إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاكتساب بعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

إعداد

أسماء محمد محروس حسن

مدرس بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية– جامعة المنيا

مستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها، حيث تمثلت مشكلة البحث في وجود ضعف لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في المفاهيم النحوية المقررة عليهم، وهذا ما أكدته بعض الدراسات والأدبيات التربوية، ونتائج الاختبار الاستكشافي لبعض المفاهيم النحوية الذي تم تطبيقه على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ونتائج المقابلة الشخصية التي أجرتها الباحثة مع بعض معلمي اللغة العربية، وتمثلت أدوات البحث في استبانة المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واختبار المفاهيم النحوية، ومادة المعالجة التجريبية المتمثلة في كتاب التلميذ ودليل المعلم، وتكونت عينة البحث من (61) تلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وعددها(31) تلميذة، وضابطة وعددها(30) تلميذة، وتم تطبيق اختبار المفاهيم النحوية قبليًا على تلاميذ المجموعتين، ثم درست المجموعة التجريبية باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة

القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي، ودرست المجموعة الضابطة بطريقة التعلم المعتادة، ثم تم تطبيق اختبار المفاهيم النحوية تطبيقًا بعديًا.

وقد توصل البحث الحالي إلى مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلى:

1-فاعلية الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية المفاهيم النحوية ككل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث جاءت قيمة "ت" دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01).

2- فاعلية الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية المفاهيم النحوية في كل مفهوم على حدة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث جاءت قيمة "ت" دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01).

3- فاعلية الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي فى احتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بالمفاهيم النحوية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية توليفية – أنموذج فراير – التساؤل الذاتي – المفاهيم النحوية .

Abstract:

The aim of the current research is to identify the effectiveness of a suggested Synthetic strategy based on the combination of Fryer's model and the self-questioning strategy to acquire and retain some grammatical concepts among second-year preparatory school students. The research problem was represented by a weakness among students of the second-year preparatory grade in the assigned grammatical concepts. This was confirmed by some studies and educational literature as well as the results of the pilot test for some grammatical concepts that were applied to a sample of students of the second preparatory grade, and the results of the personal interviews conducted by the researcher with some Arabic language teachers. The research instruments consisted of a questionnaire of the necessary grammatical concepts for second-year preparatory school students, the grammatical concepts test, and the experimental treatment

material represented in the student's book and the teacher's guide. The research sample consisted of (61) female students from the second preparatory grade, and they were divided into two groups: the experimental group of (31) female students and the control group of (30) female students. The grammatical concepts pretest was applied to students of the two groups, then the experimental group was taught using the suggested Synthetic strategy based on the combination of Fryer's model and the self-questioning strategy, while the control group was taught using the regular learning method, and then the grammatical concepts posttest was applied.

The current research has concluded a number of results:

1-The effectiveness of the suggested Synthetic strategy based on the combination of Fryer's model and the self-questioning strategy in developing grammatical concepts as a whole among students of the experimental group, where the "T" value was statistically significant at the level of (0.01).

2-The effectiveness of the suggested Synthetic strategy based on the combination of Fryer's model and the self-questioning strategy in developing grammatical concepts in each concept for students of the experimental group, where the "T" value was statistically significant at the level of (0.01).

3-The effectiveness of the suggested Synthetic strategy based on the combination of Fryer's model and the self-questioning strategy in the experimental group's retention of grammatical concepts.

Keywords: Synthetic Strategy - Frayer's Model - Self-Questioning - Grammatical Concepts.

مقدمة البحث:

اللغة العربية من أكثر اللغات المنتشرة على مستوى العالم، وأكثر اللغات بلاغة وفصاحة، فهي لغة مصادر التشريع الإسلامي: القرآن الكريم والسنة النبوية؛ حيث تتمثل أهميتها في أنها أقدم اللغات التي لا تزال تتميز بخصائص تراكيبها وقوة مفرداتها وقواعدها، فهي مدعمة بعديد من قواعد النحو والصرف، فتلك القواعد منحتها هوية خاصة عن باقي اللغات، وصنعت لنا إرثًا خاصًا من الأدب بأنواعه المختلفة

والمؤلفات العظيمة التي نتوارثها عبر الأجيال، فضلًا عن تمكنها من التعبير عن جوانب العلم المختلفة .

وتتعدد فروع اللغة العربية من نحو، وبلاغة، ونصوص، ومطالعة، إلا أن النحو أساس ضروري لكل فرع من فروع اللغة، حيث يؤكد (جمال سليمان، ومحمود عبد الحافظ ،2012 ، ص105) [1] أن اللغة إذا كانت تتكون من أربعة فنون رئيسة تتمثل في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، فإنها لا غنى لها عن النحو؛ فبدونه تفقد اللغة أهم وظائفها وهو الاتصال الفعال والفهم والإفهام؛ لأن النحو وحده هو ضابط إيقاعها والمتحكم في سلامتها.

فالنحو وسيلة لصحة الأسلوب وسلامة التركيب، وتقويم اللسان من الاعوجاج والزلل، ويساعد المتعلم على فهم ما يستمع إليه، وصحة ما يقرأ وفهمه، وصحة الكتابة، والتعبير الصحيح شفهيًا أو كتابيًا، بالإضافة إلى إكساب المتعلمين دقة الملاحظة، وسلامة الحكم ، وتدريبهم على التفكير السليم . (محمود جلال، 2002، ص116)

ويسهم اكتساب الطلاب بمراحل التعليم العام للمفاهيم النحوية بدرجة كبيرة في إعمال عقولهم، وتنمية قدراتهم على التفكير كالقياس والاستقراء والاستدلال والتعميم والموازنة وقوة الملاحظة، بالإضافة إلى تمكينهم من التحليل الصحيح للأساليب العربية في مواقف الاستماع، والتحدث والقراءة والكتابة، ونقد التراكيب اللغوية وفقًا لقواعد اللغة ومفاهيمها. (حسن سيد، 2008، ص 202)

وهكذا يستهدف تعليم القواعد النحوية إتقان المهارات الأساسية للغة العربية؛ حتى يمكن استخدامها استخدامًا صحيحًا في المواقف المختلفة، فدراسة النحو ليست غاية مقصودة لذاتها ولكنها وسيلة تعين التلاميذ على التحدث والكتابة بلغة صحيحة، فهي وسيلتهم لتقويم اللسان وصحة الكلام والقدرة على التفكير العلمي السليم.

(1) التوثيق المتبع في متن البحث ذكر الاسم الأول والثاني للمؤلف ثم سنة النشر، ورقم الصفحة أو الصفحات.

وتتضح أهمية تعليم المفاهيم النحوية لتلاميذ المرحلة الإعدادية في أنها تعمل على إحداث نوع من التكامل والربط بين المفاهيم النحوية الرئيسة والفرعية في كل متكامل، فتعلم المفاهيم له أهمية كبيرة منها: تعميق فهم التلاميذ لبنية النحو العربي، وانتقال أثر تعلم التلاميذ للمفاهيم النحوية التالية؛ لأنها تزود الفرد ببناء معرفي يستخدمه في تمييز أمثلة جديدة وتفسير مواقف عديدة مرتبطة بها، كما أن تعلم المفاهيم النحوية يساعد بدرجة كبيرة في تبسيط المعرفة من خلال تجميع الأشياء والأحداث والأفكار عن طريق خصائصها المشتركة، وتصنيف المعارف وتسهيل تفسيرها عند التطبيق على مواقف جديدة مشابهة للمواقف التي سبق تعلمها، وتعد خطوة ضرورية لتعلم التعميمات والنظريات والمبادئ والقوانين.(ماهر شعبان،2016، ص 326-327)

فتعلم المفاهيم النحوية له أهمية كبيرة؛ فدراسة البنية المعرفية لأي موضوع نحوي تبدأ بتوضيح المفاهيم الأساسية ثم المفاهيم الفرعية التي تكونه، ثم تنميتها بالأساليب المناسبة؛ حتى يتمكن التلميذ من إتقان القاعدة النحوية مع القدرة على تطبيقها .

وقد أكدت وزارة التربية والتعليم على ضرورة تدريب متعلمي اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة على اكتساب المفاهيم النحوية واستخدامها لتصحيح الأداء اللغوي لديهم، حيث تم إفراد مجال خاص بالمفاهيم النحوية وتعليمها ضمن المجالات الأساسية التي تم بناء المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية في ضوئها. (وزارة التربية والتعليم، 2003، ص 13-140)

وقد أكدت عدة دراسات أهمية تنمية المفاهيم النحوية واكتسابها، كدراسة علي أحمد (2020) والتي هدفت إلى بناء برنامج قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية، واستخدمت دراسة أماني نصر (2020) خرائط المفاهيم الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية، وهدفت دراسة أحمد

محمد (2020) إلى قياس فاعلية إستراتيجية تدريسية مقترحة في ضوء مدخل التعلم القائم على المهام في تنمية مهارات تعلم القواعد النحوية والوعي بها لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة (2021,Najwa Ahmad) والتي استخدمت إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية، وغيرها من الدراسات.... وقد أجمعت تلك الدراسات على أهمية تنمية المفاهيم النحوية من خلال استخدام إستراتيجيات ونماذج ومداخل حديثة في تدريس القواعد النحوية .

وفي سبيل البحث عن إستراتيجيات ونماذج حديثة تساعد في علاج الضعف النحوي لدى التلاميذ واكتسابهم للمفاهيم النحوية والاحتفاظ بها، فقد ظهرت مجموعة من المداخل والإستراتيجيات والنماذج التعليمية الحديثة التي اهتمت بتعليم المفاهيم، ومن بينها أنموذج فراير الذي يهتم بإدراك العلاقات بين المفاهيم.

يقوم نموذج فراير على أسس من بحوث " برونر" في التفكير التصنيفي واكتساب المفاهيم وذلك للكلمات أو المصطلحات أو مفردات المحتوى التعليمي للمواد الدراسية المختلفة، فيقوم المتعلم وفقًا لنموذج فراير بتحليل الكلمات (أسماء المفاهيم) إلى خصائص أساسية وأخرى غير أساسية، ويتم تعميق الفهم من خلال اختيار أمثلة ولا أمثلة عن المفهوم. (عبد اللطيف الصفي، 2002، ص 50) فيعد أنموذج فراير من النماذج التي تستخدم في تدريس المفاهيم حيث إنه يساعد المعلم على تعليم طلابه مفاهيم جديدة .

ترى فراير أن تعلم المفهوم يكون نتيجة للتفاعل المعقد بين العمليات المعرفية الأولية، لذلك عند تدريس أي مفهوم ينبغي مراعاة مستوى المتعلمين وخبراتهم السابقة التي تحدد مدى إلمام المتعلمين بالمعرفة الأساسية المتصلة بالمفهوم وعند تعلم المفهوم واكتسابه يجب أن يساعده المعلم أو يقدم له تعريف المفهوم ثم يزوده بالأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية للمفهوم، وتؤكد فراير أن أنموذجها التعليمي يجعل الطالب نشطًا، فعلى سبيل المثال عندما يعرف الطالب الصفات المميزة للمفهوم،

ويوازن بين الأمثلة المنتمية للمفهوم والأمثلة غير المنتمية للمفهوم تنمو لديه القدرة على التمييز، وبالتالي يكتسب المفهوم ويحتفظ به.(Dorothy Frayer, 1970)

وينقسم أنموذج فراير إلى أربعة أقسام، ففي مركز الأنموذج يكون المفهوم، أما الأجزاء الأربعة هي(التعريف، والخصائص، والأمثلة، واللاأمثلة)، فهناك تسلسل في عرض المفهوم يبدأ بالتعريف باستخدام الوسائل المختلفة تقنية أو غيرها، ثم يأتي دور عرض واستنتاج الخصائص، ثم بعد ذلك يتم عرض أمثلة منتمية للمفهوم أي أمثلة موجبة، وعرض أمثلة غير منتمية للمفهوم أي أمثلة سالبة. (فرح أيمن، 2017، ص 165)

ونظرًا لأهمية أنموذج فراير في اكتساب وتعلم المفاهيم استخدمته عدة دراسات لتنمية المفاهيم المختلفة ومن تلك الدراسات، (Ellis Sibarani, 2014)، ودراسة عبد الحميد صبري(2016)، ودراسة حاتم أحمد وآخرين (2016)، ودراسة مريم ضويحي(2017)، ودراسة صباح أمين(2018)، ودراسة أحمد فليح وآخرين(2019)، ودراسة وفاء عبد الرحمن(2020)، ودراسة آمال سعد(2020)، ودراسة نيفين منصور(2021)، وتوصلت نتائج تلك الدراسات إلى فاعلية أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم المختلفة.

ولزيادة تفاعل التلاميذ مع أنموذج فراير دمجت الباحثة معه إستراتيجية التساؤل الذاتي، والتي تقوم على توجيه المتعلم مجموعة من الأسئلة لنفسه في أثناء معالجته وربطه بين المعلومات والمفاهيم؛ مما يجعل المتعلم أكثر اندماجًا مع المعلومات ويخلق لديه الوعي بعمليات التفكير.

وتعد إستراتيجة التساؤل الذاتي إحدى أهم إستراتيجيات ما وراء المعرفة وأكثرها شيوعا فى تطبيقات البحوث والدارسات التربوية وتبدو ذات أثر فعال فى تنشيط وتحفيز المتعلمين على استيعاب المعلومات بكفاءة عالية، ودفعهم إلى تحسين مستوى الفهم؛ مما يساعد ذلك على وعى المتعلمين بما يقومون به من أنشطة عقلية

وعمليات معرفية مما يسهم فى تعديل خططهم القرائية وإعادة تنظيمها أولًا بأول ومراقبتهم لعملية فهمهم لما قرءوه، ويتم هذا كله من خلال إجراءات وآليات استخدامهم لهذه الإستراتيجية. (إبراهيم بهلول ، ٢٠٠٤ ، ص١٩٦)

ويعد التساؤل الذاتي أحد الأساليب التي يمكن استخدامها لتنمية مهارات الطلاب على التفكير وتدعيم عمليات ما وراء المعرفة لديهم، حيث تعتمد على قيام المتعلم بتوجيه بعض الأسئلة لنفسه في أثناء معالجة المعلومات عندما تقابله مشكلة معينة، وذلك يجعل المتعلم يفكر قبل الشروع في حل المشكلة، ويسأل نفسه ويسأل الآخرين ليقرر ما إذا كان تعريف المشكلة واضحًا لديه، كما يسأل نفسه عن إمكانية قبول الحلول التي وضعها ليحل المشكلة، وفي ذلك كله يراقب نفسه أثناء محاولاته في التعلم ليقرر ما إذا كانت تلك المحاولات تحقق الهدف.(جمال رمضان، 2015، ص 134)

وقد أثبتت عديد من الدراسات فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس فروع ومهارات اللغة العربية المختلفة، كدراسة مصدق خنجر (2019)، ودراسة عبد القادر عبد الرحمن (2019)، ودراسة مشاعل صالح(2021)، وغيرها من الدراسات..... فقد أثبتت نتائج تلك الدراسات فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس فروع ومهارات اللغة العربية المختلفة.

وترى الباحثة من خلال ما تم عرضه عن أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي أن هناك علاقة وثيقة بينهما، فكلاهما يعتمد على خبرة المتعلم السابقة التي تحدد مدى إلمامه بالمعرفة الأساسية المتصلة بالمفهوم، مما يجعل المتعلم أكثر حساسية للأجزاء المهمة فى محتوى الدرس، ويقوم بمراقبة فهمه للمادة، فيركز على الأجزاء الهامة في درسه، ويضعها في أنموذج فراير، ويصبح على وعى بما لم يستطع فهمه، وهنا يوجه بعض الأسئلة لنفسه؛ لتساعده على معرفة ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل بالموضوع وهي الأمثلة واللا أمثلة في أنموذج فراير.

لذا فقد توصلت الباحثة إلى اقتراح إستراتيجية توليفية قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لمحاولة التغلب على ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها.

الإحساس بالمشكلة :

بالرغم من أهمية اكتساب المتعلمين للمفاهيم النحوية وتعلمها، فإن هناك ضعفًا لدى التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها، ويظهر هذا الضعف في الأداء المتدني في الأداء اللغوي: الشفهي والكتابي حيث إن نطق التلاميذ وكتابتهم تخلو من تطبيق قواعد اللغة، إلى جانب شكاوى المتعلمين من صعوبة مادة النحو وجفافها، فهم لا يشعرون بمتعة فكرية أثناء تعلمها، إضافة إلى نتائج بعض الدراسات والبحوث التربوية التي كشفت عن ضعف عام في استخدام قواعد اللغة العربية في كتابات التلاميذ، وأن التركيز في تعليم المفاهيم النحوية يكون على حفظ القاعدة النحوية دون وعي بمفاهيمها؛ مما ينعكس سلبًا على مهارات الطلاب الشفوية والكتابية في معظم الصفوف والمراحل الدراسية .

