

فاعلية برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارات الاعراب والتفكير
النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية

علياء صبحي علوان أ.د. ميسون علي جواد

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية/ طرائق تدريس اللغة العربية

dr.meisoon@gmail.com

07708083581

aliaasubhi667@gmail.com

07713166439

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

يهدف هذا البحث:

1. بناء برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي لطلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.
2. معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارة الاعراب عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.
3. معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التحليل اللغوي في تنمية التفكير النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.
تألف مجتمع البحث من (776) طالباً وطالبة، واختارت الباحثة بالطريقة القصدية (كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية) محافظة/ بغداد؛ وذلك بسبب سكن الباحثة للمحافظة ذاتها، وبالطريقة العشوائية اختارت ق (1)؛ لتمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس طلابها موضوعات النحو على وفق البرنامج التعليمي، بواقع (57) طالباً، وق (2) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها موضوعات النحو على وفق الدروس التقليدية، بواقع (57) طالباً، فبلغت عينة البحث (114) طالباً وطالبة. كافأت الباحثة بين طلبة مجموعتي البحث تكافؤاً احصائياً في متغيرات: العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للوالدين، واختبار مهارات الاعراب، واختبار مهارات التفكير. أما أدوات البحث، فقد أعدت الباحثة اختباراً يقيس مهارات الاعراب، اشتمل على (30) فقرة، من نوع الاختبار من متعدد، موزعة بين المهارات الرئيسية، واختباراً يقيس مهارات التفكير النحوي، اشتمل على (30) فقرة، من نوع الاختبار من متعدد، موزعة بين المهارات الرئيسية، تحققت الباحثة من صدق الاختبارين وثباتهما، واستخرج القوى التمييزية، ومعاملات صعوبة فقراته، كما بنت الباحثة معياراً؛ لتصحيح اختبار مهارات الاعراب، ومعياراً لتصحيح اختبار مهارات التفكير النحوي، تحققت من صدقهما بعد عرضهما على مجموعة من المحكمين. وبعدها طبقت الاختبارين قبلًا وبعديًا على طلبة عينة البحث، ومؤجلاً على طلبة المجموعة التجريبية. درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً، للعام الدراسي (2022-2023م). ((ولمعالجة البيانات احصائياً، استعملت الباحثة برنامج (spss)). وبعد تحليل البيانات توصلت الباحثة إلى ما يأتي:

1. تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في اختباري مهارات الاعراب والتفكير النحوي البعدي.
 2. توجد فاعلية للبرنامج التعليمي في الاختبارين البعدي والمؤجل في تنمية مهارات الاعراب والتفكير النحوي عند طلبة المجموعة التجريبية.
- وعليه استنتجت الباحثة:

1. إنَّ التحليل اللغوي يقوم بعمليات تحليل وتفكيك النص الى جزيئات ومن ثم الغوص فيها من حيث المعنى والمبنى.
 2. إنَّ عمليات التحليل اللغوي التي تسبق الاعراب والتفكير النحوي تتم بتدريب الطلبة على توليد الأفكار والتمييز بينها، وترتيبها، ومراجعة صياغة بعض الألفاظ، وتعويد الطلبة على التركيز عند الكتابة في المعنى والمبنى قبل الشكل النهائي للجملة. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات منها:
 1. تدريب أساتيد اللغة العربية على توظيف البرامج التعليمية لتنمية مهارات التحليل اللغوي في تدريس اللغة العربية. وامتداد للبحث، واستكمالاً له ، اقترحت الباحثة اجراء عدد من الدراسات ،منها :
 - 1- بناء برنامج تعليمي قائم على تحليل اللغوي في تنمية مهارات النقد الادبي عند طلبة اقسام اللغة العربية .
- الكلمات المفتاحية:** البرنامج التعليمي، التحليل اللغوي، مهارات الاعراب والتفكير النحوي، طلبة قسم اللغة العربية، كليات التربية الأساسية.

الفصل الأول التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث:

أصبحت لغتنا اليوم كمئذنة يلفها الغبار، فالناطقون يضيقون بها، ويهربون من قواعدھا وتراكيبھا، وإن بعض المتعلمين العرب لا يعرفون تركيب جملة عربية سليمة السكنات والحركات، والأنكى من ذلك أننا نرى أن بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربية وآدابها لا يدركون فصاحة القول ولسانهم يلحن، ومعارفهم اللغوية على كل المستويات لا تتناسب وشهاداتهم الجامعية (بدري، 2005: 17). وترى الباحثة لا يزال تدريس النحو قاصراً عن بلوغ أهدافه، وباتت مشكلة الضعف فيه من المشكلات التي أرقت المتخصصين، وأقضت مضاجع المخلصين فتعالت أصواتهم لتذليلها، ولم تكن مشكلة الضعف هذه وليدة اليوم، بل هي متوارثة من جيل لآخر، ولا تقتصر على مرحلة دراسية معينة، بل شملت كل المراحل الدراسية بما فيها المرحلة الجامعية وأخص بالذكر طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية التي ترفد المجتمع بالمختصين في اللغة العربية الذين يفترض بهم أن يحملوا لواءها ويحيوا ذكرها ويدافعوا عنها، إلا أنهم قد طالهم الضعف، ونال منهم اللحن ما نال فأصبحوا عالمة عليها، وعائفاً بوجه كل من ينبري للنهوض بها، ويرتقي بفروعها وموضوعاتها. وقد جذرت الإشارة بأن آراء المتخصصين قد تباينت في أسباب الضعف هذا، فبعضهم ردها إلى طبيعة المادة، وبعضهم الآخر رآها في الكتب المقررة التي تنصف بالعقم والقصور، وهناك من يراها في طرائق التدريس المتبعة، وأساليب التقويم (عاشور والحوامدة، 2007: 106).

ومن بداية خبرة الباحثة في تدريس اللغة العربية، وجدت أنَّ المعالجة الجزئية كإعادة النظر في استعمال طرائق تدريس جديدة وحديثة أو حذف وإضافة بعض الموضوعات له، لا تجدي نفعاً وحجم الضرر الذي أصاب طلبتنا في تحصيلهم للمادة، وإن وجدت بعض النفع فإنه لا يدوم طويلاً؛ كونها لا تساير واقعهم، فالأنجح فعلاً أن تُصمَّم برامج تعليمية قائمة – مثلاً – على علم واقعي، يُخاطب أذهانهم ويحاورها، ويتفاعل معها ويؤثر فيها، لمدة أطول من الزمن، تُوافر كل ما يحتاجه الطالب في "عصر العولمة، وتجذب انتباهه لتنمية مهارات التفكير النحوي والاعراب، وذلك باستعمال الاستراتيجية والطريقة والأسلوب المتعاون المرن المكمل بالترغيب فقط من دون الترهيب، والتفنن والتنويع بالمهارات التدريسية، وعرض القواعد بأسلوب شيق وممتع، والاستعانة بوسائل وأنشطة تعليمية تُذلل صعوبتها، مع الأخذ بالحسبان شخصية القائم بالتدريس ومدى سيطرته على مجريات التدريس؛ لأنَّ

طالب العلم - في الوقت الحاضر - يحتاج لكل ما ذكر من أجل جذب انتباهه وزيادة تحصيله؛ فأصبحنا لا نستطيع تقديم واكساب أي معلومة للطالب إلا بتبادل وجهات النظر معه، والأخذ والعطاء والإقناع مما يمكن أن يحققه لنفسه ويستفيد منه، وكذلك لا وجود لدراسة سابقة عربية أو محلية - في حدود علم الباحثة - تناولت التحليل اللغوي، في طرائق تدريس اللغة العربية بنحو عام، وفي تنمية الطلبة لقواعد لغتهم بنحو خاص" وهو ما دفع الباحثة على تصميم برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي، علّه يخدم طلبتنا في حل مشكلتهم مع قواعد لغتهم، ويُسهم في زيادة ادراكهم لها وتنمية مهارات التفكير النحوي والاعراب عندهم، وللتصدي لهذه المشكلة ينبغي لنا الإجابة عن السؤال الآتي: هل للبرنامج التعليمي القائم على التحليل اللغوي، أثر في تنمية مهارات الاعراب ومهارات التفكير النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية؟

ثانياً : أهمية البحث:

تعد التربية من الركائز المهمة لكل مجتمع، فهي عمليات متكاملة تساعد الفرد على تفاعله في الحياة والمجتمع ، فضلاً عن بناء الجانب الروحي وغرس القيم الأخلاقية لذلك المجتمع ، وبذلك إذا أريد لمجتمع أن يطور مواهب أبنائه ويوظف خبراتهم ومعارفهم ينبغي له أن يتبنى تربية تمكنه من الرقي والنهوض بالواقع العلمي والعملية لذلك المجتمع، لأن من طريق التربية يمكن إعداد الإنسان الواعي وتأهله ليمد المجتمع بالعلم والمعرفة (ابو جادو ، 2007، ص48).

ولأن التربية هي المرأة التي تعكس أنظمة المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية على اختلافها، وتعكس - أيضاً - العقائد والتقاليد والعادات الخاصة به ، لذلك هي " عملية ضرورية لتنمية الفرد، وتحديد ميوله، واستثمار طاقاته بما يتناسب مع ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، فللتربية معنيان أولها فردي: يكمن في إعداد الفرد لحياته المستقبلية من أجل مواجهة العالم المحيط به، وتساعد على اكتشاف امكانياته التكوينية واستعداداته الفطرية، وتعمل على تعزيزها وتنميتها ورفدها بالعوامل التي تزيد من ثرائها، وآخرها اجتماعي: يكمن في تعليم الفرد كيفية التعامل مع مجتمعه، ونفعه من طريق خبراته السابقة، والحفاظ على تراثه ومخزونه الثقافي، وتحقيق ذلك التكيف سيتم تقدّم المجتمع وارتقائه نحو التطور والازدهار" (ابو جعفر ، 2014، ص38).

وقد يتضح دور التربية في "تنمية مهارات التفكير، إذ تعنى بزيادة المعارف والمهارات والقدرات عند جميع أفراد المجتمع، بل تجاوزت التربية وظيفتها في تنمية العقل، وهي تنظر الى التعليم على انه جزء من ثقافة المجتمع، ويرتبط ارتباطاً كبيراً بالاقتصاد، وتعدد مجالاته، اي ان التربية تتطلب تغييراً وتدريباً، تنمية للمهارة اللازمة لإحداث التطور، وبذلك التفسير للعملية التربوية يكون لازماً على مَنْ يعنى بشؤون التربية والتعليم أن يبذل الجهد مادياً ومعنوياً، لتكون هذه العملية هي خير استثمار للإنسان في المجتمع" (ابو جادو، 2007، ص98). وأن نظم التعليم ومناهجه يجب أن تكون مواكبة للحياة المعاصرة بكل ما فيها من تقدّم، والمتتبع لمسار علوم التربية يلمس بوضوح أنّ منظومة التعليم ومناهجه قد ارتبطت بفلسفة التربية ونظرياتها، فحين كانت التربية تُركّز على "المادة المعرفية كان المنهج يتّخذ من المادة الدراسية ومجالات المعرفة محوراً له، وحين ركّزت على المتعلّم صار يتّخذ من حاجات المتعلّم وميوله محوراً له، وحينما أصبحت تُركّز على التفاعل بين المتعلّم والمتعلّم اتّخذ المنهج من أنشطة التعليم والتعلّم محوراً له، فهي تواكب حركات الإصلاح وتيارات الفكر الحديث والمستحدث في مجال التعليم " (صبري، 2006، ص1) ومن خلال هذا فإن اي مجتمع لا يستطيع الرقي للتطور والتقدّم بإمكاناته الاقتصادية ومستوياته الفنية والتقنية فحسب، من دون الاهتمام بمستوى التربية والتعليم فيه، فرقي المجتمعات مرتبط بمقدار ما تقدّمه مؤسساتها التربوية والتعليمية لتحصل على نتائج ايجابية (العداري، 2005، ص2) وبهذا تمكنهم من التكيف مع معطيات القرن الحادي

والعشرين والتعامل مع أحداثه وفتوحاته المعرفية، في "نقل الطلبة من أجواء التلقّي والخمول والسلبيّة إلى أجواء المشاركة والتفاعل والإبداع" (عطية، 2013، ص 65). وبهذا ترى الباحثة أنّ التربية والتعليم لا يكونا فعالين بكل عناصرهما من (معلم، متعلم، محتوى تعليمي، طريقة التدريس والاهداف التعليمية) ألا عن تحديد امكانيات المتعلم وتوفير طرق حديثة مواكبة للعصر مع اعتماد منهج تفصيلي يُطرح بطرق مفهومة وواضحة لكي يتمكن من تحقيق اهدافها، لذا فالاتجاهات التربويّة الحديثة تؤكد وجوب الاهتمام بتحديث أساليب التعليم والتعلم للارتقاء بالجوانب كلّها المفيدة للطلبة.

