

فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف

د. فواز بن صالح السلمي

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية - جامعة الطائف

فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف

د. فواز بن صالح السلمي

الملخص

استهدف البحث التّحقق من فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي، وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف. وتكونت عينة البحث من (٢٩) طالباً من طلاب السنة الرابعة، تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية. وفي سبيل تحقيق الهدف السابق أعدّ الباحث اختباراً لقياس مهارات التفكير النحوي، كما أعدّ مقياساً في قلق الإعراب، وأعدّ برنامجاً مقترحاً قائماً على نحو النص، طبّقه على عينة البحث، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروقٍ، ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في تنمية مهارات التفكير النحوي، وخفض قلق الإعراب لصالح القياس البعدي تُعزى للبرنامج المقترح القائم على نحو النصّ.

الكلمات المفتاحية: نحو النص، التفكير النحوي، قلق الإعراب.

Effectiveness of a proposed program based on text grammar in developing grammatical thinking skills and reducing the anxiety of parsing among students of the Department of Arabic Language at Taif University

D. fawaz s. Alsulami

Assistant professor of curriculum and teaching methods Arabic
Faculty of Education- Taif university

Abstract:

The research aimed at verifying the effectiveness of a proposed program based on text grammar in developing grammatical thinking skills and reducing the anxiety of parsing among students of the Department of Arabic Language at Taif University. The sample comprised (29) randomly-selected students of the fourth year. In order to achieve the previous purpose, the researcher prepared a test to measure the grammatical thinking skills. He also prepared a measure of anxiety of parsing, and prepared a proposed program based on text grammar which was applied on the research sample. The results of the study showed that there were statistically significant differences between the pre and post measurements in developing grammatical thinking skills and reducing the anxiety of parsing in favor of the post measurement attributed to the proposed program based on text grammar.

Key words: text grammar , Grammatical Thinking , anxiety of parsing

مشكلة البحث وأبعاده:

أولاً: مقدمة البحث:

يعدُّ النَّحْوُ عنصراً رئيساً في منظومة الاتِّصال اللُّغويِّ الفاعل، فبدون إتقان مهاراته لا يمكن أن هناك فهمٌ وإفهامٌ سليمان، فبِوَايةِ النَّجَاحِ اللُّغويِّ تَمُرُّ عبرَ مراعاةِ قَوانينِ النُّحو، والتَّمكُّنُ من مهاراته؛ وذلك من خلال إدراكِ أوجهِ العلاقاتِ بينِ الجُمَلِ واستنتاجِ دلالاتِها، والقدرةُ على ضَبْطِ الكَلِماتِ وإعرابِها، بصورةٍ تقودُ إلى سلامةِ اللُّغة، وصحَّةِ الأساليبِ المستخدمة، وجودِ الرِّابِطِ بينِ العباراتِ، وتقويمِ اللسانِ من الرِّزْلِ، الأمرُ الذي يُوَدِّي إلى فهمِ المعاني، وإفهامِها للآخرين بكلِّ كفاءةٍ واقتدارٍ.

وما سبق ذكره يدلُّ - بصورةٍ وثيقةٍ - على ارتباطِ النُّحوِ بالتفكير؛ فليس النُّحُوُّ مجردَ معرفةٍ تُحْتَزَنُ، أو قواعدٌ تُستظَهَرُ، إنما هو بناءٌ عقليٌّ متماسكٌ، ذو أسسٍ منطقيَّة، تعمل على تحفيزِ التفكيرِ، وتنميةِ عددٍ من المهاراتِ المرتبطةِ به (فجال، ٢٠١٣: ٦٩٢)، مثل مهاراتِ الملاحظة، والموازنة، والاستقراء، والاستنتاج، والتَّحليل، والقياس، والتعليل (البجة، ٢٠٠٠: ٢٤٩).

واستشعار هذه العلاقة، قادَ عدداً من الباحثين أمثال كامل (٢٠٠٥: ١٣٦)، وعبدالباري (٢٠١٢: ٤٠٤) إلى المطالبة بالاهتمام بمهارات التفكير النحوي على اختلاف مستوياتها، والعمل على ضرورة تنميتها لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة؛ بوصفها مهاراتٍ لازمةً لفهم النُّحو، وتوظيفه، واستخدامه بكفاءةٍ وإتقان.

وتزدادُ أهميَّةُ هذه المهاراتِ لدى طلاب المرحلة الجامعيَّة، الذين وصلوا لمستوى عقليِّ، يسمح لهم بإتقان هذه المهاراتِ وتوظيفها، خصوصاً أولئك الملتحقين بكليات اللغة العربيَّة وأقسامها المتعدِّدة، الذين يُؤمِّلُ منهم أن يَضطلعوا بأدوارٍ مستقبليةٍ رئيسةٍ في تيسيرِ تعليمها وتعلُّمها (المويل، ٢٠٠٦: ٥). لذا احتلَّت مهارات التفكير النحوي مكانةً متميزةً لدى القائمين على برامج الإعداد اللُّغويِّ بالمرحلة الجامعيَّة؛ حيثُ جاء على رأس أولويَّاتِ أهدافِ تعليم النُّحو: تدريب الطلاب على مهارات التفكير النُّحويِّ بما تشتمل عليه من تمييز، وفهم، وتحليل، وتركيب، وإصدار أحكام؛ حتى يتسنى لهم إدراك طبيعة النُّحو، والوعي بخصائصه، والقدرة على استخدام مهاراته بتمكُّنٍ وفاعليَّةٍ واقتدار (عبدالقادر، ٢٠١١: ٣٩).

وعلى الرغم من تَصوُّرِ جوانب هذه الأهمية فإنَّ ملامح الواقع الذي أثبتته الدراسات والبحوث السابقة يشير إلى أنَّ ثمة ضعفاً واضحاً في مهارات التفكير النحوي لدى طلاب أقسام اللغة العربيَّة، تدلُّ على هذا الضَّعْفِ كثرة أخطائهم النحويَّة تحدُّثاً وكتابةً، بصورة تقلُّ من قدرتهم على فهم المعاني وإفهامها للآخرين (عافشي، ١٩٩٧: ٩؛ كامل، ٢٠٠٥: ١٣٦). ومن مظاهر هذا الضعف: تدني مستوى القدرة

على التمييز بين الموقع الإعرابي والحكم الإعرابي داخل التراكيب اللغوية، وضعف القدرة على تحليل ضبط الكلمات، أو استنتاج القواعد النحوية التي تحكمها، والربط بين التركيب الواحد وغيره من التراكيب، وتحديد القرائن النحوية. (الزهراني، ٢٠١٢م: ٢٤٣؛ عبدالباري، ٢٠١٢م: ٣٥٤؛ عطية، ٢٠١٥م: ٧؛ آل تميم، ٢٠١٧م: ١٩٨).

وكان لامتداد هذا الضعف وعمقه ارتداداتٌ سلبيةٌ على عددٍ من الأبعاد النفسانية للطلاب، فالضعف في مهارات التفكير النحوي يُصاحَبُ -عادةً- بنوباتٍ من التوتر الانفعالي، ومظاهر القلق، التي تظهر على الطلاب جلياً أثناء دراسة النحو، خصوصاً عند محاولتهم الإجابة عن الأسئلة التطبيقية المرتبطة بالإعراب (كروان، ٢٠١١م: ٦٠؛ حسن، ٢٠١٥م: ٩؛ والي، ٢٠١٧م: ٧). بصورة جعلت من الإعراب معضلةً حقيقيةً للطلاب؛ إذ بات يُمثَل على حدِّ وصف البشري (٢٠١٥م) "هاجساً مخيفاً لديهم" ص ٩٤.

وبالنظر إلى طبيعة هذه المشكلة ومسبباتها؛ قدّمتُ عددٌ من الكتابات التربوية السابقة تفسيراتٍ متعدّدةً تتمحورُ -في مجملها- حول المعالجات التدريسية الشائعة استخدامها في تعليم النحو، بوصفها سبباً رئيساً في تدني مستويات الطلاب في مهارات التفكير النحوي، وما تبعه من ارتفاع في منسوب القلق والتوتر لديهم؛ لأنها معالجاتٌ تقوم -في طبيعتها- على التلقين، وحفظ القواعد النحوية، والتدرب على تطبيقها عبر أطرٍ ضيقة؛ من خلال أمثلةٍ مبتورةٍ مجتزأةٍ من سياقاتها، بصورة لا تتسق مع ما تتطلبه طبيعة الدراسة النحوية من تآزرٍ لمكوناتها الفرعية، وشموليةٍ تقود إلى سبر أغوار المعنى الكلي، وفهم دلالاته. إنَّ أوجه القصور تلك لا تدعم تنمية مهارات التفكير النحوي بمختلف مستوياتها (عصر، ١٩٩٩م: ٣١٩؛ بجلول، ٢٠٠٢م: ٤؛ الهويل، ٢٠٠٦م: ٤؛ الأبيض، ٢٠١١م: ٧٢٦؛ الجشعمي والجشعمي، ٢٠١٢م: ٣٢٧؛ الصائح، ٢٠١٥م: ٨؛ عبدالجواد، ٢٠١٦م: ٦).

واستشعار هذا الواقع -تحديداً- هو ما دعا الراجحي (٢٠١٧م) إلى وصف تلك المعالجات بأنّها "غير صالحة في نقل ما وضعه النحاة إلى الناشئة والدّارسين" ص ٨؛ لتركيزها على اللفظية وحفظ القواعد النحوية في إطارٍ تجريديٍّ نظريٍّ، بمنأى عن عمليّات الفهم الشموليّ الواعي، وما يرتبط به من استخدامٍ وتطبيقٍ.

ويُتضحُ ممّا سبق، أنّ المعالجات الشائعة استخدامها في تعليم النحو لا تدعم الغاية الأسمى من تعليمه، المتمثلة في تصوّر المعنى وفهمه (طعيمة ومناع، ١٤٢١هـ: ٧٥؛ مذكور، ٢٠٠٦م: ٣١١)؛ لاعتمادها على ما يُسمّى بنحو الجملة، الذي يقوم على الأمثلة المبتورة المنفصلة، المجتزأة من سياقاتها، بصورة يتعدّر معها بناء معنىٍ شموليٍّ متّحدٍ؛ فمجمّل المعالجات الشائعة تنطلق -في فلسفتها- من بئى جزئية

مفكّكة، تدور في فلك الجملة، بمنأى عن البناء النَّصِّي لمجموع المتواليات النَّحويَّة (الزبيني، ٢٠١٠م: ٤٧٨؛ النجيري، ٢٠١٠م: ١٥؛ آل تميم، ٢٠١٧م: ٢٢٦).

ويظهر للباحث -من خلال ما سبق- أنَّ لواقع هذه المعالجات انعكاساتٍ سلبيَّةً على مستوى التفكير النحوي للطلاب؛ فمن غير المتوقع أن تنمو مهارات التفكير النحوي بمعزل عن رؤيةٍ شموليةٍ، تنتظم فيها المتواليات النَّحويَّة؛ لتُشكِّل -في مجموعها- معنىً كلياً يستثيرُ تفكيرَ المتعلِّمين النَّحوي، ويزيد من تفاعلهم مع اللغة بصورةٍ طبيعيةٍ. فواقع المعالجات السَّائدة قائمٌ على التَّكَلُّف والاصطناع اللَّذين أحالا النَّحو إلى أشلاءٍ متناثرة، وقوالب جامدة، تتسم بالصعوبة والجفاف، بصورةٍ لا تستثير تفكير الطلاب النحوي، بل تزيد من منسوب القلق والتوتُّر لديهم.

ويعني ما سبق، أنَّ التَّركيز في الدراسة النَّحوية على الجُمْل المنفردة، والأمتلة المبتورة المجتزأة من سياقاتها، لا يربِّي مهارات التفكير النحوي؛ فالتفكير لا ينمو من خلال أشتاتٍ جُمْل متناثرة، لا معنى من ورائها، فضلاً عن أنَّه يقود بالضرورة إلى إهمال السياقات الاجتماعية، التي تُعدُّ عاملاً مهماً من عوامل الاتِّصال وأداء المعنى (الملخ، ٢٠٠٢م: ١٥٧)، ويزيد من مستوى القلق المرتبط بها (كروان، ٢٠١١م: ٦١؛ الجشعمي والجشعمي، ٢٠١٢م: ٣٢٥). وهذا كلُّه يصعِّب من عملية الوصول للمعنى، الذي هو منتهى الدراسة النَّحوية، ويجعل من التَّحوُّل نحو البنية النَّصيَّة المترابطة، واتِّخاذها منطلقاً في تعليم النَّحو ودراسته مُطلَباً مُلِحاً تفرضه طبيعة النَّحو ومهاراته (مرجان، ٢٠٠٠م: ٧؛ البشري، ٢٠١٥م: ١٢٤).

ودفعت أوجه القصور المحددة أعلاه عدداً من الباحثين المعنَّين بالدراسات اللغوية الحديثة إلى الالتفات لما وراء الجملة، مُبدين اهتماماً متزايداً بالنَّسق الكلِّي، الذي تنتظم فيه المتواليات الجُمليَّة. وقد كَرَّست جهودهم تلك لبزوغ ما يُعرف بنحو النص Tetxgrammar، وهو اتِّجاهٌ حديثٌ يُعبِّر عن منظورٍ شموليٍّ متجدِّدٍ (عليان، ٢٠١١م: ١٨٩). يمكن الأخذ به، والإفادة من تطبيقاته في ميدان تعليم النحو، وتنمية مهاراته.

ويؤيِّق نحو النَّصيَّة البنيَّة اللغويَّة المتكاملة اهتماماً بالغاً؛ بوصفها الإطار الحقيقي، الذي تكتسب به اللغة حيويَّتها ودلالاتها، مقدِّماً بذلك منظوراً جديداً في دراسة اللغة، يتخطى الأعراف المألوفة، المنحسرة حول المكوِّن الجُملي (المتوكل، ٢٠٠١م: ٣٣)، مستنداً -في إطاره الفكريِّ العام- على التسليم بأنَّ التَّواصل اللُّغوي لا يُمارس عبر جملٍ مُنفردةٍ مُنعزلةٍ، بل يتمُّ في تفاعلاتٍ تفاعليةٍ متماسكةٍ، تتجاوَز الأطر الضيقة للجملة إلى بُنية النَّصيِّ بربابتها وأفقها الممتدَّ (Jackson, 2014: 12). فحيويَّة النَّحو ينبغي أن تنطلق كما يقول حماسه (٢٠٠٠م) "من كونه علماً نصيًّا" ص ١٦٨؛ إذ لا يمكن للمعنى النَّحوي أن يعزل عن البنية النَّصية على أيَّة حالٍ.

والظروف السابقة تُثِرُّ - بشكْلِ جليٍ - أن الانتقالَ من نحو الجملة إلى نحو النَّصِّ في تدريس النحو العربي لم يُعدَّ خياراً، بقدر ما يمثِّل ضرورةً منهجيةً لازمةً، تأتي استجابةً لتحوُّلاتٍ جذريَّةٍ، تتجاوز البنية اللغوية الظاهرية السطحيَّة، إلى بني أكثر عمقاً وتماسكاً (النجيري، ٢٠١٠م: ٥٥) من خلال فحص مختلف العلاقات بين الجُمَل، عن طريق كافة الترابطات المنطقية والزمنية المتتابعة، التي تقدِّم - في مجملها - الصُّورة الكليَّة للنصِّ النحويِّ (عصر، ١٩٩٨م: ١٤٣).

وفي ظلِّ المعطيات السَّابقة؛ تولَّدت لدى الباحث قناعةٌ بالحاجة إلى تحريكِ معالجاتٍ، تتجاوز أوجه النَّقص والقصور في المعالجات السائدة الموصوفة فيما سبق، إلى معالجاتٍ أخرى تنطلق من وحدة البناء اللغويِّ والفكريِّ، مؤبِّلاً من ذلك كُله الإسهام في تنمية التَّفكير النَّحوي، والتَّخفيف من حدَّة القلق، التي تصاحبُ تعليمه.

ثانياً: مشكلة البحث:

أشارت نتائج مجمل الدِّراسات والبحوث - التي تم استعراضها - إلى أنَّ ثمة ضعفاً يبيِّنُ في مهارات التَّفكير النَّحويِّ لدى عموم الطلاب الجامعيين المتخصصين في اللغة العربيَّة، وخصوصاً طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف؛ إذ أسفرت نتائج الدراسة التي أجراها الزهراني (٢٠١٢م: ٢٤٧) عن تحديد عددٍ من مظاهر ضعفهم في بعض تلك المهارات، ومن ذلك: تحديد العلاقة بين مكوِّنات التَّركيب اللغوي، وتعليل ضبط بعض الكلمات، والتمييز بين الموقع الإعرابي والحكم الإعرابي، وتوظيف الكلمة داخل التَّركيب اللغوي بشكلٍ صحيحٍ، وتحليل التَّركيب اللغوي إلى عناصره الرئيسيَّة، وإعادة بنائه، وتصويب الأخطاء النَّحوية.

وأثارت تلك النتائج الرغبة لدى الباحث في الوقوف على ملامح هذا الواقع، وهذا ما دعاه إلى مقابلة خمسةٍ من أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية بجامعة الطائف، الذين يقومون بتدريس مقررات النحو، حيث أشاروا إلى ضعف الطلاب في مهارات التَّفكير النَّحوي، إضافةً إلى ما لاحظوه على طلابهم من قلقٍ وتوتُّرٍ، مصحوبٍ بإحجام عن المشاركة في الأنشطة التعليمية وقت محاضرات مقررات النحو، خصوصاً ما يتعلق منها بالأنشطة الإعرابية.

