

فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية بينها

د. ماهر شعبان عبدالباري

كلية التربية - جامعة بينها - جمهورية مصر العربية

الملخص

تتناول الدراسة مدى فاعلية برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة بينها. أعد الباحث قائمة بمهارات التفكير العليا في النحو العربي تضمنت اثنتين وعشرين مهارة فرعية تندرج تحت سبع مهارات رئيسية، ثم قام ببناء اختبار لقياس مهارات التفكير العليا في النحو العربي؛ وتكون هذا الاختبار من ست وستين مفردة، بواقع ثلاث مفردات لكل مهارة، وضبط الاختبار، كما قام الباحث ببناء برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وتكون هذا البرنامج من أربع وحدات تعليمية، تتضمن كل وحدة منها ثلاثة موضوعات، واستعين عند تدريب الطلاب على برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي بثلاثة نماذج منبثقة من النظرية البنائية: نموذج ياجر Yager Model، ونموذج روجر بايبي Roger Bybee Model، وأخيراً نموذج إيزانكرافت Eisenkraft Model، وتم التوليف بين هذه النماذج الثلاثة والخروج بمجموعة إجراءات تعليمية تعليمية. طُبّق برنامج الدراسة على مجموعة (٨٠=ن) من طلاب الفرقة الرابعة. واعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة.

وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية إيجابية للبرنامج في تنمية المهارات المذكورة.

أوصت الدراسة بضرورة تضمين برامج إعداد المعلمين مقررًا يهتم بتنمية مهارات التفكير العليا في فروع اللغة عامة وفي النحو خاصة، وضرورة التعاون بين أساتذة النحو والصرف وأساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية لتقديم هذا العلم بالصورة التي تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب. واقترحت الدراسة إجراء عدد من البحوث والدراسات في ميدان تعليم وتعلم النحو العربي ومهاراته.

المقدمة

النحو العربي أحد فروع اللغة العربية، وهو علم يهدف إلى تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حال الاستعمال

اللغوي، كما يقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات داخل التركيب، علاوة على تحديد العلاقات القائمة بين الكلمات في الجمل والعبارات، واستنتاج دلالاتها. وتعليم النحو من هذه الناحية ليس غاية في حد ذاته، بل هو وسيلة إلى غايات رئيسة هي: صحة الأسلوب، ودقة التراكيب، وتقويم اللسان من الاعوجاج والزلل، كما أنه وسيلة تمكن المتعلم من التعبير الصحيح، وضبط الأساليب اللغوية، وفهم الكلام وإفهامه للآخرين عند التواصل معهم.

وللنحو أهمية كبرى في تنمية الفكر وصقله لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، حيث إن النحو يدرّب الطلاب على قوة الملاحظة، والموازنة حين يفرق بين التراكيب والعبارات والجمل، ويساعد على تربية ملكة الحكم عند استنباط القواعد من الشواهد والأمثلة (عبد العال، د. ت، ١٥١).

ويتضمن النحو العربي - بوصفه علماً - العديد من مهارات التفكير العليا مثل: الاستقراء، والقياس، والتعليل. ولذا فعند تقنين قواعد هذا العلم، قام النحاة بصياغة قواعده صياغة دقيقة تقوم على الاستقراء الدقيق، وأن يُكفل لها التعليل، وأن تصبح كل قاعدة أصلاً مضبوطاً تقاس عليه الجزئيات قياساً دقيقاً، أما عن القياس والتعليل فقد توسعوا فيهما إذ طلبوا لكل قاعدة نحوية علة، ولم يكتفوا بالعلة التي هي مدار الحكم فقدّ التمسوا عللاً وراءها (ضيف، ١٩٩٢: ١٨ - ١٩).

ومن مهارات التفكير العليا في النحو مهارة التحليل، وهي مهارة تتلو الاستقراء إلا أنها في الممارسة العملية قد تتداخل مع الاستقراء والتفسير، وهذا التداخل في النحو العربي ناتج طبيعي؛ لأن التحليل تنظيم رياضي لمعطيات الاستقراء، يُفرضُ هذه المعطيات فرزاً هرمياً من العام إلى الخاص، ومن البسيط إلى المركب بتحويل المعطيات من عناصر متباينة في مجموعة كلية إلى صفات مشتركة في مجموعة جزئية (الملخ، ٢٠٠٢: ١٠٧).

ومن مهارات التفكير العليا في النحو مهارة التصنيف فيكاد يبدو في جميع تقسيمات النحو بدءاً بأقسام الكلم إلى المعرب والمبني، والجامد والمشتق،

والمجرد والمزيد، والصحيح والمعتل، والمقصود والممدود، والمتعدي واللازم، إذ يتضح أنه لا يخلو بابٌ من أبواب النحو من تصنيف تستعمل فيه العلاقات الوفاقية في تكوين كل صنف على حدة، ثم تقوم العلاقات الخلافية بوظيفة التمييز والتفريق بين كل صنف وآخر، وهذه العلاقات بقسميها (الوفاقية، والخلافية) هي التي تحكم تماسك النحو باعتباره صناعة مضبوطة (حسان، ١٩٨٢: ٦٢).

وتتضح أهمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي، حيث إنها نمط من أنماط التفكير الذي يتطلب من المتعلم جهداً ذهنياً، والمثابرة على الشك، والغموض المتضمن في الموضوع، علاوة على تدريب المتعلم على الاستقلالية، وتوسيع معرفته لما تم اكتشافه من خلال القياس والاستقراء، وهو تفكير غني بالمفاهيم، ويستلزم هذا النمط من التفكير قدرة الطلاب على تنظيم ذواتهم، كما أنه يجعلهم مستكشفين للمعرفة باستمرار (Nagapan, 2001: 7).

ونظراً لأهمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية فقد نالها اهتمام القائمين على برامج إعداد المعلمين فجعلتها هدفاً رئيساً من أهداف مقرر النحو، حيث نصت هذه الأهداف على ضرورة أن تنمو لدى الطلاب القدرة على التفكير السليم القائم على الفهم، والتحليل، والربط، والاستنتاج، وإصدار الأحكام، وأن يميزوا بين العلاقات المختلفة بين التراكيب والأساليب المتشابهة وغير المتشابهة، وأن يصدروا حكماً لغوياً بشأنها، وأن يستنتجوا القاعدة النحوية من مجموعة من الأساليب، وأن يحددوا المواقع النحوية للكلمات والجمل وما يترتب عليها من حركات إعرابية، وأن يحللوها ويركبوها أنماطاً لغوية على أساس الفهم والاستيعاب لا الحفظ (وزارة التعليم العالي، ٢٠٠٥: ٩).

ونظراً لأهمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي، فقد حظيت بالاهتمام في دراسات عدة؛ منها دراسة (السيد، ١٩٩٢) التي استهدفت الدراسة التحقق من فاعلية استخدام الحاسوب كمساعد تعليمي في تنمية المهارات

النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية. توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام الحاسوب كمساعد تعليمي في تنمية المهارات النحوية لطلاب الصف الأول الثانوي. ودراسة (Fairgrieve & Walton, 1996)، التي هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا من خلال فنون اللغة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير مثل: التنبؤ، وتحديد السبب والنتيجة، والتتابع، والاستنتاج.

ودراسة (الدهماني، ٢٠٠٢) التي استهدفت التحقق من توافر المهارات النحوية في تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية للطلاب الصف الثالث المتوسط، وأسفرت الدراسة عن عدم مراعاة تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية إلا لعدد قليل من المهارات النحوية.

ودراسة (Macaluso, 2006) التي استهدفت التحقق من العناصر التركيبية (النحوية) في النصوص القرائية وتأثيرها على استيعاب القراء لموضوعات القراءة، وتوصلت إلى أن معرفة القراء بالجانب التركيبي، وتمكنهم من المهارات النحوية المتضمنة في الموضوع يساعدهم على فهم موضوع القراءة بشكل أفضل.

لقد تحولت العملية التعليمية تحولاً كبيراً في الآونة الأخيرة، إذ تحول التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطالب مثل: المعلم، والمدرسة، والمقرر، والأقران وغيرها من العوامل، ليتجه هذا التركيز إلى العوامل الداخلية التي تؤثر على المتعلم ذاته، حيث ركزت على أن كل ما يبنى بواسطة المتعلم يصبح ذا معنى له، مما يدفعه لتكوين منظور خاص به عن التعلم، وذلك من خلال المنظومات والخبرات الفردية، وأن المعرفة تبنى من قبل الدارسين كنتيجة لتفاعلاتهم مع العالم من حولهم. وتقوم النظرية البنائية على فكرة أساسية مؤداها أن التأمل في خبراتنا الذاتية هي أساس إدراكنا للعالم الذي نعيشه، وكل فرد يشكل قواعده ونماذجيه الذهنية التي يستخدمها في إدراك معنى ما يمر به من خبرات وما يتعرض له من مواقف، والتعلم - من ثم - هو ببساطة عملية

ضبط هذه النماذج الذهنية الذاتية، بحيث يمكن أن تُستوعب وتتكيف مع الخبرات الجديدة (علي، ٢٠٠٩: ٢٠٤).

وتمثل النظرية البنائية توليفاً أو تزاوجاً بين عدد من الأفكار المستقاة من مجالات ثلاثة هي: علم النفس المعرفي، وعلم نفس النمو، والأنثربولوجيا، فقد أسهم المجال الأول بفكرة أن العقل يكون نشطاً في بناء تفسيراته، ويكوّن استدلالاته منها، كما أسهم المجال الثاني بفكرة تباين تركيبات الفرد في قدرته على التنبؤ تبعاً لنموه المعرفي، أما عن المجال الثالث فقد أسهم بفكرة أن التعلم يحدث بصورة طبيعية باعتباره عملية ثقافية مجتمعية، يدخل فيها الأفراد (كممارسين اجتماعيين)، إذ يعملون معاً لإنجاز مهام ذات معنى، ويحلون مشكلاتهم بصورة ذات مغزى (زيتون، ٢٠٠٢: ٢١٢).

وتبرز أهمية النظرية البنائية في أنها تشجع الطلاب على مهارات التفكير العليا بما فيها التفكير الناقد، كما أنها تتيح للمتعلم بناء معرفته بنفسه وفقاً لقدراته الخاصة، فضلاً عن أنها تعود الطالب على التفكير والبحث، وربط الأسباب بمسبباتها، علاوة على أنها تتيح للمعلم إعداد بعض المناقشات التي تعزز من أدائه أمام طلابه (Audery, 2002).

ونبع من النظرية البنائية العديد من النماذج والإستراتيجيات ومنها: إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، ودورة التعلم، ونموذج أبلتون البنائي، ونموذج البنائية الإنسانية لنوفاك، ونموذج التغير المفهومي، ونموذج التعلم البنائي، وإستراتيجية التعلم التعاوني (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣: ١٩٥).

ويعد الدمج بين أكثر من نموذج من نماذج النظرية البنائية من الأهمية بمكان؛ لأننا في كل نموذج نأخذ أفضل ما فيه من إجراءات، وبهذا تتحقق تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي مثل: القياس، والاستقراء، والتصنيف، والتحليل، والتركيب، والتفسير، والتعليل، والتعميم؛ لأنها تنطلق من مُسَلِّمة مؤداها بأن كل ما يبنى بواسطة المتعلم يصبح ذا معنى له، مما يدفعه لتكوين منظور خاص به عن التعلم، وذلك من خلال قدرة الطالب على استحضار

معارفه النحوية السابقة المرتبطة بموضوع الدرس، وقدرته على الربط بين ما لديه من معلومات وبين المعلومات الجديدة المكتسبة، علاوة على إعادة تنظيم بنيته المعرفية في ضوء المعلومات الجديدة.

وتركز إجراءات الإستراتيجية المقترحة على التفاعل الإيجابي بين الطلاب ومعلميهم، وهذا التفاعل يتيح الفرص أما الطلاب للتعبير عن أفكارهم ومفاهيمهم السابقة عن الموضوع، والكشف عن المفاهيم الخطأ أو المغلوطة الراسخة في أذهانهم، بالإضافة إلى بناء أو إعادة بناء معارف جديدة تستند إلى الخبرات والتفاعلات الاجتماعية (Heron, 1997).

ونبعت نماذج النظرية البنائية - بصفة عامة - من أربعة مصادر: نظرية جان بياجيه في النمو العقلي والتعلم المعرفي، ونظرية تجهيز ومعالجة المعلومات (النظرية المعرفية)، ونظرية التعلم الاجتماعي، والنظرية الإنسانية؛ (زيتون، ٢٠٠٧).

ونظراً لأهمية نماذج التعلم البنائي فقد حظيت بالاهتمام من قبل الباحثين ومنها دراسة (West, 1985) التي استهدفت التحقق من الوظائف التعبيرية في الكتابة في ضوء نموذج بنائي للإنشاء، وتوصلت إلى أن تقديم هذا النموذج قد مكّن الطلاب من تقديم نماذج كتابية تعبيرية جيدة. ودراسة (محمد، ٢٠٠١) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية نموذج التعلم البنائي في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي لمادة البلاغة وإكسابهن بعض المهارات الاجتماعية والميل نحو البلاغة، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية نموذج التعلم البنائي في زيادة تحصيل الطالبات في مادة البلاغة، وإكسابهن بعض المهارات الاجتماعية والميل نحو دراسة البلاغة.

ومنها دراسة (عبد الحافظ، ٢٠٠٥) التي استهدفت التحقق من فاعلية نموذج التعلم البنائي (كأحد نماذج النظرية البنائية) لتنمية المفاهيم النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية نموذج التعلم البنائي في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي لهذه المفاهيم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

على الرغم من أهمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وما يقابل هذه الأهمية من اهتمام سواء من حيث إقرارها هدفاً رئيساً من أهداف تعليم مقرر النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، أو من حيث اهتمام الباحثين بها، فإن الدراسات في هذا المجال أكدت تدني مستوى الطلاب المعلمين في بعض مهارات التفكير العليا في النحو العربي، حيث أشارت نتائج بعض الدراسات (عصر، ١٩٨٣، وخاقو، ١٩٩٧) من أن مستوى تمكن طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في جامعتي الإسكندرية بمصر، وصنعاء باليمن لهذه المهارات بلغت نسبة تتراوح من ٣٣٪ إلى ٤٣٪.

أما عن مظاهر هذا الضعف فقد حددت بعض الدراسات هذه المظاهر فيما يلي (عصر، ١٩٨٧، ١٩٩٢، الزهراني، ٢٠٠٨):

- * ضعف الطلاب في التعامل مع العلاقات الذهنية المتبادلة بين المفاهيم المجردة.
- * تدني مستواهم في مهارات تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً لحالاتها الإعرابية.
- * عدم التمييز بين العلامات الأصلية والفرعية.
- * التدني في مهارات تحديد القرائن النحوية.
- * عدم التمييز بين الموقع الإعرابي والحكم الإعرابي داخل التركيب اللغوي.
- * عدم تحديد موضع الشاهد في التركيب اللغوي.
- * عدم القدرة على تحليل ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي.

كما كشفت نتائج دراسة (العلواني، ٢٠٠٦) إلى أن النحو العربي يعدُّ مادة خصبة لتنمية مهارات التفكير العليا كالتحليل، والتركيب، والتقويم، كما أن هذه المهارات تعد مدخلاً لتنمية مهارات التفكير التي يجب أن يتمتع بها الطلاب عند دراستهم للمواد المقررة عليهم.

ولعل السبب في ذلك يرجع إلى تركيز بعض أساتذة النحو العربي على

الحفظ والاستظهار عند تدريسهم أو عند تقويمهم لمستوى أداء الطلاب في هذا المقرر، كما يرجع إلى الطريقة المعتادة التي يُدرّسون بها هذا العلم، حيث ينظرون إلى النحو على أنه مجرد مجموعة من القواعد التي يجب أن يحفظها الطلاب، ومما يدعم هذا الرأي ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات (فضل الله وسعد، ١٩٩٨؛ الخياط، ٢٠٠٠) حيث كشفت عن أن تدريس النحو يعتمد على الطريقة التقليدية التي ترسخ الحفظ والاستظهار للقاعدة النحوية دون الوعي بمفاهيمها، وهذه الطريقة - رغم ما تحقّقه من بعض أهداف تدريس النحو - لا تفي بكل الأغراض التعليمية لهذا الدرس، التي تجعل النحو وسيلة لصحة الكلام والكتابة، ويظل استخدامها في ظل النظام العادي للفصل سبباً من أسباب نفور الطلاب من دروس النحو.

