـة التربيـة(ملحق1) لتعرّف المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين التابعة لهـا ،والتـي تقع فـي مركـز محافظة بابل ، كما هو مبين في جدول (1) .

جدول (1)

المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (2007-2008م)

ت	المدرسة	الموقع
1-	إعدادية الإمام علي	حي النسيج
2-	إعدادية الثورة	الثورة
3-	إعدادية الجهاد	جمعية المعلمين
4-	إعدادية الحلة	حي القاضية
5-	إعدادية الفيحاء	الكريطعة
6-	إعدادية الكندي	حي الكرامة
7-	ثانوية ابن السكيت	حي الأساتذة
8-	ثانوية ابن سينا	الأكرمين الثانية
9-	ثانوية بابل التطبيقية	الخسروية
10-	ثانوية الجمهورية	الإسكان
11-	ثانوية الجزائر	الجزائر
12-	ثانوية الحلة	حي الجمهورية
13-	ثانوية الدستور	حي البكرلي

14-	ثانوية ذي قار	الطهمازية
15-	ثانوية علي جواد الطاهر	حي العسكري
16-	ثانوية الوائلي	حي شبر
17-	ثانوية النجوم	حي المهندسين

يظهر من جدول (1) ، أنّ عدد المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين بلغ سبع عشرة مدرسة، إحدى عشرة مدرسة ثانوية وست مدارس إعدادية .

2 . عينة البحث من المدارس:

عينة الدراسة هي الجزء الذي يمثل مجتمع البحث الأصلي ،والذي يجري الباحث مجمل عمله عليه أو محوره (137،ص149).ولا يستطيع الباحث أن يأخذ كافة الأفراد أو المجتمع بأسره لدراسته، والعينة تُغني الباحث عن مشقة دراسة المجتمع الأصلي بكامله، ومعرفة الباحث بها تُوفر له الكثير من الوقت والمال والجهد (120،ص389). لذا تنقسم عينة البحث الحالي على ما يأتي :

أ. **عينة المدارس**:إختار الباحث إعدادية الجهاد النهارية للبنين بطريقة عشوائية * لإجراء بحثه فيها .

ب. عينة البحث من الطلاب:

زار الباحث إعدادية الجهاد للبنين بموجب الكتاب الصادر من مديرية تربية بابل (ملحق 2) ، فوجد فيها أربع شعب للصف الرابع العام، وهي: (أ ، ب ، ج ، د) . إختار الباحث شعبتي (ب ، ج) بطريقة عشوائية ** لتكونا مجموعتي البحث ، فكانت شعبة (ب) المجموعة التجريبية التي تُدرّس باستعمال الأسلوب الوظيفي ، وشعبة (ج) المجموعة الضابطة التي تُدرّس بالطريقة التقليدية،وقد بلغ المجموع الكلي لطلاب المجموعتين (72) طالباً بواقع (37) طالباً في شعبة(ب)،و(35) طالباً في شعبة (ج) ، وجدول (2) يبين ذلك.

---

*.اعتمد الباحث على طريقة السحب العشوائي السهل ، إذ كتب الباحث أسماء المدارس في أوراق صغيرة ووضعها في كيس ، وسحب ورقة واحدة ، فكانت الورقة تحمل اسم إعدادية الجهاد للبنين .

**. كتب الباحث أسماء الشعب في أوراق صغيرة ووضعها في كيس وسحب ورقتين فكانت الورقتان المسحوبتان تحملان اسمي الشعبتين (ب ، ج) ، ثم وضع الباحث الورقتين اللتين تحملان اسمي الشعبتين (ب، ج) في كيس ، وسحب الورقة الأولى لتكون المجموعة التجريبية ، فكانت الورقة المسحوبة تحمل اسم الشعبة (ب) ، أما الورقة التي تحمل اسم الشعبة (ج) ، فكانت المجموعة الضابطة .

جدول (2)
طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

الشعبة	المجموعة	قبل الاستبعاد	المستبعدون	بعد الاستبعاد
ب	التجريبية	37	5	32
ج	الضابطة	35	3	32
المجموع		72	8	64

نلحظ من جدول (2) ، أن عدد طلاب عينة البحث بلغ (64) طالباً ، بواقع (32) طالباً للمجموعة التجريبية ، و (32) طالباً للمجموعة الضابطة ، بعد أن إستبعد الباحث الطلاب المخفقين من المجموعتين ، وبواقع (5) طلاب من المجموعة التجريبية ، و (3) طلاب من المجموعة الضابطة ، لأنّهم درسوا المادة نفسها ، وبقاء بياناتهم يُعد خللاً في نتائج البحث ، علماً أنّ الباحث إستبعد الطلاب المخفقين من النتائج فقط مع إبقائهم داخل الصف حفاظاً على النظام في المدرسة.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائيا بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية :

1. درجات مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط (الإختبار الوزاري) للعام الدراسي 2006 – 2007م.
2. العمر الزمني محسوباً بالشهور .
3. التحصيل الدراسي للآباء .
4. التحصيل الدراسي للأمهات.

وقد حصل الباحث على البيانات الخاصة بالمتغيرات السابقة من البطاقة المدرسية وسجل الدرجات بالتعاون مع إدارة المدرسة ، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات المذكورة آنفاً بين طلاب مجموعتي البحث :

1- درجات مادة اللغة العربية في الإختبار الوزاري للصف الثالث المتوسط:

اعتمد الباحث في تكافؤ المجموعتين على درجات مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط (الإختبار الوزاري) للعام الدراسي(2006 م- 2007 م)التي حصل عليها من سجلات المدرسة (ملحق 3)، وباستعمال الاختبار التائي(t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين درجات طلاب مجموعتي البحث للصف الثالث المتوسط ، وجد الباحث أنّه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين ،عند مستوى دلالة(0.05)،ودرجة حرية (62)،وجدول(3)يبين ذلك.

جدول (3)
الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للعام الدراسي الاسبق(2006 – 2007 م)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	**67.97**	**43.16**	**6.57**	62	**0.64**	2.000	غير دالة إحصائياً
الضابطة	32	**66.94**	**39.56**	**6.29**				

يتضح من جدول (3) ،أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق بلغ (**67.97**) ، وتباينها بلغ (**43.16**)، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (**66.94**)، وتباينها بلغ (**39.56**) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (**0.64**)وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة(2.000)، وعليه فان المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير.

2- العمر الزمني محسوباً بالشهور :

أجرى الباحث تكافؤاً احصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لطلاب مجموعتي البحث (ملحق 4)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي أعمار طلاب المجموعتين ، وعند حساب الفرق احصائياً ، وجد الباحث أنّه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي أعمار طلاب المجموعتين عند مستوى دلالة (0.05) ، وبدرجة حرية (62) ، وجدول (4) يبين ذلك .

جدول (4)
الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لأعمار طلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة(0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	**186.47**	**16.44**	**4.06**	62	**0.58**	2.000	غير دالة إحصائياً
الضابطة	32	**185.91**	**12.46**	**3.53**				

نلحظ من جدول (4) ، أنّ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية محسوباً بالشهور بلغ (**186.47**) ، وتباينها بلغ (**16.44**) ، ومتوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة بلغ (**185.91**) ، وتباينها بلغ (**12.46**)، وكانت القيمة التائية المحسوبة (**0.58**) ، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة(2.000) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني.

3-التحصيل الدراسي للأبوين

حصل الباحث على المعلومات التي تخص التحصيل الدراسي للآباء والأمهات من البطاقات المدرسية ، والطلاب أنفسهم بوساطة إستمارة وزعت عليهم للتأكد من صحة المعلومات الموجودة في البطاقات المدرسية،ملحق (5) .
وقد أجرى الباحث تكافؤاً في التحصيل الدراسي للأبوين ، وكانت نتائج التكافؤ كما يأتي :

أ. **التحصيل الدراسي للآباء** : أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء باستعمال مربع كاي (كا^2) أنّه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجة حرية (3) بين المجموعتين في تحصيل الآباء ، وجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5)

التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمتا(كا^2) المحسوبة والجدولية.

المجموعة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية معهد	كلية فما فوق	العدد	درجة الحرية	قيمتا مربع كاي		مستوى الدلالة (0.05)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	4	6	6	9	7	32	*3	0.51	7.82	غير دالة إحصائيا
الضابطة	4	5	7	8	8	32				

يظهر من جدول (5) أن القيمة المحسوبة بلغت (0.51) ، والقيمة الجدولية بلغت (7.82) ، وهي أكبر من المحسوبة ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي للآباء .

ب-التحصيل الدراسي للأمهات : أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للأمهات ، وباستعمال مربع كاي (كا^2) انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجة حرية (2) بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات ، وجدول (6)يبين ذلك.

---

*دمجت الخليتان (يقرأ ويكتب ،وإبتدائي) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (5) وبذلك أصبحت درجة الحرية (3) .

جدول (6)

التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمتا كاي (كا^2) المحسوبة والجدولية .

المجموعة	تقرأ وتكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية معهد	كلية فما فوق	العدد	درجة الحرية	قيمتا مربع كاي		مستوى الدلالة(0.05)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	5	2	4	14	7	32	*2	0.34	5.99	غير دالة إحصائيا
الضابطة	2	3	5	13	9	32				

يتضح من جدول (6) ،أن القيمة المحسوبة بلغت (0.34) ، والقيمة الجدولية (5.99) ، وهي أكبر من المحسوبة ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات .

---

*دمجت الخليتان (تقرأ وتكتب ،وإبتدائي) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع فيهما أقل من (5) ثم دمجت الخلية(تقرأ وتكتب ،وإبتدائي) مع(متوسطة) في خلية واحدة ،وبذلك أصبحت درجة الحرية(2) .

رابعاً:ضبط المتغيرات الدخيلة(غير التجريبية):

ضبط التجربة ليس بالأمر الهّين، فهي ليست مجرد أن يتحكم الباحث في أحد المتغيرات ليرى أثره في متغير آخر ، وإنّما يشمل كذلك التعرّف والسيطرة على المتغيرات الأخرى التي تؤثر في المتغير التابع وإذا لم يضبط الباحث هذه المتغيرات فانّ النتيجة لا يمكن الاعتماد عليها(63 : ص91). وذلك لأن عدم ضبط المتغيرات المؤثرة في المتغير التابع قد يسبب فروقاً لها دلالتها الإحصائية (50،ص259). والظواهر السلوكية عموماً والعلوم النفسية والتربوية خصوصاً تتميز بدرجة كبيرة من التعقيد وعدم الوضوح ، الأمر الذي يجعل قياسها أكثر صعوبة وتعقيداً من قياس مثيلاتها الطبيعية(149،ص23).ولكي يتحقق الباحث من أنّ نتائجه سليمة تعود إلى المتغير المستقل فقد سعى جاهداً إلى أن يضبط المتغيرات الدخيلة التي يرى أنها تؤثر في سلامة التجربة ، وأهم هذه المتغيرات :

1-إختيار العينة : سيطر الباحث على هذا المتغير،باختيار العينة عشوائياً ، وإجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في (درجات الطلاب في مادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط – الاختبار الوزاري – ، والعمر الزمني لطلاب المجموعتين محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات) .

2-الحوادث المصاحبة : لم يتعرض طلاب المجموعتين إلى أي ظرف أو طارئ أو حادث يعرقل سير التجربة أو يؤثر في المتغير التابع بجانب تأثير المتغير المستقل .

3-الفناء التجريبي : ويقصد به أي نقص في أعضاء المجموعتين أو إحداهما فترك بعض أفراد العينة مجموعته في أثناء التجربة أو الانقطاع عن بعض

مراحلها يترتب عليه تأثير في المتغير التابع (103،ص310). ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى ترك أحد طلابها أو انقطاعه .

4-العمليات المتعلقة بالنضج : ويقصد به ما يحدثه عامل الزمن من نضج أو نمو جسمي أو عقلي أو نفسي لأفراد التجربة في أثناء إجرائها (103،ص309) ، ولقصر مدة التجربة التي لم تتجاوز ثلاثة أشهر ، ولأنّ أفراد المجموعتين تعرضوا للمدة نفسها ، لم يكن لهذا المتغير أثر في التجربة .

5-أداة القياس : استعمل الباحث أداة قياس واحدة وهي(الاختبار التحصيلي) لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث (التجريبية،والضابطة) ، إذ إتّصف هذا الاختبار بالصدق والثبات .

6- **الانحدار الإحصائي** : ويعني إختيار أعلى المستويات وأدناها من أفراد عينة البحث ، ويحدث الانحدار الإحصائي عند حساب النتائج نحو المتوسط العام.

(63: ص 97)

لم يتعرض أفراد العينة لأثر الانحدار الإحصائي ، بفعل الطريقة التي إتبعها الباحث في إختيار عينة البحث ، والتكافؤ الذي قام به الباحث بين مجموعتي البحث .

7-أثر هاوثورن : إنّ طلاب التجربة قد يغمرهم جو من الاهتمام العميق بالتجربة نتيجة لمعرفتهم بها، مما يجعلهم يبذلون قصارى جهدهم ويعطون أقصى ما يستطيعون ، والنتائج التي يصلون إليها تكون نتيجة إهتمامهم بالتجربة الجديدة(92،ص 116).لذلك لم يخبر الباحث الطلاب بالتجربة لتلافي تأثير هذا المتغير .

8-أثر الإجراءات التجريبية : عمل الباحث للحدّمن هذا العامل في سير التجربة على وفق ما يأتي :

أ-تحديد المادة العلمية:

قبل بدء التجربة ، حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرّسها في أثناء مدة التجربة ، بعد أن إستشار عدداً من مدرّسي المادة في عدد من المدارس الثانوية والإعدادية ، والاطلاع على خططهم السنوية واليومية ، وملاحظاتهم عن عدد الموضوعات التي يمكن أن تدرّس خلال مدة التجربة ، وقد حُددت المادة العلمية بسبعة موضوعات على وفق مفردات المنهج ، وتسلسلها في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام ، للعام الدراسي 2007 – 2008 م، وجدول (7) يبين ذلك .

جدول (7)

موضوعات مادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع العام المحددة للتجربة

ت	الموضوعات	الصفحات
1	الفعل الماضي	13 – 20
2	رفع الفعل المضارع	20 – 31

3	نصب الفعل المضارع	43 – 31
4	جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً)	53 - 43
5	جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلين)	66 – 54
6	بناء الفعل المضارع	78 – 67
7	فعل الأمر	85 - 79

ب-القائم بالتدريس : إنّ تخصيص مدرس لكل مجموعة قد يؤثر في المتغير التابع نتيجة لفاعلية المدرس أو شخصيته، لذلك فضّل الباحث تدريس مجموعتي البحث بنفسه لتلافي تأثير هذا المتغير .

ج-توزيع الحصص : إعتمد الباحث على الجدول الأسبوعي المطبق في المدرسة من غير تغيير فيه ،إذ درّس الباحث أربع حصص في الأسبوع، بواقع حصتين لكل مجموعة ، وجدول (8) يبين ذلك .

جدول (8)
توزيع الحصص الدراسية على مجموعتي البحث

المجموعة	الثلاثاء	الخميس
التجريبية	الحصة الأولى	الحصة الثالثة
الضابطة	الحصة الثالثة	الحصة الثانية

يتضح من الجدول (8) ، أن الحصة الأولى من يوم الثلاثاء والحصة الثالثة من يوم الخميس للمجموعة التجريبية ، والحصة الثالثة من يوم الثلاثاء والحصة الثانية من يوم الخميس للمجموعة الضابطة .

د-مدة التجربة : إنّ مدة التجربة كانت واحدة لمجموعتي البحث وهي (10) أسابيع، إذ بدأت التجربة بتاريخ 24 / 10 / 2007 ، وانتهت بتاريخ 3 / 1 / 2008 م.

ذ- الوسائل التعليمية :

سيطر الباحث على أثر هذا العامل ، من طريق إستعماله الوسائل التعليمية نفسها لمجموعتي البحث ، ومن هذه الوسائل : الكتاب المقرر ، وإستعمال الطباشير الملون والاعتيادي،الى جانب تشابه السبورتين بالحجم واللون .

ر- بناية المدرسة :

طبقّت التجربة في مدرسة واحدة ،وفي صفوف متجاورة ، ومتشابهة من حيث المساحة ، وعدد الشبابيك ، والإنارة ، وعدد الرحلات ، ونوعها ، وحجمها.

خامساً: صياغة الأهداف السلوكية :

الهدف السلوكي هو حصيلة التعلم العقلي أو الحركي أو الانفعالي المترتب على تدريس وحدة معينة(62،ص49).أو هو جملة إيضاحية تبين للطالب ما السلوك المطلوب منه القيام به بعد تفاعله مع العملية التعليمية ، ويُعد وضوح الهدف السلوكي في ذهن كل من الطالب والمدرس من الأمور الأساسية التي تجعل المادة التعليمية موجهة نحو غاية معينة لا أن يتم إكتسابها بطريقة عشوائية تخضع للصدفة (124،ص 26).والهدف السلوكي هدف قصير المدى ومحدود وسهل التحقيق،ولكي يكون الهدف قابلاً للملاحظة والقياس يجب أن يكون محدداً غاية التحديد،وأن تستعمل عند صياغته أفعالاً واقعيةً ممكن قياسها(139،ص169).

