فاعلية نموذج مكارثي في تنمية المفاهيم النحوية وتحقيق الذات اللغوية لدى طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها

أ.د وجيه المرسي أبولبن و د.ياسمين مغيب

المستخلص:

تحددت مشكلة الدراسة فى ضعف طلاب المستوى المتقدم من الناطقين بغير العربية في اكتساب المفاهيم النحوية وضعف تحقيق الذات اللغوية لديهم، وقد تأكد الباحثان من هذه المشكلة من خلال الرجوع لأراء الباحثين والمتخصصين فى هذا المجال.

وقد قام الباحثان بإعداد دليل معلم لموضوعات النحو المقررة على طلاب المستوى المتقدم من الطلاب الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها بمدرسة كامبردج بمدينة محمد بن زايد أبوظبي بالأمارات العربية المتحدة وفق خطوات نموذج مكارثي، كما تم إعداد اختبار مفاهيم نحوية ومقياس تحقيق الذات اللغوية، والتأكد من صدقة وثباته.

وبعد تطبيق أدوات الدراسة قبليا تم تدريس موضوعات النحو وفق نموذج مكارثي، ثم تطبيق الأدوات تطبيقا بعديا، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية نموذج مكارثي في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب المستوى المتقدم للناطقين بغيرها. وكذلك فاعلية نموذج مكارثي تحقيق الذات اللغوية لدى طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها.

وفي ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج أوصت بضرورة استخدام نماذج تدريس حديثة فى تعليم المفاهيم النحوية مع ضرورة العمل على تنمية تحقيق الذات اللغوية لدى الطلاب الدارسين للغة العربية من غير الناطقين بها، بالإضافة إلى عمل أدلة معلم تسير وفق نماذج وإستراتيجيات تدريس حديثة لموضوعات النحو بما يحقق تنمية المفاهيم النحوية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.

واقترحت الدراسة إجراء العديد من الدراسات لتنمية للمفاهيم النحوية تعتمد على الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومنها:

- دراسة فاعلية نموذج ميرل وتينسون فى إكساب طلاب المستوى المتقدم الناطقين بغير العربية للمفاهيم النحوية.
- دراسة فاعلية نموذج جويس وويل في تصويب التصورات الخطأ لدى طلاب المستوى المتقدم الناطقين بغير العربية للمفاهيم النحوية.

الإطار العام للبحث:

مقدمة:

اللغة أداة التواصل والتعبير بين الأفراد، والتي يتم من خلالها نقل الأفكار والمعلومات، حيث ميز الله تعالي الإنسان عن باقي المخلوقات بالعقل بما يحتويه من سرد للأفكار والتعبير عما يجول بداخله بواسطة اللغة المنطوقة التي تعينه على الاتصال بالآخرين والتفاعل مع البيئة المحيطة به.

واللغة العربية من اللغات العريقة قديماً وحديثاً،ولعلّ سر خلودها وشرفها أنها حملت كلام الله-تعالى- المتمثل بالقرآن الكريم، ويكفيها خلوداً وشرفاً أنها لغة القرآن الكريم؛ فهي حامية التراث، ووعاء الحضارة الإسلامية حتى الوقت الحاضر،ولذلك فقد تعهدها

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

الله –جل شأنه– بالحفظ والخلود؛ حفظاً لهذا الدين، فقال– جلت قدرته–: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (الحجر،٩)

وقد أضحى تعلم اللغة العربية ضرورة للتحقيق التواصل والتفاعل مع الآخرين، وتعد عملية تعليم اللغة واكتساب المهارات المرتبطة بها هدفًا رئيسًا وأساسيًا تسعى له العملية التعليمية، فهدف تعليم اللغة هو إكساب المتعلمين الاتصال اللغوي الفعال، والاتصال اللغوي لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع أو بين كاتب وقارئ على هذا الأساس فإن اللغة فنونًا أربعة هي (الاستماع، الكلام، والقراءة، الكتابة) (×).

وتتفرع اللغة العربية إلى أدب وبلاغة وإملاء وخط وقراءة ونحو والذي يعرف بأنه: علم تركيب اللغة والتعبير بها، والغاية منه صحة التعبير، وسلامته من الخطأ واللحن، فهو قواعد صيغ الكلمات، وأحوالها حين إفرادها، وحين تركيبها (إبراهيم محمد عطا، ٢٠٠٥، ٢٦٨).

فعلم النحو: هو علم يعمل على تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال، كما يعمل على تقنين القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات. وهنا قد يتم التطرق لمفهوم الصرف، الذي يعني بالتغيرات التي تطرأ على بنية الكلمة. وغالباً ما يتم الجمع بين مصطلح النحو والصرف تحت مظلة القواعد. ولشدة ارتباط الصرف بالنحو جمع أكثر العلماء بينهما وأطلقوا عليها اسما واحد هو Grammar)) أي قواعد اللغة أو يفضل البعض ترجمته بالنحو على أساس أن النحو عندهم لا ينفصل عن الصرف، ولا يستغني أحدهما عن الآخر أو على أقل تقدير هذا ما يجب أن يكون عليه الأمر بالنسبة لهذين العلمين وحقيقة القول أن الصرف ما هو إلا خطوة ممهدة للنحو أو مرحلة أولى منه، ومن ثم لا يجوز الفصل بينهما إلا بقدر وفي أضيق الحدود إذا اقتضت الحاجة ذلك (مصطفي رسلان شلبي، ٢٠٠٠، (٢٣٩.

ويهدف تدريس النحو إلى تحقيق ما يلي:

- إقدار الطلاب على محاكاة الأساليب الصحيحة، وجعل هذه المحاكاة مبنية على أساس مفهوم بدلاً من أن تكون آلية محضة.
- تنمية القدرة على دقة الملاحظة، والربط، وفهم العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة.
- إقدار الطلاب على سلامة العبارة، وصحة الأداء، وتقويم اللسان، وعصمه من الخطأ في الكلام.
- إقدار الطلاب على ترتيب المعلومات، وتنظيمها في أذهانهم، وتدريبهم على دقة التفكير والأساليب والاستنباط.
- تنمية قدرات المتعلمين على تمييز الخطأ فيما يستمعون إليه.
- تنمية الثروة اللغوية الراقية لدى الدارسين، وتهذيب وجدانهم اللغوي، وإعلاء أذواقهم الفنية (فخر الدين عامر، ٢٠٠٠، ١٢٥).

وتتعدد مظاهر الضعف لدى الطلاب فى النحو لأسباب عديدة منها ما ذكره (إبراهيم محمد عطا، ٢٠٠٥، ٢٧٤):

- البعد عن اللغة الفصحى نتيجة انتشار الإسلام خارج الجزيرة العربية ودخول غير العرب في الإسلام فظهر اللحن نتيجة الامتزاج والاختلاط.
- غياب السماع السليم، لأن السماع أصل من أصول النحو واللغة ودليل من أدلتها.
- التزام كتب النحو بنظام واحد وهذا الالتزام رفع قواعد النحو إلى درجة القداسة، فنجد المرفوعات فالمنصوبات فالمجزومات ثم المجرورات وهذا جعل النحو صناعة يبدو فيها التعسف والتكلف.
- إبعاد دراسة القواعد عن النصوص الأدبية حيث أن الأمثلة تدرس عن طريق جمل مفتعلة، وأساليب بعيدة عن الذوق العربي مما نفر المتعلم من القواعد، وتنامى إليه الإحساس أن تلك القواعد علم يدرس لذاته، لا للانتفاع به في الحياة.
- إطالة الكلام في صناعة النحو، وحدوث خلافات بين أهل البصرة والكوفة، ومن ذلك الاختلاف في إعراب كثير من آيات القرآن الكريم.
- ضعف بعض معلمي اللغة في بعض الفروع وعلى رأسها علم النحو، مما يؤدي إلى تهرب المعلم من تدريس الطلاب هذا الفرع.
- تقسيم اللغة العربية في المجال التعليمي إلى فروع، وتخصيص درجات لكل فرع مما أدى إلى استبعاد الطالب للفرع الذي لا يحبه وهو مطمئن إلى نجاحه.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

وتتنوع طرق التدريس المناسبة لتدريس النحو منها (محمود عبد الحافظ، وجيه المرسي، ٢٠١٠: ٣٣-٣٥):

١. الطريقة القياسية:

وهذه الطريقة يقوم فيها المعلم بعرض القاعدة النحوية أولاً وتعليمها للطلاب، ثم يلي ذلك عرض الأمثلة والشواهد التي توضح هذه القاعدة.

