Sana'a University Journal of Human Sciences مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية
Vol. 5 | No. 5 | Page 381 – 418 |2026 | https://journals.su.edu.ye/index.php/jhs
ISSN : 2958-8677

The effectiveness of a program based on the Rothkopf model in developing grammatical skills among secondary school students in Amanat Al-Asimah - Sana'a

Lutf Abdullah Al-Najjar [1,*], Suad Salem Al-Sabaa[1]
[1] Department of Arabic Language Curriculum Faculty of Education- Sana'a University, Sana'a, Yemen.
***Corresponding author:** *lluu1974@gmail.com*

Keywords

1. Program
2. Rothkopf- grammatical
3. skills

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of a program based on the Rothkopf model in developing grammatical skills among secondary school students in Amanat Al-Asimah - Sana'a, relying on the two approaches (descriptive and quasi-experimental). To achieve the goal of the study, an achievement test was prepared and presented to arbitrators in the language curricula. Arabic and its teaching methods to assess its validity. The study sample consisted of (80) male first year secondary school students, distributed equally into two groups: experimental and control, chosen randomly from my school (Al-Durra High School Complex and Al-Hassan Bin Ali Secondary School), which were chosen intentionally to represent the study sample. The results of the study showed that there was a statistically significant difference at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of the experimental and control groups in the post-application of the grammatical skills test in favor of the experimental group. , is attributed to teaching the experimental group using the Rothkopf model. In light of the results, a number of recommendations were proposed, including: the need to pay attention to developing grammatical skills for all age groups; Because of its importance in helping them communicate and adapt to life.

Sana'a University Journal of Human Sciences مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية
Vol. 5 | No. 5| Page 382 – 418 | 2026 | https://journals.su.edu.ye/index.php/jhs
ISSN : 2958-8677

فاعلية برنامج قائم على أنموذج (روثكوف) Rothkopf في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة– صنعاء

لطف عبد الله النجار[1]*، سعاد سالم السبع [1]
[1] قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، كلية التربية - جامعة صنعاء، صنعاء، اليمن.
*المؤلف: lluu1974@gmail.com

الكلمات المفتاحية

1. برنامج
2. إنموذج رثكوف
3. المهارات النحوية

الملخص:

يهدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على أنموذج (روثكوف) Rothkopf في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة– صنعاء، معتمدًا على المنهجين (الوصفي وشبه التجريبي) ولتحقيق هدف البحث، تم إعداد اختبار تحصيلي وعرضه على المحكمين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها لتحكيم صدقه، وتكونت عينة البحث من (80) طالبًا من طلاب الصف الأول الثانوي الذكور، وزعوا بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، اختيروا عشوائيًا من مدرستي (مجمع ثانوية الدرة، وثانوية الحسن بن علي) الحكوميتين اللتين تم اختيارهما بطريقة قصدية لتمثلا عينة البحث، وأظهرت نتائج البحث وجود فرقٌ دالٌ إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات النحوية لصالح المجموعة التجريبية، يُعزى إلى تدريس المجموعة التجريبية بأنموذج روثكوف.

وفي ضوء النتائج تم اقتراح عدد من التوصيات منها: ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات النحوية لكل الفئات العمرية؛ لما لها من أهمية في مساعد تهم على التواصل والتكيف مع الحياة.

المقدمة:

اللغةُ العربية لغةُ العقيدة، ولغةُ القرآنِ الكريم، والمعجزةُ الخالدة للنّبي الكريم – صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم – وقد شرّفها الله – تعالى– وكرّمها حين اختارها لتكون اللّسان الذي يوحِي به آخرَ كتبِه؛ ليكون للعالمين بشيرًا ونذيرًا، قال الله تعالى: ﴿وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193)﴾[الشعراء] .

وتدّرس اللغةُ العربية من أجل إكساب المتعلمين المهارات اللُّغوية الأربع، وهي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة (سالم ولافي، 1998: 54) ويذكر ابن خلدون أن أركان اللسان أربعة، هي: اللغة، والنحو، والبيان، والأدب، وأنّ الأهم المقدَّم منها هو النحو؛ لأنّ له أهميةً في تقويم القلم واللّسان من الاعوجاج والزّلل، فالخطأ في الإعراب، وفي ضبط الكلمات في اللغة العربية، يؤثّر في نقل المعنى المقصود، وبالتّالي يؤدّي إلى العجز في فهمه (طعيمة ومناع، 2001: 54)، وتتمثَّل أهمية المهارات النحوية في أنّ التمكنَ منها وتطبيقها بصورةٍ صحيحةٍ يُسهم في تحقيق عدّة مهارات منها: المهارات الشفهية: وهي ما تُعرف بتقويم اللسان من اللَّحن، والمهارات العقلية كالتحليل والتركيب: التي من خلالها يتمكن الفرد من ضبط لسانه، والمهارات التذوقيّة: حيثُ إنّ ترتيب الكلام، وتكوُّين الجمل، والتقديم والتأخير، يكوْن له دلالات في المعنى؛ ممّا يترتب عليه من التذوق الفني، والبلاغي للنصوص والجمل والتراكيب من جمال أو أغراض بلاغية (الحديبي، 2015،3).

وعلى الرّغم من الجهود التي بُذلت، وما تزال تُبذل في سبيلِ تَيْسيرِ تعلم مادة النحو، فهو ما يزال يُعدّ من أكثر المواد الدراسية تعقيدًا وصعوبةً في الفهم؛ حيث يتزايد الضَّعف فيه ليُصبح تراكميًا كلّما تقدَّمت بدَارسِيه السنواتُ الدراسية.

ويلاحظ أن بعض الطلبة لا يُقبل على مادة اللغة العربية؛" لما يلاقونه فيها من صعوبة في تعلمهم للمهارات النحوية، ومحاولاتهم فهمها، وتطبيقها في تحدثهم، وقراءاتهم، وكتاباتهم.

وقد وَصل الأمرُ ببعضِ الطلبةِ إلى النُّفور من المادة النحوية؛ فأهملوا القواعد معتمدين على الدرجات التي يحصلون عليها في فروع اللغة العربية الأخرى (الدليمي والوائلي، 2005م .150). وهذا ما أكدته بعض الدراسات – مثل دراسة (عقيلان، 2004، 150)، و(زقوت،1994م، ص35)، و(الزهراني، 1998، 135)، ودراسة (الأحول، 2016، 42) – التي أشارت إلى أنّ هناك ضعفًا عامًا في المهارات النحوية المتعلقة بالمهارات اللغوية؛ ويُرجِعُ بعضُ الباحثين مشكلةَ هذا الضّعف إلى أنّ تعليم النحو يتم بطريقة آليةٍ جافةٍ، لا تُثير الطلبة، ولا تحفِّز هِممَهم نحو مهاراته (السليطي، 2002، 40)، وهذا ما لمَسهُ الباحث خلال فترة عمله في التوجيه والإشراف على مادة اللغة العربية، حيث لاحظ أن معظم معلمي المادة يستخدمون أساليب وطرائق تدريسية وتعليمية تقليدية داخل حُجرة الصّف؛ مما أدّى إلى صعوبةِ مادة النحو، ونفور الطلبة منها؛ كونها تعتمد على أمثلةٍ مبتورةٍ، لا تَحمِل مبنىً ولا معنىً، أو من خلال عرض المهارات النحوية وحفظها من قبل الطلبة دون فهمٍ أو دراية.

وأنموذج روثكوف، أسلوب تدريسي اعتمد على النصوص المكتوبة؛ الأقرب لطبيعة اكتساب اللغة؛ كونه يوفر بيئة لغوية تساعد المتعلمين على اكتساب المهارات النحوية بشكلٍ تطبيقي، ويُشجّع على ممارسة تلك المهارات من خلال التدريب والتكرار.

وينطلق (روثكوف) في نظريته من القول المشهور (إنّكَ تَستطيع أنْ تُجْبِر الحصانَ أنْ يَرِدَ الماءَ، ولكنّ الماءَ الذي يَصلُ إلى معدتهِ هو الماءُ الذي يشربُه فعلًا) أيّ أنّ الأثرَ الذي تتركه الطريقة في ذهن المتعلم يؤدّي دورًا معينًا في عملية التعلُّم، وأنّ ما يتعلمه التلميذُ فعلًا هو ما يكتسبه من خلال ما يقوم به من جهدٍ ونشاط، ويُطلِق عليه بـ (النشاط المُولِّد للتعلم) أو ما يُسمّى بالتعلُّم الذاتي (فرحان وتوفيق، 1984 124)، وقد أشارت الدراسات الحديثة إلى أن استخدام النصوص المكتوبة في عمليةِ التّعليم، يُحْدِث تعلّمًا حقيقًيا في ذهن المتعلم.

- **مشكلة البحث**

تتمثل مشكلة البحث في تدني مستوى الطلاب في المهارات النحوية، وانعكاسها سَلبًا على مهاراتهم اللُّغوية قراءةً وكتابةً، ولاسيما فهم المقروء وضبطه نحويًا، ولعل ذلك يرجع إلى استخدام المعلمين لطرائق تدريسية تقليدية، ويمكن معالجة هذه المشكلة من خلال السؤال الرئيس الآتي: ."ما فاعليةُ برنامج قائم على أنموذج (روثكوف) في تنميةِ المهارات النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء؟"

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

1- ما المهارات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي؟

2- ما صورة برنامج قائم على نموذج (روثكوف) في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بأمانة العاصمة؟

3- ما فاعلية تعلم البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بأمانة العاصمة؟

- فرضيات البحث

وللإجابة عن أسئلة البحث تم صياغة فرضيتي البحث على النحو الآتي:

1- يوجد فرقٌ دالٌ إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للمهارات النحوية يُعزى إلى البرنامج المقترح وفق نموذج (روثكوف).

2- يوجد فرقٌ دالٌ إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات النحوية".

- **أهداف البحث**

هدف البحث إلى تحقيق الآتي:

1. تحديدِ المهارات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي.
2. تصميم برنامج مقترح قائم على أنموذج(روثكوف) لتنمية المهارات النحوية وتطبيقه على طلاب الصف الأول الثانوي بأمانة العاصمة.
3. معرفة أثر تطبيق البرنامج المقترح باستخدام نموذج(روثكوف) في تنميةِ المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بأمانة العاصمة.

- **أهمية البحث**

يتوقع أن تكون لهذا البحث – إن شاء الله – أهمية نظرية وتطبيقية قد تفيد في الآتي:

1- تقديم برنامج تعليمي مصمم وفق برنامج قائم على أنموذج (روثكوف) في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي – بحسب علم الباحث – أنه الأول في هذا المجال.

2- وقد تفيد جهات الاختصاص، ومعلمي المواد الدراسية، والمواد الدراسية الأخرى، ويمكن توظيفها في إثارة دافعية المتعلمين، وتحسين تعلمهم في اللغة العربية والمواد الأخرى.

3- قدم البحث برنامجًا مقترحًا في تعلم النحو بطريقة النصوص المكتوبة، وهذا سيُفيد مصممي المناهج التعليمية في إعداد مناهج اللغة العربية.

4- إفادة المعلمين والموجهين من فوائم المهارات والاختبارات لقياس جوانب الضعف لدى المتعلمين.

- **حدود البحث**

اقتصر البحث في إجراءاته على الحدود الآتية:

- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على عينة قصدية من طلاب الصف الأول الثانوي. الذين يدرسون في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم بأمانة العاصمة.
- **الحدود الموضوعية:** موضوعات النحو المضمنة في كتاب النحو بجزأيه (الأول والثاني) المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي للعام الدراسي 2021-2022م.
- **الحدود الزمانية والمكانية:** اقتصر البحث على الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021م/ 2022م، وعلى مدرستي مجمع ثانوية الشهيد محمد الدرة، وثانوية الحسن بن علي الحكومتين التابعتين لوزارة التربية والتعليم بأمانة العاصمة.

- **أدوات البحث:** اعتمد البحث الأدوات الآتية:

1. قائمة بالمهارات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي بأمانة العاصمة صنعاء.
2. برنامج تعليمي قائم على أنموذج (روثكوف) لتنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
3. اختبار المهارات النحوية (القبلي والبعدي)؛ لقياس مدى تمكن طلاب الصف الأول الثانوي من تلك المهارات.

مصطلحات البحث

البرنامج: في اللغة يُعرف البرنامج بأنه" منهج موضوع، أو خطة متبعة لغرضٍ ما" (حموي وآخرون، 2001، 278)، كما يعرف بأنه "الخطة المرسومة لعمل ما (مصطفى وآخرون، 1425، 53).

يُعرّف البرنامج اصطلاحاً بأنه: محتوى تعليمي منظم، يتألف مجموعة من الأهداف والنصوص، والتدريبات، والأنشطة، والوسائل، وأدوات التقويم، تُقدم لمجموعة من الدارسين (اللقاني والجمل، 1996، 205).

ويُعرّفه الباحث إجرائيًا بأنّه: مخطط لمنظومة متكاملة من المعارف والخبرات، والأنشطة، والمحتوى بشكل تعليمي منظم، يتألف من مجموعة من الأهداف، والتدريبات، المصممة وفق أنموذج (روثكوف) ومجموعة من الإجراءات يتحقق من خلالها التعلم الذاتي الموجه باستخدام النصوص المكتوبة لتنمية المهارات النحوية لطلاب الصف الأول الثانوي بأمانة العاصمة.

- أنموذج (روثكوف): يعرّفه (الحيلة، 2001، 101) بأنه مجموعة من الأنشطة المولّدة للتعلم التي يقوم بها القائم على عملية التعلم.

ويعرّف أنموذج (روثكوف) إجرائيًا: خطة تتضمن نصوص مكتوبة تنفذ بأنشطة ووسائل تعليمية تعمل على استثارة دافعية التعلّم لدى الطلاب، وتدفعهم نحو التفاعل مع النصوص المكتوبة لتنمية المهارات النحوية.

- **المهارات النحوية:**

النحو: القَصْد والطّريق (ابن منظور،1414هـ).

ويُعرّفه ابن جني بقوله: انتحاء سَمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية، والجمع، والتصغير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب وغير ذلك (ابن جني،1952،66).

المهارة لغةً: الحذْقُ في الشيء (والماهر) الحاذقُ في كلّ عملٍ، والجمع مَهرة، ويُقال: مَهرْت بهذا الأمر أمْهر به مهارةً: أي صِرْت حاذقًا، والماهرُ الحاذق بالقراءة (ابن منظور،1414هـ).