ونظراً لتأكيد الدراسات والبحوث على صلاحية النحو العربي كوعاء لتنمية مهارات التفكير العليا، فقد أوصت العديد منها بضرورة ما يلي (بيومي، ٢٠٠٢؛ سالم، ٢٠٠٤؛ والشمري، ٢٠٠٨) :

* الاهتمام بمهارات التفكير العليا في النحو العربي مثل: مهارات الاستنتاج النحوي، والاستدلال، والقرائن النحوية، والتصنيف، والتفسير، والتقويم.

* الاهتمام بإستراتيجيات التعلم التي تدعم فهم المتعلم، وتفكيره في القضايا النحوية، والتأكيد على الحوار والمناقشة وحل المشكلات بين الطلاب مع ضرورة إعطاء المتعلم الفرصة لتقديم وجهات نظره حول القضايا اللغوية المطروحة.

* الكشف عن البنية المعرفية للطلاب، وما تتضمنه من معلومات ومعارف سابقة قبل البدء في تدريس مادة التعلم الجديدة، وضرورة تدريبهم على بناء معارفهم بأنفسهم من خلال المشاركة في مهام التعلم، والتي تجعله تعلماً ذا معنى.

وأثبتت بعض الدراسات فاعلية بعض نماذج البنائية في تنمية المفاهيم النحوية، وزيادة التحصيل في البلاغة، ولكن لم توجد دراسة - في حدود علم

الباحث - استهدفت تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية من خلال بناء إستراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين أكثر من نموذج من نماذج النظرية البنائية، ومن ثم نبعت فكرة الدراسة الحالية.

في ضوء ما سبق فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في ضعف مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية جامعة بنها، وللتصدي لهذه المشكلة يطرح الباحث الأسئلة التالية :

- أ - ما مهارات التفكير العليا في النحو العربي اللازمة لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية؟
- ب - ما البرنامج المقترح لتنمية مهارات التفكير العليا للنحو العربي لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بنها؟
- ج - ما فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لهؤلاء الطلاب؟
- د - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بنها في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي ككل في التطبيقين القبلي والبعدي؟
- هـ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بنها في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي في كل مهارة من مهارات الاختبار الفرعية كل على حدة في التطبيقين القبلي والبعدي؟

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها مما يمكن أن تسهم به في :

- * مساعدة القائمين على برامج إعداد معلمي اللغة العربية، وذلك بتزويدهم بقائمة مهارات التفكير العليا في النحو العربي اللازمة لطلاب شعبة اللغة

العربية بكميات التربية يمكن في ضوءها بناء مقررات نحوية تتضمن هذه المهارات.

* إمداد أساتذة النحو العربي بنماذج تطبيقية يمكن في ضوءها تنمية مهارات التفكير العليا من خلال الموضوعات النحوية المقررة على طلابهم.

* مساعدة الطلاب المعلمين في تنمية مهارات التفكير العليا باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي المقترحة، التي تستثمر ما لديهم من معارف ومعلومات نحوية سابقة يمكن توظيفها لبناء المعرفة النحوية الجديدة.

* فتح المجال أمام العديد من الدراسات التي تسعى لتنمية مهارات التفكير العليا من خلال النحو العربي باستخدام مداخل وإستراتيجيات حديثة لجميع المراحل التعليمية.

فرضيات الدراسة

في ضوء ما سبق، يمكن صياغة الفرضيتين التاليتين وهما :

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها عند مستوى ٠,٠٥ في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي ككل في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها عند مستوى ٠,٠٥ في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي كل مهارة على حدة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

أهداف الدراسة

تستهدف هذه الدراسة تحقيق ما يلي :

- * إعداد قائمة بمهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية بجامعة بنها.
- * بناء برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى هؤلاء الطلاب.
- * التحقق من فاعلية البرنامج المقترح في تنميته لمهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية.

حدود الدراسة

- تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية :
- * بعض مهارات التفكير العليا في النحو العربي ؛ لأنه يصعب على أية دراسة تنمية جميع مهارات التفكير في دراسة واحدة، لذا سيكون الوزن النسبي معياراً لانتقاء المهارات.
- * طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببها ؛ وذلك لأنها الفرقة النهائية لعلاقة الطالب المعلم بالجامعة، ولذا فهي تمثل حصداً لما درسه الطلاب من مقررات نحوية طوال السنوات الثلاث السابقة هذا من جهة، كما أن تنمية هذه المهارات لديهم ربما يسهم - إن شاء الله - في إكساب هذه المهارات لطلابهم من جهة أخرى.
- * ثلاثة نماذج فقط من نماذج النظرية البنائية وهي (نموذج ياجر البنائي، ونموذج روجر بايبي، ونموذج إيزنكرافت) ؛ لأن النظرية البنائية تساعد الطلاب على تنشيط المعارف النحوية السابقة لدى الطلاب، علاوة على استثمار ما سبق تعلمه في بناء المعرفة النحوية الجديدة، فضلاً على تنشيط عمليات التفكير ومهاراته من الاستدلال، والاستقراء، والقياس، والتحليل وكل ما سبق يرتبط بالنحو العربي أشد الارتباط.

تحديد المصطلحات

تلتزم الدراسة بالتحديد الإجرائي لمصطلحاتها على النحو التالي:

أ - مهارات التفكير العليا في النحو : عرفت بأنها عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات؛ لتحقيق أهداف تربوية متنوعة، تتراوح بين تذكر المعلومات، ووصف الأشياء، وتدوين الملاحظات إلى التنبؤ بالأمور وتصنيف الأشياء، وإقامة الدليل، وحل المشكلات، والوصول إلى استنتاجات (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧).

كما عرفت بأنها استخدام المتعلم لعملياته العقلية، التي تتضمن تفسير المعلومات، وتحليلها، ومعالجتها للإجابة عن سؤال، أو حل مشكلة، وتشتمل هذه المهارات على مهارات التفكير الناقد والإبداعي والاستدلالي والتأملي وغيرها (العتوم والجراح وبشارة، ٢٠٠٩: ٢٠١ - ٢٠٢).

ويعرفها الباحث إجرائياً في هذا البحث بأنها مجموعة من الأداءات العقلية المحددة، التي يوظفها طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها عند تعلمهم لمقرر النحو العربي، وتتمثل هذه الأداءات في تصنيف الطلاب للقواسم المشتركة في التركيب النحوي، وتحليلهم لها تحليلاً يوضح جزئياتها، وتفسيرهم لهذا التركيب اعتماداً على نتائج التحليل، وتقاس هذه الأداءات من خلال اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي والذي سيعدُّ لهذا الغرض.

ب - برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو : يعرفه الباحث إجرائياً بأنه منظومة تعليمية مصممة لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها، وتتكون هذه المنظومة من الأهداف التعليمية، والمحتوى النحوي مصاغاً في ضوء إستراتيجية التعلم البنائي، وأدوات التقويم المستخدمة للتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية المحددة للبرنامج التعليمي.

ج - الإستراتيجية المقترحة : يعرفها الباحث إجرائياً بأنها مجموعة من الإجراءات التوليفية القائمة على الدمج بين بعض نماذج النظرية البنائية (نموذج ياجر، ونموذج بايبي، ونموذج إيزنكرافت الاستقصائي) التي يتبعها

لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها عند تعلمهم لبعض الموضوعات النحوية المقررة عليهم؛ حيث يستحضر الطلاب معارفهم النحوية السابقة وربط هذه المعارف بالمعلومات الجديدة المكتسبة من الموضوع؛ بما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وتتم هذه الإجراءات تحت إشراف وتوجيه المعلم وفق المراحل التالية: التهيئة، والاستكشاف، والتفسير، والتوسع، والتقويم.

إجراءات الدراسة الحالية

انطلاقاً من هدف الدراسة الحالية؛ المتمثل في بناء برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها، فسوف يعرض الباحث لما يلي:

أولاً - مهارات التفكير العليا في النحو: مفهومها، أهميتها، وتصنيفاتها:
تعد مهارات التفكير العليا من المهارات الأساسية في النحو العربي؛ وانطلاقاً من هذا الأمر، فإن الباحث سيتناول الجوانب التالية:

(١) مفهوم مهارات التفكير العليا: نبعت مهارات التفكير العليا من أعمال بلوم عندما صنف المستويات المعرفية إلى ستة مستويات تبدأ بالتذكر، والفهم والتطبيق، ثم التحليل، والتركيب، وأخيراً التقويم، ومنذ ذلك الوقت تم تقسيم مهارات التفكير إلى مهارات أولية (أساس) تمثلها المستويات الثلاثة الأولى، ومهارات التفكير العليا تمثلها المستويات الثلاثة الأخيرة من تصنيف بلوم.

فمهارات التفكير العليا هي نوع من المهارات التي تجمع بين مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإبداعي، أي أنها نوع مكافئ لاندماج كلا النمطين (التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي)، حيث إن التفكير الجيد هو ذلك التفكير الذي يتكون من مجموعة من القدرات الناقدة والإبداعية، وتعد القواسم المشتركة بين كلا النوعين هي ما يطلق عليه اسم مهارات التفكير العليا (العتوم والجراح وبشارة، ٢٠٠٩، ٢٠١).

وعُرفَت هذه المهارات بأنها مجموعة من العمليات العقلية، التي تتمثل في عمليات المراقبة والقياس، والاستنتاج، والتنبؤ، والتصنيف، وجمع البيانات وتسجيلها، علاوة على تفسير هذه البيانات أو المعلومات (Lewis & Smith, 2001: 133).

أو هي تلك المهارات الأساسية اللازمة في توظيف تعليم النحو، فهي يمكن أن تستخدم في خدمة عمليات ما بعد الإدراك، وعمليات التفكير أو التفكير الناقد والإبداعي، وهي وسائل لأهداف محددة مثل التحليل الناقد لحجة ما (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٤: ١٦٣).

كما عرفت مهارات التفكير العليا بأنها عمليات عقلية تتضمن كلاً من مهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وتتضمن الجانب الإنتاجي للتفكير الذي يشمل الفهم، والتفسير، والحكم الجيد على الأشياء، والتوصل إلى المعاني (Mosely and Others, 2005: 162).

كما عرفت هذه المهارات بأنها عمليات معرفية وأداءات (مهارات) معرفية تتضمن المشاركة الجادة في صناعة القرار سواء أكان هذا في ضوء ما تؤديه أو ما تعتقده، كما أنها نتاج لعدة أنماط من أنماط التفكير منها: التفكير الناقد، والإبداعي، والتفكير البنائي، وأنها في أصلها ترجع إلى تصنيف بلوم للمستويات المعرفية (Robertson, 2005: 16).

وعرفها (إبراهيم، ٢٠٠٥: ٦) بأنها العملية التي يتم عن طريقها تشكيل التمثيل العقلي الجديد من خلال تجريد المعلومات عن طريق التفاعل المعقد بين الخصائص العقلية لكل من الحكم، والتجريد، والاستدلال، والتخيل، وحل المشكلات.

وتعرف بأنها تلك العمليات العقلية التي نقوم بها من أجل جمع المعلومات وحفظها أو تخزينها، وذلك من خلال إجراءات التحليل، والتخطيط،

والتقييم، والوصول إلى استنتاجات، وصنع القرارات (أبو جادو، ونوفل، ٢٠٠٧: ٧٧).

في ضوء العرض السابق لمفهوم مهارات التفكير العليا يعرفها الباحث إجرائياً في هذا البحث بأنها مجموعة من الأداءات العقلية المحددة، التي يوظفها طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها عند تعلمهم لمقرر النحو العربي، وتتمثل هذه الأداءات في تصنيف الطلاب للقواسم المشتركة للظاهرة النحوية، وتحليلهم لها تحليلاً يوضح جزئياتها، وتفسيرهم لهذه الظاهرة اعتماداً على نتائج التحليل، وتقاس هذه الأداءات من خلال اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي الذي سيعدُّ لهذا الغرض.

أهمية تعليم مهارات التفكير العليا في النحو: ولاستجلاء المفهوم السابق يجب إبراز أهمية مهارات التفكير العليا في النحو لطلاب المرحلة الثانوية، وهذا ما سيتم تناوله فيما يلي.

تبدو أهمية مهارات التفكير العليا فيما تحقّقه من فوائد للمتعلم كما يلي (Williams, 2007؛ سعادة، ٢٠٠٨: ٧٧ - ٧٨):

أولاً - أهميتها للطلاب :

- * مساعدة الطلاب في النظر إلى القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين .
- * تقييم آراء الآخرين في مواقف كثيرة، والحكم عليها بنوع واضح من الدقة.
- * تحرير عقول الطلاب وتفكيرهم من القيود على الإجابة عن الأسئلة الصعبة.
- * الإلمام بكيفية التعلم، وبالطرق والوسائل التي تدعمه.

ثانياً - أهميتها للمعلمين :

- * مساعدتهم في الإلمام بمختلف أنماط التعلم، ومراعاة ذلك في العملية التعليمية.
- * زيادة الدافعية والنشاط والحيوية لدى المعلمين.

- * جعل عملية التدريس عملية تتسم بالإثارة والمشاركة.
- * رفع معنويات المعلمين، وزيادة ثقتهم بأنفسهم.
- في ضوء ما سبق تتضح أهمية مهارات التفكير العليا في النحو لطلاب
شعبة اللغة العربية بكلية التربية فيما يلي :
- * تنمي لديهم الفهم الصحيح للتراكيب اللغوية بناءً على فهم العلاقات الرابطة
بين أجزائه.
- * تدرب الطلاب على تصنيف حالات الاتفاق أو التشابه أو القواسم المشتركة في
القاعدة النحوية.
- * تكسبهم مهارة القياس النحوي الجيد.
- * تنمي لديهم حسن الاستدلال، والتحليل للظواهر النحوية.
- * تدربهم على جودة التفسير والتعليل النحوي ؛ بما يمكنهم من تنمية ملكاتهم
العقلية.
- * تكسبهم مهارة تعميم الحكم النحوي بعد قيامهم بعملية استقراء ناقص
للقاعدة.
- تصنيف مهارات التفكير العليا في النحو العربي: وسعيًا من الباحث
لتحديد قائمة بمهارات التفكير العليا في النحو لطلاب شعبة اللغة العربية
بكلية التربية، فسيعرض للتصنيفات المختلفة لهذه المهارات بادئاً بالعامّة ثم
الخاصة بالنحو العربي (Arter, & Salmon, 1987: 13):
- * مهارات التركيز وتتضمن: الإحساس بالمشكلة، وتحديد المشكلة، وتحديد
الهدف.
- * مهارات جمع المعلومات، وتشمل: الملاحظة، والاستدعاء أو التذكر، والتساؤل.

* مهارات تنظيم المعلومات، وتتضمن: التمثيل، والمقارنة، والتصنيف، والرتبة .Order

* مهارات تحليل المعلومات، وتشتمل علي: تمييز وتوضيح المكونات والصفات، وتحديد كفاية الحجج ودقتها، وتعرف النماذج وعلاقاتها بمكونات الموضوع، وتحديد العناصر الأساسية.

* مهارات توليد الأفكار، وتشمل علي: الاستنتاج، والتوقع أو التنبؤ، واكتشاف التراكيب الخارجية ذات الصلة بالموضوع، وإعادة البناء.

* التركيب، وتتضمن: التلخيص، والتكامل، وتنمية المخرجات.

* التقويم والتطبيق، وتشمل: تحديد المعايير الضرورية للحكم، والتنوع، والمراجعة، والانتقال أو التحول.

كما حددت دراسة أخرى مهارات التفكير العليا فيما (Harper, & Lively, 6: 1988): التصنيف، والتوضيح، وفرض الفروض، وعمل روابط، والتعميم، وتحديد علاقات السبب والنتيجة، وتحديد التسلسل، واستخلاص النتائج، وعمل استدلالات تنبؤية، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتقدير القيم، والإبداع، والاكتشاف، والتخيل (التصور)، وصياغة أحكام بناءً على الخبرة الشخصية للفرد .. ولتركيب، والمقارنة، والتناقض، والتفسير، والإقناع.

كانت مهارات التفكير العليا: وفي دراسة (Price, 2006: 2):

مهارة التفسير؛ وتتضمن المهارات الفرعية التالية: التصنيف، وفك التشفير (التعرف)، وتوضيح المعنى.

مهارة التحليل؛ وتتضمن: تحديد الأفكار، وتحديد الحجج، وتحليل الحجج.

