فاعلية استخدام معلمات اللغة العربية مراكز مصادر التعلم في اكتساب تلميذات الصف الأول الثانوي العلاقات النحوية البلاغية من خلال النصوص الأدبية

د. حنان سرحان عواد النمري

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك

جامعة أم القرى - كلية التربية.

قسم المناهج وطرق التدريس

ملخص البحث

هدف البحث إلى الكشف عن مدى فاعلية استخدام معلمات اللغة العربية مراكز مصادر التعلم في اكتساب تلميذات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة العلاقات النحوية البلاغية من خلال النصوص الأدبية ؛ عن طريق تحديد درجة استخدامهن مراكز مصادر التعلم في إكساب العلاقات النحوية البلاغية في ضوء مستويات بلوم المعرفية العليا (التحليل والتركيب والتقويم) ، وذلك من خلال تحليل تلميذات الصف الأول الثانوي للعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية، وتركيب تلميذات الصف الأول الثانوي للعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية،وتقويم تلميذات الصف الأول الثانوي للعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية .

واستخدم البحث المنهجين: الوصفي التحليلي، وشبه التجريبي؛ لتحديد العلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية المقررة على تلميذات الصف الأول الثانوي، ثم الكشف عن مدى فاعلية استخدام مراكز مصادر التعلم في إكساب تلميذات الصف الأول الثانوي العلاقات النحوية البلاغية من خلال النصوص الأدبية؛ من خلال المنهج شبه التجريبي؛ بتصميم المجموعات المتكافئة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) ؛ على عينة عشوائية تمثلت في تلميذات الصف الأول الثانوي في الثانوية الأربعين بمكة المكرمة للمجموعة التجريبية ، وعددهن (٦٠)

تلميذة ، وتلميذات الصف الأول الثانوي في الثانوية الـ (٢٠) بمكة المكرمة للمجموعة الضابطة ، وعددهن (٦٠) تلميذة ؛ لمعرفة أثر المتغير التجريبي (استخدام مراكز مصادر التعلم) في المتغير التابع (التحصيل المعرفي للعلاقات النحوية البلاغية) ، ومن ثم ملاحظة الفروق الدالة إحصائياً بين المجموعتين . وقد استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA) ،وكانت أداة البحث الاختبار التحصيلي الذي يقيس مستوى تلميذات الصف الأول الثانوي في تحصيل العلاقات النحوية البلاغية من خلال النصوص الأدبية؛ عند مستويات بلوم المعرفية العليا: (التحليل، والتركيب، والتقويم) ،وبعد التحقق من صدق وثبات الاختبار التحصيلي طُبِّق في بداية الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٠هـ ، قبل الشروع في إكساب تلميذات الصف الأول الثانوي العلاقات النحوية البلاغية من خلال النصوص الأدبية، ومن ثمَّ أعيد تطبيقه بعد إكسابهن إياها في نهاية الفصل الدراسي الثاني عام ١٤٣٠هـ ، وباستخدام نتائج التطبيقين تمَّ اختبار فروض الدراسة.

وقد أسفر البحث عن تحديد قائمة بالعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية المقررة على تلميذات الصف الأول الثانوي؛مكونة من ثلاثين عبارة ،وكشفت النتائج عن فاعلية استخدام مراكز مصادر التعلم على التحصيل الدراسي؛ عند مستويات بلوم المعرفية العليا، وبناء على ذلك أوصت الدراسة بجملة من التوصيات من أهمها : ضرورة توفير مراكز مصادر التعلم في المدارس والجامعات والكليات ، وتجهيزها بأحدث الوسائل التقنية ، وبناء منهج نحوي بلاغي لتلميذات الصف الأول الثانوي ، يعتمد على النصوص الأدبية الجيدة ، ويقوم على العلاقات النحوية البلاغية التي حددتها الدراسة الحالية.واقترحت إجراء العديد من الدراسات العلمية في مجال تعليم اللغة العربية تتخذ من التكامل اللغوي منهجا وطريقة وأسلوبا في تناول مهارات اللغة العربية، وإجراء العديد من البحوث العلمية والمشاريع البحثية التي تدعم الاعتماد على التقنيات الحديثة وتكنولوجيا التعلم والتعليم في تدريس مهارات اللغة العربية؛ من خلال الاستغلال الأمثل لمراكز مصادر التعلم.

مقدمة :

إنَّ تعليم اللغة العربية يرتكز على اكتساب التلميذات في مراحل التعليم العام المهارات اللغوية اللازمة لهن، إنتاجاً، واستقبالاً، أي اكتساب المهارات اللغوية التي تمكنهنّ من إنتاج اللغة العربية إنتاجاً صحيحاً (التحدث، الكتابة)واكتساب المهارات اللغوية التي تمكنهنّ من استقبال اللغة العربية استقبالاً صحيحاً (الاستماع، والقراءة).

وعلى الرغم من الجهود المبذولة في تعليم اللغة العربية إلاّ أن الواقع يؤكد ضعفاً ملحوظاً في مخرجاته ، أشار إليه العديد من التربويين ، وأكدته العديد من الندوات والمؤتمرات ، ومن بينهم مجاور(١٩٨٨م :٢١) الذي وصف ضعف المتعلمين في اللغة العربية بأنه ملحوظ ويقر به كل من له علاقة بعملية تعليم اللغة ؛ فهناك ضعف في القراءة، وضعف في الكتابة، وضعف في التذوق الفني للغة، وضعف في التعبير، وضعف في النحو . ورغم الجهود التي تبذل في سبيل تحسين وتطوير مخرجات تعلم وتعليم اللغة العربية إلا أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه المتعلمين في تعلمهم اللغة العربية، والتي لها آثار سلبية على اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة العربية (عبد النبي، ١٩٩٠م :٩) (الكندري ،١٩٩٣م :٢٢٦) (عبد رب النبي، ١٩٩٤م:١٣٤) (موسى ، ١٩٩٩م :٧٥)

ومن منطلق الدور الذي تؤديه اللغة العربية، ولأهميتها كلغة عالمية، وضرورة تطويرها، وللتخلص من مظاهر الضعف الذي يعانيه متعلموها فإن استخدام التقنية يمكن أن يكون أحد عوامل تسهيل التحصيل الدراسي للغة العربية؛ إذ أثبتت التجارب أن التقنية تكاد تكون ضرورية في تدريس اللغة العربية، وأنه لو أحسن المربون استخدامها وربطها بالمنهج فستوفر للمتعلمين الفرصة اللازمة كي يتعلموا داخل حجرة الدراسة وخارجها .

ولقد احتلت التقنيات الحديثة مكاناً بارزاً اليوم، واعتبرت من المؤشرات التي تقيس درجة تقدم المجتمعات وتطورها، فكان لها تأثير واضح في تغيير حياة

الإنسان، وصل إلى مضمار التعليم ؛ فكان للثورة التكنولوجية والتقنية أثر واضح في حقل تعليم اللغة ونشرها، ولا شك أن استخدام التقنيات الحديثة وتكنولوجيا المعلومات بطريقة سليمة سوف يجعل التعليم أكثر فاعلية ، ويوفر طرقاً جذابة لاكتساب المعرفة ، وجعلها أكثر تأثيراً، واكتساب مهارات غير متوافرة محلياً، وبلوغ المتعلمين والمعلمين إلى مستويات من المعرفة والمهارات ما كانوا ليبلغوها بدون تقنية وتكنولوجيا المعلومات (مدكور،١٤٢٦هـ:٢٠٣).

مفهوم مراكز مصادر التعلم:

برز مفهوم مراكز مصادر التعلم الذي وصفه الجملان(٢٠٠٤م :٢١) بأنه:عبارة عن بيئة تعليمية تكاملية تعمل على تحقيق مجموعة من الوظائف والعمليات والأنشطة، عن طريق توفير مجموعة من مصادر التعلم والمعلومات بكافة أشكالها في مكان مخصص. ولقد توالت نداءات التربويين بضرورة إنشاء مراكز مصادر التعلم؛ استجابة للتطورات التربوية، ومواكبة للتطورات التقنية، ولمواجهة المشكلات المتعددة التي تعاني منها البرامج التعليمية؛ من خلال إيجاد الحلول العملية المناسبة لها، والتي تعتمد على طرق علمية سليمة تعتمد على مصادر جديدة ومتعددة للمعلومات؛ لتثمر عن متعلم فعّال ، قادر على التعامل مع التقنيات ومواجهة المشكلات. وقد عرفها سراج(١٤٢٣هـ : ٤٥)بأنها:مواقع العمل التربوي التي تساهم في تفسير عملية التعليم والتعلم؛ بتقديم متطلبات تنمية الأداء، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة، وخدمات البحث والتدريب والمتابعة، والتصميم والإنتاج؛ لتوجيه التعلم الفردي والجماعي، وتطويره في ضوء أهداف تعليمية محددة. كما عرفها لال وعلياء الجندي(١٤٢٦هـ : ٤٣٧) بأنها:المكان الذي يتم فيه تيسير التعليم الفردي والجماعي، بما يتيح للمتعلمين الاطلاع، أو الاستماع، أو المشاهدة، وبما يوفر لهم بيئة صالحة لتوجيه العملية التعليمية، التي يتم تصميمها وتنفيذها وتقييمها في ضوء الأهداف التعليمية المرسومة. ويرى المحسن(١٤٢٨هـ :١٢) أن مركز مصادر التعليم هو موقع في المدرسة يقدم خدمات لمعلمي وطلاب وإداريي المدرسة وغيرهم، وتشمل هذه الخدمات توفير مصادر التعلم وتعليم مطبوعة وغير مطبوعة، وإلكترونية،

وإتاحة فرصة استخدام الشبكة المعلوماتية؛ من خلال تسهيلات مجهزة، وعمليات ومعلومات ومهام محدودة، واختصاصيين مؤهلين؛ بهدف توفير بيئة تعليمية غنية بالمصادر المتعددة، وتوظيف أساليب التعليم والتعلم الحديثة المعتمدة على دمج تقنية المعلومات والاتصال في العملية التعليمية.

ورغم حداثة فكرة مراكز مصادر التعلم، إلا أن جذورها تمتد إلى تاريخ قديم، وهذا ما أكده سلامة (١٩٩٥م : ٧٨) الذي أشار إلى أن بداية ظهور مراكز مصادر التعلم على المسرح التربوي خلال الستينيات، وكان يطلق عليها مراكز الاهتمام، ثم تطورت هذه المراكز خلال السبعينيات تطوراً كبيراً تمخض عنه تغيير في أدوار المعلم ومسئولياته، وتوسعة بيئة التعلم، واستغلال نشاط المتعلم.

وقد عرفت مراكز مصادر التعلم في الدول العربية بمسميات متعددة منها: المكتبة الشاملة، ومراكز الخدمات التربوية، ومراكز الوسائل السمعية والبصرية، ومراكز النشاط، ومراكز المواد التعليمية. (عليان، ٢٠٠٣م : ١٨٦) (عطار وكنسارة،١٤٣٢هـ:٧٢).

وقد اتجهت المملكة العربية السعودية نحو تطوير دور المكتبات المدرسية، وتحويل اسمها إلى مراكز مصادر التعلم؛ اعتباراً من الفصل الدراسي الأول عام ١٤٢٠هـ ١٤٢١هـ . (وزارة المعارف، ٢٠٠٠م : ١٠).

ولعل ما سبق يشير إلى أن مراكز مصادر التعلم بمفهومها الشامل تعني أماكن مخصصة تهيئ التسهيلات المناسبة للارتقاء بعملية التعلم، في مجالات العلوم المختلفة؛ بحيث تقدم للتلميذات مجموعة من المصادر التعليمية الحديثة في صورها المتعددة، والتي تتيح لهم مجموعة من الخبرات التعليمية الجديدة، التي تساهم في تطوير البرامج التعليمية بشكل عام، وبرامج تعليم اللغة العربية بشكل خاص؛ بحيث تتوفر فيها مواد سمعية وبصرية، ومعامل ومختبرات لغوية، وأجهزة مختلفة تساهم في إكساب التلميذات المهارات اللغوية اللازمة لهن من خلال دروس اللغة العربية، والتي يتضح أثرها وفاعليتها من خلال الإنتاج اللغوي الكتابي الذي تؤديه التلميذة في اختبارات اللغة العربية المتصلة بفروعها

المتنوعة (النحو، الأدب، البلاغة، والتعبير الكتابي)؛ لتحقيق الهدف الأسمى للمدرسة الحديثة، وهو تعليم التلميذات كيف يفكرن، ويتعاملن مع ظروف عشرين سنة لاحقة.

وإيماناً بأهمية مراكز مصادر التعلم فقد أصدر مركز التطوير التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية تعميماً لجميع إدارات التربية والتعليم للبنات في المناطق والمحافظات برقم (٥/١٥٦) وتاريخ ١٤٢٥/٤/٢٠هـ، يقتضي تنفيذ خطة وزارة التربية والتعليم بإنشاء (٥٠٠) مركز مصادر تعلم في مدارس البنات، ومنذ ذلك اليوم بدأت مراكز مصادر التعلم تتزايد في مختلف مناطق المملكة، وكان للمرحلة الثانوية النصيب الأوفر منها.

ومما سبق نجد أن فكرة مراكز مصادر التعلم قديمة جداً، ولكنها لم تحمل هذا الاسم، ثم تطورت تطوراً تدريجياً، وظهرت بمسميات متعددة ومختلفة باختلاف الوظيفة التي تؤديها، وكادت تتفق في بعضها على أنها تطور لمفهوم المكتبة المدرسية؛ بحيث تضم إلى جانب الكتب المواد التعليمية، والأجهزة المختلفة، والتقنيات الحديثة، حتى أصبحت الآن مراكز متطورة تضم مواد تعليمية متنوعة، وأجهزة وتقنيات حديثة، تحتاج إلى تنظيم خاص، وتجهيز هادف؛ بحيث تؤثر في أدوار التلميذات والمعلمات، وتتيح فرصة التعلم حسب قدرات التلميذات، وبالأسلوب الملائم لهن، والمتفق مع قدراتهن الشخصية، التي يختلفن عن بعضهن فيها. (عليان وسلامة، ٢٠٠٦م: ١٩٥).

أهمية مراكز مصادر التعلم:

استجابة للتسارع المعرفي والتطور التقني الهائل ومواكبة للمستجدات التربوية المتلاحقة فقد أصبح وجود مراكز مصادر التعلم ضرورة من الضروريات التربوية الملحة؛ باعتبارها تؤدي دوراً مهماً في نجاح العملية التعليمية، وتطوير مخرجاتها، لاسيما في تعليم اللغة العربية، والتي يعد النجاح فيها والتقدم في تحصيلها سبيلاً إلى النجاح في بقية المواد الدراسية الأخرى وتحصيلها. ولقد

أجمل العديد من التربويين أهمية مراكز مصادر التعلم في العملية التعليمية منهم: سراج (١٤٢٣هـ :٤٦)، والمطوع (٢٠٠٣م : ١١)، وسالم وآخر (٢٠٠٣: ٢٦٠)، ومجموعة الخبراء (١٤٢٤هـ : ٤٦) ،وعطار وكنسارة(١٤٣٢هـ:٨١) وتوجز الباحثة جملة ما قدموه في مجال أهمية مراكز مصادر التعلم فيما يلي:

١. تعد مراكز مصادر التعلم بيئة خصبة للتعلم الفعّال، تساعد المتعلمين على سرعة التعلم المحاط بالمثيرات المتنوعة، والمدعوم بإشباع الرغبة في الاستطلاع لديهم.
٢. تساعد مراكز مصادر التعلم على دمج التقنيات الحديثة مع المناهج وأنشطة التعلم المتنوعة؛ مما يساعد على سرعة توصيل المعلومات والتعامل معها، واكتساب الخبرات والمهارات اللازمة بسبل حديثة تساير التسارع المعلوماتي، وتستجيب المتغيرات العصر، وتواكب التطورات التقنية المتلاحقة.
٣. تساهم مراكز مصادر التعلم في دعم التعلم الذاتي، والتعاوني، والتعليم عن بعد، وفق قدرات المتعلم، وفي ضوء احتياجاته؛ من خلال وسائط متعددة ومتنوعة، تخاطب معظم حواس المتعلم؛ فيكون التعلم أبقى أثراً.
٤. تقدم مراكز مصادر التعلم أنموذجاً مختلفاً لبيئة الصف التقليدية، مما يؤدي إلى كسر الجمود في الجدول المدرسي التقليدي، وبيئة الصف التقليدية.
٥. باستبدال مكان التعلم بيئة حافزة ومشوقة، ومدعّمة بالأدوات والمواد التعليمية، والأجهزة المتنوعة والتقنيات الحديثة، تتيح للتلميذ فرص التعلم في الأوقات التي يختارها، وللموضوعات التي يرغب في الاستفادة منها؛ دون التقيد بحصة زمنية، أو صف تقليدي.
٦. تحقق مراكز مصادر التعلم الهدف الأسمى للمدرسة الحديثة، وهو تعليم المتعلمين كيف يفكرون، ويتعاملون مع ظروف عشرين سنة لاحقة، مما يستوجب ضرورة تعلمهم عن المواد التعليمية، وكيفية التعامل معها، واستخدامها وتقويمها.