وتعرف المهارات النحوية إجرائيًا بأنها: مجموعة المؤشرات السّلوكية الدّالة على قدرة طالب الصف الأول الثانوي على الأداء اللغوي الصحيح من خلال قراءة النصوص، وضبطها بالشكل وتطبيق المهارات النحوية الواردة فيها والمحددة بقائمة المهارات بيسرٍ وسهولة.

ثانيًا: الدراسات السابقة:

(1) دراسة ثابت (2022م):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على التعلّم البنائي في تنمية المهارات النحوية والصرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدام الباحث المنهجين: (الوصفي، وشبه التجريبي)، وأعدّ اختبارًا للمهارات النحوية والصرفية، واختبارًا تحصيليًا، ودليلًا للمعلم؛ لتدريس الموضوعات النحوية والصرفية وفق أسلوب التعلّم البنائي. وتكوّنت عيّنة البحث من طلاب الصّف الأول الثانوي، موزَّعين في مدرستي (قتيبة بن مسلم، وثلاثين نوفمبر) الحكومية بطريقةٍ قصدية، وبلغ عدد أفرادها (60) طالبًا في المدرستين، (30) طالبًا في الشعبة التجريبية دُرِّسَت الموضوعات النحوية والصرفية فيها بأسلوب التعلم البنائي، و(30) طالبًا في الشعبة الضابطة دُرِّسَت الموضوعات النحوية والصرفية فيها بأسلوب التعلم التقليدي. وقد توصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية يُعزى إلى البرنامج القائم على التعلّم البنائي، وفي ضوء ذلك طرح الباحث عدداً من التوصيات بالإضافة إلى عدد من المقترحات.

(2) دراسة العفون، وجاعد (2015):

هدفت الدراسة معرفة أثر أنموذج (روثكوف) في تحصيل طلاب الصف الرابع في مادة علم الأحياء. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وأعدّا اختبارًا تحصيليًا في مادة علم الأحياء مكونًا من (50) فقرةً منها (42) فقرةً موضوعية من نوع (الاختيارات من متعدد)، و(8) فقرات مقاليه، وقد حُسِب معامل الصعوبة والقوة التمييزية، وفعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وحساب الصدق له، وبعدها تمّ استخراج ثبات الاختبار. وتكوّنت عيّنة الدراسة من (55) طالبًا من طلاب الصف الرابع علمي في إحدى المدارس النهارية) إعدادية الصّفا) التابعة لمديرية تربية بغداد/الرصافة الأولى، موزعين على شعبتين إحداهما مثلت المجموعة التجريبية بلغ عددها (27) طالبًا دُرِّسوا وفق أنموذج (روثكوف)، والأخرى مثّلت المجموعة الضابطة بلغ عددها (28) طالبًا دُرِّسوا بالطريقة الاعتيادية. وقد توصّلت

الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: تفوّق أداء طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي، ومن هذه النتائج استنتج الباحثان أن لأنموذج (روثكوف) أثرًا مقداره (2.1) في تحصيل الطلاب في مادة علم الأحياء، وفي ضوء ذلك وضع الباحثان عدداً من التوصيات والمقترحات المتعلقة بنتائج البحث.

(3) دراسة المسوري (2022م): هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح باستخدام الهواتف الذكية في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة، معتمدا على المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث الأدوات الآتية: (برنامج مقترح باستخدام الهواتف الذكية، وقائمة بالمهارات النحوية، واختبار المهارات النحوية).وتكونت عين الدراسة من (60) طالبًا من طلاب الصف الأول الثانوي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجوعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات النحوية لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات النحوية لصالح التطبيق البعدي.

(4) دراسة مزهر (2019م):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استعمال طريقة روثكوف في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة التربية الإسلامية. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وأعد اختبارًا تحصيليًا من نوع الاختيار من متعدد. وتكوّنت عيّنة الدراسة من (66) طالبًا، أُختيرت بطريقة قصدية من مدرسة أم درمان والشهيد أنمار تكريت العراق، وتمّ توزيعهم بصورةٍ عشوائيةٍ إلى مجموعتين: التجريبية تكوّنت من (32) طالبًا، والأخرى ضابطة تكوّنت من (34) طالبًا تم تدريسها بالطريقة المعتادة، وتوصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، واستنتج الباحث بأن اعتماد طريقة (روثكوف) في التدريس لها أثرها الإيجابي في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط.

(5) دراسة خليل، وصناع (2018م): هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام طريقة التعلم بالنصوص، أو ما تعرف بطريقة (روثكوف) في تحصيل طلبة المرحلة الرابعة في قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية /جامعة ديالى العراق في مادة نظريات الإبداع الفني، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وأعد اختبارًا تحصيليًا، وتكوّنت العيّنة من (43) طالبًا وطالبة، أُختِيرُوا عشوائيًا من قسم التربية الفنية/كلية التربية؛ كمجموعة تجريبية واحدة. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج، أهمها: تفوّق درجات الاختبار البعدي على درجات الاختبار القبلي لمجموعة البحث، وهذا يعني نجاح طريقة النصوص والاستفادة منها في تحسين التحصيل لدى الطلبة في مادة نظريات الإبداع الفني.

(6) دراسة خالد (2014): هدفت الدراسة معرفة أثر التعليم عن طريق المواد المكتوبة لروثكوف مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التحصيل، ودافعية التعلم على طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وأعدّ اختبارًا تحصيليًا، ومقياس دافعية التعلم لـ(كوزيكي وانتوتسيل).

وتكونت عيّنة الدراسة من (66) طالبًا اُختيروا بالطريقة العشوائية تم توزيعهم بالتساوي إلى مجموعتين: (تجريبية وضابطة) دُرِّسَت الأولى حسب نمط التعليم عن طريق المواد المكتوبة (النصوص) لروثكوف؛ بينما دُرِّسَت الثانية حسب الطريقة الاعتيادية. وقد توصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة في كل من التحصيل، ودافعية التعلم، وكانت لصالح نمط التعليم عن طريق المواد المكتوبة (النصوص) لروثكوف مقارنةً بالطريقة التقليدية.

التعليق على الدراسات السابقة:

1- **الأهداف:** استهدفت بعض الدراسات استخدام نموذج روثكوف مع متغيرات تابعة مختلفة كدراسات (مزهر،2019، طارق زصناع،2018، أما دراستا (ثابت،2022، والمسوري،2022) فقد هدفتا إلى تنمية المهارات النحوية مع متغيرات مستقلة مختلفة. واتفقت هذه الدراسة مع دراسات (مزهر،2019، وخليل وصناع،2018، وخالد،2014) في المتغير المستقل، وهو أنموذج روثكوف (استراتيجية النصوص المكتوبة) واختلفت معه في المتغير التابع، وكذلك اتفقت مع دراستي (ثابت،2022، والمسوري،2022م) في المتغير التابع وهو (المهارات النحوية) واختلفت عنها في المتغير المستقل، وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها هدفت إلى استخدام نموذج (روثكوف) في تنمية المهارات النحوية؛ حيث إنه لم توجد دراسة محلية استخدمت إنموذج (روثكوف) في تنمية المهارات النحوية.

2- **المناهج:** اعتمدت أغلب الدراسات المنهج شبه التجريبي كدراسات (المسوري،2022، وخليل وصناع، 2018)، أو المنهجين الوصفي وشبه التجريبي كدراسة (ثابت،2022م)، أو المنهج التجريبي فقط كدراسة (مزهر،2019).

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (ثابت،2022م) في المنهج الوصفي وشبه التجريبي، واختلفت مع بقية الدراسات في المنهج؛ حيث استخدمت المنهجين (الوصفي، وشبه التجريبي).

3- **الأدوات:** اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في أداة البحث الاختبار، واختلف معها في بقية الأدوات وفقراتها وتخصصها.

- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة من عدة وجوه، أهمها:

- تحديد مشكلة البحث، وصياغة أسئلته، وأهدافه.
- اختيار منهجية الدراسة المناسبة، وتحديد إجراءاته.
- تحديد أدوات الدراسة، وتبني الأساليب الإحصائية المناسبة.
- بناء الإطار النظري المرتبط بمتغيرات الدراسة.
- إعداد مواد الدراسة المتمثلة في: قائمة المهارات النحوية، والبرنامج المقترح الذي يعتمد على (روثكوف) باستخدام النصوص المكتوبة، في ضوء المنهجية العلمية المتبعة.
- الاسترشاد بنتائج البحوث، والدراسات السابقة، في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

المحور الثاني: الإطار النظري للبحث

يعرض هذا الإطار النظري للبحث بهدف بناء أدواتها، وتأسيس خلفية نظرية تستند إليها متطلباتها، ومتغيراتها المستقلة والتابعة، وذلك في مبحثين:

- المبحث الأول يتناول: المهارات النحوية: والمبحث الثاني يتناول: أنموذج (روثكوف).

المبحث الأول: المهارات النحوية:

- مفهوم النحو:

أ- مفهوم النَّحْوُ لغةً:" القصد والطريق، يكون ظرفاً، ويكون اسماً، ونَحَاهُ يَنْحُوهُ، ويَنْحَاهُ نُحُوًّاً، وانْتَحَاهُ، ونحو العربية منه، إنما هو انتحاء سمت كلام العرب، والجمع أَنْحَاء ونحُوٌّ؛ وفي بعضِ كلام العرب: إِنَّكُم لَتَنْظُرُونَ فِي نُحُوٍّ كثيرة؛ أي في ضُرُوْبٍ من النَّحْو (ابن منظور، 1414هـ، ص215). وجاء في القاموس المحيط: أن معنى النحو: "الطريق والجهة، وجمعه أنحاءٌ ونحوه، ومنه نحو العربية، ورجلٌ ناح من نحاة :نحوي، ونحا :مال على أحد شّقيه أو انحنى في قوسه، ونحاه أي صرفه، والإنتحاء :اعتماد الإبل في سيرها على أيسرها (الفيروز آبادي، ١٤١٦ هـ، ص ١٧٢).

ب- مفهوم النحو اصطلاحاً: لقد تعددت تعريفات علم النحو بين القدماء والمحدثين؛ وذلك لاختلاف نظر المتلقي حول مفهوم النحو، وللقدماء مفاهيمُ كثيرة؛ فقد عرَّفه ابن جني في كتاب الخصائص فقال: "النحو هو انتحاء سَمْت كلام العرب في تصرّفه من إعراب وغيره؛ كالتثنية، والجمع، والتحقير والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك (ابن جني، 1952، ص66). ومما يميز تعريف ابن جني للنحو عن غيره شموله، وأنه جمع بين النحو والصرف، وكذلك بين أن النحو ليس غاية، وإنما وسيلة لتعبير الصحيح الخالي من الخطأ واللحن.

والنحو عند الجرجاني "علمٌ بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها، وقيل: النحو علمٌ يعرف به أحوال الكلم، وقيل: علمٌ بأصولٍ يعرف بها صحة الكلام وفساده (الجرجاني، 2003م، ص329).

ويتضح مما سبق اهتمام علماء النحو الكبير من القدماء بضبط أواخر الكلمة، وقولهم بأن النحو لبيان صحة الكلمة وضبطها، فإنهم بذلك يولون جانب المهارات النحوية أهمية في تعريفهم للنحو، وهذا يدل على أن الاهتمام بالمهارات النحوية يعد مهمًا في تقويم اللسان، باعتبارها جزء من النحو.

فالنحو يهتم بأحوال الإعراب، ودراسة الكلمات في الجمل، كما يبحث في التراكيب اللغوية، وما يرتبط بها من خواص، ويعمل على تقنين القواعد التي تصف الجمل، والكلمات، وما يتعلق بضبط أواخرها (طعيمة ومناع، 2001م، ص53).

ويستنتج الباحث مما سبق أن النحو : مجموعة من القواعد الضابطة للمتحدث أو الكاتب أو تكون ملزمةً له مشتقةً من كتاب الله العزيز وسنة المصطفي عليه الصلاة والسلام كما أنها وسيلة بيان أهداف اللغة وغايتها الاحتراز من الوقوع في الأخطاء اللغوية، وهي وحدة متكاملة مترابطة مع السياق الطبيعي في استخدام اللغة تكشف معاني الألفاظ.

2- مكانة النحو وأهميته: ويحتل النحو مكانة كبيرة في جميع اللغات تقريباً، حتى أنه يندر أن نجد لغة تخلو منه؛ لأن اللغة إذا خلت من النحو عم كلامها، وغمض فكرها، وصارت مبهمة لمن يقرؤها أو يسمعها، ومن أجل ذلك صار النحو ضرورياً في جميع اللغات؛ لأنه يمثل الكلام في حركاته وسكناته (علوه وآخرون، 1990، ص198)، فقد ملك على الناس شعورهم وعدوه مظهر ثقافتهم

ومهارتهم الكلامية، يتنافسون في إتقانه، ويخضعون أقوال الأدباء لميزانه، فليس الفصيح في رأيهم إلا من راعى قواعده، وأخذ نفسه باتّباع أصوله ونظامه (علوه وآخرون، 1990م، ص198).

كما أوضح السنجرجي السر الكامن وراء تلك المنزلة في قوله: للنحو منزلة رفيعة بين علوم العربية، فهو دعامتها في بيان مقاصدها وتوضيح مسائلها، وبه نستعين على كتاب الله وأحاديث الرسول؛ لهذا استأثر باسم " علم العربية " من بين علومها الكثيرة، كما وضحه بعض السابقين بأنه ميزان العربية، وهو القانون الذي نحكم به في كل صورة من صور اللغة، أما من يحتقر النحو ويزهد به فهو كالذي يصدّ عن كتاب الله (السنجرجي، 1976م، ص16).

وهكذا يدرك كل منا أن علم النحو العربي يحتل مكانة بين العلوم الأخرى تكمن وراء هذه التحقيقات والتعريفات والاهتمام الذي انعكس على المنزلة التي يحتلها بين المواد الدراسية المختلفة.

3- **أهداف تدريس النحو**: ويمكن حصر الأهداف فيما يأتي:

1- الجانب الوظيفي للنحو الذي يرمي إلى مساعدة الطلاب في تطبيق تلك التعليمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع.

2- تعمل المهارات النحوية على صون الألسنة من الخطأ في الكلام، وحفظ الأقلام من الزلل في الكتابة، وتعويد الطلبة على التدقيق في صياغة العبارات حتى تخلو مما يشينها ويذهب بجمالها.

