PENA ACEH : Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat
Vol. 2 No.2 Desember, 2023 :59-72

فاعلية استراتيجية التعلم القائم على المشكلات في تنمية الأداء النحوي لدى طلاب المرحلة الثانوية بإندونيسيا

Hendri Julian
Institut Agama Islam Almuslim Aceh
hendrijulianaceh@gmail.com

مستخلص البحث

تعد استراتيجية التعلم القائم على المشكلات من الاستراتيجية الأكثر شيوعا في الوقت الراهن لما نظرا لما تتمتع به من خصائص جيدة أكثر من الاستراتيجيات التدريسية الأخرى. ويهدف التعلم القائم على المشكلات إلى تحصيل الطلاب على مختلف مستوياتهم الدراسة، وتشجيع العمل والتفاعل الاجتماعي بين الطلاب الناطقين بغير العربية، ومساعدتهم ذوي التحصيل الضعيف وبطيء التعليم على التعلم أسوة بالطلاب العاديين، وتشجيع على المشاركة، وزيادة ثقة الطالب بنفسه والتغلب على المشكلات التي تواجهه، وتلبية استخدام التعلم القائم على المشكلات للتوجهات العالمية في جعل الطالب محور العلمية التعليمية، ومساعدة المعلم للقيام بدور الموجه والمرشد الميسر للعملية التعليمية. ويعتبر الأداء النحوي أهم هدف يسعى كل معلم إلى أن يصل بطلابه إلى مستوي التميز، أو بالأحرى به أن يكشف عن موطن التميز في طلابه، حيث يعني التميز في الأداء النحوي؛ التمكن من مهاراتها والوصول بها إلى مستوياتها العليا، مما يمكن الطلاب الناطقين بغير العربية من اتخاذ الأداء النحوي من وسائل التقدم، والنجاح، والاستمتاع.

الكلمات المفتاحية : *استراتيجية التعلم القائم على المشكلات، الأداء النحوي.*

أ. المقدمة

اللغة وسيلة لاتصال الفرد بغيره، ووسيلته في التعبير عن وجدانه وعاطفيه وآماله وآلامه، وهي أداة يستخدمها الفرد فل اقناع غيره من خلال المناظرة والمناقشة وتبادل الأفكار في أمري حيوي. واللغة العربية هي لغة العروبة والإسلام، كما أنها لغة التعليم في جميع المدارس والمعاهد وأكثر الكليات الجامعية وهي أيضا لغة الصحافة والتأليف في البلاد العربية وغير العربية.

وللغة دور هام في حياة المجتمع فهي أداة التفاهم بين الأفراد والجماعات، وهي سلاح الفرد في مواجهة كثير من المواقف التي تتطلب الكلام أو الاستماع أو الكتابة أو القراءة. وهذه الفنون الأربعة أدوات هامة في إتمام عملية التفاهم بين جميع نواحيها، ولا شك أن هذه الوظيفة من أهم الوظائف الاجتماعية للغة. كما أن من وظائفها الاجتماعية أداة للدعاية، فالخطب والمقالات والنشرات والإذاعة كلها وسائل لغوية للدعاية التى أصبح لها شأن خطير في الحياة الإنسانية

يحتل النحو مكانة مهمة داخل منظومة اللغة العربية، فهو وسيلة فهم المقروء، وفهم الاستماع، والتعبير السليم شفهيا أو كتابيا، ومنزلة النحو من العلوم اللغوية منزلة الدستور من القوانين الحديثة؛ فهو دعامتها و دستورها الأعلى، وهو أصلها الذى تستمد عونه، وتستلهم روحه، وترجع إليه في جليل مسائلها، وفروع تشريعها، ولن تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو، أو يستغني عن معونته أو يسترشد بغير نوره وهداه؛ (مصطفي رسلان، ٢٠٠٨، ٢٦٤)[1]، فهو من تاريخ الأمة الإسلامية فجب الحفاظ عليه، وهو وسيلة للحفاظ على اللغة العربية الفصحى، وهو الذى يحمل عبء الدقة اللغوية، ويساعد في رفع كفاءة الاتصال اللغوي، وتنمية المهارات اللغوية؛ (إبراهيم عطا، ٢٠٠٥: ٢٦٩)، وهو يعد أهم علوم اللسان العربي الأربعة وهي: اللغة، والنحو، والبيان، و الأدب، إذ يتبين أصول المقاصد

[1] يتبنى البحث نظام التوثيق التالي: الاسم (ثنائي)، السنة: الصفحة

بالدلالة فيعرف الفعل من الفاعل، والفاعل من المفعول، و المبتدأ من الخبر؛ (هدى جواد، وسعدون الساموك، ٢٠٠٥: ٢٢٦).

ويصعب القول بتمكن المتعلم من اللغة العربية ما لم يكن متمتعا بالقدرة اللغوية المرتبطة بالنحو، تلك القدرة التي تمثل النظام العقلي للغة، بحيث يستطيع تحليل الجمل التي يتوصل بها، واختيار أكثرها ملاءمة للوظيفة اللغوية، وهذا كله ما يعنى به النظام النحوي للغة؛ (حسني عصر، ٢٠٠٥: ٣٠٦)، فالقواعد ليست غاية تقصد لذاتها، لكنها وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان؛ (حسن شحاته، ٢٠٠٨: ٢٠١)، فهو وسيلة تعين متعلمي اللغة العربية على الحديث بلغة فصيحة، والكتابة بطريقة صحيحة، وإذا كان التحدث والكتابة أداتين من أدوات التواصل اللغوي السليم، فإن النحو هو الموصل إلى فهم العبارة، والمعين للقارئ على تحليل الرموز الكتابية أو الصوتية لإدراك دلالاتها و معانيها؛ (صالحة القرني ٢٠١٠ :٢٢).

وتدرس اللغة العربية في إندونيسيا منذ قرون، وهي تعد من أوائل اللغات الأجنبية التي حلت بأرخبيل الملايو منذ القرن السادس الهجري. وقد تأثرت اللغات المحلية باللغة العربية حتى أن معظم اللغات المحلية في جميع الجزر الإندونيسية مرت بمرحلة كانت فيها تكتب بالحروف العربية .ورغم أن عدد المسلمين في إندونيسيا هو الأكبر عالمياً، وأن الاقبال على تعلم اللغة العربية في تزايد مستمر، إلا أن تعلم اللغة كما سبقت الإشارة إليه- دخلت في إندونيسيا منذ وقت مبكر من تاريخ هذا البلاد ووجدت قبولا حسنا من قبل المجتمع الإندونيسي وسجلت انتشارا ملحوظا بفضل كونها لغة دين الإسلام. إلا أن هذه البداية المشرقة والمسيرة الواعدة التي حظيت بها اللغة العربية بوصفها لغة الدين فقط ولم تحظ هي كل ذلك بوصفها لغة أجنبية. فإن مسيرة هذه اللغة كلغة أجنبية لم تحظ ما تستحقه من سياسة النشر الجيدة ومناهج التعليم والتعلم المطورة. كان ما يستند إليه تعليم هذه اللغة من منهج أو مدخل يمكن وصفه بأنه تقليدي وأحادي الجانب حيث أنه يركز إلى حد كبير على كونها لغة دينية دون مراعاة كونها لغة أجنبية، مما يبرر القول أن تعليمها يتبنى منهجا دينيا؛ (نصير الدين، ٢٠٠٦: ١٨).