ومن الدراسات التي تؤكد ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها، دراسة صلاح عبد السميع (2005)، ودراسة محمد عويس (2011)، ودراسة جمال سليمان ومحمود عبد الحافظ (2012)، ودراسة مهاباد عبد الكريم (2016)، ودراسة ماهر شعبان (2016)، ودراسة بديعة محمد(2017)، و دراسة مرضي غرم الله (2018) ، ودراسة خولة حميد (2021) فقد أجمعت تلك الدراسات على ضعف التلاميذ في المفاهيم النحوية واكتسابها نتيجة سيادة الطرق التقليدية التي تعتمد على الحفظ والاستظهار للقاعدة النحوية دون الوعي بمفاهيمها، والافتقار إلى مداخل وإستراتيجيات حديثة تتواءم والمفاهيم النحوية، بالإضافة إلى أن معلمي اللغة العربية يركزون في شرحهم على حفظ التلاميذ للقاعدة والشواهد الدالة عليها دون الوقوف على ما وراء القاعدة أو ما وراء التركيب وهو جانب مهم عند تعلم وتعليم

النحو العربي يرتبط بعلمي المعاني والدلالة، كما أن جفاف مادة النحو وبعدها عن الوظيفية أدى إلى نفور الطلاب من دراستها، كما أكدت تلك الدراسات على أن أسئلة التقويم تركز على حفظ المفاهيم النحوية، كتعريف الفاعل أو المفعول دون الاهتمام بالجانب التطبيقي للقاعدة، فضلًا عن عدم توافر البيئة اللغوية المناسبة التي تمنح المتعلم القدرة على التعلم اللغوي السليم .

ولدعم إحساس الباحثة بالمشكلة؛ أعدت الباحثة اختبارًا استكشافيًا وطبقته على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لـ (30) تلميذًا وتلميذة بمدرسة دماريس الإعدادية المشتركة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2021/2020)، حيث تم تقديم بعض الأسئلة التي تقيس مدى اكتساب التلاميذ لبعض المفاهيم النحوية المقررة عليهم في الفصل الدراسي الأول بنظام أسئلة اختيار من متعدد، وأظهرت نتائج الاختبار تدنيًا في مستوى التلاميذ حيث حصل (18) تلميذًا وتلميذة بواقع (60%) من التلاميذ على تقدير ضعيف في نتيجة الاختبار ككل، حيث كانت درجاتهم أقل من نصف الدرجة، بينما حصل(9) تلاميذ بواقع (30%) من التلاميذ على تقدير جيد، ولم يحصل إلا (3) تلاميذ بواقع (10%) من التلاميذ على تقدير ممتاز، ومن مظاهر الضعف الخلط بين بعض المفاهيم النحوية كالإعراب والبناء، والخلط بين أنواع الحال، وعدم القدرة على التمييز بين النعت بأنواعه المختلفة، بالإضافة إلى ضعف إعراب بعض الكلمات في جمل نتيجة عدم وضوح المفهوم النحوي لدى التلاميذ.

كما تم إجراء مقابلة مع تسعة من معلمي اللغة العربية الذين يدرّسون للصف الثاني الإعدادي، تضمنت المقابلة بعض الأسئلة، مثل:

-ما الإجراءات التدريسية التي تتبعها في تدريس القواعد النحوية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

- ما مدى استخدامك للأساليب الحديثة في تدريس القواعد النحوية؟

– إلام ترجع ضعف التلاميذ في القواعد النحوية؟

– وقد أظهرت نتائج سؤال المعلمين عن الإجراءات التدريسية في تدريس القوعد النحوية أنهم لا يتبعون إجراءات محددة لتدريس هذا الفرع.

– وأظهرت نتائج السؤال الثاني أن 20% من المعلمين يستخدمون بعض الأساليب الحديثة، في حين 60% لا يستخدمونها، و20% منهم يستخدمونها أحيانًا.

– أما بالنسبة لضعف التلاميذ فقد أجاب بعض المعلمين بأن الأنشطة والتدريبات على القواعد النحوية غير كافية لتعميق المفهوم النحوي وتنميته.

✍ **مشكلة البحث:** تتمثل مشكلة البحث الحالي في ضعف تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في بعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها، لذا تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب بعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

<u>ويتفرع من هذا السؤال الرئيس بعض الأسئلة الفرعية التالية:</u>

1–ما المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

2– ما أسس بناء إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها؟

3–ما الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها؟

4- ما فاعلية استخدام إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بعض المفاهيم النحوية؟

5- ما فاعلية استخدام إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في احتفاظ تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ببعض المفاهيم النحوية؟

✍ **أهداف البحث ــ هدف البحث الحالي إلى:**

1- تحديد المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

2- تحديد أسس بناء الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها.

3- بناء إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها.

4- تحديد فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية.

5- تحديد فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاحتفاظ تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ببعض المفاهيم النحوية.

✍ **أهمية البحث ـــ يرجى أن يفيد هذا البحث كلًا من :**

1-التلاميذ: فمن المتوقع أن يساعد هذا البحث التلاميذ على اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها من خلال استخدام الإسترتيجية التوليفية المقترحة.

2-المعلمين والموجهين: حيث يقدم هذا البحث لمعلمي اللغة العربية وموجهيها إستراتيجية توليفية حديثة لتدريس النحو يمكن من خلالها اكتساب التلاميذ للمفاهيم النحوية والاحتفاظ بها.

3-مطوري المناهج ومنفذيها: من الممكن أن يسهم ذلك البحث في تطوير المنهج من خلال تزويد مطوري المناهج ببعض النماذج التطبيقية في تدريس النحو من خلال استخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي.

4-الباحثين: حيث يمكن أن يفتح هذا البحث الطريق أمام بحوث أخرى، تسعى لتنمية المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها في مراحل دراسية مختلفة .

✍ **حدود البحث ــ التزم البحث الحالي بالحدود التالية:**

1-الحدود البشرية: تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ وتم اختيار هؤلاء التلاميذ دون سواهم لأن تلاميذ الصف الثاني الإعدادي يمثلون مرحلة متوسطة بين الصف الأول الإعدادي الذي يعد بداية اكتساب التلاميذ للمفاهيم النحوية، وبين الصف الثالث الإعدادي الذي يمثل مرحلة الإتقان لاكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها.

2-الحدود الموضوعية: المفاهيم النحوية المقررة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الفصل الدراسي الأول، والتي تم التوصل إليها من خلال أدبيات البحث، وتم اختيارها بناء على آراء المحكمين.

3-الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2023/2022م) .

✍ **فروض البحث:**

1-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم النحوية ككل لصالح المجموعة التجريبية .

2-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم النحوية في كل مفهوم على حدة لصالح المجموعة التجريبية .

3- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي (الفوري والمؤجل) لاختبار المفاهيم النحوية لصالح التطبيق المؤجل.

✍ منهج البحث ــ استخدمت الباحثة فى هذا البحث:

- المنهج التجريبى القائم علي التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبيتين (التى تدرس باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي)، والضابطة (التى تدرس بالطريقة المعتادة) وذلك لبيان فاعلية استخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها.

✍ مصطلحات البحث:

1- الإستراتيجية التوليفية المقترحة: إستراتيجية مقترحة يتم استخلاص خطواتها من خلال الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي، وتتضمن ثلاث مراحل، كالتالي: المرحلة الأولى ـ **مرحلة ما قبل التعلم:** وفيها يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس على التلاميذ ثم يدربهم على استخدام أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وتتضمن هذه المرحلة بعض الخطوات، منها: التمهيد، والعرض والتصفح، ثم التساؤل القبلي، والمرحلة الثانية ــ **مرحلة التعلم:** في هذه المرحلة يوجه المعلم تلاميذه إلى مجموعة من الإجراءات التي تساعدهم على بناء المعرفة وتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وتتضمن هذه المرحلة مجموعة من الخطوات، منها: القراءة من قبل التلاميذ، والشرح والتحليل، والتدوين، والمراجعة والتأمل ثم العرض والتقديم

من قبل التلاميذ، والمرحلة الثالثة ـ **مرحلة ما بعد التعلم:** وفيها يقوم المعلم بتقييم ما قدمه التلاميذ مع مساعدة المتعلم على طرح بعض الأسئلة على نفسه والتي تساعده على التمكن من عملية التعلم، وتتضمن هذه المرحلة، قياس اكتساب المفهوم ثم تقديم التغذية الراجعة.

2-أنموذج فراير: تعرفه(Jodi Reiss,2012,58) بأنه: منظم بصري لتعلم المفاهيم الجديدة، حيث يساعد المتعلم على بناء حصيلة جيدة من المفاهيم حول موضوع معين مع ربطها بالأمثلة والمعاني ذات العلاقة، واستبعاد المعاني والأمثلة غير المتعلقة بالموضوع.

✍ **ويعرف أنموذج فراير إجرائيًا بأنه:** مخطط بياني يتمثل في شكل مستطيل يتكون من أربعة مربعات تتوسطه دائرة يكتب فيها اسم المفهوم يتم استخدامه في تدريس المفاهيم النحوية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ويتضمن ثلاث مراحل متتالية لاكتساب المفهوم وهي : تحليل المفهوم، وتعلم المفهوم، وقياس اكتساب المفهوم، بهدف تسهيل اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها لأطول فترة.

3-إستراتيجية التساؤل الذاتي: تعرفها سحر عز الدين(2015، ص100) بأنها: إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة تقوم على توجيه المتعلم لنفسه مجموعة من الأسئلة في أثناء معالجة المعلومات، مما يجعله أكثر اندماجًا مع المعلومات التي يتعلمها ويخلق لديه الوعي بعمليات التفكير لبناء علاقات بين أجزاء المادة موضوع الدراسة من جانب، وبين معلومات الطالب وخبراته ومعتقداته والموضوعات الدراسية من جانب آخر.

✍**ويعرف التساؤل الذاتي إجرائيًا بأنه:** مجموعة من التساؤلات الذاتية التي يوجهها تلميذ الصف الثاني الإعدادي لنفسه قبل وأثناء وبعد أداء المهام التعليمية وذلك بعد أن يدربهم المعلم عليها، مما يجعل التلاميذ أكثر فهمًا واحتفاظًا بالمفاهيم النحوية، وأكثر وعيًا بعمليات تفكيرهم.

4-المفاهيم النحوية: يعرِّف عبد الرازق مختار(2005، ص57) المفهوم النحوي بأنه" التصور العقلي الذي يكونه المتعلم عن كلمة أو مصطلح ذي دلالة لفظية لغوية تتعلق بنظم الكلام وتركيبه، والتي تحدد معناه وبعض خصائصه وسماته، وقاعدته التي تضبط هذه السمات؛ وذلك لينتقل بها إلى حيز التعبير السليم باللغة حديثًا وكتابة".

✍**ويعرف المفهوم النحوي إجرائيًا بأنه:** ما يكونه تلميذ الصف الثاني الإعدادي من صورة ذهنية تتشكل في ذهنه حول كلمة من حيث بنيتها وعلاقتها بغيرها في الجملة؛ للتدليل على اكتسابها للمفهوم الذي يتسم بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار المفاهيم النحوية.

5-**الاحتفاظ: يعرفه فؤاد أبو حطب وآمال صادق**(2009 ، ص 565) بأنه" تحديد مستوى ثابت من الأداء والحكم على مدى استمرار بقاء هذا المستوى لفترة من الزمن دون ممارسة."

✍**ويعرف الاحتفاظ إجرائيًا بأنه:** ناتج ما تبقى في ذاكرة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من المعلومات والمفاهيم المكتسبة من حصص النحو التي تم تدريسها باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ عند إعادة تطبيق الاختبار مرة ثانية بعد مرور أربعة أسابيع على الأقل من تطبيقه في المرة الأولى (البعدي) دون تعرضهم لأية خبرات أو مؤثرات بين الاختبارين الفوري والمؤجل.

✍ **أدوات البحث، ومادته التجريبية:**

✍ **مادة المعالجة التجريبية:** إعادة صياغة دروس النحو المقررة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في ضوء الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي، ويتم تصنيف المحتوى إلى ما يلي:

- **كتاب التلميذ**، ويتم إعداده وفق الإستراتيجية المقترحة القائمة على أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي .
- **دليل المعلم**، ويعرض إجراءات تدريس المفاهيم النحوية وفق مراحل وخطوات الإستراتيجية التوليفية المقترحة.

✍ **أدوات القياس، وتشمل:**

1- استبانة تتضمن بعض المفاهيم النحوية .

2- اختبار المفاهيم النحوية (من إعداد الباحثة).

✍ **خطوات البحث وإجراءاته:**

1-إعداد قائمة بالمفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وذلك من خلال فحص محتوى النحو المقرر على التلاميذ، ومسح الأدبيات والدراسات العربية فى مجال تدريس النحو، وتحليل أهداف تدريس مقرر النحو لتلاميذ المرحلة الإعدادية؛ وذلك للتوصل إلى القائمة وعرضها على مجموعة من المحكمين.

2- تحديد الأسس التي تقوم عليها الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي، وذلك من خلال دراسة وفحص الأدبيات والدراسات المتعلقة بأنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي.

3-بناء إستراتيجية التدريس المقترحة، وذلك من خلال تحديد خطوات الإستراتيجية المقترحة .

4- صياغة دروس النحو باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي.

5-إعداد أداة القياس، وتشمل: اختبار المفاهيم النحوية (من إعداد الباحثة) .

6- عرض الصورة المبدئية لأداة القياس على المحكمين ؛ لإبداء رأيهم فيها.

7- إجراء الدراسة الاستطلاعية لأداة القياس؛ للتأكد من مناسبتها، ووضوح تعليماتها، وتحديد زمن الإجابة عنها للحصول على الثوابت الإحصائية اللازمة.

8- التوصل للصورة النهائية لأداة القياس، وذلك في ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية.

9- اختيار مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتطبيق اختبار المفاهيم النحوية عليهم (اختبار قبلي).

10- تقسيم المجموعة إلى مجموعتين:

- المجموعة الأولى: تدرس باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي. (مجموعة تجريبية)
- المجموعة الثانية: تدرس باستخدام إستراتيجيات التدريس المعتاد عليها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. (مجموعة ضابطة)

11- إعادة تطبيق اختبار المفاهيم النحوية على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للمجموعتين الضابطة والتجريبية. (بعديًا)

12- إعادة تطبيق اختبار المفاهيم النحوية مرة ثانية بعد مرور أربعة أسابيع على الأقل من تطبيقه في المرة الأولى (البعدي) على تلاميذ المجموعة التجريبية دون تعرضهم لأية خبرات أو مؤثرات بين الاختبارين الفوري(البعدي) والمؤجل؛ لمعرفة مقدار المعلومات التي تبقى في ذاكرة تلميذ الصف الثاني الإعدادي بعد دراسة المحتوى باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي.

13- رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا.

14- تحليل النتائج وتفسيرها.

15- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج .

الخلفية النظرية للبحث:

يهدف عرض الخلفية النظرية للبحث إلى تحديد المفاهيم النحوية اللازم اكتسابها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتوضيح كيفية توظيف إستراتيجية

توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاكتساب بعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ولتحقيق ذلك، تتناول الباحثة ما يلي:

✍ **المحور الأول:** المفاهيم النحوية .

✍ **المحور الثاني:** النظرية البنائية وأنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي.

✍ **المحور الثالث:** الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي .

✍ **المحور الأول– المفاهيم النحوية:**

• **تعريف المفاهيم النحوية:**

تعد المفاهيم النحوية محورًا أساسيًا لفهم النحو واستيعابه؛ فلا يمكن تعلم قاعدة نحوية قبل تعلم المفاهيم التي تدخل القاعدة في علاقات، والتلميذ الذي لم يستوعب المفاهيم النحوية لن يكون كلامه سليمًا أو عباراته واضحة؛ لأن وضوح الفكرة وسلامة العبارة يتوقفان على مدى اكتسابه للمفاهيم النحوية واستيعابه لها وحسن استخدامها، وقد تعددت تعريفات المفاهيم النحوية، منها:

يعرفها (حسني عبد الباري،1999، ص 300) بأنها الصورة الذهنية للوظيفة التي تؤديها الكلمة بمعناها المعجمي أو الدلالي في الجملة صرفًا أو تركيبًا، ويتحدّد هذا المفهوم في مصطلح نحويّ له تعريف يحدّد المعنى الوظيفيّ للكلمة، ومن داخل التعريف توجد القرائن أو الضوابط التي يتعين توافرها للمصطلح؛ حتّى ينطبق عليه المفهوم المراد، ويتوصل إلى المفهوم من خلال عمليات الملاحظة والتجريد ثمّ التصنيف بين الكلمات المفردة، وفقًا لأوجه الشبه بينهما، وأوجه الاختلاف؛ إذ إنّ أوجه الشبه تسمح بالتصنيف، أما أوجه الاختلاف فيستفاد بها في التمييز بين الأصناف نفسها.

ويعرف (جمال سليمان، ومحمود عبد الحافظ ،2012، ص 103) المفهوم النحوي بأنه: تصور عقلي يكونه المتعلم للتدليل على المصطلح النحوي الذي يتسم بمجموعة من الخصائص التي تميزه وتسهم في انتقاله إلى حيز التعبير المتمثل في الإنتاج اللغوي تحدثًا وكتابة.

ويعرف(محمد سعيد وإياد حسين ،2019، ص503) المفاهيم النحوية بأنها: صورة عقلية لمجموعة من الصفات والخصائص المرتبطة بما يحقق سلامة الكلام من الأخطاء، وفهم الكلام على الوجه المراد وتتكون من اسم ودلالة لفظية.

وباستقراء التعريفات السابقة يمكن تعريف المفهوم النحوي في البحث الحالي بأنه: ما يكونه تلميذ الصف الثاني الإعدادي من صورة ذهنية تتشكل في ذهنه حول كلمة من حيث بنيتها وعلاقتها بغيرها في الجملة؛ للتدليل على اكتسابه للمفهوم الذي يتسم بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ الصف الثاني الإعدادي في اختبار المفاهيم النحوية.