3- تحمل الطالب على التفكير، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب، والعبارات، والجمل تنمية الثروة اللغوية للطلبة، بفضل ما يدرسونه من نصوص، وشواهد أدبية تنمي أذواقهم، وتقدرهم على التعبير السليم كلاماً وكتابةً.

4- تكوين العادات اللغوية الصحيحة؛ حتى لا يتأثروا بتيار العامية. (البجة، 2010م، 244-245).

5- المهارات النحوية: ليس المهارات النحوية غاية تقصد لذاتها، وإنما وسيلة لتقويم اللسان، والقلم من الاعوجاج والزلل، لذلك ينبغي أن يقتصر تدريس المهارات النحوية على ما يحتاج إليه الطلبة من المهارات اللازمة لتقويم ألسنتهم، وتصحيح أسلوبهم، وفهمهم لما يعرض عليهم من الأساليب فهماً صحيحًا، ولم يعد تعليم النحو معنيًا - فقط - بالمعلومات النحوية، والتعميمات، والقواعد النحوية في ظل الأبحاث التربوية التي تنادي باستخدام تلك المعلومات، والتعميمات، والقواعد النحوية وتفعيلها بشكل مهاري في القراءة، والكتابة، والتحدث، وقد تم في الفصل الأول تعريف المهارة.

ويعد تحديد المهارات النحوية عملية مهمة لإنجاح تعليمها على الوجه المطلوب، فوضوح المهارات أمام المخطط اللغوي يسهم، ويساعد على أن يخطط منهجًا فاعلًا يبنى في ضوء مهارات يمكن تحقيقها، وتنميتها، كما أن وضوحها في أذهان المعلمين القائمين على تعليمها يساعدهم على اختيار الاستراتيجيات، والطرائق، والوسائل اللازمة لتحقيق تلك المهارات، وإكسابها المتعلمين، والأمر ذاته ينسحب على المتعلم؛ فعندما تتضح في ذهنه المهارة المطلوب الوصول إليها، واكتسابها، وممارستها دون شك فإن ذلك سيحفزه على التعلُّم بصورة منظمة (الزهراني، 2000م، 79). ومن هنا فقد دعا التربويون إلى تمهير تعليم النحو؛

بمعنى إدارة تعليمه في ضوء مهارات يلزم تدريب المتعلمين عليها.

وسأحاول في هذا المبحث توضيح تصنيف المهارات النحوية وما يتصل بها من حيث: (مبادئ تعلّمها، وخطوات تعلّمها، وشروط اكتسابها).

أ- تصنيف المهارات النحوية: يتفق رجال التربية والمعنيون بالتعليم على أهمية وجود مهارات ينفذ التدريس من خلالها وتتركز مهارات التدريس على كل أداء وعمل يقوم به المعلِّم والطالب داخل الصف، وما يجب القيام به في الموقف التعليمي، وقد حاول العديد من المهتمين باللغة العربية تقديم تصورات مقنعة بمحاولة الوصول إلى تصنيف مثالي للمهارات النحوية يتناسب وقدرات وإمكانيات متعّلميه، وتعد دراسة مجاور من أولى الدراسات التي حددت المهارات اللغوية في المراحل التعليمية، حيث توصلت إلى ثلاث وثلاثين مهارة نحوية، منها ما يلي (مجاور،١٩٧٤م، ص187):

1. التعرف على موقع الجملة وعلاقتها بما قبلها، وما بعدها.
2. إدراك وظيفة الكلمة في الجملة.
3. إدراك وظيفة الفعل، والاسم، والحرف في الجملة.
4. ضبط أواخر الكلمات نطقًا، وكتابة.
5. فهم الفرق بين الإعراب، والبناء.
6. فهم العلاقات المنطقية.
7. إدراك العلاقة بين قواعد اللغة، وصحة التعبير.

أما طعيمة فيصنفها إلى (طعيمة،2001م، 106-107):

أ. التركيز على المعنى عند التفكير في بناء الجملة، وليس فقط على شكل التركيب اللغوي.

ب. التعرف على القواعد النحوية ببعض التراكيب التي تعلمها.

ج. التدريب على إعراب الكلمات مراعياً حركاتها الصحيحة في القراءة الجهرية.

د. استنباط القواعد من خلال الأمثلة.

ومن الدراسات أيضًا (دراسة عصر) فقد أشار إلى المهارات النحوية الرئيسية والفرعية وأوضح أنّ بنية النحو تقوم على عدة عمليات عقلية منها اليسيرة ومنها المعقدة وعدها كالآتي: (الملاحظة، والتصنيف، والتجريد، والاستدلال) وذكر عددًا من أساليب تلك المهارات مثل (عصر ،2000م، ص303):

- تحديد أنواع الكلمات في التركيب.
- تحديد مواقع الكلمات في التركيب.
- تحديد الأحكام النحوية التي تأخذها الكلمات نتيجة لنوعها وموقعها في التركيب.
- تجديد علامة الإعراب التي تلحق آخر الكلمات وتستوجبها الأحكام.
- تحديد علاقة التركيب الواحد بغيره من التراكيب السابقة عليه، والتالية له.
- ملاحظة الكلمات في الجمل وفقًا لأوجه الشبه بينهما.

- المهارات النحوية في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية (وزارة التربية والتعليم، 2012م، ص15):

يتميز تعليم النحو في المرحلة الثانوية بالعمق، والشمول، بحسب طبيعة المحتوى، وأهداف المرحلة التعليمية، واحتياجات المتعلمين. وقد حددت وثيقة المنهاج المهارات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية وفيما يلي عرض لأهم تلك المهارات:

1- استمرار التدريب على المهارات التي سبق اكتسابها في مرحلة التعليم الأساسي.
2- دراسة أكثر عمقًا للموضوعات النحوية المقررة على الطلاب في المرحلة الثانوية.
3- صحة التعبير وسلامته من الأخطاء التي تخل بالمعنى.
4- ضبط أواخر الكلمات نطقًا وكتابةً.
5- القدرة على استخدام القواعد النحوية استخدامًا سليمًا في التحدث والقراءة والكتابة.
6- القدرة على فهم المواد اللغوية المقروءة والمسموعة فهمًا سليمًا ودقيقًا.
7- الممارسة الصحيحة لقواعد النحو التي تساعد على التفكير المنظم.

والجدير بالذكر أنه قد تمت الاستفادة من قوائم المهارات النحوية السابقة في تحديد المهارات النحوية لطلاب الصف الأول الثانوي وتوصيفها معتمدًا على وثيقة المنهج ودليل المعلم.

حيث توصل الباحث إلى عدد من المهارات النحوية التي تم تصنيفها إلى ست مهارات رئيسة يندرج تحت كل منها عدد من المهارات الفرعية المصنفة وفق مستويات بلوم، وقد وزّعت على النحو الآتي:

- **المهارة الرئيسة الأولى:** اتقان علامات بناء الفعل الماضي، وتشتمل على عدد من المهارات الفرعية، وهي:

1- يحدد علامات بناء الفعل الماضي.
2- يميز بين علامات البناء في الفعل الماضي في النص.
3- يعرب الفعل الماضي في النص.
4- يستخرج الأفعال الماضية المبنية من النص.
5- يكوّن جملاً تتضمن أفعالاً ماضية مبنية في حالات متنوعة.
6- يصوّب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء في الفعل الماضي.

- **المهارة الرئيسة الثانية:** إتقان علامات بناء فعل الأمر، وتشتمل على عدد من المهارات الفرعية، وهي:

1- يحدد علامات بناء فعل الأمر.
2- يعرب فعل الأمر في النص.
3- يميز بين علامات البناء في فعل الأمر من خلال النص.
4- يستخرج أفعال الأمر المبنية من النص.
5- يكوّن جملاً تتضمن أفعال أمر مبنية في حالات متنوعة.
6- يصوّب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء في فعل الأمر.

- **المهارة الرئيسة الثالثة:** إتقان علامات البناء في الفعل المضارع، وتشتمل على عدد من المهارات الفرعية، وهي:

1- يحدد علامات بناء الفعل المضارع.
2- يميز بين علامات البناء في الفعل المضارع في النص.
3- يعرب الفعل المضارع المبني في النص.
4- يستخرج الأفعال المضارعة المبنية من النص.
5- يكوّن جملاً تتضمن أفعالاً مضارعة مبنية في حالات متنوعة
6- يصوّب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء في الفعل المضارع.

- **المهارة الرئيسة الرابعة:** اتقان علامات الإعراب في الفعل المضارع، وتشتمل على عدد من المهارات الفرعية، وهي:

1- يحدد علامات إعراب الفعل المضارع

2- يميز بين المبني والمعرب في الفعل المضارع في النص.

3- يعرب الفعل المضارع المعرب في النص.

4- يستخرج الأفعال المضارعة المعربة من النص.

5- يكوّن جملاً تتضمن أفعالاً مضارعة معربة في حالات متنوعة.

6- يصوّب الأخطاء المتعلقة بعلامات الإعراب في الفعل المضارع.

- المهارة الرئيسة الخامسة: إتقان علامات البناء في أسماء الإشارة، وتشتمل على عدد من المهارات الفرعية، وهي:

1- يحدد المبني من أسماء الإشارة.

2- يميز علامات بناء أسماء الإشارة في النص.

3- يستخرج أسماء الإشارة من النص.

4- يعرب أسماء الإشارة في النص.

5- يكوّن جملاً تتضمن أسماء إشارة في حالات متنوعة

6- يصوّب الأخطاء المتعلقة بأسماء الإشارة.

- المهارة الرئيسة السادسة: اتقان علامات البناء في الأسماء الموصولة، وتشتمل على عدد من المهارات الفرعية، وهي:

1- يتعرف المبني من الأسماء الموصولة.

2- يحدد صلة الموصول في النص.

3- يستخرج الأسماء الموصولة من النص.

4- يكوّن جملاً تتضمن أسماء موصولة في حالات متنوعة.

5- يعرب الأسماء الموصولة في النص.

6- يصوّب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء في الأسماء الموصولة في النص.

أسس تعليم المهارات النحوية: يحتاج تعليم المهارات النحوية إلى تخطيط مسبق بهدف تعزيز وتنمية ما يتعلمه الطلاب، والوصول بها إلى درجة عالية من التمكن اللغوي المنطوق والمكتوب.

ويذكر خليفة أن تعليم المهارات يجب أن يقوم على مجموعة من الأسس المستمدة من مبادئ علم النفس العليمي، ونظريات التعلم (الخليفة، 1423هـ، ص107).

كما يرى كل من عليان، والخليفة: أن تعليم المهارة ليس أمرًا سهلًا، ولكنه يحتاج إلى تخطيط مسبق، ولكي تعلم المهارة وتنمى تدريجيًا لا بد من تكرا أدائها. كما أنّ هناك مجموعة من الأسس التي يعتمد عليها تعليم المهارة النحوية، وهي (عليان،1992م، ص10):

1- تحديد المهارة النحوية المراد إكسابها للطلاب، ودراسة خواصها.

2- التدرج في تقديم المهارة النحوية؛ لأن التدرج في المهارة في تعليم المهارات الفرعية المندرجة تحت المهارة الرئيسة أمر مطلوب وهام، بأداء تدريبات متصلة بالمهارة النحوية؛ لأن التدريب المتصل على أسس علمية هام لتعلم المهارة وتعليمها وإتقانها.

3- متابعة المتعلّم لمن يعلِّم المهارة النحوية متابعة دقيقة؛ فمن أراد أن يتعلم مهارة نحوية معينة عيه أن يتابع أداء من يعلمه المهارة.

4- مراعاة دافعية المتعلم، ومدى اتفاق المهارة مع ميوله وحاجاته؛ لأن الدوافع حاجات فسيولوجية وسيكولوجية داخل سلوك المتعلم، وتعزيزه، ولذا فينبغي على المعلم اختيار الأسلوب المجدي في إيجاد ذلك الدافع، واستثارته، وتوجيهه نحو اكتساب المهارة اللازمة.

5- الممارسة والتكرار، فالممارسة لازمة لاكتساب المهارة النحوية، على أن تتم الممارسة بصورة طبيعية، وفي مواقف حيوية متنوعة، وأن يسمح المعلم للمتعلم بالبحث والتنقيب، والممارسة والتجريب بنفسه، وتكرار تلك الممارسة، والتدريب عليها.

6- تعزيز المتعلم لأن تعزيز السلوك المرغوب فيه يزيد من احتمال تكرار السلوك المرغوب فيه، وتنويع ذلك التعزيز.

7- تشويق المتعلم إلى تعلم المهارة النحوية بحيث يشعر المتعلم بمتعة في ممارستها؛ لأن الأشياء التي تجتذب النفس أدعى لرسوخها في ذهن المتعلم، وذلك بتشويقه بوسائل طبيعية، وأساليب تربوية؛ حتى يشعر بحاجة لما يتعلمه.

8- إبراز وظيفة المهارة النحوية في حياة المتعلم، وربطها بمواقف الحياة، لأنّ المهارة النحوية لا تعلم لذاتها، وإنما لتؤدي وظيفتها في الحياة.

خطوات تعلم المهارات النحوية: تحتاج اكتساب المهارات النحوية إلى كثير من الإيضاح، والشرح، والتفسير، وأنَّها تحتاج إلى كثير من التدريب، والتنظيم الموجه، والتمرين القائم على أساس من الفهم.

ويمكن أنْ تعلم المهارات النحوية بواسطة النصوص المكتوبة لاسيما إذا أمكن تقسيمها إلى سلسلة من الخطوات المنظمة وإجراءات حتى تستكمل المهارة.

ولكي يكتسب الطالب المهارات النحوية لا بد أن يكون هناك وقت محدد للتدريب على اكتسابها، وطرق تعلمها (مجاور،1971م، ص130)، ويمكن ذلك عن طريق التعلم الذاتي وخطواته الآتية:

أ. تحصيل المعلومات المعرفية المتصلة بالمهارة.

ب. ممارسة المهارة بشكل مستمر، والتدريب عليها بشكل تدريجي خطوة خطوة.

ج. مراجعة المهارة، وتقويمها، وتعديلها في ضوء التغذية الراجعة من التقويم.

د. تكرار ممارسة المهارة مستفيداً من التغذية الراجعة في كل خطوة.

ويمكن تنظيم خطوات تعلم المهارة النحوية في أربعة إجراءات هي:

- خطوات تعلم المهارة: تتكون خطوات تعلم المهارة من الإجراءات الآتية:
  - أ. تحديد المهارات المراد تعلمها.
  - ب. تحديد الأهداف السلوكية المنشودة.
  - ج. تحديد المتطلبات الأساسية لتعلم المهارة.
  - د. تحديد طريقة تقويم المهارة وأدائها.
- خطوات الإعداد لتعلم المهارة:
  - أ. التهيئة اللازمة.
  - ب.التنظيم للمكان والأدوات الخاصة بتعلم المهارة.

