# استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية لتنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية

# Using The Six-Sided Strategy in Teaching Arabic Grammar for Developing Parsing skills and Mental Motivation of Secondary Stage Students


**إعـــــداد**

**د/ محمد حسين علي حمدان**

**مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية**

**كلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي**

dr.mohamedhamdan@edu.svu.edu.eg

# استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية لتنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية

## مستخلص البحث باللغة العربية

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية على تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق هذا الهدف اتبع البحث المنهج التجريبي، وتحددت مادتا البحث في كتاب الطالب ودليل المعلم لتدريس القواعد النحوية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول مصاغين وفقًا لإجراءات وخطوات إستراتيجية الأبعاد السداسية البنائية، كما تمثلت أداتا القياس في: اختبار مهارات الإعراب؛ ومقياس الدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وطبقت تجربة البحث وفقًا للمنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين؛ ضابطة وعددها (٣٢) طالبًا، وتجريبية وعددها (٣٤) طالبًا من طلاب مدرسة قفط الثانوية المشتركة بمحافظة قنا، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لأداتي البحث لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى الطلاب عينة البحث، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين تنمية مهارات الإعراب وارتفاع مستوى الدافعية العقلية في النحو لدى الطلاب عينة البحث، وفي ضوء هذه النتائج وضعت مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

**الكلمات المفتاحية:** مهارات الإعراب – الدافعية العقلية في النحو – تدريس القواعد النحوية – إستراتيجية الأبعاد السداسية – طلاب المرحلة الثانوية.

## Abstract

This research investigated the effect of using the Six-Sided Strategy (PDEODE) in teaching Arabic grammar on developing parsing skills and mental motivation in grammar of secondary School first year Students. The research adopted experimental method using two main tools: student's book and teacher's guide for teaching Arabic grammar of secondary school first year Students in the first semester based on the Six- Sided Strategy. Two measures were used for assessment purposes: Parsing Skills Test and Mental Motivation Scale of secondary School first year Students. The research used the Quasi-experimental design with two equivalent groups: control group (32) students, and experimental group (34) students at Qift Secondary Co-School, Qena Governorate. Results of the research revealed that there are statistically significant differences in the mean scores of the control and experimental groups in the post testing of parsing skills and mental motivation scale in favor of the experimental group. Findings also showed the effectiveness of using the Six-Sided Strategy in teaching Arabic grammar and developing parsing skills and mental motivation skills of participation. In addition, findings revealed that there is a statistically significant correlation between developing parsing skills and improved mental motivation skills in Arabic grammar of Secondary School first year Students. In the light of the beforehand mentioned results, a group of recommendations and future research were mentioned .


**Keywords:** Parsing Skills – Mental Motivation in Grammar - Arabic Grammar- The Six-Sided Strategy - Secondary Stage Students.

## مقدمة[1]

اللغة ذاكرة الأمم، وسجل حضارتهم وثقافتهم وتاريخهم وهويتهم، بها تحفظ المعارف والعلوم وبها تنقل، ومن خلالها يحدث التواصل والترابط بين الأجيال والمجتمعات.

وإذا كانت للغة هذه الأهمية، فإن للغة العربية فوق ذلك، انطلاقًا من كونها اللغة المكرمة من رب العالمين، والتي أنزل بها كتابه المبين؛ وجعلها لغة القرآن الكريم؛ فقال جل شأنه في كتابه العزيز "إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ" صدق الله العظيم (سورة يوسف، آية ٢).

وللنحو أهمية كبيرة داخل منظومة اللغة العربية، فالنحو قانون اللغة وميزان تقويمها، وهو الآلية الأهم لإتقان اللغة بجميع مستوياتها، ويلعب دورًا مهمًا في الاستماع؛ وفهم المقروء؛ والتعبير السليم شفاهةً وكتابة، فإذا كانت اللغة تحتاج في ممارستها إلى ضبطٍ ودقة؛ فالنحو العربي يؤدي هذه الوظيفة في الأداء اللغوي من خلال معرفة الضوابط المتضمنة في قواعد؛ والتي بدورها توضح لنا كيفية الاستخدام الصحيح للغة والشروط والمعايير اللازمة لاستخدامها.

ومن هذا المنطلق يعتبر تدريس القواعد النحوية من أبرز المهام التي تهتم بها مؤسساتنا التربوية والتعليمية عند تدريس مهارات اللغة، باعتباره الأساس الصحيح لتعليمها وتعلمها، غير أن تَعلم القواعد النحوية ليس هدفًا في حد ذاته وإنما وسيلة إلى غاية، وسيلة إلى استقامة اللسان وإجادة التعبير والبيان.

وفي هذا السياق يؤكد طعيمة وآخرون (٢٠١١، ٤٣٣) على أن النحو العربي وسيلة اللغة لتقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزلل، وأن خلو التعبيرين الشفهي والتحريري من الأخطاء، متوقف على معرفة القواعد النحوية؛ بالإضافة إلى أن فهم المعنى على الوجه الأفضل؛ وإدراك وظيفة الكلمة في الجملة ودورها فيها، وكل ذلك متوقف على معرفة النحو والتمكن منه.

بالإضافة إلى ذلك فإن تمكن الطلاب في مراحل التعليم العام من القواعد النحوية يسهم بدرجة كبيرة في إعمال عقولهم، وتنمية قدراتهم على التفكير، بالإضافة إلى تمكينهم من التحليل الصحيح للأساليب العربية في مواقف اللغوية المختلفة (شحاتة، ٢٠٠٨، ٢٠٢).

ونظرًا لأهمية القواعد النحوية ودراستها أكدت وزارة التربية والتعليم (٢٠١٣، ١٣-١٤) ضرورة إكساب المتعلمين القواعد النحوية في مختلف المراحل الدراسية، وتدريبهم على التطبيق

---

١ تم توثيق المراجع وفق الإصدار السابع من دليل الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA -7، حيث يتم توثيق المتن (اسم عائلة المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة).

الصحيح لقواعد اللغة من أجل تصحيح الأداء اللغوي، ولذلك تم إفراد مجال خاص بالقواعد النحوية وتعلمها ضمن المجالات الأساسية التي تم بناء المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية في ضوئها.

كما تعد مهارات الإعراب من المهارات الرئيسة التي ينبغي أن يتمكن منها المتعلم عند دراسة النحو، فمن خلالها يستطيع أن يضبط لغته بناء على ما تعلمه من مفاهيم وقواعد نحوية.

وفي هذا الصدد أشارت نتائج دراسة المكي وآخرين (٢٠١٦) إلى أن إهمال المعلم للتدريب على مهارات الإعراب والتأكيد عليها أثناء الدرس؛ يسهم في تدني مستوى طلاب المرحلة الثانوية في استيعاب وتعلم القواعد النحوية وتطبيقها.

ومهارات الإعراب تتطلب من المتعلم أن يعرف قواعد النحو ويطبقها، ومن ثم يعرف العلامات الإعرابية الأصلية والفرعية، والظاهرة والمقدرة، ويستخدمها استخدامًا صحيحًا، ويكون التراكيب اللغوية مراعيًا هذه الضوابط والعلامات، وإذا طلب منه تعليل ضبط كلمة في جملة محددة، فإنه يستطيع أن يذكر السبب، كما تمكنه من تصويب الأخطاء النحوية في التراكيب التي يستقبلها (Elhudaybi, 2007, 233)، وبذلك يكون الإعراب هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما مُيز فاعل من مفعول، ولا مضاف من منعوت، ولا تعجب من استفهام، ولا صدر من مصدر، ولا نعت من منعوت (ابن فارس، ٢٠٠٧، ٤٣).

وحتى يمكن استيعاب القواعد والتمكن من مهارات الإعراب وتطبيقها، يجب على المتعلمين القيام بمجموعة من العمليات العقلية أثناء عملية التعلم، والتي تتأثر بدورها بعوامل مختلفة ومتعددة من أهمها الدافعية، وما يرتبط بها من عمليات عقلية لا يمكن إغفالها عند تدريس النحو.

فالدافعية تعد من الشروط الرئيسة التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته؛ سواء في تحصيل المفاهيم والمعلومات، أو تكوين الاتجاهات والقيم، أو تنمية المهارات المختلفة التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة (علي، وحموك، ٢٠١٤، ٢١).

ويرتبط بمفهوم الدافعية ما يعرف بالدافعية العقلية Mental Motivation والتي تقوم على افتراض أساسي مفاده: أن جميع الأفراد لديهم القدرة على التفكير الإبداعي؛ والقابلية لاستثارة الدافعية العقلية لديهم، وإذا كان الأمر كذلك فلا بد من تحفيز القدرات العقلية داخل الفرد حتى يستخدمها (نوفل، ٢٠٠٩، ٤٣٧-٤٣٨).

والدافعية العقلية تجعل المتعلمين مهتمين بالأعمال التي يقومون بها؛ ويتطلعون لإيجاد أفكار جديدة ذات قيمة، وذلك من خلال أبعادها الأربعة: التركيز العقلي؛ والتوجه نحو التعلم؛ والحل الإبداعي للمشكلات؛ والتكامل المعرفي (Giancarlo, et al, 2004).

من هنا ينظر للدافعية العقلية باعتبارها عنصرًا رئيسًا من عناصر التدريس؛ حيث تعمل على زيادة فاعليته والإسهام إلى درجة كبيرة في تحقيق الأهداف المرجوة منه، كما يرى البعض أن من بين الأسباب الرئيسة في وجود الفروق الفردية في التحصيل الدراسي بين المتعلمين؛ وجود تباين في مستوى الدافعية العقلية لديهم، كما أن غياب الدافعية العقلية نحو تعلم محتوى أو خبرة جديدة؛ يعد من بين أهم الأسباب التي تكمن وراء تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب (الزغلول، ٢٠١٢، ٢٢٧).

وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة الفراجي (٢٠١١) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى الدافعية العقلية لدى الطلاب وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الدافعية العقلية والتحصيل الدراسي، كما أكدت النتائج على العلاقة الوطيدة بين نجاح الطالب الدراسي والدافعية العقلية لديه.

هذا وتعد المرحلة الثانوية مرحلة مهمة من مراحل التعليم العام، يتم فيها ترسيخ المعارف والمهارات التي اكتسبها الطالب في مرحلة التعليم المتوسط، والتوسع فيها من أجل الإعداد لمرحلة التعليم الجامعي، ففي هذه المرحلة يتم تقديم المعلومات والمهارات الخاصة بالتراكيب والمفاهيم النحوية بقدر من الاتساع والإيضاح، وليس من السهل تحقيق ذلك إلا من خلال استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس تناسب المتعلمين في هذه المرحلة، وتمكنهم من الاستفادة من خبراتهم السابقة وتوظيفها والاستفادة منها والبناء عليها.

وحتى يمكن تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ينبغي استخدام إستراتيجيات تعليمية تعتمد على فاعلية المتعلم ونشاطه.

وهذا ما يمكن أن تحققه إستراتيجية الأبعاد السداسية، باعتبارها نموذجًا وتطبيقًا لأفكار النظرية البنائية وما تسعي إليه من جعل المتعلم محورًا للعملية التعليمية، بحيث يكون مكتشفًا وباحثًا عن المعرفة ومسئولاً عن تعلمه، ويكون المعلم مرشدًا ومنظمًا لبيئة التعلم ومشاركًا في إدارة التعلم وتقويمه (قطامي، ٢٠١٣، ٣٨٤).

وتتضمن هذه الإستراتيجية مجموعة من الإجراءات التي يتم تنفيذها من خلال ست مراحل متتالية ومتعاقبة يرمز لها في الإنجليزية اختصارًا بكلمة PDEODE وهذه المراحل هي: التنبؤ؛ والمناقشة؛ والتفسير؛ والملاحظة؛ والمناقشة؛ والتفسير، وجميع هذه المراحل يتم التركيز فيها على التعليم البنائي الذى يعتمد على فاعلية المتعلم، فالطلاب يكتشفون المفاهيم بأنفسهم ويطبقون ما توصلوا إليه في مواقف تعلم جديدة، مما يجعل التعلم ذا معنى وقائمًا على الفهم والبنية المعرفية السليمة، كما يعطيهم الفرصة للتعبير عن آرائهم وتشجيع التفاعل بينهم (Savender & Kolari, 2003, 190).

وهذا وقد كشفت نتائج عدد من الدراسات السابقة عن فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في التدريس، وفي تحقيق عدد من الأهداف التعليمية والتحصيلية في مختلف فروع المعرفة، ومن هذه الدراسات: دراسة الكبيسي وعبد العزيز (٢٠١٦) التي كشفت نتائجها عن فاعليتها في تنمية التحصيل والدافعية العقلية في الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، ودراسة بصبوص (٢٠١٧) والتي أظهرت نتائجها أثرها الإيجابي في اكتساب المفاهيم الكيميائية لدى طالبات الصف التاسع، ودراسة الجرايدة (٢٠١٧) والتي أشارت نتائجها إلى فاعليتها في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن في محافظة المفرق، ودراسة عبده (٢٠١٨) والتي كشفت عن فاعليتها في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية مهارات التفكير الجغرافي لدى طلاب الصف الحادي عشر بمدينة القدس، ودراسة مراد (٢٠١٩) والتي أظهرت نتائجها فاعلية التدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية المفاهيم والمهارات الرياضية والعلمية والمفاهيم التاريخية والجغرافية، إلا أن هناك ندرة – على حد علم الباحث – في الدراسات التي تناولت تطبيق هذه الإستراتيجية في تعليم مهارات اللغة العربية بشكل عام، وتنمية القواعد النحوية ومهارات الإعراب بشكل خاص.

حيث اقتصرت الدراسات التي تناولت بحث فاعليتها في تنمية مهارات اللغة العربية والتربية الإسلامية على دراسة الأحمدي (٢٠١٥) والتي أظهرت فاعليتها في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طالبات المرحلة الإعدادية، ودراسة البقمي في التربية الإسلامية (٢٠١٨) والتي كشفت نتائجها عن فاعليتها في تنمية المفاهيم الفقهية ومهارات التفكير فوق المعرفي لدى

طالبات الصف الثالث المتوسط. ودراسة عبد الله (٢٠١٩) التي أشارت نتائجها إلى فاعليتها في علاج وتصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لدى التلاميذ عينة الدراسة. ودراسة العردان (٢٠٢٠) والتي كشفت نتائجها عن فاعلية التدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط.

من هنا فإن توظيف هذه الإستراتيجية في تدريس القواعد النحوية، ومن خلال أنشطتها ومراحلها الست (التنبؤ والمناقشة والتفسير والملاحظة والمناقشة والتفسير)، وما تتميز به من المشاركة النشطة للمتعلم أثناء عملية التعلم، فضلًا عن تمركز هذه الأنشطة حول الطالب من خلال المناقشات الفردية والجماعية والتعلم بالاكتشاف وحل المشكلات والتعلم التعاوني، كل ذلك قد يجعل منها إستراتيجية مناسبة لتدريس النحو، وكسر حدة الجمود التي يتسم بها تعلمه، وبالتالي تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى طلاب المرحلة الثانوية.

## مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية دراسة النحو في المرحلة الثانوية، ومن المساحة الواسعة التي يحظى بها الدرس النحوي في مناهج تعليم اللغة العربية بشكل عام، إلا أن الشواهد تؤكد وجود ضعف واضح لدى متعلمي هذه المرحلة في التمكن من مهارات الإعراب؛ وأيضًا ضعف الدافعية العقلية لديهم نحو التعلم.

فظاهرة الضعف في النحو وعدم التمكن من مهارات الإعراب التي تضبطه، تكاد تكون من أعقد المشكلات التي تواجه معلمي اللغة العربية، بحيث أصحبت موضوعات النحو من الموضوعات التي ينفر منها الطلاب ويضيقون بها ذرعاً (صومان، ٢٠١٠، ٢٤٣).

وهذا ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة، ومنها: دراسة كروان (٢٠١٢) والتي أظهرت نتائجها تدنى مهارات الإعراب لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، ودراسة المكي وآخرين (٢٠١٦) والتي أظهرت نتائجها تدني مهارات الإعراب لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة عبد الجواد (٢٠١٦) والتي كشفت نتائجها عن تدني مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات الموقع الإعرابي ومهارات العامل والمعمول ومهارات العلامة الإعرابية، وأن السبب في ذلك يرجع إلى طريقة التدريس المستخدمة، كما أوصت نتائجها على ضرورة الاعتماد على النماذج التدريسية المنبثقة من النظرية البنائية عند تدريس النحو.

كما لاحظ الباحث أثناء إشرافه على مجموعات التربية العملية بالمرحلة الثانوية، تدني مهارات الإعراب لدى الطلاب، وبالاطلاع على درجاتهم في التكليفات المتعلقة بمادة النحو، تبين وجود تدني في مهارات الإعراب.

لذا قام الباحث بدراسة استطلاعية، حيث طبق اختبارًا تشخيصيًا مبدئيًا لمهارات الإعراب من نوع الاختيار من متعدد، في مهارات: تحديد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية، وتمييز التركيب النحوي عن غيره من التراكيب، وضبط أواخر الكلمات ضبطًا صحيحًا، وإعراب الكلمات إعرابًا صحيحًا، وتصويب الخطأ في التراكيب النحوية، وتم تطبيق الاختبار على ٣٠ طالبًا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة قنا الثانوية الجديدة، وبتحليل النتائج تبين وجود ضعف لدى هؤلاء الطلاب في هذه المهارات، حيث حصل ١٩ طالبًا على درجات أقل من المتوسط، و٦ طلاب على درجات متوسطة، و٥ طلاب على درجات أعلى من المتوسط.

كما تم القيام باستطلاع رأي عشرة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بإدارتي قفط وقنا التعليمية، وبسؤالهم عن أساليب التدريس التي يستخدمونها أثناء شرح دروس النحو، أشار ٨٠٪ منهم بأن الأساليب السائدة في تدريس النحو هي الأساليب التقليدية مثل الطريقة القياسية أو الاستقرائية وشرح الأمثلة، بينما أشار ٢٠٪ إلى استخدام بعض الأساليب الحديثة مثل خرائط المفاهيم والرسوم والأشكال في شرح المفاهيم. وبسؤالهم عن مدى إقبال الطلاب على دراسة النحو أشار ٩٠٪ منهم إلى عزوف الطلاب عن دروس النحو وعدم تفاعلهم أثناء الشرح. وبسؤالهم عن مدى تمكن الطلاب من مهارات الإعراب أشار ٩٠٪ منهم إلى وجود ضعف واضح لدى الطلاب في المهارات الإعرابية. وبسؤالهم عن إستراتيجية الأبعاد السداسية وخطواتها أشار ١٠٠٪ منهم إلى عدم معرفتهم بها.

هذا وقد يعزى أحد أسباب هذا الضعف إلى إستراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس القواعد النحوية، وعدم التزام بعض المعلمين بطريقة التدريس السليمة في تدريس النحو، وفى هذا الصدد يرى أبو زيد (٢٠١٣، ١١٦) أن دراسة النحو ليست صعبة من حيث المادة، وإنما بسبب طريقة تدريسه، الأمر الذي يجعل الطلاب ينفرون منه ولا يجدون المتعة في دراسته.

وهذا ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة الخياط (٢٠٠٠) والتي أظهرت أن اتباع معلمي اللغة العربية لطرائق وإستراتيجيات تدريس تقليدية، تعتمد على التلقين والحفظ والاستظهار للقواعد النحوية، كانت سببًا من أسباب ضعف الطلاب ونفورهم من دروس

النحو. ودراسة صاري (٢٠٠٦) التي أشارت نتائجها إلى أن الطريقة المتبعة في تدريس مادة القواعد لا تخرج عن العرض المباشر من قبل المعلم، وعدم الاهتمام بتنمية قدرات المتعلمين على توظيف القواعد النحوية وتنمية مهارات الإعراب. ودراسة الغفاري (٢٠١٧) والتي أظهرت نتائجها عدم اهتمام الطرق الحالية بفاعلية المتعلمين وإيجابيتهم أثناء تدريس النحو، حيث تعتمد بشكل كبير على الحفظ والاستذكار دون توفر المعنى والفهم الكافي لها، كما أكدت على ضرورة تنويع استراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس مهارات الإعراب.

وعلى الرغم من أهمية الدافعية العقلية بالنسبة للطلاب، والدور الذي تقوم به في زيادة التركيز العقلي والتوجه الإيجابي نحو التعلم، إلا أن الشواهد تدل على وجود ضعف في الدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وعدم معرفة المعلمين لأبعادها وأهميتها بالنسبة للطلاب.

وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة علي وحموك (٢٠١٤) والتي كشفت عن الضعف الشديد في مستوى الدافعية العقلية لدى الطلاب، وأوصت بضرورة الاهتمام بتنميتها مبكرًا منذ المرحلة الثانوية، كما أظهرت نتائج دراسات: طنوس (٢٠١٣)؛ وسلام (٢٠١٩)، وأبو عقل (٢٠٢٠) تدني مستوى الدافعية العقلية لدي طلاب المرحلة الثانوية، وعدم اهتمام المعلمين بها، كما أوصت على ضرورة العناية بتنمية الدافعية العقلية لدى الطلاب من خلال إستراتيجيات حديثة تؤكد على دور المتعلم النشط أثناء عملية التعلم.

