فاعلية إستراتيجية (فحص) في تنمية مهارات القواعد اللغوية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية

الباحثة: د. فلك ربيع الخليف / جامعة الحدود الشمالية

استلام البحث: ٢٢/ ٨/ ٢٠٢٠ قبول النشر: ٢٠٢٠/١٢/٢٨ تاريخ النشر : ٢٠٢١/٧/١

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى قياس درجة فاعلية استراتيجية (فحص) في تنمية مهارات القواعد اللغوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية ولتحقيق هدف البحث استعملت الباحثة المنهج شبه التجريبي؛ فأعدت الباحثة دليلًا إرشاديًا لتعليم مهارات القواعد اللغوية وفق خطوات استراتيجية (فحص) وضع في استفتاءٍ وعرض على عشرة محكمين من المتخصصين في النحو والصرف والمناهج وطرائق تعليم اللغة العربية وبعد التأكد من صدق الدليل الإرشادي أعدت الباحثة اختبارًا تحصيليًا تكون من (٢٢) فقرة من نوع الإجابة القصيرة والاختيار من متعدد، وبعد التحقق من صدق وثبات المواد والأدوات بالتطبيق على عينة استطلاعية قامت الباحثة بتدريب معلمة على تطبيق الاستراتيجية على عينة البحث التجريبية باستعمال طريقة (فحص) المكونة (٣٠) طالبة، كما درست نفس المعلمة المجموعة الضابطة المكونة من (٣٠) طالبة باستعمال طريقة الوحدات المنصوص عليها بالكتاب المقرر. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، و بلغ حجم الأثر لمهارة تفسير المقروء (٠.٣٩٨)، و(٠.٢٦٤) لمهارة التحليل اللغوي، و(٠.٦٢٥) لمهارة تصويب الأخطاء، لذا توصي الباحثة بتدريب معلمي و معلمات اللغة العربية على استعمال استراتيجية (فحص) عند تعليم القواعد النحوية، وتجريبها في تعليم قواعد البلاغة والإملاء وكذلك تجريبها على تعليم قوانين مقررات الرياضيات والفيزياء في جميع المراحل التعليم.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية فحص، القواعد اللغوية، المرحلة الثانوية.

The Effectiveness of a Strategy (Fahs) in the Development of Grammar Skills of a Sample of Secondary School Female Students in Saudi Arabia

Abstract

The aim of the present research is to measure the degree of strategic effectiveness (fahs) in the development of grammar skills of high school students in the Kingdom of Saudi Arabia. To achieve this goal, the researcher used the semi-experimental approach on ten arbitrators specializing in grammar, morphology, curricula, and methods of teaching the Arabic language. After confirming the validity of the guideline, the researcher prepared an achievement test consisting of (22) items of the type of short answer and multiple choice. The researcher trained a teacher to apply the strategy to the experimental research sample using the (screening) component of (30) students. The same teacher taught the control group of (30) students using the units method prescribed in the textbook. The results showed that there were statistically significant differences at (0α0.05) level between the mean scores of the experimental and control group in the post-application of the achievement test in favor of the experimental group. The effected size of the reading skill was (0.398) and (0.264) for the analysis skill. Therefore, the researcher recommends training Arabic language teachers on the ways of using (fahs) strategy when teaching grammar rules and applying them in teaching the rules of rhetoric and spelling as well as applying them in teaching the laws of mathematics and physics courses in all stages of education.

Keywords: fahs, grammar skills, high school

الفصل الأول :التعريف بالبحث

يحدد هذا الفصل مشكلة البحث، وأهميته ،ومصطلحاته، وحدوده وذلك على النحو الآتي:

أولا :مشكلة البحث.

وضحت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في سياستها التعليمية أن اللغة العربية هي لغة التعليم في كافة مواده وجميع مراحله، وأن الهدف من تعليمها في مراحل التعليم العام هو تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارة اللغوية الاتصالية (الغامدي وعبد الجواد، ٢٠١٠م)،وقد عنى القائمون على تعليم النشء اتقان مهاراتها الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وفق القواعد اللغوية المضمنة في المقررات الدراسية، ويتبع المعلمون في تعليم قواعد النحو خطوات منهجية وفق طرائق متعددة مرسومة مثل: الطريقة القياسية أو الاستقرائية الاستنباطية أو طريقة النص؛ كما ضمنت الكتب المدرسية توجيهات للمعلم والمتعلم تعينهما على اتقان القواعد اللغوية وعلى الرغم من ذلك الحرص فإن الواقع يشير إلى وجود ضعف في إتقان الطلاب مهارات القواعد اللغوية؛ كما حاول الباحثون منذ نهاية القرن الماضي دراسة ظاهرة الضعف اللغوي في استعمال القواعد اللغوية كما في دراسة سعيد (١٩٩٧م) المقدمة في الندوة المنعقدة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ووضح فيها أن ظاهرة الضعف اللغوي تتجلى في الاستعمال الخاطئ لقواعد اللغة وأساليبها سواء في إنتاجهم النصوص المكتوبة أو في ضبطهم القرائي، وسبقه في ذلك التحديد العردان (١٩٩٥م)وأكده اللامي (١٩٩٩م) فيما بعد؛ فذكر أن قدرة الطلاب على توظيف قواعد اللغة العربية في مواقف الحياة العملية ضعيف جدًا ؛ أشارت العويضي (١٩٩٥م) عن طريق الملاحظة المباشرة لأداء معلمات اللغة العربية إلى وجود تخبط وتباين في أساليب وإجراءات تعليم قواعد اللغة العربية، وأن تعليمها يتم وفق ما تراه المعلمة مناسبًا من وجهة نظرها أو اجتهادها، وفي أثناء التدريس لم تكن هناك عناية بتدريبات على مهارة تفسير المقروء مثل: شرح وبيان معاني الكلمات والشواهد اللغوية المقروءة ، ومهارة التحليل اللغوي مثل: تحليل الشاهد اللغوي إلى أجزائه وإدراك العلاقات بين الأجزاء، ومهارة تصويب الأخطاء مثل: تدريب الطالبات على تصحيح الأخطاء الخاصة بالقواعد أو القرائن وذكر سبب الخطأ. كما أكد مجاور (١٩٩٧م) فيما بعد على أهمية أسلوب وطريقة التدريس، وأن لطريقة تدريس وأسلوب المعلم أهمية بالغة في النمو اللغوي للطلاب فكلما كانت طريقة التدريس سهلة التناول لما تعالجه من أنشطة وتقوم على أسس علمية وتربوية كانت أكثر نجاحًا، وأقرب إلى تحقيق أهداف التعلم

الخلاصة أنهم أجمعوا على ذلك الضعف مرده القصور في طرائق تعليمها وتعلمها، إذ يميل كثير من المعلمين إلى استعمال طرائق تقليدية لا تركز على تنمية مهارات القواعد اللغوية باستعمال استراتيجية واضحة المعالم.

وفي أوائل الألفية الثالثة ذكرت الدراسات مثل دراسة الدهماني (٢٠٠٢م)، والعويضي (٢٠٠٢م) والزهراني (٢٠٠٦م) والخماش (٢٠٠٧م) وعوض والبسطامي (٢٠١٢م) والتويجري (٢٠١٣م) أن هناك عدة عوامل أدت إلى ضعف تعليم قواعد اللغة العربية منها: صعوبتها وجفافها، وتعقيد قواعدها وازدواجية اللغة

ومنهجية تأليف الكتاب المدرسي وإعداد المعلم واستراتيجية التدريس التي يتبعها المعلم في تعليم قواعد وأساليب اللغة العربية كما أشارت الدراسات في الأعوام الأخيرة في مجال تعليم القواعد اللغوية إلى أن إتقان مهارات القواعد اللغوية يعد الركيزة الأساسية لبناء التعلم اللغوي القويم.

والحق أن الغايات المرجوة من تدريس القواعد والأساليب اللغوية لا تتحقق إلا عن طريق استراتيجية تدريس تتضمن الطريقة والأداة والوسيلة والكيفية التي يستعملها المعلم لإيصال محتوى المقرر للدارسين في أثناء قيامه بالعملية التعليمية(شبر، جامل، أبوزيد،٢٠١٠م،ص٢٨)

ويتم تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية عن طريق خطة دراسية واضحة في أربعة مقررات وهي: لغة عربية ١ و٢ و٣ و٤ في مقرر الكفايات اللغوية.

وتكمن مشكلة البحث فيما لاحظته الباحثة في الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها ،فقد قامت بملاحظة أداء عشرين معلمة في ست مدارس ثانوية بمدينة عرعر ، وخلصت إلى وجود نقص في اتباع الإجراءات التدريسية الدقيقة التي تضبط تعليم القواعد اللغوية بالمرحلة الثانوية؛ لأن المعلمات يتقيدن بالخطوات والإجراءات الموجودة في كتاب الطالب ودليل المعلم وفق الطريقة الاستنباطية (الاستقرائية) ،ولكن دون توازن في تعليم مهارات القواعد اللغوية: تفسير المقروء والتحليل اللغوي وتصويب الأخطاء؛ فقد كان التركيز على تحليل الشواهد اللغوية في ضوء القاعدة اللغوية دون عناية بمهارتي تفسير المقروء وتصويب الأخطاء؛ ولمعالجة ذلك النقص أجرت الباحثة مسحًا للدراسات التي وصفت أفضل الممارسات التربوية الحديثة لتعليمها، مستفيدة من جهود الباحثين السابقين في مجال وصف الإجراءات الفضلى لتعليم القواعد اللغوية؛ فكان لابد من محاولة تجريب استعمال استراتيجية (فحص) للتغلب على ضعف طالبات المرحلة الثانوية في مهارات القواعد اللغوية.

فتصدت الباحثة للتغلب على تلك المشكلة بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية استراتيجية (فحص) في تنمية مهارات القواعد اللغوية: تفسير المقروء، التحليل اللغوي، تصويب الأخطاء لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن ذلك السؤال ينبغي الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل ($\alpha \leq$٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المرحلة الثانوية في المجموعة التجريبية والضابطة في الأداءين القبلي والبعدي لاختبار مهارة تفسير المقروء؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل ($\alpha \leq$٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المرحلة الثانوية في المجموعة التجريبية والضابطة في الأداءين القبلي والبعدي لاختبار مهارة التحليل اللغوي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل (≤α٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المرحلة الثانوية في المجموعة التجريبية والضابطة في الأداءين القبلي والبعدي لاختبار مهارة تصويب الأخطاء؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل (≤α٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المرحلة الثانوية في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار
- التحصيلي اللواتي درسنّ وفق استراتيجية (فحص) والمجموعة الضابطة اللواتي درسنّ بالطريقة المألوفة؟

ثانيا :أهمية البحث.

تتلخص أهمية البحث الحالي في أهميتين:

الأهمية النظرية: إثراء مجال تعليم القواعد اللغوية بتجريب باستراتيجية جديدة لتمكين المتعلمين من إتقان مهارات القواعد اللغوية الثلاث: تفسير المقروء والتحليل اللغوي وتصويب الأخطاء

الأهمية التطبيقية: تطوير أداء المعلمات عند تدريسهن مقررات اللغة العربية في المرحلة الثانوية وتدريبهن على استعمال استراتيجية (فحص)وفق مطالب تعليم كل مهارة من مهاراتها الثلاث: تفسير المقروء، التحليل اللغوي، تصويب الأخطاء.

ثالثا: هدف البحث.

هدف البحث الحالي إلى قياس حجم أثر استراتيجية (فحص) في تنمية مهارات القواعد اللغوية: تفسير المقروء والتحليل اللغوي وتصويب الأخطاء لدى طالبات المرحلة الثانوية.

رابعا :حدود البحث.

يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: الدروس اللغوية الواردة في الوحدة الثانية (المعرفة والنكرة، المبني من الأسماء، المبني من الأفعال) بمقرر النحو والصرف(١) مقدمات الإعراب
- الحدود البشرية: طالبات المستوى الثالث المسار الأدبي النظام الفصلي
- الحدود المكانية: مقر الثانوية السابعة؛ وقد تم ترشيحها من قبل إدارة التخطيط والمعلومات –البحوث والدراسات – التابعة لإدارة تعليم مدينة عرعر لتوافر المعلمة الموافقة على تجريب الاستراتيجية وكذلك توفر الإمكانات التي تسمح بتطبيق البحث.
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٠هـ –١٤٤١هـ.

خامسا :مصطلحات البحث.

١. الفاعلية Effectiveness

عرفت الفاعلية لغةً: فاعلية: "مادة (ف، ع، ل) أي فعل الشيء وعمله، وهي مقدار الشيء على التأثير أو مدى كفاءته" (فليه والزكي، ٢٠٠٤م، ص١٩١).