أي أن مراكز مصادر التعلم تفيد معلمة اللغة العربية، والتلميذات لاسيما في المرحلة الثانوية في تنويع أساليب التدريس، وتلبية احتياجات التلميذات اللغوية ،

ومراعاة الفروق الفردية بينهن؛ من خلال تنويع المثيرات الناتجة عن تنوع وتعدد المواد التعليمية، والتقنيات الحديثة والبرمجيات والأجهزة المختلفة التي تتعامل معها التلميذات، فتكتسب التلميذة خبرة لغوية هادفة ومعزّزة.

أهداف مراكز مصادر التعلم:

اتفق العديد من التربويين على جملة من الأهداف العامة لمراكز مصادر التعلم ومن بينهم: الشرهان(٢٠٠٠م : ٢٥٨)، وعليان (٢٠٠١م : ٥٣٣)، وسلامة وعليان(٢٠٠٢م : ١٨٦)، والحيلة(٢٠٠٣م: ٤٢٦) ، وعطار وكنسارة (١٤٣٢هـ:٩٥) ، ومن جملة ما اتفقوا عليه من أهداف تحسين عملية التعليم، ونوعية التعلم، وتأكيد دور المتعلم في العملية التعليمية، وتطوير الوسائل التعليمية، وطرائق التدريس، وتحسينها، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتوفير خبرات تعليمية بديلة، ودعم المناهج المدرسية بمصادر تعليم متنوعة ومتعددة، وتنمية قدرات المتعلمين على البحث والاكتشاف والحصول على المعلومات، وإكسابهم مهارات التفكير العلمي، وحل المشكلات، وتوفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للبحث والإطلاع العلمي.

أي أن مراكز مصادر التعلم تهدف إلى المساهمة في نقل تعليم اللغة العربية من النمط التقليدي إلى البحث، والاستقصاء الخلّاق، الذي يتطلب التمكن من مهارات استخدام المعرفة لتعلم وتعليم مهارات اللغة العربية في ضوء نظرية الاكتساب اللغوي؛ التي تتطلب الممارسة والتكرار، وكثرة التدريب والمران، في قراءة ومعالجة النصوص اللغوية الجيدة، مع ضرورة التفاعل والتشاور مع الآخرين؛ لتصحيح الخطأ؛ بعصمة اللسان من اللحن وتقويم القلم من الزلل، من خلال تسخير كافة الإمكانات المادية والبشرية المتاحة؛ لخدمة التلميذات، وتعليمهن مهارات اللغة العربية تعليماً أفضل، كما أنها تهدف إلى تطوير مهاراتهن في استخدام وسائل الاتصال المختلفة؛ مما يجعل التعلم ممتعاً وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديهن، وتطبيق التعلم الفردي؛ حيث يكون التقدم وفقا لحاجات المتعلمات وقدراتهن؛ مما يساعد على مواجهة الفروق الفردية بين التلميذات.

محتويات مراكز مصادر التعلم:

من أبرز ما تحتويه مراكز مصادر التعلم المطبوعات والمواد التعليمية، والأدوات والأجهزة التعليمية، ولقد أجمل عالم(١٤٢٦هـ: ١٦) محتويات مراكز مصادر التعلم في الآتي:

١. المواد التعليمية وتشمل: أشرطة الكاسيت السمعية وأشرطة الفيديو، والشفافيات، والشرائح الشفافة، والأقراص المدمجة بأنواعها المختلفة، والمرجعيات من: (كتب، وموسوعات، ومعاجم وقواميس، ودوريات، وأطالس وغيرها).
٢. الأدوات والأجهزة التعليمية وتشمل: لوحات العرض التعليمية، وأجهزة عرض الفيديو، وأجهزة عرض الصور المعتمة، وأجهزة عرض الشرائح الشفافة، وأجهزة عرض داتا شو، وأجهزة الحاسب الآلي، وأجهزة عرض الشفافيات ، وأجهزة عرض فيديو أقراص مرنة، وأجهزة قراءة للسطوح المعتمة، وأجهزة عرض تسجيلات صوتية، وجهاز الإذاعة المدرسية، وآلة التصوير الفوتوغرافي، وآلة التصوير الفيديو، وجهاز طبع الشفافيات، وطابعة الحاسب الآلي، والتلفزيون، وكاميرا تصوير، وجهاز عرض الفيديو، والماسح الضوئي، وجهاز التغليف الحراري، وآلة التجليد.

وقد تنوعت الدراسات التي استهدفت استخدام مراكز مصادر التعلم في التعليم؛ فمنها ما هدف إلى رصد واقعها أو تقويمه، ومنها ما اتجه نحو مدى استخدام المعلمين والمعلمات لها في مختلف التخصصات ، ومنها ما اتجه نحو كشف معوقات أو سبل تفعيلها، غير أن معظم تلك الدراسات لم تتجه نحو كشف مدى فاعليتها في التحصيل بدراسة شبه تجريبية ، ومن أبرز الدراسات السابقة المحلية في هذا المجال والتي ركزت على رصد وتقويم واقع مراكز مصادر التعلم دراسة كل من الشرهان(٢٠٠١م)والغامدي(٢٠٠٤م) و العطاس(٢٠٠٧م) والتي هدفت في مجملها إلى رصد واقع مراكز مصادر التعلم، حيث اتفقت الدراسات في الهدف وهو: رصد واقع مراكز مصادر التعلم، واستخدمت المنهج الوصفي ،

وكانت الأداة فيها الاستبانة، غير أنها اختلفت في العينة، فقد أجريت دراسة الشرهان في مدينة الرياض، وتكونت عينتها من (٦٤) معلمة في المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الغامدي من مجموع المشرفين التربويين في أنحاء مدينة جدة ، من مختلف التخصصات، أما عينة العطاس فقد تكونت من (١٦٥) معلماً في المرحلة الابتدائية، و(٤٠) أمين مركز مصادر التعلم، وقد أسفرت دراسة الشرهان عن وجود فوائد عديدة لمراكز مصادر التعلم للمعلمات؛ منها: مساعدة المعلمة في إعداد المادة التعليمية، وتهيئة فرص التعلم الذاتي، كما أسفرت الدراسة عن وجود صعوبات متعددة في استخدام مراكز مصادر التعلم من بينها قصور توفير الأجهزة والمواد التعليمية، وقد طرحت عينة الدراسة بعض الحلول والمقترحات لتحسين دور مراكز مصادر التعلم، وخرجت بجملة من التوصيات؛ من أهمها ضرورة إنشاء مراكز مصادر التعلم في جميع المراحل الدراسية، ولاسيما في المرحلة الثانوية، وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في التركيز على المرحلة الثانوية، باعتبارها المرحلة الأكثر استفادة من مراكز مصادر التعلم فيها، أما دراسة الغامدي فقد أسفرت عن وضوح مفهوم مراكز مصادر التعلم وأهدافها لدى عينة الدراسة بدرجة عالية، واتفاقهم على وجود معوقات مادية وبشرية تحول دون تحقيق مراكز مصادر التعلم لأهدافها، أما دراسة العطاس فقد أسفرت عن جملة من المشكلات ونواحي القصور التي تحول دون استخدام مراكز مصادر التعلم، من بينها عدم توفر الأجهزة والمواد التعليمية، وقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في الاهتمام بمراكز مصادر التعلم للوفاء باحتياجات المتعلمين، وتطوير سبل التعليم .

ومن الدراسات السابقة التي عنيت بتقويم تجربة مصادر التعلم في التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين كانت دراسة المطوع(٢٠٠٢م) بمدينة الرياض ، تلتها دراسة الأحمدي(٢٠٠٣م) بالمدينة المنورة، حيث شملت عينة المطوع المعلمين والمشرفين التربويين في مدارس التعليم العام، أما عينة الأحمدي فقد تكونت من(٤٢) موظفاً في مراكز مصادر التعلم، وقد أسفرت دراسة المطوع عن تحقق أهداف مراكز مصادر التعلم، ومن

أهمهـا: إتاحة الفرصة للتعلـم الذاتي من خلال ما يقدمـه المركز للمتعلمين من تقنيات اتصال تعليميـة، وتعتبر هذه النتيجة من منطلقات الدراسة الحالية، في حين كشفت دراسة الأحمدي عن ضرورة إعادة تصميم مراكز مصادر التعلم؛من حيث البناء والتصميم والتنظيم.ومن الدراسات القليلة التي اتجهت إلى تقصي أثر مراكز مصـادر التعلم في التحصيل الدراسي دراسة العنزي(١٤٢٦هـ) التي هدفـت إلى معرفـة أثر استخدام مراكز مصادر التعلـم في تحصيل مقرر الفقه لـدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط ، وكانت أداتهـا الاختبار التحصيلي ، الذي تم تطبيقه على عينة قصدية من تلاميذ الصف الثاني المتوسط من مجمع الملك سعود التعليمي، وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات تحصيـل مجموعتـي الدراسة في اختبار الفقه لصالـح المجموعة التجريبية التي درست الفقه باستخدام مراكز مصادر التعلم.

وعلـى الصعيـد العربي كانـت دراسـة الطروانة(١٩٩٩م) التي هدفت إلى استقصـاء واقع استخدام الوسائل التعليمية في مراكز مصادر التعلم في الكليات الفنية الصناعية، وأهم معوقات استخدامها في سلطنة عمان، وبعد فترة وجيزة أجـرى الشبلي(٢٠٠١م)دراسة هدفت إلى رصد واقـع مراكز مصادر التعلم في كليـات التربيـة بسلطنة عمان من وجهة نظر العاملـين فيها من حيث: الإدارات، والتسهيلات المادية والتقنية، والفلسفة والأهداف والمهام، وكان منهج الدراستين وصفيـاً، وأداتهما الاستبانة، وتكونت عينة دراسـة الطروانة من(٩٠)عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الكليات الفنية والصناعية في سلطنة عمان، بينما تكونت عينة دراسة الشبلي من جميع العاملين في مراكز مصادر التعلم ، وعددهم(٦٩) اختصاصيـاً في كليـات التربيـة بسلطنـة عمـان، وقـد كشفـت الدراستـان عن اهتمـام العاملين في تلك المراكز بالفلسفـة التي توجه نشاطهم ، فضلاً عن توفر مختـبرات الحاسـب الآلي فيها، واستقلال مبانيهـا وإداراتها . وفي مجال تقويم تجربـة مصادر التعلـم في المدارس كانت دراسة كل مـن الموسوي(١٩٩٤م)التي هدفـت إلى تقويم واقع مراكز مصـادر التعلم بمدارس دولـة البحرين، ودراسة عزيز(١٩٩٧م)التي هدفت إلى تقويم واقع مراكز مصادر التعلم بكليات التربية

بسلطنة عمان في ضوء أهدافها، حيث ركزت دراسة الموسوي على تحديد أهم الصعوبات التي تواجه مراكز مصادر التعلم في مملكة البحرين، أما دراسة عزيز فقد ركزت على تعرف واقع مراكز مصادر التعلم وفلسفتها والصعوبات التي تحول دون تفعيلها، والأسس والمبادئ التي يمكن في ضوئها تحديد أدوار مركز مصادر التعلم، وتكونت عينة دراسة الموسوي من اختصاصيي مراكز مصادر التعلم وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين، وعددهم (٦٠) اختصاصياً، أما عينة دراسة عزيز فقد تمثلت في طالبات السنة الثانية من الشعب العلمية بكلية للمعلمات، وعددهن(١٠٠) طالبة، وأسفرت دراسة الموسوي عن جملة من النتائج التي كشفت عن ضعف تفعيل مراكز مصادر التعلم في مدارس مملكة البحرين؛ من أهمها: إهمال توظيف المواد التعليمية المتوفرة بالمركز لغرض التدريس والتعليم، أما دراسة عزيز فقد كشفت عن سوء تنظيم مراكز مصادر التعلم، وعدم استخدام البطاقات المفهرسة فيها، وعدم مناسبة حجم العمل فيها، وقصر الأهمية الكبرى على الكتاب المدرسي.

ولأن سمة العصر الذي نعيشه التقدم التقني الضخم الذي تمخض عن ثورة معلوماتية هائلة وتسارع معرفي مستمر كان لابد لتعليم اللغة العربية شأنه شأن المجالات الأخرى أن يتأثر بالمستجدات التربوية التي أسفرت عن ذلك التقدم التقني والتطور التكنولوجي، الأمر الذي فرض أدواراً ومسئوليات متجددة على كل من معلمة اللغة العربية والتلميذة ، وركز على ضرورة استبدال الطرق التقليدية في تعليم اللغة العربية بأساليب متجددة تساير المستجدات التربوية ، وتواكب التسارع المعرفي، والتعامل مع التطور التقني تعاملاً يخدم العملية التعليمية، ويعتمد على إيجابية ونشاط التلميذة أثناء تعلم اللغة العربية بدلاً من كونها متلقية سلبية، ويتطلب معلمة متطورة تؤدي مسؤولياتها المتجددة بكفاءة واقتدار، فتنتقل من دور التلقين إلى دور التوجيه والإرشاد والإشراف ؛ من خلال قدرتها على التعامل مع التقنيات الحديثة، واستخدامها في تعليم اللغة العربية استجابة لمتطلبات العصر الذي نعيشه ؛ مما يؤدي إلى تثبيت النمط اللغوي الجيد ، ومعالجة الأخطاء اللغوية المنطوقة والمكتوبة بسبل متنوعة .