المبحث الثالث: أنموذج (روثكوف)

مفهوم أنموذج (روثكوف)

هناك عدد من التعريفات قدمها الباحثون لأنموذج (روثكوف) فقد عُرِّف بأنّه:

- تقديم نصوص قصيرة ترتبط بأهداف عديدة تتلاءم مع حاجات الطلاب، ويقوم الطالب بالتفاعل مع هذه النصوص وتحليلها والإجابة عن الأسئلة ذات المستوى العالي التي تعقبها، حيث ما يتعلمه الطالب

فعلًا هو ما اكتسبه من خلال ما يقوم به من جهد ونشاط (محمود وآخرون،1996م، ص92).

- نشاط التلميذ الملائم لتحقيق هدف تربوي محدد في موقف أو مكان محدد (مرعي والحيلة، 1998م، ص216).
- أنموذج من التعليم يستند على المتعلم ونشاطه الفردي (تفريد التعليم)، وهو النشاط المولّد للتعلم، وبالتالي تحقيق الأهداف الموضوعة (العبيدي، 2004م، ص225). ويسمى بنموذج التعليم عن طريق المقطع أو النص أو المواد المكتوبة، وهو أنموذج معرفي مزاوج مع جوهر نظرية سكنر (زاير وآخرون ،2017م، ص629).
- أنموذج يستند على مفهوم التعلم الذاتي، باستخدام المواد المكتوبة (النص) في التعليم، وذلك عن طريق تقديم نصوص قصيرة مرتبطة بموضوع الدرس، وبأهداف محددة تناسب مستوى المتعلمين وحاجاتهم؛ حيث يقوم الطالب بالتفاعل مع النصوص بعد دراستها واستيعابها، فيقوم بتحليلها، ثم يجيب عن الأسئلة المثيرة للتفكير التي تليها (الحلو وآخرون ،2004م، ص123).

من خلال ما تم عرضه من تعاريف يمكن الاستنتاج أنّ أنموذج (روثكوف): يقوم على نشاط ذاتي يعتمد على الفرد ذاته وفق أهداف محددة موظفة عن طريق مادة نصوص مكتوبة، ويعتمد على استثارة دافعية المتعلم، وتفاعله مع النصوص المعروضة لتحقيق الأهداف الموضوعة من أجلها.

كما يعرّف (روثكوف) النشاط المولّد للتعلّم بأنّه نشاط التلميذ الملائم أو المناسب لتحقيق هدف تربوي محدد في موقف أو مكان محدد، ويميّز (روثكوف) بين ثلاثة مستويات من النشاط المولّد للتعلّم وهذه المستويات يقوم بها المعلم وهي التي تفعّل دور المتعلم عندما يقوم بدراسة النصوص المكتوبة، وهنا ينبغي على المعلم القيام بما يأتي:

1- يهيئ المادة التي تحقق الأهداف.

2- يهيئ الطالب لاستقبال الأهداف بمتعة.

ويمكن ملاحظة أنّ النشاط الأول والثاني من مهام المعلم ويمكن قياسه بوضوح، لكن النشاط الثالث يعتمد على عمليات عقلية داخلية ليس من السهل ملاحظته. وهو نشاط يقوم به المعلم عند تحليل النص إلى أسئلة ويقوم به الطالب عنما يقوم بالإجابة عن الأسئلة؛ لذلك فهذا النشاط يمثّل محور النمط التعليمي التعلّمي المسمّى (التعلم عن طريق النصوص المكتوبة (فرحان وتوفيق، 1984، ص194).

ويستند هذا النمط - من وجهة نظر روثكوف - إلى مفهوم التعلّم الذاتي القائم على النشاط المربي باعتباره استراتيجية تعليمية عامة يمكن توظيفها في التعليم عن طريق مادة تعليمية مكتوبة ينبغي أن تغطي الأهداف المخطط لها، ومكتوبة بطريقة تتناسب والفئة المستهدفة من حيث المفردات والصياغة اللغوية الصحيحة، ويمكن اختيار النصوص المكتوبة من بين بدائل تعليمية متوفرة في الكتب والمكتبات المدرسية تتطابق من حيث الأهداف والمحتوى مع الفئة المستهدفة، مع ضرورة تقديمها بوسائل تعليمية تثير النشاطات المولدة للتعلم وتزيد من تفاعل الطلبة مع المادة المكتوبة (Rothkopf, 1970, 325-336).

ويقوم الطالب بالتفاعل مع النصوص من خلال دراستها دراسة واعية ناقدة؛ فيحللها ويجيب عن الأسئلة المثيرة للتفكير التي تعقبها، ويتوقف تعلّمه بدرجة كبيرة

على الجهد والنشاط الذي يبذله في الإجابة عن تلك الأسئلة (القاعود،1994م، ص115). بقصد الوصول للهدف المنشود، وهي تتطلب الترتيب والتنظيم، والتنسيق، وتسلسل الأفكار، وحب الاستطلاع، والتفكير، والتحليل؛ ولهذا فإنّ المتعلم يوظف كل خبراته ومعارفه مع الوسائل التعليمية للوصول إلى الإجابة عن تلك الأسئلة (Errtm, 2013, 101)).

إنّ طريقة التعليم بالنصوص تركز على كيفية استثمار المادة التعليمية المكتوبة من خلال نجاح المعلم بكيفية تقديمها للمتعلم واستثارة دافعيته للتعلم بما يحقق الهدف من التعليم نفسه وهذا لا يتم إلا إذا أصبح هناك تفاعل بين المعلم والمتعلم والمادة العلمية (النصوص) وهذا ما أطلق عليه (روثكوف) بـ (النشاط المولد للتعلم) الذي عرّفه على أنه: نشاط الطالب الملائم أو المناسب لتحقيق هدف تربوي محدد في موقف أو مكان محدد (فرحان وتوفيق، 1984م، ص78) ويُعدّ التواصل بين المعلم والمتعلم من الأساسيات القائمة عليها طريقة التعلم بالنصوص المكتوبة عند (روثكوف)؛ فبعد أن يتم تهيئة الطلاب لاستقبال المادة العلمية (النصوص المكتوبة) يعرض المعلم الأهداف المراد تحقيقها من خلال النصوص، ويستثير الطلاب نحو قراءة النص المكتوب، ثم يعقبه طرح أسئلة ناتجة عن حبه للقراءة واستطلاعه وحبه للبحث والاستقصاء (الغزيوات،2012م، ص147).

وهناك بعض الدلالات التربوية المختلفة في طريقة النصوص لـ (روثكوف)، والتي تدل على نشاط المعلم لابد من الإشارة لها:

1- أن يوضح الأسئلة التي ينتظر إجابتها من المتعلمين للتعلم قبل بدء الدراسة.

2- الأسئلة التي تطرح بعد مقاطع قصيرة من النص تؤدي إلى تأثير تعلمي إيجابي.

3- إن الأسئلة تصبح أكثر أثر في نشاطات المتعلم إذا ما وجهت مباشرة، وجهًا لوجه من قبل المعلم.

4- إن الأثر الإيجابي للأسئلة التي تأتي بعد النصوص تزداد قيمتها إذا كان المتعلم قد امتلك مجموعة من النشاطات التعليمية المولدة للموقف التعليمي (فرحان وتوفيق، 1984م، ص196).

وقد قام العديد من المربيين بتطوير برامج للتعليم الفردي مثل كلير، وبلوم؛ حيث وضع كلير خطة للتعليم الفردي وأسماها التعليم الشخصي (Personaled System)وقد ظهر حديث عن التعليم بالكمبيوتر، والتعلم المصغّر، والتعليم المبرمج، والتعليم عن طريق النصوص الإثرائية المكتوبة (العبيدي، 2004م، ص17).

كما تشير الدراسات في مجال النماذج التعليمية الحديثة إلى أن أنموذج) روثكوف) التعليم عن طريق النصوص المكتوبة، يؤدي إلى زيادة فاعلية التعلّم، كونه لا يقتصر فقط على التعامل مع عملية التعلم كونها عملية استثارة واستجابة، بل تتعدى هذين المتغيرين، كونها تحدث تغييرا حقيقيا في ذهن المتعلم؛ لذا فإنّ أنموذج (روثكوف)، يمثّل جانبًا من المدرسة المعرفية (مرعي والحيلة ،1998م).

- شروط التعلّم بالنصوص المكتوبة وفق أنموذج (روثكوف) (أبوديه، 2011م، ص37):

من الشروط التي يجب توفرها في التعلّم بالنصوص المكتوبة أنموذج (روثكوف) ما يأتي:

- المصدر الأساسي للتعلّم هو النص المكتوب وطريقة صياغته؛ بحيث يكون مختصرًا وخاليًا من

الكلمات الغامضة ويتناسب مع حاجات الطلاب وميولهم.

- دور المعلم هو التوجيه والإرشاد والتيسير.
- ودور المتعلم هو الدور الرئيس في العملية التعليمية، فالمتعلم هو من يبحث عن المعلومة ويوظفها بشكل مناسب.

- تقديم أسئلة استثارية: تقدم أسئلة تفكيرية للطالب عقب كل نص، ويعتمد نتائج تحقيق الأهداف على تفاعل الطالب مع هذه الأسئلة، ويتوقف تعلّمه بدرجة كبيرة على الجهد والنشاط الذي يبذله في الإجابة عن تلك الأسئلة، وكلما أجاب الطالب زادت استثارته ودافعيته وتكلّم أكثر وبذل جهدًا في التعلّم، وهنا تتحقق مقولة (إنّكَ تَستطيع أنْ تُجْبِر الحصانَ أنْ يَرِدَ الماءَ، ولكنّ الماءَ الذي يَصلُ إلى معدتهِ هو الماءُ الذي يشربُه فعلًا)، فعملية الجهد الذي يبذله الطالب في التفكير عن الإجابة الصحيحة عن الأسئلة، واستخدامه مهارات عقلية عليا يحقق ما أسماه (روثكوف) النشاط المولد للتعلم. وهذا يعني أنّ التعلّم عند(روثكوف) يقوم على الدافعية مع مراعاة احتياجات المتعلم الفردية.

- الوسيلة التعليمة: يؤكد (روثكوف) على أهمية الوسيلة التعليمية؛ لما لها من دور تربوي تعليمي يعين المعلم والمتعلم في أداء أدوارهما، وتحقيق أهداف الدروس المطلوبة؛ لذا يجب أن تتوفر في الوسيلة المستخدمة بعض المعايير منها:

- أن تكون منتمية إلى الهدف التعليمي الخاص بالمهارات النحوية.
- أن تتلاءم والخصائص النمائية لطلاب الصف الأول الثانوي وتثير اهتمامهم.
- أن تعتمد الأسلوب العلمي في صدقها وصحة معلوماتها ودقة لغتها.
- أن تراعي الخصائص الفنية للوسيلة كالوضوح وجودة العرض، ومناسبتها لظروف التعلم.
- أن يتوفر فيها عنصر الأمان والتشويق والمرونة والاقتصاد في الوقت والجهد والمال.
- أن تكون متنوعة بحيث تراعي الفروق الفردية.
- أن تتلاءم مع النص المكتوب وعرضه بصورة جاذبة.
- أن تستفيد من إمكانيات البيئة المحلية المتاحة في إعدادها.

طرائق اختيار النص وفق أنموذج (روثكوف):

هناك طريقتان لاختيار النصوص:

الأولى: اختيار أو تطوير مواد تعليمية تتناسب والأهداف المخططة واحتياجات المستهدفين .

الثانية: اختيار مواد تعليمية من بين البدائل المتوفرة في الكتب مع مراعاة كون هذه المواد مطابقة في محتواها وطريقة عرضها للأهداف المخططة والفئة المستهدفة .

ويفضل (روثكوف) الطريقة الثانية على الطريقة الأولى، ويوصي المعلم بأن يختار نصوصًا لا يقرأها الطلاب فيتعلمون فقط بل أن يكون النص المكتوب قد كُتب ليكون هو المعلم، وذلك كون النص المكتوب يشتمل على المهارات النحوية المستهدفة، ومن خلال الأسئلة التي تطرح عقب كل نص (الحيلة، 2001، ص182).

خصائص النص وفق (أنموذج روثكوف): يجب أن يتميز النص بالدقة، والتوجه نحو تحقيق الهدف، وألا تحتوي جملًا أو مواد غير منتمية للهدف؛ أما من

حيث الشكل فلا بد أن تكون المفردات والجمل مختارة اختيارًا جيدًا من حيث الوضوح والألفة، والسلامة اللغوية، والإيحاء والبلاغة، وأن تنظم المادة تنظيمًا منطقيًا وسيكولوجيًا وألا يشتمل النص على تعبيرات سلبية أو يصعب فهمها (الحيلة،2001، ص182).

كما يؤكد (روثكوف) أهمية دور الطلبة في دراسة المادة التعليمية أو النصوص ذاتيًا، ولكنه لا يقلل من أهمية النصوص ذاتها، من حيث سماتها الداخلية على عملية التعلم، ويميز (روثكوف) في هذا المجال بين المؤثرات الأسمية أو الرمزية وبين المؤثرات الفعالة؛ إذ تشير المؤثرات الرمزية إلى شكل الكلمات المكتوبة وحجمها، ونوعها و طول أو قصر الجمل، والعبارات التي تتكون منها المادة أو النصوص التعليمية، وإنّ النشاطات التعليمية التي يقوم بها الطلاب وتحوّل المؤثرات الاسمية إلى مؤثرات فعلية، وهكذا يمكن القول أن أداء الطلاب هو محصلة طبيعية للمؤثرات الإسمية، أي سمات أو خصائص النصوص والعمليات العقلية التي يقوم بها الطالب، ويذكر (روثكوف) ثلاث خصائص من المؤثرات الاسمية المنتمية للتعليم، التي تتوفر في النصوص ويُعدها مؤثرات اسمية هي: (المحتوى ومراعاته لحاجات الطلاب، وطريقة كتابته بطريقة جاذبة، وطريقة عرض النص بوسائل تعليمية مشوّقة). ويتميز المحتوى بالسمات الآتية:

1. الدقة التي يقدم فيها الحقائق والمعلومات.
2. التوجه الذي يتصل بالهدف التعليمي، وغاياته وأهدافه الخاصة.
3. خلوه من المواد غير المنتمية أي المدى الذي تضم فيه المادة التعليمية موادًا لا علاقة لها بالهدف التعليمي الذي يحدده المدرس (عبد الهادي، 2004م، ص115).

