

تطوير نموذج إلكتروني قائم على نظرية التباين لتعليم الأفعال المتعدية بحرف الجر

Developing an Electronic Model Based on Variation Theory for Teaching Transitive Verb-Prepositions Structure

Muhammad Nursafwan Hazeman¹, Haslina Hassan²

¹Department of Arabic Language and Literature, AbdulHamid Abu Sulayman Kulliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences (AHAS KIRKHS), International Islamic University Malaysia.

²Department of Arabic Language and Literature, AbdulHamid Abu Sulayman Kulliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Science (AHAS KIRKHS), International Islamic University Malaysia.

Email: ¹safwanhazeman93@gmail.my, ²haslina.h@iiu.edu.my

ملخص البحث

يتناول البحث نظرية التباين كإطار تعليمي لتعزيز اكتساب الطلبة الناطقين بغير العربية للأفعال المتعدية بحرف الجر، ويبرز فيه الباحث أهمية هذه النظرية في إسهام تطوير هذا الموضوع. انبثقت مشكلة البحث من عدم كفاءة الطلبة في استخدام الأفعال المتعدية بحرف الجر، مما يستلزم استخدام أساليب تدريس جديدة لتعزيز الفهم. انطلاقاً من هذه المشكلة، انساق البحث إلى أسئلة حول كيفية استفادة الطلبة من نموذج التعلم الإلكتروني القائم على نظرية التباين. يطمح هذا البحث إلى تعزيز فهم الطلبة للأفعال المتعدية بحرف الجر من خلال تقديم نموذج التعلم الإلكتروني يتضمن أسئلة موضوعية متنوعة، كما يسعى البحث إلى تحسين أداء الطلبة من خلال تقديم التغذية الراجعة كأداة تعليمية فعالة. اعتمد الباحث على الوصفي التحليلي لتحليل ووصف الأفعال المتعدية بحرف الجر ونظرية التباين القائمة على أنماطها الأربعة، مما يساهم في تقديم تجربة التعلم الإلكتروني المتميز. وأظهرت النتائج أن نموذج التعلم الإلكتروني يمكن أن يساهم بشكل فعال في تمكين الطلبة من استخدام الأفعال المتعدية بحرف الجر في السياقات اللغوية المتنوعة، كما أن الباحث يوصي بمزيد من الدراسات المستقبلية لتطوير أي نماذج تعليمية أخرى تشمل الجوانب اللغوية المتعددة باستخدام نظرية التباين.

الكلمات المفتاحية: الأفعال المتعدية بحرف الجر؛ نظرية التباين؛ نموذج إلكتروني؛ أساليب تدريس جديدة

ABSTRACT

The research explores Variation Theory as an educational framework to enhance the acquisition of transitive verbs with prepositions among non-Arabic-speaking students. The researcher highlights the importance of this theory in contributing to the development of this topic. The research problem stems from the students' inefficiency in using transitive verbs with prepositions, necessitating the use of new teaching methods to enhance comprehension. Based on this problem, the research raises questions about how students can benefit from a digital learning model based on Variation Theory. This study aims to enhance students' understanding of transitive verbs with prepositions by introducing a digital learning model that includes various objective questions. Additionally, it seeks to improve students' performance by providing feedback as an effective instructional tool. The researcher adopted a descriptive-analytical approach to analyze and describe transitive verbs with prepositions and Variation Theory based on its four patterns, thereby offering a distinguished digital learning experience. The findings indicate that the digital learning model can effectively enable students to use transitive verbs with prepositions in various linguistic contexts. The researcher recommends further independent studies to develop other educational models covering various linguistic aspects using Variation Theory.

Keywords: Transitive verb-preposition structure; variation theory; digital learning; new teaching method



المقدمة

لقد أدى التقدم التكنولوجي في عصر العولمة إلى إحداث التغييرات غير المسبوقة التي شهدها العالم وخاصة في مجال التربية في مقابل طريقة تقليدية في قاعة تعليمية لتحقيق أهداف المناهج الدراسية لإكساب الطلاب المهارات اللازمة. وهذا التطور المستمر في مجال تكنولوجيا التعليم في الوسائل الحديثة أدى إلى رفع مخرجات العملية التعليمية بشكل أكبر وأعمق، وأصبح هذا الأمر جزءاً مهماً وجوهرياً في عملية التعليم والتعلم ولا يمكن الاستغناء عنه إطلاقاً (Albusaidi, Sabri, 2020). وبفضل التكنولوجيا، فالمعلمون بحاجة إلى ابتكار إستراتيجيات التدريس والتعلم لضمان قدرة المعلمين على تخطيط التدريس والتعلم بشكل أفضل وأكثر تفاعلية (Lubis, et al., 2019). وفي هذا الصدد، أشار اجتماع مجلس الوزراء الماليزي (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, 2017) إلى تطوير وتوسيع المواد الرقمية المستندة إلى المناهج الدراسية والتضافر من الخبراء لتطوير موارد رقمية إضافية، لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس والتعلم، كما أن خطة التعليم العالي في ماليزيا 2015-2025 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015) تسعى إلى إتاحة الابتكار في التعليم وتكييفه ليتناسب مع جميع الطلبة الجامعيين خلال استخدام التكنولوجيا.

وظهور التقدم التكنولوجي على مستوى العالم يجعل اللغة العربية تتطور كسائر اللغات الطبيعية، وأصبح لدى المتعلمين حالياً فرصة التعامل مع تنوع موارد اللغة العربية، مما يجعل عملية التعلم أكثر سهولة ويسمح للمتعلمين اختيار الأساليب التي تناسب تفضيلاتهم واحتياجاتهم (Mernissi, 2023). ومن الطرق الجديدة التي يمكن تقديمها للمتعلمين بفضل التكنولوجيا في تعلم اللغة العربية توفير تطبيقات تعلم اللغة المبنية على الألعاب لجعل العملية التعليمية أكثر جاذبية. ومشاركة المتعلمين في الألعاب ستعزز بلا شك وعيهم لتعلم اللغة واكتسابها ولمساعدتهم على إتقان اللغة (Rozina, A.G et al, 2017).

ومن عملية التعلم في اللغة العربية التي يمكن تعزيزها موضوع الأفعال المتعدية بحرف الجر الذي يتداول بكثرة ويشكل جانباً مهماً ومعتداً، حيث تتطلب هذه الأفعال معرفة دقيقة بطبيعة العلاقة بين الفعل وحرف الجر؛ لأن التعدية بحرف الجر قد تختلف من لغة إلى أخرى. ومن الجوانب المهمة التي ينبغي اهتمامها في هذا الموضوع أن حرف الجر على تنوعه يمكن تغيير دلالة الأفعال بشكل كبير، نحو خرج من، خرج على، خرج عن، خرج في. وهذه الدقة اللغوية لا شك تعزز من عمق اللغة العربية وتنوع تعبيراتها. ولذلك، من الضروري تدريس الأفعال المتعدية بحرف الجر خلال عرض الأفعال الشائعة للطلبة الناطقين بغير العربية مع أمثلة توضح كيفية استعمالها مع حرف الجر المختلفة، وتقديم التعرف على الفروقات الدلالية التي تنتمي إليها حروف الجر مع فعل معين (Yasir & Radziah, 2017). ومن هنا يجب عملية التعليم التركيز على هذه الأفعال الشائعة خلال الممارسة المتكررة حتى يتمكن المتعلمون من استخدامها بشكل صحيح مع حروف الجر المناسبة.

ولدمج التكنولوجيا مع وضعية المتعلمين بغير الناطقين بالعربية للأفعال المتعدية بحرف الجر بشكل مستمر، يعتمد الباحث على نظرية التباين (Variation Theory) التي يمكن استخدامها كوسيلة لتقديم التطبيقات بشكل اللعبة اللغوية. وهذه النظرية لها تأثير إيجابي في إستراتيجيات التدريس، (Marton, F. & Pang, 2013; Pang & Marton, 2003) فضلاً عن السعي إلى حل المشكلة العويصة التي يواجهها الطلبة وطريقة تحسين التعليم من المعلمين (Shima, 2020). وكثيراً من الدراسات التي استفادت من نظرية التباين في تعليم وتدريس اللغة الإنجليزية، ويورد الباحث على سبيل المثال الدراسة في لعبة رقمية متكاملة في الأزمنة النحوية ومتعلقاتها خلال استخدام الهاتف النقال (Shima, 2020)، والدراسة بعنوان تعلم الفعلين أفضل من واحد باستخدام نظرية التباين لتطوير استيعاب القواعد الإنجليزية، (Lindström, 2017) وعنوان ممارسة تجارب المعلمين في التدريس وكيف تحدّثها نظرية التباين بوصفها أداة تربوية، (Thorsten, 2015) وعنوان تعزيز استيعاب المفاهيم للويب عبر الإنترنت في إطار دراسة التعلم بدمج نظرية التباين (Hsu & Wang, 2014)، وعنوان تعلم الأفعال الإنجليزية خلال نظرية التباين (Annie, 2011).