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى :

1- بناء برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي لطلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية / كلية التربية الأساسية في مادة النحو.

2- معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التحليل في تنمية مهارات الاعراب والتفكير النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية / كلية التربية الأساسية في مادة النحو .

رابعاً : حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على :

1. الحدود البشرية: طلاب قسم اللغة العربيّة في كليات التربية الاساسية .

2. الحدود العلميّة: برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارات الاعراب والتفكير النحوي.

3. الحدود المكانية: كليات التربية الاساسية /العراق.

4. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2022 م- 2023 م).

خامساً: تحديد المصطلحات:

1- البرنامج التعليمي:

اصطلاحاً: (مذكور، 1996) بأنه: "نظام متكامل مكون من الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم، قائم على أساس التفاعل فيما بينها لتحقيق الأهداف المنشودة في البرنامج" (مذكور، 1996، ص 207).

التعريف الاجرائي: منظومة تعليميّة متكاملة تستهدف موضوعات تعليمية محددة ولمدة زمنية معينة ، بهدف تنمية الطلبة بخبرات وانشطة ومهارات توظفها الباحثة في تدريس طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية — كليات التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية (المجموعة التجريبية) في مادة النحو في تنمية مهارتي الاعراب والتفكير النحوي.

2- التحليل اللغوي:

اصطلاحاً : (بشر ، 1971) بأنه: "طريقة البحث تعني في المقام الاول تسجيل الحقائق اللغوية وفقاً للصورة الشكلية، والانماط الحقيقية للصيغ الكلامية في التركيب" (بشر ، 1971 ، ص 172).

التعريف الاجرائي: الأسلوب المفضل لدى طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية — كلية التربية الأساسية / جامعة المستنصرية في تنمية مهارتي الاعراب والتفكير النحوي، ويتم مراعاته من طريق البرنامج الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض، من أجل رفع مستوى تنميتهم في مادة النحو واتجاههم نحوها لتحقيق الأهداف التعليمية.

3- التنمية :

اصطلاحاً: (شحاتة، 1993) "رفع مستوى أداء المتعلم في المواقف التعليمية المختلفة، وتتحدد التنمية بارتفاع متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد" (شحاتة، 1993، ص 123).

الاجرائي: "الزيادة التي تطرأ على "درجات طلاب الصف الثاني متوسط (التجريبية التي تعرضت للمتغير المستقل وفق استراتيجية التحليل اللغوي) وتقاس بإيجاد الفرق بين درجات المقياس القبلي والبعدي لاختبار التفكير التوليدي المعد لهذا الغرض في التجربة".

الفصل الثاني

المبحث الأول: جوانب نظرية

أولاً:- البرنامج التعليمي /ثانياً:- التحليل اللغوي /ثالثاً:- مهارات الاعراب /رابعاً:- مهارات التفكير النحوي
توطئة :

نواجه في القرن الحادي والعشرين تقدماً مذهلاً في ميادين المعارف والمعلومات المختلفة ، وقد أصبحنا أمام تراكم (معرفي ، معلوماتي) هائل ، سريع الانتشار ، وفي تزايد مستمر ، ولابد من الاختيار اصلحه ، أي : ما يخدم قضايا واقعنا الحالي : مثل ايجاد حلول ملائمة لمشاكل التنمية المختلفة ، ومساعدة المتعلمين على تطوير وتجديد تفكيرهم ، وذلك بالابتعاد عن اعداد البرامج التقليدية القديمة في التربية والتعليم ، والحد من المشكلات التي تواجه مجتمعهم ، او تواجههم شخصياً من وقت لآخر ، فالمجتمعات لا تنهض ولا تتطور إلا بالتحليل والتجديد الذي أصبح من أبرز سمات عصرنا الحالي ، وبما ان القائم على العملية التعليمية يعتبر اداة النظام التعليمي في اكتشاف وتنمية مهارات التحليل بمستوياته المختلفة عند المتعلمين ليصبحوا قادرين على والمبدع مع ظروف الحياة المتغيرة التي تحيط بهم .فقد وجدت الباحثة أن ثمة تحليل للغة مهم ، يساعد الطلبة على بناء لغة سليمة ، لان التحليل للغة المنطوقة ما هو إلا حل وافي يساعد المتعلم من تكوين فكرة متكاملة ومترابطة للتمكن من اللغة بشكل سليم وواضح ، ولعل هذا الحل يساعد على تنمية مهارات الاعراب والتفكير النحوي التي تمكن اللسان من الابتعاد عن اللحن .

أولاً: البرنامج التعليمي:

- مفهوم البرنامج التعليمي :يشير البرنامج التعليمي الى أنه: "عملية منظمة، مستمرة ترمي إلى تحسين أداء العاملين في المؤسسات التعليمية، سواءً كان ذلك قبل، أو أثناء الخدمة، ليكون أداءً فعالاً لتحقيق نتائج أكاديمية هادفة" (جميل،2015: 169)، ومن هذا الصدد عرف البرنامج التعليمي بتعريفات عدة منها: * " أنه عملية تهدف لإكساب المعارف، والخبرات التي يحتاجها المعلم، فضلاً عن تحصيل المعلومات التي تنقصه، والاتجاهات ، والأنماط السلوكية، والمهارات الملائمة، والعادات اللازمة من أجل رفع مستوى كفايته في الأداء المهني" (حسنين،2015: 36).

* وعرف أيضاً بأنه: "عملية تهدف إلى تعزيز قدرة المعلم على تحقيق مستوى عالٍ في الاداء المهني، ويجري ذلك من خلال إكسابه معلومات، ومهارات، و اتجاهات مرتبطة بمجال عمله، أو تخصصه" (الجبالي، 2016: 107).

- أهداف البرامج التعليمية:صنفت أهداف البرامج التعليمية على ثلاثة أنواع رئيسة وهي:

أ- أهداف تقليدية: وتهدف الى تدريب المعلمين الجدد، وتعريفهم بالمؤسسة التعليمية، وأهدافها وسياساتها، وأنشطتها، والإجراءات، والقوانين المطبقة فيها، كما تشمل تزويد المعلمين بمعلومات، ومهارات معينة عند إدخال تعديلات في أساليب العمل وطرقه، وفي القوانين، والأنظمة، أو عند إجراء تنقلات على نطاق واسع داخل المؤسسة التعليمية (الطعاني، 2009: 16).

ب- أهداف حل المشكلات: وترمي الى إيجاد حلول لمشكلات محددة تعاني منها المؤسسة التعليمية، من طريق إعداد، وتعليم المعلمين فيها ليتمكنوا من التعامل مع تلك المشكلات، باستعمال أساليب علمية متطورة.

ت- أهداف إبداعية: وترمي إلى تحقيق مستويات عالية من الأداء، ويتطلب تحقيق هذه الأهداف استعمال أساليب علمية متطورة، وعناصر متميزة، تتمتع بمهنية عالية، وانتماء للمؤسسة التعليمية التي يعمل فيها المعلمون (شحاتة، 2018، 40).

- أسس بناء البرامج التعليمية:

يقصد بأسس بناء البرامج التعليمية العوامل، والمؤثرات كافتها، التي تتأثر بها عمليات بناء البرنامج في مراحل التخطيط، والتنفيذ، والتقويم وهذه المؤثرات والعوامل تُعد المصادر الرئيسة للأفكار التربوية التي تصلح أساساً لبناء البرنامج، فالبرنامج بشكل عام لا بد أن يستند إلى فكر تربوي أو نظرية تربوية تأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل التي تؤثر في وضعه وتنفيذه، من فلسفة المجتمع، وطبيعة المتعلم، ونوع المعرفة التي يروم البرنامج تزويدها للمعلم، ومن الأسس المعروفة لبناء البرامج التعليمية ما يأتي:

أ- **الأسس النفسية:** هي جملة المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس وبحوثه حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع البرنامج التعليمي وتنفيذه (عاشور وعبد الرحيم، 2009: 149).

ب- **الأسس الفلسفية:** من مستلزمات بناء البرنامج التعليمي استناداً صراحةً، أو ضمناً إلى فلسفة تربوية معينة لأن هذه الفلسفة هي التي تحدد أهدافه، وأطره، وتضع المؤشرات الدالة على اختيار محتواه، ووضع الخطط اللازمة لتصميمه وتنفيذه، وتقويمه ثم تطويره، فمن خلالها يهتدي واضع المنهج إلى اختيار الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، وأساليب التقويم المناسبة له، وفي حال غياب الفلسفة فإن العملية التربوية برمتها تكون عملية ارتجالية غير موجهة (همام، 2018: 118).

ت- **الأسس الاجتماعية:** وتتعلق بحاجات المجتمع وتطويرها في المجالات الإنسانية، والأخلاقية والثقافية، والدينية، والوطنية والعلمية، والتقنية، والاقتصادية، إذن هي مجموعة المقومات، أو الركائز، ذات العلاقة بالمجتمع، الذي يعيش فيه المتعلمون (الخريشا، 2013: 109).

- مفهوم التحليل اللغوي:

يعد التحليل اللغوي أداة تمكن القارئ من التعرف على الأفكار الموجودة بين السطور، وخلف السطور، أي الفكرة من الكلام المقصود قوله، ولهذا لغة التحليل اللغوي علمية بحثية ومختلفة عن اللغة التي يكتب بها كاتب النص موضوعه، وهو تفكيك الظاهرة اللغوية- النص- إلى عناصرها الأولية التي تتألف منها، فكل نص يتكون من عناصر معينة اجتمعت وتآلفت فيما بينها وكونت بنية النص، ويحتل الجانب اللغوي مكانة مهمة في عملية تحليل النص والدراسة النصية، ومن هذا المفهوم يتبين لنا أن عملية تحليل النصوص الأدبية على وجه الخصوص من أجل الولوج إلى أسرارها التي لا تكون بيّنة للقارئ العادي، ويتطلب التحليل اللغوي مهارات لغوية وثقافية تتوافر في المحلل كالمعرفة بالنحو، والصرف، والبلاغة، والنظام الصوتي، بالإضافة إلى معرفة حيثيات النص اللغوي الذي يقوم بتحليله القارئ من أجل التمكن من تفكيكه ومن ثم استبيان الرؤية الخفية التي يطرحها الكاتب في نصّه (مدكور، 2012: 88).

المبحث الثاني : دراسات سابقة

أ/ دراسات تناولت التحليل اللغوي

ـ مروة دياب ابو زيد 2017م :

(فاعلية برنامج قائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في الكتابة التعبيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى) أجريت هذه الدراسة في مصر، وهدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في الكتابة التعبيرية لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمتين، إحداهما تشمل مجالات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة للدارسين في المستوى المتوسط، والأخرى تشمل مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي اللازمة لهؤلاء الدارسين

ب/ دراسات تناولت مهارات الإعراب:

2_ دراسة الدوري (2015):

(أثر توظيف المنظمات المعرفية التخطيطية في تنمية مهارات الإعراب والتفكير العلمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية) أجريت هذه الدراسة في العراق ، واعتمدت المنهج التجريبي لمادة قواعد اللغة العربية ، وقد أعد الدوري اختبار الاستعداد القبلي، العمر الزمني للطلاب، التحصيل الدراسي للاباء والأمهات، الاختبار القبلي للمهارات الإعرابية على عينة عددها (60) طالب وطالبة في الصف الخامس الأدبي.

ج/ دراسات تناولت التفكير النحوي:

ـ فواز بن صالح السلمي 2018م:

(فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف) استهدف البحث التحقق من فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي، وخفض قلق الإعراب لدى طاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج وإجراءات البحث التي قامت بها الباحثة، إذ يستلزم البحث الحالي أن تتبع الباحثة منهجاً بحثياً علمياً ملائماً تلترم بخطواته، وقد اعتمدت على المنهجين الوصفي، والتجريبي؛ لأنهما ملائمان لتحقيق أهداف البحث.

ـ الإجراءات: تصميم البرنامج التعليمي:

طرحت الباحثة تساؤلاً في الفصل الأول من هذا البحث، يدور حول مشكلة البحث، وللإجابة عن هذا التساؤل، صاغت الباحثة هدفين لهذا البحث، وفي ضوء الهدفين وضعت فرضيات صفيرية، إذ يدور الهدف الأول حول بناء برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية، أما الهدف الثاني فيدور حول تعرف فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية المهارات الأعرابية والتفكير النحوي، ولكي تتحقق الباحثة من صحة الفروض الموضوعية؛ فلا بُد من اعتماد المنهج الملائم لكل منهما.

