الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد العاشر، العدد الأول، 2025
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v10i1.1317

# The Effectiveness of an Educational Program Based on Systems Theory in Developing Grammatical Concepts among Eighth Grade Students in Jordan

**Ruba Makhoula Mardini***
**Prof. Adul Rahman Al Hashemi****

Received 19/1/2023 Accepted 4/3/2023

**Abstract:**

This study aimed to reveal the effectiveness of an educational program based on the systems theory in developing grammatical concepts among eighth grade students in Jordan. The study adopted the experimental approach with a quasi-experimental design. The study participants consisted of (66) students from the Terra Santa College (STC) of the Franciscan Fathers, Amman, who were randomly distributed into two groups: An experimental group of (32) students which was taught according to the program based on the systems theory, and another control group of (34) students which was taught according to the regular program. And in order to achieve the objectives of this study, the educational program, the teacher's guide, and the grammatical concepts test were prepared, and were subject to the validity and reliability coefficients. The grammatical concepts test was applied to both groups before and after teaching. Consequently, the results of the study showed that there was a statistically significant difference at the level of significance ($\propto$ = 0.05) attributed to the program based on the systems theory. And in the light of results obtained, the two researchers presented some recommendations, including conducting more studies on the systems theory to find out its impact on teaching Arabic language skills.

**Keywords**: Systems Theory, grammatical concepts, eighth grade, Arabic language.

* Jordan\ rubamardeeni2006@gmail.com
** School of Educational Sciences\ The University of Jordan\ Jordan\ drrhman@yahoo.com

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

# فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظريّة النّظم في تنمية المفاهيم النّحوية لدى طلبة الصفّ الثامن الأساسيّ في الأردنّ

**ربا مخولا ماردينيّ** *

**أ.د. عبد الرحمن عبد علي الهاشمي** **

**ملخص:**

هدفت هذه الدّراسة إلى الكشف عن فاعليّة برنامج تعليميّ قائم على نظريّة النّظم في تنمية المفاهيم النّحوية لدى طلبة الصّف الثّامن الأساسيّ في الأردنّ. واعتمدت الدّراسة المنهج التّجريبيّ ذا التّصميم شبه التّجريبيّ. وتكوّن أفراد الدّراسة من (66) طالبا وطالبة من مدرسة كليّة تراسانطة للآباء الفرنسيسكان–عمان، وُزّعوا عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية وعدد أفرادها (32) طالبًا وطالبة؛ دُرّست وفق البرنامج القائم على نظريّة النّظم، وضابطة وعدد أفرادها (34) طالبًا وطالبة؛ درّست وفق البرنامج الاعتيادي. ولتحقيق أهداف هذه الدّراسة أُعدّ البرنامج التعليمي ودليل المعلّم واختبار المفاهيم النّحويّة وأجريت لهم معاملات الصدق والثبات. وطُبّق اختبار المفاهيم النّحويّة على المجموعتين قبل التدريس وبعده. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha$=0.05) يعزى إلى البرنامج القائم على نظريّة النّظم. وفي ضوء النتائج؛ قدّم الباحثان بعض التوصيات منها إجراء مزيد من الدّراسات حول نظريّة النّظم لمعرفة أثرها في تدريس مهارات اللّغة العربيّة.

**الكلمات المفتاحية:** نظريّة النّظم، المفاهيم النّحوية، الصّفّ الثّامن الأساسيّ، اللّغة العربيّة.

* الأردن/ rubamardeeni2006@gmail.com

** كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية/ الأردن/ drrhman@yahoo.com

**المقدمة:**

تضمّنت اللّغة العربيّة علوما ومفاهيم تنظّمت في سلك واحد، وإطار مشمول بالاتّساق والتناسق؛ فتنظّمت المهارات اللّغوية الاستقباليّة والإنتاجيّة، وتنظّمت المفاهيم النّحويّة بوصفها تصوّرات مجرّدة للقواعد والتّعميمات تصف الجمل والكلمات في حال الاستعمال، وتبلور اللّغة في قوانين عامّة تضع المعايير النّظريّة العامّة للّغة وتصمّمها ليتمّ بها سلامة القراءة، والكتابة، والتّحدّث، والاستماع، وترتبط ارتباطا وثيقا باللّغة ودراستها، فهي إحدى وسائل تعلّم اللّغة، فدرس النّحو وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، والكتابة، وصحّة فهم المقروء.

وتمثّل اللغة مهارات أربع، هي (الاستماع، والتحدّث، والقراءة، والكتابة)، والقواعد النّحويّة هي الوسيط بين هذه المهارات، فتتداخل بدونها دلالات الجمل وتفقد معانيها، فأهميّة النّحو ترجع إلى أنّ اكتساب مهارات اللّغة يتطلّب امتلاك قواعدها؛ فالقواعد النحويّة ضرورة ملّحة لتقويم اللّسان، وصحّة الكلام، والتّفكير العلميّ بالرّبط بين المعاني والأفكار، ويستعين بها المتحدّث أو الكاتب في توصيل رسالته إلى المستمع أو القارئ بصورة سليمة يحقق بها الهدف من الرّسالة اللّغويّة.

فالنّحو هيكل نظام اللّغة وإطاره، وهو الوسيلة لبلوغ غاية اللّغة في امتلاك المهارات الشّفويّة والكتابيّة، والهدف الرّئيس من تعلّم النّحو في المراحل التعليميّة إقامة اللّسان، وتجنّب الخطأ في الكلام، فضلاً عن وظائف أخرى تتمثل في فهم القرآن الكريم والنّصوص الأدبيّة، مع أنّ العربي – الذي أُخذت عنه اللّغة– لم يكن يدري ما التّمييز؟ وما الحال؟ وما الفرق بين مرفوع وآخر، كلّ هذه أسماء وضعها علماء النّحو عندما قعّدوا اللّغة (Atta,1999) فعلم النّحو يقوم بدراسة العلاقات السّياقيّة بين الكلمات في الجمل، ويصنّفها في مفاهيم يستدلّ فيها بسمات مخصوصة تدلّ على أبواب النّحو، وتتعاون هذه السّمات فيما بينها لتكوين المفاهيم النّحويّة (Zahran,2008).

والملاحظ أنّ علم النّحو يُدرّسُ بوصفه علم صناعة القواعد النّحويّة، لا علمًا لتربية الملكة اللّسانيّة العربية، وقد أدّى هذا إلى النّفور من دراسته، وإلى ضعف الطّلبة في اللّغة بصفة عامّة، فجاءت الحاجة إلى محاولات تجديد النّحو أو تيسيره للطّلبة، وتعدّدت طرائق تدريسه بتعدّد وجهات نظر واضعي هذه المحاولات؛ منهم من عدّ الطريقة القياسيّة هي سبب هذا الضّعف كدراسة النّصوص القديمة مثل شرح ابن عقيل، والحلّ لديهم الطريقة الاستنباطيّة (Al-Jawzi,1984). ومنهم من رأى الخلل في موضوعات النّحو المعقدة ذاتها، فاقترح تخفيف هذه الموضوعات،

وحذف ما ليس له أهميّة، أو غير مستخدم في تعليم اللّغة (Deif, 1993). ومنهم من رأى فرقا بين المنطوق بالعربيّة العاميّة والمكتوب بالعربيّة الفصيحة، والفرق بين المدرَّس والمطبّق (Abdul-Sahib, 2012). وعلى الرّغم من تلك المحاولات في تنويع الطرائق التّدريسيّة، أو انتقاء المفاهيم النّحويّة الوظيفيّة، ما زالت هذه الصّعوبات وغيرها تواجه تعلّم المفاهيم النّحويّة.

لذا ينبغي اختيار أُنموذج تصميم تدريسيّ شامل يتناول النّشاطات والمهارات التّعليميّة التي يجب على المعلّم ممارستها، والعودة إلى نظريّة تأصيليّة في عرض المادّة النّحويّة يُستند إليها في بناء برنامج تعليميّ يسُدّ النّقص في تدريس المفاهيم النّحويّة، لا سيما في المراحل التأسيسية كالصف الثامن الأساسي، ولعلّ النّظريّة المناسبة لذلك هي نظريّة النَّظم؛ التي تُعنى بفهم المعاني النّحويّة والملاءمة بينها وبين المعاني النّفسيّة في نسج الكلام وتركيبه. هذه النّظريّة التي وضعها الجرجاني في كتابه دلائل الإعجاز لدراسة النّص الأدبي وتحليله تحليلا لغويّا وبلاغيّا، بهدف الكشف عن جودته أو رداءته، وفق معايير لغويّة مستمدّة من علوم البلاغة وقواعد النّحو العربيّ ومعانيه، وتقوم مبادؤها على نَظم الكلام للإبانة والإفهام، إذ يتقيّد نَظم الكلام بتعليق بعضه ببعض، وبناء بعضه على بعض؛ فتكتسب الكلمة دلالتها من خلال موقعها داخل الجملة، وتكتسب الجملة دلالاتها من خلال موقعها بين الجمل السّابقة واللّاحقة لها، ويكتسب النّص معناه من خلال تسلسل الفقرات وترابطها؛ لذا بحثت هذه الدّراسة وفق المنهج العلميّ الكشف عن فاعلية برنامج تعليميّ قائم على نظريّة النَّظم في تنمية المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ.

