Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة

Journal of University Studies for inclusive Research

Vol.4 , Issue 14 (2022), 2570- 2597

USRIJ Pvt. Ltd.,

أثر استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية لدى طالبات جامعة المستقبل

د. هيام نصر الدين عبده رمضان

أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

جامعة المستقبل

القصيم – المملكة العربية السعودية

hnramadan@uom.edu.sa

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة

ملخص الدراسة

أثر استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية لدى طالبات جامعة المستقبل

د. هيام نصر الدين

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية لدى طالبات جامعة المستقبل، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتصميم مقرر النحو باستخدام نظرية التعلم القائم على المعنى، وطُبقت النظرية على عينة من (٤٤) طالبة من طالبات الجامعة ممن يدرسون مقرر النحو١ والنحو٢، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التجريبي، وبعد جمع البيانات وتحليلها أشارت النتائج إلى: وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على المعنى عند شرح القواعد النحوية، وجعل المصطلح النحوي ذا دلالة، وحث الطلبة على استنباط الإعراب من خلال فهم دلالة المصطلح النحوي.

الكلمات المفتاحية: التعلم القائم على المعنى، القواعد النحوية، الفهم، الاستنباط.

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة

Abstract:

The study aimed to know the effect of using meaning-based learning theory in understanding and devising grammatical rules for Mustaqbal university students. Grammar 1 and Grammar 2, and the researcher followed the descriptive experimental approach, and after collecting and analyzing data, the results indicated: There is a statistically significant difference in favor of the experimental group in the dimensional application. The study recommended the necessity of focusing on the meaning when explaining the grammatical rules, making the grammatical term meaningful, and urging the students to elicit the syntax by understanding the significance of the grammatical term.

Keywords: meaning-based learning, grammatical rules, understanding, deduction.

مقدمة:

إن المزاوجة بين النحو والمعنى ليست بدعًا ابتدعه الباحثون في العصر الحالي، بل هو إقرار لما أشار إليه علماء النحو الأوائل من ضرورة المعنى لفهم قواعد النحو، بحيث لا يمكن فصلهما إلا بخسارة لكليهما.

ومن العبارات الصريحة في جعل المعنى معيارًا للحكم النحويّ قول المبرِّد: "فكلُّ ما صلح به المعنى فهو جيِّد، وكلُّ ما فسد به المعنى فهو مردود". (المبرد. د. ن)

والمعنى المقصود في الدراسات اللغوية الحديثة تدعو الحاجة المنهجية إلى تقسيمه إلى ثلاثة معانٍ فرعية:

أحدها: المعنى الوظيفي، والثاني: المعنى المعجميّ للكلمة، والثالث: المعنى الاجتماعيّ (عمر، ٢٠٠٦)

ويشير (العتابي، ٢٠١٩) إلى أن المعنى بأصنافه المختلفة وأنماطه المتنوعة، يعد موجهًا رئيسًا في المنظومة المعرفية للنحو العربي؛ إذ ظهر أثره في تشكيل البناء الهيكلي للقاعدة النحوية، وبذلك يكون المعنى إحدى الركائز الأساسية التي بنيت عليها نظرية النحو العربي، انطلاقًا من النظر إلى كينونة هذا النوع من القواعد.

ويعلق (عبد اللطيف، ٢٠٠٠) ويقول إننا إذا أضفنا إلى كلام عبد القاهر الجرجاني أن (اللفظ) يتفاعل مع (المعنى النحوي) من فاعلية أو مفعولية أو حالية.. إلخ، بحيث يكتسب هذا اللفظ بعينه إذا كان فاعلًا مثلًا معنى جديدًا لا يكتسبه لفظ آخر في الوظيفة نفسها، وبحيث يختلف هذا المعنى نفسه باختلاف الفعل الذي

يكون فاعلًا له، وباختلاف السياق النصي الذي يكون فيه، أقول: إذا أضفنا هذا الجانب إلى كلام عبد القاهر اكتملت نظريته في التفسير الدلالي القائم على نظرية النظم.

والنظرية العلمية تعتبر أحد مصادر التعلم ذات القيمة الكبيرة؛ حيث تزودنا بمعرفة المبادئ المنظمة للأحداث البيئية التي تحدث من حولنا، وتزودنا بالعلاقة المفاهيمية التي تربط فيها عناصر الأحداث المتعددة والمنفصلة في منظومة أو نظام علامات (قطامي، ٢٠٠٥).

ونظرية التعلم القائم على المعني تعود إلى عالم علم النفس المعرفي دافيد أوزوبل، حيث حاول من خلال هذه النظرية تفسير كيف يتعلم الفرد المادة اللفظية المنطوقة والمقروءة (Ausubel, 1970).