مميزاتها:

سهلة ويسيرة، تختصر وقت الطالب والمعلم وجهدهما، الذي يستوعب القاعدة النحوية يستقيم لسانه أكثر من الذي يستوعب القاعدة من خلال أمثلة.

عيوبها:

طريقة مملة، تدفع الطالب إلى حفظ القاعدة دون استخدامها، بما أنها تقدم القاعدة على الأمثلة إذن فهي تقدم الصعب على السهل، وهذا منافٍ لقواعد التدريس.

٢. الطريقة الاستقرائية:

وهذه الطريقة يقوم فيها المعلم بتسجيل مجموعة من الأمثلة التي تتضمن ثم يحاول مساعدة الطلاب على استنباط القاعدة النحوية المطلوبة من هذه الأمثلة، ثم يلي ذلك تسجيل القاعدة على السبورة. ومن الكتب التي تبنت هذه الطريقة كتاب النحو الواضح لعلي الجارم.

مميزاتها:

أنها تعمل على تحفيز تفكير الطلاب، التوصل إلى الحكم تدريجياً، تمزج القواعد بالأساليب فيكون تطبيق القاعدة سهلاً.

عيوبها:

أنها بطيئة في توصيل القاعدة، والأمثلة تكون مبتورة ليس بينها صلة فكرية ولا لفظية.

٣. طريقة النصوص المتكاملة:

وتقوم على الإتيان بنص متكامل يستوعبه الطلاب، ويناقشون معناه، ثم يستخلصون منه بإرشاد المعلم للقاعدة التي تشتمل عليها الأمثلة.

مميزاتها:

أنها تمزج القواعد بالتراكيب وبالتعبير الصحيح المؤدي إلى رسوخ القاعدة، وتستعمل اللغة في استعمال واقعي.

عيوبها

أنها تعمل على إضاعة الوقت، وتركز على القراءة سواء الجهرية أو الصامتة.

٤. طريقة النشاط:

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

وفيها يطلب المعلم من طلابه أن يجمعوا الجمل والنصوص والتراكيب التي يتناولها أي مفهوم نحوي يراد تعلمه كالمبتدأ والخبر، والفعل والفاعل ويلي ذلك استنباط المتعلم للقاعدة وتسجيلها ثم القيام بالتطبيقات المختلفة.

مميزاتها:

أنها تعلم الطلاب التعلم الذاتي، ويكون المعلم مساعداً ومعاوناً ومرشداً للطلاب.

عيوبها:

تستغرق وقتا كبيرا في استجماع أكبر قدر ممكن من الجمل النحوية، ووقت أكبر في مناقشة المعلم لهم.

٥. طريقة المشكلات:

وفيها يضع المعلم مشكلة نحوية أمام طلابه لا يمكن حلها إلا عن طريق القاعدة الجديدة، كأن يجمع عن طريق القراءة والتعبير بعض الأخطاء التي نجمت عن عدم معرفة القاعدة، ثم يتركهم يواجهوا هذه المشكلة بجهدهم الذاتي حتى إذا ظهرعجزهم أخذ بيدهم إلى القاعدة، ثم يبدأ بعرض التطبيقات المختلفة.

مميزاتها:

أنها تعالج الأخطاء التي يقع فيها الطلاب في كلامهم وكتابتهم، ولا تخضع للتخمين، تعالج نواحي الضعف عند الطلاب.

عيوبها:

قد يكون خطأ الطلاب يتكرر في قاعدة معينة، وبالتالي يتطرق المعلم لقاعدة نحوية ويغفل لباقي القواعد.

٦. طريقة التعيين:

وهي ليست خاصة بالنحو فقط، وإنما هي طريقة شاملة تتعامل مع اللغة ككل. وهذه الطريقة تناسب طلاب الجامعة لأنها تتطلب الرجوع إلى مصادر متعددة حيث يتم تغطية الجزء المراد دراسته من نواحي مختلفة، وتعمد هذه الطريقة إلى فقرة أو قصيدة يحددها المعلم، ثم يترك الحرية للطلبة أن يحللوا، ويقارنوا، ويربطوا، ويعللوا.

مميزاتها:

أنها تعزز تكاملية اللغة، وتربط جميع مهاراتها مع بعضها البعض.

وبعد عرض كل هذه الطرق لا يمكن أن نقول أن هناك طريقة مثلى وإنما اختيار الطريقة يتوقف على طبيعة الموقف التعليمي، وقدرات المعلم، ودافعية الطلاب. (مصطفي رسلان شلبي، ٢٠٠٠، ٢٥٦:٢٥٤)

العلاقة بين المفهوم والحد والمصطلح:

الحد يعتبر أول خطوة لمعرفة حقيقة الشيء؛ لأن المتخصص بعد أن يكون قام بتصور ذهني لمفهوم معين يحده أو يعرفه أولا، ثم يأتي المصطلح كخطوة ثانية كمرحلة نضج فكري لمعرفة المجال الذي ينتمي له ذلك المصطلح، وفي الخطوة الثالثة تأتي المفهومية التي تعطي تصور ذهني لشيء ما موجود سلفا في الواقع. وبالتالي فالهدف من المصطلح هو معرفة المفاهيم التي تستند إلى المصطلح وحده، وبدونها لا يمكن أن تعرف الحدود.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

(المضري محمد الغالي، ٢٠١٧، ٧٤)

إن المفاهيم عامة مهمة في اكتساب المصطلح وحده؛ لذا يرى كل من (محمد جابر قاسم، محمد عبيد الظنحان، ٢٠٠٨، ١٠٤) أن المفاهيم النحوية والصرفية أصبحت ضرورة ملحة فهي تساعد المتعلم على ضبط كلامه، ونطقه، وسلامة كتاباته، واستخدام اللغة استخداما صحيحا، والحفاظ على اللسان من اللحن أو الوقوع في الخطأ، وإلى جانب الفوائد اللغوية فإن لها فوائد أخرى في تنمية مهارات التفكير العليا، فتعلمها والتمكن منها يساعد في تنمية القدرة على التحليل والاستنباط والملاحظة والموازنة بين المتشابهات والمختلفات من التراكيب، والقياس المنطقي والبحث العلمي (عبد الفتاح حسن البجة،٢٤٦،٢٠٠٠)، إذن تعلم المفاهيم النحوية يضيف عمقا وثراء وتنوعا في نمو شخصية المتعلم، فيصبح إنسانا قادرا على التعبير عن فطره وعواطفه بأسهل السبل. (حسني عبد الباري عصر،٢٠٠٠، ٥٩)

أهمية تعلم المفاهيم في عملية التدريس:

يرى (راتب عاشور، ومحمد الحوامدة، ٢٠٠٧، ٢٨٨)

١- إن استيعاب المفاهيم يجعل المادة الدراسية أكثر سهولة في الفهم والتعلم.

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

٣- إن استيعاب المفاهيم أساس لزيادة فاعلية التعلم، وانتقال أثره إلى مواقف جديدة.

٤- إن استيعاب المفاهيم يعمل على تضييق الفجوة بين التعالم السابق، والتعالم اللاحق للطالب.

وقد أشارت (ثناء الضبع،٢٠٠١، ٦٩) أن المفاهيم النحوية تحقق ما يلي:

١- تفتح باب المعرفة الصحيحة لاستخدام اللغة.

٢- تساهم في تعلم مفاهيم المواد الأخرى المتصلة بتعلم اللغة.