بعد إطلاع الباحث على الأهداف العامة لتدريس مادة(قواعد اللغة العربية)للمرحلة الاعدادية التي أعدتها وزارة التربية(ملحق6) صاغ الباحث الأهداف السلوكية (ملحق7) في ضوء الأهداف العامة ، ومحتوى المادة الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للعام(2007 - 2008 م)، الطبعة الخامسة عشرة لسنة(2005م)، ولبيان صلاحيتها،وسلامة صياغتها،ومدى تغطيتها المادة المقرر تدريسها،عرض الباحث الأهداف السلوكية على نخبة من المحكمين ملحق(8)، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم عُدّلت بعض الأهداف، وأعيدت صياغة الأهداف التي لم تحصل على نسبة(80%)حتى اتخذت صيغتها النهائية ، فبلغ عددها (65) هدفاً سلوكياً موزعة بين الموضوعات النحوية، فكان منها(7) أهداف سلوكية لموضوع الفعل الماضي،و(9)أهداف سلوكية لموضوع رفع الفعل المضارع،و(10)أهداف سلوكية لموضوع نصب الفعل المضارع،و(10)أهداف سلوكية لموضوع جزم الفعل المضارع " بالأدوات التي تجزم فعلاً واحداً " ،و(10)أهداف سلوكية لموضوع جزم الفعل المضارع " بالأدوات التي تجزم فعلين " ،و(10)أهداف سلوكية لموضوع بناء الفعل المضارع ، و(9)أهداف سلوكية لموضوع فعل الأمر ، وملحق (9) يبين ذلك .

وتوزعت على الموضوعات السبعة على النحو الوارد في جدول (9) :

جدول (9)
الموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة ،
وعدد الأهداف السلوكية لكل موضوع

الموضوعات	الأهداف السلوكية
1. بناء الفعل الماضي .	**7**
2. رفع الفعل المضارع .	**9**
3. نصب الفعل المضارع .	**10**
4. جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً).	**10**
5. جزم الفعل المضارع (الأدوات التي تجزم فعلين).	**10**
6. بناء الفعل المضارع .	10
7. فعل الأمر.	9
المجموع	**65**

سادساً:إعداد الخطط التدريسية :

التخطيط عملية عقلية تسبق مرحلة التنفيذ يُحدد فيها المدرس المفاهيم والتعميمات والحقائق التي يريد أن يكتسبها الطلبة، ويصوغ ذلك في خطوات وأهداف إجرائية (81،ص35) . وللتخطيط أهمية كبيرة في التدريس إذ يساعد على تحقيق أكبر عدد من الأهداف بأقل عدد من الأخطاء (10،ص417) .ولمّا كانت الخطط التدريسية ركناً فاعلاً من أركان التدريس الناجح ، أعدّالباحث خططاً تدريسية للموضوعات السبعة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية المصوغة ، وقد عرض الباحث خطتين أنموذجيتين واحدة للمجموعة التجريبية وأخرى للمجموعة الضابطة على مجموعة من المحكمين ، ملحق(8) وفي ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات وآراء سديدة أُجريت التعديلات اللازمة عليهما وأصبحتا جاهزتين للتنفيذ، والملحق (10) ، يبين أنموذجين من هذه الخطط لأحد الموضوعات المحددة للتجربة (نصب الفعل المضارع) ، إحداهما باستعمال الأسلوب الوظيفي ، والأخرى باستعمال الطريقة التقليدية.

سابعاً:الاختبار التحصيلي:

الاختبار التحصيلي :هو عينة من الأسئلة التعليمية المصوغة على نحوٍ يمكن معه قياس تحقيق الأهداف المحددة مُسبقاً لمادة تعليمية أو مهارة معينة. (62،ص331).وهو إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطالب،إذ يستعمل في تقويم تحصيل الطلبة لأنّه وسيلة الحصول على المعلومات التي تشير إلى تقدم الطلبة،وتُعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الوسائل التقويمية شيوعاً ، وذلك لبساطة إعدادها وتصميمها وتطبيقها(18،ص59). وهي تساعد على التنبؤ بمستوى النجاح والتحصيل لدى الطلبة ، وتحدد الفروق الفردية بينهم في المواد المختلفة ، وتفيد نتائجها في تصحيح طرائق التدريس المتبعة ، وبرامج التعليم المطبقة ، وأنها تثير دافعية الطلبة وتحفزهم على الانجاز والتقدم (105،ص95) . ولمّا كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث بعد إنتهاء التجربة لمعرفة تأثير المتغير المستقل (الأسلوب الوظيفي) في المتغير التابع (التحصيل) لذا أعد الباحث اختباراً تحصيلياً مُراعياً فيه الصدق والثبات والشمول والموضوعية متبعاً الخطوات الآتية:

أ- **إعداد الخريطة الاختبارية :**

هي مخطط تفصيلي يتضمن العنوانات الرئيسة لمحتوى المادة الدراسية التي يريد المدرس تقويمها لدى الطلبة ، والأهمية النسبية لكل فقرة من فقرات المحتوى ، والأنماط السلوكية المراد قياسها وتشمل أيضاً الأهداف السلوكية للمادة الدراسية. (87،ص80)وهي تساعد على إعطاء كل جزء من المادة الدراسية حقه من الاسئلة وبالتالي وزنه الحقيقي من حيث حجم المادة وأهميتها والزمن الذي إستغرقته دراستها ،وتساعد على توزيع أسئلة الإختبار على أجزاء المادة الدراسية وعلى كل الأهداف التعليمية المرجوة (98، ص9) . وتتكون الخريطة الإختبارية من بعدين ، الأول منهما رأسي ، ويمثل مستوى الأهداف السلوكية، والثاني أفقي، ويمثل موضوعات أو جوانب المحتوى ، وينشأ عن تقاطعهما العديد من الخلايا التي تشير إلى ارتباط موضوع معين من موضوعات المحتوى بمستوى معين من مستويات الأهداف . (64،ص80)

لذلك أ عدّالباحث خريطةً اختباريةً إتسمت بشمولها موضوعات البحث الحالي والأهداف السلوكية معتمداً على تصنيف (بلوم) في المجال المعرفي وبمستوياته : (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)،جدول(10) ، وقد تطلّب إعداد الخريطة الإختبارية إستخراج الأهمية النسبية لكل موضوع ، وعدد الأسئلة لكل موضوع ، والأهمية النسبية للمستويات الستة من طريق إستعمال القوانين الآتية :

1. الأهمية النسبية للموضوع = $\frac{\text{زمن تدريس كل موضوع}}{\text{الزمن الكلي}} \times 100$

2. عدد أسئلة الموضوع = $\frac{\text{نسبة أهمية الموضوع} \times \text{عدد فقرات الاختبار الكلي}}{100}$

3. الأهمية النسبية للمستوى = $\frac{\text{مجموع أهداف المستوى}}{\text{المجموع الكلي للأهداف}} \times 100$

4. عدد أسئلة كل مستوى من الأهداف = $\frac{\text{عدد أسئلة الموضوع} \times \text{الأهمية النسبية للمحتوى}}{100}$

(98،ص25) ، (119،ص163-165) .

جدول (10)
الخريطة الاختبارية في ضوء الأهمية النسبية لموضوعات التجربة ومستويات الأهداف السلوكية.

محتوى المادة / الأهداف التعليمية		المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المج
الدراسية	الوزن	%23	%22	%14	%17	%12	%12	%100
بناء الفعل الماضي	%10	-	1	1	1	-	-	3
رفع الفعل المضارع	%10	1	1	-	1	-	-	3
نصب الفعل المضارع	%20	1	1	1	1	1	1	6
الأدوات التي تجزم فعلا واحدا	%15	1	1		1	1	1	5
الأدوات التي تجزم فعلين	%20	1	1	1	1	1	1	6
بناء الفعل المضارع	%15	1	1	1	-	1	-	4
فعل الأمر	%10	1	-	-	1	-	1	3
المجموع	%100	6	6	4	6	4	4	30

ب-صياغة فقرات الاختبار:

لغرض قياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مادة قواعد اللغة العربية ، أعدّالباحث إختباراً تحصيلياً في ضوء الأهداف السلوكية ومستوياتها ومحتوى المادة التي تمّ تدريسها في أثناء التجربة ، وقد إشتمل الاختبار بصيغته الأولية على (30) فقرة، السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد،إذ يتكون السؤال من مشكلة تصاغ في صورة سؤال أو عبارة وتسمى الجذر،وقائمة من الحلول المقترحة وتسمى البدائل الاختبارية والمطلوب من الطالب إختيار البديل الصحيح(116،ص224)، والإجابة بحسب ما مطلوب في السؤال الثاني ،وتحديد الفرق في المعنى في السؤال الثالث.

ج-صدق الاختبار:

يُعد الصدق من أهم خصائص الاختبارات ، ويكون الاختبار صادقاً إلى الحد الذي يقيس السمة أو الخاصية التي أعد لقياسها ، والاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع أصلاً لقياسه أو الذي يقيسُ ما أريد له أن يقيسه وليس شيئاً أخر(64،ص140). والاختبار الصادق ما كان ممثلاً لأجزاء المادة الدراسية، ولمستويات الأهداف السلوكية ، وفقراته وتعليماته واضحة،ومراعياً الفروق الفردية بين المتعلمين،ومناسباً للفئة العمرية التي صُمّم لقياس التحصيل لديها.

(62،ص338)

وللتثبت من صدق الاختبار وقياسه للأهداف التي أُعد من أجلها ، عرضه الباحث في صيغة إستبانة على مجموعة من المحكمين ، ملحق (8) ، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم عن صلاحية الفقرات وسلامة بنائها وتغطيتها محتوى موضوعات التجربة وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات المحكمين وآرائهم عدّلَ عدداً من الفقرات في ضوئها فأصبح الاختبار جاهزاً بصيغته النهائية وبفقراته البالغة(30) فقرة موزعة بين ثلاثة أسئلة:ملحق (11)

السؤال الأول : الاختيار من متعدد (14) فقرة .

السؤال الثاني : أجب بحسب ما مطلوب (12) فقرة .

السؤال الثالث: حدد الفرق في المعنى (4) فقرات .

د-التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

طبق الباحث اختبار التحصيل بصيغته النهائية على عينة استطلاعية مؤلفة من (40) طالباً من طلاب إعدادية الثورة للبنين بتاريخ 25 - 12 - 2007م، بعد أن تأكد الباحث من إكمال طلاب العينة الاستطلاعية الموضوعات المشمولة بالاختبار التي درسها لطلاب مجموعتي البحث ، وبعد تطبيق الاختبار اتضح أنّ متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب للإجابة عن الأسئلة كان (50) دقيقة ، وتم تحديد متوسط الزمن اللازم لاختبار التحصيل النهائي بتسجيل الزمن الذي إستغرقه أسرع طالب ، والزمن الذي إستغرقه أبطأ طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار ثم حساب متوسط زمن الاختبار باستعمال المعادلة الآتية :

زمن الاختبار = $\frac{45 + 55}{2}$

= 50 دقيقة (63،ص74)

هـ -تحليل فقرات الاختبار :

هي عملية إختبار إجابات الأفراد عن كل فقرة من فقرات الإختبار ، وتتضمن هذه العملية الكشف عن مدى صعوبة كل فقرة أو سهولتها ومدى فاعليتها أو قدرتها على التمييز بين الفروق الفردية للصفة المراد قياسها (98،ص67) . وتفيد الاختبار ، من طريق كشف المآخذ في الفقرات الضعيفة ، لإعادة صياغتها أو إستبعاد الفقرات غير الصالحة من طريق فحص إجابات الطلاب عن كل فقرة (63، ص 74) . وبعد تصحيح إجابات العينة الاستطلاعية ، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخطأ ، وعُومِلَت الفقرات المتروكة والفقرات التي وُضع لها أكثر من علامة معاملة الإجابات الخطأ، ثُم رُتبت درجات الطلاب ترتيباً تنازلياً وقد قسّمها الباحث على نصفين : النصف العلوي يشمل (20) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أعلى الدرجات، والنصف السفلي يشمل (20) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أوطأ الدرجات ، ولكون العينة الاستطلاعية صغيرة (أقل من 50) ، أخذها الباحث بكاملها بدلاً من إعتماد أعلى الدرجات وأوطئها (27%) (18، ص108).وقد كانت أعلى درجة من درجات المجموعة العليا (24) ، فيما كانت أوطأ درجة من درجات المجموعة الدنيا (3)، ثم حسب الباحث معامل الصعوبة، وقوى التميز،وفاعلية البدائل غير الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار بعد تصحيح إجابات الطلاب عن الاختبار وعلى النحو الآتي :

1-مستوى الصعوبة : يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلاب الذين يجيبون إجابة صحيحة عن الفقرة (117، ص289). ويمكن أن يمّيز الاختبار إلى أقصى حد ممكن بين الطلاب المختبرين ، إذا كان متوسط صعوبة الفقرات التي يشتمل عليها (50%) تقريباً (111، ص286) . وعند حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار عن طريق حساب النسبة المئوية لعدد الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرات بالنسبة إلى مجموع الطلاب المختبرين ، وذلك باستعمال معادلة معامل الصعوبة،وجدها تنحصر بين(0.45-0.70) ملحق(12) وبذلك لم تكن فقرات الاختبار صعبة ولا سهلة إلى حد كبير، فالاختبار يُعدُ جيداً إذا كانت معاملات صعوبة فقراته تنحصر بين(0.20– 0.80).(164،P.66)

2-معامل التمييز : يقصد بمعامل التمييز: قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الطلاب الذين يعرفون الإجابة الصحيحة ، والطلاب الذين لا يعرفونها لكل فقرة من فقرات الإختبار أي قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب الجيدين وغير الجيدين (98، ص114).والفقرة الجيدة هي التي تكون قوتها التمييزية(0.30)أو أكثر(168،P406).وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة معامل تمييز الفقرة وجد أنها تنحصر بين

(0.30 - 0.75)،لذلك أبقى الباحث على فقرات الاختبار جميعها ، و (ملحق 12) يبين ذلك .

3- فاعلية البدائل غير الصحيحة :

إن الهدف من إستخراج فاعلية البدائل غير الصحيحة في أسئلة الإختيار من متعدد هو معرفة مدى قدرة المموهات على جذب انتباه الطلبة واختيارهم إياها كبدائل إجابة صحيحة،فالبديل الذي لا يختاره أغلب الطلبة-الجيدين وغير الجيدين-يعني أنه بديل غير ملائم أو غير فعّال (130،ص102) .وملحق (13)يبين ذلك .

و- ثبات الإختبار:

يُقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها أو متقاربة إذا ما أعيد تطبيقه أكثر من مرة على مجموعة من الأفراد تحت ظروف متماثلة(106، ص34).ويمثل ثبات الإختبار درجة الاتساق أو التجانس بين نتائج مقياسين في تقدير ما (149، ص229). وهناك طرائق عديدة لحساب معامل ثبات الاختبار منها طريقة إعادة الاختبار ، وطريقة الصور المتكافئة ،وطريقة التجزئة النصفية ، التي تعد من أكثر طرائق حساب الثبات شيوعاً ، وتتلافى عيوب بعض الطرائق الأخرى ، فهي تتلافى عيوب طريقة إعادة الاختبار فيما يتعلق بمسالة عدم ضمان ظروف إجراء التطبيق الأول نفسها في التطبيق الثاني، وتتلافى أيضاً مسالة التكاليف وطول الوقت المستخدم في إعادة الاختبار (18،ص 151-152). لذلك اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية، وبعد تصحيح إجابات الطلاب عن الاختبار ، تمّ تقسيمه على قسمين (فردية وزوجية) ، بواقع (15) فقرة لكل قسم ، أي أنّ القسم الأول قد ضمّ درجات الفقرات الفردية ، والقسم الآخر ضمّ درجات الفقرات الزوجية،ثمّ إستعمل الباحث معادلة (بيرسون) لحساب معامل الارتباط الجزئي للاختبار،فكانت قيمته (0.71) صحح حساب معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان -بروان،فكانت قيمته (0.83)وهو معامل ثبات جيد جداً، فالاختبار يُعد جيداً إذا بلغ معامل ثباته (0.67) أو أكثر (P.22،169) (ملحق 14). واستعمل الباحث معادلة كيودر ريتشاردسون للتأكد من قيمة ثبات الأختبار،فكانت قيمته(0.75) (ملحق15) ،وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق .

ثامناً:تطبيق الاختبار:

بعد الانتهاء من تدريس المادة المقررة، وقبل أسبوع من إجراء الاختبار النهائي أخبر الباحث طلاب مجموعتي البحث ، أنّ هنالك إختباراً سيجرى لهم في الموضوعات التي درسوها، ثم طّق الباحث اختبار التحصيل على طلاب مجموعتي البحث يوم الأحد الموافق(6 - 1 - 2008م)، في الساعة (9.15) صباحاً ، وقد روعي عند تطبيق الاختبار ما يأتي :

1. إشراف الباحث على تطبيق اختبار التحصيل بمساعدة اثنين من المدرسين .

