



(٨٧) - (١٢٤)

العدد الثامن
والأربعون

التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي وقدرتهما التنبؤية بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة

الجامعية في كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة واسط

أ.م.د. سري مؤيد فاضل

جامعة واسط/ كلية التربية للعلوم الإنسانية - قسم اللغة العربية

salsarraf@uowasit.edu.iq

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي وقدرتهما التنبؤية بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية، والكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي؛ لملاءمته طبيعة البحث وأهدافه. تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعات العراقية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس التفكير المنطومي، ومقياس الاستدلال اللغوي، واختبار مهارات التحليل النحوي. ولتحليل البيانات استخدمت الوسائل الإحصائية، ومنها المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مهارات التحليل النحوي لدى الطلبة جاء بدرجة متوسطة، في حين ظهر مستوى التفكير المنطومي بدرجة متوسطة إلى مرتفعة، بينما جاء مستوى الاستدلال اللغوي مرتفعاً نسبياً. كما كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التفكير المنطومي ومهارات التحليل النحوي، وكذلك عدم وجود علاقة دالة بين الاستدلال اللغوي ومهارات التحليل النحوي. في المقابل، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة ودالة إحصائياً بين التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي. كما بينت نتائج تحليل الانحدار المتعدد عدم امتلاك التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي قدرة تنبؤية دالة إحصائياً بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية، إذ كانت نسبة التباين المفسر في مهارات التحليل النحوي ضعيفة جداً. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة تطوير مهارات التحليل النحوي لدى الطلبة من خلال اعتماد استراتيجيات تدريس حديثة، والاهتمام بتنمية مهارات التفكير العليا، وإجراء دراسات مستقبلية تتناول متغيرات أخرى قد تكون أكثر إسهاماً في تفسير مهارات التحليل النحوي.

الكلمات المفتاحية: التفكير المنطومي، الاستدلال اللغوي، مهارات التحليل النحوي.



**SYSTEMIC THINKING AND LINGUISTIC REASONING AND THEIR PREDICTIVE
ABILITY FOR GRAMMATICAL ANALYSIS SKILLS AMONG UNIVERSITY
STUDENTS AT THE COLLEGE OF EDUCATION FOR HUMAN SCIENCES –
UNIVERSITY OF WASIT**

**ASST. PROF. DR. SURA MUAYAD FADHIL
UNIVERSITY OF WASIT / COLLEGE OF EDUCATION FOR HUMAN SCIENCES –
DEPARTMENT OF ARABIC LANGUAGE**

Abstract

The current study aimed to identify systems thinking and linguistic reasoning, as well as their predictive ability regarding grammatical analysis skills among university students, and to examine the nature of the relationship between the study variables. The study adopted the descriptive correlational predictive approach due to its suitability for the nature and objectives of the research. The study sample consisted of 300 male and female students from Iraqi universities. The study instruments included a Systems Thinking Scale, a Linguistic Reasoning Scale, and a Grammatical Analysis Skills Test. To analyze the data, several statistical methods were employed, including arithmetic means, standard deviations, Pearson correlation coefficient, and multiple regression analysis. The results of the study showed that the level of students' grammatical analysis skills was moderate, while the level of systems thinking ranged from moderate to high, and the level of linguistic reasoning was relatively high. The findings also revealed no statistically significant correlation between systems thinking and grammatical analysis skills, nor between linguistic reasoning and grammatical analysis skills. In contrast, the results indicated a weak but statistically significant positive correlation between systems thinking and linguistic reasoning. Furthermore, the results of the multiple regression analysis demonstrated that systems thinking and linguistic reasoning did not possess a statistically significant predictive ability for grammatical analysis skills among university students, as the percentage of explained variance in grammatical analysis skills was very low. In light of these findings, the study recommended the necessity of developing students' grammatical analysis skills through the adoption of modern teaching strategies, focusing on the enhancement of higher-



order thinking skills, and conducting future studies addressing other variables that may contribute more significantly to explaining grammatical analysis skills.

Keywords: Systems Thinking, Linguistic Reasoning, Grammatical Analysis Skills.

اولا : مشكلة البحث:

إن واقع تعليم اللغة العربية لا يزال في كثير من الأحيان يركز على حفظ القواعد النحوية واستظهارها أكثر من تركيزه على تنمية القدرات العقلية التي تمكن الطلبة من تحليل التراكيب اللغوية وفهم العلاقات النحوية والدلالية واستنتاجها وقد أدى هذا التوجه إلى ظهور تفاوت واضح في مستوى مهارات التحليل النحوي لدى الطلبة الجامعيين، مما يشير إلى وجود عوامل معرفية قد تسهم في تفسير هذا التباين ومن هنا تبرز الحاجة إلى البحث في المتغيرات العقلية التي يمكن أن ترتبط بمهارات التحليل النحوي، وفي مقدمتها التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي، للكشف عن مدى إسهامهما في التنبؤ بهذه المهارات وتفسير الاختلاف في مستوياتها بين الطلبة، (عبدالباري، ٢٠١٢: ٣٤٧-٣٥٠) وعلى الرغم من التطور الذي شهدته مناهج تعليم اللغة العربية، فإن الواقع الجامعي ما يزال يكشف عن وجود ضعف لدى كثير من الطلبة في مهارات التحليل النحوي، ولا سيما في تفسير العلاقات التركيبية داخل الجملة وربط الإعراب بالسياق والمعنى ويظهر هذا الضعف في محدودية قدرة الطلبة على تحليل النصوص بصورة دقيقة، الأمر الذي ينعكس سلباً على الفهم القرائي والكتابة الأكاديمية والتدقّق اللغوي (بوراس، ٢٠٢٤: ٨-١٠) أن الاقتصار على الأساليب التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين يعد من العوامل المؤثرة في ضعف التحليل اللغوي لدى الطلبة الجامعيين كما يرتبط التحليل النحوي بمجموعة من العمليات العقلية العليا، وفي مقدمتها التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي، إذ يساعد التفكير المنطومي المتعلم على فهم العلاقات بين عناصر المعرفة اللغوية ضمن إطار كلي مترابط، في حين يسهم الاستدلال اللغوي في تفسير المعاني الضمنية والعلاقات النحوية والدلالية داخل النصوص ولذلك، فإن ضعف هذه القدرات العقلية قد يؤدي إلى انخفاض مستوى الأداء النحوي لدى الطلبة الجامعيين (الكبيسي، ٢٠١٤: ٢٥-٢٨) وعلى الرغم من وجود دراسات تناولت التفكير أو الاستدلال أو التحليل النحوي بصورة منفصلة، فإن الدراسات العربية التي بحثت العلاقة بين التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي ومهارات التحليل النحوي ما تزال محدودة، ولا سيما في البيئة الجامعية العربية ومن هنا تتحدد مشكلة



البحث الحالي في الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي ومهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية، والتعرف إلى مدى قدرة التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي على التنبؤ بمهارات التحليل النحوي لديهم ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الآتي: **ما القدرة التنبؤية للتفكير المنظومي والاستدلال اللغوي بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية؟**

ثانيا : أهمية البحث :

تتبع أهمية البحث الحالي من طبيعة المتغيرات التي يتناولها، إذ يجمع بين التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي ومهارات التحليل النحوي ضمن إطار معرفي يسعى إلى تفسير العلاقة بين العمليات العقلية العليا والأداء اللغوي لدى طلبة المرحلة الجامعية و تتجه الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية إلى تجاوز الحفظ الآلي للقواعد، والتركيز بدلاً من ذلك على تنمية مهارات التفكير والتحليل والاستنتاج، بما يساعد المتعلم على فهم النصوص وتحليل العلاقات التركيبية والدلالية داخلها بصورة أكثر عمقاً وفاعلية (عبدالباري، ٢٠١٢: ٣٤٧-٣٥٠) و، يكتسب البحث الحالي أهميته كونه يربط تعلم النحو العربي بالقدرات العقلية العليا التي تُعد أساساً للفهم والتحليل (عبدالمطلب، ٢٠٢٥: ٢٩٠-٢٩٥)، و يتناول البحث التفكير المنظومي بوصفه أحد أنماط التفكير الحديثة التي تساعد المتعلم على إدراك العلاقات بين عناصر المعرفة وتنظيمها ضمن بنية مترابطة وهذا النمط من التفكير يُسهم في تطوير قدرة الطالب على فهم النظام اللغوي وتحليل الظواهر النحوية بصورة شمولية متكاملة (الكبيسي، ٢٠١٤: ٢٥-٢٨)، وأن التدريس وفق مهارات التفكير المنظومي يسهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة أقسام اللغة العربية (جبر والأبيض، ٢٠٢٤: ١-٣)، وينظر التفكير المنظومي إلى الظواهر بوصفها أنظمة متداخلة، ويحاول الكشف عن العلاقات الديناميكية بين عناصرها، بدلاً من الاقتصار على تحليلها بصورة معزولة (الكبيسي، ٢٠١٤: ٤٥) لذلك، فإن تنمية هذا النوع من التفكير في تعليم النحو العربي تساعد الطالب على رؤية الجملة العربية كبنية متكاملة العناصر والمكونات (عبدالباري، ٢٠١٢: ٣٥٢)، ويؤكد البحث على الاستدلال اللغوي بوصفه عملية معرفية ترتبط بفهم النصوص واستخلاص المعاني الضمنية والعلاقات النحوية والدلالية باستخدام القرائن والسياقات المختلفة والاستدلال اللغوي هو من المهارات العقلية الأساسية اللازمة لتحليل النصوص، لأنه يمكن القارئ من الانتقال من الفهم الحرفي الظاهر إلى الفهم التحليلي العميق، مستعيناً بالمعرفة السابقة والقرائن النصية المقامية. (Kintsch, 1988, p. 165) تزداد أهمية البحث من الناحية العلمية في كونه