وهذا ما ظهر أيضًا من خلال استطلاع الرأي الذي قام به الباحث لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية – والسابق ذكره – فعند سؤال المعلمين عن معرفتهم بماهية الدافعية العقلية وأبعادها وأهميتها بالنسبة للطلاب، أشار ١٠٠٪ منهم إلى عدم معرفتهم بها، أو بأبعادها، أو بكيفية تنميتها لدى الطلاب، كما قام الباحث بدراسة استطلاعية طبق فيها مقياسًا مبدئيًا للدافعية العقلية على ٣٠ طالبًا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة قنا الثانوية الجديدة، وجاءت استجابات الطلاب متدنية في جميع عبارات المقياس، حيث حصل أكثر من ٧٠٪ من الطلاب على درجات أقل من ٣٠٪ من الدرجة الكلية للمقياس.

من هنا ظهرت الحاجة إلى البحث عن إستراتيجيات حديثة يمكنها التغلب على مشكلات تدريس النحو وتنمية مهارات الإعراب وزيادة الدافعية العقلية لدى الطلاب، وهذا ما يمكن تحقيقه من خلال إستراتيجية الأبعاد السداسية البنائية، حيث تبني أنشطة التعلم باستخدام هذه الإستراتيجية على التعلم النشط وإيجابية الطلاب المستمرة أثناء أداء الأنشطة وتنفيذ المهام.

وبناء على ما تقدم من نتائج الدراسات السابقة، وفي ضوء ما أسفرته عنه نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث، والتي أظهرت وجود ضعف لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو، وفي ضوء ما أشارت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة من أهمية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في التدريس، ونتيجة لعدم وجود دراسة سابقة واحدة – على حد علم الباحث – اهتمت بدراسة فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو، من هنا تظهر أهمية القيام بهذا البحث.

## تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث في تدني مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات الإعراب، كنتيجة لوجود قصور في استراتيجيات تدريس النحو وسيادة الطرائق التقليدية في تدريسه، وانعكس ذلك على تمكنهم من مهارات الإعراب، كما أسهم في تكوين فكرة خاطئة لديهم عن صعوبة النحو ودراسته، والذي يؤثر بالسلب على دافعيتهم العقلية، وبالتالي يسعى البحث إلى التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية على تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

## أسئلة البحث:

١- ما مهارات الإعراب اللازمة طلاب الصف الأول الثانوي؟
٢- ما أبعاد الدافعية العقلية في النحو اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي؟
٣- ما فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية على تنمية مهارات الإعراب لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟
٤- ما فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية على تنمية الدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟
٥- ما العلاقة الارتباطية بين مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

## أهداف البحث:

هدف البحث إلى:
١- قياس فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية مهارات الإعراب لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
٢- قياس فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية الدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

٣- التعرف على العلاقة الارتباطية بين مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

## محددات البحث:

التزم البحث بالمحددات الآتية:

١- **المحدد البشري:** تكونت مجموعة البحث من (٦٦) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي، وقد اختيرت المرحلة الثانوية لما تمثله من أهمية باعتبارها المرحلة الأخيرة لدراسة النحو لدى أكثر الطلاب، وبالتالي يفترض أن يكون الطالب قد تمكن من القواعد النحوية ومهارات الإعراب التي تساعده على سلامة الأداء اللغوي، وأن تكون لديه الدافعية العقلية لذلك، كما تعد هذه المرحلة مرحلة نمو للقدرات العقلية والسرعة الإدراكية والتفكير المجرد؛ مما يسهم في تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو، كما تم اختيار الصف الأول الثانوي نظرًا لأنه يمثل بداية المرحلة الثانوية، ولبعده عن الصفين الثاني والثالث حيث يمثلان نهاية المرحلة الثانوية؛ وبالتالي تكون هناك ضغوط كبيرة على الطلاب لارتباطهما بالمجموع.

٢- **المحدد المكاني:** تم تطبيق تجربة البحث الأساسية بمدرسة قفط الثانوية المشتركة بإدارة قفط التعليمية، وتم اختيار هذه المدرسة لتوافر الإمكانات المادية المناسبة بالمدرسة، وانخفاض كثافة الفصول، والعلاقة الطيبة التي تربط الباحث وإدارة المدرسة.

٣- **المحدد الزماني:** تم إجراء التجربة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م وذلك بعد الاطلاع على الخطة الشاملة لمنهج اللغة العربية بالفصل الدراسي الأول للصف الأول الثانوي، مع الأخذ في الاعتبار خطة الدراسة في المدارس في ظل جائحة كورونا.

٤- **المحدد الموضوعي:**

- القواعد النحوية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول.
- ست من مهارات الإعراب اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، وهي: تحديد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية في جملتها، تحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكب اللغوية، تمييز التركيب النحوي عن غيره من التراكيب، تكوين التراكيب النحوية وفقًا لشروط محددة، ضبط أواخر الكلمات بالشكل ضبطًا نحويًا صحيحًا، إعراب الكلمات أو الجمل إعرابًا صحيحًا، تصويب الخطأ في التراكيب النحوية.

## منهج البحث والتصميم التجريبي:

اتبع البحث المنهج التجريبي، لتدريس القواعد النحوية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول وفقًا لإستراتيجية الأبعاد السداسية، وذلك لتحديد فاعليتها في تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما استخدم البحث التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين: الضابطة والتجريبية.

## مادتا البحث وأدواته:

تطلب البحث إعداد الأدوات والمواد الآتية:

**مادتا البحث:**

- كتاب الطالب لدراسة القواعد النحوية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول، معد وفق خطوات إستراتيجية الأبعاد السداسية.
- دليل المعلم لتدريس القواعد النحوية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول، معد وفق خطوات إستراتيجية الأبعاد السداسية.

**أداتا القياس:**

- اختبار مهارات الإعراب لطلاب الصف الأول الثانوي.
- مقياس الدافعية العقلية في النحو لطلاب الصف الأول الثانوي.

## أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من خلال التالي:

١- يأتي استجابة للاتجاهات المعاصرة التي تنادى بضرورة الاهتمام بإستراتيجيات التدريس الحديثة، والتي تؤكد على أهمية التركيز على زيادة دور المتعلم في عملية التعلم، ومنها الإستراتيجيات المستندة إلى النظرية البنائية ومبادئها.

٢- يقدم دليلاً للمعلم لتدريس قواعد النحو العربي لطلاب الصف الأول الثانوي يتضمن مجموعة من الدروس المعدة وفقًا لإستراتيجية الأبعاد السداسية البنائية، مما قد يفيد المعلمين عند تدريس مادة النحو والتغلب على مشكلات تدريسه، وتنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية لدى الطلاب نحو دراسة النحو.

٣- يقدم كتابًا للطالب لدراسة القواعد النحوية وفقًا لإجراءات وخطوات إستراتيجية الأبعاد السداسية، مما قد يؤدى إلى تنمية مهارات الإعراب، ويزيد من دافعية الطلاب العقلية في النحو.

٤- قد يفيد البحث القائمين على إعداد وتطوير المناهج الدراسية للغة العربية من خلال الاهتمام بالإستراتيجية التدريسية التي تعتمد على نشاط المتعلم، واستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية البنائية في تدريس القواعد النحوية بالمرحلة الثانوية.

٥- يقدم اختبارًا لمهارات الإعراب ومقياسًا للدافعية العقلية في النحو لطلاب الصف الأول الثانوي، مما قد يفيد الباحثين المتخصصين في اللغة العربية عند إجراءات بحوث مماثلة.

## مصطلحات البحث:

- **القواعد النحوية:**

يعرفها البحث إجرائيًا بأنها: "مجموعة القوانين والضوابط التي تعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية إعرابًا وبناءً، وتعنى بالتراكيب اللغوية، والعلاقات بين الكلمات في الجمل، والجمل في العبارة، وتحدد في هذا البحث بالقواعد النحوية المتضمنة بموضوعات النحو المقررة

على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١م".

- **مهارات الإعراب:**

يعرفها البحث إجرائيًا بأنها "تمكن طلاب الصف الأول الثانوي من تحديد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية في جملتها، وتحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكيب اللغوية، وتمييز التركيب النحوي عن غيره من التراكيب، والقدرة على إنشاء تراكيب نحوية بشروط معينة، وضبط أواخر الكلمات بالشكل ضبطًا نحويًا صحيحًا، وإعراب الكلمات والجمل إعرابًا صحيحًا، وتصويب الخطأ في التراكيب النحوية، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات الإعراب المعد لهذا الغرض ".

- **الدافعية العقلية في النحو:**

يعرفها البحث إجرائيًا بأنها "حالة داخلية تؤهل طالب الصف الأول الثانوي إلى المثابرة والجهد المتواصل في أداء المهام وإنتاج الأفكار والتوجه الإيجابي نحو التعلم، والقدرة على التركيز العقلي وحل المشكلات، مع التمتع بالموضوعية والحيادية في التعامل مع الأفكار؛ على أن يكون ذلك مصحوبًا بنوع من الرضا والارتياح أثناء تعلم النحو وفق إجراءات إستراتيجية الأبعاد السداسية، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في مقياس الدافعية العقلية في النحو المعد لهذا الغرض".

- **إستراتيجية الأبعاد السداسية:**

يعرفها البحث إجرائيًا بأنها "إستراتيجية تدريسية بنائية يستخدمها المعلم لتدريس القواعد النحوية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي بهدف تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية لديهم، ويتم تنفيذها من خلال ست مراحل متتابعة ومتعاقبة، هي: التنبؤ والمناقشة والتفسير والملاحظة والمناقشة والتفسير، وتقاس فاعليتها بمقدار تحسن الطلاب في مهارات الإعراب والدافعية العقلية لديهم، ويقاس ذلك من خلال أداتي القياس المعدتين لهذا الغرض.

## الإطار النظري للبحث

تم تقسيم الإطار النظري للبحث إلى ثلاثة محاور رئيسة، هي: الإعراب مفهومه ومهاراته، والدافعية العقلية، وإستراتيجية الأبعاد السداسية، ويمكن عرض ذلك تفصيليًا كالتالي:

- **المحور الأول: الإعراب مفهومه ومهاراته**

يتناول هذا المحور: مفهوم الإعراب وأنواعه، ومهارات الإعراب وأهميتها لطلاب المرحلة الثانوية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

### (١) مفهوم الإعراب وأنواعه:

يعد الإعراب من أبرز المظاهر اللغوية للعربية الفصحى، حيث اقترنت به اللغة الفصحى واقترن بها، ومن ثم صارت إجادة الإعراب والبراعة فيه؛ من أول الدلائل على إجادة اللغة العربية والتمكن منها.

وفي هذا الصدد يرى حامد (٢٠٠٢، ٦٠-٦١) أنه لم تحظ قضية بالبحث والاهتمام في النحو قديمًا وحديثًا مثل ما حظيت به قضية الإعراب والعلامة الإعرابية، والدليل على ذلك كثرة المؤلفات والدراسات حول النحو، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى: كون العلامة الإعرابية قرينة مهمة من القرائن التي تعين على تحديد المعنى الوظيفي للكلمة في الجملة؛ وهذا غاية التحليل النحوي، ولكون هذه القرينة لفظية مما يجعل دلالتها أكثر وضوحًا، أو على الأقل جذبًا للانتباه إليها في كثير من الأحيان، كما يرجع أيضًا إلى مبالغة النحاة الشديدة في الاحتفاظ بهذه العلامة، ووظيفتها حتى جعلوا الإعراب في كثير من نصوصهم مرادفًا لعلم النحو.

ويعرف ابن منظور (د. ت) معنى الإعراب لغة بقوله "الإعراب والتعريب معناهما واحد، وهو الإبانة. يقال: أعرب عنه لسانهُ، وعربَ أي أبان وأفصح. ويقال: أعرب عما في نفسك أي أبن. ومن هذا يقال للرجل إذا أفصح في الكلام: قد أعرب. والإعراب إنما هو الإبانة عن المعاني بالألفاظ" (ص ٥٨٨-٥٨٩).

كما أوضح الأنباري (د.ت، ١٨-١٩) معنى الإعراب في حديثه عنه بقوله: أما الإعراب ففيه ثلاثة أوجه، أحدهما: لأنه يبين المعاني، ومأخوذ من قولهم: "بين الرجل عن حجته، إذا بينها"، ومنه (الثيب) تعرب عن نفسها "أي تبين وتوضح، فلما كان الأعراب بينُ المعاني سُمي إعرابًا؛ والثاني: لأنه تغير يلحق أواخر الكلم، من قولهم "عربت معدة الفصيل" إذا تغيرت

وفسدت، والمقصود هنا أزالت فساد الكلام، كقولنا: أعجمت الكتاب إذا أزلت عجمه، والوجه الثالث: أن يكون سُمي إعرابًا؛ لأن المعرب للكلام كأنه يتحبب إلى السامع بإعرابه من قولهم: امرأة عروب، إذا كانت محببة لزوجها.

من التعريفين السابقين يتبين أن كلمة (إعراب) لغةً على اختلاف استعمالها تعني الإبانة عن المعنى والإفصاح عنه، وإيضاح ما كان خافيًا ومبهمًا، وإظهار ما كان مستورًا.

وأما الإعراب في اصطلاح النحويين فيعرف بأنه "تغير العلامة في أواخر الكلمة؛ بسبب اختلاف العوامل الداخلة عليها لفظًا أو تقديرًا" (العكبري، ٢٠٠٧، ١٦٧).

كما تعرف المنيراوي (٢٠٠٩) الإعراب اصطلاحًا بأنه: "تلك العلامة التي تعتري الحرف الأخير من الكلمة، وتتغير العلامة تبعًا لتغير موقع الكلمة في الجملة، والذي يجلبه العامل اللفظي أو المعنوي، لأن كل موقع من المواقع الإعرابية يختص بعلامة معينة تميزه عن المواقع الأخرى، بالإضافة إلى أنها تدل على معنى خاص بذلك الموقع دون غيره" (ص ٤-٥).

فالإعراب اصطلاحًا تبعًا لهذين التعريفين يُعنى بالتغيرات التي تظهر على أواخر الكلمات نتيجة لدخول العامل، سواء كانت هذه التغيرات لفظية أو تقديرية أو اعتبارية.

وينبغي الإشارة في هذا السياق إلى أن الإعراب جزءُ من النحو بوجه عام، حيث يعرف علم النحو بأنه "علم يبحث فيه عن أحوال أواخر الكلم إعرابًا وبناءً، وموضوعه الكلم العربي، من حيث ما يعرض له الإعراب والبناء" (حماسة، ٢٠٠٥، ٢٠).

من هنا ميز العلماء بين النحو والإعراب، وجعلوا الإعرابَ جزءُ من النحو، إلا أنهم جعلوا التمكن من الإعراب ومهاراته دليلًا على إجادة النحو، حيث تبدو القدرة على إجادة النحو وقواعده واضحة وجلية في قدرة الفرد على الإعراب الصحيح.

ومن هنا أيضًا جاء قول أبي سعيد البصري حيث أنشد (السنجرجي، د.ت، ١٦):

النحو يبسط من لسان الألكن والمرء نكرمه إذا لم يلحن

وإذا طلبت من العلوم أجلها فأجلها عندي مقيم الألسن

فالشاعر هنا قرن الحديث عن النحو بالحديث عن الإعراب، فمن أتقن النحو لا يلحن بالحركات الإعرابية عند النطق، وهذا دليل على العلاقة بين النحو والإعراب.

هذا ويشير القرشي (٢٠٠٣، ٦٢ -٦٢) إلى نوعين من الإعراب، هما:

- الإعراب الظاهر: ويعني ظهور علامة الإعراب الأصلية أو ما ينوب عنها رفعًا ونصبًا وجرًا وجزمًا في الأفعال والأسماء.
- الإعراب المقدر: ويعني عدم ظهور علامة الإعراب على الاسم أو الفعل وذلك بسبب التعذر أو الثقل.

يلاحظ في هذا التقسيم للإعراب أنه اعتمد على علامات الإعراب التي تظهر عادة على أواخر الكلمات، حيث يقسم النحاة الكلمات إلى نوعين: كلمات صحيحة الآخر تظهر عليها العلامات الإعرابية مثل كلمة "أسد"، وكلمات معتلة الآخر تقدر عليها بعض الحركات الإعرابية مثل كلمة "مصطفى"، ولكن هذا التقسيم أغفل نوعًا آخر من الإعراب وهو "الإعراب المحلي".

فالإعراب المحلي هو "إعراب اعتباري للمبنيات، فيقال عن الكلمة المبنية أنها مبنية على ما هو عليه آخرها، في محل رفع أو نصب أو جر أو جزم" (مايو، ٢٠١٩، ٢٤٥).

أي أن الإعراب المحلي هو إعراب اعتباري بسبب العامل، حيث يكون التغير الذي يحدثه العامل قى الكلمة المبنية اعتباريًا لا ظاهرًا ولا مقدرًا، مثل جملة "هذا مازن" (هذا) اسم إشارة مبني في محل رفع مبتدأ.

## (٢) مهارات الإعراب وأهميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية:

تعرف كروان (٢٠١٢) مهارات الأعراب بأنها "ضبط اللفظ بالشكل ضبطًا صحيحًا بناء على معرفة الحكم الذي يفرضه تغير موقعه النحوي من الجملة، من خلال تحليل المعنى، وإدراك العلاقة العضوية للفظ بغيره من الألفاظ التي ترتبط معه في المعنى، وفي تشكيل بناء الجملة بسرعة وإتقان" (ص١٠).

كما يرى المكي وآخران (٢٠١٦، ١٢) أن مهارات الإعراب تُعنى بأمرين، هما:

- الأول: معرفة أحكام وخصائص الكلمات العربية حال تركيبها مع بعضها، وهذه الأحكام والخصائص هي: تحديد نوع الكلمة، ومعناها الإعرابي، ورتبة لفظها، وعملها، وحالتها ومحلها، وعاملها، وعلاماتها.
- ثانيًا: معرفة التغييرات التي تطرأ على الكلمات بتأثير العوامل؛ حيث إن كل تغيير فيها يعطيها معنى إعرابيًا جديدًا.

وتبعًا لذلك تتضمن مهارات الإعراب التمكن من ثلاثة أركان، هي (عبد الله، ٢٠١٠، ٣١):

١. العامل: وهو ما يؤثر في الكلمة، فيعبر عن حركتها، فحرف الجر يؤثر في الاسم المجرور فيجره، وإن تؤثر في الاسم فتنصبه، وكان تؤثر في الخبر فتنصبه.
٢. المعمول: وهي الكلمة التي تأثرت بالعامل الذي سبقها، وتقع العلامة في آخرها.

٣. علامة الإعراب: وهي الحركة التي ترمز إلى الكلمة على أنها مجرورة أو مرفوعة أو منصوبة.

كما يعتمد اكتساب مهارة الإعراب على أربعة أمور، هي: الفهم الصحيح للمعنى المطلوب من الجملة، ومعرفة نوع الجملة، ومعرفة بقواعد النظرية اللغوية، وتشمل: معرفة أقسام الكلام؛ وصفات كل قسم، والعامل؛ والمعمول؛ والحركات الإعرابية، وأخيرًا التدريب المستمر على الإعراب لأن اكتساب المهارة ليس فطرة، ولكنه ممارسة (الملاح، ٢٠٠٤، ١١).

مما سبق يتبين أن مهارات الإعراب لا تخرج عن كونها فهمًا دقيقًا لعلاقات الكلمات ووظائفها داخل إطار الجملة، ثم التطبيق الدقيق للقواعد النحوية المتعلمة لضبط هذه الكلمات ووضع العلامة الإعرابية المناسبة تبعًا لوظيفتها، وبالتالي ينبغي على الطالب أن يحدد نوع الكلمة: هل هي اسم، أم فعل، أم حرف؟، وتحديد نوعها من حيث الإعراب والبناء، ثم يبين علامة الإعراب الظاهرة والمقدرة، ويحدد وظيفة الكلمة في إطار الجملة سواء كانت فعلية أو اسمية وهو ما يعرف بالموقع الإعرابي للكلمة؛ فإن لم يكن لها موقع إعرابي فهي لا محل لها من الإعراب، وبالتالي ينبغي على المعلم أن يؤكد لطلابه أثناء تدريس القواعد النحوية وتدريبهم على مهارات الإعراب أنهم يتعاملون مع كلام وليس كلمات مفردة، فلا توجد كلمة تخرج عن سياق الجملة وإطارها، وبالتالي عند إعراب كلمة يجب استحضار جملتها التي تنتمي إليها، ويجب معرفة العامل والمعمول والعلامة الإعرابية المناسبة لها، لأن الإعراب يتعامل مع جمل تنبض بالحياة لا كلمات مفردة مقطوعة الصلات بغيرها.