٣- تساعد على الوصول إلى فهم عميق لطبيعة المادة النحوية.

٤- تمكن من التوسع في تحقيق التواصل الفكري والثقافي وتشكيل تراث اللغة والنحو.

٥- تضييق الجوة بين المعرفة النحوية المتقدمة والمعرفة البسيطة.

٦- تنمي لدى الطالب القدرة على التحليل والتفسير، والمقارنة والتصنيف والتمييز، وإدراك العلاقات.

٧-تساعد على عدم التركيز على الحفظ، وتحقق الوظيفية الحقيقة للنحو، وتجعلها ذات معنى مناسب للطالب.

سمات المفهوم النحوي:

يتميز المفهوم النحوي بمجموعة من الصفات حددها (جمال سليمان عطية ومحمود عبد الحافظ خلف الله،٢٠١٠،١٠٤،١٠٣)

١-الرمزية: المفهوم النحوي يرمز لمجموعة من السمات المجردة ويعد رمزا لهذه الخاصية، فالفاعل يستخدم المعارف النحوية ذات السمات المشتركة في التدليل على أنه من قام بالفعل.

٢-التمييز: المفهوم النحوي يحتوي على جميع السمات التي تميز المفهوم، وتستبعد مفاهيم أخرى، مثال: الفعل المضارع له مجموعة من السمات تميزه عن باقي الأفعال الأمر والماضي.

٣-التعميم: المفهوم النحوي لا ينطبق على حال بعينها أو موقف معين بل لابد أن تجتمع في ضوئه مجموعة من الأشياء والخصائص، فمفهوم الفعل المضارع لا ينطبق على فعل مضارع معين بل ينطبق على كل فعل تتوافر فيه دلالة الفعل المضارع.

٤-الملاحظة: ويظهر المفهوم من خلال الأمثلة التي تقدم للتدليل على انطباق المفهوم النحوي عليها، ملاحظة التغيرات التي تحدث على الجملة الإسمية نتيجة دخول كان وأخواتها عليها.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

نموذج مكارثي وتعلم المفاهيم النحوية : (Bernice Mycarthy) (نظام الفورمات)

عرف بويمز Bowems، ١٩٨٧، ٢٩٢)) نظام الفورمات بأنه: دورة تعلم تتكون من أربع خطوات؛ بحيث يكون كل متعلم جزء من الدرس، يندمج معه أو يتعرض للتحدي مع أجزائه. كما عرفته الباحثتان(منى الحربي وحنان فوزي، ٢٠١٧، ٧) بأنه دورة تعلم تسير في مراحل متتابعة ذات تسلسل ثابت، وهي: المرحلة الأولى: الملاحظة التأملية، والمرحلة الثانية: بلورة المفهوم، والمرحلة الثالثة: التجريب، والمرحلة الرابعة: الخبرات المادية المحسوسة.

وقد أكدت مكارثي أن المتعلمين يمتلكون خصائص مختلفة، لذا يجب أن يطوروا عدد من أنماط التعلم التي تساعد في زيادة فعالية التعلم، حيث إن تعدد أنماط التعلم تمكن المتعلم من ربط نصفي الدماغ (الأيمن والأيسر) من أجل معالجة المعلومات باستخدام كلا النصفين.

وقد أوضح الخليلي أربعة أنماط من التعلم، وهي:

النوع الأول: وفيها يهتم المتعلم بالمعاني ذات الصلة به كشخص.

النوع الثاني: وفيها يهتم المتعلم بالحقائق التي تؤدي إلى فهم المفاهيم.

النوع الثالث: وفيها يهتم المتعلم بكيفية عمل الأشياء.

النوع الرابع: وفيها يهتم المتعلم باكتشاف ذاته. (خليل الخليلي، ١٩٩٦، ٢٩٤)

هذا ويقوم نموذج مكارثي على عدد من النظريات منها :

أولًا: فلسفة جون ديوي: تتمثل فيما يلي: أن التربية لابد أن تضع المتعلم في مواقف حياتية؛ كي تعده للمستقبل، من خلال تحفيز تفكيره لحل المشكلات التي تواجهه من خلال التجريب، واختبار صحة أفكاره، وبالتالي فهي تزيد من دافعية المتعلم للاتصال والاندماج بالواقع.

ثانيًا: نظرية كارل يونج: كارل يونج هو أحد رواد علم النفس التحليلي، وقد اهتم كثيرًا بدراسة النفس البشرية وفهم من خلال دراسته للوعي واللاوعي، وقد قسم الشخصية إلى قسمين: الشخصية المنبسطة والشخصية المنطوية، فمن خلال ملاحظته لسلوك الأفراد وجد أن البعض يهتم بالتفاعل مع الآخرين، وعندما يعترضهم وضع معين يُقبلون عليه ويكونون علاقات إيجابية معه، وهؤلاء هم ذوو الشخصية المنبسطة، أما النوع الثاني الذي يرتكز حول نفسه، ويهتم بذاته وعالمه الداخلي، وعندما يعترضهم وضع ما فإنهم يكونون علاقة سلبية تجاهه بشيء من الرفض غير المنطوق. وبذلك قسم يونج المتعلمين حسب أسلوبهم وطريقتهم في إدراك المعلومات ومعالجتها في أربعة أنماط، هم: (المتعلم ذو الأسلوب الشعوري Feeler- المتعلم ذو الأسلوب التفكيري Thinker- المتعلم ذو الأسلوب الحسي Sensor- المتعلم في الأسلوب الحدسي Intuitor)

أهمية نموذج مكارثي: لنموذج مكارثي أهمية كبيرة حيث إنه : (حنان فوزي، ومنى الحربي، ٢٠١٧، ٤٣)

- يحفز هذا النموذج الطلاب على تنمية مهارات التفكير العليا؛ من خلال تطبيقهم للعديد من الأنشطة التعليمية. (Boonprakob،et al.، ٢٠١٢)
- ينتقل هذا النموذج بالطلاب ضعاف المستوى من التعليم القائم على التجريب إلى الوصول للتفكير المجرد والتوصل لنظريات جديدة قائمة على الخبرات الشخصية.
- يناسب هذا النموذج الطلاب ذوي التفكير المتدني، حيث يزيد من فرصة نجاحهم وتحسين مستواهم خصوصا وأن هناك نقصًا واضحا في البرامج العلاجية لهذه الفئة (لينا جابر ومها قرعان، ٢٠٠٤، ٤٣)

ومن أهم مميزات نموذج مكارثي أنه :

- يساعد على مراعاة أنماط التعلم لدى الطلاب بما يتناسب مع أبحاث المخ.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

- يحسن بيئة التعلم من أجل تعلم قائم على المتعة يساعد المتعلم على التأمل وطرح الأسئلة وتوظيف ما تعلمه في مواقف حياتية جديدة.
- ينمي لدى الطلاب التعلم التعاوني ويكون علاقة إيجابية وثيقة بالمعلم.
- يسهم في تنمية الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين، كالذكاء الذاتي(خلق معنى شخصي للتعلم)، والذكاء الاجتماعي (استكشاف آراء ووجهات نظر مختلفة) والذكاء اللفظي والمنطقي والذكاء المكاني والذكاء اللغوي (لينا جابر ومها قرعان، ٢٠٠٤، ٤٣)

تحقيق الذات اللغوية من خلال دراسة النحو باستخدام نموذج مكارثي:

يُعد مفهوم الذات الأساس الرصين في الشخصية، فهو بمثابة ما يحمله الفرد من أفكار عن نفسه ، وهو مجموعة الصفات التي تعتبر مهمة بالنسبة له، والتي تتضمن مجالات عديدة منها الجسمية، الاجتماعية العقلية الانفعالية، والأكاديمية، وكذلك فإن مفهوم الذات هو الأساس الذي ترتكز عليه الشخصية، ويتكون مفهوم الذات من تجارب الفرد وتفاعله مع الأفراد المحيطين به، ومع بيئته الخارجية، وتظهر الذات عندما يكون الفرد اجتماعياً (زياد بركات، ٢٠٠٨، ٢٢٢).

