فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الافعال الكلامية في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية

أ.م.د. رياض هاتف عبيد الباحثة. رحمة فلاح حسن البياتي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

The Impact Of Apropsed Strategy Based On Theory Of Speech In The Achievement Of Arabic Grammar FOR Fifth Class (Scientific)

Ast.Pro.Dr. Riyadh Hatif Obeid
Researcher. Rahma Falah Hassan AL bayaty
College Of Basic Eduation\ University of Babylon
Riyadhhatif@GMAIL.COM

Abstract:

The Curreht Research Aims These Intends To Build Astrategicah Suggestion According To Action Theory Of Speech And To Know Its Efficiency Ingetting Arabic Language OF female Students In Fifht Class (Scientific).To Achieve The Gool Of The Research, The Researcher Coined Two Assumpyions Cefreeten Mlaimtin To Search And Chose Determined Experimentally Apartial Restraint, Researcher Rewarded Between The Two Sets Of Research In A Number Of Variables, And Afther Determining The Scientific Material And Formulation Of Behavioral Objectives And Perpare Daily Lesson Plans, The Researcher Prepared A Test To Arabic Attainment To Be (30) Paragraph Of The Type Of Test Multiple, Researcher Confirmed Sincerity And Persistence, And At The And Of The Application Paragraph,Which Lasted An Entire Semester, The Researech Appied A Test To Attainment Then Sawed The Test On The Two SETS Of Research For Measuring The Attainment Arabic In The Minds Of The Students, And To Learn Significance Of Differences Between Mean Scores Of Two Groups Of Researcher Used A search Altaia Test For Two Independent Samples In The Statical Data Processing, And The Results Showed The Superioity Of The Experimental Group The Variables In Attainment.

Key Words: Efficiency- Theroy ,Suggesyion, Speech ,Prepartory School, Arabic Languagagage.

الملخص:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على فاعلية (استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الافعال الكلامية) في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية ولتحقيق الهدف البحث، صاغت الباحثة فرضيتين الصفريتين ملاءمتين للبحث واختارت تصميماً تجريبياً ذا ضبط الجزئي، كافات الباحثة بين مجموعتي في عدد من المتغيرات، وبعد تحديد المادة العلمية وصياغة الاهداف السلوكية واعداد الخطط التدريسية اليومية، اعدت الباحثة اختباراً تحصيليا بعد الانتهاء من تطبيق التجربة بعد (9) اسابيع من تطبيق (، تأكدت الباحثة من ثباته وصدقه، ولمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي البحث استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات الاحصائية، وقد ظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في متغير التحصيل.

الكلمات المفتاحية: فاعلية –استراتيجية مقترحة _الافعال الكلامية _المرحلة الاعدادية _ قواعد اللغة العربية

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

تعد ازمة تعليم القواعد من اكثر ازمات اللغة العربية وضوحا، وهذه المشكلة ليست كامنة في اللغة نفسها، وانما تاتي من طرائق تعلمها، التي جعلت قواعدها صنعة واجراءات تلقينية وقوالب صماء، جعلت متلقيها يتجرعها تجرعا عقيما، وكان هذه اللغة لم تكن لسان امة ولغة حياة، وان قواعدها ينبغي ان تكون علما لتربية الملكة اللسانية لا علم صنعة (التميمي, 2015: 129). وقواعد اللغة العربية لم تكن عسيرة الفهم اول نشأتها، بل كانت يسيرة وسهلة، وجارت هذه الصعوبة التي تشعر بها اليوم النحويين انفسهم فيما بعد، والذين جعلوا من التفريعات والتقسيمات هدفا لكتابتهم، اضف الى ذلك ان تدريس القواعد اليوم في مدارسنا ابتعد عن تحقيق الاهداف الوظيفية للطلاب، فشاع حفظ القاعدة النحوية دون فهمها ولم يتمكن الطالب من تطبيقها في حياته اليومية، مما جعل الهدف من تدريس القواعد بعيدة عن غايته الرئيسية (زاير ورائد، 2016:ص61).

وهذا الضعف اكده دراسات علمية كثيرة، اذ اشارت الى ضعف مستوى الطلبة في القواعد بشكل خاص، ومن هذه الدراسات، ودراسة (الريس، 2015) ودراسة (العزاوي، 2017) ودراسة(جاسم 2018). وقد اوضحت هذه الدراسات الى صعوبة مادة القواعد التي اعتمدت على تدقيق الجمل والتراكيب، ومواقع الكلمة من الاعراب (الجبوري، 2015:ص 347).

لذا فان استعمال استراتيجيات التعلم والتعليم النموذجية والملاءمة تكفل تحقيق الجودة التعليم (عبيس واخر، 2017:ص 9). وبالرغم من التأكيدات على هذه المسالة الا ان هناك:

1. ضعف في تحصيل الطالبات المرحلة الاعدادية في المؤسسات التربوية في العراق.
2. قلة الاهتمام بطرائق تدريس الحديثة واساليبه واستراتيجياته في مدارسنا، نتيجة اعتمادهم الاساليب التقليدية في التدريس.

وقد تحققت الباحثة من ذلك من خلال زياراتها المتكررة لمدارس مختلفة في مركز محافظة كربلاء المقدسة بهدف اجراء دراسة استطلاعية، حيث رأت الباحثة قلة الاهتمام بالعمليات العقلية العليا وتطويرها، فضلا عن ذلك تركيز اغلب المدرسات في تدريسهن على تحفيظ الطالبات اكبر عدد ممكن من المعلومات، اذ تذهب اهتمامهن على المستويات الدُنيا من الاهداف المعرفية ولا ينصرف اهتمامهن الى اثارة تفكيرهن. ويظهر مما تقدم ان مشكلة البحث تبرز عبر السؤال الاتي:

(هل للاستراتيجية المقترحة على وفق نظرية الافعال الكلامية فاعلية في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية) ؟

ثانياً :أهمية البحث

عرف ابن جني اللغة على انها:(اصوات يعبر بها كل قوم عن اغراضهم) (ابن جني، 1990: ص34)، .واللغة كما هو معروف من مخلوقات الله سبحانه وتعالى، قال جلا وعلا في كتابه العزيز:

﴿**وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ**﴾ الروم / 22. فاللغة مظهر اجتماعي ونفسي في حياة الانسان والمجتمع فمن السمات الرئيسية للغة الحية، انها تنمو وتتطور ولها قدرة على التغيير وان لم تكن كذلك فمصيرها الفناء (قاسم، 2010:ص37)، فاللغة العربية تتماز بارتباطها الوثيق بالقران الكريم الذي اعطاها منزلة رفيعة ومكانة مرموقة من بين بقية اللغات لأنه نزل بها، اذ نزلت القران الكريم بهذه اللغة العربية العريقة اذ قال تعالى: ﴿**إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ (يوسف / 1– 2) ومن هذا المنطلق، كان العرب حريصين على تقويم لسان الناطقين بها(باللغة العربية)، ومن اقوالهم المأثورة (المرء مخبوء تحت طيىء لسانه)، ومن اجل ذلك تجنب العرب اللحن في كلامهم، بل كانوا يوجهون بإصلاح السنتهم. قال احدهم لبنيه: (يأبني، اصلحوا السنتكم، فان الرجل تنوبه النائبة فيتحمل فيها، فستعير من اخيه دابته، ومن صديقه ثوبه ولا يجد من يعير لسانه (ظاهر، 2010:ص 327). في اصل اللغة العربية، ورقييها عن غيرها وخصائصها قال جرجي زيدان، بانها احدى اللغات السامية وارقاها مبنى، واشتقاقا، وتركيبا، وهي ارقى لغات العالم (عطية، 2008:ص 38). وترى الباحثة على انه لا يمكن النظر على اللغة

على مجموعة من الرموز والاصوات المحددة، بل هي ظاهرة انسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة، نشأت ونمت مع الانسان فأكسبته صفة التفكير والنطق (عاشوروالحوامدة، 2010:ص23-24). فمن يثبت ادراك واضح ان اللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب، لكنها وسيلة لدراسة المواد الاخرى، واذا استطعنا ان نتصور شيئا من الظواهر العزلة والانفصال بين المواد الدراسية فلا يمكننا ان نتصور هذا الانفصال بين اللغة وغيرها من المواد الدراسية، او حتى بين فنون اللغة نفسها(مدكور، 2011:ص58). ترى الباحثة نظرا لأهمية اللغة العربية، بوصفها لغة عالمية ضرورة تكثيف جهود التدريسين في البحث عن استراتيجيات وطرائق واساليب حديثة ومبتكرة لتدريس اللغة العربية عموما، وقواعد اللغة العربية خصوصا، اذ ان تطورات التي حصلت في مجال علم النفس التربوي نتجت عنه ظهور العديد من النظريات الحديثة التي تبحث في سيكولوجية التعلم من حيث كيفية حدوث التعلم وشروطه، والعوامل المؤثرة فيه والعمليات المعرفية والعقلية المتمكنة فيه ومدى تأثيرها على التعلم، وكذلك سيكولوجية المتعلم ذاته وخصائصه النفسية والتي قد له دور فعال على ناتج التعلم وانماط وطرائق التدريس، والعلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم داخل بيئة الصف، والمشكلات الصفية وكيفية تذليل تلك المشكلات او تفاديها وغيرها من الاسس النفسية التي تعتبر من الامور الضرورية لعلميتي التعليم والتعلم (الحيلة، 2000:ص72).ان اتقان مهارات التخطيط من المتطلبات المهمة في عمل المدرس، واختيار استراتيجيات التدريس وطرائقه واساليبه المهمة الاساسية يقع على عاتق المدرس لذا فالاستراتيجية تصل توصل الى تحقيق اهداف المنهج (عطية، 2008:ص 340).ان لطرائق تدريس اللغة العربية واستراتيجياتها فلسفة خاصة توجه سياستها التعليمية التي تستند الى الارتقاء باللغة العربية الى اعلى مستوياتها، لتأخذ مكانتها الحقيقية، والتي لها مميزات خاصة عن سائر اللغات في العالم وجعل المتعلمين يقبلون عليها وبدراستها (زاير واخرون، 2011:ص 20) وتتأتى اهمية النحو من اهمية اللغة ذاتها فنحن لا يمكن ان نقرا قراءة سليمة خالية من الاخطاء الا بمعرفة القواعد الاساسية للغة، اذ ان الاتصال بين المتكلم والمخاطب تخضع الى سلامة تلك القواعد فالخطأ يؤثر بلا شك في نقل المعنى المقصود وبالتالي يعجز المتلقي عن فهمه(عبدالله، 2013:ص 193).وتتفق الباحثة مع علوي في انه برغم كل المحاولات التي استهدفت تيسير النحو العربي الا ان هناك شكوى مستمرة من صعوبتها والسبب لا يعود الى صعوبة النحو في ذاته، وانما في الطرائق والاساليب تدريسه لاتزال متخلفة، لذا لابد من تكثيف جهود المربين في البحث عن طرائق واساليب النحو بشكل خاص ولكن ليس بمعزل عن بقية فروع اللغة العربية (ظاهر، 2010:ص 337).

ثالثا: اهمية البحث

1- اهمية اللغة لأنها وسيلة التواصل الانساني.
2- اهمية اللغة العربية كونها لغة القران الكريم.
3- اهمية قواعد اللغة العربية في مساعدة الطالبات في المحافظة على السنتهن من اللحن.
4- اهمية بناء الاستراتيجية، كونها تساعد على تقريب المادة الدراسية للطالبات.
5- تعد الاستراتيجية المقترحة اول دراسة تطبيقية في مادة طرائق تدريس اللغة العربية في المدارس الاعدادية للبنات، أي انها دراسة حديثة التطبيق في العراق على حد الباحثة.
6- اهمية المرحلة الدراسية، اذ يتم الاستفادة من خبراتهن سيما وهن في مرحلة التهيئة للانخراط بسوق العمل.

رابعاً: هدفا البحث وفرضيته: يرمي هذا البحث الى:

1- بناء استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الافعال الكلامية.
2- تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الخامس العلمي (الاحيائي)، من طريق الفرضية الاتية: " ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05)، بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية، اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بالاستراتيجية المقترحة، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية بحسب التحصيل.

خامسا: حدود البحث: يتحدد هذا البحث بـ:

1- الحد البشري: عينة من طالبات الصف الخامس العلمي (الاحيائي) في المدارس الاعدادية والثانوية بمحافظة كربلاء.

2- الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2017-2018م).

3- الحد المعرفي: عدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها في الصف الخامس العلمي (الاحيائي).

وترى الباحثة ان اهمية اية استراتيجية تدريسية او طريقة او اسلوب تتأتى من اهمية النظرية التي يستند اليها، وتستند الاستراتيجية المقترحة الى النظرية الافعال الكلامية لأوستن. وتأتي هذه النظرية من النظريات الحديثة التي تركز على المتعلم ودوره الفاعل في الصف والتي تتوافق وهدف التربية في العصر الحديث التي تنادي بضرورة جعل المتعلم محور العملية التعليمية. لقد ركزت الدراسات الحديثة ولاسيما الوظيفية منها بالتداولية كجزء اساسي من اللسانيات، ومنها دراسة اللغة بناء على تلك العلاقة وما يحيط بها، فاهتمت بالمتكلم والمخاطب والمقصد وكل ما يحدث اثناء العملية التواصلية (ابو نواس، 2011:102). إذ شكلت نظرية الافعال الكلامية الدرجة الثالثة في التداولية محوراً مهماً حيث درسها أُوستن ومنحها صيغتها النموذجية، وتم تعميق هذه النظرية على يد تلميذه سيرل فقد كانت الفلسفة لب اهتمام هذه النظرية الجديدة من خلال الاهتمام بالمضامين والمقاصد (دلال، د.ت).وفيما بعد حاول غرايس وضع قواعد للتأدب والمخاطبة والمحاورة مستمدة من السياق الاجتماعي والثقافي، متجسداً ذلك لسانياً بالمنطوق (كاظم، 2006:43). ويعد اوستن اول من تطرق لموضوع الافعال الكلامية من خلال محاضراته التي القاها في جامعة اوكسفورد اثناء تدريسه، إ ذ تلخصت افكاره في نقطتين هما:

1- رفض ثنائية الصدق والكذب

2- اقراره بان كل قول هو عبارة عن فعل او عمل.

ان هدف اوستن من تلك المحاضرات التي القاءها هو الرد على فلاسفة (الوضعية المنطقية) الذين يرون بان اللغة مجرد وسيلة لوصف الوقائع الموجودة في العالم الخارجي، بعبارات اخبارية يمكن الحكم عليها بالصدق، او بالكذب بحسب مطابقتها للواقع، فهم ينكرون العبارات غير الخبرية (الجمل الانشائية) ولا يعتدون بها، وقد انكر اوستن ان تكون وظيفة العبارات الخبرية هي وصف الحال الوقائع وصفا يكون اما صادقا او كاذبا، واعتبر ذلك نوعا من المغالطة الوصفية، ولاحظ ان هناك انواعا كثيرة من العبارات التي تشبه في تركيبها العبارات الخبرية ولكنها لا تستعمل لوصف الواقع بل لتغييره (روبول وموشلار، 2003: ص 30). وتتفق الباحثة مع حسين ان للمرحلة الاعدادية اهمية كبيرة كونها المرحلة التحضيرية للدخول الى دراسة تخصصات معينة في الكليات والمعاهد، ومن ثم الدخول الى معترك الحياة اليومية، تكاد تحصر مصير الخريجين منها اذ يعتبر جسراً لعبور للمرحلة الجامعية لهذا تعد من اخطر المراحل اثرا في صياغة بنية المجتمع ككل وأصعبها وأشقها معالجة وبناء (حسين، 2009:ص 32).