ومن مميزات التعلم القائم على المعنى: أنه يحقق التفاعل بين المتعلم والمعلم من خلال النقاش الذي يقوم على أسئلة متنوعة تكشف مدى فهم المتعلم، كما أنه يستخدم الأمثلة والإيضاحات ويوفر خبرات متنوعة تعطي المجردات معاني، ويصبح تعلمها ذا معنى لدى المتعلم، ويقوم على الاستدلال؛ حيث إن المفاهيم العامة تقدم أولًا ثم المفاهيم الفرعية وتنظيم المادة التعليمية على شكل هرمي، بالإضافة إلى أنه يحقق التتابع عن طريق التمهيد للدرس بالمنظمات المتقدمة، وتقدم المادة التعليمية على شكل تتابعي يراعي: التمييز بين أجزاء المحتوى، وتزويد التلاميذ بأمثلة، والتفريق بين المواد التعليمية المتمايزة حتى يصل المتعلم إلى المعنى الكلي. وكلها أمور ترتفع بالمستوى التحصيلي للمتعلم لارتباطها بالخبرات السابقة لديه وتوظيفها في التعليم. (شحاتة، ٢٠٠٩)

والفرق بين التعلم القائم على المعنى والتعلم الآلي التقليدي، ما يلي:

١. التعلم القائم المعنى يحتفظ به المخ لفترات طويلة في معظم الأحيان.

٢. التعلم القائم المعنى يزيد من كفاءة الإنسان في تعلم المزيد من المعلومات الجديدة المرتبطة بالمفاهيم التي تكون البنية المعرفية للفرد؛ لأن هذه المفاهيم تكون ذات تشعبات كثيرة، وذات أبعاد مختلفة، ولها ارتباطات وثيقة بغيرها من المعلومات.

٣. إذا حدث نسيان للتعلم القائم المعنى فإن المفاهيم الأساسية تفقد بعض عناصرها الفرعية، ولكن تظل هذه المفاهيم محتفظة بالمعاني الجديدة التي اكتسبها وبذلك تستمر في أداء دورها الهام في تسهيل دخول معلومات جديدة ضمن البنية المعرفية للفرد.

٤. أن التعليم التقليدي يعوق تعلم أية معلومات جديدة، حتى لو كانت متماثلة مع المعلومات التي تم تعلمها آليًا، وإذا تم نسيان ما تم تعلمه آليًا فإنه لا يبقى منه أية بقايا تساعد في تعلم معلومات جديدة مماثلة، بعكس التعلم القائم على المعنى.

٥. ما يتبقى في البنية المعرفية لدى الفرد في حالة التعلم التقليدي لا يساعد في إعادة تعلم معلومات جديدة إلا إذا كانت هي نفسها المعلومات السابقة، أما في حالة التعلم القائم على المعنى فإن ما يتبقى في البنية المعرفية يساعد في إعادة تعلم أية معلومات جديدة متشابهة أو مماثلة للمعلومات السابق تعلمها. (الشريف، ٢٠٠٩)

أنواع التعلم ذو المعنى

التعلم المعرفي: ويشير هنا إلى قدرة الطلاب على الفهم وتذكّر معلوماتٍ وأفكارٍ مُحددة.

التعلّم التطبيقي: ويحدث هذا النوع امن التعلم عندما يتعلّم الطلاب كيف ينخرطون في نوعٍ جديدٍ من النشاط الفكري أو المادي أو الاجتماعي، بأنواعٍ مختلفة من التفكير (الناقد والإبداعي والعملي) هو شكلٌ من أشكال التعلّم التطبيقي.

التعلم التكاملي: وفيه يحصل الطالب على نوعٍ هامٍ من أنواع التعلم عندما يُدرك ويفهم طريقة التواصل بين مختلف الأشياء. ويمنح إنشاء التواصل الجديد للمتعلمين شكلًا جديدًا من الطاقة وخاصةً القوة الفكرية.

التعلّم الإنساني: وينشأ عندما يتعلّم الطالب شيئًا ذا أهمية عن نفسه وعن الآخرين ليتمكّن بذلك من التفاعل بشكلٍ أكبر مع نفسه ومع الآخرين، كما سيكتشف الأمور الاجتماعيّة والشخصيّة لما تعلّمه فكل ذلك يُعطي الطالب فهمًا جديدًا لنفسه ورؤيةً جديدةً لما يُريد أن يكون. ويُقدّم هذا النوع من التعلّم للطلاب فكرةً عن الأهميّة الإنسانيّة لما يتعلمونه.

الاهتمام: فقد تُغيّر تجربة التعلّم مستوى اهتمام الطالب حول بعض الأمور، مما قد ينعكس على شكل مشاعر واهتمامات وقيمٍ جيّدة، عندما يُبدي الطالب اهتمامًا حول أمرٍ ما، فإنّه سيمتلك القدرة اللازمة لتعلّم المزيد حول ذلك الأمر وجعله جزءًا من حياته، فعند فقدان القدرة على التعلم لن يحدث أي أمرٍ ذو أهميّة.