كما أن المرء بحاجة إلي امتلاك نظرة إيجابية لذاته، حيث يميل إلي تحقيق ما لديه من إمكانات لتصبح حقيقة واقعية، فكلما كان المتكلم أكثر إنجازاً، كان تقديره لذاته أكثر ارتفاعاً وواقعية، فالحاجة إلي تحقيق الذات ترتبط بمدي الإنجاز والتحصيل، ومدي قدرته في التعبير عن ذاته (أشرف أبو دّية، ٢٠٠٣).

ومن الدراسات التي تناولت مفهوم الذات:

دراسة محمد حمود (٢٠٠٠)، هدفت التعرف علي مستوي تقدير الذات لدي التلاميذ بالمرحلة الابتدائية، والفروق بين الذكور والإناث في مستوي تقدير الذات والفروق في مفهوم الذات حسب الصف والتعرف علي العلاقة بين مستوي تقدير الذات والتحصيل الدراسي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الإناث، وأن هناك علاقة دالة بين مستوي تقدير الذات والتحصيل الدراسي للطلاب والطالبات.

دراسة محمد أحمد (٢٠٠٢)، هدفت تقصي أثر كل من الجنس والصف المدرسي، والتفاعل بينهما في مفهوم الذات لدي تلاميذ الصفوف الستة الأولي من المرحلة الأساسية، أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية للجنس في مفهوم الذات لصالح الإناث لدي أفراد عينة الدراسة، وأن هناك أثر ذا دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والصف المدرسي.

كما هدفت دراسة عبد المنعم أحمد (٢٠٠٧)، تعرف مدي إسهام مفهوم الذات اللغوية بأبعاده في التحصيل اللغوي لدي تلاميذ الحلقة الثانية بالتعليم الأساسي، توصلت الدراسة إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات اللغوية بأبعاده والتحصيل اللغوي بفروعه لدي التلاميذ.

ودراسة زياد بركات (٢٠٠٨)، هدفت معرفة علاقة مفهوم الذات بمستوي الطموح لدي طلبة جامعة القدس المفتوحة، في ضوء متغيرات الجنس، التخصص، والتحصيل الأكاديمي، توصلت الدراسة إلي وجود ارتباطاً بين مفهوم الذات ومستوي الطموح لدي أفراد العينة.

كما هدفت دراسة هربرت (Herbert w marsh and Alexander young، ١٩٩٧)، تعرف العلاقة التأثيرية الأكبر لمفهوم الذات الأكاديمي أم للتحصيل الأكاديمي، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية هامة، وذات تأثير متبادل بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي، وكان تأثير مفهوم الذات الأكاديمي أكبر وأكثر تنظيماً لاسيما فيما يتعلق بالأداء المدرسي.

ودراسة كيم (Kim، et، al، ٢٠٠٣)، هدفت مقارنة الطموح ومفهوم الذات لدي عينة من طلاب الجامعات في كوريا الجنوبية، وأمريكا، ومن النتائج التي أظهرتها الدراسة، أن الأفراد الذين يتمتعون بطموح داخلي، وبمفهوم جيد عن الذات، والذين استطاعوا إشباع حاجاتهم النفسية، كانوا أكثر رفاهية وقربا من الصحة النفسية، أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق بين الأمريكان والكوريين في مفهوم الذات والطموح الداخلي، لصالح الأمريكان.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

ومن خلال ما سبق يتضح أن هناك ضعفا في تقدير الطلاب لذاتهم اللغوية، ولذلك يحاول البحث الحالي المساهمة في معالجة هذا الضعف من خلال استخدام نموذج مكارثي.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة فى ضعف طلاب المستوى المتقدم من الناطقين بغير العربية في اكتساب المفاهيم النحوية وضعف تقديرهم لذاتهم اللغوية، وقد تأكد الباحثان من هذه المشكلة من خلال الرجوع لأراء الباحثين والمتخصصين فى هذا المجال.

وتم تحديد مشكلة الدراسة فى التساؤل الرئيس التالي: ما فاعلية نموذج مكارثي في تنمية المفاهيم النحوية وتحقيق الذات اللغوية لدى طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة التالية:

١. ما المفاهيم النحوية المقررة على طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها؟
٢. ما أسس استخدام نموذج مكارثي تنمية المفاهيم النحوية وتحقيق الذات اللغوية لدى طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها؟
٣. ما فاعلية نموذج مكارثي في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها؟
٤. ما فاعلية نموذج مكارثي في تحقيق الذات اللغوية لدى طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها؟

أهداف الدراسة: تحددت أهمية الدراسة فى الآتي:

- تحديد المفاهيم النحوية المقررة على طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها.
- تحديد أسس استخدام نموذج مكارثي تنمية المفاهيم النحوية وتحقيق الذات اللغوية لدى طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها.
- تعرف فاعلية نموذج مكارثي في تنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها.
- تعرف فاعلية نموذج مكارثي في تحقيق الذات اللغوية لدى طلاب المستوى المتقدم الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها.

أهمية الدراسة: تحددت أهمية الدراسة في:

- تبصير معلمى النحو للطلاب الناطقين بغير العربية ببعض نماذج تدريس النحو الحديثة والتي تساعدهم على اكتساب المفاهيم النحوية بسهولة ويسر.
- إطلاع معلمى النحو للطلاب الناطقين بغير العربية على دليل معلم قائم على نموذج مكارثي لتعليم النحو بما يقدم لهم العديد من الأنشطة التدريسية التى تساعدهم فى شرح مادة النحو لهم.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي لتعرف فاعلية نموذج مكارثي في تنمية المفاهيم النحوية وتحقيق الذات اللغوية لدي لدى طلاب المستوى المتقدم للناطقين بغير العربية من خلال بناء منهج قائم على نموذج مكارثي وتطبيقه على مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، وذلك بعد تطبيق الاختبار والمقياس المعد لذلك ثم تطبيق الدروس وفق النموذج التدريسي ثم إعادة تطبيق الأدوات بعديا ومقارنة النتائج واستخلاص مدى فاعلية استخدام نموذج مكارثي التدريسي.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

فروض الدراسة :

تحددت فروض الدراسة في الفروض التالية:

١. توجد فروق عند مستوى (٠٫٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي لاختبار المفاهيم النحوية على مستوى المحاور الفرعية والدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق عند مستوى (٠٫٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي فى مقياس تحقيق الذات اللغوية على مستوى المحاور الفرعية والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة التجريبية.

مصطلحات الدراسة :

تحددت مصطلحات البحث فيما يلي:

نموذج مكارثي MyCarthy Model **:**

عرفه خليل الخليلي(١٩٩٦)بأنه: نموذج تعليمي يسير في دورة تعلم رباعية في مراحل متتابعة، وهي: الملاحظة التأملية، ثم بلورة المفهوم ثم التجريب النشط، والخبرات المادية المحسوسة. (خليل الخليلي، ١٩٩٦، ٢٩٤)

وعرفته إيمان الهداية، وعبدالله أمبو سعيدي(٢٠١٦) بأنه: طريقة تدريسية تنقسم إلى أربع مراحل، وهي: الملاحظة التأملية، وبلورة المفهوم، والتجريب النشط، والخبرات المحسوسة.

ويمكن تعريف نموذج مكارثي في الدراسة الحالية بأنه: استخدام خطوات نموذج مكارثي فى تنمية مفاهيم النحو لدى طلاب المستوى المتقدم من الناطقين بغير العربية بهدف تنمية هذه المفاهيم وتنمية تحقيق الذات اللغوية لديهم(إيمان الهداية، وعبدالله أمبو سعيدي، ٢٠١٦، ٥)

المفاهيم النحوية :

يعرف المفهوم النحوي بأنه: تمثيل داخلى لمجموعة من القواعد النحوية التي لها مدخلول خارجي مرتبط بالمادة النحوية (صلاح عبد السميع، ٢٠٠٩: ٢٢)

وتعرفه سندس الخالدي بأنه: مصطلحات ذات دلالة محددة تدل على معان محددة مرتبطة بموضوعات كتاب اللغة العربية بما يساعد على تجنب اللحن وإدراك مقاصد الكلام(سندس الخالدي، ٢٠٠٩: ٦٤).