وقد قرأ الباحث هذه الخصائص التي اعتمدها (روثكوف) وعمل على اختيار نصوصًا تتنوع نصوصًا مكتوبة تتوفر فيها تلك الخصائص وتتنوع في موضوعاتها بين القصص الهادفة والمقالات الجاذبة والطرائف الماتعة، كما حرص الباحث أن تعالج تلك النصوص قضايا اجتماعية وسلوكية يهتم بها المعنيون في مجال التربية، كما روعي فيها رغبات الطلاب وميولاتهم وحاجاتهم)، وسنبين ذلك عند الحديث عن محتوى البرنامج التعليمي.

مراحل التدريس وفق أنموذج (روثكوف):

يمرّ التدريس بطريقة (روثكوف) بعدة مراحل يمكن تحديدها على النحو الآتي (السامراني وآخرون، 2000م، ص121)

أ. تحديد الأهداف التعليمية: وتتضمن تحديد ما يحتاجه المتعلّم عند قراءته للموضوع.

ب. تحديد التعلم القبلي عند المتعلمين وتقدير مدى احتياجاتهم لتعلّم الأهداف.

ج. توفير بيئة التعلم: وتتضمن اختيار النصوص الملائمة لتلبية احتياجات المتعلمين وتنظيم النصوص بشكل يناسب احتياجات الطلاب وقدراتهم وإمكاناتهم والتأكد من أن المحتوى ملائم لاحتياجات الطلاب ولتحقيق الأهداف.

د. الإثراء والتعزيز: وتتضمن تقديم أسئلة تحليلية للنص يجيب عنها المتعلمون.

هـ. تقديم التقويم للتأكد من أن المتعلم قد تفاعل مع النصوص المتوفرة مستخدمًا ما توفر له من معينات وأسئلة وتدريبات وإجراء الاختبارات للتأكد من حدوث عملية التعلم المنشود.

دور المعلم والمتعلم في أنموذج (روثكوف) (عبد الهادي، 2004م، ص115):

- دور المعلم:

- تحديد احتياجات المتعلمين، وتحويلها إلى أهداف تعليمية.
- إعداد واختيار النصوص المكتوبة بناءً على احتياجات المتعلمين.
- إعداد الأسئلة التي تلي كل نص من النصوص المكتوبة وتوجيهها للطلاب واستقبال إجاباتهم.
- تهيئة البيئة المناسبة المحفّزة لعملية التعليم والتعلّم.
- إعداد الوسائل التعليمية المناسبة لعرض النصوص المكتوبة من بطائق ولوحات وغيرها.
- الإرشاد والتوجيه للطلاب أثناء عملية التعليم والتعلّم وتحفيزهم على التعلّم الذاتي.
- تقويم أداء الطلاب ومعرفة مدى تحقيق الأهداف المنشودة من خلال التقويم (المبدئي، والتكويني، والنهائي).

- دور المتعلم:

1. قراءة أهداف كل درس واستيعابها.
2. قراءة النصوص المكتوبة قراءة واعية والتفاعل معها وتحليلها.
3. الإجابة عن التدريبات والأسئلة التي تلي كل نص.
4. المشاركة الفاعلة في الأنشطة اللغوية المختلفة.
5. التدرب على توظيف المهارات المستهدفة من خلال النص أو أمثلة أخرى.
6. المشاركة الفاعلة في الأنشطة اللغوية المختلفة لكل درس، أو عنصر.
7. التدرب على القراءة الفاحصة الواعية.
8. قيام الطلاب بالإجابة عن أسئلة التقويم الموجودة نهاية كل درس من الوحدة.
9. إتاحة الفرصة للطلاب للعمل الجماعي من خلال توظيف استراتيجيات داعمة.
10. تنفيذ التكاليف البيتية المطلوبة.

المحور الثالث: (منهجية البحث، وإجراءاته) وهي تتضمن الآتي:

1- تحديد منهج البحث: تم استخدام المنهج شبه التجريبي، المصمم وفق المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، مع استخدام الاختبار القبلي والبعدي، وهو يعتمد على المتغير المستقل (المتغير التجريبي): وهو البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف)، والمتغير التابع: وهو تنمية المهارات النحوية المقررة العينة، مع ضبط المتغيرات الوسيطة لتحقيق التكافؤ بين المجموعتين.

2- تحديد مجتمع البحث وعينته: تمثل مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الأول الثانوي الذين يدرسون في المدارس الثانوية الحكومية بأمانة العاصمة – صنعاء- في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2021-2022م)، وقد اختيرت العينة بالطريقة القصدية، والتي تكونت من (80) طالبًا، ومثلت الشعبة (أ) (المجموعة التجريبية) في مجمع ثانوية الشهيد محمد الدرة التي بلغ عدد أفرادها(40) طالبًا تعلموا البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف)، ومثلت الشعبة (أ) (المجموعة الضابطة) في مدرسة الحسن بن علي الثانوية التي بلغ عدد أفرادها(40) طالبًا، درسوا بالطريقة المعتادة التي تدرس في المدارس الحكومية بأمانة العاصمة، وتم اختيار عينة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي بالطريقة

القصدية؛ لأنها تمثل خصائص المجتمع الأصلي من حيث المستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي، والبيئي، والمكاني، وهذه العوامل تسهم في تعميم نتائج البحث على المجتمع الأصلي في أمانة العاصمة.

3- أدوات البحث

أ- إعداد قائمة المهارات النحوية: وهي التي تعكس الموضوعات النحوية المقررة على الصف الأول الثانوي، ومر إعداد قائمة المهارات بتحديد الأهداف، ومصادر اشتقاق القائمة، وضوابط تحليل المحتوى؛ وبناءً على ذلك تم تصميم الصورة الأولية لقائمة المهارات، والتحقق من صدق القائمة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم في مدى مناسبة تلك المهارات للعينة، والمهارات المناسبة، ودقة الصياغة اللغوية، وبعد جمع آراء المحكمين، وملحوظاتهم على القائمة، رأى أغلب المحكمين التعديل في صياغة المهارات، ثم يشتق منها أهداف وفق مستويات النتاجات في المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم، وقد عُمل بملحوظات المحكمين من حيث: الإضافة، والحذف، وإعادة الصياغة، وبعد تحليل ملحوظاتهم على فقرات قائمة المهارات تم تعديلها، وقد اعتمد الباحث نسبة الإتقان (80%) من المحكمين على فقرات قائمة المهارات، وهذا يعدُّ مقبولًا، وبعد ذلك أصبح عدد فقرات المهارات (6) مهارات رئيسة، وبهذا أصبحت القائمة في صياغتها النهائية، كما في الجدول الآتي:

جدول (1) يبين قائمة المهارات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في صورتها النهائية.

الموضوعات النحوية	المهارات النحوية
علامات بناء وإعراب الأفعال والأسماء	مهارة تحديد علامات البناء للأفعال والأسماء في النص.
	مهارة التمييز بين علامات البناء في الأفعال والأسماء في النص.
	مهارة إعراب الأفعال والأسماء في النص.
	مهارة استخراج الأفعال والأسماء المبنية والمعربة من النص.
	مهارة تكوين جمل تتضمن أفعالاً وأسماء مبنية ومعربة في حالات متنوعة
	مهارة تصويب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء والإعراب في الأفعال والأسماء في أمثلة أو نصوص معطاة

ب- إعداد اختبارات المهارات النحوية: أُستخدم في هذا البحث اختبار تحصيليً؛ لقياس المهارات النحوية، ويهدف الاختبار إلى معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح وفق أنموذج (روثكوف) باستخدام النصوص في تنمية تلك المهارات لدى عينة الدراسة في المجموعة التجريبية.

وتم إعداد أسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، بالإضافة إلى الأسئلة المقالية؛ وفقًا لطبيعة المهارات النحوية التي يقيسها كل نوع، وتكون الاختبار من (36) سؤالًا منها: (18) من نوع الاختيار من متعدد، و(18) سؤالًا للاختبار المقالي، كما تم إعداد فقرات الاختبار بناءً على جدول المواصفات.

وبعد ذلك تم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار بعرضه على عدد من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، واللغويين الأكاديميين، وكذلك المختصين في القياس والتقويم، وقد أوصى المحكمون بإجراء تعديل في الصياغة اللغوية لبعض الفقرات؛ لتكون أكثر وضوحًا، وإثارةً للطلاب، وتحقيقًا للأهداف، فتم التعديل بناءً على آراء المحكمين، وبإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون تحقق للاختبار الصدق الظاهري، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (36) فقرةً، وبعد الانتهاء من إيجاد الصدق الظاهري للاختبار جُرِّبَ على عينة استطلاعية مكونة من (35) طالبًا, من خارج أفراد عينة البحث تم اختيارهم من (مدرسة شملان النموذجية الحكومية) بأمانة العاصمة؛ بغرض قياس الخصائص السيكومترية لمفردات الاختبار ، وذلك على النحو الآتي:

أ- صدق الاتساق الداخلي

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (35) طالبًا، وتم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة اختبارية، والدرجة الكلية لفقرات الاختبار، باستعمال البرنامج الإحصائي SPSS، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (2): يوضح صدق الاتساق الداخلي للاختبار ومعامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة اختبارية، والدرجة الكلية لفقرات الاختبار

مهارة تحديد علامات البناء للأفعال والأسماء في النص		مهارة التمييز بين علامات البناء في الأفعال والأسماء في النص.		مهارة استخراج الأفعال والأسماء المبنية والمعربة من النص.		مهارة إعراب الأفعال والأسماء في النص.		مهارة تكوين جمل تتضمن أفعالاً وأسماء مبنية ومعربة		مهارة تصويب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء والإعراب في الأفعال والأسماء	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.849**	1	.636**	1	.588**	1	.778**	1	.769**	1	.582**
2	.555**	2	.444*	2	.489**	2	.556**	2	.538**	2	.836**
3	.806**	3	.680**	3	.457*	3	.714**	3	.742**	3	.764**
4	.811**	4	.541**	4	.520**	4	.669**	4	.706**	4	.909**
5	.731**	5	.550**	5	.623**	5	.874**	5	.771**	5	.795**
6	.524**	6	.675**	6	.731**	6	.486**	6	.801**	6	.739**

يتضح من الجدول السابق أن معامل ارتباط كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، إذ تراوح معامل الارتباط ما بين (0.626-0.809) وهذا يعني أن الاختبار يتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي.

ب- حساب معامل التمييز والصعوبة والسهولة لفقرات الاختبار:

1- معامل السهولة والصعوبة لفقرات الاختبار:

تم حساب معاملات السهولة لفقرات الاختبار بعد تصحيحها، واستبعاد الفقرات المتروكة؛ وذلك لاستبعاد أثر التخمين المحتمل؛ حيث إن الفقرات التي يزيد فيها معامل السهولة عن (0.80) تكون سهلة جدًا، والتي يقل فيها معامل السهولة عن (0.20) تكون صعبة جدًا؛ ولذا يجب حذفهما، وبعد حساب معاملات السهولة ومعاملات الصعوبة لفقرات الاختبار بصورة كلية، وجد أن معاملات السهولة تراوحت بين (0.20- 0.80)، بينما تراوحت معاملات الصعوبة ما بين (0.80- 0.20) وهي قيم مقبولة، وبالتالي فإن جميع فقرات الاختبار تقع داخل النطاق المحدد، وأنها ليست شديدة السهولة أو الصعوبة.

2- حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار: يُعبِّر معامل التمييز عن قدرة المفردة الاختبارية على التمييز بين مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل في الاختبار، ولتعيين معامل التمييز لكل مفردة في الاختبار التحصيلي اتبع الباحث تقسيم (كيللي) كما يلي (السيد، 2005):

- ترتيب درجات تلاميذ العينة الاستطلاعية ترتيباً تنازلياً.
- فصل (27%) من درجات الجزء العلوي وفصل (27%) من درجات الجزء السفلي (س د).

وباستخدام معادلة جونسون (الزيود وعليان، 2005) لحساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار وجد أن معاملات التمييز تراوحت بين (0,20-0,80)، وحيث إن المفردة المميزة هي التي يكون معامل تمييزها لا يقل عن (0,20)؛ فقد اعتبر الباحث أن جميع مفردات الاختبار مميزة وصالحة للتطبيق، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (3): معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز لفقرات اختبار المهارات النحوية

الفقرة	السهولة	الصعوبة	التمييز
1	56.7	43.3	37.1
2	66.7	33.3	31.3
3	63.3	36.7	36.8
4	66.7	33.3	34
5	21	79	43
6	56.7	43.3	29.1
7	25	75	30
8	33.3	66.7	25
9	56.7	43.3	26.5

23.3	33.3	66.7	10
45	67	33	11
24.3	53.3	46.7	12
35	70	30	13
40	55	45	14
47	56.7	43.3	15
59	50	50	16
45	60	40	17
60	54	46	18
34.2	53	47	19
55	64	36	20
34.5	75	25	21
26.4	76	24	22
29.4	60	40	23
28.9	70	30	24
35	55	45	25
28.5	28	72	26
36	57	43	27
40	50	50	28
39	40	60	29
35	56	44	30
41	47	53	31
52	64	36	32
49	45	55	33
38	73	27	34
24	76	24	35
56	51	49	36

من الجدول السابق يتبين أن جميع فقرات الاختبار تتميز بمعامل صعوبة مقبولة؛ حيث إن معامل الصعوبة لكل فقرة يقع بين (28% و76%)، وكذلك بلغت قيمة معامل التمييز لكل فقرة قيمة أكبر من (+ 23%)، لذلك فقد عُدَّت جميع فقرات اختبار المهارات مميزة، وصالحة للتطبيق.

3. ثبات الاختبار: وتم التحقق من مناسبة معامل ثبات الاختبار بتوظيف نتائج العينة الاستطلاعية

بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث حسب ثبات الاختبار النصفي للاختبار، ولكل مستوى من مجالاته (6) بحساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية، ودرجات الفقرات الزوجية حسب معادلة (بيرسون): وقد بلغ معامل الثبات الكلي لاختبار المهارات النحوية بعد تصحيح طول الاختبار(0.830) وهو معامل ثبات عال، ودال عند مستوى الدلالة (0.05)؛ مما يؤكد صلاحية الاختبار للتطبيق الميداني لأغراض البحث العلمي، وبعد ذلك تم تطبيق اختبار المهارات النحوية على عينة البحث قبل تنفيذ التجربة.