وللتحقُّق من ذلك؛ أجرى الباحث اختباراً استطلاعيّاً في مهارات التَّفكير النَّحوي، وطبقه على عيِّنة عشوائية من طلاب المستوى السادس بقسم اللغة العربية بالجامعة، بلغ عددهم تسعة عشر طالباً، دلَّت مجملُ نتائجه على ضعفٍ مستوهم في مهارات التَّفكير النَّحوي، ومن المظاهر الدالة على ذلك: ضعف قدرتهم على التمييز بين المكوِّنات النَّحوية، أو استنتاج القاعدة النَّحوية والقرائن المتعلِّقة بها،

فضلاً عن ضعف قدرتهم على التصنيف، وإصدار الأحكام النحوية، وإعراب الكلمات بصورة صحيحة.

كما عمد الباحث إلى إجراء مقابلة مفتوحة مع الطلاب، الذين طُبِّقَ عليهم الاختبار، حيث لم يُحْفُوا شعورهم بجفاف النَّحو وصعوبته، والملل الذي يبتاهم عند دراسته، الذي يُصاحب - في مجمله - بمظاهر انفعالية، تتمثل في زيادة منسوب القلق والتوتر لديهم، ملقين باللائمة في ذلك على المعالجات، التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في تدريس النَّحو؛ حيث يعتمدون على معالجات غارقة في اللفظية، بصورة يتعدّر معها تنمية مهارات التفكير النحوي، ويبدو أن الإحساس بهذا الواقع واستشعاره هو ما دفع عدداً من الدراسات السابقة في هذا المجال إلى تقديم توصياتٍ تتعلق بضرورة الاهتمام بهذه المهارات لدى طلاب الجامعة المتخصصين في اللغة العربية عبر تبني معالجاتٍ مناسبة، تتسق مع طبيعة الدراسة النحوية من جهة (كامل، ٢٠٠٥م: ١٨٠؛ الأبيص، ٢٠١١م: ٧٢٧)، وتسهم - من جهةٍ أخرى - في تكوين اتجاهاتٍ إيجابية نحو الإعراب، و في التخفيف من حدة القلق المصاحب له (البشري، ٢٠١٥م: ١٢٤).

ومن بين تلك المعالجات المُوصى بتجريبها، ما أوصت به دراستا الزيني (٢٠١٠م: ٥٠٧)، والنجيري (٢٠١٠م: ٩٢) بضرورة العمل على بناء برامج تعليمية، قائمة على نحو النص لطلاب أقسام اللغة العربية بالجامعات. ويرى الباحث أنّ الحاجة لمثل هذا التوجّه تزايدت، خصوصاً في ظلّ ملامح الواقع الفعلي المحدّد فيما سبق، وفي ظل ما أشارت إليه بعض الكتابات والدراسات السابقة عن انفصام أبحاث تعليم اللغة العربية عن التطورات الحديثة في مجال اللسانيات وعلم اللغة الحديث (عصر، ١٩٩٨م: ١٤٣؛ عصر، ٢٠٠٥م: ٣٢٢)، والتي يُشكّل نحو النص أحد أبرز ملامحها.

ويرى الباحث أنّ الانفصام - المشار إليه فيما سبق - قد ألقى بظلاله القائمة على واقع المعالجات المستخدمة، وقَلل من درجة إسهامها في إحداث التنمية المنشودة، الأمر الذي يتطلّب ضرورة إخماء هذه القطيعة من خلال التوجّه نحو معالجاتٍ جديدة، تستند - في فكرتها - إلى نحو النَّص، الذي يُعدّ تجسيداً عملياً للإفادة من الدراسات اللغوية الحديثة في مضمار تعليم اللغة العربية عموماً، وتدريس النحو على وجه الخصوص.

وأمكن الباحث - في ضوء ما تمّ عرضُه من نتائج وتوصياتٍ حفلت بها الدّراسات والبحوث السابقة - من تحديد مشكلة البحث الحالي في ضعف طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف في مهارات التفكير النحوي، مع ارتفاع منسوب القلق المرتبط بالإعراب لديهم؛ بسبب قلة استخدام معالجاتٍ تدريسية فاعلة، تتسق مع طبيعة الدراسة النحوية.

ثالثاً: أسئلة البحث:

للتغلب على المشكلة المحددة أعلاه؛ سعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النصّ في تنمية مهارات التفكير النحويّ، وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربيّة بجامعة الطائف؟

وتفرّع عن السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

- ١- ما مهارات التفكير النحوي المناسبة لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف؟
- ٢- ما مظاهر قلق الإعراب لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف؟
- ٣- ما فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النصّ في تنمية مهارات التفكير النحويّ لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف؟
- ٤- ما فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النصّ في خفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربيّة بجامعة الطائف؟

رابعاً : أهداف البحث:

سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- ١- تحديد مهارات التفكير النحوي المناسبة لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، وإعداد أداة لقياسها.
- ٢- تحديد مظاهر قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف وإعداد أداة لقياسها.
- ٣- بناء برنامج تعليمي قائم على نحو النصّ لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف.
- ٤- الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على نحو النصّ في تنمية مهارات التفكير النحوي لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف.
- ٥- الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على نحو النصّ في خفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف.

خامساً: أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث الحالي في ما يُمكنُ أن يقدمه من إسهاماتٍ لخدمةِ الفئات الآتية:

- ١- واضعي مقررات النحو ومطوريها بالكليات والأقسام اللغوية المتخصصة: حيث يقدم لهم البحث الحالي عدداً من الوجهات، التي يمكن الاستفادة منها في توجيه مقررات النحو وتطويرها؛ عبر تحديد مهارات التفكير النحوي المرتبطة بها، وتبني المعالجات التعليمية، التي تتسق مع طبيعتها، وتسهم في تنميتها، وتخفيف حدة القلق المصاحب لها.
- ٢- القائمين على تدريس مقررات النحو من أعضاء هيئة التدريس: حيث يقدم لهم البحث دليلاً إجرائياً، يوضح كيفية استخدام البرنامج؛ وذلك من خلال الدليل الإرشادي المُعد لهذا الغرض.
- ٣- طلاب كليات اللغة العربية بأقسامها المتعددة: حيث يقدم البحث الحالي كتاباً خاصاً لهم، من المؤمل أن يسهم في تنمية مهارات التفكير النحوي، وخفض قلق الإعراب لديهم.
- ٤- مصممي ومعدّي الاختبارات والمقاييس اللغوية: حيث يزودهم البحث الحالي بأداة لقياس مهارات التفكير النحوي، وأخرى لقياس قلق الإعراب.
- ٥- البحث العلمي: يؤمل أن يسهم البحث الحالي في إثراء البحوث والدراسات المرتبطة بتعليم النحو العربي، كما يُؤمل أن تفتح الباب أمام تبني معالجات جديدة تتسق مع الطبيعة النحوية.

سادساً: حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- ١- قياس مهارات التفكير النحوي، ومؤشرات قلق الإعراب، التي أسفرت عنها القائمتان اللتان تمّ التوصل إليهما.
- ٢- عينة عشوائية من طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية بجامعة الطائف في الفصل الثاني من العام الجامعي (١٤٣٧هـ/١٤٣٨هـ)، الذين أُنحوا دراسة المقررات النحوية جميعها في برنامج إعدادهم، ويأتي اختيار هذه العينة، انطلاقاً من أن مقررات النحو التي تمّت دراستها في البرنامج تُمثّل بناءً لغوياً رئيساً، يُعَوّل عليه عند تنمية مهارات التفكير النحوي، وتأتي من جهة أخرى مواكبةً لمتطلبات البرنامج المقترح القائم على نحو النص، الذي يتطلب استخدام مهارات نحوية متقدمة، قد لا تتوافر إلا لدى طلاب السنة الأخيرة، الذين أُنحوا دراسة جميع مقررات النحو في برنامج إعدادهم.

سابعاً: مصطلحات البحث:

يستعْرضُ البَاحِثُ -فيما يأتي- المصطلحاتِ الرئيسة للبحث من واقع الأدبيات ذات الصلة، متوصِّلاً إلى تحديدها بصورة إجرائية:

١- نحو النص:

عرّفَ الفقي (٢٠٠٠م) نحو النَّصِّ بأنه "فرع من فروع علم اللغة، يدرس النَّصِّ باعتباره الوحدة اللغوية الكبرى، ويبين جوانب عديدة فيها، منها: التماسك، والترابط ووسائله وأنواعه، والإحالة والمرجعية وأنواعها، والسياق النصي، ودور المشاركين في النص عند إنتاجه وتلقيه سواء كان منطوقاً أو مكتوباً" ص٣٦.

ويعرّفه الباحثُ إجرائياً بأنه جملة من الخطوات المتتابعة، التي تُعنى بدراسة نصٍّ محددٍ دراسةً نحويةً متكاملةً من خلال الكشف عن أبنيته اللغوية بمختلف مستوياتها، وتحديد وسائل تماسكها وانسجامها، واستنتاج العلاقات الأفقية والرأسية التي تحكمها.

٢- التفكير النحوي:

عرّف كامل (٢٠٠٥م) التفكير النحوي بأنه "البحث عن المعنى في ضوء فهم وتوظيف العلاقات التركيبية التي تكوّن جملةً مفيدةً، وتتحكّم في نظام تركيب الكلمات والجمل" ص١٤٠.

وانطلاقاً من الجانب العقلي؛ عرّف الهويل (٢٠٠٦م) التفكير النحوي بأنه "عملية عقلية تتطلب استخدام أكبر قدرٍ من المعلومات للوصول إلى حقيقة جديدةٍ بالاعتماد على مجموعة من القرائن والأدلة المعروفة، ويتضمّن مهارات الاستنباط والاستقراء والاستنتاج" ص١٣.

وفي ضوء ما سبقَ يعرفُ الباحثُ مهارات التفكير النَّحويِّ إجرائياً بأنها: أداءاتٌ عقليةٌ، تقيس قدرة طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف على التفكير النحوي، من خلال التمييز بين عددٍ من المكونات النحوية، والمقارنة فيما بينها، بصورةٍ، تقود إلى الاستنتاج والاستدلال والتفسير، بما يساعد على إصدار أحكام نحوية معتبرة، تقود إلى إعراب الكلمات، والمعاني، وفهم دلالاتها. وتُقاس هذه الأداءات إجرائياً من خلال الدرجة، التي يحصل عليها الطلاب في اختبار التفكير النَّحويِّ، المُعدِّ لهذا الغرض.

٣- قلق الإعراب:

عرفت آمال حسن (٢٠١٥م) قلق الإعراب بأنه ”حالة من الخوف والتوتر والتردد تسيطر على التلاميذ عند إعرابهم لبعض الكلمات المرتبطة بموضوعات النحو، ويتضح ذلك من خلال تحدثهم أو كتاباتهم“ ص ٢٤٠.

ويعرّف الباحث قلق الإعراب بأنه ”حالة ذات أبعاد فسيولوجية، أو نفسية، ناشئة عن المواقف المرتبطة بالممارسات الإعرابية، تصاحب طلاب قسم اللغة العربية عند انحراطهم في مزاولة الأنشطة الإعرابية، ويُقاس قلق الإعراب إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس قلق الإعراب، المُعدّ لهذا الغرض.

الإطار النظري:

تكوّن الإطار النظري من ثلاثة مباحث رئيسة: أولها عن التفكير النحوي، وثانيها عن قلق الإعراب، وثالثها عن نحو النص، وفيما يأتي تفصيل لها:

المبحث الأول: التفكير النحوي: مفهومه، أهميته، مهاراته:

أولاً: مفهوم التفكير النحوي :

ينطلق النحو العربي - في أطره الفلسفية - من منطلقات ذات أبعاد، مرتبطة بالتفكير وإعمال العقل، فعلم النحو مستنبط من كلام العرب، الذي تتبّعه النحويون بالاستقراء، والقياس، والتعليل، وغير ذلك من طرائق التفكير، التي أسهمت في بلورة ملامح هذا العلم؛ بوصفه بناءً لغوياً، يقوم على براهين وأدلة منطقية عقلية.

وتجسّدت لمتانة هذه العلاقة بين النحو والتفكير؛ برز في الكتابات اللغوية المتخصصة مصطلح التفكير النحوي منطلقاً من فكرة، جوهرها أنّ النحو ليس مجرد معرفة تُحتزّن، أو قواعد تُستظهر، إنّما هو بناءً هرمي، قاعدته الاستقراء، وواسطته أساليب التحليل، وذروته التفسير (الملخ، ٢٠٠٢م: ٢١). وقد قدّمت حوله مقاربات مفاهيمية متنوّعة، تعالج مفهومه.

فانطلاقاً من الغاية الرئيسة لتعليم النحو؛ عرّف كامل (٢٠٠٥م) التفكير النحوي بأنه ”البحث عن المعنى في ضوء فهم وتوظيف العلاقات التركيبية التي تكوّن جملة مفيدة، وتتحكّم في نظام تركيب الكلمات والجمل“ ص ١٤٠.

وبشيء من العمومية، ينظر أبو المكارم (٢٠٠٦م) للتفكير النحوي باعتباره مجموعة من "الخطوط الرئيسة العامة التي سار عليها البحث النحوي التي أثرت في إنتاج النحاة وفكرهم على السواء" ص ١٧. ويتضح من ذلك أنّ التفكير النحوي ناتج عقليّ، يتمّ التوصل إليه من خلال أسس منهجية، يُنظر إليها بوصفها مهارات متنوعة، تشمل القياس، والاستقراء، والتعليل، والتحليل، والتأويل.

ويفهّم مما سبق أنّ البناء المفاهيمي لمصطلح التفكير النحوي يتضمّن مهارات متعددة، ترتبط بالقياس، والاستقراء، والتحليل. وهذا ما أشارت إليه بعض الكتابات ذات الصلة، التي تناولت جانباً من صور هذه المهارات، التي تصطف معاً لتشكّل - في مجموعها - صورةً كليةً لهذا المفهوم، مثل: مهارة التفريق بين المحسوسات والمجردات، وإدراك علاقات الجمل بعضها ببعض، والاهتمام بالتمييز، والتصنيف، والتفسير والتحليل، والتكيب، وإصدار الأحكام، وكلها جوانب رئيسة تشكّل ملامح بارزة للتفكير النحوي (حسان، ٢٠٠٠م: ٤٩).

كما يمكن النظر إلى التفكير النحوي بوصفه مفهوماً يتكوّن من أبعادٍ متعدّدة: أولها البعد التصنيفي، وذلك من خلال تجميع الفئات النحوية، وتصنيفها في فئاتٍ متعدّدة، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الأصناف، وثانيها البعد الاستدلالي، وذلك من خلال تبرير صحة الأحكام النحوية، والحرص على تحقيق الاتساق بين الأحكام النحوية، وثالثها البعد المرتبط بقرائن الوظائف النحوية، التي تعين على تحديد العلاقات، التي تربط الكلمات بعضها ببعض، بشكلٍ يساعد على الإلمام بالمعنى (عصر، ١٩٩٢م: ١٨٢).

وانطلاقاً من الجانب العقلي ذي الطابع المهاري عرّف التفكير النحوي بأنه "عملية عقلية تتطلب استخدام أكبر قدرٍ من المعلومات للوصول إلى حقيقةٍ جديدةٍ بالاعتماد على مجموعة من القرائن والأدلة المعروفة، ويتضمّن مهارات الاستنباط والاستقراء والاستنتاج" (الهوميل، ٢٠٠٦م: ص ١٣).

وفي ضوء العرض المفاهيمي السابق أمكن الباحث من تعريف مهارات التفكير النحوي إجرائياً بأثما: أداءات عقلية، تقيس قدرة طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف على التفكير النحوي، من خلال التمييز بين عددٍ من المكوّنات النحوية، وإجراء مقارناتٍ فيما بينها، بصورةٍ تقود إلى الاستنتاج، والاستدلال، والتفسير، بصورةٍ تساعد على إصدار أحكام نحوية معتبرة، تقوّد إلى إعراب الكلمات، ومعرفة معانيها، وفهم دلالاتها. وثُقّاس هذه المهارات إجرائياً من خلال اختبار التفكير النحوي، المُعدّ لهذا الغرض.

ثانياً: أهمية التفكير النحوي:

يضطلع التفكير النحوي بدورٍ بارزٍ في تدريب الطلاب على قوة الملاحظة، والموازنة بين التراكيب، والقياس المنطقي، وحسن التعليل والتفسير (طعيمة ومانع، ١٤٢١هـ: ٥٤؛ فجال، ٢٠١٣م: ٦٩٢). وهو بذلك يؤدي دوراً مهماً في عملية إنتاج اللغة وتلقيها، ويعودهم صحة الأحكام النحوية، وفهم التراكيب المعقدة، ونقدها، والتدريب على التفكير المتواصل المنظم، والملاحظة الدقيقة (البيجة، ٢٠٠٠م: ٢٤٥).

ويعني ما سبق أنّ الاهتمام بتدريب طلاب قسم اللغة العربية بالمرحلة الجامعية على مهارات التفكير النحوي مدخلٌ مهمٌ من مداخل تحفيزهم على التفكير المتعمق، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب، والعبارات، والجمل، فضلاً عن دوره في تكوين عادات لغوية صحيحة، وتزويدهم بتراكيب، وأساليب تثري حصيلتهم اللغوية.