يسعى إلى بناء نموذج تفسيري يوضح مدى إسهام التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي في تفسير التباين في مهارات التحليل النحوي لدى الطلبة الجامعيين والدراسات التنبؤية من هذا النوع تسهم في الكشف عن العوامل المؤثرة في الأداء اللغوي الأكاديمي، كما تُساعد في بناء تصورات علمية أكثر دقة حول المتغيرات المرتبطة بتعلم اللغة العربية وتحليلها (Creswell, 2014, p. 55)، أما من الناحية النظرية، فيسهم البحث الحالي في إثراء الأدبيات العربية المتعلقة بالعلاقة بين العمليات العقلية العليا والمهارات اللغوية، لا سيما في مجال التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي والتحليل النحوي ويقدم البحث إطاراً معرفياً يمكن الاستفادة منه في تفسير طبيعة التفاعل بين القدرات العقلية والمهارات اللغوية لدى طلبة المرحلة الجامعية، خاصة في ظل قلة الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات ضمن نموذج بحثي واحد (المسيّعين والدليمي والنجادات، ٢٠١٦: ٥١١-٥١٤)، ويندرج هذا ضمن التوجهات الحديثة في اللسانيات التربوية التي تسعى إلى تجاوز الفصل بين الجانبين المعرفي واللغوي. (Halliday & Matthiessen, 2014, pp. 3-5) ومن الناحية التطبيقية، قد تُسهم نتائج البحث في تطوير طرائق تدريس النحو العربي في المرحلة الجامعية من خلال توجيه الاهتمام نحو تنمية التفكير والتحليل والاستدلال بدلاً من التركيز على أساليب الحفظ والتلقين (عبدالمطلب، ٢٠٢٥: ٢٩٦-٣٠٠)، وهذا يتسق مع الحاجة إلى إعداد معلمين قادرين على تدريس النحو العربي بطرائق قائمة على التفكير والتأويل، لا على التكرار والاستظهار فقط (Alfarisy et al., 2023, pp. 2-3)، كما تبرز أهمية البحث أيضاً في دعمه للاتجاهات الحديثة في اللسانيات التربوية، التي تؤكد ضرورة الانتقال من تعليم النحو بوصفه مجموعة قواعد مجردة إلى تعليمه بوصفه نظاماً وظيفياً يرتبط بالفهم والتحليل والتواصل وهذا يعني أن الهدف من تعليم النحو لا يقتصر على معرفة العلامات الإعرابية وحفظ الأحكام، بل ينبغي أن يتعداه إلى تنمية القدرة على توظيف هذه المعرفة في فهم النصوص وتأويلها (Halliday & Matthiessen, 2014, pp. 15-18)، ويعزز البحث أهمية دمج المهارات العقلية العليا في تعليم اللغة العربية، بما ينسجم مع متطلبات التعليم الجامعي المعاصر الذي يقوم على التفكير النقدي والتحليل العميق للنصوص (عبدالباري، ٢٠١٢: ٣٦٠-٣٦٥)، وترى الباحثة أن أهمية البحث الحالي في أبعاده النظرية والتطبيقية والمنهجية، وفي قدرته على تقديم إطار علمي يربط بين التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي ومهارات التحليل النحوي، بما يُسهم في تطوير تعليم اللغة العربية وتحسين الأداء اللغوي والمعرفي لدى طلبة المرحلة الجامعية.



ثالثاً: أهداف البحث : يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف فيما يأتي:

١. التفكير المنظومي لدى طلبة المرحلة الجامعية.
٢. الاستدلال اللغوي لدى طلبة المرحلة الجامعية.
٣. مهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية.
٤. الكشف عن القدرة التنبؤية المشتركة للتفكير المنظومي والاستدلال اللغوي في تفسير التباين في مهارات التحليل النحوي.

رابعاً : حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية : يقتصر البحث على دراسة التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي وقدرتهما التنبؤية بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية في تخصص اللغة العربية.
- الحدود البشرية : يتحدد البحث بطلبة أقسام اللغة العربية في المرحلة الجامعية.
- الحدود المكانية : يطبق البحث في كليات التربية في جامعة واسط و الجامعة المستنصرية وجامعة بغداد التي تضم أقساماً للغة العربية.
- الحدود الزمانية : يطبق البحث خلال العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.

خامساً : تحديد المصطلحات

أولاً: التفكير المنظومي

تفسير العلاقات المتبادلة بين عناصر المعرفة وفهم الظواهر ضمن أطر كئيّة مترابطة وهو نمط من أنماط التفكير تمكن الفرد من النظر إلى المواقف والمشكلات على أنها أنظمة متكاملة، بدلاً من التركيز على عناصرها المعزولة، وتتأسس رؤية التفكير المنظومي على مبدأ أساسي مفاده أن الفهم الحقيقي لأي ظاهرة لا يتحقق إلا من خلال إدراك العلاقات الديناميكية التي تربط بين مكوناتها، وليس فقط عبر تحليل أجزائها بصورة منفصلة. (البيلي، ٢٠٢٣: ٣-٥).

-التعريف النظري:

تعرفه الباحثة نظرياً، بأنه قدرة عقلية تساعد الطالب الجامعي على إدراك العلاقات بين المكونات اللغوية والنحوية وتنظيمها ضمن إطار مترابط، يُسهم في الفهم والتحليل والتفسير بصورة شمولية.

-التعريف الإجرائي:

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التفكير المنطومي المُعد والمُستخدم في هذا البحث.

ثانياً: الاستدلال اللغوي

الاستدلال اللغوي هو إحدى العمليات العقلية العليا المرتبطة بفهم اللغة وتفسيرها وتحليلها، وهو يقوم على قدرة المتعلم على استنتاج المعاني والعلاقات غير المباشرة داخل النص، بالاعتماد على القرائن اللغوية المتاحة والسياقات المتنوعة (النصية والمقامية) والمعرفة السابقة، ويتجاوز الاستدلال اللغوي حدود الفهم الحرفي الظاهر للنص ليصل إلى مستويات أعمق من التحليل، مثل استنباط المقاصد والأغراض والعلاقات المنطقية بين الأفكار والجُمْل، ويعنى هذا المصطلح بتفسير العمليات المعرفية التي يقوم بها القارئ أو السامع لفهم النصوص الغامضة، أو المعقدة، أو تلك التي تحمل معاني ضمنية، وهو بذلك يُمثل جسراً بين المعرفة اللغوية الصريحة والاستنتاجات الضمنية التي تنتج أثناء عملية الفهم (بوراس، ٢٠٢٤: ٨-١٠).

-التعريف النظري:

يُعرف الاستدلال اللغوي نظرياً بأنه عملية عقلية تعتمد على تفسير العلاقات والمعاني الكامنة داخل النصوص، باستخدام القرائن والسياقات المختلفة والمعرفة السابقة، وصولاً إلى الفهم العميق واستنباط المعاني غير المباشرة.

-التعريف الإجرائي:



يُعرف الاستدلال اللغوي إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الاستدلال اللغوي المُعد والمُستخدم في هذا البحث.

ثالثاً: مهارات التحليل النحوي

المهارات اللغوية الأساسية التي تُساعد المتعلم على فهم البنية التركيبية للجملة العربية وتحليل العلاقات الإعرابية والدلالية بين مكوناتها المختلفة و لا يقتصر التحليل النحوي على تحديد الوظائف الإعرابية للكلمات فحسب، بل يمتد ليشمل تفسير العلاقات التركيبية التي تربط بينها، وربط هذه العلاقات بالسياق العام والمعنى المقصود وهذه المهارات تتطلب من الطالب معالجة عقلية متقدمة وقدرة على التفكير التحليلي والاستنتاجي، بناءً على ذلك، وانطلاقاً من طبيعة البحث الحالي، تم تعريف هذه المهارات على النحو الآتي:

-التعريف النظري لمهارات التحليل النحوي في هذا البحث:

تُعرف مهارات التحليل النحوي نظرياً بأنها مجموعة من القدرات العقلية واللغوية التي تُمكن الطالب من تحليل التراكيب النحوية بدقة، وفهم العلاقات الإعرابية والدلالية بين عناصر الجملة العربية، وربط هذا التحليل بالسياق والمعنى العام للنص.

-التعريف الإجرائي:

تُعرف مهارات التحليل النحوي إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التحليل النحوي المُعد والمُستخدم في هذا البحث.

-الخلفية النظرية:

-أولاً: التفكير المنظومي

شهد مفهوم التفكير المنظومي تطوراً ملحوظاً في الدراسات التربوية والمعرفية الحديثة نتيجة التحولات التي طرأت على طبيعة المعرفة وأساليب التعلم في العصر المعاصر، فقد ارتبط ظهور هذا المفهوم بالحاجة إلى تجاوز أنماط التفكير التقليدية التي تعتمد على التجزئة والتحليل الخطي للظواهر، والانتقال نحو أنماط تفكير



أكثر قدرة على فهم العلاقات المعقدة بين مكونات المعرفة المختلفة، ويقوم التفكير المنظومي على النظر إلى الظواهر بوصفها أنظمة مترابطة تتفاعل عناصرها بصورة ديناميكية، الأمر الذي يسمح بفهم أعمق للبنى المعرفية واللغوية والاجتماعية، ومن هذا المنطلق، أصبح التفكير المنظومي من المداخل المعرفية المهمة في مجال التعليم عمومًا، وتعليم اللغة العربية على وجه الخصوص (الكبيسي، ٢٠١٤: ٢٥-٢٨).

ويرتكز التفكير المنظومي على مجموعة من المبادئ الأساسية التي تتمثل في الشمولية، والترابط، والتفاعل، والديناميكية؛ إذ يفترض أن أي ظاهرة لا يمكن فهمها بصورة دقيقة إذا جرى تحليلها بمعزل عن السياق الكلي الذي تنتمي إليه، ويعني ذلك أن فهم التركيب اللغوية أو القواعد النحوية لا يتحقق من خلال دراسة العناصر منفصلة، بل من خلال تحليل العلاقات المتبادلة بينها ضمن النظام اللغوي العام، وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات الميدانية أن مستوى التفكير المنظومي يرتبط ارتباطاً موجباً بمستوى التحصيل في مادة اللغة العربية لدى الطلبة (يوسف، ٢٠٢٣: ١١-١٣)، ويساعد هذا النمط من التفكير الطلبة على إدراك الروابط بين الوظائف النحوية والمعاني الدلالية والسياقات النصية، مما يعزز قدرتهم على التحليل اللغوي العميق.

كما يرتبط التفكير المنظومي بمجموعة من العمليات العقلية العليا، مثل التحليل والتركيب والاستنتاج والتفسير واتخاذ القرار، وهي عمليات تسهم في تنمية القدرة على معالجة المعلومات بصورة منظمة ومتربطة، ويظهر أثر هذه العمليات بصورة واضحة في تعلم اللغة العربية، إذ يحتاج الطالب إلى الربط بين القواعد النحوية والصيغ الصرفية والدلالات السياقية لفهم النصوص وتحليلها بصورة صحيحة، ومن ثم، فإن التفكير المنظومي يمثل إطاراً معرفياً يساعد المتعلم على تنظيم المعرفة اللغوية ضمن بنية مترابطة تسهل استيعابها وتطبيقها في مواقف لغوية مختلفة (الكبيسي، ٢٠١٤: ٤٥-٥٠).