معرفة طريقة التعلم: يحدث ذلك عندما يتعلم الطالب أمرًا ما حول عملية التعلّم نفسها، وربما قد يتعلّم كيف يكون طالبًا أفضل وكيف ينخرط في نوعٍ خاصٍ من التحقيقات (مثلًا الطريقة العلمية) أو كيف يُصبح متعلّمًا

ذاتيّ التوجيه، وكل هذا يُشكّل أنماطًا هامةً من معرفة كيفية التعلّم. ويُتيح هذا النوع من التعلّم للطلاب متابعة التعلم في المستقبل والقيام بتلك الأمور بشكلٍ أكثر فعاليّة. (Ausubel, 1970).

ومن الدراسات السابقة التي اهتمت بالتعلم القائم على المعنى في فهم القواعد النحوية:

دراسة (مجول، وآخران، ٢٠٠٨) والتي تناولت بناء برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم ذي المعنى لاكتساب المفاهيم النحوية لطلبة الخامس العلمي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة مفتوحة، وجهت الى عدد من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس، وتتضمن اسئلة لغرض تحديد استراتيجيات وطرائق التي تندرج ضمن التعلم القائم على المعنى لمادة قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي، تضمنت (١٥) استراتيجية تندرج من النظرية المعرفية، وقد تم اختيار (٤) استراتيجيات مناسبة لنظرية التعلم ذي المعنى، والأداة الثانية كانت استبانة لمعرفة اراء المحكمين لتحديد مدى ملائمة الاهداف السلوكية لموضوعات قواعد اللغة العربية لطلبة الصف الخامس العلمي، وأوصت الدراسة بتجريب المنهج المقترح على طلبة الصف الخامس العلمي لتعرف على فاعليته في اكتساب المفاهيم النحوية، ضرورة إعادة تأليف الكتب المدرسية بحيث تتلاءم مع نظرية التعلم ذي المعنى.

وهناك دراسة (فورة، ٢٠١٥) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة، واعتمدت الدراسة على إعداد قائمة في بعض المفاهيم والقواعد للصف الثامن من المرحلة الأساسية العليا وقد تم اختيار عدة موضوعات وبعض القواعد مما تضمنها كتاب العلوم اللغوية للصف الثامن الأساسي في المرحلة الأساسية العليا وهي: (المثنى، جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم، وملحقاتهما، ورفع الفعل المضارع وجزمه ونصبه) والأداة الثانية كانت اختبارًا تشخيصيًا في القواعد النحوية لطالبات الصف الثامن، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية: أن هناك خطوات رئيسة للمنظمات المتقدمة كاستراتيجية للتدريس برزت من خلال الأدب التربوي والدراسات السابقة، كما توصلت إلى أن هناك فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٥) في تحصيل المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وإلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، ولصالح التطبيق البعدي.

وكذلك دراسة (Elhudaybi, 2017) والتي هدفت إلى إعداد برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير الإلكترونية لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب والكفاءة الذاتية في النمو لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتوصل البحث إلى: وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية، واختبار مهارات

الإعراب لصالح التطبيق البعدي، كما تم التوصل إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة الذاتية في النحو الصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح القائم على خرائط التفكير الإلكترونية قد أدى إلى تنمية المفاهيم النحوية، ومهارات الإعراب، والكفاءة الذاتية في النحو لدى عينة البحث.

كما أشارت دراسة (Poletiek, and others (2021 أن اللغة منتجة بلا حدود لأن تركيب الجملة يحدد التبعيات بين الفئات النحوية للكلمات والسياق، لذلك هناك قابلية تبادل لهذه الكلمات والسياقات داخل البناء النحوي. وأن التراكيب اللغوية المعقدة يصعب تعلمها للغاية، ولكن إذا بُسطت مهمة تعلم اللغة، ورُكز فيها على المعنى فإنه يسهل تعلمها وتذكرها. حيث أجرى الباحثون في هذه الدراسة تجربة ما إذا كان يمكن تعلم القواعد النحوية الهرمية من خلال الدلالات والمعاني وأجروا أربع تجارب، أظهرت أن المشاركين كانوا قادرين على تعلم القواعد وتصنيفاتها، من خلال السياق. كما كانوا قادرين على تعميم التراكيب المكتسبة على جمل جديدة لم يسبق لهم تجربتها من قبل. ويرجع هذا إلى اكتساب بناء الجملة المعقد من فهم الدلالات والمعاني.