مشكلة البحث

تكمن مشكلة الأفعال المتعدية بحرف الجر في طريقة التدريس التقليدية التي تعتمد على الإلقاء واستخدام السبورة، إذ استخدام الوسائل التعليمية ساعد الطلبة على اختصار الوقت اللازم (al Thoubaji, 1987) فمن الواجب للمعلمين تقديم المحتوى التعليمي بشكل رقمي تتناسب مع متطلبات العصر الحديث، حيث لم يعد الاعتماد على الموارد الورقية كافياً وملائماً (al Hannash, 2020). وهذه الفكرة تشمل جميع الموضوعات في اللغة العربية بوصفها لغة ثانية للناطقين بغير العربية.

والمشكلة الثانية تعود إلى ضعف الطلبة الذين يستعينون بخبرتهم السابقة في لغتهم الأم مما يؤدي إلى ارتكابهم الأخطاء والالتباس في استعمال الأفعال المتعدية بحرف الجر. (Yasir & Radziah, 2017) إن قضية الأفعال المتعدية بحرف الجر لا تتبع دائماً قاعدة موحدة وواضحة للطلبة الناطقين بغير العربية الاعتماد عليها، حيث لا يوجد نظام ثابت يحدد بالضبط أي حرف جر يجب أن يتبع كل فعل (al Ahmadi, 1979). ولهذا ليس من السهل للطلبة تعلم القاعدة الواحدة وتطبيقها على جميع الأفعال؛ لأن الأفعال المختلفة تحتاج إلى حروف جر مختلفة. فالطلبة غالباً ما يطبقون القواعد من لغتهم الأصلية عند تعلمهم للغة الثانية لتحديد حروف الجر. بسبب هذا الغموض يصعب عليهم تذكر القواعد لكل فعل على حدة أو التنبؤ بحرف الجر المناسب.

والأخطاء لدى الطلبة تتمثل أيضاً في عدم معرفتهم بدلالة حرف الجر والتعميم الخاطئ بين الأفعال مع حروف الجر للتعدية، وجهلهم بالدلالة السياقية التي يكتسبها حرف الجر مع الأفعال ومحاولة التعميم (Wejdan, 2000). وفي الأخير، يعتمد الطلبة بشكل كبير على الحفظ والتمرّن والممارسة لمعرفة وتعلم الاستخدام الصحيح لكل فعل.

والمشكلة الثالثة ترجع إلى الدراسات في كتب النحو العربي القديم لا تعير اهتماما كافيا للأفعال المتعدية بحرف الجر، وهي تركز بشكل كبير على التصنيفات والتقسيمات بين الفعل اللازم والمتعدي، وما يدور حول الخلافات بينهما (Wisoot, 1997). وهذا الأمر طبعاً أفضى إلى الصعوبات التي يعاني منها الطلبة الناطقون بغير العربية في مجال التعلم بشكل كاف.

أسئلة البحث

- (1) ما قضية الأفعال المتعدية بحرف الجر التي يمكن تقديمها للطلبة الناطقين بغير العربية؟
- (2) كيف النموذج الإلكتروني يعزز تحسين اكتساب الطلبة في تعلم الأفعال المتعدية بحرف الجر؟

أهداف البحث

- (1) تحليل وتحديد قضية الأفعال المتعدية بحرف الجر التي يمكن تقديمها لطلبة الناطقين بغير العربية بطريقة مناسبة.
- (2) استكشاف دور التعلم الإلكتروني في تعزيز اكتساب الطلبة للأفعال المتعدية بحرف الجر وفق استخدام نظرية التباين، لتسهيل عملية التعلم وتحسين اكتساب الطلبة من خلال تقديم أمثلة تفاعلية وأسئلة موضوعية متنوعة.

مناهج البحث

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم توظيف تحليل المحتوى لدراسة كيفية دعم أنماط نظرية التباين الأربعة: الاختلاف (contrast)، والاندماج (fusion)، والفصل (separation)، والتعميم (generalisation) في تصميم الأسئلة المتعلقة بالأفعال المتعدية بحرف الجر. وسلط التحليل الضوء على توضيح دور كل نمط من هذه الأنماط في تعزيز الاكتساب اللغوي للطلبة الناطقين بغير العربية، من خلال تقديم استراتيجيات تدريسية تعتمد على إبراز الفروقات للأفعال، وتجميع المفاهيم، وتمييز الاستخدامات المختلفة، وتعميم القواعد اللغوية. وقد تم وصف كل نوع من الأسئلة في نموذج التعلم الإلكتروني وفقاً لهذه الأنماط، مما يعزز قدرة الطلبة على استيعاب الأفعال المتعدية بحرف الجر بشكل أفضل وتفاعلية، ويسهم في جعل التعلم أكثر نشاطاً وفعالية.

وفي عملية تصميم الأسئلة وتطويرها، اختار الباحث خبيراً وخبيرة. عمل الخبير الأول من قسم اللغة العربية ولغات الشرق الأوسط بوصفه خبيراً في تصحيح المحتوى العلمي، كما أن الخبيرة المتخصصة في نظرية التباين باللغة الإنجليزية أبدت آراء توظيف نظرية التباين خلال النموذج الأولي. بالإضافة إلى ذلك، قام الباحث بمراجعة المحتوى الفني الداخلي للنموذج الأولي من الأستاذ الخبير المتخصص في تكنولوجيا المعلومات وتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وقام بفحص النموذج الأولي وأبدى تعليقاته واقتراحاته في المحتوى الفني.

الدراسات السابقة

الدراسات المتعلقة بالأفعال المتعدية بحرف الجر

اطلع الباحث على المظان التي يستقي منها أفكار موضوع الدراسة الحالية، وتتبع الباحث الدراسات السابقة التي تسلط الضوء على تعدية الأفعال العربية بحروف الجر، ووجد دراسة وبسوط (1997) التي تناولت معاني الأفعال الشائعة المتعدية بالحروف، واقترحت وضع معجم بأسلوب تعليمي فعال لحل المشكلات اللغوية، كما وجد الدراسة عند وجدان محمد (2000) التي تركز على تحليل الأخطاء الكتابية في الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، وأوضت باستخدام النحو العلاجي الذي يمكن مساعدة الطلبة على تصحيح أخطائهم. وحاول الباحث نجيب (2006) التركيز على الدراسة التقابلية بعنوان الفعل المتعدي واللازم بين اللغة العربية والماليزية، دراسة التحليل التقابلي لكشف نقاط التشابه والتباين بين اللغتين فيما يتعلق بالأفعال المتعدية بحرف الجر، والتنبيه بالصعوبات التي يواجهها الطلبة، بهدف مساعدة مصممي كتب اللغة العربية ومؤلفيها على وضع المناهج التعليمية المناسبة.

وأبرزت دراسة أخرى أهمية وضع المعاجم بوصفها مصدراً تعليمياً في الأفعال المتعدية بحرف الجر، وتأتي الدراسة التي تنصب على تحليل استعمال الأفعال العربية الشائعة المقترنة بحرف الجر في وكالة أنباء برنامجاً بالعربية، دراسة لغوية حاسوبية في المدونات عند الباحثة نور عاشقين (2013). ساقطت الباحثة في هذه الدراسة إلى الاعتماد على اللغة المستعملة في العصر الحديث من المدونات النصية الإلكترونية من أخبار برنامجاً بالعربية، وقامت قوائم الأفعال الشائعة التي يمكن أن يستفيد منها الباحثون واللغويون في المستقبل.

بالإضافة إلى ذلك، تناولت دراسة أخرى عند الباحثين ياسر وراضية (2017)، وركزا على منهج الدراسة التقابلية بإبراز خصائص الأفعال المتعدية بحرف الجر وبيانها في واقع اللغة الماليزية، وعرضت الدراسة الاختلافات والخصائص من خلال نماذج أمثلة الأفعال المتعدية بحرف الجر بين اللغتين. وفي ضوء تحليل الأخطاء والنتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحثان بتوسع الاستعمالات المتنوعة للأفعال المتعدية بحرف الجر بالاعتماد على التكنولوجيا الحاسوبية.