ويؤدي التفكير المنظومي دوراً مهماً في تنمية القدرة على معالجة المشكلات اللغوية المعقدة، لأنه يساعد المتعلم على فهم العلاقات السببية والوظيفية بين عناصر النظام اللغوي بدل الاختصار على حفظ القواعد بصورة مجردة، فالمتعلم الذي يمتلك مهارات التفكير المنظومي يكون أكثر قدرة على تحليل الجملة العربية وربط مكوناتها النحوية والدلالية والسياقية ضمن بنية متكاملة، كما يستطيع تفسير التغيرات التي تطرأ على المعنى تبعاً لاختلاف العلاقات التركيبية بين الكلمات. (البيلي، ٢٠٢٣: ١٥-١٨).



وتتعدد أبعاد التفكير المنظومي في المجال التربوي، إذ تشمل القدرة على إدراك العلاقات، وتحليل الأنظمة، واكتشاف الأنماط المتكررة، وبناء التصورات الكلية للمعرفة، وتمثل هذه الأبعاد أساساً معرفياً مهماً في تعليم النحو العربي الذي يتطلب فهماً دقيقاً للعلاقات التركيبية بين مكونات الجملة، كما يسهم التفكير المنظومي في تعزيز قدرة الطلبة على تنظيم المعرفة اللغوية واستدعائها بطريقة أكثر مرونة وفاعلية، مما يقلل من صعوبة تعلم القواعد النحوية ويزيد من قدرة الطلبة على توظيفها في التحليل والتفسير (الكبيسي، ٢٠١٤: ٦٥-٧٠).

ومن الخصائص الأساسية للتفكير المنظومي أنه يعتمد على المرونة العقلية والقدرة على الانتقال بين المستويات المختلفة للتحليل، إذ يستطيع المتعلم من خلاله الانتقال من تحليل الجزئيات اللغوية إلى فهم البنية الكلية للنص، ثم العودة إلى التفاصيل مرة أخرى في ضوء الفهم الشامل للعلاقات اللغوية، وتعد هذه الخاصية ذات أهمية كبيرة في التحليل النحوي، لأن فهم الوظائف الإعرابية للكلمات يتطلب إدراك موقعها داخل التركيب العام للجملة وربطها بالسياق الدلالي للنص، ولذلك، فإن التفكير المنظومي يساعد على تنمية الفهم العميق للنحو بدل الاختصار على المعالجة السطحية للقواعد (يوسف، ٢٠٢٣: ١٤-١٦).

كما يرتبط التفكير المنظومي بالنظرية البنائية في التعلم، التي تؤكد أن المعرفة لا تُنقل إلى المتعلم بصورة جاهزة، بل يبنها المتعلم بنفسه من خلال التفاعل مع الخبرات والمواقف التعليمية المختلفة، ويعني ذلك أن تعلم النحو لا يتحقق بالحفظ وحده، بل من خلال بناء شبكات معرفية تربط بين المفاهيم والقواعد والتطبيقات اللغوية، ومن هذا المنطلق، فإن التفكير المنظومي يساعد الطلبة على بناء فهم مترابط للغة العربية يقوم على تحليل العلاقات بين مكونات النظام اللغوي بصورة منظمة ومتكاملة (الكبيسي، ٢٠١٤: ٨٢-٨٧).

وقد أكدت الكثير من الدراسات الحديثة وجود علاقة إيجابية بين التفكير المنظومي والتحصيل الأكاديمي والقدرة على حل المشكلات والفهم العميق للمفاهيم التعليمية، ففي المجال اللغوي، يسهم التفكير المنظومي في تحسين قدرة الطلبة على تحليل النصوص وفهم العلاقات النحوية والدلالية المعقدة، كما يساعد على تنمية مهارات القراءة النقدية والتفسير اللغوي، وتوضح هذه النتائج أن التفكير المنظومي لا يمثل مجرد مهارة عقلية عامة، بل يعد أداة معرفية يمكن توظيفها بصورة مباشرة في تنمية الأداء اللغوي والنحوي لدى المتعلمين (البيلي، ٢٠٢٣: ٢٢-٢٥).



وتبرز أهمية التفكير المنظومي في البيئة الجامعية نتيجة طبيعة التعليم العالي الذي يتطلب مستويات متقدمة من التفكير والتحليل والاستنتاج فالطالب الجامعي يواجه نصوصاً أكاديمية وأدبية معقدة تستلزم القدرة على فهم العلاقات بين الأفكار والمفاهيم والتراكيب اللغوية المختلفة، وهو ما يجعل التفكير المنظومي ضرورة معرفية تساعد على التعامل مع هذه النصوص بصورة أكثر عمقاً وتنظيماً، كما أن الاعتماد على التفكير المنظومي يساهم في تعزيز استقلالية التعلم وتنمية القدرة على بناء المعرفة الذاتية، وهي من الأهداف الرئيسة للتعليم الجامعي المعاصر (يوسف، ٢٠٢٣: ١٧-١٩).

يتضح أن التفكير المنظومي يمثل إطاراً معرفياً مهماً يمكن أن يساهم بصورة فاعلة في تطوير مهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية، لأنه يساعدهم على إدراك العلاقات اللغوية بصورة شمولية مترابطة، ويعزز قدرتهم على التفسير والتحليل والاستنتاج، ومن ثم، فإن دراسة هذا المتغير في سياق تعليم اللغة العربية تمثل خطوة مهمة نحو تطوير استراتيجيات تعليمية حديثة تركز على تنمية العمليات العقلية العليا المرتبطة بالفهم اللغوي العميق (البيلي، ٢٠٢٣: ٢٦-٢٨).

ثانياً: الاستدلال اللغوي

يمثل الاستدلال اللغوي مفهوماً محورياً في الدراسات اللسانية واللسانيات المعرفية المعاصرة، إذ يشير إلى العمليات العقلية التي يبني بها المتعلم المعنى من النصوص اللغوية، مستعيناً بالمعرفة السابقة والقرائن السياقية والمقامية ووفقاً للنماذج التداولية الحديثة، فإن الاستدلال اللغوي لا يقتصر على فهم المعاني الظاهرة، بل يتجاوزها إلى استنباط المقاصد والأغراض الكامنة وراء التراكيب اللغوية (رمضان، ٢٠١٣: ١١٢-١١٥)، وهذا ما يجعل الاستدلال اللغوي أحد أبرز العمليات المعرفية العليا التي تتطلب مستويات متقدمة من التحليل والتفسير والربط بين النص والسياق، وتتأسس عملية الاستدلال اللغوي على مجموعة من العمليات الذهنية المتداخلة، أبرزها: الملاحظة، والمقارنة، والاستنتاج، والتفسير، وربط المعلومات الجديدة بالمعرفة المخزونة، وقد أظهرت النماذج المعرفية لفهم النصوص أن المتعلم لا يكون متلقياً سلبياً للمعاني، بل مشاركاً نشطاً في بنائها، من خلال توليد استدلالات واستنتاجات تتيح له تجاوز البنية السطحية للنص إلى المستويات الدلالية والتداولية الأعماق، بحيث تُنشط المعاني المعجمية وتُصاغ القضايا وتُنتج الاستدلالات والإضافات التفسيرية بصرف النظر عن السياق النصي، قبل أن تدمج في بنية دلالية متماسكة



(Kintsch, 1988, p. 165)، يتخذ الاستدلال اللغوي أشكالاً متعددة بحسب طبيعة السياق ونوع المهمة اللغوية، ففي سياقات النحو على وجه الخصوص، يبرز الاستدلال النحوي كآلية مركزية لفهم العلاقات الإعرابية والدلالية داخل الجملة فالاستدلال النحوي بأنه "النظر العقلي المنظم الذي ينتقل بالذهن من مقدمات مسلم بها إلى نتائج تتعلق بمواقع الكلمات ووظائفها الإعرابية وعلاقاتها التركيبية" (الكبير، ٢٠٢٠: ٤٥) وهذا النوع من الاستدلال يختلف عن الاستدلال اللغوي العام في كونه أكثر تقييداً بالقواعد النحوية والعلاقات البنوية، غير أنه يظل متوقفاً على القدرات الاستدلالية العامة والقدرة على استعمال القرائن السياقية لتحديد الوظائف الإعرابية المحتملة، وقد درس الباحثون الاستدلال النحوي من زوايا متعددة؛ فمنهم من تناوله من حيث طرائقه وأدلته عند النحاة القدماء، كالسيوطي مثلاً، حيث يرى عواريب (٢٠٢٠) أن السيوطي اعتمد في استدلالاته النحوية على جملة من الأدلة الإجمالية والتفصيلية التي تستنبط منها القواعد النحوية، مراعيّاً مراتب الحجية والترجيح بين الأدلة المتعارضة (عواريب، ٢٠٢٠: ٥٦-٥٩) ومنهم من اقترب منه من زاوية معرفية، محاولاً الكشف عن الأسس المعرفية والأصول المرجعية التي قامت عليها النظرية النحوية العربية و أن الاستدلال عند النحاة العرب لم يكن مجرد آلية إجرائية جامدة، بل كان متجذراً في تصورات معرفية ومنطقية عميقة شكّلت الإطار الفكري الذي تحرك ضمنه النحاة في بناء قواعدهم وتوجيهها (قرسيف، ٢٠١٧: ٢٨-٣٢)، أما على صعيد الفهم القرائي وتحليل النصوص، فقد بينت دراسات كثيرة أن صنع الاستدلالات أثناء القراءة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمستوى الفهم والتحصيل المعرفي وبحسب Graesser, Singer, & Trabasso (١٩٩٤)، فإن القارئ يبني أثناء قراءة النصوص السردية أنواعاً متعددة من الاستدلالات، منها استدلالات الغايات والأهداف والدوافع والعلاقات السببية والنتائج، وهذه الاستدلالات جميعها تسهم في بناء نموذج ذهني متماسك للعالم الذي يرسمه النص (Graesser, Singer, & Trabasso, 1994, p. 373)، وهذا ما يجعل تنمية مهارات الاستدلال اللغوي هدفاً تربوياً مهماً في تعليم اللغة العربية، لا سيما على مستوى التعليم الجامعي، و يتضح أن الاستدلال اللغوي - بمختلف أنواعه وأشكاله، وبخاصة الاستدلال النحوي - يمثل عنصراً لا غنى عنه في بناء الكفاءة اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية، وأنه يلعب دوراً محورياً في الانتقال من الفهم الحرفي السطحي للنصوص إلى الفهم التحليلي النقدي العميق غير أن هذا لا ينفي حاجة الباحثين والمختصين إلى مزيد من الدراسات التطبيقية التي تبحث في سبل تنمية الاستدلال اللغوي لدى الطلبة، وفي الكشف عن علاقته بمتغيرات لغوية ومعرفية أخرى، كال تفكير الناقد ومهارات ما وراء المعرفة والذكاء اللغوي.