مشكلة الدراسة:

من خلال استقراء الأدب التربوي في تدريس القواعد النحوية وصعوبة فهمها واستنباطها لدى الطلبة، والبحث عن الاستراتيجيات والأساليب والطرق التي تسهل فهم واستنباط القواعد النحوية، والتي أوصت بأن يكون تعلم

النحو ذا معنى، ومن خلال تدريس الباحثة لمقرر النحو، وجدت أن الطالبات تحفظ القاعدة بدون ربط المصطلح النحوي بمعناه، وبالتالي لا تتمكن من استنباط القواعد النحوية من الأمثلة، لذا حرصت الباحثة على إعداد منهج القواعد النحوية بالتركيز على المعنى والدلالة للمصطلح النحوي.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

"ما أثر استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية لدى طالبات جامعة المستقبل

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

١. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند المستوى (α= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات مقرر النحو١ والنحو٢ في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار فهم واستنباط القواعد النحوية البعدي، يعزى إلى استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في تدريس القواعد النحوية؟

٢. هل تمكنت الطالبات من تحقيق نسبة ٧٥% من الدرجة الكلية لاختبار القواعد النحوية في التطبيق البعدي؟

هدف الدراسة

- تهدف الدراسة الحالية إلى قياس مدى فاعلية استخدام التعلم القائم على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية لدى طالبات جامعة المستقبل.

أهمية الدراسة

تعود أهمية الدراسة الحالية إلى إمكانية إسهامها في الكشف عن الأمور التالية:

- ربط القواعد النحوية بالمعنى.
- استنباط القواعد النحوية من خلال فهم المعنى الدلالي للمصطلح النحوي.
- توجيه معلمي القواعد النحوية إلى ربط المصطلح النحوي بالدلالة ذات معنى.

مصطلحات الدراسة:

تناولت هذه الدراسة المفاهيم التالية:

التعلم القائم على المعنى:

يعني تقديم المادة التعليمية بصورة منظمة متسلسلة ومرتبة الامر الذي يمكن الطلبة من استقبال المادة التعليمية الاكثر أهمية (قطامي، ١٩٩٣).

القواعد النحوية:

قانون لغوي، وهذا القانون اللغوي دستور عربي عام، وهو نتاج جماعي مشترك بين القادرين على الاستقراء والاستنتاج، ثم التقنين والتقعيد، فالأصل في كل علم أن يكون جمعًا لجهود متقاربة مجتمعة على أصل واحد

وهدف واحد بعينه، فإذا كانت البصرة سباقةً إلى تقنين العربية فإن للكوفة فضل الإكمال والإتمام في كثير من الأحكام" (مسعود، ١٩٨٦).

فرض الدراسة:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند المستوى (α= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات مقرر النحو١ والنحو٢ في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار فهم واستنباط القواعد النحوية البعدي، يعزى إلى استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في تدريس القواعد النحوية.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التجريبي، حيث وصفت الدراسة التعلم القائم على المعنى واستخدامها في فهم القواعد النحوية، كما استُخدم المنهج التجريبي وذلك بضبط إجراءات التجربة للعينة التجريبية الواحدة واستخدام التطبيق القبلي والبعدي.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالي:

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٤٣هـ

الحدود المكانية: جامعة المستقبل بالقصيم

الحدود البشرية: الطالبات المسجلات بمقرر النحو١ والنحو٢ بجامعة المستقبل.

الحدود الموضوعية: موضوعات مقرر النحو١ والنحو ٢، حسب توصيف المقرر بجامعة المستقبل.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من عدد ٤٤ طالبة من الطالبات التي تدرس مقرر النحو١ والنحو٢ بجامعة المستقبل حيث تعمل الباحثة.

أداتا الدراسة:

أولاً: مقرر النحو باستخدام التعلم القائم على المعنى: اختيرت بعض الموضوعات المقررة على طالبات مقرر النحو١، والنحو٢ حسب توصيف المقرر وهي: النكرة والمعرفة، المعرب والمبني، الجملة الفعلية، الجملة الإسمية، الفعل اللازم والفعل المتعدي، الفاعل ونائب الفاعل، المفاعيل، الحال، النعت، التمييز، وأساليب المدح والذم، والاختصاص والنداء، من دروس مقرر النحو١ والنحو ٢، المقرر على طالبات كجامعة المستقبل خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٤٣هـ. وبعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالتعلم القائم على المعنى، وكيفية إعدادها، وتحليل محتوى الدروس، وتحديد الأهداف المتوقع تحقيقها لدى الطالبات، حُدّدت المعاني المطلوبة، وصيغت بالتركيز على المعنى واستنباط القواعد من خلال فهم الدلالة للمصطلح

النحوي، لكل درس من الدروس، وللتأكد من سلامة وصحة المعلومات الواردة في الدروس باستخدامها التعلم القائم على المعنى، عُرِضَت على أربعة محكِّمين من ذوي الخبرة في تدريس القواعد النحوية، وقد أسهمت ملاحظاتهم في تطوير إعدادها.