- **أهمية تعلم المفاهيم النحوية:**

يعد تعلم المفاهيم بصفة عامة محورًا أساسيًا في الأبحاث التعليمية كافة؛ فهي تشكل الهيكل المعرفي لتلك الأبحاث، وتساعد التلاميذ على اكتساب المعلومات المقدمة لهم بطريقة منظمة مترابطة مما يساعدهم على الاحتفاظ بتلك المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، وينطبق الأمر كذلك على تعلم المفاهيم النحوية؛ فلها أهمية كبيرة في دراسة البنية المعرفية لأي موضوع نحوي؛ لإتقان القواعد اللازمة لمهارات الصحة اللغوية، فلا يمكن للمتعلم أن يكون كلامه سليمًا وعباراته واضحة إلا إذا كان مستوعبًا للمفاهيم النحوية، فسلامة العبارة تتوقف على اكتساب المتعلم للمفاهيم النحوية واستيعابه لها.

ويمكن إبراز أهمية تعلم المفاهيم النحوية فيما يلي:

– تمكين المتعلم من عملية التحليل الإعرابي، للمفردات والتراكيب، وما يترتب على موقع الكلمات من معنى ودلالة. (ناصر محمود، 2003 ، ص 13).

– عصمة الألسنة من الخطأ في الكلام وصون الأقلام من الزلل في الكتابة، وتعويد التلاميذ على التدقيق في صياغة العبارات والأساليب حتى تخلو مما يشينها ويذهب بجمالها.(فخر الدين عامر، 2000، ص 124)

– تعويد التلاميذ دقة الملاحظة وزيادة قدرتهم على نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرأونها.

من خلال ما سبق يتضح مدى أهمية تعلم المفاهيم النحوية وضرورة إكسابها لتلاميذ المرحلة الإعدادية؛ لأنها تساعدهم على الفهم العميق لطبيعة المادة العلمية ودقة التعبير، كما أنها تسهم بدرجة كبيرة في تنمية قدرات المتعلمين العقلية من حيث التحليل والتركيب والمقارنة والتصنيف؛ وذلك من أجل التوصل إلى السمات المشتركة التي تبين المفهوم النحوي وتفرق بينه وبين غيره من المفاهيم .

ولأهمية تعلم المفاهيم النحوية تناولتها دراسات كثيرة كدراسة (Jacqueline ann,2003) والتي هدفت إلى تعرف اتجاهات تلاميذ الصف التاسع للمداخل التدريسية لتعلم المفاهيم النحوية، وأكدت الدراسة على أن الخبرات السابقة المتعلقة بالمفاهيم النحوية لها أثر كبير في اختيار الطلاب لطريقة التدريس المناسبة حيث توصلت الدراسة إلى تفضيل طلاب الصف التاسع للطريقة السياقية في تعلم المفاهيم النحوية، ودراسة جمال سليمان ومحمود عبد الحافظ (2012) واستخدمت نموذج أبعاد التعلم في تنمية المفاهيم النحوية، واستخدمت دراسة مهاباد عبد الكريم (2016) نموذج وودز، وهدفت دراسة ماهر شعبان (2016) إلى بناء برنامج قائم على نظرية المخططات العقلية لتنمية المفاهيم النحوية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ودمجت دراسة معاوية سليمان (2017) بين إستراتيجيتي خرائط المفاهيم والتعلم التوليدي لتنمية

المفاهيم النحوية، واستخدمت دراسة مرضي غرم الله (2018) نموذج بايبي للتعلم البنائي في تنمية المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها، في حين استهدفت دراسة علي أحمد (2020) بناء برنامج قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية، واستخدمت دراسة أماني نصر (2020) خرائط المفاهيم الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية، وهدفت دراسة أحمد محمد (2020) إلى قياس فاعلية إستراتيجية تدريسية مقترحة في ضوء مدخل التعلم القائم على المهام في تنمية مهارات تعلم القواعد النحوية والوعي بها لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة (Najwa Ahmad,2021) والتي استخدمت إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية المفاهيم النحوية، وغيرها من الدراسات.... وقد أجمعت تلك الدراسات على أهمية تنمية المفاهيم النحوية، وحددت تلك الدراسات أيضًا بعض المفاهيم النحوية التي يمكن الاستفادة منها في بناء قائمة المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، كما اعتمدت تلك الدراسات في قياسها لمدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم النحوية على مجموعة من الاختبارات التي سوف تسترشد الباحثة بها في بناء اختبار المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، كما أن تلك الدراسات قدمت مجموعة مختلفة من الأنشطة التي يمكن الإفادة منها في إثراء وتطوير الأنشطة المستخدمة في البحث الحالي .

- **عناصر تعلم المفاهيم النحوية:**

تمر المفاهيم النحوية بمجموعة من المراحل التي تساعد على تكوينها وتعلمها، وهي على النحو التالي:

1- **المرحلة الأولى ــ اسم المفهوم** : ويقصد به الكلمة أو الرمز أو المصطلح الذي يستخدم للإشارة إلى مفهوم أو يدل عليه كمفهوم الفاعل، والفعل، والمفعول به.

2- **المرحلة الثانية ــ تعريف المفهوم** : ويقصد به تلك العبارة أو العبارات التي تحدد صفات المفهوم وتميزه، كما تحدد كيفية ارتباط هذه الصفات ببعضها،

كتعريف الفاعل بأنه اسم يقع بعد فعل مبني للمعلوم، ويدل على من فعل الفعل أو اتصف به.

3- **المرحلة الثالثة ــ صفات المفهوم:** وتشمل تحديد الصفات التي تميز المفهوم، والصفات غير المميزة التي على أساسها تميز أمثلة المفهوم وتتباين المفاهيم من حيث الصفات التي تميزها والعلاقات التي تنطوي عليها، فمن السمات التي تميز مفهوم الفاعل عن غيره من المفاهيم النحوية أنه قد يأتي مستترًا، فهذه الخاصية لا تتوافر في أي مفهوم من المفاهيم النحوية .

4-المرحلة الرابعة ــ الأمثلة الإيجابية والسلبية للمفهوم: أي أمثلة على المفهوم، فمثلًا إذا كان المفهوم من المرفوعات تكون الأمثلة الإيجابية عليه هي الفاعل، المبتدأ، الخبر، اسم كان، أما إذا كان المفهوم هو المفعول به فإن المبتدأ والخبر واسم كان وخبر إن ليست أمثلة عليه، أو أنها تعد أمثلة سلبية. (صلاح عبد السميع، 2005، ص330) (رشدي أحمد وآخرون ، 2007، ص69) (ماهر شعبان، 2016، ص 341)

وراعت الباحثة في هذا البحث إبراز تلك العناصر المكونة للمفهوم من خلال تحديد اسم لكل مفهوم نحوي، وتقديم تعريف للمفهوم، وتحديد صفاته، وإبراز الأمثلة الإيجابية والسلبية لكل مفهوم نحوي، وذلك من خلال الدروس المصاغة بالإستراتيجية المقترحة، بالإضافة إلى قياس تلك العناصر المكونة للمفهوم باختبار المفاهيم النحوية التي تعده الباحثة.

- **خصائص المفاهيم النحوية:**

وفي ضوء عرض عناصر تعلم المفهوم النحوي يمكن القول بأن المفهوم النحوي يتسم بمجموعة من الخصائص، منها:

– **الرمزية أو التجريد** : فالمفهوم النحوي يرمز لمجموعة من السمات المجردة أي أنه غير محسوس وهو يرمز لسمة أو مجموعة من السمات، ويعد رمزًا لهذه الخاصية، فمثلًا مفهوم الفعل يعد رمزًا أو تجريدًا لسمات الفعل وهو الدلالة على الحدث والزمن.

–**التمييز:** ويعني قدرة التلميذ على التمييز بين المفاهيم النحوية وفقًا لعناصر مشتركة بينها، وقدرته على التمييز بين الأمثلة المنتمية للمفهوم والأمثلة غير المنتمية إليه.

– **التعميم:** قدرة التلميذ على الوصول إلى تعميم يتصف بالشمول أي تعميم صفات المفهوم على أمثلة أخرى ينطبق عليها المفهوم فمثلًا مفهوم الفعل المضارع لا ينطبق على فعل مضارع معين بل ينطبق على كل فعل تتوافر فيه دلالة الفعل المضارع.

– **الملاحظة:** وهي نتاج تكوين المفهوم، ويظهر المفهوم من خلال الأمثلة التي تقدم للتدليل على انطباق المفهوم النحوي عليها، مثل ملاحظة التغييرات التي تحدث عندما تدخل كان وأخواتها على الجملة الاسمية. (رشدي أحمد، 2007، ص 104) (جمال سليمان، 2012، ص104) (منى سعيد، 2016، ص 360) (مرضي غرم الله، 2018، ص 167).

• أساليب تنمية المفاهيم النحوية:

–اختيار النصوص الجيدة في تدريس القواعد النحوية، والتي يتوافر في صياغتها السهولة والبعد عن الغريب من الألفاظ، أي أن تكون هذه النصوص مما يهتم به التلاميذ في حياتهم، ويشغل نفوسهم، مما يجعلهم يقبلون على تعلم تلك النصوص المتضمنة للقاعدة النحوية بشغف وشوق إلى فهم ما تتضمنه، والكشف عن أسرار تراكيبه، بعيدًا عن الملل.

– تجنب الأمثلة المبتورة المتكلفة، وإذا اضطر المعلم لعرض بعض الأمثلة فيراعي في تلك الأمثلة قربها من واقع وحياة التلميذ.

–التدرج في تدريس القواعد النحوية من البسيط للمركب، ومن السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المعنوي.

– الاهتمام بفهم المعنى الذي يعين على فهم القاعدة النحوية .
– كثرة التدريب على القواعد والتطبيق عليها، وعدم الاقتصار على تلقينها.
– استغلال فروع اللغة العربية الأخرى في التأكيد على القواعد النحوية دون إسراف يخل بالدرس الأصلي، ويكون ذلك عن طريق إشارات موجزة تنبه الطالب ولا تشغله عن الدرس.(فخر الدين عامر،2000، ص 127–128)

✍ المحور الثاني– النظرية البنائية وأنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي :

تعد النظرية البنائية أو التكوينية التي أسسها جان بياجيه منطلق التعلم النشط؛ حيث تؤكد على التعلم القائم على المعنى؛ لأن المتعلم يستخدم معلوماته ومعارفه في بناء المعرفة الجديدة التي يقتنع بها، ودور المعلم هنا تشجيع تلاميذه على بناء المعرفة بأنفسهم، وتقديم لهم أحداثًا تتحدى هذه الأفكار وتساعدهم على إنتاج تفسيرات متعددة، بالإضافة إلى تزويدهم بالفرص لاستخدام هذه الأفكار في مواقف متعددة، فدور المعلم هنا لا يقتصر على نقل المعرفة، ولكن يعمل على تنشيطها واستنباطها وتوجيه عملية التعلم لبناء تعلم ذي معنى لدى الطلاب.(وديع مكسيموس،2003، ص 51) .

ومن الأسس التي ترتكز عليها النظرية البنائية:

– ضرورة بناء المعرفة وليس نقلها، فالتعلم بوصفه عملية بنائية يمثل إبداع المتعلم لتراكيب معرفية جديدة ينظم من خلالها خبراته ويفسرها مع معطيات العالم الخارجي.
– التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه.
– تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين، فالمتعلم لا يبني معرفته عن معطيات العالم الخارجي من خلال أنشطته الذاتية معها فقط، ولكن تبنى المعرفة أيضًا من خلال التفاوض الاجتماعي.

- المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى.
- تتهيأ للمعلم أفضل الظروف عندما يواجه المتعلم بمهمة حقيقية، فذلك يساعدهم على بناء معنى لما تعلموه، وينمي لديهم الثقة في قدراتهم على حل المشكلات التي تواجههم .
- وظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي، فاكتساب المعرفة يتم من خلال التكيف مع الخبرات الجديدة التي تواجه المتعلم حيث يستخدم المتعلم أفكاره السابقة في فهم الخبرات الجديدة واستيعابها. (وديع مكسيموس،2003، ص 51)(كمال عبد الحميد، 2008، ص 149:151) (وفاء عبد الرحمن، 2020، ص 734)

يتضح من خلال عرض تلك الأسس أن النظرية البنائية تعد أساسًا للتعلم النشط ذي المعنى لأن المتعلم في ضوئها يبني معرفته بنفسه من خلال مروره بمجموعة من الخبرات التي تؤدي إلى بناء المعرفة الذاتية في عقله.

وتعد نماذج وإستراتيجيات التدريس القائمة على النظرية البنائية نماذج وإستراتيجيات للتدريس الفعال؛ لما تحققه من نشاط للطالب طوال فترة تعلمه فهي تجعله قادرًا على بناء معرفته من خلال قيامه ببذل جهد عقلي للوصول إلى المعرفة، وفي نهاية ذلك يبني المتعلم معرفته بالطريقة التي تناسب قدراته.

لذا اختارت الباحثة نموذجًا من نماذج النظرية البنائية وهو أنموذج فراير، وإستراتيجية تقوم أيضًا على البنائية وهي إستراتيجية التساؤل الذاتي؛ لبناء إستراتيجية توليفية مقترحة تجمع بين مزايا كل نوع منهما، ويمكن من خلال هذه الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي سهولة اكتساب التلاميذ للمفاهيم النحوية والاحتفاظ بها.

✍ أولًا ــ أنموذج فراير:

- **ماهية أنموذج فراير:**

يعد أنموذج فراير من النماذج التدريسية التي تترجم أفكار البنائيين في التدريس، فيقوم أنموذج فراير على أسس من بحوث " برونر" في التفكير التصنيفي، ويتميز عن غيره من النماذج بأنه أنموذج شامل لتعلم واكتساب المفاهيم؛ إذ يتضمن أسلوبًا لتحليل المفهوم، وأسلوبًا لتعلم المفهوم، وأسلوبًا لقياس اكتساب المفهوم، ويقوم الطلاب من خلال هذا النموذج بتحليل المفاهيم إلى خصائص أساسية وغير أساسية، ويجعلون الفهم أكثر تحديدًا من خلال عرض الأمثلة التي تنتمي للمفهوم والأمثلة التي لا تنتمي إليه.(عبد اللطيف الصفي، 2002، ص 50)

ويعرف أنموذج فراير بأنه: مدخل تدريسي يساعد المعلم على تعليم تلاميذه مفاهيم جديدة وذلك من خلال تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم الأخرى التي يمتلكها المتعلم، حيث يتم في هذا الأنموذج تعليم المفاهيم المختلفة من خلال اتباع قاعدة المثال واللامثال.(ماهر شعبان، 2011، ص 312)

ويعرف أنموذج فراير في البحث الحالي، بأنه: مخطط بياني يتمثل في شكل مستطيل يتكون من أربعة مربعات تتوسطه دائرة يكتب فيها اسم المفهوم يتم استخدامه في تدريس المفاهيم النحوية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ويتضمن ثلاث مراحل متتالية لاكتساب المفهوم وهي: تحليل المفهوم، وتعلم المفهوم، وقياس اكتساب المفهوم، بهدف تسهيل اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها لأطول فترة.

✍مراحل اكتساب المفهوم وفق أنموذج فراير:

✍المرحلة الأولى ـ مرحلة تحليل المفهوم: حيث ترى فراير أن مكونات المفهوم تتجلى في العناصر التالية:

–اسم المفهوم أو عنوانه: وهو كلمة متعارف عليها لفظيًا مثل" الفاعل"، ويوضع في منتصف النموذج.

-تعريف المفهوم: وهو جملة أو عبارة تحدد الخواص المشتركة بين مجموعة من الأشياء.

-الخصائص المميزة للمفهوم.

-أمثلة المفهوم : وهي حالات للمفهوم تحمل جميع الخواص التعريفية المميزة للمفهوم، وتسمى الأمثلة الموجبة للمفهوم.

-اللاأمثلة للمفهوم: وهي أمثلة لا ينطبق عليها المفهوم ولا تنتمي له.

المرحلة الثانية ـ مرحلة تعليم المفهوم:

اقترحت فراير عددًا من العمليات المرتبطة بتعليم المفهوم، وهي:

-معرفة صفات المفهوم: وتشمل تحديد الصفات التي تميز المفهوم، والصفات غير المميزة التي على أساسها تميز أمثلة المفهوم وتتباين المفاهيم من حيث الصفات التي تميزها والعلاقات التي تنطوي عليها.

-مدى ربط الصفة المميزة بعناوينها.

-معرفة القاعدة المفاهيمية.

-معرفة العلاقة بين المفهوم والمفاهيم الرئيسة والفرعية له.

-توضيح مدى الاتفاق أو الاختلاف بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم التي يمتلكها التلاميذ.

-تقديم مجموعة من الأمثلة واللاأمثلة حول المفهوم وطرح مجموعة من الأسئلة على الطلاب لتمييز الأمثلة من اللاأمثلة.

حيث ترى فرارير أن تعلم المفهوم يكون نتيجة التفاعل المعقد بين العمليات المعرفية الأولية، ولذلك عند تدريس أي مفهوم يجب مراعاة مستوى المتعلمين وخبراتهم السابقة التي تحدد مدى إلمام المتعلمين بالمعرفة الأساسية المتضمنة بالمفهوم.