وقد أبرز كلٌّ من عبدالقادر (٢٠١١م: ٤٠)، وعبدالباري (٢٠١٢م: ٣٦٤)، وعطية (٢٠١٥م: ٤٨) جانباً من مظاهر الأهمية التي يحتلها التفكير النحوي لدى الطلاب الجامعيين، المتخصصين في اللغة العربية، يوجزها الباحث فيما يأتي:

١- يسهم التفكير النحوي في تنمية مهارات الفهم الصحيح للتراكيب اللغوية، بناءً على إدراك الروابط المكوّنة لها؛ بما يسهم في سبر أغوار المعنى النحوي.

٢- ينمي التفكير النحوي القدرة على التصنيف والمقارنة، من خلال رصد جوانب الاتفاق والاختلاف للعلاقات النحوية.

٣- يُحرّر التفكير النحوي عقول طلاب المرحلة الجامعية من التركيز على الحفظ؛ وينمي مهاراتهم المرتبطة بالفهم العميق، والتفسير، والتحليل، والاستدلال لمختلف الظواهر النحوية، فالنحو رياضة عقلية، وهذا ما تسعى لتحقيقه مهارات التفكير النحوي.

٤- يُكسب التفكير النحوي الطلاب مهارة القياس، وينمي لديهم القدرة على إصدار أحكام نحوية مبررة.

واستناداً على أوجه الأهمية السابقة يرى الباحث أن التمكن اللغوي يمرُّ عبر مراعاة مهارات التفكير النحوي، فإنّقان اللغة استماعاً، وتحدّثاً، وقراءةً، وكتابةً يتطلب قدرًا من الوعي المتمركز على دراية نحوية، كما يتطلّب فهماً للعلاقات التي تربط الجمل والتراكيب تمييزاً وتصنيفاً وقياساً واستقراءً وتحليلاً.

ثالثاً: مهارات التفكير النحوي:

تناولت جملةً من الأدبيات والدراسات المرتبطة بتعليم النحو عدداً من مهارات التفكير النحوي؛ بوصف تلك المهارات أداءاتٍ، يُؤدِّي إتقانُ الطالب لها إلى نموِّ قدرته على إنتاج اللغة، واستخدامها بكفاءةٍ وإتقانٍ.

ومن أكثر تلك المهارات رسوخاً في الدراسات السابقة مهارة القياس، التي تُعدُّ عمليةً ذهنيةً، تنطلق من القضايا الكلية، التي تصل في فكر النحاة إلى يقينٍ، يجعلها من قبيل المسلمات البديهية. وترتبط بمهارة القياس مهارةٌ أخرى هي مهارة الاستقراء، التي تمثل تتبّعاً منهجياً استقصائياً لجزيئات ظاهرة ما. ومن مهارات التفكير النحوي أيضاً مهارة التعليل؛ حيث تطورت هذه المهارة من التناول الجزئي لبعض المكونات النحوية إلى محاولات النظر الكلي، من خلال تبرير ما تفرضه الظواهر اللغوية، وتسويغ ما تقرّره (الملخ، ٢٠٠٢: ٦٧؛ أبو المكارم، ٢٠٠٦: ١٢٦).

ومن الجهود التربوية المبذولة في تحديد هذه المهارات، ما قدّمه عصر (٢٠٠٥م: ٢٩٨)؛ حيث اقترح تصنيفاً لمهارات التفكير النحوي، تتلخّص أبعاده فيما يأتي:

١- مهارة الملاحظة، وتتضمن المؤشرات الآتية: ملاحظة اختلاف النطق باختلاف المواقع، وملاحظة الترتيب بين عناصر التركيب.

٢- مهارة التصنيف، وتتضمن المؤشرات الآتية: تصنيف المعربات والمبنيات، والمرفوعات والمنصوبات، والمجرورات، وتصنيف أنواع الجمل.

٣- مهارة التجريد، وتشمل: تجريد أبواب التركيب، وتجرید مفاهيم التركيب، وتجرید أصل القاعدة.

٤- مهارة التحليل الإعرابي، وتتضمّن ملاحظة الكلمات في الجملة، وتصنيفها في الجمل وفقاً لأوجه الشبه بينها، والتدليل على صحة الاستنتاجات، واستنتاج علامات الإعراب لكل حكم نحوي، والربط بين التركيب الواحد وغيره من التراكيب، وتحديد القرائن النحوية.

ومن مهارات التفكير العليا في النحو: تمييز مكونات الجملة الفعلية، وتمييز مكونات الجملة الاسمية، وتعرّف مواقع الجمل وعلاقتها بما قبلها وما بعدها، وتمييز مفهوم نحوي عن غيره من المفاهيم، واستنتاج قاعدة نحوية من أمثلة معطاة، وتحديد وظيفة الكلمة في الجملة، وتحديد وظيفة الفعل والاسم والحرف في الجملة، فضلاً عن مهارات التحليل اللغوي، ومهارات التجريد والتعميم، وتطبيق القانون أو القاعدة (مجاور، ٢٠٠٠م: ٣٧٦؛ الصائغ، ٢٠١٥م: ٥٠).

وفي الصدد ذاته، سعت عافشي (١٩٩٧م: ١١٠) إلى تحديد قائمةٍ بالمهارات النحوية المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية، تتمحور حول المهارات الرئيسة الآتية: مهارة الإعراب، ومهارة صياغة التراكيب النحوية، ومهارة استخلاص القواعد، ومهارة عرض بعض التعليقات النحوية، ومن المؤشرات الواردة في القائمة: ضبط أواخر الكلمات بالشكل، وتحديد موقع الكلمة الإعرابي، وتحويل الجملة من صيغةٍ لأخرى، وتحديد علاقة الموقع النحوي للكلمة بالوظيفية، وعرض أسباب بعض الأوضاع النحوية وتبريرها.

كما حدّد الزهراني (٢٠١٢م: ٢٤٠) عدداً من مهارات التفكير النحوي لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، وتُسمت على الأبعاد الرئيسة الآتية: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، ومن المهارات الواردة في القائمة: تحديد العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي، وتعليل ضبط بعض الكلمات، والتمييز بين الموقع الإعرابي والحكم الإعرابي، وتوظيف الكلمة داخل التركيب اللغوي بشكلٍ صحيح، وتحليل التركيب اللغوي إلى عناصره الرئيسة، وإعادة بناء التركيب اللغوي، وتصويب الأخطاء النحوية، وبيان سبب وجود خطأ في التراكيب النحوية.

وحدد عبدالباري (٢٠١٢م: ٣٨٥) مهارات التفكير النحوي لطلاب المرحلة الجامعية في الأبعاد الرئيسة الآتية: مهارات الفهم، ومهارات التصنيف، ومهارات الاستنتاج، ومهارات التحليل، ومهارات التفسير، ومهارات التطبيق، ومهارات الضبط. ومن المهارات الفرعية الواردة في القائمة: ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً، وتحديد دلالة بعض المصطلحات النحوية، وتحديد أوجه الشبه بين التراكيب النحوية، وتصنيف الكلمات من حيث الإعراب والبناء، وتصنيف المعرب بعلامات أصلية والمعرب بعلامات فرعية، واستنتاج المفهوم النحوي الضابط لتركيب ما، وتحليل التركيب النحوي إلى مكوناته، وتفسير عدول بعض التراكيب النحوية عن أصولها، وتحويل التركيب النحوي إلى تركيبٍ نحويٍ آخر، وتحديد الحكم الإعرابي لبعض الكلمات في التركيب النحوي، وتصويب بعض التراكيب النحوية.

المبحث الثاني: قلق الإعراب: مفهومه، مؤشرات ومظاهره، العوامل المؤثرة في ارتفاعه، وسبل الحد منها:

أولاً: مفهوم قلق الإعراب:

يُعدّ القلق -في مفهومه العام- حالة انفعالية مركبة غير سارة، تمثل مزيجاً من مشاعر الاضطراب والخوف والانقباض، المصحوبة -عادةً- بتغيرات فسيولوجية، مثل: ارتفاع ضغط الدم، وازدياد معدل نبضات القلب، والتنفس، والصداع، وارتعاش الأطراف، والشعور بالغثيان (المركز الوطني للقياس والتقويم، ١٤٣٤هـ: ١٠)، فهو -إذاً- شعورٌ غيرٌ مريحٍ، ناتجٌ عن اهتمامٍ مبالغٍ فيه، أو خوفٍ من شيءٍ

ما، تطال تأثيراته السلبية عمليتي التعليم والتعلم بشكل رئيس.

أما الإعراب فهو تغيير يطرأ على أواخر الكلمات؛ يستهدف الإفصاح عن صلات الكلام بعضه ببعض في التراكيب، وعن النظم الذي تتكوّن به الجمل بمختلف حالاتها (عصر، ٢٠٠٥م: ٢٩٠). ويتلمّس الباحث من هذا التعريف علاقة الإعراب بالمعنى، فليس الإعراب حلية لفظية، إنما هو دليل على مكانة الكلمة في منظومة الجملة، وعلى تشكيل المعنى للتراكيب.

ويمكن النظر إلى قلق الإعراب بوصفه حالة نفسية أو فسيولوجية تسهم في تشكيلها عناصر إدراكية وجسدية وسلوكية لخلق شعور غير سار لدى الطلاب أثناء ممارسة الأنشطة الإعرابية، ترتبط -عادةً- بعدم الارتياح والخوف أو التردد (الجشعومي والجشعومي، ٢٠١٢م: ٣١٦).

وفي مقاربة مفاهيمية أخرى عرّف حسن (٢٠١٥م) القلق الإعرابي بأنه "حالة من الخوف والتوتر والتردد تسيطر على التلاميذ عند إعرابهم لبعض الكلمات المرتبطة بموضوعات النحو، ويتضح ذلك من خلال تحدثهم أو كتاباتهم" ص ٢٤٠.

وفي ضوء ما سبق، يمكن تعريف قلق الإعراب بأنه حالة ذات أبعاد فسيولوجية أو نفسية، ناشئة عن المواقف المرتبطة بالممارسات الإعرابية، تصاحب طلاب قسم اللغة العربية عند انخراطهم في مزاوله الأنشطة الإعرابية، ويُقاس قلق الإعراب إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس قلق الإعراب المعد لهذا الغرض.

ثانياً: مؤشرات قلق الإعراب ومظاهره:

قدّم عددٌ من الأدبيات والدراسات السابقة جملةً من المؤشرات والمظاهر الدالة على القلق المرتبط بالمواقف الاختبارية بشكل عام، التي يمكن الاستفادة منها في الحديث عن قلق الإعراب؛ بوصفه أحد أشكالها وصورها، ويوجز الباحث ما أشار إليه كلٌّ من (Oltmanns&Emer 2007:71)، وحسن (٢٠١٥م: ٩)، ووالي (٢٠١٧م: ١٧١) في المؤشرات الآتية:

أولاً: مؤشرات جسمية فسيولوجية:

١- الصداع المتكرر، والشعور بالغثيان عند المشاركة في إعراب جملة ما.

٢- ارتعاش اليدين عند الإجابة عن الأسئلة المرتبطة بالإعراب.

٣- تقطّب الجبهة، وزيادة رمش العينين.

٤- زيادة نبضات القلب عند الشروع في الإجابة عن إعراب جملة ما.

٥- زيادة التعرّق عند المشاركة في إعراب جملة ما.

ثانياً: مؤشرات نفسية:

١- التوتر والوجوم في المحاضرات التي تتخلّلها أنشطة إعرابية.

٢- ضعف القدرة على التركيز عند ممارسة الأنشطة الإعرابية.

٣- التلعثم والارتباك، وشروء الذهن عند المشاركة في إعراب جملة ما.

٤- ضعف السيطرة على مشاعر القلق عند البدء في أيّ نشاط إعرابي.

٥- كُره حضور المحاضرات، التي تتخلّلها أنشطة مرتبطة بالإعراب.

٦- توقُّع الفشل في الإجابة عند محاولة إعراب آية جملة.

٧- فقد السيطرة في التّحكّم على الانفعالات عند محاولة الإجابة عن أيّ نشاط إعرابي.

٨- قلة الرغبة في المشاركة بأيّ نشاط إعرابي داخل المحاضرة.

٩- الانزعاج والتبرّم عندما يتضمّن اختبار النحو أسئلة إعرابية.

١٠- تعمد عدم الإجابة عن الأسئلة المرتبطة بالإعراب الواردة في الاختبارات.

ثالثاً: العوامل المؤثّرة في ارتفاع قلق الإعراب وسبل الحدّ منها:

على الرغم من تعدّد العوامل المؤثّرة في زيادة قلق الإعراب، فإنّه من الممكن -بشكلٍ عام- النظر إلى القلق الذي ينتاب الطلاب عند ممارسة الأنشطة الإعرابية؛ بوصفه مظهرًا من المظاهر الناجمة عن الضعف النحوي؛ حيث أدّى تلقّي الطلاب دروس التّحو دون التركيز على توظيفها، والتنوع في استعمالها إلى عدم إتقان الطلاب لها، وبالتالي زيادة إحساسهم بصعوبتها، الأمر الذي يزيد من منسوب قلقهم وتوتّرهم (كروان، ٢٠١١م: ٦٠؛ الجشعمي والجشعمي، ٢٠١٢م: ٣٢٧).

ففي ظلّ استحكام الإجراءات التدريسية التلقينية، ذات القوالب الصماء على المشهد العامّ في تدريس مهارات التفكير النحوي، وخصوصاً ما يتعلّق منها بالإعراب، كان طبيعياً أن ينفّر الطلاب من دراسته، وأن تتشكّل نحوه اتجاهات سلبية، مصحوبة بقلق ووجوم وتوتّر (حسن، ٢٠١٥م: ٨).

وما ذاك إلا لاعتماد الطرق المستخدمة على الاستغراق اللفظي، الذي يركّز على إيراد أمثلة مبتورة غير متصلة، جوهرها الحفظ، في منأى عن عمليّات التطبيق والاستخدام العملي (مذكور، ٢٠٠٦ م: ٣١١؛ الأبيض، ٢٠١١ م: ٧٢٧). الأمر الذي أدّى بالطلاب إلى تجرّعها تجرّعاً عقيماً، بشكلٍ يُضعف دوافعهم نحو تعلّم النحو، ويزيد من مستوى قلقهم عند ممارسة الأنشطة الإعرابية على وجه الخصوص (بجلول، ٢٠٠٢ م: ٤؛ والي، ٢٠١٧ م: ١٩٣).

ويمكّن القول في ضوء ما سبق إنَّ الطرق التدريسية المستخدمة في تعليم النحو أحدثت فجوةً بين ما يتعلّمه الطلاب من مهارات نحويّة وبين تطبيقاتها الإعرابية، فهي لا تُنمّي مهارات التفكير النحويّ لديهم، ولا تحثهم على الربط بين الإعراب والمعنى الذي يتضمّنه التركيب اللغويّ، من خلال إصرار تلك الطرق على استقلال الجملة وعزلها عن سياقها المتكاملة، وانعكس هذا الأمر بدوره على تكوين اتجاهاتٍ سلبيةٍ تجاه الإعراب، مصحوبة بقلق وتوتّر متزايدين.

وفي سبيل الحدّ من تلك المؤثّرات أوصت بعض الكتابات التربويّة بالانطلاق من المعالجات التدريسية المتمركزة حول المعنى؛ للارتقاء بمهارة الإعراب، والتخفيف من أعراض القلق المرتبطة بها. فيأدرك المعنى الكلّي يُسهّل على الطلاب الإعراب، ويخفّف من نوبات القلق والتوتر المصاحبة له؛ لأنّ الإعراب لا يقتصر على مجرد ضبط أواخر الكلمات بالشكل، وإنما هو بناءٌ معنويّ متكاملٌ، ونسقٌ كلّي شاملٌ، يوضّح العلاقات المتبادلة بين الكلمات المكوّنة للجملة، وبين الجمل المكوّنة لل فقرات، وبين الفقرات المكوّنة للموضوع؛ فالإعراب فرع عن المعنى، وهو وسيلةٌ من وسائل الفهم (كرون، ٢٠١١ م: ٦٢)، (Poulsen, 2016: 327).

إنّ سبق ذكره يبرز أنّ التمكن من مهارات الإعراب، والخفض من حدة القلق المصاحب له مرهونان باستخدام معالجاتٍ، تراعي السياقات القائمة على المعنى الشّمولي الكلّي للنص المراد إعرابه.

المبحث الثالث: نحو النص: مفهومه، الفروق بينه وبين نحو الجملة، معايير، علاقته بمهارات التفكير النحوي وقلق الإعراب.

أولاً: مفهوم نحو النص:

تمّة تحوّل ملموس طرأ على اهتمام الدراسات اللغوية خلال العقود الماضية، تجسّدت معاملة في اهتمام تلك الدراسات بالنص؛ بوصفه وحدة ذات نسقٍ كلي متكامل، متجاوزةً بذلك الأعراف السائدة في دراسة اللّغة، التي كانت تدور في فلك الجملة (خلف والمابع، ٢٠١٦ م: ٤٤). فالتواصّل اللّغويّ - في طبيعته - لا يُمارس عبّر جُمَلٍ منفصلةٍ عن غيرها، بل يتمّ في تتابعاتٍ جُمليّةٍ متماسكةٍ

(Jackson,2014:12). وهذا يعني أنّ الحُكْمَ بقبول جملةٍ ما دلاليّاً لا يمكنُ أن يتمَّ في ذاتها، إنّما يتمُّ في ضوء اتصالتها بما قبلها وما بعدها.