وأهم ما يتمثل فيه هذا الاتجاه الديني بناء المنهج المتبع لتعليم اللغة العربية الذي كان يتبنى منهجا نحويا يركز تركيزا بالغا على الجوانب القواعدية من اللغة العربية دون اهتمام بجوانبها المهارتية. ويفترض هذا المنهج أن إكساب المواد النحوية والإلمام بها شرط أساسي –إن لم يكن وحيدا- في عملية إجادة اللغة العربية. والمعيار الرئيسي لقياس مدى درجة إجادة اللغة العربية في ضوء هذا المنهج هو القدرة على قراءة النصوص العربية خاصة النصوص الدينية والأدبية وترجمتها إلى اللغة الإندونيسية. لذا فإن الهدف الرئيسي من تعليم اللغة العربية وتعلمها على هذا المنهج هو الهدف الديني، وهو تعليم اللغة العربية وتعلمها من أجل التمكن من فهم القرآن الكريم، والأحاديث الشريفة، وغيرهما من المصادر الدينية الإسلامية.

وتحقيقا لهذا الهدف الديني اتبع المعنيون بتعليم اللغة العربية في إندونيسيا المدخل النحوي، ذلك المدخل الذي كان شائعا في جنوب شرق آسيا والذي يهدف إلى تعليم اللغة من أجل الاتصال بالتراث الإسلامي من خلال تزويد الطلاب بالنحو والصرف والمفردات وغيرها مما يلزمه لقراءة القرآن الكريم وقراءة كتب اللغة والأدب؛ (رشدي طعيمة، ١٩٨٩: ١٠٠).

وفي ضوء هذا الاتجاه الديني والمدخل النحوي كان تعليم اللغة العربية على جميع مستوياته يتركز إلى حد كبير على عملية تزويد الطلاب بقواعد اللغة العربية وتدريبهم على الترجمة لكي يتمكنوا من استيعاب النصوص العربية وترجمتها إلى اللغة الإندونيسية. وذلك يتم من خلال توظيف ما يعرف بطريقة النحو والترجمة، تلك الطريقة التي رآها العلماء من أقدم ما يعرف من طرائق تعليم اللغات الأجنبية وقد أشارت العديد من الدراسات إلى عدم فعاليتها رغم أنها لا تزال سائدة الاستخدام حتى الآن في مناطق مختلفة من العالم؛ (محمود صيني، ١٩٨٥: ١٣٤).

وتعليم اللغة العربية في مثل هذا الاتجاه يؤثر سلبيا على تنوع الخبرات اللغوية المراد تزويدها للطلاب لأنه يهتم بتزويدهم بالقواعد والترجمة على حساب المهارات اللغوية الأخرى وهي مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. وهذا أيضا لا يتناغم مع الاتجاهات الحديثة لتعليم اللغة العربية، لأن القواعد ليست هدفًا في حد ذاتها وإنما هي وسيلة للوصول إلى المهارات اللغوية. وأهم ما يبرر هذا

الانتقاد ضعف مستوى المهارات الاتصالية في استخدام اللغة العربية لدى الإندونيسيين بوجه عام. أنهم يكتفون في إجادتهم اللغة العربية بالإلمام بالقواعد النحوية والقدرة على الترجمة أو بعبارة أخرى أنهم يهتمون بالجانب الاستيعابي من اللغة ويستهينون بنظيره الإنتاجي. وهذا يؤثر سلبا على اجتماعية اللغة العربية حيث تبقى هي لغة الكتب والدروس الدينية في بيئات محددة، لا تجد مكانها في مجالات الاتصال في المجتمع الإندونيسي .

و لذلك فإن كثرة التدريب والمران وملاحظة استعمال طرائق تدريسية مناسبة تعد مواقف لغوية حية تمكن الدارسين من فهم القواعد والإحساس بها والانطلاق في الكلام والكتابة على وفق هذه القواعد بسهولة ويسر؛ (أبو مغلي، ١٩٨٦: ٥٩)، وهذا يتفق مع رأي الجاحظ : "وأما النحو فلا تشغل قلب الصبي به إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن انشده وشيْ إن وصفه" ، ورغم ذلك نجد الدارسين يشكون من صعوبة تعلم مادة قواعد اللغة العربية، مما أدى إلى انخفاض مستوى تحصيلهم فيها، وتعد مشكلة صعوبة القواعد التي يعاني منها الدارسون في المستويات المختلفة من ابرز مشكلات تعلم اللغة العربية ،مما ترك أثرا بالغا في حصيلتهم اللغوية واستيعابهم للمعرفة؛ (رشدي الطعيمة،١٩٨٩: ٥٥).

ويرى الباحث أن من الأسباب الكامنة وراء ضعف الدارسين في القواعد هو الاستمرار في إتباع الطرائق التقليدية القديمة في تدريس قواعد اللغة العربية، وعدم استخدام استراتيجيات حديثة تساعدهم على الفهم والإتقان، وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم، وتجعلهم يشعرون بقيمة ما يقرؤون.

ولكي ينمو مستوى الأداء النحوي لدى طلاب المرحلة الثانوية بإندونيسيا، فإننا في حاجة إلى أساليب واستراتيجيات تعليمية متطورة، من شأنها تفعيل دور الدارسين داخل حجرة الدراسة، وكيفية تعلم الطلاب، وقدرتهم على ارتياد المجهول، والتصدي لمشكلتهم، ومن ثم يصبح الدارسون باتجاه اكتساب المعلومة؛ (معتز زهير، ٢٠٠٦: ٣)، كما تكسبهم القدرة على تحديثها أولا بأول، واستخدامها في حل المشكلات التي تواجههم، وتؤدي الى خلق بيئة تعلم فعالة، وتؤثر على بنية الدارسين المعرفية؛ (صفاء على ٢٠٠٨: ٢٧٤،٢٧٣).

فالتعلم القائم علي المشكلات يقدم مشكلة التعلم للدارسين، ويطلب منهم أن يستخدموا الاستنتاج، والبحث، والتفكير الناقد؛ لإيجاد حل المشكلة، كما أنه يؤكد على التعلم المنظم؛ (نانسي كيريزو ٢٠٠٤: ١)، فهو يجعل الدارسين "يتحملون المسؤولية في أثناء تعلمهم، لكونهم يضعون حلولا محتملة لمشكلات التي تواجههم، ويساعد على مبدأ التعلم الذاتي، وينمي عددا من المهارات الاجتماعية من التواصل مع الاخرين، و احترام أرائهم وتقديرها، والاستماع لهم والتحدث إليهم، ويجعلهم يشعرون بحرية التعبير عن أفكارهم دون تسلط من المعلم؛ (عايش زيتون، ٢٠٠٧: ٤٦١، ٤٦٢).