الدراسات المتعلقة بمجال التعليم في نظرية التباين

أما نظرية التباين التي يراها الباحث فقد أثبتت نجاحها في العديد من العلوم، بما في ذلك تعليم اللغة، حيث تُعد من الوسائل التعليمية التي يمكن تطبيقها في تعليم اللغات الطبيعية مثل اللغة العربية. وقد تناولت العديد من الدراسات هذه النظرية في أبحاث باللغة الإنجليزية، إلا أن الباحث لم يجد أي أبحاث تناولتها باللغة العربية، مما دفعه إلى استخدامها في الدراسة الحالية. ومن الدراسات الثرة في هذا المجال ما قدمته الباحثة أني (Annie, 2011) حيث درست في تعلم الأفعال الإنجليزية من خلال تجربة طرق التدريس التي تم تصميمها وفق نظرية التباين. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين خضعوا لتلك الطرق أظهروا على تمييز الأفعال وتعلمها بشكل أفضل، كما ساعد التدريس المصمم بنظرية التباين المعلمين على تطوير طرق تدريسيهم.

ومن الدراسة التي توظف نظرية التباين في التعليم الإلكتروني دراسة (Hsu & Wang, 2014) لتعزيز مفاهيم الطلاب في العلوم. وأكدت نتائج الدراسة أن معدل تجربة لمجموعة من الطلاب باستخدام تصميم الويب عبر الإنترنت أعلى بكثير من مجموعة الطلاب بدون الاستراتيجيات التعليمية. وفي نفس العام، جاء الدراسة المركزة على الظروف في اللغة الإنجليزية (Roy, 2014)، حيث تركز على دور الظروف في سياق زمن الفعل التام عبر تنوعات مختلفة في اللغة الإنجليزية الكندية وكيف تطور دورها في ضوء علم اللغة الاجتماعي.

وجاءت دراسة تبين أن نظرية التباين صالحة لأداة تربوية في القواعد النحوية الإنجليزية عند (Thorsten, 2015) في مهارة الكتابة الإبداعية بناء على نظرية التباين على التلاميذ في المرحلة الابتدائية. أظهرت النتائج قدرتهم على استيعاب الموضوع بشكل أفضل. بالإضافة إلى ذلك، تناولت دراسة أخرى تناولت تدريس المفردات المتعلقة بموضوعات علمية كالقن والرقص والعلوم لتحسين فهم التلاميذ الكلمات الأساسية عند الباحثين (Alice Driver et al., 2015).

وفي عام 2017م، ظهرت دراسة تسلط الضوء على تعلم الفعلين أفضل من واحد باستخدام نظرية التباين لتطوير استيعاب القواعد الإنجليزية عند (Lindström, 2017)، لتوضيح تعلم البنية النحوية الإنجليزية وفق نظرية التباين التي تؤثر في تصميم التدريس وإعادة النظر إلى محتوى الموضوع. وبيّنت أن تنوع دراسة الأفعال وجهاتها يعين التلاميذ على الفهم أكثر.

وفي سياق مختلف، استخدمت دراسة (Ucan, D & Wright, 2018) نظرية التباين في التربية الإسلامية كوسيلة في تحقيق نتائج تعليمية للطلبة وتحسين استيعابهم موضوع الإسلام والهوية المسلمة. أكدت النتائج أن فهمهم تقدم أكثر مقارنة بما كان قبل الدراسة، كما أن المعلمة اكتسبت فهما أعمق لوجهات نظرة الطلبة فيما يتعلق بالموضوع وما لا يتعلق به.

وأبرز الدراسات التي يمكن الإلماح عليها مؤخرا في توظيف نظرية التباين عبر التعلم الإلكتروني لمعالجة مشكلات الطلاب في استيعاب الأزمنة النحوية ومتعلقاتها في اللغة الإنجليزية، مثل دراسة (Shima, 2020). وتوصلت الدراسة إلى أن اللعبة الرقمية تساعد الطلبة على تذكر القواعد النحوية وتقليل من أخطاءهم. ولذا، فإن توظيف التكنولوجيا في هذه الدراسة يجعل التعليم أكثر تشويقا وتحفيزا على تعلم الطلبة للقواعد الإنجليزية.

بناء على مجمل ما سلف فإنه يمكن القول بأن نظرية التباين قادرة على تطوير إستراتيجيات التدريس للمعلمين بشكل فعال، والمزيد من إقبال الطلبة على ما يجب تعلمه؛ إذ إن نظرية التباين لا تلزم بتعليم موضوع ما فحسب بل تتمثل كيف يمكن فهم سلوك وجهات نظر الطلبة إلى ما هو مطلوب لدى المعلمين.

المبحث الأول: الأفعال المتعدية بحرف الجر للطلبة الناطقين بغير العربية

الفعل في اللغة العربية نوعان هما لازم ومتعد. الفعل اللازم هو فعل لا يحتاج إلى المفعول نحو قام زيد، وأما الفعل المتعدي فهو فعل يحتاج إلى المفعول به، نحو شرب زيد الماء. وتنقسم الأفعال المتعدية إلى نوعين: أفعال تتعدى بنفسها، وأخرى تتعدى بحرف الجر، نحو مررت بزيد ونظرت إلى زيد وعجبت من بكر (Ibn Jinni, n.d). والفرق بين الأفعال المتعدية بنفسها والمتعدية بحرف الجر هو كيفية دلالتها على المفعول، حيث إن الأفعال المتعدية بنفسها تدل على أن الفعل يؤثر مباشرة على المفعول به ويسلط عليه بنفسه مقارنة بالأفعال المتعدية بحرف الجر التي تدل على أن تأثير الفعل يكون بواسطة الحرف (Ibn Babsyaz, 1977).

ومن هذا المنطلق، المفعول الذي هو نقطة أساسية في تعدية الفعل ينقسم إلى قسمين، قسم مفعول به منصوب، وقسم مفعول على طريقة الجار والمجرور وهو من ضمن الأفعال المتعدية بحرف الجر (Shouqi, n.d)؛ لأن هذه الأفعال لا تستطيع التأثير مباشرة على الاسم، فتحتاج إلى دعم حروف الجر لتتمكن من إيصال المعنى. وهذا الاسم على الرغم من مجرور في التركيب غير أن موضوعه يبقى منصوبا (Ibn Yaisy, 2001).

وجدير بالذكر أن الأفعال المتعدية بحرف الجر يتداول استعمالها على نطاق واسع في العصر الحديث كما نجدها عند الغلاييني (al-Ghalayini, 1993)، والدراسات التي تركز على المعجم مثل معجم الأفعال المتعدية بحرف الجر، للأحمدي (al-Ahmedi, 1979)، ومعجم تعدي الأفعال لقيقانو (Qaiqanu, 1998)، ورسالة الماجستير في معاني الأفعال الشائعة المتعدية بالحروف (Wisoot, 1997)، ورسالة أيضا في الأفعال الشائعة المقترنة بالحرف في وكالة أنباء برنامجا بالعربية (Noor Asyikin, 2013)، وغيرها. وهذا الأمر يدل على أن الأفعال المتعدية بحرف الجر وجود مشروع لغوي كبير تبذل الدراسات جهودها بشكل أعمق لفهم

وتوثيق استخدامات الأفعال بحرف الجر في سياقات مختلفة، وليس هذا المشروع مجرد دراسة نظرية بل يسهل في تطور اللغة وتعليمها بشكل أفضل عند الطلبة الناطقين بغير العربية.