تحديد المصطلحات:

اولا: الفاعلية (لغة):

وردت في لسان العرب على انها مأخوذة من مادة (ف ع ل): "الفعل كتابة عن كل عمل متعدد او غير متعدد. فعل يفعل فعلا وفعلا. والفعال واحد، خاصة في الخير والشر. وفعال قد جاء بمعنى افعل وجاء بمعنى فاعله بكسر اللام. والفعال اسم للفعل الحسن من الجود والكرم نحوه" (ابن منظور، 2003:ص 63).

اصطلاحا: عرفها كل من:

1- ديفز(1981) بانها": تحديد الاثر المرغوب على اداء الافعال الصحيحة وفق خطة محددة (DAVIES,1981:P192).

2- زيتون (2001) بانها" مدى تطابق مخرجات النظام مع اهدافه (زيتون، 2001:ص 27).

التعريف الاجرائي: مدى الانجاز الذي يمكن تحقيقه من الاهداف الموضوعة مقدما.

ثانيا: الاستراتيجية:

لغة: كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية (استرا تيجوس)، ويعني (فن القيادة) ولقد كانت الاستراتيجية لفترة طويلة اقرب ما تكون الى المهارة (المغلقة) التي يمارسها كبار القاعدة. وهذا من كونها فن استخدامها الوسائل المتاحة لتحقيق الاغراض او لكونها نظام المعلومات العلمية من القواعد المثالية للحرب (بودي ومحمد، 2012: ص17).

اصطلاحا: عرفها كل من:

1- (شبر واخرون 2006) بانها: "مجموعة الاجراءات والوسائل التي يستعملها المدرس ويؤدي استعمالها الى تمكين الطلبة من الافادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الاهداف المنشودة" (شبر واخرون، 2006:ص 21)

2- (لورسي 2014) بانها "سلسلة متكاملة، نسبيا طويلة ومعقدة من الاجراءات المختارة من اجل تحقيق هدف وجعل الاداء يبلغ المدى الاقصى" (لورسي، 2014:ص184).

التعريف الاجرائي:

هي خطة منظمة ومتكاملة من الاجراءات، تتضمن تحقيق الاهداف الموضوعة لمدة زمنية محددة، عند طالبات الصف الخامس العلمي (الاحيائي) عينة البحث، في مادة قواعد اللغة العربية.

ثالثا: النظرية

لغة: نظر وتأمل الشيء ومعاينته، ثم يستعار ويتسع فيه، فيقال نظرت الى الشيء انظر اليه، اذا عاينته (ابن فارس، 2001:ص 997، مادة نظر).

اصطلاحا: عرفها كل من:

1- (عبيد2009) بانها "صياغة كمية او كيفية موجزة وعالية التجربة، تعبر عن نسق استنباطي تصوري وافتراضي، وتعمل بمثابة دليل او موجه للبحث العلمي في مجالها" (عبيد، 2009:ص104).

2- جونز وزملاؤه (2012) بانها "اجراءات او طرق محددة لتنفيذ مهارات معينة، ومن الامثلة عليها الاستخدام مجموعة من القواعد التلخيص او اجراءات مخصوصة للتنبؤ" (ريان، 2012:ص 21).

التعريف الاجرائي: مجموعة من المفاهيم والافتراضات والعمليات التي يتصل بعضها ببعض لتؤلف نظرة منظمة ومتكاملة حول تلك الظاهرة، ويمكن ان تستخدم في تفسيرها والتنبؤ بها في المواقف المحددة.

رابعا: الافعال الكلامية

لغة: الفعل: بالفتح مصدر (فعل) يفعل، والفعل بالكسر (لاسم والجمع الفعل) بالفتح الكرم والفعل الشيء (فانفعل) مثل كسر فانكسر (الفراهيدي، مادة فعل، 2003، ص330).

الكلام: عرفه كلا من:

1- (ابن خلدون 2010) بانها "عبارة المتكلم عن مقصودة وتلك العبارة فعل لساني، فهو عبارة المتكلم اي المنطوق، وهو فعل لساني أي الاصوات وبنفس المفهوم" (ظاهر، 2010:ص 23).

التعريف الاجرائي: الافعال الكلامية

يقصد بالأفعال الكلامية بان كل قول عبارة عن فعل، ليس بالتلفظ فقط، بل لكل لفظة عمل ووقع يترك أثره في نفس كلاً من المتكلم والمخاطب من اجل إنجاز الفعل من طريق القول، كالطلب والنهي، والاستفهام، والتعجب وغيره.

خامسا: التحصيل

لغة: الحاصل من كل شيء: ما تبقى وتبت وذهب ما سواه، وحصل الشيء يحصل حصولا، والتحصيل: تمييز ما يحصل، والاسم: الحصيلة، والحصائل: البقايا. حصلت الامر: حققته وابنته. تحصيل الكلام رده الى محصوله (ابن منظور، 2003، ج 11:ص184).

اصطلاحا: عرفه كل من

1- (شعلة، 2000: ص113) بانها "ما يعرفه المتعلمون من المعلومات والمعارف ويعبر عن مدى استيعابهم لما تعلموه من خبرات معينة من مادة دراسية مقررة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبارات المدرسية في نهاية العام والاختبارات التحصيلية التي تجري اثناء الدراسة" (شعلة، 2000:ص 113).

2- الزغول والمحاميد (2007): بأنه محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مروره بالخبرة التعليمية، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي، لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المعلم ليحقق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات. (الزغول والمحاميد، 2007: 183).

سادسا: المرحلة الاعدادية

وهي المرحلة التي تضم الصفوف (الرابع والخامس والسادس) بفروعها العلمي والادبي والتطبيقي، والدراسة الحالية تجرى على طالبات الصف الخامس العلمي (الاحيائي) عينة البحث في مادة قواعد اللغة العربية.

سابعا: قواعد اللغة العربية

القواعد (لغة): القاعدة "اصل الاس، والقواعد الاساس، وقواعد البيت اساسه وفي التنزيل: ((وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنْ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ)) البقرة /127. وقال الزجاج: القواعد اساطين البناء الذي تعمده"(ابن منظور، د.ت، ج 2، مادة قعد: ص 443).

اصطلاحا: عرفه كل من:

1- (ظاهر ويوسف 1984) بانها "القواعد التي تنظم هندسة الجملة او موقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من اوضاع اعرابه تسمى علم النحو والقواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها (ظاهر ويوسف، 1984:ص281).

2- (زاير وسماء 2013) بانها "الاسس والقواعد التي تصون اللسان من الوقوع في الخطأ عند النطق والكتابة" (زاير وسماء، 2013:ص 54).

التعريف الاجرائي: مجموعة القوانين النحوية التي تتصل بالموضوعات التي تدرس في اثناء مدة التجربة التي تحكم اواخر الكلمات في الجمل من حيث البنية والاعراب.

الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً: جوانب نظرية

النظرية البنائية

تعد من النظريات التربوية الحديثة التي تلقت اهتماماً واسعاً ومتزيداً في الاوساط التربوية، حيث تعتبر نظرية جديدة في التدريس، تقوم على التعلم من اجل الفهم وفق هذه النظرية فانه تعتبر المتعلم مركزا للعملية التعليمية، اذ التدريس فيها قائم على مبدا، يركز على نشاط المتعلم وتفاعله داخل القاعة الصف وايجابيته، اما المدرسة فهي قائدة لعمليات التعلم (العقيلي، 2005:ص 543).

يعد جان بياجه اول دعاة للنظرية البنائية رغم ان شهرته تاتي اكثر من توصيفه لمراحل النماء المعرفي، حيث نظر الى المعرفة باعتبارها عملية مستديمة اكثر منها حالة ثابتة وان المعرفة تكمن في بناء موضوع المعرفة او اعادة بنائه، فالتعلم المعرفي برأييه هو

تنظيم ذاته لتراكيب الفرد المعرفية، غرضها مساعدته على التكيف والتخلص من الضغوط المعرفية الناجمة عن التباين بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة (عطية، 2015:ص 273).

اي ان التعلم هو عملية بناء تمثيلات ذات معنى واحد، ان معنى العالم خبرات المتعلم في هذا السياق فانه ينبغي النظر الى اخطاء الطالب من وجهة نظر علاجية وليس عقابية، بمعنى انها يمكن ان تكون وسائط او مداخل للتصويب وتوسيع واعادة التنظيم بالصورة الصحيحة (عبيد، 2009:ص 89).

وملخص هذه النظرية ان عملية اكتساب المعرفة تعد عملية بنائية تتم من خلال تعديل المنظومات او نشاطات المعرفية للفرد، من خلال آليات عمليتي التمثيل والمواءمة لأجل تكيفه مع الكم الهائل من المعرفة وتعليمه كيفية مواجهته (زيتون وزيتون، 1992:ص48

ان النظرية البنائية تستند الى الفلسفة والتي تتميز مما سواها من نظريات التعلم بكونها نظرية في المعرفة ومنهجا في التفكير وطريقة او مدخلا في التدريس، لذا فقد نتج من ذلك العديد من نماذج التعلم وظهر العديد من الاستراتيجيات ونماذج التدريس التي تقوم عليها، وتعد ترجمة تطبيقية للفكر البنائي في التعلم، لذا فالاستراتيجية المقترحة تقع ضمن النظرية البنائية وعلوم النفسية التربوية.

ثانيا: التداولية

لغة: يرجع مصطلح (التداولية) الى مادة (دول)، وهي على اصليين: " احدهما يدل على تحول شيء من مكان الى آخر. والاخر يدل على ضعف واسترخاء، فقال اهل اللغة: اندال القوم، اذ تحولوا من مكان الى مكان. ومن هذا الباب: تداول القوم الشيء بينهم: اذا صار من بعضهم الى بعض، والدَّوْلة والدُّوْلة لغتان. ويقال: الدُّوَلة في المال والدَّوْلة في الحرب، وانما سميا بذلك من باب القياس، لأنه امر يتداولونه فيتحول من هذا الى ذاك، ومن ذاك الى هذا " (ابن فارس، 1991، ج /2: 314).

ومن شواهد استخدامه في القران الكريم قوله تعالى: ((وَتِلْكَ الأَيَّامُ نُداوِلُها بَيْنَ النَّاسِ)) سورة آل عمران (140).

اصطلاحا:

عرفها مقبول بانها: "دراسة لظواهر بنية الخطاب اللغوي من تضمينات واقضاءات او مايسمى بالافعال اللغة" (مقبول، 2006:ص 264).

نشأة التداولية

يعود استعمال مصطلح التداولية الى الفيلسوف (شارل بيرس*)، انطلاقاً من عنايته بتجسيد الاطار العام لعلم العلامات او السيمائية من خلال تميزه بين ثلاثة فروع، وهي:

1- الفرع الاول النحو او التراكيب: هو دراسة العلاقة الشكلية بين العلامات بعضها البعض.
2- الفرع الثاني الدلالة: هي دراسة علاقة العلامات بالأشياء التي تؤول اليها هذه العلامات.
3- الفرع الثالث التداولية: وهي دراسة علاقة العلامات بالأشياء بمستعمليها وبمؤوليها (عكاشة، 2013:ص 29).

يمكننا القول ان مبتدع التداولية المفترض هو (شارل بيرس*) بيد ان تلميذه (تشارلز موريس) هو الذي ادخلها ضمن اطار نظري يعني فيه هذا المصطلح العلاقة بين العلاقات ومستعمليها ان بدايات ظهور التداولية هي ما جاء (تشارلز بيرس**)، الذي كرس ظهوره جهوده في دراسة العلاقة، وقد افادته تلك الدراسة على نحو متكرر، وربما غير مقصود الى التحليل السيميائي للخطاب، بتركيزه الكبير على ظروف انتاج العلامة، ولهذا يمكن اعتبار ما جاء به (بيرس) اللبنة الاولى التي قامت عليها التداولية.

* شارل بيرس: سيميائي وفيلسوف امريكي ولد في سنة 1839م وتوفي 1914 يعد مؤسس العقلانية اوالعملانية مع (وليم جيمس) كما يعتبره الى جانب (دي سوسير) احد مؤسسي سيمائيات المعاصرة في العقود الاخيرة اعيد اكتشاف فكره, بحيث صار احد كبار المجددين (عبدالكريم، 2014: ص68)

* تشارلز موريس: عالم اشاريات وفيلسوف امريكي ولد 1903م توفي 1979م درس في جامعة شيكاغو وحصل على شهادة دكتوراه بالفلسفة عام 1925م، ومارس العمل الاكاديمي مدرسا في معهد المعلمين الارز من (1931م-1947م) ثم عي استاذا في جامعة شيكاغو عام 1948م ومن ثم استعاد باحثا في جامعة فلوريدا ورئيس في القسم الغربي من الجمعية الفلسفية الامريكي (عبدالكريم، 2014: ص74)

ثم جاء بعده الفيلسوف الامريكي (شارل موريس) في مقال كتبه لموسوعة عملية يحدد فيها مختلف الطرائق التي تعالج اللغة، وهي علم التركيب المتمثل في علم النحو الذي يتوقف عند دراسة العلاقة بين الوحدات اللغوية، وعلم الدلالة الذي اللغوية، ثم التداولية التي تهتم بالعلاقات القائمة بين الدلالة ومستعمليها، اما التداولية فهي تعنى بتحليل العلاقة بين النص ومستعملي اللغة أي الجانب التواصلي، لان هذا الجانب بعيداً عن اهتمامات اللسانيين الذين وجهوا كتابتهم الى علمي الدلالة والتركيب " فاللغة لا يمكن ان تنعزل عن استخدامها، وتنحصر في علمي النحو والمعاني، بل ان الاتصال يلعب دورا فاعلا اذا اردنا ان نفهم حقيقة اللغة " (حمداوي، 2015:ص8). الا ان النشأة الحقيقية تعود الى اعمال الفيلسوف الانجليزي (جون اوستن) الذي القى محاضراته في جامعة هارفرد ضمن برنامج (محاضرات وليام جميس*) سنة 1955م، وبعد وفاته نشر طلابه كتابه الذي كان في الاصل محاضراته في جامعة هارفارد (كيف ننجز الاشياء بالكلمات) سنة 1962م.

ان نشأة التداولية التي تعتبر المرحلة الثالثة لتاريخ الدراسات اللغوية وابحاث المعنى، والفرع الثالث من فروع السيميائية، وعن اصولها النظرية فان الفلسفة التحليلية تعد المنهل الاول الذي انبثقت منه اولى بوادر التداولية، والمتمثلة في الافعال الكلامية، وهذه الفلسفة تفرعت منها فلسفات اخرى ساهمت في بلورة هذه المقاربة بصورة عامة (روبول وموشلار، 2003:ص 29).