و اصطلاحا عرفها كل من زيتون وزيتون (٢٠٠٣م، ٧٣) بأنها: القدرة على التأثير وإنجاز الأهداف، كما عرفها شحاته، والنجار (٢٠٠٣م) بأنها: حجم الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرًا مستقلًا في أحد المتغيرات التابعة، ويتم تحديد هذا الأثر إحصائيًا عن طريق مربع إيتا، وهو معيار يقيس مدى إجادة الطلاب للبرنامج المدرسي والتمكن من السلوك المعرفي. (شحاته، والنجار، ٢٠٠٣م،ص ٢٣٠)

التعريف الإجرائي للفاعلية بأنها: حجم الأثر الذي تحدثه استراتيجية (فحص) في مهارات القواعد اللغوية: تفسير المقروء، والتحليل اللغوي وتصويب الأخطاء، لدى طالبات المستوى الثالث النظام الفصلي للتعليم الثانوي ويتم معالجة ذلك الأثر عن طريق المعالجة شبة التجريبية.

٢. استراتيجية (فحص)

الاستراتيجيةStrategy

عرفت الاستراتيجية بأنها: فن القيادة في الحرب الشاملة على مستوى الدولة، وهي تحديد الأهداف وتحديد القوة الضاربة وتحديد الاتجاه الرئيسي للحركة (بدوي، ١٩٧٨م،ص٤١١).

وعرفها شبر، وجامل، وأبو زيد (٢٠١٠): بأنها مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستعملها المعلم بغرض تمكين المتعلمين من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة.

(شبر، وجامل، وأبو زيد ،٢٠١٠ م،ص ٢١)

وعرفت السلمي (٢٠١٨م) استراتيجية (فحص): مجموعة ممارسات وإجراءات وأنشطة تعليمية مخطط لها، تستخدم لتنمية مهارات القواعد اللغوية: (تفسير المقروء والتحليل اللغوي وتصويب الأخطاء) .

(السلمي ،٢٠١٨م،ص ٩)

وتعريف استراتيجية فحص إجرائيا بأنها : مجموعة من الخطوات الهادفة إلى تنمية مهارات القواعد اللغوية لدى المتعلمين ، وقد اختصرت الباحثة تلك الخطوات بالحرف الأول من كل إجراء يقوم به المتعلم على النحو الآتي:

(ف) اختصار كلمة فسر وتشير إلى مهارة التفسير، وتتخذ الإجراءات الآتية لتمكين المتعلم من تلك المهارة وهي: (الوقف الصحيح المعبر عن المعنى عند قراءة الجمل والشواهد اللغوية والنصوص الأدبية، واستعمال تطبيق علامات الترقيم أثناء القراءة والكتابة استعمالا صحيحًا، وتوضيح العلاقة بين التركيب والمعنى بتحديد المعاني النحوية والصرفية والبلاغية في الشواهد اللغوية، وتوضيح معاني المفردات في الجمل والشواهد اللغوية بوضعها في سياق آخر أو باستعمال المعجم أو بذكر ضدها، وتحديد معاني الشواهد اللغوية بتقدير المحذوف إن وجد أو بالاعتماد على القرائن اللفظية أو المعنوية).

(ح) اختصار كلمة حلل وتشير إلى مهارة التحليل، وتتخذ الإجراءات الآتية لتمكين المتعلم من تلك المهارة وهي: (تحديد التغير الطارئ على أقسام الكلام العربي (الأسماء، الأفعال، الحروف) في الشواهد اللغوية، وتحديد مكونات الجمل حسب

أقسام الكلام العربي بالتعريف بمكونات الجمل في الشواهد اللغوية، والضبط اللغوي للتراكيب باستعمال القياس على نموذج لغوي صحيح، وتنويع صياغة التركيب لتوضيح علاقته بالمعنى بتحويل العبارات من صيغة إلى أخرى وتغيير ما يلزم في الجملة).

(ص) اختصار كلمة صوّب وتشير إلى مهارة التصويب، وتتخذ الإجراءات الآتية لتمكين المتعلم من تلك المهارة وهي: (تحديد مواطن الخطأ اللغوي في الشواهد المعروضة، والتصويب بالاعتماد على القرائن أو القواعد اللغوية أو الشواهد اللغوية، وتعليل سبب الخطأ اللغوي في الشواهد المعروضة).

٣. التنمية Development

عرف ابن منظور (٢٠١١م) التنمية في مادة نمى بأنها: "نمى من النماء وهي الزيادة، ونمى زاد وكثر".

(ابن منظور ،٢٠١١ م، ص٣٦٣)

وعرفها صبري (٢٠٠٢م) بأنها: "مصطلح عام يشير إلى عملية تستهدف نمو الشيء وتحسينه وتطويره والارتقاء به من مرتبة أدنى إلى مرتبة أعلى" (صبري، ٢٠٠٢م،ص ٢٦٦)

كما عرفها شحاته، والنجار، وعمار (٢٠٠٣م، ١٥٧) بأنها "رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية مختلفة، وتحدد التنمية بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد".

والتعريف الإجرائي للتنمية بأنها: رفع مستوى طالبات الصف الثاني ثانوي في مهارات القواعد والأساليب اللغوية: تفسير المقروء، والتحليل اللغوي، وتصويب الأخطاء.

٤. مهارات Skills

عرف ابن منظور (٢٠١١م) المهارة في مادة مهر بأنها "الحذق في الشيء والماهر الحاذق بكل عمل". (ابن منظور، ٢٠١١م، ص١٤٢)

وعرفها اللقاني والجمل (١٩٩٩م) بأنها: "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيًا وعقليًا، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف". (اللقاني والجمل، ١٩٩٩م،ص ١٨٧)

التعريف الإجرائي للمهارة بأنها: ممارسة الطالبات أنشطة تفسير المقروء، والتحليل اللغوي، وتصويب الأخطاء بإتقان، بأقل جهد وفي أقل وقت ممكن.

٥. القواعد اللغوية Grammar and Lingual Styles

القواعد Grammar

عرفها ابن منظور (٢٠١١م) في مادة قعد بأنها: "القاعدة: أصل الأس والقواعد الإساس، وقواعد البيت إساسه، وفي التنزيل "وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنتَ السَّمِيعُ الْعَلِيم".

(ابن منظور، ٢٠١١م،ص ١٥٠)

التعريف الإجرائي للقواعد اللغوية بأنها :جملة الأسس والقوانين والمبادئ والقواعد اللغوية والأساليب البلاغية التي يجب أن تراعى عند الكتابة والقراءة العربية؛ بهدف الوصول إلى المعاني المقصودة بدون أخطاء لغوية.

الفصل الثاني الإطار النظري

ويتناول الفصل الثاني الإطار النظري بعرض طرائق تعليم القواعد اللغوية واستراتيجية (فحص) من حيث: خطوات تعليمها القواعد اللغوية ، كما يتناول عرضا للدراسات السابقة على النحو الآتي :

أولا :الإطار النظري

يستعمل الفرد اللغة ليتمكن من الاتصال بمجتمعه؛ وتحقيق مطالبه واكتساب الخبرات والمعلومات التي تعينه على تنمية ذاته وتطوير بيئته وتأدية ما عليه من واجبات مستعملا المهارات اللغوية مضبوطة وفق أركان علوم اللسان وفي مقدمتها القواعد النحوية التي تحفظ سلامة معنى الرسالة سواء كانت منطوقة أم مكتوبة، وقد ذكر في المقدمة أن أركان علوم اللسان العربي وحددها بقوله: "أركان علوم اللسان أربعة هي: اللغة، والنحو والبيان، والأدب" (ابن خلدون ،١٩٨١ م،ص ٥٤٥) .

وقد صنفت المهارات اللغوية حسب ترتيب وجودها الزمني في النمو اللغوي عند الإنسان إلى: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وكل مهارة من تلك المهارات الرئيسة حُللت إلى مكونات عقلية، وانفعالية، ونفس حركية، كما حُلل كل مكون من تلك المكونات إلى مهارات فرعية ليتسنى تعليمها المتعلم ،كما صنفت المهارات اللغوية إلى مهارات عامة وتتمثل في مهارة الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة ومهارات خاصة حسب التخصص التعليمي. (طعيمة، ٢٠٠٤م،ص ٣٧؛ عبد الهادي، وأبو حشيش، وبسندي ،٢٠٠٣م،ص ٢٥)

وفي إطار تعليم المهارات الخاصة أشار مصطفى (١٩٩٤م، ٤١) إلى أن تمهير اللغة يفرض مجموعة من المبادئ يجب مراعاتها عند تعلم وتعليم اللغة، مثل: ألا يكتب المتعلم كلمة

أو عبارة لم يسبق له قراءتها، ولا يقرأ مالم يسبق له نطقه، ولا ينطق جملًا أو كلمات لم يسبق له سماعها، وتقديم اللغة في مواقف حقيقية لها معنى، وتمكين المتعلم من فهم الجمل ثم انتاجها وتطبيق القواعد التي يتعلمها أمثلة كثيرة في اللغة سماعًا، وابتكارًا، وإنتاجًا.

ويجرب البحث الحالي استراتيجية لتنمية مهارات تعلّم قواعد اللغة العربية وهي استراتيجية (فحص) للتغلب على ضعف المتعلم في إتقان القواعد اللغوية باعتمادها الأساسي على المدخل المنظوم الذي يعني بدراسة المفاهيم والموضوعات عن طريق منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين أي مفهوم أو موضوع وغيره مما يجعل الطالب قادرًا على ربط ما سبق تعلمه مع ما سوف يتعلمه في أي مرحلة من مراحل الدراسة، وذلك عن طريق خطة واضحة لإعداده في منهج معين، أو تخصص معين (فهمي و لاجوسكي ٢٠٠٠م، ٣)، و عن طريقه يتمكن الطالب من إعادة ترتيب وتنظيم المادة التعليمية وربط الجديدة منها مع السابقة بشكل يساعده على استرجاعها واستعمالها في مواقف تعليمية مختلفة (البداينة، ٢٠٠٩م، ص ٢١٣).

واستراتيجية (فحص) تستند أسسها النفسية على مبادئ مستمدة من نظرية أوزبل والنظرية البنائية، التي تؤكد وجود نظام محدد لتخزين وتنظيم المعلومات وفي إطاره تتم عملية تصنيف المفاهيم الأقل تجريداً بواسطة

المفاهيم الأكثر تجريداً، وعند تنظيم المادة التعليمية بصورة هرمية متسلسلة لدى المتعلم يصبح من السهل عليه استرجاعها وتذكرها (السليتي، ٢٠٠٨م، ص ٥٥).

متى ينبغي البدء باستراتيجية (فحص)؟ وفي أي مرحلة من مراحل التدريس؟ وعلى أي فرع من فروع المعرفة؟؛ لذا كان لا بد من اتباع منهجية واضحة عند التدريس باعتماد خطتين رئيسيتين هما كما أوردها فهمي ولا جوسكي (٢٠٠٠م):

- خطة بعيدة المدى: تبدأ بالمدخل المنظومي منذ بداية مرحلة التعليم الأساسي حتى نهاية التعليم الجامعي وهي مرحلة تستغرق وقتاً طويلاً للإعداد من (١٦-١٨) عام، وتستغرق وقتًا طويلًا في انتظار النتائج والمخرجات، ولا تأخذ بعين الاعتبار الأجيال التي أعدت بالمداخل الخطية مسبقًا.
- خطة قصيرة المدى: وهي تختص بمرحلة معينة من مراحل التعليم أو في منهج معين إذ أنها تحول مسار التعليم بسرعة أكبر ولا تستغرق وقتاً طويلاً في الإعداد أو الحصول على النتائج.

إن القواعد توضح للكاتب والمتحدث طرائق تنظيم الكلام بها، وتتيح للأفكار أن تنتقل إلى القارئ أو السامع بطريقة تسهل عليه إدراكها فهي تحفظ اللغة العربية المكتوبة، والمنطوقة من أي انحرافات تخالف قوانين وقواعد اللغة العربية (خاطر وآخرون،١٩٨٩م).

وتوجد طرائق متعددة يتم بها تدريس القواعد اللغوية ومن أشهرها:

الطريقة القياسية

أشار خاطر وآخرون (١٩٨٩م)، والدليمي (٢٠٠٤م) أن هذه الطريقة تعد من أقدم طرائق تدريس القواعد والأساليب اللغوية، وتقوم فلسفتها على انتقال الفكر من كلي إلى الحكم على جزئي، داخل تحت هذا الحكم والقياس أسلوب عقلي يسير فيه الفكر من الحقائق العامة إلى

الحقائق الجزئية، ومن المبادئ إلى النتائج، وهي بذلك من طرق العقل في الوصول إلى المجهول من المعلوم وللطريقة القياسية مميزات أشار إليها خاطر وآخرون (١٩٨٩م)، والدليمي (٢٠٠٤م) أن الطريقة القياسية تمتاز بسهولة السير في خطواتها المقررة، ولا تستغرق وقتًا طويلًا.

وقد وجه إليها عطية (٢٠٠٦م) نقدًا في كونها تتطلب التركيز المسبق على حفظ القاعدة ولا تضمن فهم القاعدة ومن ثم فهي لا تساعد على إعمال عقل الطالب، ولا تلائم المراحل التعليمية الأولية.