منهج البحث:

لتحقيق الهدف الأول من هذا البحث، وهو بناء برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي لتدريس طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية، اتبعت الباحثة على وفق طبيعة البحث المنهج الوصفي؛ لملاءمة هذا المنهج متطلبات البحث، ومن أجل تعرّف فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات الاعرابية والتفكير النحوي عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية، اتبعت الباحثة على وفق طبيعة البحث، المنهج التجريبي في تعرّف فاعلية البرنامج التعليمي.

أولاً / إجراءات بناء البرنامج التعليمي:

اطّلعَت الباحثة على المصادر التربوية، والدراسات السابقة التي تضمنت بناء البرامج، وتوصلت الى اتفاق يكاد يكون عامًا بشأن مراحل بنائها، المتمثلة بالخطوات الآتية:
1. مرحلة تخطيط البرنامج (التحليل والتصميم): تُعدُّ هذه المرحلة، الأساس في عملية بناء البرامج، إذا تهدف الى جمع المعلومات، وتحليلها، وشرحها؛ للكشف عن المسارات الأساسية التي ينبغي لواقع البرنامج التركيز فيها، وتضمُّ هذه المرحلة: أ- الاطلاع على البرامج السابقة ودراساتها:
اطّلعَت الباحثة على بعض البرامج عن طريق الأدبيات، والدراسات السابقة التي تناولت بناء البرامج بنحو عام، والتحليل اللغوي بنحو خاص.

ثالثاً: إجراءات تعرّف فاعلية البرنامج التعليمي:

من أجل تعرّف فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية المهارات الاعرابية والتفكير النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية المرحلة الرابعة، اتبعت الباحثة على وفق طبيعة البحث، المنهج التجريبي في تعرّف فاعلية البرنامج التعليمي. والمنهج التجريبي هو المنهج الذي يعتمد على الواقع، وعلى الاستقراء العلمي، إذ يمضي فيه الباحث بعدما توحى له بعض الملاحظات، والتجارب بفرض معين يصوغه صياغة محددة، ودقيقة، فيصمم الباحث بعض التجارب؛ ليختبر صحة الفرض الذي وضعه، مستعيناً ببعض الأدوات، ووسائل الرصد والقياس (حمزة وآخران، 2016: 54)، وتمثلت إجراءات هذا المنهج بالخطوات الآتية

1_ التصميم التجريبي:

يُعدُّ التصميم التجريبي خطة عمل لكيفية تنفيذ التجربة، أيّ تخطيط الظروف، والعوامل المحيطة بالظاهرة قيد البحث بنحو معين وملاحظة ما يحدث. ومن المعروف أنَّ التصميمات التجريبية في الميدان التربوي لا تبلغ حدَّ الكمال في الضبط (النجار وآخرون، 2009: 33).

مدة التجربة:

كانت مدة التجربة موحدة، ومتساوية لمجموعتي البحث، إذ بدأت يوم الاحد الموافق 2022/10/9م، وانتهت يوم الثلاثاء الموافق 2023/1/16م.

مستلزمات التجربة:

من متطلبات هذا البحث تهيئة الخطط التدريسية لمجموعتي البحث، وهي:
الخطط التدريسية: أعدت الباحثة دروساً لتدريس طلبة المجموعة التجريبية على وفق البرنامج التعليمي، ملحق (20) يوضح هذه الدروس في صيغتها النهائية، كما أعدت الباحثة دروساً لتدريس طلبة المجموعة الضابطة على وفق البرنامج التقليدي المقرر في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية لتدريس مادة النحو.

أداتا البحث:

يعدُّ الاختبار أداة قياس تساعد الباحث على الخروج ببيانات كمية تعينه في حلِّ مشكلة بحثه، والتحقق من فرضياته، لذلك ينبغي للقائم على وضع الاختبار، أن يعدّه بطريقة منظمة على وفق مجموعة من الإجراءات التي تخضع لشروط مُحكمة، وقواعد (أبو فودة ونجاتي، 2012: 26).

صياغة فقرات الاختبار: حرصت الباحثة على مراعاة الأمور الآتية عند صياغة فقرات الاختبار: اعتماد فقرات الاختبار في الأساس على نوع المهارة المعنيّة صدق الاختبار: يُعدُّ الصدق من أهم خصائص الاختبار، فالاختبار يكون صادقاً إذا حقق الهدف الذي صُمم من أجله، أي إذا كانت مفرداته تعبّر عنه (عمر وآخرون، 2010: 189) الصدق الظاهري: يشير الصدق الظاهري إلى المظهر العام للاختبار، من حيث: تعليماته، ووضوحها، ونوع مفرداته، وكيفية صياغتها، بمعنى إلى أيّ درجة يبدو المقياس ظاهرياً أنه يقيس ما صُمم لأجله، ويتم الحصول على الصدق الظاهري للاختبار من طريق توافق تقديرات الخبراء والمحكمين على درجة قياس الاختبار للظاهرة (الكبيسي، 2007: 195).

صدق المحتوى: يقصد به الفحص المنظم لمحتوى الاختبار (الاسئلة)؛ لتحديد فيما إذا كانت العينة مُمثّلة للمجال المطلوب قياسه، وتُعدُّ اختبارات المهارات والاستعدادات صادقة، إذا كانت تقيس المهارات التي تريد الوسائل الإحصائية: استعانت الباحثة بالبرنامج الإحصائي (spss) لتحليل بعض البيانات، إذ استخدم الوسائل الآتية:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لمعرفة دلالة الفرق التنموية في الاختبار البعدي بين المجموعتين
2. الاختبار التائي لعينتين مترابطتين: لمعرفة دلالة الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي في التنمية للمجموعة الواحدة.

3. معامل ارتباط بيرسون: لاستخراج ثبات التنمية، وثبات تصحيح فقرات اختبار التنمية.

4. معادلة (ألفا كرونباخ): لاستخراج ثبات اختبار التنمية للفقرات الموضوعية.

أما لاستخراج معامل الصعوبة والتمييز وفعالية البدائل المغلوطة، فقد استعملت الباحثة القوانين الآتية:

5. معامل الصعوبة: أُستعملت في حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار التنمية.

6. معامل التمييز: أُستعمل في حساب مستوى تمييز كل فقرة من فقرات اختبار التنمية.

7. فعالية البدائل المغلوطة: أُستعملت لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار التنمية.

8. مربع ايتا: استخدم لاستخراج حجم الأثر لمتغيري التنمية في الاختبارين

9. معادلة حجم الأثر: لمعرفة مقدار حجم الأثر لفاعلية البرنامج

10. معادلة نسبة الفاعلية لـ (ماك جوجيان).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً لنتائج البحث وتفسيرها تفسيراً علمياً دقيقاً على وفق أهداف البحث وفرضياته.

أولاً: عرض النتائج:

تعرض الباحثة النتائج على وفق تسلسل أهداف البحث وعلى النحو الآتي:
الهدف الأول: بناء برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي لطلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.

ولتحقيق الهدف الأول تم تحديد فلسفة البرنامج، ومبرراته، وأسس بنائه، والإجراءات المتضمنة في مراحل بنائه المتمثلة (التحليل والتحديد، والبناء، والتقويم، والتغذية الراجعة)، وتفصيل ذلك في الفصل الرابع (مراحل بناء البرنامج التعليمي)، وفي ضوء هذه الإجراءات تمكنت الباحثة من بناء البرنامج التعليمي.

الهدف الثاني: معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارة الاعراب عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.

وللتثبت من الهدف الثاني وضعت الباحثة فرضيتين صفريتين (الأولى والثالثة)، وستعرض الباحثة النتائج الخاصة بهذا الهدف.

الهدف الثالث: معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التحليل اللغوي في تنمية التفكير النقوي عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.

وللتثبت من الهدف الثالث وضعت الباحثة فرضيتين صفريتين (الثانية والرابعة)، وستعرض الباحثة النتائج الخاصة بهذا الهدف.

الفرضية الأولى:

نصّت على أنه:

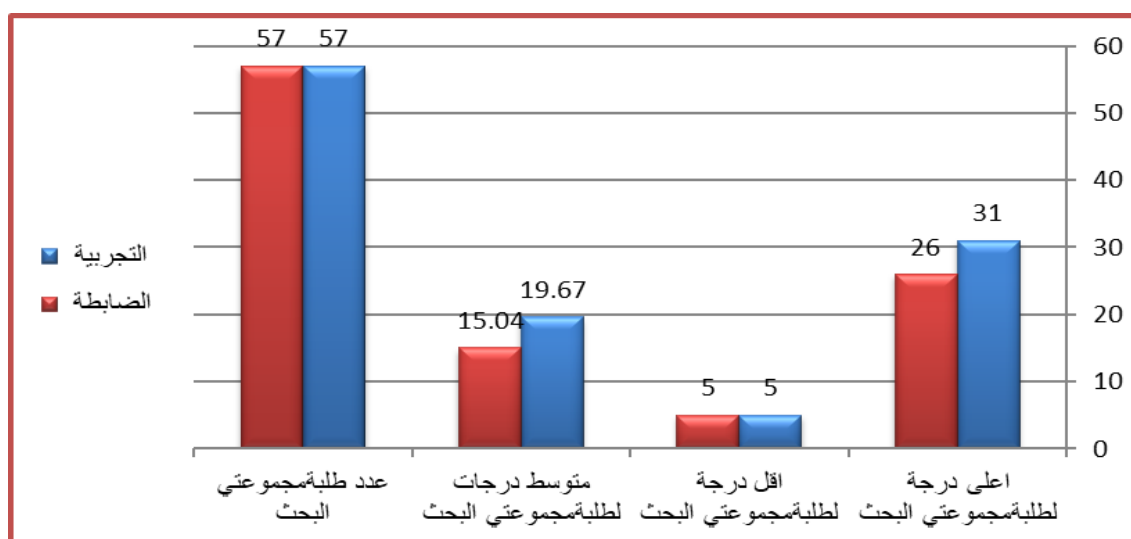
(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الاعراب)

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، فقد دلت النتائج على وجود فرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (19.67)، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، البالغ (15.04)، ملحق (0)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (4,695)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,984) عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (112)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار المهارات الاعرابية، ولصالح المجموعة التجريبية، أي إنّ البرنامج التعليمي أثر تأثيراً ايجابياً في المهارات الاعرابية؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وجدول (17)، ومخطط (5) يبينان ذلك:

جدول (1)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار المهارات الاعرابية البعدي

الدالة الاحصائية عند مستوى 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الطلاب	المجموعة	ت
	الجدولية	المحسوبة							
دالة احصائية	1,984	4,695	112	29,55	5,44	19,67	57	التجريبية	1
				25,93	5,09	15,04	57	الضابطة	2



مخطط (1)

نتائج طلاب مجموعتي البحث في اختبار المهارات الاعرابية البعدي

الفرضية الثانية:

نصت على أنه:

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التفكير النحوي).