ويمكن تعريفه اصطلاحا فى الدراسة الحالية بأنه: مصطلح يتكرر داخل دروس اللغة العربية المقررة على طلاب المستوى المتقدم يتسم بالسمات المشتركة الت تميزه عن غيره من مصطلحات النحو المقرره.

تحقيق الذات اللغوية :

يعرف "مفهوم الذات": بأنه فكرة الفرد عن ذاته وما هي الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه في ضوء أهدافه، وإمكانياته، واتجاهه، نحو هذه الصورة، ومدي استثماره لها في علاقته بنفسه أو بالواقع " (فرج طه وآخرون، ١٩٩٣: ٧٤٥)

ويعرف محمد قاسم (٢٠٠٤، ٩٧) تحقيق الذات بأنه: قوة رئيسة تدفع الفرد لتطوير قدراته واستثمارها وتحقيقها، وهو الدافع الأساسي الذي يدفع الإنسان، نحو العمل والإنجاز والإبداع.

ويعرف محروس فرغلي الذات اللغوية بأنه: " مدي إدراك التلميذ لجوانب قوته وضعفه في اللغة العربية وفروعها المختلفة في المواقف اللغوية التي يتطلبها ذلك النوع من التعليم بالنسبة إلي ذاته، وبالقياس إلي غيره من التلاميذ الذين يتعلمون معه ". (محروس فرغلي، ١٩٩٤، ٧٤)

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

ويعرف تحقيق الذات اللغوية في الدراسة الحالية بأنه: قدرة الطلاب الدارسين بالمستوى المتقدم عما بداخلهم من قيم واتجاهات واحتياجات ومشاعر بأسلوب سهل ومعبر.

إجراءات الدراسة:

أولًا: لتحديد المفاهيم النحوية المقررة على طلاب المستوى المتقدم للناطقين بغير العربية.

١- الهدف من القائمة: هدفت القائمة إلى تحديد المفاهيم النحوية المقررة على طلاب المستوى المتقدم للناطقين بغير العربية.

٢- المصادر التي اعتمدت عليها القائمة: اعتمد في اشتقاق قائمة المفاهيم النحوية على:

أ) مراجعة البحوث والدراسات السابقة المُهتمة بالمفاهيم النحوية.

ب) الاطلاع على بعض الأدبيات التي تناولت تعليم اللغة العربية بوجه عام، والدراسات السابقة التي تناولت تعليم النحو للناطقين بغير العربية.

٣- وصف القائمة: توصل الباحثان من خلال المصادر السابقة إلى المفاهيم، ثم وضعت المفاهيم النحوية في قائمة مبدئية.

٤- ضبط قائمة المفاهيم النحوية للوصول للشكل النهائي "الصدق الظاهري": بعد الانتهاء من إعداد الصورة المبدئية لقائمة المفاهيم النحوية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص (ملحق ٤ صـ٢٩١)، بهدف التعرف على آرائهم من حيث:

أ) الصحة اللغوية لتعريفات المفاهيم النحوية الواردة بالقائمة.

ب) مدى مناسبة المفاهيم النحوية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ج) إضافة، أو حذف مفهوم، أو دمجه مع مفهوم أخر.

وقد تم مراعاة مبدأ التنوع في عينة التحكيم حتى يتاح فرصة لتجميع البيانات اللازمة من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٥- نتائج التحكيم على قائمة المفاهيم النحوية: أظهر المحكمون عددًا من الملحوظات، ووجهات النظر على قائمة المفاهيم النحوية، وقد أخذت الباحثة بهذه الملحوظات بعد استشارة مشرفي البحث على الأخذ بها، ومن أبرز تلك الملحوظات:

ثانيا: إعداد الوحدة التدريسية على نموذج مكارثي:

تم إعداد الوحدة التدريسية القائمة على نموذج مكارثي، ومرت مرحلة إعداد الوحدة التدريسية بالخطوات التالية:

١- هدف الوحدة التدريسية: هدفت الوحدة إلى اكتساب الدارسين بعض المفاهيم النحوية المناسبة لهم.

٢- مكونات الوحدة التدريسية:

تكونت الوحدة التدريسية من:

- مقدمة الوحدة التدريسية القائمة على نموذج مكارثي.
- أهمية الوحدة التدريسية القائمة على نموذج مكارثي.
- زمن التدريس المقترح لتدريس الوحدة التدريسية.
- أهداف التدريس العامة للوحدة التدريسية.
- خطوات تنفيذ نموذج مكارثي لاكتساب المفاهيم النحوية.
- دور معلم اللغة العربية أثناء استخدام نموذج مكارثي.
- دور المتعلم أثناء استخدام نموذج مكارثي.
- الدروس المقررة على الدارسين.

(د) التقويم: في هذه المرحلة يقوم المعلم اللغة العربية بتقييم أداء الدارسين من خلال ملاحظة ورصد أدائهم.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

ثالثا: بناء اختبار المفاهيم النحوية:

تم إعداد اختبار المفاهيم النحوية لدى طلاب المستوى المتقدم من الدارسين للغة العربية الناطقين بغيرها، وفق الخطوات التالية:

١- الهدف من الاختبار: استهدف اختبار المفاهيم النحوية قياس مدى اكتساب طلاب المستوى المتقدم للناطقين بغير العربية لبعض المفاهيم النحوية المناسبة لهم، وذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها كل دارس في الاختبار المعد لذلك.

٢- مصادر الاختبار: اعتمد الباحثان لبناء اختبار المفاهيم النحوية على المصادر التالية:

أ) الاطلاع على مجموعة من الاختبارات التي صممها الباحثون السابقون في مجال المفاهيم النحوية، ومعلو وموجهو اللغة.

ب) الاستفادة من قائمة المفاهيم النحوية التي حددها البحث الحالي.

٣- وصف محتوى اختبار المفاهيم النحوية: تم إعداد محتوى الاختبار في ضوء المفاهيم النحوية المناسبة على طلاب المستوى المتقدم للناطقين بغير العربية، وعددها ثلاثة عشر (١٣) مفهومًا نحويًا.

٤-الصورة المبدئية لاختبار المفاهيم النحوية:

أ- عدد مفردات اختبار المفاهيم النحوية: يتكون اختبار المفاهيم النحوية من ست وعشرين (٢٦) مفردة، بإجمالي ثلاثة عشر (١٣) مفهومًا؛ أي بمعدل مفردتين لكل مفهوم فرعي من المفاهيم التي تندرج تحت المفاهيم النحوية الرئيسة (ملحق ١صـ٢٥٤).

ب -- تعليمات اختبار المفاهيم النحوية: وضع الباحثان في مقدمة عددا من التعليمات التي تساعد الدارس على فهم المراد من الاختبار، وكيفية الإجابة عن أسئلته

جـ- صدق اختبار المفاهيم النحوية: وللتحقق من صدق اختبار المفاهيم النحوية، قام الباحثان بعرض اختبار المفاهيم النحوية بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء رأيهم في اختبار المفاهيم النحوية حول النقاط التالية:

- قياس كل مفردة للمفاهيم النحوية.
- مدى مناسبة أسئلة اختبار المفاهيم النحوية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى.
- مدى سلامة وصحة الصياغة اللغوية لمفردات وبدائل اختبار المفاهيم النحوية.

وقد أظهر المحكمون عددًا من الملحوظات، ووجهات النظر على اختبار المفاهيم النحوية، وقد أخذ الباحثان بهذه الملحوظات المفيدة.