التكامل في تدريس اللغة العربية :

إن الأداء اللغوي الذي ينتجه الفرد و يرسله (التحدث والكتابة) والذي يستقبله الفرد (الاستماع والقراءة) هو أداء متكامل ، يتطلب الالتزام بآداب الاستماع ، واحترام وجهات النظر المختلفة ، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة أثناء القراءة أو التحدث ، وجودة القراءة وحسن الإلقاء ، وصحة القواعد اللغوية والنحوية والصرفية ، وإتقان الكتابة وسلامة الإملاء ، وجودة الخط ، ومراعاة علامات الترقيم ، واستخدام الأساليب البلاغية الجميلة ، وانتقاء الألفاظ والتراكيب المناسبة للمعاني ، وترابط الأفكار وتسلسلها ؛ فاللغة العربية إذن متكاملة في إنتاجها ، ومتكاملة في استقبالها ، وقد جرى تقسيمها إلى فروع لغرض تسهيل تحصيلها ؛ لذا كان من أبرز واجبات معلمة اللغة العربية أثناء تدريسها تحت مظلة الفروع أن تربط هذه الفروع ببعضها كلما أمكنها ذلك ، وأن تجعل كل فرع من فروع اللغة العربية ميداناً لتطبيق المهارات اللغوية متكاملة ، وأن تتيح الفرص أمام تلميذاتها لأداء اللغة أداء صحيحا ، يظهر من خلاله مستوى تحصيلهن لكل فرع من فروعها ، ولعل دروس النصوص الأدبية تعتبر رافداً جيداً وأرضاً خصبة لتحقيق التكامل اللغوي . واللغة العربية كل متكامل كالكائن الحي الذي لا يكمن فصل عضو من أعضائه عن بقية الأعضاء الأخرى، مما يدل على ضرورة معالجة موضوعاتها من منطلق وحدة المعرفة، وتقديم خبراتها في صورة متكاملة، فليس هناك قواعد نحوية وحدها ولا أدب وحده ولا قراءة منفصلة، بل تترابط هذه الفروع وتتكامل كوحدة واحدة، فلا استماع بمفرده، ولا تحدث ولا قراءة ولا كتابة منعزلة عن بقية المهارات الأخرى، بل إن اللغة وحدة متكاملة، والتكامل في تدريس اللغة العربية يعني:توجيه العناية إلى جميع مهارتها استماعاً وتحدثاً وقراءةً وكتابةً بشكل متكامل ومتوازٍ؛ دون التركيز على مهارة على حساب الأخرى، ويمكن اتخاذ النصوص الأدبية الجيدة مادة للاستماع، وهي تفتح مجالاً للقراءة، وتصلح لتدريب التلميذات على التعبير الشفهي والكتابي، وهي مجال جيد لاختيار شواهد منها لتدريس النحو والصرف وقواعد الإملاء، كما أنها تحتوي على أساليب علم البلاغة وتنمية التذوق الأدبي

لـدى التلميـذات؛ لأن الفـرد حين يستقبـل اللغة العربيـة يستقبلهـا متكاملة في فروعهـا وفنونها ومهاراتها، وحين ينتجها فإنه كذلك ينتجها متكاملة في فروعها وفنونهـا ومهاراتها، فلا قراءة بلا استماع، ولا تخلو المـادة المقروءة أو المسموعة مـن دقة المعـاني، وسلامـة الأسلـوب، والصحة النحويـة والصرفيـة، وسلامة الكتابـة من الناحية الإملائية، فضلاً عن جودة مـادة المقروءة وجمال ألفاظها، وسحر معانيها.

وهـذه النظرة التكاملية لتعليم اللغة العربية تؤكد على أن الوسائل التعليمية تشكل جزءاً رئيساً في عملية التعلم والتعليم؛ من خلال استخدام مظاهر التقنية المختلفـة في بعديها المـادي والفكري في تدريـس اللغة العربيـة؛ لتنمية مهاراتها المختلفـة، ممـا يـؤدي إلى تطوير مستـوى المتعلمـين اللغوي، والارتقـاء بتدريس مهارات اللغة العربية (لافي،١٤٢٦هـ :٢٤٣)

وقـد تنوعت الدراسات التـي استهدفت التكامل في اللغـة العربية سواء كان تكامـلاً شمل جميع فروعها، أو اقتصر على فرعين منها أو أكثر، ومن الدراسات المحلية في هذا المجال دراسـة الدخيل(١٤٢٢هـ)، ودراسة الزهراني (١٤٢٨هـ) ،حيث استهدفت دراسة الدخيل إلى بناء برنامج مقترح في اللغة العربية باستخدام الأسلـوب التكاملي لتلاميـذ الصـف الأول المتوسط، وتعرف أثر هـذا البرنامج المقترح على تحصيل تلاميذ الصف الأول المتوسط في القواعد النحوية، والإملاء، والنصوص، والقراءة ؛ عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق، واستخدم الباحث في دراسته الاختبار التحصيلي، ومقاييس أداء المهارات كأدوات لجمع المعلومات، وتكونـت عينيـة الدارسـة من(١٩٢) طالبـا من الصـف الأول المتوسـط بمدينة الرياض، وتوصلت الدراسـة إلى وجود فروق ذات دلالـه إحصائية بين تحصيل تلاميـذ المجموعة التجريبية وتلاميـذ المجموعة الضابطة في مـادة قواعد اللغة العربيـة، عند مستـوى التطبيق؛ و في مادة الإملاء، عند مستـوى التذكر والفهم والتطبيـق، وفي مهارات القـراءة الجهرية والكتابة الوظيفيـة؛ لصالح المجموعة التجريبيـة، وقد أوصى الباحث بعدد مـن التوصيات، من أهمها: تدريب المعلمين على تدريس اللغة العربية باستخدام الأسلوب التكاملي . أما دراسة الزهراني فقد

استهدفت بناء وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس بمحافظة بيشة، وقياس أثرها، وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأداء اللغوي البعدي في مهارات النحو والقراءة والتعبير الكتابي والخط العربي والإملاء؛ لصالح المجموعة التجريبية، حيث قام الباحث ببناء وحدة لغوية متكاملة في ضوء مهارات محددة أعدها وحكمها في قائمة مبدئية، ثم أعد اختباراً تحصيلياً، طبقه على عينة الدراسة التي بلغت(٦٠) طالباً مقسمة بالتساوي بين مجموعتي الدراسة قبل تجريب الوحدة وبعده، وقد أوصى الباحث بوضع خطة شاملة لتخطيط وتنفيذ مناهج اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية؛في ضوء الاتجاه التكاملي . ثم كانت دراسة سلام (١٤١٣هـ) التي هدفت إلى التعرف على أثر تكامل منهج اللغة العربية على الأداء اللغوي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في جمهورية مصر، واستخدم الباحث في دراسته مقياس الأداء اللغوي، واختبار الذكاء المصور، واستمارة المستوى الاجتماعي والثقافي، والمستوى الاقتصادي كأدوات لجمع معلومات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من(١٧٠)طالباً وطالبة،ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: اقتراح نموذج لتصميم منهج اللغة العربية المتكامل، والتخطيط في ضوئه لمنهج اللغة العربية في الصف الأول الإعدادي، وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأداء اللغوي ككل، وفي جميع مهارات الأداء اللغوي التي تضمنها المقياس؛ لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وقد أوصى الباحث بعدد من التوصيات، من أهمها:أن توضع خطة منهج اللغة العربية المتكامل(الذي اقترحته الدراسة)موضع التنفيذ؛ وذلك عن طريق تحليل محتوى المنهج الحالي، وإعادة تنظيم عناصره، بما يحقق التكامل، وضرورة إعداد دليل المعلم لتدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام؛ استرشاداً بدليل المعلم الذي قدمته الدراسة، لتدريس اللغة العربية في ضوء مدخل التكامل . ثم أجرت السبع في جمهورية اليمن (١٤٢٣هـ) دراسة استهدفت بيان الأسس المعرفية واللغوية والإنسانية والاجتماعية الضرورية لتعليم النحو في ضوء المدخل التكاملي؛ لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في اليمن، وتحديد المحتوى المناسب لتعليم النحو؛ في ضوء المدخل التكاملي لتلاميذ هذه

الحلقة المتسق مع الأهداف، وبيان مدى فاعلية هذا المنهج في تحقيق أهدافه؛ عن طريقة تجريبه على عينه من تلاميذ هذا الصف، وقد استخدمت الباحثة في دراستها الاختبار التحصيلي كأداة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة التجريبية من طالبات الصف الأول السابع في مدرستين بمدينه صنعاء، ومن أهم ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة: وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين تلميذات المجموعة التجريبية، وتلميذات المجموعة الضابطة في الأداء اللغوي ككل، وفي الأداء على جميع الاختبارات التي تضمنها الاختبار الكلي(كل على حدة)في التطبيق البعدي؛ لصالح المجموعة التجريبية، وقد أوصت الباحثة بعدد من التوصيات، من أهمها ما يلي: أن توضع خطة منهج اللغة العربية المتكامل الذي اقترحته الدراسة موضوع التنفيذ؛ وذلك عن طريق إعادة بناء منهج اللغة العربية، في ضوء معايير التكامل التي توصلت إليها الدراسة. ثم كانت دراسة نصر(١٤٢٤هـ)في سلطنة عمان، والتي هدفت إلى معرفة الاتجاهات المتوفرة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في سلطنة عمان نحو استخدام المنهج التكاملي في تدريس مناهج اللغة العربية، وتقصي أثر كل من متغير الجنس والمؤهل وسنوات الخبرة والمرحلة والتفاعل مع طلبة التربية العملية الميدانية من كليات التربية على اتجاهات المعلمين مدار البحث، وقد استخدم الباحث لدراسته مقياساً خماسياً متدرجاً كأداة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من(٣٦٦)معلما ومعلمة لغة عربية، اختيروا بطريقه عشوائية طبقية من خمس مناطق تعليمية في سلطنة عمان، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو استخدام المنحى التكاملي في تدريس مناهج اللغة العربية لطلبة المرحلة الأساسية، وقد أوصى الباحث بعدد من التوصيات، من أهمها: ضرورة تطوير اتجاهات المعلمين نحو الأخذ بالمنحى التكاملي؛ باعتبار أن هذا المنحى أحد الاتجاهات المعاصرة في تعليم اللغات الحية، ودعوة مشرفي اللغة العربية في المناطق التعليمية المختلفة إلى عقد دورات ومشاغل تربوية متخصصة؛ تستهدف تدريب المعلمين على طريقة المشروع المتكامل في تدريس اللغة العربية.

النحو العربي ، أهميته ، وتعليمه :

ذكر ياقوت(١٩٨٠م :٣٢) أن ابن جني عرف النحو في كتابه الخصائص بقوله: النحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره ، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والنسب ؛ ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة ، فينطق بها وإن لم يكن منهم ، وإن شذ بعضهم عنها رُد به إليها . ووصفه القلقشندي (١٣٨٣هـ /١) بقوله:"لا نزاع في أن النحو هو قانون اللغة وميزان تقويمها"ص١٦٧.وعرفه السكاكي (١٤٠٧هـ) بقوله:"النحو هو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية المعنى مطلقاً بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب ، وقوانين مبنية عليها ؛ ليُحترز بها عن الخطأ في التركيب من حيث تلك الكيفية" ووصفه مجاور(٢٠٠٠م :٣٦٥) بأنه علم تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات ، وهو دراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات ، فهو موجه وقائد إلى الطرق التي يتم بها التعبير عن الأفكار.

ومن استقراء التعريفات السابقة للنحو يتبين أن علم النحو يعتمد على استقراء لغة العربية ومحاكاتها ، ولتسهيل تعليمه فقد وضع العلماء قواعد اللغة العربية، التي توضح كيفية التركيب اللغوي، وبالقياس عليها تحصل المحاكاة والاستخدام النحوي الصحيح للتراكيب، وبالرجوع إليها يمكن تجنب الخطأ النحوي، وتصويبه، وبالتالي أضحت قواعد اللغة العربية لإتقان المهارات اللغوية.

ولقد حددت العديد من كتب اللغة العربية أهمية النحو، وجعلته سر صناعة العربية، فمنه وعليه تدور بقية فروع اللغة العربية، وتبرز أهميته من خلال الوظيفة التي يؤديها في تحقيق الفهم والإفهام، ولا تقتصر أهميته على تلك الوظائف الأدائية فحسب، بل إن له أهميته الأدبية، فقد وصفه ناصف(١٩٨١م :٤٠) بأنه مظهر الحركة المستمرة التي تمتاز بها العاطفة والإرادة والعقل، وهو مظهر التوتر الذي يعني قيام الضدين، ومن خلاله يمكن كشف الصياغة الباطنة، وهو السبيل إلى فهم المعنى ودراسته . كما أنه الوسيلة الفعالة لإصلاح اعوجاج اللسان، وتقويم القلم .

وعلى الرغم من هذه الأهمية للنحو إلا أن مخرجات تعليمه لا ترقى بالمتعلمين إلى صحة استخدام اللغة استخداماً صحيحاً من الناحية النحوية، وممن عبر عن ضعف مخرجات تعليم النحو عوض والعيسوي(١٤١٤هـ :١٩٧) باعتبار أن كثيراً من المتعلمين لا يستطيعون التعبير عما في أنفسهم بأسلوب نحوي صحيح، كما أن اللغة العامية سارية على ألسنتهم، بالإضافة إلى عجزهم عن تمييز التراكيب الصحيحة من الخاطئة، وأضاف عيد (١٩٧٤م :٢٠٠) مبيناً حال النحو وقواعد اللغة العربية باعتباره أنه ليس هناك علم من علوم اللغة العربية نال من العناية والاهتمام والمجهود العقلي ما ناله النحو العربي قديماً وحديثاً، الأمر الذي أسفر عن تضخم مكتبة النحو العربي تضخماً تجاوز الحدود، وهو مجهود يستحق التقدير، غير أن من سلبياته تعقد المسائل النحوية، وتأثرها بالأفكار الفلسفية الدخيلة، فظهرت فلسفة النحو التي جعلت لها بحوثاً ودراسات جمة أبعدته عن غرضه الأساسي شيئاً فشيئاً؛ فحدث الفراق بين اللغة والنحو ، وتصدعت أواصر العلاقة بينهما ، ودارت الدراسات النحوية حول نفسها ، تستقي مادتها من الذهن لا من اللغة، ومن الفلسفة العقلية لا من الواقع، ومن الشواهد الجامدة المتكلفة، لا من الاستقراء والمتابعة، ومن القاعدات التي تعتمد على القياس الذي يخضع الأمثلة والشواهد الجامدة المتكلفة طوعاً أو كرهاً، لا من الملاحظة والاستخدام والدراسة؛ فكانت المحصلة رصيداً نحوياً محملاً بعبء ثقيل من أفكار بعيدة عن الدراسة اللغوية الصافية، وممتلئة بدقائق الفروع والمجادلات القضايا المنطقية والفلسفية الذهنية، التي عجزت عقول المتعلمين الغضة على استيعابها؛ الأمر الذي تطلب من القائمين على الدراسات النحوية ضرورة تيسيرها على المتعلمين، ومخاطبتهم على قدر عقولهم؛ بعد أن أوغلوا في التعقيد والإغراب.

وتوجز الباحثة الحل الأسلم الذي توصل إليه عيد (١٩٧٤م :٢١٦) لمشكلة النحو هذه يكون أولاً برفض الدعوات التي تندد بصعوبة النحو العربي وتعقيده، وتشكك في لغتنا وتنعتها بالجمود والتحجر، وإسكاتها، ومن ثم التقرير والتأكيد على أن لكل لغة نحوها الذي يعبر عن طريقة تأليف جملها وكلماتها، وبالتالي ينبغي رفض روح التدليل في تعلم قواعدها، بل الاتجاه نحو التدرج، وتقديم أبواب

النحـو في مستويات متعـددة، وكذا تبديل النظرة الاجتماعيـة إلى النحو العربي وقواعده، والتي لم تتولد إلا نتيجة الظروف العصيبة التي مرت بها لغتنا العربية، ثـم الاعتمـاد على القـدوة الحسنـة في النطق، ثـم الاعتماد على المنهـج اللغوي الحديـث في النحو، القائم على تصفية النحو مما عابـه من خلط وأفكار دخيلة فلسفيـة ومنطقيـة، تصفية عملية تحافـظ على مصطلحات النحـو وتقسيماته؛ لرعاية الجانب الثقافي من حياتنا، واتباع وسيلة منهجية تهدف إلى دراسة اللغة مـن اللغة ذاتها، والاتجاه نحو البحث والنظر وتناول النصوص اللغوية وتحليلها، واستقـراء اللغة في حدود نصوصها استقراء يقود إلى الملاحظة المعرفية العامة، والبحـث في العلاقات بـين الظواهر اللغوية والصفات والظـروف التي أوجدتها، والاهتمام بالبحث في اللغة عن الشكل والوظيفة التي تم استقراؤها بالفعل وليس المتخيلـة في العقل، مع ملاحظة أن تكون عملية، وبذلك يمكن أن يتهيأ بحق مناخ العمل المجدي لتيسير وتسهيل تعليم وتعلم النحو .