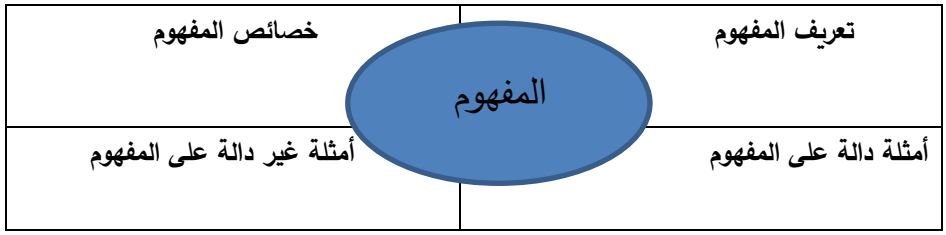
✍المرحلة الثالثة ـ مرحلة اكتساب المفهوم:

في هذه المرحلة تعتمد عملية اكتساب المفهوم وتعلمه على :

- قدرة المتعلم على تحليل المفهوم.
- تحديد السمات المميزة للمفهوم عن غيره من المفاهيم.
- إعطاء أمثلة دالة على المفهوم وأخرى غير دالة.
- استخدام المفهوم وعدم الاكتفاء بذكر التعريف فقط لأنه بذلك لا يضمن تعلم المفهوم.
- تتضمن مرحلة اكتساب المفهوم قياس مستوى التمكن من الفهم وهذه الأداة تعكس العمليات المعرفية المتضمنة في تعلم المفهوم، وقد تكون الأداة عبارة عن أسئلة اختيار من متعدد، أو إكمال إجابة قصيرة. (Dorothy Frayer, 1970,P22) (عبد اللطيف الصفي، 2002، ص 51) (سعد علي وسماء تركي، 2016، ص 260-261)

يتضح من خلال عرض مراحل اكتساب المفهوم النحوي بأنه يتم اكتساب المفهوم النحوي من خلال طرح المعلم لبعض الأسئلة للوصول إلى أمثلة عن المفهوم، ثم عرض بعض الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم، ثم طرح مجموعة من الأسئلة للتوصل إلى تعريف للمفهوم النحوي، ثم يطلب المعلم من تلاميذه بعد ذلك صياغة تعريف للمفهوم النحوي، ثم يطلب المعلم منهم صياغة أمثلة أخرى عن المفهوم.

ولتطبيق الأنموذج استخدمت فراير شكلًا تخطيطيًا، وهو عبارة عن مستطيل يتكون من أربعة مربعات يتوسطها المفهوم في دائرة، كما في الشكل التالي:



شكل(1) أنموذج فراير

أهمية استخدام أنموذج فراير في التدريس:

هناك بعض الأسباب التي تدعو إلى استخدام أنموذج فراير في التدريس؛ وذلك لأن هذا الأنموذج يساعد فيما يلي:

- تحقيق نشاط وحيوية وفاعلية الطلاب في الموقف التعليمي.
- ابتكار مرجع بصري أو مرئي للمفهوم المراد تعلمه.
- بناء وتنمية الفهم العميق لدى الطلاب عن المفهوم المراد تعلمه.
- مساعدة الطلاب على التفكير ووصف معنى المفهوم، من خلال تعريفه، ووصف الخصائص الأساسية له، وتمييز الأمثلة الموجبة عن الأمثلة السالبة للمفهوم.
- تحليل وتقييم اكتساب المفاهيم لدى الطلاب.
- يمكن استخدامه قبل أو أثناء أو بعد القراءة.
- يمكن استخدامه بشكل فردي أو مع المجموعات الصغيرة أو الكبيرة.
- إعداد الطلاب لاختبارات المفاهيم، لأنه يساعد في تنظيم جميع المفاهيم في فئات، وكل شكل تخطيطي لنموذج فراير يمثل فئة من هذه الفئات. (مريم ضويحي، 2017، ص86-87)

وتكمن أهمية أنموذج فراير في أنّه يتيح للمعلم والمتعلم رؤية عدد كبير من أجزاء المعلومات المرتبطة بالمفهوم في نظرة سريعة، كونه منظمًا بصريًّا؛ لذلك فهو أكثر ما يصلح للمفاهيم الجديدة وغير المألوفة للطلاب، ويقوم على تحفيز مستويات التفكير العليا لدى التلاميذ، وذلك من خلال إنشاء علاقات وروابط بين المفاهيم مما يساعد التلاميذ في بناء علاقات بين المفاهيم من خلال تحديد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، والتمييز بين الخصائص المنتمية للمفهوم والخصائص غير المنتمية، ممّا ينتج عنه زيادة اكتساب التلاميذ للمفهوم وزيادة تحصيلهم. Nahampun& Berlin (Ellis Sibarani, 2014,P5)

يتضح من خلال عرض أهمية أنموذج فراير بأنه من النماذج التي تشجع على التفكير والحوار بين الطلاب، وذلك من خلال تحديد تعريف للمفهوم، وتوضيح خصائصه، ثم ذكر الأمثلة المنتمية للمفهوم والأمثلة غير المنتمية، وقياس اكتساب المفهوم، بالإضافة إلى إمكانية استخدامه قبل الشرح كتهيئة لمعرفة التصورات القبلية، أو في أثناء الشرح، أو بعد الانتهاء من الشرح كتلخيص للمفاهيم الواردة بالدرس.

وقد أشارت الدراسات التي استخدمت أنموذج فراير إلى فاعليته في تعلم المفاهيم واكتسابها ومنها دراسة صباح أمين(2018) واقترحت برنامجًا قائمًا على نموذج فراير لتنمية المفاهيم المنطقية الأساسية والكفاءة الذاتية المدركة وبقاء أثر التعلم، ودراسة أحمد فليح وآخران(2019) واستخدمت أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم البلاغية، ودراسة وفاء عبد الرحمن(2020) واستخدمت نموذج فراير في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد، في حين استخدمت دراسة نيفين منصور(2021) نمطان للتعلم الإلكتروني (الفردي والتشاركي) ببيئة قائمة على تطبيقات جوجل في ضوء نموذج فراير لتعلم المفاهيم وأثرها على تعلم المفاهيم التكنولوجية والدافعية للمعرفة، وتوصلت نتائج تلك الدراسات إلى فاعلية أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم المختلفة.

بينما استخدمت بعض الدراسات نموذج فراير لتعديل بعض التصورات البديلة كدراسة مريم ضويحي(2017)، ودراسة آمال سعد(2020)، وتوصلت نتائج الدراستين إلى: فاعلية النموذج في تعديل التصورات البديلة لدى الطلاب.

في حين دمجت بعض الدراسات الأخرى بين نموذج فراير، وإستراتيجيات أو نماذج أخرى كدراسة عبد الحميد صبري(2016) واقتراح إستراتيجية توليفية قائمة على نموذج فراير Frayer وإستراتيجية SQ5R في تدريس الجغرافيا والقيم البيئية المتضمنة في أبعاد التنمية المستدامة، ودراسة حاتم أحمد وآخران (2016) ودمجت الدراسة بين نموذج فراير وويتلي في اكتساب المفاهيم البلاغية، وتوصلت نتائج

الدراستين إلى: فاعلية الدمج بين الأنموذج والإستراتيجيات المستخدمة في تنمية المفاهيم المختلفة.

ومن الدراسات الأجنبية التي استخدمت أنموذج فراير، وأثبتت فاعلية الأنموذج، دراسة (Ellis Nahampun& Berlin Sibarani, 2014) واستخدمت أنموذج فراير لمحاولة تعرف أثر الأنموذج لتنمية مستوى طلاب المرحلة الثانوية في المفردات اللغوية ، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية الأنموذج في تنمية المفردات اللغوية، ودراسة (Randel Estacio& Dominadoro Martine,2017) والتي هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام أنموذج فراير في إثراء المفردات العلمية في المدارس الثانوية، وأظهرت نتائجها تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام النموذج، حيث عمل النموذج على زيادة إثراء الطلاب للمفردات العلمية.

✍ ثانيًا ـ إستراتيجية التساؤل الذاتي:

- **مفهوم إستراتيجية التساؤل الذاتي:**

تعد إستراتيجية التساؤل الذاتي إحدى أهم إستراتيجيات ما وراء المعرفة وأكثرها شيوعًا فى البحوث التربوية؛ فتبدو ذات أثر فعال فى تنشيط وتحفيز المتعلمين على استيعاب المعلومات بكفاءة عالية، ودفعهم إلى تحسين مستوى الفهم، ومما يساعد على ذلك وعى المتعلمين بما يقومون به من أنشطة عقلية وعمليات معرفية مما يسهم بدوره فى تعديل خططهم القرائية وإعادة تنظيمها أولًا بأول، ومراقبتهم لعملية فهمهم لما قرؤوه، ويتم هذا كله من خلال إجراءات وآليات استخدامهم لهذه الإستراتيجية.

(إبراهيم أحمد، 2004، ص 196)

وتعددت مسميات التساؤل الذاتي، فهناك من يطلق عليها إسترتيجيات المساعدة الذاتية مثل: التخطيط الذاتي، والتقدير الذاتي، والتأمل الذاتي، وتعرف بأنها" تدريب الطلاب على استنتاج الفكرة الرئيسة التي يصوغون على أساسها الأسئلة، ثم تكوين أسئلة حول الفكرة ذاتها، وإعادة صياغة أسئلة على غرارها"، وتتضمن إستراتيجية

التساؤل الذاتي نوعين من الأسئلة، هما: **الأسئلة الموجهة:** وهى عبارة عن رؤوس أسئلة يحددها المعلم للتلاميذ، ويولدون أسئلة أخرى تماثلها مثل: ماذا يحدث لو.....؟ لماذا ندرس هذا الموضوع ؟ ما نقاط الترابط بين..... وبين ..... ؟ ما الهدف من ..... ؟ والنوع الثاني: **الأسئلة غير الموجهة(المفتوحة):** وهى الأسئلة التى يصوغها الطالب أثناء عملية التعلم أو قبلها أو بعدها دون مساعدة من معلمه، بحيث تعينه على فهم المادة المتعلمة وإدراك المغزى منها والتفكير فيها. (نضال مزاحم، 2017، ص 233)

ويعرف التساؤل الذاتي أيضًا بأنه عبارة عن قيام المتعلم بتوجيه مجموعة من الأسئلة لنفسه في أثناء معالجة المعلومات التي تساعده على التحكم في عمليات التفكير؛ مما يؤدي إلى تعلمه بكفاءة أكبر، وتوظيف ما تعلمه في حياته اليومية.(فوزي عبد السلام، وعفت مصطفى، 2006، ص 121)

ويعرف التساؤل الذاتي إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: مجموعة من التساؤلات الذاتية التي يوجهها تلميذ الصف الثاني الإعدادي لنفسه قبل وأثناء وبعد أداء المهام التعليمية وذلك بعد أن يدربهم المعلم عليها؛ مما يجعل التلاميذ أكثر فهمًا واحتفاظًا بالمفاهيم النحوية، وأكثر وعيًا بعمليات تفكيرهم.

يتضح من خلال عرض تلك التعريفات أنها تؤكد على دور المتعلم الإيجابي طوال عملية التعلم من أجل اكتساب المعرفة، واستخدام تلك المعرفة في مواقف تعلم جديدة، حيث إن الأسئلة التي يضعها المتعلم لنفسه تبين مدى استيعابه للمادة الدراسية؛ مما يجعله أكثر اندماجًا مع المعلومات.

- **مراحل استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي:**

✍ المرحلة الأولى ـــ مرحلة ما قبل التعلم:

وفي هذه المرحلة يعرض المعلم على التلاميذ الموضوع، ويذكرهم بنوع الأسئلة التي من الممكن أن يطرحوها على أنفسهم قبل البدء بتنفيذ المهمة، ومن هذه الأسئلة:

- ماذا أفعل؟ لمعرفة المهمة.
- لماذا أفعل هذا؟ لمعرفة الغرض من المهمة.
- لماذا يعد هذا الأمر مهمًا؟ لتحديد أسباب تنفيذ المهمة.
- كيف يمكن أن أربط هذا الأمر بما أعرفه؟ لغرض توليد أفكار واكتشاف علاقات جديدة.

✍ المرحلة الثانية ـ مرحلة التعلم:

في هذه المرحلة يوجه المعلم تلاميذه نحو أساليب التساؤل الذاتي؛ بقصد تنشيط عمليات ما وراء المعرفة، ثم يبدأ التلاميذ بسؤال أنفسهم عن الإجراءات والكيفيات التي يقومون بها للتعامل مع الموقف، ومن الأسئلة التي يوجهها التلاميذ لأنفسهم في هذه المرحلة ويجيبون عنها:

- ما الخطة المناسبة لتعلم الموقف؟ لغرض وضع خطة للتعلم.
- هل الخطة التي وضعتها مناسبة للوصول إلى ما أريد؟
- هل ما أقوم به الآن يتوافق مع الخطة التي وضعتها؟

ومثل هذه الأسئلة تساعد التلاميذ على تنظيم أفكارهم ومعلوماتهم مما يساعدهم على توليد أفكار جديدة تساعدهم على تحقيق الأهداف التي وضعوها.

✍ المرحلة الثالثة ـ مرحلة ما بعد التعلم:

الأسئلة في هذه المرحلة تشدد على تقييم ما يتم التوصل إليه، ومدى إمكانية تطبيق المعلومات والأفكار في مواقف أخرى جديدة يتعرض لها المتعلم، والغرض من

الأسئلة في هذه المرحلة تنشيط المعرفة السابقة، ومن الأسئلة التي يمكن أن يطرحها التلميذ على نفسه في هذه المرحلة:

- هل أنا بحاجة إلى بذل جهد آخر؟
- هل ما توصلت إليه هو ما كنت أريده؟
- هل يمكن أن أصل إلى الحل بطريقة أخرى؟

تؤدي الإجابة عن مثل هذه الأسئلة إلى تمكين المتعلم من تحليل المعلومات التي تم التوصل إليها، وتقييمها، وكيفية الاستفادة منها وتطبيقها في مواقف جديدة، فضلًا عن ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة في ذهن المتعلم، فيكون التعلم ذا معنى بفعل التفاعل بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة، وهذا يؤدي بدوره إلى زيادة فهم واستيعاب التلميذ للمادة الدراسية. (إبراهيم أحمد، 2004، ص 192) (محسن علي ، 2009، ص 50)

يتضح مما سبق أن إستراتيجية التساؤل الذاتي تمر بثلاث مراحل أساسية، هي: مرحلة ما قبل التعلم، ومرحلة التعلم، ومرحلة ما بعد التعلم، وقد أفاد منها البحث الحالي في بناء الإستراتيجية التوليفية المقترحة.

- **أهمية إستراتيجية التساؤل الذاتي:**

تعد إستراتيجية التساؤل الذاتي من الإستراتيجيات ذات الكفاءة العالية؛ حيث إنها تدعو الطالب إلى البحث عن المعلومات من خلال الإجابة عن بعض الأسئلة التي يوجهها لنفسه قبل وأثناء وبعد تعلمه، فهو بذلك يكتسب قدرة على الاستقصاء والاستنتاج والتصنيف والتلخيص وغيرها من المهارات التي تزيد من عملية فهمه وتفاعله مع المادة الدراسية.

وتتضح أهمية إستراتيجية التساؤل الذاتي في العملية التعليمية، فيما يلي:

- تشجع إستراتيجية التساؤل الذاتي المتعلم على المشاركة البناءة في عملية تعلمه.
- تجعل المتعلم يتحمل مسئولية إنجاز ما يتعلمه بكفاءة عالية.

- تكسب المتعلم القدرة على تحليل المعلومات المتعلمة وتنظيمها.
- تقوي شعور المتعلم بالفاعلية الذاتية وقوة الشخصية وتشعره بالتحكم الذاتي في فهم أهدافه الذاتية.
- تجعل المتعلم نشطًا وإيجابيًا طوال عملية التعلم.
- تربط المعارف السابقة لدى المتعلم بالمعرفة الجديدة.
- تنمي لدى المتعلم التفكير الإبداعي والنقدي. (أحمد محمد، 2000، ص 110) (حياة علي، 2005، ص 193)

ونظرًا لأهمية إستراتيجية التساؤل الذاتي تناولتها دراسات عديدة في مراحل مختلفة، وفروع متعددة للغة العربية، كدراسة (Shang&chien,2010) واستخدمت إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي، حيث أظهرت نتائجها تحسن مستويات الفهم القرائي وظهور اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو الإستراتيجية، ودراسة عبد الله علي(2017) واستخدم إستراتيجيتي التساؤل الذاتي ومراقبة الفهم في استيعاب الطلاب للمقروء، ودراسة أديب ذياب(2017) واستخدمت التساؤل الذاتي لبيان أثرها في تحصيل الطلاب في مادة البلاغة والاتجاه نحوها، ودراسة مصدق خنجر(2019) واستخدم التساؤل الذاتي في تحصيل الطلاب لقواعد اللغة العربية، ودراسة عبد القادر عبد الرحمن(2019) ودمجت بين إستراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت عال في اكتساب الطلاب للمفاهيم الإيمانية، ودراسة مشاعل صالح(2021) واستخدمت التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية، وقد أثبتت نتائج تلك الدراسات فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس فروع ومهارات اللغة العربية المختلفة.

