بَرْنَامَجٌ فِي التَّدَبُّرِ النَّحْوِيِّ لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ قَائِمٌ عَلَى النَّظَرِيَّةِ السِّيَاقِيَّةِ لِتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ التَّفْكِيرِ النَّحْوِيِّ وَالْحِسِّ اللُّغَوِيِّ لِمُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ حَدِيثِي التَّخَرُّجِ

إعداد

أ.م.د/ محمد فاروق حمدي محمود

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية ـ جامعة المنيا

الملخص :

هَدَفَتْ هذه الدِّراسةُ إلى إعدادِ برنامجٍ في التدبُّرِ النحويّ لآي القرآنِ الكريمِ قائمٍ على النظريَّةِ السياقيَّةِ لمعلِّمي اللُّغَةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج، وقياسِ أثرِهِ في تنمية بعض مهارات التفكيرِ النحويّ والحسِّ اللغويّ لديهم، حيثُ تمَّ استخدامُ المنهجِ التجريبيّ القائمِ على التصميمِ شبهِ التجريبي ذي المجموعةِ الواحدةِ، وتكوَّنت مجموعةُ الدراسةِ من (٣٢) معلِّمًا، وتمثَّلت أدَاتَا الدراسةِ في اختبارَي: التفكيرِ النحويّ، والْحِسِّ اللُّغويّ، ولتجريبِ أَثَرِ البرنامجِ في تنمية هَذَيْنِ المُتَغَيِّرَيْن، تمَّ تطبيقُ اختبارَيْهِمَا على المعلِّمينَ مجموعةِ الدراسةِ تطبيقًا قبليًّا وبعديًّا؛ ومن ثمَّ دلَّتِ النتائجُ عَلَى وجودِ فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطيّ درجاتِ هؤلاءِ المعلِّمينَ في القياسَيْنِ القَبْلِي والْبَعْدِي لاختبارِ التفكيرِ النحويّ ككلٍّ ومهاراتِهِ الفرعيَّةِ كلٌّ على حِدَةٍ، واختبارِ الْحِسِّ اللُّغويّ ككلٍّ ومهاراتِهِ الفرعيَّةِ كلٌّ على حِدَةٍ، وذلك لصالحِ القياسِ البَعْدي، كما تمَّ التوصُّلُ إلى أنَّ حَجْمَ الأثرِ للمُتغيِّرِ المستقلِ (البرنامجِ المُقترحِ) في المُتغيرَيْنِ التَّابعَيْن (التَّفكيرِ النَّحويّ، والْحِسِّ اللُّغويّ) كان كبيرًا؛ ممَّا يدلُّ على فاعليةِ برنامجِ التدبُّرِ النَّحْوِيِّ لآي القرآنِ الكريمِ في تَنْمِيَتِهِمَا لَدَى الْمُعَلِّمِينَ، وخلُصتِ الدِّراسةُ إلى تقديمِ عددٍ من التَّوصياتِ والبُحُوثِ المُقْتَرَحَةِ.

كَلِمَاتٌ مِفْتَاحِيَّةٌ: التَّدَبُّرُ النَّحْوِيُّ ـ النَّظَرِيَّةُ السِّيَاقِيَّةُ ـ التَّفْكِيرُ النَّحْوِيُّ ـ الْحِسُّ اللُّغَوِيُّ.

A Program in Grammatical Reflection of the Quranic Verses based on the Contextual Theory to Develop Grammatical Thinking Skills and Linguistic Sense of the Newly Graduated Arabic Teachers

BY

Mohamed Farouk Hamdy Mahmoud

Assistant Professor of Curriculum and Instruction of Arabic

Faculty of Education, Minia University

Abstract

The current study aimed to prepare a program in grammatical reflection of the Quranic verses based on the contextual theory for newly graduated Arabic teachers and measure its impact on developing some of their grammatical thinking skills and linguistic sense. The experimental research approach of the quasi-experimental design of one group was utilized. The study group consisted of (32) teachers. The study tools comprised the two tests of grammatical thinking and linguistic sense. To verify the programs' impact in developing these two variables, the tests were pre- and post-administered to the teachers of the study group. Results indicated that there was a statistically significant difference between the mean scores of these teachers in the pre-and post-measurements of grammatical thinking as a whole and its sub-skills separately and the linguistic sense test as a whole and its sub-skills separately in favor of the post-measurement. In addition, results revealed that the effect size of the independent variable (the suggested program) on the two dependent variables (grammatical thinking and linguistic sense) was large, indicating the effectiveness of the grammatical reflection program on Quranic verses in developing these skills among teachers. The study concluded by presenting some recommendations and further research suggestions.

Keywords: Grammatical reflection, contextual theory, grammatical thinking, linguistic sense.

مقدمة :

أَنْزَلَ اللهُ (جَلَّ وعَلَا) القُرآنَ الكَرِيمَ بِلِسَانٍ عربيٍّ مُبينٍ، فقال (سُبْحَانَهُ): ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ [يوسف:٢]، وقال (عزَّ وجلَّ): ﴿قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ﴾ [الزمر:٢٨]، وَجَعَلَ اللهُ (تعالى) كلامَهُ في هذا الْكِتَابِ الْمُعْجِزِ مَصُوغًا وَفْقَ سُنَنِ الْعَرَبِ وأَسَالِيبِهِم في بناءِ تَرَاكِيبِهِم؛ لذا صَارَ الْوَعْيُ بقواعِدِ اللُّغَةِ العربيَّةِ سبيلًا لفَهْمِ مَعَانِيهِ، وإدراكِ مَرَامِيهِ ودِقَائِقِهِ، وتذوُّقِ مَعَالِمِ الجَمَالِ فيه، والتفكُّرِ في غاياتِهِ.

والعلاقةُ بين النَّحْوِ والتفكيرِ علاقةٌ وثيقةٌ؛ فإنَّ النَّحْوَ ليس مُجَرَّدَ قواعِدَ يتمُّ حفظُهَا واستظهَارُهَا، إنَّما هو بناءٌ يقومُ على إعمالِ العقلِ وتحفيزِ التفكيرِ مُلاحَظَةً وتحليلًا وتعليلًا وقياسًا وموازنةً واستدلالًا؛ بغرضِ تحديدِ المكوِّناتِ الرئيسَةِ للتراكيبِ، والعلاقاتِ الرابطةِ بينها، ووظائفِ الكلماتِ فيها؛ وصولًا إلى معانِيهَا الدقيقةِ؛ ممَّا يؤكِّدُ ضرورةَ الاهتمامِ بالتَّفكيرِ النَّحْوِيِّ وتنميةِ مهاراتِهِ لدى المتعلِّمين لا سيَّما في النُّصوصِ الفصيحةِ، وفي مقدمتِهَا النصُّ القرآنيُّ؛ ممَّا قد ينعكِسُ على تذوُّقِ ذلك النَّصِّ، ونُمُوِّ الْحِسِّ اللُّغَوِيِّ لدى المتعلِّمِ.

والْحِسُّ اللُّغَوِيُّ هو مَلَكَةٌ داخليةٌ تتكوَّنُ لدى المتعلِّمِ من خلال دراستِهِ الواعيَةِ لِلُّغَةِ عُلُومًا وفُنُونًا، ولا تكفي دراسةُ القواعدِ اللُّغويَّةِ وحفظُهَا في تكوُّنِ تلك المَلَكَةِ، وإنما تتطلَّبُ معايشةَ النَّصِّ اللُّغويِّ، والتفاعلَ مع مكوِّناتِهِ، وتذوُّقَ مَعَانِيهِ ومَرَامِيهِ (عبد القادر، ٢٠١٤: ٢٧) (١).

ويعدُّ الْحِسُّ اللُّغَوِيُّ مُتطلبًا ضروريًّا لمعلِّمي اللُّغَةِ العربيَّةِ ـ لا سيَّما حديثي التخرُّجِ ـ للتفاعلِ مع النصِّ القرآنيِّ نحويًّا والإحساسِ به وتذوُّقِهِ، من خلال إدراكِ المعاني الضمنيَّةِ للتَّراكيبِ المختلفَةِ، والفُرُوقِ اللُّغَوِيَّةِ والمعنويَّةِ الدَّقِيقةِ بينهَا، وتقديرِ المَحْذُوفِ فيها، وإدراكِ أَصْلِ ترتيبِ الكَلَامِ في بعضِهَا، فضلًا عن تحديدِ أهميةِ

(١) تمَّ الالتزامُ في التَّوْثِيقِ بِطَرِيقَةِ الْجَمْعِيَّةِ الْأَمْرِيكِيَّةِ لِعِلْمِ النَّفْسِ (6th) APA Style.

الصِّيَغِ الَّتي بُنيت عليها الألفاظُ القرآنيَّةُ في أداءِ المعنى النَّحويّ المُرادِ للتراكيبِ القرآنيةِ، وإدراكِ محلّ الرجوعِ الذي تعودُ إليه كلمةٌ قرآنيةٌ أو جملةٌ في ضَوْءِ فَهْمِ معنى التَّركيبِ والقرينةِ الإعرابيَّةِ.

ويُسَاعِدُ مَا سَبَقَ عَلَى تَحْقِيقِ التدبُّرِ الَّذي هو غايةٌ كُبْرَى مقصودةٌ من إنزالِ القرآنِ الكريمِ؛ حيثُ قال اللهُ (تعالى): ﴿كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ [ص:٢٩]، كما أنه (سبحانه) أَنْكَرَ على من لم يتدَبَّرْهُ، فقال في كتابِهِ العزيز: ﴿أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا﴾ [النساء:٨٢]، وقال: ﴿أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا﴾ [محمد:٢٤]؛ ممَّا يؤكِّدُ أن تدبُّرَ القرآنِ وتفهُّمَهُ وتعلُّمَهُ والْعَمَلَ بِهِ، أمرٌ لا بُدَّ منه بوصفِهِ الطَّرِيقَ إلى معرفةِ العبدِ لخالقِهِ (جلَّ جلالُهُ) (السَّبت، ٢٠١٦: ٢١-٢٣)، كما أنه يجعلُ قارِئَهُ يتفكَّرُ في ملكوتِ اللهِ (تعالى)، وينظرُ إلى بديعِ خلقِهِ، ويُعِينُهُ على التأمُّلِ والفهمِ الصحيحِ لمعانِي القُرْآنِ؛ ليأخُذَ الْحِكَمَ والْعِبَرَ ويَزِيدَ إيمانُهُ (أمير؛ بادي، ٢٠٢١: ٤٢-٤٣).

ويعدُّ التدبُّرُ النحويُّ للقرآنِ الكَرِيمِ مِنْ أَوْلَى الأولويَّاتِ التي ينبغي لمعلِّمي اللُّغَةِ العربيَّةِ أن يُوَجِّهُوا إليهَا اهتمامَهُم، لا سيَّما في المسائلِ المُلْتَبِسَةِ والشُّبُهَاتِ المُعْلَنَةِ حَوْلَ بعضِ تراكيبِ هذا النصِّ المُعْجِزِ؛ ليُزِيلُوا اللَّبْسَ عن أذهانِ طُلَّابِهِم، ويرفعُوا الغُمُوضَ، ويُبَيِّنُوا لهم الظَّاهِرَ والمُضْمَرَ، والمُقدَّمَ والمؤخَّرَ؛ ممَّا ينعكِسُ على القُلُوبِ خشيةً للهِ (سبحانَهُ)، وعلى الأسماعِ تلذذًا بهذا الجَمَالِ القُرْآنِيّ، ويفتحُ مغالِيقَ الأفهامِ للتفكُّرِ في مُرَادِ اللهِ (تَعَالَى).

ويتطلَّبُ التدبُّرُ النحويُّ لآياتِ اللهِ البيِّناتِ استخدامَ نظرياتٍ لُغَوِيَّةٍ حديثةٍ تقومُ على دراسةِ البِنْيَةِ اللُّغَوِيَّةِ الدَّاخليَّةِ للتَّراكيبِ القُرآنيةِ، فضلًا عن بِنْيَتِهَا الخَارِجِيَّةِ المُتمثِّلَةِ فِي الظُّرُوفِ المُحيطةِ بها؛ لذا آثَرَ الباحثُ استخدامَ النَّظريةِ السِّيَاقِيَّةِ مُدْخَلًا في هذه الدراسةِ؛ حيث إنَّ "استصحابَ السِّيَاقِ بأصنافِهِ المختلفةِ مكانًا وزمانًا

وموضوعًا ومَقْصِدًا وتاريخًا ونصًّا هو اختيارٌ منهجيٌّ وتطبيقٌ عمليٌّ، به تتحقَّقُ مطالبُ التدبُّرِ والتلاوةِ والتفسيرِ والتَّأويلِ" (الشنقيطي، ٢٠٢١: ٨٧٧).

وتعدُّ النظريَّةُ السياقيَّةُ Contextuel Theory " مِنْ أكثرِ النظرياتِ اللُّغويَّةِ التصاقًا بعِلْمِ الدِّلالةِ Semantic ؛ وذلك لدورِهَا الرئيسِ في تحديدِ المعنى المقصُودِ في أيِّ بناءٍ نَصِّيٍّ أو كلاميٍّ، فإنَّ أيَّ تركيبٍ لا يمكنُ أن ينعزلَ عن السياقِ بنوعَيْهِ؛ السِّيَاقِ اللُّغَوِيِّ الذي يعتمدُ على النَّصِّ، والسِّيَاقِ غَيْرِ اللُّغَوِيِّ الذي يعتمدُ على ما حَوْلَ النَّصِّ مِنْ ظُرُوفٍ خارجيَّةٍ تفرِضُ نَفْسَهَا عليه. وهذان السياقانِ مُتضافِرَانِ ولا يتفرَّقَانِ، غَايَتُهُمَا تحقيقُ الإبلاغِ والتبليغِ، ووظِيفَتُهُمَا تحليلُ النُّصُوصِ، وتوجيهُ المَعْنَى، وحَسْمُ دلالةِ اللَّفْظِ في ثنايَا النُّصُوصِ" (زغلامي؛ بو علي، ٢٠٢٠: ١٦٥).

ومعنى الْكَلِمَةِ في مفهومِ النَّظَرِيَّةِ السِّيَاقِيَّةِ هو " استعمالُهَا في اللُّغَةِ، والطريقةُ التي تُسْتَعْمَلُ بها، أو الدَّوْرُ الذي تؤدِّيه عن طريقِ الاستعمالِ" (المصطفى، ٢٠٠٧: ٢٢٤)، "فالمفردةُ الواحدةُ قد تحملُ عددًا هائلًا من المدلولاتِ بحسبِ السِّياقاتِ التي تنتمي إليها هذه المفردةُ، وعليه يظلُّ السياقُ هو الوحيدُ الكفيلُ بتحديدِ الْمَدْلُولِ الْمُرَادِ" (بوزوادة، ٢٠١٨: ٩٠).

وقد استخدمت بعضُ الدِّراساتِ العربيَّةِ والأجنبيَّةِ النظريَّةَ السياقيَّةَ في التَّدريسِ، منها: دراسةُ Satriani, Emilia & Gunawan (2012) ، وتوصلت إلى فاعليةِ استخدام المُدْخَلِ السياقيِّ في تحسينِ مهاراتِ الكتابَةِ في اللُّغَةِ الإنجليزيَّةِ لطلابِ المرحلةِ الثانيةِ بالمدارسِ العُلْيَا في باندونغ. ودراسةُ عباس (٢٠١٨)، وتوصلت إلى فاعلية نموذجٍ تدريسيٍّ قائمٍ على نظريَّةِ السياقِ في تنمية بعض مهارات التَّذوقِ الأدبيِّ لدى طلاب الصفِّ الأوَّلِ الثانوي، كما دلَّت نتائجُ دراسةِ Wahyuni, Suwandi & Slamet (2018) على فاعليةِ كتابٍ مُطَوَّرٍ قائمٍ على نظريَّةِ السياقِ في تعلُّمِ عينةٍ من الطُّلابِ الجامعيين بـ(سورلكارتا) بإندونيسيا القواعدَ النَّحويةَ، وتحسينِ مهاراتِهم المتعلِّقَةِ ببناءِ الجُمْلَةِ.

وتوصَّلت دراسةُ السمَّان (٢٠٢٠) إلى فاعليةِ نموذجٍ تدريسيٍّ قائمٍ على النظريَّةِ السياقيَّةِ في تنمية مهارات القراءة التفسيريَّة والقراءة التذوقيَّة لدى دارسي اللُّغة العربيَّة الناطقينَ بغيرِهَا في المستوى المتقدِّم. وهدفت دراسة زغلامي؛ بوعلي (٢٠٢٠) إلى إظهارِ وظيفةِ المنهجِ السياقيِّ في تحديدِ الدِّلالةِ للنصِّ القرآنيِّ وتوجيهِ المعنى في التفسيرِ العلميِّ له، واتَّخَذَ الجانبُ التطبيقيُّ في هذه الدراسةِ من قصَّة سيدِنَا سُلَيْمَانَ مع النَّمْلَةِ نموذجًا إجرائيًّا لكيفيَّةِ تحكيمِ منهجِ السِّيَاقِ في توجيهِ وتحديدِ دلالةِ آياتِ الإعجازِ العلميِّ في القرآنِ، وفهمِهَا، واستخراجِ كوامِنِهَا، وبيانِ مقاصِدِهَا، ومن أبرزِ النتائجِ العامَّةِ لهذه الدراسة: أنَّ فَهْمَ القرآنِ الكريمِ وتفسيرَهُ علميًّا لا يتمُّ إلا في ظلِّ السياقِ العامِ بنوعَيْهِ اللُّغَوِيِّ وغَيْرِ اللُّغَوِيِّ، ولا يحصلُ هذا الفهمُ ولا ذلك التفسيرُ إلا بمعاينةٍ تطبيقيَّةٍ للآياتِ بمنهجٍ يكشفُ تفاصيلَ المعاني المحيطةِ بالآية، ويُسهمُ في بناء الصورة العامَّة للمعنى، كما أنَّ اعتمادَ المنهجِ السياقيِّ في دراسةِ النصِّ القرآنيِّ، يساعدُ على فَهْمِ النَّصِّ في مستوياتِهِ اللُّغَوِيَّةِ المتعددةِ: الصَّوتيَّةِ والصَّرفيَّةِ والنَّحويَّةِ والمُعْجميَّةِ والبَلاغيَّةِ، ومستوياتِهِ غَيْرِ اللُّغَوِيَّةِ المتمثِّلَةِ في أسبابِ النُّزُولِ، والظروفِ الاجتماعيَّةِ والثقافيَّةِ المُتصلةِ بالنَّصِّ.

وتوصَّلت دراسةُ Yusyac, Muslem & Yasin (2021) إلى أنَّ استخدامَ المُدْخَلِ السياقيِّ أدَّى إلى تحسينِ مهاراتِ التحدُّثِ لدى طلابِ السَّنَةِ الثَّانيةِ بمدارسِ MTsN 04 Pidie الثانويَّةِ بإندونيسيا، وذلك من حيثُ: الدِّقةِ والوُضُوحِ والطَّلاقةِ الشَّفويَّةِ.

باستقراءِ الدِّراساتِ السَّابقةِ تتضِّحُ أهميةُ توظيفِ النظريَّةِ السياقيَّةِ في العمليَّةِ التدريسيَّةِ؛ حيث أَسْهَمَ استخدامُهَا في تحسينِ مهاراتِ التحدُّثِ والقراءةِ والكتابَةِ، وتنميةِ مهاراتِ التَّذَوُّقِ الأدبيِّ، ومهاراتِ بناءِ الجُمْلَةِ، وذلك لدى الطُّلابِ في مراحِلَ تعليميَّةٍ مختلفةٍ؛ ممَّا يؤكِّدُ أنَّ الاستنادَ إلى مَبَادئ هذه النظريَّةِ وأُسُسِهَا ومسلَّمَاتِهَا يُعَدُّ ضرورةً

لتدريسِ فُنُونِ اللُّغَةِ وعُلُومِهَا، وتحقيقِ الفَهْمِ الصَّحِيحِ للنصوصِ اللُّغويَّةِ، والتوصُّلِ إِلَى المَعَانِي الدقيقةِ المُرادةِ فيهَا.