2. شرح التعليمات الخاصة بالاختبار وتوضيحها.
3. إجراء الاختبار في زمان ومكان محددين.

تاسعاً:طريقة تصحيح الاختبار:

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي، فحص الباحث إجابات طلاب مجموعتي البحث، بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخطأ، وعوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضع لها أكثر من إشارة معاملة الفقرات الخطأ بإعطائها صفراً ، وعلى هذا ، كانت الدرجة العليا للاختبار (30) درجة ، والدرجة الدنيا (صفراً) ، وقد وجد الباحث أنّ أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعتين كانت (28) درجة، وأوطأ درجة كانت(5) درجات(ملحق 16) .

عاشراً: الوسائل الإحصائية:

إستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

1. الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين :
استعمل الباحث هذه الوسيلة لإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية : (درجة اللغة العربية للعام الدراسي السابق 2006-2007،والعمر الزمني محسوباً بالشهور) ، وإيجاد فرق الدلالة الإحصائية في الاختبار النهائي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة .

$$ت = \frac{سَ_1 - سَ_2}{\sqrt{\frac{ن_1ع^2_1 + ن_2ع^2_2}{ن_1 + ن_2 - 2}\left[\frac{ن_1 + ن_2}{ن_1 ن_2}\right]}}$$

إذ تمثل :
($سَ_1$) : الوسط الحسابي للمجموعة الأولى .
($سَ_2$): الوسط الحسابي للمجموعة الثانية .
($ن_1$): عدد أفراد المجموعة الأولى .
($ن_2$) : عدد أفراد المجموعة الثانية .
($ع^2_1$) : تباين المجموعة الأولى.
($ع^2_2$) : تباين المجموعة الثانية .
(159 : ص272)

2. معامل ارتباط بيرسون :
أُستعمل لحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي .

$$\frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

ر=

إذ تمثل :
(ر) : معامل ارتباط بيرسون .
(ن) : عدد أفراد العينة .
(س) :درجات المجموعة التجريبية.
(ص) : درجات المجموعة الضابطة . (22، ص183)

3. مربع كاي (كا^2)

إستعمل الباحث مربع كاي (كا2) في تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

$$كا^2 = مج \frac{(ل - ق)^2}{ق}$$

إذ تُمثل :
(ل) : التكرار الملاحظ .
(ق) : التكرار المتوقع . (P. 147 ،167)

4.معادلة معامل الصعوبة :

أُستعمل لحساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي.

$$ص = \frac{م}{ك}$$

إذ تمثل :
ص : معامل صعوبة الفقرة .
م :مجموع الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا.
ك : مجموع الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا .
(98، ص68)

5.معادلة معامل تمييز الفقرة :

أستعملت لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي .

$$ت = \frac{م ع - م د}{\frac{ك}{2}}$$

إذ تمثل :
ت: قوة تمييز الفقرة .
م ع : مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا .

م د : مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا .
ك : نصف عدد الأفراد في المجموعتين (العليا والدنيا) .
(63، ص79)

6.معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة :
أستعملت لإيجاد فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختيار من متعدد في السؤال الأول من الاختبار التحصيلي .

فاعلية البدائل : $\frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$

إذ تمثل :
ن ع م : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة العليا .
ن د م : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة الدنيا .
ن : عدد الطلاب في إحدى المجموعتين .
(64، ص136)

7.معادلة سبيرمان – بروان .
أستعملت في تصحيح معامل الارتباط بين جزأي الاختبار (درجات الفقرات الفردية والزوجية) .

رث = $\frac{2ر}{ر+1}$

إذ تمثل :
(رث) : معامل الثبات الكلي للاختبار .
(ر) : معامل الثبات النصفي للاختبار. (87، ص77)

8.معادلة كيودر-ريتشادسون.
أستعملت في معرفة التجانس بين فقرات الاختبار .

كيودر ريتشارد سون=$\left(\frac{\text{د}}{\text{(د-1)}}\right)\left(\frac{\text{ع2}-\text{(ط} \times \text{طَ)}}{\text{ع2}}\right)$

إذ تمثل :
(د) :عدد أسئلة الإختبار.
(ع2):التباين.

(ط): نسبة الطلاب الذين نجحوا في السؤال.
(طَ) : نسبة الطلاب الذين رسبوا في السؤال.
(130،ص123)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها :

بعد أن انهى الباحث إجراء التجربة على وفق الخطوات التي أشار إليها في الفصل السابق ، يعرض في هذا الفصل نتائج البحث التي توصل إليها من خلال الموازنة بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ، ويعرض الدلالة الإحصائية للفرق بينهما للتحقق من فرضية البحث ، ثم يتناول تفسير النتائج على وفق الآتي :

أولاً : **عرض النتائج :**

1- ظهر للباحث أنّ أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعة التجريبية كانت (28) درجة، وكانت أقل درجة لطلاب هذه المجموعة(10)درجات، أما المجموعة الضابطة ، فقد كانت أعلى درجة حاز عليها طلاب هذه المجموعة (22) درجة، وكانت أقل درجة(5)درجات ، (ملحق 16).

2- حسب الباحث متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي.

3- اختبر الباحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي فكانت على النحو الوارد في جدول(11).

جدول (11)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة(0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	18.22	7.044	2.654	62	8.725	2.000	دالة إحصائياً

				2.620	6.876	12.47	32	الضابطة

يظهر من جدول(11) ، أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (18.22) درجة ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة بلغ (12.47) درجة ،وأنّ القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (8.725)، عند مستوى دلالة (0.05) ، وبدرجة حرية (62)، وبما أن هذه القيمة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.000) ، فان هذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي نصت على أن ؛ " ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ، بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون قواعد اللغة العربية على وفق الأسلوب الوظيفي، ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية " .
وتُقبل الفرضية البديلة (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون قواعد اللغة العربية على وفق الأسلوب الوظيفي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بالطريقة التقليدية لمصلحة المجموعة التجريبية).

ثانياً: تفسير النتائج :

يمكن أن يعزى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموع الضابطة إلى سبب أو أكثر من الأسباب الآتية :

1- ملاءمة الأسلوب الوظيفي لمستوى الطلاب في المرحلة الثانوية فالطالب في هذه المرحلة يدرك المعاني المجردة والكلية للأشياء،وتزداد قدرته على الفهم والانتباه والتركيز.(17،ص 219)
2- إنّ الطلاب في الصف الرابع العام ، وجدوا في الأسلوب الوظيفي ما يلبي طموحهم في إظهار قدراتهم النحوية من خلال فهم القواعد النحوية ، والتطبيق عليها بما يتلاءم مع قدراتهم اللغوية والعقلية .
3- فاعلية الأسلوب الوظيفي بوصفه أسلوباً تدريسياً متميزاً.فالأسلوب الوظيفي قادر على توجيه نشاطات المعلم ونشاطات الطلاب نحو تحقيق الغايات العملية الأربع (الإستماع، والكلام، والقراءة ،والكتابة)،وجعل الطلاب قادرين على استعمال اللغة في المواقف الطبيعية استعمالاً صحيحاً. وهذا بدوره يزيد من عناية الطلاب بالمادة الدراسية ،ويجعلهم أكثر إقبالاً ومتابعةً على دراستها . (95،ص9-10)
4- يساعد الأسلوب الوظيفي على فهم القواعد النحوية،وزيادة التطبيق عليها يغني من الرجوع الى المصادر.
5- تعالج القواعد الوظيفية اللغة الفصحى زيادة على اللغة القومية التي تعد الأداة في الشؤون الحيوية المختلفة.فعوامل النجاح وفرص التطبيق والممارسة

موفورة متجددة ،وهذا بدوره يوسع مجال الفائدة التي تُجنى من الدراسة النحوية،ويدخلها في نفس الدارس.(5،ص و)

6- إنّ القواعد النحوية التي تنهض بأداء الوظيفة الأساسية للنحو محكمة،وليس فيها تشابك يربك الدارس،ولا تعقيد ينال من عزيمته.فهي قواعد لا تثقل الذهن ،ولا ترهق الحافظة،ومما يزيدها يسراً أنّ فيها رياضة ذهنية ،تثير الملاحظة ، وتوقظ الملكات المتصلة بالتعليل والموازنة والإستنباط.

(5،ص و)

7- إنّ نتيجة البحث الحالي أكّدت صحة ما تذهب اليه معظم الأدبيات في تأكيدها إستعمال الأسلوب الوظيفي في تدريس قواعد اللغة العربية .

8- الموضوعات التي دُرّست باستعمال الأسلوب الوظيفي، وهي: (الفعل الماضي ، ورفع الفعل المضارع ، ونصبه ، وجزمه " بالأدوات التي تجزم فعلاً واحداً "، "والأدوات التي تجزم فعلين "، وبناء الفعل المضارع ، وفعل الأمر) قد تكون من الموضوعات التي يصلح تدريسها بحسب هذا الأسلوب أفضل من تدريسها بالطريقة التقليدية.

وقد جاءت نتائج البحث الحالي متفقة مع ما تنادي به التربية الحديثة التي تدعو إلى أن يكون موقف المتعلم في عملية التدريس إيجابياً لا سلبياً ، مستقبلاً يتقبل كل ما يلقى عليه مسلماً بصحته ، فالمتعلم هو مركز الثقل في العملية التعليمية ،وهو الذي يسأل ويفتش عن الجواب ،وهو الذي يكتشف المعلومات بنفسه،ويسهم في عرض المادة الدراسية. (93، ص36)

وكانت نتيجة البحث الحالي متفقة مع ما جاء في أدبيات طرائق التدريس التي تؤكد أنّ التعليم الوظيفي يساعد على تحقيق القدرات اللغوية عند الطالب بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية ممارسة صحيحة.

(100،ص27)

وجاءت نتيجة البحث الحالي متفقة مع نتائج دراسة (الصيفي،1992م) التي أثبتت وجود فروق ذوات دلائل إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، لمصلحة المجموعة التجريبية وكان من نتيجة ذلك بقاء أثر التعلم في الإستعمال الوظيفي للأساليب النحوية التي درست في الوحدة التجريبية وظهر أثرها في موضوعات التعبير التي حققت تحسناً ملحوظاً.

وجاءت نتيجة البحث الحالي – على الرغم من الاختلاف في البيئة والمرحلة الدراسية – متفقة مع نتائج الدراسات المذكورة سابقاً التي أظهرت عجز الطريقة التقليدية في تدريس قواعد اللغة العربية عن تحقيق القدرات اللغوية،وتحقيق الأهداف المرجوة من تدريس هذه المادة. كدراسة (الدليمي كامل: 1989م) ، ودراسة (الدليمي طه: 1989م)، ودراسة (التكريتية 1998م) ، ودراسة (هادي2002م) ،ودراسة(الكنانية 2003م) ،ودراسة (كلوزر:1972م)، ودراسةروبنسن 1973م).

الفصل الخامس

الإستنتاجات- والتوصيات- والمقترحات

أولاً- الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يُمكن استنتاج ما يأتي:

1- إنّ الأسلوب الوظيفي ينشط العمليات العقلية لدى الطالب ،ويبعده عن الحفظ الآلي.

2- إنّ الأسلوب الوظيفي يلبي الحاجات اللغوية ،ويسهّل عمليات التفاعل الاجتماعي بحيث يقرأ الطالب بصورة سليمة،ويكتب بأسلوب سليم،ويعبر بشكل صحيح،ويستمع فتعينه معرفته النحوية على فهم ما يسمع .ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت ثمة دوافع تدفعه إلى التعلم،ولن يتوافر الدافع إلا إذا أحس المتعلم أن الموضوعات التي يتعلمها تلبي حاجاته ،وترضي إهتماماته.

3- إنَّ الاسلوب الوظيفي يمكن أن يلق نجاحاً عند تطبيقه في مادة قواعد اللغة العربية في مدارسنا.

4- صحة ما تذهب إليه معظم المؤلفات النحوية ، في ضرورة اسعتمال الأسلوب الوظيفي في تدريس قواعد اللغة العربية .

5- إنّ استعمال الأسلوب الوظيفي في تدريس قواعد اللغة العربية يعين الطلاب على فهم القواعد النحوية وتذكرها وتطبيقها في حياتهم اليومية .

ثانياً- التوصيات

في ضوء النتائج التي أظهرت عنها البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي :

1-الاعتماد على الأسلوب الوظيفي في تدريس مادة قواعد اللغة العربية بوصفه من الأساليب الفاعلة في تدريسها.

2-تدريب طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية على إتقان الأسلوب الوظيفي في التدريس.

3-عقد دورات تدريبية مستمرة ومتدرجة لمدرسي اللغة العربية عن المفهوم الصحيح للنحو الوظيفي وكيفية تطبيقه في تدريس النحو العربي،بوصف مادة النحو العربي من المواد الأساسية للمواد الأخرى جميعها.
4-بناء مناهج القواعد الوظيفية ذات الأثر المباشر في ضبط الكلمات،ونظام تأليف الجمل وحذف ما لا يسهم في هذه الوظيفة بصورة ملحوظة.
5-توفير المصادر التي تتناول الأسلوب الوظيفي في مكتبات الجامعات ، والمدارس ليتمكن طلبة أقسام اللغة العربية والمدرسون من الحصول عليها.
6-توجيه عناية مدرسي اللغة العربية،ومدرساتها في الثانويات إلى ضرورة الربط بين تدريس القاعدة النحوية وكثرة التدريب والممارسة عليها.

ثالثاً- المقترحات

استكمالاً لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي :

1-إجراء دراسة تجريبية باستعمال الأسلوب الوظيفي في مادة قواعد اللغة العربية في صفوف أُخر من المرحلة الإعدادية .

2-إجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر إستعمال الأسلوب الوظيفي في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية ، لأنّ البحث الحالي إقتصر على الطلاب .

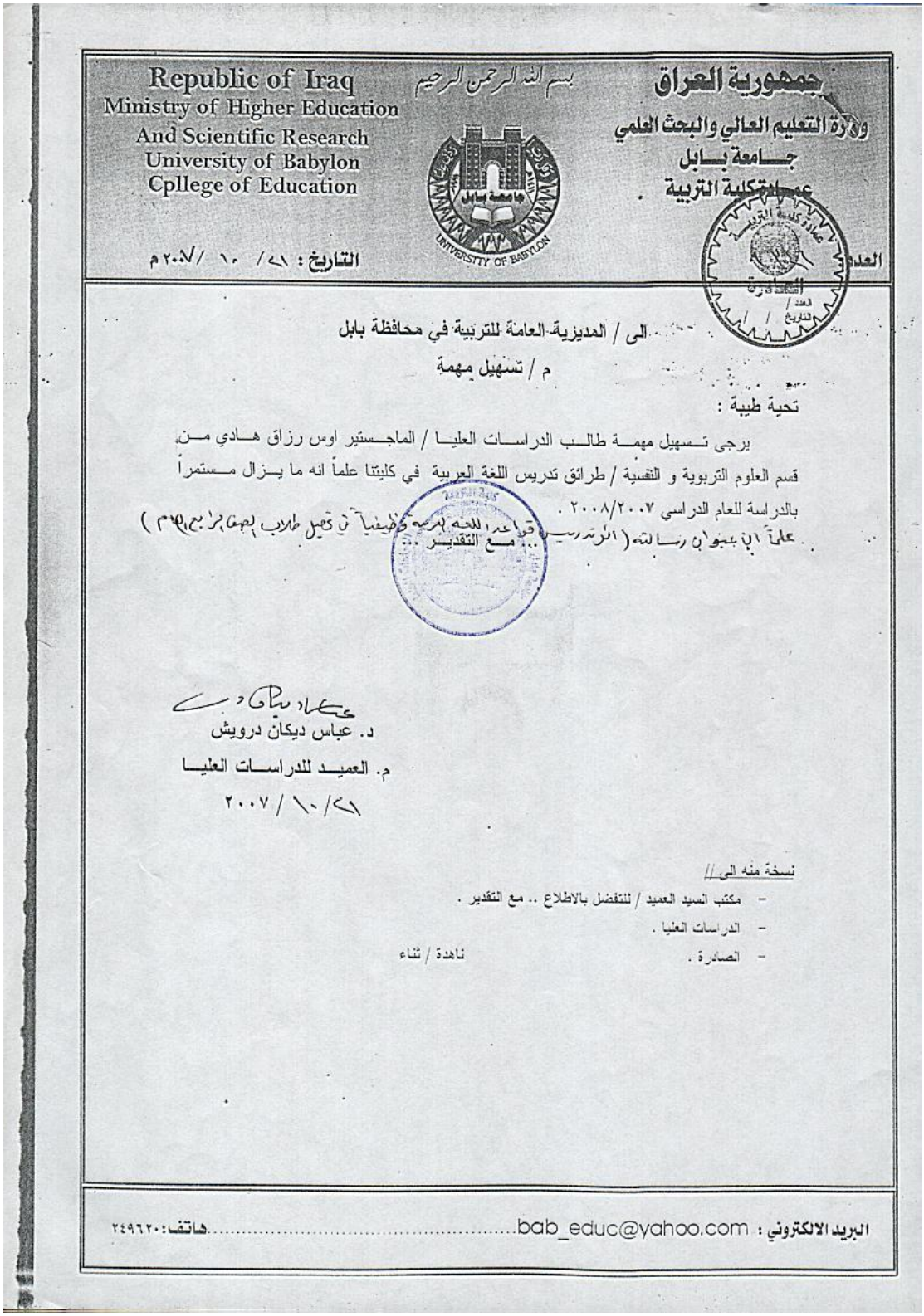
3-إجراء دراسات تجريبية لمعرفة أثر إستعمال الأسلوب الوظيفي في فروع أخر من فروع اللغة العربية ، لأنّ البحث الحالي اقتصر على قواعد اللغة العربية فقط .