(عطية ،٢٠٠٦م،ص ١٢٤)

الطريقة الاستقرائية الاستنباطية

أشار خاطر وآخرون (١٩٨٩م)، والدليمي (٢٠٠٤م) أن هذه الطريقة تستند إلى أساس فلسفي مؤداه أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها، وطريقة الاستقراء تنسب إلى الفيلسوف (فردريك هاربارت) وسميت بالطريقة الترابطية نسبة إلى نظرية علم النفس الترابطي، والخطوات المنطقية الخمس لهذه الطريقة: التمهيد ثم العرض ثم والربط أو الموازنة

ثم استنتاج القاعدة ثم التطبيق. وتمتاز الطريقة الاستقرائية الاستنباطية بأنها تثير قوة التفكير لدى الطلاب، وتأخذ بأيديهم تدريجيًا للوصول إلى الحقيقة، وتمزج القاعدة بالأسلوب وتحرك الدوافع النفسية للطالب، فينتبه ويفكر ويعمل وتعوده دقة الترتيب والملاحظة.

ومن سلبياتها أنها لا تتفق وطريقة العقل في إدراك الحقائق، فالعقل لا يسير خطوة بخطوة في عملية التفكير مثلما افترض هاربارت، وإنما العقل يسير غالبًا نحو الاستنباط قبل أن تقوى دعائمه أي قبل إتمام مرحلة العرض.

طريقة النص أو الطريقة المعدلة

أشار خاطر وآخرون (١٩٨٩م)، والدليمي (٢٠٠٤م) أن هذه الطريقة تسمى أسلوب السياق المتصل أو الطريقة المعدلة عن الاستقرائية، وتعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد و الأساليب اللغوية عن طريق نصوص اللغة، ومأثور القول الذي تعرض فيه التراكيب المراد فحصها وفهم قواعدها وأساليبها بحيث يدرس الطالب النص درسًا لغويًا من جوانبه المختلفة وبما يساير طبيعة اللغة صوتًا ومبنى ومعنًى وذوقًا وبلاغةً ونحوًا، وهي لا تختلف عن الطريقة القياسية أو الاستقرائية إلا في خطوة قراءة النص وشرحه ثم تناول الأمثلة التي بالنص ولها حاجه في الدرس، مع زيادة أمثلة عليها إن وجد المعلم أنها لا تغطى الدرس وقاعدته.

ومن مزاياها مزج اللغة بالقواعد نفسها ومعالجتها في سياق علمي وأدبي متكامل، وتقلل من الإحساس بصعوبة القواعد والأساليب، وتظهر قيمتها في فهم التراكيب وجعلها وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب، واعتمادها على القراءة وجعلها مدخلًا للقواعد الأمر الذي يمزج العقل بالعاطفة، مما يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسخًا بالخصائص الإعرابية، وتدريس القراءة السليمة، وفهم المعنى، وتوسيع دائرة معارف الطلبة، وتدريبهم على الاستنباط.

ومن عيوبها صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله والتكلف والاصطناع في إعداد النص لتضمينه قواعد وأساليب معينة يحتاج إليها درس معين واحتمالية ضياع الوقت كبيرة دون الوصول لإتقان القاعدة بسبب تركيز الطلاب على القراءة وإهمال القواعد.

طريقة حل المشكلات

وضح إسماعيل (٢٠٠٥م) طريقة حل المشكلات بأنها طريقة تهتم بالمشكلات التعليمية لإيجاد حلول علمية لها، وتستخدم في تعليم القواعد النحوية، أو اللغوية، أو البلاغية، أو الأدب والنقد الأدبي وفيها يكون دور المعلم منظمًا للخبرات التعليمية، وموجهًا للطلاب نحو الوصول إلى الحلول، وتعتمد على النشاط الذاتي للطالب وذلك عن طريق أعماله اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير، إذ يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين الطلاب فيجمعها ويناقشهم حولها متبعاً خطوات متتالية هي: الشعور بالمشكلة وتحديدها بوضوح وضع الفرضيات (الحلول)، جمع المعلومات أو البيانات بغرض اختبار صحة الفروض عرض المعلومات ودارستها وتبويبها واستبعاد ما ليس له صلة بالمشكلة، والاستنتاجات العامة.

وتمتاز طريقة حل المشكلات بأنها تنمي حب البحث والاعتماد على النفس وتثير في الطلاب التفكير لإيجاد الحلول، وتربط التدريس بواقع الحياة كي يؤدى التدريس بها وظيفة اجتماعية، ويمكن استعمالها في عدد كبير من المواد، وبها يتم الربط بين الفكر والعمل، وتنمى في الطلاب روح العمل الجماعي، ويكون الطالب فيها إيجابيًا متفاعلًا.

ومن سلبياتها أنها تحتاج إلى وقت وتدريب طويل للطلاب ليعتادوا العمل بموجبها، وقد تتجه للجوانب الشكلية في المشكلة وتغفل الأمور الجوهرية في معالجتها.

وتعتقد الباحثة أن جميع تلك الطرائق يمكن أن تختزل في طريقة واحدة وهي استراتيجية (فحص) الآتي توضيحها.

استراتيجية (فحص)

الاستراتيجية لفظة استعملت في الحياة العسكرية، وتطورت دلالتها حتى أصبحت تعني فن القيادة العسكرية في مواجهة الظروف الصعبة (عصر، ٢٠٠٠م، ١٠٠) واستراتيجية (فحص) اقترحتها السلمي (٢٠١٨م) وحددت سلسلة من الإجراءات والخطوات المنظمة التي يقوم بها المعلم لإكساب المتعلمين المهارات المطلوب إتقانها عند تعلّم القواعد اللغوية وهي (تفسير المقروء، التحليل اللغوي، تصويب الأخطاء)

مراحل استراتيجية (فحص) هي:

أ- مرحلة التفسير:

تهدف إلى تدريب الطالبات بالمرحلة الثانوية على تفسير وشرح الشواهد أو القواعد اللغوية، وقدرة الطالبات على إدراك معانيها، والتعبير عنها بلغتها الخاصة؛ فهو يركز على المعنى والقصد منه.

ويتحدد دور المعلمة في توجيه الطالبات وتدريبهن على: الشواهد قراءة جاهرة، ثم تحديد معاني أقسام الكلام الواردة في الأمثلة عامة، ومعنى الشاهد اللغوي خاصة، ثم تحديد معنى الكلمة باستعمال المعجم، ثم القراءة المعبرة عن المعنى وقراءة القاعدة قراءة تراعي فيها الوقف الصحيح عند اكتمال المعنى، وكذلك توضح للطالبات دلالات علامات الترقيم في كل شاهد وطريقة التعبير عنه أثناء القراءة.

أما دور الطالبة في هذه المرحلة يتحدد في: تحديد معاني أقسام الكلام الواردة في الأمثلة عامة، ومعنى الشاهد اللغوي خاصة، تحديد معنى الكلمة باستعمال المعجم وقراءة الشواهد والقواعد

اللغوية قراءة معبرة ومراعاة استعمال علامات الترقيم المختلفة والتعبير عن معناها أثناء القراءة.

ب- مرحلة التحليل:

تهدف إلى تنمية مهارة الطالبات بالمرحلة الثانوية على تحليل التراكيب اللغوية إلى مكوناتها الجزئية وفهم العلاقات بين تلك المكونات، ومعرفة الطريقة التي نظمت بها الأجزاء وصياغة القاعدة.

ويتحدد دور المعلمة في: مناقشة الطالبات في سبب ترتيب الكلمات في الجملة وتوضيح علاقة التركيب بالمعنى واستخلاص وصف تركيب الجملة وتقديم معنى من المعاني (المرتبطة بالدرس) ثم تكليف الطالبات التعبير عنه

بجملة مفيدة، وصياغة القاعدة والتأكد من صحة إجابة الطالبات عند المناقشة ، وعليها عرض أمثلة وتكليف الطالبات وضع كل كلمة من الأمثلة في القسم الخاص بها في الجداول النحوية بعد توضيح الخصائص والصفات الخاصة بكل قسم، وكذلك تحديد التغير الطارئ على الكلام ثم وصفه، وتحديد العلاقة بين الكلمات وانعكاس هذه العلاقة على التغير الذي طرأ على أحد أقسام الكلام، كما عليها أن تقدم التدريبات اللازمة في كل درس مثل: إكمال عبارة بوضع كلمات مضبوطة بالشكل، وإعادة ترتيب الكلمات بحيث تكون جملاً مفيدة، وضبط المفردات بالشكل في الفقرات غير المشكولة، وتحويل العبارات من صيغة إلى أخرى وتغيير ما يلزم، وعرض أنموذج لغوي تنطبق عليه القاعدة المطلوبة وتطلب من الطالبات محاكاة الأنموذج اللغوي.

أما دور الطالبة في هذه المرحلة يتحدد في: تقوم الطالبات بما يأتي: صياغة الجملة صياغات مختلفة عن الأصل، وتفسير كل صيغة، ووصف أثر الصيغة على المعنى، وكتابة جملة تؤدي المعنى الذي تطرحه المعلمة في التدريب وصياغة القاعدة ، وتصنيف المفردات في أقسامها الخاصة، ومحاكاة المعلمة في تحديد التغير الطارئ على الكلام ثم وصفه، وبيان العلاقة بين القسم المتغير وأقسام الكلام الأخرى، كما تقوم بحل التدريبات المعطاة لها عن طريق: إكمال العبارة بوضع كلمات مضبوطة بالشكل ، وترتيب الكلمات بحيث تكون جملاً مفيدة ،وضبط المفردات في القطع غير المضبوطة بالشكل، وتحويل العبارات من صيغة إلى أخرى وتغير ما يلزم.، وإنتاج جملًا وفق الآنموذج اللغوي بالدرس.

ج- مرحلة التصويب:

تهدف هذه المرحلة إلى تمكين الطالبة بالمرحلة الثانوية من مهارة التقويم بتحديد مواقع الأخطاء اللغوية وشرح أسبابها وتصحيح تلك الأخطاء.

ويتحدد دور المعلمة في: عرض تدريبات لغوية الغرض منها لتدريب الطالبة على تحديد موطن الخطأ وتصويب ما يرد فيها من أخطاء وذكر سبب الخطأ.

أما دور الطالبة في هذه المرحلة يتحدد في: تحدد موطن الخطأ في التدريبات المعروضة، وتصوب الخطأ بالاعتماد على القرائن الموجودة في التدريب المعروض عليها، وذكر سبب الخطأ.

ثانيا :الدراسات السابقة

وفيما يأتي عرض البحوث والدراسات التي تناولت تعليم قواعد اللغة العربية .

دراسة السلمي (٢٠١٨م)هدفت إلى تعرف مكونات استراتيجية (ف.ح.ص) في تعليم القواعد والأساليب اللغوية (القواعد النحوية، القواعد البلاغية، القواعد الكتابية) وفق المدخل المنظومي، مستخدمة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استفتاء لتحديد مكونات استراتيجية (ف. ح. ص)طُبق على (١٠) محكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس وتوصلت الدراسة إلى تحديد إجراءات التدريس وفق استراتيجية (ف.ح.ص) في ثلاثة إجراءات رئيسة تتضمن مدخلات، عمليات، ومخرجات لثلاث مهام هي: مهمة التفسير، ومهمة التحليل ومهمة التصويب، وخلصت الدراسة إلى وصف استراتيجية (ف.ح.ص) بموافقة المحكمين عليها بنسبة١٠٠%.

دراسة محمود (٢٠١٧م)هدف إلى تعرّف أثر استعمال التعليم المبرمج باستعمال الحاسوب في تعليم قواعد اللغة العربية على طلاب الصف الثاني الثانوي مقارنة بالطريقة التقليدية واستعملت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وطبقت أداة الدراسة الاختبار التحصيلي على عينة مكونة من (٤٠) طالبة من مدرسة البراري الثانوية النموذجية للبنات تم تقسيمهن إلى (٢٠) طالبة للمجموعة التجريبية، و(٢٠) طالبة للمجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية معنوية (٠.٠٥) بين المجوعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية التي درست بواسطة التعليم المبرمج باستعمال الحاسوب.

دراسة علي (٢٠١٣م)هدفت إلى معرفة أثر استعمال التعليم المبرمج في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية، واستعمل المنهج شبه التجريبي، وطبقت أداة الدراسة الاختبار التحصيلي على عينة مكونة من (٨٦) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسط تم تقسيمهم إلى (٤٣) طالبًا للمجموعة التجريبية، و(٤٣) طالبًا للمجموعة الضابطة وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة بيدوجان وبايندير(Beydogan&Bayindir، ٢٠١٠)هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة فاعلية استعمال خرائط المفاهيم في تدريس القواعد اللغوية، باستعمال المنهج شبه التجريبي، وطبقت أداة الدراسة الاختبار التحصيلي على عينة الدراسة المكونة من (٩٦) طالبًا من طلاب الصف الدراسي الرابع الملتحقين بخمسة فصول دراسية مختلفة بإحدى المدارس الابتدائية بمدينة "كيرسهير" بتركيا، توزعت بين (٤٤) طالبًا، و(٥٢) طالبة، تم تقسيمهم بالتساوي بين مجموعتي الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استعمال خرائط المفاهيم في تدريس القواعد اللغوية المجردة، واستيعابها وتيسير تقديم المعلومات المطلوبة للطلاب، وتفسير العلاقات بين الجمل المتناولة، فضلا عن ضرب أمثلة مناسبة للطلاب على القواعد اللغوية المختلفة.