مهارة التقويم؛ وتشتمل علي: تقويم المتطلبات، وتقويم الحجج.

مهارة الاستنتاج؛ وتحوي: استقصاء الأدلة، وتخمين البدائل، واستخلاص النتائج.

مهارة الشرح؛ وتشتمل على: تحديد النتائج، وتوضيح الإجراءات، وعرض الحجج.

مهارة التنظيم الذاتي؛ وتتضمن: الفحص الذاتي، والتصحيح الذاتي.

أما عن النحو العربي فإنه يتضمن العديد من المهارات الذهنية، ومن هذه المهارات مهارة القياس وهو عملية ذهنية لا تبدأ من الوجود الواقعي باعتباره المصدر الأساسي للمقدمات، وإنما تنطلق أساساً من القضايا الكلية التي تصل في فكر القياسيين المنطقيين إلى يقين يجعلها من قبيل المسلمات البديهية، مع أنها ليست في حقيقتها سوى مجموعة من المصادر التي تركز على أسس ميتافيزيقية غير واقعية (أبو المكارم، ٢٠٠٥: ١٢٦).

وترتبط بمهارة القياس السابقة مهارة أخرى هي مهارة الاستقراء وهي تتبع منهجي لجزئيات ظاهرة ما تتبعاً استقصائياً، ويسمى بالاستقراء الكامل، أو جزئياً ويسمى بالاستقراء الناقص، والأول منهما عزيز نادر صعب تحقيقه في الدراسات النحوية، للتوصل إلى قوانين مطردة أو شبه مطردة للظواهر الجزئية للغة عامة لا استقصاء الشواهد والأمثلة. فالنحو علم بقوانين وقواعد توضحها الشواهد، وثبتت صحتها لا العكس (الملخ، ٢٠٠٢: ٦٧).

ومن المهارات العليا في النحو التعليل حيث تطورت هذه المهارة من التناول الجزئي لبعض الجزئيات النحوية إلى محاولات للنظر الكلي، ثم محاولات دائمة لتسوية جزئيات البحث النحوي، ولكنه ظل - مع ذلك - ملتزماً بالوقوف عند مرحلة التبرير لما تفرضه الظواهر اللغوية، والتسوية لما تقرره، واستهدف التعليل في هذه المرحلة أمرين هما (أبو المكارم، ٢٠٠٧: ١٦٨ - ١٦٩):

* الربط بين الأحكام والعلل، وبناء الأحكام على العلل، وجعل العلل سبباً في اطراد الأحكام واتساق الظواهر.

* التنسيق بين العلل النحوية، ومحاولة إلباسها جميعاً ثوباً من الاتساق بين جزئياتها، بحيث تتلاقى ولا تتضارب، وتتكامل ولا تتناقض.

والعلل في النحو العربي على ثلاثة أضرب هي: علة تعليمية، وعلة قياسية، وعلة نظرية جدلية، أما العلة التعليمية فهي التي يتوصل بها إلى معرفة كلام العرب، ومن هذا النوع من العلل (إن زيدا قائم) إن قيل: لم نصبتم زيدا؟ قلنا (بان)؛ لأنها تنصب الاسم وترفع الخبر؛ لأننا كذلك علمناه ونعلمه، وأما القياسية فإن قيل: لم نصب زيد؟ في قولنا (إن زيدا قائم) ولم يجب أن تنصب (إن) الاسم؟ والجواب في ذلك أن يقال؛ لأنها وأخواتها ضارعت الفعل المتعدي إلى مفعوله، فحملت عليه، وأعملت إعماله لما ضارعته، فالمنصوب بها مشبه بالمفعول به لفظاً، فهي تشبه من الأفعال ما قدم مفعوله على فاعله، وأما الجدلية النظرية فكل ما يعتل به في باب (إن) بعد ذلك مثل أن يقال: فمن أي جهة شابته هذه الحروف الأفعال؟ وبأي الأفعال شبهتموها؟ أبا الماضية أم بالمستقبل أم بالحادثة في الحال؟ وحين شبهتموها بالأفعال لأي شيء عدلتم بها إلى ما قدم مفعوله على فاعله؟ وهلا شبهتموها بما قدم فاعله على مفعوله؟ فكل شيء اعتل به جواباً عن هذه التساؤلات فهو داخل في الجدل والنظر (عيد، ٢٠٠٦: ١١٩؛ وبومعزة، ٢٠٠٩).

ومن المهارات النحوية مهارة الإعراب، التي أشار إليها (بن جني، ٢٠٠٦: ٣٥) بأنها مهارة تستهدف الإبانة عن المعاني بالألفاظ، ألا ترى أنك إذا سمعت أكرم سعيداً أباه، وشكر سعيداً أبوه علمت برفع أحدهما ونصب الآخر على الفاعلية أو على المفعولية، ولو كان الكلام شرحاً واحداً؛ لاستبهم أحدهما من صاحبه. ولذا فإن النحاة من فرط اهتمامهم بمهارة الإعراب سمو علم النحو علم الإعراب، وهو في الحقيقة جزء مهم من النحو، لكنه ليس هو النحو كله، وسموا النحو علم الإعراب؛ لأنهم رأوا هذه العلامات تساعد في فهم العلاقات، والفصل بين المعاني النحوية كالفاعلية والمفعولية، والإضافة فجعلوا الإعراب منطلقاً للدرس النحوي، ولهذا فقد أشار النحاة إلى أن الكلمات خارج التركيب لا توصف ببناء ولا بإعراب؛ لأنها لا تستحق هذا الحكم إلا وهي في تركيب، فيكون وجودها وفق ما تعورف عليه موجباً للإعراب، ويقصد النحاة بموجب الإعراب "المعاني" التي تتعاقب على الاسم الواحد كالفاعلية والمفعولية والإضافة، وهي معانٍ نحوية لا معجمية (شنوقة، ٢٠٠٩: ٢٦ - ٢٨٧).

أما عن مهارات التفكير العليا في النحو العربي، فقد قدم (عصر، ١٩٩٤: ٢٩٨) تصنيفاً لها كما يلي :

- الملاحظة؛ وتتضمن ملاحظة اختلاف النطق باختلاف المواقع، ملاحظة الترتيب بين عناصر التركيب، ملاحظة اختلاف البدايات في مجموعات التراكيب.
- التصنيف؛ ويتضمن: تصنيف المعربات والمبنيات، وتصنيف المرفوعات والمنصوبات، والمجرورات، وتصنيف أنواع الجمل، وتصنيف أبواب التراكيب.
- التجريد؛ ويشمل: تجريد أبواب التركيب، وتجريد مفاهيم التركيب، وتجريد أصل القاعدة، وظهور فكرة العدول عن أصل القاعدة.
- التحليل الإعرابي؛ ويحوي: ملاحظة الكلمات في الجملة، والغوص فيما وراء معانيها المعجمية والدلالية، وتصنيف الكلمات في الجمل وفقاً لأوجه الشبه بينها، والتمييز بين الأركان، والفضلات أو المكملات، وتحديد الوظائف النحوية، والتدليل على صحة الاستنتاجات السابقة، واستنتاج علامات الإعراب لكل حكم نحوي ،، والربط بين التركيب الواحد وغيره من التراكيب السابقة عليه والتالية لها، وتحديد القرينة النحوية.

كما أضاف (مجاور، ١٩٩٧: ٩٩ - ١٠٠) عدداً من مهارات التفكير العليا في النحو كما يلي :

- * التمييز بين أنواع الكلمات.
- * التمييز بين أنواع الجمل (اسمية، أو فعلية).
- * تمييز مكونات الجملة الفعلية.
- * تمييز مكونات الجملة الاسمية.
- * تمييز الجملة من مكملاتها.
- * تعرف مواقع الجملة وعلاقتها بما قبلها وما بعدها.

* تحديد وظيفة الكلمة في الجملة.

* تحديد وظيفة الفعل والاسم والحرف في الجملة.

في ضوء العرض السابق لتصنيف مهارات التفكير العليا بصفة عامة، ومهارات التفكير العليا في النحو العربي بصفة خاصة فقد توصل الباحث لمجموعة من مهارات التفكير العليا في النحو العربي (مبدئياً) التي تعد لازمة لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية مثل: مهارات الفهم النحوي، والتصنيف، ومهارات الاستنتاج، والتحليل، والتعليل، والضبط والإعراب؛ تمهيداً لعرضها على الخبراء والمحكمين لإقرارها.

وإذا كان البحث الحالي يستهدف تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي للطلاب المعلمين باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي؛ فاستكمالاً لتناول متغيري الدراسة سيعرض الباحث لإستراتيجية التعلم البنائي من حيث: مفهومها، وأسسها، وتحديد إجراءاتها؛ تمهيداً لبناء برنامج الدراسة الحالية.

ثانياً - الإستراتيجية المقترحة، مفهومها، وأسسها، وإجراءاتها:

(١) مفهوم الإستراتيجية المقترحة: تعد النظرية البنائية من النظريات التي تقوم على الملاحظة، والدراسة العلمية لكيفية تعلم الأفراد، وتستند هذه النظرية على أن الأفراد بصفة عامة عليهم الدور الأكبر في تعليم أنفسهم، ويتم ذلك من خلال استدعاء الخبرات أو التجارب السابقة التي ترتبط بالموضوع الذي يتعلمه الفرد، وأن المعلومات الجديدة ربما تؤدي إلى إحداث صدمة معرفية لدى الفرد، وتتباين ردود فعل المتعلمين إزاءها، حيث ربما يتشبث الفرد بمعارفه القديمة، ولا يسعى إلى تغييرها، وإما أن تحدث هذه الصدمة زعزعة في بنائه المعرفي تجعله يعيش حالة من الحيرة وعدم الاستقرار، وأخيراً إما أن يستقبل المعلومات الجديدة بعدم اهتمام. وعُرفت هذه الإستراتيجية بأنها مجموعة من الإجراءات التي تركز على جهد المتعلم أكثر من جهد المعلم، وأن التعلم عملية نشطة تحدث نتيجة تأثير العوامل الداخلية (العقلية) للمتعلم أكثر

من التأثير الخارجي (البيئة المدرسية، والمعلم)، وتتم بأربع مراحل هي : مرحلة الدعوة، ومرحلة استكشاف، واقتراح الحلول والتفسيرات، وأخيراً اتخاذ الإجراء المناسب (Yager, 1991: 1-3).

وعرفها (Heron, 1997: 25) بأنها مجموعة من الإجراءات التي تستهدف التفاعل الإيجابي بين الطلاب ومعلميهم. وهذا التفاعل يتيح الفرص للطلاب للتعبير عن أفكارهم ومفاهيمهم السابقة عن الموضوع، والكشف عن المفاهيم الخطأ أو المغلوطة الراسخة في أذهانهم، وبناء أو إعادة بناء معارف جديدة تستند إلى الخبرات والتفاعلات الاجتماعية.

وعرفها (فهيم وعبدالصبور، ٢٠٠١: ١٢٠) بأنها مجموعة من الإجراءات التعلم القائمة على الفلسفة البنائية، حيث إن عملية التعلم ليست عملية خطية، وإنما هي عملية بنائية، فالمتعلم يستخدم كل تجاربه ومعارفه السابقة الموجودة في بنيته المعرفية؛ ليتمكن فهم المعارف الجديدة، ويتم ذلك وفق مراحل خمس هي : الاندماج Engage، والاستكشاف أو الاكتشاف Explore، والشرح Explain، والتوسع Elaborate، والتقييم Evaluate.

وعرفها (زيتون، ٢٠٠٣: ٣٨٣) بأنها نوع من التدريس المتمركز حول الطالب تقوم على مساعدته على بناء معرفتهم (المفاهيم، المبادئ، والقوانين... إلخ) عن موضوع الدرس الجديد من خلال وضعهم في موقف ينضوي على مشكلة/ سؤال جديد عليهم يثير اهتماماتهم، ويطلب منهم الإجابة عنه، فيتضح ما لديهم من أفكار أولية، ثم يوجهون إلى إجراء نشاط استكشافي يساعدهم على اختبار صحة أفكارهم الأولية، وعلى تعلم تلك المعرفة المتضمنة في موضوع الدرس الجديد، وعقب ممارستهم لهذا النشاط في مجموعات تعاونية تعرض كل مجموعة ما توصلت إليه من نتائج وتفسيرات يتم مناقشتها من قيام المجموعات بممارسة نشاط جديد ذي علاقة بتلك المعلومات؛ بهدف إثراء تلك المعلومات واستخدامها في مواقف جديدة.

من خلال استعراض التعريفات السابقة يعرف الباحث إستراتيجية التعلم

البنائي المقترحة بأنها مجموعة من الإجراءات التوليفية القائمة على الدمج بين بعض نماذج النظرية البنائية (نموذج ياجر، ونموذج بايبي، ونموذج إيزنكرافت الاستقصائي) التي يتبعها لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بنينها عند تعلمهم لبعض الموضوعات النحوية المقررة عليهم؛ حيث يستحضر الطلاب معارفهم النحوية السابقة وربط هذه المعارف بالمعلومات الجديدة المكتسبة من الموضوع؛ بما يساهم في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وتتم هذه الإجراءات تحت إشراف وتوجيه المعلم وفق المراحل التالية: التهيئة، والاستكشاف، والتفسير، والتوسع، والتقويم.

(٢) أسس الإستراتيجية المقترحة: تنطلق أسس إستراتيجية التعلم البنائي من أسس النظرية التي نبعت منها، وتتمثل هذه الأسس كما أشار (Simon, 2001: 1-2) في:

- * المعرفة نشاط يبني بواسطة الفرد.
- * التعلم عملية فردية واجتماعية.
- * التعلم عملية تنظيم ذاتي.
- * التعلم عملية تنظيمية تجعل للعالم المحيط معنى بالنسبة لهم.
- * المعرفة تساعد على تنظيم العالم.
- * المعرفة قابلة للتطبيق وليست صادقة.
- * الحقيقة تقدم العديد من التفسيرات للفرد وللبيئة المحيطة به.
- * التعلم كائن اجتماعي نشط يعزز السياقات ذات المعنى.
- * اللغة تؤدي دوراً رئيساً في التعلم.
- * التفكير عنصر رئيس من عناصر الاتصال.
- * الدافعية هي المفتاح الحقيقي للتعلم.

ومن أسس إستراتيجية التعلم البنائي - بصفة عامة - ما يلي
(Hollenbeck, 2003: 6) :

- * إتاحة الفرصة أمام المتعلمين للتفكير في الدرس أو في الوحدة.
- * تعديل الأنشطة ومحتويات الدرس؛ لئلا تتناسب مع استجابات الطلاب وأفكارهم.
- * تشجيع الطلاب على التفكير، والمشاركة البناءة مع زملائهم.
- * تشجيع الطلاب على التوسع في أفكارهم.
- * الاستعانة باستراتيجيات التعلم التعاوني والتي تؤكد على التشاركية، واحترام الغير، وتقسيم العمل إلى مهام صغيرة.
- * منح الطلاب الوقت الكافي للتحليل وتأمل نواتج عقولهم والمتمثلة في الأفكار.
- من خلال ما سبق عرضه من أسس يمكن الإشارة إلى أن استراتيجية التعلم البنائي :
- ١ - تبنى على التعلم المتمركز حول الطالب وليس على التعليم المتمركز حول المعلم.
- ٢ - تشجع استقلالية المتعلمين ومبادرتهم وأفكارهم.
- ٣ - تجعل المتعلمين كالمبدعين.
- ٤ - تركز على عملية التعلم Learning Process.
- ٥ - تشجع على التحليل والبحث والاستقصاء.
- ٦ - تؤكد على خبرة المتعلم السابقة، ودورها في بناء المعرفة أو الخبرة الجديدة.
- ٧ - تأخذ في الاعتبار الطريقة التي يتعلم بها الطلاب، وإستراتيجيات التعلم التي يمارسها كل طالب بشكل فردي.
- ٨ - تشجع المتعلمين على الاشتراك في المناقشة مع المعلم أو فيما بينهم.

- ٩ - تركز على التعلم التعاوني.
- ١٠ - تضع المتعلمين في مواقف حقيقية.
- ١١ - تؤكد على المحتوى الذي يُحدث التعلم.
- ١٢ - تزود المتعلمين بالفرض المناسبة لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية.

(٣) إجراءات الإستراتيجية المقترحة: نبعت هذه الإستراتيجية من جهود بعض الباحثين منهم :

أولاً - نموذج ياجر البنائي Yager Model :

اقترح ياجر في هذا النموذج مجموعة من الإجراءات أو المراحل هي (Yager, 1991: 1-3):

أ - مرحلة الدعوة؛ وتتضمن: ملاحظة فضول الطلاب، ثم إلقاء الأسئلة، والاستجابات المحتملة للأسئلة السابقة، وصياغة مجموعة من الفرضيات المحتملة عن الموضوع.

