

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء
التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

إعداد

د. أسماء برنس عبدالله

مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية بالوادي الجديد

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، وتكونت عينة الدراسة من خمس وأربعين طالبة بمعهد الفتيات الأزهرية بالخارجة ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد قائمة لتحديد الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وقائمة لتحديد مهارات الصرف الوظيفية، واختبار الأخطاء الصرفية المناسب لعينة الدراسة، واختبار مهارات الصرف الوظيفية، وكتاب الطالب ودليل المعلم في استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي، وتم تطبيق الأدوات قبلًا والتدريس باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي، ثم تطبيقها بعديًا للتوصل إلى النتائج، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الأخطاء الصرفية الشائعة لصالح التطبيق البعدي، ووجود فرق ذي دلالة دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الصرف الوظيفية لصالح التطبيق البعدي.

الكلمات المفتاحية: المدخل المعرفي الأكاديمي - الأخطاء الصرفية- التداخل اللغوي- مهارات الصرف الوظيفية

Using the academic cognitive approach for language learning to treat common morphological errors in light of Linguistic Interference and develop functional morphological skills among Al-Azhar secondary school students

Abstract

The study aimed to measure the effectiveness of using the **academic cognitive approach for language learning** to treat common morphological errors in light of linguistic interference and develop functional morphological skills among secondary-level Al-Azhar students. The study sample consisted of forty-five female students at Al-Azhar Girls' Institute in El-Kharga. To achieve the study objectives, a list was prepared to identify common morphological errors in light of linguistic interference, along with a list to define functional morphological skills, a morphological errors test suitable for the study sample, a functional morphological skills test, as well as a student's book and a teacher's guide based on the academic cognitive approach. The tools were applied before teaching (pre-test), followed by instruction using the academic cognitive approach, and then re-applied afterwards (post-test) to identify the outcomes. The results revealed a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group in the pre- and post-tests of common morphological errors in favor of the post-test, and also a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group in the pre- and post-tests of functional morphological skills in favor of the post-test.

Keywords: Academic Cognitive Approach – Morphological Errors – Linguistic Interference – Functional Morphological Skills

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

المقدمة

تعد علوم اللغة العربية الواجهة الحقيقية التي ترسم ملامحها وتفصيلها و تعبر عن اتساعها و ثرائها، وبها نصل إلى ما تحويه لغتنا من كنوز وأسرار، وما تتمتع به من إمكانيات ومقومات تُضفي عليها جمالا وتزيدها قوة وصلابة لمواجهة تحديات العصر وعوامل الزمن. ويعد علم الصرف من العلوم الأساسية التي تؤدي دورًا مهمًا في حفظ اللغة وتطورها والتعبير عن قدرتها في احتواء المعاني؛ نظرا لاختصاصه بما تمتلكه اللغة من أدوات التصريف والاشتقاق والتغيير الذي يعتري بنية الكلمة، إضافة إلى العلاقة القوية بينه وبين علوم اللغة الأخرى لصلته الوثيقة بعلم الأصوات والمعاجم، وكونه أساسًا للتركيب النحوي وما يرتبط به من دلالات، وارتباطه بالرسم الإملائي؛ لذا فإننا في حاجة إلى تسليط الضوء عليه والاهتمام به وجني ثمار فائدته عند جمهور المتحدثين باللغة.

"والصرف علم تعرف به أحكام الكلمات العربية، وهي مفردة في أبنيتها وتصريفها واشتقاقها، وما لأحرفها من أصالة وزيادة وصحة واعتلال، والتغيير الذي يعتري صيغها كالإعلال والإبدال والإدغام، أو هو تغيير يتناول صيغة الكلمة وبنيتها لإظهار ما في حروفها من أصالة وزيادة، أو صحة واعتلال، أو غير ذلك." (سعد الدين المصطفى، ٢٠٢٠، ٥)

ويذكر أيمن عبد الغني (٢٠١٠، ٢٠) أن ثمرة الصرف حفظ اللسان عن الخطأ واللعن، ومراعاة قانون اللغة في الكتابة.

ويستعرض في هذا السياق قول ابن عصفور: التصريف ميزان اللغة العربية، وأم العلوم، وأشرف شطري العربية وأعماها، والذي يبين شرفه احتياج جميع المشتغلين باللغة العربية من نحوي ولغوي إليه؛ لأنه ميزان العربية. ألا ترى أنه قديوخذ جزء كبير من اللغة بالقياس، ولا يوصل إلى ذلك إلا عن طريق التصريف.

وقوله أيضًا: وقد كان ينبغي أن يُقدّم التصريف على غيره من علوم العربية، إذ هو معرفة ذوات الكلم من غير تركيب، ومعرفة الشيء في نفسه قبل أن يتركب ينبغي أن تكون مقدمة إلى معرفة أحواله التي له بعد التركيب.

وتشير (Omari,F.,AI-Najjar,A.(2024) إلى أن المعرفة والمهارات الصرفية تسهم في إثراء المفردات؛ لما يفتحه من طاقات كبيرة تُمكن الطالب عبر القوانين الصرفية من الصدور عن الجذور وتكوين مفردات جديدة أو استيعابها عبر الميزان الصرفي والاشتقاق، وإنتاج هياكل لغوية دقيقة،

وتحسين مهارات الطلاب في بناء الجملة، وتعزيز إتقان اللغة وقواعدها النحوية، كما تؤثر الكفاءة الصرفية في تحقيق الكفاءة اللغوية المرغوبة لدى الطلاب.

ونظراً لتعدد مباحث علم الصرف وكثرة تفرعاته، وصعوبة بعض قواعده، وعدم إلمام الطلاب بكثير من المسائل الصرفية، والتداخل بين علم الصرف والمستويات اللغوية الأخرى، فقد تعددت الأخطاء الصرفية وتنوعت مظاهرها عند المتعلمين، مما يتطلب اهتماماً خاصاً من الباحثين والمهتمين باللغة وعلومها، لحصرها وتعرف أسباب الوقوع فيها وطرح مقترحات مناسبة لعلاجها. ويعرّف فهد زايد (٢٠٠٩، ٧١) الأخطاء الصرفية بأنها "عدم معرفة التلميذ بالتغيرات التي تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجمل، أو التغيير في بنية الكلمة الأصلية لعله من العلل الصرفية المعروفة".

وتتعدد أسباب الوقوع في الأخطاء الصرفية أو الصعوبات المتعلقة بتعلم الصرف لتشمل: المادة الدراسية، حيث يرى بعض المربين أن المادة الصرفية تتصف بصعوبة وجفاف قواعدها وأحكامها؛ وذلك لكثرة ما تحتاجه من العمليات العقلية عالية المستوى، مثل فهم المادة الصرفية واستيعابها وتحليلها واستنباط القواعد منها والربط بين المواد المختلفة والموازنة بينها والتطبيق على القواعد المدروسة، وطريقة التدريس التي لا تستثير الطلاب، ولا تراعي ميول الطالب واهتماماته ونشاطه، ومعلم اللغة العربية الذي يعاني من انخفاض في مستواه اللغوي، ولا يهتم باستعمال اللغة العربية الفصيحة والسليمة في التدريس، إضافة إلى الطالب وما يعانيه من صعوبة في دراسة تلك المادة، وكرهه لها وعدم اهتمامه بدراستها. (رجاء خاشع، ٢٠٢٠، ٣٨٨)

وقد تناولت عديد من الدراسات الأخطاء الصرفية سواء بشكل مستقل كدراسة (جميلة أبو مغنم، سهى نعجة، ٢٠١٢) التي ركزت على أوجه تقاطع الخطأ في النظام الصرفي مع المستويات اللغوية (الصوتية، والنحوية، والدلالية، والمعجمية، والإملائية)، واستفادت من منهج تحليل الأخطاء في توصيف الأخطاء وتصنيفها وتفسيرها.

ودراسة (رشيدة ميرود، ٢٠١٤) التي تناولت الأخطاء الصرفية في نشاط التعبير الكتابي في ضوء منهج تحليل الأخطاء لدى تلاميذ السنة الرابعة المتوسطة.

ودراسة (محمد لبي، ٢٠١٥) وتناولت الأخطاء اللغوية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المالديف - دراسة تحليلية، وركزت على الأخطاء الصرفية

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

ودراسة (يحيى محمد،خلود سقباني، ٢٠١٦) التي هدفت إلى تحليل الأخطاء الصرفية لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في مهارة الكتابة، وقد اقتصرت على حصر الأخطاء المتعلقة بالأوزان العشرة للأفعال ومصادرهما واسم الفاعل منها نظرًا لتكرار وقوع الأخطاء فيهما من حيث معانيهما واستخداماتهما.

دراسة (عبد الرحمن زاوي، ٢٠١٨) وهي دراسة نقدية تحليلية لواقع تدريس الصرف في المدرسة الجزائرية.

ودراسة (رجاء خاشع، ٢٠٢٠) عن صعوبات تعلم الصرف لدى طلبة الثالث المتوسط من وجهة نظر مدرسي المادة.

ودراسة (Akhsan, A., Muhammadiyah, A., Wahyudin, W., & Umri, Z., 2021) وتناولت علم الصرف نظرياته وتطوراته والاستفادة منه في تعليم اللغة العربية. وقد استخدمت هذه الدراسات المنهج الوصفي الذي يعتمد على تحليل الأخطاء لتعرف أسبابها ومظاهرها وتقديم المقترحات المناسبة لعلاجها.

ودراسات أخرى تناولت الأخطاء الصرفية مع الأخطاء اللغوية الأخرى كدراسة(مثنى الجشعمي، شذى الجشعمي، ٢٠١٢)، (أحمد حسين، ٢٠١٤)، (حسن هنداي، ٢٠١٥) ، (سعدية البشير، ٢٠١٨) ، (محمد عبدالرحمن،لطيفة الحمادي،فاطمة المخيني، ٢٠٢١) وغلب على هذه الدراسات كذلك المنهج التحليلي.

وإن كانت الأسباب التي تؤدي إلى الوقوع في الأخطاء الصرفية متعددة فقد ترجع بعض الأخطاء إلى أن النظام اللغوي في العربية مترابط على نحو تراكمي، فالخطأ في مستوى واحد يقود في طبيعة الحال إلى أخطاء في المستويات الأخرى، ولا سيما بين بابي الصرف والنحو فالعلاقة بينهما وطيدة، وكثير من القضايا يتنازعها العلمان، كالتذكير والتأنيث، والجمع، واللازم والمتعدي، ولن يتمكن المتعلم من القاعدة النحوية إلا بعد أن يدركها من ناحية صرفية، والصرف من العلوم التي لا تقوم لها قائمة دون الاتكاء على معطيات علم الصوت من إعلال وإبدال وإدغام وغيرها، وهذا يستدعي أن يتمكن المتعلم من المستويات على حد سواء حتى يكتسب اللغة. (جميلة أبو مغنم، سهى نعجة، ٢٠١٢، ١٣)

ودراسة علاقة التأثير والتأثر بين المستويات اللغوية أو التداخل الذي تظهر من خلاله نقاط الالتقاء بينها قد يساعد في تحليل الخطأ الصرفي بشكل واضح، ويكشف السبب في وقوع الكثير من الأخطاء، كما يوضح العلاقة التكاملية والترابط الذي يجمع بين علوم اللغة، ويجعل التمكن من الجانب الصرفي قائماً على الفهم والتطبيق، إضافة إلى تقليل الأخطاء المركبة، وفتح المجال أمام دراسات لغوية تطبيقية تربط بين اللغة واستعمالها عند جمهور المتعلمين؛ لأنها تتخذ من الأخطاء الصرفية الشائعة أساساً تتطلق منه لمعالجات لغوية تيسر الفهم وتركز على مواضع اللبس والخلل وتدريب على الاستخدام الصحيح للغة في المواقف المختلفة، وهذا بدوره ينعكس على نظرة المتعلم للغة والهدف منها واستفادته مما يدرسه.

وتشير دراسة (يحيى محمد، خلود سقباني، ٢٠١٦) إلى أن الخطأ الصرفي خطأ مركب تترتب عليه أخطاء متعددة في النظام اللغوي بمستوياته الأربعة: الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، لذا اهتمت الدراسة بالأخطاء الصرفية الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتحليلها وبيان أثرها في مستويات اللغة السابق ذكرها. فالخطأ يكون؛ إما صرفياً صوتياً، أو صرفياً إملائياً، أو صرفياً نحوياً، أو صرفياً دلالياً.

وترى الباحثة- في حدود علمها- أن التداخل اللغوي بين الأنظمة اللغوية في إطار اللغة العربية لم يأخذ حقه من التركيز والاهتمام من خلال الدراسات السابقة، وربما كان التركيز في أغلبه على التداخل اللغوي بين اللغة الأم واللغة المستهدفة في التعليم في برامج الناطقين بغير العربية أو غيرها، لذا ستركز الدراسة الحالية على هذا الجانب منطلقاً من الأخطاء الصرفية الشائعة في الموضوعات المقررة على طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية وسيكون تحديد هذه الأخطاء وعلاجها مبنياً على هذا التداخل.

وتعد الوظيفة في تعليم اللغة العربية وخاصة تعليم الصرف العربي، لها من الأهمية ما يجعل الأمر حتمياً، فالوظيفة في تعليم اللغة تحتاج إلى تحديد مواقف الحديث اليومي الشائعة، حتى يحول مواقف التعلم اللغوي داخل الفصل إلى موقف حي يتدرب خلاله التلميذ على استقبال ضيف، أو التحدث في الهاتف أو الحوار... إلخ، وتدرّس اللغة وفق المنهج الوظيفي يجعل المتعلم مقبلاً ومهتماً باللغة، ويدفعه إلى الاهتمام بتنمية مهاراته اللغوية المختلفة، بحيث يتم تعويده على كيفية إدارة لقاء مثلاً أو المشاركة فيه، هذا ما يجعل التعليم وفق الاتجاهات الجديدة يسهم في إطلاق السلوك الإبداعي لدى الطلاب، ويشجع حرية التعبير ويقلل التركيز على الحفظ، وبهذا تصبح

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

المعلومات قاعدة للفهم والتحليل والتطبيق، ويسهم ذلك في تنمية الفكر عن طريق الاهتمام بالتعبير الشفوي الحر والموجه، واحترام أفكار الآخرين والاهتمام بأساليب التعلم الذاتي والمستمر. والقواعد الصرفية وسيلة من الوسائل التي تعين على إجادة اللغة، والقراءة والكتابة بلغة صحيحة خالية من الأخطاء، وتساعد على دقة التعبير وسلامة الأداء وضبط الكلمات، لأن عدم مراعاة القواعد الصرفية ومثله النحوية يترتب عليه فساد في المعنى وقلب في الفكرة وسوء في الفهم، فنحن نتعلم القواعد لتقويم أسننتنا وتهذيب كتابتنا، وليس الهدف أن تصبح هدفاً من الأهداف التعليمية. (عبدالرحمن زاوي، ٢٠١٨، ٩-١٠، ١٧)

وتشير دراسة (صفاء الجويد، ٢٠٢٢) بعد استعراضها للدراسات التي استخدمت المدخل الوظيفي إلى أهمية هذا المدخل في المدارس وفي تدريس اللغة العربية وظيفياً. لا سيما وأن المدخل الوظيفي يقوم على جانبين: الأول التكامل بين فنون اللغة، والثاني ربطها بمواقف الحياة، فلا معنى للغة إذا تحولت لمهارات منفصلة، حيث إن المدخل الوظيفي يعمل على توظيف القواعد اللغوية في الحياة العملية.

وبناء على ما تقدم فإن استخدام المدخل الوظيفي في تدريس الصرف، أو التركيز على مهارات الصرف الوظيفية سيساعد على تحقيق الهدف الأهم من تدريس تلك القواعد وهو استخدامها وممارستها في المواقف المختلفة، وتطوير لغة الطالب، وتمكينه من المهارات اللغوية، والارتقاء بالأداء اللغوي، وتصحيح الأخطاء التي يكثر الوقوع فيها، وكسر الجمود والجفاف الذي يظهر في بعض القواعد، وتحقيق التكامل بين مهارات اللغة وفروعها المختلفة، والتركيز على وظائف اللغة في تحقيق الفهم والإفهام والتواصل والتعبير، وتنمية الدافعية للتعلم لشعور الطالب بأهمية وتأثير ما يدرسه.

وقد تعددت الدراسات التي اهتمت بالمدخل الوظيفي في تدريس اللغة العربية بشكل عام وقواعدها النحوية والصرفية بشكل خاص ومن هذه الدراسات: دراسة (عبد الرحمن زاوي، ٢٠١٨) عن تعليمية الصرف العربي وفق المنهج اللساني الوظيفي، (خميس عطية، ٢٠٢١) والتي هدفت إلى قياس فاعلية استخدام برنامج في تعليم قواعد اللغة العربية قائم على النظرية التوليدية التحويلية في تنمية بعض مهارات الصرف الوظيفية للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم، ودراسة (صفاء الجويد، ٢٠٢٢) واستخدمت المدخل الوظيفي في تنمية المهارات النحوية والصرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، ودراسة (Hashem,G., Mai,M. Eltigani,M.)

(2022) عن تحليل محتوى النحو وتقويمه في سلسلة العربية بين يديك في ضوء المدخل الوظيفي، ودراسة (عماد أبو زيد، ٢٠٢٣) في استخدام المدخل الوظيفي لتنمية المفاهيم الصرفية والاتجاه نحو المادة وقياس تأثيره على الأداء الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، وغيرها من الدراسات.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي اهتمت بالمدخل الوظيفي إلا أن مهارات الصرف الوظيفية - على حد علم الباحثة - لم تأخذ حقها من التركيز والاهتمام، وقد تناولت دراسة (خميس عطية، ٢٠٢١) مهارات الصرف الوظيفية للناطقين بلغات أخرى وحددت في خمس مهارات رئيسة هي: مهارات الفهم الصرفي، ومهارات التطبيق الصرفي، ومهارات الاشتقاق الصرفي، ومهارات التحليل الصرفي، ومهارات التركيب الصرفي، وسترکز الدراسة الحالية على مهارات الصرف الوظيفية إضافة إلى علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي.

وإذا كان أحد الأسباب المهمة في ضعف مهارات الطلاب أو انتشار الأخطاء اللغوية هو استخدام الطرائق التقليدية في الشرح والتي تركز على كم المعلومات، وتفتقد الاهتمام بالمهارات اللغوية، وتتجاهل الفهم وتنمية مهارات التفكير العليا والتوظيف الجيد لما يدرسه الطلاب من قواعد نظرية، فإننا في حاجة إلى استخدام طرائق حديثة ومداخل تدريسية تعالج أوجه القصور، وترتقي بمهارات الطلاب، وتعظم دورهم في اكتساب المعلومات ومعالجتها والاستفادة منها، وتؤكد على ممارسة اللغة واستخدامها لتحقيق الأهداف الأساسية من تعلم اللغة وتعليمها.

ويأتي المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة ليكون من بين المداخل التدريسية التي يمكن أن تسهم في تحقيق الأهداف المرتبطة بالدراسة الحالية، وتُعرف (Chamot, O'Malley, 1996, 259) المدخل المعرفي الأكاديمي بأنه " نموذج تعليمي يرتبط فيه نمو مهارات اللغة مع محتوى تعلم اللغة، مع تدريس إستراتيجيات تعليمية تساعد التلاميذ على فهم وتذكر المفاهيم وممارسة مهارات اللغة في مجالات المحتوى المختلفة."

وينطلق هذا المدخل من النظرية المعرفية في التعلم، وتؤكد هذه النظرية على أن اكتساب الفرد للمعرفة يتم من خلال الأبنية العقلية الداخلية بهدف تحقيق التوازن المعرفي، وتفترض حدوث التغيير في حالات المعرفة لدى المتعلم عند تفاعله مع الخبرات التي يواجهها، إذ يتم التركيز على تحليل العمليات الذهنية، وعلى التفاعل مع الخبرة وأساليب استدخالها وتنظيمها واسترجاعها، وتركز كذلك على ما يعرفه المتعلم وكيف يطور خبراته وأبنيته المعرفية، وتفترض أيضاً أن تطور خبرات

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

المتعلم إنما هو نشاط ذهني يضم عمليات توفير الخبرات والمواقف وتنظيمها، وتتم ممارستها بهدف التوصل إلى حل مشكلة أو الإجابة عن سؤال أو التوصل إلى شيء جديد.

