"فاعلية نموذج بكستون Buxton في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية"

أ/ لمياء السيد السيد.

معيده بكلية الدراسات الانسانيه تفهنا

الأشراف شعبة التربية جامعة الأزهر

lmiaaelsied@gmail.com

أ.د. وجيه المرسي أبو لبن

أستاذ مناهج وطرق التدريس اللغة العربية والعلوم الشرعية،كلية الدراسات الإنسانية،جامعة الأزهر

wagihelmorsi.8@azhar.edu.eg

د. سحر نعمان محمد أمين

مدرس المناهج وطرق التدريس

بكلية التربية بنات، جامعة الأزهر

drsaharnooman2017@gmail.com

"فاعلية نموذج بكستون Buxton في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية"

مستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية نموذج بكستون Buxton في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، ولتحقيق ذلك تم إعداد مجموعة من الأدوات والمواد البحثية تمثلت في: اختبار المفاهيم النحوية، دليل المعلم، وأوراق التلميذات لتدريس موضوعات النحو المعالجة وفق نموذج بكستون، وقبل الشروع في أدوات البحث ومواده تم إعداد قائمة المفاهيم النحوية اللازمة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري. اعتمد البحث على المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) وتكونت عينة البحث من (60) تلميذة، مقسمة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية درست وفق متغيرات البحث الحالي وبلغ عددها(30) تلميذة، وأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة وتمثلت في (30) تلميذة. ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي؛ مما يؤكد فاعلية نموذج بكستون في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

الكلمات المفتاحية:(نموذج بكستون– المفاهيم النحوية– تلاميذ المرحلة الإعدادية).

"The Effectiveness of Buxton's Model in Developing some Grammatical Concepts among Al-Azhar Preparatory Stage Female Pupils"

Lamiaa Al-Sayed Al-Sayed
Demonstrator at the Faculty of Humanities, Tafhna, Education Division, Al-Azhar University
lmiaaelsied@gmail.com

Prof. Wajih Al-Morsy Abu Laban
Professor of Curriculum and Methods of Arabic Language and Sharia Sciences, Faculty of Humanities, Al-Azhar University
wagihelmorsi.8@azhar.edu.eg

Dr. Sahar Noman Mohammed Amin
lecture of Curriculum and Methods of Teaching Arabic Language, Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University
drsaharnooman2017@gmail.com

Abstract:

The present research aimed at exploring the effectiveness of Buxton's model in developing some grammatical concepts among Al-Azhar preparatory stage, second year female pupils. To fulfill the purpose of the research, the researcher constructed the following instruments: A grammatical concepts' test, pupils' worksheets for teaching the grammatical topics in the light of Buxton's model, and a list of the grammatical concepts necessary for Al-Azhar preparatory stage, second year female pupils. The research adopted the experimental design for two equal groups. The sample of the study consisted of (60) female pupils who were divided into groups: An experimental group N= (30) pupils that studied via the Buxton's model, and a control group N= (30) pupils that studied via the traditional method. Results of the research revealed that there was a statistically significant difference between the mean scores of the two groups on the pre and posttest of the grammatical concepts in favor of the post administration; that confirmed the effectiveness of Buxton's model in developing some grammatical concepts among Al-Azhar preparatory stage, second year female pupils.

Keywords:(Buxton's Model- the Grammatical Concepts- and the Preparatory Stage Pupils).

مقدمة:

تعد اللغة من أهم الوسائل الرئيسة للتواصل بين البشر على مرِّ العصور، وهى وسيلة التعليم، والتحصيل، وتكوين الثقافة، وكسب الخبرات والمعارف، وهى إحدى أهم مقومات الإنسان، وبناء المجتمع، كما أنها إحدى أهم الوسائل التي تمكن الإنسان من عمارة الأرض وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله.

وتعد اللغة العربية أقدم اللغات الحية التي مازالت تتمتع بخصائصها من ألفاظ وتراكيب وصرف ونحو وأدب وخيال، وقد حظيت هذه اللغة بمكانة مهمة ومركز مرموق؛ فهي لغة القرآن الكريم وبها نزل على خاتم المرسلين، فالعناية بها عناية بكتاب الله وأحاديث سيد المرسلين. قال تعالى: في محكم التنزيل " **إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**" **(سورة يوسف ،الآية، 2)**. وقد تكفل الله – سبحانه وتعالى– بحفظ هذه اللغة حتى يرث الله الأرض ومن عليها قال تعالى: "**إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ**" **(سورة الحجر الآية، 9)**.

وإذا كانت اللغة عماد الأمة فلا أمة بلا لغة فإن النحو عماد اللغة فلا لغة بلا نحو. وتتكون اللغة من أربعة فنون رئيسة تتمثل في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة ولا غنى لها عن النحو[1](محمود عبد الحافظ، جمال سليمان،2012، 105). فالنحو هو علم تركيب اللغة والتعبير بها، والغاية منه صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن، وهو قواعد صيغ الكلمات، وأحوالها حين إفرادها، وحين تركيبها **(إبراهيم عطا،2005، 268)**.

ويهدف تدريس النحو إلى تحقيق ما يلي (فخر الدين عامر، 2000، ص124، 125):

- عصمة اللسان من الخطأ في الكلام، وإدراك وصون القلم من الزلل في الكتابة، وتعويد الدارسين الدقة في صياغة العبارات والأساليب.
- تيسير إدراك الدارس للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاته للصحيح من اللغة التي يسمعها أو يقرؤها مبنياً على أساس مفهوم.
- مساعدة التلميذ على فهم ما يقرأ ويسمع، وتمييز الخطأ من الصواب .
- زيادة قدرة التلميذ اللغوية واللفظية؛ بتدريبه على الاشتقاق، والبحث في المعاجم وتنظيم معلوماته.
- تطبيق القواعد النحوية عملياً؛ قراءةً، وكتابة، ومحادثة.

اتبعت الباحثة الإصدار السابع من نظام توثيق APA وذلك على النحو التالي :

1- تقديم بيانات المرجع في متن البحث حسب الترتيب التالي: كتابة الاسم واللقب للمؤلف العربي، واللقب للمؤلف الأجنبي ثم سنة النشر ثم رقم الصفحة.

2- تقديم البيانات كاملة وفقًا للترتيب الهجائي لأسماء المؤلفين والباحثين وذلك في قائمة المراجع.

- تعويد التلاميذ على قوة الملاحظة والتفكير المنطقي السليم، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.
- إدراك موقع النحو من النظام اللغوي العام، وإدراك الصلة العضوية بين النحو الوظيفي وفروع اللغة الأخرى.

ويمكن تحديد أهداف تدريس النحو لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فيما يأتي **(وثيقة المعايير القياسية لعلوم اللغة العربية بالتعليم الأزهري قبل الجامعي، 2015، 20):**

- تعريف الطالب أجزاء الجملة والمعرب والمبنى منها.
- الإلمام بعلامات الإعراب والبناء، الأصلي منها والفرعي.
- تعرف أحوال الجملتين الإسمية والفعلية، وإعرابهما.
- إدراك مكملات الجمل وتوابعها.
- ضبط أواخر الكلمات ضبطاً سليما يلائم مواقعها من الجمل.
- فهم نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية والأساليب العربية نطقاً بعيداً عن اللحن.
- القدرة على بناء جمل سليمة للتعبير عن مشاهداته وأفكاره.
- توظيف القواعد النحوية فى فهم النصوص العربية المتنوعة.
- التمييز بين صحيح الأساليب العربية، وسقيمها فى المسموع والمقروء.

وبالنظر إلى ما سبق يتضح أن تدريس النحو العربي ليس هدفاً في حد ذاته وإنما وسيلة لتقويم ألسنة الطلبة وعصمتها من اللحن والخطأ في الكلام، فبدونه تفقد اللغة أهم وظائفها وهو الاتصال الفعال والفهم والإفهام، لذا ينبغي أن يكون الاهتمام في تدريسه منصبًا على تنمية مفاهيمه ومهاراته بحيث يعين المتعلمين على الأداء اللغوي الصحيح قراءة وكتابة وبالتالي استخدام اللغة استخدامًا سليما بداية من التعليم الأولى حتى المرحلة الجامعية.

ويعد تعلم المفاهيم الأساس الذى من خلاله يكتسب الطلبة المادة العلمية بطريقة سهلة وواضحة من خلال تحليل السمات المميزة للمفهوم، إذ أن كل طالب عند تعلم المفهوم يحتاج إلى أربعة عناصر (اسم المفهوم– تعريفه– أمثلة ولا أمثلة– سمات ذات صلة وسمات غير ذات صلة) **(توفيق مرعى، محمد الحيلة، 2002، 211)**

أما المفاهيم النحوية فلها أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية؛ إذ تعد مؤشراً أساسياً لاكتساب أي معرفة لغوية؛ ومن ثم فإن تكوين المفاهيم النحوية بصورة صحيحة تمثل اللبنة الأساسية في اكتساب اللغة واستخدامها استخداماً سليماً (عبدالرازق محمود، 2005، 49).

ويمكن تلخيص أهمية المفاهيم النحوية في النقاط التالية **(وجيه المرسى وآخرون، 2021، ص 105، 104)**:

- تمكن المتعلم من القيام بعملية التحليل الإعرابي للمفردات والتراكيب، وما يتركب على موقع الكلمات من معنى ودلالة.
- مساعدة المتعلم على فهم أساسيات النظام النحوي للغة واستيعابه والتخفيف من تراكم مسائل النحو وتشعبها.
- تمكين المتعلم من مهارات الصحة اللغوية التي تعد ضابطاً لكافة المهارات اللغوية من اللحن والخطأ في فنون اللغة المختلفة من استماع وحديث وقراءة وكتابة.

وتأسيسًا على ما سبق فإن تعلم المفاهيم النحوية يُعد ركيزة أساسية في تعلم اللغة العربية؛ فهي تساعد المتعلم في فهم واستيعاب أساسيات النظام اللغوي، وتمكنه من امتلاك جوانب السلامة اللغوية؛ ولذا لا يمكن للمتعلم الذى لم يستوعب المفاهيم النحوية أن يكون كلامه سليمًا وعباراته واضحة؛ لأن سلامة العبارة تتوقف على مدى اكتساب المتعلم للمفاهيم النحوية واستيعابه لها.

وبالرغم من تلك الأهمية التي تحظى بها القواعد والمفاهيم النحوية إلا أن الضعف فيها مازال يعانى منه الطلاب في مراحل التعليم جميعها؛ الأمر الذى أدى إلى شيوع الأخطاء النحوية في حديث الطلاب وفى كتاباتهم، وقد لمست الباحثة هذا الضعف من خلال الاطلاع على بعض الأدبيات التي أشارت إلى هذه المشكلة، ففي هذا الصدد يشير مصطفي رسلان (2005، 241) "أن الشكوى من ضعف طلاب المرحلة الثانوية في المفاهيم النحوية يتزايد صداها بقوة ومؤشر ذلك الدراجات التي يحصلون عليها في الامتحانات".

وقد أرجع كل من **مصطفي رسلان (2005، 265)، وجيه أبو لبن، ومحمود عبد الحافظ (2010، 179)** هذا الضعف إلى عدد من الأسباب منها :

- ضعف إعداد المعلم الحالي وتعدد مصادر إعداده .
- عدم الاهتمام بالتدريبات والتطبيقات .

- اتباع طرق تدريس تقليدية تركز على حفظ القواعد دون تطبيقها عمليا .
- الوقت المخصص لا يكفي أحيانا لدراسة القواعد والتطبيق عليها .
- ندرة استخدام الوسائل التعليمية في حصة القواعد .
- القصور في فهم مفهوم النحو والفرق بينه وبين الصرف .
- التباين بين العامية والفصحى .

ومما يؤكد ضعف التلميذات في المفاهيم النحوية الذى ظهر في حديث التلميذات وفي كتاباتهن ما توصلت إليه نتائج البحوث والدراسات التي تناولت القواعد والمفاهيم النحوية باستخدام أساليب ونماذج تدريسية حديثة بهدف علاج هذا الضعف منها:

بحث ديلام (Deylam,et al 2013) الذى أثبت فاعلية خرائط التفكير في تعلم قواعد اللغة وبخاصة المفاهيم، وبحث بولارد، وأندرسون (Bullard,&Anderson,2014) الذى هدف بيان فاعلية التدخل التعليمي باستخدام الألعاب لمساعدة الطلاب على اتقان مهارات القواعد النحوية والاحتفاظ بها وبحث بديعة محمود (2017)الذي هدف تعرف فاعلية استراتيجية التصور العقلي في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وبحث كل من فاطمة أحمد، وإيمان صبري، وسحر إسماعيل (2017) الذى هدف فاعلية المزاوجة بين المدخلين الضمني والصريح لتدريس القواعد النحوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وكذلك بحث عبد الرحيم فتحي (2019) هدف فاعلية بيئة دعم لغوى مقترحة معززة بنمط الإنفو جرافيك الثابت في تحسين التحصيل المعرفي في النحو وتنمية مفاهيمه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأيضاً بحث عبدالرازق مختار(2019) الذى هدف تعرف أثر استراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، في حين أشار بحث أحمد صومان (2020) إلى عدم تمكن الطلاب من المفاهيم النحوية وضعف مستوى استيعابهم له، وبحث (Noroozi,A., Rezvani,E.,& Ameri– Golestan,A.2021) هدف معرفة تصورات طلاب المرحلة المتوسطة حول دمج التعليم المعكوس في دروس قواعد اللغة الثانية .

ويتبين مما سبق أن ضعف الطلاب في المفاهيم النحوية ظاهرة ممتدة من مرحلة التعليم الأساسي وحتى الجامعي مرورًا بالثانوي وأن هذا الضعف يعزى إلى أسباب عديدة من بينها طريقة التدريس الاعتيادية المتبعة

في عملية التعلم التي تبتعد عن العرض المشوق للمحتوى وجذب انتباه الطلبة للمادة الدراسية؛ لذا يمكن علاج هذا الضعف باستخدام طرق ونماذج تدريس حديثة ومتطورة غير الطرق المعتادة المستخدمة في تدريس القواعد والمفاهيم النحوية.

ونظراً لأهمية تعليم النحو ومفاهيمه في بداية المرحلة الإعدادية، ونظراً لإشارة الدراسات السابقة إلى ضعف تحصيل التلميذات فيه واختلاط مفاهيمه في أذهانهن وعدم قدرتهن على ضبط الكلام والإعراب الصحيح فإن هناك حاجة إلى استخدام أساليب ونماذج تدريسية حديثة لمواجهة مشكلات تعلمه في هذه المرحلة التي تتوسط مراحل التعليم قبل الجامعي .

ومن النماذج التي تعزز تعلم المفاهيم نموذج بكستون (Buxton) الذى يعتمد على أفكار النظرية البنائية، التي تركز على المتعلم ونشاطه أثناء عملية التعليم، وتؤكد على التعلم ذي المعنى القائم على الفهم، من خلال الدور النشط والمشاركة الفاعلة للطالب في الأنشطة التي يؤديها، بهدف بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية **(سناء أبو عاذرة، 2012، 221).**

وينسب هذا النموذج إلى صاحبه لورى بكستون الذى عرفه على أنه "أساليب تدريسية قائمة على فهم الرياضيات ومساعدة الطلاب على بناء معارفهم من خلال الأساليب الأربع للفهم الرياضي (الفهم الآلي، فهم الملاحظة، الفهم التبصيرى، الفهم المجرد) (Buxton,1978,37.).

ويتكون هذا النموذج من أربعة أساليب تسمى بمستويات الفهم وهى (محمد مصطفي، 2009، 222-223):

- **المستوى الأول (الآلي) (Instrumental (Rote:**- وهو ذلك الأسلوب الذى يعتمد على الحفظ الآلي حيث تطبع المعلومات على الذاكرة وتقوى وتعزز بالتمرين على حفظها عن طريق التكرار ويحصل مثلا حين يحفظ الطالب جدول الضرب (المفهوم النحوي) (Buxton,1978,37) (Kastberg,2002,p13).

ويشابه هذا النوع من الفهم التعلم الاستقبالى الآلي للتعلم ذي المعنى لأوزوبل حيث يتم في هذا المستوى من التعلم تقديم المادة للمتعلم بشكلها النهائي وعليه أن يحفظها عن ظهر قلب دون محاولة ربطها أو دمجها في بنائه المعرفي **(شاكر الزغلول، عماد المحاميد ، 2007، 120).**

- **المستوى الثاني (الملاحظة) Observational:-** وهى مهارة من مهارات جمع المعلومات من البيئة المحيطة، من خلال توظيف حاسة أو أكثر من حواس الإنسان؛ إذ أن حواس الإنسان هى نوافذ على العالم الخارجي وتمثل بؤرة التركيز المعرفي لدى المتعلم، من ناحية أخرى تعتبر مهارة مهمة في مختلف المواد الدراسية؛ إذ أنها ضرورية في كثير من العمليات العلمية مثل عملية التصنيف، وصوغ الفرضيات والاستدلال العلمي .
- **المستوى الثالث الفهم العلاقي :- Relational understanding** في هذا الأسلوب يتعلم الطالب خطط وطرق وأساليب عامة للتعامل عن طريق الربط بين العلاقات المتضمنة في المراحل المختلفة لحل مشكلة يراد حلها إذ يمكنه استنتاج واستخلاص قاعدة أو طريقة عامة للتعامل مع هذه المشكلة الخاصة ويرى بكستون (Buxton,1978,37) أنه "فهم العلاقات بين المفاهيم الأولية والثانوية والتركيبات المفهومية لتكوين بناء متكامل للعملية الرياضية، فهنا الطالب لا يكفي باستخدام الحقائق الرياضية، وإنما بأسباب استخدامها" وأضاف بكستون أن هذا الفهم له خواص الفهم العلاقي لأنموذج Skemp .
- **المستوى الرابع (المجرد والشكلي) Formality:-** وهو تجريد يساعد المتعلم على جمع المعلومات، ويكون منها مفهوما وتصورا ذهنيا عن طريق التفكير، ومن خلال هذه الخاصية يقوم المتعلم بتسجيل المعلومات والآراء والمفاهيم والخبرات وأفكار خاصة، فالتجريد هو أن يصل الطالب إلى المجردات والتعميمات للوصول إلى حل المشكلة. ويقترح بكستون أن هذا الأسلوب من الفهم لا يكون مناسباً إلا بعد اكتساب أو تعلم الطفل عن طريق أسلوب الفهم العلاقي ، (Buxton ,1973.p36)

ومما يميز هذا النموذج ما يلي (مهند عباس، ووردة حسن، 2017، 251):

- التأكيد على المادة التعليمية والأهداف والأغراض واختبار الإمكانات مما يجعله مرغوباً للمدرسين .
- يتناسب مع طلبة المرحلة الإعدادية، وهى مرحلة العمليات الشكلية في نموذج بكستون، حيث يطور فيها المراهق القدرة على التفكير العلمي المجرد وتبدأ حوالى من عمر الثاني عشر فما فوق .
- كما امتاز أيضا باحتوائه على أسلوب الملاحظة الذى لم تؤكد عليه نماذج الفهم الأخرى ولأن أسلوب الملاحظة حسب نموذج بكستون لا غنى عنه في إدراك العلاقات والربط بينها حتى يصل المتعلم للفهم المجرد .

وقد أشارت عدد من الدراسات إلى فاعلية نموذج بكستون في التدريس منها : دراسة محمد هاشم (2015) التي هدفت معرفة أثر نموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها عند طلاب الصف الثاني المتوسط، ودراسة سميرة محمود (2016) هدفت معرفة أثر نموذج بكستون في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الشمالية، في حين هدف بحث سميرة القيسي (2017) تعرف أثر نموذج بكستون في تحصيل مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي وذكائهم المنطقي، كما هدفت دراسة مشعل المنصوري (2018) تعرف أثر نموذج بكستون(Buxton) في تحصيل المفاهيم الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت، ودراسة شذى الخطيب (2019) التى هدفت تعرف أثر توظيف نموذج بكستون في تنمية المفاهيم والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة.