٥- التجربة الاستطلاعية لاختبار المفاهيم النحوية: تم تطبيق اختبار المفاهيم النحوية بصورته المبدئية على عينة استطلاعية مكونة من خمسة وعشرين (٢٥) يوم الأربعاء ١٢-٩-٢٠١٨م، بمدرسة كامبريدج بمدينة محمد بن زايد أبو ظبي الأمارات العربية المتحدة، بهدف التحقق من وضوح الصياغة اللفظية لمفردات اختبار المفاهيم النحوية. وحساب الصدق الداخلي لاختبار المفاهيم النحوية. وتم حساب صدق اختبار المفاهيم النحوية بطريقة معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار (ككل) والمعادلة هي:

$$ر = \frac{ن \text{مجـ} س ص - (\text{مجـ} س)(\text{مجـ} ص)}{\sqrt{ن \text{مجـ} س^{٢} - (\text{مجـ} س)^{٢}} \cdot \sqrt{(ن \text{مجـ} ص^{٢}) - (\text{مجـ} ص)^{٢}}}$$

كما تم حساب ثبات اختبار المفاهيم النحوية بطريقة: حساب معامل ألفا (حساب الثبات الكلي للاختبار)، فتم حساب ثبات الاختبار Reliability باستخدام معامل ألفا لـ كرونباخAlpha Cronbach؛ وهو نموذج الاتساق الداخلي المُؤسس علي معدل الارتباط البيني بين مفردات اختبار المفاهيم النحوية، والذي يستخدم لحساب معامل الثبات الكلي لاختبار المفاهيم النحوية عن طريق حساب معامل ألفا لـ كرونباخ وبلغت قيمته (٨٧.)، وهي دالة عند مستوي (٠,٠١)، مما يؤكد علي أن اختبار المفاهيم النحوية يتمتع بدرجة عالية من الثبات، مما يدل على صلاحية اختبار المفاهيم النحوية للتطبيق. ولحساب الزمن اللازم للإجابة عن كل أسئلة اختبار المفاهيم النحوية، من خلال طريقتين:

الطريقة الأولى: عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه الدارس الأول من طلاب العينة الاستطلاعية بمدرسة كامبريدج بمدينة

محمد بن زايد أبو ظبي الأمارات العربية المتحدة للإجابة عن أسئلة الاختبار، وكذلك حساب الزمن الذي استغرقه الدارس الأخير من طلاب العينة الاستطلاعية للإجابة عن أسئلة الاختبار؛ وذلك من خلال المعادلة التالية:

زمن الاختبار=	زمن أداء التلميذ الأول + زمن أداء التلميذ الأخير
	٢

وبعد تطبيق المعادلة السابقة على العينة الاستطلاعية، وجدت أن الزمن المناسب للإجابة عن مفردات الاختبار في صورته النهائية هو تسعين (٩٠) دقيقة.

الطريقة الثانية: في ضوء ملاحظة ومراقبة أداء الطلاب للمفاهيم النحوية في التجريب الاستطلاعي بحساب متوسط الأزمنة الكلية من خلال مجموع الأزمنة لكل الطلاب علي عدد التلاميذ، وقد بلغ زمن اختبار المفاهيم النحوية تسعين (٩٠) دقيقة.

ولتصحيح اختبار المفاهيم النحوية، وتقدير درجاته أُعطَى لكل مفردة من مفردات اختبار المفاهيم النحوية درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفرًا للإجابة الخطأ أو المتروكة، وبذلك كانت الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية مائة وعشرين (١٢٠) درجة من مائة وعشرين (١٢٠) درجة.

وبعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبح اختبار المفاهيم النحوية في صورته النهائية؛ بحيث اشتمل علي ست وعشرين (٢٦) مفردة، وكانت الدرجة العظمى لاختبار المفاهيم النحوية مائة وعشرين (١٢٠) درجة، كما تم وضع معيار للتصحيح Rubric، وبذلك أصبح اختبار المفاهيم النحوية صالحًا وجاهزًا للتطبيق في شكله النهائي.

رابعا: إعداد مقياس تحقيق الذات اللغوية لدى طلاب المستوى المتقدم:

نظرا لعدم وجود مقياس جاهز للتعرف على مدي تحقي طلاب المستوى المتقدم لذاتهم اللغوية- في حدود علم الباحثين-، فقد قاما ببناء مقياس لهذا الغرض، وتم الاسترشاد في ذلك ببعض البحوث والدراسات السابقة بعد الإطلاع عليها، وقد تم مراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة ببناء مقاييس اتجاهات نحو بعض المواد الأخرى، منها: مقياس محمد صوالحة (٢٠٠٢)، ومقياس زياد بركات (٢٠٠٨). وقد تم تحديد الأبعاد الخاصة بالمقياس وهي:

البعد الأول: تقبل الذات: ويقصد بها تقبل الطالب لنقاط القوة والضعف في كتاباته المختلفة والعمل على تنميتها٠

البعد الثانى: الثقة بالنفس: ويقصد بها مدى الاستثمار الأمثل لقدرات الطالب وإمكاناته في المواقف المختلفة التي يتعرض لها٠

البعد الثالث: التفاعل الاجتماعي: ويقصد به أن يشترك الطالب مع زملائه في ممارسة اللغة وأن تقدم لهم المساعدة عند الحاجة٠

البعد الرابع: المثابرة: وتعنى أن يبذل الطالب جهدًا مناسبًا للتغلب على المشكلات التي تواجهه أثناء ممارسة اللغة.

وضع تعليمات المقياس: تم وضع التعليمات التي تعين على كيفية الاستجابة لموقف وعبارات المقياس، وذلك بأن يقوم الطالب بقراءة كل عبارة وتضع علامة(✓) أمام أنسب اختيار لها.

كما أشارت التعليمات إلى عدم ترك أي عبارة دون إبداء الرأى فيها، كما طلب منهم الإجابة بسرعة حيث ثم تذييل التعليمات بمثال توضيحى يقدم كنموذج يسير عليها الطلاب.

هدف المقياس:

تم تحديد الهدف من المقياس وهو: قياس مستوى تحقيق الطلاب لذاتهم اللغوية.

- تضمين المقياس عبارات سلبية وأخرى ايجابية.
- إعداد المقياس في صورته الأولية التي شملت (٤٢) عبارة موزعة على محاور المقياس.

صدق المقياس: ويشير الصدق إلى مدى صلاحية استخدام درجات المقياس للقيام بتفسيرات معينة، فإذا كان المقياس أو الأداة

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

اختباراً يستخدم لوصف تحصيل أفراد العينة يجب أن تفسر الدرجات على أنها تمثل مجال التحصيل الذي يقيسه الاختبار.

تم إيجاد صدق المقياس بعدة طرق، وهى:

أ- الصدق المنطقي: ويهتم بدراسة المفردات ومحتويات المقياس، ومدى تمثيل المقياس للميادين المراد دراستها تمثيلاً سليماً، وقد تم توزيع عبارات المقياس مما يحقق الشمول والمنطقية.

ب- الصدق الظاهري: ويهتم بالشكل أو الصورة الخارجية للمقياس من حيث نوع مفرداته وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وتعليمات المقياس ومدى دقتها وموضوعيتها، وكيف يبدو المقياس مناسباً للهدف الذي وضع من أجله، وللتحقق من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين الذين تعاونوا مع الباحثين في تعديل بعض مواقفه وعباراته، وفى ضوء هذه التوجيهات تم تعديل المقياس ثم أعيد عرضه عليهم فأقروا بصحته ووضوح تعليماته ودقتها ومناسبتها لقياس مستوى الطلاب.

