أثر استخدام المدخل المنظومى على تحسن التحصيل النحوى وتنمية القدرة على الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد
د/ أمانى حلمى عبد الحميد
أستاذ مساعد بكلية التربية
جامعة سوهاج

مقدمة البحث

لقد حبانا الله بهذه اللغة العظيمة ألا وهى اللغة العربية،وكلفنا أمانة تبليغها وتعليمها إلى كل مسلم فى جميع بقاع الأرض، واختارها الله سبحانه وتعالى لساناً لكتابه العزيز، وجعل الرسول الخاتمﷺ من العرب، وجعل أرضه منطلقاً لجميع الرسالات السماوية، ولذلك فعلينا جميعاً كأمة العرب مسئولية نشر لغة القرآن الكريم غضه بأحكامها وقواعدها النحوية لكل مسلم على وجه الأرض، ولن يتسنى لنا ذلك إلا إذا تمكنا نحن العرب من لغتنا قولاً وكتابة.

ويمثل النحو أداة المعلم والمتعلم على حدٍ سواء فى ضبط فنون اللغة وإتقان مهاراتها، بل هو وسيلة المسلم لحفظ كتاب الله من اللحن والتحريف، وهو الدعامة الأساسية لضبط كتاب الله وفهمه وحفظه فى الصدور (فهد عبد الكريم، ٢٠٠٩).

ولذلك فقد قال رسول اللهﷺ لِرَجُلٍ لَحَنْ «أرشدوا أخاكم فإنه قد ضلَ» فَسُمَّىَ اللحن ضلالاً، وقال عليه الصلاة والسلام: «رحم الله امرأً أصلح من لسانه» وذلك لما عَلِمَهُﷺ مما يعقب الجهل من زيغ الاعتقاد. وقال عمر بن الخطاب رضى الله عنه «تعلموا العربية فإنها من دينكم».

وتعد القواعد النحوية المهارة اللغوية الخامسة التى لا يمكن الاستغناء عنها فى الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وهى ذلك العلم الذى يُعْرَفُ به أحوال أواخر الكلمات العربية عندما توضع بجوار بعضها البعض سواء فى حالةُ الإعراب أو البناء، والهدف منها حفظ اللسان والقلم من الوقوع فى الخطأ واللحن.

فالنحو إذن مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها فى الجمل كى يستقيم المعنى، ولاسيما أن اللهجات العامية غزت المجتمعات العربية وأفسدت الألسنة وأبعدتها عن اللغة الأم، لذلك لابد من وضع هذه المعايير كى تكون ضابطاً للغة والألسنة على حدٍ سواء (زكريا إبراهيم، ١٩٩٩: ٢٠١). وبيَّن (مدكور، ٢٠٠٤: ٣٢١) أن الغرض من تدريس النحو هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة، لا حفظ القواعد المجردة، وأشار ***Burke Jim (2001)*** أن القواعد النحوية لها دور كبير فى تنمية الذكاء المرتبط بالنص لدى الطلاب وهى تساعدهم أن يفهموا ويقرأوا ويكتبوا بشكل أفضل، بالإضافة إلى أنها تعمل على تنمية أفكارهم ونقلها بشكل صحيح.

وقد ذكر الناقة أنه لم يثر جدل فى أى فرع من فروع اللغة العربية كما أثير حول تعليم النحو أو القواعد النحوية، وكأن اللغة العربية ليست إلا مجموعة من القواعد التى تضبط علاقات الكلمات والجمل ببعضها، وتضبط أواخر الكلمات، وربما يرجع ذلك إلى الوزن الذى أُعْطِيَ لدروس النحو فى خطة الدراسة العامة، أو إلى المفهوم الخاطئ بطرائق تعليمه (الناقة، ١٩٩٩: ١١٧).

وأكد ما سبق (محمد الصاوى، ٢٠٠٨) بقوله: إن تعليم اللغة العربية يواجه فى عصرنا الحالى مشكلات تربوية حادة، لعل من أبرزها تعقيداً وتذبذباً مسألة القواعد النحوية وتدريسها، فهى مادة

جوهرية، ولها فوائد عملية تدفع المربين وتشجعهم على تثبيتها عند بناء المناهج والمقررات، وعلى الرغم من الجهود التربوية المبذولة لتقريبها من عقل التلميذ فإن النتائج المحصلة من تدريس هذه المادة لا تعكس حقيقة ما يخصص لها من زمن وجهد (محمد الصاوى، ٢٠٠٨).

ومما يبين خطورة الضعف النحوى العام لدى التلاميذ وغيرهم من أبناء الأمة، أنه يترك فراغاً فكرياً وثقافياً لدى أبنائها، فتضعف صلتها بتراثها وحضارتها السابقة، فتكون بذلك مجالاً مهيئاً للغزو الثقافى الأجنبى، وساحة مفتوحة لملء الفراغ بالكلمات الدخيلة والأفكار الغريبة، والمستحدثات البعيدة عن هويتنا العربية، وبذلك تستعمر الأمة فكرياً وثقافياً، وهو استعمار أشد فتكاً وأسوأ آثاراً من الاستعمار العسكرى للأرض، لأنه غزو يُسَيِّدُ الشخصية ويقضى على الهوية، ويجعل الأمة ذيلاً تابعاً للغازى ومسخاً فاقد الإرادة والكرامة والقيمة.

وقد ذكر (رسلان، ٢٠٠٠: ٢٤٣) أن الطريقة التى تُدَرَّسْ بها مادة القواعد النحوية متخلفة وغير علمية، ولا تساير متطلبات العصر أو حاجات الدارسين، فهى لا تخلق الدافع لدى المتعلمين، فالقواعد النحوية تُدّرَّس بطريقة إلقائية جافة لا تستثير فى التلميذ شوقاً ولا اهتماماً، والأمثلة متكلفة، فلا يشعر التلميذ بجدوى دراسة النحو بالنسبة له، فالمعلمون يُعَلِّمُون النحو على أنه قواعد صنعة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء يتجرعها المعلمون تجرعاً عقيماً بدلاً من تعلمها تعلماً وظيفياً.

ومن الدراسات العربية والأجنبية التى بينت مدى ضعف التلاميذ فى جميع المراحل التعليمية فى القواعد النحوية: دراسة عبد الحكيم صالح (٢٠٠٧) والتى استخدمت طريقة التعلم التعاونى للتغلب على ضعف طلاب الصف الثانى الثانوى فى مادة النحو، ودراسة محمد الدقرى (٢٠٠٤) والتى تحدثت عن الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات طلبة المرحلة الثانوية فى الجمهورية اليمنية، ودراسة ***W U Nai-Hsin (1991)*** والتى هدفت إلى القيام بدراسة الأخطاء النحوية الشائعة التى يقع فيها الطلاب الصينيون والمشكلات التى تسببها هذه الأخطاء، ودراسة نظيرة الجعفرى (١٩٨١) والتى قامت بدراسة تحليلية لنتائج تحصيل الطلاب لمادة النحو بعد دراسته لمدة ثمانى سنوات، ودراسة سامية عبد الله (٢٠٠٧) والتى استخدمت نموذج التعلم البنائى فى إكساب تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى لبعض المفاهيم النحوية، ودراسة ***Mohl Man, King Ning, Chang (1993)*** والتى قامت بإجراء بيان إحصائى للأخطاء النحوية المتتالية التى يقع فيها التلاميذ، ودراسة شعبان غزالة (٢٠٠٧) والذى استخدم إستراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية قدرة طلاب الصف الثالث الإعدادى الأزهرى على تطبيق القواعد النحوية فى القراءة الجهرية والتعبير الكتابى، ودراسة ***Baker M, Block, Borla L, Dietrich, G Hockett M, Holly Thad (1997)*** والتى هدفت إلى معالجة المشكلات النحوية التى يعانى منها التلاميذ وكذلك جهلهم بعلامات والترقيم، ودراسة ***Pino David, Nicholas (1997)*** والتى بينت أثر تعلم القواعد النحوية على أدءا الطلاب الذين لديهم مشكلات تعلم، وذلك من خلال اختبار لغوى

تحريرى، ودراسة ***Bortolini, Umbertal, Leonard Laurence B, Caselli, Maria Cristina (1998)*** والتى هدفت إلى مقارنة مجموعتين من الأطفال ذوى القصور اللغوى فى مجال استخدامهم للقواعد النحوية، ودراسة ***Haist Caroline (2000))*** والتى رصدت بعض الأخطاء النحوية التى يقع فيها الطلاب كأخطاء التوافق بين الفاعل والفعل... إلخ.

وتشير الدراسات السابقة إلى تدنى مستوى التلاميذ فى جميع المراحل التعليمية فى مادة القواعد النحوية، ويرجع ذلك فى أكثر الأحيان إلى استخدام المعلمين للطرق التقليدية فى التدريس، وَمَرْكَزَةْ التعلم حول المعلم متجاهلين الدور الأساسى للطالب كمحور للعملية التعليمية، كما أن مادة القواعد النحوية تتعامل مع المفاهيم النحوية كوحدات منفصلة بعضها عن بعض، ولا تشجع على استخدام الطلاب لمهارات التفكير العليا.

وبصفة عامة نستطيع أن نقول أن هناك مشكلة تتجلى فى ضعف التلاميذ فى التحصيل النحوى، وإذا تتبعنا العوامل التى تكمن وراء هذه المشكلة، نجد أنه من أهم العوامل المسئولة عن هذا الضعف هو الطريقة التى يستخدمها المعلم فى التدريس.

ومن هنا تبرز الحاجة إلى تطوير طرق وأساليب تكون قادرة على تهيئة طلابنا وتدريبهم عقلياً لمواجهة هذا الضعف النحوى الصارخ، ومن المعروف أن جزءاً كبيراً من التعلم المدرسى يتجه إلى تعليم المفاهيم وتنميتها، وذلك لأن المفاهيم تمثل الأساس المهم للسلوك المعرفى الأكثر تعقيداً، وتعلمها يدرب المتعلم على عمليات عقلية عليا، وانتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة، وسهولة الاحتفاظ بالمادة المتعلمة فترات طويلة، ومساعدة الطلاب أن يتعلموا بشكل ذى معنى.

ويعتبر المدخل المنظومى من المداخل الحديثة التى تهتم بتنمية قدرة المتعلم، وتجعله محوراً للتعلم، حيث يصل إلى المعرفة بنفسه من خلال استخدامه وممارسته للعمليات العقلية المختلفة، والتى تكوّن فكراً منظومياً قادراً على ترابط المعرفة داخل البنية المعرفية للمتعلم (أمين فهمى، منى عبد الصبور، ٢٠٠٣).

وقد أكد السيد رئيس الجمهورية على أن أبرز واحدة من القضايا الأساسية فى نظام التعليم المصرى، هى قضية إعداد المعلمين القادرين على خطط إصلاح التعليم وتطويره، حيث إن ذلك نقطة البداية فى أى إصلاح، وبدونها تصبح الموضوعية حبراً على ورق (خطاب السيد رئيس الجمهورية، ١٩٩١). ولكى يكون المعلم معداً إعداداً يليق بمكانته كَمُرَبٍ وكفارس فى ميدان التعليم، لابد أن يتسلح لتلاميذه بكل ما من شأنه النهوض بمستواهم العلمى والخلقى، ومن أفضل الأسلحة التى يجب عليه أن يتمسك بها تبنى استراتيجيات ومداخل تدريسية حديثة ومنها المدخل المنظومى.

وقد أوصى العديد من رواد التربية أمثال: الناقة (٢٠٠١)، يونس (٢٠٠٠)، شحاته (١٩٩٢)، رسلان (٢٠٠٠)، سمير عبد الوهاب (٢٠٠٢)، مصطفى موسى (٢٠٠٤)، رشدى طعيمة (٢٠٠٠)،

خاطر (١٩٨٤)، جسن زيتون (٢٠٠١)، على مدكور (٢٠٠١). بضرورة تطبيق المدخل المنظومى لمعالجة ضعف التحصيل الدراسى والتوسع فى نشر وتطبيق المدخل المنظومى فى مختلف المواد الدراسية والمستويات التعليمية المتنوعة.

وقد بين ***Meskhi, Anna (2002)*** أن المدخل المنظومى له أثر فعال فى تدريس القواعد النحوية لدى التلاميذ الذين يجدون صعوبة فى تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وهو يعتمد على ربط المعرفة السابقة بالمعرفة المكتسبة، كما ذكر ***Hernandez, Thomas J. Seem, Susan R (2004)*** أن المدخل المنظومى يساهم فى إيجاد المناخ المدرسى الآمن. كما أنه يعمل على النهوض بأداء الطلاب والمعلمين وتحسين نوعية التعليم ***Wetherill, Karen. Burton, Grace M. Calhoun, Diane. Thomas, Carol Chase (2002)***.

كما يلعب المدخل المنظومى دوراً مهماً فى التنمية المهنية للمعلم والارتقاء بمستوى التلاميذ ***Knght, Peter (2002)***، وهو يشجع على التعاون بين التلاميذ والاتصال الجيد مع المعلم ***Rowley, William J. Sink, Christopher A. Macdonald, Ginger (2002)***، كما أنه يساعد المعلم على دمج تكنولوجيا التعليم فى التدريس بما ينعكس على تحسين مستويات التلاميذ ***Liu, Jyh Mei (2001)***، كما تم استخدام المدخل المنظومى كمنهج نظامى للنهوض بأداء التلاميذ فى جميع المستويات التعليمية بولاية فلوريدا ***Fontain, Cheryt. Wood, Janice (2000)***.

وجدير بالذكر فإن المدخل المنظومى يُعد أحد المداخل المهمة التى أفادت فى النظر للعقل الإنسانى وبنائية العمليات المعرفية التى يقوم بها المتعلم، حيث إنه يقوم بدور إيجابى فى معالجة مختلف العمليات، ويوظف فيها أكثر من نوع من أنواع الذكاءات (أمين فاروق وآخرون، ٢٠٠٧). كما ذكر هانت ***Hunt (2003)*** أن المدخل المنظومى يعمل على تجميع المفاهيم فى صورة مخططات منظومية بينها علاقات شبكية، بحيث تشغل حيزاً أقل فى ذاكرة المتعلم، فيقل الحمل عن الذاكرة، مع ترك فراغ أكبر لعملية تشغيل المعلومات، مما يسهل الاستيعاب والتخزين والاسترجاع، وتوفير الجهد العقلى المبذول لهيكلة هذه المفاهيم داخل الذاكرة.

وأفاد (وديع مكسيموس، ٢٠٠٣) أن المدخل المنظومى يعمل على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، كما يساعدهم على اكتساب الخبرات من بعضهم البعض من خلال المناقشات والحوارات، وأشار ***(Fontain and Wood, 2000)*** أن التدريس المنظومى يعمل على تكامل جوانب التعلم: المعرفية والمهارية والوجدانية، لأن التركيز يكون على المتعلم واحتياجاته من خلال تحديد ما يعرفه، وما يحتاج أن يعرفه، وتهيئة المناخ المناسب للتعلم، علماً بأنه يترجم المخرجات التعليمية على شكل غايات وأهداف يمكن ملاحظتها وقياسها.

وبالإضافة إلى ما سبق فإن المدخل المنظومى ينقل التلميذ من النمطية إلى المنظومة المتكاملة، ومن النمطية إلى الديناميكية التفاعلية مستخدماً بذلك التعلم بالخبرة، بحيث يطبق فيه القدرات العقلية المناسبة

للتلميذ باستخدام الأدوات المتنوعة الفعالة للحفاظ على وظيفة العقل، كما يؤكد على الأنشطة العقلية والأنشطة الفيزيائية التى تساعد معاً على البناء المعرفى الذى يشمل العلاقات والوصلات التى تساعد على النمو العقلى (حسين كامل بهاء الدين، ٢٠٠٧)، كذلك فإنه يجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، فهو الذى يبحث ويجرب ويكتشف، حتى يصل إلى النتيجة بنفسه، ويتيح له الفرصة لممارسة عمليات العلم ليتعلم كيف يكون مواطناً مفكراً، يستطيع التعايش مع الآخرين ***(Knight, 2002)***.

ومما سبق يتبين أن المدخل المنظومى يعد أحد طرائق التدريس الحديثة، والتى تهتم بدراسة المفاهيم الخاصة بوحدة دراسية ما حيث يقوم بعرضها فى صورة مخطط شامل مع ربط مفاهيم هذه الوحدة بالمفاهيم التى سبق دراستها، ولها علاقة بهذه الوحدة مع إظهار أنواع العلاقات والروابط المتشابكة التى تربط هذه المفاهيم ببعضها، ومن هنا يأتى أهمية الأخذ بالمدخل المنظومى عند تدريس الموضوعات النحوية، كأحد طرق تنظيم المحتوى والذى تقدم فيه المفاهيم النحوية فى صورة منظومة تُظْهِرْ الترابط والتفاعل والتشابك بين هذه المفاهيم.

ومن الدراسات العربية والأجنبية التى بينت أهمية الأخذ بالمدخل المنظومى: دراسة أمين فاروق فهمى وآخرون (٢٠٠٦) والتى هدفت إلى الوقوف على فاعلية التدريس المنظومى لمادتى اللغة العربية والحساب فى تنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب لدى الدارسين فى محو الأمية وتعليم الكبار، ودراسة خالد إبراهيم (٢٠٠٩) والتى توصلت إلى تطوير مهارتى القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس بفلسطين باستخدام المدخل المنظومى، وقامت ***(Smith, 2000)*** بتطوير مناهج العلوم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة منظومياً فى ست ولايات أمريكية، وأجرت أمانى عبد المنعم (٢٠٠٩) دراسة توصلت فيها إلى قياس فاعلية المدخل المنظومى فى تنمية بعض المفاهيم العلمية، وأنماط التعلم والتفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وهدفت دراسة (إيمان عثمان، ٢٠٠٣) إلى الوقوف على فاعلية المدخل المنظومى فى بناء وحدة تبرز التكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع على تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وبعد إجراء تجربة البحث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى اختبار التفكير الابتكارى بجميع قدراته (الطلاقة- المرونة- الأصالة) لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية فى الاختبار التحصيلى فى جميع مستوياته (التذكر- الفهم- التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية التى درست باستخدام المدخل المنظومى، وجاءت دراسة ***(Barnthort, 2000)*** فقامت بتطوير مناهج العلوم منظومياً بولاية ألاسكا، وقامت (زكية المالكى، ٢٠٠٦) بتحليل محتوى كتاب القراءة لطالبات الصف السادس الابتدائى فى ضوء مهارات التفكير المنظومى، وتوصلت دراسة (نوال الربيعان، ٢٠٠٧) إلى أثر المدخل المنظومى فى تنمية التفكير المنظومى، والتحصيل وفاعلية الذات الأكاديمية فى العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وبينت دراسة (سالم البابا، ٢٠٠٨) تأثير برنامج محوسب باستخدام المدخل المنظومى لتنمية المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف العاشر. وتوصلت دراسة (غازى المطرفى، ٢٠٠٩) إلى فاعلية وحدة تعليمية مقترحة قائمة على المدخل المنظومى فى تدريس العلوم على تحصيل المفاهيم العلمية والاتجاه نحو المادة لدى

طلاب الصف الثالث المتوسط، وقام *(Fontain and Wood, 2000)* بتطوير مناهج العلوم منظومياً بولاية فلوريدا.

وباستقراء الدراسات والبحوث السابقة يتبين أهمية المدخل المنظومى كأحد استراتيجيات التدريس الحديثة التى تقوم بتنظيم المفاهيم والخبرات التعليمية بطريقة تجذب انتباه المتعلم، حيث إنها تعتمد على ربط المفاهيم الحالية بالسابقة، أى الرؤية الشاملة لأى موضوع دون أن يفقد جزئياته، مما يعمل على استيعاب هذه الموضوعات وسهولة استرجاعها، مما يساعد على النمو العقلى للتلاميذ.

الإحساس بالمشكلة:

نبع الإحساس بمشكلة البحث وذلك من خلال ما يلى:

١- إجراء بعض المقابلات الشخصية مع نخبة من الموجهين والمعلمين(*) بمحافظة سوهاج عن أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية فى القواعد النحوية، فأجاب هؤلاء التربويون: أنه من الملاحظ أن معظم التلاميذ يتذمرون من مادة اللغة العربية، وخاصة ما يتعلق بالقواعد النحوية، والذى يرونه شبحاً مخيفاً يقف عائقاً أمام نجاحهم فى مادة اللغة العربية، ولذلك تعلو الشكاوى والصيحات بصعوبة مادة النحو، كذلك اعتماد طريقة التدريس القائمة حالياً فى الأغلب الأعم على الأساليب التقليدية التى تستند إلى حشو ذهن الطالب بكم كبير من المعلومات، والغير مترابط مع نفسه مع التركيز على الحفظ والتلقين دون أن يكون للطالب دور إيجابى فى الحصول على المعلومة، وأنه على الرغم من الطبيعة المنظومية المتشابكة لمادة القواعد النحوية، إلا أن المدخل الخطى هو السائد فى تدريسها، فحينما ننظر إلى الطريقة التى يتبعها المعلم فى تدريس المفاهيم النحوية نجد أنها تدرس بالطريقة الخطية وبصورة منفصلة بعضها عن بعض، مما يؤدى إلى تفتيت المعلومات وعدم ترابطها.

٢- شكوى التلاميذ من صعوبة النحو وَتَبَيَّنَ ذلك من خلال استطلاع(**) الرأى الذى قامت به الباحثة مع بعض تلاميذ المدارس الإعدادية بالمحافظة، ويعزز هذه الشكوى ما ذكره (رسلان، ١٩٩٨: ٢٤١) من أننا نجد تسيباً لغوياً فى مختلف جوانب حياتنا اللغوية فى المدارس والمعاهد والجامعات، وفى وسائل الإعلام المختلفة، فلغتنا الفصيحة المعربة لا يمارسها المعلمون ولا المتعلمون على حدٍ سواء ولا يمكن اكتساب لغة من غير ممارسة وتعزيز.

(*) أجريت المقابلات الشخصية مع عدد ١٠ معلمين وموجهين بالمحافظة، وقد استهدفت هذه الدراسة التعرف على آراء هؤلاء المعلمين والموجهين حول أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية فى مادة القواعد، وما الطريقة المناسبة لتدريسها؟ وما الوسائل والمناشط اللازمة لتعليمها؟ وكيف يمكن التغلب على الصعوبات النحوية؟ والوقوف على رأيهم فى المدخل المنظومى كإستراتيجية حديثة لتدريس القواعد النحوية.

(**) أجريت الدراسة الاستطلاعية التى قامت بها الباحثة مع تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة سوهاج، والتى بلغت خمسين طالباً من مدارس مختلفة، وقد استهدفت الدراسة الوقوف على أى فرع من فروع اللغة لعربية يمثل صعوبة بالنسبة لهم؟ وما هو الفرع الذى يحصلون فيه على درجات متدنية؟ ولماذا؟ وما هى مقترحاتهم للتغلب على هذه الصعوبات؟.

٣- شكوى أولياء الأمور والمعلمين والمهتمين بأمور التعليم بمحافظة سوهاج عن تدنى مستوى التحصيل الطلابى فى مادة القواعد النحوية، ويعزو الكثير من الباحثين هذا التدنى إلى طرق التدريس العقيمة التى يستخدمها المعلم داخل الغرفة الصفية، إذ أنهم يستخدمون الطرق التقليدية فى التدريس، والتى تقوم على أساس التلقين وحشو أذهان الطلاب بالمعلومات، مما يقلل من نسبة التحصيل النحوى، وهذا يبعدهم عن الطرق والاستراتيجيات الحديثة.

٤- ملاحظات الباحثة عن مدى تدنى مستوى تلميذات المرحلة الإعدادية (عينة البحث) فى التحصيل النحوى وذلك من خلال إطلاعها على بعض كتاباتهن وأوراق إجاباتهن ونتائج امتحاناتهن، وقد يرجع السبب إلى انشغال هؤلاء التلميذات بالأعباء المنزلية الكثيرة الملقاة على عاتقهن حيث إن مقرهن إحدى قرى محافظة سوهاج وهناك بحكم البيئة القروية يتم الاستعانة بهؤلاء البنات فى أعمال الزراعة والشئون المنزلية أكثر من البيئة الحضرية بالمدن.

ونظراً لخطورة الضعف النحوى المستشرى بين التلاميذ إذ أنه يؤدى بالتدريج إلى ذوبان الشخصية، وفقد الهوية، وانقطاع الصلة بالرابطة التى توحد الأمة، وتشد كيانها وتحقق لها استقلالها، وتبوئ لها المكانة المحترمة بين الأمم الحية، إذ أن الحفاظ على اللغة وقواعدها حفاظاً على الأصالة والانتماء القومى، وتضييعها تضيع لهذه الأصالة وهذا الانتماء.