إنّ نظريّة النَّظم أحد الموروثات اللّغويّة الضّخمة، وتعدّ من أهمّ النّظريات اللّغويّة العربيّة القديمة نظرا لنضوجها وتكاملها العلميّ العميق الدّقيق، وبراعة صاحبها الجرجاني في التّحليل والتّدليل، مستندا إلى دلائل الإعجاز في القرآن الكريم النّص اللّغويّ المتكامل، فربط الألفاظ يعرفها العرب، ويستعملونها في نثرهم بإدراك معناها الصحيح في نظمهم، طبقا لقواعد النّحو والإعراب، فأنشأ ما سمّاه بـ "النَّظم"؛ النّظريّة الجرجانيّة التي تضاهي أحدث النّظريات في القرن الواحد والعشرين.

صاغ الجرجانيّ (ت 471هـ) نظريّة النّظم، ووضع فيها قوانين كليّة للدّلالة اللّغويّة على مستوى التّركيب، وأدخل علم "معاني النّحو" أساسا صلبا لهذه النّظرية، كما أشار إلى العلاقات النّحويّة وتأثيرها في الدّلالة الوضعيّة للعلامة اللّغويّة في سياق معيّن؛ فقد حوى كتابه "دلائل

الإعجاز" شرحًا معمقًا في توضيح نظام العلاقات في التّراكيب اللّغويّة، واتّسم تحليله للتراكيب بالبعدين التّركيبي والدّلالي (Al-Waer, 1987).

وأوّل قضيّة أثارها الجرجاني تمهيدًا لعرض نظريّته في "النَّظم" هي قضية التّفريق بين اللّغة والكلام، فالكلام في نظره هو تعلّق الألفاظ بعضها ببعض عن طريق العلاقات النّحويّة (Al-Jurjani, 1992). فيؤكد الجرجانيّ أنّ الألفاظ من غير سياق لا أهميّة لها، ولا تفاضل بينها، وأنّ التّفاوت والأهمّيّة يأتيان من علاقة اللّفظة بما سبقها من ألفاظ، وما يليها من ألفاظ، فيقول: "فاللّفظة لا يمكن أن توصف إلّا باعتبار مكانها من النَّظم" (Abd al-Muttalib, 2007, P:184).

ثم يمضي صاحب دلائل الإعجاز في ترتيب عناصر نظريّة النَّظم من حيث الأولويّة والأهميّة كالآتي:

1. **التّقديم والتّأخير:** أورد الجرجاني في نظريّته أنّ الكلام يبدأ من الذّهن، وهناك يُنتَجُ الكلام وهذه العمليّة تسبق أيّ عملية أخرى، وهناك يُفرض على الكلام تركيبٌ مُعيّن يتطلّب تقديم كلمة على أخرى وتأخير أخرى؛ ليكون الكلام أمضى في فهم النّاس، ولذلك كان باب التّقديم والتّأخير هو الباب الأوّل في النّظريّة (Al-Jurjani, 1992).
2. **الحذف:** ويتعلّق بتعديل بنية الكلام التي تكون في الذّهن بعد عملية التّقديم والتّأخير، فالمهمّة هنا تجميليّة للكلام ليكون أبلغ وأجمل، ومن هنا كان الحذف تاليًا لعمليّة التّقديم والتّأخير في الذّهن.
3. **الفروق في الخبر:** يعرض الجرجاني أشكال الخبر من حيث كون الجملة إنشائيّة أو خبريّة، ويميّز في هذا الباب بين نوعين من الخبر: الأوّل الخبر الّذي يكون جزءًا من الجملة ولا يمكن أن تتمّ فائدة الجملة من دونه، وهو خبر المبتدأ في الجملة الاسميّة والفعل في الجملة الفعليّة. والثّاني هو الخبر الذي لا يكون جزءًا من الجملة وإنّما هو زيادة في خبر آخر سابق له، وهذا الخبر هو ما تمثّله الجملة الحاليّة وغيرها من الجمل الخبريّة والإنشائيّة وشبه الجملة أيضًا (Al-Mutawakel, 1976).
4. **الفصل والوصل:** وهو المرحلة الأخيرة في عمليّة إنشاء الكلام، والجرجاني في هذا الباب لا يقف مع الفصل والوصل بين الجمل، وإنّما يتجاوزه ليصل إلى الفصل والوصل بين الكلمات داخل الجملة الواحدة، فيرى أنّ ما ينطبق على المفردات داخل الجملة سينطبق على الجُمَل

في مرحلة تالية (El-Ashmawy, 1994).

وبما أنّ نظريّة النَّظم تقوم في جوهرها على تعلّق الكلام بعضه ببعض، ووضعه الموضع الذي يقتضيه التّركيب النَّحويّ، وتقدير معنى الكلمة تبعا لموقعها في سياق الكلام، حاول الباحثان الإفادة من هذه النّظريّة في بناء برنامج تعليميّ قائم على أسس هذه النّظريّة، ويتجّسد ذلك في صياغة النّتاجات التّعليميّة لدروس البرنامج، وفي صياغة نشاطات البرنامج وتدريباته المختلفة؛ إذ عالجا قضايا قواعديّة موجودة في كتاب اللّغة العربية للصّفّ الثّامن (الجملة الاسميّة، الأسماء الخمسة) استنادًا إلى نظريّة النَّظم، وفق: التّعلّق والإسناد، والتّقديم والتّأخير، والحذف والإظهار والتّكرار، والمفاضلة بين طرائق النَّظم المختلفة، كما سيعالج التّركيب النّحويّ وأثره في ضبط الكلام.

إن المفاهيم النّحويّة مرتبطة بمهارات اللّغة العربيّة: استماعًا وتحدثًا وقراءةً وكتابةً، إذ يعتمد المفهوم النّحويّ على الوظيفة التي يؤدّيها ضمن السّياق اللّغويّ وهي: التّمييز، أوالتّصنيف، أوالتّعميم، أوالتّجريد، أوالتّركيب، أوالتّحليل.

وقد عرّفتها الخياط (Al-Khayyat, 1982, P:73) بأنّها "صيغة التّفكير المجرّد التي تعكس السّمات الجوهريّة لكلمة أو مجموعة من كلمات ذات علاقات قائمة فيما بينها؛ لتؤدّي إلى فهم الظاهرة اللّغويّة، ويتمّ تكوين المفهوم النّحويّ من خلال تضافر هذه السّمات للدلالة على الباب النّحويّ".

وعرّفت المفاهيم النّحويّة أيضًا بأنّها بلورة اللّغة في قوانين عامّة؛ فهي تضع المعايير النّظريّة العامّة للّغة، وتعمّم تلك المعايير التي تتمّ بها سلامة الاستماع والتّحدث والقراءة والكتابة (2003، Irene & Clark).

ويمكن للباحثين أن يعرّفا المفهوم النّحويّ بأنّه: تصوّر عقليّ مجرّد ذو دلالة لفظيّة لغويّة يتعلّق بنَظم الكلام وتركيبه، يشكّله الطّلبة للمصطلحات النّحويّة المقرّرة عليهم، له قاعدة تضبط خصائصه وسماته وتحدّد معناه، بحيث يمكن تمييز وتصنيف تلك المفاهيم عن غيرها، ويمكن قياسه بأداة معدّة لهذا الغرض.

ومن خصائص المفهوم النّحويّ الرّمزيّة أو التّجريد؛ وهي عمليّة ذهنيّة يركّز المتعلّم فيها على الخصائص المجرّدة للمفهوم، وبالتّمييز؛ فهو يتميّز بسمات وخصائص تميّزه عن غيره من المفاهيم، والتّعميم؛ أي أن يبدي المتعلّم استجابة خاصّة لمثير بالطّريقة ذاتها التي يظهرها عندما

يواجه مثيرًا مشابهًا، والملاحظة؛ وهي نتاج تكوين المفهوم، والتدليل؛ ويظهر المفهوم من خلال الأمثلة التي تقدّم للتدليل على انطباق المفهوم النّحويّ عليها، و التّصنيف؛ أي هي وضع المعلومات بناء على الخصائص المشتركة التي تمتلكها تلك المعلومات أو لا تمتلكها ( Asr, 2005).

تتشكّل المفاهيم النّحويّة لدى الطّالب من خلال تصوّره وفهمه لمعاني المفاهيم المجردة وسماتها، ولكن الصّور الذّهنية للمفهوم الواحد لا تكون بدرجة متماثلة عند الأشخاص كلّهم، ويرجع ذلك إلى اختلاف تفكيرهم، ومقراتهم الخاصّة في استدعاء السّمات المشكّلة للمفهوم. ويمكن أن تتقارب المفاهيم في أذهان المتعلّمين عن طريق تقارب الخبرات التّعلميّة أو تشابهها في المناهج الدراسيّة.