ومنذ النصف الثاني من التسعينيات شهد مجال تعليم اللغة العربية في إندونيسيا تطورا ملحوظا بعد أن سار قبل ذلك على نهج يمكن وصفه قديما وتقليديا في قيود الاتجاه الديني. ويتمثل هذا التطور ليس فقط في المنهج التعليمي وإنما أيضا في الإدارة التعليمية والموارد البشرية. ويعد هذا التطور نقطة البداية للاتجاهات الجديدة في مجال تعليم اللغة العربية في إندونيسيا وهي تلك الاتجاهات التي وضعت حدا لكثير من سياسة تعليم اللغة العربية وإدارته ومناهجه التي لم تتناغم مع اتجاهات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيره.

ب. منهج البحث

إن المنهج المستخدم في هذا البحث هو المنهج التجريبي.وهذا البحث من ناحية تنفيذه إنما هو ملاحظة مقصودة تحت ظروف محكومة، ويقوم بها الباحث لاختبار الفروض والحصول على العلاقات السببية، كما أن أفضل الظروف التي يمكن أن تتم فيها التجربة هي التحكم في جميع العوامل والمتغيرات باستثناء عامل واحد.[2]

[2] أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه،ط 6. (كويت: وكلة المطبوعات عبد الله حرمي، 1982) ص

وقال صالح: أن البحث التجريبي ينقسم إلى عدتها من الأقسام فمنها ما يسمى بمسميات مختلفة مثل التصميم ذو الجرعة الواحدة (One-Shot Case Study) والثاني one Group Pre-Test, Post) (Test Designوهو إجراء اختبار القبلي والبعدي نحو العينة في الفصل التجريبي والثالث – Ststic((Group Comparison Designفهو ما يمسمى بإجراء التجريبة على مجموعتين ولكنهما غير متكافئتين، والرابع (True-Experimental Design) هو تصميم الذي يدل على وجود اختباري القبل والبعد نحو المجموعتين والطريقة التي يستخدمها الباحث في هذ البحث هي تصميم تجريبي True Experimentوهو إجراء البحث عن طريق تطبيق المتغيرات على المجموعة التجريبية ثم يأتي بالاختبار البعد على هاتين المجموعتين. فإن الباحث يضيف عاملا واحدا معروفا- أو يطرح هذا العامل- من الجماعة (وأحيانا من الفردي)، ثم يقوم بقياس التغيير الناتج إذا كان هناك تغيير. [3]

ج. تنتائج البحث فى ضوء الإجابة عن أسئلتها

يهدف هذا المحور إلى عرض نتائج البحث فى ضوء الإجابة عن أسئلتها، وتتمثل تلك الأسئلة فيما يلي:

س١: ما مهارات الأداء النحوي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا؟

س٢: ما خطوات استراتيجية التعلم القائم على المشكلات في تنمية الأداء النحوي لطلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا؟

س٣: ما فاعلية استراتيجية التعلم القائم على المشكلات في تنمية الأداء النحوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا؟

وفيما يلي تفصيل الإجابة عن أسئلة البحث السابق:

أولا - النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، ونصه:

"ما مهارات الأداء النحوي المناسبة لدي طلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا؟"

تمت الإجابة عن هذا السؤال فى الفصل الثالث من البحث من خلال عرض قائمة مهارات الأداء النحوي، وقد تم التوصل إلى تحديد المهارات للأداء النحوي المناسبة لطلاب الفصل الثاني الثانوي بإندونيسيا، والتى تتمثل فى المهارات التالية:

جدول (٥)

قائمة مهارات الأداء النحوي لطلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا

المهارة الأساسية	المهارة الفرعية	
١- النكرة والمعرفة ٢- أدوات نصب المضارع ٣- أدوات جزم المضارع ٤- أسلوب الشرط	المشاركة والتعاون	١- المشاركة ٢- التمييز ٣- الأداء للتحليل ٤- الاستنتاج

[3] رجاء محمود أبو علام، مدخل إلى مناهج البحث،(القاهرة : دار النشر للجامعة، 2011)، ص: 186

	التفكر	**١- الاسترجاع**
		٢- الادراك
		٣- التمثيل
		٤- التذكر
	اختيار بين البدائل	**١- الاسترجاع**
		٢- التجربة
		٣- اتخاذ القرار
		٤- الفهم
	النقد	**١- الفهم**
		٢- الادراك
		٣- الحكم
		٤- التعليل

ثانيا – النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، نصه:

"ما خطوات استراتيجية التعلم القائم على المشكلات في تنمية الأداء النحوي لطلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا؟"

تمت الإجابة عن هذا السؤال فى الفصل الثالث من البحث الحالي من عرض تحديد قائمة خطوات استراتيجية التعلم القائم على المشكلات لطلاب الصف الأول الثانوي، والتى تتمثل فى الخطوات التالية:

1- **التخطيط وتهيئة الطلاب للتعلم**: وذلك من خلال ما يلي:
- الصياغة الدقيقة للمشكلة النحوية في ضوء أسسها، وتحديد الأهداف النحوية لكل درس.
- تهيئة الطلاب وتدريبهم وتحفيزهم للتعلم بالمشكلات، وذلك من خلال توضيح خطوات التعلم القائم على المشكلات وكيفية تنفيذها، وبيان أثرها في فهم النحو والقدرة على تطبيقه في أدائهم اللغوي.
- تحديد المجموعات المتعاونة وتوزيع الطلاب عليها (٥-٦ طلاب لكل مجموعة)، وتوضيح أدوارهم ومسئوليتهم فرديا وجماعيا، وطرق التعاون والتفاعل فيما بينهم، وتتمثل أدوار الطلاب في مجموعاتهم كما يلي:

أ- قائد المجموعة: يقوم بتوزيع المهام وتحديدها على المجموعة، ويقودهم ويحفزهم لتنفيذ المهام واكتشاف حل للمشكلة النحوّية من خلال توجيه أفراد ومساعدتهم إلى ما يقومون به، لإنجاز المهام المسندة في ضوء الزمن المحدد لها.

ب- القارئ: يقوم بقراءة نصوص المشكلة النحوية وأسئلتها، والأمثلة المعروضة للمفهوم النحوي المدروس.

ج- الموضح: يقدم لأفراد المجموعة الدعم والمساعدة للتوصل لحل للمشكلة النحوية والإجابة عن اسئلتها، وذلك من خلال مصادر المعلومات المختلفة (الكتاب المدرسي. المراجع المتاحة) ويوزعها على زملائه ويوجههم إلى ما تتضمنه بشأن حل المشكلة النحوية.

د- المسجل: يقوم بتدوين أدق الحلول والنتائج التي تم التوصل إليها والتي سيتم تقديمها، بعد موافقة أفراد المجوعة عليها.

ه- المقرر: يقوم بعرض ما توصلت إليه المجموعة من حلول ونتائج بشأن المشكلة النحوية المطلوب حلها، والإجابة عن أسئلتها للمجموعات الأخرى.