ولما كان تعلم المفاهيم يعد محوراً رئيساً فى كافة المباحث التعليمية، ولما كانت المفاهيم تشكل الهيكل المعرفى لتلك المباحث فقد أصبحت كذلك بالنسبة للمفاهيم النحوية، لأن لها أهمية ومكانة فى دراسة البنية المعرفية، لأن أى موضوع نحوى يبدأ بتوضيح المفاهيم الأساسية التى تمكن التلاميذ من إتقان القواعد اللازمة لمهارات الصحة اللغوية. وهذا يقتضى الاهتمام بالمفاهيم النحوية لما لها من أهمية فى الدرس النحوى، من حيث تنمية العقل وإقداره على تمييز الصحيح من الأساليب وإدراك الفروق الدقيقة بينها، وتحليل ونقد التراكيب اللغوية نقداً صحيحاً وفقاً لقواعد اللغة (سامية عبد الله، ٢٠٠٧).

ونظراً لأن تدريس القواعد النحوية من خلال منظومات يزيد من قدرة الطلاب على استنباط العلاقات المتبادلة فيما بينها فى إطار من التكامل والتناغم، وبما يحقق تصحيح المسار أولاً بأول من خلال التغذية الاستباقية والراجعة، وبما يشجع على التفكير المنظومى، والذى يساعد على تكوين بنية معرفية متوازنة ومترابطة، تمكن الطلاب من الاستمرار فى التعلم، والوصول إلى المراتب والمستويات العليا بما ينعكس على تحقيق الجودة فى التعليم، والذى يتلاءم مع عصر العولمة والسماوات المفتوحة.

ومن منطلق ما ذكره رواد التربية أمثال: الناقة (٢٠٠١)، يونس (٢٠٠٠)، شحاته (١٩٩٢)، رسلان (٢٠٠٠)، سمير عبد الوهاب (٢٠٠٢)، مازن (٢٠٠٠)، نصر (٢٠٠١)، مدكور (٢٠٠١) بضرورة تطبيق المدخل المنظومى فى شتى المراحل الدراسية ومختلف المواد الدراسية، وأننا فى حاجة ماسة

لتدريس مناهجنا المستقبلية فى ضوء الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، وأهمية التحول من الخطية إلى المنظومية فى زمن سريع التغيير.

ومن ناحية أخرى لما كان تنمية الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ يعد هدفاً من أهداف عملية التدريس، ومن خلال المدخل المنظومى يستطيع التلميذ أن يتربى لديه الدافع للإنجاز والتحصيل وتخطى العقبات وتذليل الصعاب التى تحول دون وصوله إلى التفوق والإبداع.

ومن هنا قامت الباحثة بهذه الدراسة والتى هدفت إلى معرفة أثر استخدام المدخل المنظومى كمدخل للتدريس يقوم على الاهتمام بالتلميذ وبنيته المعرفية والعقلية فى تحسين التحصيل النحوى وتنمية القدرة على الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

تحديد مشكلة البحث

تتحدد مشكلة البحث فى ضعف تلميذات الصف الثانى الإعدادى وتدنى مستواهن فى القواعد النحوية، ويعزى هذا الضعف إلى قصور الطريقة المستخدمة فى تعليم مادة القواعد النحوية عن تحقيق أهداف تعليم القواعد المرجوة.

ومن ثم يتصدى البحث الحالى للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما أثر المدخل المنظومى فى تدريس القواعد النحوية على تحسن التحصيل المعرفى لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

أ - ما أثر المدخل المنظومى على تَحَسُّنْ التحصيل النحوى عند مستوى التذكر لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى؟

ب-ما أثر المدخل المنظومى على تَحَسُّنْ التحصيل النحوى عند مستوى الفهم لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى؟

جـ- ما أثر المدخل المنظومى على تَحَسُّنْ التحصيل النحوى عند مستوى التطبيق لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى؟

٢- ما أثر المدخل المنظومى فى تدريس القواعد النحوية على تنمية الدافعية للإنجاز وأبعادها الستة لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى؟

٣- ما حجم الأثر الناتج عن المدخل المنظومى كمتغير مستقل على كل من التحصيل المعرفى والدافعية للإنجاز كمتغيرين تابعين؟

فروض الدراسة:

١- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة لاختبار التحصيل المعرفى القبلى بمستوياته الثلاثة.

٢- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة لمقياس الدافعية القبلى وأبعاده الستة.

٣- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار التحصيل المعرفى بمستوياته الثلاثة لصالح المجموعة التجريبية.

٤- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مقياس الدافعية البعدى وأبعاده الستة لصالح المجموعة التجريبية.

٥- للوحدة المصاغة منظومياً تأثير كبير على تحسن التحصيل النحوى وتنمية الدافعية للإنجاز لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- الوقوف على أثر تدريس القواعد النحوية بالمدخل المنظومى على تحسن التحصيل المعرفى لتلميذات الصف الثانى الإعدادى.

٢- الوقوف على أثر تدريس القواعد النحوية بالمدخل المنظومى على تنمية القدرة على الدافعية للإنجاز لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

١- عينة من تلميذات الصف الثانى الإعدادى بمدرسة ناصر الإعدادية بنات بإدفا بمحافظة سوهاج فى العام الدراسى ٢٠١٠/٢٠١١م.

٢- وحدة «تمييز العدد» المقررة على تلميذات الصف الثانى الإعدادى فى العام الدراسى ٢٠١٠/٢٠١١ للفصل الدراسى الثانى فى ضوء التدريس بالمدخل المنظومى.

٣- تحصيل التلميذات عند المستويات المعرفية (التذكر- والفهم- والتطبيق).

٤- تنمية القدرة على الدافعية للإنجاز بأبعادها الستة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.

أدوات ومواد الدراسة:

استخدمت الباحثة فى الدراسة الحالية الأدوات والمواد التالية:

١- اختبار معرفى لقياس التحصيل النحوى لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى فى وحدة «تمييز العدد». (من إعداد الباحثة)

٢- مقياس القدرة على تنمية الدافعية للإنجاز (من إعداد الباحثة)

٣- كتيب التلميذة (من إعداد الباحثة)

٤- مرشد المعلمة (من إعداد الباحثة)

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية فيما يلى:

١- بناء بعض الأدوات المضبوطة (الاختبار المعرفى، ومقياس الدافعية للإنجاز)، والتى قد تفيد المسئولين عن التقويم فى قياس هذه الجوانب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢- تقديم دليل للمعلم يساعده فى تدريس وحدة «تمييز العدد» لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى باستخدام المدخل المنظومى.

٣- اختبار أثر التدريس بالمدخل المنظومى فى تنمية التحصيل المعرفى والدافعية للإنجاز، والتحقق من ذلك، مما قد يفيد المسئولين عند إعداد وتطوير مناهج اللغة العربية فى المرحلة الإعدادية.

٤- الاستجابة نحو التوسع فى نشر وتطبيق المدخل المنظومى، كمنهج شامل وحديث فى التعليم والتعلم فى مختلف المواد الدراسية والمراحل التعليمية.

٥- مسايرة الاتجاهات العالمية الحديثة فى إعدادها لمناهج القواعد النحوية ***Suntax*** وفقاً للمدخل المنظومى، والذى يهدف إلى محوره العملية التعليمية حول الطالب، وأن يعتمد على نفسه فى بناء المعرفة، دون أن يستقبلها جاهزة من المعلم.

٦- لفت نظر واضعى المناهج بضرورة الاهتمام بتنمية المفاهيم النحوية، والدافعية للإنجاز لدى الطلاب، وذلك من خلال استخدام المدخل المنظومى فى تدريس اللغة العربية.

٧- تزويد صانعى القرار بأهمية استخدام المدخل المنظومى فى التدريس، وفى استخدام برامج تدريبية تساعد فى تطوير النمو المهنى لمعلمى اللغة العربية.

٨- إفادة المسئولين بمديرية التربية والتعليم بمحافظة سوهاج فى تدريب الموجهين والمعلمين على استخدام المدخل المنظومى فى تدريس مادة القواعد النحوية.

مصطلحات الدراسة:

- المدخل المنظومى *Systemic Approach*

عرَّفه نايت **Knight (2002)** بأنه: منهج وأسلوب وطريقة للعمل يسير وفقاً لخطوات مترابطة ومتشابكة، ويستخدم كل الامكانيات التى تقدمها التكنولوجيا وفقاً لنظريات التعلم الحديثة.

وعرَّفته منى عبد الصبور (٢٠٠٢) بأنه: طريقة تحليلية للتخطيط ونظاميه تمكننا من التقدم نحو الأهداف التى سبق تحديدها، وذلك بواسطة عمل منضبط ومرتب الأجزاء والتى تتألف منها المنظومة كلها، وتتكامل وتتشابك وتتفاعل تلك الأجزاء وفقاً لوظائفها التى تقوم بها فى المنظومة الكلية، وهذه المنظومة فى حالة تغير ديناميكى دائم.

وبيَّن وليم عبيد (٢٠٠٣) أن المنظومة فى جوهرها تعنى وجود بنية ذاتية التكامل، تترابط مكوناتها بعضها البعض ترابطاً بينياً فى علاقات تبادلية ديناميكية التفاعل قابلة للتعديل والتكيف، فهى مفتوحة ليست مغلقة، ومتطورة ليست جامدة، كما أنها عنكبوتية التشابك، وليست خطية التتابع، ومن ثم فهى كل وليست مجرد تجميع من الأجزاء، حيث إن البنية المنظومية تكون أكبر من مجموع مكوناتها.

وذكر أمين فاروق فهمى (٢٠٠٠) أن المدخل المنظومى عبارة عن: دراسة المفاهيم أو الموضوعات من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين أى مفهوم أو موضوع، وغيره من المفاهيم أو الموضوعات، مما يجعل الطالب قادراً على ربط ما سبق دراسته مع ما سوف يدرسه فى أى مرحلة من مراحل الدراسة، من خلال خطة محددة وواضحة الإعداد فى منهج معين أو تخصص معين.

وعرَّفه حسن زيتون (١٩٩٩) بأنه أحد الأساليب التدريسية التى يتم تصميمها وفقاً لمدخل النظم ***System Approach***، لذلك فإن التدريس المنظومى يعتمد على التخطيط المحكم الذى تتبع فيه خطوات متسلسلة.

وبيَّن عبد الوهاب كامل (٢٠٠٨) أن المدخل المنظومى يعنى أنه تفاعل نوعى دينامى بين فئة من العناصر أو النظم الفرعية ***Subsystems*** التى لها كيانها المستقل، وتتداخل فى علاقات وظيفية مع الكيانات الأخرى لتؤدى معاً كفريق سيمفونى وظائف ثابتة نسبياً من خلال مدخلات جديدة.

وعبَّر أمين فاروق وجولاجسكى (٢٠٠٠) عن المدخل المنظومى بقولهما: أنه عبارة عن تنظيم للخبرات التعليمية التى تربطها بعضها ببعض علاقات شبكية تبادلية تفاعلية تعمل معاً ككل، نحو تحقيق أهداف معينة، وتتضح فيها كافة العلاقات بين كل خبرة وغيرها من الخبرات، مما يجعل الطالب قادراً على ربط ما سبق دراسته مع ما يدرسه، وما سوف يدرسه فى أى مرحلة من مراحل الدراسة من خلال خطة محددة واضحة المعالم لإعداده.

وبيَّن ***Friderick D. Drak & Sarah Darke Brown (2003)*** أن المدخل المنظومى هو: تحسين لطريقة التفكير التأريخى فى المصادر الأولية، وطريقة سردها وتنفيذها فى الوقت المناسب لكل من المعلم والطالب، وزيادة خبرات المعلم فى مجال التدريس.

ووضح محمد على نصر (٢٠٠٢) أن المقصود بالمدخل المنظومى: دراسة المفاهيم والموضوعات من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين أى مفهوم أو موضوع أو غيره من المفاهيم أو الموضوعات مما يجعل الطالب قادراً على ربط ما سبق دراسته مع ما سوف يدرسه فى أى مرحلة من مراحل الدراسة من خلال خطة محددة وواضحة لإعداده من خلال منهج معين أو تخصص معين.

ويُقصد به فى هذا البحث: دراسة المفاهيم النحوية المتضمنة فى وحدة «تمييز العدد» بطريقة منظومية تتضح فيها كافة العلاقات بين أى مفهوم والمفاهيم الأخرى التى سبقت دراستها، بما يؤدى إلى تنمية التحصيل المعرفى والدافعية للإنجاز لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى.

- النحو:

ذكر الناقة أن المقصود بالنحو: أنه العلم الذى يهتم بخصوصيات اللغة وأصولها(الناقة، ١٩٩٩: ١١٩)

وبَيَّنَّ جعفر الخليفة أنه العلم الذى يهتم بدراسة العلاقة بين الكلمات داخل الجمل، أى بتحديد موقعية هذه الكلمات وصلتها ببعضها البعض، ولهذا فهو يعنى بضبط أواخر الكلمات، فى حين يهتم علم الصرف بدراسة التغيرات التى تطرأ على بنية الكلمة ذاتها، ويُكَوِّنْ الصرف والنحو معاً ما يسمى بقواعد اللغة ***(Grammer)*** (حسن جعفر الخليفة، ٢٠٠٣: ٣٤١).

وعرَّفه صلاح مجاور بأنه: عملية تقنين للقواعد والتعميمات التى تصف الجمل والكلمات وعملها فى حالة الاستعمال، كما تقنن القواعد والتعميمات التى تتعلق بضبط أواخر الكلمات، وهو كذلك دراسة للعلاقات بين الكلمات فى الجمل فهو موجه وقائد إلى الطرق التى بها يتم التعبير عن الأفكار (صلاح مجاور، ١٩٩٨: ٣٦٥).

وأورد (فتحى يونس، ٢٠٠١: ٥٠٤) أن علم القواعد ***Grammer*** يتكون من علمين هما: علم الصرف وعلم النحو ***Syntr, Morphology***، أى أن علم القواعد من علوم اللغة التى تتعلق بالمبادئ الأساسية لصياغة المفردات واشتقاقها، وبناء الجمل ونظمها فى موضوعات وفقرات، وتساعد هذه المبادئ على النطق الصحيح،وعلى دقة أداء المعنى، وعلى الأداء الجيد فى الكتابة.

وأشار (رسلان، ٢٠٠٠: ٢٣٩) أن علم النحو يهتم بدراسة العلاقات بين الكلمات فى الجمل، بالإضافة إلى العناية بأحوال الإعراب، ويمتد مفهوم النحو إلى التراكيب، فهو يبحث فيها وما يرتبط بها من خواص، فالنحو يعمل على تقنين القواعد والتعميمات التى تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها فى حالة الاستعمال، كما يعمل على تقنين القواعد والتعميمات التى تتعلق بضبط أواخر الكلمات.

وبيّن (زكريا إبراهيم، ١٩٩٩: ٢٠١) مفهوم النحو من خلال المعجم الوسيط بأنه: علم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعراباً وبناءً.

وعرَّفه (إبراهيم عطا، ١٩٩٩: ٦٥) بأنه: طبيعة للتفكير المجرد الذى يعكس السمات الجوهرية لمجموعة من الكلمات والعلاقات القائمة بينها لتؤدى إلى فهم الظاهرة اللغوية،ويتم تكوين المفهوم النحوى من خلال تضافر هذه السمات للدلالة على الباب النحوى.

ويقصد به فى هذه الدراسة: مجموعة المفاهيم النحوية المتضمنة فى وحدة «تمييز العدد» المقررة على تلميذات الصف الثانى الإعدادى، والتى تصاغ بطريقة منظومية.

- التحصيل النحوى:

ويُعرَف التحصيل بأنه: مدى اسيتعاب الطلاب لما فعلوا من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطلاب فى الاختبارات التحصيلية المعدة لذلك (أحمد اللقانى وعلى الجمل، ١٩٩٦)، كما يُعرَف بأنه: مدى ما اكتسبه الطالب من خبرات علمية بعد مروره بالمواقف التعليمية، ويقاس بأسلوب أو أكثر يعده المعلم، ويترجم التحصيل الدراسى عادة إلى درجة رقمية (مصطفى الصفطى، وفيصل الزاد، ١٩٩٣)

وبيَّنَ محمد (زياد حمدان، ١٩٩٦) أنه يعنى: سلوك أو استجابة تمثل مجموع المعارف، والمهارات، والميول الملاحظة، لدى الدارسين نتيجة عملية التعلم، وعرَّفه (سامح عريفج وخالد مصلح، ١٩٩٩) بأنه: مدى ما تحقق من أهداف التعليم فى موضوع أو سياق سيق للفرد دراسته أو تدرب عليه..

ويقصد بالتحصيل النحوى فى هذه الدراسة: مقدار ما اكتسبه تلميذات الصف الثانى الإعدادى من المفاهيم النحوية الخاصة بوحدة «تمييز العدد» التى دُرِّسَتْ لهن باستخدام المدخل المنظومى، ويقاس هذا التحصيل من خلال الدرجات التى يحصل عليها هؤلاء التلميذات فى الاختبار التحصيلى النحوى الذى أعدته الباحثة.

- دافعية الإنجاز *Achievement Motivation*

عرَّفها باول بروفويو (٢٠٠٠) بأنها الاستعداد للسعى وبذل الجهد والكفاح من أجل النجاح، وتحقيق الهدف وفقاً لمعيار معين من الجودة والامتياز، وكذلك المحافظة على المستوى الرفيع.

وذكر (يوسف قطامى وعبد الرحمن عدس، ٢٠٠٢) أن مصطلح الدافعية يشير إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التى تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذى اختل، فالدافع بهذا المفهوم يشير إلى ترعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية أو رغبات داخلية.

كما بيَّن (يوسف قطامى وعبد الرحمن عدس، ٢٠٠٢) أن دافعية التحصيل تتمثل فى الرغبة فى القيام بعمل جيد والنجاح فى ذلك العمل، وهذه الرغبة كما يصفها ميكلاند وهو أحد كبار المشتغلين فى هذا الميدان تتميز بالطموح، والاستمتاع فى مواقف المناقشة والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل، وفى مواجهة المشكلات وحلها، وتفضيل المهمات التى تنطوى على مجازفة متوسطة بدل المهمات التى لا تنطوى إلا على مجازفة قليلة أو مجازفة كبيرة جداً.

ويرى (جيلانى بو حمامة وآخرون، ٢٠٠٦) أن مصطلح الدافعية يشير إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التى تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة التوازن عندما يختل.

وبيَّن ***(Sutherland, 1996)*** أن الدافع للإنجاز يعنى الدافع للنجاح وتجاوز الصعوبات، ويتباين من شخص لآخر ومن ثقافة لأخرى، ويعتمد جزئياً على التنشئة الاجتماعية.

ويشير ماكيلاند *(Mc Celland, 1985)* إلى أن دافعية الإنجاز تكوين افتراضى يعنى الشعور المرتبط بالأداء التقييمى حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز، وأن هذا الشعور يعكس مكونين أساسين هما: الرغبة فى النجاح والخوف من الفشل، ويتم ذلك من خلال سعى الفرد لبذل أقصى جهده وكفاحه من أجل النجاح وبلوغ الأفضل والتفوق على الآخرين.

ويقصد بها فى هذه الدراسة: إثارة الجهد المرتبط بالعمل والتحصيل لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى لتحقيق الأهداف الموضوعة وتخطى الصعاب، والوصول إلى مستوى عالٍ من الأداء والإتقان لوحدة «تمييز العدد» المصاغة منظومياً، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها هؤلاء التلميذات فى مقياس الدافعية للإنجاز الذى أعدته هذه الدراسة.

خطة الدراسة وإجراءاتها:

للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضها قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث قامت الباحثة بما يلى:

١- الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالمدخل المنظومى والقواعد النحوية.

٢- اختيار وحدة «تمييز العدد» المقررة على تلميذات الصف الثانى الإعدادى وتحليل محتواها لتحديد أوجه التعلم المتضمنة بها

٣- إعادة صياغة الوحدة وفقاً للمدخل المنظومى.

٤- إعداد دليل المعلمة لتدريس محتوى الوحدة المختارة وفقاً للمدخل المنظومى لتنمية التحصيل المعرفى النحوى.

٥- إعداد كتيب التلميذة وفقاً للمدخل المنظومى.

٦- إعداد اختبار التحصيل المعرفى النحوى والتأكد من صدقه وثباته

ثانياً: للإجابة عن السؤال الثانى من أسئلة البحث قامت الباحثة بما يلى:

إعداد مقياس الدافعية للإنجاز وذلك بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالدافعية للإنجاز وأهميتها فى عملية التحصيل المعرفى مع التأكد من صدقه وثباته.

ثالثاً: وللتأكد من أثر المدخل المنظومى على تحسن التحصيل النحوى والدافعية للإنجاز تم عمل ما يلى:

١- اختيار عينة الدراسة وتقسيمها إلى مجموعتين: إحداها تجريبية درست وفقاً للمدخل المنظومى، والأخرى ضابطة، ودرست وفقاً للطريقة المعتادة والسائدة فى المدارس.

٢- تطبيق أدوات الدراسة على العينة المختارة قبلياً.

٣- تدريس الوحدة (تمييز العدد) باستخدام المدخل المنظومى للمجموعة التجريبية، وبالطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة.

٤- تطبيق أداتى الدراسة على العينة المختارة بعدياً.

٥- رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها فى ضوء فروض البحث.

٦- تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة.

الإطار النظرى

يهدف الإطار النظرى والدراسات السابقة إلى الاستفادة منهما فى الوصول إلى بناء الاختبار المعرفى التحصيلى، ومقياس الدافعية للإنجاز، وكذلك عمل كتيب التلميذة، ودليل المعلمة المصاغين طبقاً للمدخل المنظومى لوحدة «تمييز العدد» المقررة على تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، وكذلك انتقاء عينة البحث، وأساليب المعالجة الإحصائية المناسبة.

أهداف التدريس بالمدخل المنظومى:

من أجل أغراض الدراسة الحالية كان ولابد لنا أن نتعرف على أهداف التدريس بالمدخل المنظومى وذلك لكى تكون عوناً لنا عند صياغة وحدة «تمييز العدد» طبقاً للمدخل المنظومى وهى كما يلى:

- يسهم المدخل المنظومى فى إعداد الإنسان المعاصر المسلح بالفكر المنظومى حتى يتمكن من رسم طريقه فى هذا الخضم الواسع من الثقافات التى تمطره بها وسائل الإعلام والاتصالات فى عصر العولمة (يوسف قطب، ٢٠٠١: ٦-٧).
- تصويب المفاهيم والتصورات الخاطئة المتضمنة فى عقل التلميذ مع استبدالها بمفاهيم وتصورات صحيحة علمياً.
- تنمية القدرة على التحليل والتركيب وصولاً إلى الإبداع، والذى يعد من أهم مخرجات أى نظام تعليمى ناجح (رضا السعيد، ٢٠٠٧)، (بدرية حسانين، ٢٠٠٢).
- تقديم الخبرات التعليمية فى صورة منظومات تربطها ببعضها علاقات شبكية تبادلية تعمل معاً ككل نحو تحقيق الأهداف وتتضح فيها كافة العلاقات، مما يجعل الطالب قادراً على أن يرى الكل دون أن يفقد أجزاءه (نادية غريب، ٢٠٠٣: ٢٩٧).
- يساعد المدخل المنظومى على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، كما يستغل جميع الامكانيات لتحقيق أقصى استفادة، كما يرشدنا إلى كيفية التخطيط والتصميم والتنظيم لتطوير العملية التعليمية.
- تنمية القدرة على التفكير المنظومى لدى الطلاب، بحيث يكون الطالب قادراً على الرؤية المستقبلية الشاملة لموضوع دون أن يفقد جزئياته (رضا السعيد، ٢٠٠٧).

وقد ذكر أمين فاروق، ومنى عبد الصبور، ٢٠٠١: ٥٠-٥٢) أن المدخل المنظومى يهدف إلى:

١- زيادة القدرة على الاحتفاظ بالمادة المتعلمة وبقاء أثر التعلم وتنمية الاتجاهات العلمية نحو المادة، والتَّعلُّم بالمدخل المنظومى، وهذا ما توصلت إليه دراسة (تيسير نشوان، ٢٠٠٧).

٢- تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب، واستراتيجيات التساؤل الذاتى أثناء عملية التعلم، وهذا ما أثبتته دراسة (السعدى الغول، ٢٠٠٤).

٣- رفع كفاءة العملية التعليمية بوجه عام، وجعل المعلم فى صدارة العملية التعليمية، وهذا ما أكده (عبد البديع سالم، ٢٠٠٣).

٤- إعطاء الطلاب الخبرات التعليمية بصورة منتظمة تتناغم فيها جوانب الخبرة المختلفة بما يحقق أهداف تدريس المادة، وهذا ما بينته دراسة (ميمى معوض، ٢٠٠٤).