المحور الرابع: إعداد البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف):

• البرنامج المقترح: هو برنامج يتضمن مجموعة من الخطوات التي تم تنظيمها بشكل مخطط، ومدروس، وتشتمل على مجموعة من الأهداف، والوسائل التعليمية، وأنشطة التعليم والتعلم، وأساليب التقويم بأنواعه، وقد صُمم البرنامج المقترح بعد تحديد المهارات النحوية اللازمة؛ من أجل تنمية تلك المهارات أثناء تنفيذ البرنامج لدى العينة.

• أسس بناء البرنامج: يتطلب بناء البرنامج المقترح وضع أسس واضحة ومحددة، يرتكز عليها إعداد هذا البرنامج، وتنفيذه ونجاحه، ومن أهم هذه الأسس:

1- قائمة المهارات النحوية: وهي التي تعكس الموضوعات النحوية المقررة على الصف الأول الثانوي، ومر إعداد قائمة المهارات بعدة مراحل سنبينها لاحقًا في إجراءات البحث.

2- تحديد النصوص وتضمينها في النشاطات المصاحبة للدروس؛ لتنمية المهارات النحوية.

3- وثيقة منهاج اللغة العربية (2021م)، ودليل المعلم.

4- الأدب التربوي في الإطار النظري المتعلق بالنصوص بشكل عام، و(روثكوف) بشكل خاص.

5- الاطلاع على مكونات بعض البرامج التعليمية المصممة وفق (روثكوف)، وقد تم مراعاتها في تصميم البرنامج المقترح، بالإضافة إلى مراعاة آراء بعض خبراء التربية والتعليم، ومناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وخبراء القياس والتقويم.

6- الدراسات السابقة المتعلقة ببناء تصميم البرنامج المقترح وفق (روثكوف)، ولا سيما البرامج التعليمية القائمة على النصوص.

7- الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية، وفق استراتيجيات حديثة لا سيما استراتيجية التعلم بالنصوص، وما يتطلب من أهداف، ومحتوى، وتقنية، وأنشطة، وأساليب تقويم.

8- مراعاة خصائص المتعلمين من طلاب الصف الأول الثانوي، وقد تم مراعاتها لاسيما عند اختيار العينة من مجتمع البحث.

• أهداف البرنامج: تضمن البرنامج القائم على أنموذج (روثكوف) الأهداف الآتية:

الأول: الأهداف العامة للبرنامج.

الثاني: الأهداف السلوكية.

الثالث: الأهداف الخاصة للبرنامج

وفيما يلي عرض هذه الأهداف:

1- الأهداف العامة للبرنامج المقترح وفق أنموذج (روثكوف):

أ- تعرف طلاب الصف الأول الثانوي إلى بعض المهارات النحوية.

ب- تنمية مهارات البناء والإعراب في الأفعال لدى طلاب الصف الأول الثانوي، من خلال الاعتماد على نصوص مصممة وفق أنموذج (روثكوف).

ج- تنمية مهارات البناء والإعراب في الأسماء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، من خلال الاعتماد على نصوص مصممة وفق أنموذج (روثكوف).

2- الأهداف الخاصة للبرنامج: وقد تمثّلت في قائمتي المهارات النحوية المستهدف تنميتها من خلال البرنامج.

3- الأهداف السلوكية:

وتمثّل الأهداف السلوكية النواتج التعليمية الخاصة بتنمية المهارات النحوية في الموضوعات النحوية (البناء في الأسماء والأفعال، والإعراب في الأسماء والأفعال)؛ التي يتضمنها البرنامج المصمم وفق أنموذج (روثكوف) القائم على محتوى تمثّل في نصوص مختارة ومعدّة وفق أنموذج (روثكوف).

• المحتوى التعليمي للبرنامج: فقد تم مسح كتاب النحو والصرف للصف الأول الثانوي الجزء الأول، وذلك لتحليل موضوعات النحو المقررة، والوقوف على أهدافها، وأنشطتها المصاحبة، وتم من خلاله اختيار موضوعات البرنامج المقترح باستخدام أنموذج(روثكوف)، وقد تضمن محتوى البرنامج خمس وحدات تعليمية، وهي: الوحدة الأولى: المهارات النحوية لعلامات بناء الفعل الماضي ، والوحدة الثانية: المهارات النحوية لعلامات بناء فعل الأمر، والوحدة الثالثة: المهارات النحوية لعلامات بناء وإعراب الفعل المضارع ، والوحدة الرابعة: المهارات النحوية لعلامات بناء وإعراب أسماء الإشارة، والوحدة الخامسة: المهارات النحوية لعلامات بناء وإعراب الأسماء الموصولة، وتضمنت كل وحدة مجموعة دروس، تم توزيعها بحسب خطة وزارة التربية والتعليم خلال فترة الفصل الأول للعام الدراسي2020-2021م.

ج- الوسائل التعليمية اللازمة لتطبيق البرنامج:

يؤكد (روثكوف) على أهمية الوسائل التعليمية؛ لما لها من دور تربوي تعليمي يعين المعلم والمتعلم في أداء أدوارهما، وتحقيق أهداف الدروس المطلوبة، وترفع من فاعلية العملية التعلمية داخل حجرة الدراسة، وتثير انتباه الطلاب، وتشجعهم على الإقبال على الدرس، كما لها أهمية في إثارة دافعية المتعلم وتشجيعهم على الإقبال والتفاعل من النصوص، حددت وسائل متنوعة تتناسب مع أنموذج (روثكوف) التي تجذب الطالب للتعلم الذاتي، وإتقان المهارات النحوية، ومهارات الفهم القرائي، بواسطة الوسائط التعليمية المختلفة. ويتضمن البرنامج المقترح القائم على أنموذج (روثكوف)، وسائل تعليمية متعددة أهمها:

- دليل الطالب: الذي يشتمل على الأهداف السلوكية والنصوص المكتوبة والأنشطة والأسئلة التي تلي كل نص من النصوص المكتوبة وكذلك اختبارات التقويم الختامي ونصوص وأسئلة تقويم الوحدة.
- جهاز عرض (شرائح بوربوينت) ويتم من خلاله عرض الأهداف والنصوص والأسئلة.
- اللوحات المكبرة: ويتم استخدامها في استخلاص القاعدة النحوية.

- البطاقات: ويتم استخدامها في ترجمة الكلمات الغامضة.
- السبورة التعليمية: لتدوين أفكار وعناصر الدروس.

د- الأنشطة التعليمية المقترحة أثناء تنفيذ البرنامج المقترح وفق أنموذج (روثكوف):

هناك مجموعة من أنشطة (التعليم والتعلّم) التي تم اعتمادها لتتناسب مع أنموذج (روثكوف)؛ وذلك لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، ولإثارة الدافعية لديهم، وإتاحة الفرصة للتعلم الذاتي، والتي ستكون على النحو الآتي:

1- أنشطة التعليم (نشاط المعلم): وسيكون دور المعلم هنا (موجهًا، ومرشدًا، وميسّرًا)، ويمكن تحديد أدواره كما يأتي:

• التهيئة والتمهيد للدرس.
• تقديم الأهداف السلوكية بداية كل درس.
• عرض النصوص من خلال الوسائل التعليمية المناسبة.
• تهيئة البيئة المناسبة المحفّزة لعملية التعليم والتعلّم.
• توجيه الأسئلة المباشرة للطلاب، والاستماع إلى إجاباتهم، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم.
• إعداد الوسائل التعليمية المناسبة لعرض النصوص من بطائق ولوحات وغيرها.
• إتاحة الفرصة للطلاب للعمل الجماعي من خلال توظيف استراتيجيات داعمة.
• الإرشاد والتوجيه للطلاب أثناء عملية التعليم والتعلّم وتحفيزهم على التعلّم الذاتي.
• تقويم أداء الطلاب ومعرفة مدى تحقيق الأهداف المنشودة من خلال التقويم (المبدئي، والتكويني، والنهائي).
• إعطاء التكاليف البيتية.

2- أنشطة التعّلم (نشاط المتعلم):

يؤكد (روثكوف) على أهمية دور المتعلم، وأن يكون للمتعلم الدور الأوفر، بحيث تتاح له الفرصة في التعلم الذاتي من خلال ما يقوم به من أدوار، والتي تتمثل فما يأتي:

• قراءة أهداف كل درس واستيعاب المطلوب فيها.
• قراءة النصوص المكتوبة قراءة واعية والتفاعل معها وتحليلها.
• ممارسة التدريبات والإجابة عن الأسئلة التي تلي كل نص.
• التدرب على توظيف المهارات المستهدفة من خلال النص في أمثلة أخرى.
•المشاركة الفاعلة في الأنشطة اللغوية المختلفة لكل درس، أو عنصر.
• التدرب على القراءة الفاحصة الواعية.
• الإجابة عن أسئلة التقويم الموجودة نهاية كل درس.
• تنفيذ التكاليف البيتية المطلوبة.

هـ- أساليب التقويم وفق أنموذج (روثكوف):

يمثل التقويم أحد أهم عناصر العملية التعليمية؛ لارتباطه الوثيق بكل عناصر المنهج، ولكونه يهدف إلى قياس قدرة المتعلم على اكتساب المهارات المستهدفة؛ مما يسهم في تقدم عملية التعليم والتعلم، وقد تضمن كل درسٍ في هذا البرنامج عدداً من أساليب التقويم التي تتناسب مع طبيعة النصوص المستخدمة وفق أنموذج (روثكوف)؛ فمنها التقويم الذاتي، والتقويم الجماعي على مستوى المجموعة،

والتقويم الجماعي على مستوى الصف، ومنها ما يكون شفهياً، أو مكتوباً. وقد تم إدراج التقويم بأساليبه المختلفة في مراحل تنفيذ الأنشطة، وكان الهدف من وراء تلك الأساليب ما يأتي:

- معرفة مدى اكتساب الطلاب للمهارات المستهدفة، وتطبيق ذلك.
- اكتشاف مواطن القوة والضعف في تنفيذ أهداف البرنامج.
- إمداد الطلاب بالتغذية الراجعة، المستمرة عن مستوى أدائهم في المهارات المعنية بالتنمية.

ويعتمد التقويم في البرنامج على ثلاثة أساليب، هي:

1- التقويم القبلي: كان ذلك قبل تدريس البرنامج، عن طريق الاختبار القبلي الذي أعدّه الباحث بهدف الوقوف على مستوى الطلاب (عينة البحث) في المهارات النحوية المستهدفة بالتنمية قبل تطبيق البرنامج.

2- التقويم البنائي: ويكون مصاحباً لعملية تعليم وتعلم المهارات، المستهدفة بالتنمية، ويهدف إلى تحديد مدى تقدم الطلاب نحو إتقان تلك المهارات التي صيغت في صورة أهداف سلوكية؛ لتكون معايير يستفيد منها المعلم والمتعلم أثناء عملية التقويم من خلال التدريبات النظرية والتطبيقية التي تم تناولها في كل درس، أو نهاية كل وحدة تعليمية وفق النص من نصوص البرنامج، وكذلك النشاط البيتي الذي يُكلف به الطلاب نهاية كل حصة دراسية.

3- التقويم الختامي: ويتم بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج عن طريق تطبيق الاختبار البعدي للمهارات النحوية؛ بهدف التعرف على ما حققه البرنامج من أهداف أُعِدّ من أجلها وقياس فاعليته في تنمية المهارات النحوية.

و- استراتيجيات التدريس أثناء تنفيذ البرنامج: تُعدّ استراتيجية التدريس من العناصر المهمة لتنفيذ البرنامج؛ فهي ترتبط بالأهداف، والمحتوى ارتباطًا وثيقًا، كما أنها تؤثر تأثيرًا كبيرًا في اختيار الأنشطة؛ لذا فقد استخدم الباحث عددًا من استراتيجيات التعلم النشط التي تتآزر مع أنموذج (روثكوف) لتحقيق الأهداف المنشودة، مثل: (التعلم الذاتي الموجه المناسب للبرنامج باستخدام الهواتف الذكية، والتعلّم التعاوني، والاكتشاف الموجه، والحوار والمناقشة، والأسئلة المتبادلة، والعصف الذهني، الخ).

ي- ضبط البرنامج والتحقق من صدقه: تم ضبط البرنامج المقترح في ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: من خلال عرض البرنامج المقترح على المحكمين (الضبط الظاهري): تم التحقق من صدق البرنامج المقترح من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين الخبراء، والمتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وموجهي مادة اللغة العربية، ومعلميها في المرحلة الثانوية لإبداء الرأي في الآتي:

- مدى شمولية البرنامج المقترح للمهارات النحوية ومهارات الفهم القرائي المحددة في القائمة التي تعكس أهدافه.
- مدى ترابط وتناسق مكونات البرنامج المقترح في الإطار العام للبرنامج.
- مناسبة البرنامج المقترح لطلاب الصف الأول.
- سلامة ووضوح النصوص المكتوبة ومناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي.

• مناسبة الأنشطة، والتدريبات، والوسائل التعليمية، وأساليب التعليم والتعلم.
• مناسبة أساليب التقويم.
• إمكانية تطبيق البرنامج حسب الخطة المرسومة لتنفيذه.
• إضافة أو تعديل ما يرونه مناسبًا.

وقد جاءت نتائج التحكيم للبرنامج المقترح على النحو الآتي:

• إن البرنامج المقترح شامل للمهارات النحوية ومهارات الفهم القرائي في القائمة.
• هناك ترابط وتناسق بين مكونات البرنامج المقترح في الإطار العام للبرامج.
• مناسبة مستويات البرنامج المقترح للطلاب.
• سلامة ووضوح محتواه، وأنشطته، ووسائله التعليمية، واستراتيجيات التعليم، وأساليب التقويم.
• لم يضف المحكمون إلى البرنامج أي إضافة.
• أبدى بعض المحكمين ملحوظات، وتعديلات في صياغة بعض أنشطته، وقد تم الأخذ بتلك الملحوظات، وإجراء التعديلات التي أُشير إليها، وبهذا تم التحقق من صدق البرنامج، وصلاحيته لتنمية المهارات النحوية ومهارات الفهم القرائي، وأصبح البرنامج المقترح في صورته النهائية؛ ولذا لم يتم إرفاق صورة أولية للبرنامج كون تعديلات المحكمين قليلة.