ويعرّف الفقي (٢٠٠٠م) نحو النَّصِّ بأنّه ”ذلك الفرع من فروع علم اللغة، الذي يهتمّ بدراسة النص باعتبارها الوحدة اللغوية الكبرى، وذلك بدراسة جوانب عديدة أهمها الترابط أو التماسك ووسائله، وأنواعه، والإحالة، أو المرجعية Reference وأنواعها، والسياق النصي Textual context ودور المشاركين في النص“ ص٣٦.

ومن منظور تحليلي تفكيكيّ عرّف حماسة (٢٠٠١م) نحو النَّصِّ بأنّه ”عملية فكّ البناء لغويّاً وتركيبياً من أجل إعادة بنائه دلاليّاً، وهذا يستدعي ضرورة تحديد الأجزاء المراد تحليلها، وبيان دورها، وكشّف العلاقات بينها، وتفسير الإشارات الواردة فيها، وملاحظة التدرُّج التعبيري لها، وتوافق العناصر المكوّنة أو تضادّها، وتوازنها أو توازيها، وتمايز بعضها من بعض، وإيضاح الإحالات الفاعلة فيها“ ص ١٥.

وقدّم بوقرة (٢٠٠٧م) تعريفاً لنحو النص انطلق فيه من الكشّف عن مجموعة من الروابط النصية، حيثُ عرّفه بأنه علم يستهدف ”الكشف عن الأبنية السطحيّة والعميقة للنصوص من خلال البحث في علاقات الترابط، والتناغم، والكشف عن العلاقات الرابطة بين القارئ والنصّ والمنتج“ ص ٢٨.

ومّا سبق يتّضح أنّ نحو النص يؤكّد على التّابعات الجمالية في فهم المعنى النحوي، وسبّ أغواره، فالجملة لا يمكن أن تتحقّق فاعليتها في ذاتها، إنّما بتآزرها مع نظيراتها، من هنا يمكن تعريف نحو النص بأنه علم معنيّ بدراسة نصّ محدد دراسةً نحويةً متكاملةً، من خلال الكشّف عن أبنية اللغة يختلف مستوياتها، وتحديد وسائل تماسكها وانسجامها، واستنتاج العلاقات الأفقية والرأسيّة التي تحكمها.

ثانياً: الفروق بين نحو الجملة ونحو النص:

دلّت التعريفات السابقة على وجود ارتباطٍ وثيق بين نحو الجملة ونحو النَّصِّ، فالعلاقة بينهما تمثّلُ تطوراً منهجياً في النظرة للغة، فعلى الرغم من أن نحو الجملة يمثّل دلالةً جزئيةً مستقلةً عن السياق، لا تتجاوز البُعد المعجمي، فإنه يُعدّ البوابة الرئيسيّة لنحو النَّصِّ. ويوجز الباحث مجموعةً من الفروق بين نحو الجملة ونحو النَّصِّ، التي أشار إليها المتوكل (٢٠٠١م:٣٥)، وعفيفي (٢٠٠١م:٦٥)، وبحيري (٢٠٠٨م:٢٠٢)، وعبدالراضي (٢٠٠٨م:٣٢) فيما يأتي:

١- يقوم نحو الجملة على الاستقلال بالتركيب النحوي، وبالتالي فهو نحو تحليلي لا تركيبّي، لا يتفاعل فيه النحو بالمعنى، أما نحو النص فلا يعترف باستقلالية الجملة، فهو إنتاج تواصلية وفعل منجز.

٢- يهتمُّ نحو النص دون نحو الجملة بالظواهر النصية المختلفة، ومنها: علاقات الترابط، والتماسك النصي، والإحالة النصية، والتكرار، والحذف، والاستبدال، والتراكيب الرئيسة والتابعة، وغيرها من الظواهر التركيبية، التي تخرج عن إطار الجملة المفردة، والتي لا يمكن تفسيرها تفسيراً دقيقاً إلا من خلال وحدة النص الكلية.

٣- يتَّسَّم نحو الجملة بالاطراد والمعيارية؛ أي بثبات القاعدة في الأحكام اللغوية، وما خرج عنها يُعدُّ شاذاً، أما نحو النص فينأى عن الاطراد؛ لأنه نحوٌ تطبيقي غير نظري، يُعنى بالتقنيات الأسلوبية، التي يلجأ إليها منشئ النص؛ ليشير انتباه المتلقي، وهي لا تأتي على نسقٍ مطَّردٍ دائماً.

٤- تدلُّ الجملة في نحو النص على دلالات جزئية، لا يمكن التَّوصُّل إلى دلالتها الكلية إلا بمراعاة الدلالات في الجمل السابقة واللاحقة، فيما يُعرف بالتتابع الجملي للنص، على عكس نحو الجملة الذي لا يهتم بالمتواليات الجملية، إنما بالجملة في ذاتها.

٥- يتَّصل نحو النص بمواقف، تتفاعل فيها مجموعة من المرتكزات والتوقعات، تأتي تحت ما يُعرف بالسياقات الموقفية، ويهمل نحو الجملة هذه السياقات، رغم أنها على قدرٍ كبيرٍ من الأهمية في الدراسات اللغوية الحديثة.

٦- يتمتَّع نحو النص بمعايير لا تتوافر في نحو الجملة، منها: السبك، والحبك، والقصد، والمقبولية، والإعلامية، والمقامية، والتناص.

ثالثاً: معايير نحو النص:

أسهبت أدبيات نحو النص في الحديث عن المعايير المميزة له، تحت ما يُعرف بمعايير النَّصِيَّة، ويمكن استعراض هذه المعايير -بشيءٍ من الشرح- فيما يأتي:

١- معيار السبك: ويُقصد به الكيفية التي يتم بها ربط العناصر اللغوية على مستوى البنية السطحية الظاهرية في النص؛ بحيث يؤدي السابق منها إلى اللاحق (بوجراند، ٢٠٠٧م: ١٠٢)، من خلال الإحالة، والحذف، والروابط الزمنية، بالإضافة إلى السبك المعجمي، الذي يتعلَّق بمفاهيم الكلمات، ومعانيها المعجمية، ويتم ذلك من خلال عددٍ من الظواهر اللغوية، التي تشمل: التكرار، والتضام، والاستبدال.

٢- معيار الحبك: يهتمُّ الحبكُ بالكشف عن الدلالة المعنوية والموضوعية، التي تسهم في زيادة أواصر التماسك الدلالي، الذي يربط بين أجزاء النص، ويجعل منه وحدةً دلاليةً واحدةً (مصلوح، ٢٠٠٣م: ٢٢٨). ويتحقق الحبك بوسائلٍ متعدِّدة، من أهمها: تحديد البنية الكلية للنص وفكرته الرئيسة؛ باعتبارها البؤرة

فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي... د. فواز بن صالح السلمي

الموحدة للنص، والتفسيرات، والعلاقات الرتيبة والسببية، والتخصيص، والتضاد (محمد، ٢٨٤١ هـ: ١٩١).
ويعدُّ السياق الداخلي من أهم مبادئ الحبك، فالمعنى اللُّغوي لا يظهر إلا من خلال وضع الوحدة اللُّغوية
في سياقات متعدّدة (عبدالراضي، ٢٠٠٨م: ١٠٩).

٣- معيار القصدية: ويشمل هذا المعيار جميع الأساليب التي يتَّخذها منتج النصِّ في توظيف نصِّه، من
أجل متابعة مقاصده وتحقيقها (محمد، ٢٨٤١ هـ: ٢٨).

٤- معيار المقبولية: تتضمَّن المقبولية موقفَ مستقبل النصِّ إزاء كون صورة ما من صور اللغة مقبولةً
لدى المتلقِّي من حيث هي نصُّ ذو سببٍ والتحامٍ (بوجراندي، ٢٠٠٧م: ١٠٤).

٥- معيار الإعلامية: ويرتبط هذا المعيار بإمكانية توقع المعلومات الواردة في النص؛ إذ لا بد أن يحمل
الأديب دلالات، يريدهُ إيصالها للمتلقِّي عن طريق النصِّ، فلو جاء فارغ المحتوى من الدلالة الإعلامية فلا
يمكن اعتباره نصّاً (عفيفي، ٢٠٠١م: ٨٦).

٦- معيار المقامية: من خلال الإحاطة بمختلف الملابس والظروف المصاحبة لعملية إنتاج النصِّ، من
خلال مراعاة العوامل المقامية غير اللُّغوية المؤثرة في تشكيل النصِّ من حيث أبعادها: المكانية والزمانية
(عميرة، ٢٠٠٤م: ٣٥٦).

٧- معيار التناس: وذلك من خلال الكشف عن أوجه علاقة نصِّ معينٍ بنصوص أخرى ذات صلة به،
انطلاقاً من أنّ النصوص تتأثر ببعضها في بنائها وتكوينها (الصبيحي، ٢٠٠٨م: ١٠٠).

وفي ضوء استعراض المعايير السابقة، أمكن الباحث من استخلاص بعض مهارات نحو النصِّ،
التي يجدر بطلاب قسم اللغة العربية التَّمكّن منها، وهي: التَّعرف على توالي الأفكار، التي تكوّن نصّاً
متناسكاً، وتحديد الإحالات الواردة في النصوص، وتحديد الوسائل التعبيرية، مثل: التعريف والتذكير،
والأمر والنهي والاستفهام، والتحاور والتوقع، وتحديد أوجه الاتفاق والاختلاف بين المكونات الفكرية
للنصوص، والتمييز بين الأساليب (الخبرية والإنشائية) الواردة في النصوص، والوقوف على أوجه التناس،
والتمييز بين العلاقات التي تربط النص الواحد والأنماط التركيبية، الإحاطة بمقام النص وظروف نشأته،
الربط بين عنوان النص وأفكاره وصولاً إلى التماسك الكلي للنص، واستنباط دلالات النص المراد إيصالها
للمتلقي، مثل: دلالة استخدام بعض الجُمَل، ودلالة تكرار بعض الكلمات، والوقوف على العلاقة بين
مقبولية القواعد النحوية ودلالات النص، مثل: إضافة المصدر إلى الفاعل أو إلى المفعول، وتنوين بعض
الكلمات، وضبط النصوص وفق صحة القواعد النحوية، والتمييز بين أنواع التضام تلازماً إيجابياً أو سلبياً،
مثل: الموصول وصلته، أو التعريف والتنوين، وتحليل مكونات جمل النص، مثل: الفصل والوصل، والتقديم
والتأخير، وطول الجملة وقصرها.

رابعاً: علاقة نحو النص بمهارات التفكير النحوي وقلق الإعراب:

ثمة اهتمامٌ ملموسٌ باستثمار منجزات نحو النص في ميدان تعليم اللّغة وتعلّمها، وتعليم النحو العربي على وجه الخصوص؛ لكونه إيجاباً حديثاً، يُعبّر عن منظورٍ متجدّدٍ، يتكيف مع طبيعة التّواصل اللّغوي الذي يتمُّ عبْر نُصوصٍ ذات معانٍ متكاملةٍ متّحدة، لا وفق أشلاءٍ مجملٍ منعزلة عن بعضها البعض (عليان، ٢٠١١م: ١٨٩).

ويتزايد هذا الاهتمام في ظلّ تركيز المعالجات المستخدمة في تعليم التّحو على البنى التركيبية، ممثلةً في الجمل المنفردة، والأمثلة المبتورة المختزلة من سياقاتها، التي لم تسهم - وفقاً للدراسات والبحوث السابقة- في تحقيق تنمية ملموسةٍ في مجال مهارات التفكير النحوي، فضلاً عن أنّ تلك المعالجات أهملت السياقات الاجتماعية، التي تعدُّ عاملاً مُهمّاً من عوامل الاتّصال اللّغوي، وأداء المعنى (النجيري، ٢٠١٠م: ٥٥)، وزادت في المقابل من مستويات القلق ونوبات التوتّر (كروان، ٢٠١١م: ٦١).

فواقع المعالجات المستخدمة في تعليم التّحو - وفقاً للوصف السابق - يصعبُ من عملية الوصول للمعنى، الذي هو لبّ الدراسة النحوية ومنتهائها، ويجعلُ من التّحوّل نحو البنية النّصيّة المترابطة، واتّخاذها منطلقاً في تعليم التّحو ودراسته مَطْلَباً مُلِحاً يفرضه طبيعة التّحو ومتطلّبات تنمية مهاراته.

وتتوأكب الطبيعة المنظومية الشاملة لنحو النّص مع طبيعة الدعوات التي نادى بها الكتابات التربوية، المرتبطة بتعليم النحو، التي تشدّد على ضرورة الأخذ بالمعالجات الداعمة لعمليات الفهم والمعنى (Hamel, 2005: 227؛ الزيني، ٢٠١٠م: ٤٧٨). فمن شأن هذه المعالجات الإسهام في تنمية مهارات التفكير النحوي، وتيسير عمليّة الإعراب، والتخفيف من نوبات القلق والتوتّر المصاحبة له؛ لأنها تنظر للنحو بوصفه بناءً معنوياً متكاملًا، ونسقاً يوضّح - بشموليّة- طبيعة العلاقات النّصيّة (عصر، ١٩٩٨م: ٤٣؛ بهلول، ٢٠٠٢م: ٤). فطبيعة المعالجات النحوية ينبغي أن تنطلق من الفلسفة النّصيّة للنحو؛ بوصفه علماً نصيّاً، يتخطّى الجوانب النّظرية إلى الجوانب التطبيقية، من خلال دراسة مختلف العلاقات النحوية في إطارٍ شموليٍّ متكاملٍ (حماسة، ٢٠٠٠م: ١٦٨).

وقد شكّل الإطار النظري السابق - بكافة محاوره- أحد الموجهات الرئيسة، التي ساعدت الباحث في تحديد مهارات التفكير النحوي، وتحديد مؤشرات قلق الإعراب، وتحديد مهارات نحو النّص اللازمة لبناء البرنامج المقترح، والإفادة منها في بناء كتاب الطالب، والدليل الإرشادي لعضو هيئة التدريس.

الدراسات والبحوث السابقة

اطَّلع الباحثُ على عددٍ من الدراسات والبحوث، ذات الصلة بموضوع البحث، وقسمها إلى ثلاثة محاور، يرتبط أولها بالتفكير النحوي، ويهتم الثاني بقلق الإعراب، وأما المحور الثالث فيهتم بالدراسات والبحوث المرتبطة بنحو النص، وفيما يأتي تفصيل لذلك:

أولاً: الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بالتفكير النحوي:

أجرى كامل (٢٠٠٥م) دراسةً، استهدفت إكساب طلاب التربية العملية المتخصصين في اللغة العربية بكلية التربية في جامعة الفيوم مهارات التفكير النحوي، اللازمة لتدريس النحو بالمرحلة الثانوية. ولتحقيق هدف الدراسة أعدَّ الباحثُ قائمةً بمهارات التفكير النحوي اللازمة لتدريس النحو بالمرحلة الثانوية، كما صمَّم بطاقةً لملاحظة أداء طلاب التربية العملية في تلك المهارات، وأعدَّ في ضوء ذلك برنامجاً مقترحاً، واختباراً تحصيلياً؛ لقياس مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في موضوعات النحو المقررة عليهم. وتم تطبيق البرنامج على عيّنة مكوّنة من (٣٥) طالباً في المجموعة التجريبية، و(٣٣) طالباً في المجموعة الضابطة، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المقترح القائم على مهارات التفكير النحوي في تنمية التحصيل النحوي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وسعتُ دراسة الهويل (٢٠٠٦م) من خلال استخدام برنامج تجريبي، قائم على المعايير المعاصرة في المناهج إلى تنمية المفاهيم النحوية، ومهارات التفكير النحوي الاستدلالي لدى عينة من طلاب اللغة العربية بالجامعات الأردنية. وفي سبيل تحقيق الهدف السابق أعدَّ الباحثُ اختباراً في المفاهيم النحوية، واختباراً آخر في مهارات التفكير النحوي الاستدلالي، بما يشمل من مهارات الاستنباط، والاستقراء، والاستنتاج، كما أعدَّ برنامجاً قائماً على المعايير المعاصرة للمناهج، وقام بتطبيقه على عينة عشوائية قوامها (١١١) من طلاب وطالبات قسم اللغة العربية بجامعة مؤتة، مثلت المجموعة التجريبية منهم (٥٨) طالباً وطالبة، بينما مثلت (٥٣) طالباً وطالبة المجموعة الضابطة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية في المفاهيم النحوية، ومهارات التفكير النحوي الاستدلالي مقارنةً بنظرائهم طلاب المجموعة الضابطة.

وفي السياق ذاته استهدفت دراسة عبدالباري (٢٠١٢م) تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة بنها من خلال برنامج مقترح. وقد أعدَّ الباحثُ قائمةً بمهارات التفكير العليا في النحو العربي، تضمنت سبع مهارات رئيسة، هي: مهارات الفهم، ومهارات التصنيف، ومهارات الاستنتاج، ومهارات التحليل، ومهارات التفسير، ومهارات التطبيق، ومهارات الضبط، ثم قام

بناء اختبار لقياس تلك المهارات بمؤشراتها الفرعية، كما قام الباحث ببناء برنامج مقترح من خلال التوليف بين ثلاثة نماذج منبثقة من النظرية البنائية، هي: نموذج ياجر، ونموذج روجر بايي، ونموذج إيزانكرافت، وتم تطبيق برنامج الدراسة على (٨٠) طالباً من طلاب الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية، من خلال الاعتماد على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة. وأسفرت نتائج التطبيق عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، في جميع مهارات التفكير العليا في النحو، تُعزى لاستخدام البرنامج المقترح.