وتعطي النظرية المعرفية وزناً أكبر لعمليات المتعلم الذهنية، واعتباره فرداً حيويًا نشطاً، منظماً وممرزاً للمعرفة، ومدمجاً لها في الأبنية المعرفية المتوافرة لديه، بهدف نقلها وتوظيفها في المواقف الجديدة، خاصة أن عملية التعلم تتركز في تعلم إستراتيجية وعمليات تنظيمية وذهنية، بهدف جعل خبرة المتعلم حيوية وقابلة للفهم والتفسير والنقل والتوظيف، كما تركز هذه النظرية على استخدام التغذية الراجعة المتعلقة بمعرفة نتائج المتعلم لأدائه وتنظيماته التي يجريها على أبنيته المعرفية من أجل دعم وتوجيه الروابط الذهنية، وتتنظر في تحديد درجة الاستعداد القبلي للمتعلم من خلال الأبنية المعرفية اللازمة التي توفر استعداداً ذهنياً للتفاعل مع الخبرات الجديدة بهدف تعديل أبنيته أو توسيعها أو تفصيلها أو إثرائها، إضافة إلى مساعدته على تنشيط أبنيته المخزنة والمحافظة على الاستمرار في موقف التعلم ومتابعة وتوجيه التعلم. (رعد رزوقي، نبيل محمد، ٢٠١٨، ٢٣٤-٢٣٥)

وتلخص Chamot, O'Malley (1994) مفاهيم المدخل المعرفي الأكاديمي في أن التعلم عملية نشطة وحيوية، ويمكن تصنيفها إلى ثلاثة أشكال من المعرفة: تصريحية تعتمد على مجموعة من المعارف والحقائق، وإجرائية تتمثل في كيفية اكتساب مهارات معينة، وما وراء معرفية يتم من خلالها الربط بين مهام التعلم الحالية وإجراءات التعلم السابقة، وأن تعلم المعرفة التصريحية والإجرائية يتم بطرق مختلفة، ويتم استرجاعها من الذاكرة بطرق مختلفة أيضاً، وضرورة تحديد المعارف والإجراءات التي يفترض أن يكتسبها الطلاب والإستراتيجيات التدريسية لهذا المدخل، أهمية تطوير التنظيم الذاتي لدى المتعلمين إلى جانب تطوير الجوانب اللغوية والأكاديمية الخاصة بهم.

وانطلاقاً من أهمية المدخل المعرفي الأكاديمي في تدريس اللغة العربية فقد استخدمته عديد من الدراسات العربية كدراسة (ماهر عبد الباري، ٢٠١٣) في تنمية مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة (محمود عبد الباسط، ٢٠١٥) لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي والتواصل اللغوي، ودراسة (رحاب عليوة، ٢٠١٨) لتنمية مهارات الدقة القرائية والتلقائية والفهم، ودراسة (منار الشيخ، ٢٠١٨) في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية، ودراسة (هبة محمد، ٢٠١٩) لتنمية التذوق البلاغي والتفكير الناقد لطالبات الصف الأول الثانوي

الأزهري، ودراسة (إيمان عفيفي، ٢٠٢٣) في تنمية مهارات القراءة التأملية وكفاءة الذات المهنية لدى الطلبة المعلمين بشعبة اللغة العربية، ودراسة (محمود أحمد، ٢٠٢٣) في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وعديد من الدراسات الأجنبية كدراسة (Chamot,A.&O'Malley,1996)، (Illenberger,A.U.,2004) ، (chamot,A.,2007) ، (Marimuthu,R.&Muthusamy,2011) ، (Albashtawi,A.H.,2019) إلى غير ذلك من دراسات.

وتأتي هذه الدراسة لتركز على أهمية المدخل المعرفي الأكاديمي في تدريس اللغة وتنطلق من مفاهيمه وأسسهِ وإستراتيجياته المتنوعة لتساعد طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي؛ بما قد يتيح من فرص للتعلم، واستفادة من الخبرات السابقة في الربط بينها وبين المعارف الجديدة، وتوضيح العلاقات والروابط بين الصرف وعلوم اللغة الأخرى باستخدام الإستراتيجيات المعرفية المختلفة، وزيادة التطبيق والممارسة لما يُكتسب من معارف مما قد ينعكس بدوره على مهارات الصرف الوظيفية، والتركيز على الأخطاء الشائعة وتحليلها وتمثيلها بصور مختلفة ، وتنمية مهارات التفكير العليا، وتشجيع الطلاب على التخطيط والمراقبة والتحكم في عملية التعلم وتقويمها من خلال الإستراتيجيات ما وراء المعرفية، وتعزيز دورهم الإيجابي في تلقي المعرفة واكتسابها ومعالجتها وتخزينها واسترجاعها، وتفعيل الإستراتيجيات الاجتماعية في تعلم اللغة واكتساب مهاراتها.

مشكلة الدراسة

نبعت مشكلة الدراسة من خلال المصادر الآتية:

مقابلة شخصية مع بعض معلمي الصرف في المرحلة الثانوية الأزهرية بالمعاهد الأزهرية بالخارجة

انحصرت المقابلة في توجيه بعض الأسئلة المتعلقة بمشكلات تدريس الصرف في المرحلة الثانوية الأزهرية، والأخطاء الصرفية الشائعة لدى الطلاب، وعلاقة الصرف بعلوم اللغة الأخرى، والمهارات الوظيفية للصرف ومدى التركيز عليها والاهتمام بها، وأشار المعلمون إلى الآتي:

- تكدس الموضوعات الصرفية وخاصة في القسم الأدبي مقارنة بالقسم العلمي.
- صعوبة بعض القواعد الصرفية.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

- كثرة الأخطاء في الأوزان الصرفية ،الكشف في المعاجم، ضبط الكلمات المجردة والمزيدة، أخطاء في تحليل الكلمات التي بها إعلال أو إبدال أو قلب مكاني، وأخطاء صوتية ونحوية ودلالية ومعجمية مترتبة على الأخطاء السابقة.
- ضعف التركيز على المهارات الوظيفية للصرف.
- تجاهل التداخل اللغوي بمفهومه الواسع باستثناء محاولات للربط بين الصرف والجانب الصوتي والنحوي وإشارات بسيطة للجانب الدلالي.
- تناول المقرر لقواعد صرفية لا تُستخدم كثيرًا عند جمهور المتحدثين للغة.

الزيارات الصفية لبعض فصول الصف الأول الثانوي الأزهرى بمعهد الفتيات ومعهد البنين بقطاع المعاهد الأزهرية بمدينة الخارجة

اتضح من خلال هذه الزيارات التركيز على طرائق التدريس التقليدية التي تعتمد على الإلقاء والقليل من المناقشة والحوار، ضعف مشاركة الطلاب أثناء الشرح والمناقشة، انحصار التطبيق في القواعد الصرفية على أمثلة بسيطة، قصور التركيز على العلاقة بين المستوى الصرفي والمستويات اللغوية الأخرى باستثناء إشارات على العلاقة بين الصرف والنحو أو الصرف والدلالة دون التركيز على أهمية ذلك وضرورة فهمه لتجنب الكثير من الأخطاء، كثرة الأخطاء الصرفية في إجابات الطلاب الشفهية.

تحليل بعض كتابات الطلاب.

شملت تلك الكتابات بعض التكاليفات والواجبات المنزلية والاختبارات البسيطة على القواعد الصرفية، وأشارت نتائج التحليل إلى شيوع الأخطاء الصرفية في: المجرد والمزيد، ضبط الكلمات، الميزان الصرفي وخاصة في حالات الوزن على الصورة بعد التغيير كالإعلال بالحذف والقلب المكاني أو باعتبار الأصل قبل التغيير كالإعلال بالقلب أو الإدغام أو الإبدال، والكشف في المعجم وخاصة في الكلمات التي حدث فيها حذف أو تتطلب رد الألف إلى أصلها، وصعوبة تجريد بعض الكلمات من حروف الزيادة ، إضافة إلى ما ترتب على هذه الأخطاء أو ارتبط بها من أخطاء صوتية ونحوية ودلالية وإملائية ومعجمية.

اعتماد الدراسات السابقة التي اهتمت بالأخطاء الصرفية في أغلبها -على حد علم الباحثة- على المنهج التحليلي.

وقد تناولت عديد من الدراسات الأخطاء الصرفية سواء بشكل مستقل كدراسة (جميلة أبو مغنم، سهى نعجة، ٢٠١٢) ودراسة (رشيدة مبرود، ٢٠١٤)، (محمد لبي، ٢٠١٥) (يحيى محمد، خلود سقباني، ٢٠١٦)

دراسة (عبد الرحمن زاوي، ٢٠١٨) ، ودراسة (رجاء خاشع، ٢٠٢٠)

ودراسة (Akhsan, A., Muhammadiyah, A., Wahyudin, W., & Umri, Z., 2021) ودراسات أخرى تناولت الأخطاء الصرفية مع الأخطاء اللغوية الأخرى كدراسة (مثنى الجشعمي، شذى الجشعمي، ٢٠١٢)، (أحمد حسين، ٢٠١٤)، (حسن هندراوي، ٢٠١٥) ، (سعدية البشير، ٢٠١٨) ، (محمد عبدالرحمن، لطيفة الحمادي، فاطمة المخيني، ٢٠٢١) وغلب على هذه الدراسات المنهج التحليلي.

قلة الدراسات السابقة - على حد علم الباحثة - التي اهتمت بعلاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي في نطاق اللغة الواحدة.

اهتمت دراسة (جميلة أبو مغنم، سهى نعجة، ٢٠١٢) بتحليل الأخطاء الصرفية للناطقين بغير العربية في ضوء تقاطعاتها اللغوية، ودراسة (يحيى محمد ، وخلود سقباني، ٢٠١٦) وتناولت تحليل الأخطاء الصرفية في مهارة الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وأشارت لهذا التداخل، ودراسة (شريف شوشة، ٢٠٢٢) وتناولت دور علم الصرف ومكانته ومعالم التكامل بينه وبين العلوم الأخرى في ضوء القرائن اللفظية (السنة الخامسة ابتدائي نموذجًا) أما باقي الدراسات السابقة التي عرضتها الباحثة لم تتعرض لهذا الجانب.

الدراسات السابقة التي اهتمت بالمدخل الوظيفي في تعليم اللغة وقصور التركيز على مهارات الصرف الوظيفية.

وقد تعددت الدراسات التي اهتمت بالمدخل الوظيفي في تدريس اللغة العربية بشكل عام وقواعدها النحوية والصرفية بشكل خاص ومن هذه الدراسات: دراسة (عبد الرحمن زاوي، ٢٠١٨) ، (خميس عطية، ٢٠٢١) ، ودراسة (صفاء الجويد، ٢٠٢٢) ، ودراسة (Hashem, G., Mai, Y., 2022) ، ودراسة (عماد أبو زيد، ٢٠٢٣) إلا أن الإشارة إلى مهارات الصرف الوظيفية كان قاصرًا ومحدودًا.

الدراسات السابقة التي أشارت إلى أهمية المدخل المعرفي الأكاديمي في تعليم اللغة.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

دراسة (ماهر عبد الباري، ٢٠١٣)، (محمود عبد الباسط، ٢٠١٥)، (رحاب عليوة، ٢٠١٨)،
(منار الشيخ، ٢٠١٨)، ودراسة (هبة محمد، ٢٠١٩)، (إيمان عفيفي، ٢٠٢٣)، (محمود
أحمد، ٢٠٢٣)، ومن الدراسات الأجنبية دراسة (Chamot, A. & O'Malley, 1996)،
(Illenberger, A. U., 2004)، (chamot, A., 2007)،
(Marimuthu, R. & Muthusamy, 2011)، (Albashtawi, A. H., 2019) إلى غير ذلك من
دراسات.

مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في: كثرة الأخطاء الصرفية وضعف مهارات الصرف الوظيفية
لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهرية، لذا تسعى الدراسة إلى علاج تلك الأخطاء في ضوء
التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة.

أسئلة الدراسة.

- ١- ما الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية
الأزهرية؟
- ٢- ما مهارات الصرف الوظيفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية؟
- ٣- كيف يمكن استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية
الشائعة وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية؟
- ٤- ما فاعلية استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية
الشائعة في ضوء التداخل اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية؟
- ٥- ما فاعلية استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الصرف
الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية؟

فروض الدراسة

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي
والبعدي لاختبار الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي لصالح التطبيق البعدي.
- ٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي
والبعدي لاختبار مهارات الصرف الوظيفية لصالح التطبيق البعدي.

أهداف الدراسة

- ١- قياس فاعلية استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.
- ٢- قياس فاعلية استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

- ١- تأتي الدراسة استجابة لتوصيات الدراسات السابقة باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي في تنمية المهارات اللغوية المختلفة.
- ٢- توضح الدراسة أهم الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.
- ٣- تُقدم الدراسة إطاراً نظرياً عن المدخل المعرفي الأكاديمي والأخطاء الصرفية الشائعة ومهارات الصرف الوظيفية.
- ٤- تشير الدراسة إلى أهمية تشخيص الأخطاء اللغوية بشكل عام والأخطاء الصرفية بشكل خاص تمهيداً لاتخاذ الإجراءات المناسبة لعلاجها بما يساهم في الارتقاء بمستوى الطلاب لغوياً.

الأهمية التطبيقية

- ١- قد تساهم الدراسة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.
- ٢- تُقدم الدراسة تصوراً لاستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.
- ٣- تقدم الدراسة أدوات بحثية يمكن الاستفادة منها في مجال المناهج وطرائق التدريس.
- ٤- تفيد الدراسة المعلمين في تشخيص الصعوبات الصرفية لدى الطلاب ومحاولة علاجها.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

٥- تفيد الدراسة خبراء المناهج في تضمين الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي ومهارات الصرف الوظيفية في محتوى مقرر اللغة العربية بشكل عام ومقرر الصرف بشكل خاص.

منهج الدراسة

(أ) المنهج الوصفي والذي يستخدم في إعداد الإطار النظري، وإعداد قائمة لتحديد الأخطاء الصرفية الشائعة وقائمة مهارات الصرف الوظيفية ، وكذا عند إعداد التصور الخاص باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي، واختبار الأخطاء الصرفية الشائعة واختبار مهارات الصرف الوظيفية.

(ب) المنهج التجريبي والذي يستخدم للتأكد من ثبات أدوات الدراسة وصدقها ، وكذلك عند اختيار العينة وتطبيق الأدوات وهو يعتمد على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، حيث يتم تطبيق الأدوات على العينة المختارة، ثم التدريس باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي ، ثم إعادة اختبارها بنفس الأدوات لقياس الفرق بين نتائج المجموعة.

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة.

المتغير التابع : الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي و مهارات الصرف الوظيفية.

حدود الدراسة

أولاً : الحدود الموضوعية :

التركيز على الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، وكذلك مهارات الصرف الوظيفية المناسبة لعينة الدراسة.

ثانياً : الحدود الزمانية :

التدريس باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي للطلاب عينة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٤-٢٠٢٥م

ثالثاً : الحدود المكانية : معهد فتيات الخارجة الإعدادي الثانوي بالوادي الجديد

رابعاً : الحدود البشرية : عينة من طالبات الصف الأول الثانوي الأزهرى بمعهد فتيات الخارجة الإعدادي الثانوي.

مواد الدراسة وأدواتها : (من إعداد الباحثة)

١- قائمة لتحديد الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

٢- قائمة لتحديد مهارات الصرف الوظيفية المناسبة لعينة الدراسة.

٣- دليل المعلم وكتاب الطالب في استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي في تدريس الصرف

٤- اختبار الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي.

٥- اختبار مهارات الصرف الوظيفية

مصطلحات الدراسة

المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

عرّفت الباحثة المدخل المعرفي الأكاديمي بأنه أحد مداخل التعلم التي تنطلق من النظرية المعرفية في التعلم وتطبيقاتها التربوية ويجمع بين الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية والإستراتيجيات الاجتماعية، ويؤكد على دور المتعلم الإيجابي وتوظيف الخبرات السابقة في عملية التعلم ، والوعي بالعمليات العقلية ومراقبة الأداء وتقييمه، والاستفادة من التعلم التعاوني مع الآخرين في إتقان المهارات اللغوية وتحقيق النجاح الأكاديمي.

الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي

تعرفها الباحثة بأنها تلك الأخطاء التي تعتري بنية الكلمة أو أوضاعها المختلفة وتخالف القواعد اللغوية المعروفة، ويترتب عليها خطأ في الجانب النحوي أو الصوتي أو الدلالي أو المعجمي أو الإملائي، أو تكون نتيجة لخطأ في المستويات اللغوية الأخرى، ويمكن تحديدها من خلال اختبار الأخطاء الصرفية المقدم لطلاب الصف الأول الثانوي.

مهارات الصرف الوظيفية

تعرف الباحثة مهارات الصرف الوظيفية بأنها تلك المهارات المرتبطة بموضوعات الصرف المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي والتي يكتسبها الطلاب ويستخدمونها في أحاديثهم وكتاباتهم وفي عملية التواصل مع الآخرين وتأدية الأغراض المختلفة في المواقف الحياتية التي يمرون بها، ويقاس أدائهم في تلك المهارات من خلال اختبار معد لهذا الغرض.

إجراءات الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول: ما الأخطاء الصرفية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية؟

يتم اتباع الآتي :-

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التدخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

- تحليل محتوى مقرر الصرف لطلاب الصف الأول الثانوي لتحديد الموضوعات الصرفية وما يرتبط بها من قواعد.
- إعداد اختبار تشخيصي في مقرر الصرف وتحكيمه لتطبيقه على عينة الدراسة وتحديد الأخطاء الصرفية الشائعة.
- تصميم قائمة لتحديد الأخطاء الصرفية الشائعة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- تحكيم القائمة بواسطة المختصين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية.
- إجراء التعديلات وفقاً لنتائج التحكيم، وصياغة القائمة في صورتها النهائية.

للإجابة عن السؤال الثاني: ما مهارات الصرف الوظيفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟

يتم اتباع الآتي :-

- الاطلاع على المراجع والدراسات السابقة التي تعلق بالصف والمدخل الوظيفي في تدريس اللغة العربية .
- تصميم قائمة متضمنة لمهارات الصرف الوظيفية
- تحكيم القائمة بواسطة المختصين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وموجهي ومعلمي اللغة العربية.
- إجراء التعديلات وفقاً لنتائج التحكيم، وصياغة القائمة في صورتها النهائية.

للإجابة عن السؤال الثالث: كيف يمكن استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج

الأخطاء الصرفية الشائعة وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية؟
يتم اتباع الآتي

- الاطلاع على المراجع والدراسات السابقة الخاصة بالمدخل المعرفي الأكاديمي وتدريس الصرف والأخطاء الصرفية الشائعة ومهارات الصرف الوظيفية.
- تحديد الموضوعات الصرفية لمعالجتها وفقاً للمدخل المعرفي الأكاديمي.

- إعداد كتاب الطالب ودليل المعلم بما يعكس فلسفة المدخل المعرفي الأكاديمي وإجراءاته المتمثلة في الإعداد والتقديم والممارسة المستقلة والموجهة والتقويم والإفادة وبما يستهدف علاج الأخطاء الصرفية الشائعة وتنمية مهارات الصرف الوظيفية.
- تحكيم الأدوات بعرضها على الأساتذة المختصين في مجال المناهج وطرائق التدريس واللغة العربية .
- إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون وصياغة البرنامج في صورته النهائية.
- للإجابة عن السؤال الرابع: ما فاعلية استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية؟
- ؟ يتم اتباع الآتي:-

- إعداد اختبار الأخطاء الصرفية الشائعة وتحكيمه.
- تطبيق اختبار الأخطاء الصرفية على عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب صدقه وثباته.
- تطبيق الاختبار على العينة التجريبية تطبيقاً قُبلياً .
- تدريس الموضوعات للمجموعة التجريبية باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي.
- إعادة تطبيق اختبار الأخطاء الصرفية على العينة التجريبية .
- تحليل نتائج الطلاب إحصائياً للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي الدرجات .
- وضع المقترحات والتوصيات في ضوء ما تم تفسيره من نتائج.
- للإجابة عن السؤال الخامس: ما فاعلية استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية
- إعداد اختبار مهارات الصرف الوظيفية وتحكيمه.
- تطبيق اختبار مهارات الصرف الوظيفية على عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب صدقه وثباته.
- تطبيق الاختبار على العينة التجريبية تطبيقاً قُبلياً .
- تدريس الموضوعات للمجموعة التجريبية باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي.
- إعادة تطبيق اختبار مهارات الصرف الوظيفية على العينة التجريبية .
- تحليل نتائج الطلاب إحصائياً للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي الدرجات .
- وضع المقترحات والتوصيات في ضوء ما تم تفسيره من نتائج.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

الإطار النظري

أولاً : المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

التعريف

عرّفته Chamot , O'Malley (1996,259) بأنه " نموذج تعليمي يرتبط فيه نمو مهارات اللغة مع محتوى تعلم اللغة، مع تدريس إستراتيجيات تعليمية تساعد التلاميذ على فهم وتذكر المفاهيم وممارسة مهارات اللغة في مجالات المحتوى المختلفة." كما عرّفه Illenberger, A. U. (2004) بأنه "نظام تعليمي مصمم لتطوير مهارات اللغة الأكاديمية في اللغة الإنجليزية لمن يدرسون اللغة الإنجليزية كلفة ثانية أو الطلاب ثنائي اللغة. وعرفه محمود عبد القادر (٢٠١٥، ١٥) بأنه "أحد مداخل تعلم اللغة، ويعتمد على استخدام ثلاثة أنواع من الإستراتيجيات وهي: فوق المعرفية والمعرفية والاجتماعية، ويعطي أهمية كبيرة لدور المتعلم الإيجابي ونشاطه وتشاركه مع زملائه، ويركز على العمليات العقلية للمتعلم."

