وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

رئاسة جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية

رسالة تقدمت بها

إيمان حسن علي غربي اللهيبي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية في

جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير

في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الأستاذة الدكتورة

أسماء كاظم فندي

١٤٣٢ هـ ٢٠١١ م

بسم الله الرحمن الرحيم

أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللَّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ

وَعِظْهُمْ وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلًا بَلِيغًا))

صدق الله العظيم

(النساء : ٦٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفَ

اشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(**أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الاعدادية**) التي تقدمت بها الطالبة (**إيمان حسن علي غربي اللهيبي**)، قد جرت تحت اشرافي في كلية التربية الاساسية– جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية – طرائق تدريس اللغة العربية .

التوقيع

اسم المشرف : د. اسماء كاظم فندي

المرتبة العلمية : استاذة

التاريخ : / /٢٠١١

بناءاً على التوصيات المتوافرة، أُرشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع

أ.د . نبيل محمود شاكر

معاون العميد للشؤون العلمية

والدراسات العليا

/ / ٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الاعدادية)** ، قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية ، وقد اصبحت خالية من الاخطاء اللغوية، ولأجله وقعت .

التوقيع

الخبير اللغوي : د. محمد علي غناوي

المرتبة العلمية : استاذ

التاريخ : / / ٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

اشهد ان هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الاعدادية**) ، قد تمت مراجعتها من الناحية العلمية ، ولأجله وقعت .

التوقيع

الخبير العلمي : د. علي محمد العبيدي

المرتبة العلمية : استاذ مساعد

التاريخ : / / ٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة ،قد اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الاعدادية)** التي تقدمت بها الطالبة (**إيمان حسن علي غربي اللهيبي**)، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونقر بأنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في التربية –طرائق تدريس اللغة العربية ،وبتقدير (امتياز) .

الأستاذ الدكتور

حسن علي فرحان

(رئيس اللجنة)

الأستاذ المساعد الدكتور

عبد الحسن عبد الامير احمد

(عضواً)

الأستاذ المساعد الدكتورة

قسمة مدحت حسين

(عضواً)

الأستاذ الدكتورة

أسماء كاظم فندي المسعودي

(عضواً ومشرفاً)

صادق مجلس كلية التربية الأساسية –جامعة ديالى على قرار لجنة المناقشة.

العميد

الأستاذ الدكتور

عباس فاضل الدليمي

/ / ٢٠١١

الإهـــداء

إلـى

- **النور الذي بعث للبشرية وأسال شفاعته في الآخرة ،**

"محمد" رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)

- **من سكنت روحه روحي ولم يفارقني أبداً طالما تمنيت أن يطيل الله عمره كي يرى ثمرة غرسه .**

أبي الغالي طيّب الله ثراه

- **العطاء دوماً بلا حدود نبع الحنان، وشاطئ الأمان ، ورمز الحب والعطف والعرفان ، الحاضرة دائماً في فكري ووجداني .**

أمي الحبيبة

- **العيون التي أنارت ليّ ليالي عمري .**

أخواني وأخواتي

- **العقول التي رسمت خطواتي في طريق العلم.**

أساتذتي

- **من سكن في القلب ، وله معزة فيه .**

أبن أخي عبد الرحمن

- **أهدي ثمرة زرعي اليسير مع الحب كله.**

إيمـان

شُكرٌ وامتِنَانٌ

لله الحمد أولاً وآخراً الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره ، وسبباً للمزيد من فضله ودليلاً على آلائه وعظمته ، وألقى على دروب العلم أنواراً تنقل أضواءها حتى تبلغ – فيما ترى – غايته المرجوة ٠ والصلاة والسلام على من لا نبي بعده سيدنا محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) معلم البشرية والهادي الأمين إلى الحق والخير ، وعلى آله وصحبه ومن والاه إلى يوم الدين وبعد ٠

الشكر لله سعة عرشه ومداد كلماته على فضله ونعمته رب العرش العظيم ٠

وبعد هذه الرحلة الطويلة التي كانت نقطة في بحر العلم لايسعني إلا أن أتقدم بكلمة شكر عاجزة عن إيفاء اناس كثيرين حقهم ، لأنهم كانوا متفضلين بعطائهم ومواقفهم المشرّفة والنبيلة التي ساعدت في تذليل الكثير من الصعوبات التي واجهتني ٠

أتقدم إلى من كانت رمزاً للعطاء والصبر المشرفة الأستاذة الدكتورة أسماء كاظم فندي ، لما لها عليَّ من أفضال في التصويب والإرشاد لإخراج هذا البحث إلى عالم الوجود وليرى النور ، أنعم الله عليها بالصحة والعافية والسلامة ٠