الإحساس بالمشكلة :

على الرغمِ من أهميَّةِ التدبُّرِ النحويِّ لآي الذِّكْرِ الحَكِيمِ، وأهميةِ تنميةِ مهاراتِ كلٍّ من: التفكيرِ النحويِّ والحسِّ اللغويِّ لمعلّمي اللُّغَةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّجِ في كُلياتِ التربيةِ والآدابِ ودارِ العُلُومِ الذين يستكملُون دراساتِهم العُلْيا بكلية التربية ـ فإنَّ الباحثَ قد لاحَظَ تكرُّرَ شَكْوى هؤلاءِ المعلّمينَ من التباسِ بعضِ التَّراكيبِ القرآنيَّةِ عليهم، وذلك في أثناءِ تنفيذِ بعضِ التَّطبيقاتِ العمليَّةِ لمهاراتِ التدريسِ واستراتيجياتِهِ لدُرُوسٍ لُغَوِيَّةٍ ونحويَّةٍ في مقرراتٍ يُدرّسُهَا لَهُمُ الباحثُ، هي: التدريسُ المصغَّرُ، وطُرُقُ التدريسِ، ونُظُمُ التعلُّمِ الذَّاتي، حيث الْتَبَسَ عَلَيهم الحُكْمُ النَّحْوِيُّ الإعرابيُّ لبعضِ التراكيبِ التي ذَكَرُوهَا في أثناءِ عَرْضِ الدُّرُوسِ، وغَمُضَت عليهمُ العِلَّةُ من وراءِ مجيئِهَا على النَّحْوِ الذي جاءت عليه، كما أشارُوا إلى وجودِ تناقُضٍ ظاهِرٍ بين بعضِ تِلْكَ التَّراكيبِ وبين ما درسُوهُ من قَوَاعِدَ نحويَّةٍ في كُلِيَّاتِهِم الأصليَّةِ.

وَمِنْ أمثلَةِ التَّراكيبِ القُرْآنِيَّةِ المُلْتَبِسَةِ التي ذَكَرَهَا المعلّمون، قولُهُ (تعالى): ﴿إِنَّ الَّذِينَ آَمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِئُونَ وَالنَّصَارَى مَنْ آَمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآَخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ [المائدة:٦٩]، فإنَّ الظَّاهِرَ يقتضي نَصْبَ ﴿وَالصَّابِئُونَ﴾ عطفًا على ﴿الَّذِينَ﴾ الواقعِ في مَوْقِعِ النَّصْبِ اسمًا لـ(إنَّ)، فما السببُ في رفعِهَا؟ وقال (سبحانَهُ): ﴿وَلَوْلَا كَلِمَةٌ سَبَقَتْ مِنْ رَبِّكَ لَكَانَ لِزَامًا وَأَجَلٌ مُسَمًّى﴾ [طه:١٢٨ـ١٢٩]، حيث تساءَلَ بعضُ المعلّمينَ: هل ﴿أَجَلٌ﴾ المرفوعَةُ معطوفةٌ بواسطَةِ الواوِ على ﴿لِزَامًا﴾؟ وإذا كانت كذلك، فَلِمَ جاءتْ مرفوعةً؟ وإن لم تكنْ معطوفةً على ﴿لِزَامًا﴾، فَعَلَامَ عُطِفَتْ؟

وقال (جلَّ وعَلَا): ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ مَاذَا أَنْزَلَ رَبُّكُمْ قَالُوا أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ﴾ [النحل:٢٤]، وقال: ﴿وَقِيلَ لِلَّذِينَ اتَّقَوْا مَاذَا أَنْزَلَ رَبُّكُمْ قَالُوا خَيْرًا﴾ [النحل:٣٠].

السؤالُ واحدٌ في الآيتَيْن، وهو: ﴿مَاذَا أَنْزَلَ رَبُّكُمْ﴾، في حين اختلفَ الجوابُ، فقد جاء مرفوعًا في الآيةِ الأُولى: ﴿أَسَاطِيرُ﴾، وجاء منصوبًا في الآيةِ الأُخرى: ﴿خَيْرًا﴾، فلماذا اختلَفَ الإعرابُ؟ وما تأثيرُ ذلك في إدراكِ المعنى المُرادِ في سياقِ الآيتَيْن؟

وقال (تعالى): ﴿وَقَطَّعْنَاهُمُ اثْنَتَيْ عَشْرَةَ أَسْبَاطًا أُمَمًا﴾ [الأعراف:١٦٠]، ففي هذه الآيةِ الكريمةِ وَرَدَ مُمَيَّزُ العَدَدِ (١٢) جمعًا، وهو قولُهُ: ﴿أَسْبَاطًا﴾، خِلَافًا للأصلِ المعروفِ في تمييزِ الأعدادِ؛ لأنَّ الأعدادَ فَوْقَ العشرةِ يكونُ تمييزُهَا مفردًا منصوبًا، وتساءَلَ المعلّمون: ما عِلَّةُ مجيءِ المُمَيَّزِ جمعًا؟ وما عِلَّةُ تأنيثِ العَدَدِ (١٢) على الرغمِ من أنَّ تمييزَهُ مذكَّرٌ؟

وقد أعدَّ الباحثُ دراسةً استطلاعيَّةً على عينةٍ مكوَّنةٍ من (٢٣) معلمًا من معلّمي اللُّغة العربيَّة الملتحقين بالدبلوم العام نظام السَّنة الواحدة بكليَّة التربيَّة من خريجي كُلّيتي دار العلوم والآداب، وهدفت تلك الدراسةُ إلى تحديدِ مدى انعكاسِ دراسةِ القواعِدِ النحويَّةِ في كُلِّيَّاتِهِم الأصليَّةِ على وَعْيِهِم بالمسائِلِ النَّحويةِ المُلْتَبِسَةِ والشُّبُهَاتِ المُثَارَةِ حول مُخالفةِ بعضِ التراكيبِ القُرآنيَّةِ للقواعِدِ النَّحويَّةِ المعلومَةِ، ودلَّت نتائجُ استجابَاتِهِمْ على ما يلي:

(١) ٤٣,٤٨ % من هؤلاء المعلّمين ذَكَرُوا أنهم كانوا يدرُسُون القواعِدَ النَّحويَّةَ فقط دون التطرُّقِ لِمِثْلِ هذه المسائِلِ والشُّبُهَاتِ.

(٢) ٣٩,١٣ % من المعلّمين ذَكَرُوا أنه تمَّ التطرُّقُ لمثل تلك المسائِلِ، ولكنَّهُ كان تطرقًا سطحيًّا وموجزًا وعابرًا، ولا يكادُ أحدُهُم يذكرُ ما دَرَسَ منها.

(٣) ١٧,٣٩ % ذَكَرُوا أنهم دَرَسُوا بَعْضَ الشُّبُهَاتِ النَّحويَّةِ في النَّصِّ القُرآنيِّ دراسةً عميقةً.

وقد تبيَّنَ من خلالِ مناقشةِ الباحثِ لهؤلاءِ المعلّمينَ أنَّ دراسَتَهُمْ كانت قائمةً على التلقينِ وحِفْظِ القواعِدِ النَّحويَّةِ، وأنَّهُ لم تكنْ تُعْطَى لهم الفرصةُ الكافيةُ للتفكيرِ وإعمالِ العقلِ في التَّراكيبِ النحويَّةِ تعليلًا أو تحليلًا أو استنتاجًا أو موازنةً، كما أنَّ دراسَتَهُمُ الشواهِدَ القرآنيَّةَ لم تكنْ تَخْرُجُ عن بيانِ الأَوْجُهِ الإعرابيَّةِ المختلفَةِ للآيَاتِ دون

الاهتمامِ ببيانِ المعاني الكامنَةِ في تلك التراكيبِ القرآنيَّةِ، وأَوْجُهِ التشابهِ والاختلافِ بينهَا، وتفسيرِ العُدُولِ عن حَالٍ إعرابيٍّ ظاهرةٍ إلى أخرى؛ ممَّا يؤكِّدُ الافتقادَ إلى مهاراتِ التفكيرِ النَّحويِّ والْحِسِّ اللُّغَوِيِّ في المعالجةِ التدريسيَّةِ التي كانت تُقدَّمُ لهؤلاءِ المعلِّمينَ في كُلِّيَّاتِهِمُ التي تخرَّجُوا فِيهَا.

ولم يَجِدِ الباحثُ ـ في حُدُودِ عِلْمِهِ ـ دراساتٍ سابقةً تَنَاوَلَت (التدبُّرَ النحويَّ لآي الذِّكرِ الحَكِيمِ) بالمعالجَةِ التدريسيَّةِ، أو أعدَّت برامجَ باستخدامِ نظريَّةِ السِّيَاقِ في تدريسِ القواعِدِ النَّحويَّةِ، إلَّا دراسة Wahyuni, Suwandi & Slamet (2018)، والتي هدفت إلى توظيفِ نظريَّةِ السِّيَاقِ في تطويرِ كِتَابِ النَّحْوِ المقررِ على طلابِ كُلِّيتي التربيةِ والآدابِ بثلاثِ جامعاتٍ خاصَّةٍ بـ(سورلكارتا) بإندونيسيا، ثم تجريب الكتاب المطوَّر في تدريس النَّحو لعينةٍ مكوَّنةٍ من (٣٨) طالبًا جامعيًّا (تتراوحُ أعمارُهُم ما بين ٢٢–٢٣ عامًا) ؛ ودلَّتِ النتائجُ على فاعليةِ الكتابِ المطوَّرِ في تعلُّمِ الطلابِ القواعِدَ النحويَّةَ، وتحسينِ مهاراتِهِم المتعلِّقَةِ ببنَاءِ الجُمْلَةِ.

تأسيسًا على ما سَبَقَ، ونتيجةً لعدمِ وُجُودِ دراسةٍ سابقةٍ هَدَفَتْ إلى إعدادِ بَرْنَامَجٍ فِي التَّدَبُّرِ النَّحْوِي لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ قَائِمٍ عَلَى النَّظَرِيَّةِ السِّيَاقِيَّةِ لِتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ التَّفْكِيرِ النَّحْوِيِّ وَالْحِسِّ اللُّغَوِيِّ لِمُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ حَدِيثِي التَّخَرُّجِ؛ فقد نَبَعَتْ فكرةُ هذه الدِّراسة.

مشكلة الدراسة :

تتحدَّدُ مشكلةُ هذه الدِّراسةِ في ضَعْفِ معلِّمي اللُّغَةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّجِ في كلٍّ من: التَّفكيرِ النَّحويِّ والحِسِّ اللغويِّ، والافتقارِ إلى مَدَاخِلَ لسانيَّةٍ حديثةٍ يمكنُ توظيفُهَا في المعالجةِ التدريسيَّةِ لبرنامجٍ في التدبُّرِ النَّحويِّ لآي القرآنِ الكريمِ. وللتصدي لهذه المشكلةِ تسعى هذه الدراسةُ إلى الإجابةِ عن السُّؤالِ التَّالي:

كيف يمكنُ بناءُ بَرْنَامَجٍ فِي التَّدَبُّرِ النَّحْوِيّ لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ قَائِمٍ عَلَى النَّظَرِيَّةِ السِّيَاقِيَّةِ لِتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ التَّفْكِيرِ النَّحْوِيّ وَالْحِسّ اللُّغَوِيّ لِمُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ حَدِيثِي التَّخَرُّجِ؟

ويتفرعُ من هذا السُّؤالِ الرئيسِ الأسئلةُ التاليةُ :

(١) ما مهاراتُ التفكيرِ النحويّ اللازمةُ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج؟

(٢) ما مهاراتُ الحسّ اللغويّ اللازمةُ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج؟

(٣) ما أسسُ بناءِ برنامجٍ مقترَحٍ في التدبُّرِ النَّحويّ لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ قَائِمٍ عَلَى النَّظَرِيَّةِ السِّيَاقِيَّةِ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج ؟

(٤) ما البرنامجُ المقترحُ في التدبُّرِ النَّحويّ لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج؟

(٥) ما فاعليةُ البرنامجِ في تنميةِ مهاراتِ التفكيرِ النحويّ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج؟

(٦) ما فاعليةُ البرنامجِ في تنميةِ مهاراتِ الحسّ اللغويّ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج؟

أهداف الدراسة :

(١) تحديدُ مهاراتِ التفكيرِ النحويّ اللازمةِ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج.

(٢) تحديدُ مهاراتِ الحسّ اللغويّ اللازمةِ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج.

(٣) تحديدُ أُسسِ بناءِ برنامجٍ مقترَحٍ في التدبُّرِ النَّحويّ لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ قَائِمٍ عَلَى النَّظَرِيَّةِ السِّيَاقِيَّةِ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج.

(٤) بناءُ برنامجٍ مقترحٍ في التدبُّرِ النَّحويّ لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ قَائِمٍ عَلَى النَّظَرِيَّةِ السِّيَاقِيَّةِ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج.

(٥) قياسُ أَثَرِ البرنامجِ وفاعليَّتِهِ في تنميةِ مهاراتِ التفكيرِ النحويّ لمعلّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج.

(٦) قياسُ أَثَرِ البرنامجِ وفاعليَّتِهِ في تنميةِ مهاراتِ الحسِّ اللغويِّ لمعلِّمي اللُّغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّج.

حدود الدراسة :

١ـ بعضُ معلِّمي اللُّغَةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّجِ في كُلياتِ التربيةِ والآدابِ ودارِ العُلُومِ الذين يستكملُون دراساتِهِم العُلْيا بكلية التربية جامعة المنيا للعام الجامعي ٢٠٢٢/٢٠٢٣، والذين لم يمضِ على تخرُّجهم أكثر من ستِّ سنواتٍ، والملتحقين للدراسة بالدبلوم العام نظام السَّنة الواحدة أو الدبلومة المهنية أو الدبلوم الخاصَّة؛ لحاجَتِهِم الماسَّةِ إلى استدراكِ النَّقصِ في برنامجِ إعدادِهِم بكليَّاتِهِم الأصليَّةِ فيما يتعلَّقُ بالتدبُّرِ النحويِّ للمسائِلِ المُلْتَبِسَةِ عليهم في بعضِ التراكيبِ القرآنيَّةِ، ولِئَلَّا ينتقلَ ضَعْفُ وعيهِمْ بتلك المسائِلِ والشُّبُهَاتِ إلى طُلابِهِم بمدارِسِ التعليمِ العَامِ.

٢ـ بعضُ مهاراتِ التَّفكيرِ النحويِّ اللازمةِ لهؤلاء المعلِّمين، وذلك على ضوء آراء المحكَّمين في قائمةٍ أُعدَّت لهذا الغرض، حيث تمَّ التوصُّلُ إلى قائمةٍ مكوَّنةٍ من(١٠) مهاراتٍ متعلِّقةٍ بالتحليلِ والتعليلِ والاستنتاجِ والاستدلالِ والتفنيدِ والإعرابِ، وسيأتي توضيحُ ذلك في إجراءاتِ إعدادِ القائمةِ.

٣ـ بعضُ مهاراتِ الْحِسِّ اللغويِّ اللازمةِ لهؤلاء المعلِّمين، وذلك على ضوء آراء المحكَّمين في قائمةٍ أُعدَّت لهذا الغرض، حيث تمَّ التوصُّلُ إلى قائمةٍ مكوَّنةٍ من(٧) مهاراتٍ متعلِّقةٍ باستنباطِ المعاني الضمنيَّةِ في التراكيبِ القرآنيَّةِ، وإدراكِ الفُرُوقِ الدقيقةِ بينهَا، وتقديرِ المحذوفِ، وتفسيرِ العُدُولِ الإعرابيِّ، وإدراكِ قيمةِ الصُّورَةِ البنائيَّةِ للفظةِ في أداءِ المعنى النحويِّ، وإدراكِ أصلِ ترتيبِ الكلامِ ومرجعِهِ في ضَوْءِ فَهْمِ معنى التركيبِ والقرينةِ الإعرابيَّةِ، وسيأتي توضيحُ ذلك في إجراءاتِ إعدادِ القائمةِ.

تحديد مصطلحات الدراسة :

(١) التدبُّرُ النحويُّ لآي القرآنِ الكريمِ :

يُعَرَّفُ التدبُّرُ النحويُّ لآي القرآنِ الكريمِ إجرائيًّا بأنَّهُ : تَكْرَارُ النَّظَرِ في آي الذِّكْرِ الحكيمِ وتأمُّلُ تراكيبِهَا المتنوعةِ وتمحيصُهَا مرةً بعد مرةٍ وتفهُّمُهَا؛ للتوصُّلِ إلى معانيهَا العميقةِ غَيْرِ الظَّاهرةِ، والوقوفِ على وُجُوهِ فَصَاحَتِهَا وإعجازِهَا؛ بُغْيَةَ تحقيقِ مُرَادِ اللهِ (تعالى) على بصيرةٍ، والعملِ بأوامرِهِ، واجتنابِ نواهِيهِ.

(٢) النظريَّةُ السياقيَّةُ :

تُعَرَّفُ النظريَّةُ السياقيَّةُ إجرائيًّا بأنَّهَا : مجموعةٌ من الأُسسِ والافتراضَاتِ التي تستندُ إلى طبيعةِ السياقِ، وأنواعِهِ، وقرائِنِهِ، والتي تمَّ الاعتمادُ عليها في بناءِ برنامجِ التدبُّرِ النحويِّ لآي الذِّكْرِ الحكيمِ لمعلِّمي اللُّغَةِ العربيَّةِ حَدِيثي التخرُّج، وذلك عَبْرَ خَمْسَ مَرَاحِلَ، هي: التهيئةُ، وعرضُ المحتوى العِلْمِي للقاء، والتحليلُ السياقيُّ لنماذجَ قرآنيَّةٍ مُلْتَبِسَةٍ نحويًّا، وأنشطةُ التدبُّر النحويِّ لآي القرآن الكريم، ثم تقويمُ اللقاءِ، وذلك باستخدامِ إستراتيجياتِ: الحوارِ والمناقشةِ، والتعلُّمِ القائمِ على النَّموذجِ، والأسئلةِ السَّابرةِ، والتعلُّمِ في مجموعاتٍ صغيرةٍ، بما قد يساعدُ على تنميةِ التفكيرِ النَّحويِّ لهؤلاء المعلِّمينَ والارتقاءِ بِحِسِّهِم اللُّغَوِيِّ.

(٣) التفكيرُ النحويُّ :

يُعَرَّفُ التفكيرُ النحويُّ إجرائيًّا بأنَّهُ : أداءاتٌ عقليةٌ تقيسُ قدرةَ معلِّمي اللُّغَةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّجِ على القيامِ بعملياتِ التَّحليلِ والتَّعليلِ والاستدلالِ والاستنتاجِ والتَّفنيدِ والإعرابِ، وذلك لتراكيبَ قرآنيَّةٍ متنوعةٍ؛ بما يقودُ إلى الفَهْمِ الصَّحِيحِ للمعَانِي المُرَادَةِ لآي الذِّكْرِ الحَكِيمِ بناءً على دلالاتِ السِّيَاقِ الَّذي وَرَدَتْ فيه. ويُقَاسُ بالدرجةِ التي يحصلُ عليهَا المعلِّمُ في الاختبارِ المُعَدِّ لذلك.

(٤) الْحِسُّ اللغويُّ :

يُعَرَّفُ الْحِسُّ اللغويُّ إجرائيًّا بأنَّهُ : تلك المعاني المُدْرَكَةُ في نَفْسِ معلّمي اللُّغَةِ العربيَّةِ حَدِيثِي التخرُّجِ بعد تفاعُلِهِم مع التراكيبِ القرآنيَّةِ في سياقاتِهَا المختلفةِ تفاعُلًا يقومُ على استنباطِ معانيهَا الضمنيَّةِ، وإدراكِ الفُرُوقِ الدقيقةِ بينهَا، وتقديرِ المَحْذُوفِ في بعضِهَا، وإدراكِ أَصْلِ ترتيبِ مكوّناتِهَا، وتفسيرِ المَيْلِ عن حالٍ إعرابيّ ظاهرةٍ إلى أخرى فيها؛ بغرضِ النَّفَاذِ إلى أسرارِ تلك التراكيبِ، والوعي بخصائصِهَا الذاتيَّةِ وطاقاتِهَا التعبيريَّةِ على أداءِ المَعَانِي المُرَادَةِ. ويُقَاسُ بالدرجةِ الَّتي يحصلُ عليهَا المعلّمُ في الاختبارِ المُعَدِّ لذلك.