نموذج تصميم درس الفاعل باستخدام التعلم القائم على المعنى

مخرجات التعلم المتوقعة:

- فهم معنى الفاعل
- تطبيق معنى الفاعل على الجمل الفعلية لاستخراجه.
- استنباط الفاعل من الجمل بناء على معنى الفاعل.

المحتوى:

الفاعل: هو الذي يدل على مَن قام بالفعل، يأتي مرفوعًا بعد الفعل المبني للمعلوم.

الأمثلة: أدارَ القائدُ الجِلسة.

لوّنَ الأطفالُ الرسمَ.

استضاف أحمدُ عليًا.

إجراءات الشرح باتباع التعلم القائم على المعنى كما يلي:

١. تحديد مفهوم الفاعل وهو الذي قام بالفعل، ومن خلال فهم معنى الفاعل؛ يُطلب من الطالبات استخراج الفاعل من الجملة الأولى طبقًا لمعنى الفاعل بسؤالهم من الذي قام بالفعل في هذه الجملة: أدار القائدُ الجِلسة.

٢. استنباط معنى الفاعل وتطبيقه على الأمثلة التالية.

٣. أوجه السؤال للطالبات وهو: إذا أردت استخراج الفاعل من الجملة أبحث عمن؟ وبالتالي يستنبطون الإجابة بأننا نبحث عمن قام بالفعل في الجملة.

٤. أركز على المعنى بشكل مستمر، وأدعو الطالبات إلى فهم معنى المصطلح النحوي (الفاعل) سُمِي الفاعل فاعلًا لأنه هو الذي قام بالفعل.

٥. ربط الفاعل بحالته الإعرابية وأنه من المرفوعات أي يكون دائمًا مرفوعًا.

ثانيًا: اختبار فهم واستنباط القواعد النحوية: قامت الباحثة بإعداد اختبار فهم القواعد النحوية اعتمادًا على الدروس التي تم تدريسها لعينة الدراسة، وقد تم استخدامه قبل تطبيق التجربة، كما تم اعتماد نفس الاختبار ليكون اختبارًا بعديًا لقياس مدى فهم واستنباط القواعد النحوية.

وفيما يلي وصف للإجراءات التي تم اتباعها في بناء الاختبار التحصيلي، وخطوات التحقق من صدقه وثباته:

- الرجوع إلى توصيف المقرر لمنهج النحو١ والنحو٢ المقرر على طالبات جامعة المستقبل، واستخلاص المفاهيم الرئيسة والفرعية، التي تتحقق بها الأهداف العامة والخاصة للموضوعات المقررة.

- إعداد جدول المواصفات وتحديد الأوزان النسبية لكل موضوع بناء على عدد الأهداف المحددة في توصيف المقرر.

- إعداد فقرات الاختبار بحيث تتلاءم مع فهم واستنباط القواعد النحوية، واحتوى الاختبار بصورته الأولية على (٤٦ فقرة) موزعة على أربعة أسئلة كالتالي: السؤال الأول: اقرأ القطعة ثم أجب يتكون من (١٤ فقرة)، السؤال الثاني: اختر الإجابة الصحيحة (١٠ فقرات) السؤال الثالث: صوِّب الخطأ (١١ فقرات)، السؤال الرابع: هات ما يأتي في جمل مفيدة (١١ فقرات).

- للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه بصورته الأولية (٤٦ فقرة) على ستة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، من أساتذة الجامعات في تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومن معلمين خبراء في مجال تدريس اللغة العربية، وقد كان تحكيم فقرات الاختبار وفقًا للمعايير التالية: تنوع الأسئلة، وضوح الفقرات، وملاءمة الفقرات لفهم واستنباط القواعد النحوية، وارتباط الفقرة بمحتوى الدروس، ووضوح صياغة الفقرة لغويًا، وبعد تجميع آراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة على فقرات الاختبار وفقًا لآرائهم، فقد تم حذف فقرتين رأى المحكمون حذفها، كما قدم المحكمون اقتراحات

متعلقة بصياغة بعض الفقرات واقتراح بدائل أكثر قوة ساعدت الباحثة في مراجعة عدد الفقرات التي أعيدت صياغتها.

- وبذلك احتوى الاختبار بصورته النهائية على (٤٤) فقرة، توزعت على أربعة أسئلة على النحو الآتي: السؤال الأول: اقرأ القطعة ثم أجب، يتكون من (١٤ فقرة)، السؤال الثاني: اختر الإجابة الصحيحة (١٠ فقرات) السؤال الثالث: صوِّب الخطأ (١٠ فقرات)، السؤال الرابع: هات ما يأتي في جمل مفيدة (١٠ فقرات).

- تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية وتم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لجميع فقرات الاختبار. وقد تم استبعاد فقرة واحدة بسبب صعوبتها، حيث استطاع فقط ٧ % من الطالبات الإجابة عنها. وبالنسبة لبقية الفقرات فقد تراوحت معاملات الصعوبة ما بين (٠,٣٨) و(٠,٨٥). كما تراوحت معاملات تمييزها بين (٠,٣٧) و(٠,٨٣) وهي معاملات مقبولة.

- للتحقق من ثبات الاختبار، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية وذلك بتقسيم الاختبار إلى قسمين لإيجاد معامل الثبات بعد ذلك تم تحليل نتائج الاختبار وحساب معامل الارتباط سبيرمان براون بين النصفين. وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٨٩) وهي قيمة مرتفعة نسبيًا، وتعتبر مناسبة لقبول الاختبار كأداة لقياس فهم واستنباط القواعد النحوية لدى طالبات عينة الدراسة الرئيسة.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

١. تطبيق اختبار فهم واستنباط القواعد النحوية القبلي على عينة الدراسة قبل تطبيق التجربة.

٢. إعداد خطة تدريسية لكل درس، تضمن تقديم الدروس وفقًا لتوصيف مقرر النحو١ والنحو ٢ باستخدام التعلم القائم على المعنى في عرض الدروس.

٣. عرض الخطة التدريسية على اثنين من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة الطويلة في تدريس اللغة العربية لمقرر النحو، وفي ضوء ما قدموه من ملاحظات تم تعديل الخطة التدريسية، وإخراجها بصورتها النهائية.

٤. إعداد استراتيجيات التدريس المناسبة لتقديم المحتوى بالتعلم القائم على المعنى (العصف الذهني– خرائط المفاهيم– التعلم التعاوني – لعب الأدوار).

٥. تطبيق الخطة التدريسية على الطالبات باستخدام استراتيجيات التدريس المناسبة لكل درس، بواقع ثلاث ساعات أسبوعيًا.

٦. بعد الانتهاء من الخطة التدريسية، تم تطبيق اختبار فهم واستنباط القواعد النحوية لقياس مدى فهم الطالبات للقواعد النحوية.

٧. قامت الباحثة بتصحيح إجابات عينة الدراسة على الاختبار وفق مفتاح الإجابة المعدّ لهذا الغرض. وقد احتوى الاختبار على (٤٤) فقرة من الأسئلة المتنوعة، وقد رصدت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر لكل إجابة خاطئة، ولهذا تراوحت الدرجة الكلية لكل طالبة على اختبار فهم واستنباط القواعد النحوية من صفر إلى (٤٤) درجة.

نتائج الدراسة

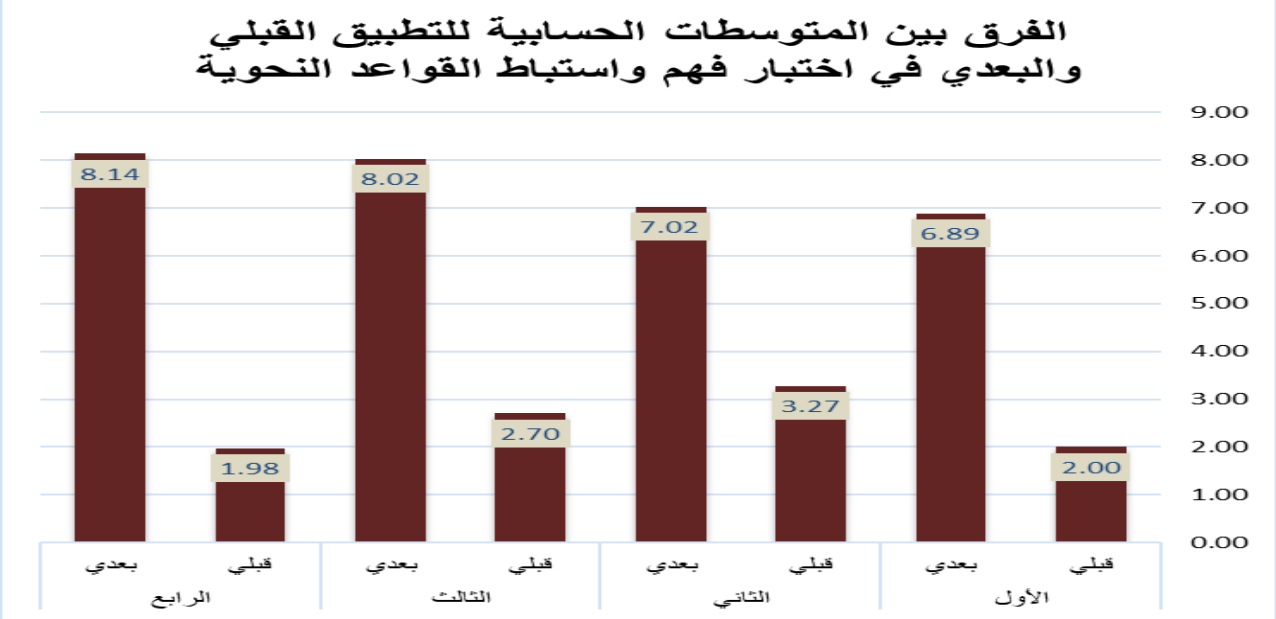
هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