هذا وقد أشارت عدد من الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات الإعراب وتنميتها لدى الطلاب، إلى عدد من المهارات الإعرابية التي ينبغي على المعلم أن يهتم بها ويسعى إلى تنميتها لدى طلابه، ومن هذه الدراسات: دراسة عبد الجواد (٢٠١٦) والتي حددت المهارات الإعرابية في مهارات: الموقع الإعرابي، ومهارات العامل والمعمول، ومهارات العلامة الإعرابية، ودراسة الإبشيهي (٢٠١٧) والتي ذكرت أن مهارات الإعراب تتضمن: مهارات ضبط أواخر الكلمات ضبطًا صحيحًا، وتعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي، وتحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التركيب النحوية، وتحديد موقع بعض الجمل من الإعراب، وتحديد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية في جملتها، ودراسة الحديبي Elhudaybi (2017) والتي حددت مهارات الإعراب في: استخدام العلامة الصحيحة لضبط كلمة محددة في تركيب نحوي، ومهارة التعليل لضبط إحدى الكلمات في تركيب نحوي، ومهارة إعراب الكلمات أو الجمل إعرابًا

صحيحًا، ومهارة تمييز تركيب نحوي عن غيره من التراكيب، وإنشاء تراكيب نحوية وفق شروط محددة، وتصويب الخطأ في التراكيب النحوية، وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات وغيرها عند إعداد قائمة مهارات الإعراب اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي عينة البحث.

وعلى الرغم من أهمية الإعراب والتمكن من مهاراته، إلا أن الشواهد تؤكد ضعف الطلاب في النحو عمومًا، والمهارات الإعرابية على وجه الخصوص، ومهما تنوعت الأسباب التي تقف وراء هذا الضعف؛ إلا أن السبب الأهم يكمن في الطريقة التقليدية القائمة على التلقين وحفظ القاعدة عن ظهر قلب، فهي المسئول الأول عن هذا الضعف، لأنها لم تولد لدى دارسيها خبرات سارة واستمتاعًا في تعلمهم، كما أن لجوء المعلم للعرض الصريح للقاعدة والتعريف النظري لها، والتطبيق غير المنظم لما يتم شرحه، واعتبار أن القواعد النحوية هي غاية في حد ذاتها كل ذلك يزيد المشكلة تعقيدًا، وهذا ما أشار إليه "معروف" بقوله "ينبغي على المعلم أن يدرك أن معرفة قواعد النحو وسيلة وليست غاية، فلا يجوز الانشغال بالوسيلة إذا لم تكن عاملاً مساعدًا للوصول إلى الغاية" (معروف، ٢٠٠٧، ١٨٢).

من هنا فإن استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية البنائية في تدريس القواعد النحوية، وما توفره هذه الإستراتيجية من خبرات تعليمية متنوعة، وأنشطة ومهام تبنى على فاعلية المتعلم ونشاطه، وفق مراحلها الست، وفي جو تعاوني مدعوم اجتماعيًا من الزملاء، كل ذلك يمكن أن يسهم في تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وهذا ما يسعى إليه البحث الحالي.

- **المحور الثاني: الدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية**

يتناول هذا المحور: مفهوم الدافعية العقلية وأهميتها، وأبعاد الدافعية العقلية، والدافعية العقلية وتعلم النحو، وفيما يلي تفصيل ذلك:

**(١) مفهوم الدافعية العقلية وأهميتها:**

تعد الدافعية العقلية من المفاهيم الحديثة والقديمة في الوقت نفسه، فهي قديمة حيث تم تناولها تحت مسميات متعددة بوصفها جانبًا "نزوعيًا" للتفكير، مثل: الرغبة أو الميل أو الاستعداد والقابلية للتفكير، كما يمكن عده مفهومًا حديثًا؛ من ناحية ما أفرزته نتائج أبحاث التعليم المستند إلى الدماغ، عن طريق الكشف عن أنواع المدركات الحسية التي يقوم بها العقل،

والعوامل الداخلية التي تحفز تفكير الفرد وتدفعه نحو سلوك عقلي محدد تجاه موقف أو موضوع معين (Giancarlo & Facione, 2000, 12).

من هنا ينظر إليها باعتبارها من العمليات الفاعلة في تعلم الفرد كيف يتعلم؛ وكيف يحدد ويتغلب على العوائق التي تحول دون تعلمه، فسلوك الفرد قد يتميز بالرغبة والنشاط في عدد من المواقف دون أخرى، وقد تكون اهتماماته واضحة في عدد من المواقف دون أخرى، ويرجع ذلك في كثير من الأحيان إلى مستوى دافعيته العقلية (Mcdonald & Relan, 2003, 81).

ويُشار للدافعية العقلية على أنها "حالة داخلية؛ تحفز الفرد وتوجه سلوكه العقلي نحو حل المشكلات التي تواجهه؛ أو تقييم المواقف أو اتخاذ القرارات، وذلك من خلال استعمال وتوظيف العمليات العقلية العليا، وبالتالي فهي تعبر عن نزعته للتفكير، كما تتسم بالثبات والتي تجعل منها عادة عقلية لدى الفرد وتمثل خصائص المفكر الناقد والجيد" (علي وحموك، ٢٠١٤، ٤٣).

كما تُعرف أيضًا بالدافعية الإبداعية، باعتبارها حالة تؤهل صاحبها إلى حل المشكلات بطريقة غير تقليدية، ويقابلها الجمود والتصلب الفكري، والذي يشير إلى أن الطرق الحالية لعمل الأشياء هي أفضل طريقة، أو ربما تكون الطريقة الوحيدة (يونس، ٢٠١٢، ١٧٧).

والدافعية العقلية بهذا المعنى ذات أهمية كبيرة للطلاب، فهي تحفز المتعلمين نحو النظر إلى بدائل أكثر، في الوقت الذي يقنع فيه الآخرون بما هو موجود، ومن أهم مظاهرها رغبة الفرد في التوقف والتأمل في الأشياء التي لم ينتبه إليها أحد (أبو جادو، ونوفل، ٢٠٠٧، ٤٦٧)، بالإضافة إلى ذلك فهي تعمل على زيادة فاعلية النشاط الذهني الموجه لدى الطلاب؛ وتجعلهم باحثين إيجابيين عن المعرفة؛ وتزيد من قدرتهم على التحدي والمنافسة، وبخاصة في الأنشطة التعليمية المعقدة (الرفوع، ٢٠١٥، ٢٧).

وفي هذا الصدد يذكر نوفل وتوفيق (٢٠٠٨) أن الأفكار المتولدة من الدافعية العقلية يمكن التوصل إليها من خلال طريقتين؛ الأولى: تحسين السبل المتبعة في توليد هذه الأفكار؛ والثانية: إزالة العوائق التي تقف أمام هذه السبل، وبالتالي فمن المهم تعرف أسباب عدم القدرة على الإبداع والتفكير المنتج والتغلب عليها، بدلاً من البحث عن أسباب الإبداع ذاته وكيفية إنتاج المبدعين، حيث يمكن تطوير القدرة على اكتشاف أفكار جديدة، عندما نمتلك النظرة التي تؤهلنا لمعرفة ما يمنع ظهورها، وإتاحة البيئة التعليمية المحفزة لها.

كما تتمثل أهمية الدافعية العقلية أيضًا في كونها تقف وراء عمق المعالجة المعرفية، وعمليات التفكير المرتبطة بالدافعية والقدرات العقلية للفرد، فالفرد يبذل كل طاقاته للإنجاز والتفكير إذا كان مدفوعًا داخليًا، وعلى هذه الحالة تعد المشكلة تحديًا شخصيًا بالنسبة له، وحلها يوصله إلى مستوى من الاتزان المعرفي الذي يشبع حاجاته الداخلية، وبالتالي يؤدى حتمًا إلى تحسين تحصيله الأكاديمي؛ الذي هو في الأصل مستوى محدد من الإنجاز في العمل المدرسي، أو براعة الأداء في مهارة أو مجموعة من المعارف (Giancarlo, et al, 2004).

وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة طنوس (٢٠١٣) والتي هدفت إلى التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية العقلية لدى الطلاب، حيث كشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين أساليب التفكير (التحليلي والعملي والابتكاري) والدافعية العقلية لدى الطلاب، كما جاء المجال الخاص بحل المشكلات إبداعيًا في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال التركيز العقلي في المرتبة الأخيرة في علاقته بأساليب التفكير لدى الطلاب.

كما كشفت نتائج دراسة راضي (٢٠١٧) حول علاقة الدافعية العقلية بالذكاء المتبلور – والذى يعد من أفضل العوامل المنبأة عن النجاح الأكاديمي والمهني – عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الدافعية العقلية والذكاء المتبلور لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، فالذكاء المتبلور مرتبط بالممارسة والتدريب والدافعية، والطلاب الذين يتمتعون بدافعية عقلية مرتفعة، يتمتعون بمستوى عالٍ من الذكاء المتبلور، كما أن النقص في الاستثارة البيئية والاهتمام والدافعية وزيادة القلق؛ يؤدى إلى التدهور المعرفي فضلاً عن تأثر الأداء.

مما سبق يتبين أن الدافعية العقلية دافعية داخلية، يستخدمها المتعلم في حل مشكلاته واتخاذ قراراته، كما أنها تمثل الجانب الانفعالي للتفكير؛ والذى لا يقل أهمية عن الجانب المعرفي له، حيث تتيح للمتعلم الفرصة لمراقبة تقدمه في التعلم وتعزيزه داخليًا عند القيام بذلك؛ وبالتالي يشعر بأنه مسيطر على تعلمه ومسئول عنه، بالإضافة إلى ذلك فهي دافعية إبداعية تمكن الفرد من إنتاج أفكار إبداعية غير تقليدية؛ من خلال مساعدته على حل المشكلات بطرق متنوعة، كما تحقق مبدأ التعلم بالمتعة؛ حيث يشعر المتعلمون بالمتعة أثناء تنفيذ المهام الموكلة إليهم؛ وبالتالي يشاركون بفاعلية في المواقف التعليمية ويندمجون في أنشطة التعلم المختلفة، كما أنها تدفع الفرد نحو الاستدلال والتفكير والمثابرة وزيادة المعرفة، والتفكير الحيادي

والموضوعي، كل ذلك يؤدي إلى إظهار مفهوم الذات الإيجابي للمتعلم، وإبراز أهمية دوره في عملية التعلم، وبالتالي رفع مستوى تحصيله واتجاهه نحو التعلم والرغبة في زيادة المعرفة.

**(٢) أبعاد الدافعية العقلية:**

من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة، يمكن تحديد أربعة أبعاد رئيسة للدافعية العقلية (Giancarlo, 2006؛ نوفل، ٢٠٠٩؛ علي وحموك، ٢٠١٤؛ الرفوع، ٢٠١٥؛ الكبيسي وعبد العزيز، ٢٠١٦؛ سلام، ٢٠١٩)، هذه الأبعاد الأربعة هي:

**١- التركيز العقلي (Mental Focus):**

يمثل بعد التركيز العقلي في الدافعية العقلية؛ النزعة نحو الإتقان والتنظيم والوضوح الفكري والمنهجية في مواجهة المهام، مع الشعور بالراحة والمتعة عند الانخراط في حل المشكلات، والثقة بالنفس والقدرة على إكمال المهام في وقتها المحدد، ومن ثم فإن الأبعاد الفرعية المكونة لمحور التركيز العقلي هي التنظيم، والانتباه، والشعور بالراحة مع استعمال العمليات العقلية.

وفى هذا السياق يرى كين وآخرون (Cain, et al, 2009, 55) في نظريتهما عن التعلم المستند إلى الدماغ، أن الدماغ مزود بمجموعة من القدرات الكامنة، والتي منها القدرة على التنظيم الذاتي والقدرة على تحليل البيانات والتأمل الذاتي، وبالتالي يحتاج التعلم إلى الانتباه المركز والتركيز العقلي.

والمتعلم الذين يمتلك هذا البعد، يتميز بأن لديه القدرة على إنجاز أعماله في الوقت المحدد، كما يتصف بالتنظيم والمثابرة، والتركيز في أداء المهمة حتى يتم استكمالها بنجاح وفي الوقت المحدد، ويستخدم في ذلك خططًا ذهنيةً واضحة، وخلال اندماجه في نشاط ما، فإنه ينحو باتجاه التركيز في الأشياء، ويتمتع بالإصرار على إنجاز المهمة التي ينشغل بها فلا يؤجل عمله إلى وقت لاحق، ويشعر بالراحة تجاه عملية حل المشكلات.

**٢- التوجه نحو التعلم (Learning Orientation):**

يرى كوزن Cousin (2008, 187) أن التعلم يكون أكثر فاعلية عندما يبدأ ويوجه ذاتيًا، وأن التوجه نحو التعلم يزود المتعلمين ببناء لفهم سياق التعلم الذاتي، ويلخص طبيعة أهدافهم وتوجهاتهم، والغرض من دراستهم، وبالتالي يصف نزعة الفرد في إدارة وتحقيق التعلم بشكل مختلف عن الآخرين، وهذه النزعة الكامنة توفر الأساس لقياس وتقييم القابلية والاستعداد للتعلم.

ويشير مفهوم التوجه نحو التعلم إلى قدرة المتعلم على التعلم من خلال الخبرات التي يمر بها، ونزعته نحو زيادة قاعدة المعلومات والمعارف لديه؛ وبالتالي يتميز أصحاب التوجه نحو التعلم "بالفضولية العقلية" فهم دائما متشوقون نحو الانخراط في عملية التعلم، والرغبة في الحصول على المعلومة كإستراتيجية شخصية عند أداء المهام، ومن ثم تزيد لديهم القدرة على توليد الدافعية لرفع حصيلتهم المعرفية، وتزداد رغبتهم في البحث والاكتشاف بشكل فعال، ويتم تحقيق ذلك من خلال الاندماج في أنشطة التحدي المختلفة، وهذا يعنى أن الطلاب يقبلون على التعلم من أجل التعلم؛ بوصفه وسيلة لتحقيق السيطرة على المهمات التعليمية التي تواجههم في المواقف التعليمية المختلفة.

**٣- حل المشكلات إبداعياً (Creative Problems Solving):**

يتصف المتعلمون وفقًا لهذا البعد بأن لديهم أفكارًا خلاقة وأصيلة، ينتجونها عند تعرضهم للمشكلات، وهذا يعني أن المتعلمين يتميزون بالقدرة على حل المشكلات بطرق إبداعية؛ من خلال ميلهم للاقتراب من حل المشكلات بأفكار وحلول إبداعية، ومن المحتمل أن يظهر هذا الابداع أيضّا من خلال الرغبة في الانخراط في الأنشطة التي تثير التحدي، وفهم الوظائف الأساسية للأشياء وتحليلها، لذلك يوجد لدى هؤلاء المتعلمين إحساس قوي بالرضا عن الذات عند تعاملهم مع الأنشطة الصعبة أو ذات الطبيعة المتحدية، أكثر من المشاركة في أنشطة تبدو سهلة، كما أنهم يتفوقون في العصف الذهني لتوليد حلول غير تقليدية، ويستمتعون عند مواجهتهم للمواقف الصعبة، ويسعون لتحقيق نتائج لم يحققها الآخرون.

**٤- التكامل المعرفي (Cognitive Integrity)**

يتمثل هذا البعد في قدرة المتعلمين على استخدام مهارات تفكيرية بأسلوب موضوعي، من خلال البعد عن التحيز تجاه كل الأفكار، حتى الأفكار التي تنسب إليهم، فهم باحثون عن الحقيقة ومنفتحون ذهنيًا، كما أن الأفراد الذين يتميزون بالتكامل المعرفي يغلب عليهم حب الاستطلاع المعرفي، والرغبة في اكتساب المعارف والمعلومات الجديدة، وتزيد رغبتهم في التحدي والمثابرة ومواجهة المشكلات والشعور بالسعادة عند إيجاد حلول لها، واستخدام مهارات تفكيرية بأسلوب موضوعي تجاه كل الأفكار، والشعور بالراحة عند أداء المهام الموكلة إليهم، ويستمتعون من خلال التفاعل مع الآخرين أصحاب وجهات النظر المتباينة (نوفل، وتوفيق، ٢٠٠٨، ٢٦٥).

**(٣) الدافعية العقلية وتعليم النحو**

تبين مما سبق أن الدافعية العقلية تعبر عن مجموعة واسعة من العمليات الداخلية، والتي يمكن استعمالها في وصف طريقة تفكير المتعلم في حل المشكلات واتخاذ القرارات، ويستدل عليها من خلال رغبته ونزعته في استعمال قدرته على التفكير، وسعيه المستمر نحو الإبداع.

ولما كانت مادة النحو من المواد الدراسية التي يشعر الطلاب بصعوبتها والنفور منها؛ من ثم يمكن المساعدة في التغلب على ذلك، من خلال تنمية الدافعية العقلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، عن طريق زيادة الانتباه والتركيز العقلي والتنظيم، والتركيز على أداء المهام المطلوبة منهم، وزيادة التوجه نحو التعلم؛ من خلال الاندماج في الأنشطة التي تتحدى تفكيرهم، والعمل على حل المشكلات بطريقة إبداعية، مع زيادة التكامل المعرفي والرغبة في اكتساب المعارف والمعلومات الجديدة، وتنمية حب الاستطلاع لدى الطلاب.

ويمكن تحقيق ذلك كله من خلال استخدام استراتيجيات تعليمية تحفز عقل الطالب؛ وتوجه سلوكه العقلي نحو حل المشكلات التي تواجهه؛ والانخراط والمشاركة الفعالة في الأنشطة المعرفية التي تتطلب الاستعمال الواسع للعمليات العقلية المختلفة. وهذا ما يمكن أن تقوم به إستراتيجية الأبعاد السداسية من خلال إجراءاتها البنائية وخطواتها الست، التي تؤكد على إيجابية المتعلم ونشاطه، وجعل الموقف التعليمي بيئة غنية بالمثيرات، من خلال ممارسة مهارات التفكير العليا كالمناقشة والملاحظة والتفسير.

وهذا ما أكدته نتائج دراسة الكبيسي وعبد العزيز (٢٠١٦) حيث كشفت عن فاعلية إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية الدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث ساعدت إجراءاتها على تقديم المحتوى المعرفي بصورة منظمة؛ مكنت الطلاب من إيجاد بيئة تعليمية تفاعلية؛ جعلتهم أكثر توجهًا نحو التعلم واكتشاف المعرفة بطريقة ذاتية، بالإضافة إلى التفاعل بإيجابية مع ما يقدم إليهم من معارف، مما أدى إلى زيادة الدافعية العقلية وتنمية التحصيل لديهم.

- **المحور الثالث: إستراتيجية الأبعاد السداسية**

يتناول هذا المحور إستراتيجية الأبعاد السداسية من حيث: مفهوم الأبعاد السداسية والأسس النظرية التي تبنى عليها، وخطوات تنفيذها، ودورها في تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو، وفيما يلي تفصيل ذلك:

## (١) مفهوم الأبعاد السداسية والأسس النظرية التي تبني عليها:

تعود الجذور الأولى لإستراتيجية الأبعاد السداسية إلى الاستراتيجية البنائية التي استخدمها وايت وغتستون White & Gunstone (1992) والتي كانت تتكون من ثلاث مراحل: (تنبأ Predict – لاحظ Observe– فسر Explain) وكان يرمز لها اختصارًا بكلمة (POE) حيث تم استخدامها من أجل حث المتعلمين على تقصى الأفكار التي لديهم ومناقشتها وتفسيرها (Coştu, et al, 2012, 50).

ثم عمد سافندر وكولاري وعملا على تعديل إستراتيجية (POE) بإضافة ثلاث خطوات جديدة، لتصبح مكونة من ست خطوات رئيسة ومتتابعة ومتسلسلة قائمة على المنحى البنائي، وهذه الخطوات تم اختصارها في كلمة (PDEODE) والتي يشير كل حرف منها إلى خطوة من خطوات الاستراتيجية، وهي: التنبؤ (Prediction)، والمناقشة (Discuss)، والتفسير (Explain)، والملاحظة (Observe)، والمناقشة (Discuss)، والتفسير (Explain) (Savender & Kolari, 2003, 190).

من هنا تعد إستراتيجية الأبعاد السداسية تطبيقًا تربويًا وترجمة حقيقية لأفكار النظرية البنائية؛ والتي ترى أن أفضل الظروف لحدوث التعلم تكون عند مواجهة المتعلم لموقف أو مشكلة أو مهمة حقيقية تتحدى أفكاره؛ وتشجعه على إنتاج تفسيرات منطقية قائمة على المناقشة والملاحظة، ومن هنا يظهر ارتباط هذه الاستراتيجية بالاستناد إلى نظرة البنائية نفسها للتعلم، بوصفه عملية يشكل فيها المتعلم بنيته المعرفية اعتمادًا على خبراته ومعارفه السابقة.

فالتدريس الفعال من منظور البنائية هو التدريس الذي يخاطب البنية المعرفية للمتعلم، ويلائم نواتج تعلمه، ويتماشى مع النمو المعرفي لديه، ويساعده على تحقيق أعلى درجة من المعالجة للمعلومات، والاكتشاف القائم على شبكة مفاهيم عقله (زيتون، ٢٠٠٣، ١٩٠).

ويعرف العدوان وداود (٢٠١٦ أ) إستراتيجية الأبعاد السداسية استنادًا إلى التعريف الأساسي الذي أورده سافندر وكولاري Savender and Kolari (2003) بأنها:

"استراتيجية تدريس قائمة على النظرية البنائية وتوجهاتها وأفكارها، وتتضمن سلسلة منظمة من الإجراءات المتتابعة تتضمن مراحل ست، هي: التنبؤ؛ والمناقشة؛ والتفسير؛ والملاحظة؛ والمناقشة؛ والتفسير، حيث يطرح المعلم سؤالاً أو يعرض مشكلة، ويقوم المتعلمون على أثرها

بعمل تنبؤات ثم يبررونها، ويقومون بمجموعة من الأنشطة تتمثل في تصميم وتنفيذ الأنشطة وجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها" (ص١٢٦).

