

جامعة القاهرة

فرع الفيوم - كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

أثر بعض الموضوعات النحوية المقترحة في تحسين التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام

رسالة مقدمة من الطالب

محمد عويس القرنى إبراهيم محمد

المدرس المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس بالكلية

لنيل درجة الماجستير في التربية

تخصص : (المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

إشـراف

الدكتور/ عبد الرحمن كامل عبد الرحمن

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

المساعد بالكلية.

الأستاذ الدكتور / حامد محمد أمين شعبان

أستاذ العلوم اللغوية وعميد الكلية.

١٤٢١ هـ - ٢٠٠١ م

بسم الله الرحمن الرحيم

"ربنا آتنا من لدنك رحمة وهبنا لنا من أمرنا رشدا"

صدق الله العظيم

(سورة الكهف آية ١٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين ، وبعد .

أتقدم بخالص شكرى وتقديرى إلى أستاذى الفاضل العالم الجليل الأستاذ الدكتور حامد محمد أمين شعبان أستاذ العلوم اللغوية وعميد الكلية على ما شملنى به من رعاية وعناية ، وما منحنى من وقت وجهد وسديد النصح والإرشاد ؛ مما كان له أكبر الأثر فى إنجاز هذا البحث على هذه الصورة فجزاه الله عنى خير الجزاء .

كما أتقدم بخالص شكرى وتقديرى إلى أستاذى الفاضل الدكتور عبد الرحمن كامل عبد الرحمن أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد فى الكلية على ما قدمه من عون صادق وما بذله من جهد وما منحنى من علمه ووقته وخالص نصحه ما أفادنى فى إنجاز هذا البحث على هذه الصورة فجزاه الله عنى خير الجزاء .

كما أتقدم بالشكر إلى أستاذى الفاضل الأستاذ الدكتور رشدى أحمد طعيمة أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعميد كلية التربية جامعة المنصورة على تكممه بتحكيم بعض أدوات هذا البحث وما أفادنى به من توجيهات علمية سديدة فجزاه الله عنى خير الجزاء .

كما أتقدم بالشكر إلى أستاذى الفاضل الأستاذ الدكتور خليفة عبد السميع خليفة رئيس قسم المناهج وطرق التدريس ووكيل الكلية لشئون البيئة وخدمة المجتمع سابقاً ، وإلى السادة أعضاء هيئة التدريس فى القسم ، وإلى الزملاء أعضاء الهيئة المعاونة من المدرسين المساعدين والمعيدى ، فجزى الله الجميع عنى خير الجزاء .

ولا يفوتنى أن أشكر السادة مديرى مدرستى جمال عبد الناصر الثانوية للبنين والفيوم الثانوية للبنات ، والسادة أعضاء أسرة اللغة العربية فى المدرستين على ما قدموه من عون صادق وتسهيلات ساهمت فى إجراء تجربة البحث ، كما أتقدم بشكرى إلى الطلاب والطالبات الذين أجريت عليهم تجربة البحث لما قدموه من عون وما أبدوه من استعداد ساهم فى تطبيق أدوات البحث .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من قدم لى يد المساعدة والعون فى سبيل تذليل الطريق نحو إنجاز هذا البحث .

والله أسأل التوفيق والسداد ، وما توفيقى إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب .

فهرس الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع
١٢-١	— الفصل الأول : مشكلة البحث ، تحديدها وخطة دراستها .
٢	— مقدمة
٥	— الإحساس بمشكلة البحث .
٦	— تحديد مشكلة البحث .
٧	— فروض البحث .
٧	— أهداف البحث .
٨	— أهمية البحث .
٨	— حدود البحث .
٨	— خطوات البحث .
١١	— مصطلحات البحث .
٢٩-١٣	— الفصل الثاني : مفهوم النحو العربى ومحاولات تيسيره .
١٤	— مفهوم النحو العربى وعلاقته بالإعراب .
٢٥	— خصائص منهج اللغويين العرب .
٢٣	— محاولات تيسير النحو العربى .
٢٨	— أهم ما يستفاد من خصائص منهج اللغويين العرب .
٢٨	— أهم ما يستفاد من محاولات تيسير النحو العربى .
٧١-٣٥	— الفصل الثالث : الدراسات السابقة .
٣٢	أولاً — الدراسات العربية :
٣٢	١ — دراسات فى مجال النحو الوظيفى
٤٦	٢ — دراسات فى مجال الأخطاء النحوية الشائعة .
٥٧	٣ — دراسات فى مجال التعبير الكتابى .
٦٧	ثانياً : الدراسات الأجنبية .
٩٤-٧٢	٢٢ — <u>الفصل الرابع : الإطار النظرى</u> .
٧٣	— مفهوم الوظيفة فى التربية ومتطلباتها .
٧٦	— الوظيفة فى اللغة وكيفية تحقيقها .
٨٢	— النحو الوظيفى : مفهومه ، وأسس بناء مناهجه .

الموضوع	رقم الصفحة
— طرق تدريس النحو العربى .	٨٥
— الوظيفية فى التعبير .	٩١
— أهمية التعبير .	٩١
— أهداف تدريس التعبير .	٩٢
— أسس اختيار موضوعات التعبير الكتابى .	٩٣
— الفصل الخامس : أسس اقتراح الموضوعات النحوية	٩٥-١١٩
١- الأخطاء الشائعة فى كتابات طلاب عينة البحث .	٩٦
٢- الاستعمالات النحوية الشائعة فى كتابات طلاب عينة البحث	١٠٧
٣- مقارنة الموضوعات النحوية التى يتضمنها المقرر الحالى بالموضوعات النحوية التى أسفرت عنها الأسس السابقة .	١١٢
— الفصل السادس : بناء أدوات البحث ، والدراسة التجريبية .	١٢٠-١٥٤
أولاً — بناء الوحدة الدراسية "الجملة الفعلية و بعض متعلقاتها" :	١٢١
— تحديد عنوان الوحدة واختيار مجالها .	١٢١
— أهمية دراسة الوحدة .	١٢١
— تحديد أهداف الوحدة وصياغتها .	١٢٢
— تحديد محتوى الوحدة المقترحة .	١٢٦
— ضبط موضوعات الوحدة والتأكد من صلاحيتها .	١٢٧
— طرق التدريس المستخدمة فى الوحدة .	١٢٨
— الأنشطة التعليمية المستخدمة فى الوحدة .	١٢٨
— الوسائل التعليمية المعينة فى تدريس الوحدة النحوية المقترحة.	١٣٠
— الخطة الزمنية لتدريس الوحدة .	١٣٢
— تقويم الوحدة .	١٣٣
— بناء مرجع للوحدة .	١٣٤
ثانياً — بناء الاختبار التحصيلى (أداة القياس) :	١٣٤
— تحديد الهدف العام من بناء الاختبار .	١٣٥
— تحديد المحتوى الذى يقيسه الاختبار .	١٣٦
— تحديد الأهداف التعليمية للاختبار .	١٣٧

رقم الصفحة	الموضوع
١٣٧	— إعداد جدول المواصفات .
١٣٨	— تحديد نوع المفردات التي تضمنها الاختبار .
١٣٩	— صياغة مفردات الاختبار .
١٤٠	— صياغة تعليمات الاختبار .
١٤٠	— تحديد صلاحية الاختبار للتطبيق .
١٤١	— الدراسة الاستطلاعية للاختبار .
١٤٥	ثالثاً : الدراسة التجريبية :
١٤٥	— تحديد الخطة العامة لتجربة البحث .
١٤٦	— اختيار عينة البحث .
١٤٨	— الخطة الزمنية لتجربة البحث .
١٤٩	— متغيرات تجربة البحث .
١٥٢	— تطبيق أدوات البحث .
١٥٥-١٨٣	الفصل السابع : نتائج البحث وتفسيرها :
١٥٦	— نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية وقائمة موضوعات التعبير الكتابي بعدياً لدى طلاب المجموعتين: التجريبية و الضابطة .
١٦٥	— نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية وقائمة موضوعات التعبير الكتابي على طلاب المجموعة الضابطة قبلياً وبعدياً .
١٧٣	— نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية وقائمة موضوعات التعبير الكتابي لدى طلاب المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً .
١٨٤-١٩٠	الفصل الثامن : ملخص البحث :
١٨٥	— ملخص مشكلة البحث وخطه دراستها .
١٨٨	— تحقيق فروض البحث .
١٨٩	— توصيات البحث .
١٩١	— مقترحات البحث .
١٩١	— مراجع البحث .
٢٠٠-٢٦٤	— ملاحق البحث .
٣٦٥-٣٦٩	— ملخص البحث (النسخة الأجنبية) .

فهرس الجدول

م	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١-	توزيع عينة البحث الذين طبق عليهم استبيان تحديد موضوعات التعبير الكتابي المناسبة .	٩٨
٢-	توزيع طلاب عينة البحث الذين طبقت عليهم قائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابي .	١٠٠
٣-	الأخطاء النحوية لدى طلاب عينة البحث في تعبيرهم الكتابي مرتبة تنازلياً وفقاً للنسبة المئوية للخطأ .	١٠٣
٤-	الاستعمالات النحوية لدى طلاب عينة البحث في تعبيرهم الكتابي مرتبة تنازلياً وفقاً للنسبة المئوية للاستعمال .	١٠٩
٥-	مقارنة الموضوعات النحوية المقترحة من قبل الدراسة الحالية موزعة في صورة حداث بموضوعات المقرر الحالي لسنة ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ م	١١٣
٦-	الخطة الزمنية لتدريس الوحدة المقترحة .	١٣٢
٧-	مواصفات الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية التي تضمنتها الوحدة الدراسية " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" .	١٣٨
٨-	الخطة العامة لتجربة البحث .	١٤٦
٩-	المدارس الثانوية العامة في بندر محافظة الفيوم التي اختيرت منها عينة البحث في العام الدراسي ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ م .	١٤٧
١٠-	توزيع فصول عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة .	١٤٨
١١-	الخطة الزمنية لتطبيق أدوات البحث .	١٤٨
١٢-	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالاتها في اختبار الذكاء المصور المطبق على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة .	١٥٠
١٣-	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالاتها في التطبيق القبلي لاختبار القواعد النحوية لدى طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة .	١٥٢

م	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١٤-	المتوسط الحسابى والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالاتها فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية للمجموعتين التجريبية والضابطة .	١٥٦
١٥-	الفرق فى نسبة الصواب فى الموضوعات النحوية فى التحليل البعدى لموضوعات التعبير الكتابي لدى طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة مرتبة تنازلياً .	١٥٧
١٦-	المتوسط الحسابى ومتوسط الفروق ومجموع مربعات انحرافات الفروق عن المتوسط وقيمة "ت" ودلالاتها فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار القواعد النحوية للمجموعة الضابطة .	١٦٥
١٧-	الفرق فى نسبة الصواب فى الموضوعات النحوية بين التحليلين القبلى والبعدى لموضوعات التعبير الكتابي لدى طلاب المجموعة الضابطة .	١٦٦
١٨-	المتوسط الحسابى ومتوسط الفروق ومجموع مربعات انحرافات الفروق عن المتوسط وقيمة "ت" ودلالاتها فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار القواعد النحوية للمجموعة التجريبية .	١٧٣
١٩-	الفرق فى نسبة الصواب فى الموضوعات النحوية بين التحليلين القبلى والبعدى لموضوعات التعبير الكتابي لدى طلاب المجموعة التجريبية .	١٧٥

ملحق الجدول

م	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١-	نتائج استبيان موضوعات التعبير الكتابي المطبق لتحديد مدى مناسبة موضوعاته لطلاب الصف الأول الثانوى العام .	٢٠٢
٢-	نتائج استبيان موضوعات التعبير الكتابي المطبق لتحديد مدى مناسبة وأهمية ودقة صياغة موضوعاته لطلاب الصف الأول الثانوى العام من وجهة نظر موجهى اللغة العربية ومعلميها .	٢٠٥
٣-	البيانات اللازمة لحساب صدق تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث لرصد الأخطاء والاستعمالات النحوية الشائعة.	٢١٠
٤-	درجات طلاب التجربة الاستطلاعية فى الاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية مرتبة تنازلياً .	٢١١
٥-	عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة والمتروكة لجميع طلاب التجربة الاستطلاعية فى كل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية .	٢١٢
٦-	معاملات السهولة والصعوبة والتباين لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية لدى طلاب التجربة الاستطلاعية .	٢١٣
٧-	البيانات اللازمة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية وحساب التجانس واعتدالية التوزيع واختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار الذكاء المطبق قبلها والاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية قبلها وبعديا.	٢١٥

فهرس الملاحق

م	عنوان الملاحق	رقم الصفحة
١-	الصورة النهائية من استبيان تحديد موضوعات التعبير الكتابي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي العام (نسخة الطالب).	٢٢٦-٢١٧
٢-	الصورة النهائية من استبيان تحديد موضوعات التعبير الكتابي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي العام (النسخة الخاصة بموجهي اللغة العربية ومعلميها) .	٢٤٢-٢٢٧
٣-	قائمة موضوعات التعبير الكتابي التي كتب فيها طلاب الصف الأول الثانوي العام عينة البحث .	٢٤٧-٢٤٣
٤-	قائمة الموضوعات النحوية التي تم في ضوئها تحليل محتوى كتابات طلاب الصف الأول الثانوي العام عينة البحث .	٢٥٣-٢٤٨
٥-	الصورة النهائية من الوحدة الدراسية " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها"	٣١٩-٢٥٤
٦-	دليل المعلم لتدريس الوحدة الدراسية " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها"	٣٤٧-٣٢٠
٧-	الصورة النهائية من الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية التي تضمنتها وحدة "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" .	٣٥٦-٣٤٨
٨-	مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية .	٣٥٨-٣٥٧
٩-	أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث مرتبة وفقاً للأقدمية و في تخصص المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم وفي تخصص العلوم اللغوية ، وبين موجهي اللغة العربية ومعلميها وذلك في حدود علم الباحث .	٣٦٠-٣٥٩
١٠-	المعادلات المستخدمة لإجراء العمليات الإحصائية في البحث.	٣٦٢-٣٦١
١١-	خطاب كلية التربية بالفيوم إلى مديرية التربية والتعليم بالفيوم بشأن الموافقة على تطبيق تجربة البحث في مدرستي جمال عبد الناصر الثانوية للبنين والفيوم الثانوية للبنات .	٣٦٤-٣٦٣

أولاً : القسم النظري

الفصل الأول

مشكلة البحث: تحديدها، وخطة دراستها

المحتوى:

١. مقدمة.
٢. الإحساس بمشكلة البحث.
٣. تحديد مشكلة البحث.
٤. فروض البحث.
٥. أهدافه.
٦. أهميته.
٧. حدوده.
٨. خطواته.
٩. مصطلحاته.

١/ نوفمبر
١/ ديسمبر

الفصل الأول

مشكلة البحث : تحديدها، وخطة دراستها

استهدف هذا الفصل عرض مشكلة البحث من حيث إحساس الباحث بها، وتحديد مشكلة البحث، وفروضه، وأهدافه، وأهميته، وحدوده، وخطواته، ومصطلحاته. وفيما يلي بيان ذلك.

١ - المقدمة:

يرى أحد الباحثين أن اللغة: قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز منطوقة يتواصل بها أفراد المجتمع.^(١) ويتبين من التعريف السابق أن اللغة نسق كلى عام يتضمن مجموعة من الأنساق الفرعية يمكن إيجازها فيما يأتي^(٢) :

- ١- النسق الصوتي.
- ٢- النسق الدلالي.
- ٣- النسق النحوي.
- ٤- النسق الصرفي.
- ٥- النسق المعجمي.

وتؤدي اللغة مجموعة من الوظائف لها أهميتها في حياة الفرد والمجتمع، وقد حاول بعض الباحثين أن يجعلها في أربع وظائف رئيسية هي " الاتصال، والتسجيل، والتعبير، والتفكير".^(٣)

وإذا كان التعبير يمثل إحدى وظائف اللغة فإنه أهم أنماط النشاط اللغوي وأكثرها انتشاراً وبدونه لا يستطيع الإنسان نقل أفكاره منطوقة أو مكتوبة إلى الآخرين.^(٤) كذلك فالتعبير يشمل أكثر أنماط النشاط اللغوي، فالتعبير الشفهي يشمل التحدث والمناقشة والخطابة وإلقاء التعليمات وغيرها، والتعبير الكتابي يشمل كتابة الرسائل والتقارير والمقالة والتلخيص.^(٥) كما أن التعبير فيه الإبانة عن أحاسيس النفس والكشف عن مشاعرها^(٦)؛ لذلك كان الهدف من التعبير أن يكون التلميذ قادراً على التعبير عن أفكاره

(١) محمد أحمد المعنوق، الحصيللة اللغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، (الكويت، عالم المعرفة) العدد ٢١٢، أغسطس،

١٩٩٦م، ص ٣٣.

(٢) المرجع السابق، ص ٣٤.

(٣) محمود رشدي خاطر وآخران، الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، (القاهرة، مطابع سجل العرب)،

١٩٨٤م، ص ٧.

(٤) محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، (القاهرة، دار الفكر)،

٢٠٠٠م، ص ٢٢٦.

(٥) المرجع السابق، ص ٢٢٦ - ٢٢٧.

(٦) المرجع السابق، ص ٢٢٧.

في وضوح وترتيب منطقي وتسلسل بحيث تصل هذه الأفكار إلى الآخرين في وضوح ودون إعاقة أو تعقيد في الفهم." (١)

وإذا كان للتعبير هذه الأهمية الكبيرة في مختلف أنماط النشاط اللغوي الإنساني فإن النحو يبدو من أهم الأنساق اللغوية التي تسهم في تحقيق الوظائف السابقة الذكر للغة يؤكد ذلك ما ذكره أحد الباحثين نقلاً عن ابن خلدون في مقدمته حين رأى أن " أركان علوم اللسان أربعة، وهى: اللغة، والنحو، والبيان، والأدب، وأن المقدم الأهم منها هو النحو، إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة". (٢)

كذلك نتبين أهمية علم النحو بالنظر إلى الأسباب التي وضع العرب من أجلها قواعده، وقد أجعلها شوقي ضيف حينما رأى: أن أسباب وضع النحو العربى ترجع إلى بواعث مختلفة منها الدينى ومنها غير الدينى، أمّا الدينى فيرجع إلى الحرص الشديد على أداء نصوص الذكر الحكيم أداءً فصيحاً سليماً إلى أبعد حدود السلامة والفصاحة وعلى وجه الخصوص بعد شيوع اللحن على الألسنة حتى وصل الأمر إلى أن أحد فصحاء العرب وهو الحجاج كان يلحن في حرف من القرآن الكريم، وأما غيره فاعتزاز العرب بلغتهم اعتزازاً شديداً جعلهم يحرصون على رسم أوضاعها خوفاً عليها من الفناء في اللغات الأجنبية. (٣)

وفى ضوء ما تقدم يمكن إيجاز أهمية النحو فيما يأتى:

(١) أن القواعد النحوية وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وهى ليست غاية مقصودة في حد ذاتها. (٤)

(٢) أن القواعد النحوية وسيلة لتنمية القدرة على دقة الملاحظة، والربط وفهم العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة. (٥)

(٣) أن القواعد النحوية وسيلة لتمكين التلاميذ من ترتيب المعلومات وتنظيمها في أذهانهم، وتدريبهم على دقة التفكير والتعليل، والاستنباط. (٦)

وعلى الرغم من أن القواعد النحوية تحظى بأهمية كبيرة بين فروع اللغة العربية في الميدان التعليمى وعلى الرغم من أهميتها للقارئ والكاتب على السواء فقد بدت

(١) المرجع السابق، ص ٢٢٧.

(٢) حسن شحاته وآخرون، تعليم اللغة العربية، طب ٤، (القاهرة، دار أسامة للطبع والنشر)، ١٩٨٩م، ص ١٧٦-١٧٧.

(٣) شوقي ضيف، المدارس النحوية، طب ٤، (القاهرة، دار المعارف)، ١٩٧٩م، ص ١١-١٢.

(٤) عبد العليم إبراهيم، الموجه الفنى لمدرسي اللغة العربية، طب ٤، (القاهرة، دار المعارف)، ١٩٩١م، ص ٢٠٣.

(٥) مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، طب ٢، (القاهرة، دار أسامة للنشر والتوزيع)، ١٩٩٦م، ص ٢٥٢.

(٦) المرجع السابق، ص ٢٥٢.

مظاهر الضعف في القواعد النحوية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة تبدو في شيوع الأخطاء في القواعد النحوية لديهم في التعبير الشفوي والكتابي، حيث لا يستطيع الطلاب توظيف ما تعلموه من قواعد نحوية في أحاديثهم وكتاباتهم، ذلك لأن "دراسة القواعد لا تؤتي ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها، وتدريب التلاميذ تدريباً كافياً على الأبواب التي يدرسونها، فالإلمام بالقواعد يُمثّل الجانب النظري من الخصائص اللغوية، والتطبيقات تُمثّل الجانب العملي الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير السليم".^(١)

والملاحظ أن شكاوى المتعلمين من صعوبة القواعد النحوية، وعدم قدرتهم على فهمها، وصعوبة توظيفهم لما تعلموه من قواعد في أحاديثهم وكتاباتهم، وكثرة أخطائهم، شكاوى قديمة، صاحبت تاريخ علم النحو وليست خاصة بعصرنا الحاضر فقط، وهذا ما دعا اللغويين والنحويين قديماً والمتخصصين في اللغة العربية حديثاً إلى بذل المحاولات لتيسير قواعد علم النحو على المتعلمين حتى يتسنى لهم الإلمام بها والاستفادة منها.^(٢)

وبجانب محاولات تيسير النحو العربي بذل المتخصصون في طرق تدريس اللغة العربية جهوداً لحل مشكلة القواعد النحوية لدى المتعلمين وقد تمثلت هذه الجهود في أشكال متعددة منها: عقد الندوات التي ناقشت أساليب تدريس اللغة العربية وقُدِّمت بها البحوث التي تناولت مشكلات تعليم اللغة العربية و من بينها مشكلات تدريس القواعد النحوية على وجه التحديد وقُدِّمت فيما يخص القواعد النحوية بعض المقترحات التي يمكن إيجازها فيما يلي:^(٣)

١-لابد من مراجعة تصورات المعلمين ومؤلفي الكتب المدرسية التي كثيراً ما تفصل بين الإعراب والمعنى وتقصر مفهوم النحو على التغيرات الإعرابية التي تلحق أواخر الكلمات.

٢-لابد من مراجعة المناهج والمقررات وإعادة بنائها لإزالة الحشو والخلط بين النحو المدرسي والنحو التخصصي الذي يضع التلميذ في متاهات يصعب عليه الخروج منها.

(١) عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفني، مرجع سابق ، ص ٢٢٥.

(*) من المراجع التي أشارت إلى ذلك،

- شوقي ضيف ، تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، (القاهرة ، دار المعارف) ، ١٩٨٦م، ص ٣.

- فتحي يونس ومحمود النافعة ، أساسيات تعليم اللغة العربية، (القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر)، ١٩٧٧م، ص ٢٩٧.

وسوف يعرض الباحث بشيء من التفصيل لمحاولات تيسير علم النحو في الفصل الثاني من الدراسة الحالية ص ٢٣ .

(٢) عبد القادر فضيل ، مشكلات تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي، من التقرير النهائي وأوراق العمل لندوة

أساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي، المنعقدة في الفترة ما بين ٢٣-٢٦ أكتوبر، ١٩٩٤، (تونس ،

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ص ٤٦-٤٧.

٣- لابد من تخلص المضامين النحوية والصرفية من المسائل والمفاهيم غير الوظيفية، ومن التأويلات والتعريفات وكثرة المصطلحات والأحكام التي لا تفيد التلميذ.

٤- إعطاء الدروس النحوية بعداً جديداً يتمثل في جعلها دروساً في اللغة والتعبير، وتدريباً عملياً على بناء الكلام، وفهم أسس هذا البناء واكتساب السليقة التعبيرية، والدرية على توظيف اللغة.

ومنها محاولات لدراسة ضعف طلاب المراحل التعليمية المختلفة في القواعد النحوية وذلك من خلال بحث ما يشيع لديهم من أخطاء في تلك القواعد ومحاولة تحديد أكثر هذه القواعد استخداماً لدى المتعلمين وأكثرها أهمية بالنسبة لهم حتى يتم تضمينها في المقررات الدراسية وذلك في ضوء مجموعة من الأسس الموضوعية. (*)

٢- الإحساس بمشكلة البحث:

بدأ إحساس الباحث بمشكلة البحث- ضعف طلاب الصف الأول الثانوى العام فى القواعد النحوية - من خلال عمله فى التدريس حيث لاحظ شيوع الأخطاء النحوية وتنوعها لدى كثير من الطلاب فى تعبيراتهم المكتوبة.

(*) من هذه الدراسات ما يأتى،

- ١- محمود أحمد السيد، " أسس اختيار موضوعات القواعد النحوية في منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٢م.
- ٢- فتحى أبو شعيشع، " الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمعاهد الأزهرية"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٨١م.
- ٣- طاهر حسن علوان، " الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوى بمحافظة الإسكندرية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٤م.
- ٤- هناء أبو ضيف خليفة، " الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسى، ووضع مقترحات للعلاج، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٨٤م.
- ٥- إبراهيم أحمد بملول، " موضوعات النحو الشائعة في كتابات تلاميذ الصفين الخامس والسادس من التعليم الأساسى"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٨٤م.
- ٦- أحمد محمد رشوان، " برنامج مقترح في تدريس النحو الوظيفي لطلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٨٦م.
- ٧- مطاوع السباعى، " برنامج مقترح في تدريس النحو الوظيفي لتلاميذ المرحلة الأخيرة من التعليم الأساسى"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٩٢م.
- ٨- أحمد عبد الله محمد، " بناء وتجريب وحدة دراسية لعلاج بعض الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية بأسوان- جامعة أسيوط، ١٩٩٤م.
- ٩- ظبية سعيد فرج، " النحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بالمدارس القطرية"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٤م.
- ١٠- عبد الرحمن كامل عبد الرحمن، " الموضوعات النحوية اللازمة لطلاب الدراسات القرآنية في كلية المعلمين في الباحة"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد الثانى، ديسمبر، ١٩٩٦.

كما تأكد إحساس الباحث بمشكلة البحث من خلال إطلاعه على عدد من الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال وقد سبقت الإشارة إليها في مقدمة الدراسة .

وأيضاً تأكد إحساسه بها من خلال اطلاعه على عدد من مؤلفات طرق تدريس اللغة العربية(*) والتي أشارت عند تناولها الطرق تدريس القواعد على الطلاب ومظاهر ضعف الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة في القواعد النحوية والتي تبدو واضحة في شيوع الأخطاء النحوية لدى هؤلاء الطلاب وعدم قدرتهم على توظيف ما تعلموه من قواعد في تعبيرهم المكتوب.

وبالرغم من الجهود والدراسات السابقة التي أجريت لعلاج ضعف الطلاب في المراحل التعليمية في القواعد النحوية فإن مظاهر ضعف كثير من الطلاب في القواعد النحوية ما زالت واضحة في تعبيراتهم المكتوبة؛ مما دعا الباحث إلى دراسة حاول فيها تحديد ما لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام بمحافظة الفيوم من أخطاء نحوية شائعة وقواعد نحوية شائعة في استعمالاتهم اللغوية، لتحديد أهم الموضوعات النحوية التي يحتاجها هؤلاء الطلاب في كتاباتهم والتي قد تفيد في تحسين تعبيرهم الكتابي و يلزم أن يتضمنها المقرر الدراسي.

٣- تحديد مشكلة البحث:

تتحد مشكلة البحث في السؤال الرئيسى الآتى:

ما الموضوعات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوى العام لتحسين تعبيرهم الكتابي؟

(*) من هذه المؤلفات ما يلي،

- ١- حسين سليمان قورة، تعليم اللغة العربية دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية، (القاهرة، دار المعارف)، ١٩٦٩، ص ص ٢٦٤-٢٦٥.
- ٢- فتحى يونس ومحمود الناقه، مرجع سابق، ص ص ٢٩٦ - ٢٩٧.
- ٣- محمود رشدى خاطر وآخرون، مرجع سابق، ص ص ١٧١-١٧٨.
- ٤- محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، (دمشق، مطبعة جامعة دمشق)، ١٩٨٨م، ص ص ٤٩٥-٤٩٦.
- ٥- حسن شحاته وآخرون، مرجع سابق، ص ص ١٧٧، ١٧٨.
- ٦- على أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، (الرياض، دار الشواف)، ١٩٩١م، ص ٣٢٥.
- ٧- محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، (القاهرة، دار الفكر)، ٢٠٠٠م، ص ص ٤٠١-٤٠٢.
- ٨- فتحى على يونس، استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، (القاهرة، مكتبة كلية التربية جامعة عين شمس)، ١٩٩٩/٢٠٠٠م، ص ص ٥٠٥-٥٠٨.
- ٩- حسنى عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، (الإسكندرية، المكتب العربى للطباعة والنشر)، د.ت، ص ٣١٣.

ويمكن تحليل السؤال الرئيسى السابق إلى الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما الأخطاء النحوية الشائعة فى موضوعات التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام - عينة البحث؟

٢- ما الاستعمالات النحوية الشائعة فى موضوعات التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام - عينة البحث؟

٣- ما الموضوعات النحوية التى يمكن تدريسها لهؤلاء الطلاب - عينة البحث - لتحسين أدائهم النحوى فى التعبير الكتابى؟

٤- ما أثر تدريس بعض الموضوعات النحوية اللازمة لهؤلاء الطلاب - عينة البحث - من خلال وحدة دراسية فى تحسين تعبيرهم الكتابى فى موضوعات الوحدة والموضوعات المتعلقة بها؟

٤- فروض البحث:

حاول البحث اختبار الفروض الآتية:

١- لا توجد فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية وذلك على النحو الذى يبينه اختبار "ت".

٢- لا توجد فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية وذلك على النحو الذى يبينه اختبار "ت".

٣- لا توجد فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية على النحو الذى يبينه اختبار "ت".

٥- أهداف البحث:

استهدف هذا البحث ما يأتى:

١- تحديد الأخطاء النحوية الشائعة فى التعبير الكتابى لطلاب عينة البحث.

٢- تحديد الاستعمالات النحوية الشائعة فى التعبير الكتابى لطلاب عينة البحث.

٣- تحديد الموضوعات النحوية اللازمة لتحسين التعبير الكتابى لطلاب عينة البحث.

٤- تحديد مدى الائتلاف والاختلاف بين الموضوعات النحوية المقررة عليهم بالفعل لتحديد الموضوعات التى تنقصهم وينبغى أن تُدرس لهم.

٦- أهمية البحث:

ترجع أهمية هذا البحث إلى ما يأتي:

١- قد يُساعد هذا البحث في علاج ضعف طلاب الصف الأول الثانوى العام- عينة البحث- فى القواعد النحوية طبقاً لحاجاتهم اللغوية التى أسفرت عنها نتائج تحليل كتاباتهم.

٢- قد يُفيد هذا البحث المسؤولين والقائمين على تعليم اللغة العربية فى إعادة النظر فى موضوعات النحو المقررة حالياً على طلاب الصف الأول الثانوى العام، وبحث المشكلات التى تحتاج إلى بذل الجهود والدراسة فى هذا المجال.

٣- قد يُفيد تحديد الموضوعات النحوية الوظيفية لدى هؤلاء الطلاب المعلمين والموجهين فى تحقيق أهداف تدريس النحو العربى بتقديم المناسب لهؤلاء الطلاب وما هم بحاجة إليه فى حياتهم اليومية.

٤- قد يُفيد هذا البحث فى تحديد موضوعات التعبير الكتابى المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى العام- عينة البحث.

٧- حدود البحث:

سار هذا البحث وفقاً للحدود الآتية:

- ١- عينة من طلاب الصف الأول الثانوى العام فى بعض مدارس بندر الفيوم.
- ٢- عينة من موضوعات التعبير الكتابى التى كتبها كل طالب بنفسه بحد أدنى موضوعين لكل طالب.
- ٣- يشمل تحليل كتابات الطلاب- عينة البحث - رصد الأخطاء النحوية الشائعة والاستعمالات النحوية الشائعة.

٨- خطوات البحث:

سار هذا البحث وفقاً للخطوات الآتية:

أولاً: الجانب النظرى وتضمن ما يأتى:

أ - عرض مفهوم النحو العربى من وجهة نظر القدماء والمحدثين، وخصائص منهج اللغويين العرب، والصعوبات التى شابت النحو العربى وتؤثر فى تدريسه، ومحاولات تيسيره قديماً وحديثاً، وأهم ما يُستفاد من ذلك لتحسين تدريس النحو العربى.

ب - عرض الدراسات السابقة فى مجال النحو الوظيفي، وعلاج الأخطاء النحوية الشائعة، وتحسين التعبير الكتابى، لمعرفة الأدوات التى استخدمتها هذه

الدراسات، والمناهج التى اتبعتها، والاسترشاد بنتائجها فى تفسير نتائج هذا البحث.

ج - عرض الإطار النظرى للبحث الذى انطلقت منه الدراسة التجريبية وذلك من خلال تناول ما يأتى:

- ١- مفهوم الوظيفية فى التربية ومتطلباتها.
- ٢- مفهوم الوظيفية فى اللغة وكيفية تحقيقها.
- ٣- مفهوم الوظيفية فى النحو وأهم ما ينبغى لتحقيقها.
- ٤- طرق تدريس النحو العربى.
- ٥- أهمية التعبير الكتابى.
- ٦- الوظيفية فى التعبير.
- ٧- أهداف التعبير الكتابى.
- ٨- أسس اختيار موضوعات التعبير الكتابى.

ثانياً: الجانب التجريبى وقد تضمن ما يأتى:

١- أعد الباحث استبياناً لتحديد موضوعات التعبير الكتابى المناسبة التى سيكتب فيها طلاب عينة البحث.

٢- اختار الباحث عينة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوى العام ببعض مدارس بندر الفيوم .

٣- طبق الباحث الاستبيان على طلاب عينة البحث.

٤- وزع الباحث الاستبيان فى نسخته المعدة لموجهى اللغة العربية ومعلميها بالتعليم الثانوى لتحديد الموضوعات المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى العام- عينة البحث.

٥- بعد تفريغ نتائج الاستبيان حصر الباحث الموضوعات التى حصلت على أعلى نسبة مناسبة واتفاق لدى كل من طلاب الصف الأول الثانوى العام- عينة البحث- ولدى ^{كلم موهوم} ^{سبب لكل موهوم} موجهى اللغة العربية ومعلميها وضمَّنها قائمة لتقديمها للطلاب للكتابة فيها.

٦- استكتب الباحث عينة البحث فى موضوعين من موضوعات القائمة أحدهما فى التعبير الإبداعى والثانى فى التعبير الوظيفى.

٧- حلل الباحث كتابات طلاب عينة البحث باستخدام أسلوب تحليل المحتوى لرصد الاستعمالات النحوية الشائعة والأخطاء النحوية الشائعة.

٨- تأكد الباحث من صدق التحليل، وحسب ثبات التحليل.

٩- فرغ الباحث نتائج تحليل كتابات طلاب عينة البحث في جداول خاصة لمعالجتها إحصائياً وتفسيرها.

١٠- صمم الباحث جدولاً للمقارنة بين الموضوعات التي أسفرت عنها نتائج تحليل كتابات طلاب عينة البحث وبين الموضوعات المقررة على الطلاب في كتاب التدريبات اللغوية.

١١- في ضوء نتائج المقارنة بين حاجاتهم اللغوية كما أسفر عنها تحليل محتوى كتاباتهم وبين ما هو مقرر عليهم بالفعل من موضوعات نحوية توصل الباحث إلى مجموعة الموضوعات النحوية قد يفيد تدريسها لهؤلاء الطلاب في تحسين تعبيرهم الكتابي.

١٢- اختار الباحث مجموعة من الموضوعات النحوية من الموضوعات التي توصل إليها الباحث من خلال الخطوات السابقة لكي يتم تدريسها لطلاب عينة البحث.

١٣- أعد الباحث وحدة نحوية تتضمن هذه الموضوعات ودليلاً للمعلم لتدريس الوحدة.

١٤- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس التحصيل المعرفي لطلاب عينة البحث في موضوعات الوحدة المقترحة.

١٥- طبق الباحث الاختبار بعد التأكد من صدقه وثباته على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقاً قلياً ورصد النتائج وعالجها إحصائياً تمهيداً لتفسيرها.

١٦- تم تدريس الوحدة المقترحة بعد تحكيمها لطلاب المجموعة التجريبية فقط.

١٧- طبق الباحث الاختبار على أفراد المجموعتين تطبيقاً بعدياً ورصد النتائج وعالجها إحصائياً وفسرها.

١٨- أعاد الباحث تطبيق قائمة موضوعات التعبير الكتابي لتحديد أثر دراسة موضوعات الوحدة المقترحة في تحسين استخدام طلاب المجموعة التجريبية

للموضوعات النحوية التي تتضمنها الوحدة وما يتصل بها من موضوعات.

١٩- حلل الباحث كتابات طلاب عينة البحث في التطبيق البعدي لقائمة موضوعات

التعبير الكتابي وفرغ نتائج التحليل في جداول لمعالجتها إحصائياً وتفسيرها.

٢٠- حسب الباحث الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين القبلي والبعدي لكتابات

طلاب عينة البحث وقدم تفسيراً لها.

٢١- قدم الباحث التوصيات والمقترحات.

٩- مصطلحات البحث:

تضمن هذا البحث المصطلحات الآتية:

١- الخطأ النحوى الشائع: يمكن تعريفه إجرائيا بأنه الخطأ الذى يرتكبه الطالب مخالفاً به ما نعرف عليه من قواعد نحوية لضبط وتركيب الكلمات والجمل العربية. وقد اختلفت الدراسات فى تحديد نسبة يعرف بها الخطأ الشائع فبعضها (*) اعتبر الخطأ الشائع هو ما تكرر لدى عينة البحث بنسبة ٢٥(%) فأكثر من إجمالى الاستعمالات الحقيقية للمبحث وتوجد دراسة حددت نسبة الخطأ الشائع بـ(٢٥%) فأكثر إلى التلاميذ أفراد العينة. (١)

وتوجد دراسة حددت نسبته بـ ١(%) فأكثر من مجموع الاستعمالات الحقيقة فى الصف الدراسى. (٢)

والباحث الحالى اختار نسبة ٥(%) فأكثر من إجمالى الاستعمالات الحقيقة للمبحث. ٢- القواعد النحوية: هي أحكام كلية تستنبط من نماذج كثيرة من كلام العرب وذلك لكي تطبق على كل ما يماثل هذه النماذج من كلامنا. (٣) ٢٢

كما عرفها باحث آخر بأنه يقصد بها الأحكام الضابطة للتراكيب اللغوية وفقاً لما قرره وقعه النحويون من أحكام لضبط وتركيب الكلمات والجمل العربية. (٤)

٣- الموضوعات النحوية: " هي الأسماء الرمزية لمفاهيم النحو كالمستثنى بإلا والحال ، والصفة وما إلى ذلك من موضوعات نحوية . (٥)

٤- الوحدة النحوية: يمكن تعريفها إجرائياً بأنه يقصد بها تنظيم القواعد النحوية التى يحتاجها طلاب الصف الأول الثانوى العام - عينة البحث - فى التعبير الكتابى، وتعتمد فى تدريسها على طريقة النصوص المتكاملة، وأسلوب الاكتشاف الموجه، وتتطلب منهم أنشطة لغوية متنوعة، وتراعى ما بينهم من فروق فردية، وتتضمن مرورهم بخبرات تؤدى إلى اكتسابهم تلك القواعد النحوية مع قدرة طلاب عينة البحث على توظيفها بصورة صحيحة فى التعبير الكتابى. (٦)

(*) من هذه الدراسات،

- هناء أبو ضيف، مرجع سابق، ص ١١.

- أحمد عبد الله محمد، مرجع سابق، ص ١٢.

(١) مطاوع السباعى، مرجع سابق، ص ١٢٢.

(٢) أحمد رشوان، مرجع سابق، ص ٢٢٦.

(٣) أمين على السيد، فى علم النحو، ج ١، ط ٦، (القاهرة، دار المعارف)، ١٩٨٦ م، ص ١٤.

(٤) عبد الرحمن كامل عبد الرحمن، مرجع سابق، ص ٢١.

(٥) المرجع السابق، ص ٢٢.

(٦) اشتق الباحث التعريف الإجرائى للوحدة النحوية من التعريف العام لها لكتاب المناهج: أسسها، وتنظيماتها، وتقويم أثرها

، لعبد اللطيف فؤاد، ط ٦، (القاهرة، مكتبة مصر)، ١٩٨٤، ص ٥٥٥.

٥- **الوظيفية:** " هي مفهوم يقوم على أساس أن التربية هي الحياة، وليست مجرد الإعداد للحياة فقط، وهي تساعد على تكيف الطالب مع بيئته التي يعيش فيها، فما يتعلمه الطالب داخل المدرسة ييسر له الحياة خارجها".^(١)

ويقصد بالوظيفية في هذا البحث استعمال القواعد النحوية التي يحتاج إليها طلاب عينة البحث في التعبير المكتوب صواباً وفقاً لقواعد النحو.

٦- **النحو الوظيفي:** يُعرّفه عبد العليم إبراهيم فيقول: " ونقصد بالنحو الوظيفي مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو، وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل؛ ليسلم اللسان من الخطأ في النطق، ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة".^(٢) ويُعرّفه فتحى يونس بقوله " هو النحو الذى يوجد بكثرة في أنشطة القراءة والكتابة أو في أنشطة الكلام، وبتعبير آخر، هو النحو الذى يكثر استخدامه في المواقف المختلفة في جميع الأنشطة اللغوية".^(٣)

٧- **التعبير الكتابي:** يُطلق عليه كذلك التعبير التحريري وهو نوعان:

الأول: التعبير الوظيفي، والغرض منه اتصال الناس بعضهم ببعض وهو مثل: كتابة الإرشادات، والإعلانات، والرسائل، والمذكرات، والنشرات.

الثاني: التعبير الإبداعي، والغرض منه التعبير عن المشاعر والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوّقة خيالية وهو مثل: كتابة القصص، والتراجم، ونظم الشعر.^(٤)

(١) ظبية سعيد فرج، النحو الوظيفي المقترح، مرجع سابق، ص ٢٠.

(٢) عبد العليم إبراهيم، النحو الوظيفي، (القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٧٠م)، ص (هـ-و) من المقدمة.

(٣) فتحى على يونس، استراتيجيات تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٥١٥.

(٤) فتحى يونس ومحمود الناقة، مرجع سابق، ص ٢٧٣.

الفصل الثانى

النحو العربى: مفهومه، خصائص منهج اللغويين العرب محاولات تيسيره

المحتوى:

- ١- مفهوم النحو العربى
- ٢- خصائص منهج اللغويين العرب .
- ٣- محاولات تيسير النحو العربى .

الفصل الثانى

النحو العربى: مفهومه، خصائص منهج اللغويين العرب، محاولات تيسيره.

استهدف هذا الفصل عرض المفهوم الشامل للنحو العربى، وعلاقة النحو بالإعراب، وخصائص منهج اللغويين العرب، ومحاولات تيسير النحو العربى قديماً وحديثاً، وأهم ما يُستفاد من ذلك من مبادئ قد تُفيد فى تدريسه، وتعدُّ من الأسس التى تعتمد عليها الدراسة الحالية فى تحديد الموضوعات النحوية اللازمة لتحسين التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام. وفيما يأتى بيان ذلك.

١ - المفهوم الشامل لعلم النحو وعلاقته بالإعراب:

يرى أحد الباحثين أن مفهوم علم النحو ضاق فى بعض الأحيان حتى اقتصر على ضبط أواخر الكلم بمعرفة ما يلحق أواخرها من الإعراب والبناء، واتسع مفهومه أحياناً أخرى حتى شمل علوماً أخرى كالصرف، والأصوات، والأبنية، وضبط أواخر الكلمات، والمستوى الدلالى^(١).

والمفهوم الضيق الذى قصر النحو على دراسة ما يلحق أواخر الكلمات من حركات الإعراب والبناء إنما هو اصطلاح المتأخرين من النحاة الذين رأوا تخصيصه بفن الإعراب والبناء، وجعلته قسيم الصرف، وعليه فقد عرفوه بأنه علم يُبحث فيه عن أحوال أواخر الكلم إعراباً وبناء وموضوعه الكلم العربية من حيث ما يعرض لها من الإعراب والبناء^(٢).
أمّا المتقدمون من النحاة فقد كان فهمهم النحو أكثر عمقاً ويتضح ذلك من عرض بعض التعريفات ومناقشتها ولكن قبل عرض تعريفات علم النحو بمفهومه الشامل لا بد من تناول علاقة الإعراب بالنحو، وبيان أنه جزء منه وليس كل النحو وليس مرادفاً له؛ وهذا لما له من الأهمية بالنسبة للدراسة الحالية.

وأول ما يُشار إليه بشأن الإعراب أن الإعراب يدل على المعنى، وأن العرب لم يضعوا علاماته اعتباطاً، بل لتدل على المعانى من الفاعلية والمفعولية والحالية وغيرها من المعانى، ويتحقق هذا الفهم بالنظر إلى العلامات الإعرابية من خلال تطبيق بعض النظريات التى وضعت لتفسير نشأة اللغة تلك النظرية التى تفسر نشأة اللغة " بأنها كانت مواضعة و اتفاقاً بين الناطقين بها"^(٣) وفيما يبدو كان وضع الإعراب بهذه الطريقة أى مواضعة و اتفاقاً،

(١) أحمد رشوان، مرجع سابق، ص ص ٢٦-٢٨.

(٢) محمد حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة مدخل لدراسة المعنى النحوى الدلالى، (القاهرة، مطبعة المدينة)، ١٩٨٣، ص ١٥.

(٣) عبد الصبور شاهين، فى علم اللغة العام، طب ٣، (القاهرة، مكتبة دار العلوم)، ١٩٧٨م، ص ٧١.

فالعرب عندما أرادت أن تفرق بين المعانى المتكافئة كالفاعلية والمفعولية والحالية رمزت لكل منها بعلامة مشتقة من حركات الفم التى هى بين الضم والفتح والكسر، فإذا أراد المتحدث أن يركب جملة بها اسمان أحدهما فاعل والآخر مفعول به مثلاً فعلية أن يرفع ما جعله فاعلاً فى ذهنه وينصب ما جعله مفعولاً فى ذهنه فيعطى الأول العلامة المتفق عليها للرفع وهى الضمة أو ما ينوب عنها ويُعطى الثانى العلامة المتفق عليها للنصب وهى الفتحة أو ما ينوب عنها حتى يتيح لسامعه أو قارئه أن يفهم عنه ما أراد وذلك مع العلم بأن تلك الرموز الإعرابية متفق عليها ومعلومة بين السامع والمتكلم كما أن ألفاظ اللغة التى ارتُجِلت لتدل على الأشياء معلومة لكل منهما أيضاً من خلال نشأتها فى بيئة واحدة اصطلاح أهلها على مجموعة من الألفاظ تُشكل لغتهم التى وضعوها لتدل على الأشياء ليسهل من خلالها التفاهم فيما بينهم. وبهذا يتضح أن صنيع أبى الأسود الدؤلى إنما اقتصر على وضع الرموز التى تدل على حركات الإعراب ويؤكد ذلك مجموعة من الأدلة يمكن إيجازها فيما يأتى:

١- أن العرب قد نطقوا بهذه الحركات الإعرابية لأنها هى نفس الحركات التى تضبط بنية الكلمة الصرفية وكل ما فعله العرب أنهم جعلوا من هذه العلامات رموزاً للمعانى النحوية كالفاعلية، والمفعولية، والحالية، والإضافة، وليس كما يرى إبراهيم أنيس أنها جئ بها تخلصاً من التقاء الساكنين ووصل الكلمات بعضها ببعض^(١) لأنه ليست جميع الكلمات التى تأتى بعد الفاعل مثلاً كلها تبدأ بأل القمرية أو الشمسية فهذه فائدة من فوائد الإعراب وليست الأصل فى وضع الإعراب.

٢- أن الإعراب ليس قاصراً على اللغة العربية وحدها بل يرى العقاد أنه توجد أنواع من الإعراب فى بعض اللغات الهندية الجرمانية كاللاتينية، وبعض اللغات السامية كالعبرية والحبشية، وبعض اللغات القديمة المهجورة كاللغة المصرية على عهد الفراعنة.^(٢) ولكن لا بد من ملاحظة الفرق فالإعراب العربى وافٍ مقرر القواعد يعم أقسام الكلام أفعالاً وأسماءً وحروفاً حيثما وقعت بمعانيها من الجمل والعبارات^(٣)

٣- أن اللغات الحديثة كالإنجليزية والفرنسية وغيرها من اللغات لها إعرابها الخاص بها الذى يوضح مجموعة من المعانى التى يريد المتكلم أو الكاتب التعبير عنها مع اختلاف الرموز التى وضعت لكل لغة للتعبير عن تلك المعانى. فالإنجليزية مثلاً تستخدم اللاحقة (e d) للدلالة على أن الفعل فى صيغة الماضى ما لم يكن هذا من الأفعال الشاذة التى تحفظ تصريفاتها، كما تستخدم اللاحقة (es) أو (S) فى نهاية الفعل المضارع للدلالة على أن

(١) إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة، (القاهرة، الأنجلو المصرية)، ١٩٥٨، ص ١٥٨.

(٢) عباس محمود العقاد، اللغة الشاعرة، مزايا الفن والتعبير فى اللغة العربية، (القاهرة، مكتبة غريب)، ١٩٨٨، ص ٢٥.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٥.

الفعل مسند للمفرد الغائب أو المفردة الغائبة العاقل وغير العاقل، كما تستعيض عن استخدام الكسرة والضمة والفتحة والسكون كعلامات لبيان بنية الكلمة وبيان الطريقة الصحيحة لنطق بها بما يقابلها من الحروف كحرف (e) للكسرة أو (O) للضمة أو (a) للفتحة ولهذا يكثر عدد حروف الكلمات في اللغة الإنجليزية وبعض اللغات التي تشترك معها في صفاتها في حين استغنت اللغة العربية عن كثرة الحروف بما يقابلها من الحركات فكانت أكثر اختصاراً من غيرها.

٤- ومما يؤكد وجود الإعراب قبل صنيع أبي الأسود في اللغة العربية وصول نص القرآن الكريم متواتراً معرباً.^(١)

ويؤكد جميع نحاة العرب عدا أبا علي بن المستنير تلميذ سيبويه المعروف بقطرب (ت ٢٠٦هـ) أن حركات الإعراب تدل على المعاني المختلفة التي تؤديها الأسماء في الجمل من فاعلية أو مفعولية أو إضافة أو غير ذلك^(٢) ولكن قطرب رأى أن العلامة الإعرابية لا مدلول لها ولم يقدم تفسيراً علمياً لاستخدام العرب لهذه العلامات. وأيّد في ذلك من المحدثين إبراهيم أنيس ولكنه قدّم تعليلاً لا يُمثل إلا جانباً من جوانب الأهمية للحركة الإعرابية حيث يرى أن الحركات الإعرابية لم تحدد المعاني في أذهان العرب القدماء كما يزعم أكثر نحاة العرب، بل لا تعدو أن تكون حركات احتاج إليها العرب في الكثير من الأحيان لوصل الكلمات بعضها ببعض.^(٣)

وليس الأمر كما رأى إبراهيم أنيس فالحركة الإعرابية وإن استخدمت في وصل بعض الكلمات ببعض فإن هذا لا يمنع من كونها تستخدم في الدلالة على المعاني التي يريد بها المتكلم أو الكاتب، فالكاتب يضع العلامة المناسبة التي تعارف عليها أفراد المجتمع ليحدد المعنى الذي يريده حتى يفهم عنه السامع أو القارئ، وهذا كما ينطق أحدنا لفظاً ما ليعبر عن شيء فإنه يختار اللفظ الذي يعبر عن المعنى الذي في ذهنه مما تعارف عليه أفراد المجتمع من الألفاظ.

٥- ومما يؤكد دلالة الحركة الإعرابية على المعنى في اللغة العربية كذلك أنها تعطي المتكلم أو الكاتب فرصة التقديم أو التأخير في مكونات الجملة وفي الوقت ذاته يفهم السامع أو القارئ ولا يختلط عليه الأمر وهو يستدل على المعنى المراد من الحركة الإعرابية ويرى أحد الباحثين أن حرية التقديم والتأخير في الجملة إنما ساعد عليها وجود الإعراب الذي يوضح وظيفة الكلمة في اللغة، ولولا وجود الإعراب لاختلط الأمر في

(١) رمضان عبد التواب، فصول في فقه العربية، طب ٣، (القاهرة، مكتبة الخانجي)، ١٩٨٧، ص ٣٨٥.

(٢) رمضان عبد التواب، المرجع السابق، ص ٣٧١.

(٣) إبراهيم أنيس، مرجع سابق، ص ١٥٨-١٥٩.

الكثير من الأحيان، فلو أسقطنا الإعراب من جملة (ضرب محمد علياً) لاختلط علينا الأمر فلم نعرف الفاعل من المفعول (١)

ويؤكد العقاد ذلك حيث رأى " أن الإعراب في اللغة العربية أثر من آثار استخدام الحركة في التعبير عن المعنى (٢)

ورؤية بعض المحدثين لمصطلح الإعراب تؤكد دور الحركات الإعرابية في بيان المعاني النحوية حيث عرفه أحد الباحثين بأنه " نظام يتألف من مجموعة من العلاقات الشكلية تقوم بدور كبير في بيان المعاني النحوية " (٣)

ويذكر أحد الباحثين أن من معاني الإعراب في اللغة " الإبانة: يُقال أعرب الرجل عن حاجته أبان عنها " (٤) كما يذكر أيضاً أن المعنى الاصطلاحي لدى النحويين يتفق مع معنى الإبانة " إذ القصد به إبانة المعاني المختلفة " (٥)

وقد أشار بعض الباحثين المحدثين إلى " أن قصر النحو على الإعراب ليس منحيّ عربياً، ولكنه أثر من آثار دخول العجم والموالي في جسد الدولة العربية بعد الدولة الأموية، حيث تحولّ الدرس النحوي على أيدي أولئك الموالى إلى النزعة التعليمية، وقصره على استظهار القواعد والمصطلحات النحوية دون تعمق في فهم الفلسفة التي تحكم هذه القواعد (٦)

ولا ريب إذن أن النحو ليس قاصراً على دراسة أواخر الكلمات وما يلحقها من حركات الإعراب، وأن الإعراب ما هو إلا فرع من الفروع التي تكشف عن المعنى في الجملة، ومفهوم علم النحو لدى القدماء والمحدثين يؤكد ذلك فابن منظور في لسان العرب عند تناوله لمادة "نحاً" يرى النحو القصد والطريق ونحو العربية هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب ، وغيره كالتثنية، والجمع ، والتحقيق ، والإضافة، والنسب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها (٧)

والنص المذكور كما هو واضح لا يقصر النحو على الإعراب بل يضم الصرف إلى النحو ويرى السكاكي - وهو من القدماء - "النحو كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى مطلقاً بمقاييس مستتبطة من استقراء كلام العرب وقوانين مبنية عليها." (٨)

(١) رمضان عبد التواب ، مرجع سابق ، ص ٣٩٤.

(٢) محمد حسن عبد العزيز، مدخل إلى اللغة ، (القاهرة ، دار الوفاء للطباعة والنشر)، ١٩٨٢ م. ، ص ٩٥.

(٣) عباس العقاد ، مرجع سابق ، ص ٢٥.

(٤) حامد محمد أمين شعبان، المرشد الكافي لقواعد الإعراب ، (القاهرة، مطبعة أبناء وهبه حسان)، ١٩٩٢ م. ، ص ٢٦.

(٥) المرجع السابق، ص ٢٧.

(٦) حسني عصر، مرجع سابق، ص ٢٩١.

(٧) جمال الدين بن منظور، لسان العرب، مجلد ١٥، (بيروت ، دار صادر)، ١٩٩٢ م. ص ٣٠٩ - ٣١٠.

(٨) أبو بكر محمد بن علي السكاكي، مفتاح العلوم، (القاهرة ، مطبعة الحلبي)، ١٩٣٧ م. ص ٣٧.

وهو بذلك يجعل للنحو ناحية معنوية حيث ركّز على التركيب كما جعل غاية هذا التركيب أداء أصل المعنى مطلقاً بالمقاييس المستتبطة من كلام العرب.

وتعريفات بعض المحدثين من اللغويين تتفق إلى حد كبير مع تعريفات كثير من متقدمي النحاة ومع فهمهم الشامل لعلم النحو.

فبعض الباحثين يرى أن النحو هو: "العلم الذي يدرس النظام الذي تنتهجه كل لغة في القواعد التي تنتظم تأليف الكلمات في عبارات أو جمل".^(١)

كما يؤكد أن الدراسة النحوية تقوم على أساسين مهمين: الأول: هو بيان الوحدات التي تتألف منها العبارة أو الجملة، والثاني: هو بيان العلاقات المتبادلة بين هذه الوحدات^(٢) فمفهوم النحو لديه يشمل علمي النحو والصرف كما سبق لدى القدماء.

ويذكر باحث آخر: "أن بناء الجملة أو النحو أو تركيب الجملة مصطلحات مألوفة في الكتابات المعاصرة للدلالة على مفهوم واحد يتصل بالقواعد التي تحدد نظام الجملة في اللغة وتجعلها قادرة على أداء المعنى الذي يريده المتحدث أو الكاتب فيوصل إلى المستمع أو القارئ"^(٣)

ومن الملاحظ في التعريفين السابقين تركيز الأول على أن النحو دراسة للجملة والعلاقات المتبادلة بين وحداتها، في حين ركز الثاني على دور القواعد في تنظيم هذه الوحدات داخل تركيب يتحقق من خلاله فهم السامع أو القارئ، وهذا يعنى ضرورة التركيز عند تدريس النحو للناشئين على الجملة كوحدة لبناء الكلام ثم تحليل العلاقات القائمة بين وحداتها وبيان دورها في تحقيق فهم المعنى لدى السامع أو القارئ.

ويعرفه أحد الباحثين بأنه "علم بأوضاع الألفاظ، من حيث دلالتها على المعانى التركيبية التي تُستفاد من الأشكال مما يعرض في آخر طرفى اللفظ ووسطه من الآثار والتغيرات التي تدل بها ألفاظ العرب على المعانى"^(٤)

فهذا التعريف يؤكد على أن النحو علم دراسة التراكيب ، كما يُدخل في مفهوم علم النحو علماً آخر هو علم الصرف لأن علم الصرف هو الذى يدرس بنية الكلمة وما يلحقها من تغيرات تؤدي وظائف جديدة.

ومن التعريفات التي تتفق مع التعريف السابق تعريف النحو بأنه " هو العلم الذى بأصوله وقواعده تُعرف أحوال بنية الكلمة فى حالى الأفراد والتركيب، وبهذا يدخل فيه علم الصرف"^(٥)

(١) محمد حسن عبد العزيز ، مرجع سابق ، ص ٩٢.

(٢) المرجع السابق، ص ٩٣.

(٣) محمود فهمى حجازى، المدخل إلى علم اللغة، مرجع سبق ذكره ص ١٠٧.

(٤) على أبو المكارم ، المدخل إلى دراسة النحو العربى، (القاهرة ، دار الوفاء للطباعة)، ١٩٨٠، ص ٧٠.

(٥) أمين علي السيد، مرجع سابق، ص ١٣-١٤.

أمّا النحو لدى المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية فهو " عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل، والكلمات وعملها في حالة الاستعمال، كما تقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات، وهو كذلك دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات فهو موجه، وقائد إلى الطرق التي يتم بها التعبير عن الأفكار".^(١)

كما ذكر آخر أن النحو يدرس جمل وتراكيب لغوية، تتضمن مجموعة من الكلمات ذات علاقات معينة، مؤدية إلى معانٍ خاصة، يمكن الاستدلال عليها من الحركات الإعرابية المعروفة، وبذلك تتسع دائرة النحو لتشمل التراكيب اللغوية، والجمل، والمعاني، والأصوات.^(٢)

ويلاحظ من التعريفات السابقة تركيزها في وظيفة النحو على دراسة العلاقات بين عناصر الجملة، ووظيفة النحو في دراسة هذه العلاقات التي تجعل منه موجهاً وقائداً إلى طرق التعبير عن الأفكار .

ومع وجود جوانب اتفاق بين تعريفات متقدمي النحاة لعلم النحو وبين تعريفات بعض الباحثين المحدثين إلا أنه توجد فروق لا بد من تناولها لما تستفيد منها الدراسة الحالية في بناء الوحدة المقترحة من بعض الموضوعات النحوية الوظيفية ويمكن تلخيص أهم هذه الفروق فيما يأتي:

١- أن دراسة النحو لدى كثير من النحاة القدماء كانت دراسة تحليلية لا تركيبية، عُنيت بمكونات التركيب أكثر من عنايتها بالتركيب نفسه وهذا يعني أن كثيراً من النحاة القدماء لم يعطوا اهتماماً كافياً لجانب مهم من جوانب دراسة النحو وهو الجانب الذي يشمل طائفة من المعاني التركيبية والمباني التي تدل عليها.^(٣)

٢- "أن الدراسات اللغوية العربية اتسمت بسمّة الاتجاه إلى المبنى أساساً ولم يكن قصدها إلى المعنى إلا تبعاً لذلك وعلى استحياء".^(٤)

٣- أن البحث اللغوي لدى كثير من نحاة العرب القدماء "تركز إلى حدٍ بعيد حول نظرية العامل، بينما يستهدف البحث الحديث هدفه دراسة التركيب الشكلي لعناصر الجملة وسيلة التعبير عن المعنى؛ ولهذا يعدُّ المعنى عنصراً مهماً في دراسة بناء الجملة".^(٥)

(١) محمد صلاح الدين مجاور، مرجع سابق، ص ٣٦٥.

(٢) أحمد محمد رشوان، مرجع سابق، ص ١٩.

(٣) تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ط٢ (القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب) ١٩٧٩م، ص ١٦.

(٤) المرجع السابق، ص ١٢.

(٥) محمود فهمي حجازي، مرجع سابق، ص ١١٤.

وفى ضوء العرض السابق لمفهوم النحو وعلاقته بالإعراب، يمكن استنتاج مجموعة من الملاحظات ذات الأهمية للدراسة الحالية فى بناء وحدة النحو الوظيفى من الموضوعات المقترحة ويمكن إيجازها فيما يأتى:

١- أن النحو علم دراسة الجملة وليس دراسة الكلمة المفردة فقط أو ما يلحق آخرها فقط من علامات الإعراب.

٢- أن الإعراب فرع المعنى وهو جزء من النحو وليس هو كل النحو.

٣- أن العرب وضعوا علامات الإعراب كرموز للمعاني وفرقوا بها بين المعاني التى تشغلها الأسماء كالفاعلية ، والمفعولية ، والإضافة وغيرها.

٤- أن دراسة النحو لا بد أن تكون دراسة تركيبية أكثر منها دراسة تحليلية.

٥- أن دراسة النحو دراسة تركز على المعنى وتدرس جميع الصور التى تُعبر عن هذا المعنى حتى يصل إلى السامع أو القارئ بصورة صحيحة.

٤- أن الدراسات اللغوية الحديثة ربطت فى مفهوم واسع وشامل بين علمى النحو والصرف كما رأى ذلك بعض القدماء من النحاة.

وفى ضوء ما سبق من ملاحظات يمكن تقديم مجموعة من المبادئ قد تُفيد فى تدريس النحو العربى، كما تستفيد منها الدراسة الحالية فى تدريس الموضوعات النحوية الوظيفية المقترحة من خلال الوحدة التى أعدها الباحث من هذه الموضوعات ويمكن إيجاز هذه المبادئ فيما يأتى:

١- البدء فى تدريس النحو بدراسة الجملة بدلاً من السير وفقاً للمنهج التقليدى الذى يركز على دراسة الكلمة .

٢- الاهتمام بتدريس ما يُسهّم من الصرف فى توضيح مفهوم نحوى أو علاقة بين وحدات الجملة لأن دراسة الصرف تعد مكملة لدراسة النحو.

٣- التركيز على ربط العلامات الإعرابية بما وضعت لى تدل عليه من المعاني النحوية، وعدم اعتبار الإعراب مرادفاً للنحو.

٤- التركيز عند تدريس النحو على بيان وحدات الجملة وعلاقة كل وحدة بما يجاورها ودور الوحدات جميعاً فى أداء المعنى.

٥- التركيز فى دراسة النحو على التركيب بدلاً من تحليل الأمثلة المحفوظة المجهزة سلفاً من قبل المعلم؛ لأن دراسة التركيب من شأنها بيان دور الوحدات فى بناء المعنى المستفاد من الجملة وبيان ما يوجبه موقع كل وحدة من العلامات الإعرابية.

٢- خصائص منهج اللغويين العرب فى وضع قواعد النحو العربى:

مما يعدُّ مفيداً للدراسة الحالية تناول خصائص المنهج الذى اتبعه نحاه العرب فى وضع قواعد علم النحو لما كان لهذا المنهج من مآخذ أدت لوجود صعوبات فى دراسة النحو العربى وتدرسه. ويمكن إيجاز هذه الخصائص فيما يأتى:

١- أن كثيراً من اللغويين العرب اعتمدوا في جمع مادتهم اللغوية على ست قبائل فقط من قبائل العرب هي: قيس، وتميم، وأسد، وهؤلاء هم الذين أخذ عنهم أكثر ما أخذ، ومعظمه، وعليهم أنكل في الغريب، وفي الإعراب والتصريف، ثم هذيل، وبعض كانة، وبعض الطائيين^(١).

٢- أنهم لم يستقصوا مادة لغوية شاملة من هذه القبائل الستة التي اعتمدوا عليها في جمع مادتهم اللغوية، بل يبدو أن المادة اللغوية التي استقصوها كانت قليلة بالرغم من اعتقادهم أنها كانت بقدر كافٍ يسمح باستنباط القواعد النحوية^(٢).

٣- أن كثيراً من نحاة المدرسة البصرية تشددوا في أخذ مادتهم اللغوية تشدداً جعلهم لا يأخذون إلا ما سمعوه من العرب الفصحاء الذين سلمت فصاحتهم من شوائب التحضر وآفاته؛ وذلك لكي يحققوا شرط صحة المادة اللغوية التي يشتقون منها قواعدهم^(٣) في حين أن نحاة مدرسة الكوفة أخذوا مادتهم اللغوية التي استنبطوا منها قواعدهم عن كل القبائل العربية البدوية والمتحضرة^(٤).

٤- اشترط كثير من نحاة البصرة كثرة الظاهرة اللغوية لاستنباط قاعدة قياسية منها، ولكنهم لم يحددوا أبعاد هذه الكثرة أو مفهومها^(٥) فمثلاً الشواهد التي جمعها الخليل وسيبويه وغيرهما هي مدار القاعدة النحوية، وهي إنما تستنبط من الأمثلة الكثيرة، إذ لا بد لها من الاطراد على ألسنة العرب، فإن جاء ما يخالف القاعدة المستنبطة المحكمة كان شاذاً ولا بأس بأن يبحث له الخليل أو غيره من النحاة عن تأويل^(٦).

٥- اعتمد بعض اللغويين العرب على القياس كأساس لاستنباط القواعد النحوية ومر استخدمهم له بثلاث مراحل هي^(٧) :

- أ- مرحلة استخدموا فيها القياس لاستنباط القواعد النحوية من كلام العرب.
- ب- مرحلة استخدموا فيها القياس معتمدين على العقل والمنطق لاستنباط القواعد النحوية.

ج- مرحلة استخدموا فيها القياس لاستنباط قواعد نحوية من قواعد نحوية سابقة.

(١) شوقي ضيف، المدارس النحوية، مرجع سابق، ص ١٨ - ١٩ وصلاح حسنين القياس والنحو العربي، مجلة كلية اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد العاشر، ١٩٨٠م، ص ٢٨٨.

(٢) صلاح حسنين، المرجع السابق، ص ٢٨٩.

(٣) شوقي ضيف، المدارس النحوية، مرجع سابق، ص ١٨. وصلاح حسنين: مرجع سابق، ص ٢٨٨.

(٤) المرجع السابق، ص ٢٩٧.

(٥) صلاح حسنين، مرجع سابق، ص ٢٩٢.

(٦) شوقي ضيف، مرجع سابق، ص ٤٧.

(٧) صلاح حسنين، مرجع سابق، ص ٢٨٧.

٦- توسع كثير من نحاة العرب فى القياس والتعليل إذ طلبوا لكل قاعدة علة، ولم يكتفوا بالعلة التى هى مدار الحكم بل التمسوا عللاً وراءها، كما جعلوا القياس قانوناً مهيمناً على القواعد إلى حد بعيد بحيث يعدُّ ما يخرج عنها شاذاً، وبحيث تُفتح الأبواب على مصاريعها ليقاس على القاعدة ما لم يُسمع عن العرب ويحمل عليها جملاً، فهى المعيار المحكم السديد^(١) "وبذلك افتتح باب العلل واسعاً أمام النحاة، وأخذ كل حاذق منهم يجلب إليه كل ما يستطيع من غرائب ونوادر، لم يقفوا بها عند أحكام الإعراب الظاهرة، بل أداروها فى واقع الكلام الإعرابى ولا واقعه، وتجادلوا فيها طويلاً مفضين فى كثير من جدلهم إلى فروض وهمية، حتى عقّدوا مصنفاتهم النحوية تعقيداً شديداً، وحتى غداً كثير من مباحثها شيئاً عسيراً".^(٢)

وكان الخليل أول من فتح للنحاة باب التعليل والقياس حتى قال عنه الزبيدي: إنه استتبط من علل النحو ما لم يستتبطه أحد، وما لم يسبقه إلى مثله سابق.^(٣)

٧- استفادت المدرستان النحويتان الكبيرتان البصرة والكوفة وما تلاهما من مدارس نحوية من المنطق والفلسفة، وأفادت كذلك من الجو العلمى الذى شاع فى علمى الفقه والكلام^(٤)، مما كان له أكبر الأثر فى توسعهم فى القياس والتعليل.

ورغم ما وُصف به منهج النحاة العرب من الدقة وسلامة المقصد فى الحفاظ على القرآن الكريم من اللحن واللغة العربية من الضياع والفناء والانحراف، إلا أن هذا المنهج الذى سبقت الإشارة إلى خصائصه كانت له آثاره التى أدت إلى بعض الصعوبات التى امتلأت بها مؤلفات النحو العربى؛ مما دعا إلى توجيه الانتقادات إليها على طول تاريخ النحو العربى ويمكن إيجاز هذه الانتقادات فيما يأتى^(٥):

١- أن بعض النحويين القدماء حين قعدوا قواعدهم أقحموا اللهجات العربية القديمة بصفاتها المتباينة، ونظروا إليها على أنها صور مختلفة من اللغة المشتركة مما خلق مشكلات معقدة أيسرها اختلاف الأقوال فى المسألة الواحدة.

٢- أن كثيراً من النحاة قد بالغوا فى نظرية العامل، وفلسفوها، حتى ألفوا كتباً تجمع قواعد النحو بعنوان العامل، ككتاب العوامل المائة^(٦) ولما تكوّنت لهم هذه الفلسفة حكموها فى اللغة، وهم متأثرون فى ذلك بالفلسفة.

(١) شوقى ضيف، مرجع سابق، ص ١٩ - ٢٠.

(٢) أبو القاسم الزجاجى، الإيضاح فى علم النحو، تحقيق مازن المبارك، ط ٤، (بيروت، دار النفائس)، ١٩٨٢م، ص (ب) من المقدمة بقلم الأستاذ الدكتور شوقى ضيف.

(٣) شوقى ضيف، المدارس النحوية، مرجع سابق، ص ٤٨.

(٤) أبو القاسم الزجاجى، مرجع سابق، ص (ب) من المقدمة.

(٥) فتحى يونس ومحمود النافعة، مرجع سابق، ص ٢٩٦ - ٢٩٧.

(٦) عبد القاهر الجرجانى، العوامل المائة، شرح الشيخ خالد الأزهرى، تحقيق البدرأوى زهران، ط ٢، (القاهرة، دار المعارف)، د.ت.

٣- أن كثيراً من النحاة قد أفرطوا في التأويل والتقدير وحمل الأساليب العربية على غير ظاهرها؛ وهذا بالطبع ناتج عن وجود نماذج لا تتفق والقواعد التي صاغوها.

٤- استخدامهم العلل الثواني والثالث في تفسير الظواهر النحوية وهذا ناتج أيضاً عن التأثر بالمنطق والفلسفة.

٥- استخدامهم أنواعاً من الأقيسة النظرية التي لا تعتمد على شاهد من كلام العرب، كمنعهم تقدم الفاعل على فعله.

٦- تناولوا أشياء لا علاقة لها بالنحو، ولا فائدة منها، مثل اختلافهم في الناصب بعد الفاء، والواو، أهو هذه الأدوات، أم أنه أن المضمرة بعدها؟

وقد أدت تلك الصعوبات إلى شعور المتعلمين بصعوبة النحو وضاقوا ذرعاً باختلافات النحويين، وبعض طرقهم وأساليبهم؛ ولذلك ظهرت دعوات متعددة منها ما نادى بتهذيب النحو وإصلاحه، ومنها ما نادى بتركه كليةً، ومنها ما دعا إلى تيسيره، ومنها ما حاول التأليف فيه تأليفاً تعليمياً ييسره على المتعلمين، وي طرح الخلافات، ويتخلص من الجوانب غير العملية والمسائل التدريبية.^(١)

وفيما يأتي بيان تلك المحاولات وأهم ما تستفيده منها الدراسة الحالية.

٣- محاولات تيسير النحو العربي:

تنوّعت محاولات تيسير النحو العربي فمنها ما هو قديم، ومنها ما هو حديث ومنها ما أخذ الطابع النظري، ومنها ما تقدم نحو تأليف الكتب الميسرة ليسهل على المتعلمين فهمها. وفيما يأتي بيان ذلك.

أولاً: المحاولات القديمة:

وهي تشمل ما يأتي:

١- المحاولات النظرية :

تمثّلت المحاولات النظرية في شكل دعوات نادى بتيسر النحو العربي على المتعلمين له، والإقلال ممّا لا فائدة من ورائه في تقويم لسان أو سلامة مكتوب، وأولى المحاولات التي نادى بتيسير النحو هي محاولة الجاحظ التي نصّح فيها معلّمى الصبية ممن يعلمونهم النحو قائلاً: "أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به ومذهل عما هو أرد عليه من رواية المثل والشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع."^(٢)

(١) فتحى يونس ومحمود الناقّة، مرجع سابق، ص ٢٩٧.

(٢) شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع هُج تجديده، (القاهرة: دار المعارف)، ١٩٨٦م. ص ١٣.

فالجاحظ يتفق فى نظرتة للنحو مع مفهوم النحو الوظيفى الذى سلفت الإشارة إليه فى مصطلحات الدراسة فى نهاية الفصل الأول من الدراسة الحالية وسيرد ذكره تفصيلا فى الفصل الرابع منها، حيث يرى النحو فيما يساعد الصبى على التكيف مع حياته فيجعله يسلم من فاحش الخطأ فيما يكتب وفيما يقرأ، أما ما زاد على هذا فلا داعى له ولا فائدة ترجى من وراء تعليمه.

٢- المحاولات العملية:

ظهرت محاولات عملية متعددة لتيسير النحو العربى، وهى تعد صدى لما نادى به أصحاب المحاولات النظرية فقد " أحس النحاة قديما بالعبء الفادح الذى حملوا أنفسهم عليه وأرادوا أن يحملوا الناس عليه أيضا، فاصطدموا بالنفور والإعراض عن بضاعتهم المختلفة المضطربة، وتبهبوا إلى ضرورة التيسير على المتعلمين من الناس العاديين والصغار الناشئين" (١) ولهذا اتجهت جهودهم نحو وضع المختصرات والمتون التى تذلل النحو على طالبيه من عامة الناس والناشئة وتحتوى على أصول النحو التى يحتاج إليها المبتدئ والناشئ، ولم يقف أمر التأليف عند النحاة فقط بل ألف غيرهم فقد ألف خلف بن حيان الأحمر البصوى رسالة أسماها " مقدمة فى النحو " ذكر فى بدايتها الهدف الذى من أجله ألفها وهو أن النحويين وأهل اللغة العربية ألفوا الكتب المطولة التى أكثروا فيها من ذكر العلل، وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم المبتدئ من الكتب المختصرة؛ لهذا فقد ألف هذه المقدمة المختصرة فى النحو وجمع فيها الأصول والأدوات والعوامل ليستغنى بها المتعلم عن التطويل. (٢)

وممن قدم مؤلفات مختصرة فى النحو أيضا الأخفش الأوسط تلميذ سيبويه حيث ألف كتابا أسماه " الوسيط فى النحو "، والكسائى الذى صنف فى النحو كتابا مجملا أسماه " مختصر النحو " (٣) ثم توالى المختصرات على طول تاريخ النحو العربى حتى جاء ابن مضاء الذى ثار ثورة عنيفة على النحاة وعلى طرقهم وأساليبهم فى كتابه الذى أسماه " الرد على النحاة " حيث جمع هذا الكتاب بين النظرية والتطبيق موجها الانتقادات لطريقة النحاة مع الأمثلة والشواهد التى تؤيد وجهة نظره.

وفى ما يأتى أهم ما دعا إليه ابن مضاء فى كتابه الرد على النحاة (٤)

١- إلغاء نظرية العامل التى بالغ فيها النحاة وفلسفوها، وإلغاء ما يتعلق بها من أفكار كالإلغاء متعلق الجار والمجرور، والاعتراض على ما يسمى بالضمائر المستتررة فى المشتقات

(١) على مذكور، مرجع سابق، ص ٣٢٦.

(٢) فتحى يونس ومحمود الناقة، مرجع سابق، ص ٢٩٧.

(٣) شوقى ضيف، تيسير النحو، مرجع سابق، ص ١٣.

(٤) ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة، تحقيق شوقى ضيف، (القاهرة، دار المعارف)، ١٩٤٧م، ص ٧٦، ١٣٠، ١٣٤، ١٣٨، ١٤١.

والأفعال، وإلغاء بعض الأبواب ذات الصلة الوثيقة بهذه النظرية كالتنازع فى العمل، والاشتغال.

٢- إلغاء العلل الثوانى والثالث.

٣- إلغاء القياس غير العملى.

٤- إلغاء التمارين غير العملية.

٥- إلغاء كل ما لا يفيد فى صحة النطق.

فابن مضاء أراد أن يحذف من النحو كل ما لا فائدة منه وكل ما يستغنى عنه الإنسان فى معرفة نطق العرب بلغتهم؛ لأن أحوال أواخر الكلام - فيما يرى - كأحوال أوائله بسيطة لا تحتاج معرفتها إلى عسر فى الفهم ولا إلى بُعد فى التأويل.^(١)

ثانياً:- محاولات تيسير النحو حديثاً:

ظهرت محاولات متعددة حديثاً تدعو إلى تيسير النحو العربى، وإلى محاولة التغلب على مشكلاته التى نمت بمرور السنوات عبر تاريخه الطويل، ويمكن تناولها فيما يأتى:

١-المحاولات النظرية:

التفت طه حسين فى ثلاثينات هذا القرن إلى صعوبة المادة النحوية، ورأى أن لغتنا لا تُدرّس فى مدارسنا بل ما يُدرّس شىء آخر لا صلة بينه وبين الحياة، ولا بين عقل التلميذ وشعوره وعاطفته وكان ذلك بمثابة دعوة إلى تخليص اللغة من هذه القيود والأغلال^(٢) يقول طه حسين فى تقديمه لكتاب " إحياء النحو " وأنا أتصور إحياء النحو على وجهين: أحدهما أن يقربه النحويون من العقل الحديث ليفهمه ويسیغه ويتمثله، ويجرى عليه تفكيره إذا فكر، ولسانه إذا تكلم، وقلمه إذا كتب ، والآخر أن تشيع فيه هذه القوة التى تحبب إلى النفوس درسه ومناقشة مسائله.^(٣)

فتيسير النحو لديه يحتاج إلى تبسيط وتغيير فى محتوى المادة النحوية وكذلك فى الطريقة التى تقدم بها المادة حتى يحبه المتعلمون ويقبلون على دراسته ومناقشة مسائله. وكان ممن رأوا ضرورة معالجة الدرس اللغوى أمين الخولى حيث رأى " أن آفات حياتنا فى جمهرتها تعود إلى علل لغوية تصدع الوحدة وتحرم الدقة..... وتبدد الجهد، وتغوق تسامى الروح والجسم والعقل والقلب"^(٤)

(١) فتحي يونس وعمود النافعة، مرجع سابق، ص ٢٩٧.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٩٨.

(٣) إبراهيم مصطفى: إحياء النحو، (القاهرة : مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر)، ١٩٥١م، ص (س) من تقديم الدكتور طه

حسين للكتاب.

(٤) أمين الخولى : مشكلات حياتنا اللغوية، (القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب)، ١٩٨٧م، ص ٦.

فهو يرى ضرورة تيسير الدرس اللغوى لما للغة من أهمية كبيرة في تحقيق وحدة الشعوب في المجالات المختلفة، كما أن ذلك يحقق الرقى للأمة، هذا إذا تطورت اللغة واستطاعت احتواء مظاهر الحياة وأمكن التعامل بها في يسر وسهولة.

ومن هذه المحاولات كذلك محاولة لجنة تيسير قواعد اللغة العربية التي شكلت بناءً على قرار من وزير المعارف عام ١٩٣٨ والتي تحدت مهمتها في تيسير قواعد النحو والصرف والبلاغة وتقديم المقترحات في هذا الشأن، وقد انتهت إلى أن صعوبة النحو لدى المتعلمين تكمن في الإسراف في التعليل والافتراض، والإسراف في الاصطلاحات، والإمعان في التعمق العلمي؛ لذلك اقترحت اللجنة إلغاء الإعرابيين التقديرى والمحلى لعدم فائدتهما في ضبط لفظ أو تقويم لسان، وضم المبتدأ والفاعل ونائب الفاعل في باب واحد سُمي المسند إليه كما أوصت بإلغاء الضمير المستتر جوازاً ووجوباً.^(١)

ومن المحاولات النظرية التي قدّمت بعض الأسس لتيسير قواعد النحو للناشئين محاولات شوقى ضيف. وأولى المحاولات كان في مدخله إلى كتاب "الرد على النحاة" لابن مضاء القرطبي الذي حققه عام ١٩٤٧م. وقد قدّم في هذا المدخل ثلاثة أسس استعان فيها بآراء ابن مضاء وهي^(٢) :

١- تصنيف النحو تصنيفاً جديداً ينسق أبوابه بحيث تتكمن الناشئة من استيعابه وتمثله.
٢- إلغاء الإعرابيين التقديرى والمحلى في المفردات والجمل، وهذا يتفق مع ما اقترحه مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ولجنة تيسير قواعد اللغة العربية بالوزارة والتي ألفت عام ١٩٣٨م.

٣- أن لا تُعرب كلمة في الصيغ والجمل لا يفيد إعرابها أى فائدة في صحة النطق وسلامته. وثانية هذه المحاولات محاولته في المشروع الذى قدّمه إلى مجمع اللغة العربية بالقاهرة عام ١٩٧٧م. لتيسير قواعد النحو وقد أقامه على الأسس الثلاثة السابقة التي عرضها في مدخل كتاب "الرد على النحاة" بالإضافة إلى أساس رابع هو وضع ضوابط دقيقة لبعض الأبواب النحوية.^(٣) ثم أضاف بعد ذلك أساسين جديدين هما : حذف زوائد وعقد كثيرة وأبواب عسرة، واستكملات لنواقص ضرورية لتحقيق هذا التيسير على الوجه الأكمل.^(٤)

٢- المحاولات العملية لتيسير النحو حديثاً:

لم يقتصر الأمر عند المحاولات النظرية لتيسير النحو العربى بل وجدت محاولات وجهود علمية تقدمت نحو الجانب الفعلى لتيسير قواعد النحو ومن هذه المحاولات محاولة

(١) فتحى يونس ومحمود النافعة: مرجع سابق ذكره، ص ٢٩٩.

(٢) ابن مضاء القرطبي، مرجع سابق، المدخل إلى كتاب الرد على النحاة بقلم شوقى ضيف، ص ٤٦ - ٦٧.

(٣) شوقى ضيف، تيسير النحو، مرجع سابق ص ٤٩.

(٤) المرجع السابق، ص ٦١-٦٢.

إبراهيم مصطفى فى كتابه " إحياء النحو " الذى ألفه عام ١٩٣٧ م. والذى حدد الهدف منه فى المقدمة بقوله: " أطمع أن أغير منهج البحث النحوى للغة العربية، وأن أرفع عن المتعلمين إصر هذا النحو، وأبد لهم منه أصولاً سهلة يسيرة، تقرّبهم من العربية، وتهديهم إلى حظ من الفقه بأساليبها" (١) لهذا فقد حاول فى هذا الكتاب أن يضع للنحو بناءً جديداً أقامه على حذف الفتحة من علامات الإعراب والإبقاء على الضمة كعلم للإسناد والكسرة كعلم للإضافة وتغيير بعض المصطلحات النحوية تبعاً لذلك فاستخدم طريقته المعروفة بطريقة المسند والمسند إليه، واعتبر أن علامات الإعراب الفرعية ما هى إلا مدّ وإشباع للحركات السابقة لها من الضمة أو الكسرة، ولكنه قابلته عقبات فى بعض الأبواب النحوية كالمنادى العلم والكرة المقصودة المبنيين على الضم فى محل نصب، وجمع المؤنث السالم المنصوب بالكسرة نيابة عن الفتحة والممنوع من الصرف المجرور بالفتحة نيابة عن الكسرة، والمثنى الذى اعتبره شاذاً، كذلك تناول التوابع التى أخرج منها العطف لعدم تكميله لما قبله كالنعت والتوكيد والبدل، وجعل الخبر تابعاً للمبتدأ، وأنهى كتابه بفصل عن الممنوع من الصرف ورأى فيه أن الأعلام منعت من الصرف لخلوها من التذكير. (٢)

ومن المحاولات العملية كذلك محاولتا شوقى ضيف اللتان حاول فيهما تحقيق الأسس التى وضعها فى محاولاته النظرية لتيسير النحو العربى وأولى هاتين المحاولتين هى محاولته فى كتابه الذى أسماه " تجديد النحو " الذى ألفه عام ١٩٨٢ م. والكتاب موزع إلى مدخل وستة أقسام: قسمين للصرف وأربعة أقسام للنحو وقد عرض فى القسم الأول للصرف لقواعد نطق الحروف وصفاتها وحركاتها وكذلك عرض جدولاً لبيان تصرّيف الفعل مع ضمائر الرفع المتصلة ونون التوكيد، وفى القسم الثانى عرض للاسم وتصاريفه، والقسم الثالث جعله خاصاً بالمرفوعات، والقسم الرابع جعله خاصاً بالمنصوبات وأضاف إلى المفعول به باب كان وأخواتها وظن وأخواتها وأعلم وأرى وأخواتها وغير ذلك تبعاً لما ارتأه من إعادة تنسيق أبواب النحو، وأمّا القسم الخامس فقد جعله خاصاً بالتكميلات، والسادس جعله إضافات لأبواب مهمة كالذكر والحذف، والتقديم والتأخير، والجملة الأساسية، وأنواع الجمل. (٣)

وثانية هاتين المحاولتين محاولته فى كتابه " تيسير النحو التعليمى قديماً وحديثاً مع نهج تجديده " الذى نشره عام ١٩٨٦ م. والكتاب قسماً الأول عرض فيه لمحاولات تيسير النحو العربى قديماً وحديثاً بما فيها محاولات المؤلف نفسه، والأسس التى بنى عليها منهجه فى تيسير النحو، والقسم الثانى تطبيق لهذه الأسس التى وضعها للتيسير كتلخيص النحو التعليمى فى قواعده وأبوابه الفرعية وزوائده الضارة وتعقيداته العسرة. (٤)

(١) إبراهيم مصطفى، مرجع سابق، ص (أ) من المقدمة.

(٢) شوقى ضيف، تيسير النحو، مرجع سابق، ص ص ٢٨ - ٣١.

(٣) شوقى ضيف، تجديد النحو، (القاهرة : دار المعارف)، ١٩٨٢ م.، ص ص ٥ - ٧.

(٤) شوقى ضيف، تيسير النحو، مرجع سابق ن ص ص ٥ - ٧.

وبعد العرض السابق لخصائص منهج اللغويين العرب، ومحاولات تيسير النحو العربى ينبغي إيجاز ما استفادته الدراسة الحالية منهما فى بناء وحدة النحو الوظيفى المقترحة من بعض الموضوعات النحوية . وفيما يأتى بيان جوانب الاستفادة.

١- جوانب استفادة الدراسة من خصائص منهج اللغويين العرب تتلخص فيما يأتى:

- أ- استبعاد الآراء المتعددة فى المسألة النحوية الواحدة أثناء التدريس.
- ب- الابتعاد عن الألفاظ التى تحمل معنى العامل وأن أجزاء الجملة عمل بعضها فى بعض، وإنما يوضح للطلاب أن الاحتياج لأداء معنى معين يفرض ترتيباً معيناً لوحدات الجملة، وأن كل وحدة تأخذ علامة إعرابية معينة تناسب الموقع الذى تشغله فى الجملة.
- ج- التقليل من التأويلات والتقديرية التى لا لزوم لها والتى تؤدي إلى زيادة فى النص وتدخل إليه ما ليس فيه.
- د- الابتعاد عن التعليل وخاصة العلل الثوانى والثالث التى أفرط النحاة فى استخدامها لتفسير الظواهر اللغوية المختلفة والقواعد النحوية .
- هـ- الإقتصار فى استخدام القياس بما ورد مسموعاً عن العرب، وترك ما عدا ذلك من الصيغ الافتراضية التى صاغها النحاة طبقاً لما قدموه من أقيسة نظرية .
- و- الابتعاد عن تناول المسائل التى لا علاقة لها بالنحو والتى لا تجدى معرفتها شيئاً كمعرفة العامل فى المبتدأ أهو عامل معنوى أم عامل لفظى أم غير ذلك ؟
- ز- الإقتصار فى تدريس النحو على القواعد الأساسية التى يحتاج إليها المتعلم فى تقويم لسانه عند الحديث وقلمه عند الكتابة.

