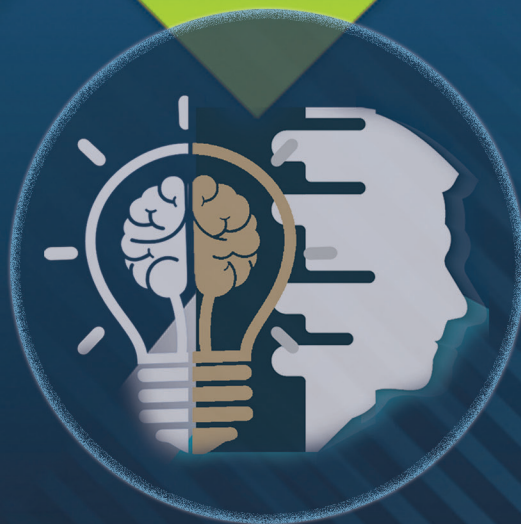




مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل



السنة التاسعة، العدد 31
المجلد الأول، سبتمبر 2026

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481



<https://uohjh.com/>



j.humanities@uoh.edu.sa

نبذة عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حائل كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حث تصدر أربعة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر. وقد نُحِتَت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل "آر سيف Arcif" المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أُطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكن الباحثين -من مختلف بلدان العالم- من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، ووفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقاً للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة النشر

- 1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.
- 2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.
- 3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعته باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات التي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دولياً، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصدر المجلة ورقياً حسب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكمة، كما تُنشر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونياً لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط النشر في مجلة العلوم الإنسانية وإجراءاته

أولاً: شروط النشر

أولاً: شروط النشر

1. أن يتسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستملاً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانياً: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربية والإنجليزية، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. في حال (نشر البحث) يُزوّد الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلاً لبحثه .
3. في حال اعتماد نشر البحث تؤل حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقياً أو إلكترونياً، ويحق لها إدراجه في قواعد البيانات المحليّة والعالميّة - بمقابل أو بدون مقابل - وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحقّ للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة يتطلب رسوما مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أجاز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثاً: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

رابعاً: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلباً للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:
 - أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشره (ورقياً أو إلكترونياً)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشره في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.
 - ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلماً من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلماً من الرسائل العلمية للمجستير أو الدكتوراة.
 - ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.
 - د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.
 - هـ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل كما هو في دليل المؤلفين
- كتابة البحوث المقدمة للنشر في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل وفق نظام APA7
2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).
 3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعيُّنه من قبل الباحث.
 4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونياً بصيغة (word) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداها بالصيغتين خالية مما يدل على شخصية الباحث.
 5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.
 6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولاً أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك
 7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.
 8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة (1000 ريال غير مستردة من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمس أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أولاً وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملغى.
 9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكمين اثنين؛ على الأقل.
 10. في حال اكتمال تقارير المحكمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمن إحدى الحالات التالية:
 - أ. قبول البحث للنشر مباشرة.
 - ب. قبول البحث للنشر؛ بعد التعديل.
 - ج. تعديل البحث، ثم إعادة تحكيمه.
 - د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.
 11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولاً منه عن النشر، ما لم يقدم عذراً تقبله هيئة تحرير المجلة.
 12. في حالة رفض أحد المحكمين للبحث، وقبول المحكم الآخر له وكانت درجته أقل من 70%؛ فإنه يحق للمجلة الاعتذار عن قبول البحث ونشره دون الحاجة إلى تحويله إلى محكم مرجح، وتكون الرسوم غير مستردة.

13. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث
14. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني. وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم. وكذلك لها الحق في رفض البحث دون إبداء الأسباب.
15. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.
16. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.
17. لا تردّ البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر
18. يحق للمجلة أن ترسل للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.
19. هيئة تحرير المجلة الحق في تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنياً.

المشرف العام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. هيثم بن محمد بن إبراهيم السيف

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

أ. د. نوف بنت سالم الشمري

أستاذ البلاغة والنقد، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. عمر عبد الله العنانزة

أستاذ الإدارة الفندقية، جامعة اليرموك
المملكة الأردنية الهاشمية

أ. د. عبد العزيز بن سليمان الغسلان

أستاذ السياسة الشرعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
المملكة العربية السعودية

أ. د. سيندر دوفتشين

أستاذ تعليم اللغة، جامعة كيرتن، أستراليا

أ. د. عبد الله محمد أبو تينة

أستاذ القيادة التربوية، جامعة قطر، دولة قطر

د. عمر عبد الله الصمعاني

استاذ تنمية المواهب والابتكار المشارك، جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

د. ثامر بن عيسى العميم

أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك، جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

أ. ممدوح نويجع الرشيد

سكرتير هيئة التحرير

د. محمد بن حسين أوانق أحمد

محاضر أول (Senior Lecturer) في دراسات اللغة العربية
جامعة ملايا، ماليزيا

مدير إدارة التحرير

د. علي بن عيسى الشمري

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المشارك، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

الهيئة الاستشارية

أ.د فهد بن سليمان الشايع

جامعة الملك سعود - مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour

University of Exeter. UK – Education

أ.د محمد بن مترك القحطاني

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - علم النفس

أ.د علي مهدي كاظم

جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان - قياس وتقييم

أ.د ناصر بن سعد العجمي

جامعة الملك سعود - التقييم والتشخيص السلوكي

أ.د حمود بن فهد القشعان

جامعة الكويت - الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim

Lakehead University - CANADA

Faculty of Education

أ.د رقية طه جابر العلواني

جامعة البحرين - الدراسات الإسلامية

أ.د سعيد يقطين

جامعة محمد الخامس - سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve

University of Paris 1 Panthéon Sorbonne

Professor of archaeology

أ. د سعد بن عبد الرحمن البازعي

جامعة الملك سعود - الأدب الإنجليزي

أ.د محمد شحات الخطيب

جامعة طيبة - فلسفة التربية



فاعلية نموذج الاستقصاء التقدمي في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى طالبات كلية التربية
بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل

The Effectiveness of the Progressive Inquiry Model in Developing Grammatical Thinking Skills among Female Students of the College of Education at Imam Abdulrahman Bin Faisal University

د. عبد الله بن سليمان الفهيد

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، المملكة العربية السعودية.

<https://orcid.org/0000-0002-3147-2444>

Dr. Abdullah Suliman Alfuhed

Assistant professor in curriculum and teaching of methods Arabic language, Department of Curricula and Teaching Methods, College of Education, Imam Abdulrahman Bin Faisal University, Kingdom of Saudi Arabia

(تاريخ الاستلام: 2026/01/01، تاريخ القبول: 2026/02/22، تاريخ النشر: 2026/07/01)

المستخلص

عبد الرحمن بن فيصل. ولتحقيق الهدف استخدمت المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة). وتكونت عينة الدراسة من (52) طالبة (تخصص رياض الأطفال)، من طالبات السنة الدراسية الأولى، حيث شملت المجموعة التجريبية (26) طالبة، وشملت المجموعة الضابطة (26) طالبة. وصُممت الأدوات والمواد البحثية المتمثلة في قائمة مهارات التفكير النقدي المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية، واختبار التفكير النقدي، ودليل الطالبة، ودليل عضو هيئة التدريس لاستخدام النموذج. كما استُخدم عددٌ من الأساليب والمعالجات الإحصائية للوصول إلى النتائج. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير النقدي لصالح المجموعة التجريبية. كما توصلت إلى وجود دلالة عملية لتطبيق نموذج الاستقصاء التقدمي؛ حيث ثبت من خلال اختبار حجم الأثر ارتفاع تأثير النموذج في نمو مهارات التفكير النقدي المستهدفة لدى طالبات المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج، فقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بمهارات التفكير النقدي، والعمل على تنميتها باستخدام النماذج التدريسية الحديثة، وخاصة نموذج الاستقصاء التقدمي، وتوظيف الأنشطة المناسبة لذلك.

الكلمات المفتاحية: نموذج الاستقصاء التقدمي، التفكير النقدي، طالبات المرحلة الجامعية.

Abstract

The study aimed to identify the effectiveness of the Progressive Inquiry Model in developing grammatical thinking skills among undergraduate female students in the College of Education at Imam Abdulrahman bin Faisal University. The quasi-experimental paradigm was executed via two groups design: experimental and control. The study sample consists of 52 female students (first academic year) in the Kindergarten department. The distribution of the sample was 26 control students and 26 experimental. The research tools were a list of grammatical thinking skills suitable for undergraduate female students, a grammatical reasoning test, a students guide and a faculty members guide to be used in this model. There data was statistically securitized. The main findings revealed that there is a statistically significant difference at the level of (0.05) between the mean scores of the experimental and control groups in the post-test of grammatical thinking, favoring the experimental group. Additionally, the results demonstrated the practical significance of implementing the Progressive Inquiry Model; effect size testing confirmed a high impact of the model on the development of the targeted grammatical thinking skills among the experimental group. The study recommends that there is a need to consider the grammatical thinking skills and develop them through the innovative instructional models such as Progressive Inquiry Model.

Keywords: Progressive Inquiry Model , Grammatical Thinking, Undergraduate female Students.

للاستشهاد: الفهيد، عبد الله بن سليمان. (0000). فاعلية نموذج الاستقصاء التقدمي في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل، 01 (31)، ص. 11-35.

Funding: "There is no funding for this research".

التمويل: لا يوجد تمويل لهذا البحث.

المقدمة:

فاستيعاب المفاهيم والقواعد النحوية وتطبيقها على نحو صحيح يتطلب من الطالب توظيف عدة مهارات تفكيرية تمكنه من فهم التراكيب اللغوية، وبيان أركانها، وتحديد وظيفة كل كلمة فيها، والعلاقات بينها، وكذلك الحكم على المعلومات في ضوء معايير محددة، واستخدام ما تعلمه في مواقف وسياقات جديدة. وتمثل عملية دمج مهارات التفكير في تدريس القواعد والمفاهيم النحوية بعداً رئيساً لفهمها واستيعابها بشكل وظيفي، وهي ما أطلقت عليه الأدبيات في تعليم اللغة العربية مهارات التفكير النحوي (قباوة، 2002، ص. 164).

ويُقصد بما تلك العمليات العقلية التي يوظفها الطلاب عند تعلمهم لمقرر النحو، وتمثل في تصنيف الطلاب للقواسم المشتركة في التركيب النحوي، وتحليلهم لها تحليلًا يوضح جزئياتها، وتفسيرهم لهذا التركيب اعتمادًا على نتائج التحليل (عبد الباري، 2012، ص. 357). ويُعرف التفكير النحوي بأنه «مجموعة من العمليات العقلية والأنشطة الذهنية التي يوظفها الطالب عند تعلمه لمنهج النحو، وتمثل في تجاوز الدلالة المباشرة والإعراب المتبادر إلى الإعراب غير المتبادر، واستخدام النحو في تأويل المعنى، وتفسير الحركات الإعرابية، وتحويل التراكيب النحوية لتراكيب أخرى مع ضبطها وتصويبها، واستنتاج استعمالات متنوعة للحروف والأدوات والروابط، وإعراب الكلمات والجمل المحتملة الإعراب بكل وجه ممكن» (حسين، 2016، ص. 675).

كما يُعرف بأنه «أدوات عقلية يوظفها الطالب عند دراسته الموضوعات النحوية المقررة، والتي تظهر قدرته على فهم الموضوعات، وتصنيفها، وتحليلها، فضلًا عن ممارسته لعمليات الاستدلال، والاستنتاج، والتطبيق النحوي لها» (عبد الله، 2021، ص. 877). وهو «عبارة عن مهارات عقلية تشمل تصنيف المعرفة النحوية إلى أبواب ومفاهيم، وغاية هذا التصنيف استنتاج المعنى الوظيفي للكلمة في التركيب، وتحديد نوعها، وموقعها، ويزترب على ذلك الاستدلال إلى القاعدة النحوية التي تضبط خصائص المفهوم النحوي، وتعيمها على الباب الذي تنتمي إليه» (الزهراني، 2023، ص. 260).

ويتضمن التفكير النحوي «مجموعة من العمليات العقلية التي يقوم بها الطلاب عند دراسة القواعد النحوية، وهي الفهم النحوي، والتصنيف النحوي، والتحليل النحوي، والاستنتاج النحوي، والاستدلال النحوي، والتطبيق النحوي، والتعليل النحوي، والتقويم النحوي» (رقية علي، 2025، ص. 396). فمهارات التفكير النحوي هي مجموعة من العمليات العقلية التي يوظفها الطلاب أثناء دراسة القواعد والمفاهيم النحوية، ويعبر عنها من خلال الفهم، والتحليل، والتصنيف، والتفسير، والتطبيق، والتقويم.

وتتضح أهمية التفكير النحوي للطلاب في تدريبهم على توظيف العمليات العقلية التي يوظفون من خلالها مستويات مختلفة من التفكير؛ كي يكونوا قاعدة معرفية تمكنهم من توظيف المفاهيم النحوية في تواصلهم بطريقة صحيحة، ويمكن تناول أهمية التفكير

اللغة هي وسيلة التواصل الرئيسة بين البشر، وأداتهم للتعبير عن مشاعرهم، واتجاهاتهم، وأفكارهم، وآرائهم، وأغراضهم، وتتميز اللغة العربية عن جميع اللغات بكونها لغة القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة؛ مما جعلها أعظم اللغات الحية وأرقاها. واللغة العربية مقوم من أهم مقومات الحياة، وحاملة للثقافة والرسالة، ومُكوّن للبناء الفكري في الميادين المختلفة، كما تعد إحدى الوسائل المهمة في تحقيق العملية التعليمية لأهدافها ووظائفها؛ حيث إنَّها أداة الطالب لكسب المعارف والخبرات المختلفة (العلوي وآخرون، 2011، ص. 7).

وتتكون اللغة العربية من أربع مهارات رئيسة، هي الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، إلا أنه لا غنى لهذه المهارات عن النحو؛ فبدونه تفقد اللغة أهم وظائفها؛ وهي الاتصال الفعال، والفهم، والإفهام؛ فالنحو ضابط إيقاعها والمنحكم في سلامتها، ولا يتأتى لمتعلم اللغة العربية التعبير عما في نفسه بلغة سليمة ما لم يتمكن من قوانين النحو (سليمان وخلف الله، 2012، ص. 105).

فالنحو علم قواعد اللغة العربية - فرع رئيس من فروع اللغة، هدفه استخدام اللغة وتوظيفها على نحو صحيح دون أخطاء أثناء الحديث، والقراءة، والكتابة، وفي فهم المسموع. ولا تصح اللغة ولا تفهم قواعدها إلا بتابع قواعد النحو وتطبيق مبادئه، كما لا يستقيم لسان إلا بالتدريب على مبادئ النحو وقواعده؛ للتعبير عن حاجات الإنسان؛ فالنحو المقياس الذي ينظم التفكير، ويضبط اللسان، ويوسع المدارك (عثمان، 2002، ص. 127).