هذا التعريف يؤكد على الجذور النظرية لإستراتيجية الأبعاد السداسية، وأنها تنبثق من أفكار وتوجهات النظرية البنائية، كما يشير أيضًا إلى الإجراءات التي يتم اتباعها أثناء التدريس بالأبعاد السداسية، حيث تتضمن ست مراحل متتالية ومتعاقبة تتمثل في: التنبؤ، والذي تعقبه المناقشة والتفسير، ثم تأتي خطوة الملاحظة، ثم المناقشة والتفسير مرة أخرى.

وتبعًا للمبادئ التي تقوم عليها النظرية البنائية فإن معرفة المتعلم السابقة هي محور الارتكاز في عملية التعلم، وذلك كون المتعلم يبني معرفته في ضوء خبراته السابقة، كما أن التعلم لا يحدث ما لم يحدث تغيير في بنية الطالب المعرفية، حيث يعاد تنظيم الأفكار والخبرات الموجودة بها عند دخول معلومات جديدة، علاوة على ذلك فإن المتعلم لا يبني معرفته بمعزل عن الآخرين، ولكن يتم ذلك من خلال عمليات الاتصال والتفاوض الاجتماعي معهم، عندما يوجه المتعلم موقف تعليمي أو مهمة حقيقية (العدوان وداود، ٢٠١٦ ب، ٤٢-٤٣).

كما يعرفها خطاب (٢٠١٦) بأنها "إستراتيجية تدريسية تفاعلية تستند إلى الفلسفة البنائية، وتتضمن سلسلة من العمليات المتتابعة تهدف إلى أن يكون الطالب واعيًا بتفكيره، ومراقبًا للأفكار الخاصة به، والفرضيات التي تتضمنها نشاطاته من خلال مراحلها الست: التنبؤ، والمناقشة، والتفسير، والملاحظة، والمناقشة، والتفسير" (ص٣٤).

ويلاحظ أن هذا التعريف يتضمن أساسًا آخر تبنى عليه هذه الإستراتيجية؛ من خلال ارتباطها بما وراء المعرفة، والتأكيد على الدور الذي تقوم به مهارات التعلم فوق المعرفية التي يكتسبها الطالب أثناء أداء وتنفيذ المهام من خلال مراحل الإستراتيجية، والتي تمكنه من الوعي بعمليات التفكير التي يقوم بها أثناء تعلمه، في الوقت نفسه مراقبة هذه العمليات والتحكم فيها.

فمهارات ما وراء المعرفة تساعد المتعلم على التخطيط لعملية التعلم من خلال التفكير في الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها وكيفية تحقيق هذه الأهداف، كما تمكنه أيضًا من استخدام إستراتيجيات التعلم المختلفة، فالمتعلم يجب أن يعرف لماذا يستخدم إستراتيجية معينة دون غيرها، ومتى يستخدم هذه الإستراتيجية، وكيف يستخدمها، بالإضافة إلى ذلك تمكن مهارات ما وراء المعرفة المتعلم من مراقبة وفحص الإستراتيجية المستخدمة ومدى فاعليتها في تحقيق أهداف التعلم (حمدان، ٢٠١١، ٥٧).

ويعرف Coştu (2008) الأبعاد السداسية بأنها: "مجموعة من الإجراءات التدريسية التعاونية، التي توجد مناخًا يدعم النقاش وتنوع وجهات النظر بين الطلاب في حجرة الدراسة، من خلال مراحل ست متتابعة، يقوم فيها المتعلمون ببناء المعرفة من خلال النشاط الذاتي والمناقشات، مما يساعدهم على الفهم من خلال نقد أفكارهم للوصول بهم لتقبل المفاهيم، واستخدامها لتفسير الظواهر في حياتهم اليومية" (p.5).

التعريف السابق يشير إلى الأساس الثالث الذي تقوم عليه أنشطة الإستراتيجية؛ حيث تؤكد على التعلم التعاوني في سياق اجتماعي، يتم فيه بناء المعرفة وتحقيق نواتج التعلم بطريقة نشطة، وفي ظل مناخ تعليمي مدعوم اجتماعيًا، يأصل لقواعد العمل الجماعي التعاوني بين الطلاب؛ من خلال المناقشات والعمل في مجموعات تعاونية صغيرة أثناء تنفيذ والأنشطة والمهام المختلفة.

من خلال التعريفات السابقة يتبين لنا أن المحور الأساسي في هذه الإستراتيجية هو المتعلم ونشاطه، وأنها تبنى على أسس ومبادئ النظرية البنائية، وأنها تؤكد على التعلم بما وراء المعرفة وسيطرة المتعلم على تعلمه، وتوظيف المهارات فوق المعرفية أثناء عمليات التعلم، وأن تنفيذها يتم بطريقة تعاونية من خلال ست خطوات متسلسلة ومتعاقبة، هي: التنبؤ؛ المناقشة؛ التفسير؛ الملاحظة؛ المناقشة؛ التفسير.

## (٢) خطوات تنفيذ إستراتيجية الأبعاد السداسية:

من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت إستراتيجية الأبعاد السداسية في التدريس، والبحوث والدراسات السابقة التي استخدمت الإستراتيجية ومنها: دراسة Savender & Kolari, 2003)؛ Coştu, 2008؛ Tabitha, et al, 2016؛ *Demircioğlu*, 2017؛ والجرايدة، ٢٠١٧؛ وعبده، ٢٠١٨؛ وعبد الله، ٢٠١٩؛ والعردان، ٢٠٢٠، يمكن تحديد خطوات تنفيذ الإستراتيجية في المراحل الآتية:

**أولاً: التنبؤ (Prediction)** في هذه المرحلة يركز المعلم على إيجاد روابط بين خبرات المتعلم السابقة والحالية، وذلك من خلال تفاعل المتعلم مع مجموعة من الخبرات الجديدة المتعلقة بالقاعدة أو المهارة الإعرابية المراد تعلمها، حيث يقدم المعلم مثالاً أو يطرح سؤالاً، ثم يتيح المجال أمام جميع طلاب الصف لعمل تنبؤات حول السؤال المطروح وتبرير هذه التنبؤات، على أن يتم ذلك بشكل فردي مع تقديم تبريرات منطقية لما يقدمونه من تنبؤات، ويراعى أن يكون

ذلك قبل البدء بأية أنشطة تعليمية، وأن يدير المعلم المناقشات ويوجهها نحو الهدف المطلوب، من خلال مجموعة من الأسئلة التي يطرحها، وأثناء عمل التنبؤات يقوم الطلاب باكتشاف علاقات جديدة لم تكن معروفة لديهم.

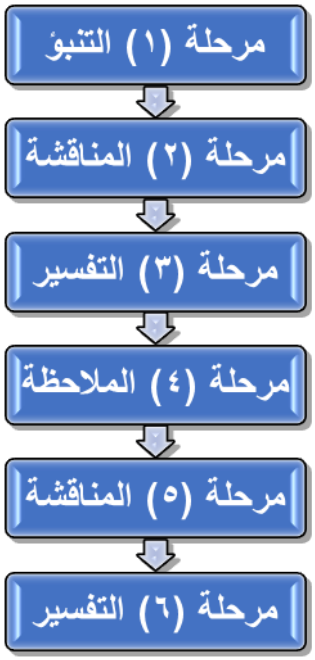
**ثانيًا: المناقشة (Discuss)** في هذه المرحلة يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، وإعطاؤهم الفرصة لمناقشة الموضوع النحوي مع بعضهم البعض، حيث يتم إتاحة المجال للطلاب من أجل العمل في مجموعات صغيرة لمناقشة أفكارهم المبدئية وإجاباتهم بشكل جماعي، وتبادل الخبرات، والتأمل معًا.

**ثالثًا: التفسير (Explain)** في هذه الخطوة يوجه المعلم الطلاب لتبادل نتائجهم التي توصلوا إليها في المرحلة السابقة مع المجموعات الأخرى من خلال المناقشة الجماعية للصف بأكمله، وبالتالي يتمكن الطلاب من تفسير الأمثلة المطروحة حول القاعدة النحوية أو المهارة الإعرابية المراد تعلمه، من خلال المناقشات الجماعية بين أعضاء المجموعة وبين المجموعات الأخرى.

**رابعًا: الملاحظة (Observe)** في هذه المرحلة يقوم الطلاب باختبار أفكارهم ووجهات نظرهم حول الأمثلة المطروحة، وإجراء مزيد من الأنشطة والتدريبات، والإجابة عن أسئلة الأنشطة الموزعة عليهم، ويتدربون على مهارات إعراب القاعدة النحوية في سياق مدعوم اجتماعيًا من الزملاء، كما يستطيع الطلاب اختبار توقعاتهم وتنبؤاتهم من خلال أنشطة وتدريبات على أمثلة جديدة يقومون بإضافتها، وفي هذه المرحلة يجب على المعلم توجيه الطلاب لجعل ملاحظاتهم ذات صلة بالهدف، حيث يلاحظ الطلاب التغيرات التي تطرأ على الأمثلة والتدريبات، وعلى المعلم أيضًا أن يرشدهم لتسجيل الملاحظات المتعلقة بالقاعدة أو المهارة المعروضة عليهم.

**خامسًا: المناقشة (Discuss)** هنا يطلب المعلم من طلابه تعديل تنبؤاتهم من خلال الملاحظات الفعلية التي سجلوها في الخطوة السابقة، وهذا يتطلب من الطلاب القيام بعمليات التحليل والمقارنة ونقد أفكار بعضهم البعض، كما يقوم الطلاب أيضًا بالمقارنة بين التنبؤات والاستنتاجات التي تم التوصل إليها من خلال الخطوة الرابعة، وبالتالي تتطلب هذه الخطوة من المتعلمين استخدامهم لمهارات التحليل، والمقارنة، والنقد لأنفسهم ولزملائهم.

**سادسًا: التفسير (Explain)** في هذه الخطوة يقوم الطلاب بمواجهة التناقضات بين تنبؤاتهم وملاحظاتهم، ومن ثم التعديل على معتقداتهم في ضوء استنتاجاتهم التي توصلوا إليها، ومن خلال حل التناقضات يصلوا للمعلومة بشكل صحيح، والشكل التالي يوضح هذه الخطوات:




**شكل (١) مراحل إستراتيجية الأبعاد السداسية**

يلاحظ في الخطوات السابقة أن إجراءات التدريس باستخدام الأبعاد السداسية تبدأ بالتنبؤ، ومن خلال الأفكار السابقة الموجودة لدى المتعلمين والمتعلقة بالقاعدة النحوية أو المهارة الإعرابية، وهو أمر في غاية الأهمية من أجل فهم القاعدة والمهارة المراد تعلمها بشكل صحيح، وخصوصًا في مادة النحو التي تبنى فيها القواعد والمهارات الإعرابية على ما سبق تعلمه من قواعد سابقة، ثم يلي ذلك تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية صغيرة، والبدء في المناقشات الجماعية لآرائهم وتنبؤاتهم السابقة؛ وإعادة النظر فيها من خلال المناقشات، ثم تأتي مرحلة التفسير والتي يتم فيها عرض نتائج عمل المجموعات المختلفة، والوصول إلى إجابات متفق عليها، وعمل الاستنتاجات وحل التناقضات وتقديم التفسيرات والتبريرات لآرائهم ووجهات نظرهم.

ثم تأتي مرحلة الملاحظة والتي يتم فيها إجراء المزيد من المهام والأنشطة لاختبار صحة آراء وأفكار كل مجموعة، مع تسجيل هذه الملاحظات وتدوينها، وهنا تلعب مهارات ما وراء المعرفة دورًا كبيرًا من خلال عمليات المراقبة الذاتية والتقويم الذاتي لنتائج عمل كل مجموعة، كما يتم الاستعانة بالمصادر الأخرى المتاحة.

وهنا يجب التأكيد على أن تكون الأسئلة والأمثلة التي يتم اختيارها في بداية الموضوع تتسم بالإثارة، أي أنها تثير النقاش بين المتعلمين، وتحثهم على طرح الأسئلة وفهم العلاقات بين

المفاهيم والقواعد النحوية المختلفة ورؤيتها من زوايا متعددة، وأن تثير التفكير لديهم، وألا تكون أسئلة تتوقف على معلومات بسيطة أو بديهية، وينبغي أن تكون أيضًا منصبة على القاعدة النحوية والمهارة الإعرابية المراد تعلمها.

كما يلاحظ أيضًا أن المناقشة في الخطوة الخامسة تختلف عن المناقشة في الخطوة الثانية، حيث يقوم الطلاب في الخطوة الخامسة بتعديل تنبؤاتهم من خلال الملاحظات الفعلية التي دونوها في الخطوة السابقة، وهذا يتطلب من الطلاب القيام بعمليات التحليل والمقارنة، وأيضًا نقد زملائهم في المجموعات الأخرى، كما يختلف التفسير في الخطوة الأخيرة عن التفسير في الخطوة الثالثة، حيث يستهدف الطلاب في الخطوة الأخيرة مناقشة أسباب الاتفاق أو الاختلاف بين تنبؤاتهم وملاحظاتهم وحل التناقضات التي قد تكون لديهم؛ ويتم ذلك من خلال طرح الأسئلة التي تحل أي تناقضات قد توجد بين التنبؤات والملاحظات التي تم تدوينها.

**(٣) إستراتيجية الأبعاد السداسية وتنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو:**

يرى رمضان (٢٠١٦، ٣٥) أن الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التفاعل بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب وبعضهم البعض، حيث يشكل ذلك عاملًا مهمًا في إشراك الطلاب وتحفيزهم نحو التعلم، كما أن التعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون في شكل جماعي تعاوني، وحتى يمكن تحقيق ذلك يجب على المتعلمين أن يكونوا مسئولين عن تعلمهم، وأن تكون لديهم الرغبة نحو التعلم والالتزام تجاه ذلك.

وهذا ما تسعى إليه إستراتيجية الأبعاد السداسية البنائية، ومن خلال خطواتها وإجراءاتها، حيث تؤكد الإستراتيجية على أن استيعاب المعرفة الجديدة المتعلمة وفهمها؛ يتطلب مشاركة نشطة من المتعلمين أثناء عملية التعلم، ولا يُكتفى فقط بالتدريس من خلال المعلم والتلقي السلبي من قبل الطالب، كما يتطلب أيضًا تحديد التصورات المسبقة لدى الطلاب نحو المعرفة الجديدة، حتى يمكن دمج المعلومات الجديدة مع المعلومات القديمة المخزنة في الذاكرة طويلة المدى وبنية الطالب المعرفية بشكل صحيح، مما يساعد كثيرًا في تمكن الطلاب من مهارات إعراب القواعد النحوية المقررة عليهم، وأيضًا تصويب التصورات البديلة، والتي قد تكون مخزنة لديهم بشكل خاطئ عن بعض القواعد أو المهارات الإعرابية المرتبطة بالقاعدة الجديدة.

كما يمكن لخطوات وإجراءات تنفيذ الإستراتيجية، أن تزيد من قدرة الطلاب على التركيز العقلي، والابتعاد عن عوامل الشرود الذهني أثناء التدريس، كما توفر إجراءات المناقشة

والتفسير والملاحظة جو من الراحة والمتعة أثناء تعلم القواعد النحوية، وبالتالي نمو توجه الطلاب الإيجابي نحو التعلم، وقدرتهم على حل المشكلات والمسائل الإعرابية الصعبة من خلال دعم الزملاء وبطريقة إبداعية؛ مع تحقيق نوع من التكامل المعرفي، والذى يؤدى في النهاية إلى نمو الدافعية العقلية في النحو لدى هؤلاء الطلاب، وهذا ما أكدته نتائج دراسة الكبيسي وعبد العزيز (٢٠١٦) والتي كشفت عن فاعلية التدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية الدافعية العقلية في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

علاوة على ذلك تعد إستراتيجية الأبعاد السداسية من الاستراتيجيات الفعالة في تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب، والذي يؤدي دورًا كبيرًا في تنمية مهارات الإعراب، حيث أشارت نتائج دراسة كروان (٢٠١٢) إلى الأثر الإيجابي للتفكير التأملي في تنمية مهارات الإعراب لدى طلاب الصف التاسع وبصفة خاصة مهارات: تحديد العامل الإعرابي، والعلامة الإعرابية، والحكم الإعرابي، ومن خلال خطوات وإجراءات إستراتيجية الأبعاد السداسية يمكن تنمية مهارة: الوصول إلى استنتاجات ووضع الحلول المقترحة، كما يمكن تنمية مهارات: التأمل والملاحظة وكشف المغالطات، وغيرها من مهارات التفكير التأملي التي تساعد الطلاب على التمكن من مهارات الإعراب، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة (خطاب، ٢٠١٦) والتي كشفت نتائجها عن فاعلية التدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

بالإضافة إلى ذلك، وبالنظر لخطوات تطبيق هذه الاستراتيجية يظهر ارتباطها الكبير بمهارات ما وراء المعرفة، والتي تؤدي دورًا كبيرًا في وعي المتعلمين وقدراتهم على السيطرة والتحكم في عمليات تعلمهم. فما وراء المعرفة تتيح للمتعلم أن يدرك ويحدد ما يعرفه وما لا يعرفه عن موضوع التعلم، كما تتيح له أن يراقب ويقيم أداءه وإستراتيجياته ومدى فهمه لموضوع التعلم (Grififth & Ruan, 2005, 5)، وهذا ما كشفت عنه دراسة البقمي (٢٠١٨) والتي أظهرت نتائجها الأثر الإيجابي لإستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

وفي هذا السياق يرى قطامي (٢٠١٣، ٣٨٩) أن التدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية يساعد على تحقيق العديد من الفوائد التعليمية، والتي أوجزها في:

- تفعيل دور الطالب أثناء تنفيذ الأنشطة والمهام التعليمية.

- إتاحة الفرصة أمام الطالب للتفكير بطرق منهجية وعلمية؛ مما يساعد على تنمية مهارات التفكير لديه.
- تمكين الطالب من القدرة على الحوار والمناقشة مع زملائه من جهة، ومع معلمه من جهة أخرى؛ مما يسهم في تنمية لغة الحوار والاتصال لدى الطالب.
- مساعدة الطالب على اكتساب مهارات التعلم الذاتي، والعمل والتعلم ضمن مجموعات، إضافة إلى تمكينه من مهارات التقويم الذاتي.

مما سبق يتبين لنا الفوائد الكثيرة والمتعددة للتدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية، والتي يمكن أن تنعكس بشكل إيجابي على تمكن الطلاب من مهارات الإعراب، وزيادة التركيز العقلي والتوجه نحو التعلم ونمو دافعيتهم العقلية في النحو.

## إجراءات البحث:

تحددت إجراءات البحث فيما يلي:

**أولاً: إعداد قائمة مهارات الإعراب اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي**

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه "ما مهارات الإعراب اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي؟" تم إعداد قائمة مهارات الإعراب اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي وفقًا للخطوات الآتية:

١- **تحديد الهدف من القائمة:** تمثل الهدف من القائمة في تحديد مهارات الإعراب اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي.

٢- **مصادر إعداد القائمة:** تم إعداد القائمة في ضوء القواعد النحوية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول، والاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات الإعراب للاستفادة منها عند إعداد القائمة ومنها دراسة: عبد الجواد (٢٠١٦)، والأبشيهي (٢٠١٧)، والغفاري (٢٠١٧)، والحديبي (7017) Elhudaybi، وأخذ رأي المتخصصين ومعلمي وموجهي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٣- **إعداد القائمة في صورتها الأولية:** تم إعداد القائمة في صورتها الأولية، بحيث تضمنت مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعدادها، وكيفية تدوين الاستجابات التي تناسب رأي المحكم، وخانة لإبداء الآراء.

٤- **ضبط القائمة:** لضبط القائمة والتأكد من صدقها ومناسبتها، تم ما يأتي:

- **عرض القائمة على المحكمين:** تم عرض القائمة في صورتها الأولية على عشرة من المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية (ملحق ١) وقد طلب منهم إبداء الرأي فيها، وإجراء التعديلات المناسبة من حيث: مدى اتساق المهارات الفرعية مع المهارة الرئيسة التي تنتمي إليها، ودقة الصياغة اللغوية للمهارات الرئيسة والفرعية، وإضافة ما يرونه مناسبًا من مهارات لم يتم إضافتها، أو حذف المهارات غير المناسبة من القائمة، وتم حساب الوزن

النسبي لكل مهارة من مهارات القائمة، والإبقاء فقط على المهارات التي حصلت على وزن نسبي ٨٠٪ فأكثر من آراء السادة المحكمين.