منهج الدراسة :

تمَّ استخدامُ المنهجِ التَّجريبيّ القائمِ على التَّصميمِ شبهِ التجريبيّ ذي المجموعةِ الواحدةِ؛ لتعرُّفِ أثَرِ بَرْنَامَجٍ فِي التَّدَبُّرِ النَّحْوِي لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ قَائِمٍ عَلَى النَّظَرِيَّةِ السِّيَاقِيَّةِ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ التَّفْكِيرِ النَّحْوِيّ وَالْحِسّ اللُّغَوِيّ لِمُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ حَدِيثِي التَّخَرُّجِ.

أهمية الدراسة :

تبرزُ أهميةُ هذه الدراسةِ من خلال ما تقدّمُهُ لكلٍّ من:

(١) القائمين على برامج التنمية المهنية لمعلّمي اللغة العربيَّة في أثناء الخدمة: حيث توجّهُ هذه الدراسةُ اهتمامَهُم بضرورة عقد التدريبات وورش العمل التي تستهدفُ الارتقاءَ المستدامَ بالمستويات الأكاديميَّة والتدريسيَّة لمعلّمي اللغة العربية، وفي هذا السِّياقِ تقدّمُ هذه الدراسةُ برنامجًا مقترحًا في التدبُّرِ النحويّ لآي القرآن الكريم باستخدام النظرية السياقيَّة، كما تقدّمُ اختبارَيْن أحدُهُمَا لقياسِ بعضِ مهاراتِ التفكيرِ النحويّ، والآخَرُ لقياسِ بعضِ مهاراتِ الحِسّ اللغويّ، وذلك لدى معلّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج.

(٢) القائمين على برامج إعداد معلمي اللغة العربية بكليات التربية: حيث توجّهُ هذه الدراسةُ اهتمامَهُم بضرورة مراجعةِ خُطَطِ الإعداد الأكاديمي والمهني لهؤلاء المعلّمين بما يُراعي تضمينها المسائلَ النحويَّةَ المُلتبِسَةَ والإشكالاتِ اللغويَّةَ في النصوصِ الفصيحَةِ عامَّةً وفي النصّ القرآنيّ خاصةً؛ للارتقاءِ بمستوى التفكيرِ اللغويّ لهؤلاء المعلمين، وتنميةِ قدرتِهِمْ على الإحساسِ بجماليَّاتِ تلك النصوصِ وتذوُّقِهَا.

(٣) معلّمي اللغة العربية حديثي التخرُّج: حيث تقدّمُ هذه الدراسةُ برنامجًا مقترحًا في التدبُّر النَّحويّ لآي القرآن الكريم قد يُسْهِمُ في تنمية مهارات التفكيرِ النحويّ والحسّ اللغويّ لديهم.

(٤) أساتذة الجامعة: قد توجّهُ هذه الدراسةُ أنظارَ أساتذةِ الجامعةِ ـ لا سيَّما في كليات إعداد المعلّم ـ إلى أهميةِ توظيفِ النظريَّةِ السياقيَّةِ في تدريسِ العُلُومِ اللغويَّةِ لطُلَّابهم.

(٥) الباحثين : قد تفتحُ هذه الدراسةُ الطريقَ أمام دراساتٍ أخرى تسعى إلى تجريبِ تدريسِ عُلُومِ اللُّغَةِ العربيَّةِ عامةً باستخدامِ النظريَّةِ السياقيَّةِ.

الخلفيَّةُ النظريَّةُ للدِّراسَة :

(١) تدبُّرُ القرآنِ الكريمِ ودعوى الأخطاءِ النَّحويَّةِ فيه :

جَاءَ في لِسَان العَرَبِ (د.ت: ١٣٢١) : " دَبَّرَ الْأَمْرَ وَتَدَبَّرَهُ : نَظَرَ فِي عَاقِبَتِهِ، وَاسْتَدْبَرَهُ: رَأَى فِي عَاقِبَتِهِ مَا لَمْ يَرَ فِي صَدْرِهِ ... وَالتَّدْبِيرُ فِي الْأَمْرِ: أَنْ تَنْظُرَ إِلَى مَا تَئُولُ إِلَيْهِ عَاقِبَتُهُ؛ وَالتَّدَبُّرُ: التَّفَكُّرُ فِيهِ".

فأصلُ التدبُّرِ هو التأمُّلُ والتفكُّرُ في عواقبِ أمرٍ ما، أي فيما لا يَظْهَرُ منه للمتأمِّلِ من الوهْلَةِ الأُولَى (السَّبت، ٢٠١٦: ١٠) ؛ لاستجلاءِ كوامنِهِ وخبايَاهُ، وما قد يَخفى عن النَّاظرِ المُتعجِّلِ من غوامِضِهِ وخفايَاهُ (عبد القادر، ٢٠١٩: ٣٢٥)، وقد وَرَدَ لفظُ (التدبُّرِ) على صيغة (التَّفعُّل) للدلالة على النَّظر مرةً بعد مرةٍ؛ للوقوف على المعاني والعواقب تفكرًا وتبصرًا وإحاطةً وتدقيقًا وتحقيقًا واستنباطًا (الشنقيطي، ٢٠٢١: ٨٢٥، ٨٣٠).

يتضحُ ممَّا سَبَقَ أنَّ تدبُّرَ الكَلَامِ هو تَكْرَارُ النظرِ فيه وتأمُّلُهُ وتمحيصُهُ مرةً بعد مرةٍ؛ للتوصُّل إلى معانيه العميقةِ غَيْرِ الظاهرةِ، وتبيُّنِ المُرَادِ منه ومقصودِهِ.

وتدبُّرُ القرآنِ الكريمِ هو النظرُ في آي هذا الكتابِ العزيزِ تأمُّلًا وتفهُّمًا؛ للتوصُّلِ إلى ما وراءِ ألفاظِهِ من المعاني والعِبَرِ والمقاصِدِ (السَّبت، ٢٠١٦: ١٣-١٤)؛ بُغْيَةَ تحقيقِ مُرَادِ اللهِ (تعالى) على بصيرةٍ، والعملِ بأوامرِهِ، واجتنابِ نواهِيهِ.

وتعدُّ دراسةُ اللُّغَةِ العربيَّةِ مِنْ أهمِّ متطلَّباتِ تدبُّرِ القرآنِ الكريمِ؛ ذلك أنَّ اللهَ (جَلَّ وعَلَا) أَنْزَلَ كتابَهُ بتلك اللُّغَةِ؛ لِسَعَتِهَا وثرائِهَا، فقال (سبحانه): ﴿بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾ [الشعراء:١٩٥]، وقال: ﴿كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ [فصلت:٣] ؛ ومن ثَمَّ يَقِفُ الدارسُ لِلُغَةِ هذا الكتابِ الحكيمِ على وُجُوهِ فصاحتِهِ وبلاغتِهِ وإعجازِهِ.

وقد كَانَ الْعَرَبُ الَّذين نَزَلَ فيهم القرآنُ أهلَ بلاغةٍ وفصاحةٍ، فالعربيُّ حين كان ينطِقُ بالفاعلِ مرفوعًا، لا لأنَّ آباءَهُ علَّمُوهُ أنَّ الفاعلَ مرفوعٌ، بل لسليقتِهِ العربيَّةِ التي نَشَأَ عليها منذ طفولتِهِ، فلمَّا كان القرنُ الثاني من بعثةِ النبيِّ (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ) دَخَلَتِ الفُرْسُ والرُّومُ والتُّرْكُ وغيرُهُم في الإسلام، وتكلَّمُوا بالعربيَّةِ، فظهر اللحنُ، وضاعت السليقةُ؛ ممَّا دَعَا العلماءَ المسلمينَ لِوَضْعِ قَوَاعِدَ لِلُّغَةِ، وقد استنبطُوهَا اعتمادًا على مصدَرَيْن أساسيين، هما: القرآنُ الكريمُ، وَمَا وَرَدَ عن عُمُومِ العَرَبِ في أشعارِهِم وكلامِهِم ومَأْثُوراتِهِم (السقار، د.ت: ٢٠٩ ـ ٢١٢).

لذا، فإنَّ الزَّعْمَ بوجودِ أخطاءٍ لُغَوِيَّةٍ ونَحْوِيَّةٍ في القرآنِ الكريمِ لم يكن منبثِقًا من الْعَرَبِ في عَهْدِ رُسُولِ اللهِ (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ) ولا في عَهْدِ أصحابِهِ (رَضِيَ اللهُ عَنْهُمْ)، وإنَّما هو منبثِقٌ من أقوالِ المُسْتَشْرِقِينَ ودراساتِهِم المُستفيضةِ المَبنيَّةِ على عَدَمِ إيمانِهِم بكَوْنِ القرآنِ وحيًا من عندِ اللهِ (تعالى)، وهم ينقسمُون في هذا الموقفِ إلى فريقَيْن: (بامبا، ٢٠١٥: ٤، ٩-١٠)

(أ) فريقٌ يرى أنَّ القرآنَ قد نُقِلَ من مصادِرَ أخرى قديمةٍ سابقةٍ له، وأنَّ محمدًا (صلى الله عليه وسلم) قد نَقَلَ نصوصَهُ ومعانِيهِ من تلك المصادر، ثم ألَّفَ بعضَهَا إلى بعضٍ، وادَّعى أنه يُوحَى إليه؛ وهذا أدَّى إلى تضمُّنِ القرآنِ أخطاءً نحويَّةً كما يزعمون.

(ب) فريقٌ يذهبُ إلى أنَّ القرآنَ إنَّما هو نتاجٌ جمعيٌّ تطوَّرَ على امتدادِ القرنَيْنِ الأول والثاني الهجري، واشترك في وَضْعِ نصوصِهِ فُرَقَاءُ كُثُرُ من العلماءِ والخلفاءِ والشُّعراءِ والأُدباءِ. والقائلونَ بهذا الزَّعْمِ يُحَمِّلون أولئك مسؤوليةَ (الأخطاءِ) النحويَّةِ في القرآنِ كما يظنُّون.

ومِنَ الشُّبُهاتِ التي سَاقَهَا المُسْتَشْرِقُونَ على وُجُودِ أخطاءٍ نحويَّةٍ في القرآنِ الكريمِ (في زَعْمِهِمْ)، شُبْهَةُ تَوَهُّمِ اضطرابِ القرآنِ الكريمِ في مجيئِهِ باسمِ إنَّ مرفوعًا في قراءةٍ متواترةٍ لقولِهِ (تعالى): ﴿إِنَّ هَذَانِ لَسَاحِرَانِ﴾ [طه: ٦٣] بتشديد (إنَّ) ورفع (هذان)، والصوابُ في ظنِّهم أن يُقال: (إنَّ هَذَيْنِ لَسَاحِرَانِ)؛ لأنَّ اسْمَ (إنَّ) حقُّهُ النصبُ، كما يدَّعي بعضُهُمْ أنَّ في قوله (تعالى): ﴿وَالْمُوفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَاهَدُوا وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ﴾ [البقرة:١٧٧] مخالفةً لقواعِدِ اللُّغَةِ؛ حيث جاء المعطوفُ ﴿الصَّابِرِينَ﴾ منصوبًا، مع أنَّ المعطوفَ عليه ﴿الْمُوفُونَ﴾ مرفوعٌ، والصَّوابُ في زعمهم أن يُقال: (والصابرون) بالرفع عطفًا على ما قبلها، وكذلك يدَّعي هؤلاء أنَّ القرآنَ الكريمَ خَالَفَ قواعِدَ اللُّغَةِ فَنَصَبَ الفاعلَ ورفعَ المفعولَ به في قوله (تعالى): ﴿وَإِذِ ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامًا قَالَ وَمِنْ ذُرِّيَّتِي قَالَ لَا يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ﴾ [البقرة:١٢٤]، فـ﴿إِبْرَاهِيمَ﴾ في ظنِّهم يقعُ فاعلًا وقد ذكرَهُ القرآنُ منصوبًا، و﴿رَبُّهُ﴾ عندهم مفعولٌ به وقد جاء مرفوعًا، وكان الصَّوابُ في زعمهم أن يُقال: (وإذ ابتلى إبراهيمُ ربَّهُ)، برَفْعِ (إبراهيم) ونَصْبِ (ربّه)، كما أنَّ في الآيةِ شُبْهَةً أخرى هي توهُّمُهُمْ أنَّ القرآنَ الكريمَ نَصَبَ الفاعِلَ في قوله (عزَّ وجلَّ): ﴿لَا يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ﴾ [البقرة:١٢٤]، والصَّوابُ في ظنِّهم أن يُقال: (الظالمون) بالرفعِ (نخبة من كبار العلماء، ٢٠١١: ٣٧ـ ٣٨، ٤١ـ ٤٢، ٤٦، ١٤٨).

ونظرًا لِضَعْفِ مُسْتَوى التَّفكيرِ النَّحْوِيّ والْحِسّ اللُّغَوِيّ لكثيرٍ من أهلِ العربيَّةِ وبعضِ المتخصصينَ في تعليمِهَا في القرنِ الحادي والعشرين وما سَبَقَهُ من قُرُون؛ فقد وَجَدَت تلك الدَّعَاوَى أرضًا خِصْبَةً للتشكيكِ في بلاغَةِ القرآنِ الكريمِ وفصاحتِهِ؛ ممَّا دَعَا الباحثَ إلى إعدادِ هذه الدراسةِ التي تقدِّمُ برنامجًا تعليميًّا في التدبُّرِ النحويّ لآي الذِّكْرِ الحكيمِ؛ للردِّ على الشُّبُهَاتِ المُثارةِ وتفنيدِهَا بالأدلةِ العلميَّةِ، وصولًا إلى الارتقاءِ بالمستوى اللُّغَوِيّ للدراسينَ تفكيرًا وتذوُّقًا.

(٢) التفكيرُ النحويُّ (تعريفُهُ، وأهميَّتُهُ، ومهاراتُهُ) :

جاء في المعجم الوسيط (٢٠٠٤: ٦٩٨): " (فَكَرَ) فِي الْأَمْرِ - فَكْرًا: أَعْمَلَ الْعَقْلَ فِيهِ وَرَتَّبَ بَعْضَ مَا يَعْلَمُ لِيَصِلَ بِهِ إِلَى مَجْهُولٍ ... (فَكَّرَ) فِي الْأَمْرِ: مُبَالَغَةٌ فِي فَكَرَ... و- فِي الْمُشْكِلَةِ: أَعْمَلَ عَقْلَهُ فِيهَا لِيَتَوَصَّلَ إِلَى حَلِّهَا... التَّفْكِيرُ: إِعْمَالُ الْعَقْلِ فِي مُشْكِلَةٍ للتَّوَصُّلِ إِلَى حَلِّهَا... وَيُقَالُ: لِي فِي الْأَمْرِ فِكْرٌ: نَظَرٌ وَرَوِيَّةٌ".

يُستدَلُّ من التعريفِ اللُّغويّ السَّابقِ أنَّ التفكيرَ عمليةٌ عقليةٌ مركَّبةٌ من عملياتٍ متنوعةٍ، وتلك العمليةُ تحتاجُ إلى نَظَرٍ ورويَّةٍ لاتخاذِ قرارٍ أو للتوصُّلِ إلى حلِّ مشكلةٍ؛ وبناءً على ذلك يمكنُ تعريفُ التفكيرِ النحويّ بأنه: أداءاتٌ عقليةٌ تقيسُ قدرةَ الطَّالِبِ على القيامِ بعملياتِ التَّحليلِ والتَّعليلِ والاستدلالِ والاستنتاجِ والمُوزانَةِ والتَّصنيفِ، وذلك لتراكيبَ متنوعةٍ؛ بما يقودُ إلى الْفَهْمِ الصَّحِيحِ للمعاني المُرادةِ في تلك التراكيبِ بناءً على دلالاتِ السيّاقِ الذي وَرَدَتْ فيه.

" فَعِلْمُ النَّحْوِ مُسْتَنْبَطٌ من كلامِ العَرَبِ، الذي تتبَّعه النحويون بالاستقراء، والقياس، والتَّعليل، وغير ذلك من طرائق التفكير، التي أسهمت في بلورة ملامح هذا العِلْمِ؛ بوصفه بناءً لغويًّا، يقومُ على براهينَ وأدلةٍ منطقيَّةٍ عقليَّةٍ " (السلمي، ٢٠١٨: ٦٩)، " فالنحاةُ نَظَرُوا إلى النَّحْوِ من خلال السِّياق، وبنوا تقسيماتِ النَّحْوِ على أساس العناصِرِ المكوِّنةِ للتحليلِ السِّياقي، وراحو يرصُدُون خصائِصَ هذه الكلمات، فرأوا للكلمةِ بِنْيَةً، ورأوا لمكانِهَا في الجملةِ رُتْبَةً، ورأوا في علاقتِهَا مع رصيفاتِهَا في الجملةِ

رَبْطًا، ومطابقةً، ولمحوا بين الكلمتين في نطاق الجملة علاقةً خاصَّةً... فجعلُوا هذه الأمُورَ جميعًا مَسَارِبَ لتفكيرِهِم النَّحويّ" (المصطفى، ٢٠٠٧: ١٢٨ـ ١٢٩).

ويعدُّ الاهتمامُ بتنميةِ مهاراتِ التفكيرِ النحويّ لدى المتعلِّمين ضرورةً لتحفيزهم على التفكيرِ المتعمِّقِ، وإدراكِ الفُرُوقِ الدقيقةِ بين التَّراكيبِ والعباراتِ والجُمَلِ، فضلًا عن دورِهِ في تكوينِ عاداتٍ لُغَوِيَّةٍ صحيحةٍ، وتزويدهم بتراكيبَ وأساليبَ تُثْرِي حصيلَتَهُمُ اللُّغويَّةَ، كما أنَّ مراعاةَ تلك المهاراتِ ينعكسُ إيجابًا على إتقانِ اللُّغَةِ استماعًا وتحدثًا وقراءةً وكتابةً؛ الأمر الذي يؤدي إلى فَهْمِ المعاني المقصودةِ وإفهامِهَا للآخرينَ بكفاءةٍ واقتدارٍ (السلمي، ٢٠١٨: ٦١، ٧١).

وقد أُعِدّت دراساتٌ قليلةٌ هَدَفَتْ إلى تنميةِ مهاراتِ التَّفكيرِ النحويّ لدى الطُّلاب، وذلك في مراحلَ تعليميةٍ مختلفةٍ، منها: دراسة أحمد؛ عابد؛ جاب الله (٢٠١٨)، والتي توصَّلت إلى فاعلية استراتيجية التعلُّم البنائي السُّباعية في تنمية مهارات التفكيرِ النحويّ لدى طلاب الصَّف الأول الثانوي العام، وتضمنت مهاراتُ التفكيرِ النحويّ في الدراسة (٥) مهاراتٍ رئيسةٍ، هي: (التحليلُ النحويُّ، والقرائنُ النحويَّةُ، والتصنيفُ النحويُّ، والقياسُ النحويُّ، ومهاراتُ الإعرابِ)، ويندرجُ تحت هذه المهاراتِ الرئيسةِ عددٌ من المهاراتِ الفرعيَّةِ، منها: تحليلُ التركيبِ إلى مكوناتِهِ، واستنتاجُ الحُكْمِ الإعرابي، واستنتاجُ القاعدة النحوية من مجموعة تراكيب، وتحديدُ وظائف أدوات الرَّبط في التركيب، والتمييزُ بين علامة الإعراب الأصليَّة والفرعيَّة الظاهرة والمقدرة، وتحديدُ الموقع الإعرابي للمفردات والتراكيب، وتحديدُ وظيفة الكلمة في التركيب، وتعليلُ الحكم الإعرابي للكلمة من خلال وظيفتها.

وتوصَّلت دراسةُ السلمي (٢٠١٨) إلى فاعلية برنامجٍ مقترحٍ قائمٍ على نَحْوِ النَّصِّ في تنمية مهارات التفكيرِ النحويّ لدى طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية بجامعة الطائف، وتمثلت مهاراتُ التفكيرِ النحويّ في الدراسة في سَبْعَ عَشْرَةَ مهارةً فرعيةً، تنضوي تحت المهارات الرئيسة الآتية: مهاراتُ التمييز والمقارنة، ومهاراتُ

الاستنتاج، ومهاراتُ الاستدلال، ومهاراتُ التفسير، ومهاراتُ إصدار الأحكام، ومهاراتُ الإعراب.