من الواضح سابقاً أن الطريقة الأفضل لتدريس الأفعال المتعدية بحرف الجر هي تقديم الأفعال الأكثر شيوعاً مع أمثلة تطبيقية معاصرة توضح تأثير استخدام كل حرف مع الفعل، حتى يكسب الطلبة الناطقون بغير العربية تمييز الفروق الدقيقة بين التركيبات المختلفة. ومن أمثلة هذه الأفعال حسب درجة شيوعها، ما ذكرته (Noor Asyikin, 2013)، حيث تعرض الأفعال الأكثر استخداماً كما يلي:

الجدول رقم 1: الأفعال المتعدية الشائعة في اللغة العربية

الكلمة	درجة شيوعها (عدد التكرار)
أعلن	968
أشار	953
قام	866
دعا	751
جاء	591
شارك	280
يتعلق	264
شدّد	257
حدث/تحدث	221
أدى	166

أما حروف الجر الشائعة فقد تناولها علي الخولي (1998) في أبحاثه، وكذلك تناولتها الدراسة الإحصائية التي أجراها الباحثان باك ولتير وباركينسون (Buckwalter, T., Parkinson, 2011). وتوصلت هذه الدراسات إلى تحديد سبعة من حروف الجر الأكثر شيوعاً، وهي: في، الباء، من، اللام، على، إلى، عن. بناء على ذلك، يُوصى بتركيز عملية التعليم والتدريس على هذه الحروف الأكثر استخداماً في العصر الحديث.

المبحث الثاني: نظرية التباين ودورها في التدريس

تنبع نظرية التباين من علم الفينومينوغرافيا الذي طوره مارتون (Marton, F., 1981)، وهو علم يركز على أن المعرفة البشرية تعتمد على الوعي والتجربة السابقة، حيث يشكل وثيق ترتبط بين البشر والعالم (Pang, 2003). وأفاد في هذا الصدد أن هذا العلم يهتم بوصف الظواهر في العالم كما يراها الآخرون، وكشف التباين فيها ووصفها، خاصة في السياق التعليمي (Marton, F., Booth, 2009). ويركز هذا العلم على أن كل شخص يدرك العالم من حوله بطريقة مختلفة بناء على تجاربه السابقة، مما يجعل كل شخص يفهم نفس الظاهرة بطرق متنوعة. ويتطور هذا العلم إلى أن أصبح ما يُعرف بمصطلح نظرية التباين (Tan, 2009).

وهذه النظرية لا تحدد الأساليب أو الاستراتيجيات التدريس بالضبط، وإنما تركز على أساسيات التعلم خلال افتراضين: أولاً، يدرك الطلبة موضوع التعلم بطرق مختلفة بناء على ما يميزونه من جوانب، وثانياً: يحدث التعلم عندما يميز الطلبة الفروقات بين الأمور. وفي بيئة تربوية، ينبغي للمعلم تحديد المفاهيم المتعددة للمتعلمين فيما يتعلق بظاهرة معينة؛ لأنهم قد يواجهون ظاهرة من الظواهر بطرق مختلفة. والغرض من هذه النظرية هو دراسة كيفية تصور المتعلمين لظاهرة معينة بشكل مختلف. ولإدراك تجربة ظاهرة ما، يجب على المتعلم أن يخضع لثلاث عمليات: التمييز (discernment) والتباين (variation) والتزامن (simultaneity) (Marton, 2004). F., Runesson, U., Tsui, A.B.M., 2004، إذ ينطلق التعلم في نظرية التباين إلى نشاط وعي المتعلم. ويمكن فهم هذه النظرية بسهولة خلال أربعة عناصر مهمة آتية:

العنصر الأول: الوعي الكلي (Focal Awareness)

يشير الوعي الكلي في نظرية التباين إلى كيفية إدراك الطلبة الجوانب الخطيرة المراد تعلمها. والطريقة التي نفهمها في الحقيقة في موقف معين تعتمد على الجوانب التي نركز عليها؛ لأننا لا نستطيع التركيز على جميع الجوانب في نفس الوقت، وإنما نختار الانتباه إلى بعض الجوانب فقط ونتجاهل الأخرى. الجانب الذي نلاحظه في موقف معين في وقت معين يكون في مركز انتباهنا وتفكيرنا بشكل أساسي (Runesson, U., Mok, I.A.C., 2004). لأننا يمكن التركيز على عدد محدود من جوانب ظاهرة في وقت واحد وهو في بؤرة تركيزنا (Lo, M.L 2012). وعند مواجهة موضوع ما، فإننا نركزه على رؤيته وفهمه بطريقة محددة، حيث قد يفهم الشخصان بطرق مختلفة بسبب تركيزهما لتفاصيل مختلفة، كما أن الشخص قد يفهم موضوعاً واحداً بشكل مختلف في أوقات مختلفة حسب الظروف.

العنصر الثاني: مادة التعلم (Object of Learning)

يطلق على موضوع التعلم في نظرية التباين اسم مادة التعلم، وهي تنقسم إلى قسمين، من حيث المباشرة وغير مباشرة. تنقسم مادة التعلم غير المباشرة إلى ثلاثة أقسام، القسم الأول: مادة التعلم القائمة على المقصود، والقسم الثاني: مادة التعلم القائمة على المشروع، والقسم الثالث: مادة التعلم القائمة على منظور المتعلم.

وتعني مادة التعلم بقدرة محددة يمكن أن يُتوقع من الطلبة تطويرها خلال درس واحد أو سلسلة محدودة من الدروس (Marton, F & Pang, 2006). التعلم دائما يتعلق بعملية تعلم الشيء ولا يمكن الحديث عنه دون الانتباه إلى ما يجب تعلمه. وما ينبغي للاهتمام باختيار المادة أن يراعي المتعلمون وما يجب تعلمهم والقيمة المستمدة من كيفية إتاحة الفرص لهم لفهم العالم من حولهم. بناء على مفهوم مادة التعلم، يتم تحديد الجوانب الخطيرة للمتعلمين لاكتساب المهارة المقصودة. ولذلك، فإن نظرية التباين تبحث عن قضية مادة التعلم بوصفها نقطة أساسية حيث تسلط الضوء على الشروط الضرورية للتعلم المرتبطة بكيفية التعامل مع مادة التعلم بشكل أساسي، ويمكن أن تصبح مصدرا للمبادئ المتعلقة بالتصميم التربوي المفيدة بشكل مباشر للمعلمين الممارسين (Lo, M.L., 2012).

وهناك نوعان لا ينفصلان من مادة التعلم، أولهما جانب مباشر (direct object) وهو يركز على المادة التدريسية ومعارفها ومهارتها التي يجب على المتعلمين تعلمها، والآخر جانب غير مباشر (indirect object) يعتني بالكفاءات التي يمكن تطويرها ما بعد تعلم الجانب المباشر، وبعبارة أخرى يشير الجانب المباشر إلى موضوع التعلم، وأما الجانب غير المباشر فهو الأهداف التي يرمي إليها المتعلم (Marton, F., & Pang, 2006) وجانب غير مباشر له ثلاثة أنواع، النوع الأول مادة التعلم القائمة على المقصود (intended object of learning) هو ما يسعى إليه المعلم تدريسه قابل للتغيير قبل بدء عملية التعلم وهي تتعلق بمنظور المعلم لموضوع ما وتم تحديد الجوانب الخطيرة للمادة. والنوع الثاني يسمى بمادة التعلم القائمة على المشروع (enacted object of learning) هو ما يمكن تطبيقه لمادة التعلم في قاعة الدرس في الواقع وما يناسب من تعديلات للمعلم فيها، حيث يلاحظ المعلم ما يحدث في القسم أثناء التدريس بعناية. والنوع الثالث يُعرف بمادة التعلم القائمة على منظور المتعلم (lived object of learning) هو وجهة نظر المتعلم نفسه لمادة التعلم وما يتوصل إليها في قاعة الدرس على الرغم من أن كل فرد له خبرة مختلفة عن الآخر لمادة ما، وليس كل متعلم يفهم ما أراد المعلم إيصال المعرفة له.

العنصر الثالث: الجوانب الخطيرة (Critical Aspects)

ينبغي لمادة التعلم التي نحن في صددنا أن يتمكن الطلبة من رؤيتها بطريقة مقصودة والتركيز عليها من حيث الجوانب الخطيرة، بحيث تكون هذه الجوانب في مركز وعيهم، وتتطلب ذلك القدرة على التمييز المتزامن لبعض الجوانب الخطيرة، سواء كانت تتغير أو تبقى ثابتة (Runesson, U. & Mok, I.A.C., 2004) بناء على هذا، تعتبر الجوانب الخطيرة عنصرا مهما في مادة التعلم التي يمكن تعديلها وتغييرها حسب موافق التعلم، بهدف مساعدة الطلبة على فهم جانب معين بشكل أوضح.