ومنزلة النحو من العلوم اللغوية هي منزلة الدستور من القوانين الحديثة؛ فلا يمكن استخلاص حقائق العلوم اللغوية والنفاذ إلى أصولها بغير هذا العلم، ولا يدرك كلام الله - تعالى - وتفهم حقائق التفسير وأحاديث النبي - صلى الله عليه وسلم - وأصول العقيدة إلا بإلمام النحو وإرشاده، وليس ثمة شك أنه لا يمكن تعلم لغة ما دون تعلم القواعد التي يتضمنها علم النحو؛ لأن المغزى من النص، قد يخفى إذا لم يعرف النظام النحوي الذي تسير عليه اللغة (أبو لبن، وخلف الله، 2010، ص. 176). والنحو ليس مجموعة من القواعد تُفرض على الطلاب وتحفظ آليًا، بل لا بد من إعمال العقل والتفكير لفهمها، وتحديد العلاقات بين مكونات التركيب، والتوصل إلى المعنى الذي يحمله ذلك التركيب (أحمد، وآخرون، 2018، ص. 300).

ويعد النحو مجالاً لتنشيط التفكير وتيسيره، وتحقيق أغراضه، وتحديد اتجاهه، من خلال المواقف التعليمية؛ فمن خلال الدرس النحوي يتدرب الطلاب على التحليل، والموازنة، والاستنتاج، والحكم، وتمييز الصواب من الخطأ في التعبيرات المختلفة، وكذلك فهم التراكيب الغامضة والمعقدة، والتدريب على دقة التفكير والقياس المنطقي، والقدرة على التعليل، ودقة الملاحظة (التميمي، 2018، ص. 37).

وفي ضوء التصنيفات السابقة لمهارات التفكير يمكن ملاحظة اتفاقها في مستويات، مثل: الفهم، والتحليل، والتصنيف، والتطبيق، والتقويم. كما يلاحظ اختلافها في بعض المستويات، مثل: الاستدلال، والتركيب، والتعليل، والقرائن، والبحث والاستقصاء. ويضاف إلى ما سبق أنها سارت في تصنيفها وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي الذي يركز على مهارات التفكير في مستويات متدرجة ومتنوعة؛ مما يمكن الاستفادة منها في تدريس المفاهيم والقواعد النحوية.

وباستقراء ما سبق، حددت مهارات التفكير النحوي المناسبة لطلابات المرحلة الجامعية في الدراسة الحالية في المهارات الرئيسة: التحليل والتصنيف النحوي، والاستنتاج النحوي، والتفسير النحوي، والتطبيق النحوي، والتقويم النحوي. وهي مهارات تجعل الطالبات إيجابيات في تعلم النحو، قدرات على التفوق فيه، وتعودهن دقة الملاحظة، والتحليل، والنقد، وصحة الحكم.

ونظراً لأهمية مهارات التفكير النحوي، فقد هدفت عدة دراسات إلى تنميتها لدى المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية، ومنها دراسة عبد الباري (2012) التي استهدفت تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى الطلاب باستخدام استراتيجية التعلم البنائي، ودراسة عبد الجواد (2012) التي هدفت لتنمية عمليات التفكير النحوي والبلاغي لدى طلاب كلية التربية باستخدام برنامج قائم على القصص القرآني، ودراسة جبار (2015) التي استهدفت تنمية مهارات التفكير النحوي لدى الطلاب الفائقين باستخدام استراتيجية بنائية مقترحة، ودراسة هدية (2015) التي هدفت إلى تنمية بعض مهارات التفكير النحوي والاتجاه نحو المادة للطلاب المعلمين بكلية التربية باستخدام برنامج قائم على نظرية راجلوث التوسعية.

ودراسة حسين (2016) التي هدفت إلى تعرف أثر استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي في تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة أحمد، وآخرين (2018) التي استهدفت استخدام استراتيجية التعلم البنائي السباعية لتنمية مهارات التفكير النحوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ودراسة السلمي (2018) التي استهدفت تنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف عن طريق برنامج قائم على نحو النص، ودراسة محمد (2019) التي هدفت إلى استخدام طريقة الاستقصاء لتنمية بعض مهارات التفكير النحوي لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ودراسة عبد الله (2021) التي استهدفت استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية اللعب المعرفي باستخدام تقنية الواقع المعزز لتنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة عبد النبي (2022) التي هدفت إلى بناء برنامج قائم على استراتيجية سوم لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات التفكير النحوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

النحوي وتأثيره على أداء الطلاب في دراستهم المفاهيم والقواعد النحوية، من خلال ما تطرقت له بعض الأدبيات التربوية في تعليم اللغة العربية، إذ أشار عبد الله (2021، ص. 884) إلى أنه يساهم في تنمية مهارات الفهم الصحيح للتركيب اللغوية بناء على إدراك الروابط المكونة لها، إضافة إلى أنه ينمي قدرة الطلاب على التصنيف والمقارنة، من خلال رصد جوانب الاتفاق والاختلاف للعلاقات النحوية؛ مما يحفز عقولهم من التركيز على الحفظ، وينمي مهاراتهم المرتبطة بالفهم العميق، والتفسير، والاستدلال لمختلف الظواهر النحوية.

وتظهر مهارات التفكير النحوي كمتطلب ضروري لمساعدة المتعلمين على اكتساب القدرة اللغوية المرتبطة بالنحو، والتي تعينهم على قوة الملاحظة، وتحليل الجمل، والموازنة بين التراكيب النحوية، والقدرة على ضبط الكلمات وإعرابها (رقية علي، 2025، ص. 384). وتعدد مهارات التفكير النحوي، ويختلف تصنيفها من دراسة لأخرى؛ فصنفت دراسة حسين (2016، ص. 683) مهارات التفكير النحوي إلى مهارات: الفهم النحوي، والتصنيف النحوي، والتحليل النحوي، والتفسير النحوي، والتطبيق النحوي، والضبط النحوي، والتمييز النحوي، والاستنتاج النحوي.

وصنفتها دراسة أحمد وآخرين (2018، ص. 312) إلى المهارات الرئيسة: التحليل النحوي، والقرائن النحوية، والتصنيف النحوي، والقياس النحوي، والإعراب، وصنفتها دراسة عبد الله (2021، ص. 924) إلى مهارات الفهم النحوي، والاستنتاج النحوي، والتصنيف النحوي، والتحليل النحوي، والاستدلال النحوي، والتطبيق النحوي (الضبط والإعراب). وصنفت دراسة رقية علي (2025، ص. 399) مهارات التفكير النحوي في الفهم النحوي، والتصنيف النحوي، والتحليل النحوي، والاستنتاج النحوي، والاستدلال النحوي، والتطبيق النحوي، والتعليل النحوي، والتقويم النحوي.

وحددت مهارات التفكير النحوي المناسبة لطلاب الجامعة في دراسة هدية (2015، ص. 65) فيما يلي:

القسم الأول: تشمل المهارات ذات الصلة بأواخر الكلم (علامات الإعراب)، وندرج تحته ست مهارات رئيسة، هي: الفهم النحوي، والتصنيف النحوي، والتطبيق النحوي، والتحليل النحوي، والتقويم النحوي، والتركيب النحوي.

القسم الثاني: تشمل المهارات ذات الصلة بمعنى الكلم (القرائن النحوية) وندرج تحته ثلاث مهارات رئيسة، هي: القرائن النحوية، والمعاني الدلالية، وعدول القاعدة النحوية عن أصولها.

بينما حددت مهارات التفكير النحوي المناسبة لطلاب الجامعة في دراسة محمد (2019، ص. 88) في مهارات: البحث والاستقصاء، والاستنتاج النحوي، والاستدلال النحوي، والتصنيف النحوي، والتطبيق النحوي، والتقويم النحوي.

ثم يقبلون على البحث عن الإجابة عن تلك الأسئلة؛ في محاولة لسد ما يعتبرونه من النواقص التي يجب العمل على إزالتها، وكذلك تدريب المعلمين على إيضاح خطط العمل التي يضعونها في مشاريعهم ومخططاتهم، وتشجيعهم على النقاش والحوار، وعلى التدرب على المهارات الفكرية (صباح، 2016، ص.91).

ولذلك تتطلب تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية استخدام نماذج واستراتيجيات تعليمية تراعي الفروق الفردية بينهم، وتدعم مشاركتهم على نحو إيجابي في عملية التعلم، وسعيهم بأنفسهم نحو اكتساب المعارف والخبرات اللغوية، وإعمالهم العقل فيها، واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام حولها. ومن النماذج التي يمكن الاستفادة منها في ذلك «نموذج الاستقصاء التقدمي» (Progressive Inquiry Model - PIM). وينتمي هذا النموذج إلى نظرية ما بعد البنائية التي نشأت على يد جوردن Giordan الذي اقترح مع فريقه البحثي في سويسرا أول نماذجها، وهو نموذج التعلم التفاعلي في عام 1999 الذي يهدف إلى مساعدة الطلاب في التعلم بأنفسهم، من خلال ربطهم للمعلومات الجديدة بالسابقة؛ فيتحقق اكتسابهم لها، ويعتمد ذلك على مدى ممارستهم للأنشطة الذهنية المتنوعة (Giordan, Jacquemet & Golay, 1999).

وقد صمّم نموذج الاستقصاء التقدمي كاي هاكرينان Kai Hakkarainen، وفريقه البحثي عام 2003م في جامعة هلسنكي Helsinki؛ لدعم المعلمين، والتلاميذ في تنظيم أنشطة التعامل مع المعرفة اكتساباً وإتقاناً، ويستند هذا النموذج إلى نظرية بناء المعرفة، ونموذج الاستفهام للاستقصاء العلمي، وفكرة توزيع الخبرة (مهدي، 2019، ص.173) كما يستند نموذج الاستقصاء التقدمي حسب ما أشار زايد (2021) إلى النظرية ما بعد البنائية التي تقوم على المبادئ التالية:

- الاستفادة المباشرة من متطلبات العصر المعلوماتي الحالي؛ من الانتقال من اكتساب المعرفة إلى بنائها وإنتاجها والإبحار فيها ومساعيها.
- التحول من التعلم الروتيني والمقصود إلى التعلم النشط القائم على التواصل المعرفي والتكامل الوظيفي للمعرفة المشاركة الإيجابية بها، وحل المشكلات.
- جذب انتباه المعلم إلى أهمية أدواره في تسهيل التعلم لطلابه، من خلال التوجيه، والإرشاد، والتنظيم، وليس تقديم الخبرات المحددة وفق خطوات مخطط لها مسبقاً.
- تعدد مصادر المعرفة وإتاحة الفرص الملائمة أمام الطلاب؛ لاستكشاف المعرفة والإبحار في الكم الهائل المتاح منها، واستقصاء الخبرات التعليمية المناسبة.
- توجه الطلاب لتصوير المعاني الأصلية للمعرفة الجديدة؛ لإقناع الآخرين، والإجابة عن أسئلتهم، وسد الفجوات المعرفية، والوصول إلى تكامل إيجابي للمعارف والخبرات الحالية.

ودراسة الجبوي (2024) التي استهدفت تنمية مهارات التفكير النقدي لدى طالبات المرحلة الثانوية باستخدام برنامج قائم على التعلم البنائي، ودراسة رقية علي (2025) التي هدفت إلى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس النحو لتنمية مهارات التفكير النقدي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة الهذلي (2025) التي هدفت إلى وضع تصور مقترح لاستراتيجية تدريس قائمة على نموذج شوارتز لتنمية مهارات التفكير النقدي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

وقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن هناك قصوراً في إكساب مهارات التفكير النقدي للطلاب؛ حيث يركزون بشكل أكبر أثناء تعلمهم مقرر النحو على حفظ المعلومات والمفاهيم النحوية، وفهمها، وتطبيقها في حدود مستويات التفكير الدنيا، بما يمكنهم من النجاح في الاختبار التحصيلي لمحتوى ذلك المقرر. فيجد كثير من الطلاب أن النحو صعب؛ إذ إنه يحتاج إلى نضج عقلي يمكن الطالب من التعليل المنطقي، والتحليل الفلسفي للغة، والملاحظة، والموازنة، والتعميم في استنباط الأحكام العامة (زايد، 2006، ص.87).

وتعد دراسة النحو مشكلة صعبة؛ نظراً للتقدم الواسع والعميق في تعليم اللغة العربية، مما يتطلب تطويراً علمياً وعملياً في هذا المجال؛ لمواكبة مجمل عمليات التقدم الحضاري، وذلك من خلال النظر إلى قائمة مناهج الدراسة، والتركيز على ما يحقق الهدف المرجو من تدريس النحو بأيسر وسيلة وأقصر وقت في عصر يتطلب الدقة، والسرعة، والموضوعية (عصر، 2008، ص.212).

ولذلك لا بد من تدريب الطلاب على توظيف النحو وأدائه؛ بما يزيد من قدرتهم على ترتيب أفكارهم وتنسيقها والتعبير عنها، دون أن يؤدي التعبير إلى غموض الفكرة واضطرابها، كما يمكنهم من تعرف أوجه استعمال القواعد في صيغ تعبيرية مختلفة؛ ولذلك فإنه ينبغي عدّ توظيف النحو من المهارات التي يجب إكسابها للطلاب من خلال التدريب المتكرر في المواقف المختلفة؛ ليدركوا أنهم بحاجة إليه، فيحرصون على إجادته نطقاً وكتابة (السلطي، 2002، ص.393).

ومهارات التفكير النقدي تحتاج إلى تدريب ومران مستمر؛ وهذا يتطلب إكثار الممارسة لها، وزيادة استخدامها، والتأمل في سلامة النص اللغوي، ودقة معانيه (عطا، 2006، ص.298). كما تحتاج أيضاً إلى تمعن وربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة، والوصول إلى المفاهيم النحوية من خلال الملاحظة، والتحليل، والتفسير، والاستقراء للنصوص (حسين، 2016، ص.679).

وتحتاج عملية تنمية مهارات التفكير في تدريس النحو صياغة معطيات المنهج الدراسي في صورة مشكلات تطرح تحدياً، وتتطلب بحثاً، ولا تجد حلولاً سريعة تقتل التفكير، إضافة إلى الإكثار من الأسئلة التي تدفع المعلمين إلى ما يبحثون على إدراك النواقص التي يعانون منها، وعلى الشعور بنقص معارفهم وطرق تفكيرهم، ومن

2. البحث عن المعلومات: حيث يجد المعلم للطلاب المعلومات المراد البحث عنها في مصادر المعرفة المختلفة؛ المطبوعة والإلكترونية.

3. فهم المعلومات: فتُحدد المعلومات والمفاهيم الرئيسة، ويفهم الطلاب المعنى العام لها، وما وراءها من أغراض، وينون المعرفة من جديد.

4. إعداد الأسئلة وطرحها: يعد المعلم مجموعة من الأسئلة حول المعلومات المقدمة من الطلاب؛ لطرحها عليهم، ويدرب الطلاب على طرح الأسئلة لفهم الأفكار، واستثارة دافعتهم نحو البحث عن الإجابات.