ثانياً: فلسفة المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

ينطلق المدخل المعرفي الأكاديمي من النظرية المعرفية في التعلم والتي تركز على العمليات العقلية التي تتوسط بين الدافع التعليمي واستجابات المتعلم، أي العمليات المعرفية الوسيطة بين المثيرات والاستجابات، وتهتم بالعمليات التي تحدث داخل عقل المتعلم مثل التفكير والتخطيط واتخاذ القرارات أكثر من اهتمامها بالسلوك الخارجي، وتعد نظريات التعلم المعرفي محور التأثير في ممارسات تصميم التدريس وتوجه اهتمامها إلى العوامل الداخلية المتعلقة بالمتعلم أكثر من العوامل الخارجية المتعلقة بالبيئة، وبالتالي فإن النمو العقلي هو عبارة عن اكتساب أنماط هرمية مترابطة ومعقدة أو مجردة قوامها المعاني والاتجاهات والمهارات، والتعلم المتكامل يتضمن تطوير أبنية إدراكية ومفاهيمية بربط المدخلات الحسية مع الأبنية المعرفية السابقة على أساس التوافق أو التشابه والاختلاف، وتؤكد المعرفية على الدور النشط والفعال للمتعلم في البحث عن المعلومات لحل المشكلات بإعادة تنظيم ما تعلمه لمحاولة فهم الخبرة الجديدة وتطويرها بتطبيقها وتوظيفها. (نادية المعفون، وسن جليل، ٢٠١٣، ١٣)

ويستخدم الطلاب في هذا المدخل إستراتيجيات مختلفة، وبالتالي فإن الجمع بين إستراتيجيات التدريس المختلفة سواء المعرفية أو ما وراء المعرفية أو الإستراتيجيات الاجتماعية سيحقق نتائج

أكبر في تعلم الطلاب، ويراعي ما بينهم من فروق فردية، ويسهم في الوصول إلى أهداف أكثر شمولاً وتنوعاً.

وتشير دراسة (Marimuthu,R.&Muthusamy,C.,2011) إلى أن استخدام استراتيجيات التعلم له تأثير كبير على تقدم تعلم الطلاب، حيث يعتاد الطلاب المختلفون على استخدام استراتيجيات التعلم المختلفة. في حين أن إحدى الاستراتيجيات قد تعمل بشكل جيد لطالب واحد، إلا أن نفس الإستراتيجية قد لا تكون فعالة لطالب آخر.

وقد تم تصميم منهج تعلم اللغة الأكاديمي (CALLA) للطلاب ذوي الكفاءة المحدودة في اللغة الإنجليزية، حيث يوفر تعليمات انتقالية للمتعلمين للمرحلة الابتدائية والثانوية العليا في مستويات اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (ESL) المتوسطة والمتقدمة، يعزز هذا النهج تطوير اللغة الأكاديمية في اللغة الإنجليزية، ويتم تعليم الطلاب استخدام إستراتيجيات التعلم المستمدة من النموذج المعرفي للتعلم لمساعدتهم على الفهم والاحتفاظ بالمهارات والمفاهيم اللغوية. (Chamot,A.&O'Malley,J.,1996)

ويؤكد هذا المدخل على الجانب المعرفي للمتعلم، وعلى استثمار الخبرات المعرفية السابقة في التعلم، وعلى التعاون بين المتعلمين والتعلم الاجتماعي، وكذلك تنظيم المعرفة والمراقبة والتقييم، ووعي المتعلمين بالأنشطة العقلية التي يقومون بها، وبذلك فهو يجمع بين ثلاثة أنواع من التعلم هي: التعلم فوق المعرفي، والتعلم المعرفي، والتعلم الاجتماعي. (محمود عبد الباسط، ٢٠١٥)

مما تقدم تتضح فلسفة المدخل المعرفي الأكاديمي في الآتي:

- التركيز على العمليات العقلية التي يمارسها المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية وغيرها من المهارات التي تتصل بالمجالات الأكاديمية المختلفة.
- مراقبة المتعلم للعمليات العقلية والتحكم فيها وتقييمها لتحقيق أهداف التعلم.
- الاستفادة من الخبرات السابقة في فهم الخبرة الجديدة وإعادة تشكيلها وصياغتها.
- تفعيل الدور النشط للمتعلم في استخدام إستراتيجيات متنوعة معرفية وما وراء معرفية واجتماعية.
- مراعاة احتياجات المتعلمين وقدراتهم من خلال التنوع في الأنشطة والإستراتيجيات والفرص المختلفة لممارسة اللغة.
- التركيز على الفهم والعمليات العقلية العليا في اكتساب المهارات اللغوية وفي تعلم اللغة.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

- التأكيد على المعرفة ودورها في تحديد ما تعلمه الفرد وما يرغب في تعلمه وتنظيم الخبرات الجديدة وحل المشكلات واتخاذ القرارات وتطوير مستوى التفكير وتنمية المهارات.

ثالثاً: أسس ومبادئ المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

يستند المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة إلى عدة مبادئ هي:

- ١- عملية التعلم دينامية وفعالة باستمرار للمتعلم.
- ٢- عملية التعلم يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أشكال من المعرفة:
 - معرفة تصريحية: تعتمد على مجموعة من المعارف والحقائق.
 - إجرائية: تتمثل في كيفية اكتساب مهارات معينة.
 - ما وراء معرفية (العميقة): تتم من خلالها الربط بين مهام التعلم الحالية وإجراءات التعلم السابقة.
- ٣- تعلم المعرفة التصريحية والإجرائية يتم بطرق مختلفة، ويتم استرجاعها من الذاكرة بطرق مختلفة أيضاً.
- ٤- أهمية تطوير التنظيم الذاتي لدى المتعلمين إلى جانب تطوير الجوانب اللغوية والأكاديمية الخاصة بهم.

(منار الشيخ، ٢٠١٨، ١٥٠-١٥١)

رابعاً: أهمية المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

من خلال استقراء الدراسات السابقة يتضح تأثير المدخل المعرفي الأكاديمي في اكتساب المهارات المختلفة وتحديدًا المهارات المتعلقة بتعلم اللغة وممارستها. حيث أشارت دراسة (Marimuthu, R. & Muthusamy, 2011) إلى أن استخدام استراتيجيات التعلم له تأثير كبير على تقدم تعلم الطلاب، وأن استخدام Calla كإستراتيجية تعليمية يساعد في تحسين الأداء في تعلم اللغة، وخاصة في فهم القراءة، ومن المستحسن أن يفكر المعلمون في استخدام Calla كخيار تدريس للطلاب في فصولهم الدراسية. ومع ذلك، فإن التأثير الفعلي لهذا النهج يحتاج إلى مقارنة مباشرة مع الأساليب المماثلة الأخرى للتأكد من فعاليته، إلى جانب الأخذ في الاعتبار مستوى دافعية الطلاب وقلقهم تجاه تعلم اللغة نفسها.

وأوضحت نتائج دراسة (chamot,A.,2007) أن طلاب تعلم اللغة الإنجليزية (ELL) المسجلين في الفصول الدراسية لـ CALLA حققوا تقدماً كبيراً في اكتساب المعرفة والمهارات المتعلقة بالمحتوى، وإتقان اللغة الإنجليزية، واستراتيجيات التعلم.

وقد استمرت هذه النتائج مع مجموعات متتالية من الطلاب. كان للتأثيرات في هذه التقييمات درجة عالية من الأهمية التعليمية وكانت مدعومة بمقاييس متعددة لتأثير البرنامج عبر سياقات مدرسية مختلفة مع طلاب من مستويات دراسية وخلفيات لغوية متنوعة، وأشارت الدراسة إلى أن المتعلم في ظل المدخل الأكاديمي المعرفي يعد إيجابياً وليس سلبياً يستمتع ويحاكي ويكرر ما توصل إليه فحسب، بل إنه كائن في اكتساب المهارة، قادر على تكوين بيئة معرفية من خلال ربط ما يتلقاه من معلومات جديدة بما لديه من معرفة سابقة.

كما أشارت دراسة (Albashtawi,A.H.,2019) إلى فعالية النهج المعرفي لتعلم اللغة الأكاديمية (CALLA) في تحسين التحصيل الأكاديمي في القراءة لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

وذكرت دراسة (محمود أحمد، ٢٠٢٣) ما أشار إليه (Reve(2007,45)، Zhang(2018,5) حول أهمية المدخل المعرفي الأكاديمي في تعلم اللغة حيث يساعد على:

- تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ.
 - تنمية المهارات الاجتماعية والاتصالية لدى التلاميذ.
 - توظيف اللغة من خلال المنهج الدراسي.
 - جعل التلاميذ متفاعلين أثناء الموقف التعليمي.
 - استثمار دافعية التلاميذ نحو موضوع التعلم.
 - توفير فرص للتفاعل والمشاركة في خبرات ذات معنى.
 - تنمية قدرة التلاميذ على التواصل بتنمية المهارات اللغوية: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.
 - تعاون التلاميذ مع زملائهم في أداء المهام الموكلة إليهم.
 - ممارسة المتعلم للاستنتاج والتنبؤ والتخمين.
 - تقويم المتعلم لذاته وقدرته في الحكم على مدى تحقيق أهدافه.
- من هنا تتضح أهمية المدخل المعرفي الأكاديمي في مساعدة المتعلم على استخدام الإستراتيجيات المختلفة التي تمكنه من تلقي المعرفة ومعالجتها وتخزينها واستخدامها في سياقات جديدة، وتنمي

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

لديه مهارات التفكير العليا، وتساعد على مراقبة العمليات العقلية والتحكم فيها وتقييمها من أجل بلوغ الأهداف المنشودة، بالإضافة إلى تحقيق التواصل مع الآخرين والذي يعد هدفاً رئيساً لتعلم اللغة ، والتفاعل والمشاركة النشطة في أداء المهام المختلفة، فضلاً عن مراعاة احتياجات المتعلمين وما بينهم من فروق فردية من خلال التنوع في الإستراتيجيات والأنشطة والعمليات العقلية، والتدريب على المهارات اللغوية وتقديم التغذية الراجعة بما يطور من أداء المتعلمين ويمكنهم من تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة، وما سبق يعد تأكيداً قوياً على دور المتعلم الإيجابي في عملية التعلم والذي يسمح باكتساب العديد من المعارف وترقية الجانب الوجداني والمهاري أيضاً.

خامساً: مكونات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

(أ) المحتوى

يمثل المحتوى إطار عمل لاستخدام وممارسة اللغة لتحقيق الغرض الرئيس للبرنامج، وذلك بتكامل مهارات اللغة مع محتوى الموضوعات المبنية على تعلم وتنمية المهارات، بحيث يؤكد الإطار العام للبرنامج على الخلفية المعرفية للتلاميذ، واستثمار معارفهم السابقة في التعلم الجديد، واستخدام إستراتيجيات التعلم كأداة للتعلم، واختيار إستراتيجيات التعلم المناسبة، وإدراك العلاقات والروابط بين الإستراتيجيات، واختيار موضوعات تسهم في تنمية مهارات اللغة، وتتوافق مع قدراتهم وميولهم.

(ب) مهارات اللغة

ثاني مكونات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعليم اللغة هو تطوير وتنمية مهارات اللغة الأكاديمية المتمثلة في مهارات اللغة الأربع: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة من خلال المحتوى اللغوي حيث تمثل اللغة أداة وظيفية لتعلم موضوع أكاديمي، فالتلاميذ لا تتعلم من خلال المحتوى المفردات والقواعد فقط، ولكن المفاهيم والمهارات والسياقات اللغوية المناسبة لهم باستخدام اللغة الأكاديمية.

(ج) إستراتيجيات التعلم

المكون الثالث للمدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة هو توجيه إستراتيجيات التعلم، والتي تعد وسيلة تساعد الطلاب على تعلم العمليات الواعية والأساليب التي تسهل الفهم والاستيعاب واستخدام المهارات الجديدة، كما يعد هذا المكون وسيلة لتطوير استيعاب الطلاب للغة الأجنبية؛ حيث تساعد على بناء منظومة من الإستراتيجيات، بالإضافة إلى ذلك فإن الطلاب لا يكتسبون

إستراتيجيات جديدة فحسب، ولكنهم يكتشفون- أيضًا- كيف ومتى يستخدمونها.
(Chamot,A.&O'Malley,1996,264)

وهذه المكونات تعمل بشكل متكامل لتحقيق الأهداف الأكاديمية المختلفة وتنمية المهارات بشكل وظيفي، بحيث تساعد الطلاب على الاستفادة من معارفهم السابقة في معالجة المعرفة الحالية، واستخدام إستراتيجيات معرفية وما وراء معرفية واجتماعية تزيد من فهمهم لما تم تعلمه وبالتالي تطبيقه في سياقات مختلفة ومتنوعة تطوّر من أدائهم الأكاديمي ومن ممارستهم للغة، وتؤكد على الجانب المهم للغة في تحقيق التواصل مع الآخرين وثلبية احتياجاتهم المختلفة في التعلم.

سادسًا، إستراتيجيات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

أولًا: الإستراتيجيات المعرفية وتشمل:

- التمرين: ويعني تكرار الكلمات والأشياء التي يراد تذكرها.
- التنظيم : ويعني توزيع وتصنيف الكلمات والمصطلحات والأفكار وفقًا لمُدلول معين.
- الاستدلال: ويعني استخدام المعلومات الواردة في النص لتخمين معاني جديدة، أو إكمال أشياء ناقصة، أو توقع نواتج معينة.
- التلخيص: ويعني التجميع لما تم قراءته بإيجاز مع استخلاص الأفكار الأساسية في النص.
- التصوير: ويعني استخدام الصور المرئية لفهم وتذكر المعلومات الجديدة.
- الاستنتاج: وهو التوصل إلى مبادئ عامة وأفكار رئيسة من خلال النص.
- النقل: وهو استخدام المعلومات اللغوية المعروفة لتسهيل مهمة لغوية جديدة.
- التوسع: ويعني الربط والدمج بين المعلومات الجديدة والمعلومات المعروفة وتوظيف المعلومات السابقة في تعلم المعلومات الجديدة. (محمود عبد القادر، ٢٠١٥)

ثانيًا: الإستراتيجيات ماوراء المعرفية.

- وهي تقود المتعلم إلى الوعي والتخطيط لعملية التعلم، ومراقبة عملياته العقلية أثناء تنفيذ المهمة علاوة على تقويمه لمدى تحقيقه للأهداف بعد الانتهاء منها.
- ومن الإستراتيجيات الفرعية التي تتضمنها إستراتيجيات ما وراء المعرفة ما يلي:
- المنظم المتقدم: وتعني استحضار المعلومات التي يعرفها المتعلم عن الموضوع.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التدخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

- الانتباه الانتقائي: وهو التركيز على أجزاء معينة أو تفاصيل، تساعد المتعلم في إنجاز المهمة مثل: تركيز انتباه المتعلم أثناء القراءة أو الكتابة، والتركيز على الكلمات المفتاحية، والأفكار والعلامات اللغوية.
- التقويم الذاتي: يعني إصدار التلميذ الحكم على أدائه وفق معايير معينة وأهمها مدى تحقيق أهداف المقرر.
- المراقبة الذاتية: وتعني تصحيح التلميذ لأخطائه والتأكد من فهمه للقواعد وتوظيفها.

ثالثاً: الإستراتيجيات الاجتماعية

وهي التي توفر للتلميذ بيئة صفية تسهم في ممارسة ما تعلمه في جو من التعاون؛ لأن التعلم فيها يعتمد على مساعدة كل فرد للآخر، وأن كل فرد يتعلم من إسهامات الآخرين، وتقوم على مسلمة مفادها أن تعلم اللغة عملية اجتماعية تعاونية.

ومن الإستراتيجيات الفرعية التي تتضمنها الإستراتيجيات الاجتماعية:

- التعاون: يتم فيه تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة يتراوح عددها ما بين ٥-٦ يعملون معاً تحت إشراف وتوجيه المعلم لإكمال المهمة وإنجازها، والحصول على تغذية راجعة عن المهمة، وتوفير فرص للمشاركة، وتحديد مواطن القوة والضعف مما ينعكس أثره على التعلم.
- طرح الأسئلة: يقوم فيها المتعلم بطرح الأسئلة حول الأشياء الغامضة للحصول على شرح إضافي أو التأكد من المعلم من حين لآخر. (محمود أحمد، ٢٠٢٣، ٣٩٤-٣٩٥)

إجراءات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

المرحلة الأولى: الإعداد Preparation Stage

الغرض من هذه المرحلة هو تقديم لمحة عامة عن أهداف التعلم والخبرات الجديدة، لتنمية وعي التلاميذ بالعمليات العقلية الخاصة بتعلم مهارات اللغة وموضوع الدرس، بحيث يدرك التلاميذ معرفتهم السابقة عن موضوع الدرس، ويحددون الإستراتيجيات والأنشطة اللازمة لممارسة وتعلم المهارة اللغوية الجديدة التي يتعين عليهم إنجازها.

المرحلة الثانية: التقديم Presentation Stage

يقدم المعلم ويشرح المهارات وإستراتيجيات التعلم وكيفية توظيفها وممارستها من خلال نماذج سمعية وبصرية ثلاث أساليب التعلم لجميع التلاميذ مع نمذجتها بصوت مرتفع.

المرحلة الثالثة: الممارسة المستقلة والموجهة Practice Stage

يشجع المعلم التلاميذ على محاكاته في إجراءات ممارسة مهارات اللغة بالأنشطة الإستراتيجية، مع تقديم التوجيه والتغذية الراجعة التي تركز على عمليات التعلم والتفكير.

المرحلة الرابعة: التقويم Evaluation Stage

يهدف المعلم في هذه المرحلة إلى تزويد التلاميذ بفرص لتقويم نجاحهم ومدى اكتسابهم للمهارات اللغوية، وتنفيذهم للإستراتيجيات بالكيفية التي درّبهم المعلم عليها.

المرحلة الخامسة: الإفادة Expansion Stage

يزود المعلم التلاميذ بمواقف حقيقية واقعية تمكن التلاميذ من ممارسة مهارات اللغة ، وتطبيق إستراتيجيات التعليم في سياقات جديدة، وتطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة. (رحاب عليوة، ٢٠١٨، ٥٣٧)

المحور الثاني: الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي.

تعريف علم الصرف

عرّف محمود ياقوت (١٩٩٩، ١٧) الصرف عند القدماء أنه " ميزان العربية الذي نستطيع عن طريقه تعرف بنية الكلمة وحروفها الأصلية وما أصابها من تغيير."

وعرّفه خالد الدمج (٢٠١٦، ١١) أنه "تغيير خاص في بنية الكلمة لغرض معنوي أو لفظي.

كما عرّفه سعد الدين مصطفى (٢٠٢٠، ٥) أنه " علم تعرف به أحكام الكلمات العربية، وهي مفردة في أبنيتها وتصريفها واشتقاقها، وما لأحرفها من أصالة وزيادة وصحة واعتلال، والتغيير الذي يعتري صيغها كالإعلال والإبدال والإدغام، أو هو تغيير يتناول صيغة الكلمة وبنيتها لإظهار ما في حروفها من أصالة وزيادة، أو صحة واعتلال، أو غير ذلك."

وأشارعبدالله حمد (٢٠٢٣، ١٥) أنه دراسة البنية أو البحث في القواعد المتصلة بالصيغ واشتقاق الكلمات وتصريفها، وتغيير أبنية الألفاظ للدلالة على المعاني المختلفة.

ويلاحظ على التعريفات السابقة ما يلي:

- اتفاقها على ارتباط علم الصرف بالكلمة المفردة.
- تطرق علم الصرف للتغييرات المتعلقة ببنية الكلمة.
- تركيز علم الصرف على أصل الكلمة وما حدث فيها من تغيير وأحوال الكلمة في اشتقاقاتها المختلفة.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

- ارتباط التغيير في بنية الكلمة بتأدية أغراض مختلفة كما في تعريف خالد الدمج وعبد الله حمد ومما سبق يتضح أن علم الصرف هو ذلك العلم الذي يختص ببنية الكلمة المفردة وضبطها وتحديد أصلها ، وما طرأ عليها من تغيير تتمثل أشكاله في الحذف أو الزيادة أو الإبدال أو الإعلال أو الإدغام إلى غير ذلك ، وما يرتبط باشتقاقاتها المختلفة من قواعد وأوضاع.

الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي

تعريف الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي

عرّفت جميلة أبو مغنم، سهى نعجة (٢٠١٢ ، ١٢) الخطأ الصرفي بأنه كل خطأ يرتكبه المتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها الأولية، أو ما يلحق هذه البنية من أجزاء صرفية كالسوابق، واللاحق، والحشو، وكذلك الخطأ في تحقيق التفاعل السليم بين هذه العناصر كاختيار بنية لغوية خاطئة، أو حذف عنصر لغوي، أو زيادة عنصر، أو الخطأ في ترتيب هذه العناصر، ناهيك عن الخطأ في عمليات الإعلال والإبدال والإدغام وغيرها، ويقود هذا الخطأ إلى ضعف في النظام اللغوي برمته، مما يعوق عملية الاتصال والتواصل التي ينشدها المتعلم من تعلم اللغة العربية.

وأوضح شريف شوشة (٢٠٢٢ ، ٥٤١) معنى التداخل بارتباط علوم اللغة ومسائلها العامة وكأنها جوانب لشيء واحد أو حلقات في سلسلة واحدة، وهي بهذا المعنى تستلزم أمرين أولها عدم جواز الفصل بين الفروع فصلاً ينبئ عن استقلال أي واحد منها والاكتفاء به في معالجة أية قضايا لغوية، وثانيها : ضرورة اعتماد كل فرع على الآخر وحتمية الالتجاء إلى نتائجه وخلاصة بحوثه للاستفادة منها في معالجة قضايا الفروع الأخرى وتوضيحها.

وأشار محمد فارس (٢٠٢٢ ، ١٢) إلى الأخطاء المركبة في ضوء تكامل وترابط القواعد اللغوية بأنها الأخطاء في أي قاعدة لغوية والتي تؤدي بالضرورة إلى الخطأ في القاعدة أو القواعد اللغوية الأخرى المرتبطة بها.