ومما سبق يتضح اهتمام العديد من الباحثين باستخدام نموذج بكستون في تدريس المواد الدراسية المختلفة والتي أثبتت فاعليته في تنمية المفاهيم العلمية لدى التلميذات، وعلى حد علم الباحثة لم تجر دراسة حتى الآن تناولت نموذج بكستون في تنمية المفاهيم النحوية أو فروع اللغة العربية الأخرى؛ مما دعت الحاجة إلى إجراء دراسة تستهدف فاعلية نموذج بكستون (Buxton) في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

الإحساس بالمشكلة:

لقد نبع الإحساس بالمشكلة من خلال عدة أمور:

أولًا: الخبرة الذاتية:

لمست الباحثة من خلال إشرافها على التربية العملية، وحضور عدد من الحصص لمنهج النحو في بعض المعاهد الأزهرية ضعف مستوى الصف الثاني الإعدادي الأزهري في المفاهيم النحوية؛ الأمر الذى أدى إلى:- كثرة الأخطاء النحوية في حديث التلميذات وفي كتاباتهن؛ حيث وجدت الباحثة من خلال اطلاعها على درجات التلميذات في الاختبارات التحصيلية المختلفة سواء الشهرية منها وفى منتصف ونهاية العام انخفاض مستوى تحصيل التلميذات في المفاهيم النحوية؛ لاحتواء هذا الصف على الكثير من المفاهيم النحوية التي يحدث فيها خلط لدى التلميذات. وقد لاحظت الباحثة من خلال متابعتها للتربية العملية بالمرحلة

الإعدادية أن هناك العديد من معلمات اللغة العربية يعتمدن في تدريسهن لموضوعات النحو، على الطرق الاعتيادية التي تعتمد على الإلقاء وحفظ القاعدة النحوية دون توظيف ما تعلمه التلميذات في المواقف الحياتية المختلفة بالرغم من أن هناك الكثير من الاستراتيجيات والنماذج التدريسية الحديثة التي تتبنى تنشيط دور المتعلم وإيجابيته مع الموقف التعليمي ومن ثم يتم تعليم القواعد النحوية للتلميذات باعتبارها لسان أمة ولغة حياة لهن.

ثانيًا: الدراسات السابقة:

أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى أن هناك ضعفاً ملحوظاً في مستوى تحصيل التلميذات للمفاهيم النحوية وظهر ذلك بوضوح في الأداء اللغوي تحدثاً وكتابةً، ومن هذه الدراسات: دراسة نبوية هاشم (2016) التي كشفت عن ضعف طلاب المرحلة الثانوية في اكتساب المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، ودراسة بديعة محمد (2017) التي أكدت وجود ضعف في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ودراسة حنان إسماعيل (2018) التي أثبتت وجود تصورات خطأ في المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي وتدنى مستواهم في تطبيق القواعد النحوية، وكذلك دراسة عبد الرحيم فتحي (2019) التي هدفت فاعلية بيئة دعم لغوى مقترحة معززة بنمط الإنفو جرافيك الثابت في تحسين التحصيل المعرفي في النحو وتنمية مفاهيمه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ودراسة وفاء خطاب (2021) هدفت تعرف برنامج قائم على نموذج مكارثي لتنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، وقد أرجعت هذه الدراسات ذلك إلى الطرائق والأساليب التدريسية المتبعة في تدريس النحو بصفة عامة والمفاهيم النحوية بصفة خاصة التي أفقدتها وظيفتها وزادت من جفافها وعزوف التلاميذ عن دراستها.

ثالثاً : الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بدراسة استطلاعية، طبقت من خلالها اختبار تحصيلي؛ لمعرفة مستوى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري في المفاهيم النحوية حيث قامت الباحثة بفحص محتوى النحو المقرر على التلميذات في الفصل الدراسي الثاني وحددت المفاهيم المتضمنة، ثم أعدت اختبار مفاهيم نحوية وعرضه على بعض المحكمين في مجال تعليم اللغة العربية؛ لمراجعته وقد اشتمل الاختبار على (60) مفردة تنوعت ما بين أسئلة

الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، والتكملة وتم تطبيق الاختبار على عينة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمعهد فتيات ظفر الإعدادي الثانوي الأزهري، بمحافظة الدقهلية، بلغ عددها (30) تلميذة، وبتصحيح الاختبار وحساب درجات التلميذات وجدت الباحثة أن خمس وعشرين تلميذة بواقع 83% من التلميذات قد حصلن على أقل من نصف الدرجة الكلية في اختبار المفاهيم النحوية، وبالتالي فإن نسبة تمكنهن للمفاهيم النحوية لم تتعد30% مما يشير إلى وجود تدنى واضح لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري في المفاهيم النحوية ؛ ومما يستدعى الحاجة إلى تنميتها لديهن .

مشكلة البحث:

من خلال ما سبق تتحدد مشكلة البحث في تدني تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري في اكتساب المفاهيم النحوية وربما يرجع ذلك للعديد من الأسباب لعل منها استخدام المعلم لطريقة تدريس تقليدية وعدم استخدامه لاستراتيجيات ونماذج تدريس تناسب تعلم المفاهيم. ونظرًا لأهمية نموذج بكستون وخطواته التي من الممكن أن تسهم في علاج هذا الضعف يسعى البحث الحالي إلى محاولة استخدام نموذج بكستون في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية.

وبناءً عليه تم تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: **ما فاعلية نموذج بكستون (Buxton) في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما المفاهيم النحوية المقررة على تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟

2- ما أسس استخدام نموذج بكستون في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري ؟

3- ما فاعلية نموذج بكستون في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

تعرف فاعلية نموذج بكستون (Buxton) في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

يرجى أن يقدم البحث الحالي إطارًا نظريًا يتحدث عن المفاهيم النحوية من حيث: المقصود بالمفاهيم النحوية، وأهميتها، وخصائصها، وشروط تعلمها، والصعوبات التي تواجه التلاميذ في دراستها، وسبل التغلب عليها، كما يقدم البحث إطارًا نظريًا عن ماهية نموذج بكستون من حيث: مفهومه، وفلسفته، وأهميته، وخطوات تنفيذه، ودوره في تنمية المفاهيم النحوية.

الأهمية التطبيقية:

من المتوقع أن يفيد البحث الحالي كل مما يلى:

1) **تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري**؛ حيث يهدف البحث إلى تنمية المفاهيم النحوية باستخدام نموذج بكستون مما يسهم في النهوض بمستواهم التعليمي .
2) **المعلمين:** في التغلب على بعض المشكلات وعرض طرق ونماذج تدريسية حديثة، والإفادة من الأدوات المستخدمة، ودليل المعلم المعد في هذا البحث.
3) **الموجهين:** حيث يوجه أنظارهم إلى ضرورة تدريب المعلمين على استخدام الأساليب والنماذج التدريسية الحديثة التي تسهم في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذهم .
4) **واضعي المناهج:** في توجيههم إلى استخدام طرق ونماذج جديدة أثناء بناء المناهج، ولفت انتباههم إلى ضرورة العناية بمناهج النحو، وتفعيل المداخل والنظريات الحديثة في التدريس والتي تعتمد على امكانات المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية .
5) **الباحثين:** من خلال فتح المجال أمامهم لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث باستخدام استراتيجيات ونماذج تعليم حديثة مع متغيرات مختلفة في مجال اللغة العربية.

فروض البحث:

تحددت فروض البحث فيما يأتي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار المفاهيم النحوية (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح التطبيق البعدي.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة في بحثها الحالي منهج من مناهج البحث، هو:

- **المنهج التجريبي:** وذلك فيما يتعلق بتجربة البحث وضبط متغيراته، وإعداد الدراسة الميدانية وتطبيقها على عينة البحث؛ لتعرف فاعلية نموذج بكستون في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية، حيث تم تقسيم التلميذات إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

حدود البحث:

يمكن تحديدها فيما يلى:

حدود موضوعية: بعض المفاهيم النحوية المقررة على تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري كما تحددها عملية تحليل محتوى المقرر الذى يدرسه تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري وذلك نظرًا لأهميتها للتلميذات؛ حيث يساعد ذلك في سلامة لغتهن ونطقهن للكلمات نطقاً سليماً.

حدود بشرية: طبق هذا البحث على عينة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؛ حيث ثبت ضعف التلميذات في المفاهيم النحوية من خلال التجربة الاستطلاعية.

حدود مكانية: طبق هذا البحث في بعض المعاهد الأزهرية بمحافظة الدقهلية؛ حيث مصدر الشعور بالمشكلة.

حدود زمانية: طبق هذا البحث على مجموعة الدراسة في الفصل الدراسي الأول؛ وذلك لأن مقرر النحو في ذلك الفصل تكثر به الموضوعات النحوية التي تحتوى على كثير من المفاهيم التي يحدث بها خلط عند التلميذات مثل وحدة المرفوعات (الفاعل، نائب الفاعل، المبتدأ والخبر)، نواسخ المبتدأ والخبر (كان وأخواتها، كاد وأخواتها، ما الحجازية، إن وأخواتها، لا النافية للجنس، ظن وأخواتها).

أدوات البحث:

اختبار في المفاهيم النحوية المقررة على تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري (من إعداد الباحثة).

مواد المعالجة:

1) دليل المعلم لتمية بعض المفاهيم النحوية في ضوء نموذج بكستون.

2) كتاب التلميذ لتمية بعض المفاهيم النحوية في ضوء نموذج بكستون.

مصطلحات البحث:

المفهوم النحوى:

المفهوم النحوي:- عرفه حسنى عصر (2005، 300) بأنه: "الصورة الذهنية للوظيفة التي تؤديها الكلمة بمعناها المعجمي أو الدلالي في الجملة صرفاً وتركيباً، ويتحدد المفهوم في مصطلح نحوى له تعريف يحدد المعنى الوظيفي للكلمة، ويتوصل إليه من خلال عمليات الملاحظة والتجريد ثم التصنيف بين الكلمات المفردة وفقاً لأوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينها".

ويعرف عبد الرازق محمود (٢٠٠٥، ٥٧) المفهوم النحوي بأنه: "التصور العقلي الذي يكونه المتعلم عن كلمة، أو مصطلح ذي دلالة لفظة لغوية تتعلق بنظم الكلام وتركيبه والتي تحدد معناه، وبعض خصائصه، وسماته، وقاعدته، التي تضبط هذه السمات ؛ وذلك لينتقل بها إلى حيز التعبير السليم باللغة حديثاً وكتابة".

كما يعرفه صلاح عبد السميع (2005، 330) بأنه : "تمثيل داخلي لمجموعة من القواعد النحوية التي لها مدلول خارجي مرتبط بالمادة النحوية".

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : تلك العبارة التي تحدد خصائص المفهوم النحوي وسماته والتي تكونه تلميذة المرحلة الإعدادية فى بنيتها المفاهيمية من خلال مجموعة الخصائص والسمات المتوفرة في كل مفهوم والتي يتميز بها عن غيره من المفاهيم ويقاس إجرائياً بمجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذات في اختبار المفاهيم النحوية المعد لهذا الغرض.

نموذج بكستون Buxton :

عرف بكستون(Buxton,1978,37) نموذج بكستون بأنه: "أساليب ومعنويات تدريسية قائمة على فهم الرياضيات ومساعدة الطلاب على بناء معارفهم من خلال الأساليب الأربع للفهم الرياضي (الفهم الآلي، فهم الملاحظة، الفهم التبصيرى، الفهم المجرد).

وعرفه فرات الساعدي (2011، 9) نموذج بكستون بأنه: "مجموعة إجراءات تعليمية تعلمية منظمة تستخدم مجموعة اساليب تدريسية قائمة على الفهم وفق خطوات والأساليب التي جاء بها بكستون".

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه:- مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة والمتتابعة والقائمة على أساليب الفهم وهى(الفهم الآلي، والملاحظة، والعلاقى، والمجرد) والتي تتبعها المعلمة في التدريس بغرض تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

الإطار النظري للبحث والدراسات ذات الصلة بمتغيرات البحث:

☒ المحور الأول: مفهوم النحو وطبيعته:

❖ **"النحو" في اللغة:**

عرف الخليل الفراهيدي (2003، 9)النحو لغة: القصد نحو الشيء، نحوت نحوه أي: قصدت قصده، وبلغنا أن أبا الأسود الدؤلي وضع وجوه العربية وقال للناس انحوا نحو هذا فسمى نحوا".

ويرى زكريا اسماعيل (2005، 192) أن النحو لغة: "القصد والطريق، بمعنى الوصول بالكلمة إلى قصد معين أو طريق نتبعه معها من أجل فهم معناها من خلال أحوال آخرها".

وجاء في لسان العرب لابن منظور والنحو القصد والطريق، يكون ظرفًا ويكون اسمًا، نحاه ينحوه وينحاه نحوا واستنحاه" **(أمل علي، 2018، 4).**

❖ **أما "النحو" في الاصطلاح:**

عرفه عبدالفتاح البجة(2005، 259)، ومحمد مجاور(2000، 365) وكامل الدليمي (2013، 43) بأنه: "عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات في حال الاستعمال، كما تقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات، وهو دراسة للعلاقات في الجمل والعبارات؛ فهو موجه وقائد إلى الطرق التي بها التعبير عن الأفكار".

ويتبين مما سبق أن هناك من قصر تعريف النحو على الإعراب فقط وضبط أواخر الكلمات، وهناك من نظر إليه نظرة واسعة فشمل الإعراب والاهتمام بالمعاني، ووظيفة الكلمات في إطار الجملة، والجمل في إطار العبارة. ولهذا يُعد تعريف ابن جني لمفهوم النحو من أفضل التعريفات؛ لأنه يؤكد على الاستخدام الوظيفي للنحو، حيث جمع بين النحو والصرف معًا، وبين أن الغاية من وضع هذا العلم وسيلة للتعبير الصحيح

والنطق السليم وليس غاية تقصد لذاتها كما أنه لم يقصر النحو على الإعراب فقط؛ بل هو مهارة من مهارات النحو، ووسيلة لضبط الكلام، إذ هو فرع للمعنى وطريق للوصول إليه وفهمه.

وتستنتج الباحثة من خلال التعريفات السابقة أن هناك ثلاث محاور يهتم بها علم النحو وهي:

- أحوال أواخر الكلام من حيث التشكيل، وإعراب الكلمة.
- تحديد صحة الكلام أو فساده لأن الجهل به يؤدي إلى الالتباس في فهم المعنى.
- دراسة الجملة كاملة فهو يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة.

❖ **أهمية تعلم النحو:**

يعد النحو العربي من أسمى العلوم قدرًا وأنفعها أُثرا، وإن منزلته من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين، فلا يوجد علم من العلوم يستقل بنفسه عن النحو؛ لأنه من مقومات اللغة وأصولها، فهو يمثل دستور اللغة الذي يدعمها والاساس الذي تستمد مه العون، وترجع إليه في مسائلها العديدة، ولا يمكن لمتعلم اللغة العربية التعبير عما في نفسه بلغة سليمة مالم يتمكن من قوانين النحو.

فالنحو هو لسان الأمة العربية والقانون الذي يحفظها من اللحن، وترجع أهميته إلى أنه يتعلق بالمبادئ الأساسية لصياغة المفردات، واشتقاقها وبناء الجمل ونظمها في موضوعات وفقرات، بحيث تساعد على النطق السليم، والأداء الجيد في الكتابة **(ظبية السليطي، 2002، 32)**.

ومن جانب آخر يمثل النحو العمود الفقري للغة فالإنشاء والمطالعة والأدب والبلاغة والنقد تظل عاجزه عن أداء رسالتها، مالم تقرأ وتكتب بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية، وأن عملية الاتصال اللغوي بين المتكلم والمخاطب تخضع إلى سلامة قواعد النحو، فالخطأ في الإعراب يؤثر دون شك في نقل المعنى المقصود، وبالتالي يعجز المتلقي عن فهمه **(طه الدليمي، وكامل الدليمي، 2004، 25)**.

لذا يعد النحو من تاريخ الأمة الإسلامية ويجب الحفاظ عليه، ويعد كذلك وسيلة للحفاظ على اللغة العربية الفصحى، وهو وسيلة المستعرب، وذخيرة اللغوي، وعماد البلاغي، وأداة المشروع والمجتهد، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية، وهو الذي يحمل عبء الثقافة اللغوية، ويساعد في رفع كفاءة الاتصال اللغوي وتنمية المهارات اللغوية، وإن الجهل به أي بالنحو إخلال بالتفاهم، فضلًا عن صعوبة فهم القرآن الكريم والحديث النبوي بدونه..."**(إبراهيم عطا،2006، 269، 270)**.

كما جعله ابن خلدون أهم علوم اللسان، بل أساس تلك العلوم إذ يقول: "أن علوم اللسان العربى أربعة هى: اللغة والنحو والبيان والأدب، وأن العلم المقدم على هذه العلوم هوعلم النحو إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة؛ فلذلك كان علم النحو أهم من اللغة، إذ فى جهله الإخلال بالتفاهم، وليست كذلك اللغة **(عبد الرحمن بن خلدون 2006، 1128)**.

فالنحو من أهم علوم العربية شأنا، وأرفعها منزلة، وأسماها مكانة؛ لأنه يقوم على سلامة الألسن، وصحة الأساليب، وبذلك يسلم البيان، ويستقيم الكلام، فيفهم المعنى ويحصل المراد" **أحمد العزازي (2008، 2)**. وإذا كانت اللغة العربية تكتسب أهميتها ومكانتها من كونها لغة القرآن الكريم، وعلى من يرغم في فهم القرآن الكريم فهمًا صحيحًا الإلمام بها، فإنه لا يتسنى له ذلك إلا بفهم النحو؛ الذي يعتبره علماء اللغة أهم علوم العربية على الإطلاق؛ لأن استقامة الكلام، والقراءة، وسلامة الكتابة، وفهم المراد من النص متوقف على علم النحو، وهذا ليس لغيره من علوم العربية**(أحمد عوض، 2010، 28)**.

وإلى جانب ذلك يؤكد **وجيه المرسى، ومحمود عبد الحافظ (2010، 175)** "إن منزلة النحو من العلوم اللغوية منزلة الدستور من القوانين الحديثة، فهو دعامتها ودستورها الأعلى، وهو أصلها الذي تستمد عونه، وتستلهم روحه وترجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها، ولذا قل أن تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو أو يستغنى عن معونته، أو يسترشد بغير نوره وهداه، فلا يمكن أن نتعلم لغة ما تعلما جيدا، دون أن نتعلم القواعد التي يتضمنها علم النحو، لأن المغزى من أي نص قد يخفى إذا لم يعرف النظام النحوي الذي تسير عليه اللغة".

ولأهمية النحو في تعلم وفهم اللغة يؤكد تشومسكي Tchomeski على أن أهمية النحو للغة العربية كأهمية القلب للإنسان، فبدون النحو تصبح اللغة حشدًا من الألفاظ لا يربط بينها أو يحكمه وجود **(نعيمة غازلي، 2012، 213)**.

ويؤكد ما سبق **محمد الديب(2014، 233)** بأن "النحو هو عصب العربية والمفتاح الأكيد لإتقان هذه اللغة واستعمالها الاستعمال الصحيح، الخالي من العيوب والأخطاء، وإدراك معاني النصوص وأسرار التراكيب والجمل والأساليب، ويتفق جمهور علماء العربية على تأكيد ما للنحو من مكانة ودور أساسي في كثير من العلوم العربية والاسلامية".

في حين يلخص إبراهيم قشطة (2021، 307) أهمية تدريس النحو فيما يأتي:

- إن قواعد النحو تمثل مظهرًا حضاريًا من مظاهر اللغة العربية، وبخاصةً أن البيئة لم تعد بيئة الاستعمال الصحيح للغة العربية، ولكنها أصبحت بيئات لها لهجات عامية إقليمية.
- إن القواعد ذات علاقة وطيدة بصحة الفهم، فقد يكون الخطأ في ضبط أواخر الكلمات سببًا في لبس المعنى أو عدم وضوحه، فمثلًا إذا قال إنسان: "ضرب محمدُ عليُ" لن يعرف الضارب من المضروب، وبهذا يقع اللبس في الفهم.
- يساعد على فهم كثير من الجمل والعلاقات التي بينهما.
- وسيلة مهمة لتصحيح اللسان من اللحن.