كما توصَّلت دراسةُ محمد (٢٠١٩) إلى فاعلية استخدام طريقة الاستقصاء في تنمية بعض مهارات التفكير النحويّ لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية جامعة المنيا، واشتملت الدراسةُ على (٦) مهاراتٍ رئيسةٍ للتفكيرِ النحويّ، هي: (البحثُ والاستقصاءُ، والاستنتاجُ النحويُّ، والاستدلالُ النحويُّ، والتصنيفُ النحويُّ، والتطبيقُ النحويُّ، والتقويمُ النحويُّ)، ويندرجُ تحت هذه المهارات الرئيسة مهاراتٌ فرعيةٌ متنوعةٌ، منها: معرفةُ الحالات الإعرابية للكلمات داخل التراكيب، واستنتاجُ القاعدة من الشواهد اللُّغوية، والاستدلالُ على إعراب كلماتٍ معينةٍ بقاعدةٍ توضحُ الإعراب، وتصنيفُ الأسماء والأفعال والحروف من حيث الإعراب والبناء، وكتابةُ الكلمة كتابةً نحويةً صحيحةً مراعيًا ضبطَ آخرها، وتحديدُ الأخطاءِ النحويَّةِ في التراكيب، وسببِ الخطأ فيها، وتصويبُهَا.

ودلَّت نتائجُ دراسةِ معوض؛ هواري؛ عويس (٢٠١٩) على فاعلية توظيف الأنشطة اللغوية في تدريس النَّحْوِ على تنمية بعض التراكيب النحوية ومهارات التفكير العليا لدى طلاب الصفِّ الأول الثانوي العام، وصنَّفت الدراسةُ مهاراتِ التفكيرِ النحويّ إلى مهارات: (الفهم النحويّ، والتَّصنيف النحويّ، والتَّحليل النحويّ، والتَّفسير النحويّ، والتَّطبيق النحويّ، والضَّبط النحويّ)، ويندرجُ تحتها مهاراتٌ فرعيةٌ، منها: ضبطُ الكلماتِ ضبطًا صحيحًا، وتحديدُ أوجه الشبه بين التراكيب النحوية، وتحليلُ التركيب النحوي إلى مكوناتِهِ، وتفسيرُ الحركات الإعرابيَّة لبعض التراكيب النحوية، وتفسيرُ عُدُول بعض التراكيب النحوية عن أصولها، وتحويلُ التركيب النحويّ إلى تركيبٍ نحويٍّ آخر، وتحديدُ الإعراب لبعض الكلمات في التركيب النحويّ، وتصويبُ بعض التراكيب النحويَّة الخطأ.

كما أثبتت نتائجُ دراسة عبد الله (٢٠٢١) فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريسِ النَّحْوِ قائمة على نظرية العبء المعرفي باستخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير النحوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتضمنت مهاراتُ التفكيرِ النحويّ في الدراسة (٦) مهارات رئيسة، هي: (الفهمُ النحويُّ، والاستنتاجُ النحويُّ، والتصنيفُ النحويُّ، والتحليلُ النحويُّ، والاستدلالُ النحويُّ، والتطبيقُ النحويُّ)، ويندرجُ تحت هذه المهارات الرئيسة (٢٥) مهارةً فرعيةً، منها: تحديدُ نوع الإعراب من حيث الظهور والتقدير، واستنتاجُ القاعدة النحوية من مجموعة تراكيب، وتعليلُ الحكم الإعرابي للكلمة من خلال وظيفتها، وتصنيفُ الكلمات تبعًا للمصطلح النحويّ الذي تنتمي إليه، وتصنيفُ الأساليب النحوية وفقًا لأنواعها، وتحليلُ التركيب النحوي إلى مكوناتِهِ، والاستدلالُ على ضبط الكلمات ببيان إعرابِهَا، وإعرابُ الكلمات والجمل داخل التركيب النحويّ إعرابًا صحيحًا.

باستقراءِ الدراساتِ السَّابقَةِ ومهاراتِ التفكيرِ النحويّ المشترَكَةِ بينها أو الَّتي تفرَّدت بها بعضُ الدراساتِ، يمكنُ استخلاصُ قائمةٍ مبدئيَّةٍ بمهاراتِ التَّفكيرِ النَّحْوِيّ، هي: تحليلُ التركيب النحويّ إلى عناصره الرئيسة المكوِّنة له، والاستدلالُ على المعنى النحويّ للتركيب، وتحليلُ المسائِلِ النحويَّةِ المُشْكِلةِ في آي الذِّكْر الحَكِيم، وإعرابُ الكلماتِ المُشْكِلَةِ في تركيبٍ قرآنيٍّ إعرابًا دقيقًا، واستنتاجُ الحُكْمِ الإعرابيّ اللازمِ لوظيفةِ الكلمةِ، والاستدلالُ على حكمٍ إعرابيٍّ لكلمةٍ في تركيبٍ معينٍ بناءً على استقراءِ تركيبٍ آخرَ مرتبطٍ به، وتعليلُ الحُكْمِ الإعرابيّ للكلمةِ من خلال وظيفتهَا في التركيب، والتعليلُ بدليلٍ نحويٍّ لانتفاءِ التَّعَارُضِ الظَّاهِرِ في تراكيبَ فصيحةٍ، واستنتاجُ القاعدةِ النحويَّةِ من استقراءِ مجموعةِ تراكيبَ قرآنيَّةٍ، وتبريرُ صِحَّةِ حُكْمٍ نَحْوِيٍّ أو فسادِهِ في ضَوْءِ تحليلِ التركيبِ الذي يتعلَّقُ به.

(٣) الْحِسُّ اللُّغَوِيُّ (تعريفُهُ، وأهميَّتُهُ، ومهاراتُهُ) :

جاء في المعجم الوسيط (٢٠٠٤: ١٧٢ ـ ١٧٣): " حَسَّ الشَّيْءَ وَبِهِ حَسًّا، وَحَسِيسًا: أَدْرَكَهُ بِإِحْدَى حَوَاسِّهِ... (أَحَسَّ): الشَّيْءَ، وَبِهِ: عَلِمَ بِهِ. وَفِي التَّنْزِيلِ الْعَزِيزِ: ﴿فَلَمَّا أَحَسَّ عِيسَى مِنْهُمُ الْكُفْرَ قَالَ مَنْ أَنْصَارِي إِلَى اللَّهِ﴾ [آل عمران:٥٢]. وـ أَدْرَكَهُ بِإِحْدَى الْحَوَاسِّ. وَفِي التَّنْزِيلِ الْعَزِيزِ: ﴿هَلْ تُحِسُّ مِنْهُمْ مِنْ أَحَدٍ﴾ [مريم:٩٨] ... الْحِسُّ: الْإِدْرَاكُ بِإِحْدَى الْحَوَاسِّ الْخَمْسِ".

وعرَّف البسيوني؛ سليمان؛ أحمد (٢٠١٥: ٢٦٠) الْحِسَّ اللُّغَوِيَّ بأنه: آداءاتٌ تعكسُ قدرةَ الطلابِ على إدراكِ قيمةِ اللَّفظةِ في أداءِ المعنى وفقًا لصورتِهَا والسياقِ الذي وَرَدَت فيه، وتمييزِ الدِّلالاتِ اللغويَّةِ المختلفةِ، واستنباطِ الدلالاتِ الكامنةِ من ترتيبِ الْخِطَابِ بشكلٍ معينٍ؛ بما يُحَقِّقُ سلامةَ استقبالِ اللُّغَةِ في مواقِفِ الخطابِ. وعرَّفه شحاتة (٢٠٢٢: ٨٦٨) بأنه: نشاطٌ لغويٌّ يؤديه المتعلِّمُ من خلال تحليلِ بِنْيَةِ النَّصِّ تحليلًا صرفيًّا وتركيبيًّا ودلاليًّا، والموازنةِ بين التراكيبِ المختلفةِ؛ لإدراكِ الفُرُوقِ اللُّغَوِيَّةِ بينها، واستخلاصِ المعاني الظاهرةِ والخفيَّةِ فيها.

بناءً على ما سَبَقَ، يمكنُ تعريفُ الْحِسِّ اللُّغَوِيِّ بأنه: تلك المعاني المُدْرَكَةُ في نَفْسِ المتعلِّمِ بعد تفاعُلِهِ مع تراكيبَ متنوعةٍ في سياقاتٍ مختلفةٍ تفاعُلًا يقومُ على استنباطِ المعاني الضمنيَّةِ في تلك التراكيبِ، وإدراكِ الفُرُوقِ الدقيقةِ بينهَا، وتقديرِ المَحْذُوفِ في بعضِهَا، وإدراكِ أَصْلِ ترتيبِ مكوِّناتِهَا، وتفسيرِ المَيْلِ عن حالٍ إعرابيٍّ ظاهرةٍ إلى أخرى فيها؛ بغرضِ النَّفَاذِ إلى أسرارِ تلك التراكيبِ، والوعي بخصائصِهَا الذاتيَّةِ وطاقاتِهَا التعبيريَّةِ على أداءِ المَعَانِي المُرَادَةِ.

وتساعدُ تنميةُ مهاراتِ الْحِسِّ اللُّغَوِيِّ الطلابَ على إدراكِ الجمالِ في النصِّ اللغويِّ، والفروقِ الدقيقةِ بين الأساليبِ والتراكيبِ المتنوعةِ، ووضعِ اللَّفْظِ في مكانِهِ المناسبِ، واستخدامِ اللُّغَةِ استخدامًا سليمًا، فضلًا عن اكتشافِ الأخطاءِ اللغويَّةِ في النصِّ بأنواعِهَا المختلفةِ، ومواضعِ الخللِ في الصِّيَاغَةِ (عبد القادر، ٢٠١٤: ٢٧)، كما

يساعدُ الْحِسُّ اللغويُّ على إكسابِ الطلابِ فهمًا أعمقَ للنصوصِ اللغويَّةِ وتذوقِهَا والوقوفِ على معانيها الضمنيَّة؛ ومن ثمَّ تحقيق التواصل الشفويّ والكتابيّ الفصيح بينهم (عبد الله؛ طلبة، ٢٠٢١: ٣٨٩ ـ ٣٩٠)، وكذلك تطوير أدائهم العقلي، ومساعدتهم على فهم المعنى السِّياقيّ للنصّ، والتعبير عن المعنى الواحد بأساليبَ متنوعةٍ (شحاتة، ٢٠٢٢: ٨٥٨).

وقد أُعدّت دراساتٌ قليلةٌ هَدَفَتْ إلى تنميةِ مهاراتِ الْحِسّ اللغويّ لدى الطُّلاب، وقد تركَّز أكثرُهَا في المرحلة الجامعية، منها: دراسة عبد القادر (٢٠١٤)، ودلَّت نتائِجُهَا على فاعليةِ برنامجٍ قائمٍ على التعلُّم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات الْحِسّ اللغويّ لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بسوهاج، وتمثلت مهاراتُ الْحِسّ اللغويّ في الدراسة في: إدراك الفُرُوق بين الأساليب اللغويَّة، وإدراك الأخطاء النحويَّة وتفسيرها، وإدراك الأخطاء الإملائيَّة وتفسيرها، وإدراك الصُّور الجماليَّة وتوضيحها، واستخدام اللُّغة استخدامًا سليمًا، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والدقة اللغويَّة والإيجاز غير المُخِل.

كَمَا هَدَفَتْ دراسة البسيوني؛ سليمان؛ أحمد (٢٠١٥) إلى تنمية مهارات الْحِسّ اللُّغويّ لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط من خلال بناءِ تصوُّرٍ مقترحٍ لوحدةٍ قائمةٍ على البيانِ في القرآن، وتوصَّلت دراسة أحمد (٢٠٢١) إلى فاعلية مُدْخَلِ الوعي الأدبي لتدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات الْحِسّ اللغويّ لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام، وقد صنَّفت الدراسةُ مهاراتِ الْحِسّ اللغويّ في أربع مهاراتٍ رئيسةٍ، هي: (مهاراتُ المستوى الصوتيّ، ومهاراتُ مستوى الدلالةِ، ومهاراتُ مستوى التراكيبِ اللغويَّةِ، ومهاراتُ مستوى التذوُّقِ)، وقد اندرج تحت هذه المهاراتِ الرئيسةِ عددٌ من المهاراتِ الفرعيَّةِ، منها: التمييزُ بين الموسيقى الظاهرةِ والموسيقى الخفيَّةِ في النصّ، واستخدامُ الألفاظِ المناسبةِ لمقتضى الحَال، وتمييزُ الفُرُوقِ الدقيقةِ بين الألفاظ، واستنتاجُ دلالاتِ التقديمِ

والتأخيرِ والحَذْفِ، والتمييزُ بين دلالاتِ حُرُوفِ الجرّ باختلافِ السياقاتِ التي تَرِدُ فيها، والموازنةُ بين بعضِ الصُّوَرِ لإبرازِ أجملِهَا في النصّ، واستنتاجُ المعاني والدلالاتِ الضمنيَّةِ التي تُوحِي بها ألفاظُ النصّ وعباراتُهُ.

كما دلَّت نتائجُ دراسةِ عبد الله؛ طلبة (٢٠٢١) على فاعلية برنامجٍ قائمٍ على عِلْمِ اللُّغَةِ الاجتماعيّ لتنمية مهارات الْحِسّ اللغويّ لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، ومِن مهارات الحِسّ اللغويّ في الدراسة: تحديدُ الخطأ النحويّ في النُّصُوص المقروءة، واستنتاجُ دلالة الأساليب اللغويَّة الواردة بالنصّ، وتحديدُ مواضعِ الحذفِ في النصّ، وإبرازُ القيمةِ الدلاليَّةِ لتعريفِ وتنكيرِ بعضِ ألفاظِ النصّ، واستخلاصُ المعنى الضمنيّ للنصّ.

باستقراءِ الدراساتِ السَّابقَةِ ومهاراتِ الحِسّ اللغويّ المشترَكَةِ بينها أو الَّتي تفرَّدت بها بعضُ الدراساتِ، يمكنُ استخلاصُ قائمةٍ مبدئيةٍ بمهاراتِ الْحِسّ اللغويّ، هي: استنباطُ المعنى أو المعاني الضمنيَّةِ في تركيبٍ بناءً على مُعطياتِ السِّيَاقِ الذي وَرَدَ فيه، وإدراكُ الفُرُوقِ اللغويَّةِ و/ أو المعنويَّةِ الدقيقةِ بين التَّراكيبِ المتنوعةِ، وتحديدُ المَحْذُوفِ في بعضِ التَّراكيبِ تحديدًا دقيقًا، وتفسيرُ عُدُولِ بعضِ التَّراكيبِ القرآنيَّةِ عن حالٍ إعرابيٍّ ظاهرةٍ إلى أخرى، وإدراكُ قيمةِ اللفظِ في أداءِ المعنى النحويّ، وإدراكُ أَصْلِ ترتيبِ الكلامِ في تركيبٍ قرآنيٍّ، وتحديدُ الْمَرْجِعِ المعنويّ لكلمةٍ أو جملةٍ قرآنيَّةٍ في ضَوْءِ القرينةِ الإعرابيَّةِ.

(٤) النظريَّةُ السياقيَّةُ (مفهومُهَا، وأهميَّتُهَا، وأنواعُ السِّيَاقِ) :

جاء في المعجم الوسيط (٢٠٠٤: ٤٦٤ ـ ٤٦٥) في مادة (سَ وَ قَ): "تَسَاوَقَتِ الْمَاشِيَةُ وَنَحْوُهَا: تَتَابَعَتْ. وـ تَزَاحَمَتْ فِي السَّيْرِ... وَسِيَاقُ الْكَلَامِ: تَتَابُعُهُ وَأُسْلُوبُهُ الَّذِي يُجْرَى عَلَيْهِ ".

" أمَّا في الاصطلاحِ فتتألَّفُ كلمةُ سِيَاق Context من السَّابِقَةِ (Con) وتعني المشاركة، و(Text) وتعني النَّصَّ، وعليه فكلمةُ Context هي (مع النَّصّ)،

أو (مصاحباتُ النصّ)، وفي هذا المصطلحِ اعترافٌ بوجودِ حقيقتين، وهما: النصُّ بوصفِهِ منظومةً لغويَّةً، ومصاحباتُ النصّ بوصفِهَا العناصِرَ المحيطةَ بهذِهِ المنظُومَةِ اللغويَّةِ" (بوزوادة، ٢٠١٨: ٨٧).

فالسِّيَاقُ مصطلحٌ يدلُّ على تسلسلِ الكلامِ وتتابعِهِ وترابطِ أجزائِهِ وتفاعلِهِ في نَسَقٍ معينٍ من الأصواتِ والكلماتِ والجُمَلِ والعباراتِ؛ للدلالةِ على معنًى مقصودٍ.

وتعدُّ النظريَّةُ السياقيَّةُ Contextuel Theory للعالِمِ اللغويّ البريطانيّ فيرث Firth إحدى المحاولاتِ العلميَّةِ الجادَّةِ لاستكشافِ المعنى والبحثِ في آلياتِ تحوُّلِهِ، فلا ينكشِفُ المعنى إلَّا من خلال تسييقِ الوَحْدَةِ اللغويَّةِ (بوزوادة، ٢٠١٨: ٩٠)

وقد أسهمتْ تلك النظريَّةُ بدورٍ كبيرٍ في الدرسِ اللغويّ؛ ذلك أنَّهَا سَاعَدَتْ على تعيينِ المُرَادِ من الكلماتِ والتَّراكيبِ في سياقاتٍ بعينِهَا، لا سيَّما عندما تكونُ للكلمة ـ أو العبارة ـ معان متعددةٌ (جبل، ٢٠٠٩: ١٦٥)، فالدلالةُ في كلِّ مَوْضِعٍ إنَّما تتحقَّقُ بحسبِ السِّيَاقِ؛ لذا لم يركِّزِ العلماءُ في قراءتِهِم النصَّيْنِ القرآنيّ والنبويّ على المستوياتِ: الصوتيَّةِ والصرفيَّةِ والنحويَّةِ والمعجميَّةِ فحسب، وإنما أردَفُوا إليها مبدأَ السياقِ؛ لتجنُّبِ أيِّ تأويلٍ غَيْرِ دقيقٍ للكلامِ (درقاوي، ٢٠١٥: ٨٢)، فالسياقُ ضروريٌّ لتحقيقِ الكفاءةِ اللغويَّةِ التواصليَّةِ للطلابِ، وذلك في إطارٍ وظيفيّ ذي معنًى (Isakova & Isakov, 2020 : 333)، كما يساعدُ السِّيَاقُ على فَهْمِ النصّ اللغويّ فهمًا صحيحًا، وإزالةِ أيِّ غموضٍ فيه، والاستدلالِ على المعاني السطحيَّةِ والعميقةِ المقصودةِ الكامنةِ في النَّصّ (Ferstl, 2021 :37)؛ ومن ثمَّ فإنَّ أيَّ إهمالٍ لقيمةِ السِّيَاقِ في استنطاقِ النصوصِ اللغويَّةِ ينجمُ عنه ضياعٌ للمعاني، وينعكسُ سلبًا على دقَّةِ العمليَّةِ التواصليَّةِ (درقاوي، ٢٠١٥: ١٠٤ ـ ١٠٥).

" وقد ذَهَبَ فيرث إلى أنَّ التفوُّهَاتِ اللغويَّةَ (أي الكلام الصادر من الفم) إنَّما تؤدِّي وظِيفَتَهَا (أي يكون لها معنًى مفهومٌ) في إطارِ موقفٍ خارجيٍّ مع مراعاةِ عناصِرِ الوحدةِ اللغويَّةِ الَّتي هي عنده الجملةُ كاملةٌ" (جبل، ٢٠٠٩: ١٦٢ـ ١٦٣)؛

ممَّا يدلُّ على أنَّ السياقَ ينقسِمُ إلى قسمَيْن رئيسَيْن، هما: سياقٌ لغويٌّ يتعلَّقُ بالبنيةِ الداخليةِ للغةِ، وسياقٌ غيرُ لغويٍّ يتعلَّقُ بالظروفِ المحيطةِ بالحدثِ الكلامي، وكِلَا القِسْمَيْن يتضافرانِ معًا في تبيانِ المعنى الدقيقِ المُرَادِ من الكلامِ.