السؤال الأول: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند المستوى (α= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات مقرر النحو١ والنحو٢ في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار فهم واستنباط القواعد النحوية البعدي، يعزى إلى استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في تدريس القواعد النحوية؟

وللإجابة عن السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار فهم واستنباط القواعد النحوية، وتم حساب دلالة قيمة (ت) المحسوبة كما في الجدول التالي رقم ١.

جدول ١ الفرق بين المتوسطات الحسابية للتطبيق القبلي والبعدي في اختبار فهم واستنباط القواعد النحوية

السؤال	التطبيق	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
السؤال الأول	القبلي	44	2.00	0.57	42	3.59	2.01	دال
	البعدي	44	6.89	2.01	42			
السؤال الثاني	القبلي	44	3.27	1.00	42	7.50		دال
	البعدي	44	7.02	1.41	42			
السؤال الثالث	القبلي	44	2.70	0.85	42	4.97		دال
	البعدي	44	8.02	1.55	42			
السؤال الرابع	القبلي	44	1.98	0.95	42	9.26		دال
	البعدي	44	8.14	1.11	42			
(المجموع الكلي)	القبلي	44	2.49	1.01	42	4.90		دال
	البعدي	44	7.52	1.64	42			



رسم توضيحي ١ الفرق بين المتوسطات الحسابية للتطبيق القبلي والبعدي في اختبار فهم واستنباط القواعد النحوية

وتشير النتائج الإحصائية إلى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي عند مستوى (α = ٠,٠٥) وبمقارنة المتوسطين الحسابيين للمجموعتين اتضح أن هذا الفرق لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى فاعلية التدريس بنظرية التعلم القائم على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية.

السؤال الثاني: هل تمكنت الطالبات من تحقيق نسبة ٧٥% من الدرجة الكلية لاختبار القواعد النحوية في التطبيق البعدي؟

للإجابة عن هذا السؤال الذي تدل إجابته عن مدى تمكن الطالبات من تحقيق نسبة ٧٥% من الدرجة الكلية للاختبار في التطبيق البعدي، فقد استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينة واحدة، وذلك بحساب النسبة المئوية للدرجة الكلية لكل سؤال على حدة، ثم للدرجة الكلية للاختبار، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول ٢ مدى تمكن الطالبات من تحقيق نسبة ٧٥% من الدرجة الكلية للاختبار

السؤال	العينة	أقل درجة	أعلى درجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
السؤال الأول	44	5	10	6.89	2.01	69%
السؤال الثاني	44	6	10	7.02	1.41	71%
السؤال الثالث	44	5	10	8.02	1.55	81%
السؤال الرابع	44	6	10	8.14	1.11	82%
المجموع الكلي	44	22	40	7.52	1.64	76%

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن الطالبات في التطبيق البعدي حققت نسبة أعلى من ٧٥% من إجمالي الدرجة الكلية للسؤالين الثالث والرابع، حيث حقق السؤال الثالث نسبة ٨١%، وحقق السؤال الرابع نسبة ٨٢%، ولم تتمكن من تحقيق نسبة ٧٥% من الدرجة الكلية للسؤالين الأول والثاني، حيث حقق السؤال

الأول نسبة ٦٩%، وحقق السؤال الثاني نسبة ٧١%، لكن النتائج كانت قريبة من المستوى المأمول في السؤالين الأول والثاني، أما الدرجة الكلية للاختبار فقد كانت ٧٦%، مما يشير إلى تحقيق الطالبات لنسبة أعلى من ٧٥% من الدرجة الكلية للاختبار في التطبيق البعدي، وهذا يعبر عن تأثير استخدام نظرية التعلم القائم على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية.

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق إحصائي دال بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في اختبار فهم واستنباط القواعد النحوية لصالح التطبيق البعدي، وقد يعزى الأثر الإيجابي في تنمية فهم واستنباط القواعد النحوية في التطبيق البعدي إلى أنه رُكز على المعنى في فهم واستنباط القواعد النحوية، واستيعابها من خلال تطبيق الخطة الدراسية المعدة باستخدام نظرية التركيز على المعنى، وربط معنى المصطلح النحوي بمدلوله المعنوي، واستنباط القاعدة النحوية من المعنى

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (مجول، وآخران، ٢٠٠٨) التي أوصت بتجريب المنهج المقترح على طلبة الصف الخامس العلمي للتعرف على فاعليته في اكتساب المفاهيم النحوية، مع ضرورة إعادة تأليف الكتب المدرسية بحيث تتلاءم مع نظرية التعلم ذي المعنى.