5. توليد الأسئلة الفرعية: فيتدرب الطلاب على تحويل الأسئلة الرئيسة التي صاغها المعلم وطرحها عليهم إلى أسئلة فرعية أكثر تحديداً؛ حتى تقيس جميع التفاصيل التي تتضمنها المعلومات المقدمة؛ مما يساعدهم في البحث واستخلاص المعلومات للوصول إلى إجاباتها.

6. توزيع الأدوار والخبرات على الطلاب: من خلال تكليف كل طالب بمهمة معينة، ويتناقش الجميع ويتبادلون الحوار، وفي النهاية يخلص المعلم إلى تقييم العمل.

بينما حددت دراسات كل من حسن (2021)، والرويني، وآخرين (2023)، وزايد (2021)، والشنيطي (2024)، و(Jasim & Hassan, 2022, 5) خطوات استخدام هذا النموذج فيما يلي:

1. إنشاء السياق: ويتمثل في التخطيط للتعلم واكتساب المعلومات والمعارف، وتحديد الهدف منها، وكذلك تحديد كيفية تحقيقه.

2. بناء الفهم عند الطلاب: من خلال تحديد صعوبات اكتساب المعرفة والعمل على تفسيرها وتوضيحها للطلاب في البدء في التعلم، عن طريق التساؤل، والاستفسار، وإبداء الرأي، وطرح الأفكار، بما يساعدهم الطلاب على بناء المعرفة، وفهمها بعمق.

3. طرح الأسئلة وإعدادها: حيث يوجه المعلم مجموعة من الأسئلة حول المعارف والمعلومات المقدمة للطلاب، وكذلك يدرّبهم على طرح الأسئلة والاستفسارات، بحيث تكون الأسئلة مثل: (ماذا؟ - لماذا؟ - كيف؟ - متى؟) وغيرها.

4. توليد الأسئلة الفرعية: حيث يحول الطلاب الأسئلة الرئيسة التي طُرحت من قبل المعلم إلى أسئلة فرعية أكثر تحديداً، بما يساعد الطلاب على البحث والتقييم لاستخلاص معلومات وتفاصيل دقيقة غير واضحة ومباشرة، من خلال قراءة المعرفة المقدمة ودراساتها.

ويعرف البشري (2015) نموذج الاستقصاء التقدّمي بأنه «ممارسة تدريسية منظمة تجعل الطلاب ينغمسون في مهام تعليمية نشطة وواعية، يوظفون من خلالها خبراتهم ومعارفهم السابقة، عن طريق توليد الفروض، واختبارها بشكل استقرائي؛ للوصول إلى أفضل النتائج» (ص. 104).

كما تعرفه مهدي (2019) بأنه: «إطار تعليمي تعليمي يساعد التلاميذ على الاكتشاف وحل المشكلات تعاونياً في ضوء خطوات واضحة تتضمن: إنشاء السياق أي التخطيط لدراسة المعرفة وتحديد الهدف منها، وطرح الأسئلة وإعدادها وبناء نظريات العمل والتقييم الناقد والبحث العميق والواسع عن المعرفة وتوليد الأسئلة الفرعية ووضع وتطوير نظريات جديدة والخبرة الموزعة» (ص 176).

ويعد نموذج الاستقصاء التقدّمي إطاراً تعليمياً تعليمياً يساعد الطلاب على حل المشكلات بشكل تعاوني، وفقاً لخطوات واضحة لدراسة محتوى المادة التعليمية، ويمارسون خلاله عدة أنشطة تعليمية تركز على المهارات المستهدفة تنميها لديهم (Jasim & Hassan, 2022, p. 5) ويعمل الطلاب في النموذج الاستقصائي في مجموعات صغيرة، وينخرطون بشكل كامل في العملية التعليمية، ويصبح استخدام الاستقصاء الموجه أساساً للمواد التعليمية المصممة؛ بهدف توجيه الطلاب لاكتساب معارف جديدة، ويتميز هذا النموذج باستخدامه دورة التعلم الثلاثية لتعزيز الاستقصاء، والتركيز بصورة أكبر على المهارات الأدائية للطلاب، والتي تُطور عن طريق أداء الأدوار المحددة لأعضاء المجموعة أو الفريق (Khalik; Talib & Rafi, 2018, p. 117).

وينصب التركيز في النموذج الاستقصائي على تطوير فهم أعمق للمفاهيم، مع تحسين مهارات التفكير العليا، وتطوير المهارات العملية بما من تفكير ناقد، وحل المشكلات، والتواصل من خلال التعاون والاستقصاء والبحث (Mata, 2020, 7). ويركز على تخطيط التعلم ذاتياً من الطلاب أنفسهم، ومشاركة المعرفة، وتقديم التغذية الراجعة المتبادلة؛ مما يشجعهم على تقديم إنتاجات متنوعة ومبتكرة وليست نمطية تقليدية (Lakkala, Ilomäki, & Palonen, 2007, p. 41).

ويهتم نموذج الاستقصاء التقدّمي بمجموعة من العمليات التي تحقّق الفهم العميق للمعرفة؛ ودراساتها وتحليلها بصورة مكتملة، وتتضح من خلال خطوات وإجراءات تدريسية متتابعة ومتسلسلة أشار إليها كل من (إبراهيم، 2016؛ السمان، 2019؛ سيف، 2022؛ مصطفى، 2024؛ النقي، 2016؛ Muukkonen et al., 2004) وهي على النحو الآتي:

1. التخطيط لاكتساب المعلومات: وتستند هذه العملية إلى التخطيط المنظم الذي ينتج عنه هدف محدد؛ فيخطط الطالب للبحث عن معنى معين أو معلومة معينة.

الأدبي والاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية. ويتضح من نتائج هذه الدراسات الأثر الإيجابي لاستخدام نموذج الاستقصاء التقدّمي في تعليم المتعلمين المراحل التعليمية المختلفة المواد الدراسية المتنوعة، وتحقيق أهداف تعلمها من جميع الجوانب المعرفية، والمعرفية، والوجدانية. كما بيّنت دراسة مها حسن (2021) أن تطبيق نموذج الاستقصاء التقدّمي يسهم في جعل الطلاب أكثر تركيزاً أثناء التعليم، ويمنحهم لغة واضحة تساعدهم على تنمية مهاراتهم العقلية، كما يسمح لهم بقيادة تعلمهم، واتخاذ القرارات، وإصدار أحكام صحيحة، وتنظيم عمليات التفكير، ورفع قدرات التعلم وتحسينها، وكذلك ينمي قدرة الطلاب على التعبير اللفظي الجيد والمبتكر.

وأوصت دراسة البشري (2015) باستخدام استراتيجية الاستقصاء التأملية في تدريس الوظائف النحوية بشكل خاص؛ لما لها من أثر إيجابي في تنمية مهارة الإعراب لدى الطلاب، وتنمية اتجاهاتهم نحو الإعراب، وتعديل السلبي منها؛ كون الاستقصاء يعطي وقتاً للتأمل قبل الوصول إلى الحل، مما يجعل الطلاب أكثر وعياً بما يدرسون، وهذا ما يتطلبه حل المسائل الإعرابية. من هذا المنطلق، ولأهمية مهارات التفكير النقدي، استهدفت الدراسة الحالية استخدام نموذج الاستقصاء التقدّمي في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى طلبة المرحلة الجامعية.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من المكانة التي يحظى بها النحو في اللغة العربية، وأهمية مهارات التفكير النقدي للمتعلّمين في مراحل التعليم عامة وللطلاب في المرحلة الجامعية خاصة؛ إلا أن هناك ضعفاً واضحاً في مستوى تلك المهارات لدى الطلاب؛ إذ يعانون ضعفاً في فهم العلاقات المختلفة بين التراكيب اللغوية المتشابهة، والتمييز بينها، والموازنة، والحكم على صحتها من عدمه، وفي الإلمام بالقواعد التي تمكنهم من الإجابة عن التطبيقات النحوية شفهيّاً وكتابتاً على نحو صحيح.

وكثير من طلاب الجامعة يعانون ضعفاً واضحاً في النحو عامة وفي التفكير النقدي بشكل خاص، ويظهر ذلك جليّاً في الأخطاء النحوية الشائعة لدى الطلاب، والوقوف في تدريسه عند مستوى المعرفة والفهم، وعدم الارتقاء إلى مستوى التطبيق وتنمية مهارات التفكير والاستدلال، ورداءة الأسلوب، وعدم الارتباط بين الجمل، وعدم الاستفادة من أساليب الصياغة السليمة في تعبيره عن الأفكار (محمد، 2019، ص. 65).

فقد ابتعد النحو بوضعه الحالي في التعليم عن دوره الوظيفي، وتحول إلى تعريفات وقواعد ثابتة يكلف الطالب بحفظها دون النظر إلى إمكانية الاستعانة بها والاستفادة منها في واقع الحياة؛ فكثر الأخطاء النحوية في التواصل الشفهي والكتابي، وفي القراءة الجهرية، وانخفض مستوى التحصيل لدى الطلاب، وازدادت الشكوى من كثرة الأخطاء اللغوية والنحوية (طاهر، 2010، ص. 329).

5. البحث العميق والواسع عن المعلومات: فيستخدم الطلاب مصادر التعلم المتنوعة في عملية التقصي العميق عن المعرفة المطلوبة، مما يوفر فرصاً للطلاب للاستقصاء والاستنتاج.

6. الخبرة الموزعة: حيث إن التفاعل بين الطلاب والتنوع في الخبرات يسهم في تطوير المعرفة وبنائها، وذلك من خلال توزيع الأدوار على الطلاب، ثم يجلس الجميع للمناقشة، والحوار، والتعديل، وقيم المعلم العمل.

ولأهمية نماذج ما بعد البنائية عامة، ونموذج الاستقصاء التقدّمي خاصة فقد أُجريَتْ فيها دراسات عديدة، ومنها: دراسة إبراهيم (2016) التي هدفت إلى بناء برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية؛ لتنمية مهارات القراءة المركّزة والقراءة الموسّعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المدارس النموذجية للفائقين، ودراسة النقي (2016) التي هدفت إلى تعرف أثر نموذج الاستقصاء التقدّمي في تنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات حل المشكلة لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة الطباخ (2018) التي استهدفت تعرف مدى فاعلية نموذج الاستقصاء التقدّمي في تنمية مهارات عادات العقل ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ، ودراسة (Kuisma & Nokelainen, 2018) التي هدفت إلى قياس أثره على نتائج التعلم المعرفي والوجداني لدى الطلاب.

ودراسة السمان (2020) التي استهدفت بناء استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية، وقياس فاعليتها في تنمية الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة أمل علي (2020) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على نماذج ما بعد البنائية في تنمية مهارات الفهم المسموع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، ودراسة (Mata, 2020) التي استهدفت تعرف أثره في تحسين تحصيل الطلاب للكيمياء والعلوم، ودراسة حسن (2021) التي هدفت إلى تعرف مدى فاعلية نموذج الاستقصاء التقدّمي في تنمية مهارات الكتابة والتفكير التأملية والتحصيل لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بالجامعة.

وكذلك دراسة مها حسن (2021) التي استهدفت تعرف أثر نموذج الاستقصاء التقدّمي على تنمية الحل الإبداعي لمشكلات الرياضيات والتفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة زايد (2021) التي هدفت إلى تعرف أثر النموذج في تنمية بعض المهارات العقلية والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة سيف (2022) التي هدفت إلى تعرف مدى فاعلية النموذج في تنمية الفهم القرائي والكتابة التفسيرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة (Jasim & Hassan, 2022) التي هدفت إلى تعرف مدى فاعليته في زيادة تحصيل مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، ودراسة الرويني، وآخرين (2023) التي استهدفت تعرف مدى فاعليته في تنمية مهارات القراءة النقدية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي ودراسة مصطفى (2024) التي استهدفت تعرف فاعلية استخدامه في تنمية مهارات تحليل النص

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: قد تفيد الدراسة في تقديم خلفية نظرية عن التفكير النحوي، ومهاراته، وأهميته لطالبات المرحلة الجامعية، ونموذج الاستقصاء التقدّمي، وخطواته وإجراءاته.

الأهمية التطبيقية: قد تفيد الدراسة كلاً من:

- طالبات المرحلة الجامعية: من خلال تحديد مهارات التفكير النحوي المناسبة لهن، وتنميتها لديهن باستخدام نموذج الاستقصاء التقدّمي.
- أعضاء هيئة التدريس: من خلال تزويدهم بمهارات التفكير النحوي المناسبة للطالبات، وتوجيههم لكيفية تنميتها لديهن باستخدام نموذج الاستقصاء التقدّمي.
- مخططي المناهج ومطورها: وذلك بتزويدهم بقائمة مهارات التفكير النحوي المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية، ودليل الطالبة ودليل عضو هيئة التدريس وفقاً لنموذج الاستقصاء التقدّمي، والإفادة من هذه الأدوات والمواد عند إعداد مناهج اللغة العربية وتطويرها.
- الباحثين: قد تساعد الدراسة في فتح آفاق بحثية جديدة أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات حول التفكير النحوي، ونموذج الاستقصاء التقدّمي، والإفادة من أدوات الدراسة في بحوث ودراسات جديدة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- طالبات السنة الدراسية الأولى في كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، تخصص رياض الأطفال.
- مهارات التفكير النحوي المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية، بلغت (16) مهارة، اندرجت تحت المهارات الرئيسة (التحليل والتصنيف النحوي - الاستنتاج النحوي - التفسير النحوي - التطبيق النحوي - التقويم النحوي).
- طُبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1447هـ.

مصطلحات الدراسة:

نموذج الاستقصاء التقدّمي: يعرف بأنه «أحد النماذج التدريسية الحديثة القائمة على نظرية ما بعد البنائية، ويتضمن مجموعة من الأنشطة التي تساعد الطلاب على البحث عن المعارف، وتحليلها، وتفسيرها، بما يحقق الاكتشاف والفهم الواسع العميق، وذلك في إطار مجموعة من الخطوات الواضحة التي تبدأ بالتخطيط وإنشاء السياق المناسبة لدراسة الموضوعات، وطرح عدد من الأسئلة، وبناء نظريات العمل،

ولا يزال الدرس النحوي معضلة تواجه الطلاب والمعلمين على حدٍ سواء، ومشكلة لا تزال تستعصي على الحل، ولطبيعة تصميم المنهج التعليمي، وللمعلم، وطريقة تدريسه دور في صعوبة النحو أو يسره (الجبوري والسلطاني، 2013، ص. 214).