دراسة بريكت (٢٠٠٩م)وهدفت إلى معرفة فاعلية استعمال التعلم البنائي في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحوها مستخدما المنهج شبه التجريبي، وطبقت أدوات الدراسة المكونة من: قائمة مهارات لازمة لتلاميذ الصف الأول الثانوي، وثلاث وحدات تعليمية قائمة على التعلم البنائي، ودليلًا للمعلم وآخر للمتعلم واختبارًا تحصيليًا طبق قبليًا وبعديًا، ومقياس اتجاه نحو التعلم البنائي، على عينة تكونت من (٦٤) طالبًا تم توزيعهم بالتساوي على مجموعتين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية الوحدات القائمة على التعلم البنائي في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي عند مستويات (التعرف، الفهم، التطبيق، التحليل، التكوين ، التصويب)، كما كشفت عن الأثر الإيجابي للاتجاه نحو وحدات التعلم البنائي.

دراسة الشمري (٢٠٠٨م) هدفت إلى التعرف على فاعلية التدريس باستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات النحو لدى طلاب الصف الأول المتوسط، واستعمل المنهج شبه التجريبي وطبقت أدوات الدراسة وموادها المكونة من: استبيان تضمن قائمة بالمهارات النحوية، واختبار تحصيلي، ودليل للمعلم والمتعلم على عينة تكونت من (٦٠) طالبًا مثلوا مجموعتين: تجريبية تكونت من (٣٠) طالبًا، وضابطة تكونت من (٣٠) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسط وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط عند مستويات
(التعرّف، الفهم، التطبيق، التحليل، التكوين التصويب).

دراسة الغامدي (٢٠٠٧م) هدفت إلى معرفة فاعلية طريقة العصف الذهني في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية المعلمين في الباحة، واستعمال المنهج شبه التجريبي وطبقت أدوات الدراسة المكونة من: استبيان لتحديد المهارات المناسبة لطلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في كلية المعلمين لمقرر (١)، واختبارًا للمهارات النحوية قبليًا وبعديًا، على عينة مكونة من (٣٦) طالبًا من طلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة عدد كل مجموعة (١٨) طالبًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية طريقة العصف الذهني في تنمية المهارات النحوية عند مستويات
(التعرف الفهم، التطبيق، التحليل، التكوين، التصويب).

دراسة العويضي (٢٠٠٢) وهدفت الدراسة إلى تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على مطالب تعليم المقررات الدراسية في كفاءة الطالبات معلمات اللغة العربية باستعمال المنهجين الوصفي والتجريبي وكانت أدوات البحث عبارة عن استفتاء لتحديد مطالب تعليم مقرري قواعد اللغة العربية والنصوص الأدبية وبطاقة ملاحظة أداء الطالبات المعلمات عند تدريس المقررين ودليل تعليم المقررين وقد تم تطبيق البحث على (٣٩) طالبة معلمة عينة تجريبية و(٣٩) طالبة معلمة عينة ضابطة، وتوصل البحث إلى وضع دليل لتعليم المقررات الدراسية وأثبت فاعلية البرنامج التدريبي في رفع كفاءة الطالبات المعلمات عند تدريس مقرري قواعد اللغة العربية والنصوص الأدبية.

دراسة الدهماني (٢٠٠٢م) هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بمهارات النحو العربي المناسبة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط، وتقويم تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر عليهم في ضوئها، واستعمل المنهج الوصفي، وطبقت أدوات الدراسة المكونة من: بطاقة شملت عددًا من مهارات النحو، وتحليل (٢٠٣) تدريبات تضمنت (٥٠٦) مطالب تعلُّمية نحوية على عينة من الكتب المتصلة بموضوع الدراسة، وكتاب قواعد اللغة العربية للصف الثالث المتوسط، وتوصلت الدراسة إلى (٢٨) مهارة نحوية مناسبة لتلاميذ الصف الثالث متوسط المرتبطة بالمباحث التي ضمنها الكتاب راعت قياس عدد قليل من المهارات بنسب مرتفعة وبعضها الآخر
بنسب متوسطة، وكثير منها بنسب منخفضة، في حين لم تراع مهارات نصَّت عليها أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة.

دراسة العويضي (١٩٩٥م) هدفت إلى تحديد مطالب قواعد اللغة العربية الخاصة بالمرحلة المتوسطة، واستعملت المنهج الوصفي، وطبقت أدوات الدراسة المكونة من الاستفتاء، وبطاقة الملاحظة على عينة الدراسة المكونة من (١٠) مختصين في النحو والصرف، و(١٠) معلمات و(٣٠) مشرفة، و(١٠) كتب تناولت طرائق تعليم اللغة العربية وتوصلت

الدراسة إلى مجموعة من الضوابط للاستعمال الصحيح للغة، وتوصلت إلى تحديد كفاءات اللغة العربية الخاصة بمقررات المرحلة المتوسطة.

التعقيب على الدراسات:

- يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة من حيث الهدف؛ فدراسة العويضي (١٩٩٥م) هدفت إلى تحديد مطالب قواعد اللغة العربية الخاصة بالمرحلة المتوسطة وهدفت دراسة العويضي (٢٠٠٢م) إلى معرفة أثر برنامج تدريب قائم على مطالب تعليم المقررات الدراسية في كفاءة الطالبات معلمات اللغة العربية أثناء التربية العملية في تدريس مقرر قواعد اللغة العربية والنصوص الأدبية ودراسة الدهماني (٢٠٠٢م) إلى إعداد قائمة بمهارات النحو العربي المناسبة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط، وتقويم تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر عليهم في ضوئها، وهدفت دراسة الغامدي (٢٠٠٧م) إلى معرفة فاعلية طريقة العصف الذهني في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية المعلمين في الباحة، وهدفت دراسة الشمري (٢٠٠٨م) إلى التعرف على فاعلية التدريس باستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات النحو لدى طلاب الصف الأول المتوسط وهدفت دراسة بريكت (٢٠٠٩م) إلى معرفة فاعلية استعمال التعلم البنائي في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحوها، وهدفت دراسة بيدوجان وبايندير (٢٠١٠م) إلى فاعلية استعمال خرائط المفاهيم في تدريس القواعد اللغوية، وهدفت دراسة علي (٢٠١٣م) إلى معرفة أثر استعمال التعليم المبرمج في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية، وهدفت دراسة محمود (٢٠١٧م) إلى معرفة أثر استعمال التعليم المبرمج باستعمال الحاسوب في تعليم قواعد اللغة العربية لطلاب الصف الثاني الثانوي مقارنة بالطريقة التقليدية، وهدفت دراسة السلمي (٢٠١٨م) إلى التعرف على مكونات استراتيجية (فحص) في تعليم القواعد والأساليب اللغوية.
- يتفق البحث الحالي مع دراسة الغامدي (٢٠٠٧م) ودراسة الشمري (٢٠٠٨م)، ودراسة بريكت (٢٠٠٩م)، (٢٠١٥م)، ودراسة السعودي (٢٠١٨م) في تنمية مهارات القواعد اللغوية والعمل على تنميتها لدى المتعلمين.
- يختلف البحث الحالي مع دراسة كلٍ من: العويضي (٢٠٠٢م)، والدهماني (٢٠٠٢م) وأورجيلاند وتوماس (٢٠٠٧م)، والشمري (٢٠٠٨م)، وعلى (٢٠١٣م)، والسلمي (٢٠١٨م) في المرحلة الدراسية وهي المرحلة المتوسطة، ويتفق مع كل من: ودراسة الغامدي (٢٠٠٧م)، ودراسة بريكت (٢٠٠٩م، ودراسة بيدوجان وبايندير (٢٠١٠م)، ودراسة محمود (٢٠١٧م)، في المرحلة الدراسية وهي المرحلة الثانوية.
- يتفق البحث الحالي مع دراسة كلٍ من: ودراسة الغامدي (٢٠٠٧م) والشمري (٢٠٠٨م)، وبريكت (٢٠٠٩م)، وبيدوجان وبايندير (٢٠١٠م)، وعلى (٢٠١٣م)، ومحمود (٢٠١٧م) في استعمال المنهج شبه التجريبي، ويتفق مع دراسة كلٍ من: العويضي (١٩٩٥م) والدهماني (٢٠٠٢م) والسلمي (٢٠١٨م) في استعمال المنهج الوصفي.
- الإفادة من الدراسات السابقة في الاطلاع على الأدبيات المرتبطة بتعليم القواعد والأساليب اللغوية، والمهارات وسبل تنميتها، وفي تطبيق الاستراتيجية وأدوات ومواد البحث، فضلا عن صياغة الفروض.

تميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة بتطبيق استراتيجية (فحص) لتنمية مهارات القواعد اللغوية بتطبيقها على طالبات المرحلة الثانوية

الفصل الثالث منهجية البحث وإجراءاته

سيتم فيما يأتي شرح منهج البحث المتبع وتحديد مجتمعه وعينته، ثم عرض كيفية بناء مواد البحث وأدواته، والتأكد من صدقها وثباتها، وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل بياناته.

أولا :منهج البحث

استعمل البحث الحالي المنهج شبه التجريبي: هو المنهج المناسب لمعرفة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع، واستعمال التصميم التجريبي وهو ما يسميه القحطاني وآخرون (٢٠٠٠م) بالتصميم التقليدي بحيث تتعرض المجموعتان لنفس الاختبارات القبلية والبعدية، في حين يقتصر تطبيق المتغير المستقل على المجموعة التجريبية دون الضابطة، والجدول الآتي يبين التصميم التجريبي للبحث:

جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	طريقة التدريس	اختبار البعدي
التجريبية	اختبار مهارات القواعد اللغوية	استعمال استراتيجية (فحص) في تنمية مهارات القواعد اللغوية	اختبار مهارات القواعد اللغوية
الضابطة	اختبار مهارات القواعد اللغوية	الطريقة المألوفة	اختبار مهارات القواعد اللغوية

وتمثلت متغيرات التصميم التجريبي للبحث الحالي فيما يأتي :

- المتغير المستقل: هو استراتيجية (فحص)
- المتغير التابع: هو درجة تمكن الطالبات من مهارات القواعد اللغوية.

ثانيا :مجتمع البحث وعينته .

تكون مجتمع البحث الحالي من جميع طالبات المستوى الثالث النظام الفصلي للتعليم الثانوي المسار الأدبي في المدارس الحكومية بعرعر، والمنتظمات دراسيًا في الفصل الأول من عام ١٤٤٠هـ -١٤٤١هـ الدراسي.

أما عينة البحث .فتمثلت في المدرسة الثانوية السابعة في مدينة عرعر، وتم اختيار عينتين عشوائيتين من (٤) فصول من الصف الثاني الثانوي بلغ عدد الطالبات في العينتين (٧٠) طالبة، (٣٥) طالبة للمجموعة التجريبية، و(٣٥) طالبة للمجموعة الضابطة.

ضبط المتغيرات الخارجية

و قامت الباحثة بضبط المتغيرات الخارجية عن طريق عزلها باستعمال الأساليب الإحصائية المناسبة، ويعرفها (العساف،٢٠٠٦م، ٣٠٧) بأنها "المتغيرات التي يلزم ضبطها لتكون بدرجه متساوية في المجموعتين التجريبية والضابطة". وقد تم التأكد من تكافؤ عينتي البحث فيما يتعلق بتلك بالمتغير التابع وهو درجة الطالبات

في مهارات قواعد اللغة العربية الثلاث (تفسير المقروء، التحليل اللغوي وتصويب الأخطاء) التي كان من المتوقع لها أن تؤثر في نتائج البحث الحالي للتأكد من تكافؤ عينتي البحث قامت الباحثة باستعمال اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent – Samples T Test) يوضحها الجدول (٢):

جدول رقم (٢)

نتائج اختبار تحليل "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Samples T–Test) للفروق بين متوسطات درجات طالبات العينتين (التجريبية –الضابطة) في التطبيق القبلي لمهارات القواعد اللغوية

المهارة	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	احتمال المعنوية
تفسير المقروء	التجريبية	30	2.07	0.828	-0.369	0.714
	الضابطة	30	2.17	1.234		
التحليل اللغوي	التجريبية	30	2.03	1.066	-0.765	0.447
	الضابطة	30	2.27	1.285		
تصويب الأخطاء	التجريبية	30	1.83	1.367	1.531	0.131
	الضابطة	30	1.33	1.155		
الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي	التجريبية	30	5.93	2.363	0.259	0.796
	الضابطة	30	5.77	2.609		

يظهر من الجدول (٢) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات العينتين (التجريبية، الضابطة) في التطبيق القبلي لاختبار مهارة تفسير المقروء إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (٠.٧١٤) وهي قيمة غير دالة عند مستوى($\leq \alpha$ ٠.٠٥).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات العينتين (التجريبية، الضابطة) في التطبيق القبلي لاختبار مهارة التحليل اللغوي إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (٠.٤٤٧) وهي قيمة غير دالة عند مستوى($\leq \alpha$ ٠.٠٥).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات العينتين (التجريبية، الضابطة) في التطبيق القبلي لاختبار مهارة تصويب الأخطاء إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (٠.١٣١) وهي قيمة غير دالة عند مستوى($\leq \alpha$ ٠.٠٥).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينتين (التجريبية، الضابطة) في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية ككل إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (٠.٧٩٦) وهي قيمة غير دالة عند مستوى (≤ α ٠.٠٥).