مبادئ التداولية:

1- مبدأ التعاون: يعتبر العلماء ان أسمى مبدأ تهتم به التداولية هو مبدأ التعاون لأهميته في إنجاح المحادثة؛ حيث ان المتحادثين يتعاونون لاستمرار الحديث من خلال المساهمة والمشاركة في الحدث الكلامي المتواصل. ومبدا التعاون بين المرسل والمرسل اليه هو مبدأ عام يضم تحته اربعة مبادئ فرعية، وهي:

أ- مبدأ الكم: وتعني بكم المعلومات الاخبارية التي وترتبط به.

ب- مبدأ الكيف: الذي يعنى بكيف الخبر. او هو الا تقل ما تعتقد انه غير صحيح، ولا تقل ما ليس عندك دليل عنه.

ت- مبدأ المناسبة او العلاقة: هو ان تجعل كلامك ذا علاقة مناسبة بالموضوع؛ ولهذا المبدأ مظهران وهما انّ اسهامك يرتبط بمحور بعينه، ويكون لهدف بعينه.

ث- مبدأ الطريقة: هو ان تكون واضحاً ومحدداً؛ فتتجنب الغموض واللبس، ونوجز وترتب كلامك.

2- مبدأ التأدب: هو ثاني مبدأ نال اهتمام التداولية، ولا يقل اهمية عن سابقه، وهو الذي يفرض ان يحترم بعضهم بعضاً في الكلام، وبالتالي فقد اخذت التداولية على عاتقها البحث في صياغة شروط وانجاز العبارة من لدن باث ما من جهة، ومن جهة اخرى بيان اي جهة يمكن لها ان تكون مثل في هذا الانجاز عنصراً في مجرى الفعل المتداخل الانجاز الذي يصبح بدوره مقبولاً او مرفوضاً عند فاعل (أدوراي، 2011: 97-100).

اما اقسامها او درجاتها:

1- تداولية الدرجة الاولى: تختص بدراسة الرموز الاشارية التي تشير الى عنصر الذاتية في الخطاب وتدرس الاقوال والصيغ التي تتجلى مرجعتيها ودلالتها في سياق الحديث، وهي العبارات الغامضة نسقياً، اذ تعد هذه الاقوال مبهمة اذ درسناها خارج السياق، وتعتمد هذه التداولية على جملة من المعطيات، كالسياق الوجودي المتمثل في المتخاطبين، والزمان والمكان.

2- تداولية الدرجة الثانية: وهي تدرس الطريقة التي تتصل فيها القضية المعبر عنها بالجملة المنطوقة، ليتبين كيفية انتقال الدلالة من المستوى الصريح الى المستوى التلميحي، وفي الحالات المهمة ينبغي ان تتميز القضية المعبر عنها من الدلالة الحرفية للجملة، والسياق هو معناه الواسع عند ستالنكير اي هو يوسع حتى يمتد الى ما يفترضه المتخاطبون وهو سياق معلومات ومعتقدات مشتركة، ويندرج ضمن هذه الدرجة الاقوال المضمرة والمحادثة والحجاج والمعنى السياقي والاقتضاء والمعنى الحرفي

3- تداولية الدرجة الثالثة: وهي نظرية الافعال الكلامية وتشمل كل الدراسات التي تدخل ضمنها، بمعرفة ما يتم انجازه عبر استعمال بعض الملفوظات، وان وجود الاعمال اللغوية غير مباشرة يجعل المشكلة اكثر تعقيدا (حباشة، 2011: ص 32_37).

ويرى بعض الدارسين ان هناك سببيين أديا الى ظهور التداولية وازدهارها وهما:

1- الاسباب الداخلية: تعود هذه الاسباب الى اللسانيات التوليدية التحويلية التي لاحظت وجود ظواهر تركيبية ظاهرية يستحيل تفسيرها بصورة كافية دون مراعاة السياق اللغوي، اي الجمل السابقة، والجمل اللاحقة لنفس المنطوق، بإضافة الى ان (النحو) لا ينبغي تفسيره او صياغة قواعده على اساس الحدث اللغوي، بل على اساس ملاحظة الاستعمال الحقيقي للغة محل الدراسة. ومنها: الاقصاء (دلالة) من البحث اللساني في التيارات البنيوية وخصوصا البنيوية الامريكية.
2- الاسباب الخارجية: تتجلى هذه الاسباب في ازدهار بعض العلوم، والميادين المعرفية التي ترتبط باللغة، اي نوع من الارتباط، كالمعالجة الآلية للغة في التوثيق والترجمة الآلية. كذلك الحاجة الشديدة الى استثمار منجزات اللسانيات في علوم مختلفة كالشعرية والبلاغة والاسلوبية.(الصراف، 2010:5_6).

جوانب التحليل التداولي:

1- الإشارات: وهي تلك الاشكال الإحالية التي ترتبط بسياق المتكلم مع التفريق الاساسي بين المتغيرات الاشارية القريبة من المتكلم مقابل المتغيرات الاشارية البعيدة عنه.
2- الافتراض المسبق: يعد من ابرز المفاهيم التي تقوم عليها التداولية، اذ انه احد المفاهيم التداولية الاجرائية التي يجب الوقوف عندها لتحليل وفهم الآليات المستعملة في العملية التواصلية، ففي احيان كثيرة لا يعني الكلام ذلك الجانب التصريحي، بل يعني حمل المتلقي على التفكير في امور ثم التلميح اليها، وليست بأمور غريبة لأنها متضمنة في الاقوال المصرح بها، يلتجيء المخاطب الى عدم التصريح لاصطدامه بعوامل تستمد مشروعيتها من المجتمع بتقاليده واعرافه وعاداته.
3- الاستلزام الحواري: فانه من اهم جوانب البحث والتحليل التداولي، لأنه اقربها بصيغة البحث فيه وابعدها عن الالتباس بمجالات الدرس الدلالي، ولقد كانت بداية البحث فيه مع المحاضرات التي دعا (جرايس) الى القائها في جامعة هارفارد سنة 1968م، وعلى الرغم من ان افكاره لم تكن متماسكة، فقد اضحى عمله واحداً من اهم النظريات في البحث التداولي (عبدالكريم ص45-46).
4- نظرية الافعال الكلامية: ولدت هذه النظرية من رحم الفلسفة والمنطق، وهي مدينة بوجه خاص لآراء فتجشتاين، وتوصف بانها من اهم محاور الدرس التداولي الحديث، فهي مبحث اساس لدراسة مقاصد المتكلم ونواياه، فالمقصد يحدد هدف المرسل من وراء سلسلة الافعال اللغوية التي يتلفظ بها، وهذا ما يساعد المتلقي على فهم ما ارسل اليه، ومن ثمة يصبح توفر القصد والنية مطلباً اساسياً وشرطاً من شروطاً نجاح الفعل اللغوي، الذي يجب ان يكون متحققاً ودالاً على المعنى، لقد تأثر اوستن ما جاء به فتجشتاين من افكار واراء حول فلسفة اللغة اذ من هنا انطلق نحو تأسيس نظرية الافعال الكلامية وان لم يفكر من بداية الا انه اعتبر تاثير كنواة ودافع له (عكاشة، 2013:ص56).

التداولية عند الغرب

ان نشأة التداولية كانت على يد الفلاسفة التحليليين، وان لم يطلق عليها التداولية، هذا المصطلح الحديث؛ والدليل على ذلك تأسيس افلاطون وارسطو لجانب اللغة والمنطق، واثار الخطاب على السامع؛ فمثلا يرى افلاطون ان الخطيب المستمع او المتحدث البارع هو من يمثل الحضور النقدي للمخاطب، حتى وان تستر ذلك الحضور حول حوار باطني

ان المذهب التداولي قد ظهر بصورة علمية على يد تشارلز بيرس (1839_1914)؛ اذ كتب مقالاً موضوعه): كيف نوضح تفكيرنا)، بين فيه اساس الفلسفة التداولية، ثم تبعه وليام جميس (1842_1910)؛ حيث وجه النقد لبيرس وخرج بنظرية جديدة في التداولية

ثم جاء موريس (1953-1979)، اذ نبه الى علاقة العلامة بمستعمليها وطريقة توظيفها وأثرها في المتلقين، ونبه كذلك الى علاقة الرموز بمؤوليها، وكل هذه الفروع مرتبطة ببعضها بعض، ثم لحقهم الفيلسوف الالماني غوتلوب فريجة (1848_1925)، الذي

فصل بين اللغة العلمية واللغة الاعتيادية، فاللغة العلمية هي الضرورية في البرهنة الحسابية، واللغة الاعتيادية اشترط لها ان تكون متقدمة المعاني كي تتمتع بثراء الممكنات التي تهيء لها تأدية وظائفها التواصلية.

اما فتجشتاين (1889_1951)، فقد حاول الاسهام في حقل اللغة وايجاد لغة مثالية، تتطابق والفكر الفلسفي، لكنه سرعان ما عدل عن ذلك واتجه الى دراسة اللغة الاعتيادية (بلانشيه، 2007:29_44).

اما مرحلة التأسيس الفعلية فقد كانت على يد جون اوستن (1911_1961)، استاذ فلسفة اللغة الاعتيادية؛ حيث طور من وجهة نظر المنطق التحليلي (مفهوم العمل اللغوي). ثم تطورت واكتملت على يد الفيلسوف الامريكي (جون سيرل)، اذ اقتفى اثر استاذه اوستن ولكنه اجرى بعض التعديلات في تقسيم الافعال الكلامية، بشكل عام ان التداولية ظهرت في الولايات المتحدة وانجلترا، بسبب دور الاتجاهات التحليلية الفاعل في الفلسفة، ومن جهة اخرى كرد فعل للاتجاه التوليدي الذي كان متمسكاً باستقلالية التركيب في صورة محضة (حباشة، 2008:ص 79_80).

التداولية عند العرب

ان حديثنا عن التداولية لدى العرب يعني تأصيل المفاهيم اللسانية الحديثة حيث ان علمائنا كانوا على وعي واضح بالجانب التداولي الاستعمالي للغة، اذ ان دراسة هؤلاء العلماء لمعاني الكلام ضمن مباحث "نظرية الخبر والإنشاء" واهتمامهم بالمقامات التخاطبية، واحوال ومقاصد المتخاطبين؛ كل ذلك لا يختلف كثيراً عمّا تعرضه نظرية الافعال الكلامية في الدرس اللساني الغربي الحديث.

نظرية الخبر والإنشاء في التراث اللغوي العربي:

اعتني علماؤنا القدامى بموضوع الخبر والإنشاء عناية فائقة وقد بذل علماء النحو والبلاغة والأُصول والكلام والمنطق جهوداً رائعة في هذا المضمار وكانوا على دراية واضحة مكنتهم من التفريق بين اسلوب الخبر واسلوب الإنشاء ووضع الحدود فاضلة بينها، واذا كانت هذه الظاهرة تمثل المحور الذي تدور حوله الدراسات القدماء على اختلاف تخصصاتهم، إلاّ انهم اختلفوا في مسألة التمييز بين اقسام هذين الاسلوبين، واعتمدوا في ذلك على معايير منطقية وأُخرى تداولية متداخلة فيما بينها، بحيث يصعب فصل الجانب التداولي منها من الجانب المنطقي (صحراوي، 2005:ص 48).

علاقة التداولية بالفلسفة التحليلية

يمكن القول ان الجذور الاولى للتداولية تظهر واضحة في الفلسفة التحليلية، وهي اتجاه فلسفي ركز على موضوع اللغة، وحاول تغيير مهمة الفلسفة وموضوعها وممارستها، فقد حددت هذه الفلسفة لنفسها مهمة واضحة منذ تأسيسها على اساس علمي موضوعه اللغة، فثارت على الفلسفة الكلاسيكية (الميتافزيقية والطبيعية) لتجعل مهام الفلسفة البحث في اللغة وتوضيحها، ويعد غوتلوب فريجة مؤسس هذا الاتجاه الفلسفي، وقد تأثر به عدداً من الفلاسفة منهم هوسرل وكارناب وفتجشتاين واوستن وسيرل، وتجمع هؤلاء والفلاسفة على مسلمة عامة مشتركة مفادها: ان فهم الانسان لذاته ولعالمه يرتكز في المقام الاول على اللغة، فهي التي تعد له عن هذا الفهم، تلك رؤية مشتركة بين جميع تيارات الفلسفة التحليلية واتجاهاتها.

اقسام الفلسفة التحليلية

1- الوضعانية المنطقية: يتزعمها "روددولف كارناب" الذي تتلمذ على يد فريجة، ويرى اصحاب هذا الاتجاه في طوره الاول: ان اللغة الجديرة بالتحليل هي اللغة المثالية، لكن سرعان ما غير كارناب مواقفه ليهتم باللغات اليومية، حيث قام بتأسيس فلسفة ذات جذور تداولية، بعدها احسّ ان اللغة ليست مجرد قواعد تبنى بها الجمل، بل هي تعبير عن الواقع ودلالة عليه في الدرجة الاولى. فكانت اعماله احد المنطلقات لنشأة التداولية.

2- الظاهراتية اللغوية: يعد الفيلسوف الالماني "ايدموند هوسرل" من ابرز رواد هذا الاتجاه، ويعود للظاهراتية في اكتشاف القصدية التي تعد من أبرز جوانب التداولية، غير ان هذه الفلسفة اغرقت في مسائل بعيدة عن الاستعمال اللغوي، بسبب نزعتها الفلسفية

اللاواقعية، فقد انغمست في البحث في أطر فكرية أ عم من الكينونة اللغوية، ومن ثم فهي اتجاه غير تداولي، ولكن هذا الموقف النقدي ينبغي الا نسينا أن الفلسفة الظاهراتية قد جاءت بمبدأ اجرائي جديد مفيد في اللسانيات التداولية وهو مبدأ القصدية.

3- فلسفة اللغة الاعتيادية: رائد هذا الاتجاه هو الفيلسوف النمساوي "لودفيغ فتنجشتاين" قد اهتمت هذه الفلسفة بالحديث عن طبيعة اللغة وطبيعة المعنى في اللغات العادية، وترى أن المعنى ليس ثابتاً ولا محدداً، وتعد اللغة المادة الاساسية للفلسفة في نظر فتنجشتاين، لذلك اعطى لها اهمية بالغة، لانه يعتقد ان اهمال الفلاسفة للغة وسوء فهمهم لها، أدى الى تلك التناقضات والخلافات بينهم.

تهتم هذه الفلسفة باللغة الاعتيادية بوصفها المعبرة بشكل صادق عن التصورات والمفاهيم، لذلك لم يكتف فتنجشتاين بالدعوة الى تحليلها فحسب، بل دعا الى الحكم بها على صحة وبطلان ما يُقال من عبارات (صحراوي، 2005:ص18_22).

وترى الباحثة ان الفلسفة التحليلية اهتمت باللغات الطبيعية، وباستعمالات اللغة ومقاصد الكلام، وهو ما جهز الارضية لظهور الافعال الكلام على يد "اوستن"، لتظهر بعدها نظريات أخرى كالقصدية والملاءمة والاستلزام التخاطبي وغيرها من النظريات التي تكونت فيما بينها التداولية، ونتيجة ذلك كلها هي نظرية الافعال الكلامية وهي موضوع دراستنا الحالية.