وباستقراء واقع تعليم النحو للطالبات في المرحلة الجامعية، فإن هناك قصوراً في الاهتمام بتنمية مهارات التفكير النحوي ومعالجتها، ومن ثمّ ينعكس مستوى تلك المهارات لديهن، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه الدراسات التي استهدفت طلاب الجامعة بشكل عام، كدراسة عبد الباري (2012) التي أشارت إلى ضعف مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية، ودراسة عبد الجواد (2012) التي توصلت إلى ضعف عمليات التفكير النحوي والبلاغي لدى طلاب الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية في كلية التربية، ودراسة هدية (2015) التي أشارت إلى ضعف مهارات التفكير النحوي والاتجاه نحو المادة للطلاب المعلمين بكلية التربية، ودراسة محمد (2019) التي توصلت إلى ضعف مهارات التفكير النحوي لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

وفي الواقع المحلي، استهدفت عدد من الدراسات طلاب الجامعة بالملكة العربية السعودية بشكل خاص، كدراسة الزهراني (2012) التي أظهرت نتائجها ضعف مستويات طلاب اللغة العربية في جامعة الطائف في مهارات النحو في جميع مستويات التفكير الدنيا والعليا، ودراسة الإبراهيم (2016) التي أكدت ضعف التحصيل النحوي ومهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات جامعة المجمعة فرع الزلفى في المملكة العربية السعودية، ودراسة السلمي (2018) التي أظهرت ضعف مهارات التفكير النحوي ومعاناة طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف من قلق الإعراب.

في ضوء ما سبق، تحددت مشكلة الدراسة في ضعف مستوى مهارات التفكير النحوي لدى طالبات المرحلة الجامعية، مما دفع الباحث إلى السعي نحو معالجة هذه المشكلة باستخدام نموذج الاستقصاء التقدّمي. ومن ثمّ الإجابة عن أسئلة الدراسة، وهي:

1. ما مهارات التفكير النحوي المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية؟
2. ما فاعلية نموذج الاستقصاء التقدّمي في تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية نموذج الاستقصاء التقدّمي في تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طالبات المرحلة الجامعية، وقد حددت مهارات التفكير النحوي المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية في الدراسة في المهارات الرئيسة: التحليل والتصنيف النحوي، والاستنتاج النحوي، والتفسير النحوي، والتطبيق النحوي، والتقويم النحوي.

والترقيم الناقد، والبحث، وتوليد أسئلة فرعية، وتطوير نظريات جديدة والخبرة الموزعة» (الشنيطي، 2024، ص. 226).

ويعرف نموذج الاستقصاء التقدومي إجرائيًا بأنه: إطار تعليمي يقوم على اتباع مجموعة من الخطوات الإجرائية المحددة، التي تدعم ممارسة طالبات المرحلة الجامعية عمليات التخطيط، والبحث، والاستقصاء أثناء عملية التعلم؛ لتنمية مهارات التفكير النقدي، وتمثل هذه الخطوات في: التخطيط وإنشاء السياق، وبناء الفهم، وطرح الأسئلة وإعدادها، وتوليد الأسئلة الفرعية، والبحث العميق والواسع عن المعلومات، والخبرة الموزعة.

مهارات التفكير النقدي: تُعرف بأنها «استخدام الطالب لمجموعة من العمليات العقلية أثناء دراسته لمقرر النحو العربي، وتشمل هذه العمليات البحث، والاستقصاء أو الملاحظة والاستنتاج، والاستدلال، والتصنيف، والتحليل، والتقييم» (محمد، 2019، ص. 73).

وتعرف مهارات التفكير النقدي إجرائيًا أنها: مجموعة من العمليات التي تمارسها طالبات المرحلة الجامعية أثناء دراسة مقرر النحو التطبيقي، وتعبر عن قدرتهن على فهم الموضوعات والمفاهيم النحوية، وتحليلها، وتصنيفها، وتمثل في التحليل والتصنيف، والاستنتاج، والتفسير، والتطبيق، والتقييم، وتُقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة باختبار التفكير النقدي المعد بالدراسة لهذا الغرض.

فروض الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير النقدي.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير النقدي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير النقدي.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة)، بالتطبيقين القبلي والبعدي لأداة الدراسة (اختبار التفكير النقدي)، وذلك بما يتناسب وطبيعة الدراسة والهدف منها (التعرف على فاعلية نموذج الاستقصاء التقدومي في تنمية مهارات التفكير النقدي).

عينه الدراسة: اختار الباحث عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية العنقودية، من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع طالبات المرحلة الجامعية (المستوى الأول)، بكلية التربية- تخصص رياض الأطفال للعام الدراسي 1447هـ، حيث وقع الاختيار على شعبتين بالقرعة من أصل ست شعب، كما عمل الباحث القرعة بينهما؛ لتمثل إحداها المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة.

متغيرات الدراسة تحديدها وضبطها: حدد الباحث متغيرات الدراسة على النحو التالي:

1. المتغير المستقل: نموذج الاستقصاء التقدومي.
2. المتغير التابع: مهارات التفكير النقدي لدى طالبات المرحلة الجامعية.
3. المتغيرات الدخيلة: عمل الباحث على ضبطها من خلال عزّلها؛ حتى يمنع أثرها على النتيجة أو تثبيتها؛ للتأكد من توافرها لدى المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد حرص الباحث على ضبط هذه المتغيرات؛ وصولاً إلى تكافؤ المجموعتين، بواسطة ضبط متغير التحصيل الدراسي من خلال التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير النقدي، إضافة إلى توحيد المحتوى الدراسي المقدم للمجموعتين التجريبية والضابطة، وتكافؤ زمن التدريس للمحتوى الدراسي، كما أُسند تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة إلى اثنين من أعضاء هيئة التدريس متكافئين في الرتبة العلمية والخبرة التدريسية، وقد دُرِّبَا على تنفيذ الدروس وفق نموذج الاستقصاء التقدومي.

أدوات الدراسة وموادها البحثية:

أولاً: قائمة مهارات التفكير النقدي المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية:

أ- تحديد الهدف من القائمة: وهو تحديد مهارات التفكير النقدي المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية.

ب - مصادر إعداد القائمة: لإعداد القائمة على نحو علمي، رُوجعت الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت التفكير النقدي، وهدفت إلى تحديد مهاراته المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية خاصة، ومن أبرزها دراسة الإبراهيم (2016)، والسلمي (2018)، وعبد الباري (2012)، وعبد الجواد (2012)، ومحمد (2019)، وهدية (2015).

ج- إعداد القائمة في صورتها الأولية: في ضوء ما سبق، توصلت الدراسة إلى بعض مهارات التفكير النقدي المناسبة، وضعت في صورة قائمة أولية؛ لعرضها على السادة المحكمين، وقد اشتملت القائمة على خمس مهارات رئيسة (التحليل والتصنيف - الاستنتاج - التفسير - التطبيق - التقييم)، تضمنت (19) مهارة. وقد طُلب من المحكمين تقديم ملاحظات

= عدد الموافقين / العدد الكلي للمحكمين $\times 100$ وأسفرت النتائج عن اتفاق المحكمين على المهارات الرئيسة (التحليل والتصنيف - الاستنتاج - التفسير - التطبيق - التقويم) دون تعديل أو حذف، أما المهارات الفرعية فحذفت المهارات التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلى (80%)؛ وعليه حُذفت ثلاث مهارات؛ لتكرار مضمونها في مهارات أخرى بالقائمة، وفقاً لآراء المحكمين، وقد أخذ بهذه النسبة؛ استناداً إلى تأييد عدد من الدراسات، مثل دراسة كل من (السلمي، 2018؛ عبدالله، 2021؛ رقية علي، 2025).

و- القائمة في صورتها النهائية: بعد ضبط القائمة في ضوء آراء المحكمين، أصبحت في صورتها النهائية، كما في الجدول الآتي:

وملاحظاتهم، من حيث: مدى اتساق كل مهارة مع المهارة الرئيسة المنبثقة منها، ومدى مناسبة كل مهارة لطالبات المرحلة الجامعية، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارة بالقائمة.

د- تحكيم القائمة: عرضت القائمة في صورتها الأولية على (15) محكمًا من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، والقياس والتقويم؛ للإفادة من آرائهم وخبراتهم، ومن ثمّ التوصل إلى القائمة في صورتها النهائية.

هـ- تعديل القائمة وفقاً لنتائج التحكيم: بعد عرض القائمة على المحكمين، حسبت الأوزان النسبية لنسب اتفاقهم على المهارات بالقائمة، وذلك من خلال معادلة كوبر (Cooper): نسبة الاتفاق

جدول 1

وصف قائمة مهارات التفكير النحوي المناسبة لطالبات المرحلة الجامعية في صورتها النهائية

المهارة الرئيسة	عدد مهارات التفكير النحوي	الوزن النسبي للمهارة
التحليل والتصنيف	3	18.75%
الاستنتاج	3	18.75%
التفسير	3	18.75%
التطبيق	4	25%
التقويم	3	18.75%
المجموع	مهارة 16	100%

(2018)، وعبد الباري (2012)، وعبد الجواد (2012)، ومحمد (2019)، وهديّة (2015).

ج- وصف الاختبار: صيغت مفردات الاختبار من نمطي الأسئلة المقالية والموضوعية (الإكمال - الاختيار من متعدد)، وذلك بما يتناسب ومهارات التفكير النحوي المستهدفة؛ فشمل الاختبار (48) مفردة غطت جميع المهارات المراد قياسها؛ حيث حُصص لكل مهارة للتفكير النحوي بالقائمة ثلاث مفردات، وفي أسئلة الاختبار من متعدد وضع الباحث مقدمة للسؤال، تليها أربعة بدائل، واحد منها صحيح، وثلاثة منها خطأ.

ووصف الاختبار كما في الجدول التالي:

وبهذه الإجراءات، فقد أُجيب عن السؤال الأول للدراسة، ونصه: «ما مهارات التفكير النحوي لطالبات المرحلة الجامعية؟».

ثانيًا: اختبار التفكير النحوي لطالبات المرحلة الجامعية:

أ- تحديد الهدف من الاختبار: وتمثل في قياس مهارات التفكير النحوي لطالبات المرحلة الجامعية قبل تطبيق تجربة الدراسة وبعدها.

ب- مصادر بناء الاختبار: لبناء اختبار التفكير النحوي اعتمدت الدراسة على قائمة المهارات المعدة بالدراسة، وبعض الدراسات السابقة التي أعدت اختبارات لقياس مهارات التفكير النحوي لدى الطلاب، ومنها دراسة: الإبراهيم (2016)، والسلمي

جدول 2

جدول مواصفات اختبار التفكير النحوي لطالبات المرحلة الجامعية

م	المهارة الرئيسة	عدد المهارات الفرعية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
1	التحليل والتصنيف	3	9	18.75%
2	الاستنتاج	3	9	18.75%
3	التفسير	3	9	18.75%
4	التطبيق	4	12	25%
5	التقويم	3	9	18.75%
المجموع		مهارة 16	سؤال 48	100%

معامل السهولة والصعوبة لكل فقرة بالاختبار، وحساب معامل التمييز لكل فقرة بالاختبار، وحساب الاتساق الداخلي، وحساب معامل الثبات. وأسفرت نتائج التطبيق الاستطلاعي للاختبار عن التالي:

- **وضوح الاختبار وتعليماته:** تأكد الباحث من وضوح الاختبار وتعليماته، وعدم ورود أسئلة من الطالبات حولها.
- **تحديد زمن الاختبار:** رتبَّ الباحث زمن انتهاء الطالبات من الاختبار تصاعدياً، ثم قسم أفراد العينة الاستطلاعية- من حيث الانتهاء من الاختبار- إلى أربعة أقسام، وبلغ متوسط الزمن الذي استغرقته طالبات الربع الأول (7) طالبات (40) دقيقة، وبلغ متوسط الزمن الذي استغرقته طالبات الربع الأخير (7) طالبات (60) دقيقة، وبذلك بلغ متوسط الزمن المستغرق للإجابة عن أسئلة الاختبار (50) دقيقة، يضاف إليها (5) دقائق لتوضيح تعليمات الاختبار، وكتابة البيانات، وعليه يكون الزمن المناسب لتطبيق اختبار التفكير النقدي هو (55) دقيقة.
- **حساب معاملات السهولة والصعوبة لفقرات الاختبار:** حُسِبَ معامل السهولة لكل فقرة بالاختبار على النحو التالي: عدد الطالبات اللاتي أجبن إجابة صحيحة على الفقرة / عدد الطالبات جميعهن $\times 100$ ، أما معامل الصعوبة فهو: $1 - \text{معامل السهولة}$ ، ويوضح الجدول التالي معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار:

د- صياغة تعليمات الاختبار: بعد بناء مفردات الاختبار، حددت الدراسة التعليمات المساعدة للطالبات في فهم طبيعته، وكيفية الإجابة عن أسئلته، وقد تضمنت تعليمات الاختبار كتابة البيانات الأساسية للطالبة، وقراءة الأسئلة وفهمها جيداً؛ للإجابة عنها، واختيار إجابة واحدة فقط من بين البدائل المعروضة في أسئلة الاختبار من متعدد، والابتعاد عن التخمين في الإجابة عن الأسئلة.

هـ- وضع مفتاح تصحيح اختبار التفكير النقدي: أعدت الدراسة مفتاح تصحيح ورقي، حُدِّدَت فيه الإجابات الصحيحة لكل مفردة من مفردات الاختبار؛ للمساعدة في تصحيحه وتحليل نتائجه، فحُصِّصَت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخطأ، ومن ثمَّ أصبحت الدرجة النهائية للاختبار (48) درجة.

و- تحكيم الاختبار: في ضوء الإجراءات السابقة أصبح اختبار التفكير النقدي في صورته الأولى، حيث عُرض على (15) محكماً من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، والقياس والتقويم؛ للحكم على مناسبتها للطالبات، وصلاحيته للتطبيق. وقد اتفق المحكمون على صلاحية الاختبار للتطبيق بالجال الميداني، ومناسبتها للطالبات عينة الدراسة، ومن ثمَّ أصبح اختبار التفكير النقدي جاهزاً لتطبيقه على العينة الاستطلاعية؛ لضبطه.