العمر

تم الاطلاع على قوائم أسماء الطالبات وأعمارهن، وللتأكد من تكافؤ العينتين في العمر عن طريق استعمال اختبار (ت) لإيجاد دلالة الفرق بين العينتين الضابطة والتجريبية وبالآتي التأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العمر للعينتين ودلالة تكافؤهما في متغير العمر والجدول (٣) الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأعمار أفراد العينتين التجريبية والضابطة كذلك الفروق بين العينتين التجريبية (ن=٣٠) والضابطة (ن=٣٠)

في العمر باستعمال اختبار (ت)

المتغير	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
العمر	تجريبية	30	13.60	0.260	1.322	0.308
	ضابطة	30	13.09	0.501		

يتضح من الجدول (٣) أن متوسط العمر الزمني لطالبات العينة التجريبية أكبر منه في العينة الضابطة إذ بلغ المتوسط في التجريبية (١٣.٦٠) وفي الضابطة (١٣.٠٩) ويبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين المتوسطين لمجموعتي البحث، إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (٠.٣٠٨) وهي قيمة غير دالة عند مستوى(≤ α ٠.٠٥)، مما يؤكد تكافؤ المجموعتين من حيث متغير العمر الزمني.

البيئة المدرسية

تم التأكد من تكافؤ البيئة الصفية من حيث التهوية والإضاءة والتكييف للمجموعتين التجريبية والضابطة.

ثالثا : أدوات البحث ومواده .

- قائمة مهارات القواعد اللغوية للمرحلة الثانوية.
- الدليل إرشادي لتعليم مهارات القواعد اللغوية المتضمنة مقرر النحو والصرف (١) باستعمال استراتيجية (فحص)؛ لتنميتها لدى طالبات المستوى الثالث المسار الأدبي.

- اختبار تحصيلي لقياس أثر استراتيجية (فحص) في تنمية مهارات القواعد اللغوية لدى طالبات المستوى الثالث المسار الأدبي (انظر ملحق٥)

وفيما يلي تفصيلًا لذلك:

أ- قائمة مهارات القواعد اللغوية للمرحلة الثانوية: وقامت الباحثة بحصر مهارات تعليم القواعد اللغوية للمرحلة الثانوية مستفيدة من معطيات دراسة العويضي (١٩٩٥م) و(٢٠٠٢م) ودراسة السلمي(٢٠١٨م) والتأكد من صدقها الخارجي والداخلي كما يلي:

الصدق الخارجي: عرضت الباحثة الدليل على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، ومناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ومشرفين تربويين، ومعلمات في مجال اللغة العربية (انظر ملحق٢) في صورة استفتاء (انظرملحق٣)، والجدول الآتي يوضح درجة موافقة المحكمين على مهارات القواعد اللغوية وإجراءات تدريسها في المرحلة الثانوية:

جدول رقم (٤)

درجة موافقة المحكمين على مهارات القواعد للغوية للمرحلة الثانوية

رقم	المهارات	النسبة
	مهارات تفسير المقروء	
1	الوقف الصحيح المعبر عن المعنى عند قراءة الجمل والشواهد اللغوية والنصوص الأدبية.	100%
2	استعمال تطبيق علامات الترقيم أثناء القراءة والكتابة استعمالا صحيحًا.	98%
3	توضيح العلاقة بين التركيب والمعنى بتحديد المعاني النحوية والصرفية والبلاغية في الشواهد اللغوية.	100%
4	توضيح معاني المفردات في الجمل والشواهد اللغوية بوضعها في سياق آخر أو باستعمال المعجم أو بذكر ضدها.	100%
5	تحديد معاني الشواهد اللغوية بتقدير المحذوف إن وجد أو بالاعتماد على القرائن اللفظية أو المعنوية.	100%
	مهارات التحليل اللغوي	
6	تحديد التغير الطارئ على أقسام الكلام العربي (الأسماء، الأفعال، الحروف) في الشواهد اللغوية.	100%
7	تحديد مكونات الجمل حسب أقسام الكلام العربي بالتعريف بمكونات الجمل في الشواهد اللغوية.	100%

8	الضبط اللغوي للتراكيب باستعمال القياس على نموذج لغوي صحيح.	100%
9	تنويع صياغة التركيب لتوضيح علاقته بالمعنى بتحويل العبارات من صيغة إلى أخرى وتغيير ما يلزم في الجملة.	100%
	مهارات تصويب الأخطاء	
10	تحديد مواطن الخطأ اللغوي في الشواهد المعروضة.	100%
11	تصويب الخطأ بالاعتماد على القرائن أو القواعد اللغوية أو الشواهد اللغوية.	100%
12	تعليل سبب الخطأ اللغوي في الشواهد المعروضة.	98%

ب- بناء الدليل الإرشادي لتعليم القواعد اللغوية وفق استراتيجية (فحص)؛ لتمكين طالبات المرحلة الثانوية من مهارات القواعد اللغوية عند تعليمهن مقرر النحو والصرف (١) مقدمات الإعراب المستوى الثالث وقد تم اتباع المنهج العلمي للتحقق من صدقه الداخلي والخارجي كما يأتي:

الصدق الداخلي: اطلعت الباحثة على الأدبيات التربوية والدراسات العلمية في مجال بناء وتصميم الأدلة الإرشادية مثل دراسة العويضي (٢٠٠٢م) و(١٩٩٥م)، ودراسة أبو شرخ (٢٠١٦م)، ودراسة السلمي (٢٠١٨م) ووضعتها في استفتاء تمهيدًا للتأكد من صدقه الخارجي.

الصدق الخارجي: عرضت الباحثة الدليل الإرشادي لتعليم القواعد اللغوية لطالبات المرحلة الثانوية وفق استراتيجية (فحص) على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس ومناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ومشرفين تربويين ومعلمات في مجال اللغة العربية ، وجدول(٥) يوضح التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول الدليل الإرشادي لتعليم الدرس اللغوي باستعمال استراتيجية (فحص):

جدول رقم (٥)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول الدليل الإرشادي لتعليم الدرس اللغوي باستعمال استراتيجية (فحص)

خطوات تنفيذ الاستراتيجية	وضوح صياغة العبارة		انتماء العبارة للإجراء		مناسبة الإجراء لمستوى الطالبات	
	واضح	غير واضح	ينتمي	لا ينتمي	مناسب	غير مناسب

		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
مرحلة تفسير المقروء	مفهومها	18	100 %	–	–	–	100 %	18	100 %	–	–	18	100 %
	دور المعلمة	18	100 %	–	–	–	100 %	18	100 %	–	–	18	100 %
	دور الطالبة	18	100 %	–	–	–	100 %	18	100 %	–	–	18	100 %
مرحلة التحليل اللغوي	مفهومها	18	100 %	–	–	–	100 %	18	100 %	–	–	18	100 %
	دور المعلمة	18	100 %	–	–	–	100 %	18	100 %	–	–	18	100 %
	دور الطالبة	18	100 %	–	–	–	100 %	18	100 %	–	–	18	100 %
مرحلة تصويب الأخطاء	مفهومها	18	100 %	–	–	–	100 %	18	100 %	–	–	18	100 %
	دور المعلمة	18	100 %	–	–	–	100 %	18	100 %	–	–	18	100 %

	دور الطالبة	18	100 %	–	–	18	100 %	–	–	18	100 %	–	

ويرجع إجماع المحكمين حول على إجراءات الدليل كونه محكم البناء وسبق تحكيمه في دراسة العويضي(١٩٩٥م) ودراسة السلمي (٢٠١٨م) فضلا عن أن مهارات القواعد اللغوية الأساسية لا تتغير بل تتوسع قليلا فهي متفقة في طبيعة درسها ومفاهيمها وقوانينها وتكاد أن تكون تكراراً لما سبق دراسته في المرحلة.

ج- اختبار تحصيل مهارات القواعد اللغوية.

تم إعداد الاختبار وفق الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى-تحديد نوع الاختبار: اطلعت الباحثة على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت أساليب التقويم وأنواع الاختبارات، ومعايير الاختبار الجيد، ووجدت أن نمط الاختبار الموضوعي أكثر مناسبة في الاستعمال، ثم بنت الاختبار من نوع الاختيار من متعدد والذي تكون من (٢٢) مفردة.

الخطوة الثانية-صياغة وترتيب الأسئلة: تمت صياغة بنود الاختبار بمراعاة الدقة العلمية واللغوية للأسئلة، ومناسبتها للمستوى الزمني والعقلي للطالبات، وتغطيتها الدروس اللغوية محل التجريب، وتضمين الأسئلة مستويات المعرفة عند بلوم: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب التقويم.

الخطوة الثالثة – بناء الاختبار وفق جدول المواصفات

تألف الاختبار من بعد أفقي تضمن مستويات الأهداف السلوكية وقد تحدد في التذكر والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، والبعد الثاني في الموضوعات وقد تحدد في المعرفة والنكرة، والمبني من الأسماء، والمبني من الأفعال ويوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٦)

مواصفات الاختبار التحصيلي وفق المستويات المعرفية

الموضوعات	الأسئلة والدرجات	الأهداف السلوكية						مجموع الأسئلة	مجموع الدرجات	الأوزان النسبية للموضوعات
		تذكر ٣	فهم٥	تطبيق ٢	تحليل٣	تركيب١	تقويم ١			
المعرفة والنكرة	الأسئلة	1	1	1	1	1	1	6	3	30%
	الدرجة	1	1	1	1	1	1			
المبني من الأسماء	الأسئلة	1	2	1	2	1	1	5	5	35%
	الدرجة	1	2	1	2	1	1			

المبني من الأفعال	الأسئلة	1	2	1	2	1	1	1	5	5	35%
	الدرجة	1	2	1	2	1	1	1			
مجموع الأسئلة		3	5	3	5	3	3	3	22	22	-
مجوع الدرجات		3	5	3	5	3	3	3	22	22	-
الأوزان النسبية للأهداف		17.5 %	23%	17.5 %	23 %	17.5 %	17.5 %	17.5 %	-	-	100%

يتضح من الجدول (٣٦) أن مفردات الاختبار التحصيلي شملت جميع الأهداف السلوكية المعرفية، كما شملت موضوعات دروس الوحدة الثانية من مقرر النحو والصرف (١) مقدمات الإعراب المستوى الثالث المسار الأدبي.

الخطوة الرابعة–التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية:

طبق الاختبار بصورته المبدئية على عينة استطلاعية خارج العينة الأصلية للبحث مكونة من (٢٨) طالبة من طالبات الصف المستوى الثالث المسار الأدبي النظام الفصلي وذلك للتأكد من وضوح تعليمات الاختبار، والتعرف على مدى صحة مفرداته، وحساب ثباته، ومعامل صعوبة مفرداته، وحساب معامل تمييز مفرداته؛ وقد أظهر تطبيق الاختبار على العينة وضوح تعليماته، وسلامة مفرداته، وعدم وجود حاجة لتعديل الصياغة.

وفيما يأتي توضيح حساب صدق وثبات الاختبار ومعامل صعوبة وتمييز كل مفرده من مفرداته والزمن اللازم لتطبيقه:

١. صدق الاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية:

اعتمدت الباحثة للتحقق من صدق الاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية على طريقتين، الأولى وتسمى الصدق الظاهري (Face validity)، وهي التي تعتمد على عرض الأداة على مجموعة من المتخصصين الخبراء في المجال والثانية وتسمى الاتساق الداخلي (Internal Consistency) وتقوم على حساب معامل الارتباط بين كل وحدة من وحدات الأداة والأداة ككل، وفيما يلي الخطوات التي اتبعتها الباحثة للتحقق من صدق الأداة طبقا لكل طريقة من الطريقتين:

أولاً: الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية:

وهو الصدق المعتمد على المحكمين، إذ تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، ومناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ومشرفين تربويين ومعلمات في مجال اللغة العربية ؛ وذلك لاستطلاع آرائهم في وضوح الصياغة اللغوية لكل سؤال، مناسبة الخيارات للسؤال المطروح ومدى قياس السؤال للمهارة، مع إبداء أي ملاحظات أخرى، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات في الاختبار، وتعديلات على بعض فقراته، ومن أبرز تلك الملاحظات:

تعديل صياغة الفقرة: ٥، ٩، ١٢، وتعديل بدائل الفقرة: ٣، ٩، وحذف الفقرة ١٠ واستبدالها بفقرة أخرى. وقد تم التعديل وفق ما أشار إليه المحكمون حتى ظهر الاختبار في صورته النهائية.