٢- جوانب استفادة الدراسة الحالية من محاولات تيسير النحو العربى تتلخص فيما يأتى:

- أ- تبنت محاولات تيسير النحو العربى أساساً واحداً فقط من أسس بناء المناهج الدراسية وهو الأساس المعرفى ، فى حين أنه لا بد من مراعاة الأسس الأخرى عند بناء مناهج النحو العربى كالأساس النفسى، والأساس الاجتماعى وهذا ما قامت به الدراسة الحالية.
- ب- عبرت هذه المحاولات عن آراء المتخصصين فى اللغة العربية ، وهى وجهة نظر جديرة بالاعتبار ولكنها وحدها لا تكفى لبناء مقرر دراسى فلا بد من الأخذ فى الاعتبار الحاجات اللغوية للطلاب الذين سيدرسون المقرر وهذا ما قامت به الدراسة الحالية حيث اعتمدت على تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث لتحديد احتياجاتهم اللغوية من القواعد النحوية فى تعبيرهم الكتابى .

ج- لم تتبنَ المحاولات التي نادت بالتيسير حديثاً مداخل معينة في المؤلفات النحوية التي قدمتها كالمدخل الوظيفي ومدخل علاج الأخطاء الشائعة ، بل اقتصر على ما رآه أصحابها من طرق لتقديمها.

د- لم يرق أصحاب هذه المحاولات بتجريب ما اقترحوه من مؤلفات نحوية لمعرفة مدى جدواها في تقدم مستوى المتعلمين للنحو العربي هذا عدا محاولة إبراهيم مصطفى التي صُرفَ النظر عنها لعدم جدواها.

هـ- لم ترتبط هذه المحاولات بمرحلة تعليمية معينة بحيث تؤلف لها مقررات نحوية ميسرة، وإنما قُدمت كتباً عامة في النحو التعليمي والمقررات الدراسية لا بد من ارتباطها بمرحلة معينة لأن لكل مرحلة خصائصها التي ينبغي أن تصاغ المقررات في ضوءها.

و- رأت هذه المحاولات أن الناشئين ضعاف في القواعد النحوية ولكنها لم تحدد على وجه الدقة في أي القواعد هم ضعاف حتى تقدم لهم العلاج المناسب، وهذا ما قامت به الدراسة الحالية من خلال تحليل محتوى كتابات طلاب الصف الأول الثانوي العام عينة البحث.

وتلخيص ما سبق أن دراسة ضعف الطلاب في القواعد النحوية إنما يكون بالاعتماد على الدراسات العلمية، وأن تحديد الموضوعات النحوية التي ينبغي أن نعلمها لا بد أن تسبق بأبحاث علمية لمعرفة الأساليب الكلامية والكتابية التي تشيع في كل مرحلة من مراحل التعليم، والصعوبات التي يواجهها الطلاب في التعبير عن أفكارهم ومعانيهم ، ومن خلال معرفة الصعوبات يمكن اختيار الملائم من الموضوعات وتوزيعها على الصفوف بالمراحل الدراسية المختلفة.^(١) وهذا ما تناولته الدراسة الحالية في الفصل الثالث حيث تناولت الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة مشكلات النحو العربي في المراحل التعليمية المختلفة.

(١) محمود خاطر وآخرون: مرجع سابق ، ص ١٨١.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحتوى:

أولاً : الدراسات العربية :

- ١- فى مجال النحو الوظيفى
- ٢- فى مجال علاج الأخطاء الشائعة.
- ٣- فى مجال تحسين التعبير الكتابى .

ثانياً : الدراسات الأجنبية :

ثالثاً : تعقيب عام على الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

استهدف هذا الفصل عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

وقد اتبع الباحث الأسلوب الآتي في عرض هذه الدراسات:

أولاً: تقسيم هذه الدراسات إلى محورين هما:

١- الدراسات العربية .

٢- الدراسات الأجنبية .

ثانياً- تقسيم دراسات المحور الأول إلى :

١- دراسات في مجال النحو الوظيفي

٢- دراسات في مجال علاج الأخطاء النحوية الشائعة.

٣- دراسات لتحسين التعبير الكتابي.

ثالثاً: تقسيم دراسات كل مجال من المجالات السابقة وفقاً لطبيعة موضوع كل مجموعة من الدراسات التي يشملها.

رابعاً: عرض الدراسات داخل كل مجال وكل محور فرعي يندرج تحته وفقاً للترتيب الزمني ابتداءً بالأقدم وانتهاءً بالأحدث .

خامساً - تناول كل دراسة من خلال عرض:

١- أهدافها.

٢- إجراءاتها.

٣- نتائجها.

٤- بيان علاقة الدراسة الحالية بها.

سادساً: تقديم تعقيب عام على دراسات كل محور .

سابعاً: تقديم تعقيب عام على الدراسات السابقة.

وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات في ضوء ما سبق.

أولاً : الدراسات العربية :

وتشمل ما يأتي :

١- دراسات فى مجال النحو الوظيفى :

الدراسات التى أجريت فى مجال النحو الوظيفى يمكن تقسيمها إلى ما يأتى

أ- دراسات قدمت مقررات مقترحة فى النحو الوظيفى:

وهذه الدراسات هى:

١- دراسة محمود السيد ١٩٧٢م^(١):

- أهداف الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

اختيار الموضوعات النحوية فى مقرر القواعد النحوية للمرحلة الإعدادية بناءً على مجموعة من الأسس الموضوعية .

- خطوات الدراسة :

سار الباحث فى دراسته وفقاً للخطوات الآتية:

١- حدد الباحث مجموعة من الأسس يمكنه من خلالها اختيار الموضوعات النحوية التى

يمكن تقريرها على طلاب المرحلة الإعدادية وهذه الأسس هى:

أ- أساسيات المادة النحوية من وجهة نظر المتخصصين فى اللغة العربية.

ب- المطالب اللغوية لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

ج- متطلبات العصر.

٢- تمكن الباحث من معرفة أساسيات المادة النحوية بإجراء مقابلة منضبطة مع عدد من

المتخصصين فى اللغة العربية فى جامعة القاهرة، ومع عدد من العاملين فى تفتيش اللغة

العربية بمناطق القاهرة التعليمية، ومع اثنين من أعضاء مجمع اللغة العربية فى القاهرة

وكان موضوع المقابلة السؤال الآتى:

ما الذى يمكن أن تسهم به المادة النحوية فى مدّ المواطن العادى بما يعينه على القراءة

الصحيحة والنطق السليم؟

٣- أما الأساس الثانى فقد تمكن الباحث من معرفته من خلال جمع عينات من التعبير

الشفهى والكتابى لعينة ممثلة من تلاميذ المرحلة الإعدادية فى الصفوف الثلاثة، وفى

مناطق تعليمية مختلفة من حيث المستوى الاجتماعى والثقافى والاقتصادى، واتبع الباحث

(١) محمود أحمد السيد ، مرجع سابق .

المنهج الوصفي التحليلي في تحليل تعبيرات التلاميذ لمعرفة مدى تواتر المباحث النحوية ومدى تأثرها بالجنس (بنين/بنات)، أو بالموضوعات.

٤- أمّا الأساس الثالث وهو متطلبات العصر فقد حدده الباحث عن طريق تحليل عينة من الأساليب لبعض الكتاب المعاصرين في مختلف ميادين المعرفة متمثلة في ميدان الأدب، واللغة، والتاريخ، والديانات، والفلسفة، والعلوم الاجتماعية، والعلوم البحتة، والعلوم التطبيقية، والفنون، والمعارف العامة، وتم رصد المباحث النحوية التي يستخدمها الكتاب ومعرفة تواترها.

-نتائج الدراسة :

انتهى الباحث من خلال التحليل والرصد الإحصائي للأسس السابقة إلى :

١- اقتراح منهج للقواعد النحوية في المرحلة الإعدادية، وتوزيع الموضوعات المقترحة على صفوف المرحلة الإعدادية.

٢- المقارنة بين المنهج المقترح والمنهج المطبق في مصر في العام الدراسي ١٩٧١م.

٣- أجرى الباحث تجربة استطلاعية جرب خلالها بعض المباحث النحوية المقترحة في الصف الأول الإعدادي ليطمئن إلى سلامة النتائج التي انتهى إليها البحث، وأسفرت التجربة عن إمكانية استيعاب التلاميذ للمباحث التي درست لهم.

- علاقة الدراسة الحالية بدراسة محمود السيد ١٩٧٢م:

١- اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما يأتي :

١- في الأساس الثاني من أسس تحديد الموضوعات الوظيفية وهو المطالب اللغوية حيث جعلته ضمن أسس اختيار موضوعات النحو اللازمة لطلاب عينة البحث .
٢- الأسلوب المستخدم في رصد الاستعمالات النحوية والأخطاء النحوية الشائعة وهو أسلوب تحليل المحتوى.

٢- اختلفت معها فيما يأتي :

١- لم تأخذ متغير الجنس (بنين / بنات) ضمن متغيراتها التي تقيسها.
٢- المرحلة حيث أجريت الدراسة السابقة على المرحلة الإعدادية، في حين أن الدراسة الحالية على طلاب الصف الأول الثانوي العام.
٣- ركزت الدراسة السابقة على المنهج الوصفي التحليلي في حين جمعت الدراسة الحالية بين المنهجين الوصفي والتجريبي.

٢- دراسة إبراهيم بهلول ١٩٨٤م^(١):

- أهداف الدراسة :

استهدفت هذه الدراسة ما يأتي:

عمل مسح لأهم الموضوعات النحوية الشائعة في كتابات تلاميذ كل صف من الصفين الخامس والسادس من التعليم الأساسي والموضوعات النحوية التي رأى المتخصصون في اللغة العربية أنها أساس يجب أن يعرفه تلاميذ كل صف من قواعد نحوية ؛ لبناء محتوى لهذين الصفين كل صف على حدة.

- خطوات الدراسة:

سارت الدراسة وفقاً لما يأتي:

١- جمع الباحث (١٠٠) موضوع من موضوعات التعبير لكل صف بواقع (٢٥) موضوعاً من كل محافظة من المحافظات الأربعة التي أجريت بها الدراسة وهي: القاهرة - أسيوط - الدقهلية - السويس)، وبذلك اجتمع للباحث مائتا موضوع، ثم أدرج الموضوعات الخاصة بكل صف في قائمة مستقلة فأصبح لديه قائمتان.

٢- اختار الباحث من الموضوعات السابقة عشرين موضوعاً وأدرجها في قائمة وعرضها على المتخصصين في اللغة العربية لتحديد ما يلائم تلاميذ كل صف من موضوعات ليكتبوا فيها.

٣- اختار الباحث ثلاثة موضوعات لكل صف وهي الموضوعات التي حصلت على أعلى نسبة موافقة بحيث توافر لديه ستة موضوعات.

٤- أعدَّ الباحث الموضوعات المختارة في استمارات خاصة وطبقها على التلاميذ عينة البحث في المحافظات الأربعة موضوع الدراسة.

٥- حلل الباحث كتابات التلاميذ مع حساب نسبة تكرار كل موضوع نحوي، ثم قسّم الموضوعات إلى أربع فئات هي:

أ- موضوعات تكررت بنسبة أكثر من ١٠%.

ب- موضوعات تكررت بنسبة أكثر من ٥% وأقل من ١٠%.

ج- موضوعات تكررت بنسبة أكثر من ١% وأقل من ٥%.

د- موضوعات تكررت بنسبة أقل من ١%.

٦- حسب الباحث نسبة تكرار أنواع الموضوعات النحوي الواحد، مقارنة بين هذه الأنواع في كل موضوع من موضوعات التعبير الثلاثة بكل من الصفين الخامس والسادس.

(١) إبراهيم أحمد بهلول ، مرجع سابق .

٧- دمج الباحث نسب تكرار السنة الخامسة والسنة السادسة معاً في جدول واحد قسّمه بحسب الفئات الأربعة السابقة .

٨- أجرى مقابلة شخصية مع بعض المتخصصين في اللغة العربية عموماً والنحو خصوصاً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة ومن موجهي اللغة العربية، لتحديد الموضوعات التي تُعد أساساً يلزم تدريسه لتلاميذ كل صف من الصفين الخامس والسادس من التعليم الأساسي .

٩- قارن الباحث الاستخدامات النحوية في كتابات التلاميذ بما يراه المتخصصون أساساً يجب أن يدرسه تلاميذ هذين الصفين، ثم اقترح محتوى في القواعد النحوية لتلاميذ الصفين الخامس والسادس.

- نتائج الدراسة :

توصّلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- ١- وجود موضوعات نحوية أجمع المتخصصون على أنها من الأساسيات وكانت نسبة شيوعها ١٠% فأكثر من كتابات التلاميذ وهي: الفعل بجميع أنواعه، والفاعل.
- ٢- وجود موضوعات نحوية أجمع المتخصصون على أنها من الأساسيات وكانت نسبة شيوعها تتراوح بين ٥% إلى أقل من ١٠% وهي: الاسم المجرور بحرف الجر، وحروف الجر، وحروف العطف، والمضاف إليه ، والمفعول به.
- ٣- وجود موضوعات نحوية أجمع المتخصصون على أنها من الأساسيات وكانت نسبة شيوعها في كتابات التلاميذ تتراوح من ١% إلى أقل من ٥% وهي: المبتدأ أو الخبر، والنعت، والحال. في حين ينفرد استخدام التلاميذ في كتاباتهم بموضوعات النحو الآتية: الضمائر المنفصلة ، وإن وأخواتها، وأدوات نصب المضارع، وأسماء الإشارة وكان وأخواتها، والأسماء الموصولة.
- ٤- وجود موضوعات نحوية كانت نسبة موافقة المتخصصين عليها تتراوح ما بين ٧٥% إلى ١٠٠% وكانت نسبة شيوعها في كتابات التلاميذ تتراوح من ١% إلى أقل من ٥% وهي: إن وأخواتها، وكان وأخواتها، وأدوات نصب الفعل المضارع.
- ٥- وجود موضوعات نحوية أجمع المتخصصون على أنها من الأساسيات وكانت نسبة شيوعها في كتابات التلاميذ أقل من ١% وهي: المفعول فيه زماناً ومكاناً، والتمييز، وأدوات الاستفهام في حين تنفرد كتابات التلاميذ بالموضوعات النحوية الآتية: أدوات الشرط غير الجازمة، والتوكيد، والمنادى، وحروف النداء، والمفعول المطلق، وأدوات الشرط غير الجازمة، وأدوات جزم المضارع، وأدوات الاستثناء، وأفعال المقاربة والرجاء والشروع، والبدل، ونائب الفاعل، والمفعول لأجله، وصيغتا التعجب.

٦- وجود موضوعات كانت نسبة موافقة المتخصصين عليها تتراوح من ٧٥% إلى أقل من ١٠٠% وكانت نسبة شيوعها فى كتابات التلاميذ أقل من ١% وهى : التوكيد، والمنلدى، والمفعول المطلق، وأدوات جزم المضارع، والبدل ، ونائب الفاعل.

٧- وجود موضوعات نحوية كانت نسبة موافقة المتخصصين عليها تتراوح بين ٥٠% إلى أقل من ٧٥% وكانت نسبة شيوعها فى كتابات التلاميذ تتراوح بين ١% إلى أقل من ٥% وهى الأسماء الموصولة، وأسماء الإشارة.

٨- رأى الباحث بناءً على النتائج السابقة ضرورة ما يأتى:

أ- إضافة موضوعات نحوية جديدة أو أجزاء منها.

ب- حذف بعض الموضوعات النحوية أو أجزاء منها.

ج- إعادة ترتيب (تقديم أو تأخير) بعض الموضوعات النحوية .

د- نقل بعض الموضوعات النحوية من صف إلى آخر.

-علاقة الدراسة الحالية بدراسة إبراهيم بهلول ١٩٨٤:

١- اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فى الآتى:

- إعداد استبيان لتحديد أكثر موضوعات التعبير الكتابى مناسبة لكى يكتب فيها طلاب عينة البحث.

- استخدامها أسلوب تحليل المحتوى لتحليل كتابات طلاب عينة البحث.

- بعض الأسس التى تبنتها لبناء محتوى مقرر القواعد النحوية الوظيفية .

٢- اختلفت معها فيما يأتى :

- اعتمدت الدراسة الحالية على المنهجين الوصفى والتجريبى فى حين اقتصرَت الدراسة السابقة على المنهج الوصفى فقط .

- المرحلة التى اختيرت منها عينة الدراسة الحالية هى المرحلة الثانوية فى حين أنها المرحلة الابتدائية فى الدراسة السابقة.

٣- دراسة ظبية سعيد فرج ١٩٩٤م^(١):

-أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة ما يأتى:

١- تقويم محتوى منهج القواعد النحوية فى المرحلة الإعدادية بدولة قطر المطبق فى العام الدراسى ١٩٩٠/٨٩م.

٢- التوصل إلى القواعد النحوية الأكثر استخداماً فى اللغة المنطوقة والمكتوبة، والمادة المقروءة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر.

^(١) ظبية سعيد فرج ، مرجع سابق .

٣- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة فى تطوير محتوى تعليم اللغة العربية فى صفوف الدراسة بالمرحلة الإعدادية بدولة قطر.

- خطوات الدراسة :

سارت الدراسة وفقاً للخطوات الآتية :

- ١- تحديد القواعد النحوية المستخدمة فى اللغة المنطوقة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية فى دولة قطر من خلال تسجيل أحاديث (٣٠٠) تلميذة يمثلن العاصمة مدينة الدوحة . ثم تفرغها وتحليل محتواها لتحديد القواعد النحوية الوظيفية (الصحيحة والخطأ) فى لغتهن المنطوقة .
- ٢- تحديد القواعد النحوية المستخدمة لديهن فى اللغة المكتوبة باستكتابهن فى موضوع تعبير من الموضوعات التى يرغبن الكتابة فيها ثم تحليل محتوى كتاباتهن لتحديد القواعد النحوية (الصحيحة والخطأ) فى اللغة المكتوبة لديهن.
- ٣- تحليل نسبة ١٠% من بعض الكتب والقصص التى تميل التلميذات لقراءتها لتحديد القواعد النحوية التى تتضمنها.
- ٤- من خلال الخطوات السابقة أمكن التوصل إلى القواعد النحوية الوظيفية ، وتصنيفها، وتوزيعها على صفوف المرحلة الإعدادية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
- ٥- الموازنة بين موضوعات القواعد النحوية الوظيفية وموضوعات قواعد المقرر المطبق فى العام الدراسى ١٩٩٠/٨٩م.

- نتائج الدراسة :

توصلت الباحثة من دراستها إلى ما يأتى :

- ١- أن أكثر القواعد النحوية استخداماً فى اللغة المنطوقة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية هى (الضمير المعرفة بال- جمع التكسير- الفعل الماضى - كان وأخواتها - الفاعل - المفعول به - المفعول فيه زماناً- أسلوب النداء - الحروف المصدرية - قد - لا النافية - اسم الفاعل - المصدر الثلاثى - اسم فعل الأمر).
- ٢- أن أكثر القواعد النحوية استخداماً فى اللغة المكتوبة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية هى:- (الضمير - المعرفة بال - جمع التكسير - الفعل المضارع المعرب- المبتدأ والخبر - الفاعل - المفعول به - أدوات نصب الفعل المضارع - حروف الجر - الاسم المجرور بالحرف - أسلوب النداء - أسلوب الشرط - نون الوقاية - اسم الفاعل - المصدر الثلاثى - المصدر الرباعى).

٣- أن أكثر القواعد النحوية استخداماً في بعض المواد المقروءة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية هي : (المعرف بـأل - الضمير - الفاعل - المفعول به - حروف الجر - الاسم المجرور بالحرف - أسلوب الاستفهام - قد - لا النافية - اسم أنفعل - المصدر الرباعي - المصدر الثلاثي).

٤- أن القواعد النحوية الوظيفية اللازمة لتلميذات المرحلة الإعدادية هي: (الضمير - اسم الإشارة - الاسم الموصول - المعرّف بـأل - المضاف إلى معرفة - الاسم الممنوع من الصرف - جمع التكرير - الفعل الماضي - الفعل المضارع - الأفعال الخمسة - كان وأخواتها - إن وأخواتها - الفاعل - المفعول به - المفعول فيه زماناً ومكاناً - الحال - أدوات نصب وجزم الفعل المضارع - أدوات الشرط الجازمة - الاسم المجرور بالحرف - الاسم المجرور بالإضافة - النعت - العطف - أسلوب النداء - أسلوب الشرط - أسلوب الاستفهام - استعمالات ما - لا النافية - نون الوقاية - حتى الغائية - قد الحروف المصدرية - المصدر الثلاثي - المصدر الرباعي - المصدر الخماسي - اسم الفاعل - صيغ المبالغة)

٥- توجد موضوعات نحوية وظيفية مشتركة بين موضوعات القواعد النحوية الوظيفية وبين الموضوعات المقررة في المنهج الحالي، كما توجد موضوعات نحوية وظيفية غير موجودة ضمن المقرر الحالي.

٦- لا توجد فروق لها دلالة إحصائية بين ترتيب القواعد النحوية المستخدمة في اللغة المنطوقة وترتيب القواعد النحوية المستخدمة في اللغة المكتوبة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر.

٧- لا توجد فروق لها دلالة إحصائية بين ترتيب القواعد النحوية المستخدمة في بعض المواد المقروءة وترتيب القواعد النحوية المستخدمة في اللغة المنطوقة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر.

٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ترتيب القواعد النحوية المستخدمة في بعض المواد المقروءة وترتيب القواعد النحوية المستخدمة في اللغة المكتوبة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر.

- علاقة الدراسة الحالية بدراسة ظبية سعيد فرج ١٩٩٤م:

- ١- اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما يأتي:
 - الأسلوب المستخدم في تحديد الأخطاء الشائعة والاستعمالات الشائعة في كتابات طلاب عينة البحث وهو أسلوب تحليل المحتوى.
 - الأداة المستخدمة في تحديد الأخطاء الشائعة والاستعمالات الشائعة وهي موضوعات التعبير الكتابي.

٢- اختلفت معها فيما يأتى:

- العينة حيث شملت عينة الدراسة الحالية البنين والبنات مع تثبيت متغير الجنس فى حين اقتصرَت الدراسة السابقة على عينة من التلميذات فقط كذلك فإن عينة الدراسة الحالية من طلاب المرحلة الثانوية العامة، ولكن عينة الدراسة السابقة من تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر.

- المنهج اقتصرَت الدراسة السابقة على المنهج الوصفى فى حين استخدمت الدراسة الحالية المنهجين الوصفى والتجريبى.

- الهدف استهدفت الدراسة الحالية بالإضافة لتحديدِها الموضوعات النحوية الوظيفية تحسين التعبير الكتابى لدى طلاب عينة البحث من خلال تدريس وحدة مقترحة من بعض هذه الموضوعات فى حين استهدفت الدراسة السابقة تحديد الموضوعات فقط.

٥- دراسة عبد الرحمن كامل ١٩٩٦م. (١):

أهداف الدراسة:

استهدف هذا البحث ما يأتى:

١- تحديد الموضوعات النحوية الشائعة والأخطاء النحوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين المتخصصين فى الدراسات القرآنية فى كلية المعلمين فى الباحة فى المملكة العربية السعودية.

٢- تحديد الموضوعات النحوية التى يجب تدريسها لطلاب الدراسات القرآنية فى كلية المعلمين فى الباحة طبقاً للحاجات اللغوية لهؤلاء الطلاب أنفسهم.

٣- تحديد مدى الائتلاف والاختلاف بين الموضوعات النحوية التى يجب تدريسها، وبين الموضوعات النحوية المقررة عليهم بالفعل.

خطوات الدراسة :

التزم الباحث فى بحثه الخطوات الآتية:

١- حلل الباحث محتوى كتابات الطلاب المعلمين المتخصصين فى الدراسات القرآنية فى كلية المعلمين فى الباحة فى الفصل الدراسى الأول من عام ١٤١٦هـ الواردة فى دفاتر إعدادهم لدروس القرآن بحد أدنى ثلاثة دروس لتحديد القواعد النحوية المستخدمة والأخطاء النحوية الواردة فيها.

٢- حلل الباحث محتوى الكلام الشفهى للطلاب المعلمين - عينة البحث - المسجل أثناء شرحهم الدروس نفسها، لتحديد القواعد النحوية المستخدمة، والأخطاء النحوية الواردة فى كلامهم الشفهى داخل الفصول المدرسية.

(١) عبد الرحمن كامل عبد الرحمن ، مرجع سابق .

- ٣- حدد الباحث متوسط نتائج التحليلين : (نتائج تحليل الكتابات، ونتائج تحليل الكلام الشفهي) لطلاب عينة البحث لتحديد متوسط شيوع القواعد النحوية المستخدمة، والأخطاء النحوية الواردة فيها، ومن ثم يمكن تحديد الحاجات النحوية لهؤلاء الطلاب المعلمين.
- ٤- حدد الباحث الموضوعات النحوية اللازمة التي يجب تدريسها لهؤلاء الطلاب المعلمين في ضوء نتائج حاجاتهم النحوية، ومقارنتها بموضوعات النحو المقررة حالياً عليهم في كلية المعلمين.

- نتائج الدراسة:

توصل الباحث من خلال دراسته إلى ما يأتي:

أولاً - فيما يتعلق بتحليل محتوى كتابات الطلاب المعلمين توصل إلى ما يأتي:

- ١- وجود موضوعات أكثر شيوعاً (أكثر من ٥٠%) وأكثر خطأً وذلك مثل: (المفعول به، بناء الفعل الماضي، الفاعل، النعت، العطف، بناء فعل الأمر، فتح همزة إن وكسرها، الممنوع من الصرف).
- ٢- وجود موضوعات نحوية أكثر شيوعاً وأقل خطأً (أقل من ٥٠%) وذلك مثل: (المجرور بالحرف، علامات رفع الفعل المضارع، الضمائر البارزة، جمع المؤنث السالم، المفعول المطلق ، أنواع الخبر، اتصال إن وأخواتها بما الكافة).
- ٣- وجود موضوعات نحوية أقل شيوعاً، وأكثر خطأً (أكثر من ٥٠%) وذلك مثل أدوات الشرط الجازمة، أساليب المدح والذم، أسلوب الاستثناء، تقديم الخبر، التوكيد اللفظي والمعنوي).
- ٤- وجود موضوعات أقل شيوعاً وأقل خطأً (أقل من ٥٠%) مثل: (اسما الزمان والمكان، اسم الآلة، أدوات الشرط غير الجازمة).

ثانياً- فيما يتعلق بتحليل محتوى الكلام الشفهي للطلاب المعلمين توصل الباحث إلى ما يأتي:

- ١- وجود موضوعات نحوية أكثر شيوعاً، وأكثر خطأً (أكثر من ٥٠%) مثل: (فتح همزة إن وكسرها، المفعول به، اسم إن وخبرها، اسم كان وخبرها).
- ٢- وجود موضوعات نحوية أكثر شيوعاً، وأقل خطأً (أقل من ٥٠%) مثل: (المجرور بالحرف، أنواع الخبر، الضمائر البارزة، الأسماء الموصولة، علامات رفع الفعل المضارع).
- ٣- وجود موضوعات نحوية أقل شيوعاً، وأكثر خطأً (أكثر من ٥٠%): مثل أدوات الشرط الجازمة، أساليب المدح والذم، التوكيد اللفظي والمعنوي، المفعول لأجله).

٤- وجود موضوعات نحوية أقل شيوعاً وأقل خطأً (أقل من ٥٠%) مثل: (المفعول فيه، أدوات الشرط غير الجازمة، اسما الزمان والمكان).

ثالثاً- فيما يتعلق بالموضوعات الشائعة في كتابات الطلاب وكلامهم الشفهي توصل الباحث إلى ما يأتي:

١- وجود موضوعات نحوية أكثر شيوعاً، وأكثر خطأً مثل (فتح همزة إن وكسرها المفعول به، اسم إن وخبرها، اسم كان وخبرها، بناء الفعل الماضي) .

٢- وجود موضوعات نحوية أكثر شيوعاً وأقل خطأً مثل: (المجرور بالحرف، الضمائر البارزة ، أنواع الخبر، الأسماء الموصولة)

رابعاً: فيما يتعلق بمدى الاتفاق بين هذه الموضوعات والموضوعات المقررة على الطلاب المعلمين بالفعل توصل الباحث إلى ما يأتي:

١- وجود موضوعات نحوية شائعة في كتابات الطلاب وكلامهم الشفهي وردت في المقرر (١.١ ل) المقرر على طلاب عينة البحث مثل (اسم إن وخبرها، اسم كان وخبرها، العطف، الفاعل ، الممنوع من الصرف، جمع التكسير).

٢- وجود موضوعات نحوية شائعة في كتابات الطلاب المعلمين وكلامهم الشفهي، ولم ترد في مقرر النحو الوظيفي (١.١ ل) المقرر على طلاب عينة البحث مثل: (المفعول به علامات بناء فعل الأمر، علامات بناء الفعل الماضي، المضاف إليه، أسلوب النداء، اتصال إن وأخواتها بما، أسماء الإشارة أدوات الاستفهام).

- علاقة الدراسة الحالية بدراسة عبد الرحمن كامل ١٩٩٦م:

١- اتفقت معها فيما يأتي:

- الأسلوب المستخدم في تحليل كتابات طلاب عينة البحث وهو أسلوب تحليل المحتوى.
- معرفة مصدر من مصادر اشتقاق الموضوعات النحوية الوظيفية وهو كتابات هؤلاء الطلاب حيث اعتمدت الدراسة الحالية على موضوعات تعبير كتبها الطلاب لتحديد احتياجاتهم اللغوية.

٢- اختلفت معها فيما يأتي:

- المنهج ففي حين استخدمت الدراسة الحالية المنهجين الوصفي والتجريبي واقتصرت الدراسة السابقة على المنهج الوصفي.
- العينة ففي حين أجريت الدراسة الحالية على عينة من بعض طلاب الصف الأول الثانوي العام في الفيوم في جمهورية مصر العربية أجريت الدراسة السابقة على الطلاب المعلمين في كلية المعلمين في الباحة في المملكة العربية السعودية.

ب- دراسات أعدت برامج مقترحة في النحو الوظيفي وهي الدراسات الآتية:

١- دراسة أحمد رشوان ١٩٨٦م. (١) :

-أهداف الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة ما يأتي:

إعداد برنامج في النحو الوظيفي لطلاب المرحلة الثانوية بناءً على مجموعة من الأسس الموضوعية تشمل: أهداف تدريس النحو العربي، وحاجات الطلاب اللغوية، ووجهة نظر المتخصصين في مجال النحو العربي وطرق تدريس اللغة العربية، وما يشيع من موضوعات نحوية في أساليب الكتاب ومواد الثقافة المعاصرة ممن يقرأ لهم الطلاب.

- خطوات الدراسة :

اتبع الباحث في دراسته الخطوات الآتية:

- ١- استكتب الباحث عينة عددها (٩٠٠) طالب وطالبة من بعض المدارس الثانوية بمحافظة أسيوط بعض موضوعات التعبير الكتابي وشملت العينة الصفوف الثلاثة للمرحلة الثانوية.
- ٢- حلل الباحث كتابات الطلاب لتحديد الاستعمالات النحوية الشائعة والأخطاء النحوية الشائعة مستخدماً في ذلك أسلوب تحليل المحتوى. ثم عالج ذلك إحصائياً تمهيداً لتفسيره.
- ٣- سجل الباحث أحاديث الطلاب الشفهية في بعض موضوعات التعبير الكتابي، وحوّلها إلى مادة مكتوبة وحللها بنفس الأسلوب السابق لرصد الاستعمالات الشائعة والأخطاء الشائعة ثم عالج ذلك إحصائياً تمهيداً لتفسيره.
- ٤- حلل الباحث عينة من المادة القرائية التي يميل الطلاب لقراءتها وذلك من ميادين الثقافة الشائعة في المجتمع وعالج ذلك إحصائياً تمهيداً لتفسيره.
- ٥- قارن الباحث الموضوعات والأساليب النحوية الوظيفية التي حصل عليها من التحليل السابق لتعبير الطلاب الشفهي والكتابي بالموضوعات النحوية المقررة على صفوف المرحلة الثانوية.
- ٦- قدّم الباحث موضوعات البرنامج المقترح في النحو الوظيفي كما قدّم قائمة بالأهداف السلوكية الخاصة بهذا البرنامج.
- ٧- جرّب الباحث بعض الموضوعات النحوية الوظيفية التي يتضمنها البرنامج على عينة ممثلة من طلاب الصف الأول الثانوي العام وقد اتبع الباحث في تدريس هذه الموضوعات أسلوب الاكتشاف الموجّه وطريقة حل المشكلات.
- ٨- استخدم الباحث في تقويم تحصيل الطلاب لهذه الموضوعات اختباراً تحصيلياً، ومقياساً لمعرفة ميول الطلاب نحو النحو العربي، وموضوعات التعبير الكتابي وتطبيق هذه

(١) أحمد محمد رشوان ، مرجع سابق .

الأدوات قبلها وبعديا على عينة الطلاب التي درست الموضوعات الوظيفية وعددها (٨٠) طالبا وطالبة من مدرسة المشير أحمد إسماعيل بنين والخياط الثانوية بنات.

- نتائج الدراسة:

توصل الباحث إلى ما يأتي:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي الأداء في التطبيقين القبلي والبعدي لعينة التجربة لصالح الأداء في الإجراء البعدي حيث حدث تحسن في الأداء النحوي لطلاب الصف الأول الثانوي العام في موضوعات التعبير الكتابي.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في القواعد النحوية.
- ٣- اتصفت التجربة بدرجة مناسبة من الفعالية وقد ثبت ذلك من حساب نسبة الكسب المعدل لمتوسطي أداء عينة التجربة من الجنسين في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

- علاقة الدراسة الحالية بدراسة أحمد رشوان ١٩٨٦م:

- ١- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة رشوان فيما يأتي:
 - الأسلوب المتبع في تحليل كتابات الطلاب وهو أسلوب تحليل المحتوى.
 - بعض الأسس التي أخذت بها هذه الدراسة لتحديد موضوعات النحو الوظيفي.
 - المرحلة التي أجريت فيها الدراسة.
 - المنهج التجريبي المستخدم في تجريب بعض الموضوعات النحوية للتأكد من فعاليتها.
- ٢- اختلفت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما يأتي:
 - التصميم التجريبي حيث اعتمدت هذه الدراسة على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة قبل وبعد في حين اعتمدت الدراسة الحالية على التصميم التجريبي ذي المجموعتين نظرا لأوجه النقد الموجه إلى التصميم ذي المجموعة الواحدة .

٢- دراسة مطاوع السباعي ١٩٩٢. (١):

- أهداف الدراسة :

استهدفت هذه الدراسة ما يأتي:

- ١- تحديد الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية.
- ٢- تحديد القواعد الوظيفية لدى هؤلاء التلاميذ من خلال استخداماتهم اللغوية في التعبير الكتابي والكتب التي يميلون لقراءتها والمعرفة السائدة في المجتمع وآراء المتخصصين في النحو العربي.

(١) مطاوع السباعي أحمد ، مرجع سابق .

٣- تقديم برنامج مقترح فى النحو الوظيفى فى ضوء الأسس السابقة وتجريب وحدة من هذا البرنامج للتأكد من صلاحيته وقياس أثره فى تقديم تحصيل التلاميذ.

-خطوات الدراسة:

اتبع الباحث فى دراسته ما يأتى:

- ١- استكتب الباحث التلاميذ فى موضوع من موضوعات التعبير الكتابى التى قدّمها لهم فى قائمة ليختار كل تلميذ منها ما يناسبه للكتابة فيه وذلك فى مدة حصة كاملة وكان عدد التلاميذ (٥٠٠) تلميذ وتلميذة من محافظة الغربية.
- ٢- حلل الباحث كتابات هؤلاء التلاميذ لرصد الاستعمالات النحوية الشائعة، والأخطاء النحوية الشائعة لديهم.
- ٣- حلل الباحث بعض كتابات الكتاب المعاصرين ممن يقرأ لهم التلاميذ، وذلك لتحديد المباحث النحوية الشائعة فيها.
- ٤- حدد الباحث أساسيات النحو العربى من خلال آراء المتخصصين فى اللغة العربية.
- ٥- حدد الباحث محتوى البرنامج المقترح فى صورة وحدات ثم قارن محتوى البرنامج بمحتوى المقرر على الطلاب لتحديد أوجه الاتفاق والاختلاف.
- ٦- بنى الباحث وحدة من وحدات البرنامج هى وحدة "الأساليب والتراكيب النحوية واللغوية" وذلك للتأكد من فعالية البرنامج.
- ٧- بنى الباحث اختباراً تحصيلياً لتقويم أثر الوحدة النحوية.
- ٨- جرب الباحث الوحدة النحوية فى مدرسة أبى بكر الصديق بسنباط بإدارة زفتا بمحافظة الغربية.
- ٩- طبق الباحث أدوات التقويم تطبيقاً بعدياً واستخرج النتائج وعالجها إحصائياً تمهيداً لتفسيرها.

-نتائج الدراسة :

توصّل الباحث من خلال دراسته إلى ما يأتى:

- ١- لا توجد فروق لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى المجموعتين التجريبية والضابطة فى الأداء القبلى على الاختبار التحصيلى ومقياس الميول إلى دراسة النحو العربى.
- ٢- توجد فروق لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى المجموعتين التجريبية والضابطة فى الأداء البعدى للاختبار التحصيلى ومقياس الميول إلى دراسة النحو العربى، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- ٣- توجد فروق لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى المجموعة التجريبية فى الأدائين القبلى والبعدى على الاختبار التحصيلى ومقياس

الميول لصالح الأداء البعدي، مما يدل على الأثر الإيجابي للتجربة في تنمية وتحسين أداء التلاميذ النحوي، وارتفاع مستوى ميلهم.

٤- اتصفت التجربة بدرجة مناسبة من الفاعلية في تحقيق الأهداف المحددة لها، وثبت ذلك بحساب نسبة الكسب المعدل بين متوسطي أداء عينة التجربة في الإجراءين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي وكان من نتيجة ذلك بقاء أثر التعلم في الاستخدام الوظيفي للأساليب النحوية التي درست في الوحدة التجريبية .

علاقة الدراسة الحالية بدراسة مطاوع السباعي ١٩٩٢م:

١- اتفقت مع دراسة مطاوع فيما يأتي:

- بعض الأسس المتبعة في تحديد موضوعات النحو الوظيفي.
 - الأسلوب المستخدم في تحديد الاستعمالات النحوية والأخطاء النحوية الشائعة وهو أسلوب تحليل المحتوى.
 - الهدف وهو تحديد الموضوعات النحوية الوظيفية بالإضافة إلى أن الدراسة الحالية استهدفت تحسين التعبير الكتابي لدى طلاب عينة البحث من خلال تدريس بعض الموضوعات النحوية الوظيفية .
 - التصميم التجريبي حيث اعتمدت الدراستان على التصميم ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل وبعد .
- ٢- اختلفت عنها فيما يأتي :

- العينة فعينة الدراسة الحالية من طلاب الصف الأول الثانوي العام في محافظة الفيوم في حين أن عينة الدراسة السابقة هي من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في محافظة الغربية.
- لم تقدم الدراسة الحالية برنامجا في الموضوعات النحوية الوظيفية بل حددت الموضوعات فقط وجربت بعضها من خلال وحدة نحوية لبيان أثرها في تحسين التعبير الكتابي لطلاب عينة البحث .

تعقيب على دراسات هذا المحور:

- جوانب استفادة الدراسة الحالية من دراسات هذا المحور تتلخص فيما يأتي :
- ١- معرفة الأسس اللازمة لتحديد الموضوعات النحوية الوظيفية، وعليه فقد استفادت الدراسة من هذه الأسس في تحديد الموضوعات النحوية اللازمة لتحسين التعبير الكتابي لدى طلاب عينة الدراسة .
- ٢- معرفة المنهج المستخدم في تحديد الاستعمالات النحوية الشائعة والأخطاء النحوية الشائعة وهو أسلوب تحليل المحتوى بخطواته العلمية المعروفة.

٣- الأدوات المستخدمة لتحديد موضوعات النحو الوظيفي والأخطاء النحوية الشائعة وهى: (موضوعات تعبير شفهي وكتابي - تحليل أساليب الكتاب المعاصرين ممن يقرأ لهم الطلاب - تسجيل أحاديث الطلاب وتحويلها إلى مادة مكتوبة وتحليلها - اختبارات تشخيصية)

٤- معرفة الأساليب (الإحصائية المستخدمة فى هذه الدراسات فى رصد تواتر المباحث النحوية (الصحيحة والخاطئة).

٥- تحديد نسبة شيوع المبحث النحوي، ونسبة الخطأ النحوي الشائع.

٦- معرفة المناهج المتبعة فى هذه الدراسات وما توصلت إليه من نتائج يمكن أن تساهم فى تفسير نتائج الدراسة الحالية.

٢- دراسات فى مجال علاج الأخطاء النحوية الشائعة:

وتشمل دراسات هذا المجال ما يأتى:

أ- دراسات لتحديد الأخطاء الشائعة وتحديد أسبابها:

١- دراسة سمير شريف استيتية ١٩٧٦م^(١):

- أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة ما يأتى:

١- التعرف إلى الأخطاء الشائعة فى قواعد اللغة العربية لدى الطلاب فى نهاية المرحلة الثانوية فى الأردن.

٢- تقديم اقتراحات لتلافي الوقوع فى هذه الأخطاء.

- خطوات الدراسة:

اتبع الباحث ما يأتى من خطوات :

١- صمم الباحث اختباراً موضوعياً يتكون من (٥٥) سؤالاً وعرضه على مجموعة من المحكمين من المتخصصين فى اللغة العربية فى كلية الآداب والمتخصصين فى القياس والتقويم فى كلية التربية بالجامعة الأردنية وبعض المتخصصين فى وزارة التربية والتعليم وعدل الباحث الاختبار فى ضوء توجيهاتهم.

٢- طبق الباحث الاختبار - بعد التأكد من صدقه وثباته- على عينة عددها (٦٠٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي بشعبه المختلفة ثم صحح الاختبار لاستخراج

^(١) سمير شريف استيتية ، التعرف إلى الأخطاء الشائعة فى قواعد اللغة العربية فى نهاية المرحلة الثانوية بالأردن، رسالة ماجستير، غير

منشورة، كلية التربية ، الجامعة الأردنية، ١٩٧٦م.

الأخطاء فى القواعد ونسب هذه الأخطاء بين طلاب القسم الأدبى وطلاب القسم العلمى (ذكور وإناث معا) وذكور بمفردهم، وإناث بمفردهم.

٣- حلل الباحث أوراق إنشاء الطلاب فى أعوام ١٩٧٢ ، ١٩٧٣ ، ١٩٧٤ ، واستخرج منها أخطاء الطلاب فى القواعد وعالجها إحصائيا.

-نتائج الدراسة:-

توصل الباحث إلى ما يأتى:

- ١- وجود ضعف عام فى اللغة العربية لدى الطلاب، ويبدو هذا الضعف فى الأخطاء الشائعة التى وقع فيها أفراد العينة، ويعزز هذه النتيجة الأخطاء الشائعة فى أوراق الإنشاء التى أخذت من السنوات ١٩٧٢، ٧٣، ٧٤م. فقد بلغ مجموع الأخطاء بها (٦٧٨٥) خطأ.
 - ٢- يتفاوت الضعف بين طلاب الصف الثالث الثانوى العام بنسب مختلفة بين أفراد العينة (ذكور / إناث) و (أدبى / علمى) وذلك كما يأتى:
 - الطلاب الذكور أكثر وقوعا فى الأخطاء من الطالبات بوجه عام.
 - طلاب الفرع الأدبى أكثر وقوعا بوجه عام فى الأخطاء من طلاب الفرع العلمى.
 - طالبات الفرع الأدبى أكثر وقوعا فى الأخطاء من طالبات الفرع العلمى.
 - ٣- وجد أن أخطاء الطلاب فى الاختبار الموضوعى تتدرج بين أفراد العينة جميعها فقد وجد أن أكثر الموضوعات خطأ هو التمييز بين كم الاستفهامية والخبرية حيث بلغت نسبة الخطأ (٩٥%) يليه العدد من (٣-١٠) ونسبته (٩٤,٥%) يليه الاستثناء ونسبته (٩٣,٥%) وهكذا فى بقية الموضوعات.
 - ٥- وجد أن الطلاب يخطئون فى الإجابة عن أسئلة الاختبار التى تتضمن أكثر من عامل.
 - ٦- لم يستطع الطلاب التمييز فى الاختبار بين الفقرات المتعلقة بالموضوعات المتشابهة.
- علاقة الدراسة الحالية بدراسة سمير شريف ١٩٧٦م :

- ١- اتفقت معها فيما يأتى:
- بناء اختبار موضوعى لقياس تحصيل الطلاب فى القواعد النحوية فى المرحلة الثانوية.
- ٢- اختلفت معها فيما يأتى :
 - الهدف فى حين استهدفت الدراسة السابقة تحديد الأخطاء الشائعة جعلت الدراسة الحالية من تحديد الأخطاء وسيلة لتحديد الموضوعات النحوية الوظيفية التى قد تفيد فى تحسين التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام واهتمت الدراسة السابقة بدراسة أثر بعض المتغيرات كالجنس (بنين / بنات) والتخصص (علمى / أدبى) فى حين لم تهتم الدراسة الحالية بقياس هذه المتغيرات.

٢- دراسة فتحى أبو شعيشع ١٩٨١م^(١):

-أهداف الدراسة :

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

- ١-تحديد الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمعاهد الأزهرية.
- ٢-معرفة أسباب هذه الأخطاء وطرق علاجها.
- ٣-تحديد تأثير الجنس واختلاف الصف الدراسى فى هذه الأخطاء.

-خطوات الدراسة:

سارت الدراسة هذه وفقا لما يأتى:

- ١- استكتب الباحث عينة من تلاميذ المعاهد الأزهرية بلغ عددها (٣٢٠) تلميذا وتلميذة من ثمانية معاهد أزهرية منها أربعة للبنين وأربعة للبنات فى عدد من موضوعات التعبير الحر وأخرى مقيدة ووصل عدد هذه الأوراق التى تناولت هذه الموضوعات (٣٨٤) ورقة.
- ٢- حلل الباحث كتابات التلاميذ لتحديد المباحث النحوية المستخدمة بالصواب والخطأ، ودرجة استخدامهم لها تمهيدا لمعالجتها إحصائيا وتفسيرها.
- ٣- درس الباحث أثر الجنس واختلاف الصفوف الدراسية على استخدام التلاميذ للمباحث النحوية.
- ٤- صمم الباحث بطاقة ملاحظة لقياس أداء معلمى النحو داخل الفصول المدرسية، وذلك بعد عرضها على عشرة محكمين، وقد طبقها الباحث على (١٦) معلما ومعلمة، وذلك بعد التأكد من ثباتها، ثم رصد الدرجات وعالجها إحصائيا.
- ٥- حلل الباحث ما ورد فى الكتاب المقرر من أمثلة باستخدام المنهج التحليلي، قارن تكرارات الأخطاء بأمثلة الكتاب فى كل صف على حدة.
- ٦- أعد الباحث استبيانا لتوزيع الموضوعات النحوية الشائعة على مختلف الصفوف الدراسية.
- ٧- أعد الباحث استبيانا آخر قدمه إلى (١٤) معلما ومعلمة ممن طبق عليهم بطاقة الملاحظة . وذلك لمعرفة آرائهم فى أسباب الأخطاء النحوية التى شاعت بين تلاميذ العينة، ثم رصد الباحث الإجابات لتفسيرها.

-نتائج الدراسة:

توصل الباحث إلى ما يأتى:

أولا- فى مجال تواتر الأخطاء النحوية:

- ١- وجد الباحث أنه لا توجد فروق لها دلالة إحصائية فى تواتر أخطاء البنين فى الصفين الأول والثانى فى موضوعات التعبير المقيدة ووجود فروق عند مستوى (٠,٠١) بين الصف الثالث وكل من الصفين الأول والثانى. أما بالنسبة لأخطاء البنات فى الموضوعات المقيدة

(١) فتحى إبراهيم أبو شعيشع ، مرجع سابق .

فقد تبين انخفاض تواتر الأخطاء في كل من الصفيين الثاني والثالث عن الأول بفروق لها دلالتها عند مستوى (٠.٠١) وتبين عدم وجود فروق لها دلالة بين تواتر الأخطاء في الصفيين الثاني والثالث، كما تبين اختلاف أهمية كل خطأ باختلاف الصف.

٢- وجد أن بعض الأخطاء تشيع في الصفوف الثلاثة، وبعضها يشيع في صف دون آخر، كما تبين أن درجة الشيوع العامة في كل صف تتفق تارة مع درجة الشيوع في المتغيرات المختلفة وتارة تختلف.

ثانياً- في مجال أداء معلمى النحو:

أظهرت الدراسة ضعف أكثر من ثلثي العينة فيما يتعلق بتوافر الأنماط السلوكية اللازمة للأداء الناجح داخل الصف الدراسى.

ثالثاً- فيما يتعلق بموضوعات النحو المقررة:

أظهرت الدراسة الخاصة بتحليل مقررات النحو في هذه الصفوف وجود جوانب قصور في كتب القواعد النحوية في المرحلة الإعدادية الأزهرية إذ تبين أن المقررات تحتاج إلى إعادة النظر سواء أكان ذلك في موضوعات المقرر أم في أمثلته التطبيقية.

رابعاً: نتائج الاستبيان:

تبين ما يأتى من نتائج الاستبيان:

- ١- أن الخطأ في الفعل المضارع يرجع إلى عدم مراعاة عمل أدوات الجزم والنصب وعدم التمييز بين إعراب الفعل المضارع وإعراب غيره من الأفعال.
- ٢- أن الخطأ في كل من المفعول به، والاسم المجرور، والفاعل، والمبتدأ أو الخبر، قد يرجع إلى ضعف تمييز الطالب وعدم حفظه للقواعد، وقلة إدراكه لعمل الأدوات.
- ٣- أن الخطأ في اسم كان وخبرها يرجع إلى التباس الأمر على التلميذ باسم إن وخبرها والخطأ في الأسماء الخمسة يرجع إلى عدم ملاحظة إضافتها إلى ما بعدها وإلى عدم إدراك التلميذ لعلاماتها الإعرابية.

- علاقة الدراسة الحالية بدراسة فتحى شعيث ١٩٨١م:

١- اتفقت الدراسة الحالية معها فيما يأتى:

- أسلوب تحليل المحتوى المستخدم في رصد الأخطاء النحوية الشائعة.
- اعتمادها على النشاط الكتابي للطلاب لتحديد الأخطاء النحوية الشائعة.

٢- اختلفت معها فيما يأتى:

- الهدف حيث لم تقتصر الدراسة الحالية على رصد الأخطاء وتحديد أسبابها كما فعلت الدراسة السابقة إنما جعلت من الأخطاء وسيلة لتحديد الموضوعات النحوية الوظيفية اللازمة لطلاب عينة البحث في تعبيرهم الكتابي.

- لم تهتم الدراسة الحالية بمعرفة أثر الجنس أو الصف الدراسى على الأخطاء لدى طلاب عينة البحث.

- العينة فعينة الدراسة الحالية اقتصرت على بعض طلاب الصف الأول الثانوى العام فى التعليم العام فى حين شملت عينة الدراسة السابقة المرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاثة بالمعاهد الأزهرية.

٣- دراسة هناء أبو ضيف ١٩٨٤م^(١) :

- أهداف الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

١- تحديد الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسى، ومعرفة أسبابها، ووضع مقترحات لعلاجها.

٢- معرفة أثر الجنس والبيئة على هذه الأخطاء.

- خطوات الدراسة:

سارت هذه الدراسة وفقا لما يأتى:

١- أعدت الباحثة اختبارا تشخيصيا موضوعيا فى القواعد النحوية لتلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسى لقياس نوع الفهم ومداه لكل مفهوم من المفاهيم المضمنة فى الموضوعات المقررة فى مستويات (التذكر الذى وضع له ٥٤ سؤالاً والفهم الذى وضع له ٥٤ سؤالاً والتطبيق الذى وضع له ٦٤ سؤالاً)، وطبقته على عينة عددها (٤٠٠) تلميذ وتلميذة من مدينة أسيوط وقراها.

٢- ثم صححت الباحثة الاختبار ورصدت الدرجات وعالجتها إحصائيا تمهيدا لتفسيرها.

- نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى ما يأتى:

أولاً: بالنسبة للمستويات التى يقيسها الاختبار:

بتحليل نتائج تطبيق الاختبار وجدت الباحثة أن أعلى نسبة خطأ شائع فى مستوى التذكر فى (اسم الفاعل- صيغ المبالغة)، حيث بلغت النسبة (٥٦,٨ %) وأن أقل نسبة خطأ كانت فى المبتدأ والخبر وهى (٢٥,٧ %) ، وفى مستوى الفهم احتل المصدر المركز الأول فى ترتيب الأخطاء الشائعة وكانت نسبته (٢٧,٥ %)، أما فى مستوى التطبيق فقد تصدر اسم الآلة قائمة الأخطاء الشائعة ونسبته (٦٨,٩ %) وأقل الأخطاء فيه شيوعا التمييز ونسبته (٢٨ %) .

^(١) هناء أبو ضيف مرز ، مرجع سابق .

ثانياً: - بالنسبة لتأثير الجنس على الأخطاء النحوية:

وجدت الباحثة فرقاً بين البنين والبنات في الأخطاء فقد قلت أخطاء البنات وانخفضت نسبتها عن البنين فقد بلغت مثلاً في اسم الفاعل وصيغ المبالغة (٥٤,٨%) عند البنات في مستوى التذكّر في حين بلغت عند البنين (٥٨,٢%) في نفس المستوى.

ثالثاً: بالنسبة لتأثير البيئة على الأخطاء النحوية:

توصلت الباحثة إلى ما يأتي:

أ- أنه توجد فروق بين أبناء المدينة وأبناء الريف فقد قلت أخطاء أبناء المدينة عن أبناء الريف وأكثر أخطاء أبناء المدينة شيوعاً في اسم الفاعل وصيغ المبالغة حيث بلغت (٥٥,٨%) في مستوى التذكّر، أما أبناء الريف فقد كانت أكثر الأخطاء شيوعاً لديهم في مستوى التذكّر في إسناد الفعل المعتل بأنواعه للضمائر وبلغت نسبته (٥٨,١%) ولكن لا يوجد فرق بين أبناء الريف و أبناء المدينة من حيث نوع الخطأ.

ب- أنه توجد فروق بين بنات المدينة وبنات الريف في مستوى التذكّر والفهم، أما مستوى التطبيق فالفرق بينهما طفيف ولكن لا يوجد فرق من حيث نوع الخطأ بين بنات الريف وبنات المدينة.

رابعاً: من حيث تحديد أسباب الأخطاء النحوية :

توصلت الباحثة إلى الأسباب الآتية:

أ- الكتاب المدرسي: الذي تكثر فيه التفصيلات غير الوظيفية وبعد الأمثلة الموجودة به عن استعمالات التلاميذ اللغوية في حياتهم الاجتماعية.

ب- طريقة التدريس: التي تعتمد على الإلقاء من جانب المعلم والحفظ والترديد من جانب التلاميذ.

ج- إعداد المعلم: حيث لم ينل المعلم القسط الكافي من الدراسة التي تعدّه لعملية التدريس.

د- كذلك وجدت الباحثة أن هناك أسباباً عامة منها:

١- عدم العناية بتدريس النحو في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي.

٢- نجاح التلميذ في اللغة العربية لا يتوقف على النحو ما دام قد حصل على درجة النجاح

في الفروع الأخرى.

٣- عدم الاهتمام بحفظ القرآن الكريم الذي يقوم اللسان.

-علاقة الدراسة الحالية بدراسة هناء أبو ضيف ١٩٨٤ م :

١- استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسة ما يأتي:

- معرفة أسباب وقوع الطلاب في الأخطاء النحوية.

- معرفة بعض طرق جمع الأخطاء ككتابات المتعلمين.

٢- اختلفت الدراسة الحالية عنها فيما يأتي:

- أسلوب جمع الأخطاء ففي حين اعتمدت الدراسة الحالية على كتابات الطلاب كوسيلة لجمع الأخطاء اعتمدت الدراسة السابقة على اختبار تشخيصي وكراسات التعبير والإملاء والتطبيق.

- الهدف ففي حين استهدفت الدراسة الحالية تحديد الموضوعات النحوية الوظيفية اللازمة لتحسين التعبير الكتابي لدى طلاب عينة البحث، جعلت الدراسة السابقة هدفها تحديد الأخطاء وتحديد أسبابها وتحديد أثر الجنس والبيئة عليها.

٥- دراسة طاهر علوانى ١٩٨٤م^(١):

-أهداف الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

- ١- الوقوف على الأخطاء النحوية الشائعة فى التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوى فى محافظة الإسكندرية.
- ٢- تحديد نسبة الطلاب الذين يشيع بينهم الخطأ فى استخدام المباحث النحوية فى التعبير الكتابي.
- ٣- تحديد مدى شيوع الأخطاء فى استخدام المباحث النحوية بين البنين والبنات وأيهما تعتبر الأخطاء لديه أكثر شيوعا.
- ٤- معرفة مدى شيوع الأخطاء فى استخدام المباحث النحوية بين الشعب الثلاث (أدبى - علوم - رياضيات).

-خطوات الدراسة:

سارت الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

- ١- استطلع الباحث آراء (٤٨٠) طالبا من طلاب الصف الثالث الثانوى العام بشعبه المختلفة (الأدبى - العلوم - الرياضيات) من أربع مدارس فى محافظة الإسكندرية ، اثنتان منها للبنين واثنتان منهما للبنات لتحديد موضوعات التعبير التى يرغبون الكتابة فيها من خلال استفتاء، وقد بلغ عدد موضوعات الاستفتاء (٦٠) موضوعا، منها ثلاثون فى التعبير الإبداعى، وثلاثون فى التعبير الوظيفى.
- ٢- استكتب الباحث طلاب عينة البحث فى أربعة موضوعات ينتمى كل منها إلى نوع من أنواع التعبير (إبداعى - وظيفى - حر - مقيد) وقد تم ذلك بكتابة الطلاب لكل موضوع فى أسبوع مستقبلي.
- ٣- حلل الباحث الموضوعات لرصد ما بها من أخطاء شائعة تمهيدا لمعالجتها إحصائيا وتفسيرها.

(١) طاهر حسن علوان ، مرجع سابق .

٥- اعتمد الباحث فى تحديد الأخطاء الشائعة على وضع حد إجرائى للخطأ الشائع بأنه ما زاد الخطأ فيه عن (٢٠%) من إجمالى استعمال التلاميذ فى المبحث النحوى الواحد.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- ١- وجود ضعف عام وانتشار كبير للأخطاء بين طلاب الصف الثالث الثانوى العام مما يشير إلى وجود ضعف شديد فى توظيف القواعد النحوية المتعلمة.
- ٢- تتفاوت نسب شيوع الأخطاء النحوية فى المباحث المستخدمة فى التعبير الكتابى ما بين (٩٣%) هى نسبة الخطأ فى همزة القطع، (٧%)هى نسبة الخطأ فى الحال.
- ٣- شيوع الأخطاء فى استخدام المباحث النحوية لدى البنات أكثر من شيوعها عند البنين.
- ٤- أثبتت الدراسة أن شعبتى العلوم والرياضيات يشيع لديهم الخطأ أكثر من شعبة الأدبى.
- ٥- وجود تقارب فى شيوع الأخطاء فى استخدام المباحث النحوية المختلفة بين شعبتى العلوم والرياضيات.

- علاقة الدراسة الحالية بدراسة طاهر علوانى ١٩٨٤ م:

- ١- اتفقت معها فيما يأتى:
- الأسلوب المتبع فى تحديد موضوعات التعبير التى يرغب الطلاب الكتابة فيها.
- الأسلوب المتبع فى تحليل كتابات الطلاب لرصد الأخطاء الشائعة.
- ٢- اختلفت معها فيما يأتى:
- الهدف حيث استهدفت دراسة علوانى قياس تأثير بعض المتغيرات على الأخطاء فى القواعد النحوية فى حين اهتمت الدراسة الحالية بتحديد الموضوعات النحوية الوظيفية اللازمة لطلاب عينة البحث فى تعبيرهم الكتابى.
- العينة عينة الدراسة الحالية من طلاب الصف الأول الثانوى العام بالفيوم وعينة الدراسة السابقة من طلاب الصف الثالث الثانوى بالإسكندرية.

ب) دراسات أعدت وحدات نحوية علاجية :

١- دراسة أحمد عبد الله ١٩٩٤م^(١) :

أهداف الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

- ١- الكشف عن الأخطاء الشائعة فى القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى.

(١) أحمد عبد الله محمد، مرجع سابق .

٢- تحديد أسباب الأخطاء وتجريب وحدة علاجية، والتعرف على أثرها فى علاج هذه الأخطاء.

- خطوات الدراسة:

سارت الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

١- تحليل محتوى كتاب النحو المقرر على تلاميذ الصف الثانى الإعدادى لتحديد القواعد الكلية والجزئية التى يدرسها هؤلاء التلاميذ.

٢- تحديد الأخطاء النحوية الشائعة فى التعبير الشفهى عن طريق حضور بعض الحصص مع بعض مدرسى اللغة العربية.

٣- إعداد اختبارين موضوعيين فى النحو والتأكد من صدقهما وثباتهما.

٤- تطبيق الاختبار على عينة من تلاميذ العام الدراسى ١٩٩٣/٩٢،/٩٢/٩١م بعد دراستهم للمقرر العام فى النحو.

٥- حلل الباحث نتائج تطبيق الاختبارين لتحديد الأخطاء النحوية الشائعة التى يقع فيها التلاميذ والنسب المئوية لها تمهيدا لإعداد الوحدة المقترحة.

٦- أعد الباحث استطلاع رأى قدمه لبعض معلمى اللغة العربية بالمرحلة ذاتها التى يدرسها لتحديد الأسباب التى يرونها مؤثرة فى وقوع الطلاب فى الأخطاء النحوية.

٧- أعد الباحث وحدة دراسية علاجية وصاغها فى شكل تدريبات نحوية وعرضها على مجموعة من المحكمين فقرروا صلاحيتها ومناسبتها لمستوى التلاميذ فى الصف الثانى فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى.

٨- اختار الباحث عينة البحث وهى أربع مجموعات اثنتان تجريبيتان واثنان ضابطتان وكل مجموعة تمثل فصلا بأكمله وتم ضبط جميع العوامل المؤثرة فى التجربة.

٩- طبق الباحث اختبارا تحصيليا قبل تدريس الوحدة العلاجية .

١٠- طبق الباحث الاختبار التحصيلي بعد التدريس لتحديد أثر الوحدة فى معرفة مدى تحسن أداء المجموعتين التجريبيتين فى التغلب على الأخطاء النحوية الشائعة ورصد نتائج تطبيق الاختبار وعالجها إحصائيا .

- نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى ما يأتي:

أولاً: بالنسبة للأخطاء النحوية الشائعة توصل الباحث إلى ما يأتي:

- ١- شيوع الأخطاء في جميع المباحث النحوية بنسب متفاوتة.
- ٢- أكدت نتائج الاختبار التشخيصي الثاني أن الموضوعات النحوية التي يدرسها الطلاب في الفصل الدراسي الأول تمثل أكبر نسبة شيوع، وهذه هي الموضوعات مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة الخطأ: التمييز (٦٥%)، المثنى (٦٤%)، الحال (٦١%)، أنواع الخبر (٥٨%)، إن وأخواتها (٥٧%)، كان وأخواتها (٥٥%)، الأفعال التي تنصب مفعولين ليس أصلهما المبتدأ أو الخبر (٤٨%)، الأفعال التي تنصب مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر (٤٥%)، الأفعال الخمسة وعلامات إعرابها (٤٥%)، كان وأخواتها (٤٢%)، السماء الخمسة (٣٧%).

ثانياً: بالنسبة لأسباب الأخطاء النحوية توصل إلى ما يأتي:

- ١- صعوبة بعض الموضوعات وقلة التدريبات عليها.
- ٢- تشابه بعض الموضوعات، والخلط بينها كالمقصور والمنقوص.
- ٣- كثرة التفاصيل، والتنوع في بعض الموضوعات.
- ٤- ضعف المستوى التحصيلي للتلاميذ بصفة عامة، وعدم تمكن الكثيرين منهم من المهارات الأساسية للقراءة والكتابة.

ثالثاً: بالنسبة لمدى فعالية الوحدة العلاجية توصل الباحث إلى ما يأتي:

- ١- وجود فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية بنين والضابطة بنين في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي وذلك عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية.
- ٢- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التلميذات في المجموعة التجريبية بنات والمجموعة الضابطة بنات في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

- علاقة الدراسة الحالية بدراسة أحمد عبد الله ١٩٩٤م:

- ١- اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما يأتي:
- بناء وحدة دراسية لعلاج بعض الأخطاء النحوية.
- بناء اختبار تحصيلي موضوعي كأداة لتقويم الوحدة.
- ٢- اختلفت عنها فيما يأتي:

- الهدف حيث اقتصرت الدراسة السابقة فى هدفها على علاج الأخطاء النحوية فى حين امتد هدف الدراسة الحالية إلى دراسة أثر القواعد النحوية فى تحسين التعبير الكتابى.

- أدوات جمع الأخطاء فى حين اعتمدت الدراسة السابقة على جمع الأخطاء من خلال حصص اللغة العربية، فإن الدراسة الحالية اعتمدت على موضوعات التعبير الكتابى التى كتبها الطلاب بأنفسهم.

- العينة فعينة الدراسة السابقة كانت من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى أمّا عينة الدراسة الحالية من طلاب الصف الأول الثانوى العام.

-التعقيب على دراسات هذا المحور

١-استهدفت دراسات هذا المحور تحديد الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلاب المراحل التعليمية الإعدادية (بالتعليم العام والأزهرى)، والثانوية (بالتعليم العام) والدراسة الحالية تتفق مع دراسات هذا المحور فى هذا الهدف.

٢-استهدفت بعض دراسات هذا المحور تحديد أسباب الأخطاء النحوية وقد استفادت الدراسة الحالية من معرفة هذه الأسباب.

٣-استهدفت دراسات هذا المحور معرفة تأثير بعض المتغيرات كالجنس (بنين/ بنات) والبيئة (ريف / حضر) والتخصص (علمى / أدبى) على الأخطاء النحوية. والدراسة الحالية لن تقوم بدراسة أثر هذه المتغيرات.

٤-اهتمت بعض دراسات هذا المحور ببناء وحدات لتحسين تحصيل الطلاب للقواعد النحوية أو لعلاج الأخطاء لدى التلاميذ والدراسة الحالية أخذت بهذا فى بناء وحدة نحوية لتحسين التعبير الكتابى لدى طلاب عينة البحث من جانب القواعد النحوية.

٥-دراسات هذا المحور تنوعت أدوات جمعها للأخطاء النحوية بين موضوعات تعبير كتابى واختبارات تشخيصية، وحضور حصص اللغة العربية، والدراسة الحالية قامت ببناء بعض الأدوات فى ضوء ذلك واستخلصت الأخطاء من خلال موضوعات تعبير كتابى.

٦-حددت بعض دراسات هذا المحور نسباً للخطأ الذى يعد شائعاً هى (١%)، و (٢٠%) والدراسة الحالية أخذت بنسبة (٥%) كحد إجرائى للخطأ الشائع.

٧-دراسات هذا المحور اهتمت بطلاب التعليم الثانوى إما بطلاب الصف الثالث الثانوى العام وإما بطلاب الصف الأول الثانوى الأزهرى ولا توجد دراسة اهتمت بطلاب الصف الأول الثانوى العام على وجه التحديد، والدراسة الحالية تهتم بطلاب الصف الأول الثانوى العام تحديداً ومن هنا تأتى أهميتها.

٨- استخدمت أغلب دراسات هذا المحور أسلوب تحليل المحتوى لتحديد الأخطاء الشائعة من خلال تحليل موضوعات التعبير الكتابي التي كتبها الطلاب والدراسة الحالية أخذت بهذا الأسلوب في تحديد الأخطاء لدى طلاب عينة البحث.

٣- دراسات في مجال تحسين التعبير الكتابي وتشمل:

١- دراسة عبد الفتاح عبد الحميد ١٩٨٣م^(١):

- أهداف الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة ما يأتي:

- ١- بناء معيار لتقويم موضوعات التعبير التي تقدم لتلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ٢- تحديد جوانب الضعف والقصور في محتوى منهج التعبير، وعلاج ما بها من قصور.

- خطوات الدراسة:

سارت هذه الدراسة وفقاً للخطوات الآتية:

- ١- صمّم الباحث معياراً لتقويم موضوعات التعبير التي تقدم لتلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ٢- أعدّ الباحث استفتاءً مكوناً من سبعة وعشرين سؤالاً؛ للتعرف على احتياجات تلاميذ المرحلة الإعدادية في موضوعات التعبير، ومعرفة المشكلات التي تعوق التعبير لديهم، ومعرفة مدى ارتباط موضوعات التعبير الحالي بحياة التلاميذ .
- ٣- طَبّقَ الباحث المعيار الذي بناه على (٦٠٠) تلميذ من تلاميذ المرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاثة، وذلك في محافظات القاهرة، والدقهلية، وبور سعيد، وأسيوط، وقنا.

نتائج الدراسة:

توصّل الباحث إلى ما يأتي:

- ١- أسفر تطبيق المعيار عن وجود قصور كبير في موضوعات التعبير التي تقدم لتلاميذ المرحلة الإعدادية في جمهورية مصر العربية.
- ٢- في ضوء نتائج تطبيق المعيار قدّم الباحث مقترحاته بشأن تدريب معلمى اللغة العربية، والطلاب المعلمين في كليات التربية في قسم اللغة العربية، على كيفية اختيار موضوعات التعبير في ضوء ما ورد في المعيار الذي بناه الباحث، وذلك في ضوء تقسيم الموضوعات إلى أربعة اتجاهات هي: اتجاه التعبير الوظيفي، اتجاه التعبير الإبداعي، اتجاه التعبير الحر، اتجاه الأحداث الجارية.

- علاقة الدراسة الحالية بدراسة عبد الفتاح عبد الحميد ١٩٨٣م:

- ١- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة فيما يأتي:
- تحديد موضوعات التعبير التي ينبغي أن يكتب فيها الطلاب بناءً على أسس موضوعية.

(١) عبد الفتاح عبد الحميد، "تقويم منهج التعبير بالمرحلة الإعدادية في جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية البنات، جامعة المنصورة، ١٩٨٣م.

٢- اختلفت معها فيما يأتى:

- الهدف حيث لم يقتصر هدف الدراسة الحالية على تقويم محتوى التعبير بل استهدف تحسين التعبير من جانب القواعد النحوية.
- المنهج المتبع حيث لم تقتصر الدراسة الحالية على المنهج الوصفى بل استخدمت المنهج التجريبي.

٢- دراسة محمد عبد القادر ١٩٨٤م^(١):

- أهداف الدراسة :

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

- ١- حصر المواقف الوظيفية، وبيان أهميتها فى التعبير الوظيفى للطالب بعد التخرج من المرحلة الثانوية لمواجهة الحياة العملية.
- ٢- تحديد الطريقة الصحيحة التى ينبغى أن تستخدم فى تعليم التعبير التحريرى.

- خطوات الدراسة :

سارت هذه الدراسة وفقاً لما يأتى :

- ١- حصر الباحث المواقف الوظيفية، والأنشطة اللغوية فى المجتمع المصرى من خلال تقديم استفتاء لموجهى اللغة العربية بالمرحلة الثانوية فى محافظة القاهرة، وقد تضمن الاستفتاء ما يتعلق بالتعبير من حيث أهدافه، وطرق تدريسه، وتصحيحه، وتزويد التلاميذ بعبارات وأساليب نموذجية.
- ٢- لكى يتحقق الباحث من جدوى طريقة المواقف الوظيفية فقد أجريت تجربة على تلميذات الصف الثانى الثانوى فى مدرسة الحلمية الثانوية للبنات، وذلك للمقارنة بين طريقة المواقف الوظيفية والطريقة التقليدية فى تعليم التعبير وقد تم تدريس ثمانية موضوعات للمجموعة التجريبية ومثلها للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وذلك بعد تطبيق موضوع واحد على المجموعتين كاختيار قبلى ثم تطبيقه كاختيار بعدى أيضاً.

-نتائج الدراسة:

توصل الباحث إلى ما يأتى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى موضوعات التعبير الكتابى لصالح المجموعة التجريبية

(١) محمد عبد القادر أحمد، " أثر طريقة المواقف الوظيفية على تدريس التعبير التحريرى لدى طالبات الصف الثانى الثانوي"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٤م.

في التطبيق البعدي ، وهذا يدل على أن المواقف التي يكون الطالب فيها حراً يكون قادراً على الكتابة فيها أكثر من المواقف التي يكون مقيداً فيها وهذا يعنى تفوق طريقة المواقف الوظيفية فى تدريس التعبير على الطريقة التقليدية.

— علاقة الدراسة الحالية بدراسة محمد عبد القادر ١٩٨٤م:

استفادت منها معرفة المواقف الوظيفية فى التعبير وقد استفاد الباحث من ذلك فى بناء استبيان لتحديد موضوعات التعبير الكتابى المناسبة لطلاب عينة البحث.

٣- دراسة طه غانم عبد المولى ١٩٨٥م^(١):

— أهداف الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

- ١- تحديد مجالات التعبير الكتابى، ومهاراته لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى اليمن.
- ٢- التعرف على المشكلات التى تواجه المعلم عند تدريس التعبير.
- ٣- تنمية مهارات التعبير الكتابى الوظيفى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى اليمن.

— خطوات الدراسة:

سارت هذه الدراسة وفقاً لما يأتى:

- ١- أعدَّ الباحث استبياناً للتعرف على مجالات التعبير الوظيفى، ومهاراته، ومشكلات تدريسه، وقَدَّمه إلى المعنيين بتعليم اللغة العربية، وبعض أولياء الأمور.
- ٢- أجرى الباحث عدة مقابلات مع التلاميذ؛ لمعرفة المجالات الكتابية التى يمارسونها.
- ٣- أجرى الباحث تجربة لتنمية مهارات التعبير الكتابى الوظيفى، من خلال مجال كتابة الرسائل ؛ لحصوله على أكبر تكرار فى مجالات التعبير الكتابى الوظيفى من حيث الأهمية وكانت نسبته ٩٧,٥%.

٤- حدد المهارات التى يرغب فى تنميتها وقسَّمها إلى ما يأتى:

- مهارات تتعلق بالجملة .
- مهارات تتعلق بالأفكار .
- مهارات تتعلق بالفقرات .
- مهارات تتعلق باستخدام علامات الترقيم .
- مهارات كتابة المقدمة والمتن والخاتمة .

^(١) طه غانم عبد المولى، " تنمية مهارات التعبير الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى الجمهورية العربية اليمنية، رسالة ماجستير ، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٥م.

٥- استكتب الباحث تلاميذ عينة البحث وعددها (٤٢) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني الإعدادى موضوع تعبير فى مدة لا تزيد عن أربعين دقيقة وهى زمن الحصة واعتبر ذلك اختباراً قبلياً.

٦- درّب الباحث التلاميذ على كتابة الرسائل بعد أن قام بشرح كيفية كتابة الرسالة، وتقديم النماذج الجيدة للرسائل، ثم كلف التلاميذ كتابة الرسائل وتبادلها داخل الفصل، وخارج المدرسة، وذلك تنمية لمهارتهم فى كتابة الرسائل.

٧- استكتب الباحث التلاميذ رسالة موضوعها شكر لصاحب مصنع على حسن استقباله لهم، ويطلبون فيها بعض الوظائف فى الأقسام التى يرغبون العمل بها واعتبرها اختباراً بعدياً.

-نتائج الدراسة:

توصّلت الدراسة إلى ما يأتى:

- ١- تحديد مجالات التعبير الكتابى اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية وهى:
(كتابة الرسائل - كتابة الملخصات - كتابة التقارير الوظيفية - كتابة المذكرات الشخصية - كتابة المقالات - كتابة اللافتات والإعلانات - إعداد الكلمات الافتتاحية والختامية).
- ٢- مهارات التعبير الكتابى التى تلزم تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وهى موزعة على الصفوف كما يأتى:

أ- الصف الأول ويحتاج إلى المهارات الآتية:
(اكتمال أركان الجملة وترتيبها - مهارة ترتيب الأفكار - مهارة استخدام علامات الترقيم وسلامة الرسم الإملائى - سلامة البناء النحوى - اتباع نظام الفقرات فى الكتابة - كتابة مقدمة للموضوع - كتابة خاتمة تلخص ما تضمنه الموضوع)

ب- الصف الثانى ويحتاج إلى المهارات الآتية:
بالإضافة إلى المهارات التى يحتاج إليها الصف الأول فإنه يحتاج إلى (مهارة سلامة الهوامش - مهارة استخدام فقرة أو أكثر لكل فكرة - مهارة استخدام أدوات الربط - وضع العناوين الرئيسية والفرعية فى أماكنها).

ج- الصف الثالث ويحتاج إلى المهارات الآتية:
بالإضافة إلى المهارات الخاصة بالصفين الأول والثانى فإنه يحتاج إلى مهارة توظيف الحقائق والمعلومات .

٣- كذلك توصّل الباحث من خلال دراسته إلى قائمة بمجالات التعبير الوظيفى التى منها (كتابة الرسائل - كتابة المذكرات - كتابة الملخصات - كتابة الإعلانات - كتابة المقالات - كتابة التعليقات - كتابة البرقيات)

٤- كذلك توصّل الباحث إلى تحديد مشكلات تدريس التعبير ومنها:

- أ- بعد الموضوعات عن بيئة التلميذ مما يجعله غير متحفز للكتابة فيها.
- ب- الاقتصار فى اختيار الموضوعات على المعلم دون مشاركة التلميذ.
- ج- عدم الإلمام بمهارات التعبير الكتابى.

- د- نقص الثروة اللغوية لدى التلاميذ.
- هـ- قلة الاهتمام وعدم التوجيه من قبل المدرسين.
- و- الخلط بين اللغة العامية والفصحى.
- ز- الاقتصار فى تدريس التعبير على موضوعات التعبير الإبداعى التقليدية دون التطرق لموضوعات التعبير الوظيفى ذات الأهمية الكبيرة فى حياة التلاميذ.
- ٥- كذلك توصلت الدراسة إلى بعض الأساليب التى يمكن اتباعها فى تدريس بعض دروس التعبير الوظيفى وخاصة الرسائل.
- ٦- كذلك توصلت الدراسة إلى أن التلاميذ ضعاف فى المهارات الآتية:
- (استخدام علامات الترقيم - وضوح الفكرة - استخدام نظام الفقرات - استخدام الهوامش).
- ٧- توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ - عينة البحث - فى موضوع التعبير الكتابى المطبق قبلياً وبعدياً لصالح التطبيق البعدي.
- علاقة الدراسة الحالية بدراسة طه عبد المولى ١٩٨٥م:
- استفادت الدراسة الحالية منها ما يأتى:

١- معرفة مجالات التعبير الوظيفى وكيفية تحديدها مما أفاد الدراسة الحالية فى بناء استبيان لتحديد موضوعات التعبير الكتابى المناسبة لطلاب عينة البحث حيث تضمن الاستبيان بعض مجالات التعبير الوظيفى.

٤- دراسة عبد الله عبد الرحمن ١٩٨٦م^(١):

الهدف من الدراسة :

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

تحديد مجالات التعبير الكتابى الإبداعى، ومهاراته الأساسية، وكيفية تنمية هذه المهارات، والأسس التى تقوم عليها تنمية المهارات.

-خطوات الدراسة:

- سارت الدراسة وفقاً لما يأتى:
- ١- حدد الباحث مجالات ومهارات التعبير الكتابى من خلال البحوث والدراسات السابقة التى أجريت فى هذا المجال.
- ٢- حدد الباحث ثلاث مهارات لتنميتها وهى:
- أ- مهارة التنظيم العام للموضوع وتتضمن (كتابة المقدمة - كتابة المتن - كتابة الخاتمة).

(١) عبد الله عبد الرحمن، "تنمية مهارات التعبير الإبداعى فى المرحلة الثانوية بدولة الكويت"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٦م.

ب- مهارة كتابة الفقرة.

ج- مهارة استخدام علامات الترقيم.

٣- اعتمد الباحث في تدريس هذه المهارات لتتميتها على أسلوب التعيينات، حيث قدّم للطلاب ستة تعيينات، وتضمن كل تعيين ما يأتي:

أ- الأهداف ج- المحتوى

ب- إجراءات التدريس د- التقويم

٤- طبق الباحث اختباراً قلياً على عينة البحث وهي فصلان الأول من مدرسة فلسطين الثانوية للبنين وعدد طلابه واحد وثلاثون طالباً والثاني من مدرسة أمامة بنت بشر الثانوية وعدد طلابه اثنتان وثلاثون تلميذة وقد اختيرت عينة البحث عشوائياً.

٤- طبق الباحث برنامجه المكون من ستة تعيينات لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعى، واستغرق تطبيقه ثلاثة شهور، بواقع حصة أسبوعية هي حصة التعبير.

٥- طبق الباحث عليهم اختباراً بعدياً من نوع المقال لقيس مهارات الكتابة التى سعى لتنميتها.

-نتائج الدراسة :

توصل الباحث من خلال دراسته إلى النتائج الآتية:

١- تحديد مجالات التعبير الإبداعى لتلاميذ المرحلة الثانوية وهي المقالات بأنواعها المختلفة (السياسية - الاجتماعية - الأدبية - اليوميات - الموضوعات الحرة - القصص والمسرحيات - المذكرات الشخصية - التراجم - نظم الشعر - الوصف - التعبير عن المبادئ والقيم الإنسانية- الموضوعات النقدية - موضوعات تتصل بالفنون المختلفة).

٢- تحديد مهارات التعبير الإبداعى وهي:

(مهارة تنظيم الموضوع - حسن كتابة المقدمة والخاتمة - الدقة فى عرض الأفكار الأساسية للموضوع- الدقة فى تقديم التفاصيل المتعلقة بالموضوع - الدقة فى استخدام علامات الترقيم - الدقة فى ترتيب الجمل داخل الفقرة الواحدة - مهارة اختيار الكلمة المناسبة للمعنى - الدقة والإتقان فى عملية التلخيص - التعمق فى الأفكار - جودة كتابة الفقرات - حسن ترابطها - مهارة التمييز بين السليم والخطأ من التعبيرات).

٣- توصل الباحث إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات الطلاب فى التطبيقين القبلى والبعدى مما يؤكد فعالية البرنامج المستخدم فى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعى.

-علاقة الدراسة الحالية بدراسة عبد الله عبد الرحمن ١٩٨٦م:

استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسة ما يأتي:

- معرفة مجالات التعبير الإبداعي مما أفاد الباحث في إعداد استبيان الموضوعات التى سيكتب فيها طلاب عينة البحث.

- معرفة مهارات التعبير الكتابى الإبداعي ومنها المهارات التى تتعلق ببناء الجملة واكتمال أركانها.

وقد اختلفت الدراسة الحالية معها فى الآتى:

- الهدف حيث استهدفت الدراسة الحالية تحديد الموضوعات النحوية الوظيفية التى تلزم طلاب عينة البحث فى تعبيرهم الكتابى، فى حين استهدفت الدراسة السابقة تنمية مهارات التعبير الإبداعي ومنها مهارة استخدام القواعد النحوية.

- المصادر التى تم تحديد مجالات التعبير الكتابى فى ضوءها فلم تكتف الدراسة الحالية بالدراسات السابقة كما فعلت دراسة عبد الله عبد الرحمن وإنما اعتمدت على مصادر أخرى ككتب طرق تدريس اللغة العربية وآراء المتخصصين، وبعض المؤلفات فى التعبير، وآراء الطلاب.

٥- دراسة عيطة عبد المقصود ١٩٨٧م^(١):

- أهداف الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

- ١- تحديد مجالات التعبير التحريرى الوظيفى، لدى طلاب المرحلة الثانوية بصفة عامة، والمجالات اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوى العام على وجه التحديد.
- ٢- تحديد مهارات التعبير التحريرى الوظيفى، لدى طلاب المرحلة الثانوية بصفة عامة، والمهارات اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوى على وجه التحديد.
- ٣- تنمية بعض مهارات التعبير التحريرى الوظيفى، لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام من خلال بعض مجالات التعبير التحريرى الوظيفى.

- خطوات الدراسة:

سارت الدراسة وفقاً لما يأتى:

- ١- قام الباحث بمسح الدراسات السابقة ومؤلفات طرق تدريس اللغة العربية بهدف تحديد مجالات ومهارات التعبير التحريرى الوظيفى، وخرج الباحث من خلال ذلك بقائمة المجالات الآتية:

(كتابة التقارير بأنواعها المختلفة - كتابة الرسائل - التلخيص - كتابة المذكرات - كتابة البرقيات - كتابة الدعوات - كتابة اليوميات - تدوين محاضر الجلسات - تدوين

(١) عيطة عبد المقصود يوسف، " تنمية بعض مهارات التعبير التحريرى الوظيفى لدى طلاب الصف الأول

الثانوى، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٨٧م.

المحاضرات - تدوين السجلات - إعداد الخطب والكلمات الافتتاحية - إعداد التوجيهات والإرشادات - إعداد قوائم المراجع - كتابة الهوامش - كتابة الإعلانات واللوحات وإعداد المستندات - كتابة المقالات - كتابة الملاحظات والتعليقات - كتابة الشكاوى والتظلمات - كتابة عقود البيع والشراء - ملء الاستمارات - الوصف الدقيق لحادثة أو منظر - نشر الأبيات الشعرية تحريرياً - كتابة ما تضمنه حديث شفي من نقاط رئيسية - كتابة الأحداث الجارية).

٣- صنف الباحث مهارات التعبير التحريري الوظيفي إلى ما يأتي :

أولاً- مهارات الشكل وتنقسم إلى قسمين:

أ- مهارات أساسية وتشمل:

(سلامة الهوامش - استخدام نظام الفقرات - إبراز بعض عناصر الموضوع)

ب- مهارات فرعية وتشمل:

(سلامة الهوامش الأفقية أعلى وأسفل الصفحة - سلامة الهوامش الرئيسية - كتابة الهوامش والتعليقات في الهوامش السفلية)

- (اتباع نظام الفقرات : المسافة في أول الفقرة - علامات الترقيم التي تتخلل الفقرة)

- (التمييز : العناوين الرئيسية والجانبية - الجمل المهمة التي تلخص الفقرة - الاقتباس - التعبيرات الخاصة) .

- (مهارات الخط : الوضوح - الوحدة - التوازن - الجمال) .

٤- أعدَّ الباحث استبياناً يشمل مجالات التعبير الوظيفي ومهاراته لتحديد المجالات والمهارات اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي العام؛ ولهذا فقد قدَّم الاستبيان إلى طلاب الصف الأول الثانوي العام، ومعلمي اللغة العربية وموجهيها بالمرحلة الثانوية، وإلى الخبراء والمتخصصين في تعليم اللغة العربية بالجامعات.

٥- اعتبر الباحث المهارة لازمة لطلاب الصف الأول الثانوي إذا حصلت على نسبة (٧٥%) فأكثر، وكان عدد المهارات التي حصلت على هذه النسبة فما فوقها أربعاً وثلاثين مهارة، وقد اقتصر الباحث على تنمية المهارات الآتية من بين المهارات التي أسفرت عنها نتائج الاستبيان:

أولاً: مهارات الشكل:

أ- إبراز العناوين.

ب- اتباع نظام الفقرات.

ثانياً - مهارات الفكرة :

أ- وضوح الفكرة .

- ب- الترتيب بين الأفكار .
- ج- التعبير عن الأفكار بجمل مفيدة .
- د- الأمانة في نقل الأفكار والإشارة إلى مراجعها.
- هـ- دقة الأفكار وسلامتها.
- و- الوحدة في الفكرة الرئيسية .
- ز- ملائمة الفكرة.

ثالثاً: مهارات الأسلوب:

- أ- اختيار التعبيرات الملائمة للمواقف المختلفة .
- ب- الإشرقة في بدء التعبير واستهلاله.
- ج- تصنيف المعلومات والأفكار .
- د- التركيز على الأفكار الرئيسية وتمييزها.
- هـ- التنويع بين الخبر والإنشاء.
- و- وضع المقدمات التي تؤدي إلى النتائج الصحيحة .

رابعاً: مهارات الفقرة:

- أ- كتابة فقرة تُعبر عن فكرة .
- ب- إبراز الفكرة الرئيسية للفقرة في أولها وآخرها.

خامساً: مهارات الجملة:

- أ- ترتيب الجمل ترتيباً مناسباً لتكوين فقرة تُعبر عن فكرة .
- ب- الربط الجيد بين الجمل، باستخدام أدوات الربط المناسبة .

سادساً: مهارات الكلمة :

- أ- الدقة في اختيار اللفظ الملائم للمعنى.
- ب- مراعاة التلاؤم بين الألفاظ.

سابعاً: مهارات عامة :

- أ- استخدام علامات الترقيم .
- ب- توظيف الاقتباس المناسب والاستدلال في مكانه المناسب.

ثامناً: مهارات خاصة:

- أ- مهارة التلخيص .
- ب- الكتابة بلغة التلميذ نفسه في التلخيص.

ج- مهارة كتابة الرسائل وتقسيمها إلى مقدمة، وتحيية، وموضوع، وخاتمة، وتوقيع.

د- مهارة كتابة عنوان المرسل: والمرسل إليه، وتنظيمه.

هـ استخدام المجاملة في الرسائل الاجتماعية.

وقد اعتمد الباحث في تنمية هذه المهارات على أسلوب التدريب الموجّه، واعتمد في قياس تقديم مستوى الطلاب على اختبار المقال الذي أعده ثم طبقه على الطلاب قبلًا وبعديًا.