ثالثاً: مهارات التحليل النحوي

تعد مهارات التحليل النحوي من الكفايات الأساسية في تعلم اللغة العربية وتعليمها، إذ تشير إلى قدرة المتعلم على فهم البنية التركيبية للجملة وتحليل العلاقات الإعرابية والدلالية بين مكوناتها المختلفة، فالتحليل النحوي لا يقتصر على تحديد الوظائف الإعرابية للكلمات داخل الجملة، بل يتعداه إلى تفسير العلاقات المنطقية والدلالية التي تحكم بناء التراكيب اللغوية، الأمر الذي يجعله عملية عقلية معقدة تتطلب توظيف مهارات التفكير والتحليل والاستنتاج والفهم السياقي وأن مستوى مهارات التحليل النحوي لدى الطلبة في المرحلة الإعدادية كان متواضعاً بشكل عام، باستثناء مهارات تمييز نوع الجملة وتحديد عناصرها الأساسية، مما يؤكد الحاجة إلى تطوير هذه المهارات في المرحلة الجامعية. (مخيف، ٢٠٢٣: ٢)

ويتسم التحليل النحوي في اللغة العربية بصعوبة خاصة نتيجة طبيعة الجملة العربية التي تعتمد في دلالتها على العلاقات الإعرابية بين الكلمات أن تعليم النحو العربي بطريقة تجريدية، تركز على حفظ القواعد بمعزل عن النصوص والسياقات الوظيفية، يؤدي إلى ضعف قدرة الطلبة على تطبيق هذه القواعد في تحليل الجمل والنصوص الأدبية، ولهذا السبب، دعت الدراسات الحديثة إلى الانتقال من تعليم النحو بوصفه مجموعة قواعد مجردة إلى تعليمه بوصفه نظاماً وظيفياً مرتبطاً بالمعنى والسياق والتواصل، (الحداد، ٢٠٢٢: ٤٥-٤٧) وتشمل مهارات التحليل النحوي مجموعة من القدرات اللغوية والعقلية المتكاملة، أبرزها: القدرة على تحديد نوع الجملة وتمييز الوظائف الإعرابية وتحليل العلاقات بين المكونات التركيبية وربط القواعد النحوية بالسياق الدلالي للنص، وقد قامت علوان (٢٠٢٤) ببناء برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي يستهدف تنمية مهارات الإعراب والتفكير النحوي لدى طلبة أقسام اللغة العربية، وأظهرت نتائج دراستها فاعلية هذا البرنامج في تحسين أداء الطلبة في تحليل التراكيب اللغوية الصعبة، (علوان، ٢٠٢٤: ٥-٨) ويتطلب التحليل النحوي الفعال تشغيل عمليات عقلية عليا تشمل الانتباه والذاكرة العاملة والاستدلال والتفسير وفي مجال فهم النصوص، طور غراسر وزملاؤه (Graesser, Singer, & Trabasso, 1994) نظرية بنائية تفسر كيف يصنع القراء الاستدلالات أثناء معالجة النصوص السردية، ووفقاً لهذه النظرية، يحاول القراء بناء تمثيل ذهني متماسك لعالم النص، الأمر الذي يتطلب منهم توليد استدلالات تتعلق بالأهداف والأسباب والنتائج والعلاقات بين أحداث النص (Graesser et al., 1994, p. 373) وهذه النظرية ذات صلة وثيقة بالتحليل النحوي، إذ إن تحليل الجمل المعقدة في اللغة العربية يتطلب أيضاً قدرة على توليد استدلالات نحوية ودلالية، أي تجاوز المعلومات المتاحة في النص إلى استنتاجات ضرورية لفهمه، من جهة أخرى،



يواجه الطلبة الجامعيون صعوبات متعددة في تعلم النحو العربي، تعود إلى عوامل ذات صلة بطبيعة المادة التعليمية وطرائق التدريس المتبعة. ووفقاً للسيد وآخرين (٢٠٢٠)، من أبرز هذه الصعوبات: اعتماد التدريس على الحفظ الآلي للقواعد النحوية دون تطبيق عملي، وضعف قدرة الطلبة على توظيف القاعدة في مواقف لغوية حقيقية، إضافة إلى محدودية استراتيجيات التدريس الحديثة التي تنمي التفكير والتحليل وقد أدى ذلك إلى ظهور حالة من الانفصال بين المعرفة النظرية للنحو والقدرة العملية على تطبيقه في تحليل النصوص، مما انعكس سلباً على مستوى الأداء اللغوي العام لدى الطلبة، (السيد وآخرين ٢٠٢٠: ٢١١-٢١٢) وتأسيساً على هذه الصعوبات، ظهرت توجهات حديثة تدعو إلى تطوير تعليم النحو العربي من خلال اعتماد مناهج تعليمية تركز على التحليل والاستدلال بدل التلقين والحفظ، وقد أكد عبد الحميد (٢٠١٩: ٣١-٣٤) أن تنمية مهارات التحليل النحوي تتطلب بيئة تعليمية تشجع الطلبة على المناقشة والاستنتاج والتفسير بدل الاقتصار على التلقي السلبي للمعلومات، كما أشار إلى أهمية استثمار التقنيات التعليمية الحديثة في تعليم النحو، وتصميم أنشطة تعليمية تحفز الطلبة على التفكير والتحليل، ويرتبط التحليل النحوي أيضاً بالفهم القرائي والكفاءة الكتابية، ووفقاً لبرفيتي وستافورا (Perfetti & Stafura, 2014)، فإن فهم النصوص يعتمد إلى حد كبير على قدرة القارئ على التعرف السريع على الكلمات ومعانيها، وفهم العلاقات النحوية التي تربط بينها، وبالنسبة للغة العربية، فإن فهم العلاقات الإعرابية داخل الجملة الطويلة أو التي تتضمن تراكيب متداخلة يتطلب مستوى عالٍ من الكفاءة النحوية، ولذلك فإن ضعف مهارات التحليل النحوي لا يقتصر تأثيره على مادة النحو وحدها، بل يمتد إلى القراءة والكتابة الأدبية والأكاديمية، قدّم نموذج البناء-التكامل الذي وضعه كينتش (Kintsch, 1988) تفسيراً نظرياً معتبراً لكيفية فهم النصوص، يفترض هذا النموذج أن المعالجة الأولية للنص تتجه من الأسفل إلى الأعلى، حيث تُنشّط المعاني المعجمية وتُصاغ القضايا ويُنتج الاستدلالات بصرف النظر عن السياق (Kintsch, 1988, p. 165) ثم تتدمج هذه العناصر في بنية دلالية متماسكة تُمثل "فهماً" للنص، وقيمة هذا النموذج لفهم التحليل النحوي في اللغة العربية تكمن في تأكيده على أن الفهم ليس مجرد "جمع" المعاني الحرفية للكلمات، بل هو بناء نشط يستند إلى المعرفة السابقة والقدرة على توليد استدلالات، و قدّمت نظرية النحو الوظيفي الجهازي لهاليداي ومانثيسن (Halliday & Matthiessen, 2014) إطاراً لتحليل الجملة لا يقتصر على البنية التركيبية الظاهرة، بل يشمل وظائفها التواصلية والدلالية، فوفقاً لهذه النظرية، يمكن النظر إلى الجملة العربية ليس فقط بوصفها تركيبية من كلمات مرتبطة بقواعد إعرابية، بل بوصفها فعالية تواصلية تؤدي ثلاث وظائف أساسية:



وظيفة تجريبية (للتعبير عن الخبرات)، ووظيفة شخصية (للتعبير عن العلاقات الاجتماعية)، ووظيفة نصية (لتنظيم تتابع الجمل) (Halliday & Matthiessen, 2014, pp. 30-35)، وهذه المقاربة الوظيفية تمثل تحولاً من النظر إلى التحليل النحوي بوصفه مجرد تحديد علامات الإعراب، إلى النظر إليه بوصفه وسيلة لفهم المعنى والاستخدام.

وفي ضوء هذه التوجهات النظرية والتطبيقية، يتضح أن مهارات التحليل النحوي تمثل محوراً محورياً في تعليم اللغة العربية في المرحلة الجامعية، وأن تدميتها تتطلب الاهتمام بالعمليات العقلية العليا المرتبطة بالتفكير والاستدلال والفهم العميق للنصوص، كما أن دراسة هذه المهارات في ضوء المتغيرات المعرفية الحديثة والنظريات الوظيفية تسهم في تقديم فهم أكثر عمقاً للعوامل المؤثرة في تعلم النحو العربي، وتفتح آفاقاً أوسع لتطوير طرائق التدريس القائمة على التحليل والتفسير والاستنتاج.