جون لانغشو اوستن

فيلسوف انكليزي، ولد في مدينة لانكاستر سنة (1911)، وتوفي في اكسفورد سنة (1960)، وهو احد اهم ممثلي فلسفة اللغة، او الفلسفة التحليلية. تخرج في جامعة اكسفورد، تخصص في الآداب اليونانية والرومانية. وشغل فيها كرسي الفلسفة الاخلاقية من عام 1952م حتى وفاته، لم تنشر له مؤلفات في حياته، ماعدا بعض المقالات والمحاضرات التي القاها أمام الجمعيات أو في مؤتمرات علمية. فقد شغله التدريس واعداد الدروس الجامعية.

وكان يعقد كل يوم السبت حلقة يحضرها طلاب واصدقاء، يغلب عليها طابع النقاش والحوار. واعتمدت الاوراق التي خلفّها فيما نُشر له بعد وفاته من كتب واهمها: اوراق فلسفية (1961)، والحس والمحسوسات (1962)، وكيف ننجز الاشياء بالكلمات (1962). ويبنى اوستن الفهم الفلسفي على التحليل اللغوي، تحليل اللغة الحياة اليومية وهي الفلسفة المسماة بـ(مدرسة اوكسفورد) التي يعد اوستن مع جيلبرت رايل ومور من ابرز ممثليها.

كتن اوستن يرى أن مهمة الفلسفة تنحصر في تنقية لغة الحياة اليومية من نشاز الايدلوجيات، فتعود الفلسفة الى منبعها الحقيقي الذي هو لغة الحياة اليومية. إنّ كلاماً مثل واقع او حقيقي او علم) محفوف بنظريات فلسفية، هو في نهاية الامر مواقف ايدولوجية بحثة، تملؤها المشكلات وبأخطاء؛ لأنها اساءت استعمال اللغة، وخرجت عن قواعدها، وهذه اللغة هي موضوع الفلسفة الوحيد، وعليه فان اي جهد فلسفي كان عليه ان يبدأ بالكشف عن المعنى في اللغة (عبدالكريم، 2014:ص 83_85).

وترى الباحثة ان لنظرية الافعال الكلامية وهي حقل من الحقول النظرية التداولية صدى واسع في مجال الدراسات اللسانية على وجه الخصوص، بل إن التداولية في نشأتها الاولى كانت مرادفة للأفعال الكلامية، اذ انها تقع في موقع متميز من المنهج التداولي في تصورات اللسانيين المعاصرين وتشكل جزءاً أساسياً، من بنية النظرية بحسب العلماء المؤسسين للنظرية (هويدي ونعمة، 2015:ص 122).

وقد مرت هذه النظرية بمرحلتين: مرحلة التأسيس للنظرية مع اوستن ومرحلة البناء مع سيرل.

1- مرحلة التأسيس للنظرية الافعال الكلامية

يمثل هذه المرحلة الفيلسوف اللغوي الانكليزي جون اوستن؛عبر محاضراته التي جمعها بعض طلاّبه، وطبقت في كتاب:(كيف ننجز الاشياء بالكلمات)، وقد تلخص أفكار أُوستن في محاضراته تلك في نقطتين مهمتين هما:

أفكار اوستن ← رفض ثنائية الصدق والكذب

اقراره بانّ كل قول ← هو عبارة عن فعل أو عمل

وكان هدف اوستن من القائه تلك المحاضرات هو الردّ على فلاسفة (الوضعية المنطقية)، الذين يرون بأن اللغة مجرد وسيلة لوصف الوقائع الموجودة في العالم الخارجي، بعبارات إخبارية يمكن الحكم عليها بالصدق او بالكذب بحسب مطابقتها للواقع، منهم ينكرون العبارات غير الخبرية (الجمل الإنشائية) ولا يعتدون بها، وقد انكر أوستن ان تكون وظيفة العبارات الخبرية هي وصف حال الوقائع وصفاً يكون اما صادقاً أو كاذباً، وعدّ ذلك نوعاً من (المغالطة الوصفية)، ولاحظ ان هناك انماطاً كثيرة من العبارات التي تشبه في تركيبها العبارات الخبرية، ولكنها لا تستعمل لوصف الواقع، بل لتغييره فهي لاتزال شيئاً عن حالة الكون الراهنة او السابقة، وانما تغيرها او تسعى الى تغييرها. فقد فكّر في جمل من قبيل (الزم الصمت) ففي هذه الجملة لا نقول شيئاً عن حالة الكون، وانما نسعى الى تغييره فقائل الجملة، مثلا يسعى الى فرض الصمت على مخاطبة فيتحمل انه يسعى الى الانتقال من حالة الضجيج في الكون الى حالة السكون فيه من خلال الفعل الكلامي الصادر منه (روبول وموشلار، 2003: ص30).

سعى اوستن من خلال جهوده في جامعة اوكسفورد الى رسم مسالك جديدة، للدراسات التداولية، انطلاقاً من أن " انشاء جملة لسانية هو في حد ذاته فعل لغوي ينتمي الى نظرية اللغة، التي تعد جزءاً لايتجزأ من نظرية الفعل، حيث يحقق فعل القول في اطارها افعالاً اعتقادية من قبيل: النهي والطلب والتعجب وغيره.

لقد ميز أوستن في نظريته بين نوعين من الافعال اللغوية:

1- افعال اخبارية: تتمثل في الجملة الوقائع الخارجية التي يحكم عليها بمعيار الصدق والكذب، ويلخص أوستن وجود جملة وصفية اثباتية او تقريرية يمكن ان تكون صادقة او كاذبة.
2- افعال أدائية (إنشائية): وهي افعال لا تصف الواقع، ويحكم عليها بمعيار ثانٍ؛ وهي النجاح والتوفيق أو الاخفاق، ويسمى أوستن هذه الاقوال بالأفعال الإنشائية (نحلة، 2002 ص45 _44)

وقد نفى وصفها بالصدق او بالكذب، ويرى أن هذه الاقوال قد تنجح او قد تخفق أو تستجيب لمقتضى الحال أولاً، وقد حدّد أوستن وظيفة الافعال الكلامية وقال: انها ليست ايصال المعلومات والتعبير عن الافكار، انما هي مؤسسة تتكفل بتحويل الاقوال التي تصدر ضمن معطيات سياقية الى افعال ذات صبغة اجتماعية (بلخير، 2003:ص155).

يرى أوستن ان الفعل الكلامي مركب من ثلاثة افعال، تعد جوانب مختلفة لفعل كلامي واحد هي:

1- الفعل اللفظي: يتألف من اصوات لغوية تنتظم في بنية تركيبية سليمة، له محدد، وهو معنى الاصلي ومرجع يحيل اليها، ويشمل على المستويات اللسانية الاتية: المستوى الصوتي والمستوى التركيبي والمستوى الدلالي.
2- فعل المتضمن في القول: هو الذي يكون لفعل القول فيه قيمة، اي قولنا شيئاً يستدعي غالباً بعض الاثار في المشاعر والافكار لشخص ما، والنية والمقصد او الغرض من اثارة، ان الفعل المتضمن في القول هو الفعل الذي ننجزه اثناء القول.
3- الفعل الناتج عن القول: هو الاثر غير المباشر الذي نحققه بالقول اي ما يصاحب فعل القول من أثر لدى المخاطب كالاقناع والتضليل، وقد اعتمد (أوستن) في تفريقه لهذا الفعل على مفهوم الاثر الناتج والتأثير عن قول شيء. (حباشة، 2008: 80-81).

امّا تقسيمه لنظرية الافعال الكلامية، فقد قسمه على خمسة اصناف وهي:

1- الاحكام (الحكميات): وتتمثل في الحكم الصادر نحو: إصدار الأمر، أو الوصف، أو النهي.
2- التنفيذيات: هي اعمال تنفيذ الأحكام، ولكنها ليست في ذاتها حكميات؛ لأنها تمثل باتخاذ قرار معين مثل التسمية.
3- الوعديات: نوع من الافعال الذي يجعل من المتكلم ملزماً بفعل شيء ما في المستقبل نحو: ادرس.
4- السلوكيات: وهي التي تكون اداة لفعل حدث ما، نحو الاعتذار والترحيب.
5- العرضيات: يقصد به الاعمال التي تختص بالعرض اي إيضاح وجهة نظر معينة، او بيان رأي في مسألة ما كالتأكيد او النفي (الزاملي، 2013: ص 51).

وقد لاحظّ أوستن الاعمال اللغوية وجود شروطاً متنوعة للنجاح يجب ان يستوفيها العمل اللا قولي ليكون هاماً وينجح، وتنوع شروط النجاح بحسب أصناف الاعمال اللا قولية ولكن يمكن أن نجمعها في ثلاثة أصناف رئيسة على النحو الذي فعله سيرل والذي هو:

1- الشروط التمهيدية: الشخص الذي ينجز العمل يجب أن يمتلك الحق والسلطة في القيام به، وفي بعض الحالات من الضروري ان يكون الملفوظ منتجاً في سياق موافق للعمل اللا قولي المعنى، من ذلك انه لا يمكن تسمية الابن بالاسم المعين بمجرد التلفظ بالجملة، بل يجب ان يكون القائم بالتسمية حائزاً على السلطة المنصبة كأن يكون والده او والدته، ومن شبه الضروري ان ينتج الملفوظ خلال احتمال مطابق بشكل أو بآخر للعادات، فاذ لن تلب هذه الشروط التمهيدية يكون العمل لاغياً او لا يقع اصلاً. او كما يقول أوستن يفشل العمل.
2- الشرط النزاهة: اذا كان الشخص الذي ينجز العمل لا يقوم به بشكل نزيه فإن عمله اللا قولي لا يصح، يكون لاغياً ولكنه مسؤولاً حقاً عمّا يدعوه أوستن بسوء الاستخدام.
3- شروط الجوهرية: الشخص الذي ينجز العمل مرتبط من جهة القوة اللا قولية الملفوظة، ببعض العقائد او المقاصد، فإذا أُنتج بعد ذلك ملفوظاً يناقض هذه العقائد او تصرف بطريقة لا تنسجم مع المقاصد التي لا التزم بها.

بعد ذلك قدم أوستن التقسيم المبدئي للأفعال الكلامية (الخمسة)، لكنه لم يتردد في القول بانه غير راضٍ عن هذا التصنيف، وبذلك لم يستطع ان يضع نظرية متكاملة للأفعال الكلامية، لذا فتلميذه جون سيرل اكمل ما بدأه، وصنف الافعال الكلامية تصنيفاً جديداً (نحلة، 2002:ص 71).

جون سيرل

فيلسوف امريكي معاصر، متخصص في فلسفة اللغة وفلسفة الذِّهن، ولد في دنفر بولاية كولورادو عام 1932م، ودرس الفلسفة في اكسفورد. وفي عام (1959م) صار استاذاً لفلسفة اللغة بجامعة بيركلي، أسهم في إغناء نظرية الافعال اللغة أو الافعال الكلام التي اسسها (جون أوستن) في كتابه المشهور (كيف تنجز الاشياء بالكلمات)، و يعدُّ كتاب سيرل (أفعال اللغة) (1969م) أحد أهم المصادر في نظرية الخطاب المعاصرة (عبدالكريم، 2014:ص 88).

اعاد سيرل تناول نظرية (أوستن) اذ كان من مؤيديه وطور فيها بعدين من أبعادها الرئيسية هما: المقاصد والمراجعات، ولم يهتم بالأعمال المتضمنة في القول، ولقد شكّ في وجود أعمال تأثير القول ولم يحفل بالأعمال القولية (روبول وموشلار، 2003:ص 33)

لقد كانت جهود أوستن علامة فارقة لتأسيس نظرية الفعال الكلامية، حيث اكمل سيرل مساعي أوستن حينما حدَّد مفهوم الفعل الانجازي الذي اضحى مفهوماً محورياً في نظرية الافعال الكلام، وأحكم الاسس المنهجية التي تقوم عليها، لكن الفضل يرجع لاوستن، بالرغم من انّه لم يستطع ان يحقق ما سعى اليه من وضع نظرية متكاملة للأفعال الكلامية (عبدالكريم، 2014:ص 89).

قسّم سيرل الافعال الكلامية الى أفعال مباشرة وأفعال غير مباشرة (عبدالكريم، 2014:90):

1- **الافعال المباشرة:** انطلق سيرل من مبدأ فلاسفة اللغة العادية القائل بأن القول هو العمل؛ لان القول يعتبر شكلاً من السلوك الاجتماعي، وهذا يعني انجاز اربعة افعال في الوقت نفسه؛ وهي فعل القول، فعل الاسناد، فعل الإنشاء، فعل التأثير، فا مّا (فعل القول) فهو الذي يتمثل في التلفظ بكلمات وجمل ذات بنى تركيبية وصرفية ونحوية، امّا (فعل الاسناد) فهو الذي يقوم بربط صلة بين المرسل والمرسل اليه، وامّا (فعل الإنشاء) فهو القصد المعبر عنه في القول الذي قد يكون تحذيراً، او تهديداً، او وعداً، او وعيداً، اما الفعل التأثيري فيكمن في محادثة المتكلم التأثير على السامع، ولكن دون ان تنسى دور المستمع الذي يريد الوصول الى مقاصد المتكلم باعتماده على جميع العناصر المفضية للتواصل، فالفعل المباشر عند سيرل هو الاقوال التي تتوافر على تطابق تام بين معنى الجملة ومعنى القول او تطابق المعنى والقصد (نحلة، 2002:ص49_50).

2_ **الافعال غير المباشرة:** يتم فيه الانتقال المعنى الحقيقي الى المعنى المجازي، وهي افعال تحتاج الى تأويل لاظهار القصد الانجازي كالاستعارة والكناية، اذ تجير المستمع من الانتقال من المعنى الحقيقي الى المعنى الذي يسنده المتكلم الى قوله.

عمل سيرل على تطوير نظرية الافعال الكلامية واضاف الى ما جاء به اوستن افكار هامة وقيّمة، اذ قدم لها تصنيفاً جديداً وبديلاً يقوم على اسس منهجية وهي:

1_الغرض الانجازي

2_اتجاه المطابقة

3-شرط الاخلاص (نحلة، 2002: ص 49).

قسم سيرل الافعال الكلامية على خمسة انماط مختلفة، وهي:

1_الإثباتيات: ونقطة الفعل الكلامي الاثباتي هو التعهد للمستمع بحقيقة الخبر، فهي ان تقدم الخبر بوصفه تمثيلاً لحالة موجودة في العالم، ومن امثلتها: الاحكام التقريرية والاوصاف والتصنيفات والتفسيرات، وتنطوي جميع الاثباتيات على اتجاه ملاءمة من الكلمة الى العالم، وشرط الصدق في الاثباتيات هو دائما الاعتقاد. فكل اثبات هو تعبير عن اعتقاد.