وبناء على ما سبق يتضح أن النحو يحظى بمكانة مهمة بين فروع اللغة العربية الأخرى؛ لدوره المهم في فهم المقروء وفى الاستماع والتعبير السليم شفهيا وكتابة، وتأتي أهميته من أهمية اللغة ذاتها، فالنحو من مقدمات التواصل الصحيح السليم؛ حيث يعمل على تقوية ألسنة الطلبة، وتجنبهم الخطأ في الكلام والكتابة، ويعودهم على استخدام اللغة استخدام سليما في القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، فضلًا عن أهميته في خدمة النص القرآني الكريم، وفهم آياته الكريمة؛ فمن خلاله نستطيع قرائة القرآن قراءة صحيحة سليمة، نفهم منها معانيه ونستخرج تعاليمه وأحكامه، وبه يتبين الكلام الصحيح من فاسده، ومن أدرك النحو أدرك كلام الله عز وجل وفهم مقاصده وقيمه وعلومه وإعجازه.

☒ **المحور الثاني: المفاهيم النحوية:**

❖ **تعريف المفهوم لغة واصطلاحًا:**

المفهوم لغة: مادة الفعل (فهم) تقول فهمت الشيئي فهمًا وفهما وفهامة: عقلته وعرفته.....وتفهم الكلام : فهمه شيئًا بعد شيء **(ابن منظور، 2003، 183).**

وقيل المفهوم لغة: الفَهْم حسن تصور المعنى وجودة استعداد الذهن للاستنباط. أفهامُ وفهومٌ (الفهامة): الشديد الفَهْم. (المفهوم): مجموع الصفات والخصائص الموضحة لمعنى كلي **(المعجم الوجيز، 2004، 483).**

المفهوم اصطلاحًا: تنوعت وتعددت تعريفات العلماء والغربيين للمفهوم، حيث تم تعريفه بتعريفات متفاوتة، تناسب وطبيعة المجال الذي تناوله، ومن بين هذه التعريفات:

عرف كمال زيتون (2000، 140) المفهوم بأنه: عبارة عن تكوين عقلي، أو نوع من التعميمات؛ ينشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية– أمثلة– متعددة يتوافر في كل منها هذه الخاصية، وتعطي اسمًا أو مصطلحًا".

وعرفه فريد أبو زينه (2010، 221) بأنه: "**الصورة الذهنية** التي تتكون لدى الفرد نتيجة تعميم صفات وخصائص استنتجت من أشياء متشابهة هي أمثلة ذلك المفهوم" .

ويعرفه علي الحديبي (2012، 12) بأنه: "الصورة الذهنية التي تتكون لدى الفرد وتشير إلى الخصائص الجوهرية المميزة لشيء ما، ويتكون من اسم ودلالة لفظية".

وعرفه **نيلسن (Nelson & Michale, 1980)** بأنه: "عبارة عن مجموعة من الأشياء والرموز أو الأحداث الخاصة التي جمعت معًا على أساس من الخصائص المشتركة التي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين".

ويعرف (وجيه المرسي وآخرون، 2021، 160) المفهوم بأنه: "نشاط عقلى يقوم به الفرد ليجمع بين شيئين أو حادثتين أو أكثر بهدف القيام بعملية التصنيف التى تؤدى إلى تعلم المفاهيم بشكل يمكنه من تصنيف أمثلة المفهوم وتمييزها عن غيرها من الأمثلة".

ومن خلال العرض السابق للتعريفات المختلفة للمفهوم تستنتج الباحثة أن تعريف "المفهوم" يختلف باختلاف الحقل العلمي أو مجال التخصص في كل علم، حيث اختلفت دلالته من قبل التربويين، وعلماء الأصول، والفلاسفة، وعلماء النفس، **فيمكن تعريفه بأنه:** عبارة عن كلمة أو مصطلح أو فكرة أو تصور عقلي يتكون لدى الفرد عن مجموعة الأشياء أو الأفكار أو الأحداث أو المواقف التي تشترك معا في خصائص وصفات معينة تحت مسمى أو لفظ واحد.ويمكن تعريفه أيضًا بأنه: فكرة عامة مجردة تعبر عن مجموعة الخصائص والصفات المنطبقة على كل أفراد النوع، ويعبر عنها برمز أو اسم معين.

أو هو تصورات عقلية تمثل مجموعة من الأشياء أو الأحداث تجمعها صفات مشتركة فيما بينها تميزها عن غيرها وتحمل اسما ودلالة لفظية.

❖ **المفهوم النحوي:**

لا يختلف المفهوم النحوي في تعريفه كثيرًا عن المفهوم بصفة عامة وقد أوردت الأدبيات تعريفات متعددة للمفهوم النحوي من بينها:

عرفه حسنى عصر (2005، 300) بأنه: "الصورة الذهنية للوظيفة التي تؤديها الكلمة بمعناها المعجمي أو الدلالي في الجملة صرفاً وتركيباً، ويتحدد المفهوم فى مصطلح نحوى له تعريف يحدد المعنى الوظيفي للكلمة، ويتوصل إليه من خلال عمليات الملاحظة والتجريد ثم التصنيف بين الكلمات المفردة وفقاً لأوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينها".

ويعرف عبد الرازق محمود (٢٠٠٥، ٥٧) المفهوم النحوي بأنه : "التصور العقلي الذي يكونه المتعلم عن كلمة ، أو مصطلح ذي دلالة لفظية لغوية تتعلق بنظم الكلام وتركيبه والتي تحدد معناه، وبعض خصائصه ،وسماته، وقاعدته ، التي تضبط هذه السمات ؛ وذلك لينتقل بها إلى حيز التعبير السليم باللغة حديثاً وكتابة"

بينما يعرفه علي الحديبي (2017، 238) بأنه: "صورة عقلية لمجموعة من الصفات والخصائص المرتبطة بما يحقق سلامة الكلام من الأخطاء، وفهم الكلام على الوجه المراد، وتتكون من اسم ودلالة لفظية".

كما عرف مصطفى حسانين (2018، 57) المفهوم النحوي بأنه: "تصور عقلي يكونه التلميذ بناء على فهمه للدلالة الوظيفية واللفظية للمصطلحات النحوية المقررة عليه، وما يميزها من سمات وخصائص تضبطها في قاعدة نحوية، يظهر في الآداء اللغوي والكتابي الصحيح".

وتستخلص الباحثة من خلال ما سبق أن:

- المفهوم النحوي فكرة مجردة أو تصور ذهني.
- المفهوم النحوي هو النواة الأولى لصياغة القاعدة النحوية.
- لكل مفهوم نحوي سماته الخاصة وقاعدته التي تضبطه.
- تتمثل فائدته في الأداة اللغوي الشفهي والكتابي الصحيح.
- يشترك جميع أفراد المفهوم في الصفات، والخصائص التي تميزه عن غيره
- يتكون المفهوم من جزئين: الاسم أو الرمز ودلالته اللفظية.

- المفهوم نشاط عقلي يتطلب مهارة عقلية لدى الفرد كي يتم اكتسابه وتعلمه.
- هناك علاقة بين المفهوم النحوي والمصطلح.

وبناء عليه يمكن تعريف المفهوم النحوي بأنه: مصطلح نحوي له خصائصه وسماته التي تميزه عن غيره من المصطلحات والتي تكونه تلميذة المرحلة الإعدادية في بنيتها المفاهيمية مكونة قاعدة تضبط هذه السمات بحيث تندرج تحت مفهوم نحوي واحد ويظهر ذلك في تعبيرات وكتابات التلميذات، ويمكن تدريسها باستخدام نموذج بكستون؛ ليتمكن التلميذ من استخدامه بشكل صحيح تحدثا وقراءة وكتابة.

❖ **أهمية تعلم المفاهيم النحوية:**

يُعد تعليم المفاهيم من الأمور المهمة في هذا العصر الذي نعيش فيه؛ نظرا لما يتميز به من تقدم علمي وتكنولوجي؛ وللثورات المعرفية والمعلوماتية والاتصالية والإعلامية؛ ولتعقد المجتمعات، وتطلعها إلى إعداد إنسان لديه القدرة على التكيف، والتواؤم مع المتغيرات، ويستطيع انتقاء الأسلوب المناسب، الذي يتفق مع ثقافته، وأخلاقه، وقيمه، ودينه.(**حامد زهران وآخرون، 2007، 91)**

فالثورة المعلوماتية الحديثة وما صاحبها من تزايد هائل في حجم المعرفة جعل من الصعوبة تزويد المتعلم بكل ما هو مطلوب في مختلف حقول المعرفة، فظهرت الحاجة إلى التركيز على المفاهيم والمهارات الأساسية في المناهج المدرسية المستخدمة في المراحل الدراسية المختلفة واستعمال المفاهيم في تنظيم المنهج **(سرية فاضل، 2018، 486)**.

كما تؤكد الدراسات التربوية على أن تعامل العقل مع المفاهيم أسهل من تعامله مع المعلومات الكثيرة المنفصلة، فالتلاميذ ينسون بسرعة المعلومات المنفصلة، أما المعلومات التي تقوم على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن إطار مفاهيمي يجعلها أكثر فاعلية في العقل، وتتيح الفرصة لربط هذه المعلومات وتصنيفها **(راتب عاشور، محمد الحوامدة، 2010، 88)**.

ولذلك أخذ علماء التربية بمدخل المفاهيم، لأنه يساعد المتعلمين على اكتساب المعلومات المقدمة لهم بشكل منظم ومترابط، مما يساعدهم على استبقائها لمدة أطول في الذاكرة طويلة المدى **(صلاح خليفة، علي عباس، 2017، 428)**. ومن جانب آخر تلعب المفاهيم دورًا هامًا في اكتساب وتكوين ونمو المعرفة لدى

التلاميذ، وذلك لما تقوم به في مساعدتهم على تذكر وفهم طبيعة ما يتعلمونه ومن ثم تفسير الظواهر المختلفة حولهم **(كريمان بدير، 2014، 16)**.

فالمفاهيم أحد جوانب التعلم في المجال المعرفي، وهذا المجال يعد أساسًا للمجالين الآخرين: المهارى، والوجداني، وهذا يؤكد أن معرفة المفاهيم والإلمام بها يسهل تطبيق العلوم وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوها، حيث لا يمكن لأي فرد تطبيق معلومة إلا إذا كان ملمًا ببعض المعارف عنها، كما لا يمكن أن يكون اتجاهًا إيجابيًا– أو سلبيًا –عن شيء إلا إذا عرف عنه ولو القليل **(علي الحديبي، 2012، 2)**.

ويمكن تلخيص أهمية المفاهيم في عملية التدريس فيما يأتي (محمد الطيطي،2010، 169) و(راتب عاشور، ومحمد الحوامدة، 2007 ،288):

1) إن استيعاب المفاهيم يجعل المادة الدراسية أكثر سهولة في الفهم والتعلم.

2) إن تنظيم المادة الدراسية في إطار هيكلي مفهومي يساعد على بقائها في الذاكرة، والاحتفاظ بها لفترة أطول.

3) إن استيعاب المفاهيم يعمل على تضييق الفجوة بين التعلم السابق، والتعلم اللاحق للطالب.

4) استيعاب المفاهيم أساس لزيادة فاعلية التعلم، وانتقال أثره إلى مواقف وظروف جديدة.

وتستنتج الباحثة من خلال ما سبق أهمية المفاهيم في العملية التعليمية فهي تعد الركيزة الأساسية للتعليم ومتطلبا من متطلباته؛ لما لها من أهمية في تشكيل البنية المعرفية للمتعلم، فمن خلالها يمكن تنظيم المعرفة العلمية في صورة ذات معني، كما أنها تساعدنا على تنظيم خبراتنا بصورة يسهل استدعاؤها والتعامل معها، وتساعد في اكتساب المعارف والمعلومات بشكل منظم ومترابط، والتركيز عليها يسهم في فهم المادة العلمية فهما سليما وواضحا. **ويمكن استخلاص أهميتها فيما يلي:**

- تعد المفاهيم الركيزة الأساسية في تعلم البنية المعرفية للمادة الدراسة وتعليمها.
- تربط التعلم السابق للطلبة بالتعلم اللاحق؛ مما يؤدي إلى تثبيت المعلومة في أذهانهم.
- فهم المفاهيم الرئيسة يجعل المادة الدراسية أكثر سهولة في التعلم والاستيعاب.
- تسهم في بناء مناهج دراسية متتابعة وتنظيمها للمراحل التعليمية المختلفة.
- تساعد في إكساب المتعلّم مهارات المقارنة ، والاستنتاج ، وإيجاد العلاقات.

- تعد خطوة ضرورية لتعلم التعميمات والنظريات والمبادئ والقوانين.
- تساعد في عملية التذكر وبقاء أثر التعلم.
- تساعد على تنظيم الخبرة التعليمية للطلاب.

ونظرًا لتلك الأهمية التي تحظى بها المفاهيم والمكانة التي تحتلها في تدريس المواد المختلفة وضرورة تعلمها، كانت دراسة المفاهيم النحوية وتنميتها لدى التلاميذ هدفًا تربويًا هامًا في جميع مستويات التعليم وهدفًا من الأهداف الرئيسية للمناهج الدراسية بصفة عامة ومناهج النحو بصفة خاصة؛ لكونها متطلبا سابقا لتعلم القواعد النحوية، فلا يستطيع التلميذ أن يتعلم قاعدة إلا من خلال دراسة المفاهيم التي تكون وتشكل تلك القاعدة، فضلا عن كونها من المفاهيم الرئيسة والمهمة من الناحية العلمية في تعليم اللغة العربية وتعلمها؛ إذ أنها بمثابة الضابط الرئيسي لفهم اللغة وافهامها.

حيث إن امتلاك الفرد مفردات لغة ما ليس كافيًا لأن يتمكن من فهم الآخرين وإفهامهم، والتواصل معهم بما يحقق أهدافه المختلفة، بل يحتاج إلى أن يكون جملا من هذه المفردات، وفقًا للضوابط اللغوية الصحيحة.**(علي الحديبي، 2017، 230)**.

كما يساعد تعلم المفاهيم النحوية في تذليل بعض صعوبات التعلم، لأنها تبني بطريقة تراكمية، فما يدرسه الطلاب في الصفوف الدنيا يكون نقطة انطلاق لما يدرَس فيما بعد في الصفوف العليا؛ لذا يمثل فهمهم للمفاهيم النحوية من أهم الأهداف التي يسعى تدريس القواعد النحوية إلى تحقيقها **(ماهر عبدالباري، 2016، 326)**.

وإلى جانب الفوائد اللغوية فإن لها فوائد أخرى في تنمية مهارات التفكير العليا، فتعلمها والتمكن منها يساعد في تنمية القدرة على التحليل والاستنباط والملاحظة والموازنة بين المتشابهات والمختلفات من التراكيب، والقياس المنطقي والبحث العلمي **(وجيه المرسى، وسمية عليان، 2020، 153)** وبقدرتها على الربط والتصنيف تساعد المتعلم على تنمية فكره وتصقله وتعوده قوة الملاحظة والموازنة حيث يفرق بين التراكيب في العبارات والجمل وتساعد على تربية ملكة الحكم واستنباط القواعد من الشواهد والأمثلة **(رشدي طعيمه وآخرون، 2007، 10)**.

فتعلم المفاهيم النحوية له مبرات كثيرة من أهمها تعميق فهم الطالب لبنية النحو العربى، وتسهم فى انتقال أثر تعلمه للمفاهيم النحوية التالية؛ لأنها تزود الفرد ببناء معرفي يستخدمه في تمييز أمثلة جديدة وتفسير مواقف عديدة مرتبطة بها، كما أن تعلم المفاهيم النحوية يعين بدرجة كبيرة في تبسيط المعرفة من خلال تجميع الأشياء والأحداث والأفكار عن طريق خصائصها المشتركة وتصنيف المعارف وتسهيل تفسيرها عند التطبيق على مواقف جديدة مشابهة للمواقف التي سبق تعلمها **(ماهر عبدالباري، 2016، 326).**

وتجمل ثناء الضبع (2001، 69) ووجيه المرسى (2020، 154)أهمية دراسة المفاهيم النحوية فى النقاط التالية:

1- تفتح باب المعرفة الصحيحة لاستخدام اللغة.
2- تساهم في تعلم مفاهيم المواد الأخرى المتصلة بتعلم اللغة.
3- تساعد على الوصول إلى فهم عميق لطبيعة المادة النحوية.
4- تمكن من التوسع في تحقيق التواصل الفكري والثقافي وتشكيل تراث اللغة والنحو.
5- تضييق الفجوة بين المعرفة النحوية المتقدمة والمعرفة البسيطة.
6- تنمي لدى الطالب القدرة على التحليل والتفسير، والمقارنة والتصنيف والتمييز، وإدراك العلاقات.
7- تساعد على عدم التركيز على الحفظ، وتحقق الوظيفية الحقيقة للنحو، وتجعلها ذات معنى مناسب للطالب.

وتستخلص الباحثة من خلال ما سبق أهمية تعلم المفاهيم النحوية؛ لكونها محورًا أساسيا لفهم النحو واستيعابه، إذ لا يمكن تعلم قاعدة نحوية معينة قبل تعلم المفاهيم المرتبطة بهذه القاعدة، كما لا يمكن للتلميذ الذي لم يستوعب المفاهيم النحوية أن يكون كلامه سليما وعباراته واضحة لأن سلامة العبارة ووضوح الفكرة يتوقفان على مدى اكتساب التلميذ للمفاهيم النحوية واستيعابه لها. فضلًا عن كونها تمثل اللبنة الأساسية في اكتساب اللغة واستخدامها استخداماً سليما؛ لذا كان لا بد من الاهتمام بها لدى تلميذات المرحلة الإعدادية؛ لما لهذه المرحلة من أهمية بالغة في إرساء القواعد والأساسيات التي يقوم عليها البنيان السليم.

❖ **خصائص المفاهيم النحوية:**

تميزت المفاهيم النحوية بمجموعة من الصفات والخصائص حددها جمال سليمان، ومحمود خلف الله(2012، 103، 104) فيما يأتي:

1- **الرمزية أو التجريد:** المفهوم النحوي يرمز لمجموعة من السمات المجردة ويعد رمزا لهذه الخاصية، فمفهوم "الفاعل" يستخدم المعارف النحوية ذات السمات المشتركة في التدليل على أنه من قام بالفعل، ومفهوم "الحال" يرمز إلى الاسم الفضلة المنصوب الذي يبين هيئة صاحبه حين وقوع الفعل ويكون دائما نكرة وصاحبه معرفة.

2- **التمييز:** المفهوم النحوي يحتوي على جميع السمات التي تميز المفهوم، وتستبعد مفاهيم أخرى، فمهوم "الفعل المضارع" له مجموعة من السمات تميزه عن باقي الأفعال الأمر والماضي، ومفهوم "المفعول به" له مجموعة من السمات التي تميزه عن غيره من المفاعيل كالمفعول لأجله والمفعول معه، والمفعول المطلق وغيرها.

4- **التعميم:** المفهوم النحوي لا ينطبق على حال بعينها أو موقف معين بل لابد أن تجتمع في ضوئه مجموعة من الأشياء والخصائص، فمفهوم "الفعل المضارع" لا ينطبق على فعل مضارع معين بل ينطبق على كل فعل تتوافر فيه دلالة الفعل المضارع، ومفهوم "المفعول المطلق" ينطبق على عدة أنواع مثل المفعول المطلق المؤكد للعامل، والمفعول المطلق المبين للنوع، والمفعول المطلق المبين للعدد.

5- **الملاحظة:** ويظهر المفهوم من خلال الأمثلة التي تقدم للتدليل على انطباق المفهوم النحوي عليها، مثل ملاحظة التغيرات التي تحدث على الجملة الإسمية نتيجة دخول كان وأخواتها عليها، أو التغيرات التي تدخل على المستثنى عند دخول (خلا أو ليس) بدلا من (إلا) ونحو ذلك.

وأضاف رشدي طعيمه (2007، 104) خاصيتي (التصنيف، القابلة للنمو) كما يأتي:

- **التصنيف:** وذلك من خلال استخدام عمليات لإجراء مقارنات متعددة بين مجموعة من المثيرات المقدمة على المفهوم، ويتم من خلالها تمييز أمثلة المفهوم من الأمثلة التي لا تنتمي إليه، وتجمع

أمثلة المفهوم إلى صنف واحد بناء على صفة مميزة، واستثناء الأمثلة التي لا تنتمي إلى ذلك الصنف. مثل تصنيف المرفوعات، والمنصوبات، والمجرورات وغيرها.

- **القابلة للنمو:** المفاهيم غير ثابتة عند الأطفال، ولذا فهي تنمو وتصبح أكثر عمومية وعمقًا بالتقدم في السن، حيث أن نمو وتطور المفاهيم اللغوية عند الأطفال يتأثر بعاملي النضج العقلي والخبرة.