ب - مرحلة الاستكشاف؛ وتحوي: الانخراط في العمل (النشاط)، والبحث عن المعلومات، وتجربة المواد التعليمية، وملاحظة الظواهر، وتصميم نموذج، وتجميع المعلومات وتنظيمها، وتوظيف استراتيجيات حل المشكلات، واختيار مصادر محددة، ومناقشة الحلول مع الآخرين، وتصميم التجارب وتنفيذها، والمشاركة في المناقشات، وتحديد المخاطر والعواقب، ثم تحديد معايير البحث وأخيراً تحليل البيانات.

ج - مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات؛ وتشتمل على: التوصل إلى المعلومات والأفكار وعرضها على الآخرين، ثم بناء النموذج وشرحه، وبناء شرح أو تفسير جديد، ومراجعة الحلول، والاستفادة من تقييمات الآخرين، وتجميع إجابات أو حلول متعددة، ثم غلق الموضوع بصورة مناسبة، وأخيراً تكامل الحلول مع المعلومات والخبرات المكتسبة.

د - مرحلة اتخاذ الإجراء؛ وتتضمن: اتخاذ القرارات، ثم تطبيق المعلومات والمهارات، ونقل المعلومات والمهارات، والتشارك في المعلومات والأفكار مع الآخرين، وطرح أسئلة جديدة، وتطوير المنتج وتعزيزه، واستخدام النماذج والأفكار غير المشروعة؛ لإقناع الآخرين.

ثانياً - نموذج روجر بايبي Roger Bybee Model:

طور روجر بايبي النموذج السابق، حيث تم تعديله بإضافة مرحلة خامسة على نموذج ياجر السابق، ويتم في هذا النموذج مساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية وفق خمس الإجراءات التالية هي (فهمي وعبد الصبور، ٢٠٠١؛ زيتون وزيتون، ٢٠٠٢):

أ - مرحلة التشويق والانتباه Engagement: وفيها يقوم المعلم بتشويق الطلبة وشد انتباههم، وإثارة دافعيتهم؛ لاشتراكهم في التفكير في الموضوع، وهذه المرحلة تتضمن توزيع التلاميذ في مجموعات، بحيث تضم المجموعة فردين أو أكثر بحسب النشاط المراد إجراؤه.

ب - مرحلة الاستكشاف Exploration: ويتفاعل فيها الطلاب مباشرة مع واحدة من الخبرات أو المعلومات الجديدة، ومن خلال الأنشطة الجماعية داخل المجموعات يقوم الطلاب بالبحث عن إجابات للتساؤلات التي قد تطرأ على أذهانهم، وأثناء ذلك قد يكتشفون أشياء أو علاقات لم تكن معروفة لهم من قبل، ويقوم المعلم هنا بدور المشجع فقط.

ج - مرحلة الإيضاح والتفسير Explanation: حيث يسمح لكل مجموعة من المجموعات بعرض ما يتم التوصل إليه، أو اكتشافه مع زملاء الفصل، ويعرضون الحلول التي توصلوا إليها، وكذلك الأساليب التي استخدموها للوصول إلى الحل، ويتم ذلك من خلال مناقشة جماعية، تكون بمثابة منتدى فكري تنمو من خلاله تفسيرات الاستدلالات العقلية.

د - مرحلة التفكير التفصيلي التوسعي Elaboration: وفي هذه المرحلة يتوسع الطلاب في الموضوع المثار، فيفكرون تفكيراً تفصيلياً محكماً،

فيتناولون الموضوع من كافة جوانبه، ويشترك الفصل كله في التفكير، ويسمح لهم بالتفكير المرن، كما يسمح لهم الشجاعة في التفكير (المخاطرة)، والتمثيل الذي يعتبر من قدرات التفكير العليا.

هـ - مرحلة التقويم Evaluation: وفيها يتم تقويم ما تم التوصل إليه من حلول وأفكار، على أن يزود الطلاب بوسائل التقويم المختلفة من اختبارات مقننة، مما يساهم في الحكم على ما تم التوصل إليه، ومعرفة مدى الاستفادة من هذه الحلول، ويسمح فيها بالتقويم الذاتي والتقويم النهائي.

ثالثاً: نموذج إيزنكرافت Eisenkraft Model:

ومن هذه الإجراءات ما عرضه إيزنكرافت حيث أشار إلى أن هذا النموذج يتكون من سبعة مراحل استقصائية تؤكد جميعها على إيجابية المتعلم في كل مرحلة منها، وهي كما يلي (Eisenkraft, 2006: 23-37; Heltzel, 2008; Johnson & Radeliffe, 2008; Chamberlain & Crane, 2008):

أ - مرحلة الإثارة Elicitation Phase؛ حيث يعرض الطلاب كافة أفكارهم ومعلوماتهم وخبراتهم السابقة عن موضوع الدرس الجديد، وهذه المرحلة تعد نقطة الانطلاق الرئيسة لبدء عرض الدرس.

ب - مرحلة الانهماك Engagement؛ وفيها يتعرض الطلاب لموقف أو مشكلة أو حدث أو ظاهرة أو سؤال يستثير تفكيرهم، ويتطلب منهم حل التناقض المعرفي الناشئ بين الخبرات الجديدة التي يتعرضون لها وبين ما لديهم من خبرات سابقة حول الموضوع.

ج - مرحلة الاستكشاف Exploration؛ وهي تمثل جوهر هذا النموذج حيث يقوم الطلاب بعملية استكشاف الخبرات والمعارف الجديدة بأنفسهم من خلال إجراء التجارب والأنشطة الاستقصائية، فيمارسون العديد من مهارات التفكير المختلفة للتوصل إلى نتائج سليمة لهذه الأنشطة، كما يقومون بتدوين كافة الملاحظات والأفكار واختبار صحة توقعاتهم عن

الأنشطة الاستقصائية، بالإضافة إلى التعاون مع زملائهم وإجراء الحوارات والمناقشات معهم.

د - مرحلة الشرح والتفسير **Explanation Phase**؛ وتهدف هذه المرحلة إلى شرح وتوضيح المفهوم المراد تعلمه وتعريف المصطلحات، وفيها يمكن للطلاب الرجوع إلى مصادر المعرفة، ومنها جلسات المناقشة والتفاعل مع المعلم؛ للوصول إلى التعريفات والتفسيرات للمفهوم المراد بحثه ودراسته.

هـ - مرحلة التفصيل **Elaboration Phase**؛ وتستهدف هذه المرحلة اكتشاف تطبيقات جديدة للمفهوم، وفيها يكتشف الطالب تطبيقات جديدة للموضوع الذي تعلمه، ويستخدم ألفاظا ومفاهيم أخرى، وي طرح الأسئلة موظفاً هذه الألفاظ، ويتوصل إلى استنتاجات مقبولة بخصوص الموضوع المتعلم.

و - مرحلة التقييم **Evaluation Phase**؛ يتسم التقييم في هذه المرحلة بأنه عملية مستمرة تبدأ مع بداية الدرس، وتتم عملية التقييم من خلال طرح المعلم لمجموعة من الأسئلة المفتوحة على طلابه، أو يكون في صورة تقييم ذاتي يقوم به الطلاب في شكل مناقشات استقصائية بينهم لمقارنة مستواهم بعضهم البعض، كما يمكن أن يكون في صورة أسئلة مثيرة لعمليات التفكير العليا ومهاراته.

ز - مرحلة التوسع أو التمديد **Extension Phase**؛ وتهدف هذه المرحلة إلى توضيح العلاقة بين المفاهيم والمفاهيم الأخرى، وفيها يتم تمديد المفهوم إلى موضوعات جديدة في مواد وفروع دراسية مختلفة، وهذا يتطلب عمل اتصالات أو روابط بين الموضوعات، وتحديد العلاقات بين المفهوم أو الموضوع وبين المفاهيم والموضوعات الأخرى.

وقد درَّب الباحث طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببها على توظيف الإستراتيجية المقترحة؛ لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي وفق الإجراءات التالية :

- ١ - مرحلة التهيئة؛ في هذه المرحلة يعرض الطلاب كافة أفكارهم ومعلوماتهم السابقة عن الموضوع النحوي موضع الدرس، وتعد نقطة الانطلاق الرئيسة لبدء عرض الدرس.
 - ٢ - مرحلة الاستكشاف؛ وهي تمثل جوهر هذا النموذج حيث يقوم الطلاب بعملية استكشاف الخبرات والمعارف الجديدة بأنفسهم من خلال ممارسة العديد من الأنشطة العقلية مثل: التصنيف، والتحليل، والتعليل، والاستقراء، والقياس للموضوع النحوي.
 - ٣ - مرحلة التفسير؛ وفي هذه المرحلة يقوم الطلاب بعملية التفكير والتأمل والنقد بهدف الإجابة عن السؤال المحدد أو تفسير لجوانب الموضوع النحوي، حيث يقومون بتحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها، والاستنتاج المبني على ملاحظات دقيقة، واكتشاف مفاهيم جديدة، وشرح الإجابات أو الحلول الممكنة، وطرح الأسئلة حول شروح الآخرين، واستخدام الملاحظات المدونة في عملية الشرح.
 - ٤ - مرحلة التوسع؛ في هذه المرحلة يقوم الطلاب بعملية تطبيق مهارات التفكير العليا في النحو العربي في سياقات جديدة، وبصورة متعمقة.
 - ٥ - مرحلة التقويم؛ ويتم في هذه المرحلة تقويم ما تم التوصل إليه من حلول وأفكار باستخدام الاختبارات وبطاقات الملاحظة والمقابلات، ولا يقتصر التقويم على نهاية الوحدة بل يجب أن يكون تقويماً مستمراً، ويمكن إجراء التقويم في كل مرحلة من مراحل تطبيق إستراتيجية التعلم البنائي.
- في ضوء العرض السابق لمفهوم مهارات التفكير العليا، وأهميته، وتصنيف مهاراته، وكذلك لمفهوم إستراتيجية التعلم البنائي وأسسها وإجراءاتها؛ واستكمالاً لهذا المتغير، سيتناول الباحث الدراسات السابقة التي تناولت هذه الإستراتيجية في اللغة بصفة عامة والقواعد بصفة خاصة كما يلي:

ثالثاً - الدراسات والبحوث السابقة :

في ضوء متغيري الدراسة الحالية يقسم الباحث الدراسات والبحوث السابقة في محورين أساسيين هما :

المحور الأول؛ دراسات تناولت مهارات التفكير العليا في النحو العربي :

اهتمت العديد من الدراسات والبحوث بدراسة بعض مهارات التفكير العليا بصفة عامة، ومن الدراسات التي اهتمت بمهارات التفكير العليا بصفة عامة دراسة (Marzano, 1985) التي تقدم نموذجاً تدريسياً لمهارات التفكير العليا في ضوء نظرية معرفية واحدة، ومحاولة تطبيق هذا النموذج؛ ولتحقيق الهدف السابق تم تحديد أبعاد هذا النموذج في ست فئات عامة هي: الإجراء العام لزيادة الكفاءة، التعرف وترميز المعلومات، تخزين المعلومات واسترجاعها، مطابقة الإجراءات، الإجراءات الجديدة لبناء البنية المعرفية للفرد، الجانب التنفيذي لهذا النموذج، ويمكن لهذا النموذج أن تكون له بعض التضمينات في مجال التدريس والتعلم.

وهناك دراسة (Harper & Lively, 1988) التي استهدفت بناء خمس وحدات تعليمية لتدريس المفردات، وتنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين للغة الإنجليزية كلفة أجنبية، ولتحقيق الهدف السابق أعدت الوحدات وتم تضمينها العديد من مهارات التفكير العليا مثل: التصنيف، والتوضيح، وفرض الفروض، وعمل روابط، والتعميم، وتحديد علاقات السبب والنتيجة، وتحديد التسلسل، واستخلاص النتائج، وعمل استدلالات تنبؤية، وغطت هذه الوحدات التعليمية العديد من المجالات المرتبطة ببعض المجالات مثل: المهن، والملابس، والبيوت، وكشفت الدراسة عن فاعلية الوحدات التدريسية في تنمية المفردات اللغوية ومهارات التفكير العليا لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية.

أما عن الدراسات التي اهتمت بمهارات التفكير العليا في النحو العربي بصفة خاصة منها دراسة (عصر، ١٩٩٢) التي استهدفت قياس مدى تمكن طلاب المرحلة الثانوية من الإعراب والمقدر والمحلي في الجملة العربية، ولتحقيق الغرض السابق تم بناء اختبار موضوعي من نوع (الصواب والخطأ)، وبلغ عدد مفردات الاختبار ٣٨ سؤالاً، وطبق هذا الاختبار على عينة بلغ عددها (٩٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن أفضل أنواع

التمكن وفقاً للترتيب الآتي : الإعراب المحلي للكلمات، والإعراب المقدر للكلمات، والإعراب المحلي للجمل، وأوصت الدراسة بضرورة التأكيد على أنواع الإعراب - كمهارة من المهارات النحوية - في كتب النحو المدرسية.

ومنها دراسة (Householter & Schrock, 1997) التي هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؛ حيث أعد الباحثان اختباراً لقياس بعض مهارات التفكير العليا في فنون اللغة وفي مادة الرياضيات مثل : حل المشكلات، وصناعة القرار، وتم بناء البرنامج وتطبيقه لدى مجموعة من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بوسط مدينة إلينوي، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارتي حل المشكلات وصناعة القرار في مادتي فنون اللغة والرياضيات.

ومنها دراسة (علي، ٢٠٠٥) التي هدفت إلى قياس أثر استخدام مدخل قائم على المعنى في تدريس النحو العربي لتنمية مهارات الفهم النحوي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي، ولتحقيق الهدف السابق تم بناء قائمة بمهارات الفهم النحوي، واختبار لقياس هذه المهارات، ثم قام الباحث ببناء المدخل القائم على المعنى، وتم تطبيقه على عينة بلغ عددها (١٦٠) طالباً وطالبة وأسفرت الدراسة قائمة مهارات الفهم النحوي قسمت إلى بعدين هما : المستوى الأول : المهارات الأساسية للإعراب وتضمن : تحديد المعنى المعجمي للمعلومات خارج السياق، وتحديد أركان الجملة، وتحديد مكملات الجملة، والمستوى الثاني : المهارات الخاصة بالسياق وتشمل تحديد الوظائف النحوية للكلمات من خلال السياق، وتحديد وظائف حروف الربط من خلال السياق، وتوخي الصحة في الإعراب، كما كشفت الدراسة عن فاعلية المدخل القائم على المعنى في تنمية مهارات الفهم النحوي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي.

ومنها دراسة (Lam, 2005) التي استهدفت التحقق من اكتساب المهارات النحوية باستخدام نموذجين للتعليم : أحدهما النموذج المتوازي، والآخر النموذج التفاعلي، وعلاقة هذه المهارات بالمفردات اللغوية من جهة، ومعالجة المهارات

الصوتية من جهة ثانية لدى التلاميذ مستخدمي اللغة الإنجليزية كلفة ثانية ؛ ومن ثم تم بناء اختبار للمهارات النحوية في شكل مهام، وتم تطبيقه على مجموعة من تلاميذ الصف الأول والثاني والثالث، وكشفت نتائج الدراسة عن تحديد مجموعة من المهارات النحوية مثل : تحديد الوحدات الصرفية، استنباط زمن الفعل، تحديد نوع الضمير، كما كشفت عن فاعلية النموذج المتوازي في تنمية المفردات اللغوية، ومعالجة المهارات الصوتية بشكل أكبر من النموذج التفاعلي.

ومنها دراسة (الظفيري، ٢٠٠٥) التي استهدفت التحقق من فاعلية نموذج ميرل وتتسون في تنمية مهارتي الكتابة والنحو العربي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط بدولة الكويت ؛ ولتحقيق الهدف السابق تم بناء اختبارين : أحدهما في النحو العربي، والآخر لقياس مهارات الكتابة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط بدولة الكويت، وطبق هذا البحث على عينة الدراسة من (١٢٩) تلميذاً. وكشفت الدراسة عن فاعلية النموذج في تنمية المفاهيم النحوية لطلاب الصف الثاني بدولة الكويت.