✍ المحور الثالث ــ الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي:

- **أسس الإستراتيجية التوليفية المقترحة :**

تعد نماذج وإستراتيجيات التدريس القائمة على النظرية البنائية من النماذج والإستراتيجيات التي تحقق التعلم الفعال؛ نظرًا لأنها تحقق نشاط المتعلم طوال عملية التعلم؛ مما يجعله قادرًا على بناء معرفته بنفسه بالطريقة التي تناسبه وتناسب قدراته وإمكاناته، ففي ضوء ما تم عرضه من خصائص النظرية البنائية، وطبيعة مادة النحو، وأهمية تنمية المفاهيم النحوية لدى التلاميذ، وأنموذج فراير، وإستراتيجية التساؤل الذاتي، فيجب مراعاة عدة أسس عند بناء الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي، **ومن هذه الأسس التي تقوم عليها الإستراتيجية التوليفية المقترحة:**

- بناء المفاهيم يقوم على التفكير، فعلى المعلم أن يمتلك مجموعة من الوسائل التي تحفز ذلك التفكير لدى المتعلم، والسبيل إلى ذلك هو إعطاء الطالب الحرية في المناقشة والحوار، فمن خلال مناقشتهم وتحاورهم تظهر الفجوات والتناقضات في سلسلة الأفكار لديهم، ومن ثم يتم العمل على سدها عبر الموقف التدريسي.
- زيادة فاعلية المتعلم ونشاطه، حيث تنادي البنائية بأن المعرفة يتم اكتسابها من خلال نشاط المتعلم، فإنه يقوم بمناقشة ومحاورة المعلم، ويضع الفرضيات، ويستقصي ويأخذ وجهات النظر المختلفة.
- اجتماعية المتعلم، فتنادي البنائية بأن المعرفة والفهم يتم بناؤهما اجتماعيًا، فالمتعلم لا يبني المعرفة بشكل فردي، وإنما بتفاعله ومشاركته مع الآخرين.
- استخدام ما يعرفه المتعلمون مسبقًا عن الموضوع النحوي المقدم من قبل المعلم، لتفسير المعلومات الجديدة من خلال توجيه أسئلة تنشط خبرات الطلاب السابقة؛ لبناء المعرفة الجديدة عليها.

- توفير بيئة تعليمية مناسبة للتلاميذ من خلال تحقيق شتى أنواع التفاعل، وضرورة توفير الأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة من بطاقات وأقلام وأوراق عمل لتنفيذ الأنشطة المختلفة.
- استخدام أنشطة وأساليب تدريسية متنوعة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، فضلًا عن مناسبة الأنشطة والأساليب للإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي.
- تدريب المتعلمين على تطبيق القاعدة النحوية على أمثلة جديدة.
- تقديم التعزيز للطالب المجيد فهذا يجعل الطالب يطور من مهاراته ويدفعه للمزيد من المشاركة الإيجابية في المهام الصفية.
- تنويع المهام المكلف بها المتعلمين ما بين مهام فردية وجماعية.
- إتاحة الوقت الكافي للطلاب لتنفيذ الأنشطة المكلفين بها وتعزيز استجاباتهم.
- تقديم أنموذج فراير للمتعلمين كخطوة من خطوات تنفيذ الإستراتيجية، مع ضرورة توضيح المعلم لتلاميذه كيفية استكماله بالعناصر المطلوبة.
- توفير الأجهزة والمصادر والوقت والإرشادات المهمة لإنجاز المهمة.
- المرونة في خطوات تنفيذ الإستراتيجية وإمكانية التعديل والانتقال بين خطواتها بما يتناسب مع الموقف التعليمي وقدرات وإمكانات التلاميذ والمعلم وطبيعة المحتوى الذي يتم تدريسه.
- التنوع في أساليب التقويم المختلفة من خلال استخدام التقويم القبلي في بداية عرض موضوع الدرس، ثم التقويم التكويني طوال عملية التعلم لكل خطوة من خطوات استخدام الإستراتيجية المقترحة.

وبناء على تلك الأسس التي تم عرضها يمكن صياغة خطوات الإستراتيجية المقترحة وفق المراحل التالية:

✍ **مرحلة ما قبل التعلم:** يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس على التلاميذ ثم يدربهم على استخدام أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وتتضمن هذه المرحلة بعض الخطوات، كالتالي:

1-التمهيد: وفي هذه الخطوة يمهد المعلم لتلاميذه عن طريق توجيه انتباههم نحو موضوع الدرس الجديد، من خلال طرح سؤال على التلاميذ، أو الاستعانة بنشاط معين، أو عرض مخطط لأنموذج فراير بما يتضمنه من خطوات وتعريف التلاميذ بخطوات استكماله، مع ضرورة توضيح أهداف الدرس الجديد للتلاميذ.

2- **العرض والتصفح:** وفي هذه الخطوة يوجه المعلم تلاميذه إلى موضوع الدرس الجديد، ويطلب منهم تصفح موضوع الدرس سريعًا؛ لمعرفة محتوى الموضوع وما يتضمنه من أفكار ومفاهيم جديدة.

3-التساؤل القبلي: في هذه الخطوة يحاول المعلم إثارة دافعية التلاميذ بحثهم على طرح الأسئلة على ذواتهم بقصد تنشيط العمليات المعرفية وما وراء المعرفية قبل البدء في عملية التعلم.

✍**مرحلة التعلم: في هذه المرحلة يوجه المعلم تلاميذه إلى مجموعة من الإجراءات التي تساعدهم على بناء المعرفة وتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وتتضمن هذه المرحلة مجموعة من الخطوات، كالتالي:**

1-القراءة من قبل التلاميذ: في هذه الخطوة يقرأ التلاميذ الموضوع قراءة دقيقة، مع طرح بعض الأسئلة على أنفسهم بغرض تخطيط عملية التعلم وتنظيم المعلومات وضبطها، مع طلب المعلم منهم تحديد بعض المفاهيم الجديدة .

2-الشرح والتحليل: في هذه الخطوة يقوم المعلم بشرح محتوى الدرس؛ لمساعدة التلاميذ على إجابة الأسئلة التي طرحوها في الخطوة السابقة، ويطلب المعلم من التلاميذ تحليل الدرس؛ لاستخراج الأمثلة المنتمية للمفهوم الذي تم شرحه، والأمثلة غير المنتمية، ثم تحديد خصائص المفهوم.

3-التدوين: في هذه الخطوة يطلب المعلم من التلاميذ رسم أنموذج فراير في ورقة العمل الخاصة بهم؛ لتدوين ما توصلوا إليه في الأنموذج؛ لتصوير المعلومات في شكل تخطيطي مدرك بالعين يؤدي إلى زيادة فهم التلاميذ للمفاهيم الجديدة من خلال تدوين تعريف المفهوم وخصائصه والأمثلة المنتمية للمفهوم والأمثلة غير المنتمية.

4-المراجعة والتأمل: في هذه الخطوة يقوم الطلاب بشكل فردي أو جماعي بمراجعة إجابة الأسئلة التي طرحوها أو التي طرحها عليهم المعلم، لمعرفة الأسئلة التي لم يتمكنوا من إجابتها بعد عملية الشرح والتحليل والتدوين، وكذلك مراجعة المفاهيم الرئيسة والفرعية الواردة بالدرس وعلاقتها ببعضها البعض، ومراجعة الأمثلة المنتمية إليها والأمثة غير المنتمية، ومحاولة البحث عن أمثلة أخرى جديدة غير واردة بالدرس؛ لتعمق فهمهم بالموضوع.

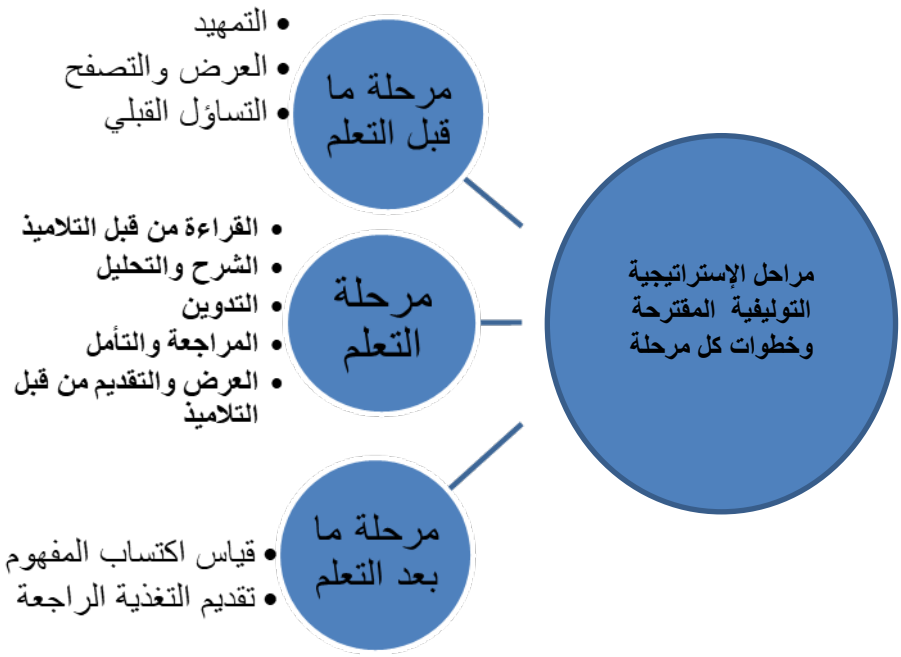
5-العرض والتقديم من قبل التلاميذ: في هذه الخطوة يقوم التلاميذ بعرض ما توصلوا إليه في الخطوة السابقة، حيث يقوم أحد أفراد المجموعة بعرض إجابات بعض الأسئلة التي طرحها عليهم المعلم، أو بتقديم أنموذج فراير بعد استكماله، ويشارك باقي أفراد المجموعات مع التلميذ من خلال طرح عليه بعض الأسئلة أو الاستفسارات، ويتدخل المعلم عند الحاجة من أجل مساعدة التلاميذ وإرشادهم.

✍ **مرحلة ما بعد التعلم: في هذه المرحلة يقوم المعلم بتقييم ما قدمه التلاميذ مع مساعدة المتعلم على طرح بعض الأسئلة على نفسه والتي تساعده على التمكن من عملية التعلم، وتتضمن هذه المرحلة:**

1- قياس اكتساب المفهوم: في هذه الخطوة يقدم المعلم لتلاميذه مجموعة من الأسئلة المتنوعة؛ لقياس مستوى التمكن من الفهم وهذه الأداة تعكس العمليات المعرفية المتضمنة في تعلم المفهوم، وقد تكون الأداة عبارة عن أسئلة اختيار من متعدد، أو إكمال إجابة قصيرة .

2-تقديم التغذية الراجعة: في هذه الخطوة يقوم المعلم بتقييم ما قدمه التلميذ في الخطوة السابقة، وتقديم التغذية الراجعة للتلاميذ من خلال تصحيح أخطاء التلاميذ، وتوضيح النقاط غير المفهومة، والتأكيد على المفاهيم التي تم شرحها من خلال تقديم ملخصًا لما تم تناوله خلال الحصة، بالإضافة إلى مساعدة التلاميذ على ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة؛ لإحداث التعلم ذي المعنى، ومساعدة المتعلم على تقييم ما تم تعلمه، وكيفية الاستفادة منه في مواقف جديدة من خلال وضعه حيز الممارسة والتطبيق.

- **وفيما يلي نموذج توضيحي للإستراتيجية التوليفية المقترحة:**



شكل(2) نموذج توضيحي للإستراتيجية المقترحة

أدوات البحث وإجراءاتها:

للإجابة عن السؤال الرئيس للبحث، والتحقق من صحة فروضه قامت الباحثة باتباع الإجراءات التالية:

أولًا- إعداد أدوات البحث، وبناء الإستراتيجية التوليفية المقترحة :

1- إعداد قائمة المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

2- تحديد الأسس التي تقوم عليها الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي.

3-بناء إستراتيجية التدريس المقترحة، وذلك من خلال تحديد خطوات الإستراتيجية.

4- صياغة دروس النحو باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي.

5-تقويم الإستراتيجية من خلال إعداد اختبار المفاهيم النحوية.

ثانيًا- إجراءات تطبيق البرنامج:

1-تحديد المجتمع الأصلي. 2- اختيار مجموعتي البحث

3- التطبيق القبلي لأداة القياس.

4- التدريس لمجموعة البحث باستخدام الإستراتيجية المقترحة.

5-التطبيق البعدي لأداة القياس. 6-التطبيق المؤجل لاختبار المفاهيم النحوية.

ثالثًا – تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة.

أولًا- إعداد أدوات البحث، وبناء الإستراتيجية التوليفية المقترحة :

هدفت الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي إلى اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ومن ثم سعى البحث الحالي إلى تحديد تلك المفاهيم التي ينبغي أن يكتسبها هؤلاء التلاميذ، كما يلي:

(1)إعداد قائمة المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

- **هدف القائمة:** هدفت القائمة إلى تحديد المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- **مصادر إعداد القائمة: اعتمدت الباحثة فى إعدادها لهذه القائمة على:**

1- البحوث والدراسات السابقة المتصلة بموضوع البحث الحالى.

2- الأدبيات التى تناولت المفاهيم النحوية.

3- الاطلاع على أهداف تدريس النحو لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

4- الإطار النظرى للبحث الحالى.

5- فحص كتاب الطالب، بهدف تحديد المفاهيم النحوية اللازمة لهم.

وبالاعتماد على المصادر السابقة، حددت الباحثة قائمة المفاهيم النحوية.

- **القائمة فى صورتها الأولية:** قامت الباحثة بتحديد المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال الاعتماد على المصادر السابقة، وتم وضع هذه المفاهيم في قائمة أولية بلغ بها عدد المفاهيم فى صورتها المبدئية ستة مفاهيم رئيسة، وهى:الإعراب، والبناء، والنعت، والعطف، والحال، والتوكيد، ويندرج تحت كل مفهوم رئيس مجموعة من المفاهيم الفرعية.
- تم وضع هذه المفاهيم فى قائمة على النحو التالى: (مناسبة المفهوم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأهمية المفاهيم النحوية المتضمنة في القائمة، والصحة اللغوية والعلمية للمفهوم، كما تصدرت هذه القائمة مقدمة توضح الهدف من البحث، وكذلك الهدف منها).
- **التحكيم على القائمة:** صممت القائمة فى صورتها الأولية، ثم عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين من أساتذة الجامعات المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس، كما أن الباحثة لم تغفل خبراء الميدان، وهم: موجهو اللغة العربية، والمعلمون، وقد طلبت الباحثة منهم إبداء الرأى، فيما يلى:

أ – مناسبة المفهوم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ب– أهمية المفاهيم النحوية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ج– الصحة اللغوية والعلمية للمفهوم.

د– حذف أو إضافة بعض المفاهيم.

➢**التعديل فى ضوء آراء المحكمين ــ كان للمحكمين بعض الآراء التى راعتها الباحثة، وأعادت فيها النظر، كما يلي:**

رأى بعض المحكمين ضرورة أن يتضمن محور الإعراب الأسماء المعربة وعلامات إعرابها، والأفعال المعربة وعلامات إعرابها كذلك، حيث كانت تقتصر الباحثة على مفهومي الأسماء المعربة، والأفعال المعربة دون ذكر علامات الإعراب لكل منهما، وقد استجابت الباحثة لهذا الاقتراح من خلال تضمين القائمة علامات الإعراب للأسماء المعربة، وعلامات الإعراب للأفعال المعربة.

وقامت الباحثة بعد ذلك بحساب الوزن النسبي للقائمة؛ وذلك لاختيار المفاهيم النحوية التي حظيت بنسبة اتفاق ما بين (80 : 100٪) وقد أبدى المحكمون صلاحية جميع المفاهيم الرئيسة وما يندرج تحتها من مفاهيم فرعية، وبعد ذلك تم إعداد القائمة فى صورتها النهائية.

(2) تحديد الأسس التي تقوم عليها الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي: تم تحديد تلك الأسس في الإطار النظري

(3) بناء إستراتيجية التدريس المقترحة وذلك من خلال تحديد خطواتها: تم تحديد خطوات الإستراتيجية المقترحة في فصل الإطار النظري، وعرضت مراحل الإستراتيجية وخطواتها على بعض المحكمين؛ للتأكد من مناسبتها للتلاميذ، وترتيب خطواتها بطريقة منطقية.

(4) صياغة دروس النحو باستخدام الإستراتيجية المقترحة، ويتضمن إعداد كتاب التلميذ ودليل المعلم، وتم صياغة الدروس وفق الخطوات التالية:

أ- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث ومتغيراته التي تتناول المفاهيم النحوية.

ب-تحديد الهدف العام من تدريس المحتوى باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة.

ج- تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج.

فمن المتوقع بعد الانتهاء من تدريس المحتوى باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة أن يكون التلميذ قادرًا على أن:

- يجيب عن مجموعة من التساؤلات الذاتية حول بعض المفاهيم النحوية المقررة عليهم.
- يصوغ تعريفًا للمفاهيم النحوية المقررة عليهم.
- يستنبط الألفاظ المعربة من الأمثلة المقدمة.
- يميز بين الألفاظ المعربة بعلامة أصلية والألفاظ المعربة بعلامة فرعية.
- يبين الخصائص المميزة للمفاهيم النحوية المقررة .
- يستخرج أمثلة ولا أمثلة للمفاهيم النحوية المقررة.
- يكمل أنموذج فراير الخاص بكل مفهوم من المفاهيم النحوية المقررة .
- يستنبط الألفاظ المبنية من الأمثلة المقدمة.
- يستعمل بعض الألفاظ في جمل من إنشائه لبيان نوعها من حيث الإعراب والبناء.
- يحدد أقسام الكلم العربي.
- يحدد المعرب والمبني من الأسماء.
- يميز علامات إعراب الأسماء.
- يعدد حالات بناء بعض الأسماء.