-نتائج الدراسة:

توصل الباحث إلى ما يأتي:

١- قائمة تضمّنت مجالات التعبير التحريري الوظيفي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الثانوي وقد شملت ثلاثة وعشرين مجالاً جاء في مقدمتها كتابة التلخيصات - كتابة الرسائل بأنواعها - نثر الأبيات الشعرية تحريراً- الكتابة في الأحداث الجارية.

٢- قائمة تضمّنت مهارات التعبير التحريري الوظيفي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي وقد اشتملت على ثمان وستين مهارة نوعية.

٣- وجود فروق لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي مما يدل على فعالية ما قدمته الدراسة من موضوعات ثم تدريسها لتحسين مستوى الطلاب في المهارات التي تمت ترميتها.

- علاقة الدراسة الحالية بدراسة عطية عبد المقصود ١٩٨٧م:

١- استفادت الدراسة الحالية منها ما يأتي:

- معرفة مجالات التعبير التحريري الوظيفي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي العام.

- معرفة المهارات الخاصة بكتابة الجملة.

٢- اختلفت الدراسة الحالية معها فيما يأتي:

-الهدف فقد استهدفت الدراسة الحالية تحسين التعبير الكتابي عن طريق تحديد الموضوعات النحوية الوظيفية التي يستخدمها طلاب الصف الأول الثانوي العام في تعبيرهم الكتابي.

تعقيب على دراسات هذا المحور

يمكن إيجاز ذلك فيما يأتي:

١- استهدفت دراسات هذا المحور تحسين التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وطلاب المرحلة الثانوية.

٢- حاولت بعض دراسات هذا المحور تحديد مجالات التعبير الكتابي الإبداعي ومهاراته.

٣- حاولت بعض دراساته أيضاً تحديد مجالات التعبير الكتابي الوظيفي ومهاراته.
٤- قامت بعض دراسات هذا المحور بتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والوظيفي.

٥- اعتمدت بعض دراسات هذا المحور في تحديد مجالات التعبير الكتابي ومهاراته على ما ورد في الدراسات السابقة واعتمدت أخرى على الاستبيانات المقدمة إلى المتعلمين أنفسهم وإلى المتخصصين في اللغة العربية من المعلمين والموجهين وأساتذة الجامعة.

وقد استفادت الدراسة الحالية مما سبق في إعداد استبيان قدمته لطلاب الصف الأول الثانوي العام - عينة البحث - ومعلمي اللغة العربية وموجهيها في المرحلة الثانوية لتحديد أنسب الموضوعات في التعبير الكتابي الإبداعي والوظيفي التي يمكن أن يكتب فيها الطلاب.

ثانياً - الدراسات الأجنبية :

(١) دراسة أبل بي وأرثر وآخرين ١٩٨٧م: (١)

قامت هيئة التطوير التربوي بدراسة استهدفت منها معرفة مدى تحسن مهارة الكتابة عند عينة من الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين ٩، ١٣، ١٧ سنة، وذلك من خلال قياس قدراتهم اللغوية في استخدام قواعد الكتابة.

وقد أدى اختبار الكتابة (٢٠٠٠) طالب، وقد عُدَّت مقارنات بين الطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة في الاختبار والطلاب الذين حصلوا على درجات منخفضة فيه. وقد أظهر الاختبار أن الطلاب لديهم أخطاء في مهارات الهجاء، واختيار الكلمات المناسبة، وعلامات الترقيم، والتراكيب اللغوية، وقد قام بتحليل كتابات الطلاب مدرسون متخصصون في اللغة الإنجليزية.

وقد أشارت نتائج هذا البحث إلى ما يأتي:

- ١- الطلاب الأكبر سناً أكثر إتقاناً لمهارات الكتابة بصفة عامة من الطلاب الأصغر سناً.
- ٢- الطلاب الأكبر سناً أكثر استخداماً للجمل المركبة.
- ٣- الطلاب في الأعمار الثلاثة وقعوا في أخطاء قليلة في علامات الترقيم.
- ٤- الطلاب في الأعمار الثلاثة وقعوا في أخطاء قليلة في اختيار الكلمات.
- ٥- اقترحت الدراسة تقديم العلاج المناسب وذلك بدراسة الصعوبات التي تواجه الطلاب ذوي الدرجات المنخفضة بصفة فردية، وتشخيص أسباب الضعف اللغوي لديهم في مهارة الكتابة، وكيفية تحسين هذه المهارة، وذلك من خلال التمارين الجماعية وممارسة الأنشطة اللغوية.

(١) Applebee, Arthur - N, and others, Grammar, Punctuation, and spelling: controlling the conventions of written English, office of Education Research and Improvement, Washington, '1987.

— علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية:

- ١- تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما يأتي:
 - الهدف وهو تحسين مهارة استخدام القواعد النحوية لدى المتعلمين.
 - العينة حيث أن عينة الدراسة الحالية من طلاب الصف الأول الثانوى العام وهم من الذين تتراوح أعمارهم بين ١٣-١٧ سنة والدراسة السابقة درست طلابا فى هذه المرحلة.
 - بعض المقترحات التى قدمتها الدراسة السابقة من حيث دراسة الصعوبات وتشخيصها وتقديم العلاج المناسب لها.
 - أسلوب تحليل المحتوى المستخدم فى تحليل كتابات الطلاب.
- ٢- اختلفت معها فيما يأتى:
 - اهتمت الدراسة السابقة بدراسة مهارات الكتابة ككل من علامات ترقيم، وتركيب، وهجاء، واختيار الكلمات المناسبة، وفى حين اقتصرَت الدراسة الحالية على دراسة مهارة استخدام القواعد النحوية وتوظيفها بصورة صحيحة فى التعبير الكتابي.

٤- دراسة عادل البنا ١٩٩٤م: (١)

استهدفت هذه الدراسة ما يأتى:

- معرفة أثر تدريس قواعد اللغة الإنجليزية فى تحسين مهارات الكتابة لدى متحدثيها كلغة ثانية.
- ولدراسة ذلك اختار الباحث عينة عشوائية من طلاب وطالبات كلية التربية وقد بلغ عددها (٩٧) طالبا وطالبة يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وكان عدد الطلاب بهذه العينة (٤٨) طالبا، وعدد الطالبات (٤٩) طالبة، وقد قسمها الباحث إلى مجموعتين: تجريبية (٢٤) من الطلاب و (٢٢) من الطالبات وضابطة (٢٤) من الطلاب (٢٧) من الطالبات، ودرس الباحث للمجموعة التجريبية مقررا مقترحا فى القواعد من خلال محاضرات مكثفة استغرقت فى تدريسها اثنتى عشرة ساعة أسبوعية بينما درست المجموعة الضابطة المقرر التقليدي فى القواعد.
- وقد دلت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة التجريبية قد حققت مستوى أفضل فى تعلم اللغة عن المجموعة الضابطة حيث حصل طلاب المجموعة التجريبية على درجات أفضل فى اختبار الأداء الذى طبقه عليهما الباحث.

(١) El- Banna, Adel – Ibrahim, the Effect of For mal Grammar teaching on Improvement of E..S. L. Learners' Writing: An Experimental Study, Egypt. 1994.

- علاقة الدراسة الحالية بهذه الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية معها فيما يأتي:

- الهدف فكلنا الدراستين استهدفت تحسين مهارات انكثابة لى طلاب عينة البحث من جانب مهارة استخدام القواعد النحوية.
- عينة الدراسة حيث شملت الجنسين بنين وبنات فى الدراستين مع اختلاف المرحلتين حيث اعتمدت الدراسة السابقة على طلاب كلية التربية فى قسم اللغة الإنجليزية، فى حين أن الدراسة الحالية اعتمدت على طلاب الصف الأول الثانوى العام.

تعقيب على الدراسات الأجنبية

يمكن إيجاز ذلك فيما يأتي:

- ١- اهتمت دراستا هذا المحور بتمية مهارات الكتابة من هجاء، وعلامات ترقيم، واستخدام القواعد النحوية فى الكتابة ، والدراسة الحالية تأخذ بتحسين التعبير الكتابى من جانب القواعد النحوية.
- ٢- اعتمدت الدراسة الأولى من دراسات هذا المحور على أسلوب تحليل المحتوى فى رصد الأخطاء الشائعة والقواعد الشائعة والدراسة الحالية استخدمت نفس الأسلوب.
- ٣- استخدمت الدراسة الأولى من دراستى هذا المحور موضوعات تعبير كتابى لتحديد الأخطاء والصعوبات التى تواجه الطلاب أثناء عملية الكتابة ، والدراسة الحالية استخدمت موضوعات تعبير كتابى.
- ٤- اعتمدت دراستا هذا المحور على المنهج التجريبي ، والدراسة الحالية اعتمدت على نفس المنهج.
- ٥- ركزت الدراسة الثانية من دراستى هذا المحور على دراسة أثر تدريس القواعد النحوية فى تحسين مهارة استخدام القواعد فى التعبير الكتابى ، والدراسة الحالية تتفق مع هذه الدراسة فى ذلك.
- ٦- اقترحت الدراسة الأولى من دراستى هذا المحور الاعتماد على المدخل التشخيصى كأسلوب لتحديد الأخطاء ، ومعرفة أسبابها ، وتقديم العلاج المناسب فى ضوء ذلك. والدراسة الحالية تتفق فى استخدام هذا المدخل مع هذه الدراسة.

ثالثاً : تعقيب عام على الدراسات السابقة :

يمكن إيجاز ذلك فيما يأتي:

أولاً- أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية:

الدراسة الحالية ما هي إلا امتداد للدراسات السابقة وفيما يأتي توضيح جوانب اتفاقها مع هذه الدراسات:

- ١- المداخل التي اعتمدت عليها بعض هذه الدراسات في بناء مقررات النحو الوظيفي كالمدخل التشخيصي والمدخل الوظيفي.
- ٢- المنهج المستخدم في تحديد الاستعمالات النحوية والأخطاء النحوية الشائعة وهو تحليل محتوي كتابات الطلاب عينة البحث.
- ٣- بعض أهداف هذه الدراسات كتحديد الاستعمالات النحوية الشائعة والأخطاء النحوية الشائعة لتحديد الموضوعات النحوية التي يلزم تدريسها لهؤلاء الطلاب وفقاً لحاجاتهم اللغوية.
- ٤- استخدامها المنهج التجريبي في دراسة أثر تدريس بعض الموضوعات النحوية المقترحة في تحسين التعبير الكتابي لدى طلاب عينة البحث.
- ٥- استخدمت الدراسة الحالية أدوات مشابهة للأدوات التي استخدمتها بعض هذه الدراسات مثل:

- وحدة علاجية في القواعد النحوية.

- موضوعات التعبير الكتابي.

- اختبار تحصيل في القواعد النحوية .

- استبيان لتحديد موضوعات التعبير الكتابي المناسبة لطلاب عينة البحث.

٦- استهدفت بعض الدراسات السابقة تنمية مهارات التعبير الكتابي ومنها القواعد النحوية، والدراسة الحالية استهدفت تحسين التعبير من حيث الاستخدام الصحيح للقواعد النحوية.

ثانياً: ما يختلف فيه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فيما يأتي:

- ١- لم تستهدف الدراسة الحالية تحديد الموضوعات النحوية المناسبة لطلاب عينة البحث فقط، بل استهدفت أيضاً تحسين التعبير الكتابي من خلال تدريس بعض هذه الموضوعات.

٢- لم تدخل الدراسة الحالية متغير الجنس (بنين / بنات) ضمن متغيراتها وكذلك لم تدخل متغير الريف والحضر ضمن متغيراتها كما أدخلتهما بعض الدراسات السابقة.

٣- اعتمدت الدراسة الحالية على المنهجين الوصفي والتجريبي معا ولم تكتف بالمنهج الوصفي كما فعلت بعض الدراسات السابقة.

٤- بناء دليل للمعلم لتدريس الوحدة النحوية " الجملة الفعلية " المقترحة من بعض الموضوعات النحوية التي أسفر عنها تحليل كتابات الطلاب.

٥- لا توجد دراسة تجريبية استهدفت الجمع بين النحو والتعبير وتحسين التعبير عن طريق القواعد النحوية وأجريت في محافظة الفيوم كما أجريت دراسات في المحافظات الأخرى.

٦- النظام الجديد في التعليم الثانوى العام يحتاج إلى دراسات لتحديد ما يلزم تدريسه للطلاب في ضوء متطلبات هذا النظام ، هذا فضلا عن قلة الدراسات التي أجريت على طلاب التعليم الثانوى العام.

ولا شك أن الدراسة الحالية امتداد للدراسات السابقة وسوف تضيف إلى هذه الدراسات بعض الإضافات التي قد تفيد القائمين على تعليم اللغة العربية في الكشف عن بعض المشكلات التي تواجه طلاب التعليم الثانوى العام في تعبيرهم الكتابي وفي توظيف القواعد النحوية وبناء مقرراتهما ، وفي اقتراح الحلول لها.

الفصل الرابع

الإطار النظري

المحتوى :

- ١- مفهوم الوظيفة فى التربية ومتطلباتها.
- ٢- الوظيفة فى اللغة وكيفية تحقيقها.
- ٣- النحو الوظيفى : مفهومه، وأسس بناء مناهجه.
- ٤- طرق تدريس النحو العربى.
- ٥- الوظيفة فى التعبير.
- ٦- أهمية التعبير.
- ٧- أهداف تدريس التعبير.
- ٨- أسس اختيار موضوعات التعبير.

الفصل الرابع

الإطار النظري

استهدف هذا الفصل عرض الإطار النظري للدراسة الذي استندت إليه في القسم التجريبي منها، وقد تناول هذا العرض مفهوم الوظيفة في التربية ومتطلباتها، ومفهومها في اللغة وكيفية تحقيقها، ومفهوم النحو الوظيفي، وأسس بناء مناهجه، وكذلك طرق تدريس النحو العربي مع التركيز على الطرق التي بُنيت الوحدة في ضوءها، والوظيفية في التعبير، وأهميته، وأهداف تدريسه، وأسس اختيار موضوعات التعبير الكتابي التي قدمت لطلاب عينة البحث، وبُنيت في ضوءها بعض أدوات هذه الدراسة..

١- مفهوم الوظيفة في التربية ومتطلباتها:

نشأ مصطلح الوظيفة أولاً في إطار بعض العلوم غير التربوية والاجتماعية، فقد استخدم في الرياضيات عام ١٦٨٤م. كما استخدم في الفسيولوجيا، ثم استعارته العلوم التربوية في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر حيث وجد عدد من العلماء الذين اهتموا بمصطلح الوظيفة حيث استخدم في ميادين علم النفس والعلوم الاجتماعية، فجون ديوي John Dewey اهتم بدراسة الخبرات النفسية وعلاقتها بالسياق الذي تكون جزءاً منه، ودور كايم Dor Kaym وضع أول تعريف علمي محدد للوظيفية عام ١٨٩٥م. حينما عرفها بأنها التوافق بين الأنشطة واحتياج الكائن العضوي.^(١)

أمّا مفهوم الوظيفة في التربية فقد ظهر في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية بين عامي ١٩٢٠، ١٩٣٠م. على أساس الاهتمام بميول الأطفال من ناحية، والاستفادة من إمكانيات المجتمع في التعليم من ناحية أخرى^(٢) وقد ظهرت مدرسة البيئة بعد ذلك بنحو عشرين عاماً وأقامت منهجها على ثلاثة أسس هي:^(٣)

١- ميول المتعلمين وحاجاتهم.

٢- الاستفادة من إمكانيات المجتمع والاطلاع على مؤسساته الصناعية والاقتصادية.

٣- إفادة المجتمع بخدمة البيئة، والاشتراك مع مؤسساته في الإصلاح والخدمات العامة.

فمفهوم الوظيفة في التربية إذن يجعل من حاجات المتعلم أساساً مهماً لبناء المنهج حتى يحدث التوافق بين المتعلم وبيئته إذ إنه مفهوم "يقوم على أساس أن التربية هي الحياة، وليست الإعداد للحياة فقط، وأنها تساعد على تكيف المتعلم مع بيئته التي يعيش فيها، فما يتعلمه الطالب داخل المدرسة ييسر له الحياة خارجها".^(٤)

^(١) أحمد رشوان، مرجع سابق، ص ٩٤-٩٥.

^(٢) المرجع السابق، ص ٩٥.

^(٣) المرجع السابق، ص ٩٥.

^(٤) ظبية سعيد فرج، مرجع سابق، ص ٢٠.

ويكاد يقترب المفهوم السابق للوظيفية في بعض جوانبه مع مفهوم الديمقراطية، فمفهوم الديمقراطية يقوم على أساس مشاركة الأفراد في التصدي لكل المشكلات الاجتماعية فضلاً عن المشكلات الفردية ومن ثم فقد بدأت المدرسة الحديثة في مواجهة أهدافها ومحتوى مناهجها؛ بقصد الاهتمام بالتربية لتحقيق التكيف مع الحياة؛ وذلك لأنها أدركت أن من أسباب انقطاع التلاميذ وفشلهم في الدراسة أن الخبرات التي كانت تقدم لهم غير ذات معنى أو وظيفة من وجهة نظر التلاميذ؛ ولهذا فقد اتجهت نحو تطوير مناهجها بحيث تراعى حاجات المتعلمين واهتماماتهم وميولهم ومشكلاتهم.^(١)

ومن خلال ما سبق بيانه يتضح وجود مبررات أدت إلى نشأة مفهوم الوظيفية في التربية، كما أن تطبيق هذا المفهوم في مجال المناهج كذلك كان له مبرراته القوية، وعرض مفهومى المنهج القديم والحديث يوضح ذلك.

فالمفهوم القديم حصر المنهج في الموضوعات المختلفة المحددة للدراسة في كل مادة دراسية أو مجموعة المعلومات التي يقررها المتخصصون ويجب على المتعلمين دراستها في كل مادة من المواد الدراسية.^(٢)

في حين أن المفهوم الحديث للمنهج يقوم على كونه مجموع الخبرات التربوية - الثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية - التي تهيئها المدرسة للمتعلمين داخل المدرسة وخارجها بهدف مساعدتهم على تحقيق النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربوية.^(٣)

وبمقارنة المفهومين نجد المفهوم القديم ترتبت عليه آثار سلبية كثيرة لا تتفق مع مبادئ الوظيفية، فقد ركز المفهوم القديم على بعض أسس بناء المنهج وأهملاً أساساً أخرى فاهتم بالمعرفة على حساب المتعلم مما نتج عنه ما يأتي^(٤):

- ١- الاختصار على ناحية واحدة فقط من نواحي نمو المتعلم هي الناحية العقلية.
- ٢- ضعف الاهتمام بالنشاط العملي والاقتصار على النواحي النظرية..
- ٣- انعزال المدرسة عن المجتمع مما أدى إلى ضعف ارتباط المدرسة بمشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها المتعلم وفشلت المدرسة في مساعدته في التكيف مع الحياة المعاصرة.
- ٤- تقييد النمو المهني للمعلم والاقتصار على تنفيذ المقررات الدراسية بقصد مساعدة المتعلمين على تحصيل المعلومات واجتياز الامتحانات.

فالمفهوم الحديث للمنهج تبنى أكثر من أساس من أسس بناء المنهج فاهتم بالمتعلم وحاجاته وميوله واهتم بالمجتمع، كما اهتم بالمادة الدراسية وجعلها وسيلة لا غاية في حد

(١) محمد عزت عبد الموجود وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، (القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر)، ١٩٧٨م، ص ٧٧.

(٢) عبد اللطيف فؤاد، مرجع سابق، ص ٢٧.

(٣) الدمرداش سرحان ومنير كامل، المناهج، طبع ٤، (القاهرة، مكتب النشر للطباعة)، ١٩٩١م، ص ٧.

(٤) المرجع السابق، ص ٤ - ٦.

ذاتها، وغنى بتطبيق المعرفة فى المجتمع بهدف تحقيق تكيف المتعلم مع بيئته وتحقيق أهداف المجتمع فى ذات الوقت.

والملاحظ أن ما تضمنه المفهوم الحديث للمنهج يتفق إلى حد كبير مع شروط ومبادئ الوظيفة التى يمكن إيجازها فيما يأتى^(١):

١- أن تكون حاجات المتعلمين هى قوام العمل التربوى، ومن ثم فإن التلاؤم بين المنهج والبيئة والربط الفعال بين المدرسة والحياة شرط من شروط تحقيق الوظيفة بكفاية تامة.

٢- اتخاذ التربية الوظيفية حاجات المتعلم ورغبته فى تحقيق أهدافه وسيلة إلى إثارة النشاط الذى يُراد إيقاظه لديه.

٣- السعى إلى تخريج الإنسان الذى يستخدم المعرفة التى حصلها ويطبقها على واقع حياته فى تحويل المادة وتحويلها إلى صور نافعة فى الحياة.

٤- الترجمة العملية لحاجات المجتمع، ونقلها بصدق إلى المتعلمين حتى تنعكس فى تصرفاتهم وسلوكهم وأخلاقهم.

ومن الواضح أن وجهة النظر الوظيفية أكدت على أسس بناء المنهج المدرسى المختلفة بمفهومه الشامل، فجعلت مركز الاهتمام هو المتعلم بعد أن كان المادة الدراسية، وجعلت من المادة وسيلة لا غاية فى ذاتها يستخدمها التلميذ فى التكيف مع واقع الحياة وحل مشكلاتها، كل ذلك بهدف إفادة المجتمع من خلال تنمية قدرات أفراده وكل ذلك يتحقق من خلال ترجمة الأهداف التربوية إلى برامج تعليمية تقوم على حاجة المتعلم التى تخلق الدافع لدى المتعلم حتى يصل فى النهاية إلى هدفه.

ولعل السبب الذى تهتم من أجله التربية الوظيفية بحاجات المتعلم هو أن هذه الحاجات يمكن من خلالها إثارة اهتمام المتعلم، وهذا يعد من أهم العوامل التى تدفعه إلى النشاط التربوى وتغريه بالإقبال على الدرس، والمدرسة والمجتمع والانتفاع بذلك إلى أقصى حد كما إن ذلك يساعد فى تحقيق الأهداف المقصودة، ولكى يُستثار اهتمام المتعلم بما يتعلمه ينبغى أن نلاحظ فى العملية التعليمية ما يأتى^(٢):

١- أن تكون الفرص التعليمية والمناشط التربوية التى يقوم بها المتعلم وتدخل فى إطار المنهج الدراسى متلائمة مع حاجاته واستعداداته.

٢- أن يشعر المتعلم بحاجة حقيقية إلى ما يتعلمه والمدرس القدير هو الذى يربط بين الأعمال التربوية داخل المدرسة وبين الحاجات الحقيقية للمتعلمين خارجها..

٣- أن يفهم المتعلم ما يتعلمه فهماً عميقاً، بحيث لا ينتقل من موقف تربوى إلى آخر إلا إذا ألمّ بالموقف الأول إماماً كاملاً، ووضح فى ذهنه كلّ الوضوح، وخير ما يحقق ذلك أن يثير المعلم فى المتعلمين حبّ البحث والتفكير فيما يتعلمونه.

(١) مطاوع السباعى، مرجع سابق ص ٣٣ .

(٢) حسين سليمان قورة، "الأصول التربوية فى بناء المناهج"، ط ٨، (القاهرة، دار المعارف)، ١٩٨٥ م، ص ١٤٢-١٤٦.

٤- أن يكون النشاط التربوي الذي يقوم به المتعلم موصلاً إلى تحقيق بعض الأهداف التي يسعى إليها المجتمع وهذا مع مراعاة أن يكون هناك تلاؤم وتناسب بين هذا النشاط التربوي وبين الخصائص العقلية في المراحل العمرية المختلفة للمتعلمين..

ومن الملاحظ أن المبادئ السابقة تتفق مع مفهوم الوظيفة الذي سبقت الإشارة إليه وتعد من متطلبات تحقيقها في العملية التعليمية بوجه عام وفي بناء المناهج والمقررات الدراسية على وجه الخصوص.

٢- مفهوم الوظيفة في اللغة:

سبقت الإشارة إلى مفهوم الوظيفة ومبادئها ومتطلبات تحقيقها في المناهج التعليمية، ومما يفيد الدراسة الحالية ويتصل بموضوعها تقديم عرض لمفهوم وظيفة اللغة، وذلك مسن خلال تناول بعض تعريفات اللغة، وأهم الاتجاهات الحديثة في تحديد وظائفها، وكيف يمكن تحقيق الوظيفة في المناهج اللغوية وفيما يأتي بيان ذلك..

إن المجتمع الإنساني في أقدم صورة قد عرف اللغة، وقد أختص الإنسان بها فأثاحت له أن يكون المجتمع وأن يقيم الحضارة، ولذا فاللغة والمجتمع والحضارة ظواهر متداخلة متكاملة.^(١)

يتضح مما سبق أن اللغة هي الوعاء الذي تشكلت فيه جميع الظواهر الإنسانية، بل إن اللغة ذاتها ظاهرة اجتماعية تشكلت بتطور الحياة الإنسانية على مر العصور ومن هذه الظواهر العملية التربوية سواء ما يتم منها داخل المدرسة أو خارجها فجميع أوجه النشاط الإنساني إنما تمت من خلال اللغة حتى عندما يفكر الإنسان فهو يفكر باللغة بل قرر بعض الباحثين أن "إمكانية التفكير أولاً وأخيراً تستند إلى اللغة التي تستخدم في إبراز عناصر الفكر"^(٢)

وإذا كانت اللغة تعد ركيزة مهمة من ركائز الحياة الإنسانية وأساساً من أسس قيامها فمن المفيد هنا عرض بعض تعريفات اللغة لتحديد ماهيتها وأهم سماتها، ودورها في المجتمع الإنساني.

فابن جني يرى أن "حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"^(٣) ويشير هذا التعريف إلى ثلاثة جوانب في النشاط اللغوي أول هذه الجوانب: الطبيعية الصوتية للغة، وثانيها: وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الفكرة، وثالثها: أنها تستخدم في مجتمع، فكل قوم لغتهم.^(٤)

(١) محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، مرجع سابق، ص ٩ .

(٢) محمد أحمد العتوق، الحصيلة اللغوية، مرجع سابق، ص ٣٦ .

(٣) أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص تحقيق محمد علي النجار، ج ١، (القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب)، ١٩٨٦م، ص ٣٤ .

(٤) مطاوع السباعي، مرجع سابق، ص ٣٦ .

ويتفق تعريف ستيفن أولمان (Stephen Olman) مع تعريف ابن جنى السابق حيث يرى أن "اللغة نظام من رموز صوتية مخزونة فى أذهان أفراد الجماعة اللغوية"^(١) وكذلك تعريف سترتيفانت (Strtevant) الذى يرى أن "اللغة نظام من رموز ملفوظة عرفية، بواسطتها يتعاون أعضاء المجموعة الاجتماعية".^(٢)

كما عرفها حجازى "بأنها نظام من الرموز الصوتية".^(٣) فالتعريفات السابقة حددت جميعها طبيعة اللغة بأنها نظام أو مجموعة من الرموز الصوتية، كما حددت الوظيفة العامة للغة فى المجتمع وهى الاتصال البشرى للتعبير عن أغراض المجتمع أو الجماعة اللغوية التى تتعامل بها. ويرى أحد الباحثين أن تعريف ابن جنى للغة تعريف دقيق يتفق فى جوهره مع وجهة النظر السائدة لدى الباحثين المعاصرين حيث يؤكد على جانبين هما:

١- الطبيعة الصوتية للغة.

٢- الوظيفية الاجتماعية.

كما يرى الباحث ذاته أن البحث اللغوى الحديث وإن اختلف فى تعريف اللغة إلا أنه يؤكد هاتين السمتين للغة وهما: الطبيعة الصوتية، والوظيفة الاجتماعية، وبهذا يتضح أن مناهج البحث اللغوى الحديث تدرس قطاعين من قطاعات اللغة الأول: يهتم بدراسة جوانبها الصوتية والصرفية والتركيبية والمعجمية، والثانى : يبحث دور هذه البنية فى أداء الوظيفة الاجتماعية للغة، ذلك أن دراسة بنية اللغة ووظيفتها فى المجتمع دراسة نابعة من طبيعة اللغة وحياتها.^(٤)

وتوجد تعريفات ركزت على أكثر من وظيفة من وظائف اللغة، منها تعريف ماريوباي Maruobiى الذى يرى أن "اللغة تلك التى تحمل معنى، أو كل شئ له معنى مفيد، أو كل شئ ينقل معنى من عقل إنسان لآخر".^(٥)

فاشترط الإفادة يضع حداً فاصلاً بين اللغة واللغو كما يدل على وظيفة مهمة من وظائف اللغة وهى نقل المعانى من عقل إنسان إلى آخر بحيث تتحقق الإفادة عن طريق الوسيلة الناقلة التى تُسمَّى اللغة، واشترط وجود معنى ينقل يعنى ارتباط كل معنى بألفاظ محددة تلائمه أو بتعابير تحققه لأن "الألفاظ التى لا تؤدى معنى يفيد، أقرب إلى اللغو منها إلى اللغة".^(٦)

(١) ستيفن أولمان، دور الكلمة فى اللغة، ترجمه كمال بشر، (القاهرة، مكتبة الشباب)، د.ت، ص ٣٠ .

(٢) صبرى إبراهيم السيد، علم اللغة الاجتماعى، مفهومه، وقضاياها، (القاهرة، دار المعرفة الجامعية)، ١٩٩٤م، ص ٤ .

(٣) محمود فهمى حجازى، اللغة العربية عبر القرون، (القاهرة، دار الكتاب العربى للطباعة والنشر)، ١٩٦٨م، ص ٤ .

(٤) محمود فهمى حجازى، المرجع سابق، ص ٤ .

(٥) ماريوباي، أسس علم اللغة، ترجمة أحمد مختار عمر، طب ٣، (القاهرة، عالم الكتب)، ١٩٨٧م، ص ٣٥ .

(٦) مطاوع السباعى، مرجع سابق ص ٣٦ .

كما اشتراط معنى ينقل من إنسان إلى آخر يعنى أن اللغة لا بد من وجودها فى مجتمع، وهنا يتضح الطابع الاجتماعى للغة، فليس هناك نظام لغوى يمكن أن يوجد منفصلاً عن جماعة إنسانية تستخدمه وتتعامل به فاللغة ليست هدفاً فى ذاتها، وإنما وسيلة للتواصل بين أفراد الجماعة الإنسانية".^(١)

وهذا الجانب الاجتماعى للغة أكدّه كل من سابير و دى سوسير Sabir and De Soseir حينما رأيا أن اللغة ظاهرة اجتماعية، وأنها ينبغى أن تدرس على هذا الأساس، وأن الرموز الصوتية لا معنى لها فى حدّ ذاتها، وأن العلاقة بين الرموز الصوتية والمعانى، رغم أنها عشوائية، فهى اصطلاحية اتفاقية ثابتة بالنسبة للغة الواحدة والمجتمع الواحد، وقد أكدّ سابير العلاقة القوية بين لغة المجتمع وما يدور بأذهان المتحدثين بتلك اللغة فقد أكد الارتباط الوثيق بين اللغة والفكر.^(٢)

ومما يؤكد الجانب الوظيفى للغة فى الحياة الإنسانية تحديد أهم سماتها، وقد لخصها أحد الباحثين فيما يأتى^(٣):

- ١- اللغة سمة إنسانية، وهى لهذا يجب أن تكون فى خدمة أهداف الإنسان وأغراضه الحقيقية.
 - ٢- اللغة صوتية بينما يأتى الشكل المكتوب فى المرتبة الثانية.
 - ٣- اللغة تحمل معنى من خلال رموز لها معان يعرفها كل من المتكلم والسامع وال كاتب والقارئ وبدون هذه المعرفة لا يتم الاتصال، ومع العلم بأن ارتباط المعانى بالرموز ارتباط عرفى وليس طبيعياً.
 - ٤- اللغة ذات نظام خاص وهذا يعنى وجود وحدات ثابتة تتكون منها اللغة ترتب مع بعضها فى جمل ترتيبياً يرتبط بنظام هذه اللغة واختلال هذا الترتيب يؤدى إلى سوء الفهم وهذا يؤكد على ضرورة تدريس اللغة كنظام لا كقواعد منفصلة.
 - ٥- اللغة نامية وفى حالة تغير دائم فى أصواتها وقواعدها لأن الناس يختارون من النماذج اللغوية ما يؤدى حاجاتهم ووظائفهم وهذا يؤكد على ضرورة اختيار ما يناسب الحاجات اللغوية فى المراحل التعليمية المختلفة، أى يؤكد وظيفية اللغة.
- وفى ضوء ما سبق من تعريفات اللغة وبيان أهم سماتها يمكن تناول أهم الاتجاهات فى تحديد وظائفها، وفيما يأتى بيان ذلك.
- يوجد اتجاهات فى تناول وظائف اللغة الأول: اتجاه أنصار المدرسة الفلسفية أو النفسية أو المنطقية فى الدراسات اللغوية، والثانى: اتجاه أنصار المدرسة الاجتماعية فى الدراسات اللغوية.

(١) محمود فهمى حجازى، المدخل إلى علم اللغة، مرجع سابق، ص ١٢.

(٢) صبرى إبراهيم السيد، علم اللغة الاجتماعى، مرجع سابق، ص ٨.

(٣) فتحى يونس ومحمود الناقة، أساسيات تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٩ - ١٠.

أمّا أنصار الاتجاه الأول فمنهم ستيفن أولمان Stephen Olman الذى رأى أن وظائف الكلام ثلاثة هي "أن الكلام مُعبر وموصل ومؤثر"^(١) ويرى هنرى سويت وسابير Henery Sweet and Sabir "أن اللغة وظيفتها التعبير عن الأفكار والعواطف والرغبات، وما إلى ذلك من الانفعالات والمشاعر"^(٢) كما يرى سابير أن اللغة وسيلة إنسانية صرفة -وغير غريزية- لنقل الأفكار والعواطف والرغبات عن طريق نظام من الرموز الصادرة اختياراً عن الإنسان.^(٣)

ويبدو الاتجاه النفسى كذلك فى بحوث هيرمان بول Herman Bool الذى يصرح بأن وظيفة اللغة الأساسية هي كونها دائماً وسيلة لنقل أو توصيل شىء من الأشياء.^(٤) كما يبدو الاتجاه المنطقى واضحاً فيما ذكره جفونز Jevonج من وظائف اللغة فهو يراها فى ثلاث وظائف هي: كونها مساعداً ألياً فى التفكير، وأداة للتوصيل، وأداة للتسجيل والرجوع.^(٥)

وأمّا وظائف اللغة عند أصحاب المدرسة الاجتماعية اللغوية فهي الاهتمام بالجانب الاجتماعى للغة اهتماماً بالغاً، فهم يعتبرون أن اللغة حقيقة اجتماعية ونتيجة الاتصال الاجتماعى،... والوظيفة الأساسية للغة عند هؤلاء هي تسيير دفة الأمور وتصريف شئون المجتمع الإنسانى ومن أنصار هذا الاتجاه ستيرتيفانت وجاردنر ومالينوفسكى Stertevant, Gardner and Malynovsky الذى أكد فى كل كتاباته العنصر الاجتماعى للغة، والذى يراها وسيلة لتنفيذ الأعمال وقضاء الحاجات الإنسانية.^(٦)

إذا كان ما سبق عرضه هو بيان وظيفة اللغة من وجهة نظر المتخصصين فى علم اللغة، فإنه يوجد بعض متخصصين فى طرق التدريس لهم وجهة نظر فى وظيفة اللغة أيضاً وهي تتفق إلى حد كبير مع ما ذكره علماء اللغة من وظائف. حيث يرى أجد الباحثين "أن اللغة وسيلة لاتصال الفرد بغيره، وعن طريق هذا الاتصال يدرك كل حاجاته، ويحصل ما يريه، كما أنها وسيلته فى التعبير عن آلامه وآماله وعواطفه".^(٧) كما يرى الباحث ذاته "أن اللغة أداة التفكير والصلة بين اللغة والفكر صلة وثيقة محكمة؛ لأن الفكرة منذ إشراقها فى الذهن تظل عامة شائعة، يعوزها الضبط والتحديد، حتى تجد الوسيلة التى تعبر عنها".^(٨) وهو فى تلك الوظيفة يتفق مع فيجوتسكى Vegotesky الذى قرّر فى كتابه "الفكر واللغة" أن اللغة وظيفتين

(١) ستيفن أولمان، دور الكلمة فى اللغة، مرجع سابق ٢٠.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٠.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٠.

(٤) المرجع السابق، ص ٢١.

(٥) المرجع السابق، ص ٢١.

(٦) المرجع السابق، ص ٢٢-٢٣.

(٧) عبد العليم إبراهيم، الموجه الفنى، مرجع سابق، ص ٣٤.

(٨) المرجع السابق، ص ٤٣.

مستقلتين هما: الاتصال الخارجى مع الأثراب من بنى البشر والاتصال الداخلى وهو يعادل سابقه فى الأهمية وهو اتصال داخلى. لأفكار الفرد، كما قرّر أن معجزة الإدراك البشرى هى استخدامه لنفس الشفرة اللغوية فى كلا النظامين، ومن ثمّ إمكانية ترجمه الاتصاليين إلى الآخر بدرجة كافية من النجاح.^(١)

وقد حاول أحد الباحثين إيجاز الوظائف الرئيسية فيما يأتى^(٢) :

١- اللغة وسيلة التفكير: فحينما يفكر الإنسان فهو يستخدم الألفاظ والجمل والتراكيب اللغوية التى يستخدمها فى كلامه وكتابه ويستمتع إليها من الآخرين فاللغة هى أدواته فى التفكير وفى الوصول إلى العمليات العقلية والمدرجات الكلية.

٢- اللغة وسيلة التعبير: فعندما يتكلم الإنسان يستخدم ألفاظاً وجملات وعلى هذا فاللغة أداة للتعبير فالإنسان يُعبّر عن مشاكله وأفكاره باللغة.

٣- اللغة وسيلة الاتصال: فالإنسان يستخدم اللغة فى قضاء حاجاته وحل مشكلاته، والاتصال بالأفراد والجماعات لتصرف شئون حياته فى شتى المجالات.

٤- اللغة وسيلة للتسجيل:^(٣) فعن طريق اللغة المكتوبة يتم تسجيل خبرات وتجارب وأفكار ومعلومات الآخرين.

ونظرة التربية الحديثة للغة تؤكد ما سبق لها من وظائف فهى ترى اللغة وسيلة تفيد الفرد فى فهم النواحي الثقافية وأنها أداة اجتماعية تمكن الفرد من الاتصال بغيره.^(٤) تنبنى وجهة النظر السابقة للتربية الحديثة على أمرين هما:

كون اللغة وسيلة اجتماعية للتفاهم بين الأفراد، وكونها يجب أن تدرس على أساس أهميتها الوظيفية فى الحياة، وذلك ليدرك المتعلم أنه يتعلم شيئاً يحتاج إليه فى حياته.^(٥)

ومعنى ما سبق أنه لكى يتمكن الفرد من تحقيق الاستفادة الكاملة من اللغة فى حياته فإنه لا بد أن يتعلم من اللغة ما يساعده على التكيف مع المجتمع، ومما يؤيد ذلك أن وظيفة التعليم الرئيسية فى البراجماتية هى تمكين الفرد من التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه، وإمداده بالوسائل التى تساعد على ذلك ومنها اللغة.^(٦)

ولهذا فإنه فى الآونة الأخيرة اتجه تعليم اللغة نحو الوظيفية والنفعية الاجتماعية؛ إذ لا فائدة من تعلم أى مادة إذا لم يكن لها نفع اجتماعى وفائدة للناشئ فى تفاعله مع المجتمع الذى يعيش فيه.^(٧)

^(١) جوديث جرين، التفكير واللغة، ترجمة عبد الرحيم جبر، (القاهرة ، الهيئة العامة المصرية للكتاب)، ١٩٩٢م، ص ١١٤.

^(٢) على مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق ص ٣٤-٣٧.

^(٣) محمود رشدى خاطر وآخرون، مرجع سابق، ص ١٢ .

^(٤) عبد العليم إبراهيم، الموجة الفنى، مرجع سابق، ص ٤٦.

^(٥) المرجع السابق، ص ٤٦ .

^(٦) مطاوع السباعى، مرجع سابق، ص ٣٦.

^(٧) محمود أحمد السيد، فى طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٢٨٣ .

إن هذه النظرة الوظيفية إلى اللغة صارت تعنى تمكين المتعلم مما هو أولى له أن يتعلمه لما يحقق له الاتصال اللغوى الفعال فى المجتمع وما يشعر معه بتلبية حاجاته، وما هو بحاجة إليه من المهارات المختلفة لفنون اللغة فى المواقف الاجتماعية المختلفة.^(١)

ومما يدل على تغير النظرة إلى اللغة فى مطلع هذا القرن وتحولها نحو الاتجاه الوظيفي أنها لم تعد مجموعة حقائق تدرس بل صارت مهارات على المتعلم اكتسابها، بل أصبحت دراسة وتطبيقاً لفنون الاتصال الأساسية من حديث واستماع وقراءة وكتابة.^(٢)

ويتمثل الهدف الأسمى فى ظل الاتجاه الوظيفي فى الاتصال بالخبرة الشخصية، والانتقال منها إلى خبرات جديدة تجعل التلميذ يرى لما يتعلمه قيمة، ويدرك له معنى، ويشعر بأنه يتعلم شيئاً له وظيفة فى حياته.^(٣)

وبعض الباحثين فى الدراسات اللغوية يجعلون التنظيم المعاصر للدراسات اللغوية فى مدرستين هما: المدرسة الشكلية، والمدرسة الوظيفية- التى تدرج تحتها هذه الدراسة - وتعنى المدرسة الشكلية بمعرفة المتعلمين للتراكيب اللغوية لكنها لا تعنى بمدى قدرتهم على استعمالها بكفاءة، فى حين تؤكد المدرسة الوظيفية الاستخدام الوظيفي للغة بحيث ينطق ويكتب ويقرأ المتعلم بطريقة صحيحة.^(٤)

والواقع أن الاتجاه الوظيفي فى تعليم اللغة يجعل من اللغة أداة اجتماعية فيها يقرأ المجتمع ويكتب ويتحدث ويسمع، ولهذا يجب عند إعداد البرامج الدراسية أن تستند إلى أسس موضوعية قوامها ميول المتعلمين مع ربط هذه وتلك بالمجتمع الذى يعيش فيه المتعلمون وبها يشعر المتعلم بحاجته إلى تعلم اللغة.^(٥)

وتطبيق هذا الاتجاه فى تعليم اللغة يتطلب من القائمين على التعليم الاتجاه فى بناء المناهج نحو الناحية العملية، وذلك بتدريب المتعلمين على فنون اللغة الأربعة: التحدث، الاستماع، والقراءة، والكتابة، واستبعاد الموضوعات الجافة الثقيلة، التى لا تتصل اتصالاً مباشراً بالوظائف الأساسية للغة.^(٦)

وقد لخص أحد الباحثين ما يجب أن يحدد فى المناهج اللغوية لكى يتحقق فيها الاتجاه الوظيفي وذلك فيما يأتى:^(٧)

١- أنواع النشاط اللغوى التى يتعين أن ينخرط فيها المتعلم..

(١) أحمد رشوان، مرجع سابق، ص ٢٠.

(٢) مطاوع السباعي، المرجع السابق، ص ٣٧.

(٣) ظبية سعيد فرج، المرجع السابق، ص ٢٧.

(٤) المرجع السابق، ص ١٢٦.

(٥) مطاوع السباعي، المرجع السابق، ص ٣٩.

(٦) عبد العليم إبراهيم، المرجع السابق، ص ٤٦.

(٧) حسنى عصر، الاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص ١٠٢-١٠٣.

- ٢- الوظائف اللغوية التي سيؤديها المتعلم..
 - ٣- النشاط التفصيلي الذي يجب أن يقوم به المتعلم في كل موضوع يدرسه..
 - ٤- المفاهيم الكبرى العامة التي سيتعامل معها المتعلم.
 - ٥- الأشكال اللغوية (التراكيب) المنطوقة والمكتوبة التي يتعين أن يستخدمها المتعلم في التعبير عن الوظائف والأفكار والموضوعات.
 - ٦- المهارات التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم ويقوم أدائه وفقاً لها.
- وتحقيق مفهوم الوظيفة في المناهج اللغوية يحتاج إلى إعادة النظر في برامج تعليمها من حين لآخر حتى تلائم حاجات المتعلمين واهتماماتهم وتساعدهم على الاتصال اللغوي الفعال بالمجتمع، على أن نبتعد بتدريس اللغة عن الحفظ والتلقين ونهتم بالتطبيق والممارسة المبنيين على الفهم لطبيعة اللغة كظاهرة اجتماعية، وعلى طبيعة المتعلمين وخصائصهم العقلية، ومما يجب أن يحظى بالاهتمام في هذا الصدد مقررات القواعد النحوية التي يجب اختيارها في ضوء أسس المنهج الوظيفي، حتى تتحقق الأهداف المنوطة من دراستها، وتسهم بدورها في تحقيق الفهم والإفهام في عملية الاتصال اللغوي وقد ركزت الدراسة الحالية في الجزء الآتي من هذا الفصل على الاتجاه الوظيفي في تعليم القواعد النحوية. وفيما يأتي بيان ذلك.

٣- النحو الوظيفي: مفهومه، أسس بناء مناهجه:

- من المفيد للدراسة الحالية عرض أسباب ضعف المتعلمين في القواعد النحوية، لأنه مما يتصل بمفهوم النحو الوظيفي، ويساعد في تحديد أسس بناء مناهجه، وأسباب الاتجاه نحو المدخل الوظيفي في بناء مقررات القواعد النحوية.
- يرى أحد المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية أن ضعف المتعلمين في القواعد النحوية والذي يتمثل في شيوع الأخطاء النحوية لديهم وعدم قدرتهم على توظيف ما تعلموه في تعبيرهم الشفهي والكتابي يرجع إلى أسباب متعددة. ويمكن إيجاز هذه الأسباب فيما يأتي^(١):
- ١- كثرة القواعد النحوية كثرة يضيق بها احتمال المتعلمين في مراحل التعليم العام وتشعب التفاصيل التي تدرج تحتها بصورة لا تساعد على تثبيت مفاهيمها في الأذهان، بل العكس فقد يعمل بعضها على طرد بعضها الآخر بعد تعلمه.
 - ٢- اختيار القواعد النحوية يتم على أساس من منطق الكبار وتفكيرهم بحيث تبعد هذه القواعد عن الوظيفية في حياة المتعلمين ومما يتعلق بهذا الأمر أن المتعلمين في البيت والمدرسة والمجتمع لا يستخدمون القواعد النحوية في لغتهم بل يستخدمون اللغة العامية.
 - ٣- عدم معالجة القواعد النحوية بما يربطها بالمعنى، بل يقتصر في تدريسها على تعريف المتعلمين بقيمتها الشكلية في بناء الكلمة أو ضبط آخرها..

(١) حسين سليمان قورة، تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص ص ٢٦٤-٢٦٥.

٤- عدم تعاون مدرسي المواد الأخرى مع مدرسي اللغة العربية لمراعاة القواعد النحوية بتطبيق استخدامها في كتاباتهم للمتعلمين أو قراءة المتعلمين لهم أو لزملائهم..

يتضح مما سبق أن أسباب ضعف المتعلمين في القواعد النحوية منها ما يرجع إلى المادة التعليمية، ككثرة تشعب القواعد في الكتب المدرسية وتعارضها، ومنها ما يرجع إلى عدم وجود قيمة حقيقية لهذه القواعد في حياة المتعلمين ومنها ما يرجع إلى غياب الأسس الموضوعية التي يجب أن يستند إليها بناء المقررات اللغوية، كعدم وضع حاجات الطلاب اللغوية في الاعتبار عند بنائها، ومنها ما يرجع إلى البيئة التي يحيا فيها المتعلم حيث لا تُمي لديه اتجاه استخدام ما تعلمه من قواعد لغته بل تتركه يتعامل بلغة عامية خالية من القواعد.

ونظراً للقصور الذي بدا بوضوح في عدم تبني فلسفة تربوية سليمة في اختيار القواعد النحوية وتقريرها على المتعلمين في إطار التربية التقليدية التي أثقلت كاهل المتعلمين بكثير من القواعد مما دفع بهم إلى السأم والملل فقد اتجهت التربية الحديثة نحو تطبيق مبادئ المدخل الوظيفي، فعملت على الاكتفاء بالتركيز على أساسيات المادة ومفاهيمها، وأصبحت وظيفة المربي مساعدة المتعلمين لمعرفة هذه الأساسيات وهيكلها البنائي، وطريقة الوصول إلى تلك المفاهيم بالتفكير والأساليب المناسبة، وتقديم القدر المناسب من الحقائق بحيث يعين على ترسيخ الفكرة، ووضوح المعنى، وزيادة الانتفاع بها في المواقف الجديدة.^(١)

وفي ضوء ما سبق يمكن عرض مفهوم المنهج الوظيفي وقد عرفه صاحب قاموس التربية بأنه " المنهج الذي يركز على القيمة العملية للمادة الدراسية دون التقيد بالتصنيفات التقليدية للمواضيع الدراسية وهو منهج يُعنى بالنشاط والخبرة المباشرة".^(٢)

ومفهوم المنهج الوظيفي السابق يتضمّن أهم مبادئ الاتجاه الوظيفي في التربية حيث ركز على القيمة العملية للمادة الدراسية في حياة المتعلم، كما ركز على ضرورة اشتغال المنهج على نشاط تتضح من خلاله هذه القيمة، وكذلك ركز على دور الخبرة المباشرة في اكتساب المعلمين للمعلومات وبقاء هذه المعلومات، واهتمامه بالتنظيم السيكولوجي للمادة دون التقيد بالتنظيم المنطقي للموضوعات.

ومفهوم النحو الوظيفي الذي تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد الموضوعات النحوية اللازمة لطلاب عينة البحث في تعبيرهم الكتابي في ضوءه يتفق مع مبادئ الفلسفة الوظيفية ومفهوم المنهج الوظيفي المشتق من تلك الفلسفة، ويتضح ذلك من خلال عرض بعض تعريفات النحو الوظيفي.

فقد عرفه (God) في معجمه " بأنه أنماط القواعد التي تساعد التلميذ مساعدة فعالة في تحسين قدرته على الحديث والكتابة"^(٣)

(١) محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٢٨٤.

(٢) محمد علي الخولي، قاموس التربية، (بيروت، دار العلم للملايين)، ١٩٨٠م. ص ١٩٢.

(٣) نقلاً عن مطاوع السباعي، مرجع سابق، ص ١١ .

ويستفاد من التعريف السابق أن النحو الوظيفي ما هو إلا القواعد التي يمكن أن تساعد التلميذ في حديثه وكتابته فهو القواعد الأساسية وقد تخلصت من التفاصيل التي لا داعي لها. ويتفق مع التعريف السابق تعريف أحد الباحثين حيث يعرف النحو الوظيفي بأنه " تلك القواعد التي لا تتقل ذهن، وهي التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل؛ ليسلم اللسان من الخطأ في النطق؛ ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة".^(١) فهو يرى ضرورة تعليم الطلاب ما يفى بالغرض الأساسي من تعلم القواعد وهو صون اللسان عند الحديث والقلم عند الكتابة بدلاً من الإقبال عليهم بما لا طائل من ورائه. ومن الملاحظ أن الأبحاث التي أجريت على اللغة الإنجليزية اتجهت نحو النظرية الوظيفية في مجال تعليم اللغة بعد أن شك العلماء في جدوى نظرية انتقال أثر التدريب، فبدعوا يعلمون الطلاب ما هم بحاجة إليه، واعتمدوا في تحديد هذه الحاجات اللغوية في أول الأمر على حصر ما لديهم من أخطاء شائعة في كتاباتهم وكلامهم، ثم تغيرت تلك النظرة أيضاً فبدعوا يحددون حاجات الطلاب اللغوية من خلال ما يشيع في كتاباتهم وكلامهم من قواعد ومن خلال تحديد القواعد الشائعة استطاعوا بناء المناهج اللغوية، وهذا هو المتبع أيضاً في المدارس الأمريكية.^(٢)

وهذا يشير إلى أن تحديد المقررات الدراسية التي ينبغي تعليمها لا يجب الاكتفاء في تقريرها على الآراء الذاتية لأعضاء لجان وضع المقررات، إذ لا بد من تحديد هذه الموضوعات بناءً على مجموعة من الأسس الموضوعية، كما ينبغي أن تسبق بأبحاث علمية تستهدف معرفة الأساليب الكلامية والكتابية التي تشيع في كل مرحلة، والصعوبات التي تواجه الطلاب في التعبير عن أفكارهم ومعانيهم ومن خلال ذلك يمكن اختيار الموضوعات النحوية التي تساعد في مواجهة هذه الصعوبات، ثم ترتيب هذه الموضوعات على سنوات الدراسة وفقاً لنموهم العقلي.^(٣)

وفي ضوء ما سبق عرضه من مفهوم الوظيفية ومبادئها في التربية واللغة ومفهوم النحو الوظيفي يمكن إيجاز بعض أسس النحو الوظيفي وهو ما يفيد الدراسة الحالية في استخلاص الموضوعات النحوية الوظيفية لطلاب عينة الدراسة وهذه الأسس هي كما يأتي (٤):

١- الاتجاه في تعليم القواعد الوظيفية، ويكون ذلك باختيار الموضوعات النحوية وثيقة الصلة بالأساليب التي تواجه المتعلم في حياته العامة أو التي يستخدمها في تعبيراته الشخصية.

(١) عبد العليم إبراهيم، النحو الوظيفي، مرجع سابق، ص (هـ) من المقدمة.

(٢) محمود رشدي خاطر وآخران، مرجع سابق، ص ١٧٩.

(٣) المرجع السابق، ص ١٨٠-١٨١.

(٤) فتحي يونس ومحمود النافعة، مرجع سابق، ص ٣٠٧-٣٠٨.

- ٢- استغلال الدافعية لدى المتعلمين ولا شك أن هذه الدافعية تساعد في تعلم القواعد وفهمها، ويمكن للمعلم أن يعتمد في تدريس القواعد على أسلوب حل المشكلات حيث يتخذ من أخطاء المتعلمين في الكتابة والقراءة مشكلات للدراسة. وقد استفادت الدراسة الحالية من ذلك في التمهيد لكل درس من دروس النحو التي عرضها الباحث في وحدة النحو الوظيفي المقترحة، وكذلك في الأنشطة المختلفة التي قدمها في هذه الوحدة.
- ٣- تدريس القواعد في إطار من الأساليب الموجودة في محيط المتعلم وفي دائرته والتي تربطه بواقع حياته. وقد راعى الباحث ذلك فقدم الموضوعات النحوية في إطار قطع مؤلفة لها صلة بواقع حياة المتعلمين وتجمع بين ما يتعلق بالموضوعات الدينية، والعلمية، والاجتماعية، والفلسفية، وحياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها.
- ٤- البعد بالمنهج عن ترتيبه التقليدي في معالجة مشكلات النحو وتخليصه من الشوائب التي لا تفيد المتعلمين، ومن كثير من المصطلحات التي لا فائدة منها.
- ٥- الاهتمام بالموقف التعليمي، والوسائل المعينة، وطرق التدريس، والجو المدرسي، والنشاط السائد، وقد راعى الباحث ذلك في الاهتمام باستخدام الوسائل المعينة في تدريس الوحدة المقترحة من بعض موضوعات النحو الوظيفي كما اعتمد في تدريسها على طريقة النصوص المتكاملة، وكذلك على أسلوب الاكتشاف الموجه، وراعى تكليف المتعلمين القيام بأنشطة متعددة تساعد في تنمية استخدامهم وفهمهم للموضوعات النحوية المتعلمة.
- ٦- الاهتمام بالممارسة، وكثرة التدريب على الأساليب المتنوعة، وفي هذا تثبت للمعلومات، وتحقيق للأهداف المرجوة، وقد راعى الباحث ذلك في الإكثار من التدريبات عقب كل درس من دروس الوحدة المقترحة من بعض الموضوعات النحوية الوظيفية.
- ومن المفيد للدراسة الحالية كذلك عرض طرق تدريس النحو العربي لأن الوحدة المقترحة من بعض الموضوعات النحوية بنيت في ضوء بعضها.

٤- طرق تدريس النحو العربي:

تعددت طرق تدريس النحو العربي وفيما يأتي بيان ذلك:

أ- الطريقة القياسية:

تعتمد الطريقة القياسية في تدريس النحو للطلاب على البدء بحفظ القاعدة ثم إتباعها بالأمثلة والشواهد، المؤكدة لها، وتقوم هذه الطريقة في أساسها على نظرية انتقال أثر التدريب، والهدف منها يتركز في حفظ الطلاب للقواعد واستظهارها باعتبارها غاية في حد ذاتها.^(١)

"وتمتاز هذه الطريقة بسهولة السير وفقا لها، وسرعة الأداء فيها، فالطالب الذي يفهم القاعدة فهما جيدا، يمكن أن يستقيم لسانه أكثر من الذي يستتبط القاعدة من أمثلة توضع له قبل ذكر القاعدة نفسها، ولا يجد سبيلا إلا حفظ القاعدة على نحو يعينه على تذكرها".^(١)

(١) على مذكور، مرجع سابق، ص ٣٣٧.

واستخدام هذه الطريقة فى تدريس القواعد انتهى بالمعلم والمتعلم إلى الانصراف عن تنمية القدرة على تطبيق القواعد وعن تكوين السلوك اللغوى السليم، لأن الموقف اللغوى الذى يتعلم فيه المتعلمون القواعد طبقاً لهذه الطريقة موقف صناعى، فهو لا يماثل مواقف التعبير الحقيقية التى يحتاجون فيها إلى استخدام هذه القواعد.^(١)

وقد أوجز بعض الباحثين عيوب هذه الطريقة فيما يأتى (٣) :

١- تصدر على إعمال عقل المتعلم لأنها تركز على الحفظ المسبق للقاعدة، ولا تضمن فهمها بعد حفظها.

٢- تؤكد المحاكاة والتقليد وتغلق الأبواب دون الابتكار فى الأداء.

٣- تؤدى إلى الرهبة من القاعدة، وتؤكد صعوبتها فى صورتها الكلية العامة.

٤- تخالف الأسلوب الطبيعى فى اكتساب المعرفة، لأنها تقدم القواعد أولاً ولا تؤكد سبل اكتسابها.

٥- تقلب ما اعتاد عليه العقل فتبدأ بالكل الصعب المعقد قبل الجزء السهل اليسير.

٦- القواعد المتعلمة بهذه الطريقة عرضة للنسيان، لأنها حُفظت دون وعى بطرق تكونها وأساليب جمعها.

٧- الأمثلة التى تؤكد القاعدة لا تسهم فى الكشف عن ابتكار المتعلم ولا عن مستوى فهمه، ولا عن مدى تعميم القاعدة، ولكنها أمثلة نجى لتأكيد القاعدة نفسها، وغالباً ما تكون مصنوعة مبتذلة جافة.

ب - الطريقة الاستقرائية:

تعتمد هذه الطريقة فى أساسها الفلسفى على كون الاستقراء هو الأسلوب الذى يسلكه العقل فى تتبع مسار المعرفة، ليصل إلى المعرفة فى صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها، ومن ثم فالهدف من الاستقراء هو الكشف عن القواعد، والحقائق واستخدام الاستقصاء فى تتبعها، والوصول إليها.^(٤)

ولهذه الطريقة فى تدريس القواعد النحوية خمس خطوات هى (٥) :

١- المقدمة .

٢- العرض .

٣- الربط .

٤- استخلاص القاعدة أو الاستنتاج .

٥- التطبيق .

(١) حسنى عصر، مرجع سابق، ص ٣٢٣.

(٢) على مذكور، مرجع سابق، ص ٣٢٣ .

(٣) حسنى عصر، مرجع سابق، ص ٣٢٣-٣٢٤.

(٤) حسنى عصر، مرجع سابق، ص ٣٢٤ .

(٥) المرجع السابق، ص ٣٢٤-٣٢٥.

وقد أوجز بعض الباحثين مزايا هذه الطريقة فيما يأتي^(١):

- ١- تُعنى بالكشف عن المعرفة، وتؤكد على مهارات اكتسابها، وهى بذلك تُعلم الطلاب منهجاً فى التفكير، دون حشد للمعلومات.
- ٢- تتدرج فى الوصول إلى المعرفة، وبذلك تثبت المعرفة نفسها فى عقول الطلاب ولا تتدثر بسهولة.
- ٣- تحرك الدوافع النفسية لدى الطلاب وتثير انتباههم وتفكيرهم فيندفعون إلى المشاركة فى الدرس، ويرغبون فى التعلم.
- وكما أن لهذه الطريقة مميزات فإن لها بعض العيوب التى أوجزها أحد الباحثين فيما يأتي^(٢):

- ١- بطيئة فى إيصال المعلومات إلى المتعلمين.
- ٢- غالباً ما تكون الأمثلة فى العرض منفصلة مصنوعة غير مترابطة.
- ٣- لا تُعنى ببقية جوانب اللغة عند تعليم النحو مثل الاستماع، والتذوق، والقراءة، والكتابة،
- ٤- لا تقدم الجانب الجمالى فى اللغة للمتعلمين لأنها عقلية خالصة، ولا تُعنى بجوانب الإبداع فى القول اللغوى.
- ٥- تناسب مجال العلوم الطبيعية، وهى مشتقة منها، وتخالف طبيعة اللغة ذاتها.

ج - الطريقة المعدلة:

وهى تسمى بالطريقة المعدلة نظراً لأنها تعد تعديلاً للطريقة الاستقرائية، وتعتمد هذه الطريقة فى دراستها للقواعد على نصوص اللغة، ومأثور القول وتعنى بتوفير أكبر قدر ممكن من الطبيعية فى السياق الذى تعرض فيه التراكيب المراد فحصها وفهم قواعدها.^(٣)

وتعتمد هذه الطريقة على أساسين: الأول لغوى وينطلق من كون اللغة ظاهرة كلية متأزرة عناصرها من صوت وصرف، وتركيب، ثم دلالة، والأجدر أن تدرس قواعدها فى ظلال تكامل هذه العناصر...، والأساس الثانى تربوى مؤاده أن أصدق أنواع التعلم ما تفاعل فيه المتعلم مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه، ومغزى عنده، وتكامل الخبرة اللغوية يفرض دراسة النصوص شعراً ونثراً من جميع جوانبها، ومن بينها النحو بوصفه القانون الذى يحكم بنية النص وتركيبه، والعلاقات المتبادلة بين جميع أجزائه حتى انتهى إلى صورته التى هو عليها.^(٤)

(١) المرجع السابق، ص ٣٢٥.

(٢) حسنى عصر، المرجع السابق ص ٣٢٥-٣٢٦.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٢٦.

(٤) المرجع السابق، ص ٣٢٦-٣٢٧.

ويمكن إيجاز الخطوات المتبعة في التدريس وفقاً لهذه الطريقة فيما يأتي^(١) :

- ١- اختيار النص سواء من لدن المعلم أم من اتفاق الطلاب عليه..
- ٢- القراءة النموذجية للنص من قبل المعلم..
- ٣- القراءة من قبل الطلاب لتحديد مكان الصعوبة والغموض..
- ٤- القراءة الجهرية من بعض الطلاب..
- ٥- مناقشة الأفكار الكلية للنص، وبعض مظاهر الجمال، وأبرزها..
- ٦- التحليل النحوي للنص نفسه، وهذا معناه أن لكل نص نحوه، وقواعده التي تحكم تركيبه، وبذلك يكون الدرس النحوي وظيفياً لا تقليدياً منفصلاً عن نصوص اللغة..
- ٧- تلخيص كافة الوجوه التي يُدرس منها النص، وتلخيص قواعده النحوية التي نوقشت..
- ٨- التطبيق على نصوص أخرى..

ولهذه الطريقة مميزات يمكن إيجازها فيما يأتي^(٢):

- ١- مزج القواعد باللغة نفسها ومعالجتها في سياق نص لغوي علمي أو أدبي متكامل..
- ٢- خفض الإحساس بصعوبة النحو، وإظهار قيمته في فهم التراكيب وجعله مجرد وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم، والموازنة، والتفكير المنطقي المرتب..
- ٣- تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلاً للنحو، وتجعل من البلاغة والتذوق مجالاً لفهم القواعد فتمزج بذلك بين الشعور والمنطق أو بين العواطف والعقل..

وكما أن لهذه الطريقة مميزات، فإن لها عيوب يمكن إيجازها فيما يأتي^(٣):

- ١- قد تدفع المتعلمين للتركيز على البلاغة والقراءة وإهمال النحو، لأن الوقت اللازم للنحو يتوزع على مناشط أخرى فيقل نصيب النحو من الدرس..
- ٢- يندر توافر نصوص معدة للنحو تتنقى بطريقة دقيقة بحيث تتحقق فيها القواعد المقصودة من تدريس النحو..
- ٣- تؤدي إلى تشويه التدريس في حصص القراءة والنصوص فلا يستطيع المعلمون توجيه جهودهم وأفكارهم نحو المهارات اللازمة لكل فرع لغوي..

هذه هي الطرق المستخدمة في تدريس قواعد النحو العربي والملاحظ أن الطريقة المعدلة تجمع مميزات الطريقة الاستقرائية بالإضافة إلى ما لها من مميزات إلا أنها هي في ذاتها الطريقة الاستقرائية ولكن يتم التدريس من خلال نص لغوي متكامل لا من خلال أمثلة مصنوعة خصيصاً لاشتقاق القواعد واستخلاصها، ولهذا فقد اعتمد الباحث على هذه الطريقة في إعداد الوحدة المصاغة من بعض الموضوعات النحوية التي أسفرت عنها نتائج تحليل كتابات طلاب عينة البحث، ومع هذا فلم يكتفِ الباحث بهذه الطريقة استناداً إلى وجهة النظر

(١) المرجع السابق، ص ٣٢٧.

(٢) المرجع السابق، ص ص ٣٢٧-٣٢٨.

(٣) حسني عصر المرجع السابق، ص ٣٢٨.

الحديثة في التدريس والتي تركز على أنه ليست هناك طريقة تصلح لتدريس كل الموضوعات وجميع المواد^(١) فنوع في طرق تدريس الوحدة فاستخدام مع طريقة النصوص المتكاملة أسلوب الاكتشاف الموجه وفيما يأتي بيان ذلك الأسلوب وكيفية استخدامه في تدريس النحو.

٥- الاكتشاف الموجه: Guide Discovery:

الاكتشاف الموجه إحدى الطرق المهمة في التعليم، وهو طريقة من الطرق يتم خلالها توجيه المتعلم لاكتشاف التنظيمات والتعميمات والحلول بنفسه، وفيها يكون دور المعلم إمداد المتعلم بالإرشادات والتوجيهات في أسلوب برنامجي، ولكن الصيغة الحقيقية للمبدأ أو التعميم أو حل المشكلة تترك للمتعلم ذاته.^(٢)

كذلك الاكتشاف الموجه طريقة يتم فيها تأجيل الصياغة اللفظية للمفهوم أو التعميم المراد تعلمه حتى نهاية المتابعة التعليمية التي يتم من خلالها تدريس المفهوم أو التعميم.^(٣) والاكتشاف الموجه كطريقة لتدريس القواعد النحوية يمكن تعريفه بأنه طريقة يمكن من خلالها اكتساب الطلاب للمفاهيم النحوية بطريقة استقرائية، فهو يتضمن اكتشاف الطالب للمفهوم من خلال الاستقراء مما يساعد الطالب في الإلمام بالمعلومات التي تتعلق بالقاعدة النحوية، ومن خلال استقراء الطالب لجوانب القاعدة يكتشف المفهوم المراد تعلمه دون أن يشير إليه المعلم بطريقة صريحة^(٤)

وإذا كانت التعريفات السابقة قد ركزت على نوع واحد فقط من أنواع الاكتشاف هو الاكتشاف الاستقرائي فإن الاكتشاف له نوع آخر هو الاكتشاف الاستدلالي حيث يتم البدء بمجموعة من التعميمات لها صلة بالتعميم المراد اكتشافه ثم تقديم أمثلة نوعية للتطبيق على التعميم المكتشف:^(٥)

ولطريقة الاكتشاف الموجه مجموعة من المميزات يمكن إيجازها فيما يأتي:^(٦)

- ١- يجعل الاكتشاف الموجه من المتعلم مركزاً لعملية التعليم، ولذلك يُعتبر أكثر الطرق فاعلية، لأنه يُساعد في تنمية قدرة المتعلم على التعلم الذاتي.
- ٢- يجعل التعليم عملية مستمرة لا تنتهي بمجرد انتهاء الدرس، وإنما تستمر بعده حيث ينتهي الدرس غالباً بأسئلة مفتوحة تدعو المتعلم إلى مواصلة البحث والدراسة والاستقصاء.

(١) المرجع السابق، ص ٣٢٨

(٢) فتحى يونس، استراتيجيات تعليم اللغة العربية، مرجع سابق ص ٥٦٧.

(٣) محمود رشدي خاطر وآخران مرجع سابق، ص ٥١.

(٤) فتحى يونس، استراتيجيات تعليم، مرجع سابق، ص ٥٦٧

(٥) محمود رشدي خاطر وآخران، مرجع سابق ص ٥١.

(٦) فتحى يونس، استراتيجيات تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص ص ٥٦٩-٥٧٠.

٣- يعتبر الاكتشاف الموجه تعليمياً بطريقة حل المشكلات بخطواتها المعروفة ابتداءً من الشعور بالمشكلة وتحديدها، فافتراح الحلول، وجمع البيانات، والتأكد من سلامة هذه الحلول، فهو أسلوب يناقش أسلوب التلقئ .

٤- نتائج التعلم بالاكتشاف الموجه أكثر استبقاءً لما يتعلمه المتعلم من معلومات ومفاهيم.

٥- يجمع هذا الأسلوب في وحدة واحدة بين الدراسة النظرية والدراسة العملية.

وفى أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في مادة القواعد النحوية فإن أهم ما يقوم به المعلم هو توجيه المتعلم نحو اكتشاف القاعدة بالمقارنة بين الأمثلة والأمثلة المغايرة، ويتم ذلك بتوجيه المعلم للأسئلة المنشطة للمتعلمين.

وفيما يأتي بيان خطوات الاكتشاف الموجه وذلك على النحو الآتي^(١):

الأدوار: الخطوات

- ١- المعلم: يقدم المثال.
- ٢- الطلاب: يصفون المثال.
- ٣- المعلم: يقدم أمثلة أخرى.
- ٤- الطلاب: يصفون الأمثلة الأخرى، مقارنة بالمثال الأول .
- ٥- المعلم: يقدم أمثلة موجبة أخرى، وغيرها مضادة .
- ٦- الطلاب: يقارنون بين الأمثلة الموجبة والمضادة .
- ٧- المعلم: يُلَمِّح للطلاب حتى يتعرفوا على السمات أو العلامات .
- ٨- الطلاب: يذكرون التعريف أو العلاقة.
- ٩- المعلم: يطلب من الطلاب الإتيان بأمثلة إضافية.

ويتضح من العرض السابق لمميزات الاكتشاف الموجه ومفهومه، وخطواته، أن هذا الأسلوب في التدريس يعالج ما بين المتعلمين من فروق فردية، ويعتني بحالات الضعف ويعالجها، ويساعد في تنمية أسلوب التفكير لدى الطلاب كما يؤكد على العمليات العقلية كهدف للعملية التعليمية بدلاً من مجرد المعرفة، كالملاحظة، والتعليل، والمقارنة وهي جميعها من الأهداف المنشودة من تعليم القواعد النحوية^(٢).

وبناء على ما سبق فقد اعتمد الباحث في بنائه للوحدة المقترحة من بعض الموضوعات النحوية المزمع تدريسها للطلاب على طريقتي النصوص المتكاملة والاكتشاف الموجه نظراً لتوافقهما معاً، ومميزاتها، وكذلك لمناسبتها لتدريس القواعد النحوية وطبيعتها.

(١) حسنى عصر، مهارات تدريس النحو العربى، (النظرية والتطبيق، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب)، ٢٠٠٠م، ص ٣٠٨.

(٢) مطاوع السباعى، مرجع سابق، ص ٥٧ .

٥- الوظيفة في التعبير:

سبق عرض مفهوم الوظيفة في التربية بأنها مفهوم " يقوم على أساس أن التربية هي الحياة، وليست الإعداد للحياة فقط، وأنها تساعد الطالب في التكيف مع بيئته التي يعيش فيها، فما يتعلمه داخل المدرسة ييسر له الحياة خارجها".^(١)

وبتطبيق هذا المفهوم على التعبير يتضح وجود تطابق بينهما إلى حد كبير فالتعبير نوعان: إبداعي ينقل فيه الناثر أو الشاعر أفكاره ومشاعره وخبراته الخاصة، من ذهنه إلى أذهان الآخرين انتقالاً ذا أثر فعال مثير.^(٢) ووظيفي يُعبر فيه عن مواقف اجتماعية تتصل بحياة الناس وتنظيمها وقضاء حوائجهم واتصال بعضهم ببعض، وهذا النوع من التعبير يشمل المحادثة والمناقشة، وإلقاء التعليمات، والإرشادات، والإعلانات، وكتابة الرسائل، والتقارير، والمذكرات، والنشرات، والملاحظات، والخطابات، والتلخيصات.^(٣)

ويتضح مما سبق أن النوع الأول من نوعي التعبير يدور في دائرة ضيقة هي دائرة الفرد، ويمكن أن يدخل دائرة الوظيفة من حيث تحقيقه لتكيف الفرد مع بيئته بإعادة اتزانه النفسي والتنفيس عن مشاعره وأفكاره وأن النوع الثاني دائرته أوسع تشمل الحياة ذاتها بكل ما فيها من مواقف، حيث يحقق هذا النوع تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية الواسعة داخل المدرسة وخارجها وهذا هو الهدف الأساسي للوظيفية كأداة لبناء المناهج الدراسية.

ومن هنا فإن أهم وظائف المدرسة أنها تعدُّ الأفراد أو لمواجهة المواقف الاجتماعية، ولذا فإنه يجب أن يتدرب الطلاب على الكتابة الوظيفية، أو الكتابة التي يحتاجون إليها في تصريف أمورهم وشئون حياتهم، ومع هذا فلا يجب إغفال الكتابة الذاتية أو الإبداعية، لأنها تؤدي دوراً مهماً في إمتاع النفس، وتنمية المواهب الأدبية.^(٤)

وقد استفاد الباحث من هذا في بناء استبيان لتحديد موضوعات التعبير الكتابي الملائمة لكي يكتب فيها طلاب عينة البحث، حيث اشتمل الاستبيان على موضوعات تدرج تحت كلا نوعي التعبير السالفين.

كما استفاد الباحث من ذلك في بناء الوحدة النحوية، حيث شملت أسئلة التقويم عقب كل درس من دروسها أسئلة تتضمن كتابة موضوعات تعبير بعضها إبداعي وبعضها وظيفي.

٦- أهمية التعبير الكتابي:

نظراً لأن الدراسة الحالية تهدف إلى تحسين التعبير الكتابي كان لا بد من تناول أهمية هذا الفرع من فروع اللغة، لأن ذلك مما يفيد الدراسة الحالية.

(١) طلبة سعيد فرج مرجع سابق ص ٢٠.

(٢) إبراهيم عطا، طرق تدريس اللغة العربية، والتربية الدينية، ج ١، طب ٢، (القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٠م، ص ١٧٩.

(٣) المرجع السابق، ص ١٧٨.

(٤) فتحى يونس، استراتيجيات تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٤٣٨.

يرى أحد الباحثين أن الكتابة تعدُّ مفخرة العقل الإنسانى وأنها أعظم ما أنتجته هذا العقل، وأن علماء الأنثروبولوجى يرون أن الإنسان حين اخترع الكتابة بدأ تاريخه الحقيقى، كما أن الكتابة تعدُّ وسيلة من وسائل الاتصال الإنسانى، التى يتم بواسطتها الوقوف على أفكار الآخرين، والتعبير عما لدينا من معانٍ ومفاهيم ومشاعر وتسجيل ما نود تسجيله من حوادث ووقائع.^(١)

كذلك فإن الكتابة تعدُّ أسلوباً للتفكير وهذا يعنى أن التعبير الكتابى يحقق وظيفتين هما: الاتصال والتفكير.^(٢)

وقد استفاد الباحث من ذلك فى بناء استبيان لتحديد موضوعات التعبير الكتابى المناسبة لى يكتب الطلاب فيها فاختار الموضوعات التى تتفق مع أهمية التعبير الكتابى ومسايقه للفرد من الاتصال بغيره، والوقوف على آراء الآخرين، والتعبير عما لديه من معانٍ ومفاهيم ومشاعر.

وتكمن أهمية التعبير الكتابى فيما له من قيم يمكن إيجازها فيما يأتى^(٣)

- ١- القيمة الاجتماعية: وتتضمن هذه القيمة احتياج المجتمع إلى التعبير الكتابى فى تدوين العلوم والمعارف المختلفة فى سائر المهن الرسمية وغير الرسمية... كما أن التعبير الكتابى وسيلة من وسائل حفظ تراث الإنسانية فى مراحل حياتها المختلفة، كما أن التعبير الكتابى يعدُّ عاملاً من عوامل ربط حاضر الإنسانية بماضيها.
 - ٢- القيمة التربوية: حيث يعطى المجال للطلاب لإعمال الروية، واختيار الألفاظ، وانتقاء التراكيب، وترتيب الأفكار، وحسن الصياغة، وتنسيق الأسلوب، وتنقيح الكلام.
 - ٣- القيمة الفنية: حيث يعتبر التعبير غاية الفروع الأخرى للغة لتمكين المتعلم من كتابة المقالات، وتحرير الرسائل، وتدوين جميع أفكاره وملاحظاته فى شتى الموضوعات وسائر المناسبات بأسلوب جلى صحيح يفى بكل المقاصد التعبيرية.
- وقد راعى الباحث هذه القيم عندما بناء استبيان موضوعات التعبير الكتابى الذى قدّمه لطلاب عينة البحث لتحديد ما يناسبهم للكتابة فيه.

٧- أهداف تدريس التعبير:

- يرى أحد الباحثين أنه لى تتحقق القدرة والمهارة على التعبير السليم الواضح الجميل لدى المتعلم فلا بد من تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن إيجازها فيما يأتى^(٤)
- أولاً: تنمية قدرة المتعلم على التعبير الوظيفى وهذا الهدف يتضمن:
- تنمية قدرة المتعلم على المحادثة، والمناقشة، وقص القصص، وكتابة الرسائل، وكتابة التقارير، وما إلى ذلك.

(١) فتحى يونس، مرجع سابق، ص ٤٢٥.

(٢) فتحى يونس ومحمود الناقة، مرجع سابق، ص ٢٧٥.

(٣) محمد صالح سمك: فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية، طب ٣، (القاهرة: الانجلو المصرية)، ١٩٦٩، ص ص ٢٩٢-٢٩٣.

(٤) على مذكورن مرجع سابق، ص ص ٢٦٧ - ٢٦٨.

- تمكين المتعلم من القيام بجميع ألوان النشاط اللغوى التى يتطلبها منه المجتمع....وذلك
بكتابة بطاقات المجاملة والمعايده ، وكتابة اللافتات أو التعليمات، وإعطاء التوجيهات وملا
إلى ذلك من الأنشطة الاجتماعية الضرورية للحياة الإنسانية.

- تنمية حساسية المتعلم للمواقف الاجتماعية المختلفة التى تتطلب منه كتابة رسالة أو بطاقة
تهنئة لصديق، أو تقديم شخص إلى آخر، أو كتابة مذكرة وشىء معين.

ثانيا: تنمية قدرة المتعلم على التعبير الإبداعى وهذا يعنى:

- تنمية قدرته على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف، ووصف مظاهر
الطبيعة، وكتابة الشعر، والقصة، والمقالة....الخ.

- تدريب المتعلم على الرجوع لمصادر المعرفة فى مختلف أنواع التعبير الوظيفى أو
الإبداعى.

- تدريب المتعلم على استغلال المواد الأخرى فى التعبير بتوجيه المتعلمين إلى موضوعات
فى كتب الأدب والقراءة والمواد الاجتماعية، ففيها الكثير مما يمكن مناقشته، أو التعليق
عليه، أو تلخيصه.

وبالنظر إلى مجموعة الأهداف السابقة فى أولا يتضح تركيزها على الوظيفة
الاتصالية الاجتماعية الواقعية للغة، فى حين أن مجموعة الأهداف السابقة فى ثانيا ركزت
على الجانب الفردى الذى يتصل بالشخص ذاته وقد راعى الباحث ذلك عند بناء الاستبيان الذى
قدمه لطلاب عينة البحث لتحديد أنسب الموضوعات لى يكتبوا فيها فجمعت هذه الموضوعات
بين التعبير الإبداعى والتعبير الوظيفى، كما شملت مواقف لغوية متعددة من المواقف التى
تتعلق بحياة الطلاب داخل المدرسة وخارجها وفى علاقاتهم بالمجتمع المحيط بهم.

٨- أسس اختيار موضوعات التعبير :

من المفيد للدراسة الحالية بيان أهم الأسس التى يمكن أن يتم فى ضوءها اختيار
موضوعات التعبير التى تدرس للطلاب وفيما يأتى بيان تلك الأسس :^(١)

٢- التلميذ: حيث يصبح التعبير أداة مساعدة على تحقيق لذاته وإشباع قدراته الفكرية
والوجدانية والحركية إلى أقصى حد تسمح به هذه القدرات ومراعاة مطالب نموه.

٢- المجتمع: حيث يجب أن تدور موضوعات التعبير فى ضوء ما يتضمنه المجتمع من قيم
وعادات وتقاليد وما يحتويه من أطر حضارية ونماذج ثقافية، ويندرج تحت المجتمع ما
يسمى بهذا الاسم ابتداء من الأسرة ثم مجتمع الرفاق ثم المدرسة ثم البيئة المحيطة به ثم
المجتمع على المستوى الوطنى والقومى، وذلك مساهمة فى إعداد التلميذ لمعايشة المجتمع
ومعنى هذا أن موضوع التعبير المختار ينبغى فيه أن ينمى روح الالتزام بقوانين
المجتمع وعاداته .

(١) إبراهيم محمد عطا، مرجع سابق، ص ١٨٢ - ١٨٣ .

٣- المعرفة المعاصرة وما يتصل بها من تراث الماضي بحيث يظهر العائد التعليمي منها على التلميذ.

"ومهمة المعلم أن يوازن بين هذه المحاور الثلاثة، التلميذ من حيث خبراته وخلفيته الثقافية، ومراحل نموه، والمجتمع وما يتطلبه من أبنائه قيماً، وتقاليد، وسلوكيات، وعادات متوقعة، ثم موضوعات مرتبطة بالعصر"^(١)

وبناء على ما سبق بيانه فقد راعى الباحث فى استبيان التعبير المعد لتحديد موضوعات التعبير الكتابي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى العام أن يشمل المحاور السابقة فشمّل موضوعات تتعلق بالتلميذ، وبالمجتمع ، وبالمعرفة المعاصرة.

(١) المرجع السابق، ص ١٨٣.

ثانياً : القسم التجريبي

الفصل الخامس

أسس اقتراح الموضوعات النحوية

المحتوى:

تضمنت هذه الأسس ما يأتي:

- ١ - الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلاب عينة البحث.
- ٢ - الاستعمالات النحوية الشائعة في كتابات طلاب عينة البحث.
- ٣ - مقارنة بين المقرر الحالي وما أسفرت عنه الأسس السابقة من موضوعات نحوية.

الفصل الخامس

أسس اقتراح الموضوعات النحوية

استهدف هذا الفصل من البحث عرض الأسس التي تم في ضوئها اقتراح الموضوعات النحوية اللازمة لطلاب عينة البحث في تعبيرهم الكتابي، فتناول: الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلاب عينة البحث والاستعمالات النحوية الشائعة في كتابات طلاب عينة البحث، ومقارنة بين ما توصل إليه الباحث من خلال الأسس السابقة من موضوعات نحوية وبين ما هو مقرر على طلاب الصف الأول الثانوى العام من موضوعات نحوية. وفيما يلي بيان ذلك.

١ - الأخطاء الشائعة في كتابات طلاب عينة البحث وأهميتها:

يعد تحليل الأخطاء من مجالات علم اللغة التطبيقى Applied Linguistic ويعتمد البحث في هذا المجال على جمع المادة من خلال الدراسة الميدانية في مستويات اللغة المنطوقة والمكتوبة عند جماعات محددة فإذا كان التحليل - على سبيل المثال - معنياً بالأخطاء النحوية يقع فيها تلاميذ المرحلة الإعدادية في مصر في مادة اللغة العربية فإنه يكشف عن مجموعة من الموضوعات التي يمكن أن تُعنى بها كتب التدريبات اللغوية التي تُولف لهذه المرحلة وهذا أفضل من أن يكون تأليف هذه المقررات ثمرة اجتهاد فردى من المؤلف لأنه حين يعتمد على تحليل أخطاء الطلاب يكون تلبية لحاجة فعلية، وتحليل الأخطاء يمكن أن يتم في مجالات لغوية مختلفة منها: الأخطاء النطقية، والأخطاء في بنية الكلمة، والأخطاء في النهاية الإعرابية، والأخطاء في تركيب الجملة، والأخطاء الدلالية، والأخطاء الإملائية.^(١)

وترجع أهمية تحليل الأخطاء إلى أنها تُعد أساساً من الأسس التي يتم في ضوئها تشخيص الحاجات اللغوية للمتعلمين، حيث يرى أحد الباحثين أن هناك طريقتين أساسيتين لتشخيص حاجات المتعلمين إلى القواعد النحوية، الأولى: استعمال الاختبارات التشخيصية التي توقف المعلم على أخطاء تلاميذه في القواعد النحوية بطريقة موضوعية، والثانية: ملاحظة أحاديث التلاميذ وقراءاتهم وكتاباتهم وجمع الأخطاء النحوية وتسجيلها ثم تحليلها.^(٢) كما يرى الباحث ذاته أنه إذا أُريد تعليم النحو على أنه أداة تساعد المتعلم في بنية فروع اللغة الأخرى من حديث وكتابة وقراءة، فإن أحسن الطرق لتحديد موضوعات النحو التي يحتاجها المتعلم تكون بملاحظة أحاديث المتعلمين وكتاباتهم، ويمكن للمعلم أن يفعل ذلك مع تلاميذه بتركهم يكتبون موضوعات من التعبير بهدف التشخيص مع ملاحظة أن يفهم التلاميذ الهدف من الكتابة وكذلك تكون لديهم الخبرات الكافية للكتابة في الموضوع.^(٣)

(١) محمود فهمى حجازى، البحث اللغوى، (القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع)، د. ت...، ص ١٢٢.

(٢) محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٣٦٩.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٦٩.

وقد استفاد الباحث من عرض الجزء السابق في تحديد النشاط اللغوى الذى اعتمد عليه فى تحديد الأخطاء النحوية والاستعمالات النحوية الشائعة وذلك من خلال تحليل محتوى موضوعات التعبير الكتابى التى كتبها طلاب عينة البحث ، وقد تم تحديد الأخطاء الشائعة فى ضوء المفهوم الإجرائى للخطأ النحوى الشائع الذى سبق بيانه فى مصطلحات البحث فى الفصل الأول من الدراسة الحالية .

ولما كان الهدف من الدراسة الحالية هو تحديد الأخطاء والاستعمالات النحوية الشائعة كمصدرين لتحديد الموضوعات النحوية الوظيفية اللازمة لتحسين التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام عينة البحث من هذا الجانب، فقد اتخذ الباحث من التعبير الكتابى نشاطاً لغوياً لتحديد هذه الموضوعات؛ ولهذا قام بما يأتى:

أولاً: تحديد موضوعات التعبير الكتابى المناسبة ليكتب فيها الطلاب وذلك وفقاً لما يأتى :

أ- بناء استبيان تضمن (٧٠) موضوعاً من موضوعات التعبير الكتابى، وقد اعتمد الباحث فى بنائه على مجموعة من الأسس التى تحقق مبادئ الفلسفة الوظيفية التى سبقت الإشارة إليها فى الفصل السابق وهذه الأسس هى:

- ١- أهداف تدريس التعبير الكتابى.
- ٢- المجالات التى توصلت إليها الدراسات السابقة فى التعبير الكتابى بنوعيه الإبداعى والوظيفى مما سبق عرضه فى الفصل الثالث من الدراسة الحالية.
- ٣- الوظائف التى تؤديها اللغة فى المجتمع والتى سلفت الإشارة إليها فى الفصل السابق.
- ٤- ما يتصل ببيئة الطلاب فى المنزل والمدرسة والمجتمع من أنشطة وشخصيات.
- ٥- ما أوصت به مؤلفات طرق تدريس اللغة العربية من موضوعات يمكن للطلاب الكتابة فيها.
- ٦- ما رآه بعض موجهى اللغة العربية ومعلميها فى المرحلة الثانوية من موضوعات يمكن للطلاب أن يكتبوا فيها وذلك من خلال مقابلة الباحث لهؤلاء الموجهين والمعلمين فى أماكن عملهم وقدم لهم سؤالاً مفتوحاً هو:

ما موضوعات التعبير المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى العام لى يكتبوا فيها؟

ب- عرض الباحث الاستبيان فى صورته المبدئية على خمسة من موجهى اللغة العربية ومعلميها فى المرحلة الثانوية ليبدا رأيه فيما تضمنه من موضوعات ومدى مناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى العام.

ج- عرض الاستبيان على (٥٠) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوى العام فى مدرستى جمال عبد الناصر الثانوية بنين والفيوم الثانوية للبنات لإبداء رأيهم فيما تضمنته من موضوعات ومدى ما يجدونه من صعوبة فى صياغتها أو مستواها بالنسبة لهم.

د- فى ضوء الخطوتين (ب، ج) تم تعديل الاستبيان بحذف بعض الموضوعات وتعديل صياغة بعض الموضوعات، وانتهى الباحث من ذلك إلى الصورة النهائية للاستبيان^(*) والتي تضمنت (٥٧) موضوعاً تشمل كلا نوعى التعبير الإبداعي والوظيفي موزعة على مجالات التعبير المختلفة وأصبحت بذلك صالحة للعرض على الطلاب لتحديد أكثر هذه الموضوعات مناسبة لكي يكتب فيها الطلاب.