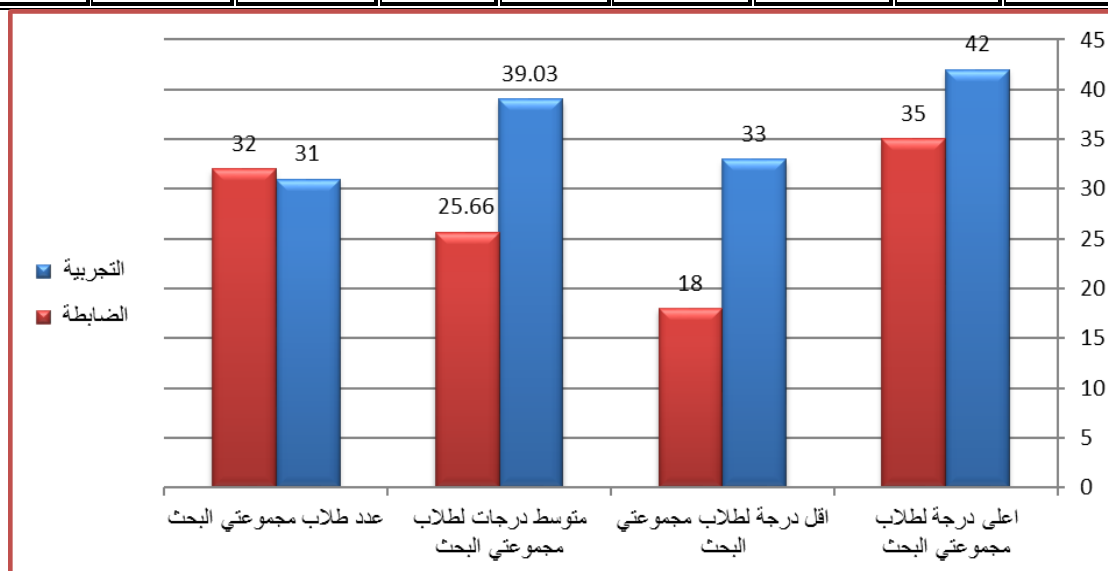
وللتحقق من صحة هذه الفرضية، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، فقد دلت النتائج على وجود فرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (20.05)، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، البالغ (16.33)، ملحق ()، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (4.423)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.984) عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (112)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات

طلاب مجموعتي البحث في اختبار المهارات الاعدادية البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية، أي إنَّ البرنامج التعليمي أثر تأثيراً ايجابياً في التفكير النحوي ؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وجدول (2)، ومخطط (2) يبينان ذلك:

جدول (2)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لاختبار التفكير النحوي البعدي

ت	المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الاحصائية عند مستوى 0,05
							المحسوبة	الجدولية	
1	التجريبية	57	20.05	4.32	18.66	112	4.423	2	دالة
2	الضابطة	57	16.33	4.65	21.65				



مخطط (2)

نتائج طلاب مجموعتي البحث في اختبار مهارات التفكير النحوي البعدي

الفرضية الثالثة:

نصت على أنه:

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الاختبار البعدي، ودرجات الاختبار القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الاعداد)

وللتحقق من صحة الفرضية، طبقت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين، فقد أظهرت النتائج وجود فرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي، البالغ (12.30)، ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي، البالغ (19.67)، ملحق ()، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (36,47) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة

التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات مهارات الاعراب، ولصالح الاختبار البعدي، وجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3)

نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لتوضيح الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي في تنمية مهارات الاعراب للمجموعة التجريبية

الدلالة الإحصائية عند مستوى (0,05)	القيمة التائية		الانحراف المعياري للفروق	تباين الفروق	المتوسط الحسابي للفروق	المتوسط الحسابي	الاختبار	عدد الطلاب	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة							
دالة	2	10.36	5.32	28.34	7.37	12.30	القبلي	57	التجريبية
						19.67	البعدي		

يبين الجدول (19) أعلاه ان المتوسط الحسابي للفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار مهارات مهارات الاعراب للمجموعة التجريبية يساوي (7.37) بتباين فروق بلغ (28.34) وبأنحراف معياري للفروق مقداره (5.32)، والقيمة التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين بلغت (10.36)، وبمقارنتها مع القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (56) وبالغلة (2)، نجد أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، وهذا يدل على ارتفاع مستوى تنمية مهارات الاعراب عند طلاب المجموعة التجريبية بعد إجراء التجربة وإدخال المتغير المستقل (البرنامج التعليمي المقترح) كما مبين في ملحق (١).
الفرضية الرابعة:
نصت على أنه:

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الاختبار البعدي، ودرجات الاختبار القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير النحوي).

وللتحقق من صحة الفرضية، طبقت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين، فقد أظهرت النتائج وجود فرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي، البالغ (14.53)، ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي، البالغ (20.05)، ملحق ()، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (6.47) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التفكير النحوي، ولصالح الاختبار البعدي، وجدول (4) يبين ذلك:

جدول (4)

نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لتوضيح الفروق بين الاختبارين القبلي والبدي في تنمية التفكير النحوي للمجموعة التجريبية

المجموعة	عدد الطلاب	الاختبار	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي للفروق	تباين الفروق	الانحراف المعياري للفروق	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0,05)
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	57	القبلي	14.53	5.53	40.85	6.39	6.47	2	دالة
		البدي	20.05						

يبين الجدول (20) أعلاه ان المتوسط الحسابي للفروق بين الاختبارين القبلي والبدي لاختبار التفكير النحوي للمجموعة التجريبية يساوي (21,29) بتباين فروق بلغ (18,46) وبأنحراف معياري للفروق مقداره (4,30)، والقيمة التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين بلغت (37,14)، وبمقارنتها مع القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (30) والبالغة (1,70)، نجد أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، وهذا يدل على ارتفاع مستوى تنمية مهارات التفكير النحوي عند طلاب المجموعة التجريبية بعد إجراء التجربة وإدخال المتغير المستقل (البرنامج التعليمي المقترح) كما مبين في ملحق (0).

بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات الاعداد) :

حجم الأثر (وهو الوجه المكمل لمستوى الدلالة الإحصائية) فإنه يحدد مدى قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع في البحث الحالي، واستعملت الباحثة معادلة مربع إيتا في استخراج حجم الأثر (d) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وعن طريق المعادلة السابقة تم توصل إلى أن قيمة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التعليمي) في المتغير التابع (مهارات الاعداد) بلغت قيمة (d) (8,28) أن هذه القيمة تمثل حجم تأثير من النوع الكبير؛ فإن ذلك يدل على أن هناك تنمية ملحوظة في أداء الطلاب (المجموعة التجريبية) لمهارات الاعداد، مما يعني أن العلاقة بين البرنامج التعليمي وتنمية مهارات الاعداد قوية في البحث الحالي، وجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5)

قيمة (η^2) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجم التأثير في مهارات الاعداد

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة T	درجة الحرية	قيمة إيتا (η^2)	قيمة (d)	حجم التأثير
البرنامج التعليمي المقترح	مهارات الاعداد	4.695	112	0,141	8,28	كبير جداً

وباستخراج قيمة (d) التي تعكس مقدار حجم الأثر الذي بلغ (8,28) وقيمة (η^2) تساوي (0,141) وهي قيمة كبيرة عند تفسيرها نسبةً للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي المقترح) في (مهارات

الاعراب)، على وفق التدرج الذي وضعه (Kiess,1996)، والذي يرى فيه بأن حجم التأثير يكون كبيراً جداً عندما يكون (7،4) فأكثر بحسب ما أشار إليه (Cohen) المذكور في (Kiess,1996:513) وجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6)
قيم حجم الأثر ومقدار التأثير

ت	مستويات حجم التأثير				نوع المقياس
	صغير	متوسط	كبير	كبير جداً	
1	0,01	0,06	0,14	0,20	مربع إيتا ² (η^2)
2	0,2	0,5	0,8	1,10	حجم التأثير (d)

بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (التفكير النحوي):

حجم الأثر (وهو الوجه المكمل لمستوى الدلالة الإحصائية) فإنه يحدد مدى قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع في البحث الحالي، واستعملت الباحثة معادلة مربع إيتا في استخراج حجم الأثر (d) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وعن طريق المعادلة السابقة تم توصل إلى أن قيمة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التعليمي المقترح) في المتغير التابع (التفكير النحوي) بلغت قيمة (d) (1,24) أن هذه القيمة تمثل حجم تأثير من النوع الكبير جداً؛ فإن ذلك يدل على أن هناك تنمية ملحوظة في أداء الطلاب (المجموعة التجريبية) لمهارات التفكير النحوي، مما يعني أن العلاقة بين البرنامج التعليمي وتنمية مهارات التفكير النحوي قوية في البحث الحالي، وجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7)

قيمة (η^2) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجم التأثير في التفكير النحوي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة T	درجة الحرية	قيمة إيتا (η^2)	قيمة (d)	حجم التأثير
البرنامج التعليمي المقترح	التفكير النحوي	4.423	112	0,8	1,24	كبير جداً

وباستخراج قيمة (d) التي تعكس مقدار حجم الأثر الذي بلغ (1,24) وقيمة (η^2) تساوي (0,8) وهي قيمة كبيرة عند تفسيرها نسبةً للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي المقترح) في (التفكير النحوي)، على وفق التدرج الذي وضعه (Kiess,1996) الفرضية الخامسة:

نصت على أنه:

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الاختبار البعدي، ودرجات الاختبار المؤجل لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات مهارات الاعراب)

وللتحقق من صحة الفرضية، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين، فقد أظهرت النتائج الإحصائية عدم وجود فرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي البالغ (19.67)، ومتوسط درجاتهم في الاختبار المؤجل البالغ (19،22)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1،49)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (56)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات

طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والمؤجل، مما يدل على تنمية البرنامج التعليمي لمهارات الطلاب في الاعراب، وجدول (8) يبين ذلك:

جدول (8)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الاعراب البعدي والمؤجل

الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (0.05)	القيمة التائية		الانحراف المعياري للفروق	تباين الفروق	المتوسط الحسابي للفروق	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة التجريبية
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة إحصائياً	2	0,29-	2,97	3,88	18,24	19.67 19,22	31	البعدي المؤجل

الفرضية السادسة:

نصت على أنه:

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند بين درجات الاختبار البعدي، ودرجات الاختبار المؤجل لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير النحوي)

وللتحقق من صحة الفرضية، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين، فقد أظهرت النتائج الإحصائية عدم وجود فرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي البالغ (39,03)، ومتوسط درجاتهم في الاختبار المؤجل البالغ (38,45)، ملحق (0)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,37)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (30)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والمؤجل، مما يدل على تنمية البرنامج التعليمي لمهارات الطلاب في مهارات الاعراب، وجدول (9) يبين ذلك:

جدول (9)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير النحوي البعدي والمؤجل

الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة (0.05)	القيمة التائية		الانحراف المعياري للفروق	تباين الفروق	المتوسط الحسابي للفروق	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة التجريبية
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة إحصائياً	2	1,20	2,96	4,25	0,42-	20.05 20.1	31	البعدي المؤجل

قياس حجم الفاعلية (مهارات الاعراب):

يشير مفهوم الدالة الإحصائية إلى الثقة التي نضعها بنتائج الفروق بصرف النظر عن حجم تلك الفروق، في حين يركز مفهوم (حجم الفاعلية) في حجم الفرق، أو حجم الارتباط بصرف النظر عن مدى الثقة التي نوليها للنتائج، ولمعرفة حجم فاعلية البرنامج التعليمي المقترح، استخرجت الباحثة قيمة ماك جوجيان باستعمال معادلة الفاعلية لـ (MacGogian)، فقد بلغت نسبة الفاعلية (0,78) وهي أعلى من قيمة ماك جوجيان المحكية البالغة (0,60)، إذ يرى ماك جوجيان أن البرنامج يكون فعالاً، إذا كانت قيمته المحسوبة لا تقل عن (0,60)، (منصور، 1997: 59)، وبذلك فإن البرنامج فعال في الجانب التطبيقي الأدائي،

قياس حجم الفاعلية (لمهارات التفكير النحوي):

يشير مفهوم الدالة الإحصائية إلى الثقة التي نضعها بنتائج الفروق بصرف النظر عن حجم تلك الفروق، في حين يركز مفهوم (حجم الفاعلية) في حجم الفرق، أو حجم الارتباط بصرف النظر عن مدى الثقة التي نوليها للنتائج، ولمعرفة حجم فاعلية البرنامج ، استخرجت الباحثة قيمة ماك جوجيان باستعمال معادلة الفاعلية لـ (MacGogian)، فقد بلغت نسبة الفاعلية (0,96) وهي أعلى من قيمة ماك جوجيان المحكية البالغة (0,60)، إذ يرى ماك جوجيان أن البرنامج يكون فعالاً، إذا كانت قيمته المحسوبة لا تقل عن (0,60)، (منصور، 1997: 59)، وبذلك فإن البرنامج التعليمي فعال في تنمية التفكير النحوي.

ثانياً/ الاستنتاجات:

في ضوء ما سلف عرضه من نتائج، استنتجت الباحثة ما يأتي:

1. أثبت البرنامج التعليمي فاعليته في تنمية مهارات الاعراب عند طلبة قسم اللغة العربية، وعليه، فإن التحليل اللغوي يقوم بعمليات الاطلاع وفهم الأفكار والحقائق كافة، التي تتصل بالنص وتأمل هذه المعلومات والأفكار تأملاً عقلياً فكرياً، حتى يتولد في ذهن الطالب النظام التحليلي للنص .
2. أثبت البرنامج التعليمي ا فاعليته في تنمية مهارات التفكير النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية، وعليه، فإن عمليات التحليل اللغوي التي تسبق مهارات الاعراب تتم بتدريب الطالب على القدرة في

التحليل والتمييز بينها، وترتيبها، ومراجعة صياغة بعض الألفاظ، وتعويد الطلاب على التركيز عند الكتابة في المعنى قبل الشكل.