وجاءت دراسة (العنزي، ١٤٢٩هـ) التي هدفت إلى تنمية بعض المهارات النحوية لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين سمعياً بمدينة الرياض من خلال إستراتيجية التعلم التعاوني؛ حيث تم إعداد قائمة بالمهارات النحوية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين سمعياً، وأعد الباحث اختباراً لقياسها، ثم أعد دليلاً للمعلم لتنمية المهارات النحوية من خلال إستراتيجية التعلم التعاوني، وتم تطبيق الدراسة على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي، بلغ عددهم خمسة وثلاثين طالباً، وكشفت نتائج الدراسة عن بعض المهارات النحوية مثل : التعرف، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتكوين، والتصويب، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التحليل، في حين لم توجد هذه الفروق في بقية المهارات الأخرى.

وفي دراسة (الخمаш، ٢٠٠٨) التي استهدفت التحقق من مدى مراعاة أسئلة تقويم الطلاب في مادة النحو للمهارات النحوية المناسبة لهم؛ ولتحقيق الهدف السابق تم إعداد قائمة بالمهارات النحوية، واستخدام هذه الأداة لتحليل الأسئلة التقويمية لمنهج النحو العربي لطلاب الصف الثاني الثانوي، وأسفرت نتائج الدراسة عن اكتساب بعض المهارات النحوية مثل: استنتاج القاعدة المتصلة بالتراكيب اللغوية، وضبط كلمة أو أكثر في التركيب اللغوي، وتحليل أجزاء التراكيب اللغوية تحليلاً يكشف عن أجزائها وتحديد الأخطاء النحوية في التراكيب. كما كشفت الدراسة عن تدني تضمين المهارات النحوية في أسئلة التقويم في جميع المهارات ما عدا مهارات التركيب النحوي حيث بلغت نسبة تضمينها ٥٥٪، وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة طرق وإستراتيجيات التدريس المناسبة لمادة النحو.

ومنها دراسة (الحبيشي، ٢٠٠٨) التي هدفت التحقق من امتلاك طلاب المستوى الرابع بكلية التربية جامعة صنعاء من المهارات النحوية؛ حيث أعد الباحث قائمة بالمهارات النحوية التي ينبغي عليهم إتقانها. وكشفت نتائج الدراسة عن ضعف مستوى أداء طلبة المستوى الرابع في قسم اللغة العربية في كل مجال من المجالات المختلفة للمهارات النحوية فكان أفضل مستوى أداء لهم في مجال الحروف حيث بلغت نسبة متوسط أدائهم في هذا المجال ٤٢,٦٥٪، أما أدنى مستوى أداء وصلوا إليه فكان في المنصوبات حيث بلغت نسبة متوسط الأداء في هذا المجال ٢٦,٧٪، وتراوحت بقية المجالات بين هاتين النسبتين علاوة على وجود اشتراك في ضعف مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية (الذكور والإناث) في المجالات المختلفة للمهارات النحوية حيث كان مستوى الذكور ضعيفاً في جميع المجالات ما عدا مجال التوابع حيث وصل الذكور إلى مستوى أداء ٥٠٪، وكان مستوى الإناث ضعيفاً في كل المجالات.

ومنها دراسة (بريكيت، ٢٠٠٩) التي استهدفت التحقق من فاعلية استخدام بعض النماذج البنائية في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف

الأول الثانوي، والكشف عن اتجاهات الطلاب نحو وحدات التعلم البنائي؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بالمهارات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، واختباراً لقياس هذه المهارات، كما تم بناء ثلاث وحدات تعليمية قائمة على التعلم البنائي، وأعد دليلاً للمعلم وفق النماذج البنائية، وأخيراً تم إعداد مقياس للاتجاه نحو الوحدات التعليمية، ولقد طبق هذا البحث على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بلغ عددهم (٦٤) طالباً قسمت إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، وكشفت نتائج الدراسة عن مجموعة من المهارات النحوية وهي: مهارة التعرف، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتكوين، والتصويب، كما كشفت عن فاعلية التعلم البنائي في تنمية المهارات النحوية بشكل عام وفي كل مهارة فرعية على حدة، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل التعلم البنائي في كافة فروع اللغة العربية الأخرى.

كما أجرى (المهوس، ٢٠٠٩) دراسة استهدفت التحقق من مدى توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتب القواعد اللغوية لتلاميذ الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث معياراً لتحليل محتوى كتب القواعد لتلاميذ الصف الثالث ضمن خمسة معايير، وتم ضبط المعيار، وتوصلت الدراسة إلى بعض مهارات التفكير الناقد في النحو العربي مثل: مهارة الاستنتاج النحوي، وتمييز الفرضيات، وتفسير النتائج، وتقييم الحجج، كما كشفت نتائج التحليل لمحتوى كتب القواعد النحوية عن عدم اشتغال المناهج القائمة لمهارات التفكير الناقد، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين الأسئلة المثيرة للتفكير، التي تنمي مهارات مثل: البحث، والنقد، والتحليل، وربط السبب بالنتيجة، ومواجهة المشكلات وإيجاد الحلول لها.

وبدراسة البحوث والدراسات السابقة تبين للباحث أنها حددت بعض مهارات التفكير العليا مثل: مهارة الفهم النحوي، والتصنيف، والاستنتاج، والتحليل، والتعليل، والحكم، وسوف يسترشد الباحث بهذه المهارات عند إعداد قائمة مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات

التربية، كما توصلت الدراسات في هذا المحور إلى أدوات لقياس هذه المهارات، وكانت الاختبارات الموضوعية أفضل الأدوات استخداماً، وسوف يسترشد الباحث عند بنائه لاختبار مهارات التفكير العليا في النحو لهؤلاء الطلاب، واستكمالاً لعرض الدراسات السابقة فسوف يتناول الباحث الدراسات والبحوث التي اهتمت بتطبيق بعض إستراتيجياتها في مجالات لغوية متعددة كما يلي:

المحور الثاني؛ الدراسات التي تناولت بعض النماذج البنائية في تعلم اللغة :

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت نماذج النظرية البنائية أو إحدى إستراتيجياتها، ومن هذه الدراسات دراسة (محمد، ٢٠٠٣) التي استهدفت التحقق من أثر نموذج التعلم البنائي في تدريس القواعد النحوية على التحصيل الفوري والمؤجل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث كتاباً للتلميذ، وأعد دليلاً للمعلم، وأعد كذلك اختباراً في المعلومات السابقة للمعلومات النحوية لدى التلميذ، واختباراً في تحصيل القواعد النحوية، وتم تطبيق الدراسة على (٧٢) تلميذاً وتلميذة، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية نموذج التعلم البنائي في جميع مستويات الجانب المعرفي، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام إستراتيجيات النظرية البنائية في تنمية مهارات لغوية أخرى.

ومنها دراسة (عبد الحميد، ٢٠٠٦) التي هدفت إلى التعرف على أثر إستراتيجية التعلم البنائي طبقاً لنموذج Trowbridge & Bybee على تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحو الإملاء؛ ولتحقيق الهدف السابق أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً في القواعد الإملائية السابقة، والآخر اختباراً في القواعد الإملائية الجديدة، كما أعدت كتاباً للتلميذ ودليلاً للمعلم، وتم تطبيق الدراسة على ثمانين تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية في بقاء أثر التعلم للقواعد الإملائية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم القواعد الإملائية، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالأنشطة الاستكشافية الفردية والجماعية كي يتم تنشيط معلومات التلاميذ السابقة.

ومنها دراسة (عبدالله، ٢٠٠٧) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية نموذج التعلم البنائي في اكتساب بعض المفاهيم النحوية واتجاهاتهم الإيجابية نحو استخدامه لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؛ ولتحقيق الهدف السابق أعدت الباحثة قائمة بالمفاهيم النحوية، واختباراً لقياس هذه المفاهيم، ومقياساً لاتجاهات التلاميذ نحو استخدام نموذج التعلم البنائي، وأعدت كتاباً للتلميذ، ودليلاً للمعلم، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية نموذج التعلم البنائي في تنمية المفاهيم النحوية، وتنمية اتجاهاتهم نحو استخدامه عند التعلم، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب وتلاميذ المراحل الدراسية المختلفة.

ومن هذه الدراسات دراسة (حافظ، ٢٠٠٨) التي هدفت بناء برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الخماسي لتنمية مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الكتابة الهجائية، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، ثم أعد البرنامج المقترح ودليل المعلم، وتم تطبيق الدراسة على (٧٢) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات الكتابة الهجائية.

ومنها دراسة (لافي، ٢٠٠٨) حيث هدفت إلى تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باستخدام إستراتيجية الترابطات البنائية؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الاستماع المناسبة لطلاب الصف الأول المتوسط، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وأعد تصوراً عاماً للبرنامج المقترح، كما تم إعداد كتاب للتلميذ، ودليل للمعلم، وكشفت الدراسة عن فاعلية إستراتيجية الترابطات البنائية في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط.

كما أجرت (حواس، ٢٠٠٩) دراسة استهدفت تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة لدى التلاميذ الفائقين بالمرحلة الإعدادية

باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي؛ ولتحقيق الهدف السابق استعانت الباحثة باختبار الذكاء المصور؛ لتحديد التلاميذ الفائقين بالمرحلة الإعدادية، وقامت الباحثة بإعداد قائمة لمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأعدت اختباراً لقياس هذه المهارات، كما أعدت مقياساً للاتجاه نحو القراءة، ودليلاً للمعلم لتنمية مهارات القراءة الإبداعية باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي طبقاً لنموذج تروردرج وبايبي، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية إستراتيجية التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

من خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت إستراتيجية التعلم البنائي ومهارات التفكير العليا في النحو العربي يلاحظ أنه لم توجد دراسة عربية - في حدود علم الباحث - اهتمت بتنمية مهارات التفكير العليا في النحو باستخدام هذه الإستراتيجية؛ مما يعد مبرراً لإجراء الدراسة الحالية، ويبرز الحاجة إليها، كما أن هذه الدراسات حددت بعض الخطوات الإجرائية لكيفية تنفيذ إستراتيجية التعلم البنائي بصفة عامة، وسوف يسترشد الباحث بهذه الإجراءات عند بنائه لبرنامج الدراسة الحالية، وعند تدريب طلاب الفرقة الرابعة على توظيف هذه الإستراتيجية عند تعلمهم لمقرر النحو.

وبعد تناول الباحث لمتغيري الدراسة الحالية وما ارتبط بهما من دراسات سابقة، فاستكمالاً لدراسة هذين المتغيرين سيعرض الباحث للخطوات الإجرائية لبناء برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو لطلاب المعلمين باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي.

رابعاً - إجراءات بناء برنامج تنمية مهارات التفكير العليا لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بنها باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي :

يستهدف البحث الحالي بناء برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي؛ ولتحقيق الهدف السابق يتناول الباحث الإجراءات التالية :

(١) تحديد قائمة مهارات التفكير العليا اللازمة لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية :

قام الباحث بحصر مهارات التفكير العليا في النحو اللازمة للطلاب المعلمين، وتم الاستعانة بالعديد من المصادر لاشتقاق هذه المهارات وهي :

أ - الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالمهارات النحوية.

ب - الأدبيات المتصلة بمهارات التفكير العليا في النحو العربي.

ج - أهداف تعليم النحو العربي ببرنامج الإعداد للطلاب المعلم تخصص اللغة العربية.

وقام الباحث بإعداد القائمة لتتضمن سبع مهارات عليا للتفكير النحوي وهي: مستوى الفهم النحوي، والتصنيف النحوي، والاستنتاج، والتحليل، والتفسير، والتطبيق، وأخيراً الحكم النحوي، وتم وضعها في قائمة حيث وضعت المهارات في الخانة الأولى من القائمة، وبجوارها عدة خانات منها : خانتان لمدى اتساق المهارة الفرعية مع المهارة الرئيسة التي تنتمي إليها، وأخريان لمدى مناسبة هذه المهارات للطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية، وثلاث خانات عن مدى أهمية هذه المهارات لهؤلاء الطلاب، وأخيراً خانتان لمدى سلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات، كما استهل الباحث هذه القائمة بمقدمة توضح الهدف من البحث، وكذلك الهدف منها، فضلاً عن التعريف الإجرائي لمهارات التفكير العليا في النحو، والمصادر التي استند عليها الباحث في اشتقاق هذه القائمة.

أ - تحكيم القائمة : تم عرض قائمة مهارات التفكير العليا في النحو العربي على عشرين محكماً من أساتذة المناهج وطرق التدريس، وأساتذة اللغة العربية عامة والنحو العربي بصفة خاصة، علاوة على خبراء الميدان، وطلب الباحث من المحكمين إبداء الرأي حول القائمة، وذلك بوضع علامة (✓) بما يعبر عن رأيهم في القائمة من حيث :

* اتساق المهارات الفرعية مع المهارة الرئيسة التي تندرج تحتها.

- * مناسبة كل مهارة من هذه المهارات لطلاب الفرقة الرابعة.
 - * أهمية كل مهارة لطلاب الفرقة الرابعة.
 - * سلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات.
 - * إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً لمزيد من ضبط هذه القائمة.
- ب - حساب الوزن النسبي لمهارات التفكير العليا في النحو العربي للطلاب المعلمين :
- تم حساب الوزن النسبي لمهارات التفكير العليا في النحو، وتم ذلك من خلال المعادلة الآتية:

$$\frac{1 \times 3 + 2 \times 2 + 3 \times 1}{100} = \text{الوزن النسبي}$$

القيمة العظمى للوزن النسبي

حيث إن القيمة العظمى للوزن النسبي = عدد المحكمين $3 \times$ ، وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض هذه المهارات، وحدد الباحث معياراً لاختيار بعض منها، وهي المهارات التي حظيت بنسبة اتفاق بين المحكمين بنسب تتراوح من ٨٠٪ إلى ١٠٠٪، والجدول التالي يوضح هذه النسب :

جدول رقم (١)

الوزن النسبي لمهارات التفكير العليا في النحو العربي للطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية

الوزن النسبي %	القيمة العظمى للوزن النسبي	مدى أهميتها			مهارات التفكير العليا في النحو للطلاب المعلمين
		مهمة جداً	مهمة إلى حد ما	مهمة	
٨٦,٦٦	٥٢	١٥	٢	٣	أولاً : مهارات الفهم النحوي : (١) تحديد الطالب للوظيفة النحوية لركن الجملة.

تابع/ جدول رقم (١)
الوزن النسبي لمهارات التفكير العليا في النحو العربي للطلاب المعلمين
تخصص اللغة العربية

الوزن النسبي %	القيمة العظمى للوزن النسبي	مدى أهميتها			مهارات التفكير العليا في النحو للطلاب المعلمين
		مهمة إلى حد ما	مهمة	مهمة جداً	
٩١,٦٦	٥٥	١	٣	١٦	(٢) ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً.
٨٣,٣٣	٥٠	٢	٦	١٢	(٣) تحديد نوع الإعراب من حيث الظهور والتقدير.
٨٨,٣٣	٥٣	١	٥	١٤	(٤) تحديد دلالة بعض المصطلحات النحوية.
٨١,٦٦	٤٩	٣	٥	١٢	ثانياً : مهارات التصنيف النحوي: (٥) تحديد أوجه الشبه بين التراكيب النحوية.
٨٥	٥١	٣	٣	١٤	(٦) تصنيف الكلمات من حيث الإعراب والبناء.
٩٣,٣٣	٥٦	١	٢	١٧	(٧) تصنيف العرب بعلامات أصلية والمعرّب بعلامات فرعية.
٨٦,٦٦	٥٢	٣	٢	١٥	(٨) استنتاج المفهوم النحوي الضابط لتركيب ما.
٨٨,٣٣	٥٣	٢	٣	١٥	(٩) استنتاج نوع القرينة النحوية.
٩٠	٥٤	٢	٢	١٦	(١٠) استنتاج نوع المشتقات في الجملة.
٨٥	٥١	٣	٣	١٤	رابعاً : مهارات التحليل النحوي: (١١) تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته.
٨٨,٣٣	٥٣	٣	١	١٦	(١٢) تحليل بعض المشتقات لجذرها اللغوي.
٨٠	٤٨	٥	٢	١٣	(١٣) تحليل العلاقات النحوية في التركيب.