وأوردت أنجي مرسي (Morsi, 2015, P:49) أهميّة اكتساب المفاهيم النّحويّة في أنها تساعد الطّالب على إدراك أوجه التّشابه والاختلاف بين المفاهيم النّحويّة المختلفة، و تدرّبه على إعداد ملّخص للقاعدة النّحويّة في صورة كلّيّة مجرّدة، و تساعده على الفهم والتّطبيق لمواقف جديدة،و تسهم في تنمية التّفكير لديه، و تساعده على إيجاد الرّوابط والعلاقات القائمة بين المفاهيم النّحويّة.

وبعد هذا العرض لأهميّة اكتساب المفهوم، يلاحَظ ارتباط بعض هذه المفاهيم بالحياة اليوميّة، فهي الطريق إلى التعلّم؛ تسهّل المادّة التّعليميّة، وتعمل على ترسيخها في أذهان الطّلبة؛ فإن الدّراسة الحالية يمكن أن تسهم في تحقيق هذه الأهمية من خلال مساعدة الطّالب على ربط المفاهيم النّحويّة الجديدة بالمفاهيم المخزونة في بنيته المعرفيّة بصورة منظّمة مما يسهم في انتقال أثر التّعلم بسهولة، وإتاحة الفرصة له في المشاركة الفعّالة في تكوين بنية معرفيّة متماسكة مرتبطة بالمفهوم الأساسيّ، وتنظيم الخبرات النّحويّة لديه.

وتعلّم المفاهيم هدف تربويّ مهمّ في مستويات التّعليم جميعها؛ لذا يعمل المعلّمون وخبراء المناهج التّعليميّة ومعدّوها في مثابرة وعمل دؤوب إلى تحديد المفاهيم التي يتعلّمها الطّلبة في مراحل التّعليم المختلفة (Jaber, 1998).

وهناك مصادر عدّة تشكّل عقبة أمام اكتساب المفاهيم النّحوية وفهمها، ومن أهمّ هذه المصادر الطالب أو طريقة التّدريس أو الوسائل التّعليمية أو المفهوم ذاته. أمّا بالنسبة للطّالب فينبغي الانتباه إلى عمره، ودافعيته، وخبراته السّابقة، ومستويات تعلّمه للمفاهيم السّابقة، ومدى

استعداده لتعلّم مفاهيم جديدة، وهذا يعني أنّ الطالب ينبغي أن يمتلك مهارات التّمييز بين المثيرات أو الصّفات المرتبطة بالمفهوم، ومهارة تعميمها ( The General Authority for Quality Assurance and Accreditation, 2010).

لذا تم البحث في فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية النّظم في تنمية المفاهيم النّحوية لدى طلبة الصف الثّامن الأساسيّ، وقد تمّ الرّجوع إلى عدّة مصادر؛ بغية الحصول على دراسات وأبحاث ذات صلة بموضوع الدّراسة الحاليّة، مع الإشارة إلى ندرة الدّراسات التربويّة التي تناولت نظريّة النّظم للجرجاني، وفيما يأتي استعراض لهذه الدّراسات مرتّبة من الأقدم إلى الأحدث؛

فقد أجرى الجاغوب والهاشمي (Al-Jaghoub, and Al-Hashemi, 2008) دراسة هدفت إلى تعرّف أثر برنامج تعليميّ قائم على نظريّة النّظم للجرجاني في تنمية مهارات استيعاب المعنى والتذوّق الأدبي لدى طلبة المرحلة الثّانوية في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة، وفق المنهج شبه التّجريبيّ، تكوّنت عينة الدّراسة من (122) طالبًا وطالبة من طلبة الصّفّ العاشر بمرحلة التّعليم الثّانوي في الإمارات، وجرى تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبيّة وضابطة عدد أفراد كلّ منهما (61) طالبًا وطالبة. وللإجابة عن أسئلة الدّراسة؛ أُعدّ إختبار لقياس مستوى استيعاب المعنى، وآخر لقياس مستوى التّذوّق الأدبيّ. وقد أظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$= 0.05) بين المجموعتين لصالح المجموعة التّجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مهارات استيعاب المعنى والتّذوّق الأدبي عند مستوى ($\alpha$= 0.05) يعزى إلى تفاعل الجنس ونوع البرنامج التّعليميّ.

ووضع الحاوري والكوري (Al-Hawry, and Al-Kuri, 2017) برنامجا إثرائيّا مقترحًا لتنمية مهارات تحليل النّصوص الأدبيّة لدى الطّلبة المعلّمين في اليمن في ضوء نظريّة النّظم للجرجاني، ولتحقيق ذلك تمّ استخدام المنهج الوصفيّ التّحليليّ، فقد حلل محتوى كتاب (دلائل الإعجاز) للجرجاني المتضمّن نظريّة النّظم؛ للكشف عن طبيعة المنهج الذي تقوم عليه هذه النّظريّة في تحليل النّص الأدبيّ، والإفادة منه في بناء التّصوّر المقترح، والتّدريب على مهارات التّحليل الأدبيّ، ثمّ تحديد مهارات تحليل النّصّ الأدبي التي يلزم تنميتها لدى الطّلبة المعلّمين بالبرنامج الإثرائي للتصوّر المقترح، إذ توصّلت إلى قائمة اشتملت على (22) مهارة لتحليل النّص الأدبيّ، ثمّ تصميم برنامج إثرائي لتنمية تلك المهارات لدى الطّلبة المعلّمين، وتطلّب ذلك تحديد أسس بناء البرنامج الإثرائيّ، وأهدافه، واختيار محتواه، وتنظيمه في ثلاث وحدات تعليميّة، وتحديد

استراتيجيّات تنفيذ البرنامج الإثرائي، وأنشطته التّعليميّة، وأساليب التّقويم المناسبة.

وهدفت دراسة الصّغير وسنجي ومكاوي (Al-Saghir, Sanji, and Makkawi, 2017) التعرّف إلى أثر استخدام استراتيجيّة التّصوّر العقليّ في تنمية المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّاني الإعدادي في مصر، وتم اختيار عيّنة الدراسة من (70) طالبًا من طلّاب الصف الثّاني الإعدادي، مقسّمة إلى مجموعتين: تجريبية عددها (35) طالبًا، و ضابطة عددها (35) طالبًا، وتم استخدام أداة تحليل المحتوى، واختبار المفاهيم النّحويّة. وأسفرت النّتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha$= 0.05) بين متوسّطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التّجريبيّة في اختبار المفاهيم النّحويّة لصالح المجموعة التّجريبيّة.

أمّا دراسة الكويليت والمقابلة (Al-Quilit, and Muqabla, 2017) تقصّت أثر استراتيجيّتي خرائط المفاهيم للشّكل (V) والتّعلم التّوليديّ في تنمية المفاهيم النّحويّة لدى طلاب الصّفّ الأوّل الثّانوي في المملكة العربيّة السّعوديّة. وقد أعدّ إختبار في المفاهيم النّحويّة، وتكّونت عيّنة الدّراسة من (73) طالبًا اختيروا بالطّريقة المتيسّرة، وتمّ تقسيم العيّنة إلى ثلاث مجموعات: اثنتين تجريبيّتين وواحدة ضابطة. وأظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha$= 0.05) بين المتوسّطات الحسابيّة لأداء كلّ من أفراد مجموعات الدّراسة في المفاهيم النّحويّة جميعها منفردة ومجتمعة، تعزى إلى استراتيجيّة التّدريس لصالح المجموعتين التجريبيّتين الأولى والثّانية.

وأجرى أبو رحمة والرّنتيسي (Abu Rahma, and Rantisi, 2018) دراسة هدفت إلى معرفة أثر توظيف خرائط العقل في تنمية بعض المفاهيم النّحويّة لدى طلّاب الصّف الثّامن وميولهم نحوها، وأُعتمد على المنهجين الوصفي والتّجريبيّ ذي المجموعة التّجريبيّة والضابطة، واشتملت عيّنة الدّراسة على (84) طالبًا من طلاب الصّفّ الثّامن الأساسيّ في غزة، وقسّمت إلى مجموعتين: تجريبيّة وضابطة. وقد أسفرت نتائج الدّراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّطات درجات المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضّابطة لصالح المجموعة التّجريبيّة.