ز- التطبيق الاستطلاعي للاختبار: طبقت الدراسة اختبار التفكير النقدي على عينة استطلاعية بلغ عددها (27) طالبة (خارج عينة الدراسة)؛ بهدف التوصل إلى درجة وضوح مفردات الاختبار وتعليماته، وتحديد زمن الاختبار، وحساب

جدول ٣

معاملات السهولة والصعوبة لاختبار التفكير النقدي

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	0.78	0.22	17	0.67	0.33	33	0.56	0.44
2	0.63	0.37	18	0.59	0.41	34	0.63	0.37
3	0.67	0.33	19	0.74	0.26	35	0.63	0.37
4	0.74	0.26	20	0.56	0.44	36	0.44	0.56
5	0.67	0.33	21	0.56	0.44	37	0.52	0.48
6	0.74	0.26	22	0.70	0.30	38	0.59	0.41
7	0.74	0.26	23	0.63	0.37	39	0.52	0.48
8	0.59	0.41	24	0.56	0.44	40	0.67	0.33
9	0.67	0.33	25	0.56	0.44	41	0.56	0.44
10	0.63	0.37	26	0.67	0.33	42	0.59	0.41
11	0.70	0.30	27	0.63	0.37	43	0.63	0.37
12	0.74	0.26	28	0.67	0.33	44	0.63	0.37
13	0.63	0.37	29	0.59	0.41	45	0.48	0.52
14	0.74	0.26	30	0.52	0.48	46	0.70	0.30
15	0.67	0.33	31	0.74	0.26	47	0.44	0.56
16	0.67	0.33	32	0.74	0.26	48	0.56	0.44

المجموعة العليا، و (7) طالبات تمثلن نسبة 27% تقريباً أفراد المجموعة الدنيا، و (13) طالبة تمثلن نسبة 48% تقريباً المجموعة الوسطى، ثم حُسيب معامل التمييز لكل فقرة بالاختبار من خلال المعادلة التالية: عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا- عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا / العدد الكلي للطالبات الذين طبق عليهم الاختبار

وجاءت النتائج على النحو الآتي:

يظهر من خلال الجدول (3) أن معاملات سهولة الاختبار قد تراوحت بين (0.44) و (0.78)، وتراوحت معاملات الصعوبة بين (0.22) و (0.56)، وهي قيم مناسبة تكشف عن مستويات مقبولة من السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار، وهذا يدفع نحو الثقة في مستوى سهولة وصعوبة أسئلة اختبار التفكير النقدي.

• حساب معاملات التمييز ل فقرات الاختبار:

قسم الباحث أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (27) طالبة إلى ثلاث مجموعات: (7) طالبات تمثلن نسبة 27% تقريباً أفراد

جدول 4

معاملات تمييز أسئلة اختبار التفكير النقدي

رقم السؤال	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل التمييز
1	0.57	17	0.86	33	0.71
2	0.86	18	0.86	34	0.71
3	0.71	19	0.71	35	0.71
4	0.57	20	0.86	36	0.86
5	0.57	21	0.86	37	0.86
6	0.43	22	0.71	38	0.86
7	0.43	23	0.86	39	0.86
8	0.86	24	0.71	40	0.71
9	0.71	25	0.86	41	0.86
10	0.86	26	0.71	42	0.86
11	0.71	27	0.71	43	0.71
12	0.71	28	0.71	44	0.71
13	0.71	29	0.57	45	0.71
14	0.71	30	0.86	46	0.57
15	0.71	31	0.57	47	0.86
16	0.86	32	0.57	48	0.71

من الاتساق الداخلي لاختبار التفكير النقدي، بعد تطبيقه على العينة استطلاعية حُسيبت معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة التي تنتمي إليها، ومعاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة والدرجة الكلية للاختبار، كما هو موضح في الجدول التالي:

يتضح من الجدول (4) أن معاملات التمييز لأسئلة الاختبار تراوحت بين (0.43) و (0.86)، ومن ثم فإن أسئلة اختبار التفكير النقدي مقبولة ومناسبة لعينة الدراسة.

• حساب مؤشرات الاتساق الداخلي للاختبار: للتأكد

جدول 5

معاملات ارتباط أسئلة اختبار التفكير النقدي بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها وبين الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة بالدرجة الكلية للاختبار

المهارة الأولى: التحليل والتصنيف		المهارة الثانية: الاستنتاج		المهارة الثالثة: التفسير		المهارة الرابعة: التطبيق		المهارة الخامسة: التقييم	
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	0.813**	1	0.728**	1	0.620**	1	0.541**	1	0.582**
2	0.750**	2	0.633**	2	0.649**	2	0.564**	2	0.794**
3	0.763**	3	0.686**	3	0.752**	3	0.599**	3	0.547**
4	0.602**	4	0.626**	4	0.640**	4	0.619**	4	0.575**
5	0.517**	5	0.658**	5	0.823**	5	0.730**	5	0.626**
6	0.690**	6	0.719**	6	0.572**	6	0.619**	6	0.778**
7	0.661**	7	0.798**	7	0.701**	7	0.751**	7	0.756**
8	0.743**	8	0.771**	8	0.608**	8	0.611**	8	0.838**
9	0.763**	9	0.767**	9	0.636**	9	0.744**	9	0.695**
						10	0.696**		
						11	0.741**		
						12	0.715**		
ارتباط المجال بالدرجة الكلية للاختبار	0.829**	ارتباط المجال بالدرجة الكلية للاختبار	0.946**	ارتباط المجال بالدرجة الكلية للاختبار	0.953**	ارتباط المجال بالدرجة الكلية للاختبار	0.885**	ارتباط المجال بالدرجة الكلية للاختبار	0.869**

** دال عند مستوى (0.01)

صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق به في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

- **حساب ثبات اختبار التفكير النقدي:** حُسب ثبات اختبار التفكير النقدي، بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، باستخدام كل من الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) والثبات بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان - براون (Spearman-Brown Coefficient) على مستوى أسئلة كل مهارة، وإجمالي الاختبار كما يلي:

يتضح من خلال الجدول (5) أن جميع معاملات ارتباط أسئلة اختبار التفكير النقدي بالدرجة الكلية للمهارة الذي ينتمي لها دالة عند مستوى (0.01)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.517، 0.838)، وجميعها معاملات ارتباط مرتفعة أو متوسطة؛ كما يتبين ارتباط الدرجة الكلية لكل مهارة من مهارات الاختبار الخمس بالدرجة الكلية للاختبار ارتباط دال عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.829، 0.953)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي لاختبار التفكير النقدي على مستوى أسئلته ومهاراته، كما يشير إلى مؤشرات

جدول 6

حساب ثبات اختبار التفكير النقدي باستخدام كل من معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية

المهارة الرئيسية	عدد الأسئلة	معامل ثبات معامل ألفا كرونباخ	معامل ثبات التجزئة النصفية
التحليل والتصنيف	9	0.869	0.921
الاستنتاج	9	0.877	0.884
التفسير	9	0.844	0.873
التطبيق	12	0.882	0.922
التقويم	9	0.861	0.908
إجمالي اختبار التفكير النقدي	48	0.964	0.986

التقدمي المستند إلى نظرية ما بعد البنائية، والتي أشار إليها كلٌّ من إبراهيم (2016)، والسلمان (2020)، وأمل علي (2020) وهي:

- التعلم القائم على الاقتصاد المعرفي الذي يهتم بالحصول على المعرفة، ومشاركتها، واستخدامها، وتوظيفها، وإبتكارها؛ بهدف تحسين نوعية الحياة من خلال الاستفادة من التطبيقات التكنولوجية المعاصرة.
- التعلم من أجل بناء المعرفة بناءً سليماً، بما يؤدي إلى توظيفها من الطالبة في أثناء تعلمها، وإتقانها لأدوات التعامل معها.
- التعلم من أجل إثراء المعرفة، وتجديدها، وإضافة إليها، وتوظيفها توظيفاً جديداً؛ أي: تجاوز تحصيل المعرفة إلى بنائها، وتكوينها.
- التعلم من أجل البحث عن المعرفة في المصادر المطبوعة والإلكترونية المتاحة.
- التعلم من أجل الذاتية الشخصية من خلال الاهتمام بمهارات التعلم الذاتي، وإكسابها للطالبات، والاهتمام بتكوين شخصياتهن بإبداء الرأي فيما يتعلمنه.
- التعلم من أجل مشاركة الآخرين، سواء من خلال العمل التعاوني، أو حلقات النقاش التي تُعني معارفهن وتثريها من خلال دمجها مع معارف الآخرين، فضلاً عن تنمية مهارات الحوار مع الآخرين، والرغبة في مشاركة المعرفة معهم.

يتضح من الجدول (6) ارتفاع معامل ثبات أسئلة اختبار التفكير النقدي، باستخدام معامل ألفا كرونباخ على مستوى المهارات الرئيسة؛ حيث انحصرت ما بين (0.873 – 0.921)، كما بلغ معامل ثبات إجمالي الاختبار (0.964)، وجميعها معاملات ثبات مرتفعة، كما انحصرت معاملات ثبات المهارات بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان - براون ما بين (0.873 – 0.986)، وبلغ معامل ثبات إجمالي الاختبار (0.986)، وجميعها معاملات ثبات مرتفعة بهذه الطريقة؛ مما يدل على ارتفاع ثبات اختبار التفكير النقدي.

ح- الصورة النهائية لاختبار التفكير النقدي: بعد تحكيم الاختبار وضبطه، والتأكد من صدقه وثباته في ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية، أصبح اختبار التفكير النقدي لطالبات المرحلة الجامعية في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق على مجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة).

ثالثاً: دليل الطالبة وفقاً لنموذج الاستقصاء التقدمي:

أعدت الدراسة دليل الطالبة وفقاً لنموذج الاستقصاء التقدمي وفق الإجراءات الآتية:

- أ- أعد الدليل في ضوء الصورة النهائية لقائمة مهارات التفكير النقدي التي توصلت إليها الدراسة الحالية.
- ب- الاطلاع على الدراسات التربوية التي تناولت نموذج الاستقصاء التقدمي، وكذلك الدراسات السابقة التي هدفت إلى تنمية مهارات التفكير النقدي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- د- استند دليل الطالبة إلى أسس ومبادئ نموذج الاستقصاء

مع مبادئ ومراحل التدريس وفق نموذج الاستقصاء التقدمي؛ لتنمية مهارات التفكير النحوي المحددة في الدراسة.

رابعاً: دليل عضو هيئة التدريس لاستخدام نموذج الاستقصاء التقدمي:

أعد الباحث دليل عضو هيئة التدريس الذي يهدف إلى مساعدة عضو هيئة التدريس في تنفيذ دروس دليل الطالبة بالمرحلة الجامعية، وتنمية مهارات التفكير النحوي لديهم، كما يهدف الدليل إلى تقديم نبذة لعضو هيئة التدريس عن دليل الطالبة، وهدفه، ومكوناته، وبعض التوجيهات والإرشادات المساعدة في تحقيق أهدافه. وقد تكون الدليل من العناصر التالية:

1. **المهدف العام للدليل:** وهو تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طالبات المرحلة الجامعية.
2. **الخطة الزمنية لتنفيذ الدروس:** أعد الباحث خطة حدد فيها زمن تدريس الموضوعات النحوية المستهدفة.
3. **الفئة المستهدفة:** طالبات المرحلة الجامعية بكلية التربية، تخصص رياض الأطفال.
4. **التعريف ببعض المصطلحات المتعلقة بتدريس دليل الطالبة:** حيث أورد الباحث بدليل عضو هيئة التدريس تعريفات للمصطلحات الرئيسة للدراسة، وهي مهارات التفكير النحوي، ونموذج الاستقصاء التقدمي.
5. **أسس بناء دليل الطالبة وفق نموذج الاستقصاء التقدمي.**
6. **الأهداف الإجرائية للموضوعات:** والتي تتصل بمهارات التفكير النحوي المستهدف تنميتها بالدراسة.
7. **المحتوى:** شمل (8) موضوعات نحوية معالجة وفقاً لمراحل وخطوات نموذج الاستقصاء التقدمي.
8. **إجراءات التدريس المعتمدة في الدراسة:** اعتمدت الدراسة في تدريس محتوى الدليل على نموذج الاستقصاء التقدمي، التي تمثلت بمراحل وإجراءاته التدريسية فيما يلي:

أ- إنشاء السياق والتخطيط لاكتساب المعلومات

ب- بناء الفهم

ج- طرح الأسئلة وإعدادها

د- توليد أسئلة فرعية

هـ- البحث العميق والواسع عن المعلومات

و- توزيع الأدوار والخبرات

وتتضح إجراءات وخطوات نموذج الاستقصاء التقدمي في الجدول التالي:

- التعلم من أجل الاستقلالية في اكتساب المعرفة، وتوظيفها، والبحث عنها، وتحمل المسؤولية في كل ذلك، وإضفاء الطابع الشخصي لعملية التعلم، والتوسع في أساليب التفكير ذاتياً.
- التعلم من أجل العمل من خلال توظيف ما تتعلمه الطالبات في حياتهن العملية، ولا يكون ذلك إلا من خلال التركيز على الجوانب التطبيقية والعملية للمعرفة في الحياة اليومية للطالبات.
- التعلم من أجل الإبداع، واستثمار التكنولوجيا لتحقيق ذلك باتباع أساليب التعلم بالاكشاف.
- التعلم في بيئة تعليمية جيدة من خلال الاستفادة من كل المواد، ومواقع الإنترنت، والكتب الإلكترونية؛ للحصول على ما يلزم من المعرفة؛ لتحقيق الفهم العميق.

في ضوء ما سبق أعد دليل الطالبة على النحو الآتي:

1) تحديد أهداف دليل الطالبة:

تحدد المهدف العام لإعداد الدليل في تنمية مهارات التفكير النحوي باستخدام نموذج الاستقصاء التكاملي، وتحقيق عدة أهداف؛ معرفية، ومهارية، ووجدانية تعبر عن مهارات التفكير النحوي المستهدفة.

2) إعداد محتوى دليل الطالبة وفقاً لنموذج الاستقصاء التقدمي:

أعد دليل الطالبة في ضوء نموذج الاستقصاء التقدمي؛ لتنمية مهارات التفكير النحوي، وشمل الدليل قسمين، أولهما «نظري» ويشمل: مقدمة، وأهداف الدليل، وتوجيهات عامة للطالبات، وثانيهما «تطبيقي» ويشمل: الأهداف الإجرائية، ومحتوى الموضوعات، والأنشطة والتدريبات اللغوية، والتقويم. وقد تكون دليل الطالبة من العناصر التالية:

أ- مقدمة: وهي موجهة إلى الطالبات؛ إذ توضح أهمية مهارات التفكير النحوي، والمهدف العام للدليل، إضافة إلى بعض التعليمات والإرشادات المساعدة للطالبات في تنمية التفكير النحوي.

ب- قائمة الموضوعات والخطة الزمنية لتنفيذها.

ج- مهارات التفكير النحوي المستهدفة بالتنمية.

د- المحتوى التعليمي: وتكون من (8) موضوعات، هي: الفاعل، ونائب الفاعل، والمفعول به، والمفعول المطلق، والمفعول لأجله، والمفعول فيه، والنعت، والتوكيد، وقد بدأ كل موضوع من الموضوعات بالأهداف الإجرائية المتوقعة تحقيقها بعد الانتهاء منه، ثم الأنشطة المضمنة في الدليل.