تابع/ جدول رقم (١)
الوزن النسبي لمهارات التفكير العليا في النحو العربي للطلاب المعلمين
تخصص اللغة العربية

الوزن النسبي %	القيمة العظمى للوزن النسبي	مدى أهميتها			مهارات التفكير العليا في النحو للطلاب المعلمين
		مهمة إلى حد ما	مهمة	مهمة جداً	
٨٨,٣٣	٥٣	٢	٣	١٥	خامساً : مهارات التفسير النحوي: (١٤) تفسير الحركات الإعرابية لبعض التراكيب النحوية.
٨٠	٤٨	٤	٤	١٢	(١٥) تفسير عدول بعض التراكيب النحوية عن أصولها.
٨٠	٤٨	٤	٤	١٢	(١٦) تفسيره لأنواع العلل الواردة في التركيب (علل تعليمية، قياسية، جدلية).
٩٣,٣٣	٥٦	١	٢	١٧	سادساً : مهارات التطبيق النحوي: (١٧) تحويل التركيب النحوي إلى تركيب نحوي آخر.
٨٦,٦٦	٥٢	٣	٢	١٥	(١٨) تحويل بعض الأبنية الصرفية إلى أبنية أخرى.
٨٨,٣٣	٥٣	١	٥	١٤	(١٩) تطبيق بعض الأساليب النحوية بشكل صحيح.
٩٠	٥٤	٢	٢	١٦	سابعاً : مهارات الضبط النحوي: (٢٠) تحديد الحكم الإعرابي لبعض الكلمات في التركيب النحوي.
٨٥	٥١	٢	٥	١٣	(٢١) الحكم على صحة بعض البني الصرفية.
٨٨,٣٣	٥٣	٢	٣	١٥	(٢٢) تصويب بعض التراكيب النحوية الخطأ.

وأبدى المحكمون آراءهم حول القائمة كما يلي :

* اقترح بعض المحكمين ضرورة حذف المهارة الثانية وهي : تحديد وظائف بعض الأدوات النحوية ؛ لأنها متضمنة في المهارة الأولى، ولذا تم حذف هذه المهارة.

* أشار بعض المحكمين بوجود تكرار في بعض المهارات وهي : المهارة الخامسة : تحديد نوع الحركة الإعرابية (أصلية وفرعية)، والمهارة الثانية عشرة وهي : تصنيف المعرب بعلامات أصلية وبعلامات فرعية، والمهارة الثالثة عشرة وهي : استنتاج نوع العلامة للحكم النحوي (علامة أصلية أو فرعية)، ولذا قام الباحث بحذف المهارة الخامسة والثالثة عشرة.

* أشار المحكمون بضرورة الإبقاء على إحدى مهارتي السابعة وهي : تحديد أوجه الشبه بين التراكيب النحوية، والمهارة التاسعة وهي : تحديد أوجه الاختلاف بين التراكيب النحوية ؛ لأن تحديد أوجه الشبه هي عملية تمييز تتضمن الأمرين معاً، ولذا تم حذف المهارة التاسعة.

* أشار بعض المحكمين باختيار إحدى مهارتي : الثانية والعشرين وهي : تفسير الحركات الإعرابية لبعض التراكيب، أو الرابعة والعشرين وهي : تعليل الطالب لبعض التراكيب النحوية ؛ لأنهما تؤديان المعنى نفسه فاختار الباحث المهارة الأولى ؛ لأنها الأعلى في الوزن النسبي.

* رأى بعض المحكمين ضرورة حذف مهارتي الرابعة والثلاثين وهي : الحكم على صحة بعض التوابع في التركيب النحوي، والخامسة والثلاثين وهي : تصويب بعض الأبنية الصرفية الخطأ ؛ لأنهما متضمنتان في المهارة الثانية والثلاثين، والثالثة والثلاثين، وتم حذفهما.

(٢) بناء اختبار مهارات التفكير العليا لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها :

استهدف هذا الاختبار قياس مهارات التفكير العليا في النحو العربي للطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية، وقد تم بناء هذا الاختبار لقياس اثنتين وعشرين مهارة، وهي المهارات التي تراوحت نسبتها من ٨٠٪ إلى ١٠٠٪ وفق آراء المحكمين، وتم بناء الاختبار في ست وستين مفردة اختبارية، بواقع ثلاثة أسئلة لكل مهارة، وتم تقدير درجات الاختبار بإعطاء كل سؤال درجة، أي أن

الدرجة الإجمالية للاختبار ست وستون درجة، بواقع ثلاث درجات لكل مهارة فرعية، وقد تم بناء الاختبار في ضوء الأدبيات التربوية والدراسات السابقة، ومقابلة بعض المتخصصين وبالإضافة إلى النسب المئوية للمهارات المذكورة آنفاً.

أ - تحكيم اختبار مهارات التفكير العليا : عُرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في النحو العربي وطرائق تدريسه، علاوة على خبراء الميدان؛ لتحديد ما يلي :

✱ وضوح تعليمات الاختبار.

✱ مناسبة الأسئلة الموضوعية لمهارات التفكير العليا في النحو العربي.

✱ صحة البدائل الاختبارية لكل سؤال.

✱ مناسبة الدرجات الموضوعية لكل سؤال.

✱ سلامة الصياغة اللغوية للأسئلة وللبدائل.

وأبدى المحكمون آراءهم في الاختبار كما يلي :

✱ أشار بعض المحكمين بضرورة تركيز الاختبار على باب من الأبواب النحوية التي يدرسها طلاب الفرقة الرابعة بكليات التربية، ولقد رفض الباحث هذا الرأي؛ لأن طلاب الفرقة الرابعة لابد أن يكونوا قد اكتسبوا مهارة التفكير الجيد من خلال مقرر النحو بكافة أبوابه، ومن ثم يجوز للباحث الاستعانة بكافة الأبواب النحوية دون التركيز على باب بعينه؛ لأنهم سبق لهم دراسة هذه الموضوعات في سنوات سابقة، وهذا سبب اختيار الباحث للفرقة الرابعة بعينها، علاوة على أن الباحث لو اعتمد على بعض الموضوعات النحوية التي يدرسها الطلاب هذا العام ستتأثر إجاباتهم بتحصيلهم فيها، مما سيؤثر على نتائج الدراسة الحالية.

✱ أشار بعض المحكمين إلى أن بعض الأسئلة وخصوصاً السؤال الخامس عشر، والسابع والثلاثون، والتاسع والأربعون تهتم بعلم البلاغة، والباحث قد قصد

ذلك ؛ لأن علم النحو علم يهتم بالعلاقات بين التراكيب المختلفة، وإذا خرج التركيب اللغوي عن المألوف نحويًا، خرج لسبب بلاغي، وهذا من صميم الدراسة النحوية.

* اقترح بعض المحكمين الاختصار فقط على سؤاليين لكل مهارة من مهارات التفكير النحوي، والباحث يرفض هذا الرأي ؛ لأنه لو اقتصر على سؤاليين فقط ستكون نسبة التخمين لدى الطلاب ٥٠٪، وعليه كلما زادت الأسئلة قل تخمين الطلاب لها.

ب - ضبط اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي للطلاب المعلمين : لضبط اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي تم اتباع الآتي :

حساب زمن الاختبار: تم تطبيق الاختبار على مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية، بكلية التربية جامعة الزقازيق، بلغ عددهم اثنين وثلاثين طالباً وطالبة، وتم تطبيق الدراسة الاستطلاعية يوم الاثنين الموافق السادس عشر من شوال سنة ١٤٣٠ هجرية، الموافق الخامس من أكتوبر سنة ٢٠٠٩ ميلادية، وتم حساب متوسط الزمن للخمسة طلاب الأسرع أداء في الإجابة عن اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وحساب متوسط الزمن للطلاب الخمسة الأبطأ في حل الاختبار، ووجد أن متوسط زمن الاختبار هو (٦٥) دقيقة.

حساب معامل التمييز لاختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي :

تم حساب معامل القوة التمييزية للاختبار من خلال المعادلة التالية :

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{ن} ٢ - \text{مك} ٢ \text{ م}}{\text{ن} ٢ - (\text{ن} ٨ \text{ ن})}$$

حيث إن ن = عدد العينة.

مع ك ٢ م = مجموع مربع التكرار (خيري، ١٩٧٩ : ٤٨٥)، وقد بلغ معامل

القوة التمييزية ٠,٩٦، وهو معامل تمييز قوي يطمئن على القوة التمييزية للاختبار.

معامل السهولة والصعوبة لمفردات اختبار مهارات التفكير العليا : قام الباحث بحساب معامل السهولة والصعوبة من خلال المعادلة الآتية (السيد، ١٩٧٨: ٤٤٩):

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الإجابات الخاطئ}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخاطئ}}$$

وقد اعتبر الباحث المفردات التي يزيد معامل صعوبتها عن ٠,٩ مفردة صعبة للغاية، والمفردة التي يقل معامل صعوبتها عن ٠,٣ تعد مفردة سهلة للغاية، وهذا ما ارتضته بعض الدراسات منها (عصر، ١٩٨٣؛ عبد الباري، ٢٠٠٩). وفي ضوء حساب الباحث لمعامل السهولة والصعوبة تم تعديل بعض المفردات وهي: المفردة الأولى؛ لأنها مفردة سهلة للغاية، وتعديل المفرد التاسعة، والتاسعة عشرة، والسادسة والعشرين، والتاسعة والثلاثين، والثامنة والخمسين؛ لأنها كانت مفردات صعبة وفقاً للمعيار الذي ارتضاه الباحث.

حساب ثبات الاختبار: لحساب ثبات الاختبار تم الاستعانة بطريقة التجزئة النصفية لمفردات الاختبار، حيث تكون الاختبار من ست وستين مفردة اختبارية، تم تقسيمهم إلى قسمين: القسم الأول يتضمن المفردات الفردية، والثاني يتضمن المفردات الزوجية، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجتين الفردية والزوجية من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ٠,٧٨ وهو معامل ثبات مرتفع نسبياً لاختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي.

(٣) بناء برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بنها:

أ - هدف البرنامج: استهدف هذا البرنامج تنمية مهارات التفكير العليا للطلاب المعلم تخصص اللغة العربية بكلية التربية بينها، ولذا فإن الأهداف العامة لهذا البرنامج تمثلت في تنمية مهارات الفهم النحوي، والتصنيف النحوي، والاستنتاج النحوي، والتحليل، والتفسير، والتطبيق، والحكم النحوي لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية.

ب - مسلمات البرنامج: انطلق برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي من عدة مسلمات منها :

* النحو عملية عقلية عليا ؛ لأنه يقوم على مفاهيم أساسية وأخرى فرعية، والمفاهيم هي تصورات عقلية مجردة، يكونها طلاب الفرقة الرابعة عن القواعد النحوية.

* أن الطلاب بطبيعتهم يفكرون، وأن هذه القدرة يمكن أن توظف في مجالات تعليمية مختلفة، ومن بينها دراسة النحو العربي.

* أن مهارات التفكير العليا في النحو العربي يمكن تنميتها لدى طلاب الفرقة الرابعة ؛ لأن النحو عملية تفكير قبل أن يكون قواعد تحفظ، وشواهد تلقى.

* أن الموضوعات النحوية تتسم بالبنائية، بمعنى أن ما يدرسه الطالب هذا العام يدرسه في أعوام تالية بشيء من التوسع.

* أن النحو العربي يتضمن مجموعة من المقومات العلمية الأساسية من الملاحظة بنوعيتها : العفوية والمقصودة، والاستقراء، والقياس، والتعليل، والتحليل، والحكم، والتطبيق وكلها مهارات عقلية يجب أن يمتلكها الطالب المعلم تخصص اللغة العربية.

ج - مصادر بناء برنامج تنمية مهارات التفكير العليا لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها: اعتمد الباحث عند بناء برنامج الدراسة على العديد من المصادر منها :

* الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بمتغيري البحث.

* الأدبيات المرتبطة بمهارات التفكير العليا في النحو العربي.

* النظرية البنائية عامة، وإجراءات إستراتيجية التعلم البنائي خاصة.

د - توصيف برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي للطالب المعلم: تكون برنامج الدراسة الحالي من مقدمة توضح فلسفة البرنامج، وأهدافه، وإجراءات التعلم باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي، مع توصيف لدور الطالب المعلم فيها، ولقد تكون هذا البرنامج من أربع وحدات هي:

* الوحدة الأولى: مفهوم النحو وأهدافه؛ وتضمنت هذه الوحدة على ثلاثة موضوعات أساسية هي: تناول الموضوع الأول مفهوم النحو العربي، أما عن الموضوع الثاني فتناول المقومات العلمية في النحو العربي، ودار الموضوع الثالث حول أهداف تدريس النحو العربي للطلاب بصفة عامة.

* الوحدة الثانية: أساسيات النحو العربي؛ واشتملت هذه الوحدة أيضاً ثلاثة موضوعات هي: دار الموضوع الأول منها حول الكلمة وأقسامها، أما الموضوع الثاني فقد تناول فلسفة الحركات في النحو العربي، وتناول الثالث حول القواعد الموصلة للإعراب الصحيح للجملة.

* الوحدة الثالثة: وحدة المنصوبات،(*) وحت هذه الوحدة ثلاثة موضوعات هي على الترتيب: الحال، والتمييز، والاستثناء.

* الوحدة الرابعة: وحدة التوابع، وتضمنت ثلاثة موضوعات هي: النعت، والتوكيد، والبدل، واختتم البرنامج بمجموعة من المراجع العربية والأجنبية

(*) اعتمد الباحث في اختيار موضوعات الوحدة الثالثة والرابعة على توصيف مقرر النحو العربي لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية، والذي أعدته وزارة التعليم العالي ضمن مشروع تطوير كليات التربية FOEP سنة ٢٠٠٥ ميلادية.

التي استند إليها الباحث عند بنائه لبرنامج تنمية مهارات التفكير العليا للطلاب المعلمين.

(٤) تطبيق برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها :

أ - عينة الدراسة: اختار الباحث مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها، وقد اختار الباحث طلاب هذه الفرقة لاعتبارين أساسيين هما :

* أنها الفرقة النهائية وبعدها سيصبح الطلاب مؤهلين للعمل في الميدان، ومن ثمَّ فمن المفترض أن يكون يمتلك الطلاب مهارات التفكير العليا في النحو العربي.

* أن هذه الفرقة هي محصلة حقيقية للمقررات النحوية التي درسها هؤلاء الطلاب في السنوات السابقة حيث يدرسون كل عام مقررين هما : مقرر النحو العربي، ومقرر التدريب اللغوي.

ب - التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي: قام الباحث بالتطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي، حيث اختار الباحث مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها، وتم تطبيق الاختبار قبلياً يوم السبت الموافق الحادي والعشرين من شوال سنة ١٤٣٠ هـ الموافق العاشر من أكتوبر سنة ٢٠٠٩ م.

ولفت الباحث انتباه الطلاب إلى ضرورة ما يلي :

* تسجيل بيانات كل طالب في المكان المخصص لذلك.

* الإجابة عن الأسئلة التي يتضمنها اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي.

* أن لكل سؤال إجابة صحيحة فقط، فلا يختار أكثر من إجابة.

* إذا صعب على أي طالب سؤال يتركه، ثم يرجع إليه مرة أخرى.

* للاختبار زمن محدد، يجب الالتزام به.

* لا يبدأ الطلاب الإجابة قبل أن يسمح لهم بذلك.

ج - تطبيق برنامج تنمية مهارات التفكير العليا في النحو على طلاب شعبة

اللغة العربية بكلية التربية ببها : تم تطبيق برنامج الدراسة الحالية

على مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية

جامعة بها، ابتداءً من يوم الاثنين الموافق الثالث والعشرين من شوال

سنة ١٤٣٠هـ، الموافق الثاني عشر من أكتوبر سنة ٢٠٠٩م، بواقع

محاضرتين أسبوعياً، واستمر تطبيق البرنامج شهرين متتاليين.

د - التصميم التجريبي: اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على التصميم

التجريبي التالي: المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، وقد

اختار الباحث هذا التصميم لسببين هما (فان دالين، ١٩٧٩: ٣٩) :

* لاختلاف المحتوى المتضمن في برنامج الدراسة الحالية عما يدرسه

الطلاب بالفعل، حيث إن الباحث قد أعاد صياغة هذا المحتوى لتنمية

مهارات التفكير العليا في النحو العربي، كما يرجع إلى اختلاف

إستراتيجية التدريس المتبعة في البرنامج عما يمارس بالفعل في الميدان.

* يفضل استخدام هذا التصميم حينما تكون التجربة ذات مدة قصيرة ؛ لأن

ذلك يختصر عمل العوامل الكبيرة غير الملائمة مثل النضج والزمن.