هـ- اختار الباحث بطريقة عشوائية أربعة فصول من مدرستى جمال عبد الناصر الثانوية للبنين والفيوم الثانوية للبنات بواقع فصلين من كل مدرسة وذلك من طلاب العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠م. وذلك على النحو الذى يوضحه الجدول الآتى:

جدول رقم (١)

توزيع طلاب عينة البحث الذين طبقت عليهم استبيان موضوعات التعبير الكتابي

المدرسة	البيان	الفصل	عدد الطلاب	الإجمالي
جمال عبد الناصر الثانوية بنين		١٠ / ١	٤٥	٩٤
		٥ / ١	٤٩	
الفيوم الثانوية للبنات		٣ / ١	٤٥	٨٩
		١١ / ١	٤٤	
الإجمالي				١٨٣

و- طبق الباحث الاستبيان على طلاب وطالبات المدرستين فى الفترة من ٢٠٠٠/٤/١ إلى ٢٠٠٠/٤/٧م وقد حصل الباحث على (١٨٣) نسخة من إجمالي ما تم توزيعه وهو (١٩٠) استبياناً ، ثم رصد نتائج هذا التطبيق، وحسب النسبة المئوية لكل موضوع على النحو الموضح فى ملحق الجداول^(**).

ز- قدم الباحث الاستبيان إلى خمسة وثلاثين موجهاً ومعلماً من موجهى اللغة العربية ومعلميها فى المرحلة الثانوية^(***) لتحديد أكثر الموضوعات مناسبة من وجهة نظرهم لطلاب الصف الأول الثانوى العام، وقد استرد منها سبعة وعشرين استبياناً ، ثم رصد النتائج ، وحسب النسبة المئوية لكل موضوع كما هو موضح بملحق الجداول^(****).

(*) الصورة النهائية لاستبيان تحديد موضوعات التعبير الكتابي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى العام نسخة الطالب ملحق رقم

(١) ص (٢١٧). والنسخة الخاصة بموجهى اللغة العربية ومعلميها ملحق رقم (٢) ص (٢٢٧) .

(**) جدول رقم (١) بملحق الجداول ، ص (٢٠٢) .

(***) قائمة أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث ملحق رقم (٩) ، ص (٣٥٩) .

(****) جدول رقم (٢) بملحق الجداول ص (٢٠٥) .

ح- حدد الباحث الموضوعات التي حصلت على أعلى النسب المئوية لدى الطلاب، ولدى موجهي اللغة العربية ومعلميها، وتوصل من ذلك إلى ثمانية موضوعات أربعة منها في التعبير الإبداعي يختار الطالب واحداً منها ويكتب فيه ما لا يقل عن عشرة أسطر ، وأربعة في التعبير الوظيفي يختار الطالب واحداً منها يكتب فيه ما لا يقل عن ثلاثة أسطر ، وقد ضمن الباحث هذه الموضوعات الثمانية في قائمة (*) أعدها لذلك بحيث يكتب فيها الطلاب وقد قسم الباحث موضوعات القائمة إلى مجموعتين الأولى تشمل موضوعات التعبير الإبداعي والثانية تشمل موضوعات التعبير الوظيفي وذلك على النحو الآتي :

- المجموعة الأولى:

- ١- الوالدان هم سبب وجودنا في الحياة وقد أوصانا الله تعالى بهما خيراً، وضح ما ينبغي أن تقدمه من مظاهر الاحترام لوالديك.
- ٢- المدرسة هي بيتك الآخر ومعلمك هو والدك أو أخوك الكبير، ويجب أن تسود بينك وبينه علاقة الاحترام المتبادل. في ضوء ذلك بين واجبات وحقوق كل من المعلم والطالب تجله الآخر.

- ٣- كرة القدم من الألعاب الرياضية التي تحظى بشعبية وفير، صف إحدى المباريات التي شاهدتها موضحاً الإيجابيات والسلبيات التي ظهرت في المباراة.
- ٤- ليس النجاح وليد صدفة، ولكن النجاح ثمرة كفاح، ونتيجة جهد وعرق، ومحصلة بحث وتفكير. اكتب قصة عالم من العلماء تؤكد هذا المعنى.

- المجموعة الثانية:

- ١- اكتب لافتة توضع عند باب مسجد الحى الذى تعيش فيه تدعو من خلالها القادرين إلى التبرع لمساعدة المحتاجين من أهل الحى.
- ٢- ما الكلمة الطيبة التي يمكن أن تقولها للإصلاح بين زميلين تشاجرا في المدرسة؟
- ٣- ماذا تقول لزميلك الذى يدخل سراً دون علم والديه؟
- ٤- ماذا تقول في الاتصال تليفونياً بزميلك الذى حاز المركز الأول على مستوى الصف الأول الثانوى في المدرسة في امتحان آخر العام كى تبلغه هذا الخبر السار؟
- ط- استكتب الباحث (١٧٥) طالباً وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية من مدرستى جمال عبد الناصر الثانوية للبنين والفيوم الثانوية للبنات من طلاب وطالبات العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١ م - وذلك على النحو الذى سيأتى بيانه عند ذكر طريقة اختيار العينة في الفصل السادس من الدراسة الحالية - في موضوعين من موضوعات قائمة كتابة موضوعات

(*) ملحق رقم (٣) بالملاحق ، ص (٢٤٣) .

التعبير ، وقد اعتمد الباحث (١٥٠) قائمة مما تم توزيعه على الطلاب ، حيث استبعد الباحث خمسة وعشرين قائمة لم يكمل الطلاب كتابة الموضوعات فيها وكان بعضها ذا خطٍ تصعب قراءته ، وتوزيع القوائم التي اعتمد عليها الباحث يبينه الجدول الآتي :

جدول رقم (٢)

توزيع طلاب عينة البحث الذين طبقت عليهم قائمة موضوعات التعبير الكتابي

البيان	المجموعة الضابطة	عدد الطلاب	المجموعة التجريبية	عدد الطلاب	المجموع
جمال عبد الناصر الثانوية بنين	١١ / ١	٣٥	٥ / ١	٣٨	٧٣
الفيوم الثانوية للبنات	١٥ / ١	٤٠	٤ / ١	٣٧	٧٧
المجموع		٧٥		٧٥	١٥٠

ك- حل الباحث كتابات طلاب عينة البحث ملتزماً في التحليل بالخطوات الآتية :

١. تحديد الهدف من التحليل.

٢. إعداد أداة التحليل.

٣. تحديد وحدة التحليل.

٤. تحديد صدق التحليل.

٥. تحديد ثبات التحليل.

وفيما يأتي تفصيل لهذه الخطوات.

١- تحديد الهدف من التحليل:

استهدف التحليل تحديد ما يشيع لدى طلاب عينة البحث من أخطاء نحوية في تعبيرهم الكتابي ؛ لاستخلاص مجموعة من الموضوعات النحوية الوظيفية التي قد تفيد في تحسين تعبيرهم الكتابي من جانب القواعد النحوية .

٢- إعداد أداة التحليل:

في ضوء الهدف من التحليل صمم الباحث بطاقة لتحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث اشتملت على تقسيمين الأول لرصد تكرارات الصواب ، والثاني لرصد تكرارات الخطأ، وقد تم توزيع الموضوعات النحوية التي تم في ضوءها التحليل على صفحات البطاقة بناءً على قائمة (*) بناها الباحث تضمنت الموضوعات النحوية الرئيسية وبناءً على تحليل عينة مبدئية من كتابات طلاب عينة البحث وبناءً على آراء السادة المحكمين (**) الذين قدمت إليهم القائمة ورأوا إضافة بعض الموضوعات لما تضمنته من موضوعات.

(*) ملحق رقم (٤) بالملاحق ص (٢٤٨) .

(**) ملحق رقم (٩) بالملاحق ص (٣٥٩) .

٣- تحديد وحدة التحليل:

يذكر بيرلسون Berelson أن وحدات التحليل خمسة هي^(١):

١. الكلمة.
٢. الموضوع.
٣. الشخصية.
٤. المفردة.
٥. مقاييس المساحة والزمن.

"هذا ويختلف استخدام وحدات التحليل من بحث لآخر ... ويتوقف هذا بالطبع على هدف البحث وما يُتوقع له من مجالات يخدمها"^(٢)

ولما كان الهدف من هذا البحث هو تحسين الأداء النحوي لطلاب عينة البحث في تعبيرهم الكتابي، ولما كانت الوحدة الأساسية التي يدرسها النحو العربى بمفهومه الشامل هي الجملة العربية، ولما كانت وحدة بناء الجملة العربية هي الكلمة من حيث علاقتها بغيرها، فقد اعتمد الباحث على الكلمة بهذا المفهوم في تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث، وقد التزم الباحث في تحليله ببيان أنواع الكلمات، كما راعى الباحث الوظائف المختلفة التي تشغلها الكلمات في الجملة، والعلامات الإعرابية التي تأخذها الكلمة وفقاً للوظائف التي تشغلها في الجملة.

٤- صدق التحليل:

"الصدق validity أو الصحة في التحليل يسعى إلى دراسة مدى ملائمة أسلوب القياس المستخدم في قياس الموضوعات والظواهر التي يسعى القائم بالتحليل إلى قياسها، ومدى قدرة هذا الأسلوب على توفير المعلومات المطلوبة"^(٣)

وبناءً على معنى الصدق السابق فقد تأكد الباحث من صدق تحليل محتوى كتابات الطلاب باستخدام أسلوب الاتفاق بين المحللين حيث أعطى خمساً وأربعين ورقة مما كتبه الطلاب لاثنتين من زملاء المتخصصين في النحو والصرف^(٤)، قاما بتحليلها في ضوء أسس التحليل

(١) رشدى طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته، (القاهرة، دار الفكر العربى)، ١٩٨٧م، ص ص ١٠٤-١٠٥.

(٢) المرجع السابق، ص ١٠٦.

(٣) سمير محمد حسين، تحليل المضمون، (القاهرة، عالم الكتب)، ١٩٨٣، ص ١٢٨.

(٤) هما الزميلان: ١- حسين جودة حسين المدرس المساعد للنحو والصرف في قسم اللغة العربية في كلية الآداب جامعة حلوان.

٢- جمال محمد عبد العزيز المدرس المساعد للنحو والصرف في قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة القاهرة.

وإجراءاته ، ثم حلل الباحث الخمس وأربعين ورقة التي حللها المتخصصان، وحسب معامل الاتفاق بينه وبين المحللين الآخرين باستخدام معادلة هولستي Holsti الآتية :
(١)

$$R = \frac{2(C_{1,2})}{C_1 + C_2}$$

وقد أسفر تطبيق المعادلة السابقة عن معامل اتفاق مقداره (٠,٨٣) ^(١) وهو معامل اتفاق مرتفع مما يدل على صدق التحليل ويدعو إلى الاطمئنان إلى سلامة الأسلوب المتبع في التحليل.

٥- ثبات التحليل:

لكي يتأكد الباحث من ثبات التحليل فقد اتبع طريقة إعادة التحليل لتحديد الاتساق عبر الزمن، فحلل الخمس وأربعين ورقة التي سبق تحليلها من قبل عند التأكد من صدق التحليل ، وحسب معامل الاتفاق في المرتين باستخدام معادلة هولستي Holsti المستخدمة في حساب صدق التحليل.

وقد أسفر تطبيق هذه المعادلة عن معامل اتفاق مقداره (٠,٨٠) ^(٢) وهو معامل ثبات مرتفع يدعو إلى سلامة الإجراءات المتبعة في التحليل. وفيما يأتي عرض للموضوعات التي أسفر عنها تحليل كتابات الطلاب مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة الخطأ في كل موضوع نحوي:

(١) رشدي طعيمة، مرجع سابق، ص ١٧٨.

(٢) جدول رقم (٣) بملحق الجداول ص (٢١٠).

(٣) جدول رقم (٣) بملحق الجداول ص (٢١٠).

جدول رقم (٣)

أخطاء طلاب عينة البحث في تعبيرهم الكتابي مرتبة تنازلياً وفقاً للنسبة المئوية للخطأ

م	الموضوع النحوي أو الصرفي	تكرار الصواب	نسبة الصواب %	تكرار الخطأ	نسبة الخطأ %	مجموع التكرارات
١	الأفعال الخمسة	٨٨	٤٧,٥٧	٩٧	٥٢,٤٣	١٨٥
٢	ما يحذف من المضاف عند الإضافة	٢٩	٥٣,٧٠	٢٥	٤٦,٣	٥٤
٣	الأسماء الخمسة	٣٨	٥٨,٤٦	٢٧	٤١,٥٤	٦٥
٤	كسر همزة إن وفتحها	١٥٧	٦٠,١٥	١٠٤	٣٩,٨٥	٢٦١
٥	أسلوب الاستثناء	١٦	٦١,٥٤	١٠	٣٨,٤٦	٢٦
٦	أسلوب النداء	٢٠	٦٢,٥	١٢	٣٧,٥	٣٢
٧	جمع المذكر السالم وما يلحق به	٩١	٦٣,١٩	٥٣	٣٦,٨١	١٤٤
٨	الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر	٦٦	٦٣,٤٦	٣٨	٣٦,٥٤	١٠٤
٩	اسم لا النافية للجنس	٣٧	٦٤,٩١	٢٠	٣٥,٠٩	٥٧
١٠	تأنيث العدد وتذكيره	٢٥	٦٥,٧٩	١٣	٣٤,٢١	٣٨
١١	خبر كان وأخواتها	١٢٥	٦٧,٢	٦١	٣٢,٨	١٨٦
١٢	التوكيد بنوعيه	٣٣	٦٧,٣٥	١٦	٣٢,٦٥	٤٩
١٣	اسم كان وأخواتها	١٣٢	٧٠,٩٧	٥٤	٢٩,٠٣	١٨٦
١٤	المضارع المبني	٣٢	٧٢,٧٣	١٢	٢٧,٢٧	٤٤
١٥	اسم المفعول	١٥٤	٧٢,٩٩	٥٧	٢٧,٠١	٢١١
١٦	أسلوب الشرط	٨٤	٧٣,٠٤	٣١	٢٦,٩٦	١١٥
١٧	خبر كاد وأخواتها	١٩	٧٣,٠٨	٧	٢٦,٩٢	٢٦
١٨	الاسم الممدود	٣٩	٧٣,٥٨	١٤	٢٦,٤٢	٥٣
١٩	اسم التفضيل	١١٦	٧٤,٨٤	٣٩	٢٥,١٦	١٥٥
٢٠	الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر	٩	٧٥	٣	٢٥	١٢
٢١	المثنى وما يلحق به	٢٧٦	٧٦,٢٤	٨٦	٢٣,٧٦	٣٦٢
٢٢	اسم كاد وأخواتها	٢٠	٧٦,٩٢	٦	٢٣,٠٨	٢٦

تابع جدول رقم (٣)

م	الموضوع النحوى أو الصرفى	تكرار الصواب	نسبة الصواب %	تكرار الخطأ	نسبة الخطأ %	مجموع التكرارات
٢٣	التمييز بنوعيه	٥٢	٧٧,٦١	١٥	٢٢,٣٩	٦٧
٢٤	أدوات الشرط	٥٣	٧٧,٩٤	١٥	٢٢,٠٦	٦٨
٢٥	اسم إن وأخواتها	٢٠٧	٧٩,٣١	٥٤	٢٠,٦٩	٢٦١
٢٦	الضمير البارز	٢٦٩٤	٧٩,٤٢	٦٩٨	٢٠,٥٨	٣٣٩٢
٢٧	المفعول فيه	٢٢٠	٨٠	٥٥	٢٠	٢٧٥
٢٨	الفعل الأمر	١٠٩	٨٠,١٥	٢٧	١٩,٨٥	١٣٦
٢٩	المفعول لأجله	٦١	٨٠,٢٦	١٥	١٩,٧٤	٧٦
٣٠	خبر إن وأخواتها	٢١٠	٨٠,٤٦	٥١	١٩,٥٤	٢٦١
٣١	خبر لا النافية للجنس	٤٦	٨٠,٧٠	١١	١٩,٣	٥٧
٣٢	أسلوب الاستفهام	٤٣	٨١,١٣	١٠	١٨,٨٧	٥٣
٣٣	الحال بأنواعها: (مفردة- جملة-شبه جملة)	٤٣٤	٨١,٢٧	١٠٠	١٨,٧٣	٥٣٤
٣٤	المفعول المطلق	١١٢	٨٢,٣٥	٢٤	١٧,٦٥	١٣٦
٣٥	اسم الإشارة	٢٤٧	٨٣,١٦	٥٠	١٦,٨٤	٢٩٧
٣٦	المفعول به	١٣٥٦	٨٣,٨٦	٢٦١	١٦,١٤	١٦١٧
٣٧	البدل	١١٤	٨٤,٤٤	٢١	١٥,٥٦	١٣٥
٣٨	المضارع المجزوم	١٢٢	٨٤,٧٢	٢٢	١٥,٢٨	١٤٤
٣٩	الخبر بأنواعه (مفرد - جملة-شبه جملة)	٥٢٧	٨٤,٧٣	٩٤	١٥,٢٧	٦٢٢
٤٠	جمع المؤنث السالم وما يلحق به	١٥٧	٨٥,٣٣	٢٧	١٤,٦٧	١٨٤
٤١	تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه	٣٤٥	٨٥,٦١	٥٨	١٤,٣٩	٤٠٣
٤٢	الاسم المقصور	٤٢	٨٥,٧١	٧	١٤,٢٩	٤٩
٤٣	جمع التكسير	٣٥٧	٨٦,٦٥	٥٥	١٣,٣٥	٤١٢
٤٤	المبتدأ	٥٣٩	٨٦,٦٦	٨٣	١٣,٣٤	٦٢٢
٤٥	الفعل المتعدي	١٣٨٦	٨٧,١٢	٢٠٥	١٢,٨٨	١٥٩١
٤٦	الاسم المنقوص	٢١	٨٧,٥	٣	١٢,٥	٢٤

تابع جدول رقم (٣)

م	الموضوع النحوى أو الصرفى	تكرار الصواب	نسبة الصواب %	تكرار الخطأ	نسبة الخطأ %	مجموع التكرارات
٤٧	أدوات نصب المضارع	٥٩٣	٨٧,٥٩	٨٤	١٢,٤١	٦٧٧
٤٨	اسم الفعل	٣٦	٨٧,٨	٥	١٢,٢	٤١
٤٩	الفعل المضارع المنصوب	٦٣٢	٨٧,٩	٨٧	١٢,١	٧١٩
٥٠	الصفة المشبهة	٦٠	٨٨,٢٤	٨	١١,٧٦	٦٨
٥١	المصادر بأنواعها	١٢٢٠	٨٩,٦٤	١٤١	١٠,٣٦	١٣٦١
٥٢	المجرور بالإضافة	١٩٩٨	٨٩,٨٤	٢٢٦	١٠,١٦	٢٢٢٤
٥٣	الفاعل ونائبه	٢٧٦٩	٨٩,٩٣	٣١٠	١٠,٠٧	٣٠٧٩
٥٤	أدوات جزم الفعل المضارع	١١١	٩٠,٢٤	١٢	٩,٧٦	١٢٣
٥٥	النعت	٥٩٨	٩١,٠٢	٥٩	٨,٩٨	٦٥٧
٥٦	الممنوع من الصرف	١٢٥	١٩,٢٤	١٢	٨,٧٦	١٣٧
٥٧	الفعل اللازم	٩١٩	٩١,٦٣	٨٤	٨,٣٧	١٠٠٣
٥٨	اسم الفاعل	٩٥٧	٩١,٩٣	٨٤	٨,٠٧	١٠٤١
٥٩	المجرور بحرف الجر	٢٣٢١	٩٢,٣٦	١٩٢	٧,٦٤	٢٥٣١
٦٠	المضارع المرفوع	١١٠٠	٩٣,٧	٧٤	٦,٣	١١٧٤
٦١	الفعل الماضى	١١٤٩	٩٣,٧٢	٧٧	٦,٢٨	١٢٢٦
٦٢	الاسم الموصول	٢٦٦	٩٣,٩٩	١٧	٦,٠١	٢٨٣
٦٣	اسم المكان	١٢٩	٩٤,٨٥	٧	٥,١٥	١٣٦
٦٤	صيغ المبالغة	٤٠٧	٩٥,٠٩	٢١	٤,٩١	٤٢٨
٦٥	حروف العطف	١٧٦٨	٩٥,٢٦	٨٨	٤,٧٤	١٨٥٦
٦٦	استعمال حروف الجر	٢٤٢٦	٩٦,٥٤	٨٧	٣,٤٦	٢٥١٣
٦٧	اتصال إن وأخواتها بما الكافة	١١	١٠٠	—	—	١١
٦٨	اسم الزمان	١٨	١٠٠	—	—	١٨
٦٩	اسم الآلة	١٠	١٠٠	—	—	١٠
٧٠	النسب	٥٥	١٠٠	—	—	٥٥

يتبين من الجدول السابق ما يأتي:

أنه يمكن توزيع المباحث النحوية إلى الفئات الآتية وفقاً لنسبة الخطأ :

أ- الفئة الأولى وهى التى بلغت نسبة الخطأ فيها (٢٥%) فأكثر وتشمل المباحث النحوية الآتية:

(الأفعال الخمسة - ما يحذف من المضاف عند الإضافة - الأسماء الخمسة - كسر همزة إن وفتحها - أسلوب الاستثناء - أسلوب النداء - جمع المذكر السالم وما يلحق به - الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر - اسم لا النافية للجنس - تأنيث العدد وتذكيره - خبر كان وأخواتها - التوكيد بنوعيه - اسم كان وأخواتها - الفعل المضارع المبني - اسم المفعول - أسلوب الشرط - خبر كاد وأخواتها - الاسم الممدود - اسم التفضيل - الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر).

ب- الفئة الثانية وهى التى بلغت نسبة الخطأ فيها (١٠%) وأقل من (٢٥%) وتشمل المباحث النحوية الآتية:

(المتنى وما يلحق به - اسم كاد وأخواتها - التمييز بنوعيه - استخدام أدوات الشرط - اسم إن وأخواتها - الضمير البارز - المفعول فيه - الفعل الأمر - المفعول لأجله - خبر إن وأخواتها - خبر لا النافية للجنس - أسلوب الاستفهام - الحال بأنواعها - المفعول المطلق - اسم الإشارة - المفعول به - البذل - الفعل المضارع المجزوم - الخبر بأنواعه - جمع المؤنث السالم وما يلحق به - تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه - الاسم المقصور - جمع التكسير - المبتدأ - الفعل المتعدى - الاسم المنقوص - أدوات نصب الفعل المضارع - اسم الفعل - الفعل المضارع المنصوب - الصفة المشبهة - المصادر بأنواعها - المجرور بالإضافة - الفاعل ونائبه).

ج- الفئة الثالثة وهى التى بلغت نسبة الخطأ فيها (٥%) وأقل من (١٠%) وتشمل المباحث النحوية الآتية:

(أدوات جزم الفعل المضارع - النعت بنوعيه - الممنوع من الصرف - الفعل اللازم - اسم الفاعل - المجرور بحرف الجر - الفعل المضارع المرفوع - الفعل الماضى - الاسم الموصول - اسم المكان).

د- الفئة الرابعة وهى التى بلغت نسبة الخطأ فيها أقل من (٥%) وتشمل المباحث النحوية الآتية:

(صيغ المبالغة - استعمال حروف العطف - استعمال حروف الجر).

هـ- الفئة الخامسة وهى التى لم يرد فيها أخطاء لدى طلاب عينة البحث وتشمل المباحث النحوية الآتية:

(اتصال إن وأخواتها بما الكافة - اسم الزمان - اسم الآلة - النسب).

وبناءً على ما سبق من تقسيم المباحث النحوية وفقاً لنسبة الخطأ فيها فقد اتضح أن المباحث النحوية قد شاع الخطأ فيها جميعاً عدا مباحث الفئة الرابعة والخامسة، وذلك في ضوء الحد الأدنى للخطأ الشائع الذي سبق بيانه بأنه ما زاد عن (٥%) من إجمالي الاستعمالات الكلية للمبحث، وبناءً عليه فإن هذه الموضوعات يلزم تدريسها للطلاب نظراً لشيوع الخطأ فيها لديهم، ولذا يجب أن تتضمنها مقررات القواعد النحوية لأنها تعبر عن الحاجات اللغوية لهؤلاء الطلاب عينة البحث، وذلك تحقيقاً لمفهوم الوظيفية الذي سبق بيانه في الفصل السابق من الدراسة الحالية حيث يجب أن يتعلم الطالب ما يحتاج إليه وشيوع الأخطاء يعبر عن حاجة الطلاب لدراسة هذه الموضوعات.

٢- الاستعمالات النحوية الشائعة لدى طلاب عينة البحث:

لكي يرصد الباحث الاستعمالات النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام -عينة البحث- فقد اتبع نفس الخطوات التي اتبعها عند رصد الأخطاء الشائعة لديهم. وفيما يأتي بيان هذه الخطوات .

١- تحديد الهدف من التحليل:

استهدف تحليل كتابات طلاب عينة البحث تحديد الاستعمالات النحوية الشائعة لديهم، وقد اعتبر الباحث المبحث النحوي شائعاً في الاستعمال إذا بلغت نسبته (١%) فأكثر من إجمالي استعمالات المباحث النحوية لدى الطلاب وقد أخذت بهذه النسبة بعض الدراسات^(١) وقد استخدم الباحث المعادلة الآتية لحساب نسبة شيوع المبحث.

$$\text{نسبة شيوع المبحث} = \frac{\text{مجموع تكرارات المبحث} \times 100}{\text{العدد الكلي لتكرارات جميع المباحث النحوية}}$$

وقد بلغ العدد الكلي للتكرارات في المباحث النحوية المختلفة (٣٥١٦٠) تكراراً.

٢- إعداد أداة التحليل:

استخدم الباحث في تحديد الاستعمالات النحوية بطاقة التحليل السابقة المستخدمة في رصد الأخطاء النحوية حيث جمع تكرارات الصواب والخطأ في كل مبحث نحوي ليحصل على المجموع الكلي لتكرارات هذا المبحث.

(١) من هذه الدراسات:

- فتحى أبوشعشع، مرجع سابق، ١٩٨١م.

- أحمد رشوان، مرجع سابق، ١٩٨٦م.

- مطاوع السباعي، مرجع سابق، ١٩٩٢م.

٣- تحديد وحدة التحليل:

اعتمد الباحث على الكلمة كوحدة للتحليل بنفس الطريقة التي استخدمها في رصد الأخطاء النحوية الشائعة فلم يترك كلمة فعلاً كانت أو اسماً أو حرفاً إلا ورصد تكرارات الصواب والخطأ في استخدامها لحساب تكراراتها الكلية تمهيداً لحساب وزنها النسبي بالقياس إلى بقية المباحث النحوية.

٤- تحديد صدق التحليل:

اعتمد الباحث في التأكد من صدق تحليل الاستعمالات النحوية لدى طلاب عينة البحث على نفس الأسلوب المتبع في التأكد من صدق تحليل أخطاء الطلاب حيث حلل الباحث خمساً وأربعين ورقة من أوراق تعبير الطلاب ثم أعطاها للزميلين اللذين قاما بتحليلها من قبل لرصد الأخطاء، ثم حسب معامل الاتفاق بين التحليلين باستخدام المعادلة السابقة عند حساب صدق تحليل الأخطاء النحوية وقد أسفر تطبيق المعادلة عن معامل اتفاق مقداره (٠,٨١) ^(*) وهو معامل اتفاق مرتفع مما يدعو إلى الاطمئنان لصدق التحليل، وموضوعيته.

٥- ثبات التحليل:

اعتمد الباحث في حساب ثبات تحليل الاستعمالات النحوية على نفس الأسلوب المستخدم في التأكد من ثبات تحليل الأخطاء النحوية، وهو أسلوب الاتساق عبر الزمن، حيث قام بتحليل الخمس وأربعين ورقة التي حللها عند التأكد من صدق التحليل وأعاد تحليلها بعد شهر من التحليل الأول، ثم حسب معامل الاتفاق بين التحليل في المرتين بنفس المعادلة التي استخدمت في حساب معامل الاتفاق في تحليل الأخطاء وقد أسفر تطبيق المعادلة عن معامل اتفاق مقداره (٠,٧٩) ^(**) وهو معامل اتفاق مرتفع يدعو إلى الاطمئنان لثبات تحليل الاستعمالات النحوية للطلاب. وفيما يأتي عرض لنتائج تحليل الاستعمالات النحوية للطلاب.

(*) جدول رقم (٣) مملحق الجداول ص (٢١٠).

(**) جدول رقم (٣) مملحق الجداول ص (٢١٠).

جدول رقم (٤)

الاستعمالات النحوية في التعبير الكتابي لطلاب عينة البحث مرتبة تنازلياً
وفقاً للنسبة المئوية للاستعمال.

م	الموضوع النحوي أو الصرفي	مجموع تكرارات الصواب + الخطأ	نسبة الاستعمال (%)
١	الضمير البارز	٣٣٩٢	٩,٦٥
٢	الفاعل ونائبه	٣٠٧٩	٨,٧٦
٣	استعمال حروف الجر	٢٥١٣	٧,١٥
٤	المجرور بحرف الجر	٢٥١٣	٧,١٥
٥	المجرور بالإضافة	٢٢٢٤	٦,٣٣
٦	حروف العطف	١٨٥٦	٥,٢٨
٧	المفعول به	١٦١٧	٤,٦
٨	الفعل المتعدى	١٥٩١	٤,٥٣
٩	المصادر بأنواعها	١٣٦١	٣,٨٧
١٠	الفعل الماضي	١٢٢٦	٣,٤٩
١١	الفعل المضارع المرفوع	١١٧٤	٣,٣٤
١٢	اسم الفاعل	١٠٤١	٢,٩٦
١٣	الفعل اللازم	١٠٠٣	٢,٨٥
١٤	الفعل المضارع المنصوب	٧١٩	٢,٠١
١٥	أدوات نصب الفعل المضارع	٦٧٧	١,٩٣
١٦	النعت بنوعيه	٦٥٧	١,٨٧
١٧	المبتدأ	٦٢٢	١,٧٧
١٨	الخبر بأنواعه (مفرد - جملة - شبه جملة)	٦٢٢	١,٧٧
١٩	الحال بأنواعها (مفردة - جملة - شبه جملة)	٥٣٤	١,٥٢
٢٠	صيغ المبالغة	٤٢٨	١,٢٢
٢١	جمع التكسير	٤١٢	١,١٧
٢٢	تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه	٤٠٣	١,١٥

(٦) نسبة الاستعمال بالقياس إلى مجموع تكرارات جميع المباحث النحوية وهو ما يساوي (٣٥١٦٠) تكراراً.

تابع جدول رقم (٤)

م	الموضوع النحوى أو الصرفى	مجموع تكرارات الصواب + الخطأ	نسبة الاستعمال
٢٣	المتنى وما يلحق به	٣٦٢	١,٠٣
٢٤	اسم الإشارة	٢٩٧	٠,٨٥
٢٥	الاسم الموصول	٢٨٣	٠,٨١
٢٦	الظرف زماناً ومكاناً	٢٧٥	٠,٨٧
٢٧	اسم إن وأخواتها	٢٦١	٠,٧٤
٢٨	خبر إن وأخواتها	٢٦١	٠,٧٤
٢٩	كسر همزة إن وفتحها	٢٦١	٠,٧٤
٣٠	اسم المفعول	٢١١	٠,٦٠
٣١	اسم كان وأخواتها	١٨٦	٠,٥٣
٣٢	خبر كان وأخواتها	١٨٦	٠,٥٣
٣٣	الأفعال الخمسة	١٨٥	٠,٥٣
٣٤	جمع المؤنث السالم وما يلحق به	١٨٤	٠,٥٢
٣٥	اسم التفضيل	١٥٥	٠,٤٤
٣٦	الفعل المضارع المجزوم	١٤٤	٠,٤١
٣٧	جمع المذكر السالم وما يلحق به	١٤١	٠,٤١
٣٨	المنوع من الصرف	١٣٧	٠,٣٩
٣٩	الفعل الأمر	١٣٦	٠,٣٩
٤٠	المفعول المطلق	١٣٦	٠,٣٩
٤١	اسم المكان	١٣٦	٠,٣٩
٤٢	البدل	١٣٥	٠,٣٨
٤٣	أدوات جزم الفعل المضارع	١٢٣	٠,٣٥
٤٤	أسلوب الشرط	١١٥	٠,٣٣
٤٥	الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر	١٠٤	٠,٣
٤٦	المفعول لأجله	٧٦	٠,٢٢
٤٧	أدوات الشرط بنوعيها	٦٨	٠,١٩
٤٨	الصفة المشبهة	٦٨	٠,١٩

تابع جدول رقم (٤)

م	الموضوع النحوى أو الصرفى	مجموع تكرارات الصواب + الخطأ	نسبة الاستعمال
٤٩	التمييز بنوعيه	٦٧	٠,١٩
٥٠	الأسماء الخمسة	٦٥	٠,١٨
٥١	اسم لا النافية للجنس	٥٧	٠,١٦
٥٢	خبر لا النافية للجنس	٥٧	٠,١٦
٥٣	النسب	٥٥	٠,١٦
٥٤	ما يحذف من المضاف عند الإضافة	٥٤	٠,١٥
٥٥	الاسم الممدود	٥٣	٠,١٥
٥٦	أسلوب الاستفهام	٥٣	٠,١٥
٥٧	الاسم المقصور	٤٩	٠,١٤
٥٨	التوكيد بنوعيه	٤٩	٠,١٤
٥٩	الفعل المضارع المبني	٤٤	٠,١٣
٦٠	اسم الفعل	٤١	٠,١٢
٦١	تأنيث العدد وتذكيره	٣٨	٠,١١
٦٢	أسلوب النداء	٣٢	٠,٠٩
٦٣	اسم كاد وأخواتها	٢٦	٠,٠٧
٦٤	خبر كاد وأخواتها	٢٦	٠,٠٧
٦٥	أسلوب الاستثناء	٢٦	٠,٠٧
٦٦	الاسم المنقوص	٢٤	٠,٠٧
٦٧	اسم الزمان	١٨	٠,٠٥
٦٨	الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر	١٢	٠,٠٣
٦٩	اتصال إن وأخواتها بما الكافة	١١	٠,٠٣
٧٠	اسم الآلة	١٠	٠,٠٣
	المجموع الكلى للتكرارات	٣٥١٦٠	١٠٠% تقريباً

ويتبين من الجدول السابق ما يأتي:

١. أنه توجد مباحث نحوية بلغت نسبة استعمال الطلاب لها (٥%) فأكثر وهي المباحث الآتية: (الضمير البارز - الفاعل ونائبه - استعمال حروف الجر - المجرور بحرف الجر - المجرور بالإضافة - استعمال حروف العطف).
 ٢. أنه توجد مباحث نحوية بلغت نسبة استعمال الطلاب لها (١%) وأقل من (٥%) وهي المباحث الآتية: (المفعول به - الفعل المعتدى - المصادر بأنواعها - الفعل الملقى - الفعل المضارع المرفوع - اسم الفاعل - الفعل اللازم - الفعل المضارع المنصوب - أدوات نصب الفعل المضارع - النعت بنوعيه - المبتدأ - الخبر بأنواعه (مفرد-جملة-شبه جملة) - الحال بأنواعها (مفردة-جملة - شبه جملة) - صيغ المبالغة - جمع التكسير - تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه - المثني وما يلحق به).
 ٣. أنه توجد مباحث نحوية بلغت نسبة استعمال الطلاب لها أقل من (١%) وهي المباحث الآتية: (اسم الإشارة - الاسم الموصول - الظرف زماناً ومكاناً - اسم إن وأخواتها - خبر إن وأخواتها - كسر همزة إن وفتحها - اسم المفعول - اسم كان وأخواتها - الأفعال الخمسة - جمع المؤنث السالم وما يلحق به - اسم التفضيل - الفعل المضارع المجزوم - جمع المذكر السالم وما يلحق به - الممنوع من الصرف - الفعل الأمر - المفعول المطلق - اسم المكان - البدل - أدوات جزم الفعل المضارع - أسلوب الشرط - الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر - المفعول لأجله - أدوات الشرط بنوعيهما - الصفة المشبهة - التمييز بنوعيه - الأسماء الخمسة - اسم لا النافية للجنس - خبر لا النافية للجنس - النسب - ما يحذف من المضاف عند الإضافة - الاسم الممدود - أسلوب الاستفهام - الاسم المقصور - التوكيد بنوعيه - الفعل المضارع المبني - اسم الفعل - تأنيث العدد وتذكيره - أسلوب النداء - اسم كاد وأخواتها - خبر كاد وأخواتها - أسلوب الاستثناء - الاسم المنقوص - اسم الزمان - الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر - اتصال إن وأخواتها بما الكافة - اسم الآلة).
- . وبناءً على ما سبق من تحديد نسبة شيوع المبحث بما زاد عن ١% من إجمالي الاستعمالات الكلية للمباحث النحوية فإن المباحث النحوية شائعة الاستعمال قد بلغت عددها ثلاثة وعشرين مبحثاً نحوياً .
- وشيوع هذه الموضوعات يدل على حاجة الطلاب لدراستها وبخاصة الموضوعات التي يخطئون فيها من هذه الموضوعات وذلك تحقيقاً لمفهوم الوظيفية الذي سبقت الإشارة إليه في الفصل الرابع من هذه الدراسة.
- ٣- مقارنة الموضوعات النحوية التي تضمنها المقرر الحالي بنتائج تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث :

يتبين من الجدول رقم (٣) ص (١٠٣) الذى يبين النسبة المئوية للخطأ فى كل مبحث نحوى أنه يوجد ثلاثة وستون مبحثاً شاع الخطأ فيها لأن نسبة الخطأ فيها زادت عن (٥%) وهى النسبة التى أخذ بها البحث الحالى ، كما يتبين من الجدول رقم (٤) ص (١٠٩) الذى يبين نسبة استعمال كل مبحث نحوى أنه يوجد ثلاثة وعشرون مبحثاً شائعة الاستخدام فى كتابات طلاب عينة البحث لأن نسبة استعمالها زادت عن (١%) ومن المفيد للدراسة الحالية أن يقارن الباحث بين ما توصل إليه من موضوعات نحوية من خلال المصدرين السابقين لاستخلاص الموضوعات النحوية، وبين ما هو مقرر بالفعل على طلاب الصف الأول الثانوى العام فى العام الدراسى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١م والجدول الآتى يوضح هذه المقارنة من خلال عرض الموضوعات النحوية المقترحة من قبل الدراسة الحالية موزعة فى صورة وحدات مقارنة بموضوعات المقرر الحالى.

جدول رقم (٥)

مقارنة الموضوعات المقترحة من قبل الدراسة الحالية موزعة فى صورة وحدات بموضوعات المقرر الحالى^(١) لسنة ٢٠٠٠ / ٢٠٠١م

موضوعات المقرر الحالى	الموضوعات المقترحة من قبل الدراسة موزعة فى صورة وحدات
الوحدة الأولى: تدريبات عامة على ما سبق دراسته. الوحدة الثانية: ١. أل الشمسية وأل القمرية. ٢. همزة القطع وألف الوصل. ٣. الأفعال الناقصة والتامة. ٤. المجرد والمزيد. ٥. استخدام المعجم الوسيط والقاموس. الوحدة الثالثة: ١. اسم الفاعل. ٢. صيغ المبالغة. ٣. اسم المفعول. ٤. اسم الآلة. ٥. الأسماء الجامدة.	الوحدة الأولى: المعرب والمبنى: ١. إعراب المثنى وما يلحق به. ٢. إعراب جمع المذكر السالم وما يلحق به. ٣. إعراب جمع المؤنث السالم وما يلحق به. ٤. إعراب الأسماء الخمسة. ٥. إعراب الممنوع من الصرف. ٦. إعراب المقصور وتثنيته وجمعه جمعاً سالماً. ٧. إعراب المنقوص وتثنيته وجمعه جمعاً سالماً. ٨. إعراب الممدود وتثنيته وجمعه جمعاً سالماً. ٩. إعراب الفعل المضارع الصحيح والمعتل: أ- المرفوع. ب- المنصوب وأدوات نصبه واستعمال كل أداة. ج- المجزوم وأدوات جزمه واستعمال كل أداة ١٠. إعراب الأفعال الخمسة.

(١) وزارة التربية والتعليم، التدريبات اللغوية للصف الأول الثانوي العام، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ٢٠٠٠/٢٠٠١م.

تابع جدول رقم (٥)

الموضوعات المقترحة من قبل الدراسة موزعة في صورة وحدات	موضوعات المقرر الحالي
١١. المبنى من الأسماء: أ- أسماء الإشارة. ب- الأسماء الموصولة. ج- أسماء الاستفهام. د- أسماء الشرط. هـ الضمائر. و- بعض الظروف. ١٢. المبنى من الأفعال: أ- الماضي. ب- الأمر. ج- المضارع في بعض حالاته. <u>الوحدة الثانية: الجملة الاسمية وبعض نواسخها:</u> ١. المبتدأ والخبر بأنواعه: (مفرد-جملة-شبه جملة). ٢. كان وأخواتها. ٣. أفعال المقاربة والرجاء والشروع. ٤. إن وأخواتها، ومواقع كسر همزة إن وفتحها. ٥. لا النافية للجنس. <u>الوحدة الثالثة: الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها:</u> ١. الفاعل. ٢. نائب الفاعل. ٣. تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه. ٤. المفعول به. ٥. اللازم والمتعدى من الأفعال. -أنواع المتعدى: أ- المتعدى لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر. ب- المتعدى لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر. ج- المتعدى لثلاثة مفاعيل .	٦. المصادر الصريحة. <u>الوحدة الرابعة:</u> ١. اسم المرة. ٢. اسم الهيئة. صوغ العدد على وزن فاعل. ٣. الممنوع من الصرف. <u>الوحدة الخامسة:</u> ١. المثنى وما يلحق به. ٢. جمع المذكر السالم وما يلحق به. ٣. جمع المؤنث السالم وما يلحق به. ٤. المقصور تثنيته وجمعه جمعاً سالماً. ٥. المنقوص تثنيته وجمعه جمعاً سالماً. ٦. الممدود تثنيته وجمعه جمعاً سالماً. <u>الوحدة السادسة:</u> ١. أفعال المقاربة والرجاء والشروع. ٢. أسماء الأفعال. ٣. النداء التعجبي. ٤. التذكير والتأنيث. <u>الوحدة السابعة:</u> ١. الجملة الأولى في الفقرة. ٢. عناصر الفقرة. ٣. تنظيم الأحداث. ٤. الأوصاف المادية. ٥. تأييد الأفكار. ٦. إثراء الفقرة.

تابع جدول رقم (٥)

الموضوعات المقترحة من قبل الدراسة موزعة في صورة وحدات	موضوعات المقرر الحالي
٦. المفعول المطلق.	٧. إعادة صياغة الفقرة.
٧. المفعول لأجله.	٨. تلخيص الفقرة.
٨. الظرف زماناً ومكاناً.	٩. الجملة النهائية في الفقرة.
٩. المفعول معه.	١٠. كتابة الفقرة من حيث الشكل.
١٠. الحال بأنواعها: (مفردة-جملة-شبه جملة).	الوحدة الثامنة:
١١. التمييز بنوعيه: (ملفوظ وملحوظ).	تدريبات عامة.
الوحدة الرابعة: مباحث نحوية خاصة:	
١. الإضافة: معناها، إعراب المضاف إليه، ما يحذف من المضاف عند الإضافة.	
٢. حروف الجر واستعمالاتها.	
٣. أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة واستعمالاتها.	
٤. تأنيث العدد وتذكيره.	
الوحدة الخامسة: المشتقات والمصادر:	
١. اسم الفاعل: صياغته وعمله.	
٢. صيغ المبالغة.	
٣. اسم المفعول صياغته وعمله.	
٤. اسم المكان.	
٥. اسم الزمان.	
٦. اسم التفضيل صياغته وإعراب ما بعده.	
٧. الصفة المشبهة صياغتها وإعراب ما بعدها.	
٨. المصادر.	
٩. جمع التكسير: مفهومه، أوزانه.	

ويتبين من الجدول السابق ما يأتي:

أولاً: الموضوعات المشتركة بين المقرر الحالي والموضوعات المقترحة من قبل الدراسة الحالية وتشمل الموضوعات الآتية:

١. اسم الفاعل.
٢. صيغ المبالغة.
٣. اسم المفعول.
٤. اسم الآلة.
٥. المصادر الصريحة.
٦. الممنوع من الصرف وإعرابه.
٧. المثني وما يلحق به.
٨. جمع المذكر السالم وما يلحق به.
٩. جمع المؤنث السالم وما يلحق به.
١٠. المقصور تثنيته وجمعه جمعاً سالماً.
١١. المنقوص تثنيته وجمعه جمعاً سالماً.
١٢. الممدود تثنيته وجمعه جمعاً سالماً.
١٣. أفعال المقاربة والرجاء والشروع.
١٤. أسماء الأفعال.

ثانياً: الموضوعات التي انفرد بها المقرر الحالي ولم ترد ضمن الموضوعات المقترحة من قبل الدراسة الحالية وتشمل الموضوعات الآتية:

١. أل الشمسية وأل القمرية.
٢. همزة القطع وألف الوصل.
٣. الأفعال الناقصة والتامة.
٤. المجرد والمزيد.
٥. استخدام المعجم الوسيط والقاموس المحيط.
٦. الأسماء الجامدة.
٧. اسم المرة.
٨. اسم الهيئة.
٩. صوغ العدد على وزن فاعل.
١٠. النداء التعجبي.
١١. التذكير والتأنيث.

١٢. الجملة الأولى فى الفقرة.
 ١٣. عناصر الفقرة.
 ١٤. تنظيم الأحداث.
 ١٥. الأوصاف المادية.
 ١٦. تأييد الأفكار.
 ١٧. إثراء الفقرة.
 ١٨. إعادة صياغة الفقرة.
 ١٩. تلخيص الفقرة.
 ٢٠. الجملة النهائية فى الفقرة.
 ٢١. كتابة الفقرة من حيث الشكل.
 ٢٢. تدريبات عامة على ما سبقت دراسته فى صفوف سابقة.
 ٢٣. تدريبات عامة على ما تمت دراسته فى المقرر الحالى من موضوعات.
- ثالثاً: موضوعات انفردت بها الدراسة الحالية ولم ترد فى المقرر الحالى وتشمل الموضوعات الآتية:

١. إعراب الأسماء الخمسة.
٢. إعراب الفعل المضارع المرفوع الصحيح والمعتل.
٣. إعراب الفعل المضارع المنصوب الصحيح والمعتل.
٤. إعراب الفعل المضارع المجزوم الصحيح والمعتل.
٥. إعراب الأفعال الخمسة.
٦. المبنى من الأسماء:
 - أ-أسماء الإشارة.
 - ب-الأسماء الموصولة.
 - ج-أسماء الاستفهام.
 - د-أسماء الشرط.
 - هـ الضمائر.
 - و-بعض الظروف.
٧. بناء الفعل الماضى.
٨. بناء الفعل الأمر.
٩. بناء الفعل المضارع فى بعض حالاته.
١٠. المبتدأ.

١١. الخبر بأنواعه: (مفرد-جملة-شبه جملة).
١٢. كان وأخواتها.
١٣. إن وأخواتها ومواضع كسر همزة إن وفتحها.
١٤. لا النافية للجنس.
١٥. الفاعل.
١٦. نائب الفاعل.
١٧. تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه.
١٨. المفعول به.
١٩. اللازم والمتعدى من الأفعال.
٢٠. الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر.
٢١. الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر.
٢٢. المفعول المطلق بجميع صورة.
٢٣. المفعول لأجله.
٢٤. الظرف زماناً ومكاناً.
٢٥. المفعول معه.
٢٦. الحال بأنواعها: (مفردة-جملة-شبه جملة).
٢٧. التمييز بنوعيه: (ملفوظ-ملحوظ).
٢٨. الإضافة: معناها، إعراب المضاف إليه، ما يحذف من المضاف عند الإضافة.
٢٩. أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة واستعمالاتها.
٣٠. تأنيث العدد وتذكيره.
٣١. اسم المكان.
٣٢. اسم التفضيل: صياغته وإعراب ما بعده.
٣٣. الصفة المشبهة: صياغتها وإعراب ما بعدها.
٣٤. جمع التكسير: مفهومه، أوزانه.

- الموضوعات النحوية المقترحة لتدريسها لطلاب عينة البحث :

فى ضوء المقارنة السابقة بين المقرر الحالى وبين الموضوعات التى أسفر عنها تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث يمكن اقتراح الموضوعات النحوية التى قد يفيد تدريسها فى تحسين التعبير الكتابى لطلاب عينة البحث وهذه الموضوعات هى الموضوعات التى شاع الخطأ فيها بنسبة (٥٠%) فأكثر والموضوعات النحوية التى بلغت نسبة شيوخ

استعمالها (١%) فأكثر على أن يوضع في الاعتبار أن الموضوع النحوى الذى شاع الخطأ فيه يلزم تدريسه حتى وإن لم يكن شائعاً فى الاستعمال، وبناءً على ما سبق فالموضوعات النحوية التى يلزم تدريسها لطلاب عينة البحث هى الموضوعات التى انفردت بها الدراسة الحالية عن المقرر الحالى على طلاب الصف الأول الثانوى العام ، وبناءً على ما سبق فقد اختار الباحث مجموعة من الموضوعات النحوية السابقة وهى مجموعة الموضوعات التى تشكل وحدة "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" ؛ لتدريسها لطلاب عينة البحث لتحديد أثرها فى تحسين التعبير الكتابى لديهم فى الموضوعات التى تضمنتها الوحدة.

والفصل السادس من الدراسة الحالية تضمن عرضاً لخطوات بناء هذه الوحدة، وبناء الاختبار التحصيلى كأداة لقياس تحصيل الطلاب فى موضوعاتها، وإجراءات تدريسها، وتطبيق أدوات القياس.

الفصل السادس

بناء أدوات البحث والدراسة التجريبية

- المحتوى:

أولاً- بناء الوحدة الدراسية "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها"

ثانياً- بناء أداة القياس (الاختبار التحصيلي)

ثالثاً- الدراسة التجريبية وتضمنت:

١- الخطة العامة لتجربة البحث.

٢- اختيار عينة البحث

٣- الخطة الزمنية لتجربة البحث

٤- تطبيق أدوات البحث.

الفصل السادس

بناء أدوات البحث والدراسة التجريبية

استهدف هذا الفصل بيان الخطوات المتبعة فى بناء الوحدة النحوية المقترحة من بعض الموضوعات النحوية التى أسفرت عنها نتائج تحليل كتابات طلاب عينة البحث، وفى ضوء بعض الأسس الأخرى التى سبق بيانها فى الفصل السابق، كما استهدف بيان الخطوات المتبعة فى بناء الاختبار التحصيلى المستخدم فى قياس تحصيل الطلاب لموضوعات الوحدة، وأيضاً استهدف بيان الخطوات التى سارت الدراسة التجريبية وفقاً لها. وفيما يأتى بيان ذلك:

أولاً- الخطوات المتبعة فى بناء الوحدة:

اتبع الباحث الخطوات الآتية فى بناء الوحدة :

١- تحديد عنوان الوحدة واختيار مجالها:

" وهذا الأمر يتم على أساس أن يرتبط اختيار موضوع الوحدة من مجال معين بحاجات وميول التلاميذ، وهو الأمر الذى يعنى ضرورة التحديد الدقيق لتلك الحاجات والميول"^(١)، وقد تم تحديد الحاجات اللغوية النحوية فى الفصل السابق، وبناءً على ذلك اختار الباحث مجموعة من الموضوعات النحوية وفقاً لهذه الحاجات اللغوية. تم بناء الوحدة فى ضوءها وتحدد عنوانها بـ: "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها".

٢- أهمية دراسة الوحدة:

يمكن إيجاز أهمية دراسة هذه الوحدة فيما يأتى:

أ- دراسة موضوعات هذه الوحدة يتيح للطلاب الإلمام بموضوعات نحوية أخرى مثل: جمع المذكر السالم وما يلحق به، والمثنى وما يلحق به، وجمع المؤنث السالم وما يلحق به، وإعراب الاسم المقصور، وإعراب الاسم الممدود، وإعراب الأسماء الخمسة، والضمائر، والمصادر، لأن هذه الموضوعات على صلة كبيرة بموضوعات الوحدة فمثلاً الفاعل قد يكون اسماً ظاهراً وهذا الاسم الظاهر قد يكون جمع مذكر سالماً أو مؤنث سالماً أو مثنى أو جمع تكسير أو اسماً مقصوراً أو منقوصاً أو ممدوداً وما إلى ذلك من الموضوعات النحوية ذات الصلة بموضوعات الوحدة.

ب- دراسة موضوعات الوحدة قد تساعد الطلاب فى كتابة موضوع تعبير كتابى سليم خالٍ من الأخطاء النحوية التى تتعلق بالموضوعات النحوية التى تضمنتها الوحدة أو ما يتعلق

(١) أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، طب ٣، (القاهرة ، عالم الكتب)، ١٩٨٩ م. ص ٤٠٠.

بهذه الموضوعات من موضوعات نحوية أخرى؛ وذلك لأن ما تضمنته من موضوعات إنما تم اختياره في ضوء الحاجات اللغوية النحوية التي أسفرت عنها نتائج تحليل كتاباتهم.

ج- دراسة الوحدة تُساعد في تنمية شعور الطلاب ببعض القيم المرغوبة كالعفو عند المقدرة، واحترام أوامر القائد، ودور العلم في المجتمع الحديث، وتقدير دور المرأة في المجتمع وتقدير حكمه القائد في معالجة الأمور، وأهمية القراءة في تنمية معارف الطلاب.

٣- تحديد أهداف الوحدة وصياغتها:

تعدُّ الأهداف وصفاً دقيقاً وكاملاً لنوع ومستوى التعلم المرجو تحقيقه من دراسة الطلاب للوحدة، كما تُمثل الأهداف موجهات لكافة مراحل العمل في تخطيط وبناء الوحدة الدراسية^(١) وفي ضوء ذلك فقد تمَّ تحديد أهداف وحدة "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" وهي تنقسم إلى قسمين: الأهداف العامة، والأهداف السلوكية. وفيما يأتي تفصيل ذلك :

أولاً- الأهداف العامة :

استهدف تدريس الوحدة تعليم الطلاب مجموعة من المصطلحات، والمفاهيم، والتعيمات، والحقائق النحوية في مستويات التذكر والفهم والتطبيق لتحسين تعبيرهم الكتابي، كما استهدف تنمية شعور الطلاب ببعض القيم المرغوبة، وأيضاً استهدفت تعليم الطلاب بعض المهارات .

ثانياً- الأهداف السلوكية :

الأهداف السلوكية " هي أهداف خاصة ومحددة ، ويتوقع أن تتحقق لدى المتعلم خلال فترة زمنية قصيرة نسبياً وبعد الانتهاء من تدريس موضوع دراسي معين ويتحدد تحقيق هذه الأهداف بدلالة السلوك الظاهر لدى المتعلم، وهو سلوك ظاهري يمكن ملاحظته وقياسه بموضوعية"^(٢)

. وفي ضوء التعريف السابق للهدف السلوكي وما تضمنته من شروط لا بد من توافرها فيه، وبالإستعانة بما ورد من شروط صياغة الهدف السلوكي في بعض المراجع^(٣) صاغ الباحث الأهداف السلوكية للوحدة على النحو الآتي:

(١) أحمد حسين اللقاني، المرجع السابق، ص ٤٠١.

(٢) صلاح الدين محمد أو ناهية ، القياس التربوي، (القاهرة ، الأنجلو المصرية)، ١٩٩٤م. ص ١٣٧.

وأيضاً جبرولدكمب ، تصميم البرامج التعليمية، ترجمة أحمد خيرى كاظم، (القاهرة ، دار النهضة العربية)،

١٩٩١م. ص ٤٢.

(٣) من هذه المراجع:

- علم الدين عبد الرحمن الخطيب، الأهداف التربوية، تصنيفها، وتحديد لها السلوكي، (الكويت، مكتبة الفلاح)، د . ت ، ص ١٩٤.

أ- الأهداف المعرفية :

استهدفت الوحدة تعليم الطلاب مجموعة من الأهداف المعرفية تمثلت فيما يأتي:

١- فيما يتعلق بالمصطلحات النحوية استهدفت الوحدة ما يأتي:

- أن يتذكر الطالب المصطلحات الآتية:

- الفاعل
- نائب الفاعل
- مرفوع - في محل رفع
- واجب التانيث - جائز التانيث
- المفعول به
- منصوب - في محل نصب
- الفعل اللازم - الفعل المتعدي
- المفعول المطلق
- المفعول لأجله
- المفعول فيه (ظرفا الزمان والمكان)
- المفعول معه .
- الحال
- مفردة - جملة - شبه جملة .
- التمييز - ملفوظ - ملحوظ.

٢- فيما يتعلق بتعليم المفاهيم النحوية استهدفت الوحدة تعليم المفاهيم الآتية :

أ- أن يتذكر الطالب المفاهيم الآتية :

- ١- الفاعل : اسم مرفوع أو في محل رفع تقدمه فعل مبنى للمعلوم يدل على من فعل الفعل أو انصف به.
- ٢- نائب الفاعل : اسم مرفوع أو في محل رفع تقدمه فعل مبنى للمجهول حل محل الفاعل بعد حذفه.
- ٣- المفعول به : اسم منصوب أو في محل نصب يدل على من وقع عليه فعل الفاعل.
- ٤- الفعل المتعدي : هو الذي لا يكتفى برفع فاعله بل يحتاج إلى مفعول به أو أكثر.
- ٥- الفعل اللازم: هو الذي يكتفى بفاعله ولا يحتاج إلى مفعول به.
- ٦- المفعول المطلق: هو المصدر المنصوب من لفظ الفعل، وهو يذكر معه لتوكيده، أو لبيان نوعه ، أو لبيان عدده .

٧- المفعول لأجله: مصدر منصوب يُبين سبب حدوث الفعل، ولا يكون من لفظ الفعل.

٨- الظرف: هو ما وقع فيه الفعل، ويكون بمعنى (فى) وهو نوعان:

ظرف زمان : وهو اسم يُذكر لبيان زمان وقوع الفعل.

وظرف مكان: وهو اسم يُذكر لبيان مكان وقوع الفعل.

٩- المفعول معه: اسم يُذكر بعد واو بمعنى (مع) تدل على ما فَعِلَ الفعل بمصاحبه.

١٠- الحال: نكرة منصوبة تُبين هيئة الفاعل أو المفعول عند وقوع الفعل، وهى أنواع :

مفردة ، وجملة (اسمية - فعلية)، شبه جملة. (الظرف - الجار والمجرور).

١١- التمييز : اسم يُذكر ليوضح مبهماً قبله يصلح لأن يُراد به أشياء كثيرة، وهو

نوعان : ملفوظ : وهو اسم يُذكر بعد عدد أو وزن أو كيل أو مساحة، وملحوظ:

وهو الحكم المُستفاد من الجملة بأكملها.

ب- أن يفهم الطالب معنى المفاهيم السابقة.

ج- أن يؤلف جملاً صحيحة من تعبيره تؤكد فهمه لهذه المفاهيم.

د- أن يستخرج من الجمل الفعلية الكلمات التى تنطبق عليها هذه المفاهيم.

٣- فيما يتعلق بتعليم التعميمات النحوية استهدفت الوحدة تعليم الطلاب ما يأتي:

أ- يتذكر الطالب التعميمات النحوية الآتية:

١- الفاعل يكون مرفوعاً أو فى محل رفع.

٢- نائب الفاعل يكون مرفوعاً أو فى محل رفع.

٣- المفعول به يكون منصوباً أو فى محل نصب.

٤- المفعول المطلق يكون منصوباً.

٥- المفعول لأجله يكون منصوباً وقد يجر باللام.

٦- المفعول فيه يكون منصوباً أو فى محل نصب.

٧- المفعول معه يكون منصوباً.

٨- الحال تكون منصوبة أو فى محل نصب.

٩- التمييز الملحوظ يكون منصوباً.

١٠- التمييز الملفوظ يكون منصوباً وقد يأتى مجروراً.

ب- أن يفهم الطالب التعميمات السابقة.

ج- أن يُطبق الطالب هذه التعميمات فى تعبيره الكتابى على ما يأتى به من جمل.

- د- أن يعرب الطالب الجمل الفعلية إعراباً صحيحاً مطبقاً هذه التعميمات.
- ٤- فيما يتعلق بتعليم الحقائق النحوية استهدفت الوحدة تعليم الطلاب ما يأتي :
- أ- أن يتذكر الطلاب الحقائق الآتية:

- ✓ - علامات رفع الفاعل في صورته المختلفة.
 - ✓ - علامات رفع نائب الفاعل في صورته المختلفة .
 - ✓ - علامات نصب المفعول به في صورته المختلفة.
 - ✓ - علامتي إعراب المفعول المطلق.
 - أنواع المفعول المطلق.
 - وسائل تعدية الفعل اللازم.
 - أن المفعول لأجله مصدر ولكن ليس من لفظ الفعل.
 - أن المفعول لأجله مصدر يدل على معنى معنوى .
 - أن الظرف نوعان : زمان ومكان.
 - أن الظروف منها المعرب وبعضها مبني.
 - علامة إعراب الظرف.
 - علامات بناء بعض الظروف .
 - أن الحال أنواع: مفردة ، جملة ، شبه جملة.
 - علامات إعراب كل نوع من أنواع الحال.
 - أن التمييز نوعان: ملفوظ وملحوظ .
 - علامات إعراب نوعي التمييز.
- ب- أن يؤلف جملاً من تعبيره يُطبق فيها الحقائق النحوية التي تعلمها تطبيقاً صحيحاً.
- ج- أن يضبط بالشكل الجمل الفعلية التي يُطلب منه ضبطها ضبطاً صحيحاً مطبقاً ما تعلمه من حقائق نحوية.

ب- الأهداف الوجدانية :

استهدفت الوحدة تحقيق ما يأتي:

- ١- أن يظهر الطالب اهتماماً بدراسة القواعد النحوية إيماناً بالدور الذي تؤديه في بناء تراكيب اللغة بصورة تحقق الفهم والإفهام.
- ✓ ٢- أن يُقدر الطالب أهمية العفو عند المقدرة في المواقف التي تحتاج إلى ذلك
- ✓ ٣- أن يدرك الطالب أهمية احترام أوامر القائد.

٤- أن يُظهر الطالب وعياً بأهمية العلم ودوره في بناء المجتمعات ودور العلماء في تقدمها.

٥- أن يؤمن الطالب بأهمية الدور الذي تلعبه السياسة في معالجة الأمور.

٦- أن يُقدر الطالب أهمية الأدوار التي تؤديها المرأة في المجتمع.

٧- أن يحب الطالب القراءة والاطلاع للترؤد بالمعلومات والمعارف المفيدة.

٨- أن يدرك الطالب أهمية حزم القائد في المواقف التي تستدعي الحزم والشدة.

٩- أن يحب الوطن ويسعى من أجل تقدمه.

ج- الأهداف المهارية :

استهدفت الوحدة تحقيق مجموعة من الأهداف المهارية هي:

١- كتابة الطالب موضوع تعبير كتابي سليم خالٍ من الأخطاء النحوية.

٢- أن يحدد بدقة الأركان الأساسية للجملة الفعلية وأوجه التطابق بينها.

٣- أن يحدد الوظيفة النحوية للكلمة في الجملة .

٤- تطبيق الطلاب لبعض السلوكيات الحميدة التي تناولتها نصوص الوحدة مثل: العفو عند المقدرة، طاعة أوامر القائد، العمل لصالح الوطن، أخذ العبرة والعظة من دراسة التاريخ.

٥- الاستفادة من القواعد النحوية في كتابة ألوان التعبير الوظيفي داخل المدرسة وخارجها مثل: كتابة اللافتات، وقوائم التعليمات ، ملء الاستمارات ، وما إلى ذلك مما هم بحاجة إليه في حياتهم العملية.

٤- محتوى الوحدة المقترحة :

بعد تحديد أهداف الوحدة حدد الباحث محتواها، وبناءً على ذلك فقد تضمنت الوحدة الموضوعات الآتية^(١):

١- الفاعل : مفهومه ، علاقته في الجملة ، علامات إعرابه في صورته المختلفة، علاقته بالفعل في جملته.

٢- نائب الفاعل : مفهومه، صورته في الجملة ، علامات إعرابه في صورته المختلفة، علاقته بالفعل في جملته، تغير صورة الفعل عند إسناده لنائب الفاعل .

٣- تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه: مواضع وجوب تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه، مواضع جواز تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه.

^(١) وحدة الجملة الفعلية : ملحق رقم (٥) بالملاحق ص(٢٥٤).

- ٤- المفعول به: مفهومه، صورته فى الجملة ، علامات إعرابه فى صورته المختلفة، علاقته بكل من الفعل والفاعل فى جملته.
- ٥- اللازم والمتعدى من الأفعال: مفهوم اللازم ، مفهوم المتعدى ، أنواع الفعل المتعدى: (لمفعول به واحد ، لاثنتين، لثلاثة مفاعيل)، وسائل تعدية الفعل اللازم.
- ٦- المفعول المطلق: مفهومه ، أنواعه ، إعرابه.
- ٧- المفعول لأجله: مفهومه، علاقته بالفعل فى جملته، إعرابه.
- ٨- المفعول فيه: مفهومه، أنواعه (ظرف الزمان - ظرف المكان)، علاقته بالفعل فى جملته، علامات إعرابه.
- ٩- المفعول معه: مفهومه ، علاقته بالفعل فى جملته، إعرابه.
- ١٠- الحال: مفهومها، أنواعها، علاقتها بالفاعل والمفعول به فى الجملة، إعرابها.
- ١١- التمييز : مفهومه، أنواعه، إعرابه.

٥- ضبط موضوعات الوحدة والتأكد من صلاحيتها:

- لكى يرفع الباحث من كفاءة الوحدة و صلاحيتها للتدريس فقد قام بما يأتى:
- ١- تقويم بنائى بعرض محتوى الموضوعات التى أعدها تدريجيا على بعض طلاب الصف الأول الثانوى العام من المدرستين موضع تطبيق تجربة البحث (مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين ومدرسة الفيوم الثانوية للبنات) وفعل هذا بعد بناء كل مجموعة من دروس الوحدة وهكذا حتى الانتهاء من بناء موضوعاتها، وذلك لتحديد الصعوبات التى يجدونها فى هذه الموضوعات، وقد عدل الباحث بعض جوانب الموضوعات لتناسب مستوى الطلاب.
- ٢- عرض الوحدة بعد الانتهاء من بناء محتواها على مجموعة من المحكمين^(٩) من المتخصصين فى اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة، وموجهى اللغة العربية ومعلميها فى التعليم الثانوى، ومن المتخصصين فى طرق تدريس اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة، وذلك لتعرف آرائهم فى الوحدة من حيث:
- الصحة اللغوية لمحتوى الموضوعات النحوية.
 - ملائمة محتوى الموضوعات لطلاب الصف الأول الثانوى العام.
 - مناسبة الأهداف لمحتوى هذه الموضوعات .
- وقد أجرى الباحث التعديلات التى رآها السادة المحكمون قبل تجريب الوحدة على طلاب عينة البحث، وقد شملت التعديلات ما يأتى:

(٩) أسماء السادة المحكمين على الوحدة ملحق رقم (٩) بالملاحق ص (٣٥٩) .

- ١- تعديل بعض القطع لتغطي القواعد المتعلقة بالموضوع.
- ٢- إضافة بعض الأهداف الخاصة ببعض الموضوعات .
- ٣- تعديل صياغة بعض الأهداف في بعض الموضوعات لتكون أكثر إجرائية.
- ٤- استبدال بعض العبارات بأخرى لتناسب مستوى الطلاب.
- ٥- إضافة مزيد من التدريبات لبعض الموضوعات لتناسب أهداف الوحدة وتغطي قواعدها.
- ٦- التنوع في التمهيد بين الموضوعات التي تضمنتها الوحدة ليكون أكثر جذباً لانتباه الطلاب.

٦- طرق التدريس المستخدمة في الوحدة:

استخدم الباحث في تدريس الوحدة طريقة النصوص المتكاملة، وكذلك أسلوب الاكتشاف الموجّه وقد عرض الباحث لهما في الفصل الرابع من هذه الدراسة عند تناول طرق تدريس النحو العربي .

٧- الأنشطة التعليمية المستخدمة في الوحدة المقترحة:

الأنشطة التي يمكن للمعلم أن يلجأ إليها في التدريس متعددة تصاحب خطوات الدرس المختلفة، توجد أنشطة يوجّه التلاميذ للقيام بها في البداية ، وهي ما يطلق عليها أنشطة البداية أو الأنشطة التمهيدية، والهدف الأساسي منها إثارة الانتباه وزيادة مستوى الدافعية لدى التلاميذ للمشاركة الجادة، ومع وجود الأنشطة التمهيدية توجد أنشطة أساسية يشارك فيها جميع التلاميذ إلى جانب الأنشطة التكميلية وتسمى الأنشطة التتموية، وكذلك توجد الأنشطة النهائية أو الختامية وتهدف أساساً إلى التوصل إلى الخلاصات والمراجعات، وفيها يطبق الطلاب ما سبق لهم تعلمه في الوحدة على مواقف جديدة سواء كان ذلك مفاهيم أو تعميمات أو مهارات^(١) وبناءً على ما سبق فإن الأنشطة التي يمكن للمعلم أن يعتمد عليها في تدريس الوحدة المقترحة هي كما يأتي:

أولاً- الأنشطة اللغوية التمهيدية:

ومن أمثلة هذه الأنشطة:

- ١- تكليف المعلم الطلاب تحضير الدرس من كتاب " القواعد الأساسية في النحو والصرف لطلاب المرحلة الثانوية وما في مستواها"، وهو كتاب يوزع على الطلاب في الصف الأول الثانوي العام، أو قراءة الدرس من الوحدة التي أعدها الباحث (نسخة الطالب).
- ٢- يكتب المعلم على السبورة جملتين أو أكثر ، ويضع خطأً تحت الكلمات التي تتعلق بموضوع الدرس كالفاعل أو المفعول به مثلاً، ويطلب من الطلاب إعرابها ، ويربط ذلك بموضوع الدرس.

(١) أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ٤٠٣.

- ٣- يعرض على الطلاب لوحة إيضاحية بها بعض الجمل التي كتبت فيها الكلمات التي تتعلق بموضوع الدرس بلون مختلف ويسأل الطلاب عما أفادته هذه الكلمات من معنى فى الجملة.
- ٤- يسمع الطلاب شريط كاسيت به مجموعة من الجمل أو موضوع قصير يتناول حادثة معينة أو نشرة إخبارية حول واقعة معينة بحيث يحتوى الشريط على كلمات منطوقة خطأ من ناحية الضبط الإعرابى ولها علاقة بموضوع الدرس ثم يربط ذلك بموضوع الدرس.
- ٥- يلقى سؤالاً عن المعنى اللغوى لمصطلح يدور حوله موضوع الدرس كالفاعل أو المفعول أو الحال أو غير ذلك ويتلقى الإجابات من الطلاب ويربط ذلك بموضوع الدرس ثم يبدأ فى شرح الدرس.

ثانياً- الأنشطة التنموية:

ومن أمثلة هذه الأنشطة ما يأتى:

- ١- بعد شرح جزء من الدرس يطلب المعلم من الطلاب أن يأتوا بأمثلة تطبيقية على الجزء المشروح من الدرس.
- ٢- يطلب من مجموعة أخرى إعراب ما قدمه زملائهم من أمثلة .
- ٣- يكلف الطلاب كتابة مجموعة من الجمل كتطبيق على الجزء المشروح وجمعها وبنقاش ما بها من أخطاء مشتركة تدل على عدم فهم بعضهم للجزء المشروح.
- ٤- يعرض شفافيات على السبورة الضوئية بها أمثلة تحتاج إلى الإكمال أو التصويب أو الضبط بالشكل كتطبيق على الجزء المشروح.
- ٥- يطلب من بعض الطلاب تلخيص ما فهموه من الجزء المشروح وقراءته على زملائهم.
- ٦- يطلب من بعض الطلاب قراءة أمثلة الدرس التى على السبورة مضبوطة بالشكل، وإذا أخطأ طالب يطلب المعلم من غيره تحديد موضوع الخطأ وتصويبه وهكذا فى بقية أجزاء الدرس حتى نهاية الدرس.
- ٧- يكلف المعلم الطلاب قراءة القصة المقررة واستخراج الجمل الفعلية التى توجد بها كلمات ذات صلة بموضوع الدرس.
- ٨- يكلف المعلم الطلاب كتابة صحيفة حائط تتضمن أهم الآداب التى ينبغى مراعاتها فى التعامل مع المعلم وما له من حقوق وما عليه من واجبات بحيث يستخدمون فيها أكبر عدد من الجمل الفعلية، وما يتعلق بها.

ثالثاً: الأنشطة الختامية :

ومن أمثلة هذه الأنشطة ما يأتى :

- ١- تلخيص ما فهمه كل طالب من الدرس فى نقاط رئيسية، وقراءته على زملائه على أن يناقشه فيه زملاؤه بتوجيه من المعلم.

٢- تقديم المعلم شفافية على السبورة الضوئية تحتوى على قطعة جديدة لم يدرسها الطلاب من قبل ليستخرجوا منها كل الجمل الفعلية التى تحتوى على كلمات ذات صلة بموضوع الدرس.

٣- تكليف المعلم الطلاب حل بعض التدريبات التى تحتويها الوحدة التى أعدها الباحث عقب كل درس.

٤- تكليف الطلاب بالإجابة عن بقية التدريبات كواجب منزلى .

٥- تكليف المعلم الطلاب الكتابة فى موضوعات التعبير الكتابى التى أسفر استبيان موضوعات التعبير الكتابى عن رغبتهم الكتابة فيها ومن أمثلة هذه الموضوعات ما يأتى :

أ- أهم الآداب الواجب مراعاتها بين أفراد الأسرة الواحدة صغيراً وكبيراً.

ب- واجبات وحقوق كل من المعلم والطالب.

ج- السلوكيات المرفوضة داخل المدرسة .

د- ما يجب على الطلاب القيام به للمحافظة على الأثاث المدرسى.

هـ- ماذا تقول لزميلك الذى يدخل سراً دون علم والديه؟

و- ما الكلمة الطيبة التى تقولها للإصلاح بين زميلين تشاجرا بالمدرسة ؟

ز- تقرير عن ندوة عقدها سكان الحي لمناقشة مشكلة الصرف الصحى أسبابها وطرق علاجها.

٦- تلخيص الطلاب القواعد التى تضمنتها الوحدة فى كل درس مع الإتيان بأمثلة عليها من موضوعات التعبير التى كتبوها لكى يتأكد المعلم من استخدام الطلاب لهذه القواعد بالفعل استخداماً صحيحاً.

٨- الوسائل التعليمية المعينة على تنفيذ الوحدة النحوية المقترحة:

يمكن للمعلم أن يلجأ إلى المعينات الآتية كى تساعده فى تدريس الوحدة المقترحة وهذه الوسائل المعينة هى على النحو الآتى:

أولاً- المعينات السمعية والبصرية:

ومن أمثلتها ما يأتى:

١- جهاز التسجيل لسماع قصيدة أو قطعة نثرية أو مقالة فى موضوع معين وقد سُجلت وبها بعض الكلمات ذات الصلة بموضوع الدرس منطوقة خطأ من ناحية الضبط الإعرابى على أن يقوم الطلاب بتحديد الخطأ وتصويبه.

٢- جهاز المذياع للاستماع لنشرة إخبارية على أن يدون الطلاب الجمل التى يستمعون إليها ولها علاقة بموضوع الدرس، ثم إعرابها ومناقشتها مع المعلم.

٣- السبورة الطباشيرية لكتابة الأمثلة المستنبطة من القطعة والتي تتضمن الكلمات موضع الشاهد فى الدرس، كذلك تستخدم لكتابة الأمثلة التى يأتى بها الطلاب، ولشرح القواعد التى تتضمنها تلك الأمثلة، ولحل بعض التدريبات عليها من قبل الطلاب كتطبيق على الدرس.

٤- مجموعة من اللوحات الورقية دونت عليها القواعد الخاصة بكل موضوع من موضوعات الوحدة مع أمثلة على كل قاعدة كتبت فيها الكلمات موضوع الدرس بلون مخالف.

٥- مجموعة من الصور الفوتوغرافية لبعض الشخصيات الهامة فى تاريخ مصر السياسى والعسكرى والعلمى والأدبى ليعلق الطلاب عليها كتابة أو نطقاً للتدريب على استخدام القواعد فى كتابة موضوع تعبير كتابى مفيد خالٍ من الأخطاء النحوية.

٦- استخدام السبورة الضوئية ليقدم المعلم الشفافيات التى توضح بناء الجملة الفعلية وعلاقة مكوناتها ببعضها؛ وذلك لربط معنى المصطلح النحوى بما ينطبق عليه فى الجملة، وبالعلامة الإعرابية.

٧- استخدام جهاز عرض الشرائح والأفلام الشفافة الثابتة (البروجكتور) فى عرض بعض الشرائح مشروحاً عليها دروس الوحدة مع أمثلة تطبيقية جديدة غير ما تحتويه الوحدة.

٨- استخدام جهاز السينما التعليمية فى عرض فيلم قصير عن موضوع القطعة التى تتضمن أمثلة الدرس ومن أمثلة ذلك: عرض فيلم عن فتح مكة وتحطيم الأصنام لدرس الفاعل مثلاً، عرض فيلم عن تكريم علماء مصر فى مؤتمر عن الهندسة الوراثية لدرس نائب الفاعل مثلاً، عرض فيلم عن أدوار المرأة فى المجتمع لدرس تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه، عرض فيلم عن رحلة تعليمية ترفيهية لدرس المفعول فيه لزيارة المناطق الأثرية فى مصر.

ثانياً- الكتب والمراجع التى يمكن للطلاب الرجوع إليها:

يمكن للمعلم أن يرشد الطلاب للرجوع إلى مراجع مثل:

١- أحمد مختار عمر وآخران، النحو الأساسى، (القاهرة ، دار الفكر العربى)، ١٩٨٨م.

٢- أيمن أمين عبد الغنى، النحو الكافى، (القاهرة، دار ابن خلدون)، ٢٠٠٠م.

٣- عبده الراجحي، فى التطبيق النحوي والصرفي، ط٢، (الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية)، ١٩٩٢م.

٤- عبد العليم إبراهيم، النحو الوظيفى، (القاهرة، دار المعارف)، ١٩٧٠م.

٥- فؤاد نعمة، ملخص قواعد اللغة العربية، ط٦، (القاهرة، دار النشر للجامعات

المصرية)، ١٩٧٧م.

٦-وزارة التربية والتعليم، والقواعد الأساسية فى النحو والصرف، لطلاب المرحلة الثانوية وما فى مستواها،الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

٩- الخطة الزمنية لتدريس الوحدة:

وضع الباحث خطة زمنية لتدريس موضوعات الوحدة المقترحة والجدول الآتى يوضح هذه الخطة .

جدول رقم (٦)

الخطة الزمنية لتدريس الوحدة المقترحة

م	الموضوع	عدد الحصص اللازمة لتدريسه	زمن الحصة	ترتيب الحصة فى الجدول الدراسى	
				المجموعة التجريبية بنين	المجموعة التجريبية بنات
١	الفاعل	(١)	٥٠ دقيقة	الأولى	الأولى
٢	نائب الفاعل	(١)	٥٠ دقيقة	الثانية	الثانية
٣	تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه	(١)	٥٠ دقيقة	الخامسة	الرابعة
٤-	المفعول به	(١)	٥٠ دقيقة	الأولى	الأولى
٥-	اللازم والمتعدى من الأفعال	(١)	٥٠ دقيقة	الثانية	الثانية
٦-	المفعول المطلق	(١)	٥٠ دقيقة	الخامسة	الرابعة
٧-	المفعول لأجله	(١)	٥٠ دقيقة	الأولى	الأولى
٨-	المفعول فيه	(١)	٥٠ دقيقة	الثانية	الثانية
٩-	المفعول معه	(١)	٥٠ دقيقة	الخامسة	الرابعة
١٠-	الحال بأنواعها	(١)	٥٠ دقيقة	الأولى	الأولى
١١-	التمييز بنوعيه	(١)	٥٠ دقيقة	الثانية	الثانية
١٢	مراجعة	(٢)	(١٠٠) دقيقة	الرابعة + الخامسة	الرابعة + الخامسة

١٠- تقويم الوحدة:

إذا كان قد تم تحديد أهداف معينة للوحدة فإن " هذا الأمر يتطلب العمل على تعرف مدى تحقيق هذه الأهداف ووسيلة ذلك هي عملية التقويم العلمى بكل ما تشمله من شروط أو معايير علمية ".^(١)

كما أن أساليب التقويم لا بد أن تكون محددة وقد تكون هذه الأساليب فى صورة اختبارات موضوعية واختبارات مقال ...، كذلك لا بد أن يراعى فيها الارتباط بموضوع الوحدة وأهدافها ومحتواها وأنشطتها، وأن تتكامل مع التدريس وتشمل جميع أوجه التعلم التى تحتويها الوحدة.^(٢)

وعليه فقد تمت مراعاة ما يأتى:

١- أن تكون أساليب التقويم محددة ومتنوعة فشملت :

أ- تقويم بنائى: يتمثل فيما يوجهه المعلم من أسئلة للطلاب أثناء تدريس موضوعات الوحدة.

ب- تقويم ختامى: يتمثل فيما تشمله الوحدة من تدريبات لغوية متنوعة عقب كل درس من دروسها.

٢- أن تكون أساليب التقويم مراعية الأهداف التى تسعى الوحدة إلى تحقيقها فراعى الباحث أن تشمل الأهداف بأنواعها المختلفة:

أ- المعرفية .

ب- الوجدانية .

ج- المهارية.

وقد سبق عرض هذه الأهداف عند تناول أهداف الوحدة.

٣- أن تتناسب مع محتوى الوحدة بحيث تعمل على قياس ما سبق تعلمه من موضوعات الوحدة.

٤- أن تتفق مع أنشطتها فشملت أسئلة التقويم أنواعاً مختلفة من الأسئلة الموضوعية (الصواب والخطأ - والإكمال - الأسئلة ذات الإجابة القصيرة المحددة)، كما شملت أسئلة مقالية يكتب فيها الطلاب موضوعات تعبير كتابى قصيرة للتطبيق على ما تعلموه من قواعد أثناء دراسة الوحدة.

(١) أحمد حسين اللقانى، المناهج بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ٤٠٤.

(٢) المرجع السابق، ص ص ٤٠٤-٤٠٥.

١١- بناء مرجع للوحدة: Resource unit

يعد مرجع الوحدة هو الدليل الذي يسترشده المعلم فى عملية تنفيذ الوحدة.^(١) ويساعد هذا المرجع المعلم فى تنفيذها بقدر كبير من المرونة وعدم الارتجال والتخبط، وليس شرطاً أن يتبع المعلم كل ما جاء فى مرجع الوحدة من مقترحات وأفكار وتوجيهات بشأن تنفيذ الوحدة^(٢) بل له أن يزيد ويضيف ما يراه صالحاً لتنفيذ الوحدة والسير فيها بما يحقق أهدافها، كما أن له أن يختار مما تضمنه الدليل من مقترحات وأن يضيف أهدافاً جديدة. ومرجع الوحدة بصفة عامة يتضمن ما يأتى^(٣)

- ١- عنوان الوحدة.
 - ٢- مقدمة الوحدة .
 - ٣- أهداف الوحدة.
 - ٤- تحديد مجالات الوحدة.
 - ٥- أوجه النشاط فى الوحدة .
 - ٦- الطرق المقترحة لتدريس الوحدة.
 - ٧- الوسائل والأدوات المستخدمة لتنفيذ الوحدة.
 - ٨- القراءات الخاصة بالمعلم والتلاميذ.
 - ٩- تقويم الوحدة .
 - ١٠- الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ الوحدة.
- وفى ضوء ما سبق أعدَّ الباحث مرجعاً^(٤) للوحدة الدراسية " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها " اشتمل على المكونات السابقة ليستعين به المعلم فى تدريس موضوعاتها.

ثانياً- الاختبار التحصيلي:

اتضح من العرض السابق خطوات إعداد الوحدة المقترحة " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها"، وفى ضوء ما تضمنته الوحدة من موضوعات نحوية هدفت إلى إكساب الطلاب مجموعة من المصطلحات والمفاهيم والحقائق النحوية فقد تم بناء اختبار تحصيلي فى القواعد النحوية لقياس مستوى التحصيل المعرفي لدى طلاب عينة البحث فى القواعد النحوية التى تضمنتها الوحدة.

(١) المرجع السابق، ص ٤٠٦.

(٢) المرجع السابق، ص ٤٠٧.

(٣) حلمى الوكيل ومحمد أمين المفتي، المناهج : المفهوم ، العناصر ، الأسس، التنظيمات ، التطوير ، (القاهرة ،

الأجلو المصرية)، ص ص ٣٤٤-٣٥٥.

(٤) ملحق رقم (٦) بالملاحق، ص (٣٢٠) .

وقد راعى الباحث فى بناء الاختبار الخطوات الآتية:

- ١- تحديد الهدف العام من بناء الاختبار.
- ٢- تحديد المحتوى الذى يقيسه الاختبار.
- ٣- تحديد الأهداف التعليمية للاختبار .
- ٤- إعداد جدول المواصفات.
- ٥- تحديد نوع المفردات التى تضمّنها الاختبار.
- ٦- صياغة مفردات الاختبار.
- ٧- صياغة تعليمات الاختبار.
- ٨- تحديد صلاحية الاختبار.
- ٩- الدراسة الاستطلاعية للاختبار لتحديد:
 - أ- معاملات السهولة والصعوبة والتباين.
 - ب- الثبات .
 - ج- الصدق
 - د- زمن الاختبار .
 - ١٠- تصحيح الاختبار.

وفيما يأتي تفصيل هذه الخطوات :

١- تحديد الهدف العام للاختبار:

استهدف بناء الاختبار قياس التحصيل المعرفى فى مستويات التذكر، والفهم، والتطبيق وفقاً للتصنيف الذى وضعه بلوم Bloom لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام - عينة البحث - فى الموضوعات النحوية التى تضمّنتها الوحدة الدراسية المقترحة " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" بهدف تحسين التعبير الكتابى لدى طلاب عينة البحث بعلاج ما لديهم من أخطاء نحوية فى تعبيرهم الكتابى.

وقد اقتصر الباحث على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم Bloom للأهداف التعليمية وذلك للأسباب الآتية:

- ١- دراسة النحو تعتمد أولاً على معرفة المصطلحات والمفاهيم والتعميمات والحقائق النحوية، وهذا ما يتحقق من خلال مستوى التذكر الذى عُيّنت الوحدة بإكسابه الطلاب.

٢- الدراسة الوظيفية للنحو بمفهومه الشامل تقتضى أن يكون الطالب فاهما لما يقرأ، ويتحقق فهم الطالب للمفاهيم التى يدرسها إذا استطاع أن يعبر عنها بأسلوبه الخاص ويعطى لها أمثلة من عنده ويميز بين الاستخدام السليم والاستخدام غير السليم لكل مصطلح.^(١)

٣- كما أن مستوى التطبيق يتحقق من خلال قدرة المتعلم على استخدام المعلومات التى سبق تعلمها فى موقف جديد.^(٢) ويتحقق ذلك فى النحو من خلال استخراج بعض الكلمات من الجمل وإعرابها، وتأليف موضوعات تعبير سليمة فى بنائها من حيث استخدام القواعد النحوية.

٤- كما أن الدراسات السابقة التى أجريت فى مجال تدريس القواعد النحوية ركزت على هذه المستويات الثلاثة فى القياس باعتبارها ثلاثم طبيعة علم النحو^(٣) فالمتعلم يعرف القواعد ويتذكرها ويبنى فهمه على ما يعرفه منها، ثم تأتى مرحلة التطبيق لاستخدام القواعد التى عرفها وفهمها فى مواقف تستدعى ذلك ككتابه موضوع تعبير كتابى سليم.

٥- كذلك فإن أهداف تدريس النحو العربى قد ركزت على هذه المستويات وذلك كما أشارت بعض الدراسات السابقة وذلك لمناسبتها لطبيعة النحو العربى.

٢- تحديد المحتوى الذى يقيسه الاختبار:

فى ضوء الموضوعات التى تضمنتها الوحدة الدراسية وهى :

- ١- الفاعل.
- ٢- نائب الفاعل.
- ٣- تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه.
- ٤- المفعول به.
- ٥- اللازم والمتعدى من الأفعال.
- ٦- المفعول المطلق.
- ٧- المفعول لأجله.
- ٨- المفعول فيه (ظرفا الزمان والمكان).
- ٩- المفعول معه .
- ١٠- الحال.
- ١١- التمييز .

^(١) صلاح الدين أبو ناهية ، القياس التربوى ، (القاهرة، الأنجلو المصرية)، ١٩٩٤، ص ١٦٠.

^(٢) المرجع السابق، ص ص ١٦٥-١٦٦.

^(٣) من هذه الدراسات:

- مطاوع السباعى، مرجع سابق، ص ٨١.

وفى ضوء ما تضمنته هذه الموضوعات من مصطلحات ، ومفاهيم ، وتعميمات وحقائق نحوية، وبعد تحديد الهدف العام للاختبار تم تحديد محتوى الاختبار .

٣- تحديد الأهداف التعليمية للاختبار:

استهدف هذا الاختبار تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية المتعلقة بالمستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم Bloom للأهداف المعرفية، وقد سبق تحديد هذه الأهداف فى صورة سلوكية إجرائية عند تحديد أهداف الوحدة الدراسية التى يقيس هذا الاختبار مستوى تحصيل الطلاب لما تضمنته من قواعد نحوية.