في ضوء ما سبق، أعد دليل الطالبة، وقد شمل الموضوعات النحوية المستهدفة، وقد نظمت فيه الإجراءات والأنشطة بما يتسق

مراحل النموذج	الخطوات الرئيسية	الإجراءات
إنشاء السياق والخطوط لاكتساب المعلومات	• تحديد الأهداف	- يحدد عضو هيئة التدريس أهداف تدريس الموضوع النقدي، ويصوغها على نحو إجرائي يمكن قياسه (معرفياً، ومهارياً، ووجدانياً)، وذلك في ضوء مهارات التفكير النقدي المستهدفة بالدراسة.
	• تقييم بيئة التعلم	- يخطط عضو هيئة التدريس لاستخدام النموذج في تدريس الموضوع؛ فيهيئ بيئة التعلم على النحو اللازم؛ فيزيل جميع العوامل التي قد تشتت انتباه الطالبات؛ ويوفر جميع الأدوات، والوسائل، ومصادر التعلم، وبعد الأنشطة التي ستفقد لتحقيق الأهداف.
	• التمهيد لعرض الموضوع	- ينشط عضو هيئة التدريس أذهان الطالبات؛ فتهيئ لعرض الموضوع، وذلك من خلال صياغة سؤال أو وضعهن في مواجهة موقف ما به مشكلة أو لغز يحتاج لحل أو لكشف الغموض.
	• مشاركة الطالبات في تحديد الأهداف والتخطيط لاكتساب المعلومات	- في ضوء مشاركات الطالبات، يحدد عنوان الموضوع، والمهدف الرئيس، وكذلك الأهداف الإجرائية لدراسته؛ لتضع الطالبات هذه الأهداف نصب أعينهن، ويخططن لاكتساب المعلومات المضمنة بالموضوع من خلال المهام والأنشطة المعدة.
بناء المفهم	• عرض أمثلة حول الموضوع	- يقدم عضو هيئة التدريس للطالبات عدة أمثلة تتضمن القاعدة أو المفهوم النقدي المستهدف؛ لتلاحظ الطالبات تركيب هذه الأمثلة، وتحللها في ضوء توجيهاته، وموضع تركيزه.
	• استنتاج القاعدة النحوية	- يتوصل الطالبات أنفسهن إلى القاعدة أو المفهوم النقدي من خلال تحليل الأمثلة المقدمة.
	• تشجيع الطالبات على الحوار، وربط المعرفة بالخبرات السابقة	- يشجع عضو هيئة التدريس الطالبات على الحوار حول القاعدة أو المفهوم لمعالجته وربطه بخبرتهن السابقة.
	• توجيه مجموعة من الأسئلة حول المفهوم أو القاعدة النحوية	- ويتأكد أثناء ذلك من ربط الطالبات بين المعرفة الجديدة وخبرتهن السابقة على نحو صحيح. - ثم يوجه عضو هيئة التدريس الطالبات لمراقبة مدى فهمهن؛ هل يستوعبن مضمون الموضوع؟ هل هناك نقاط صعبة أو غامضة بالنسبة لهن؟
طرح الأسئلة وإعدادها	• طرح الطالبات أنفسهن أسئلة حول المفهوم أو القاعدة النحوية	- يوجه عضو هيئة التدريس بعض الأسئلة حول المفهوم أو القاعدة النحوية المقدمة، بحيث تثير دافعيتهن للبحث والاستكشاف؛ للإجابة عنها.
	• طرح أسئلة فرعية حول المفهوم أو القاعدة النحوية	- يناقش عضو هيئة التدريس إجابات الطالبات حول الأسئلة المطروحة، ويقومهن، متوصلاً معهن إلى الإجابات الصحيحة.
	• توليد أسئلة فرعية للأسئلة الرئيسية حول المفهوم أو القاعدة النحوية	- يدرّب عضو هيئة التدريس الطالبات على طرح أسئلة مماثلة حول المفهوم أو القاعدة النحوية، ويطلب إليهن الإجابة عنها، ويتوصل معهن إلى الإجابات الصحيحة.
	• توليد أسئلة فرعية للأسئلة الرئيسية حول المفهوم أو القاعدة النحوية	- يوجه عضو هيئة التدريس بعض الأسئلة الفرعية في ضوء سؤال رئيس سبق طرحه؛ لتتدرب الطالبات على طرح أسئلة فرعية متنوعة أكثر تحديداً حول الأسئلة الرئيسية.
البحث العميق والواسع عن المعرفة	• تحديد المعرفة المراد التعمق والتوسع فيها	- تطرح الطالبات بعض الأسئلة الفرعية للأسئلة الرئيسية التي سبق مناقشتها، بحيث تقيس جميع التفاصيل المضمنة في الموضوع النقدي.
	• البحث في مصادر المعرفة الورقية والإلكترونية	- وهنا تعود الطالبات لقراءة الموضوع مرة أخرى على نحو أعمق؛ لتوليد أسئلة أكثر دقة وتفصيلاً، وكذلك للتوصل إلى الإجابات الصحيحة للأسئلة التي تطرح من قبلهن.
	• إدارة الصف وتقييم الأداء	- يدير عضو هيئة التدريس عمل الطالبات ومشاركتهن أثناء توليد الأسئلة، والبحث عن إجابات عنها، ويتأكد من مشاركتهن في ذلك، ويناقشن في الأسئلة المطروحة وإجاباتها، مقوماً أدائهن.
	• توليد أسئلة فرعية للأسئلة الرئيسية حول المفهوم أو القاعدة النحوية	- في ضوء مشاركات الطالبات والأسئلة الرئيسية والفرعية التي طرحنها، وإجاباتهن عنها، يحدد عضو هيئة التدريس بعض نقاط أو مواضيع المعرفة التي عليهن التعمق والتوسع في دراستها.
البحث العميق والواسع عن المعرفة	• توليد أسئلة فرعية للأسئلة الرئيسية حول المفهوم أو القاعدة النحوية	- ويقوم عضو هيئة التدريس هنا بطرح أسئلة أو عرض مواقف تمثل تحديات للطالبات، بحيث تحتاج للإجابة عنها وحلها أو مواجهتها الرجوع إلى مصادر المعرفة المتنوعة.
	• توليد أسئلة فرعية للأسئلة الرئيسية حول المفهوم أو القاعدة النحوية	- تبحث الطالبات في مصادر المعرفة، سواء الورقية أو الإلكترونية، وشبكة الإنترنت عن نقاط أو مواضيع المعرفة المحددة، ويمارسن أثناء ذلك مهارات الاستقصاء، والاستنتاج، ومعالجة المعلومات وتقييمها على نحو دقيق.
	• توليد أسئلة فرعية للأسئلة الرئيسية حول المفهوم أو القاعدة النحوية	-
	• توليد أسئلة فرعية للأسئلة الرئيسية حول المفهوم أو القاعدة النحوية	-

- تكلف الطالبات بأداء بعض المهام والأدوار، وممارسة الأنشطة المعدة حول تطبيق المفهوم أو القاعدة النحوية على نحو صحيح في مواقف جديدة.
 - تفاعل الطالبات فيما يبنهن أثناء ذلك؛ فيتحدون ويتناقشن في المعارف المكتسبة؛ لتطويرها وبنائها.
 - يقوم عضو هيئة التدريس أداء الطالبات، ويتأكد من تحقيقهن لأهداف التعلم، وفهم الموضوع النحوي على نحو صحيح، وذلك من خلال ملاحظته لأدائهن ومشاركتهن في الأنشطة، وتوجيهه بعض الأسئلة الشفهية والكتابية عليهن.
- توزيع المهام والأدوار على الطالبات
- توزيع الأدوار والخبرات
- التقويم

هيئة التدريس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها قوامها (15) محكمًا؛ للوقوف على تعديلاتهم وآرائهم، وذلك من خلال بيان مدى سلامة معالجة موضوعات دليل الطالبة تربويًا في ضوء الأهداف المرجوة، وملاءمة الدليلين لنموذج الاستقصاء التقدمي، ومدى مناسبة مصادر التعلم وأساليب التقويم المستخدمة لتحقيق الأهداف المحددة.

- **الصور النهائية لدليل الطالبة ودليل عضو هيئة التدريس:** عمل الباحث على إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون؛ حيث عدّل صياغة بعض الأهداف الإجرائية في بعض الموضوعات بدليل الطالبة بناءً على آرائهم، فأصبح بذلك دليل الطالبة ودليل عضو هيئة التدريس في صورتها النهائية جاهزين للتطبيق بالدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي: للتحقق من الفرض الأول للدراسة: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير النحوي»، والتأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، استخدمت الدراسة اختبار T-test لعينتين مستقلتين؛ لدراسة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية للاختبار، كما في الجدول التالي:

9 - مصادر التعلم: تمثلت مصادر التعلم المستخدمة لتحقيق هدف الدراسة - تنمية مهارات التفكير النحوي - أثناء التدريس باستخدام نموذج الاستقصاء التقدمي في: الكتاب المدرسي، وأوراق عمل، والسيورة الذكية، وصور، وشبكة الإنترنت.

10 - أساليب التقويم وأدواته: اعتمد التقويم في دليل عضو هيئة التدريس على ثلاثة أنواع، هي:

- **التقويم القبلي:** عن طريق تطبيق اختبار التفكير النحوي المعد بالدراسة على الطالبات؛ لتحديد مستوياتهن بهذه المهارات قبل التطبيق.
- **التقويم البنائي:** ويكون مصاحبًا لعملية تعليم وتعلم مهارات التفكير النحوي، وهدفه الكشف عن مدى تقدم الطالبات نحو إتقان تلك المهارات التي صيغت في صورة أهداف إجرائية، ويتضمن تطبيقات الأنشطة اللغوية وأسئلة التقويم بالموضوعات.
- **التقويم البعدي:** ويكون بعد الانتهاء من دراسة موضوعات الدليل، عن طريق تطبيق اختبار التفكير النحوي على الطالبات مجموعة الدراسة؛ بهدف تعرف ما حققته محتواها من أهداف وضع من أجلها.

11 - الخطة التفصيلية لكل موضوع من الموضوعات، وتشتمل على: الأهداف الإجرائية، والزمن المخصص، والإجراءات التدريسية المعتمدة، ومصادر التعلم المقترحة، والإجابات المقترحة للأنشطة.

- **عرض دليل الطالبة ودليل عضو هيئة التدريس على المحكمين:** عرضت الصورة الأولية لدليل الطالبة ودليل عضو

جدول 8

الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية لاختبار التفكير النحوي في التطبيق القبلي

باستخدام اختبار T-test لعينتين مستقلتين

المهارة الرئيسة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المهارة الأولى: التحليل والتصنيف	الضابطة	26	6.46	2.53	50	0.16	0.876
	التجريبية	26	6.35	2.76			
المهارة الثانية: الاستنتاج	الضابطة	26	6.46	2.63	50	0.51	0.614
	التجريبية	26	6.08	2.83			
المهارة الثالثة: التفسير	الضابطة	26	6.12	2.45	50	0.63	0.529
	التجريبية	26	5.65	2.78			

			2.78	5.65	26	التجريبية	
			3.27	8.23	26	الضابطة	المهارة الرابعة: التطبيق
0.388	0.87	50	3.72	7.38	26	التجريبية	
			2.69	5.88	26	الضابطة	المهارة الخامسة: التقييم
0.494	0.69	50	2.94	5.35	26	التجريبية	
			11.00	33.15	26	الضابطة	الدرجة الكلية للاختبار
0.491	0.69	50	13.28	30.81	26	التجريبية	

• اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent sample t-test): للمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

• اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين (Paired Samples Statistics): لمقارنة عينة المجموعة التجريبية نفسها بين التطبيقين القبلي والبعدي.

• مربع إيتا لتحديد حجم الأثر.

نتائج الدراسة وتفسيرها

بعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة وموادها، طبقت تجربة الدراسة على طالبات المرحلة الجامعية بكلية التربية- تخصص رياض الأطفال، وقد اتخذ الباحث مجموعة من الخطوات لذلك، وهي:

- تحديد مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة).
- تحديد زمن تطبيق الدراسة.
- التطبيق القبلي لأداة الدراسة (اختبار التفكير النقدي).
- التدريس باستخدام نموذج الاستقصاء التقدومي لمجموعة الدراسة التجريبية.
- التطبيق البعدي لأداة الدراسة (اختبار التفكير النقدي).

نتائج التحقق من الفرض الثاني للدراسة:

للتحقق من الفرض الثاني: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05.0) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير النقدي».

ولدراسة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار التفكير النقدي في التطبيق البعدي، استخدمت الدراسة اختبار T.test لعينتين مستقلتين لدراسة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية للاختبار، إضافة إلى مربع إيتا لحساب حجم الأثر في حال وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وهذا ما يتضح من الجدول التالي:

يتضح من الجدول (8) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى كل مهارة من مهارات اختبار التفكير النقدي والدرجة الكلية للاختبار في التطبيق القبلي.

أي أنه يوجد تكافؤ في مستوى كل من طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى كل مهارة من مهارات اختبار التفكير النقدي، وكذلك الدرجة الكلية للاختبار في التطبيق القبلي، وهذا يعني وجود تكافؤ بين مستوى طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير النقدي قبل تطبيق تجربة الدراسة، ومن ثم يمكن قبول الفرض الأول للدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: لتحليل بيانات الدراسة؛ استخدمت بعض الأساليب الإحصائية المناسبة من برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for the Social Sciences [SPSS])، ومن أبرزها:

- المتوسط الحسابي الموزون (المزج) (Weighted Mean): لتحديد الفروق في المتوسطات بين التطبيقين القبلي والبعدي.
- الانحراف المعياري (Standard Deviation): للتعرف إلى مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة.
- معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار.
- معامل التمييز للتحقق من قدرة الاختبار على التمييز بين مستوى المستجيبين مرتفعي المستوى ومنخفضي المستوى.
- معامل ارتباط بيرسون (person Correlation): للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
- معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) والثبات بطريقة التجزئة النصفية سيبرمان براون (Spearman-Brown Coefficient) لقياس مدى ثبات أداة الدراسة، وصلاحياتها للتطبيق الميداني.

جدول 9

الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية لاختبار التفكير النقدي في التطبيق

المهارات الرئيسة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا وحجم الأثر
التحليل والتصنيف	الضابطة	26	6.73	2.43	50	2.61	0.012*	0.12 متوسط
	التجريبية	26	8.19	1.50				
الاستنتاج	الضابطة	26	6.42	2.63	50	2.56	0.013*	0.12 متوسط
	التجريبية	26	8.00	1.72				
التفسير	الضابطة	26	6.00	2.68	50	2.34	0.024*	0.10 متوسط
	التجريبية	26	7.58	2.16				
التطبيق	الضابطة	26	8.00	3.45	50	5.38	0.024*	0.09 متوسط
	التجريبية	26	9.88	2.79				
التقويم	الضابطة	26	5.85	2.63	50	2.17	0.035*	0.09 متوسط
	التجريبية	26	7.42	2.42				
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة	26	33.00	12.27	50	2.81	0.007**	0.14 قوي
	التجريبية	26	41.08	8.03				

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)

مما جعلهن يبدأن الجهد اللازم لتحقيق تلك الأهداف، والعمل على إزالة أي عقبات قد تعوقهن أثناء ذلك.

- استناد نموذج الاستقصاء التقدّمي إلى فكرة عدم تقديم المعلومات للطالبة تقدّمًا مباشرًا، بل يوجّهها من خلال الأنشطة المتنوعة؛ لتحصل على المعلومة بنفسها من خلال البحث، والاكتشاف؛ مما يجعلها قادرة على التعلّم بصورة أفضل، وبصورة مستمرة داخل قاعة الدراسة، وخارجها.