-الدراسات السابقة :

أولاً: الدراسات المتعلقة بالتفكير المنطومي :

تهدف الدراسات التي تناولت موضوع التفكير المنطومي إلى الكشف عن قدرة هذا النوع من التفكير في تنمية جوانب متعددة من الأداء اللغوي والمعرفي للطلبة، وكذلك سعت دراسة السراي (٢٠١٩: ٨٩-٩٢) إلى استكشاف العلاقة بين التفكير المنطومي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة، وخلصت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين هذين المتغيرين، وأسهمت هذه الدراسة في دعم التوجه النظري القاضي بأن التفكير المنطومي يساعد الطلبة على التعبير عن المشكلات وفهم مكوناتها بشكل أفضل، وذهبت دراسة السايح حمدان (٢٠٢١: ٨٥-٩٠) التي هدفت إلى التعرف على أثر المدخل المنطومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي دُرست باستخدام هذا المدخل على المجموعة الضابطة، وهذا يدعم قيمة المدخل المنطومي في تعزيز قدرة الطلبة على الفهم والتحليل و هدفت دراسة البيلى (٢٠٢٣: ٥-٧) إلى التعرف على أثر استخدام المدخل المنطومي (القائم على التفكير المنطومي) في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ إذ أظهرت نتائجها وجود فروقٍ دالةٍ إحصائيةٍ لصالح المجموعة التجريبية التي دُرست وفق هذا المدخل، وتتمثل الفائدة التي تقدمها هذه الدراسة للبحث الحالي في تأكيد فاعلية المدخل المنطومي في تحسين



المهارات اللغوية على نحو عام، ففي دراسة أجراها جاسم (٢٠٢٤: ١٥-١٨)، والتي هدفت إلى التعرف إلى مستوى التفكير المنظومي لدى طلبة الجامعة، وضحت النتائج أن مستوى التفكير المنظومي لدى العينة كان مقبولاً بشكل عام، وأن هناك فروقاً دالة إحصائية تعزى لمتغيرات النوع والتخصص، وقد أفادت هذه الدراسة البحث الحالي في بناء الإطار النظري لمتغير التفكير المنظومي.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالاستدلال اللغوي

في سياق الاستدلال اللغوي، تتجه الكثير من الدراسات إلى كشف علاقته بالقدرات اللغوية العليا، فقد هدفت دراسة اللبابيدي (٢٠٢١) إلى التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة اللغوية، التي يعد الاستدلال اللغوي جزءاً منها، وبين التحصيل الدراسي في مادة النحو لدى طلبة المرحلة الجامعية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين المتغيرين، مما يشير إلى أهمية الكفاءة اللغوية في التعلم النحوي، وهدفت دراسة حنفي (٢٠٢١: ٥-٨) إلى بحث أثر استخدام إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي (وهو مدخل ذو صلة وثيقة بالاستدلال اللغوي) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ويُستفاد من هذه النتيجة في دعم العلاقة بين المهارات اللغوية القائمة على التحليل والاستدلال، أفادت دراسة الحربي (٢٠٢٣: ٢٢-٢٥) بأن تنمية مهارات التفكير العليا في النحو، والتي تعد مهارات الاستدلال اللغوي جزءاً لا يتجزأ منها، تتطلب استخدام استراتيجيات تدريبية متنوعة تتجاوز التلقين والحفظ؛ وهذا ينسجم مع فرضيات البحث الحالي التي ترى في الاستدلال اللغوي متغيراً مؤثراً في التحليل النحوي.

ثالثاً: الدراسات المتعلقة بمهارات التحليل النحوي

تُركز الدراسات التي تناولت مهارات التحليل النحوي على تشخيص مستوى هذه المهارات لدى الطلبة وتحديد الصعوبات التي تحول دون تطويرها ففي دراسة الحداد (٢٠٢٢: ٥١-٥٣) التي هدفت إلى بناء برنامج تعليمي قائم على التحليل النحوي التقابلي لتنمية مهارات الأداء اللغوي لدى دارسي اللغة العربية من غير الناطقين بها، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج في تحسين المهارات اللغوية للمتعلمين فقد سعت دراسة مخيف (٢٠٢٣: ٢-٥) إلى التعرف إلى مستوى مهارات التحليل النحوي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى هذه المهارات كان متواضعاً بشكل عام، باستثناء بعض



المهارات الأساسية المستهدفة في الدراسة ، ، اهتمت دراسة مصطفى (٢٠٢٤: ١١٠-١١٥) بتنمية مهارات الفهم النحوي والتحليل الدلالي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأشارت إلى معاناة كثير من الطلبة من صعوبات في تحليل التراكيب اللغوية والانتقال من المعرفة النظرية بالقواعد إلى تطبيقها عملياً؛ وهي خلاصة تتصل بطبيعة المشكلة التي يحاول البحث الحالي معالجتها.

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي بوصفه المنهج الملائم لطبيعة المشكلة البحثية وأهدافها، إذ يهدف هذا المنهج إلى الكشف عن العلاقات الارتباطية بين المتغيرات، وتحديد القدرة التنبؤية لبعض المتغيرات في تفسير متغيرات أخرى، ويُعد هذا المنهج من المناهج العلمية المناسبة للدراسات التربوية والنفسية التي تسعى إلى تحليل الظواهر كما هي في الواقع دون تدخل مباشر من الباحث في المتغيرات المدروسة. (عباس وآخرون، ٢٠٢١)



ثانيًا: مجتمع البحث : ويتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعة واسط و الجامعة المستنصرية وجامعة بغداد التي تضم أقسامًا للغة العربية للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.

ثالثًا: عينة البحث : وتكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠٠) طالب وطالبة من أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعة واسط و الجامعة المستنصرية وجامعة بغداد اذ بلغ عدد الطلاب الذكور (١٥٠) وعدد الطالبات الاناث (١٥٠) طالبة، جرى اختيارهم بصورة عشوائية متساوية بما ينسجم مع طبيعة المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي.

عينة الاستطلاعية وضوح الفقرات و التعليمات و الوقت: استخدمت عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) طالبًا وطالبة من خارج العينة الأساسية، وذلك لغرض التحقق من وضوح فقرات أدوات البحث والتعليمات الخاصة بها، فضلاً عن استخراج الخصائص السيكومترية الأولية للمقاييس والاختبارات المستخدمة، وقد ساعدت هذه العينة في الكشف عن بعض الملاحظات المتعلقة بصياغة الفقرات والزمن اللازم للإجابة، مما أسهم في تحسين أدوات البحث قبل تطبيقها النهائي.

رابعًا: أدوات البحث

اعتمد البحث الحالي مجموعة من الأدوات التي أعدت لقياس متغيرات الدراسة، وهي مقياس التفكير المنظومي، ومقياس الاستدلال اللغوي، واختبار مهارات التحليل النحوي، وقد جرى بناء هذه الأدوات بالاستناد إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، مع مراعاة الخصائص السيكومترية اللازمة لضمان صدقها وثباتها.

مجلة العلوم الأساسية
للعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس للعلوم الأساسية



أولاً: مقياس التفكير المنظومي

-بناء المقياس: جرى بناء مقياس التفكير المنظومي بعد مراجعة الأدبيات التربوية والنفسية المتعلقة بالمفهوم، فضلاً عن الاطلاع على عدد من المقاييس العربية والأجنبية التي تناولت التفكير المنظومي في المجالات التعليمية المختلفة وقد هدف المقياس إلى قياس قدرة الطلبة على إدراك العلاقات بين العناصر اللغوية والنحوية وتحليلها ضمن إطار كلي مترابط.

-مجالات المقياس: تتضمن مقياس التفكير المنظومي أربعة مجالات رئيسة هي:

١. إدراك العلاقات.
٢. التحليل المنظومي.
٣. التركيب والتنظيم.
٤. التفسير الكلي للأنظمة اللغوية.

وبلغ عدد الفقرات الكلي للمقياس (٢٠) فقرة وقد اعتمد المقياس على أسلوب ليكرت الخماسي في الإجابة، وتكونت البدائل من:

١. تنطبق علي دائماً، =٥
٢. تنطبق علي غالباً، =٤
٣. تنطبق علي أحياناً، =٣
٤. تنطبق علي نادراً، =٢
٥. لا تنطبق علي أبداً، =١

وتكون أعلى درجة للمقياس (١٠٠) درجة وأقل درجة (٢٠) بمتوسط فرضي (٦٠).

-صياغة الفقرات

صيغت فقرات المقياس بأسلوب واضح ومباشر يتناسب مع مستوى الطلبة الجامعيين، مع مراعاة التنوع في الصياغة بين الفقرات كما روعي أن تعكس الفقرات الأبعاد النظرية للتفكير المنظومي بصورة دقيقة وقد اشتمل المقياس بصورته الأولية وبلغ عدد الفقرات الكلي للمقياس (٢٠) فقرة وقد اعتمد المقياس على أسلوب ليكرت الخماسي في الإجابة، وتكونت البدائل من:

١. تنطبق علي دائماً، =٥



٢. تنطبق علي غالباً،=٤

٣. تنطبق علي أحياناً،=٣

٤. تنطبق علي نادرًا،=٢

٥. لا تنطبق علي أبدًا،=١

وتكون اعلى درجة للمقياس (١٠٠) درجة واقل درجة (٢٠) بمتوسط فرضي (٦٠).

ثانيًا: مقياس الاستدلال اللغوي

-بناء المقياس: جرى إعداد مقياس الاستدلال اللغوي بالاعتماد على الأدبيات اللسانية والمعرفية والدراسات السابقة التي تناولت الاستدلال اللغوي وعلاقته بالفهم والتحليل اللغوي وهدف المقياس إلى قياس قدرة الطلبة على تفسير العلاقات اللغوية واستنتاج المعاني الضمنية من النصوص والتراكيب المختلفة.

-مجالات المقياس:

تضمن المقياس ثلاثة مجالات أساسية هي:

١. الاستدلال السياقي.

٢. الاستدلال النحوي.

٣. الاستدلال الدلالي.

-صياغة الفقرات :

صيغت الفقرات بطريقة تقيس قدرة الطلبة على الاستنتاج والتحليل اللغوي، مع تضمين نصوص وجمل تتطلب تفسير العلاقات النحوية والدلالية اعتمادًا على القرائن والسياقات المختلفة. كما روعي استخدام لغة أكاديمية واضحة تتناسب مع المستوى الجامعي واشتمل المقياس على (٣٠) فقرة موزعة على المجالات الثلاثة بصورة متساوية وقد اعتمد المقياس على أسلوب ليكرت الخماسي في الإجابة، وتكونت البدائل من:

١. تنطبق علي دائماً،=٥

٢. تنطبق علي غالباً،=٤

٣. تنطبق علي أحياناً،=٣

٤. تنطبق علي نادرًا،=٢



٥. لا تنطبق علي أبدأ، =١

وتكون اعلى درجة للمقياس (١٥٠) درجة واقل درجة (٣٠) بمتوسط فرضي (٩٠).

ثالثاً: اختبار مهارات التحليل النحوي

-إعداد الاختبار: أُعد اختبار مهارات التحليل النحوي بهدف قياس قدرة الطلبة على تحليل التراكيب النحوية وتحديد العلاقات الإعرابية والدلالية داخل النصوص وقد استند بناء الاختبار إلى محتوى مقررات النحو العربي في المرحلة الجامعية، إضافة إلى الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التحليل النحوي.

-مجالات الاختبار: تضمن الاختبار عدداً من المهارات الرئيسة، من أبرزها:

١. تحديد نوع الجملة.
٢. تحليل الوظائف الإعرابية.
٣. تفسير العلاقات التركيبية.
٤. الربط بين الإعراب والمعنى.
٥. تحليل التراكيب المعقدة.