واستهدفت دراسة الزهراني (٢٠١٢م) الكشف عن مستوى تمكن طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف من مهارات النحو الوظيفي، وأعدّ الباحث قائمة بمهارات النحو الوظيفي التي جاءت -في مجملها- منسجمة مع مهارات التفكير النحوي الواردة في كثير من الأدبيات ذات الصلة، وجاءت الأبعاد الرئيسة لهذه المهارات على النحو الآتي: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتكيب، والتقويم. وتضمن كل بعدٍ من هذه الأبعاد عدداً من المؤشرات المرتبطة بها، وأعدّ الباحث في ضوئها اختباراً لقياس مستوى التمكن، وقام بتطبيقه على (٧٢) طالباً من طلاب المستوى الأول بقسم اللغة العربية بجامعة الطائف، ودلّت النتائج على تدني مستواهم في المهارات النحوية المستهدفة؛ حيث بلغ متوسط مستوى تمكنهم (٣٨,٠١٪)، وهي نسبة تقل عن نسبة التمكن المطلوبة المحددة بـ (٨٠٪).

وفي منحى تجريبي، استهدفت دراسة عطية (٢٠١٥م) تنمية بعض مهارات التفكير النحوي، والاتجاه نحو مادة النحو العربي لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة المنيا من خلال برنامج تعليمي، قائم على نظرية راجلوث التوسعية. وفي سبيل تحقيق هدف الدراسة؛ حدد الباحث مهارات التفكير النحوي، وأعدّ اختباراً لقياسها، كما أعدّ مقياساً لاتجاه الطلاب نحو مادة النحو العربي، ثم أعد البرنامج المقترح، وقام بتطبيقه على عينة عشوائية من طلاب قسم اللغة العربية بجامعة المنيا، تم تقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وبعد انتهاء فترة التجريب الميداني توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام البرنامج المقترح القائم على نظرية راجلوث التوسعية في تنمية بعض مهارات التفكير النحوي واتجاه الطلاب نحو مادة النحو العربي لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنةً بنظرائهم طلاب المجموعة الضابطة.

وباستخدام المنهج التجريبي؛ استهدفت دراسة الصائح (٢٠١٥م) تنمية مهارات التفكير النحوي لدى الطلاب الفائقين بالمرحلة الإعدادية بالعراق، من خلال استراتيجية بنائية مقترحة. وفي سبيل تحقيق ما سبق تمّ إعداد قائمة بمهارات التفكير النحوي اللازمة للطلاب الفائقين للمرحلة الإعدادية، واختبار لقياسها، كما تمّ إعداد دليل المعلم للتدريس وفق الاستراتيجية البنائية المقترحة، وتمّ تطبيقها على عينة

قصديّة تكوّنَتْ من (٣٦) طالباً فائماً، تمّ اختيارهم من ثانوية الكوّار للمتميزين في محافظة ذي قار جنوب العراق، قُسموا إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وبعد انتهاء فترة التجربة التي استغرق تطبيقها خمسة أسابيع، تمّ التوصل إلى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في جميع مهارات التفكير النحوي ودرجة الاختبار الكلية، وذلك لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية؛ حيث تراوح مستوى الفاعلية من (٠,٨٥) إلى (١,٤٨) لمهارات التفكير النحوي، وبلغ مستوى الفاعلية الكلية للاختبار (١,٠٦)، وهو مستوى مرتفع.

وسعت دراسة عبدالجواد (٢٠١٦م) إلى تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طالبات المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية من خلال استراتيجية التعلّم البنائي، وسعيًا لتحقيق هذا الهدف تمّ إعداد قائمة بمهارات التفكير النحوي شملت: التحليل النحوي، والقرائن التحوّية، والتصنيف النحوي، والقياس التحوّلي، والإعراب. وتمّ إعداد اختبار لقياسها، كما تمّ إعداد دليل للمعلمة، وكتاب أنشطة للطالبات في ضوء الاستراتيجية المحددة، وطُبقت الدراسة على مجموعتين: تجريبية وضابطة، قوام كلٍّ منهما (٣٠) طالبة، وأسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في القياس البعدي لطالبات المجموعة التجريبية في جميع مهارات التفكير النحوي مقارنةً بنظيراتهنّ طالبات المجموعة الضابطة.

ثانياً: الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بقلق الإعراب:

في منحنى وصفّي استهدفت دراسة الجشعمي والجشعمي (٢٠١٢م) التعرف على مسببات القلق المصاحبة لبعض الأخطاء اللغوية في النحو والصرف والإملاء، لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة ديالى في العراق. وقام الباحثان ببناء استبانة، تكوّنت من (٣٤) فقرة، تضمّنت - في بعض جوانبها - التعرف على مسببات قلق الإعراب، وتمّ تطبيق الاستبانة على (٤٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانية بقسم اللغة العربية، اختبروا بشكلٍ عشوائي، وقد دلّت نتائج الدراسة على أن طرق التدريس المستخدمة في تدريس النحو تعدّ من أبرز مسببات القلق؛ إذ حصلت على درجة عالية في استجابات أفراد العيّنة؛ لاعتمادها على الحفظ، والتلقين، والتذكر من غير الاهتمام بتعميق عمليات الفهم.

واستهدفت دراسة حسن (٢٠١٥م) خفض قلق الإعراب، وتنمية مستوى التحصيل النحوي والتفكير اللغوي لدى تلاميذ الصفّ الثاني الإعدادي بجمهورية مصر العربية، من خلال استخدام برنامج تجريبي قائم على المدخل الدلالي. وفي سبيل تحقيق ذلك أعدت الدراسة مقياساً لقلق الإعراب، كما أعدت اختباراً في التحصيل النحوي، واختارت عيناً عشوائية مكونة من (٦٠) تلميذاً، يدرسون في الصف الثاني الإعدادي بمحافظة أسيوط، تمّ تقسيمها إلى مجموعتين: درست المجموعة التجريبية وعددها

(٣٠) تلميذاً وفقاً للمدخل الدلالي، أما المجموعة الضابطة وعددها (٣٠) تلميذاً فدرست وفقاً للطريقة المعتادة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في الاختبار البعدي في خفض قلق الإعراب، وتنمية مستوى التحصيل النحوي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وسعت دراسة البشري (٢٠١٥م) إلى قياس اتجاهات طلاب المرحلة المتوسطة نحو الإعراب، بالإضافة إلى تنمية مهارات الإعراب في الوظائف النحوية، من خلال استخدام استراتيجية الاستقصاء التأملي، وقد حددت الدراسة قائمة بمهارات الإعراب المناسبة للطلاب، وبنّت في ضوءها اختباراً لقياس تلك المهارات، كما قدمت أداة لقياس اتجاه الطلاب نحو الإعراب، وتضمّن مقياس الإعراب - في بنوده ومؤشراته - عدداً من الفقرات، التي تقيس مستوى القلق الإعرابي في أبعاده السيكولوجية والفسولوجية، وقام الباحث بعد بناء البرنامج التدريسي بتطبيقه على عينة قصدية قوامها (٤٤) طالباً بالصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، تمّ توزيعهم بالتساوي إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الإعراب مقارنةً بنظرائهم طلاب المجموعة الضابطة، وفيما يتعلق بالاتجاه نحو الإعراب لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة.

واستهدفت دراسة والي (٢٠١٧م) تنمية مهارات التواصل الكتابي، وخفض قلق تعلم النحو لدى طلاب المرحلة الإعدادية، باستخدام برنامج في النحو العربي، قائم على أدب الفكاهة، وقامت الدراسة بعددٍ من الإجراءات منها: تحديد مهارات التواصل الكتابي المناسبة لطلاب المرحلة الإعدادية، بالإضافة إلى تحديد أبعاد القلق المرتبطة بتعلم النحو، وتضمّنت هذه الأبعاد عدداً من العبارات التي تقيس قلق الإعراب على وجه التحديد. وبعد التأكد من ضبط أدوات الدراسة وموادها، تمّ تطبيقها على عينة عشوائية من طلاب الصف الثاني بالمرحلة الإعدادية، درست المجموعة التجريبية دروس النحو باستخدام أدب الفكاهة، أما المجموعة الضابطة فدرست الدروس ذاتها باستخدام الطريقة المعتادة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التواصل الكتابي، وفي خفض قلق تعلم النحو.

ثالثاً: الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بنحو النص:

في منحي وصفيّ استهدفت دراسة عصر (١٩٩٩م) التعرف على مستوى تمكن طلاب كلية التربية من نحو النص المكتوب، ومن البنى المفاهيمية للنصوص، والتعرّف على أوجه العلاقة بينهما. وقام الباحث باختبار نصٍ مقروء، صمّم في ضوءه اختباراً في نحو النص، وآخر في المضمون المفهومي للنص نفسه، وقام

بتطبيقهما على عينة عشوائية قوامها (٢٥٣) من طلاب السنة الثالثة في القسمين الأدبي والعلمي بكلية التربية بجامعة الإسكندرية، وأثبتت نتائج الدراسة تدني المستوى العام لعينة الدراسة في اختبار نحو النص المقروء، وفي اختبار التمكن من المضمون المفهومي للنص، مع وجود تفوق طلاب قسم اللغة العربية في اختبار نحو النص مقارنةً بطلاب قسم البيولوجيا، وعدم وجود فروق بينهما في اختبار المضمون المفهومي. كما دلّت النتيجة على أنّ وعي الطلاب بقواعد النصوص المقروءة وتمكّنهم من بناها المفاهيمية يقود إلى مستوى عميق من الفهم والإدراك.

وفي سياق التّغلب على الصعوبات اللغوية التركيبية والنصية التي تكتنف طلاب الدراسات العليا في فهم معاني النصوص التي يدرسونها باللغة الإنجليزية تبنت دراسة السامري (Al-samarrai,2003) استخدام معالجة تعليمية مستندة إلى نحو النص. وقامت الدراسة - ابتداءً - بتحديد مظاهر الصعوبة في مجال فهم النصوص، ثمّ قدّمت برنامجاً علاجياً قامت بتطبيقه على (٣٠) طالباً من طلاب الجامعة التكنولوجية بالجمهورية العراقية من خلال تصميم المجموعة الواحدة، تمّ من خلاله تدريب الطلاب على إدراك أوجه التّرابط في النصوص، من خلال تحديد أدوات الربط، والوقوف على طبيعة التراكيب المستخدمة، والكشف عن الترابط الزمنية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للمعالجة المستخدمة بين متوسطي درجات عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، حيث طرأ تحسّن دالّ إحصائياً على مستوى فهمهم للنصوص.

وسعت دراسة هاميل (Hamel,2005) إلى الكشف عن تأثير برنامج تعليمي مستند على نحو النص في تنمية مهارات الاستقبال والإنتاج في سياق تعليم اللغة الثانية بدولة فرنسا، ومن المهارات المستهدفة بالتنمية: مهارات الفهم، والاستنتاج، وإنتاج بعض المفردات والتراكيب، وتمّ تدريب الطلاب طيلة فترة البرنامج، الذي استمرّ عاماً دراسياً كاملاً على تحليل الخصائص اللغوية للنصوص بمختلف أنماطها، وقد دلّت نتائج الدراسة على فاعلية البرنامج في تنمية المهارات التي حدّدتها الدراسة.

وانسجاماً مع التّوجهات الحديثة، المرتبطة بتوظيف نحو النص في الارتقاء بالمهارات النحوية استهدفت دراسة النجيري (٢٠١٠م) تنمية مهارات الأداء النحوي، والتذوق الأدبي من خلال برنامج قائم على نحو النص، وفي سبيل تحقيق ذلك الهدف بنّت الدراسة قائمةً بمهارات الأداء النحوي، وأخرى بمهارات التذوق الأدبي، وبنّت في ضوءها أداتين لقياسهما، كما أعدت برنامجاً قائماً على نحو النص، وقامت بتطبيق البرنامج على عينة من طلاب الفرقة الثالثة بقسم اللغة العربية بكلية التربية ببورسعيد، وتوصّلت إلى مجموعة من النتائج، منها: فاعلية البرنامج القائم على نحو النص في تنمية مهارات الأداء النحوي والتذوق الأدبي لدى عينة الدراسة.

وانطلاقاً من إسهامات نحو النص في فهم المعنى استخدم الزيني (٢٠١٠م) برنامجاً قائماً على نحو النص، مستهدفاً من خلاله تنمية الفهم القرائي لأتماطٍ متنوّعةٍ من النصوص لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة المنصورة. وأعدّ الباحث قائمةً بمهارات الفهم القرائي المناسبة للطلاب المعلمين في شعبة اللغة العربية، وأعد في ضوئها اختبارين: أحدهما لقياس مهارات الفهم القرائي في النمط السردى، والآخر لقياس مهارات الفهم القرائي في النمط الشعري، كما أعدّ برنامجاً مقترحاً قائماً على نحو النص، وقام بتطبيقه على عيّنةٍ قصديّةٍ بلغ عددها (٤٠) طالباً وطالبةً بالفرقة الرابعة بشعبة اللغة العربية بجامعة المنصورة. وتوصّلت الدراسة إلى جملةٍ من النتائج، من أبرزها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لاستخدام البرنامج القائم على نحو النص عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في اختباري الفهم القرائي للنمط النصي السردى، والنمط النصي الشعري.

واستناداً على استراتيجية مقترحة مركّزة على نحو النصّ سعت دراسة سليمان (٢٠١٢م) إلى تنمية مهارات التحليل الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية، المرتبطة بالكشف عن أوجه الاتّساق والانسجام في النصوص الأدبية، ولتحقيق الهدف السابق حدّدت الدراسة قائمةً بالمهارات المتعلقة بمظاهر الاتّساق والانسجام في النصوص الأدبية شملت: الاتساق النصي، والانسجام النصي، وأعدت في ضوء ذلك اختباراً لقياس تلك المهارات، وأتبع ذلك ببناء استراتيجية مقترحة قائمة على نحو النص، متنوّعةٍ بدليلٍ إرشاديٍّ للمعلّمين. وطُبقت الدراسة على عينة عشوائية مقدارها (٣٤) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدىسة أبي بكر الصديق الثانوية بمحافظة دمياط، وأسفرت نتائجها عن وجود فرق دالٍ إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي أداء العيّنة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في المهارات المحدّدة.

وباستخدام المنهج الوصفي، أجرى براون وكابس (Brown and kappes,2012) دراسةً نظريّةً تناولوا من خلالها عدداً من المعايير المرتبطة بنحو النص، التي يمكن بواسطتها تلمّس البنى الكلية، التي تتشكّل في ضوئها النصوص، وقد وقّعت الدراسة نظرياً عند مفهوم النصّ، وكيفية قراءته، ودور مهارات نحو النص في ذلك، وتناولت جوانب البناء النصي، التي تشمل مفردات النصّ يُبعدها المعجمي، وأوجه تشكّل معناها من السياق العام، والعناصر البلاغية بما تشتمل عليه من صورٍ وأخيلةٍ، وقدمت هذه الدراسة النظرية عدداً من الاعتبارات العامة، التي يمكن الاستئناس بها عند تطبيق معايير نحو النصّ على أيّ نصٍّ من النصوص، مثل: اختيار نصوص تسمح بتطبيق المهارات المراد إكسابها للطلاب، ثمّ طرح أسئلة مرتبطة، من شأنها زيادة روابط التماسك والانسجام، ثم الكتابة عن تلك النصوص.

تعليق على البحوث والدراسات السابقة:

أسهمت البحوث والدراسات السابقة في تكوين صورةٍ كَلِيَّةٍ عن مُجْمَلِ ما آلت إليه الجهودُ السابقة، حيثُ أشارت -في مجملها- إلى أنَّ ثَمَّةَ ضَعْفٍ بَيِّنًا لدى طلاب أقسام اللغة العربية، فيما يتعلَّق بمهارات التفكير النحوي (عبدالباري، ٢٠١٢م؛ الزهراني، ٢٠١٢م؛ عطية، ٢٠١٥م)، مع ارتفاع ملحوظ في مستويات قلق الإعراب (الجشعمي والجشعمي، ٢٠١٢م؛ حسن، ٢٠١٥م؛ والي، ٢٠١٧م). واستمرار هذا الضعف -رغم كل الجهود المبذولة- يجعل من قيام دراسةٍ تستهدف الارتقاء بتلك المهارات أقرأً بالغ الطُّرُورَة، خصوصاً في ظلِّ مطالبة بعض الدراسات السابقة مثل (Al-samarrai, 2003؛ النجيري، ٢٠١٠م؛ الزيني، ٢٠١٠م) بضرورة التوجُّه في تنمية تلك المهارات إلى معالجاتٍ وبرامجٍ قائمةٍ على نحو النص، في محاولةٍ لسدِّ هذه الفجوة البحثية، لا سيَّما مع تديني مستوى الطلاب في مهارات نحو النص، كما أشارت إلى ذلك دراستنا عصر (١٩٩٩م)، وسليمان (٢٠١٢م).

يمكن تلخيص أوجه استفادة البحث الحالي من البحوث والدراسات السابقة، فيما يأتي:

- ١- التأكيد على أهمية البحث الحالي، ودعمه في مختلف جوانبه النظرية والإجرائية.
- ٢- توجيه صياغة فروض البحث بشكلٍ يتسق مع الاتجاه العام للنتائج، التي توصَّلت لها الدراسات والبحوث السابقة.
- ٣- الاستفادة منها في بناء أدوات البحث ومواده.
- ٤- توجيه جهود الباحث في اختيار التصميم البحثي، والأساليب الإحصائية المناسبة، وفي تفسير النتائج والتعليق عليها.