ثانيا: صدق الاتساق الداخلي للاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليه الفقرة كما يوضح نتائجها جدول (٧) الآتي:

جدول رقم (٧)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليه الفقرة

مهارة تفسير المقروء		مهارة التحليل اللغوي		مهارة تصويب الأخطاء	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0.524**	11	0.570**	21	0.689**
2	0.647**	12	0.629**	22	0.552**
3	0.593**	13	0.700**	23	0.589**
4	0.557**	14	0.667**	24	0.501**
5	0.493**	15	0.595**	25	0.630**

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١

يلاحظ من الجدول (٧) أن معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها الفقرة جاءت جميعها داله إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية.

١. ثبات الاختبار التحصيلي لمهارات القواعد والأساليب اللغوية:

تم حساب معامل الثبات باستعمال معادلة كود ريتشاردسون ٢٠ (KR-٢٠)، وتم فيها تقدير درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨١٣) أي ان الاختبار يتمتع بدرجة ثبات جيدة.

٢. معامل الصعوبة لأسئلة الاختبار التحصيلي لمهارات القواعد واللغوية:

يقصد بمعامل صعوبة السؤال أنه نسبة من أجابوا على السؤال إجابة خاطئة ويعبر عنه بالمعادلة الآتية (فتح الله، ٢٠٠٥م):

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الطالبات اللاتي أجبن على السؤال إجابة خاطئة}}{\text{مجموع الطالبات}}$$

تتراوح قيمة معامل الصعوبة ما بين الصفر والواحد الصحيح، وعليه يعد السؤال الذي يبلغ معامل صعوبته (١ صحيح) سؤالا صعبا جدًا، إذ أن جميع الطالبات أجبن عليه إجابة خاطئة، في حين أن السؤال الذي يبلغ معامل صعوبته (صفر) سؤال سهل جدًا، إذ أن جميع الطالبات أجبن عليه إجابة صحيحة، وبالآتي فالسؤال الذي تبلغ قيمة معامل صعوبته (٠.٥٠) هو الأفضل من حيث توسط صعوبته، وتعني هذه القيمة أن ٥٠٪ من أفراد العينة أجابوا عليه إجابة صحيحة (علام، ٢٠٠٠م)؛ ويبين جدول (٨) معاملات الصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية:

جدول رقم (٨)

معامل الصعوبة لأسئلة الاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية

السؤال	معامل الصعوبة	السؤال	معامل الصعوبة
س١	0.64	س١٢	0.25
س٢	0.14	س١٣	0.57
س٣	0.80	س١٤	0.25
س٤	0.36	س١٥	0.50
س٥	0.22	س١٦	0.22
س٦	0.36	س١٧	0.36
س٧	0.54	س١٨	0.54
س٨	0.21	س١٩	0.21
س٩	0.43	س٢٠	0.43
س١٠	0.79	س٢١	0.79
س١١	0.25	س٢٢	0.54

وبالنظر إلى نتائج الجدول (٨) يتضح أن جميع الأسئلة تقع ضمن مستوى الصعوبة المقبول، إذ بلغ أعلى معامل صعوبة (٠.٨٠) للسؤال رقم (٣)، وأقل معامل صعوبة (٠.٢١) للسؤال رقم (٨).

١. معامل التمييز لأسئلة الاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية:

ولإيجاد معامل التمييز لأسئلة الاختبار تم إتباع الخطوات التي حددها عودة (١٩٩٨م) والدوسري (٢٠٠١م) وهي: تصحيح إجابات طالبات العينة الاستطلاعية على كل سؤال وإيجاد الدرجة الكلية لكل طالبة بجمع درجاتها على جميع الأسئلة، ثم ترتيب درجات الطالبات على الاختبار من الأعلى إلى الأدنى (تنازليًا)، ثم تقسيم الدرجات إلى ثلاث فئات (٢٧٪) تمثل الفئة المحتوية على أعلى الدرجات، و (٢٧٪) تمثل الفئة المحتوية على أدنى الدرجات، و (٤٦٪) تمثل الفئة المحتوية على باقي الدرجات، وبالرغم من أنه يمكن تقسيم الطالبات وفق نسب أخرى إلا أن اختيار نسبة (٢٧٪) يؤدي إلى تقسيم الطالبات إلى فئتين على نحو يزيد التمايز بينهن من حيث الأداء مع الحصول على أكبر عدد من الطالبات في كل فئة، ثم حساب عدد الطالبات في كل من الفئة العليا والفئة الدنيا، اللاتي أجبن على السؤال إجابة صحيحة.

ثم تم حساب معاملات التمييز لأسئلة الاختيار من متعدد باستعمال العلاقة الآتية التي ذكرها أبو زينة (١٩٩٧م، ٢٥٨):

$$\text{م ز} = \frac{\text{ص ع} - \text{ص د}}{\text{ن}}$$

حيث: م ز: معامل التمييز، وص ع: عدد طالبات الفئة العليا اللاتي أجبن على السؤال إجابة صحيحة، وص د: عدد طالبات الفئة الدنيا اللاتي أجبن على السؤال إجابة صحيحة، ون: عدد الطالبات في إحدى الفئتين.

ويشير الجدول (٩) إلى معاملات التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي لمهارات القواعد والأساليب اللغوية:

جدول رقم (٩) معامل التمييز لأسئلة الاختبار التحصيلي لمهارات القواعد اللغوية

السؤال	معامل التمييز	السؤال	معامل التمييز	السؤال	معامل التمييز
س١	0.29	س٩	0.26	س١٧	0.21
س٢	0.25	س١٠	0.21	س١٨	0.29
س٣	0.29	س١١	0.20	س١٩	0.23
س٤	0.43	س١٢	0.29	س٢٠	0.29

س٥	0.21	س١٣	0.20	س٢١	0.21
س ٦	0.29	س١٤	0.26	س٢٢	0.21
س٧	0.25	س١٥	0.21		
س٨	0.29	س١٦	0.20		

وبالنظر إلى نتائج الجدول (٩) يتضح أن جميع أسئلة الاختبار مميزة، لأنها جميعا موجبة وتتراوح بين (٠.٢٠-٠.٧٥)؛ لذا يمكن الاستفادة من اسئلة الاختبار بناءً على معامل التمييز.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم جمعها، و استعمال برنامج الجداول الإلكترونية (Excel) وبرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences) والتي يرمز لها برمز الاختصار (SPSS)، وقد استعملت الأساليب الإحصائية الآتية: الأساليب الإحصائية الوصفية (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية) ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز، ومعاملات ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ للتأكد من صدق وثبات أدوات البحث، واختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، عن طريق ضبط التحصيل القبلي للمجموعتين كمتغير مصاحب، واستعمال مربع إيتا (٢ η) لقياس حجم الأثر وقوة التأثير، ونسبة الكسب المعدل لبلاك.

إجراءات تطبيق أدوات البحث

- الحصول على موافقة من الجهات المسؤولة على تطبيق أدوات البحث.
- تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي للدروس (المعرفة والمبني من الأسماء والمبني من الأفعال) على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تطبيق استراتيجية (فحص) على المجموعة التجريبية خلال الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٤٠هـ -١٤٤١هـ، ابتداءً منتاريخ١٤٤١/١/٣٠هـ، واستغرق التنفيذ ٨ حصص للمجموعة التجريبية، تم تدريس دروس الوحدة الثانية من دروس مقرر النحو والصرف (١) مقدمات الإعراب
- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي للدروس (المعرفة والمبني من الأسماء والمبني من الأفعال) على المجموعتين التجريبية والضابطة ابتداءً من تاريخ ١٤٤١/١/٢٦هـ.
- معالجة البيانات إحصائيًا وتفريغ البيانات ثم عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

ويتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل إليها البحث وفق الأهداف المحددة ، ثم تفسيرها بحسب الإطار النظري والدراسات السابقة ،وقد تبلورت نتيجة ذلك مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات كما يأتي :

أولا :الإجابة عن أسئلة البحث .

ما فاعلية استراتيجية (فحص) في تنمية مهارات القواعد اللغوية لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن ذلك السؤال الإجابة تم حساب حجم أثر استراتيجية (فحص) في تنمية كل مهارات القواعد اللغوية: تفسير المقروء، التحليل اللغوي، تصويب الأخطاء لدى طالبات المرحلة الثانوية عن طريق الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤α٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة تفسير المقروء بعد ضبط الأداء القبلي؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرض الأول الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤α٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة تفسير المقروء بعد ضبط الأداء القبلي.

فتم تحليل البيانات الخاصة باختبار مهارة تفسير المقروء والتي تتضمن حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، كانت النتائج كما يوضح جدول رقم (١٠):

جدول رقم (١٠) يوضح الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي
في (اختبار مهارة تفسير المقروء) لمجموعتي الدراسة

المجموعة	التجريبية (ن = ٣٠)		الضابطة (ن = ٣٠)	
القياس	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
المتوسط	2.07	4.30	2.17	2.63
الانحراف المعياري	0.828	0.702	1.234	1.299

يتضح من جدول (١٠) أن قيمة المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي للمجموعة التجريبية بلغ (٢.٠٧) وللمجموعة الضابطة (٢.١٧) مما يدل على أن هناك تكافؤًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل بدء تطبيق التجربة، إذ قامت الباحثة كما ذكرت سابقاً باختبار الفروق بينهما في التطبيق القبلي (جدول رقم ٢)، أما بعد تطبيق المتغير التجريبي فقد أصبح المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية (٤.٣٠) وللمجموعة الضابطة (٢.٦٣) ونظريًا تدل النتائج على أن هناك فروقًا لصالح المجموعة التجريبية، وقد قامت الباحثة باختبار هذا الافتراض باستعمال اختبار تحليل التباين المصاحب الموضحة نتائجه في جدول (١١):

جدول رقم (١١) الموضح لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في (اختبار مهارة تفسير المقروء)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية	مربع إيتا(η٢) حجم التأثير
الموديل المصحح	41.745	2	20.872	18.828	0.000	0.398
التقاطع intercept	132.873	1	132.873	119.859	0.000	0.678
التغاير (الاختبار القبلي)	0.078	1	0.078	0.070	0.792	٠.٠٠١ تأثير صغير
الأثر التجريبي (المجموعة)	41. 877	1	41.743	37.655	0.000	٠.٣٩٨ تأثير متوسط
الخطأ	63.189	57	1.109			
المجموع	826.000	60				
المجموع المصحح	104.933	59				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		0.398	مربع الارتباط المعدل (R SquaredAdjusted)			0.377

يتبين من نتائج جدول (١١) أن مصدر التباين يختبر الفرض بوجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع البحث، وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض؛ لأن قيمة (ف) تبلغ (٣٧.٦٥٥) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠٠). كما بلغ حجم الأثر (٠.٣٩٨) المقاس بقيمة مربع إيتا. وبناءً على هذه النتائج رفضت الباحثة الفرض الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (≤α٠.٠٥)

بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة تفسير المقروء بعد ضبط الأداء القبلي.

٢. للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المرحلة الثانوية في المجموعة التجريبية والضابطة في الأداءين القبلي والبعدي لاختبار مهارة التحليل اللغوي؟

طبقت الباحثة اختبار تحصيلي على طالبات المستوى الثالث المسار الأدبي للتعليم الثانوي (قبلي وبعدي)، وتمت الإجابة عنه بالتحقق من صحة الفرض الثاني الآتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة التحليل اللغوي بعد ضبط الأداء القبلي.

وللتحقق من صحة ذلك الفرض و عن طريق تحليل البيانات الخاصة لاختبار مهارة التحليل اللغوي والتي تتضمن حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، كانت النتائج كما يوضح جدول رقم (١٢):

جدول رقم (١٢) يوضح الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي في (اختبار مهارة التحليل اللغوي) لمجموعتي البحث

المجموعة	التجريبية (ن = ٣٠)		الضابطة (ن = ٣٠)	
القياس	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
المتوسط	2.03	4.37	2.27	2.90
الانحراف المعياري	1.066	0.850	1.285	1.539

يتضح من جدول (١٢) أن قيمة المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي للمجموعة التجريبية بلغ (٢.٠٣) وللمجموعة الضابطة (٢.٢٧) مما يدل على أن هناك تكافؤًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل بدء تطبيق التجربة، إذ قامت الباحثة كما ذكرت سابقاً باختبار الفروق بينهما في التطبيق القبلي (جدول رقم ٢)، أما بعد تطبيق المتغير التجريبي فقد أصبح المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية (٤.٣٧) وللمجموعة الضابطة (٢.٩٠) ونظريًا تدل النتائج على أن هناك فروقًا لصالح المجموعة التجريبية، وقد قامت الباحثة باختبار هذا الافتراض باستعمال اختبار تحليل التباين المصاحب الموضحة نتائجه في جدول (١٣):

جدول رقم (١٣) الموضح لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في (اختبار مهارة التحليل اللغوي)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار	مستوى الدلالة	مربع إيتا($\eta 2$)

						حجم التأثير
				(ف)	الإحصائية	
الموديل المصحح	32.292	2	16.146	10.267	0.000	0.265
التقاطع intercept	175.019	1	175.019	111.289	0.000	0.661
التغاير (الاختبار القبلي)	0.025	1	0.025	0.016	0.899	٠.٠٠٠ تأثير صغير
الأثر التجريبي (المجموعة)	32.124	1	32.124	20.427	0.000	٠.٢٦٤ تأثير متوسط
الخطأ	89.641	57	1.573			
المجموع	914.000	60				
المجموع المصحح	121.933	59				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		0.265	مربع الارتباط المعدل (R SquaredAdjusted)			0.239

يتبين من نتائج جدول (١٣) أن مصدر التباين يختبر الفرض بوجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع البحث، وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض؛ لأن قيمة (ف) تبلغ (٢٠.٤٢٧) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠٠). كما بلغ حجم الأثر (٠.٢٦٤) المقاس بقيمة مربع إيتا.