4-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مدة زمنية أطول ، كأن تكون عاماً دراسياً كاملاً ؛ لمعرفة مدى تأثير هذا الأسلوب في تحصيل الطلاب .

5-إجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر إستعمال الأسلوب الوظيفي في تنمية الميول والاتجاهات في مادة قواعد اللغة العربية .

ملحق رقم (1)

كتاب عمادة كلية التربية في جامعة بابل الى المديرية العامة لتربية بابل



Republic of Iraq
Ministry of Higher Education
And Scientific Research
University of Babylon
Cpllege of Education

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
عمادة كلية التربية

العدد /
التاريخ : ٢٠٠٧/ ١٠ /٢١ م

الصادرة
العدد /
التاريخ /

الى / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة :

يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير اوس رزاق هادي من قسم العلوم التربوية و النفسية / طرائق تدريس اللغة العربية في كليتنا علماً انه ما يزال مستمراً بالدراسة للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ .

علماً ان بعنوان رسالته (الترتيب وفق قواعد اللغة العربية وتوظيفها في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي) ... مع التقدير ...

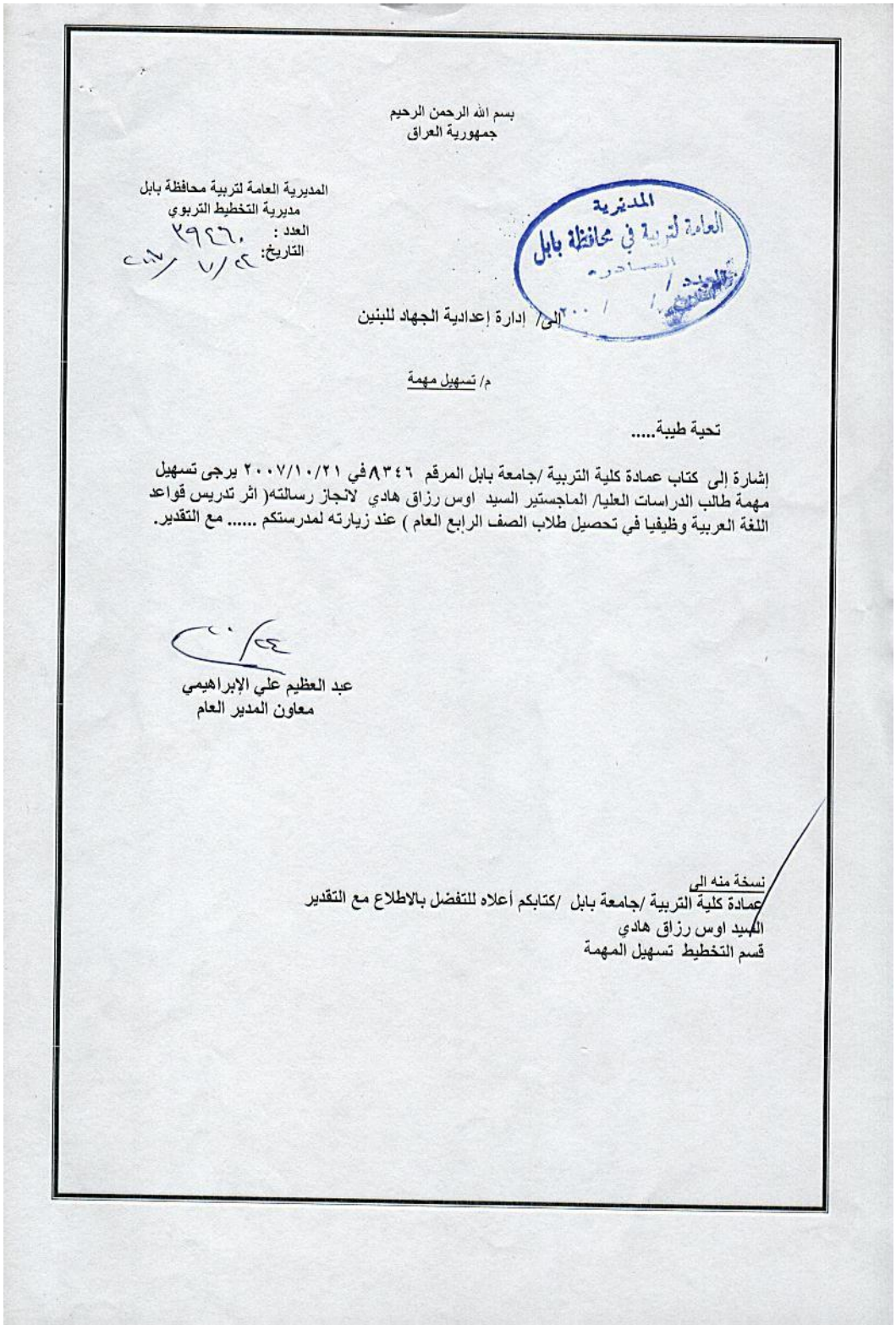
د. عباس ديكان درويش
م. العميد للدراسات العليا
٢٠٠٧ / ١٠ /٢١

نسخة منه الى //
- مكتب السيد العميد / للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير .
- الدراسات العليا .
- الصادرة . ناهدة / ثناء

البريد الالكتروني : bab_educ@yahoo.com ..... هاتف: ٢٤٩٦٢٠

ملحق رقم (2)

كتاب المديرية العامة لتربية بابل الى إعدادية الجهاد للبنين



بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

المديرية العامة لتربية محافظة بابل
مديرية التخطيط التربوي
العدد : ٢٩٤٦٠
التاريخ: ٢٠٠٧/١٠/٢٤

المديرية العامة لتربية في محافظة بابل

الى/ إدارة إعدادية الجهاد للبنين

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة.....

إشارة إلى كتاب عمادة كلية التربية /جامعة بابل المرقم ٨٣٤٦ في ٢٠٠٧/١٠/٢١ يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا/ الماجستير السيد اوس رزاق هادي لانجاز رسالته(اثر تدريس قواعد اللغة العربية وظيفيا في تحصيل طلاب الصف الرابع العام) عند زيارته لمدرستكم ..... مع التقدير.

عبد العظيم علي الإبراهيمي
معاون المدير العام

نسخة منه الى
عمادة كلية التربية /جامعة بابل /كتابكم أعلاه للتفضل بالاطلاع مع التقدير
المهيد اوس رزاق هادي
قسم التخطيط تسهيل المهمة

ملحق(3)

درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لمادة اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	63	21	65	1	60	21	54
2	65	22	70	2	63	22	66
3	75	23	72	3	65	23	58
4	70	24	67	4	71	24	72
5	62	25	59	5	73	25	63
6	65	26	71	6	65	26	77
7	64	27	68	7	65	27	79
8	70	28	62	8	70	28	66
9	63	29	73	9	72	29	74
10	67	30	70	10	54	30	60
11	70	31	60	11	70	31	64
12	77	32	83	12	64	32	76
13	65			13	66		
14	85			14	72		
15	60			15	66		
16	56			16	59		
17	78			17	64		
18	71			18	68		
19	66			19	70		
20	63			20	76		

مجـ = 2175
المتوسط الحسابي = 67.97
التباين = 43.16
الانحراف المعياري = 6.57

مجـ = 2142
المتوسط الحسابي = 66.94
التباين = 39.56
الانحراف المعياري =6.29

ت = 0.64

ملحق (4)
أعمار طلاب المجموعتين التجريبية و الضابطة محسوبة بالشهور

المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة

ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور
1	192	21	189	1	181	21	187
2	184	22	181	2	182	22	191
3	190	23	192	3	185	23	185
4	185	24	188	4	191	24	184
5	194	25	186	5	195	25	186
6	183	26	182	6	181	26	190
7	194	27	184	7	181	27	188
8	190	28	182	8	183	28	184
9	188	29	182	9	190	29	188
10	187	30	186	10	184	30	190
11	185	31	181	11	188	31	188
12	181	32	187	12	183	32	187
13	188			13	189		
14	183			14	184		
15	182			15	184		
16	187			16	181		
17	185			17	187		
18	192			18	182		
19	183			19	182		
20	194			20	188		

مجـ = 5967
المتوسط الحسابي = 186.47
التباين = 16.44
الانحراف المعياري = 4.06

مجـ = 5949
المتوسط الحسابي = 185.91
التباين = 12.46
الانحراف المعياري = 3.53

ت = 0.58

ملحق(5)

إستمارة المعلومات التي وزعها الباحث على طلاب مجموعتي البحث ، التي تخص التحصيل الدراسي للأبوين

عزيزي الطالب :

يروم الباحث الحصول على معلومات تخص التحصيل الدراسي للأبوين ، يرجى تدوين المعلومات الخاصة بكل فقرة من الفقرات الآتية :

1. الاسم الثلاثي للطالب :
2. الصف والشعبة :
3. التحصيل الدراسي للأب :
4. التحصيل الدراسي للأم :

الباحث

أوس رزاق هادي

ملحق(6)
الأهداف العامة لتدريس مادة النحو للصف الرابع العام

1. تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفروق المعنوية بين تركيب وآخر .
2. تمكين المتعلم من فهم الجملة ، ومعرفة أثر صياغتها في تحديد معناها .
3. تمكين المتعلم من التعبير الدقيق ، ومن إستعمال التراكيب الجملية الملائمة لما يروم إيصاله من معانٍ وأفكار .
4. تمكين المتعلم من التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة .

(34:ص31)

ملحق(7)

إستبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية بصيغتها الأولية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

ت	الأهداف السلوكية:جعل الطالب قادراً على أن:	المستوى	صالح	غير صالح	يعدّل

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته ...

يدرس الباحث (**أثر تدريس قواعد اللغة العربية وظيفياً في تحصيل طلاب الصف الرابع العام)** ، ولمّا كان البحث الحالي يتطلب صياغة الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها في ضوء محتوى موضوعات قواعد اللغة العربية المحددة ، إشتق الباحث تلك الأهداف من محتوى المادة ومتطلبات القواعد النحوية الخاصة بكل موضوع .

ولما يعهده فيكم من دقة وأمانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال ، فضلاً عمّا تمتلكونه من خبرة ودراية ، يضع بين أيديكم الأهداف السلوكية ، راجياً التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيّمة في الحكم على صلاحيتها وسلامة صياغتها ، وتغطيتها محتوى موضوعات الكتاب المقرر ومقتضيات القواعد النحوية لكل موضوع .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان .

الباحث

أوس رزاق هادي

1-	يعرّف الفعل الماضي .	المعرفة			
2-	يذكر علامات بناء الفعل الماضي .	المعرفة			
3-	لأيّ الفعل الماضي: جعل الطالب قادراً على أن :	المستوى	صالح	غير صالح	يعدّل
4-	يشكل جملاً تحتوي على فعل ماض .	التركيب			
5-	يرسم مخططاً يوضح فيه علامات بناء الفعل الماضي	التحليل			
6-	يحكم على صحة الجملة الفعلية التي فعلها فعل ماض .	التقويم			
7-	يستعمل أفعالاً ماضية في جمل مفيدة .	التطبيق			

1- بناء الفعل الماضي

ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن:	المستوى	صالح	غير صالح	يعدّل
1-	يعرّف الفعل المضارع .	المعرفة			
2-	يذكر علامة رفع الفعل المضارع إذا كان صحيحاً أو معتلاً .	المعرفة			
3-	يميز الفعل المضارع من غيره .	التحليل			
4-	يعرب جملاً فيها فعل مضارع إعراباً صحيحاً .	الفهم			
5-	يكوّن جملاً مفيدة تحتوي أفعالاً مضارعة .	التركيب			
6-	يستخرج الفعل المضارع من الجمل .	التطبيق			
7-	يحول الفعل الماضي إلى المضارع .	الفهم			
8-	يضبط بالشكل أواخر الفعل المضارع في جمل تقدّم إليه.	التقويم			
9-	يستعمل أفعالاً مضارعة في جمل مفيدة .	التطبيق			

2- الفعل المضارع:

أ-رفع الفعل المضارع:

ب- نصب الفعل المضارع:

1-	يعرّف الفعل المضارع المنصوب .	المعرفة			
2-	يذكر علامة نصب الفعل المضارع .	المعرفة			
3-	يوضح معنى كل أداة من أدوات النصب	الفهم	صالح	غير صالح	يعدّل
ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن :	مستوى			
4-	يوضح وظيفة كل أداة من أدوات النصب.	الفهم			
5-	يميز الفعل المضارع المنصوب من غيره .	التحليل			
6-	يركب جملا فيها فعل مضارع منصوب .	التركيب			
7-	يعرب جملا تحتوي على فعل مضارع منصوب .	الفهم			
8-	يضبط بالشكل أواخر الفعل المضارع المنصوب .	التقويم			
9-	يحكم على صحة الجملة التي تحتوي على فعل مضارع منصوب .	التقويم			
10-	يستعمل أفعالاً مضارعة منصوبة في جمل مفيدة .	التطبيق			
11-	يستعمل أدوات النصب في جمل مفيدة .	التطبيق			

ج-جزم الفعل المضارع:

1- الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً :

1-	**يعرّف الفعل المضارع المجزوم.**	المعرفة			
2-	**يذكر علامة جزم الفعل المضارع المجزوم .**	المعرفة			
	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن :	المستوى المعرفة	صالح	غير صالح	يعدّل
3-	**يعدد الأدوات التي تجزم الفعل المضارع .**				
4-	**يوضح معنى كل أداة من أدوات الجزم.**	الفهم			
5-	**يوضح وظيفة كل أداة من أدوات الجزم.**	الفهم			
6-	**يستخرج الفعل المضارع المجزوم من الجملة .**	التطبيق			
7-	**يكون جملاً فيها أفعال مضارعة مجزومة .**	التركيب			
8-	**يعرب جملاً فيها أفعال مضارعة مجزومة .**	الفهم			
9-	**يضبط بالشكل أواخر الفعل المضارع المجزوم .**	التطبيق			
10-	**يميز الأدوات التي تجزم الفعل المضارع من الأدوات التي تنصبه .**	التحليل			

2-الأدوات التي تجزم فعلين :

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالح	غير صالح	يعدّل
1-	**يعرّف أدوات الشرط الجازمة .**	المعرفة			
2-	**يعدد أدوات الشرط الجازمة .**	المعرفة			
3-	**يوضح معنى الأدوات الجازمة :جعل الطالب قادراً على أن:**	الفهم			
4-	**يوضح وظيفة كل أداة**	الفهم			
1	**يعرّف الفعل المضارع المبني .**	المعرفة			
5-	**يعرب جملاً فيها أدوات شرط جازمة .**	الفهم			
6-	**يستخرج فعل الشرط وجواب الشرط من جمل تقدّم إليه.**	التطبيق			
7-	**يكون جملاً فيها أدوات شرط جازمة .**	التركيب			
8-	**يميز أدوات الشرط التي تجزم فعلين من الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً.**	التحليل			
9-	**يحكم على صحة الجملة التي فيها أداة شرط جازمة .**	التقويم			
10-	**يذكر الحالات التي يقترن فيها جواب الشرط بالفاء.**	المعرفة			

2	**يذكر علامات بناء الفعل المضارع .**	المعرفة			
3	**يعرب جملاً فيها أفعال مضارعة مبنية .**	الفهم			
4	**يميز الفعل المضارع المبني من الفعل المضارع المعرب .**	التحليل			
5	**يوضح حالات بناء الفعل المضارع .**	التركيب			
6	**يستخرج الأفعال المضارعة المبنية من جمل تقدّم إليه .**	التطبيق			
7	**يوضح معنى نوني التوكيد ونون النسوة .**	الفهم			
8	**يميز بين نوني التوكيد ونون النسوة .**	التحليل			
9	**يميز حالات وجوب التوكيد من جوازه .**	التطبيق			
10	**يضبط بالشكل أواخر الفعل المضارع المبني .**	التقويم			

الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن:

ت	المستوى	صالح	غير صالح	يعدّل

د- بناء الفعل المضارع :

3- فعل الأمر :

1-	يعرّف فعل الأمر .	المعرفة			
2-	يوضح حالات بناء فعل الأمر .	المعرفة			
3-	يميز فعل الأمر من غيره من الأفعال.	التحليل			
4-	يستعمل فعل الأمر في جمل مفيدة .	التركيب			
5-	يعرب جملاً فيها فعل أمر .	الفهم			
6-	يرسم مخططاً يوضح فيه حالات بناء فعل الأمر .	التحليل			
7-	يضبط بالشكل أواخر أفعال الأمر من جمل تقدّم إليه .	التقويم			
8-	يحكم على صحة الجمل التي فيها فعل أمر.	التقويم			

ملحق(8)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين الذينإستعان بهم الباحث في إجراءات بحثه رُتبت أسماؤهم على وفق اللقب العلمي والتسلسل الهجائي.