المرحلة الثانية: ضبط إمكانية تنفيذ البرنامج المقترح وفق أنموذج (روثكوف) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية:

طبق البرنامج المقترح وفق أنموذج (روثكوف) على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي، تكونت من (40) طالبًا، هم الملتحقون بالشعبة (أ) في ثانوية شملان النموذجية بأمانة العاصمة، في بداية الفصل الدراسي الأول من العام (2020م-2021م) خلال (5) أيام، بواقع حصتين كل يوم.

إجراءات تطبيق البرنامج: التجربة الاستطلاعية للبرنامج: طُبق البرنامج المقترح باستخدام أنموذج(روثكوف) على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي، تكونت من (40) طالبًا، هم الملتحقون بالشعبة(ج) في ثانوية شملان النموذجية بأمانة العاصمة، في بداية الفصل الدراسي الأول من العام (2020م-2021م) خلال (5) أيام، بواقع حصتين كل يوم، وهدفت التجربة الاستطلاعية إلى تدريب الباحث على كيفية تطبيق البرنامج على العينة الاستطلاعية، والتحقق من ملاءمة أهداف البرنامج ومحتواه لأفراد المجموعة التجريبية، والتحقق من كفاءة الأدوات والاحتياجات التعليمية والتعلمية، ورصد المشكلات والصعوبات التي تواجه تنفيذ التجربة لأخذها بعين الاعتبار عند تنفيذ التجربة الميدانية، والتحقق من مناسبة زمن البرنامج، ومواقع الحصص المخصصة لها في اليوم الدراسي، وكشفت نتائج التجربة الاستطلاعية لتطبيق البرنامج عن الآتي:

ملاءمة محتوى البرنامج لأفراد المجموعة، وكفاءة الأدوات والاحتياجات التعليمية والتعلمية، ومناسبة زمن البرنامج لتنفيذ التجربة، إلا أن هناك ملحوظات رُصدت من خلال تنفيذ التجربة الاستطلاعية من أهمها: التأكد من استيعاب الطلاب للأهداف قبل البدء في الدرس، وضبط عملية التسرب (الغياب) من خلال زيادة الأفراد المتفاعلة، وجود النص مع جميع الطلاب، واختيار حصص مناسبة بعيدًا عن أوقات الانشغال مثل: الحصة الأولى، تنسيق جدول

الحصص مع معلم مادة اللغة العربية، وإدارة المدرسة. وتوضيح أهمية البحث العلمي للطلاب، حتى لا يعتقدوا أن تطبيق التجربة الميدانية تهدر أوقاتهم.

• تنفيذ البرنامج: بعد تطبيق اختبار المهارات النحوية قبليًا على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تم تنفيذ التطبيق التجريبي الميداني للبرنامج التعليمي، والمتمثل في تدريس المجموعة التجريبية (عينة البحث) البرنامج التعليمي المقترح وفق أنموذج (روثكوف) باستخدام النصوص لتنمية المهارات النحوية لديهم، وتكون البرنامج من خمس وحدات تعليمية في كل وحدة درسان نحويان، ودرس لتقويم الوحدة، وقد استغرق تنفيذ البرنامج ثمانية أسابيع متتالية خلال الفترة من (2021/9/25م إلى16/ 2021/11م)، وخصص الباحث لكل درس نحوي حصتين دراسيتين زمن الحصة (45) دقيقة, ما عدا دروس تقويم الوحدة فخُصص لكل درس حصة دراسية واحدة، وبذلك بلغ عدد حصص تقديم البرنامج (25) حصة دراسية، وبعد ذلك تم تطبيق اختبار المهارات النحوية بعديا في ظروف متشابهة للتطبيق القبلي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

هـ- الأساليب الإحصائية لمعالجة بيانات البحث:

عُوْلِجَتْ بيانات البحث بواسطة الحاسب الآلي، باستعمال الرزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية والإنسانية (SPSS)، واستُعْمِلَ كلٌّ من الإحصاء الوصفي والاستدلالي في معالجة بيانات البحث وتحليلها، وهي: (المتوسطات الحسابية – والانحرافات- معامل ارتباط بيرسون (pearson) – ومربع إيتا "2" لحساب حجم الأثر – واختبار (T-test).

المحور الخامس: عرض النتائج ومناقشتها، وخلاصتها، والتوصيات، والمقترحات:

(1) نتائج الإجابة عن السؤال الأول: نص السؤال الأول: "ما المهارات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم إعداد قائمة بالمهارات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي من خلال مراجعة وثيقة المنهاج اليمني، والأدب النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة بالمهارات النحوية، وآراء بعض الخبراء المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، و في ضوء ذلك تم إعداد القائمة في صورتها الأولية وتحكيمها وتعديلها، ثم أُعيدت صياغتها في صورتها النهائية، وتكونت القائمة بعد تحكيمها من (36) مهارة موزعة على ستة مجالات, ويبين الجدول (4) قائمة المهارات النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الثانوي في صورتها النهائية.

جدول (4): يبين قائمة المهارات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في صورتها النهائية.

الموضوعات النحوية	المهارات النحوية
علامات بناء وإعراب الأفعال والأسماء	مهارة تحديد علامات البناء في الأفعال والأسماء المتضمنة في النص.
	مهارة التمييز بين علامات البناء في الأفعال والأسماء التي يشتمل عليها النص.

	مهارة إعراب الأفعال والأسماء المتضمنة في النص.
	مهارة استخراج الأفعال والأسماء المبنية والمعربة في النص.
	مهارة تكوين جمل تتضمن أفعالاً وأسماء مبنية ومعربة في حالات متنوعة
	مهارة تصويب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء والإعراب في الأفعال والأسماء في أمثلة أو نصوص معطاة

(2) نتائج الإجابة على السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: "ما صورة برنامج قائم على نموذج (روثكوف) في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بأمانة العاصمة؟".

- للإجابة عن هذا السؤال تم إعداد البرنامج المقترح وفق أنموذج (روثكوف) في ضوء قائمة المهارات النحوية المشتقة من الموضوعات المقررة في كتاب النحو الجزء الأول المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي للعام 2021- 2022م، وخصائص الطلاب، وقد تم إعداد البرنامج عبر ثلاث مراحل: المرحلة الأولى تم فيها تحديد:(الأهداف بأنواعها المترجمة للمهارات المستهدفة، والمحتوى وطرائق عرضه، والوسائل التعليمية، وأنشطة التعليم والتعلّم، وتحديد المثيرات، وتحديد التعزيزات، وتحديد نوع التقويم)،
- المرحلة الثانية تم فيها إعداد البرنامج المقترح في صورة نصوص مكتوبة في ضوء أنموذج (روثكوف) ووزعت هذه النصوص في صورة وحدات تعليمية تمّ تقسيمها إلى دروس؛ حيث اشتمل كل درس على الأهدافً التعليمية، والمحتوى التعليمي، والوسائل التقنية، وأنشطة التعلم، وأساليب التقويم.
- المرحلة الثالثة: الإثراء والتعزيز، إعادة تشكيل النصوص (تحليلها) وتعزيزها بأسئلة وتدريبات.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث:

1- النتائج المتعلقة بسؤال ما فاعلية البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) في تنمية المهارات النحوية، لدى طلاب الصف الأول الثانوي بأمانة العاصمة؟

للإجابة عن هذا السؤال اتبع الباحث ما يأتي:

1. رصد درجات التطبيق القبلي لاختبار المهارات النحوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.
2. رصد درجات التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المهارات النحوية للمجموعة التجريبية.
3. رصد درجات التطبيق البعدي لاختبار المهارات النحوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.
4. إجراء المعالجات الإحصائية لاختبار المهارات النحوية.

وبذلك فقد تم اختبار صحة فرضيتي البحث الآتية:

- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

" يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي للمهارات النحوية، يُعزى إلى البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي".

أ- وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار(t) لمجموعتين مترابطتين

(Paired-Samples t-test) لمعرفة قيمة (t) ودلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات النحو القبلي والبعدي، والدرجة الكلية للاختبار قبل وبعد تنفيذ البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) لتنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (5): نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين تجريبية (قبلي – بعدي) في اختبار المهارات النحوية وفي الدرجة الكلية للاختبار

المهارات	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
مهارة تحديد علامات البناء في الأفعال والأسماء المتضمنة في النص.	قبلي	40	.7813	.47355	-7.395-	39	.000	دال
	بعدي	40	1.7917	.62017				
مهارة التمييز بين علامات البناء في الأفعال والأسماء التي يشتمل عليها النص.	قبلي	40	.8125	.52493	-6.928-	39	.000	دال
	بعدي	40	1.6458	.48984				
مهارة إعراب الأفعال والأسماء المتضمنة في النص.	قبلي	40	.9042	.65740	-6.707-	39	.000	دال
	بعدي	40	1.8750	.48113				
مهارة استخراج الأفعال والأسماء المبنية والمعربة في النص.	قبلي	40	.1521	.23712	-16.346-	39	.000	دال
	بعدي	40	1.9938	.68287				
مهارة تكوين جمل تتضمن أفعالاً وأسماء مبنية ومعربة في حالات متنوعة	قبلي	40	.0875	.26281	-11.847-	39	.000	دال
	بعدي	40	1.6125	.72490				
مهارة تصويب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء والإعراب في الأفعال والأسماء في أمثلة أو نصوص معطاة	قبلي	40	.4375	.74050	-9.870-	39	.000	دال
	بعدي	40	2.1313	.72252				
اختبار المهارات النحوية بصورة كلية	قبلي	40	.5292	.29145	-14.846-	39	.000	دال
	بعدي	40	1.8417	.40073				

يوضح الجدول السابق نتيجة اختبار(t-test) لعينتين مترابطتين، ودلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية وقيمة (إيتا تربيع η^2) لتحديد حجم التأثير في اختبار المهارات النحوية والاختبار الكلي قبل وبعد تعلم البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) لتنمية المهارات النحوية لطلاب الصف الأول الثانوي، ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق يتضح ما يأتي:

1- تحديد علامات البناء للأفعال والأسماء في النص

كانت قيمة (t) تساوي (-7.395-) وبدرجة حرية (39)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α = .050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة التذكر لصالح الاختبار البعدي.

2- التمييز بين علامات البناء في الأفعال والأسماء في النص:

كانت قيمة (t) تساوي (6.928) وبدرجة حرية (39)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α = .050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة التمييز بين علامات البناء في الأفعال والأسماء في النص لصالح الاختبار البعدي.

3- إعراب الأفعال والأسماء في النص:

كانت قيمة (t) تساوي (6.707) وبدرجة حرية (39)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α = .050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة إعراب الأفعال والأسماء في النص لصالح الاختبار البعدي

4- تحديد الأفعال والأسماء المبنية والمعربة من النص:

كانت قيمة (t) تساوي (16.346) وبدرجة حرية (39)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α = .050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة تحديد الأفعال والأسماء المبنية والمعربة من النص لصالح الاختبار البعدي.

5- تصويب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء والإعراب في الأفعال والأسماء في أمثلة أو نصوص معطاة:

كانت قيمة (t) تساوي (9.870) وبدرجة حرية (39)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α = .050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة تصويب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء والإعراب في الأفعال والأسماء في أمثلة أو نصوص معطاة لصالح الاختبار البعدي.

الاختبار الكلي للمهارات النحو

كانت قيمة (t) تساوي (-14.846-) وبدرجة حرية (39)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α =.050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي الكلي للمجموعة التجريبية لمهارات النحو لصالح الاختبار البعدي، حيث يظهر الجدول السابق أن متوسط الاختبار القبلي (.5292) وبانحراف معياري (.29145)، وكان متوسط الاختبار البعدي (1.8417) وبانحراف معياري (.40073) وهذا يدل

على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي الكلي لصالح الاختبار البعدي مما يدل على اكتساب المهارات النحوية بعد تطبيق البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (Rothkopf) في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كلٌ من: (مزهر، 2019،) ودراسة (خالد، 2014)، ويتضح من هذه النتيجة أن المجموعة التجريبية التي تعلمت البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) لتنمية المهارات النحوية قد تفوقت في الاختبار البعدي في متوسط درجات الاختبار، وتُعزى هذه النتيجة إلى:

فاعلية البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) بما يتضمنه من محتوى جديد، وأسلوب حديث، وأنشطة متنوعة، واستراتيجيات حديثة، ووسائل تعليمية، وأساليب تقويم مناسبة؛ مما أدى إلى تنمية المهارات النحوية.

- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

نصت الفرضية الثانية على أنه " يوجد فرقٌ دالٌ إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات النحوية يُعزى إلى البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) في تنمية المهارات النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار(t) لمجموعتين مستقلتين (Independent-Samplest-test) لمعرفة قيمة (t) ودلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات النحو للاختبار البعدي والدرجة الكلية للاختبار، وقد تم التأكد من تجانس التباينات من خلال اختبار ليفين(Levine's test) ، وبناءً على نتائج اختبار (ليفين) تم اختيار نتائج اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين والتي تراعي تجانس التباين، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (6): نتائج اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين (ضابطة – تجريبية) في الاختبار البعدي للمهارات النحوية

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
مهارة تحديد علامات البناء في الأفعال والأسماء المتضمنة في النص	التجريبية	40	1.7917	62017.	5.578	78	000.	دال
	الضابطة	40	9896.	66511.				
مهارة التمييز بين علامات البناء في الأفعال والأسماء التي يشتمل عليها النص.	التجريبية	40	1.6458	48984.	7.217	78	000.	دال
	الضابطة	40	8333.	51681.				
مهارة إعراب الأفعال والأسماء المتضمنة في النص.	التجريبية	40	1.8750	48113.	9.017	78	000.	دال
	الضابطة	40	9687.	41546.				
مهارة استخراج الأفعال والأسماء المبنية والمعربة في النص.	التجريبية	40	1.9938	68287.	12.845	61.436	000.	دال
	الضابطة	40	4025.	38413.				
مهارة تكوين جمل تتضمن أفعالاً	التجريبية	40	1.6125	72490.	11.034	55.003	000.	دال

وأسماء مبنية ومعربة في حالات متنوعة	الضابطة	40	2188.	33583.				
مهارة تصويب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء والإعراب في الأفعال والأسماء في أمثلة أو نصوص معطاة	التجريبية	40	2.1313	72252.	12.795	78	000.	دال
	الضابطة	40	3146.	53326.				
اختبار المهارات النحوية بصورة كلية	التجريبية	40	1.8417	40073.	16.326	65.503	000.	دال
	الضابطة	40	6213.	25089.				