ويُقصدُ بالسِّيَاقِ اللُّغَوِيِّ (Linguistic Context) في الدراساتِ اللِّسانيةِ الحديثةِ ما يسبقُ اللفظةُ من ألفاظٍ أو جُمَلٍ وما يتبعُهَا من ألفاظٍ أو جُمَلٍ، فالوحدةُ اللغويَّةُ تستمدُ معناها من الوحداتِ الأخرى التي تجاورُهَا (تَسْبِقُهَا أو تَلْحَقُهَا)، ولا تقتصرُ على الجملةِ أو العبارةِ بل تتعدَّى ذلك إلى الفقرةِ والنصِّ بأكملِهِ؛ بغرضِ التحديدِ الدقيقِ لدلالةِ الألفاظِ، وفَهْمِ النصِّ فهمًا صحيحًا (محمود، ٢٠١٦: ١٧٩ـ١٨٠؛ زغلامي؛ بو علي، ٢٠٢٠: ١٧١)، ويتطلبُ هذا النوعُ من السياقِ وجوبَ النظرِ إلى الكلامِ اللغويِّ وتحليلِهِ على المستوياتِ اللُّغويةِ المختلفةِ: الصوتيَّةِ (الفونولوجية)، والصرفيَّةِ (المورفولوجية)، والنحويَّةِ (التركيبية)، والمعجميَّةِ والدلاليَّةِ، أي شرح مفردات الكلام ومدلولاتها بحسب وضعِهَا في السِّياق (المصطفى، ٢٠٠٧: ٥٣).

ويعدُّ السياقُ النحويُّ أَحَدَ أهمِّ مستوياتِ السياقِ اللغويِّ التي تؤثِّرُ في إدراكِ الوظائفِ الدلاليَّةِ للكلامِ في النصوصِ المختلفةِ، وذلك عبر مجموعةٍ من القرائنِ التي تسهمُ في بيانِ المعنى المُرادِ وتبيينِهِ، وهي: (المصطفى، ٢٠٠٧: ٦٤ ـ ٦٧ ، ١٢٠؛ بامبا، ٢٠١٥: ٥٨، ٦٠).

أ ـ قرينةُ الإعرابِ: يُعدُّ الإعرابُ الأداةَ الأُولى لبيان المعاني، وتمايُز الجُمَل، والمُشْكِلُ في الإعرابِ هو التراكيبُ التي تخالفُ في ظاهرِهَا القواعِدَ اللغويَّةَ المتعارفَ عليها في اللغة العربية، وقد تَغْمُضُ على بعض المتعلِّمين معرفةُ توجيهها وحقيقتها؛ لذا فإنَّ تدبُّرَ تلك التراكيبِ يُفضي إلى توضيحِ الإشكالاتِ المتعلِّقةِ بها، ويؤكِّدُ موافَقَتَهَا للقواعدِ اللغويَّةِ المعياريَّةِ، كما يؤكِّدُ تميزَ الأسلوبِ القرآنيِّ في استخدامِهَا مقارنةً بغيرِهِ من ألوانِ الخطابِ الأخرى.

ب ـ قرينةُ الرتبةِ: تقوم الرتبةُ بوظيفةٍ سياقيةٍ نحويَّةٍ، بوصفها قرينةً لفظيةً، فقد ترفعُ اللَّبْسَ عن الجُمَل، نحو ما جاء في قوله (تعالى): ﴿وَإِذِ ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ﴾ [البقرة:١٢٤]، حيث تساعدُ الرتبةُ على بيان المعنى النحويّ، وهو أن ﴿رَبُّهُ﴾ فاعلٌ مرفوعٌ جاء متأخرًا، والمفعولُ به هو ﴿إِبْرَاهِيمَ﴾ وقد جاء متقدِّمًا؛ ممَّا يسهمُ في الفَهْمِ الصَّحِيحِ للمَعْنَى.

ج ـ قرينةُ الأداةِ : تُستعملُ للرَّبط بين الكلام، أو للدلالة على معنًى في غيرها، مثل: التعريف في الاسم، أو الاستقبال في الفعل، أو هي الحرف المقابل للاسم والفعل. والأداةُ ليس لها معنًى مستقلٌّ لذاتها، بل معناها يتضحُ في التركيبِ الذي تَرِدُ فيه.

د ـ قرينةُ مَبْنَى الصِّيغَةِ: هناك كثيرٌ من الصِّيغ (الصَّرفية) ذات أثرٍ نحويٍّ في السياق، منها: (فعَّل) أو (أفعل) من معانيها التَّعدية، نحو: قوّمتُ زيدًا وقعَّدتُهُ، وأقمتُ زيدًا وأقعدتُهُ، وقرَّأتُهُ.

هـ ـ قرينةُ الرَّبْطِ: الربطُ قرينةٌ سياقيَّةٌ نحويَّةٌ ذاتُ قيمةٍ دلاليةٍ، ويتم الربطُ بطريقتين: (المطابقة)، نحو: الربط بين الصَّلةِ والموصولِ، والمبتدأ والخبرِ، والحَالِ وصاحبِهِ، والقَسَمِ وجوابِهِ، والشرطِ وجوابِهِ، والمطابقةِ في الشخصِ (المتكلم، المخاطب، الغائب) أو في التعيينِ (التعريف والتنكير)، كما يتم الرَّبطُ (بغير المطابقة)، ويكونُ ذلك بالضَّميرِ نحو: قابلتُ الرجلَ الذي كلمتُك عنه، وإعادةِ اللفظِ نحو قوله (تعالى): ﴿وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ﴾ [البقرة:٢٨٢]، وبإعادةِ المعنى نحو: شعاري لا إله إلا الله، وبالحرفِ نحو: ﴿مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ﴾ [فصلت:٤٦].

و ـ قرينةُ الوقفِ : قرينةُ الوقفِ هي قرينةٌ صوتيةٌ سياقيةٌ كاشفةٌ عن الحركةِ الإعرابيَّةِ، ففي قوله (تعالى): ﴿وَلَقَدْ هَمَّتْ بِهِ وَهَمَّ بِهَا﴾ [يوسف:٢٤]، هناك مَن أَوْجَبَ الوقفَ على ﴿وَلَقَدْ هَمَّتْ بِهِ﴾، والابتداءَ بـ﴿وَهَمَّ بِهَا﴾؛ وذلك للفصل بين الخبرَيْن، أي أنَّ (الواو) في الآية الكريمة استئنافيةٌ، وليست عاطفةً؛ لأنها لو كانت من بابِ العطفِ لكان يوسُفُ وامرأةُ العزيزِ مشتركَيْنِ في ذنبٍ واحدٍ،، ولكنه (عليه

السلامُ) هَمَّ بِدَفْعِهَا، أي تمَّ حذفُ مضافٍ، في حين أنها أرادتِ الفاحشةَ، ومن هنا تعدُّ الفواصلُ قرائنَ سياقيةً ودلاليةً نحويةً كاشفةً للمعنى، ومزيلةً للشكِّ والإبهامِ.

أمَّا النوعُ الثَّاني من السِّيَاقِ، فهو السِّيَاقُ غَيْرُ اللُّغَوِيِّ Context of Situation، ويُسمَّى بـ(سياق الحال) أو (السياق الخارجي عن النصِّ) أو (السياق العام) أو (المقام) أو (السياق الاجتماعي)، ويُقْصَدُ به الظروفُ والملابساتُ الاجتماعيَّةُ التي تصاحِبُ الحدثَ الكلاميَّ، وتشملُ: شخصيَّةَ المتكلِّمِ والسَّامِعِ وتكوينَهُمَا الثقافيَّ، وشخصيَّاتِ مَنْ يَشْهَدُ الكلامَ غَيْرَ المتكلِّمِ والسَّامِعِ (إنْ وُجِدُوا) وبيان علاقة ذلك بالسُّلوك اللغويِّ، كما يشملُ هذا السياقُ: نوعَ القولِ، وجِنْسَهُ، والعَصْرَ الذي قِيلَ فيه، واللُّغَةَ أو اللَّهْجَةَ المُستعملةَ، والعلاقةَ بين المُرْسِلِ والمتلقي من حيث: الثقافةِ، والجنسِ، والعُمُرِ، والأُلفةِ والطبقةِ الاجتماعيَّةِ، وظروفِ الجوِّ، والإيماءاتِ أو أيةِ إشاراتٍ عضويةٍ" (المصطفى، ٢٠٠٧: ٧٦؛ درقاوي، ٢٠١٥: ٩١ ـ ٩٢).

في ضَوْءِ استعراضِ مفهومِ النظريَّةِ السياقيَّةِ وأهميَّتِهَا ونَوْعَي السِّياقِ (اللُّغويِّ وغيرِ اللُّغويِّ)، يمكنُ استخلاصُ الأُسُسِ التَّاليةِ لبناءِ برنامجِ هَذِهِ الدِّراسةِ:

ـ مراعاةُ معطياتِ السياقِ اللغويِّ في تناولِ النَّماذجِ القرآنيَّةِ المُلْتَبِسَةِ نحويًّا بالبرنامجِ وتحليلِهَا من حيث: إعرابِ الكلماتِ المُشْكِلَةِ في التراكيب القرآنية، واستنباطِ معانيهَا الضمنيَّة الكامنة، وتبيُّنِ أوجه التشابه والاختلاف اللغويِّ بين التراكيب المرتبطة.

ـ توجيهُ انتباهِ المعلِّمين إلى الدلالةِ السياقيَّةِ غيرِ اللغويَّةِ المحيطةِ بالآيات، وذلك بمراجعةِ بعضِ تفاسيرِ القرآنِ الكريمِ.

ـ الاستنادُ في تدريس البرنامج إلى عددٍ من إستراتيجيات التدريس المستقاةِ من النظريَّةِ السياقيَّةِ وفلسفتِهَا، وهي: المناقشة، والتعلُّم في مجموعاتٍ تعاونيةٍ صغيرةٍ، والتعلُّم القائم على النموذج، وطرح التساؤلات السابرة، وذلك عبر مراحل وإجراءات علميَّةٍ معينةٍ.

ـ تكثيفُ أنشطة التدبُّر النحوي لآي القرآن الكريم بالبرنامج، وتوجيهُ المعلِّمين إلى الإجابة عنها في ضَوْءِ الإفادة من الدلالة السياقيَّة المقدَّمة في كلِّ نشاطٍ.

فرضَا الدِّراسة :

١ـ يوجدُ فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير النحويّ ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي.

٢ـ يوجدُ فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الْحِسِّ اللغويّ ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي.

- **بناء برنامج التدبُّر النحوي القائم على النظريَّة السياقيَّة:**

تمَّ بناءُ برنامجِ التدبُّرِ النحويّ لآي القرآنِ الكريمِ وَفْقَ الخطواتِ التَّاليةِ:

(١) تحديد أهداف البرنامج :

هَدَفَ البرنامجُ إلى استخدامِ النظريَّةِ السياقيَّةِ في المعالجةِ التدريسيَّةِ للمسائِلِ والشُّبُهاتِ النحويَّةِ المُلْتَبِسَةِ في بعضِ آي القرآنِ الكريمِ، ثمَّ قياس أثره في تنمية مهارات التفكيرِ النحويّ والْحِسِّ اللغويّ لمعلِّمي اللغةِ العربيَّةِ حديثي التخرُّجِ؛ ومن ثمَّ تمَّ تحديدُ ما يلي:

أ ـ قائمة مهارات التفكيرِ النحويّ :

هَدَفَ بناءُ هذه القائمةِ إلى تحديدِ مهاراتِ التفكيرِ النحويّ اللازمةِ لمعلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج، وقد اعتمد الباحثُ في بناء هذه القائمة على ما أشارت إليه الدِّراساتُ السَّابقةُ التي استهدفت تنمية التفكير النحويّ لدى الطلاب، وهو ما سَبَقَ بيانُهُ في الجزء النظري، وتمَّ التوصُّلُ إلى قائمةٍ أوليةٍ تضمُّ (١٠) مهاراتٍ، تمَّ وضعُهَا في صورة استبانةٍ، وعرضُهَا على مجموعةٍ من المحكَّمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والنَّحو والصَّرف (ملحق١)؛ لتحديد أهميتها لمعلِّمي

اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج، ودقَّتِهَا العلميَّةِ، وسلامةِ صياغتِهَا اللغويَّةِ، فضلًا عن مقترحاتٍ أخرى بالإضافة، أو الحذف، أو التعديل، وقد أشار المحكَّمون إلى: ضرورةِ كتابةِ تعريفٍ إجرائيٍّ لكلِّ مهارةٍ، وكذلك تحديدِ الأساسِ المُسْتَنَدِ إليه في مهارة (استنتاج الحُكْم الإعرابي اللازم لوظيفة الكلمة)؛ ومن ثمَّ تمَّت إعادةُ صياغةِ المهارةِ لتصبحَ: (استنتاج الحُكْمِ الإعرابيِّ اللازمِ لوظيفةِ الكلمةِ في ضَوْءِ دلالةِ السِّيَاقِ الذي وردت فيه)، كما أشار المحكَّمون إلى تعديل مهارة (تحليل المسائل النحويَّة المُشْكِلَةِ في آي الذِّكْرِ الحكيمِ) لتصبح: (تفنيد بعض الشُّبُهَاتِ النحويَّةِ المتوهَّمةِ في آي الذِّكْرِ الحكيمِ)، وقد تمَّ إجراءُ هذه التعديلات؛ ومن ثمَّ أصبحت القائمةُ في صورتها النهائية مكوَّنةً من (١٠) مهاراتٍ متعلِّقَةٍ بالتحليلِ والتعليلِ والاستنتاجِ والاستدلالِ والتفنيد والإعراب (ملحق٢).

ب ـ قائمة مهارات الْحِسِّ اللغويِّ :

هَدَفَ بناءُ هذه القائمةِ إلى تحديدِ مهاراتِ الْحِسِّ اللُّغويِّ اللازمةِ لمعلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج، وقد اعتمد الباحثُ في بناءِ هذه القائمةِ على ما أشارت إليه الدِّراساتُ السَّابقةُ التي هَدَفَتْ إلى تنمية الْحِسِّ اللغويِّ لدى الطلاب، وهو ما سَبَقَ بيانُهُ في الجزء النظري، وتمَّ التوصُّلُ إلى قائمةٍ أوليةٍ تضمُّ (٧) مهاراتٍ، تمَّ وضعُهَا في صورة استبانةٍ، وعرضُهَا على مجموعةٍ من المحكَّمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والنحو والصَّرف (ملحق١)؛ لتحديد أهميتها لمعلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج، ودقَّتِهَا العلميَّةِ، وسلامةِ صياغتِهَا اللغويَّةِ، ومقترحاتٍ أخرى بالإضافة، أو الحذف، أو التعديل، وقد أشار المحكَّمون إلى: تعديل مهارة (تحديد المحذوف في بعض التراكيب تحديدًا دقيقًا) لتصبحَ: (تقدير المحذوف في بعض التراكيب في ضوء فهم دلالة السِّيَاق)، وكذلك تعديل مهارة: (إدراك قيمة اللفظ في أداء المعنى النحوي) لتصبحَ: (إدراك قيمة الصورة البنائية للفظةٍ في أداء المعنى النحويِّ المُراد لتركيبٍ قرآنيٍّ)، فضلًا عن ضرورةِ كتابةِ تعريفٍ إجرائيٍّ لكلِّ مهارةٍ

على حدةٍ، وقد تمَّ إجراءُ هذه التعديلات؛ ومن ثمَّ أصبحت القائمةُ في صورتها النهائية مكوَّنةً من (٧) مهاراتٍ متعلِّقةٍ باستنباطِ المعاني الضمنيَّةِ في التراكيبِ القرآنيَّةِ، وإدراكِ الفُرُوقِ الدقيقةِ بينهَا، وتقديرِ المَحْذُوفِ، وتفسيرِ العُدُولِ الإعرابيِّ، وإدراكِ قيمةِ الصُّورةِ البنائيَّةِ للفظةٍ في أداء المعنى النحويِّ، وإدراكِ أصلِ ترتيبِ الكلامِ ومرجعِهِ في ضَوْءِ فَهْمِ معنى التركيبِ ودلالةِ السِّيَاقِ (ملحق٣).

(٢) تحديد محتوى البرنامج ومكوناته :

اشتمل محتوى البرنامجِ على ثمانية لقاءاتٍ تناولت إِشْكَالَاتٍ نحويَّةً فِي القُرْآنِ الْكَرِيمِ متعلِّقةً بكلٍّ من: مَرْفُوعَاتِ الأَسْمَاءِ ومَنْصُوبَاتِهَا ومَجْرُورَاتِهَا، واسْتِئْنَافِ الْكَلَامِ، والتَّوَابِعِ، والْعَدَدِ، والْجِنْسِ، واسمِ الإشارةِ، ونصبِ المضارعِ وجزمِهِ، وأدواتِ الشرطِ غيرِ الجازمةِ، فضلًا عن لقاءٍ تقديميٍّ، وخُتِمَ البرنامجُ بتدريباتٍ عامةٍ.

وقد تكوَّنَ البرنامجُ من جُزْأَيْنِ، هما: (كتابُ معلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج)، واشتمل على مقدِّمةٍ توضِّحُ أهميةَ التدبُّرِ النحويِّ لآي القرآنِ الكريمِ، وماهيَّةَ النظريَّةِ السياقيَّةِ وعناصِرَهَا وأهمِّيتَهَا، يليها اللقاءاتِ الثمانيةَ المُشَارَ إليها سابقًا، و(دليلُ القائمِ بالتدريسِ)، ويعرضُ مراحِلَ وإجراءاتِ التدريسِ باستخدامِ النظريَّةِ السياقيَّةِ، وقد اشتمل الدليلُ على قِسْمَيْن: نظريٍّ وتطبيقيٍّ:

(أ) تضمَّن القِسْمُ النظريُّ: الهدفَ العَامَّ للبرنامجِ، والأهدافَ الإجرائيَّةَ، ومصطلحاتٍ أساسيَّةً، ومحتوى البرنامجِ وزمَنَ تطبيقِ لقاءاتِهِ، ومراحِلَ وإجراءاتِ استخدامِ النظريَّةِ السياقيَّةِ فيه، وتحديدَ الأنشطةِ المستخدمَةِ والوسائلِ والأجهزةِ التعليميَّةِ اللازمَةِ للتطبيقِ، وأساليبَ تقويمِ أداءِ المعلِّمين، ومصادِرَ ومراجِعَ يمكنُ أن يستعينَ بها القائمُ بالتدريسِ لإثراءِ خبراتِهِ في النظريَّةِ السياقيَّةِ والتدبُّرِ النحويِّ لآي القرآنِ الكريمِ.

(ب) وتضمَّن القِسْمُ التطبيقيُّ: الأهدافَ الإجرائيَّةَ للقاءِ، وبياناتٍ أساسيَّةً للقاءِ (مكان التدريس، وزمنه، والوسائل والأجهزة التعليمية، والقضايا المتضَّمنة فيه)، ومراحِلَ وإجراءاتِ التدريسِ، وتشملُ إجراءاتِ كلٍّ من: التهيئةِ، وعَرْضِ المحتوى العِلْمِي للقاءِ،

والتحليلِ السياقيِّ لنماذِجَ قرآنيَّةٍ مُلْتَبِسَةٍ نحويًّا، وإجراءاتِ أنشطَةِ التدبُّرِ النحويِّ وإجاباتِهَا، فضلًا عن إجابَةِ أسئلةِ التقويمِ.

(٣) مراحل وإجراءات استخدام النظريَّة السياقيّة في البرنامج:

تمَّ استخدامُ النظريَّةِ السياقيَّةِ في البرنامجِ وَفْقَ المراحلِ والإجراءاتِ التَّاليةِ:

المرحلة الأولى ـ التهيئةُ: هَدَفَتْ هذه المرحلةُ إلى استثارةِ المعلِّمينَ إلى تعلُّمِ المسائِلِ النحويَّةِ القرآنيَّةِ المُلْتَبِسَةِ والتفكيرِ فيها وتذوُّقِهَا وإدراكِهَا، وذلك بناءً على معطياتِ السِّياقِ التفسيريِّ القرآنيِّ وأقوالِ العلماءِ في المَسْأَلَةِ، وتمَّ ذلك من خلال عرضِ آيةٍ أو آياتٍ قرآنيةٍ اشتملَت على إشكالٍ نحويٍّ، وعرضِ تفسيرِهَا السِّياقي، ثمَّ مناقشة المعلِّمين في إجابةِ بعضِ الأسئلةِ المتعلِّقةِ بهذا الإشكالِ، وبعد الاستماعِ إلى إجاباتِ بعضِ المعلِّمين، وتعزيزِ الإجاباتِ الصَّحيحةِ، يتمُّ تقديمُ التغذيةِ الرَّاجعةِ المناسبةِ.

المرحلة الثانية ـ عرضُ المحتوى العِلْمي: هَدَفَتْ هذه المرحلةُ إلى عرضِ مادةٍ علميةٍ شَّارحةٍ وموجَزةٍ للمفاهيم النحويَّة موضوع اللقاء، والتي وَرَدَتْ في بعض التراكيب القرآنية، والتبست نحويًّا على معلِّمي اللغة العربية حديثي التخرُّج، حيث تمَّ توجيهُ المعلِّمين إلى قراءة تلك المادة قراءةً متأنيةً، ثمَّ تمَّت مناقشتُهُم فيها، وتوضيحُ ما غَمُضَ عليهم منها.