أ-الأهداف السلوكية .

ب-الخطط التدريسية . ج-الاختبار التحصيلي .

ت	أسماء الخبراء	مكان عملهم	التخصص	أ	ب	ج
.1	أ.د. **علي ناصر غالب**	جامعة بابل- كلية التربية	لغة	*	*	-
.2	**أ.م.د.أسعد محمد علي النجار.**	جامعة بابل- كلية التربية الأساسية.	لغة ونحو	*	*	*
.3	**أ.م.د. تركي خباز البيرماني.**	جامعة بابل - كلية التربية	مناهج وطرائق عامة	*	-	-
.4	**أ.م.د. حاتم طه رشيد السامرائي**	الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية .	طرائق تدريس اللغة العربية	*	-	*
.5	**أ.م.د. حسين ربيع حمادي.**	جامعة بابل - كلية التربية	قياس وتقويم	*	-	-
.6	**أ.م.د. حمزة عبد الواحد**	جامعة بابل- كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
.7	**أ.م.د رحيم جبر الحسناوي**	جامعة بابل- كلية التربية	أدب	*	*	*
.8	**أ.م.د. سعد عليوي حسن**	جامعة بابل- كلية التربية الأساسية	لغة ونحو	*	*	*
.9	**أ.م.د. صباح عطيوي**	جامعة بابل - كلية التربية	لغة ونحو	*	*	*
.10	**أ.م.د. عبد الستار حمود.**	جامعة كربلاء - كلية التربية	قياس وتقويم	*	-	*
.11	**أ.م.د. عبد السلام جودة**	جامعة بابل- كلية التربية الأساسية	قياس وتقويم	*	-	*
.12	**أ.م.د.علي عبد الفتاح**	جامعة بابل - كلية التربية	لغة ونحو	*	*	*
.13	**أ.م.د.علي محمد العبيدي**	الجامعة المستنصرية - كلية التربية	طرائق تدريس- اللغة العربية	*	-	*
.14	**أ.م.د فاضل ناهي عبد عون**	جامعة القادسية - كلية التربية	طرائق تدريس- اللغة العربية	*	*	*
.15	**أ.م.د فاهم حسين الطريحي**	جامعة بابل- كلية التربية	قياس وتقويم	-	-	*
.16	**أ.م.د كاظم عبد نور**	جامعة بابل- كلية التربية	علم نفس	*	*	-
.17	**أ.م.د. مراد يوسف**	جامعة بابل - كلية التربية الفنية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
.18	**م.م.حمزة هاشم السلطاني**	جامعة بابل- كلية التربية الأساسية	ماجستير- طرائق تدريس اللغة العربية	-	*	-
.19	**م.م.سيف طارق**	جامعة بابل- كلية التربية الأساسية	ماجستير- طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
.20	**م.م. عدنان عبد طلاك**	جامعة الكوفة - كلية	ماجستير-	*	*	*

		التربية	طرائق تدريس اللغة العربية			
21.	**م.م. عدي عبيدان الجراح**	جامعة كربلاء - كلية التربية	ماجستير- طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*

ت	الأهداف السلوكية:**جعل الطالب قادراً على أن:**	المستوى

22.	**م.م. كاظم محمود الجادر**	مشرف اختصاص- المديرية العامة لتربية بابل	ماجستير- لغة عربية	*	*	*
23.	سعد شاكر ناجي	مدرس لغة عربية- إعدادية الجهاد للبنين	بكالوريوس- لغة عربية	*	*	*

1-	**يعرّف الفعل الماضي .**	المعرفة
2-	**يذكر علامات بناء الفعل الماضي .**	المعرفة
3-	**يميز الفعل الماضي من غيره .**	التحليل
4-	**يستشهد بآيات قرآنية،وأبيات شعرية تحوي الفعل الماضي.**	التركيب
5-	**يرسم مخططاً يوضح فيه علامات بناء الفعل الماضي.**	التحليل
6-	**يحكم على صحة الجملة الفعلية التي فعلها فعل ماض .**	التقويم
7-	**يستعمل أفعالاً ماضية في جمل مفيدة .**	التطبيق

ملحق (9)
الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية
1- بناء الفعل الماضي

ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن :	المستوى
1-	يعرّف الفعل المضارع .	المعرفة
2-	يذكر علامة رفع الفعل المضارع إذا كان صحيحاً أو معتلاً .	المعرفة
3-	يميز الفعل المضارع من غيره .	التحليل
4-	يعرب جملاً فيها فعل مضارع إعراباً صحيحاً .	الفهم

2- الفعل المضارع: أ-رفع الفعل المضارع:

	5-	يُشكِل جملاً مفيدة تحتوي أفعالاً مضارعة.	التركيب
	6-	يستخرج الفعل المضارع من الجمل .	التطبيق
ت	7-	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن : يحول الفعل الماضي إلى المضارع .	الفهم
	8-	يضبط بالشكل أواخر الأفعال المضارعة في جمل تقدّم إليه.	التقويم
	9-	يستعمل أفعالاً مضارعةً في جمل مفيدة .	التطبيق

المستوى

ب- نصب الفعل المضارع:

1-	يعرّف الفعل المضارع المنصوب .	المعرفة
2-	يذكر علامة نصب الفعل المضارع .	المعرفة
3-	يوضح وظيفة كل أداة من أدوات النصب	الفهم
4-	يميز الفعل المضارع المنصوب من غيره .	التحليل
5-	يُشكِل جملاً فيها فعل مضارع منصوب .	التركيب
6-	يعرب جملاً تحتوي على فعل مضارع منصوب.	الفهم
7-	يضبط بالشكل أواخر الفعل المضارع المنصوب .	التقويم
8-	يحكم على صحة الجملة التي تحتوي على فعل مضارع منصوب .	التقويم
9-	يستشهد بآيات قرآنية،وأبيات شعرية تحوي أدوات النصب .	التركيب
10-	يستعمل أدوات النصب في جمل مفيدة .	التطبيق

ت الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن :

ج-جزم الفعل المضارع:

1- الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً :

1-	**يعرّف الفعل المضارع المجزوم.**	المعرفة
2-	**يذكر علامة جزم الفعل المضارع .**	المعرفة
ت	**الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن :**	المستوى
3-	**يعدد الأدوات التي تجزم الفعل المضارع .**	المعرفة
4-	**يوضح معنى كل أداة من أدوات الجزم.**	الفهم
5-	**يوضح وظيفة كل أداة من أدوات الجزم.**	الفهم
6-	**يستخرج الفعل المضارع المجزوم من الجملة .**	التقويم
7-	**يكون جملاً فيها أفعال مضارعة مجزومة .**	التطبيق
8-	**يعرب جملاً فيها أفعال مضارعة مجزومة .**	التركيب
9-	**يضبط بالشكل أواخر الفعل المضارع المجزوم .**	التقويم
10-	**يميز الأدوات التي تجزم الفعل المضارع من الأدوات التي تنصبه .**	التحليل

2-الأدوات التي تجزم فعلين :

1-	يعرّف أدوات الشرط الجازمة .	المعرفة
2-	يعدد أدوات الشرط الجازمة .	المعرفة
ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على	
3-	يشكّل جملاً فيها أدوات شرط جازمة.	المستوى التركيب
4-	يوضح وظيفة كل أداة من أدوات الشرط الجازمة.	الفهم
5-	يعرب جملاً فيها أدوات شرط جازمة .	الفهم
6-	يستخرج فعل الشرط وجواب الشرط من جمل تقدّم إليه.	التطبيق
7-	يكون جملاً فيها أدوات شرط جازمة .	التركيب
8-	يميز أدوات الشرط التي تجزم فعلين من الأدوات التي تجزم فعلاً واحداً.	التحليل
9-	يحكم على صحة الجملة التي فيها أداة شرط جازمة .	التقويم
10-	يذكر الحالات التي يقترن فيها جواب الشرط بالفاء.	المعرفة

د- بناء الفعل	**1-**	**يعرّف الفعل المضارع المبني .**	المعرفة
	2-	**يذكر علامات بناء الفعل المضارع .**	المعرفة
	3-	**يعرب جملاً فيها أفعال مضارعة مبنية .**	الفهم
	4-	**يميز الفعل المضارع المبني من الفعل المضارع المعرب .**	التحليل
	5-	**يوضح حالات بناء الفعل المضارع .**	الفهم
	6-	**يستخرج الأفعال المضارعة المبنية من جمل تقدّم إليه .**	التركيب
	7-	**يوضح معنى نوني التوكيد ونون النسوة .**	الفهم
	8-	**يميز بين نوني التوكيد ونون النسوة .**	التحليل
	9-	**يميز حالات وجوب التوكيد من جوازه .**	التحليل
	10-	**يضبط بالشكل أواخر الفعل المضارع المبني .**	التقويم

المضارع :

ت	الأهداف السلوكية :جعل الطالب قادراً على أن:	المستوى
1-	**يعرّف فعل الأمر .**	المعرفة

3- فعل الأمر :

2-	**يوضح حالات بناء فعل الأمر .**	المعرفة
3-	**يميز فعل الأمر من غيره من الأفعال.**	التحليل
4-	**يستعمل فعل الأمر في جمل مفيدة .**	التطبيق
5-	**يعرب جملاً فيها فعل أمر .**	الفهم
6-	**يرسم مخططاً يوضح فيه حالات بناء فعل الأمر .**	التحليل
7-	**يضبط بالشكل أواخر أفعال الأمر من جمل تقدّم إليه .**	التقويم
8-	**يحكم على صحة الجمل التي فيها فعل أمر .**	التقويم
9-	**يميز فعل الأمر من النهي.**	التحليل

ملحق(10)
إستبانة حول آراء
الخبراء بشان صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم
السلام عليكم ورحمه الله وبركاته .

يروم الباحث دراسة (**أثر تدريس قواعد اللغة العربية وظيفياً في تحصيل طلاب الصف الرابع العام**) ، ولمّا كان البحث الحالي يتطلب إعداد خطط أنموذجية لتدريس موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الرابع العام توضح خطوات سير الدرس ، فقد أعدّالباحث خطتين أنموذجتين لتدريس موضوع نصب الفعل المضارع على النحو الآتي :

1. خطة تدريسية أنموذجية على وفق الأسلوب الوظيفي .
2. خطة تدريسية أنموذجية على وفق الأسلوب التقليدي.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا المجال ، يضع الباحث بين أيديكم الخطتين الانموذجيتن راجياً ، التفضل بإبداء آرائكم السديدة ، وملاحظاتكم القيّمة في مدى صلاحيتها وتغطيتها محتوى الموضوع .
مع الشكر والامتنان .

الباحث
أوس رزاق هادي

خطة أنموذجية لتدريس موضوع نصب الفعل المضارع على وفق الأسلوب الوظيفي (للمجموعة التجريبية)

اليوم والتاريخ : المادة: قواعد اللغة العربية
الصف: الرابع العام الموضوع:نصب الفعل المضارع
الشعبة: ب
الوسائل التعليمية : (الكتاب المقرر ، والسبورة ،الطباشير الملون) .

خطوات الدرس

1- التمهيد:

أبدأ الدرس بالحديث عن موضوع رفع الفعل المضارع الذي درسه الطلاب، لتهيئة أذهانهم للدرس الجديد وعلى النحو الآتي :

درسنا في الدرس السابق موضوع رفع الفعل المضارع ، وعرفنا أنّ الفعل المضارع معرب وهو الذي تتغير حركة آخره، ويرفع الفعل المضارع إذا لم يسبقه ناصب، ولا جازم وعلامة رفع الفعل المضارع : الضمة الظاهرة إذا كان صحيح الآخر،وعلامة رفعه الضمة المقدرة للثقل إذا كان معتل الآخر بالواو ، أو الياء،وعلامة رفعه الضمة المقدرة للتعذر إذا كان معتل الآخر بالألف، وعلامة رفعه ثبوت النون إذا كان من الأفعال الخمسة،وعرفنا أنّ وظيفة الفعل المضارع الحدوث والتجدد والاستمرار،ويدل على الحاضر والمستقبل،ويمكن أن يدل على الحاضر فقط أو المستقبل فقط،ويمكن أن يدل على الماضي.

المدرس:من يعطينا جملة فيها فعل مضارع مرفوع يدل على الاستقبال؟
طالب:قوله تعالى(سَيَعلَمُ الذِ يَنظَلَمُوا أَيّ مُنقَلَبٍ يَنقَلِبُون).
المدرس:من يحب كرة القدم؟
طالب: أنا أحب كرة القدم وسوف أكون لاعباً في المستقبل.

2- العرض:

في هذه الخطوة اعرض الأمثلة التي تتضمن أفعالاً مضارعة منصوبة في الكتاب المقرر وأمثلة إضافية أخرى، تمثل الأدوات التي تنصب الفعل المضارع ، بتدوينها على السبورة ووضع خط تحت كل فعل مضارع منصوب .

-(لن اكسلَ ما دمتُأعرف عاقبة الكسل)

-(سأبذل جهدي كي أحققَ ما تصبو إليه نفسي)

-(ما يريد وطني أن أحققَه ليرتقيَ شأنه)

-(سأخلص في عملي حتى ارضيَ ضميري)

-(إذن تفلحَ في مسعاك)

-(سأواظب على الجد أو اجعلَ الأحلام حقيقة)

-(علينا ألا نخطط ونغفلَ عما خططناه)

قال تعالى :

-﴿ فَأُولَئِكَ عَسَى اللَّهُ أَن يَعْفُوَ عَنْهُمْ وَكَانَ اللَّهُ عَفُوًّا غَفُورًا ﴾ النساء / 99

-﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ الْقَيِّمِ مِن قَبْلِ أَن يَأْتِيَ يَوْمٌ لَّا مَرَدَّ لَهُ مِنَ اللَّهِ ﴾ الروم/43

-﴿ وَلَن تَرْضَىٰ عَنكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَىٰ حَتَّىٰ تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ ﴾ البقرة / 120

-﴿فَقُلْ لَنْ تَخْرُجُوا مَعِيَ أَبَدًا وَلَنْ تُقَاتِلُوا مَعِيَ عَدُوًّا﴾ التوبة / 83

-﴿وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ النحل / 44

-﴿وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُضِلَّ قَوْمًا بَعْدَ إِذْ هَدَاهُمْ حَتَّى يُبَيِّنَ لَهُمْ مَا يَتَّقُونَ إِنَّ اللَّهَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ التوبة / 115

-﴿لَا تَفْتَرُوا عَلَى اللَّهِ كَذِبًا فَيُسْحِتَكُمْ بِعَذَابٍ وَقَدْ خَابَ مَنِ افْتَرَى﴾ طه / 61

-﴿لَيْسَ لَكَ مِنَ الْأَمْرِ شَيْءٌ أَوْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ أَوْ يُعَذِّبَهُمْ فَإِنَّهُمْ ظَالِمُونَ﴾ آل عمران/ 128

3- الربط والموازنة:

بعد قراءة النص وكتابة الأمثلة على السبورة ، اقرأ الأمثلة قراءةً جيدةً ، وأطلب من الطلاب الإستماع إليها:

المدرس :من يلحظ الجمل المكتوبة على السبورة يجد في كل منها كلمة أو أكثر تحتها خط وإذا أمعنا النظر فيها نجدها؟

طالب: أفعالا مضارعة.

المدرس:نعم،وإذا أمعنا النظر في الأفعال التي تحتها خط ازرق وهي(أكسلَ ،أحققَ،تفلحَ،.....،يعذبَ)نجد حركتها:

طالب:الفتحة الظاهرة وهي صحيحة الآخر.

المدرس:وماذا نلحظ في الأفعال(يرتقيَ ،ارضيَ ،يعفوَ،يأتيَ)؟

طالب:إنها أفعال معتلة الآخر بالواو،والياء،والحركة ظهرت أيضاً.

المدرس:إنّ الفعل المضارع ينصب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة إذا كان صحيح الآخر،أو معتل الآخر بالواو ،أو الياء.وينصب وعلامة نصبه الفتحة المقدرة على الألف للتعذر إذا كان معتل الآخر بالألف كما ورد في الفعل المضارع(ترضى)في الآية القرآنية الكريمة.

المدرس :من يلحظ الفعلين الذين تحتهما خط احمر وهما(تخرجوا،تقاتلوا) يجدهما؟

طالب:إنهما من الأفعال الخمسة،وهما خاليان من النون.

المدرس:نعم،إنّ الأفعال الخمسة تُنصب وعلامة نصبها حذف النون.

إذا أمعنا النظر في الأمثلة الواردة على السبورة نجد أنّ كل فعل من الأفعال المضارعة المنصوبة مسبوقا بأداة نصب وهذه الأدوات هي:

طالب:الأداة(لن)نصبت الفعل (أكسلَ).

طالب آخر:الأداة(كي)نصبت الفعل (أحققَ).....الخ

المدرس:إنّ الأفعال المضارعة منصوبة لأنها سبقت بأداة نصب،فالفعل (أكسلَ)فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره والناصب له هو أداة النصب(لن) وتفيد نفي المستقبل أي تنفي الكسل في المستقبل.