٤- إعداد جدول المواصفات:

فى ضوء الوزن النسبى لكل موضوع من الموضوعات النحوية التى تضمنتها الوحدة الدراسية المقترحة لتحسين التعبير الكتابى صمم الباحث جدول المواصفات الخاص بالاختبار التحصيلى وهو كما يأتى:

جدول رقم (٧)

مواصفات الاختبار التحصيلي في تقواعد النحوية التي تضمنتها
وحدة " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها "

م	موضوعات المحتوى	مستويات الأهداف			عدد الأسئلة	النسبة %
		تذكر	فهم	تطبيق		
١	الفاعل	١٤	٢٨,٢٣ ٤٣,٣٧	٥٨,٣٢,٢	٨	١٢,٧٠
٢	نائب الفاعل	١٩	٣٨,٢٦	٦٠,٨٠,١	٦	٩,٥٢
٣	تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه.	-	١٣	٣	٢	٣,١٧
٤	المفعول به .	١٥	٤٠,٢٧,٢٢,٩ ٤٨,٠	٥٧,٥٠,٤	٩	١٤,٢٨
٥	اللازم والمتعدى	٢٠	٤١	٦٣,٧	٤	٦,٣٥
٦	المفعول المطلق	-	٤٥,٣٤,٢٥	٥٢,٣١ ٥٩	٦	٩,٥٢
٧	المفعول لأجله	٢١	٤٥,٢٤,١١	٥٣,٣٣ ٦١	٧	١١,١١
٨	المفعول فيه	١٦	٣٦,١٠	٦٢,٥٤	٥	٧,٩٤
٩	المفعول معه	-	٤٢	٥٦	٢	٣,١٧
-١٠	الحال	١٧	٤٦,٣٩	٢٩,١٢ ٥٥,٥١,٤٩	٨	١٢,٧
-١١	التمييز	١٨	٤٧,٣٥	٣٠,٦٠,٥	٦	٩,٥٢
المجموع		٨	٢٦	٢٩	٦٣	%١٠٠
النسبة		% ١٢,٧٠	% ٤١,٢٧	% ٤٦,٠٣		تقريبا

٥- تحديد نوع مفردات الاختبار:

تنوعت المفردات التي اعتمد عليها الباحث في هذا الاختبار فقد اعتمد على أنواع متعددة من الأسئلة الموضوعية شملت الأنواع الآتية:

- ١- الاختيار من متعدد وذلك باختيار بديل من أربعة بدائل لكل فقرة، كاختيار الإعراب الصحيح، أو اختيار التعليل الصحيح لأخذ الكلمة علامة إعرابية معينة.
- ٢- الصواب والخطأ : وذلك بوضع علامة صح أمام العبارة الصحيحة وعلامة خطأ أمام العبارة الخطأ سواء كانت العبارة قاعدة نحوية أو تطبيقاً على قاعدة .
- ٣- أسئلة المزاوجة: وذلك باختيار الإعراب المناسب للكلمات التي تحتها خط في القائمة (أ) من القائمة (ب) .

كما اشتمل الاختبار على أنواع أخرى من الأسئلة منها:

- ١- أسئلة الإكمال: وذلك بإكمال الطالب لبعض الكلمات التي تنقص بعض المفاهيم النحوية كالفاعل والمفعول وغيرها.
 - ٢- أسئلة التمثيل: وذلك بذكر جملة تتضمن المطلوب (فاعلا- مفعولا به - مفعولا لأجله ... الخ) في صيغة معينة يوضحها السؤال.
 - ٣- أسئلة الإعراب : بأن يعطى الطالب مجموعة من الجمل وبها كلمات تحتها خط ويطلب منه إعرابها إعراباً تاماً.
 - ٤- أسئلة الاستخراج: وذلك باستخراج كلمات تؤدي وظيفة نحوية معينة (فاعلا - مفعولا به - مفعولا مطلقاً.... الخ) من قطعة تضمنها الاختبار.
- ولعل هذا التنوع في أسئلة الاختبار أعطى الفرصة للباحث لتغطية قدر كبير من محتوى الوحدة المزمع تدريسها للطلاب بصورة جيدة، كما أن ذلك ساعد في رفع معامل الصدق والثبات للاختبار.

٦- صياغة مفردات الاختبار:

راعى الباحث في صياغة مفردات الاختبار أن تكون وفقاً لما ورد من شروط في المراجع الخاصة بالقياس والتقويم التربوي^(١) وقد تمثل ذلك فيما يأتي:

- ١- في أسئلة الاختيار من متعدد تم توزيع البدائل بشكل عشوائي .

(*) من هذه المراجع:

(١) رمزية الغريب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، (القاهرة، الأنجلو المصرية)، ١٩٩٦م، ص ٦٠٢ .
 (٢) رجاء أبو علام، قياس وتقويم التحصيل الدراسي، (الكويت، دار القلم)، ١٩٨٧م، ص ص ١٨١-٢١٩ .
 (٣) فؤاد أبو حطب وآخران، التقويم النفسي، (القاهرة ، الأنجلو المصرية)، ١٩٩٣م، ص ص ٣٩٧-٤٠٠ .
 (٤) صلاح الدين أبو ناهية ، مرجع سابق، ص ص ٢١٣-٢٤٧ .

- ٢- فى أسئلة الصواب والخطأ تم توزيع العبارات الصحيحة والعبارات الخطأ بشكل عشوائى.
- ٣ - فى أسئلة المزاجية راعى الباحث زيادة عدد القائمة التى يختار منها الطالب إعراب الكلمة عن القائمة التى توجد بها الكلمة التى تحتاج إلى إعراب حتى لا يختار الطالب المفردة الأخيرة دون عناء هذا إذا تساوت القائمتان، وكذلك للتقليل من فرصة التخمين.
- ٤- فى أسئلة التكملة راعى الباحث أن تكون الكلمات المطلوب من الطالب تكملتها محددة، كما راعى أن تكون المساحة المعطاة للكتابة كافية.
- ٥- فى أسئلة التمثيل راعى أن يكون المطلوب محددًا والمساحة التى يكتب فيها الطالب كافية.
- ٦- فى أسئلة الإعراب راعى أن يضع خطأ تحت الكلمة المطلوب إعرابها، وأن تكون المساحات التى يكتب فيها الطالب كافية.
- ٧- فى أسئلة الاختيار من متعدد والصواب والخطأ راعى أن تكون الفقرات متساوية الطول - قدر الإمكان - كما راعى أن تكون البدائل متساوية كذلك قدر الإمكان، وموضوعة فى ترتيب رأسى وأمام كل بديل القوس الخاص به الذى يضع فيه العلامة التى تحدد الإجابة الصحيحة.
- ٨- فى أسئلة المزاجية والصواب والخطأ راعى الباحث أن تكون الفقرات جميعها فى صفحة واحدة ولا تنقسم على صفحتين .

٩- راعى الباحث فى جميع فقرات الاختبار أن تكون واضحة وتخلو من الألفاظ الغامضة.

٧- صياغة تعليمات الاختبار:

قسم الباحث تعليمات الاختبار إلى نوعين:

- أ- تعليمات عامة وضعت فى صفحة مستقلة فى بداية الاختبار تحدد زمن الإجابة، وعدد الأسئلة ، وتطلب من الطلاب البعد عن التخمين، وعدم البدء فى الإجابة حتى يؤذن للطلاب من الممتحن.
- ب- تعليمات خاصة بكل مجموعة من الأسئلة كأسئلة الاختيار من متعدد ، والصواب والخطأ، والمزاجية، والتمثيل ، والإعراب، والاستخراج من القطعة ، وهذه التعليمات تحدد المطلوب وموضع الإجابة ، وطريقة تدوينها.
- ج- راعى الباحث فى تعليمات الاختبار الدقة والوضوح بحيث يتجه الطالب مباشرة للقيام بما هو مطلوب منه دون غموض أو لبس.
- د- دون الباحث فى صفحة التعليمات ما ينص على أن البيانات التى سوف يحصل عليها من تطبيق الاختبار لن تستخدم فى غير أغراض البحث العلمى.

٨- تحديد صلاحية الاختبار للتطبيق:

لتحديد صلاحية الاختبار قبل تطبيقه على طلاب التجربة الاستطلاعية قام الباحث بما

يأتى:

١- قدم الاختبار إلى مجموعة من الطلاب لإبداء رأيهم في أسئلة الاختبار ومدى فهمهم للغة التي صيغت بها أسئلة الاختبار، وسألهم عما يوجد به من ألفاظ صعبة أو تحتاج إلى تغيير، وهل الأسئلة في مستواهم أم هي فوق مستواهم؟

٢- قدم الاختبار إلى مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها في الجامعات وموجهي اللغة العربية ومعلميها في المرحلة الثانوية من المشهود لهم بالكفاءة.^(*) وذلك لتحديد ما يأتي:

أ- مدى قياس الاختبار لما وضع لقياسه.

ب- مدى مناسبة مستوى الأسئلة لمستوى طلاب الصف الأول الثانوى العام.

ج- مدى مناسبة الصياغة اللغوية لمستوى طلاب الصف الأول الثانوى العام.

د- مدى شمول الاختبار لموضوعات الوحدة المقترحة التي يقيس مستوى تحصيل الطلاب لموضوعاتها.

هـ- مدى مطابقة صياغة المفردات للشروط المنصوص عليها في كتب القياس

والتقويم التربوي عند بناء الاختبارات التحصيلية من هذا النوع.

وبناء على ما رآه الطلاب من صعوبة في بعض ألفاظ الاختبار وبعضه أسئلته وعلى

ما رآه السادة المحكمون من تعديلات لازمة فقد تم مراعاة ما يأتي:

١- استبدال بعض الأسئلة بأخرى.

٢- استبدال بعض الألفاظ بأخرى كاستبدال لفظ المفعول له بالمفعول لأجله.

٣- زيادة أسئلة التطبيق والتقليل من أسئلة التذكر.

وقد عرض الباحث الاختبار على المحكمين ثانياً بعد إجراء التعديلات فأقره على

هذه الصورة، وبهذا أصبح صالحاً للتجربة الاستطلاعية لتحديد معاملات السهولة والصعوبة والتباين، وتحديد ثبات وصدق الاختبار، والزمن الذي يحتاج إليه الاختبار في الإجابة .

٩- الدراسة الاستطلاعية للاختبار:

أجرى الباحث دراسة استطلاعية للاختبار لحساب معاملات السهولة والصعوبة والتباين والصدق والثبات، ولهذا فقد طبق الاختبار على عينة من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوى العام فى العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١ ، وقد بلغ عددها ستة وأربعين طالباً وطالبة اختيرت بطريقة عشوائية ، وقد تم تصحيح الاختبار ورصدت درجات أفراد التجربة الاستطلاعية فى جدول^(**) ثم رصدت الإجابات الصحيحة والخاطئة والمتركة لكل مفردة من مفردات الاختبار فى جدول آخر^(***) ومن خلال هذا الجدول تم حساب ما يأتي:

^(*) ملحق رقم (٩) بالملاحق ص (٣٥٩).

^(**) جدول رقم (٤) بملحق الجداول ص (٢١١) .

^(***) جدول رقم (٥) بملحق الجداول ص (٢١٢).

أ- معاملات السهولة والصعوبة والتباين: وقد تم حسابها من خلال جدول رصد نتائج تطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية وفقا للمعادلات الآتية:

٢٠٠ ر ٢٢ ر

$$١ - \text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}^{(١)}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخاطئة}}$$

ونظرا لأن سهولة مفردات الاختبار تتناسب عكسيا مع صعوبة المفردات، وبما أن أقصى معامل سهولة يساوى الواحد الصحيح إذن فمعامل الصعوبة يمثل الجزء الباقي من الواحد الصحيح، لأنه لا يحدث أن يصل معامل السهولة إلى الواحد الصحيح، أى أنه يوجد تكامل بين معامل صعوبة السؤال ومعامل سهولته ومن هنا اعتمد الباحث فى حساب معامل الصعوبة على المعادلة الآتية:

$$٢ - \text{معامل الصعوبة} = ١ - \text{معامل السهولة}$$

وقد تم حساب معامل التباين وفقا للمعادلة الآتية:

$$٣ - \text{التباين} = \text{معامل السهولة} \times \text{معامل الصعوبة}^{(٢)}$$

وبناء على حساب معاملات السهولة والصعوبة فقد حذف الباحث من الاختبار الأسئلة

التي يزيد معامل سهولتها عن (٧) والأسئلة التي يزيد معامل صعوبتها عن (٦)، ثم أعيد ترتيب فقرات الاختبار ثانية، وقد تم رصد معاملات السهولة والصعوبة والتباين في جدول^(٣).

رسم
لجدول
ملاحظات

ب- ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار "أن يعطى نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس الأفراد فى نفس الظروف"^(٣)

وتوجد طرق متعددة لحساب ثبات الاختبار، وقد اعتمد الباحث فى استخراج معامل ثبات

الاختبار الحالى على طريقة تحليل التباين التى استعان بها كودر وريتشاردسون Cured and

Retsherdson فى دراستهما للثبات وهى تعتمد على تحليل أسئلة الاختبار ودراصة تباين تلك

الأسئلة، ولذلك تعتمد طريقتهما على الدراسة التفصيلية للتباين^(٤).

وقد اعتمد الباحثان (كودر وريتشاردسون) فى حساب الثبات بهذه الطريقة على المعادلة

الآتية:

(١) فؤاد البهى السيد، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشرى، (القاهرة، دار الفكر العربى)، د. ت، ص ٤٤٩.

(٢) المرجع السابق، ص ٤٥٦.

(٣) جدول رقم (٦) بملحق الجداول ص (٢١٣).

(٣) رمزية الغريب، مرجع سابق، ص ٦٥٣.

(٤) فؤاد البهى السيد، المرجع السابق، ص ٣٩٠.

$$ر أ = \frac{ن ع^2 - م (ن - م)}{(ن - 1) ع^2} \quad (١)$$

حيث يدل الرمز ر أ على معامل ثبات الاختبار.
ويدل الرمز ن على عدد أسئلته.

ويدل الرمز ع^٢ على تباين درجات الاختبار.

ويدل الرمز على متوسط درجات الاختبار .

وبتطبيق المعادلة السابقة على الاختبار الحالى وجد الباحث أن معامل ثباته هو (٠,٨٢)^(١) وهو معامل ثبات مرتفع يدعو إلى الاطمئنان إليه عند استخدامه مع أفراد العينة الأصلية، وهذا فضلا عن أن معامل الثبات الذى يتم الحصول عليه بطريقة تحليل التباين يعطى أقل معامل ثبات بالقياس إلى الطرق الأخرى^(٢) فإذا كان معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة مرتفعا فهذا يدل على أن الاختبار على قدر عال من الثبات وصالح للاستخدام.

ج- صدق الاختبار:

" الاختبار الصادق اختبار يصلح لقياس الجانب المقصود أى أنه اختبار يعطى درجة تعد انعكاسا أو تمثيلا لقدرة الفرد"^(٣)

ولتحديد صدق الاختبار الحالى فى ضوء مفهوم الصدق السابق بيانه فقد تحقق الباحث من صدق الاختبار من خلال أنواع الصدق الآتية:

-الصدق الظاهرى: Face validity

وقد تحقق الباحث من هذا النوع من الصدق بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين^(٤) شملت عددا من المتخصصين فى اللغة العربية وطرق تدريسها فى الجامعات وبعضا من موجهى اللغة العربية ومعلميها فى المرحلة الثانوية، وقد أقر المحكمون الاختبار بعد إجراء التعديلات ورأوا فعلا أنه يقيس تحصيل الطلاب فى القواعد النحوية المتعلقة بوحدة الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها.

٢- صدق المحتوى: content validity

ويسمى أيضا بصدق المضمون" وهو قياس لمدى تمثيل الاختبار لنواحي الجانب المقاس"^(٥) ، ولكى يتحقق صدق المضمون فلا بد من تحليل منطقي لمواد الاختبار وفقراته

(١) فؤاد البهى السيد، المرجع السابق، ص ٣٩٠.

(٢) جدول رقم (٧) ص (٢١٥) ملحق الجداول.

(٣) المرجع السابق ، ص ٣٩٢.

(٤) محمد عبد السلام أحمد، القياس النفسى والتربوى ، ج ١، (القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية)، ١٩٦٠، ص ١٧٩.

(٥) ملحق رقم (٩) ص (٣٥٩).

(٦) المرجع السابق، ص ١٨٩.

لتحديد الوظائف والجوانب والمستويات فيه ونسبة كل منها إلى الاختبار ككل.^(١) وكذلك أيضا لا بد من المطابقة بين الاختبار والوظيفة التي يقيسها.^(٢)

وقد تحقق الباحث من صدق محتوى الاختبار التحصيلي الذي أعده في القواعد النحوية بفحص مفردات الاختبار جيدا والمطابقة بينها وبين الأهداف السلوكية المتعلقة بها، ونسب تمثيلها في الاختبار وذلك كما يتضح من جدول المواصفات الذي سبق عرضه ص(١٣٨). كما تحقق الباحث من هذا النوع من الصدق بعرضه على بعض المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية^(٣) حيث طابقوا مفردات الاختبار بأهدافه السلوكية ومدى تمثيل الاختبار لكل نوع منها ونسبة ذلك كما يتضح من جدول المواصفات وأكدوا صدق محتواه في قياس تحصيل الطلاب المعرفي في مستويات (التذكر - الفهم - التطبيق).

٣- الصدق الذاتي:

يعرف الصدق الذاتي بأنه صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس، وبما أن الثبات في جوهره يقوم على معامل ارتباط الدرجات الحقيقية للاختبار بنفسها إذا أعيد إجراء الاختبار على نفس مجموعة الأفراد التي أجرى عليها أول مرة ، إذن فالصلة وثيقة بين الثبات والصدق الذاتي ولهذا يقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار.^(٣)

وبما أن معامل الثبات المحسوب للاختبار الحالي كما سبق حسابه هو (٠,٨٢) إذن
فصدقه الذاتي = $\sqrt{0,82}$

أي = ٠,٩١ وهو معامل صدق مرتفع مما يشير إلى أن الاختبار صادق بدرجة كبيرة ويدعو للاطمئنان إليه، وإمكانية الاعتماد عليه في عملية القياس.

د- زمن الاختبار:

تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار من خلال رصد الزمن الذي استغرقه الطالب الأول من طلاب التجربة الاستطلاعية، وكذلك رصد الزمن الذي استغرقه آخر طالب أجاب عن الاختبار من أفراد التجربة الاستطلاعية وجمع الزمن الذي استغرقه الطالب الأول وهو خمس وثلاثون دقيقة، والزمن الذي استغرقه الطالب الثاني وهو خمس وخمسون دقيقة فكان مجموع الاثنين (٩٠) أي أن متوسط الزمن الذي استغرقته الإجابة هو (٤٥) دقيقة وهو زمن الحصة الدراسية تقريبا مع بقاء خمس دقائق لتوزيع وجمع نسخ الاختبار.

(١) المرجع السابق، ص ١٨٩.

(٢) المرجع السابق، ص ١٨٠.

(٣) ملحق رقم (٩) ص (٣٥٩).

(٣) فؤاد البهي السيد، مزجع سابق، ص ٤٠٢.

١٠- تصحيح الاختبار:

اشتمل الاختبار على ثلاث وستين مفردة خصص الباحث للإجابة عن كل مفردة منها درجة واحدة ، يحصل عليها الطالب إذا أجاب على هذه المفردة إجابة صحيحة، وذلك فى فقرات الاختبار من متعدد وشملت الفقرات (١ - ١٣) ، وفقرات الصواب والخطأ وشملت الفقرات (٢٢ - ٣٣) وفقرات المزاوجة وشملت الفقرات (٣٤ - ٤٢) ، وفقرات الاستخراج وشملت الفقرات (٥٧ - ٦٣) .

أما بقية الفقرات وشملت فقرات التكملة (١٤ - ٢١) والتمثيل وشملت الفقرات (٤٣ - ٤٨) فقد خصص الباحث لكل مفردة منها درجة واحدة أيضا بشرط أن يجيب الطالب عن المطلوب إجابة صحيحة وتامة وكذلك فى فقرات الإعراب وشملت الفقرات (٤٩ - ٥٦) . والاختبار فى صورته النهائية كما هو بالملحق رقم (٧) يليه مفتاح الإجابات الصحيحة عن أسئلته كما هو بالملحق رقم (٨) ، ولم يعد الباحث ورقة منفصلة للإجابة عن الاختبار حيث صمم الاختبار بحيث تكون ورقة الأسئلة مشتملة على أماكن كافية للإجابة.

ثالثا: الدراسة التجريبية:

سارت الخطوات التجريبية لهذا البحث وفقا لما يأتى:

١- تحديد الخطة العامة لتجربة البحث.

٢- اختيار عينة البحث.

٣- ضبط متغيرات تجربة البحث.

٤- تطبيق أدوات البحث.

١- تحديد الخطة العامة لتجربة البحث:

فى ضوء ما سبق بيانه من الخطوات التى اتبعت فى بناء أدوات البحث وضبطها تمهيدا لتطبيقها على طلاب الصف الأول الثانوى العام - عينة البحث - فقد أعد الباحث الخطة العامة لتجربة البحث والتى يبينها الجدول الآتى:

جدول رقم (٨)
الخطة العامة لتجربة البحث

البيان	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
المدارس ميدان التجريب	- جمال عبد الناصر الثانوية بنين بالفيوم - الفيوم الثانوية للبنات	- جمال عبد الناصر الثانوية بنين بالفيوم - الفيوم الثانوية للبنات .
الصف الدراسي	الأول الثانوى العام	الأول الثانوى العام.
عدد الفصول	فصلان : (٥/١) بمدرسة جمال عبد الناصر . (٤/١) بمدرسة الفيوم الثانوية للبنات	فصلان : (١١/١) بمدرسة جمال عبد الناصر (١٥/١) بمدرسة الفيوم الثانوية للبنات.
عدد الطلاب	(٨٦) طالبا وطالبة	(٨٥) طالبا وطالبة.
طريقة التدريس	الطريقة المعدلة - الاكتشاف الموجه	الطريقة التقليدية
الكتب المستخدمة فى التدريس	الوحدة الدراسية التى أعدها الباحث " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها"	الكتاب المقرر فى القواعد النحوية
القائم بالتدريس	معلم الفصل	معلم الفصل
زمن الدراسة	الحصص الأولى والثانية والرابعة والخامسة.	حصة القواعد النحوية الأسبوعية وهى الأولى لفصل البنين والثانية للبنات.
عدد الحصص اللازمة لإجراء تجربة البحث	سبع عشرة حصة	حصة القواعد النحوية الأسبوعية فقط.
أدوات القياس	القبليّة:- قائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابي - الاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية .	
	البعديّة:- نفس الأدوات.	

٢-اختيار عينة البحث:

اختار الباحث عينة البحث وفقا للخطوات الآتية:

- ١- حدد الباحث المجتمع الأصلي الذى اختيرت منه العينة وهو المدارس الثانوية العامة التى تقع فى نطاق بندر الفيوم فى محافظة الفيوم.
- ٢- حصر الباحث هذه المدارس فوجدها ست مدراس حكومية ثلاثا منها خاصة بالبنين وثلاثا خاصة بالبنات، والجدول الآتى يبين هذه المدارس وأعداد الفصول والطلاب بها.

جدول رقم (٩)

المدارس الثانوية العامة فى بندر محافظة الفيوم والتى اختيرت منها عينة البحث فى العام
الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١ م.

م	اسم المدرسة	عدد فصول الصف الأول الثانوى العام فى كل مدرسة	عدد الطلاب فى الصف الأول الثانوى العام فى كل مدرسة	ملاحظات
١	جمال عبد الناصر الثانوية للبنين.	١٩	٨٦٦	رسمية
٢	صلاح سالم الثانوية للبنين	٧	٣٦٠	رسمية
٣	التوفيق الثانوية للبنين	٤	١٣٠	رسمية
٤	الفيوم الثانوية للبنات	١٥	٧٧٠	رسمية
٥	أم المؤمنين الثانوية للبنات	٤	٢٠١	رسمية
٦	عائشة حسنين الثانوية للبنات	١٢	٦٠٠	رسمية
	الإجمالى	٦١ فصلا	٢٩٢٧ طالبا وطالبة.	

٣- اختار الباحث عشوائيا مدرستين من ست المدارس: (مدرسة من مدارس البنين ومدرسة
من مدارس البنات)، فوقع الاختيار على مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين والفيوم
الثانوية للبنات وهما مدرستان تتصفان بما يأتى:

- أ- التقارب المكانى ليسهل متابعة تجربة البحث والتنقل بين المدرستين.
- ب- اشتغالهما على أكبر عدد من الفصول والطلاب.
- ج- اشتغالهما على طلاب من مستويات اقتصادية واجتماعية وثقافية متباينة مما يحقق
أفضل تمثيل للمجتمع الأصيل المأخوذة منه العينة.
- ٤- اختار الباحث من كل مدرسة فصلين بطريقة عشوائية وذلك بعد استبعاد فصول
المتفوقين والمتفوقات فأصبح لديه عينة مكونة من أربعة فصول هي:

فصلا (٥/١)، (١١/١) بمدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين.

وفصلا (٤/١)، (١٥/١) بمدرسة الفيوم الثانوية للبنات.

- ٥- اختار الباحث عشوائيا فصلي (٥/١) في مدرسة جمال عبد الناصر، واختار فصل
(٤/١) في مدرسة الفيوم الثانوية للبنات ليكونا فصلي المجموعة التجريبية، وبذلك أصبح
الفصلان الآخران فصلين ضابطين.

جدول رقم (١٠)

توزيع فصول عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة / المدرسة	التجريبية	عدد الطلاب	الضابطة	عدد الطلاب	الإجمالي
جمال عبد الناصر الثانوية بنين	٥/١	٤٢	١١/١	٤٢	٨٤
الفيوم الثانوية بنات	٤/١	٤٤	١٥/١	٨٤	٨٧
الإجمالي		٨٦		٨٥	١٧١

٣- الخطة الزمنية لتجربة البحث :

وضع الباحث خطة زمنية لتجربة البحث في ضوء ما ورد في الخطة العامة لتجربة البحث ، وقد سارت الدراسة التجريبية في المدرستين محل الدراسة التجريبية وفقاً لما ورد في هذه الخطة الزمنية ، وكان موعد بدء التجربة يوم الثلاثاء الموافق ١٩ من سبتمبر عام ٢٠٠٠ الموافق ٢١ من جمادى الآخر عام ١٤٢١ هـ . واستمرت حتى يوم الخميس الموافق ٢١ من ديسمبر عام ٢٠٠٠ م . الموافق ٢٥ من رمضان عام ١٤٢١ هـ . والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (١١)

الخطة الزمنية لتطبيق أدوات البحث

البيان	مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية بنين		مدرسة الفيوم الثانوية للبنات	
	المجموعة التجريبية فصل (٥/١)	المجموعة الضابطة فصل (١١/١)	المجموعة التجريبية فصل (٤/١)	المجموعة الضابطة فصل (١٥/١)
تطبيق قائمة موضوعات التعبير الكتابي قبلياً	١٩ من ديسمبر ٢٠٠٠ م ٢١ من جمادى الآخرة ١٤٢١ هـ	١٩ من ديسمبر ٢٠٠٠ م ٢١ من جمادى الآخرة ١٤٢١ هـ	٢٠ من ديسمبر ٢٠٠٠ م ٢٢ من جمادى الآخرة ١٤٢١ هـ	٢٠ من ديسمبر ٢٠٠٠ م ٢٢ من جمادى الآخرة ١٤٢١ هـ
تطبيق الاختبار التحصيلي في القواعد قبلياً	٦ من نوفمبر ٢٠٠٠ م ١٠ من شعبان ١٤٢١ هـ	٦ من نوفمبر ٢٠٠٠ م ١٠ من شعبان ١٤٢١ هـ	٧ من نوفمبر ٢٠٠٠ م ١١ من شعبان ١٤٢١ هـ	٧ من نوفمبر ٢٠٠٠ م ١١ من شعبان ١٤٢١ هـ
توزيع نسخ الوحدة على المجموعة التجريبية	٨ من نوفمبر ٢٠٠٠ م ١٢ من شعبان ١٤٢١ هـ	— —	٨ من نوفمبر ٢٠٠٠ م ١٢ من شعبان ١٤٢١ هـ	— —
بدء دراسة الموضوعات المقترحة في الوحدة النحوية	١٢ من نوفمبر ٢٠٠٠ م ١٦ من شعبان ١٤٢١ هـ	— —	١٢ من نوفمبر ٢٠٠٠ م ١٦ من شعبان ١٤٢١ هـ	— —
انتهاء دراسة الموضوعات المقترحة في الوحدة النحوية	١٤ من ديسمبر ٢٠٠٠ م ١٨ من شعبان ١٤٢١ هـ	— —	١٤ من ديسمبر ٢٠٠٠ م ١٨ من شعبان ١٤٢١ هـ	— —

تابع جدول رقم (١١)

البيان	مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية بنين		مدرسة الفيوم الثانوية للبنات	
	المجموعة التجريبية فصل (٥/١)	المجموعة الضابطة فصل (١١/١)	المجموعة التجريبية فصل (٤/١)	المجموعة الضابطة فصل (١٥/١)
تطبيق الاختبار التحصيلي بعدياً	١٧ من ديسمبر ٢٠٠٠م ٢١ من رمضان ١٤٢١هـ	١٧ من ديسمبر ٢٠٠٠م ٢١ من رمضان ١٤٢١هـ	١٨ من ديسمبر ٢٠٠٠م ٢٢ من رمضان ١٤٢١هـ	١٨ من ديسمبر ٢٠٠٠م ٢٢ من رمضان ١٤٢١هـ
تطبيق قائمة موضوعات التعبير الكتابي بعدياً	٢١ من ديسمبر ٢٠٠٠م ٢٥ من رمضان ١٤٢١هـ	٢١ من ديسمبر ٢٠٠٠م ٢٥ من رمضان ١٤٢١هـ	٢٢ من ديسمبر ٢٠٠٠م ٢٦ من رمضان ١٤٢١هـ	٢٢ من ديسمبر ٢٠٠٠م ٢٦ من رمضان ١٤٢١هـ

٤- متغيرات تجربة البحث :

استهدف هذا البحث التحقق من أثر تدريس بعض الموضوعات النحوية المقترحة التي تضمنتها وحدة "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" التي أعدها الباحث في تحسين التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام عينة البحث .
ولكى يتحقق الباحث من ذلك فقد حدد متغيرات البحث فيما يأتي :

أ- المتغيرات المستقلة :

المتغير المستقل في هذا البحث تمثل في تدريس بعض الموضوعات النحوية المقترحة التي تضمنتها الوحدة الدراسية "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" والتي اقترحت موضوعاتها في ضوء تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث .

ب- المتغيرات التابعة :

وتمثلت فيما يأتي :

- ١- التحصيل المعرفي للقواعد النحوية وقد اختيرت المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم Bloom المعرفي لتحديد أثر المتغيرات المستقل على تقدم مستوى الطلاب فيها .
- ٢- استخدام الطلاب - عينة البحث - للقواعد النحوية التي درسوها في تعبيرهم الكتابي بصورة صحيحة .

ج- المتغيرات الوسيطة :

عمل الباحث على تثبيت المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج تجربة البحث وقد تمثلت هذه المتغيرات فيما يأتي :

١- العمر الزمني :

من خلال مقابلة الباحث لموظفي شئون الطلاب بالمدرستين محل الدراسة وإطلاعه على كشوف بيانات طلاب الصف الأول الثانوي العام وتحديد أفراد المجموعتين التجريبيّة

والضابطة بهذه الكشف وجد أن أعمار طلاب عينة البحث تتراوح بين (١٤-١٥) سنة وذلك بعد استبعاد الطلاب والطالبات من الراسبين الذين تزيد أعمارهم على هذا .

٢- الذكاء :

لكي يضبط الباحث متغير الذكاء فقد طبق على أفراد عينة البحث اختبار الذكاء المصور^(١) إعداد أحمد زكى صالح وهو اختبار غير لفظي جمع وله معامل ثبات مرتفع بلغ (٠,٨٥) ومعامل صدقه (٠,٦١) . وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه ورصد درجاته ومعالجتها إحصائياً توصل الباحث إلى البيانات التي يبينها الجدول الآتي :

جدول رقم (١٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" في اختبار الذكاء فيما بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة (*)

الإحصاءات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة ودلالاتها ^(**)
التجريبية ن = ٨٦	٤٣,٣٣	٥,٨٣	٠,٠٥٧٣ لا دلالة لها
الضابطة ن = ٨٣	٤٣,٣٧	٧,٥٢	عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق لها دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء لأن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية مما يدل على تساويهما في الذكاء وأن الفارق يرجع إلى الصدفة .

٣- حجم المجموعتين :

راعى الباحث أن يكون حجم المجموعتين التجريبية والضابطة متقارباً حتى يتحقق شرط من شروط استخدام اختبار "ت" ، وقد حصل الباحث على مجموعتين متقاربتين في العدد بعد استبعاد الطلاب الراسبين ، والذين تزيد أعمارهم عن متوسط عمر المجموعتين وانتهى إلى أن عدد أفراد المجموعة التجريبية هو (٨٦) طالباً وطالبة ، وعدد أفراد المجموعة الضابطة هو (٨٥) طالباً وطالبة وذلك كما سبق بيانه في الجدول رقم (١٠) ص (١٤٨) .

(١) أحمد زكى صالح ، اختبار الذكاء المصور وتعليماته ، (القاهرة ، الأنجلو المصرية) ، ١٩٧٨م .

(٢) جدول رقم (٧) ص (٢١٥) بملحق الجداول ، والمعادلة رقم (١٤) بملحق رقم (١٠) ص (٣٦٢) .

(**) قيمة "ت" الجدولية بدرجات حرية (١٦٧) = ٢,٦٠ عند مستوى (٠,٠١) و ١,٩٧ عند مستوى (٠,٠٥) .

٤- متغير النوع (بنين / بنات):

ضبط الباحث هذا المتغير باختيار مدرسة عشوائياً من مدارس البنين و من مدارس البنات فوق الاختيار على مدرستي جمال عبد الناصر الثانويـ الثانويـ للبنات، ثم اختار عشوائياً من كل مدرسة فصلين واختار فصلاً من تجريبياً والآخر ضابطاً ، وبهذا تكون لدى الباحث مجموعتين تجريبية تشمل فصلاً من البنين وفصلاً من البنات وضابطاً وتشمل فصلاً من البنين وفصلاً من البنات . وبهذا اشتملت العينة على الجنسين في كل مجموعة فتم بذلك ضبط هذا المتغير .

٥- تكافؤ العينتين :

تم قياس هذا التكافؤ بحساب النسبة الفائية^(*) بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي في القواعد النحوية ، وقد وجد أنها تساوى (١,٠٣) وبالكشف عن قيمة (ف) الجدولية بدرجات حرية (٨٠) للبتاين الكبير و (٨٠) للبتاين الصغير وجد أنها تساوى (١,٦٥) عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، وتساوى (١,٤٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبما أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمتها الجدولية إذن فالفرق غير دال إحصائياً وهذا يعنى تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة وبذلك يتحقق شرط من شروط استخدام اختبار "ت" .

٦- اعتدالية توزيع الدرجات في الأداء القبلي للاختبار التحصيلي :

حسب الباحث اعتدالية التوزيع بحساب اعتدالية التوزيع لكل من^(**) المجموعة التجريبية والضابطة باستخدام المعادلة الآتية :

$$\text{معامل الالتواء} = \frac{3 (\text{المتوسط} - \text{الوسيط})^{(1)}}{\text{الانحراف المعياري}}$$

وبتطبيق المعادلة السابقة بالنسبة للمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي في القواعد النحوية توصل الباحث إلى معامل التواء مقداره (٠,٤١) وهو معامل التواء قريب جداً من الصفر مما يدل على اعتدالية التوزيع بالنسبة للمجموعة التجريبية .
وبتطبيق المعادلة بالنسبة للمجموعة الضابطة حصل على معامل التواء مقداره (-٠,٣٩) وهو معامل التواء قريب أيضاً من الصفر مما يدل على اعتدالية التوزيع .
وبذلك أيضاً يتحقق شرط من شروط استخدام اختبار "ت" .

(*) جدول رقم (٧) بملحق الجداول ص (٢١٥) .

(**) جدول رقم (٧) ص (٢١٥) .

(١) فؤاد البهي السيد ، مرجع سابق ، ص ٣٣٧ .

٧- المعلم القائم بالتدريس :

لكي يضبط الباحث هذا المتغير فقد راعى في معلمى المجموعة التجريبية فى كلا المدرستين أن يكون كل منهما ممن أمضى فى التعليم الثانوى خمس سنوات على الأقل ، وأن يسمح جدول التدريس بأخذ حصص المجالات لتجريس موضوعات الوحدة بالإضافة إلى حصة التعبير الأساسية فى جدول الدراسى ، وأن يسمح له وقته بالالتقاء مع الباحث للإشراف على سير تجربة البحث ؛ ولهذا بعد ان وقع الاختيار العشوائى على فصلى المجموعة التجريبية جمع الباحث المعلومات الكافية عن كليهما فوجد هذه الشروط متوافرة مع تعديل بعض الحصص فى جدولتهما بموافقة إدارة المدرسة وأسرة اللغة العربية بالمدرستين ليكونا متفرغين فى حصتى المجالات اللتين استغلها الباحث فى تدريس موضوعات الوحدة وتطبيق أدوات البحث .

٨- المعارف والخبرات السابقة بموضوعات الوحدة المزمع تدريسها :

لكي يضبط الباحث هذا المتغير فقد حسب دلالة الفرق بين طلاب وطالبات المجموعة التجريبية وطلاب وطالبات المجموعة الضابطة فى التطبيق القبلى للاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية المتضمنة فى الوحدة وذلك على النحو الذى يوضحه الجدول الآتى :

جدول رقم (١٣)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة "ت" ودلالاتها فى التطبيق القبلى للاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية لدى طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة (*)

الإحصاءات المجموعة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة ودلالاتها (**)
التجريبية ن = ٨١	٢٩,٤٤	١٠,٨٩	١,٢١ لا دلالة لها عند مستوى ٠,٠١ وكذلك عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة ن = ٨١	٢٧,٣٧	١٠,٧٣	

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق لها دلالة إحصائية فى المعارف والخبرات السابقة بموضوعات الوحدة المقترحة "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" وهذا لأن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية وهذا يعنى أن الفرق بينهما يرجع الى الصدفة.

٥- تطبيق أدوات البحث :

لتطبيق أدوات البحث وإجراء تجربته فقد سار الباحث وفقاً للخطوات الآتية :

(*) جدول رقم (٧) ص (٢١٥) بملحق الجداول ، والمعادلة رقم (١٢) بملحق رقم (١٠) ص (٣٦٢).

(**) قيمة "ت" الجدولية بدرجات حرية ١٦٠ = ٢,٦٠ عند مستوى (٠,٠١) و ١,٩٧ عند مستوى (٠,٠٥).

أولاً : التطبيق القبلي لأدوات البحث :

وفيه سار الباحث بما يأتي :

١- طبق الباحث قائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابي على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين في يوم ١٩ من سبتمبر ٢٠٠٠م، وطبقها على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مدرسة الفيوم الثانوية للبنات في يوم ٢٠ سبتمبر ٢٠٠٠ م . في وجود معلمى الفصول وبإشراف الباحث ، وقد تم تحليل محتوى الموضوعات التى كتبها الطلاب والطالبات وتم رصد ما بها من أخطاء شائعة واستعمالات شائعة فى جداول أعدها الباحث لذلك ، وتمت معالجتها إحصائياً .

٢- طبق الباحث الاختبار التحصيلي فى القواعد النحوية على المجموعتين التجريبية والضابطة في مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين في يوم ٦ من نوفمبر ٢٠٠٠ م .، وطبقه في مدرسة الفيوم الثانوية للبنات على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في يوم ٧ من نوفمبر ٢٠٠٠ م . وتم تصحيح الاختبار ورصدت النتائج وتمت معالجتها إحصائياً للتأكد من عدم وجود فروق لها دلالة إحصائية بين المجموعتين قبل إجراء التجربة .

ثانياً : تدريس الوحدة المقترحة :

بدأ معلماً (*) المجموعة التجريبية (بنين وبنات) فى تدريس موضوعات الوحدة النحوية "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" فى يوم ١٢ من نوفمبر ٢٠٠٠ م . فى مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين ، وفى يوم ١٣ من نوفمبر ٢٠٠٠ م . فى مدرسة الفيوم الثانوية للبنات، وانتهت دراسة موضوعات الوحدة فى المدرستين فى يوم ١٤ من ديسمبر ٢٠٠٠ م . والحصص التى درست موضوعات الوحدة فيها كانت حصتى المجالات وحصّة التعبير الأساسية فى جدول كل معلم من معلمى المجموعة التجريبية وقد روعى فى هذه الحصص أن تكون من الحصص المتقدمة فى اليوم الدراسى . وقد استطاع الباحث تحقيق ذلك بالتعاون مع إدارة المدرستين وأسرة اللغة العربية بكل منهما .

ثالثاً : التطبيق البعدى لأدوات التقويم :

بعد الانتهاء من دراسة موضوعات الوحدة المقترحة طبق الباحث أدوات التقويم التى سبق تطبيقها قبلياً على طلاب المجموعتين تطبيقاً بعدياً على النحو الآتى :

١- طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين فى يوم ١٧ من ديسمبر ٢٠٠٠ م . ، وفى مدرسة الفيوم

(*) هما الأستاذان :

١- سيد زارع مدرس اللغة العربية فى مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين .

٢- أحمد الشحات مدرس اللغة العربية فى مدرسة الفيوم الثانوية للبنات .

الثانوية للبنات فى يوم ١٨ من ديسمبر ٢٠٠٠ م . وتم تصحيح الاختبار ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيا .

٣-طبق الباحث قائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابى على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية فى يوم ٢١ ديسمبر ٢٠٠٠ ، وفى مدرسة الفيوم الثانوية للبنات فى يوم ٢٢ من ديسمبر ٢٠٠٠ م ، ثم تم تحليل محتوى كتابات الطلاب فى المجموعتين ورصد الأخطاء النحوية الشائعة والاستعمالات الشائعة فى جداول ، وتمت معالجتها إحصائيا .

ويقدم الفصل السابع عرضا للنتائج بعد تطبيق أدوات البحث ، وتحليلا وتفسيرا لها .

الفصل السابع

نتائج البحث وتفسيرها

المحتوى :

- نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية وتفسيرها .
- نتائج تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث وتفسيرها .

الفصل السابع

نتائج البحث وتفسيرها

استهدف هذا الفصل عرض النتائج التى توصل إليها البحث بعد تطبيق أدواته ، وقد شملت نتائج تطبيق الاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية ، ونتائج تطبيق قائمة موضوعات التعبير الكتابى على طلاب عينة البحث . وفيما يأتى بيان ذلك .

أولا : نتائج تطبيق الاختبار التحصيلى وقائمة موضوعات التعبير الكتابى فى التطبيق البعدى على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة :

بالنسبة للفرض الأول الذى ينص على عدم وجود فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين : التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية لم تتأكد صحة هذا الفرض حيث وجدت فروق لها دلالة إحصائية وذلك على النحو الذى يوضحه الجدول الآتى :

جدول رقم (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالاتها فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية للمجموعتين التجريبية والضابطة (*)

الإحصاءات / المجموعة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة ودلالاتها (**)
التجريبية ن = ٨١	٣٨,٤٦	١٢,٣٣	٥,٨٤ دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة ن = ٨١	٢٧,٣	١١,٨٤	لصالح المجموعة التجريبية.

يتبين من الجدول السابق وجود فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية، وهذا لأن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية، وقد يرجع ذلك إلى فعالية الموضوعات النحوية التى درسها طلاب المجموعة التجريبية من خلال الوحدة النحوية " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" .

وفيما يأتى عرض نتائج تحليل محتوى كتابات طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بنتائج تحليل محتوى كتابات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لقائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابى ، والجدول الآتى يبين ذلك :

(*) جدول رقم (٧) ص (٢١٥) بملحق الجداول ، والمعادلة رقم (١٤) بملحق رقم (١٠) ص (٣٦٢) .

(**) قيمة "ت" الجدولية بدرجات حرية ١٦٠ = ٢٠ - ١ ، عند مستوى (٠,٠١) و ١٠٩٧ عند مستوى (٠,٠٥) .

جدول رقم (١٥)
الفرق في نسبة الصواب في الموضوعات النحوية بين في التحليل البعدي لموضوعات التعبير الكتابي لدى طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة الاصحاح	الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين	المجموعة الضابطة ن = ٧٥				المجموعة التجريبية ن = ٧٥				الإحصاءات الموضوع النحوي أو الصرفي		
		مجموع التكرارات	التحليل البعدي			مجموع التكرارات	التحليل البعدي					
			%	ت	خ		%	ت	خ			%
١	٢٩,١١	٣٧	٤٠,٥٤	١٥	٥٩,٤٦	٢٢	٣٥	١١,٤٣	٤	٨٨,٥٧	٣١	الاسماء الخمسة
٢	٢٨,٨٩	٤٤	٤٣,١٨	١٩	٥٦,٨٢	٢٥	٤٢	١٤,٢٩	٦	٨٥,٧١	٣٦	جمع المذكر السالم وما يلحق به
٣	٢٥,١٦	١٣٩	٢٨,٧٨	٤٠	٧١,٢٢	٩٩	١٣٨	٣,٦٢	٥	٩٦,٣٨	١٣٣	المفعول فيه
٤	١٩,٢٣	٣٢	٢٨,١٢	٩	٧١,٨٨	٢٣	٤٥	٨,٨٩	٤	٩١,١١	٤١	المفعول لأجله
٥	١٧,١٧	٣٦	٤٤,٤٤	١٦	٥٥,٥٦	٢٠	٣٣	٢٧,٢٧	٩	٧٢,٧٣	٢٤	ما يحذف من المضاف عند الإضافة
٦	١٦,٤٨	٤٦	٣٠,٤٣	١٤	٦٩,٥٧	٣٢	٤٣	١٣,٩٥	٦	٨٦,٠٥	٣٧	الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر
٧	١٤,٣٤	٢٠٤	١٨,١٤	٣٧	٨١,٨٦	١٦٧	١٨٤	٣,٨٠	٧	٩٦,٢	١٧٧	تأنيث الفعل مع الفاعل ونائبه
٨	١٣,٩٩	٣٩	٢٣,٠٨	٩	٧٦,٩٢	٣٠	٣٣	٩,٠٩	٣	٩٠,٩١	٣٠	التمييز بنوعيه
٩	١٣,٣٣	٢٤٢	١٨,١٨	٤٤	٨١,٨٢	١٩٨	٢٢٧	٤,٨٥	١١	٩٥,١٥	٢١٦	الحال بأنواعها
١٠	١٢,٩٢	٨٤٣	١٩,٨١	١٦٧	٨٠,١٩	٦٧٦	٩١٤	٦,٨٩	٦٣	٩٣,١١	٨٥١	المفعول به
١١	١٠,٦١	٦٤	١٧,١٩	١١	٨٢,٨١	٥٣	٧٦	٦,٥٨	٥	٩٣,٤٢	٧١	المفعول المطلق
١٢	١٠,٤٩	١٩٦١	١٣,٧٧	٢٧٠	٨٦,٢٣	١٦٩١	١٨٦١	٣,٢٨	٦١	٩٦,٧٢	١٨٠٠	الفاعل ونائبه
١٣	١٠,٣٩	٧	٢٨,٥٧	٢	٧١,٤٣	٥	١١	١٨,١٨	٢	٨١,٨٢	٩	الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر

تابع جدول رقم (١٥)

م	الإحصاءات	المجموعة التجريبية ن = ٧٥						المجموعة الضابطة ن = ٧٥						الفرق في نسبة الصواب بين التحاليل	لصالح المجموعة الضابطة
		الموضوع	النحوي أو الصرفي	التحليل البعدي			مجموع التكرارات	ت ص	التحليل البعدي			مجموع التكرارات	نسبة الضوابط		
				%	ت خ	%			%	%	ت ص				
١٤	الاسم المحدود	١٨	٧٥	٦	٢٥	٢٤	٢٣	٦٥,٧١	١٢	٣٤,٢٩	٣٥	٩,٢٩	✓		
١٥	الفعل المتعدي	٧٧٣	٩٥,٩١	٣٣	٤,٠٩	٨٠,٦	٦٨٠	٨٦,٧٣	١٠٤	١٣,٢٧	٧٨٤	٩,١٨	✓		
١٦	جميع المؤنث السالم وما يلحق به	٥٥	٨٥,٩٤	٩	١٤,٠٦	٦٤	٤٤	٧٧,١٩	١٣	٢٢,٨١	٥٧	٨,٧٥	✓		
١٧	المثنى وما يلحق به	١٥٢	٨٤,٤٤	٢٨	١٥,٥٦	١٨٠	١٤٢	٧٧,٦	٤١	٢٢,٤٠	١٨٣	٦,٨٤	✓		
١٨	الاسم المقصور	١٩	٨٦,٣٦	٣	١٣,٦٤	١٢	٢٠	٨٠	٥	٢٠	٢٥	٦,٣٦	✓		
١٩	الفعل اللزوم	٥١٣	٩٤,١٣	٣٢	٥,٨٧	٥٤٥	٤٤٨	٨٨,٧١	٥٧	١١,٢٩	٥٠٥	٥,٤٢	✓		
٢٠	اسم الإشارة	١٣٥	٨٥,٤٤	٢٣	١٤,٥٦	١٥٨	١١٧	٨٠,١٤	٢٩	١٩,٨٦	١٤٦	٥,٣	✓		
٢١	خبر كاد وأخواتها	١٠	٨٣,٣٣	٢	١٦,٦٧	١٢	١٨	٧٨,٢٦	٥	٢١,٧٤	٢٣	٥,٠٧	✓		
٢٢	المنوع من الصرف	٦٠	٨٥,٧١	١٠	١٤,٢٩	٧٠	٣٨	٨٠,٨٥	٩	١٩,١٥	٤٧	٤,٨٦	✓		
٢٣	اسم المفعول	٨٥	٧٧,٣٦	٢٤	٢٢,٢٤	١٠,٦	٦٩	٧٣,٤٠	٢٥	٢٦,٦	٩٤	٣,٩٥	✓		
٢٤	الأفعال الخمسة	٤٧	٥٧,٣٢	٣٥	٤٢,٦٨	٨٢	٤٦	٥٣,٤٩	٤٠	٤٦,٥١	٨٦	٣,٨٣	✓		
٢٥	الاسم الموصول	١٣٣	٩٣,٠١	١٠	٦,٩٠	١٤٣	١١١	٨٩,٥٢	١٣	١٠,٤٨	١٢٤	٣,٤٩	✓		
٢٦	أسلوب الاستفهام	٤٧	٨٣,٩٣	٩	١٦,٠٧	٥٦	٤٢	٨٠,٧٧	١٠	١٩,٢٣	٥٢	٣,١٦	✓		

تابع جدول رقم (١٥)

٢	الإحصاءات	المجموعة التجريبية ن = ٧٥						المجموعة الضابطة ن = ٧٥						الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين		لصالح المجموعة الضابطة
		الموضوع النحوي أو الصرفي	ت ص	التحليل البعدي		مجموع التكرارات	%	ت خ	%	ت ص	التحليل البعدي		مجموع التكرارات	%		
				%	ت خ						%	ت ص				
٢٧	فعل الأمر	٧٣	٨٢,٠٢	١٦	١٧,٩٨	٨٩	١٩	٧٩,١٢	٧٢	٢٠,٨٨	٩١	٢٠,٨٨	٢,٩	✓		
٢٨	خبر كان وأخواتها	٦٢	٦٩,٦٦	٢٧	٣٠,٣٤	٨٩	٢٩	٦٧,٠٥	٥٩	٣٢,٩٥	٨٨	٣٢,٩٥	٢,٦١	✓		
٢٩	المضارع المبني	١٨	٧٥	٦	٢٥	٢٤	٢٥	٧٢,٧٣	١٦	٢٧,٢٧	٢٢	٢٧,٢٧	٢,٢٧	✓		
٣٠	أدوات الشرط بنوعها	٤٥	٨٠,٧٠	١١	١٩,٢٩	٥٧	١١	٧٨,٤٣	٤٠	٢١,٥٧	٥١	٢١,٥٧	٢,٢٧	✓		
٣١	اسم الفاعل	٤٢٠	٩٣,٥٤	٢٩	٦,٥٦	٤٤٩	٦,٥٦	٩١,٣٣	٣٩٠	٨,٦٧	٤٢٧	٨,٦٧	٢,٢١	✓		
٣٢	الفعل المضارع المنصوب	٣١٥	٨٧,٢٦	٤٦	١٢,٧٤	٣٦١	١٢,٧٤	٨٥,٤٨	٣١٨	١٤,٥٢	٣٧٢	١٤,٥٢	١,٧٨	✓		
٣٣	الفعل المضارع المرفوع	٥٣٥	٩٣,٥٣	٣٧	٦,٤٧	٥٧٢	٦,٤٧	٩١,٩١	٥٤٥	٨,٠٩	٥٩٣	٨,٠٩	١,٦٢	✓		
٣٤	جمع التكسير	١٧٢	٨٨,٦٦	٢٢	١١,٣٤	١٩٤	١١,٣٤	٨٧,١	١٦٢	١٢,٩٠	١٨٦	١٢,٩٠	١,٥٦	✓		
٣٥	صيغ المبالغة	٢٢٧	٩١,٩٠	٢٠	٨,١٠	٢٤٧	٨,١٠	٩٠,٣٥	٢٠٦	٩,٦٥	٢٢٨	٩,٦٥	١,٥٥	✓		
٣٦	المعزول بحرف الجر	١٣٥٢	٩٠,٠١	١٣٩	٩,٩٩	١٣٩١	٩,٩٩	٨٧,٧٤	١١٤٣	١١,٢٦	١٢٨٨	١١,٢٦	١,٢٧	✓		
٣٧	المبتدأ	٢٧٤	٨٣,٧٩	٥٣	١٦,٢١	٣٢٧	١٦,٢١	٨٢,٦٣	٢٩٥	١٧,٣٧	٣٥٧	١٧,٣٧	١,١٦	✓		
٣٨	الخبر بأنواعه	٢٧٢	٨٣,١٨	٥٥	١٦,٨٢	٣٢٧	١٦,٨٢	٨٢,٠٧	٢٩٣	١٧,٩٣	٣٥٧	١٧,٩٣	١,١١	✓		
٣٩	الفعل الماضي	٦٠٩	٩٤,١٣	٣٨	٥,٨٧	٦٤٧	٥,٨٧	٩٣,١٥	٥٤٤	٦,٨٥	٥٨٤	٦,٨٥	٠,٩٨	✓		

تابع جدول رقم (١٥)

م	الإحصاءات	المجموعة التجريبية ن = ٧٥						المجموعة الضابطة ن = ٧٥						الفرق في نسبة الصور بين التحليلين	المجموع	لصالح المجموعة
		التحليل البعدي			مجموع التكرارات			التحليل البعدي			مجموع التكرارات					
		ت	%	ت خ	ت	%	ت خ	ت	%	ت خ	ت	%	ت خ			
٤٠	الموضوع	١٠	٨٣,٣٣	٢	١٢	١٦,٦٧	٢	١٩	٨٢,٦١	٤	٢٣	١٧,٣٩	٤	٠,٧٢	٢٣	١٧,٣٩
٤١	النحوى أو الصرفى	١٣٢٢	٩٥,٠٤	٦٩	١٣٩١	٤,٩٦	٦٩	١٢١٧	٩٤,٤٩	٧١	١٢٨٨	٥,٥١	٧١	٠,٥٥	١٢٨٨	٥,٥٥
٤٢	استعمال حرف الجر	٥٤	٩١,٥٣	٥	٥٩	٨,٤٧	٥	٦١	٩١,٠٤	٦	٦٧	٨,٩٦	٦	٠,٤٩	٦٧	٠,٤٩
٤٣	أدوات حزم المضارع	١٣٤٤	٧٩,٩٠	٣٣٨	٢٠,١	١٦٨٢	٣٣٨	١٣٥٤	٧٩,٤١	٢٥١	١٧٠٥	٢٠,٥٩	٢٥١	٠,٤٩	١٧٠٥	٢٠,٤٩
٤٤	الضمير البارز	١٦	٨٩,٨٩	٢	١٨	١١,١١	٢	٣١	٨٣,٧٨	٦	٣٧	١٦,٢٢	٦	٦,١١	٣٧	٦,١١
٤٥	اسم الفعل	٦٩	٥٤,٣٣	٥٨	١٢٧	٤٥,٦٧	٥٨	٧٥	٦٠	٥٠	١٢٥	٤٠,٠٠	٥٠	٥,٦٧	١٢٥	٥,٦٧
٤٦	كسر همزة إن وفتحها	٨٩	٧٠,٠٨	٣٨	٢٩,٩٢	١٢٧	٣٨	٩٣	٧٤,٤	٣٢	١٢٥	٢٥,٦	٣٢	٤,٣٢	١٢٥	٤,٣٢
٤٧	اسم إن وأخواتها	١٥	٦٨,١٨	٧	٣١,٨٢	٢٢	٧	٢١	٧٢,٤١	٨	٢٩	٢٧,٥٩	٨	٤,٢٣	٢٩	٤,٢٣
٤٨	أسلوب الاستثناء	٥٩	٧٨,٦٧	١٦	٢١,٣٣	٧٥	١٦	٦٣	٨٢,٨٩	١٣	٧٦	١٧,١١	١٣	٤,٢٢	٧٦	٤,٢٢
٤٩	اسم التفضيل	٥٥	٧٧,٤٦	١٦	٢٢,٥٤	٧١	١٦	٥٧	٨١,٤٣	١٣	٧٠	١٨,٥٧	١٣	٣,٩٧	٧٠	٣,٩٧
٥٠	البدل	٥٠	٩٢,٥٩	٤	٥٤	٧,٤١	٤	٥٥	٩٦,٤٩	٢	٥٧	٣,٥١	٢	٣,٩	٥٧	٣,٩
٥١	اسم مكان	٦٠	٦٧,٤٢	٢٩	٣٢,٥٨	٨٩	٢٩	٦٢	٧١,٢٦	٢٥	٨٧	٢٨,٧٤	٢٥	٣,٨٤	٨٧	٣,٨٤
٥٢	اسم كان وأخواتها	٩٤	٧٤,٠٢	٣٣	٢٥,٩٨	١٢٧	٣٣	٩٧	٧٧,٦	٢٨	١٢٥	٢٢,٤	٢٨	٣,٥٨	١٢٥	٣,٥٨

تابع جدول رقم (١٥)

المجموعة	لصالح	الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين	المجموعة الضابطة ن = ٧٥				المجموعة التجريبية ن = ٧٥				الإحصاءات		
			مجموع التكرارات	%	ت خ	ت ص	مجموع التكرارات	%	ت خ	ت ص			
الضابطة	التجريبية											الموضوع النوعى أو الصرفى	م
✓		٣,٣٩	٨١	١٦,٠٥	١٣	٨٣,٩٥	٦٨	٧٢	١٩,٤٤	١٤	٨٠,٥٦		
✓		٣,٠٠	٣٤٩	٧,٤٥	٢٦	٩٢,٥٥	٣٢٣	٣٣٥	١٠,٤٥	٣٥	٨٩,٥٥	٣٠٠	٥٤
✓		٢,٨١	٢٥	١٢,٠٠	٣	٨٨,٠٠	٢٢	٢٧	١٤,٨١	٤	٨٥,١٩	٢٣	٥٥
✓		٢,٧٥	٢٣	١٣,٠٤	٣	٨٦,٩٦	٢٠	١٩	١٥,٧٩	٣	٨٤,٢١	١٦	٥٦
✓		١,٩٦	٢٤	٣٣,٣٣	٨	٦٦,٦٧	١٦	١٧	٣٥,٢٩	٦	٦٤,٧١	١١	٥٧
✓		١,٧٨	٢٩٠	١٠,٠٠	٢٩	٩٠,٠٠	٢٦١	٢٩٧	١١,٧٨	٣٥	٨٨,٢٢	٢٦٢	٥٨
✓		١,٥٨	٢٣	٣٤,٧٨	٨	٦٥,٢٢	١٥	٢٢	٣٦,٣٦	٨	٦٣,٦٤	١٤	٥٩
✓		١,٥	٢٥	٣٦,٠٠	٩	٦٤,٠٠	١٦	٢٤	٣٧,٥	٩	٦٢,٥	١٥	٦٠
✓		١,٣٩	٢٤	٣٧,٥	٩	٦٢,٥	١٥	١٨	٣٨,٨٩	٧	٦١,١١	١١	٦١
✓		١,٢٣	٦١	٢٦,٢٣	١٦	٧٣,٧٧	٤٥	٦٠	٢٥,٠٠	١٥	٧٥,٠٠	٤٥	٦٢
✓		١,٠٢	١٢٠٥	١٢,٠٣	١٤٥	٨٧,٩٧	١٠٦٠	١٢٤١	١٣,٠٥	١٦٢	٨٦,٩٥	١٠٧٩	٦٣
✓		٠,٦	٧٢١	٩,٥٧	٦٩	٩٠,٤٣	٦٥٢	٧٦٧	١٠,١٧	٧٨	٨٩,٨٣	٦٨٩	٦٤
✓		٠,٥٧	١١	١٨,١٨	٢	٨١,٨٢	٩	١٦	١٨,٧٥	٣	٨١,٢٥	١٣	٦٥

يتبين من الجدول السابق ما يأتي :

أ - وجود موضوعات نحوية الفرق في نسبة الصواب فيها لصالح طلاب المجموعة التجريبية وهي موزعة على النحو الآتي :

١- الفئة الأولى : وهي الموضوعات التي بلغ الفرق في نسبة الصواب فيها أكثر من (٢٥%) وهي :

(الأسماء الخمسة - جمع المذكر السالم وما يلحق به - المفعول فيه زماناً ومكاناً).

٢- الفئة الثانية : وهي الموضوعات التي بلغ الفرق في نسبة الصواب فيها (١٠%) فأكثر وأقل من (٢٥%) وهي :

(المفعول لأجله - ما يحذف من المضاف عند الإضافة - الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر - تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه - التمييز بنوعيه - الحال بأنواعها - المفعول به - المفعول المطلق - الفاعل ونائبه - الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر).

٣- الفئة الثالثة : وهي الموضوعات التي بلغ الفرق في نسبة الصواب (٥%) فأكثر وأقل من (١٠%) وهي :

(الاسم الممدود - الفعل المتعدي - جمع المؤنث السالم وما يلحق به - المثني وما يلحق به - الاسم المقصور - الفعل اللازم - اسم الإشارة - خبر كاد وأخواتها).

٤- الفئة الرابعة : وهي الموضوعات التي بلغ الفرق في نسبة الصواب فيها (١%) وأقل من (٥%) وهي :

(الممنوع من الصرف - اسم المفعول - الأفعال الخمسة - الاسم الموصول - أسلوب الاستفهام - فعل الأمر - خبر كان وأخواتها - المضارع - أدوات الشرط بنوعيها - اسم الفاعل - المضارع المنصوب - المضارع المرفوع - جمع التكسير - صيغ المبالغة - المجرور بحرف الجر - المبتدأ الخبر بأنواعه).

٥- الفئة الخامسة : وهي الموضوعات النحوية التي بلغ الفرق في نسبة الصواب فيها أقل من (١%) وهي :

(الفعل الماضي - اسم كاد وأخواتها - استعمال حروف الجر - أدوات جزم المضارع - الضمير البارز).

ب- وجود موضوعات نحوية الفرق في نسبة الصواب فيها لصالح طلاب المجموعة الضابطة وهي موزعة على النحو الآتي :

١- الفئة الأولى : وهي الموضوعات التي بلغ الفرق في نسبة الصواب فيها أكثر من (٥%) وهي :

(اسم الفعل — كسر همزة إن وفتحها).

٢- الفئة الثانية : وهى الموضوعات التى بلغ الفرق فى نسبة الصواب فيها (١%) فأكثر وأقل من (٥٠%) وهى :

(اسم إن وأخواتها — أسلوب الاستثناء — اسم التفضيل — البذل — اسم المكان — اسم كان وأخواتها — خبر إن وأخواتها — الفعل المضارع المجزوم — أدوات نصب المضارع — الصفة المشبهة — أسلوب النداء — اسم لا النافية للجنس — التعت بنوعيه — التوكيد بنوعيه — تذكير العدد وتأنيثه — خبر لا النافية للجنس — أسلوب الشرط — المجرور بالإضافة).

٣- الفئة الثالثة : وهى الموضوعات التى بلغ الفرق فى نسبة الصواب فيها أقل من (١%) وهى :

(المصادر — الاسم المنقوص — استعمال حروف العطف).

ح- وجود موضوعات نحوية لا فرق فيها بين المجموعتين وهى :

(اتصال إن وأخواتها بما الكافة — اسم الزمان — النسب — اسم الآلة).

وبناءً على ما سبق فإن وجود فروق فى نسبة الصواب فى عدد من الموضوعات النحوية بلغ ثلاثة وأربعين موضوعاً لصالح التطبيق البعدى لصالح طلاب المجموعة التجريبية ، وأن هذه الموضوعات كان أغلبها من الموضوعات التى تضمنتها الوحدة النحوية التى درسهال طلاب المجموعة التجريبية والموضوعات المتعلقة بها ، فإن هذا ينفى صحة الفرض الأول ، ويؤكد فعالية الوحدة النحوية فى تحسين مستوى أداء الطلاب النحوى فى موضوعات التعبير الكتابى ويؤكد النتائج التى تم التوصل إليها من تطبيق الاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية والتى أكدت وجود فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى فى القواعد النحوية فى الاختبار التحصيلى .

ثانياً : نتائج تطبيق الاختبار التحصيلى وقائمة موضوعات التعبير الكتابى فى التطبيقين القبلى والبعدى على طلاب المجموعة الضابطة :

بالنسبة للفرض الثانى الذى ينص على عدم وجود فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيقين القبلى والبعدى فى الاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية على النحو الذى يبينه اختبار "ت" . فقد تأكدت صحة هذا الفرض وذلك على النحو الذى يبينه الجدول الآتى :

جدول رقم (١٦)

المتوسط الحسابى ومتوسط الفروق ومجموع مربعات انحرافات الفروق عن المتوسط
وقيمة "ت" ودلالاتها للمجموعة الضابطة فى القواعد النحوية (*)

المجموعة	الإحصاءات	المتوسط الحسابى	متوسط الفروق (م ف)	مجموع مربعات انحرافات الفروق عن المتوسط	قيمة "ت" المحسوبة ودلالاتها (**)
الضابطة فى التطبيق القبلى ن = ٨١	٢٧,٣٧		٠,٧	٤٧٥٧,٢٣	٠,٠٨٦ غير دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة فى التطبيق البعدى ن = ٨١	٢٧,٣٠				وكذلك عند مستوى ٠,٠٥

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة
فى التطبيق القبلى لاختبار القواعد النحوية ومتوسط درجاتها فى التطبيق البعدى لنفس الاختبار
وذلك لأن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية وهذا يعنى صدق الفرض الصفرى .
وفيما يأتى عرض نتائج تحليل كتابات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق القبلى
مقارنة بنتائج تحليل كتاباتها فى التطبيق البعدى لقائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابى
والجدول الآتى يبين ذلك :

(*) جدول رقم (٧) من (٢١٥) بمعلق الجداول ، والمعادلة رقم (١٣) بمعلق رقم (١٠) ص (٣٦٢) .
(**) قيمة "ت" الجدولية بدرجات حرية ٨٠ = ٢,٣٧ عند مستوى (٠,٠١) و ١,٦٦ عند مستوى (٠,٠٥) .

جدول رقم (١٧)

الفرق في نسبة الصواب في الموضوعات النحوية بين التحليلين القبلي والبعدى لموضوعات التعبير اللغائى لدى طلاب المجموعة الضابطة

المجموعة الضابطة ن = ٧٥

المجموعة الضابطة ن = ٧٥													
الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين	القبلى	البعدى	التحليل البعدى			مجموع التكرارات	التحليل القبلى			الإحصاءات			
			ت	خ	ت ص		ت	خ	ت ص				
											%	%	%
١	٨٦	٤٦	٤٠	٥٣,٤٩	٤٦	١٠٩	٥٣,٢١	٥٨	٤٦,٧٩	٥١	الأفعال الخمسة		
٢	٤٦	٣٠,٤٣	١٤	٦٩,٥٧	٣٢	٥٠	٣٦,٠٠	١٨	٦٤,٠٠	٣٢	الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما مبتدأ والخبر		
٣	٣٤٩	٧,٤٥	٢٦	٩٢,٥٥	٣٢٣	٣٣٨	١٢,١٣	٤١	٨٧,٨٧	٢٩٧	أنوات نصب المضارع		
٤	١٨٣	٢٢,٤٥	٤١	٧٧,٦	١٤٢	١٧٧	٢٥,٩٩	٤٦	٧٤,٠١	١٣١	المشئ وما يلحق به		
٥	١٢٥	٤٠,٠٠	٥٠	٦٠,٠٠	٧٥	١٤٦	٤٢,٤٧	٦٢	٥٧,٥٣	٨٤	كسر همزة إن وفتحها		
٦	٣٦	٤٤,٤٤	١٦	٥٥,٥٦	٢٠	٢٨	٤٦,٦٤	١٣	٥٣,٥٧	١٥	ما يحذف من المضارع عند الإضافة		
٧	٨٧	٢٨,٧٤	٢٥	٧١,٢٦	٦٢	٩١	٣٠,٧٧	٢٨	٦٩,٢٣	٦٣	اسم كان وأخواتها		
٨	٥١	٢١,٥٧	١١	٧٨,٤٣	٤٠	٣٤	٢٣,٥٣	٨	٧٦,٤٧	٢٦	أنوات الشرط نوعها		
٩	٢٩	٢٧,٥٩	٨	٧٢,٤١	٢١	١٧	٢٩,٤١	٥	٧٠,٥٩	١٢	أسلوب الاستثناء		
١٠	٦١	٢٦,٢٣	١٦	٧٣,٧٧	٤٥	٥٤	٢٧,٧٨	١٥	٧٢,٢٢	٢٩	أسلوب الشرط		
١١	٦٧	٨,٩٦	٦	٩١,٠٤	٦١	٥٨	١٠,٣٤	٦	٨٩,٦٦	٥٢	أنوات جزم المضارع		
١٢	٨١	١٦,٠٥	١٣	٨٣,٩٥	٦٨	٦٩	١٧,٣٩	١٢	٨٢,٦١	٥٧	الفعل المضارع المحذوم		
١٣	٩٤	٢٦,٦	٢٥	٧٣,٤٠	٦٩	١١٥	٢٨,٨٣	٣٢	٧٢,١٧	٨٣	اسم المفعول		

تابع جدول (١٧)

المجموعة الضابطة ن = ٧٥

المجموعة الضابطة ن = ٧٥																
م	الإحصاءات الموضوع النحوى أو الصرفى	التحليل القبلى			مجموع التكرارات			التحليل البعدى			مجموع التكرارات			الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين	القبلى	البعدى
		ت ص	%	ت خ	ت ص	%	ت خ	ت ص	%	ت خ	%	ت خ				
١٤	اسم كاد وأخواتها	٩	٨١,٨٢	٢	١٨,١٨	١١	١٩	٨٢,٦١	٤	١٧,٣٩	٢٣	٠,٧٩	✓			
١٥	فعل الأمر	٥١	٧٨,٤٦	١٤	٢١,٥٤	٦٥	٧٢	٧٩,١٢	١٩	٢٠,٨٨	٩١	٠,٦٦	✓			
١٦	الفعل الماضى	٥٤٤	٩٢,٨٣	٤٢	٧,١٧	٥٨٦	٥٤٤	٩٣,١٥	٤٠	٦,٨٥	٥٨٤	٠,٣٢	✓			
١٧	اسم الفاعل	٤٧٦	٩١,٠١	٤٧	٨,٩٩	٥٢٣	٣٩٠	٩١,٣٣	٣٧	٨,٦٧	٤٢٧	٠,٣٢	✓			
١٨	أسلوب النداء	١٣	٨٦,٦٧	٢	١٣,٣٣	١٥	٢٠	٨٦,٩٦	٣	١٣,٠٤	٢٣	٠,٢٩	✓			
١٩	الضمير البارز	١٣٤٦	٧٩,١٣	٣٥٥	٢٠,٨٧	١٧٠١	١٣٥٤	٧٩,٤١	٣٥١	٢٠,٥٩	١٧٠٥	٠,٢٨	✓			
٢٠	الحال بأنواعها	٢٢٦	٨١,٥٩	٥١	١٨,٤١	٢٧٧	١٩٨	٨١,٨٢	٤٤	١٨,١٨	٢٤٢	٠,٢٣	✓			
٢١	اسم التفضيل	٦٧	٨٢,٧٢	١٤	١٧,٢٨	٨١	٦٣	٨٢,٨٩	١٣	١٧,١١	٧٦	٠,١٧	✓			
٢٢	خير لا الناقية للجنس	٢٢	٨١,٤٨	٥	١٨,٥٢	٢٧	١٥	٦٢,٥	٩	٣٧,٥	٢٤	١٨,٩٨	✓			
٢٣	جمع المؤنث السالم وما يلحق به	٨٤	٨٩,٣٦	١٠	١٠,٦٤	٩٤	٤٤	٧٧,١٩	١٣	٢٢,٨١	٥٧	١٢,١٧	✓			
٢٤	المفعول لأجله	٢٨	٨٢,٣٥	٦	١٧,٦٥	٣٤	٢٣	٧١,٨٨	٩	٢٨,١٢	٣٢	١٠,٤٧	✓			
٢٥	الاسم المحدود	١٩	٧٦,٠٠	٦	٢٤,٠٠	٢٥	٢٣	٦٥,٧١	١٢	٣٤,٢٩	٣٥	١٠,٢٩	✓			
٢٦	اسم الفعل	٢٣	٩٢,٠٠	٢	٨,٠٠	٢٥	٣١	٨٣,٧٨	٦	١٦,٢٢	٣٧	٨,٢٢	✓			

تابع جدول (١٧)

المجموعة الضابطة ن = ٧٥

المجموعة الضابطة ن = ٧٥																	
م	الإحصاءات الموضوع النحوي أو الصرفي	التحليل القلبي					مجموع التكرارات					التحليل البعدي			الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين	القلبي	البعدي
		ت ص	%	ت خ	%	%	ت ص	%	ت خ	%	%	مجموع التكرارات	%				
٢٧	المفعول فيه	١١٥		٧٨,٢٣	٣٢	٢١,٧٧	١٤٧	٩٩	٧١,٢٢	٤٠	٢٨,٧٨	١٣٩	٧٠,٠١	✓			
٢٨	تذكير العدد وتأنيده	١٤		٧٠,٠٠	٦	٣٠,٠٠	٢٠	١٦	٦٤,٠٠	٩	٣٦,٠٠	٢٥	٦٠,٠٠	✓			
٢٩	خبر كان وأخواتها	٨		٧٢,٧٣	٣	٢٧,٢٧	١١	١٨	٧٨,٢٦	٥	٢١,٧٤	٢٣	٥٠,٥٣	✓			
٣٠	صنغ المبالغة	٢٠,٢		٩٥,٧٣	٩	٤,٢٧	٢١١	٢٠,٦	٩٠,٣٥	٢٢	٩,٦٥	٢٢٨	٥٠,٠٨	✓			
٣١	المبتدأ	٢٦٩		٨٧,٣٤	٣٩	١٢,٦٦	٣٠,٨	٢٩٥	٨٢,٦٣	٦٢	١٧,٣٧	٣٥٧	٤,٧١	✓			
٣٢	اسم الإشارة	١٢٨		٨٤,٧٧	٢٣	١٥,٢٣	١٥١	١١٧	٨٠,١٤	٢٩	١٩,٨٦	١٤٦	٤,٦٣	✓			
٣٣	خبر إن وأخواتها	١٢٠		٨٢,١٩	٢٦	١٧,٨١	١٤٦	٩٧	٧٧,٦	٢٨	٢٢,٤	١٢٥	٤,٥٩	✓			
٣٤	أسم إن وأخواتها	١١٥		٧٨,٧٧	٣١	٢١,٢٣	١٤٦	٩٣	٧٤,٤	٣٢	٢٥,٦	١٢٥	٤,١٧	✓			
٣٥	التوكيد بنوعيه	١٦		٦٩,٥٧	٧	٣٠,٤٣	٢٣	١٥	٦٥,٢٢	٨	٣٤,٧٨	٢٣	٤,٣٥	✓			
٣٦	المفعول به	٦٨٨		٨٤,٥٢	١٢٦	١٥,٤٨	٨١٤	٦٧٦	٨٠,١٩	١٦٧	١٩,٨١	٨٤٣	٤,٣٣	✓			
٣٧	الاسم المقصور	٢١		٨٤,٠٠	٤	١٦,٠٠	٢٤	٢٠	٨٠,٠٠	٥	٢٠,٠٠	٢٥	٤,٠٠	✓			
٣٨	المحذوف بحرف الجر	١١٦٢		٩٢,٥٢	٩٤	٧,٤٨	١٢٥٦	١١٤٣	٨٨,٧٤	١٤٥	١١,٢٦	١٢٨٨	٣,٧٨	✓			
٣٩	الفاعل ونائبه	١٣٨٨		٩٠,٠١	١٥٤	٩,٩٩	١٥٤٢	١٦٩١	٨٦,٢٣	٢٧٠	١٣,٧٧	١٩٦١	٣,٧٨	✓			

تابع جدول (١٧)

المجموعة الضابطة ن = ٧٥														
لصالح التحليل	القبلي	الفرق في نسبة الصوت بين التحليلين	مجموع التكرارات	التحليل البعدي				مجموع التكرارات	التحليل القبلي				الإحصاءات	م
				%	ت	%	ت		%	ت	%	ت		
البعدي													الموضوع	
													النحوي أو الصرفي	
✓	✓	٣,٧٣	١٢٠٥	١٢,٠٣	١٤٥	٨٧,٩٧	١٠٦٠	١١٥٧	٨,٣١	٩٦	٩١,٧٠	١٠٦١	المحورون بالإضافة	٤٠
✓	✓	٣,٥٧	٧	٢٨,٥٧	٢	٧١,٤٣	٥	٩	٢٥,٠٠	٢	٧٥,٠٠	٧	الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلها المبتدا والخبر	٤١
✓	✓	٣,٤٧	٤٤	٤٣,١٨	١٩	٥٦,٨٢	٢٥	٦٨	٣٩,٧١	٢٧	٦٠,٢٩	٤١	جميع المذكر السالم وما يلحق به	٤٢
✓	✓	٣,٢٩	١٢٤	١٠,٤٨	١٣	٨٩,٥٢	١١١	١٣٩	٧,١٩	١٠	٩٢,٨١	١٢٩	الاسم الموصول	٤٣
✓	✓	٣,١٦	٨٨	٣٢,٩٥	٢٩	٦٧,٠٥	٥٩	٩٩	٣٤,٣٤	٣٤	٦٥,٦٦	٦٥	خبر كان وأخواتها	٤٤
✓	✓	٢,٩٩	٣٥٧	١٧,٩٣	٦٤	٨٢,٠٧	٢٩٣	٣٠٨	١٤,٩٤	٤٦	٨٥,٠٦	٢٦٢	الخبر بأنواعه	٤٥
✓	✓	٢,٩١	٢٥	١٢,٠٠	٣	٨٨,٠٠	٢١	٣٣	٩,٠٩	٣	٩٠,٩١	٣٠	الصفة المشبهة	٤٦
✓	✓	٢,٨٣	٢٠,٤	٨,١٤	٣٧	٨١,٨٦	١٦٧	٢٠,٩	١٥,٣١	٣٢	٨٤,٦٩	١٧٧	تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبية	٤٧
✓	✓	٢,٧٩	٣٧	٤٠,٥٤	١٥	٥٩,٤٦	٢٢	٣٠	٤٣,٣٣	١٣	٥٦,٦٧	١٧	الأسماء الخمسة	٤٨
✓	✓	٢,٧٩	١١	١٨,١٨	٢	٨١,٨٢	٩	١٣	١٥,٣٨	٢	٨٤,٦٢	١١	الاسم المنقوص	٤٩
✓	✓	٢,٧٢	١٢٨٨	٥,٥١	٧١	٩٤,٤٩	١٢١٧	١٢٥٦	٢,٧٩	٣٥	٩٧,٢١	١٢٢١	استعمال حرف الجر	٥٠
✓	✓	٢,٥٧	٧٠	١٨,٥٧	١٣	٨١,٤٣	٥٧	٧٥	١٦,٠٠	١٢	٨٤,٠٠	٦٣	البنل	٥١
✓	✓	٢,٣	٥٠٥	١١,٣٩	٥٧	٨٨,٧١	٤٤٨	٤٦٧	٨,٩٩	٤٢	٩١,٠١	٤٢٥	الفعل اللازم	٥٢

تابع جدول (١٧)

المجموعة الضابطة ن = ٧٥

لصالح التحليل		الفرق في نسبة الصوراب بين التحليلين		المجموعة الضابطة ن = ٧٥										الإحصاءات		م
البعدي	القبلي	مجموع التكرارات	التحليل البعدي				مجموع التكرارات	التحليل القبلي				الموضوع النحوي أو الصرفي				
			%	ت خ	%	ت ص		%	ت خ	%	ت ص					
✓		٧٢١	٩,٥٧	٦٩	٩٠,٤٣	٦٥٢	٦٨٧	٧,٢٨	٥٠	٩٢,٧٢	٦٣٧	المصادر	٥٣			
✓		٥٩٣	٨,٠٩	٤٨	٩١,٩١	٥٤٥	٥٨٣	٥,٨٣	٣٤	٩٤,١٧	٥٤٩	المضارع المرفوع	٥٤			
✓		٣٢٧	١٤,٥٢	٥٤	٨٥,٤٨	٣١٨	٣٥٧	١٢,٣٢	٤٤	٨٧,٦٨	٣١٣	المضارع المنصوب	٥٥			
✓		٢٩٠	١٠,٠٠	٢٩	٩٠,٠٠	٢١٦	٣٣٢	٨,١٣	٢٧	٩١,٨٦	٣٠٥	النعت بنوعية	٥٦			
✓		٥٢	١٩,٢٣	١٠	٨٠,٧٧	٤٢	٢٩	٢٠,٦٩	٦	٧٩,٣١	٢٣	أسلوب الاستفهام	٥٧			
✓		٢٤	٣٣,٣٣	٨	٦٦,٦٧	١٦	٢٨	٣٢,١٤	٩	٦٧,٨٦	١٩	اسم لا الناقية للجنس	٥٨			
✓		٢٢	٢٧,٢٧	٦	٧٢,٧٣	١٦	٢٣	٢٦,٠٩	٦	٧٣,٩١	١٧	المضارع الماضي	٥٩			
✓		٤٧	١٩,١٥	٩	٨٠,٨٥	٣٨	٥٨	١٨,٠٠	٩	٨٢,٠٠	٤٩	المنوع من الصرف	٦٠			
✓		١٨٦	١٢,٩٠	٢٤	٨٧,١	١٦٢	١٩٦	١٤,٨	٢٩	٨٥,٢٠	١٦٧	جمع التكسير	٦١			
✓		٧٨٤	١٣,٢٧	١٠٤	٨٦,٧٣	٦٨٠	٧٦٢	١٢,٢٠	٩٣	٨٧,٨	٦٦٩	الفعل المتعدي	٦٢			
✓		٣٢	٢٨,١٢	٩	٧٦,٩٢	٣٠	٣٦	٢٢,٢٢	٨	٧٧,٧٨	٢٨	التمييز بنوعيه	٦٣			
✓		٥٧	٣,٥١	٢	٩٦,٤٩	٥٥	٦٨	٢,٩٤	٢	٩٧,٠٦	٦٦	اسم المكان	٦٤			
✓		٧٤٥	٤,٩٧	٣٧	٩٥,٠٣	٧٠٨	٩٢٥	٤,٧٦	٤٤	٩٥,٢٤	٨٨١	استعمال حروف العطف	٦٥			

تابع جدول (١٧)

م	الإحصاءات المعرض النحوى أو الصرفى	المجموعة الضابطة ن = ٧٥										الفرق فى		لصالح التحليل	
		التحليل القبلى					التحليل البعدى					نسبة الصواب بين التحليلين		القبلى	
		مجموع التكرارات			مجموع التكرارات		ت ص	%	ت خ	%	مجموع التكرارات	ت ص	%	مجموع التكرارات	ت خ
		ت ص	%	ت خ	ت ص	%									
٦٦	المفعول المطلق	٥٨	٨٢,٨٦	١٢	٧٠	٨٢,٨١	٥٣	١٧,١٩	١١	٦٤	١٧,١٩	٥٣	١٧,١٩	٦٤	٧٠
٦٧	اسم الزمان	١٧	١٠٠	-	١٧	١٠٠	-	-	-	-	١٧	-	-	-	-
٦٨	اسم الآلة	-	-	-	-	١٠٠	٦	-	-	٦	-	-	-	٦	-
٦٩	النسب	٢٩	١٠٠	-	٢٩	١٠٠	٢٥	-	-	٢٥	-	٢٥	-	٢٥	-
٧٠	اتصال إن وأخواتها بما الكافة	٨	١٠٠	-	٨	١٠٠	٥	-	-	٥	-	٥	-	٥	-

يتبين من الجدول السابق ما يأتي :

أ- وجود موضوعات الفرق في نسبة الصواب فيهما لصالح التحليل البعدي وهي موزعة على الفئات الآتية :

١ - الفئة الأولى : وهي الموضوعات النحوية التي بلغت نسبة الفرق فيها (٥ %) فأكثر وهي :

(الأفعال الخمسة - الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ أو الخبر)

٢ - الفئة الثانية : وهي الموضوعات النحوية التي بلغت نسبة الفرق فيها (١ %) فأكثر وأقل من (٥ %) وهي :

(أدوات نصب المضارع - المثني وما يلحق به - كسر همزة إن وفتحها - ما يحذف

من المضاف عند الإضافة - اسم كان وأخواتها - أدوات الشرط بنوعيها - أسلوب

الاستثناء - أسلوب الشرط - أدوات جزم المضارع - الفعل المضارع المجزوم - أسم

المفعول) .

٣ - الفئة الثالثة : وهي الموضوعات النحوية التي بلغت نسبة الفرق فيها أقل من (١ %) وهي :

(اسم كاد وأخواتها - فعل الأمر - الفعل الماضي - اسم الفاعل - أسلوب النداء -

الضمير البارز - الحال بأنواعها - اسم التفضيل) .

ب- وجود موضوعات الفرق في نسبة الصواب فيها لصالح التحليل القبلي وهي موزعة على الفئات الآتية :

- الفئة الأولى : وهي الموضوعات النحوية التي بلغت نسبة الفرق فيها (٥ %) فأكثر وهي :
(خبر لا النافية للجنس - جمع المؤنث السالم وما يلحق به - المفعول لأجله - الاسم الممدود - اسم الفعل - المفعول فيه - تذكير العدد وتأنيثه - خبر كاد وأخواتها - صيغة المبالغة) .

٢ - الفئة الثانية : وهي الموضوعات النحوية التي بلغت نسبة الفرق فيها (١ %) فأكثر وأقل من (٥ %) وهي :

(المبتدأ - اسم الإشارة - خبر إن وأخواتها - اسم إن وأخواتها - التوكيد بنوعيه -

المفعول به - الاسم المقصور - المجرور بحرف الجر - الفاعل و نائبه - المجرور

بالإضافة - الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر - جمع المذكر السالم

وما يلحق به - الاسم الموصول - خبر كان وأخواتها - الخبر بأنواعه - الصفة

المشبهة - تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه - الأسماء الخمسة - الاسم المنقوص -

استعمال حروف الجر - البديل - الفعل اللازم - المصادر - الفعل المضارع المرفوع

— الفعل المضارع المنصوب — النعت بنوعيه — أسلوب الاستفهام — اسم لا النافية للجنس — المضارع المبنى — الممنوع من الصرف — جمع التكسير — الفعل المتعدى).

٣- الفئة الثالثة : وهى الموضوعات النحوية التى بلغت نسبة الفرق فى الصواب فيها أقل من (١%) وهى :

(التمييز بنوعيه — اسم المكان — استعمال حروف العطف — المفعول المطلق).

ح- وجود موضوعات نحوية لم يوجد فيها فرق فى نسبة الصواب بين التحليلين وهى :

(اسم الزمان — اسم الآلة — النسب — اتصال ما الكافة بأن وأخواتها).

بناءً على ما سبق فإنه يتبين ما يأتى :

الفرق فى نسبة الصواب فى الموضوعات النحوية كان فى أغلب هذه الموضوعات أقل من (٥%) وهى نسبة قليلة تؤكد نتيجة تطبيق الاختبار التحصيلى قبلياً وبعدياً على طلاب المجموعة الضابطة كما يتضح من الجدول رقم (١٦) ص (١٦٥) الذى تبين منه عدم وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيقين القبلى والبعدى، أما الموضوعات التى كان الفرق فيها أكثر من (٥%) فهى موضوعان لصالح التحليل البعدى وتسعة موضوعات لصالح التحليل القبلى ، وهذا يعنى تقارب مستوى طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيقين القبلى والبعدى .

ثالثاً : نتائج تطبيق الاختبار التحصيلى وقائمة موضوعات التعبير الكتابى فى التطبيقين القبلى والبعدى على طلاب المجموعة التجريبية :

بالنسبة للفرض الثالث الذى ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية على النحو الذى يبينه اختبار "ت" لم تتأكد صحة هذا الفرض حيث وجدت فروق لها دلالة إحصائية ، وذلك على النحو الذى يبينه الجدول الآتى :

جدول رقم (١٨)

المتوسطات الحسابية ومتوسط الفروق ومجموع مربعات انحرافات الفروق عن المتوسط وقيمة "ت" ودلالاتها فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار القواعد النحوية للمجموعة التجريبية . (*)

الإحصاءات المجموعة	المتوسط الحسابى	متوسط الفروق (م ف)	مجموع مربعات انحرافات الفروق عن المتوسط	قيمة "ت" المحسوبة ودلالاتها (**)
التجريبية فى التطبيق القبلى ن = ٨١	٢٩,٤٤	٩,٠٢	٩٠,٢٧	٧,٦٣ دالة عند مستوى ٠,٠١ ولصالح التطبيق البعدى .
التجريبية فى التطبيق البعدى ن = ٨١	٣٨,٤٦			

(*) جدول رقم (٧) ص (٢١٥) بملحق الجداول ، والمعادلة رقم (١٢) بملحق رقم (١٠) ص (٣٦٢) .

(**) قيمة "ت" الجدولية بدرجات حرية ٨٠ = ٢,٣٧ عند مستوى (٠,٠١) و ١,٦٦ عند مستوى (٠,٠٥) .