كمـا أن المعرفـة النظرية للقواعد النحويـة لا تعني اكتساب المهـارة اللغوية مهما كان إتقان الفرد لها، بل لابد من التدريب المستمر وكثرة التعرض للنصوص اللغويـة الجيدة، والمران على القراءة الجهريـة السليمة المعبرة عن المعاني؛ مما يؤكـد طبيعة اللغة العربيـة المتكاملة؛ إذ إن التمكن مـن معرفة قواعدها لا يكفي لاكتساب مهاراتها .

البلاغة العربية ، أهميتها ، وتعليمها :

عرف الجرجاني (١٩٨١م) البلاغة بأنها: "العلم الذي يوصف به الكلام بعد توخي معاني النحو فيما بين الكلم حسب الأغراض التي يصاغ لها " ص٦٤ ، كما عرفهـا عوض والعيسوي (١٤١٤هـ :٢١٣) بأنها فن القـول، وتأدية المعنى الجليل بعبارة صحيحة فصيحة، لها في النفس أثر خلاب، مع ملاءمة كل كلام للموضع الذي قيل فيه وللأشخاص الذين يُخاطبون، فهي إذن تهدف إلى الإقناع في أوجز عبـارة مع مراعاة مقتضى الحـال . كما وصف عيـد (١٩٧٤م :٢٢٨) البلاغة في الكلام بأنها مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته، واستطرد مبيناً أن هذه العبارة

هي المحور الـذي دارت حوله بحوث البلاغيين القدماء والمحدثين، وتحددت تلك البحـوث في علوم البلاغة الثلاثة؛ فالمراد بمناسبة مقتضى الحال الخصوصيات التـي يبحث عنها في علم المعـاني، دون كيفيات دلالة اللفظ التـي يتكفل بها علم البيـان؛ فإذا كانت العبارات التي تؤدي هذه المطابقة تدخل فيها الصنعة العقلية والقـدرة البلاغية بحيث تختلف وضوحاً وخفاءً باستخدام الحقيقة والمجاز ؛ من تشبيـه أو استعـارة أو كناية لإزالة التعقيـد المعنوي فإن هذه العبـارة تشمل علم البيـان أيضاً، وهـو علم لا يتعرض له إلا من له طمـوح في البلاغة، ومادام الأمر كذلـك فإن طرق التعبير تحتاج إلى التفنن في تحسين الكلام؛ من خلال التلاعب بالألفـاظ والحروف؛ مما يزيد الكلام حسنـاً وهو اختصاص علم البديع، فعلوم البلاغة إذن ثلاثة هي :

١. **علـم المعاني** : وهو كما عرفه مرزوق(د.ت):العلم الذي يُحترز به عن الخطأ في تأدية المعنى المراد، بمعنى أنه يبين الخصائص التي يجب أن يجري عليها الأسلوب العربي ليكون مطابقاً لمقتضى الحال "ص١٦٣ وقد تناول البلاغيون في هذا العلم أنواع التراكيب من إثبات ونفي واستفهام، ونظروا فيه من جهة الأسلـوب، ووصفه، وطرق التعبـير به، وما فيه من إيجـاز وإطناب ومساواة وفصـل ووصل وقصر وتقـديم وتأخير، علم المعـاني؛ إذن العلم الذي تعرف بـه المعاني التـي يصاغ لها الـكلام، وهـذه الدراسة للمعاني تبـدو كما ذكر حسـان(١٩٨١م :٣٤٤)أكثر صلـة بميدان النحو، فعلم المعـاني وثيق الصلة بالنحـو، وإن اختلفا في هـدف الدراسة وطبيعة التنـاول، فالنحو ينطلق من المبـاني للوصـول منهـا إلى غايته من المعـاني، أما علم المعـاني فينطلق من المعـاني باحثاً عن المبـاني وعلى الرغم مـن ذلك فهما غـير متناقضين، بل متكاملان لا يستغنـي أحدهما عن الآخر؛ فالنحو بغير المعاني جفاف قاحل، والمعاني بغير النحو أحلام طافية .

٢. **علـم البيـان**: عرفـه السكاكي(١٤٠٧هـ)بأنه:"إيـراد المعنـى الواحد بطرق مختلفـة بالزيـادة في وضـوح الدلالـة عليـه والنقصان"ص٧٠ وقـد تناول البلاغيون في هذا العلم التشبيه والاستعارة والكناية والمجاز المرسل؛ لتبصير الدارس بالأساليـب المتنوعة التي تـؤدى بها الفكرة الواحـدة، وتعريفه متى

يحسن بالكاتب أن يذكر الكلام الحقيقي دون مجاز، ومتى يكون المجاز أوقع في النفس وأجمل في تأدية المعنى، فعلم البيان يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة، وقد حدد حسان(١٩٧٣م :١٩) موضوع علم البيان في اللفظ العربي من حيث التفاوت في وضوح الدلالة بعد رعاية مقتضى الحال، فهو قريب من الدراسة المعجمية من حيث النظر في العلاقة بين الكلمة ومدلولها.

٣. **علم البديع:** عرفه القزويني(١٩٧١م) بأنه :"العلم الذي يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد مطابقته لمقتضى الحال ، ووضوح الدلالة عليه"ص٧٩، وفي هذا التعريف إشارة واضحة إلى طرفي علم البديع وهما : التحسين المعنوي، والتحسين اللفظي، فموضوع علم البديع يركز كما ذكر عوض والعيسوي(١٤١٤هـ :٢١٧) على دراسة المحسنات التي يتحقق المعنى بدونها، ولكنه يحسن بها، وترتبط محاور البديع بالعلاقات الجمالية والحقيقة والمجاز، ومن مباحثه التوافق والتضاد، والترتيب والتشويش، والجمع والتفريق، والزيادة والنقص . ولعل ما سبق يشير إلى الارتباط الوثيق بين علوم البلاغة الثلاثة فعلم المعاني يركز على مطابقة المعنى لمقتضى الحال، والاحتراز عن الخطأ في تأديته، في حين يركز علم البيان على إيراد ذلك المعنى المطابق لمقتضى الحال بطرق مختلفة من اللفظ ؛ من حيث الوضوح والخفاء، وإذا ما تحقق للعبارة مطابقة المعنى لمقتضى الحال، وإيراده بطرق مختلفة توجب على الحاذق في البلاغة أن يستخدم المحسنات البديعية التي يتحقق المعنى بدونها ولكنه بها يكون أجمل وأحسن؛ على ألا يقتصر الحسن على الألفاظ في ذاتها وحسن تأليف الكلام ونظمه بل يجب أن يشمل الحسن المعنى الذي تؤلف الألفاظ لبيانه .

وقد وصف أبو هلال العسكري(١٩٨٤م :١٠) مكانة البلاغة في اللغة العربية بقوله:"صاحب العربية إذا أراد تصنيف كلام منثور أو شعر منظوم وفاتته علوم البلاغة ساء اختياره وقبحت آثاره ؛ فأخذ الرديء المرذول وترك الجيد المقبول، كما حدد عيد(١٩٧٤م : ٢٣١) أهداف دراسة البلاغة في أمرين هما : معرفة طريقة القرآن في نظمه، وبالتالي الكشف عن سر إعجازه، ومعرفة الطريقة التي يكون بها الدارس بليغاً في نطقه؛ وبالتالي فإن البلاغة تزود المتعلمين بالأسس

الجماليـة التـي تساعد على تـذوق الأدب الجيد، وتقدم لهـم القواعد التي يجب مراعاتهـا في النتاج الأدبـي؛ بحيث يتذوقونه ويتمثلونـه في أحاديثهم وكتاباتهم، فهي توضح الفكرة فيشتد إقبال النفس عليها، وتزيد الأسلوب جمالاً ووضوحاً بما تحملـه من دلالات ومشاعر (لافي ، ٢٠٠م :٧١) . ويضيف عطا (٢٠٠١م : ٩٥) إن البلاغـة تدعو إلى التسامـي في التعبير، والبعد عن التدني فيه، وتقدم الضوابط المعيارية في الكلام، التي تحفظ من الوقوع في المآزق التعبيرية .

مـا سبـق يؤكد أن قواعـد البلاغة هي المرشـد إلى الإنشـاء الصحيح، وإلى الطـرق المختلفة لتأليف الكلام المفيد والمؤثـر، وعلى الرغم من ذلك فإن الاهتمام بتدريسهـا يكاد يكون محدوداً، وهذا ما أشار إليـه لافي(٢٠٠م :٧١) الذي ذكر أن الاهتمام بتدريـس البلاغة يقتصر على المرحلة الثانويـة، وبواقع حصة واحدة في الأسبـوع ؛ حيـث يكون المتعلم في هـذه المرحلة العمرية أكثر قـدرة على الاستجابة لهـذا الفرع اللغـوي، كما أن المتأمـل في تحصيل طلاب وطالبـات المرحلة الثانوية لموضوعـات البلاغة يلاحـظ ضعفاً ملحوظاً في فهم واستخـدام وتطبيق ومحاكاة الأساليب البلاغية، وهـذا ما أثبتته العديد من الدراسات في هذا المجال من بينها دراسـة عوض(١٩٨٩م) ، ودراسـة(١٩٩٥م)، ودراسة سكـر(١٩٩٦م)، ودراسة النشار(١٩٩٧م) والتي أشارت جميعها إلى ضرورة مراجعة طرق وأساليب التدريس التقليديـة للبلاغة العربية، واستخدام طرق حديثة تنمي لدى الطلاب القدرة على الاطلاع والبحث، وتثير تفكيرهم، وتدفعهم إلى الانفتاح على المعرفة والخبرة.

وقـد عزا عيـد (١٩٧٤م :٢٣٤) عقـم البلاغة وجمودهـا وفشلها في تحقيق أهدافها وضعف تحصيلها إلى اعتمادها على الأمثلة المتكلفة، وبعدها عن دراسة النص وحـدة متكاملة، واقتصارها على مفردات وجمل منفصلة عن روح النص ومضمونـه، بالإضافة إلى تأثرهـا بالبحوث الفلسفيـة، والمصطلحات الجامدة، واتجاهها نحو الشروحات والتلخيصات والحواشي، وبعدها عن الأدب وقصورها عـن مجاراته، فلم تصبح النصوص المدروسـة في المادة البلاغية هي الأدب، بل كانـت مجهودات السابقين المقيدة بشواهد محدودة يرددها الخلف بعد السلف . فالبلاغـة العربية بوضعها الراهن لا تكاد تخرج عـن البحث في مظاهر الجمال

الحسية والمعنوية في الجمل؛ من حيث تأليف مفرداتها، وتركيبها، وترتيبها، دون البحث في الجمال على الإطلاق، ويؤكد ذلك الدسوقي(١٩٨٩م) الذي توصل إلى أن تدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلاب لها ؛ من خلال البرنامج الذي اقترحه في دراسته، ونتج عن تطبيقه فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي الدراسة؛ لصالح المجموعة التجريبية .

وممن أشار إلى حل مشكلة تعليم البلاغة محجوب(١٤٠٦هـ :١٣٣) بأنه يمكن أن يكون بمواجهة البحوث البلاغية العامة مواجهة صريحة وجريئة، وتوجيهها الوجهة الصحيحة التي تتفق مع مناهج الدراسات الأدبية واللغوية الحديثة؛ للقضاء على العزلة بين البلاغة والأدب، والرجوع بها إلى الدراسات الأدبية؛ بعد تخليصها من الفلسفة والأمثلة المتكلفة، ومعالجة الكلمة والجملة باعتبارهما جزءاً من مكونات النص الأدبي؛ على ألا تقتصر الدراسة البلاغية على شكل النص ومكوناته، بل يجب أن تتطرق لروح النص وجوانبه النفسية والوجدانية، وعلاقتهما بعاطفة الأديب وإبداعه وأسلوبه، فضلاً عن الخصائص الفنية المتعلقة بموسيقى الألفاظ ؛ مما يضفي صفة التكامل بين موضوعات علم البلاغة؛ باعتبارها بحثاً في النواحي المعنوية والنفسية والفنية والجمالية للنص الأدبي، والانطلاق في تعليم البلاغة من النصوص الأدبية، على أساس دراسة النص الأدبي من جميع جوانبه الأسلوبية والمعنوية والجمالية والنقدية، وتوجيه المتعلمين إلى الناحية الفطرية في التعبير البلاغي؛ إذ إن البلاغة فطرية في الكلام، نلمح صورها وألوانها في حديثنا العادي من أمر ونهي واستفهام خارجة عن أصول استعمالاتها، وتشبيه واستعارة وكناية وحذف وإيجاز وإطناب وقصر وتقديم وتأخير وغير ذلك من ألوان البلاغة التي نستخدمها في كلامنا العادي لتحقيق غاياتنا ومعاملاتنا .

العلاقات النحوية البلاغية في النصوص الأدبية :

الأدب هو الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة، وهو كما عرّفه مدكور (١٤٠٤هـ :١٥٣) لون من ألوان التعبير الفني الخلاق عن الأفكار والمعاني والمشكلات، وهو مجموع الآثار النثرية والشعرية المتميزة بجمال الشكل أو

الصياغة المعبرة عن الأفكار القيمة، وهو بذلك فن من الفنون الجميلة التي تبعث في النفس متعة وسروراً .

والأديب حين يستخدم اللغة العربية استخداماً خاصاً، ويجعلها قادرة على التأثير والإمتاع فإنه يلجأ إلى البلاغة؛ فهو تارة يقدم أو يؤخر، وتارة يوجز أو يطنب، ويؤكد ببعض المؤكدات أحياناً، وقد يستفهم أو يتمنى، وأحياناً يستخدم أنواعاً من الصور البلاغية من تشبيه أو استعارة أو كناية أو مجاز، كل ذلك ليحقق في نفس القارئ أو المتلقي وقعاً خاصاً ؛ فالنص الأدبي إذن هو الوعاء الفني لهذا الأدب، والذي يتكون كما ذكر عوض والعيسوي(١٤١٤هـ ، ص٢٤٢) من الألفاظ والصور والموسيقى والعاطفة والخيال والصياغة . ويدور مضمون النص الأدبي حول أمرين أساسيين هما: التركيب النحوي للجملة، والتركيب البلاغي الذي يتصل بالتركيب النحوي ولا ينفصل عنه، مما يؤكد أن النص الأدبي سياق من الجمل النحوية خرج عن الاستعمال الحقيقي للغة إلى المجاز والعاطفة والخيال والإيحاء، وهذا هو مضمون النص الأدبي الذي يعجز الكلام الحقيقي عن الوفاء به؛ فثمة علاقة قوية وتشابك وتداخل محال فصله بين النحو والبلاغة في النصوص الأدبية، وهذا التداخل والتشابك هو المحتوى الحقيقي للنص الأدبي؛ بوصفه رسالة تعليمية (عصر ،د.ت :١٨١) فالصلة إذن بين النحو والبلاغة صلة قوية وقديمة ، وصفها عوض والعيسوي(١٤١٤هـ :٢٢١) بأنها صلة لها أصولها ، ولها تأصيلها، المنطلق من الطبيعة التركيبية للغة العربية ، فتلازم النحو والبلاغة مهم لاستقامة الكلام ، وتكوين البناء اللغوي لا يكون إلا بالتكوين النحوي والبلاغي للجملة . وممن أدرك هذه الصلة القوية بين النحو والبلاغة مرزوق(د.ت :١٨) بقوله: إذا جهل المرء النحو فهو حينئذ أعجز عن إقامة المعنى أصلاً ، وهو كذلك أعجز في علم البلاغة ؛ لاتصال وتداخل المعنى البلاغي بالنحوي ، وكونهما يقومان عل البناء الصحيح للعبارة . ويؤيد هذا الرأي حسان(١٩٧٣م :٢٦) الذي يرى أن الناظر في علم البلاغة يجد ارتباطاً بين البلاغة والنحو؛ مما جعل موضوعات علم المعاني تبدو وكأنها نحو من نوعٍ خاص.