وإذا أراد المعلم أن ينظر المتعلمون إلى شيء بطريقة يراها هو، فينبغي لهم أيضا التركيز على نفس الطريقة التي أرادها؛ إذ التركيز على الجوانب المعنية المرجوة يتم استيعاب المتعلمين والتوصل إليها بنجاح (Marton, F., Runesson, U., Tsui, A.B.M., 2004). وينبغي المعلم أيضا اكتشاف هذه الجوانب التي يستشكك عليها المتعلمون؛ لأن الصعوبات المرتبطة بمختلف هذه الجوانب تتفاوت بينهم. وإذا صعب على المعلم نفسه تمييز الجوانب الخطيرة أثناء عملية التعلم زادت أكثر صعوبة عند المتعلمين (Marton, F., Runesson, U., Tsui, A.B.M., 2004).

العنصر الرابع: أنماط نظرية التباين (Patterns of Variation)

تعد أنماط التباين أداة تربوية لهيكلة التدريس لجعل تعلم مادة التعلم ممكنا، إلا أن المتعلم نفسه يقوم بتجربة ما بين كل نمط التباين والثبات وما محطة اهتمامه في تحديد النمط أثناء التعلم. وإذا تحققت تجربة المتعلم من القيام بكل أنماط التباين وإمكانية تحديد مادة التعلم تحققت نتيجة المتعلم المتوقعة من المعلم (Lo, M.L 2012). تحدثنا سابقا أنه عندما أراد الشخص تمييز الجوانب الخطيرة لمادة التعلم في الوضع من الأوضاع فعليه اجتاز الخبرة أو التجربة التي مضى منها سابقا، شريطة أن يكون إدراكا وعارفا بأنماط معينة مما هو تباين (variant) في جانب معين لموضوع ما، وما هو ثابت (invariant) من جوانب أخرى في نفس الموضوع. وتطبيق هذه الأنماط يمكن المعلمين من تحسين طريق التدريس التي تتناسب مع اختلاف المجالات، مما يزيد فعالية تجارب التعلم بشكل عام (Hasan et al., 2024). تنقسم أنماط نظرية التباين إلى أربعة أقسام:

أ) نمط الاختلاف (Contrast)

عندما يتعرف الشخص بشيء ما ويقوم بتجربته فله مقارنته بشيء آخر ليدرك الاختلافات بينهما (Marton, F. & Tsui, 2004)، وبعبارة أخرى، نتمكن من تمييز وتحديد الجوانب الخطيرة لمادة التعلم أكثر سهولة حينما نورد التباين مع الآخر. وهذا الاختلاف يؤدي إلى اكتشاف المتعلم عن معرفتهم السابقة بالمقارنة مع طريقة التفكير الجديدة لشيء ما كما يقصده المعلم داخل القسم، حيث يتمكن المتعلم من إمعان النظر إلى الجوانب المهمة المقصودة. وأيدت هذه الفكرة لو في حديثها أن التعلم بدون التركيز على الوعي باختلافات الشيء ستعود طريقة وجهات النظر البديهية لدى المتعلم وتتشابه والتماثل بين الشئيين غالبا ليس تعلمًا فعاليا (Lo, M.L., 2012)

(2) نمط الاندماج (Fusion)

بعد الإلمام بتمييز الجوانب الخطيرة لمادة التعلم في تنوعاتها المختلفة في نمط الاختلاف، يقوم المتعلم بتجربتها مع شيء آخر مختلف عنه في نفس الوقت؛ لأن طريقة التعلم التي تقضي إلى الوعي الكلي عندما تم تحليل آ، واحد. ويؤكد ذلك مرتون وسوي بأن فصل الجوانب الخطيرة للشيء ويقابله الآخر قادر على النظر إلى الظروف المتغيرة التي حدثت بينهما (Marton, F. & Tsui, 2004). فتجميع الموصفات المختلفة في وقت واحد يحدث الاستيعاب الأكثر فعالية لدى المتعلم. إذن، إن استيعاب ظاهرة الشيء يعتمد أساساً على وعيها الكامل بالعديد من جوانبها الخطيرة وكيف ترتبط ببعضها بعضاً في علاقتها الجزئية مع الآخر والكلية تماماً (Lo, M.L., 2012).

(3) نمط الفصل (Separation)

يهتم في هذا النمط بعد أن يتعرف المتعلم بنمط الاختلاف سابقاً بفصل الجوانب التي يتوقع فيها لا تتجزأ ولا تكاد تنفصل حتى تفتح له الأبعاد المختلفة لظاهرة ما. وبعبارة أخرى، لتحديد بعض خصائص أو موصفات ظاهرة ما، ينبغي للمتعم نفسه أن يجرب التغييرات التي تطرأ عليها من بعض النواحي بينما تبقى جوانب أخرى ثابتة، وذلك ليتمكن من إمعان النظر إلى حلول مختلفة لمشكلة أو تفسير مختلف لظاهرة ما (Lee, et al., 2020).

(4) نمط التعميم (Generalisation)

ولفهم ظاهرة ما، يتعين على المتعلم اكتشاف سماتها المشتركة والمتنوعة بعد أن يفصل جوانبها الثانوية عن الجوانب المهمة. ويتم هذا النمط خلال كشف الفكرة الأساسية التي تظهر في سياقات مختلفة، حيث يقوم المعلمون بتعليم الطلبة كيفية تحديد القوانين العامة التي تنطبق على مجموعة متنوعة من الظروف والأحوال الأخرى (Hasan et al., 2024)، مما يؤدي إلى التعلم الأكثر تفاعلاً ونشاطاً.

المبحث الثالث: إدراج نظرية التباين في الأفعال المتعدية بحرف الجر

أشارت نظرية التباين إلى أن التعلم يتضمن القدرة على إدراك شيء ما بطريقة محددة وأكثر عمقاً من قبل بدء عملية التعليم. وفي سياق التعلم، يشار إلى أن الأفعال المتعدية بحرف الجر بوصفها مادة التعلم التي يمكن أن تسعى إلى اكتساب مهارة معينة، أو معرفة، أو كفاءة. وإذا كانت مادة التعلم يمكن أن يفهم بعدة طرق، فإن بعض هذه الطرق ستكون أكثر تطوراً من غيرها. ويمكن تطبيق نظرية التباين في الأفعال المتعدية بحرف الجر على أساس أنها تعتمد على الوعي التام لكل المتعلمين في مادة التعلم. وسيوضح الباحث خلال أربعة عناصر التي تقدمت سابقاً كما يلي:

(1) **الوعي الكلي:** قدرة الطلبة على إدراك جميع الجوانب الخطيرة في الأفعال المتعدية بحرف الجر في الوقت نفسه، بهدف تعزيز استيعابهم كيفية تأثير التغيرات التي تحدث في حرف الجر على دلالة الجملة.

(2) **مادة التعلم:** وهي ما يجب تعلمه، وفي هذا الصدد يتعلق الأمر بتركيز على استخدام الأفعال المتعدية بحرف الجر.

(3) **الجوانب الخطيرة:** العناصر الأساسية في فهم الأفعال المتعدية بحرف الجر وما يتعلق بها من الأفعال المتعدية بنفسها؛ لأن التركيز على هذه الجوانب يساعد الطلبة على تمييز العلاقات اللغوية بين الأفعال وحروف الجر. ومن الصعوبات التي جرت العادة لهم: عدم تمكين واستيعاب استعمال الأفعال المتعدية بحرف الجر على وجه صحيح، وصعوبة تذكر الكميات الغزيرة للأفعال المتعدية بحرف الجر.

(4) **أنماط نظرية التباين:** يعتبر أن الفعل المتعدي مادة التعلم خلال تطبيقه في الأنماط الأربعة لنظرية التباين، وهي نمط التباين، ونمط الاندماج، ونمط الفصل، ونمط التعميم. ومن اللافت للنظر أن التطبيق يركز على الأنماط الأربعة مستنداً إلى العنصر الأساسي في النظرية ينطلق من ثلاث عمليات كما أسلفنا وهي التمييز والتباين والتزامن. تتضمن هذه الأنماط كما يلي:

(أ) **الاختلاف:** التركيز على الاختلافات بين الأشياء لفهم العلاقات بين الأفعال المتعدية بنفسها والأفعال المتعدية بحرف الجر، من حيث الارتباط المباشر وغير المباشر لإيصال الفعل إلى المفعول به، كما أن تقديم تناوب حروف الجر للفعل المتعدي الواحد وما يطرأ عليه من دلالات مختلفة في الجمل.

(ب) **الاندماج:** رؤية جميع الجوانب في وقت واحد لفهم كيفية تفاعل الأجزاء المختلفة في وقت متزامن.