يتضح من الجدول السابق وجود فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية وهذه الفروق لصالح التطبيق البعدى وذلك لأن "ت" الجدولية أقل من "ت" المحسوبة ويمكن إرجاع ذلك إلى فعالية دراسة الموضوعات النحوية التى درسها طلاب المجموعة التجريبية من خلال الوحدة النحوية "الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها".

وفيما يأتى عرض نتائج تحليل كتابات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى مقارنة بنتائج تحليل كتاباتهم فى التطبيق البعدى لقائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابى ، والجدول الآتى يبين ذلك :

جدول رقم (١٩)

الفرق في نسبة الصواب في الموضوعات النحوية بين التحليلين القبلي والبعدى لموضوعات التعبير الكتابي لدى طلاب المجموعة التجريبية

المجموعة التجريبية ن = ٧٥												
الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين	القبلى	البعدى	مجموع التكرارات	التحليل البعدى			مجموع التكرارات	التحليل القبلى			الإحصاءات الموضوع النحوى أو الصرفى	
				ت ص	%	ت خ		ت ص	%	ت خ		
												%
✓		٢٥	١١,٤٣	٤	٨٨,٥٧	٣١	٣٥	٤٥,٧١	١٦	٤٥,٧١	١٩	الأسماء الخمسة
✓		٤٢	١٤,٢٩	٦	٨٥,٧١	٣٦	٧٦	٤٢,١١	٣٢	٥٧,٨٩	٤٤	جمع المذكر السالم
✓		٤٣	١٣,٩٥	٦	٨٦,٠٥	٣٧	٥٤	٣٧	٢٠	٦٢,٩٦	٣٤	الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر
✓		٣٣	٢٧,٢٧	٩	٧٢,٧٣	٢٤	٢٦	٤٦,١٥	١٢	٥٣,٨٥	١٤	ما يحذف من المضاف عند الإضافة
✓		٣٣	٩,٠٩	٣	٩٠,٩١	٣٠	٣٢	٢٥,٠٠	٨	٧٥,٠٠	٢٤	التمييز بنوعيه
✓		٢٢٧	٤,٨٥	١١	٩٥,١٥	٢١٦	٢٥٧	١٩,٠٧	٤٩	٨٠,٩٣	٢٠,٨	الحال بأنواعها
✓		١٣٨	٣,٦٢	٥	٩٦,٣٨	١٣٣	١٢٨	١٧,١٩	٢٢	٨٢,٨١	١٠,٦	المفعول فيه
✓		٤٥	٨,٨٩	٤	٩١,١١	٤١	٤٢	٢١,٤٣	٩	٧٨,٥٧	٣٣	المفعول لأجله
✓		٧٦	٦,٥٨	٥	٩٣,٤٢	٧١	٦٦	٦٨,١٨	١٢	٨١,٨٢	٥٤	المفعول المطلق
✓		٩١٤	٦,٨٩	٦٣	٩٣,١١	٨٥١	٨٠,٣	١٦,٨١	١٣٥	٨٣,٩١	٦٦٨	المفعول به
✓		١٨٤	٣,٨٠	٧	٩٦,٢	١٧٧	١٩٤	١٣,٤٠	٢٦	٨٦,٦	١٦٨	تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه
✓		٨٠,٦	٤,٠٩	٣٣	٩٥,٩١	٧٧٣	٨٢,٩	١٣,٥١	١١٢	٨٦,٤٩	٧١٧	الفعل المتعدي
✓		٨٢	٤٤,٦٨	٣٥	٥٧,٣٢	٤٧	٧٦	٥١,٣٢	٣٩	٤٨,٦٨	٣٧	الأفعال الخمسة

تابع جدول رقم (١٩)

المجموعة التحريبية ن = ٧٥

المجموعة التجريبية ن = ٧٥																			
م	الإحصاءات الموضوع النحوي أو الصرفي	التحليل القلي						التحليل البعدي						مجموع التكرارات			الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين	القلي	البعدي
		التحليل القلي			مجموع التكرارات			التحليل البعدي			مجموع التكرارات								
		ت	%	ت خ	ت	%	ت ص	ت	%	ت خ	ت	%	ت ص						
١٤	جمع التكسير	١٧٦	٨١,٤٨	٤٠	١٨,٥٢	٢١٦	١٨,٥٢	٢١٦	٢٢	٨٨,٦٦	١٧٢	١١,٣٤	١٩٤	٧,١٨	✓				
١٥	الفاعل ونائبه	١٣٨١	٨٩,٨٥	١٥٦	١٠,١٥	١٥٣٧	١٠,١٥	١٥٣٧	٦١	٩٦,٧٢	١٨٠٠	٣,٢٨	١٨٦١	٦,٨٧	✓				
١٦	الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المتبدا والخبر	٣	٧٥,٠٠	١	٢٥,٠٠	٤	٢٥,٠٠	٤	٢	٨١,٨٢	٩	١٨,١٨	١١	٦,٨٢	✓				
١٧	المثنى وما يلحق به	١٤٥	٧٨,٣٨	٤٠	٢١,٦٢	١٨٥	٢١,٦٢	١٨٥	٢٨	٨٤,٤٤	١٥٢	١٥,٥٦	١٨٠	٦,٠٦	✓				
١٨	اسم الإشارة	١١٩	٨١,٥١	٢٧	١٨,٤٩	١٤٦	١٨,٤٩	١٤٦	٢٣	٨٥,٤٤	١٣٥	١٤,٥٦	١٥٨	٢,٩٣	✓				
١٩	اسم المفعول	٧١	٧٣,٩٦	٢٥	٢٦,٠٤	٩٦	٢٦,٠٤	٩٦	٢٤	٧٧,٣٦	٨٥	٢٢,٢٤	١٠٦	٢,٨	✓				
٢٠	الاسم المحدود	٢٠	٧١,٤٣	٨	٢٨,٥٧	٢٨	٢٨,٥٧	٢٨	٦	٧٥,٠٠	١٨	٢٥,٠٠	٢٤	٢,٥٧	✓				
٢١	خبر كاد	٦٠	٦٣,١٦	٢٥	٣٦,٨٤	٩٥	٣٦,٨٤	٩٥	٢٧	٦٩,٦٦	٦٢	٣٠,٣٤	٨٩	٢,٣٣	✓				
٢٢	الفعل اللازم	٤٩٤	٩٢,١٦	٤٢	٧,٨٤	٥٣٦	٧,٨٤	٥٣٦	٣٢	٩٤,١٣	٥١٣	٥,٨٧	٥٤٥	٢,٩٧	✓				
٢٣	اسم لا الناقية للجنس	١٨	٦٢,٠٧	١١	٣٧,٩٣	٢٩	٣٧,٩٣	٢٩	٦	٦٤,٧١	١١	٣٥,٢٩	١٧	٢,٦٤	✓				
٢٤	أدوات نصب المضارع	٢٩٦	٨٧,٣٢	٤٣	١٢,٦٨	٣٣٩	١٢,٦٨	٣٣٩	٣٥	٨٩,٥٥	٣٠٠	١٠,٤٥	٣٣٥	٢,٢٣	✓				
٢٥	المصادر	٥٩٢	٨٧,٨٣	٨٤	١٢,١٧	٦٧٤	١٢,١٧	٦٧٤	٧٨	٨٩,٨٣	٦٨٩	١٠,١٧	٧٦٧	٢,٠٠	✓				
٢٦	أسلوب الاستثناء	٦	٦٦,٦٧	٣	٢٣,٣٣	٩	٢٣,٣٣	٩	٧	٦٨,١٨	١٥	٢١,٨٢	٢٢	١,٥١	✓				

تابع جدول رقم (١٩)

المجموعة التحريرية ن = ٧٥

لصالح التحليل		الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين	المجموعة التحليلية ن = ٧٥										الإحصاءات		م
البعدى	القبلى		مجموع التكرارات	التحليل البعدى				مجموع التكرارات	التحليل القبلى				الموضوع النحوى أو الصرفى		
				%	ت خ	%	ت ص		%	ت خ	%	ت ص			
✓		١,٣٠	٥٧	١٩,٢٩	١١	٨٠,٧٠	٤٥	٣٤	٢٠,٥٩	٧	٧٩,٤١	٢٧	أنوات الشرط بنوعها	٢٧	
✓		١,٢٩	١٢٧	٤٥,٦٧	٥٨	٥٤,٣٣	٦٩	١١٥	٤٦,٩٦	٥٤	٥٢,٠٤	٦١	كسر همزة إن وقتها	٢٨	
✓		١,٢٣	٦٠	٢٥,٠٠	١٥	٧٥,٠٠	٤٥	٦١	٢٦,٢٣	١٦	٧٣,٧٧	٤٥	أسلوب الشرط	٢٩	
✓		٠,٩	٧٠	١٤,٢٩	١٠	٨٥,٧١	٦٠	٧٩	١٥,١٩	١٢	٨٤,٨١	٦٧	المنوع من الصرف	٣٠	
✓		٠,٧٦	٥٩	٨,٤٧	٥	٩١,٥٣	٥٤	٦٥	٩,٢٣	٦	٩٠,٧٧	٥٩	أنوات جزم المضارع	٣١	
✓		٠,٦٠	٥٦	١٦,٠٧	٩	٨٣,٩٣	٤٧	٢٤	١٦,٦٧	٤	٨٣,٣٣	٢٠	أسلوب الاستفهام	٣٢	
✓		٠,٥٨	١٨	١١,١١	٢	٨٩,٨٩	١٦	١٦	٦,٢٥	١	٩٣,٧٥	١٥	اسم الفعل	٣٣	
✓		٠,٣٣	٩٨	١٧,٩٨	١٦	٨٢,٠٢	٧٣	٧١	١٨,٣١	١٣	٨١,٦٩	٥٨	فعل الأمر	٣٤	
✓		٠,٣٠	٥٧٢	٦,٤٧	٣٧	٩٣,٥٣	٥٣٥	٥٩١	٦,٧٧	٤٠	٩٣,٢٣	٥٥١	المضارع المرفوع	٣٥	
✓		٠,٢٩	٧٥	٢١,٣٣	١٦	٧٨,٦٧	٥٩	٧٤	٢١,٦٢	١٦	٧٨,٣٨	٥٨	اسم التفضيل	٣٦	
✓		٠,١٨	١٦٨٢	٢٠,١	٣٣٨	٧٩,٩٠	١٣٤٤	١٦٩١	٢٠,٢٨	٣٤٣	٧٩,٧٢	١٣٤٨	الضمير البارز	٣٧	
✓		١,٨,٨٩	١٨	٣٨,٨٩	٧	٦١,١١	١١	٣٠	٢٠,٠٠	٦	٨٠,٠٠	٢٤	خير لا الناقية للجنس	٣٨	
✓		٩,٩٢	١٢٧	٢٩,٩٢	٣٨	٧٠,٠٨	٨٩	١١٥	٢٠,٠٠	٢٣	٨٠,٠٠	٩٢	اسم إن وأخواتها	٣٩	

تابع جدول رقم (١٩)

المجموعة التجريبية ن = ٧٥												
م	الإحصاءات		التحليل القبلي			مجموع التكرارات			التحليل البعدي			الفرق في نسبة الصواب بين التحليلين
	الموضوع	النحوى أو الصرفى	ت ص	%	ت خ	%	مجموع التكرارات	%	ت ص	%	ت خ	%
٤٠	الاسم المنقوص		١٠	٩٠,٩١	١	٩,٠٩	١١	٩,٠٩	١٣	٨١,٢٥	٣	١٨,٧٥
٤١	البدل		٥١	٨٥,٠٠	٩	١٥,٠٠	٦٠	١٥,٠٠	٥٥	٧٧,٤٦	١٦	٢٢,٥٤
٤٢	خير كان وأخواتها		٦٠	٦٣,١٦	٣٥	٣٦,٨٤	٩٥	٣٦,٨٤	٦٢	٦٩,٦٦	٢٧	٣٠,٣٤
٤٣	جمع الموزن السالم وما يلحق به		٧٣	٩٢,٤١	٦	٧,٦٠	٧٩	٧,٦٠	٥٥	٨٥,٩٤	٩	١٤,٠٦
٤٤	المضارع المحزوم		٦٥	٨٦,٦٧	١٠	١٣,٣٣	٧٥	١٣,٣٣	٥٨	٨٠,٥٦	١٤	١٩,٤٤
٤٥	اسم كان وأخواتها		٦٩	٧٢,٦٣	٢٦	٢٧,٣٧	٩٥	٢٧,٣٧	٦٠	٦٧,٤٢	٢٩	٣٢,٥٨
٤٦	اسم الفاعل		٤٨١	٩٢,٨٦	٣٧	٧,١٤	٥١٨	٧,١٤	٤٢٠	٩٣,٥٤	٢٩	٦,٥٦
٤٧	خير إن وأخواتها		٩٠	٧٨,٢٦	٢٥	٢١,٧٤	١١٥	٢١,٧٤	٩٤	٧٤,٠٢	٢٣	٢٥,٩٨
٤٨	تذكير العدد وتأنيثه		١٢	٦٦,٦٧	٦	٣٣,٣٣	١٨	٣٣,٣٣	١٥	٦٢,٥	٩	٣٧,٥
٤٩	أسلوب النداء		١٥	٨٨,٢٤	٢	١١,٧٦	١٧	١١,٧٦	١٦	٨٤,٢١	٣	١٥,٧٩
٥٠	صنيع المجازفة		٢٠,٥	٩٥,٣٥	١٠	٤,٦٥	٢١٥	٤,٦٥	٢٢٧	٩١,٩٠	٢٠	٨,١٠
٥١	الصفة المشبهة		٣١	٨٨,٥٧	٤	١١,٤٣	٣٥	١١,٤٣	٢٣	٨٥,١٩	٤	١٤,٨١
٥٢	اسم كاد وأخواتها		١٣	٨٦,٦٧	٢	١٣,٣٣	١٥	١٣,٣٣	١٠	٨٣,٣٣	٢	١٦,٦٧

تابع جدول رقم (١٩)

المجموعة التجريبية ن = ٧٥

المجموعة التجريبية ن = ٧٥																		
م	الإحصاءات الموضوع النحوي أو الصرفي	التحليل القلبي				مجموع التكرارات				التحليل اليعدي				مجموع التكرارات		الفرق في نسبة الصور بين التحليلين	القلبي	اليعدي
		ت خ		ت ص	%	ت خ		ت ص	%	ت خ	ت ص	%						
		%	ت ص			%	ت ص											
٥٣	المبتدأ	٨٥,٩٩	٤٤	١٤,٠١	٣١٤	٢٧٤	٨٣,٧٩	٥٣	١٦,٢١	٣٢٧	٢,٢	✓	✓	٢,٢	٣٢٧	٢,٢	✓	
٥٤	المجرور بحرف الجر	٩٢,٢٠	٩٨	٧,٨	١٢٥٧	١٢٥٢	٩٠,٠١	١٣٩	٩,٩٩	١٣٩١	٢,١٩	✓	✓	٢,١٩	١٣٩١	٢,١٩	✓	
٥٥	الاسم الموصول	٩٥,١٤	٧	٤,٨٦	١٤٤	١٣٣	٩٣,٠١	١٠	٦,٩٠	١٤٣	٢,٠٤	✓	✓	٢,٠٤	١٤٣	٢,٠٤	✓	
٥٦	النعته بنوعيه	٩٠,١٥	٣٢	٩,٨٥	٣٢٥	٢٦٢	٨٨,٢٢	٣٥	١١,٧٨	٢٩٧	١,٩٣	✓	✓	١,٩٣	٢٩٧	١,٩٣	✓	
٥٧	التوكيد بنوعيه	٦٥,٣٨	٩	٣٤,٦٢	٢٦	١٤	٦٣,٦٤	٨	٣٦,٣٦	٢٢	١,٧٤	✓	✓	١,٧٤	٢٢	١,٧٤	✓	
٥٨	الاسم المقصور	٨٨	٣	١٢	٢٥	١٩	٨٦,٣٦	٣	١٣,٦٤	٢٢	٢,٢	✓	✓	١,٦٤	٢٢	١,٦٤	✓	
٥٩	المضارع المبني	٧٦,١٩	٥	٢٣,٨١	٢١	١٨	٧٥	٦	٢٥	٢٤	١,١٩	✓	✓	١,١٩	٢٤	١,١٩	✓	
٦٠	الخبر بأنواعه	٨٤,١٣	٥٠	١٥,٨٧	٣١٥	٢٧٢	٨٣,١٨	٥٥	١٦,٨٢	٣٢٧	٠,٩٥	✓	✓	٠,٩٥	٣٢٧	٠,٩٥	✓	
٦١	المجرور بالإضافة	٨٧,٨٢	١٣٠	١٢,١٨	١٠٦٧	١٠٧٩	٨٦,٩٥	١٦٢	١٣,٠٥	١٢٤١	٠,٨٧	✓	✓	٠,٨٧	١٢٤١	٠,٨٧	✓	
٦٢	المضارع المنصوب	٨٨,١٢	٤٣	١١,٨٨	٣٦٢	٣١٥	٨٧,٢٦	٤٦	١٢,٧٤	٣٦١	٠,٨٦	✓	✓	٠,٨٦	٣٦١	٠,٨٦	✓	
٦٣	استعمال حروف الجر	٩٥,٨٦	٥٢	٤,١٤	١٢٥٧	١٣٢٢	٩٥,٠٤	٦٩	٤,٩٦	١٣٩١	٠,٨٢	✓	✓	٠,٨٢	١٣٩١	٠,٨٢	✓	
٦٤	استعمال حروف العطف	٩٥,٢٧	٤٤	٤,٧٣	٩٣١	٧٢٣	٩٤,٥١	٤٢	٥,٤٩	٧٦٥	٠,٧٦	✓	✓	٠,٧٦	٧٦٥	٠,٧٦	✓	
٦٥	الفعل الماضي	٩٤,٥٣	٣٥	٥,٤٧	٦٤٠	٦٠٩	٩٤,١٣	٣٨	٥,٨٧	٦٤٧	٠,٤	✓	✓	٠,٤	٦٤٧	٠,٤	✓	

تابع جدول (١٩)

المجموعة التجريبية ن = ٧٥

٢	الإحصاءات الموضوع النوعى أو الصنفى	التحليل القبلى						التحليل البعدى						الفرق فى نسبة الصواب بين التحليلين		لصالح التحليل	
		مجموع التكرارات			مجموع التكرارات			مجموع التكرارات			مجموع التكرارات			مجموع التكرارات		مجموع التكرارات	
		%	ت ح	%	ت ح	%	ت ح	%	ت ح	%	%	ت ح	%	%	ت ح	%	القبلى
٦٦	اسم المكان	٦٣	٥	٩٢,٦٥	٥	٧,٣٥	٦٨	٥٠	٩٢,٥٩	٤	٧,٤١	٥٤	٠,٠٦	٧	-	٧	-
٦٧	اسم الزمان	١	-	١٠٠	-	-	١	٥	١٠٠	-	-	٥	-	-	-	-	-
٦٨	اسم الآلة	١٠	-	١٠٠	-	-	١٠	٢	١٠٠	-	-	٢	-	-	-	-	-
٦٩	النسب	٢٦	-	١٠٠	-	-	٢٦	٢٨	١٠٠	-	-	٢٨	-	-	-	-	-
٧٠	اتصال إن وأخرتها بما الكافة	٣	-	١٠٠	-	-	٣	٣	١٠٠	-	-	٣	-	-	-	-	-

يتبين من الجدول السابق ما يأتي :

أ- وجود موضوعات الفرق في نسبة الصواب فيها لصالح التحليل البعدي وهي موزعة إلى الفئات الآتية :

١- الفئة الأولى : وهي الموضوعات التي بلغت فيها نسبة الفرق في الصواب (٢٠%) فأكثر وهي :

(الأسماء الخمسة - جمع المذكر السالم وما يلحق به - الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر).

٢- الفئة الثانية : وهي الموضوعات التي بلغت فيها نسبة الفرق في الصواب (١٠%) فأكثر وأقل من (٢٠%) وهي :

(ما يحذف من المضاف عند الإضافة - التمييز بنوعيه - الحال بأنواعها - المفعول فيه زماناً ومكاناً - المفعول لأجله - المفعول المطلق).

٣- الفئة الثالثة : وهي الموضوعات التي بلغت فيها نسبة الفرق في الصواب (٥%) فأكثر وأقل من (١٠%) وهي :

(المفعول به - تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه - الفعل المتعدي - الأفعال الخمسة - جمع التكسير - الفاعل ونائبه - الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر - المثني وما يلحق به).

٤- الفئة الرابعة : وهي الموضوعات التي بلغت فيها نسبة الفرق في الصواب (١%) فأكثر وأقل من (٥%) وهي :

(اسم الإشارة - اسم المفعول - الاسم الممدود - خبر كاد وأخواتها - الفعل اللازم - اسم لا النافية للجنس - أدوات نصب المضارع - المصادر - أسلوب الاستثناء - أدوات الشرط بنوعيهما - كسر همزة إن وفتحها - أسلوب الشرط).

٥- الفئة الخامسة : وهي الموضوعات التي بلغت فيها نسبة الفرق في الصواب أقل من (١%) وهي :

(المنوع من الصرف - أدوات جزم المضارع - أسلوب الاستفهام - اسم الفعل - فعل الأمر - المضارع المرفوع - اسم التفضيل - الضمير البارز).

ب- وجود موضوعات نحوية الفرق في نسبة الصواب فيها لصالح التحليل القبلي وهي موزعة إلى الفئات الآتية :

١- الفئة الأولى : وهي الموضوعات التي بلغت نسبة الفرق فيها (٥%) فأكثر وهي :

(خبر لا النافية للجنس - اسم إن وأخواتها - الاسم المنقوص - البدل - خبر كان وأخواتها - جمع المؤنث السالم وما يلحق به - المضارع المجزوم - اسم كان وأخواتها).

٢- الفئة الثانية : وهى الموضوعات التى بلغت نسبة الفرق فيها (١%) فأكثر وأقل من (٥%) وهى :

(اسم الفاعل - خبر إن وأخواتها - تذكير العدد وتأنيثه - أسلوب النداء - صيغ المبالغة - الصفة المشبهة - اسم كاد وأخواتها - المبتدأ - المجرور بحرف الجر - الاسم الموصول - النعت بنوعيه - التوكيد بنوعيه - الاسم المقصور - المضارع المبنى).

٣- الفئة الثالثة : وهى الموضوعات النحوية التى بلغت نسبة الفرق فيها أقل من (١%) وهى :

(الخبر بأنواعه - المجرور بالإضافة - المضارع المنصوب - استعمال حروف الجر - استعمال حروف العطف - الفعل الماضى - اسم المكان).

ج- وجود موضوعات لا فرق فيها فى نسبة الصواب بين التحليلين وهى :
(اسم الزمان - اسم الآلة - النسب - اتصال إن وأخواتها بما الكافة).

وبناءً على ما سبق فإن وجود فروق فى نسبة الصواب فى عدد كبير من الموضوعات النحوية بلغ سبعة وثلاثين موضوعاً لصالح طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى فإن هذا ينفى صحة الفرض الصفرى الذى أكدت نتائج الاختبار التحصيلى عدم صحته ، كما يشير إلى فعالية الموضوعات النحوية التى تضمنتها الوحدة النحوية المقترحة التى درسها طلاب وبمقارنة الفرق فى نسبة الصواب فى الجدولين رقم (١٧) ص (١٦٦) ورقم (١٩) ص (١٧٥) ما يأتى :

١- أن عدد الموضوعات التى كان الفرق فى نسبة الصواب فيها لصالح طلاب المجموعة التجريبية فى التحليل البعدى أكبر من عدد الموضوعات التى كان الفرق فى نسبة الصواب فيها لصالح طلاب المجموعة الضابطة فى التحليل البعدى . وقد يرجع هذا إلى فعالية الوحدة الدراسية التى درسها طلاب المجموعة التجريبية وأدت إلى تحسين مستوى أدائهم النحوى فى كتابة موضوعات التعبير فى الموضوعات التى تضمنتها الوحدة والموضوعات المتعلقة بها .

٢- أن الفرق فى نسبة الصواب بين التحليلين القبلى والبعدى لدى طلاب المجموعة التجريبية أكبر من الفرق فى نسبة الصواب بين التحليلين القبلى والبعدى لدى طلاب المجموعة الضابطة ، وهذا إنما يؤكد فعالية الوحدة التى درسها طلاب المجموعة التجريبية فى تحسين مستوى أدائهم النحوى فى موضوعات التعبير الكتابى وذلك فى الموضوعات التى تضمنتها الوحدة والموضوعات المتعلقة بها .

٣- أن الموضوعات النحوية التى درسها طلاب المجموعة التجريبية والموضوعات المتعلقة بها حصلت على أعلى فرق فى نسبة الصواب بين التحليلين القبلى والبعدى ولصالح طلاب المجموعة التجريبية ولصالح التحليل البعدى . وهذه الموضوعات هى :

(الأسماء الخمسة - جمع المذكر السالم وما يخلق به - المفعول فيه زماناً ومكاناً - المفعول لأجله - الأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر - تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه - التمييز بنوعيه - الحال بأنواعها - المفعول به - المفعول المطلق - الفاعل ونائبه - الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر - الفعل المتعدي - جمع المؤنث السالم وما يلحق به - المثني وما يلحق به - الفعل اللازم).

وهذا يعنى فعالية الوحدة فى تحسين مستوى الطلاب فى استخدام القواعد النحوية المتعلقة بالموضوعات التى تضمنتها الوحدة والموضوعات المتعلقة بها فى موضوعات التعبير الكتابى.

وفى ضوء ما سبق يوصى الباحث بما يأتى :

١- تدريس الموضوعات النحوية التى انفردت بها الدراسة الحالية عما تضمنه المقرر الحالى من موضوعات والتى سبق بيانها فى الفصل الخامس ص (١١٧) لأنه قد تم اقتراحها فى ضوء الحاجات اللغوية لطلاب عينة البحث كما أسفر عنها تحليل محتوى كتاباتهم ؛ وذلك لأنه قد ثبتت فعاليتها بناءً على تجريب بعضها من خلال وحدة الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها واستاداً فى ذلك إلى ما توصلت إليه بعض الدراسات التى جربت وحدات نحوية وظيفية أو مقررات دراسية من نتائج مثل :

دراسة أحمد رشوان ١٩٨٦ ، ومطاوع السباعى ١٩٩٢ ، وأحمد عبد الله ١٩٩٤ ، وعادل البنا ١٩٩٤ والتى سبق عرضها فى الفصل الثالث من الدراسة الحالية .

٢- تدريس موضوعات التعبير الكتابى التى زادت درجة مناسبتها لطلاب عينة البحث عن ٥٠ % لدى الطلاب ولدى موجهى اللغة العربية ومعلميها على النحو الذى يوضحه الجدول رقم (١) ص (٢٠٢) والجدول رقم (٢) ص (٢٠٥) وهى فى هذا تتفق مع نتائج بعض الدراسات التى أجريت فى مجال التعبير الكتابى مثل :

دراسة عبد الفتاح عبد الحميد ١٩٨٣ ، ودراسة عبد الله عبد الرحمن ١٩٨٦ ، ودراسة عيطة عبد المقصود ١٩٨٧ لأن هذه الموضوعات قد تفيد معلمى اللغة العربية عند تدريسهم التعبير لطلاب الصف الأول الثانوى العام .

الفصل الثامن

ملخص مشكلة البحث والتوصيات والمقترحات

المحتوى :

أولاً : ملخص مشكلة البحث وخطة دراستها

ثانياً : التوصيات

ثالثاً : المقترحات

الفصل الثامن

ملخص مشكلة البحث والتوصيات والمقترحات

استهدف هذا الفصل عرض مشكلة البحث وخطة دراستها وعرض أهم ما توصل إليه البحث من نتائج، وتقديم التوصيات، والمقترحات في ضوء تلك النتائج .

أولاً : ملخص المشكلة وخطة دراستها :

من المسلمات التي أصبحت شائعة بين المربين والعاملين في مجال تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها أن النحو العربي ذو أهمية بالغة في دراسة اللغة العربية واستخدامها ، وذلك لأن دراسة النحو تهدف إلى مساعدة المتعلم في دراسته وتقويم لسانه عند الحديث وقلمه عند الكتابة وتساعد في تحقيق الفهم والإفهام في رسالته اللغوية إلى الآخرين ومن الآخر إليه ، مع تأكيد وجوب اعتبار القواعد النحوية وسيلة لا غاية تقصد لذاتها .

ومن المسلمات أيضاً أن التعبير يمثل إحدى الوظائف اللغوية ، وأنه كفرع من فروع اللغة يعتبر المصب النهائي لجميع فروعها، فجميع الفروع في خدمة التعبير فالنحو يقدم القواعد من أجل سلامة البناء اللغوي ، والقراءة تقدم الثروة اللغوية وتمد الدارس بالمعاني والأفكار ، والنصوص الأدبية تمد بالصور والأخيلة التي تساعد في إيضاح المعاني وهكذا بقية فروع اللغة .

وإذا كان من المسلمات أن النحو ذو أهمية بالغة وأن التعبير يؤدي وظيفة من أهم وظائف اللغة ألا وهي الاتصال ، فلا شك أن تأدية هذه الوظيفة لن يكون كاملاً إلا إذا استطاع الطلاب توظيف ما تعلموه من قواعد نحوية في تعبيرهم بصورة صحيحة لتحقيق الفهم والإفهام في الرسالة اللغوية . ويبدو ضعف الطلاب في النحو في مظهرين الأول : عدم القدرة على توظيف ما تعلموه من قواعد ، والثاني : كثرة الأخطاء في تعبيراتهم الشفهية والكتابية .

وضعف الطلاب والشكوى من صعوبة القواعد النحوية ليسا وليدى العصر الحاضر ، إنما صاحبا تاريخ النحو العربي ، ولعل هذا قد دعا النحويين إلى تبسيط قواعده ، والاكتفاء منها بما يحتاجه المتعلمون في أحاديثهم وكتاباتهم ، كما ظهر من ينادى بضرورة تيسير قواعد النحو على الناشئين ، واتجه فريق آخر نحو تأليف كتب ميسرة في النحو ، بينما قام فريق آخر بدراسات استهدفت تشخيص وعلاج ما يشيع لدى طلاب المراحل المختلفة من الأخطاء النحوية ، كما استهدفت دراسات أخرى تحديد الموضوعات النحوية الوظيفية الشائعة لدى طلاب المراحل المختلفة بناء على أسس علمية موضوعية تقوم على تحليل محتوى كتابات الطلاب وأحاديثهم .

ويتبين مما سبق أهمية النحو العربى ، كما تتبين أهمية التعبير ، وضرورة استخدام مداخل حديث ، كالمدخل الوظيفى ، ومدخل علاج الأخطاء الشائعة فى تحديد الموضوعات النحوية اللازمة لتحسين تعبيرات الطلاب من حيث القواعد النحوية ، وذلك لأن شىوع الأخطاء يدل على الحاجة اللغوية لدراسة موضوعات معينة و شىوع الاستخدام يدل على ما هو وظيفى ، والدراسة الحالية أخذت بالمدخلين معاً لتحديد الأخطاء الشائعة والاستعمالات الشائعة لتحديد الموضوعات اللازمة لتحسين التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام ، وتتلخص مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيسى الآتى :

ما الموضوعات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوى لتحسين تعبيرهم الكتابى ؟
ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية الآتية :

١ - ما الأخطاء النحوية الشائعة فى موضوعات التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام عينة البحث ؟

٢ - ما الاستعمالات النحوية الشائعة فى موضوعات التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام عينة البحث ؟

٣ - ما الموضوعات النحوية التى يمكن تدريسها لهؤلاء الطلاب لتحسين أدائهم فى القواعد النحوية فى التعبير الكتابى ؟

٤ - ما أثر تدريس بعض الموضوعات النحوية اللازمة لهؤلاء الطلاب من خلال وحدة دراسية فى تحسين تعبيرهم الكتابى فى موضوعات الوحدة والموضوعات المتعلقة بها ؟

فى ضوء أسئلة البحث السابقة سارت الدراسة وفقاً لما يأتى :

انقسمت هذه الدراسة إلى قسمين :

الأول - القسم النظرى :

ويتضمن هذا القسم ما يأتى :

١ - **الفصل الأول :** وفيه عرض الباحث مقدمة عن مشكلة الدراسة ، وكيف بدأ الإحساس بها ، ثم تحديدها ، ثم بيان فروضها ، وحدودها ، وأهدافها ، وأهميتها ، وإجراءات دراستها ، ومصطلحاتها .

٢ - **الفصل الثانى :** وفيه عرض الباحث مجموعة من القضايا ذات الصلة بموضوع الدراسة ، والناتى تم بناء أدوات الدراسة فى ضوءها ، وهى : مفهوم النحو العربى وعلاقته بالإعراب ، وخصائص منهج اللغويين العرب وأهم ما يستفاد منها ، ومحاولات تيسير النحو العربى قديماً وحديثاً وأهم ما يستفاد منها من مبادئ قد تفيد فى تدريس النحو العربى .

٣ - الفصل الثالث : وفيه عرض الباحث الدراسات السابقة العربية التى تمثل الجهود التعليمية فى مجال علاج الأخطاء النحوية الشائعة ، والنحو الوظيفى ، وتحسين التعبير الكتابى ، والدراسات الأجنبية فى مجال تحسين التعبير الكتابى .

٤ - الفصل الرابع : وفيه عرض الباحث الإطار النظرى الذى اعتمدت عليه الدراسة فى الجزء التجريبي ، فتناول مفهوم الوظيفة فى التربية واللغة والنحو ، وطرق تدريس النحو العربى مع التركيز على ما استخدم منها فى تدريس الوحدة ، وأهداف التعبير وأهميته ، وأسس اختيار موضوعات التعبير الكتابى التى كتب فيها الطلاب وكل ذلك مما أفاد الدراسة الحالية فى بناء أدواتها .

الثنائى - القسم التجريبي :

وقد تضمن هذا القسم ما يأتى :

٥ - الفصل الخامس : وعرض فيه الباحث أسس اقتراح الموضوعات النحوية التى قد تفيد فى تحسين التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام فتناول :

— الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلاب عينة البحث فى تعبيرهم الكتابى .

— الاستعمالات النحوية الشائعة لدى طلاب عينة البحث فى تعبيرهم الكتابى .

— مقارنة موضوعات المقرر الحالى بما أسفرت عنه نتائج تحليل محتوى كتابات

طلاب عينة البحث من أخطاء نحوية شائعة واستعمالات نحوية شائعة . كما

تناول الأدوات المستخدمة لتحديد الأسس السابقة .

٦ - الفصل السادس : وفيه عرض الباحث خطوات بناء الوحدة الدراسية المقترحة من بعض

الموضوعات النحوية الوظيفية التى قد تفيد فى تحسين التعبير الكتابى وهى وحدة

" الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها " كما تناول الباحث خطوات بناء أداة القياس ، وهى

الاختبار التحصيلى الذى أعده الباحث بهدف قياس التحصيل المعرفى لدى الطلاب

عينة البحث فى موضوعات الوحدة فى مستويات التذكر والفهم والتطبيق ، ثم تناول

الدراسة التجريبية من حيث تحديد الخطة العامة لتجربة البحث ، واختيار عينة البحث ،

والخطة الزمنية لتجربة البحث ، وضبط متغيرات تجربة البحث ، وتطبيق أدواته .

٧ - الفصل السابع : وفيه عرض الباحث لنتائج تطبيق أدوات البحث التى تمثلت فى الاختبار

التحصيلى وقائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابى وتفسير هذه النتائج فى ضوء فروض

البحث وملخص ذلك كما يأتى :

أ - بالنسبة للفرض الأول الذى ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة - فى الاختبار التحصيلى

فى القواعد النحوية فى التطبيق البعدى . فقد تأكدت عدم صحة هذا الفرض حيث توصل

الباحث إلى وجود فروق لها دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ وهذا على النحو الذى يبينه الجدول رقم (١٤) ص (١٥٦) فى الفصل السابع من الدراسة الحالية ، كما تأكدت عدم صحة هذا الفرض من خلال نتائج تحليل محتوى كتابات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لقائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابى حيث وجدت موضوعات نحوية الفرق فيها فى نسبة الصواب لصالح طلاب المجموعة التجريبية وكانت هذه الموضوعات هى الموضوعات التى تضمنتها الوحدة الدراسية التى درسها طلاب المجموعة التجريبية والموضوعات المتعلقة بها مما يؤكد فعالية الوحدة فى تحسين الأداء النحوى لطلاب المجموعة التجريبية فى التعبير الكتابى ، كما وجدت موضوعات نحوية لا فرق فيها بين المجموعتين وذلك على النحو الذى يبينه الجدول رقم (١٥) ص (١٥٧) فى الفصل السابع من الدراسة الحالية .

ب — بالنسبة للفرض الثانى الذى ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية فقد توصل الباحث إلى أنه لا توجد فروق عند مستوى ٠,٠١ وذلك على النحو الذى يبين الجدول رقم (١٦) ص (١٦٥) فى الفصل السابع من الدراسة الحالية ، كما يتفق مع هذا الفرض نتائج تحليل محتوى كتابات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيقين القبلى والبعدى لقائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابى حيث وجدت موضوعات كان الفرق فيها فى نسبة الصواب لصالح التحليل البعدى . وموضوعات الفرق فى نسبة الصواب فيها لصالح التحليل القبلى وموضوعات لا فرق فيها بين التحليلين وكان الفرق فى أغلب الموضوعات ضئيلاً لم يتعد (٥ %) إلا فى موضوعين فى التحليل البعدى وتسعة موضوعات فى التحليل القبلى وذلك على النحو الذى يبينه الجدول رقم (١٧) ص (١٦٦) فى الفصل السابع من الدراسة الحالية .

ج — بالنسبة للفرض الثالث الذى ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية . لم تتحقق صحة هذا الفرض حيث وجدت فروق دالة إحصائية لصالح التطبيق البعدى وذلك عند مستوى ٠,٠١ وذلك على النحو الذى يبينه الجدول رقم (١٨) ص (١٧٣) فى الفصل السابع من الدراسة الحالية وقد تأكدت صحة هذا الفرض أيضاً من خلال نتائج تحليل محتوى كتابات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لقائمة كتابة موضوعات التعبير الكتابى حيث وجدت فروق فى نسبة الصواب لصالح التحليل البعدى فى الموضوعات التى درسها طلاب المجموعة

التجريبية فى الوحدة الدراسية والموضوعات المتعلقة بها مما يؤكد فعالية الوحدة فى تحسين مستوى الأداء النحوى لطلاب المجموعة التجريبية فى التعبير الكتابى فى التطبيق البعدى وكانت الفروق فى هذه الموضوعات أكثر من (٥ %) و وصلت حدى (٣٤ %) وهى فروق كبيرة فى نسبة الصواب وذلك على النحو الذى يبينه الجدول رقم (١٩) ص (١٧٥) فى الفصل السابع من الدراسة الحالية .

٨ - الفصل الثامن : وتضمن ملخصاً لمشكلة البحث ، وخطة دراستها ، وتوصيات الدراسة ، ومقترحاتها .

ثانياً - توصيات الدراسة :

فى ضوء نتائج الدراسة يوصى الباحث بما يأتى :

١ - تدريس الموضوعات النحوية التى أسفرت عنها نتائج المقارنة بين الموضوعات المقترحة من قبل الدراسة الحالية وموضوعات المقرر الحالى وهى الموضوعات التى وردت ص (١١٧) فى نفس الفصل ؛ لأنها قد تفيد فى تحسين الأداء النحوى لطلاب الصف الأول الثانوى العام فى تعبيرهم الكتابى .

٢ - تدريس موضوعات التعبير الكتابى المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى العام وهى الموضوعات التى حصلت على درجة مناسبة (٥٠ %) فأكثر لدى طلاب عينة البحث وذلك على النحو الذى يوضحه الجدول رقم (١) ص (٢٠٢) بملحق الجداول ، والتى حصلت على درجة مناسبة (٥٠ %) فأكثر لدى موجهى اللغة العربية ومعلميها وذلك على النحو الذى يوضحه الجدول رقم (٢) ص (٢٠٥) بملحق الجداول ؛ لأنها ربما تفيد معلمى اللغة العربية عند تدريسهم التعبير لطلاب الصف الأول الثانوى العام .

٣ - استخدام الطريقة المعدلة ، وأسلوب الاكتشاف الموجه فى تدريس النحو العربى بناء على ما ثبت لهما من فعالية فى تدريس موضوعات الوحدة المقترحة فى الدراسة الحالية ، ولما ثبت لهما من فعالية فى تدريس موضوعات النحو العربى فى دراسات أخرى كدراسة أحمد رشوان ١٩٨٦ م ، ودراسة مطاوع السباعى ١٩٩٢ م .

٤ - تدريس النحو العربى فى ضوء المفهوم الشامل الصحيح الذى لا يقتصر على الإعراب ، والعمل على ترسيخ هذا المفهوم لدى المعلمين والمتعلمين ، وذلك على النحو الذى سبق بيانه فى الفصل الثانى من الدراسة الحالية ص (١٤-١٩) .

٥ - اختيار الموضوعات النحوية التى تدرس لطلاب الصفوف الدراسية المختلفة فى ضوء مفهوم الوظيفة فى التربية واللغة والنحو الذى سبق بيانه فى الفصل الرابع من الدراسة الحالية .

ثالثاً : بحوث مقترحة :

فى ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية يمكن اقتراح ما يأتى :

- ١ - إجراء دراسات لتحديد الموضوعات النحوية الوظيفية التى يلزم تدريسها لكل صف دراسى .
- ٢ - إجراء دراسات لتحديد الأخطاء النحوية الشائعة فى كل صف دراسى وبناء البرامج العلاجية المناسبة لها .
- ٣ - إجراء دراسات لتحديد موضوعات التعبير الكتابى المناسبة لطلاب كل صف دراسى .
- ٤ - إجراء دراسة للتأكد من مدى مناسبة ما توصلت إليه الدراسة الحالية من موضوعات تعبير كتابى مناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى العام .

قائمة المراجع

- أولاً : المراجع العربية .
- ثانياً : المراجع الأجنبية .

أولاً : المراجع العربية :

- ١ — إبراهيم أحمد بهلول : " موضوعات النحو الشائعة فى كتابات تلاميذ الصف الخامس والسادس من التعليم الأساسى " ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٤ م .
- ٢ — إبراهيم أنيس : من أسرار اللغة ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية) ، ١٩٥٨ م .
- ٣ — إبراهيم السامرائى : المدارس النحوية أسطورة وواقع ، (عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع) ، ١٩٨٧ م .
- ٤ — إبراهيم محمد عطا : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، ج ١ ، طب ٢ ، (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية) ، ١٩٩٠ م .
- ٥ — إبراهيم مصطفى : إحياء النحو ، (القاهرة : مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر) ، ١٩٥١ م .
- ٦ — ابن مضاء القرطبى : الرد على النحاة ، تحقيق شوقى ضيف ، (القاهرة : دار المعارف بمصر) ، ١٩٤٧ م .
- ٧ — أبو بكر محمد بن على السكاكى : مفتاح العلوم ، (القاهرة : مطبعة الحلبي) ، ١٩٣٧ م .
- ٨ — أبو الفتح عثمان بن جنى : الخصائص ، تحقيق محمد على النجار ، ج ١ ، (القاهرة : الهيئة العامة المصرية للكتاب) ، ١٩٨٦ م .
- ٩ — أبو القاسم الزجاجى : الإيضاح فى علل النحو ، تحقيق مازن المبارك ، طب ٤ ، (بيروت : دار النفائس) ، ١٩٨٢ م .
- ١٠ — أحمد حسين اللقانى : المناهج بين النظرية والتطبيق ، طب ٣١ ، (القاهرة : عالم الكتب) ، ١٩٨٩ م .
- ١١ — أحمد زكى صالح : اختبار الذكاء المصور وتعليماته ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية) ، ١٩٧٨ م .
- ١٢ — أحمد عبد الله محمد : " بناء وتجريب وحدة دراسية لعلاج بعض الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى " ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية بأسوان ، جامعة أسيوط ، ١٩٩٤ م .
- ١٣ — أحمد محمد رشوان : " برنامج مقترح فى تدريس النحو الوظيفى لطلاب المرحلة الثانوية " ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ١٩٨٦ م .
- ١٤ — أحمد محمد المعتوق : الحضيلة اللغوية : أهميتها ، مصادرها ، وسائل تنميتها ، (الكويت : عالم المعرفة) عدد ٢١٢ ، أغسطس ١٩٩٦ م .

- ١٥ — أحمد مختار عمر : البحث اللغوي عند العرب ، طبع ٤ ، (القاهرة : عالم الكتب) ، ١٩٨٢ م .
- ١٦ — أحمد مختار عمرو آخران : النحو الأساسي ، (دار الفكر العربى : مكتبة الزهراء) ، ١٩٨٨ م .
- ١٧ — الدمرداش سرحان ومنير كامل : المناهج ، طبع ٤ ، (القاهرة : مكتب النشر للطباعة) ، ١٩٨٧ م .
- ١٨ — أمين الخولى : مشكلات حياتنا اللغوية ، (القاهرة : الهيئة العامة المصرية للكتاب) ، ١٩٨٧ م .
- ١٩ — أمين على السيد : في علم النحو ، ج ١ ، طبع ٦ ، (القاهرة : دار المعارف) ، ١٩٨٦ م .
- ٢٠ — أيمن أمين عبد الغنى : النحو الكافى ، ج ١ ، ٢ ، (القاهرة : دار ابن خلدون) ، ٢٠٠٠ م .
- ٢١ — بهاء الدين بن عقيل : شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك ، تحقيق محمد محى الدين عبد الحميد ، ج ٢ ، (القاهرة : مكتبة دار التراث) ، ١٩٨٠ م .
- ٢٢ — تمام حسان : اللغة العربية معناها ومبناها ، (القاهرة : الهيئة العامة المصرية للكتاب) ، ١٩٨٠ م .
- ٢٣ — جمال الدين بن منظور : لسان العرب ، مجلد ١٥ ، (بيروت : دار صادر) ، ١٩٩٢ م .
- ٢٤ — جوديث جرين : التفكير واللغة ، ترجمة عبد الرحيم جبر ، (القاهرة : الهيئة العامة المصرية للكتاب) ١٩٩٢ م .
- ٢٥ — جيرولد كمب : تصميم البرامج التعليمية ، ترجمة أحمد خيرى كاظم ، (القاهرة : دار النهضة العربية) ، ١٩٩١ م .
- ٢٦ — حامد محمد أمين شعبان : المرشد الكافى لقواعد الإعراب ، (القاهرة : مطبعة أبناء وهبة حسان) ، ١٩٩٢ م .
- ٢٧ — _____ : أهدى سبيل إلى النحو المفيد ، (الفيوم : مطبعة الشروق بحى الجامعة) ١٩٩٦ م .
- ٢٨ — _____ : أوفى بيان فى النحو والإعراب ، (الفيوم : مطبعة الشروق بحى الجامعة) ، ١٩٩٧ م .
- ٢٩ — حسن شحاتة وآخرون : تعليم اللغة العربية ، طبع ٧ ، (القاهرة : دار أسامة للطبع والنشر) ، ١٩٨٩ م .

- ٣٠ — حسنى عبد الهادى عصر : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية ، (الإسكندرية : المكتب العربى الحديث) د .
- ٣١ — ————— : مهارات تدريس النحو العربى ، النظرية ، والتطبيق ، (الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب) ، ٢٠٠٠ م .
- ٣٢ — حسين سليمان قورة : تعليم اللغة العربية ، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية ، (القاهرة : دار المعارف) ، ١٩٦٩ م .
- ٣٣ — ————— : الأصول التربوية فى بناء المناهج ، طب ٨ ، (القاهرة : دار المعارف) ، ١٩٨٥ م .
- ٣٤ — حلمى الوكيل ومحمد أمين المفتى : المناهج : المفهوم ، العناصر والأسس ، التنظيمات ، التطوير ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية) ١٩٩٢ م .
- ٣٥ — خليفة عبد السميع خليفة : الإحصاء التربوى ، (القاهرة : الأنجلو المصرية) ، ١٩٩٠ م .
- ٣٦ — رجاء أبو علام : قياس وتقويم التحصيل الدراسى ، (الكويت : دار القلم) ، ١٩٨٧ م .
- ٣٧ — رشدى أحمد طعيمة : تحليل المحتوى فى العلوم الإنسانية ، مفهومه ، أسسه ، استخداماته ، (القاهرة : دار الفكر العربى) ، ١٩٨٧ م .
- ٣٨ — رمزية الغريب : التقويم والقياس النفسى والتربوى ، (القاهرة : الأنجلو المصرية) ١٩٩٦ م .
- ٣٩ — رمضان عبد التواب : فصول فى فقه اللغة ، طب ٣ ، (القاهرة : مكتبة الخانجى) ، ١٩٨٧ م .
- ٤٠ — ستيفن أولمان : دور الكلمة فى اللغة ، ترجمة كمال بشر ، (القاهرة : مكتبة الشباب) د . ت .
- ٤١ — سمير شريف اسيتيه : "التعرف إلى الأخطاء الشائعة لدى الطلبة فى قواعد اللغة العربية فى نهاية المرحلة الثانوية فى الأردن" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، ١٩٧٦ م .
- ٤٢ — سمير محمد حسين : تحليل المضمون ، (القاهرة : عالم الكتب) ، ١٩٨٣ م .
- ٤٣ — شوقى ضيف : المدارس النحوية ، طب ٤ ، (القاهرة : دار المعارف) ، ١٩٧٩ م .
- ٤٤ — ————— : تجديد النحو ، (القاهرة : دار المعارف) ، ١٩٨٢ م .
- ٤٥ — ————— : تيسير النحو التعليمى قديماً وحديثاً مع نهج تجديده ، (القاهرة : دار المعارف) ، ١٩٨٦ م .

- ٤٦ — صبرى إبراهيم السيد : علم اللغة الاجتماعى ، مفهومه ، وقضاياها ، (القاهرة : دار المعرفة الجامعية) ، ١٩٩٤ م .
- ٤٧ — صلاح الدين صالح حسنين : القياس والنحو العربى ، مجلة كلية اللغة العربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود ، العدد العاشر ، ١٩٨٠ م .
- ٤٨ — صلاح الدين محمد أبو ناهية : القياسى التربوى ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية) ، ١٩٩٤ م ،
- ٤٩ — طاهر حسن علوان : "الأخطاء الشائعة فى التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى بمحافظة الإسكندرية" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، ١٩٨٤ م .
- ٥٠ — طه غانم عبد المولى : "تتمية بعض مهارات التعبير الكتابى ، لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى الجمهورية العربية اليمنية" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٥ م .
- ٥١ — طيبة سعيد فرج : "النحو الوظيفى المقترح لمنهج اللغة العربية فى المرحلة الإعدادية بدولة قطر" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٤ م .
- ٥٢ — عباس محمود العقاد : اللغة الشاعرة ، مزايا الفن والتعبير فى اللغة العربية ، (القاهرة : مكتبة غريب) ، ١٩٨٨ م .
- ٥٣ — عبدة الراجحى : النحو العربى والدرس الحديث بحث فى المنهج ، (بيروت : دار النهضة العربية) ، ١٩٩٢ م .
- ٥٤ — _____ : فى التطبيق النحوى والصرفى ، طب ٢ ، (الإسكندرية : المكتب العربى الحديث للطباعة والنشر) ، ١٩٩٢ م .
- ٥٥ — عبد الرحمن كامل عبد الرحمن : "مدى فعالية الطريقة التكاملية فى تدريس النحو والقراءة لطلاب الصف الأول الثانوى العام" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية بالفيوم ، جامعة القاهرة ، ١٩٨٤ م .
- ٥٦ — _____ : "الموضوعات النحوية اللازمة لطلاب الدراسات القرآنية فى كلية المعلمين فى الباحة" ، (تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، العدد الثانى ، ديسمبر ١٩٩٦ م .
- ٥٧ — عبد الصبور شاهين : فى علم اللغة العام ، طب ٣ ، (القاهرة : مكتبة كلية دار العلوم) ، ١٩٧٨ م .
- ٥٨ — عبد العليم إبراهيم : النحو الوظيفى ، (القاهرة : دار المعارف) ، ١٩٧٠ م .

٥٩ — _____ : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، طب ١٤ ، (القاهرة : دار المعارف) ، ١٩٩١ م .

٦٠ — عبد القادر فضيل : "مشكلات تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي" ، من التقرير النهائي وأوراق العمل لنودة أساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي ، (تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، أكتوبر (٢٣ — ٢٦) ١٩٩٤ م .

٦١ — عبد القاهر الجرجاني : العوامل المائة ، شرح الشيخ خالد الأزهرى تحقيق البدر اوى زهران ، طب ٢ ، (القاهرة : دار المعارف) ، د.ت .

٦٢ — عبد الفتاح عبد الحميد : "تقويم منهج التعبير بالمرحلة الإعدادية في جمهورية مصر العربية" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٣ م .

٦٣ — عبد الله عبد الرحمن : " تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٦ م .

٦٤ — عبد اللطيف فؤاد : المناهج أسسها ، تنظيماها ، وتقوم أثرها ، طب ٦ ، (القاهرة : مكتبة مصر) ، ١٩٨٤ م .

٦٥ — علم الدين عبد الرحمن الخطيب : الأهداف التربوية ، تصنيفها ، وتحديد السلوكي ، (الكويت : مكتبة الفلاح) ، د.ت .

٦٦ — على أحمد مدكور : تدريس فنون اللغة العربية ، (جدة : دار الشواف للنشر والتوزيع) ، ١٩٩١ م .

٦٧ — على أبو المكارم : المدخل إلى دراسة النحو العربي ، (القاهرة : دار الوفاء للطباعة) ، ١٩٨٠ م .

٦٨ — عيطة عبد المقصود يوسف : " تنمية بعض مهارات التعبير التحريري الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي " ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٧ م .

٦٩ — فتحى إبراهيم أبو شعيشع : "الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمعاهد الأزهرية" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٨١ م .

٧٠ — فتحى على يونس : استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، (القاهرة : مكتبة كلية التربية بجامعة عين شمس) ، ٢٠٠٠ م .

- ٧١ - فتحي على يونس و محمود كامل الناقة : أساسيات تعليم اللغة العربية (القاهرة : دار الثقافة للطباعة ، والنشر) ، ١٩٧٧ م .
- ٧٢ - فؤاد البهي السيد : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، (القاهرة : دار الفكر العربي) ، د . ت .
- ٧٣ - _____ : الجدول الإحصائية لعلم النفس والعلوم الإنسانية الأخرى ، (القاهرة : دار الفكر العربي) ١٩٥٨ م .
- ٧٤ - فؤاد أبو حطب وآخران : التقويم النفسي ، طب — ٤ ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية) ١٩٩٣ م ،
- ٧٥ - فؤاد نعمة : ملخص قواعد اللغة العربية ، طب — ٣ ، (القاهرة : مطابع دار النشر للجامعات المصرية) ، ١٩٧٧ م .
- ٧٦ - ماريوباي : أسس علم اللغة ، ترجمة أحمد مختار عمر ، طب — ٣ ، (القاهرة : عالم الكتب) ، ١٩٨٧ م .
- ٧٧ - محمد حسن عبد العزيز : مدخل إلى اللغة ، (القاهرة : دار الوفاء للطباعة والنشر) ، ١٩٨٢ م .
- ٧٨ - محمد حماسة عبد اللطيف : النحو والدلالة ، مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي ، (القاهرة : مطبعة ، المدينة) ، ١٩٨٣ م .
- ٧٩ - محمد صالح سمك : فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية ، طب — ٣ ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية) ، ١٩٦٩
- ٨٠ - محمد صبالح مجاور : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية ، (القاهرة : دار المعارف) ، ٢٠٠٠ م .
- ٨١ - محمد عبد السلام أحمد : القياس النفسي والتربوي ، ج ١ ، (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية) ، ١٩٦٠ م .
- ٨٢ - محمد عبد القادر أحمد : "أثر طريقة المواقف الوظيفية على تدريس التعبير التحريري لدى طالبات الصف الثاني الثانوي" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٤ م .
- ٨٣ - محمد عزت عبد الموجود وآخرون : أساسيات المنهج وتنظيماته ، (القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر) ١٩٧٨/٧٧ م .
- ٨٤ - محمد علي الخولي : قاموس التربية ، (بيروت : دار العلم للملايين) ، ١٩٨٠ م .
- ٨٥ - محمد عيد : النحو المصفي ، طب — ٢ ، (القاهرة : مكتبة الشباب) ، ١٩٨٤ م .

- ٨٦ — محمود أحمد السيد : "أسس اختيار موضوعات القواعد النحوية في منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية" ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٢ م .
- ٨٧ — _____ : في طرائق تدريس اللغة العربية ، (دمشق : المطبعة الجديدة) ، ١٩٨٨ م .
- ٨٨ — محمود رشدي خاطر وأخران : الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، (القاهرة : مطابع سجل العرب) ، ١٩٨٤ م .
- ٨٩ — محمود فهمي حجازي : اللغة العربية عبر القرون ، (القاهرة : دار الكاتب العربي للطباعة والنشر) ، ١٩٦٨ م .
- ٩٠ — _____ : المدخل إلى علم اللغة ، (القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع) ، ١٩٩٨ م .
- ٩١ — _____ البحث اللغوي ، (القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع) د . ت .
- ٩٢ — مصطفى رسلان شلبي : تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، طب ٢ ، (القاهرة : دار أسامة للنشر والتوزيع) ، ١٩٩٦ م .
- ٩٣ — مطاوع السباعي أحمد : "برنامج مقترح في تدريس النحو الوظيفي لتلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي" ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٩٢ م .
- ٩٤ — هناء أبو ضيف مرز : "الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي ووضع مقترحات للعلاج" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ١٩٨٤ م .
- ٩٥ — وزارة التربية والتعليم : القواعد الأساسية في النحو والصرف لطلاب المرحلة الثانوية وما في مستواها ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، ١٩٩٥ م .
- ٩٦ — وزارة التربية والتعليم : الدراسات اللغوية للصف الأول الثانوي العام ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ م .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- 97- Applebee, A. N. and others. Grammar, Punctuation and Spelling: controlling the convention of written English. Washington: office of Education Research and Improvement, 1987.
- 98- El-Banna, A. I. The Effect of Formal Grammar Teaching on the Improvement of ESL Learners' writing: An Experimental Study. Unpublished Thesis, 1997.

ملاحق البحث

أولاً - الجداول.

ثانياً - الملاحق.

أولاً - الجداول

جدول رقم (١)

نتائج استبيان موضوعات التعبير الكتابي لتحديد مدى مناسبة موضوعاته لطلاب
الصف الأول الثانوي العام وقيمة كا^٢ ودلالاتها

رقم الموضوع كما ورد باستبيان الطلاب	مدى مناسبة الموضوع للطلاب						
	مناسب		غير متأكد		غير مناسب		
	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	
١٧٥,٥٠ (*)	١٢,٥٦	٢٣	٠,١٠	٢	٨٦,٣٣	١٥٨	-١
١٣٥,٤٨ (*)	١٥,٨٥	٢٩	١٠,٣٨	١٩	٧٣,٧٧	١٣٥	-٢
٣٠,٠٣ (*)	٢٧,٨٦	٥١	٢٠,٢١	٣٧	٥١,٩١	٩٥	-٣
٣٣,٣٧ (*)	٣٢,٢٤	٥٩	١٦,٣٩	٣٠	٥١,٣٧	٩٤	-٤
٤٥,٧٧ (*)	٣٠,٠٥	٥٥	١٤,٧٥	٢٧	٥٥,٩١	١٠١	-٥
١١٨,٤٢ (*)	٢١,٣١	٣٩	٨,١٩	١٥	٧٠,٤٩	١٢٩	-٦
٤٥,٤٨ (*)	٢٦,٢٣	٤٨	١٧,٤٩	٣٢	٥٦,٢٨	١٠٣	-٧
٤٢,٧٢ (*)	٤٠,٩٨	٧٥	١٠,٩٣	٢٠	٤٨,٠٩	٨٨	-٨
٢٥,٨١ (*)	٣٢,٢٤	٥٩	١٨,٥٨	٣٤	٤٩,١٨	٩٠	-٩
٣٨,٣٠ (*)	٣١,١٥	٥٧	١٥,٨٥	٢٩	٥٣,٠١	٩٧	-١٠
٤٢,٣٣ (*)	٤١,٥٣	٧٦	١٠,٩٣	٢٠	٤٧,٥٤	٨٧	-١١
٦٢,٠٧ (*)	٣٢,٧٩	٦٠	٩,٨٤	١٨	٥٧,٣٨	١٠٥	-١٢
٧٨,٧٢ (*)	٢١,٨٥	٤٠	١٤,٢٠	٢٦	٩٣,٩٣	١١٧	-١٣
٧٤,٩٨ (*)	٢٤,٠٤	٤٤	١٣,١١	٢٤	٦٢,٨٤	١١٥	-١٤
٥٧,٨٣ (*)	٤٣,١٧	٧٩	٧,١٠	١٣	٤٩,٧٣	٩١	-١٥
٤٣,٣٧ (*)	٣٠,٠٥	٥٥	١٥,٣٠	٢٨	٥٤,٦٤	١٠٠	-١٦
٦٩,٠٨ (*)	٤٠,٤٣	٧٤	٥,٤٦	١٠	٥٤,٠٩	٩٩	-١٧
٣٩,٨٧ (*)	٤٢,٠٨	٧٧	١١,٤٨	٢١	٤٦,٤٥	٨٥	-١٨
٣٩,٠٨ (*)	٣٩,٣٤	٧٢	٩,٨٤	١٨	٥٠,٨٢	٩٣	-١٨

(*) كا^٢ عند درجات حرية = ٢ عند مستوى ٠,٠١ = ٩,٢١٠

وعند مستوى ٠,٠٥ = ٥,٩٩١

(**) دالة عند مستوى (٠,٠٥)

(*) دالة عند مستوى (٠,٠١)

تابع جدول رقم (١)

رقم الموضوع كما ورد بإستبيان الطلاب	مدى مناسبة الموضوع للطلاب						قيمة كا ^٢ (*) المحسوبة ودلالاتها
	مناسب		غير متأكد		غير مناسب		
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	
-٢٠	٨٣	٤٥,٣٦	٣٦	١٩,٦٧	٦٣	٣٤,٤٢	(*) ١٨,٢٥
-٢١	١٣٢	٧٢,١٣	٢٤	١٣,١١	٢٧	١٤,٧٥	(*) ١٢٤,٠٣
-٢٢	٧٢	٣٩,٣٤	٣٨	٢٠,٧٦	٧٣	٣٩,٨٩	(*) ١٣,٠١
-٢٣	١٣١	٧١,٥٨	١٧	٩,٢٨	٣٥	١٩,١٣	(*) ١٢٣,١٥
-٢٤	١٣٦	٧٤,٣٢	٣٥	١٩,١٢	١٢	٦,٥٦	(*) ١٤٢,٦٥
-٢٥	٦٤	٣٤,٩٧	٣٩	٢١,٣١	٨٠	٤٣,٧١	(*) ١٣,٩٩
-٢٦	٧٤	٤٠,٤٣	٣٠	١٦,٣٩	٧٩	٤٣,١٦	(*) ٢٣,٨٣
-٢٧	١٠٤	٥٦,٨٣	١٣	٧,١٠	٦٦	٣٦,٠٦	(*) ٦٨,٤٩
-٢٨	٩٧	٥٣,٠١	٢١	١١,٤٨	٦٥	٣٥,٥٢	(*) ٤٧,٧٤
-٢٩	١٠٠	٥٤,٦٤	٢٧	١٤,٧٥	٥٦	٣٠,٦٠	(*) ٤٤,٢٩
-٣٠	٧٦	٤١,٥٣	٣٠	١٦,٣٩	٧٧	٤٢,٠٨	(*) ٢٣,٦٤
-٣١	١١٠	٦٠,١١	١٣	٧,١٠	٦٠	٣٢,٧٩	(*) ٧٧,١٥
-٣٢	٨١	٤٤,٢٦	٣٠	١٦,٣٩	٧٢	٣٩,٣٤	(*) ٢٤,٢٩
-٣٣	٧٧	٤٢,٠٨	٢٨	١٥,٣٠	٧٨	٤٢,٦٢	(*) ٢٦,٧٩
-٣٤	٩٧	٥٣,٠١	٢٨	١٥,٣٠	٥٨	٣١,٦٩	(*) ٣٩,٢٥
-٣٥	١٤١	٧٧,٠٥	١٧	٩,٢٩	٢٥	١٣,٦٦	(*) ١٥٧,٩١
-٣٦	٩٣	٥٠,٨٢	٤٢	٢٢,٩٥	٤٨	٢٦,٢٣	(*) ٢٥,٤٨
-٣٧	١٠٩	٥٩,٥٦	٢٤	١٣,١١	٥٠	٢٧,٣٢	(*) ٦٢,١٩
-٣٨	٧١	٣٨,٧٩	٣٥	١٩,١٢	٧٧	٤٢,٠٧	(*) ١٦,٩٢
-٣٩	٩٣	٥٠,٨٢	٢٠	١٠,٩٣	٧٠	٣٨,٢٥	(*) ٤٥,٦٨
-٤٠	١١٢	٦١,٢٠	٣١	١٦,٩٣	٤٠	٢١,٨٦	(*) ٦٤,٦٢
-٤١	٧٦	٤١,٥٣	٣٠	١٦,٣٩	٧٧	٤٢,٠٨	(*) ٢٣,٦٣

(*) كا^٢ عند درجات حرية = ٢ عند مستوى ٠,٠١ = ٩,٢١٠

وعند مستوى ٠,٠٥ = ٥,٩٩١

(**) دالة عند مستوى (٠,٠٥)

(*) دالة عند مستوى (٠,٠١)

تابع جدول (١)

رقم الموضوع كما ورد باستبيان الطلاب	مدى مناسبة الموضوع للطلاب					
	مناسب		غير متأكد		غير مناسب	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
٤٢-	١٣٣	٧٢,٦٨	١٥	٨,٢٠	٣٥	١٩,١٣
٤٣-	٧٥	٤٠,٩٨	٢٧	١٤,٧٥	٨١	٤٤,٢٦
٤٤-	٩٨	٥٣,٥٥	١٥	٨,١٩	٧٠	٣٨,٢٥
٤٥-	٩٢	٥٠,٧٢	١٩	١٠,٣٨	٧٢	٣٩,٣٤
٤٦-	١٠٥	٥٧,٣٨	٢٠	١٠,٩٣	٥٨	٣١,٦٩
٤٧-	١٠٥	٥٧,٣٨	١٤	٧,٦٥	٦٤	٣٤,٩٧
٤٨-	٩٨	٥٣,٥٥	١٥	٨,١٩	٧٠	٣٨,٢٥
٤٩-	٧٣	٣٩,٨٩	٤٤	٢٤,٠٤	٦٦	٣٦,٠٦
٥٠-	٧١	٣٨,٧٩	٣٦	١٩,٦٧	٧٦	٤١,٥٣
٥١-	١٠١	٥٥,١٩	١٤	٧,٦٥	٦٧	٣٦,٦١
٥٢-	٨٣	٤٥,٣٦	٣٠	١٦,٣٩	٧٠	٣٨,٢٥
٥٣-	١٠٧	٥٨,٤٧	١١	٦,٠١	٦٥	٣٥,٥٢
٥٤-	٦٦	٣٦,٠٦	٤٦	٢٥,١٣	٧١	٣٨,٧٩
٥٥-	١٠٢	٥٥,٧٣	١٨	٩,٨٣	٦٣	٣٤,٤٢
٥٦-	٤٣	٢٣,٤٩	٥١	٢٧,٨٦	٨٩	٤٨,٦٣
٥٧-	١٣٨	٧٥,٤١	٢٠	١٠,٩٣	٢٥	١٣,٦٦

(*) كا^٢ عند درجات حرية = ٢ عند مستوى ٠,٠١ = ٩,٢١٠

وعند مستوى ٠,٠٥ = ٥,٩٩١

(**) دالة عند مستوى (٠,٠٥)

(*) دالة عند مستوى (٠,٠١)

جدول رقم (٢)

نتائج استبيان تحديد مدى مناسبة وأهمية ورقة صياغة موضوعات التعبير الكتابي لطلاب الصف الأول الثانوي العام من وجهة نظر موجهي اللغة العربية ومعلميها

مدى دقة صياغته				مدى أهمية الموضوع للطلاب				مدى مناسبة الموضوع للطلاب				رقم الموضوع كما ورد في استبيان موجهي اللغة العربية ومعلميها				
غير مناسب		مناسب		غير مهم		مهم		غير مناسب		غير متأكد			مناسب			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		%	ت		
١٤,٨٢	٤	٨٥,١٨	٢٣	٧,١٤	٢	-	-	٩٢,٥٩	٢٥	١٤,٨٢	٤	-	-	٨٥,١٨	٢٣	١
١١,١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	١٨,٥٢	٥	-	-	٨١,٤٨	٢٢	١٨,٥٢	٥	-	-	٨١,٤٨	٢٢	٢
٣,٧٠	١	٩٦,٣٠	٢٦	٤٠,٧٤	١١	٣,٧٠	١	٥٥,٥٦	١٥	٤٤,٤٤	١٢	٣,٧٠	١	٥١,٨٥	١٤	٣
١١,١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٥٥,٥٦	١٥	١١,١١	٣	٢٣,٣٣	٩	٧٤,٠٧	٢٠	-	-	٢٥,٩٣	٧	٤
١١,١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٣٧,٠٤	١٠	١١,١١	٣	٥١,٨٥	١٤	٣٧,٠٤	١٠	٧,٤١	٢	٥٥,٥٦	١٥	٥
٣,٧٠	١	٩٦,٣٠	٢٦	١١,١١	٣	-	-	٨٨,٨٩	٢٤	١١,١١	٣	-	-	٨٨,٨٩	٢٤	٦
٣,٧٠	١	٩٦,٣٠	٢٦	٢٩,٦٣	٨	-	-	٧٠,٣٧	١٩	٢٢,٢٣	٦	-	-	٧٧,٧٧	٢١	٧
٣,٧٠	١	٩٦,٣٠	٢٦	٣٣,٣٣	٩	-	-	٦٦,٦٧	١٨	٣٧,٠٤	١٠	-	-	٦٢,٩٦	١٧	٨
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	٤٤,٤٤	١٢	-	-	٥٥,٥٦	١٥	٤٠,٧٤	١١	-	-	٥٩,٢٦	١٦	٩
١١,١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٥١,٨٥	١٤	٣٣,٣٣	٩	١٤,٨١	٤	٧٤,٠٧	٢٠	١٤,٨١	٤	١١,١١	٣	١٠
٢٢,٢٢	٦	٧٧,٧٨	٢١	٥٥,٥٦	١٥	١٨,٥٢	٥	٢٥,٩٢	٧	٥٩,٢٦	١٦	١٤,٨١	٤	٢٥,٩٢	٧	١١
١٤,٨٢	٤	٨٥,١٨	٢٣	٢٩,٦٣	٨	٢٥,٩٢	٧	٤٤,٤٤	١٢	٣٧,٠٤	١٠	١١,١١	٣	٥١,٨٥	١٤	١٢

تابع جدول رقم (٢)

مدى دقة صياغته			مدى أهمية الموضوع للطلاب						مدى مناسبة الموضوع للطلاب						رقم الموضوع كما ورد في استبيان موجهي اللغة العربية ومعلميها	
غير مناسب		مناسب	غير مهم		غير متأكد		مهم		غير مناسب		غير متأكد		مناسب			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
١١.١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٢٢.٢٢	٦	١١.١١	٣	٦٦,٦٧	١٨	١٤,٨١	٤	٧,٤١	٢	٧٧,٧٨	٢١	٠.١٣
٣,٧٠	١	٩٦,٣٠	٢٦	٣٧,٠٤	١٠	٧,٤١	٢	٥٥,٥٦	١٥	٣٣.٣٣	٩	٣,٧٠	١	٦٢,٩٦	١٧	١٤
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	٥١,٨٥	١٤	١١.١١	٣	٣٧,٠٤	١٠	٥١,٨٥	١٤	١٤,٨١	٤	٣٣.٣٣	٩	١٥
١١.١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٤٠,٧٧	١١	١٤,٨٢	٤	٤٤.٤٤	١٢	٤٠,٧٤	١١	٧,٤١	٢	٥١,٨٥	١٤	١٦
١٤,٨٢	٤	٨٥,١٨	٢٣	٣٣.٣٣	٩	٧,٤١	٢	٥٩,٢٦	١٦	٢٩,٦٣	٨	٧,٤١	٢	٦٢,٩٦	١٧	١٧
١٤,٨٢	٤	٨٥,١٨	٢٣	٦٢,٩٦	١٧	١٨,٥٢	٥	١٨,٥٢	٥	٦٢,٩٦	١٧	١٨,٥٢	٥	١٨,٥٢	٥	١٨
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	٦٢,٩٦	١٧	٢٩,٦٣	٨	٧,٤١	٢	٧٤,٠٧	٢٠	١٤,٨٢	٤	١١.١١	٣	١٩
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	٤٨,١٥	١٣	٢٥,٩٢	٧	٢٥,٩٢	٧	٥١,٨٥	١٤	١٤,٨٢	٤	٣٣.٣٣	٩	٢٠
١٨,٥٢	٥	٨١,٤٨	٢٢	١١.١١	٣	١١.١١	٣	٧٧,٧٨	٢١	١١.١١	٣	٧,٤١	٢	٨١,٤٨	٢٢	٢١
١٨,٥٢	٥	٨١,٤٨	٢٢	٤٤,٤٤	١٢	١٤,٨٢	٤	٤٠,٧٤	١١	٤٤,٤٤	١٢	١٤,٨٢	٤	٤٠,٧٤	١١	٢٢
٣,٧٠	١	٩٦,٣٠	٢٦	١١.١١	٣	٧,٤١	٢	٨١,٤٨	٢٢	٧,٤١	٢	٧,٤١	٢	٨٥,١٩	٢٣	٢٣
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	١٤,٨١	٤	٧,٤١	٢	٧٧,٧٨	٢١	١١.١١	٣	—	—	٨٨,٨٩	٢٤	٢٤

تابع جدول رقم (٢)

مدى دقة صياغته			مدى أهمية الموضوع للطلاب			مدى مناسبة الموضوع للطلاب			رقم الموضوع كما ورد في استبيان موجهي اللغة العربية ومعلميها							
غير مناسب		مناسب	غير مهم		مهم	غير مناسب		مناسك		مناسب						
%	ت	%	%	ت	%	ت	%	%		%	ت					
٢٢.٢٢	٦	٧٧,٧٨	٢١	٤٠,٧٤	١١	١٨,٥٢	٥	٤٠,٧٤	١١	٤٨,١٥	١٣	١٤,٨٢	٤	٣٧,٠٣	١٠	٢٥
١٨,٥٢	٥	٨١,٤٨	٢٢	٦٦,٦٧	١٨	٧,٤١	٢	٢٥,٩٣	٧	٦٢,٩٦	١٧	١١,١١	٣	٢٥,٩٣	٧	٢٦
١٤,٨٢	٤	٨٥,١٨	٢٣	٢٩,٦٣	٨	—	—	٧٠,٣٧	١٩	٢٩,٦٣	٨	—	—	٧٠,٣٧	١٩	٢٧
١١,١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٣٧,٠٣	١٠	٧,٤١	٢	٥٥,٥٦	١٥	٣٣,٣٣	٩	—	—	٦٦,٦٧	١٨	٢٨
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	٣٣,٣٣	٩	٧,٤١	٢	٥٩,٢٦	١٦	٢٩,٦٣	٨	٧,٤١	٢	٦٢,٩٦	١٧	٢٩
٢٢.٢٢	٦	٧٧,٧٨	٢١	٢٥,٩٢	٧	١٤,٨٢	٤	٥٩,٢٦	١٦	٣٧,٠٣	١٠	١١,١١	٣	٥١,٨٥	١٤	٣٠
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	٣٧,٠٣	١٠	٧,٤١	٢	٥٥,٥٦	١٥	٢٩,٦٣	٨	١٤,٨٢	٤	٥٥,٥٦	١٥	٣١
١٨,٥٢	٥	٨١,٤٨	٢٢	٣٧,٠٣	١٠	١٤,٨٢	٤	٤٨,١٥	١٣	٤٠,٧٤	١١	٢٢,٢٢	٦	٣٧,٠٣	١٠	٣٢
١٨,٥٢	٥	٨١,٤٨	٢٢	٥٥,٥٦	١٥	١٨,٥٢	٥	٢٥,٩٣	٧	٥٩,٢٦	١٦	١١,١١	٣	٢٩,٦٣	٨	٣٣
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	٥٩,٢٦	١٦	—	—	٤٠,٧٤	١١	٥٩,٢٦	١٦	—	—	٤٠,٧٤	١١	٣٤
١١,١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	١١,١١	٣	٧,٤١	٢	٨١,٤٨	٢٢	١١,١١	٣	١١,١١	٣	٧٧,٧٧	٢١	٣٥
٣,٧٠	١	٩٦,٣٠	٢٦	٤٨,١٥	١٣	٣,٧٠	١	٥٥,٥٦	١٥	٥٥,٥٦	١٥	—	—	٥١,٨٥	١٤	٣٦
٣,٧٠	١	٩٦,٣٠	٢٦	٣٧,٠٣	١٠	٣,٧٠	١	٥٩,٢٦	١٦	٢٩,٦٣	٨	—	—	٧٠,٣٧	١٩	٣٧

تابع جدول رقم (٢)

مدى دقة صياغته			مدى أهمية الموضوع للطلاب			مدى مناسبة الموضوع للطلاب			رقم الموضوع كما ورد في استبيان موجهي اللغة العربية ومعلميها							
غير مناسب		مناسب	غير مهم		مهم	غير مناسب		غير متأكد		مناسب						
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		ت	%	ت				
٧,٤١	٢	٧٢,٥٩	٢٥	٣٣,٣٣	٩	٣,٧٠	١	٦٢,٩٦	١٧	٢٩,٦٣	٨	٣,٧٠	١	٦٦,٦٧	١٨	٣٨
١١,١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٢٥,٩٣	٧	١١,١١	٣	٦٢,٩٦	١٧	٣٣,٣٣	٩	٧,٤١	٢	٥٩,٢٦	١٦	٣٩
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	٢٥,٩٣	٧	٧,٤١	٢	٦٦,٦٧	١٨	٢٥,٩٣	٧	٧,٤١	٢	٦٦,٦٧	١٨	٤٠
-	-	١٠٠	٢٧	٢٥,٩٣	٧	-	-	٧٤,٠٧	٢٠	٢٢,٢٢	٦	-	-	٧٧,٧٨	٢١	٤٠
٧,٤١	٢	٩٢,٥٩	٢٥	١٤,٨١	٤	٧,٤١	٢	٧٧,٧٨	٢١	٧,٤١	٢	١١,١١	٣	٨١,٤٨	٢٢	٤٢
١١,١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٤٠,٧٤	١١	١١,١١	٣	٤٨,١٥	١٣	٣٧,٠٤	١٠	١١,١١	٣	٥١,٨٥	١٤	٤٣
٢٥,٩٣	٧	٧٤,٠٧	٢٠	٥٥,٥٦	١٥	٣٧,٠٤	١٠	٧,٤١	٢	٥٩,٢٦	١٦	٢٩,٦٣	٨	١١,١١	٣	٤٤
٢٢,٢٢	٦	٧٧,٧٨	٢١	٥٥,٥٦	١٥	٣٣,٣٣	٩	١١,١١	٣	٧٧,٧٨	٢١	١٤,٨١	٤	٧,٤١	٢	٤٥
١٤,٨١	٤	٨٥,١٩	٢٣	٥٩,٢٦	١٦	٢٢,٢٢	٦	١٨,٥٢	٥	٦٦,٦٧	١٨	١٤,٨١	٤	١٨,٥٢	٥	٤٦
٧,٤١	٢	٩٦,٥٩	٢٥	٣٧,٠٤	١٠	١١,١١	٣	٥١,٨٥	١٤	٣٧,٠٤	١٠	٧,٤١	٢	٥٥,٥٦	١٥	٤٧
٧,٤١	٢	٩٦,٥٩	٢٥	٣٣,٣٣	٩	١١,١١	٣	٥٥,٥٦	١٥	٢٥,٩٣	٧	١١,١١	٣	٦٢,٩٦	١٧	٤٨
٢٢,٢٢	٦	٧٧,٧٨	٢١	٤٤,٤٤	١٢	٢٩,٦٣	٨	٢٥,٩٣	٧	٥١,٨٥	١٤	٢٢,٢٢	٦	٢٥,٩٣	٧	٤٩
-	-	١٠٠	٢٧	٥٩,٢٦	١٦	٧,٤١	٢	٣٣,٣٣	٩	٥١,٨٥	١٤	٧,٤١	٢	٤٠,٧٤	١١	٥٠

تابع جدول رقم (٢)

مدى دقة صياغته				مدى أهمية الموضوع للطلاب				مدى مناسبة الموضوع للطلاب				رقم الموضوع كما ورد في استبيان موجهي اللغة العربية ومعلميها				
غير مناسب		مناسب		غير مهم		غير متأكد		مهم		غير مناسب			غير متأكد		مناسب	
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		%	ت	%	ت
١١.١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٥٥,٥٦	١٥	١٤,٨١	٤	٢٩,٦٣	٨	٥١,٨٥	١٤	١١.١١	٣	٣٧,٠٣	١٠	٥١
١١.١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٤٨,١٥	١٣	١٨,٥٢	٥	٣٣,٣٣	٩	٢٩,٦٣	٨	١٨,٥٢	٥	٥١,٨٥	١٤	٥٢
١١.١١	٣	٨٨,٨٩	٢٤	٤٤.٤٤	١٢	١٤,٨١	٤	٤٠,٧٤	١١	٥٥,٥٦	١٥	١١.١١	٣	٣٣,٣٣	٩	٥٣
١٨,٥٢	٥	٨١,٤٨	٢٢	٣٣,٣٣	٩	١٤,٨١	٤	٥١,٨٥	١٤	٢٥,٩٣	٧	١٤,٨١	٤	٥٩,٢٦	١٦	٥٤
١٤,٨١	٤	٨٥,١٩	٢٣	٣٣,٣٣	٩	١١.١١	٣	٥٥,٥٦	١٥	٣٧,٠٤	١٠	١١.١١	٣	٥١,٨٥	١٤	٥٥
١٤,٨١	٤	٨٥,١٩	٢٣	٤٠,٧٤	١١	٣٧,٠٤	١٠	٢٢,٢٢	٦	٤٤.٤٤	١٢	٣٧,٠٤	١٠	١٨,٥٢	٥	٥٦
٣,٧٠	١	٩٦.٣٠	٢٦	١٤,٨١	٤	٧,٤١	٢	٧٧,٧٨	٢١	١١.١١	٣	٧,٤١	٢	٨١,٤٨	٢٢	٥٧

جدول رقم (٣)

البيانات اللازمة لحساب صدق وثبات تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث لرصد
الأخطاء والاستعمالات النحوية الشائعة

الإحصاءات	عدد الفئات المحللة في المرتين	عدد مرات الاتفاق في فئات التحليل	عدد مرات الاختلاف في فئات التحليل	قيمة معامل الصدق أو الثبات
معامل صدق الأخطاء	٧٠	٥٨	١٢	٠,٨٣
معامل ثبات الأخطاء	٧٠	٥٦	١٤	٠,٨٠
معامل صدق الاستعمالات	٧٠	٥٧	١٣	٠,٨١
معامل ثبات الاستعمالات	٧٠	٥٥	١٥	٠,٧٩

جدول رقم (٤)

درجات طلاب التجربة الاستطلاعية فى الاختبار التحصيلى فى القواعد النحوية مرتبة تنازلياً

م	الدرجة ٦٣	م	الدرجة ٦٣	
-١	٥٣	-٢٥	٢٩	
-٢	٤٥	-٢٦	٢٩	
-٣	٤٥	-٢٧	٢٨	
-٤	٤٠	-٢٨	٢٨	
-٥	٤٠	-٢٩	٢٨	
-٦	٣٩	-٣٠	٢٨	
-٧	٣٩	-٣١	٢٨	
-٨	٣٩	-٣٢	٢٦	
-٩	٣٨	-٣٣	٢٦	
-١٠	٣٨	-٣٤	٢٥	
-١١	٣٧	-٣٥	٢٥	
-١٢	٣٧	-٣٦	٢٥	
-١٣	٣٦	-٣٧	٢٤	
-١٤	٣٦	-٣٨	٢٤	
-١٥	٣٥	-٣٩	٢٢	
-١٦	٣٥	-٤٠	٢٢	
-١٧	٣٥	-٤١	١٩	
-١٨	٣٣	-٤٢	١٨	
-١٩	٣٢	-٤٣	١٨	
-٢٠	٣٢	-٤٤	١٧	
-٢١	٣١	-٤٥	١٤	
-٢٢	٣٠	-٤٦	١٣	
-٢٣	٣٠			
-٢٤	٣٠			

جدول رقم (٥)

عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة المتروكة لجميع طلاب التجربة الاستطلاعية في كل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية

رقم السؤال	صواب	خطأ	متروك	رقم السؤال	صواب	خطأ	متروك	رقم السؤال	صواب	خطأ	متروك
١	٢١	٢٥	-	٢٧	٢٥	٢١	-	٥٣	٢٦	٢٠	-
٢	٢٥	٢١	-	٢٨	٢٢	٢٤	-	٥٤	٢٤	٢٢	-
٣	٢٦	٢٠	-	٢٩	٢٤	٢٢	-	٥٥	١٩	٢٧	-
٤	٢٣	٢٣	-	٣٠	٢١	٢٥	-	٥٦	١٩	٢٧	-
٥	٢٧	١٩	-	٣١	١٩	٢٧	-	٥٧	١٩	٢٦	١
٦	٢٦	٢٠	-	٣٢	٢٤	٢٢	-	٥٨	٢٥	٢١	-
٧	٢١	٢٥	-	٣٣	٢٠	٢٦	-	٥٩	٢٣	٢٣	-
٨	٢٦	٢٠	-	٣٤	٢٢	٢٤	-	٦٠	٢١	٢٥	-
٩	٢٤	٢٢	-	٣٥	١٩	٢٧	-	٦١	٢١	٢٥	-
١٠	٢٥	٢١	-	٣٦	٢٤	٢٢	-	٦٢	٢٤	٢٢	-
١١	٢٢	٢٤	-	٣٧	٢٥	٢١	-	٦٣	٢٠	٢٦	-
١٢	٢٥	٢١	-	٣٨	٢١	٢٥	-				
١٣	٢١	٢٥	-	٣٩	٢٦	٢٠	-				
١٤	٢٧	١٩	-	٤٠	٢٥	٢١	-				
١٥	٢٢	٢٤	-	٤١	١٩	٢٧	-				
١٦	١٨	٢٧	١	٤٢	٢١	٢٥	-				
١٧	٢٥	٢١	-	٤٣	٢١	٢٤	١				
١٨	١٩	٢٧	-	٤٤	٢٠	٢٥	-				
١٩	٢٠	٢٥	١	٤٥	٢٠	٢٥	١				
٢٠	١٩	٢٧	-	٤٦	٢١	٢٤	-				
٢١	١٩	٢٧	-	٤٧	١٩	٢٦	١				
٢٢	٢٦	٢٠	-	٤٨	١٨	٢٧	١				
٢٣	٢٧	١٩	-	٤٩	١٩	٢٥	١				
٢٤	٢٥	٢١	-	٥٠	١٨	٢٧	١				
٢٥	٢٣	٢٣	-	٥١	٢١	٢٥	-				
٢٦	٢٢	٢٤	-	٥٢	٢٢	٢٤	-				

جدول رقم (٦)

معاملات السهولة والصعوبة والتباين لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية المطبق على طلاب التجربة الاستطلاعية ،

رقم السؤال	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
معامل السهولة	٠,٤٥٧	٠,٥٤٣	٠,٥٦٥	٠,٥٠٠	٠,٥٨٧	٠,٥٦٥	٠,٤٥٧	٠,٥٦٥	٠,٥٢٢	٠,٥٤٣
معامل الصعوبة	٠,٥٤٣	٠,٤٥٧	٠,٤٣٥	٠,٥٠٠	٠,٤١٣	٠,٤٣٥	٠,٥٤٣	٠,٤٣٥	٠,٤٣٨	٠,٤٥٧
معامل التباين	٠,٢٤٨	٠,٢٤٨	٠,٢٤٦	٠,٢٥٠	٠,٢٤٢	٠,٢٤٦	٠,٢٤٨	٠,٢٤٦	٠,٢٥٠	٠,٢٤٨
رقم السؤال	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
معامل السهولة	٠,٤٧٨	٠,٥٤٣	٠,٤٥٧	٠,٥٨٧	٠,٤٧٨	٠,٤٠٠	٠,٥٤٣	٠,٤١٣	٠,٤٤٤	٠,٤١٣
معامل الصعوبة	٠,٥٢٢	٠,٤٥٧	٠,٥٤٣	٠,٤١٣	٠,٥٢٢	٠,٦٠٠	٠,٤٥٧	٠,٥٨٧	٠,٥٥٦	٠,٥٨٧
معامل التباين	٠,٢٥٠	٠,٢٤٨	٠,٢٤٨	٠,٢٤٢	٠,٢٥٠	٠,٢٤٠	٠,٢٤٨	٠,٢٤٢	٠,٢٤٧	٠,٢٤٢
رقم السؤال	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
معامل السهولة	٠,٤١٣	٠,٥٦٥	٠,٥٨٧	٠,٥٤٣	٠,٥٠٠	٠,٤٧٨	٠,٥٤٣	٠,٤٧٨	٠,٥٢٢	٠,٥٥٧
معامل الصعوبة	٠,٥٨٧	٠,٤٣٥	٠,٤١٣	٠,٤٥٧	٠,٥٠٠	٠,٥٢٢	٠,٤٥٧	٠,٥٢٢	٠,٤٧٨	٠,٥٤٣
معامل التباين	٠,٢٤٢	٠,٢٤٦	٠,٢٤٢	٠,٢٤٨	٠,٢٥٠	٠,٢٥٠	٠,٢٤٨	٠,٢٥٠	٠,٢٥٠	٠,٢٤٨

تابع جدول رقم (٦)

رقم السؤال	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠	٤١	٤٢
معامل السهولة	٠,٤١٣	٠,٥٢٢	٠,٤٣٥	٠,٤٧٨	٠,٤١٣	٠,٥٢٢	٠,٤٣٥	٠,٥٣٥	٠,٥٦٥	٠,٤٣٥	٠,٤١٣	٠,٤٣٥
معامل الصعوبة	٠,٥٨٧	٠,٤٧٨	٠,٥٦٥	٠,٤٧٨	٠,٥٨٧	٠,٤٧٨	٠,٥٣٥	٠,٤٣٥	٠,٤٣٥	٠,٤٣٥	٠,٤٣٥	٠,٤٣٥
معامل التباين	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣
رقم السؤال	٤٣	٤٤	٤٥	٤٦	٤٧	٤٨	٤٩	٥٠	٥١	٥٢	٥٣	٥٤
معامل السهولة	٠,٤٦٧	٠,٤٣٣	٠,٤٣٣	٠,٤٦٧	٠,٤٦٧	٠,٤٣٣	٠,٤٣٣	٠,٤٣٣	٠,٤٣٣	٠,٤٣٣	٠,٤٣٣	٠,٤٣٣
معامل الصعوبة	٠,٥٣٣	٠,٥٦٧	٠,٥٦٧	٠,٥٣٣	٠,٥٣٣	٠,٥٦٧	٠,٥٦٧	٠,٥٣٣	٠,٥٣٣	٠,٥٣٣	٠,٥٣٣	٠,٥٣٣
معامل التباين	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩	٠,٢٤٩
رقم السؤال	٥٥	٥٦	٥٧	٥٨	٥٩	٦٠	٦١	٦٢	٦٣	٦٤	٦٥	٦٦
معامل السهولة	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣	٠,٤١٣
معامل الصعوبة	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧	٠,٥٨٧
معامل التباين	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣	٠,٢٤٣

جدول رقم (٧)

البيانات اللازمة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية وحساب التجانس واعند اليه التوزيع واختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار النكاه قبلًا وفي الاختبار التحصيلي قبلًا وبعديًا

مجموع مربعات انحرافات الفروق عن المتوسط بين التطبيقين القبلي و البعدي	متوسط الفروق	التباين	الانحراف المعياري	الوسيط	المتوسط الحسابي	الإحصاءات	
						المجموعة ونوع التطبيق	
-	-	٨١,٤٧	٩,٠٣	-	٣٠,٤٦	أفراد التجربة الاستطلاعية	التجريبية
-	-	-	٥,٨٣	-	٤٣,٣٣		الضابطة
-	-	-	٧,٥٢	-	٤٣,٢٧		اختبار النكاه
٤٧٥٧,٢٣	٠,٠٧	١١٥,١٣	١٠,٧٣	٢٨,٧٥	٢٧,٣٧	المجموعة الضابطة في اختبار القواعد النحوية	قبلي
		-	١١,٨٤	-	٢٧,٣		بعدي
		١١٨,٥٩	١٠,٨٩	٢٨	٢٩,٤٤		قبلي
	٩,٠٢	-	١٢,٣٣	-	٣٨,٤٦	اختبار القواعد النحوية	
						بعدي	

ثانياً - الملاحق

ملحق رقم (١)

جامعة القاهرة

كلية التربية/ فرع الفيوم

قسم المناهج وطرق التدريس

الصورة النهائية من استبيان

تحديد موضوعات التعبير الكتابي

المناسبة لطلاب الصف الأول

الثانوى العام

(نسخة الطالب)

إعداد الباحث

محمد عويس القرنى إبراهيم

المعيد فى قسم المناهج وطرق التدريس فى الكلية

إشراف

د. / عبد الرحمن كامل عبد الرحمن

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة

العربية المساعد بالكلية

أ.د. / حامد محمد أمين شعبان

أستاذ العلوم اللغوية، ورئيس قسم

اللغة العربية، ووكيل الكلية لشئون

التعليم والطلاب

بيانات خاصة بالطلاب المطبق عليهم الاستبيان

الاسم:

المدرسة:

الصف:

الإدارة التعليمية:

الجنس (ذكر / أنثى):

عزيزي الطالب النجيب

إن هذا الاستبيان جزء من دراسة تستهدف تطوير تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مجال القواعد النحوية ؛ لذا فالمرجو أن تحرص على الإجابة عليه بدقة وفقا للتعليمات الآتية:-

- ١- اقرأ الموضوعات المتضمنة في الاستبيان بعناية كبيرة.
- ٢- حدد بدقة أى هذه الموضوعات أكثر مناسبة لك لكي تكتب فيه.
- ٣- ضع علامة (✓) أمام درجة مناسبة الموضوع بالنسبة لك.
- ٤- احرص على وضع العلامة في مكانها المناسب أمام الموضوع.
- ٥- لا تضع أكثر من علامة أمام الموضوع الواحد.
- ٦- لا تبدأ الإجابة حتى يؤذن لك.