في حين حدد علي الحديبي (2012، 22) مجموعة من خصائص المفهوم النحوي تتمثل فيما يأتي:

1- يتكون المفهوم من الاسم والدلالة اللفظية، مثل مفهوم المبتدأ والخبر، ومفهوم الفعل والفاعل.

2- كما أنه يتضمن التعميم؛ بحيث يكون لكل مفهوم نحوي مجموعة مميزة من الخصائص المشتركة، فمثلًا مفهوم الفاعل لا ينطبق على فاعل بعينه بل ينطبق على كل من تتوافر فيه دلالة الفاعل، وكذلك مفهوم المفعول فيه ينطبق على ظرف الزمان، وظرف المكان.

3- تكوين المفاهيم النحوية ونموها عملية مستمرة وتتدرج في الصعوبة من صف إلى صف ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى، وذلك نتيجة لنمو المعرفة العلمية نفسها، ولنضج الفرد بيولوجيا وعقليًا وازدياد خبراته التعليمية.

4- يصعب تصنيفها تصنيفًا موحدًا؛ لتعدد الجوانب التي يمكن النظر إليها من خلالها، فهناك مفاهيم فعلية ومفاهيم حرفية، ومفاهيم مرفوعات، ومفاهيم منصوبات، وهناك النواسخ، والتوابع...وغيرها حيث يمكن تصنيفها من حيث مستوى المفاهيم كمفاهيم رئيسة وفرعية، ويمكن تصنيفها من حيث الموقع الإعرابي .

وتستنتج الباحثة من خلال ما سبق أن المفهوم النحوي يتميز بمجموعة من الخصائص منها:

- لكل مفهوم نحوي سماته الخاصة وقاعدته التي تضبطه وتميزه عن غيره من المفاهيم الأخرى.
- تنمو المفاهيم وتزداد عمقًا واتساعًا كلما زادت خبرة الفرد وزادت مستويات نضجه العقلي.
- تنمو المفاهيم وتتطور من الصعوبة إلى السهولة، ومن الغموض إلى الوضوح، ومن المحسوس إلى المجرد.
- من أهم خصائص المفهوم النحوي التجريد والتعميم والتمييز.
- قد يكون المفهوم ناتجًا عن الخبرات الحسية للأشياء والظواهر.

- يتأثر تطور ونمو المفاهيم النحوية بعاملي النضج العقلي والخبرة كما تتأثر بالبيئة المدرسية والاجتماعية المحيطة بالفرد؛ لذلك تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر.
- ينمو المفهوم ويتطور باستمرار خلال حياة الانسان، عن طريق تجاربه وخبراته.
- لا تنمو المفاهيم بدرجة واحدة ولكن تختلف في درجة نموها باختلاف المفهوم نفسه.
- تنموا المفاهيم المادية بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة وذلك باستخدام الخبرات المباشرة والأمثلة الواقعية في تكوين المفاهيم.

❖ **مكونات المفهوم النحوي:**

يتألف المفهوم بصفة عامة من عدد من العناصر والمكونات الأساسية التالية (حنان نصار، 2008، 41) (ماهر شعبان، 2016، 341):

(أ) **اسم المفهوم:**- ويقصد به الكلمة ،أو الرمز، أو المصطلح، الذي يستخدم للإشارة إلي مفهوم، ويدل عليه؛ كمفهوم: الفاعل، الفعل، المفعول به، الاسم، الحرف.

(ب) **تعريف المفهوم:**- ويقصد به تلك العبارة، أو العبارات، التي تحدد صفات المفهوم وتميزه، كما تحدد كيفية ارتباط هذه الصفات ببعضها. فتعريف الفاعل : اسم مرفوع يقع بعد فعل مبني للمعلوم، ويدل على من فعل الفعل أو اتصف به.

(ج) **صفات المفهوم:**- وتشمل الصفات المميزة للمفهوم، والصفات غير المميزة له، والتي على أساسها تميز أمثلة المفهوم، وتتباين المفاهيم من حيث الصفات التي تميزها، والعلاقات التي تنطوي عليها، ومن السمات المميزة لمفهوم الفاعل عن غيره من المفاهيم النحوية أنه قد يأتي مستترًا؛ ففي جملة (جاء مسرعًا) فإن الفاعل هنا ضمير مستتر تقديره (هو) أي جاء هو مسرعًا، وهذه الخاصية لا تتوافر في أي مفهوم من المفاهيم النحوية، فلا يمكن أن يكون الفعل مستترًا، وكذلك المفعول به، ومن السمات المميزة لمفهوم الفعل المضارع أن يدل على الحال والاستقبال، وهذه الميزة والسمة لا توجد في الأفعال الأخرى(الماضي، والأمر) وبالتالي فهي سمة مميزة له؛ إذ لا يمكن أن يدل الماضي أو الأمر على الحال.

(د) **الأمثلة الإيجابية والسلبية:**- أي أمثلة علي المفهوم؛ فمثلًا إذا كان المفهوم هو المرفوعات تكون الأمثلة الإيجابية عليه هي (الفاعل، والمبتدأ، والخبر، واسم كان، وخبر إن)، وإذا كان المفهوم هو المفعول به فإن

(المبتدأ، والخبر، واسم كان، وخبر إن) ليست أمثله عليه، أو أنها تعد أمثلة سلبية؛ فالأمثلة الموجبة يقصد بها تلك الأشياء التي تعد أمثلة على المفهوم، أو تنتمي إليه، أما الأمثلة السلبية فيقصد بها تلك الأشياء التي ليست أمثلة على المفهوم أو لا تنتمي إليه.

(هـ) القيمة المميزة:- وتشمل القيمة التي تميز المفهوم عن غيره من المفاهيم التي تشاركه في بعض الصفات، وهناك بعض المفاهيم التي لا يوجد لخصائصها أو صفاتها معدل للقيم، والقيمة المميزة للفاعل هنا عن غيره أنه قد يأتي مستترًا في جملة (محمد جاء مسرعًا) فإن الفاعل هنا جاء ضميرًا مستترًا.

ويرى رشدي طعيمه (2007، 68) أن المفهوم النحوي يتكون من ستة عناصر هي :

1- **اسم المفهوم:**- (الفاعل- المفعول – الحال- النعت.....)

2- **التعريف:**- فمثلا تعريف الفاعل هو: من فعل الفعل أو قام به ويكون مرفوعا.

3- **صفات أساسية:**- فمثلا في مفهوم الفاعل أنه يكون اسما- ويكون مرفوعا- يسبقه فعل.

4- **صفات متغيرة:**- قد يكون الفاعل علما- قد يكون صغيرا- قد يكون كبيرا- قد يكون جمادا- قد يكون حيوانا- قد يكون ضميرا.

5- **أمثلة للمفهوم:**- مثل الرجل في جملة (حضر الرجل) الريح في جملة (هبت الريح) المطر في جملة (نزل المطر) الضمير في جملة (جاء مسرعا).

6- **اللا أمثلة للمفهوم:**- (الفعل) لأنه لا يكون اسما- لا يكون مرفوعا في كل الأحوال (المضارع الذي لا يسبقه ناصب ولا جازم)- لا يسبقه فعل.

وسوف تراعى الباحثة هذه المكونات عند تعلم المفهوم النحوي؛ حتى يسهل تعليمها وتعلمها للتلاميذ بصورة اسرع واسهل، وتحديد سمات كل مفهوم، والربط بينه وبين المفاهيم السابق تعلمها؛ حتى لا يحدث لبس أو خلط بين المفاهيم النحوية المختلفة. **وقد تم تحديد مكونات المفهوم النحوي في الدراسة الحالية فيما يلي:**

- **اسم المفهوم:** ويعني الاسم أو الرمز الذي يطلق على المفهوم بناء على الخواص المشتركة بين عناصره، وذلك مثل مفهوم الفاعل، الحال، التمييز، الخبر.....
- **معني المفهوم:** ويعني الدلالة اللفظية وتقديم تعريف جامع مانع للمفهوم موضع الدراسة، وذلك مثل تعريف الفاعل بأنه: اسم مرفوع يأتي بعد فعل مبني للمعلوم، ويدل على من فعل الفعل أو اتصف به.

- **خصائص المفهوم:** وهي الصفات والسمات التي تحدد المفهوم وتميزه عن غيره من المفاهيم، فالاسمية، والتنكير، والإفراد، والنصب وبيان الهيئة من السمات المميزة للحال المفردة، ولكن النصب بالياء أو الكسرة ليست سمة مميزة.
- **شواهد المفهوم:** وتنقسم إلى أمثلة ايجابية تنطبق على المفهوم، وأمثلة سلبية لا تنطبق عليه. فالتلميذ إذا استطاع أن يحدد المفهوم ويعزل الأمثلة المنتمية له عن الأمثلة غير المنتمية؛ فإنه يستطيع إعطاء أمثلة صحيحة قابلة للتطبيق العملي لفظًا وكتابة.

❖ **العوامل المؤثرة في تعليم المفاهيم النحوية:**

بعض العوامل التي قد تؤثر في تعلم المفاهيم النحوية وتعليمها من أهمها **(عايش زيتون، 2007، 484):**

1- طبيعة المفهوم:- ويتمثل في مدى فهم المتعلم للمفاهيم المجردة أو المفاهيم المعقدة مثل مفهوم (نائب الفاعل) مفهوم (الاشتغال) (البناء للمجهول).

2- الخلط في معنى المفهوم أو في الدلالة اللفظية (مفهوم المفهوم) لبعض المفاهيم وبخاصة المفاهيم التي تستخدم كمصطلحات أو تستخدم في الحياة اليومية؛ مما يترتب عليها أخطاء مفاهيمية أو بديلة كما في الخلط بين مفهومي (النعت والحال، أو الحال والتمييز).

3- النقص في خلفية المتعلم المعرفية:- فتعلم مفهوم الفاعل على سبيل المثال، يعتمد على بعض المفاهيم السابقة والتكيف معها وتكوينها كما في مفاهيم: الفعل، الاسم، الحرف.

4- صعوبة تعلم المفاهيم السابقة اللازمة لتعلم المفاهيم الجديدة وبنائها، فحتى يتعلم التلميذ مفهوم الأفعال الخمسة يجب أن يتعلم مفهوم الفعل المضارع وإعرابه، وإسناده للضمير.

5- طريقة التدريس المتبعة عند تدريس المفاهيم النحوية.

ومن خلال ما سبق يتضح لدى الباحثة أن هناك بعض العوامل التي قد تؤثر في تعلم المفاهيم بوجه عام والمفاهيم النحوية بوجه خاص، منها ما يتعلق بالمفهوم ذاته، ومنها ما يتعلق بالمتعلم ومعرفته السابقة، ومنها ما يتعلق بطريقة التدريس المستخدمة، والتي ينبغي على المعلم مراعات ذلك أثناء عملية التدريس حتى يسهل فهمها وتعلمها للتلاميذ، من خلال الإعداد والتحضير الجيد، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة.

❖ **خطوات تنمية المفاهيم النحوية:**

تعتبر المفاهيم الركيزة الأساسية للتعليم؛ ولذلك اهتم التربويون بوضع خطوات تدريسها حيث وضع **محمد الحيلة (2002، 351-353)** الخطوات التالية لتعليم المفاهيم:

- تحديد المفهوم الذي يريد المعلم تدريسه لطلبته.
- تحديد الهدف الذي يريده المعلم جراء تدريسه لهذا المفهوم.
- تحديد المهمة المنوطة بالمعلم وطلبته وتتلخص في: تحديد صفاته وسماته الحرجة، تحديد وتوضيح المتطلبات اللازمة حتى يفهم الطلبة هذا المفهوم بشكل سهل وميسر، تحديد الصفات الحرجة أو العلاقية.
- تحديد المستوى المعرفي للتعلم المطلوب في ضوء مستويات الأهداف التي وضعها بلوم.
- تحديد طريقة التدريس المناسبة أو استراتيجيات التعليم التي تحقق الهدف المنشود من تعليم ذلك المفهوم.
- طرح مجموعة من الأسئلة التي تهدف إلى تعريف الطلبة بالصفات الحرجة أو العلاقية للمفهوم.
- كتابة الصفات العلاقية والسمات الحرجة للمفهوم بألوان بارزة وجذابة على السبورة وإبرازها بشكل مختلف عن بقية ما هو مكتوب على السبورة.
- اختيار مجموعة الأمثلة واللأمثلة من الأشياء المألوفة والمعروفة لدى الطلبة حتى يسهل عليهم تميزها وتحديد صفاتها العلاقية.
- يستحسن أن يقوم المعلم بإبراز السمات الحرجة والصفات العلاقية بالتدريج.
- تقويم تعلم الطلبة للمفهوم حتى هذه اللحظة.
- طرح عدد كبير من الأمثلة على المفهوم واللا أمثلة عليه.
- تكليف الطلبة بإعادة ذكر السمات الحرجة والعلاقية مستخدمين كلماتهم الخاصة ولغتهم الشخصية، دون ضرورة لاستخدام لغة الكتاب والمعلم.
- تكليف الطلبة تطبيق المفهوم في مواقف جديدة غير تلك التي طرحها المعلم في شرحه وأمثلته.

وسوف تراعي الباحثة جميع هذه الخطوات عند بناء المفاهيم لدى التلميذات من خلال دمجها مع التعلم بنموذج بكستون حتى تؤتي النتائج المرجوة من تعلمه.

❖ **أساليب تقويم المفاهيم النحوية:**

حدد عايش زيتون (2001، 81) ومحمد الطيطي (2010، 66) أساليب تقويم تعلم المفاهيم النحوية فيما يلي:

1) **اكتشاف المفهوم:** وذلك من خلال تطبيق عمليات تكوين المفهوم الثلاث: التمييز، والتصنيف، والتعميم، وذلك كأن يعرض المعلم على المتعلمين مجموعة من الأسماء ليقوموا بتصنيفها إلى أسماء معربة وأسماء مبنية.
2) **تعريف المفهوم:** أي قدرة المتعلم على تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم النحوي المستهدف؛ كأن يطلب من المتعلم تحديد الدلالة اللفظية لمفاهيم (الفعل، الفاعل، المبتدأ).
3) **تطبيق المفهوم:** في مواقف تعليمية جديدة.
4) **تفسير الملاحظات:** والمشاهدات أو الأشياء في البيئة التي يعيش فيها وفق المفاهيم المتعلمة.
5) **بناء مفاهيم مشابهة للمفهوم الذي تعلمه،** فإذا تعلم مفهوم الفعل فإنه يجب عليه عندئذ أن يكون قادرًا على اقتراح مفهوم الفاعل.
6) **استخدام المفهوم** في استدلالات أو تعميمات أو فرضيات علمية مختلفة، وكذلك استخدامه في حل المشكلات.

كما حاول بعض التربويين وضع نماذج مختلفة لتقويم تعلم المفاهيم منها:

- **نموذج (ديفيسDavis)** ويقسم هذا النموذج درجة اكتساب المفهوم إلى مستويين: **(أ)المستوى الأول:** يقيس قدرة الطالب على تمييز أمثلة المفهوم من لا أمثلة، وفيه يستطيع الطالب أن يقوم بالتحركات التالية:

– يعطي أمثلة على المفهوم، أو يقوم بتحديد أمثلة المفهوم من بين مجموعة أمثلة.
– يعلل سبب اختيار أمثلة المفهوم.
– يعطي أمثلة سلبية للمفهوم.

– يعلل سبب اختيار الأمثلة السلبية.

المستوى الثاني: يقيس قدرة الطالب على تمييز خصائص المفهوم، ويستطيع أن يقوم بالتحركات التالية:

– يحدد الأشياء التي يجب توافرها في أمثلة المفهوم.

– يحدد الخصائص والشروط الكافية حتى يكون أي مثال هو مثال على المفهوم.

– يحدد الطالب الصفات المشتركة بين مفهومين والصفات غير المشتركة.

– يعطي تعريفًا دقيقًا ومحددًا للمفهوم.

– يذكر الطالب طرق استخدام المفهوم المختلفة **(أسماء صادق، 2005، 95) (يوسف علوان، يوسف محمد، 2014، 155)** .

- **نموذج فراير Frayer،etal** : حيث يتضمن هذا النموذج أسلوب خاص لتحليل المفهوم إلى عناصر، وأيضًا أسلوب لتدريس المفاهيم، بالإضافة إلى أسلوب قياس اكتساب المفاهيم مما يجعل النموذج طريقة متكاملة لتعليم واكتساب وتصحيح المفاهيم **(آمال الجهني، 2020، 1476)**.

وقد صنف فراير عملية اكتساب المفاهيم تبعًا لهذا النموذج في مستويات تقيس تعلم المفهوم حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، والذي سماه بنموذج "ويسكونسن" "**Wisconsin**" وفيما يلي عرض لهذه المستويات **(سوسن عيد، 2018، 14 ؛ حمدي مرسي، وآخرون، 2020، 127)**:

- إعطاء اسم المفهوم، حيث يختار الطالب المثال الموجب للمفهوم.
- إعطاء اسم المفهوم، حيث يختار الطالب المثال السالب للمفهوم.
- إعطاء المثال الموجب للمفهوم، حيث يختار الطالب اسم المفهوم.
- إعطاء اسم المفهوم، حيث يختار الطالب الخاصية المميزة للمفهوم.
- إعطاء معنى المفهوم، حيث يختار الطالب اسم المفهوم.
- إعطاء اسم المفهوم، حيث يختار الطالب معنى المفهوم.
- إعطاء اسم المفهوم، حيث يختار الطالب المفهوم الأعلى.
- إعطاء اسم المفهوم حيث يختار الطالب المفهوم الأدني.
- إعطاء مفهومين، حيث يختار الطالب المبدأ الذي يربط بينهما.

وبهذا وضعت فراير **Frayer** مجموعة من المقاييس التي يتم من خلالها الحكم على مدى اكتساب الطالب للمفهوم، بحيث تعكس تلك المقاييس العمليات المعرفية المتضمنة في تعلم المفاهيم وأن هذه المقاييس قد تكون اختيارًا من متعدد وقد تكون إكمالًا لإجابة قصيرة، وتتضمن هذه المقاييس التمييز بين الصفات المميزة للمفهوم، والتفريق بين الصفات التعريفية(المميزة) والمتغيرة، وتعريف المفهوم، وصلة مفهوم بالمفاهيم الرئيسة والفرعية **(وفاء عبدالرحمن، 2020، 737)**

وتبنت الباحثة خطوات تقويم تعلم المفاهيم حسب النموذج الذي أعده فراير وآخرون etal،Frayer والمسمى بنموذج ويسكونسن Wisconsin" مع مراعاة طبيعة النحو وطبيعة المفاهيم النحوية، حيث جاء تقويم المفاهيم النحوية في الدراسة الحالية مرتكزًا على العناصر التالية:

- **اسم المفهوم:** حيث يتم إعطاء التلميذة معنى المفهوم وتختار ما يناسب اسم المفهوم.
- **معنى المفهوم:** حيث يتم إعطاء التلميذة اسم المفهوم مجردًا ويطلب منها تطبيقه في مواقف جديدة.
- **خصائص المفهوم:** حيث تميز التلميذة بين الخاصية المميزة للمفهوم وبين الخاصية غير المميزة للمفهوم.
- **شواهد المفهوم:** حيث تختار التلميذة المثال الموجب للمفهوم، وأيضًا المثال السالب للمفهوم.

☒ **المحور الثالث: نموذج بكستون وتنمية المفاهيم النحوية:**

❖ **نموذج بكستون Buxton Model**

صمم هذا النموذج لوري بكستون عام (1973)، حيث اعتمد هذا النموذج على أفكار النظرية البنائية التي تؤكد على التعلم ذو المعنى القائم على الفهم**(شذى الخطيب،2019، 15؛ سلمان العتيبي،2021، 63).**

ويعرف بكستون **(Buxton , 1973, p36)** نموذج بكستون بأنه "أساليب تدريسية قائمة على فهم الرياضيات ومساعدة الطلاب على بناء معارفهم من خلال الأساليب الأربع للفهم الرياضي (الفهم الآلي، فهم الملاحظة، الفهم التبصيرى، الفهم المجرد)".