إن واقع تدريس النصوص الأدبية لدينا يشير إلى أن النص الأدبي يعرض ليكون وسيلة لغاية أخرى؛ الأمر الذي يقلل من العناية بالنص نفسه، ويعلي من قيمة أمور أخرى قد نجدها في السير والتراجم وتاريخ الأدب وغيرها من الدراسات التي تعنى بهوامش النص الأدبي بدلاً من العناية بالنص ذاته. وقد أدرك هذا الواقع عصر (د.ت :١٩٤) الذي أكد أن الأصل في الدراسة الأدبية هو النص الأدبي ذاته؛ فهو الغاية، وهو الوسيلة، وهو البيئة اللغوية لحقائق النحو والبلاغة والأدب والتذوق والنقد والقراءة بنوعيها، والتعبير بنوعيه، واستطرد مبيناً أن درس النص الأدبي يركز على مصطلحات أربعة هي:النقد فالتذوق والبلاغة ثم النحو؛ مرتبةً تنازلياً من أكثرها عمقاً وتعقيداً إلى أيسرها، وهي ليست مصطلحات مترادفة، بل لكل منها معنى، ووظيفة؛ فالبلاغة توجد حيث يوجد النحو؛ أي في التركيب اللغوي، فكلاهما وارد في النص لا محالة، ولا يقوم نص أدبي إلا بهما، فهما سداه ولحمته، أما النقد والتذوق فهما عمليتان تجريان على النص الأدبي؛ غير أن التذوق من الأمور التي تعتمد على الفطرة أكثر من غيره، وتأتي مرحلة النقد بعد مرحلة التذوق، وهي مرحلة يتحد فيها النشاط في التحليل؛ أي إعمال الفكر في نتائج عملية التذوق، فالنقد عملية لا مجال فيها للتذوق والاستمتاع – وإن كان النقد يعتمد على التذوق – بل إن النقد تبرير للتذوق ؛ فالنص الأدبي ظاهرة لها بناء لغوي جمالي بعيداً عن المألوف والمعتاد، وهو بمثابة مثير له خصائص الجدة، والتعقيد، والقدرة على إثارة الدهشة والإعجاب،

ولقد حدد عصر (د.ت :١٨٩) الأساس اللغوي للنص الأدبي في النحو والبلاغة، أو ما يسمى بالنحو البلاغي، وما يتضمنه من علاقات نحوية بلاغية، تكون نحو النص وبلاغته، وهي مجموعة التراكيب اللغوية التي يلعب المجاز فيها دوراً أساسياً؛ بحيث يكون من المستحيل إدراك الشعور في النص الأدبي بدون فهم العلاقات المتبادلة بين مباحث النحو ومباحث البلاغة داخله، ولغة النص الأدبي ليست مجرد وسيلة للتواصل، وليست مجرد مصطلحات معجمية، بل هي تصوير لحالة الأديب الباطنة، وتعبير عن شعوره، تصف تجربته، وتحمل رؤيته

للوجود، وتظهر قيمة الإبداع في النص الأدبي في سيطرة الأديب على طبيعة لغته، واستثماره لخصائصها وإيحاءاتها. وهـذا ما أكده الربيعي(١٤١٧هـ :٢٠) الذي يرى أن صناعة النص الأدبي تتحدد ملامحها من خلال نجاح الأديب في توظيف ألفـاظ اللغة؛ باعتبارها المـواد الخام التي يتشكل منها فـن النظم، وتظهر فيها خصائصـه وجمالياته؛ علـى نحو يجعل الأديب صانعـاً، يتعامل مع مادته الخام تعامـلاً فنياً يعتمـد على براعته وإدراكـه لتقنية صناعتـه، فالعلاقة بين الأديب واللغـة كالعلاقـة بين الصائـغ والذهب، وكالعلاقـة بين الناسـج والحرير؛ فهي علاقـة عمل وصنعـة وتشكيل،لا تتحقـق فنيته إلا بمراعاة معـاني النحو، وتعليق الألفاظ ببعضها.

والنصوص الأدبية كما وصفها عوض والعيسوي(١٤١٤هـ :٢٣٥)هي المادة اللغويـة جيدة الصنـع، حسنة التأثـير، وتلازمت كلمتـا الأدب والنصوص لتدلا معـاً على الـكلام الجيد البليغ . كما أن طبيعة لغة النص الأدبي وألفاظه ومعانيه وصوره وأخيلته هي مفاتيح تذوقه تذوقاً أدبياً يصل بالمتعلم إلى المحصلة النهائية من تعلم النصوص الأدبية .

وقـد أورد عصـر(د.ت :١٩٠) أفضل سبيل إلى فهم النصـ الأدبي وتحليله وهـو منهج التحليل اللغوي، الذي يرى النص وحـدة متكاملة، يتعاون فيها النحو مع البلاغة، وهذان مع الموسيقى، والعاطفة ، والصورة مع الفكرة، ليكون الفضل لها مجتمعة في قدرتها على التحليل والإيحاء بالتجربة والشعور؛ فالمنهج اللغوي لا يفرق بين اللفظ والمعنى، ولا يفصل الصورة عن التعبير، ولا بين المعنى والدلالة، ولا بـين النحو والبلاغـة .ولعل ذلك كله ثمـار جهد الجرجـاني وبحوثه المتميزة في ربـط المعاني النحويـة بالمعاني البلاغيـة فيما يعرف بنظريـة النظم، فهاهو يقول:ليس النظم شيئاً إلا توخي معاني النحو وأحكامه ووجوهه وفروقه فيما بين الكلم" (الجرجـاني، ١٩٦٩م، ١٩٩) . وقـد أثبتت العديد مـن الدراسات العلمية ضـرورة الاعتماد على ربط النحو بالبلاغة عند معالجـة النصوص الأدبية؛ من خـلال نظرية النظـم لعبد القاهر الجرجـاني؛ لإكساب وتنمية مهـارات التذوق الأدبـي، ومن بينها دراسة جاد(٢٠٠٣م) التي هدفت إلى تحديد مهارات التذوق الأدبـي المناسبـة لطلاب الصـف الأول الثانـوي، ومدى تمكنهم منهـا، ثم وضع

برنامج مقترح لتنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي في ضوء نظرية النظم، وتجريبه على عينة مكونة من(٤٧)طالبة في الصف الأول الثانوي، واستخدم الباحث الاستبانة لتحديد مهارات التذوق الأدبي، واختباراً تحصيلياً حول تلك المهارات، وأعد البرنامج المقترح في خطوات محددة في ضوء تلك المهارات التي سبق تحديدها، وقد طبق الباحث الاختبار التحصيلي قبل تنفيذ البرنامج المقترح وبعد تنفيذه، وأسفرت الدراسة عن فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي.

وقد ركزت العديد من الدراسات على العلاقة بين النحو والبلاغة من منطلق تكامل اللغة العربية، من بينها دراسة عوض (١٤١٢هـ)والتي هدفت إلى التعرف على أثر تدريس وحدة من النصوص الأدبية في ضوء التكامل بين النحو والبلاغة على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي للجانب العقلي اللغوي، والجانب الإبداعي، ومهارات التذوق الأدبي(مهارات تحليل النص الأدبي ومهارات الفهم والنقد والحكم على النص الأدبي)واستخدمت الدراسة التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة الملائمة لهدف الدراسة، وبلغ عدد أفراد العينة(٤٥) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة تشمل المهارات التي استقرت عليها الدراسة والمتمثلة في اثنتي عشرة مهارة للإنتاج الأدبي، وثلاثين مهارة للتذوق الأدبي، وإعداد اختبارين لقياس مهارات الإنتاج الأدبي، والتذوق الأدبي، وإعداد المنهج النحوي البلاغي المقترح من حيث: أهدافه، ومحتواه، وطرق تدريسه، ومناشطه، وأساليب تقويمه، وبناء عليه تم إعداد الوحدة المقترحة لتجريبها في هذه الدراسة، وطبقت الوحدة على مدى ثلاثة أشهر على عينة تجريبية في إحدى المدارس الثانوية بكفر الدوار بجمهورية مصر العربية، وأظهرت الدراسة مجموعة من النتائج، من أبرزها: فعالية الوحدة في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي ، ومهارات الجانب العقلي واللغوي .

ولما كان الهدف الأكبر من تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية هو تنمية ملكة التذوق الأدبي لدى المتعلمات فإن لهذا التذوق أدواته وأسلحته التي لا يمكن أن يتحقق إلا بوجودها ، ومن أهمها النحو والبلاغة ؛ لفهم تراكيب النص الأدبي لغةً وبلاغةً ، وتحليلها ، وسبر أغوارها .

طبيعة تلميذات المرحلة الثانوية وخصائصهن:

إنّ تلميذة الصف الأول الثانوي تمر بمرحلة حاسمة في حياتها ؛ فهي تواجه تغيرات جسمية ونفسية، وعقلية، واجتماعية سريعة ومختلفة عن التغيرات التي صاحبت مراحل النمو السابقة لها، وقد وصفها الأشول (١٩٨٢م:٤٢٥) بأنها قمة الصحة والشباب، وفيها يزداد النمو الاجتماعي، ويتحقق التوافق الشخصي، وتنمو القيم، وأضاف السيد (د.ت:٢٨٣) في هذه المرحلة يصل النمو العقلي إلى قمته، ويزداد الذكاء ويبلغ أعلى درجاته، ويزداد نمو التفكير المجرد ، والمنطقي، والابتكاري، وتزداد القدرة على حل المشكلات والفهم والصياغة، والتحصيل، ويزداد النمو اللغوي ويصل إلى قمته، فتكتسب التلميذة القدرة على الطلاقة اللغوية في التعبير الذي يرتبط لديها بالتفكير، وتتجه الانفعالات في هذه المرحلة نحو الثبات، فتميل التلميذة في هذه المرحلة نحو المثالية، والعناية بالمظهر، طريقة الكلام والاعتداد بالنفس، والقدرة على الأخذ والعطاء، والميل إلى الواقعية، وفهم الآخرين. ولعل في تلك الخصائص ما يشير إلى ضرورة التعامل معها أثناء تعليم اللغة العربية تعاملاً يثمر عن تعليمها للغة العربية تعليماً أفعل؛ من خلال استخدام مراكز مصادر التعلم التي تستبدل الأساليب التقليدية في التدريس بأساليب بديلة متجددة، وتقدم مواد تعليمية لغوية متنوعة ومتعددة من تسجيلات لغوية صوتية ومرئية، وصور ثابتة ومتحركة، وأفلام ومواد لغوية سمعية وبصرية، ومصادر أخرى تستخدم من قبل معلمة اللغة العربية والتلميذة بشكل فردي أو جماعي، مما يساهم في زيادة تحصيلهن لمهارات اللغة العربية بشكل عام .

ومن هنا تنطلق الدراسة الحالية لتتعامل مع تلميذة الصف الأول الثانوي ؛ إذ إنها في قمة النمو اللغوي ، وتؤكد على ما هو أعمق من مجرد تحصيل مهارات اللغة العربية ؛ من خلال الاستفادة من طبيعة اللغة المتكاملة ،للوقوف على العلاقات المتبادلة بين فروعها ومهاراتها ؛ من خلال النصوص الأدبية ، التي تعتبر مصدراً لغوياً جيداً ، تصب فيه جميع فروع اللغة العربية ، وتتحقق من خلالها الوحدة اللغوية ، وتظهر بين ألفاظها وجملها وتراكيبها العلاقات النحوية

البلاغيــة ، فتكشف هذه الدراسة عن فاعليــة مراكز مصادر التعلم بما فيها من أجهــزة حديثة وتقنيات متقدمة ووسائل تعليمية متنوعة في تحقيق الربط المنظم بين النحو والبلاغة من خلال النصوص الأدبية ؛ في ضوء مستويات بلوم المعرفية، من خلال أداء تلميذات الصف الأول الثانوي في اختبار أداء تحصيلي.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي :

مـا فاعليــة استخدام مراكـز مصادر التعلـم في إكساب تلميـذات الصف الأول الثانوي العلاقات النحوية البلاغية من خلال النصوص الأدبية ؟

ويتفرع عنه الفروض التالية :

فرضيات الدراسة :

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥ ≥ &) بين متوسطات درجــات المجموعة التجريبيــة ، ومتوسطات درجات المجموعــة الضابطة في اختبــار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحويــة البلاغية ، عند مستوى التحليل.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥ ≥ &) بين متوسطات درجــات المجموعة التجريبيــة ، ومتوسطات درجات المجموعــة الضابطة في اختبــار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحويــة البلاغية ، عند مستوى التركيب.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥ ≥ &) بين متوسطات درجــات المجموعة التجريبيــة ، ومتوسطات درجات المجموعــة الضابطة في اختبــار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحويــة البلاغية ، عند مستوى التقويم.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥ ≥ &) بين متوسطات درجــات المجموعة التجريبيــة ، ومتوسطات درجات المجموعــة الضابطة في اختبــار التحصيل اللغوي الكلي البعدي للعلاقــات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

الكشف عن مدى فاعلية استخدام معلمات اللغة العربية مراكز مصادر التعلم في إكساب تلميذات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة العلاقات النحوية من خلال النصوص الأدبية ؛ عن طريق تحديد درجة استخدامهن مراكز مصادر التعلم في إكساب العلاقات النحوية البلاغية في ضوء المستويات المعرفية العليا (التحليل والتركيب والتقويم) ، وذلك من خلال ما يلي:

١. تحليل تلميذات الصف الأول الثانوي للعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية .
٢. تركيب تلميذات الصف الأول الثانوي للعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية .
٣. تقويم تلميذات الصف الأول الثانوي للعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية .

أهمية الدراسة :

قد تفيد نتائج الدراسة الحالية فيما يلي:

١. التأكيد على الدور الذي تؤديه مراكز مصادر التعلم في نجاح العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية بشكل عام، وفي نجاح تعليم اللغة العربية بشكل خاص؛ من خلال دمج التقنيات مع مناهج تعليم اللغة العربية، وأنشطة تعليمها وتعلمها.
٢. التأكيد على طبيعة اللغة العربية ووحدتها، والتي تتجلى في تكامل وترابط فروعها؛ من خلال إبراز العلاقات النحوية البلاغية في إطار العمل الأدبي؛ باعتبار أن التذوق الأدبي هو المحصلة النهائية لتعليم النصوص الأدبية، وهو غاية كبرى لها أدواتها ومفاتيحها التي لا تتحقق إلا بها، والتي من أهمها النحو والبلاغة .

٣. دعم مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز في تطوير التعليم؛ من خلال تنويع مصادر المعرفة المتاحة أمام المتعلمة، وإعطائها الفرصة للتعامل مع التقنيات الحديثة، وتوظيفها لخدمتها، واكتساب المهارات التي يتطلبها عصر المعلومات، وتحفيزها على الإبداع والإنتاج في مجال تقنية المعلومات.

٤. تهيئة فرص التعلم الذاتي والتعلم التعاوني، والتعلم الفردي، والتعليم عن بعد في مجال تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وتنمية مهارات البحث العلمي لدى التلميذات، وتزويدهن بمهارات التفكير الإبداعي والناقد، ومهارات الاكتشاف، وتنمية روح العمل الجماعي، والحصول على المعلومات من مصادرها.

٥. إتاحة الفرصة أمام معلمات اللغة العربية لاتباع أساليب حديثة في تصميم دروس اللغة العربية، وتطويرها، وتنفيذها، وتقويمها؛ لمسايرة المستجدات التربوية.

٦. توفير بيئة تعليمية نموذجية تكسر جمود الروتين في الجدول المدرسي التقليدي، وتجذب انتباه التلميذات، وتثير انتباههن، وتتيح لهن فرص التعلم في الأوقات التي يخترنها وللموضوعات التي يفضلنها، أو يرغبن في الاستفادة منها؛ دون التقيد بزمن الحصة، وبحدود حجرة الصف التقليدية.

٧. تحفز الدراسة الحالية الباحثين والباحثات لإثراء المجال بمزيد من الدراسات العلمية التي يؤخذ بتوصياتها في سبيل تحقيق تعليم أفضل للغة العربية ؛ من خلال دمج التقنية مع اللغة العربية أثناء عملية تعليمها وتعلمها.