والملاحظ على التعريفات السابقة اختلافها حول توصيف العلاقة بين المستويات اللغوية المختلفة في اللغة العربية؛ فتعريف جميلة أبو مغنم، وسهى نعجة ذكر في ثنايا دراستها عن تحليل الأخطاء الصرفية في ضوء تقاطعاتها اللغوية، وإشارة شريف شوشة للتداخل كانت في دراسته عن دور علم الصرف ومكانته ومعالم التكامل بينه وبين العلوم الأخرى في ضوء القرائن اللفظية، أما محمد فارس فوصّف اجتماع أكثر من خطأ مرتبط بمستويات لغوية مختلفة بالأخطاء المركبة، على الرغم من

اتفاقهم على تشابك العلاقات بين المستويات اللغوية وتأثير تلك العلاقات على المنتج اللغوي وما يرتبط به من أخطاء، وضرورة المعالجة اللغوية المتكاملة التي تحلّ المسائل اللغوية بشكل أوضح وتنطلق من طبيعة اللغة عند استخدامها، وقد فضلت الباحثة توصيف تلك العلاقة بالتداخل على الرغم من ورود المصطلح في إطار العلاقة بين لغتين لتشير إلى الارتباط الشديد بين تلك المستويات، وعلاقات التأثير والتأثر التي تجمعها مما يؤكد حتمية المعالجة للأخطاء اللغوية من خلال الربط بينها.

لذا عرّفت الباحثة الأخطاء الصرفية في ضوء التداخل اللغوي بأنها تلك الأخطاء التي تعتري بنية الكلمة أو أوضاعها المختلفة وتخالف القواعد اللغوية المعروفة، ويترتب عليها خطأ في الجانب النحوي أو الصوتي أو الدلالي أو المعجمي أو الإملائي، أو تكون نتيجة لخطأ في المستويات اللغوية الأخرى، ويمكن تحديدها من خلال اختبار الأخطاء الصرفية المقدم لطلاب الصف الأول الثانوي.

علاقة علم الصرف بعلم اللغة وتأثير النظام الصرفي في الأنظمة الأخرى

العلاقة بين علم الصرف والأصوات

أكدت الدراسات اللغوية الحديثة أن أساس الدراسة في علم الصرف تنطلق من المفاهيم والنظريات التي يقدمها علم الأصوات العربي بفرعيه علم الأصوات العام وعلم الأصوات التشكيلي، وأكد تمام حسان أهمية علم الأصوات لفهم مختلف الظواهر الصرفية كالمماثلة والتخالف والإتباع والإضعاف والإعلال والإبدال والقصر والمد والإفراد والتشديد والحذف والزيادة والتعويض والنقل والقلب. يقول في هذا الشأن: " وعلم الأصوات ضروري أيضا لارتباطه بتأصيل اشتقاق بعض الكلمات ما كان منها واوياً وما كان يائياً...، لهذا كانت دراسة الكلام المنطوق المسموع مقدمة لا بد منها لدراسة الأنظمة اللغوية، أو بعبارة أخرى لدراسة اللغة نفسها".

وقد نادى هنري فليش في كتابه (دروس في علم الأصوات العربي) بضرورة أن ينظر إلى الصرف العربي على ضوء علم الأصوات، وأشار إلى أنه لا يمكن أن تتم دراسة جادة لأية لغة منطوقة ما لم تعتمد هذه الدراسة على قواعد صوتية وأنماط تنغيمية. وأكد فندريس هذا الاتجاه مشيراً إلى أن الظواهر الصوتية تؤدي دوراً بارزاً في تحديد الوحدات الصرفية وبيان قيمتها. وأرجع التغيرات الصرفية لأسباب صوتية بقوله: " وقصارى القول إن النظام الصرفي لدى كل متكلم يجعل في نفسه من أسباب التغير بقدر ما يجعله النظام الصوتي " (سفيان بوزناق، ٢٠١٩، ٩٦)

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

ومن أمثلة الأخطاء الصرف صوتية التي ذكرتها جميلة أبو مغنم، سهى نعجة (٢٠١٢، ١٥-١٧):
تقصير الصائت الطويل مثل انتظرت في المطر بدلا من المطار، عُمِل السائح باحترام بدلا من
عومل، أو إطالة الصائت القصير مثل: كاتب جون رسالة، إذ يتمثل الخطأ الصرفي في تغيير
عنصر لغوي في بنية الكلمة، وذلك بإطالة الصائت القصير (الفتحة) في الفعل كتب فتغيّرت بذلك
دلالة الفعل فأصبحت تدل على المشاركة، إضافة إلى عدم حذف أحد الساكنين في الفعل المعتل
الأجوف في حالة البناء أو الجزم، الخلط في النطق بين السين والصاد، أو السين والثاء، أو الذال
والزاي، وأخطاء متعلقة بالتثنية وهمزة الوصل، وضبط الأفعال ووزنها إلى غير ذلك من مسائل
صوتية تؤثر في البنية الصرفية أو بنية صرفية يترتب عليها جانب صوتي مع الأخذ في الاعتبار
ما يترتب على ذلك من جوانب معجمية ونحوية ودلالية وإملائية

العلاقة بين الصرف والنحو

أشارت دراسة (حمزة حسن ، ٢٠٢٤) إلى أن المتأمل في العلاقة بين علمي النحو والصرف
يلحظ بشكل دقيق أنها لم تكن علاقة كل من جزء أو بالعكس كما في العلوم اللغوية الأخرى وإنما
هي علاقة تكاملية تتبع من كونهما علمين خادمين لبعضهما بعضاً في رباط وثيق، حيث يعدّ هذا
التكامل بين النحو والصرف نموذجاً واضحاً للجهود الجبارة التي بذلها العلماء في تحديد الأطر
المفاهيمية والقواسم المشتركة بينهما، وذلك لأنّ المعاني النحوية لا تتحدد بشكل نهائي إلا بالكشف
عن الأبنية التركيبية للكلمة وطرق سياقها وشروطها، كما تتأكد هذه العلاقة في كون بعض المسائل
النحوية لا يتم فهمها إلا بدراسة أحوالها الصرفية، فإذا كان الصرف ميزاناً لمعرفة أحوال الكلمة
الثابتة؛ فإنّ النحو هو الآخر ميزان لتفسير العلاقة بين أجزاء الكلام ومنظار لتراكيبها من حيث
الاستقامة والصحة، وهذا مظهر من مظاهر التكامل المعرفي.

تناولت هذه الورقة البحثية مظاهر التكامل المعرفي بين علمي النحو والصرف. وهدفت إلى بيان
العلاقة التكاملية والارتباطية بين النحو والصرف وتفترض هذه المقاربة أن علم النحو سابق لعلم
الصرف من حيث التعقيد، ولما كانت دراسة المسائل النحوية تتوقف وتستند إلى معرفة علم
الصرف؛ برز مفهوم التكامل المعرفي بين النحو والصرف لتحقيق المقاصد المعرفية. اتبعت الورقة
المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى جملة من النتائج منها: أنّ الصرف يخدم النحو ويتكامل
معه في توضيح مسائله ومعانيه كما في التقديم والتأخير، وأنّ التكامل المعرفي بين علمي النحو
والصرف يساعد على تصحيح الأخطاء التي قد تذهب بالمعاني المرادة، وتصحيح الأبنية الصرفية،

كما يتجلى في التمييز بين المعاني، وأنّ الفروق النحوية تختلف وفقاً لاختلاف الفروق بين الألفاظ أو الكلمات.

ومن الأخطاء الشائعة التي توضح العلاقة بين العِلْمين: زيادة حرف في الفعل يؤثر في التركيب النحوي أو اللزوم والتعدي، أخطاء في الأفراد والتنشئة والجمع، أخطاء في التذكير والتأنيث، وفي الإعراب إلى غير ذلك من أخطاء

العلاقة بين علم الصرف وعلم الدلالة

إنّ العلاقة بين علم الدلالة وعلم الصرف تعرف بالدلالة الصرفية، وهي التي تنتج من الصيغة الصرفية للكلمة، وهي دلالة تكتسبها الكلمات عبر وزنها. "فعلم الصرف يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعلم الدلالة لأنّ الأصل في تصريف الصيغ الأولى إلى صيغ مختلفة الحاجة إلى الدلالات التي تحتاج إليها ضمن النظام اللغوي لتؤدي وظيفتها بشكل كامل و دقيق، وهو ذلك العلم الذي تعرف به كيفية صياغة الأبنية العربية، ويقصد بالأبنية هنا هيئة الكلمة من حيث عدد حروفها وضبط هذه الحروف، ولاشك أنّ دراسة التركيب الصرفي للكلمة يؤدي إلى بيان المعنى، فلا يكفي لبيان معنى "استغفر" أن نكشف عن معناها في المعجم، وأن نبين أنّ مادتها "غفر" بل لابدّ أن نضم إلى ذلك معنى الصيغة وهي على وزن "استفعل"، والصرفيون يؤكّدون أنّ ما زيد بالهمزة والسين و التاء يدلّ على الطلب، وهذا يُصنّف إلى المعنى المعجمي معنى آخر أكثر واقعية و وضوحاً، أيضاً نجد أنّ الفرق واضح في دلالة الفعل: غلق وغلّق فالثاني يدلّ على التكرير في الفعل المفعول، نحو قوله تعالى: "وَعَلَّقَ الْأَبْوَابَ" (يوسف: ٢٣) (خديجة رقاز، عيسى بلقاسم، ٢٠٢٥)

ويضيف هيثم السباعي (٢٠٢٥، ٣٨٥-٣٨٦) أن التجديد في الصرف يتجاوز مجرد فهم الشكل ليركز على العلاقة العميقة بين البنية الصرفية والمعنى الذي تنتجه الكلمة.

المعنى المعجمي والصرفي: تضيف البنية الصرفية طبقات من المعنى على الجذر المعجمي للكلمة. فمن الجذر (ك ت ب) لا يُفهم معنى الفاعل أو المفعول إلا بالصيغة الصرفية (كاتب، مكتوب).

دلالات الأوزان: كل وزن صرفي يُضفي دلالة معينة على الجذر فاستفعل تفيد الطلب (استغفر، استعلم)، وفاعل تفيد المشاركة (قاتل، حاور) وتفعل تفيد المطاوعة أو التكلف (تكسّر ، تعلّم) وهكذا.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

العلاقة بين علم الصرف والإملاء

ضمن إطار مفهوم التكامل وأبعاده بين فنون اللغة والعلاقات الارتباطية الطبيعية القائمة بين هذه الفنون، هناك ما يشير إلى تعلم الإملاء بدءًا من اللحظة الأولى التي وُلِدَ فيها علم النحو والصرف من حيث العلاقة بينهما، وهناك ما يؤكد أن رسم الحرف في كثير من الأحوال تحدده المعرفة بقواعد النحو والصرف أو قواعد الصوت. فمثلا الألف إذا وقعت في نهاية الكلمة الثلاثية تتغير رسمًا بحسب أصلها؛ فتكتب على صورة ياء إذا كانت منقلبة عن ياء كما في (كوى)، وتكتب على صورة ألف قائمة إذا كانت منقلبة عن واو نحو (نما)، والذي غير الصورة الخطية للألف اللينة في الكلمتين هو الأصل الصرفي لها. (فهد زايد، ٢٠٢٤، ١٩٩-٢٠٠)

العلاقة بين علم الصرف والمعاجم

يوضح مقبل الدودي (٢٠٢٠، ٣٤٧-٣٥٠) مظاهر التأثير والتأثر بين علم الصرف والمعاجم من خلال عدة نقاط بقوله: من المعلوم أن لكل معجم طريقة في ترتيب مواده، فمعاجم رتبت بحسب مخارج الحروف، ومعاجم حسب الحرف الأول، وأخرى حسب الحرف الأخير، وذلك بعد تأصيل الكلمة وتجريدها من الحروف الزوائد، وهنا يأتي دور الصرف في معرفة الأصلي والزائد في الكلمة، وهذه الصورة من صور التأثيرين في جل معاجم الألفاظ باستثناء بعض المعاجم الحديثة التي لا تراعي أصل الكلمة.

الصورة الثانية أن بعض المعاجم رُتبت المادة ترتيبًا مبنياً على الأبنية بأنواعها ومن ذلك معجم العين فنجد الخليل رتب كتاب العين على أبواب: باب الثنائي المشدد ثانيه، باب الثلاثي الصحيح، باب الثلاثي المعتل، باب اللفيف، باب الرباعي، باب الخماسي.

ومن الصور الأخرى أن معرفة المعنى الصحيح يستوجب النظر إلى شيئين الأول: معنى الجذر ، والثاني: معنى البنية التي هي قالب لذلك الجذر، ويظهر تأثير الصرف في المتن المعجمي كذلك في معرفة اشتقاق الكلمة ووضعها تحت جذرها المناسب، ومع أخواتها فيه، ولا يخفى أثر ذلك في الاشتقاق، وفي معرفة دلالة الكلمة وما يعقب لك من رصد الظواهر اللغوية، وإذا كان الصرفي يعنى بالمطرود من كلام العرب والمنضبط من الكلم، فيضع عليه القانون ويستخرج منه القاعدة، فالمعجمي يحاول جمع المفردات ويهدف إلى تتبع اللغات، ولن يكون ثمة سبيل إلى تقنين غير المقيس وترقية ما حكم عليه بأنه غير منضبط وأنه مسموع لا يقس عليه إلا بالرجوع إلى المعجم.

وبعد أن استعرضت الباحثة العلاقة بين علم الصرف وعلوم اللغة الأخرى من خلال بعض الأمثلة فلا يعني ذلك من وجهة نظر الباحثة أن الأخطاء الصرف صوتية أو الصرف نحوية أو الصرف دلالية أو الصرف معجمية أو الصرف إملائية تنحصر في علاقيتين أو اتجاهين سواء بتأثير الصرف في المستوى الآخر أو تأثره به ، وإنما هي علاقة متعددة الاتجاهات والأبعاد فالخطأ الصرف صوتي قد يترتب عليه خطأ نحوي ودلالي وإملائي ومعجمي في آن واحد أو خطأ في مستوى أو أكثر، وقد ينتج هذا الخطأ من خطأ صرفي في الأساس وترتب عليه خطأ صوتي، أو نتج هذا الخطأ الصرفي عن خطأ صوتي.

ولو أخذنا مثالا على ذلك : فلو نطق الطالب الفعل خَرَجَ في جملة خرج الرجل من بيته (خَرَجَ) لكان هناك خطأ صوتي ترتب عليه خطأ نحوي لأنه حوّل الفعل من لازم لمتعد وبالتالي اختلف التركيب النحوي ودلالته، واختلفت صيغة الفعل من مخففة إلى مضعفة ولكل معناها وإن كانتا من أصل واحد، ولو كتب الأمر من قال قول الحق مثلا فهو خطأ صوتي لأنه سمح بتجاوز الساكنين وخطأ نحوي وإملائي كذلك وهكذا.

طبيعة التداخل بين الأنظمة اللغوية

للغة أنظمة متعددة، فلها نظامها الصوتي الموزع توزيعاً لا يتعارض فيه صوت مع صوت، ولها نظامها التشكيلي الذي لا يتعارض فيه موقع مع موقع، ولها نظامها الصرفي الذي لا يتعارض فيه صيغة مع صيغة، ولها نظامها النحوي الذي لا يتعارض فيه باب مع باب...، ويؤدي كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع الأنظمة الأخرى، وهذا يثبت أن لهذه الأنظمة علاقة وطيدة ببعضها؛ حيث إن كل نظام منها يستعين بغيره في تأدية وظيفته. (شريف شوشة، ٢٠٢٢، ٥٣٨)

ويوضح فهد زايد (٢٠٢٤، ١٧٨) هذه العلاقة بإشارته إلى أن المستوى الصرفي يدرس التغيرات التي تطرأ على أبنية الألفاظ فتؤدي معاني جديدة، وهذه التغيرات هي وحدات صوتية، وبهذا تبين مدى ارتباط الدرس الصوتي بالدرس الصرفي، والدرس الصرفي يعد مقدمة للدرس النحوي وملازماً له في العربية، لأن اهتمام الصرف ببنية الكلمة إنما هو لاستعمالها في تركيب نحوي، وأي تغيير في بنية الكلمة يؤثر في المعنى الذي تؤديه فإن قلت (حضر يُفهم أن شخصاً أو شيئاً قد حضر ، وإن قلت (أحضر) فإنك تحس أن شخصاً ما قام بإحضار شيء، مثل (خرج الرجل) ، (أخرجت الرجل)

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

ويشير محمد فارس (٢٠٢٢، ١١) إلى طبيعة النظام اللغوي من خلال ما يكتبه الكاتب؛ فلكي يستطيع الكاتب إيصال المعنى الي يريده ينبغي عليه مراعاة النظام اللغوي الذي وضعه علماء العربية لها فالجملة الخطأ ستوصل معنى خطأ، بالإضافة إلى مراعاة التشابك والترابط بين القواعد اللغوية بعضها البعض، فعلم الأصوات أساس لعلم الصرف، والكاتب لا يستطيع أن يبني تركيباً لغوياً صحيحاً دون أن يملك القدرة على تصريف الكلمة بما يخدم التركيب، كما أن أسلوب الكاتب يرتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرته على استخدام التركيب الصحيح الذي يوصل المعنى المراد بإيجاز ودون غموض أو تعقيد ، وكذلك فإن القواعد الإملائية تعتمد في أغلبها على القواعد الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية.

وفي إطار هذه العلاقة فالأخطاء الصرفية سبب في وقوع المتعلم في أخطاء صوتية ونحوية ودلالية وإملائية، فلو لم يقع المتعلم في الخطأ الصرفي لقلّت نسبة الأخطاء في المستويات اللغوية الأخرى؛ فلو تأملنا الجملة الآتية: لترمي الكرة عالياً يا سعيد لوجدنا فيها خطأ صرفياً ، ذلك أن الفعل ترمي فعل معتل ناقص، والواجب حذف حرف العلة إذا كان مجزوماً، وكتابته على هذه الصورة يجعل الأمر يلتبس على القارئ فيظن أن الياء المثبتة في الفعل هي ياء المخاطبة، بينما يتمثل خطأ إملائي في إثبات الياء بدلا من الكسرة، وهكذا يتضح أن الخطأ الصرفي خطأ محوري، لأنه خطأ في الكلمة يؤدي إلى إفساد المعنى ويؤثر تأثيراً كبيراً في النظام اللغوي العربي كاملاً. (جميلة أبو مغنم، سهى نعجة، ٢٠١٢، ١٢)

مما تقدم يشير إلي العلاقة التكاملية التي تربط الأنظمة اللغوية ببعضها، وإلى تأثير المستوى اللغوي بما يقع في المستوى الآخر من خلل أو خطأ، وإن كان علم الأصوات هو البداية لأنه يتعلق بالحرف منفرداً أو مع غيره ليأتي علم الصرف الذي يختص بالكلمة المفردة وضبطها وتعرف صورها المختلفة، مما يُمهّد استخدام تلك الصور في سياقات متعددة تظهر تركيب الكلام وما يحكمه من قواعد نحوية، بحيث يُظهر هذا التركيب النحوي الدلالات والمعاني والجانب المعجمي ، ولا شك أن الجانب الإملائي يكون مصاحباً للمستويات اللغوية الأخرى ولا ينفصل عنها.

وبناء على ماسبق فإن علاج الأخطاء الصرفية الشائعة لا يمكن تناوله بمعزل عن العلوم الأخرى التي توضح طبيعة العلاقة ومستوى الخطأ وتأثير الخطأ على استخدام اللغة وأسباب تلك الأخطاء، مما يجعل العلاج قائماً على نظرة تحليلية وفهم أعمق وأكثر شمولاً، إضافة إلى التطبيق

الذي يتجاوز حدود النظرة الضيقة والمعالجة السطحية للموضوعات الصرفية لينتقل إلى تنمية المهارات اللغوية وممارسة اللغة في مواقف مختلفة وسياقات حقيقية تواصلية ، ويكسر جمود القواعد وصعوبتها من خلال ربط الظواهر الصرفية بأهميتها ووظيفتها في النصوص المقروءة والمسموعة ومجالات التحدث والكتابة، وينطلق من أغراض اللغة وأهدافها، ويساعد المتعلم على علاج العديد من المشكلات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والمعجمية والإملائية، ولا شك أن ذلك يحتاج إلى نظرة مختلفة عند معالجة الموضوعات الصرفية وإلى فهم و جهد كبير من القائم بالتدريس ومن المتعلمين، واستخدام مداخل وطرائق تدريسية حديثة تعزز هذا الاتجاه وتحقق أهدافه.

ولعل هذا الاتجاه يخدم النظرية الصرفية الوظيفية التي أشار إليها هيثم السباعي (٢٠٢٥ ، ٣٨٧-٣٨٨) حيث تعتمد هذه النظرية على الربط بين البنية الصرفية والوظيفية التداولية للكلمة داخل السياق، فالهدف الأسمى للتجديد هو صياغة نظرية صرفية لا تكتفي بالوصف الشكلي أو التعليل النحوي، بل تركز على وظيفة الكلمة الصرفية ودلالاتها في سياق الاستعمال الحقيقي، وأن فهم البنية الصرفية لا يكتمل إلا بمعرفة كيف تستخدم هذه البنية لإنتاج معانٍ معينة أو تحقيق أغراض تواصلية محددة في سياقات مختلفة، وتطبيق الصرف في الخطاب، وتحليل الظواهر الصرفية داخل الخطاب الفعلي كالنصوص والحوارات وغيرها.