فروض البحث:

في ضوء ماسبق استعراضه، قام الباحث بصياغة الفروض الصفرية الآتية؛ بوصفها إجاباتٍ مُحتمَلَةً لما تمَّت صياغته من تَساؤُلاتٍ عندَ عَرَضِ مشكلة البحث:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطي درجات طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير النحوي على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطي درجات طلاب قسم

اللغة العربية بجامعة الطائف في القياسين القبلي والبعدي لمقياس قلق الإعراب على مستوى الأبعاد الرئيسة والدرجة الكلية.

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج التجريبي، القائم على التصميم شبه التجريبي، ذي المجموعة الواحدة، باختبار قبلي وبعدي، واختبار هذا التصميم يأتي لعدّة اعتبارات، تتلخص في اختلاف محتوى البرنامج المقترح عما هو مقرّر فعلياً على طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف في مقرّرات النحو. من هنا تتعدّد المقارنة بين مجموعتين مستقلتين في ظل اختلاف المحتوى، فضلاً عن أنّ تصميم المجموعة الواحدة يُستحسن اللجوء له عندما تكون مدة التجربة قصيرة، وجميع هذه الاعتبارات تنسجم مع ما حدّده دالين (٢٠١٠م: ٣٦٣) بهذا الخصوص.

مجتمع البحث وعيّنته:

تكوّن مجتمع البحث من جميع طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، للفصل الثاني من العام الجامعي (١٤٣٧هـ/١٤٣٨هـ)، الذين أخذوا دراسة جميع المقررات النحوية في برنامج إعدادهم، وقام الباحث باختبار عيّنة عشوائية، تمثّل إحدى الشعب القائمة، بلغ عددها (٢٩) طالباً، ويأتي اختبار هذه العينة انطلاقاً من أن مقررات النحو التي تمّت دراستها في البرنامج تُمثّل بناءً لُغويّاً رئيساً، يُعوّل عليه عند تنمية المهارات المستهدفة بالبحث، ويأتي من جهة أخرى مواكباً لمتطلبات البرنامج، المراد تطبيقه، القائم على نحو النص؛ إذ يتطلّب استخدام مهاراتٍ نحوية، قد لا تتوافر إلا لدى طلاب السنة الأخيرة، الذين أخذوا دراسة جميع مقررات النحو.

متغيرات البحث:

اشتمل تصميم البحث الحالي على المتغيرات الآتية: المتغير المستقل، وهو البرنامج المقترح، القائم على نحو النص. أما المتغيرات التابعة فتتمثّل في مهارات التفكير النحوي، ومؤشرات قلق الإعراب.

أدوات البحث ومواده:

سعيّاً لتحقيق أهداف البحث الحالي؛ استخدم الباحث الأدوات والمواد البحثية الآتية:

أولاً: اختبار التفكير النحوي : وقد تطلّب إعداد الاختبار، القيام بالخطوات الآتية:

١- الخطوة الأولى: إعداد قائمة مهارات التفكير النحوي

أ- الهدف من إعداد القائمة: تمّ إعداد القائمة بغية الاعتماد عليها في إعداد اختبار لقياس تلك المهارات.

ب- مصادر بناء قائمة مهارات التفكير النحوي: قام الباحث ببناء قائمة لمهارات التفكير النحوي، معتمداً على: قوائم مهارات التفكير النحوي الواردة في ثنايا عددٍ من الدراسات والكتابات السابقة في مجال تعليم اللغة العربية، فضلاً عن دراسة الأهداف العامة لتعليم النحو في قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، واشتقاق مهارات التفكير النحوي منها، كما استأنس الباحث في بنائها بنتائج الدراسة الاستطلاعية، التي أجراها في هذا الصدد.

ج- وصف القائمة في صورتها المبدئية: تكونت القائمة في صورتها المبدئية من ستّ مهاراتٍ رئيسية، تشمل: مهارات التمييز والمقارنة، والاستنتاج، والاستدلال، والتفسير، وإصدار الأحكام، والإعراب، تنضوي تحتها عشرون مهارةً فرعية.

د- صدق القائمة: اعتمد الباحث في التّحقّق من صدق قائمة مهارات التفكير النحوي على صدق المحكمين؛ حيث عرض القائمة -بصورتها المبدئية- على عددٍ من الخبراء المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، والمتخصصين في الدراسات اللغوية وعددهم (٩) محكمين؛ لإبداء الرّأي في مدى مناسبة المهارات الفرعية (المؤشرات) الواردة في القائمة لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، ومدى انتماء كل مهارة فرعية للمهارة الرئيسة المتضمنة فيها، ومدى وضوح الصياغة اللغوية لكل مهارة من المهارات الواردة في القائمة.

هـ- حساب نسب الاتّفاق بين آراء محكمي قائمة مهارات التفكير النحوي: قام الباحث بحساب نسب الاتّفاق بين محكمي قائمة مهارات التفكير النحوي في مدى مناسبة المهارة لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، ومدى انتمائها لمحورها، وقد عدّ الباحث المهارات التي حصّلت على متوسط نسبة اتّفاق (٨٠٪) فأكثر، مهاراتٍ مناسبة لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، ويمكن الاعتماد عليها عند بناء اختبار مهارات التفكير النحوي، وبلغ عدد المهارات بصورتها النهائية سبع عشرة مهارة فرعية، تنضوي تحت المهارات الرئيسة الآتية: مهارات التمييز والمقارنة، مهارات الاستنتاج، مهارات الاستدلال، مهارات التفسير، مهارات إصدار الأحكام، مهارات الإعراب.

٢- الخطوة الثانية: بناء اختبار مهارات التفكير النحوي:

أ- الهدف من إعداد الاختبار: قياس مستوى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف في مهارات التفكير النحوي المحددة أعلاه، والتَّعرّف على فاعلية البرنامج المقترح في تنميتها.

ب- مصادر إعداد اختبار مهارات التفكير النحوي: تمَّ إعداد اختبار مهارات التفكير النحوي في ضوء اطلاع الباحث على الدراسات والبحوث السابقة، ذات الصلة بقياس مهارات التفكير النحوي لدى طلاب مختلف المراحل الدراسية، وخصوصاً المرحلة الجامعية.

ج- أبعاد اختبار التفكير النحوي: تكونت الأبعاد الرئيسة لاختبار التفكير النحوي من المهارات الرئيسة المتمثلة في: مهارات التمييز والمقارنة، والاستنتاج، والاستدلال، والتفسير، وإصدار الأحكام، والإعراب. ويوضِّح الجدول (١) أبعاد اختبار التفكير النحوي وآلية بنائه، من حيث الدرجة القصوى، ونسبتها المئوية.

جدول (١): أبعاد اختبار التفكير النحوي

م	أبعاد الاختبار	عدد المهارات الفرعية	الدرجة القصوى	النسبة المئوية
١	التمييز والمقارنة	٤	١٦	٪٢٣,٥٣
٢	الاستنتاج	٣	١٢	٪١٧,٦٥
٣	الاستدلال	٢	٨	٪١١,٧٦
٤	التفسير	٣	١٢	٪١٧,٦٥
٥	إصدار الأحكام	٣	١٢	٪١٧,٦٥
٦	الإعراب	٢	٨	٪١١,٧٦
	المجموع	١٧	٦٨	٪١٠٠

د- كَيْفِيَّة تصحيح اختبار التفكير النحوي: تمَّ قياس المهارات المستهدفة بواسطة الأسئلة الموضوعية، وخصَّص لقياس كل مهارة سؤالان، وخصِّصَتْ (درجتان) لكل سؤالٍ أجاب عنه الطالبُ إجابةً صحيحةً، و(صفر) في حال كون الإجابة خاطئة، وبهذا تصبح الدرجة القصوى لاختبار التفكير النحوي (٦٨) درجة.

هـ- صدق اختبار التفكير النحوي: قام الباحث بعرض الاختبار -في صورته المبدئية- على عددٍ من الخبراء المختصين في تعليم اللغة العربية، وفي مجال القياس والتقويم، بلغ عددهم (٨) محكمين، وذلك

لإبداء آرائهم في: مدى وضوح تعليمات الاختبار، ومدى مناسبة الأسئلة لقياس المهارات المحددة، ومدى وضوح الصياغة اللغوية للأسئلة، وبهذا أصبح اختبار التفكير النحوي جاهزاً في صورته المبدئية؛ تمهيداً لإجراء التطبيق الاستطلاعي.

و- التجربة الاستطلاعية لاختبار التفكير النحوي: قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير النحوي على عينة استطلاعية (غير عينة البحث)، مكونة من (٢١) طالباً من طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف؛ لتحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار، وحساب صدق الاتساق الداخلي، وحساب معامل الثبات. وتم تحديد زمن الإجابة المناسب للاختبار؛ من خلال تسجيل الزمن الذي استغرقه أول طالب وآخر طالب في الإجابة عن أسئلة الاختبار، ومن ثم إيجاد المتوسط الحسابي لهما، واستغرق الزمن الذي قضاه الطالب الأول في الإجابة (٣٧) دقيقة، بينما استغرق الزمن الذي قضاه الطالب الأخير (٥٥) دقيقة، وبتطبيق المعادلة السابقة تحدد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة اختبار التفكير النحوي بـ (٤٦) دقيقة.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير النحوي؛ حسب الباحث معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار، ودلت النتائج على أن قيمة (ر) للارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى (٠,٠٥) و(٠,٠١)، مما يشير إلى أن المفردات تقيس ما تقيسه الدرجة الكلية، أي أنه يوجد اتساق داخلي، وهو ما يُعدُّ مؤشراً لصدق الاختبار.

وللتأكد من ثبات اختبار التفكير النحوي، حسب الباحث الثبات بطريقة إعادة التطبيق، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٢١) طالباً، ثم أعيد تطبيقه على العينة نفسها بعد مرور أربعة عشر يوماً، وتم حساب معامل ارتباط سيرمان بين التطبيقين الأول والثاني، وتراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بطريقة إعادة التطبيق بين (٠,٦٤ - ٠,٨٦) للمهارات الرئيسة، و(٠,٦٥) للدرجة الكلية لاختبار التفكير النحوي، وجميعها قيم ثبات دالة عند مستوى (٠,٠١)، أمكن الاطمئنان من خلالها من ثبات اختبار التفكير النحوي، والثوق به عند تطبيقه لقياس ما تحدد من مهارات.

ثانياً: مقياس قلق الإعراب

أ- الهدف من إعداد المقياس: قياس مستوى قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، والتعرف على فاعلية البرنامج المقترح في خفض قلق الإعراب.

ب- مصادر إعداد اختبار مقياس قلق الإعراب: تم إعداد المقياس في ضوء اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات ذات الصلة بقياس قلق الإعراب أو النحو بشكل خاص، وقلق الاختبارات بشكل

عامً، بالإضافة إلى بعض مظاهر القلق التي أشار إليها الطلاب، الذين تمت مقابلتهم عند القيام بالدراسة الاستطلاعية.

ج- وصف مقياس قلق الإعراب في صورته المبدئية: تكون المقياس- في صورته المبدئية - من (٢٣) عبارة، تقيس مختلف الأبعاد النفسية والفسولوجية المرتبطة بقلق الإعراب، والتي تدور حول ما يفكر فيه، أو يشعر به الطالب عند مزاوله الإعراب، وقد عمد الباحث إلى إيراد عبارات متعددة متففة في فكرتها، مختلفة في صياغتها اللفظية؛ بغرض التأكد من صدق البيانات، وجدية المستجيب في التعامل معها.

د- كيفية تصحيح المقياس: يودّ الباحث الإشارة إلى أنه ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة في المقياس؛ فكل إجابة تعبر عن مشاعر الطالب وأحاسيسه الخاصة، المرتبطة بمستوى انخفاض/ارتفاع قلقه. ووُضعت أمام كل عبارة من عبارات المقياس أربعة بدائل، تمثل فئات الاستجابة، وهي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً). بحيث تأخذ على الترتيب الدرجات الآتية: (٤، ٣، ٢، ١) في العبارات التي تقيس مستويات القلق المرتفعة، و(١، ٢، ٣، ٤) بصورة عكسية في العبارات التي تقيس مستويات القلق المنخفضة.

هـ- صدق اختبار قلق الإعراب: قام الباحث بعرض المقياس- في صورته المبدئية- على عَدَدٍ من الخبراء في مجال الدراسات النفسية، بلغ عددهم (٥) محكمين، وذلك لإبداء آرائهم في: مدى مناسبة عبارات المقياس للعيننة المحددة، مدى وضوح الصياغات اللغوية لعبارات المقياس، مدى ملاءمة فئات الاستجابة للعبارات المحددة. وبهذا أصبح المقياس جاهزاً في صورته المبدئية؛ تمهيداً لإجراء التطبيق الاستطلاعي.

و- التجربة الاستطلاعية لمقياس قلق الإعراب: قام الباحث بتطبيق المقياس على عيننة استطلاعية (غير عيننة البحث)، مكونة من (٢١) طالباً من طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، بهدف تحديد الزمن المناسب للإجابة عن عبارات المقياس، وحساب اتساقه الداخلي، وثباته. وتم تحديد زمن الإجابة المناسب للمقياس، من خلال تسجيل الزمن الذي استغرقه أول طالب وآخر طالب في الإجابة عن عباراته، ومن ثم إيجاد المتوسط الحسابي لهما، واستغرق الزمن الذي قضاه الطالب الأول في الإجابة (١٩) دقيقة، بينما استغرق الزمن الذي قضاه الطالب الأخير (٢٥) دقيقة، وتطبيق المعادلة السابقة تحدد الزمن المناسب بـ (٢٢) دقيقة. وقام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لمقياس قلق الإعراب، من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية، ودلت النتائج على أن قيمة (ر) للارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠٥) و(٠,٠١)، ما عدا مفردة واحدة لم ترتبط بالدرجة الكلية، وكانت قيمة معامل الارتباط سالبة، لذلك قام الباحث بحذفها، وتشير معاملات الارتباط - في مجملها- إلى أن المفردات تقيس ما تقيسه الدرجة الكلية؛ أي أنه يوجد هناك اتساق

داخلي، وهو ما يُعدُّ مؤشراً لصدق المقياس، وتمَّ حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق؛ حيثُ تمَّ تطبيقُ المقياس على عَيِّنَةٍ استطلاعيةٍ قوامها (٢١) طالباً، ثمَّ أُعيدَ تطبيقُه على العَيِّنَةِ نفسها بعد مرور ثلاثة عشر يوماً، وتمَّ حساب معامل ارتباط سيرمان بين التطبيقين الأول والثاني، وتراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بطريقة إعادة التطبيق بين (٠,٧٦ - ٠,٩٠) لعبارات المقياس، و(٠,٨٣) للدرجة الكلية للمقياس، وجميعها قيمٌ ثابتةٌ دالةٌ عند مستوى (٠,٠١)، أممكَّنَ الباحث من خلالها الاطمئنان من ثبات المقياس، والثوق به عند تطبيقه.

ثالثاً: إعداد الإطار العام للبرنامج المقترح القائم على نحو النص:

شرع الباحث في إعداد الإطار العام للبرنامج المقترح القائم على نحو النصّ، في ضوء المحدّات الآتية:

أ- تحديد الهدف من إعداد الإطار العام للبرنامج:

يتلخّص الهدف الرئيس من إعداد الإطار في الاسترشاد بأطره ومحدّداته العامّة عند إعداد كتاب الطالب، والدليل الإرشادي لعضو هيئة التدريس.

ب- تحديد مصادر بناء الإطار العام للبرنامج:

قام الباحث ببناء البرنامج في ضوء عددٍ من المصادر، وهي: الأدبيّات والدراسات ذات العلاقة بنحو النصّ نظرياً وتطبيقاً، والأهداف العامّة لتدريس النحو لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، فضلاً عن الاستئناس بالمنهجيات المتبعة عند إعداد البرامج المقترحة الواردة في ثنايا عددٍ من الدراسات السابقة.

ج- تحديد مكونات الإطار العام للبرنامج: تكوّن الإطار العام للبرنامج من عناصر متعدّدة، تتمثّل في الآتي: فلسفة البرنامج، أسس البرنامج، الأهداف العامة والإجرائية، تحديد محتوى البرنامج، إستراتيجيات التعليم والتعلّم، مصادر التعليم والتعلم، أساليب التقويم.

د- تحديد المحتوى وآلية اختياره: تمَّ اختيار موضوعات البرنامج في ضوء استرشاد الباحث بنتيجة الاختبار الاستطلاعي في مهارات التفكير النحوي، وفي ضوء الاستئناس بمبرّيات عددٍ من أعضاء هيئة التدريس، وأممكن تنظيم موضوعات البرنامج على النحو الآتي: (١) نحو النص: مفهومه، معانيه، توظيفه في تعليم النحو، (٢) الحال، (٣) الاستثناء، (٤) الصفة، (٥) التوكيد، (٦) البدل، (٧) العطف، (٨) الاسم المنقوص والمقصور.

هـ- تحديد طرق التدريس والأنشطة المستخدمة في البرنامج: تنوّعت طرق التدريس الموظفة في البرنامج

المقترح القائم على نحو النص، فشملت مجموعة من الطرق، التي يمكن توظيف نحو النص من خلالها، ومن ذلك: المناقشات الفردية، والعمل في مجموعات، والتعلم الذاتي، كما تحددت أنشطة البرنامج في ضوء المستهدف من كل درس؛ استناداً إلى معطيات نحو النص، وقد روعي في تلك الأنشطة ما يأتي: البناء على ما لدى المتعلم من معارف، التركيز على التدريب والتطبيق الفعلي، صياغة أنشطة ومهام تعليمية متدرّجة وفقاً لطبيعة مهارات نحو النص، وتجزئة العناصر والأنشطة التي تغذيها.