ويمكن تعريفه اجرائيًا بأنه:- مجموعة من الخطوات والإجراءات التعليمية، المنظمة والمتتابعة، تستخدم مجموعة أساليب تدريسية قائمة على فهم النحو، وفق الخطوات والأساليب التي جاء بها بكستون وهي (الأسلوب الآلي، وأسلوب الملاحظة، والأسلوب العلاقى أو التبصري، وأسلوب المجرد أو الشكلي) والتي

تتبعها المعلمة في التدريس بغرض تنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

❖ **أساليب نموذج بكستون Buxton:**

اقترح بكستون **(Buxton , 1973, p36)** نموذجًا للفهم الرياضي، يتكون من أربعة أساليب تسمى بمستويات الفهم وهى **(محمد مصطفي، 2009، 222-223):**

1)- المستوى الأول (الآلي) (Instrumental (Rote:- وهو ذلك الأسلوب الذى يعتمد على الحفظ الآلي حيث تطبع المعلومات على الذاكرة وتقوى وتعزز بالتمرين على حفظها عن طريق التكرار ويحصل مثلا حين يحفظ الطالب جدول الضرب (قاعدة نحوية)، وفي هذا الأسلوب يكون الطالب بمثابة العقل الآلي (الحاسوب) حيث يخزن في ذاكرته مجموعة من الطرائق فعندما يطلب منه إجراء عملية معينة يقوم بطريقة روتينية بتذكر الطريقة التي تؤدي إلى الحل يعني تطبيقًا أعمى بدون وعي أو فهم لما يجري حوله من علاقات ومفاهيم **(Buxton , 1973, p36)**، **(Kastberg ,2002.p13)(أحمد العريفي، 1996، 280-328) (كمال غفور، ومحمد سيد، 2017، 201).**

فمثلًا في هذا الأسلوب يتعرف التلميذ على اسم المفهوم، وما يتعلق به من سمات وخصائص وأنواعه، بحيث يحفظ التلميذ قاعدة نحوية، أو مفهوم نحوي معين، بجانب تقديم المعززات المختلفة، وتطبيقه على بعض الأمثلة، دون ربط هذا المفهوم بالمفاهيم الأخرى، وإدراك العلاقة والاختلاف بينها.

2)- **المستوى الثاني (الملاحظة) Observational:-** وهى مهارة من مهارات جمع المعلومات من البيئة المحيطة، من خلال توظيف حاسة أو أكثر من حواس الإنسان؛ إذ أن حواس الإنسان هى نوافذ على العالم الخارجي وتمثل بؤرة التركيز المعرفي لدى المتعلم، من ناحية أخرى تعتبر مهارة مهمة في مختلف المواد الدراسية؛ إذ أنها ضرورية في كثير من العمليات العلمية مثل عملية التصنيف، وصوغ الفرضيات والاستدلال العلمي.

والمتعلم في هذا الأسلوب يميز ويلاحظ الأنماط والانتظام، ويدرك العلاقات التي تعمل كمذكر ومفكر للقواعد والمواقف المفهومة سابقًا، ويعمل المتعلم على إيجاد حل وقواعد تتميز بعموميها وتنطبق هذه القواعد

على مواقف مشابهة، فأسلوب الملاحظة يعمل كمرحلة انتقال من الآلي إلى العلاقي، فهو أكثر تعقيدًا من الآلي"**(محمد مونس، 2015، 208 ؛ Buxton , 1973, p36)**

ويذكر **يوسف قطامي (2005، 303)** مجموعة خطوات للتعلم بالملاحظة:

1- المعلومات المعرفية.

2- عمليات تعلم معرفية.

3- انتباه من المتعلم لأداء التعلم.

4- ترميز المعلومات في ذهن المتعلم والاحتفاظ بها.

5- تنظيم المعلومات داخل النظام الإدراكي للمتعلم.

6- ناتج التعلم.

ففي هذا الأسلوب يتم إثارة حواس التلميذ من خلال التنوع في أساليب عرض المحتوى، والتنوع في الأنشطة المختلفة التي يمارسها التلاميذ، وتقديم أمثلة مختلفة للمفهوم النحوي وملاحظتها مثل: ملاحظة التغيرات التي تحدث على الجملة الإسمية نتيجة دخول كان وأخواتها عليها، كما يساعد هذا الأسلوب في تنمية بعض المهارات الإعرابية مثل ملاحظة علامات الإعراب الأصلية والفرعية- ملاحظة ضبط الكلمات فى الجملة-تحديد نوع الكلمة مفرد أو مثنى أو جمع، وعلامة إعراب المفهوم في تلك الحالات، الموقع الإعرابي لبعض الكلمات....وغيرها من المهارات.

3)- المستوى الثالث الفهم العلاقي :- Relational understanding ويطلق عليه أيضًا الفهم التبصري Insightful understanding وفي هذا الأسلوب يتعلم الطالب خطط وطرق وأساليب عامة للتعامل عن طريق الربط بين العلاقات المتضمنة في المراحل المختلفة لحل مشكلة يراد حلها إذ يمكنه استنتاج واستخلاص قاعدة أو طريقة عامة للتعامل مع هذه المشكلة الخاصة ويرى **بكستون Buxton،1978،(36)** أنه "فهم العلاقات بين المفاهيم الأولية والثانوية والتركيبات المفهومية لتكوين بناء متكامل للعملية الرياضية، فهنا الطالب لا يكفي باستخدام الحقائق الرياضية، وإنما بأسباب استخدامها" وأضاف بكستون أن هذا الفهم له خواص الفهم العلاقي لأنموذج Skemp .

وترى الباحثة من خلال هذا الأسلوب يتم التعرف على العلاقة بين المفهوم والمفاهيم الأخرى التي يحدث فيها خلط عند التلميذات مثل العلاقة بين المفاهيم النحوية التالية: (الحال والنعت) (الفاعل، ونائب الفاعل) و(ظرف الزمان والمكان) (الحرف الناسخ، الفعل الناسخ)وغيرها....وذلك من خلال عرض بعض الأمثلة الإيجابية التي تنتمى للمفهوم وبعض الأمثلة السالبة التي لا تنتمى له والمقارنة بينهما.

4)- المستوى الرابع (المجرد أوالشكلي) Formality:- وهو تجريد يساعد المتعلم على جمع المعلومات، ويكون منها مفهوما وتصورا ذهنيا عن طريق التفكير، ومن خلال هذه الخاصية يقوم المتعلم بتسجيل المعلومات والآراء والمفاهيم والخبرات وأفكار خاصة، فالتجريد هو أن يصل الطالب إلى المجردات والتعميمات للوصول إلى حل المشكلة. ويقترح بكستون أن هذا الأسلوب من الفهم لا يكون مناسباً إلا بعد اكتساب أو تعلم الطفل عن طريق أسلوب الفهم العلاقي**Buxton ،(1973.p36)(أحمد العريفي، 1996، 286-287).**

ولهذا يعتمد بناء هذه المهارة على اكتساب التلميذ القدرة على الملاحظة الهادفة لمجموعة من الحقائق أو الجزئيات التي بينها سمات مشتركة، حيث يتمكن التلميذ من وضع حكم عام، أو تعميم ينطبق على كل الجزئيات التي لها السمات المشتركة، وتعتبر مهارة تخريج النتائج وصنع التعميمات حجر الزاوية في تنمية التفكير الاستقرائي، ويتطلب امتلاك هذه المهارة من التلميذ التأمل وجمع البيانات وتصنيفها، وتسميتها **(سهيل دياب، 2000، 144).** فالتجريد يعني استخلاص الخصائص العامة لمجموعة من الأشياء أو الحالات **(خالد خميس، وآخرون، 2016، 91).**

وترى الباحثة من خلال هذا الأسلوب يصل التلميذ الى التفكير المجرد الذي يتطلب استخدام المجردات والتعميمات للوصول الى حل المشكلة، أي يتم استخلاص النتيجة أو القاعدة وتسجيل المفاهيم والأفكار التي تم التوصل إليها.

ومن خلال ما سبق يتضح أن نموذج بكستون يؤكد على ما يأتي (سميرة عدنان، 2017، 418):

- التعلم بالملاحظة لإدراك العلاقات والقواعد يربط الفهم الآلي بالفهم العلاقي.
- التعلم العلاقي والفهم العميق للمفهوم النحوي.
- الربط بين مكونات المفهوم النحوي بعلاقات منطقية للوصول إلى اكتساب المفهوم.

• التمييز بين التعلم الآلي والتعليم العلائقي، فالتعلم الآلي يعتمد على حفظ واستظهار المعلومات واكتساب حقائق منفصلة وهذا يسمى بالتعلم الروتيني، أما التعلم العلائقي يعتمد على شدة ملاحظة التعلم، وقدرته على ربط الخبرة السابقة الغير مفهومة بخبرة جديدة أكثر تبصرًا.

• التعلم التبصري يزيد من ثقة الطالب بنفسه حيث يشجعه على الحل الذي يحتاج إلى فهم واسع للموضوع.

• إعطاء المفهوم النحوي بأشكال مختلفة، وتزويد المتعلم بخبرات حسية متعلقة ببيئة المتعلم.

• مساعدة المتعلم في الوصول إلى التعلم المجرد في المراحل المتقدمة من التعلم والتشكيل ثم اكتساب المفهوم.

❖ **دور المعلم والمتعلم في نموذج بكستون:**

تجمل **شذى الخطيب (2019، 19)** أدوار كل من المعلم والمتعلم في نموذج بكستون فيما يأتي:

دور المعلم:-

- يعد مخطط تنظيمي تفاعلي للمعارف المقدمة للمتعلمين.
- حث الطلبة على الملاحظة والتعبير والتفكير.
- يقدم أمثلة محددة وواضحة للمفاهيم الجديدة.
- يقود جميع الأنشطة ويحقق التنظيم والتنوع بين الأنشطة.
- يتعرف على قدرات طلابه وميولهم.
- يثير تفكير طلابه ويعزز دافعيتهم نحو تعلم النحو.
- المعلم هو المرشد والميسر والموجه للتعلم.
- يقدم تغذية راجعة للتلاميذ عن أدائهم، ومدى تقدمهم نحو الحل.
- يراعي الوقت اللازم لإنجاز الدرس.
- يراعي الوقت الذي يحتاجه لإنجاز الأنشطة، ومنح الطلبة وقتهم في التفكير.

دور المتعلم:-

- يقوم بدمج المعرفة الجديدة في بناءه المعرفي.

- ينظم المعلومات والمعارف ويربطها معًا بطريقة تساعده على الفهم والاستيعاب.
- يطرح أسئلة على المعلم لإيضاح النقاط التي لا يفهمها.
- يمارس الملاحظة والتفكير والبحث والاستقصاء عن حلول للمشكلة.
- يعبر بأسلوبه وبلغته صحيحة عما فهمه أو توصل إليه.
- ينقل ما تعلمه خارج المدرسة وتطبيقها في حياته.
- يوظف حواسه في جميع المعلومات.
- يحاور ويناقش زملائه ومعلمه.
- يعمل ضمن مجموعات تعاونية.

وبناء عليه نجد أن المتعلم في ظل هذا النموذج محور العملية التعليمية، فهو يبني معلوماته ومعارفه من خلال تفاعله وتشاركه مع زملائه في الأنشطة المختلفة، وباستخدام مهارات الملاحظة والبحث والاستقصاء للوصول إلى الفهم والحل الصحيح للمسائل المختلفة، واكتشاف المفاهيم، وتصحيحها، كما يعمل على ربط معارفه ومعلوماته والمقارنة بينها، وتوظيفها وتطبيقها في مواقف حياتية مختلفة، أما دور المعلم فإن مهمته هي توجيه نشاط التلاميذ بحيث يمكنهم من التعلم ذاتيًا، وتخطيط وتنظيم المنهج، والتنوع في الأنشطة المختلفة التي يمارسها التلاميذ، والتنوع في أساليب عرض المحتوى، وتهيئة بيئة تعلم مناسبة تساعد على الملاحظة والتفكير والتجريد، أي أنه ميسر وموجه للعملية التعليمية.

❖ **نموذج بكستون وتعليم المفاهيم النحوية:**

في ضوء نموذج بكستون **Buxton** وخطواته فإنه يمكن أن يسهم في تعليم المفاهيم النحوية على النحو التالي:

- يمكن الاستفادة منه في إكساب التلاميذ المفاهيم النحوية التي تعتبر مفاهيم مجردة يمكن تقريبها من التجريد إلى المحسوس فيسهل تعلمها بشكل أفضل.
- يتميز النموذج بالملاحظة التي من خلالها يكتشف التلميذ معنى المفهوم من خلال ملاحظة وتأمل الأمثلة المختلفة.

- يساعد نموذج بكستون في تنمية بعض مهارات التفكير التي أصبحت لازمة عند تدريس المفاهيم النحوية ، مثل مهارات الملاحظة، والتحليل، والاستنتاج، والتصنيف، والتمييز والمقارنة، ويلبي هذا النموذج تلك المتطلبات التي تساعد المتعلم في تنمية المفاهيم النحوية.
- يؤكد النموذج على التعلم القائم على الفهم والمعنى، ومساعدة التلاميذ على بناء المعرفة الجديدة، من خلال ملاحظة وفهم ارتباط المعرفة الجديدة بالخبرة السابقة لدى المتعلم.
- يساعد المعلم في تحقيق أهداف تعليم المفاهيم النحوية من خلال اشتمال ذلك النموذج على جانب المشاركة التعاونية بين التلاميذ، إذ يقوم التلاميذ بإجراء العديد من الأنشطة ضمن مجموعات أو فرق عمل مما يدفع التلاميذ إلى البحث والاستكشاف عن المعرفة بالمفاهيم النحوية.
- تتوافق طبيعته مع طرق تدريس المفاهيم النحوية، حيث يجمع بين الاستقراء والاستنتاج من خلال تقديم التعريف ثم الأمثلة ثم التعريف أي ينتقل التلاميذ من الكل إلى الجزء ثم إلى الكل، مما يسهل تعليم القواعد النحوية.
- سهولة تطبيقه داخل حجرة الدراسة، فلا يحتاج إلى معامل أو مختبرات عملية مثل النماذج البنائية الأخرى.
- ربط المقررات الدراسية بواقع الحياة ومشكلاتها وذلك عن طريق تقديم الأنشطة والتدريبات التي تؤدي إلى تكامل المعلومات لدى التلاميذ.
- تقديم خبرات محسوسة تثير التساؤلات لدى التلاميذ، وتساعدهم على اكتشاف المعرفة الجديدة بأنفسهم.
- من بين مهارات التفكير النحوي مهارة التجريد النحوي ومهارة الملاحظة والتصنيف وهي خطوات أساسية اعتمد عليها النموذج الحالي فالتجريد جهد عقلي مضاعف يهدف إلى استخلاص العلاقات الموجودة بين الاصناف، والسمات التي تميز كل صنف في ذاته، وتفرق كل صنف عن غيره من الأصناف (حسني عصر، 2005، 174).
- يساعد على تنمية المفاهيم النحوية وتوظيفها من خلال التنقل بين مراحله، وكما يرى بياجيه أن المفاهيم تتكون نتيجة تفكير ذهني ينبثق من الأنشطة التي يقوم بها المتعلم(وليم عبيد، 2004، 89).

- يراعي ذلك النموذج القدرات العقلية والفردية للتلاميذ، فلا ينتهي مراحله إلا وقد تعلم التلاميذ القاعدة النحوية واستطاع تطبيقها على بعض الأمثلة، من خلال تعاون المجموعات المختلفة وتفاعلهم مع الخبرات السابقة والأنشطة التي تعمل على إثارة التفكير لدى التلاميذ وتساعد في توظيف المهارات الإعرابية.
- •يجعل النموذج التلميذ محورا للعملية التعليمية أثناء تعليم المفاهيم النحوية ، فله الدور الأكبر في المناقشة والبحث وطرح الأسئلة واستنباط الأفكار وتوظيفها بصورة صحيحة، بينما المعلم موجها ومرشدا وميسرًا للتعلم من خلال تهيئة الجو المناسب في الفصل الدراسي، وإثارة حماس ودافعية التلاميذ للتعلم، بتقديم أنشطة مختلفة، ومصادر متنوعة، وطرح أسئلة تثير تفكير المتعلمين، وتشجيعهم على المشاركة والعمل التعاوني.

وبهذا يمكن القول إن نموذج بكستون من النماذج التدريسية المناسبة لتنمية المفاهيم النحوية ؛ وذلك للاتساق فيما بينهم كما تبين سابقًا.

بيان إفادة الدراسة الحالية من المحورين السابقين:

بعد عرض الإطار النظري وأدبياته، وفي ضوء أهداف البحث الحالي ترى الباحثة أنه قد تم الاستفادة منها في الجانب الإجرائي للبحث، وذلك على النحو التالي:

- الإفادة من إجراءات بعض الدراسات السابقة في إعداد أدوات البحث الحالي، وقد تمثلت أدوات البحث الحالي في اختبار المفاهيم النحوية.
- الإفادة منها في إعداد دليل المعلم وكتاب التلميذ.
- تحديد بعض الأساليب الإحصائية التي تناسب البحث الحالي.

إجراءات بناء أدوات البحث:

أولًا: إعداد قائمة بالمفاهيم النحوية المقررة على تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري:

ويتطلب ذلك إجراء تحليل محتوى مقرر النحو لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

وسار التحليل وفق الخطوات التالية:

1- **تحديد هدف التحليل:** ويقصد بتحليل المحتوى أنه: أسلوب بحثي يهدف إلى تعرف العناصر الأساسية للمواد التعليمية بطريقة كمية موضوعية منظمة وفقًا لمعايير محددة مسبقًا(رشدي طعيمه، 2004،

69)، أما الهدف من التحليل في هذا البحث هو تحديد قائمة بالمفاهيم النحوية المقررة بكتاب (اللغة العربية) طبعة 2020/ 2021م المقرر على تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري خلال الفصل الدراسي الأول.

2- **تحديد فئة التحليل:** اعتبرت الباحثة فئة التحليل في هذا البحث هو (المفهوم الرئيس- وما يندرج تحته من مفاهيم فرعية).

3- **تحديد عينة التحليل:** مقرر النحو للفصل الدراسي الأول لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

4- **تحديد وحدة التحليل:** تم اتخاذ الكلمة الدالة على المفهوم كوحدة للتحليل.

5- **تحديد ضوابط عملية التحليل:** يتم التحليل في إطار المحتوى المقرر على تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري خلال الفصل الدراسي الأول، وتم تصميم بطاقة تحليل لجمع البيانات ورصدها؛ للوصول إلى المفاهيم النحوية المتضمنة بمحتوى مقرر النحو للصف الثاني الإعدادي الأزهري، ومعدلات تكرارها، بحيث يشمل التحليل التعريف الإجرائي للمفهوم وشرح الدروس والأمثلة والقواعد.

6- **خطوات التحليل:** تمت خطوات التحليل كما يلي:

- تحديد المفهوم الذي سيتم حساب عدد مرات تكراره.
- قراءة الموضوع متكاملًا قراءة جيدة.
- قراءة كل جملة في شرح القاعدة بتركيز وانتباه لبيان عدد تكرار المفهوم فيها، ووضع عدد تكرارات المفهوم في الخانة الخاصة به ببطاقة التحليل في حال وجود تكرار له، وفي حالة عدم وجوده يوضع صفر (0) في الخانة الخاصة ببطاقة التحليل.
- قراءة كل مثال خاص بالقاعدة بتركيز وانتباه لبيان عدد تكرار المفهوم فيه، ووضع عدد تكرارات المفهوم في الخانة الخاصة به ببطاقة التحليل في حال وجود تكرار له، وفي حالة عدم وجوده يوضع صفر (0) في الخانة الخاصة به ببطاقة التحليل.

- قراءة كل جملة بالقاعدة بتركيز وانتباه لبيان عدد تكرار المفهوم فيها، ووضع عدد تكرارات المفهوم في الخانة الخاصة به ببطاقة التحليل في حال وجود تكرار له، وفي حالة عدم وجوده يوضع صفر (0) في الخانة الخاصة به ببطاقة التحليل.
- اتباع نفس الخطوات في حساب عدد تكرارات المفاهيم الفرعية جميعها.
- بيان تكرار المفاهيم، مع حساب النسبة المئوية لها.