أسباب الوقوع في الأخطاء الصرفية

طرح محمد لبي (٢٠١٥ ، ١١١) بعض أسباب الأخطاء الصرفية والتي منها: قلة التطبيقات والتدريبات التي يعطيها المعلمون للطلاب، عدم اهتمام الطلاب بأداء الواجبات الصرفية المكلفين بها، عدم اهتمام الطلاب بالممارسة، والمقرر المكثف وعدم وجود المقرر الدراسي الملائم.

وأشار يحيى محمد، خلود سقباني (٢٠١٦ ، ٥٨٩) إلى أن أخطاء الطلاب الصرفية لا تعزى إلى سبب واحد، بل ترجع إلى أسباب متعددة ومتشابكة فيما بينها، منها ما يتعلق ببيئة المتعلم، والتعميم، والجهل بالقاعدة وقيودها، والتطبيق الناقص للقاعدة، وإستراتيجيات الاتصال، والتداخل بين اللغة الأم واللغة الهدف والقياس الخاطئ، ومنها ما يُعد عامًا بسبب الإهمال واللامبالاة أو ضعف الطلاب في قواعد الصرف، وعلى صعيد آخر هناك تشابك بين الأخطاء الصرفية والمستويات اللغوية الأخرى، فالخطأ الصرفي يؤثر في بقية المستويات؛ الصوتية والدلالية والإملائية والنحوية.

وقد أرجعت رجاء خاشع (٢٠٢٠ ، ٣٨٨) أسباب ضعف الطلاب في الصرف إلى :

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

صعوبات تعود إلى المادة الدراسية: يرى بعض المربين أن المادة الصرفية تتصف بصعوبة وجفاف قواعدها وأحكامها؛ وذلك لكثرة ما تحتاجه من العمليات العقلية عالية المستوى مثل : فهم المادة الصرفية واستيعابها وتحليلها واستنباط القواعد منها والربط بين المواد المختلفة والموازنة بينها والتطبيق وفق القواعد المدروسة، وهذا يتطلب جهداً عقلياً وفكرياً يعجز عنه كثير من الطلاب. صعوبات تعود إلى طبيعة المنهج لتعدد القواعد الصرفية وكثرتها مما أدى إلى ضعف الطلاب بها.

صعوبات تعود إلى طريقة التدريس: بسبب جمود طريقة التدريس القديمة وجفافها. صعوبات تعود إلى معلم اللغة العربية: فقد دلت الدراسات على أن بعض معلمي مادة الصرف يعانون من انخفاض في مستواهم اللغوي ولا يعتنون باستعمال اللغة العربية الفصيحة والسليمة في التدريس.

صعوبات تعود إلى الطالب: نظراً لما يلاقيه الطالب من العنت والصعوبة في دراسة المادة وفهمها مما أدى إلى كرههم لها وبعدهم عنها وعدم اهتمامهم بدراستها.

كما طرح محمد عبد الرحمن، لطيفة الحمادي، فاطمة المخيني (٢٠٢١ ، ٦٨) بعض الأسباب وراء ضعف الطلاب في القواعد الصرفية منها: أن الصرف لم يسهم بشكل صحيح في تحقيق الأهداف الدراسية لعدم بروز عنصر التشويق به وعدم ارتباطه بحياة الطالب ومتطلبات العصر، ضعف بعض معلمي المادة، ضعف الطلاب أنفسهم، عدم تمكن الطلاب من المهارات الصرفية الأساسية، عدم ربط تعليم الصرف بمهارات تعليم القراءة والكتابة.

وترى الباحثة أن أسباب الوقوع في الأخطاء الصرفية يرجع إلى: صعوبة بعض الموضوعات الصرفية، تشعب المسائل الصرفية واتساعها، تكس المحتوى وافتقاده للتشويق في تقديم الموضوعات الصرفية ومعالجتها، قلة التطبيق والتدريب على القواعد الصرفية، ضعف مستوى المعلم والمتعلم، تداخل المستوى الصرفي مع المستويات اللغوية الأخرى، ضعف التأسيس في اللغة العربية واعتماد الموضوعات الصرفية على ما درسه المتعلم في مراحل سابقة، ضعف الاتجاه الوظيفي في تدريس الصرف، واستخدام طرائق تدريس تقليدية لا تحبب المتعلم في الصرف أو تكسر جفاف الموضوعات وجمودها.

مقترحات وحلول لعلاج الأخطاء الصرفية

انطلقت جميلة أبو مغنم، سهى نعجة (٢٠١٢، ٣٢) في توصياتها من فكرة التداخل بين المستويات اللغوية وأشارات إلى تدريس الأنظمة اللغوية من منظور تكاملي يقدم القاعدة في مستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والإملائية وعدم فصل مستوى عن الآخر، تكثيف التدريبات في الموضوعات التي يكثر الخطأ فيها، تقديم الموضوعات الصرفية وظيفياً وفقاً لأساليب تربوية حديثة والابتعاد عن الأساليب التقليدية ومراعاة الشيوخ والتدرج في تدريسها، إجراء المزيد من الدراسات حول أخطاء المتعلمين لتذليل الصعوبات التي تواجههم وتحول دون تحقيق أغراضهم.

كما أشار مثني الجشعمي، شذى الجشعمي (٢٠١٢، ٣٢٨) إلى بعض التوصيات لعلاج الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية وهي:

- اتباع الطريقة التدريسية التي تلائم الطالب ومستوى الطلاب وطبيعة المادة.
- ضرورة إضافة تدريبات وتمارين محلولة وغير محلولة في نهاية كل موضوع.
- تطوير أو تحسين الطريقة الإلقائية في تدريس مادة النحو والصرف.
- التدريس الفعّال هو التدريس الذي يبدأ بالطالب وينتهي به أي لابد من مشاركة فعالة خلال الدرس.

- ضرورة اتباع اللغة العربية الفصيحة عند تدريس مادة النحو والصرف والإملاء.
 - ضرورة توجيه الطلاب إلى المطالعة الخارجية ولا سيما القرآن الكريم.
 - الكشف عن الصعوبات التي يعاني منها الطلاب وإيجاد الحلول المناسبة.
- وقدّم شريف شوشة (٢٠٢١، ٥٥٣) بعض المقترحات من أهمها: عدم فصل المستويات اللغوية في تدريس قواعد اللغة العربية، ربط الأنشطة اللغوية (الصرف والنحو والإملاء) في تدريس اللغة العربية، النظر إلى القواعد باعتبارها وسيلة لبلوغ الغاية المتمثلة في إتقان اللغة العربية، تدريس قواعد اللغة العربية من خلال الاستعانة بمعطيات العلوم اللغوية، اختيار نصوص مناسبة لمستوى المتعلم ومشتمة على قضايا نحوية وصرفية وتركيبية وفقاً لمنهج المقاربة النصية، تبسيط القواعد الصرفية والنحوية والصوتية بهدف استيعابها من قبل المتعلمين، تدريس اللغة العربية وفق منهج الوحدة والانطلاق من النص في تدريس جميع الأنشطة اللغوية الصرفية والنحوية والإملائية، التركيز على الصيغة وإبراز دورها الفعال في إثراء اللغة من خلال الاشتقاق.

كما ركّز محمد علي (٢٠٢٤، ١٨٩-٢٢١) في دراسته على استخدام اللغة في السياق التخاطبي، ربط العناصر الصرفية بمعاني الكلمات ووظائفها، الفهم الواعي للقواعد والمبادئ

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

الصرفية لمساعدة المتعلمين على توليد مجموعة واسعة من الكلمات البسيطة والمركبة، وتعزيز فهمهم للصرف الدلالي، وتسهيل اكتساب اللغة، وتعزيز مهارات الاتصال.

وترى الباحثة أن علاج الأخطاء الصرفية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية يتطلب تبسيط مادة الصرف ليس فقط من ناحية كم الموضوعات بل في معالجة الموضوعات الصرفية وعرضها، التركيز على القواعد الأكثر استخداماً عند الطلاب، ربط المستوى الصرفي بالمستويات اللغوية الأخرى بالأمثلة والتطبيقات المختلفة، وتكثيف التدريبات الخاصة بالتداخل اللغوي بين تلك المستويات، حصر الأخطاء الصرفية الشائعة في التحدث والكتابة والقراءة واستخدام طرائق حديثة في تحليلها ومعالجتها، ربط القواعد الصرفية باستخدام اللغة استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة، اختيار معلمي الصرف وفق قواعد ومعايير تتناسب مع طبيعة المادة ومتطلباتها، تطوير أداء المعلم بالدورات التدريبية وورش العمل واللقاءات المختلفة، إعادة النظر في طرائق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم المتبعة واستخدام ما يناسب تحقيق أهداف مادة الصرف، تشجيع الطلاب على ممارسة اللغة وعلى القراءة والاطلاع والبحث عن سبل للارتقاء بأدائهم اللغوي.

ثالثاً: مهارات الصرف الوظيفية

المدخل الوظيفي في تدريس الصرف

اللغة كما هو معروف لها أربع وظائف أساسية تلخص الأهداف العملية التي من أجلها يتعلم الإنسان اللغة عادة، وهذه الوظائف: التفكير والتعبير والاتصال وحفظ التراث، ولو سألت عربياً لماذا تعلمت اللغة الإنجليزية مثلاً أو لماذا تود أن تتعلمها؟ لأجابه على الفور لكي أفهمها حين أسمعها منطوقة، ولكي أفهمها حين أراها مكتوبة، ولكي أتكلّمها بطلاقة ودقة معبراً عن أفكاره، وهذا القول ينطبق على اللغة العربية الفصحى، كما ينطبق على غيرها من اللغات، وتدريسها لا يكون وظيفياً إلا إذا وُجّهت نشاطات المعلم ونشاطات التلاميذ نحو تحقيق الغايات الأربع السابقة ... فتساعد التلاميذ في تنمية المهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على استعمالها في المواقف الطبيعية استعمالاً صحيحاً في مستوى قدراتهم، أي فهمها إن سمعوها، وفهمهم إن رأوها مكتوبة، ونقل أفكارهم بواسطتها إلى الآخرين شفويّاً أو كتابياً (أحمد عوض، ٢٠٠٠، ٧٧)

ما سبق يعكس فلسفة المدخل الوظيفي في تدريس اللغة العربية الذي يركز على تلبية اللغة لحاجات المتعلم، وتمكينه من التواصل بها والتعبير من خلالها، وارتباطها بما يمر به من مواقف، والاستفادة مما يدرسه ويتعلمه في تنمية قدراته ومهاراته اللغوية داخل وخارج المؤسسة التعليمية،

فيصبح ما يتعلمه ذا جدوى، ويظهر بقاء أثر التعلم فيما يتلقاه من معارف تخصصية. ولا شك أن ها الاتجاه يحقق الكثير من المكاسب في ميدان تعليم اللغة وتعلمها.

فتعلم اللغة العربية وتعليمها وفق المدخل الوظيفي ي جعل بيئة التعلم أكثر واقعية، ويحفز المتعلم أكثر ويدفعه نحو التعلم، مما يجعله أكثر اهتماماً باللغة لشعوره بقيمتها وبالخدمات التي تمنحها له في حياته، فهي السبيل الأمثل الذي يمكنه من مواجهة مختلف المواقف التي يكون فيها المتعلم بحاجة إلى اللغة، وجوهر هذا المدخل مشترك في معظم برامج تدريس اللغة التي تعكس النظرية التواصلية، ولا يخفى على أحد في المناهج التعليمية أن المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم من أهم الميادين التي تؤخذ منها أهداف التعليم، ومن ثم يجب على هذه المناهج أن تولي جل اهتمامها بجعل المتعلم قادراً على القيام بالمطالب أو الوظائف والمهام التي تتبثق عن المجتمع الذي يعيش فيه، أي أن مهمتها الرئيسية هي مساعدة المتعلمين لجعلهم قادرين على القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي في المجتمع الهدف. (محمود حريري، ٢٠٢٠، ٤٧٦)

مبادئ الاتجاه الوظيفي

طرح حسن شحاتة، مروان السمان (٢٠١٢، ٢٤٣) ثلاثة مبادئ يقوم عليها مفهوم الترابط الوظيفي بين مقررات العلوم والمجالات المهنية، وهي:

- وظيفة المادة الدراسية.
 - الاهتمام بالجانب التطبيقي للمفاهيم العلمية.
 - التفاعل مع القضايا الاجتماعية.
- ويستطيع معلم اللغة أن يراعي المبادئ السابقة أثناء عملية التعليم؛ فعن طريق المبدأ الأول (وظيفة المادة الدراسية) لابد للمعلم أن يبين لتلاميذه الغاية من تعلم اللغة، والدور الذي تقوم به في التعبير والاتصال، وهي وسيلة للنطق الصحيح والتعبير السليم والقراءة والكتابة بصورة صحيحة خالية من الأخطاء النحوية والصرفية، وأما المبدأ الثاني فإنه يكون عن طريق حرص المعلم على أن يتقن المتعلم اللغة لا في حصة اللغة العربية فقط، بل في جميع الحصص الأخرى داخل المدرسة وخارجها في المجتمع، أما فيما يتعلق بالمبدأ الثالث فإنه نتيجة لاتصال التلميذ بالواقع فإن ذلك يؤدي إلى تفاعله مع الواقع الاجتماعي وذلك لمروره بخبرات حية واقعية ويؤدي لك إلى تأثره بالمشكلات والقضايا في المجتمع.

أهداف المدخل الوظيفي

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التدخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

- الاتصال بالخبرة الشخصية والانتقال منها إلى خبرات جديدة تجعل الطالب يتعلم قيمته ويشعر بأنه يتعلم شيئاً في حياته.
- التلاؤم الفعال والتلازم بين المنهج والبيئة.
- الإحساس بقيمة العمل والمعرفة ليكون المتعلم عضواً فاعلاً عاملاً صالحاً في جماعته يتميز باعتناقه القيم الاجتماعية والأخلاقية.
- جعل كل ما تعلمه المتعلم داخل المدرسة له قيمة في المواقف الحياتية بهدف التواصل والمعايشة مع الآخرين.
- مساعدة الفرد على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها وذلك من خلال زيادة تجاربه شيئاً فشيئاً.
- عدم الاكتفاء بالدور السطحي في تطبيق البرامج المقررة وجعل المدرسة صورة مصغرة للحياة الاجتماعية الواقعية بحيث تتوفر فيها الفرص المواتية لتنمية ميوله ومواهبه.
- تكوين فلسفة ومعنى ومغزى للحياة التي يحبها الطالب في المجتمع.
- مساعدة المتعلم على ممارسة أهم الوظائف التي تؤديها اللغة
- جعل الطالب يتعلم ويشعر أنه يتعلم شيئاً له وظيفة في حياته، ومساعدة الطالب على التكيف مع البيئة وذلك من خلال زيادة تجاربه شيئاً فشيئاً. (حسن شحاتة، ٢٠١٦، ٢٤٧-٢٤٨)
- كما أشارت (صفاء الجويد، ٢٠٢٢، ١٥٢)

مهارات الصرف الوظيفية

على الرغم من كثرة الدراسات التي اهتمت بالمدخل الوظيفي في تدريس اللغة العربية ومنها علم الصرف إلا أن الإشارة إلى مهارات الصرف الوظيفية بشكل صريح - على حد علم الباحثة - كان محدوداً، واستندت الباحثة إلى دراسة (خميس عطية، ٢٠٢١) التي قدّم فيها برنامجاً في تعليم قواعد اللغة العربية قائماً على النظرية التوليدية التحويلية لتنمية بعض مهارات الصرف الوظيفية للناطقين بلغات أخرى، وذكر فيها تصنيف (محمد الفوزان، ومختار عبد الخالق، ٢٠١٦) الذي حدّد المستويات المعيارية في القواعد واللائمة لمستوى أداء الطلاب الناطقين بلغات أخرى في المستوى الرابع بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية على النحو الآتي:

المعيار الأول: بناء الجمل واستخدامها استخداماً صحيحاً.

- المعيار الثاني: استخدام الأساليب النحوية العربية وتوظيفها بشكل صحيح.
- المعيار الثالث: استخدام البنى الصرفية المختلفة للكلمة استخدامًا صحيحًا.
- أما دراسة (خميس عطية، ٢٠٢١) فقد حُدَّت خمس مهارات رئيسة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم وهي
- مهارات الفهم الصرفي وتضم ستة مؤشرات.
 - مهارات التطبيق الصرفي سبعة مؤشرات.
 - مهارات الاشتقاق الصرفي ستة مؤشرات.
 - مهارات التحليل الصرفي خمسة مؤشرات.
 - مهارات التركيب الصرفي ستة مؤشرات.
- وفي ضوء الاطلاع على الكتب والدراسات السابقة التي اهتمت بالمدخل الوظيفي ومهارات الصرف الوظيفية فقد حددت الباحثة مهارات الصرف الوظيفية لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى في:
- تمييز البنية الصرفية وتضمنت ثلاث عشرة مهارة فرعية
 - مهارات الفهم الصرفي تسع مهارات فرعية
 - مهارات التطبيق الصرفي ثماني مهارات فرعية
 - مهارات إنتاجية ثماني مهارات فرعية
- وحاولت الباحثة الربط بين تلك المهارات والنصوص المقررة و بعض مواقف الاستماع والتحدث والكتابة ليتمكن الطلاب من فهم وظيفة المسائل الصرفية وتطبيقها واستخدامها في المواقف المختلفة .
- الإجراءات التجريبية للدراسة وتشمل :
- (١) تحديد الهدف من تجربة الدراسة.
 - (٢) اختيار مجموعة الدراسة.
 - (٣) ضبط متغيرات الدراسة.
 - (٤) التصميم التجريبي للدراسة.
 - (٥) تنفيذ تجربة الدراسة.
- وتفصيل ذلك فيما يلي:-

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

١) تحديد الهدف من تجربة الدراسة.

هدفت هذه الدراسة إلى علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

٢) اختيار مجموعة الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع البحث من مجموعة من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية بمحافظة
الوادي الجديد وتحديدًا مدينة الخارجة
مجموعة البحث:

- عينة الخصائص السيكومترية: تكونت عينة الخصائص السيكومترية من مجموعة من طلاب
الصف الأول الثانوي بمعهد ناصر الأزهرية بالخارجة (المرحلة الثانوية) تم اختيارهم بطريقة
عشوائية بسيطة، بلغ عددهم (٤٠) طالبًا، بمتوسط عمر قدره (١٦.٣) ، وانحراف معياري قدره
(٠.٣٥٤) وتم تطبيق أدوات البحث عليهن للتأكد من صدق وثبات الأدوات.

- عينة البحث الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من (٤٥) طالبة من طالبات الصف
الأول الثانوي بالقسم الأدبي بمعهد الفتيات الأزهرية بالخارجة (المرحلة الثانوية) بمحافظة
الوادي الجديد تم اختيارهن بطريقة عشوائية بسيطة ، بمتوسط عمر قدره (١٦.٥) وانحراف
معياري قدره (٠.٤٢١)

٣) ضبط متغيرات الدراسة.

قامت الباحثة بتحديد متغيرات الدراسة الحالية وضبطها كما يلي :

أ- المتغير المستقل: استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي في تدريس الصرف

ب- المتغير التابع : الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي ومهارات الصرف
الوظيفية.

ج- المتغيرات الضابطة:

قامت الباحثة بضبط بعض المتغيرات التي قد تؤثر على المتغير التابع، وحتى يمكن إرجاع التغيير
الذي قد يحدث إلى المتغير التجريبي، وهذه المتغيرات هي:

العمر الزمني للطلاب : وقد روعي عند اختيار مجموعة الدراسة تقارب العمر الزمني للطلاب.

المستوى الاجتماعي والاقتصادي: يمكن اعتبار الطلاب متكافئين إلى حد كبير في المستوى
الاقتصادي والاجتماعي لأنهم يعيشون في بيئة واحدة وأماكن قريبة من بعضها.

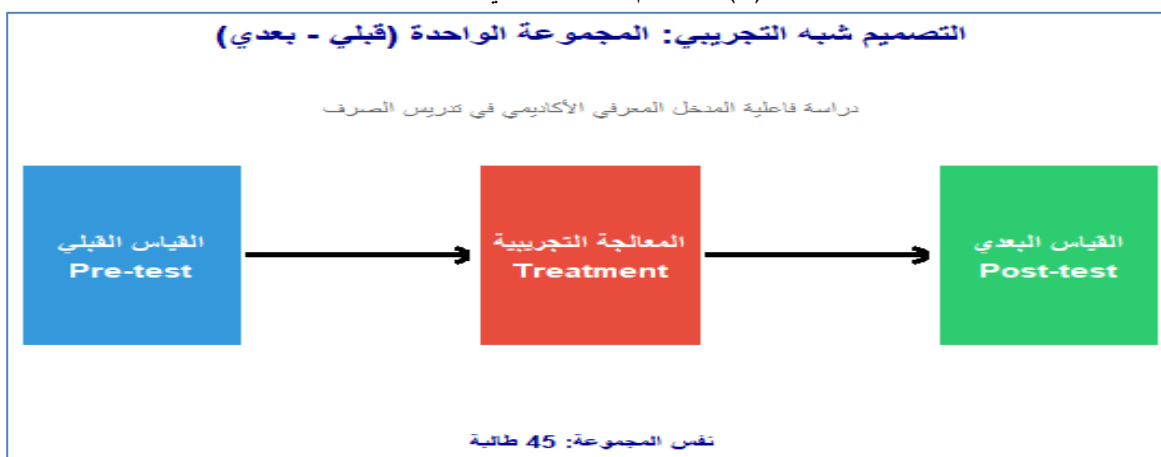
مستوى التحصيل القبلي: فقد تم تطبيق اختبار الأخطاء الصرفية الشائعة واختبار مهارات الصرف الوظيفية قبل التدريس بالمدخل المعرفي الأكاديمي للوقوف عما لديهم من معلومات، ولتحديد مستوياتهم والكشف عن قدراتهم.