- تنظيم حجرة الدراسة، وتوفير المواد والمصادر التعليمية المناسبة للموقف التعليمي، التي تساعد على حل المشكلة النحوية المطروحة والتعلم وإنجاز المهام وإمدادهم بأوراق العمل لمهام التعلم وأنشطته.
- توجيه الطلاب إلى أهمية أن يتعاونوا سويا في حل المشكلة النحوية وإجابة الأسئلة المطروحة من خلال الحوار والنقاش، والاعتماد الإيجابي المتبادل (حيث يتحمل كل طالب العمل التعاوني لمجموعته من ناحية، ومسئولية تعلمه كفرد مستقل من ناحية أخري).
- توجيه الطلاب إلى أنهم مكلفون بتقديم عمل موحد في صورة تقرير أو تلخيص لما توصلوا إليه من حلول أو نتائج بشأن حل المشكلة النحوية والاجابة عن الأسئلة، من خلال مقرر المجموعة (يتنوع المقرر في كل درس مع مراعاة قدرات الطلاب واهتمامهم).

- توفير بيئة صفية مناسبة لتطبيق دليل المعلم بالبرنامج المقترح وإطلاق الحرية للمجموعات في التعبير عن أفكار واستنتاجهم.

2- **تقديم أنشطة نحوية قبلية موجهة**: لاستثارة تفكير الطلاب ودافعيتهم للمشاركة والاندماج في نشاط تعاوني لدراسة الموضوع النحوي، وفهم المشكلة النحوية المرتبطة به وحلها ومن هذه الأنشطة: أسئلة تنشيط الخبرات المعرفية السابقة، وتصويب عبارات حياتية.

3- **طرح مهام التعلم**: بعرض المشكلة النحوية في صور متنوعة: موقف نحوي مشكل، نص على هيئة قصة أو لغز، وذلك من خلال بطاقات أو لوحة أو حاسوب أو سبورة.

4- **عصف ذهني حول المشكلة النحوية:** يطلب المعلم من طلاب كل مجموعة تقديم ما لديهم من معلومات أو خبرات حول المشكلة؛ لمساعدتهم على فهم المشكلة وتحديدها بشكل أوضح، مع تدوين كل ملاحظة أو معلومة قد تساعد في الحل المناسب للمشكلة.

5- **تقديم مصادر التعلم المتنوعة:** لمساعدة الطلاب على البحث والتقصي والفردي والجماعي لجمع المعلومات، والاستدلال على حل المشكلة النحوية والإجابة عن أسئلتها، تتمثل هذه المصادر في: الأمثلة النحوية، الكتاب المدرسي، بعض المراجع النحوية المبسطة، أوراق عمل لمهام التعلم وأنشطته.

6- **أداء مهام التعلم وأنشطته في مجموعات تعاونية:** يقوم الطلاب في مجموعتهم بالتعاون معا بأسلوبهم الخاص، بتحليل المشكلة النحويّة واكتشاف الحلول الممكنة لها؛ وذلك كالآتي:
   - تحديد المشكلة المطلوب حلها في جمل توضيحية؛ وأخذ التغذية الراجعة من المعلم حولها.
   - كتابة قائمة بما يعرفونه وما يحتاجونه من المعلومات، أو مصادر، أو مشورة لحل المشكلة.
   - تحديد المهام المختلفة في عملية البحث عن المعلومات، وفقا لقدرات الطلاب داخل كل مجموعة، خلال جدول زمني لها؛ مما يحافظ على الوقت، وعدم اهداره، وتحقيق الأهداف المرجوة في الوقت المحدد؛ وبالتالي الوصول إلى حلول مناسبة للمشكلة.
   - العمل الفردي: يبدأ كل فرد في مجموعته في أداء المهام الموكلة له سابقا.
   - العمل الجمعي: يقوم الطلاب معا بكتابة جميع الحلول التي توصلوا إليها، وترتيبها من الأقوى إلى الأضعف؛ واختيار أنسب الحلول لتقديمها للمعلم وباقي الزملاء.

7- **الملاحظات والتوجيهية والمساندة:** يتجول المعلم بين المجموعات أثناء عملها لمراقبة حواراتها، وتنظيم أدائها للمهام، وحسن استثمارها لمصادر التعلم المتوافرة، والوقت الممنوح، وإعطاء طلابها التغذية الراجعة حول مشاركتهم، وتقديم المساندة والدعم الذي يحتاجونه، وتحفيز الطلاب غير المشارك، وتوجيه المجموعات إلى مساعدته، وأهمية تبادل الأدوار في أداء جميع المهام؛ ليكون الطلاب في مجموعتهم أكثر جدية واهتماما، وتعاونا ومشاركة، وتنافسا وانطلاقا في التفكير، وابداء للآراء والاستنتاجات، بشرط عدم التدخل في عملهم، أو التحكم في نشاطهم، أو توجيه جهودهم أثناء حل المشكلة؛ للوصول إلى أدقة الحلول.

8- **تقديم الحلول المختلفة والمناقشة الجماعية لها:** يقدم طلاب كل مجموعة ما توصلوا إليه من معلومات وحلول مناسبة للمشكلة، والبراهين والأدلة عليها، ثم مناقشتها وتقييمها مع جميع طلاب الفصل؛ لتحديد مناسبتها لحل المشكلة النحوية المقدمة، وأدلة ذلك، لتعميق فهم الطلاب للحلول والأساليب المستخدمة في الوصول إليها.

9- **الغلق (تدقيق النتائج والحلول):** يقوم المعلم بتقديم أدق النتائج والحلول التي تم التوصل إليها، وتوضيحها لجميع الطلاب في الفصل بإنجاز ودقة.

10- **المتابعة وتقويم الأداء:** لتحديد مدى تحقق أهداف الدرس النحوي، وتقويم نواتج عمل الطلاب وإنجازاتهم، وتطور أدائهم. يأخذ التقويم الأشكال الآتية:
   - تقديم الأداء الطلاب للمهمة المطلوبة؛ حيث يعطي المعلم تغذية راجعة، تعتمد على ملاحظاته وتقييمه لمشاركة الطلاب، ومستوي فاعلية عملهم التعاوني، ومدى نجاحهم في أداء المهمة المطلوبة منهم.
   - ملاحظة الأداء اللغوي؛ يقوم المعلم بملاحظة الأداء اللغوي للطلاب في أثناء حواراتهم ومناقشتهم خلال الأداء المهمة، وتدوين الحلول وعرضها، وأداء التطبيقات التحريرية، ومن ثم توجيههم، وتصويب الأخطاء مناقشاتها؛ وبالتالي دعم الفهم النحوي الصحيح، وتطبيقه في الأداء اللغوي.
   - التطبيقات التقويمية، التي ترتبط بالدرس النحوي والمشكلة المقدمة.
   - رسم خرائط المفاهيم؛ للمفاهيم النحويّة المتضمنة بمهام التعلم.

ثالثا - النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث، ونصه:

"ما فاعلية استراتيجية التعلم القائم على المشكلات في تنمية الأداء النحوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم صياغة فرضية البحث التالي:

1- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0،05) من متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الأداء النحوي لصالح التطبيق البعدي.