وقد حُسب معامل مربع إيتا، فأشار إلى حجم الأثر المتوسط على مستوى كل مهارة والأثر القوي على مستوى إجمالي اختبار التفكير النقدي ككل. وبذلك يُرفض الفرض الثاني، ويُقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير النقدي لصالح المجموعة التجريبية».

نتائج التحقق من الفرض الثالث للدراسة:

للتحقق من الفرض الثالث للدراسة: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير النقدي»، ولدراسة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية لاختبار التفكير النقدي بين التطبيقين القبلي والبعدي، استخدمت الدراسة اختبار T-test لعينتين مرتبطتين لدراسة الفروق بين المتوسطات الحسابية لطالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية للاختبار، وهذا ما يتضح من الجدول التالي:

يتضح من الجدول (9) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، على مستوى كل مهارة أو الدرجة الكلية لاختبار التفكير النقدي في التطبيق البعدي، وكانت جميع هذه الفروق لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى التحسن الملحوظ لطالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عنه لدى طالبات المجموعة الضابطة، ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- أن نموذج الاستقصاء التقدّمي، وما يتضمنه من مراحل أساسية عزّز بداخله مجموعة من إجراءات تنمية مهارات التفكير النقدي، مثل: التساؤل الذاتي، والمتمثل في تدريب الطالبات على طرح الأسئلة ذات الإجابات المتعددة، والمفتوحة؛ للوصول إلى استنتاجات جديدة حول المفاهيم النحوية، والتغذية الراجعة التي تقدّم للطالبة رؤى؛ لتطوير الفهم لديها.
- ساعد نموذج الاستقصاء التقدّمي بخطواته على استثمار الطاقات، والمهارات العقلية لدى الطالبة، وذلك من خلال تحمّل الطالبة لمسؤولية تعلّمها بما في ذلك تحديد أهداف التعلّم تحديدًا واضحًا، ومراجعة عمليات التعلّم وفقًا للمعرفة الموجودة لديها، واحتياجاتها، ثم الحكم على مستوى الإنجاز لما حددته من أهداف، ومهام، وعزز النموذج ممارسة الطالبات لمهارات البحث، والاكتشاف لدى الطالبات لكل ما هو جديد، ومحاولة فهم المفاهيم النحوية التي تحتاج إلى تحليل وتفسير، واستنتاج.
- اهتمام النموذج بتوعية الطالبات بالأهداف المراد تحقيقها من دراسة الموضوعات النحوية، والمواءمة بينها وبين توقعاتهن، وأهدافهن، ووضع تلك الأهداف نصب أعينهن طوال دراستها؛

جدول 10

الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي على مستوى المهارات الرئيسة والدرجة الكلية لاختبار التفكير النقدي باستخدام اختبار *T-test* لعينتين مرتبطتين

المهارات الرئيسة	التطبيق	العدد	المتوسط	الاختلاف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التحليل والتصنيف	قبلي	26	6.35	2.76	25	2.84	0.009**
	بعدي		8.19	1.50			
الاستنتاج	قبلي	26	6.08	2.83	25	2.59	0.016*
	بعدي		8.00	1.72			
التفسير	قبلي	26	5.65	2.78	25	2.32	0.029*
	بعدي		7.58	2.16			
التطبيق	قبلي	26	7.38	3.72	25	2.33	0.028*
	بعدي		9.88	2.79			
التقويم	قبلي	26	5.35	2.94	25	2.33	0.028*
	بعدي		7.42	2.42			
الدرجة الكلية للاختبار	قبلي	26	30.81	13.28	25	2.79	0.001**
	بعدي		41.08	8.03			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، ** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

لتنمية مهاراتهم في التفكير النقدي، أسهم في تحقيق أهداف الدراسة المحددة.

- ساعد نموذج الاستقصاء التقدومي الطالبات على ممارسة عمليات اكتشاف المعلومات، واستقصائها، وتنظيمها، وتحليلها، وتفسيرها، وطرح الأسئلة حولها التي تمثل الهدف الرئيس من النموذج، كما أشار كل من حسن (2021ب) والسلمان (2020، ص.226)، مما عزز ونمى مهارات التفكير النقدي لدى الطالبات.

- ساعد نموذج الاستقصاء التقدومي في فتح آفاق التفكير لدى الطالبات؛ عن طريق صياغة أسئلة ومشكلات تطرح تحديات تطلبت منهن البحث، والاستقصاء، وممارسة مهارات التفكير العليا؛ مما أدى إلى تنمية مهارات التفكير النقدي لديهن. ويدعم هذا ما ذكره صيَّاح (2016، ص.91) من أنه يمكن تنمية مهارات التفكير اللغوي لدى المتعلمين من خلال صياغة معطيات المنهج الدراسي في صورة مشكلات تطرح تحدياً، وتتطلب بحثاً، ولا تجد حلولاً سريعة تقتل التفكير، إضافة إلى الإكثار من الأسئلة التي تدفع المتعلمين إلى ما يحثهم على إدراك النواقص التي يعانون منها، وعلى الشعور بنقص معارفهم وطرق تفكيرهم، وكذلك تشجيع المتعلمين على النقاش والحوار، وعلى التدرب على المهارات الفكرية.

يتضح من الجدول (10) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسطات الدرجات الكلية لطالبات المجموعة التجريبية على اختبار التفكير النقدي بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على تحسن مستوى طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عنه في التطبيق القبلي لاختبار التفكير النقدي بوجه عام، وبذلك يُرفض الفرض الثالث، ويُقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير النقدي».

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

- تعويد الطالبات وتدريبهن من خلال نموذج الاستقصاء التقدومي التخطيط لدراسة الموضوع، وتحديد الأهداف، والعمل على تحقيقها، وكذلك توليد الأسئلة الرئيسة والفرعية حول المحتوى اللغوي، وإعادة قراءته والتركيز فيه؛ للبحث عن إجابات الأسئلة المطروحة، ثم التوسع والتعمق في دراسة الموضوع والإلمام به، بالاستعانة بمصادر المعرفة المتنوعة، كل ذلك أسهم في تنمية مهارات التفكير النقدي المستهدفة لدى الطالبات.
- إعداد أنشطة ومهام لغوية؛ تعليمية وتوعوية في ضوء نموذج الاستقصاء التقدومي بما يتناسب وقدرات الطالبات، ويشبع رغباتهن اللغوية، وإتاحة الفرص الملائمة لهن لتنفيذها أثناء دراسة الموضوعات النحوية؛

مقترحات الدراسة: يُقترح إجراء الدراسات الآتية:

- فاعلية نموذج الاستقصاء التقدّمي في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طالبات تخصص اللغة العربية في المرحلة الجامعية.
- مستوى تمكن طلاب المرحلة الجامعية من مهارات التفكير النحوي.
- فاعلية برنامج مستند إلى الدمج بين نموذج الاستقصاء التقدّمي والأنشطة الإثرائية لتنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى الطالبات الفائقات بالمرحلة الجامعية.
- قويم مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفكير النحوي اللازمة للمتعلمين.
- تصور مقترح لتطوير مناهج اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير النحوي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- فاعلية برنامج قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

المراجع

- إبراهيم، إفتكار عبد الله. (2016). أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في التحصيل النحوي وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات جامعة الجمعة فرع الزلفى في المملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية، (45)*، 44 - 72.
- إبراهيم، سيد. (2016). برنامج قائم على ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة المركزة والموسعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المدارس النموذجية للفائقين. *مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (213)*، 68-1.
- أبو لبن، وجيه المرسي وخلف الله، محمود عبد الحافظ. (2010). الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية. نادي الجوف الأدبي الثقافي.
- أحمد، هدى إمام وجاب الله، سعد علي وعابد، مجدي محمد. (2018). استخدام إستراتيجية التعلم البنائي السباعية في تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 116*، 299 - 320.
- البشري، محمد بن شديد. (2015). فاعلية استخدام استراتيجية الاستقصاء التأملية في تنمية مهارة الإعراب والاتجاه نحوه لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض. *المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، (7)*، 91 - 136.

- استناد نموذج الاستقصاء التقدّمي إلى نماذج ما بعد البنائية التي تؤكد ضرورة التحول من التعلم الروتيني والمقصود إلى التعلم النشط القائم على التواصل المعرفي والتكامل الوظيفي للمعرفة، والمشاركة الإيجابية به، والاستفادة من متطلبات العصر المعلوماتي الحالي، والانتقال من استهداف اكتساب المعرفة إلى بنائها وإنتاجها والإبحار فيها، وذلك كما أوضح زايد (2021)، كان له دور في مشاركة الطالبات على نحو إيجابي في تعلمهن الموضوعات النحوية، وتحقيقهن للأهداف ذات الصلة بمهارات التفكير النحوي المستهدفة.
- انتماء نموذج الاستقصاء التقدّمي إلى نماذج ما بعد البنائية التي تدعم مفهوم التعلم من أجل بناء المعرفة وتوظيفها أثناء عملية التعلم، ومن مفهوم التعلم من أجل إثراء المعرفة، وتجديدها، بالإضافة إليها، وتوظيفها توظيفاً جديداً، وكذلك من مفهوم التعلم من أجل البحث عن المعرفة؛ للوصول على معرفة أكثر اكتمالاً، ومن مفهوم التعلم الذاتي من أجل تنمية مهارات التعلم الذاتي، ومن التعلم من أجل الاستقلالية؛ لاكتساب المعرفة وتوظيفها، والبحث عنها، وتحمل المسؤولية (إبراهيم، 2016؛ السمان، 2020؛ أمل علي، 2020).
- وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسات كل من البشري (2015)، وإبراهيم (2016)، والنقي (2016)، والسمان (2020)، وأمل علي (2020)، وسيف (2022)، والرويني، وآخرين (2023)، ومصطفى (2024)؛ إذ أكدت فاعلية نموذج الاستقصاء التقدّمي وأثره الإيجابي في تعليم اللغة العربية - بوجه خاص - وتنمية معارفها ومهاراتها لدى المتعلمين.
- توصيات الدراسة: في ضوء نتائج الدراسة، يُوصى بما يلي:
- الاهتمام بتنمية مهارات التفكير النحوي في مقررات النحو العربي لدى طلاب المرحلة الجامعية، وتوظيف النماذج والاستراتيجيات التدريسية الحديثة المناسبة لذلك.
- دعوة القائمين على مناهج اللغة العربية في المرحلة الجامعية إلى تخطيطها وتطويرها في ضوء تطبيقات نموذج الاستقصاء التقدّمي؛ مما ينمي لدى الطلاب المفاهيم اللغوية، ومهارات التفكير المختلفة.
- عقد ورش عمل لتدريب أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على استخدام نموذج الاستقصاء التقدّمي في تدريس مقررات اللغة العربية.
- تهيئة بيئات تعلم داعمة تشجع الطالبات على ممارسة عمليات التحليل، والاستنتاج، والتصنيف، والتقويم؛ مما يعزز وينمي مهارات التفكير النحوي لديهن.

- زايد، فهد خليل. (2006). الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية. دار اليازوي للنشر والتوزيع والطباعة.
- الزهراني، محمد سعيد مجحود. (2012). مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في جامعة الطائف من المهارات النحوية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، (23)، 225 - 250.
- الزهراني، محمد سعيد مجحود. (2023). مستويات الطلاقة القرائية والتفكير النحوي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف. *بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (29)، 247 - 276.
- السلمي، فواز بن صالح بن جبار. (2018). فاعلية برنامج مقترح قائم على نحو النص في تنمية مهارات التفكير النحوي وخفض قلق الإعراب لدى طلاب قسم اللغة العربية بجامعة الطائف. *مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 9 (1)، 32-67.
- السليطي، ظبية سعيد. (2002). تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة. الدار المصرية اللبنانية.
- سليمان، جمال سليمان عطية وخلف الله، محمود عبد الحافظ. (2012). برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة الجمعية المصرية في المناهج وطرق التدريس*، (183)، 93 - 136.
- السمان، مروان أحمد. (2020). استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، 124، 263-318.
- سيف، أحمد محمد. (2022). فاعلية إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية في تنمية الفهم القرائي والكتابة التفسيرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (23)، 210 - 247.
- الشنيطي، مي مصطفى محمد. (2024). وحدة مقترحة في علم الاجتماع قائمة على نموذج الاستقصاء التقدّمي لتنمية التحصيل والفهم العميق والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (143)، 215 - 277.
- الشيخ، عبد الرؤوف مصطفى وغلوش، محمد مصطفى وبوسف، هند حسن. (2024). فاعلية نموذج الاستقصاء التقدّمي في تنمية مهارات الفهم العميق في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية.
- التميمي، ميسون علي. (2018). نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية، عرض تطبيقي. دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- جبار، أحمد عبد الكاظم. (2015). فاعلية استراتيجية بنائية مقترحة لتنمية مهارات التفكير النحوي لدى الطلاب الفائقين للمرحلة الإعدادية بالعراق. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة المنصورة.
- الجبوري، روضة علي. (2024). فاعلية برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طالبات المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. *مجلة الناطقين بغير اللغة العربية. المؤسسة العربية للدراسات والبحوث والعلوم والآداب*، 7 (22)، 65 - 122.
- الجبوري، عمران بن جاسم والسلطاني، حمزة بن هاشم. (2013). المناهج وطرق تدريس اللغة العربية. دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- حسن، سعاد جابر. (2021). فاعلية نموذج تدريسي قائم على نظرية ما بعد البنائية في تنمية مهارات الكتابة والتفكير التأملية والتحصيل لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بالجمعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم*، (15)، (ج8)، 902-967.
- حسن، مها علي محمد. (2021 ب). نموذج الاستقصاء التقدّمي وتنمية الحل الإبداعي لمشكلات الرياضيات والتفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات*، 24 (3)، 129 - 173.
- حسين، السيد حسين محمد. (2016). استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالي لتنمية مهارات التفكير النحوي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، (36)، 663 - 724.
- الرويني، وفاء محمود والبحيري، عطاء عمر وحسين، علي عبد المنعم. (2023). فاعلية استخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة النقدية في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، (128)، 191 - 249.
- زايد، غادة عبد الفتاح. (2021). برنامج قائم على استخدام نماذج ما بعد البنائية في مادة التاريخ لتنمية بعض المهارات العقلية والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية*، 45 (4)، 457 - 530.