وبناءً على هذه النتائج رفضت الباحثة الفرض الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (≤α٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة التحليل اللغوي بعد ضبط الأداء القبلي.

٣. للإجابة عن هذا السؤال الفرعي الثالث –هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل (α≤٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المرحلة الثانوية في المجموعة التجريبية والضابطة في الأداءين القبلي والبعدي لاختبار مهارة تصويب الأخطاء؟ قامت الباحثة بتطبيق اختبار تحصيلي (قبلي وبعدي) على طالبات الصف المستوى الثالث المسار الأدبي وتمت الإجابة عنه بالتحقق من صحة الفرض الثالث الآتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤α٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة تصويب الأخطاء بعد ضبط الأداء القبلي و عن طريق تحليل البيانات الخاصة لاختبار مهارة تصويب الأخطاء والتي تتضمن حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، كانت النتائج كما يوضح جدول رقم (١٤):

جدول رقم (١٤) يوضح الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي في (اختبار مهارة تصويب الأخطاء) لمجموعتي البحث

المجموعة	التجريبية (ن = ٣٠)		الضابطة (ن = ٣٠)	
القياس	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
المتوسط	1.83	4.23	1.33	1.90
الانحراف المعياري	1.367	0.774	1.155	0.995

يتضح من جدول (١٤) أن قيمة المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي للمجموعة التجريبية بلغ (١.٨٣) وللمجموعة الضابطة (١.٣٣) مما يدل على أن هناك تكافؤًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل بدء تطبيق التجربة، إذ قامت الباحثة كما ذكرت سابقاً باختبار الفروق بينهما في التطبيق القبلي (٢)، أما بعد تطبيق المتغير التجريبي فقد أصبح المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية (٤.٢٣) وللمجموعة الضابطة (١.٩٠) ونظريًا تدل النتائج على أن هناك فروقًا لصالح المجموعة التجريبية، وقد قامت الباحثة باختبار هذا الافتراض باستعمال اختبار تحليل التباين المصاحب الموضحة نتائجه في جدول (١٥):

جدول رقم (١٥) الموضح لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في (اختبار مهارة تصويب الأخطاء)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية	مربع إيتا(η2) حجم التأثير
الموديل المصحح	82.572	2	41.286	52.108	0.000	0.646
التقاطع intercept	193.948	1	193.948	244.789	0.000	0.811
التغاير (الاختبار القبلي)	0.905	1	0.905	1.142	0.290	٠.٠٢٠ تأثير صغير
الأثر التجريبي (المجموعة	75.209	1	75.209	94.924	0.000	٠.٦٢٥ تأثير متوسط
الخطأ	45.162	57	0.792			
المجموع	692.000	60				
المجموع المصحح	127.733	59				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		0.646	مربع الارتباط المعدل (R SquaredAdjusted)			0.634

يتبين من نتائج جدول (١٥) أن مصدر التباين يختبر الفرض بوجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع البحث وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض؛ لأن قيمة (ف) تبلغ (٩٤.٩٢٤) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠٠)، كما بلغ حجم الأثر (٠.٦٢٥) المقاس بقيمة مربع إيتا.

وبناءً على هذه النتائج رفضت الباحثة الفرض لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة تصويب الأخطاء بعد ضبط الأداء القبلي.

٤. للإجابة عن السؤال الفرعي الرابع هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل (α≤٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المرحلة الثانوية في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي اللواتي درسنّ وفق استراتيجية (فحص) والمجموعة الضابطة اللواتي درسنّ بالطريقة المألوفة؟

قامت الباحثة بتطبيق اختبار تحصيلي على طالبات المستوى الثالث في المسار الأدبي للتعليم ال للتحقق من صحة الفرض الرابع –لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي بعد ضبط التطبيق القبلي.

و عن طريق تحليل البيانات الخاصة للاختبار التحصيلي والتي تتضمن حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، كانت النتائج كما يوضح جدول رقم (١٦):

جدول رقم (١٦) يوضح الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي في (التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي) لمجموعتي الدراسة

المجموعة	التجريبية (ن = ٣٠)		الضابطة (ن = ٣٠)	
القياس	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
المتوسط	5.93	12.90	5.77	7.43
الانحراف المعياري	2.363	1.494	2.609	2.788

يتضح من الجدول (١٦) أن قيمة المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي للمجموعة التجريبية بلغ (٥.٩٣) وللمجموعة الضابطة (٥.٧٧) مما يدل على أن هناك تكافؤًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل بدء تطبيق التجربة، إذ قامت الباحثة كما ذكر سابقاً باختبار الفروق بينهما في التطبيق القبلي (٢)، أما بعد تطبيق المتغير التجريبي فقد أصبح المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية (١٢.٩٠) وللمجموعة الضابطة (٧.٤٣) ونظريًا تدل النتائج على أن هناك فروقًا لصالح المجموعة التجريبية، وقد قامت الباحثة باختبار هذا الافتراض باستعمال اختبار تحليل التباين المصاحب الموضحة نتائجه في جدول (١٧):

جدول رقم (١٧) الموضح لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في (التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة الإحصائية	مربع إيتا (η2) حجم التأثير

الموديل المصحح	449.983	2	224.992	44.476	0.000	0.609
التقاطع intercept	851.425	1	851.425	168.307	0.000	0.747
التغاير (الاختبار القبلي)	1.717	1	1.717	0.339	0.563	٠.٠٠٦ تأثير صغير
الأثر التجريبي (المجموعة)	445.862	1	445.862	88.136	0.000	٠.٦٠٧ تأثير متوسط
الخطأ	288.350	57	5.059			
المجموع	6940.000	60				
المجموع المصحح	738.333	59				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		0.609	مربع الارتباط المعدل (R SquaredAdjusted)			0.596

ثانوي (قبلي وبعدي)، وتمت الإجابة عنه بالتحقق من صحة الفرض الرابع الآتي:

يتبين من نتائج جدول (١٧) أن مصدر التباين يختبر الفرض بوجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع البحث، وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض؛ لأن قيمة (ف) تبلغ (٨٨.١٣٦) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠٠)، كما بلغ حجم الأثر (٠.٦٠٧) المقاس بقيمة مربع إيتا.

وبناءً على هذه النتائج رفضت الباحثة الفرض الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$٠.٠٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي بعد ضبط التطبيق القبلي.

وبذلك فإن استعمال استراتيجية (فحص) يحقق مستوى فاعلية مقبول في تنمية مهارات القواعد والأساليب اللغوية لدى طالبات المرحلة المتوسطة عن طريق التحقق من فاعليتها باستعمال نسبة الكسب المعدل لبلاك Blake Modified Gain Ratio والتي تأخذ الصورة الرياضية:

$$\text{النسبة المعدلة للكسب} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{ك} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{ك}}$$

وتمثل: ص = متوسط درجات أفراد العينة في التطبيق البعدي، س = متوسط درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي، ك = درجة النهاية العظمى.

وتتصف الطريقة المستخدمة بالفاعلية عندما ٢ ≤ النسبة المعدلة للكسب 2,1≤

ويوضح جدول (١٨) متوسط درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات القواعد اللغوية، ونسبة الكسب المعدل لبلاك، ودلالة هذه النسبة:

جدول رقم (١٨) نسبة الكسب المعدل لبلاك ومتوسطات الاختبار للأداء في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات القواعد اللغوية

رقم	المهارة	متوسط الدرجات		الدرجة النهائية	معدل الكسب لبلاك	الفاعلية
		التطبيق القبلي	التطبيق البعدي			
1	تفسير المقروء	2.07	4.30	5	1.21	دالة لأنها ≥ ١.٢
2	التحليل اللغوي	2.03	4.37	5	1.26	دالة لأنها ≥ ١.٢
3	تصويب الأخطاء	1.83	4.23	5	1.24	دالة لأنها ≥ ١.٢
	الدرجة الكلية	5.93	12.90	15	1.23	دالة لأنها ≥ ١.٢

يظهر من الجدول (١٨) الآتي:

عند مهارة تفسير المقروء يتبين أن نسبة الكسب المعدل لبلاك بلغت (١.٢١) وهي أكبر من الحد الأدنى الذي قرره بلاك للفاعلية وبذلك يرفض الفرض الخاص بعدم فاعلية استراتيجية (ف.ح.ص) في تنمية مهارة تفسير المقروء.

عند مهارة التحليل اللغوي يتبين أن نسبة الكسب المعدل لبلاك بلغت (١.٢٦) وهي أكبر من الحد الأدنى الذي قرره بلاك للفاعلية وبذلك يرفض الفرض الخاص بعدم فاعلية استراتيجية (فحص) في تنمية مهارة التحليل اللغوي.

عند مهارة تصويب الأخطاء يتبين أن نسبة الكسب المعدل لبلاك بلغت (١.٢٤) وهي أكبر من الحد الأدنى الذي قرره بلاك للفاعلية وبذلك يرفض الفرض الخاص بعدم فاعلية استراتيجية (فحص) في تنمية مهارة تصويب الأخطاء.

عند مهارات القواعد اللغوية يتبين أن نسبة الكسب المعدل لبلاك بلغت (١.٢٣) وهي أكبر من الحد الأدنى الذي قرره بلاك للفاعلية وبذلك يرفض الفرض الخاص بعدم فاعلية استراتيجية (فحص) في تنمية مهارات القواعد والأساليب اللغوية ككل.

مقارنة النتائج بالدراسات السابقة.

تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة الغامدي (٢٠٠٧م)، ودراسة الشمري (٢٠٠٨م)، ودراسة بريكت (٢٠٠٩م)، ودراسة بيدوجان وبايندير (٢٠١٠م)، ودراسة السعودي (٢٠١٨م) التي أكدت أهمية تنمية مهارة التفسير والفهم واستيعاب المقروء، وتنمية مهارة التحليل اللغوي وإدراك العلاقات بين أجزاء الأمثلة واستخلاص القاعدة، كما تتفق مع دراسة العويضي (١٩٩٥م)، ودراسة السلمي (٢٠١٨م) التي أوصت بضرورة تنمية مهارة تفسير المقروء، ومهارة التحليل اللغوي عند تعليم القواعد والأساليب اللغوية.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة الغامدي (٢٠٠٧م)، ودراسة الشمري (٢٠٠٨م) ودراسة بريكت (٢٠٠٩م) التي أكدت أهمية تنمية مهارة تصويب الأخطاء، كما تتفق مع دراسة العويضي (١٩٩٥م)، ودراسة السلمي (٢٠١٨م) التي أوصت بضرورة تنمية مهارة تصويب الأخطاء عند تعليم القواعد والأساليب اللغوية.

ويتفق البحث الحالي مع دراسة العويضي (١٩٩٥م)، ودراسة الدهماني (٢٠٠٢م) ودراسة الزهراني (٢٠٠٦م)، ودراسة الغامدي (٢٠٠٧م)، ودراسة الشمري (٢٠٠٨م)، ودراسة بريكت (٢٠٠٩م)، ودراسة السعودي (٢٠١٨م) في تحديد قائمة للمهارات اللغوية.

تفسير النتائج :

أظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستعمال استراتيجية (فحص)على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة المألوفة، إذ وجدت فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يعني أن التحصيل البعدي نما بشكل ملحوظ للمهارات المستهدفة، إذ بلغ حجم الأثر لمهارة تفسير المقروء (٠.٣٩٨)، و(٠.٢٦٤) لمهارة التحليل

اللغوي، و(٠.٦٢٥) لمهارة تصويب الأخطاء عن طريق استعمال الاستراتيجية التي كان لها أثر واضح في تنمية هذه المهارات، وذلك يعزى لاستراتيجية (فحص) التي توضح للطالبة ما ينبغي القيام به عن طريق توجيهها إلى ثلاثة أوامر محددة وواضحة تتجلى عن طريقها القاعدة و الأسلوب اللغوي في ذهن الطالبة، وتلك الأوامر هي: (فسر، حلل صوب)، ويمكن تفسير تفوق أداء طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية (فحص) على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المألوفة بأن استعمال الاستراتيجية في تعليم القواعد والأساليب

اللغوية أدى إلى تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لخصائص الطالبات إذ تساعد في عملية التعلم والتفاعل، والتعاون فيما بينهن لإدراك معاني الأمثلة و المفاهيم في عملية التفسير، وإدراك العلاقات فيما بينها وتصنيفها في عملية التحليل اللغوي، وتتيح للطالبة ممارسة عملية التصويب بنفسها عن طريق ما تمارسه من تقويم لما يتم طرحه من أمثلة وتقديم التعليل المناسب لذلك، كما ترجع الباحثة هذا التفوق في التحصيل إلى جعل الطالبة محور العملية التعليمية، فهي التي تقوم بتفسير الأمثلة والمفاهيم، وتحليلها، وتقويمها مما يعزز لديها الدافعية للتعلم، وبناء الثقة، ومما يميز هذه الاستراتيجية التشجيع على التعلم ومراعاة الفروق بين الطالبات، فهي توجد بيئة تعليمية أكثر فاعلية من الطرائق المألوفة.