(ج) **الفصل:** إبراز جانب معين من الفعل أو حرف الجر من خلال فصله عن باقي الجوانب.

(د) **التعميم:** القدرة على تطبيق فهم المفاهيم على سياقات متعددة ومتنوعة.

المبحث الرابع: نموذج التعلم الإلكتروني للأفعال المتعدية بحرف الجر للطلبة الناطقين بغير العربية

يقدم الباحث هذا النموذج خلال أسئلة موضوعية يتمثل فيها اختيار الإجابات المتنوعة، وينقسم الاختبار إلى قسمين: القسم في التمييز بين الفعل المتعدي بحرف الجر والفعل المتعدي بنفسه، والقسم في تنوع حروف الجر ودلالاته للفعل المتعدي الواحد، ويأتي الفعل في

النموذج على سبيل المثال لا الحصر. ولكل سؤال يأتي في الأخير تقديم التغذية الراجعة التي تعتبر استراتيجية تعليمية فعالة لتعزيز عملية التعلم ونتائج الطلبة (Kerman et al., 2024; Nicol, D.J., & Dick, D.M., 2006) على نطاق واسع في التعليم العالي، ومساعدة المعلمين على تنشيط مشاركة الطلبة. كما أن التغذية الراجعة تعالج العوامل المعرفية للطلبة في عملية التعلم والجانب الدافعي والتحفيز عندما يشعرون بأنهم يفهمون موضوعا ما، مما دفعهم إلى تعزيز التعلم المستمر (Brookhart, 2008).

الاختبار الأول: التمييز بين الفعل المتعدي بحرف الجر والفعل المتعدي بنفسه

يمكن تقديم التعلم الإلكتروني في الفعل المتعدي بحرف الجر والفعل المتعدي بنفسه خلال علاقة الارتباط المفعول به سواء كان المفعول مباشرا أو غير مباشر.

الشكل رقم 1: نموذج أسئلة التمييز بين الفعل المتعدي بحرف الجر والفعل المتعدي بنفسه لثلاثة وأربعة اختيارات للإجابة



وتأتي العناصر المستخدمة التي تدعم تصميم هذا النموذج من خلال نظرية التباين كما يلي:

- (1) أنماط نظرية التباين التي يستخدمها الباحث:
 - (أ) التباين أو الاختلاف: يتأمل الطالب شيئين مختلفين أو أكثر
 - (ب) الاندماج: ينظر الطالب إلى الشئين أو أكثر في نفس الوقت
 - (ج) التعميم: يشمل مظاهر مختلفة للشئ من نفس القيمة
- (2) نوعية الأسئلة (patterns of the questions): يُطلب اختيار الإجابة الواحدة التي تختلف عن الجمل المعكوسة بعبارة "إلا" من بين الإجابات الأخرى، وروية الجمل المتشابهة في نوعية بنية الجملة الفعلية سواء كان الفعل متعديا مباشرا أو غير مباشر.
- (3) الثوابت (invariants): بنية الجملة الفعلية تظل ثابتة بغض النظر عما إذا كان الفعل متعديا بشكل مباشر أو بواسطة حرف جر.
- (4) المتغيرات (variants): الأفعال والجمل مختلفة ومتنوعة
- (5) الجوانب الخطيرة (critical aspect) التي يمكن أن يتعلمها الطلبة: يتعلم الطلبة أن بنية الجملة الفعلية من الفعل المتعدي مباشر تختلف عن الفعل المتعدي غير مباشر
- (6) العناصر المستخدمة التي تدعم تصميم الأسئلة:

من خلال الأمثلة السابقة، وعلى سبيل المثال في ثلاثة اختيارات للإجابة، يلاحظ الطالب أن الجملتين متشابهتين في بنية الجملة الفعلية، فمثلا بنية الجملة الفعلية المتكونة من الفعل المتعدي بنفسه في حين الجملة الواحدة تختلف من ضمن الفعل المتعدي بحرف الجر. ويُطلب في السؤال اختيار الجملة المقابلة المختلفة خلال استخدام "إلا" سواء كان الفعل متعديا مباشرا أو غير مباشر. وهذه الظاهرة تركز على أهمية تأمل جميع الإجابة الثلاثة من الطالب واستيعاب بنية الجملة المراد إجابتها.

في المثال الأول، إذا تأمل الطالب الاختيارات الثلاثة التي تتضمن الأفعال "زعم" و"قدم" وأصر"، سيلاحظ أن الاختلاف بين الإجابات يكمن في الإجابة الواحدة التي تبدأ بالفعل "أصر" والتي تحتوي على حرف الجر "على" بالمقارنة مع الإجابتين الأخريين، وهذا ما يعرف بنمط التباين، حيث يظهر الاختلاف في نوعية بنية الجملة الفعلية بين الفعل المتعدي بنفسه والفعل المتعدي بحرف الجر.

وفي الناحية الأخرى، سيدرك الطالب أن الاختلاف في نوعية بنية الجملة الفعلية متواجدة في نفس الوقت مما يسهل استيعاب الطالب. وهذا يعرف بنمط الاندماج. ويمكن التوضيح في الأسفل كما يلي:

1. يزعم الطفل القمر قريبا + قدم الملك منحا وعطايا من ماله = بنية الجملة المتكونة من الفعل المتعدي المباشر
 2. أصر النظام الظالم على رفض الحوار ومبادرات السلام = بنية الجملة المتكونة من الفعل المتعدي غير المباشر
- نلاحظ أن كلتا البنيتين تختلفان بوضوح وتظهران في نفس الوقت.

وعندما يتوجب على الطالب اختيار الجملة المختلفة خلال استخدام عبارة "إلا"، ينبغي له أيضا ملاحظة الجمل المتشابهة، سواء كان الفعل المبدوء متعديا مباشرا أو غير مباشر. وعلى سبيل المثال، في أربعة اختيارات للإجابة، يلاحظ أن الأفعال "فاز"، و"وافق"، و"سعى" على اختلاف استعمال حروف الجر وهي "بـ"، و"على"، و"سعى"، لكن جميعها تُصنّف ضمن الأفعال المتعدية بحرف الجر. ويعرف هذا بنمط التعميم، حيث يسعى هذا النمط إلى تفاعل الطالب مع الاختيارات المتاحة المتماثلة وكيفية استيعابه لبنية الجملة الفعلية المتكونة من الفعل المتعدي بحرف الجر. والمقصود بالاختيارات المتاحة المتماثلة هي الجمل البديلة التي يُطلب من الطالب انتقاء واحدة منها، والتي قد تكون متشابهة في بنية الجملة نفسها. وهذا يعني أن الجمل المقدمة كلها تقدّم نوعية البنية نفسها، ولكن مع بعض الاختلافات الصغيرة في تنوع استعمال حروف الجر تتطلب من الطالب التفكير في الاختيار المناسب.

الشكل رقم 2: نموذج لوحة التغذية الراجعة لأربعة اختيارات للإجابة



الاختبار الثاني: تنوع حروف الجر للفعل المتعدي الواحد

الشكل رقم 3: نموذج أسئلة تنوع حروف الجر للفعل المتعدي



وتأتي العناصر المستخدمة التي تدعم تصميم هذا النموذج من خلال نظرية التباين كما يلي:

- (1) أنماط نظرية التباين التي يستخدمها الباحث:
- (أ) الفصل: التركيز على جانب واحد من الأفعال المتعدية بحرف الجر
- (ب) التعميم: تطبيق الفعل المتعدي الواحد بحرف الجر المختلفة في سياقات متعددة لرؤية كيف تتغير الدلالة في كل حالة
- (ج) التباين: الاختلاف في دلالات تنوع حروف الجر لفعل متعد واحد
- (2) نوعية الأسئلة (patterns of the questions): يطلب اختيار حرف الجر الواحد المناسب من أنواع حروف الجر لفعل متعد واحد وفق رؤية الدلالات المختلفة خلال السياق.
- (3) الثوابت (invariants): الجملة المقدمة تبقى ثابتة
- (4) المتغيرات (variants): حرف الجر المستخدم
- (5) الجوانب الخطيرة (critical aspect) التي يمكن أن يتعلمها الطلبة: مساعدة الطلبة على تمييز وفهم الاختلافات الدقيقة في الدلالات التي تنشأ عن استخدام حرف الجر المعين. من خلال تقديم تنوعات حروف الجر في الاستخدامات المختلفة للفعل المتعدي، سيتمكن الطلبة من التمييز بين الإجابات الصحيحة والخاطئة، وفي نفس الوقت، يأتي نمط التعميم الذي سيكتسبون من خلاله القدرة على تطبيق نفس العملية في الجمل المختلفة أو السياقات المتعددة.
- (6) العناصر المستخدمة التي تدعم تصميم الأسئلة:

قد يدرك الطلبة أن الفعل المتعدي وحرف الجر من جهة أخرى كشيء واحد غير منفصل ولا يمكن تفكيكه، ولا يدركون أن تغيير حرف الجر يمكن أن يؤدي إلى الدلالات المختلفة. لذلك، يتعين على الطلبة تجربة تنوع استخدامات حروف مع الفعل المتعدي ليتمكن لهم تمييز التغيير أو التباين الذي يحدث في الاستخدامات المختلفة. كما أننا لا يمكن أن نفترض أن الطلبة سيميزون استخدام حرف الجر المعين دون معرفة مدى اختلافه عن حرف الجر الآخر عند استخدامه مع الفعل المتعدي. لذا، يجب توفير الأمثلة للاستخدامات المختلفة لحروف الجر مع الفعل المتعدي وإجراء تعميمهما في سياقات الجمل الأخرى ومقارنتها في الاستخدام. من خلال هذه العملية، يمكن للطلبة فصل استخدام حرف الجر المحدد بشكل صحيح مع حرف الجر الآخر. والهدف من تصميم الأسئلة باستخدام أنماط الفصل، والتعميم، والتباين هو تمكين الطلبة من تمييز الاستخدام الصحيح للفعل المتعدي مع حروف الجر المختلفة بشكل صحيح مما يساعدهم على تطبيق هذه العملية في توليد الأمثلة المماثلة في سياقات متعددة وجمل متنوعة، وهذا يعزز فهمهم لتأثير نمط التباين على الدلالات التي يحملها الفعل المتعدي.

الفعل المتعدي "خرج" يتم عزل أو فصل حرف الجر المختلفة المستخدمة مع الفعل لتوضيح كيفية تأثير كل واحدة منها على دلالة الجملة. فالجملة "خرج محمد من بيته" تشير إلى مغادرة المكان، بينما الجملة "خرج محمد إلى بيته" تشير إلى التوجه نحو المكان. وهذا يبين أن الجوانب الخطيرة التي ينبغي التركيز عليها هي تقديم دلالات تنوع حروف الجر للطلبة، مثل استخدام "على" في الفعل "خرج" يشير إلى السيطرة أو التعالي على شيء، كما أن الطلبة يتعرفون إلى تأثير حروف الجر على الفعل الواحد. وبعبارة أخرى، يسلط نمط الفصل الضوء للطلبة على تمييز الجوانب المختلفة أي حروف الجر للفعل المتعدي لتوضيح الفروق الدقيقة في الدلالة.

وأما نمط التعميم فيشمل تطبيق مفهوم الفعل المتعدي المكتسب في رؤية واسعة من المواقف أو السياقات المتعددة في الجمل المختلفة. فاستخدام الفعل "خرج" مع حروف الجر المختلفة "من، إلى، عن، على" في السياقات المتعددة لتوضيح نفس الفعل بدلالات مختلفة بناء على حرف الجر المستخدم. وهذا يعني أن هذا النمط يركز على استخدام حرف الجر بشكل صحيح ويمكن تطبيقه في جمل متنوعة ولا يقتصر على جملة واحدة، حيث يمكن للطلبة توليد جمل جديدة إذا استوعبوا استخدام حرف الجر المحدد لنفس الفعل. فمثلاً إذا فهموا الجملة "خرج محمد من بيته" يمكنهم بسهولة بناء جملة أخرى، مثل "خرجت الفتاة من الغرفة".

وأما نمط التباين فهو إظهار الفروقات في دلالات الفعل المتعدي عن طريق تغيير حرف الجر مع الحفاظ على الفعل ثابتاً، مما يمكن الطلبة من تمييز واستخدام حروف الجر المختلفة بشكل صحيح. وعلى سبيل المثال إبراز فرق الاستخدام بين الجملتين "يختلف مفهوم الإيمان عن مفهوم الإسلام" و"يختلف محمد إلى المدرسة"، حيث الجملة الأولى تعني تقديم الاختلاف والمقارنة بين شيئين حيث أحدهما ليس مماثلاً للآخر، والجملة الثانية تشير إلى المكان الذي يتردد إليه الشخص أو التوجه نحو مكان معاد.

الشكل رقم 6: نموذج لوحة التغذية الراجعة في تنوع حروف الجر للفعل المتعدي



خاتمة

بما سبق تقريره في تلافيف البحث، يتبين أن نظرية التباين تعدّ إطاراً فعالاً لتصميم نماذج تعليمية تعتمد على تباين الأسئلة لتعزيز فهم الطلبة للأفعال المتعدية بحرف الجر. ساهمت هذه النظرية في تحديد الفروق بين الأفعال المتعدية بنفسها والأفعال المتعدية بحرف الجر، بالإضافة إلى تناوب حروف الجر المختلفة في تغيير دلالات الأفعال المتعدية، مع التركيز على أنماط النظرية وهي الاختلاف، والاندماج، والفصل، والتعميم، مما يسهل على الطلبة استيعاب المفاهيم اللغوية بطريقة فعالة وملموسة، ويعزز قدرتهم على الاستعمال الصحيح في حروف الجر العربية في التواصل والكتابة وغيرهما. هذه الأنماط الأربعة للنظرية ساهمت في تقديم فهم عميق لبنية الجملة المكونة من الأفعال المتعدية وامتداداتها الدلالية لكل نوع من الأفعال.

والباحث قد قدم نموذجاً رقمياً يتضمن أسئلة موضوعية متنوعة للتمييز بين الأفعال المتعدية والتعرف على استخدام حروف الجر المختلفة، ويعتبر هذا النموذج خطوة مهمة نحو تعزيز عملية التعلم الإلكتروني للطلبة الناطقين بغير العربية من خلال تقديم أدوات تفاعلية كوسيلة التدريس. وتقديم الأسئلة المتنوعة مع اختيارات الإجابة يمكن تعزيز فهم عميق في استخدام الأفعال المتعدية بحرف الجر، وذلك يربط هذه الأسئلة بأنماط نظرية التباين لتوفير وسيلة تعليمية تساعد على توضيح الجوانب الخطيرة المتعلقة بتركيب جمل الأفعال المتعدية وما يطرأ عليها من تغيير الجانب الدلالي في استعمال حروف الجر المتنوع. وتجدر الإشارة إلى أن من المهم تقديم مستويات الأسئلة تدرجاً في الصعوبة، كما حاول الباحث تقديم الأسئلة التي تبدأ باختلاف الجانب التركيبي بين الأفعال المتعدية بنفسها والأفعال المتعدية بحرف الجر، وتنتهي بتمييز الدلالات التي تحملها الأفعال المتعدية بحرف الجر، مما يسمح للطلبة بتعزيز مهاراتهم بشكل تدريجي. بالإضافة إلى ذلك، أكد الباحث على أهمية استخدام التغذية الراجعة كأداة تعليمية أساسية لتحسين أداء الطلبة في تصميم التعلم الإلكتروني لتحفيز المشاركة المتحمسة لدى الطلبة ودعم استمرارهم في التعلم.

وفيما يتعلق بالنتائج، أظهرت الدراسة الحالية أن استخدام نموذج التعلم الإلكتروني المبني على نظرية التباين يمكن أن يسهم بشكل كبير في تمكين الطلبة من استخدام الأفعال المتعدية بحرف الجر في السياقات اللغوية المتنوعة وتطوير مهاراتهم اللغوية سواء في الجانب التركيبي أو الجانب الدلالي. وسعياً لتحقيق الاستفادة من هذه الدراسة، يقترح الباحث المزيد من الدراسات المستقبلية التي يمكن أن تركز على تطوير نماذج تعليمية رقمية أخرى، لا تقتصر على الأفعال المتعدية بحرف الجر فحسب، بل تتسع لتغطي الجوانب اللغوية الأخرى باستخدام نظرية التباين، كما أن دمج نموذج التعلم الإلكتروني في المناهج التعليمية للغة العربية للناطقين بغيرها يوجه الطلبة نحو استخدام أكثر استيعاباً للأفعال المتعدية بحرف الجر في مختلف السياقات اللغوية.