وقد اشتمل الاختبار على (٣٠) فقرة تتوعت بين الأسئلة الموضوعية والمقالية القصيرة لقياس الجوانب المختلفة لمهارات التحليل النحوي وكانت كل فقرة تُصحح بدرجتين فقط (صحيح = ١، خطأ = ٠)، فتكون اعلى درجة للاختبار (٣٠) درجة واقل درجة (صفر) بمتوسط فرضي (١٥).

تعليمات الاختبار:

رُود الطلبة بتعليمات واضحة تتضمن كيفية الإجابة عن الفقرات والزمن المخصص للاختبار، كما جرى التأكيد على أهمية الإجابة الدقيقة وعدم ترك أي فقرة دون إجابة وقد بلغ الزمن المتوسط للإجابة عن الاختبار نحو (٤٥) دقيقة، وهو زمن مناسب لطبيعة الفقرات ومستوى الطلبة الجامعيين.



خامساً: الخصائص السيكومترية لأدوات البحث

تمثل الخصائص السيكومترية أحد الجوانب الأساسية في بناء أدوات القياس التربوي والنفسي، إذ تسهم في ضمان دقة النتائج وموضوعيتها، ولذلك حرص البحث الحالي على التحقق من صدق أدواته وثباتها باستخدام مجموعة من الإجراءات الإحصائية والعلمية المناسبة.

أولاً: الصدق الظاهري

يُعد الصدق الظاهري من الخطوات الأساسية في التحقق من صلاحية أدوات البحث، إذ يهدف إلى التأكد من مدى ملائمة الفقرات لقياس الأبعاد التي وُضعت من أجلها، ومدى وضوحها لغوياً وعلمياً بالنسبة لأفراد العينة المستهدفة، ولتحقيق ذلك، عُرضت أدوات البحث بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج التدريس، والقياس والتقويم، واللغة العربية، وعلم النفس التربوي، وذلك لإبداء آرائهم حول سلامة الصياغة اللغوية، ومدى انتماء الفقرات إلى المجالات المحددة، ووضوح التعليمات، ومدى ملائمة الفقرات للمستوى الجامعي، وقد بلغ عدد المحكمين (١٢) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص، وطُلب منهم تحديد مدى صلاحية كل فقرة، وإجراء التعديلات التي يرونها مناسبة واعتمدت نسبة اتفاق بلغت (٨٠%) معياراً لقبول الفقرة أو تعديلها، وبناءً على ملاحظات المحكمين أُجريت بعض التعديلات اللغوية والعلمية على عدد من الفقرات، كما حُدفت بعض الفقرات التي لم تحقق نسبة الاتفاق المطلوبة، الأمر الذي أسهم في تحسين جودة أدوات البحث وزيادة دقتها العلمية. (التميمي، ٢٠٢٣)

ثانياً: صدق البناء

يُعد صدق البناء من المؤشرات المهمة التي تدل على مدى قدرة الأداة على قياس البعد النظري الذي وُضعت من أجله، ولذلك جرى التحقق منه باستخدام أسلوب الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك بالدرجة الكلية للمقياس، وقد طُبقت الأدوات على العينة الاستطلاعية، ثم استُخرجت معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ تراوحت معاملات ارتباط فقرات مقياس التفكير المنظومي بالدرجة الكلية بين (٠,٤٢-٠,٧٩)، بينما تراوحت معاملات ارتباط فقرات



مقياس الاستدلال اللغوي بين (٠,٤٥-٠,٨١)، كما تراوحت معاملات ارتباط فقرات اختبار مهارات التحليل النحوي بين (٠,٤٠-٠,٧٦). وتشير هذه القيم إلى تمتع أدوات البحث بدرجة جيدة من صدق البناء وقدرتها على قياس الأبعاد المستهدفة بصورة دقيقة.

ثالثاً: الاتساق الداخلي

يقصد بالاتساق الداخلي مدى تجانس فقرات الأداة في قياس البعد نفسه، وهو مؤشر مهم للحكم على جودة أدوات القياس وللتحقق من الاتساق الداخلي، استُخرجت معاملات ارتباط المجالات بالدرجة الكلية لكل أداة باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد أظهرت النتائج وجود معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً بين جميع المجالات والدرجة الكلية للمقاييس، مما يدل على وجود انسجام وتكامل بين فقرات الأدوات ومجالاتها المختلفة كما أظهرت نتائج التحليل أن مجالات التفكير المنطومي ترتبط بصورة قوية بالدرجة الكلية للمقياس، وهو ما يشير إلى أن المجالات الأربعة تمثل أبعاداً مترابطة لمفهوم التفكير المنطومي وكذلك الحال بالنسبة لمقياس الاستدلال اللغوي واختبار التحليل النحوي، إذ اتسمت الفقرات بدرجة عالية من التجانس الداخلي، مما يعزز من دقة القياس وموضوعية النتائج المتوقعة.

رابعاً: القوة التمييزية للفقرات

جرى التحقق من القوة التمييزية لفقرات أدوات البحث بهدف التأكد من قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات المرتفعة والمنخفضة في المتغيرات المقاسة ولتحقيق ذلك، رتبت الدرجات الكلية تنازلياً، ثم اختيرت المجموعتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) لكل منهما، واستُخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن الفروق بين المجموعتين في كل فقرة وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات تمتلك قوة تمييزية جيدة، إذ كانت القيم التائية المحسوبة أعلى من القيم الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة وفق مستوياتهم المختلفة في التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي والتحليل النحوي وبناءً على ذلك، احتُفظ بجميع الفقرات التي حققت المعايير الإحصائية المطلوبة.



خامساً: علاقة الفقرة بالمجال

جرى حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه للتأكد من مدى انسجام الفقرات مع الأبعاد النظرية للأداة وقد أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط لجميع الفقرات كانت موجبة ودالة إحصائياً، مما يدل على أن الفقرات تمثل المجالات التي تنتمي إليها بصورة دقيقة كما أسهمت هذه النتائج في تعزيز الثقة بالبناء النظري للمقاييس المستخدمة في البحث الحالي.

سادساً: علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

استُخرجت معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للأداة للتأكد من مدى إسهام الفقرة في قياس البعد العام للمقياس وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن الفقرات تسهم بصورة فاعلة في قياس المتغير الكلي الذي أعدت الأداة من أجله كما تدل هذه النتائج على وجود درجة عالية من الاتساق بين الفقرات والبناء العام للأداة.

سابعاً: الثبات

وأظهرت النتائج أن معامل الثبات لمقياس التفكير المنطومي بلغ (٠,٨٧)، في حين بلغ معامل الثبات لمقياس الاستدلال اللغوي (٠,٨٩) واستعملت الباحثة معادلة الفاكرونباخ لقياس ثبات المقياسين السابقين ، أما اختبار مهارات التحليل النحوي فقد استعملت الباحثة معادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠ فقد بلغ معامل ثباته (٠,٨٥) وتُعد هذه القيم مرتفعة نسبياً وتشير إلى تمتع أدوات البحث بدرجة جيدة من الثبات والاتساق الداخلي، مما يجعلها مناسبة للتطبيق على العينة الأساسية.

سادساً: التطبيق النهائي لأدوات البحث

بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث والتأكد من صلاحيتها للتطبيق، جرى تنفيذ التطبيق النهائي على العينة الأساسية البالغة (٣٠٠) طالب وطالبة من أقسام اللغة العربية في المرحلة الجامعية وقد نُفذت إجراءات التطبيق خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦ وقبل البدء بالتطبيق، جرى توضيح أهداف الدراسة للطلبة والتأكيد على أن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي

فقط، مع ضمان السرية التامة للمعلومات وعدم استخدامها لأي أغراض أخرى كما قُدمت تعليمات واضحة بشأن كيفية الإجابة عن فقرات المقاييس والاختبارات، مع إتاحة الفرصة للطلبة للاستفسار عن أي نقطة غير واضحة .

سابعاً: الوسائل الإحصائية: اعتمد البحث الحالي مجموعة من الوسائل الإحصائية الآتية :

-معامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد والاختبار التائي الاختبار التائي لعينة واحدة و لعينتين مستقلتين معامل ألفا كرونباخ.

-عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالتفكير المنطومي

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في مقياس التفكير المنطومي بلغ (٧٥,٨٢) بانحراف معياري مقداره (٨,٥١)، وهو متوسط يشير إلى أن طلبة المرحلة الجامعية يمتلكون مستوى مرتفع من التفكير المنطومي.

الجدول (١)

نتيجة الاختبار T لعينة واحدة بالتفكير المنطومي

العينه	المتوسط	متوسط	الانحراف	درجة	القيمة التائية t		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
300	٦٠	٧٥,٨٢	٨,٥١	٢٩٩	32.19864	٠,١٩٦	٠,٠٥ دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة الدراسة الجامعية في أقسام اللغة العربية التي تتطلب من الطلبة التعامل مع موضوعات لغوية وأدبية متنوعة تسهم في تنمية قدرتهم على الربط بين المفاهيم والعلاقات اللغوية المختلفة كما أن دراسة النحو والبلاغة والنصوص الأدبية تساعد الطلبة على تطوير مهارات التفكير والتحليل، إلا أن استمرار اعتماد بعض طرائق التدريس التقليدية قد يحد من تنمية التفكير



المنظومي بصورة متكاملة، ولا سيما فيما يتعلق بالقدرة على بناء رؤية شمولية للنظام اللغوي فهم يمتلكون مستويات جيدة من التفكير المنظومي نتيجة تعرضهم المستمر للمواقف التعليمية التي تتطلب التحليل والربط بين العلاقات اللغوية كما تتسجم هذه النتيجة مع ما أكدته الأدبيات التربوية الحديثة من أن التفكير المنظومي يتطور بصورة تدريجية من خلال الممارسات التعليمية القائمة على التحليل والاستنتاج والتفسير.

ثانيًا: عرض النتائج المتعلقة بالاستدلال اللغوي

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في مقياس الاستدلال اللغوي بلغ (١١٠,٣٢٥) بانحراف معياري مقداره (١٤,٨٩)، مما يشير إلى امتلاك الطلبة مهارات الاستدلال اللغوي.