أمّا دراسة المدحوب وعبد النّبي (Al-Madhoub, and Abdel-Nabi, 2021) فاختبرت فاعليّة استراتيجيّة تعليميّة مقترحة قائمة على نظريّة النّظم لتنمية المفاهيم النّحويّة وأثرها في مهارات الأداء الكتابي الحجاجي لدى طلّاب المرحلة الثّانوية بمملكة البحرين؛ ولتحقيق هذا الهدف أُستخدم منهجان، المنهجَ الوصفيّ لتحديد المفاهيم النّحويّة ومهارات الأداء الكتابي الحجاجي،

والمنهجَ شبه التّجريبي ذا المجموعة الواحدة؛ لتطبيق الاستراتيجيّة المقترحة، وتكونّت عينة البحث من (30) طالبا من طلاب الصّفّ الثّاني الثّانوي من مدارس المنطقة الوسطى في البحرين، وتمّ بناء أدوات البحث وموادّه التّعليميّة الآتية: قائمة بالمفاهيم النّحويّة، وقائمة بمهارات الأداء الكتابي الحجاجي واختبار المفاهيم النّحويّة، واختبار لمهارات الأداء الكتابي الحجاجي، وقد توصّلت النّتائج إلى فاعليّة استراتيجيّة تعليميّة مقترحة قائمة على نظريّة النّظم في تنمية المفاهيم النّحويّة لدى مجموعة البحث، ووجود علاقة إيجابيّة بين تنمية المفاهيم النّحويّة، وتنمية مهارات الأداء الكتابي الحجاجي.

من خلال اطلاع الباحثين على الدراسات السّابقة، يلاحظ أنّ الدّراسات السّابقة قد تناولت فاعلية نظرية النّظم في تنمية بعض مهارات اللّغة العربيّة من حيث الهدف، وأنّ الدّراسات السابقة التي تناولت المفاهيم النّحويّة، كانت بهدف تنميتها. أما من حيث عيّنة الدّراسة يلاحظ تنوّع أفراد عيّنة الدّراسة لطلبة المدارس تبعا للمرحلة العمرية؛ فمنهم من اختار المرحلة الثانوية ومنهم من اختار طلبة المرحلة الإعدادية.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدّراسات السّابقة في التّعرف إلى جهود الباحثين، وتحديد الإطار النّظري، ووضع تصوّر عملي تطبيقي لنظريّة النّظم، والإفادة منها في إعداد دليل المعلّم، وتحضير الدّروس لتنفيذها وفق مرتكزات نظريّة النّظم وفي إعداد اختبار المفاهيم النّحويّة.

وقد امتازت هذه الدّراسة عن الدراسات السّابقة بإعداد استراتيجيّة مشتقة من استقراء نظريّة النّظم للجرجاني، وتدريس المفاهيم النّحوية بالاستناد إليها، فلم تشتق أيّة استراتيجيّة وفق هذه النظريّة –في حدود اطلاع الباحثين–تناولت تعليم المفاهيم النّحوية، ولم تطبّق على طلبة مرحلة عمرية متوسّطة؛ طلبة الصفّ الثّامن الأساسي؛ فقد دارت الدّراسات السابقة جميعها في تطبيق برامج تعليميّة قائمة على نظريّة النّظم للمرحلة الثّانوية.

وهذا ما دفع الباحثين لتكيّيف نظريّة النّظم في تنمية المفاهيم النّحويّة؛ بحيث يمكن تصميم الدّروس وفقها وتطبيقها في بيئات الصّفوف الاعتيادية، فتأتي هذه الدّراسة من الدّراسات النّادرة التي تناولت فحص أثر برنامج تعليميّ قائم على نظريّة النّظم في تنمية المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ.

**مشكلة الدراسة وأسئلتها**

انبثقت مشكلة هذه الدّراسة من شعور الباحثينِ بوجود ضعف لدى طلبة الصّفّ الثّامن

الأساسيّ في اكتساب بعض المفاهيم النّحويّة، وقد أكدّت الضّعف في المفاهيم النّحويّة دراسات علميّة أُجريت في هذا المجال كدراسة كلّ من: ( Al-Luhaibi,2015; Abdel Bary,2016; Al-Mamouri and Mahdi, 2016; Al-Khasawneh, Al-Moumani, and Khudair,2020; Ramadan,2020) إذ تُعدّ استرتيجيات التّدريس التي استخدمت من العوامل المهمّة التي أدّت إلى ظهور هذا الضّعف في المفاهيم النّحويّة لدى الطّلبة، ومن الملاحَظ أنّ معظم معلّمي اللّغة العربيّة تقليديّون في توجّهاتهم النّظريّة وممارساتهم التّطبيقيّة حول تدريس اللّغة العربيّة ومهاراتها، وهذا يدعو إلى إدخال استراتيجيات تعليم تفيد الطّلبة وتمكنهم من المفاهيم النّحويّة، ويمكن ذلك من خلال برنامج تعليميّ في ضوء نظريّة النَّظم التي تعرض المفاهيم النّحويّة بشكل متسلسل ومنظّم، وتلائم بين هذه المفاهيم وبين المعاني النّفسيّة في نسج الكلام وتركيبه، وهذا دعا الباحثين إلى تصميم برنامج تعليميّ قائم على نظريّة النَّظم في تنمية المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن الأساسي في الأردنّ. وقد حاولت هذه الدّراسة الإجابة عن السّؤال الرّئيس الآتي:

**ما فاعليّة برنامج تعليميّ قائم على نظريّة النَّظم في تنمية المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ؟**

ويتفرع من هذا السّؤال السّؤالين الفرعيّين الآتيين:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\propto$= 0.05) بين متوسّطات أداء أفراد الدّراسة في اختبار المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ تُعزى لنوع البرنامج التّعليميّ (البرنامج التّعليميّ القائم على نظريّة النَّظم، والبرنامج الاعتيادي)؟
2. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\propto$= 0.05) بين متوسّطي أداء أفراد الدّراسة في اختبار المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ يُعزى إلى التّفاعل بين الجنس ونوع البرنامج التّعليميّ؟

**هدف الدّراسة**

تعرّف فاعليّة البرنامج التّعليميّ القائم على نظريّة النَّظم في تنمية المفاهيم النّحويّة.

**أهميّة الدراسة**

قد ترفد هذه الدّراسة الأدب التّربويّ بمعرفة أساسيّة حول نظريّة النَّظم وتطبيقاتها التّربويّة، وقد يكون من شأنها تنمية المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ؛ ولا سيّما مع قلّة الدّراسات والأبحاث التي تناولت التّطبيقات التّربويّة لهذه النّظريّة، وقد تساعد نتائج

هذه الدّراسة في الحدّ من ضعف الطّلبة في المفاهيم النّحويّة باستخدام مرتكزات نظريّة النَّظم.

أمّا الأهميّة التّطبيقيّة للدّراسة تتمثّل في توفير إطار عمليّ لتطبيق دروس في النّحو أُعدّت وفق نظريّة النَّظم، وبناء أنموذج لتدريس المفاهيم النّحويّة وفقا لخطوات الاستراتيجيّة القائمة على نظريّة النَّظم، والاستفادة من الاختبار الذي أُعدَّ لقياس المفاهيم النّحويّة، وبرنامج تعليميّ من شأنه أن يفيد أعضاء المناهج الدّراسيّة ومؤلّفيها عند بناء مناهج اللّغة العربيّة أو تطويرها بتضمين المناهج الخطوات المنبثقة عن نظريّة النَّظم فيما يخصّ المفاهيم النّحويّة، ومن المتوقّع أن يستفيد منها كلّ من المعلّمين والمشرفين والباحثين، والطّلبة أنفسهم في تنمية المفاهيم النّحويّة لديهم.

**مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائيّة**

- **نظريّة النَّظم:** عرّف الجرجاني (Al-Jurjani, 1992, P:7) النَّظم بأنّه "وضع الكلام الموضع الذي يقتضيه علم النّحو، والعمل على قوانينه وأصوله، وتعرّف مناهجه التي نهجت فلا يمكن الزّيغ عنها".

ويعرّف الباحثان نظريّة النّظم في هذه الدّراسة بأنّها مجموعة المفاهيم والمبادئ التي تمّ بناء البرنامج التّعليميّ وفق أركانها الثّلاثة التي تتمثّل في (النَّظم، والنّحو، والتّعلّق)، وتُعنى بربط مواقع الكلمات بالمعاني التي تتبادر إلى الذّهن من خلال ربط المتعلّمين للمفردات في سياق نحويّ سليم.

- **البرنامج التّعليميّ:** "مجموعة متناسقة أو سلسلة من الأنشطة التّعليميّة المصمَّمة والمنظَّمة لتحقيق أهداف تعليميّة سبق تحديدها أو تحقيق مجموعة محدّدة من المهامات التّعليميّة خلال فترة مستدامة" (Al-Zand and Obeidat, 2010 P:12).

ويعرّف إجرائيّا بأنّه مجموعة مدروسة ومخطّطة من المعالجات النّحويّة قائمة على نظريّة النَّظم؛ لتنمية المفاهيم النّحويّة، مرفقة بدليل يبيّن كيفيّة التّعامل مع هذه المفاهيم إذ يراعى التّكامل بين فنون اللّغة، وتوظيف المعرفة اللّغويّة من مفاهيم نحويّة بما يتناسب مع المعنى، ومراعاة السّياق والمقام، ومراعاة الصّحة النّحويّة للكلام، واختلاف ترتيب العناصر داخل الجملة بحسب المعنى، ويشمل أهدافًا ومسوّغات واستراتيجيات تدريس وتقويم ومحتوى يتضمّن دروس القواعد الواردة في منهاج اللّغة العربيّة للصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ للعام الدراسيّ (2022 – 2023).