٥- تنمية قدرة الطلاب على مهارات التفكير العليا مثل: التفكير الابتكارى، وقد تحقق ذلك فى دراسة (إيمان عثمان، ٢٠٠٣)، والتفكير الرياضى، وهذا ما بينته دراسة (فاطمة أبو حديد، ٢٠٠٣)، والتفكير العلمى كما وضحته دراسة (تيسير نشوان، ٢٠٠٧).

٦- مساعدة الطلاب على التعلم بشكل ذى معنى، حيث يؤكد المدخل المنظومى على ضرورة إدراك الطلاب بوضوح لطبيعة ودور المفاهيم والعلاقة بينها كما فى دراسة (جميل منصور، ٢٠٠٣).

٧- إنماء القدرة على التفكير المنظومى لدى الطلاب بحيث يكون الطالب قادراً على الرؤية المستقبلية الشاملة لأى موضوع دون أن يفقد جزئياته، وهذا ما أثبتته دراسة (محمد عبد السلام، ٢٠٠٧).

وترى الباحثة أن المدخل المنظومى أحد المداخل الهامة لمواجهة التدفق المعرفى، والثورة المعلوماتية التى لم يسبق لها مثيل فى هذا العصر وهو يهدف إلى تكوين تلميذ مؤهل للعيش فى عصر العولمة والسماوات المفتوحة، قادرٍ على التفكير بطريقة منظومية محبٍ للعلم، ولديه الدافع للإنجاز والتحصيل مهما كانت العقبات، ساعٍ للربط بين أجزاء المعرفة السابقة والحالية بطريقة منظمة، مما يسهل عليه استدعائها من بنيته المعرفية وتذكرها بشكل ميسر، وذلك حتى نستطيع النهوض بتعليمنا العربى وننقله من الخطية ***(Linearity)*** إلى المنظومية ***(Systemic)***.

استخدام المدخل المنظومى فى تنظيم المحتوى:

يعد الاستعانة بالمدخل المنظومى فى العملية التعليمية ضرورة لا غنى عنها فى هذا العصر، إذ أن العملية التعليمية تتكون من مجموعة من العناصر التى يؤثر بعضها فى بعض، وأى خلل فى عنصر من العناصر يؤثر بالضرورة على العناصر الأخرى، فإذا تم الربط الأمثل بين عناصر منظومة التعليم، فإن المدخل المنظومى يستطيع أن يُنْشئ لنا جيلاً صاعداً قادراً على التكيف مع متغيرات العصر ولديه قدرة على الإبداع والابتكار وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وحتى نصل بالطالب إلى الجودة والكفاءة والإبداع لابد أن يصاغ المحتوى الدراسى بطريقة منظومية.

وقد بيَّن رضا السعيد (٢٠٠٩) مزايا تنظيم المحتوى بقوله: إن التنظيم يحقق اختصاراً فى الوقت وتوفيراً فى الجهد وتحسيناً فى جودة التعليم، ويعمل على استمراريته، كما أنه مفتاح لاسترجاع المعلومات فى ذاكرة المتعلم وفهمها واستخدامها فى حياته، فتنظيم المحتوى التعليمى عملية مثيرة لدافعية المتعلم وحائزة لحب استطلاعه ومعززة لتعلمه.

وينظم المحتوى الدراسى طبقاً لهذا المدخل فى صورة منظومة شاملة تبرز العلاقات المتشابكة أو المتكاملة أو المتداخلة بين المفاهيم والأفكار المختلفة التى يتكون منها محتوى المنهج بصفة عامة، ويمكن أن تشتق من هذه المنظومة الشاملة مجموعة من المنظومات الفرعية لبيان الأجزاء المختلفة لكل موضوع من

موضوعات محتوى المنهج على حدة، مع التأكيد على توضيح العلاقات بين المنظومات الفرعية (أمين فاروق فهمى، ومنى عبد الصبور، ٢٠٠٣: ١١٨-١١٩).

وتعد المفاهيم النحوية محوراً أساسياً لفهم النحو واستيعابه،وهى النافذة التى يمكن من خلالها معرفة التصورات العقلية لدى التلاميذ عن مصطلحاته، والوقوف على طبيعة هذه التصورات وتحليلها يساعد على تقديم استراتيجيات تدريسية أكثر فاعلية، ولا يمكن للمتعلم الذى لم يستوعب المفاهيم النحوية أن يكون كلامه سليماً وعباراته واضحة وأفكاره محددة، لأن سلامة العبارة تتوقف على اكتساب المتعلم المفاهيم واستيعابه لها. لذا فاكتساب المفاهيم النحوية أمر ضرورى ومهم، لأنها تساعد المعلم على فهم واستيعاب أساسيات النظام النحوى للغة، والتحقق من تراكم مسائل النحو وتشعبها، فإتقان النحو بإدراك مفاهيمه، يمكنه من القيام بعملية التحليل الإعرابى للمفردات والتراكيب، وما يترتب على موقعية الكلمات من معنى ودلالة (سامية عبد الله، ٢٠٠٧).

وترى الباحثة أن المدخل المنظومى من المداخل الحديثة والتى تصلح لتدريس المفاهيم النحوية بطريقة شيقة تعتمد على ربط الخبرات السابقة بالحالية، وهى تتناسب مع منطق العقل فى إدراك الجزئيات فى إطار من الكلية، مع زيادة خبرات التلميذ وتدريبه على المهارات العقلية العليا مما يثرى بنيته المعرفة، ولذلك فقد قامت الباحثة بتنظيم المحتوى الخاص بوحدة «تمييز العدد» المقررة على تلاميذ الصف الثانى الإعدادى طبقاً لمفهوم المدخل المنظومى.

ومن الدراسات العربية والأجنبية التى استخدمت الخطوات الخاصة بتنظيم وتخطيط عدد من الوحدات باستخدام المدخل المنظومى دراسة (عبد الله محمد وعفاف ريان، ٢٠٠٣) والتى قامت بتطوير وحدة البيئة منظومياً من مقرر العلوم البيئية والجيولوجيا لطلاب المرحلة الثانوية، ودراسة (محمد على نصر، ٢٠٠٢) والتى قامت بتطوير وحدة تلوث البيئة منظومياً وتدريسها بالمدخل المنظومى بكليات ومعاهد إعداد معلم العلوم العربى، ودراسة ***(Smith, 2000)*** والتى قامت بتطوير مناهج العلوم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة منظومياً فى ست ولايات أمريكية، ودراسة ***(Barnttor, 2000)*** والتى تم فيها معالجة مناهج العلوم طبقاً للمدخل المنظومى بولاية ألاسكا، ودراسة ***(Fontain and Wood, 2000)*** والتى تم فيها تطوير مناهج العلوم منظومياً بولاية فلوريدا.

وقد ذكر (حسن زيتون، ١٩٩٩: ٤٣) المبادئ والقواعد العامة لمدخل النظم، وهى كما يلى:

١- كل الأنشطة داخل النظام تتكامل مع بعضها البعض.
٢- كل مكونات أو أجزاء النظام تكون معتمدة على بعضها البعض.
٣- التغييرات التى تحدث فى أحد أجزاء النظام تؤثر فى باقى أجزائه الأخرى.
٤- يجب إتاحة بعض طرق الاتصال داخل النظام لضمان بقائه.
٥- يجب تقويم مدخلات النظام لتحديد الظروف التى قد تؤثر فى وظيفة النظام.
٦- يجب أن تقود التغذية الراجعة أو النظام لإحداث التكيفات المطلوبة.

ومما سبق يتبين أن تنظيم محتوى القواعد النحوية طبقاً للمدخل المنظومى يعتمد على المفاهيم الأساسية المتضمنة فى الموضوعات النحوية حيث يتم وضعها فى صورة منظومات تساعد على تنمية المستويات العليا من التفكير لدى التلاميذ، بالإضافة إلى أنها تساعدهم على تصنيف أفكارهم وتفسير الكثير من المفاهيم، وتزيد من قدرتهم على استخدام المعلومات فى حل المشكلات، وتتدرج معهم فى تعلم المفاهيم النحوية من العموميات إلى الخصوصيات والعكس، كما تدربهم على عمل المخططات المنظومية، وجميع ما سبق يساعد على تكامل المعلومات وترابطها داخل البنية المعرفية للتلميذ بالإضافة إلى تدريبه على تحليل وتركيب المنظومات، وإيجاد العلاقة بين عناصرها، وملاحظة تفاصيلها، وعلى هذا فإن الاهتمام بالنواحى العقلية والتدريب على مهاراتها من خلال مداخل حديثة كالمدخل المنظومى، يعد من الأسس الهامة لمواجهة عصر العلم والتكنولوجيا، وبناء أفق القرن الحادى والعشرين.

مميزات التدريس المنظومى

يعد المدخل المنظومى تطبيق لما تنادى به النظريات البنائية والتى تتمركز حول التلميذ وقدرته على الإيجابية وممارسة الأنشطة وتكيفه مع البيئة المحيطة، كنظرية البنائية لبياجيه، ونظرية التعلم الشرطى لجانيه، ونظرية التعلم ذى المعنى لأوزبل، ويتسم التدريس المنظومى بعدة مميزات، نذكرها فيما يلى:

- يهتم التدريس المنظومى بالمتعلم وينظر إليه على أنه محور للعملية التعليمية، ولهذا يمكن أن يسهم فى حل إحدى المشكلات التعليمية والتى تتمثل فى الاهتمام بالتعليم أكثر من الاهتمام بالمتعلم ***(Dick, W., and Carey, L., 1985)***.
- يساعد المدخل المنظومى على إكساب الطلاب المعارف بطريقة منظمة من حقائق ومفاهيم بينها علاقات متشابكة ومتناغمة، وبذلك يتعلمها الطلاب فى سياق منظم، وتستقر فى بنيتهم المعرفية، ثم يتم استدعائها من خلال إيجاد العلاقات بينها، مما يدعم عملية التعلم، ويزيد من دافعيتهم للتعلم ويصبح التعلم ذا معنى (إسراء جمال، ٢٠١٠).
- يسعى التدريس المنظومى إلى تحقيق الجودة الشاملة للتعليم، والجودة الشاملة تهتم بمدخلات العملية التعليمية والعمليات التعليمية للوصول إلى المخرجات التعليمية المناسبة (محمد على نصر، ٢٠٠٠)، ووفقاً لهذا المدخل فإنه ينظر إلى التدريس على أنه نظام له مدخلاته ومخرجاته، ويتكون من مجموعة من العناصر المرتبطة تبادلياً، والمتكاملة وظيفياً، والتى تعمل وفق نسق معين لتحقيق أهداف محددة (محمد السيد على، ١٩٩٧).
- يستهدف التدريس المنظومى تحسين عملية التدريس وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة، وفى هذا يسهم إسهاماً فاعلاً فى معالجة أوجه القصور فى التدريس المعتاد الذى لا يستهدف أداء التلميذ فحسب، بينما نجد أن عملية التدريس أعم وأشمل من التلميذ (محمد على نصر، ٢٠٠٢)
- يعمل التدريس المنظومى على تكامل جوانب التعلم (المعرفية- والمهارية- والوجدانية)، لأن التركيز يكون على المتعلم واحتياجاته من خلال تحديد ما يعرفه، وما يحتاج أن يعرفه، وتهيئة المناخ المناسب

للتعلم، كما أنه يترجم المخرجات التعليمية على شكل غايات وأهداف يمكن ملاحظتها وقياسها *(Fontain and Wood, 2000)*.

- يهتم التدريس المنظومى بوضع إستراتيجية تدريسية تخضع للتقويم المستمر وهذه الإستراتيجية تستهدف تنظيم جميع عمليات تصميم التدريس بصورة منتظمة تعمل معاً على نحو متوافق ومتفاعل لتحقيق أهداف منظومة التدريس (محمد على نصر، ٢٠٠٢).
- يعتبر المدخل المنظومى طريقة بصرية لتمثيل المفاهيم والعلاقات بينها، والإنسان لديه ذاكرة ضعيفة على تذكر بعض التفاصيل، ولكن لديه قدرة كبيرة على تذكر الصور البصرية، فالمدخل المنظومى يقوى استخدام قدرة تذكر الصور لدى الفرد لتسهيل عملية التعلم والتذكر (أمين فاروق، منى عبد الصبور، ٢٠٠١: ٦٤).
- يسهم التدريس المنظومى فى تحقيق أهداف التدريس بصورة فاعلة، وهذا ما لا يستطيع التدريس المعتاد تحقيقه، ومن بين تلك الأهداف الهامة التى يسهم التدريس المنظومى فى تحقيقها، تنمية الأسلوب العلمى فى التفكير، والإسهام فى حل بعض المشكلات التعليمية وغير التعليمية، وتنمية التفكير الابتكارى، وتنمية المهارات المتنوعة، والتى من بينها المهارات اليدوية والعقلية ومهارات الاتصال، كما يسهم التدريس المنظومى فى تطوير العملية التعليمية بوجه عام (محمد على نصر، ٢٠٠٢).
- يعمل التدريس المنظومى على تنمية المعلم مهنياً وتجنبه الوقوع فى الفوضى والعشوائية، وتحدد له الأهداف، وتساعده فى اختيار الوسيلة المناسبة واختيار أدوات التقويم للحكم على التلميذ حكماً صحيحاً.

ومن الدراسات السابقة التى بينت أهمية المدخل المنظومى وفاعليته فى تدريس المواد الدراسية المختلفة دراسة *(Mctier, Calvin, 2007)* والتى بينت فاعلية المدخل المنظومى فى تحسين التحصيل فى مادة الرياضيات، ودراسة *(Taylor, Gina Maire, 2004)* والتى بينت أهمية المدخل المنظومى فى تحسين عمليات القراءة، ودراسة (محمد عبد القادر، ٢٠٠٤)، والتى توصلت إلى أهمية استخدام المدخل المنظومى فى تدريس حساب المثلثات على التحصيل الدراسى والمهارات العليا للتفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوى، ودراسة (أمينة شحاته، ٢٠٠٧) والتى بينت فاعلية المدخل المنظومى فى إكساب طلاب الصف الأول الثانوى العام لمفاهيم وحدة الوراثة، ودراسة (عاصم إبراهيم، ٢٠٠٧) والتى توصلت إلى فاعلية المدخل المنظومى فى تدريس مقرر الأحياء على التحصيل المعرفى وتنمية التفكير الإبداعى لطلاب المرحلة الثانوية.

ومما سبق وفى ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقة من نتائج نستطيع أن نقول أن المدخل المنظومى من المداخل التى أثبتت فاعليتها فى تنمية التحصيل فى مختلف المواد الدراسية وكذلك تنمية الميول والاتجاهات بالإضافة إلى تحسين مهارات التفكير العليا مما يساهم فى الارتقاء بالعملية التعليمية

بوجه عام، وطرق تدريس اللغة العربية بوجه خاص، ومن هنا كان استعانة الباحثة بهذا المدخل فى تدريس القواعد النحوية حتى يمكن تلافى الضعف النحوى المستشرى بين تلاميذ الصف الثانى الإعدادى.

أهداف تدريس القواعد النحوية فى المرحلة المتوسطة:

ذكر مجاور (١٩٩٨)، حسن شحاته (١٩٩٢)، زكريا إبراهيم (١٩٩٩)، رسلان (٢٠٠٠)، حسن جعفر الخليفة (٢٠٠٣)، على مدكور (٢٠٠٤) أهداف تدريس القواعد فيما يلى: مساعدة الطلاب على تقويم ألسنتهم- مساعدة الطلاب على تقويم كتاباتهم- تنمية قدرة الطلاب على فهم ما يقرأون فهماً دقيقاً- تدريب الطلاب على فهم ما يسمعون فهماً دقيقاً- تدريب الطلاب على الربط الصحيح بين أجزاء الكلام- فهم القاعدة النحوية من حيث ارتباطها بالمعنى- تجنب الخطأ فى الحديث والقراءة والكتابة- إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل والكلمات، التدريب على الاشتقاق واستعمال المعاجم العربية، تمييز الصواب من الخطأ فى التركيب، تمييز الصواب من الخطأ فى بنية الكلمة- تمييز الصواب من الخطأ فى نهاية الكلمة، تذوق القاعدة النحوية ضمن النصوص اللغوية- إكساب الطلاب الثقة فى فهم اللغة- إكساب الطلاب التفكير المنظم- تنمية دقة الملاحظة والموازنة والحكم- صقل الذوق الأدبى للطلاب عن طريق ما يدرسونه من شواهد وأساليب- تنمية ثروة الطلاب اللغوية- الشعور بالاستهجان عند سماع التعابير الخارجية عن النسق المقرر فى التركيب العربى أو رؤيته- صقل الذوق الأدبى عن طريق ما يدرسه الطالب من الشواهد والأساليب.

وعلى هذا فإن تدريس القواعد النحوية فى المرحلة الإعدادية يهدف إلى إلمام الطلاب بالقواعد النحوية الأساسية للاستعمال اللغوى السليم، والقدرة على محاكاة الأساليب النحوية السليمة، وزيادة ثروة التلميذ اللفظية واللغوية، والقدرة على عصمة اللسان والقلم من الخطأ واللحن وهو الغاية من تدريس النحو.

أسس تعليم القواعد النحوية:

قامت الباحثة بالحديث عن أسس تعليم القواعد النحوية وذلك حتى يمكن مراعاة هذه الأسس عند وضع كتيب التلميذة، ودليل المعلمة طبقاً للمدخل المنظومى.

وقد ذكر (الناقة، ١٩٩٩: ١٤٧)، (رسلان، ٢٠٠٠: ٢٦٠)، (مجاور: ١٩٩٨، ٤٠٣- ٤٠٦)، جعفر الخليفة، ٢٠٠٣، ٣٥٦)، (محمود السيد، ١٤٠٥هـ، ١٥٥) هذه الأسس فيما يلى:

١- الاتجاه فى تعليم قواعد النحو إلى الوظيفية، ونعنى بذلك أن نتخير من النحو ما له صلة وثيقة بالأساليب التى تواجه التلميذ فى الحياة العامة أو التى يستخدمها.

٢- استغلال الدافعية لدى المتعلم، ولاشك أن هذه الدافعية تساعده على تعلم القواعد وتفهمها، فالأخطاء التى يحدثها التلاميذ فى كتاباتهم أو التى يخطئون فيها، يمكن أن تكون مشكلات لدراسة القواعد النحوية.

٣- تدريس القواعد فى إطار الأساليب التى فى محيط المتعلم وفى دائرته، والتى ترتبط بواقع حياته، وفى قراءات التلاميذ ألوان كثيرة تخدم هذه الغاية.

٤- البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدى فى معالجة مشكلات النحو وتخليصه من الشوائب التى لا تفيد التلاميذ.

٥- الاهتمام بالموقف التعليمى والوسائل المعينة، وطريقة التدريس والجو المدرسى والنشاط السائد.

٦- الاهتمام بالممارسة وكثرة التدريب على الأساليب المتنوعة وفى هذا تثبيت للمعلومات وتحقيق للأهداف المرجوة.

٧- ضبط الكتب النحوية بالشكل نصاً وشرحاً وقاعدة وتدريبات، تسهيلاً لمهمة المدرسين والناشئة معاً، وحتى لا تقع العين إلا على الكلمة الصحيحة فتألفها.

٨- العمل على إخراج كتب النحو إخراجاً جيداً وإغناؤها بالوسائل المعينة.

٩- فصل التمرينات فى كتيب القواعد إلى شفوية وكتابية، على أن نبدأ بالشفوية أولاً، وعلى أن تتم عملية الانتقال من السهل إلى الصعب، وتخاطب التمرينات الكتابية المستويات العليا من المعرفة.

١٠- تنويع الأسئلة فى التمرينات على أن تحظى أسئلة الضبط والتعليل والإعراب بالعناية.

١١- اتباع التقويم المرحلى والبنائى أثناء تقديم الدروس النحوية.

ومما سبق يتبين أن قواعد اللغة لابد أن تُدَرَّسْ فى إطار من احتياجات التلاميذ اللغوية مع استغلال دافعية التلاميذ لتعلمها، مع الإكثار من المزاولة والمحاكاة والتكرار، وأن يُدَرَّسْ من النحو ما له صلة وثيقة بحياة التلاميذ واستعمالاتهم اللغوية اليومية وبالقدر الذى يمكنهم من سلامة التعبير قولاً وكتابةً، علماً بأن القواعد النحوية ليست غاية فى حد ذاتها بل هى وسيلة لتعلم اللغة الصحيحة السليمة على ألسنة التلاميذ، وإذا نظرنا إلى المدخل المنظومى الذى يتم تجريبه فى هذه الدارسة نجد أنه يتلاءم بقدر كبير مع هذه الأسس، فتأمل الدراسة الحالية أن يفيد التلاميذ فى التغلب على الصعوبات النحوية. ويكون دافعاً لهم لبذل المزيد من الجهد للوصول إلى إتقان القواعد النحوية.

طرق تدريس القواعد النحوية وأسباب ضعفها وكيفية علاجها:

تعددت الأسباب المؤدية إلى ضعف طلابنا وتلاميذنا فى مادة القواعد النحوية وسنكتفى هنا بالتحدث عن الأسباب التى ترجع إلى طريقة التدريس، وسنبدأ أولاً بعرض نبذة مختصرة عن أنواع الطرق السائدة فى تدريس القواعد النحوية.

تطورت طريقة تدريس القواعد النحوية من الطريقة القياسية والتى تعتمد على ذكر القاعدة ثم سوق الأمثلة التى تعبر عنها، ثم ظهرت الطريقة الاستنباطية والتى تعتمد على سرد الأمثلة أولاً ثم استنباط القاعدة ثانياً، ولكن أجمع العلماء والتربويون على اشتمال هاتين الطريقتين على عيوب منها: عدم العناية بالتدريبات النحوية على القاعدة المشروحة، وحمل التلاميذ على ضرب الأمثلة على القاعدة حتى ولو

كانت تحمل معنىً ركيكاً، ثم حلت محلهما الطريقة المعدلة والتى تعتمد على تناول الأمثلة من خلال نصوص متكاملة تختار لهذا الغرض، ثم ظهرت طريقة هربارت والتى تعتمد على القياس والمناقشة والتحليل والموازنة والاستنباط، ولكن يعاب عليها أنها تعتمد على المعلم كليةً فى عرض الأمثلة وتدوينها. وبينت هذه الطريقة ***Patterson, Nancy, G, (2001)*** بقولها: إن تدريس القواعد النحوية فى فصل فنون اللغة يجب أن يتم من خلال سياق نص مادة تعليمية، وخبرات أكثر مصاحبة للغة المكتوبة والمنطوقة، كما وضحت هذه الطريقة ***Mc Cousland, Anna, Ruth (2002)*** بقولها: إن القواعد النحوية يجب أن تدرس من خلال سياق نظرى.

ولكن هذه الانتقالات التى تمت لطريقة تدريس النحو، من طريقة تعتمد على التلقين وحفظ القاعدة، إلى طريقة تعتمد على استنباط القاعدة من الأمثلة والنصوص المتكاملة لم تكن لتحل مشكلة تدنى مستوى تحصيل الطلاب للقواعد النحوية، فعلى الرغم من التحول من تلقين القواعد إلى استنباطها، فإن مستوى طلاب اليوم ليس أفضل حالاً من طلاب الأمس والمسئول عن ذلك هو طريقة التدريس العقيمة. ثم ظهرت محاولات عديدة لتيسير النحو، وقد بيَّن (مجاور، ١٩٩٨: ٤٠٩) أننا لم نصل بهذه المحاولات إلى إكساب التلاميذ من القواعد النحوية، ما يمكنهم من استعمال الأساليب العربية استعمالاً سليماً، بحيث نخرج بهم من نطاق العناية باللفظ إلى العناية بالمعنى.

وإذا نظرنا إلى الطريقة التى تدرس بها مادة القواعد النحوية فى مدارسنا نجد أنها طريقة تقليدية غير شائقة، لا تساير روح العصر ولا تلبى حاجات الدارسين، ولا تخلق الدافع لديهم، فالقواعد النحوية تدرس فى كثير من مدارسنا بصورة إلقائية جافة ورتيبة لا تستثير فى التلاميذ شوقاً ولا توقظ اهتماماً، بل تؤدى إلى نفورهم منها وكراهيتهم لها، ويرى ألفين توفلر ***(Alvin Toffler)***– فى هذا السياق– أن من أسباب عدم رضا الطلاب وضجرهم من التعلم، طريقة التدريس التى تعاملهم كأنهم أشياء خارجية مهملة، بدلاً من أن تنظر إليهم على أنهم عناصر فعالة ومنتجة (محمود السيد، ١٩٩١: ١٣٥).

هذا بالإضافة إلى أن كثيراً من المعلمين يعتمدون فى شرحهم الدرس النحوى على أمثلة متكلفة وشواهد مبتورة: إذ يرى هؤلاء أن النحو ما هو إلا قواعد صنعة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء، تقتصر على ضبط أواخر الكلمات، وعلى حفظ الطالب لها، ثم استرجاعها فى الامتحان دون الإفادة منها فى تقويم لسانه وعصمة قلمه (حسن جعفر الخليفة، ٢٠٠٣: ٣٥٠).