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على :

١. كشف مدى فاعلية مراكز مصادر التعليم في تحصيل العلاقات النحوية البلاغية في النصوص الأدبية المقررة على تلميذات الصف الأول الثانوي.

٢. كشف مدى فاعلية مراكز مصادر التعليم في تحصيل العلاقات النحوية البلاغية في النصوص الأدبية لدى تلميذات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة ؛ عند مستويات بلوم المعرفية العليا (التحليل والتركيب والتقويم) .

٣. تطبيق الدراسة على تلميذات الصف الأول الثانوي في الثانويتين: (الأربعين، العشرين) بمكة.
٤. تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول عام ١٤٢٩هـ - ١٤٣٠هـ.

مصطلحات الدراسة:

١- مركز مصادر التعلم:

ورد في ابن منظور (١٤٢٣هـ ٤/ ٢٢٩) الركز: غرزك شيئاً منتصباً كالرمح ونحوه، والمركز: منابت الأسنان، ومركز الجند: الموضع الذي أمروا أن يلزموه، وألا يبرحوه. ومركز الرجل: موضعه، يقال: أخلّ فلان بموضعه، إذا ترك مركزه.

ويعرّف الخبراء (١٤٢٨هـ، ص١٠) مركز مصادر التعلم بأنه: المكان الذي تم تجهيزه بشكل منظم في المدارس، بغرض استخدامه من قبل المشرفين، والمعلمين، والإدارة المدرسية، والباحثين، والدارسين لموضوع مراكز مصادر التعلم؛ فضلاً عن استخدامه من قبل الطلاب محور العملية التعليمية؛ لمساعدتهم على تعلم أفضل وأسرع، ضمن معطيات شاملة وواقعية لمجالات المعرفة.

ويعرف إجرائياً بأنه: البيئة التعليمية التي تحتوي على العديد من مصادر المعلومات (أجهزة، ومعدات، وحواسيب آلية، وبرمجيات، ووسائل اتصال، ومواد، ووسائل تعليمية متنوعة)؛ بحيث تتعامل معها التلميذة أثناء تعلم اللغة العربية، وتتيح لها فرص تنمية مهارات البحث والاكتشاف، والتفكير والإبداع، واكتساب الخبرات، وثراء المعلومات من خلال التعلم الذاتي التعاوني.

٢- العلاقات النحوية البلاغية:

عرفها عصر (د.ت ، ١٨٩) بقوله: الأساس اللغوي للنص الأدبي هو النحو والبلاغة، أو ما يسمى بالنحو البلاغي، وما يتضمنه من علاقات نحوية بلاغية، تتجه نحو النص وبلاغته، وهي مجموعة التراكيب اللغوية التي يلعب المجاز فيها دوراً أساسياً؛ بحيث يكون من المستحيل إدراك الشعور في النص الأدبي بدون

فهـم العلاقات المتبادلة بين مباحث النحو ومباحـث البلاغة داخله، ولغة النص الأدبي ليست مجرد وسيلة للتواصل، وليست مجرد مصطلحات معجمية، بل هي تصويـر لحالة الأديب الباطنة، وتعبير عـن شعوره، تصف تجربته، وتحمل رؤيته للوجود، وتظهر قيمة الإبداع في النص الأدبي في سيطرة الأديب على طبيعة لغته، واستثماره لخصائصها وإيحاءاتها.

إجراءات الدراسة الميدانية :

١- منهج البحث :

تستخـدم الدراسـة الحاليـة المنهجـين الوصفـي ، وشبـه التجريبي؛ حيث تستخـدم المنهـج الوصفي؛ لرصـد الظاهرة قيـد الدراسـة؛ إذ إن أحد أهداف الدراسة الحالية تحديد العلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية المقـررة على تلميذات الصف الأول الثانـوي، أما المنهج الثاني المستخدم في هذه الدراسـة هو المنهج شبه التجريبـي، والقائم على نظـام المجموعتين؛ التجريبية والضابطـة؛ لمعرفـة أثـر المتغـير المستقـل التجريبي(استخدام مراكـز مصادر التعلم)في المتغير التابع(التحصيل المعرفي للعلاقات النحوية البلاغية)، ومن ثم ملاحظة الفروق الدالة إحصائياً بين المجموعتين . والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول(١) التصميم شبه التجريبي للدراسة

العامل التجريبي	المتغير المستقل	المتغير التابع	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
الاختبار التحصيلي	استخدام مراكز مصادر التعلم	التحصيل المعرفي للعلاقات النحوية البلاغية	O1-O2-A	O1- X- O2 -A

حيث إن :

O1 : الاختبار التحصيلي القبلي. X : المتغير التجريبي.

O2: الاختبار التحصيلي البعدي A : المتغير التابع.

وقد تم استخدام تحليل التباين المصاحب(ANCOVA)؛ الذي يستخدم كما ذكر فان دالين (١٩٨٥م:٤٠٢) لملاحظة العامل الذي لم يتم ضبطه في المجموعتين أثناء التجربة، وإعطاء تقديرات مناسبة لمصدر التباين في تحليل النتائج، وتسمح هذه الطريقة الإحصائية بإجراء التجربة بنفس الدرجة من الدقة كما لو تحقق التكافؤ بين المجموعتين؛ التجريبية والضابطة .

١- مجتمع البحث وعينته:

يتمثل مجتمع البحث في جميع تلميذات الصف الأول الثانوي بالمدارس الحكومية والأهلية بالعاصمة المقدسة، وعددهن(١٢٨٢٠)تلميذة ، في(٦٠) مدرسة ثانوية ، أما عينة البحث فهي تلميذات الصف الأول الثانوي في الثانوية الأربعين بمكة المكرمة للمجموعة التجريبية ، وعددهن(٦٠)تلميذة ، وتلميذات الصف الأول الثانوي في الثانوية الـ (٢٠) بمكة المكرمة للمجموعة الضابطة ، وعددهن(٦٠) تلميذة.

٢- أداة البحث : بناؤها وضبطها وتطبيقها:

لتحقيق أهداف البحث تمّ تصميم اختبار تحصيلي؛ تتحقق فيه مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد، من خلال الاستعانة بأدبيات القياس والتقويم التربوي؛ على أن يقيس مستوى تلميذات الصف الأول الثانوي في تحصيل العلاقات النحوية البلاغية من خلال النصوص الأدبية؛ عند مستويات بلوم المعرفية العليا: (التحليل، والتركيب، والتقويم)؛لأن تحصيل العلاقات النحوية البلاغية أثناء تعليم وتعلم النصوص الأدبية أمر يتطلب التعامل مع مهارات التفكير العليا لدى التلميذة؛ من خلال الربط والتحليل والتصنيف والتكوين وإبداء الرأي وإصدار الحكم، بحيث يتم تطبيقه قبل إكساب العلاقات النحوية البلاغية من خلال النصوص الأدبية، ثم يُعاد تطبيقه بعد انتهاء التجريب، وقد صيغت مفردات الاختبار في ضوء مستويات بلوم المعرفية الثلاثة العليا، وقد تكوَّن الاختبار في صورته الأولية من(٢٠٠)فقرة؛ حيث تمَّ بناء مفرداته في ضوء التعريف الإجرائي لكلٍّ مستوى معرفي، والأهداف السلوكية الإجرائية المتوقع

بلوغهـا في سلوك التلميـذة، والأوزان النسبية لكل مستوى من مستويات القياس، كمـا صيغت مفـردات الاختبار من نوع الاختيـار من متعدد؛ حيـث الإجابة على المفـردة محددة ودقيقة، وقـد أعطيت درجة واحدة فقط لـكل مفردة صحيحة، وبذلـك تمثِّل درجة كل تلميذة في الاختبـار عدد مفرداته الصحيحة، كما تضمَّن الاختبار عدداً من التعليمات التي توضح فكرة الاختبار وطريقة الإجابة عنه.

وقد مرَّ بناء الاختبار التحصيلي بمراحل أجملها الدوسري(١٤٢١هـ:١٥٩) تحـت عنوان مراحل عامة لتطوير الاختبـار؛ مشيراً إلى أنَّ تلك الخطوات ليست ملزِمـة في جميع الاختبـارات، بل إنَّ أهمية كل مرحلة والجهـد اللازم لها يعتمد بالدرجـة الأولى علـى الغرض من الاختبـار، والمصـادر المتاحة لـدى واضعيه، ومطوريه، وقد سارت الدراسة وفق ما يناسب الاختبار التحصيلي من الخطوات، والتي تمثَّلت فيما يلي:

١. تحديد الغرض من الاختبار والمجال الذي يقيسه.
٢. إعداد جدول المواصفات.
٣. كتابة الأسئلة ومراجعتها.
٤. تحديد خصائص الاختبار.
٥. إعداد الاختبار في صورته النهائية.

وللتحقـق من صـدق الاختبار وملاءمتـه لأغراض الدراسـة تمَّ عرضه على مجموعة مـن المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص؛ للتأكد من الصدق الظاهري للاختبـار ، وقد تم تعديلـه في ضوء آرائهم ، وبعد الأخذ بـآراء السادة المحكمين مـن حذف وإضافـة وتعديل أصبح الاختبار مكوناً مـن (١٥٠) عبارة يجاب عنها عـن طريـق الاختيار من متعدد، مكونـاً من ثلاثة بدائل ، كمـا تم حساب معامل ثباتـه باستخدام معامـل ألفا كرونباخ، والذي بلـغ (٠,٩٦) تقريباً ، وهو معامل ثبـات عـالٍ ، ويعـول لاستخدام الاختبـار ، وقد طُبِّـق الاختبـار التحصيلي على المجموعتـين الضابطـة و التجريبية في بداية الفصل الدراسـي الثاني ١٤٣٠هـ ، قبل الشروع في تدريس تلميذات الصف الأول الثانوي العلاقات النحوية البلاغية مـن خـلال النصوص الأدبية، ومن ثـمَّ أعيد تطبيقه علـى المجموعتين في نهـاية

الفصل الدراسي الثاني عام ١٤٣٠هـ ، وباستخدام نتائج التطبيقين تمَّ اختبار فروض الدراسة.

نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها :

للإجابة عن سؤال الدراسة ينبغي أولاً تحديد العلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية المقررة على تلميذات الصف الأول الثانوي ، ومن خلال تحليل النصوص الأدبية الواردة في مقرر الأدب العربي للصف الأول الثانوي تمَّ تحديد العلاقات النحوية البلاغية ، وتضمينها في قائمة مبدئية بالعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية المقررة على تلميذات الصف الأول الثانوي ، ولحساب ثبات التحليل قامت معلمتان للغة العربية في مدرستين ثانويتين مختلفتين((١)) بإعادة تحليل النصوص الأدبية، ومن ثم حساب ثبات التحليل باستخدام معادلة كوبر، والجدول التالي يوضح هذه النتيجة .

جدول رقم(٢)

العلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية المقررة على تلميذات الصف الأول الثانوي.

	العلاقات النحوية البلاغية	الباحثة		المعلمة(١)		المعلمة(٢)	
		غير متوفر	متوفر	غير متوفر	متوفر	غير متوفر	
١	معرفة أنواع الخبر والإنشاء	×		×		×	
٢	التمييز بين الجمل الإنشائية والجمل الخبرية.	×			×		×
٣	التفريق بين نوعي الإنشاء.	×			×	×	
٤	تحديد أنواع الإنشاء الطلبي.	×		×		×	
٥	إعراب مكونات الإنشاء الطلبي.	×		×		×	
٦	التمييز بين أنواع الإنشاء الطلبي .	×		×		×	
٧	استنتاج الغرض البلاغي الذي يخرج إليه الإنشاء الطلبي.	×		×		×	
٨	معرفة المسند الفعلي والمسند الاسمي .	×		×		×	
٩	تحديد المسند والمسند إليه .	×		×		×	
١٠	التمييز بين المسند والمسند إليه .	×		×		×	

(١) قامت المعلمة الأولى في الثانوية الخامسة والعشرين بمكة بإعادة تحليل النصوص الأدبية*(ماجستير في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية+ خبرة تقارب ثماني عشر سنة في تدريس العربية في المرحلة الثانوية) ، والمعلمة الثانية في الثانوية الثانية(بكالوريوس في اللغة العربية + خبرة تتجاوز عشر سنوات في تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية)

	العلاقات النحوية البلاغية	الباحثة		المعلمة(١)		المعلمة(٢)	
	متوفر	غير متوفر	متوفر	غير متوفر	متوفر	غير متوفر	
١١	إعراب المسند والمسند إليه .	×		×		×	
١٢	استنتاج الغرض البلاغي من ذكر المسند أو المسند إليه.	×		×		×	
١٣	استنتاج الغرض البلاغي من تقديم أو تأخير المسند أو المسند إليه.	×		×		×	
١٤	استنتاج مسوغات تقديم المفعول به على الفاعل .	×		×		×	
١٥	معرفة أنواع الأساليب البلاغية من حيث دلالة الألفاظ على المعاني.	×		×		×	
١٦	التفريق بين الإيجاز والمساواة والإطناب.	×		×		×	
١٧	التمييز بين نوعي الإيجاز(إيجاز حذف ، وإيجاز قصر)	×		×		×	
١٨	معرفة أسلوب القصر وطرفاه وأنواعه .	×		×		×	
١٩	إعراب المقصور والمقصور عليه .	×		×		×	
٢٠	استنتاج دواعي الإطناب .	×		×		×	
٢١	التمييز بين أنواع الجمل الاعتراضية .	×		×		×	
٢٢	إعراب الجمل الاعتراضية.	×		×			×
٢٣	تحديد التضاد بين الألفاظ.	×		×		×	
٢٤	التفريق بين المطابقة والمقابلة .	×		×		×	
٢٥	التفريق بين الكناية والتشبيه .	×		×		×	
٢٦	معرفة أسلوبي الوصل والفصل .	×		×		×	
٢٧	التمييز بين الوصل والفصل .	×		×		×	
٢٨	معرفة حرف الوصل .	×		×		×	
٢٩	إعراب أسلوب الوصل.	×		×			×
٣٠	استنتاج الغرض البلاغي من الفصل والوصل .	×		×		×	

معامل كوبر = عدد مرات الاتفاق × ١٠٠ = ٨٣٣,٠

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف

وباستخدام معادلة كوبر تم الحصول على معامل الاتفاق بين التحليلات الثلاثة، حيث بلغ (٨٣٣,٠) ، وهو معامل ثبات مرتفع ويقود إلى الاعتماد على قائمة العلاقات النحوية البلاغية ، والأخذ بها في تدريس النصوص الأدبية لتلميذات الصف الأول الثانوي ، ومن ثم الاعتماد عليها في صياغة مفردات الاختبار التحصيلي في الدراسة الحالية .

ثانياً : اختبار فرضيات الدراسة :

١- لاختبار فرض الدراسة الأول والذي ينص على أنه:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥ ≥ &) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحوية البلاغية، عند مستوى التحليل " قامت الباحثة أولا بحساب الضبط القبلي لمجموعتي الدراسة؛ من خلال دراسة التجانس باستخدام اختبار ليفين، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم(٣) اختبار ليفين لحساب التجانس القبلي بين مجموعتي الدراسة.