المرحلة الثالثة ـ التحليلُ السياقيُّ لنماذجَ قرآنيَّةٍ مُلْتَبِسَةٍ نحويًّا: تعدُّ هذه المرحلةُ خُطْوَةً نحو ترسيخ فلسفة التحليل السِّياقي في أذهان المعلِّمين، حيث تمَّ فيها تقديمُ نموذجٍ قرآنيٍّ (أو أكثر)، يتضمَّنُ وجهًا نحويًّا مُلْتَبِسًا، وتحليلُهُ من حيث: الدِّلالةِ السِّياقيةِ غيرِ اللُّغَوِيَّةِ المحيطةِ بالآياتِ، وذلك بمراجعةِ بعضِ تفاسيرِ القرآنِ الكريمِ، كما تمَّ تحليلُ السِّياقِ اللُّغَوِيِّ من حيث: إعراب كلماتٍ مُشْكِلَةٍ في التركيب القرآنيِّ، والعمل على استنباط المعاني الكامنة فيه بناءً على مُعطيات السياق، وكذلك محاولة تبيُّن أوجه التشابه والاختلاف اللغويِّ بين تركيبٍ وآخرَ مرتبطٍ به بما يساعدُ على التفريق بينهما، وتمَّ التحليلُ السياقيُّ في هذه المرحلة باستخدام إجراءات استراتيجية (التعلُّم القائم على

النموذج)، واستراتيجية (طرح التساؤلات السَّابرة) ؛ للتعمُّق في جُزئيات التركيب القرآنيّ؛ بغرض الإبانة عن المعنى المُراد منه، وإزالة الالتباس النحويّ فيه.

واتُّبِعَت في هذه المرحلة الإجراءات التالية:

(أ) عرضُ التركيب القرآني (النموذج) المراد تحليلُهُ، وقراءتُهُ قراءةً متأنيةً.

(ب) توجيهُ بعض التساؤلات إلى المعلِّمين قبل الشُّروع في عملية التحليل، منها:

- ✓ ما إعرابُ قوله (تعالى): ... ؟
- ✓ ما المعاني الضمنيَّةُ التي يمكنُكَ أن تستخلِصَهَا بناءً على هذا الإعراب؟
- ✓ ما أصلُ ترتيبِ الكلامِ في هذا التركيبِ القرآنيّ ؟
- ✓ ما المعنى النحويُّ الذي أفادَهُ هذا التركيبُ القرآنيُّ ؟
- ✓ كيف يصيرُ المعنى لو تغيَّرت العلامةُ الإعرابيةُ في قولِهِ (تعالى)...؟
- ✓ عَلَامَ عُطِفَ لفظُ (كذا) في تلك الآية الكريمة ؟
- ✓ كيف تردُّ على شُبْهَة (كذا) في قوله (تعالى): ... ؟
- ✓ ما رأيُك فيمَن يرى (كذا) في قولِهِ (تعالى): ... ؟

(ج) الاستماعُ إلى الإجابات الأولية لبعض المعلِّمين، ثم الانطلاقُ معهم إلى قراءة التحليل السِّياقي لإحدى الآيات الكريمة؛ ليكون ذلك نموذجًا يَفيدُ منه المعلمون في آياتٍ أخرى، ولتعرُّف الإجابة الدقيقة عن التساؤلات السابقة.

(د) تشجيعُ المعلِّمين على المشاركة الإيجابيَّة وإعمال العقل والوجدان، والإفادة من معطيات السِّياق، وذلك في إجابة (أنشطة التدبُّر النحويّ) في المرحلة التالية.

المرحلة الرابعة ـ أنشطةُ التدبُّرِ النحويّ لآي القرآنِ الكريمِ :

اتُّبِعَت في هذه المرحلةِ الإجراءاتُ التَّاليةُ:

(أ) توجيهُ كلِّ مجموعةٍ من المعلِّمينَ إلى التعاون فيما بين أعضائها؛ للإجابةِ عن أنشطةِ التدبُّرِ النحويّ المتنوعةِ في هذه المرحلة، ومنها: استخلاصُ الوظيفةِ الإعرابيَّةِ

لكلمةٍ قرآنيةٍ في ضَوْءِ دلالة السِّياق الذي وَرَدَتْ فيه، وتبريرُ فسادِ حكمٍ إعرابيٍّ مقدَّمٍ لآيةٍ كريمةٍ، وتمييزُ الفروقِ الدقيقةِ بين تركيبَيْن من حيث المعنى...

(ب) توزيعُ أنشطة التدبُّر النحويِّ على المجموعات في صورةِ أوراقِ عملٍ.

(ج) توجيهُ انتباه المعلِّمين إلى الإفادة من الدلالة السِّياقية التفسيرية المعطاة للتراكيب القرآنية، في إجابة الأسئلة المتعلِّقة بأنشطةِ التدبُّرِ إجابةً علميَّةً دقيقةً.

(د) متابعةُ المعلِّمين في أثناء العمل، والثناءُ على أدائهم، والإجابةُ عن استفساراتهم.

(هـ) تلقي الاستجابات من خلال مقرري المجموعات، وإتاحةُ الفرصة لمناقشتها، وتعزيزُ المعلِّمين تعزيزًا مناسبًا، ثم تقديمُ التغذية الراجعة.

المرحلة الخامسة ـ التقويمُ : تشتملُ على أسئلةٍ متنوعةٍ تقيسُ مدى تحقُّقِ الأهدافِ الإجرائيَّةِ المرجوةِ لكلِّ لقاءٍ.

(٤) تحديدُ الأنشطة المستخدمة في البرنامج :

اشتمل البرنامجُ على الأنشطةِ المتنوعةِ التالية :

أ ـ أنشطةُ الإعرابِ : تعتمدُ على قيامِ المعلِّمِ بإعرابِ الكلمةِ المُشْكِلَةِ في تركيبٍ قرآنيٍّ إعرابًا دقيقًا، أو الاستدلالِ على حكمٍ إعرابيٍّ لكلمةٍ في تركيبٍ قرآنيٍّ بناءً على استقراءِ تركيبٍ آخرَ على أن يؤيِّدَ النتيجةَ التي يتوصَّلُ إليها بالحُجَّة والبُرهان؛ وذلك بغرض الإبانة عن المعنى المُراد.

ب ـ أنشطةُ التَّعليلِ : تعتمدُ على قيامِ المعلِّمِ ببيانِ العِلَّةِ لحكمٍ إعرابيٍّ مُعطى لكلمةٍ قرآنيةٍ بناءً على الوظيفة التي تؤديها في التركيب الذي وردت فيه، أو قيامِهِ بذِكْرِ السببِ أو الأسبابِ المُوجِبَةِ لفسادِ حكمٍ نحويٍّ بناءً على تحليل التركيب القرآنيِّ الذي وَرَدَ فيه من حيث الوظائفِ النحويَّةِ لمكوِّناتِهِ، كما أنَّ من هذه الأنشطة تقديمَ المعلمِ إيضاحًا نحويًّا ومعنويًّا للعُدُولِ عن حالٍ إعرابيٍّ ظاهرةٍ إلى أخرى في تركيبٍ قرآنيٍّ.

ج ـ أنشطةُ التَّفنيدِ : تعتمدُ على قيامِ المعلِّمِ بالردِّ على شُبُهاتٍ تتعلَّقُ بمخالفةِ القرآنِ الكريمِ قواعِدَ نحويةً في بعض مواضعِهِ، وذلك بالحُجَجِ النحويَّةِ التي تدحضُهَا.

د ـ أنشطةُ الإدراكِ والتقديرِ: تعتمدُ على تَوَصُّلِ المعلمِ إلى أساسِ ترتيبِ مكوِّناتِ تركيبٍ قرآنيٍّ فيه تقديمٌ وتأخيرٌ بناءً على فهمه دلالة السِّياق الذي وَرَدَ فيه، ومستندًا إلى الحُجَّة التي تؤيِّدُ ذلك، كما تتضمَّنُ تلك الأنشطةُ تقديرَ المَحْذُوفِ في تراكيبَ قرآنيةٍ بناءً على فهم دلالة السِّياقِ.

(٥) تحديدُ الوسائل والأجهزة التعليمية المستخدمة في تطبيق البرنامج:

تـمَّ تطبيـقُ البرنـامجِ باسـتخدامِ: حاسـوبٍ محمـولٍ Laptop متَّصِـلٍ بجهـاز عرض البيانات Data Show للعرض الجماعي، وسبورةٍ بيضاءَ، فضلًا عن بعضِ الأوراقِ التي يعرضُ فيها المعلِّمون إجاباتِ الأنشطةِ المُكلَّفين بها.

(٦) تقويم أداء المعلِّمين في البرنامج :

تمَّ تقويمُ أداءِ المعلِّمين من خلال الأنشطةِ التعليميَّةِ التي يُكلَّفون بها في البرنامج، وكذلك أسئلة التقويم والتدريبات العامة المتضمَّنة فيه، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة التي تُمكِّنُ المعلِّمَ من تصحيح مسارِهِ، وبلوغِهِ الأهدافَ الموضوعةَ.

وقد تمَّ عرضُ البرنامجِ بجزأيه: كتاب المعلِّم، ودليل القائم بالتدريس على بعض المحكَّمين في تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والنَّحو والصَّرف (ملحق١)؛ لاستطلاع آرائهم حول وضوح أهدافه، ومناسبة محتواه وأنشطته وتقويمه، ودقَّتِهِ العلمية، ووضوح إجراءات التدريس فيه وفق النظريَّة السياقيَّة، وقد أشار المحكَّمون إلى أهميَّةِ البرنامجِ ودِقَّتِهِ وعُمْقِهِ ووضوحِ إجراءاتِهِ، وصلاحيتِهِ للتطبيقِ (ملحق٤ كتابُ المعلِّم، وملحق٥ دليل القائم بالتدريس).

- **إعداد اختبار التفكير النحويّ :**

(١) تحديد الهدف من الاختبار: هَدَفَ هذا الاختبارُ إلى قياس مستوى معلِّمي اللغة العربية حديثي التخرُّج في مهاراتِ التفكيرِ النحويِّ التي سَبَقَ التوصُّل إليها.

(٢) وصف محتوى الاختبار: تكوَّن الاختبارُ من صفحة الغلاف، وتشتملُ على: عنوانِهِ وهدفِهِ وتعليماتِ الإجابةِ عنهُ، وكذلك المكان المُخصَّص لكتابةِ البياناتِ

الأساسيَّة، يليها (١٠) مفرداتٍ من نوعِ المقال ذات الإجابة القصيرة، بمعدل مفردةٍ واحدةٍ لكلِّ مهارةٍ مَقِيسَةٍ.

(٣) صياغة تعليمات الاختبار :

تمَّت صياغةُ عددٍ من التعليماتِ تجبُ مراعاتُهَا عند تطبيق الاختبار، أهمُّها: توجيهُ المعلِّمين إلى التأني في قراءة مفردات الاختبار، وعدمِ التعجُّل في إجابتِهَا، وتسجيلُ الإجابةِ في الورقةِ المُرفَقَةِ بعد كتابة البيانات في المكان المخصَّصِ لذلك.

(٤) تصحيح الاختبار :

تمَّ إعدادُ نموذجٍ لإجابةِ مفرداتِ الاختبارِ وتصحيحِهِ، وتوزيعِ درجاتِهِ بشكلٍ متدرِّجٍ عبر أربعةِ مستوياتٍ، هي: المستوى الأول (ثلاثُ درجاتٍ)، والمستوى الثاني (درجتان)، والمستوى الثالث (درجةٌ واحدةٌ)، والمستوى الرابع (صفر)، وتمَّ تحديدُ عناصرِ الإجابةِ المرتبطةِ بكلِّ مستوى لكلِّ مفردةٍ على حدةٍ.

(٥) ضبط الاختبار :

(أ) صدقُ الاختبار :

تمَّ عرضُ الاختبارِ ومعيارِ تصحيحِهِ المُتدرِّجِ على مجموعةٍ من المحكَّمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم، والنَّحو والصَّرْف (ملحق١)؛ لاستطلاع آرائهم في: ارتباط المفردة بالمهارة المَقِيسة، والدقة العلمية للمفردة ونموذج إجابتها وتوزيع درجاتها، وسلامةِ صياغتها اللغوية، فضلًا عن مقترحاتٍ أخرى بالحذف أو الإضافة أو التعديل. وقد أشار المحكَّمون إلى الدقة العلمية للاختبار، وصلاحيته لقياس من أُعِدَّ من أجله، وأوصى بعضُهُم بالإيجاز في صياغة بعض المفردات كلما كان ذلك ممكنًا، وإضافة جملة (بيِّن في إجابتك المعنى المُراد من التركيب) بين قوسين في نهاية المفردتين السابعة والعاشرة، وكذلك إضافة جملة (بيِّن المعنى المُراد، وأيِّد إجابتَكَ بالحُجَّة) بين قوسين في نهاية المفردة

السادسة؛ نظرًا لأن ذلك مطلوبٌ استيفاؤُهُ وفق نموذج الإجابة المُتدرِّج للاختبار، وقد تمَّ إجراءُ هذه التعديلات.

(ب) التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

تمَّ تطبيقُ الاختبارِ تطبيقًا استطلاعيًّا على عينةٍ من معلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج في كلِّيتي الآداب ودار العلوم، جامعة المنيا، الملتحقين بالدبلوم التربوي نظام العام الواحد بكلية التربية في العام الجامعي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣، وعددهم (٢١) معلمًا (من غير عينة التطبيق الأساسية)، وذلك يوم الأحد الموافق ٢٠٢٢/١١/٦ ، وهدف ضبطُ الاختبارِ إلى تحديد زمنه، ومدى وضوح تعليماته ومفرداته، وحساب ثباته. وفيما يلي تفصيلُ ذلك:

ـ تحديد زمن الاختبار :

تمَّ حسابُ زمن الاختبار من خلال تحديد الوقت الذي استغرقه أوَّلُ معلِّمٍ وآخرُ معلِّمٍ في الإجابة عن مفرداته، حيث استغرق المعلِّمُ الأولُ (٣٠) دقيقة، واستغرق المعلِّمُ الأخيرُ (٦٠) دقيقة؛ ومن ثمَّ بلغ متوسطُ الزَّمنِ المناسبِ للإجابةِ عن أسئلةِ الاختبار (٤٥) دقيقةً.

ـ وضوح تعليمات الاختبار ومفرداته :

اتضح من التجربة الاستطلاعية وضوحُ تعليمات الاختبار ومفرداته، حيث لم تشكِّل أيةُ مفردةٍ صعوبةً في فهم المعلِّمين المُرادَ منها، كما لم يشيروا إلى أيةِ كلماتٍ غامضةٍ، أو تأويلاتٍ متعددةٍ للمفردة الواحدة.

ـ حساب ثبات الاختبار :

تمَّ حسابُ معامل الثبات باستخدام طريقة التَّجزئة النِّصفية من خلال تجزئة مفردات الاختبار إلى نصفين، بحيث تمثِّلُ المفرداتُ الفرديةُ النصفَ الأولَ، وتمثِّلُ المفرداتُ الزوجيةُ النصفَ الثَّاني، ثمَّ تمَّ حسابُ معامل الارتباط بين درجات طلاب العينة الاستطلاعية في النِّصفين وكانت قيمتُهُ (٠,٦٩٢)، ثمَّ تمَّ استخدام معادلة

التصحيح الإحصائي لسبيرمان ـ براون؛ فبلغت قيمةُ معامل الثبات (٠,٨٢)، وهو معاملُ ثباتٍ مقبولٌ إحصائيًّا.

(٦) الصورة النهائية للاختبار : اشتمل الاختبارُ في صورته النهائية على (١٠) مفردات من نوع المقال ذات الإجابة القصيرة، مرفقٌ به ورقةٌ معدَّة للإجابة عنه، فضلًا عن نموذج الإجابة المتدرِّج لتصحيحه وتوزيع درجاته لكلِّ مفردةٍ على حدةٍ (ملحق٦).

- **إعداد اختبار الْحِسِّ اللُّغويِّ :**

(١) تحديد الهدف من الاختبار: هَدَفَ هذا الاختبارُ إلى قياس بعضِ مهاراتِ الْحِسِّ اللغويِّ لدى معلِّمي اللغة العربية حديثي التخرُّج.

(٢) وصف محتوى الاختبار: تكوَّن الاختبارُ من صفحة الغلاف، وتشتملُ على: عنوانه وهدفه وتعليماتٍ مقدَّمةٍ للمعلِّم للإجابة عنه، وكذلك المكان المُخصَّص له لكتابة بياناته، يليها (٧) مفردات من نوعِ المقال ذات الإجابة القصيرة، بمعدل مفردةٍ واحدةٍ لكلِّ مهارةٍ مَقِيسَةٍ.

(٣) صياغة تعليمات الاختبار :

تمَّت صياغةُ عددٍ من التعليمات تجبُ مراعاتُهَا عند تطبيق الاختبار، أهمُّها: قراءةُ مفرداتِ الاختبارِ قراءةً متأنيةً، والإجابةُ عنها جميعًا، وتسجيلُ الإجابةِ في الورقةِ المُرفَقَةِ بعد كتابة البيانات في المكان المخصَّصِ لذلك.

(٤) تصحيح الاختبار :

تمَّ إعدادُ نموذجٍ لإجابةِ مفرداتِ الاختبارِ وتصحيحِهِ، وتوزيعِ درجاتِهِ بشكلٍ متدرِّجٍ، وقد تباينت المستوياتُ المتدرجةُ بين المفردات وَفْقَ طبيعة الإجابة المطلوبة لكلِّ مفردةٍ، فكانت في المفردات (١، ٢، ٤) أربعةَ مستوياتٍ، هي: المستوى الأول (ثلاثُ درجاتٍ)، والمستوى الثاني (درجتان)، والمستوى الثالث (درجةٌ واحدةٌ)، والمستوى الرابع (صفر)، في حين كان التدرُّج ثلاثيًّا في المفردتين (٦، ٧)، فاشتملتا

على: المستوى الأول (درجتان)، والمستوى الثاني (درجةٌ واحدةٌ)، والمستوى الثالث (صفرٌ)، وكان التدرُّج ثنائيًّا في المفردتين (٣، ٥)، فاشتملتا على: المستوى الأول (درجةٌ واحدةٌ)، والمستوى الثاني (صفر)، وتمَّ تحديدُ عناصِرِ الإجابةِ المرتبطةِ بكلِّ مستوى لكلِّ مفردةٍ على حدةٍ.

(٥) ضبط الاختبار :

(أ) صدق الاختبار :

تمَّ عرضُ الاختبارِ ومعيارِ تصحيحِهِ المُتدرِّجِ على مجموعةٍ من المحكَّمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم، والنَّحو والصَّرْف (ملحق١)؛ لاستطلاع آرائهم في: ارتباط المفردة بالمهارة المَقِيسة، والدقة العلمية للمفردة ونموذج إجابتها وتوزيع درجاتها، وسلامةِ الصياغة اللغوية، فضلًا عن مقترحاتٍ أخرى بالحذف أو الإضافة أو التعديل. وقد أشار المحكَّمون إلى الدقة العلمية للاختبار، وصلاحيته لقياس من أُعِدَّ من أجله، وأوصى بعضُهُم بضرورة الاقتصار في كتابة الآيات القرآنية بالاختبار على الجزء من الآية موضع السؤال، وليس كتابةُ الآيةِ كلِّها، وكذلك إضافة جملة (أيِّد إجابتك بالحُجَّة) بين قوسين في نهاية المفردة السادسة، وإضافة جملة (بيِّن المعنى المُراد في إجابتك) بين قوسين في نهاية المفردة السابعة؛ نظرًا لأن ذلك مطلوبٌ استيفاؤُهُ وفق نموذج الإجابة المُتدرِّج للاختبار، وقد تمَّ إجراءُ هذه التعديلات.