ومن المعروف أن الخطأ فى ضبط الكلمات يؤثر تأثيراً كبيراً على إيصال المعانى المقصودة مما يؤدى إلى أخطاء فى الفهم، فحتى يستوعب القارئ والكاتب والمتحدث والمستمع ما هو مكتوب أو مقروء بطريقة سليمة لا لبس فيها، يجب أن تكون اللغة المكتوبة أو المقروءة صحيحة من حيث الناحية الإعرابية.

وأكد ما سبق (عابد الهاشمى، ١٤١٧هـ) بقوله: إن الممارسات التدريسية الخاطئة فى تدريس مادة النحو هى المسئولة عن صعوبة درس القواعد النحوية، ومن ذلك الجمود على طرق التدريس

القديمة،وتكريس الجهود على حفظ واستظهار القواعد من قبل الطلاب، وربما الاكتفاء بقراءة مادة الكتاب قراءة صورية من قبل المعلم أو الطلاب، ثم قيام المبرزين فقط بحل بعض التمارين وعدم الاهتمام بمدى فهمها من قبل الآخرين، وأشار (سميح أبو مغلى، ١٩٨٦، ٥٩) أن صعوبة قواعد اللغة لا تكمن فى القواعد نفسها، وإنما تعود إلى عدم مقدرة المعلم والطرق التقليدية التى يعتمد عليها فى تدريسه لها، ففى معظم حالات نفور الطلاب من القواعد يكون السبب عدم مهارة المعلم فى اتباع الطريقة الناجحة لتوصيل تلك القواعد إلى أذهان الطلاب.

وعبَّرَ (مدكور، ٢٠٠٤: ٣٢٥) عن هذا الضعف بقوله: إن جوهر المشكلة ليس فى اللغة ذاتها، وإنما هو فى كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة، وإجراءات تلقينية، وقوالب صماء نتجرعها تجرعاً عقيماً بدلاً من تعلمها لسان أمة ولغة حياة، أما (زكريا إبراهيم، ١٩٩٩: ٢١٤) فذكر أن التطوير الذى يجب أن يتم التركيز عليه فيما يتعلق بمناهج النحو هو تطوير طرائق التعليم وأساليبه فى مدارسنا، لأن الصعوبة التى يجدها التلاميذ اليوم ليست من المؤلفات التى وضعها المختصون فى مجال تيسير النحو، بل من الكتب التى يقرأون فيها ويختبرون فيها فى نهاية العام، كذلك يجد هؤلاء التلاميذ صعوبة فى حفظ القاعدة وتذكرها، ولا يتم ذلك إلا بعد الوقوع فى الخطأ.

وبالإشارة إلى ما سبق نستطيع أن نقول: إن طريقة التدريس العقيمة التى يستعملها المدرسون فى تدريس القواعد النحوية هى المسئولة بالدرجة الأولى عن كراهية التلاميذ لهذه المادة ونفورهم منها وعدم قدرتهم على استيعابها، إذ أنها لا تهتم إلا بالمستوى الأدنى من الأداء اللغوى متجاهلة تماماً المستويات العليا من الأداء.

وقد بيَّن ***Hutchinson, Diana, Mc Cavitt Rude Dvistie Deanne (2002)*** أن الطلاب يعانون كثيراً لمعرفة الغرض من تعلم القواعد النحوية وعلاقتها بمهارات الاتصال اليومية، كما أن المؤثرات البيئية مثل: الاتجاهات فى المنزل وفى وسائل الإعلام، وبين الأصحاب بمثابة عوامل هامة تؤثر أيضاً فى اتجاهات الطلاب السلبية تجاه القواعد النحوية.

ومن الدراسات العربية والأجنبية التى بينت مدى ضعف الطلاب فى مادة القواعد النحوية وأنها تمثل صعوبة بالنسبة لهم، دراسة: ***Collins, Laura et al, (2009)*** ودراسة: عبد الحكيم صالح (٢٠٠٧)، ودراسة: ***Gygax, Pascal. Gabriel, et al, (2009)***، ودراسة ***Oardner, Hilary. Et al, (2005)***، ودراسة ***Salomone, Ann Masters (1998)***، ودراسة ***Ma, Eddie Yee Tak (2009)***، ودراسة سامية عبد الله (٢٠٠٧)، ودراسة شعبان غزالة (٢٠٠٧).

ومما سبق يتبين مدى ضعف التلاميذ فى مادة القواعد النحوية ومن الأسباب الرئيسة المسئولة عن ذلك طريقة التدريس والتى تعتمد على التلقين والحفظ، ولا تلبى احتياجات التلاميذ، ولا تخلق لديهم الدافع لتعلمها، بل تؤدى إلى كراهيتهم ونفورهم منها، ومن هنا تم الاستعانة بالمدخل المنظومى كإستراتيجية

تدريس حديثة أثبتت فاعليتها فى كثير من المواد التعليمية الأخرى، وتأمل هذه الدراسة أن تؤتى ثمارها فيما يتعلق بتغيير نظرة الطلاب والتلاميذ تجاه مادة القواعد النحوية.

ومن أجل ذلك اتجهت الأنظار فى العقود الأخيرة من القرن الماضى إلى مداخل وطرق التدريس الحديثة التى تستخدم للتغلب على الضعف النحوى، والتى تجعل الطالب محوراً لعملية التعليم والتعلم، ومن هذه المداخل والطرق، الدراسة التى قامت بها سامية البسيونى (١٩٩٤) والتى استهدفت بناء برنامج التعلم بمساعدة الحاسوب، ودراسة مدى فاعليتها فى تدريس القواعد النحوية، وأثر ذلك على التعبير التحريرى، وأعدت الباحثة وحدة مبرمجة، وبرنامج تدريسى لتلك الوحدة، وتوصلت النتائج إلى فاعلية الوحدة المقترحة فى الارتفاع بالمستوى التحصيلى، ونمو مهارات الكتابة بصورة سليمة لدى الطلاب، واستهدفت دراسة ستيفنس ***(Stevens, 1996)*** التحقق من تأثير تعليم القواعد على استخدامها فى الكتابة، والتحقق من قدرة التحرير التعاونى للنصوص المكتوبة على تقليل أخطاء القواعد التى يقع فيها الطلاب أثناء الكتابة، وقد أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائياً، وقدمت دراسة محمد فضل الله، وعبد الحميد زهرى (١٩٩٤) نموذجاً إجرائياً لكيفية استخدام إستراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ التعليم الأساسى، وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

واهتمت دراسة كولسن ***(Colson, S, 2000)*** بتحديد أثر دمج الجمل فى القواعد النحوية على مهارات التعبير الكتابى لتلاميذ الصف السادس الذين لديهم صعوبات فى التعلم، وفى عام (٢٠٠٥) أجرى هانى زينهم دراسة استهدفت التحقق من فاعلية نموذج ميرل وتنيسون فى إكساب المفاهيم النحوية،وصحة التعبير الكتابى لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى الأزهرى، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التطبيق البعدى لاكتساب المفاهيم النحوية واختبار صحة التعبير الكتابى "على مستوى الجملة" بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما استهدفت دراسة محمد الحسينى (٢٠٠٦) التحقق من فاعلية البحث الجماعى التعاونى فى التحصيل وتنمية الأداء اللغوى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الأزهرى، وتوصلت إلى فاعلية الإستراتيجية التعاونية فى زيادة التحصيل وصحة الأداء اللغوى لدى طلاب المجموعة التجريبية.

وتستخدم الدراسة الحالية المدخل المنظومى للتغلب على الضعف النحوى المستشرى بين تلاميذ المرحلة الإعدادية، وهو أحد طرائق التدريس التى جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، والتى أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابى فى التحصيل الدراسى لدى الطلاب، وهو يتلاءم مع الطبيعة المنظومية المتشابكة لمادة القواعد النحوية.

ولعلاج أسباب الضعف النحوى لدى التلاميذ فقد أورد (جعفر الخليفة، د.ت: ٢٣-٢٥) بعض التوصيات لعلاج هذا الضعف، وهى كما يلى:

١- الاهتمام بالتشخيص المبكر للضعف النحوى لدى التلاميذ، على أن يتم ذلك بالأساليب العلمية المعروفة مثل الاختبارات التشخيصية والملاحظة المنظمة ودراسة الحالة والمقابلة الفردية وبطاقات التقويم وغيرها، وفى ضوء ذلك يتم إعداد البرنامج أو الخطة العلاجية المناسبة.

٢- الاقتصار فى تدريس القواعد للتلاميذ على النحو الوظيفى، أى القواعد التى لها أثر فى الاستعمال الصحيح وتحقق وظيفة معينة، من حيث دقة الفهم عند الاستقبال، وسلامة التعبير عند الإرسال.

٣- التكامل بين فروع اللغة العربية بأن يربط المعلم قواعد النحو بالقراءة والتعبير والأدب وغيرها كلما وجد فرصة مواتية لذلك.

٤- التزام المعلم التحدث بالعربية الفصحى المناسبة لمستويات التلاميذ، مع الحرص على تعويدهم استخدام قواعد النحو فى المواقف اللغوية المختلفة، حتى تصبح اللغة عادة وسليقة لديهم.

٥- التنوع والابتكار فى طرق تدريس القواعد النحوية وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمى، مع الاستعانة بالتقنيات التربوية الحديثة التى تجعل الدرس النحوى أكثر متعة وأقرب مأخذاً للتلاميذ.

٦- إعداد معلمين متخصصين فى تدريس اللغة العربية، لاسيما بالمرحلة الابتدائية، والحرص على الارتقاء بمستوياتهم أكاديمياً وتربوياً، بإقامة الدورات التدريبية أثناء الخدمة، حتى يكونوا على اتصال دائم بما يستجد فى هذا المجال.

ومما سبق يتبين أن الطريقة التقليدية التى تستخدم لتدريس القواعد النحوية لا تمكن التلميذ من ربط المعلومات القديمة بالحديثة فى بنيته المعرفية، وبذلك يتلقى الطالب المفاهيم الجديدة فى صورة معلومات مفككة، فيلجأ إلى حفظها، وبذلك لا تدخل فى بنيته المعرفية، مما أدى إلى تنمية ثقافة التذكر والذاكرة والذى يُعَرِّضُ هذه المعلومات للفقد والنسيان، خاصة بعد الانتهاء من الاختبارات التى تعقد فى نهاية العام الدراسى والتى تنصب على الحد الأدنى للتعلم، ومن هنا لا يحدث النمو المعرفى الذى نطمح إليه عند انتقال الطلاب من صف دراسى إلى آخر فى السلم التعليمى، وبذلك تتسع الهوة بين ما تعلمه الطلاب، وبين ما هو مأمول أن يتعلموه، وكلما ارتقى الطالب فى السلم التعليمى نجد أن هذه الهوة تزاد عاماً بعد عام، ويتدهور تحصيلهم المعرفى إلى أدنى مستوياته، وبالتالى يفقد الطالب التراكم المعرفى المنشود، مما يؤثر سلباً على تكوينهم العلمى ويحول دون وصولهم للمستويات العليا للتعلم، لذا تأتى الأهمية للأخذ بالمدخل المنظومى والذى يهدف إلى ربط ما يدرسه الطالب فى أى مرحلة دراسية مع ما سبق دراسته فى السنوات الماضية فى صورة منظومات مترابطة يُكمل بعضها بعضاً، وذلك حتى يحدث التراكم المعرفى المنشود، والذى يعمل على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، ويدفع بهم إلى الإنجاز والإبداع والابتكار.

دور المدخل المنظومى فى تنمية الدافعية للإنجاز

ولأغراض الدراسة الحالية كان علينا أن نتعرف على دور المدخل المنظومى فى تنمية الدافعية للإنجاز والتحصيل لدى الطلاب كى نقف من خلاله على بناء المقياس الخاص بالدافعية والذى أعدته الباحثة.

وتعتبر الدافعية للإنجاز من العوامل الأساسية لتحقيق الذات الإنسانية، حيث يشعر الإنسان بذاته من خلال ما حققه من إنجازات وطموحات، فما أحوجنا كدول نامية لحث تلاميذنا على الدافعية للإنجاز والتحصيل حتى نكون بحق خير أمة أخرجت للناس، وقد رَغَبَنا ديننا الحنيف فى بذل الجهد والصبر فى تعلم العلم، حيث قال ﷺ : «اطلبوا العلم ولو كان فى الصين»، كما قال: «اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد»، كما قال ﷺ «المؤمن القوى خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف، وفى كل خير، احرص على ما ينفعك، واستعن بالله ولا تعجز، وإن أصابك شئ فلا تقل: لو كان كذا لكان كذا وكذا، ولكن قل قدر الله وما شاء فعل، فإن لو تفتح عمل الشيطان»، ففى هذا الحديث نجد أن النبى ﷺ يحثنا على الصبر على الشدائد وحسن التوكل على الله وعدم الشعور بالعجز والإحباط وبذل المزيد من الجهد لنصل إلى تحقيق أهدافنا.

ويعد المدخل المنظومى أحد المداخل الهامة لإثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ،وهو أحد المتطلبات الأساسية لمواجهة المستقبل، إذ أنه ليس طريقة تعليمية فحسب باعتمادها على نظرية تعليمية وتصميم تعليمى، وإنما تعدى ذلك بأهميته فى مختلف مجالات الحياة باعتباره منهج بحث لحفز التلاميذ وزيادة قدرتهم على بذل المزيد من الجهد للتحصيل والتعلم لبناء أفق القرن الحادى والعشرين.

وقد أدى تبنى المدخل المنظومى إلى التخلى عن الأسلوب الخطى فى التفكير، والذى درجت عليه أنظمة التعليم التقليدية، وذلك حتى يتمكن المتعلم من مسايرة العصر وملاحقة متغيراته المتسارعة وتشابك معارفه، وتعقد مشكلاته فى ظل تحدى العولمة (المؤتمر الدولى الأول: ٢٠٠٨)، كما أدى تبنى المدخل المنظومى إلى زيادة دافعية التلاميذ للتعلم مما انعكس إيجاباً على مستواهم التعليمى.

وقد أشار ***(Wlodkowshi, 1991)*** إلى عوامل أساسية لتعزيز الدافعية عند تلاميذنا ومنها الإثارة، والحفز والوجدان والمنافسة، وكذلك استخدام الإستراتيجيات والمداخل التدريسية الحديثة، وذكر عاطف شواشرة (٢٠٠٧) أن دافعية الإنجاز تلعب دوراً مهماً وخطيراً فى رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته فى مختلف المجالات والأنشطة التى يواجهها، وهذا ما أكده ماكيلاند حين رأى أن مستوى دافعية الإنجاز الموجود فى أى مجتمع هو حصيلة الطريقة التى ينشأ بها الأطفال فى هذا المجتمع، وهكذا تبدو أهمية دافعية الإنجاز ليس فقط بالنسبة للفرد وتحصيله الدراسى، ولكن أيضاً بالنسبة للمجتمع الذى يعيش فيه هذا الفرد.

وأيد ما سبق ***Cueva, Catherin (2006)*** بقوله: أن دافعية الإنجاز من العوامل الرئيسة فى تنمية التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب، وذكر ***Lino, Timothy K (2010)*** أن دافعية الإنجاز تؤثر تأثيراً إيجابياً على النهوض بمستوى التحصيل الدراسى لدى الطلاب بالولايات المتحدة الأمريكية، كما بيَّن ***Turner, Erlanger A. Chandler, Megan- Heffer, Robbert W (2009)*** دور الدافعية للإنجاز وأساليب التربية وانعكاسها على الأداء الأكاديمى للطلاب.

ومن العوامل الهامة التى تثير الدافعية عند التلاميذ للإنجاز وإتقان العمل: استشعار أن العمل عبادة لله، حيث قال سبحانه وتعالى: ﴿وقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ ورَسُولُهُ والْمُؤْمِنُونَ﴾، كذلك تمسك الإنسان بهويته وتوحده مع مجتمعه حيث يشعر الإنسان أنه جزء من هذا الوطن فيبذل كل غالٍ ورخيص للنهوض به، كذلك من العوامل التى تثير الدافعية للإنجاز الأسرة والمدرسة إذ عليهما العبء الأكبر فى تنشئة تلاميذنا على حب العمل وإتقانه والقدرة على تخطى العقبات وتلافى الصعاب للوصول إلى الإنجاز المطلوب؛ كذلك من العوامل التى تدفع الإنسان لبذل المزيد من العطاء هو استخدام المعلم لاستراتيجيات ومداخل التدريس الحديثة ومن هذه الإستراتيجيات التى أثبتت كفاءتها فى العديد من المواد الدراسية المدخل المنظومى.

وجدير بالذكر فإن المدخل المنظومى من المداخل التى لاقت قبولاً واستحساناً من قبل التربويين ونادوا بتطبيقه فى جميع المواد الدراسية حيث يقوم هذا المدخل على تنظيم الأفكار المحورية وتنظيمها بطريقة متتابعة من القديم إلى الحديث ومن السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن المسلمات إلى النظريات، ومن الجزء إلى الكل، مع بناء الحقائق والمفاهيم الجديدة على أساس الحقائق والمفاهيم السابقة، وهذه الأجواء المنظمة فى العملية التعليمية من شأنها مساعدة التلاميذ على التعلم وتوفير بيئة تعليمية صالحة لإثارة دافعيتهم وحثهم على بذل المزيد من الجهد لتخطى العقبات ومواجهة الصعاب التى تحول دون وصولهم إلى المراتب الأولى فى التعلم.

ومن الدراسات التى بينت أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة والبرامج التدريبية فى زيادة الدافعية للتحصيل والإنجاز لدى الطلاب دراسة هجز ومارترى ***(Hughes & Martray, 1991)*** والتى هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبى فى تنمية الدافعية لدى الطلاب فى مرحلة ما قبل المراهقة، وأظهرت نتائج الدراسة أن طلاب المجموعة التجريبية الذين تلقوا التدريب على البرنامج التدريبى قد حصلوا على درجات أعلى فى الدافعية من طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا أى تدريب، ودراسة أبو شقير (٢٠٠١) والتى أشارت نتائجها إلى فاعلية برنامج تدريبى لتنمية دافعية التحصيل لدى طالبات الصف الثانى الثانوى، ودراسة بقيعى (٢٠٠٤) والتى هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبى للمهارات فوق المعرفية فى التحصيل والدافعية للتعلم، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبى، ودراسة صبرى (٢٠٠٥) والتى توصلت إلى فاعلية برنامج تعليمى- تعلمى فى تعليم التفاؤل وتنمية الدافعية المعرفية ودافعية الإنجاز لدى طلاب الصف السادس فى مدارس منطقتى شمال عمان وجنوب عمان، ودراسة حسن شواشرة (٢٠٠٧) والتى هدفت إلى معرفة تأثير برنامج إرشادى يتضمن بعض إستراتيجيات التدريس الحديثة فى استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعانى من تدنى الدافعية فى التحصيل الدراسى، وقد أظهرت الدراسة أن برنامج الإرشاد التربوى المطبق والذى تضمن فى بعض جوانبه استراتيجيات التدريس الحديثة كان فاعلاً فى إثارة دافعية الطالب ورفع تحصيله الأكاديمى.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة نجد أنها بينت أهمية طرق التدريس الحديثة والبرامج التدريبية فى إثارة وتنمية الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ، كما يمكن القول: أن الدراسات السابقة قدمت للباحثة القاعدة النظرية الواسعة التى تستند إليها عند بناء مقياس الدافعية وأنه من العوامل التى تنمى الدافعية للتعلم عند الطلاب: استخدام إستراتيجيات ومداخل التدريس الحديثة.

ومما سبق يتبين أن المدخل المنظومى من أكثر المداخل قدرة على استثارة دافعية التعلم والنهوض بها، وتهيئة بيئة أكثر إيجابية للتعلم لأن التدريس وفقاً للمدخل المنظومى يوفر جواً مفعماً بالإرادة والمتعة فى عملية التحصيل، كما أنه يعتمد على تنظيم المادة العلمية بطريقة تجذب التلاميذ وتعمل على ربط المعلومات السابقة بالحالية بطريقة متشابكة تعتمد على توضيح العلاقات بين المفاهيم والخبرات مما يساعد على تنمية الدافعية للتعلم لدى هؤلاء التلاميذ.

المدخل المنظومى وتدريس القواعد النحوية:

لما كانت الدراسة الحالية تستند إلى استخدام المدخل المنظومى فى تدريس القواعد النحوية، لذا فمن المنهجى أن نكشف عن العلاقة المنطقية بين المدخل المنظومى والقواعد النحوية،وكيفية تأثير المدخل المنظومى فى التغلب على الصعوبات النحوية التى يعانى منها التلاميذ، حتى يمكن الاستناد إلى ذلك عند بناء كتيب التلميذة، ودليل المعلمة ليحدث التحسن من هنا.

ويعد تطوير منظومة تدريس اللغة العربية على اختلاف فروعها بكافة مراحل التعليم جزءاً أساسياً من تطوير منظومة التعليم بوجه عام، ولما كانت مادة القواعد النحوية تتسم بطبيعتها المنظومية المتشابكة لذلك فإن تدريسها بطريقة منظومية يعد أمراً ضرورياً.

وقد ذكر ابن خلدون أن النحو يعد من أهم علوم اللسان العربى قاطبة فيقول: أركان علوم اللسان أربعة وهى: اللغة، والنحو، والبيان، والأدب، وإن الأهم المقدم منها هو النحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة (رسلان، ٢٠٠٠: ٢٤٠).

وإذا نظرنا إلى الطريقة التى تدرس بها مادة القواعد النحوية فى مدارسنا نجد أن التلاميذ يدرسون موضوعات النحو منفصلة بعضها عن بعض، وهو ما يعرف بالنظام الخطى، أى عدم ربط موضوعات القواعد النحوية بما سبق للطالب دراسته فى الأعوام السابقة، مما يسبب نوعاً من أنواع العزلة بين المقرر الحالى وما سبق دراسته، ويحول دون حدوث الربط بين أجزاء المنهج بعضها مع البعض الآخر، وتأتى القاعدة النحوية بطريقة مفككة حيث تُشْعِرْ التلميذ بأنه لا علاقة لها بغيرها من القواعد السابقة، مما يسبب نسياناً وعائقاً أمام الفهم الجيد للقواعد الحالية.

وإذا كان من أهم نواتج تعلم اللغة العربية أن يكتب المتعلم أو يتحدث فيسلم من الخطأ وتستقيم عباراته من الخلل (مصطفى إسماعيل وخلف محمد، ٢٠٠١: ١٦٧) فإن المدخل المنظومى يقوم بدور مهم

فى هذه العملية، إذ أنه من أهم الوسائل المجدية لتدريب التلاميذ على المفاهيم، كما أنه من أقوى عوامل الاستثارة التى تعمل على جذب التلميذ للمادة العلمية جذباً طبيعياً وإثارة انتباهه.

كما يعد المدخل المنظومى أحد الاستراتيجيات الحديثة والتى ينادى التربويون بتطبيقها فى جميع المواد الدراسية وفى كافة المراحل التعليمية، إذ من خلال هذا المدخل يُنْظَرْ إلى موضوعات القواعد النحوية بطريقة كلية، مع دراسة كل موضوع من موضوعاته بطريقة منفردة، فى إطار من الربط مع الموضوعات التى سبق دراستها، وبالتالى تُدَرَّسْ موضوعات القواعد النحوية فى شكل منظومى يعتمد على دراسة الجزئيات فى إطار من الكلية، ومن ناحية أخرى فإن تدريس القواعد النحوية من خلال المدخل المنظومى يعمل على تثبيت المعلومات وتنظيمها فى عقل التلميذ وسرعة استدعائها عند الحاجة وعدم تعرضها للنسيان.

ولذلك فقد نادت (نادية غريب، ٢٠٠٣: ٢٩٧) باستخدام المدخل المنظومى، والذى يعنى بتنظيم الخبرات التعليمية ويربطها بعضها البعض بعلاقات شبكية تبادلية تعمل معاً ككل نحو تحقيق أهداف معينة تتضح فيها كافة العلاقات بين أى خبرة وغيرها من الخبرات، مما يجعل الطالب قادراً على أن يرى الكل دون أن يفقد أجزاءه.

وقد ذكر فاروق فهمى، ومنى عبد الصبور (٢٠٠٣) الخطوات التى يمكن من خلالها استخدام المدخل المنظومى فى عملية التدريس والتى سيتم اتباعها عند صياغة «وحدة تمييز العدد» منظومياً، وهى هكذا: ١- تهيئة وإعداد التلاميذ لموضوع الوحدة التعليمية أو الدرس الجديد لإثارة اهتمامهم، ٢- ترتيب المعارف السابقة للتلميذ حول الموضوع من خلال المخطط المنظومى الكلى المعد للمقرر، وربطها بالمعارف الجديدة منظومياً مما يسهل دخولها بسهولة فى البنية المعرفية للتلميذ، ٣- حث التلاميذ على البحث عن المعلومات والمفاهيم الجديدة باستخدام الأفكار المماثلة فى الذاكرة وباستخدام الدرس وتلميحات المعلم، ٤- إيجاد حالة من المعالجة العميقة للمعلومات، والمفاهيم بين المعلم والتلاميذ من خلال فهم التلاميذ للمعارف الجديدة واستيعابها، وذلك عن طريق استخلاص أكثر من علاقة تربط بين ما لديهم من مفاهيم سابقة والمفاهيم الجديدة المتعلمة، ٥- تكليف التلاميذ كل على حدة بعمل مخططات منظومية طبقاً لرؤيته، ٦- اختبار التلاميذ لمعرفة مدى قدرتهم على استعمال المعرفة الجديدة فى مواقف تعليمية جديدة.