- **تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين:** أشار المحكمون إلى مناسبة المهارات الرئيسة والفرعية المدرجة في القائمة لطلاب الصف الأول الثانوي، كما أشاروا إلى بعض التعديلات في الصياغة اللغوية لعدد من المهارات، منها: تعديل صياغة مهارة (بناء جملة نحوية فيها اسم فاعل عامل بشكل صحيح) إلى (يكون جملة تتضمن اسم فاعل عامل بشكل صحيح)، وتعديل مهارة (يضع العلامة الإعرابية على اسم كان الناقصة وأخواتها بشكل صحيح) إلى (يضبط اسم كان الناقصة وأخواتها بالشكل ضبطًا صحيحًا)، كما أشار المحكمون إلى إضافة مهارات: (يعرب معمول اسم الفاعل العامل إعرابًا صحيحًا - يعرب معمول اسم المفعول العامل إعرابًا صحيحًا - يعرب معمول صيغة المبالغة العاملة إعرابًا صحيحًا) إلى المهارات المدرجة تحت مهارة إعراب الكلمات والجمل إعرابًا صحيحًا، وحذف مهارة "صياغة اسم فاعل من الفعل الثلاثي والرباعي بشكل صحيح" ومهارة "صياغة اسم مفعول من الفعل الثلاثي والرباعي بشكل صحيح"، ومهارة "صياغة صيغة مبالغة من الفعل الثلاثي والرباعي بشكل صحيح"، لأنها مهارات للصرف وليس الإعراب.

٥- **صياغة القائمة النهائية لمهارات الإعراب اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي**: بعد إجراء التعديلات على القائمة وفقًا لآراء السادة المحكمين، تمت صياغة قائمة نهائية بمهارات الإعراب اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، حيث تضمنت القائمة (٧) مهارات رئيسة للإعراب يندرج تحتها(٦٢) مهارة فرعية، وهي مهارات: "تحدد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية في جملتها" ويندرج تحتها (٧) مهارات فرعية، ومهارة "تحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكيب اللغوية" ويندرج تحتها (٩) مهارات فرعية، ومهارة "تمييز التركيب النحوي عن غيره من التراكيب" ويندرج تحتها (٥) مهارات فرعية، ومهارة "تكوين تراكيب نحوية وفقًا لشروط محددة" ويندرج تحتها (١٠) مهارات فرعية، ومهارة "ضبط أواخر الكلمات بالشكل ضبطًا نحويًا صحيحًا" ويندرج تحتها (١٢) مهارة فرعية، ومهارة "إعراب الكلمات والجمل إعرابًا صحيحًا" ويندرج تحتها (١٢) مهارة فرعية، ومهارة "تصويب الخطأ في التراكيب النحوية" ويندرج تحتها (٧) مهارات فرعية، (ملحق ٢).

**وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.**

## ثانيًا: إعداد قائمة أبعاد الدافعية العقلية في النحو اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه "ما أبعاد الدافعية العقلية في النحو اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي؟" تم إعداد قائمة أبعاد الدافعية العقلية في النحو اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، وفقًا للخطوات الآتية:

١- **تحديد الهدف من إعداد القائمة:** تمثل الهدف من إعداد القائمة في تحديد أبعاد الدافعية العقلية في النحو لطلاب الصف الأول الثانوي، بهدف تنميتها عند هؤلاء الطلاب.

٢- **مصادر إعداد القائمة:** تمثلت مصادر إعداد القائمة في الأدبيات التربوية التي تناولت الدافعية العقلية وأبعادها، مثل: (أبو جادو، ونوفل، ٢٠٠٧، ٤٦٧؛ علي وحموك، ٢٠١٤،

٤٣؛ الرفوع، ٢٠١٥، ٢٧)، ونظرًا لعدم وجود دراسات سابقة تناولت الدافعية العقلية في النحو أو في أي فرع من فروع اللغة العربية الأخرى، تم الاعتماد على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الدافعية العقلية بصورة عامة مثل: مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية من إعداد جيانكرلو وفايشون (Giancarlo & Facione, 2000)، ودراسة الكبيسي وعبد العزيز (٢٠١٦)، ودراسة سلام (٢٠١٩)، ودراسة أبو عقل (٢٠٢٠).

٣- **إعداد القائمة في صورتها الأولية:** تم إعداد القائمة في صورتها الأولية بحيث تضمنت أربعة أبعاد يندرج تحتها ٥٢ عبارة فرعية، واشتملت على: مقدمة توضح للمحكمين الهدف من القائمة، وطريقة كتابة الاستجابات التي تناسب رأي المحكم، ومفهوم الدافعية العقلية في النحو، ثم أبعاد الدافعية العقلية في النحو الرئيسة وعباراتها الفرعية، وخانة لإبداء الآراء والملاحظات الإضافية.

٤- **عرض القائمة على المحكمين:** تم عرض القائمة في صورتها الأولية على عشرة من المختصين في مجال تعليم اللغة العربية وطلب منهم إبداء الرأي فيها، وإجراء التعديلات عليها من حيث مناسبة العبارات الإيجابية والسلبية للبعد المراد قياسه، وارتباط كل عبارة من عبارات القائمة بالبعد التابعة له، ومناسبة كل عبارة من عباراتها لطلاب الصف الأول الثانوي، وإضافة ما يرونه مناسبًا من عبارات، وحذف العبارات غير المناسبة.

٥- **تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين:** أشار المحكمون إلى تعديل في صياغة بعض العبارات، ونقل عبارة "استسلم بسهولة عندما أواجه صعوبات في حل المسائل الإعرابية" من بعد "حل المشكلات إبداعيًا" إلى "بعد التركيز العقلي"، وقد تم الأخذ بهذه الآراء وتعديل القائمة في ضوئها، كما تم حساب الوزن النسبي لكل عبارة من عبارات القائمة، والإبقاء فقط على العبارات التي حصلت على وزن نسبي ٨٠٪ فأكثر من آراء السادة المحكمين، وبذلك تم حذف أربع عبارات لأنها حصلت على نسبة أقل من ٨٠٪ من الآراء.

٦- **صياغة قائمة نهائية بأبعاد الدافعية العقلية في النحو اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي:** بعد إجراء التعديلات على القائمة وفقًا لآراء المحكمين، تم صياغة قائمة نهائية بأبعاد الدافعية العقلية في النحو اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، تضمنت أربعة أبعاد رئيسة هي: (التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعيًا، والتكامل المعرفي) يندرج تحتها ٤٨ عبارة فرعية (ملحق ٣).

**وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.**

**ثالثا: إعداد اختبار مهارات الإعراب لطلاب الصف الأول الثانوي:**

تم إعداد اختبار مهارات الإعراب لطلاب الصف الأول الثانوي وفق الخطوات الآتية:

١- **تحديد الهدف من الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس مستوى أداء طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات الإعراب المستهدف تنميتها في هذا البحث.

٢- **تحديد مهارات الإعراب التي يقيسها الاختبار:** يقيس الاختبار مهارات الإعراب لدى طلاب الصف الأول الثانوي، والتي تم التوصل إليها في القائمة النهائية لمهارات الإعراب والتي تم إعدادها لهذا الغرض.

٣- **مصادر بناء الاختبار:** تم الاعتماد في إعداد أسئلة الاختبار على عدد من المصادر منها: قائمة مهارات الإعراب التي تم التوصل إليها، وكتاب اللغة العربية المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول، والبحوث والدراسات السابقة التي أجريت في الميدان، ومنها دراسة: البشري (٢٠١٥)، وعبد الجواد (٢٠١٦)، والأبشيهي (٢٠١٧)، والغفاري (٢٠١٧)، والحديبي Elhudaybi (2017)، والأدبيات التربوية الخاصة ببناء الاختبارات، بالإضافة إلى آراء بعض متخصصي المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والنحو العربي للاستفادة من آرائهم وخبراتهم، وبعض معلمي وموجهي اللغة العربية.

٤- **صياغة مفردات الاختبار:** صيغت مفردات الاختبار بحيث تغطي مهارات الإعراب المستهدفة في هذا البحث، وتم صياغة مفردات الاختبار بحيث تكون من نوع "الاختيار من متعدد"، وعند صياغة مفردات الاختبار تم مراعاة: التوزيع العشوائي للإجابات الصحيحة حتى لا يتمكن الطالب من تخمينها، وأن يكون لكل سؤال أربعة بدائل، واحدة فقط هي الصحيحة.

٥- **صياغة أداة التصحيح وتقدير الدرجات:** أعد مفتاح الإجابة النموذجية لأسئلة الاختبار بحيث تكون هناك إجابة واحدة فقط صحيحة، والإجابات الأخرى خطأ، بحيث يعطى الطالب درجة واحدة في حالة اختياره الإجابة الصواب، وصفرًا في حالة اختياره إجابة خطأ، ومن ثم فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب في الاختبار (٦٢) درجة، وأقل درجة (صفر).

٦- **صياغة تعليمات الاختبار:** وضعت هذه التعليمات في بداية الاختبار حتى يطمئن الطلاب لخصوصية بياناتهم وأنها لن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وتمت مراعاة ما يلي عند صياغة التعليمات: صياغة التعليمات بطريقة سهلة وواضحة، وتحديد الهدف من

الاختبار، وتحديد طريقة الإجابة عن أسئلته، والتأكيد على ضرورة الإجابة عن كل سؤال من أسئلة الاختبار وكتابة بيانات الطالب بشكل صحيح، وقد تم كتابة مفردات الاختبار في ضوء المواصفات السابقة.

٧- **الاختبار في صورته الأولية:** تكون الاختبار في صورته الأولية من (٦٢) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، وقدمت هذه الأسئلة من خلال عرض جذر السؤال، ثم يختار الطالب البديل الذي يمثل الإجابة الصحيحة من البدائل الأربعة المعروضة عليه، وتم إعداد ورقة إجابة أسئلة الاختبار، بحيث تضمنت جزءًا مخصصًا لكتابة بيانات الطالب، وصفحة لتعليمات الاختبار وكيفية الإجابة عنه.

٨- **عرض الاختبار في صورته الأولية على المحكمين:** تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والمتخصصين في تدريس النحو العربي وعددهم (١٢) محكمًا، وبعض معلمي وموجهي اللغة العربية وبلغ عددهم ٨ محكمين (ملحق ١)، وذلك بهدف إبداء رأيهم في: مدى مناسبة الاختبار لمستوى طلاب الصف الأول الثانوي، ومدى قياس كل مفردة من مفردات الاختبار لما وضعت لقياسه، وصحة التعليمات ودقتها، وصحة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ولإضافة ما يرونه مناسبًا؛ وقد أشار المحكمون إلى بعض التعديلات الخاصة بصياغة المفردات والبدائل التابعة لبعض الأسئلة، وتم الأخذ بهذه الآراء وإجراء التعديلات اللازمة على الاختبار في ضوئها، ومن ثم أصبح الاختبار جاهزًا للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

٩- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:** تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة البراهمة الثانوية بإدارة قفط التعليمية، بلغ عددها (٣٦) طالبًا وطالبة من غير عينة التطبيق الأساسية (مع مراعاة الإجراءات الاحترازية في ظل جائحة كورونا من حيث التباعد وكثافة الفصول، حيث قسمت العينة إلى فصلين عند التطبيق مراعاة لإجراءات التباعد)، وبعد الانتهاء من التطبيق تم تفريغ الدرجات ومعالجتها إحصائيًا، ثم حساب زمن الاختبار، ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار، وثبات الاختبار، وصدق الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك كالآتي:

- **حساب زمن الاختبار:** تم حساب زمن الاختبار من خلال تحديد متوسط زمن إجابة الطلاب جميعًا (علام، ٢٠١١، ١٣١)، حيث تم منح الطلاب الوقت الكافي للإجابة عن أسئلة الاختبار، وحساب الزمن المستغرق من جميع الطلاب للإجابة عن الاختبار وقسمته على عددهم، مع إضافة خمس دقائق للتهيئة وإلقاء التعليمات وكتابة البيانات، ومن ثم فإن الزمن المناسب للاختبار يساوي (٦٠) دقيقة.

- **حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار:** تم حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار، وذلك بغرض تعديل أو حذف الفقرات التي تقل صعوبتها عن ٠,٢ أو تزيد عن ٠,٨ (السيد، ٢٠٠٦، ٦٢٦) وقد جاء مستوى صعوبة فقرات الاختبار ضمن المدى حيث تراوحت قيمة معاملات السهولة بين (٠,٣٦- ٠,٧٣)، ومعاملات الصعوبة بين (٠,٢٧- ٠,٦٤).
كما تم حساب معاملات التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، وقد تراوحت قيمة معاملات التمييز بين (٠,٢٢- ٠,٢٥)، وهذه القيم جميعها تقع في المدى المقبول لمعاملات التمييز؛ حيث إن معامل التمييز المناسب يجب ألا يقل عن ٠,٢، وبالتالي تتمتع جميع هذه القيم بمعامل تمييز مناسب، مما يشير إلى صلاحية الاختبار للتطبيق.
- **حساب ثبات الاختبار:** لحساب ثبات اختبار مهارات الإعراب تم استخدام معادلة "ألفا كرونباخ" من خلال برنامج (SPSS.V.24)، حيث كانت قيمة معامل ثبات الاختبار ككل (٠,٧٢٨)، وقيم ثبات مهارات: تحدد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية في جملته (٠,٦٤)، وتحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكب اللغوية (٠,٥١)، وتمييز التركيب النحوي عن غيره من التراكيب (٠,٦١)، وتكوين تراكيب نحوية وفقًا لشروط محددة (٠,٥٦)، وضبط أواخر الكلمات بالشكل ضبطًا نحويًا صحيحًا (٠,٥٣)، وإعراب الكلمات والجمل إعرابًا صحيحًا (٠,٦٦) وتصويب الخطأ في التراكيب النحوية (٠,٦٢)، وهذه القيم جميعها كانت دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يؤكد أن الاختبار ومهاراته يتميز بدرجة عالية من الثبات.

**صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار باستخدام برنامج (SPSS.V.24) عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين مجموع درجات كل مهارة رئيسة مع الدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط ودلالاتها:

**جدول (١) معاملات الارتباط بين درجات المهارات الرئيسة للاختبار مع الدرجة الكلية**

| المهارة الرئيسة للاختبار | معامل الارتباط | مستوى الدالة |
|---|---|---|
| (١) تحدد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية في جملتها | ٠,٦٣ | ٠,٠١ |
| (٢) تحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكب اللغوية | ٠,٥٥٨ | ٠,٠١ |
| (٣) تمييز تركيب نحوي عن غيره من التراكيب | ٠,٤٤٨ | ٠,٠١ |
| (٤) تكوين تراكيب نحوية وفقًا لشروط محددة | ٠,٤٨ | ٠,٠١ |
| (٥) ضبط أواخر الكلمات بالشكل ضبطًا نحويًا صحيحًا | ٠,٥٠٩ | ٠,٠١ |
| (٦) إعراب الكلمات والجمل إعرابًا صحيحًا | ٠,٦٧٨ | ٠,٠١ |
| (٧) تصويب الخطأ في التراكيب النحوية | ٠,٦٤٢ | ٠,٠١ |

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

١٠- **الصورة النهائية لاختبار مهارات الإعراب:** بعد إجراء التعديلات اللازمة لمفردات الاختبار بناءً على: آراء السادة المحكمين، ونتائج التجربة الاستطلاعية، وكذلك بعد التأكد من ثبات الاختبار وصدقه ومناسبة معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفرداته، تم التوصل إلى الصورة النهائية للاختبار، حيث اشتمل على (٦٢) سؤالًا من أسئلة الاختيار من متعدد، موزعة على (٧) مهارات رئيسة يندرج تحتها (٦٢) مهارة فرعية (ملحق ٤)، والجدول التالي ذلك:

**جدول (٢) توزيع أسئلة اختبار مهارات الإعراب على مهاراته الرئيسة والفرعية**

| المهارات الرئيسة | المهارات الفرعية | عدد الأسئلة | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| (١) تحدد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية في جملتها | ٧ | ٧ | ٪١١,٣٠ |
| (٢) تحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكب اللغوية | ٩ | ٩ | ٪١٤,٥١ |
| (٣) تمييز تركيب نحوي عن غيره من التراكيب | ٥ | ٥ | ٪٨,٠٦ |
| (٤) تكوين تراكيب نحوية وفقًا لشروط محددة | ١٠ | ١٠ | ٪١٦,١٢ |
| (٥) ضبط أواخر الكلمات بالشكل ضبطًا نحويًا صحيحًا | ١٢ | ١٢ | ٪١٩,٣٥ |
| (٦) إعراب الكلمات والجمل إعرابًا صحيحًا | ١٢ | ١٢ | ٪١٩,٣٥ |
| (٧) تصويب الخطأ في التراكيب النحوية | ٧ | ٧ | ٪١١,٣٠ |
| المجموع | ٦٢ | ٦٢ | ٪١٠٠ |

## رابعًا: إعداد مقياس الدافعية العقلية في النحو لطلاب الصف الأول الثانوي

تم إعداد مقياس الدافعية العقلية في النحو وفق الخطوات الآتية:

١- **تحديد الهدف من المقياس:** تمثل الهدف من المقياس في قياس الدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

٢- **تحديد أبعاد المقياس وعباراته:** تم تحديد أبعاد المقياس وعباراته في ضوء قائمة أبعاد الدافعية العقلية في النحو التي تم إعدادها، كما تم الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي أعدت مقاييس في الدافعية العقلية بشكل عام والاستفادة منها ومن أبرزها: مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية من إعداد جيانكرلو وفايشون (Giancarlo & Facione, 2000)، ودراسة الكبيسي وعبد العزيز (٢٠١٦)، ودراسة صبري (٢٠١٩)، ودراسة أبو عقل (٢٠٢٠)، وفي ضوء ذلك تم تحديد أبعاد المقياس وعباراته.

٣- **صياغة عبارات المقياس:** صيغت عبارات المقياس بحيث تكون واضحة ومباشرة، والابتعاد عن التعبيرات اللغوية المعقدة والمربكة، وأن تتنوع العبارات من حيث كونها موجبة وسالبة، وأن تتضمن كل عبارة موقفًا واحدًا فقط يتم قياسه.

٣- **المقياس في صورته الأولية:** تكون المقياس في صورته الأولية من (٤٨) عبارة موزعة بشكل عشوائي على أربعة أبعاد للدافعية العقلية في النحو (التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعيًا، والتكامل المعرفي)، وقد تم إعداد ورقة الإجابة عن عبارات المقياس، بحيث تضمنت جزءًا مخصصًا لكتابة بيانات الطالب، وصفحة لتعليمات المقياس.

٤- **صياغة تعليمات المقياس:** وضعت هذه التعليمات في بداية المقياس حتى يطمئن الطلاب لخصوصية بياناتهم، وأنها لن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وقد صياغة هذه التعليمات بطريقة سهلة وواضحة، كما تضمنت تحديد الهدف من المقياس، وتحديد طريقة الإجابة عن عباراته، والتأكيد على اختيار إجابة واحدة لكل عبارة، وتدوين الإجابة في المكان المخصص لها، وعدم ترك أي عبارة دون إجابة، والتأكيد على كتابة كل طالب لبياناته بشكل صحيح.

٦- **تحديد نظام تقدير الدرجات في المقياس:** تم الاعتماد على نظام ليكارت الرباعي في تقدير درجات الطلاب على المقياس، ففي حالة العبارات الموجبة حُددت (٤) درجات للإجابة موافق بشدة؛ (٣) درجات للإجابة موافق؛ (٢) درجة للإجابة غير موافق؛ (١) درجة للإجابة

غير موافق بشدة، وفي حالة العبارات السالبة حُددت (١) درجة للإجابة موافق بشدة؛ (٢) درجة للإجابة موافق؛ (٣) درجات للإجابة غير موافق؛ (٤) درجات للإجابة غير موافق بشدة.

٧- **عرض المقياس في صورته الأولية على المحكمين** تم عرض الصورة الأولية من المقياس مكونة من (٤٨) عبارة، على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصص في طرق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس التربوي وعددهم (١٣) محكمًا (ملحق رقم ١)، وذلك لاستطلاع آرائهم حول الدقة اللغوية والعلمية لعبارات المقياس، ومدى مناسبة العبارات لمستوى طلاب الصف الأول الثانوي وقد أشار المحكمون إلى مناسبة المقياس لمستوى طلاب الصف الأول الثانوي، وإلى بعض التعديلات الخاصة بصياغة عدد من عبارات المقياس، وقد تم الأخذ بهذه الآراء والملاحظات وإجراء التعديلات اللازمة على المقياس في ضوئها، بحيث أصبح المقياس يتكون من (٤٨) عبارة موزعة على أبعاده الأربعة، وتكون الدرجة الكلية للمقياس (١٩٢) درجة، ومن ثم أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

٨- **إجراء التجربة الاستطلاعية للمقياس:** تم ضبط المقياس من خلال إجراء تجربة استطلاعية على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة البراهمة الثانوية بإدارة قفط التعليمية، بلغ عددها (٣٦) طالبًا وطالبة من غير عينة التطبيق الأساسية (مع مراعاة الإجراءات الاحترازية في ظل جائحة كورونا من حيث التباعد وكثافة الفصول)، وبعد الانتهاء من التطبيق تم تفريغ الدرجات ومعالجتها إحصائيًا، وحساب الزمن اللازم للإجابة على المقياس، وثباته، وصدق الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك على النحو الآتي:

- **حساب زمن المقياس:** تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن المقياس من خلال التسجيل التتابعي بترك الطلاب يأخذون الوقت الكافي للإجابة عن عبارات المقياس، وحساب المتوسط لهم من خلال قسمة مجموعة الأوقات التي استغرقها جميع الطلاب على عددهم، وإعطاء خمس دقائق لقراءة التعليمات وكتابة البيانات، ومن ثم تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن عبارات المقياس فكان ٣٥ دقيقة.
- **حساب ثبات المقياس:** لحساب ثبات المقياس تم استخدام معادلة "ألفا كرونباخ" من خلال برنامج (SPSS.V.24)، حيث كانت قيمة معامل ثبات المقياس ككل (٠,٨٤٦)، وقيم ثبات أبعاده: التركيز العقلي (٠,٦٨٧)، والتوجه نحو التعلم (٠,٦٧٧)، وحل المشكلات إبداعيًا (٠,٦٠٦)، والتكامل المعرفي (٠,٥٦٢)، وهذه القيم جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يؤكد أن المقياس وأبعاده الفرعية يتميز بدرجة عالية من الثبات.