2_ التوجيهيات: هي محاولة جعل المستمع يتصرف بطريقة تجعل من تصرفه متلائما مع المحتوى الخبري للتوجيه. وتتوفر النماذج على التوجيهيات في الاوامر والنواهي والطلبات واتجاه الملاءمة هو دائماً من العالم الى الكلمة، وشرط الصدق النفسي المعبر عنه هو دائما الرغبة كل توجيه هو تعبير عن رغبة بأن يقوم المستمع بالفعل الموجه به، والتوجيهيات من طراز الاوامر والطلبات لا يمكن ان تكون صادقة او كاذبة، لكن يمكن ان تطاع او تهمل.

3 _الالزاميات: هو تعهد من المتكلم لمباشرة مساق الفعل المتمثل في المحتوى الخبري، وتوفر نماذج على الالزاميات في المواعيد والنذور والرهون والعقود والضمانات والتهديد الزامي ايضاً، ولكنه بخلاف بقية النماذج، ضد مصلحة المستمع ولا يعود عليه بالنفع، واتجاه الملاءمة في الالزاميات هو دائما من العالم الى الكلمة، وشرط الصدق المعبر عنه هو دائما القصد كالوعد او التهديد او المواعيد او النذور وغيره.

4 _التعبيريات: التعبير عن شرط الصدق الفعل الكلامي، والنماذج على التعبيريات هي الاعتذارات والتشكرات والتهاني والترحيبات والتعزيات، والمحتوى الخبري في التعبيريات من الناحية النمطية ليس له اتجاه ملاءمة، لان حقيقة المحتوى الخبري يسلم بها فحسب.

5 _ التصريحيات: احداث تغير في العالم بتمثيله وكأنه قد تغيّر. فتخلق الافعال الادائية وكذلك التصريحيات الاخرى، حالة فقط من خلال تمثيله وكأنه قد تغير، وأفضل الادلة على ذلك (انت مطرود)، في هذه الحالة لدينا اتجاه ملاءمة مزدوج لأننا نغير العالم، وهكذا نحقق اتجاه ملاءمة من العالم الى الكلمة بتمثيله وكانه تغير، وتنفرد التصريحيات بين الافعال الكلامية بكونها تحدث التغييرات في العالم فقط بفضل الاداء الناجح للفعل الكلامي (سيرل، د.ت: ص 217_220).

بعد ان قسّم سيرل الافعال الكلامية على انماطه الخمسة، شرع بوضع معايير لأفعال الكلامية، وهي كالاتي:

1- القصد من الفعل مثل الحصول على القيام بشيء ما.
2- اتجاه المطابقة بين العلامات اللغوية والعلاقة بينمها، الاخبار، ينحو نحو جعل القول مطابقا للمكون الخارجي، اما بعض الاعمال اللغوية الاخرى مثل الوعد فتنحو لجعل الكون مطابقا للقول.
3- الحالة النفسية المعبر عنها اي التأثير النفسي مثل: اليقين والرغبة والحسرة.
4- كثافة الاستثمار في تقديم اللا قول، فاقترح اقل قوة من امر.
5- وضعية المتخاطبين تؤثر في القوة القولية، كما هو الحال بالنسبة الى منزلتيهما في الترتيبة الاجتماعية، فقد يكون الملفوظ نفسه امرا، اذا كا ن من الاعلى الى الاسفل، والتماسا اذا كان من الاسفل الى الاعلى.
6- نوع العلاقة التي يرتبط بها القول بالمصالح الشخصية للمتخاطبين؛ مثل التبجيح (ويتعلق بالمتكلم) والتعزية (ويتعلق بالمخاطب).
7- العلاقة ببقية الخطاب؛ مثل اراد، استنتج، اعترض، ومع ذلك، اذن.
8- المحتوى القضوي المحدد بوسم صريح للقوة اللا قولية (الانجازية).
9- امكانية او عدم امكانية انجاز العمل، بطريقة اخرى سوى اللغة (يمكننا ان نحيي بكلمة او بحركة، ولكن لا يمكننا ان نعد دون ان نتكلم).
10- الحاجة او عدم الحاجة الى مؤسسة خارجة عن اللغة لإنجاز عمل لغوي (يمكننا ان نعد بشيء ما او نخبر بان السماء تمطر، دون اشتراط توفر مؤسسة ما).
11- وجود او عدم وجود استعمال انشائي للفعل اللاقولي (فعل وعد انشائي بالضرورة) اما الفعل هدد فلا يمكن ان يكون انشائيا؛ بما انني لا انجز عمل التهديد بقولي (اهدد).
12- اسلوب انجاز العمل اللغوي، اذا اعلن وامر لا يختلفان لا في الهدف ولا في المحتوى بل في الطريقة انجاز الفعل، وهذا المعيار الاخير قريب من معيار كثافة القول، ويقترب من هذا ان الاسلوب لا يتعلق بالقوة اللاقولية بل بالأخرى بنمط بث القول (بلانشية، 2007:ص 63_65).

اما علاقة التداولية بالتعليم:

تسعى التداولية الى دراسة مقدرة مستعملي اللغة بالسياق الملائم لها، لقد جاءت التداولية لتعنى بتحليل العلاقة بين النص ومستعملي اللغة، فهي تدرس الجانب التواصلي للغة، بعدما ظل هذا الجانب بعيداً من قبل اللسانين الذين ركزوا في دراساتهم اللغوية على علم التراكيب وعلم الدلالة، فعلاقة التداولية مع علم النحو يتعلق بان علم النحو يركز بمسائل مرتبطة بالمتكلم مما يظهر اثره على البنية نفسها وكذلك السامع، ونص الخطاب، وذلك ان اللغة، وهي موضوع علم النحو تقوم على مفاهيم الاستعمال والتداولية (بوجادي، 2009:ص 154).

لذا ومع التطور العلمي والحضاري في العصر الحديث، اهتمت المقاربة التواصلية المنبثقة عن اللسانيات التداولية في مجال التعليم والتعلم بالتركيز على تطويره قدرة المتعلم التواصلي وتفعيل مهاراته التعلمية وتحقيق طلاقتها للغوية ودرجة تفاعلاته مع الاستعمالات الوظيفية للغة، حيث يرى اصحابها انه لا يكفي ان المتعلم قادرا على قراءة جمل وكتابتها بطريقة سليمة، بل يجب اكتساب القدرة على استعمال هذه الجمل والعبارات في مواقف تواصلية معينة، وذلك بالاهتمام بسياق الاستعمال وادوار المتكلم والمستمع اي نتكلم قصد ربط علاقة محادثة والسعي الى التأثير في السامع، وبذلك يكون التحكم في مختلف وظائف اللغة واستعمالاته في السياقات التداولية (بو جملين، د.ت: ص66). لذا لعبت الدراسات البحوث التداولية في مراجعة مناهج التعليم والاختبارات وفق الظروف السابقة، وعدت البحث التداولي للغة ممارستها واقعا احد اهم الاهداف العملية التعليمية عند بناء المناهج التعليمية.

لذا فهناك علماء اهتموا بنظريات التواصلية والتي يمكننا الاستفادة منها في دراستنا الحالية كونها تتقاطع معها في بعض النقاط كما عند العالم يا كبسون:

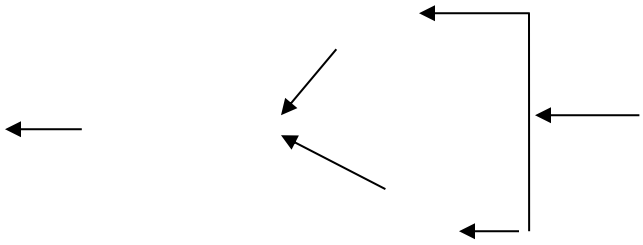
1- المتكلم (المرسل): هو مرسل الرسالة والاساس في عملية التواصل والمسؤول عن ارسال الرسالة واختيار المرجع، وقناة الاتصال، وقد تداول هذا العنصر في قوالب اصطلاحية متباينة مثل: الباث والمخاطب والناقل المتحدث.

2- الكفاية التداولية وتسمى(الكفاية التواصلية): فهي تعني ان يحيط مؤلف الخطاب بالثقافة والحكمة التي يحكم العالم الخارجي الذي يريد ان يتدخل فيه، وان يعرف كيف يوظف عناصر هذه الثقافة لصالح المقاصد التداولية لخطابه، فاذا كانت الكفاية اللسانية تعطي المتكلم القدرة على انتاج خطاب لغوي صحيح،

3- المتلقي (المرسل اليه): قطب مهم واساس، وحيوي وفاعل في عملية التواصل وهو الذي يستقبل رسالة المرسل ويفك رموزها ويعي دلالتها ويتفاعل معها، فاذا كان المرسل هو منشئ الخطاب ومنتجه، ويجعل له خصائص تميزه عن غيره، فان المتلقي هم من ينشا له الخطاب ومن اجله، وهو مشارك في انتاج الخطاب مشاركة فعالة، والمتلقي حاضر في ذهن المرسل عند انتاج الخطاب.

4- النص (الرسالة): هو التفاعل بين المبدع والمتلقي، ونتاج التفاعل الانجازي بينهما يمثل الجانب الملموس في العملية التواصلية، اذ يتجسد فيه افكار المبدع فهي صور سمعية، اذا كان التواصل شفهيا، وتبدو علامات خطبة عندما يكون النص مكتوبا، والنص هو المحتوى الفكري والمعرفي والجمالي الذي يرغب المرسل في ايصاله الى المتلقي (عسكر، 2016:ص145_168).

مخطط يوضح عملية التواصل عند ياكبسون



دراسات سابقة

دراسة الخفاجي (2013)

(فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلبة الصف الرابع العلمي).

يهدف هذه الدراسة الى بناء استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية، وتعرف فاعليتها في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلبة الصف الرابع العلمي، من طريق الفرضية الاتية: "ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05)، بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية، الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية بالاستراتيجية المقترحة، ومتوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بطريقة التقليدية.

ولتحقيق هدفي البحث اختار الباحث قصديا اعداديتي (النجوم للبنين، والخنساء للبنات)،

وبطريقة السحب العشوائي اختارت الشعبة (أ) في اعدادية النجوم، والشعبة (ب) في اعدادية الخنساء لتمثلان المجموعة الضابطة والتي ستدرس مادة قواعد اللغة العربية بالاستراتيجية المقترحة، في حين مثلت الشعبة (ب) في اعدادية النجوم، والشعبة (أ) في اعدادية الخنساء المجموعة الضابطة التي ستدرس بالمادة نفسها بالطريقة التقليدية، وقد بلغ مجموع الطالبات (156) طالبا وطالبة، بواقع (40) طالبا في المجموعة التجريبية، و(40) طالبا في المجموعة الضابطة، و(38) طالبة في المجموعة التجريبية، و(38) طالبة في المجموعة الضابطة.

كافأت الباحثة احصائيا بين طالبات في المجموعتين في المتغيرات الاتية: (العمر الزمني محسوبا بالشهور، ودرجات اللغة العربية في العام السابق، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، والمعلومات السابقة في الموضوعات المقرر تدريسها في اثناء التجربة).

حدد الباحث المادة العلمية المراد تطبيق التجربة عليه وهي عدد من الموضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع العلمي، صاغ الباحث الاهداف السلوكية للموضوعات، فكانت (69) هدفا سلوكيا، ثم بنى الباحث الاستراتيجية المقترحة، واعد خططا انموذجية للموضوعات النحوية المقرر تدريسها في التجربة، وعرضت هذه الاجراءات على مجموعة من المتخصصين لمعرفة صدقها وملاءمتها.

وبعد انتهاء التجربة، طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على طلبة المجموعتين، واستعمل الوسائل الاحصائية الاتية: الاختبار التائي T-TEST، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كودر _ ريتشاردسون، ومربع كاي (كا)، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة معامل التمييز، ومعادلة فاعلية البدائل المخطوءة، وبعد تحليل البيانات احصائيا اسفر البحث عن النتائج الاتية:

تفوقت طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال الاستراتيجية المقترحة على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة، وكان الفرق ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05).

جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

1- تحديد مشكلة البحث وكيفية وضع خطة لكل خطوة من خطوات البحث.
2- اختيار التصميم التجريبي الملائم للموضوع البحث.
3- الافادة في تحديد الاهداف السلوكية ووضعها بما يتناسب ومستوى العمري والتحصيلي.
4- المساعدة في كيفية تطبيق الاستراتيجية المقترحة.
5- الافادة في كيفية استخدام الوسائل الاحصائية المناسب

الفصل الثالث: نهج البحث واجراءاته

أولاً : منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهجين (الوصفي، والتجريبي)، لأنه يتلاءمان وهدف البحث وطبيعته، لذا فان اختيار المنهج الملائم لتحقيق الهدف في بناء الاستراتيجية المقترحة على وفق نظرية الافعال الكلامية هو المنهج الوصفي، لأنه يرمي الى وصف ظواهر او احداث وجمع المعلومات والحقائق والملاحظات عنها؛ ولا يكتفي هذا المنهج بوصف الظاهرة فحسب، بل يتعدى ذلك الى التحليل والتفسير والمقارنة والتقويم والوصول الى التعميمات (عبدالرحمن وزنكنة، 2007:ص 38).

بناء الاستراتيجية المقترحة

لتحقيق هدف الدراسة (فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الافعال الكلامية في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية)، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي في بناء الاستراتيجية المقترحة، حيث سارت على وفق الخطوات الاتية:

1- مرحلة التحليل: تتضمن هذه المرحلة الاجراءات الاتية:

أ- تحليل خصائص المتعلمين: تتمثل عينة الدراسة بطالبات الصف الخامس العلمي (الاحيائي) في المدارس الاعدادية النهارية لمحافظة كربلاء المقدسة، وتراوحت اعمارهن بين (16-17) عاماً، إذ ان الطالبات متكافئات في الاختبار الذكاء (رآفن RAVEN) وفي درجاتهن في اللغة العربية في الامتحان الفصل الدراسي الاول لعام الدراسي (2017-2018) وفي العمر الزمني.

ب- تحليل المحتوى الدراسي: احد الاساليب التي تعمد لدراسة المحتوى دراسة تحليلية معمقة، مع العناية بالوصف الموضوعي المنظم له كمياً وكيفياً (الضبع، 2006:ص258). وعلى ضوء ذلك صاغت الباحثة الاهداف السلوكية للموضوعات الي سيتم تدريسه اثناء التجربة.

ت- تحليل البيئة المستهدفة: سبقت الاشارة الى انه تم اختيار المدرسة التي طبقت الباحثة تجربتها فيها بطريقة قصدية للأسباب المذكورة آ نفا.

2_ مرحلة التخطيط: وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الاتية:

أ- الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت بناء استراتيجيات مقترحة.

ب- الاطلاع على الكتب والمراجع التي اهتمت بتعليم النحو.

ت- الاطلاع على الادبيات التي تناولت مشاكل الضعف في المستوى الدراسي في المدارس.

ث- الاطلاع على الكتب والمراجع الخاصة بالتداولية ولاسيما الافعال الكلامية.

ج- تحديد عناصر الاستراتيجية المقترحة على وفق المعايير والمبادئ نظرية الافعال الكلامية.

ح- عرض عناصر الاستراتيجية المقترحة على الخبراء والمحكمين للتحقق من صلايتها وتم الحذف والتعديل على وفق ما اقترحوه.