ولتحقيق ذلك، تم اختبار صحة هذا الفرض من خلال مقارنة نتائج مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي، كما اتضح في الجدول التالي:

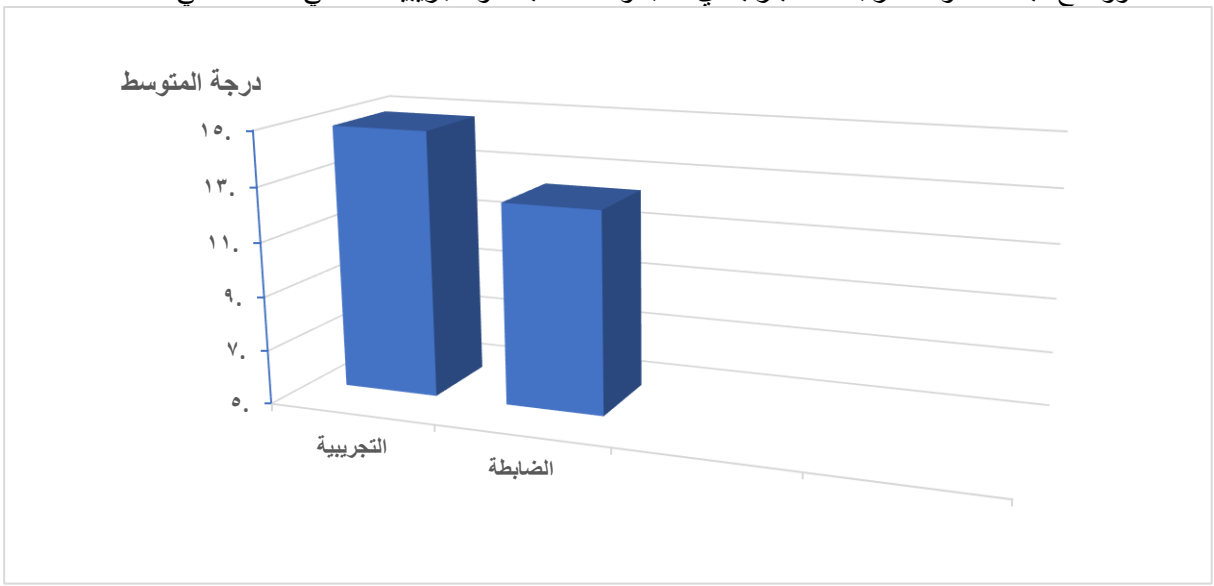
جدول (٦)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي

اختبار	م	ع	ن	د	ت	دلالة
بعدي ضابطة	١٢,٤٧	١,٧	٢٥	٢٤	٢,٧١	دالة على ٠,٠٥ ٠,٦٢
بعدي تجريبية	١٤,٨٤	٠,٧٢	٢٥	٢٤		

يتضح من الجدول السابق (٧) يوجد فرق دال إحصائيا بين مجموعتي البحث لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية، وحصل الباحث بالمقارنة بين متوسطى نتيجة الاختبار البعدي في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

ووضح الباحث متوسط درجات اختبار بعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية، كما في الشكل التالي:



شكل (١)

متوسط درجات اختبار بعدي للمجموعتين

2- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي دراجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الأداء النحوي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وتم اختبار صحة هذا الفرض خلال مقارنة نتائج مجموعتي البحث التجريبية الضابطة في التطبيق البعدي. وكذلك تم استخدام اختبار- ت (T-Test) لمعالجة استجابات مجموعتي البحث. ووضح الباحث كما في الجداول:

جدول (٧)

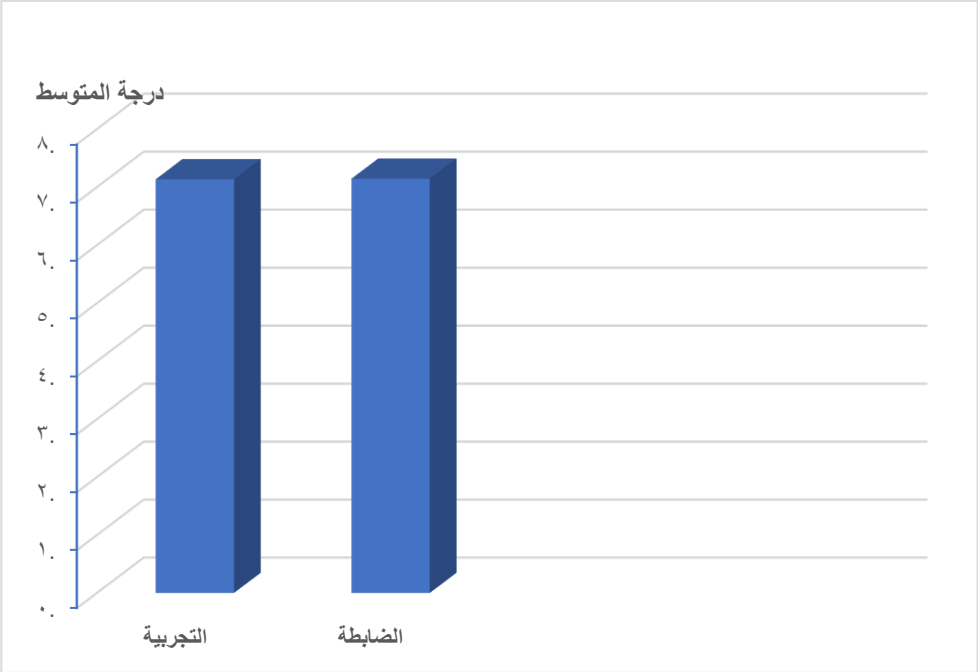
نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل التطبيق

اختبار	م	ع	ن	د	ت	دلالة

قبلي ضابطة	٧,١٣٦	٠,٨١	٢٥	٢٤	٠.٠٦١	غير دالة على مستوى ٠,٠٥
قبلي تجريبية	٧,١٤٤	٠,٧٣	٢٥	٢٤		

يتضح من الجدول السابق (٦) لا يوجد فرق دال إحصائيا من متوسط درجات المجموعة الضابطة والتجريبية قبل التطبيق، وهذا يدل على تكافؤ بين المجموعتين.

ووضح الباحث متوسط درجات اختبار قبلي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، كما في الشكل التالي:



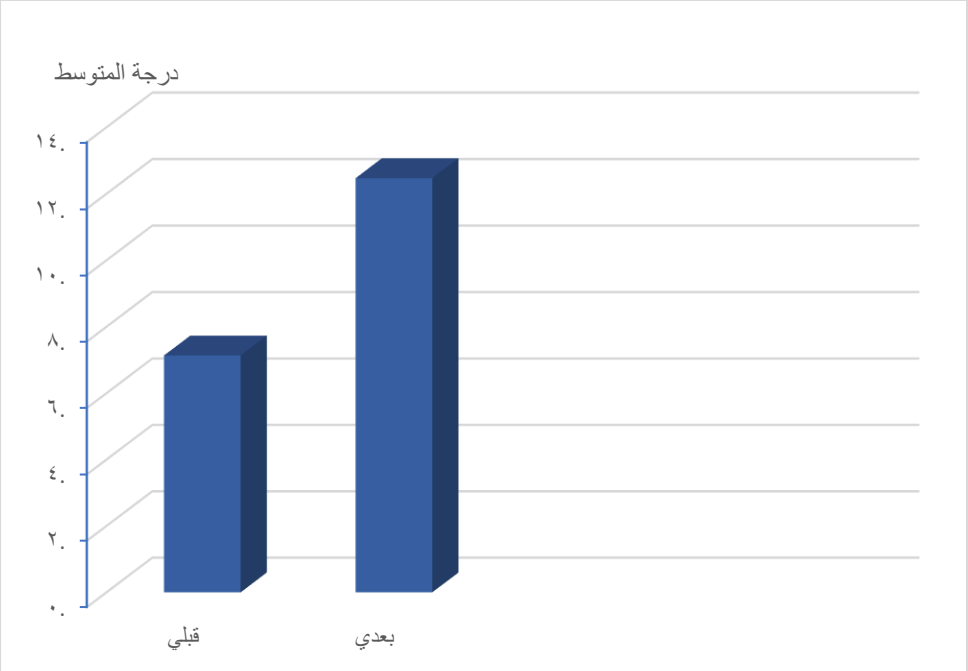
شكل (٢)
متوسط درجات اختبار قبلي للمجموعتين