- علي، أمل. (2020). فاعلية برنامج مقترح قائم على نماذج ما بعد البنائية في تنمية مهارات فهم المسموع لدى تلاميذ السادس الابتدائي. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*، 4 (44)، 204 - 264.
- علي، رقية محمود. (2025). استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس النحو لتنمية مهارات التفكير النقوي والشغف الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة التربية 8* (2)، 381 - 493.
- قاسم، محمد جابر والحديدي، علي عبد المحسن. (2016). ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية (المظاهر، والأسباب، والعلاج)، المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج.
- قباوة، فخر الدين. (2002). التحليل النقوي. الشركة المصرية العالمية للنشر.
- محمد، حجاج أحمد عبد الله. (2019). استخدام طريقة الاستقصاء في تنمية بعض مهارات التفكير النقوي لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 116، 61-104.
- مصطفى، ربح محمد العبد. (2024). فاعلية استخدام نموذج التعلم النفاغي والاستقصاء التقدمي في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وأثره على الاستماع الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، 48، (ج4)، 67-216.
- مهدي، إيمان. (2019). فاعلية وحدة مقترحة في الرياضيات العصرية المتجددة «المنطق الفازي» Fuzzy Logical باستخدام نماذج ما بعد البنائية في تنمية التحصيل والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة تربويات الرياضيات*، 22 (3)، 137-226.
- النقي، هدى. (2016). وحدة في العلوم في ضوء النانو تكنولوجي وفقاً لنموذج الاستقصاء التقدمي لتنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات حل المشكلة لدى طلاب المرحلة الإعدادية بليبيا. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عين شمس.
- هدية، خميس عبد الهادي. (2015). فاعلية برنامج مقترح في تدريس النحو العربي قائم على نظرية راجلوت التوسعية في تنمية بعض مهارات التفكير النقوي والاتجاه نحو المادة للطلاب المعلمين بكلية التربية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة المنيا.
- مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، (114)، 411-430.
- طاهر، علوي عبد الله. (2010). تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الطباخ، أمل. (2018). منهج مقترح في العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء ما بعد البنائية لتنمية مهارات عادات العقل ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ. [رسالة دكتوراة غير منشورة]، جامعة عين شمس.
- عبد الباري، ماهر شعبان. (2012). فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية بينها باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي. *مجلة التربية لمجلس النشر العلمي، جامعة الكويت*، 26 (2)، 347-416.
- عبد الجواد، الشيماء السيد محمد. (2012). برنامج قائم على القصص القرآني لتنمية عمليات التفكير النقوي والبلاغي لدى طلاب الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية في كلية التربية. [رسالة دكتوراة غير منشورة]. جامعة الإسكندرية.
- عبد الله، سامية محمد محمود. (2021). إستراتيجية مقترحة لتدريس النحو قائمة على نظرية العبء المعرفي باستخدام تقنية الواقع المعزز لتنمية مهارات التفكير النقوي وخفض قلق الإعراب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 15، 864-966.
- عبد النبي، فاطمة حسني. (2022). برنامج قائم على إستراتيجية سوم لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات التفكير النقوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (23)، 157-190.
- عثمان، حسن ملا. (2002). طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية. (ط2). دار عالم الكتب.
- عصر، حسني عبد الباري. (2008). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية. (ط4). المكتب العربي الحديث.
- عطا، إبراهيم محمد. (2006). المرجع في تدريس اللغة العربية. (ط2). مركز الكتاب للنشر.
- العلوي، سلطان بن علي واليعقوبي، خالد بن محمد واليعقوبي، خميس بن شنين والفارسي، حسين بن علي. (2011). اللغة العربية: تنمية وتطويراً. *مجلة التطوير التربوي*، (66)، 1 - 15.

- Journal of Non-Arabic Speakers, 7(22), 65–122.
- Hassan, Suad Jaber (2021), The Effectiveness of a Teaching Model Based on Post-Constructivist Theory in Developing Writing, Reflective Thinking and Achievement Skills among Female Teachers at the College of Education in Majmaah (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 15(8), 902967-.
- Hassan, Maha Ali Mohamed. (2021b). Progressive Inquiry Model and Developing Creative Solution to Mathematics Problems and High-Level Thinking among Secondary School Students (in Arabic). *Journal of Mathematics Education*, 24(3), 129173-.
- Hussain, Sayed Hussein Mohamed. (2016). A Proposed Strategy Based on the Semantic Approach to Develop Grammatical Thinking Skills among Secondary School Students (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education in Ismailia, Suez Canal University*, 36, 663724-.
- Al-Ruwaini, Wafa Mahmoud and Al-Beheiri, Atta Omar and Hussein, Ali Abdel Moneim. (2023). The Effectiveness of Using a Proposed Strategy Based on Post-Constructivist Theory to Develop Critical Reading Skills in the Arabic Language among First Grade Preparatory School Students (in Arabic). *Educational and Psychological Studies*, 128, 191249-.
- Zayed, Ghada Abdel Fattah. (2021). A Program Based on the Use of Post-Constructivist Models in the History Subject to Develop Some Mental and Motivational Skills for Learning among Secondary School Students (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, 45(4), 457530-.
- Al-Zahrani, Muhammad Saeed Majhoud. (2012). The Level of Arabic Language Students' Ability to Acquire Grammatical Skills (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education in Ismailia*, 23, 225250-.
- Al-Zahrani, Muhammad Saeed Majhoud. (2023). Levels of Reading Fluency
- الهذلي، خديجة عطية (2025)، تصور مقترح لإستراتيجية تدريس قائمة على نموذج شوارتز لتنمية مهارات التفكير النحوي لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 4 (2)، 76 – 53.
- Al-Ibrahim, Iftikar Abdullah. (2016). The Effect of Using Electronic Mind Maps on Grammatical Achievement and Development of Inferential Thinking Skills among Female Students of Al-Majmaah University Al-Zulfi Branch in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). *Educational Journal*, 45, 44–72.
- Abū Hāshim, Hānī Muḥammad Fikrī. (2018). al-tamkīn al-nafsī wjwdh al-ḥayāh al-usarīyah ladā al-murāhiqīn dhawī al-i‘āqah al-sam‘īyah. (in Arabic). *Dirāsāt ‘Arabīyah fī al-Tarbiyah wa-‘ilm al-naṣṣ* (93), 371- 404.
- Ahmed, Huda Imam, Jaballah, Saad Ali, & Abed, Magdy Mohamed. (2018). The Use of Seven Constructivist Learning Strategies in Developing Grammatical Thinking Skills among First Grade Secondary Students (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, 116, 299–320.
- Al-Bishri, Mohammed Bin Shadid. (2015). The Effectiveness of Using the Reflective Inquiry Strategy in Developing the Skill of Articulation and Orientation among Third Grade Intermediate Students in Riyadh (in Arabic). *Arab Journal of Educational and Social Studies*, 7, 91–136..
- Jabbar, Ahmed Abdel Kazem. (2015). A Proposed Constructive Strategic Effectiveness for the Development of Grammatical Thinking Skills among Outstanding Students of the Preparatory Stage in Iraq (in Arabic). [Master's Thesis], Faculty of Education, Mansoura University.
- Al-Jaboubi, Rawda Ali. (2024). The Effectiveness of a Program Based on Constructive Learning in Developing Grammatical Thinking Skills among Female Secondary School Students in the Republic of Yemen (in Arabic).

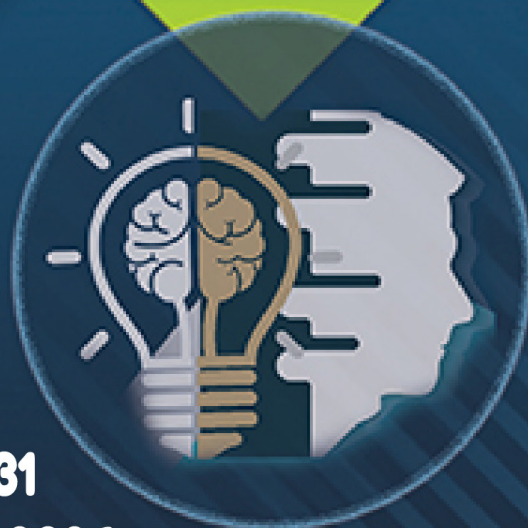
- Hassan. (2024). The Effectiveness of the Progressive Inquiry Model in Developing Deep Comprehension Skills in Science among Al-Azhar Preparatory School Students (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Kafr El-Sheikh University*, 114, 411430-.
- Al-Tabbakh, Amal. (2018). A Proposed Curriculum in Science in the Preparatory Stage in the Light of Post-Constructivism to Develop the Skills of Habits of Mind and Achievement Motivation among Students (in Arabic). Ph.D. Thesis, Faculty of Education, Ain Shams University.
- Abdelbari, Maher Shaaban. (2012). The Effectiveness of a Program to Develop Higher Thinking Skills in Arabic Grammar among Students of the Arabic Language Division at the College of Education in Benha Using the Constructive Learning Strategy (in Arabic). *Educational Journal Issued by the Scientific Publishing Council*, 26(2), 347416-.
- Abdel Gawad, Al-Shaimaa Al-Sayed Mohamed (2012). A program based on Quranic stories to develop grammatical and rhetorical thinking processes among fourth year students in the Department of Arabic Language at the Faculty of Education (in Arabic). Ph.D. Thesis, Faculty of Education, Alexandria University.
- Abdullah, Samia Mohamed Mahmoud. (2021). A Proposed Strategy for Teaching Grammar Based on Cognitive Load Theory Using Augmented Reality Technology to Develop Grammatical Thinking Skills and Reduce Expression Anxiety among Middle School Students (in Arabic). *Journal of Fayoum University for Educational and Psychological Sciences*, 15, 864-966.
- Abdel Nabi, Fatima Hosny. (2022). A Program Based on the Som Strategy for the Development of Grammatical Concepts and Grammatical Thinking Skills among First Grade Preparatory School Students (in Arabic). *Journal and Grammatical Thinking among Sixth Grade Primary School Students in Taif Governorate (in Arabic). Arab Research in the Fields of Specific Education*, 29(2), 247276-.
- Al-Salami, Fawaz bin Saleh bin Jabara. (2018). The Effectiveness of a Proposed Text-Based Program in Developing Grammatical Thinking Skills and Reducing Expression Anxiety among Students of the Department of Arabic Language at Taif University (in Arabic). *um Al-Qura Journal for Educational and Psychological Sciences*, 9(1), 3267-.
- Suleiman, Gamal Suleiman Attia & Khalafallah, Mahmoud Abdel Hafez. (2012). A Program Based on the Learning Dimensions Model for the Development of Grammatical Concepts among Middle School Students (in Arabic). *Journal of Studies in Curriculum and Teaching Methods*, 183, 93136-.
- Al-Samman, Marwan Ahmed. (2020). A Teaching Strategy Based on Post-Constructivist Theory for the Development of Linguistic Wealth and Functional Reading Skills among Primary School Students (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, 124, 263318-.
- Saif, Ahmed Mohamed. (2022). The Effectiveness of a Teaching Strategy Based on Post-Constructivist Theory in the Development of Reading Comprehension and Explanatory Writing among Primary School Students (in Arabic). *Journal of Scientific Research in Education*, 23, 210247-.
- Al-Shaniti, May Mustafa Mohamed. (2024). A Proposed Unit in Sociology Based on the Progressive Survey Model for the Development of Achievement, Deep Understanding and Social Adjustment among Second Grade Secondary Students (in Arabic). *Journal of the Educational Association for Social Studies*, 143, 215277-.
- Al-Sheikh, Abdul Raouf Mustafa and Gloush, Mohamed Mustafa and Youssef, Hind

- Hadiya, Khamis Abdelhadi. (2015). The Effectiveness of a Proposed Program in Teaching Arabic Grammar Based on Raygeluth's Expansive Theory in Developing Some Grammatical Thinking Skills and Orientation Towards the Subject for Student Teachers at the Faculty of Education (in Arabic). [Master's Thesis], Faculty of Education, Minia University.
- Al-Hathly, Khadija Attia. (2025). A Proposed Conceptualization of a Teaching Strategy Based on Schwartz's Model to Develop Grammatical Thinking Skills among Female Secondary School Students (in Arabic). *Journal of Curriculum and Teaching Methods*, 4(2), 5376-.
- Hakkarainen, K. (2003). Emergence of progressive inquiry culture in computer supported collaborative learning. *Learning Environments Research*, 6, 199220-.
- Jasim, N, M & Hassan, A, K. (2022). The Effectiveness of Educational - Learning Design According to the Progressive Inquiry Model in Mathematical Excellence Skills of Second-Grade Intermediate Students, *Journal of Language and Linguistic Studies*, 8(2), 121-.
- Khalik, M. Talib, C & Rafi, I. B. (2018). Implementation of Inquiry-Based Science Education Issues, Exemplars and Recommendations. *Learning Science and Mathematics*.13.115132-.
- Kuisma, M, & Nokelainen, P. (2018). Effects of progressive inquiry on cognitive and affective learning outcomes in adolescents' geography education, *Frontline Learning Research*, 6 (2), 2295- 3159.
- Lakkala, M. Ilomäki, L. & Palonen, T. (2007). «Implementing virtual, collaborative inquiry practices in a middle school context». *Behaviour & Information Technology*, 26 (1), 37- 53.
- Mata, L. (2020). The effect of POGIL on chemistry EOC SCORES AND ACT science scores. Ph. D. Thesis. Grand Canyon University: School of Education.
- of Scientific Research in Education, 23, 157190-.
- Al-Alawi, Sultan bin Ali and Al-Yaqoubi, Khalid bin Mohammed and Al-Yaqoubi, Khamis bin Shanin and Al-Farsi, Hussein bin Ali. (2011). Arabic Language: Development and Development (in Arabic). *Journal of Educational Development, Ministry of Education*, 10(66), 115-.
- Ali, Amal. (2020). The Effectiveness of a Proposed Program Based on Post-Constructivist Models in Developing Listening Comprehension Skills among Sixth Grade Primary School Students (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University*, 44(4). 204- 264.
- Ali, Ruqayya Mahmoud. (2025). The Use of Artificial Intelligence Applications in Teaching Grammar to Develop Grammatical Thinking Skills and Academic Passion among Primary School Students (in Arabic). *Educational Journal, Faculty of Education, University of Hurgada*, 8(2), 381493-.
- Muhammad, Hajjaj Ahmed Abdullah. (2019). Using the inquiry method in developing some grammatical thinking skills among fourth-year students (in Arabic). Arabic Language Division, College of Education, *Arab Studies in Education and Psychology*, 116, 61104-. Part 4, 67- 216.
- Mahdi, Iman. (2019). The effectiveness of a proposed unit in modern, renewed mathematics, "Fuzzy Logical," using post-structuralist models in developing achievement and attitude toward mathematics among primary school students (in Arabic). *Journal of Mathematics Education*, 22(3). 137-226.
- Al-Naqbi, Huda. (2016). A Unit in Science in the Light of Nanotechnology According to the Progressive Survey Model to Develop Conceptual Comprehension and Problem-Solving Skills among Middle School Students in Libya (in Arabic). [Master's Thesis], Faculty of Education, Ain Shams University.

Muukkonen, H., Hakkarainen, K., & Lakkala, M. (2004). Computer-mediated progressive inquiry in higher education. In *Online collaborative learning: Theory and practice . IGI Global*. 28- 53.

Journal of Human Sciences

A Scientific Refereed Journal Published
by University of Hail



Ninth year, Issue 31
Volume 1, September 2026