خ- تحديد الوقت اللازم لتنفيذ الاستراتيجية المقترحة من خلال جدول المدرسي للموضوعات النحوية وفقا ما يستغرقه كل موضوع من الموضوعات قواعد اللغة العربية للصف الخامس العلمي (الاحيائي).

2- مرحلة التنفيذ: وتشمل:

أ- تحديد الاهداف التعليمية العامة: وهي الاهداف التي يُراد تحقيقها من تدريس قواعد اللغة العربية باستعمال الاستراتيجية المقترحة، لذا صاغت الباحثة تلك الاهداف في عبارات إجرائية، اي يشتمل كل منها على فعل يشير الى سلوك يمكن ملاحظته وقياسه، حتى تتناسب والموضوعات التي سوف تدرس على وفق الاستراتيجية المقترحة (علام، 2011: ص 72).

ب- صياغة الاهداف السلوكية: الهدف السلوكي هو تغيير المرغوب فيه المتوقع حدوثه في سلوك الطالب، والذي يمكن تقويمه بعد مرور الطالب بخبرة تعليمية معينة (جبر والعرنوسي، 2015: ص100).ومن اجل ذلك يجب على الباحث التأكد من ان الاهداف معقولة في عددها وواقعية في امكانية تحقيقها ومتنوعة في مستواها العقلي ومتناسبة مع طموحات المدرسة والمتعلمين وانها لا تحتاج الى وقت وجهد كبيرين (دروزة، 2001: ص77). إضافة الى ارتباط الاهداف بواقع الطلاب وملبية لحاجاتهم (النجار، 2009: ص53-54)، لذا صاغت الباحثة الاهداف السلوكية في ضوء الاهداف العامة، ومحتوى المادة الدراسية الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للعام الدراسي 2017-2018، الطبعة السابعة لسنة 2017، ولبيان صلاحيتها وسلامة صياغتها، ومدى تغطيتها المادة المقرر تدريسها في اثناء التجربة، عرضت الباحثة الاهداف السلوكية على نخبة من الخبراء والمحكمين وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم تم تعديلها، وذلك بحذف عدد منها واضافة عدد اخر، او تعديل في الصياغة لعدد منها؛ ليلائم قواعد صياغة الاهداف السلوكية المعروفة.

ت- اعداد الخطط التدريسية: اعدت الباحثة خططا تدريسية للموضوعات الخمسة المقرر تدريسها في اثناء مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر والاهداف السلوكية، وقد عرضت الباحثة خطة انموذجية على مجموعة من الخبراء والمحكمون، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم تم اجراء التعديلات الضرورية للخطة، واصبحت جاهزة للتطبيق يبين الخطة انموذجية من هذه الخطط لإحدى المواضيع المحددة للتجربة (اسلوب الطلب) باستعمال الاستراتيجية المقترحة.

ث- صياغة عناصر الاستراتيجية: حددت الباحثة عناصر الاستراتيجية المقترحة بحسب ما ياتي:

- نشاطات ما قبل التدريس: والمتمثلة في تهيئة اذهانهن للدرس ورفع معنوياتهن قبل الولوج الى الدرس الجديد.
- تدريب الطالبات على استراتيجية الافعال الكلامية: تضمنت اسهامهن في الدرس الجديد من خلال التدريب على استراتيجية المقترحة.
- طرائق تقديم المعلومات: والمتمثلة في التسلسل في تقديم المعلومات، وبحجم الوحدة الدراسية، وخطة سير الدرس.

- اسهامات الطالبات: حيث قسمت الباحثة الطالبات الى المجموعتين (المجموعة الاولى –أ–) (والمجموعة الثانية –ب–)، وتم تبادل الاسئلة والاجوبة بين المجموعتين مما عززت الدافعية للدرس وابقت المعلومات لمدة اطول في الذاكرة.
- نشاطات المتابعة: تمثلت في نشاط التقويمي، والواجب البيتي، واستمارة الاجابة على الاسئلة.
- طرائق القياس ووسائله: تمثلت بالاختبار التحصيلي البعدي

4- التقويم: ان التقويم هو عملية منهجية منظمة لجمع البيانات، وتفسير الادلة مما يؤدي الى اصدار احكام تتعلق بالطلاب، مما يساعد في توجيه العمل التربوي، واتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء ذلك، فالمعلم يحتاج للتقويم بين فترة واخرى وذلك من اجل جمع المعلومات لتحصيل الدراسي لكل طالب في القاعة الدراسية في سبيل اتخاذ القرارات المناسبة فيما يخصهم فهو يحدد نقاط الضعف والقوة فبعد معرفته بالنقاط الضعف يسهل عليه معالجة اي مشكلة مشابهة مستقبلا، امّا نقاط القوة عليه بتعزيز تلك النقاط والاستفادة منه في قادم الايام (علام، 2011:ص 21_23).لذا عرضت الباحثة الخطة النموذجية للتجربة على الخبراء والمحكمين من اجل الوقوف على مدى صلاحيتها للتطبيق، ومن تم عدلت وحذفت من اجل ملاءمة عناصر الاستراتيجية المقترحة لمبادئ نظرية الافعال الكلامية (الاستراتيجية التداولية الفعلية)، وملاءمتها لقواعد اللغة العربية مراعية مستوى العمري للطالبات.

اما المنهج التجريبي فقدت اعتمدت عليه الباحثة في تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة لأنه عصب العلوم الحديثة، كما ويعد الدعامة القوية التي يقام عليها المعرفة العلمية، ولاشك ان ما تمتاز به هذه المعرفة مودة الى التجربة والملاحظة تلك التي يتخذ منها العلم الحديث محاكات او معايير للتحقق من صحة او فساد الفروض التي يضعها لتفسير الظواهر، وفي ضوء المنهج التجريبي تترك الكلمة الحاسمة للتجربة، وبناء على ما تفسر عنه التجربة من نتائج تثبت من صحة الفروض او بطلانها، ومن ثم الوصول الى تفسير علمي للظاهرة (العبيدي والعبيدي، 1997:ص 192)

ثانياً :التصميم التجريبي:

إنَّ أُولى الخطوات الواقعة على عاتق الباحث هو اختيار التصميم التجريبي عند اجرائه التجربة العلمية، اذ يضمن الوصول الى نتائج دقيقة ومضمونة وفي نفس الوقت يساعده على ازالة الصعوبات التي تواجهه عند التحليل الاحصائي، وبالتالي سهولة الحصول على الاجابات لفرضيات البحث (العزاوي، 2008:ص118).فجاء التصميم التجريبي على الشكل الاتي

التصميم التجريبي للبحث

مجموعتا البحث		المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة القياس
التجريبية		الاستراتيجية المقترحة	تحصيل	اختبار تحصيلي
الضابطة		ــــــــــــــــــــ ــــــــــــــــــــ		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

أ- مجتمع البحث:

يقصد به الافراد او الاشياء الذي يكون ممثلاً للمجتمع الاصلي، اذ يقع عليها مجمل العملي (المشهداني وورائد، 2013: ص229).

وتحقيق لذلك زارت الباحثة المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة، بموجب الكتاب الصادر من جامعة بابل؛ لتحديد المدارس الاعدادية النهارية للبنات التابعة لها، التي تقع في مركز محافظة كربلاء المقدسة.

ب _ عينة البحث:

هي جزء من مجتمع البحث الاصلي، وممثلة لعناصر المجتمع افضل تمثيل، وبالتالي تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع ككل، وعمل استدلالات حول معالم المجتمع، لذا يجب لعينة البحث الاحتفاظ بجميع خصائص المجتمع الاصلي حتى تكون ممثلة لذلك المجتمع (عباس واخرون، 2012:ص 218).

أ- عينة المدارس

عمدت الباحثة الى استعمال الاختيار القصدي، في اختيار عينة بحثه من المدارس، فاختارت اعدادية السما للبنات، من بين المدارس المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة، وجاء الاختيار قصديا للأسباب الاتية:

1- استعداد ادارة المدرسة ومدرسات اللغة العربية للتعاون مع الباحثة.
2- قربها من محل سكن الباحثة الامر الذي سهل على الباحثة انسيابية الدوام لتطبيق التجربة.
3- ان معظم طالبات المدرسة من رقعة جغرافية واحدة اي بيئة متقاربة اجتماعيا واقتصاديا.
4- وجود شعبتين للصف الخامس العلمي (الاحيائي) وهما شعبة (أ) وعددها (38) طالبة، وشعبة (ب) وعددها (39) طالبة، مما يوفر للباحثة لاختيار احدهما كمجموعة تجريبية والاخرى كمجموعة ضابطة، لذلك يتحدد مجتمع البحث (77) طالبة.

ب_ عينة الطلبة

زارت الباحثة المدرسة المذكورة، ومعها كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة، ووجدت شعبتين للصف الخامس العلمي (الاحيائي) في المدرسة، وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة والتي ستدرس بالطريقة التقليدية، في حين مثلت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية لتدرس بالاستراتيجية المقترحة، وقد بلغت عدد طابات شعبة (أ) (38) طالبة، وشعبة (ب) (39) طالبة وتم استبعاد (3) طالبات ليكون المجموع الكلي للطالبات المجموعتين (77)

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث

تم اجراء تكافؤيات في بعض المتغيرات احصائيا، وذلك قبل الشروع بتطبيق التجربة، وضمانا لسلامتها والتي قد تؤثر في نتيجة التجربة وهذه المتغيرات هي:

1- اختبار مستوى الذكاء
2- درجات مادة قواعد اللغة العربية في امتحان الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (2017-2018).
3- العمر الزمني للطالبات (محسوبا بالشهور).
4- التحصيل الدراسي للأباء.
5- التحصيل الدراسي للأمهات.

وحصلت الباحثة على بيانات المتغيرات اعلاه عدا المتغير الاول من سجلات المدرسة والبطاقة المدرسية.

خامسا: ضبط المتغيرات الدخيلة:

حاولت الباحثة قدر الامكان السيطرة على المتغيرات التي من شانها ان تؤثر في سير التجربة. ولم تحصل حالة انقطاع او فصل او نقل لأية طالبة من مجموعتي البحث سوى حالات الغياب المتغيرات ما ياتي:

1- ومن هذه الاندثار التجريبي: هو الاثر الناجم من ترك عدد من الطلاب (عينة البحث)، او انقطاعهم عن التجربة، مما يؤثر على اجراء التجربة، وبالتالي يؤثر بنتائج التجربة (عبدالرحمن وزنكنة، 2007:479)

2- العمليات المتعلقة بالنضج: يقصد به وصول الافراد الى مرحلة ذهنية معينة، اذ ان تلك التغيرات البيولوجية والفسيولوجية والسيكولوجية التي تحدث في بنية الكائن البشري وهذا التغير يحدث عند معظم الافراد في العمر نفسه (ملحم، 2014: ص 391).ولم يكن لهذه العمليات اثر في البحث الحالي لان مدة التجربة موحدة ومحددة لفصل دراسي واحد لمجموعتين التجريبية والضابطة.

3- . اداة القياس: لقياس المتغير التابع اعدت الباحثة اختبارا تحصلياً نهائياً لمجموعتي البحث، حيث اعدت اختبارا تحصلياً نهائياً (بعدياً) لقياس المستوى التحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية لطالبات مجموعتي التجريبية والضابطة.

ظروف المصاحبة والحوادث المصاحبة: تتعرض بعض النتائج الى حوادث طبيعية او غير طبيعية في اثناء التجربة، تتسبب عرقلة سيرها، لذا لم تتعرض التجربة الى اي حوادث تعرقل سيره.

4-اختبار افراد العينة: تمت السيطرة على هذا ثر هذا المتغير، وذلك من خلال اجراء التكافؤ احصائيا في اختبار الذكاء، والعمر الزمني، والمعدل الفصل الدراسي الاول لعام الدراسي (2017_2018)، والتحصيل الدراسي للأبوين، ووجدت الباحثة ان هناك تجانساً بين مجموعتي البحث في المتغيرات المذكور آنفاً.

5-اثر الاجراءات التجريبية: حاولت الباحثة السيطرة غلى اثر هذا المتغير من خلال ما يأتي

أ_ **المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية لمجموعات البحث موحدة، فقد اعتمدت الباحثة على الموضوعات (العطف، البدل، العدد، أسلوب الطلب، أسلوب النداء)، وقد حددت هذه الموضوعات على وفق مفردات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الخامس العلمي (الاحيائي)، لسنة 2017، ط7.

ب_ **المدرس:** درست الباحثة نفسها مجموعتي البحث، وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من الموضوعية والدقة، وذلك لأنه تجعل المتعلمين اكثر دافعية للدرس وتحفزهم وتعزز قدراتهم لاستقبال اية معلومة جديدة.

ت _ **توزيع الدروس:** اعتمدت الباحثة على الجدول الدروس الاسبوعي المطبق في المدرسة من قبل ادارتها، اذ درست الباحثة اربع حصص في الاسبوع، بواقع حصتين لكل مجموعة.

ث _ **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة موحدة للمجموعتين، اذ باشرت الباحثة بتدريس المجموعتين(التجريبية والضابطة) يوم الخميس الموافق 2018/2/22م، وانتهت منها قبل اسبوع من جراء الاختبار التحصيلي البعدي يوم الاثنين 2018/4/30م.

ج _ **سرية البحث:** حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع ادارة المدرسة على عدم اخبار الطالبات بطبيعة اجراء الدراسة وهدفها؛ لكي لا تتغير نشاطهم او تعاملهم اثناء الدرس والتي قد تؤثر في سلامتها ونتائجها.

ح _ **بناية المدرسة:** طبقت الباحثة التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفوف متشابهة من حيث الاثاث، والمساحة، والانارة، والتهوية، وعدد المقاعد، ونوعها، وحجمها.

سادسا: اداة البحث: الاختبار التحصيلي البعدي

تعد الاختبارات التحصيلية من بين اهم الوسائل التقويمية التي يستعملها المدرسون في تقويم مدى تقدم الطالب في التحصيل الدراسي (المسعودي، 2018: ص 128). اذ تلعب الاختبارات التحصيلية دورا في جميع انواع البرامج التعليمية فهي الاسلوب الذي يستخدم كثيرا في تحديد مستوى تحصيل المتعلم داخل الفصل، وعلى الرغم من الاستخدام الواسع الانتشار للقياس بالاختبارات

التحصيلية الا ان القليل من المعلمين لديهم خبرة محددة في كيفية بناء الاختبارات تحصيلية جيدة (الكناني وجابر، 2011:ص 219). فالاختبارات

التحصيلية اجراء منظم على وفق معايير محددة، يهدف لقياس ما اكتسبه المتعلمون من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمهارات، بعد دراسة موضوع دراسي او وحدة او مقرر تعليمي، اذ بواسطته تتم مواجهة المتعلم بمجموعة من الاسئلة او التعينات الهادفة، ويطلب منه الاستجابة معتمدا على نفسه، وعلى ضوء خبراته الذاتية يتم معالجة هذا الموقف بطريقة تعكس مستواه العلمي فلاختبار التحصيلي يهدف لقياس مدى تحصيل المتعلمين من حيث مستويات بلوم الستة (التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم).للاختبارات التحصيلية، اهمية كبيرة في حياة الطالب الدراسي، فهو ناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاط عقلي المعرفي لذا كان محط اهتمام المختصون في ميدان التربية وعلم النفس (الجلالي، 2011:ص 21).