المراجع

- al Ahmadi, M.M., (1979). *Mu'jam al Af'al al Muta'addiyah bi Harf*. Dar al 'Ilm li al Malayin.
- Annie, T. S. Y. (2011). Learning english tenses through the theory of variation. *Journal of Asia TEFL*, 8(2), 145–167.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (2017). *Dasar Pendidikan Kebangsaan* (Edisi Keempat). In *Perpustakaan Negara Malaysia* (pp. 1–156). Perpustakaan Negara Malaysia. <https://www.moe.gov.my/dasarmenu/dasar-pendidikan-kebangsaan>
- Brookhart, S. M. (2008). *How to give effective feedback to your student*. Association for Supervision & Curriculum Development. www.ascd.org
- Buckwalter, Tim., Parkinson, D. (2011). *A frequency dictionary of arabic: Core vocabulary for learners* (M. Rayson, P & Davies (ed.); 1st ed.). Routledge.

- al Busaidi, F. A. N., & Sabri Sahriri, M. (2020). Istikhdam Tikhnolojiya al Ta'lim fi Dau al Ma'ayir al Dauliyyah bi Wasfiha Marji'iyah li Qiyasi Fa'iliyyah al Istikhdam fi 'Amaliyyah al Ta'limiyyah. *International E-Journal of Advances in Social Sciences*, VI (16), 471-488 <https://doi.org/10.18769/ijasos.616056>.
- Demirel Ucan, A., & Wright, A. (2019). Improving the pedagogy of Islamic religious education through an application of critical religious education, variation theory and the learning study model. *British Journal of Religious Education*, 41(2), 202-217. <https://doi.org/10.1080/01416200.2018.1484695>
- Driver, A., Elliott, K., Wilson, A., Driver, A., Elliott, K., & Wilson, A. (2015). *Variation theory based approaches to teaching subject- specific vocabulary within differing practical subjects*. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-10-2014-0038>
- al Hannash, M. (2020). al Mutatallabat al Raqmiyyah li Ta'lim al 'Arabiyyah Lughah Thaniyah, *al Muntada al Dawli al Iftiradiy li Lughah al 'Arabiyyah li al Natiqi bi Ghairiha Ba'da Kufid 19*, Tajdid al Istiratijiyyah wa Tatwir al Wasail wa al Manhajiyyat.
- Hasan, M., Khan, M. S. H., & Ahmed, A. K. M. F. (2024). Application of variation theory in STEM education: A comprehensive guideline for STEM teachers. *MethodsX*, 12(September 2023), 102500. <https://doi.org/10.1016/j.mex.2023.102500>
- Hsu, C. C., & Wang, T. I. (2014). Enhancing concept comprehension in a web-based course using a framework integrating the learning cycle with variation theory. *Asia Pacific Education Review*, 15(2), 211-222. <https://doi.org/10.1007/s12564-013-9311-8>
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2015). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2015-2025 (Pendidikan Tinggi)* (pp. 1-240). Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kerman, N. T., Banihashem, S. K., Karami, M., Er, E., Van Ginkel, S., & Noroozi, O. (2024). Online peer feedback in higher education: A synthesis of the literature. *Education and Information Technologies*, 29(1), 763-813. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12273-8>
- al Khouli, M. A. (1998). *al Tarakib al Shai'ah fi al Lughah al 'Arabiyyah, Dirasah Ihsaiyyah*. Dar al Falah li al Nasr wa al Tauzi'.
- Lee, M. C., Chang, J. W., Wang, T. I., & Huang, Z. F. (2020). Using variation theory as a guiding principle in an OOP assisted syntax correction learning system. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(14), 35-52. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i14.14191>
- Lindström, C. (2017). Two tenses are better than one: Using contrast and complexity to develop grammatical understanding. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 6(2), 124-134. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-10-2016-0034>
- Ling, Lo, M. (2012). *Variation theory and the improvement of teaching and learning*. Goteborgs Universitet.
- Lubis, M. A. et al. (2019). Inovasi sistem pendidikan dan strategi pengajaran bahasa arab di era milenial 4.0. *ASEAN Comparative Education Research Journal on Islam and Civilization (ACER-J)*, 3(2), 9-20.
- Marton, F., & Booth, S. (2009). Learning and awareness. In *Routledge*.
- Marton, F., & Tsui, A. B. (2004). *Classroom discourse and the space of learning* (F. T. A. B. . Marton (ed.)). Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey. <https://www.ptonline.com/articles/how-to-get-better-mfi-results>
- Marton, F. (1981). Phenomenography - describing world around us conceptions. *Instructional Science*, 10, 177-200.
- Marton, F., & Pang, M. F. (2006). On some necessary conditions of learning. *Journal of the Learning Sciences*, 15(2), 193-220. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1502_2
- Marton, F., & Pang, M. F. (2013). Meanings are acquired from experiencing differences against a background of sameness, rather than from experiencing sameness against a background of difference: putting a conjecture to the test by embedding it in a pedagogical tool. *Frontline Learning Research*, 1(1), 24-41. <https://doi.org/10.14786/flr.v1i1.16>
- Mernissi, F. (2023). Arabic and the digital age, language in the era of technology, *International Journal of Biblical & Quranic Studies*, 1(1).
- Mohammad Najib, J. (2006). *al Fi'l al Muta'addi wa al Lazim Baina al Lughah al 'Arabiyyah wa al Maliziyyah, Dirasah al Tahlil al Taqabuli*. (Master Thesis, International Islamic University Malaysia).

- Nicol, D., & MacFarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and selfregulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Noor Asyikin, Y.(2013). *al Af'al al Shai'ah al Muqtaranah bi al Harf fi Wakalah Anba' Bernama bi al 'Arabiyyah, Dirasah Lughwaiyyah Hasubiyyah fi al Mudawwanah al Iliktruniyyah*. (Master Thesis, International Islamic University Malaysia).
- Pang, M. F. (2003). Two faces of variation: On continuity in the phenomenographic movement. *International Journal of Phytoremediation*, 47(2), 145–156. <https://doi.org/10.1080/00313830308612>
- Pang, M. F., & Marton, F. (2003). Beyond “lesson study”: Comparing two ways of facilitating the grasp of some economic concepts. *Instructional Science*, 31(3), 175–194. <https://doi.org/10.1023/A:1023280619632>
- Roy, J. (2014). *The Perfect Approach to Adverbs Applying variation theory to competing models*. Ottawa.
- Rozina, A. G., Shima, T. N., Mohamed Ismail, A.S., Rahmah, L. Y., & Hafiza A. (2017). Mobile Assisted Language Learning (MALL) in developing second language learners' understanding of grammar. *Journal of Academia UiTM Negeri Sembilan*, 5, 187–208.
- Shauqi, D. (n.d). *Taisirat Lughawiyyah*. Dar al Ma'arif.
- Shima, T. N. (2020). *Design and Evaluation of Digital Board Game*. (Doctorate Thesis, International Islamic University Malaysia).
- Tan, K. (2009). Variation theory and the different ways of experiencing educational policy. *Educational Research for Policy and Practice*, 8(2), 95–109. <https://doi.org/10.1007/s10671-008-9060-3>
- Thorsten, A. (2015). How teachers' practice knowledge is used and challenged in a learning study using variation theory as a tool. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 4(3), 274–287. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-08-2014-0030>
- al Toubaji, H.H., (1987). *Wasail al Ittisal wa al Tiknolojiya fi al Ta'alim*. Dar al Qalam.
- Wejdan, M.S.K. (2000). *Tahlil al Akhta' al Kitabiyyah fi Isti'mal Huruf al Jar li Al Talabah al Malayuwiyyin bi Qism al Lughah al 'Arabiyyah wa Adabiha*. (Master Thesis, International Islamic University Malaysia).
- Wissot, B. (1997). *Ma'ani al Af'al al Syai'ah al Muta'addiyah bi al Huruf, Dirasah Dalaliyyah Ta'limiyyah Mu'jamiyyah*. (Master Thesis, International Islamic University Malaysia).
- Yasir, I. & Radziah. S. (2017). *al Af'al al Muta'addiyah bi al Harf min Minzar al Lughah al Ajnabiyyah, al Lughah al Maliziyyah Namuzajan, at Tajdid*, 21(41), 163-187, <https://doi.org/10.31436/attajdid.v21i41A.387>