- **صدق المفردات (صدق الاتساق الداخلي):** تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال برنامج (SPSS.V.24)، عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد المقياس ودرجة المقياس الكلية، والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول (٣) صدق الاتساق الداخلي للمقياس وأبعاده**

| أبعاد الدافعية العقلية في النحو | معامل الارتباط | مستوى الدالة |
|---|---|---|
| التركيز العقلي | ٠,٩٤٢ | ٠,٠١ |
| التوجه نحو التعلم | ٠,٩٥٩ | ٠,٠١ |
| حل المشكلات إبداعيًا | ٠,٩١٤ | ٠,٠١ |
| التكامل المعرفي | ٠,٨٩٨ | ٠,٠١ |

يتضح من الجدول أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

٩- **الصورة النهائية للمقياس:** بعد إجراء التعديلات اللازمة على المقياس بناءً على آراء السادة المحكمين، ونتائج التجربة الاستطلاعية، وبعد تحديد الزمن المناسب للإجابة عنه، وحساب ثباته وصدق اتساقه الداخلي، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، حيث اشتمل على أربعة أبعاد رئيسة (التركيز العقلي، التوجه نحو التعلم، حل المشكلات إبداعيًا، التكامل المعرفي) ويندرج تحت هذه الأبعاد (٤٨) عبارة فرعية كل بعد (١٢) عبارة (ملحق ٥).

ويمكن توضيح أبعاد المقياس الأربعة وتوزيع العبارات من حيث نوعها سالبة أو موجبة والوزن النسبي لها، من خلال الجدول التالي:

**جدول (٤) مقياس الدافعية العقلية في النحو وأبعاده**

| مقياس الدافعية العقلية في النحو | العبارات | | مجموع كلي | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|---|
| | أرقام العبارات الموجبة | أرقام العبارات السالبة | | |
| التركيز العقلي | ٢٢/١٨/٥/١ ٣٤/٢٧/ | ٣١/٢٥/١٥/١٢ ٤١/٣٦/ | ١٢ | ٪٢٥ |
| التوجه نحو التعلم | /٢٤/١٤/١٠/٨ ٤٨/٣٧/٢٦ | /١٧/٤/٢ ٤٣/٣٣ | ١٢ | ٪٢٥ |
| حل المشكلات إبداعيًا | ٣٠/٢١/١١/٩/٦ ٤٦/٣٥/ | ٣٩/٢٨/٢٠/١٦ ٤٥/ | ١٢ | ٪٢٥ |
| التكامل المعرفي | /٢٣/١٩/١٣ ٤٢/٣٨/٣٢/٢٩ | ٤٧/٤٤/٤٠/٧/٣ | ١٢ | ٪٢٥ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| المجموع الكلي | ٢٧ | ٢١ | ٤٨ | ٪١٠٠ |
| الوزن النسبي | ٪٥٦,٢٥ | ٪٤٣,٧٥ | ٪١٠٠ | |

## خامسًا: إعداد كتاب الطالب وفقًا لخطوات إستراتيجية الأبعاد السداسية

في ضوء أهداف البحث، وما تم عرضه في الخلفية النظرية، وقائمة مهارات الإعراب وأبعاد الدافعية العقلية في النحو التي تم التوصل إليها، تم إعداد كتاب الطالب على النحو التالي:

- **تحديد موضوعات النحو المراد إعادة صياغتها:** تم إعادة صياغة محتوى موضوعات النحو المقررة بكتاب اللغة العربية لطلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول؛ وفقًا لإجراءات وخطوات إستراتيجية الأبعاد السداسية بهدف تدريس القواعد النحوية التي تتضمنها هذه الموضوعات باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية، والتعرف على فاعليتها في تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى الطلاب.
- **تحديد مكونات كتاب الطالب:** تضمن كتاب الطالب المكونات الآتية:

- **مقدمة الكتاب:** تم إعداد مقدمة للكتاب تضمنت أهمية الكتاب بالنسبة للطالب والهدف منه، وإجراءات التعلم بإستراتيجية الأبعاد السداسية.
- **الأهداف العامة والسلوكية للموضوعات:** تم صياغة الأهداف العامة والسلوكية لموضوعات النحو المراد تدريسها باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية، بهدف تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو، وتضمينها في كتاب الطالب.
- **موضوعات الكتاب:** اشتمل الكتاب على خمسة دروس للقواعد النحوية، هي: الدرس الأول: الأفعال الناقصة والتامة، والدرس الثاني: أفعال المقاربة والرجاء والشروع، والدرس الثالث: إعمال اسم الفاعل، والدرس الرابع: إعمال صيغة المبالغة، والدرس الخامس: إعمال اسم المفعول.

وقد تم صياغة الأنشطة والمهام داخل هذه الدروس وفقًا لخطوات وإجراءات إستراتيجية الأبعاد السداسية، حيث تضمنت عددًا من الأنشطة التعليمية والمهام الجماعية والفردية، والتي ركزت بشكل أساسي على تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى الطلاب.

- **الوسائل التعليمية المعينة:** تضمن الكتاب مجموعة متنوعة من الوسائل التعليمية التي روعي فيها مناسبتها للطلاب وللقاعدة النحوية المراد تعلمها.
- **أوراق عمل الطلاب:** تم تصميم أوراق عمل للطلاب تتضمن أنشطة تعليمية وتكليفات تقويمية تقوم على أساس إستراتيجية الأبعاد السداسية.
- **أساليب التقويم:** تضمن الكتاب مجموعة من الأسئلة حول الموضوعات النحوية التي درسها الطلاب، روعي فيها أن تكون متنوعة ومنصبة على قياس الأهداف المراد تحقيقها.

- **ضبط كتاب الطالب:** تم عرض كتاب الطالب مصاغًا وفق إجراءات إستراتيجية الأبعاد السداسية على مجموعة من السادة المحكمين، لمعرفة آرائهم حول الصحة اللغوية والعلمية للمحتوى، ومدى مناسبة المحتوى العلمي والأنشطة التعليمية التي يتضمنها لتنمية مهارات

الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى الطلاب، وذلك بعد صياغتها وفق الإستراتيجية وخطواتها الست (التنبؤ، المناقشة، التفسير، الملاحظة، المناقشة، التفسير)، ومدى مناسبة هذه الأنشطة لطلاب المرحلة الثانوية، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة الكتاب، مع تعديل صياغة بعض الأنشطة والمهام، وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، وبذلك أصبح كتاب الطالب في صورته النهائية صالحًا للتطبيق (ملحق ٦).

## سادسًا: إعداد دليل المعلم وفقًا لخطوات إستراتيجية الأبعاد السداسية

تم إعداد دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية بهدف تنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وذلك وفقًا للخطوات الآتية:

١- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت إستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية للاسترشاد بها عند إعداد الدليل، مع الأخذ في الاعتبار اختلاف المتغيرات البحثية والمحتوى التعليمي والمادة المتعلمة.

٢- تحديد مكونات الدليل، اشتمل الدليل على المكونات الآتية:

- مقدمة توضح الهدف منه، وشرح لمفهوم إستراتيجية الأبعاد السداسية وأهميتها وخطوات تنفيذها، ومهارات الإعراب التي سوف يتم تدريب الطلاب عليها، والمقصود بالدافعية العقلية في النحو وأبعادها، ومجموعة من التوجيهات والإرشادات التي تساعد المعلم على التنفيذ وما يجب مراعاته عند التدريس.
- عرض الأهداف العامة لموضوعات الدروس النحوية المصاغة وفقًا لإستراتيجية الأبعاد السداسية حتى يسترشد بها المعلم عند تدريس القواعد، والخطة الزمنية لتدريس هذه الموضوعات، مع مراعاة المساواة في عدد ساعات تدريس الموضوعات بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- عرض الموضوعات النحوية بكتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي مصاغة وفقًا لخطوات الإستراتيجية، حيث تضمنت خطة كل درس: عنوان الدرس النحوي، والأهداف السلوكية ونواتج التعلم المستهدفة من كل درس، والأدوات والوسائل التعليمية، والأنشطة اللغوية، وخطة سير الدرس وفق الخطوات الست للإستراتيجية، وأساليب التقويم المستخدمة للتأكد من تحقق الأهداف.
- ضبط دليل المعلم: لضبط دليل المعلم تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين بهدف التعرف على آرائهم، وملاحظاتهم حول الدليل، فيما يتعلق بصلاحية الدليل، ومدى مراعاته لخطوات ومراحل التدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية، ومدى ارتباطه بدروس كتاب الطالب من حيث الأهداف والأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة وأساليب التقويم، ومدى ارتباط وتسلسل عناصره، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة الدليل للاستخدام ووضوح خطواته وإجراءاته، كما اقترح بعض المحكمين إجراء بعض التعديلات حول كيفية تنفيذ بعض الأنشطة والمهام وفقًا للتعديل الموجود بكتاب الطالب، وقد تم الأخذ بهذه

الآراء وتعديل الدليل في ضوئها، وبذلك أصبح دليل المعلم في صورته النهائية صالحًا للتطبيق (ملحق ٧).

## سابعًا: الدراسة التجريبية

تمت الدراسة التجريبية للبحث كما يلي:

**١- اختيار عينة البحث:**

تم اختيار عينة البحث من طلاب مدرسة قفط الثانوية المشتركة بإدارة قفط التعليمية، حيث تم تقسيمها إلى مجموعتين: ضابطة وعددها (٣٢) طالبًا وطالبة، وتجريبية وعددها (٣٤) طالبًا وطالبة، وذلك بعد استبعاد الطلاب كثيري الغياب في المجموعتين.

**٢- تطبيق أداتي القياس قبليًا:**

تم تطبيق اختبار مهارات الإعراب على طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبليًا يوم السبت الموافق ٢٠٢٠/١٠/٢٤م، كما تم تطبيق مقياس الدافعية العقلية في النحو على طلاب المجموعتين قبليًا يوم الأحد الموافق ٢٠٢٠/١٠/٢٥م، وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار والمقياس تم تصحيحهما ومعالجتهما إحصائيًا، ويمكن عرض ذلك كما يلي:

**أ) نتائج تطبيق اختبار مهارات الإعراب قبليًا:**

**جدول (٥)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لاختبار مهارات الإعراب ومهاراته الرئيسة وقيمة (ت) والدلالة الإحصائية لها**

| الاختبار ومهاراته | المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة ٠,٠١ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| (١) تحدد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية في جملتها | الضابطة | ٣٢ | ٢,٢١ | ٠,٧٠ | ٠,٢٩٢ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٢,٢٦ | ٠,٥٦ | | |
| (٢) تحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكيب اللغوية | الضابطة | ٣٢ | ٢,٨٧ | ٠,٦٥٩ | ٠,٤٥٨ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٢,٧ | ٠,٦٧ | | |
| (٣) تمييز تركيب نحوي عن غيره من التراكيب | الضابطة | ٣٢ | ٢,٠٣ | ٠,٥٩ | ٠,٦٢٠ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٢,١١ | ٠,٥٣ | | |
| (٤) تكوين تراكيب نحوية وفقًا لشروط محددة | الضابطة | ٣٢ | ٢,٨ | ٠,٧٨ | ٠,٢٠ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٢,٨٥ | ٠,٨٥ | | |
| (٥) ضبط أواخر الكلمات بالشكل ضبطًا نحويًا صحيحًا | الضابطة | ٣٢ | ٢,٨١ | ٠,٦٤ | ٠,٢٢٨ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٢,٨٥ | ٠,٧٨ | | |
| (٦) إعراب الكلمات والجمل إعرابًا صحيحًا | الضابطة | ٣٢ | ٢,٨٤ | ٠,٦٧ | ٠,٧٠ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٢,٧٣ | ٠,٥٧ | | |
| (٧) تصويب الخطأ في | الضابطة | ٣٢ | ٢,٥٦ | ٠,٥٠ | ٠,٩٧٧ | غير |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التراكيب النحوية | التجريبية | ٣٤ | ٢,٤٤ | ٠,٥٠ | | دالة |
| اختبار مهارات الإعراب الكلي | الضابطة | ٣٢ | ١٨,٠٩ | ٢,٣٦ | ٠,٢٢٧ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ١٧,٩٧ | ٢,٠٥ | | |

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) المحسوبة لاختبار مهارات الإعراب ككل ومهاراته الفرعية غير دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الإعراب ومهاراته الرئيسة، مما يدل على وجود تكافؤ بين طلاب المجموعتين، وأنهما على مستوى واحد من المهارات المستهدفة قبل البدء في تطبيق إجراءات التدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية لطلاب المجموعة التجريبية.

**ب) نتائج تطبيق مقياس الدافعية العقلية في النحو قبليًا:**

**جدول (٦)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمقياس الدافعية العقلية وأبعاده الفرعية وقيمة (ت) والدلالة الإحصائية لها**

| المقياس وأبعاده الفرعية | المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة ٠,٠١ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التركيز العقلي | الضابطة | ٣٢ | ٢٣,٣٧ | ٣,٢٣ | ٠,٣٥٩ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٢٣,٦٤ | ٢,٩٢ | | |
| التوجه نحو التعلم | الضابطة | ٣٢ | ٢٢,٦٢ | ٣,١ | ٠,٣٠٥ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٢٢,٨٥ | ٢,٩٥ | | |
| حل المشكلات إبداعيًا | الضابطة | ٣٢ | ١٩,٣١ | ٢,٦٣ | ٠,٧٦١ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ١٩,٨٢ | ٢,٨١ | | |
| التكامل المعرفي | الضابطة | ٣٢ | ٢٠,٣٧ | ٢,٥٨ | ٠,٥٦٣ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٢٠,٧٣ | ٢,٦ | | |
| المقياس الكلي | الضابطة | ٣٢ | ٨٥,٦٨ | ١٠,٧ | ٠,٥٢٤ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٤ | ٨٧ | ١٠,٤٩ | | |

الجدول السابق يوضح أن قيم (ت) المحسوبة لمقياس الدافعية العقلية في النحو وأبعاده الفرعية غير دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية العقلية في النحو وأبعاده الفرعية، مما يدل على وجود تكافؤ بين طلاب المجموعتين،

وأنهما على مستوى واحد في الدافعية العقلية في النحو، وذلك قبل البدء في تطبيق إجراءات استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في التدريس لطلاب المجموعة التجريبية.

**٣- التدريس لمجموعتي البحث:**

تم تدريس القواعد النحوية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي بكتاب اللغة العربية للفصل الدراسي الأول، وبياناتها كالتالي:

- الوحدة الأولى (قيم عربية): وتتضمن موضوعين: الأفعال الناقصة والتامة، وأفعال المقاربة والرجاء والشروع.
- الوحدة الثانية (التسامح والسلام): وتتضمن موضوعين: إعمال اسم الفاعل، وإعمال صيغة المبالغة.
- الوحدة الثالثة (العلم والأخلاق): وتتضمن موضوع واحد، إعمال اسم المفعول.

وتجدر الإشارة إلى أن هذه الموضوعات، تأتي في إطار أشمل يتضمن موضوعات للقراءة والنصوص الأدبية، وقد تم الاقتصار فقط على تدريس القواعد النحوية التي تتضمنها هذه الموضوعات والتي يستهدفها البحث الحالي، حيث تم تدريسها بمعدل حصتين لكل موضوع، ما عدا موضوعي الوحدة الأولى (الأفعال الناقصة والتامة، وأفعال المقاربة والرجاء والشروع) والتي تم تدريسها بمعدل ثلاث حصص لكل موضوع، وبذلك استمر التطبيق في الفصل الدراسي الأول على مدار اثنتي عشرة حصة.

وبعد توزيع كتاب الطالب المصاغ وفقًا لإستراتيجية الأبعاد السداسية على طلاب المجموعة التجريبية، تم البدء في إجراءات التدريس، حيث تم تدريس هذه الموضوعات لطلاب المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية، وفي نفس الوقت الذي يدرس فيه طلاب المجموعة الضابطة نفس الموضوعات بالطريقة المعتادة ودون التدخل بأية معالجات تجريبية، وذلك وفقًا للخطة الزمنية المعدة من قبل وزارة التربية والتعليم في ظل جائحة كورونا مع مراعاة الإجراءات الاحترازية، حيث بدأ التدريس للمجموعتين ابتداء من يوم السبت الموافق ٢٠٢٠/١٠/٣١م، وانتهى يوم الخميس الموافق ٢٠٢٠/١٢/١٠م، والجدول التالي يوضح توزيع موضوعات النحو وعدد الحصص لكل موضوع .

جدول (٧)
موضوعات النحو وعدد الحصص الدراسية لكل موضوع

| م | الموضوعات | عدد الحصص |
|---|---|---|
| ١ | الأفعال التامة والناقصة | ٣ |
| ٢ | أفعال المقاربة والرجاء والشروع | ٣ |
| ٣ | إعمال اسم الفاعل | ٢ |
| ٤ | إعمال صيغة المبالغة | ٢ |
| ٥ | إعمال اسم المفعول | ٢ |

**٤- تطبيق أداتي القياس بعديًا:**

بعد الانتهاء من إجراءات التدريس لطلاب المجموعتين: الضابطة والتجريبية، تم تطبيق اختبار مهارات الإعراب على طلاب المجموعتين بعديًا يوم السبت الموافق ٢٠٢٠/١٢/١٢م، كما تم تطبيق مقياس الدافعية العقلية في النحو على طلاب المجموعتين بعديًا يوم الأحد الموافق ٢٠٢٠/١٢/١٣م، وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار والمقياس تم تصحيحهما ومعالجتهما إحصائيًا، ويمكن عرض ذلك كما يلي:

## نتائج البحث وتفسيرها

يمكن عرض نتائج البحث وتفسيرها كما يلي:

**أولاً: نتائج البحث وتفسيراتها المتعلقة بالسؤال الثالث**

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه: ما فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية على تنمية مهارات الإعراب لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

تم رصد نتائج تطبيق اختبار مهارات الإعراب على طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية بعديًا ومعالجتها إحصائيًا باستخدام برنامج SPSS.V.24، كما تم حساب قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا، وتفسير النتائج، ويمكن توضيح ذلك من خلال ما يلي:

**أ) رصد وتحليل نتائج تطبيق اختبار مهارات الإعراب على طلاب المجموعتين بعديًا:**

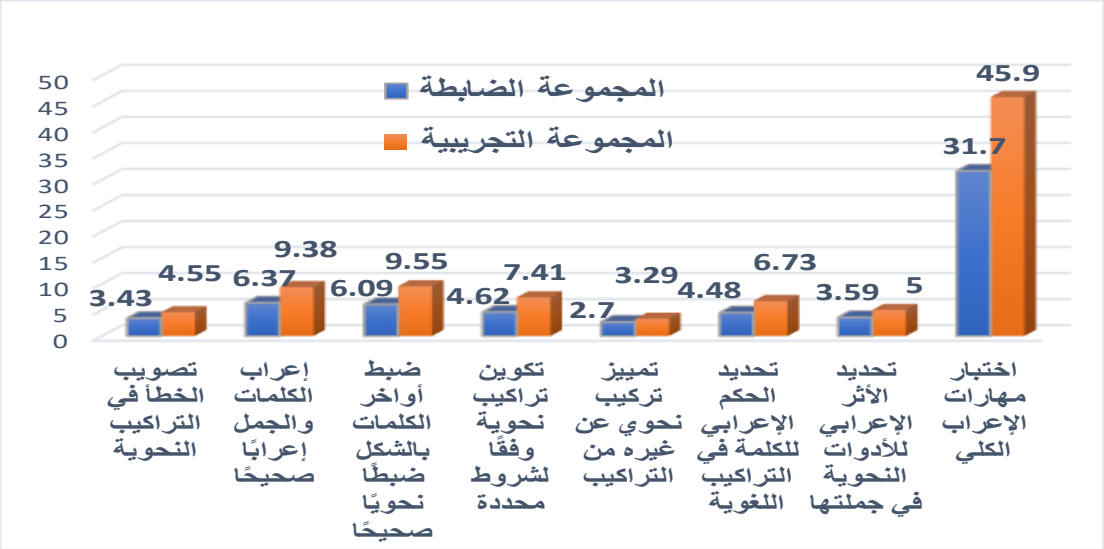
**جدول (٨)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الإعراب ومهاراته الرئيسة وقيمة (ت) المحسوبة ودلالتها الإحصائية وقيمة حجم التأثير (درجة الحرية = ٦٤)**

| الاختبار ومهاراته | المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة ٠,٠١ | معامل مربع إيتا η2 | قيمة حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١- تحدد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية | الضابطة | ٣٢ | ٣,٥٩ | ٠,٧٩ | ٦,٦١ | دالة | ٠,٤٠ | كبير جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٥ | ٠٩٢ | | | | |
| ٢- تحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكيب | الضابطة | ٣٢ | ٤,٨٤ | ٠,٩٥ | ٥,٥٨ | دالة | ٠,٣٢ | كبير جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٦,٧٣ | ١,٦٧ | | | | |
| ٣- تمييز تركيب نحوي عن غيره من التراكيب | الضابطة | ٣٢ | ٢,٧١ | ٠,٤٥ | ٤,٤٦ | دالة | ٠,٢٣ | كبير جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٣,٢٩ | ٠,٥٧ | | | | |
| ٤- تكوين تراكيب نحوية | الضابطة | ٣٢ | ٤,٦٢ | ٠,٧٥ | ١١,٩١ | دالة | ٠,٦٩ | كبير جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٧,٤١ | ١,١ | | | | |
| ٥- ضبط أواخر الكلمات | الضابطة | ٣٢ | ٦,٠٩ | ٠,٨٩ | ٩,٠٩ | دالة | ٠,٥٦ | كبير جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٩,٥٥ | ١,٩٧ | | | | |
| ٦-إعراب الكلمات والجمل | الضابطة | ٣٢ | ٦,٣٧ | ١,٠٧ | ٩,٦٠ | دالة | ٠,٥٩ | كبير جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٩,٣٨ | ١,٤٣ | | | | |
| ٧- تصويب الخطأ في التراكيب | الضابطة | ٣٢ | ٣,٤٣ | ٠,٥ | ٦,٦٢ | دالة | ٠,٤١ | كبير جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٤,٥٥ | ٠,٨٢ | | | | |
| اختبار مهارات الاعراب الكلي | الضابطة | ٣٢ | ٣١,٧ | ٢,٢٥ | ١٢,٤٧ | دالة | ٠,٧٠ | كبير جدا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٤٥,٩ | ٦,٠٧ | | | | |

الجدول السابق يوضح أن جميع قيم (ت) المحسوبة لاختبار مهارات الإعراب ومهاراته الرئيسة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الإعراب ككل، وفي كل مهارة رئيسة لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى التحسن الملحوظ والنمو الواضح في مهارات الإعراب لدى طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا القواعد النحوية باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية، عن أقرانهم من طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية وبدون أية معالجات تجريبية.