7- **صدق أداة تحليل المحتوى:** يعتمد صدق التحليل على صدق أداة التحليل (بطاقة تحليل محتوى) بحيث تقيس الأداة ما وضعت لقياسه، وللتأكد من موضوعية أداة التحليل وصلاحيتها لتحليل المحتوى المستهدف؛ استلزم ذلك عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص؛ وذلك للتأكد من الصدق الظاهري للأداة، ومراجعة نتائجه (وحدة التحليل- فئة التحليل- ضوابط التحليل)؛ لاستخراج المفاهيم الرئيسة والفرعية المتضمنة في المقرر المختار مما يشير إلى مصداقية تحليل مضمون الأداة.

8- **حساب ثبات التحليل:** تم التأكد من ثبات التحليل من خلال حساب معامل الاتفاق بين تحليل الباحثة للمفاهيم النحوية، وتحليل باحثة أخرى (ابتسام يسري عبد القوي) وهذا النوع يعرف بالثبات عبر الأفراد. ثم تم حساب ثبات التحليل من خلال معادلة هوليستي (Holisti) (رشدي طعيمه، 2004، 226) لتحديد معامل ثبات التحليل الذي يساوي معامل الاتفاق بين التحليلين الأول والثاني، وقد أسفرت النتائج عن وجود اتفاق كبير بين عمليتي التحليل، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1)

معاملات الاتفاق والاختلاف (الثبات) لأداة تحليل المفاهيم النحوية

م	فئات التحليل	التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	المجموع	معامل الثبات
	المفاهيم الرئيسة	10	10	10	-	10	%100
	المفاهيم الفرعية	28	26	26	2	28	%89
	المجموع	38	36	36	2	38	%92

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات كانت مرتفعة حيث بلغت قيمتها 92% وهذا يعني أن أداة التحليل كانت على مستوى عالٍ من الثبات، مما يطمئن إلى استخدام أداة التحليل في البحث الحالي.

وبناء على ذلك تم التوصل من خلال التحليل السابق إلى قائمة بالمفاهيم النحوية المقررة على تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري خلال الفصل الدراسي الأول، وتم تحديد الدروس التي سيتم تدريسها في ضوء نموذج بكستون، ومن ثم تكون المحتوى من (10) درسًا، مشتملة على (28) مفهومًا، تم إعادة تخطيطهم في ضوء نموذج بكستون. وبالانتهاء من قائمة المفاهيم النحوية تكون تمت الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث.

ثانيًا: أدوات البحث:

أولًا: إعداد دليل المعلم لتطبيق نموذج بكستون:

وقد مر إعداده بالخطوات التالية:

أ) تحديد الهدف من الدليل:

استهدف إعداد هذا الدليل لكي يسترشد به المعلم عند تدريس النحو وفق نموذج بكستون بهدف تنمية بعض المفاهيم النحوية المقررة عليهن.

ب) مصادر بناء الدليل:

تم الاعتماد في بناء الدليل على عدد من المصادر، هي:

- قائمة المفاهيم النحوية التي تم التوصل إليها من قبل.
- الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث (نموذج بكستون، المفاهيم النحوية).
- الأدبيات التربوية المرتبطة بمتغيرات البحث (نموذج بكستون، المفاهيم النحوية).

ج) تحديد مكونات الدليل:

وقد اشتمل دليل المعلم على جزئين:

- **الجزء الأول: الجزء النظري، وقد اشتمل على:**

1- **التعريف بالدليل** وتوضيح أهميته.

2- **مقدمة** تتضمن نبذة عن أهمية المفاهيم النحوية في تدريس النحو.

3- **عرض الأهداف** العامة للوحدة التي سيتم تدريسها في ضوء نموذج بكستون.

4- **عرض لنموذج التدريس** ومراحله المتبعة، وتوضيح هدف كل مرحلة وما تتضمنه من مهارات.

5- **عرض الوسائل التعليمية:** للوسائل التعليمية مميزات عديدة من أهمها: جذب انتباه الطلاب، وبقاء أثر التعلم أطول فترة ممكنة، والقضاء على الملل الذي قد يشعر به الطالب في الموقف التعليمي، وقد تم الاستعانة بمجموعة من الوسائط التعليمية عند التدريس بنموذج بكستون، حيث يقدم البحث مجموعة من الوسائط التعليمية المتنوعة المعينة في تدريس المحتوى لتحقيق أهداف البحث وتتمثل في:

جهاز الكمبيوتر- جهاز عارض البيانات- اسطوانات مدمجة مرتبطة بالدرس- شفافيات- لوحات- بطاقات- شبكة الانترنت، جهاز البور البوينت power point حيث تقدم خلاله الأنشطة والأمثلة إلى الطلاب والأسئلة المراد الإجابة عنها.

6- **عرض الأنشطة التعليمية:** نظرًا لأهمية الأنشطة التعليمية في تحقيق أهداف نموذج بكستون، قدم البحث مجموعة من الأنشطة التي قامت بها التلميذات داخل الفصل أثناء التعلم الصفي، وأخرى خارجة تكون بمثابة أنشطة إثرائية تعمق فهمهن لما تعلمنه، من أجل تنمية بعض المفاهيم النحوية.

7- **عرض أساليب التقويم** التي يمكن الاستعانة بها:

التقويم **جزء من العملية** التعليمية التربوية، ومن مكونات المنهج حيث إنه الوسيلة التي عن طريقها يستطيع المعلم أن يعرف مدى تحقيق الأهداف المراد إنجازها مع الطلاب، كما أن التقويم يدفع الطلاب إلى التقدم، ويعرف كل طالب مستواه عن طريق ما تم انجازه، ويعتمد تقويم التلميذات في هذا البحث على الأنواع الثلاثة التالية:

1- **التقويم القبلي أو المبدئي:** وتم من خلال تطبيق اختبار المفاهيم النحوية على التلميذات قبل بدء تطبيق التدريس بنموذج بكستون.

2- **التقويم البنائي أو التكويني:** وقد كان مصاحبًا لعملية التعلم، وتم من خلال ما عرضته التلميذات من أفكار وتصورات أثناء التفاعل في مواقف التعلم، وإجاباتهن عن الأسئلة التي تطرح عليهن، وتقويم أداء التلميذات في تنفيذ الأنشطة المعدة بأوراق العمل.

3- **التقويم النهائي:** وتم من خلال تطبيق اختبار المفاهيم النحوية على التلميذات بعد تطبيق التدريس بنموذج بكستون.

8- **مجموعة من التوجيهات والارشادات** التي تعين المعلم على النجاح في تنفيذ نموذج بكستون.

9- **يزيل هذا الجزء بمجموعة من المراجع** التي يمكن أن يعود إليها المعلم لإثراء معرفته حول الموضوع.

- **الجزء الثاني: الجزء التطبيقي:**

وقد اشتمل على المفاهيم النحوية المحددة في البحث، وكيفية تدريسها وفق نموذج بكستون، وقد تضمن كل درس من الدروس ما يلي:

- نواتج التعلم المتوقعة من دراسته.
- الوسائط التعليمية المستخدمة.
- شرح إجراءات تنفيذ الدرس وفق نموذج بكستون.
- التقويم النهائي للدرس للوقوف على ما تحقق من نواتج التعلم المتوقعة.
- بعض الأنشطة التي تكلف بها التلميذات بهدف تنمية تعلمهم وترسيخ المهارات المكتسبة.

10) ضبط الدليل:

للتأكد من صلاحية دليل المعلم تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين؛ وذلك لإبداء الرأي فيما يلي:

- مدى توظيف مراحل نموذج بكستون في إجراءات تنفيذ الدرس.
- مدى ملاءمة نواتج التعلم المتوقعة لمحتوى الدرس.
- مدى مناسبة مصادر التعلم المستخدمة لطبيعة الدروس والإجراءات المتبعة لتنفيذها.
- إبداء أية ملاحظات أخرى يرونها لإخراج الدليل.

وتم رصد استجابات السادة المحكمين بالنسبة لدليل المعلم، وتمثلت في:

- توافق إجراءات السير في الدرس مع مراحل نموذج بكستون.
- ملاءمة نواتج التعلم لمحتوى الدرس.
- مناسبة مصادر التعلم، وأساليب التقويم المستخدمة.

وبهذا أصبح الدليل في صورته النهائية.

ثانيًا: إعداد أوراق عمل التلميذات:

وقد مر إعداد أوراق عمل التلميذات بالخطوات التالية:

أ) تحديد الهدف من إعدادها:

استهدف إعداد أوراق عمل التلميذات مساعدة التلميذات على دراسة النحو وفق نموذج بكستون لتنمية بعض المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب المناسبة لهن.

ب) تحديد مكوناتها:

تكونت أوراق عمل التلميذات من جزأين، هما:

الجزء الأول: الجزء النظري، ويتضمن:

مقدمة موجهه للتلميذات توضح مفهوم نموذج بكستون، ومراحله وخطواته لتعلم بعض المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب، إلى جانب الإرشادات الواجب على التلميذات إتباعها عند تنفيذ الأنشطة.

الجزء الثاني: الجزء التطبيقي، ويتضمن:

عنوان الدرس متبوعًا بنواتج التعلم المتوقعة في نهاية التعلم، ثم عرض للأنشطة الخاصة بالدرس والتي ينبغي أن تمارسها التلميذات وفق نموذج بكستون لتحقيق نواتج التعلم المتوقعة.

ج) ضبط أوراق العمل:

لضبط أوراق العمل والتأكد من صدقها، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صدقها وإبداء آرائهم حول ما يلي:

- مدى مناسبة الأنشطة التي تم إعدادها لتنمية المفاهيم النحوية.
- مدى مناسبة الأنشطة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.
- إبداء أية ملاحظات أخرى تتعلق بأوراق عمل التلميذات.

وتم رصد آراء السادة المحكمين التي تتعلق بأوراق عمل التلميذات، وتمثلت في:

- مناسبة الأنشطة لتنمية المفاهيم النحوية.
- مناسبة الأنشطة التي تم إعدادها لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، مع اقتراح تعديل صوغ بعض الأنشطة؛ حتى تبدو أكثر وضوحًا بالنسبة للتلميذات.

وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون ثم أصبحت أوراق عمل التلميذات في صورتها النهائية.

ثالثًا: بناء اختبار المفاهيم النحوية:

وقد مر إعداده بالخطوات التالية:

1- تحديد هدف الاختبار:

هدف إعداد اختبار المفاهيم النحوية إلى قياس فاعلية نموذج **بكستون BUXTON** في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

2- مصادر بناء الاختبار:

استندت الباحثة في بناء مفردات الاختبار إلى ما يلي:

- الدراسات والبحوث السابقة التي أعدت اختبارات في المفاهيم النحوية للاستفادة من الإجراءات التي اتبعتها في بناء الاختبار.
- الاطلاع على بعض اختبارات النحو في مادة اللغة العربية.
- الأدبيات التربوية المرتبطة ببناء الاختبارات وقياسها.
- بعض كتب النحو العربي، للاستفادة منها في اختيار مفردات الاختبار.
- استشارة آراء المتخصصين والخبراء في مجال تصميم الاختبارات، ومواصفاتها، وشروطها، وطرائق إعدادها.

3- تحديد أبعاد الاختبار ومستوياته:

تم تحديد أبعاد الاختبار في ضوء نموذج "فراير" لقياس تقويم المفهوم حيث اشتمل على الأبعاد التالية:

- اسم المفهوم.
- أمثلة المفهوم.
- خصائص المفهوم.
- معنى المفهوم.

4- وصف الاختبار:

اعتمد البحث الحالي في اعداد اختبار المفاهيم النحوية على نمط الاختيار من متعدد حيث يعد من أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية، وأكثرها شيوعًا واستعمالًا؛ إذ يمتاز بدرجة ثبات عالية، وطريقة موضوعية في التصحيح. حيث اشتمل الاختبار على (55) مفردة كلها اختيار من متعدد، وقد استعانت الباحثة في أثناء إعداد الاختبار بنموذج من نماذج قياس تقويم المفهوم بما يتناسب مع هدف البحث من حيث إنه ينمي مفاهيم ولا يقيس تحصيل، حيث تكون اختبار المفاهيم النحوية من أربع مستويات:

- المستوي الأول: اسم المفهوم ويحتوي على (13) مفردة.
- المستوى الثاني: خصائص المفهوم ويحتوي على (19) مفردة.
- المستوى الثالث: معنى المفهوم ويحتوي على (11) مفردة.
- المستوى الرابع: شواهد المفهوم ويحتوى على (12)مفردة.

وبهذا تكون اختبار المفاهيم النحوية من (55) سؤالًا، جميعها اختيار من متعدد، وقد روعي في صياغة مفردات الاختبار الشروط التالية:

- مناسبتها لتلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري وارتباطها بالأهداف.
- وضوح المفردات بشكل يساعد على فهمها.

- الا تقل البدائل عن أربعة.
- أن يكون هناك بديل واحد صحيح.
- أن تساوي جميع البدائل في الطول.

5- - **صياغة تعليمات الاختبار:**

تم صوغ تعليمات الاختبار في صورة سهلة واضحة، ليسهل فهمها، وتهتدي بها التلميذة في أثناء الإجابة في الورقة المخصصة، وقد روعي عند صياغة التعليمات أن يوضح الآتي:

1- الهدف من الاختبار، وأهمية ما يترتب على تطبيقه من نتائج.

2- شرح مكونات الاختبار في صورة موجزة.

3- اختيار إجابة واحدة من بين البدائل وفي حالة اختيار أكثر من إجابة سيتم إلغاء الدرجة المخصصة للسؤال.

4- تأكيد ضرورة قراءة فقرات الاختبار قبل البدء في الإجابة عن الأسئلة.

5- تكليف التلميذة بكتابة بياناتها العامة، من حيث : الاسم، والفصل.

6- إعداد مفتاح تصحيح الاختبار [1]:

تم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار الخاص بالمفاهيم وتضمن رقم السؤال والإجابة عنه، كما قدرت درجات الاختبار بحيث خصص لكل سؤال درجة واحدة وبذلك تصبح درجة الاختبار الكلية "55" درجة.

7- ضبط الاختبار: لضبط الاختبار تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين بلغ عددهم (13) محكمًا روعي في اختيارهم تنوع تخصصاتهم؛ للاسترشاد بآرائهم في التوصل إلى الاختبار في صورته النهائية. وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي فيما يلي:

1. مدى مناسبة أسئلة الاختبار لقياس المفاهيم.
2. مدى مناسبة الأسئلة لمستوى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.
3. تعديل صوغ الأسئلة التي تتطلب التعديل.
4. إبداء أي ملاحظات أخرى.
5. حذف أو إضافة أي بنود يرونها مطلوبة.

وتم رصد استجابات السادة المحكمين على الاختبار وقد تمثلت في:

- مناسبة الأسئلة لمستويات قياس المفهوم.
- مناسبة الأسئلة لمستوى التلميذات.

- وضوح تعليمات الاختبار.
- تعديل صياغة بعض الأسئلة حتى تكون أكثر صدقًا وأكثر مناسبة للتلميذات.
- تعديل صياغة بعض البدائل حتى تكون أكثر دقة وشمولًا.
- حذف بعض مفردات الاختبار، حيث تم الاكتفاء بـ (55) سؤالًا بدلًا من (65)سؤالًا.

8- التجربة الاستطلاعية لاختبار المفاهيم النحوية:

بعد ضبط الاختبار تم تجريبه على عينة استطلاعية قوامها (30) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، وتم اختيارهن خارج مجموعة البحث وقد هدفت التجربة الاستطلاعية إلى:

1- حساب زمن الاختبار:
2- حساب معامل الصعوبة والسهولة والتباين والتمييز للاختبار.
3- حساب صدق الاختبار.
4- حساب ثبات الاختبار.

أ- تحديد زمن الاختبار:

عن طريق استخدام المعادلة التالية: زمن الاختبار =

$$\frac{\text{الزمن الذي استغرقته أول طالبة في الانتهاء من الإجابة + الزمن الذي استغرقته آخر طالبة في الانتهاء من الإجابة}}{2}$$

حيث تم تحديد زمن الاختبار عن طريق حساب الزمن الذي استغرقته أول طالبة في الانتهاء من الإجابة على أسئلة الاختبار (30) دقيقة، والزمن الذي استغرقته آخر طالبة في الانتهاء من الإجابة على أسئلة الاختبار (50) دقيقة، ثم حساب متوسط الزمن وكان نتيجته أن زمن الاختبار هو (40) دقيقة، بالإضافة إلى (5) دقائق لكل تلميذة لكتابة بياناتها وقراءة التعليمات، وبذلك يصبح الزمن الكلي للاختبار (45) دقيقة.

ب-حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار:

تم حساب معامل السهولة لكل سؤال من أسئلة الاختبار حسب المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{العدد الكلى للتلميذات}}$$

كما تم حساب معامل الصعوبة عن طريق: معامل الصعوبة = 1- معامل السهولة.

وبحساب معاملات السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار** وجد أن جميع عبارات الاختبار تتراوح بين (**0.70- 0.30**) وهذه المعاملات مقبولة ومتوسطة بين السهولة والصعوبة

ج- ثبات الاختبار:

1- باستخدام معادلة كيودر_ ريتشاردسون(21)

تم حساب معامل ثبات اختبار المفاهيم النحوية باستخدام معادلة كيودر_ ريتشاردسون(21) كالتالي:

جدول (2)

معامل ثبات اختبار المفاهيم النحوية

البعد	المتوسط	التباين	عدد المفردات	معامل الثبات
الدرجة الكلية	21.70	17.25	55	0.882

وقد بلغ معامل الثبات للمقياس (0.882) وهو معامل دال إحصائياً يدعو للثقة في صحة النتائج

9- صدق الاختبار:

اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق الاختبار على ما يلي:

1- صدق المحكمين: قامت الباحثة بعرض الاختبار في صورته الأولية على (13) محكماً[1]من الأساتذة المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية، وذلك للنظر بما يرون من تعديل في الفقرات، ومدى مناسبتها، والتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، وقد تم إجراء بعض التعديلات اللازمة عليه بناء على مقترحات المحكمين.

10- الصورة النهائية للاختبار:

بعد ضبط الاختبار والتأكد من صدقه وثباته؛ توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية للاختبار والذي اشتمل على (55) سؤالًا جميعها اختيار من متعدد.

رابعًا: إجراءات التطبيق الميداني:

تم تطبيق هذا البحث على (60) تلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهري بواقع (30) تلميذة في المجموعة الضابطة، و(30) تلميذة للمجموعة التجريبية، وتم اختيارهن من معهد فتيات ميت غمر الإعدادي الأزهري، ومعهد فتيات تفهنا الأشراف الإعدادي الأزهري.

- **الاستعداد للتجريب:** تم الحصول على الموافقات اللازمة للسماح بتطبيق البحث، كما تم عقد جلستين مع مجموعة البحث لتعريفهم بأهداف النموذج.

- **التطبيق القبلي لأدوات البحث:** تم تطبيق أدوات البحث قبليًا على تلميذات المجموعتين (التجريبية، الضابطة) بشكل فردي وذلك يومي (السبت الموافق 15/ أكتوبر 2022) على المجموعة التجريبية، والأحد الموافق 16/ أكتوبر، 2022) على المجموعة الضابطة.
- **تنفيذ التجربة الأساسية** (تطبيق مواد المعالجة التجريبية): تم تطبيق التجربة بعد الانتهاء من إعداد مواد المعالجة التجريبية، وأدوات البحث، واختيار عينة البحث، والحصول على الموافقات اللازمة للسماح بتطبيق البحث، وقد تم تنفيذ التجربة الأساسية الخاصة بالبحث في الفترة من يوم الأربعاء الموافق (19/ 10/ 2022) حتى يوم الثلاثاء الموافق (13/12/ 2022).
- **التطبيق البعدي لأدوات البحث:** بعد الانتهاء من تدريس مقرر اللغة العربية لكلا من المجموعتين التجريبية والضابطة تم تطبيق اختبار المفاهيم النحوية على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة بشكل فردي وذلك يومي الخميس والسبت الموافقين (15/17/ 12/ 2022) كتطبيق بعدي، وتم تصحيح الاختبار، كما تم رصد درجات التلميذات، ومعالجتها إحصائيًا بهدف استخلاص النتائج وتفسيرها ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

1- اختبار "ت" (t- test) للمجموعات المستقلة: في المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية.

2- استخدام اختبار "ت" (t- test)للمجموعات المرتبطة: في المقارنة بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم النحوية.

3- حساب مربع إيتا (n^2) : لحساب حجم تأثير التدريب على النموذج في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري.