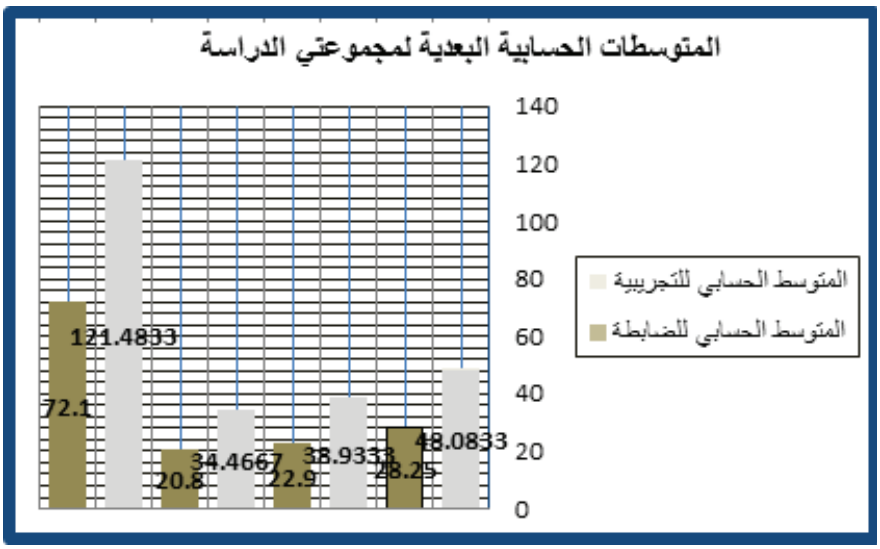
قيمة ف	مستوى الدلالة	درجة الحرية
٩٧٠,٠	٣٢٧,٠	١١٨

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف تساوي(٩٧٠,٠) عند مستوى دلالة إحصائية(٣٢٧,٠) وهو أكبر من(٠,٠٥) ؛ مما يشير إلى تجانس البيانات القبلية لدى مجموعتي الدراسة ، ولحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي تمَّ أولاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيق البعدي ؛ تمهيداً لاستخدام تحليل التباين المصاحب(ANCOVA)والجدول التالي يوضح هذه النتيجة.

جدول رقم(٤)قيمة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية البعدية لدرجات مجموعتي الدراسة

المجموعات	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية		٤٨,١	٣,٧
الضابطة	التحليل	٢٨,٣	٤,٩٩
التجريبية		٣٨,٩	٣,٦
الضابطة	التركيب	٢٢,٩	٤,٧
التجريبية		٣٤,٥	٣,٢
الضابطة	التقويم	٢٠,٨	٣,٣٢
التجريبية		١٢١,٥	٧,٥
الضابطة	الكلي	٧٢,١	١٠,٢

مـن خلال الجـدول السابق يتضـح ارتفاع المتوسطـات الحسابية لدرجات المجموعـة التجريبية البعديـة مقارنةً بالمتوسطات الحسابيـة لدرجات المجموعة الضابطة.والشكل التالي يوضح ذلك :



شكل رقم(١)المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات مجموعتي الدراسة.

ونظراً لصعوبة التمكن من الضبط التجريبي لبعض متغيرات هذه الدراسة التـي تتعامل مع تلميـذات الصف الأول الثانوي، استخـدم اختبار تحليل التباين المصاحـب(ANCOVA) لحساب الفـروق ، والذي تقوم فكرته على ضبط المتغير المصاحب بطريقـة إحصائية؛ تتلخص في دمج فكرة التباين مع فكرة الانحدار. والجدول التالي يوضح هذه النتيجة.

جدول رقم(٥)

قيمة ف لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى التحليل

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا
المجموعات	١١٧١٧,١٧	١	١١٧١٧,٢	٦١٠,٤	٠,٠٠٠	٠,٨٤
الخطأ	٢٢٤٥,٧٩	١١٧	١٩,٢			
المجموع	١٨٨٨٥٠,٠	١٢٠				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف بلغت(٦١٠,٤) ؛ عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠٠) ، وهو أقل من(٠,٠٠٥) ؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى التحليل ، وهذه النتيجة تقود إلى رفض الفرض الصفري ، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥≥ &) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحوية البلاغية، عند مستوى التحليل؛ بعد ضبط التحصيل اللغوي القبلي .وبقياس حجم الأثر باستخدام مربع إيتا الجزئي نجد أنه بلغ(٠,٨٤)؛ مما يشير إلى أن تأثير المتغير المستقل(مراكز مصادر التعلم)على المتغير التابع(التحصيل الدراسي عند مستوى التحليل) كان كبيراً.

٢- لاختبار فرض الدراسة الثاني والذي ينص على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥≥ &) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحوية البلاغية، عند مستوى التركيب» قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين المصاحب(ANCOVA)؛ والجدول التالي يوضح هذه النتيجة :

جدول رقم(٦)ق

قيمة ف لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى التركيب

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا
المجموعات	٧٤٨٧,٨١٣	١	٧٤٨٧,٨	٤٨٥,٣	٠,٠٠٠	٠,٨١
الخطأ	١٨٠٥,٣٦٢	١١٧	١٥,٤٣			
المجموع	١٢٤٢٦٠,٠٠	١٢٠				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف بلغت(٤٨٥,٣) ؛ عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠٠) ، وهو أقل من(٠٥.) ؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى التركيب ، وهذه النتيجة تقود إلى رفض الفرض الصفري ، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ ≥ &) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحوية البلاغية، عند مستوى التركيب؛ بعد ضبط التحصيل اللغوي القبلي . وبقياس حجم الأثر باستخدام مربع إيتا الجزئي نجد أنه بلغ(٠,٨١) ؛ مما يشير إلى أن تأثير المتغير المستقل(مراكز مصادر التعلم) على المتغير التابع(التحصيل الدراسي عند مستوى التركيب) كان كبيراً .

٣- لاختبار فرض الدراسة الثالث والذي ينص على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥ ≥ &) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحوية البلاغية، عند مستوى التقويم» قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) ؛ والجدول التالي يوضح هذه النتيجة .

جدول رقم(٧)

قيمة ف لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى التقويم

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا
المجموعات	٥٥٠٣,٧٧٣	١	٥٥٠٣,٧٧٣	٥٥١,٩٦	٠,٠٠٠	٠,٨٣
الخطأ	١١٦٦,٦٣٦	١١٧	٩,٩٧١			
المجموع	٩٨٤٧٠,٠٠٠	١٢٠				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف بلغت(٩٦, ٥٥١)؛ عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠٠) ، وهو أقل من(٠,٠٠٥) ؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى التقويم ، وهذه النتيجة تقود إلى رفض الفرض الصفري ، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥≥ &) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحوية البلاغية، عند مستوى التقويم؛ بعد ضبط التحصيل اللغوي القبلي . وبقياس حجم الأثر باستخدام مربع إيتا الجزئي نجد أنه بلغ(٠,٨٣) ؛ مما يشير إلى أن تأثير المتغير المستقل(مراكز مصادر التعلم) على المتغير التابع(التحصيل الدراسي عند مستوى التقويم) كان كبيراً .

٤-لاختبار فرض الدراسة الرابع والذي ينص على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥≥ &) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل اللغوي الكلي البعدي للعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية» قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين المصاحب(ANCOVA)؛ والجدول التالي يوضح هذه النتيجة .

جدول رقم(٨)

قيمة ف لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة عند المستوى الكلي

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا
المجموعات	٧١٥٥٩,٥١٧	١	٧١٥٥٩,٦	٩٢٣,٧	٠,٠٠٠	٠,٨٩
الخطأ	٩٠٦٤,١٢٨	١١٧	٧٧,٤٧١			
المجموع	١٢٠٦٨٣٩	١٢٠				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف بلغت(٧, ٩٢٣) ؛ عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠٠) ، وهو أقل من(٠,٠٠٥) ؛ مما يدل على وجود فروق

ذات دلالــة إحصائية بين متوسطــات المجموعة التجريبيــة والمجموعة الضابطة عنــد المستــوى الكلي ، وهذه النتيجة تقــود إلى رفض الفرضــ الصفري ، وقبول الفرضــ البديــل الــذي ينص على أنــه : توجد فــروق ذات دلالــة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥≥ &) بين متوسطات درجــات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل اللغوي البعدي للعلاقات النحوية البلاغيــة، عند المستــوى الكلي؛ بعد ضبــط التحصيل اللغوي القبلــي . وبقياس حجــم الأثر باستخدام مربع إيتا الجزئي نجد أنه بلــغ(٠,٨٩) ؛ مما يشير إلى أن تأثــير المتغــير المستقل(مراكز مصادر التعلم) على المتغــير التابع(التحصيل الدراســي الكلــي عنــد المستويــات المعرفيــة العليا مجتمعــة: التحليــل والتركيب والتقويم) كان كبيراً ، وبالتالي يمكن الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس ، وتأكيد فاعلية استخدام مراكز مصادر التعلم في اكتساب تلميذات الصف الأول الثانوي العلاقــات النحوية البلاغيــة ؛ حيث كانت الفروق لصالــح المجموعة التجريبية، وقيمة مربع إيتا الجزئي لقياس حجم الأثر كانت كبيرة عند تحصيل كل مستوى معرفي على حدة(التحليل، التركيب، التقويم) ، وعند التحصيل الدراسي الكلي عند المستويات المعرفية الثلاثة مجتمعة.والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم(٩)

دلالة الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة وحجم الأثر

المستوى المعرفي	المجموعة	المتوسطات البعدية	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التحليل	التجريبية	٤٨,٠٨	٦١٠,٤	٠,٠٠٠	٠,٨٣٩
	الضابطة	٢٨,٣			
التركيب	التجريبية	٣٨,٩	٤٨٥,٣	٠,٠٠٠	٠,٨٠٦
	الضابطة	٢٢,٩			
التقويم	التجريبية	٣٤,٥	٥٥١,٩٦	٠,٠٠٠	٠,٨٢٥
	الضابطة	٢٠,٨			
الكلي	التجريبية	١٢١,٥	٩٢٣,٦٩	٠,٠٠٠	٠,٨٨٨
	الضابطة	٧٢,١			

ملخص نتائج الدراسة :

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١. تحديد قائمة بالعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية المقررة على تلميذات الصف الأول الثانوي ؛ مكونة من ثلاثين عبارة.

٢. فاعلية استخدام مراكز مصادر التعلم على تحصيل تلميذات الصف الأول الثانوي العلاقات النحوية البلاغية ؛ عند المستويات المعرفية العليا . وتؤكد هذه النتيجة ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة كدراسة المطوع(٢٠٠٢م) ، والأحمدي(٢٠٠٣م) ، والشرهان(٢٠٠١م) ، والغامدي(٢٠٠٤م) ، والعطاس (٢٠٠٧م) التي توصلت في مجملها إلى أهمية استخدام مراكز مصادر التعلم في التعليم ؛ إذ إنها تساهم في دعم التعلم الذاتي، والتعاوني، والتعليم عن بعد ، وفق قدرات المتعلم، وفي ضوء احتياجاته؛ من خلال مخاطبة معظم حواسه، وتقدم أنموذجاً مختلفاً لبيئة الصف التقليدية، وتجعل مكان التعلم بيئة حافزة ومشوقة، ومدعّمة بالأدوات والمواد التعليمية، والأجهزة المتنوعة والتقنيات الحديثة، وتحقق الهدف الأسمى للمدرسة الحديثة، وهو تعليم المتعلمين كيف يفكرون.كما تؤكد هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة عوض (١٤١٢هـ)من فاعلية التكامل بين النحو والبلاغة من خلال النصوص الأدبية في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي للجانب العقلي اللغوي.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

- توصلت هذه الدراسة إلى قائمة بالعلاقات النحوية البلاغية الواردة في النصوص الأدبية المقررة على تلميذات الصف الأول الثانوي ؛ مكونة من ثلاثين عبارة. وفي ضوء هذه النتيجة توصي بما يلي:

١. بناء منهج نحوي بلاغي لتلميذات الصف الأول الثانوي ، يعتمد على النصوص الأدبية الجيدة ، يقوم على العلاقات النحوية البلاغية التي حددتها الدراسة الحالية.

٢. الربط بين النحو والبلاغة والنصوص الأدبية أثناء تدريس اللغة العربية ، ربطاً يحقق التكامل اللغوي ، ويؤدي إلى اكتشاف العلاقات النحوية البلاغية من خلال النصوص الأدبية.

- أسفرت هذه الدراسة عن فاعلية استخدام مراكز مصادر التعلم على تحصيل تلميذات الصف الأول الثانوي العلاقات النحوية البلاغية ؛ عند المستويات المعرفية العليا ، وفي ضوء هذه النتيجة توصي بما يلي:

١. ضرورة توفير مراكز مصادر التعلم في المدارس والجامعات والكليات ، وتجهيزها بأحدث الوسائل التقنية.

٢. الاعتماد على التقنيات الحديثة وتكنولوجيا التعلم والتعليم في تدريس مهارات اللغة العربية ؛ من خلال الاستغلال الأمثل لمراكز مصادر التعلم .

المقترحات:

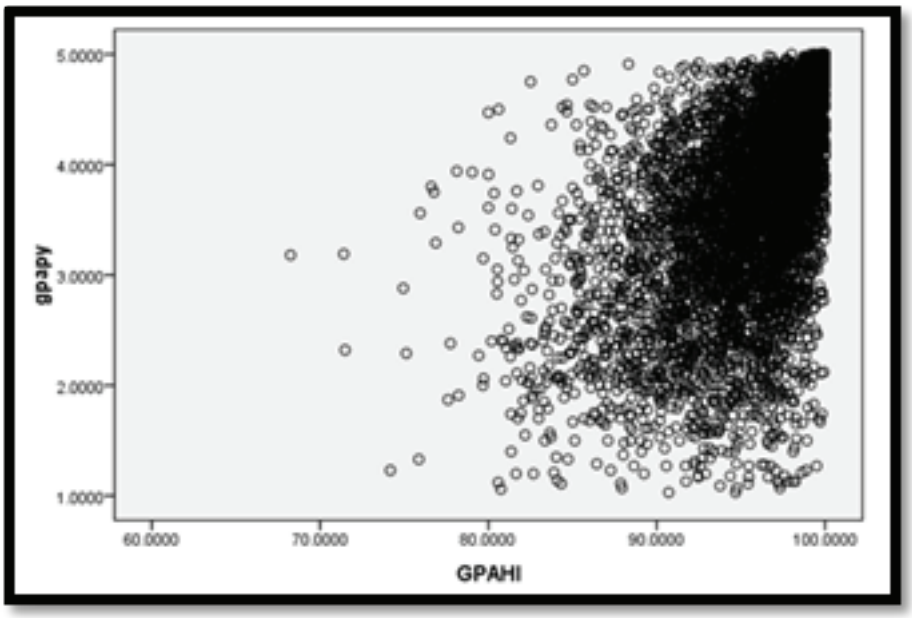
- إجراء العديد من الدراسات العلمية في مجال تعليم اللغة العربية تتخذ من التكامل اللغوي منهجا وطريقة وأسلوبا في تناول مهارات اللغة العربية.
- إجراء العديد من البحوث العلمية والمشاريع البحثية التي تدعم الاعتماد على التقنيات الحديثة وتكنولوجيا التعلم والتعليم في تدريس مهارات اللغة العربية؛ من خلال الاستغلال الأمثل لمراكز مصادر التعلم .