ثالثاً / التوصيات:

1. تشجيع الطلاب على ممارسة التحليل عن طريق التأكد على نشاطهم، وتشجيعهم على اكتشاف المعرفة بأنفسهم عن طريق توفير مناخ تعليمي وبيئة تدريسية جاذبة، تساعد الطلاب على بذل الجهد والرغبة في مواصلة التعلم.

رابعاً/ المقترحات:

استكمالاً لهذا البحث تقترح الباحثة ما يأتي:

1. إجراء دراسة مماثلة لتعرف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارات الأعراب.

2. إجراء دراسة؛ لتعرف فاعلية برنامج تدريبي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها على مهارات التحليل اللغوي وأثره في تنمية القدرة على تحليل النصوص عند طلاب المرحلة الجامعية.

المصادر والمراجع

المصادر

والمراجع العربية والاجنبية

المصادر والمراجع العربية

- إبراهيم، عبد العليم، النحو الوظيفي، ط9، دار المعارف، مصر، د.ت.
- ابن الناظم، أبو عبد بدر الدين، شرح ابن الناظم على الفية ابن مالك، دار الكتب العلمية، 2000
- ابن منظور، أبو جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار المعارف، مصر 1999
- ابن منظور، أبو جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، المجلد الأول، دار صادر، لبنان 2011
- أبو سليمان، عبد الوهاب إبراهيم، منهج البحث في أصول الفقه، دار ابن حزم، 2003
- أبو عبدة، سليم عمر وأكرم يوسف الحريري(2011).التعلم والحواس(الوصول لأقصى درجات التعلم بإشباع الحواس)، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان: الأردن
- أبو مغلي، سميح أبو مغلي، مبادئ العروض، مؤسسة المستقبل للنشر والتوزيع، عمان 1990.
- أبو جعفر، محمد عبد الله العابد(2014). علم نفس النمو، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية للنشر والتوزيع، ليبيا.
- ارنوف، وبيتيج، مقدمة في علم النفس، الدار الدولية للنشر، مصر 1981
- الأسدي، سعيد جاسم(ب)(2014).فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعال، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: الأردن
- إسماعيل، زكريا(2005). طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية : مصر.
- انباري، أبو بكر محمد، الزاهر في معاني كلمات الناس، مؤسسة الرسالة، ط1، 1996
- باري، احمد بن علي، فتح الباري، الجزء الأول، دار الكتب السلفية، 2012
- بدري، طارق عبد الحميد، إدارة التعلم الصفي الأسس والإجراءات، 2005
- برينكر، كلاوس، التحليل اللغوي للنص، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع
- البصيص، حاتم حسين، تنمية مهارات القراءة والكتابة "استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم" منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، 2011م.

- بعلبكي، منير ، معجم اعلام المورد ، دار العلم للملايين ، بيروت 1990
- الحموز، محمد عواد، الرشيد في النحو العربي، ط2، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2004م
- الحيلة ، محمد محمود، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999م 65.
- _____، طرائق التدريس واستراتيجياته، ط3، دار الكتاب الجامعي، الامارات، 2003. • الحيلة، محمد محمود. التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، 1999.
- دروزة، أfnان نظير، إجراءات في تصميم المناهج، مركز التوثيق والأبحاث، جامعة النجاح الوطنية، نابلس فلسطين، 2009 م.
- الحسين، عبد الحسن، تطوّر البرامج التعليمية، ط3، دار الرضا للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2007
- سلامة، عبد الحافظ محمد، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، عمان، الاردن، 2000م.
- عكاشة ، محمود عكاشة ، التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة ، القاهرة ، دار النشر للجامعات ، 2011،
- نشواتي، عبد الحميد(2002). علم النفس التربوي، ط9، مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع، بيروت: لبنان.
- زاير وسماء، سعد علي، وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، عمان، الأردن، 2015م
- القيم، كامل حسون، مناهج وأساليب البحث العلمي في الدراسات الإنسانية، المكتبة الوطنية، بغداد، العراق، 2007م.
- زاير وآخرون، سعد علي، الموسوعة الشاملة/ استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج، دار المرتضى للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، العراق، 2013م.
- عبد عون، فاضل ناهي، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2013م.
- العذاري، سعيد كاظم، المنهج التربوي أهل البيت، دار الأمين للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 2005
- العطية، أحمد مطر، اللغة العربية والتعليم رؤية مستقبلية للتطوير، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية للطباعة والنشر والتوزيع، أبو ظبي، الامارات، 2008م.
- _____ (2016). التعلم أنماط ونماذج حديثة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن.
- عفانة، عزو إسماعيل(2000). مستويات الذكاء وتطبيقاته ، ط7، دار القدس للنشر والتوزيع ، غزة : فلسطين.
- الفتلاوي: سهيلة محسن كاظم(2004). المدخل إلى التدريس، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- قطامي ونايفة (2001). سيكولوجية التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

- _____، منهج تعليم الكبار النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1996م.
- _____، التربية وثقافة التكنولوجيا، دار الفكر العربي للتربية وعلم النفس، القاهرة، مصر، 2003م.
- مصطفى، إبراهيم (1992). إحياء النحو، ط2، القاهرة: مصر.
- النجار وآخرون، فايز جمعة، أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، دار الحامد، عمان، الأردن، 2009
- نشواتي، عبد الحميد، علم النفس التربوي، ط9، مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2002م
- هلال، عبد الغفار حامد (2004). العربية خصائصها وسماتها، ط5، مكتبة وهبة، القاهرة: مصر
- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م.
- الوائلي، سعاد عبد الكريم عباس، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير والتنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2004م.
- اليماني وعلاء، عبد الكريم علي سعيد، وعلاء صاحب عسكر، طرائق التدريس العامة (أساليب التدريس وتطبيقاتها العملية)، ط1، زمزم للطباعة، عمان، الأردن، 2010م.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (2011م): لسان العرب، مراجعة وتدقيق يوسف البقاعي وإبراهيم شمس الدين ونضال علي، ج3، مؤسسة الأعلمي، بيروت.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (2011م): لسان العرب، مراجعة وتدقيق يوسف البقاعي وإبراهيم شمس الدين ونضال علي، ج 16، مؤسسة الأعلمي، بيروت.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (2011م): لسان العرب، مراجعة وتدقيق يوسف البقاعي وإبراهيم شمس الدين ونضال علي، ج 17، مؤسسة الأعلمي، بيروت.
- أبو الضبعات، إسماعيل (2007م): طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، عمان.
- أبو جادو، صالح محمد ومحمد بكر نوفل (2010م): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط3، دار المسيرة، عمان.
- أبو جادو، صالح محمد علي (2007) علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- أبو رياش، حسين محمد (2007م): التعلم المعرفي، دار المسيرة، عمان.
- أبو علام، رجاء محمود (2007م): مناهج البحث العلمي في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر الجامعات، القاهرة
- البجة، عبد الفتاح حسن (2016): أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط4، دار الكتاب الجامعي، الامارات.
- بدوي، رمضان مسعد (2011م): المنهج وطرق التدريس، دار الفكر، عمان.
- البصيص، حاتم حسين (2011م): تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق.

- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا زكي اثناسيوس (1977م): الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد.
- التميمي، أميرة محمود خضير، ليث عثمان نصيف النعيمي (2022م): التفكير الجاد في اللغة العربية رؤية أكاديمية، مكتبة اليمامة للنشر، بغداد، العراق.
- التميمي، محمود كاظم محمود (2018م): منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- جاب الله، علي سعد وآخرون (2011م): تعليم القراءة والكتابة اسسها واجراءاتها التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- الجبوري، عمران جاسم وحزمة هاشم السلطاني (2016م): المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط2، مؤسسة الصادق للنشر والتوزيع والطباعة، العراق، بابل.
- الجراح، عبد الناصر ذياب وآخرون (2007م): تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- جلامنة، عمار عبد الله (2021م): تطوير مهارات التفكير والاتصال، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- جلوب، سمير خلف (2017م): الوسائل التعليمية، دار المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- حسن، هناء رجب (2014م): التفكير بمرامج تعليمه واساليب قياسه، دار الكتب العلمية، عمان.
- الحسين، عبد الحسن (2007م): تطور البرامج التعليمية، ط 3، دار الرضا للنشر، دمشق.
- حسين، علي عبد المنعم وبلينغ حمدي إسماعيل (2022م): قراءة النص رؤي لسانية معاصرة، دار الكتب المصرية، مصر.
- الحيلة، محمد محمود (2008م): تصميم التعليم نظرية وممارسته، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- خرماش، محمد والمصطفى عمراني (2020م): فعل القراءة وإشكالية التواصل الأدبي، دار عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن
- داخل، سماء تركي، واسراء فاضل أمين (2022م): التفكير ومهاراه التعليمية رؤية نظرية تطبيقية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- الدليمي، طه علي حسين (2009م): تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.
- الدليمي، طه علي حسين (2014م): استراتيجيات التدريس في اللغة العربية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.
- الدليمي، طه علي حسين، واحمد صالح محمد (2016م): مداخل حديثة في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن
- رزوقي، رعد مهدي، ووفاء عبد الهادي نجم (2016م): تدريس العلوم واستراتيجياته، ج4، دار المسيرة، عمان.
- زاير، سعد علي وإيمان اسماعيل عايز (2011م): مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، العالمية المتحدة، بيروت.

- زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل(2013م): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المرتضى، العراق-بغداد.
- زاير سعد وعلي، وخضير عباس جري(2020م): تصميم التعليم وتطبيقاته في العلوم الإنسانية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الزغول، عماد عبد الرحيم(2013م): مقدمة في علم النفس التربوي، مركز يزيد للنشر، عمان، الأردن.
- الزند، وليد خضير(2018م): علم النفس التربوي نظرياته الحديثة وتطبيقاتها الأكاديمية، دار الكتاب الجامعي، دولة الإمارات المتحدة_ الجمهورية اللبنانية.
- الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن (2017م): الدماغ والتفكير أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، مركز ديونو لتعليم التفكير، دبي.
- صبري ، ماهر اسماعيل (2006)، المناهج ومنظومة التعليم ، ط1، سلسلة الكتاب الجامعي العربي ، بنها ، مصر.
- عطية ،محسن علي ،2013، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- الابراشي ، محمد عطية ، روح التربية والتعليم ، دار الفكر العربي ، مصر ، 2004.
- الشيخ ، الحافظ عبد الرحيم ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، عالم الكتب الحديث ، اربد ، الاردن ، 2013.
- هلال، علي أحمد، الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في ضوء التقويم البديل وبناء برنامج تدريسي لتنميتها في دولة البحرين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية_ ابن رشد، جامعة بغداد، العراق، 2000م.
- العبادي، هاشم فوزي ويوسف حليم الطائي(2011).التعليم الجامعي من منظور إداري(قراءات وبحوث)، ط1، دار اليازوردي للنشر والتوزيع، عمان: الأردن
- Ebel, Robert, L. Essentials of Educational measurement. 2nd ed. Englewood cliffs
- Bloom. Hand book On Formative & Summative .prontiec hall, 1972 ،W.J ،
- .New York 1971 ،evaluation Of Student learnim. Mc Grow-Hill

الملاحق

استبانة آراء الخبراء في اختبار مهارات الاعداد
الجامعة المستنصرية
كلية التربية الأساسية/قسم اللغة العربية
الدراسات العليا/الدكتوراه
م/استبانة آراء الخبراء في اختبار مهارات الاعداد
الأستاذ الفاضل الدكتور.....المحترم/المحترمة
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ(فاعلية برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي لتنمية مهارات الاعداد والتفكير النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية)، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال تخصصكم يرجى تفضلكم ببيان رأيكم بفقرات اختبار

مهارات الاعداد عند طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية ،وبيان مدى ملائمتها وأقترح ما ترونها مناسباً.
* -علماً أن الاختبار يتكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.
ولكم فائق الشكر ووافر الامتنان...