وتتفق كذلك مع دراسة (فورة، ٢٠١٥) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة، وتوصلت إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، ولصالح التطبيق البعدي.

وكذلك دراسة (Elhudaybi, 2017) والتي هدفت إلى إعداد برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير الإلكترونية لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب والكفاءة الذاتية في النمو لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتوصل البحث إلى: وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية، واختبار مهارات الإعراب لصالح التطبيق البعدي.

وتتفق مع دراسة (Poletiek, and others (2021 التي أظهرت أن المشاركين كانوا قادرين على تعلم القواعد وتصنيفاتها، من خلال السياق. كما كانوا قادرين على تعميم التراكيب المكتسبة على جمل جديدة لم يسبق لهم تجربتها من قبل. ويرجع هذا إلى اكتساب بناء الجملة المعقد من فهم الدلالات والمعاني.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ يمكن تقديم بعض التوصيات التالية:

- العمل على إعداد القواعد النحوية باستخدام نظرية التعلم بالتركيز على المعنى، وإعداد ورش عمل لتدريب المعلمين على كيفية إعدادها واستخدامها.

- ضرورة الاهتمام بتحديث المقررات الدراسية من قبل القائمين بالعمل التربوي وتضمينها لنظريات التعلم بالتركيز على المعنى، التي توسع مدارك الطلبة، وتجعل للتعلم قيمة.

- ضرورة الاهتمام بحاجات الطلبة وتنوع استعمال النظريات والأنشطة والوسائل تعليمية المختلفة عند بناء الخطط الدراسية للمقررات بشكل يجعل للتعلم معنى، ويثير دافعيتهم وحماسهم للمشاركة الفاعلة في التعلم.

- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث الإجرائية التي تهدف إلى معرفة أثر نظرية التركيز على المعنى في مقررات أخرى ومواضيع دراسية أخرى.

المراجع:

١. الشريف، كوثر عبد الرحيم شهاب. (٢٠٠٩). التربية العملية وتدريس العلوم. مكتبة النهضة المصرية. القاهرة.

٢. العتابي، نجاح حشيش بادع. (٢٠١٩). مراعاة المعنى في القواعد الكلية للاستدلال وتطبيقاتها في النحو العربي. مجلة جامعة ذي قار المجلد. ١٤ العدد٢. حزيران ٢٠١٩.

٣. المبرد، محمد بن يزيد. (د. ن) المقتضب في النحو. تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمة. دار الكتب. بيروت. الطبعة الأولى.

٤. شحاتة، حسن. (٢٠٠٩). استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي. الدار المصرية اللبنانية. القاهرة.

٥. عبد اللطيف، محمد حماسة (٢٠٠٠). النحو والدلالة مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي. دار الشروق. القاهرة. الطبعة الأولى.

٦. عمر، تمام حسان. (٢٠٠٦). اللغة العربية معناها ومبناها. عالم الكتب. القاهرة. الطبعة الخامسة.

٧. فورة، ناهض صبحي سعيد (٢٠١٥). أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على تحصيل طالبات الصف الثامن في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. المجلد الثالث والعشرون. العدد الأول. ص٢٠٥ –ص٢٣٨ يناير ٢٠١٥.

٨. قطامي، يوسف محمود. (٢٠٠٥). نظريات التعلم والتعليم. دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان. ط١.

٩. مجول، مشرق محمد. الحفيظ، صفاء عبيد حسين. مرزة، حنين نوري. (٢٠١٨). بناء برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم ذي المعنى لاكتساب المفاهيم النحوية لطلبة الخامس العلمي. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل. العدد ٣٨. نيسان ٢٠١٨.

١٠. مسعود، فوزي (١٩٨٦). سيبويه جامع النحو. المجلد ١. الطبعة الأولى. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة.

11. Ausubel, David P. (1970). The Use of Ideational Organizers in Science Teaching. Occasional Paper 3. ERIC Information Analysis Center for Science Education, Columbus, OH. ERIC Number: ED050930

12. Elhudaybi, Ali Abdul-Mohsen (2017) "Effectiveness of a Suggested Program Based Electronic Thinking Maps on Developing Grammatical Concepts, Grammatical skills and Grammatical Self-Efficacy for Foreign Arabic Language Learners, International Journal Research in Education: Vol. 4. Issue 4. Article 21

13. Poletiek, F. H., Monaghan, P., van de Velde, M., & Bocanegra, B. R. (2021). The semantics–syntax interface: Learning grammatical categories and hierarchical syntactic structure through semantics. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 47(7), 1141–1155.https://doi.org/10.1037/xim0001044