وقد استفادت الباحثة من هذه الخطوات عند إعداد دليل المعلم، وكتيب التلميذ لوحدة «تمييز العدد» باستخدام المدخل المنظومى، حيث أنارت هذه الخطوات الطريق أمام التلاميذ عينة البحث عند بناء المخططات المنظومية.

ومما سبق يتبين أن المدخل المنظومى يساهم مساهمة فاعلة فى التغلب على الضعف النحوى المستشرى بين تلاميذ المرحلة الإعدادية إذ أنه يعتمد على إكساب التلاميذ المفاهيم النحوية بطريقة

منظمة يبرز من خلالها العلاقات المتشابكة بين هذه المفاهيم، مما يساهم فى استقرارها فى بنيتهم المعرفة، وسرعة استدعائها وقت الحاجة، مما يزيد من دافعية التلاميذ للتعلم، وتصبح دراسة المفاهيم النحوية ذات معنى بالنسبة لهم، مما يدفع بهم نحو الصبر والمثابرة والدافعية للإنجاز والتى تعد بمثابة المحرك الفعلى لجميع سلوكياتنا وأفعالنا، ولكى يكون التلميذ إيجابياً متفاعلاً معتمداً على نفسه فى تحصيل المفاهيم النحوية، لابد من الانتقال من المدخل التقليدى فى التدريس إلى مدخل حديث يحقق النفع والفائدة للتلميذ، وترى الباحثة أن المدخل المنظومى بخصائصه يحقق التفاعل الإيجابى للتلميذ، ويبث فيه الوعى والفهم لما يتعلمه، ويخلق لديه الدافع للتعلم والإنجاز، ويبث الثقة فى نفسه، ويدفع به إلى الصبر والمثابرة التحصيل واستيعاب المفاهيم النحوية.

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضها، اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

أولاً: اختيار المحتوى العلمى:

تم اختيار وحدة «تمييز العدد» من كتاب القواعد النحوية المقرر على تلاميذ الصف الثانى الإعدادى/ الفصل الدراسى الثانى ٢٠١٠/٢٠١١، وذلك للأسباب الآتية:

- شكوى المعلمين من تدنى مستوى تلاميذهم فى هذه الوحدة وظهر ذلك جلياً من خلال استطلاع الرأى الذى قامت به الدراسة الحالية والموجه إلى مجموعة من المعلمين، وذلك عن أكثر الموضوعات النحوية صعوبة التى يعانى منها تلاميذ الصف الثانى الإعدادى.
- تدنى درجات التلاميذ فى الأسئلة المتعلقة بهذه الوحدة.
- احتواء هذه الوحدة على مجموعة من الموضوعات التى تتضمن العديد من المفاهيم النحوية المتشابكة ذات العلاقة ببعضها البعض ولذلك يسهل إعدادها على شكل منظومى.
- تحتوى هذه الوحدة على العديد من الموضوعات التى تمثل درجة كبيرة من الأهمية، والتى تتضمن الأعداد من (١-١٠٠٠ إلى ما لا نهاية) وكيفية التعامل معها وإعرابها مع تمييزها.
- معرفة التلاميذ السابقة ببعض موضوعات الوحدة من المرحلة الابتدائية، وذلك يساعدهم على بناء المنظومات المفاهيمية.

ثانياً: تحليل محتوى الوحدة:

قامت الباحثة بتحليل محتوى وحدة «تمييز العدد» المقررة على تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، وذلك لمعرفة أهم المفاهيم والموضوعات التى تتضمنها هذه الوحدة، ثم تحليل هذه الموضوعات لتحديد أوجه التعلم المتضمنة فيها، والتى يمكن تصميمها وفقاً للتدريس بالمدخل المنظومى، حيث إن التحليل يتيح الفرصة لفهم أعمق لمحتوى الوحدة المصاغة باستخدام المدخل المنظومى.

ولحساب ثبات التحليل (رشدى طعيمة: ٢٠٠٤) قامت الباحثة بإجراء عملية التحليل بالمقارنة مع عملية التحليل التى قامت بها إحدى الزميلات، وكانت نسبة الاتفاق بين التحليلين ٩٠٪ ، وبذلك تم التوصل إلى تحليل محتوى الوحدة، وقد توصلت الباحثة إلى أن محتوى الوحدة يتضمن المفاهيم النحوية الآتية:

١- العددان (واحد)، (اثنان) يدل عليهما لفظ المعدود ولا تمييز لهما.

٢- العدد من (٣) إلى (١٠) يخالف التمييز تذكيراً وتأنيثاً.

٣- العدد من (٣) إلى (١٠) تمييزه جمع مجرور.

٤- العددان (مائة)، (ألف) يظلان بصيغة واحدة مع التمييز المذكر والمؤنث.

٥- المقصود بالأعداد المركبة من (١١ إلى ١٩).

٦- الأعداد المركبة تبنى على فتح الجزأين فى محل رفع أو نصب أو جر ما عدا (١٢).

٧- (اثنا عشر، اثنتا عشرة) يعامل صدرها معاملة المثنى أما (عشر وعشرة) فتبنى على الفتح لا محل لها من الإعراب.

٨- تمييز العدد المركب مفرد منصوب.

٩- العددان (١١، ١٢) يوافقان المعدود تذكيراً وتأنيثاً، أما الأعداد من (١٣-١٩) فالصدر يخالف المعدود، والعجز (١٠) يوافق المعدود.

١٠- ألفاظ العقود من (٢٠-٩٠).

١١- ألفاظ العقود لا تلحقها علامة التأنيث وتلتزم صيغة المذكر دائماً.

١٢- ألفاظ العقود تعرب بالواو رفعاً وبالياء نصباً وجراً.

١٣- تمييز أعداد العقود مفرد منصوب.

١٤- الأعداد من (٢١-٩٩) تتكون من معطوف عليه ومعطوف ما عدا ألفاظ العقود.

١٥- المعطوف عليه إذا كان (واحداً) أو (اثنين) فهو موافق للتمييز تذكيراً وتأنيثاً ويبقى المعطوف بصيغة جمع المذكر السالم.

١٦- المعطوف عليه تظهر عليه علامات الإعراب ما عدا (إحدى) فتقدر عليها علامات الإعراب أما اثنان واثنتان فيعربان إعراب المثنى.

١٧- المعطوف وهو من أعداد العقود يعرب إعراب جمع المذكر السالم.

١٨- تمييز العدد المعطوف مفرد منصوب.

ثالثاً: إعادة صياغة محتوى الوحدة وفقاً للتدريس بالمدخل المنظومى:

تم إعادة صياغة محتوى وحدة «تمييز العدد» وفقاً للمدخل المنظومى، وذلك من خلال تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية لهذه الوحدة وهى كما يلى:

- الأهداف المعرفية

عزيزتى التلميذة بعد دراستك لوحدة «تمييز العدد» ينبغى أن تكونى قادرة على أن:

١- تذكرى أن العددين (واحد)، (اثنان) يدل عليهما لفظ المعدود ولا تمييز لهما.
٢- تعرفى أن العدد من (٣) إلى (١٠) يخالف التمييز تذكيراً وتأنيثاً.
٣- تعرفى أن العدد من (٣) إلى (١٠) تمييزه جمع مجرور.
٤- تعرفى أن العددين (مائة)، (ألف) يظلان بصيغة واحدة مع التمييز المذكر والمؤنث.
٥- تُبَيِّنِىْ أن المقصود بالأعداد المركبة من (١١ إلى ١٩).
٦- تعرفى أن الأعداد المركبة تبنى على فتح الجزأين فى محل رفع أو نصب أو جر ما عدا (١٢).
٧- تذكرى أن (اثنا عشر، اثنتا عشرة) يعامل صدرها معاملة المثنى أما (عشر وعشرة) فتبنى على الفتح لا محل لها من الإعراب.
٨- تبينى أن تمييز العدد المركب مفرد منصوب.
٩- تعرفى أن العددين (١١، ١٢) يوافقان المعدود تذكيراً وتأنيثاً، أما الأعداد من (١٣-١٩) فالصدر يخالف المعدود، والعجز (١٠) يوافق المعدود.
١٠- تعددى ألفاظ العقود وهى من (٢٠-٩٠).
١١- تعرفى أن ألفاظ العقود لا تلحقها علامة التأنيث وتلتزم صيغة المذكر دائماً.
١٢- تذكرى أن ألفاظ العقود تعرب بالواو رفعاً وبالياء نصباً وجراً.
١٣- تعرفى أن تمييز أعداد العقود مفرد منصوب.
١٤- تعلمى أن الأعداد من (٢١-٩٩) تتكون من معطوف عليه ومعطوف ما عدا ألفاظ العقود.
١٥- تعرفى أن المعطوف عليه إذا كان (واحداً) أو (اثنين) فهو موافق للتمييز تذكيراً وتأنيثاً ويبقى المعطوف بصيغة جمع المذكر السالم.
١٦- تعرفى أن المعطوف عليه تظهر عليه علامات الإعراب ما عدا (إحدى) فتقدر عليها علامات الإعراب أما اثنان واثنتان فيعربان إعراب المثنى.
١٧- تذكرى أن المعطوف وهو من أعداد العقود يعرب إعراب جمع المذكر السالم.
١٨- تعرفى أن تمييز العدد المعطوف مفرد منصوب.

- الأهداف المهارية

عزيزتى التلميذة بعد دراستك لوحدة «تمييز العدد» ينبغى أن تكونى قادرة على أن:

١- تمثلى بعض المواقف التى يتضمن حوارها الاستشهاد ببعض الجمل المتضمنة فى وحدة «تمييز العدد».
٢- تصنعى بعض الرسومات التى يتم التعبير عنها بوحدة «تمييز العدد».
٣- تكتبى مجلة للحائط يتم التعبير فيها ببعض الجمل المتضمنة فى وحدة «تمييز العدد».
٤- تعبرى عن أعداد الفصول والتلاميذ والمعلمين وبعض الأثاث بالمدرسة مع مراعاة قواعد الأعداد وتمييزها.

- الأهداف الوجدانية:

عزيزتى التلميذة، بعد دراستك لوحدة «تمييز العدد» نتمنى لو استشعرتى ما يلى:

١- أهمية القواعد النحوية ودورها الكبير فى عصمة اللسان والقلم من الخطأ واللحن.

٢- أهمية القواعد النحوية فى فهم كتاب الله.

٣- حب القراءة والإطلاع على كل ما هو جديد فى عالم النحو والاستزادة من كتب التراث.

٤- تقدير التلاميذ الذين يتحرون الدقة فى ضبط كتاباتهم وأحاديثهم.

٥- تقدير المعلمين والكُتّابْ الذين يضبطون أحاديثهم ومقالاتهم.

- إعداد كراسة الأنشطة (كتيب التلميذة)

فى ضوء الأهداف التى سبق تحديدها، وتحليل المحتوى العلمى للوحدة قامت الباحثة بإعداد (كتيب التلميذة) والذى اشتمل على:

- المخططات المنظومية: والتى يمكن أن تقدم فى صورة جاهزة أو تشترك التلميذة فى بنائها، وقد يستخدم فى نهاية الدرس أو أثنائه، وفى جميع الأحوال يراعى اشتراك التلميذة فى بناء المنظومات المفاهيمية.
- عدد من الأنشطة التى تقوم بها التلميذات فى صورة مجموعات من (٣-٥) تلميذة معتمدات على أنفسهن فى الوصول إلى المفاهيم النحوية والتى تسهم فى تنمية القدرة على الدافعية للإنجاز لدى هؤلاء التلميذات.
- عدد من التكليفات التى تقوم بها التلميذات حتى يتوصلن إلى علاقات جديدة واستنتاج القواعد وكيفية إعرابها بأنفسهن.
- تنظيم كتيب التلميذة وفقاً للسير حسب الموضوعات التى تضمنتها الوحدة المصاغة منظومياً.
- تكليف التلميذات برسم مخططات منظومية لكل موضوع وفقاً لقدراتهن ودافعيتهن للتعلم وتنظيمهن للبنية المعرفية لكل موضوع، وذلك من خلال عمليات التقويم المستمرة المتضمنة فى كتيب التلميذة.
- عمليات التقويم النهائى والتى تتم من خلال أسئلة متنوعة تتواءم مع قدرات التلميذات العقلية.

- إعداد دليل المعلم:

أعُد هذا الدليل ليكون عوناً للمعلمة للاسترشاد به عند تدريس وحدة «تمييز العدد» وفقاً للمدخل المنظومى، وذلك لتحسين التحصيل المعرفى وتنمية الدافعية للإنجاز لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى، وقد تضمن هذا الدليل ما يلى: مقدمة، أهمية المدخل المنظومى، خطوات بناء المخطط المنظومى، الأهداف العامة لتدريس الوحدة، التوزيع الزمنى لتدريس موضوعات الوحدة، تدريس موضوعات الوحدة وهى كما يلى: أ - الأهداف الإجرائية السلوكية، ب- الوسائل التعليمية، جـ- خطوات السير فى الدرس ويشمل: تحديد متطلبات التعلم السابقة، عرض محتوى الدرس، تحديد المفاهيم النحوية، بناء المخطط المنظومى، إجابة أسئلة التقويم، وقد تم عرض دليل المعلمة فى صورته الأولية على

مجموعة من أساتذة المناهج وطرق التدريس، وتم التعديل فى ضوء ملاحظاتهم، وأصبح الدليل جاهزاً للاستخدام فى صورته النهائية.

إعداد أدوات الدراسة:

أولاً: إعداد اختبار التحصيل المعرفى:

١- الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى تحصيل تلميذات الصف الثانى الإعدادى للموضوعات النحوية المتضمنة فى وحدة «تمييز العدد» عند المستويات المعرفية (التذكر- الفهم- التطبيق)، وذلك بعد دراستهن لهذه الموضوعات مصاغة من خلال المدخل المنظومى.

٢- صياغة مفردات الاختبار:

تمت صياغة مفردات الاختبار على نمط الأسئلة الموضوعية (أسئلة للتكميل وقد تضمنت ١٥ سؤالاً)، (أسئلة للصواب والخطأ وقد تضمنت ١٥ سؤالاً أيضاً)، (أسئلة للاختيار من متعدد وقد تضمنت ١٥ سؤالاً أيضاً)، وقد بلغ عدد أسئلة الاختبار ٤٥ سؤالاً لكل سؤال درجة واحدة فقط.

٣- صدق الاختبار:

أ - **الصدق الظاهرى**: وللتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس، وذلك لإبداء الرأى فى مدى سلامة الاختبار، وقد تم تعديل الاختبار فى ضوء آراء السادة المحكمين.

ب-**الصدق الداخلى**: وتم ذلك من خلال حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار وتبين أنها تتراوح من (٠,٤- ٠,٦٥) وعلى هذا تعد هذه النسب متفاوتة من حيث سهولتها وصعوبتها، كما تم حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار ووجد أنها تتراوح ما بين (٠,٣٦- ٠,٩٧) مما يبين أن أسئلة الاختبار جميعها كانت مميزة (فؤاد أبو حطب، آمال صادق: ١٩٩٦).

ج- **الصدق الذاتى**: تم حساب الصدق الذاتى للاختبار ووجد أنه يساوى ٩٥%، وهذا يبين أن الاختبار صادق فيما وضع لقياسه.

٤- التجريب الاستطلاعى للاختبار:

طبق الاختبار فى صورته الأولية على عينة من تلميذات الصف الثانى الإعدادى حيث تكونت العينة من ٣٠تلميذة بمدرسة ناصر الإعدادية بنات بمحافظة سوهاج، وذلك بغرض معرفة الآتى:

١-**ثبات الاختبار**: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كيودر ريتشار دسون (فؤاد أبو حطب، آمال صادق: ١٩٩٦) وقد كان معامل الثبات يساوى ٨٧% وهى تعد نسبة ثبات جيدة لتطبيق هذا الاختبار.

٢-**زمن الاختبار**: تم حساب متوسط زمن تطبيق الاختبار وتبين أنه ٣٠ دقيقة.

٥- الصورة النهائية للاختبار التحصيلى:

بلغ عدد مفردات الاختبار بعد إجراء التعديلات ٤٥ مفردة، وقد أعطيت درجة لكل مفردة من مفرداته، وبذلك تصبح الدرجة النهائية للاختبار التحصيلى ٤٥ درجة، والجدول التالى يوضح مواصفات الاختبار التحصيلى.

جدول (١)

مواصفات الاختبار التحصيلى

المستويات المعرفية	عدد الأسئلة	الأوزان النفسية
تذكر	١٥	٣٣,٣٪
فهم	١٥	٣٣,٣٪
تطبيق	١٥	٣٣,٣٪

ثانياً: مقياس الدافعية للإنجاز نحو مادة القواعد النحوية:

- الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى تعرف مدى فاعلية استخدام المدخل المنظومى فى تدريس الوحدة «تمييز العدد» على تنمية القدرة للدافعية للإنجاز نحو مادة القواعد النحوية لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى

- أبعاد المقياس:

بعد الإطلاع على العديد من المقاييس الخاصة بالدافعية للإنجاز (أحمد شبيب، ١٩٩٩)، (أمنية الجندى، نعيمة حسن، ٢٠٠٥) قامت الباحثة بتحديد أبعاد المقياس وهى كالتالى:

١- مستوى الطموح: ***Level of Aspiration***: وهو ما يأمل الفرد تحقيقه من أهداف ومحاولة تحقيقها بتحديد مستويات عليا من العمل المدرسى فى ضوء خطط محددة ينوى القيام بها.

٢- المثابرة ***Persistence***: وهى تعنى حماس الفرد لأداء ما يوكل إليه من أعمال والتمسك بها، وعدم تركها قبل الانتهاء منها على الرغم من وجود عقبات تعترض طريقه، وبذل المزيد فيها حتى ولو كانت مملة.

٣- الاستمتاع بتعلم النحو ***Enjoyment of Learning***: وهو يعنى استخدام الفرد لقدراته العقلية فى الفصل الدراسى،واستمتاعه بتعلم كل ما هو جديد فى القواعد النحوية، وشعوره بالارتياح عندما يقوم بأعمال تتفق وأهدافه.

٤- حب الاطلاع ***Avid Reading***: وهو يعنى استجابة الفرد لما هو جديد ببذل المزيد من الدراسة والبحث، والرغبة فى معرفة الكثير عن القواعد النحوية، ومعرفة المزيد عنها.

٥- قلق الاختبار ***Test Anxiety***: شعور الفرد بالتوتر قبل التقدم للامتحان على الرغم من الإعداد الجيد له، مما يقلل من الأداء.

٦- الخوف من الفشل ***Fear of Failure***: وهو يعنى رغبة الفرد فى عمل الأشياء أو حل المشكلات التى يكلف بها بكفاءة خوفاً من عدم إتقانها أو حلها بطريقة قد تكون خاطئة.

- صياغة عبارات المقياس:

تم صياغة عبارات المقياس بحيث تكون جدلية تختلف حولها وجهات النظر، وقد صيغت الإجابة على عبارات المقياس بطريقة متدرجة هكذا (تنطبق دائماً- تنطبق أحياناً- لا تنطبق) وفقاً لتوزيع الدرجات التالى (٢، ١، ٠) للعبارات الموجبة، (٠، ١، ٢) للعبارات السالبة.

- صدق المقياس:

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة المحكمين بهدف التأكد من مدى ملاءمة عباراته لأبعاد الدافعية للإنجاز، وإبداء الرأى حول ارتباط كل عبارة بالبعد الذى تنتمى إليه، ومدى مناسبتها لتلميذات الصف الثانى الإعدادى، وبعد إجراء التعديلات التى أشار إليها السادة المحكمون أصبح المقياس صادقاً فيما وضع لقياسه.

- التجريب الاستطلاعى للمقياس:

طبق المقياس فى صورته الأولية على نفس العينة التى طبق عليها الاختبار وذلك للوصول إلى:

١- ثبات المقياس: وقد تم حسابه باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (فؤاد أبو حطب، آمال صادق، ١٩٩٦)، ووجد أنه يساوى ٨٦% مما يبين أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات.

٢- التأكد من وضوح مفردات المقياس وتعليماته: تمتع المقياس بدرجة مقبولة من وضوح عباراته وصياغة كلماته وبيان تعليماته.

٣- زمن المقياس: تم حساب زمن المقياس ووجد أنه يساوى ٢٠ دقيقة.

٤- الصورة النهائية للمقياس: بلغ عدد عبارات المقياس فى صورته النهائية ٤٠ عبارة، وبالتالى فإن الدرجة الكلية للمقياس ٨٠ درجة.

والجدول التالى يوضح مواصفات مقياس الدافعية للإنجاز لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى والذى أعدته الباحثة.

جدول (٢)

توزيع بنود مقياس الدافعية للإنجاز على أبعاده الستة

أبعاد المقياس	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	العدد الكلى
١- مستوى الطموح.	٢، ٤، ١٢، ٢٢	١٥، ١٦، ٢٥	٧
٢- المثابرة.	١، ١٣، ١٧، ٣٤	٧، ٢٠، ٢٤، ٩	٨
٣- الاستمتاع بتعلم النحو	٣٠، ٣٥	٣، ١٨، ٣٢	٦
٤- حب الإطلاع	١٩، ٢٧، ٣٨	١١، ٢٩، ٣٩	٦
٥- قلق الاختبار	٢٦، ٣١، ٣٧	١٤، ٢٨، ٣٣	٦
٦- الخوف من الفشل	٦، ٣٦، ٤٠	٥، ١٠، ٢١، ٢٣	٧
المقياس الكلى	٢٠	٢٠	٤٠

التصميم التجريبى وإجراءات التجربة:

وقد تم ذلك من خلال اتباع الخطوات الآتية:

١- متغيرات الدراسة:

أ - المتغير المستقل: (التدريس بالمدخل المنظومى).

ب-المتغيرات التابعة:

التحصيل النحوى كما يقيسه الاختبار المعرفى، الدافعية للإنجاز كما يقيسها المقياس المعد لذلك.

٢- اختيار مجموعة الدراسة:

تم التطبيق الميدانى لموضوع البحث وذلك بمدرسة ناصر الإعدادية بنات بإدفا بمحافظة سوهاج فى الفصل الدراسى الثانى من عام ٢٠١٠، وقد تم اختيار أحد الفصول لتمثيل المجموعة التجريبية، وفصل آخر ليمثل المجموعة الضابطة، والجدول التالى يوضح مواصفات عينة الدراسة.

جدول (٣)

مواصفات عينة الدراسة

المدرسة	المجموعة	العدد
مدرسة الإعدادية بنات بإدفا	التجريبية	٣٠
	الضابطة	٣٠

٣- التطبيق القبلى لأدوات الدراسة:

ولاختبار صحة الفرضين الأول والثانى من فروض البحث وهما: «يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة لاختبار التحصيل المعرفى القبلى بمستوياته الثلاثة»،

«يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة لمقياس الدافعية القبلى وأبعاده الستة». تم تطبيق أدوات الدراسة: (الاختبار المعرفى، ومقياس الدافعية) على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء فى تدريس الوحدة المصاغة منظومياً، وذلك للحصول على المعلومات القبلية التى تساعد فى العمليات الإحصائية الخاصة بنتائج الدراسة، ولبيان مدى تكافؤ المجموعتين، والجدولين التاليين يوضحان نتائج الاختبار المعرفى، ومقياس الدافعية القبلى.

جدول (٤)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لنتائج تطبيق الاختبار المعرفى

ومستوياته الثلاث قبلياً على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة

الاختبار المعرفى	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
التذكر	٤,٣٣	٢,١١	٣,٠٩	١,٨٩	٠,٨٢	غير دالة
الفهم	٣,٦٦	٢,٢٦	٣,٨	٢,٠٠٦	٠,٢٤	عند مستوى
التطبيق	٤,١٦	٢,٨	٤,٥٣	٢,٧٠	٠,٥٠	٠,٠١

ومن الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى الاختبار المعرفى القبلى، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين قبل تجريب الوحدة المصاغة منظومياً.