القائم بالتدريس: قامت الباحثة بتدريس موضوعات الصرف للمجموعة التي تم اختيارها.

٤ () التصميم التجريبي للدراسة.

اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة (قبلي-بعدي)، لملاءمته لطبيعة أهداف البحث التي تستهدف قياس فاعلية المدخل المعرفي الأكاديمي في تدريس الصرف في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي، وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. وقد تم اختيار هذا المنهج نظرًا لقدرته على الكشف عن أثر المعالجة التجريبية من خلال مقارنة أداء المجموعة نفسها قبل التطبيق وبعده. كما أن هذا التصميم يتناسب مع حجم العينة المحدود (٤٥ طالبة) ويقلل من أثر المتغيرات الدخيلة، مما يسهم في توفير بيانات دقيقة يمكن الاعتماد عليها في تفسير النتائج وتحقيق أهداف الدراسة. ، والشكل (١) يوضح التصميم شبه التجريبي للدراسة الحالية.

شكل (١) التصميم شبه التجريبي للدراسة



٥ () تنفيذ تجربة الدراسة.

لتنفيذ تجربة الدراسة اتبعت الخطوات الآتية:

أ- التطبيق القبلي :

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

تم تطبيق الأدوات السابقة على عينة الدراسة، ورصدت الدرجات في جداول تمهيداً للمقارنة بينها وبين التطبيق البعدي.

ب- تدريس موضوعات الصرف:

تم تدريس موضوعات الصرف باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لمجموعة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ م.

من ٢٠/١٠/٢٠٢٤ م حتى ١٠/١٢/٢٠٢٤ م.

ج- التطبيق البعدي بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات:

تم تطبيق نفس الأدوات على مجموعة الدراسة تطبيقاً بعدياً، وذلك لمعرفة فاعلية استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهرية.

مواد الدراسة وأدواتها:

أولاً: قائمة لتحديد الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي.

الهدف من إعداد القائمة:

تمثل الهدف من إعداد القائمة في تحديد الأخطاء الصرفية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

مصادر إعداد القائمة:

تم الاطلاع على الدراسات السابقة والكتب والمراجع التي اهتمت بالأخطاء الصرفية وعلاقتها بالمستويات اللغوية الأخرى.

تحليل كتاب الصرف للصف الأول الثانوي الأزهرية.

الاختبار التشخيصي الذي طُبّق على طلاب الصف الأول الثانوي الأزهرية.

تحليل بعض تكليفات وواجبات الطلاب في مقرر الصرف.

تحليل مناقشات الطلاب وأحاديثهم مع المعلم عند تدريس الموضوعات الصرفية.

مقابلة المعلمين وسؤالهم عن الأخطاء الصرفية الشائعة.

إعداد القائمة في صورتها الأولية:

تضمنت القائمة في صورتها الأولية ما يلي:

• مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد القائمة.

- المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتناسب ورأى المحكم.
- الأخطاء الصرفية الشائعة التي يراد تحكيمها.

عرض القائمة على المحكمين

طلب من المحكمين إجراء التعديلات المناسبة من حيث :

- شمول محاور القائمة للأخطاء الصرفية الشائعة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- ارتباط الأخطاء الصرفية الشائعة بموضوعات الصرف التي يتم تدريسها للطلاب.
- شمول الأخطاء الصرفية للمستويات اللغوية الأخرى (الصوتية والنحوية والإملائية والدلالية والمعجمية)
- وضوح العبارات ودقتها.
- سلامة الصياغة اللغوية
- إضافة أو حذف ما يروونه من عبارات.

القائمة في صورتها النهائية

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تَضَمَّنَت القائمة في صورتها النهائية الأخطاء الصرف صوتية وبلغ عددها اثني عشر خطأ، والأخطاء الصرف نحوية عشرة أخطاء، والأخطاء الصرف دلالية ستة أخطاء، والأخطاء الصرف معجمية ستة أخطاء، والأخطاء الصرف إملائية ستة أخطاء، وارتبطت تلك الأخطاء بالموضوعات المقررة وهي المجرد والمزيد، أدلة الزيادة، مواضع زيادة الحروف، الميزان الصرفي، ما يُراعى في الميزان وما لا يُراعى، البحث في المعاجم.

ثانيا: قائمة لتحديد مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

الهدف من إعداد القائمة:

تمثّل الهدف من إعداد القائمة في مهارات الصرف الوظيفية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي حتى يمكن تتميتها باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي.

مصادر إعداد القائمة:

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

تم الاطلاع على الدراسات السابقة والكتب والمراجع التي اهتمت بتدريس الصرف وتنمية مهاراته بشكل عام وتنمية مهارات الصرف الوظيفية بشكل خاص.

إعداد القائمة في صورتها الأولية:

تضمنت القائمة في صورتها الأولية ما يلي:

- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد القائمة.
- المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتناسب ورأى المحكم.
- مهارات الصرف الوظيفية التي يراد تحكيمها

عرض القائمة على المحكمين

طلب من المحكمين إجراء التعديلات المناسبة من حيث :

- شمول محاور القائمة لمهارات الصرف الوظيفية.
- تناسب المهارات المذكورة مع طلاب الصف الأول الثانوي
- وضوح المهارات ودقتها.
- سلامة الصياغة اللغوية
- إضافة أو حذف ما يرويه من مهارات.

قائمة مهارات الصرف الوظيفية في صورتها النهائية

تضمنت القائمة في صورتها النهائية مهارة تمييز البنية الصرفية واشتملت على ثلاث عشرة مهارة فرعية، ومهارات الفهم الصرفي وبها تسع مهارات فرعية، ومهارة التطبيق الصرفي وفيها ثماني مهارات فرعية، والمهارات الإنتاجية ثمانية مهارات.

ثالثاً: كتاب الطالب ودليل المعلم لاستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لعلاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

كتاب الطالب

تضمن إعداد الكتاب عدة خطوات أولها:

(أ) إعداد صورة مبدئية لكتاب الطالب تشمل ما يلي:

- مقدمة للطالب.

- الموضوعات المقررة وتشمل: (المجرّد والمزید - أدلة الزيادة - مواضع زيادة الحروف - الميزان الصرفي - ما يُراعى في الميزان وما لا يُراعى - البحث في المعاجم)
- الأهداف الإجرائية للدرس.
- تطبيق مراحل المدخل المعرفي الأكاديمي لعلاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية.
- التقويم.
- بعض المراجع التي تعين الطالب في دراسته لموضوعات المقرر.
- ب) عرض الصورة المبدئية على السادة المحكمين:
- تم عرض الكتاب بصورته المبدئية على عدد من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية لمعرفة آرائهم
- دليل المعلم: تم إعداد دليل المعلم ليرشد القائم بالتدريس ويوجهه من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، وقد تم إعداده كآلاتي:
- أ) إعداد صورة مبدئية لدليل المعلم تشمل ما يلي:
- نبذة عن المدخل المعرفي الأكاديمي والأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي ومهارات الصرف الوظيفية
- إرشادات وتوجيهات عامة للمعلم بشأن تدريس الموضوعات.
- الخطة الزمنية لتدريس الموضوعات.
- خطة السير في تدريس الموضوعات.
- ب) عرض الصورة المبدئية على السادة المحكمين:
- للتأكد من سلامة وصدق الدليل تم عرضه على مجموعة من المحكمين لمعرفة آرائهم في:
- سلامة صياغة الهدف العام والأهداف الإجرائية.
- مناسبة الهدف العام والأهداف الإجرائية للطالب
- مناسبة إجراءات عرض الدروس لعلاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية.
- تعبير خطوات عرض الدرس عن التطبيق الإجرائي للمدخل المعرفي الأكاديمي

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

- ج) إجراء التعديلات وصياغة دليل المعلم في صورته النهائية
- رابعاً: إعداد اختبار الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي:
- الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس تمكن الطلاب من الموضوعات الصرفية المقررة وتجنب ما يرتبط بها من أخطاء شائعة.
- مصادر إعداد الاختبار: تم الاعتماد على قائمة الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي التي أعدتها الباحثة ، وكذلك الدراسات والبحوث التي اهتمت بعلاج مثل هذه الأخطاء وغيرها من الأخطاء اللغوية وما يتعلّق بالمرحلة الثانوية بشكل خاص.
- صياغة مفردات الاختبار: روعي في الأسئلة التي تضمنها الاختبار ما يلي:
- مناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى.
 - شمولها للأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي.
 - تنوع الأسئلة المرتبطة بالأخطاء.
 - توزيعها على خمسة أجزاء؛ جزء متعلق بالأخطاء الصرف صوتية، وأخطاء صرف نحوية، وأخطاء صرف دلالية وأخطاء صرف معجمية وأخطاء صرف إملائية.
 - ارتباط معظم الأسئلة بنصوص مقروءة ليتمكن الطالب من فهم وظيفة الموضوعات الصرفية ويتقن التطبيق عليها.

محتوى الاختبار:

- تضمن الاختبار خمسة أجزاء، جزء متعلق بالأخطاء الصرف صوتية وتنوعت مفرداته ما بين اختر وأكمل وضبط الكلمات ووزنها، وأخطاء صرف نحوية اشتملت على إدخال الكلمات المجردة والمزيدة في جمل ، وضبط الأفعال وإعرابها، والتحويل من مزيد لمجرد ومن مجرد لمزيد، وأخطاء في إعراب الأفعال المعتلة، واستخدام الكلمات متفقة الحروف ومختلفة المعنى ، وكتابة أفعال صحيحة في زمنها، وأخطاء صرف دلالية تنوّعت مفرداتها لتقيس قدرة الطالب على فهم الجانب الدلالي المتعلق بضبط بنية الكلمات، وجذر الكلمات متشابهة الحروف ومختلفة المعنى، واستخدام الكلمات المجردة والمزيدة التي لها أكثر من معنى ، وأخطاء صرف معجمية ركّزت على جذر الكلمات وإدخالها في جمل ، وأخطاء صرف إملائية. من خلال سؤال اختر.

صياغة تعليمات الاختبار

تمت صياغة التعليمات الخاصة به، وهي مدونة في بداية الاختبار، كما أن الفاحص سيلقيها شفويًا قبل بدء الإجابة، ويكون على استعداد للإجابة عن أي استفسار يتعلق بها، وقد روعي في هذه الصياغة وضوحها وبعدها عن الغموض، وتوضيح الهدف من الاختبار وزمن الإجابة عنه، وقد تم التنبيه على الطلاب بكتابة بياناتهم، وقراءة السؤال جيدًا، والتأكيد على عدم ترك أسئلة دون إجابة، وعلى أنه اختبار تجريبي لا يؤثر على التقييم الفصلي أو السنوي للطلاب.

الصورة المبدئية للاختبار

تم عرض الصورة المبدئية للاختبار على مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس للتأكد من الآتي:

- شمول الاختبار للأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي .
- شمول الاختبار للأخطاء الفرعية التي تتدرج تحت الأخطاء الرئيسة.
- مناسبة مفردات الاختبار لقياس الأخطاء الصرفية الشائعة
- مناسبة الاختبار لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهري.
- دقة ووضوح التعليمات.
- إضافة ما يروونه مناسبًا من تعديلات ومقترحات.

وقد تم التعديل في ضوء آراء السادة المحكمين.

التجربة الاستطلاعية للاختبار: وقد تم تطبيق الاختبار على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري بمعهد ناصر الأزهري بالخارجة بلغ عددها ٤٠ طالبًا وهذه المجموعة غير مجموعة الدراسة التي تم اختيارها لتطبيق تجربة الدراسة عليها

حساب الزمن اللازم لإجراء الاختبار

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب}}{\text{عدد الطلاب}} = \frac{٧٢٠٠}{٤٠} = ١٨٠ \text{ دقيقة}$$

مؤشرات صدق التفسيرات لدرجات اختبار الأخطاء الصرفية الشائعة لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية:

١- صدق محتوى العبارات لدرجات اختبار الأخطاء الصرفية الشائعة لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية: قامت الباحثة باستخدام معامل صدق المحتوى وذلك بعد عرضه على المحكمين ، باستخدام Content Validity Index Lawshe's ، وتشير النتائج إلى مستوى عالٍ من الصدق للاختبار ، حيث حقق الاختبار ككل معامل صدق بلغ ٠.٩٥ ، وهو مؤشر قوي على

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

جودة المحتوى. وقد حصلت الأسئلة على أعلى درجات الصدق بقيمة تراوحت من ٠.٦٩ إلى ٠.٠١، يدل هذا على اتفاق عالٍ بين المحكمين حول صلاحية وملاءمة أسئلة الاختبار، مما يعزز الثقة في صدق محتوى أداة القياس وقدرتها على قياس ما وُضعت لقياسه بدقة.

٢- الاتساق الداخلي للاختبار:

للتحقق من الاتساق الداخلي تم حساب معامل (بيرسون) بين درجة كل خطأ والبعد الرئيس الذي ينتمي إليه وبين درجة كل بعد رئيس والدرجة الكلية للاختبار، والجدول (١) يوضح هذه النتائج:
جدول (١) معاملات الارتباط بين درجة كل خطأ والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وبين كل بعد والاختبار ككل (اختبار الأخطاء الصرفية الشائعة لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية) (ن=٤٠)

أخطاء صرف صوتية	معامل الارتباط	أخطاء صرف نحوية	معامل الارتباط	أخطاء صرف دلالية	معامل الارتباط	أخطاء صرف معجمية	معامل الارتباط	أخطاء صرف إملائية	معامل الارتباط
1	0.82**	1	0.79**	1	0.83**	1	0.85**	1	0.81**
2	0.76**	2	0.82**	2	0.78**	2	0.80**	2	0.84**
3	0.80**	3	0.75**	3	0.81**	3	0.77**	3	0.79**
4	0.85**	4	0.83**	4	0.85**	4	0.82**	4	0.83**
5	0.78**	5	0.81**	5	0.80**	5	0.79**	5	0.77**
6	0.81**	6	0.79**	6	0.82**	6	0.78**	6	0.82**
7	0.74**	7	0.73**						
8	0.77**	8	0.82**						
9	0.80**	9	0.84**						
10	0.75**	10	0.83**						
11	0.79**								
12	0.76**								
معامل ارتباط البعد بالاختبار	0.88**	معامل ارتباط البعد بالاختبار	0.86**	معامل ارتباط البعد بالاختبار	0.89**	معامل ارتباط البعد بالاختبار	0.87**	معامل ارتباط البعد بالاختبار	0.85**

** دال عند (٠.٠١)

تشير نتائج معاملات الارتباط الموضحة في الجدول (١) إلى وجود ارتباطات مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين درجات كل خطأ صرفي والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، حيث تراوحت قيم الارتباط بين (٠.٧٤) و (٠.٨٥)، وهو ما يعكس تجانس فقرات كل بعد وقدرتها على قياس البُعد نفسه بفاعلية. كما أظهرت النتائج وجود ارتباطات قوية بين كل بُعد والدرجة الكلية

لاختبار الأخطاء الصرفية الشائعة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٨٥) و(٠.٨٩)، مما يدل على أن الأبعاد الخمسة مجتمعة تمثل مكونات متكاملة للبناء الكلي للاختبار. وتشير هذه القيم المرتفعة إلى صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وإلى أن كل بعد يسهم بدرجة كبيرة في تفسير التباين الكلي للدرجات، وهو ما يعزز من الثقة في الاعتماد على الاختبار كأداة صالحة لقياس الأخطاء الصرفية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية في ضوء أهداف الدراسة.

الثبات عن طريق معامل ألفا لكرونباخ: تم حساب ثبات الاختبار عن طريق معامل ألفا لكرونباخ، والجدول (٢) يبين معاملات ثبات الاختبار

جدول (٢) معاملات ألفا لكرونباخ لاختبار الأخطاء الصرفية الشائعة لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

المعامل	أخطاء صرف صوتية	أخطاء صرف نحوية	أخطاء صرف دلالية	أخطاء صرف معجمية	أخطاء صرف إملائية	الاختبار ككل
ألفا لكرونباخ	0.84	0.81	0.86	0.83	0.8	0.91

تشير نتائج معاملات ألفا لكرونباخ الموضحة في الجدول (٢) إلى أن جميع أبعاد اختبار الأخطاء الصرفية الشائعة حققت مستويات مرتفعة من الثبات، حيث تراوحت القيم بين (٠.٨٠) و(٠.٨٦)، وهي جميعها أعلى من الحد الأدنى المقبول في البحوث التربوية والاجتماعية (٠.٧٠)، مما يدل على اتساق داخلي جيد بين فقرات كل بعد. كما أظهر الاختبار ككل قيمة ثبات مرتفعة بلغت (٠.٩١)، وهو ما يعكس أن جميع الأبعاد الخمسة تتكامل في قياس البناء الكلي للاختبار بكفاءة عالية. وتشير هذه القيم إلى أن فقرات الاختبار مترابطة بشكل كافٍ لقياس الظاهرة المستهدفة — وهي الأخطاء الصرفية الشائعة — مع ضمان استقرار النتائج في حال إعادة التطبيق على عينات مشابهة. وبهذا يمكن القول إن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الموثوقية تجعله مناسباً للاستخدام في السياقات البحثية والتعليمية التي تستهدف تقويم وتصحيح الأخطاء الصرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

خامساً: إعداد اختبار مهارات الصرف الوظيفية:

الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى الطلاب في مهارات الصرف الوظيفية المرتبطة بالموضوعات المقررة.

مصادر إعداد الاختبار:

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

تم الاعتماد على قائمة مهارات الصرف الوظيفية التي أعدتها الباحثة ، وكذلك الدراسات والبحوث التي اهتمت بالمدخل الوظيفي في تدريس اللغة العربية بشكل عام وتدريس الصرف ومهارات الصرف الوظيفية بشكل خاص.

صياغة مفردات الاختبار:

روعي في الأسئلة التي تضمنها الاختبار ما يلي:

- مناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى.
- شمولها لمهارات الصرف الوظيفية التي تم تحديدها.
- تنوع الأسئلة المرتبطة بمهارات الصرف الوظيفية.
- ارتباط الأسئلة بمهارات اللغة وبالمواقف التي يمر بها الطالب

محتوى الاختبار:

- تضمن الاختبار أربعة أجزاء، جزء متعلق بمهارات الصرف الوظيفية من خلال نص مقروء يعقبه سؤال اختر، والجزء الثاني يتناول بعض المهارات من خلال نص استماع يعقبه سؤال اختر، والجزء الثالث يركّز على المهارات من خلال مواقف للتحديث، أما الجزء الرابع فيتناول المهارات من خلال مواقف للكتابة.

صياغة تعليمات الاختبار

تمت صياغة التعليمات الخاصة به، وهى مدونة في بداية الاختبار، كما أن الفاحص سيلقيها شفويًا قبل بدء الإجابة، ويكون على استعداد للإجابة عن أي استفسار يتعلق بها، وقد روعي في هذه الصياغة وضوحها وبعدها عن الغموض، وتوضيح الهدف من الاختبار وزمن الإجابة عنه، وقد تم التنبيه على الطلاب بكتابة بياناتهم، وقراءة السؤال جيدًا، والتأكيد على عدم ترك أسئلة دون إجابة، وعلى أنه اختبار تجريبي لا يؤثر على التقييم الفصلي أو السنوي للطالب.

الصورة المبدئية للاختبار تم عرض الصورة المبدئية للاختبار على مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس للتأكد من الآتي:

- شمول الاختبار لمهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى .
- مناسبة مفردات الاختبار لقياس مهارات الصرف الوظيفية لدى الطلاب
- مناسبة الاختبار لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى.
- مناسبة بطاقة الملاحظة ومستويات ومؤشرات الأداء لقياس المهارات الوظيفية في التحديث.