وقد سارت الباحثة بالخطوات الاتية:

1- اعداد الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات):

وهو جدول ذو اتجاهين يتم اعداده كمخطط او كاطار هيكلي للاختبارات التحصيلية، ويتم فيه تحديد الاهداف السلوكية في الحقول الافقية والاهداف المحتوى(الموضوع) في الحقول العمودية (ايكين، 2007:ص 435). ويعرف ايضا بانه مخطط يربط العناصر الاساسية بالمحتوى التعليمي الذي يقيسه الاختبار بمحاولات تقييم مهاراته الفرعية وتحديد الاهمية النسبية لكل منها (المحاسنة، 2013:ص 115).لذا اعدت الباحثة خريطة اختبارية شملت الموضوعات الخمسة من الكتاب مادة قواعد اللغة العربية المقرر للصف الخامس العلمي، والاهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم)BIOOM المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

2- صياغة فقرات الاختبار:

ان المعلم الناجح هو الذي يمتلك الكفاية والمهارة في اعداد وصياغة السؤال، ويحتاج مهارة وضع السؤال الى معرفة موضوع الدرس معرفة تامة، والى الوقوف على مستوى الطلاب وقدراتهم العقلية والتحصيلية (عبدالله، 2013: ص20).لذا اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا يتكون من (30) فقرة موزعة على سؤالين الاول يتكون من (20) فقرة من نوع الاختبار من متعدد، وقد اختير هذا النوع من الاختبارات الموضوعية لأنه يغطي مساحة واسعة من محتوى المادة الدراسية واهدافها، ولا يخضع لذاتية المصحح، واكثرها صدقا وثباتا واقتصادا في الوقت والجهد، وسهولة التصحيح ويصلح للمواد الدراسية كافة وللمراحل العمرية جميعا (الظاهر واخرون، 1999:ص 91_92).

اما السؤال الثاني فيتكون من (10) فقرة من نوع الاختبار المقالي، حيث ان الاختبار الجيد هو الذي يشمل اسئلة موضوعية ومقالية بحيث يجمع بين مزاياه النوعين ويحد من عيوب الاعتماد على واحدة منها (عودة، 1998:ص 134).اضافة الى ان هذه الاختبارات تتيح للمتعلم حرية الكتابة الاجابة وكيفية تنظيمها، فهي تساعد على قياس اهداف الابتكار والتنظيم والتعبير عن الافكار باللغة الخاصة بالمتعلم، وهذا النوع من الاختبارات من خلالها ندرك قدرات المتعلمين لذا تتطلب بذل عناية خاصة في صياغة الفقرات المقالية حتى يمكنها الكشف عن هذه القدرات (المحاسنة ومهيدات، 2013: ص 97).

اما تعليمات الاختبار: فأنها تهدف الى شرح فكرة الاختبار في ابسط صورة ممكنة، لذا وجب ان تكون الصياغة اللفظية لتلك التعليمات سهلة وواضحة وموجزة، من شانها مساعدة الطالبات على دقة الاجابة، اذ تضمنت هذه التعليمات كتابة الاسم الثلاثي، والشعبة في المكان المخصص في ورقة الاسئلة، والا تترك الطالبة اية فقرة من دون اجابة، وتعليمات التصحيح، وتخصيص الدرجات لكل سؤال.

3_ صدق الاختبار:

الاختبار الصادق: هو الاختبار الذي يصلح للاستخدام في ضوء الاهداف التي وضع من اجلها، لذا يجب ان يكون الاختبار صادقا كونه يرتبط بصحة صلاحيته للاستخدام ذلك الاختبار.(عبدالهادي، 1999:111).

ومن اجل التأكد من صدق الاختبار عرضه الباحثة في صيغة استبانة على مجموعة من الخبراء والمحكمين؛ وبعد ان حصلت الباحثة على ملاحظات المحكمين والخبراء وآرائهم، عدلت بعض الفقرات وحذف بعض اخر، فاصبح الاختبار جاهزا بصيغته النهائية متكونا من (30) فقرة اختبارية.

1- التجربة الاستطلاعية:

بعد ان اصبح الاختبار التحصيلي وتعليماته بالصيغة النهائية ينبغي التأكد من وضوح صياغة فقرات الاختبار ووضوح تعليماته، ولتحديد زمن الاجابة عن فقراته، فقد تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي (الاحيائي) في اعدادية الروضتين للبنات التابعة لمديرية تربية محافظة كربلاء المقدسة / مركز، في يوم الاحد 15 /4/2018، وفي ضوء تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، اتضحت للباحثة ان (45) دقيقة كافية للإجابة عن فقرات الاختبار، فقد تم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار بتسجيل الزمن الذي استغرقه الطالب الاول، مضافا الزمن الذي استغرقه الطالب الثاني ... وقسم على عدد طلاب التجربة الاستطلاعية.

6- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

إنَّ عملية تحليل فقرات الاختبار تعتبر ذات اهمية للعملية التدريسية ولعملية تطوير الاختبارات، وعليه فالأعداد الجيد لفقرات الاختبار تتطلب ارتباطها بالأهداف السلوكية (التدريسية)، اذ ان عملية التصميم البعيدة عن الذاتية لاستجابات الطالب لاتعد وحده الضمان الكافي لان يتمتع بالموضوعية (المُنيزل، 2009:ص 132_133).وبعد تصحيح اجابات طالبات العينة الاستطلاعية، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة المخطوءة في السؤال الاول (الاختيار من متعدد)، اما في السؤال الثاني فقد تم اعطاء درجتان لكل سؤال، وصفر للإجابة المخطوءة، ثم سارت الباحثة بالخطوات الاتية:

أ – **معامل صعوبة الفقرات:**

تحسب صعوبة الفقرة الاختبارية من طريق النسبة المئوية للإجابات الصحيحة في المجموعتين العليا والدنيا عن تلك الفقرات، اي النسبة المئوية للطلبة الذين يجيبون عن الفقرة الاختبارية اجابة صحيحة، فاذا كانت تلك النسبة عالية تدل على سهولة الفقرة وان كانت منخفضة، فإنها تدل على صعوبتها (ملحم، 2000: ص235).وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح انها تتراوح بين (0.44) (0.65)، وهي معاملات جيدة، اذ ان الاختبار يعد جيدا اذا تراوحت فقراته في نسبة صعوبتها بين (0.20_0.80) (العزاوي، 2008:ص81).

ب – **قوة تميز الفقرات:**

يقصد بقوة التميز قدرة الفقرة على التمييز بين طلاب الفئة العليا وطلاب الفئة الدنيا للصفة او الظاهرة التي يقيسها الاختبار (العزاوي، 2007:ص 78). وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة معامل تمييز الفقرة، وجدت الباحثة انها تتراوح بين (0.33) (0.67)، إذ إن الفقرة التي تقل معامل قوتها التمييزية عن (20%) يتحسن حذفها او تعديلها (ابو فودة، 2012: ص105-106).

ت _**فعالية البدائل المخطوءة:**

يعد البديل غير الصحيح فاعلا عندما يكون عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة الدنيا اكبر من عدد الطلبة الذين اختاروا البديل نفسه في المجموعة العليا، والهدف من ذلك هو الحصول على قيم السالبة للبدائل غير الصحيحة كي تكون الفقرة جيدة، اما البدائل التي لا تجذب احدا منهم او تجذب احدا منهم او تجذب القليل، فهي بدائل غير فاعلة ويفضل استبدالها، وتحذف البدائل التي

تجذب من طلبة المجموعة العليا اكثر مما تجذبه من طلبة المجموعة الدنيا (الخياط، 2010:ص 260).وقد تم استخراج فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار، اذ كانت نتائج تضيف معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع فقرات، فالبدائل الخاطئة جذبت اليها مجموعة من الطالبات، لذلك تم ابقائها وعدم حذفها.

ث – ثبات الاختبار:

يقصد بالثبات اعطاء نفس النتائج عند اعادة الاختبار على نفس الافراد وفي نفس الظروف، اذ يعبر عن درجة الاتساق او التجانس بين نتائج قياسين في تقدير صفة او سلوك ما (الختاتنة 2013:28). فبعد تحليل فقرات الاختبار احصائياً طبقت الاختبار على عينة استطلاعية بلغ عددها (100) طالبة من طالبات الصف الخامس العمي (الاحيائي) وذلك بإعدادية الروضتين للبنات، واعتمدت طريقة الباحثة (طريقة كيودر ريتشاردسون 20) لاستخراج ثبات الاختبار التحصيلي، فبلغت قيمة معامل الثبات

المحسوب بهذه الطريقة (0.90) مقبولة في الدراسات التربوية النفسية حيث ان معامل الثبات يعد جيداً اذا تراوح بين (0.70_ 0.90). (ابو لبدة، 2008:ص 223).

سابعا: اعداد الخطط الدراسية للمجموعة الضابطة

ان المعلم المتميز يجلس مع نفسه قبل تنفيذ المحتوى التعليمي يتأمل محتوى الدرس ويحدد ابرز نتاجاته في كافة المجالات، يقرا الدرس ويتأمله ثم ينفذ ويقوم (طوالبة واخرون، 2010:ص33). فالخطة هي ايضاح الشرح الموجز الموجود لكل ما يراد انجازه في الصف والوسائل المعينة التي تستعمل لهذا الغرض كنتيجة لما يحدث من الفعاليات في اثناء المدة التي يقضيها الطلاب مع المدرس (المرشدي واخرون، 2016:ص69).

فالخطط التعليمية الفعالة تختلف بناء على نوع المخرجات التعلم التي يريدون من طلبتهم ان يحققوه (ديك وريزر، 1999: ص239).

اعدت الباحثة الخطط الدراسية للموضوعات الخمسة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في ضوء المحتوى المعرفي، لكتاب مادة القواعد اللغة العربية المقرر للصف الخامس العلمي (الاحيائي)، في العام الدراسي (2017 _2018)، لذا عرضت الباحثة الخطط على الخبراء والمحكمين، وفي ضوء ما ابداه المحكمون من خلال ملاحظات واراء سديدة اجريت التعديلات اللازمة عليها واصبحت جاهزتين للتنفيذ، يبين انموذج من هذه الخطط لأحدى مواضيع من الموضوعات المحددة للتجربة (اسلوب الطلب) باستعمال الاستراتيجية المقترحة.

ثامنا: اسلوب اجراء التجربة

باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) يوم الاثنين 2018/2/26، وقد درست الباحثة نفسها طالبات المجموعة التجريبية بالاستراتيجية المقترحة (التداولية الفعلية) على وفق نظرية الافعال الكلامية، بينما درست طالبات المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية (الاستقرائية).

تاسعاً: تطبيق الاختبار

بعد الانتهاء من تدريس المادة المقرر، وقبل اسبوع من اجراء الاختبار اخبرت الباحثة الطالبات ان هنالك اختبارا تحصيليا سيجرى لهم في الموضوعات الخمسة التي درسوها ثم طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي البعدي، على طالبات مجموعة الدراسة، يوم الاثنين2018/5/7، ولقد راعت الباحثة عند تطبيق الاختبار الاجراءات الاتية:

1. اشراف الباحثة على تطبيق الاختبار التحصيلي النهائي.
2. توضيح التعليمات الخاصة بالاختبار.
3. اجراء الاختبار في وقت واحد.
4. جراء الاختبار في قاعتين متجاورتين وبنفس الوقت بمساعدة مدرسات من المدرسة بعد تهيئة وترتيب تلك القاعات.

عاشراً : طريقة تصحيح الاختبار التحصيلي

تعد عملية التصحيح من الخطوات المهمة في بناء الاختبار، ففيها يتم اعطاء اجابات الطالب درجة معينة، اي يتم تحويل النوع الى العدد محدد ويفترض ان يعيد هذا العدد من مقدار تحصيل الطالب بالفعل (كاظم، 2000:ص98). أعطت الباحثة درجة لكل إجابة صحيحة, وصفراً لكل إجابة خاطئة في السؤال الاول, أما في السؤال الثاني فقد اعطت لكل سؤال درجتين، وقد عُوملت الفقرات المتروكة والإجابات الناقصة معاملة الإجابات غير الصحيحة, وعلى هذا الان أساس كانت الدرجة العليا (40) درجة, والدرجة الدنيا (صفر), وبعد عملية التصحيح وجدت الباحثة أن أعلى درجة حصلت عليها طالبات المجموعتين كانت (38), وأوطأ درجة كانت (9) درجة.

حادي عشر: الوسائل الإحصائية.

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لمتطلبات البحث.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

1- عرض النتيجة

للوصول الى هدف البحث والتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية المقترحة، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي.

استعملت الباحثة الاختبار التائي (T_TEST) لعينتين مستقلتين، لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لدرجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل النهائي.

وجدول الاتي يوضح ذلك:

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التا ئيتان		عند مستوى (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	37	28.7	45.56	6.75	72	3.124	2.000	دالة احصائيا
الضابطة	37	23.08	74.30	8.62				

بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (28.7) درجة، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (23.08) درجة، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (3.124) في حين بلغت القيمة التائية الجدولية (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة الحرية (72).

ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية، لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، اي يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتين البحث لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال الاستراتيجية المقترحة.

2_ تفسير النتيجة

اظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال الاستراتيجية المقترحة على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي النهائي لقواعد اللغة العربية، وترى الباحثة ان هذا التفوق يعزى الى الاسباب عدة:

1_ بناء الاستراتيجية المقترحة على وفق النظرية البنائية، كانت لها اثر في تيسير عملية التعلم، اذ ان الاستراتيجية المقترحة كانت قائمة على نظام المخططات، وهذا ما جذب انتباه الطالبات وجعلهن يشاركن بشكل فعال في عملية التعلم.

2- دور الاستراتيجية المقترحة؛ اذ شوقت الطالبات وايقظت تفكيرهن وحررتهن من الملل والرتابة.

3_ لرسم المخطط المعتمد عليه في الموضوع فائدة في اثارة دافعية للتعلم، اضافة الى تحفيز تفكيرهن نحو البحث والاستقصاء من خلال حالة عدم الاتزان والتي تعتبر الدافع هام نحو تحصيل المعرفة.

الاستنتاجات

1- ان ما ذهبت اليه ادبيات النحو العربي، وادبيات طرائق تدريس اللغة العربية من ضرورة ممارسة اللغة العربية ومهاراتها ممارسة تطبيقية، بعيدا عن الصنعة والتكلف في تدريس قواعد اللغة العربية كان صحيحا.

2_ ان الاستراتيجية المقترحة اكدت مبدأي التعلم والتعليم والحوار بدل الاصغاء والاستماع، وايجاد بيئة نشطة بدلا من الاعتماد الكلي للمعلم.

2_ ملاءمة الاستراتيجية المقترحة لمستوى الطالبات في هذه المرحلة، حيث تزداد قدرة الطالبات على فهم العميق والانتباه المركز على ما يتعلمن، وازدياد قدرتهن على التحصيل، وذلك لان الاستراتيجية المقترحة تلاءمت لمستوى نضجهم العقلي..