طالب:هل يعني نفي الفعل إلى ما لا نهاية؟
المدرس:إنّ النفي ب(لن)قد يكون بعيداً كقوله تعالى(فَلَن يُخْلِفَ اللّهُ عَهْدَهُ)،أو قريبا منقطعا كقوله تعالى(فلَن أكَلِمَ اليَومِ انسيا)،وهي تفيد نفي الاستقبال نفيا مؤكدا،فلو قلنا (لا ابرحُ اليوم مكاني)(لن ابرحَ اليوم مكاني)نجد أن الجملة الثانية اشد توكيدا من الأولى.ثم اسأل الطلاب:ما الفرق في المعنى بين كل جملتين في طائفتي الجمل الآتية:

تعبيرات الطائفة(أ)	تعبيرات الطائفة (ب)
1- يكتبُ الطالبُ درسَهُ	- لا يكتبُ الطالبُ درسَهُ
2-سينصر الله المظلوم	- لن ينصر الله الظالم
3- سوف يجد المظلوم من ينصره	- لن يجد الظالم من ينصره
4- سافرَ أخوك إلى البصرة	- لم يسافرْ أخوك إلى البصرة

طالب:الجمل في الطائفة(أ)ليس فيها نفي،والجمل في الطائفة(ب) فيها نفي .
المدرس:نعم،إن الجمل في الطائفة(أ)تفيد وقوع الحدث وإثباته،بينما في الطائفة(ب)تنفي وقوع الحدث،ففي الجملة الأولى إثبات كتابة الطالب للدرس في الطائفة(أ) ونفي وقوع الكتابة في الحاضر ب(لا) في الطائفة(ب)،والجملتان الثانية والثالثة مثبتة وجاءت معها (السين،سوف)اللتان تفيدان توكيد الإثبات في الطائفة(أ)،وفيها(لن) التي تنفي المستقبل في الطائفة(ب)، أما الجملة الرابعة فجاءت مثبتة وتدل على الماضي في الطائفة(أ)،وفيها(لم)التي تنفي الماضي في الطائفة(ب)،ولو أمعنا النظر نجد الفعل المضارع بعد(لا)مرفوعا،وبعد(لن)منصوبا،وبعد(لم)مجزوما.ثم اسأل:ماذا نستنتج من هذا؟
طالب:(لا)تنفي حصول الفعل في الحاضر.
طالب آخر:(السين،وسوف)يأتيان مع الكلام المثبت فيؤكدانه.
طالب آخر:(لن)تنفي حصول الفعل في المستقبل.
طالب آخر:(لم)تنفي حصول الفعل في الماضي.
المدرس:نعم،ولا يمكن أن يجتمع الإثبات مع النفي،فلا نقول:(سوف لا اكتب الدرس، سوف لن اكتب الدرس).
المدرس:يا أحمد هل تركت الصلاة في يوم من الأيام؟
أحمد:أنا لم أتركْ الصلاة ولن أتركَها.
المدرس:بارك الله فيك.وأنت يا جلال.
جلال:أنا كذلك لم أترك الصلاة ،وسوف لن أتركها.
طالب آخر:يا أستاذ،لقد أخطأ جلال في جوابه فقد جمع بين الإثبات والنفي.
المدرس: نعم وهذا ما نبهتكم عليه قبل قليل.
أما الأداة الثانية التي نصبت الفعل المضارع فهي(أنْ)وتفيد الاستقبال أيضاً،وتعوض مع الفعل المضارع عن المصدر(تخفيفا)فهي تفيد المصدرية.
طالب:هل تأتي مع الفعل المضارع فقط؟
المدرس:لا،فقد تدخل على الفعل الماضي كقوله تعالى(أفنضرب عنكم الذكر صفحا أن كنتم مسرفين)وهي هنا مصدر لما وقع في الماضي،وإذا دخلت على الفعل

المضارع فهي مصدر لما لم يقع كما نلحظه في الأمثلة الواردة على السبورة،ويمكن أن تدخل على فعل الأمر كقولنا(ناديته أن أقبلْ)ثم أسأل وهل ترد لغير الاستقبال؟ فأجيب،قد تأتي للحال كقوله تعالى(وما نقموا منهم إلا أن يؤمنوا بالله العزيز الحميد) فهم مؤمنون في الحال ولا يراد به الاستقبال،وقد ترد للتعليل كما في قوله تعالى(يبين الله لكم أن تضلوا)أي كيلا تضلوا.

لو أمعنا النظر في الجمل الثلاث الآتية، هل نجد فرقا بينها؟

-يريد زيد أنْ يدرسَ.

- علمتُ أنّك تدرسُ.

-إنْ تدرسْ تنجحْ.

طالب:وردت في الجملة الأولى ناصبة.

طالب آخر: وردت في الجملة الثانية حرف مشبه بالفعل.

طالب آخر: وردت في الجملة الثالثة شرطية.

المدرس:يا محمد: ماذا تتمنى؟ أرجو أن تكتبَ أمنيتك على السبورة.

أحمد: أتمنى أنْ يعيشَ العراقُ بسلام.

المدرس:كيف يمكن أن تتحققَ أمنية زميلك يا خالد؟

خالد: إنْ يرحل الإرهاب يعشْ العراق بسلام.

المدرس:وهل سيبقى الإرهاب في العراق؟

أمجد: إنّ العراق بلد شجاع وسيقضي على الإرهاب إن شاء الله.

المدرس:أحسنتم،ومن هذا نستنتج الفرق بين(أنْ)المصدرية الناصبة وغيرها.

من يلحظ الفعل المضارع المنصوب(أحققَ)يجده مسبوقا بأداة النصب(كي)والحرف الناصب (كي)يفيد الاستقبال،وهو حرف مصدري فمعنى(كي أحقق)التحقيق وهذا ما نلحظه في الآية القرآنية الكريمة(كَي تقرَّ عَينُها ولا تَ حزَن)،والغالب فيه أن تسبقه اللام كما في قوله تعالى (وَمِنكُم مَن يُرَد إلى أرذَل العُمر لكَيلا يَعلَم مِن بَعد عِلمٍ شَيئا)وهذه اللام للتعليل،ولو سألتكم:لماذا تدرسون؟ فما جاوبكم

طالب:أنا أدرس كي أطورَ معلوماتي.

طالب آخر:أنا أدرس لكي أنجحَ.

طالب:هل يقترن حرفا تعليل معا؟

المدرس:نعم،كما يمكن أن تقترن أداتا توكيد،أو أداتا تشبيه ،يمكن أن يقترن حرفا تعليل،كما في قوله تعالى(فَسَجَدَ المَلائكَةُ كُلهُم أجمَعُون)،والتشبيه كقوله تعالى(ليسَ كَمِثلِ ه شَيء).

نلحظ الفعل المضارع المنصوب(تفلحَ)نجد أن الناصب له (إذن)وجاءت العبارة الثانية جواباً وجزاءً للجملة الأولى التي تسبقها ونلحظ أنّ هذا الجزاء يكون في المستقبل. فماذا يمكن أن نلحظ في هذه الأداة؟

طالب:لقد وردت في بداية الجملة.

طالب آخر:لم يفصلها عن الفعل شيء.

طالب آخر:الفعل بعدها يدل على المستقبل.

المدرس:نعم،إن أداة النصب(إذن)تنصب الفعل المضارع ،ولكن بشروط ثلاثة:

1-أن تكون في صدر جملة الجواب.وان لم تتصدر لا تعمل فيرفع الفعل بعدها لفوات التصدير،ولان الفعل معتمد على ما بعدها كقولنا لمن قال(سأزورك) (أنا إذن اكرمُك) فهي معترضة بين المبتدأ والخبر وإن جاء الفعل جزاء للشرط فهي معترضة بين الشرط وجزاؤه،وهي تشبه أفعال اليقين في عملها فهي تعمل إن تصدرت ،ولا تعمل إن توسطت أو تأخرت كما في قولنا(ظننت زيداً قائماً)(زيدٌظننت قائمٌ).

2-أن يكون الفعل متصلاً بها ،ويمكن أن تعمل إذا فصل بينها وبين الفعل(القسم) أو(لا)النافية كقولنا لمن قال:سأزورك(إذن والله أكرمَك)أو(إذن لا أخرجَ).

3-أن يكون الفعل مستقبلاً بعدها كما في المثال الوارد على السبورة.

طالب:هل تأتي للاستقبال دائماً؟

المدرس:لا فلو دل الفعل على الحال لا تعمل كما لو حدثنا شخص بحديث وقلنا له(إذن تصدقُ)فقد دل على الحال فلا تعمل .

المدرس:هل تساعد صديقك يا عباس؟

عباس:نعم يا أستاذ.

المدرس إذن تفعلَ خيراً.

لو أمعنا النظر في الفعلين المضارعين(يتبين،يرتقي) نجدهما؟

طالب:فعلين مضارعين منصوبين.

المدرس:نعم،إنّ هذين الفعلين منصوبان وقد سبقا باللام،وهذه اللام يكون ما بعدها سببا وعلة لما قبلها ،وتسمى هذه اللام(لام التعليل)ويكون الفعل المضارع منصوبا إذا وقع بعدها.

طالب:هل تدخل على الفعل المضارع فقط؟

المدرس:تدخل على الفعل المضارع وعلى غيره،نحو(جئت لطلب العلم)وقد يرد سؤال في الذهن يحتاج إلى إنعام نظر وهو:ما الفرق بين(لام التعليل،وكي)؟وهل التعليل بهما متطابق؟فأجيب:تستعمل(كي)لبيان الفرق الحقيقي،وتستعمل(لام التعليل) له ولغيره وهي أوسع استعمالا من(كي)فإذا تتبعنا(كي)في القران الكريم نجدها قد وردت في عشرة مواطن فقط،أما(لام التعليل)فقد وردت في مواطن عديدة وبشكل أوسع من(كي)،وتختلف(لام التعليل)عن(كي)في إمكان استعمالها في التعبير المجازي كما في قوله تعالى(فالتَقَطَ ُهآل فرعَ ونَلِيَكُ ونَلَهُم عَ ُوا وحَزنَ ا)وهذا التعبير مجازي بدليل قوله تعالى على لسان زوجة فرعون(لا تَقتُلُوه عَسَى أن يَنفَعَنا أو نَتّخذه وَلَدَا)فهم التقطوه لينفعهم.وكذلك تستعمل(لام التعليل)بعد(كان المنفية) التي تسمى(لام الجحود) كما في الفعل المضارع المنصوب(يتبينَ)ولا يصح استعمال(كي) في هذه المواطن.

فلنلحظ الجمل الآتية :(أتقتله أن يعبدَ الله)(أتقتله ليعبدَ الله)(أتقتله لأن يعبدَ الله)ماذا نلحظ فيها؟

طالب:الأولى فيها(أن)،والثانية فيها(لام التعليل)،والثالثة فيها(لأن).

المدرس:نعم،ولكل منها دلالة معينة،فالأولى تعني أنّه يقتله بسبب عبادته الله،والثانية تعني أنه يقتله حتى يعبد الله،والثالثة تحتمل المعنيين معا. من هذا نستنتج أن هناك اختلافا بين(أن)و(لام التعليل)ويمكن أن يدمجان فيعطيان معنى الاثنين.

المدرس:لماذا تساعد الفقير يا أحمد؟

أحمد:أنا أساعد الفقير ليرضى الله عني.

المدرس:وماذا تطلب من زملائك؟

أحمد:فليساعدْ كل منكم الفقراء ،فما كان الله ليضيعَ عمل الخير.

المدرس:وردت اللام في جواب (أحمد) في ثلاثة مواضع :وردت في الموضع الأول في كلمة(ليرضى) وهي لام التعليل لأن ما بعدها سبباً وعلة لما قبلها،وفي الموضع الثاني في كلمة(فليساعد)والفعل معها يدل على الطلب أي الأمر،وفي الموضع الثالث في كلمة(ليضيع)المسبوقة بكون منفي والتي تدل على الجحود.

نلحظ الفعل المضارع(فيسحتَكم)ماذا نجده؟

طالب:فعل مضارع منصوب اتصل بالفاء.

المدرس:نعم،الفعل المضارع(فيسحتَكم)منصوب،والناصب له(الفاء)التي سبقت بنهي،وهو سبب لما بعدها فالافتراء سبب لسحتهم،وتسمى هذه الفاء(فاء السببية) وهي لا تنصب الفعل المضارع بعدها إلا إذا سبق ب(نفي،أو طلب).

طالب:هل (فاء السببية)تأتي بهذا المعنى دائما؟

المدرس:لا،إذا كان معنى الفعل الذي بعدها مخالفا لما قبلها فهي سببية ناصبة،وإذا كان ما بعدها بالمعنى نفسه لما قبلها فهو حرف عطف كقولنا(لم يدرسْ فينجحْ)أي(فلم ينجحْ)وإن نصبت فعلى تقدير(كي ينجحَ)ويمكن أن تكون إستئنافية فيرفع الفعل بعدها كقولنا(أعطني فأشكرُك)أي أنا أشكرك على كل حال،وإن قلنا(أشكرَك)فهذا يعني أنّ الشكر غير حاصل قبل العطاء.

فلنتأمل الأمثلة الآتية ماذا نلحظ فيها؟

-إعملْ خيرا فيحترمَك الناس.

-لا تهملْ واجبك فتفشلَ.

-يا ليتك قرأت فتنجحَ.

-لعلك تدرس فتنجحَ.

-ألا تزورنا فنكرمَك.

-هلاّ تدرس فتنجحَ.

-هل تزورني فاكرمَك.

طالب:نلحظ في هذه الجمل أفعالاً مضارعةً منصوبةً اتصلت بها الفاء.

طالب آخر:الجملة الأولى فيها أمر.

طالب آخر:الجملة الثانية فيها نهي.

طالب آخر:الجملة الثالثة فيها تمني. وهكذا بقية الأمثلة.

المدرس:إن هذه الأفعال وردت منصوبة وهي مسبوقة بالفاء السببية،وهذه الفاء لا تعمل إلا إذا سبقت بنفي آو طلب،ويشمل الطلب:

-الأمر:وهو طلب على وجه الإلزام والاستعلاء.

-النهي: وهو طلب الكف عن الفعل .
-التمني:وهو طلب أمر محبوب لا يمكن حصوله.
-الترجي:وهو طلب أمر محبوب يمكن حصوله.
-العرض:وهو طلب برفق ولين.
-التحضيض:وهو طلب بحثّ وشدّة.
-الاستفهام:وهو سؤال يراد الإجابة عليه.

نلحظ الفعل المضارع(نغفلَ)ماذا نجد ؟

طالب:منصوبا،وسبقته واو عاطفة.

المدرس:نعم،ولكن إذا لاحظنا معنى الجملة نجد أن ما قبل الواو يحصل مع ما بعدها ،فهي تفيد المصاحبة،وتسمى(واو المعية)ولو سألنا ما الفرق بين الجملتين(لا تأكل وتضحكَ) (جاء زيد ومحمد) فالجواب: هو ان الواو في الجملة الأولى هي واو المصاحبة،أي لا تجمع بين الأكل والضحك،فهي تدل على المصاحبة نصا،أما الواو الجملة الثانية فهي تحتمل المصاحبة وعدمها وهي واو العطف،إن (واو المعية) تعمل بشروط (فاء السببية) نفسها أي تعمل إذا سبقت بنفي أو طلب.

المدرس:يا زيد،إنهَ محمداً عن الجمع بين الدراسة ومشاهدة المباراة.

زيد: لا تدرسْ وتشاهدَ المباراة.

نلحظ الفعلين(ارضيَ ،يتبينَ)ماذا نجدهما؟

طالب:فعلان مضارعان منصوبان سبقا ب(حتى).

المدرس:نعم،إن هذين الفعلين منصوبان بعد(حتى)التي تفيد الاستقبال،وتأتي على ثلاثة معاني،فقد تكون بمعنى (لام التعليل) كما في الفعل(لأرضيَ) الجملة الواردة. وقد تكون بمعنى(إلى)كما في الفعل (تتبعَ)الوارد في الآية القرآنية الكريمة،وقد تكون مرادفة ل(إلا أن)في الاستثناء كما في قول الشاعر:

- ليس العطاء من الفضول سماحة

حتى تجود وما لديك قليلُ

أي إلا أن تجود.

نلحظ الأفعال(اجعلَ،يتوبَ،يعذبَ)ماذا نلحظ فيها؟

طالب:إنها أفعال مضارعة منصوبة سبقتها(أو).

المدرس:نعم،و(أو) بمعنى(إلى)،وقد تأتي بمعنى(إلاَّ)كقول الشاعر:

وكنتُإذا غمزتُقناة قومٍ

كسرتُكُعُوبَها أو تَستَقيما

أي (إلاّ أن تستقيم)،وللتعرف على معنى(أو)أكثر نلحظ الجمل الآتية:

(هو يقرأُ أو يكتبُ)(سأهجرك أو تكلمَه في أمري)(لا تكلمه أو تخبرُه بما حصل)نجد في هذه الجمل فعلا مضارعا مسبوقا ب(أو)ولكنها لا تعطي المعنى نفسه في كل الجمل،فهي بمعنى الاختيار بين اثنين فيهما شك في الجملة الأولى وتسمى العاطفة وما بعدها مرفوع،وبمعنى (حتى)أو(إلا أن)في الجملة الثانية والفعل الذي بعدها لا

يشترك مع الذي قبلها في الشك وما بعدها منصوب،وفي الجملة الثالثة نجد أن الفعل المضارع استأنف فيه حكم آخر غير الحكم الأول فتسمى(أو)إستئنافية.