أسم الخبير الكامل:
اللقب العلمي:
مكان العمل:
الباحثة
علياء صبحي
طرائق تدريس اللغة العربية

فقرات اختبار مهارات الاعداد

ت	فقرات اختبار مهارات الاعداد	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
1	ان الاساليب في العربية كثيرة منها الاختصاص. ماذا يقصد به؟ أ-اسلوب نحوي خاص يقتصر في كلمة الضمير(لغير الغائب) على اسم ظاهر معرفة ينصب بفعل محذوف . ب- اسلوب نحوي خاص يقتصر في كلمة الضمير المخاطب على اسم ظاهر معرفة ينصب بفعل محذوف ج- اسلوب بلاغي خاص يقتصر في كلمة الضمير(لغير الغائب) على اسم ظاهر معرفة ينصب بفعل محذوف د- اسلوب نحوي خاص يقتصر في كلمة الضمير المتكلم على اسم ظاهر معرفة ينصب بفعل محذوف.			
2	اعرب ما تحته خط لجملة (البرد والمطر) : أ- مفعول لاجله لفعل محذوف وجوباً تقديره احذر. ب-مفعول به لفعل محذوف وجوباً تقديره احذر. ج- مفعول به لفعل محذوف جوازاً تقديره احذر. د- مفعول مطلق لفعل محذوف وجوباً تقديره احذر.			
3	جملة(اياك والكسل) تدل على صورة اسلوب التحذير لـ أ- اسلوب التحذير من محذوف منه واحد فقط. ب-اسلوب التحذير باياك واخواتها مع العطف. ج- اسلوب التحذير باستعمال اكثر من محذر. د-كل البدائل صحيحة.			
4	ماهي الجملة التي تنتمي لاساليب الاختصاص في العربية: أ-نحن الشعراء نحب بعضنا البعض. ب-انا احب ان اربح دائماً ج- نحن العرب أشد الناس كرمًا. د-نحن نتراسل بيننا كل جمعة.			
5	جملة (نحن البشر أخطر المخلوقات) اين الحكم الاعرابي لاسلوب			

			الاختصاص؟ أ-الضمير نحن. ب-البشر. ج-اخطر المخلوقات. د-كل ماذكر صحيح.	
			ما الصور النحوية لاسلوب التحذير في العربية؟ أ-استعمال المحذر منه تكراراً. ب-استعمال المحذر منه مبتدأ. ج-استعمال المحذر منه فاعل. د-كل البدائل صحيحة.	6
			كون جملة عن(دلالة على الخطاب ما لا يعقل) من اسماء الاصوات؟ أ-انعاق الغراب. ب-صوت الشجر. ج-زجر الخيل. د-وقع السيوف	7
			كيف تعرب (المتعلمين) في الجملة الآتية: (نحن المتعلمين نرفع رايه العلم) أ-صفة منصوبة. ب-مفعول مطلق منصوب لفعل محذوف وجوباً ج-مفعول لاجله منصوب لفعل محذوف وجوباً. د- مفعول به منصوب لفعل محذوف وجوباً.	8
			تعرب (اياك) في الجملة الآتية(اياك والسرقة): أ- مفعول به اول لفعل محذوف وجوباً . ب- مفعول به منصوب. ج-مبتدأ مرفوع. د-مفعول به لفعل محذوف جوازاً.	9
			يذكر ابن مالك ان فعل الشرط وجواب الشرط يتكون من جملتين فعليتين هما: أ- أن يكون الفعلان ماضيين: مثال: أن قام زيد قام عمرو. ب- ان يكونا مضارعين. ج- ان يكون الاول ماضياً والثاني مضارعاً، مثال: قام زيد يقوم خالد. د-كل ماذكر صحيح.	10
			عندما أن يتأخر معمول اسم الفعل لانه لا يصح ان يتقدم في ذلك نقول: دراك زيدا بمعنى: أ-ادركه.	11

			ب- اذهب اليه. ج- اقترب اليه. د- كل البدائل صحيحة.	
			جملة (الصدق الصدق) كيف تعرب الصدق الثانية: أ- اسم منصوب بالفتحة. ب- توكيد معنوي. ج- توكيد لفظي. د- توكيد لفعل محذوف.	12
			استخرج موطن الشاهد في قول الشاعر: وكننت إذا غمرت فتاة قوم كسرت كعوبها أو تستقيما أ- جاء الموطن في (أو تستقيما) جزم الفعل المضارع ب(أن) مضمرة وجوباً. ب- جاء الموطن في (أو تستقيما) نصب الفعل المضارع ب(أن) مضمرة وجوباً. ج- جاء الموطن في (أو تستقيما) رفع الفعل المضارع ب(أن) مضمرة وجوباً. د- جاء الموطن في (أو تستقيما) نصب الفعل المضارع ب(أن) مضمرة جوازا.	13
			ما الفرق بين الجملتين؟ 1- احذر الرسوب. 2- الرسوب الرسوب. أ- الجملة الاولى جائز حذف فعل تحذير، الجملة الثانية واجب حذف فعل التحذير. ب- الجملة الاولى واجب حذف فعل التحذير، والجملة الثانية جائز حذف فعل التحذير. ج- الجملة الاولى فعلية والثانية جملة اسمية. د- الجملة الاولى ابقى على فعل التحذير وحذف في الجملة الثانية جوازا.	14
			قال تعالى: (ولما يعلم الله الذين جاهدوا منكم ويعلم الصابرين) استخرج واعرب الفعل المضارع في الجملة . أ- يعلم: فعل مضارع منصوب بأن المضمرة وجوباً بعد الواو التي تكون بمعنى المصاحبة(واو المعية). ب- يعلم: فعل مضارع منصوب بأن المضمرة جوازا بعد الواو التي تكون بمعنى المصاحبة(واو المعية). ج- يعلم: فعل مضارع مرفوع بأن المضمرة وجوباً بعد الواو التي تكون بمعنى المصاحبة(واو المعية). د- يعلم: فعل مضارع مجزوم بأن المضمرة جوازا بعد الواو التي	15

			تكون بمعنى المصاحبة (واو المعية).	
			من صور النحوية لاسلوب التحذير في العربية هي جملة: أ- اياك المحذر. ب- اياك اياك النميمة. ج- اياك والسرقة. د- كل البدائل صحيحة.	16
			ماهي انواع اسماء الافعال؟ أ- ما اصله ظرف. ب- ماهو مجرور. ج- مصدرأ، اسم فعل. د- كل البدائل صحيحة	17
			هنالك جمل واحدة من صور اسلوب الاغراء حددها؟ أ- الزم الصلاة ب- احذر القاتل. ج- العلم والجهل. د- كل البدائل صحيحة.	18
			كيف تفرق بين الجملتين للحكم الاعرابي (الخير والسلام) و (السلام)؟ أ- الجملة الاولى حذف فعل مغرى به (الزم) جوازا أما الثانية جاء الحذف وجوباً. ب- الجملة الاولى حذف فعل مغرى به (الزم) وجوباً أما الثانية جاء الحذف جوازاً. ج- الجملة الاولى لم يحذف فعل مغرى به، أما الثانية جاء الحذف جوازاً. د- الجملة الاولى حذف فعل مغرى به (الزم) جوازاً، أما الثانية جاء الحذف ايضاً جوازاً.	19
			إذا اجتمع الشرط والقسم في جملة واحدة ماذا نحذف؟ أ- نحذف اسلوب المتأخر في الجملة. ب- نحذف الاسلوب المتقدم من الجملة. ج- يبقى اسلوب الشرط والقسم من الجملة. د- كل البدائل صحيحة.	20
			تعمل اسماء الافعال في الحقيقية فهي اسماء بدلالة يجوز ان تلحق بها أ- علامات التأنيث. ب- علامات الاسم المنون. ج- علامة التذكير. د- علامة الرفع.	21

			لو الشرطية تختص بالفعل اي لا تدخل على الاسم ولكنها تدخل: أ- كان واسمها وخبرها. ب- أن واسمها وخبرها. ج- الممنوع من الصرف. د- كل ما ذكر صحيح.	22
			من الادوات التي تجزم فعل واحد؟ أ- لام الامر. ب- لا للدعاء. ج- لما النافية. د- كل البدائل صحيحة.	23
			جملة (الاخلاق) كيف نعرّبها؟ أ- مفعول به لفعل محذوف جوازاً تقديره الزم . ب- مفعول به لفعل محذوف وجوباً تقديره (لزم) ج- مفعول به لفعل محذوف جوازاً تقديره احذر. د- كل البدائل صحيحة.	24
			ان الحرف الناصب إذن لا ينصب فعل مضارع إلا بشروط وهي: أ- ان يكون الفعل مستقلاً . ب- أن يكون مصدره موقعه في بداية الجملة. ج- أن لا يفصل بينهما وبين منصوبها بفواصل. د- كل البدائل صحيحة.	25
			واحدة لا تنتمي الى جواب القسم التي تتكون من انواع منها؟ أ- ان كان جملة فعلية مثبتة. ب- مصدره بماض لا يقترن باللام . ج- اذا كانت جملة اسمية. د- جملة مفعلية منفية تكون ب ما و لا أو أن.	26
			وما هو اسلوب الاغراء؟ أ- اسلوب يراد به ترهيب المخاطب على امر محمود. ب- اسلوب يراد به استدلال المخاطب على امر مرصود. ج- اسلوب يراد به ترغيب المخاطب على امر محمود. د- اسلوب يراد به ترهيب المخاطب لامر غير محمود.	27
			إذا وقع جواب الشرط فعل مضارع مقرون بالفاء او الواو اجاز فيه اوجه ماهي؟ أ- علامة الرفع. ب- علامة النصب. ج- كل البدائل صحيحة. د- علامة الجزم.	28
			إذا وقعت أن بعد علم (يدل على اليقين، فيجب أن يكون الفعل	29

			المضارع بعدها أ- منصوباً وتكون أن مخففة. ب- مجزوماً وتكون ان ثقيلة. ج- مرفوعاً وتكون ان ثقيلة. د- مرفوعاً، وتكون مخففة من الثقيلة.	
			اسكت: فعل امر ما هو مرادفه من أسماء الافعال؟ أ- قم. ب- خذ ج- صه. د- اجلس.	30

تعليمات الاجابة عن اختبار المهارات الاعرابية :-

اسم الطالبة او الطالب:

رقم القاعة :

اعزائي الطلبة :

بين يديكم اختبار المهارات الاعرابية نوع الاختيار من متعدد من (30) فقرة اختبارية للمواضيع التي تمت دراستها من مادة علم النحو في الفصل الاول حيث يتطلب الاجابة عن فقراته الخطوات الاتية:

1. كتابة الاسم والقاعة داخل المربع المخصص لها.

2. الاجابة عن جميع الاسئلة دون ترك.

3. قراءة كل سؤال بدقة قبل الاجابة عنه.

4. للإجابة عن الفقرات اختر الاجابة الصحيحة برسم دائرة حول البديل الصحيح.

استبانة اراء الخبراء في اختبار التفكير النحوي

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية/قسم اللغة العربية

الدراسات العليا/الدكتوراه

م/استبانة اراء الخبراء في اختبار التفكير النحوي

الأستاذ الفاضل الدكتور.....المحترم/المحترمة

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ(فاعلية برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي لتنمية مهارات الاعراب والتفكير النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الاساسية)، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال تخصصكم يرجى تفضلكم ببيان رأيكم بفقرات اختبار التفكير النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية ،وبيان مدى ملائمته وأقتراح ما ترونه مناسباً.

*- علماً أن الاختبار مكون من (30) فقرة

ولكم فائق الشكر ووافر الامتنان...