جدول (٥)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لنتائج تطبيق مقياس الدافعية

ومستوياته الستة قبلياً على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة

أبعاد المقياس / مستوى الطموح	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
مستوى الطموح	١,٧	١,١٢	٢	١	١,٦١	غير دالة عند مستوى ٠,٠١
مستوى المثابرة	١,٨٣	١,٢٦	٢,٠٦	١,١٤	٠,٧٥	
مستوى الاستمتاع بتعلم النحو	١,٦	١,٠٠٣	١,٩	١,٠٦	١,١٢	
مستوى حب الإطلاع	١,٢٦	١,١٧	١,٦	١,١٥	١,٣	
مستوى قلق الاختبار	١,٣	١,٠٣	١,٣٣	١,٠٣	١,٢	
مستوى الخوف من الفشل	١,٣٦	١,٠٩	١,٢٣	١,٠٤	٠,٤٨	

ومن الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس الدافعية القبلى، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل التجريب الميدانى لوحدة تمييز العدد المصاغة منظومياً.

٤- تدريس الوحدة والتطبيق البعدى:

استغرق تدريس وحدة «تمييز العدد» المصاغة منظومياً أربعة أسابيع بمعدل حصتين فى الأسبوع لكل موضوع من موضوعات الوحدة، وقد قام بالتدريس أثناء إجراء تجربة البحث معلمة من معلمات المدرسة المشهود لها بالكفاءة والخبرة، وبعد الانتهاء من تدريس الوحدة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة أعيد تطبيق أداتى الدراسة (الاختبار المعرفى،ومقياس الدافعية) وذلك للوصول إلى نتائج البحث.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

وفيما يلى عرض لأهم النتائج التى تم التوصل إليها للإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من صحة فروضها:

١- النتائج الخاصة بالاختبار التحصيلى:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذى ينص على: «ما أثر المدخل المنظومى على تحسن التحصيل المعرفى بمستوياته الثلاثة لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى؟»، واختبار صحة الثالث من فروض البحث والذى ينص على: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار التحصيل المعرفى بمستوياته الثلاثة لصالح المجموعة التجريبية».

قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) (فؤاد البهى، ١٩٧٩) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى الاختبار المعرفى ومستوياته الثلاثة، والجدول والأشكال البيانية التالية توضح ذلك.

جدول (٦)

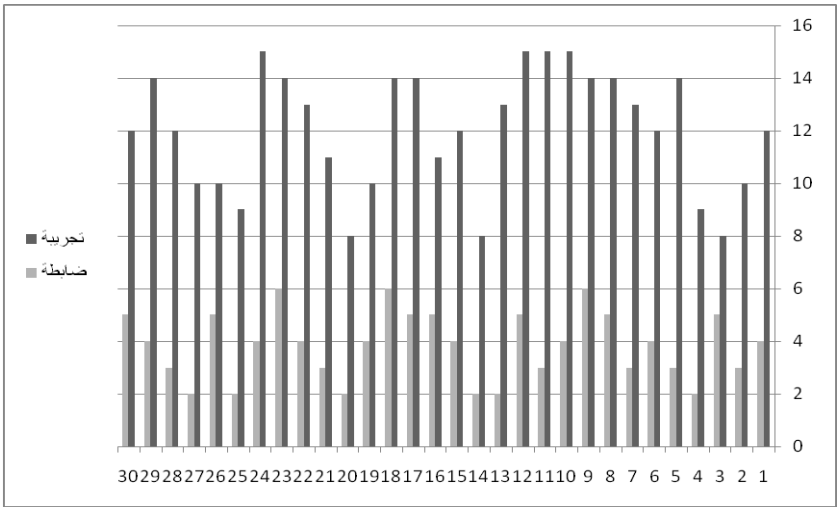
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيم (ت) لنتائج تطبيق

الاختبار المعرفى بعدياً على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة

مستويات الاختبار	الدرجة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م١	ع١	م٢	ع٢		
التذكر	١٥	١٢,٠٣	٢,٢٨	٣,٨	١,٢	١٧,١٤	دالة عند
الفهم	١٥	١٢,٥	٢,٢٠	٤,٠٦	١,٣	١٧,٩٩	مستوى
التطبيق	١٥	١٣,٣	١,٨٠	٤,٢٣	١,٣٨	٢١,٨٦	٠,٠١

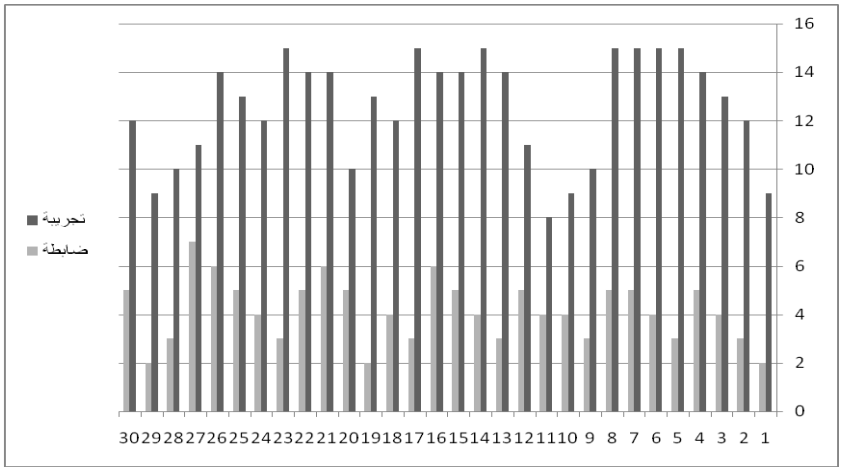
شكل (١)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار التحصيل المعرفى المتعلق بمستوى (التذكر)



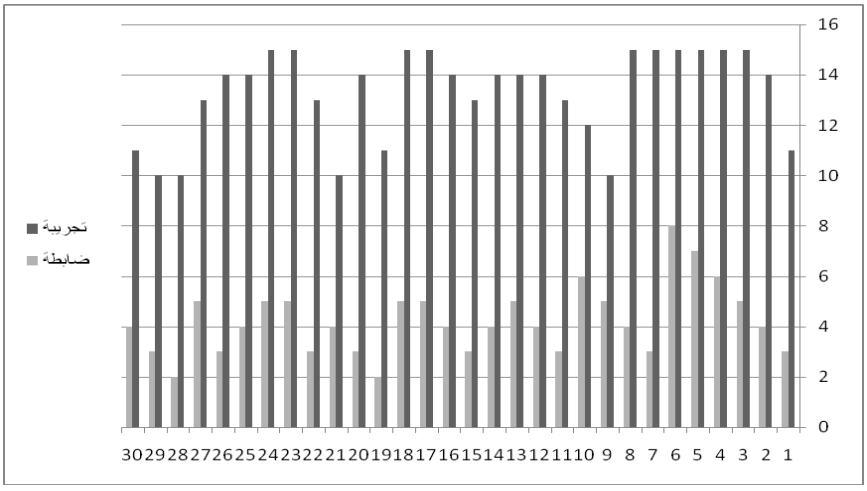
شكل (٢)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار التحصيل المعرفى المتعلق بمستوى (الفهم)



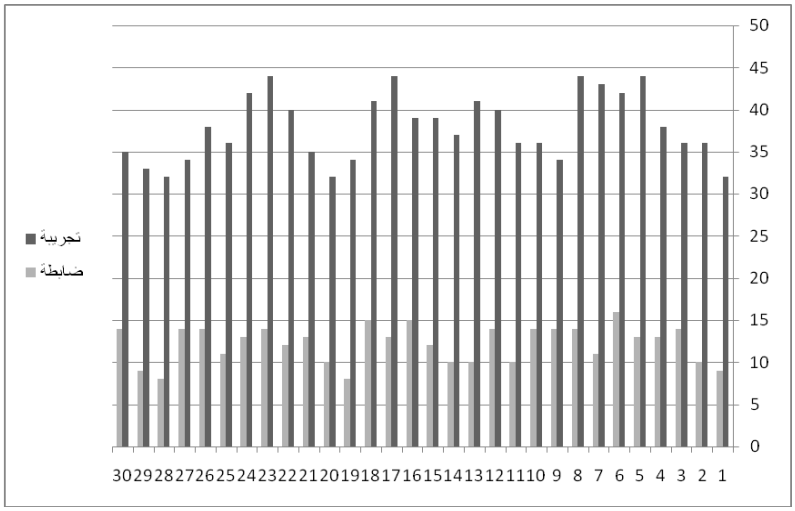
شكل (٣)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار التحصيل المعرفى المتعلق بمستوى (التطبيق)



شكل (٤)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار التحصيل المعرفى المتعلق بالاختبار ككل



ومن الجدول والأشكال البيانية السابقة يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى الاختبار البعدى ومستوياته الثلاثة لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يقبل الفرض الأول للدراسة، وهذا يدل على مدى فاعلية المدخل المنظومى فى تدريس وحدة «تمييز العدد» وإكساب التلميذات (عينة البحث) مفاهيم هذه الوحدة.

٣- النتائج الخاصة بمقياس الدافعية

للإجابة عن السؤال الثانى من أسئلة البحث، والذى ينص على: «ما أثر المدخل المنظومى على تنمية القدرة على الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى» واختبار صحة الفرض الرابع من فروض البحث والذى ينص على: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مقياس الدافعية البعدى وأبعاده الستة لصالح المجموعة التجريبية»، قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس الدافعية البعدى وأبعاده الستة والجداول والأشكال البيانية التالية توضح ذلك.

جدول (٧)

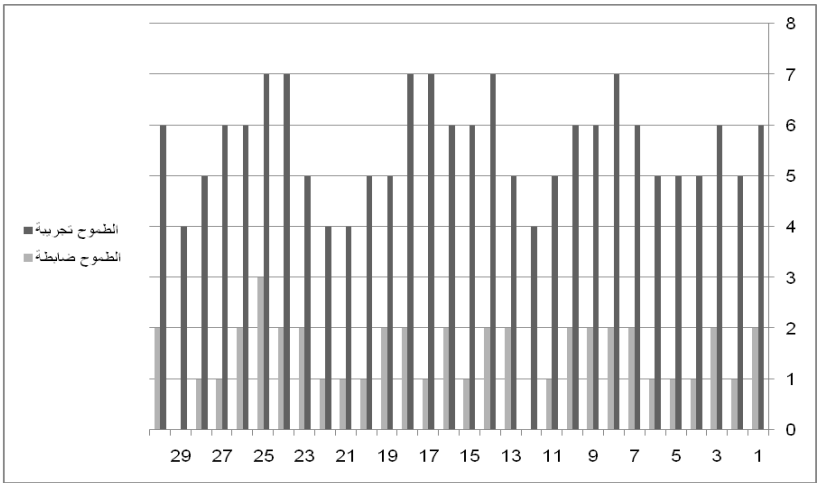
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيم (ت) لنتائج تطبيق

مقياس الدافعية بعدياً على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة

أبعاد المقياس	الدرجة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م١	ع١	م٢	ع٢		
مستوى الطموح	١٤	٥,٦	٠,٩٥	٢	١	١٨,٩	دالة عند مستوى ٠,٠١
مستوى المثابرة	١٦	٦,٥	١,١	١,٥٧	٠,٦٨	٢٠,٥	
مستوى الاستمتاع بتعلم النحو	١٢	٥,٣٦	٠,٧١	١,٣٣	٠,٦٦	٢٢,٦	
مستوى حب الإطلاع	١٢	٥	٠,٧٤	١,٣	٠,٧	١٩,٨	
مستوى قلق الاختبار	١٢	٥,٠٦	٠,٧٣	١,١٦	٠,٦٩	٢,٩	
مستوى الخوف من الفشل	١٤	٥,٦٦	١,٠٢	١,٤٦	٠,٥٠	٢٠,٢٦	

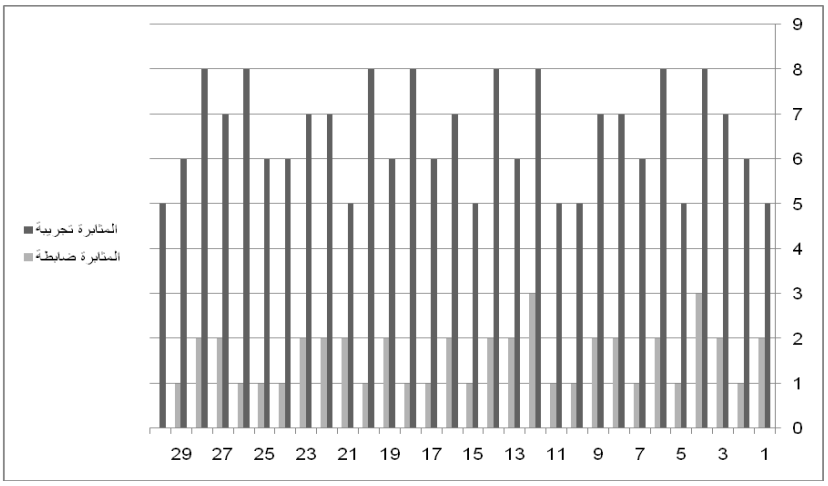
شكل رقم (٥)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس الدافعية المتعلق بمستوى الطموح



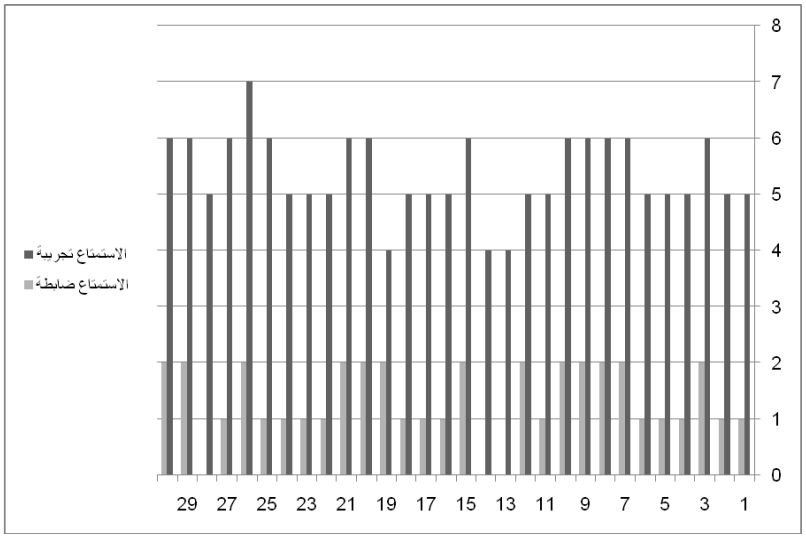
شكل (٦)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس الدافعية المتعلق بمستوى المثابرة



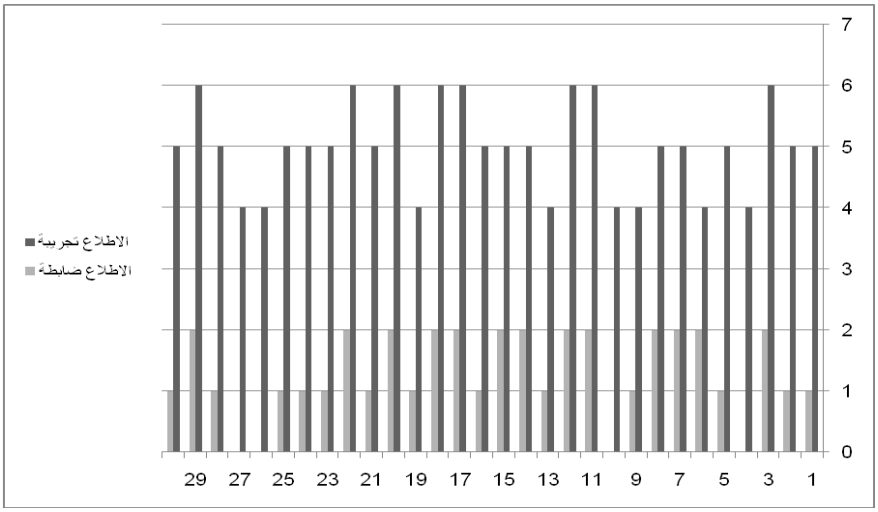
شكل (٧)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس الدافعية المتعلق بمستوى الاستمتاع بتعلم النحو



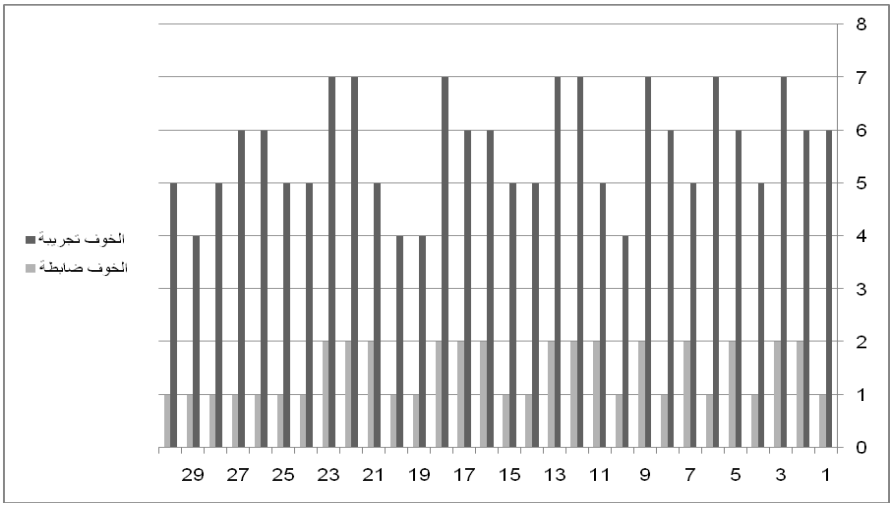
شكل (٨)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس الدافعية المتعلق بمستوى حب الاطلاع



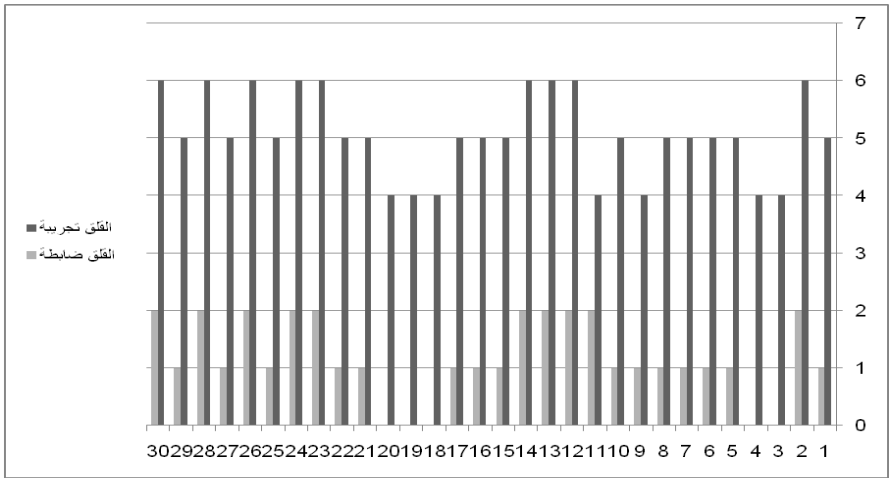
شكل (٩)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس الدافعية المتعلق بمستوى الخوف من الفشل



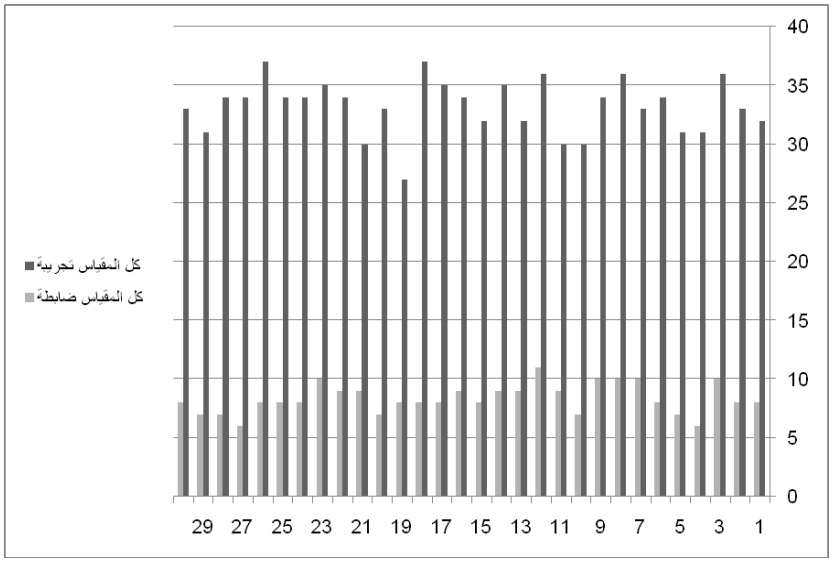
شكل (١٠)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس الدافعية المتعلق بمستوى قلق الاختبار



شكل (١١)

مقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس الدافعية ككل بأبعاده الستة



ومن الجدول والأشكال البيانية السابقة السابق يتضح تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى مقياس الدافعية البعدى ومستوياته الستة، وهذا يبين تأثير المدخل المنظومى فى إكساب تلميذات المجموعة التجريبية القدرة على الدافعية للإنجاز وذلك من خلال المقياس الذى أعدته الدراسة لهذا الغرض.

٣- النتائج الخاصة بقياس حجم التأثير:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذى ينص على «ما حجم الأثر الناتج عن المدخل المنظومى كمتغير مستقل على كل من التحصيل المعرفى والدافعية للإنجاز كمتغيرين تابعين» والتحقق من صحة الفرض الخامس من فروض البحث والذى ينص على «للوحدة المصاغة منظومياً تأثير كبير على تحسن التحصيل النحوى، وتنمية الدافعية للإنجاز لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى»، قامت الباحثة بحساب مربع إيتا $(n)^2$ ***Eta-Square*** لحساب التأثير (صلاح مراد: ٢٠٠٠)، والجدولين التاليين يوضحان ذلك:

جدول (٨)

حجم الأثر للاختبار ومستوياته

مستويات الاختبار	التذكر	الفهم	التطبيق	كل الاختبار
ت	١٧,١٤	١٧,٩٩	٢١,٨٦	٣١,٠٦
مربع ت (البسيط)	٢٩٣,٧٧٩٦	٣٢٣,٤٦٠١	٤٧٧,٨٥٩٦	٩٦٤,٧٢٣٦
درجة الحرية	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨
مربع ت + درجة الحرية (المقام)	٣٤١,٧٧٩٦	٣٨١,٤٦٠١	٥٣٥,٨٥٩٦	١٠٢٢,٧٢٧
حجم الأثر	٠,٨٣٥١٢٤	٠,٨٤٨٠٢٤	٠,٨٩١٧٦٣	٠,٩٤٣٢٨٩
الدلالة	كبير	كبير	كبير	كبير

جدول (٩)

حجم الأثر للمقياس وأبعاده

أبعاد المقياس	الطموح	المثابرة	الاستمتاع	الإطلاع	القلق	الخوف	كل المقياس
ت	١٨,٩٥	٢٠,٥٤	٢٢,٦٣	١٩,٨٢	٢٠,٩٩	٢٠,٦	٥١,٩٢
مربع ت (البسيط)	٣٥٩,١٠٢٦	١٢١,٨٩١٦	٥١٢,١١٦٩	٣٩٢,٨٣٢٤	٤٤٠,٥٨٠١	٤٠٢,٤٠٣٦	٥٦٩٥,٦٨٢
درجة الحرية	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨	٥٨
مربع ت + درجة الحرية (المقام)	٤١٧,١٠٢٥	٤٧٩,٨٩١٦	٥٧٠,١١٦٩	٤٥٠,٨٣٢٤	٤٩٩,٥٨٠١	٤٦٠,٤٠٣٨	٢٧٥٣,٦٨٦
حجم الأثر	٠,٨٦٠٩٤٥	٠,٨٧٩١٣٩	٠,٨٩٨٢٦٦	٠,٨٧١٣٤٩	٠,٨٨٣٦٧	٠,٨٧٤٠٢٤	٠,٩٧٨٩٣٧
الدلالة	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير

ومن الجدولين السابقين يتضح أن حجم التأثير للاختبار المعرفى والمقياس كبير، وهذا يشير إلى مدى تأثر المدخل المنظومى على تحسن التحصيل النحوى وتنمية القدرة على الدافعية للإنجاز لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

تم مناقشة نتائج البحث وتفسيرها كما يلى:

أولاً: النتائج الخاصة بالاختبار المعرفى:

أثبتت النتائج الخاصة بتطبيق الاختبار المعرفى بمستوياته الثلاثة على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً جدول (٦)، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية التى درست باستخدام المدخل المنظومى، ولصالح التطبيق البعدى، كما وُجِدَ تأثير قوى كما يوضحه جدول (٨) وهذا يرجع إلى مدى تأثير الوحدة المصاغة منظومياً على تحسن مستوى التلميذات عينة البحث فى الاختبار المعرفى.