اعترافاً بالفضل أقدم شكري إلى أعضاء (الحلقة النقاشية) السمنّار ، الأستاذ الدكتور عباس فاضل الدليمي ، والأستاذة الدكتورة أسماء كاظم فندي ، والأستاذ الدكتور محمد علي غناوي ، والاستاذ المساعد الدكتور رياض حسين علي ، والاستاذ المساعد الدكتور عادل عبد الرحمن نصيف ، لما قدموه ليّ من جهود علمية أسهمت في بلورة البحث ٠

ويطيب ليّ في هذا المقام أَنْ أثمن بإخلاص ووفاء جهد أستاذي الذي لم يبخل عليَّ بجهده ووقته ، أبي الثاني الأستاذ الدكتور فاضل عبود التميمي لما أبداه من ملاحظات سديدة لتذليل صعوبات البحث ٠

يسرني ويبهج نفسي أن أدون الشكر والعرفان بالجميل إلى الأساتذة الخبراء جميعاً الذين أسهموا بخبراتهم ووقتهم في قراءة الاستبانات الخاصة بالبحث ولما كتبته أقلامهم الصادقة من أجل أثراء خبرة الباحثة من عطائهم العلمي الناضج ٠

وأدون شكري المقرون بالمحبة والمودة الخالصة إلى أفراد أسرتي جميعاً الذين كانوا عوناً وسنداً ليَّ ولم يبخلوا عليَّ بصبرهم وتحملهم العناء من أجل مشاركتي في مسيرتي العلمية فجزاهم الله عنيَّ ألف خير وأطال في عمرهم وأنعم عليهم بالصحة والسلامة والأمان ٠

ختاماً أقول : أني قد بذلت جهدي وأخلصت النية في العمل للوصول إلى الحقيقة وخدمتها ، فإنَّ كنت أصبت فذلك بتوفيق الله ورعايته وتسديده ، وإنْ كنت لم أصب في الوصول الى الحقيقة والصواب فحسبي أني اجتهُدت ما في وسعي ولا أدعي الكمال في العمل فإنَّ الكمال لله وحده والله على كل شي قدير .

إيمان

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى تعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية ٠ من خلال إثارة التساؤل الآتي :-

١- ما مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لكل من طالبات المجموعتين التجريبية التي تدرس باستخدام خرائط المفاهيم ، والضابطة التي تدرس باستخدام الطريقة التقليدية ؟

ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين ٠

١- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم ذاتها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة .

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم ذاتها بالطريقة التقليدية في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة .

ولتحقيق هدف البحث وفرضيتيه ، اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً من تصاميم الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة واختبار بعدي وقد اختارت (إعدادية أم حبيبة للبنات) قصدياً في مركز بعقوبة، لأجراء التجربة .

تألفت عينة البحث من (٥٥) طالبة وزعن على مجموعتين ، تكونت المجموعة التجريبية من (٢٩) طالبة تدرس المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم أما المجموعة الضابطة فتكونت من (٢٦) طالبة تدرس المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية .

وقد كافأت الباحثة بين المجموعتين في المتغيرات الآتية:(العمر الزمني ، ودرجات الطالبات في مادة اللغة العربية للعام السابق ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، واختبار القدرة اللغوية لرمزية الغريب) . وقد أظهرت المعالجات الإحصائية انعدام الفروق بين المجموعتين في تلك المتغيرات .

ثم أعدّت الباحثة الخطط التدريسية للموضوعات الداخلة ضمن التجربة ، ولقياس مدى اكتساب طالبات مجموعتي البحث للمفاهيم البلاغية أعدت الباحثة اختباراً بعدياً في اكتساب المفاهيم البلاغية تكون من (٥١) فقرة ولغرض التأكد من صلاحية الفقرات عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء للتعرف على الصدق الظاهري لها ثم تطبيقها على عينة استطلاعية خارجية لقياس مستوى الصعوبة والقوة التميزية وفعالية البدائل ثم إيجاد ثباته بطريقة التجزئة النصفية ، وبعد ذلك طبق الاختبار بصيغته النهائية على عينة البحث، وقد أظهرت النتائج بعد معالجتها إحصائياً باستخدام الاختبار التائي (T – test) الآتي :

١- تم الإجابة عن التساؤل حول مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لكل من طالبات مجموعتي البحث باستخدام النسب المئوية فأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في النسب المئوية لأكتساب كل مفهوم بلاغي .

٢- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة لمصلحة المجموعة التجريبية .

٣- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة لمصلحة المجموعة التجريبية .