عرض نتائج البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث وإثبات صحة الفروض تمت المعالجة الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق أدوات البحث على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (**SPSS**)، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولًا: للإجابة على السؤال الأول والذي نصه: ما فاعلية نموذج بكستون في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري؟

وللتحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ـ الأبعاد والدرجة الكليةـ لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية بعد تعرضهم للتدريب المقترح ، فقد تم استخدام اختبار (ت) (t–test) للمجموعات المستقلة ، ولحساب فاعلية التدريب على النموذج تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية، وحجم التأثير (d) لـ Cohen ومربع إيتا والتي يحددها الجدول التالي:

جدول (3) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية

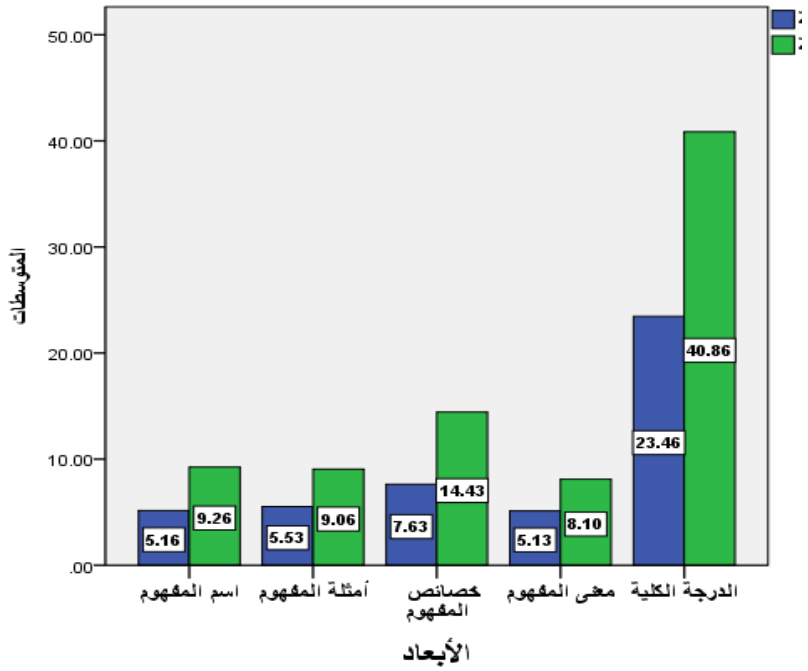
م	البعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	حجم الاثر مربع إيتا (η^2)	حجم الاثر (d) لـ Cohen	مستوى الدلالة
1	اسم المفهوم	الضابطة	30	5.16	1.78	4.10	0.596	6.87	0.69	1.77	0.01
		التجريبية	30	9.26	2.74						
2	أمثلة المفهوم	الضابطة	30	5.53	1.85	3.53	0.468	7.54	0.70	1.94	0.01
		التجريبية	30	9.06	1.77						
3	خصائص المفهوم	الضابطة	30	7.63	1.71	6.80	0.618	11.00	0.82	2.84	0.01
		التجريبية	30	14.43	2.92						
4	معنى المفهوم	الضابطة	30	5.13	1.38	2.96	0.489	6.05	0.70	1.94	0.01
		التجريبية	30	8.10	2.29						
	الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية	الضابطة	30	23.46	3.96	17.40	1.56	11.15	0.83	2.87	0.01
		التجريبية	30	40.86	7.59						

دلالة مربع إيتا (0– 0.09 صغير) ، (0.10 –0.15 متوسط) ، (0.16 – 1) كبير

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 58= 2.37 ، وعند (0.05) = 1.66

يتضح من الجدول السابق(3) : أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (40.86) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (8.10، 14.43) في الأبعاد الفرعية، بينما بلغ متوسط الدرجات للمجموعة الضابطة بلغ (23.46) في الدرجة الكلية تراوح (5.13 ، 7.63) في الأبعاد الفرعية ، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (11.15) للدرجة الكلية ، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة تراوحت بين (6.05، 11.00) في الأبعاد الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (0.01) حيث تبلغ (2.37) ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في جميع الأبعاد ، وهذا يعد مؤشراً على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار المفاهيم النحوية الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.

كما أظهرت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية بلغت (0.83)، وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على الأبعاد الفرعية (0.69، 0.82) ، وهذه القيم تدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى التدريب على نموذج بكستون في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية. والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (1) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية

جدول (4) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية حسب مستويات بلوم

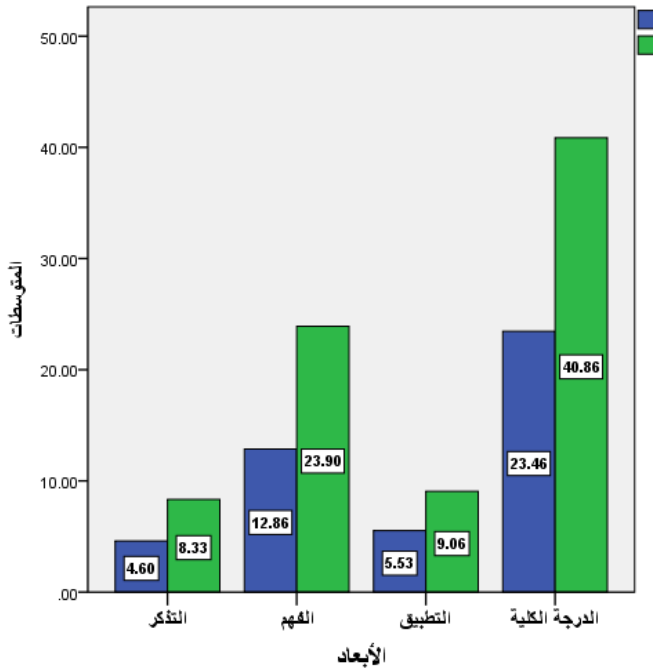
م	البعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	حجم الاثر مربع إيتا (η^2)	حجم الاثر (d) لـ Cohen	مستوى الدلالة
1	التذكر	الضابطة	30	4.60	1.37	3.73	0.472	7.90	0.71	2.04	0.01
		التجريبية	30	8.33	2.18						
2	الفهم	الضابطة	30	12.86	3.23	11.03	1.07	10.30	0.80	2.65	0.01
		التجريبية	30	23.90	4.92						
3	التطبيق	الضابطة	30	5.53	1.67	3.53	0.446	7.91	0.72	2.05	0.01
		التجريبية	30	9.06	1.77						
	الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية	الضابطة	30	23.46	3.96	17.40	1.56	11.15	0.83	2.87	0.01
		التجريبية	30	40.86	7.59						

دلالة مربع إيتا (0– 0.09 صغير) ، (0.10 –0.15 متوسط) ، (0.16 – 1) كبير

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 58= 2.37 ، وعند (0.05) = 1.66

يتضح من الجدول السابق(4) : أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (40.86) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (8.33، 23.90) في الأبعاد الفرعية ، بينما بلغ متوسط الدرجات للمجموعة الضابطة بلغ (23.46) في الدرجة الكلية تراوح بين (5.53 ، 12.86) في الأبعاد الفرعية ، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (11.15) للدرجة الكلية ، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة تراوحت بين (7.90، 10.30) في الأبعاد الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (0.01) حيث تبلغ (2.37) ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في جميع الأبعاد ، وهذا يعد مؤشراً على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار المفاهيم النحوية الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.

كما أظهرت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية بلغت (0.83)، وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على الأبعاد الفرعية (0.71، 0.80) ، وهذه القيم تدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى التدريب على نموذج بكستون في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية. والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (2) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية حسب مستويات التذكر

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية المطبق قبلياً وبعدياً قبل تعرضهم للتدريب المقترح وبعده، فقد تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المرتبطة ، والتي يحددها الجدول التالي :

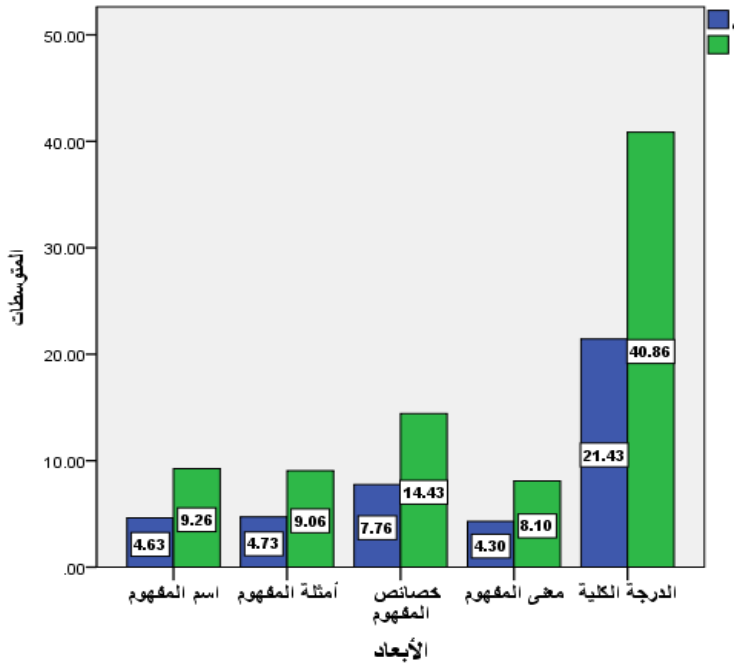
جدول (5)

نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية (الأبعاد والدرجة الكلية)

م	البعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
1	اسم المفهوم	القبلي	30	4.63	1.56	4.63	0.478	9.68	0.01
		البعدي	30	9.26	2.74				
2	أمثلة المفهوم	القبلي	30	4.73	1.11	4.33	0.285	15.19	0.01
		البعدي	30	9.06	1.77				
3	خصائص المفهوم	القبلي	30	7.76	2.38	6.66	0.421	15.81	0.01
		البعدي	30	14.43	2.92				
4	معنى المفهوم	القبلي	30	4.30	1.82	3.80	0.326	11.65	0.01
		البعدي	30	8.10	2.29				
الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية		القبلي	30	21.43	4.77	19.43	0.675	28.78	0.01
		البعدي	30	40.86	7.59				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 29= 2.44 ، وعند (0.05) = 1.68

يتضح من الجدول السابق(5) : أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (40.86) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (8.10، 14.43) في الأبعاد الفرعية بينما بلغ متوسط الدرجات للقياس القبلي (21.43) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (4.30، 7.76) في الأبعاد الفرعية، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (28.78) للدرجة الكلية أكبر من الجدولية عند مستوى (0.01) حيث تبلغ (2.44) ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية ، وهذا يعد مؤشراً على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار المفاهيم النحوية (الأبعاد والدرجة الكلية).



شكل (3)

نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية

جدول (6)

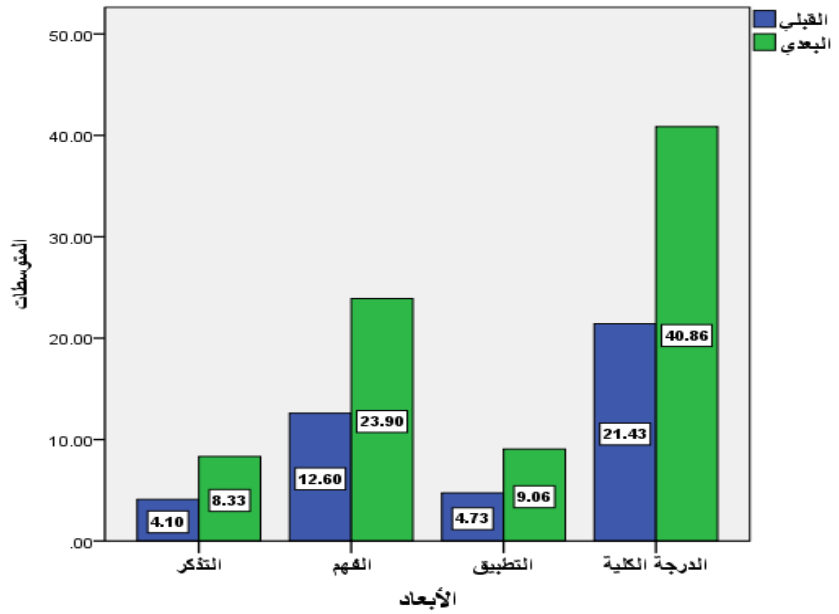
نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية (الأبعاد والدرجة الكلية) حسب مستويات بلوم

م	البعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
1	التذكر	القبلي	30	4.10	1.47	4.23	0.382	11.07	0.01
		البعدي	30	8.33	2.18				
2	الفهم	القبلي	30	12.60	3.70	11.30	0.565	20.00	0.01
		البعدي	30	23.90	4.92				
3	التطبيق	القبلي	30	4.73	1.11	4.33	0.285	15.19	0.01
		البعدي	30	9.06	1.77				

م	البعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية	القبلي	30	21.43	4.77	19.43	0.675	28.78	0.01
		البعدي	30	40.86	7.59				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 29= 2.44 ، وعند (0.05) = 1.68

يتضح من الجدول السابق(6) : أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (40.86) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (9.06، 23.90) في الأبعاد الفرعية بينما بلغ متوسط الدرجات للقياس القبلي (21.43) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (4.73، 12.60) في الأبعاد الفرعية، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (28.78) للدرجة الكلية وتراوحت بين (11.07 ، 20.00) للأبعاد الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (0.01) حيث تبلغ (2.44) ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية ، وهذا يعد مؤشراً على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار المفاهيم النحوية (الأبعاد والدرجة الكلية) حسب مستويات بلوم.



شكل (4) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية حسب مستويات بلوم

ولحساب فاعلية النموذج تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية، وحجم التأثير (d) لـ Cohen ومربع إيتا (η^2) للتدريب المقترح قبل تعرضهم للنموذج وبعده، وذلك بهدف معرفة مدى فاعلية التدريب فى تنمية المفاهيم النحوية ، ويوضح الجدول التالى النتائج التى توصل إليها الباحث.

جدول (7) حجم الاثر لفاعلية التدريب

للمجموعة التجريبية على اختبار المفاهيم النحوية

م	البعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	حجم الاثر مربع إيتا (η^2)	حجم الاثر (d) لـ Cohen
1	اسم المفهوم	القبلي	30	4.63	1.56	9.68	0.87	3.66
		البعدي	30	9.26	2.74			
2	أمثلة المفهوم	القبلي	30	4.73	1.11	15.19	0.94	5.64
		البعدي	30	9.06	1.77			
3	خصائص المفهوم	القبلي	30	7.76	2.38	15.81	0.95	5.87
		البعدي	30	14.43	2.92			
4	معنى المفهوم	القبلي	30	4.30	1.82	11.65	0.91	4.32
		البعدي	30	8.10	2.29			
5	التذكر	القبلي	30	4.10	1.47	11.07	0.89	4.11
		البعدي	30	8.33	2.18			
6	الفهم	القبلي	30	12.60	3.70	20.00	0.96	7.42
		البعدي	30	23.90	4.92			
7	التطبيق	القبلي	30	4.73	1.11	15.19	0.94	5.64
		البعدي	30	9.06	1.77			
الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية		القبلي	30	21.43	4.77	28.78	0.98	10.68
		البعدي	30	40.86	7.59			

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 29= 2.44 ، وعند (0.05) = 1.68

يتضح من الجدول أن قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية بلغت (0.98)، وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على الأبعاد الفرعية (0.87، 0.96) ، وهذه القيم تدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى التدريب على نموذج بكستون في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية.

تفسير نتائج التلاميذ:

أثبت نموذج بكستون فاعلية كبيرة في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، ويمكن إرجاع تفوق تلميذات المجموعة التجريبية على تلميذات المجموعة الضابطة، وكذلك تفوقهم في التطبيق البعدي للمفاهيم النحوية مقارنة بأدائهم في التطبيق القبلي إلى عدة أمور كما يلي:

- اتفاق طبيعة نموذج بكستون مع طرق تدريس المفاهيم النحوية، حيث يجمع بين الاستقراء والاستنتاج من خلال تقديم التعريف ثم الأمثلة ثم التعريف أي ينتقل التلاميذ من الكل إلى الجزء ثم إلى الكل، مما يسهل تعليم القواعد النحوية.
- ساعد نموذج بكستون في تنمية بعض مهارات التفكير التي أصبحت لازمة عند تدريس المفاهيم النحوية ، مثل مهارات الملاحظة، والتحليل، والاستنتاج، والتصنيف، والتمييز والمقارنة، والتي قدمها نموذج بكستون عبر مراحله، وفي ثنايا الدروس، ويلبي النموذج تلك المتطلبات التي ساعدت المتعلم في تنمية المفاهيم النحوية.
- يؤكد النموذج على التعلم القائم على الفهم والمعنى، ومساعدة التلاميذ على بناء المعرفة الجديدة، من خلال ملاحظة وفهم ارتباط المعرفة الجديدة بالخبرة السابقة لدى المتعلم، كما يؤكد النموذج على إيجابية المتعلم من خلال المشاركة الفعالة في أداء المهام التي تسهم في بلوغه للهدف النهائي المراد تحقيقه.
- اشتمال ذلك النموذج على جانب المشاركة التعاونية بين التلاميذ، إذ يقوم التلاميذ بإجراء العديد من الأنشطة ضمن مجموعات أو فرق عمل مما دفع التلميذات إلى البحث والاستكشاف عن المعرفة بالمفاهيم النحوية، وساعدهم في تنمية المفاهيم النحوية لديهن .
- استجابة التلميذات بدرجة كبيرة لنموذج بكستون، وإقبالهم عليه، وميلهم الشديد إلى توظيف هذه المفاهيم في كتاباتهن وقراءاتهن كان له أثر كبير في هذه النتائج.

- يقضي نموذج بكستون على الملل، ويجعل المادة التعليمية مثيرة للتعلم، وسعى للقضاء على رتابة الطرائق التقليدية السائدة في مختلف المراحل التعليمية من المحاضرة والتلقين والحفظ الصم للقواعد النحوية؛ استعدادًا لاختبارات معظمها يهدف للتحصيل، دون اهتمام بأسئلة تعتمد على الفهم، والملاحظة والتصنيف، والمقارنة.
- ينمي لدى التلميذات حب الاستطلاع والبحث عن المعلومات بأنفسهم.
- تنوع طرق التفاعل مثل تقديم أنشطة خارجية وكثرة التمارين على توظيف المفاهيم النحوية ساعد التلميذات على فهم الأنشطة بسهولة، وترك ذلك أثرًا إيجابيًا داخل نفوسهم.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات والبحوث التي أشارت إلى فاعلية نموذج بكستون في تنمية المفاهيم كبحث **محمد مونس (2015)** الذي أكد أن نموذج بكستون ذو فاعلية في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها عند طلاب الصف الثاني المتوسط . كما تتفق ونتائج بحث **كمال غفور، ومحمد سيد (2017)** والذي أكد فاعلية نموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الأول المتوسط واتجاهاتهم نحو الرياضيات بالإضافة إلى نتائج بحث **سميرة عدنان (2017):** والذي هدف إلى تعرف نموذج بكستون في تحصيل مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي وذكائهم المنطقي، وقد أكدت النتائج كفاءة استخدام نموذج بكستون.

كما تتفق مع نتائج الدراسات والبحوث التي اهتمت بتنمية المفاهيم النحوية باستخدام نماذج واستراتيجيات أخرى منها: بحث فاريل(Farrell,2008) الذي اهتم بتنمية المفاهيم اللغوية باستخدام استراتيجية التأمل الناقد، وبحث الكباري وتوني (Aliakbari &Toni,2009) الذي اهتم بتنمية المفاهيم النحوية باستراتيجيات تصحيح الأخطاء، وبحث بركالو (Brckalo ,2011) الذي اهتم بتنمية المفاهيم النحوية باستخدام نموذج مقترح قائم على الطريقة الاستنباطية والاستقرائية، وبحث جارسيا (Garcia ,2012) الذي اهتم بتنمية المفاهيم النحوية باستخدام نموذج التعلم القائم على المفاهيم، – وبحث محمد الزهراني (2019): الذي اهتم بتنمية المفاهيم النحوية باستخدام برنامج تعليمي قائم على التلمذة المعرفية، وبحث عبدالرازق محمود (2020): الذي اهتم بتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام استراتيجية الخرائط

الذهنية الإلكترونية، وبحث وفاء خطاب (2021): الذي اهتم بتنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية باستخدام برنامج قائم على نموذج مكارثي.