كما يتبين أيضًا أن جميع قيم معامل مربع إيتا η2 للاختبار ككل ولجميع مهاراته جاءت أعلى من (٠,٢) وهي قيم حجم تأثير كبيرة جدًا، تبعًا لمستويات حجم التأثير ودلالاتها (٠,٠١ صغير- ٠,٠٦ متوسط - ٠,١٥ كبير - ٠,٢ كبير جدًا) (حسن، ٢٠١١، ٢٩٦)، مما يدل على أن إستراتيجية الأبعاد السداسية كان لها تأثير فعال وكبير جدًا في تنمية مهارات الإعراب لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ويمكن توضيح بيانات الجدول السابق من خلال الشكل البياني التالي:




**شكل (٢) الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الإعراب ومهاراته الفرعية**

يتبين من الشكل البياني السابق أن المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية أعلى من متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في مهارات: ضبط أواخر الكلمات بالشكل ضبطًا نحويًا صحيحًا، وإعراب الكلمات والجمل إعرابًا صحيحًا، وتكوين تراكيب نحوية وفقًا لشروط محددة، وتحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التراكيب اللغوية، وتحديد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية، وتصويب الخطأ في التراكيب النحوية، وتمييز تركيب نحوي عن غيره من التراكيب، على الترتيب، مما يؤكد أن طلاب المجموعة التجريبية أظهروا تفوقًا واضحًا على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات الإعراب وجميع مهاراته، مما يؤكد فاعلية إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية مهارات الإعراب لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

**وبهذه النتيجة يتم الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.**

**ب) تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:**

تشير النتائج السابقة إلى فاعلية إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية وأثرها الإيجابي في تنمية مهارات الإعراب لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ويمكن أن يرجع هذا التحسن للأسباب الآتية:

- تركيز أنشطة إستراتيجية الأبعاد السداسية البنائية على الطالب باعتباره محور تنفيذ الأنشطة وأداء المهام أثناء إجراءات التدريس؛ فهو الذي يتنبأ ويناقش ويفسر ويلاحظ بالمشاركة مع زملائه أثناء تنفيذ الأنشطة التعاونية والفردية؛ مما أدى إلى كسر حدة جمود الدرس النحوي، كما أدى إلى زيادة إيجابية المتعلم وتوجهه نحو التعلم وابتعاده عن عوامل الشرود الذهني والتشتت أثناء شرح القاعدة النحوية ومشاركته في حل الأمثلة والتدريبات؛ وخصوصًا المتعلقة بالتدريب على مهارات الإعراب، مما ساهم كثيرًا في تنميتها.
- التفاعل الإيجابي النشط بين المعلم والطلاب أثناء إجراءات التدريس بإستراتيجية الأبعاد السداسية، والاعتماد البيني المتبادل بين الطلاب وبعضهم البعض أثناء تنفيذ الأنشطة والمهام التعاونية خلال مراحل تطبيق الإستراتيجية، كل ذلك أدى إلى إيجاد بيئة تعليمية داعمة ساعدت الطلاب على فهم القواعد النحوية التي يتم شرحها؛ وتطبيق مهارات الإعراب التي يتم التدريب عليها أثناء أداء وتنفيذ الأنشطة، مما كان له عظيم الأثر في تنمية هذه المهارات لدى الطلاب.
- إجراءات تنفيذ إستراتيجية الأبعاد السداسية بمراحلها الست، أتاحت الفرصة أمام الطلاب لتطوير فهم أعمق للقواعد النحوية والمفاهيم التي تتضمنها، حيث تبدأ هذه الإجراءات من خلال الأفكار الموجودة مسبقًا لدى المتعلمين والمتعلقة بالمفهوم النحوي أو القاعدة التي سوف يتم تعلمها، وهو أمر مهم من أجل تكوين فهم جيد وواضح للمادة الجديدة المتعلمة، وخصوصًا في مادة النحو التي تبنى القواعد النحوية ومهارات الإعراب فيها على ما سبق تعلمه، كل ذلك أدى إلى زيادة فهم الطلاب للقاعدة النحوية التي يتم تدريسها وما يرتبط بها من مهارات الإعراب، وخاصة فيما يتعلق بمهارة ضبط أواخر الكلمات ضبطًا نحويًا صحيحًا، ومهارة إعراب الكلمات والجمل إعرابًا صحيحًا، وغيرها من المهارات الإعرابية والتي تعتمد على معرفة الطالب للحركات الإعرابية الظاهرة والمقدرة، ومعرفته للعلامات الإعرابية والتي درسها الطالب في السنوات السابقة.
- اعتماد إستراتيجية الأبعاد السداسية على التنبؤ كخطوة أولى يقوم بها الطلاب ساعد كثيرًا في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المجموعة التجريبية، مما أدى بدوره إلى زيادة وعي الطلاب بالعمليات التي يقومون بها أثناء تعلمهم للقاعدة النحوية والمفاهيم المرتبطة بها، وتم تعزيز ذلك من خلال باقي خطوات تنفيذ الإستراتيجية كالمناقشة والتفسير والملاحظة؛ والتي أسهمت بدورها في مراقبة المتعلم لنفسه ومعرفته هل تمكن من مهارات الإعراب المراد التمكن منها أم لا، وهل يستطيع مثلاً إعراب الكلمات والجمل المعروضة عليه تبعًا لفهمه للقاعدة المشروحة، وهل يستطيع إنشاء تراكيب نحوية وفقًا للقاعدة التي تم شرحها، وهل يستطيع ضبط أواخر الكلمات ضبطًا صحيحًا دون أن يخطئ، كل ذلك أدى على نمو قدرات الطلاب في مهارات الإعراب المختلفة ووعيهم بمدى تحقق هذا النمو أم لا.
- التتابع المنطقي الذي تسير في ضوئه إستراتيجية الأبعاد السداسية في إجراءاتها المتتالية، واعتمادها على المناقشة كخطوة تالية للتنبؤ، ثم التفسير كخطوة ثالثة يقوم بها الطلاب من

أجل تفسير الأمثلة المطروحة حول القاعدة النحوية الجديدة المراد تعلمها، وأيضًا الملاحظة كخطوة تالية للتفسير، حيث يقوم الطلاب باختبار أفكارهم ووجهات نظرهم حول الأمثلة المطروحة، وإجراء مزيد من البحث عن أمثلة وتدريبات جديدة يقومون بإضافتها، ثم مناقشة ذلك كله مع المجموعات التعاونية مرة أخرى؛ وتعديل الطلاب لتنبؤاتهم من خلال الملاحظات الفعلية التي سجلوها في مرحلة الملاحظة، كل ذلك أدى إلى زيادة فهم الطلاب للمهارات الإعرابية، وقدرتهم على تطبيقها على أمثلة جديدة، وخاصة مهارات: تصويب الخطأ في التراكيب النحوية، وتحديد الأثر الإعرابي للأدوات النحوية، وتأثيرها على الكلمات والجمل داخل التركيب؛ فيما يعرف بتأثير العامل النحوي على المعمول.

هذا وقد جاءت نتائج البحث الحالي متفقة مع نتائج الأبحاث والدراسات السابقة التي استخدمت إستراتيجية الأبعاد السداسية والتي أظهرت فاعليتها في تحقيق عدد من الأهداف التعليمية والتحصيلية، مثل: دراسة الأحمدي (٢٠١٦) والتي أظهرت فاعليتها في تنمية مهارات الاستماع الناقد، ودراسة Demircioğlu (2017) والتي كشفت عن فاعليتها في استيعاب المفاهيم العلمية، ودراسة البقمي (٢٠١٨) والتي كشفت عن فاعليتها في تنمية المفاهيم الفقهية والتفكير فوق المعرفي، ودراسة عبد الله (٢٠١٩) والتي أشارت نتائجها إلى فاعليتها في تصويب التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية، ودراسة العردان (٢٠٢٠) والتي كشفت عن فاعليتها في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية.

كما اختلف البحث الحالي مع هذه الدراسات في المتغيرات التابعة، والمرحلة التعليمية المستهدفة، حيث استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية لتنمية مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى طلاب المرحلة الثانوية.

كما تأتي نتائج هذا البحث متفقة مع الدراسات التي استهدفت تنمية مهارات الإعراب من خلال متغيرات مستقلة أخرى ومعالجات تجريبية مختلفة، ومنها: دراسة البشري (٢٠١٥)، ودراسة عبد الجواد (٢٠١٦)، ودراسة سلامة وخصاونة (٢٠١٧)، ودراسة الأبشيهي (٢٠١٧)، ودراسة الغفاري (٢٠١٧)، وإن كان البحث الحالي يختلف معها في المتغيرات المستقلة المستخدمة، وأيضًا المرحلة التعليمية المستهدفة.

## ثانيًا: نتائج البحث وتفسيراتها المتعلقة بالسؤال الرابع

للإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه: ما فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس القواعد النحوية على تنمية الدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

تم رصد نتائج تطبيق مقياس الدافعية العقلية في النحو ومعالجتها إحصائيًا باستخدام برنامج (SPSS.V.24)، لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (الضابطة

والتجريبية) على المقياس وأبعاده الفرعية، كما تم حساب قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا، وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها، ويمكن توضيح ذلك من خلال ما يلي:

**أ) رصد وتحليل نتائج تطبيق مقياس الدافعية العقلية على طلاب المجموعتين بعديًا:**

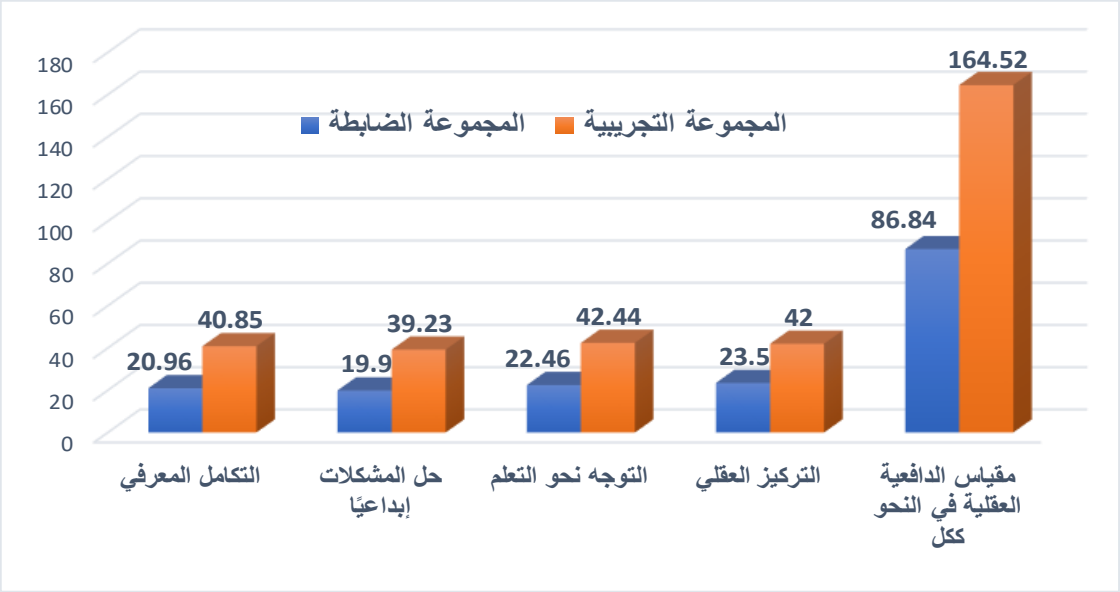
**جدول (٩)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الدافعية العقلية وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية وحجم التأثر – درجة الحرية = ٦٤**

| المقياس وأبعاده الفرعية | المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة ٠,٠١ | معامل مربع η2 إيتا | قيمة حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التركيز العقلي | الضابطة | ٣٢ | ٢٣,٥ | ٤,٢٨ | ٢٣,٩٤ | دالة | ٠,٩٠ | كبيرة جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٤٢ | ١,٣٧ | | | | |
| التوجه نحو التعلم | الضابطة | ٣٢ | ٢٢,٤٦ | ٣,٦٢ | ٢٨,٢٧ | دالة | ٠,٩٢ | كبيرة جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٤٢,٤٤ | ١,٨٩ | | | | |
| حل المشكلات إبداعيًا | الضابطة | ٣٢ | ١٩,٩ | ٢,٢٦ | ٤٢,٦٣ | دالة | ٠,٩٦ | كبيرة جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٣٩,٢٣ | ١,٣٢ | | | | |
| التكامل المعرفي | الضابطة | ٣٢ | ٢٠,٩٦ | ٢,١٣ | ٤١,٧٥ | دالة | ٠,٩٦ | كبيرة جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ٤٠,٨٥ | ١,٧٢ | | | | |
| المقياس الكلي | الضابطة | ٣٢ | ٨٦,٨٤ | ٩,٨٢ | ٤١,٣١ | دالة | ٠,٩٦ | كبيرة جدًا |
| | التجريبية | ٣٤ | ١٦٤,٥ | ٤,٨٧ | | | | |

يتبين من الجدول السابق أن جميع قيم (ت) المحسوبة لمقياس الدافعية العقلية وأبعاده الفرعية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الدافعية العقلية في النحو وأبعاده الفرعية، لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تؤكد على أن طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا القواعد النحوية باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية، أظهروا نموًا واضحًا في دافعيتهم العقلية عن طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

كما يتبين أيضًا أن قيمة معامل مربع إيتا **η2** للمقياس ككل ولجميع أبعاده الفرعية جاءت أعلى من (٠,٢) وهي قيم حجم تأثير كبيرة جدًا، مما يدل على أن إستراتيجية الأبعاد السداسية كان لها تأثير فعال وكبير جدًا في تنمية الدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ويمكن توضيح بيانات الجدول السابق من خلال الشكل البياني التالي:




**شكل (٣) الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الدافعية العقلية وأبعاده الفرعية**

يتبين من الشكل البياني السابق أن طلاب المجموعة التجريبية أظهروا تفوقًا واضحًا على طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية العقلية في النحو وأبعاده الفرعية، حيث جاءت المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة في جميع أبعاد المقياس، مما يؤكد على فاعلية إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية الدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **وبهذه النتيجة يتم الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث.**

**ب) تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:**

أظهرت النتائج والمعالجات الإحصائية السابقة أن التدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية كان له مردود إيجابي في رفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطلاب، ولعل هذا يرجع إلى الأسباب الآتية:

- تبني أنشطة التعلم باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية على التعلم النشط وإيجابية الطلاب المستمرة أثناء أداء الأنشطة، وتنفيذ المهام ضمن مجموعات العمل التعاونية، كل ذلك أدى إلى زيادة دافعية الطلاب نحو، التعلم وابتعادهم عن عوامل الشرود الذهنى، وتوقف الانتباه، وإنجاز المهام المكلفين بها في الوقت المحدد، مما أدى بدوره إلى زيادة التركيز العقلي لدى الطلاب؛ باعتباره بعدًا مهمًا من أبعاد الدافعية العقلية في النحو.

- تعتمد إستراتيجية الأبعاد السداسية على الأنشطة التعاونية والمناقشات وإبداء الملاحظات وغيرها من الأنشطة التي توفر بيئة تعليمية محفزة؛ جعلت طلاب المجموعة التجريبية يشعرون بالمتعة أثناء دراسة القواعد النحوية التي تتسم بالجمود، كما أتاحت مرحلة التفسير الفرصة أمامهم من أجل مشاركة النتائج التي توصلوا إليها مع باقي المجموعات، وبالتالي التمكن من تفسير الأمثلة المطروحة حول القاعدة النحوية المراد تعلمها، والتدريب على أمثلة جديدة ومتنوعة عنها قبل البدء في حل المسائل الإعرابية المرتبطة بها، كل ذلك أدى إلى زيادة فهم الطلاب للقاعدة النحوية والمفاهيم المرتبطة بها في إطار منظم وشيق وجذاب، وأيضًا مراقبة هذا الفهم والتأكد منه قبل البدء في حل المسائل الإعرابية على القاعدة، والذي أدى بدوره إلى نمو الفضول العقلي والرغبة في البحث عن المعرفة؛ مما جعل الطلاب أكثر رغبة في رفع حصيلتهم المعرفية والتوجه نحو التعلم بفاعلية وحماس، والذى أدى بدوره إلى نمو دافعيتهم العقلية نحو دراسة النحو.
- اتسمت الأنشطة المقدمة من خلال الإستراتيجية بالعمق، كما اتسمت الأسئلة والمشكلات التي تم اختيارها بقدرتها على إثارة النقاش بين المتعلمين، وحثهم على طرح الأسئلة وفهم العلاقات بين المفاهيم ورؤيتها من زوايا متعددة، وكل ذلك أدى إلى إثارة روح التحدى لدى الطلاب، والاستمتاع بالبحث عن حلول للمشكلات والمسائل الإعرابية المعقدة من خلال استخدام فنيات العصف الذهني لتوليد أفكار خلاقة للمشكلات التي يواجهونها أثناء المناقشات.
- أتاحت مرحلة الملاحظة الفرصة أمام الطلاب من أجل اختبار أفكارهم ووجهات نظرهم حول القاعدة أو المفهوم المراد تعلمه، وأيضًا اختبار توقعاتهم وتنبؤاتهم من خلال أنشطة وتدريبات على أمثلة جديدة؛ وبالتالي زيادة قدرة المتعلم على توقع الإجابة عن المسألة الإعرابية قبل البدء في حلها، وأيضًا قدرته على تحليل القاعدة النحوية التي يدرسها، والمسائل الإعرابية التي يتدرب عليها؛ وبالتالي القدرة على حل معظم المشكلات التي يتعرض لها أثناء دراسة القواعد، وهذا كله يندرج تحت بعد الحل الإبداعي للمشكلات، كبعد أصيل من أبعاد الدافعية العقلية في النحو.
- وفر تعلم القواعد النحوية باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية للطلاب الفرصة للتعلم من خلال أنشطة مثيرة للتفكير، ومصادر متنوعة للبحث والمناقشة، مما أدى إلى شعور الطلاب بالراحة أثناء مشاركة زملائهم داخل المجموعات في تنفيذ الأنشطة وأداء المهام، وزيادة قدرتهم على تنظيم أفكارهم، والقدرة على التعبير عنها بموضوعية، مما أدى إلى نمو قدرتهم على إحداث تكامل معرفي للمفاهيم المتعلمة داخل بنيتهم المعرفية، وبالتالي زيادة الدافعية العقلية لديهم نحو دراسة النحو.
- تبنى إستراتيجية الأبعاد السداسية للتعلم التعاوني كأسلوب لتنفيذ خطواته وأنشطته أثناء تدريس القواعد النحوية؛ أدى إلى نمو مهارات الاعتماد الإيجابي المتبادل لدى الطلاب وبعضهم البعض، وتمتعهم بالحيادية أثناء المناقشات من خلال تقبل آراء زملائهم، والتفكير فيها ومناقشتها، وقبولها حتى في حالة تعارضها مع آرائهم، كما أدى أيضًا إلى المثابرة في حل المسائل الإعرابية الصعبة والاستمرار في المحاولة، كل ذلك أدى إلى زيادة قدرتهم على التعامل مع الأفكار دون انتقاء، مع عدم التحيز والتحلي بالموضوعية في طرح الأفكار والتعرف على وجهات النظر المختلفة، في نفس الوقت الذى يشعرون فيه بالراحة أثناء

التفاعل مع زملائهم وأداء المهام الموكلة إليهم، وهذا كله أدى إلى نمو التكامل المعرفي لديهم، والذى أدى بدوره إلى نمو الدافعية العقلية في النحو لدى الطلاب.