3_ التطبيق العملي لكل معلومة جديدة، وذلك من خلال تطبيق عملي لمخططات الاستراتيجية المقترحة وعدم الاقتصار على الجانب النظري، والذي نعاني منه في مدارسنا، اذ ان الجانب العملي له اهمية كبرى في ترسيخ مبادئ وقواعد اللغة العربية.

4_ التغذية الراجعة التي رافقت عمليات التقويم الذي تم اثناء تطبيق التجربة، مما ساهمت في تزويد الطالبات بمعلومات تفصيلية عن طبيعة تعلمهم سواء كان سلبا ام ايجابا، وهذه العملية من وسائل التفاعل التعليمي الاجتماعي، ويعد توظيفها بنحو صحيح من الكفايات الاساسية التي ينبغي توافرها عند المدرس.

5_ الكثير من الدراسات الحديثة تؤكد على ان الكثير من المعلومات تكتسب من طريق حاسة البصر، لذا فالمخططات اكسبنهن معلومات وجعلهن اكثر قدرة على تثبيت المعلومات لمدة اطول.

التوصيات:

1- اعتماد استراتيجية المقترحة في تدريس البلاغة.

2- تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على كل ما هو جديد من الطرائق والاساليب والاستراتيجيات الحديثة، من خلال دورات تدريبية والتي يجب على المديريات العامة للتربية اقامتها.

3- جعل مادة طرائق التدريس مادة اساسية كالنحو مثلا في قسم اللغة العربية في كليات التربية والتربية الاساسية ويتم تدريسه لمدة اربع سنوات، وهذا ضرورة ملحة حتى تواكب الكليات المذكورة انفا كل ما يحدث في طرائق واساليب واستراتيجيات تدريس الحديثة.

المقترحات:

1- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تهتم بالمتغيرات اخرى مثل: الجنس والعمر والمراحل الدراسية اخرى.

2- اجراء دراسة مقارنة بين الاستراتيجية المقترحة والاستراتيجيات الحديثة، وفي متغيرات اخرى نحو اكتساب المفاهيم، وتنمية التفكير الناقد والابداعي.

3- عدم اكتفاء بتطبيق الاستراتيجيات التي تم تطبيقها او بناءها في الدول الاجنبية، بل لابد من بناء استراتيجيات حديثة وذلك لاختلاف الكبير في العملية التدريسية والمناهج والخبرات المعلم والبيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، لذا فالأحرى بناء استراتيجيات تتلاءم وطبيعة المجتمع.

المصادر

القران الكريم.

1- ابو فودة، باسل خميس ابو فودة، واحمد بني يونس نجاتي، الاختبارات التحصيلية مفهومها، كيفية اعدادها، اسس بنائها وتكوينها وتطبيقاتها الميدانية ط1، دار المسيرة، عمان، 2012م.

2- ابو لبدة، سبع محمد، مبادئ القياس والتقويم التربوي، ط2، دار الفكر، عمان، 2008م.

3- ابن جني، ابو الفتح عثمان ابن جني الموصلي، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، عالم الكتب، 2006.

4- ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين محمد بن اكرم، لسان العرب، طبعة مصححة ومراجعة بمعرفة نخبة من الاساتذة المتخصصين، دار الحديث، القاهرة، 2003م.

5- ابن منظور, لسان العرب، منشورات محمد علي بيضون، دار كتب العلمين، بيروت، 2003م.

6- ايكين، لويس _ ر _ايكين، الاختبارات والامتحانات _قياس القدرات والاداء، ترجمة: فرج السراج، راجعة عبدالمطلب يوسف جابر، العبيكان للابحاث والتطوير، رياض السعودية، 2007م.

7- ادوراوي، العياشي ادوراوي، الاستلزام الحواري في التداول اللساني، من الوعي بالخصوصيات النوعية للظاهرة الى وضع القوانيين الضابطة لها، دار الامان، الرباط، 2011.

8- ارمينكو، فرانسواز ارمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة: سعيد علوش، مركز الانماء القومي، الرباط، 1986م.

9- بلانشية، فيليب بلانشية، التداولية من اوستن الى غوفمان، ترجمة: صابر الحباشة، دار الحوار، اللاذقية، سوريا، 2007م.

10- بلخير، عمر، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظريات التداولية، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2003.

11- بن فارس، احمد بن فارس، مقاييس اللغة، اعتنى به: محمد مرعب وفاطمة اصلان، دار احياء التراث العربي، بيروت، 2002م.

12- بوجادي، خليفة، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي، 2009.

13- بوجملين: لبوخ، وشيباني الطيب، العناصر التداولية التواصلية في العملية التعليمية، مجلة الاثر، العدد 60.

14- بودي، زكي عبد العزيز، محمد الخزاعلة، استراتيجيات التدريس، زمزم ناشرون وموزعون، 2012م.

15- البستاني، عبدالله، الوافي في معجم وسيط اللغة العربية، مكتبة لبنان، لبنان، 1980م.

16- التميمي، ميسون علي جواد التميمي، نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية عرض تطبيقي، دار الرضوان، عمان، 2015م.

17- حمدان، محمد زياد حمدان، التدريس العادي للحاجات التربوية طريقة معاصرة للتعلم والتعليم وعلاج ضعف التحصيل، ط2، دار التربية الحديثة، عمان، ط2، 2002م.

18- جبر، سعد محمد جبر، وضياء عويد العرنوسي، المناهج البناء والتطوير، دار صفاء، عمان، 2015م.

19- جاسم، ميرفت محمد جاسم، فاعلية برنامج مقترح باستعمال خرائط التفكير في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الخامس الادبي، جامعة بغداد، كلية التربية _ابن رشد للعلوم الانسانية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، 2018م.

20- الجبوري، فلاح صالح الجبوري، طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الرضوان، القاهرة، 2015م.

21- الجلالي، لمعان الجلالي، التحصيل الدراسي، دار المسيرة، عمان، 2011م.

22- حسين، محمد عبدالهادي حسين، 5 استراتيجيات جديدة للتعليم، مراجعة وتبويب: فواز الراجني، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، 2009م.

23- حمداوي، جميل حمداوي، التداوليات وتحليل الخطاب، شبكة الالوكة، 2005م.

24- الحباشة، صابر الحباشة، التداولية والحجاج، مداخل والنصوص، صفحات للدراسات والنشر، دمشق، 2008م.
25- الحباشة، صابر الحباشة، مفارقات المعنى من النحو الى التداولية (قراءة في شرح التلخيص) للخطيب القزويني، دار الصفحات، دمشق، 2011م.
26- الحمداني، موفق الحمداني، علم النفس اللغة من منظور المعرفي، ط2، دار المسيرة، عمان، 2007م.
27- الحيلة، محمود الحيلة، تصميم التعليم (نظرية وتطبيق)، ط2، دار المسيرة، عمان، 2003م.
28- الختاتنة، سامي محسن الختاتنة، دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية، دار الحامد، عمان، 2013م.
29- الخزاعلة، محمد سلمان الخزاعلة واخرون، طرائق تدريس الفعال، دار صفاء، عمان، 2011م.
30- الخفاجي، رياض هاتف عبيد الخفاجي، فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلبة الصف الرابع العلمي، جامعة بغداد _كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، اطروحة دكتواره غير منشورة، 2013م.
31- الخياط، ماجد احمد الخياط، اساسيات القياس والتقويم في التربية، دار المسيرة، عمان، 2010م.
32- دورزه، افنان نظير دورزه، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، دار الشروق، عمان، 2001م.
33- ديك، ولتر ديك، روبرت، أ زيزر، التخطيط للتعليم الفعال، سلسلة اتجاهات حديثة في التربية، ترجمة: محمد ذبيان غزاوي، دار حنين، عمان، ط1، 1999م.
34- الدليمي، طه علي الدليمي، سعاد عبدالكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار الجدار للكتاب العالمي، عمان، 2009م.
35- الدليمي، احسان عليوي، وعدنان المهداوي، القياس والتقويم، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة ديالى، كلية التربية، العراق، 2000م.
36- روبول، ان روبول، جاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، ترجمة _سيف الدين دغفوس، محمد الشيباني، مراجعة: لطيف زيتوني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2003م.
37- ريان، محمد ريان، استراتيجية التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريبية، ط2 مكتبة الفلاح، عمان، 2012.
38- الريس، هدى محمود شاكر الريس، فاعلية برنامج محوسب لمادة قواعد اللغة العربية في ضوء معايير التعليم الالكتروني في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وانتقال اثر التعلم، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، 2015م.
39- زاير، سعد علي زاير، داود عبدالسلام، محمد هادي حسين، طرائق التدريس العامة، دار صفاء، عمان، 2014م.
40- زاير، سعد علي زاير، رائد رسم يونس، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار المنهجية، عمان، 2016م.
41- زكريا، ميشال زكريا، قضايا السنية تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت، 1993م.
42- الزعلول، عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقله المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة، عمان.
43- الزعلول، عماد الزعلول، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، 2006.
44- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم الزوبعي، محمد احمد الغنام، مناهج البحث في التربية، ج1، مطبعة جامعة بغداد، 1981م.
45- سيرل، جون سيرل، العقل واللغة والمجتمع الفلسفة في العالم الواقعي، ترجمة: سعيد الغانمي، الجزائر، 2006م.
46- السعران، محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية، القاهرة، د. ت.

47- الصحراوي، مسعود الصحراوي، الافعال المتضمنة في القول بين الفكر المعاصر والتراث العربي، اطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في اللسانيات (2003-2004م)، جامعة الحاج الخضر، باتنة. جمهورية الجزائرية.
48- الصحراوي، مسعود الصحراوي، التداولية عند العلماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الافعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة، بيروت، 2005م.
49- الصراف، علي محمود الصراف، الافعال الانجازية في العربية المعاصرة دراسة دلالية في معجم سياقي، مكتبة الآداب، القاهرة، 2010م.
50- ظاهر، علوي عبدالله ظاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لا حدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، عمان، 2010م.
51- ظاهر، محمد اسماعيل ظاهر، يوسف حمادي: التدريب في اللغة العربية، دار المريخ، الرياض، 1984م.
52- الظاهر واخرون، زكريا محمد الظاهر واخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الثقافة، عمان، 1999م.
53- الضبع، محمود، المناهج التعليمية صياغتها وتقويمها، مكتبة الانجلو المصرية، 2006م.
54- عاشور. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط3، دار المسيرة، عمان، 2010م.
55- عباس، محمد خليل عباس واخرون، مدخل الى مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، ط2، 2012م.
56- بد الحفيظ، اخلاص عبدالحفيظ، مصطفى حسين باهي، طريقة البحث العلمي والتحليل الاحصائي، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2000م.
57- عبدالرحمن، انور حسين عبدالرحمن، عدنان حقي زنكنة، الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية، شركة الوفاق للطباعة، بغداد، 2007م.
58- عبدالرحمن، طه عبدالرحمن، اللسان والميزان او التكوير العقلي، المركز الثقافي العربي، الرباط، 1998م.
59- عبدالكريم، عبدالله جاد عبدالكريم، التداولية في الدراسات النحوية، مكتبة الاداب، القاهرة، 2014م.
60- عبدالهادي، نبيل عبدالهادي، عبدالعزيز او ميش، خالد بسندي: مهارات التفكير في اللغة والتفكير، ط2، دار المسيرة، عمان، 2005م.
61- عبدالله، محمد محمود عبدالله، اساسيات التدريس طرائق استراتيجيات مفاهيم تربوية، دار غيداء، عمان، 2013م.
62- عبيس، فرحان عبيد عبيس، محمد فرحان عبيد، استراتيجيات التعلم الانموذجية والالكترونية، دار الايام، عمان، 2017.
63- عسكر، عطية، محسن علي (2008). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء، عمان.
64- عطية، محسن علي عطية، البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة، الدار المنهجية، عمان، 2015م.
65- عكاشة، محمود عكاشة، النظرية اللسانية التداولية دراسة المفاهيم والنشأة والمبادئ، مكتبة الاداب، القاهرة، 2013م.
66- عكاشة، محمد عكاشة، اللغة العربية المعاصرة، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2008م.
67- علام، صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط 4، دار المسيرة، عمان، 2011م.
68- علوي، حافظ اسماعيلي علوي، التداوليات علم استعمال اللغة، عالم الكتب الحديث، اربد الاردن، 2011م.
69- عبيد، وليم عبيد، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة، عمان، 2009م.
70- العبيدي، عبدالفتاح محمد العبيدي، عبدالرحمن العبيدي، مناهج البحث العلمي في الفكر الاسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية، القاهرة، 1997م.

71- العزاوي، رحيم يونس العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان، 2008م.
72- العزاوي، رحيم يونس العزاوي، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار دجلة، عمان، 2009م.
73- العزاوي، فاطمة احمد، تحليل كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس العلمي في ضوء التعلم الاتقاني، جامعة ديالى _كلية التربية الاساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، 2017م.
74- الفاهمي، عبدالرحمن الفاهمي، استراتيجية ما وراء المعرفة تطبيقات في تدريس اللغة العربية، دار المملكة، الرياض، 2009م.
75- كاظم، علي مهدي كاظم، القياس والتقويم في التعلم والتعليم، دار الكندي، اربد الاردن، 2000م.
76- الكناني، ممدوح عبدالمنعم الكناني، عيسى عبدالله جابر، القياس والتقويم النفسي والتربوي، ط2، مكتبة الفلاح، عمان، 2011م.
77- لورسي، عبدالقادر لورسي، المرجع في التعليمية، الجسور للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر، 2014م.
78- مقبول، ادريس مقبول، الاسس البستمولوجية والتداولية للنص النحوي عند سيبويه، دار الجدار للكتاب العالمي، اربد، 2006م.
79- ملحم، سامي محمد ملحم، التقويم في الارشاد النفسي والتربوي، دار الرضوان، عمان، 2014م.
80- ملحم، سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، 2000م.
81- المحاسنة, إبراهيم محمد وعبد الحكيم علي مهيدات. القياس والتقويم الصفي, دار جرير، عمان، 2013.
82- المرشدي، عماد المرشدي، وفاء العنبكي، نسرين السلطاني، الساقي في التعليم العالي، دار صفاء، عمان، 2016م.
83- الموسوي، نجم عبدالله الموسوي، فاعلية استراتيجية الذاتي (K.W.L) في تدريس مادة طرائق تدريس اللغة العربية، دار الصادق، بابل، 2015م.
84- المنيزل، عبدالله فلاح المنيزل، مبادئ القياس والتقويم في التربية، جامعة الشارقة، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، الشارقة، 2009م.
85- النجار، نبيل جمعة، القياس والتقويم، دار الحامد، عمان، 2009م.
86- هويدي، خالد هويدي، نعمة دهش الطائي، محاضرات في اللسانيات، سلسلة محاضرات على وفق مقررات اللسانيات في الجامعات العراقية، مكتب نور الحسن، بغداد، 2015م.
87- DAVIES,L: INST RACTIONAL TECHIQUES, N.Y, MC GRAW-HILL,(1981)