واختلف البحث الحالي عن البحوث والدراسات السابقة في استخدام نموذج بكستون في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ولم تتطرق البحوث السابقة ـ في حدود علم الباحثة ـ إلى تعرف فاعلية نموذج بكستون في تنمية المفاهيم النحوية.

ملخص نتائج البحث:

أسفرت المعالجة الإحصائية للدرجات القبلية، والبعدية لكل من اختبار المفاهيم النحوية واختبار مهارات الإعراب عن النتائج التالية:

- فاعلية نموذج بكستون في تنمية المفاهيم النحوية (الأبعاد والدرجة الكلية)، وقد اتضح ذلك من خلال:
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ـ الأبعاد والدرجة الكلية ـ لصالح المجموعة التجريبية.
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية ـ ككل وكل مفهوم على حدة ـ لصالح التطبيق البعدي.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة تطوير طرق تدريس النحو، وعدم الاقتصار على الطرق التقليدية، القائمة على الإلقاء من جانب المعلم، والتلقي السلبي من جانب المتعلم.
- الاهتمام باستخدام نموذج بكستون في تدريس فروع اللغة العربية الأخرى باعتباره من النماذج التدريسية التي تتماشى مع الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.
- ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الإعراب المناسبة للتلميذات من أجل تطبيق المفاهيم النحوية وتدريسها عمليا.

- الاستفادة من قائمة مهارات الإعراب التي تم التوصل إليها وتضمينها ضمن أهداف تدريس النحو لتلميذات المرحلة الإعدادية.
- إعادة صياغة مقررات النحو العربي في ضوء النظرية البنائية، وتضمينها مهارات النحو العربي وخاصة مهارات الإعراب.
- عقد دورات تدريبية لمعلم اللغة العربية لتدريبهم على استخدام نماذج التدريس المختلفة والحديثة القائمة على التعلم النشط كنموذج بكستون Buxton وغيره، والتي تساعدهم على تنمية المفاهيم النحوية وتطبيق مهاراتها بصورة متنوعة، وجديدة، وغير معهودة في الكتاب المدرسي.
- الاهتمام باستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة المصاحبة التي تعمل على التفاعل بين المعلم والتلميذ في تدريس النحو، وعدم الاقتصار على التلقين والحفظ؛ مما يجعل الطالب مركزا في حصص تعليم النحو؛ وهذا يكسب الموقف التعليمي الحيوية والنشاط .
- ضرورة العمل على ربط تدريس النحو عامة والإعراب خاصة بفروع اللغة العربية الأخرى؛ حتى يساهم ذلك في تنمية مهارات الإعراب.
- إعادة النظر في تصميم مقرر النحو بحيث يتم بناؤه على أساس مفاهيمي تتابعي وعلى أساس المهارات النحوية وخاصة مهارات الإعراب.
- كثرة تمرين التلاميذ وتدريبهم تدريبًا عمليًا منظمًا يقوم على المحاكاة والتكرار؛ حتى تتكون لديهم العادات اللغوية الصحيحة، وتتعود ألسنتهم على النطق السليم المضبوط.
- ضرورة اهتمام المعلم بالتحدث باللغة الفصحى؛ لأن ذلك يبعث في التلاميذ العناية بالتعبير السليم عن الأفكار، والضبط السليم لمكونات الجمل بما يساهم في تنمية السليقة اللغوية.

مقترحات البحث:

يقدم البحث الحالي مجموعة من المقترحات لبحوث أخرى منها:

1- بحث فاعلية نموذج بكستون Buxton في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

2- بحث فاعلية نموذج بكستون Buxton في تنمية المهارات الإملائية لدى الطلاب في المراحل المختلفة.

3- بحث فاعلية نموذج بكستون Buxton في تحصيل الطلاب بطيء التعلم في مادة النحو.

4- بحث فاعلية نموذج بكستونBuxton في تصحيح المفاهيم الخطأ بأحد فروع اللغة العربية الأخرى.

5- فاعلية برنامج مقترح في تدريس الصرف العربي قائم على النظرية البنائية وخاصة نموذج بكستون في تنمية المفاهيم الصرفية، وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى الطلاب في المراحل المختلفة.

6- تطوير مقرر النحو العربي في ضوء نموذج بكستون، وأثره في تنمية المفاهيم النحوية، وتنمية مهارات الإعراب لدى الطلاب في المراحل المختلفة.

"قائمة المراجع العربية والأجنبية"

- **القرآن الكريم**
- إبراهيم محمد عطا(2005): **المرجع في تدريس اللغة العربية**. القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
- أحمد إبراهيم رشيد صومان (2020): أثر توظيف استراتيجية دورة التعلم E's5 في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، **مجلة تربوية**، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، مج34،ع134،ص216-171.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد (2015): **وثيقة المعايير القياسية لعلوم اللغة العربية بالتعليم الأزهرى قبل الجامعى، الإصدار الثانى** ، مارس، ص 20- 78 .
- بديعة محمد محمود على الصغير (2017): أثر استخدام استراتيجية التصور العقلي في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. **مجلة بحوث عربية** في مجالات التربية النوعية، ع7 ص310-281.
- بيداء حسن حسين (2020): أثر توظيف استراتيجية الحصاد في تنمية المهارات الإعرابية لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة الجامعة العراقية، ص367-348، ع47
- جمال سليمان عطية سليمان، محمود عبد الحافظ خلف الله (2012):برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، ع183 ص 136-93 .
- حسنى عبدا لبارى عبدا لهادى عصر (2005): **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية**. الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب .

- سميرة عدنان ثرثار حسين القيسي (2017): أثر أنموذج بكستون فى تحصيل مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي وذكائهم المنطقي. **مجلة الأستاذ** ، جامعة بغداد، مج2، ع221.
- سميرة محمود حسين (2016): أثر أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الشمالية. **مجلة الفتح**، جامعة ديالى، مج12، ع66.
- سناء محمد أبو عاذرة (2012): **تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم**. عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- شاكر عقلة الزغلول، عماد عبدالرحيم المحاميد (2007): **سيكولوجية التدريس الصفي**، عمان، الأردن ، دار المسيرة .
- شذى سعدى عزات الخطيب (2019): أثر توظيف أنموذج بكستون في تنمية المفاهيم والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- صلاح عبدالسميع محمد أحمد الفرخ (2005): فعالية استخدام التقويم التكويني القائم على الاستقراء لتدريس القواعد النحوية في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ع128،ج2،ص317-365.
- طه على حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي (2004): **أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية**. كلية التربية، جامعة بغداد .
- عبدالرازق مختار محمود (2005): فعالية استراتيجية مقترحة للتغير المفهومى في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي . **المجلة العلمية** لكلية التربية، جامعة أسيوط، مج21، ع1، ص48-89 .
- عبدالرازق مختار محمود (2019): أثر استخدام استراتيجية شكل البيت الدائرى لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط ، مج35، ع11، ص480-455.
- عبدالرحمن بن محمد بن خلدون (2006): مقدمة بن خلدون. ج3. تحقيق: على عبد الواحد وافي. القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

- عبدالرحيم فتحي محمد إسماعيل (2019): فاعلية بيئة دعم لغوى مقترحة معززة بالأنفوجرافيك الثابت في تحسين التحصيل المعرفي في النحو وتنمية مفاهيمه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية،** جامعة عين شمس، مج43،ع1، ص234-180.
- فاطمة شفيق على، وإيمان محمد صبري، وسحر فؤاد إسماعيل (2017): فاعلية المزاوجة بين المدخلين الضمني والصريح لتدريس القواعد النحوية فى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي. **مجلة كلية التربية،** جامعة الأزهر، ع172،ج2.
- فخر الدين عامر(2000):**طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية.** ط2.القاهرة، عالم الكتب .
- فرات غنى نورى الساعدي (2011): أثر استخدام أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الرياضية واتجاه نحو مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. **رسالة ماجستير،** كلية التربية، جامعة بغداد، العراق .
- كمال إسماعيل غفور، محمد عليوى سيد (2017): أثر استخدام أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الأول المتوسط واتجاهاتهم نحو الرياضيات. **مجلة الفتح،** جامعة ديالى، مج13 ع 70، مايو: ص295-322 .
- ماهر شعبان عبدا لبارى (2016): فاعلية برنامج قائم على نظرية المخططات العقلية لتنمية المفاهيم النحوية والمعتقدات المعرفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية،** جامعة بنها، ع105، ص325-385.
- محمد مصطفي العبسي (2009): الألعاب والتفكير في الرياضيات. عمان، دار المسيرة.
- محمد هاشم مونس (2015): أثر نموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها عند طلاب الصف الثاني المتوسط، **مجلة الأستاذ،** جامعة بغداد، مج2، ع212.
- مشعل بدر أحمد المنصوري (2018): أثر نموذج بكستون في تحصيل المفاهيم الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت. **مجلة كلية التربية،** جامعة الأزهر، ج2، ع177، ص258-230 .
- مصطفي رسلان شلبي (2005): **تعليم اللغة العربية.** القاهرة، دار الثقافة .

- نبوية هاشم محمد الشرقاوي (2016): فاعلية استراتيجية الصراع المعرفي في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- وجيه المرسى إبراهيم، محمود عبد الحافظ خلف الله (2010): **الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.** السعودية، نادى الجوف العربي .
- وجيه المرسى، وهيام مرعى، ومنال فوزى، وهيام الجندى (2021): **تعليم المفاهيم اللغوية والدينية.** كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، مكتبة الهادي بدماص.
- وردة يحيى حسن، مهند فاضل عباس (2017): أثر استخدام أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات. **مجلة كلية التربية** الإسلامية، مج23،ع97، ص239-284 .
- توفيق أحمد مرعي، ومحمد محمود الحيلة (2007): **طرائق التدريس العامة.**ط3، عمان، الأردن، دار المسيرة.
- ثناء يوسف الضبع (2001): **تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال.** القاهرة، دار الفكر العربي.
- جمال سليمان عطية سليمان، محمود عبد الحافظ خلف الله (2012):برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، ع183 ص 93-136 .
- راتب عاشور، محمد الحوامدة(2007):"**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**"-ط2-عمان- دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- علي عبدالمحسن الحديبي(2012): فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاهات نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. **مجلة العربية** للناطقين بغيرها، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة أفريقيا العالمية، السودان، السنة التاسعة14، ص1- 104.
- عبدالفتاح حسن البجة (2005): **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها.** ط2، القاهرة، دار الكتاب الجامعي العين.

- علي عبدالمحسن الحديبي (2017): فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب والكفاءة الذاتية في النحو لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. **المجلة الدولية** للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، مج41، ع4.
- ظبية سعيد السليطى (2002): **تدريس النحو العربى فى ضوء الإتجاهات الحديثة**. القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس
- عايش محمود زيتون (2001): **أساليب تدريس العلوم**. عمان، دار الشروق.
- عايش محمود زيتون (2007): **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**. عمان، دار الشروق.
- محمد الحيلة(2002): **طرائق التدريس واستراتيجياته**. ط2، العين، دار الكتاب الجامعي.
- محمد حمد الطيطي (2010): **البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم تعلمها وتعليمها**. الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع.
- محمد صلاح الدين مجاور(2000): **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية: أسسه وتطبيقاته التربوية**. ط2، القاهرة، دار الفكر العربي.
- كامل محمود نجم الدليمي(2013): **أساليب تدريس قواعد اللغة العربية**. عمان، الأردن، دار المناهج للنشر.
- محمد يحي الديب (2014): صعوبات ومقترحات في تدريس موضوعات النحو للناطقين بغير العربية في مرحلة الماجستير: التذكير والتأنيث نموذجًا. **مجلد جامعة** أفريقيا العالمية، معهد اللغة العربية، ع18، ص231-271.
- نعيمة غازلي(2012): **أساليب تدريس اللغة العربية**. مجلة الممارسات اللغوية و جامعة مولود معمري، ع15،ص213-226.
- وجيه المرسى إبراهيم أبو لبن، سمية حسن عليان (2020): **تعليم النحو العربي**. ميت غمر، دار الهادي للطباعة والنشر.
- وفاء عيد خطاب عبدالقادر (2021): فاعلية برنامج قائم على نموذج مكارثي في تنمية المفاهيم النحوية والتفكير الاستدلالي لدى تلميذات المرحلة الثانوية. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الازهر.

- وليم عبيد (2004): **تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير**. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- يوسف فاضل علوان، ويوسف فالح محمد، أحمد عبد الزهرة سعد (2014): **المفاهيم العلمية واستراتيجيات تعليمها**. عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- إبراهيم أحمد قشطة (2021): **الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى**. ط2، رفح، فلسطين، مؤسسة نافذ للبحث والطباعة والنشر.
- إبراهيم جوال الجورانى (2009): تدريس المفاهيم النحوية على وفق استراتيجية خرائط المفاهيم. **مجلة التربية**، بغداد، ع7، ص7–40.
- ابن منظور(2003) : لسان العرب . القاهرة، دار الحديث، 183.
- أبو الفتاح عثمان بن جني (2006): **الخصائص**. تحقيق: محمد علي النجار. القاهرة، دار الكتب.
- أحمد الزين علي العزازي (2008): **كفاية التعريف في النحو والتصريف**. ط1، القاهرة، مكتبة الإيمان للخدمات التعليمية والتوزيع.
- أحمد عبده عوض(2010): فاعلية برنامج قرآني مقترح في تعديل الاتجاهات السلبية نحو مادة القواعد النحوية لدى بعض معلمي اللغة العربية والطلاب المعلمين. **مجلة القراءة** والمعرفة، جامعة عين شمس، ع106، ص83–18.
- أسماء بنت زين صادق الأهدل (2005): فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمات الجغرافيا في المرحلة الثانوية في تدريس المفاهيم بالطريقتين الاستنتاجية والاستقرائية وتقويم الطالبات حسب نموذج "ويسكونس". **مجلة كلية** التربية، جامعة عين شمس، ع104، ص109– 84.
- أمل عزب علي (2018): **محاضرات في اللغة العربية**. كلية الآداب، جامعة بنها.
- آيات محمد جبر (2014): أثر استخدام أنموذج بكستون في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في الرياضيات. **مجلة كلية التربية**، جامعة ميسان، مج10، ع20.
- حامد عبدالسلام زهران(2007): **المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها**. تحرير: رشدي أحمد طعيمه، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- مصطفى حسانين أحمد محمد (2018): أثر برنامج قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات(تريز) في علاج ضعف المفاهيم النحوية وتنمية مهارات الأداء الكتاب الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- فريد كامل أبو زينة (2010): **تطوير مناهج الرياضيات المدرسية وتعليمها**. عمان، دار المسيرة.
- كمال عبدالحميد زيتون (2003): تصميم التعليم من منظور البنائية. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، ع91، ص29-14.
- كمال عبدالحميد زيتون (2004): **تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية**. القاهرة، عالم الكتب.
- مجمع اللغة العربية (2004): **المعجم الوجيز**. القاهرة، مطابع الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية.
- زكريا اسماعيل (2005): **طرق تدريس اللغة العربية**. دار المعرفة الجامعية.
- الخليل بن أحمد الفراهيدي (2003): **العين**. تحقيق: عبدالحميد هنداوي، بيروت ، لبنان، دار الكتب،
- حنان إسماعيل محمد ريعى (2018): أثر استخدام القصة القصيرة فى تنمية مهارات اللغة العربية وتصويب التصورات الخطأ للمفاهيم النحوية لدى طلبة الصف التاسع. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة القدرس.
- حنان نصار (2008): **اللون والصورة في تعليم الاطفال**. ط2. القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- سرية مؤيد فاضل الصراف، حسن حمدي الزاملي (2018): علاقة نظرية النحو الوظيفي في اكتساب المفهوم النحوي. مجلة الآداب، جامعة بغداد، ع127، ص492- 472.
- صلاح خليفة خدادة اللامي، على عباس أمير (2017): أثر أنموذج ابلتون في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الرابع العلمي. **مجلة كلية التربية** الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل، ع34.
- كريمان بدير (2014): **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال الروضة**. مكتبة الرشد ناشرون.
- ماجد الجلاد (2004): تدريس التربية الاسلامية الاسس النظرية والاساليب العلمية. عمان، دار المسيرة.
- عبدالله خميس أبو سعيدي(2009): **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات علمية**. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- منصور مصطفى (2014): أهمية المفاهيم العلمية في تدريس العلوم وصعوبات تعلمها. **مجلة الدراسات** والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع8، ص88-108.

- محمد نجيب مصطفى، عبدالرازق مختار محمود (2009): **استراتيجيات تصويب أنماط الفهم الخطأ في العلوم والتربية الإسلامية**. القاهرة، دار الفكر العربي.
- رشدي أحمد طعيمه (2004):**المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**. القاهرة، دار الفكر العربي.
- خالد خميس السر، منير إسماعيل أحمد، خالد فايز عبدالقادر(2016): **استراتيجيات تعليم وتعلم الرياضيات**. جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
- سهيل رزق دياب (2000): **تعليم مهارات التفكير وتعلمها في منهاج الرياضيات لطلبة المرحلة الابتدائية العليا**. جامعة القدس المفتوحة.
- يوسف قطامي (2005): **نظريات التعلم والتعليم**. عمان، دار الفكر.
- أحمد العريفي الشارف (1996): **المدخل لتدريس الرياضيات**. الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا.
- سلمان بن راقي العتيبي (2021): نماذج تدريس المقررات الرياضية والمتغيرات البحثية التي اهتمت بتوظيفها الدراسات التربوية العربية ضمن مرحلة التعليم العام. **مجلة العلوم التربوية** والنفسية، المركز القومي للبحوث، غزة، مج5، ع13، ص83-61.
- سوسن عبدالله عيد (2018): أثر نموذج فراير في إحداث التغيير المفاهيمي لبعض التصورات البديلة للمفاهيم الكيميائية والاحتفاظ به لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية.
- وفاء عبدالرحمن الرميح(2020): فاعلية استخدام نموذج فراير التدريسي في اكتساب طالبات الصف الأول المتوسط مفاهيم التجويد. **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج، ج72، ص763-725.
- حمدي محمد مرسي، زكريا جابر حناوي، محمد رشيدي عبده (2020): أثر استخدام نموذج فراير لتنمية المفاهيم الهندسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية. **المجلة التربوية** لتعليم الكبار، جامعة أسيوط، مج2، ع4، ص144-116.
- آمال سعد الجهني (2020): فاعلية نموذجي بوسنر وفراير في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية وتنمية الاتجاه نحو العلوم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. **مجلة كلية التربية**، جامعة سوهاج، ع76، ص9091-2536.

- Bullard، S.،& Anderson، N. (2014): I'll take commas for S200; An instructional intervention using games to help students master grammar skills. Journalism and Mass Communication Educalor. 67(1)، 5-16 Mar
- Deylam Salehi. et ، al (2013): concept Mapping : A teaching strategy on Iranian pre- university students، English Grammar، Indian Journal of Funda mental and Applied Life Sciences، ISSN : 2331-6345 Vol (3) April –June، pp:228-235.
- Noroozi، A.، Rezvani، E.، & Ameri-Golestan، A. (2021). Students' Perceptions of the Incorporation of Flipped Learning into L2 Grammar Lessons. Teaching English with Technology، 21(1)، 112-130.
- Buxton.(1978).Four levies of understanding. Mathematics inschool،vol.7. No،4، Sep،u.K
- Garcia, P.(2012): Verbalizing in the Second Language Classroom: The Development of the Grammatical Concept of Aspect, Ph.D. Thesis, Dissertation Abstracts International, Ann Arbor, University of Massachusetts Amherst, United States- Massachusetts.
- Brckalo, B. (2011): Model of Teaching Grammer Based on Appling of an Inductive- Deductive Procedure, Methodicki Obzori, Vol(6), No(12), Pp 105-113.
- Farrell, T. (2008): Critical Reflection in A TEL (Teaching English as A Second Language) Course: Mapping Conceptual Change, Journal of Science Education and Technology, Vol (10), No(4), PP 1-9.)75)- Aliakbari, M. & Toni, A. (2009: The Effects of Error Correction Strategies on The Grammatical Accuracy of the Iranian English Learners Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, Vol(13), No(1), Pp 99-11