- **المفاهيم النّحويّة:** عرّف البحراوي (Al-Bahrawi, 1998, P:12) المفهوم النّحوي بأنّه

"تصوّر عقليّ يكوّنه الفرد لمصطلح نحويّ وما يتعلّق بهذا المصطلح من سمات تميّزه وقاعدة تضبط هذه السّمات".

وتعرّف إجرائيًا بأنّها التّصورات العقليّة المعرفيّة وعلاقاتها المتداخلة التي يكوّنها طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ للمصطلحات النّحويّة المقرّرة (الجملة الاسميّة، الأسماء الخمسة)، ومعرفة الخصائص النّحويّة لكلّ منها، وتطبيقها عمليًا، والتي قيست وفق الاختبار الذي أعدّه الباحثان.

- **الصّفّ الثّامن:** الصّف الدّراسيّ الّذي ينتمي إلى المرحلة الأساسيّة في النّظام التّعليميّ الأردنيّ، ويمثّل سن (13) سنة.

**حدود الدّراسة ومحدّداتها**

- **الحدود المكانيّة:** اقتصرت الدّراسة على مدرسة تراسانطة للآباء الفرنسيسكان المختلطة الخاصّة التّابعة لمديرية التّعليم الخاص في لواء قصبة عمان في الأردنّ.
- **الحدود البشريّة:** طبّقت على أفراد الدّراسة من طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ.
- **الحدود الزمانيّة:** طبّقت هذه الدّراسة في الفصل الدّراسي الأول من العام (2022–2023)، وقد كانت مدّة التطبيق (45) يومًا.
- **الحدود الموضوعيّة:** اقتصرت الدّراسة على وحدتين من وحدات كتاب القواعد والتّطبيقات اللّغويّة للصّفّ الثّامن الأساسي الذي يدرّس في مدارس المملكة الأردنيّة الهاشميّة في طبعته (2023/2022)، وهي: (الجملة الاسميّة: مفهوم الجملة الاسميّة – صور المبتدأ – صور الخبر – تقديم الخبر على المبتدأ، الأسماء الخمسة).

والأداة التي طبقت في الدّراسة هي من إعداد الباحثين واشتملت على: اختبار المفاهيم النّحويّة المقرر تدريسها.

ويتحدّد تعميم نتائج الدّراسة بمدى ملاءمة الأداة المستخدمة والبرنامج التعليمي ودليل المعلم ودرجة صدقهم وثباتهم.

**الطريقة والإجراءات**

**منهجيّة الدّراسة**

اعتمدت الدّراسة المنهج التّجريبيّ ذا التّصميم شبه التّجريبيّ، وذلك لمناسبة هذا المنهج لأغراض هذه الدّراسة.

**أفراد الدراسة**

تكوّن أفراد الدّراسة من (66) طالبًا وطالبة من طلبة الصفّ الثامن الأساسيّ في مدرسة (كليّة تراسانطة للآباء الفرنسيسكان/عمّان) التّابعة لمديريّة التّعليم الخاصّ. وقد اختيرت هذه المدرسة قصديًّا؛ لوجود معلّمات ذوات خبرة وكفاية، ولتعاون إدارة المدرسة ومعلّماتها مع الباحثة لتنفيذ إجراءات الدّراسة، وعمل الباحثة في المدرسة ذاتها، واحتواء المدرسة على أربع شعب مختلطة للصّفّ الثّامن الأساسيّ؛ مما يسهّل تطبيق الدّراسة الحاليّة.

وقد تمّ اختيار شعبتين من شعب الصّفّ الثّامن الأساسيّ عشوائيًّا، الشّعبة (ج) تجريبية وعدد أفرادها (32) طالبًا/ة، والشعبة (ب) ضابطة وعدد أفرادها (34) طالبًا/ة؛ فقد دُرّست المجموعة التّجريبيّة وفق البرنامج القائم على نظريّة النَّظم، أمّا المجموعة الضّابطة فقد درّست وفق البرنامج الاعتيادي، ويوضّح الجدول (1) ذلك.

**الجدول (1) توزيع أفراد الدّراسة تبعًا لمتغيّري المجموعة والجنس**

| الجنس / المجموعة | ذكور | إناث | المجموع |
|---|---|---|---|
| **الضابطة** | 19 | 15 | 34 |
| **التجريبيّة** | 20 | 12 | 32 |
| **المجموع** | 39 | 27 | 66 |

**البرنامج التعليميّ القائم على نظريّة النَّظم**

يقدّم البرنامج التّعليميّ مجموعة مدروسة ومخطّطة من المعالجات لمجموعة من المفاهيم النّحويّة الواردة في منهاج القواعد والتّطبيقات اللّغويّة للصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ للعام الدّراسي (2023/2022) والقائمة على أسس نظريّة النَّظم لعبد القاهر الجرجانيّ؛ إذ من المتوقّع أن يُسهم البرنامج في تنمية المفاهيم النّحويّة لدى الطّلبة.

**مكوّنات البرنامج**

أ. **الهدف العامّ للبرنامج:** يهدف البرنامج التّعليمي القائم على نظريّة النّظم بشكل رئيس إلى تنمية المفاهيم النّحويّة والذّكاء اللّغويّ لدى عيّنة طلبة الصّفّ الثّامن الأساسي، إذ يعمل هذا البرنامج القائم على نظريّة النَّظم على تهيئة فرص تعليميّة ملائمة تسهم في تنمية هذه المفاهيم، وتوظيف الطّلبة لها.

ب. **المحتوى التّعليميّ التّعلّمي:** بذل الباحثان جهدًا في اختيار المحتوى المتضمَّن في كتاب القواعد والتّطبيقات النّحويّة للصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ للعام الدّراسي (2023/2022)

وفق نظريّة النّظم، إذ اختارا الوحدتين الخامسة والسادسة من الكتاب (الجملة الاسمية، الأسماء الخمسة).

ج. **استراتيجيّة التّدريس القائمة على نظريّة النَّظم:** عمل الباحثان على استقراء الأسس التّربويّة في نظريّة النّظم في كتاب (دلائل الإعجاز) للجرجاني، وقد توصّلا إلى أن نظريّة النَّظم رسمت استراتيجيّة تدريس ضمنيّة تعتمد على الأركان الثّلاثة للنظريّة (النَّظم، والنّحو، والتّعلّق) المتعلّقة بالكلام؛ ويمكن استقراء خطوات الاستراتيجيّة كالآتي:

1. **التّخطيط:** من خلال تحديد المعلّم للنّتاجات المطلوب تحقّقها عند الطّالب في الدرس. ثم إجراء مناقشة بين المعلّم والطّلبة. ثم تحديد الركن الملائم للدّرس من نظرية النَّظم؛ ليكون محور العمل في الحصّة الدّرسية، وتصميم خريطة مفاهيميّة وفقه. ثم الإعداد للنَّظم باختيار ما يناسب القضيّة المطروحة.
2. **التّنفيذ:** وتتضمّن هذه الخطوة مراجعة المفاهيم النّحويّة السّابقة، وربطها بالمفاهيم المقرر تدريسها في الحصّة الدّرسيّة. ثم مناقشة الأمثلة لاستقراء النّتائج، مع التنبه إلى نظم التّراكيب والعلاقات فيما بينها. ثم لسّير في النَّظم بتوجيه المعلّم للطّلبة في النّحو والتّعلّق بين المفردات والتّراكيب. ثم تصميم خريطة مفاهيميّة تبرز نظم الجملة، وتعلّق مفرداتها، والبعدين التّركيبي والدّلالي فيها، وفق الخطوات الواردة في الجزء الخاصّ بالنّحو في نظريّة الجرجاني.
3. **التقويم:** وذلك من خلال ملاحظة النَّظم والضّبط النّحويّ والتّعلّق بين المفردات، من خلال السّجلّ القصصيّ. وأداء الطّالب في تعليقه المفردات والتّراكيب بعضها ببعض، وذلك من خلال سلّم التّقدير اللّفظيّ. ومراجعة الذّات؛ بعد مناقشة الطالب القضيّة المطروحة مع المعلّم وأقرانه، واستقرائه القاعدة، وتصميمه خريطة مفاهيميّة للقضيّة يظهر فيها النّظم، والتّعلق والنّحو، فيستنتج مواطن القوّة لديه ليعزّزها، ومواطن الضّعف لينمّيها، من خلال أداة سجلّ سير التعلّم.
4. **غلق الدرس:** وتتم بطرائق عديدة منها: تلخيص الطّالب للقاعدة النّحويّة المعطاة، أواستخدام تذاكر الخروج، وغيرها.

مع مراعاة استخدام الحواسّ في أثناء الخطوات السّابقة جميعها.