مع تمنياتي بالتوفيق،،،

الباحث

م	الموقف اللغوى ومفرداته	مدى مناسبته للطلاب		
		مناسب	غير متأكد	غير مناسب
	مواقف المنزل:			
١	الوالدان هما سبب وجودنا فى الحياة، وقد أوصانا الله تعالى بهما خيراً. وضح ما ينبغى أن تقدمه من مظاهر الاحترام لوالديك.			
٢	الأسرة مجتمع صغير تتشابه علاقات أفرادها، ولا بد من قواعد تحكم علاقات هؤلاء الأفراد صغيراً وكبيراً. وضح أهم الآداب التى ينبغى أن تراعى فى التعامل بين الصغير والكبير.			
٣	توفى والده وترك له أربعة من الإخوة فعمل بجانب دراسته وكافح حتى ربي إخوته ، كما حقق لوالده ما كان يتمناه وأصبح طبيباً اكتب قصته.			
٤	اكتب رسالة إلى والدك المسافر إلى إحدى الدول العربية تطمئنه فيها على جميع أفراد الأسرة.			
٥	اكتب قائمة تعليمات لإخوتك كى يحافظوا على نظافة المنزل ونظام أدواته			
	مواقف تتعلق بالمدرسة:			
٦	المدرسة هى بيتك الآخر، ومعلمك هو والدك أو أخوك الكبير، ويجب أن تسود بينك وبينه علاقة الاحترام المتبادل. فى ضوء ذلك بين واجبات وحقوق كل من المعلم والطالب تجاه الآخر.			
٧	يلقى بعض زملائك بقايا طعامه فى فناء المدرسة بعيداً عن سلة المهملات زعماً أن ليس فى ذلك إضرار بالآخرين. اكتب كلمة للإذاعة المدرسية مرشداً تلك الفئة من الطلاب، ومبيناً ما يجب عليهم عمله.			
٨	طلبت منك أسرة الصحافة بالمدرسة إعداد مقال بعنوان سلوكيات مرفوضة. اكتب فى ذلك موضحاً أهم السلوكيات التى تراها مرفوضة فى المدرسة والشارع، واقتراحاتك للتخلص منها.			

م	الموقف اللغوى ومفرداته	مدى مناسبته للطلاب		
		مناسب	غير متأكد	غير مناسب
٩	بعد الانتهاء من اليوم المدرسى تشاهد بعض الطلاب يخرجون من المدرسة يضيعون وقتهم فيما لا يفيدهم. اكتب فى هذا الموضوع موضحاً قيمة الوقت والنتائج السلبية التى تترتب على استهتارهم به.			
١٠	اكتب رسالة إلى زميل لك بالمدرسة تسأله فيها عن أحواله، وكيف يقضى الإجازة الصيفية.			
١١	اكتب رسالة إلى زميل تزيل فيها سوء تفاهم حدث بينكما.			
١٢	اكتب إعلاناً عن بدء نشاط الأسر المدرسية وشروط الانضمام لها.			
١٣	اكتب لافتة فى مدخل مبنى الصف الأول بمدرستك تدعو فيها زملاءك نحو المحافظة على الأثاث المدرسى داخل الفصول.			
١٤	اكتب لافتة تتضمن آداب الجلوس بمكتبة المدرسة.			
١٥	اكتب لافتة تتضمن طريقة استعارة الكتب والمجلات من مكتبة المدرسة.			
١٦	اكتب قائمة تعليمات تتضمن آداب التعامل مع أمين المكتبة.			
١٧	اكتب تقريراً عن اجتماع عقده اتحاد طلاب المدرسة لوضع برنامج أسبوعى لنظافة المدرسة محدداً ما اقترحه أعضاء الاتحاد من خطوات لتنفيذ هذا البرنامج.			
١٨	اكتب تقريراً عن فصل فى كتاب من الكتب المقررة (فصل الوراثة فى كتاب الأحياء مثلاً).			

م	الموقف اللغوى ومفرداته	مدى مناسبتة للطلاب		
		مناسب	غير متأكد	غير مناسب
١٩	اكتب مذكرة بالاحتياجات التى تحتاجها أنت وزملاؤك لترتيب الفصل.			
٢٠	اكتب مذكرة بما تحتاجه لإعداد حفل لتكريم الطلاب الأوائل على فصول المدرسة بالفصل الدراسى الأول.			
٢١	اكتب مذكرة بأوقات مذاكرة المواد الدراسية المختلفة لتنظيم الوقت الذى تحتاجه كل مادة.			
٢٢	اكتب مذكرة بالنقاط الصعبة التى اعترضتك أثناء مذاكرة بعض الدروس فى كتاب التدريبات اللغوية.			
٢٣	ما الكلمة الطيبة التى يمكن أن تقولها للإصلاح بين زميلين تشاجرا بالمدرسة؟			
٢٤	ماذا تقول لزميلك الذى يدخل سراً دون علم والديه؟			
	مواقف البيئة والشارع:			
٢٥	من مشكلات الشارع المصرى ازدحامه بالسيارات وعلى وجه الخصوص أمام المصالح الحكومية. فى ضوء ذلك ناقش هذه المشكلة موضحاً أسبابها، وأهم الحلول المقترحة لعلاجها.			
٢٦	أثناء عودتك من المدرسة شاهدت أحد جيرائك يعمل فى حديقة منزله: يقلم أشجارها ويغرس شجراً جديداً. صف ما شاهدت موضحاً مواضع إعجابك.			
٢٧	شاهدت بعض المستهترين من السكان بالشارع يعبثون بالحدائق التى تزينه فيلقون بها القمامة ويقطعون أشجارها زعماً أن هذه حرية شخصية، ولا ضرر من جراء ذلك بالآخرين، وجه هؤلاء مبيناً لهم مفهوم الحرية الصحيح، ونتائج عبثهم بالحدائق العامة، وضرورة الحفاظ عليها.			

م	الموقف اللغوى ومفرداته	مدى مناسبته للطلاب		
		مناسب	غير متأكد	غير مناسب
٢٨	ذهبت إلى أحد التجار بالشارع لتشتري سلعة منه فرفع ثمنها استغلالاً لندرة وجودها. فى ضوء ذلك بين أسباب الجشع والاحتكار لدى هؤلاء التجار، وكيفية التعامل معهم.			
٢٩	اكتب لافتة تدعو فيها جيرانك إلى المحافظة على نظافة الشارع.			
٣٠	اكتب لافتة عند أول الطريق العام تدعو فيها قائدى المركبات والمارة إلى احترام قواعد المرور.			
٣١	اكتب برفية إلى رئيس مجلس المدينة تأمل فيها زيادة عدد عمال النظافة بشوارع الحى.			
٣٢	اكتب تقريراً عن ندوة عقدها مجلس الحى لمناقشة مشكلة الصرف الصحى: أسبابها، وطرق علاجها.			
٣٣	اكتب مذكرة بأهم الاحتياجات التى تحتاجها أنت وبعض جيرانك للقيام برحلة ترفيهية إلى إحدى المناطق السياحية بالفيوم			
	مواقف الوصف:			
٣٤	قمت وزملاؤك برحلة ترفيهية إلى إحدى المناطق السياحية فى جمهورية مصر العربية خلال أجازة منتصف العام الدراسى. صف ما شاهدت، وأهم ما أثار إعجابك، والواجبات اللازمة لجذب السائحين إلى هذه المنطقة.			
٣٥	كرة القدم من الألعاب الرياضية التى تحظى بجمهور وفير، صف إحدى المباريات التى شاهدتها موضحاً الإيجابيات والسلبيات التى ظهرت فى المباراة.			
٣٦	اكتب تقريراً عن برنامج ثقافى شاهدته فى التلفزيون (العلم والإيمان مثلاً) محدداً مواضع إعجابك وما تود أن يعرضه البرنامج			

م	الموقف اللغوى ومفرداته	مدى مناسبته للطلاب		
		مناسب	غير متأكد	غير مناسب
	مواقف اجتماعية عامة:			
٣١	أطفال اليوم هم رجال المستقبل، لهذا تحظى الطفولة فى معظم أقطار العالم باهتمام بالغ. ناقش ما تقوم به مصر من أجل رعاية أطفالها من النواحي الصحية، والثقافية، والرياضية.			
٣١	إن جهود الحكومة وحدها لا تكفى لتحقيق مستوى معيشى أفضل للمواطنين، بل لابد من التعاون الصادق الجاد بين الحكومة والشعب. فى ضوء ذلك ناقش أسباب انخفاض المستوى المعيشى، والحلول المقترحة لتحقيق مستوى معيشى أفضل.			
٣٩	اتجه أحد جيرانك إلى العمل الحر فافتتح محلاً تجارياً بعد إنهاء دراسته بكلية التجارة فحقق النجاح فى عمله بفضل الإرادة القوية والفكر المستنير. اكتب قصة ذلك الشاب.			
٤٠	ليس النجاح وليد صدفة، ولكن النجاح ثمرة كفاح، ونتيجة جهد وعرق، ومحصلة بحث وتفكير. اكتب قصة عالم من العلماء تؤكد هذا المعنى.			
٤١	سار مع رفقاء السوء فأنحدر إلى تعاطى المخدرات وانتهى به المطاف أن فقد مستقبله وأصبح خلف قضبان السجن. اكتب قصته.			
٤٢	اكتب إعلاناً على باب المسجد بالحى الذى تعيش فيه تدعو فيه القادرين إلى التبرع لمساعدة المحتاجين من أهل الحى.			
٤٣	اكتب لافتة داخل مستشفى الحى تحض فيها على الهدوء من أجل راحة المرضى.			

مدى مناسبته للطلاب			الموقف اللغوى ومفرداته	
مناسب	غير متأكد	غير مناسب		
			مواقف الترحيب:	
			ماذا تقول للترحيب بأحد زملائك جاء لزيارتك بالمنزل.	٤
			ماذا تقول لأحد أقربانك قدم لزيارتك فى عيد الأضحى.	٤
			ماذا تقول للترحيب بمدير المدرسة الذى جاء ليزور الفصل ويشاهد ما به من نشاط ثقافى.	٤
			مواقف التهنية:	
			اكتب برقية إلى أحد أقاربك تهنئه فيها بحلول شهر رمضان المبارك.	٤
			اكتب برقية إلى أحد زملائك تهنئه فيها بنجاحه فى الفصل الدراسى الأول.	٤
			اكتب برقية إلى أحد جيرانك تهنئه فيها بزواجه.	٤
			مواقف المواساة:	
			اكتب برقية إلى أحد زملائك تواسيه لمرض ألم به.	٥٠
			اكتب برقية إلى أحد جيرانك تعزیه فى وفاة أحد أقاربه.	٥١
			اكتب برقية إلى زميل تواسيه لرسوبه، وتتصح به بإعادة العمل والاجتهاد لتحقيق النجاح.	٥٢
			مواقف الاعتذار:	
			اكتب برقية إلى زميل تعتذر فيها عن حضور موعد سبق الاتفاق عليه.	٥٣
			اكتب رسالة إلى زميل تعتذر فيها عن خطأ بدر منك تجاهه.	٥٤

م	الموقف اللغوي ومفرداته	مدى مناسبته للطلاب		
		مناسب	غير متأكد	غير مناسب
٥٥	مواقف الاتصال التليفوني: ماذا تقول في المواقف الآتية؟ الاتصال تليفونياً بأحد زملاء اللاطمئنان على صحته.			
٥٦	الاتصال تليفونياً بأحد المحلات للسؤال عن شيء أنت في حاجة إليه.			
٥٧	الاتصال تليفونياً بزميلك الذي حاز المركز الأول على مستوى المدرسة في نهاية العام الدراسي لتبلغه هذا الخبر السار.			

ملحق رقم (٢)

جامعة القاهرة

كلية التربية/ فرع الفيوم

قسم المناهج وطرق التدريس

الصورة النهائية من استبيان

تحديد موضوعات التعبير الكتابي

المناسبة لطلاب الصف الأول

(نسخة الموجهين والمعلمين)

إعداد الباحث

محمد عويس القرني إبراهيم

إشراف

د/ عبد الرحمن كامل عبد الرحمن

أ.د./ حامد محمد أمين شعبان

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة

أستاذ العلوم اللغوية، ورئيس قسم

العربية المساعد بالكلية

اللغة العربية، ووكيل الكلية لشئون

التعليم والطلاب

... أم

بيانات خاصة بالسادة المحكمين على الاستبيان

الاسم:

المدرسة:

الإدارة التعليمية التابع لها:

المؤهل الدراسي:

عدد سنوات الخبرة:

المربك الفاضل الأستاذ:

هذا الاستبيان جزء، من دراسة للحصول على درجة الماجستير فى التربية تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وعنوانها: " أثر بعض الموضوعات النحوية المقترحة فى تحسين التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام".

ويستهدف هذا الاستبيان التعرف على آراء السادة موجهى اللغة العربية ومعلميها فى موضوعات التعبير الكتابى المقدمة لطلاب الصف الأول الثانوى العام من حيث:

* مدى مناسبتها لهؤلاء الطلاب.

* دقة صياغة الموضوعات وسلامة تركيبها.

* أهميتها.

وقد اشتقت الموضوعات المقترحة فى هذا الاستبيان من عدة مصادر هى:-

- ١- بعض المؤلفات التى ألفها المتخصصون فى التعبير.
- ٢- ما ورد فى مؤلفات طرق تدريس اللغة العربية من موضوعات عند تناولها لطرق تدريس التعبير.
- ٣- ما ورد فى بعض الكتب الخارجية من موضوعات مقترحة للتدريب على التعبير.
- ٤- ما ورد فى امتحانات السنوات السابقة من موضوعات التعبير.

وقد بلغت مفردات هذا الاستبيان سبعاً وخمسين مفردة تضمنت عشرة مواقف لغوية مع ضم الموضوعات التى تخص كل موقف من مجالات التعبير الكتابى المختلفة لتتدرج تحت هذا الموقف اللغوى.

والمرجو من سيادتكم التكرم بوضع علامة (✓) أمام ما ترونه مناسباً من موضوعات هذا الاستبيان طبقاً لدرجة مناسبتة، ومن حيث دقة الصياغة وسلامة التركيب اللغوى، ومدى أهمية الموضوع بالنسبة للطلاب.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام،،،

الباحث

م	الموقف اللغوي ومفرداته	مدى مناسبة الموضوع للطلاب			أهميته للطلاب			صياغته	
		مناسب	غير مناسب	مهم	غير مثاكد	غير مهم	مناسبة	غير مناسبة	
١	مواقف المنزل: الوالدان هما سبب وجودنا في الحياة، وقد أوصانا الله تعالى بهما خيراً. وضح ما ينبغي أن تقدمه من مظاهر الاحترام لو الديك.								
٢	الأسرة مجتمع صغير تشترك علاقات أفرادها، ولابد من قواعد تحكم علاقات هؤلاء الأفراد صغيراً وكبيراً. وضح أهم الآداب التي ينبغي أن تراعى في التعامل بين الصغير والكبير.								
٣	توفي والده وترك له أربعة من الأخوة فعمل بجانب دراسته وكافح حتى ربي إخوته، كما حقق لو والده ما كان يتمناه وأصبح طبيباً اكتب قصته.								
٤	اكتب رسالة إلى والدك المسافر إلى إحدى الدول العربية تظمه فيها على جميع أفراد الأسرة.								

	صياغته		أهميته للطلاب				مدى مناسبة الموضوع للطلاب			
	غير مناسبة	مناسبة	غير مهم	غير متأكد	مهم	غير مناسب	غير متأكد	مناسب		
٤									الموقف اللغوي ومفرداته اكتب قائمة تعليمات لإخوتك كي يحافظوا على نظافة المنزل ونظام أدواته	
٥									مواقف تتعلق بالمدرسة:	
٦									المدرسة هي بيتك الآخر ، ومعلمك هو والدك أو أخوك الكبير ، ويجب أن تسود بينك وبينه علاقة الاحترام المتبادل. في ضوء ذلك بين واجبات وحقوق كل من المعلم والطلاب تجاه الآخر.	
٧									يلقى بعض زملائك بقلبا طعامه في فناء المدرسة بعيداً عن سلة المهملات زعماء أن ليس في ذلك إضرار بالآخرين. اكتب كلمة للإذاعة المدرسية مرشداً تلك الفئة من الطلاب، ومبيناً ما يجب عليهم عمله.	
٨									طلبت منك أسرة الصحافة بالمدرسة إعداد مقال بعنوان سلوكيات مرفوضة. اكتب في ذلك موضحاً أهم السلوكيات التي تراها مرفوضة في المدرسة والشارح، واقتراحاتك للتخلص منها.	

م	الموقف اللغوي ومفرداته	مدى مناسبة الموضوع للطلاب			اهميته للطلاب			صياغته	
		مناسب	غير متأكد	غير مناسب	مهم	غير متأكد	غير مهم	مناسبة	غير مناسبة
٩	بعد الانتهاء من اليوم المدرسي تشاهد بعض الطلاب يخرجون من المدرسة يضيعون وقتهم فيما لا يفيدهم. اكتب في هذا الموضوع موضعاً قيمة الوقت والنتائج السلبية التي تترتب على استهتارهم به.								
١٠	اكتب رسالة إلى زميل لك بالمدرسة تسأله فيها عن أحواله، وكيف يقضي الإجازة الصيفية.								
١١	اكتب رسالة إلى زميل تريل فيها سوء تفاهم حدث بينكما.								
١٢	اكتب إعلاناً عن بدء نشاط الأسر المدرسية وشروط الانضمام لها.								
١٣	اكتب لافتة في مدخل مبنى الصف الأول بمدركسك تدعو فيها زملائك نحو المحافظة على الأثاث المدرسي داخل الفصول.								

رقم	الموقف اللغوى ومفرداته	مدى مناسبة الموضوع للطلاب			أهميته للطلاب			صياغته	
		مناسب	غير متأكد	غير مناسب	مهم	غير متأكد	غير مهم	مناسبة	غير مناسبة
١٤	اكتب لافتة تتضمن آداب الجلوس بمكتبة المدرسة. اكتب لافتة تتضمن طريقة استعمال الكتب والمجلات من مكتبة المدرسة.								
١٥	اكتب قائمة تعليمات تتضمن آداب التعامل مع أمين المكتبة.								
١٦	اكتب تقريراً عن اجتماع عقده اتحاد طلاب المدرسة لوضع برنامج أسبوعى لنظافة المدرسة محمداً ما اقترحه أعضاء الاتحاد من خطوات لتنفيذ هذا البرنامج.								
١٧	اكتب تقريراً عن فصل فى كتاب من الكتب المقررة (فصل الورثة فى كتاب الأحياء مثلاً).								
١٨									

الموضوع	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف			مناسبة المحتوى لمستوى الطلاب			الصحة اللغوية لمحتوى الموضوع	
	مناسبة	مناسبة بدرجة متوسطة	غير مناسبة	مناسبة تماماً	مناسبة بدرجة متوسطة	غير مناسبة	صحيحة	غير صحيحة
المفعول به	أهداف تدريسية							
المفعول به	١- أن يتذكر الطالب مصطلح المفعول به. ٢- أن يفهم الطالب معنى المفعول به. ٣- أن يتذكر الطالب أن المفعول به يكون منصوباً أو في محل نصب. ٤- أن يتذكر الطالب علامات إعراب المفعول به في صورة المختلفة. ٥- أن يستخرج المفعول به من الجمل الفعلية ويعرِّبه إعراباً صحيحاً. ٦- أن يؤلف جملاً في تعبيره يستخدم فيها المفعول به استخداماً صحيحاً. ٧- أن يقرر دور الفلاسفة في تطور الفكر الإنساني. ٨- أن يدخل المكتبة لقراءة بعض كتب هؤلاء الفلاسفة.							
ما ينبغي تعديله: (١)	(٢)	(٢)	(٢)	(٢)	(٢)	(٢)	(٤)	(٤)
ما ينبغي إضافته: (١)	(٢)	(٢)	(٢)	(٢)	(٢)	(٢)	(٣)	(٣)
ما ينبغي حذفه: (١)	(٢)	(٢)	(٢)	(٢)	(٢)	(٢)	(٣)	(٣)

٥-اللازم والمتعدى من الأفعال

-التمهيد:

- يقال لزم فلان حدوده، ويقال تعدى فلان حدوده. فماذا نعى بهذا؟

(أ) - غرد العصفور. - جلس الطالب على مقعده.

(ب) - اشتريت جهازاً للكمبيوتر. - سأل المعلم الطالب سؤالاً.

أعرب المثالين فى المجموعة (أ) والمثالين فى المجموعة (ب) موضحاً الفرق بين الأفعال فيهما.

-العرض:

اعتبر المؤرخون الحملة الفرنسية على مصر والشام بداية مرحلة جديدة فى تاريخ مصر والوطن العربى فقد وجَّهت أنظار الدول الأوروبية إلى أهمية الموقع الجغرافى لمصر ولدول الوطن العربى، فبدأت تلك الدول تسعى لتحقيق أطماعها فى الاستيلاء على مصر وباقى الدول العربية؛ لنهب ثرواتها وخيراتها. وقد حدث ذلك بالفعل، فاحتلت إنجلترا مصر والسودان والعراق، واحتلت فرنسا تونس والجزائر وسوريا ولبنان، واحتلت إيطاليا ليبيا، واحتلت أسبانيا أجزاء من المغرب.

وبذلك تحققت أطماع تلك الدول، وقد عانت دول الوطن العربى من أجل الحصول على استقلالها، فقامت بالثورات، والانتفاضات حتى أعطت الدول المستعمرة الحقوق أهلها مجبراً، بعد أن منعتهم حريتهم فترة طويلة وهى تظن الشعوب مستكينة لنير العبودية والذل والعار، وتحسب البقاء سهلاً على أرض الوطن العربى، لكن بكفاح العرب ونضالهم أروها البقاء مستحيلاً، وأعلموها الحقوق عائدة لأهلها مهما طال الزمن وبذا جعلوا الحلم حقيقة واقعة^(*).

س ١: ضع عنواناً مناسباً لهذه القطعة.

س ٢: لماذا كانت الحملة الفرنسية ذات أهمية خاصة فى التاريخ الحديث للوطن العربى؟

س ٣: كيف تحقق الاستقلال لدول الوطن العربى؟

(*) القطعة من تأليف الباحث.

-الشرح والتوضيح:

لاحظ الجمل التي تحتها خط في القطعة السابقة. هل هذه الجمل جملٌ اسمية أم فعلية؟ إنها جملٌ فعليةٌ فهي تبدأ بأفعال وهذه الأفعال مجموعات الأولى هي (حدث-تحقق-عانى) إنك تلاحظ أن هذه المجموعة من الأفعال رفعت فاعلاً ثم به معنى الجملة ولم تحتج الجملة إلى مفعول به. مثل هذه الأفعال التي تكتفى بفاعلها ولا تحتاج إلى مفعول به تسمى أفعالاً لازمة. اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

.....

.....

ولكن لاحظ أفعال المجموعة الثانية وهي (اعتبر-وجه-احتل) هل اكتفت هذه الأفعال بفاعلها؟ إنها لم تكتفِ بالفاعل بل نصبت مفعولاً به هو على التوالي (الحملة- أنظرو- سوريا) مثل هذه الأفعال التي لم تكتفِ بفاعلها تسمى أفعالاً متعدية وقد نصبت أفعال هذه المجموعة مفعولاً واحداً، لذا فهي تسمى أفعالاً متعدية لمفعول به واحد.

لاحظ أفعال المجموعة الثالثة وهي (أعطى - منع) هل اكتفت بفاعلها ومفعولها الأول؟ إنها لم تكتفِ بالفاعل ومعه المفعول الأول بل نصبت مفعولاً به ثانٍ وهو (الحقوق - أهلها) للفعل أعطى، (هم- حريتهم) للفعل منع، ماذا تلاحظ على مفعولى هذه الأفعال؟ هل بعد حذف هذه الأفعال يعطينا المفعولان معنى مستقلاً كجملة اسمية؟ إن المفعولين لا يعطيان جملة اسمية، فهما ليسا مبتدأ وخبراً؛ ولذا تسمى هذه المجموعة من الأفعال بأنها الأفعال الناصبة لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر مع ملاحظة أن المضارع والأمر من هذه الأفعال يعمل عمل الماضى.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

.....

.....

لاحظ أفعال المجموعة الرابعة وهي (تظن-تحسب)، هل اكتفت هذه الأفعال بفاعلها؟ إنها لم تكتفِ بفاعلها بل احتاجت لمفعولين هما لكل فعل على الترتيب (الشعوب - ساكنة)، (البقاء - سهلاً) لاحظ الفرق بين مفعولى هذه المجموعة ومفعولى المجموعة السابقة، إن مفعولى هذه الأفعال بعد حذفها يعطيان جملةً اسميةً مكونةً من مبتدأ (المفعول به الأول) وخبر (المفعول به الثانى)؛ ولذا تسمى أفعال هذه المجموعة بالأفعال الناصبة لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر مع ملاحظة أن المضارع من هذه الأفعال يعمل عمل الماضى.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

 ما المعانى التى تفيدها هذه الأفعال؟ إن منها ما يفيد الرجحان أى أن الفعل يترجح حدوثه على عدم حدوثه فظن الدول المستعمرة استكانة الدول المحتلة يترجح على عدم ظنّها ذلك. ومثل ذلك الأفعال (خال - حسب - زعم) كما أن الفعل علم يفيد اليقين كما هو واضح مثل أعلموها البقاء مستحيلا ومثله فى ذلك الفعلان (رأى - حسب)، أما جعل فهول يفيد التحول مثل " جعلوا الحلم حقيقة " فقد تحول الاستقلال من الحلم الى الحقيقة.
 اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

 لاحظ أفعال المجموعة وهى (أرى - أعلم) كم مفعول فى الجمل التى وردت فيها هذه الأفعال؟ إنك تلاحظ أن هذه الأفعال نصبت ثلاثة مفاعيل هى (الهاء - البقاء - مستحيلا) للفعل أرى، (والهاء - الحقوق - عائدة) للفعل أعلم. هذه المجموعة من الأفعال تسمى الأفعال الناصبة لثلاثة مفاعيل.
 اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

 وإذا كانت الأفعال كما سبق تنقسم إلى لازمة ومتعدية فإن الأفعال اللازمة يمكن أن تتعدى إلى المفعول به عن طريق حرف الجر كالفعل (قامت) فقد تعدى إلى الثورات التى هى مفعول به فى المعنى عن طريق حرف الجر الباء، والفعل لازم يمكن أن يتعدى بهمزة التعدية فنقول: أقام الرجل البناء، وجلس فهو لازم، يمكن أن يتعدى بهمزة التعدية فنقول: أجلس الأم الطفل على سريرته، كما أن المتعدى الى مفعولين يمكن أن يتعدى الى ثلاثة مفاعيل إذا دخلت عليه همزة التعدية مثل الفعلين (أعلم وأرى) فهما يتعديان الى ثلاثة مفاعيل إذا دخلت عليهما الهمزة فنقول: أعلموها الحقوق عائدة لأهلها وأروها البقاء مستحيلا.

- ويمكن تلخيص ما سبق فيما يأتي:

١- الفعل من حيث التعدى واللزوم نوعان:

أ - لازم: وهو ما يكتفى بفاعله ولا يحتاج إلى مفعول به.

ب- متعدى: وهو الذى يرفع فاعله ويحتاج إلى مفعول به أو أكثر.

٢- الفعل المتعدى من حيث نوع مفعوله نوعان.

أ - ما يتعدى لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر وهى الأفعال (ظن - حسب -

رأى - علم - جعل - زعم - خال) ومنها ما يفيد اليقين (علم - رأى -

وجد) ومنها ما يفيد التحول كالفعل (جعل)، مع ملاحظة أن المضارع

والأمر من هذه الأفعال يعمل عمل الماضى.

ب- ما يتعدى لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر وهى الأفعال (منح -

منع - أعطى - كسا - ألبس) . مع ملاحظة أن المضارع والأمر من هذه

الأفعال يعمل عمل الماضى.

٣- من الأفعال المتعدية ما ينصب ثلاثة مفاعيل وهما الفعلان (أعلم - أرى).

تدريبات

- أكمل ما يأتي

- ١- الفعل اللازم هو..... بفاعله ولا يحتاج إلى.....
- ٢- الفعل المتعدى هو..... بفاعله ويحتاج إلى.....
- ٣- الفعل المتعدى أنواع.....،.....،.....
- ٤- يتعدى الفعل اللازم ب.....أو.....

ضع الأفعال الآتية في جمل تامة من عندك مع ضبط المفعول به إن كان الفعل متعدياً:

- ١- أعطى.....
- ٢- ظن.....
- ٣- ضرب.....
- ٤- يذاكر.....
- ٥- أعلم.....
- ٦- أحضر.....
- ٧- تحقق.....
- ٨- شهد.....
- ٩- منع.....
- ١٠- كافح.....

-اجعل الأفعال الآتية متعدية في جمل تامة من عندك:

- ١- جلس.....
- ٢- قام.....
- ٣- ظهر.....
- ٤- وقف.....
- ٥- عان.....
- ٦- صبر.....
- ٧- زحف.....

- ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارات الخطأ مع تصويب الخطأ:

- ١- الفعل اللازم لا يكتفى بفاعله بل يحتاج لمفعول به. ()
- ٢- الفعل المتعدي لمفعول به واحد يمكن أن يتعدى لمفعولين. ()
- ٣- ظننت الطالب ناجحاً. الطالب تعرب فاعلاً أول لظن. ()
- ٤- أعطيت المتفوق جائزة. جائزة تعرب مفعولاً به ثانٍ منصوباً وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة ()
- ٥- أعلمته الجدّ نافعاً. الجد فاعل مرفوع للفعل أعلم. ()
- ٦- أقام الصحابة قواعد الدين بعد وفاة رسول الله صلى الله عليه وسلم الفعل أقام فعل لازمٌ تعدّى بهمزة التعديّة. ()

- اكتب نموذجاً للفتة - فى كراسة تعبيريك - لزملائك ترشدهم فيها إلى آداب الجلوس فى مكتبة المدرسة فيما لا يزيد عن ستة أسطر.

الموضوع	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف						الصحة اللغوية لمحتوى الموضوع	
	مناسب تماماً	مناسب بدرجة متوسطة	غير مناسب	مناسب تماماً	مناسب بدرجة متوسطة	غير مناسب	صحيحة	غير صحيحة
اللازم والمتعدى من الأفعال	١- أن يتذكر الطالب مصطلحي اللازم والمتعدى. ٢- أن يفهم معنى الفعل اللازم ومعنى الفعل المتعدى. ٣- أن يتذكر الطالب أنواع الفعل المتعدى. ٤- أن يتذكر الطالب الوسائل التي يتعدى بها الفعل اللازم. ٥- أن يستخرج الأفعال المتعدية واللازمة من الجمل الفعلية.							
	٦- أن يولّف جملاً في تعبيره يضبط فيها المفعول به أو المفاعيل صيحاً صحيحاً بعد الفعل المتعدى. ٧- أن يقدّر دور الزعماء في القيام بالثورات للتخلص من الاحتلال الجبني. ٨- أن يطلع على بعض الكتب لمعرفة دول الاستعمار الأجنبي.							
- ما ينبغي تعديله: (١)	(٢)	(٣)	(٤)					
- ما ينبغي إضافته: (١)	(٢)	(٣)	(٤)					
- ما ينبغي حذفه: (١)	(٢)	(٣)	(٤)					

٦-المفعول المطلق

-التمهيد:

ما علاقة الكلمات انتى تحتها خط بالفعل فى الجمل الآتية ؟

- حكم القاضى حكماً على القاتل .

- فهم الطالب الدرس فهماً .

-العرض:

إن من يدرس التاريخ جيداً يجد أن بعض الدول كانت ولا تزال تتستر خلف مصطلح الاستعمار، ومن المعروف أن الألف والسين والتاء فى بداية المصدر أو الفعل المشتق منه تعنى الطلب، فكان مصطلح الاستعمار يعنى أن الدول المستعمرة كانت تأتى إلى بعض الدول لتتشر بها العمران ، لكن الحقيقة خلاف ذلك تماماً فهذه الدول تحتل هذه البلاد احتلالاً، وتتهب خيراتها نهباً لتبنى اقتصادها بناءً قوياً ، ويعيش مواطنوها عيشة الرخاء والترف ، ومن هذه الدول إنجلترا وفرنسا اللتان احتلتا بعض دول العالم العربى احتلالين الأول : عسكرى، والثانى، ثقافى، بل يرى بعض المؤرخين أنها احتلت العالم العربى ثلاثة احتلالات، الأول: عسكرى، والثانى: ثقافى، والثالث: اقتصادى. لكى نكافح نحن هذه الدول فى العصر الحاضر باحتلالاتها المختلفة فلا بد أن نشجع الثقافة العربية والمنتجات العربية كل التشجيع، وأن نعمل كثيراً على تقدم بلادنا اقتصادياً وثقافياً، ولا نستورد إلا بعض الاستيراد مما نحن بحاجة إليه فيتقدم وطننا تحسناً^(*).

س ١: ضع عنواناً مناسباً للقطعة السابقة؟

س ٢: تحت أى شعار تتستر الدول الطامعة فى بعض الدول؟

س ٣: كيف نكافح الاحتلال الثقافى والاقتصادى لهذه الدول؟

-الشرح والتوضيح:

لاحظ الكلمات التى تحتها خط فى القطعة السابقة، ما علاقة هذه الكلمات بالأفعال السابقة لها؟ إنك تلاحظ أن هذه الكلمات منها ما يؤكد معنى الفعل السابق عليه وذلك مثل (تحتلها احتلالاً - تتهب خيراتها نهباً) فكلتا احتلالاً ونهباً أكدتا احتلال الدول المستعمرة للدول المحتلة كما أكدت نهبها للخيرات لهذه الدول. كما أن فيها ما يؤكد معنى الفعل السابق

(*) القطعة من تأليف الباحث.

عليه ويبين صفة فيه مثل (تبنى اقتصادها بناءً قوياً - يعيش مواطنوها عيشة الرخاء) وهذه الدول تبني اقتصادها ولكن أي بناء إنه بناء قوى والعيشة التي يعيشها مواطنوها إنها عيشة الرخاء كما أن منها ما يبين عدد مرات حدوث الفعل مع توكيده مثل (احتلتها احتلالين) فاحتلالين أكدت الفعل وبينت عدد مرات حدوثه.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

ماذا تلاحظ على اشتقاق الكلمات التي تحتها خط؟ وما علاقة هذا الاشتقاق بالفعل السابق له؟ ، إن هذه الكلمات مصادر للأفعال السابقة لها وهي على الترتيب (احتلالاً - نهياً - بناء - عيشة - احتلالين) . ولكن قد تلاحظ أن هناك كلمات بالقطعة تحتها خط ليست مصادر للأفعال السابقة لها وهي على الترتيب (ثلاثة - كل - كثيراً - بعض - تحسناً) وهذه الكلمات ليست مفعولاً مطلقاً بل تسمى نائباً عن المصدر في باب المفعول المطلق، فهي نائباً عنه في عمله وتأخذ حكمه، فكلمة ثلاثة مضافة للمصدر تدل على عدد مرات حدوث الفعل، وكلمة كثيراً وضحت صفة ما وكلمتا كل وبعض مضافتان للمصدر لتوكيد حدوث الفعل كل أو بعض منه وكلمة تحسناً هي بمعنى المصدر فنابت عنه في عمله وأخذت حكمه.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

ما العلامة الإعرابية التي لحقت هذه الكلمات ؟ ، إنها الفتحة علامة النصب أو الياء إذا كان المصدر مثنى.

ويمكن تلخيص ما سبق فيما يأتي:

١ - المفعول المطلق مصدر منصوب من لفظ الفعل، يذكر معه لتوكيده، أو لبيان نوعه، أو عدده .

٢ - المفعول المطلق أنواع فهو قد يأتي مؤكداً للفعل، أو لبيان نوعه، أو لبيان عدده.

٣ - العلامة الإعرابية التي يأخذها المفعول المطلق هي الفتحة أو الياء إذا كان المصدر مثنى.

٤ - من الأشياء التي تنوب عن المصدر في باب المفعول المطلق: عدده، صفتبه، مرادفه، لفظه كل أو بعض مضافتين إلى المصدر.

تدريبات

- أكمل ما يأتي:

- ١- المفعول المطلق تلحقه علامة إعراب هي.....
- ٢- ينوب عن المفعول المطلق.....،.....،.....
- ٣- المفعول المطلق قد يأتي.....،.....،.....

- أكمل ما يأتي بمفعول مطلق مناسب أو ما ينوب عنه:

- ١- دافع المحامي عن المتهم..... أمام القاضي.
- ٢- ناقش الطالب الدرس..... حسنة مع المعلم.
- ٣- رحبت به..... الترحاب.
- ٤- حياءُ الطلاب العلم..... تحيات.
- ٥- مهدت لحاجتي..... حسناً.
- ٦- عاقب الأب ابنه الحريص على مصلحته.

- ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارات الخطأ مع تصويب الخطأ فيما يأتي:

- ١- النائب عن المفعول المطلق قد يأتي مرادفاً له. ()
- ٢- ضرب الأب ابنه تأديباً له، تأديباً "تعرب نائباً عن المفعول المطلق. ()
- ٣- راقب الشرطي اللص مراقبة الحذر. "مراقبة الحذر" تعرب مفعولاً مطلقاً مبيناً للعدد. ()
- ٤- حاول الفريق إحراز الهدف ثلاث محاولات. "ثلاث محاولات" تعرب نائباً عن المفعول المطلق لأنه عدده. ()
- ٥- يؤدي الجندي واجبه نحو وطنه أداء الأمناء. "تعرب مفعولاً مطلقاً مبين للنوع. ()
- ٦- جذب العامل يد الآلة جذبتين. "جذبتين" تعرب مفعولاً مطلقاً مبيناً للفعل. ()

- استخرج المفعول المطلق أو ما ينوب عنه وأعربه فيما يأتي:

- ١- درس الطال دراستين مشوقتين
- ٢- اخترع العالم اختراعين مفيدتين
- ٣- أكل المريض بعض الأكل
- ٤- يتحمل الوالدان كل التحمل تربية لأبنائهما
- ٥- ترفع المحامي ثلاث مرافعات جيدة أمام القاضي
- ٦- فرحت بنجاحك سروراً

- اكتب نموذجاً للفتة - فى كراسة تعبيرك - توضع عند أول الطريق العالم تدعو فيها
قائدى المركبات والمارة إلى ضرورة احترام قواعد المرور موضحاً الأسباب الداعية
لذلك فيما لا يزيد عن ثمانية أسطر.

٧- المفعول لأجله = المفعول له

- التمهيد:

يحتاج المتحدث في حديثه والكاتب في كتابته إلى تقديم تعليل لحدوث فعل ما وقد يستخدم بعض الكلمات التي تفيد هذا التعليل وهي تسمى مفعولا لأجله فماذا نعني بالمفعول لأجله ؟

لاحظ المثالين الآتيين موضحا علاقة الكلمات التي تحتها خط بالفعل السابق لها:

- يقدم المؤمن الصدقة ابتغاء وجه الله.
- يعمل الطالب بجد رغبة في تحصيل المركز الأول.

.. العرض:

من المسلم به الآن أن تقدم الأمم مرهون بمعتقدات أبنائها، ومن المعتقدات التي يجب أن ترسخ في أذهان شباب أمتنا وبخاصة في ظل التحديات والظروف الراهنة مسن سياسية وعسكرية واقتصادية وثقافية أن يعمل الجميع تقديرًا لحق الأمة عليهم، فهي التي أنفقت على تعليمهم فأنشأت المدارس والجامعات ووفرت لهم سبل الحياة الكريمة فأنشأت المصانع للعمل والمساكن للمأوى وعملت على رفع مستوى المعيشة ؛ لهذا فعليهم أن يعملوا ابتغاءً تقدمها في جميع مجالات الحياة فلا يهاجروا منها الى غيرها فهي في حاجة الى جهودهم وخاصة العلماء والفنيين ولا يبخلوا عليها بالعطاء كما أعطتهم من قبل ؛ وذلك حتى تلحق بركب التقدم الإنساني، وحتى تكون لها إسهاماتها البناءة بين الأمم الأخرى، كما يجب أن تعمل الأمم تشجيعًا للنابعين (لتشجيع النابعين) من أبنائها وتمد لهم يد العون؛ لأن إنجازات الأفراد هي في نهاية الأمر إنجازات للأمة بأسرها (*) .

س ١: ضع عنوانا مناسباً للقطعة السابقة.

س ٢: لماذا كان الاعتقاد بالعمل تقديرًا لحق الأمم شيئًا مهما ؟

س ٣: اذكر نماذج للمعتقدات الخاطئة التي ينبغي أن يتخلى عنها شبابنا.

(*) القطعة من تأليف الباحث.

الشرح والتوضيح:

لاحظ الكلمات التى تحتها خط فى القطعة السابقة، ما علاقة كل كلمة من هذه الكلمات بالفعل الذى سبقها، هل تؤكد أم أنها تبين سبب حدوثه؟
 إنك تلاحظ أن الكلمات (تقديراً - ابتغاءً - تشجيعاً) تقدم سبباً لحدوث هذا الفعل، فالعمل يأتى تقديراً لحق الأمة على أبنائها، وعمل الأبناء يأتى رغبة منهم فى تقدم الأمة، وتشجيع النابغين واجب لأن إنجازاتهم هى إنجازات للأمة بأسرها.
 ماذا تلاحظ عن اشتقاق هذه الكلمات؟ إنك تلاحظ أنها مصادر تدل على أشياء معنوية (غير مادية) مثل (الرغبة - التقدير - التشجيع).
 اذكر أمثلة مشابهة لذلك :

.....

 ما العلامة الإعرابية التى لحقت هذه الكلمات؟ ، إنك تلاحظ أنها الفتحة علامة النصب فى الكلمات (رغبة - تقديراً - تشجيعاً) تلحقها الكسرة لأنها تجر باللام فنقول : (للرغبة - للتقدير - للتشجيع).

ويمكن تلخيص ما سبق فيما يأتى:

١- المفعول لأجله: مصدر منصوب يبين سبب حدوث الفعل، ولا يكون من لفظ الفعل.

٢- الأصل فى المفعول لأجله أن يكون منصوباً وقد يجر باللام.

تدريبات

- أكمل ما يأتي:

- ١- المفعول لأجله منصوب يبين حدوث الفعل ولا يكون
من لفظ
- ٢- المفعول لأجله يأتي منصوباً وقد

- أكمل ما يأتي بمفعول لأجله مناسب:

- ١- أذاكر في الحصول على المركز الأول.
- ٢- تكافئ الدولة العلماء لجهودهم.
- ٣- قدّم المؤمن الصدقة مرضاة الله.
- ٤- سُجِنَ السارق له.
- ٥- نتناول الطعام المتنوع على أجسامنا.
- ٦- عقدت المؤتمرات لحل مشكلة السكان.
- ٧- تُشرّع القوانين للحقوق.
- ٨- قام الطلاب للمعلم.

- ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارات الخطأ مع تصويب الخطأ فيما يأتي:

- ١- المفعول لأجله علامة إعرابه الضمة. ()
- ٢- الأصل في المفعول لأجله أن يكون منصوباً. ()
- ٣- قد يأتي المفعول لأجله مجروراً بحرف الجر. ()
- ٤- حاربت مصر استرداداً لسيناء. استرداداً تعرب مفعولاً لأجله. ()
- ٥- نتعلم لتنمية معارفنا. لتنمية مفعول لأجله مجرور باللام وعلامة جره الكسرة ()
- ٦- نطعم الأطفال انقاء للأمراض. انقاء تعرب مفعولاً لأجله مجروراً بالكسرة ()

- استخرج المفعول لأجله فيما يأتي وأعربه:

١- خرجت إلى الحدائق ترويحاً عن نفسي.

٢- ذاكرت باجتهاد طلباً للتفوق.

٣- ذهب الطلاب إلى المكتبة للرجبة في القراءة.

٤- تُرْسُ المبيدات في الشوارع قتلاً للحشرات.

٥- نستورد التكنولوجيا رغبةً تقدم بلادنا.

٦- نستخدم الكمبيوتر تسهياً للحصول على المعلومات.

- اكتب نموذجاً - في كراسة تعبيرك - للفتة توضع عند باب مسجد الحى الذى تسكنه تدعو فيه الأغنياء لتقديم المساعدة للفقراء مبينا دواعى ذلك فيما لا يزيد عن سبعة أسطر .

الموضوع	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف:			مناسبة المحتوى لمستوى الطلاب			الصحة اللغوية لمحتوى الموضوع	
	مناسبة	مناسبة بدرجة متوسطة	غير مناسبة	مناسبة تماماً	مناسبة بدرجة متوسطة	غير مناسبة	صحيحة	غير صحيحة
المفعول لأجله	أهداف تدريسه							
	١- أن يتذكر مصطلح المفعول لأجله. ٢- أن يفهم معنى المفعول لأجله. ٣- أن يتذكر أن المفعول لأجله يكون منصوباً وقد يجر باللام. ٤- أن يتذكر أن علامة إعراب المفعول لأجله الفتحة. ٥- أن يستخرج المفعول لأجله من الجمل الفعلية ويعرّبه إعراباً صحيحاً. ٦- أن يؤلف جملاً في تعبيره يستخدم فيها المفعول لأجله استخداماً صحيحاً. ٧- أن يُقدر حق الأمم على أبنائها. ٨- أن يقرأ بعض الكتب عن جهود مصر للتهوض بشبابها.							

- ما ينبغي تعديله: (١) (٢) (٣) (٤)

- ما ينبغي إضافته: (١) (٢) (٣) (٤)

- ما ينبغي حذفه: (١) (٢) (٣) (٤)

٨- المفعول فيه (ظرفا الزمان و المكان)

- التمهيد:

- يحتاج كل فعل يقوم به الانسان الى زمان ومكان يقع فيهما فماذا تسمى الكلمات التى تدل على زمان أو مكان وقوع الفعل؟
- وضح علاقة الكلمات التى تحتها خط بالفعل فى الجمل الآتية:
- ١- يقف العمال فى المصانع أمام الآلات.
 - ٢- لا يذهب الطلاب المدارس يوم الجمعة.
 - ٣- خرجت وصديقى فى الثامنة مساءً للنزهة.

- العرض:

قررت إدارة المدرسة القيام برحلة تعليمية ترفيهية إلى القاهرة فقامت برحلتها يوم الجمعة، فزارت أهرامات الجيزة حيث وقف الطلاب أمام الأهرامات يشاهدونها، وهم يتعجبون من براعة، وعظمة قدماء المصريين فى بنائها وعن الأدوات المستخدمة فى نقل أحجارها وكم سنة استغرق بناؤها، وسألوا معلمهم عن الهدف من بنائها ومن نحت أبا الهول على صورته التى هو عليها، وإلام يرمز؟، ثم انتقلوا إلى القناطر الخيرية فاستمتعوا بين حداثتها، وسألوا عن أنشائها والهدف من إنشائها وتاريخ إنشائها، وركبوا القوارب الشرعية ظهراً فى النيل، وشاهدوا المناظر الجميلة على جانبى النيل، ثم تنزهوا بين الحقائق قبل عودتهم يتعرفون على الأنواع المختلفة للأشجار والزهور، وعادوا مساءً إلى منازلهم بعد أن قضوا أوقاتاً سعيدة^(*).

س ١: ضع عنواناً مناسباً للقطعة السابقة.

س ٢: ما أهم المعالم السياحية التى شاهدها الطلاب أثناء الرحلة؟

س ٣: ما الهدف من بناء الأهرامات وأبى الهول؟

- الشرح والتوضيح:

لاحظ الكلمات التى تحتها خط فى القطعة السابقة علام تدل هذه الكلمات؟ وما

علاقتها بالأفعال السابقة لها فى جملتها؟

إن هذه الكلمات إما أنها تدل على الزمان، وإما أنها تدل على المكان، وعلاقة هذه الكلمات بالأفعال السابقة لها فى جملتها أنها إما أن تحدد زمان وقوع الفعل كالكلمات (يوم)

(*) القطعة من تأليف الباحث.

الجمعة - ظهراً - مساءً) فيوم الجمعة تحدد موعد القيام بالرحلة، وظهراً تحدد موعد ركوب القوارب الشراعية ، ومساءً تحدد موعد عودة الطلاب والمعلمين إلى منازلهم، إن الكلمات التى تحدد زمان وقوع الفعل هى ما يُسمى بظرف الزمان.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

.....

وإما أنها تحدد مكان وقوع الفعل مثل (حيث - أمام - بين) فكلماتها حيث و أمام تحددان مكان وقوف الطلاب بالنسبة للأهرامات، وكلمة بين تحدد مكان استمتاع الطلاب بالحدائق، وهكذا بقية الكلمات، والكلمات التى تحدد مكان وقوع الفعل هى ما يُسمى بظرف المكان.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

.....

هل لاحظت العلامة الإعرابية التى لحقت الكلمات الى تعرب ظرفاً؟ إنك تلاحظ أنها أخذت علامة إعرابية تدل على النصب وهى الفتحة وهذا هو الأصل فى إعراب ظرفى الزمان والمكان، ولكن هناك بعض الظروف التى تلازم البناء مثل (الآن - أمس) للزمان (حيث) للمكان، ومنها ما يبنى إذا لم يُضف وهما الطرفان (قبل - بعد) وينصبان بالفتحة عند الإضافة.

هل لاحظت معنى هذه الظروف زماناً ومكاناً؟ إنها جميعها بمعنى (فى) أى أن الحدث وقع فى هذا الزمان أو هذا المكان.

ويمكن تلخيص ما سبق فيما يأتى:

- ١- الظرف هو ما وقع فيه الفعل ويكون بمعنى (فى) وهو نوعان:
 - أ- ظرف زمان وهو اسم يُذكر لبيان زمان وقوع الفعل.
 - ب- ظرف مكان وهو اسم يُذكر لبيان مكان وقوع الفعل.
- ٢- ظرفا الزمان والمكان منصوبان وهناك بعض الظروف التى تلازم البناء مثل (حيث - الآن - أمس)، هناك بعض الظروف تبنى إذا لم تُضف وهما الطرفان (قبل - بعد) فإذا أُضيفا نُصِيا بالفتحة.

تدريبات

- أكمل ما يأتي:

- ١-الظرف هو
- ٢-الظرف نوعان هما ،
- ٣-ظرف هو لبيان زمان وقوع الفعل.
- ٤-الظروف تقع في موقع النصب وعلامة نصبها
- ٥-بعض الظروف تلازم مثل: حيث، الآن.
- ٦-بعض الظروف قد تبنى وقد تعرب مثل ،

- ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارات الخاطئة مع تصويب الخطأ فيما يأتي:

- ١- سرت بين الأشجار. "بين" تعرب ظرف مكان منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.
()
- ٢- وقف الطالب أمام المعلم. "أمام" ظرف مكان منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.
()
- ٣- "الآن حصص الحق" ^(١). "الآن" ظرف زمان منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.
()
- ٤- "اليوم أكملت لكم دينكم" ^(٢). "اليوم" ظرف زمان منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة.
()
- ٥- جلست حيث جلس والدي. "حيث" ظرف مكان مبنى في محل نصب.
()
- ٦- "لله الأمر من قبل ومن بعد" ^(٣). "قبل، بعد" ظرفا مكان مبنيان على الضم في محل نصب.
()

(١) يوسف آية ٥١.

(٢) المائدة آية ٣.

(٣) الروم آية ٤.

- أكمل بظرف مناسب فيما يأتي:

- ١- يسعى المسلمون في الحج جبلى الصفا والمروة.
- ٢- زرتُ أصدقائي الجمعة.
- ٣- حضر إلى صديقي لنذهب إلى السينما.
- ٤- سار الجنود أمرهم قائدهم.
- ٥- أقيم منزلنا مبنى ضخماً.
- ٦- وقف العامل الآلة.
- ٧- يكثر البرتقال
- ٨- تشدّ درجة الحرارة

- اكتب - فى كراسة تعبيرك - مقالاً توضح فيه مظاهر المناخ المصرى صيفاً وشتاءً فيما لا يقل عن ثمانية أسطر.

الموضوع	مناسبة المحتوى للأهداف			مناسبة المحتوى لمستوى الطلاب			الصحة اللغوية لمحتوى الموضوع	
	مناسبة	بدرجة متوسطة	غير مناسبة	مناسبة	بدرجة متوسطة	غير مناسبة	صحيحة	غير صحيحة
أهداف تدريسه								
ظرفا الزمان والمكان	١- أن يتذكر مصطلح المفعول فيه (الظرف). ٢- أن يفهم معنى المفعول فيه زماناً ومكاناً. ٣- أن يتذكر أن الظرف يكون منصوباً مع وجود بعض الظروف المبنية. ٤- أن يستخرج الظرف زماناً ومكاناً من الجمل الفعلية ويعربه إعراباً صحيحاً. ٥- أن يؤلف جملاً فعلية في تعبيره يستخدم فيها الظروف استخداماً صحيحاً. ٦- أن يُقدر قيمة الرحلات التعليمية في التزود بالمعلومات. ٧- أن يقرأ بعض الكتب للتزود بالمعارف عن الآثار والمناطق الأثرية والسياحية في مصر.							

- ما ينبغي تعديله: (١)
- ما ينبغي إضافته: (١)
- ما ينبغي حذفه: (١)

٩ - المفعول معه

- التمهيد:

وضح معنى الواو فى كل مثال من الأمثلة الآتية:

- سار محمد والنيل.

- زارنى محمد وأحمد.

- تعاون الطلاب والمعلمون فى ترتيب فصول المدرسة.

- العرض:

أقامت المدرسة حفلاً بمناسبة انتهاء العام الدراسى؛ وذلك رغبة منها فى تكريم الطلاب الأول، وأرسلت المدرسة دعوات إلى هؤلاء الطلاب تدعوهم إلى الحفل وتخبرهم بموعده، فأتى الطلاب يسرون وسور المدرسة، وتعاون المعلمون والطلاب فى تنظيم مكان الحفل، وحضر الحفل الآباء والطلاب^(١)، وشاهد الآباء تسلم أبنائهم للجوائز، وسرّوا بذلك سروراً شديداً^(٢).

س١: ضع عنواناً مناسباً للقطعة السابقة.

س٢: لماذا أقامت المدرسة الحفل؟

س٣: اذكر بعض المجالات التى ترغب التفوق فيها.

- الشرح والتوضيح:

لاحظ الكلمات التى تحتها خط فى القطعة السابقة، ما علاقتها بالفعل الموجود فى جملتها هل تشارك فاعله فى الفعل أم لا يجوز أن تشاركه فيه؟
إنك تلاحظ أن هذه الكلمات (سور - الطلاب - الطلاب) جاءت بعد واو ولكن هل هذه الواو هى واو العطف أم أن لها معنى آخر؟ هل تذكر معنى واو العطف إن الاسم الذى يأتى بعد واو العطف يشارك ما قبلها فى الحكم ويأخذ نفس علامته الإعرابية، ولكن إذا لاحظت كلمة سور فستجدها منصوبة فالواو هنا ليست واو العطف لأن ما بعدها اختلف فى حركته الإعرابية عما قبلها. وإنما هى واو المعية أى أنها بمعنى مع فهى تدل على المصاحبة، فالطلاب ساروا بمحاذاة سور المدرسة الذى دل على أن الواو للمعية لا للعطف، إن الفعل سار لا يمكن أن يشترك فيه الطلاب والسور.

(١) القطعة من تأليف الباحث.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

 وكلمة الطلاب في جملة (تعاون المعلمون والطلاب) جاءت بعد واو هذه الواو هي واو العطف الذي دل على ذلك أن الفعل تعاون لا يأتي إلا من اثنين فأكثر ويجوز هنا اشتراك ما بعد الواو مع ما قبلها في الفعل؛ ولذا يتعين أن تكون الواو هنا للعطف لا للمعية، وأما كلمة الطلاب في جملة (حضر الحفل الآباء والطلاب) فالواو هنا تصلح للأمرين السابقين معاً فقد تكون للعطف، كما أنها تصلح للمصاحبة فيجوز في كلمة الطلاب أن ترفع على أنها معطوفة على الآباء ويجوز نصبها على أنها مفعول معه.

- ويمكن تلخيص ما سبق فيما يأتي:

- ١- المفعول معه: اسم يذكر بعد واو بمعنى مع تدل على ما فعل الفعل بمصاحبته.
- ٢- إذا كانت الواو نصاً في المعية وجب نصب الاسم الذي بعدها.
- ٣- إذا كان الفعل لا يقع إلا بين اثنين فأكثر وجب العطف.
- ٤- إذا لم تكن الواو نصاً في المعية وهي التي يصح أن يشارك ما بعدها الاسم الذي قبلها في الحكم نصب الاسم بعد الواو على أنه مفعول معه، وجاز عطفه على ما قبل الواو والعطف أرجح.

تدريبات

- أكمل ما يأتى:

- ١- المفعول معه هو
- ٢- يجب إعراب ما بعد الواو مفعولاً معه إذا كانت الواو
- ٣- إذا لم تكن الواو نصاً فى المعية يجوز فى الاسم الذى بعدها كما يجوز فيه

- استخرج المفعول معه وأعربه فيما يأتى:

- ١- سار القطار والنيل.
.....
- ٢- سرت وعلياً إلى المكتبة.
.....
- ٣- اشترك محمدٌ وعلّى فى تزيين الفصل.
.....
- ٤- تعاون المعلم وتلاميذه فى تنظيم الحفل.
.....
- ٥- حضر المعلم والطالب.
.....

- ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارات الخاطئة فيما يأتى مع تصويب الخطأ.

- () - علامة إعراب المفعول معه هى الكسرة.
.....
- () - أنا سائر وشريط القطار. الواو هنا نصٌ فى المعية.
.....
- () - تسابق أحمدٌ وخالدٌ. الواو هنا نص فى المعية.
.....
- () - دخل الرئيس ونائبه. الواو هنا ليست نصاً فى المعية.
.....
- () - حضر القائد وجنوده. الواو هنا نصٌ فى المعية.
.....

الموضوع	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف						الصحة اللغوية لمحتوى الموضوع	
	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف	صحيحة	غير صحيحة
المفعول معه	أهداف تدريسه	1- أن يتذكر مصطلح المفعول معه. 2- أن يفهم معنى المفعول معه. 3- أن يتذكر علامة إعراب المفعول معه. 4- أن يتذكر أن المفعول معه يكون منصوباً. 5- أن يؤلف جملاً فعلية في تعبيره يستخدم فيها المفعول معه استخداماً صحيحاً. 6- أن يقدّر قيمة التفوق في حياته الدراسية بصفة خاصة وفي حياته بصفة عامة.	(٢)	(٣)	(٤)	(٤)	صحيحة	غير صحيحة

- ما ينبغي تعديله: (١)
- ما ينبغي إضافته: (١)
- ما ينبغي حذفه: (١)

١٠- الحال

- التمهيد:

- ١- أبلغنى والدى النتيجة مبتسماً.
 - ٢- حضر الطالب المحاضرة وهو نشيط.
 - ٣- أعمل لمصلحة أصدقائى بإخلاص.
 - ٤- يقضى المعلم وقته بين الطلاب يعلمهم.
- ما علاقة الكلمات التى تحتها خط بالجمل السابقة بالفعل أو بالمفعول به فى جملتها؟

- العرض:

لقد كان أبو بكر الصديق مؤمناً حقاً يستحق شهادة الرسول صلى الله عليه وسلم له بالصدق وقوة الإيمان. ويتجلى تمسكه بتعاليم الرسول صلى الله عليه وسلم فى موقفه من المرتدين فقد أرسل قواده وجيوشهم باحثين عن المرتدين فى مختلف أنحاء شبه الجزيرة العربية حتى يعودوا إلى تطبيق ما جاء به الرسول صلى الله عليه وسلم، كما كانت المؤمنات تخرجن خلف هذه الجيوش تؤدين واجبهن مخلصات فى تضميد جروح الجرحى وسقاية الجنود، وقد سار المسلمون فى هذه الجيوش قلوبهم مملوءة بالعزم، وعادوا والتصر حليفهم، واستقبلهم أبو بكر يرحب بهم.

ومن المؤكد أن صلابة أبى بكر كانت عاملاً مؤثراً فى عودة الإسلام قوياً مرهوباً الجانب لأنه لولا تصميم أبى بكر على قتال المرتدين ومخالفته كبار الصحابة كعمر بن الخطاب الذى رأى عدم قتالهم لقضى على الإسلام. لكن أباً بكر رفض بإصرار وعزم على قتالهم بكل ما يملك من قوة، وقضى وقته بين الجنود يحشداهم للقتال ولم يهنأ له بال حتى عاد الإسلام كما كان أيام رسول الله - صلى الله عليه وسلم - وتوفى أبو بكر - رضى الله عنه - بعد أن أدى واجبه بإخلاص^(١).

س ١: ضع عنواناً مناسباً للقطعة السابقة.

س ٢: ما الدور الذى قام به أبو بكر لإعادة الإسلام قوياً منيعاً؟

س ٣: اذكر بعض المواقف الأخرى لأبى بكر تؤيد بها دوره وجهوده فى تقوية ورفع شأن الإسلام.

(١) القطعة من تأليف الباحث.

- الشرح والتوضيح:

لاحظ الكلمات التى تحتها خط بالقطعة السابقة، ما علاقتها بالفاعل أو بالمفعول به فى جملتها ؟ هل تبين هيئة الفاعل وهو يقوم بالفعل أو المفعول وهو يقع عليه الفعل ؟
 إنك تلاحظ أن الكلمات (باحثين - مخلصات - قويا - مرهوب الجانب - قلوبهم مملوءة بالعزم - والنصر حليفهم - يرحب بهم - بإصرار - بإخلاص - بين) توضح الهيئة التى كان عليها الفاعل عند قيامه بالفعل أو هيئة المفعول عند وقوع الفعل عليه، فكلمة بلحذين توضح كيف كان جنود أبى بكر رضى الله عنه - وهم يسيرون فى طريقهم لقتال المرتدين عن الإسلام فهى توضح هيئة المفعول به قواده وهو ما يسمى صاحب الحال، كما ان كلمة مخلصات توضح كيف كانت المؤمنات يؤدين واجبهن فهى توضح هيئة الفاعل وهو ما يسمى صاحب الحال وكذلك كلمة قويا ومرهوب الجانب فهى توضح كيف عاد الإسلام.
 اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

 وأما جملة (قلوبهم مملوءة بالعزم) فهى توضح هيئة الفاعل (المسلمون) وهم يسيرون فى طريقهم إلى المرتدين، وقد اشتملت الجملة على ضمير، ماذا يسمى هذا الضمير؟، يسمى الرابط يربطها بالفاعل الذى تبين هيئته، والجملة جملة اسمية. وجملة (والنصر حليفهم) هذه الجملة أيضا توضح هيئة الفاعل (المسلمون) عند عودتهم من قتال المرتدين واشتملت على ضمير يربطها بالفاعل كما اشتملت على واو هذه الواو هل تعرف اسمها؟ إنها ليست واو العطف المعروفة بل تسمى واو الحال التى تسبق جملة الحال تربطها بصاحب الحال وهذه أيضا جملة اسمية أى أن الحال يمكن أن تكون جملة اسمية بشرط أن تشتمل على رابط يربطها بصاحب الحال هذا الرابط قد يكون الضمير وقد يكون الواو وقد يكون الواو والضمير معا كما هو واضح من الأمثلة السابقة.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

.....

 وجملة (يرحب بهم) توضح هيئة الفاعل (أبو بكر) وهو يستقبل جيوش المسلمين المنتصرة عند عودتها والجملة تشتمل على ضمير مستتر يربطها بصاحب الحال، وهى جملة فعلية.

كما أن كلمتى (بإصرار - بإخلاص) توضحان موقف أبى بكر فى عزمه على قتال المرتدين، وفى أداء واجبه نحو الإسلام، والحال هنا شبه جملة (جار ومجرور)، كما أن كلمة

(بين) توضح كيف كان يقضى أبو بكر وقته بين جنود المسلمين يحشد لهم لقتال المرتدين،
والحال هنا شبه جملة (ظرف مكان) هل لاحظت الفاعل والمفعول الذى تبين الحال هيئته أو
ما يسمى صاحب الحال؟ إنك تجده معرفة.

هل لاحظت الحال نفسها؟ إنك تجدها نكرة. هل لاحظت علامة الإعراب التى لحقت
الحال؟ إن الحال تقع فى موقع النصب وعلامة النصب الأصلية هى الفتحة كما فى (قوياً -
مرهوب الجانب)، وقد تكون علامة النصب ما ينوب عن الفتحة كالياء فى (باحثين) أو
الكسرة كما فى (مخلصات)، كما أن الحال قد تكون فى محل نصب وذلك إذا كانت جملة
(اسمية أو فعلية) أو شبه جملة (ظرف - جار ومجرور).

- ويمكن تلخيص ما سبق فيما يأتى:

١- الحال نكرة منصوبة تبين هيئة الفاعل أو المفعول (صاحب الحال) عند وقوع الفعل.

٢- الحال أنواع:

أ- مفردة وتكون نكرة منصوبة دائماً تطابق صاحبها فى العدد (الإفراد أو
التثنية أو الجمع)، وفى النوع (التذكير أو التأنيث).

ب- جملة (اسمية-فعلية) ولا بد من اشتغالها على رابط يربطها بصاحب
الحال، والرابط قد يكون ضميراً فقط كما فى (قلوبهم مملوءة) وقد يكون
الرابط هو الواو فقط نحو (قد يتعب الجسم والضمير مستريح) وقد يكون
الرابط الواو والضمير معاً كما فى (والنصر حليفهم)، وجملة الحال
تكون دائماً فى محل نصب.

ج- شبه جملة (الجار والمجرور-الظرف) وتكون فى محل نصب.

٣- صاحب الحال لا يكون إلا معرفة.

تدريبات

- أكمل ما يأتي:

- ١- الحال هي
- ٢- أنواع الحال هي
- ٣- الرابط في جملة الحال قد يكون.....أو
- ٤- الحال تطابق صاحبها في.....،.....

- أكمل ما يأتي بحال مناسب كما هو موضح بين القوسين:

- ١- عاش العقاد حياته.....الكتب والناس (حال شبه جملة).
- ٢- وصل اللاعب نهاية السباق..... (حال جملة اسمية).
- ٣- دخل الأب على أبنائه..... (حال مفردة).
- ٤- ذاكر الطلاب دروسهم..... (حال شبه جملة جار ومجرور).
- ٥- يعيش المخلص في عمله..... (حال مفردة).
- ٦- استقبل الأب الضيف..... (حال جملة فعلية).

- ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارات الخاطئة مع تصويب الخطأ فيما يأتي:

- ١- تنصب الحال المفردة إذا كانت جمع مؤنث سالماً بالفتحة. ()
- ٢- تنصب الحال المفردة إذا كانت مثنى بالياء. ()
- ٣- الحال شبه الجملة في محل نصب. ()
- ٤- تنصب الحال الجملة بالفتحة الظاهرة. ()
- ٥- جلس الطلاب في المكتبة يقرأون الكتب العلمية. "يقرأون" حال جملة منصوبة بالفتحة. ()
- ٦- انطلق الطلاب في رحلتهم راكبين سيارة. "راكبين" حال مفردة في محل نصب بالياء. ()
- ٧- ينظف العمال الشوارع بعناية كبيرة. "بعناية" حال شبه جملة في محل نصب. ()

٨- الثابت على الحق يعمل واثقاً بنفسه. "واثقاً" حال مفردة منصوبة وعلامة نصبها الفتحة الظاهرة.

()

- ضع الكلمات الآتية في جمل من عندك بحيث تكون كل منها حالاً:

١- مسرع.....

٢- بين.....

٣- يجتهد.....

٤- وهو فرح.....

٥- يعطف.....

٦- يتمكن.....

- اكتب - في كراسة تعبيرك - فيما لا يزيد عن عشرة أسطر عن العلاقات الأسرية التي تربط أفراد الأسرة صغيراً وكبيراً وما ينبغي أن يسود من مظاهر الاحترام بين هؤلاء الأفراد.

الموضوع	مناسبة محتوى الأهداف			مناسبة المحتوى لمستوى الطلاب			الصحة اللغوية لمحتوى الموضوع	
	مناسب تماماً	مناسب بدرجة متوسطة	غير مناسب	مناسب تماماً	مناسب بدرجة متوسطة	غير مناسب	صحيحة	غير صحيحة
الموضوع	أهداف تدريسها							
الحال	١- أن يتذكر مصطلح الحال. ٢- أن يفهم معنى الحال. ٣- أن يتذكر أن الحال تكون منصوبة أو في محل نصب. ٤- أن يتذكر أنواع الحال. ٥- أن يتذكر علامات إعراب الحال. ٦- أن يستخرج الحال من الجمل الفعلية، ويعربها إعراباً صحيحاً. ٧- أن يؤولف جملاً في تعبيره يستخدم فيها الحال استخدماً صحيحاً. ٨- أن يقيّر قيمة حزم القائل في المواقف التي تستدعي ذلك. ٩- أن يقرأ بعض الكتب في مكتبة المدرسة عن حروب الردة.							

- ما ينبغي تعديله: (١)

- ما ينبغي إضافته: (١)

- ما ينبغي حذفه: (١)

(٤)

(٣)

(٢)

(٤)

(٣)

(٢)

(٤)

(٣)

(٢)

١١- التمييز

التمهيد:

ماذا نعنى لغويا بالتمييز؟

وضح ما أفادته الكلمات التى تحتها خط فى الجمل الآتية من معنى:

- ١- اشتريت عشرين كتابا.
- ٢- حصد الفلاح ثلاثة قناطير قطنا.
- ٣- باع التاجر ثلاثين إردبا قمحا.
- ٤- مساحة منزلنا مائة وستون مترا.

- العرض:

فى مكتبة المدرسة جلس أحمد يبحث عن أحد الكتب التى يحب قراءتها، فوقع اختياره على كتاب عن المحاصيل الزراعية، فكان من بين ما قرأ فى هذا الكتاب أن هناك عوامل متنوعة تؤثر فى إنتاج المحاصيل الزراعية، ومن هذه العوامل درجة خصوبة التربة، ودرجة الحرارة اللازمة لنمو النبات، وكمية المياه المتوافرة لرى الأرض، والوقت المناسب لزراعة المحصول، وهل تستخدم الآلات فى حرث الأرض وربها أم لا، كما قرأ أن إنتاج الأرض يختلف من محصول إلى آخر، فالفدان الذى ينتج أردبا قمحا قد ينتج قنطارين قطنا، كما أننا قد نزرع فدانين برسيما نحصل على نفس العدد الذى نحصل عليه من زراعتنا فداناً واحداً بمحصول آخر، كما أن رى الفدان يختلف من محصول إلى آخر فمن المحاصيل ما يحتاج إلى رية كل خمسة عشر يوماً ومنها ما يحتاج إلى ثلاث ريات، ومنه ما يحتاج إلى أكثر أو أقل من ذلك، وإذا كانت العوامل السابقة تؤثر فى نمو المحاصيل فإن من أهم العوامل التى قرأ أحمد أنها تؤثر فى النبات المناخ، وأن المناخ المعتدل يساعد فى إنتاج محاصيل عديدة، فعلم أحمد أن مناخ مصر صالح لإنتاج كافة المحاصيل الزراعية، فهى من أطف البلاد هواءً، ونيلها طاب ماءً، ولا تضارِع أرضها خصوبةً^(*).

س١: ضع عنواناً مناسباً للقطعة السابقة.

س٢: اذكر العوامل المؤثرة فى إنتاج المحاصيل الزراعية.

س٣: لماذا كان مناخ مصر صالحاً لإنتاج كافة المحاصيل الزراعية؟

(*) القطعة من تأليف الباحث.

-الشرح والتوضيح:

لاحظ الكلمات التي تحتها خط في القطعة السابقة، ما علاقة هذه الكلمات بالكلمات السابقة لها؟ هل كان يفهم معنى الكلمات السابقة دون ذكر الكلمات التي تحتها خط؟ أليست الكلمات التي تحتها خط قد أزلت الغموض والإبهام والعموم الذي يوجد في الكلمات السابقة لها؟ إن الكلمات (قمحاً - قطناً - برسيماً - يوماً - ربات) وكذلك الكلمات (هواء - ماء - خصوبة) قد أزلت الإبهام والغموض في الكلمات السابقة لها وهي (أردباً - قنطارين - فدانين - خمسة عشر - ثلاث) فلو ذكرت هذه الكلمات دون ذكر الكلمات التي تحتها خط لم نعرف المقصود منها، مثلها في هذا كلمات المجموعة الثانية (هواء - ماء - خصوبة) فقد وضحت هذه الكلمات حكماً يستفاد من الجملة بأكملها فجو مصر لطيف من حيث الهواء والنيل طيب من حيث الماء والأرض جيدة من حيث الخصوبة، هذه الكلمات التي توضح إبهام وغموض ما قبلها تسمى التمييز.

هل تلاحظ الفرق بين الجمل التي وردت فيها كلمات المجموعة الأولى التي تحتها خط والجمل التي وردت فيها كلمات المجموعة الثانية؟ إن كلمات المجموعة الأولى سبقتها كلمات تدل على الوزن أو الكيل أو المساحة أو العدد؛ ولذا يسمى تمييزها تمييز الملفوظ لأن ما يوضحه التمييز موجود بالجملة في صورة عدد أو وزن أو كيل أو مساحة.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

أما كلمات المجموعة الثانية فلا توجد كلمات مذكورة تزيل هذه الكلمات إبهامها بل هي توضح حكماً يؤخذ من معنى الجملة كلها؛ لذا يسمى تمييزها تمييز الملحوظ أي أن الحكم يلحظ في الكلام ككل فنحن نأخذ من معنى الجملة أن مصر من أطف البلاد من جهة الهواء وأن النيل طيب من ناحية الماء وأن أرض مصر أفضل الأراضي من ناحية الخصوبة، وأصل هذه الكلمات منها ما هو مبتدأ مثل كلمة هواء فالأصل هوؤها لطيف ومنها ما أصله فاعل ككلمة ماء فالأصل طاب ماؤها ومنها ما أصله نائب فاعل ككلمة خصوبة فالأصل لا تضارع خصوبة أرضها.

اذكر أمثلة مشابهة لذلك:

ماذا تلاحظ على العلامة الإعرابية التي لحقت نوعي التمييز السابقين؟، إن تمييز الملحوظ منصوب دائماً مثل الكلمات (هواء - ماء - خصوبة)، في حين أن تمييز الملفوظ يأتي

منصوبا مثل الكلمات (قمحاً - قطناً - برسيماً - يوماً)، ويجوز جره بمن فنقول (من قمح - من قطن - من برسيم) أو بالإضافة فنقول : (فدان قمح - فدان قطن).

- ويمكن تلخيص ما سبق فيما يأتي:

١- التمييز اسم يذكر ليوضح مبهما قبله يصلح لأن يراد به أشياء كثيرة، وهذا المبهم (المميز) نوعان:

أ- ملفوظ: وهو الذى يظهر فى الكلام ويكون من أسماء الكيل أو الوزن أو المساحة أو العدد.

ب- ملحوظ: وهو الحكم الذى يلحظ من الكلام، ولا ينطق به ويأتى تمييزه محولا عن المبتدأ أو الفاعل أو نائب الفاعل أو المفعول به.

٢- تمييز الملحوظ منصوب دائما، أما تمييز الكيل أو الوزن أو المساحة فيجوز نصبه أو جره بمن أو بالإضافة إلى المميز.

تدريبات

- أكمل ما يأتي :

- ١- التمييز يذكر ليوضح قبله يصلح لأن
- ٢- التمييز نوعان،.....
- ٣- تمييز يكون منصوبا دائما.
- ٤- تمييز يجوز جره
- ٥- تمييز يأتي محولا عن أو أو

- أكمل بتمييز مناسب فيما يأتي:

- ١- عندي أردب.....
- ٢- اشتريت قنطارا.....
- ٣- زرعت فداناً.....
- ٤- قرأت عشرين.....
- ٥- مشيت ثلاثة كيلو.....

- ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارات الخاطئة مع تصويب الخطأ فيما يأتي:

- ١- تميز الملفوظ منصوب دائما.
- ()
- ٢- تميز الملحوظ ينصب ويجوز جره.
- ()
- ٣- استعرت عشرة كتب. كتب تعرب تميزا ملحوظا مجرورا وعلامة جره الكسرة.
- ()
- ٤- اشتريت قنطارين قطنا. "قطنا" تعرب تميزا ملفوظا منصوبا وعلامة نصبه الفتحة.
- ()
- ٥- يتكون فريق كرة القدم من أحد عشر لاعبا. "لأعبا" تعرب تميزا ملحوظا منصوبا وعلامة نصبه الفتحة.
- ()
- ٦- طاب الجو هواء. "هواء" تعرب تميزا ملحوظا منصوبا وعلامة نصبه الفتحة.
- ()

- استخراج التمييز وبين نوعه فيما يأتي:

١- كان رسول الله صلى الله عليه وسلم أصدق الناس حديثاً.

.....

٢- أحب الناس إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم أحاسنهم أخلاقاً.

.....

٣- منح الفتى المحتاج عشرة جنيهات صدقة.

.....

٤- حلا التفاح طعماً.

.....

٥- "اشتعل الرأس شيباً" ^(١).

.....

- شاهدت معرضاً للسلع المعمرة، صف ما شاهدته محدداً الأسعار المختلفة لبعض الأجهزة، وما تمتاز به بعض النوعيات فيما لا يزيد عن عشرة أسطر في كراسة تعبيرك.

(١) مريم آية ٤.

الموضوع	مناسبة محتوى الموضوع للأهداف						مناسبة المحتوى لمستوى الطلاب			الصحة اللغوية لمحتوى الموضوع	
	مناسب تماماً	مناسب بدرجة متوسطة	غير مناسب	مناسب تماماً	مناسب بدرجة متوسطة	غير مناسب	مناسب تماماً	مناسب بدرجة متوسطة	غير مناسب	صحيحة	غير صحيحة
التمييز	أهداف تدريسه ١- أن يتذكر مصطلح التمييز. ٢- أن يفهم معنى التمييز. ٣- أن يتذكر نوعي التمييز. ٤- أن يتذكر أن تمييز الملحوظ يكون منصوباً دائماً. ٥- أن يتذكر أن تمييز الملحوظ يكون منصوباً وقد يسألني مجرداً. ٦- أن يتذكر علامة إعراب التمييز. ٧- أن يستخرج التمييز من الجمل الفعلية ويعرّبه إعراباً صحيحاً. ٨- أن يؤلف جملاً في تعبيره يستخدم التمييز فيها استخداماً صحيحاً. ٩- أن يؤثّر أهمية القراءة في التزود بالمعلومات المفيدة. ١٠- أن يستعير بعض الكتب من المكتبة للقراءة والإطلاع.										

(٤)

(٣)

(٢)

- ما ينبغي تعديله: (١)

(٤)

(٣)

(٢)

- ما ينبغي إضافته: (١)

(٤)

(٣)

(٢)

- ما ينبغي حذفه: (١)

- الأنشطة اللغوية فى الوحدة:

توجد أنشطة متعددة يمكن أن يلجأ إليها المعلم كى تعاونه فى تحقيق أهداف الوحدة وهذه الأنشطة هى كما يأتى:

أولاً: الأنشطة التمهيدية وهى مثل:-

١- أن يكلف المعلم الطلاب قراءة الدرس من كتاب القواعد الأساسية فى النحو والصرف لطلاب المرحلة الثانوية وما فى مستواها بالإضافة إلى قراءة الدرس من الوحدة المعدة للتدريس.

٢- يكتب على السبورة جملتين أو أكثر، يضع خطأ تحت الكلمات التى تتعلق بموضوع الدرس ويطلب إعراب هذه الكلمات من الطلاب.

٣- يعرض على الطلاب لوحة إيضاحية بها بعض الجمل التى كتبت فيها الكلمات التى تتعلق بموضوع الدرس بلون مخالف ويطلب من الطلاب إعرابها.

٤- يسمع التلاميذ شريط كاسيت به مجموعة من الجمل أو موضوع معين أو نشرة إخبارية

تحتوى على كلمات منطوقة خطأ من ناحية الضبط الإعرابى ويطلب من التلاميذ تصويبها.

٥- يلقى سؤالاً على الطلاب يتعلق بمصطلح يدور حوله موضوع الدرس كالفاعل أو المفعول

به أو غيره من المصطلحات التى تهدف الوحدة إكسابها التلاميذ.

٦- يعرض على الطلاب شريحة باستخدام البروجيكتور مصورا عليها صفحات من تعبيرات

الطلاب التى بها بعض الأخطاء النحوية المتعلقة بموضوع الدرس ويطلب منهم تصويبها.

ثانياً: الأنشطة التنموية:

يمكن للمعلم أن يطالب التلاميذ بأنشطة متعددة مثل:-

١- بعد شرح جزء من الدرس يطلب من الطلاب أن يأتوا بأمثلة تطبيقية على الجزء المشروح.

٢- يطلب من مجموعة أخرى إعراب ما قدمه زملاؤهم من أمثلة.

٣- يكلف الطلاب كتابة مجموعة من الجمل ويجمعها ويناقش ما بها من أخطاء مشتركة تدل على عدم فهم بعضهم للجزء المشروح.

٤- يعرض شفافيات على السبورة الضوئية بها أمثلة تحتاج للإكمال أو التصويب أو الضبط بالشكل على السبورة الطباشيرية.

٥- يطلب من بعض الطلاب تلخيص ما فهموه من الجزء المشروح وقراءته على زملائهم.

٦- يطلب من بعض الطلاب أن يقرأ الأمثلة التى على السبورة مضبوطة بالشكل وإذا أخطأ يطلب من غيره تحديد موضع الخطأ وتصويبه.

ثالثاً: الأنشطة الختامية:

يمكن للمعلم فى هذه المرحلة من الدرس أن يطالب الطلاب أن يقوموا بما يأتى من أنشطة:-

- ١- أن يلخص كل منهم ما فهمه من شرح الدرس فى نقاط رئيسية ويقرأوا ما كتبوه على أن يناقشهم فيه زملاؤهم بتوجيه من المعلم.
- ٢- أن يضع شفافية على السبورة الضوئية تحتوى على قطعة جديدة ويطالب الطلاب باستخراج الجمل التى تحتوى على كلمات تتعلق بموضوع الدرس.
- ٣- أن يكلف الطلاب بحل بعض التمرينات التى تحتويها الوحدة ويناقشها معهم.
- ٤- أن يكلف الطلاب بحل بقية التمرينات كواجب منزلى.

- الوسائل التعليمية فى الوحدة:

يمكن للمعلم أن يستخدم فى تدريس الوحدة الكثير من الوسائل التعليمية مثل:

- ١- جهاز التسجيل لسماع قصيدة أو قطعة نثرية بها بعض الأخطاء فى الضبط الإعرابى على أن يقوم الطلاب بتحديد الخطأ وتصويبه.
- ٢- جهاز البروجيكتور مستخدماً معه شرائح مشروحة عليها كل درس من دروس الوحدة مع أمثلة تطبيقية أكثر مما تحتويه الوحدة.
- ٣- جهاز السبورة الضوئية ليقدم بعض الأشكال التخطيطية ليوضح بناء الجملة وعلاقة كل جزء من مكوناتها ببقية الأجزاء وذلك لربط معنى المصطلح بدلالاته وموقعه فى الجملة.
- ٤- جهاز السينما التعليمية لعرض فيلم قصير عن موضوع القطعة التى سوف تستخلص منها الأمثلة (فيلم عن ضرورة الاهتمام بالعلوم الحديثة كالهندسة الوراثية - فيلم عن فتح مكة وتخطيم الأصنام - فيلم عن بعض أدوار المرأة فى المجتمع) وذلك تحقيقاً للأهداف المهارية والقيمية فى الوحدة.
- ٥- مجموعة من الصور الفوتوغرافية لبعض الشخصيات الهامة فى تاريخ مصر السياسى والعسكرى والعلمى والأدبى ليعلق الطلاب عليها كتابةً أو نطقاً للتدريب على كتابة موضوع تعبير مفيد خالٍ من الأخطاء النحوية.
- ٦- السبورة الطباشيرية للكتابة والشرح ولحل بعض التمرينات عليها أمام الطلاب ولحل الطلاب بعض التمرينات عليها كتطبيق على الدرس.

ملحق رقم (٦)

جامعة القاهرة
فرع الفيوم - كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

دليل المعلم لتدريس الوحدة الدراسية
" الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها "
لطلاب الصف الأول الثانوى العام

إعداد الباحث

محمد عويس إبراهيم محمد
المعيد فى قسم المناهج وطرق التدريس فى الكلية

إشراف

أ.د/ حامد محمد أمين شعبان	د. / عبد الرحمن كامل عبد الرحمن
أستاذ العلوم اللغوية ،	أستاذ المناهج وطرق تدريس
وعميد الكلية.	اللغة العربية المساعد فى الكلية.

١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م.

أخي المعلم

هذا الدليل جزء من دراسة للحصول على درجة الماجستير تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وهى بعنوان:
" أثر بعض الموضوعات النحوية المقترحة فى تحسين التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام".

وقد أعدَّ الباحث هذا الدليل ليكون مرشداً لك فى تدريس هذه الوحدة " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها" والمكونة من بعض الموضوعات النحوية التى أسفر عنها تحليل محتوى كتابات طلاب الصف الأول الثانوى العام - عينة البحث - وقد اقترح الباحث تدريسها للطلاب لتحسين تعبيرهم الكتابى من حيث استخدام القواعد النحوية بصورة صحيحة فى المواقف التى تستدعى التعبير مما يواجههم فى حياتهم.