المصادر والمراجع

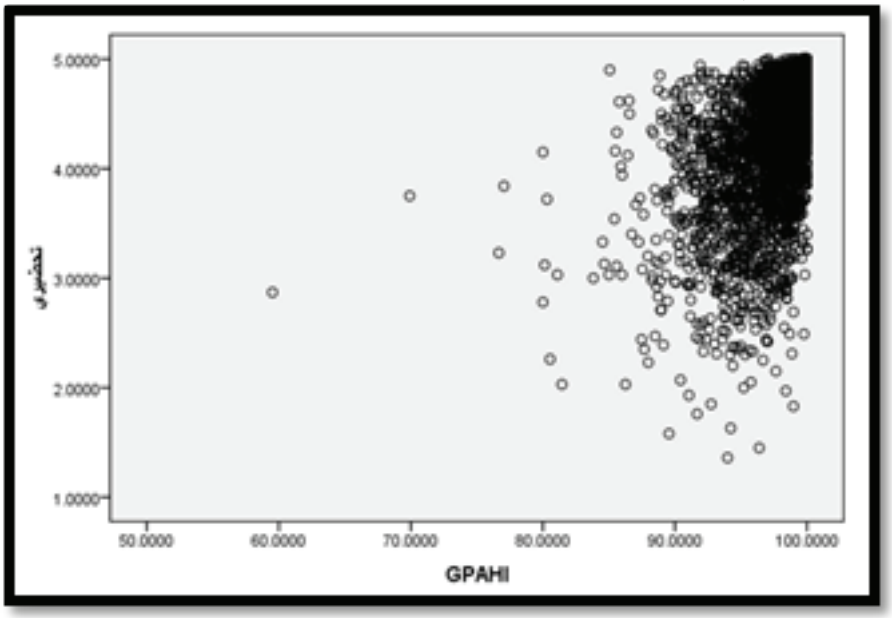
- أحمد ، محمد عبد القادر (١٩٨٨م) : طرق تعليم الأدب والنصوص ، القاهرة ، مكتبة النهضة العربية.
- البجـة ،عبد الفتـاح حسن(١٤٢٤هـ): أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، العين، الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي.
- جـاد ، محمـد لطفي محمـد(٢٠٠٣م): فعالية برنامج مقترح في تنميـة مهارات التذوق الأدبي لطـلاب الصف الأول ا الثانـوي في ضـوء نظريـة النظم ، دراسات في المناهج وطـرق التدريس ، العدد(٩٠) ، نوفمـبر ، القاهرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ص ص٢٢٩-٢٦٨
- الجرجاني ، عبد القاهر(١٩٨١) :دلائل الإعجاز ، تحقيق : محمد رشيد رضا ، بيروت ، دار المعرفة.
- حسان ، تمام (١٩٧٣م): اللغة العربية معناها ومبناها ، الدار البيضاء ، دار الثقافة للنشر.
- (١٩٨١م): الأصول : دراسة ابستمولوجية لأصول الفكر اللغوي العربي ، الدار البيضاء ، دار الثقافة للنشر.
- الدسوقـي ،محمـود السيد(١٩٨٩م) : بنـاء برنامج متكامل لتطويـر تدريس البلاغة من خـلال النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
- الربيعـي ، حامد صالح(١٤١٧هـ): القـراءة الناقدة في ضوء نظرية النظم ، سلسلة بحوث اللغة العربية وآدابها ، مكة المكرمة ، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي ، جامعة أم القرى .
- الزهراني ، سهيل أحمد(١٤٢٨هـ) :أثر تدريس وحدة لغوية في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس بمحافظة بيشة التعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
- سكـر ، زمزم عبـد المحسن(١٩٩٦م):تقـويم استخدام الأنماط البلاغيـة الشائعة في كتابات طـلاب المرحة الثانوية ، مجلـة دراسـات في المناهـج وطرق التدريس ، العـدد(٥٥) ، نوفمـبر ، القاهرة ، الجمعية المصريـة للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
- السكاكي، سراج الدين يوسف بن محمد(١٤٠٧هـ):مفتاح العلوم ، الطبعة الثانية ، بيروت ، دار الكتب العلمية.
- شحاتـة ، حسن سيد(١٩٩٦م) :تعليم اللغة العربية بـين النظرية والتطبيق ،الطبعة الثالثة ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية.
- الشنطي،محمـد صالح(١٤١٤هـ) :المهارات اللغويـة مدخل إلى خصائص اللغـة العربية وفنونهـا ، الطبعة الثانية ، المملكة العربية السعودية ، حائل ، دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- طه ، فوزي عبد القادر محمد(١٩٩٥م) : أثر تكامل تعليم المفاهيم النحوية والصرفية والبلاغية على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية وتذوقهم الأدبي واتجاهاتهم نحو اللغة العربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.
- عابدين ، محمود عباس(١٩٩٣م) : التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق : دراسة تحليلية لآراء معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية في سلطنة عمان ، سلطنة عمان ، دائرة البحوث التربوية ، وزارة التربية والتعليم.
- عبد السلام ، عبد الرحمن(١٩٩٨م):التعلم الذاتي بالمديولات ، د. ط ، عمان ، الأردن، دار المناهج.
- العجمـي ، محمد صالـح(٢٠٠١م): تقويم أداء معلم اللغـة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء مهـارات التعلم الذاتي، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس ، سلطنة عمان .
- العسكـري ، أبـو هلال الحسن بن عبـد الله بن سهل(١٩٨٤م) : كتـاب الصناعتين : الكتابة والشعـر ، تحقيق: مفيد قميحة ، الطبعة الثانية ، بيروت ، دار الكتب العلمية.
- عصر ، حسني عبد الهادي(١٩٩٩م): تشويه العقل العربي وهموم التربية اللغوية ،الطبعة الأولى، الإسكندرية ، المكتب العربي الحديث.

- (د . ت) : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، د. ط ، الإسكندرية ، المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر.
- عطا ، إبراهيم(٢٠٠١م) : دليل تدريس اللغة العربية، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
- عطار ، عبدالله بن إسحاق و كنسارة، إحسان بن محمد(١٤٣٢هـ):تكنولوجيا الدمج في مراكز مصادر التعلم ،ط١، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
- عوض ، أحمد عبده و العيسوي ، جمال مصطفى(١٤١٤هـ) :تعليم اللغة العربية بين الفروع والفنون رؤية تنظيرية وتطبيقية وتجديدية ، د . ط ، كفر الشيخ ، جامعة طنطا، كلية التربية.
- عوض ، أحمد عبده(١٩٨٩م):مستويات تحصيل طلاب المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية والبلاغية وعلاقتها بالتمكن من العلاقات النحوية البلاغية ،رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- (١٩٩٢م)تصور مقترح لمنهج نحوي بلاغي وأثره على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- عيد ، محمد(١٩٧٤م) : في اللغة العربية ودراستها ، د.ط ، القاهرة ، عالم الكتب.
- القزويني ، الخطيب(١٩٧١م) : الإيضاح في علوم البلاغة ، تحقيق: د/محمد عبد المنعم خفاجي، الطبعة الثالثة ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني.
- القلقشندي ، أحمد بن علي(١٣٨٣هـ):صبح الأعشى في صناعة الإنشاء ،القاهرة ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر .
- لاشين ، سعيد عبد الله(١٤٢٦هـ): التكامل بين التقنية واللغة ،الطبعة الأولى، القاهرة ، عالم الكتب.
- اللقاني ، أحمد حسين والجمل ، علي أحمد (١٩٩٩) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، الطبعة الثانية، القاهرة ، عالم الكتب.
- مجاور ، محمد صلاح الدين علي(١٩٨٨م):دراسة الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابات طلاب وطالبات كلية التربية ، دراسة ميدانية ،جامعة الكويت ، كلية التربية.
- (١٩٩٨م) :تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة ، دار الفكر العربي.
- محمد ، نادية عبد العظيم(١٩٩١م) : الاحتياجات الفردية للتلاميذ وإتقان التعلم ، المملكة العربية السعودية، الرياض ، دار المريخ للنشر والتوزيع .
- مدكور ، علي أحمد(١٤٠٤):تدريس فنون اللغة العربية ، الطبعة الأولى ، الكويت ، مكتبة الفلاح .
- ١٤٢٦هـ) : معلم المستقبل نحو أداء أفضل ،الطبعة الأولى ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
- (٢٠٠٠م) :أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في إكساب المفاهيم النحوية البلاغية لطلاب المرحلة الثانوية ، وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة البلاغة ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد(٦٣) ، أبريل ، القاهرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
- مرزوق ، حلمي(د.ت):محاضرات في فلسفة البلاغة العربية ، بيروت ، مكتبة كريدية إخوان.
- ناصف ، مصطفى(١٩٨١م) : النحو والشعر- قراءة في دلائل الإعجاز- فصول ، مجلد النقد الأدبي ،القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- النشار ، نبيهة علي محمد(١٩٩٧م) : فاعلية طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية بعض المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- هامرلي ، هكتر(١٤١٥هـ) : النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، ترجمة:د/راشد بن عبد الرحمن

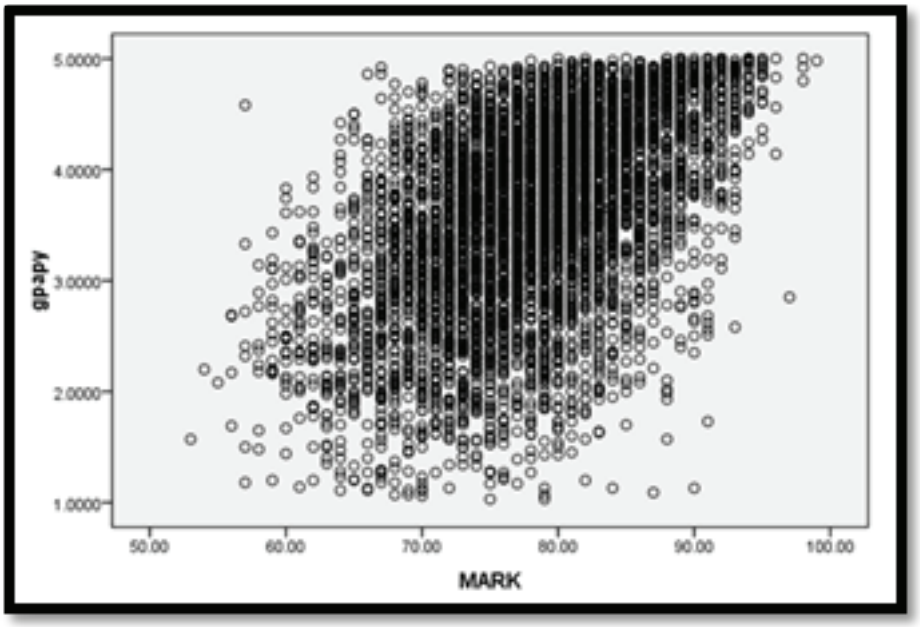
الملاحق



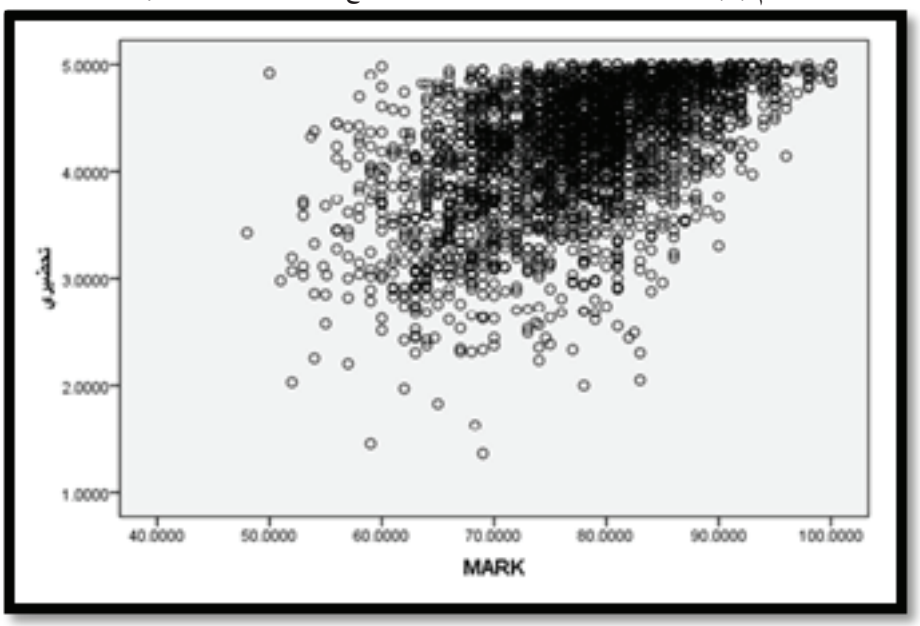
الشكل رقم (١) تشتت معدل الثانوية العامة بالمقارنة مع معدل السنة التحضيرية طلاب



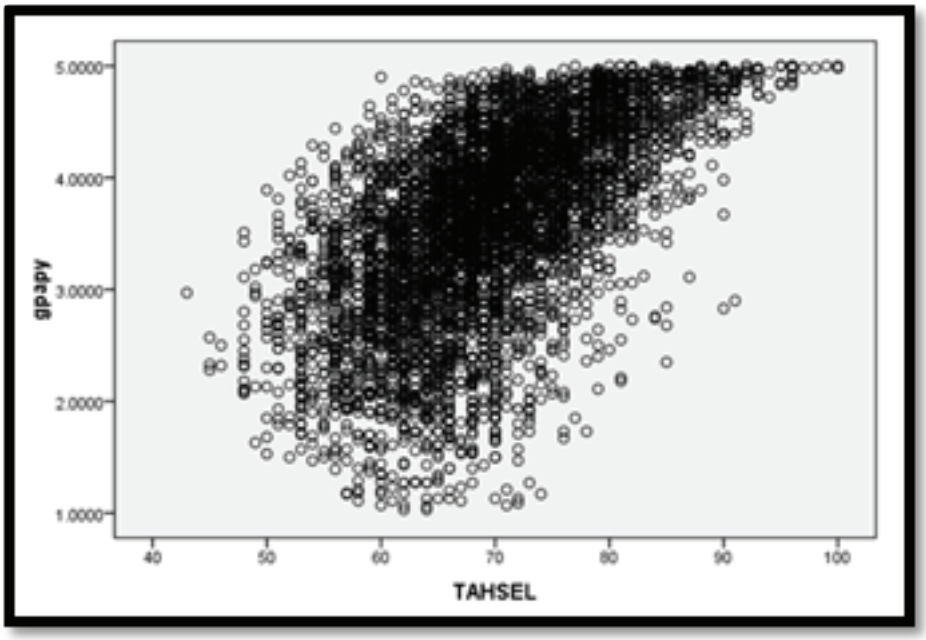
الشكل رقم (٢) تشتت معدل الثانوية العامة بالمقارنة مع معدل السنة التحضيرية طالبات



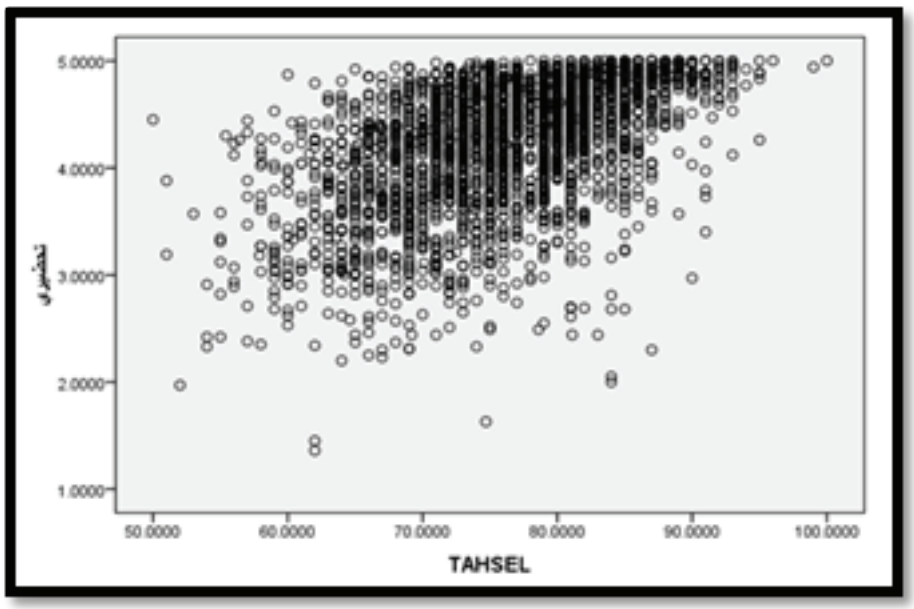
الشكل رقم (٣) تشتت درجة القدرات العامة بالمقارنة مع معدل السنة التحضيرية طلاب



الشكل رقم (٤) تشتت درجة القدرات العامة بالمقارنة مع معدل السنة التحضيرية طالبات



الشكل رقم (٥) تشتت درجة الاختبار التحصيلي بالمقارنة مع معدل السنة التحضيرية طلاب



الشكل رقم (٦) تشتت درجة الاختبار التحصيلي بالمقارنة مع معدل السنة التحضيرية طالبات