ثانيا –الاستنتاجات :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل ($\leq$٠.٠٥α) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة تفسير المقروء بعد ضبط الأداء القبلي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل ($\leq$٠.٠٥α) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة التحليل اللغوي بعد ضبط الأداء القبلي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل ($\leq$٠.٠٥α) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارة تصويب الأخطاء بعد ضبط الأداء القبلي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل ($\leq$٠.٠٥α) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي التي درست باستراتيجية (فحص) والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المألوفة.

ثالثا :التوصيات.

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج توصي الباحثة بالآتي:

- استعمال استراتيجية (فحص) عند تعليم القواعد اللغوية للمسارين الأدبي وتحفيظ القرآن والعلمي والإداري للمرحلة الثانوية.

- تدريب معلمي ومعلمات اللغة العربية به على استعمال استراتيجية فحص عند تعليم القواعد اللغوية عند تدريس مهارات أخرى كقواعد الإملاء والبلاغة
- تدريب معلمي ومعلمات المقررات الدراسية الأخرى بالمرحلة الثانوية التي تتضمن قوانين وقواعد مثل الرياضيات والفيزياء على استعمال استراتيجية (فحص).

المقترحات

من أجل تطوير تعليم القواعد والأساليب اللغوية تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

- إجراء دراسة مماثلة على عينه من طالبات المرحلتين الابتدائية والثانوية مسار مدارس تحفيظ القرآن والمسار العلمي والإداري.
- إجراء دراسة للتعرف على أثر برنامج مقترح لتدريب معلمات اللغة العربية أثناء الخدمة على استعمال استراتيجية (فحص).
- إجراء دراسة للتعرف على أثر استراتيجية (فحص) على متغيرات أخرى كالتفكير الناقد والابتكاري والاستدلالي وحل المشكلات ومهارات التفكير الأخرى.
- إجراء دراسة للتعرف على وجهة نظر معلمات اللغة العربية حول استعمال استراتيجية (فحص).

المصادر العربية والأجنبية

١. ابن جني؛ عثمان. (١٩٨٦م). الخصائص. مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٢. ابن خلدون؛ عبد الرحمن محمد. (١٩٨١م). مقدمة ابن خلدون. بيروت: دار القلم.

٣. ابن منظور؛ جمال الدين. (٢٠١١م). لسان العرب، ط٧. بيروت: دار صادر.

٤. أبوزينة؛ فريد كامل. (١٩٩٧م). أساسيات القياس والتقويم في التربية. الكويت: مكتبة الفلاح.

٥. إسماعيل؛ زكريا. (٢٠٠٥م). طرق تدريس اللغة العربية. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

٦. البداينة: منى عبد الله. (٢٠٠٩م). أثر التدريس باستعمال المدخل المنظومي في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم بمحافظة الطفيلة، رسالة ماجستير، جامعة مؤته. الأردن: تم الاسترجاع من https://hsracademy.com/product.

٧. التويجري؛ عبد العزيز عثمان. (٢٠١٣م). حاضر اللغة العربية. المملكة المغربية، الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة "إيسيسكو".

٨. الخليفة؛ حسن جعفر. (٢٠٠٣م). فصول في تدريس اللغة العربية. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٩. الخماش؛ فائز بن حامد. (٢٠٠٧م). تقويم أسئلة النحو للصف الثاني الثانوي في ضوء المهارات النحوية المطلوبة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى. مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

١٠.الدليمي؛ طه علي. (م٢٠٠٤). أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

١١.الدهماني؛ دخيل الله بن محمد. (٢٠٠٢م). تقويم تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات النحو المناسبة للتلاميذ. الكويت: المجلة التربوية–، م ١٦، ع ٦٣، يناير، ص ص ٩٩–١٥٥.

١٢.الدوسري؛ إبراهيم مبارك. (٢٠٠١م). الإطار المرجعي للتقويم التربوي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٣.الذبياني؛ حنان حامد. (٢٠١٤م). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم للإتقان في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير. المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية: جامعة طيبة.

١٤.الزهراني؛ محمد سعيد. (٢٠١٣م). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط واحتفاظهم بها، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى. مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

١٥.السلمي؛ هيفاء مفرح. (٢٠١٨م). تصميم استراتيجية (ف.ح.ص) في تعليم القواعد والأساليب اللغوية وفق المدخل المنظومي، بحث مقدم في المؤتمر الدولي السابع للغة العربية. دبي، الإمارات العربية المتحدة: ١٧-٢١ إبريل.

١٦.السليتي؛ فراس. (٢٠٠٨م). استراتيجيات التعلم والتعليم، ط١. عمان: دار جدارا للكتاب العالمي-إربد، عالم الكتب الحديثة.

١٧.السيد؛ غزي نبيل. (٢٠٠٠م). الخلاصة في قواعد الإملاء وعلامات الترقيم. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

١٨.الشمري؛ زيد بن مهلهل بن عتيق. (٢٠٠٨م). فاعلية التدريس باستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات النحو لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى. مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

١٩.العردان؛ سلطان بن عبد الله. (١٩٩٥م). تحديد أسباب الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلاب المرحلة الثانوية في ضوء آراء المختصين باللغة العربية وعلاجها خلال وحدة دراسية مقترحة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى. مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٢٠.العساف؛ صالح حمد. (٢٠٠٦م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.

٢١.العويضي؛ وفاء حافظ. (١٩٩٥م). تحديد مطالب قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، كلية التربية. جدة، المملكة العربية السعودية.

٢٢.العويضي؛ وفاء حافظ. (٢٠٠٢م). أثر برنامج تدريبي قائم على مطالب تعليم المقررات الدراسية في كفاءة الطالبات معلمات اللغة العربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية للبنات. جدة،المملكة العربية السعودية.

٢٣.العويضي؛ وفاء حافظ. (٢٠١٥م). اتجاهات في تعليم اللغة العربية في ضوء النظريات والبرامج. جدة: مركز النشر العلمي بجامعة الملك عبد العزيز.

٢٤.الغامدي؛ أحمد حسن. (٢٠٠٧م). فاعلية استعمال طريقة العصف الذهني في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية المعلمين في الباحة، رسالة ماجستير. مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.: جامعة أم القرى.

٢٥.الغامدي؛ حمدان بن أحمد، و عبد الجواد؛نور الدين محمد. (٢٠١٠م). تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٢٦.القحطاني؛ سالم سعيد، العامري ؛ أحمد سالم، آل مذهب؛ معدي محمد، و العمر؛ بدران عبد الرحمن. (٢٠٠٠م). منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على *spss.* الرياض: المطابع الوطنية الحديثة.

٢٧.القزويني؛ خطيب. (٢٠٠٤م). الإيضاح في علوم البلاغة. بيروت: دار الكتاب العربي.

٢٨.اللامي؛ مهنا شديد مهنا. (١٩٩٩م). الأخطاء النحوية في الاختبار النهائي لمادة التعبير الكتابي لطلاب الصف الثالث الثانوي دراسة تحليلية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى. مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٢٩.اللقاني؛ أحمد، و الجمل؛ علي. (١٩٩٩م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

٣٠.بدوي؛ أحمد زكي. (١٩٧٨م). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. بيروت: مكتبة لبنان.

٣١.بريكت؛ أكرم محمد. (٢٠٠٩م). فاعلية وحدات تعليمية قائمة على نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراه. مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.: جامعة أم القرى.

٣٢.حسن شحاته وزينب النجار، (٢٠٠٣م): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، دار الكتب المصرية اللبنانية. (بلا تاريخ).

٣٣.خاطر؛ محمد رشدي، الحمادي؛ يوسف، طعيمة؛ رشدي أحمد، و عبد الموجود؛ محمد عزت. (١٩٨٩م). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. القاهرة: دار المعرفة.

٣٤.زيتون ؛ حسن حسين، و زيتون؛ كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣م). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. القاهرة: عالم الكتب.

٣٥.زيتون؛ حسن حسين. (٢٠٠٣م). استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.

٣٦.شائب؛ أحمد. (١٩٨٨م). الأسلوب دراسة بلاغية تحليلية لأصول الأساليب الأدبية. مصر: مكتبة النهضة.

٣٧.شبر؛ خليل، جامل ؛ عبد الرحمن، و أبو زيد؛ عبد الباقي. (٢٠١٠م). أساسيات التدريس. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٣٨.شحاته ؛ حسن، و النجار؛ زينب. (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: دار الكتب المصرية اللبنانية.

٣٩.صبري؛ ماهر إسماعيل. (٢٠٠٢م). الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٤٠.طعيمة؛ رشدي أحمد. (٢٠٠٤م). المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوبتها. القاهرة: دار الفكر.

٤١.عاشور؛ راتب قاسم، و الحوامدة ؛ محمد فؤاد. (٢٠١٤م). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٤. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٤٢.عبد العليم؛ إبراهيم. (١٩٧٣م). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. مصر: دار المعارف.

٤٣.عبد الهادي؛ نبيل، أبو حشيش؛ عبد العزيز، و بسندي؛ خالد عبد الكريم. (٢٠٠٣م). مهارات في اللغة والتفكير. عمان: دار الميسرة.

٤٤.عصر؛ حسني عبد الباري. (٢٠٠٠م). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

٤٥.عطية؛ محسن علي. (٢٠٠٦م). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٤٦.علام؛ صلاح. (٢٠٠٠م). القياس والتقويم التربوي والنفسي وأساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٧.علي؛ رياض حسين. (٢٠١٣م). أثر استعمال التعليم المبرمج في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية. بغداد: مجلة الفتح–جامعة ديالي، م ٩، ع ٥٣، نيسان، ص ص ١٩–٦٣، تم الاسترجاع من https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=77541.

٤٨.عليان؛ أحمد فؤاد. (٢٠٠٠م). المهارات اللغوية ماهيتها وطرق تنميتها. الرياض: دار المسلم.

٤٩.عواد؛ فردوس إسماعيل. (٢٠١٢م). الأخطاء الإملائية أسبابها وطرائق علاجها، مجلة دراسات تربوية. بغداد: م ٧، ع ١٧، كانون الثاني، ص ص ٢١٧-٢٥٠، تم الاسترجاع من https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=٥٦٥٦٥.

٥٠.عودة؛ أحمد سليمان. (١٩٩٨م). القياس والتقويم في العملية التدريسية. إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

٥١.عوض؛ فايزة، البسطامي ؛ السيد، و أبو اليزيد؛ دعاء. (٢٠١٢م). تدريس فنون اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. الدمام: مكتبة المتنبي.

٥٢.فتح الله؛ مندور عبد السلام. (٢٠٠٥م). التقويم التربوي. الرياض: دار النشر الدولي للتوزيع.

٥٣.فليه؛ فاروق عبده، و الزكي؛ أحمد عبد الفتاح. (٢٠٠٤م). معجم مصطلحات التربية لغةً واصطلاحًا. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

٥٤.فهمي ؛ فاروق، و لاجوسكي؛ جو. (٢٠٠٠م). الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم للقرن الحادي والعشرين. القاهرة: المؤسسة العربية الحديثة للطبع والنشر والتوزيع.

٥٥.مجاور؛ محمد صلاح الدين. (١٩٩٧م). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: دار الفكر العربي.

٥٦.محمد شاكر سعيد. (١٩٩٥م). الأخطاء الشائعة لدى الطلاب في القراءة والكتابة والمحادثة وسبل علاجها، بحث مقدم في ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية. الرياض: أكتوبر، تم الاسترجاع من file:///C:/Users/%D8%B9%D8%A8%D8%AF%D8%A7%D9%84%D9%84%D9%87/Downloads/6.

٥٧.محمود؛ منى إبراهيم. (٢٠١٧م). فاعلية أسلوب التعليم المبرمج باستعمال الحاسوب في تعلم قواعد اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، رسالة دكتوراه، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. الخرطوم، السودان: تم الاسترجاع من http://repository.sustech.edu/handle/123456789/.

٥٨.مدكور؛ علي، العويضي؛ وفاء، صالح ؛ هدى، العمري؛ شيماء، هريدي؛ إيمان، و الشنقيطي؛ أمامة. (٢٠١٥م). مناهج تعليم اللغة العربية في الجامعات العربية الرائدة الواقع وفرص التطور. الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

٥٩.مصطفى؛ عبد الله علي. (١٩٩٤م). مهارات اللغة العربية. عمان: آرام للدراسات والنشر والتوزيع.

1. Beydogan, H.O., & Bayindir, G.B. (2010): Effect of concept map supported teaching approaches from rules to sample and sample to rules to grammar teaching, Procedia, Social and behavioral sciences, 2, 3954-396