وترجع النتائج السابقة إلى ما يلى:

- أتاح المدخل المنظومى الفرصة للتلميذات عينة البحث للاستفادة من المعلومات والمعارف والقواعد الموجودة فى بنيتهن المعرفية، وتنظيمها بطريقة تتناسب مع المعلومات والمعارف والمفاهيم الجديدة التى تقدم لهن، مما جعل استدعاء المعلومات والمفاهيم بطريقة أيسر وأسهل، وتنمية جوانب التعلم بشكل متكامل، مما انعكس على تحسن مستواهن التحصيلى النحوى.
- ساهم المدخل المنظومى فى جعل التلميذات محوراً للعملية التعليمية، وهذا أدى إلى إثارة انتباههن لتعلم موضوعات الوحدة المصاغة بالمدخل المنظومى، مما جعلهن أكثر مرونة وحيوية وتفاعلاً داخل الغرفة الصفية، مما ساعد على زيادة تحصيلهن المعرفى.
- سَهَّلَ استخدام المدخل المنظومى تصوير المفاهيم النحوية وإيجاد العلاقات التى تربط بينها من خلال المخططات المنظومية المطروحة فى كتيب التلميذات، مما أدى إلى رفع قدراتهن التحصيلية.
- أدى تحفيز التلميذات عينة البحث على بناء المنظومات أثناء عملية التدريس وتشجيعهن على بناء مفاهيم وعلاقات جديدة عند بناء المنظومات، إلى جعل التعلم لديهن ذى معنى، مما أدى إلى رفع مستواهن التحصيلى المعرفى.

- ساهم استخدام المدخل المنظومى على التقليل من السرد اللغوى للقواعد والمفاهيم النحوية، مما ساعد التلميذات على تذكر وفهم عناصر الموضوعات وسرعة استدعائها فى أذهانهن، مما أدى إلى سرعة استيعابهن للمفاهيم النحوية.
- أدى استخدام المدخل المنظومى إلى إظهار العلاقات بين المعارف والمعلومات والمفاهيم النحوية السابقة والحالية، مما أدى إلى إقبال التلميذات على التعلم،وظهر ذلك جلياً من خلال تسابقهن على حل المخططات المنظومية داخل حجرة الدراسة، مما ساعد على خلق بيئة صالحة للتعلم.
- أصبح التلميذات من خلال المدخل المنظومى هم مصدر المعرفة داخل الفصل، ودور المعلم ينحصر فى الإرشاد والتوجيه، مما ساهم فى اعتماد التلميذات على أنفسهن فى بناء المنظومات وتحليلها بكل سهولة ويسر، مما ساعد على رفع مستوى التعلم إلى التطبيق.
- أدى استخدام المدخل المنظومى إلى إدراك التلميذات عينة البحث للمفاهيم والعلاقات المنظومية فيما بينها، مما أدى إلى ترابط وتكامل المعرفة فى أذهان التلميذات، والذى انعكس بدوره على تثبيت المعلومات وسهولة استرجاعها وقت الحاجة.
- ساعد استخدام أكثر من أسلوب من أساليب التقويم (كالتقويم القبلى والتقويم البنائى والتقويم الختامى) على تحقيق أهداف الدروس المصاغة منظومياً لوحدة «تمييز العدد»، كما ساعد على الوقوف على مستويات التلميذات ومدى تقدمهن فى دروس الوحدة، مما ساهم مساهمة فاعلة فى تحسن التحصيل النحوى للتلميذات عينة الدراسة.
- أدى استخدام المدخل المنظومى إلى شعور التلميذات عينة البحث بالمسئولية والرغبة فى المشاركة، وإبداء الآراء التى تثرى النقاش داخل الغرفة الصفية، مما أدى إلى سهولة استيعاب الوحدة المصاغة منظومياً وسهولة استرجاعها وبالتالى زيادة التحصيل النحوى.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من (السعدى الغول، ٢٠٠٤) والتى بينت فاعلية استخدام المدخل المنظومى فى تدريس العلوم على تنمية مهارات توليد المعلومات وتقييمها، والتفكير فوق المعرفى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة (هاجر عبد المولد، ٢٠٠٨) والتى بينت أهمية تطبيق المدخل المنظومى فى تنظيم وحدة الوراثة وأثرها على تحسين التحصيل وتنمية التفكير الناقد، ودراسة (إيمان عثمان، ٢٠٠٣) والتى تحدثت عن فاعلية المدخل المنظومى فى بناء وحدة تبرز التكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع على تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى بجميع مستوياته (التذكر- الفهم- التطبيق) لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة (أمين فاروق وآخرون، ٢٠٠٣) والتى توصلت إلى فاعلية المدخل المنظومى فى تنمية مهارات القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الأول الابتدائى.

كما اتفقت هذه النتائج مع دراسة (بدرية حسانين، ٢٠٠٢) والتى وضحت أهمية المدخل المنظومى فى تدريس العلوم، ودراسة (فاطمة عبد السلام، ٢٠٠٣) والتى بينت أهمية استخدام المدخل

المنظومى فى تدريس وتعلم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، وأثره فى تنمية المهارات الأساسية والتفكير الرياضى، ودراسة: ***Fey Marc E, Cleave Patricia L, Long Steven H, Hughes & Martray (1991)*** والتى أثبتت نتائجها فاعلية استخدام إستراتيجيتين لتيسير القواعد النحوية عند الطلاب ذوى القصور اللغوى، حيث تم استخدام أسلوب التنبيه المركز وإستراتيجية تحقيق الهدف بشكل دورى ***Acycliclogoal Attack Strategy***، ودراسة: ***Pender Charles David (1994)*** والتى توصلت إلى إعداد وتنمية وتقويم طرق التدريس المصممة لمساعدة طلاب المرحلة الثانوية على تطوير الاستراتيجيات التعليمية الخاصة بهم، مما انعكس على تحسين المهارات اللغوية فى اللغة الفرنسية كلغة ثانية، ودراسة فطومة محمد (٢٠٠٨) والتى أثبتت أهمية المدخل المنظومى فى تنمية التحصيل وعمليات العلم فى مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة: ***Dernoshek Darrell Joseph (1996)*** والتى استخدمت أسلوب القواعد النحوية المتغيرة مقابل أسلوب القواعد النحوية التقليدية فى المدرسة الإعدادية داخل الفصول الأسبانية (اكتساب اللغة الثانية) حيث أثبتت النتائج أن كلا المجموعتين حققوا مكاسب ملحوظة فى الصلاحية اللغوية، أى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (هاجر عبد المولد، ٢٠٠٨) والتى توصلت إلى فاعلية المدخل المنظومى فى تنظيم وحدة الوراثة فى مقرر الأحياء على تنمية التحصيل، والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثانى الثانوى علمى بمدينة مكة المكرمة، ودراسة (عوض المالكى، ٢٠٠٦) والتى بينت أثر استخدام المدخل المنظومى فى تدريس الهندسة المستوية على التفكير الرياضى لطلاب الرياضيات لكلية المعلمين بالطائف، ودراسة: ***Price Jane Ann (1998)***، والتى هدفت إلى مقارنة تعلم القواعد النحوية بالأسلوب التقليدى وأسلوب الكتابة من خلال ورشة عمل، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة تحسناً فى مستوى الطلاب الذين تعلموا القواعد النحوية بأسلوب الكتابة من خلال ورشة العمل كما أظهروا اتجاهاً إيجابياً نحو الكتابة وطبقوا مهارات نحوية وظيفية فى الكتابة بمستوى رفيع أكثر من الطلاب الذين تعلموا بالأسلوب التقليدى، ودراسة: ***Hutchinson, Diana, McCavitt Rude Kristie Deanne (2002)***، والتى هدفت إلى تحسين الإنجاز (التحصيل) لدى الطلاب من خلال تعلم القواعد النحوية، وقد أثبتت النتائج أن طريقة شورلى ***(Sjhurely Method)*** حققت الأهداف الموضوعة للدراسة، كما أنها تؤدى إلى زيادة حماس وثقة الطلاب فى أنفسهم، كما أنها تعمل على زيادة وعى وطموح المعلمين بما يؤدى إلى زيادة الفهم وتحمل المسئولية لدى الطلاب، كما أظهرت النتائج انتقال المهارات النحوية إلى الأعمال اليومية مع تحسن اتجاهات الطلاب نحو تعلم القواعد النحوية، ودراسة ***(Mctier, Calvin, 2007)*** والتى بينت فاعلية المدخل المنظومى فى تحسين التحصيل فى مادة الرياضيات، ودراسة ***(Taylor, Gina Maire, 2004)*** والتى بينت أهمية المدخل المنظومى فى تحسين عمليات القراءة،

ثانياً: النتائج الخاصة بمقياس الدافعية:

أثبتت النتائج الخاصة بتطبيق مقياس الدافعية بأبعاده الستة على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً جدول (٧)، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية ولصالح التطبيق البعدى، كما يوجد تأثير قوى،وفاعلية كبيرة جدول (٩)، وهذا يرجع إلى استخدام المدخل المنظومى فى تدريس وحدة «تمييز العدد»، ودوره المؤثر فى إكساب التلميذات عينة البحث القدرة على الدافعية للإنجاز وتخطى العقبات التى تحول دون فهمهن للقواعد النحوية.

وترجع النتائج السابقة إلى ما يلى:

- ساعد المدخل المنظومى على إقبال التلميذات على التعلم وظهر ذلك من خلال تسابقهن على حل المنظومات، كما حدث تفاعل إيجابى بين المعلمة القائمة بالتدريب وبين التلميذات مما يَسَرَّ عليهن بناء المنظومات وتحليلها بكل سهولة ويسر، مما أدى إلى رفع مستوى التعلم وسرعة استيعاب التلميذات وزيادة دافعيتهن للتعلم.
- ساعد التدريس باستخدام المدخل المنظومى تلميذات المجموعة التجريبية على ترتيب خبراتهن وتنظيم أفكارهن بالإضافة إلى ممارسة مهارات تصنيف المعلومات والمفاهيم، مما ساعد التلميذات على اكتساب مهارة الاستنتاج، والتى من خلالها استطعن الوصول إلى معلومات ومفاهيم جديدة فى ضوء ما سبق دراسته، مما أدى إلى تحسن دافعيتهن لدراسة الوحدة المصاغة منظومياً.
- أدى استخدام المدخل المنظومى إلى التأكيد على التعلم ذى المعنى ***Meaningful Learning*** من خلال تنمية الوعى بمعانى الجمل التى استخدمت بالوحدة المصاغة منظومياً، مما وفَّرَ بيئة صالحة للتعليم والتعلم لدى التلميذات داخل الفصول، مما أدى إلى زيادة الدافعية لديهن والاستمتاع بتعلم القواعد النحوية للوحدة المصاغة منظومياً.
- أدى استخدام المدخل المنظومى إلى تدفق المفاهيم السابقة للتلميذات والمتعلقة بالوحدة المصاغة منظومياً، مما أدى إلى حدوث اتصال بين المفاهيم النحوية السابقة واللاحقة، وهذا بدوره انعكس على تنمية الدافعية لدى هؤلاء التلميذات لدراسة الوحدة والشعور بالصبر والمثابرة فى تعلم المفاهيم النحوية الصعبة.
- ساعد استخدام المدخل المنظومى التلميذات (عينة البحث) إلى الوصول إلى بنية معرفية منظومية، يراعى فيها التتابع والتكامل إلى جانب الترابط بين المعرفة والمهارة والوجدان، مما ساعد على إنماء قدرتهن على الدافعية للإنجاز والتحصيل.
- أدى التعاون الإيجابى بين التلميذات مع بعضهن البعض أثناء عملهن فى مجموعات صغيرة لبناء المخططات المنظومية، إلى خلق قنوات اتصال بينهن مما زاد من دافعيتهن نحو التعلم.

- ساهم استخدام المدخل المنظومى على التكيف الآمن والاتزان المعرفى والمهارى والوجدانى للتلميذات عينة البحث مما ساعد على إيجاد شخصية واعية قادرة على مواجهة التحديات وتخطى العقبات والتغلب على الصعوبات، مما ساعد على زيادة التعلم والإنجاز لدى التلميذات.
- توفير بيئة تعليمية آمنة للتلميذات عينة البحث أثناء تطبيق دروس الوحدة، حيث يسودها الود والمحبة والديمقراطية والحرية الفكرية، هذه الأجواء ساهمت مساهمة فاعلة فى حفز التلميذات للتفوق وإثارة حماسهن للتعلم.
- أدى التدريس باستخدام المدخل المنظومى إلى جذب انتباه التلميذات وإثارة تفكيرهن مما أكسبهن قدرة على التفسير والفهم والتطبيق والاستنتاج والتنبؤ، والذى انعكس بدوره على زيادة دافعية التلميذات لتعلم دروس الوحدة المصاغة منظومياً.
- ساهمت دراسة التلميذات للمفاهيم النحوية فى إطار كلى مترابط دون أن يفقد جزئياته والنظرة الشاملة للموضوعات النحوية، إلى زيادة الدافعية لدى التلميذات للإنجاز والتقدم فى الوحدة المصاغة منظومياً.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من: ***Cowan, D' Ette Fly (2006)*** والذى توصل إلى أن المدخل المنظومى يلعب دوراً هاماً فى التغلب على الأداء المتدنى لبعض المدارس ذات الدافعية المنخفضة للتعلم مما حَسَّنَ من التحصيل الدراسى للطلاب وزيادة دافعيتهم للتعلم، ودراسة ***Kinsella, William Senior, Joyce (2008)*** والذى بين أن المدخل المنظومى يعمل على تحسين التعلم بالمدارس الشاملة والنهوض بتحصيل التلاميذ ودافعيتهم للتعلم، ودراسة ***Shilling Ford, Margaret Hnn- Lambie, Glenn W. Watter, Sara Meghan (2007)*** والتى توصلت إلى أن استخدام المدخل المنظومى يفيد الطلاب الذين يعانون من نقص فى الانتباه،

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة ***Jan, Ivy Geok-Chin. Sharan, Shlomoi Lee, Christin Kim Eng (2007)*** والتى بينت أن استراتيجيات التدريس الحديثة ومنها التعلم التعاونى والمنظومى لا يحسن دافعية الطلاب للتحصيل والتفوق الدراسى، وأن الطريقة التقليدية لا تختلف عن الطريقة الحديثة فى إثارة الدافعية للتعلم والإنجاز.

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من ***Buehl, Michelle, M. (2003), Ward, Cynthia (2002)*** والتى بينت أهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة ومنها المدخل المنظومى فى زيادة الدافعية للتحصيل وتحسين الأداء لدى الطلاب بالولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة ***Bartels, Jared M. Magun- Jackson, Susan Kemp Arthur D. (2009)*** والتى أثبتت نتائجها فاعلية الاستعانة بالاستراتيجيات المتطورة ومنها المدخل المنظومى فى زيادة الدافعية للإنجاز لدى الطلاب الجامعيين بالولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة ***Lasley, Thomas, J, II, Yinger, obert (2006), Huldrow, April (2008)*** اللذين أشارا إلى أن المدخل المنظومى يلعب دوراً هاماً فى النهوض بأداء المعلم والذى ينعكس بدوره على التلاميذ، وزيادة تحصيلهم ودافعيتهم للتعلم.

توصيات البحث:

فى ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصى الباحثة بما يلى:

١- استخدام المدخل المنظومى فى تدريس القواعد النحوية بالمرحلة الإعدادية، حيث أثبتت نتائج هذه الدراسة أن له أثراً فاعلاً فى تحسين التحصيل النحوى.

٢- استخدام المدخل المنظومى فى تنمية القدرة على الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية حيث أثبتت الدراسة الحالية أن له تأثيراً كبيراً فى تنمية القدرة على الدافعية للإنجاز لدى الطالبات عينة البحث فى مادة القواعد النحوية.

٣- نبذ طريقة الحفظ والتلقين فى التعليم، تلك الطريقة التقليدية التى جمدت عقول الطلاب، وجعلت أدمغتهم مجرد أوعية تحشى فيها حرفية المعلومات والقواعد، ولابد من اتباع الطرق العلمية والتربوية التى تهتم بفهم الطالب، وتوسع مداركه وآفاق تفكيره، وتشجعه على الإبداع والابتكار، وتمكنه من القدرة على تطبيق القواعد اللغوية تطبيقاً علمياً، وتصله بالكلام الفصيح وتربى ذوقه عليه (عبد اللطيف الشويرف، ٢٠٠٩).

٤- الاستعانة بالمدخل المنظومى فى مقررات طرق تدريس القواعد النحوية بالمرحلة الجامعية، مع ضرورة تدريب الطلاب المعلمين بكليات التربية على كيفية استخدام المدخل المنظومى فى التدريس، حتى يكونوا قادرين على استخدامه بعد التخرج.

٥- ضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة على كيفية استخدام المدخل المنظومى فى التدريس، وذلك لما له من أثر فى تطوير الدافعية للإنجاز لدى الطلاب، وتطوير قدراتهم الإبداعية والابتكارية وذلك من خلال تعاون كليات التربية مع مديريات التربية والتعليم لإقامة دورات تدريبية لهؤلاء المعلمين.

٦- ضرورة توفير الامكانات اللازمة للتدريس بطريقة منظومية، وتوفير برامج مصاغة منظومياً على *CD* للمعلمين والطلاب، وضرورة تطوير النمو المهنى للمعلمين على كيفية استخدام المدخل المنظومى فى العملية التعليمية.

٧- تنمية الوعى لدى مخططى المناهج بضرورة توظيف المدخل المنظومى فى تدريبات الكتب المدرسية الخاصة باللغة العربية وتطبيقها فى صفوف ومراحل أخرى.

٨- حث القائمين على تخطيط وتصميم وتنفيذ مناهج اللغة العربية بصفة عامة ومناهج القواعد النحوية بصفة خاصة، بضرورة تطوير هذه المناهج بطريقة منظومية والتى تتوافق مع القرن الحادى والعشرين.

٩- ضرورة الاهتمام بالمكتبات المدرسية وتزويدها بالكتب اللازمة لتعليم الطلاب، وتخصيص حصة يومية لدخول الطلاب المكتبة للقراءة والإطلاع بما يخدم الدرس النحوى، والقدرة على تطبيق القواعد النحوية تحت إشراف المعلم.

١٠- ضرورة إعادة النظر فى توزيع درجات مادة النحو فى المرحلة الإعدادية، بحيث يتم تخصيص جزء من الدرجة للأخطاء النحوية التى يقع فيها الطلاب أثناء الكتابة.

١١- ضرورة أن يعمل أولياء الأمور، والمدارس بكل ما فيهما من إمكانيات على تعزيز وتطوير الدافعية للإنجاز لدى الطلاب *Klose, Laurie Mc Garry (2008)*.

١٢- إعادة النظر فى طريقة عرض المحتوى النحوى فى الكتب التعليمية، على أن يتم فى ضوء الاتجاهات والاستراتيجيات والمداخل الحديثة، ومنها المدخل المنظومى والذى أثبتت الدراسة الحالية قدرته على تحسن التحصيل النحوى، وزيادة الدافعية للتعلم لدى التلميذات عينة البحث.

١٣- عقد الندوات والمؤتمرات للمعلمين والموجهين بمحافظة سوهاج فى مجال تدريس اللغة العربية لتعريفهم بهذه الإستراتيجية وتوضيح فلسفتها وخطواتها ومزاياها فى تعليم الطلاب وتحسن دافعيتهم للإنجاز.

١٤- إعادة النظر فى طريقة عرض المحتوى النحوى فى الكتب التعليمية، على أن يتم فى ضوء الاتجاهات والاستراتيجيات والمداخل الحديثة، ومنها المدخل المنظومى والذى أثبتت الدراسة الحالية قدرته على تحسن التحصيل النحوى، وزيادة الدافعية للتعلم لدى التلميذات عينة البحث.

مقترحات البحث:

١- دراسة أثر المدخل المنظومى فى تدريس القواعد النحوية على تنمية الذكاءات المتعددة.

٢- دراسة أثر المدخل المنظومى فى تدريس فروع اللغة العربية الأخرى (البلاغة، الأدب، القراءة، النصوص، القواعد الإملائية... إلخ) على تنمية التحصيل والتفكير الناقد.

٣- برنامج مقترح باستخدام المدخل المنظومى لتنمية مهارات التدريس وأثره على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعى لدى الطلاب المعلمين.

٤- عقد مقارنات بين المدخل المنظومى وغيره من الاستراتيجيات الحديثة فى تعلم القواعد النحوية على تنمية التحصيل النحوى والدافعية للإنجاز.

٥- دراسة أثر المدخل المنظومى فى تطوير النمو المهنى لأداء معلمى اللغة العربية.

٦- دراسة أثر المدخل المنظومى فى تدريس فنون اللغة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) لدى التلاميذ بجميع المراحل التعليمية.

٧- دراسة أثر تغيير مناهج اللغة العربية باستخدام المدخل المنظومى على التحصيل واتجاهات الطلاب واتخاذ القرار.

مراجع البحث

١- إبراهيم محمد عطا (١٩٩٩): طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٢- أبو شقير (٢٠٠٢): *www.mansf.org/amana/tanous2.htm,2006*

٣- أحمد حسين اللقانى، على الجمل (١٩٩٦): معجم المصطلحات التربوية، المعرفة فى المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.

٤- أحمد محمد شبيب (١٩٩٩): دراسة عاملية للدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (٨٣) أغسطس.

٥- إسراء جمال (٢٠١٠): *homeeconomcs.mountada.biz/montada…/tapic-1472-htm*

٦- السعدى الغول (٢٠٠٤): فاعلية تدريس العلوم باستخدام المدخل المنظومى فى تنمية مهارات توليد المعلومات وتقييمها والتفكير فوق المعرفى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٧- أمانى عبد المنعم حسن (٢٠٠٩): فاعلية المدخل المنظومى فى تنمية بعض المفاهيم العلمية وأنماط التعلم والتفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادى.ط

٨- أمنية الجندى، نعيمة حسن (٢٠٠٥): أثر نموذج سوشمان للتدريب الاستقصائى فى الاستقصاء العلمى وعمليات العلم التكاملية والدافعية للإنجاز للتلاميذ المتأخرين دراسياً فى العلوم بالمرحلة الإعدادية، مجلة التربية العلمية، المجلد الثامن، العدد الأول، مارس.

٩- أمين فاروق فهمى (٢٠٠٠): المنظومة وتحديات المستقبل "المؤتمر العربى الثانى حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم"، مركز تطوير تدريس العلوم، ١٠-١١ فبراير.

١٠-أمين فاروق فهمى وآخرون (٢٠٠٧): الذكاءات المتعددة فى الأنشطة المنظومية، دليل المعلم، جامعة عين شمس، مركز تطوير تدريس العلوم، سبتمبر، القاهرة.

١١-أمين فاروق فهمى، جولا جوسكى (٢٠٠٠): الاتجاه المنظومى فى التدريس والتعلم للقرن الحادى والعشرين، القاهرة، المؤسسة العربية الحديثة.

١٢-أمين فاروق فهمى، فايزة السيد محمد، منى عبد الصبور (٢٠٠٨): فاعلية التدريس المنظومى فى تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائى *www.ibtesama.com,*

١٣-أمين فاروق فهمى، منى عبد الصبور (٢٠٠٣): المدخل المنظومى فى مواجهة التحديات التربية المعاصرة والمستقبلية، القاهرة: دار المعارف.

١٤-أمين فاروق وآخرون (٢٠٠٦): فاعلية التدريس المنظومى للغة العربية والحساب فى تنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب لدى الدارسين فى محو الأمية وتعليم الكبار، المؤتمر العربى السادس حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم- نحو التنمية المستدامة فى الوطن العربى، ٣-١٥ أبريل.

١٥-إيمان عثمان (٢٠٠٣): فاعلية المدخل المنظومى فى بناء وحدة تبرز التكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع على تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

١٦-إيمان عثمان محمد (٢٠٠٣): فاعلية المدخل المنظومى فى بناء وحدة تبرز التكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع على تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية، جامعة حلوان.

١٧-باول برو نهوير (٢٠٠٠): مبادئ التدريس الفعال، وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

١٨-بدرية محمد حسانين (٢٠٠٢): إعداد برنامج فى العلوم باستخدام المدخل المنظومى وأثره فى تنمية عمليتى التحليل والتركيب لدى طلاب كلية التربية بسوهاج، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد السابع والسبعون، يناير.

١٩-بقيعى (٢٠٠٤): *www.mansf.org/amana/tanous2.htm,2006*

٢٠-تيسير محمد نشوان (٢٠٠٧): فاعلية استخدام المدخل المنظومى فى تدريس العلوم فى تنمية التفكير العلمى، والاتجاهات نحو العلوم لدى طلاب الصف السادس الأساسى بغزة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٦٥)، أبريل.

٢١-جميل منصور أحمد (٢٠٠٣): أثر استخدام المدخل المنظومى فى تدرس علوم الحياة فى التحصيل والميول العلمية وبقاء أثر التعلم لدى طلبة الصف التاسع الأساسى، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد السادس، العدد الرابع، ديسمبر.

٢٢-جيلانى بو حمامة وآخرون (٢٠٠٦): علم نفس التعلم والتعليم، الكويت: الأهلية للنشر والتوزيع.