هذا وقد جاءت نتائج البحث الحالي متفقة مع نتائج دراسة الكبيسي وعبد العزيز (٢٠١٦)، والتي أظهرت نتائجها الأثر الإيجابي للتدريس باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية الدافعية العقلية في الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع الأدبي.

كما جاءت نتائج هذا البحث متفقة مع الدراسات التي استهدفت تنمية الدافعية العقلية لدى الطلاب من خلال متغيرات مستقلة أخرى ومعالجات تجريبية مختلفة، ومنها: دراسة الشمري (٢٠١٤)، ودراسة شويهي (٢٠١٦)، ودراسة سلام (٢٠١٩)، وإن كان البحث الحالي يختلف معها في المتغيرات المستقلة المستخدمة، والمحتوى التعليمي، والمرحلة التعليمية المستهدفة.

**ثالثًا: نتائج البحث وتفسيراتها المتعلقة بالسؤال الخامس**

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث، ونصه: ما العلاقة الارتباطية بين مهارات الإعراب والدافعية العقلية في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

تم حساب معامل ارتباط بيرسون باستخدام برنامج (SPSS.V.24)، بين الدرجة الكلية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية على اختبار مهارات الإعراب، ودرجتهم الكلية على مقياس الدافعية العقلية في النحو في التطبيق البعدي، وجاءت قيمة معامل الارتباط ودلالتها كما يوضحها الجدول التالي:

**جدول (١٠) معامل الارتباط بين درجات اختبار مهارات الإعراب ودرجات مقياس الدافعية العقلية في النحو**

| اختبار مهارات الإعراب ومقياس الدافعية العقلية بعديًا | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| | ٠,٤٠٣ | دال عند مستوى ٠,٠١ |

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإعراب وبين درجاتهم في التطبيق البعدى لمقياس الدافعية العقلية، مما يدل على أن زيادة نمو مهارات الإعراب لدى الطلاب أدى إلى زيادة الدافعية العقلية في النحو لديهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن دراسة الطلاب للقواعد النحوية باستخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية، وما وفرته من أنشطة تعليمية متنوعة ومحفزة للطلاب؛ أدت إلى نمو مهارات الطلاب الإعرابية وقدرتهم على أداء المهام الموكلة إليها، والمشاركة بإيجابية أثناء تنفيذ الأنشطة المختلفة، مما أسهم بدوره في تخفيف حدة جمود الدرس النحوي وصعوبته، والذى انعكس بشكل

إيجابي على أداء الطلاب، وتكوين اتجاه إيجابي نحو مادة النحو وأهميتها، مما أدى إلى نمو التركيز العقلي والتوجه نحو التعلم لدى الطلاب، وأيضًا زيادة التكامل المعرفي وقدراتهم على حل المشكلات والصعوبات التي يواجهونها أثناء إجراءات التدريس، مما كان له أكبر الأثر في نمو الدافعية العقلية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

**وبهذه النتيجة يتم الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث.**

## توصيات البحث:

في ضوء النتائج السابقة، يوصي البحث بما يلي:

- تطوير مناهج التعليم بالمرحلة الثانوية، بحيث تركز من خلال أهدافها على تنمية الدافعية العقلية لدى الطلاب، لما لها من أهمية كبيرة في زيادة التوجه نحو التعلم، وتنمية التحصيل المعرفي في مختلف فروع المعرفة.
- ضرورة الاهتمام بمهارات الإعراب وتدريب الطلاب عليها، والعمل على تعديل التصورات البديلة عن المفاهيم النحوية، والتي قد تكون موجودة في بنية الطلاب المعرفية والعمل على تصويبها.
- عقد دورات تدريبية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين بمختلف فئاتهم، وفي جميع المراحل التعليمية، وفي مختلف فروع اللغة العربية، لما لها من أثر إيجابي فعال في تنمية هذه المهارات.
- إعادة النظر في مناهج اللغة العربية وتطويرها، بحيث تستخدم المداخل التدريسية القائمة على النظرية البنائية، والتي تركز على نشاط المتعلم ودافعيته وتوجهه الإيجابي نحو التعلم.
- ضرورة تطوير مناهج اللغة العربية بحيث تتضمن أساليب ووسائل لتقويم الدافعية العقلية لدى الطلاب في مختلف فروع اللغة العربية.
- ضرورة توفير مصادر تعلم متنوعة ومتعددة يحصل منها الطلاب على المحتوى العلمي، وعدم الاقتصار فقط على الكتاب المدرسي، حتى تنمو لدى الطلاب مهارات البحث عن المعلومة من مصادرها، ومهارات حل المشكلات، والبحث عن وجهات النظر المختلفة.
- عقد دورات تدريبية لباحثي اللغة العربية وطرائق تدريسها، لتدريبهم على كيفية إعداد مقاييس للدافعية العقلية في مختلف فروع اللغة العربية، من خلال الاستعانة بمقياس الدافعية العقلية في النحو، والذي تم إعداده في هذا البحث.

## مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته، يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية:

- برنامج قائم على استراتيجية الأبعاد السداسية البنائية لتصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- استخدام استراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية المهارات الإملائية وأثره في تحسين مهارات الأداء الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- استخدام استراتيجية الأبعاد السداسية في تدريس النصوص الأدبية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية الفائقين لغويًا.
- استخدام استراتيجية الأبعاد السداسية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والدافعية العقلية لدى طلاب كلية التربية شعبة اللغة العربية.
- فاعلية برنامج أنشطة إثرائية في اللغة العربية قائم على إستراتيجية الأبعاد السداسية لتنمية مهارات الاستماع الناقد والتفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفعي التحصيل.

- **المراجع العربية** [١]


الأبشيهي، أسماء محمد سيد. (٢٠١٧). استخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الإعراب لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، ١٧* (٤)، ٧٧-٩٤. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ١٠٠٥١٣٦).

ابن فارس، أبو الحسن أحمد. (٢٠٠٧). *الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها* (ط.٢)، أحمد حسن بسج، محقق. بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن منظور، جمال الدين محمد. (د. ت). لسان العرب (الجزء الأول). بيروت: دار صادر.

أبو جادو، صالح محمد، ونوفل، محمد بكر. (٢٠٠٧). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.

أبو زيد، سالم عطية. (٢٠١٣). *الوجيز في أساليب التدريس*. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

الأحمدي، مريم محمد. (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية (pdeode) في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (٣)*، ١٣١- ٢٣٤.

أبو عقل، وفاء. (٢٠٢٠). مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة. *مجلة جامعة الاستقلال، ٥*(٢)، ٦٩-١٠٥.

الأنباري، عبد الرحمن بن محمد. (٢٠١٠). *أسرار العربية*، محمد بهجت البيطار، محقق. دمشق: مطبوعات المجمع العلمي العربي.

البشري، محمد بن شديد. (٢٠١٥). فاعلية استخدام استراتيجية الاستقصاء التأملي في تنمية مهارات الإعراب والاتجاه نحوه لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض. *المجلة العربية للدراسات التربوية جامعة المجمعة، (٧)*، ٩١-١٣٦. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٧٦٣٦٢٥).

البقمي، نورة منيف سعد. (٢٠١٨). *فاعلية استراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية المفاهيم الفقهية والتفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الطائف.

الجرايدة، عبد الله عايد. (٢٠١٧). *فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE) في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة المفرق* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية جامعة آل البيت، الأردن. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٨٧٥٨٢٤).

الخياط، حورية محمد ديب. (٢٠٠٠). تطوير طرائق تدريس النحو. *اللغة العربية والتعليم* (ندوة). مجمع اللغة العربية بدمشق، بالاشتراك مع وزارة التعليم العالي ووزارة التربية والتعليم، ٢١٧ – ٢٢٨.


**١ تم توثيق قائمة المراجع وفق الإصدار السابع من دليل الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA -7، ويتم توثيق الكتب في قائمة المراجع كالتالي: (اسم عائلة المؤلف، اسم المؤلف. (سنة النشر). *عنوان الكتاب*. مكان النشر: دار النشر.)**

الرفوع، محمد أحمد. (٢٠١٥). *الدافعية نماذج وتطبيقات*. عمان: دار المسيرة.

رمضان، منال حسن. (٢٠١٦). *إستراتيجيات التعلم النشط*. عمان: شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الزغلول، عماد عبد الرحيم. (٢٠١٢). *مبادئ علم النفس التربوي* (ط.٢). العين: دار الكتاب الجامعي.

السنجرجي، مصطفى. (د. ت). *كتاب النحو الكامل في قواعد الإعراب*. المنيرة: مكتبة الشباب.

السيد، فؤاد البهي. (٢٠٠٦). *علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري* (ط.٣). القاهرة: دار الفكر العربي.

الشمري، ثاني حسين. (٢٠١٤). فاعلية الخرائط الذهنية في إكساب طلاب الصف الأول المتوسط المفاهيم الفيزيائية واستيفائها وتنمية الدافعية العقلية لديهم. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويون العرب، ٤٩*(١)، ٦٩ –٨٧. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٦٠٦٤٥٣).

العدوان، زيد سليمان، وداود، أحمد عيسى. (٢٠١٦ أ). *استراتيجيات التدريس الحديثة*. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

العدوان، زيد سليمان، وداود، أحمد عيسى. (٢٠١٦ ب). *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

العردان، سلطان بن عبد الله. (٢٠٢٠). فعالية إستراتيجية الأبعاد السداسية لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط بمدينة حائل. *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ*، ٢٠ (٤)، ٤٥ – ٩٨. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ١٠٩٤٨٦٠).

العكبري، عبد الله بن الحسين. (٢٠٠٧). *التبيين عن مذاهب النحويين* (ط.٢)، عبد الرحمن بن سليمان العثيمين، محقق. الرياض: مكتبة العبيكان.

الغفاري، دعاء عبد الله. (٢٠١٧). *أثر توظيف النصوص التكاملية في تنمية مهارات الإعراب والاتجاه نحو مادة النحو لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية جامعة الأزهر بغزة.

الفراجي، سمية صبار عليوي. (٢٠١١). *الدافعية العقلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية جامعة بغداد.

القرشي، أبي عبد الرحمن جمال بن إبراهيم. (٢٠٠٣). *النحو التطبيقي بين القرآن والسنة* (ط.٢). طنطا: دار الضياء للنشر.

الكبيسي، عبد الواحد حميد، وعبد العزيز، محمد فخري. (٢٠١٦). أثر استراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE) في التحصيل والدافعية العقلية في الرياضيات لدى طلاب الرابع الأدبي. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٥(١١)، ٦٧ –٩٤. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٨٤٤٩٤٦).

المكي، فيصل البشري سليمان، أحمد، حربية محمد، وماهل، فضل الله النور. (٢٠١٦). الإعراب ومشاكله. *مجلة العلوم الإنسانية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ١٧* (١)، ١-٢٧. (قواعد بيانات دار المنظومة: ٧٥٤٧١١).

الملاح، ياسر. (٢٠٠٤). *اكتساب مهارة الإعراب* (ط.٢). بيت لحم: دار البيان للنشر والتوزيع.

المنيراوي، هديل محمد. (٢٠٠٩). *أثر اختلاف الإعراب في تفسير القرآن دراسة تطبيقية في سورة الفاتحة والبقرة وآل عمران والنساء* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية أصول الدين بالجامعة الإسلامية بغزة.

بصبوص، وئام علي. (٢٠١٧). *فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE) في اكتساب المفاهيم الكيميائية في ضوء الدوافع المدرسية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية جامعة آل البيت، الأردن. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٨٧٥٨٤٣).

حامد، عبد السلام السيد. (٢٠٠٢). *الشكل والدلالة: دراسة نحوية للفظ والمعنى*. القاهرة: دار غريب للنشر والطباعة.

حسن، عزت عبد الحميد. (٢٠١١). *الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج SPSS*. القاهرة: دار الفكر العربي.

حماسة، عبد الله. (٢٠٠٥). *النحو والدلالة* (ط.٢). بيروت: دار الشروق.

حمدان، محمد حسين على. (٢٠١١). *فعالية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس القراءة على تنمية مهارات الفهم القرائي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية* (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

خصاونة، منقذ عبد الرحمن، وسلامة، عبد الحافظ محمد. (٢٠١٧). *أثر التعلم الخصوصي باستخدام برنامج تعليمي محوسب في تنمية مهارات الإعراب لدى طلاب الصف التاسع في محافظة إربد* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية جامعة الشرق الأوسط. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٨٥٦٤٩٣).

خطاب، احمد على إبراهيم. (٢٠١٦). أثر استخدام استراتيجية الأبعاد السداسية PDEODE في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير التأملي والاحتفاظ بهما لدي طلاب المرحلة الثانوية ذوي مستويات تحصيلية مختلفة. *مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ١٩* (١)، ١٩ -١٠٧. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٩٢٧٣٣٩).

راضي، أفراح طعمة. (٢٠١٧). الذكاء المتبلور وعلاقه بالدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية الجامعة المستنصرة ببغداد، ٢* (٢)، ٧١ -١٠٠.

زيتون، حسن حسين. (٢٠٠٣). *تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*. القاهرة: عالم الكتب.

سلام، باسم صبري محمد. (٢٠١٩). تأثير التعلم الخبراتي في الجغرافيا على تنمية عمق المعرفة الجغرافية والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، ٣٥ (٥)، ١٨٩ – ٢٣٣. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٩٦٧٥٦٥).

شحاتة، حسن. (٢٠٠٨). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (ط.٥). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شويهي، حاسر حسن، والشهري، ظافر بن فراج. (٢٠١٦). *برنامج إثرائي مقترح قائم على أنموذج حل المشكلات الإبداعي في تدريس الرياضيات وأثره على تنمية مهارات التفكير التباعدي والدافعية العقلية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الأول الثانوي* (أطروحة رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة الملك خالد. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٧٣٢٣٧٩).

صاري، محمد. (٢٠٠٦). واقع تدريس القواعد النحوية في مراحل التعليم العام دراسة تقويمية. *مجلة اللغة العربية التابعة المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر*، (١٦)، ٢٤٩ –٢٨١. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٧٩٤٨٠١).

صومان، أحمد إبراهيم. (٢٠١٠). *أساليب تدريس اللغة العربية*. عمان: دار زهران.

طعيمة، رشدي أحمد، وآخرون. (٢٠١١). *المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها مهاراتها تدريسها وتقويمها* (ط.٣). عمان: دار المسيرة.

طنوس، إياد سهيل نجيب. (٢٠١٣). *أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية العقلية لدى الطلبة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية والنفسية جامعة عمان العربية. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٦٣٦٤٩٠).

عبد الجواد، إياد إبراهيم. (٢٠١٦). أثر استخدام نموذجي التعلم المتمركز حول المشكلة والخطوات الخمس في تدريس وحدة نحوية على تنمية مهارات الإعراب والتواصل الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة الأكاديمية العربية الأمريكية للعلوم والتكنولوجيا*، ٧ (٢٠). ١٦٠ – ١٤١. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٧٣٣٢٦٣).

عبد الرشيد، وحيد حامد، عبد الكريم، محمود محمد. (٢٠١٧). أثر استخدام إستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests Strategy على اكتساب المفاهيم النحوية وتطبيقها واستبقائها وتنمية فعالية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، (٥٠)، ٢٥١–٣٢٢. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٩٤٤١٦٤).

عبد الله، أحمد جاسر. (٢٠١٠). *مهارات النحو والإعراب*. عمان: دار الفكر اللبناني.

عبد الله، سامية محمد محمود. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية الأبعاد السداسية PDEODE في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم البلاغية وتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

*مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، (٢١٤)، ١٥-٨٥. (قاعدة بيانات دار المنظومة: ٩٨٠٤٣٤).

عبده، رزان حسن معاذ. (٢٠١٨). *فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE) في تنمية مهارات التفكير الجغرافي واكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الحادي عشر* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية جامعة القدس. (الرقم الجامعي ٢١٤١٢٢٨٤).

علام، صلاح الدين محمود. (٢٠١١). *القياس والتقويم التربوي النفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة* (ط.٥). القاهرة: دار الفكر العربي.

علي، قيس محمد، حموك، وليد سلم. (٢٠١٤). *الدافعية العقلية: رؤية جديدة*. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

قطامي، يوسف محمود. (٢٠١٣). *إستراتيجيات التعليم والتعلم المعرفية*. عمان: دار المسيرة.

كروان، غادة محمود على. (٢٠١٢). *فاعلية برنامج قائم على التفكير التأملي في تنمية مهارات الإعراب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

*مايو، عبد القادر محمد. (٢٠١٩). القانون في النحو العربي* (ط.٣). القنيطرة: دار القلم العربي.

مراد، سهام السيد صالح. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية الأبعاد السداسية (PDEODE) لتنمية الاستيعاب المفاهيمي في الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة حائل. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ١١* (١)، ١-٣٨.

معروف، نايف محمود. (٢٠٠٧). *خصائص العربية وطرائق تدريسها*. عمان: دار النفائس.

نوفل، محمد بكر، وتوفيق، أحمد مرعي. (٢٠٠٨). الصورة الأردنية لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية (دراسة ميدانية على طلبة كلية العلوم التروية الجامعية الأونروا في الأردن). *مجلة جامعة دمشق، ٢٤* (٢)، ٢٥٧ – ٢٩٤.

نوفل، محمد بكر. (٢٠٠٩). *الإبداع الجاد: مفاهيم وتطبيقات*. عمان: دار ديبونو للطباعة والنشر.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٣). المعايير القومية للتعليم في مصر (ج.٢). القاهرة: مطابع الوزارة.

يونس، محمد محمود. (٢٠١٢). *سيكولوجية الدافعية والانفعالات*. عمان: دار المسيرة.

- **المراجع الأجنبية**:

Caine, R. N., Caine, G., McClintic, C., & Klimek, K. J. (2009). 12 brain/mind learning principles in action: Developing executive functions of the human brain (2nd ed.). Thousand Oaks, Cl: Corwin Press. (Original work published in 2005).

Coştu, B. (2008). Learning Science through the PDEODE Teaching Strategy: Helping Students Make Sense of Everyday Situations. Eurasia. *Journal of Mathematics, Science & Technology Education*,*4*(1), 3-9.

Coştu, B., Ayas, A., & Niaz, M. (2012). Investigating the effectiveness of a POE-based teaching activity on students' understanding of condensation. *Instructional Science, 40*(1), 47–67

Cousin, G. (2008). *Researching Learning in Higher Education: An Introduction to Contemporary Methods and Approaches.* New York: Taylor & Francis Group.

Demircioğlu, H. (2017). Effect of PDEODE Teaching Strategy on Turkish Students' Conceptual Understanding: Particulate Nature of Matter. *Journal of Education and Training Studies, 5*(7).78-90. URL: http://jets.redfame.com.

Elhudaybi, A. (2017). Effectiveness of a Suggested Program Based Electronic Thinking Maps on Developing Grammatical Concepts, Grammatical skills and Grammatical Self-Efficacy for Foreign Arabic Language Learners. *International Journal for Research in Education, 41*(4), 228 -271.

Giancarlo, C. A., Blohm, S. W., & Urdan, T. (2004). Assessing Secondary Students' Disposition Toward Critical Thinking: Development of the California Measure of Mental Motivation. *Educational and Psychological Measurementiy, 64(2*), 347-364.

Giancarlo, C. A., Facione, P. A.,& Blohm, S.W. (2000). *The California Measure of Mental Motivation (CM3) Short Form.* California: California Academic Press.

Giancarlo, C. A. (2006). *The California Measure of Mental Motivation*. California: California Academic Press.

Grififth, P., & Ruan, J. (2005). What is Metacognition and what should be its role in literacy instruction, In S.E. Israel (Ed). *Metacognition in literacy learning: Theory, Assessment, Instruction, and Professional development*. USA: Lawrence Erlbaum associates.

Mcdonald, G., & Relan, A. (2003). *Enhancing Metacognitive Skills through Cooperative Learning in a Scientific Concept – Learning task using Hypermedia.* Instructional Design and Technology Unit. School of Medicine, UCLA.

Savander-Ranne, c. & Kolari. S. (2003). Promoting the Conceptual Understanding of Engineering Students through Visualisation. *Global J. of Engng. Educ*,7(2), 189 -200.

Tabitha, S. H. W., Amin, M., Zubaidah, S., & IAM, M. H. (Eds.). (2016). *The effect of PDEODE (predict-discuss-explain-observe-discuss- explain) strategy on the concept and retention mastery in Nutrition and health course on students with different ability*. Trends and Issues on Teacher Training and Education in the 21 (Vol. 1). Surakarta: Indonesia.