د. **مصادر التّعلّم:** الكتاب المدرسيّ: (القواعد والتّطبيقات اللّغويّة) للصّفّ الثّامن الأساسي في طبعته (2023/2022)، اللّوح التفاعلي، العروض التّقديميّة، السبورة والقلم، أوراق عمل.

هـ. **المستهدفون في البرنامج:** الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ، وطبّق البرنامج تحديدًا في مدرسة كلّية تراسانطة للآباء الفرنسيسكان للعام الدراسي (2023/2022).

و. **زمن تنفيذ البرنامج:** تمّ تنفيذ البرنامج في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2023/2022)، وقد حدّد الباحثان الخطّة الدّراسيّة والجدول الزمني لتدريسها.

ز. **القائمون بالتنفيذ:** معلمة اللّغة العربيّة للصّفّ الثّامن في كليّة تراسانطة للآباء الفرنسيسكان للمجموعتين التجريبيّة والضّابطة.

**صدق البرنامج التّعليميّ**

للتّحقق من صدق البرنامج التّعليميّ؛ عُرِض على مجموعة من المحكّمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التّدريس في قسم المناهج والتّدريس، وقسم اللّغة العربيّة وآدابها في الجامعات الأردنيّة، وعدد من مشرفي اللغّة العربيّة ومعلّميها، وطلب إليهم إبداء آرائهم من حيث شموليّة البرنامج وتكامل عناصره، ومدى ملاءمة المحتوى، والصّياغة اللّغويّة. وقد اقترح المحكّمون مجموعة مقترحات تتضمّن بعض التّعديلات اللّغويّة، فتمّ إجراؤها، وبذلك يكون البرنامج صادقا لأغراض تنفيذ الدّراسة.

**أداة الدّراسة**

لغرض جمع البيانات المناسبة لتحقيق أهداف الدّراسة، أعدّ الباحثان اختبارًا للمفاهيم النّحويّة، كما اقتضت الدّراسة إعداد مجموعة من الموادّ التّعليميّة التي من شأنها تحقيق أهداف الدّراسة (كإعداد دليل المعلم، وتصميم برنامج تعليميّ)، ويمكن وصف أداة الدّراسة على النّحو الآتي:

**اختبار المفاهيم النّحويّة**

أعدّ الباحثان اختبار المفاهيم النّحوية للتعرف إلى فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية النّظم في تنمية المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثامن الأساسي، وفق الإجراءات الآتية:

1. حدّد الباحثان الأهداف التي تضمّنتها الوحدتان الخامسة والسادسة في كتاب القواعد والتطبيقات اللغوية للصّف الثّامن الأساسي، وذلك لبناء جدول المواصفات لتحقيق التوازن في الاختبار والتأكد من أنه يشمل المادة التعليميّة وفق مستويات بلوم المعرفية، فقد تراوحت الفقرات بين المستويات الدّنيا والعليا، مع مراعاة خصوصيّة تدريس المفاهيم النّحوية التي تعنى بالمستويين التّركيبي والدّلالي.
2. صياغة فقرات الاختبار، وفق الأهداف المحددة، الذي تكون في صورته النهائيّة من (23)

فقرة، من نوع الاختيار من متعدّد بأربعة بدائل، واحد منها صحيح، وقد خصص لكل فقرة علامة واحدة، والمجموع النهائي للعلامات بصورته النّهائية (23) علامة.

3. عرض الاختبار في صورته الأوليّة على مجموعة من المحكمين وأخذ ملحوظاتهم.

**صدق اختبار المفاهيم النّحويّة وثباته**

للتّحقق من صدق محتوى الاختبار؛ عُرض في صورته الأوليّة على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتّدريس في الجامعات الأردنيّة، والمتخصّصين في القياس والتّقويم التربوي، واللّغة العربية وآدابها، وعدد من مشرفي اللّغة العربيّة ومعلّميها في المدارس الحكومية والخاصّة، والبالغ عددهم (17) محكما؛ لإبداء آرائهم وملحوظاتهم حول الاختبار ومن أبرزها: حذف فقرة، وتمّ إجراء التعديلات في ضوء ملحوظات أغلب المحكمين.

وللتأكد من ثبات الاختبار تمّ حساب الاتّساق الدّاخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، إذ أسفرت النّتائج عن نسبة ثبات (0.84)، وتعدّ هذه النّسبة جيّدة إحصائيّا لأغراض الدّراسة الحاليّة. كما استخدمت طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test retest)؛ فتمّ التّطبيق على عيّنة استطلاعيّة من خارج أفراد الدّراسة قوامها (20) طالبًا /ة وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق الاختبار على أفراد العيّنة أنفسهم، وتمّ بعد ذلك حساب معامل الارتباط بين درجات الطّلبة بين التّطبيقين الأوّل والثّاني باستخدام معامل الارتباط (بيرسون)؛ وبلغت قيمة معامل الارتباط الكل (0.85)، وتعدّ هذه القيمة مناسبة لأغراض الدّراسة (Nunnally, 1994).

**متغيّرات الدراسة**

- **المتغيّر المستقلّ:** البرنامج التّعليميّ، وله مستويان: البرنامج التّعليمي القائم على نظريّة النّظم، والذي درّس للمجموعة التّجريبيّة، والبرنامج الاعتيادي في التّدريس.
- **المتغير التصنيفي:** الجنس وله فئتان: ذكر وأنثى.
- **المتغيّر التّابع:** المفاهيم النّحوية التي يقيسها الاختبار.

**نتائج الدّراسة ومناقشتها**

**نتائج السّؤال الأوّل ونصّه**

هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\propto$= 0.05) بين متوسّطي أداء أفراد الدّراسة في اختبار المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ يُعزى إلى نوع البرنامج التّعليميّ (البرنامج التّعليميّ القائم على نظريّة النّظم، والبرنامج الاعتيادي)؟

للإجابة عن هذا السّؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لأداء مجموعتي الدّراسة (التجريبيّة والضّابطة) على اختبار المفاهيم النحويّة القبليّ والبعديّ لدى أفراد الدّراسة وفق المجموعة، والجدول (2) يبيّن ذلك.

**الجدول (2) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدّراسة على اختبار المفاهيم النّحويّة بحسب المجموعة**

| المجموعة | التّطبيق القبلي | | التّطبيق البعدي | |
|---|---|---|---|---|
| | المتوسّط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسّط الحسابي | الانحراف المعياري |
| التّجريبيّة | 15.762 | 2.900 | 19.201 | 2.267 |
| الضّابطة | 15.959 | 2.581 | 17.678 | 2.509 |
| الكلي | 15.863 | 2.720 | 18.417 | 2.497 |

يبيّن الجدول (2) وجود فرق ظاهريّ في المتوسّطين الحسابيين بين أفراد المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة لاختبار المفاهيم النّحويّة؛ إذ بلغ المتوسّط الحسابي في المجموعة التجريبيّة (19.2) وللمجموعة الضّابطة بلغ (17.67)، فيمكن الاستنتاج أنّ المجموعة التّجريبيّة حصلت على متوسّط حسابيّ أعلى من المتوسّط الحسابيّ للمجموعة الضّابطة، ولمعرفة فيما إذا كان هذا الفرق الظّاهريّ بين المتوسّطات الحسابيّة دالاً إحصائيًّا، تمّ استخراج تحليل التباين المشترك أحادي المتغيّرات (ANCOVA)، والجدول (3) يبيّن ذلك.

**الجدول (3) نتائج تحليل التّباين المشترك أحادي المتغيّرات (ANCOVA) لفحص دلالة الفرق بين متوسّطي درجات مجموعتي الدّراسة على اختبار المفاهيم النّحويّة البعدي**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحريّة | متوسّط المربعات | ف | مستوى الدّلالة | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموعة | 45.486 | 1 | 45.486 | 22.516 | 0.000 | 0.263 |
| التطبيق القبلي | 239.677 | 1 | 239.677 | 118.643 | 4.011 | 0.653 |
| الخطأ | 127.269 | 63 | 2.020 | | | |
| الكليّ المصحح | 405.191 | 65 | | | | |

يُلاحظ من نتائج الجدول (3) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لاختبار المفاهيم النّحويّة؛ إذ بلغت قيمة " ف" (22.51) وهي دالّة إحصائيّا عند مستوى ($\alpha$=0.05)، كما بلغت قيمة مربّع إيتا (0.263) وهي تشير إلى أنّ قيمة التّباين المفسّر للبرنامج التّعليمي القائم على نظريّة النّظم (26.3%) وهي قيمة تباين مفسّر مرتفعة (Brown, 2008). ولمعرفة عائدية الفرق ذي الدّلالة الإحصائيّة، تمّ استخراج المتوسّطات الحسابيّة المعدّلة والأخطاء المعياريّة، والجدول (4) يبيّن ذلك.