هـ - التطبيق البعدي : تم التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير العليا في

النحو العربي يوم الاثنين الموافق الثامن عشر من شهر المحرم سنة ١٤٣١

هجريّة، والموافق الرابع من يناير سنة ٢٠١٠ ميلادية.

خامساً - نتائج الدراسة

أ - فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي

لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببها :

للتحقق من صحة الفرضية الأولى، التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها عند مستوى ٠,٠٥ في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي ككل في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وتم التحقق من اختبار صحة هذه الفرضية، بحساب اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين ومتساويتين من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (٥)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب شعبة اللغة العربية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي بشكل عام

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) (*)	مستوى الدلالة	حجم التأثير مربع (إيتا)
القبلي	٨٠	٢٠,٣٠	٢,٣٠	٧٩	٩٩,٧٨	٠,٠١	٠,٩٩
البعدي		٦٠,٩١	٢,٥٨				

كما قام الباحث بحساب مربع إيتا^(*)؛ لقياس حجم التأثير للبرنامج من خلال المعادلة التالية (أبو حطب وصادق، ١٩٩١: ٤٣٩) :

$$\text{مربع إيتا} = \frac{t^2}{t^2 + \text{درجة الحرية}}$$

بقراءة الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

(❖) قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ = ١,٩٩، وعند مستوى ٠,٠١ = ٢,٦٣.
(❖❖) إذا بلغت قيمة مربع إيتا ٠,٢ يعد تأثيراً ضعيفاً، وإذا بلغ ٠,٠٥ يعد متوسطاً، وإذا بلغ ٠,٨ يعد تأثيراً كبيراً، في: أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٢): التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS. القاهرة: دار النشر للجامعات، ص ١٠١.

مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم التأثير (مربع إيتا) ٠,٩٩، وهو حجم تأثير مرتفع يدل على فاعلية البرنامج الحالي في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وهذه النتيجة تتفق وما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات مثل دراسة روبرت مارزانو Marzano, 1985، ونتائج دراسة Harper & Lively, 1988، ودراسة عصر، ١٩٩٢، ودراسة Lam, 2005، ودراسة كل من الغنزي ٢٠٠٨، والخماش، ٢٠٠٨، ودراسة الحبشي، ٢٠٠٨، ودراسة بريكي، ٢٠٠٩. كما تتفق هذه النتائج مع ما ورد من إطار نظري في البحث الحالي من كون النحو العربي يقوم أساساً على التفكير العميق المتأمل في أسرار التراكيب اللغوية المختلفة، فالنحو العربي هو هندسة اللغة أو بالأحرى رياضيات اللغة العربية، ومما تتطلبه هذه الرياضيات من أعمال عقل وفكر الطلاب عند دراستهم لموضوعاته ولأبوابه المختلفة، إضافة إلى دلالة الحركات والعلامات الإعرابية وأثرها البارز في تحديد المعنى العام، فمهارات التفكير العليا هي نشاطٌ رمزيٌّ يستمر دون علاقات مباشرة بالمشيرات الخارجية (المادة اللغوية)، أو هو مجرى من المعاني التي تُثار في الذهن، عندما يواجه اللغوي مشكلة ما، أو يريد القيام بعمل معين، ويشمل التفكير كل أنواع النشاط العقلي أو السلوك المعرفي، الذي يتميز باستخدام الرموز أو العلامات التي تمثل الظاهرة النحوية.

ويفسر الباحث النتيجة السابقة كما يلي :

* ما تضمنه برنامج الدراسة الحالية من استشارة الخبراء والمعلومات النحوية السابقة لدى طلاب شعبة اللغة العربية عند دراستهم لبرنامج الدراسة الحالية.

* المحتوى الذي تضمنه برنامج الدراسة الحالية، واهتمامه الأساسي باستشارة مهارات التفكير عن دراسة الموضوعات أو الأبواب النحوية المختلفة، حتى ولو

كانت هذه الموضوعات مألوفة ومعروفة بالنسبة للطلاب مثل : تقسيم الكلمة إلى اسم وفعل وحرف، أو فلسفة الحركات الإعرابية في العربية وغيرها.

* الإجراءات التدريسية والتعليمية التي اتبعت في تدريس برنامج الدراسة، وما تضمنته هذه الإجراءات من استكشاف الطلاب للمعلومات والمهارات المتضمنة في كل مبحث نحوي، علاوة على إتاحة الفرصة لهم لتفسير الظاهرة النحوية وتعليلها بما يساهم في تنمية مهارات التفكير العليا لديهم، والتوسع في عرض مجموعة من النماذج الأخرى المشابهة، وأخيراً الحكم على صحة أو خطأ بعض الأمثلة، وكيفية تصويبهم لهذه الأمثلة.

* الأنشطة المتضمنة في برنامج الدراسة الحالية قد أسهم - بشكل كبير - في تعزيز وتنمية هذه المهارات عند دراستهم لموضوعات النحو العربي.

* الخروج عن مألوفية الأمثلة أو الشواهد التعليمية التي يحفظها الطلاب عن ظهر قلب، ومحاولة الإتيان بمجموعة من الأمثلة البلاغية التي تتماشى مع عقلية الطلاب، وتبعدهم عن رتابة الأمثلة أو الشواهد التقليدية.

* تدعيم اكتساب الطلاب لمهارات التفكير العليا، وذلك بتقديم مجموعة من الأسئلة التقويمية التي تعمل على التحقق من امتلاك الطلاب لهذه المهارات من جهة، وعلى تحديد نقاط الضعف والقصور التي يعاني منها الطلاب من جهة أخرى، ومحاولة التغلب عليها.

ب - فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير العليا الفرعية في النحو العربي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببها :

تنص الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببها عند مستوى ٠,٠٥ في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي كل مهارة على حدة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

وقد تم التحقق من اختبار صحة الفرض السابق، وذلك بحساب اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين ومتساويتين، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (٦)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب شعبة اللغة العربية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير العليا الفرعية في النحو العربي

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) (*)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
تحديد الطالب للوظيفة النحوية لركن الجملة.	القبلي	٨٠	١,٠٢	٠,٥٥	٧٩	٢٠,٤٣	٠,٠١	٠,٨٤
	البعدي		٢,٧٣	٠,٤٩				
ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً.	القبلي	٨٠	١,٠٢	٠,٤٢	٧٩	٢٢,٥٦	٠,٠١	٠,٨٦
	البعدي		٢,٧٦	٠,٥٠				
تحديد نوع الإعراب من حيث الظهور والتقدير.	القبلي	٨٠	١,٠١	٠,٤٩	٧٩	٢٠,١٩	٠,٠١	٠,٨٦
	البعدي		٢,٧١	٠,٥٥				
تحديد دلالة بعض المصطلحات النحوية.	القبلي	٨٠	١,٠٢	٠,٤٢	٧٩	٢٢,٦١	٠,٠١	٠,٩٣
	البعدي		٢,٧١	٠,٥٥				
تحديد أوجه الشبه بين التراكيب النحوية.	القبلي	٨٠	١	٠	٧٩	٣٣	٠,٠١	٠,٩٣
	البعدي		٢,٨٠	٠,٤٨				
تصنيف الكلمات من حيث الإعراب والبناء.	القبلي	٨٠	١,٠٥	٠,٢١	٧٩	٢٨,٧٧	٠,٠١	٠,٩١
	البعدي		٢,٧٦	٠,٥٠				

تابع/ جدول رقم (٦)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب شعبة اللغة العربية
في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير العليا الفرعية
في النحو العربي

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) (*)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
تصنيف العرب بعلامات أصلية والمغرب بعلامات فرعية.	القبلي	٨٠	٠,٧٠	٠,٥٨	٧٩	٢٦,١١	٠,٠١	٠,٨٩
	البعدي		٢,٧٨	٠,٤٦				
استنتاج المفهوم النحوي الضابط لتكوين ما.	القبلي	٨٠	١	٠	٧٩	٣٤,٩١	٠,٠١	٠,٩٣
	البعدي		٢,٨٠	٠,٤٦				
استنتاج نوع القرينة النحوية.	القبلي	٨٠	١	٠	٧٩	٣٩,٠٢	٠,٠١	٠,٩٥
	البعدي		٢,٨٥	٠,٤٣				
استنتاج نوع المشتقات في الجملة.	القبلي	٨٠	٠,٨٢	٠,٦٣	٧٩	٢٠,٧٥	٠,٠١	٠,٨٤
	البعدي		٢,٧٧	٠,٥٠				
تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته.	القبلي	٨٠	٠,٨٢	٠,٥٦	٧٩	٢٠,٦١	٠,٠١	٠,٨٤
	البعدي		٢,٧٣	٠,٥٤				
تحليل بعض المشتقات لجذرها اللغوي.	القبلي	٨٠	٠,٧٨	٠,٦٠	٧٩	٢٣,١٦	٠,٠١	٠,٨٧
	البعدي		٢,٧٦	٠,٥٠				
تحليل العلاقات النحوية في التركيب.	القبلي	٨٠	٠,٨٢	٠,٥٦	٧٩	٢٤,٨٤	٠,٠١	٠,٨٨
	البعدي		٢,٨٠	٠,٤٨				
تفسير الحركات الإعرابية لبعض التراكيب النحوية.	القبلي	٨٠	٠,٩٥	٠,٢١	٧٩	٣١,٢١	٠,٠١	٠,٩٢
	البعدي		٢,٨٠	٠,٤٨				

تابع/ جدول رقم (٦)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب شعبة اللغة العربية
في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير العليا الفرعية
في النحو العربي

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) (*)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
تفسير عدول بعض التراكيب النحوية عن أصولها.	القبلي	٨٠	٠,٨٢	٠,٥٦	٧٩	٢٣,٥٧	٠,٠١	٠,٨٧
	البعدي		٢,٧٦	٠,٥٠				
تفسيره لأنواع العلل الواردة في التركيب (علل تعليمية، قياسية، جدلية).	القبلي	٨٠	٠,٩٥	٠,٢١	٧٩	٣١,٢١	٠,٠١	٠,٩٢
	البعدي		٢,٨٠	٠,٤٨				
تحويل التركيب النحوي إلى تركيب نحوي آخر.	القبلي	٨٠	٠,٩٦	٠,١٩	٧٩	٣٠,٥٥	٠,٠١	٠,٩٢
	البعدي		٢,٨٢	٠,٤٩				
تحويل بعض الأبنية الصرفية إلى أبنية أخرى.	القبلي	٨٠	٠,٨٦	٠,٤٩	٧٩	٢٩,٤٠	٠,٠١	٠,٩١
	البعدي		٢,٨١	٠,٤٥				
تطبيق بعض الأساليب النحوية بشكل صحيح.	القبلي	٨٠	٠,٨٠	٠,٦٠	٧٩	٢٣,٥٧	٠,٠١	٠,٨٧
	البعدي		٢,٧٣	٠,٥٢				
تحديد الحكم الإعرابي لبعض الكلمات في التركيب النحوي.	القبلي	٨٠	٠,٨٣	٠,٥٦	٧٩	٢١,٠٤	٠,٠١	٠,٨٤
	البعدي		٢,٧٠	٠,٦٠				
تصويب بعض التراكيب النحوية الخطأ.	القبلي	٨٠	١,٠١	٠,٣٧	٧٩	٢٤,٢١	٠,٠١	٠,٨٨
	البعدي		٢,٧٨	٠,٤٩				

تابع/ جدول رقم (٦)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب شعبة اللغة العربية
في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير العليا الفرعية
في النحو العربي

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) (*)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
الحكم على سلامة بعض البني الصرفية.	القبلي	٨٠	١,٠٣	٠,٤٨	٧٩	٢١,١٧	٠,٠١	٠,٨٥
	البعدي		٢,٧٦	٠,٥٥				

من خلال الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بينها في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي لصالح التطبيق البعدي في كل مهارة على حدة، وبلغ حجم التأثير (مربع إيتا) بين ٠,٨٣ إلى ٠,٩٥ وهو حجم تأثير مرتفع يدل على فاعلية البرنامج الحالي في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (السيد، ١٩٩٢)، ونتائج دراسة (عصر، ١٩٩٢)، ونتائج دراسة (Householter & Schrock, 1997)، ونتائج دراسة (العلواني، ٢٠٠٦)، ونتائج دراسة (الخمаш، ٢٠٠٨)، وأخيراً نتائج دراسة (المهوس، ٢٠٠٩)، كما أن النتيجة السابقة تتفق مع ما ورد من إطار نظري من أن النحو العربي يقوم على ممارسة المتعلم مجموعة من المهارات الذهنية والمتمثلة في فهمه للتركيب اللغوية المختلفة، وتحديد دلالاتها، علاوة على تصنيفه للمادة النحوية، وذلك بتحديد السمات المميزة بين المفاهيم المختلفة، وذلك من خلال تحديد العلاقات الوفاقية (المتشابهة) بين كل مفهوم وآخر، أو تحديد العلاقات الخلافية بين كل مفهوم

(♦) قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ = ١,٩٩، وعند مستوى ٠,٠١ = ٢,٦٣.

وآخر، بالإضافة إلى تدريبه على القياس والاستقراء كعمليات عقلية، والحكم على صحة التراكيب النحوية المختلفة وتقويمها.

ويفسر الباحث النتيجة السابقة كما يلي:

* طبيعة الإستراتيجية البنائية المقترحة التي تقوم على فلسفة مؤداها أن المتعلم يبني معلوماته داخلياً متأثراً بالبيئة المحيطة به، وأن لكل متعلم طريقته الخاصة في عملية تعلمه مقرر النحو العربي.

* استثمار الباحث لمعارف وخبرات الطلاب النحوية، حيث سبق لهم أن درسوا منهج النحو في المراحل التعليمية السابقة، علاوة على دراستهم لمقرر النحو دراسة متخصصة في كليات التربية، حيث حاول الباحث إحداث ما يشبه الصدمة المعرفية فيما يتعلق بموضوعات النحو وأبوابه، مما أثار دهشة الطلاب واستغرابهم، ودفعهم لمزيد من إعمال العقل فيما طرح عليهم من تساؤلات، ومحاولتهم لإعادة بناء بنيته المعرفية بناءً جديداً بما يتفق مع المعلومات الجديدة المكتسبة.

* أن إستراتيجية التعلم المتبعة في البرنامج قد أتاحت أمام الطلاب العديد من الفرص لاستكشاف المعنى المراد، علاوة على التفسير، والتوسع في تطبيق مهارات التفكير العليا التي بُني عليها البرنامج الحالي، ثم استكشاف الأخطاء التي ارتكبوها، ومحاولتهم تصويبها وتصحيحها.

* أن الإستراتيجية البنائية المقترحة هي إستراتيجية تدعم فهم الطلاب للموضوعات والأبواب النحوية، حيث يوظف الطالب معلوماته ومعارفه السابقة في بناء المعرفة الجديدة التي يقتنع بها، ويشعر بأهميتها.

* ما قدمه برنامج الدراسة الحالية من محتوى وأنشطة إثرائية عاونت الطلاب على تدعيم مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وأن النحو مجال خصب للممارسة وتطبيق هذه المهارات.

سادساً - توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة السابقة يوصي الباحث بما يلي :

- ١ - ضرورة تضمين برامج المعلمين مقررأً يهتم بتنمية مهارات التفكير العليا في فروع اللغة عامة وفي النحو خاصة.
- ٢ - ضرورة التعاون بين أساتذة النحو والصرف، وبين أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية لتقديم هذا العلم بالصورة التي تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.
- ٣ - ضرورة أن تعد وزارة التربية والتعليم مجموعة من الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة ؛ لتقدم له الجديد في هذا الميدان.
- ٤ - ضرورة التركيز عند تعليم هذا العلم على إستراتيجيات التعلم النشط، ومنها بالطبع الإستراتيجيات المنبثقة من النظرية البنائية.
- ٥ - ضرورة توفير أدلة علمية وعملية لكيفية تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.
- ٦ - قيام هيئات تعليمية أو مؤسسات بإعداد بطارية اختبارات لتقويم اكتساب الطلاب لمهارات التفكير العليا في النحو العربي لجميع المراحل الدراسية بدءاً من المرحلة الابتدائية، وانتهاءً بالمرحلة الجامعية.

سابعاً - مقترحات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات التالية :

- ١ - فاعلية بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب المراحل الدراسية المختلفة.
- ٢ - فاعلية بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم النحوي لطلاب المراحل الدراسية المختلفة.