ثبات المقياس:

تم إيجاد معامل ثبات المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية عن طريق التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات المقياس وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، وحصل المقياس على درجة ثبات بلغت (٨٧ و) وهو معامل ثبات مرتفع، وحيث إن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات فهو صالح للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

خامسا: بناء دليل المعلم لتدريس موضوعات النحو باستخدام نموذج مكارثي:

يعد دليل المعلم حلقة الوصل بين مخططي المناهج ومنفذيها، ويعبر فيه المخطط عما يتصوره سبيلاً لتحقيق الأهداف المراد تحقيقها (أحمد اللقاني، ١٩٩٥: ٢٨٦)، والهدف من دليل المعلم هو توضيح نموذج التدريس التي ينبغي أن يتبعه المعلم في تدريسه لمادة معينة أو لدرس معين، وكذا الأهداف السلوكية التي ينبغي أن الطلاب يحققها بعد دارستهم، وبذلك يكون دليل المعلم معيناً على التدريس بكفاءة ونجاح.

وبناء على ذلك قام الباحثان بإعداد دليل لتدريس موضوعات النحو وفق نموذج مكارثي، وقد روعي في بنائه بعض المعايير، منها:

- أن يكون سهل الاستخدام.
- أن يعطي إجابات للأسئلة التي يمكن أن يسألها الطالب لنفسه.
- أن يزود المعلم بمعلومات إضافية بجانب ما بالكتاب المقرر.
- أن يزود المعلم بأساليب التقويم.
- أن يزود المعلم ببعض المواد التعليمية للدروس المقدمة بهدف الإثراء والتنوع.

وقد اشتمل الدليل على ما يلي:

١- مقدمة عن نموذج التدريس، وأهميته.

٢- أهداف الدليل، ويتم الإشارة فيها إلى الهدف العام.

٣- محتويات الدليل والخطة الزمنية المقترحة لتدريس موضوعات النحو، واشتمل الدليل على خمسة دروس، كل درس يتم تدريسه في حصة، وبذلك يكون عدد الحصص المقررة للتدريس خمس حصص.

٤- تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية اللازمة لتدريس موضوعات النحو من خلال استخدام نموذج مكارثي.

٥- تحديد المبادئ والتوجيهات والخطوات المهمة لنجاح التدريس.

٦- الدروس المقرر تدريسها، ويشتمل كل درس على ما يلي:

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

عنوان الدرس – زمن التدريس - أهداف الدرس- محتوى الدرس - الوسائل التعليمية المستخدمة - خطوات التدريس وفق نموذج مكارثي - الأنشطة التعليمية الصفية – التقويم - التدريبات المنزلية.

التأكد من صلاحية دليل المعلم: تم عرض دليل المعلم على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس، وقد رأى بعضهم تعديلات بسيطة فيه ثم أجمعت الآراء على صلاحيته، وبذلك أصبح دليل المعلم في صورته النهائية صالحاً للتطبيق.

التصميم التجريبي للبحث: اتبع البحث الحالي التصميم التجريبي التالي:

مجموعتان "ضابطة وتدرس موضوعات النحو وفق الطريقة المتبعة، وتجريبية وتدرس موضوعات النحو وفق نموذج مكارثي"، مع تطبيق أدوات البحث قبليًا وبعديًا على المجموعتين.

متغيرات البحث:

(أ) المتغيرات المستقلة: اشتمل البحث الحالي على متغير مستقل واحد؛ وهو نموذج مكارثي.

(ب) المتغيرات التابعة: اشتمل البحث الحالي على متغيرين تابعين؛ هما:

- المفاهيم النحوية، وقد تم قياسها من خلال اختبار المفاهيم النحوية.
- تحقيق الذات اللغوية لدى الطلاب الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها.

مجموعة البحث: تم اختيار عينة البحث من طلاب مدرسة كامبريدج بمدينة محمد بن زايد أبو ظبي الأمارات العربية المتحدة.

جدول (١) أعداد الطلاب عينة البحث

المجموعة	المعالجة التدريسية	العدد النهائي
التجريبية	نموذج مكارثي	٣٠
الضابطة	الطريقة التقليدية	٣٠
المجموع		٦٠

إجراءات تطبيق البحث ميدانيًا:

بعد الانتهاء من إعداد مواد البحث، وأدواته، والتحقق من صلاحيتهما للتطبيق، التطبيق القبلي لأدوات البحث بهدف تحديد مستوى أفراد العينة، والتحقق من مدى تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة قبل إجراء المعالجة.

إجراءات التجريب "التدريس للمجموعتين الضابطة والتجريبية":

بعد اختيار عينة البحث من طلاب مدرسة كامبريدج بمدينة محمد بن زايد أبو ظبي الأمارات العربية المتحدة، وتطبيق أدوات البحث قبليًا على مجموعتي البحث، والتأكد من تكافئهما، حيث بدأ تدريس المفاهيم النحوية المتضمنة في منهج اللغة العربية لطلاب للمجموعتين التجريبية والضابطة.

- التدريس للمجموعة الضابطة: بالنسبة للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية التي تعتمد على الشرح والتلخيص، مع استخدام بعض الأنشطة الموجودة بالمقرر.
- التدريس للمجموعة التجريبية: بالنسبة للمجموعة التجريبية باستخدام نموذج مكارثي.

واستغرقت فترة تدريس المفاهيم النحوية المتضمنة منهج اللغة العربية ثلاث عشرة (١٣) حصة بواقع فترتين أربع (٤) حصص أسبوعيًا تقسم إلى فترتين، وزمن الحصة خمسة وأربعين (٤٥) دقيقة، واستمرت عملية التدريس في الفترة من (١٢-٩-٢٠١٨: ١٠-١٢-

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

٢٠١٨م) لمدة ستة (٦) أسابيع، وقد تم التدريس للمجموعتين في نفس الظروف من حيث زمن التدريس ووقت الحصة.

(ج) إجراءات ما بعد التجريب:

بعد أن انتهى طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من دراسة المفاهيم النحوية المُتضمنة في المنهج، تم تطبيق نفس الاختبارات التي سبق تطبيقها قبليًا على الطلاب عينة البحث.

× التعليق على التطبيق التجريبي: أثناء التطبيق القبلي لأدوات البحث لوحظ تخوف الطلاب عينة البحث من الإجابة على مفردات الاختبارين مبررين هذا بأنهن لم يدرسن هذه الموضوعات بالتفصيل، ولكن تم توضيح الأمر. وأنه بمرور الوقت والتقدم في التدريس وفق نموذج مكارثي ازداد حماس طلاب المجموعة التجريبية لتجربة البحث، واتضح ذلك من خلال قدرتهم على ربط المفاهيم النحوية المُكتسبة وتوظيفها في أدائهن الكتابي النحوي.

تحديد أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد تصحيح إجابات طلاب المجموعتين التجريبية، تم رصد الدرجات الخام لكل أداة تمهيدًا لإجراء معالجة البيانات إحصائيًا، وقد تمت المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائي "SPSS٢١" بإصداره الحادي والعشرين، وسوف يتم عرض نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها فما يلي:

نتائج الدراسة:

للإجابة عن الفرض الأول من فروض الدراسة ونصه: توجد فروق عند مستوى (٠١و٠) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي لاختبار المفاهيم النحوية على مستوى المحاور الفرعية والدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

جدول(٢): يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي علي اختبار المفاهيم النحوية.

الاختبار	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	حجم التأثير
المفاهيم النحوية	التجريبية	١٠٠,٠٠	١٠,٦٣	١٤,٣٥	دال عند مستوى ٠١و	.٧٩
	الضابطة	٤٣.٤٨				

تشير نتائج الجدول السابق وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والتي درست وفق نموذج مكارثي والضابطة والتي درست وفق الطريقة التقليدية مما يدل على فاعلية النموذج فى تنمية المفاهمي النحوية لدى طلاب المجموعة التجريبية وبالتالي قبول الفرض الموجه.