٢٣-حسام الدين محمد مازن (٢٠٠٠): التفكير العلمى ومنظومة تكنولوجيا تعليم وتعلم العلوم للطلاب الهواة، المؤتمر العلمى الثانى عشر لجمعية المناهج- مناهج التعليم وتنمية التفكير، المجلد الأول، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

٢٤-حسن جعفر الخليفة (٢٠٠٣): فصول فى تدريس اللغة العربية، ط٢، الرياض: مكتبة الرشد.

٢٥-حسن جعفر الخليفة (د.ت): الضعف النحوى لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية بالرياض- أسبابه ومقترحات لعلاجه، مجلة التربية المعاصرة، مصر.

٢٦-حسن حسين زيتون (١٩٩٩): تصميم التدريس- رؤية منظومية، القاهرة: عالم الكتب.
٢٧-حسن زيتون (٢٠٠١): تصميم التدريس (رؤية منظومية) القاهرة: عالم الكتب.
٢٨-حسن شحاته (١٩٩٢): اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
٢٩-حسن على حسن (١٩٩٨): سيكولوجية الإنجاز، الخصائص المعرفية والمزاجية للشخصية الإنجازية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
٣٠-حسين كامل بهاء الدين (٢٠٠٧): الذكاءات المتعددة، ندوة تفعيل نظرية الذكاءات المتعددة فى تصميم الأنشطة المنظومية اللغوية بالمرحلة الابتدائية، كلية التربية، ديسمبر.
٣١-حلمى أحمد الوكيل، محمد أمين المفتى (١٩٩٢): المناهج مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيماتها، القاهرة: دار الكتاب الجامعى.
٣٢-خالد إبراهيم حماد (٢٠٠٩): تطوير مهارتى القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس فى فلسطين باستخدام المدخل المنظومى، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٣٣-خطاب السيد رئيس الجمهورية (١٩٩١): فى احتفال مكتبة دار العلوم بمناسبة مرور ١٢٠ عاماً على إنشائها.
٣٤-رشدى طعيمة (٢٠٠٤): تحليل المحتوى فى العلوم الإنسانية- مفهوم- أسسه- استخداماته، القاهرة: دار الفكر العربى.
٣٥-رشدى طعيمة، ومحمد مناع (٢٠٠٠): تدريس اللغة العربية فى التعليم العام- نظريات وتجارب، القاهرة: دار الفكر العربى.
٣٦-رضا السعيد (٢٠٠٩): نموذج منظومى ثلاثى البعد لتنظيم محتوى المناهج الدراسية ***www.edunit.net***
٣٧-رضا مسعد السعيد (٢٠٠٤): آليات البحث التربوى بين الخطية والمنظومية، المؤتمر الرابع للمدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، دار الضيافة، جامعة عين شمس (٣-٤ أبريل) الصحيفة الإلكترونية. ***http//www.mbadr.ntt/articles/view.Asp?id=23.***
٣٨-رضا مسعد السعيد (٢٠٠٧): مهارات التفكير المنظومى ***Sat/central.com/Arabic.htm***
٣٩-زكريا إبراهيم (١٩٩٩): طرق تدريس اللغة العربية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
٤٠-زكية صالح المالكى (٢٠٠٦): تحليل محتوى كتاب القراءة لطالبات الصف السادس الابتدائى فى ضوء مهارات التفكير المنظومى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٤١-سالم سامى البابا (٢٠٠٨): برنامج محوسب باستخدام المدخل المنظومى لتنمية المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف العاشر، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة.
٤٢-سامى عرفيج وخالد مصلح (١٩٩٩): فى القياس والتقويم، ط٤، عمان: دار مجدلاوى.

٤٣-سامية على البسيونى (١٩٩٤): فاعلية استخدام الكمبيوتر فى تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤٤-سامية محمد عبد الله (٢٠٠٧): أثر استخدام نموذج التعلم البنائى فى اكتساب تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى بعض المفاهيم النحوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم.

٤٥-سميح أبو مغلى (١٩٨٦): الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط٢، دار مجدلاوى للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٦-سمير عبد الوهاب (٢٠٠٢): بحوث ودراسات فى اللغة العربية، قضايا معاصرة فى المناهج وطرق التدريس فى المرحلتين الثانوية والجامعية، ج٢، المنصورة: المكتبة العصرية.

٤٧-شعبان عبد القادر عزالة (٢٠٠٧): فاعلية التعلم التعاونى فى تنمية قدرة طلاب الصف الثالث الإعدادى الأزهرى على تطبيق القواعد النحوية فى القراءة الجهرية والتعبير الكتابى.

٤٨-صبرى (٢٠٠٥): ***www.mansf.org/amana/tanous2.htm,2006***

٤٩-صلاح مراد (٢٠٠٠): الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: دار الأنجلو المصرية.

٥٠-عابد توفيق الهاشمى (١٤١٧هـ): الموجه العلمى لمدرس اللغة العربية، ط٥، بيروت: مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع.

٥١-عاصم محمد إبراهيم (٢٠٠٧): فاعلية المدخل المنظومى فى تدريس مقرر الأحياء على التحصيل المعرفى وتنمية التفكير الإبداعى لطلاب المرحلة الثانوية، كلية التربية، جامعة سوهاج.

٥٢-عاطف حسن شواشرة (٢٠٠٧): فاعلية برنامج فى الإرشاد التربوى فى استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعانى من تدنى الدافعية فى التحصيل الدراسى (دراسة حالة)، كلية الدراسات التربوية، الجامعة العربية المفتوحة بالأردن.

٥٣-عبد البديع محمد سالم (٢٠٠٣): لمدخل المنظومى والمعلوماتية، المؤتمر العربى الثالث حول المدخل المظومى فى التدريس والتعلم، مركز تدريس العلوم من ٥-١٦ أبريل.

٥٤-عبد الحكيم صالح (٢٠٠٧): أثر استخدام طريقة التعلم التعاونى فى تحصيل مادة النحو لدى طلبة الصف الثانى الثانوى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء.

٥٥-عبد اللطيف الشويرف (٢٠٠٩): ***www.branjent.com***

٥٦-عبد الله محمد إبراهيم وعفاف ريان (٢٠٠٣): أثر تدريس وحدة البيئة باستخدام المدخل المنظومى فى تحصيل طلاب الثانوية العامة، المؤتمر العربى الثالث حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، ٥-٦ أبريل.

٥٧-عبد الوهاب محمد كامل (٢٠٠٧): ***website:www.probsolv.com***

٥٨-على أحمد مدكور (٢٠٠١): التربية وثقافة التكنولوجيا، المؤتمر العلمى الثالث عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس- مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، المجلد الأول، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

٥٩-على أحمد مدكور (٢٠٠٤): تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة: دار الفكر العربى.

٦٠-عوض صالح المالكى (٢٠٠٦): أثر استخدام المدخل المنظومى فى تدريس الهندسة المستوية على التفكير الرياضى لطلاب الرياضيات بكلية المعلمين بالطائف، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٦١-غازى صلاح المطرخى (٢٠٠٩): فاعلية وحدة تعليمية مقترحة قائمة على المدخل المنظومى فى تدريس العلوم على تحصيل المفاهيم العلمية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، كلية التربية، جامعة أم القرى. ***www.al-magha.com/t63.html***

٦٢-فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩٦): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: الأنجلو المصرية.

٦٣-فؤاد البهى السيد (١٩٧٩): علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى، ط١، القاهرة: دار الفكر العربى.

٦٤-فاطمة عبد السلام أبو حديد (٢٠٠٣): استخدام المدخل المنظومى فى تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، وأثره فى تنمية المهارات الأساسية والتفكير الرياضى، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ببورسعيد، جامعة قناة السويس.

٦٥-فتحى على يونس (٢٠٠١): استراتيجيات تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية، كلية التربية،جامعة عين شمس.

٦٦-فتحى يونس (١٩٩٧): من مشكلات تعليم اللغة العربية، صحيفة التربية، العدد الثانى، أبريل.

٦٧-فتحى يونس (٢٠٠٠): استراتيجيات تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية، القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث.

٦٨-فطومة محمد على (٢٠٠٨): أثر استخدام المدخل المنظومى فى تنمية التحصيل وعمليات العلم والذكاء البصرى والمكانى والذكاء الطبيعى فى مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، مجلة دراسات فى المناهج، العدد ١٣٥، يونيو.

٦٩-فهد عبد الكريم (٢٠٠٩): ***www.alriyadh.com/.../article 69/99.html***

٧٠-المؤتمر الدولى الأول (٢٠٠٨): فى المدخل المنظومى وهو تحت شعار التربية فى عصر العولمة، جامعة الطفيلة التقنية، ١٣-١٥ يوليو. ***www.minshaw.com/node 882***

٧١-محسن محمود عبد رب النبى (١٩٩٤): أثر فاعلية برنامج فى القواعد النحوية معدة وفق الطريقة الفردية التشخيصية فى تحصيل بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثالث الثانوى العام، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، أبريل.

٧٢-محمد أحمد حسين الدقرى (٢٠٠٤): الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات طلبة المرحلة الثانوية فى الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء.

٧٣-محمد الحسينى (٢٠٠٦): فاعلية إستراتيجية البحث الجماعى التعاونى فى التحصيل وتنمية الأداء اللغوى الكتابى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الأزهرى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٧٤-محمد السيد على (١٩٩٧): إستراتيجية مقترحة فى ضوء أسلوب النظم لتدريس مسائل الفيزياء لطلاب الصف الأول الثانوى- دراسة تجريبية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٣٤) مايو.

٧٥-محمد الصارى (٢٠٠٨): واقع تدريس القواعد النحوية فى مراحل التعليم العام، *Almaktabah.net/vb/showhared.php?t=19830*.

٧٦- محمد رجب فضل الله، عبد الحميد زهرى (١٩٩٤): كفاءة التعلم التعاونى فى اكتساب تلاميذ التعليم الأساسى لبعض المفاهيم النحوية،مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، ٥-٧ فبراير، كلية التربية، جامعة طنطا.

٧٧- محمد زياد حمدان (١٩٩٦): التحصيل الدراسى- مفاهيم- ومشاكل٠ وحلول، دمشق: دار التربية الحديثة.

٧٨- محمد صلاح الدين مجاور (١٩٩٨): تدريس اللغة العربية فى المرحلة الثانوية- أسسه وتطبيقاته التربوية، القاهرة: دار الفكر العربى.

٧٩- محمد عزت عبد السلام (٢٠٠٧): المدخل المنظومى فى تدريس العلوم على تعديل بعض التصورات الخاطئة للمفاهيم العلمية، وتنمية التفكير المنظومى لدى تلاميذ الصف الأول الثانوى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

٨٠- محمد على نصر (٢٠٠٠): أساليب مقترحة لتفعيل مناهج كليات ومعاهد تكوين المعلم العربى فى تنمية بعض أنماط التفكير، المؤتمر العلمى الثانى عشر، المناهج وتنمية التفكير، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ٢٥-٢٧ يوليو.

٨١- محمد على نصر (٢٠٠١): مداخل حديثة للتدريس لتطوير مناهج التعليم فى ضوء متطلبات الثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، المؤتمر العلمى الثالث عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الأول، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

٨٢- محمد على نصر (٢٠٠٢): استخدام المدخل المنطقى فى إعداد المعلم العربى فى عصر العولمة، المؤتمر العربى الثانى حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

٨٣- محمود أحمد السيد (١٤٠٥هـ): تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير، ندوة مناهج اللغة العربية فى التعليم ما قبل الجامعى، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مركز البحوث ٩-١٣/٧.

٨٤- محمود أحمد السيد (١٩٩١): طرائق التدريس فى الجامعات العربية، مجلة التعريب، السنة الأولى، العدد الثانى، ديسمبر.

٨٥- محمود رشدى خاطر وآخرون (١٩٨٤): الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة: مطابع سجل العرب.

٨٦- محمود رشدى خاطر وآخرون (١٩٨٩): طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط٤.

٨٧- محمود كامل الناقة (١٩٩٩): تعليم اللغة العربية فى التعليم العام- مداخله وفنياته، الجزء الثانى، القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨٨- محمود كامل الناقة (٢٠٠١): المنظومة التعليمية، المؤتمر العربى الأول لمركز تطوير تدريس العلوم، الاتجاه المنظومى فى التدريس والتعلم، دار الضيافة، جامعة عين شمس، فبراير (١٧-١٨).

٨٩- مصطفى إسماعيل موسى (٢٠٠٤): تدريس التربية الإسلامية للمبتدئين، الإمارات: العين، دار الكتاب الجامعى.

٩٠- مصطفى إسماعيل موسى، خلف حسن محمد (٢٠٠١): أثر التدريب المباشر فى تنمية مهارات تحليل الأخطاء اللغوية فى الكتابة لدى طلاب شعبة اللغة العربية، كلية التربية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الثالث، يناير.

٩١- مصطفى الصفطى، وفيصل الزاد (١٩٩٣): أثر استخدام التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس فى التحصيل الدراسى لدى عينة من طالبات كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، جامعة الكويت، المجلد الثامن، العدد التاسع والعشرون.

٩٢- مصطفى رسلان (٢٠٠٠): تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية، ط٣، القاهرة: دار شمس للطباعة.

٩٣- مصطفى رسلان (١٩٩٨): الكفاءة اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوى (عام- ثانوى) وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهارات اللغة العربية، دراسات فى المناهج، العدد (٤٦).

٩٤- منى عبد الصبور شهاب (٢٠٠٢): الدخول الآمن للمعرفة، المؤتمر العربى الثانى حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، ٥-٦ أبريل.

٩٥- ميمى إسحق معوض (٢٠٠٤): فاعلية استخدام المدخل المنظومى والوسائط المتعددة فى تحقيق بعض أهداف تدريس الكيمياء العضوية بالمرحلة الثانوية العامة، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة.

٩٦- نادية غريب قنديل (٢٠٠٣): المدخل المنظومى وسلامة البيئة، المؤتمر العربى الثالث حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، ٥-٦ أبريل.

٩٧- نظيرة الجعفرى (١٩٨١): دراسة تحليلية لنتائج تحصيل الطلاب بعد دراسة النحو مدة ثمانى سنوات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.

٩٨- نوال على ماضى الربيعان (٢٠٠٧): أثر المدخل المنظومى فى تنمية التفكير المنظومى والتحصيل وفاعلية الذات الأكاديمية فى العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الرياض.

٩٩- هاجر عبد المولد (٢٠٠٨): تنظيم وحدة الوراثة فى مقرر الأحياء على ضوء المدخل المنظومى وآثارها على التحصيل الدراسى وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثانى الثانوى علمى بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٠٠- هانى زينهم (٢٠٠٥): فاعلية نموذج "ميرل وتينسون" فى إكساب المفاهيم النحوية وصحة التعبير الكتابى لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى الأزهرى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٠١- وديع مكسيموس (٢٠٠٣): البنائية فى عمليتى تعليم وتعلم الرياضيات، المؤتمر العربى الثالث حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، ٥-٦ أبريل.

١٠٢- وليم تاوضروس عبيد (٢٠٠٣): مداخل معاصرة لبناء المناهج، المؤتمر العربى الثالث حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، ٥-٦ أبريل.

١٠٣- يوسف صلاح الدين قطب (٢٠٠١): المدخل المنظومى فى مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية، القاهرة: دار المعارف.

١٠٤- يوسف قطامى وعبد الرحمن عدس (٢٠٠٢): علم النفس العام، عمان، دار الفكر العربى للطباعة والنشر.

105- Baker, M: Block C. Borla, L (1997) : Dietrich, G: Hockett, M. Holly. Thad. Editor in Chief Level B. L: Grammar Disasters and Punctuation Foux Pas [Diskette] U.S. California.

106- Barnthort, R. (2000): Educational Renewal in Rural Alaska the Alaska Rural Systematic Initiative, the Rural Education, Vol. 21, No. 2.

107- Bartels, J. Magun- Jackson, S. and Kemp A. (2009): Volitional Regulation and Self-Regulated Learning: An Examination of Individual Differences in Approach Avoidance Achievement Motivation. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, Vol. 7, No. 2, pp. 605-626.

108- Borto Lini, Umberta Leonard; Laurence B. Caselli, Maria Cristina (1998): "Specific Language Impairment in Italian and English: Evaluating Alternative of Grammatical Deficits", Language and Cognitive Processes Feb. Vol. 13 (1): 1.20.

109- Buehl, Michelle, M. (2003): At the Crossroads of Epistemology and Motivation: Modeling the Relations Between Students' Domain Specific Epistemological Beliefs, Achievement Motivation, and Task Performance Ph.D. Dissertation. M.S. Maryland, University of Maryland, College Park, 376p.

110- Burk, Jime (2001): Developing Students Textual Intelligence Through Grammar, Voices from the Middle, Vol. 8, No. 3.

111- Collin's Trofimovich, P. and Cardose, W. (2009): Some Input on the Easy/Difficult Grammar Question: An Empirical Study. Modern Language Journal, Vol. 39, No. 3, pp. 336-353.

112- Colson, S. (2000): Te Effect of Sentence Combining on the Written Language Skills of Six Grade Students with a Learning Disability in Writing who Received Services in Hudson's Class Within a Class Setting D.A.I, Vol. 61, No. 4, October

113- Cowan, D' Ette Fly. (2006): Creating Learning Communities in Low-Performing Sites: A Systemic Approach to Alignment. Journal of School Leadership, Vol. 16, No. 5, pp. 596-610.

114- Cueva, Catherine, (2006): An Achievement Motivation Program for Young Minority Students Utilizing Cognitive-Behavioral Techniques (Ph.D. Dissertation) M.S. Texas: Texas University, 160p.

115- Dernoske K. Darrell Joseph, (1996): "The Effects of A Reductive Grammar Approach Versus A Traditional Grammar Approach on Middle School Spanish, Closses (Second Language Acquisition)" University of Pittsburgh (0178) Volume 57-12 A of Dissertation Abstracts International.

116- Dik, W. and Carey, L. (1985): Systematic Design of Instruction. New York, Glenview Scott Forman and Company.

117- Fey- Marc. E; Cleave, Patricia Li Long, Steven H; Hughes, Diana L. (1993): "Two Opproaches to the Facilitation of Grammar in Children with Language Impairment: An Experimental evaluation", Journal of Speech and Hearing Research, Feb. Vol. 36 (1), 141-157.

118- Fontain, C. and Wood, J. (2000): Florida Early Literacy and Learning Model: A Systemic Approach to improve Learning at all Levels. Peabody Journal of Educational, Vol. 75, No. 3.

119- Frederick D. Drake & Sarah Drak (2003): A systematic Approach to Improve Students Historical Thinking. Illinois State University Indiana University. The History Teaching, Journal. Vol. 36, No. 4.

120- Gygax, P., Gabriel, M. and Sarrasin, O. (2009): Some Grammatical Rules and More Difficult than Others. The Case of the Generic Interpretation of the Masculine. European Journal of Psychology of Education, Vol. 24, No. 2, pp. 235-246.

121- Haist, Caroline, (2000): "An Evaluation of Microsoft Word 975 Grammar Checker", Canda, British Columbia, http: // www. edrs. comlmembers sp.cfm.

122- Hernandez, T. and Seen, S.R. (2004): A Safe School Climate: A Systemic Approach and the School Counselor Professional School Counseling, Vol. 7, N. 4, 256p.

123- Hughes & Martray, (1991): www.mansf.org/amana/tanous2.htm,2006

124- Huldrow, April, M. (2008): Achievement Motivation in African American College Students. Psy. D. Dissertation. M.S. Virginia: Old Dominion University, 91p.

125- Hunt, J, (2003): Constructivism Understood, International Journal of Educational Reform, 121 (1).

126- Hutchinson Diana; McCavitt Rude, Kristie Deanne, (2002): Improving Student Achievement Through Grammar Instruction, U.S: Illinois.

127- Kinsella, W. and Senior, J. (2008): Developing Inclusive Schools. A Systemic Approach International Journal of Inclusive Education. Vol. 12, No. 5-6, pp. 651-665.

128- Klose, Laurie M. (2008): Understanding and Fostering Achievement Motivation. Principle Leadership, Vol. 9, No. 4, pp. 12-16.

129- Knight, Peter (2002): A Systemic Approach to Professional Development. Learning as Practice. Teaching and Teacher Education. Vol. 18, No. 3, pp. 229-241.

130- Lasley, Th., Siedentop, D. and Yinger, R. (2006): A Systemic Approach to Enhancing Teacher Quality: The Ohio Model Journal of Teacher Education, Vol. 57, No. 1, pp. 13-21.

131- Lino, Tinothy, K. (2010): The Relationship of a Culturally Relevant and Responsive Learning Environment to Achievement Motivation for Native Hawaiian Secondary Students. Ed-D. Dissertation M.S. California University of Southern California, 148p.

132- Liu, Jyh- Mei (2001): Integrating Educational Technology Into Field Experience and Teacher Education Curriculum- A Systemic Approach. In Annual Proceedings of Selected

Research and Development and Practice. Papers Presented at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology (24th, Atlanta, GA, November, 8-12).

133- McClelland, D. (1985): Human Motivation Glenview, Illinois Scott Forwsman.

134- Mctier, C. (2007): An Examination of the Effects of A Systemic Approach to Mathematics Reform on the Attitudes and Practices of Special and General Educators in an Inclusive Setting. Ph. D Thesis and Dissertation United States, Auburn University, 259p.

135- Meskhi, Anna (2002): Systemic Approach in Teaching Grammer to Adult Learners. Paper Presented at the International Conference of Bilkent University School of English Language (7th, Ankara, Turkey, January, 24-26).

136- Patterson, Nancy G, (2001): "Just the Facts: Research and Theory About Grammar Instruction" Voices from the Middle: Vol. 8, No. 3, Mar.

137- Pender Charles David, (1994): "Development Implementation and Evaluation of A Teaching System Designed to Help Students Develop Learning Strategies to be Used in-he-Study of Grammatical Structures at the Secondary Level of the Early French Immersion Program in New Found Land", Canada: Dissertation Abstracts International, Volume 34-01.

138- Pino David Nicholas, (1997): The Effects of Story Grammar Instruction on Learning Disabled Students Performance on the Test of Written Language-3", American International College (0950), Dissertation Abstracts International, Volume 59-03A.

139- Price Jone Ann, (1998): "Language Arts Instruction A Comparison of Traditional Grammar Instruction and the Writing

Workshop Approach Southwest State University" Dissertation Abstracts International, Volume 36-30.

140- Rowley, W., Sink, Ch. And Mac Donald, G. (2002): An Experiential Systemic Approach to Encourage Collaboration and Community Building. Professional School Counseling, Vol. 5, No. 5, pp. 360-365.

141- Salomana, Ann. (1998): Communicative Grammer Teaching: A Problem for and a Nessage from International Teaching Assistants. Foreign Language Annals, Vol. 31, No. 4, pp. 552-566.

142- Shillingford, M. A., Lambie, G. and Water, S. M. (2007): An Integrative, Cognitive Behavioral Systemic Approach to Working with Students Diagnosed with Attention Deficit Hyperactive Disorder. Professional School Counseling, Vol. 11, No. 2, pp. 105-112.

143- Smith, K (2000): Implementing Systematic Change for Math and Science in Rural App-alachic: The App-alachian Rural Systemic Initiative an Article in Rural Educator.

144- Stevens, M. S. (1996): The use of Cooperative Editing in Remedial Freshman in Improving Students Writing Grammar "D.A.I. October, Vol. 57, No.4.

145- Sutherland, S. (1996): The International Dictionary of Psychology, 2nd ed. New York: Grossroad Publish Co.

146- Taylor, G. M. (2004): Linking Formative Assessment and Collaborative Decision-making: A Systemic Approach to Improving Reading Instruction. Ed-D. Thesis, Dissertation United States, Arizona, Northern Arizona University, 316p.

147- Turner, E. Chandler, M. and Heffer, R. (2009): The Influence of Parenting Styles, Achievement Motivation, and Self-Efficacy on Academic Performance in College Students. Journal of College Student Developmental, Vol. 50, No. 3, pp. 337-346.

148- **Ward, Cynthia (2002): The Impact of a Development Learning Course on at-risk Students Achievement, Motivation and Persistence at a Postsecondary four year Institution- Ph.D. Dissertation. U.S. Michigan: Wayne State University, 97p.**

149- **Wetherill, K., Burton, G. Glahoun, D. and Thomas, C. (2002): Redefining Professional Career Development in the Twenty-first Century: A Systemic Approach High School Journal, Vol. 85, No. 2, pp. 54-66.**

150- **Wlodkowski, R. (1991): Strategies to Enhance Aedult Motivation to Learn, Web Page Online (www.yahoo.com)**

151- **Wu Nai Hsin, (1991): "A Study of Major Grammatical Errors Mad by Chinese Students on Michigan Test Composition Lamar University Beaumont (0424), Volume 29-40, of Dissertation Abstracts International.**