جدول (٨)
نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي

اختبار	م	ع	ن	د	ت	دلالة
قبلي ضابطة	٧,١٣٦	٠,٨١	٢٥	٢٤	٣٨,٤	دالة ٠,٠٥ على ٠,٦٢
بعدي ضابطة	١٢,٤٧	١,٨	٢٥	٢٤		

يتضح من الجدول السابق (٨) يوجد فرق دال إحصائيا من متوسطى درجات طلاب الصف الأول الثانوي في معهد دار الإحسان (المجموعة الضابطة) بإقليم أتشيه إندونيسيا في القياس القبلي والبعدي لاختبار الأداء النحوي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

ووضح الباحث متوسط درجات اختبار قبلي وبعدي للمجموعة الضابطة، كما في الشكل التالي:



شكل (٣)
متوسط درجات اختبار قبلي وبعدي للمجموعة الضابطة

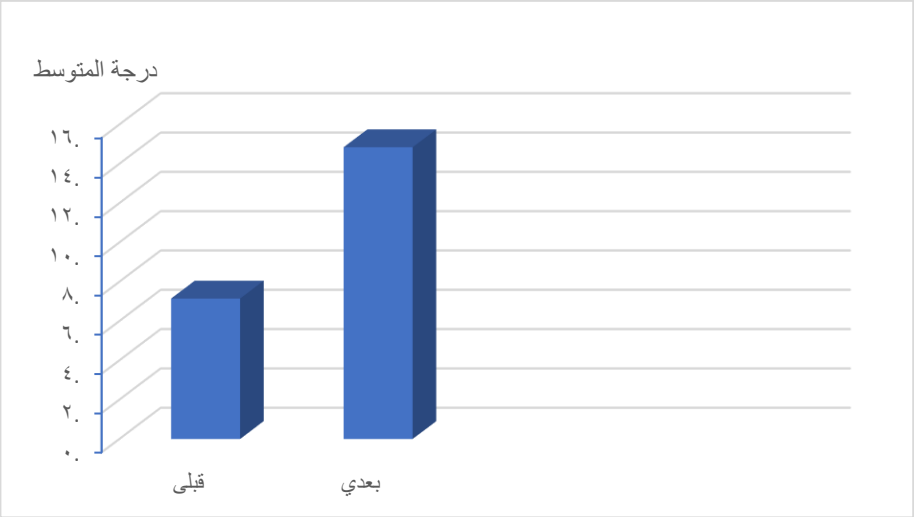
جدول (٩)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي

اختبار	م	ع	ن	د	ت	دلالة
قبلي تجريبية	٧,١٤٤	٠,٧٣	٢٥	٢٤	٥٣,٨	دالة على ٠,٠٥ ٠,٦٢
بعدي تجريبية	١٤,٨٤	٠,٧٢	٢٥	٢٤		

يتضح من الجدول السابق (٩) يوجد فرق دال إحصائيا من متوسطى درجات طلاب الصف الأول الثانوي في معهد دار العلوم العصري (المجموعة التجريبية) بإقليم أتشيه إندونيسيا في القياس القبلي والبعدي لاختبار الأداء النحوي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

ووضح الباحث متوسط درجات اختبار قبلي وبعدي للمجموعة التجريبية، كما في الشكل التالي:



شكل (٤)
متوسط درجات اختبار قبلي وبعدي للمجموعة الضابطة

بعد عرض النتائج السابقة، فقد تمت بهذه الخطوة الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، ونصه: **"ما فاعلية استراتيجية التعلم القائم على المشكلات في تنمية الأداء النحوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا؟"**

المحور الثاني – مناقشة النتائج وتفسيرها:

تناول هذا المحور مناقشة النتائج لفرضي البحث التي تم صياغتهما في هذا البحث وتفسيرهما.

أولا- مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

(يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0،05) من متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الأداء النحوي لصالح التطبيق البعدي).

أظهرت النتائج أن الاستراتيجية القائم على المشكلات الذي يقدمه البحث الحالى له فاعلية في تنمية مهارات الأداء النحوي لدى طلاب المجموعة التجريبية في الصف الأول الثانوي بإندونيسيا، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الأداء النحوي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

ولتحقيق مدى تحصيل الطلاب في تنمية الأداء النحوي بعد عرضهم للاستراتيجية ولإثبات صدق الفرض تم المقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٢,٤٧) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية (١٤,٨٤) بعد التأكد من وجود الفرق التام بين المجموعتين في الاختبار البعدي عن طريق استخدام معاملة الفرق اختبار "ت" حيث ظهرت قيمة النتيجة المحسوبة أكبر ب(٢,٧١) من الجدولية عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا الفرق الدال احصائيا إنما تدل على فاعلية الاستراتيجية القائم على المشكلات في تنمية الأداء النحوي لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

وبالنظر إلى نتائج التطبيق القبلي بين المجموعتين قبل العرض للبرنامج يتضح مدى صحة الفرض والدلالة الإحصائية في التطبيق البعدي بحيث إن الفروق بين المجموعتين في التطبيق القبلي المصاغ لغرض تحديد مستوي العينة في كلا المجموعتين قبل العرض كانت غير دالة، تعبيرا عن تساوي مستويات الطلاب في المجموعة الضابطة والتجريبية، وتحقيقا لحسن اختيار العينة من قبل الباحث. ومن ثم تؤكد على فاعلية استراتيجية القائم على المشكلة لدى طلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا وأنها لصالح التطبيق البعدي.

ويلاحظ الباحث من خلال تلك المهارات الفرعية داخل مجموع السؤال في حدود المهارات الأساسية أن هناك تفاوت بين أداء كل طالب في التطبيق البعدي، وتتمثل نتائج هذه المهارات الفرعية في مجموع السؤال الخاص بكل موضوع كالتالي: ففي مهارة المشاركة والتعاون التي تهدف إلى تنمية قدرة الطالب للمشاركة والتفاعل بتقوية ثقة النفس في الأداء النحوي بالمحادثة وغيره، وقدرة التمييز بين القواعد النحوية ومزايا كل أداة من الأدوات الإعرابية، ومن ثم القيام بعملية تحليل النص الوارد فيه الشاهد، وتم تنمية قدرة الاستنتاج فيه بحيث يقوم الطالب باستراتيجية المستشهد في الموضوع من خلل إمعان النظر والملاحظة في العبارات المتداولة بينهم، وفي مهارة التفكر التي تهدف الى تمكين الطالب على قدرة استرجاع المعلومات السابقة مع الربط بالجديد أمامه، بحيث أصبح الطالب يدرك ما يميز كل قاعدة نحوية عن غيرها في الاعراب وكذلك نمت قدرة الطالب على التمثيل بالقياس على ما تم القيام بتطبيق القواعد التي يلمها في عباراته الخاصة.