ثانيا: للإجابة عن الفرض الثاني من فروض الدراسة ونصه:

توجد فروق عند مستوى (٠١و٠) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي فى مقياس الاتجاه نحو تعلم المفاهيم النحوية على مستوى المحاور الفرعية والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة التجريبية.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في البعدي لمقياس تحقيق الذات

الأبعاد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
تقبل الذات	١١.٢٢	٥٥.٣	٤٤.٧٥	٩٤.٣	٦٦.٥٨	٠.٠١
الثقة بالنفس	٥٥.١٨	٧٤.٥	٤٥.٤٧	٥٥.٤	٣٤.٢٦	٠.٠١
التفاعل الاجتماعي	٩٨.١٠	٥٦.٢	٦٢.٣٤	١٣.٦	١٨.٢١	٠.٠١
المثابرة	٦٥.١٨	٧٥.٤	٥٥.٤٨	٤١.٤	٣٦.٢٧	٠.٠١
الدرجة الكلية	٧١.٥١	٦٤.٥	٥١.١٥٨	٧١.٩	٢٢.٥٦	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تحقيق الذات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية، مما يوضح نجاح وفعالية نموذج مكارثي في التدريس، وهذا يؤدي إلى قبول الفرض الثاني من فروض الدراسة.

وربما ترجع نتائج الدراسة إلى العديد من الأسباب لعل منها أن نموذج مكارثي يحقق ما يلى:

- يحفز نموذج مكارثي الطلاب على تنمية مهارات التفكير العليا؛ من خلال تطبيقهم للعديد من الأنشطة التعليمية.
- ينتقل نموذج مكارثي الطلاب ضعاف المستوى من التعليم القائم على التجريب إلى الوصول للتفكير المجرد والتوصل لنظريات جديدة قائمة على الخبرات الشخصية.
- يناسب نموذج مكارثي الطلاب ذوي التفكير المتدني، حيث يزيد من فرصة نجاحهم وتحسين مستواهم خصوصا وأن هناك نقصًا واضحا في البرامج العلاجية لهذه الفئة.
- ينمي نموذج مكارثي لدى الطلاب التعلم التعاوني ويكون علاقة إيجابية وثيقة بالمعلم.
- يسهم في تنمية الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين، كالذكاء الذاتي(خلق معنى شخصي للتعلم)، والذكاء الاجتماعي (استكشاف آراء ووجهات نظر مختلفة) والذكاء اللفظي والمنطقي والذكاء المكاني والذكاء اللغوي.
- يساعد النموذج على مراعاة أنماط التعلم لدى الطلاب بما يتناسب مع أبحاث المخ.
- يحسن نموذج مكارثي بيئة التعلم من أجل تعلم قائم على المتعة يساعد المتعلم على التأمل وطرح الأسئلة وتوظيف ما تعلمه في مواقف حياتية جديدة.

وتتفق هذه النتائج ودراسة منى خليفة عبجل (٢٠١٠) التي أكدت فاعلية استعمال أنموذج مكارثي في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

كما تتفق مع نتائج دراسة إيمان الهدايبة، وعبدالله أمبو سعيدي(٢٠١٦) التي أكدت فاعلية استخدام أنموذج مكارثي في تنمية التفكير التأملي وتحصيل العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

مراجع البحث

أولا: المراجع العربية:

١. إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٥): المرجع في تدريس اللغة العربية- ط١ -مركز الكتاب للنشر- القاهرة.

٢. أحمد اللقاني(١٩٩٥)" تطوير مناهج التعليم"- عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع- مصر.

٣. أشرف أحمد أبو دية (٢٠٠٣): فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية دافع الإنجاز والذكاء الانفعالي لدي طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي، الجامعة الهاشمية، الأردن.

٤. إيمان الهدايبة، وعبدالله أمبو سعيدي(٢٠١٦): "أثر استخدام أنموذج مكارثي في تنمية التفكير التأملي وتحصيل العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي"- المجلة الأردنية في العلوم التربوية- مجلد ١٢- عدد١- ٢٠١٦، ١، ١٥

٥. ثناء الضبع(٢٠٠١):"تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال"- القاهرة- دار الفكر العربي.

٦. جمال سليمان عطية ومحمود عبد الحافظ خلف الله(٢٠١٢):"فاعلية البرنامج القائم على نموذج أبعاد التعليم في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"- مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، م٥ (١٨٣)، ص١٩٣-١٣٦.

٧. حسني عبد الباري عصر(٢٠٠٠):"تقويم اكتساب طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية بكليات التربية للمفاهيم النحوية- رسالة ماجستير غير منشورة- كلية التربية- جامعة الإسكندرية.

٨. خليل يوسف الخليلي(١٩٩٦): تدريس العلوم في مراحل التعليم العام"- دبي- دار القلم للنشر والتوزيع.

٩. راتب عاشور، محمد الحوامدة(٢٠٠٧):"أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"-ط٢-عمان- دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٠. زياد بركات (٢٠٠٨): علاقة مفهوم الذات بمستوي الطموح لدي طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة، المجلد الأول، العدد الثاني، جامعة القدس المفتوحة: فلسطين.

١١. سندس عبد القادر الخالدي(٢٠٠٩): أثر استخدام خرائط المفاهيم في إكساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، مجلة الفتح العدد (٤٢)أكتوبر ص ص ٣٥٧-٤٠٠.

١٢. صلاح عبد السميع(٢٠٠٥): فاعلية استخدام التقويم التكويني القائم على الاستقراء لتدريس النحو فى اكتساب المفاهيم النجوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلو كلية التربية جامعة الأزهر، العدد(١٢٨)الجزء الثاني. ص ص٣١٥-٣٦٥.

١٣. عبد الفتاح البجة(٢٠٠٠): أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، عمان، الأردن: دار الفكر.

١٤. (٢٠٠٠):"أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها"- العين- دار الكتاب الجامعي.

١٥. فخر الدين عامر (٢٠٠٠): طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية- ط٢-عالم الكتاب- القاهرة- مصر.

١٦. فرج طه، وشاكر قنديل، حسين محمد (١٩٩٣): موسوعة علم والتحليل النفسي، الطبعة الأولي، دار سعاد الصباح: الكويت.

١٧. ليانا جابر، مها القرعان(٢٠٠٤): أنماط التعلم(النظرية والتطبيق)، ط(٠١)، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله: فلسطين.

١٨. المضري محمد الغالي: "التعريف والمفهوم في الصناعة النحوية"- مجلة إشكالات- معهد الآداب واللغات بالمركز الجامعي لتامنغست- العدد الثاني عشر- مايو(٢٠١٧) الجزائر.

١٩. محمد أحمد صوالحة (٢٠٠٢): مفهوم الذات وعلاقته بمتغيري الجنس والصف المدرسي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الأول، العدد الثاني.

٢٠. محمد حمود (٢٠٠٠): تقدير الذات في السلوك الدراسي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة العربية للتربية، العدد ٢، ص١٢٤-١٤٩.

٢١. محمد جابر قاسم، محمد عبيد الظنحان(٢٠٠٨):"فعالية برنامج مقترح في تنمية المفاهيم اللغوية لدى طالبات كلية التربية تخصص اللغة العربية" مجلة كلية التربية- جامعة أسيوط- ج.م.ع.

٢٢. مصطفى رسلان شلبي (٢٠٠٠): تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية- ط٣ – كلية التربية- جامعة عين شمس- مصر.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

٢٣. منى خليفة عبجل (٢٠١٠): أثر استعمال أنموذج مكارثي في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط" - مجلة ديالي- العدد الثالث والأربعون ٢٠١٠.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

٢٤. Bowems، Patricia Shane. (١٩٨٧): The effect of the ٤ MAT system on achievement and attiudes in science، dissertation، university of North Carolina at Chapel Hill، ERIC. ED٢٩٢٦٦٠.

٢٥. Herbert W. march and Alexander sueshing young-(١٩٩٧): Journal of educational psychology، vol ٨٩، university western Sydney، Australia.

٢٦. Kim، y.،& Kasser، T.، & Lee، H.، (٢٠٠٣): Self-Concept، Aspirations، and Well-Being in South Korea and United Stetes، The Journal of Social Psychology، ٢٩٠-٢٢٧ ،(٣)١٤٣.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2