و- أساليب تقويم البرنامج: تنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج لتشمل ما يأتي:

١- التقويم القبلي: وتمّ قبل تدريس البرنامج، من خلال تطبيق اختبار مهارات التفكير النحوي، ومقياس قلق الإعراب.

٢- التقويم البنائي: ويتمّ أثناء تنفيذ البرنامج من خلال تقويم الطلاب في بداية كل درس من دروس البرنامج، وأثناء مناقشتهم وتفاعلهم مع عضو هيئة التدريس، وعند أدائهم وتطبيقهم لمهارات نحو النص، فضلاً عن تقويم مدى اكتسابهم للخبرات المتضمنة بكل درس، وذلك من خلال تفاعلهم مع الأنشطة البنائية، وإجاباتهم عن أسئلة التقويم الواردة في نهاية كل درس.

٣- التقويم البعدي: ويتمّ بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، من خلال التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير النحوي، ومقياس قلق الإعراب.

ي- ضبط الإطار العام للبرنامج: بعد الانتهاء من إعداد الإطار العام للبرنامج، ورغبةً من الباحث في التأكد من مدى ملاءمته، تمّ عرّضه -في صورته المبدئية- على عددٍ من الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية، ونحو النص، بلغ عددهم ستة محكمين، وأُتبع الإطار باستمارةٍ، طُلِبَ فيها من المحكمين إبداء الرأي في مختلف مكونات الإطار العام للبرنامج، من حيث: مدى مناسبتها، ومدى وضوح إجراءاتها وصياغتها اللغوية، كما مُنِحَ المحكمون فُرصةً حُرّةً لإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً. وفي ضوء ملاحظات المحكمين، أجرى الباحث عدداً من التعديلات، التي بموجبها أصبح الإطار العام للبرنامج جاهزاً في صورته النهائية.

رابعاً: إعداد كتاب الطالب، والدليل الإرشادي لعضو هيئة التدريس اللّازمين لتنفيذ البرنامج:

أعد الباحث كتاباً مساعداً لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف، ودليلاً إرشادياً لأعضاء هيئة التدريس مسترشداً في ذلك بمحدّدات الإطار العام للبرنامج الذي أعدّه البحث الحالي.

وتمّ تنظيم محتويات كلٍ منها وفق جزأين رئيسين: جزء نظري، اشتمل على نبذة تعريفية بنحو

النص، ومعايير، وكيفية الإفادة منه في تعليم النحو العربي. وتمّ تنظيم هذه المعارف في صورة دروس نظرية. أما الجزء التطبيقي فاشتمل على الدروس النحوية المختارة، وتضمن أهدافاً سلوكية، ووسائل تعليمية مقترحة، ونصاً تتمحور حوله أنشطة نحوية متنوعة، بالإضافة إلى مجموعة من الأساليب التقييمية. وحرص الباحث في مقدمة الدليل الإرشادي على تبصير عضو هيئة التدريس بأدواره التدريسية، التي يضطلع بها، من خلال تقديم إرشادات وافية حيال كيفية تنفيذ الأنشطة المتضمنة في الدليل.

وقد قام الباحث بعرض الكتاب والدليل - بعد إعدادهما بصورتهم المبدئية - على سبعة من المتخصصين للحكم على: مدى وضوح الهدف العام، مدى قابلية خطوات التدريس الإجرائية للتنفيذ، مدى ملاءمة الأهداف السلوكية، مدى وضوح صياغة المفردات والتراكيب اللغوية المستخدمة، مدى مناسبة الخطة المقترحة لتنفيذ البرنامج، مدى وضوح أدوار عضو هيئة التدريس، المرتبطة بتنفيذ كل نشاط من الأنشطة المحددة، وأجرى الباحث التعديلات المناسبة في ضوء استناسه بملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم.

إجراءات تطبيق البحث ميدانياً:

- 1- بعد أن فرغ الباحث من إعداد أدوات البحث ومواده، سلك مجموعة من الإجراءات اللازمة للتطبيق الميداني، يمكن إيضاحها فيما يأتي:
- 1- تحديد عينة البحث بالطريقة العشوائية من طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية بجامعة الطائف، الذين أتموا دراسة جميع مقررات النحو في برنامج إعدادهم.
- 2- إجراء التطبيق القبلي؛ بهدف التعرف على مستوى العينة في مهارات التفكير النحوي، ومقياس قلق الإعراب.
- 3- تنفيذ البرنامج المقترح القائم على نحو النص لمدة (6) أسابيع، خلال الفترة من 13/6/1438هـ حتى 30/7/1438هـ.
- 4- إجراء التطبيق البعدي؛ بهدف التعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير النحوي، وخفض قلق الإعراب لدى عينة البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمّ استخدام عددٍ من الأساليب الإحصائية المناسبة، تتمثل فيما يأتي: المتوسط الحسابي، ومعادلة الوزن النسبي، والانحراف المعياري، ومعامل سيرمان، واختبار (ت) لمقارنة متوسطي عيّنتين مرتبطتين، ومربع إيتا لحساب حجم التأثير، ومعادلة الكسب المعدل.

عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

يعرض الباحث نتائج التطبيق الميداني، التي تمّ التّوصّل إليها، وفقاً لتسلسل فروض البحث، مُتبعاً ذلك بمناقشتها وتفسيرها في ضوء الخلفية النظرية، وذلك وفقاً لما يأتي:

نتيجة اختبار الفرض الأول:

ينصّ الفرض الأول على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطي درجات طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير النحوي على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية.

ولاختبار هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples T-Test)؛ لتعرف الفروق لدى عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير النحوي. ويوضّح الجدول (٢) نتائج اختبار الفرض.

جدول (٢): قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير النحوي

مهارات التفكير النحوي	التطبيق	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	دلالة قيمة (ت) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)
التمييز والمقارنة	قبلي	٢٩	٦,٥٥	٣,١١٢	٣,٢٤	١٠,٦٤٣	دالة
	بعدي	٢٩	٩,٧٩	٢,٨٤٦			
الاستنتاج	قبلي	٢٩	٣,١٧	٢,١٠٦	٣,٠٣	١١,٠٧٤	دالة
	بعدي	٢٩	٦,٢١	١,٨٠			
الاستدلال	قبلي	٢٩	٢,٤٨	١,٥٧٣	٣,٦٦	١٢,٩٦٤	دالة
	بعدي	٢٩	٦,١٤	١,٩٩٥			
التفسير	قبلي	٢٩	٤,٩٧	٢,٦٥٢	١,٩٣	٥,٧٤١	دالة
	بعدي	٢٩	٦,٩٠	١,٩٧٠			

مهارات التفكير النحوي	التطبيق	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	دلالة قيمة (ت) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)
إصدار الأحكام	قبلي	٢٩	٢,٤١	١,٩٥٥	٣,٤٥	١٢,٣٦٣	دالة
	بعدي	٢٩	٥,٨٦	١,٥٩٧			
الإعراب	قبلي	٢٩	١,٧٢	١,٤٨٦	٢,٩٠	١٣,٦٢٧	دالة
	بعدي	٢٩	٤,٦٢	١,٤٢٥			
الدرجة الكلية	قبلي	٢٩	٢١,٣١	١٠,٢٩٩	١٨,٢١	١٧,٧٨٧	دالة
	بعدي	٢٩	٣٩,٥٢	٩,١١٣			

ويتضح من الجدول (٢) ما يأتي:

١- بالنسبة لمهارات التمييز والمقارنة: تُوجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (٣,٢٤) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (١٠,٦٤٣) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

٢- بالنسبة لمهارات الاستنتاج: تُوجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (٣,٠٣) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (١١,٠٧٤) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

٣- بالنسبة لمهارات الاستدلال: تُوجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (٣,٦٦) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (١٢,٩٦٤) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

٤- بالنسبة لمهارات التفسير: تُوجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (١,٩٣) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (٥,٧٤١) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

٥- بالنسبة لمهارات إصدار الأحكام: تُوجد فروق دالة بين متوسطي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (٣,٤٥) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (١٢,٣٦٣) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

٦- بالنسبة لمهارات الإعراب: تُوجَد فروقٌ دالة بين مَتَوَسَّطِي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (٢,٩٠) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (١٣,٦٢٧) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

٧- بالنسبة للدرجة الكلية لمهارات التفكير النحوي: تُوجَد فروقٌ دالة بين مَتَوَسَّطِي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (١٨,٢٠) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (١٧,٧٨٧) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

وبناءً على النتيجة السابقة؛ يتمُّ رَفْضُ الفرضِ الصفرِيِّ، وِيسْتَعَاضُ عنه بقبول الفَرَضِ البديل؛ حيثُ دلَّت نتائج التحليلات الإحصائية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مَتَوَسَّطِي درجات طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف لاختبار مهارات التفكير النحوي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في جميع الأبعاد الرئيسة والدرجة الكلية.

ولمعرفة حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي؛ تمَّ حساب مربع إيتا لمعرفة مستوى حجم التأثير، كما تمَّ إيجاد نسبة الكسب المعدل (Blake)، وجاءت النتائج كما يوضِّحها الجدول (٣).

جدول (٣): قيمة حجم التأثير ومستواه وقيمة الكسب المعدل لتأثير البرنامج القائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي

مهارات التفكير النحوي	قيمة (ت)	حجم الأثر (η^2)	مستوى حجم التأثير	الكسب المعدل (Blake)
التمييز والمقارنة	١٠,٦٤٣	٠,٨٢٠	كبير	١,٢١٠
الاستنتاج	١١,٠٧٤	٠,٧٥٢	كبير	١,٢٨٣
الاستدلال	١٢,٩٦٤	٠,٨٦٤	كبير	١,٢٩٣
التفسير	٥,٧٤١	٠,٥٥٦	كبير	١,٣٩٠
إصدار الأحكام	١٢,٣٦٣	٠,٧١٧	كبير	١,٣٣٦
الإعراب	١٣,٦٢٧	٠,٧٤٢	كبير	١,٢٥٩
الدرجة الكلية	١٧,٧٨٧	٠,٨٠٢	كبير	١,٢٠٢

ويتضح من الجدول السابق (٣) أن قيمة مربع إيتا لحجم التأثير تراوحت بين (٠,٥٥٦ - ٠,٨٦٤)، وبلغت قيمته للدرجة الكلية (٠,٨٠٢)، مما يعني أن (٨٠,٢٪) من تباين درجات الطلاب بين القياسين القبلي البعدي في مهارات التفكير النحوي يُعزى للبرنامج القائم على نحو النص.

كما تراوحت قيمة الكسب المعدل (Blake) بين (١,٢١٠ - ١,٣٩٠) للمهارات، وبلغت قيمة الدرجة الكلية (١,٢٠٢)، وتدل هذه القيم على مستوى فاعلية كبير، يُعزى للبرنامج المقترح القائم على نحو النص.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الطبيعة الفلسفية التي يتمتع بها نحو النص، والتي تتناغم - بطبعها- مع مهارات التفكير النحوي، فالتناول الشمولي لمجموع المتواليات النحوية أسهم في سبر أغوار المعنى الكلي، واستشراف فهم دلالاته، وانعكس هذا -بطبيعة الحال- على إتقان مهارات التفكير النحوي، ويمكن القول إن تدريب طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف عبر البرنامج المقترح على تلمس النص من مختلف جوانبه، والسعي للكشف عن أوجه ارتباطاته، من خلال التمييز بين بعض مكوناته، وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بينها، واستنتاج ما يرتبط بها، والقدرة على تفسير العلاقات، التي تربط بعض الظواهر النحوية في النص وتعليلها، قد أسهم في زيادة فهمها، والتفاعل معها، والقدرة على إعرابها، وهو -في حقيقة الأمر- تدريب على مهارات التفكير النحوي ذاتها.

ويمكن النظر إلى الأدوات التي يعتمد عليها نحو النص في وصف النصوص وتحليلها واستظهار خصائصها؛ بوصفها مهارات نحوية، من هنا يمكن القول إن ثمة انسجاماً واضحاً بين طبيعة المتغير المستقل من جهة ومهارات التفكير النحوي المستهدفة بالتنمية من جهة أخرى، فأنشطة التعليم والتعلم الواردة في البرنامج سعت إلى تمكين عينة البحث من الوقوف على البنى التركيبية، من خلال تدريب الطلاب على تتبع الإحالات، وتحديد أنواع الجمل، ووسائل تماسكها وترابطها، عبر مجموعة من المهارات، مثل: ربط الأسباب بالنتائج، أو تحديد فعل الشرط وجوابه، وغير ذلك من وسائل التماسك الأخرى، التي من شأنها إذكاء التفكير النحوي في أذهان الطلاب، والإسهام في تنمية عددٍ من المهارات المرتبطة به.

والنتيجة الحالية تتسجم مع الأفكار التي أشارت إليها عددٌ من الكتابات والدراسات السابقة، مثل: دراسة عصر (١٩٩٩م)، وبهلول (٢٠٠٢م)، والهويل (٢٠٠٦م)، وآل تميم (٢٠١٧م) من أنَّ استِحْكامَ الطُّرُق التي تعتمد على التلقين، وحفظ القواعد النحوية، والتدرب على تطبيقها عبر أطرٍ ضيقة، من خلال أمثلة مبتورة مجتزأة من سياقاتها، يصعب من عملية الوصول للمعنى، الذي هو منتهى الدراسة النحوية، ولا يسهم في الارتقاء بمهارات التفكير النحوي، وهذا ما أمكن التعرف عليه من خلال الوقوف على الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث في مهارات التفكير النحوي.

وبشكلٍ عامٍ، جاءت نتيجة اختبار الفرض السابق مُتَسَمَةً مع جوهر الأفكار، التي نادى بها بعض الكتابات والدراسات التربوية السابقة من ضرورة التوجه في تدريس النحو إلى معالجات منطلقة من عمليات الفهم وبناء المعنى، مثل: دراسة كامل (٢٠٠٥م)، وعصر (١٩٩٨م)، والبشري (٢٠١٥م)، وعطية (٢٠١٥م)، وعبدالجواد (٢٠١٦م) على غرار نحو النص، الذي اتسم بوصفه بناءً معنويًا متكاملًا، ساعد الطلاب على إدراك طبيعة العلاقات المتبادلة بين كلمات النَّص، وجملة، وفقراته، والدراسة الحالية في ذلك تتفق مع النتائج، التي توصلت إليها دراسة الزيني (٢٠١٠م) والنجيري (٢٠١٠م)، وسليمان (٢٠١٢م).

نتيجة اختبار الفرض الثاني:

ينصّ الفرض الثاني على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطي درجات طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف في القياسين القبلي والبعدي لمقياس قلق الإعراب على مستوى الأبعاد الرئيسة والدرجة الكلية.

ولاختبار هذا الفرض؛ تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples T-Test) لمعرفة الفروق لدى عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس قلق الإعراب، ويوضّح الجدول رقم (٤) نتائج اختبار الفرض.

جدول (٤): قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس قلق الإعراب

أبعاد مقياس قلق الإعراب	التطبيق	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفروق بين المتوسطين	قيمة (ت)	دلالة قيمة (ت) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)
البعد النفسي	القبلي	٢٩	٤٨,٠٣	٦,٧٥	١١,٤٥	١٤,٣٧٣	دالة
	البعدي	٢٩	٣٦,٥٩	٥,٨٣			
البعد الفسيولوجي	القبلي	٢٩	١٥,٥٥	١,٥٧	٥,٤٨	١٥,٠٨٧	دالة
	البعدي	٢٩	١٠,٠٧	٢,٠٧			
الدرجة الكلية	القبلي	٢٩	٦٣,٥٩	٧,٤٣	١٦,٩٣	١٧,٨٨٣	دالة
	البعدي	٢٩	٤٦,٦٦	٦,٧١			

ويتضح من الجدول (٤) ما يأتي:

١- بالنسبة للبعد النفسي لقلق الإعراب: تُوجد فروقٌ دالة بين متوسّطي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (١١,٤٥) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (١٤,٣٧٣) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

٢- بالنسبة للبعد الفسيولوجي لقلق الإعراب: تُوجد فروقٌ دالة بين متوسّطي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (٥,٤٨) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (١٥,٠٨٧) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

٣- بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس قلق الإعراب: تُوجد فروقٌ دالة بين متوسّطي درجات عينة البحث؛ حيث بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين (١٦,٩٣) في اتجاه القياس البعدي، وبلغت قيمة (ت) (١٧,٨٨٣) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

وبناءً على النتيجة السابقة؛ يتمّ رفضُ الفرضِ الصفرِيّ، ويُستعاضُ عنه بقبولِ الفرضِ البديل؛ حيثُ دلّت نتائج التحليلات الإحصائية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطي درجات طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف لمقياس قلق الإعراب في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي في البعدين الرئيسيين والدرجة الكلية.

ولمعرفة حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على نحو النص في خفض قلق الإعراب؛ تمّ حساب مربع إيتا لتعرف مستوى حجم التأثير، كما تمّ إيجاد نسبة الكسب المعدل (Blake)، وجاءت النتائج كما يوضّحها الجدول (٥).