- يصنف الأفعال التي يقرأها إلى مضارع وماضي وأمر.
- يعدد حالات إعرب الفعل المضارع.
- يميز بين علامات إعراب الفعل المضارع الأصلية والفرعية .
- يعرّف الفعل المضارع المعرب.
- يعدد حالات بناء الفعل المضارع.
- يعيّن من خلال الأمثلة نوع الفعل المضارع من حيث الإعراب والبناء.
- يصوغ جملًا متضمنة أفعالًا ماضية.
- يحدد علامات بناء الفعل الماضي.
- يحدد علامات بناء فعل الأمر.
- يذكر خصائص فعل الأمر.
- يعين الأفعال المعربة من الأفعال المبنية من خلال جمل معطاة له.
- يفرق بين مفهوم النعت ومفهوم المنعوت.
- يستنبط النعت المفرد من الأمثلة المقدمة.
- يجيب عن بعض الأسئلة المتعلقة بالنعت المفرد.
- يستخرج النعت شبه الجملة من الأمثلة المقدمة.
- يميز بين النعت المفرد والجملة وشبه الجملة من خلال الأمثلة المقدمة.
- يميز بين مفاهيم المعطوف عليه والمعطوف وأداة العطف.
- يحدد خصائص أسلوب العطف.
- يتعرف وظائف حروف العطف.
- يستخرج أجزاء أسلوب العطف من الأمثلة المقدمة.
- يميز بين حروف العطف التي تعمل بشروط والتي لا تعمل بشروط.
- يطبق ما تعلمه على أمثلة جديدة.
- يعين المعطوف عليه والمعطوف وأداة العطف من الأمثلة المقدمة.

- يستنبط الحال المفردة من الأمثلة المقدمة.
- يستخرج الحال الجملة من الأمثلة المقدمة.
- يستخرج الحال شبه الجملة من الأمثلة المقدمة.
- يستخرج التوكيد المعنوي من الأمثلة المقدمة.
- يبين الخصائص المميزة للتوكيد المعنوي.
- يشعر بأهمية تعلمه للمفاهيم النحوية؛ ليتحدث ويقرأ ويكتب بطريقة صحيحة.
- يقارن بين ما كان يعرفه سابقًا وما تعلمه عن المفاهيم النحوية، مصححًا ما لديه من أخطاء.

د–**اختيار المحتوى المصاغ بالإستراتيجية المقترحة:** تم إعداد دروس النحو المقررة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي فى الفصل الدراسى الأول وفق خطوات الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي ، والجدول التالي يوضح توزيع الدروس والجدول الزمني للتدريس :

جدول (1)

توزيع الدروس والجدول الزمنى للتدريس

م	موضوع الدرس	الزمن المخصص للدرس
1	**الإعراب والبناء**	**حصتان**
2	**المعرب والمبني من الأسماء**	**حصتان**
3	**المعرب والمبني من الأفعال**	**حصتان**
4	**النعت**	**حصتان**
5	**العطف**	**حصتان**
6	**الحال**	**حصتان**
7	**التوكيد**	**حصتان**

هـ- الإستراتيجية المقترحة وتوظيفها في اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها:

- تم إعداد الدروس المقررة على التلاميذ في فرع النحو في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2022/ 2023) وفق الإستراتيجية المقترحة، حيث اعتمد تدريس الموضوعات على الإستراتيجية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي بما تتضمنه من خطوات.
- **وفيما يلي إجراءات تنفيذ الدروس وما يرتبط بها من أنشطة باستخدام الإستراتيجية المقترحة:**
- **مرحلة ما قبل التعلم:** يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس على التلاميذ ثم يدربهم على استخدام أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وتتضمن هذه المرحلة بعض الخطوات، كالتالي:

1- التمهيد.

2- العرض والتصفح.

3- التساؤل القبلي.

- **مرحلة التعلم:** في هذه المرحلة يوجه المعلم تلاميذه إلى مجموعة من الإجراءات التي تساعدهم على بناء المعرفة وتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وتتضمن هذه المرحلة مجموعة من الخطوات، كالتالي:

1- القراءة من قبل التلاميذ. **2- الشرح والتحليل.** **3- التدوين.**

4-المراجعة والتأمل. **5- العرض والتقديم من قبل التلاميذ.**

- **مرحلة ما بعد التعلم:** في هذه المرحلة يقوم المعلم بتقييم ما قدمه التلاميذ، مع مساعدة المتعلم على طرح بعض الأسئلة على نفسه والتي تساعده على التمكن من عملية التعلم، وتتضمن هذه المرحلة:

1- قياس اكتساب المفهوم. **2- تقديم التغذية الراجعة.**

وفى ضوء الخطوات السابقة التي تم اتباعها في صياغة الدروس المقررة على التلاميذ، تكون المحتوى من جزأين أساسيين، هما: كتاب التلميذ، ودليل المعلم.

(5) تقويم الإستراتيجية من خلال بناء اختبار المفاهيم النحوية:

- **تم إعداد اختبار المفاهيم النحوية، وفق الخطوات التالية:**

1-تحديد هدف الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للمفاهيم النحوية المقررة عليهم، والذى يقيس جوانب معرفية فى المستويات (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم)، لتصنيف بلوم، وذلك قبل تطبيق التجربة وبعدها؛ لضبط بعض متغيرات البحث الحالى، ولمعرفة أثر تدريس المفاهيم النحوية بالإستراتيجية التوليفية المقترحة.

2- **مصادر بناء الاختبار ـ اعتمد البحث الحالي في بناء اختبار المفاهيم النحوية على المصادر التالية:**

- مجموعة البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في المفاهيم النحوية.
- أدبيات المناهج وطرق تدريس اللغة العربية.
- الاطلاع على بعض الاختبارات في المفاهيم النحوية؛ وذلك بهدف تعرف أنماط الأسئلة وكيفية صياغتها.
- قائمة المفاهيم النحوية التي سبق التوصل إليها.

3-إعداد جدول مواصفات الاختبار- تم إعداد جدول مواصفات اختبار المفاهيم النحوية فى الموضوعات النحوية المقررة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الفصل الدراسي الأول، حيث صنفت هذه المفردات وفقًا لمستويات بلوم، وقد صيغت الأسئلة فى خمسة مستويات، شملت (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (2)

جدول مواصفات اختبار المفاهيم النحوية

الموضوع	المستويات المعرفية					عدد الأسئلة	رقم الأسئلة الخاص بكل مفهوم رئيس	الوزن النسبي
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تقويم			
الإعراب	1	-	3	6	-	10	-7-6-5-4-3-2-1 10-9-8	%16
البناء	2	4	1	4	2	13	-14-13-12-11 -18-17-16-15 -22-21-20-19 23	%26
النعت	1	4	-	1	-	6	-27-26-25-24 29-28	%12
العطف	1	6	2	1	-	10	-33-32-31-30 -37-36-35-34 39-38	%20
الحال	1	2	-	3	-	6	-43-42-41-40 45-44	%12
التوكيد	2	1	1	1	-	5	-49-48-47-46 50	%10
المجموع	8	17	7	16	2	50	50	%100

4- إعداد مفردات الاختبار:

تُعد صياغة أسئلة الاختبار وعباراته بما يتناسب مع تحقيق الأهداف التي يقيسها من أهم مراحل إعداد الاختبارات؛ لذا فقد قامت الباحثة بمراجعة الكتب والمراجع المتخصصة في بناء الاختبارات، وتحديد الشروط الواجب توافرها في الاختبار الجيد، حيث تكون الاختبار من خمسين مفردة بنظام الاختيار من متعدد .

5- وضع تعليمات الاختبار:

بدأ الاختبار بمقدمة تشرح للتلميذ الهدف من الاختبار، وعدد الأسئلة، وكيفية الإجابة عنها.

6-**تعديل الصورة المبدئية للاختبار**: بعد إعداد الصورة المبدئية للاختبار، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس والقياس التربوى، وبعض معلمي اللغة العربية وموجهيها، بهدف إبداء الرأى حول: مناسبة الأسئلة للتلاميذ. – السلامة اللغوية فى صياغة السؤال.

➢ **وقد أبدى المحكمون بعض الملحوظات منها:**

-رأى بعض المحكمين تغيير صيغة السؤال التاسع من أسئلة الاختبار، وذلك لأن السؤال كان متضمنًا في أسئلة محور الإعراب، حتى لا يحدث خلط بين محوري الإعراب والبناء، حيث كان السؤال كالتالي: أنتِ تسعين في الخيرــ أنتن تسعين في الخير، حكم الفعل في الجملتين.....

أ-معرب، معرب. ب- مبني، معرب. ج- مبني، مبني. د- معرب، مبني.

- وتم تغيير الصياغة كالتالي:

- أي من الجمل التالية تشتمل على فعل مضارع معرب.....

أ-أنتن تسعين في الخير. ب- أنتِ تسعين في الخير.

ج- التلميذات يحرصن على الصلاة. د- والله لأساعدنَّ الفقراء.

-رأى بعض المحكمين أن هناك صعوبة في بعض أسئلة الاختبار مثل الأسئلة(15، 21، 50) ولكن الباحثة أبقت تلك الأسئلة مراعاة لمعاملات السهولة والصعوبة والتمييز، فمن المفترض أن يتضمن الاختبار بعض الأسئلة التي تميز بين مستويات التلاميذ، وهكذا تم إجراء بعض التعديلات، وأصبح الاختبار جاهزًا لإجراء التجربة الاستطلاعية.

7- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

➢ تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الفصل الدراسي الأول 2022/ 2023، في يوم الخميس الموافق 2022/10/13 ، وبلغت العينة 29 تلميذًا من غير تلاميذ مجموعة البحث، بهدف:

- حساب زمن الاختبار
- حساب صدق الاختبار.
- حساب ثبات الاختبار.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز.
- الصورة النهائية للاختبار.
- تصحيح الاختبار.

➢ **تحديد زمن الاختبار:**

-تم حساب زمن الاختبار، من خلال تحديد متوسط الوقت الذي أنهى فيه أول تلميذ إجابته وآخر تلميذ، وقد بلغ متوسط الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار (50) دقيقة، حيث استغرق االتلميذ الأول (40) دقيقة، واستغرق التلميذ الأخير (55) دقيقة.

- زمن الاختبار = (45 + 55 ÷ 2) = 100 ÷ 2 = 50 دقيقة

➢**حساب صدق الاختبار**ـ استخدمت الباحثة لحساب صدق الاختبار الطريقة التالية:

➢**صدق المحتوى:** ويقصد به: تمثيل أسئلة الاختبار للسلوك المحك تمثيلًا كافيًا، وللتأكد من ذلك قامت الباحثة بعد إعداد الصورة المبدئية للاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وكذلك مجموعة من الموجهين والمعلمين ذوى الخبرة فى مجال تدريس اللغة العربية، وقد تم تعديل الاختبار بناء على توجيهات المحكمين؛ ليصبح صالحًا للتطبيق.

➢**حساب ثبات الاختبار:**

أ- ثبات الاستقرار: (إعادة التطبيق)

تم تطبيق اختبار المفاهيم النحوية على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من غير مجموعة البحث، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023/2022، في يوم الخميس الموافق 2022/10/13، وبلغ عدد التلاميذ (29) تلميذًا، ثم أعيد التطبيق على العينة نفسها بعد أسبوعين في يوم الخميس الموافق

2022/10/27، وتم حساب ثبات الاختبار، باستخدام إعادة التطبيق، وتم تحليل نتائج التطبيقين، وقد استخدمت الباحثة معامل الارتباط لبيرسون لحساب الثبات، وتمثل في المعادلة التالية:

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

(فؤاد البهي ، 2008، 244)

وقد بلغ معامل الثبات للاختبار (0,845) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,01)، وهو معامل ثبات عالٍ يدل على تمتع الاختبار بدرجة كبيرة من ثبات الاستقرار.

ب- ثبات ألفا كرونباخ: تم حساب ثبات الاختبار، باستخدام ألفا كرونباخ، وتم تحليل نتائج التطبيقين، وقد بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ للاختبار (0,922)، وهو معامل ثبات عالٍ يدل على تمتع الاختبار بدرجة كبيرة من الثبات.

➢ **حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:**

من أجل التأكد من سلامة المفردات وخلوها من الصعوبة أو السهولة الزائدة، تم حساب معامل السهولة من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة}} \times 100$$

(فؤاد البهى السيد، 1979، 271)

وبالنظر إلى معاملات السهولة لمفردات اختبار المفاهيم النحوية يلاحظ أنها تراوحت بين (0,333: 0,567)، وهى نسبة متوسطة ومقبولة، كما يصفها فؤاد البهى السيد، وبالنظر إلى معاملات صعوبة اختبار المفاهيم النحوية التى تم حسابها، من

خلال المعادلة التالية: معامل الصعوبة = 1 – معامل السهولة، وجد أنها تراوحت بين (0,433: 0,667)، وهى نسبة مقبولة، كما يصفها فؤاد البهى السيد.

➢ **حساب معامل التمييز للاختبار:**

تم حساب معامل تمييز مفردات الاختبار باستخدام التباين، وهو حاصل ضرب معامل السهولة فى الصعوبة، وقد تراوح معامل التمييز بين (0,277: 0,510)، وهو معامل تمييز مناسب لمفردات الاختبار.

8- **الصورة النهائية لاختبار المفاهيم النحوية** : بعد الانتهاء من ضبط الاختبار، والتأكد من ثباته وصدقه، تم التوصل إلى الصورة النهائية لاختبار المفاهيم النحوية، والذي تكون من خمسين سؤالاً من أسئلة الاختيار من متعدد، وبذلك أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق.

9- **تصحيح الاختبار**: بلغ إجمالي أسئلة الاختبار (50) سؤالًا من أسئلة الاختيار من متعدد، وبلغ المجموع الكلي لدرجات الاختبار (50) درجة، كالتالي: تضمن الاختبار خمسين مفردة حيث أعطيت درجة لكل سؤال، لتصبح الدرجة النهائية للاختبار (50) درجة.

خامسًا- إجراءات تطبيق تجربة البحث:

➢ بعد أن انتهت عملية بناء أدوات البحث، وبعد التأكد من صلاحيتها للتطبيق النهائي، قامت الباحثة بالخطوات التالية، من أجل تطبيق تجربة البحث:

- الحصول على الموافقات الإدارية، واختيار مجموعات تطبيق البحث.
- تطبيق التجربة على مجموعة البحث.
- المعالجة الإحصائية واستخلاص النتائج.

➢**الحصول على الموافقات الإدارية، واختيار مجموعة البحث:** أخذت الباحثة موافقة إدارة كلية التربية، جامعة المنيا، وكذلك موافقة الإدارة التعليمية بمحافظة المنيا؛ لتطبيق أدوات الدراسة فى (مدرسة دماريس الإعدادية المشتركة في العام الدراسي

2023/2022)، وتمثلت المجموعة التجريبية فى فصل (2/2)، والمجموعة الضابطة فى فصل (1/2)، والعينة الاستطلاعية فى فصل (3/2)، وبلغ عدد تلاميذ المجموعة التجريبية (31) تلميذة، وعدد تلاميذ المجموعة الضابطة (30) تلميذة.

➢**تطبيق التجربة على مجموعة البحث:**

➢**التطبيق القبلي لأداة القياس:**

تم تطبيق اختبار المفاهيم النحوية على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك يوم الثلاثاء الموافق 2022/11/1، وتم تصحيح الاختبار ورصد درجاته.

➢**التدريس لمجموعة البحث باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة:**

تم تدريس المحتوى المصاغ بالإستراتيجية المقترحة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي2023/2022 للتلاميذ مجموعة البحث، وقد استمرت عملية التطبيق خلال المدة من (2022/11/1 : 2022/12/28)، وقد تكون المحتوى من سبعة لقاءات، تم تطبيقها في (14) حصة دراسية، وقد تراوحت عدد مرات التقاء الباحثة بالتلاميذ من مرة إلى مرتين أسبوعيًا، وحرصت الباحثة على توزيع كل لقاء في اليوم المحدد له، والجدول التالي يوضح الخطة الزمنية لتدريس البرنامج:

جدول (3)

الخطة الزمنية لتدريس المحتوى بالإستراتيجية المقترحة

التاريخ	اليوم	الموضوع
2022/11/1	الثلاثاء	– التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم النحوية .
2022/11/2	الأربعاء	– اللقاء الأول.
2022/11/7	الإثنين	– اللقاء الثاني.
2022/11/9	الأربعاء	– اللقاء الثالث .
2022/11/14	الإثنين	– اللقاء الرابع .
2022/11/16	الأربعاء	– اللقاء الخامس .
2022/11/21	الإثنين	– اللقاء السادس .

2022/11/28	**الإثنين**	**- اللقاء السابع.**
2022/11/30	**الأربعاء**	**- الاختبار البعدي للمفاهيم النحوية .**
2022/12/28	**الأربعاء**	**- الاختبار البعدي المؤجل.**

وقد أجريت المعالجات الإحصائية اللازمة للبيانات وفق التحليل الإحصائي، الذى تم من خلال برنامج (SPSS) فى الإصدار 25، كما تم تحليل نتيجة التطبيق باستخدام معادلة "ت" للمجموعات، وفيما يلي تفصيل ذلك:

جدول (4)

التطبيق القبلى لاختبار المفاهيم النحوية على المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد الطلاب	الدرجة النهائية للاختبار	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	31	50	**24.400**	**10.454**	**0.454**	غير دالة عند مستوى 0.01
الضابطة	30		**23.333**	**9.604**		

يتضح من الجدول السابق، تكافؤ مجموعتي البحث حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين: التجريبية والضابطة، فى التطبيق القبلى، حيث جاءت قيمة "ت" غير دالة عند مستوى (0.01)، مما يؤكد تكافؤ المجموعتين فى التحصيل الدراسى.