4- استنتاج القاعدة:

في هذه الخطوة ، أستنتج القاعدة الرئيسة مع الطلاب ، ثم اكتبها على السبورة ، وكما يأتي :

1-ينصب الفعل المضارع إذا وقع بعد حرف من أحرف النصب.

2-علامة نصب الفعل المضارع:

أ-الفتحة الظاهرة:إذا كان صحيح الآخر،أو معتل الآخر بالواو أو الياء.

ب-الفتحة المقدرة:إذا كان معتل الآخر بالألف.

ج-حذف النون:إذا كان من الأفعال الخمسة.

3-أحرف النصب هي:

أ-أن:وظيفتها المصدرية والاستقبال وقد تنفي الحال،وقد ترد للتعليل،وقد يكون الفعل بعدها(ماضيا،أومضارعا،أوأمرا).

ب-لن:وظيفتها نفي الاستقبال ويكون النفي بها بعيدا أو قريبا.

ج-إذن:ويفيد الجواب والجزاء والاستقبال وقد تدل على الحال،وتعمل بشرط تصدرها واستقبالها واتصالها بالفعل.

د-كي: ويفيد المصدرية والاستقبال ويمكن أن يقترن مع لام التعليل.

وينصب الفعل المضارع بعد:

-لام التعليل:تفيد التعليل وهي أوسع من(كي)ويمكن أن ترد مع التعبير المجازي.

-لام الجحود:وهي لام التعليل المسبوقة بكون منفي.

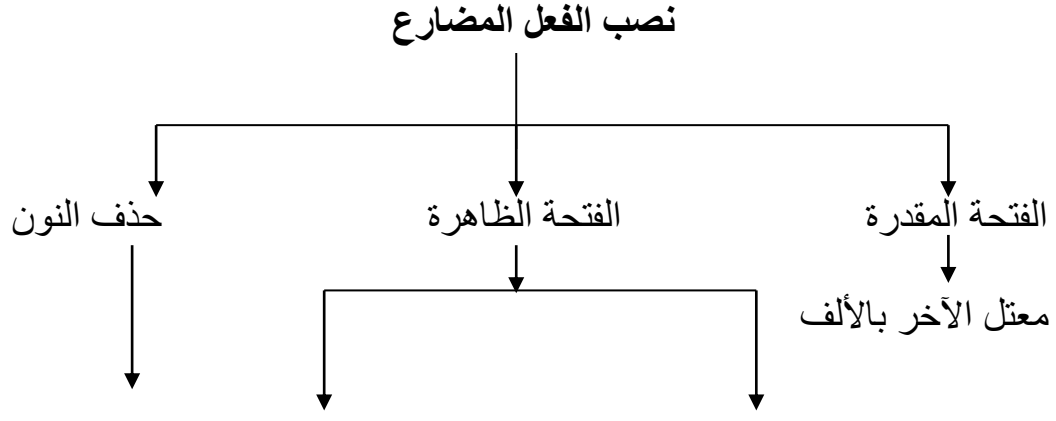
-فاء السببية:وتفيد أن ما قبلها سبب لما بعدها.

-واو المعية:وتفيد المصاحبة.

-حتى: وتفيد الاستقبال وهي إما تعليلية أو بمعنى(إلى)أو بمعنى(إلا أن).

-أو:وتأتي بمعنى(حتى)أو عاطفة أو إستئنافية.

ثم ارسم مخططاً على السبورة يوضح علامات نصب الفعل المضارع



صحيح الآخر معتل الآخر بالواو أو الياء الأفعال الخمسة

5- التطبيق:

في هذه الخطوة أتأكد من فهم الطلاب القاعدة ، وذلك من طريق توجيه بعض الأسئلة لهم وعلى النحو الآتي:

1- من يعرف الفعل المضارع المنصوب ؟
- ما علامات نصب الفعل المضارع ؟
- من يعطي جملة فيها أداة تنفي حصول الفعل في المستقبل؟
- ما الأحرف التي تنصب الفعل المضارع ؟
-ما شروط عمل(إذن)التي تنصب الفعل المضارع ؟
- من يعطي مثالاً لفعل مضارع يكون سببا لما قبله ؟

2-أكمل بالإجابة الصحيحة المحادثة الآتية:

-سأل المدرس محمد:هل ستشترك يا محمد في الرحلة إلى البصرة؟
-أجاب محمد بالنفي فقال:.....
-المدرس:ما الذي يدل على عدم إشتراك محمد في الرحلة؟
- أجاب الطالب:.....
-المدرس:ما الوقت الذي ينفي فيه محمد عدم إشتراكه في الرحلة؟
- أجاب الطالب:.....
- المدرس:ماذا يقول لو كان يتحدث عن عدم إشتراكه في الماضي؟
- أجاب الطالب:.....
- المدرس:ماذا يقول لو كان يتحدث عن عدم إشتراكه في الحاضر؟
- أجاب الطالب:.....

6- الواجب ألبيتي:

في هذه الخطوة أطلب من الطلاب مراجعة الموضوع ، وحل التمرينات الموجودة في الكتاب المقرر تدريسه .

خطة أنموذجية لتدريس موضوع نصب الفعل المضارع على وفق الطريقة التقليدية (للمجموعة الضابطة)

اليوم والتاريخ : المادة: قواعد اللغة العربية
الصف: الرابع العام الموضوع:نصب الفعل المضارع
الشعبة:ج

- الوسائل التعليمية : (الكتاب المقرر ، والسبورة ، الطباشير الملون) .

خطوات الدرس

1- التمهيد:

أبدأ الدرس بالحديث عن موضوع رفع الفعل المضارع الذي درسه الطلاب، لتهيئة أذهانهم للدرس الجديد وعلى النحو الآتي :

درسنا في الدرس السابق موضوع رفع الفعل المضارع ، وعرفنا أن الفعل المضارع معرب وهو الذي تتغير حركة آخره ويرفع الفعل المضارع إذا لم يسبقه ناصب ولا جازم ،وعلامة رفع الفعل المضارع : الضمة الظاهرة إذا كان صحيح الآخر،وعلامة رفعه الضمة المقدرة للثقل إذا كان معتل الآخر بالواو ، أو الياء.وعلامة رفعه الضمة المقدرة للتعذر إذا كان معتل الآخر بالألف. وعلامة رفعه ثبوت النون إذا كان من الأفعال الخمسة.

المدرس:من يعطينا جملة فيها فعل مضارع؟

طالب:يكتبُ الطالبُ الدرسَ.

2- العرض:

في هذه الخطوة اعرض الأمثلة التي تتضمن أفعالاً مضارعة منصوبة في الكتاب المقرر وأمثلة إضافية أخرى، تمثل الأدوات التي تنصب الفعل المضارع ، بتدوينها على السبورة ووضع خط تحت كل فعل مضارع منصوب .

-(لن اكسلَ ما دمتُ أعرف عاقبة الكسل)

-(سأبذل جهدي كي أحققَ ما تصبو إليه نفسي)

-(ما يريد وطني أن أحققَه ليرتقيَ شأنه)

-(سأخلص في عملي حتى ارضيَ ضميري)

-(إذن تفلحَ في مسعاك)

-(سأواظب على الجد أو اجعلَ الأحلام حقيقة)

-(علينا ألا نخطط ونغفلَ عما خططناه)

قال تعالى :

-﴿ فَأُولَئِكَ عَسَى اللَّهُ أَنْ يَعْفُوَ عَنْهُمْ وَكَانَ اللَّهُ عَفُوًّا غَفُورًا ﴾ النساء / 99

-﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ الْقَيِّمِ مِنْ قَبْلِ أَنْ يَأْتِيَ يَوْمٌ لَا مَرَدَّ لَهُ مِنَ اللَّهِ ﴾ الروم/43

-﴿ وَلَنْ تَرْضَى عَنْكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَى حَتَّى تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ ﴾ البقرة / 120

-﴿ فَقُلْ لَنْ تَخْرُجُوا مَعِيَ أَبَدًا وَلَنْ تُقَاتِلُوا مَعِيَ عَدُوًّا ﴾ التوبة / 83

-﴿ وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ النحل / 44

-﴿ وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُضِلَّ قَوْمًا بَعْدَ إِذْ هَدَاهُمْ حَتَّى يُبَيِّنَ لَهُمْ مَا يَتَّقُونَ إِنَّ اللَّهَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴾ التوبة / 115

-﴿ لَا تَفْتَرُوا عَلَى اللَّهِ كَذِبًا فَيُسْحِتَكُمْ بِعَذَابٍ وَقَدْ خَابَ مَنِ افْتَرَى ﴾ طه / 61

-﴿ لَيْسَ لَكَ مِنَ الْأَمْرِ شَيْءٌ أَوْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ أَوْ يُعَذِّبَهُمْ فَإِنَّهُمْ ظَالِمُونَ ﴾ آل عمران/

3- الربط والموازنة:

بعد قراءة الطلاب النص وكتابة الأمثلة على السبورة ، أبدأ بقراءتها قراءة جيدةً ، وأطلب من الطلاب الاستماع إليها:

المدرس :نلاحظ الجمل المكتوبة على السبورة نجد في كل منها كلمة أو أكثر تحتها خط وإذا أمعنا النظر فيها ماذا نجدها؟

طالب: أفعالا مضارعة.

المدرس:نعم،وإذا أمعنا النظر في الأفعال التي تحتها خط ازرق وهي(أكسلَ ،أحققَ،تفلحَ ،.....،يعذبَ)ما حركتها؟

طالب:الفتحة الظاهرة وهي صحيحة الآخر.

المدرس: وماذا نلحظ في الأفعال(يرتقيَ،ارضيَ، يعفوَ،يأتيَ)؟

طالب:إنها أفعال معتلة الآخر بالواو،والياء،والحركة ظهرت على آخرهما.

المدرس:إن الفعل المضارع ينصب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة إذا كان صحيح الآخر،أو معتل الآخر بالواو ،أو الياء.وينصب وعلامة نصبه الفتحة المقدرة على الألف للتعذر إذا كان معتل الآخر بالألف كما ورد في الفعل المضارع(ترضى)في الآية القرآنية الكريمة.من يلحظ الفعلين اللذين تحتهما خط احمر وهما(تخرجوا،تقاتلوا)يجدهما؟

طالب:إنهما من الأفعال الخمسة،وهما خاليان من النون.

المدرس:نعم،إن الأفعال الخمسة تُنصب وعلامة نصبها حذف النون.

إذا أمعنا النظر في الأمثلة الواردة على السبورة نجد أن كل فعل من الأفعال المضارعة المنصوبة مسبوقا بأداة نصب فما هذه الأدوات؟

طالب:الأداة(لن)نصبت الفعل (أكسل).

طالب آخر:الأداة(أنْ)نصبت الفعل (أحقق).....الخ

المدرس:إن الأفعال المضارعة منصوبة لأنها سبقت بأداة نصب،فالفعل (نصبر)فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره والناصب له هو أداة النصب(لن) وتفيد نفي المستقبل أي تنفي الكسل في المستقبل.أما الأداة الثانية التي نصبت الفعل المضارع فهي(أنْ)وتفيد الاستقبال أيضا،وتعوض مع الفعل المضارع عن المصدر(تخفيفا)فهي تفيد المصدرية،أما من حيث الإعراب فنقول:إن(المصدر المؤول)من(أنْ)والفعل المضارع في محل نصب مفعول به للفعل(يريد).نلحظ الفعل المضارع المنصوب(أحقق)نجده مسبوقا بأداة النصب(كي)والحرف الناصب هو (كي) وأفاد الاستقبال،وهو حرف مصدري فمعنى(كي أحقق)التحقيق وهذا ما نلحظه في الآية القرآنية الكريمة(كي تقرّ عينها ولا تحزنَ)،والغالب فيه أن تسبقه اللام كما في قوله تعالى (ومنكم من يرد إلى أرذل العمر لكيلا يعلم من بعد علم شيئا)وهذه اللام للتعليل وإذا لاحظنا (لا)النافية بعد كي فهي غير عاملة ولم تؤثر في عمل(كي) الناصبة .

نلحظ الفعل المضارع المنصوب(تفلحَ)نجد أن الناصب له (إذن)وجاءت العبارة الثانية جوابا وجزاء للجملة الأولى التي تسبقها ونلحظ أن هذا الجزاء يكون في المستقبل. فماذا يمكن أن نلحظ في هذه الأداة؟

طالب:لقد وردت في بداية الجملة.

طالب آخر:لم يفصلها عن الفعل شيء.

طالب آخر:الفعل بعدها يدل على المستقبل.

المدرس:نعم،إن أداة النصب(إذن)تنصب الفعل المضارع ،ولكن بشروط ثلاثة:

1-أن تكون في صدر جملة الجواب وان لم تتصدر لا تعمل كقولنا لمن قال (سأزورك) (أنا إذن اكرمُك) فهي معترضة بين المبتدأ والخبر.

2-أن يكون الفعل متصلا بها ،ويمكن أن تعمل إذا فصل بينها وبين الفعل(القسم) أو(لا)النافية كقولنا لمن قال:سأزورك(إذن والله أكرمَك)أو(إذن لا أخرجَ).

3-أن يكون الفعل مستقبلا،فلو دل الفعل على الحال لا تعمل كما لو حدثنا شخص بحديث وقلنا له(إذن تصدقُ)فقد دل على الحال فلا تعمل .

نلحظ الفعلين المضارعين(يتبينَ،يرتقيَ)ماذا نجدهما؟

طالب:فعلين مضارعين منصوبين.

المدرس:نعم،إن هذين الفعلين منصوبان وقد سبقا باللام،وهذه اللام يكون ما بعدها سببا وعلة لما قبلها ،وتسمى هذه اللام(لام التعليل)ويكون الفعل المضارع منصوبا إذا وقع بعدها.وإذا أمعنا النظر في الفعل المضارع المنصوب(يتبينَ)نجده مسبوقا بلام ولكن هذه اللام جاء قبلها كون منفي فتسمى (لام الجحود)والجحود هو النفي.

نلحظ الفعل المضارع(فيسحتَكم)ماذا نجده؟

طالب:فعل مضارع منصوب اتصل بالفاء.

المدرس:نعم،الفعل المضارع(فيسحتَكم)منصوب،والناصب له(الفاء)التي سبقت بنهي،وهو سبب لما بعدها فالافتراء سبب لسحتهم،وتسمى هذه الفاء(فاء

السببية) وهي لا تنصب الفعل المضارع بعدها إلا إذا سبق ب(نفي،أو طلب).فلنتأمل الأمثلة الآتية ماذا نلحظ فيها؟

-اعمل خيرا فيحترمَك الناس.

-لا تهملْ واجبك فتفشلَ.

-يا ليتك قرأت فتنجحَ.

-لعلك تدرس فتنجحَ.

-ألا تزورنا فنكرمَك.

-هلاّ تدرس فتنجحَ.

-هل تزورني فاكرمَك.

طالب:نلحظ في هذه الجمل أفعالا مضارعة منصوبة اتصلت بها الفاء.

طالب آخر:الجملة الأولى فيها أمر.

طالب آخر:الجملة الثانية فيها نهي.

طالب آخر:الجملة الثالثة فيها تمني. وهكذا بقية الأمثلة.

المدرس:إن هذه الأفعال وردت منصوبة وهي مسبوقة بالفاء السببية،وهذه الفاء لا تعمل إلا إذا سبقت بنفي آو طلب،ويشمل الطلب:

-الأمر:وهو طلب على وجه الإلزام والاستعلاء.

-النهي: وهو طلب الكف عن الفعل .

-التمني:وهو طلب أمر محبوب لا يمكن حصوله.

-الترجي:وهو طلب أمر محبوب يمكن حصوله.

-العرض:وهو طلب برفق ولين.

-التحضيض:وهو طلب بحثّ وشدّة.

-الاستفهام:وهو سؤال يراد الإجابة عليه.

نلحظ الفعل المضارع(نغفلَ)ماذا نجده؟

طالب:منصوب،وسبقته واو عاطفة.

المدرس:نعم،ولكن إذا لاحظنا معنى الجملة نجد أن ما قبل الواو يحصل مع ما بعدها،فهي تفيد المصاحبة،وتسمى(واو المعية)وليست واو العطف.إن هذه الواو تعمل بشروط (فاء السببية) بنفسها أي تعمل إذا سبقت بنفي أو طلب.

نلحظ الفعلين(ارضيَ ،يبينَ)ماذا نجدهما؟

طالب:فعلين مضارعين منصوبين سبقا ب(حتى).

المدرس:نعم،إن هذين الفعلين منصوبان بعد(حتى)التي تفيد الاستقبال،وهي بمعنى (لام التعليل)،وقد تكون بمعنى(إلى)كما في الفعل (تتبعَ)الوارد في الآية القرآنية الكريمة.