- مناسبة المقياس المتدرج لقياس المهارات الوظيفية في الكتابة.
 - دقة ووضوح التعليمات.
 - إضافة ما يروونه مناسباً من تعديلات ومقترحات.
- وقد تم التعديل في ضوء آراء السادة المحكمين.
- بطاقة ملاحظة لقياس المهارات الوظيفية في التحدث**
- تضمنت مهارات الصرف الوظيفية لمواقف التحدث ويقابلها درجة توافر المهارة
- خمس درجات عكست الإجابة فهم الطالب للمهارة والموقف وخلت من الأخطاء.
- أربع درجات أدى الطالب المهارة من خلال الموقف مع ظهور خطأ أو اثنين.
- ثلاث درجات ظهرت ثلاثة أخطاء في المهارة أو الموقف
- درجتان ظهرت أربعة أخطاء في المهارة أو الموقف.
- درجة زادت الأخطاء عن أربعة.
- صفر لم ترتبط الإجابة بالموقف ولا المهارة أو لم يتمكن الطالب من الإجابة.
- المقياس المتدرج لمهارات الصرف الوظيفية في الكتابة**
- خمس درجات عكست الإجابة فهم الطالب للمهارة والموقف وخلت من أخطاء الشكل والمضمون.
- أربع درجات ارتبطت الإجابة بالمهارة والموقف مع ظهور خطأ أو اثنين.
- ثلاث درجات ظهرت ثلاثة أخطاء في الشكل أو المضمون .
- درجتان ظهرت أربعة أخطاء في الشكل أو المضمون.
- درجة زادت الأخطاء عن أربعة.
- صفر لم ترتبط الإجابة بالموقف ولا المهارة أو لم يتمكن الطالب من الإجابة.
- التجربة الاستطلاعية للاختبار:**
- وقد تم تطبيق الاختبار على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى بمعهد ناصر الأزهرى بالخارجة بلغ عددها ٤٠ طالباً وهذه المجموعة غير مجموعة الدراسة التي تم اختيارها لتطبيق تجربة الدراسة عليها
- حساب الزمن اللازم لإجراء الاختبار**
- زمن الاختبار $\frac{\text{الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب}}{\text{عدد الطلاب}} = \frac{٤٨٠٠}{٤٠} = ١٢٠$ دقيقة

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

مؤشرات صدق التفسيرات لدرجات اختبار مهارات الصرف الوظيفية لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية:

١- صدق محتوى العبارات لدرجات اختبار مهارات الصرف الوظيفية لطالبات المرحلة الثانوية الأزهرية: قامت الباحثة باستخدام معامل صدق المحتوى وذلك بعد عرضه على المحكمين ، باستخدام Content Validity Index Lawshe's ، وتشير النتائج إلى مستوى عالٍ من الصدق للمقياس ، حيث حقق الاختبار ككل معامل صدق بلغ ٠.٩٢ ، وهو مؤشر قوي على جودة المحتوى. حصلت الأسئلة على أعلى درجات الصدق بقيمة تراوحت من ٠.٧٥ إلى ٠.٠١ ، يدل هذا على اتفاق عالٍ بين المحكمين حول صلاحية وملاءمة أسئلة الاختبار، مما يعزز الثقة في صدق محتوى أداة القياس وقدرتها على قياس ما وُضعت لقياسه بدقة.

٢- الاتساق الداخلي للاختبار:

للتحقق من الاتساق الداخلي تم حساب معامل (بيرسون) بين درجة كل مهارة والبعد الفرعي الذي ينتمي إليه وبين درجة كل بعد فرعي والدرجة الكلية للاختبار، والجدول (٣) يوضح هذه النتائج:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وبين كل بعد والاختبار ككل (اختبار مهارات الصرف الوظيفية لطالبات المرحلة الثانوية الأزهرية) (ن=٤٠)

تميز البنية الصرفية	معامل الارتباط	مهارات الفهم الصرفي	معامل الارتباط	مهارات التطبيق الصرفي	معامل الارتباط	مهارات إنتاجية	معامل الارتباط
1	0.82**	1	0.81**	1	0.83**	1	0.80**
2	0.78**	2	0.84**	2	0.81**	2	0.82**
3	0.80**	3	0.79**	3	0.78**	3	0.84**
4	0.85**	4	0.82**	4	0.80**	4	0.79**
5	0.77**	5	0.83**	5	0.82**	5	0.81**
6	0.81**	6	0.80**	6	0.79**	6	0.83**
7	0.74**	7	0.78**	7	0.77**	7	0.78**
8	0.79**	8	0.80**	8	0.76**	8	0.77**
9	0.76**	9	0.77**				
10	0.75**						
11	0.78**						
12	0.80**						
13	0.77**						

معامل ارتباط البعد بالاختبار	معامل ارتباط البعد بالاختبار	معامل ارتباط البعد بالاختبار	معامل ارتباط البعد بالاختبار
0.85)**	0.87**	0.86**	0.88**

** دال عند (٠.٠١)

تُظهر نتائج معاملات الارتباط الواردة في الجدول (٣) أن جميع قيم ارتباط درجات المهارات الفردية بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه قد تجاوزت (٠.٧٠) وكانت دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، حيث تراوحت بين (٠.٧٤) و(٠.٨٥)، مما يعكس اتساق الفقرات الداخلية لكل بعد وقدرتها على قياس نفس المهارة المستهدفة بكفاءة. كما تبين أن معاملات ارتباط كل بُعد من أبعاد اختبار مهارات الصرف الوظيفية بالاختبار ككل جاءت مرتفعة، إذ تراوحت بين (٠.٨٥) و(٠.٨٨)، وهو ما يشير إلى أن الأبعاد الأربعة تشكل مكونات مترابطة تسهم مجتمعة في قياس البناء الكلي للاختبار. وتدل هذه النتائج على قوة الصدق الداخلي للأداة، وعلى أن جميع المهارات التي يتضمنها الاختبار تسهم بصورة جوهرية في قياس مهارات الصرف الوظيفية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، بما يدعم صلاحية الاختبار لأغراض التشخيص والتقييم والبحث العلمي. **الثبات عن طريق معامل ألفا لكرونباخ:** تم حساب ثبات الاختبار عن طريق معامل ألفا لكرونباخ، والجدول (٤) يبين معاملات ثبات الاختبار

جدول (٤) معاملات ألفا لكرونباخ لاختبار مهارات الصرف الوظيفية لطالبات المرحلة الثانوية الأزهرية

المعامل	تمييز البنية الصرفية	مهارات الفهم الصرفي	مهارات التطبيق الصرفي	مهارات إنتاجية	الاختبار ككل
ألفا كرونباخ	0.84	0.82	0.85	0.81	0.9

توضح نتائج معاملات ألفا لكرونباخ المبينة في الجدول (٤) أن جميع أبعاد اختبار مهارات الصرف الوظيفية قد حققت مستويات ثبات مرتفعة، إذ تراوحت القيم بين (٠.٨١) و(٠.٨٥)، وهي جميعها تفوق الحد الأدنى المقبول في البحوث التربوية والاجتماعية (٠.٧٠)، مما يعكس اتساقًا داخليًا جيدًا بين فقرات كل بعد. كما بلغت قيمة ألفا لكرونباخ للاختبار ككل (٠.٩٠)، وهو مؤشر على درجة عالية من الثبات الشامل، مما يدل على أن الأبعاد الأربعة تتكامل في قياس البناء الكلي للمقياس بكفاءة وموثوقية. وتشير هذه النتائج إلى أن الاختبار يتمتع بقدرة عالية على تقديم نتائج مستقرة

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

وموثوقة في حال إعادة التطبيق، الأمر الذي يعزز صلاحيته للاستخدام في قياس وتشخيص
مهارات الصرف الوظيفية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية في سياقات تعليمية وبحثية متعددة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن تساؤلات البحث استعانت الباحثة ببرنامج الحزمة الإحصائية في العلوم التربوية
والاجتماعية والمعروف ببرنامج SPSS(26) ويتم استخدام الأساليب الآتية:

- المتوسط الحسابي Mean

- الانحراف المعياري Std. Deviation

- معامل ارتباط بيرسون Person

- اختبار "ت" للمجموعات المترابطة T - Test For Paired Samples

- الأشكال والرسوم البيانية Graphs

- حجم التأثير (d)

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

التحقق من الفرض الأول والذي ينص علي: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي
درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الأخطاء الصرفية الشائعة على طلاب المجموعة

التجريبية لصالح التطبيق البعدي". استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين T - Test

For Paired Samples وجاءت النتائج كما يبينها جدول (٥)

جدول (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) وحجوم الأثر لاختبار الأخطاء الصرفية الشائعة (ن=٤٥)

المتغير / المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) ودلالاتها	حجم الأثر
أخطاء صرف	قبلي	45	38.62	3.95	13.92	3.264
صوتية	بعدي	45	25.2	4.27	دال عند ٠.٠١	مرتفع
أخطاء صرف	قبلي	45	32.07	3.22	14.456	3.103
نحوية	بعدي	45	21.53	3.56	دال عند ٠.٠١	مرتفع
أخطاء صرف	قبلي	45	22.87	1.85	14.025	3.099
دلالية	بعدي	45	14.98	3.09	دال عند ٠.٠١	مرتفع
أخطاء صرف	قبلي	45	20.98	2.03	14.522	2.832

معجمية	بعدي	45	13.96	2.86	دال عند ٠.٠١	مرتفع
أخطاء صرف	قبلي	45	13.36	0.96	16.49	3.504
إملائية	بعدي	45	7.98	1.95	دال عند ٠.٠١	مرتفع
المقياس ككل	قبلي	45	127.89	6.18	30.821	6.687
	بعدي	45	83.64	7.03	دال عند ٠.٠١	مرتفع

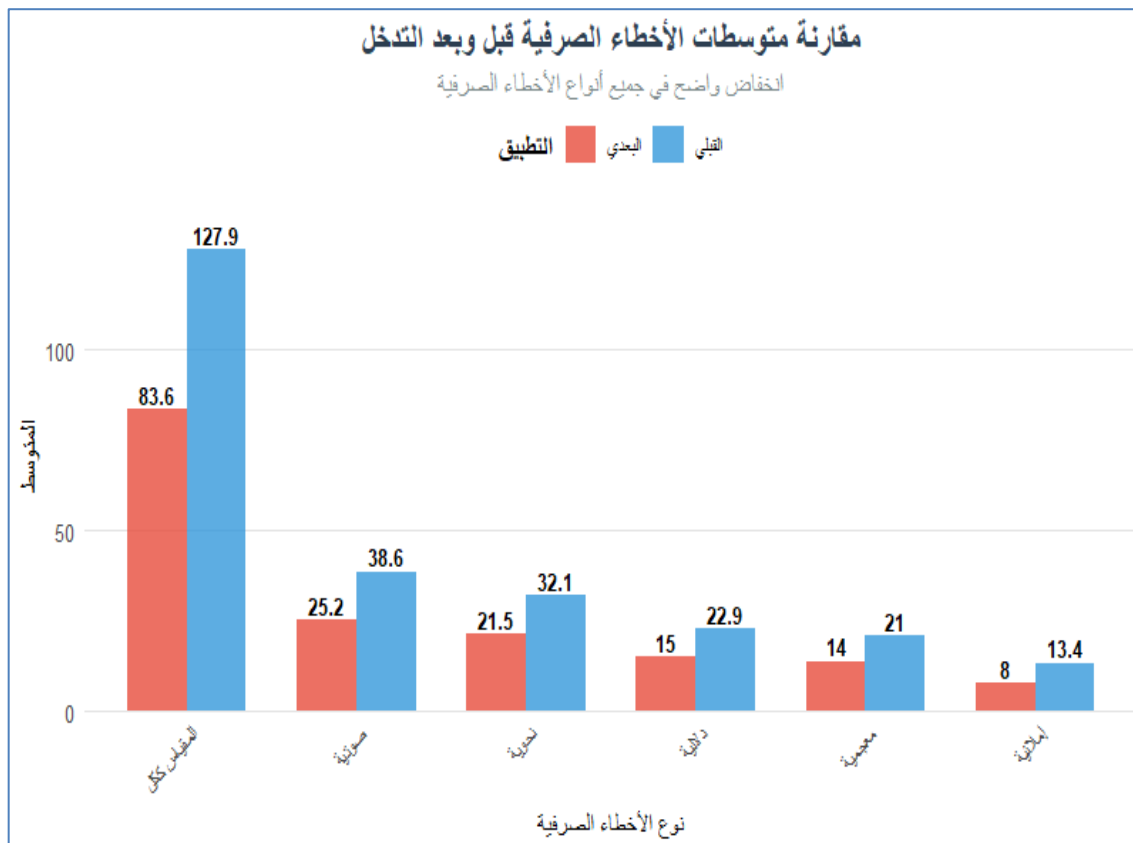
تكشف نتائج الجدول (٥) عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الأخطاء الصرفية الشائعة وذلك لصالح التطبيق البعدي في جميع الأبعاد الخمسة، وكذلك في الدرجة الكلية للمقياس. فقد انخفضت المتوسطات البعدية بشكل ملحوظ مقارنة بالقبليّة، مما يعكس تحسن مستوى الطالبات بعد تطبيق المدخل المعرفي الأكاديمي في تدريس الصرف.

كما تشير قيم ت المرتفعة (بين ١٣.٩٢ و ٣٠.٨٢١) وحجوم الأثر الكبيرة جدًا (تراوحت بين ٢.٨٣٢ و ٦.٦٨٧) إلى أن التدخل التعليمي كان ذا تأثير جوهري وقوي على خفض معدلات الأخطاء الصرفية الشائعة. ويُعد حجم الأثر الكبير دليلاً على أن التحسن لم يكن مجرد تغير طفيف بل كان تغييراً جوهرياً في الأداء الصرفي للطالبات.

تنسّق هذه النتائج مع أهداف الدراسة، حيث تؤكد فاعلية استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة بجميع أنواعها (الصوتية، النحوية، الدلالية، المعجمية، الإملائية) لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، كما تدل على أن التحسن شمل الأداء الكلي في الصرف، بما يعزز صلاحية هذا المدخل كأداة تربوية فعّالة.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

شكل (٢) الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الأخطاء الصرفية الشائعة على طلاب المجموعة التجريبية



توضح النتائج في الشكل (٢) أن متوسطات جميع أنواع الأخطاء الصرفية قد انخفضت بوضوح بعد تطبيق البرنامج، مما يعكس فعاليتها في الحد من هذه الأخطاء. فقد تراجع المتوسط الكلي للأخطاء من ١٢٧.٩ في القياس القبلي إلى ٨٣.٦ في القياس البعدي، وهو انخفاض كبير يعكس تحسناً عاماً في الأداء الصرفي. كما انخفضت الأخطاء الإملائية من ١٣.٤ إلى ٨، والأخطاء الصوتية من ٢٢.٩ إلى ١٥، والأخطاء النحوية من ٣٨.٦ إلى ٢٥.٢، والأخطاء الدلالية من ٢١ إلى ١٤، والأخطاء المعجمية من ٣٢.١ إلى ٢١.٥. هذا التراجع الملحوظ في جميع أنواع الأخطاء يشير إلى أن البرنامج لم يقتصر تأثيره على جانب واحد من جوانب الصرف، بل شمل مختلف المهارات ذات الصلة، مما يعزز من شمولية وكفاءة المعالجة التعليمية المقدمة.

و تُرجع الباحثة هذا التحسن في أداء الطالبات إلى تركيز المدخل المعرفي الأكاديمي على عدد متنوع من الإستراتيجيات منها ما هو معرفي يساعد في معالجة المعلومات وتمثيلها بأكثر من صورة، ورصد الأخطاء الشائعة في ضوء التداخل اللغوي واستعراض أمثلة متنوعة عليها، وربطها باستخدام اللغة وممارستها في المواقف المختلفة والنصوص، وتوظيف مهاراتهم العقلية في التلخيص والتصنيف والاستدلال والاستنتاج والتصور والتمثيل السمعي وربط المعارف السابقة بالمعارف الحالية وتدوين الملاحظات، واستخدام المصادر، وبالتالي تنمية مهارات التفكير بدلا من حفظ القواعد وتلقينها وعلاج الأخطاء بشكل مركز وتطبيقي، إضافة إلى تفعيل إستراتيجيات ما وراء المعرفة من خلال تحديد أهداف التعلم واستحضارها واستخدام الطرق المناسبة لعلاج الأخطاء وتقويم المتعلم لذاته وتصحيح ما يقع فيه من أخطاء من خلال المراقبة الذاتية، إضافة إلى الإستراتيجيات الاجتماعية التي تساعد على التعلم من خلال المهام التعاونية والاستفادة من الآخرين وممارسة اللغة في أجواء اجتماعية.

كما ساعدت مراحل المدخل المعرفي الأكاديمي والتي تبدأ من التهيئة مروراً بمرحلة التقديم والممارسة وانتهاءً بمرحلة التقويم والتوسع إلى الانطلاق من أهداف التعلم والتركيز على الأخطاء بشكل دقيق والتدرج في شرح القواعد الصرفية، والتركيز على نشاط المتعلم والتأكد من فهمه وإعطائه الفرصة لممارسة اللغة بشكل موجه أو مستقل ومحاولة تشخيص أدائه وتعرف نواحي القوة والضعف والاستفادة منها في تحسين المستوى، وتوسيع الاستفادة من القواعد المقررة وفرص التدريب على الأخطاء الشائعة من خلال تدريبات إضافية ومواقف جديدة لاستخدام اللغة.

للتحقق من الفرض الثاني والذي ينص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الصرف الوظيفية على طلاب المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي". استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين T - Test

For Paired Samples وجاءت النتائج كما يبينها جدول (٦)

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء
التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

جدول (٦) اختبار "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والقبلي
لاختبار مهارات الصرف الوظيفية وحجم الأثر (ن = ٤٥)

المتغير/المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	حجم الأثر
تمييز البنية الصرفية	البعدي	45	34.49	2.78	21.125	4.135
	القبلي	45	22.04	3.23	دال عند ٠.٠١	مرتفع
مهارات الفهم الصرفي	البعدي	45	17.42	1.78	17.4	3.646
	القبلي	45	10.91	1.79	دال عند ٠.٠١	مرتفع
مهارات التطبيق الصرفي	البعدي	45	17.24	1.76	18.94	3.765
	القبلي	45	9.64	2.25	دال عند ٠.٠١	مرتفع
مهارات إنتاجية	البعدي	45	34.82	2.93	20.409	4.4
	القبلي	45	20.02	3.75	دال عند ٠.٠١	مرتفع
المقياس ككل	البعدي	45	103.98	5.33	34.688	7.475
	القبلي	45	62.62	5.73	دال عند ٠.٠١	مرتفع

تشير نتائج الجدول (٦) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في جميع أبعاد مهارات الصرف الوظيفية وكذلك في الدرجة الكلية للاختبار. فقد أظهرت مهارة تمييز البنية الصرفية ارتفاعاً ملحوظاً في المتوسط البعدي (٣٤.٤٩) مقارنة بالمتوسط القبلي (٢٢.٠٤) مع قيمة ت (٢١.١٢٥) وحجم أثر مرتفع جداً (٤.١٣٥)، مما يعكس تحسناً كبيراً في القدرة على تمييز البنية الصرفية.

أما مهارات الفهم الصرفي فقد ارتفع متوسطها في التطبيق البعدي إلى (١٧.٤٢) مقابل (١٠.٩١) قبلياً، وبلغت قيمة ت (١٧.٤٠٠) مع حجم أثر كبير (٣.٦٤٦)، وهو ما يدل على تعزيز قدرة الطالبات على فهم القواعد الصرفية.

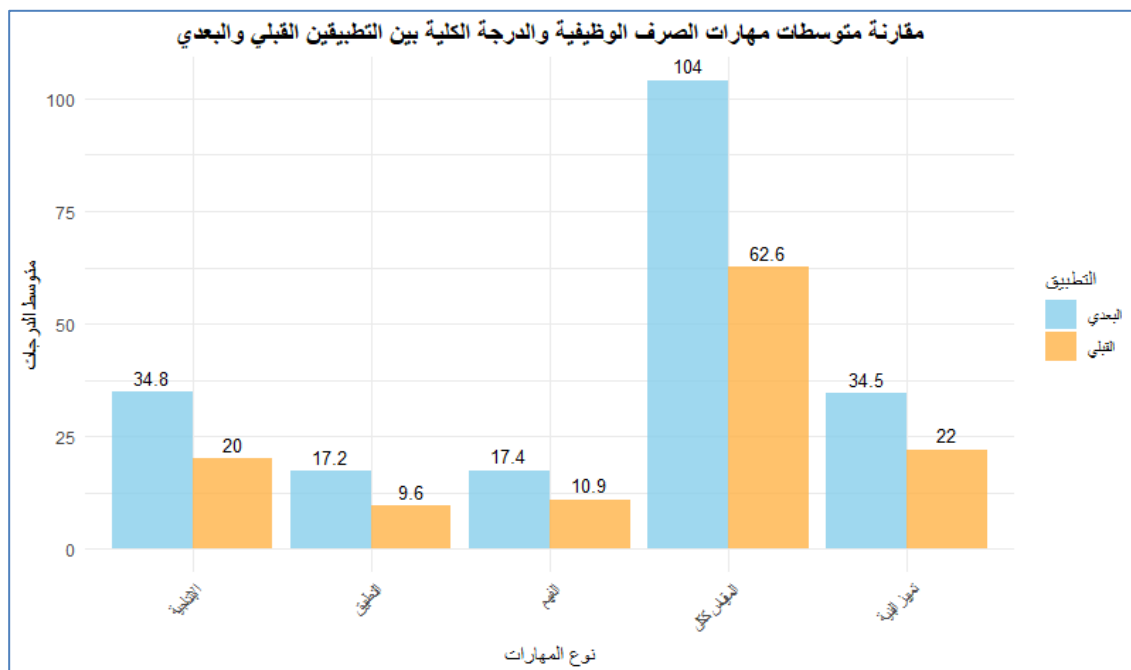
وفي مهارات التطبيق الصرفي، ارتفع المتوسط البعدي إلى (١٧.٢٤) مقارنة بـ (٩.٦٤) قبلياً، وبلغت قيمة ت (١٨.٩٤٠) وحجم الأثر (٣.٧٦٥)، مما يعكس تطوراً كبيراً في القدرة على توظيف القواعد الصرفية في سياقات عملية.