- **التطبيق البعدي لأداة القياس:**

- بعد الانتهاء من تدريس المحتوى المصاغ بالإستراتيجية المقترحة، قامت الباحثة بتطبيق أداة البحث تطبيقًا بعديًا على الطلاب مجموعة البحث؛ بهدف تعرف فاعلية المحتوى المصاغ بالإستراتيجية المقترحة، كالتالي:
- تطبيق اختبار المفاهيم النحوية: تم تطبيق الاختبار على التلاميذ مجموعة البحث، وذلك يوم الأربعاء الموافق 2022/11/30، وتم تصحيح الاختبار ورصد درجاته ووضعها في جدول تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا .

➢التطبيق المؤجل لأداة القياس:

بعد مرور أربعة أسابيع من تطبيق اختبار المفاهيم النحوية الفوري، تم إعادة تطبيق اختبار المفاهيم النحوية البعدي المؤجل على المجموعة التجريبية؛ لقياس بقاء أثر تعلم المفاهيم النحوية، وكان ذلك يوم الأربعاء الموافق 2022/12/28 وتم بعد ذلك إدخال بيانات الاختبار المؤجل تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا.

ثالثًا– الأساليب الإحصائية المستخدمة:

➢ للإجابة عن أسئلة البحث والتأكد من صحة فروضه، تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ وذلك لتحليل النتائج ومعالجتها إحصائيًا.

➢وبعد الانتهاء من تطبيق أدوات البحث بعديًا، قامت الباحثة بتحليل واستخلاص النتائج، وتقديم التوصيات والبحوث المقترحة، كالتالي:

➢تفسير نتائج البحث والتوصيات والبحوث المقترحة:

➢ **للإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه:** ما المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟ للإجابة عن هذا السؤال تم تحديد قائمة أولية وعرضها في صورة استبانة على مجموعة من المحكمين ومن ثم تم التوصل إلى صورتها النهائية، وقد سبق عرض ذلك بالتفصيل.

➢ **للإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه:** ما أسس بناء إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء الإستراتيجية من خلال دراسة أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي من حيث: مفهوم كل منهما، وأهميتهما، ومراحل اكتساب المفهوم من خلالهما، وقد تم عرض تلك الأسس أثناء عرض الخلفية النظرية للبحث.

➢ **للإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه:** ما الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي لاكتساب تلاميذ

الصف الثاني الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد خطوات الإستراتيجية، وتحديد إجراءات التدريس من خلالها، كما تم تحديد كيفية توظيفها في اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها من خلال تحديد مجموعة من الأنشطة والوسائل وأساليب التقويم المستخدمة، وقد سبق تفصيل ذلك .

➢ **للإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه:** ما فاعلية استخدام إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بعض المفاهيم النحوية؟ للإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة الفرض التالي: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم النحوية ككل لصالح المجموعة التجريبية**" وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائيًا، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل ومفاهيمه الفرعية كل على حدة، كما قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة مستخدمة البرنامج الإحصائي (SPSS)، وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية بين هذه المتوسطات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار المفاهيم النحوية ككل بعديًا

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	**31**	**37.20**	**6.272**	**4.744**	**دالة عند مستوى 0.01**
الضابطة	**30**	**26.10**	**10.658**		
الدرجة العظمى	**50**				

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم النحوية، إذا ما قورنت بمتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي، حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (37,20)، فى حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (26,10)، ويرجع هذا الفرق إلى فاعلية استخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي.

➢ **ويتضح من عرض النتائج السابقة والخاصة باختبار صحة الفرض الأول، أنه:**

– يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية، التى درست باستخدام الإستراتيجية المقترحة، ودرجات المجموعة الضابطة فى اختبار المفاهيم النحوية ككل لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يقبل الفرض الأول من فروض البحث.

– وبهذا تكون الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث قد تمت، وللتأكد من حجم التأثير الفعلى للإستراتيجية التوليفية المقترحة، وأن ارتفاع معدل درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي يرجع إلى المتغير المستقل دون غيره من العوامل الأخرى، فقد استخدمت الباحثة مقياس حجم التأثير (إيتا2) للوفاء بهذا الغرض، وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{إيتا}^2 = \frac{\text{ت}^2}{\text{ت}^2 + (\text{ن}_1 - 1)}$$

(رضا مسعد ، 2003، 666)

جدول (6)

حجم تأثير المتغير المستقل الإستراتيجية التوليفية المقترحة

فى المتغير التابع (المفاهيم النحوية)

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة إيتا[2]	حجم التأثير
التجريبية	**37.20**	**6.272**	**0.437**	**كبير**

من الجدول السابق يتبين أن (إيتا[2]) المحسوبة وقيمتها(**0.437**) أكبر من القيمة الجدولية عند درجات حرية (ن[-1])، مما يؤكد فاعلية الإستراتيجية التوليفية المقترحة وحجم تأثيرها الكبير فى تنمية المفاهيم النحوية، وأن الفارق حقيقى نتيجة للمتغير المستقل، وليس لأى عامل آخر، أي أن المعالجة التجريبية تؤثر في المتغير التابع، وهذا يعني قبول الفرض الأول من فروض البحث([2]).

وتأتي هذه النتيجة متفقة مع نتائج البحوث والدراسات التى تناولت استخدام برامج ومداخل وإستراتيجيات حديثة فى اكتساب وتنمية المفاهيم النحوية، مثل دراسة: ناصر محمود(2003)، ودراسة (Morelli,2003)، ودراسة(Moor&Charles,2005)، ودراسة أثير رعد(2013)، ودراسة منى سعيد (2016)، ودراسة علي أحمد(2020)، ودراسة أحمد محمد (2020)، ودراسة رحاب أحمد(2021).

[2] إذا بلغت قيمة مربع إيتا (0.01) يعد تأثيرًا ضعيفًا ، وإذا بلغت (0.06) يعد تأثيرًا متوسطًا ، وإذا بلغت (0.14) يعد تأثيرًا كبيرًا . (رشدي منصور ، 1997، 65)

➢ **تفسير نتائج الفرض الأول :**

من الممكن أن يرجع الأثر الفعال للإستراتيجية التوليفية المقترحة القائمة على مبادئ النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، إلى أن:

1-استخدام خطوة التساؤل الذاتي القبلي أدى إلى تنشيط معارف التلاميذ السابقة المرتبطة بالمفهوم النحوي.

2-التدريس باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة أتاح الفرصة للتلاميذ للقيام بمجموعة من الأنشطة والمهام التعليمية تدعو للتساؤل والتفكير.

3-العمل في مجموعات تعاونية في ضوء التدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة أعطى التلاميذ الفرصة لتصحيح الأخطاء في بنيتهم المعرفية وتعديلها، فذلك يكسبهم المرونة في التفكير.

4- التنوع في استخدام الأنشطة جعل التلميذ قادرًا على اكتشاف نواحي تفوقه والتأكيد عليها وإظهارها أمام زملائه وأمام المعلم.

5-تنوع الوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة، حيث استخدمت الباحثة بعض البطاقات مرسومًا عليها أنموذج فراير ليستكمله التلاميذ، بالإضافة إلى بطاقات عمل المجموعات .

6-تنوع أساليب التقويم المستخدمة في ظل الإستراتيجية المقترحة ما بين الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية؛ حيث تم استخدام الأسئلة ذات المستويات المتعددة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ولقياس مدى تحقق الأهداف الإجرائية المحددة لكل لقاء.

7- تقديم التعزيز المعنوي عقب الانتهاء من تنفيذ كل نشاط، مع تقديم التغذية الراجعة على كل نشاط من قبل الباحثة كتدعيم لاستجاباتهم.

➢ **وللتحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص على:**

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم النحوية في كل مفهوم على حدة لصالح المجموعة التجريبية" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي ؛ لاختبار المفاهيم النحوية كل محور على حدة، كما قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة مستخدمة البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية بين هذه المتوسطات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة(ت) ودلالتها وحجم التأثير للفروق في القياس البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار المفاهيم النحوية ومفاهيمه الفرعية كل على حدة

المفاهيم النحوية	الدرجة الكلية	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الإعراب	10	التجريبية	31	6.871	1.176	3.047	59	دالة عند 0,01	0.136
		الضابطة	30	5.633	1.921				
البناء	13	التجريبية	31	10.710	2.224	4.905	59	دالة عند 0,01	0.290
		الضابطة	30	7.100	3.418				
النعت	6	التجريبية	31	4.613	1.542	5.229	59	دالة عند 0,01	0.317
		الضابطة	30	2.500	1.614				
العطف	10	التجريبية	31	7.194	1.833	3.137	59	دالة عند	0.143
		الضابطة	30	5.400	2.581				

								0,01	
الحال	6	التجريبية	31	4.065	1.031	3.209	59	دالة عند 0,01	0.149
		الضابطة	30	2.867	1.795				
التوكيد	5	التجريبية	31	3.839	1.128	4.285	59	دالة عند	0.237
		الضابطة	30	2.400	1.476				
الاختبار ككل	50	التجريبية	31	37.290	6.133	5.115	59	دالة عند 0,01	0.307
		الضابطة	30	25.900	10.720				

➢ يتضح من نتائج الجدول السابق والذي يتناول الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في كل محور من محاور المفاهيم النحوية ما يلي:

➢ **بالنسبة لمحور الإعراب:** بلغ متوسط المجموعة الضابطة**(5.633)** بانحراف معياري(1.921)، بينما بلغ متوسط المجموعة التجريبية(6.871) بانحراف معياري (1.176) ، وتبين وجود فرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية حيث بلغت قيمة(ت) 3.047 وهي دالة عند مستوى0.01، وللتأكد من أثر المتغير المستقل وهو(الإستراتيجية التوليفية المقترحة) في المتغير التابع

(المفاهيم النحوية) تم حساب حجم الأثر وبلغ 0.136، ووجد أن حجم الأثر كبير نسبيًا، وهذا يؤكد على التأثير الكبير للإستراتيجية التوليفية المقترحة في اكتساب المفهوم الأول بما يتضمنه من مفاهيم فرعية وهو(الإعراب)، وقد يرجع ذلك إلى خطوات الإستراتيجية المقترحة وتركيزها على إكساب التلاميذ المفاهيم النحوية من خلال استخدام الأنشطة المتنوعة في كل خطوة من خطواتها، مما ساعد على إكساب المفهوم النحوي للتلاميذ وبقاء أثر تعلمه.

➢ **وفيما يتعلق بمحور (البناء):** بلغ متوسط المجموعة الضابطة (7.100) بانحراف معياري (3.418)، بينما بلغ متوسط المجموعة التجريبية(10.710)

بانحراف معياري (2.224) ، وتبين وجود فرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية حيث بلغت قيمة(ت) 4.905 وهي دالة عند مستوى0.01، وللتأكد من أثر المتغير المستقل وهو(الإستراتيجية التوليفية المقترحة) في المتغير التابع(المفاهيم النحوية) تم حساب حجم الأثر وبلغ 0.290، ووجد أن حجم الأثر كبير نسبيًا، وهذا يؤكد التأثير الكبير للإستراتيجية التوليفية المقترحة في اكتساب المفهوم الثاني بما يتضمنه من مفاهيم فرعية وهو مفهوم (البناء)، وقد يرجع ذلك إلى خطوات الإستراتيجية المقترحة .

- **وفيما يتعلق بالمحور الثالث وهو(النعت):** بلغ متوسط المجموعة الضابطة (2.500) بانحراف معياري(1.614) ، بينما بلغ متوسط المجموعة التجريبية(4.613) بانحراف معياري(1.542)، وتبين وجود فرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية حيث بلغت قيمة(ت) 5.229 وهي دالة عند مستوى0.01، وللتأكد من أثر المتغير المستقل وهو(الإستراتيجية التوليفية المقترحة) في المتغير التابع(المفاهيم النحوية) تم حساب حجم الأثر وبلغ 0.317، ووجد أن حجم الأثر كبير نسبيًا، وهذا يؤكد على التأثير الكبير للإستراتيجية التوليفية المقترحة في تنمية المفهوم الثالث بما يتضمنه من مفاهيم فرعية وهو مفهوم (النعت)، وقد يرجع ذلك إلى خطوات الإستراتيجية المقترحة .
- **بالنسبة للمحور الرابع وهو(العطف):** بلغ متوسط المجموعة الضابطة (5.400) بانحراف معياري(2.581)، بينما بلغ متوسط المجموعة التجريبية(7.194) بانحراف معياري(1.833)، وتبين وجود فرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية حيث بلغت قيمة(ت) 3.137 وهي دالة عند مستوى0.01، وللتأكد من أثر المتغير المستقل

وهو(الإستراتيجية التوليفية المقترحة) في المتغير التابع(المفاهيم النحوية) تم حساب حجم الأثر وبلغ 0.143 ، ووجد أن حجم الأثر كبير نسبيًا، وهذا يؤكد على التأثير الكبير للإستراتيجية التوليفية المقترحة في تنمية المفهوم الرابع بما يتضمنه من مفاهيم فرعية وهو مفهوم(العطف)، وقد يرجع ذلك إلى خطوات الإستراتيجية المقترحة.

- **بالنسبة للمحور الخامس وهو مفهوم (الحال):** بلغ متوسط المجموعة الضابطة (2.867) بانحراف معياري (1.795)، بينما بلغ متوسط المجموعة التجريبية(4.065) بانحراف معياري(1.031)، وتبين وجود فرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية حيث بلغت قيمة(ت) 3.209 وهي دالة عند مستوى0.01، وللتأكد من أثر المتغير المستقل وهو(الإستراتيجية التوليفية المقترحة) في المتغير التابع(المفاهيم النحوية) تم حساب حجم الأثر وبلغ 0.149، ووجد أن حجم الأثر كبير نسبيًا، وهذا يؤكد على التأثير الكبير للإستراتيجية التوليفية المقترحة في تنمية المفهوم الخامس بما يتضمنه من مفاهيم فرعية وهو مفهوم (الحال)، وقد يرجع ذلك إلى خطوات الإستراتيجية المقترحة .
- **بالنسبة للمحور السادس وهو(التوكيد):** بلغ متوسط المجموعة الضابطة (2.400) بانحراف معياري (1.476)، بينما بلغ متوسط المجموعة التجريبية (3.839) بانحراف معياري (1.128)، وتبين وجود فرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية حيث بلغت قيمة(ت) 4.285 وهي دالة عند مستوى 0.01، وللتأكد من أثر المتغير المستقل وهو(الإستراتيجية التوليفية المقترحة) في المتغير التابع(المفاهيم النحوية) تم حساب حجم الأثر وبلغ 0.237، ووجد أن حجم الأثر كبير نسبيًا، وهذا يؤكد على التأثير الكبير للإستراتيجية التوليفية المقترحة في تنمية المفهوم السادس بما يتضمنه من مفاهيم فرعية وهو مفهوم (التوكيد)، وقد يرجع ذلك إلى خطوات

الإستراتيجية المقترحة وتركيزها على إكساب التلاميذ المفاهيم النحوية من خلال استخدام الأنشطة المتنوعة في كل خطوة من خطواتها، مما ساعد على إكساب المفهوم النحوي للتلاميذ وبقاء أثر تعلمه.

- فيتضح من عرض الجدول السابق والخاص بمفاهيم (الإعراب، والبناء، والنعت، والعطف ، والحال، والتوكيد) أن حجم تأثير المتغير المستقل (المعالجة التجريبية) في المتغير التابع كان كبيرًا، وهذا يؤكد فاعلية االإستراتيجية التوليفية المقترحة والقائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي وحجم تأثيرها الكبير فى تنمية مستويات المفاهيم النحوية كل مفهوم على حدة، وأن الفارق حقيقي نتيجة للمتغير المستقل؛ أي أن المعالجة التجريبية تؤثر في المتغير التابع ، وهذا يعني قبول الفرض الثاني من فروض البحث .

- **ويتضح من عرض النتائج السابقة والخاصة باختبار صحة الفرض الثاني للبحث، أنه:**

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم النحوية في كل مفهوم على حدة لصالح المجموعة التجريبية" ، وبذلك يقبل الفرض الثاني من فروض البحث.

- **للإجابة عن السؤال الخامس، والذي نصه:** ما فاعلية استخدام إستراتيجية توليفية مقترحة قائمة على الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في احتفاظ تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ببعض المفاهيم النحوية؟ للإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة الفرض التالي:

" **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي (الفوري والمؤجل) لاختبار المفاهيم النحوية لصالح التطبيق المؤجل**" . وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائيًا، تم

حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (الفوري والمؤجل)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (8)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين الفوري والمؤجل لاختبار المفاهيم النحوية

نوع الاختبار	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الفوري	**25**	**38.520**	**5.576**	**0.667**	**غير دالة عند مستوى 0.01**
المؤجل	**25**	**38.320**	**6.053**		

- يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين الفوري والمؤجل، وبالتالي يعد مؤشرًا على الاحتفاظ بالمفاهيم النحوية وبقاء أثر تعلمها، وهذه النتيجة تؤدي إلى رفض الفرض الثالث من فروض البحث والذي ينص على" **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي (الفوري والمؤجل) لاختبار المفاهيم النحوية لصالح التطبيق المؤجل**" .
- وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إيناس فصيح(2012) والتي استخدمت أنموذج جير لاش – آيلي في اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف المتوسط واستبقائها، ودراسة مرضي غرم الله(2018) والذي استخدم نموذج بايبي للتعلم البنائي في تنمية المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها.
- **ويمكن أن ترجع فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في الاحتفاظ بالمفاهيم النحوية إلى أن :**

-الدمج بين أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي للخروج بإستراتيجية توليفية مقترحة ساعد التلاميذ على تمثيل المعلومات تمثيلًا مرئيًا في أنموذج فراير، مع طرح بعض الأسئلة الذاتية على أنفسهم؛ فساعد ذلك على دمج الجوانب اللغوية للمفهوم وفهمها وتنظيمها وتنشيط المعرفة السابقة، وبذلك أصبحت المعرفة الجديدة مرتبطة بالبنية المعرفية السابقة؛ مما ساعد على سهولة اكتساب المفهوم والاحتفاظ به.

- استخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة ساعد على احتفاظ التلاميذ بالمفهوم النحوي لفترة طويلة، فتدوين التلاميذ للمعلومات عن المفهوم داخل أنموذج فراير بعد خطوة الشرح والتحليل من قبل المعلم جعل اكتساب المفهوم لا يتم بشكل مجرد، بل يتطرق إلى النواحي المتعلقة بالمفهوم كافة، فيذكر التلميذ تعريف المفهوم، وخصائصه، وأمثلة عليه، وأمثلة مضادة، ويفكر بأهم الخصائص التي تميزه عن غيره من باقي المفاهيم، وبهذه الصورة لا يبقى المفهوم مجردًا في ذهن التلميذ، فهو يطبقه على أمثلة، بعد أن يسأل التلميذ نفسه من خلال استخدام خطوة التساؤل الذاتي، لماذا لا تقع هذه الأمثلة ضمن المفهوم؟، ويفكر في العلاقات التي تربطه بالمفاهيم الأخرى، وليس كل هذا وحسب؛ بل إن الرسم البياني يتيح للتلميذ تلخيص كل المعلومات التي جمعها عن المفهوم بشكل مبسط وسهل؛ فيعطيه نظرة سريعة وشاملة عن المفهوم، إذا أراد مراجعة الدرس مرة أخرى، لذلك ساعد استخدام الإستراتيجية بخطواتها المختلفة على استحضار المعلومات والإبقاء عليها لمدة أطول.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في كل مفهوم على حدة لصالح المجموعة التجريبية، يمكن أن يعزى ذلك إلى بعض المزايا التي تتمتع بها الإستراتيجية المقترحة بما تتضمنه من مراحل ثلاث، وتتضمن كل مرحلة خطوات متعددة، فمرحلة ما قبل التعلم: يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس على التلاميذ ثم يدربهم على استخدام أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وتتضمن هذه المرحلة بعض الخطوات(كالتمهيد، والعرض والتصفح، ثم

التساؤل القبلي)، ومرحلة التعلم: يوجه المعلم تلاميذه إلى مجموعة من الإجراءات التي تساعدهم على بناء المعرفة وتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وتتضمن هذه المرحلة مجموعة من الخطوات(كالقراءة من قبل التلاميذ، والشرح والتحليل، والتدوين، والمراجعة والتأمل، ثم العرض والتقديم)، ومرحلة ما بعد التعلم: في هذه المرحلة يقوم المعلم بتقييم ما قدمه التلاميذ، مع مساعدة المتعلم على طرح بعض الأسئلة على نفسه والتي تساعده على التمكن من عملية التعلم، وتتضمن هذه المرحلة خطوات(كقياس اكتساب المفهوم، وتقديم التغذية الراجعة)، **فـ**ساعدت مراحل الإستراتيجية بخطواتها المختلفة على اكتساب المفهوم النحوي بسهولة والاحتفاظ به لمدة أطول.

وبشكل عام يتبين من النتائج التي توصل إليها البحث الحالي أن استخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة أدى إلى تحسن مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بمستوى تلاميذ المجموعة الضابطة.

➢توصيات البحث:

في ضوء تحديد مشكلة البحث، وما كشفت عنه من نتائج، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات:

1- إعادة النظر في إستراتيجيات تدريس القواعد النحوية الحالية وأساليبها في ضوء الإستراتيجية التوليفية المقترحة التي يقدمها البحث الحالي والتي تقوم على أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها.

2- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي المرحلة الإعدادية وبالأخص معلمي الصف الثاني الإعدادي؛ لتدريبهم على تدريس القواعد النحوية باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة، لإكساب التلاميذ المفاهيم النحوية واحتفاظهم بها.

3- إتاحة الفرصة للمتعلمين للعمل التعاوني فذلك يوفر بيئة صفية ومناخ صفي آمن يسوده المودة والألفة بين التلاميذ وبعضهم، وبين التلاميذ والمعلم.

4- إعادة النظر في الأنشطة والوسائل التعليمية ووسائل التقويم التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في حصة القواعد النحوية في ضوء الأنشطة والوسائل التي يقدمها البحث الحالي.

5-ضرورة أن يراعي المعلم خصائص المتعلمين ويبني على خبراتهم السابقة؛ لربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة في البنية المعرفية.

6-ضرورة توضيح المعلم للمتعلمين المفهوم النحوي من حيث تعريفه، وخصائصه، وذكر أمثلة دالة عليه، وأمثلة غير دالة عليه؛ حتى لا يخلط التلاميذ بين المفاهيم النحوية .

➢ **البحوث المقترحة:**

في ضوء نتائج هذا البحث والتوصيات السابق ذكرها، تقترح الباحثة إجراء البحوث والدراسات التالية:

1- تطوير مقرر تدريس القواعد النحوية لتلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المفاهيم النحوية اللازمة لهم باستخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة والقائمة على أنموذج فراير وإستراتيجية التساؤل الذاتي .

2-فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات القراءة الوظيفية لطلاب المرحلة الثانوية.

3-أثر الإستراتيجية التوليفية المقترحة في تنمية بعض المفاهيم البلاغية لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

4-فاعلية الإستراتيجية التوليفية المقترحة في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى معلمي اللغة العربية قبل الخدمة.

5-فاعلية الإستراتيجية التوليفية المقترحة في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

6-فاعلية الإستراتيجية التوليفية المقترحة في اكتساب تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بعض المفاهيم الصرفية والاحتفاظ بها.

7-أثر استخدام الإستراتيجية التوليفية المقترحة في تنمية التفكير البصري والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- **مراجع البحث:**
- **المراجع العربية:**

- إبراهيم أحمد بهلول(2004): اتجاهات حديثة في إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد30، يناير، ص ص 148-280.
- أثير رعد فخري(2013): أنموذج ويتلي لاكتساب المفاهيم النحوية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العدد(97)، ص ص 398-430.
- أحمد فليح حسن، ورنا كاظم الخالدي، وسندس عبد القادر(2019): أثر أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة، حوليات آداب عين شمس،المجلد47، مارس، ص ص 310-334.
- أحمد محمد حسين (2020): فاعلية إستراتيجية تدريسية مقترحة في ضوء مدخل التعلم القائم على المهام في تنمية مهارات تعلم القواعد النحوية والوعي بها لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة القصيم، العدد الثامن والسبعون، أكتوبر ص ص 422-460.
- أحمد محمد شبيب(2000): أثر التدريب على إستراتيجية الأسئلة الذاتية (المستقلة- التعاونية) على فهم طلاب الجامعة للمحاضرات وتقديرهم لدرجة فعاليتهم الذاتية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد،95، ص ص 101-145.

- أديب ذياب حمادنة(2017): أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة والتطبيق واتجاهاتهم نحوها في العراق، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، جامعة آل البيت، المجلد 23، العدد الأول، ص ص 315-347.
- آمال سعد الجهني(2020): فاعلية نموذجي بوستر وفراير في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية وتنمية الاتجاه نحو العلوم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، المجلة التربوية، العدد 76، أغسطس، ص ص 1454-1517.
- أماني نصر الدين عبده(2020): أثر استخدام خرائط المفاهيم الإلكترونية في فهم القواعد النحوية مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الرابع، العدد الثالث، يناير، ص ص 139-149.
- إيناس فصيح علي داود العاني(2012): أثر أنموذج جير لاش - آيلي في اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف المتوسط واستبقائها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العدد(87)، ص ص 596- 683.
- جمال رمضان أحمد(2015): أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي والكتابي لدي طلاب الصف السادس الثانوي الناطقين بغير العربية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 163، مايو، ص ص 121-212.
- جمال سليمان عطية سليمان، ومحمود عبد الحافظ خلف الله (2012) : برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية في

المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس، العدد 183، ص ص 93-136.

- حاتم أحمد القضاة، ومهند خازر مصطفى، وقصي شحادة (2016): أثر استخدام أنموذجي فراير وويتلي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة التربية، جامعة الأزهر، المجلد الثالث، العدد171، ديسمبر، ص ص 542-572.
- حسن سيد شحاتة (2008) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الطبعة الخامسة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- حسني عبد الباري عصر(1999): تشويه العقل العربي وهموم التربية اللغوية، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث.
- حياة علي محمد (2005): التفاعل بين بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستويات تجهيز المعلومات في تنمية المفاهيم العلمية والتفكير الناقد لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم، مجلة كلية التربية العلمية، المجلد الثامن، مارس، ص ص 181-236.
- خولة حميد عبود حسين العنزي (2021) : النحو العربي وقضايا تدريسه وتقويمه : دراسة وصفية تحليلية نقدية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، العدد (130)، فبراير، ص ص 247-290.
- رحاب أحمد عبد الحميد محمد(2021): استخدام استراتيجية اليد المفكرة في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية جامعة بنها، المجلد(32)، العدد(127)، ص ص 641-708.
- رشدي أحمد طعيمة وآخرون(2007): المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها ـ مهاراتها ـ تدريسها ـ تقويمها، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- سحر عز الدين (2015): التعلم المستند للدماغ في تدريس العلوم، عمان، الأردن، مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- سعد علي زاير وسماء تركي داخل(2016): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عمان، الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- صباح أمين علي سعد الله (2018): برنامج مقترح قائم على نموذج فراير لتنمية المفاهيم المنطقية الأساسية والكفاءة الذاتية المدركة وبقاء أثر التعلم لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة واجتماع، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد19، ص ص 261-302.
- صلاح عبد السميع محمد أحمد (2005) : فعالية استخدام التقويم التكوينى القائم على الاستقرار لتدريس القواعد النحوية فى اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة جامعة الأزهر، كلية التربية، المجلد الثاني، العدد (128)، ديسمبر، ص ص 317-365.
- عبد الحميد صبري عبد الحميد جاب الله(2016): استراتيجية توليفية قائمة على نموذج فراير Frayer واستراتيجية SQ5R في تدريس الجغرافيا والقيم البيئية المتضمنة في أبعاد التنمية المستدامة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، العدد 217، ديسمبر، ص ص 63-117.
- عبد القادر عبد الرحمن محمود(2019): أثر استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت عال في اكتساب طلبة الصف الأول الثانوي للمفاهيم الإيمانية في مبحث الثقافة الإسلامية في الأردن، مجلة العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، مجلد46، العدد الأول، ص ص 459-475.
- عبد اللطيف الصفي الجزار(2002): فعالية استخدام التعليم بمساعدة الكمبيوتر متعدد الوسائط في اكتساب بعض مستويات تعلم المفاهيم العلمية وفق نموذج

"فراير" لتقويم المفاهيم، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، جامعة الأزهر، العدد105، يناير ، ص ص 37-83.

- عبد الله علي علي الكوري(2017): أثر تدريب طلاب الصف الأول الثانوي على استخدام استراتيجيتي التساؤل الذاتي ومراقبة الفهم في استيعابهم للمقروء، مجلة الجامعة الوطنية، العدد الثالث، أغسطس، ص ص 1-42.
- عبدالرازق مختار محمود(2005): فعالية استراتيجية مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد21، العددالأول، يناير، ص ص 48-89.
- علي بن أحمد عبد الله المنتشري (2020): فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة التشاركية المدعومة بتقنية الرسوم التوضيحية في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة طرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المجلة السعودية للعلوم التربوية، جامعة الملك سعود، العدد 68، أكتوبر، ص ص 53-80.
- فخر الدين عامر (2000): طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، الطبعة الثانية، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع .
- فرح أيمن أسعد(2017): استراتيجيات التعلم النشط، عمان، الأردن، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
- فؤاد أبو حطب وآمال صادق(2009): علم النفس التربوي، الطبعة السادسة، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- فؤاد البهى السيد (1979): علم النفس الإحصائى ومقياس العقل البشرى، الطبعة الثالثة، القاهرة، دار الفكر العربى.

- فوزي عبد السلام الشربيني وعفت مصطفى الطناوي(2006) : إستراتيجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- كمال عبد الحميد زيتون(2008): تصميم البرامج التعليمية بفكر البنائية: تأصيل فكري وبحث إمبريقي، القاهرة، عالم الكتب.
- ماهر شعبان عبد الباري (2016) : فاعلية برنامج قائم على نظرية المخططات العقلية لتنمية المفاهيم النحوية والمعتقدات المعرفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها مجلد 27، العدد105، ص ص 325-385.
- ماهر شعبان عبد الباري(2011): استراتيجية تعليم المفردات النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محسن علي عطية(2009): استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- محمد سعيد مجحود الزهراني وإياد حسين عبد الله (2019): فاعلية استخدام برنامج تعليمي قائم على التلمذة المعرفية في تنمية المفاهيم النحوية والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالطائف، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد68، ديسمبر، ص ص 491-556.
- محمد عويس القرني إبراهيم (2011) : تطوير تأليف محتوى كتب النحو العربي التعليمي وطرق تدريسه في مراحل التعليم العام رؤية تربوية تحليلية معاصرة، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (112)، فبراير ، ص ص 142-191.
- محمود جلال الدين سليمان (2002) : أثر تدريس الأساليب والتراكيب بطريقة الأنماط اللغوية في الأداء الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد15، يوليو، ص ص 115-145.

- مرضي غرم الله الزهراني(2018): فاعلية نموذج بايبي للتعلم البنائي في تنمية المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد179، الجزء الأول، يوليو، ص ص 149-203.
- مريم ضويحي سالم الحربي(2017): فاعلية نموذج فراير في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة تبوك، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول، العدد الرابع، مايو، ص ص 81-109.
- مشاعل صالح سعد الدوسري(2021): فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر، العدد190، الجزء الأول، أبريل، ص ص 80-127.
- مصدق خنجر كريدي(2019): أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية، مجلة آفاق للعلوم، جامعة زيان عاشور، العدد17، سبتمبر، ص ص 16-37.
- معاوية سليمان محمد(2017) : أثر استراتيجيتي خرائط المفاهيم والتعلم التوليدي على المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، العدد21، يناير، ص ص 516-553.
- منى سعيد إبراهيم السيسي (2016): فاعلية استخدام استراتيجية الألغاز في اكتساب تلاميذ الصف الأول الإعدادي لبعض المفاهيم النحوية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد 61، يناير، ص ص 339-380.

- مهاباد عبد الكريم أحمد (2016): أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم النحوية عند تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، مجلة كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، مجلد 27، العدد الرابع، ص ص 1357- 1370.
- ناصر محمود المخزومي (2003): أثر استخدام بعض طرق تدريس النحو في اكتساب تلاميذ الصف التاسع الأساسي لبعض المفاهيم النحوية، جرش للبحوث والدراسات، جامعة جرش، المجلد الثامن، العدد الأول، ص ص 9-34.
- نضال مزاحم العزاوي(2017) : بوصلة التدريس في اللغة العربية، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع.
- نيفين منصور محمد السيد(2021): نمطان للتعلم الإلكتروني (الفردي- التشاركي) ببيئة قائمة على تطبيقات جوجل السحابية في ضوء نموذج فراير لتعلم المفاهيم وأثرها على تنمية مستويات تعلم المفاهيم التكنولوجية والدافعية للمعرفة لدى طالبات تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، العدد الأول، يناير، ص ص 295-420.
- وديع مكسيموس داود(2003) : البنائية في عمليتي تعليم و تعلم الرياضيات، المؤتمر العربي الثالث – المدخل المنظومي فى التدريس والتعلم- جامعة عين شمس، مركز تطوير تدريس العلوم، القاهرة، رقم المؤتمر3، الهيئة المسؤولة عن المؤتمر مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس و جامعة جرش الأهلية، أبريل، ص ص 50-71.
- وزارة التربية والتعليم (2003) : المعايير القومية للتعليم في مصر، الجزء الثاني، القاهرة، مطابع الوزارة، ص ص 17-140.
- وفاء عبد الرحمن الرميح(2020): فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في إكساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، العدد 72، أبريل، ص ص 726-763.

*** المراجع الأجنبية :**

Frayer, D. A. (1970). Effects of Number of Instances and Emphasis of Relevant Attribute Values on Mastery of Geometric Concepts by Fourth-and Sixth-Grade Children (Parts 1 and 2).

Nahampun, E. E. (2014). The Effect of Using Frayer Model on Students Vocabulary Mastery (Doctoral dissertation, UNIMED).

Shang, H. F., & Chang-Chien, I. J. (2010). The Effect of Self-Questioning Strategy on EFL Learners' Reading Comprehension Development. *International Journal of Learning*, *17*(2).

Morelli, J. A. (2003). *Ninth graders' attitudes toward different approaches to grammar in*struction. Fordham University.

Reiss, J. (2012). *120 content strategies for English language learners: Teaching for academic success in secondary school*. Pearson.

Khasawneh, N. A. S. (2022). The Effectiveness of a Flipped Classroom Strategy in Developing Grammatical Concepts among Fifth Grade Primary School Students. *European Journal of Educational Research*, *11*(1), 207-216.

Estacioa, R. D. (2017). The use of modified frayer model in developing science vocabulary of senior high school students. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, *4*(1), 36-42.

Moore, J. W., Jones, J. C., & Goldschmidt, J. (1971). The use of negative instances in the learning of grammatical concepts. *Psychology in the Schools*.