(ب) التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

تمَّ تطبيقُ الاختبارِ تطبيقًا استطلاعيًّا على عينةٍ من معلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج في كلِّيتي الآداب ودار العلوم، جامعة المنيا، الملتحقين بالدبلوم التربوي نظام العام الواحد بكلية التربية في العام الجامعي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣، وعددهم (٢١) معلمًا (من غير عينة التطبيق الأساسية)، وذلك يوم الأحد الموافق

٢٠٢٢/١١/٦، وهدف ضبطُ الاختبارِ إلى تحديد زمنه، ومدى وضوح تعليماته ومفرداته، وحساب ثباته. وفيما يلي تفصيلُ ذلك:

ـ تحديد زمن الاختبار :

تمَّ حسابُ زمن الاختبار من خلال تحديد الوقت الذي استغرقه أوَّلُ معلِّمٍ وآخرُ معلِّمٍ في الإجابة عن مفرداته، حيث استغرق المعلِّمُ الأولُ (٢٨) دقيقة، واستغرق المعلِّمُ الأخيرُ (٤٢) دقيقة؛ ومن ثمَّ بلغ متوسطُ الزَّمَنِ المناسبِ للإجابةِ عن أسئلةِ الاختبارِ (٣٥) دقيقةً.

ـ وضوح تعليمات الاختبار ومفرداته :

اتضح من التجربة الاستطلاعية وضوحُ تعليمات الاختبار ومفرداته، حيث لم يَشْكُ المعلِّمون من صعوبةِ أيةِ مفردةٍ أو غموضِهَا.

ـ حساب ثبات الاختبار :

تمَّ حسابُ ثبات الاختبار باستخدام معامل (ألفا لكرونباك)، وقد بلغت قيمتُهُ (٠,٧٢١)، وهي قيمةٌ تدلُّ على تمتُّع الاختبار بدرجةِ ثباتٍ مقبولةٍ إحصائيًّا.

(٦) الصورة النهائية للاختبار : اشتمل الاختبارُ في صورته النهائية على (٧) مفردات من نوع المقال ذات الإجابة القصيرة، مرفقٌ به ورقةٌ معدَّة للإجابة عنه، فضلًا عن نموذج الإجابة المتدرِّج لتصحيحه وتوزيع درجاته لكلِّ مفردةٍ على حدةٍ (ملحق٧).

- **تطبيقُ أدَاتَي القِيَاسِ ومَادةِ المُعَالجةِ التَّجريبيَّةِ:**

(١) اختيار مجموعة الدراسة :

تكوَّنت مجموعةُ الدراسةِ من (٣٢) معلِّمًا من معلِّمي اللغة العربيَّة حديثي التخرُّج في كُلِّيَّتي الآداب ودار العلوم جامعة المنيا، الملتحقين بالدبلوم العام نظام السَّنة الواحدة، وكذلك من معلِّمي اللغة العربيَّة حديثي التخرُّج في كلية التربية الملتحقين بالدبلومة المهنية (شعبة طرق التدريس)، والملتحقين بالدبلوم الخاصَّة في

(المناهج وطرق التدريس)، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣ م، وقد تمَّ اختيار هؤلاء المعلِّمين بناءً على رغبتهم في الالتحاق بالبرنامج بعد أن وضَّح لهم الباحثُ فكرتَهُ وأهدافَهُ.

(٢) التطبيق القبلي لأداتي الدراسة :

تمَّ تطبيقُ كلٍّ من اختباري: التفكيرِ النحويّ والْحِسِّ اللغويّ تطبيقًا قبليًّا على مجموعة الدراسة، وذلك يوم الثلاثاء الموافق ٨ / ١١ / ٢٠٢٢ ، وتمَّ تصحيحُ إجاباتِ المعلِّمينَ في أداتي القياس، ورصد النتائج المتعلِّقة بهما.

(٣) تدريس برنامج التدبُّر النحوي لمجموعة الدراسة :

تمَّ تدريسُ برنامجِ التدبُّرِ النحويّ لآي القرآنِ الكريمِ للمعلِّمينَ مجموعةِ الدراسةِ وَفْقَ المراحلِ والإجراءاتِ التي تمَّ عرضُهَا في دليل القائم بالتدريس، وقد تكوَّن البرنامجُ من ثمانيةِ لقاءاتٍ، تمَّ تطبيقُهَا بمعدَّل لقاءٍ واحدٍ إلى لقاءين أُسبوعيًّا بقاعة المحاضرات بكلية التربية (مبنى المكتبات)، واستغرقت التجربةُ خمسة أسابيع، وذلك في الفترة من الأربعاء الموافق ٢٠٢٢/١١/٩ إلى الثلاثاء الموافق ٢٠٢٢/١٢/٦، ويوضح جدول (١) الخطة الزمنية لتطبيق البرنامج:

جدول (١)

الخطة الزمنية لتطبيق البرنامج على مجموعة الدراسة

الأسبوع	اللقاء	اليوم والتاريخ	الزمن
الأول	(١) تَقْدِيمٌ عَامٌّ لِبَرْنَامَجِ التَّدَبُّرِ النَّحْوِيِّ لآيِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ.	الأربعاء ٢٠٢٢/١١/٩	ساعتان
	(٢) إِشْكَالَاتُ مَرْفُوعَاتِ الأَسْمَاءِ ومَنْصُوبَاتِهَا ومَجْرُورَاتِهَا فِي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ.	الخميس ٢٠٢٢/١١/١٠	أربع ساعات
الثاني	(٣) إِشْكَالَاتُ اسْتِئْنَافِ الْكَلَامِ فِي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ.	الأحد ٢٠٢٢/١١/١٣	أربع ساعات

الأسبوع	اللقاء	اليوم والتاريخ	الزمن
	(٤) إِشْكَالَاتُ التَّوَابِعِ فِي القُرْآنِ الْكَرِيمِ.	الثلاثاء ٢٠٢٢/١١/١٥	أربع ساعات
الثالث	(٥) إِشْكَالَاتُ الْعَدَدِ فِي القُرْآنِ الْكَرِيمِ.	الثلاثاء ٢٠٢٢/١١/٢٢	أربع ساعات
الرابع	(٦) إِشْكَالَاتُ الْجِنْسِ فِي القُرْآنِ الْكَرِيمِ.	الثلاثاء ٢٠٢٢/١١/٢٩	أربع ساعات
الخامس	(٧) إِشْكَالَاتٌ نَحْوِيَّةٌ أُخْرَى فِي القُرْآنِ الْكَرِيمِ.	الأحد ٢٠٢٢/١٢/٤	أربع ساعات
	(٨) تَدْرِيبَاتٌ عَامَّةٌ عَلَى البَرْنَامَجِ.	الثلاثاء ٢٠٢٢/١٢/٦	أربع ساعات

(٤) التطبيق البعدي لأداتي الدراسة :

تمَّ تطبيقُ كلٍّ من اختباري: التفكيرِ النحويِّ والْحِسِّ اللغويِّ تطبيقًا بعديًّا على مجموعة الدراسة، وذلك يوم الأحد الموافق ٢٠٢٢/١٢/١١ ؛ لقياس فاعلية برنامج التدبُّر النحويِّ لآي القرآن الكريم القائم على النظرية السياقيَّة في تنمية بعض مهارات التفكيرِ النحويِّ والْحِسِّ اللغويِّ لمعلِّمي اللغة العربية حديثي التخرُّج، وتمَّ رصدُ درجات المعلِّمين التي حصلُوا عليها في القياسين القبلي والبعدي، وتسجيلُهَا في جداول تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًّا والحصول على نتائج البحث وتحليلها.

- **نتائج الدراسة، وتفسيرها، وتوصياتها، ومقترحاتها :**

أولًا ـ نتائجُ الدراسةِ وتفسيرُهَا :

فيما يلي عرضُ نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها:

. للإجابة عن السؤال الأول، والذي نصُّهُ: ما مهاراتُ التفكيرِ النحويِّ اللازمة لمعلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّ تحديدُ مهاراتِ التفكيرِ

النحويّ، ووضعُهَا في قائمةٍ أوليَّةٍ، وعرضُهَا في صورة استبانةٍ على المحكَّمين؛ ومن ثمَّ تمَّ التوصُّلُ إلى صورتها النهائية، وقد سبق عرضُ ذلك بالتفصيل.

ـ **للإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصُّهُ:** ما مهاراتُ الْحِسِّ اللغويّ اللازمة لمعلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّ تحديدُ مهاراتِ الْحِسِّ اللغويّ، ووضعُهَا في قائمةٍ أوليَّةٍ، وعرضُهَا في صورة استبانةٍ على المحكَّمين؛ ومن ثمَّ تمَّ التوصُّلُ إلى صورتها النهائية، وقد سبق عرضُ ذلك بالتفصيل.

. **للإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصُّهُ:** ما أسسُ بناءِ برنامجٍ مقترَحٍ في التدبُّرِ النَّحويّ لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ قَائِمٍ عَلَى النَّظَرِيَّةِ السِّيَاقِيَّةِ لمعلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخلاصُ أسس بناء البرنامج من خلال دراسة النظريَّةِ السياقيَّةِ من حيث: مفهومها، وأهميتها، وأنواع السياق (اللغوي وغير اللغوي)، وقد تمَّ بيانُ هذه الأسس أثناء عرض الخلفية النظرية للدراسة.

. **للإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصُّهُ:** ما البرنامجُ المقترحُ في التدبُّرِ النَّحويّ لآي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ لمعلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّ تحديدُ أهداف البرنامج، ومحتواه ومكوِّناته، ومراحل وإجراءات التدريس التي بُني عليها، والقائمة على النظريَّة السياقيَّة، كما تمَّ تحديدُ الأنشطة والوسائل والأجهزة التعليمية المستخدمة في تنفيذه، وأساليب تقويم أداء المعلِّمين فيه، وقد سبق تفصيلُ ذلك أثناء عرض خطوات بناء البرنامج.

. **للإجابة عن السؤال الخامس، والذي نصُّهُ:** ما فاعليةُ البرنامجِ في تنميةِ مهاراتِ التفكيرِ النحويّ لمعلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج ؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّت صياغةُ الفرض التالي: "**يوجدُ فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير النحويّ ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي**".

وللتحقُّقِ من صِحَّةِ هذا الفرضِ إحصائيًّا، تمَّ حسابُ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير النحويّ ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة، كما تمَّ حسابُ قيمة "ت" (t.test) باستخدام البرنامج الإحصائي (IBM SPSS Statistics 27)؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية بين هذه المتوسطات. ويعرض جدولُ (٢) النتائجَ التي تمَّ التوصُّلُ إليها:

جدول (٢)

نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطيّ درجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير النحويّ (ن) = ٣٢

مهارات التفكير النحويّ	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
١ـ تحليل التركيب النحوي إلى عناصره الرئيسة المكوِّنة له.	قبلي	٢,٠٠	١,١٦٤	٣,١٢٥	٠,٠٥
	بعدي	٢,٧٢	٠,٦٣٤		
٢ـ الاستدلال على المعنى النحوي للتركيب في ضوء بعض المعطيات.	قبلي	٠,٠٩	٠,٢٩٦	٤,٩١٠	٠,٠١
	بعدي	١,٤١	١,٣٨٨		
٣ـ تفنيدُ بعض الشُّبُهات النحوية المتوهَّمة في آي الذِّكر الحكيم.	قبلي	٠,٤٤	٠,٥٠٤	٩,٥٦٥	٠,٠١
	بعدي	٢,١٣	١,٠٤٠		
٤ـ إعرابُ الكلمات المُشْكِلَة في تركيب قرآني إعرابًا دقيقًا.	قبلي	٠,٥٠	٠,٧١٨	٥,٥٤٩	٠,٠١
	بعدي	١,٩١	١,٠٥٨		
٥ـ استنتاج الحكم الإعرابي اللازم لوظيفة الكلمة في ضوء دلالة السياق الذي وردت فيه.	قبلي	٠,٠٦	٠,٣٥٤	٥,٥٧١	٠,٠١
	بعدي	١,٢٨	١,٢٢٤		
٦ـ الاستدلال على حكمٍ إعرابيٍّ لكلمةٍ في تركيبٍ معينٍ بناءً على استقراءِ تركيبٍ آخرَ مرتبطٍ به.	قبلي	٠,١٦	٠,٣٦٩	٨,٧٨٤	٠,٠١
	بعدي	٢,٠٦	١,١٦٢		

مهارات التفكير النحويّ	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
٧ـ تعليل الحكم الإعرابي للكلمة من خلال وظيفتها في التركيب.	قبلي	٠,٠٣	٠,١٧٧	٦,٠٣٥	٠,٠١
	بعدي	١,٤١	١,٢٩٢		
٨ـ التعليلُ بدليلٍ نحويّ لانتفاء التعارض الظاهر في تراكيب فصيحة.	قبلي	٠,٠٩	٠,٢٩٦	٥,٤٧٧	٠,٠١
	بعدي	١,٢٥	١,١٦٤		
٩ـ استنتاج القاعدة النحوية من استقراء مجموعة تراكيب قرآنية.	قبلي	٠,٠٣	٠,١٧٧	٤,١٧٨	٠,٠١
	بعدي	٠,٩١	١,١٤٦		
١٠ـ تبرير صحة حكم نحوي أو فساده في ضوء تحليل التركيب الذي يتعلَّق به.	قبلي	٠,٣٤	٠,٧٨٧	٥,٠٢٦	٠,٠١
	بعدي	١,٦٣	١,٢٣٨		
الدرجة الكلية للاختبار	**قبلي**	٣,٧٤	٢,٢٢٩	١١,١٣٢	٠,٠١
	بعدي	١٦,٧١	٦,٧٩٩		

يتضحُ من نتائج جدول (٢) تحسُّنُ أداء المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياس البعدي مقارنةً بأدائهم في القياس القبلي لاختبار التفكير النحويّ، ويدعمُ ذلك وجود فرق دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطيّ درجات هؤلاء المعلِّمين في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير النحويّ ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة "ت" دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ وبذلك يمكن قبول الفرض الأول للدراسة.

ونظرًا لكون اختبار " ت " اختبار دلالة للفروق؛ أي أنه يشير إلى مدى الثقة في وجود الفرق بين المجموعتين أو القياسين، بصرف النظر عن حجم هذا الفرق؛ فقد تمَّ حسابُ (مُربع إيتا) باستخدام برنامج (IBM SPSS Statistics 27)؛ لتعرُّف حجم الفرق بين متوسطيّ درجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير النحويّ، ويوضحُ جدولُ (٣) النتائجَ التي تمَّ التوصُّل إليها:

جدول (٣)

حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) في المتغير التابع (التفكير النحوي)

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر مربع إيتا	حجم التأثير
القبلي	٣,٧٤	٢,٢٢٩	٠,٦٢٨	كبير
البعدي	١٦,٧١	٦,٧٩٩		

يتضح من جدول (٣) أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) في المتغير التابع (التفكير النحويّ) كان (كبيرًا) (٢)؛ ممَّا يدلُّ على فاعلية برنامج التدبُّرِ النحويِّ لآي القرآن الكريم في تنمية التفكيرِ النحويِّ لدى المعلِّمين مجموعة الدراسة.

وتتفقُ تلك النتيجةُ مع نتائجِ دراساتٍ سابقةٍ نمَّت مهاراتِ التَّفكيرِ النحويِّ لدى الطُّلابِ، مِثْلُ دراسةِ كلٍّ مِنْ: أحمد؛ عابد؛ جاب الله (٢٠١٨) لدى طلاب الصَّف الأول الثانوي، والسلمي (٢٠١٨) لدى طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية بجامعة الطائف، ومحمد (٢٠١٩) لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية جامعة المنيا، ومعوض؛ هواري؛ عويس (٢٠١٩) لدى طلاب الصفِّ الأول الثانوي العام، وعبد الله (٢٠٢١) لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

وقد يرجعُ الأثرُ الفعَّالُ لبرنامج (التدبُّرِ النحويِّ لآي القرآن الكريم) في تنمية مهارات التفكير النحويِّ للمعلِّمين مجموعة الدراسة ـ إلى ما يلي:

(١) صياغةُ البرنامجِ في ضَوْءِ مبادئ النظريَّةِ السياقيَّةِ وأُسُسِهَا من خلال مراحلَ وإجراءاتٍ علميَّةٍ محددةٍ توصَّلت إليها هذه الدراسة؛ ممَّا جعل المُناخَ التعليميَّ مناخًا منظَّمًا وشائقًا ومفيدًا ومُشجِّعًا للمعلِّمين على المشاركة الإيجابية والتعاونِ المُثْمِرِ.

(٢) تهيئةُ المعلِّمين واستثارتُهُم للتفكير في المسائلِ النحويَّةِ المُلْتَبِسَةِ في بعض آياتِ الذِّكْرِ الحكيمِ، من خلالِ عَرْضِ هذه الآياتِ الكريمةِ وتفسيرِهَا السياقيِّ، ومناقشةِ

(١) يُعَدُّ مقدارُ مؤشِّر (مربع إيتا) صغيرًا عندما يُساوي (٠,٠١) ، ومتوسطًا عندما يُساوي (٠,٠٦)، وكبيرًا عندما يُساوي (٠,١٤) (نصار، ٢٠٠٦: ٥٣ ـ ٥٤).

المعلِّمين في الإشكالاتِ المتعلِّقةِ بها، وإتاحةِ الفرصةِ لهم للتعبيرِ عن آرائهم المختلفةِ نحوها؛ ممَّا أسهم في تشويقهم وإقبالهم على تعلُّم تلك الدُّروس، وأشعرهم بمُتعةٍ في حلِّ إشكالاتِهَا.

(٣) الحرصُ على عرض المحتوى العلميّ الشَّارحِ للمفاهيمِ النحويَّةِ المتضمَّنةِ بالبرنامج عرضًا موجزًا من المصنَّفات النحويَّةِ المتنوعةِ؛ ممَّا أسهم في تذكيرِ المعلِّمين بدقائقِ بعض هذه المفاهيم والقواعدِ الموجِّهَةِ لها، واتِّخاذِ ذلك منطلَقًا لعملياتِ الاستدلالِ وإصدارِ الحُكْمِ على الادِّعاءاتِ المتوهَّمةِ حول تراكيبِ بعض آي القرآنِ الكريمِ.

(٤) تقديمُ نماذجَ قرآنيةٍ متنوعةٍ تتضمَّنُ أوجُهًا نحويَّةً مُلْتَبِسَةً، وتحليلُهَا لغويًّا من حيث: العناصرِ المكوِّنةِ لتلك التراكيبِ، والمعاني النحويَّةِ المتعلِّقةِ بها، وكذلك كشفِ الوجهِ الإعرابيِّ للكلماتِ الملتَبِسَةِ فيها وتعليلِهِ بناءً على وظيفةِ الكلمةِ القرآنيةِ في التركيب، فضلًا عن تحليلِ السياقِ غير اللغويِّ للنماذِجِ المُقدَّمةِ؛ لمعرفة أسبابِ النزولِ، وذلك بمراجعةِ التفاسيرِ المختلفةِ؛ ممَّا ساعد على ترسيخ فلسفة التحليل السياقيِّ في أذهان المعلِّمين، وإعمالِ عقولِهِم نحويًّا في النصوصِ القرآنيَّةِ المُلْتَبِسَةِ تحليلًا وتعليلًا واستنتاجًا وإعرابًا.

(٥) تنوُّعُ أنشطةِ التدبُّرِ النحويِّ بالبرنامجِ، منها: أنشطةُ الردِّ بالحُجَجِ النحويَّةِ على شُبُهَاتٍ مُثارَةٍ حولِ مخالفةِ بعض آي القرآنِ الكريمِ لقواعدَ نحويَّةٍ معروفةٍ، وأنشطةٌ تعتمدُ على استخلاصِ المعلِّمِ الوظيفةَ الإعرابيَّةَ لكلمةٍ قرآنيَّةٍ بناءً على دلالةِ التركيبِ والسياقِ الذي وردت فيه، وأنشطةٌ تعتمدُ على تبريرِ صِحَّةِ حكمٍ نحويٍّ أو فسادِهِ في ضوءِ تحليلِ التركيبِ القرآنيِّ الذي يتعلَّقُ به، كما اشتمل البرنامجُ على أنشطةٍ استدلاليَّةٍ متنوعةٍ؛ ممَّا ساعد المعلِّمين على التفكيرِ في النصوصِ القرآنيَّةِ المختلفة، وأكسبَهُم متعةً في التعلُّمِ، وَخَلَقَ نوعًا من المنافسةِ المحمودةِ بينهم، وأسهم في الفهم الصحيح للمعاني المُرادة لآي الذِّكْرِ الحكيم.

(٦) الحِرْصُ على التعزيزِ المعنويِّ الفوريِّ لاستجابات المعلِّمين ومشاركاتهم؛ ممَّا حفَّزهم على مزيدٍ من التفاعل والإيجابية.