أسم الخبير الكامل:

اللقب العلمي:

مكان العمل:

الباحثة

علياء صبحي

طرائق تدريس اللغة العربية

فقرات اختبار مهارات التفكير النحوي

ت	فقرات اختبار مهارات التفكير النحوي	صالحة	غير صالحة	تحتاج تعديل الى
1	تتكون جملة الاختصاص من:- 1- مبتدأ. 2- الاسم المختص بالحكم. 3- الحكم. 4- جميع البدائل صحيحة.			
2	علامة اعراب ما تحته خط لجملة (الحر والصيف) : أ- الضمة. ب- الفتحة. ج- الكسرة. د- السكون.			
3	تحلل جملة (اياك والبخل) الى صورة اسلوب التحذير لـ أ- من محذوف منه واحد فقط. ب- باياك واخواتها مع العطف. ج- باستعمال اكثر من محذر. د- باستعمال اياك والفعل.			
4	تصنف الجمل التي يتكون منها اسلوب الشرط من ؟ أ- جملة يكون فعلين فعل الشرط وجواب الشرط ماضيان. ب- جملة يكون فعلين فعل الشرط وجواب الشرط مضارعان. ج- جملة ان يكون فعلين فعل الشرط ماضي وجواب الشرط مضارع. د- كل البدائل صحيحة.			
5	اذا وقع فعل الشرط وجواب الشرط الواو ماهو الحكم الاعرابي؟ أ- واجب النصب. ب- جواز الرفع والنصب. ج- جواز الرفع . د- كل البدائل صحيحة.			
6	تحدد وظيفة لو الشرطية أنها تختص بالفعل اي لا تدخل على الاسم ولكنها تدخل على : أ- أن واسمها وخبرها. ب- كان واخواتها. ج- افعال الرجحان. د- كل البدائل صحيحة.			
7	جملة (نحن البشر أخطر المخلوقات) أين الحكم الاعرابي لاسلوب الاختصاص؟			

			أ-الضمير نحن. ب-البشر. ج-اخطر المخلوقات. د-كل ما ذكر صحيح.	
			ما الصور النحوية لاسلوب التحذير في العربية؟ أ-استعمال المحذر منه تكراراً. ب-استعمال المحذر منه مبتدأ. ج-استعمال المحذر منه فاعل. د-كل البدائل صحيحة.	8
			تحدد وظيفة جواب القسم اذا كانت جملة اسمية فيكون من: أ- إن واللام : والله أن زيدا قائم. ب- واللام وحدها : والله لزيد قائم. ج-(إن) وحدها: والله إن زيدا قائم. د-كل ما ذكر صحيح.	9
			نستنتج القاعدة لجملة (دلالة على الخطاب ما لا يعقل) لاسماء الاصوات هي ؟ أ-نعاق الغراب. ب-صوت الشجر. ج-زجر الخيل. د-وقع السيوف	10
			نستنتج الحكم الاعرابي في الجملة الآتية: (نحن العرب اكرم الناس) أ-صفة منصوبة. ب-مفعول مطلق منصوب لفعل محذوف وجوباً ج-مفعول لاجله منصوب لفعل محذوف وجوباً. د- مفعول به منصوب لفعل محذوف وجوباً.	11
			تحدد صيغة اعراب الكلمة لـ (اياك) في الجملة الآتية (اياك والكسل): ت-مفعول به اول لفعل محذوف وجوباً . ث- مفعول به منصوب. ج-مبتدأ مرفوع. د-مفعول به لفعل محذوف جوازاً.	12
			يمكن تصنيف معنى جملة (دارك زيدا) لاسم الفعل بمعنى: أ-ادركه. ب-اذهب اليه. ج-اقترب اليه. د-كل البدائل صحيحة.	13

			جملة (الامانة الامانة) كيف تعرب الامانة الثانية: أ-اسم منصوب بالفتحة. ب-توكيد معنوي. ج-توكيد لفظي. د-توكيد لفعل محذوف.	14
			يمكن ان تعرب ماتحتة خط (الصبر والامل): أ-مبتدأ مرفوع. ب-مفعول مطلق. ج- مفعول به . د-صفة مرفوعة.	15
			ميز نحويًا بين تراكييب في الجملتين؟ 1-احذر الغش. 2-الغش الغش. ب-الجملة الاولى جائز حذف فعل تحذير، الجملة الثانية واجب حذف فعل التحذير. ب-الجملة الاولى واجب حذف فعل التحذير، والجملة الثانية جائز حذف فعل التحذير. ج-الجملة الاولى فعلية والثانية جملة اسمية. د-الجملة الاولى ابقى على فعل التحذير وحذف في الجملة الثانية جوازاً.	16
			الاعراء اسلوب نحوي يتكون من: أ-هو اسلوب يراد به ترغيب المخاطب على امر محمود. ب-هو اسلوب يراد به ترهيب المخاطب على امر محمود له. ج-هو اسلوب يراد به ترك المخاطب على امر محمود. د-هو اسلوب يراد به اقبال المخاطب على امر مذموم.	17
			من التراكيب النحوية لاسلوب التحذير في العربية هي جملة: أ-اياك المحذر. ب-اياك اياك النميمة. ج- اياك والكسل. د-كل البدائل صحيحة.	18
			تصنف الجمل من انواع لاسماء الافعال منها جملة ؟ ت- ما اصله ظرف. ث- ماهو مجرور. ج- مصدرأ، اسم فعل. د-كل البدائل صحيحة	19
			استخرج القاعدة النحوية لجمل واحدة من صور اسلوب الاعراء منها ؟	20

			ب-الزم الصلاة ب-احذر القاتل. ج-العلم والجهل. د-كل البدائل صحيحة.	
			حلل الجملتين حسب الحكم الاعرابي (الامل والكفاح) و(الامل)؟ ت-الجملة الاولى حذف فعل مغرى به (الزم) جوازاً أما الثانية جاء الحذف وجوباً. ب- الجملة الاولى لم يحذف فعل مغرى به، أما الثانية جاء الحذف جوازاً. ج- الجملة الاولى حذف فعل مغرى به (الزم) جوازاً، أما الثانية جاء الحذف ايضاً جوازاً. د- الجملة الاولى حذف فعل مغرى به (الزم) وجوباً أما الثانية جاء الحذف جوازاً.	21
			تلق العلامات بأسماء الافعال منها : أ-علامات التأنيث ب-علامات التأنيث. ج-علامات الاسم المنون. د-علامة التذكير.	22
			وجاء في قول الشاعر: لأستسهلن الصعب أو ادرك المنى فما أنقادت الامل إلا لصابر اين جاء نصب الفعل المضارع؟ أ- النصب في أدرك بعد او. ب-النصب في الامل بعد او ج-النصب في الصعب قبل او. د-كل البدائل صحيحة.	23
			تحدد حروف نصب الفعل المضارع ب: ألن. ب-كي. ج- أن ، إذن. د-كل ما ذكر صحيح.	24
			تحدد صيغة اعراب جملة (الخير) تعرب بأنها ؟ ت- مفعول به لفعل محذوف وجوباً تقديره (لزم) ب-مفعول به لفعل محذوف جوازاً تقديره احذر. ج- مفعول به لفعل محذوف جوازاً تقديره الزم .	25

			د-كل البدائل صحيحة.	
			ان التراكيب الصحيحة للمعنى اسلوب الطلب هي: يعني الطلب؟ أ- الامر والدعاء. ب-النهي والعرض . ج-الاستفهام والتحضيض. د-كل ما ذكر صحيح.	26
			وظيفة تحوية واحدة لا تنتمي الى جواب القسم هي: أ- ان كانت جملة فعلية مثبتة. ب- مصدر بـماض لا يفترن باللام . ج- اذا كانت جملة اسمية. د- جملة مفعلية منفية تكون ب ما و لا أو أن.	27
			يصنف تعريف النفي المحض الى: أ-النفي الخالص من معنى النفي ب-النفي الخالص من معنى الاثبات. ج-النفي الخالص من معنى النفي. د-النفي الخالص من معنى الاثبات.	28
			يمكن ان يقع جواب الشرط للفعل مضارع مقرون بالفاء او الواو اجاز فيه اوجه علامات الاعراب فهي؟ أ-علامة الرفع. ب-علامة النصب. ج-كل البدائل صحيحة. د-علامة الجزم.	29
			ما نوع الاضمار في البيت الشعري: يا ابن الكرام ألا تدنو فتبصرنا قد حدنوك فما راء كمن سمعا أ- الاضمار لطلب المحض للنهي. ب-الاضمار بعد الفاء بالاستفهام. ج-الاضمار بعد الفاء للعرض. د-كل البدائل صحيحة.	30

تعليمات الاجابة عن اختبار التفكير النحوي :-

اسم الطالبة او الطالب:

رقم القاعة :

اعزائي الطلبة :

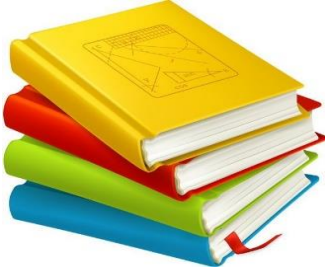
بين يديكم اختبار المهارات الاعرابية نوع الاختيار من متعدد من (30) فقرة اختبارية للمواضيع التي تمت دراستها من مادة علم النحو في الفصل الاول حيث يتطلب الاجابة عن فقراته الخطوات الاتية:

1.كتابة الاسم والقاعة داخل المربع المخصص لها.

2.الاجابة عن جميع الاسئلة دون ترك.

3. قراءة كل سؤال بدقة قبل الاجابة عنه.
4. للإجابة عن الفقرات اختر الاجابة الصحيحة برسم دائرة حول البديل الصحيح.

خطة انموذجية للمجموعة التجريبية على وفق برنامج التحليل اللغوي



أسماء الافعال

أهداف الدرس :

- بعد نهاية الدرس يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن :
- يعرف اسماء الافعال.
 - يذكر انواع اسماء الافعال.
 - يعطي مثلاً عن معنى الامر.
 - يستعمل جملة فيها معنى الماضي غير مقتبس.
 - يميز بين اسماء الافعال للمضارع والامر.
 - يكون جملة فيها معنى المضارع غير مقتبس.
 - يعرب جملاً تحتوي على اسماء الافعال.
 - يبين رأيه في اسماء الافعال.
 - يمثل جملة تأخير معمول اسم الفعل.

طرائق التدريس

- استراتيجية التعلم التعاوني(البطاقات المروحية).

الوسائل التعليمية

- شاشة (HD).
- نسخة من كتاب الطالب المعد من الباحث أمام كل طالب.
- السبورة والأقلام الملونة.
- صور للأمثلة ملونة على صفائح ورقية.

التهيئة للدرس

- تحديد دور كل طالب والزمن الذي يستغرقه.
- تهيئة الأمثلة الخاصة بالدرس وكتابتها على أوراق مخصصة للعرض.

خطوات الدرس

عزيزي التدريسي لتنفيذ الدرس الرابع من البرنامج التعليمي المعد على وفق مستويات التحليل اللغوي إتبع خطوات استراتيجية البطاقات المروحية:

أولاً : التمهيد (4 دقائق)

عزيز التدريسي تعرّفنا في الدرس السابق على موضوع الاغراء ستطبق طريقة البطاقات المروحية على الموضوع الجديد وهو (أسماء الافعال).

عزيزي التدريسي مهّد للدرس من طريق القول ان اسم الفعل كلمة تدلّ على ما يدلّ عليه الفعل، غير أنها لا تقبل علامته. وهو إما أن يكون بمعنى الفعل الماضي، مثل (هيهات، بمعنى بُعد) أو بمعنى

الفعل المضارع، مثل (أَفَّ، بمعنى أَتَضَجَّرَ)، أو بمعنى فعل الأمر، مثل (آمِينَ، بمعنى استَجِبْ) اعزائي الطلبة سنطبق استراتيجية البطاقات المروحية وكما يأتي:
أ - توزيع الطلبة :

عزيزي التدريسي وزع الطلبة على مجموعات تتراوح كل مجموعة بين (3-5) طلبة وبذلك اختر أن تكون كل مجموعة متكونة من أربعة طلبة على أن يكون كل واحد منهم بمستوى معين (متفوقة ، متوسط عال ، متوسط منخفض ، ضعيفة) .

ب - إطلاق أسماء على المجموعات:

عزيزي التدريسي اطلق مصطلح (اسم) معين على كل مجموعة، ويكون المصطلح باسم رئيس (قائد) المجموعة في كل مجموعة من مجموعات الصف وبذلك تكون كالاتي :

- المجموعة الأولى : باسم (فاطمة) .
- المجموعة الثانية : باسم (محمد) .
- المجموعة الثالثة : باسم (عبد الله) .
- المجموعة الرابعة : باسم (احمد) .
- المجموعة الخامسة : باسم (زهراء) .
- المجموعة السادسة : باسم (زينب) .
- المجموعة السابعة : باسم (علياء) .
- المجموعة الثامنة : باسم (علي) .

ج - توزيع البطاقات:

عزيزي التدريسي وزع البطاقات على المجموعات كالاتي:

إعطاء البطاقات إلى قائد المجموعة، ولتكن المجموعة الأولى مجموعة (فاطمة)، حيث تعطي أربع بطاقات لمجموعة (فاطمة) ، وتكون ذات مستويات مختلفة (عالٍ ، متوسط عالٍ ، متوسط منخفض ، منخفض) .

عزيزي التدريسي : أطلب من قائدة المجموعة عرض البطاقات على شكل مروحة أمام زملائه. عزيزي التدريسي : حدد طالب أو طالبة من المجموعة نفسها لقراءة السؤال الموجود في البطاقة بصوت عالٍ وبشكل واضح.

عزيزي التدريسي: عيّن طالب أو طالبة أخرى من المجموعة نفسها لتجيب على السؤال الذي قرأته زميلتها بجواب أنموذجي.

المدرس: من أسماء الأفعال (شَتَّانَ بمعنى افترق)، و(وَيَّ، بمعنى أعَجَبْتُ)، و(صَهْ بمعنى اسْكُتْ)، و(مَهْ بمعنى اكْفُفْ)، و(بَلَّهْ بمعنى دَغْ واترُكْ)، و(عليك، بمعنى الزَمْ)، و(إليك عني، بمعنى تَنَحَّ عني)، و(إليك الكتاب، بمعنى خُذْهُ)، و(ها وهاك وهاه القلم أي خُذْهُ).