والدليل الذى بين يديك يعد مرجعاً لك فى تدريس الوحدة المقترحة " الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها"، فهو مرشداً لك، مع ملاحظة أنك غير ملزم باتباع كل ما ورد فيه من مقترحات تتعلق بتدريس موضوعات الوحدة، بل يمكنك أن تختار منه ما يناسبك، أو تضيف عليه ما تراه مناسباً لتحقيق أهداف كل درس من دروس الوحدة فى ضوء الأهداف العامة لها.

ولكم موفور الشكر

الباحث

الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها

يشتمل هذا الدليل على ما يأتي:

- ١- عنوان الوحدة .
 - ٢- مقدمة الوحدة .
 - ٣- أهداف دراسة الوحدة.
 - ٤- تحديد مجالات الوحدة.
 - ٥- أوجه النشاط المستخدمة في الوحدة.
 - ٦- الطرق المقترحة لتدريس الوحدة.
 - ٧- الوسائل التعليمية المعينة في تدريس الوحدة.
 - ٨- دليل القراءات الخاصة بالمعلم
 - ٩- أساليب تقويم الوحدة.
 - ١٠- الخطة الزمنية لتدريس موضوعات الوحدة
 - ١١- نموذج لتدريس درس من دروس الوحدة
- وفيما يأتي بيان لكل منها:

١- عنوان الوحدة : الوحدة التي أعدَّ الباحث هذا الدليل ليكون مرشداً في تدريسها عنوانها:
" الجملة الفعلية وبعض متعلقاتها " .

٢- مقدمة الوحدة :

الوحدة التي أعدَّ الباحث هذا الدليل لتدريسها هي جزء من دراسة للحصول على درجة الماجستير تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وهي بعنوان: " أثر بعض الموضوعات النحوية المقترحة لتحسين التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام".

وقد اشتملت موضوعاتها في ضوء مجموعة من الأسس يمكن إيجازها فيما يلي:-

- ١- أهداف تدريس النحو العربي .
- ٢- أهداف تدريس التعبير الكتابي .
- ٣- ما أسفرت عنه نتائج تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث من أخطاء نحوية شائعة.
- ٤- ما أسفرت عنه نتائج تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث من استعمالات نحوية شائعة.

٥- ما أوصت به بعض الدراسات السابقة من موضوعات نحوية مناسبة لهؤلاء الطلاب في ضوء تحليل محتوى كتاباتهم.

٣- أهداف دراسة الوحدة:

استهدفت الوحدة تحقيق نوعين من الأهداف الأول: الأهداف العامة لها، والثاني: الأهداف السلوكية (الإجرائية) الخاصة بكل درس من دروسها.

أولاً: الأهداف العامة:-

١- الأهداف المعرفية: ومن أمثلتها:

أ- أن يتذكر الطالب مصطلحات مثل: الفاعل ، نائب الفاعل ، المفعول به، المفعول المطلق،..... الخ .

ب- أن يفهم الطالب مفاهيم نحوية مثل : مفهوم الفاعل بأنه الاسم المرفوع الذي تقدمه فعل مبنى للمعلوم، ودلّ على من قام بالفعل أو اتصف به.

ج- أن يتذكر مجموعة من التعميمات مثل: الفاعل يكون مرفوعاً أو في محل رفع.

د- أن يتذكر مجموعة من الحقائق النحوية مثل : الفاعل يرفع بالواو إذا كان جمع مذكر سالماً أو اسماً من الأسماء الخمسة.

هـ- أن يطبق المفاهيم والحقائق والتعميمات النحوية التي تعلمها في كتابته لموضوعات التعبير الكتابي بحيث تخلو هذه الموضوعات من الأخطاء النحوية.

و- أن يعرب الجمل الفعلية التي تُعطى له إعراباً صحيحاً.

٢- الأهداف الوجدانية: ومن أمثلتها :

أ- أن يقدر دور القواعد في بناء تراكيب اللغة بناءً سليماً يُساعد على الفهم والإفهام.

ب- أن ينمو شعوره ببعض القيم مثل العفو عند المقدرة، تقدير دور العلوم الحديثة في بناء المجتمع، وتقدير دور المرأة في المجتمع، وما إلى ذلك من القيم الإيجابية.

٣- الأهداف المهارية: ومن أمثلتها:

أ- كتابة موضوع تعبير كتابي خالٍ من الأخطاء النحوية.

ب- تطبيق بعض السلوكيات الحميدة في الواقع وذلك مما تناولته نصوص الوحدة مثل العفو عند المقدرة، وطاعة أوامر القائد، والعمل لصالح الوطن، وغير ذلك مما تضمنته نصوص الوحدة.

ثانياً: الأهداف السلوكية لموضوعات الوحدة:

أ- أهداف درس الفاعل: يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الدرس ما يأتي:

١- أن يتذكر الطالب مصطلح الفاعل.

- ٢- أن يفهم الطالب معنى الفاعل.
- ٣- أن يتذكر الطالب أن الفاعل يكون مرفوعاً أو في محل رفع.
- ٤- أن يتذكر الطالب علامات إعراب الفاعل بصوره المختلفة.
- ٥- أن يستخرج الطالب الفاعل من الجمل الفعلية التي تعطى له ويعربه إعراباً صحيحاً.
- ٦- أن يؤلف جملاً من تعبيره يستخدم الفاعل فيها استخداماً صحيحاً.
- ٧- أن يقدر أهمية العفو عند المقدرة في المواقف التي تستدعي ذلك.
- ٨- أن يقدر أهمية طاعة أوامر القائد.

ب- أهداف درس نائب الفاعل:

بعد دراسة هذا الدرس يتوقع من الطالب ما يأتي:

- ١- أن يتذكر الطالب مصطلح نائب الفاعل.
- ٢- أن يفهم الطالب معنى نائب الفاعل.
- ٣- أن يتذكر الطالب أن نائب الفاعل يكون مرفوعاً أو في محل رفع.
- ٤- أن يتذكر الطالب علامات إعراب نائب الفاعل بصوره المختلفة.
- ٥- أن يستخرج نائب الفاعل من الجمل الفعلية، ويعربه إعراباً صحيحاً.
- ٦- أن يؤلف جملاً في تعبيره يستخدم فيها نائب الفاعل استخداماً صحيحاً.
- ٧- أن يقدر أهمية العلوم الحديثة كالهندسة الوراثية، ودور العلماء في بناء المجتمعات.
- ٨- أن يقدر دور علماء مصر في المساهمة في المؤتمرات العلمية.

ج- أهداف درس تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه:

بعد دراسة هذا الدرس يتوقع من الطالب ما يأتي:

- ١- أن يتذكر مصطلحي واجب التأنيث وجائز التأنيث.
- ٢- أن يفهم معنى وجوب تأنيث الفعل، وجواز تأنيث الفعل.
- ٣- أن يتذكر المواضع التي يجوز فيها تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه.
- ٤- أن يتذكر المواضع التي يجوز فيها تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه.
- ٥- أن يستخرج الأفعال واجبة التأنيث، والأفعال جائزة التأنيث من الجمل الفعلية.
- ٦- أن يؤلف جملاً في تعبيره يستخدم فيها الأفعال مؤنثة تأنيثاً صحيحاً.
- ٧- أن يقدر الطالب أهمية الأدوار التي تؤديها المرأة في المجتمع.

د- أهداف درس المفعول به:

بعد دراسة هذا الدرس يتوقع من الطالب ما يأتي:

- ١- أن يتذكر الطالب مصطلح المفعول به.

- ٢- أن يفهم الطالب معنى المفعول به.
- ٣- أن يتذكر الطالب أن المفعول به يكون منصوباً أو في محل نصب.
- ٤- أن يتذكر الطالب علامات إعراب المفعول به في صورته المختلفة.
- ٥- أن يستخرج المفعول به من الجمل الفعلية ويعربه إعراباً صحيحاً.
- ٦- أن يؤلف جملاً في تعبيره يستخدم فيها المفعول به استخداماً صحيحاً.
- ٧- أن يقدر دور الفلاسفة في تطور الفكر الإنساني.
- ٨- أن يدخل المكتبة لقراءة بعض كتب هؤلاء الفلاسفة.

هـ- أهداف درس اللزوم والمتعدى من الأفعال:-

بعد دراسة هذا الدرس يتوقع من الطالب ما يأتي:

- ١- أن يتذكر الطالب مصطلحي اللزوم والمتعدى.
- ٢- أن يفهم معنى الفعل اللزوم ومعنى الفعل المتعدى.
- ٣- أن يتذكر الطالب أنواع الفعل المتعدى.
- ٤- أن يتذكر الطالب الوسائل التي يتعدى بها الفعل اللزوم.
- ٥- أن يستخرج الأفعال المتعدية واللازمة من الجمل الفعلية.
- ٦- أن يؤلف جملاً في تعبيره يضبط فيها المفعول به أو المفاعيل ضبطاً صحيحاً بعد الفعل المتعدى.

٧- أن يقدر دور الزعماء في القيام بالثورات للتخلص من الاحتلال الجنبى.

٨- أن يطلع على بعض الكتب لمعرفة دول الاستعمار الأجنبى.

و- أهداف درس المفعول المطلق:

بعد دراسة هذا الدرس يتوقع من الطالب ما يأتي:

- ١- أن يتذكر مصطلح المفعول المطلق.
- ٢- أن يفهم معنى المفعول المطلق.
- ٣- أن يتذكر أنواع المفعول المطلق.
- ٤- أن يتذكر علامتى إعراب المفعول المطلق.
- ٥- أن يتذكر أن المفعول المطلق يكون منصوباً.
- ٦- أن يستخرج المفعول المطلق من الجمل الفعلية ويعربه إعراباً صحيحاً.
- ٧- أن يؤلف جملاً فعلية في تعبيره ويستخدم فيها المفعول المطلق استخداماً صحيحاً.
- ٨- أن يقدر ضرورة معرفة الأشكال المختلفة للاستعمار الأجنبى.
- ٩- أن يقرأ بعض الكتب عن أشكال الاستعمار فى الوقت الحاضر.

ز- أهداف درس المفعول لأجله المفعول له: -

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الدرس ما يأتي:

- ١- أن يتذكر مصطلح المفعول لأجله.
- ٢- أن يفهم معنى المفعول لأجله.
- ٣- أن يتذكر أن المفعول لأجله يكون منصوباً وقد يجز باللام.
- ٤- أن يتذكر أن علامة إعراب المفعول لأجله الفتحة.
- ٥- أن يستخرج المفعول لأجله من الجمل الفعلية ويعربه إعراباً صحيحاً.
- ٦- أن يؤلف جملاً في تعبيره يستخدم فيها المفعول لأجله استخداماً صحيحاً.
- ٧- أن يُقدر حق الأمم على أبنائها.
- ٨- أن يقرأ بعض الكتب عن جهود مصر للنهوض بشبابها.

ح- أهداف درس المفعول فيه (ظرفا الزمان والمكان):

بعد دراسة هذا الدرس يتوقع من الطالب ما يأتي:

- ١- أن يتذكر مصطلح المفعول فيه (الظرف).
- ٢- أن يفهم معنى المفعول فيه زماناً ومكاناً.
- ٣- أن يتذكر أن الظرف يكون منصوباً مع وجود بعض الظروف المبنية.
- ٤- أن يستخرج الظرف زماناً ومكاناً من الجمل الفعلية ويعربه إعراباً صحيحاً.
- ٥- أن يؤلف جملاً فعلية في تعبيره يستخدم فيها الظروف استخداماً صحيحاً.
- ٦- أن يُقدر قيمة الرحلات التعليمية في التزود بالمعلومات.
- ٧- أن يقرأ بعض الكتب للتزود بالمعارف عن الآثار والمناطق الأثرية والسياحية في مصر.

ط- أهداف درس المفعول معه: -

يتوقع بعد دراسة هذا الدرس من الطالب ما يأتي:

- ١- أن يتذكر مصطلح المفعول معه.
- ٢- أن يفهم معنى المفعول معه.
- ٣- أن يتذكر علامة إعراب المفعول معه.
- ٤- أن يتذكر أن المفعول معه يكون منصوباً.
- ٥- أن يؤلف جملاً فعلية في تعبيره يستخدم فيها المفعول معه استخداماً صحيحاً.
- ٦- أن يُقدر قيمة التفوق في حياته الدراسية بصفة خاصة وفي حياته بصفة عامة.

ى - أهداف درس الحال :

يتوقع الطالب بعد دراسة هذا الدرس ما يأتى:

- ١- أن يتذكر مصطلح الحال.
- ٢- أن يفهم معنى الحال.
- ٣- أن يتذكر أن الحال تكون منصوبة أو فى محل نصب.
- ٤- أن يتذكر أنواع الحال.
- ٥- أن يتذكر علامات إعراب الحال.
- ٦- أن يستخرج الحال من الجمل الفعلية، ويعربها إعراباً صحيحاً.
- ٧- أن يؤلف جملاً فى تعبيره يستخدم فيها الحال استخداماً صحيحاً.
- ٨- أن يُقدّر قيمة حزم القائد فى المواقف التى تستدعى ذلك.
- ٩- أن يقرأ بعض الكتب فى مكتبة المدرسة عن حروب الردة.

ك- أهداف درس التمييز:

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الدرس ما يأتى:

- ١- أن يتذكر مصطلح التمييز.
- ٢- أن يفهم معنى التمييز.
- ٣- أن يتذكر نوعى التمييز.
- ٤- أن يتذكر أن تمييز الملحوظ يكون منصوباً دائماً.
- ٥- أن يتذكر أن تمييز الملحوظ يكون منصوباً وقد يأتى مجرداً.
- ٦- أن يتذكر علامة إعراب التمييز.
- ٧- أن يستخرج التمييز من الجمل الفعلية ويعربه إعراباً صحيحاً.
- ٨- أن يؤلف جملاً فى تعبيره يستخدم التمييز فيها استخداماً صحيحاً.
- ٩- أن يُقدّر أهمية القراءة فى التزود بالمعلومات المفيدة.
- ١٠- أن يستعير بعض الكتب من المكتبة للقراءة والإطلاع.

٤- تحديد مجالات الوحدة:-

يتحدد المجال الرئيسى لهذه الوحدة بأنه دراسة الجملة الفعلية وهى النوع الثانى من أنواع الجمل، ودراسة ما يتعلق بها من موضوعات. والموضوعات التى تدرج تحت هذا المجال الرئيسى هى أحد عشر موضوعاً تفصيلها كما يأتى:

- ١- الفاعل .

- ٢- نائب الفاعل.
- ٣- تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه.
- ٤- المفعول به.
- ٥- اللازم والمتعدى من الأفعال.
- ٦- المفعول المطلق.
- ٧- المفعول لأجله.
- ٨- المفعول فيه.
- ٩- المفعول معه.
- ١٠- الحال.
- ١١- التمييز.

ويتضمن كل موضوع فرعى من الموضوعات السابقة ما يأتى:

- ١- المصطلح الذى يدل على الموضوع.
- ٢- مفهوم المصطلح.
- ٣- الحقائق المتعلقة بدراسته.
- ٤- التعميمات المتعلقة بدراسته.
- ٥- أوجه النشاط المستخدمة فى الوحدة:

للسنات أهمية كبيرة فى تحقيق أهداف الوحدة ولهذا فإن مرجع الوحدة يهتم به اهتماماً كبيراً، ويقدم مقترحات بالأنشطة التى يمكن أن يوجه المعلم تلاميذه للقيام بها، حتى تتحقق أهداف الوحدة، وفيما يأتى بيان ذلك:

أولاً: الأنشطة التمهيدية : ومن أمثلتها:

- ١- تكليف المعلم طلابه تحضير الدرس من كتاب " القواعد الأساسية فى النحو والصرف لطلاب المرحلة الثانوية وما فى مستواها" وهو كتاب يوزع على الطلاب فى الصف الأول الثانوى، هذا بالإضافة لقراءة الدرس من كتاب الطالب (الوحدة المقترحة نسخة الطالب) الذى أعده الباحث.
- ٢- كتابة المعلم جملتين أو أكثر على السبورة ويضع خطأ تحت الكلمات التى تتعلق بموضوع الدرس كالفعل مثلاً أو المفعول به ويطلب من الطلاب إعرابها، ويربط ذلك بموضوع الدرس.

٣- عرض المعلم لوحة إيضاحية بها بعض الجمل التي كتبت فيها الكلمات التي تتعلق بموضوع الدرس بلون مخالف ويسأل الطلاب عما أفادته هذه الكلمات من معنى فى الجملة، ويربط ذلك بموضوع الدرس.

٤- يُسمع المعلم الطلاب شريط كاسيت به مجموعة من الجمل أو موضوع قصير يتناول حادثة معينة أو نشرة إخبارية حول واقعة معينة بحيث يحتوى الشريط المسجل على كلمات منطوقة خطأ من ناحية الضبط الإعرابى ويطلب من الطلاب تحديد الخطأ تصويبه.

٥- يُلقى سؤالاً على الطلاب يتعلق بمصطلح يدور حوله الدرس كالفعل، أو المفعول به، أو غيرهما ويتلقى الإجابات من الطلاب ومن خلال إجابات الطلاب يبدأ فى شرح الدرس.

٦- يعرض على الطلاب مجموعة شرائح باستخدام جهاز عرض الشرائح والأفلام الشفافة الثابتة (البروجكتور) مصوراً عليها بعضاً من تعبيرات الطلاب التي تحتوى على كلمات مضبوطة خطأ إعرابياً لها علاقة بموضع الدرس ويسأل الطلاب تصويبها.

ثانياً: الأنشطة التنموية:

يمكن للمعلم أن يقوم بما يأتى:

١- بعد شرح جزء من الدرس بطريقة التدريس المنصوص عليها فى مقدمة الوحدة، يطلب المعلم من الطلاب أن يأتوا بأمثلة تطبيقية على هذا الجزء المشروح.

٢- يطلب من مجموعة أخرى إعراب ما قدمته المجموعة السابقة من أمثلة.

٣- يكلف الطلاب كتابة مجموعة من الجمل يجمعها ويناقش ما بها من أخطاء مشتركة تدل على عدم فهم بعضهم للجزء المشروح من الدرس.

٤- يعرض شفافيات على السبورة الضوئية بها أمثلة تحتاج للإكمال أو التصويب أو الضبط بالشكل.

٥- يطلب من بعض الطلاب نطق أمثلة الدرس المكتوبة على السبورة مضبوطة بالشكل، وإذا أخطأ طالب يطلب من غيره تحديد موضع الخطأ وتصويبه.

٦- يطلب من بعض الطلاب تلخيص ما فهموه من الجزء المشروح وقراءته على زملائهم.

٧- يكلف المعلم الطلاب قراءة القصة المقررة واستخراج الجمل الفعلية التي تتعلق بموضوع الدرس أو بكل موضوع من موضوعات الوحدة كل فى حينه.

٨- يقوم الطلاب بكتابة صحيفة حائط تتضمن أهم الآداب التي ينبغي مراعاتها في التعامل مع المعلم وما له من حقوق وما عليه من واجبات بحيث يستخدم الطلاب فيها أكبر عدد من الجمل الفعلية التي تتعلق بموضوع الدرس.

ثالثاً: الأنشطة الختامية:

يمكن للمعلم أن يقوم مع طلابه بما يأتي:

- ١- أن يلخص كل طالب ما فهمه من شرح الدرس في نقاط رئيسية ويقرأ ما كتبه، على أن يناقشه فيه زملاؤهم بتوجيه من المعلم.
- ٢- أن يضع شفافية على السبورة الضوئية تحتوي على قطعة جديدة لم يدرسها الطلاب من قبل ويطالبهم باستخراج كل الجمل التي تحتوي على كلمات تتعلق بموضوع الدرس وإعرابها.
- ٣- يكلف الطلاب حل بعض التمرينات التي يحتويها كتاب الطالب عقب كل درس ويناقشهم فيها.
- ٤- يكلف الطلاب حل بقية التمرينات عقب كل درس كواجب منزلي.
- ٥- يكلف المعلم الطلاب كتابة موضوعات تعبير كتابي من تلك الموضوعات الموجودة عقب كل درس من دروس الوحدة كتدريبات.
- ٦- يكلف المعلم الطلاب تلخيص القواعد التي تضمنها الدرس مع الإتيان بأمثلة عليها من موضوعات التعبير التي كتبوها لكي يتأكد من فهم الطلاب وتوظيفهم لهذه القواعد بشكل صحيح في تعبيرهم الكتابي.

٦- الطرق المقترحة لتدريس الوحدة: -

يمكن للمعلم أن يستخدم الطريقتين الآتيتين لتدريس موضوعات الوحدة.

أ- طريقة النصوص المتكاملة:

تسمى هذه الطريقة أيضاً بالطريقة المعدلة نظراً لأنها تعد تعديلاً للطريقة الاستقرائية، وتعتمد هذه الطريقة في تدريس القواعد على نصوص اللغة، ومأثور القول، وتعنى بتوفير أكبر قدر ممكن من الطبيعية في السياق الذي تعرض فيه التراكيب المراد فحصها وفهم قواعدها.^(١)

(١) حسنى عصر، الاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص ٣٢٦. وعبد الرحمن كامل عبد الرحمن "مدى فعالية الطريقة التكاملية في تدريس النحو والقراءة لطلاب الصف الأول الثانوى العام، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة،

وتعتمد هذه الطريقة على أساسين: الأول لغوى وينطلق من كون اللغة ظاهرة كلية متأزرة عناصرها من صوت، وصرف، وتركيب، ثم دلالة، والأجدر أن تدرس قواعدها في ظلال تكامل هذه العناصر ... والأساس الثانى تربوى مؤداه أن أصدق أنواع التعلم ما تفاعل فيه المتعلم مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه، ومغزى عنده، وتكامل الخبرة اللغوية يفرض دراسة النصوص شعراً ونثراً من جميع جوانبها ومن بينها النحو بوصفه القانون الذى يحكم بنية النص وتراكيبه، والعلاقات المتبادلة بين جميع أجزائه حتى صار إلى صورته التى هو عليها^(١)

ولهذه الطريقة فى تدريس القواعد مجموعة خطوات يمكن إيجازها فيما يأتى:^(٢)

- ١- اختيار النص سواء من جانب المعلم أم من اتفاق الطلاب عليه.
- ٢- القراءة النموذجية للنص من قبل المعلم.
- ٣- القراءة الصامتة من قبل الطلاب لتحديد مكان الصعوبة والغموض.
- ٤- القراءة الجهرية من قبل بعض الطلاب.
- ٥- مناقشة الأفكار الكلية للنص، وبعض مظاهر الجمال، وإبرازها.
- ٦- التحليل النحوى للنص نفسه، وهذا معناه أن لكل نص نحوه وقواعده التى تحكم تراكيبه، وبذلك يكون الدرس النحوى وظيفياً لا تقليدياً منفصلاً عن نصوص اللغة.
- ٧- تلخيص كافة الوجوه التى درس من خلاها النص وتلخيص قواعده النحوية التى نوقشت.
- ٨- التطبيق على نصوص أخرى.

والتدريس بطريقة النصوص المتكاملة له مميزات متعددة يمكن إيجازها فيما يأتى:^(٣)

- ١- تمزج القواعد باللغة نفسها، وتعالجها فى سياق لغوى علمى أو أدبى متكامل.
- ٢- تقلل الإحساس بصعوبة النحو، وتظهر قيمته فى فهم التراكيب وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هى الفهم، والموازنة والتفكير المنطقى المرتب.
- ٣- تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلاً للنمو وتجعل من البلاغة والتذوق مجالاً لفهم القواعد فتمزج بذلك بين الشعور والمنطق أو بين العواطف والعقل.

(١) حسنى عصر، المرجع السابق، ص ٣٢٦ - ٣٢٧.

(٢) المرجع السابق، ص ٣٢٧.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٢٧ - ٣٢٨.

وكما أن لهذه الطريقة مميزات فإن لها بعض العيوب التى يجب على المعلم أن يعمل على التقليل من تأثيرها عند التدريس وذلك باستخدام بعض الطرق الأخرى ويمكن إيجاز عيوبها فيما يأتى: (١)

١- قد تدفع الطلاب للتركيز على القراءة والبلاغة وإهمال النحو لأن الوقت اللازم للنحو يتوزع على منا شط أخرى فيقل نصيب النحو من الدرس.

٢- يندر توافر نصوص معدة للنحو تتنقى بطريقة دقيقة بحيث تتحقق فيها القواعد المقصودة من تدريس النحو.

٣- تؤدي إلى تشويه التدريس فى حصص القراءة والنصوص فلا يستطيع الطلاب توجيه جهودهم وأفكارهم نحو المهارات اللازمة لكل فرع لغوى.

ونظراً لأن الأسلوب الحديث فى التدريس يعتمد على التنويع فى طرق التدريس لأنه لا توجد طريقة كما أصبح متفقاً عليه - تصلح لكل المواد ولكل الموضوعات، ومن هذا المنطلق يمكن للمعلم أن يستعين بأسلوب الاكتشاف الموجه فى تدريس موضوعات الوحدة وفيما يأتى بيان ذلك.

ب- أسلوب الاكتشاف الموجه :-

الاكتشاف الموجه هو إحدى الطرق المهمة فى التعليم، وهو طريقة من الطرق يتم خلالها توجيه المتعلم لاكتشاف التنظيمات والتعميمات والحلول بنفسه، وفيها يكون دور المعلم إمداد المتعلم بالإرشادات والتوجيهات فى أسلوب برنامجي، ولكن الصفة الحقيقية للمبدأ، أو التعميم أو حل المشكلة تترك للمتعلم ذاته. (٢)

كذلك فالإكتشاف الموجه هو الطريقة التى يتم فيها تأجيل الصياغة اللفظية للمفهوم أو التعميم المراد تعلمه حتى نهاية المتابعة التعليمية التى يتم من خلالها تدريس المفهوم أو التعميم. (٣)

كما يُعرف الإكتشاف الموجه كطريقة لتدريس القواعد النحوية بأنه طريقة يمكن من خلالها اكتساب الطلاب المفاهيم النحوية بطريقة استقرائية، أى أن الإكتشاف الموجه يتضمن إكتشاف الطالب للمفهوم بطريقة استقرائية تتضمن مساعدة الطالب فى استقراء مجموعة من المعلومات التى تتعلق بالقاعدة النحوية، ومن خلال

(١) المرجع السابق ص ٣٢٨.

(٢) فتحى يونس، استراتيجيات تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٥٦٧.

(٣) محمود رشدى خاطر وآخرون، الاتجاهات الحديثة، مرجع سابق، ص ٥١.

استقراء الطالب لجوانب القاعدة يكتشف المفهوم المراد تعلمه دون أن يشير إليه المعلم بطريقة صريحة.^(١)

وإذا كانت التعرفات السابقة ركزت على أحد نوعي الاكتشاف وهو الاكتشاف الاستقرائي فإن الاكتشاف الموجه له نوع آخر يعتمد على الاستدلال ويسمى الاكتشاف الاستدلالي، فالقاعدة إما أن يتم اكتشافها من خلال دراسة مجموعة من الأمثلة النوعية، ويكتشف التعليم القاعدة بتوجيه من المعلم لاستقراء السمات المشتركة لهذه الأمثلة وصولاً إلى القاعدة التي تصاغ لفظياً في نهاية الدرس لا في بدايته، وإما أن يتم الاكتشاف من خلال البدء بمجموعة من التعميمات لها صلة بالتعميم المراد اكتشافه ثم أمثلة نوعية للتعميم المكتشف.^(٢)

ولطريقة الاكتشاف الموجه مجموعة من المميزات يمكن إيجازها فيما يلي:^(٣)

- ١- تتخذ من المتعلم مركزاً لعملية التعليم، ولذلك تعتبر أكثر الطرق فاعلية، لأنها تساعد المتعلم على تنمية قدرته على التعلم الذاتي.
 - ٢- تجعل هذه الطريقة من التعليم عملية مستمرة لا تنتهي بمجرد انتهاء الدرس، وإنما تستمر بعده حيث ينتهي الدرس غالباً بأسئلة مفتوحة تدعو المتعلم إلى مواصلة البحث والدراسة والاستقصاء.
 - ٣- التعلم بالاكتشاف الموجه هو في حقيقته تعلم عن طريق حل المشكلات بخطواتها المعروفة ابتداء من الشعور بالمشكلة وتحديدها، فافتراح الحلول، وجمع البيانات، والتأكد من سلامة هذه الحلول، فهو أسلوب ينافي الأساليب التي تعتمد على التلقين.
 - ٤- نتائج التعلم بالاكتشاف الموجه أكثر استبقاء لما يتعلمه المتعلم من معلومات ومفاهيم.
 - ٥- الاكتشاف الموجه يجمع في وحدة واحدة بين الدراسة النظرية والدراسة العملية.
- وبعد العرض السابق لطريقتي التدريس المستخدمتين في تدريس الوحدة فالباحث يوضح أسباب اختيار هاتين الطريقتين حتى يستفيد المعلم من ذلك. ويمكن إيجاز ذلك لك فيما يأتي:

- ١- استخدام الباحث في بناء الوحدة طريقة النصوص المتكاملة في خطوة عرض الدرس وذلك للاستفادة. بمميزاتها في تقديم القواعد في إطار النصوص التي ترتبط بحياة الطلاب.

^(١) فتحي يونس، استراتيجيات تعليم، مرجع سابق، ص ٥٦٨.

^(٢) محمد رشدي خاطر وآخران مرجع سابق، ص ٥٣.

٢- من أهداف البحث تحسين التعبير الكتابي لدى طلاب عينة البحث وهو أيضا هدف من أهداف الوحدة، ودراسة الطلاب للقواعد في إطار النصوص مما يسهم في تحسين تعبيرهم الكتابي.

٣- من أهداف الوحدة إكساب الطلاب بعض السلوكيات المرغوبة وهذا إنما يتحقق بصورة أفضل من خلال دراسة نصوص متكاملة.

٤- طريقة النصوص المتكاملة تعتمد في تدريسها القواعد على استخلاص الأمثلة موضوع الدرس من النص المدروس لاستقراء القاعدة وهنا يبدأ المعلم في استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه الذي يعتمد على استقراء الأمثلة لاستخلاص جوانب القاعدة منها تدريجيا ثم يطلب منهم في نهاية الدرس صياغة القاعدة ثم الإتيان بأمثلة جديدة للتطبيق على المفهوم الذي تمت صياغته في القاعدة بجوانبه المختلفة.

٧- الوسائل التعليمية المعنية على تنفيذ الوحدة المقترحة:

يمكن للمعلم أن يستخدم بعض المعينات الآتية كي تساعده في تدريس موضوعات الوحدة وهي كما يأتي:

أولاً: المعينات السمعية والبصرية:

ومن أمثلتها ما يأتي:

١- جهاز التسجيل لسماع قصيدة أو قطعة نثرية أو مقالة في موضوع معين وقد سجلت وبها بعض الكلمات ذات الصلة بموضوع الدرس منطوقة خطأ من ناحية الضبط الإعرابي على أن يقوم الطلاب بتحديد الخطأ وتصويبه.

٢- جهاز المذياع للاستماع لنشرة إخبارية على أن يدون الطلاب الجمل التي يستمعون إليها ولها علاقة بموضوع الدرس، ثم إعرابها ومناقشتها مع المعلم.

٣- السبورة الطباشيرية لكتابه الأمثلة المستخلصة من القطعة والتي تتضمن الكلمات موضع الشاهد في الدرس، كذلك تستخدم لكتابة الأمثلة التي يأتي بها الطلاب ولشرح القواعد التي تتضمنها تلك الأمثلة، التي يأتي بها الطلاب، ولشرح القواعد التي تتضمنها تلك الأمثلة، ولحل بعض التمرينات عليها من قبل الطلاب كتطبيق على الدرس.

٤- مجموعة من اللوحات الورقية دونت عليها القواعد الخاصة بكل موضوع من موضوعات الوحدة مع أمثلة من كل قاعدة كتبت فيها الكلمات موضوع الدرس بلون مخالف.

٥- مجموعة من الصور الفوتوغرافية لبعض الشخصيات الهامة فى تاريخ مصر السياسى والعسكرى والعلمى والأدبى ليعلق الطلاب عليها كتابة أو نطقا لتدريب على استخدام القواعد فى كتابة موضوع تعبير كتابى مفيد حال من الخطاء النحوية.

٦- استخدام السبورة الضوئية ليقدم المعلم الأشكال ليوضح بناء الجملة الفعلية وعلاقة مكوناتها ببعضها، وذلك لربط معنى المصطلح النحوى بموقعة فى الجملة وعلامة إعرابه.

٧- استخدام جهاز عرض الشرائح والأفلام الشفافة الثابتة فى عرض بعض الشرائح مشروحا عليها دروس الوحدة مع أمثلة تطبيقية جديدة غير ما تحتويه الوحدة.

٨- استخدام جهاز السينما التعليمية لعرض فيلم قصير عن موضوع القطعة التى تتضمن أمثلة الدرس ومن أمثلة ذلك: عرض فيلم عن فتح مكة وتحطيم الأصنام لدرس الفاعل، عرض فيلم عن تكريم علماء مصر فى مؤتمر عن الهندسة الوراثية لدرس نائب الفاعل، عرض فيلم عن أدوار المرأة فى المجتمع لدرس تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه، عرض فيلم عن رحلة تعليمية لدرس المفعول فيه.

ثانيا: الكتب والمراجع التى يمكن للطلاب الرجوع إليها:

يمكن للمعلم أن يرشد الطلاب للرجوع إلى المراجع الآتية:

١- أحمد مختار عمر وآخران: النحو الأساسى، (القاهرة: دار الفكر العربى)، ١٩٨٨م.

٢- أيمن أمين عبد الغنى، النحو الكافى، ج ١، ٢، (القاهرة، دار ابن خلدون)، ٢٠٠٠م.

٣- عبده الرجحي، فى التطبيق النحوي والصرفي، طب ٢، (الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية)، ١٩٩٢م.

٤- عبد العليم إبراهيم: النحو الوظيفى، (القاهرة: دار المعارف)، ١٩٩٧م.

٥- فؤاد نعمة، ملخص قواعد اللغة العربية، طب ٦، (القاهرة، مطابع دار النشر للجامعات المصرية)، ١٩٧٧م.

٦- وزارة التربية والتعليم، القواعد الأساسية فى النحو والصرف لطلاب المرحلة الثانوية وما فى مستواها، الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية.

٨- دليل القراءات الخاصة بالمعلم:-

يمكن للمعلم أن يستعين فى تدريس الوحدة بالمراجع الآتية:

١- بهاء الدين بن عقيل: شرحا بن عقيل على ألفية بن مالك، ط ٢٠، (لبنان : دار

التراث)، ١٩٨٠م.

- ٢- حامد محمد أمين شعبان: المرشد الكافي لقواعد الإعراب، (القاهرة : مطبعة أبناء وهبة حسان)، ١٩٩١م.
- ٣- حامد محمد أمين شعبان، اهدى سبيل إلى النحو المفيد، (الفيوم ،مطبعة الشروق بحى الجامعة)، ١٩٩٦م.
- ٤- حامد محمد أمين شعبان، اوفى بيان في النحو والاعراب، (الفيوم ،مطبعة الشروق بحى الجامعة)، ١٩٩٧م.
- ٥- عباس حسن: النحو الوافى، ج٣، ط١١، (القاهرة : دار المعارف)، ١٩٩٥م.
- ٦- عبده الراجحى: فى التطبيق النحوى والصرفى، (الإسكندرية، المكتب العربى الحديث
- ٧- عبد العليم إبراهيم: النحو الوظيفى، (القاهرة: دار المعارف)، ١٩٧٠م.
- ٨- محمد عيد: النحو المصفى، ط٢، (القاهرة: مكتبة الشباب)، ١٩٨٤م.

٩- تقويم الوحدة:-

يمكن للمعلم أن يستخدم أنواعا متعددة من الأسئلة لقياس مدى تحقيق أهداف الوحدة وهى أسئلة تضمنتها الوحدة فى صورة تدريبات عقب كل موضوع من موضوعاتها، وفيما يأتى بيان هذه الأسئلة ونماذج لما ورد منها بكتاب الطالب:

١- الأسئلة التى تتعلق بمدى فهم الطلاب للنص الذى سوف تستنبط منه أمثلة الدرس وهى
مثل:-

- لماذا عفا الرسول (ص) عن المشركين بعد فتح مكة؟
- ما الأسباب التى دعت الرسول(ص) لفتح مكة؟
- لماذا تعد الهندسة الوراثية ذات أهمية فى حياتنا؟
- لماذا تعقد المؤتمرات الخاصة بالهندسة الوراثية؟
- ما أهم الحقوق التى نالتها المرأة فى العصر الحديث؟
- إلام انتهى ديكارت من فلسفته؟
- لماذا كانت الحملة الفرنسية ذات أهمية خاصة فى التاريخ الحديث للوطن العربى؟
- كيف تحقق الاستقلال لدول الوطن العربى؟

و هكذا فى بقية النصوص المتعلقة بدروس الوحدة.

٢- الأسئلة أو التدريبات التى تأتى عقب كل درس من دروس الوحدة وتنوعت وفقا

لأهداف الوحدة كما يأتى:

- أ- أسئلة تقيس تذكر الطلاب للمفاهيم والحقائق والتعميمات النحوية وهى مثل :

١- أسئلة الإكمال:

- نائب الفاعل هو بعد حذفه.
- الفعل الماضي عند بنائه للمجهول أوله ما قبل آخره.
- المفعول به ينصب بـ إذا كان اسماً مفرداً صحيح الآخر.
- الفعل اللازم هو بفاعله، ولا يحتاج إلى
- يتعدى الفعل اللازم بـ أو
- المفعول المطلق تلحقه علامة إعراب هي
- المفعول لأجله يأتي منصوباً وقد باللام.
- الظرف نوعان: و
- الحال أنواع: و
- التمييز هو مبهماً قبله لأن يرد به أشياء كثيرة.

٢- أسئلة الصواب والخطأ وفيها يطلب من الطالب وضع علامة (?) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارات الخاطئة مع تصويب الخطأ ومن أمثلتها:

- ينصب المفعول به بالياء إذا كان جمع مذكر سالماً ()
- ينصب المفعول به بالفتحة إذا كان جمع مذكر سالماً. ()
- ينصب المفعول به بالألف إذا كان مثني. ()
- الفعل اللازم لا يكتفى بفاعله بل يحتاج إلى مفعول به. ()
- الفعل المتعدي لمفعول به واحد يمكن أن يتعدى لمفعولين. ()
- النائب عن المفعول المطلق قد يأتي مرادفاً له. ()
- علامة إعراب المفعول لأجله الفتحة ()
- الأصل في المفعول لأجله أن يكون منصوباً. ()
- علامة إعراب المفعول معه هي الكسرة. ()
- تنصب الحال المفردة إذا كانت جمع مذكر سالماً بالفتحة. ()
- الحال شبه الجملة تكون في محل نصب. ()

ب- أسئلة تقيس فهم وتطبيق الطلاب للمفاهيم والحقائق والتعميمات النحوية وهى مثل:-
١- ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (×) أما العبارات الخطأ مع تصويب الخطأ فيما يأتى:

- سجل المجاهدون العرب بطولات نادرة. المجاهدون
()
تعرب فاعلا مرفوعا وعلامة رفعه الضمة الظاهرة.
-
- عبر المقاتلان قناة السويس. المقاتلات تعرب
()
فاعلا مرفوعا وعلامة رفعه الألف لأنه مثنى.
-
- عقد مؤتمر، علمى فى مصر. مؤتمر تعرب نائب فاعل
()
مرفوعا وعلامة رفعه الواو.
-
- سير على الطريق . على الطريق تعرب نائب فاعل
()
فى محل جر.
-
-منحت الأم أبناءها عطفها. الفعل منح هنا واجب التأنيث.
()
-
- قرأت قصيدتين فى ديوان العقاد قصيدتين تعرب
()
مفعولا به منصوبا وعلامة نصبه الياء
-
- ظننت الطالب ناجحا الطالب تعرب فاعلا أول لظن.
()
-
-راقب الشرطى اللص مراقبة الحذر.
()
مراقبة الحذر تعرب مفعولا مطلقا مبينا للعدد
-
-حاربت مصر استردادا لحقها.
()
استردادا تعرب مفعولا لأجله
-
- " الله الأمر من قبل ومن بعد"^(١)
()
قبل وبعد ظرفا مكان مبينان على الضم فى محل نصب.
-
-انطلق الطلاب راكبين سيارة .
()
راكبين حال مفردة فى محل نصب بالياء.
-

^(١) سورة الروم : آية (٤).

٢- من الأسئلة التى تقيس تطبيق الطلاب للمفاهيم والحقائق والتعميمات النحوية أسئلة الإكمال مثل:-

أ- أكمل ما يأتى بفاعل مناسب:

- ما ضاع يجد صاحبه فى طلبه.
- فاز بالمركزين الأول والثانى على مستوى المدرسة.
- أمر أبناءه بالاجتهاد.

ب- أكمل ما يأتى بنائب فاعل كما هو موضح بين القواس:

- در س من كتاب القواعد النحوية (نائب فاعل مثنى)
- عقد لحماية البيئة من التلوث (نائب فاعل مفرد).
- شوهدت فى معابد الأقصر. (نائب فاعل جمع تكسير).

ج- أكمل بمفعول به مناسب كما هو موضح بين القوسين:

- غرس البستانى (اسم مفرد).
- أحرز اللاعب فى مرمى لخصم . (اسم مثنى).
- احترم الطلاب (اسم جمع مذكر سالم).
- احترم البن (اسم من الأسماء الخمسة).

٣- من الأسئلة التى تقيس فهم وتطبيق الطلاب للمفاهيم والحقائق والتعميمات النحوية أسئلة مثل:

أ- ضع الأفعال الآتية فى جمل تامة مع ضبط المفعول به إن كان الفعل متعديا:

- أعطى
- ظن
- ضرب
- شهد
- منع
- جلس
- دخل

ب- ضع للكلمات الآتية فى جمل تامة من عندك بحيث تكون حالا:-

- مسرع
- بين

- يجتهد
- هو فرح
- يعطف
- يتمكن

٤- من الأسئلة التى تقيس تطبيق الطلاب للمفاهيم والحقائق والتعميمات النحوية أسئلة الاستخراج والإعراب مثل:-

أ- استخراج الفاعل فيما يأتى وأعربه:

- يظلم الأمة السليبيون من أبنائها.

- تقدمت دول الغرب بالعلم والعمل .

ب- استخراج المفعول به فيما يأتى وأعربه:

- لوث الطفل يديه بالمداد .

- زار السائحون آثار الجيزة.

- " إنا أرسلنا إليكم رسولا شاهدا عليكم" (١)

- تصدر الدولة المصنوعات عالية الجودة.

ج- استخراج المفعول المطلق فيما يأتى وأعربه:

- درس الطالب دراستين مشوقتين.

- أكل المريض بعض الأكل.

- ترفع المحامى ثلاث مرافعات أمام القاضى.

- اخترع العالم اختراعين مفيدين.

ج- أسئلة تقيس توظيف الطلاب لما تعلموه من قواعد نحوية وهذه تمثلت فى سؤال يلى عقب كل درس بعد التدريبات يطلب فيه من الطلاب كتابة موضوع تعبير كتابى من

(١) المزمل: آية (١٥).

الموضوعات التى أسفرت نتائج استبيان التعبير عن مناسبتها للطلاب ومن أمثلة هذه الموضوعات ما يأتى :

- ١- اكتب قائمة إرشادية عن أهم السلوكيات التى تراها مرفوعة فى تعاملات الطلاب داخل المدرسة (لا يقل عن خمسة أسطر).
- ٢- اكتب تقريراً عن اجتماع عقده اتحاد طلاب المدرسة لوضع برنامج أسبوعى لنظافة المدرسة محدداً أهم ما اقترحه أعضاء الاتحاد من خطوات لتنفيذه. (لا يقل عن سبعة أسطر).
- ٣- اكتب مقالا عن بعض أدوار المرأة فى المجتمع. (لا يقل عن ستة أسطر).
- ٤- اكتب مقالا عن بعض جهود الدولة لتحقيق مستوى معيشى أفضل للمواطنين محدودي الدخل. (لا يقل عن سبعة أسطر).
- ٥- اكتب لافتة ترشد فيها زملاءك إلى آداب الجلوس فى مكتبة المدرسة. (لا يقل عن ستة أسطر).
- ٦- اكتب لافتة توضع عند أول الطريق العام تدعو فيها قائدى المركبات والمارة إلى ضرورة الالتزام بقواعد المرور موضحا بهما الأسباب الداعية لذلك. (لا يقل عن سبعة أسطر).
- ٧- اكتب لافتة عند باب مسجد الحى تدعو فيها الأغنياء لتقديم المساعدة للفقراء. (لا يقل عن ثمانية أسطر).
- ٨- اكتب مقالا توضح فيه مظاهر المناخ المصرى صيفا وشتاء وتأثير ذلك على المنتجات الزراعية. (لا يقل عن عشرة أسطر).
- ٩- اكتب وصفا لرحلة قمت بها أنت وزملاؤك فى الإجازة الصيفية لبعض المناطق السياحية فى مصر موضحا مظاهر إعجابك بها. (لا يقل عن عشرة أسطر).
- ١٠- اكتب مقالا عن العلاقات الأسرية التى تربط أفراد الأسرة صغيرا وكبيراً، وأهم مظاهر الاحترام التى ينبغى أن تسود فيها. (لا يقل عن عشرة أسطر).
- ١١- شاهدت معرضا للسلع المعمرة، صف ما شاهدت من نوعيات هذه السلع محددا الأسعار المختلفة لبعض السلع، وما تمتاز به نوعية عن أخرى. (لا يقل عن عشرة أسطر).

١٠- الخطة الزمنية لتدريس الوحدة :

م	الموضوع	عدد الحصص اللازمة لتدريسه	زمن الحصة
١	الفاعل	(١)	٥٠ دقيقة
٢	نائب الفاعل	(١)	٥٠ دقيقة
٣	تأنيث الفعل مع الفاعل أو نائبه .	(١)	٥٠ دقيقة
٤	المفعول به .	(١)	٥٠ دقيقة
٥	اللازم والمتعدي من الأفعال .	(١)	٥٠ دقيقة
٦	المفعول المطلق .	(١)	٥٠ دقيقة
٧	المفعول لأجله .	(١)	٥٠ دقيقة
٨	الظرف زمانا ومكانا .	(١)	٥٠ دقيقة
٩	المفعول معه .	(١)	٥٠ دقيقة
١٠	الحال بأنواعها .	(١)	٥٠ دقيقة
١١	التمييز .	(١)	٥٠ دقيقة
١٢	مراجعة .	(٢)	١٠٠ دقيقة

١١- نموذج لتدريس درس من دروس الوحدة :

الفاعل

الأهداف :

بعد دراسة هذا الدرس يتوقع من الطالب ما يأتي :

أ- الأهداف المعرفية:

- ١- أن يتذكر مصطلح الفاعل.
- ٢- أن يفهم معنى الفاعل.
- ٣- أن يتذكر أن الفاعل يكون مرفوعا أو فى محل رفع.
- ٤- أن يتذكر علامات إعراب الفاعل بصوره المختلفه.
- ٥- أن يستخرج الفاعل من الجمل الفعلية ويعربه إعرابا صحيحا.

ب- الأهداف الوجدانية:

- ١- أن يقدر أهمية العفو عند المقدرة فى المواقف التى تستدعى ذلك.
- ٢- أن يقدر أهمية طاعة أوامر القائد.
- ٣- أن ينمو شعوره بأهمية القواعد فى التعبير الصحيح.

ج- الأهداف المهارية:

- ١- أن يؤلف جملا من تعبيره يستخدم فيها الفاعل استخداما صحيحا.

- التمهيد :

يمكن للمعلم يمهد للدرس من خلال ما يأتى:

أ- يسأل الطلاب عن المعنى اللغوى لكلمة الفاعل ويتلقى الإجابات ثم يقول: وهذا هو موضوع درسنا اليوم.

ب- يكتب مثالين على السبورة ويضع خطا تحت الكلمات التى تعرب فاعلا ويسأل الطلاب عما أفادته هذه الكلمات من معنى فى الجملة وهذان المثالان مثل:

- سافر محمد إلى القاهرة.

- لعب الفريقان الشوط الأول من المباراة.

ثم يتلقى إجابات الطلاب ثم يتابع عرض الدرس.

- العرض :-

وفى هذه الخطوة يقوم المعلم بما يأتى:

- ١- يطلب المعلم من الطلاب قراءة القطعة التى سوف تستنبط منها أمثلة الدرس لتحديد الألفاظ الصعبة.

- ٢- يقرأ بعض الطلاب القطعة قراءة جهريّة.
- ٣- يناقش المعلم ما تضمنته القطعة من أفكار مع الطلاب.
- ٤- يسأل الطلاب حل أسئلة القطعة.
- ٥- يوجد ٤ انتباه الطلاب إلى الكلمات التي تحتها خط بالقطعة وهي (رسول الله (ص) - ذلك - عفا - اذهبوا - المسلمون - الجيشان - أبو سفيان - الأصنام - المؤمنات - رجال - المصطفى).

٦- يطلب من الطلاب استخراج الجمل التي تحتوي على هذه الكلمات وهي كما يأتي:

(أ)

- ١- ضرب رسول الله (ص) مثلاً يحتذى في العفو عند المقدرة.
- ٢- استجاب المسلمون لأمر رسول الله (ص) بعدم القتال.
- ٣- لم يلتف الجيشان من المسلمين والمشركين في حرب بالبلد الحرام.
- ٤- أسلم أبو سفيان عند فتح مكة.
- ٥- فرحت المؤمنات بنصر الله.
- ٦- دخل رجال من سادة قريش في الإسلام.

(ب)

- ١- تجلى ذلك في فتحه مكة عام ٨هـ.
- ٢- عفا (ص) عن المشركين.
- ٣- "أذهبوا فانتم الطلقاء".

(ج)

- ١- دخل المصطفى مكة ساجداً على فرسه شكراً لله.

(د)

- ١- تحطمت الأصنام رمز الشرك بالله.
- ٧- يسأل المعلم الطلاب عن دلالة الكلمات التي تحتها خط في الجملة وعلاقتها بمعنى كلمة الفاعل التي سألهم عنها في بداية الدرس ويتلقى الإجابات من الطلاب ويدونها في جانب من السبورة.

- ٨- يسأل الطلاب عن نوع هذه الكلمات هل هي (اسم أو فعل أو حرف)؟
- وسيجيب بعض الطلاب بأنها أسماء ويدور ذلك أيضاً على السبورة.
- ٩- يسأل الطلاب عن الأفعال التي سبقت هذه السماء هل هي مبنية للمعلوم أو للمجهول؟
- ويدون إجابة بعض الطلاب بأنها مبنية للمعلوم على السبورة.

- ١٠- يسأل الطلاب عن الموقع الذى أخذته هذه الكلمات فى الجملة ويدون إجابة بعض الطلاب على السبورة بأنها وقعت فى موقع الرفع.
 - ١١- يسأل الطلاب عن العلامة الإعرابية التى أخذتها هذه الكلمات وفقا لهذا الموقع ويتلقى الإجابات بأنها الضمة فى بعض الكلمات والواو فى بعضها الألف فى أخرى، وكلمات لا يظهر عليها علامة مطلقا ويدون المعلم كل ذلك على السبورة.
 - ١٢- يذكر المعلم الطلاب بإعراب بعض الأبواب النحوية كإعراب جمع المذكر السالم والمؤنث السالم، والمثنى، والأسماء الخمسة، والمقصور وغيره ليدرك الطلاب اختلاف العلامة التى أخذتها الكلمة رغم اتحادها فى الموقع، ويدون علامة إعراب كل نوع من هذه الأنواع فى جانب من السبورة.
 - ١٣- يطلب المعلم من الطلاب تقديم صياغة لمعنى الفاعل وفقا لما فهموه من أمثلة القطعة، فيقدم بعضهم صياغة للفاعل فيختار المعلم أصحها وأدقها ويدونها على السبورة.
 - ١٤- يقارن المعلم مع الطلاب بين ما قدموه من صياغة للفاعل وبين ما دونه على السبورة من خصائص تتعلق بالفاعل من خلال الأمثلة.
 - ١٥- يطلب من الطلاب الإتيان بأمثلة تطبيقية على الفاعل.
- ولا بد من ملاحظة أن المعلم فى كل خطوة من الخطوات السابقة يوجه أنظار الطلاب إلى الأمثلة المستخرجة من القطعة، كما يطلب منهم أمثلة تطبيقية تشابه الأمثلة المدونة على السبورة.
- ١٦- فى نهاية الدرس يطلب المعلم من الطلاب تقديم صياغة لمعنى الفاعل وما يتعلق به من قواعد ويتوصل إلى ما يأتى:
- أ- الفاعل : اسم مرفوع تقدمه فعل مبنى للمعلوم يدل على من فعل الفعل أو اتصف به.
 - ب- الفاعل قد يكون اسما ظاهرا أو ضميرا مستترا.
 - ج- الاسم الظاهر منه المعرب ومنه المبنى.
 - د- الفاعل إذا كان اسما ظاهرا معربا فإنه يعرب كما يأتى:
- ١- الاسم المفرد وجمع التكسير وجمع المؤنث السالم ترفع جميعها بالضمة الظاهرة.
 - ٢- الاسم المثنى يرفع بالألف.
 - ٣- جمع المذكر السالم والأسماء الخمسة ترفع بالواو.
 - هـ- الفاعل إذا كان اسما ظاهرا معربا معتل الآخر يعرب كما يأتى:
 - ١- المقصور والمنقوص تقدر عليهما الضمة.
 - ٢- الممدود يرفع بالضمة الظاهرة.
 - و- الفاعل إذا كان اسما من السماء المبنية يكون فى محل رفع.

- الأنشطة اللغوية التى يمكن أن يستخدمها المعلم فى تدريس الفاعل:

يمكن للمعلم أن يقوم بما يأتى:

أ- الأنشطة اللغوية التمهيدية:

فى هذه الخطوة يمكن أن يقوم المعلم بما يأتى:

١- يكلف الطلاب قراءة الدرس من كتاب الطالب (النسخة التى أعدها الباحث من الوحدة خاصة بالطالب).

٢- يكلف الطلاب إعداد لوحات ورقية يوضحون فيها أنواع الجمل فى اللغة العربية ومكونات كل نوع وأمثلة على ذلك.

٣- يسأل الطلاب عن المعنى اللغوى لكلمة الفاعل.

٤- يكتب مثالين على السبورة ويضع خطأ تحت الكلمات التى تعرب فاعلا ويسألهم عما أفادته هذه الكلمات من معنى فى الجملة.

ب- الأنشطة اللغوية التتموية:

يمكن للمعلم أن يقوم بما يأتى:

١- يسأل الطلاب أسئلة تقيس مدى فهمهم للقطعة التى سوف تؤخذ منها أمثلة الدرس.

٢- يوجه انتباه الطلاب للكلمات التى تحتها خط بالقطعة.

٣- يطلب من الطلاب استخلاص الجمل التى تحتوى هذه الكلمات.

٤- يسأل الطلاب عما أفادته هذه الكلمات من معنى فى الجملة ويطلب منهم الإتيان بأمثلة مشابهة.

٥- يسأل الطلاب عن نوعية هذه الكلمات، ويطلب منهم أمثلة مشابهة.

٦- يسألهم عن موقعها ويطلب منهم أمثلة على ذلك.

٧- يسألهم عن علامات إعرابها ويطلب منهم أمثلة على ذلك.

٨- يكلف الطلاب إعراب الأمثلة التى استخلصوها من القطعة.

ج- الأنشطة اللغوية الختامية:

يمكن للمعلم أن يقوم بما يأتى :

١- مناقشة وحل بعض التدريبات اللغوية بكتاب الطالب.

٢- تكليف الطلاب حل بقية التدريبات كواجب منزلى.

٣- تكليف الطلاب إعداد الدرس القادم من كتاب الطالب.

٤- تكليف الطلاب إعداد لوحات ورقية تشمل أمثلة على الفاعل فى صورته المختلفة.

- الوسائل التعليمية التى يمكن أن يستعين بها المعلم فى تدريس الفاعل:

يمكن للمعلم أن يستخدم الوسائل الآتية:

- ١- السبورة الطباشيرية لكتابة أمثلة التمهيد، والأمثلة المأخوذة من القطعة ن والشرح، والصياغة اللفظية لمفهوم الفاعل، والقواعد المتعلقة بهذا المفهوم، وحل بعض التدريبات، وتدوين بعض الأمثلة التى يذكرها الطلاب.
- ٢- شفافيات معدة من قبل المعلم تعرض على السبورة الضوئية مشروحا عليها أمثلة الدرس، موضحا عليها مفهوم الفاعل وما يتصل به من حقائق وتعميمات نحوية، وأمثلة إضافية غير أمثلة القطعة.
- ٣- شرائح تستخدم مع جهاز عرض الشرائح والأفلام الشفافة الثابتة (البروجكتور) مشروحا عليها أمثلة الدرس وموضحا عليها مفهوم الفاعل وما يتصل به من حقائق وتعميمات نحوية.
- ٤- شرائط كاسيت سجلت عليها نشرة إخبارية بها بعض الكلمات المعربة فاعلا منطوقة خطأ من ناحية الضبط الأعرابي وعلى الطلاب اكتشافها وتصويبها.
- ٥- فيلما سينمائيا عن فتح مكة وتحطيم الأصنام لتنمية قيمة التسامح والعفو عند المقدرة

ملحق رقم (٧)

جامعة القاهرة
كلية التربية/ فرع الفيوم
قسم المناهج وطرق التدريس

الصورة النهائية من الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية لطلاب الصف الأول الثانوي العام

إعداد الباحث

محمد عويس القرنى إبراهيم

المعيد فى قسم المناهج وطرق التدريس فى الكلية

إشراف

د. / عبد الرحمن كامل عبد الرحمن

أستاذ المناهج وطرق تدريس
اللغة العربية المساعد بالكلية .

أ.د. / حامد محمد أمين شعبان

أستاذ العلوم اللغوية ،
وعميد الكلية .

الأستاذ الدكتور /

هذا الاختبار جزء من دراسة للحصول على درجة الماجستير فى التربية تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وهى بعنوان: " أثر بعض الموضوعات النحوية المقترحة فى تحسين التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام".

وقد استهدف هذا الاختبار قياس المستوى التحصيلى لطلاب الصف الأول الثانوى العام - عينة البحث - فى القواعد النحوية التى تضمنتها الوحدة العلاجية " الجملة الفعلية" فى مستويات الأهداف الآتية: التذكير ، والفهم ، والتطبيق.

وقد بلغ عدد مفردات هذا الاختبار ثلاثاً وستين مفردة موزعة على ثلاثة المستويات السابقة.

والمرجو من سيادتكم التكرم بإبداء رأى فى الاختبار من حيث:

- أ- مدى مناسبة صياغة المفردات لطلاب الصف الأول الثانوى العام.
- ب- مدى شموله للموضوعات محتوى الوحدة.
- ج- مدى مناسبة مستوى صعوبة المفردات لطلاب الصف الأول الثانوى العام.
- د- مدى مناسبة الاختبار للهدف الذى صُمِّمَ من أجله.

ولسيادتكم موفور الشكر،،،

الباحث

تعليمات الاختبار

عزيزى الطالب

- بين يدك اختبار تحصيلي فى القواعد النحوية.
والمطلوب قبل البدء فى إجابتك عن أسئلة هذا الاختبار أن تقرأ التعليمات الآتية:
- ١- عدد أسئلة هذا الاختبار (٦٣) ثلاثة وستون سؤالاً.
 - ٢- اقرأ التعليمات الفرعية الخاصة بكل سؤال لأنها تحدد لك المطلوب.
 - ٣- اقرأ السؤال بعناية قبل أن تجيب عنه.
 - ٤- التزم بالإجابة فى المكان المحدد لذلك.
 - ٥- لا تجب بأكثر من إجابة عن السؤال الواحد.
 - ٦- لا تلجأ إلى التخمين فيما لا تعرف إجابته من أسئلة.
 - ٧- إذا لم تعرف الإجابة عن السؤال فاتركه، وانتقل للسؤال الذى يليه.
 - ٨- ابدأ الإجابة عند ما يؤذن لك.
 - ٩- زمن الإجابة عن الاختبار خمس وأربعون دقيقة .

مع تمنياتى بالتوفيق

الباحث

ملحوظة : البيانات التى سوف يحصل عليها الباحث من هذا الاختبار لن تستخدم فى غير أغراض البحث العلمى .

- اختر الإجابة الصحيحة فيما يأتي وضع علامة (√) في القوس المقابل لها :

١- ولَدَ الهدى فالكائنات ضياء.

" الهدى " فى الجملة السابقة تعرب:

- أ- فاعلاً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. ()
 ب- نائب فاعل مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة المقدرة. ()
 ج- فاعلاً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة المقدرة. ()
 د- نائب فاعل مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. ()

٢- إذا تخاصم اللسان ظهر المسروق.

" اللسان " فى الجملة السابقة تعرب:

- أ- فاعلاً مرفوعاً وعلامة رفعه الألف. ()
 ب- فاعلاً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. ()
 ج- فاعلاً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة المقدرة. ()
 د- نائب فاعل مرفوعاً وعلامة رفعه الألف. ()

٣- (كلتا الجنتين آتت أكلها ولم تظلم منه شيئاً)^(١)

الفعل " آتت " فى الآية السابقة:

- أ- جازئ التأنيث . ()
 ب- واجب التذكير. ()
 ج- واجب التأنيث. ()
 د- كل ما سبق . ()

٤- كلمة " شيئاً " فى الآية السابقة تعرب:

- أ- مفعولاً به منصوباً وعلامة نصبه الفتحة. ()
 ب- تمييزاً ملحوظاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة. ()
 ج- ظرف مكان منصوباً وعلامة نصبه الفتحة. ()
 د- حالاً مفردة منصوبة وعلامة نصبها الفتحة. ()

٥- (أنا أكثر منك مالاً)^(٢)

كلمة " مالاً " فى الآية السابقة تعرب:

- أ- مفعولاً به منصوباً وعلامة نصبه الفتحة. ()
 ب- مفعولاً مطلقاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة. ()
 ج- حالاً منصوبة وعلامة نصبها الفتحة. ()
 د- تمييزاً ملحوظاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة. ()

^(١) الكهف آية (٣٣)

^(٢) الكهف آية (٣٤).

٦- قرأت عشرين مقالاً:

- أ- تمييزاً ملفوظاً منصوباً وعلامة نصبه الفتحة. ()
 ب- حالاً مفردة منصوبة وعلامة نصبها الفتحة. ()
 ج- ظرف مكان منصوباً وعلامة نصبه الفتحة. ()
 د- مفعولاً به منصوباً وعلامة نصبه الفتحة. ()

٧- كَرَّمَت الدولة المخترعين من أبنائها:

الفعل "كَرَّمَت" :

- أ- فعلٌ لازمٌ. ()
 ب- فعلٌ متعدّدٌ. ()
 ج- فعلٌ لازمٌ تعدّ بحرف الجر. ()
 د- كل ما سبق. ()

٨- (يا أيها الناس ضَرْبٌ مثْلٌ فاستمعوا له)^(١)

كلمة " مثل " تعرب:

- أ- فاعلاً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. ()
 ب- خبراً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. ()
 ج- مبتدأ مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. ()
 د- نائب فاعل مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. ()

٩- (اهدنا الصراط المستقيم).^(**)

الضمير " نا " في الفعل " اهدنا " في محل نصب لأنه:

- أ- مفعولٌ به أول منصوب وعلامة نصبه الفتحة. ()
 ب- مفعولٌ به أول مبنى في محل نصب. ()
 ج- ظرفٌ مكن منصوبٌ وعلامة نصبه الألف. ()
 د- تمييزٌ ملحوظٌ مبنى في محل نصب. ()

١٠- (اليوم أكملت لكم دينكم)^(***)

كلمة " اليوم " منصوبة لأنها:

- أ- ظرف مكان منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة. ()
 ب- ظرف زمان مبنى في محل نصب. ()
 ج- ظرف زمان منصوب وعلامة نصبه الفتحة. ()

(١) الحج: آية (٧٣).

(**) الفاتحة: آية (٦).

(***) المائدة: آية (٣).

- د- مفعولٌ مقدّم منصوبٌ وعلامة نصبه الفتحة. ()
- ١١- أتعلّم الكمبيوتر تثقيفياً لنفسى:
كلمة " تثقيفياً" منصوبة لأنها:
أ- مفعولٌ معه منصوب وعلامة نصبه الفتحة. ()
ب- مفعولٌ به منصوب وعلامة نصبه الياء. ()
ج- مفعولٌ لأجله منصوب وعلامة نصبه الفتحة. ()
د- مفعولٌ فيه منصوب وعلامة نصبه الياء. ()
- ١٢- نهض الشرق يستورد " تكنولوجيا" الغرب ليلحق بركب التقدم.
كلمة " يستورد " فى الجملة السابقة تعرب:
أ- حالاً شبه جملة منصوبة وعلامة نصبها الفتحة. ()
ب- حالاً جملة اسمية مبنية فى محل نصب. ()
ج- حالاً جملة فعلية منصوبة وعلامة نصبها الفتحة. ()
د- حالاً جملة فعلية مبنية فى محل نصب. ()
- ١٣- تفوّق فى دروسها فاطمة.
الفعل " تفوق" لم تلحقه تاء التانيث لأن:
أ- الفاعل مؤنث مجازى التانيث متصل بالفعل . ()
ب- الفاعل مؤنث حقيقى التانيث مفصول عن الفعل بفاصل. ()
ج- الفاعل ضمير مستتر يعود على مؤنث حقيقى التانيث. ()
د- الفاعل مؤنث حقيقى التانيث متصل بالفعل. ()

- أكمل ما يأتى:

١٤- الفاعل هو مرفوع تقدمه فعل مبنى لـ يدل على من
.....الفعل أو

١٥- المفعول به هومنصوب ويدل على من عليه فعل

١٦- ظرف الزمانيذكر لبيانوقوع الفعل.

١٧- الحال أنواع هى،،

١٨- التمييز هو يُذكر لـ مبهماً قبله
..... لأن يراد به أشياء كثيرة.

١٩- نائب الفاعل هو مرفوع تقدمه فعل مبنى لـ حلّ مكان
الفاعل بعد حذفه.

٢٠- الفعل المتعدي هو الذى بفاعله، بل لمفعول به أو

٢١- المفعول لأجله هو المنصوب الذى يذكر لـ وقوع الفعل

- ضع علامة (/) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارات الخاطئة فيما يأتى:

- ٢٢- المفعول به ينصب بالكسرة إذا كان جمع مؤنث سالماً. ()
- ٢٣- يرفع الفاعل بالواو إذا كان جمع مؤنث سالماً. ()
- ٢٤- يدل المفعول لأجله على مكان وقوع الفعل. ()
- ٢٥- يأتى المفعول المطلق دالاً على عدد مرات وقوع الفعل. ()
- ٢٦- يرفع نائب الفاعل بالواو إذا كان مثنى. ()
- ٢٧- ينصب المفعول به الياء إذا كان جمع مذكر سالماً. ()
- ٢٨- يُرفع الفاعل باللف إذا كان جمع مذكر سالماً. ()
- ٢٩- جاء محمد مسرعاً" مسرعاً" تعرب حالاً شبه جملة. ()
- ٣٠- الفيوم أكثر البلاد زراعة " زراعة" تعرب تميزاً ملحوظاً. ()
- ٣١- ضربته ضربتين " ضربتين" تعرب مفعولاً به مؤكداً للفعل. ()
- ٣٢- قرأت قصتين " التاء" فى قرأت تعرب ضميراً فى محل رفع فاعل. ()
- ٣٣- ضرب الأب ابنه تأديباً له " تأديباً" تعرب مفعولاً لأجله. ()

- اختر الإعراب المناسب من القائمة (ب) للكلمات التي تحتها خط بالقائمة (أ)

وضع رقمه بين القوسين:

(أ)

(ب)

- | | | |
|--|-----|--|
| ٣٤- نصح المعلم تلميذه <u>نصيحتين</u> | () | ١- حال مفردة منصوبة وعلامة نصبها. |
| ٣٥- طاب الجو <u>هواء</u> | () | ٢- تمييز ملحوظ منصوب وعلامة نصبه الفتحة. |
| ٣٦- كل فضيلة تقع بين <u>رذيلتين</u> . | () | ٣- ظرف زمان منصوب وعلامة نصبه الفتحة. |
| ٣٧- كافأ <u>المعلمون</u> طلابهم المتفوقين. | () | ٤- ظرف مكان منصوب وعلامة نصبه الفتحة. |
| ٣٨- كرم <u>المجتهد</u> في حفل كبير. | () | ٥- نائب فاعل مرفوع وعلامة رفعه الواو. |
| ٣٩- دخل الأب على أبنائه <u>مبتسما</u> . | () | ٦- نائب فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة. |
| ٤٠- تعلمت <u>برنامجين</u> للكمبيوتر. | () | ٧- فاعل مرفوع وعلامة رفعه الواو. |
| ٤١- <u>حان</u> وقت السفر. | () | ٨- مفعول به منصوب وعلامة نصبه الياء. |
| ٤٢- سرت <u>ومحمدا</u> إلى المكتبة. | () | ٩- مفعول مطلق مبين للعدد. |
| | () | ١٠- فعل ماض لازم. |
| | () | ١١- نائب عن المفعول المطلق. |
| | () | ١٢- مفعول معه منصوب وعلامة نصبه الفتحة. |

- مثل لما يأتي في جمل تامة من عندك:

- | | |
|----------------------------------|-------|
| ٤٣- جمع مذكر سالم يأتي فاعلا | |
| ٤٤- مفعول مطلق مبين للنوع | |
| ٤٥- مفعول لأجله | |
| ٤٦- حال شبه جملة | |
| ٤٧- تمييز مفعول | |
| ٤٨- جمع مؤنث سالم يأتي مفعولا به | |

- أعرب ما تحته خط في الجمل الآتية:

٤٩- نأمل أن يتمسك العرب بمبادئهم جميعاً.

٥٠- (رب اجعل هذا البلد آمناً)

٥١- يعمل العامل بجد فنجاز عمله في أقصر وقت.

٥٢- مهدتُ لحاجتى تمهيداً حسناً.

٥٣- نتناول الغذاء المتنوع حفاظاً على صحتنا.

٥٤- عاش العقاد بين الكتب والناس.

٥٥- ضاع وقت الطالب وهو مستهتر.

٥٦- سار محمدٌ والنيل.

- اقرأ القطعة الآتية ثم استخرج المطلوب وضعه في المكان المحدد لذلك:

قدّم العالم المصرى أحمد زويل باكتشاف وحدة جديدة لقياس الزمن خدمةً جليلةً فى ميدان البحث العلمى، وهذا الاكتشاف الذى قدمه هذا العالم لم يأت صدفةً، إنما هو ثمرة جهد علمى طويل بدأ بنهج هذا العالم نهجاً خاصاً فى حياته، وإخلاصه فى البحث العلمى، وحبّه الشديد لوطنه؛ لهذا فقد كُرمَ أحمد زويل بين أبناء مصر وخارجها تقديراً لجهوده فى ميدان البحث العلمى، ودعماً له لمواصلة الاكتشافات وليرى غيره من أبناء هذا الوطن كيف تشجع الأمم النابغين كل التشجيع.

استخرج من القطعة السابقة :

٥٧- مفعولاً به منصوباً وعلامة نصبه الفتحة

٥٨- فاعلاً مرفوعاً وعلامة رفعه الضمة

٥٩- مفعولاً مطلقاً

٦٠- نائباً عن الفاعل

٦١- مفعولاً لأجله

٦٢- ظرف مكان

٦٣- فعلاً متعدياً

ملحق رقم (٨)

مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلي في القواعد النحوية:

١١- (ج)	٦- (أ)	١- (ب)
١٢- (د)	٧- (ب)	٢- (أ)
١٣- (ب)	٨- (د)	٣- (ج)
	٩- (ب)	٤- (أ)
	١٠- (ج)	٥- (د)

- ١٤- اسم مرفوع تقدمه فعل مبنى للمعلوم ، ودل على من فعل الفعل ، أو اتصف به .
 ١٥- اسم منصوب يقع عليه فعل الفاعل .
 ١٦- ظرف زمان هو اسم يذكر لبيان زمان وقوع الفعل .
 ١٧- مفردة ، جملة (اسمية - فعلية) شبه جملة (ظرف - جار ومجرور) .
 ١٨- اسم يذكر ليوضح مبهماً قبله يصلح لأن يُرادَ به أشياء كثيرة .
 ١٩- اسم مرفوع تقدمه فعل مبنى للمجهول ، وحل مكان الفاعل بعد حذفه .
 ٢٠- الذي لا يكتفى برفع فاعله ، ولكنه يحتاج إلى مفعول به أو أكثر .
 ٢١- مصدر منصوب يبين سبب حدوث الفعل ولا يكون من لفظ الفعل .

٢٢- (✓)	٢٦- (×)	٣٠- (✓)
٢٣- (×)	٢٧- (✓)	٣١- (×)
٢٤- (×)	٢٨- (×)	٣٢- (✓)
٢٥- (✓)	٢٩- (×)	٣٣- (✓)

٣٤- (٩)	٣٧- (٧)	٤٠- (٨)
٣٥- (٢)	٣٨- (٦)	٤١- (١٠)
٣٦- (٤)	٣٩- (١)	٤٢- (١٢)

- ٤٣- فاز المجتهدون بالمراكز المتقدمة .
 ٤٤- نصحته نصيح الحريص على مصلحته .
 ٤٥- ضرب الأب ابنه تأديباً له .
 ٤٦- احتضنت الأم ابنها بعطف شديد .
 ٤٧- ادخرت تسعين جنيهاً .

٤٨- زرعت شجرات ثلاثة.

٤٩- حالٌ مفردةٌ منصوبةٌ وعلامةٌ نصبها الفتحة الظاهرة.

٥٠- مفعولٌ به مبنى فى محل نصب لأنه اسم إشارة.

٥١- حالٌ شبه جملة جار ومجرور فى محل نصب.

٥٢- مفعولٌ مطلق منصوبٌ وعلامةٌ نصبه الفتحة الظاهرة.

٥٣- مفعولٌ لأجله منصوبٌ وعلامةٌ نصبه الفتحة الظاهرة.

٥٤- ظرف مكان منصوبٌ وعلامةٌ نصبه الفتحة الظاهرة.

٥٥- حالة جملة اسمية فى محل نصب.

٥٦- مفعولٌ معه منصوبٌ وعلامةٌ نصبه الفتحة الظاهرة.

٦١- تقديرأ .

٥٧- خدمة .

٦٢- بين .

٥٨- العالم .

٦٣- قدّم .

٥٩- نهجاً .

٦٠- أحمد زويل بعد الفعل كُرمَ

ملحق رقم (٩)

أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث

م	اسم الحكم (*)	وظيفته ومكان عمله
١	أ. د. / محمود كامل الناقة	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس .
٢	أ. د. / رشدي أحمد طعيمة .	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة .
٣	د . / فتحى إبراهيم أبو شعيشع .	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد بكلية التربية جامعة الأزهر
٤	د . / شوقي حسنين أبو عرايس .	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد بكلية التربية جامعة الأزهر .
٥	د . / فؤاد عبد الله عبد الحافظ	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة القاهرة .
٦	د . / أمير صلاح سيد هواري .	مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة القاهرة .
٧	د . / محمد عبد الوهاب	مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر .
٨	د . / مصطفى حفيضة سليمان .	مدرس علم النفس التعليمي والقياس والتقويم بكلية التربية جامعة القاهرة .
٩	أ. د. / محمود فهمي حجازي .	أستاذ العلوم اللغوية بكلية الآداب جامعة القاهرة .
١٠	د . / فريد عوض حيدر .	أستاذ العلوم اللغوية المساعد بكلية دار العلوم بالفيوم جامعة القاهرة .
١١	د . / حبشي سيد نصر	مدرس الأدب بكلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة .
١٢	د . / أحمد مفرح أحمد السيد	مدرس العلوم اللغوية بكلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة .
١٣	د . / مجدى أحمد توفيق	مدرس النقد الأدبي الحديث بكلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة .

(*) أسماء السادة المحكمين مرتبة وفقاً للأقدمية - فى حدود علم الباحث - فى تخصص المناهج وطرق التدريس والقياس

والتقويم، وتخصص العلوم اللغوية وبين موجهى اللغة العربية

تابع ملحق رقم (٩)

م	اسم المحكم	وظيفته ومكان عمله
١٤	أ. / حسين جودة حسين .	مدرس مساعد العلوم اللغوية بكلية الآداب جامعة حلوان .
١٥	أ. / فاروق صالح خالد	مستشار اللغة العربية بمديرية التربية والتعليم بالفيوم .
١٦	أ. / محمد سعد يوسف	موجه عام اللغة العربية بمديرية التربية والتعليم بالفيوم .
١٧	أ. / على زين العابدين	موجه عام اللغة العربية بمديرية التربية والتعليم بالفيوم .
١٨	أ. / عبد الجواد عبد الرحمن	موجه أول اللغة العربية بديوان مديرية التربية والتعليم بالفيوم .
١٩	أ. / فتحي عبد الكريم أبو حامد	موجه اللغة العربية بديوان مديرية التربية والتعليم بالفيوم .
٢٠	أ. / رمضان سيد عباس	موجه أول اللغة العربية بإدارة أبنواى التعليمية .
٢١	أ. / إبراهيم عبد الحميد الصاوى	موجه اللغة العربية بديوان مديرية التربية والتعليم بالفيوم .
٢٢	أ. / يحيى أحمد نصر .	موجه اللغة العربية بإدارة سنورس التعليمية .
٢٣	أ. / سماك محمد على .	موجه اللغة العربية بديوان مديرية التربية والتعليم بالفيوم .
٢٤	أ. / مصطفى محمود الجوهري .	موجه اللغة العربية بإدارة سنورس التعليمية .
٢٥	أ. / محمد حويحي .	موجه اللغة العربية بإدارة سنورس التعليمية .
٢٦	أ. / محمد السيد عبده .	موجه اللغة العربية بإدارة سنورس التعليمية .

ملحق رقم (١٠)

المعادلات المستخدمة لإجراء العمليات الإحصائية في البحث

$$١- \text{ك}^2 = \frac{(ك - \bar{ك})^2}{\bar{ك}}$$

٢- معادلة حساب صدق وثبات تحليل محتوى كتابات طلاب عينة البحث .

$$R = \frac{2(C_{1,2})}{C_1 + C_2}$$

$$٣- \text{نسبة شيوع المبحث النحوى} = \frac{\text{مجموع تكرارات المبحث النحوى}}{\text{المجموع الكلى لتكرارات جميع المباحث النحوية}} \times ١٠٠$$

$$٤- \text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخاطئة}}$$

$$٥- \text{معامل الصعوبة} = ١ - \text{معامل السهولة}$$

$$٦- \text{التباين لأسئلة الاختبار التحصيلى} = \text{معامل السهولة} \times \text{معامل الصعوبة}$$

$$٧- \text{معامل ثبات الاختبار التحصيلى} = \frac{ن ع^2 - م (ن - م)}{ن (١ - ع)}$$

$$٨- \text{الصدق الذاتى للاختبار} = \sqrt{\text{الثبات}}$$

٣ (المتوسط - الوسيط)

٩ - معامل الالتواء = $\frac{\text{الانحراف المعياري}}{\text{المتوسط - الوسيط}}$

$$١٠ - \text{معامل التجانس : } ف = \frac{{}^2_{١٤}}{{}^2_{٢٤}}$$

١١ - الوسيط = الحد الأدنى لفئة الوسيط

ترتيب الوسيط - التكرار المتجمع الصاعد السابق
 + $\frac{\text{تكرار فئة الوسيط}}{\text{طول فئة الوسيط}} \times$

$$١٢ - ت = \frac{{}^2_{٢٤} - {}^2_{١٤}}{\sqrt{\frac{{}^2_{٢٤} + {}^2_{١٤}}{١ - ن}}}$$

١٣ - حساب دلالة "ت" بين التطبيقين القبلي والبعدي لكل مجموعة من مجموعتي البحث :

$$ت = \frac{م ف}{\sqrt{\frac{\text{مجم } ح^2 ف}{ن (١ - ن)}}$$

١٤ - حساب دلالة "ت" بين متوسطي درجات مجموعتي البحث :

$$ت = \frac{{}^2_{٢٤} - {}^2_{١٤}}{\sqrt{\left[\frac{١}{٢ن} + \frac{١}{١ن} \right] \left[\frac{{}^2_{٢٤} ٢ن + {}^2_{١٤} ١ن}{٢ - ٢ن + ١ن} \right]}}$$

ملحق رقم (١١)

بسم الله الرحمن الرحيم

Cairo University
Faculty of Education
Fayoum Branch



The Dean

جامعة القاهرة
فرع الفيوم
كلية التربية
عميد الكلية

السيد / وكيل وزارة التربية والتعليم بمحافظة

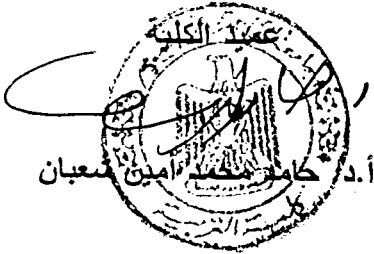
بالفيوم

تحية طيبة . . . وبعد

أتشرف بالافادة بأن السيد / محمد عويس القرني إبراهيم يشغل وظيفة معيد بقسم
المناهج وطرق التدريس بالكلية .
رجاء التفضل بتسهيل مهمة سيادته في تطبيق القسم التجريبي من رسالته للماجستير
بمدرسة جمال عبد الناصر بالفيوم

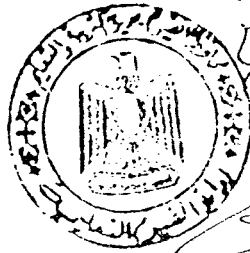
وتفضلوا بقبول وافر التحية ،،،

تحريراً في ٢٧/٨/٢٠٠٠



سأفعل ما أمكنني
المستشار
د. / /
ب. / /

أ. د. / /



المستشار
د. / /
ب. / /

تابع ملحق رقم (١١)
بسم الله الرحمن الرحيم

Cairo University
Faculty of Education
Fayoum Branch



جامعة القاهرة
فرع الفيوم
كلية التربية
عميد الكلية

The Dean

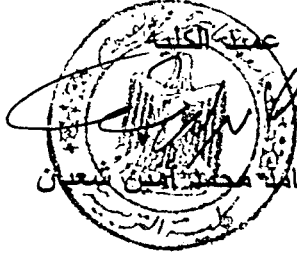
السيد / وكيل وزارة التربية والتعليم بمحافظة
الفيوم

تحية طيبة . . . وبعد

أتشرف بالافادة بأن السيد / محمد عويس القرني إبراهيم يشغل وظيفة معيد بقسم
المناهج وطرق التدريس بالكلية .
رجاء التفضل بتسهيل مهمة سيادته في تطبيق القسم التجريبي من رسالته للماجستير
بالمدرسة الثانوية للبنات بالفيوم .

وتفضلوا بقبول وافر التحية ،،،

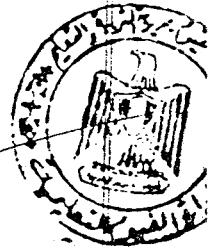
تحريراً في ٢٧/٨/٢٠٠٠



سواءه على تطبيق الجانب العملي
المشتت في رسالة
بسم الله الرحمن الرحيم
٩/١٢/٢٠٠٠
د. محمد حسن طيس

إدارة إيفيد لبيدي
سنة ١٤٢٢ هـ / ٢٠٠٠ م
ت. محمد شبيب
١٢

د. محمد حسن طيس
١٢/٩/٢٠٠٠



Cairo University
Fayoum Branch - Faculty of Education
Dep. of Curricula and teaching Methods

**The Effect of Some Grammatical Suggested
Topics on Improving the Writing
Composition of first year in the
Secondary School Students**

Abstract
M. Ed.

By
Mohammed Ewies El. Korany Ebrahim.
Demonstrator at the Dep. of C. and M.

Supervised by

Dr. Hamed Mohammed Amin Shaaban
Professor of linguistics and Dean of the
Fayoum Faculty of Education.

Dr. Abd El-Rahman Kamel
Abd El- Rahman
Assistant prof. of Curricula
and Methods at Fayoum
Faculty of Education.

2001

This research deals with the effect of some Grammatical subjects in development the writing composition at the first grade general secondary stage.

The study is divided into two sections:

Firstly: the theoretical section which consists of:

1. Chapter I:

The researcher represents an introduction about the problem of study and how he came to be aware of it, and define it. Then there is a representation of the hypotheses of the study, its limits, aims, importance, procedures, stages and terms.

2. Chapter II:

The researcher represents a number of related issues, on the light of which the tools of study were set. These issues are the concept of Arabic grammar and its relation to the characteristics of the approach of Arabic linguistics, and what could be useful, the attempts to simplify ancient and modern Arabic grammar and the useful principles that could be derived to help in teaching Arabic grammar.

3. Chapter III:

The researcher represents a survey of previous Arabic and foreign studies which represent the academic efforts in the fields of : correcting common grammatical errors, functional grammar, improving the written Arabic from the grammatical point of view.

4. Chapter IV:

The researcher represents the theoretical pattern which underlies the experimental part of the study. It tackles the concept of functionalism in education, language, grammar, the methods of teaching Arabic grammar, with special emphasis on what could be relevant to teaching the suggested subjects, the importance of composition and its goals, functionalism in composition , the basis of selecting topics for students to write . . etc. , All the previous helped building the tools of the study.

Secondly: the experimental section. This section consists of:

5. chapter V:

The research represents the basis for suggesting the grammatical topics which could be useful in improving the written language of first year secondary students and so the chapter tackles:

- The common grammatical errors in the written composition of the student species of the research.
- The common grammatical usages in the written composition of the student species of the research.
- The comparative between the present curriculum and the results of the present study in content analysis of the students' written composition.

6. Chapter VI:

The researcher represents the steps of building a study unit consisting of some functional grammatical topics which might help improve the written of composition of the student species. This unit was entitled "Sentences starting with the verb and some related topics". The researcher also tackles the steps of designing and building the tool of measurement which is the achievement test by the researcher to measure the acquiring of knowledge in remembrance, understanding and application levels in topics suggested for the unit. Then the researcher represents the experimental design followed in the experiment of the research and also the steps followed in the experiment to apply the tools of the research.

7. Chapter VII:

The researcher represents the results of applying the tools of the research which are the achievements test and the list of essays and an explanation of these results in the light of the hypotheses. The results could be summarized as follows:

- A: The first hypothesis which states that there are no statistically significant differences between the average degrees of both the experimental and control groups in the achievement test in grammatical rules in the post application, the hypothesis was not validated. The researcher discovered statistically significant differences on behalf of the experimental group on level (0.01) as is explained in table (14) page (156) in chapter 7 of the study. The hypothesis was also invalidated through content analysis of the writings of the experimental and control group students in the post application of the essay list. In some grammatical topics group. These topics were the same topics included in the study unit which was taught to the experimental group students and the related topics grammatical level of the experimental group students and the related topics which ascertains the effectiveness of the unit in improving the grammatical level of the experimental group students in writing. There were topics where the differences

were on behalf of the control group and topics where there no differences between the two groups as is explained in table (15) in page (157) in chapter 7 of the study.

- B: The second hypothesis which states that there is no significant statistical differences between the average degrees of the control group students in the application pre and post tests that test grammatical rules. The researcher found no differences on level (0.01) , as is clear in table (16) page (165) in chapter (7) of the study. The results of the content analysis of the control group students' writings in the pre and post application of the lest of essays agree with this hypothesis. There were topics where the differences in the rate of correctness was on behalf of the post correctness was on behalf of the post analysis and other topics where the difference in the rate of correctness was on behalf of the pre analysis and topics where there were no differences did not exceed (5%) except in two topics in post analysis and nine topics in pre-analysis as is explained in table (17) page (166) in chapter 7 of the study.
- C: The third hypothesis which states that there are no statistically significant differences on behalf of post application were found on level (0.01) as is explained in table no (18) page (173) in chapter 7 of the study. This hypothesis has been validated via the results of the content analysis of the writings of the experimental group students in the pre and post applications of the list of essay writing. Differences in the rate of correctness were found on behalf of post analysis in the topics that were taught for the experimental group students in the study unit and the related topics which verifies the importance of the unit for improving. The level of the grammatical accuracy of the experimental group students in writing in the post application. The differences in these topics were more than (5%) upto (34%). These are great differences in the correctness rate as is explained in table no. (19) page (175) in chapter 7 in the study.

8. Chapter VIII:

It includes a summary of the problem of the research, the plan of study, recommendations and suggestions of the study.

- Recommendations of the study:

The researcher introduces the following recommendations in the light of the study:

1. Teaching the grammatical topics which were indicted by the results of the comparison between the topics suggested by this study and the topics of the current curriculum . These topics are included in page (117) in 5, because these topics could help improve the grammatical level of the first year secondary students in writing.
2. Teaching the essay topics that are suitable for the first year secondary students. These are the topics that got a suitable degree (50%) and more by the student species of the research as is explained in table No. (1), page (202) in the table appendix. Also the topics which got a suitable degree (50%) or more by Arabic language supervisors and its teachers as is explained in table No. (2), page (205) in the table appendix , because it might help the teachers of Arabic language while teaching writing for the first year secondary students.
3. Using the modified method, and the guided discovery technique in teaching Arabic grammar because they have been proved to be effective in teaching the topics of the unit suggested in this study. They have also been proven to be effective in teaching Arabic grammar in other studies such as Ahmed Rashwan's in 1986 and Metawe El. Sebaay in 1992.
4. Teaching Arabic grammar in the light of its correct comprehensive concept which does not limit it to parsing. Also trying to convince both teachers and students of this concept as is explained in chapter 2 of this study in p.p (14-19).
5. Choosing grammar topics for students at different school levels in the light of functionalism in education, language, and grammar, as explained in chapter four of this thesis.

- Suggested researches:

In the light of this study, the following points are suggested:

1. Making studies to define the subjects of functional grammar that should be taught in each stage.
2. Making studies define the common grammatical mistakes in each stage and also preparing programs to correct these mistakes.
3. Making studies to assign that are suitable for writing composition in each stage.
4. Making studies to ascertain how for the topics recommended by this study are suitable for the composition of first year secondary students.