جدول (٥): قيمة حجم التأثير ومستواه وقيمة الكسب المعدل لتأثير البرنامج القائم على نحو النص في خفض قلق الإعراب

أبعاد مقياس قلق الإعراب	قيمة (ت)	حجم الأثر $2(\eta)$	مستوى حجم التأثير	الكسب المعدل (Blake)
البعد النفسي	١٤,٣٧٣	٨٧١.	كبير	١,٢٥
البعد الفسيولوجي	١٥,٠٨٧	٦٣٧.	كبير	١,٢١
الدرجة الكلية	١٧,٨٨٣	٨٨٣.	كبير	١,٣٢

ويتضح من الجدول السابق (٥) أن قيمة مربع إيتا لحجم التأثير بلغت (٠,٨٧١) للبعد النفسي، و(٠,٦٣٧) للبعد الفسيولوجي، وبلغت قيمته للدرجة الكلية (٠,٨٨٣)، مما يعني أن (٨٨,٣٪) من تباين درجات الطلاب بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس قلق الإعراب يُعزى للبرنامج القائم على نحو النص. كما بلغت قيمة الكسب المعدل (Blake) للبعد النفسي (١,٢٥)، وللبعد الفسيولوجي (١,٢١)، وبلغت قيمة الدرجة الكلية (١,٣٢)، وتدل هذه القيم على مستوى فاعلية كبير، يُعزى للبرنامج المقترح القائم على نحو النص.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما يتميز به البرنامج المقترح، الذي تم تجريبه، فزعتة النصية ذات البناء المندرج، ابتداءً بمستوى الكلمة، مروراً بالجملة، ثم الفقرة، ثم النص بأكمله، فضلاً عن ربط المهارات النحوية بسياقاتها اللغوية المختلفة، أتاحت للطلاب فرصة كبيرة للوقوف على المعنى الكلي المتكامل من خلال عددٍ من الأنشطة، التي تضمنها البرنامج، ويسرت من قدرة الطلاب على فهم المعنى وإعرابه، الأمر الذي قاد إلى التخفيف من نوبات القلق المصاحبة للإعراب؛ إذ إن الإعراب - في جوهره - ليس تغييراً شكلياً يطرأ على أواخر الكلمات، بل هو تغيير معنوي بالمقام الأول، لذا فهو يتطلب معالجات تتواءم مع طبيعته، وهذا ما أمكن تحقيقه من خلال تجريب البرنامج المقترح، الذي تضمن أنشطة تحليلية، راعت البناء الكلي للنص، وحققت قدراً مناسباً من مستويات الفهم، وكان لذلك كله انعكاس واضح على انخفاض مستوى قلقهم الإعرابي.

بالإضافة إلى ما سبق، يمكن القول إن البرنامج المقترح قد أحدث ارتباطاً وثيقاً بين ما تعلمه الطلاب من مهارات نحوية وبين تطبيقاتها الإعرابية، في صورة تزامنية، وذلك من خلال عددٍ من الأنشطة، التي استهدفت تدريب عينة البحث على الربط بين الإعراب والمعنى، الذي يتضمنه التركيب اللغوي، فالإعراب هو الركيزة الرئيسة في البناء المعنوي، وانعكس ذلك بدوره على تكوين اتجاهات إيجابية تجاه الإعراب، قللت من مستوى القلق المصاحب له، وهذا ما دلّت عليه نتيجة الإجابة عن الفرض الحالي.

وهذه التفسيرات تتفق مع بعض الأفكار الواردة في خلفية البحث، التي تشدد على ضرورة التوجه نحو المعالجات التدريسية، المنطلقة من المعنى عند تدريس مهارة الإعراب؛ إذ تُسهّل هذه المعالجات على الطلاب مهارة الإعراب، وتُخفف من نوبات القلق والتوتر المصاحبة له، بخلاف الطرق الشائعة في تعليم النحو، التي طالها نقد متواصل نظير تركيزها على الجوانب اللفظية، من خلال اعتمادها على الأمثلة المبتورة العاجزة عن إدراك البنى النصية، الأمر الذي أدى إلى ضعف مستويات الطلاب في تلك المهارات، بشكل يُضعف دوافعهم نحو تعلم النحو، ويزيد من مستوى قلقهم عند ممارسة ما يرتبط به من أنشطة إعرابية، وهذا ما أشارت إليه عددٌ من الدراسات السابقة، مثل: دراسة الجشعمي والجشعمي (٢٠١٢م)، ودراسة حسن (٢٠١٥م)، ودراسة والي (٢٠١٧م).

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي تمّ التوصل لها، يوصي البحث الحالي بما يأتي:

- ١- الإفادة من البرنامج الذي اقترحه البحث الحالي، والعمل على تعريف طلاب قسم اللغة العربية به، وتدريبهم عليه.
- ٢- الإفادة من التطورات في مجال الدراسات اللغوية المتخصصة، وخصوصاً ما يتعلّق بنحو النص، والعمل على استثمارها في مواقف تعليم اللغة العربية وتعلمها، من قبل واضعي المقررات اللغوية ومطوّريها بالمرحلة الجامعية.
- ٣- الانفتاح في تعليم النحو العربي على المعالجات المنطلقة من البنى النصية المتكاملة، وتدريب أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية على استخدامها.
- ٤- تحديث مقررات طرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية، من خلال تضمينها عدداً من المعالجات التدريسية المناسبة، والتّعريف بنحو النص على وجه الخصوص، وسبل توظيفه في تعليم النحو.
- ٥- الإفادة من الإسهامات التي قدّمها البحث الحالي، فيما يتعلق باختبار التفكير النحوي، ومقياس قلق الإعراب، والعمل على استخدامها.

مقترحات البحث:

يقترح البحث الحالي القيام بالبحوث والدراسات المستقبلية الآتية:

- ١- دراسة ارتباطية، تتعلّق بمستوى التمكن في مهارات التفكير النحوي، وعلاقة ذلك بمستوى قلق الإعراب لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- ٢- تحليل مقررات النحو العربي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير نحو النص.
- ٣- برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية قائم على نحو النص والكشف عن فاعليته في تنمية مهاراتهم التدريسية.
- ٤- برنامج تدريبي قائم على نحو النص لتنمية المهارات الصرفية لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبو المكارم، علي (٢٠٠٦م). أصول التفكير النحوي. القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الأبيض، قصي عبد العباس حسن (٢٠١١م). تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربيّة في كليات التربيّة الأساسيّة في اكتشاف الخطأ النحويّ. مجلة كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، مج ٢٢، ع ٤٤، ص ٧٠٧-٧٣١.
- آل تميم، عبدالله بن محمد بن عايض (٢٠١٧م). تقويم مهارات النحو العربي لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم في جامعة سلمان بن عبد العزيز. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، السعودية مج ١١، ع ١٤، ص ١٩٥ - ٢٣٦.
- البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٠م). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية العليا. عمان، دار الفكر.
- بحيري، سعيد حسن (٢٠٠٨م). إسهامات أساسية في العلاقة بين النص والنحو والدلالة. القاهرة، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.
- لبشري، محمد بن شديد (٢٠١٥م). فاعلية استخدام استراتيجيات الاستقصاء التأملية في تنمية مهارة الإعراب والاتجاه نحو لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، السعودية ع ٧٤، ص ٩١-١٣٦.
- بملول، إبراهيم أحمد. (٢٠٠٢م). فاعلية استخدام إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني في كل من: التحصيل النحوي واستنباط المعلومات والاتجاه نحو المادة النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر ج ٥٠، ص ٢ - ٦٢.
- بوجراند، روبرت دي. (٢٠٠٧م). النَّص والخطاب والإجراء. نقله إلى العربية: تمام حسان، الطبعة الثانية، القاهرة، عالم الكتب.
- بوقرة، نعمان. (٢٠٠٧م). نحو النص: مبادئه واتجاهاته الأساسية في ضوء النظرية اللسانية الحديثة. مجلة علامات في النقد الأدبي، النَّادي الأدبي النَّقائبي بجدة، السعودية مج ١٦، ج ٦١، ص ٧-٣٧.

فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي... د. فواز بن صالح السلمي

- الجشعمي، شذى مثنى علوان؛ الجشعمي، مثنى علوان محمد (٢٠١٢م). قلق طلبة المرحلة الثانية / قسم اللغة العربية / كلية التربية الأصبعي من الأخطاء النحوية و الصرفية و الإملائية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية، العراق: جامعة بابل، مج. ١، ع. ٩، ص ٣١٢-٣٣٢.
- حسان، تمام (٢٠٠٠م). الأصول دراسة إستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب النحو فقه اللغة البلاغة، عالم الكتب، القاهرة.
- حسن، آمال اسماعيل (٢٠١٥م). استخدام المدخل الدلالي في تدريس النحو وأثره في التحصيل والقلق الإعرابي ومهارات التفكير اللغوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بورسعيد. كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس.
- حماسة، محمد عبداللطيف (٢٠٠٠م). النحو والدلالة مدخل لدراسة المعنى النحوي- الدلالي. القاهرة، دار الشروق.
- حماسة، محمد عبداللطيف (٢٠٠١م). الإبداع الموازي التحليل النصي للشعر. القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- خلف، صيوان خضير؛ المايح، خليل عبد المعطي. (٢٠١٦م). النص ونحو النص: الحدود والمكونات. مجلة آداب البصرة - كلية الآداب - جامعة البصرة، العراق ع ٧٦، ص ٣١ - ٥٦.
- دالين، فان؛ ديو بولد (٢٠١٠م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ترجمة محمد نوفل وآخرون، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الراجحي، عبده (٢٠١٧م). التطبيق النحوي. الطبعة التاسعة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الزهراني، محمد سعيد مجحود. (٢٠١٢م). مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في جامعة الطائف من المهارات النحوية. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية - مصر ع ٢٣، ص: ٢٢٥ - ٢٥٠.
- الزيني، محمد السيد. (٢٠١٠م). برنامج مقترح في نحو النص ومدى فاعليته في تنمية الفهم القرآني لأنماط متنوعة من النصوص لدى الطلاب المعلمين. مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، ع ٧٤، ج ٢، ص ٤٧٦ - ٥١٥.
- سليمان، محمود جلال الدين. (٢٠١٢م). إستراتيجية تدريسية قائمة على علم اللغة النصي لتنمية مهارات التحليل الأدبي لمظاهر الأتساق والانسجام في النصوص في المرحلة الثانوية. مجلة دراسات في
-

المناهج وطرق التدريس، ع ١٨٢، ص: ١-٤٩

- الصائح، أحمد عبد الكاظم جبر (٢٠١٥م). فعالية استراتيجية بنائية مقترحة لتنمية مهارات التفكير النحوي لدى الطلاب الفائقين للمرحلة الإعدادية بالعراق. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة المنصورة. كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس.

- الصبيحي، محمد الأخضر. (٢٠٠٨م). مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه. الجزائر، منشورات الاختلاف.

- طعيمة، رشدي؛ مناع، محمد السيد (١٤٢١ هـ). تعليم العربية والدين بين العلم والفن. الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة.

- عافشي، ابتسام بنت عباس محمد (١٩٩٧م). المهارات النحوية لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض وعلاقتها بالتحصيل في مقررات التخصص. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات بالرياض، الرئاسة العامة لتعليم البنات (سابقاً).

- عبد القادر، أمجد كامل (٢٠١١). مناهج النحو العربي في التعليم الجامعي بين الواقع و المأمول. مجلة آداب البصرة: عدد خاص، ٥٩٤، ص ٣١-٥٨.

- عبدالباري، ماهر شعبان. (٢٠١٢م). فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية بينها. المجلة التربوية، الكويت، مج ٢٦، ع ١٠٢، ص: ٣٤٧ - ٤١٦.

- عبدالجواد، هدى إمام (٢٠١٦م). فاعلية استراتيجية التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير في النحو العربي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

- عبدالراضي، أحمد محمد. (٢٠٠٨م). نُحُو النَّصِّ بين الأصالة والحداثة. القاهرة، مكتبة الثقافة الدينية.

- عصر، حسني عبدالباري عبدالهادي. (١٩٩٢م). مستويات التمكن من خصائص التفكير النحوي لدى طلاب اللغة العربية في كليات إعداد معلميها: دراسة تقويمية مقارنة. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا - مصر ع ١٥، ص ١٧٤ - ٢١١.

- عصر، حسني عبدالباري عبدالهادي. (١٩٩٨م). فاعلية برنامج مقترح لتنمية فهم الخصائص اللغوية للنصوص المكتوبة لدى طلاب اللغة العربية في شعبة التعليم الأساسي. مجلة التربية المعاصرة - مصر س ١٥، ع ٤٩٤، ص ١٠٥ - ١٣٦.

فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي... د. فواز بن صالح السلمي

- عصر، حسني عبدالباري عبدالهادي. (١٩٩٩م). العلاقة بين التمكن من نحو النص المقروء والتمكن من مضمونه المفهومي لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، مصر ع ٧٩، ص.ص ٣١٧ - ٣٦٥.
- عصر، حسني عبدالباري عبدالهادي. (٢٠٠٥م). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
- عطية، خميس عبدالهادي هدية (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح في تدريس النحو العربي قائم على نظرية رايجلوث التوسعية في تنمية بعض مهارات التفكير النحوي والاتجاه نحو المادة للطلاب المعلمين بكلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنيا - كلية التربية - قسم المناهج وطرق التدريس.
- عفيفي، أحمد. (٢٠٠١م). نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي. القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- عليان، يوسف سليمان (٢٠١١م). النحو العربي بين نحو الجملة ونحو النص: مثل من كتاب سيبويه. المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، المجلد (٧) العدد (١) ص: ١٨٥-٢٢٩
- عمارة، خليل أحمد. (٢٠٠٤م). المسافة بين التنظير النحوي والتطبيق اللغوي. عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
- فجال، يوسف محمود. (٢٠١٣م). أثر تعلم النحو في تنمية القدرات الفكرية والعقلية. مجلة كلية دار العلوم بجامعة القاهرة - مصر ع ٧٠، ص: ٦٥٣ - ٧٠١.
- الفقي، صبحي إبراهيم (٢٠٠٠م). علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق دراسة تطبيقية على السور المكية. الجزء الأول، القاهرة، دار قباء.
- كامل، عبدالرحمن. (٢٠٠٥م). مهارات التفكير اللازمة لتدريس النحو: مدى توافرها لدى الطالب المعلم، وكيفية إكسابه إياها وأثرها على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي العام. المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم (التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي) - مصر الفيوم: كلية التربية - جامعة القاهرة. فرع الفيوم، مج ٢، ص: ١٣٥ - ٢٢١.
- كروان، غادة محمود علي (٢٠١١م). فاعلية برنامج مقترح قائم على التفكير التأملي لتنمية مهارة الإعراب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

- المتوكل، أحمد (٢٠٠١م). قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية بنية الخطاب من الجملة إلى النص. الرباط، دار الأمان للنشر والتوزيع.
- مجاور، محمد صلاح الدين (٢٠٠٠م). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة، دار الفكر العربي.
- محمد، عزة شبل. (١٤٢٨هـ). علم لغة النص النظرية والتطبيق. القاهرة، مكتبة الآداب.
- مذكور، علي أحمد (٢٠٠٦م). تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة، دار الفكر العربي.
- مرجان، محمد أحمد (٢٠٠٠م). مفتاح الإعراب. القاهرة، مكتبة الآداب.
- المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي (١٤٣٤هـ). دليل استراتيجيات خفض قلق الاختبار. الطبعة الأولى، الرياض.
- مصلوح، سعد عبدالعزيز. (٢٠٠٣م). في البلاغة العربية والأسلوبيات اللسانية. الكويت، مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، لجنة التأليف والتعريب والنشر.
- الملخ، حسن خميس (٢٠٠٢م). التفكير العلمي في النحو العربي الاستقراء التحليل التفسيري. عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- النجيري، إيمان محمد صالح (٢٠١٠م). فعالية برنامج لتدريس نحو النص في تنمية الأداء النحوي والتذوق الأدبي لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.
- الهويمل، عمر عبدالرزاق (٢٠٠٦م). تطوير برنامج تعليمي للنحو العربي في ضوء المعايير المعاصرة للمناهج واختبار أثره في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الجامعات الأردنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا
- والي، أماني السيد سليم (٢٠١٧م). فاعلية استخدام أدب الفكاهة في تدريس النحو لتنمية التواصل اللغوي وخفض القلق لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Al Samarrai, Intisar Ibrahim Hassan. (2003). The Effect of Using Certain Teaching Techniques On Overcoming Linguistic Difficultes Faced By Post-Graduate Students in Comprehending Scientific Texts” Dissertation unpublished PhD, Faculty of Education, University of Baghdad
- Brown, Sheila, and Lee Kappes. (2012). “Implementing the Common Core State Standards: A Primer on” Close Reading of Text” Aspen Institute, The Aspen Institute Education & Society Program p.p1-6
- Hamel, M. (2005). Grammaire de texte en contexted’ALAO : uneannée avec le didacticielFreeText. Canadian Modern Language Review, 62(1),p.p 221-233.
- Jackson, H. (2014). Grammar and meaning: A semantic approach to English grammar. Routledge.
- Oltmanns, T.F. Emery, R. (2007). Abnormal psychology. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Poulsen, M., &Gravgaard, A. K. (2016). Who did what to whom? the relationship between syntactic aspects of sentence comprehension and text comprehension. Scientific Studies of Reading, 20(4), p.p:325-338.