واسمُ الفعل يلزم صيغةً واحدةً للجميع للواحد والمثنى والجمع والمذكر والمؤنث، فنقول: صَه يا ولد، وصه يا بنت، وصه يا أولاد... وهكذا.

طالب: يقسم اسم الفعل على عدة أقسام وهي:

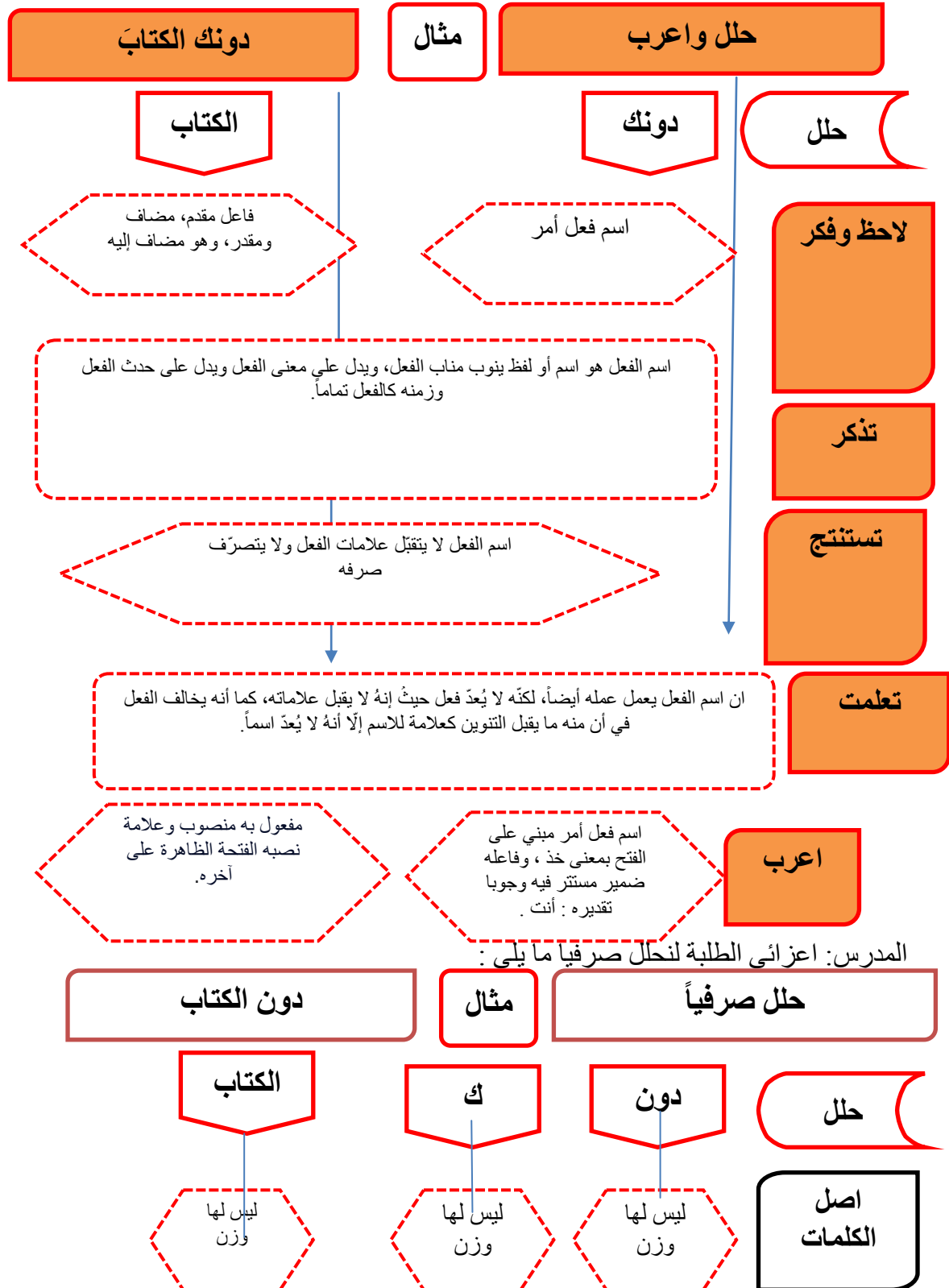
المدرس: نعم من تجيب على السؤال في البطاقة التي قرأها زميلكم، أعيّن طالبة أخرى من المجموعة نفسها لتجيب على السؤال الذي قرأه زميلها بجواب أنموذجي.

طالبة: يقسم اسم الفعل باعتبار أصله على ثلاثة أنواع وهي:

النوع الأول: المرتجل: وهي ما وَضَعْتُ من أول أمرها أسماء أفعالٍ.

المدرس: من يعطي مثال على ذلك؟
طالب: هيئات.
طالب آخر: أف.
طالب آخر: آمين.
المدرس: نعم أحسنتم وبارك الله فيكم.
المُدْرَس: الآن ننتقل إلى المجموعة الثانية مجموعة (محمد).
المُدْرَس: أطلب من الطالب (محمد) عرض البطاقات على شكل مروحة أمام زملائه.
المُدْرَس: عين طالب لسحب بطاقة من البطاقات وقراءة السؤال بصوت عالٍ وواضح.
طالبة: حدد النوع الثاني من أسماء الأفعال؟
طالب في المجموعة نفسها: أما النوع الثاني فهو المنقول: وهي ما استعملت في غير اسم الفعل، ثم نُقلت إليه، أي إنها لم تكن اسم فعل لكن العرب استعملوها فيما بعد كأسماء أفعال.
والتقل له مصادر، هي:
- الجار والمجرور، فقد ينقل الجار والمجرور فيصير اسم فعلٍ من يعطي مثال على ما سبق؟
طالب: عليك نفسك.
المدرس نعم احسنت، فهي في الأصل جار (على) ومجرور (الكاف) أي الزمها.
طالب آخر: إليك الكتاب.
المدرس: نعم احسنت أي خذه، فهي في الأصل مكونة من جار (إلى) ومجرور (الكاف)
المدرس: وهنا الظرف، من يعطي مثال على ما سبق؟
طالب: مثل مكانك.
المدرس: نعم احسنت أي اثبت. فالأصل في هذا اللفظ أنه ظرف مكان.
المدرس: أما المصدر مثل: رُوِيَ أَخَاكَ أَي أَمْلَهُ، ف (رويد) في الأصل مصدر، ومثلها بُلْه الشَّرَّ أَي ائْزُكْهُ وَدَعْهُ.
المُدْرَس: أما مجموعة (عبد الله) فهي المجموعة الثالثة، فيطلب المُدْرَس من الطالب (عبد الله) قائدة المجموعة عرض البطاقات على شكل مروحة.
المُدْرَس: أحدد طالب أو طالبة من المجموعة لسحب بطاقة من البطاقات وقراءة السؤال.
طالب: ما النوع الثالث من أسماء الفعل
طالبة من نفس المجموعة: المعدول وهو ما عدل به من لفظ إلى لفظ ويعدل به من لفظ فعل الأمر إلى صيغة جديدة، مثل: نَزَلَ وَحَذَرَ، فهما معدولان عن انزَلَ واحذَرَ.
وهذا النوع هو القياسي فقط ومعنى قياسي أنك تستطيع أن تبنيه من كل فعل ثلاثي فنقول من شرب شرابٍ ومن أكل أكلٍ وهكذا، أما النوعان الآخران فهما سماعيان أي يكتفى بما ورد عن العرب.
واسم الفعل المنقول كرويد، والمعدول كنزال، لا يأتيان إلا للأمر، ولا يأتي لغيره. وأما المُرتَجِّلُ فيأتي للأمر كمّة، بمعنى اكفّف، وهو الأكثر. وقد يأتي للماضي كشَتَّان، بمعنى افترق، ولل مضارع، مثل وِي، بمعنى أعجب.
المدرس: نعم احسنتم وبارك الله فيكم.
المُدْرَس: لننتقل إلى مجموعة أخرى وهي المجموعة الرابعة والتي تكون باسم (احمد).
المُدْرَس: أطلب من الطالب (احمد) عرض البطاقات أمام زملائه على شكل مروحة.
المُدْرَس: أحدد طالب من المجموعة لسحب بطاقة من البطاقات وقراءة السؤال الموجود فيها. بصوت عالٍ.

الطالب: هناك اقسام لأسماء الفعل ما هي؟
المدرس: يتم اختيار طالب من نفس المجموعة للإجابة:
الطالب: يقسم بحسب زمنه إلى ثلاثة أقسام:
-اسم فعل ماضٍ وقد وردَ منه هِيَهَاتَ، أي بَعْدَ، وَشَتَان، أي افترقَ، و (وَشُكَّانَ وَسُرْعَانَ) أي أسرعَ، وَبُطْآنَ، أي أَبْطَىءَ.
-واسم فعل مضارع وقد وردَ منه أَوْهَ وَآهٍ أي أَتَوَجَّعُ، وَأُفٌّ، أي أَتَضَجَّرُ، وَوَاهَاً، وَوِيٍّ، أي أَتَعَجَّبُ، وَبُخٍّ، أي أَسْتَحْسِنُ وَبَجَلٍ أي يكفي.
-واسم فعل أمرٍ وقد وردَ منه صَهْ أي اسْكُتْ، وَمَهْ، أي اكْفُفْ، و رُوَيْدٌ أي أمهلْ، و ها، وهَاءَ، وَهَآكَ، وَدُونَكَ، وَعَنْدَكَ، وَلَدَيْكَ الكتاب، أي خُذْهُ، و عَلَيْكَ نَفْسَكَ أي الزمها.
المدرس: نعم احسنت وبارك الله بجهودك.
المدرس: عزيزي الطالب لنعرب معاً:
المدرس: شتان ما بين الثرى والثريّا، ما اعراب (شتان ما) ؟
طالب: اسم فعل ماضٍ مبني على الفتح بمعنى بعد.
طالب آخر: (ما) اسم موصول مبني في محل رفع فاعله.
المدرس: نعم احسنتما.
وما اعراب أَفٍّ في جملة (أَفٍّ لك)؟
طالب: اسم فعل مضارع مبني على الكسر بمعنى أتضجر والفاعل ضمير مستتر تقديره أنا.
المدرس: نعم احسنت وما اعراب رويدك في جملة (رويدك يا أخي)؟
طالب: اسم فعل أمرٍ بمعنى تمهل مبني على الفتح والفاعل ضمير مستتر تقديره أنت.
المدرس: نعم احسنت ، وما اعراب إِلَيْكَ في جملة (إِلَيْكَ عني).
طالب: اسم فعل أمرٍ مبني على الفتح بمعنى تتحّ والفاعل ضمير مستتر تقديره أنت.
المدرس: نعم احسنتم لاحظ عزيزي الطالب الفرق في المعنى والإعراب بين كل جملتين متتاليتين:
عليك نَفْسُكَ (أي الزم نفسك و عليك هنا اسم فعل أمر).
عليك دَيْنٌ (جار ومجرور وهي على معناها الحقيقي ليست اسم فعل).
المدرس: لنحلل معاً ما يأتي :



دونك حفرة (أي تحتك فهي هنا ظرف وليست اسم فعل وحفرة مبتدأ مؤخر)
عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة اليك التحليل اللغوي للجملة الآتية:
(دونك زيدا)

المستوى النحوي/ دونك: دونَ : اسم فعل أمر مبني على الفتح، والكاف حرف خطاب، والفاعل ضمير مستتر وجوباً تقديره أنت.

زيداً : مفعول به منصوب بالفتحة الظاهرة على آخره.

المستوى الصرفي : دونك : دُونَ (فعل) زِيدَ (فعل)

المستوى الدلالي: دُونَ (تحت)/ زيد (نما وكثر)

المستوى المعجمي: زِيدَ: (فعل)

زِيدَ يُزِيدُ ، تَزِيدُ ، فهو مُزِيدٌ ، والمفعول مُزِيٌّ

المستوى الصوتي : دونك زيدا

د _ د _ ن / ن _ ك _ / ز _ ي _ / د _ ن _

ثالثاً : ختام الدرس (4 دقائق)

عزيزي التدريسي لخص مع طلبتك أهم ما ورد في الدرس من أفكار ومفاهيم ثم اطلب مهم حل الأنشطة الواردة في نهاية كل درس في دليل الطالب.

رابعاً : الواجب البيتي (الأنشطة البيتية) (دقيقتان)

اطلب من طلبتك ينفذوا النشاط البيتي الآتي:

الإتيان بشواهد تخص موضوع أسماء الأفعال وبيان جوانب التحليل اللغوي فيها بحسب مستوياته.