يوضح الجدول السابق نتيجة اختبار(t-test) لعينتين مستقلتين، ودلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات النحوية للاختبار البعدي والاختبار الكلي ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق يتضح ما يأتي:

1) ذكر علامات البناء للأفعال والأسماء في النص: كانت قيمة (t) تساوي (5.578) وبدرجة حرية (78)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α =.050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارة ذكر علامات البناء للأفعال والأسماء في النص لصالح المجموعة التجريبية.

2) التمييز بين علامات البناء في الأفعال والأسماء في النص: كانت قيمة (t) تساوي (7.217) وبدرجة حرية (78)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α =.050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارة التمييز بين علامات البناء في الأفعال والأسماء في النص لصالح المجموعة التجريبية.

3) إعراب الأفعال والأسماء في النص:

كانت قيمة (t) تساوي (9.017) وبدرجة حرية (78)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α = .050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارة إعراب الأفعال والأسماء في النص لصالح المجموعة التجريبية.

5) تكوين جملًا تتضمن أفعالاً وأسماءً مبنية ومعربة في حالات متنوعة:

كانت قيمة (t) تساوي (11.034) وبدرجة حرية (55.003)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α = .050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارة تكوين جملًا تتضمن أفعالاً وأسماءً مبنية ومعربة في حالات متنوعة لصالح المجموعة التجريبية

6) تصويب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء والإعراب في الأفعال والأسماء في أمثلة أو نصوص معطاة:

كانت قيمة (t) تساوي (12.795) وبدرجة حرية (78) وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (α = .050) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارة تصويب الأخطاء المتعلقة بعلامات البناء والإعراب في الأفعال والأسماء في أمثلة أو نصوص معطاة لصالح المجموعة التجريبية.

ومن خلال النتائج الموضحة يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للمهارات النحوية، والاختبار البعدي ككل لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0,05) وكشفت النتائج عن تفوق البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) على الطريقة المعتادة في اختبار المهارات النحوية كله، وكان حجم الأثر (معامل إيتا) في الحالتين كبير.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات التي استخدمت أنموذج (روثكوف) في متغيرات تابعة مختلفة، وأشارت إلى تفوق استخدام أنموذج (روثكوف) في زيادة التحصيل، وتنمية مهارات مواد دراسية أخرى، ومراحل تعليمية مختلفة مثل دراسة:(العفون وجاعد، 2015) ودراسة (مزهر،2019).

واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات التي استخدمت متغيرات مستقلة مختلفة في تنمية المهارات النحوية، بغض النظر عن الاختلاف بين هذه الدراسة، وتلك الدراسات في عدد المتغيرات المستقلة بأنواعها، والاعتماد على برامج مقترحة، أو بدون، والمرحلة التعليمية، أو الصف الدراسي، مثل: دراسات (المسوري، 2022؛) ودراسة (ثابت،2022)؛ ويُفسر تفوق المجموعة التجريبية على نظرائهم المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية (التقليدية)، إلى الآتي:

- تفاعل المجموعة التجريبية مع البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف)؛ وذلك لوضوح الأهداف، وتنظيم المحتوى، وتوافر التعزيز الفوري، والإثارة، وتنوع طرائق عرض المحتوى في البرنامج، وممارسة الأنشطة المصاحبة؛ مما أتاح استيعاب البرنامج بشكلٍ أفضل، وأعمق، مكّنهم من الوصول إلى درجةٍ عالية لفهم المهارات، وتطبيقها.
- الأسلوب الشيق الذي من خلاله تم عرض البرنامج المقترح؛ فقد قدم أنموذج (روثكوف) المحتوى في صورة نصوص مكتوبة شيقة وممتعة؛ محتويًا على قصصًا مثيرة، تم عرضها من خلال وسائل تعليمية جاذبة (بطاقات، جهاز العرض) وذُيلت بأسئلة تفكيرية هادفة.

خلاصة البحث، ونتائجه: لتحقيق أهداف البحث تم الآتي:

أ- إعداد قائمة المهارات النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، وفق أسس علمية.

ب- إعداد البرنامج باستخدام أنموذج(روثكوف)، وتم ضبطه، وقد احتوى على: أهداف، ومحتوى، وأنشطة، ووسائل تعليمية، واستراتيجيات تدريس، وأساليب تقويم، وتم ضبطه، وفق أسس علمية.

ج- معرفة فاعلية البرنامج المقترح باستخدام أنموذج (روثكوف) من خلال فرضيتي البحث، وتم التوصل إلى عدة نتائج، أهمها:

- وجود فرقٌ دالٌ إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للمهارات النحوية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فرقٌ دالٌ إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي للمهارات النحوية، يُعزى إلى البرنامج المقترح باستخدام أنموذج(روثكوف) لتنمية المهارات النحوية لدى طلاب لصف الأول الثانوي لصالح الاختبار البعدي.

- توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث يُوصى الباحث بالآتي:

1- الإفادة من البرنامج المقترح وفق أنموذج (روثكوف) للبحث الحالي، في تنمية المهارات النحوية، وتطبيقه على مراحل أخرى من التعليم العام، لتنمية تلك المهارات.

2- الاهتمام بتوظيف أنموذج (روثكوف) في العملية التعليمية؛ لما له من أهمية في تعلم اللغة العربية، والحد من الصعوبات التي يواجهها الطلاب في تعلم اللغة العربية، وفروعها.

3- الاهتمام بتنمية المهارات النحوية لكل الفئات العمرية؛ لما لها من أهمية في مساعد تهم على التواصل والتكيف مع الحياة.

- مقترحات البحث: يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

1- إجراء دراسات وبحوث مماثلة لهذا البحث مع إدخال متغيرات أخرى: مثل النوع (ذكر- أنثى)، والصف الدراسي، والمرحلة التعليمية، وغيرها من المتغيرات ذات الأثر في تنمية مهارات اللغة العربية بجميع فروعها.

2- إجراء دراسات وبحوث مماثلة لهذا البحث تهتم بانتقال أثر تعلم المهارات النحوية، بالبرنامج المقترح وفق أنموذج (روثكوف) في تنمية مهارات لغوية أخرى.

المصادر والمراجع

أولاً: الكتب

[1] ابن جني، أبو الفتح عثمان (1952). الخصائص (تحقيق علي النجار). مطبعة دار الكتب. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

[2] ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (1414هـ). لسان العرب (ج. 5، ط. 3). دار صادر. بيروت. لبنان.

[3] أبوديه، عدنان أحمد (2011). أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعات. دار أسامة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

[4] البجة، عبد الفتاح حسن (2010). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. دار الكتاب الجامعي. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

[5] الجرجاني، علي بن محمد (2003). كتاب التعريفات (تحقيق محمد عبد الرحمن المرعشلي، ط. 1). دار النفائس. بيروت. لبنان.

[6] الحلو، وآخرون (2004). مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية (ط. 1). الجامعة العربية المفتوحة. الكويت.

[7] حموي، صبحي، وآخرون (2001). المنجد في اللغة العربية المعاصرة (مادة: فعل، ط. 2). دار المشرق. بيروت. لبنان.

[8] الحيلة، محمود محمد (2001). طرائق التدريس واستراتيجياته (ط. 1). دار الكتاب الجامعي. العين. الأمارات.

[9] الخليفة، حسن جعفر (1423هـ). فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي، متوسط، ثانوي). مكتبة الرشد. الرياض. المملكة العربية السعودية.

[10] الدليمي، طه؛ والوائلي، سعاد عبد الكريم (2005). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها (ط. 1). دار الشروق. عمّان. الأردن.

[11] زاير، وآخرون (2017). الموسوعة التعليمية المعاصرة (ج. 1). دار الصفاء للنشر والتوزيع.. عمّان. الأردن.

[12] الزيود، نادر سامي؛ وعليان، هشام عامر (2005). مبادئ القياس والتقويم في التربية (ط. 3). دار الفكر. عمّان. الأردن.

[13] السامرائي، هاشم، وآخرون (2000). طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير (ط. 1). دار الأمل للطباعة. عمّان. الأردن.

[14]السليطي، ظبية سعيد (2002). تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة. الدار المصرية اللبنانية. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

[15]السنجرجي، مصطفى عبد العزيز (1976). النحو الكامل في قواعد الإعراب (ط. 1). مكتبة الشباب. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

[16]السيد، فؤاد البهي (2005). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري (ط. 3). دار الفكر العربي. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

[17]طعيمة، رشدي (2001). مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي. دار الفكر العربي. القاهرة. مصر.

[18]طعيمة، رشدي؛ ومناع، محمد (2001). تعليم اللغة العربية والدين بين العلم والفن. دار الفكر العربي. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

[19]عبد الهادي، نبيل (2004). نماذج تربوية معاصرة (ط. 1). دار وائل. عمّان. الأردن.

[20]العبيدي، محمد جاسم (2004). تفريد التعليم والتعليم المستمر (ط. 1). مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمّان. الأردن.

[21]عصر، حسني عبد الباري (2000). مهارات تدريس النحو العربي (النظرية والتطبيق). مركز الإسكندرية للكتاب. الإسكندرية. جمهورية مصر العربية.

[22]عقيلان، محمد مرسي (2004). أهم المشكلات الميدانية في تعليم اللغة العربية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (34). القاهرة. مصر.

[23]علوه، وآخرون (1990). اللغة العربية الثقافة العامة (ط. 1). دار الكندي للنشر والتوزيع. عمّان. الأردن.

[24]عليان، أحمد فؤاد (1992). المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها. دار المسلم للنشر والتوزيع. الرياض. المملكة العربية السعودية.

[25]فرحان، إسحق مرعي؛ وتوفيق، بلقيس أحمد (1984). تعليم المنهاج التربوي أنماط تعليمية معاصرة (ط. 1). دار وائل للنشر. عمّان. الأردن.

[26]الفيروز آبادي (1416هـ). القاموس المحيط (ط. 5، تحقيق مكتب التراث في مؤسسة الرسالة). مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع. بيروت. لبنان.

[27]اللقاني، أحمد حسن؛ والجمل، علي (1996). معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج وطرق التدريس. عالم الكتب. القاهرة. مصر.

[28]مجاور، محمد صلاح الدين (1971). تدريس اللغة العربية: أسسه وتطبيقاته التربوية (ط. 2). دار المعارف. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

[29]مجاور، محمد صلاح الدين (1974). دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية (ط. 1). دار القلم. الكويت.

[30]محمود، صباح، وآخرون (1996). طرائق تدريس الجغرافيا. دار الأمل للنشر والتوزيع. عمّان. الأردن.

[31]مرعي، توفيق أحمد؛ والحيلة، محمود (1998). طرائق التدريس العامة. دار المسيرة. عمّان. الأردن.

[32]مصطفى، إبراهيم، وآخرون (1425هـ). المعجم الوسيط (مادة: فهم). مجمع اللغة العربية، الإدارة العامة للمعجمات، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

[33]وزارة التربية والتعليم (2012). دليل المعلم لتدريس كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية للصف الثاني الثانوي (ط. 2). صنعاء. الجمهورية اليمنية.

ثانياً: الرسائل والأطروحات

[1] الأحول، أحمد سعيد محمود (2016). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية المهارات النحوية والاتجاه نحو المقرر لدى طلاب المرحلة الثانوية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجوف. الرياض. المملكة الربية السعودية،

[2] ثابت، إبراهيم محمد أحمد (2022). فاعلية برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المهارات النحوية والصرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة صنعاء. صنعاء. الجمهورية اليمنية.

[3] الحديبي، علي عبد المحسن (2015). فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب والكفاءة الذاتية في النحو لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أسيوط. جمهورية مصر العربية.

[4] خليل، طارق إبراهيم؛ وصناع، إيمان محمد (2018). فاعلية استخدام طريقة التعلم بالنصوص لروثكوف في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية لمادة نظريات الإبداع الفني [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة ديالى. بعقوبة. العراق.

[5] زقوت، محمد شحادة (1994). دراسة لمستوى التحصيل النحوي عند طالبات الثانوية العامة وعلاقته بالجنس والتخصص الأكاديمي والاتجاه [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الأزهر. القاهرة.

[6] الزهراني، محمد سعيد مجحود (1998). مستوى تمكن طلاب اللغة العربية بمحافظة الطائف من المهارات النحوية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى. الطائف. المملكة العربية االسعودية.

[7] الزهراني، مرضي بن غرم (2000). فعالية مجمعات تعليمية في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المستوى الأول في كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى واتجاهاتهم [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. المملكة العربية السعودية.

[8] مزهر، محمد جلال (2019). أثر استعمال طريقة روثكوف في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة التربية الإسلامية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة تكريت. العراق.

ثالثاً: الدراسات والمقالات

[1] خالد، محمد (2014). أثر نمط التعليم عن طريق المواد المكتوبة (النصوص) لروثكوف في التحصيل والدافعية للتعلم في مبحث العلوم الحياتية على الطلبة في المرحلة الأساسية العليا. مجلة المنارة، 20(1/ب). إربد. الأردن.

[2] سالم، مصطفى؛ ولافي، سعيد (1998). تشخيص صعوبات تعلم النحو العربي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 1(5). القاهرة. جمهورية مصر العربية.

[3] العفون، نادية حسين؛ وجاعد، محمد محسن (2015). أثر أنموذج (روثكوف) في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء. مجلة التربية، 22(93). بغداد. العراق.

[4] الغزيوات، محمد (2012). أثر استخدام نموذج روثكوف في تدريس المفاهيم الجغرافية لطلبة الصف العاشر ومدى احتفاظهم بهذه المفاهيم في الأردن. مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. عمّان. الأردن.

[5] القاعود، إبراهيم (1994). أثر طريقة روثكوف في تحصيل طلبة الصف السادس في مبحث التربية الاجتماعية. مجلة التربية، (107). الدوحة. قطر.

[6] المسوري، يحيى علي يحيى (2022). فاعلية برنامج مقترح باستخدام الهواتف الذكية لتنمية المهارات النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(57)، 26–54. صنعاء. الجمهورية اليمنية.

المراجع الأجنبية:

[1] Errtm, I. (2013). The influence of personalization of online texts on elementary school students reading comprehension and attitudes toward reading. International Journal of Progressive Education, 9(1), 91–101.

[2] Rothkopf, E. Z. (1970). The concept of mathemagenic activities. Review of Educational Research, 40(3), 325–336.