وفي أداء مهارة اختيار البدائل تحسن مستوي الطالب في المجموعة التجريبية بعد العرض للاستراتيجية حيث تمكن من أداء مهارة التذكر والاسترجاع بشكل سريع مع ملاحظة العميقة في القواعد النحوية لتحديد خاصية كل قاعدة منها وذلك من خلال التجربة والمقارنة بين التعبير الصحيح الجيد والتعبير الرديء السيئ، ومن ثم نمت قدرة العقلية في مهارة اتخاذ القرار الأمثال بين البدائل العارضة أمامه.

وعلى مهارة النقد ازداد الطالب قدرته على الأداء الفهمي وسرعة الادراك حيث تمكن من فهم المقروء والمسموع من النص ثم يدرك محل الشاهد للموضوع، وكذلك تم نمو قدرته للحكم على العبارة الصحيحة وتمييز من السيئة معتمدا على التعليل النحوي للقواعد الموضوعة بحيث استطاع أن يحكم على البناء التركيب النحوي في النص مع الدليل والاستدلال والتعليل لتقوية حكمه عليها.

حظيت هذه المهارات الفرعية التي تندرج تحت تلك المهارات الأساسية على صحة الحكم بفاعلية واستنتاج تعميمات لتنمية الأداء النحوي بحيث يمكن تطبيقها في قضايا جديدة في الدروس النحوية مستدلا بصحة فرض البحث الحالي بدلالة أعلى قيمة اختبار "ت" المحسوبة والمقارنة بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ويرجع ذلك إلى أن طلاب المجموعة التجريبية قد أخذوا تدريبات متكررة ومارسوا مهارات الأداء النحوي الأساسية والفرعية المختلفة والمتنوعة أثناء عرض الاستراتيجية عليهم، ومن خلال تقويم دروس الاستراتيجية ووحداتها بشكل جيد، بينما لم يحظ طلاب المجموعة الضابطة على العرض للاستراتيجية ولم يأخذوا أي تدريب مماثل على أساس المهارات الأساسية والفرعية، فكانت النتيجة لقياس الأداء النحوي لديهم غير صالح لنمو مهاراتهم أو ضئيلة جدا.

ثانيا - مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

(يوجد فرق دال احصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي دراجات طلاب المجموعة الضابطة ودراجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار الأداء النحوي حيث كانت الدلالة لصالح المجموعة التجريبية).

أظهرت النتائج أن الاستراتيجية القائم على المشكلات لتنمية الأداء النحوي لدى طلاب المجموعة التجريبية حظيت بفاعلية أكبر، حيث إن مهارات الأداء في الموضوعات النحوية التي تقدمها الاستراتيجية في البحث الحالي لها إيجابية من جوانب مختلفة في محاولة تنمية المهارات الفرعية لترقية مستوي الأداء النحوي لدي طلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا، وثم قياس هذه المهارات باستخدام طريقة معامل الفرق المشهور اختبار "ت" ومقارنة المتوسطات بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وتركز هذا البحث على الاختبار البعدي من المجموعتين لتحديد الأفضلية لصالح المجموعة التجريبية وقد تم تطبيق الاختبار القبلي قبل عرض الاستراتيجية في المجموعتين في نفس المستوى وفي نفس الوقت لتحقيق حسن اختيار العينة والتأكد من تساوي مستوى طلاب المجموعتين وكانت الدلالة غير دالة، ومن ثم قام الباحث بعرض الاستراتيجية على المجموعة التجريبية في حلقات خاصة لكل موضوع من الموضوعات الأربعة فجاءت التطبيق إثر انتهاء عرض الاستراتيجية والتدريبات والحاصل أن النتيجة التي حصل عليها الباحث من خلال معادلة "ت" (٢,٧١) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٢,٤٧) ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (١٤,٨٤) وكانت الدلالة على وجود دال احصائيا لصالح المجموعة التجريبية.

ويلاحظ الباحث من خلال تلك المهارات الفرعية داخل مجموع السؤال في حدود المهارات الأساسية أن هناك تفاوت بين أداء كل طالب في التطبيق البعدي، وتتمثل نتائج هذه المهارات الفرعية في مجموع السؤال

الخاص بكل موضوع كالتالي: ففي مهارة المشاركة والتعاون التي تهدف إلى تنمية قدرة الطالب للمشاركة والتفاعل بتقوية ثقة النفس في الأداء النحوي بالمحادثة وغيره، وقدرة التمييز بين القواعد النحوية ومزايا كل أداة من الأدوات الإعرابية، ومن ثم القيام بعملية تحليل النص الوارد فيه الشاهد، وتم تنمية قدرة الاستنتاج فيه بحيث يقوم الطالب باستراتيجية المستشهد في الموضوع من خلل إمعان النظر والملاحظة في العبارات المتداولة بينهم، وفي مهارة التفكر التي تهدف الى تمكين الطالب على قدرة استرجاع المعلومات السابقة مع الربط بالجديد أمامه، بحيث أصبح الطالب يدرك ما يميز كل قاعدة نحوية عن غيرها في الاعراب وكذلك نمت قدرة الطالب على التمثيل بالقياس على ما تم القيام بتطبيق القواعد التي يلمها في عباراته الخاصة.

وفي أداء مهارة اختيار البدائل تحسن مستوي الطالب في المجموعة التجريبية بعد العرض للاستراتيجية حيث تمكن من أداء مهارة التذكر والاسترجاع بشكل سريع مع ملاحظة العميقة في القواعد النحوية لتحديد خاصية كل قاعدة منها وذلك من خلال التجربة والمقارنة بين التعبير الصحيح الجيد والتعبير الرديء السيئ، ومن ثم نمت قدرة العقلية في مهارة اتخاذ القرار الأمثال بين البدائل العارضة أمامه.

وعلى مهارة النقد ازداد الطالب قدرته على الأداء الفهمي وسرعة الادراك حيث تمكن من فهم المقروء والمسموع من النص ثم يدرك محل الشاهد للموضوع، وكذلك تم نمو قدرته للحكم على العبارة الصحيحة وتمييز من السيئة معتمدا على التعليل النحوي للقواعد الموضوعة بحيث استطاع أن يحكم على البناء التركيب النحوي في النص مع الدليل والاستدلال والتعليل لتقوية حكمه عليها.