نلحظ الأفعال(اجعلَ،يتوبَ،يعذبَ)ماذا نلحظ فيها؟

طالب:إنها أفعال مضارعة منصوبة سبقتها(أو).

المدرس:نعم،و(أو)هذه ليست عاطفة،وإنما بمعنى(إلى)،وقد تأتي بمعنى(إلاَّ)كقول الشاعر: وكنتُإذا غمزتُقناة قومٍ

كسرتُكعوبها أو تستقيما

أي (إلى أن تستقيم).

4- استنتاج القاعدة:

في هذه الخطوة ، أستنتج القاعدة الرئيسة مع الطلاب ، ثم اكتبها على السبورة ، وكما يأتي :

1-ينصب الفعل المضارع إذا وقع بعد حرف من أحرف النصب.

2-علامة نصب الفعل المضارع:

أ-الفتحة الظاهرة:إذا كان صحيح الآخر،أو معتل الآخر بالواو أو الياء.

ب-الفتحة المقدرة:إذا كان معتل الآخر بالألف.

ج-حذف النون:إذا كان من الأفعال الخمسة.

3-أحرف النصب هي:

أ-أن:ويفيد المصدرية والاستقبال.

ب-لن:ويفيد نفي الاستقبال.

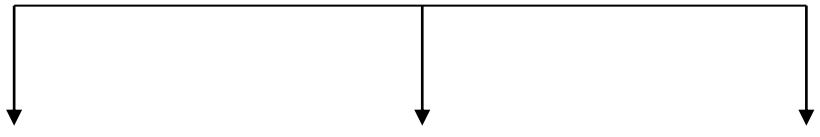
ج-إذن:ويفيد الجواب والجزاء والاستقبال.

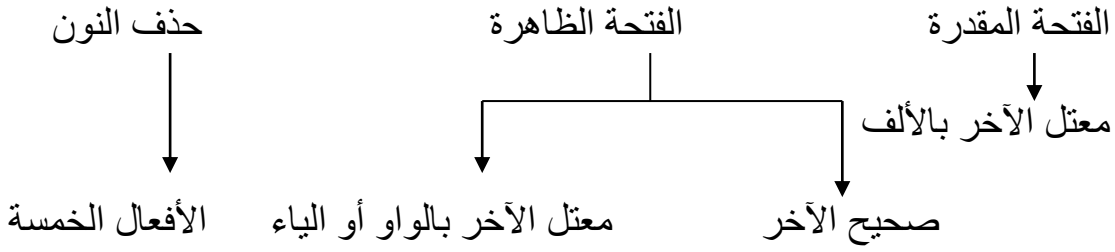
د-كي: ويفيد المصدرية والاستقبال.

وينصب الفعل المضارع بعد:(لام التعليل،لام الجحود،فاء السببية،واو المعية،حتى،أو).

ثم ارسم مخططاً على السبورة يوضح علامات نصب الفعل المضارع

نصب الفعل المضارع





5- التطبيق:

في هذه الخطوة أتأكد من فهم الطلاب القاعدة ، وذلك من طريق توجيه بعض الأسئلة لهم وعلى النحو الآتي:

1. من يعرف الفعل المضارع المنصوب ؟
2. ما هي علامات نصب الفعل المضارع ؟
3. ما علامة نصب الفعل المضارع إذا كان من الفعال الخمسة؟
4. ما الأحرف التي تنصب الفعل المضارع ؟

5-ما هي شروط عمل(إذن)التي تنصب الفعل المضارع ؟

6- من يعطي مثالاً لفعل مضارع منصوب ب(حتى) ؟

7- من يعطي مثالاً لفعل مضارع منصوب معتل الآخر بالواو ، أو الياء ؟

6- الواجب ألبيتي:

في هذه الخطوة أطلب من الطلاب مراجعة الموضوع ، وحل التمرينات الموجودة في الكتاب المقرر تدريسه .

ملحق(11)
الاختبار التحصيلي

الأستاذ الفاضل ..... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

يدرس الباحث (**أثر تدريس قواعد اللغة العربية وظيفيا في تحصيل طلاب الصف الرابع العام**) ، ولمّا كان البحث الحالي يتطلب بناء اختبار تحصيلي لقياس أثر

تـدريس قواعـد اللغـة العربيـة وظيفيـا فـي تحصـيل طـلاب الصـف الرابـع العـام لمجموعتي البحث في مادة قواعد اللغة العربية في الموضوعات المدرجة أدناه.
أعدّالباحث فقرات هذا الاختبـار بالشكل المبين فيمـا يـأتي ، راجيـاً التفضـل فـي إبداء ملاحظاتكم في صياغتها وصلاحيتها وملاءمتها لقياس ما وضعت له .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان .

الموضوعات التي درّسها الباحث:

1-بناء الفعل الماضي.
2-الفعل المضارع :
أ-رفع الفعل المضارع.
ب- نصب الفعل المضارع.
ج- جزم الفعل المضارع :
- الأدوات التي تجزم فعلا واحدا.
-الأدوات التي تجزم فعلين.
د- بناء الفعل المضارع.
3- فعل الأمر.

الباحث
أوس رزاق هادي

تعليمات الاختبار

الاسم الثلاثي :
الصف والشعبة:
التأريخ :

ملاحظة : الإجابة على ورقة الأسئلة نفسها .
الزمن : 50 دقيقة .

عزيزي الطالب ... تحية وسلاما ، وبعد .....

بين يديك (30) فقرة اختبارية ، المطلوب في السؤال الأول وضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الإجابة التي تراها صحيحة من بين أربع إجابات ، والإجابة بحسب ما مطلوب في السؤال الثاني ،وتحديد الفرق في المعنى في السؤال الثالث ، والمطلوب منك الإجابة عنها بدقة متبعا التعليمات الآتية:

1- اقرأ كل سؤال قراءة جيدة قبل أن تجيب عنه .
2- إستعمل قلم الرصاص في إجاباتك ، وإذا أردت أن تغير إجابتك فلا تنس أن تمحو- تماما – إجابتك السابقة .
3- لا تضع أي إشارة أو كتابة زائدة عن المطلوب منك في السؤال .
4- لا تترك أي فقرة بدون إجابة.
5-لا تبدأ الإجابة حتى يؤذن لك بذلك.

مع تمنياتي لك بالنجاح

الباحث
أوس رزاق هادي

س1:**ضع دائرة ◯ حول الحرف الذي يسبق الإجابة الصحيحة من** العبارات الآتية:

مثال : إذا كان الفعل المضارع صحيح الآخر ولم يسبق بناصب، أوجازم تكون علامة رفعه:

أ. الضمة المقدرة للثقل . ب. ثبوت النون.

ج. الضمة المقدرة للتعذر. (د) .الضمة الظاهرة على آخره

1-أداة الشرط التي تفيد المكان هي:
أ-متى .
ب-كيفما.
ج-حيثما .
د- أيان.

2-قال تعالى:(إنَّ الذين قَالُوا رَبُّنَا الله ثُمَ إسْتَقَامُوا تَتَنَزَّ لُ عَلَيْهِم المَلائِكَةُ ألاّ تَخَافُوا وَلا تَحْزَنُوا) (فصلت 30)
إن الفعلين اللذين تحتهما خط فعلان مبنيان على:
أ-الضم .
ب-الفتح.
ج-السكون.
د-حذف النون.

3-الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو أو الياء تكون علامة نصبه:
أ-الفتحة الظاهرة.
ب-الفتحة المقدرة للتعذر.
ج- حذف النون.
د-حذف حرف العلة.

4-أداة الشرط المعربة هي:
أ-أيّ .
ب-أنّى.
ج-مَن .
د-إذما.
5-قال تعالى:(وَلَقَدْ جَاءَتْهُم رُسُلُهُم بالبَيِّنَاتِفَمَا كَانُوا لِيُؤْمِنُوا بِمَا كَذَّبُوا مِنْ قَبْلُ)
(الأعراف 101)
اللام التي اتصلت بالفعل الذي تحته خط هي لام:
أ-الأمر.
ب-التعليل .
ج-الجر .
د-الجحود.
6-يبنى الفعل المضارع على السكون إذا اتصلت به:
أ-نون التوكيد الثقيلة .
ب-نون التوكيد الخفيفة .
ج-نون النسوة .
د-(نا)الفاعل للمتكلمين .
7-البيت الشعري الذي يشتمل على فعل مضارع مجزوم هو:
أ-إذا كُنتَ تَرضَى أن تَعيشَ بِذلّةٍ فَلا تَستعِنّ الحُسامَ اليَمانيا
ب-وَعَادةُ السَيف أن يزهو بجَوهرهِ وَليس يَعمَل إلا بيدي بَطلِ
ج-سوايَ يَهابُ المَوت أو يَرهب الرَدى وغَيري يَهوى أن يَعيشَ مُخلدا
د-إذا المَرء أعطَى نَفسَه كلّ مَا اشتَهت ولَم يَنهَها تاقت إلى كلّ بَاطل
8-إذا اتصلت نونا التوكيد الثقيلة أو الخفيفة بفعل الأمر يبنى على:
أ-السكون .
ب-الفتح .
ج-حذف النون .
د-حذف حرف العلة.

9-الإعراب لا يشمل:
أ-الرفع .
ب-النصب .
ج-الجزم .
د-البناء
10-أيّ الجمل الآتية تكون فيها (إذن)ناصبة في جواب من يقول:(أحبُ فعل الخيرِ):
أ- إذن تفعل حسناً .
ب- إذن حسناً تفعل .
ج- تفعل إذن حسناً.

د- تفعل حسناً إذن.
11-قال الشاعر:إن يَسمَعوا سبة طَارُوا بها فَرحاً
منّي ومَا يَسمعوا من صَالح دَفنوا
فعلا الشرط والجواب فعلان:
أ-مضارعان.
ب-ماضيان.
ج-ماضي ومضارع.
د- مضارع وماضي.

12-الجملة التي تشتمل على أداة نصب تفيد حصول ما بعدها مع ما قبلها:
أ-لا تنهَ عن الجشع وترضاهُ لِنفسك.
ب-أدرس كي أنجحَ.
ج-أستغفرُ الله حتى يعفوَ عني.
د-إتّبع الخير لِتسلَم.
13-علينا .....نحترمَ الوقتَ.
الأداة المناسبة لإتمام المعنى هي:
أ-أنْ.
ب-إنْ.
ج-أنَّ.
د-إنَّ.

14-الجملة التي تشتمل على فعل مضارع مؤكد وجوبا هي.
أ-إمّا تقولنّ الصدق تفلح.
ب-تهون علينا في المعالي نفوسنا.
ج-والله لأعملنّ بجد.
د-تالله لأفي بعهدي الآن.
س2- **أجب حسب المطلوب في كل مرة:**
1-العالم يراعي ضميره . (حول الفعل إلى الماضي).
2-سوف يحدث ما توقعته . (إنف الجملة).
3- أكد الجملتين:
أ-الجوّ بارٌدٌ
ب-لا يدرس أخوك .
4-إذا أردت أن يعاملك الناس بإحسان عليك أن تعاملهم بإحسان أيضا.
(اجعل الجملة شرطية بأداة الشرط(كيفما))

5-إستعمل أداة نفي مناسبة لنفي الجمل الآتية.

أ- يحضرُ زيدٌ.
ب- سأصبح قاضياً.
ج- استفدت من عملي؟
6-إنهَ أخاك عن القيام بالإعمال الآتية مستعملاً أداة النهي(لا):
1-العودة إلى البيت متأخرا.
2-إيذاء الجيران.
3-الدعوة إلى غير الخير.
4 -القضاء بغير الحق.
س3-**ما الفرق في المعنى بين كل جملتين مما يأتي؟**
1-أذهب إلى المدرسة لأتعلمَ.
-لِيتعلمْ أخوك.
2-خرجنا لمّا غربت الشمسُ .
-خرجْنا ولمّا تغربُ الشمسُ.
3-متى تسافر أسافر معك.
-أينما تسافر أسافر معك.
4-إسعَ لما فيه عزٌّ بلدك.
-لا تسعَ لما فيه دمار بلدك.

ملحق(12)

ت	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة
1	15	6	0.52	0.45

0.65	0.50	4	16	2
0.50	0.55	6	16	3
0.45	0.67	9	18	4
0.30	0.70	11	17	5
0.35	0.57	8	15	6
0.35	0.45	6	12	7
0.75	0.62	5	20	8
0.35	0.47	7	14	9
0.30	0.65	10	16	10
0.35	0.57	8	15	11
0.60	0.55	5	17	12
0.35	0.47	6	13	13
0.55	0.67	8	19	14
0.40	0.57	7	15	15
0.55	0.62	7	18	16
0.55	0.57	7	16	17
0.70	0.50	3	17	18
0.35	0.62	9	16	19
0.50	0.50	5	15	20
0.45	0.47	5	14	21
0.45	0.67	9	18	22
0.50	0.60	7	17	23
0.45	0.52	6	15	24
0.40	0.65	2	17	25
0.50	0.52	5	14	26
0.35	0.67	9	16	27
0.30	0.45	6	12	28
0.40	0.60	8	16	29
0.45	0.52	6	15	30

معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي وقوة التمييز

ملحق(13)
فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الإختيار من متعدد في الاختبار التحصيلي

ت	فاعلية البديل الخطأ	فاعلية البديل الخطأ	فاعلية البديل الخطأ

	الأول	الثاني	الثالث
.1	0.26-	0.19-	0.24-
.2	0.28-	0.9-	0.15-
.3	0.9-	0.16-	0.28-
.4	0.28-	0.14-	0.18-
.5	0.23-	0.33-	0.9-
.6	0.28-	0.23-	0.10-
.7	0.15-	0.19-	0.19-
.8	0.23-	0.14-	0.14-
.9	0.19-	0.19-	0.9-
.10	0.12-	0.9-	0.38-
.11	0.14-	0.23-	0.14-
.12	0.19-	0.16-	0.9-
.13	0.28-	0.28-	0.9-
.14	0.23-	0.23-	0.20-

ملحق (14)
درجات العينة الاستطلاعية التي استعملت لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

ت	درجة الطالب ت	درجات الإجابات على الفقرات الفردية	درجات الإجابات على الفقرات الزوجية	ت طَ	درجة الطالب	الفقرات الفردية ط*طَ	الفقرات الزوجية
1	24	13	11	21	11	6	5
2	23	10	13	22	7	3	4
3	23	11	12	23	15	8	7
4	20	10	10	24	8	4	4
5	21	10	11	25	8	5	3
6	19	10	9	26	8	4	4
7	18	11	7	27	15	7	8
8	17	10	7	28	18	9	9
9	15	8	7	29	19	11	8
10	13	5	8	30	18	8	10
11	15	6	9	31	19	9	10
12	13	6	7	32	19	12	7
13	12	5	7	33	18	9	9
14	12	6	6	34	17	7	10
15	9	4	5	35	16	9	7
16	12	8	4	36	17	7	10
17	11	5	6	37	15	8	7
18	9	3	6	38	5	2	3
19	9	5	4	39	9	3	6
20	11	6	5	40	3	2	1

مج س = 285 مج ص = 286 مج

س . ص = 2253 مج ص^2 = 2330

مج س^2 = 2355 ع$_2$=26.1

ملحق(15)

نسبة الطلاب الذين نجحوا أو رسبوا في السؤال لحساب الثبات بطريقة كيودر ريتشادسون

1	0.52	0.48	0.24 96
2	0.5	0.5	0.25
3	0.55	0.45	0.2457
4	0.67	0.33	0.2211
5	0.7	0.3	0.21
6	0.57	0.43	0.2451
7	0.45	0.55	0.2475
8	0.62	0.38	0.3256
9	0.47	0.53	0.2491
10	0.65	0.35	0.2275
11	0.57	0.43	0.2451
12	0.55	0.45	0.2475
13	0.47	0.53	0.2491
14	0.67	0.33	0.2211
15	0.57	0.43	0.2451
16	0.62	0.38	0.2356
17	0.57	0.43	0.2451
18	0.5	0.5	0.25
19	0.62	0.38	0.2356
20	0.5	0.5	0.25
21	0.47	0.53	0.2491
22	0.67	0.33	0.2211
23	0.6	0.4	0.24
24	0.52	0.48	0.2496
25	0.65	0.35	0.2275
26	0.52	0.48	0.2496
27	0.67	0.33	0.2211
28	0.45	0.55	0.2457
29	0.6	0.4	0.24
30	0.52	0.48	0.2496
مج			7.3

ملحق(16)
درجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	28	17	17	1	22	17	12
2	27	18	17	2	20	18	11
3	27	19	17	3	20	19	11
4	26	20	16	4	19	20	10
5	24	21	16	5	19	21	9
6	23	22	15	6	17	22	9
7	22	23	15	7	17	23	8
8	22	24	15	8	16	24	8
9	21	25	15	9	16	25	8
10	21	26	14	10	16	26	7
11	20	27	13	11	15	27	7
12	20	28	13	12	15	28	7
13	20	29	12	13	15	29	6
14	19	30	12	14	15	30	6
15	18	31	10	15	14	31	6
16	18	32	10	16	13	32	5
مج = 583 التباين=7.044 المتوسط الحسابي =18.22				مج = 399 التباين=6.867 المتوسط الحسابي= 12.47			