كما سجلت المهارات الإنتاجية تحسناً ملحوظاً من متوسط قبلي (٢٠٠٢) إلى بعدي (٣٤.٨٢)، مع قيمة ت (٢٠.٤٠٩) وحجم أثر مرتفع جداً (٤.٤٠٠)، وهو ما يشير إلى تعزيز قدرة الطالبات على إنتاج تراكيب لغوية صحيحة من الناحية الصرفية من خلال مجالات التحدث والكتابة المختلفة.

وأخيراً، أظهرت الدرجة الكلية للمقياس قفزة واضحة من (٦٢.٦٢) في التطبيق القبلي إلى (١٠٣.٩٨) في التطبيق البعدي، مع قيمة ت (٣٤.٦٨٨) وحجم أثر استثنائي (٧.٤٧٥)، مما يعكس الأثر الكبير للتجربة على تنمية مهارات الصرف الوظيفية ككل.

تُظهر هذه النتائج بوضوح أن المدخل المطبق كان ذا فاعلية عالية في تحسين جميع أبعاد مهارات الصرف الوظيفية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، وهو ما تؤكد قيم حجم الأثر الكبيرة جداً في جميع المهارات، ويوضح الشكل (٣) مقارنة بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الصرف الوظيفية على المجموعة التجريبية

شكل (٣) الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الصرف الوظيفية على طالبات المجموعة التجريبية



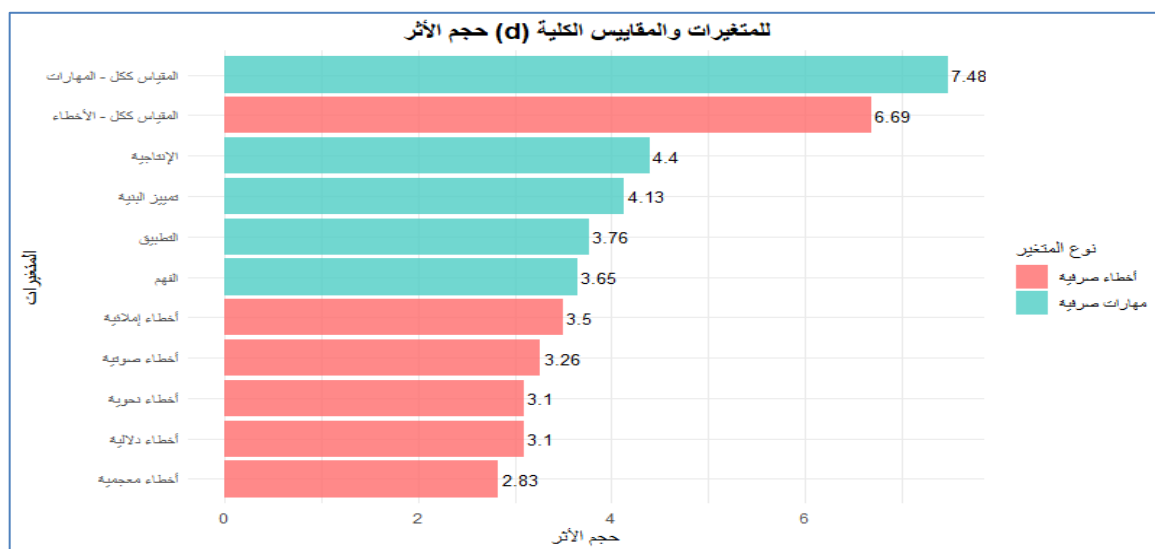
توضح النتائج الواردة في الشكل (٣) أن متوسطات درجات الطالبات في جميع مهارات الصرف الوظيفية، وكذلك الدرجة الكلية للاختبار قد تحسنت بشكل ملحوظ بعد تطبيق المدخل

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

المعرفي الأكاديمي مقارنة بالقياس القبلي. فقد ارتفع متوسط مهارة التمييز من ٢٠ إلى ٣٤.٨، ومهارة الفهم من ٩.٦ إلى ١٧.٢، ومهارة التطبيق من ١٠.٩ إلى ١٧.٤، ومهارات الإنتاجية من ٢٢ إلى ٣٤.٥، بينما حققت الدرجة الكلية أكبر فرق، حيث ارتفعت من ٦٢.٦ في القياس القبلي إلى ١٠٤ في القياس البعدي. تعكس هذه الفروق الإيجابية اتساع أثر المعالجة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الصرف الوظيفية وتحقيق تقدم جوهري لدى الطالبات في مختلف المهارات المستهدفة.

ويرجع التحسن في مهارات الصرف الوظيفية إلى تحديد المهارات المستهدفة وخبرات الطلاب السابقة لتطويرها والربط بينها وبين المعرفة الجديدة، وعرض المهارة بشكل واضح وتقسيمها لمهارات بسيطة وتنفيذ أنشطة لغوية متنوعة مرتبطة بها من خلال النصوص المقروءة أو المسموعة أو مجالات التحدث والكتابة، إضافة إلى النمذجة من خلال إتاحة الفرصة للطلاب لتطبيق المهارات في مهام مماثلة وتدريبهم على مراقبة أدائهم وتعزيز الإيجابيات وعلاج السلبيات، واندماج الطلاب في مجموعات تعاونية لإنجاز المهام اللغوية، واستخدامهم إستراتيجيات مختلفة تعزز الفهم وتراعي ما بينهم من فروق فردية وتساعد في تطوير قدراتهم العقلية، فضلاً عن تكليفهم بمهام أكاديمية مشابهة لإتاحة الفرصة للاستفادة والتطبيق على نطاق أوسع والتأكد من تحقيق أهداف التعلم.

شكل (٤) حجم الأثر للمتغيرات والدرجة الكلية



تشير نتائج الشكل (٤) إلى أن استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي حقق أحجام أثر كبيرة جداً على جميع المتغيرات، سواء في القياس الكلي للمهارات الصرفية أو للأخطاء الصرفية. فقد بلغ حجم الأثر الكلي للمهارات ٧.٤٨، وهو مؤشر على تأثير بالغ القوة، يليه حجم الأثر الكلي للأخطاء ٦.٦٩، مما يدل على فعالية عالية في الحد من الأخطاء الصرفية. أما على مستوى المهارات الفردية، فقد حققت مهارة الإنتاجية أعلى حجم أثر (٤.٤)، تلتها مهارة تمييز البنية (٤.١٣)، ثم مهارات التطبيق (٣.٧٦) والفهم (٣.٦٥)، وجميعها تشير إلى تأثير قوي جداً. وفيما يخص الأخطاء الصرفية، جاءت الأخطاء الإملائية في المقدمة بحجم أثر (٣.٥)، تلتها الأخطاء الصوتية (٣.٢٦)، ثم الأخطاء النحوية والدلالية (٣.١ لكل منهما)، وأخيراً الأخطاء المعجمية (٢.٨٣)، وهي جميعها في نطاق التأثير القوي. هذه النتائج تعكس نجاح المدخل المعرفي الأكاديمي في إحداث تغيير جوهري في تحسين الأداء الصرفي للطلّابات وتقليل الأخطاء بشكل ملحوظ.

وبناء على النتائج السابقة، يمكن صياغة التوصيات والدراسات المستقبلية كما يلي:

أولاً: التوصيات

١. تعميم تطبيق المدخل المعرفي الأكاديمي في تدريس الصرف على نطاق أوسع في المدارس والمعاهد الأزهرية لما أثبتته من فعالية في الحد من الأخطاء الصرفية وتنمية المهارات الوظيفية.
٢. دمج الأنشطة التدريبية العملية في الحصص الدراسية، بحيث تركز على التطبيق الفعلي للمفاهيم الصرفية في مواقف لغوية حقيقية.
٣. إعداد برامج إثرائية للطلّابات ذوات الأداء الضعيف في الصرف، تستند إلى التشخيص الدقيق لأنواع الأخطاء الأكثر شيوعاً لديهن.
٤. تدريب معلمي اللغة العربية على إستراتيجيات المدخل المعرفي الأكاديمي، مع تزويدهم بأدوات عملية لقياس التقدم في المهارات الصرفية.
٥. تطوير أدوات تقييم شاملة تجمع بين القياسات الكمية (درجات الاختبارات) والملاحظات النوعية لمتابعة أثر البرامج التعليمية على المدى الطويل.
٦. التركيز على المدخل الوظيفي في تدريس اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة لتنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين من خلال مواقف طبيعية لاستخدام اللغة.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

٧. إلقاء الضوء على التداخل اللغوي على مستوى اللغة العربية عند تدريس القواعد الصرفية والنحوية والإملائية للحد من الأخطاء اللغوية الشائعة.

ثانياً: مقترحات لدراسات مستقبلية

١. دراسة فاعلية المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات صرفية أخرى لم يتم تناولها في هذه الدراسة، مثل الصيغ المشتقة والأوزان النادرة.
٢. مقارنة بين فاعلية المدخل المعرفي الأكاديمي ومداخل تدريسية أخرى أخرى (كالمدخل التواصلية أو التعلم القائم على المشاريع) في معالجة الأخطاء الصرفية.
٣. دراسة فاعلية برنامج قائم على التداخل اللغوي في علاج الأخطاء اللغوية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.
٤. استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي في تدريس اللغة العربية لتنمية المهارات البلاغية والكتابة التخيلية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٥. إجراء دراسة طويلة لقياس استمرارية أثر البرنامج بعد عدة أشهر من التطبيق، رغم أن هذه الدراسة لم تتضمن قياساً تتبعياً.

المراجع العربية

- إبراهيم سليمان رشيد الشمسان (١٩٩٥). *أخطاء الطلاب في الميزان الصرفي*، مركز البحوث، كلية الآداب، جامعة الملك سعود.
- إيمان صابر شاهين عفيفي (٢٠٢٣). *برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة لتنمية مهارات القراءة التأملية وكفاءة الذات المهنية لدى الطلبة المعلمين بشعبة اللغة العربية*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- أحمد عبده عوض (٢٠٠٠). *مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية*. مكة المكرمة: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- أحمد محمد علي حسين (٢٠١٤). *تحليل الأخطاء كمدخل لعلاج الصعوبات والأخطاء اللغوية الشائعة في تعليم اللغات الأجنبية*. مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (١٤٨) ص ص ٢٥٧-٢٨٠.
- أيمن أمين عبد الغني (٢٠١٠). *الصرف الكافي* مراجعة عبده الراجحي، رشدي طعيمة، محمد علي سحلول، إبراهيم بركات، القاهرة: دار التوفيقية للتراث.
- جمال أحمد فؤاد هاشم، محمد يوسف مي (٢٠٢٢). *تحليل محتوى النحو وتقويمه في سلسلة العربية بين يديك كتاب الطالب الثالث - في ضوء المدخل الوظيفي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ٦، العدد (٣٠) يونيو ص ص ٤٥-٧٠.*
- جميلة أبو مغنم، سهى نعجة (٢٠١٢). *تحليل الأخطاء الصرفية للناطقين بغير العربية في ضوء تقاطعاتها اللغوية، الجامعة الأردنية، ص ص ١-٣٦.*
- حسن شحاتة، مروان السمان (٢٠١٢). *المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. مكتبة الدار العربية للكتاب.
- حسن محمود هندواوي (٢٠١٥). *نظرات في الأخطاء النحوية والصرفية واللغوية المعاصرة. حوليات آداب عين شمس، المجلد ٤٣ إبريل - يونية ص ص ١٨٩-٢٠٦.*
- حمزة آدم يوسف حسن (٢٠٢٤)، *مظاهر التكامل المعرفي بين علمي النحو والصرف*. مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بسوهاج، المجلد ٣٠، العدد الأول، ص ص ٩٨١-١٠٢٦.
- خالد مصطفى الدمج (٢٠١٦) *النخبة الصّرف في علم الصرف*، لبنان: دار الكتب العلمية.
- خديجة رقاز، عيسى بلقاسم (٢٠٢٥)، *أثر الصبغ الصرفية في توجيه دلالة القرآن الكريم صيغة اسم الفاعل أنموذجاً*. مجلة التلميذ، أغسطس .
- خميس عبد الهادي هديه عطيه (٢٠٢١). *برنامج في تعليم قواعد اللغة العربية قائم على النظرية التوليدية التحويلية لتنمية بعض مهارات الصرف الوظيفية للناطقين بلغات أخرى*. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، المجلد ٣٦ العدد (١) الجزء ١ يناير ص ص ٣٥-٦٤.
- رجاء عبدالرحيم خاشع (٢٠٢٠). *صعوبات تعلم الصرف لدى طلبة الثالث المتوسط من وجهة نظر مدرسي المادة*. مجلة دراسات تربوية، العدد (٤٩) ص ص ٣٧٩-٤٠٥.

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

- رحاب محمد عليوة (٢٠١٨). تنمية مهارات الدقة القرائية والتلقائية والفهم باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية ببنها، العدد (١١٦)، أكتوبر ج٥، ص ٥٢١.
- رشيدة مبرود (٢٠١٤). الأخطاء الصرفية في نشاط التعبير الكتابي في ضوء منهج تحليل الأخطاء، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ص ص ١٠-٦١.
- رعد رزوقي، نبيل محمد (٢٠١٨)، سلسلة التفكير وأنماطه، دار الكتب العلمية.
- سعد الدين إبراهيم المصطفى (٢٠٢٠)، في علم الصرف، بيروت: دار الكتب العلمية.
- سعدية موسى عمر البشير (٢٠١٨). بعض الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية في الكتابة العلمية المعاصرة في السودان - دراسة وصفية - المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، العدد (الرابع) المجلد الرابع ديسمبر ص ص ٥٨-٧٧.
- سفيان بوزناق (٢٠١٩)، النظام الصرفي العربي وعلاقته بعلم الأصوات. مجلة النص، المجلد ٥، العدد (١٠)، ص ص ٩٥-١٠٢.
- شريف شوشة (٢٠٢٢)، دور علم الصرف ومكانته ومعالم التكامل بينه وبين العلوم الأخرى في ضوء القرائن اللفظية" السنة الخامسة ابتدائي أنموذجاً"، الملتقى الدولي حول الصرف العربي في الفكر اللساني الحديث، ص ص ٥٣٥-٥٥٦.
- صفاء علي صالح الجويد (٢٠٢٢). فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية المهارات النحوية والصرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (٥٦)، المجلد ٩ إبريل - يونيو، ص ص ١٤٢-١٧٦.
- عبد الرحمن زاوي (٢٠١٨). تعليمية الصرف العربي وفق المنهج اللساني الوظيفي (دراسة نقدية تحليلية لواقع تدريس الصرف العربي في المدرسة الجزائرية). مجلة مقابسات في اللغة والأدب، العدد الأول، ديسمبر ص ص ٧١-٨٤.
- عبدالله خضر حمد (٢٠٢٣)، موسوعة علوم اللغة العربية اللغة والصوت والصرف، بيروت: دار القلم.
- عماد سعيد الصاوي أبو زيد (٢٠٢٣). برنامج قائم على المدخل الوظيفي لتنمية المفاهيم الصرفية والاتجاه نحو المادة وقياس تأثيره على الأداء الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
- فهد خليل زايد (٢٠٢٤). الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، الأردن: دار اليازوري العلمية.
- ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد الرابع عشر العدد (الرابع) ص ص ٤٢١-٤٦٢.

مثنى علوان محمد الجشعمي و شذى مثنى علوان الجشعمي (٢٠١٢). قلق طلبة المرحلة الثانية قسم اللغة العربية كلية التربية الاصمعي من الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية. *مجلة كلية التربية الأساسية* ، جامعة بابل، العدد (٩) ص ص ٣١٢-٣٣٢.

محمد أحمد عبدالرحمن، لطيفة عبدالله الحمادي، فاطمة ناصر المخيني (٢٠٢١) الأخطاء الكتابية الشائعة (الإملائية والنحوية والصرفية) لدى طلبة الثاني عشر (الثانوية العامة). *مجلة البحث العلمي في الآداب (اللغات وآدابها)*، العدد ٩ ص ص ٥٨-٧٦.

محمد أحمد فارس (٢٠٢٢)، الأخطاء اللغوية المركبة ماهيتها وأنواعها وتشخيصها وعلاجها، بيروت: دار الكتب العلمية. محمد فارس عثمان لبي (٢٠١٥). الأخطاء اللغوية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المالديف - دراسة تحليلية، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في اللغة العربية، كلية اللغات، جامعة المدينة العالمية.

محمد محمد يونس علي (٢٠٢٤) نحو مقارنة تخاطبية في دراسة الصرف وتدريبه لوارثي اللغة العربية، *مجلة /يسيسكو للغة العربية*، المجلد الأول، العدد (الأول)، يونيو ، ص ص ١٨٩ - ٢٢١.

محمود أنور محمد أحمد (٢٠٢٣).فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة العلوم التربوية*، عدد (٥٧)، ج ١ ديسمبر ص ٣٨٢.

محمود سليمان ياقوت (١٩٩٩). *الصرف التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم*، الكويت: مكتبة المنار الإسلامية. محمود هلال عبدالباسط (٢٠١٥). استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تدريس القراءة وأثره في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي والتواصل اللغوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، يناير العدد (٣٩) ص ص ٣٣١-٤٠١.

مقبل بن علي الدعدي (٢٠٢٠)،العلاقة بين الصرف والمعجم التمايز والتداخل والتأثير، *مجلة ديالي*، العدد السادس والثمانون ص ص ٣٣٤-٣٥٦.

منار إسماعيل محمد الشيخ (٢٠١٨).استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية. *مجلة كلية التربية بينها*، العدد (١١٣)، يناير ج ١، ص ١٣٧.

نادية حسين المعفون و وسن ماهر جليل (٢٠١٣). *التعلم المعرفي واستراتيجيات معالجة المعلومات*. عمان: دار المناهج. هبة محمد بخيت محمد (٢٠٢١).فاعلية تدريس البلاغة باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة على تنمية التدوق البلاغي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهرري. *مجلة شباب الباحثين في العلوم*

التربوية، كلية التربية بسوهاج، المجلد ٦ العدد (٦) يناير ص ص ٨٩١-٩١٧

هيثم السباعي (٢٠٢٥)، *منطلقات نقدية في تجديد علم الصرف العربي*، المكتبة الرقمية الحرة.

يحيى محمد وخلود سقباني (٢٠١٦). تحليل الأخطاء الصرفية في مهارة الكتابة لدى متعلمي العربية الناطقين بغيرها. مركز أثر لدراسات العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى، ص ص ٥٦٣-٥٩٢

المراجع الأجنبية

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج الأخطاء الصرفية الشائعة في ضوء
التداخل اللغوي وتنمية مهارات الصرف الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

- Abdrabo,A.(2020). Developing EFL Preparatory School Pupils' Process Writing Through the Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA). *Journal of Faculty of Education*. Vol. 31, no. (121), January , pp. 23-42.
- Adam,A.(2017), Improving Students' Reading Comprehension of Descriptive Texts through Cognitive Strategy at Grade VII-2 of SMPN I Indra Praja Tembilahan ANGLO-SAXON: *Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris* Vol 8, No 2 .
- Akhsan, A., Muhammadiyah, A., Wahyudin, W., & Umri, Z. (2021) Morphology: its theories, developments, and benefits in teaching the Arabic language, . *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab*, 2(2), 91-104.
<https://doi.org/10.35316/lahjah.v2i2.91-104>
- Albashtawi, A. H.(2019) Improvement of EFL Students' Academic Reading Achievement through the Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA) *Reading Psychology*, v40 n8 p679-704
- Chamorro,M.E.G, Paz,L.H.B(2017) , Improving Language Learning Strategies and Performance of Pre-Service Language Teachers through a CALLA-TBLT Model *PROFILE: Issues in Teachers' Professional Development*, v19 n2 p101-120 Jul-Dec 2017
- Chamot,AU,(2007), Accelerating Academic Achievement of English Language Learners CHapter A Synthesis of Five Evaluations of the CALLA Model pp 317–331
- Chamot,AU., O'Malley,JM.,(1987), The Cognitive Academic Language Learning Approach: A Bridge to the Mainstream *TESOL* quarterly Volume21, Issue2, Pages 227-249.
- Chamot,AU., O'Malley,JM.,(1996) The cognitive academic language learning approach: A model for linguistically diverse classrooms
The elementary school journal, 1996 - journals.uchicago.edu
The Elementary School Journal Vol 96 (3).
- Hashem,G., Mai,M. Eltigani,M.(2022)Analyzing and evaluating the content of grammatical rules according to the functional approach in series of Al- Arabiya Bain yadaik Text book3. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 6(30), 45-70. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.K281121>
- Illenberger, A. U. (2004). CALLA lesson plan model: Toward the development of academic language skills and learning strategies of English as Second Language and bilingual students in the elementary and secondary level. *Patubas*, 1(2), 36-44.
- Khellab,F., Demirel, O., Mohammadzadeh, B.(2022), Effect of Teaching Metacognitive Reading Strategies on Reading Comprehension of Engineering Students *SAGE Open*, v12 n4 Oct-Dec .
- Marimuthu,R., Muthusamy,C.(2011) the cognitive academic language learning approach (CALLA) as a way to improve reading comprehension performance among students of an English language ... - *Malaysian Journal of ELT Research*, 2011 - meltajournals.com.
- Omari,F., Al- Najjar,A., (2024). Teaching Morphology to Enhance Proficiency . (*Journal of Linguistic and Literary Studies*), 15(2), 24–51. Retrieved from <https://journals.iium.edu.my/arabiclang/index.php/jlls/article/view/1116>
-