**الجدول (4) المتوسّطات الحسابيّة المعدّلة والأخطاء المعياريّة للتطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النّحويّة باختلاف البرنامج التعليميّ (البرنامج التّعليميّ القائم على نظريّة النّظم، والبرنامج الاعتيادي)**

| المجموعة | المتوسط الحسابي المعدل | الخطأ المعياري |
|---|---|---|
| التّجريبيّة | 19.273 | 0.251 |
| الضّابطة | 17.611 | 0.244 |

يُلاحظ من نتائج الجدول (4) أنّ الفرق بين المتوسّطين الحسابيين يعزى للمجموعة التّجريبيّة التي تمّ تدريسها وفق نظريّة النّظم، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ المعدّل للمجموعة الضابطة (17.61) بينما بلغ للمجموعة التّجريبيّة (19.27).

ويُمكن أن يعزى ذلك إلى أنّ البرنامج التعليميّ المقترح يلائم تدريس المفاهيم النّحويّة اعتمادا على مرتكزات نظريّة أصيلة خاصّة باللّغة العربيّة؛ ويتّفق مع النّظرة الحديثة للمتعلّم الذي هو محور العمليّة التّعليميّة ومشارك فعّال ونشط، فالبرنامج الذي اعتمد على نظريّة النظم اشتّق وفقه مجموعة من التّطبيقات التربويّة التي تساند المتعلّم، وتستثمر خبراته السّابقة، وتمكنّه من المادة النّحوية الجامدة بطريقة تفاعليّة تلائم المحتوى، ويصبح مشاركا مع المعلّم في إنتاج المعرفة، ممّا يعزّز ثقته بنفسه في إتقان هذه المفاهيم النّحويّة التي يواجه المعلمون صعوبة أحيانًا في تزويدها للطلبة وفق قوالب جاهزة وحفظ واستظهار للقاعدة التي لا تلبث أن تُمحى من الذّاكرة فور اجتياز الامتحان كلّها أو جزء منها وفق مقدرات الطالب، كما جرى الأمر مع المجموعة الضّابطة التي درّست بالطّريقة الاعتياديّة في تدريس المفهوم النّحويّ الذي يهابه المتعلّمون عادة.

وقد تُعزى هذه النّتيجة أيضًا إلى اعتماد نظريّة النّظم لعبد القاهر الجرجاني في جزئيّتها المتعّلقة في طريقة تفسير المفاهيم النّحويّة؛ فيتدرّج الطّالب في تعلّم المفهوم النّحوي وفق نظم الجملة نفسها، فيلاحظ نظم المفردات في الجملة، ومواقعها، والتغيّر الذي يطرأ عليها إذا تمّ تقديم أيّة مفردة أو تأخيرها، وتعلّق المفردات بعضها ببعض، والضبط النّحوي الملائم لموقعها في الجملة، وتركيب الجمل بعضها ببعض، والمعنى المراد من هذا التركيب وفق السيّاق، وتمكّنه من استخدام ما تعلّمه من هذه المفاهيم النّحويّة في حياته، بعيدًا عن الاختبارات، وإنّما حبًّا باللّغة العربيّة لغته وعنوان هويّته.

وقد تعزى إلى المنهجيّة التي أعدّت وفقها الاستراتيجيّة القائمة على نظريّة النّظم التي تُعمل المتعلّم من خلال المناقشة الموجّهة؛ بنقد البنية اللّغوية وتحليلها والتّدليل عليها، منقلاً إلى التّعامل مع المعاني في الجملة الواحدة، ثم المعاني في النصّ؛ ليصل إلى مواقف التّكوين، ومن خلال خرائط المفاهيم المتسلسلة التي تقرّب المفهوم النّحوي إلى ذهن المتعلّم، وتوضّح العلاقات بين

التراكيب في بعدين: التركيبي والدّلالي، فضلاً عن التدرّج الاستقرائي الذي محوره المتعلّم؛ المتفحص والمتتبع للنّصوص ليتعرف إلى أوجه الشبه والاختلاف للتوصّل إلى القاعدة. وتتّفق نتيجة هذا السّؤال جزئيّا مع دراسة كل من الصغير وسنجي ومكاوي (2017)، والكويليت (2017)، التي خلصت إلى تعليم المفاهيم النحويّة استنادا إلى نظريّة النّظم لعبد القاهر الجرجانيّ.

**نتائج السّؤال الثّاني ونصّه:**

**هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (∝= 0.05) بين متوسّطي أداء أفراد الدّراسة في اختبار المفاهيم النّحويّة لدى طلبة الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ يُعزى إلى التّفاعل بين الجنس ونوع البرنامج التّعليميّ؟**

للإجابة عن هذا السّؤال استُخرجت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات الطّلبة على اختبار المفاهيم النّحويّة البعديّ لمجموعتي الدّراسة (التّجريبيّة والضّابطة) ذكورًا وإناثًا وفق البرنامج، والجدول (5) يبيّن ذلك.

**الجدول (5) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدّراسة على اختبار المفاهيم النّحويّة وفق متغير الجنس في كلّ المجموعة**

| المجموعة | عدد الأفراد | | التّطبيق القبلي | | التّطبيق البعدي | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | المتوسّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | المتوسّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ |
| التجريبيّة | ذكر | 20 | 14.99 | 3.06 | 18.54 | 2.31 |
| | أنثى | 12 | 17.05 | 2.16 | 20.031 | 1.77 |
| | الكلّي | 32 | 15.76 | 2.90 | 19.20 | 2.27 |
| الضّابطة | ذكر | 19 | 15.74 | 2.44 | 17.24 | 2.54 |
| | أنثى | 15 | 16.23 | 2.81 | 18.24 | 2.43 |
| | الكلّي | 34 | 15.96 | 2.58 | 17.68 | 2.51 |
| الكلي | ذكر | 39 | 15.36 | 2.77 | 17.90 | 2.48 |
| | أنثى | 27 | 16.59 | 2.53 | 19.16 | 2.37 |
| | الكلّي | 66 | 15.86 | 2.72 | 18.42 | 2.50 |

يُلاحظ من الجدول (5) أنّ المتوسّط الحسابيّ الكلّي لأداء أفراد المجموعة التّجريبيّة على اختبار المفاهيم النّحويّة البعدي الذين تعلّموا مادة المفاهيم النّحويّة وفقا للبرنامج التّعليمي القائم على نظريّة النّظم قد بلغ (19.20)، وهو أعلى من المتوسّط الحسابي الكلّيّ لأفراد المجموعة الضابطة الذين تعلّموا المادة ذاتها وفقا للبرنامج الاعتيادي، والذي بلغ (17.68).

ولمعرفة فيما إذا كان المتوسطان الحسابيّان ذوي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (∝=0.05) فقد استخدم تحليل التباين الثنائي (ANCOVA) لاختبار المفاهيم النّحويّة وفقا

لمتغيّري المجموعة (البرنامج والجنس)، لاستخراج متوسّط المربّعات، وقيمة "ف"، ومستوى الدّلالة، والجدول (6) يبيّن ذلك.

**الجدول (6) نتائج تحليل التّباين ثنائي المتغيّرات (ANCOVA) لفحص دلالة الفرق بين متوسّطي درجات مجموعتي الدّراسة على اختبار المفاهيم النّحويّة تبعا للجنس**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحريّة | متوسّط المربعات | ف | مستوى الدّلالة | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **التطبيق القبلي** | 212.230 | 1 | 212.230 | 105.460 | 0.000 | 0.634 |
| **المجموعة** | 43.836 | 1 | 43.836 | 21.783 | 0.000 | 0.263 |
| **الجنس** | 3.889 | 1 | 3.889 | 1.932 | 0.170 | 0.031 |
| **المجموعة * الجنس** | 0.377 | 1 | 0.377 | 0.187 | 0.667 | 0.003 |
| **الخطأ** | 122.758 | 61 | 2.012 | | | |
| **الكلي المصحح** | 405.191 | 65 | | | | |

يُلاحظ من الجدول (6) أن قيمة "ف" المحسوبة للتفاعل ما بين الجنس والمجموعة التجريبيّة قد بلغت (0.187)، وتعدّ هذه القيمة غير دالّة إحصائيّا، إذ بلغ مستوى دلالتها (0.667) وهي قيمة أعلى من مستوى الدّلالة ($\alpha$= 0.05)، بمعنى أنّه لا يوجد أثر للتّفاعل ما بين الجنس والبرنامج التّعليميّ في اختبار المفاهيم النّحويّة البعدي. وقد تمّ استخراج المتوسّطات الحسابيّة المعدّلة والأخطاء المعياريّة، والجدول (7) يبيّن ذلك.