(٧) تنوُّعُ أسئلةِ التقويمِ؛ لقياس مدى تحقُّقِ الأهداف الإجرائية المحدَّدة لكلِّ لقاءٍ.

(٨) مناسبةُ مواعيدِ تطبيقِ اللقاءاتِ للمعلِّمين، حيث تمَّ تحديدُها بالتنسيقِ معهم وبناءً على رغباتهم؛ ممَّا أسهم في ارتفاع نسب حضورهم لقاءات البرنامج.

ـ للإجابة عن السؤال السادس، والذي نصُّهُ: ما فاعليةُ البرنامجِ في تنميةِ مهاراتِ الْحِسِّ اللغويِّ لمعلِّمي اللُّغة العربيَّة حديثي التخرُّج ؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّت صياغةُ الفرض التالي: **"يوجدُ فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الْحِسِّ اللغويِّ ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي".**

وللتحقُّقِ من صِحَّةِ هذا الفرضِ إحصائيًّا، تمَّ حسابُ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الْحِسِّ اللُّغويِّ ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة، كما تمَّ حسابُ قيمة "ت" (t.test) باستخدام البرنامج الإحصائي (IBM SPSS Statistics 27)؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية بين هذه المتوسطات. ويعرض جدولُ (٤) النتائجَ التي تمَّ التوصُّلُ إليها:

جدول (٤)

نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطيّ درجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الحسِّ اللغويِّ (ن) = ٣٢

مهارات الحسّ اللغويّ	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
١ـ استنباط المعنى أو المعاني الضمنية في تركيبٍ بناءً على مُعطيات السياق.	قبلي	٠,٣٨	٠,٥٥٤	٥,٥٧١	٠,٠١
	بعدي	١,٥٩	١,١٠٣		

مهارات الحسّ اللغويّ	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
٢ـ إدراك الفروق اللغوية و/ أو المعنوية الدقيقة بين التراكيب المتنوعة.	قبلي	٠,٦٦	٠,٧٨٧	٢,٤٩٠	٠,٠١
	بعدي	١,١٦	١,٢٢١		
٣ـ تقدير المحذوف في بعض التراكيب في ضوء فهم دلالة السياق.	قبلي	٠,٠٠	٠,٠٠	٧,٩٢٧	٠,٠١
	بعدي	٠,٩٤	٠,٦٩٩		
٤ـ تفسير عدول بعض التراكيب القرآنية عن حالٍ إعرابيٍّ ظاهرة إلى أخرى.	قبلي	٠,٢٢	٠,٥٥٣	٦,٣٨٧	٠,٠١
	بعدي	١,٤٧	١,١٠٧		
٥ـ إدراك قيمة الصورة البنائية للفظةٍ في أداء المعنى النحوي المراد لتركيب قرآني.	قبلي	٠,٦٩	٠,٤٧١	٣,٤٨٣	٠,٠٥
	بعدي	٠,٩٧	٠,١٧٧		
٦ـ إدراك أصل ترتيب الكلام في تركيبٍ قرآنيٍّ في ضوء دلالة السياق.	قبلي	٠,٢٥	٠,٤٤٠	٦,٥٩٧	٠,٠١
	بعدي	١,١٦	٠,٧٦٧		
٧ـ تحديد المرجع المعنوي لكلمةٍ أو جملةٍ قرآنية في ضوء القرينة الإعرابية.	قبلي	٠,٠٦	٠,٣٥٤	٥,٢٩٩	٠,٠١
	بعدي	٠,٥٩	٠,٦١٥		
الدرجة الكلية للاختبار	**قبلي**	٢,٢٦	١,٧٠٤	١١,٤٤٨	٠,٠١
	بعدي	٧,٨٨	٣,٣٢٩		

يتضحُ من نتائج جدول (٤) تحسُّنُ أداء المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياس البعدي مقارنةً بأدائهم في القياس القبلي لاختبار الْحِسّ اللغويّ، ويدعمُ ذلك وجود فرق دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطيّ درجات هؤلاء المعلِّمين في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الْحِسّ اللغويّ ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس

البعدي، حيث كانت قيمة "ت" دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني للدراسة.

وقد تمَّ حسابُ (مُربع إيتا) باستخدام برنامج (IBM SPSS Statistics 27)؛ لتعرُّف حجم الفرق بين متوسطيّ درجات المعلِّمين مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الْحِسِّ اللغويِّ، ويوضحُ جدولُ (٥) النتائجَ التي تمَّ التوصُّل إليها:

جدول (٥)

حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) في المتغير التابع (الحسِّ اللغويِّ)

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر مربع إيتا	حجم التأثير
القبلي	٢,٢٦	١,٧٠٤	٠,٥٣٩	كبير
البعدي	٧,٨٨	٣,٣٢٩		

يتضح من جدول (٥) أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) في المتغير التابع (الْحِسِّ اللغويِّ) كان (كبيرًا)، وذلك في ضَوْءِ معاييرِ الحُكْمِ على مقدارِ مؤشِّرِ (مربع إيتا) السَّابقِ بيانُهَا؛ ممَّا يدلُّ على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الْحِسِّ اللغويِّ للمعلِّمين مجموعة الدراسة.

وتتفقُ تلك النتيجةُ مع نتائجِ دراساتٍ سابقةٍ نمَّت مهاراتِ الْحِسِّ اللُّغَوِيِّ لدى الطُّلابِ، مِثْلُ دراسةِ كلٍّ مِنْ: عبد القادر (٢٠١٤) لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بسوهاج، والبسيوني؛ سليمان؛ أحمد (٢٠١٥) لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط، وأحمد (٢٠٢١) لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام، وعبد الله؛ طلبة (٢٠٢١) لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

كما تتفقُ النتائجُ السابقةُ لاختبارِ فَرْضَي الدِّراسةِ مع نتائجِ دراساتٍ سابقةٍ استخدمت النظريَّةَ السياقيَّةَ، وأثبتت فاعليتَهَا في التدريسِ، مثل دراسة كلٍّ من: Satriani, Emilia & Gunawan (2012)، ودراسة

Wahyuni, Suwandi & Slamet (2018)، والسمان (٢٠٢٠)، ودراسة Yusyac, Muslem & Yasin (2021).

وقد يرجعُ الأثرُ الفعَّالُ لبرنامج (التدبُّرِ النحويّ لآي القرآن الكريم) في تنمية مهارات الْحِسّ اللغويّ للمعلِّمين مجموعة الدراسة ـ إلى ما يلي:

(١) الآياتُ القرآنيةُ المتنوعةُ وتفسيراتُهَا السياقيَّةُ المقدَّمةُ طوالَ لقاءات البرنامج؛ ساعد معلِّمي اللغة العربية حديثي التخرُّج على إدراك المعاني الظاهرةِ المقصودةِ منها، واستنباطِ المعاني الضمنيَّةِ غيرِ المذكورةِ صراحةً لبعضِ هذهِ التراكيبِ الكريمةِ بناءً على المقدِّماتِ السياقيَّةِ المُبيِّنَةِ لها.

(٢) انشغالُ المعلِّمين بتمييزِ أوجهِ التشابهِ والاختلافِ اللغويّ بين تراكيبَ قرآنيةٍ مختلفةٍ، والاستدلالِ على المحذوفِ النحويّ من بعضِهَا، فضلًا عن المحاولاتِ الدائمةِ للتوصُّلِ إلى أساسِ ترتيبِ مكوِّناتِ تلك التراكيبِ بناءً على فهم دلالة السياق الذي وردت فيه؛ كلُّ ذلك أسهم في معايشتهم النصَّ القرآنيَّ، وتذوُّقِ معانِيهِ ومرامِيهِ.

(٣) الاستنادُ إلى دلالةِ السياقَيْن اللغويّ وغيرِ اللغويّ لتفسيرِ العُدُولِ عن حالٍ إعرابيٍّ ظاهرةٍ إلى أخرى في بعضِ التراكيبِ القرآنيَّةِ المُلْتَبِسَةِ نحويًّا؛ ممَّا شجَّع المعلِّمين على مزيدٍ من التفاعلِ مع تلك النُّصوص، وجَعَلَ في أنفسِهم رغبةً قويَّةً لتقديمِ إيضاحاتٍ لذلك العُدُولِ الظَّاهرِ، وظهرت تلك الرغبةُ في إقبالِهم على التعلُّمِ طوالَ لقاءات البرنامج.

(٤) حِرْصُ المعلِّمين على تبيُّنِ أهميةِ الصيغِ التي بُنيت عليها الألفاظُ القرآنيةُ، وكذلك تحديدِ المرجعِ المعنويّ لكلماتٍ أو جُمَلٍ قرآنيَّةٍ؛ ممَّا ساعدهم على النَّفاذِ إلى أسرارِ بعض هذه التراكيب، وإدراكهم المعاني النحويَّةَ المُرادةَ منها.

(٥) الإجابةُ عن أسئلة المعلِّمين واستفساراتهم التي كانت تطرأُ على أذهانهم، وذلك عبر مجموعةٍ تمَّ إنشاؤها من بداية البرنامج على WhatsApp بعنوان (التدبُّرِ النحويّ)، فضلًا عن تعزيزِ أداءِ المعلِّمينَ أفرادًا أو مجموعاتٍ تعزيزًا فوريًّا مناسبًا؛ ممَّا أسهم في وعيهم بالخصائصِ النحويَّةِ المتفرِّدةِ لتراكيبِ هذا النصِّ المُعْجِزِ.

ثانيًا ـ توصيات الدراسة :

في ضَوْءِ النتائجِ التي تمَّ التوصُّلُ إليها؛ فإن الباحثَ يُوصي بما يلي:

(أ) الإفادةُ من البرنامج المقدَّم في هذه الدراسة لتنميةِ وَعْي معلّمي اللغة العربية قبل الخدمة بالمسائلِ النحويَّةِ المُلْتَبِسَةِ في آي القرآن الكريم.

(ب) عَقْدُ دوراتٍ تدريبيَّةٍ وورشِ عملٍ للتنمية المهنيَّة لمعلّمي اللُّغة العربيَّة في أثناء الخدمة لا سيَّما فيما يتعلَّقُ بالتراكيبِ القرآنيَّةِ والإشكالاتِ المُثَارَةِ حولَهَا.

(ج) الإفادةُ من الاختبارَيْن المُعَدَّيْن في هذه الدِّراسةِ لقياسِ مهاراتِ كلٍّ من: التَّفكيرِ النَّحْوِيِّ والْحِسِّ اللُّغويِّ لدى معلّمي اللغَةِ العربيَّةِ قَبْلَ الخدمَةِ أو أثناءَهَا.

(د) تدريبُ الطُّلابِ المعلّمينَ المتخصصينَ في اللُّغَةِ العربيَّةِ بكلياتِ التربيةِ على توظيفِ النظريَّةِ السياقيَّةِ في التدريس، ويمكنُ الاسترشادُ في ذلك بالمراحلِ والإجراءاتِ العلميَّةِ المُسْتَنْبَطَةِ من ماهيَّةِ تلك النظريَّةِ وأُسُسِهَا وعناصرِهَا، والتي تمَّ التوصُّلُ إليها في هذه الدراسة.

ثالثًا ـ مقترحات الدراسة :

في ضَوْءِ النتائجِ التي تمَّ التوصُّلُ إليها، والتَّوصياتِ السَّابِقِ بيانُهَا، يُقترحُ إجراءُ البُحُوثِ والدِّراساتِ التَّاليةِ :

(أ) برنامجٌ مقترحٌ في الألغَازِ النحويَّةِ قائمٌ على النظريَّةِ السياقيَّةِ لتنميةِ بعضِ مهاراتِ التَّفكيرِ والْحِسِّ اللُّغَويِّ لطلَّابِ المرحلةِ الثَّانويَّةِ العَامَّةِ الفائقينَ.

(ب) استخدامُ النظريَّةِ السياقيَّةِ لتنميةِ مهاراتِ القراءةِ التأمليَّةِ والتفكيرِ النَّاقدِ لتلاميذِ المرحلةِ الإعداديَّةِ.

(ج) استراتيجيةٌ تدريسيَّةٌ قائمةٌ على المُدْخَلِ السِّيَاقي لتنميةِ مهاراتِ التَّواصُلِ الشَّفَوِيِّ لتلاميذِ الصُّفُوفِ الثَّلاثةِ الأخيرةِ من المرحلةِ الابتدائيَّةِ.

(د) فاعليةُ برنامجٍ لتدريسِ النُّصُوصِ الأدبيَّةِ باستخدامِ نظريَّةِ السِّيَاقِ لتنميةِ مهاراتِ التَّذَوُّقِ البَلاغِيِّ والكتابَةِ الإبداعيَّةِ لطلَّابِ الصَّفِّ الأوَّلِ الثَّانوي العَام.

مراجع الدراسة

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري (د. ت): *لسان العرب*. تحقيق: الكبير، عبد الله علي؛ حسب الله، محمد أحمد؛ الشاذلي، هاشم محمد، القاهرة: دار المعارف.

أحمد، شيماء علي محمد (٢٠٢١). فاعلية مدخل الوعي الأدبي لتدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات الحسّ اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة الزقازيق.

أحمد، هدى إمام عبد الجواد؛ عابد، مجدي محمد أمين؛ جاب الله، علي سعد (٢٠١٨). استخدام استراتيجية التعلم البنائي السباعية في تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*. ٢٩ (١١٦)، ٢٩٩ ـ ٣٢٦.

أمير، محمد الأمين؛ بادي، جمال أحمد بشير (٢٠٢١). تدبر القرآن الكريم وآثاره. *مجلة تدبُّر*. ٥(١٠)، ٢٣ ـ ٧٣.

بامبا، آدم (٢٠١٥). *المُستشرِقون ودعوى الأخطاء اللغوية في القرآن الكريم دراسة تطبيقية لبعض الإشكالات في المطابقة*. بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

البسيوني، أماني محمد بدر؛ سليمان، محمود جلال الدين؛ أحمد، سمير عبد الوهاب (٢٠١٥). استخدام البيان في القرآن لتنمية الحسِّ اللغويِّ لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية. *مجلة القراءة والمعرفة. كلية التربية، جامعة عين شمس*، ١٦٩، ٢٥٥ ـ ٢٧٢.

بوزوادة، حبيب (٢٠١٨). إشكالية المعنى في ضوء النظرية السياقية. *مجلة أنساق. كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر*. ٢ (١)، ٨٣ ـ ٩٥.

جبل، محمد حسن حسن (٢٠٠٩). *المعنى اللغوي دراسة عربية مؤصَّلة نظريًّا وتطبيقيًّا*. القاهرة: مكتبة الآداب.

درقاوي، مختار (٢٠١٥). نظرية السياق في المدونة اللسانية. *مجلة الدراسات اللغوية. يصدرها: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية*، *١٢* (١)، ٧٧ ـ ١٠٩.

زغلامي، حبيبة؛ بو علي، عبد الناصر (٢٠٢٠). السياق وأثره في توجيه المعنى في التفسير العلمي للقرآن الكريم (قصة سليمان مع النملة أنموذجًا). *مجلة سياقات اللغة والدراسات البينية*، *٥* (١)، ١٦٣ ـ ١٩٠.

السَّبت، خالد بن عُثمان (٢٠١٦). *الخلاصة في تدبُّر القرآن الكريم*. الرياض: دار الحضارة.

السقار، منقذ بن محمود (د.ت). *تنزيه القرآن الكريم عن دعاوى المبطلين*. رابطة العالم الإسلامي. دون دار نشر.

السلمي، فواز بن صالح بن جبارة (٢٠١٨). فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، *٩* (١)، ٥٧ ـ ١٠٩.

السمان، مروان أحمد محمد (٢٠٢٠). نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، *٣١* (١٢٢)، ١٦٩ ـ ٢٢٢.

شحاتة، حسن سيد حسن (٢٠٢٢). تنمية الحس اللغوي: الفريضة الغائبة في تعليم العربية وتعلمها. *مجلة بحوث في تدريس اللغات. كلية التربية. جامعة عين شمس*، *١٨* ، ٨٥٥ ـ ٨٧٣.

الشنقيطي، لمهابة محفوظ محمد مياره (٢٠٢١). مفهوم التدبر السياقي وتطبيقاته: دراسة في القرآن الكريم. *مجلة كلية أصول الدين بالقاهرة*، *٣٤* ، ٨١١ ـ ٨٨٨.

عباس، إيمان محمد صبري مصطفى (٢٠١٨). نموذج تدريسي قائم على نظرية السياق لتنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية، جامعة حلوان*، ٢٤(١)، ١١١٣ ـ ١١٧٦.

عبد القادر، محمد سيدي (٢٠١٩). الالتفات الإعرابي في القرآن الكريم وأثره في التدبر وسعة المعنى. *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا*، ٧٣(١)، ٣٠٦ ـ ٣٧٠.

عبد القادر، محمود هلال عبد الباسط (٢٠١٤). برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية وأثره في الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس*، ١٥٨ ، ٢١ـ ٨٣.

عبد الله، سامية محمد محمود (٢٠٢١). استراتيجية مقترحة لتدريس النحو قائمة على نظرية العبء المعرفي باستخدام تقنية الواقع المعزز لتنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية. كلية التربية، جامعة الفيوم*، ١٥(٩)، ٨٦٤ ـ ٩٦٦.

عبد الله، سامية محمد محمود؛ طلبة، خلف عبد المعطي عبد الرحمن (٢٠٢١). برنامج قائم على علم اللغة الاجتماعي لتنمية مهارات التفاوض والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية. كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٤٥(١)،٣٥٧ ـ ٤٥٠.

مجمع اللغة العربية بالقاهرة (٢٠٠٤). *المعجم الوسيط*. ط٤، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

محمد، حجاج أحمد عبد الله (٢٠١٩). استخدام طريقة الاستقصاء في تنمية بعض مهارات التفكير النحوي لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، ١١٦، ٦١-١٠٤.

محمود، عيد محمد عبد الله (٢٠١٦). السياق ودوره في صنع التأويل النحوي. *حوليات آداب عين شمس، كلية الآداب، جامعة عين شمس*، ٤٤، ١٧٧- ١٩٧.

المصطفى، عواطف كنوش (٢٠٠٧). *الدلالة السياقية عند اللغويين*. لندن: دار السياب.

معوض، شيرين أبو العباس أحمد؛ هواري، أمير صلاح سيد؛ عويس، محمد أحمد (٢٠١٩). أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تدريس النحو على تنمية بعض التراكيب النحوية ومهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم*، ١١ (٣)، ٣١٧ - ٣٥٢.

نخبة من كبار العلماء (٢٠١١). *موسوعة بيان الإسلام الرد على الافتراءات والشبهات، شبهات حول ما تُوهِم من أخطاءٍ لغويةٍ في القرآن الكريم*. راجعه: بشر، كمال. يناير. مج (٢). ج (٢). الجيزة: دار نهضة مصر.

نصار، يحيى حياتي (٢٠٠٦). استخدام حجم الأثر لفحص الدلالة العملية للنتائج في الدراسات الكمية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية. جامعة البحرين*، ٧ (٢)، ٣٥ - ٥٩.

Ferstl, C. (2021). The Context of Cognition: Emerging Perspectives. Chapter Two - Context in language comprehension. *Psychology of Learning and Motivation,* 75 (5), 37-77. https://doi.org/10.1016/bs.plm.2021.07.002

Isakova, A., Isakov, A. (2020). Contextual Approach In Developing Communicative Competence In Foreign Language Lessons At University. IFTE 2019 - 5th International Forum on

Teacher Education, *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS*, e-ISSN: 2357-1330, pp. 332-341. http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2020.01.39

Satriani, I., Emilia, E., & Gunawan, M. H. (2012). Contextual teaching and learning approach to teaching writing. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, *2*(1), 10-22. http://dx.doi.org/10.17509/ijal.v2i1.70

Wahyuni, T., Suwandi, S., & Slamet, S. Y. (2018). Contextual Approach to the Development of an Indonesian Syntax Textbook in Higher Education in Indonesia. *International Journal of Instruction*, *11*(1), 211-226. http://dx.doi.org/10.12973/iji.2018.11115a

Yusyac, R., Muslem, A., & Yasin, B. (2021). Using contextual teaching and learning (CTL) approach to improve students' speaking ability. *English Education Journal*, 12(3), 460-476.
https://jurnal.unsyiah.ac.id/EEJ/article/view/19189