وحظيت المهارات الأساسية المطبقة على الموضوعات النحوية الأربعة لعرض الاستراتيجية والمهارات الفرعية على اختلاف أنواعها والموزعة على عدد من الأسئلة المختلفة في كل مجموع السؤال على نمو سريع وارتفاع ملموس في مستوى مهارات الأداء النحوي لدى طلاب الصف الأول، بحيث يمكن الحكم على صحة الفرض القائل بوجود الفرق بين المجموعتين لتحقيق فاعلية استراتيجية التعلم القائم على المشكلة في تنمية الأداء النحوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بإندونيسيا، ومن ثم تدل النتائج التي وصل إليها البحث على امكان تعميم الحكم العام واستنتاج تعميمات خاصة للمهارات في استراتيجية القائم على المشكلات بحيث يمكن تطبيقها في جميع القضايا الجديدة في الدروس النحوية بدليل صحة فرض البحث الحالي بأكبر قيمة اختبار "ت" المحسوبة في التطبيق البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وكذلك بالمقارنة بين متوسطي دراجات طلاب المجموعة الضابطة ودراجات طلاب المجموعة التجريبية وكل ذلك في صالح المجموعة التجريبية التي تم عرض الاستراتيجية عليها. ويرجع ذلك إلى أن طلاب المجموعة التجريبية قد أخذوا تدريبات متكررة ومارسوا مهارات الأداء النحوي الأساسية والفرعية المختلفة والمتنوعة أثناء عرض الاستراتيجية عليهم، ومن خلال تقويم دروس الاستراتيجية ووحداته بشكل جيد، بينما لم يحظ طلاب المجموعة الضابطة على العرض للاستراتيجية ولم يأخذوا أي تدريب مماثل على أساس المهارات الأساسية والفرعية، فكانت النتيجة لقياس الأداء النحوي لديهم غير صالحة بالنسبة للمجموعتين قبل الغرض أو أنها ضئيلة جدا في تنمية مهارتهم وانما كانت لصالح المجموعة التجريبية بناء على التطبيق البعدي. ويحكم الباحث على وجود فاعلية استراتيجية التعلم القائم على المشكلات في تنمية الأداء النحوي لدي طلاب المرحلة الثانوية بإندونيسيا.

المحور الثالث – التوصيات والبحوث المقترحة

أولا – التوصيات:

فى ضوء إجراءات ونتائج البحث، يمكن صياغة بعض التوصيات المتصلة بموضوع البحث وأهمها ما يلي:

1- ضرورة تدريب المعلمين على كيفية إعداد أساليب ووسائل يمكن من خلالها تعرف مستويات المهارات الأداء النحوي عند الطلاب لتأكيد مظاهر القوة وتنمية مظاهر الضعف لدى الطلاب.
2- ضرورة الاهتمام باستخدام المعلمين لاستراتيجيات تدريس حديثة بهدف تنمية مستويات الأداء النحوي.
3- ضرورة الاهتمام باستخدام المعلمين علي لأمثلة النحوية الجيدة التي تأثر على روح الطلاب، مثل؛ من يتعلم ينجح.

4- اعتماد قائمة مستويات الأداء النحوي فى استراتيجية القائم على المشكلات بما تشمله من مستويات ومهارات الأداء النحوي التى تم التوصل إليها فى الدراسة الحالية.
5- ضرورة أن يستفيدوا معلمو اللغة العربية بالمرحلة الثانوية فى إندونيسيا من الاختبار التى تم إعدادها فى الدراسة الحالية لتحديد مستويات طلابهم.

ثانيا – المقترحات:

فى ضوء ما سبق من نتائج وتوصيات قدمها البحث الحالي يقترح ما يلي:

1- تقويم أهداف تعليم النحوي بالمرحلة الثانوية في مستويات الأداء النحوي.
2- بناء برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية على بناء الاختبارات فى ضوء قائمة مستويات الأداء النحوي ومهاراتها المناسبة لطلابهم.
3- دراسة مسحية لتحديد مدى تمكن معلمي اللغة العربية من معايير الأداء النحوي فى المرحلة الثانوية.

المراجع

أ. المراجع العربية

1. إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٥): المرجع في تدريس اللغة العربية، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، الطبعة الثانية.
2. أبو مغلي سميح (١٩٨٦)، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الثانية.
3. أحمد على الفنيش (١٩٩٩): التدريس في التعليم الأساسي والثانوي، تونس، مكتبة طرابلس العلمية العالمية.
4. أحمد النجدي، على راشد، مني عبد الهادي (٢٠٠٥): اتجاهات حديثة في تعليم العلوم على ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، القاهرة، دار الفكر العربية، الطبعة الأولى.
5. أمل توفيق حامد الروبي (٢٠١٢): استخدام التكامل والنظرية التوسعية في رفع مستوي الأداء النحوي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة دكتورة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين الشمس.
6. إيمان فرج علي النحفاوي (٢٠١٦) فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية المفاهيم النحوية والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة الماجستير، جامعة الدول العربية.
7. بلخير شنين (٢٠١٢): طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون مجلة الأثر"، العدد الثالث.
8. دخيل الله بن محمد الدهماني (٢٠٠٢): "تقويم تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في الضوء مهارات النحو المناسبة للتلاميذ، المجلة التربوية"، المجلد السادس عشر، العدد الثالث وستون، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي.
9. حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣): التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الأولى.
10. حسن شحاتة (٢٠٠٨): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الثانية.
11. حسن شحاتة، مروان السمان (٢٠١٣): المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، القاهرة، مكتبة دار العربية للكتاب، الطبعة الثانية.
12. حسني عبد الباري عصر (٢٠٠٥): الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية وتعلمها، القاهرة، الدار العربية للكتب.
13. حسن شحاتة، ومروان السمان (٢٠١٢): المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، القاهرة، الدار العربية للكتاب.
14. حسن سيد شحاتة (٢٠١٢): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الثانية.
15. حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية – عربي انجليزي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

ب. المراجع الأجنبية

Barrows, H. *Problem based learning initiative, southern linios school of medice,* from World Wide Web Htt://www.Pbli.org/.htm.

Cerezo, N, *Problem Based Learning in The Middle School: Research reception of AT Risk Female*. RMIE ONLINE, 2004.

Cland Field, L. *Task. Based Grammar teaching.* Retrieved from www.onestopenglish.com, 2004.

Delisel, Robert, *How to use problem based learning in the classroom. Association of Supervision and curriculum development*, USA: Alexandria Virginia, ASCD, 1997.

Demsey, Teresa, Leader *ship for the constructive class room, development of problem-based learning project doctor's dissertation*, Miami University the graduate school. 2000.

Edens Kellah (200): Preparing problem solvers for 21 century through problem – based learning, college teaching, vol. (48) issue (2), p55-61.

Hartono & Agung Sunarto, *Physical Growth of Student,* Jakarta: Rineka Cipta, 2008.

Holly, n. (1996) Science wise, discovering scientific Process through problem solving critical thinking. Book and Software, CA, USA Htt://etd.Lib.Fsu.edu/These/available/etd_09232003-002957. 1997.

Little wood, W, *Communicative language teaching. Beijing: Foreign language teaching and research press*. 2002.

Samsunuwiyati Mar'at, *Development Phycolog,* west java: PT. Remaja Rosda Karya, 2006.

Wheathly, GH, *The Constructivist Perceptively on Science and Mathematics Learning*, op. cit. p10, 1991.