- ٣ - برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات التحليل النحوي لطلاب المراحل الدراسية المختلفة.
- ٤ - فاعلية بعض إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب المراحل التعليمية المختلفة.
- ٥ - برنامج لتنمية مهارات الإعراب للمراحل التعليمية المختلفة.
- ٦ - برنامج تكاملي لتنمية مهارات التفسير النحوي لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.
- ٧ - برنامج لتنمية عمليات التفكير المصاحبة للتعرف في النحو العربي وأثره في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.
- ٨ - تنمية مهارات القرائن النحوية لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية.
- ٩ - مهارات التفكير العليا في النحو العربي بين طلاب شعبة اللغة العربية بكليتي الآداب والتربية : دراسة مقارنة.

The Effectiveness of a Program for Developing Higher Order Thinking Skills in Arabic Grammar Among the Arabic Language Section Students at the College of Education, Benha University

Dr. Maher Sh. Abdul Bari

College of Education - Benha University
A.R.E

ABSTRACT

The Study aims at developing the higher order thinking skills in Arabic grammar among Arabic language section at the College of Education, Benha University. A list of these skills was developed including seven main skills and twenty two sub- skills. A 66- item test for measuring the higher order thinking skills in Arabic grammar was developed and standardized. The program consists of four instructional units. Each unit includes three topics. Three Models, based in the constructivism theory, were adopted in this study: Yager model, Roger Bybee model, and Eisenkraft model. The Program was conducted on only one group of fourth year students (Male and Female) at the Arabic language section, (n = 80). The Study results revealed the suggested program effectiveness in developing the higher order thinking skills in Arabic grammar. Thus, it is recommended that a course for developing the higher order thinking skills in Arabic grammar in general and the Arabic grammar in particular among teachers should be included in the in - service training programs. The Study suggested some research projects that can be carried out in the field of Arabic Language Education.

المراجع

- ١ - إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٥). المنهج التربوي وتعليم التفكير. القاهرة: عالم الكتب.
- ٢ - ابن جني، أبو الفتح عثمان (٢٠٠٦). الخصائص. الجزء الأول. تحقيق محمد على النجار، سلسلة الذخائر، العدد ١٤٦، القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة.
- ٣ - أبو المكارم، علي (٢٠٠٥). تقويم الفكر النحوي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٤ - _____ (٢٠٠٧). أصول التفكير النحوي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٥ - أبو جادو، صالح محمد ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٧). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. عمان - الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٦ - أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (١٩٩١). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية و التربوية والاجتماعية . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٧ - أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٢). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- ٨ - بريكيث، أكرم بن محمد بن سالم (٢٠٠٩). فاعلية وحدات تعليمية قائمة على نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات النحو لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحوها. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ٩ - بو معزة، رابح (٢٠٠٩). تيسير تعليمية النحو: رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية. القاهرة: عالم الكتب.

- ١٠ - بيومي، زينب محمد (٢٠٠٢). فاعلية استخدام نموذج كارين في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للمفاهيم النحوية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- ١١ - حافظ، وحيد السيد إسماعيل (٢٠٠٨). فاعلية برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الخماسي في تنمية مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالملكة العربية السعودية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (١٣٢)، الجزء الثاني، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٢٣ - ٢٧١.
- ١٢ - الحبيشي، عبد الواحد زيد عبده (٢٠٠٨). مدى إتقان طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء للمهارات النحوية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- ١٣ - حسان، تمام (١٩٨٢). الأصول : دراسة إبستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب. القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ١٤ - حسانين، جمال أحمد السيد (٢٠٠٨). فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس العلاجي في علاج الضعف اللغوي لدى بعض التلميذات منخفضات التحصيل بمدارس الفصل الواحد. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- ١٥ - حواس، نجلاء يوسف أحمد (٢٠٠٩). فاعلية استخدام التعليم البنائي في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ الفائقين بالمرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد التسعون، الجزء الثاني، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ١٤١ - ١٦٧.
- ١٦ - خاقو، محمد حسين محمد (١٩٩٧). برنامج مقترح لتطوير تدريس مقرر النحو كمتطلب جامعي في ضوء نظرية النظم عند عبد القاهر الجرجاني وأثره على التحصيل في بعض المهارات النحوية المقررة على طلبة كلية التربية الجمهورية اليمنية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

- ١٧ - الخماش، فائز بن حامد بن شديد (٢٠٠٨). تقييم أسئلة النحو للصف الثاني الثانوي في ضوء المهارات النحوية المطلوبة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ١٨ - الخياط، حورية محمد ديب (٢٠٠٠). تطوير طرائق تدريس النحو. في ندوة اللغة العربية والتعليم، دمشق مجمع اللغة العربية بدمشق، بالاشتراك مع وزارة التعليم العالي، ووزارة التربية والتعليم، ٢١٧ - ٢٢٨.
- ١٩ - خيري، السيد محمد (١٩٧٩). الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، الطبعة الثالثة. القاهرة: دار التأليف.
- ٢٠ - الدهماني، دخيل الله بن محمد (٢٠٠٢). تقييم تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات النحو المناسبة للتلاميذ. المجلة التربوية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، ١٦ (٦٣)، ٩٩ - ١٥٤.
- ٢١ - الزهراني، محمد بن سعيد بن محمود (٢٠٠٨). مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف من مهارات النحو الوظيفي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ٢٢ - زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣). استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.
- ٢٣ - زيتون، حسن حسين وزيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. القاهرة: عالم الكتب.
- ٢٤ - زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. عمان - الأردن: دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٢٥ - زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٢). تدريس العلوم للفهم: رؤية بنائية. القاهرة: عالم الكتب.
- ٢٦ - سلمان، أسامة كمال الدين إبراهيم (٢٠٠٤). فعالية إستراتيجيتي التوصيف التمثيل وما وراء الذاكرة في تنمية بعض المفاهيم النحوية

- والتفكير الناقد والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ٢٧ - سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٨). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية. عمان - الأردن : دار الشروق للطباعة والنشر.
- ٢٨ - السيد، فؤاد البهي (١٩٧٨). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. القاهرة : دار الفكر العربي.
- ٢٩ - السيد، حسني أحمد أحمد (١٩٩٢) : تنمية مهارات النحو لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام الحاسوب "الكمبيوتر" كمساعد تعليمي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ٣٠ - الشمري، زيد بن مهلهل بن عتيق (٢٠٠٨). فاعلية التدريس بإستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات النحو لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ٣١ - شنوقة، السعيد (٢٠٠٩). دراسات في آليات التحليل وأصول اللغة والنحو. القاهرة : عالم الكتب.
- ٣٢ - ضيف، شوقي (١٩٩٢). المدارس النحوية، الطبعة السابعة. القاهرة : دار المعارف.
- ٣٣ - الظفيري، محمد دهيم (٢٠٠٥). فاعلية نموذج ميرل - تتسون في تنمية بعض مهارات الكتابة والنحو لدى طلبة الصف الثاني المتوسط : دراسة تجريبية بدولة الكويت. المجلة التربوية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، ٧٥، ٤٧ - ٨٩.
- ٣٤ - عبادة، محمد إبراهيم عبادة (٢٠٠٩). النحو العربي : أصوله وأسسها وقضاياه وكتبه مع ربطه بالدروس اللغوي الحديث. القاهرة : مكتبة الآداب.
- ٣٥ - عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠٠٩). فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات في

- المناهج وطرق التدريس، العدد (١٤٥)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٧٣ - ١١٤.
- ٣٦ - عبد الحافظ، فؤاد عبد الله (٢٠٠٥).فاعلية نموذج التعلم البنائي في إكتساب طلاب المرحلة الثانوية لبعض المفاهيم النحوية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٤٩، ١٣ - ٤٦.
- ٣٧ - عبد الحميد، أماني حلمي (٢٠٠٦). أثر استخدام إستراتيجية التعلم البنائي طبقاً لنموذج Trowbridge and Bybee على تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد الإملائية واتجاهاتهم نحوها. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٥٨، ١٣ - ٥٥.
- ٣٨ - عبد العال، عبد المنعم سيد (د.ت). طرق تدريس اللغة العربية. القاهرة: دار غريب للطبع والنشر والتوزيع.
- ٣٩ - عبد الله، سامية محمد (٢٠٠٧). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في اكتساب تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بعض المفاهيم النحوية واتجاهاتهم نحو استخدام النموذج. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- ٤٠ - العتوم، عدنان يوسف، والجراح، عبد الناصر ذياب، وبشارة، موفق (٢٠٠٩). تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية، الطبعة الثانية. عمان - الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٤١ - عصر، حسنى عبد الباري (١٩٨٣). تقويم اكتساب طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية بكليات التربية للمفاهيم النحوية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- ٤٢ - _____ (١٩٨٧). دراسة تقويمية لمحتوى النحو العربي في التعليم العام. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- ٤٣ - _____ (١٩٩٢). مستويات التمكن من خصائص

- التفكير النحوي لدى طلاب اللغة العربية في كليات إعداد معلميها : دراسة
تقويمية. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ١٥، ١٧٣ - ٢١١.
- ٤٤ - _____ (١٩٩٢). تقويم تمكن طلاب المرحلة الثانوية من
الإعراب والمقدر والمحلي في الجملة العربية. مجلة كلية التربية، جامعة
طنطا، ١٥، ٩٤ - ١٢٥.
- ٤٥ - _____ (١٩٩٤). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة
العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية . الإسكندرية : المكتب العربي
الحديث للطباعة والنشر.
- ٤٦ - العلواني، معتز محمد زهير (٢٠٠٦). أثر طريقة حل المشكلات في تحصيل
القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير
(غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- ٤٧ - علي، إسماعيل أحمد (٢٠٠٥). فاعلية مدخل قائم على المعنى في تدريس
النحو العربي في تنمية مهارات الفهم في مادة النحو لدى طلاب الصف
الثالث الإعدادي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بكفر
الشيخ، جامعة طنطا.
- ٤٨ - علي، نبيل (٢٠٠٩). العقل العربي ومجتمع المعرفة : مظاهر الأزمة
واقترحات بالحلول. الجزء الأول، سلسلة عالم المعرفة، العدد (٣٦٩)،
الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- ٤٩ - العنزي، خلف بن قليل (١٤٢٩هـ). أثر استخدام إستراتيجية التعلم
التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلاب الموقنين سماعياً في
الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية
التربية، جامعة أم القرى.
- ٥٠ - عيد، محمد (٢٠٠٦). أصول النحو العربي. القاهرة : عالم الكتب.
- ٥١ - فان دالين، ديوبولد ب (١٩٧٩). مناهج البحث في التربية وعلم النفس.

- ترجمة محمد نبيل نوفل، سليمان الخضري الشيخ، طلعت منصور غبريال.
القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٥٢ - فضل الله، محمد رجب، وسعد، عبد الحميد زهري (١٩٩٨). كفاءة التعلم التعاوني في اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لبعض المفاهيم النحوية: دراسة تجريبية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٥٣، ١٧٧ - ٢١٢.
- ٥٣ - فهمي، فاروق، وعبد الصبور، منى (٢٠٠١). المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة المستقبلية. القاهرة: دار المعارف.
- ٥٤ - لافي، سعيد عبد الله (٢٠٠٨). الترابطات اللغوية: إستراتيجية بنائية لتنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (١٣٣)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٦١ - ١١٣.
- ٥٥ - مارزانو، روبرت وآخرون (٢٠٠٤). أبعاد التفكير: إطار عمل للمنهج وطرق التدريس. ترجمة يعقوب حسين نشوان، ومحمد صالح خطاب، عمان - الأردن: دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٥٦ - مجاور، محمد صلاح الدين على (١٩٩٧). دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية، الطبعة الثانية. الكويت: دار القلم.
- ٥٧ - محمد، عبد الحي السيد (٢٠٠٣). استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس القواعد النحوية وأثره في تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.
- ٥٨ - محمد، هدى مصطفى (٢٠٠١). أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس البلاغة على تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي وإكسابهن بعض المهارات الاجتماعية وميولهن نحو المادة. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ١٠، ٥٥ - ٨١.

- ٥٩ - الملمخ، حسن خميس (٢٠٠٢). التفكير العلمي في النحو العربي : الاستقراء والتحليل والتفسير . عمان - الأردن : دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٦٠ - المهوس، وليد بن إبراهيم (٢٠٠٩). مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث متوسط على مهارات التفكير الناقد. مجلة كلية التربية بالقازيق، ٦٤-١، ٣٧٧ - ٤٢٤.
- ٦١ - النجدي، أحمد، وسعودي، منى عبد الهادي، وراشد، علي (٢٠٠٥). اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية. القاهرة : دار الفكر العربي.
- ٦٢ - وزارة التعليم العالي (٢٠٠٥). مقررات اللغة العربية : التوصيف والمحتوى (إعدادي وثانوي وابتدئي). القاهرة : مشروع تطوير كليات التربية.
- 63 - Arter, Judith A. & Salmon, Jennifer R. (1987). Assessing higher order thinking skills: issues and practices, Conference proceeding. Washington: Center for Performance Assessment.
- 64 - Audery, Gray (2002). Constructivist teaching and learning. Available in [http:// www.ssta.SKCA](http://www.ssta.SKCA) < <http://www.ssta.SKCA> > . Pp. 5 - 6.
- 65 - Chamberlain, K. & Crane, C.(2008). **Reading, Writing, and Inquiry in the Science Classroom, Grades 6-12: Strategies to Improve Content Learning**. New York : Corwin Press.
- 66 - Eisenkraft, A.; Heltzel, C.; Johnson, D. & Radcliffe, B.(2006). Artist as Chemistry. **The Science Teacher**, 73(8), 33 -37.
- 67 - Fairgrieve, Susan & Walton, Nancy (1996). Improving higher order thinking skills in language arts. An Action research project, Saint Xavier University.
- 68 - Harper, Jane & Lively, Madeleine (1988).We have got the HOTS for foreign languages : Higher order thinking skills. Tarrant County Junior College, **Educational Resources Information Center (ERIC)** pp. 1-20, ED 294641.
- 69 - Heron, Lory E. (1997). Using constructivist teaching strategies in high

- school science classroom to cultivate positive attitude towards science. Unpublished Dissertation. University of Nevada.
- 70 - Hollenbeck, James E. (2003). Using a constructivist strategy and STS methodology to teach science with the humanities. Paper Presented at The International Conference on Science / Mathematics and Technology Education, London : 15 - 18 January, pp. 1 - 10.
- 71 - Householter, Ines & Schrock, Geradine (1997). Improving higher order thinking skills of students. An Action Research, Saint Xavier University.
- 72 - Lam, Margaret Yiu - Ki Kong (2005). The Acquisition of grammatical skills and its relation to reading comprehension in ESL students. Unpublished Dissertation PH.D, University of Toronto.
- 73 - Lewis, Arthur & Smith, David (2001). Defining higher order thinking. **Theory into Practice Journal**, 32(3), 131 - 137.
- 74 - Macaluso, Rosalinda (2006). Through the looking glass : Grammatical skills as a critical component to successful reading comprehension. Unpublished Dissertation, John's University, New York.
- 75 - Marzano, Robert J. (1985). A Unitary model of cognition and instruction in higher order thinking skills. **Educational Resources Information Center (ERIC)** pp. 1 - 78.
- 76 - Mosely, David and Others (2005). **Frameworks for thinking: A Handbook for teaching and learning**. New York : Cambridge University Press.
- 77 - Nagapan, Rajendran (2001). Language teaching and the enhancement of higher order thinking skills. Paper Presented at Southeast Asian Ministers of Education Organization Regional Language Center 35th, 17 - 19 April in Singapore, pp. 1- 38.
- 78 - Peirce, William (2006). Designing rubrics for assessing higher order thinking. Paper Presented at AFACCT, Howard Community College, Columbia, 13 January, pp. 1 - 15.
- 79 - Robertson, Charles L.(2005). Development and transfer of higher order thinking skills in pilots. Unpublished Dissertation, Capella University.
- 80 - Simon ; Scott D. (2001). The Principles of Constructivism. Available in [www.Emory.edu /Education /mfp/302](http://www.Emory.edu/Education/mfp/302) pp. 1 - 2.

- 81 - West, Martha Meyer (1985). An Examination of expressive functions in a constructivist model of writing composing. **Educational Resource Information Center (ERIC), ED 286172**, pp. 1 - 50.
- 82 - Williams, Bruce R. (2007). **Higher order thinking skills: Challenging all students to achieve**. California : Corwin Press.
- 83 - Yager, R. E. (1991). The Constructivist learning model. **The Science Teacher Journal**, 1 - 3.