الجدول (٢)

نتيجة الاختبار T لعينة واحدة لمقياس الاستدلال اللغوي

العينه	المتوسط	متوسط العينه	الانحراف	درجة	القيمة التائية t		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
300	٩٠	١١٠,٣٢٥	١٤,٨٩	٢٩٩	28.86073	٠,١٩٦	٠,٠٥ دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البيئة الجامعية توفر للطلبة فرصًا متعددة للتعامل مع النصوص اللغوية وتحليلها، مما يساهم في تنمية جوانب الاستدلال اللغوي ويقوي من قدرة الطلبة على ممارسة الاستدلال العميق القائم على التفسير والتحليل النقدي كما أن قوة القراءة التحليلية لدى بعض الطلبة قد ينمي قدرتهم على استنتاج المعاني الضمنية والعلاقات الدلالية المعقدة ن الطلبة يمتلكون مستويات متفاوتة من الاستدلال اللغوي تبعًا لطبيعة الخبرات التعليمية التي يتعرضون لها، كما تتفق مع الاتجاهات المعرفية التي ترى أن الاستدلال اللغوي يرتبط بتراكم الخبرات اللغوية والمعرفية لدى المتعلم.

ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة بمهارات التحليل النحوي

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في اختبار مهارات التحليل النحوي بلغ (٢٨,٣٢١) بانحراف معياري مقداره (٦,٩١)، وهو متوسط يشير إلى أن مستوى الطلبة في مهارات التحليل النحوي مرتفعاً.

الجدول (٣)

نتيجة الاختبار T لعينة واحدة لمقياس التحليل النحوي

مستوى الدلالة	القيمة التائية t		درجة	الانحراف	متوسط العينة	المتوسط	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
٠,٠٥ دالة	٠,١٩٦	26.94808	٢٩٩	3.42	٢٠,٣٢١	١٥	300

كما أظهرت النتائج أن الطلبة كانوا أكثر قدرة على تحديد الوظائف الإعرابية المباشرة، في حين ظهرت مستويات أكبر في المهارات المرتبطة بتحليل التراكيب المعقدة وربط الإعراب بالدلالة والسياق ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كثيراً من الطلبة يمتلكون فهم عميق للعلاقات التركيبية والدلالية التي تحكم بناء الجملة العربية وتركيز على جميع جوانب الإعراب و الاهتمام بتنمية مهارات التحليل والتفسير والاستنتاج، مما يؤدي إلى قدرة الطلبة على التعامل مع النصوص النحوية المعقدة.

رابعاً: نتائج القدرة التنبؤية للتفكير المنطومي والاستدلال اللغوي

يبين الجدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وأعداد أفراد العينة لمتغيرات الدراسة، وهي: مهارات التحليل النحوي بوصفه المتغير التابع، والتفكير المنطومي والاستدلال اللغوي بوصفهما متغيرين مستقلين، وقد بلغ حجم العينة (٣٠٠) طالباً وطالبة.



جدول (٤) الإحصاءات الوصفية

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحليل النحوي	٣٠٠	20.3210	3.42017
التفكير المنطومي	٣٠٠	75.8200	8.50991
الاستدلال اللغوي	٣٠٠	110.3251	14.89005

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لمهارات التحليل النحوي بلغ (٢٠,٣٢١٠) بانحراف معياري مقداره (٣,٤٢٠١٧)، مما يشير إلى أن مستوى الطلبة في التحليل النحوي كان متوسطاً مع وجود تقارب نسبي بين درجاتهم، كما بلغ المتوسط الحسابي للتفكير المنطومي (٧٥,٨٢٠٠) بانحراف معياري قدره (٨,٥٠٩٩١)، وهذا يدل على امتلاك الطلبة مستوى مقبولاً من التفكير المنطومي مع وجود تباين معتدل بين أفراد العينة، أما الاستدلال اللغوي فقد بلغ متوسطه الحسابي (١١٠,٣٢٥١) بانحراف معياري مقداره (١٤,٨٩٠٠٥)، مما يشير إلى أن الطلبة يمتلكون مستوى مرتفعاً نسبياً من الاستدلال اللغوي مقارنة ببقية المتغيرات، وتدل قيم الانحرافات المعيارية عموماً على وجود فروق فردية طبيعية بين الطلبة في المتغيرات الثلاثة.

يوضح الجدول (٥) معاملات ارتباط بيرسون بين متغيرات الدراسة، وذلك للكشف عن طبيعة العلاقة بين مهارات التحليل النحوي وكل من التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي، بالإضافة إلى العلاقة بين المتغيرين المستقلين أنفسهما.

جدول (٥)

معاملات ارتباط بيرسون للمتغيرات

الاستدلال اللغوي	التفكير المنظومي	التحليل النحوي	العدد	المتغيرات
-0.027	0.004	1.000	٣٠٠	التحليل النحوي
0.166	1.000	0.004	٣٠٠	التفكير المنظومي
1.000	0.166	-0.027	٣٠٠	الاستدلال اللغوي

أظهرت النتائج أن معامل الارتباط بين مهارات التحليل النحوي والتفكير المنظومي بلغ (٠,٠٠٤)، وهي قيمة ضعيفة جداً وغير دالة إحصائياً، إذ بلغت قيمة الدلالة (٠,٤٧٠) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يعني عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين كما تبين أن معامل الارتباط بين مهارات التحليل النحوي والاستدلال اللغوي بلغ (-٠,٠٢٧)، وهي أيضاً قيمة ضعيفة وغير دالة إحصائياً في حين أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي، إذ بلغ معامل الارتباط (٠,١٦٦)، وكانت العلاقة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، لأن قيمة الدلالة بلغت (٠,٠٠٢) ويشير ذلك إلى أنه كلما ارتفع مستوى التفكير المنظومي ارتفع مستوى الاستدلال اللغوي بدرجة بسيطة.

يعرض الجدول (٦) مؤشرات جودة نموذج الانحدار، والمتمثلة بمعامل الارتباط المتعدد (R)، ومعامل التحديد (R^2)، ومعامل التحديد المعدل ($Adjusted R^2$)، والخطأ المعياري للتقدير.



جدول (٦)

ملخص النموذج

النموذج	الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)	Adjusted R^2	الخطأ المعياري للتقدير
١	٠,٠٢٨	٠,٠٠١	-٠,٠٠٦	3.43032

أظهرت النتائج أن قيمة معامل الارتباط المتعدد (R) بلغت (٠,٠٢٨)، وهي قيمة ضعيفة جداً، مما يدل على ضعف العلاقة بين المتغيرات المستقلة مجتمعاً والمتغير التابع كما بلغت قيمة معامل التحديد (R^2) مقدار (٠,٠٠١)، أي أن التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي يفسران ما نسبته (٠,١%) فقط من التباين في مهارات التحليل النحوي، وهي نسبة ضعيفة جداً تكاد تكون معدومة أما معامل التحديد المعدل ($Adjusted R^2$) فقد بلغ (-٠,٠٠٦)، وهي قيمة سالبة تشير إلى ضعف النموذج وعدم كفاءته في التنبؤ بمهارات التحليل النحوي، وتدل هذه النتائج بصورة عامة على أن المتغيرين المستقلين لا يسهمان بصورة فعلية في تفسير التباين الحاصل في مهارات التحليل النحوي.

تحليل التباين (ANOVA):

يبين الجدول (٧) دلالة نموذج الانحدار ككل من خلال اختبار (F)، وذلك للتحقق مما إذا كانت المتغيرات المستقلة مجتمعاً تمتلك قدرة تنبؤية ذات دلالة إحصائية بالمتغير التابع.

جدول (٧)

تحليل التباين الاحادي

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	SIG.
الاتحدار	2.742	2	1.371	.117	.890 ^B
البواقي	3494.837	297	11.767		
الكلي	3497.580	299			

أظهرت النتائج أن قيمة (F) بلغت (٠,١١٧)، وهي قيمة منخفضة وغير دالة إحصائياً، إذ بلغت قيمة الدلالة (٠,٨٩٠)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05) وهذا يشير إلى أن النتائج غير دالة إحصائياً، أي أن التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي مجتمعين لا يمتلكان قدرة تنبؤية بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية، كما تدل النتيجة على أن التباين المفسر بواسطة المتغيرات المستقلة لا يختلف عن التباين العشوائي، مما يضعف صلاحية النموذج في التفسير أو التنبؤ.

يوضح الجدول (٨) معاملات الانحدار الخاصة بكل متغير مستقل، إضافة إلى قيم (Beta) و (t) ومستوى الدلالة الإحصائية، وذلك لتحديد مقدار إسهام كل متغير في التنبؤ بمهارات التحليل النحوي.

جدول (٨)

معاملات الانحدار (Coefficients)

النموذج	B	انحراف الخطأ	بيتا	القيمة التائية	Sig.
الثابت	20.755	2.142		9.691	0.000
التفكير المنطومي	0.004	0.024	0.009	0.154	0.878
الاستدلال اللغوي	-0.006	0.014	-0.028	-0.477	0.634

أظهرت النتائج أن قيمة معامل الانحدار غير المعياري (B) للتفكير المنطومي بلغت (٠,٠٠٤)، بينما بلغت قيمة معامل الانحدار المعياري (Beta) مقدار (٠,٠٠٩)، وهي قيم ضعيفة جداً كما بلغت قيمة (t)



مقدار (٠,١٥٤)، وكانت قيمة الدلالة الإحصائية (٠,٨٧٨)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، مما يدل على أن التفكير المنطومي لا يمتلك أثرًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بمهارات التحليل النحوي ويعني ذلك أن أي تغيير في درجات التفكير المنطومي لا يؤدي إلى تغيير جوهري في درجات مهارات التحليل النحوي لدى أفراد العينة أظهرت النتائج أن قيمة معامل الانحدار غير المعياري (B) للاستدلال اللغوي بلغت (٠,٠٠٦)، بينما بلغت قيمة (Beta) مقدار (٠,٠٢٨)، وهي قيم ضعيفة جدًا وتشير إلى علاقة سالبة طفيفة كما بلغت قيمة (t) مقدار (٠,٤٧٧)، وكانت قيمة الدلالة الإحصائية (٠,٦٣٤)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، مما يدل على أن الاستدلال اللغوي لا يسهم بصورة دالة إحصائية في التنبؤ بمهارات التحليل النحوي، وتشير هذه النتيجة إلى أن الاستدلال اللغوي ليس من العوامل المؤثرة بصورة مباشرة في مهارات التحليل النحوي لدى الطلبة وفق بيانات هذه الدراسة.

-الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

١. أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية جاء بدرجة متوسطة، مما يشير إلى وجود حاجة لتطوير هذه المهارات وتمييزها بصورة أعمق.
٢. تبين أن طلبة المرحلة الجامعية يمتلكون مستوى مقبولاً من التفكير المنطومي، الأمر الذي يعكس امتلاكهم قدرات على إدراك العلاقات والترابط بين المفاهيم، إلا أن هذه القدرات لم تنعكس بصورة مباشرة على مهارات التحليل النحوي.
٣. أظهرت النتائج أن مستوى الاستدلال اللغوي لدى الطلبة كان مرتفعاً نسبياً مقارنة ببقية المتغيرات، مما يدل على امتلاك الطلبة قدرات لغوية واستدلالية جيدة.
٤. كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين التفكير المنطومي ومهارات التحليل النحوي.
٥. كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الاستدلال اللغوي ومهارات التحليل النحوي.
٦. بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي، مما يشير إلى وجود قدر من التفاعل المعرفي بين المتغيرين.

٧. أوضحت نتائج تحليل الانحدار أن التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي لا يمتلكان قدرة تنبؤية دالة إحصائية بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية.
٨. أشارت النتائج إلى أن نسبة التباين التي يفسرها التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي في مهارات التحليل النحوي كانت ضعيفة جداً، مما يدل على وجود عوامل أخرى قد تكون أكثر تأثيراً في التحليل النحوي.

-التوصيات: استناداً إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١. توصي الباحثة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والجامعات العراقية باعتماد طرائق تدريس حديثة قائمة على التطبيق والتحليل والممارسة العملية في تدريس النحو الجامعي؛ بما يسهم في تنمية مهارات التحليل النحوي لدى الطلبة.
٢. توصي الباحثة أقسام اللغة العربية في كليات التربية والآداب بالإفادة من استراتيجيات التعلم النشط والتدريس القائم على حل المشكلات عند تدريس مقررات النحو؛ لما لها من أثر في تعزيز الفهم العميق للبنى النحوية.
٣. توصي الباحثة رئاسات أقسام اللغة العربية بتوجيه تدريسي اللغة العربية إلى تضمين مهارات التفكير العليا وربطها بالتطبيقات النحوية داخل المواقف التعليمية؛ بما يعزز قدرة الطلبة على التحليل والاستدلال.
٤. توصي الباحثة مراكز التعليم المستمر في الجامعات بتنظيم برامج تدريبية وورش عمل لتدريسي اللغة العربية وطلبتها؛ بهدف تنمية التفكير المنطومي والاستدلال اللغوي وتوظيفهما في تحليل التراكيب النحوية.
٥. توصي الباحثة اللجان العلمية في أقسام اللغة العربية بإعادة النظر في أساليب تدريس النحو الجامعي، بما يحقق الانتقال من أساليب الحفظ والتلقين إلى أساليب التحليل والتفسير والاستنتاج.
٦. توصي الباحثة الجهات المختصة بإعداد المناهج والقياس والتقويم في الجامعات بالإفادة من نتائج هذه الدراسة في بناء اختبارات تشخيصية مقننة للكشف عن جوانب القوة والضعف في مهارات التحليل النحوي لدى الطلبة، واتخاذ الإجراءات العلاجية المناسبة.



٧. توصي الباحثة مجالس الكليات ورؤساء الأقسام العلمية بتشجيع أعضاء هيئة التدريس على تصميم وتنفيذ أنشطة تعليمية تربط بين التحليل اللغوي والتفكير المنطقي والتفكير المنظومي؛ بما يسهم في تنمية الأداء اللغوي والتحليلي لدى الطلبة.

المقترحات: استكمالاً لما توصلت إليه الدراسة، تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

- ١- التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي وقدرتهما التنبؤية بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة الدراسات العليا .
- ٢- التفكير المنظومي والاستدلال اللغوي وقدرتهما التنبؤية بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
- ٣- التفكير الناقد، والذكاء اللغوي، والوعي النحوي، والدافعية للتعلم، والفهم القرائي وقدرتهما التنبؤية بمهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية .
- ٤- فاعلية برنامج تدريبي قائم على التفكير المنظومي في تنمية مهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية .
- ٥- أثر استراتيجيات تدريس خرائط المفاهيم في تنمية مهارات التحليل النحوي لدى طلبة المرحلة الجامعية.

المصادر: العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس للعلوم الأساسية

١. بوراس، ياسين. (٢٠٢٤). صعوبات تعلّم النّحو العربيّ لدى طلّاب التّعليم الجامعيّ: مشكلات أساسيّة في تعليم وتعلّم مادّة النّحو .مجلة الممارسات اللغوية، جامعة الجزائر ٢، ١٥(1)، ٨-٢٥ .
٢. الببلي، عايدة سالم محمد. (٢٠٢٣). استخدام المدخل المنظومي والأنشودة في تدريس النحو لتنمية مهارات الأداء اللغوي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .مجلة كلية التربية، جامعة دمايط، ٣٨(85)، ٢٤٢-٢٧٥ .



٣. جاسم، حيدر. (٢٠٢٤). التفكير المنظومي لدى طلبة الجامعة (دراسة مسحية مقارنة). مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٨(2)، ١٢-٤٥.
٤. جبر، زيد عباس، والأبيض، قصي عبد العباس. (٢٠٢٤). أثر التدريس على وفق مهارات التفكير المنظومي في تحصيل مادة النقد الأدبي لدى طلبة قسم اللغة العربية. مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، ٣٠(126)، ١-٢٦.
٥. الحداد، محمد. (٢٠٢٢). برنامج قائم على التحليل النحوي التقابلي لتنمية مهارات الأداء اللغوي للطلاب غير المتخصصين في اللغة العربية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٣٣(132)، ٤٢-٥٩.
٦. الحري، نجلاء جازع. (٢٠٢٣). فاعلية استخدام نموذج وبثلي في تدريس القواعد النحوية لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف الأول الثانوي. دراسات في التعليم العالي، جامعة الأزهر.
٧. حنفي، محمد يسري. (٢٠٢١). إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ١٨(126)، ١-٣٢.
٨. خلف، مؤيد سعيد، ومهدي، باسم علي. (٢٠٠٩). صعوبات تعلم النحو العربي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية. مجلة جامعة ديالى، ٣٤(٧)، ٢٠٥-٢١٩.
٩. خيف، عبد الله جميل. (٢٠٢٣). مستوى مهارات التحليل النحوي عند طالبات الصف الخامس العلمي. مجلة كلية التربية، جامعة ذي قار، ١٣(٤)، ١-١٨.
١٠. رمضان، يحيى. (٢٠١٣). الاستدلال اللغوي عند الأصوليين: مقارنة تداولية. إسلامية المعرفة، ١٩(٧٣)، ١٠٩-١٤٣.
١١. السايح حمدان، عبد الناصر. (٢٠٢١). فاعلية المدخل المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة جامعة جنوب الوادي للعلوم التربوية، ٦(11)، ٨٠-١١٥.
١٢. السراي، صادق فاضل محمد. (2019). التفكير المنظومي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد، كلية التربية، العراق.



١٣. السيد، نادية محمد، وعبد الجواد، كريمة، والطوخي، رشا. (٢٠٢٠). صعوبات تعلم النحو العربي لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ٣٠(٤)، ٢٠٠-٢٢٥.
١٤. عبد الحميد، سامي. (٢٠١٩). اتجاهات حديثة في تعليم النحو العربي: رؤية تحليلية تطبيقية. القاهرة: عالم الكتب.
١٥. عبدالباري، ماهر شعبان. (٢٠١٢). فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية بينها. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٢٦(102)، ٣٤٧-٤١٦.
١٦. عبدالمطلب، أسماء السيد. (٢٠٢٥). فاعلية المدخل الاستدلالي في تنمية مهارات التحليل النحوي والاستدلال اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة تربويات الرياض، ٤٨(2)، ٢٨٥-٣٣٠.
١٧. علوان، علياء صبحي. (٢٠٢٤). فاعلية برنامج تعليمي قائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارات الإعراب والتفكير النحوي عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية. مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، ٣٠(125)، ١-٢٥.
١٨. عواريب، ن. (٢٠٢٠). الاستدلال النحوي وطرقه عند السيوطي - من الدليل النحوي إلى القاعدة النحوية. مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، ١٣(٢)، ٥١-٧٣.
١٩. قرسييف، س. (٢٠١٧). الاستدلال عند النحاة العرب بين الأسس المعرفية والإشكالات المنهجية. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة بسكرة، الجزائر.
٢٠. الكبير، ريم أحمد. (٢٠٢٠). الاستدلال وأثره في النحو العربي وموقف علم اللغة الحديث منه. مجلة جامعة أسمرية، ٣١(٤)، ٤٢-٥٨.
٢١. الكبيسي، عبد الواحد حميد. (2014). التفكير المنظومي: توظيفه في التعلم والتعليم، استنباطه من القرآن الكريم. الأردن: ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
٢٢. مخيف، عبد الله جميل. (٢٠٢٣). مستوى مهارات التحليل النحوي عند طالبات الصف الخامس العلمي. مجلة كلية التربية، جامعة ذي قار، ١٣(4)، ١-١٨.



٢٣. المسيعدين، عاهد هاني إبراهيم، والدليمي، طه علي، والنجادات، إيمان نايف محمد. (٢٠١٦).
درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير المنظومي من وجهة نظر المعلمين . مجلة كلية
التربية - جامعة الأزهر، ٣٥ (١٦٩، ٣)، ٥١١-

٢٤. مصطفى، آلاء. (٢٠٢٤). تنمية مهارات الفهم النحوي والتحليل الدلالي لدى طلاب المرحلة
الثانوية باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط .مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ١١٩ (3)،
١٤٥-١٠٠.

٢٥. يوسف، سهى محمد حاجي. (٢٠٢٣). مستوى التفكير المنظومي وعلاقته بتحصيل طالبات
الصف الخامس الأدبي في مادة اللغة العربية .مجلة نسق، ٣٩ (5).

٢٦. ثانيًا: المراجع الأجنبية

27. Alfariisy, I. H., Ainin, M., & Khasairi, M. (2023). Constructing Arabic grammar test items involving higher-order thinking skills; The obstacles against the teachers. Journal of Higher Education Theory and Practice, 23(4), 1-15.
28. Bruner, J. S. (1983). Child's talk: Learning to use language. New York: W.W. Norton
29. Creswell, J. W. (2014). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.). Harlow, Essex:
30. Graesser, A. C., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. Psychological Review, 101(3), 371-395.
31. Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). Halliday's introduction to functional grammar (4th ed.). Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge



32. Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction–integration model. *Psychological Review*, 95(2), 163–182.
33. Kintsch, W. (1994). Text comprehension, memory, and learning. *American Psychologist*, 49(4), 294–303
34. Perfetti, C. A., & Stafura, J. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 22–37.