**الجدول (7) المتوسّطات الحسابيّة المعدّلة والأخطاء المعياريّة للتطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النّحويّة باختلاف البرنامج التعليميّ (البرنامج التّعليميّ القائم على نظريّة النّظم، والبرنامج الاعتيادي) تبعا للجنس**

| الجنس | | المتوسّط الحسابيّ المعدّل | الخطأ المعياريّ |
|---|---|---|---|
| **ذكر** | **التّجريبيّة** | 19.139 | 0.323 |
| | **الضّابطة** | 17.319 | 0.326 |
| **أنثى** | **التّجريبيّة** | 19.492 | 0.417 |
| | **الضّابطة** | 17.984 | 0.368 |

يلاحظ من نتائج الجدول (7) أنّ الفرق بين المتوسّطين الحسابيّين لاختبار المفاهيم النّحوية باختلاف البرنامج التّعليميّ (البرنامج التّعليميّ القائم على نظريّة النّظم، والبرنامج الاعتيادي) تبعا للجنس، يعزى للمجموعة التجريبيّة دون تأثير متغير الجنس.

ويمكن أن تعزى النتيجة السابقة إلى أنّ البرنامج التعليمي القائم على نظرية النّظم عُني بتعليم المفاهيم النّحوية التي تحاكي العقل مباشرة وفق مرتكزات نظرية النظم القائمة على النّظم والضّبط والتعلّق فكان الأثر واضحا في الجنسين على حدّ سواء، لاسيّما أنّ هذه النظريّة قد راعت احتياجات الجنسين، والأبعاد المعرفيّة والنفسيّة لهم، وقد كانت الظروف المتاحة للإناث والذكور متشابهة إلى حدّ كبير، والبيئة جاذبة وممتعة للطّرفين دون تحيّز لأحدهما، ما أدّى أن تكون

النتيجة واحدة عند الجنسين.

وقد تعزى أيضا إلى التفاعل الكبير الذي أظهره كلا الجنسين مع الأنشطة المصاحبة لتدريس المفاهيم النّحويّة وفق نظريّة النّظم، مما فتح المجال لدى المتعلمين جميعا ذكورا وإناثًا لتوظيف ما اكتسبوه من معرفة جديدة في المواقف الحياتيّة فتمكنوا مما تعلموه، لا سيّما أن المناقشة منحت فرصة التفكير بلا حدود؛ فازدادت فرصة التفكير في الاكتشاف في جو من التنافس بين الذكور والإناث بجرأة واحترام.

وقد تعزى أيضا إلى أن المدرسة مختلطة؛ فالذكور والإناث يجلسون في الصفّ ذاته، مما أدى إلى تعرّضهم إلى المواقف التعليمية التّعلميّة ذاتها، مما كان له تأثير جلي في ألّا يكون للجنس أثر في تنمية المفاهيم النّحوية لديهم.

**التوصيات والمقترحات**

في ضوء النّتائج التي توصّلت إليها هذه الدّراسة، يوصي الباحثان بالآتي:

- اعتماد البرنامج التّعليمي المقترح القائم على نظريّة النّظم الذي توصّلت إليه الدّراسة الحاليّة في تدريس المفاهيم النحويّة لطلبة الصف الثامن الأساسيّ.
- إجراء مزيد من الدّراسات حول نظريّة النّظم لعبد القاهر الجرجانيّ في مجال توظيف مرتكزاتها لمعرفة أثرها في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وفق شقيها: اللّغة بما تتضمنه من الصرف، والكلام بما يتضمّنه من نحو، وعلى مستويات عمريّة أخرى.
- تنمية المفاهيم النّحوية والتّركيز على ممارستها في سياقات اجتماعيّة متنوّعة، وذلك وفق نظريات أصيلة خاصّة باللّغة العربيّة وتعليمها.

**References**

Abd al-Muttalib, Muhammad. (2007). **Rhetoric and stylistics**. Lebanon Library Publishers.

Abdel Bary, Maher. (2016). The effectiveness of a program based on the theory of mental schemas in developing grammatical concepts and cognitive beliefs for middle school students. **Journal of the College of Education**, 27 (105), 325-385.

Abdul-Sahib, Iqbal and Jassim, Ashwaq. (2012). **What are the concepts and methods of correcting misconceptions**. Amman, Dar Safa for publication and distribution.

Abu Rahma, Muhammad, and Rantisi, Mahmoud. (2018). **The effect of employing mind maps on developing some grammatical concepts**

**among eighth grade students and their tendencies towards them.** Unpublished master's thesis. Islamic University of Gaza, Palestine.

Al-Bahrawi, Fathi. (1998). **Diagnosis and treatment of students' weakness in acquiring grammatical concepts.** Unpublished master's thesis, Faculty of Education, Menoufia University, Egypt.

Al-Hawry, Muhammad, and Al-Kuri, Abdullah. (2017). A proposed enrichment program to develop the skills of analyzing literary texts among student teachers in the light of Jurjani's Linguistics Structure theory. **Journal of Social Studies**, 1(23), 121-143.

Al-Jaghoub, Mohamed. (2008). **The effectiveness of an educational program based on Jurjani's Linguistics Structure theory in developing meaning comprehension skills and literary appreciation among secondary school students in the United Arab Emirates**. Unpublished doctoral Dissertation, Amman Arab University, Amman, Jordan.

Al-Jawzi, Ahmed. (1984). **To facilitate grammar**. Baghdad, Iraqi Scientific Academy.

Al-Jurjani, Abdul Qaher. (d. 474 AH). **Evidence of miracles.** 3rd ed., (Investigated by Mahmoud Muhammad Shaker), Jeddah, Dar Al-Madani (1992 AD).

Al-Khasawneh, Samah. (2020) **The effect of Frayer's model on the acquisition of grammatical and spelling concepts among seventh-grade female students**. Unpublished doctoral thesis, Irbid, Yarmouk University.

Al-Khayyat, Houriya. (1982). **Reconstruction of grammar concepts in the preparatory stage**. Unpublished doctoral thesis, Cairo, Ain Shams University.

Al-Luhaibi, Rania. (2015). The effectiveness of using educational games in acquiring fifth grade female students some grammatical concepts. **Reading and Knowledge Journal**, (166), 78-80.

Al-Madhoub, Abdel-Jabbar, and Abdel-Nabi, Saber. (2022). A proposed educational strategy based on Linguistics Structure theory to develop rhetorical concepts, and its impact on the narrative and descriptive writing performance of secondary school students in the Kingdom of Bahrain. **International Journal of Technological Curriculum and Education**, (8), 153-186.

Al-Mamouri, Omran and Mahdi, Hussein. (2017). The level of Arabic language students' understanding of grammatical concepts. **Journal**

**of Human Sciences**, 24 (2), 1102. 1117.

Al-Mutawakel, Ahmed. (1976). Towards a new reading of Al-Jurjani's linguistics structure theory, within linguistics and semiotics. **Publications of the Faculty of Arts and Humanities in Rabat**. 87 - 96.

Al-Quilit, Muawiya. (2017). **The impact of concept mapping and generative learning strategies on the development of grammatical concepts among first year secondary students in the Kingdom of Saudi Arabia**. Unpublished doctoral Dissertation, Yarmouk University.

Al-Saghir, Badia' and Sanji, Sayed and Makkawi, Sayed. (2017). The effect of using mental imagery strategy on developing grammatical concepts among second grade preparatory students. **Journal of Arab Research in the Fields of Specific Education**, 7, 281-310.

Al-Waer, Mazen. (1987). **Towards a theory of modern linguistics to analyze the basic structures in the Arabic language**. Syria, Tlass House.

Al-Zand, Walid, and Obeidat, Hani. (2010). **Curricula are designed, implemented, evaluated and developed**. Amman, The world of books.

Asr, Hosni. (2005). **Modern trends for teaching Arabic in the preparatory and secondary stages**. Cairo, Alexandria Book Center.

Atta, Ibrahim. (1990). **Methods of teaching the Arabic language and religious education**. Cairo. The Egyptian Renaissance Library.

Browm. H. (2001). **Teaching by principles: an integrative approach to language pedagogy**. USA, Addison Wesley Longman

Deif, Shawky. (1993). **Facilitating grammar, ancient and modern, with a new approach**. Cairo, Dar Al-Maarif.

El-Ashmawy, Mohamed. (1994). **Issues of literary criticism between ancient and modern**. Cairo, Arab Renaissance House.

Irene, L. (2003*)*. **Concepts in composition theory and practice in the teaching of writing Lawrence Erlbaum Associates**. New York: Jersey Inc Publishers.

Jaber, Jaber. (1998 AD). **Learning and educational technology**. Cairo: Dar Al-Nahda Al-Arabiya.

Morsi, Engy (2015). **The effect of using the systemic approach in teaching grammatical concepts on the development of grammatical achievement, systemic thinking, and the trend towards studying grammatical rules among first-grade middle**

**school students**. Unpublished Doctoral Dissertation, Elmina University.

Nunally, J.C. (1994). **Psychometric Theory**. New York. Mc Graw Hill, Boock Company.

Ramadan, Hiyam. (2020). The effect of using electronic concept maps on understanding grammar rules. **Journal of Educational and Psychological Sciences**. 4(3), 139-149.

The General Authority for Quality Assurance and Accreditation. (2010). **The standard levels document for the content of the Arabic language for education**. Cairo.

Zahran, Hamed. (2008). **Childhood and adolescence developmental psychology 5th ed.**, Amman: World of Books for Publishing and Distribution.