وفي ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة استنتاجات عدة منها :

١. أن خرائط المفاهيم أثبتت فاعليتها في اكتساب المفاهيم البلاغية مقارنة مع الطريقة التقليدية .

٢. أن خرائط المفاهيم تنمي القدرة لدى المتعلم على تعريف أغلب المفاهيم البلاغية وتميزها وتطبيقها بشكل أفضل من الطريقة التقليدية .

وعرضت الباحثة مجموعة من التوصيات منها :

١. اعتماد خرائط المفاهيم في تدريس مادة البلاغة في الصف الخامس الأدبي.

٢. الاهتمام بطرائق التدريس الحديثة بهدف مواكبة التطور المعرفي وتنمية القدرات العقلية لدى المتعلمين وإخراجهم من قوالب التدريس التقليدية .

وبعدها عرضت الباحثة عدداً من المقترحات أهمها :

١. إجراء دراسة مماثلة لصفوف ومراحل دراسية أخرى (ابتدائية ، ومتوسطة) .

٢. إجراء دراسة مماثلة للمتأخرين دراسياً الذين يعانون من صعوبات في التعلم .

٣. إجراء دراسة باستخدام أستراتيجية تدريس أخرى مقارنة مع خرائط المفاهيم.

ثبت المحتويات

المحتوى	الصفحة
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ت
إقرار الخبير اللغوي	ث
إقرار الخبير العلمي	ج
إقرار لجنة المناقشة	ح
الإهداء	خ
شكروأمتنان	د– ذ
ملخص البحث	ر– س
ثبت المحتويات	ش – ظ
ثبت الأشكال	ظ
ثبت الجداول	ع – غ
ثبت الملاحق	غ – ق
الفصل الأول : مشكلة البحث وأهميته وهدفه وَفَرَضيتاه وحدوده وتحديد مصطلحاته	١ – ٢٠
مشكلة البحث	٢ – ٤
المحتوى	**الصفحة**
أهمية البحث	٤ – ١٣

هدف البحث	١٣
فرضيتا البحث	١٣
حدود البحث	١٤
تحديد المصطلحات	١٤ – ٢٠
الفصل الثاني : خلفية نظرية ودراسات سابقة	٢١ – ٨٢
اولاً : خلفية نظرية	٢٣ – ٦٥
المحور الأول : خرائط المفاهيم	٢٣ – ٣٣
المحور الثاني : اكتساب المفاهيم	٣٤ – ٤٣
المحور الثالث : المفاهيم	٤٣ – ٥٥
المحور الرابع : علم البلاغة	٥٥ – ٦٥
ثانياً : دراسات سابقة	٦٥ – ٧٧
أولاً : دراسات تتعلق بخرائط المفاهيم	٦٧ – ٧٤
❖ **دراسات عربية**	٦٧ – ٧١
دراسة التميمي (٢٠٠٥)	٦٦–٦٨
دراسة الفراجي (٢٠٠٥)	٦٩
دراسة الجمالي (٢٠٠٧)	٦٩

دراسة الخالدي (٢٠٠٩)	٧٠
❖ **دراسات أجنبية**	٧٠ – ٧١
دراسة (jeged) 1991	٧٠–٧١
دراسة (Roth and Rochoudhury) 1993	٧١
❖ مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة بخرائط المفاهيم	٧٢ – ٧٣
ثانياً : دراسات تتعلق باكتساب المفاهيم البلاغية	٧٤ – ٧٧
دراسة الحميري (٢٠٠٢)	٧٤
دراسة الجنابي (٢٠٠٣)	٧٥
دراسة الطائي (٢٠٠٥)	٧٦
دراسة عباس (٢٠٠٦)	٧٧
❖ مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة بأكتساب المفاهيم البلاغية	٧٨ – ٧٩
❖ الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٨٠ – ٨١
❖ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	٨٢
الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته	٨٣ – ١١٠
❖ منهجية البحث	٨٥

المحتوى	الصفحة
❖ إجراءات البحث	٨٥

أولاً : التصميم التجريبي	٨٥
ثانياً : مجتمع البحث وعينته	٨٦-٨٧
ثالثاً : التكافؤ بين المجموعتين	٨٧ – ٩٣
رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة	٩٣-٩٦
خامساً : متطلبات البحث	٩٦
١- تحديد المادة العلمية	٩٦
٢- تحديد المفاهيم البلاغية	٩٧
٣- تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها	٩٧
٤- إعداد الخطط التدريسية	٩٩
٥- بناء خرائط المفاهيم	٩٩-١٠٠
سادساً : أداة البحث	١٠١ – ١٠٥
سابعاً : تطبيق الاختبار البعدي	١٠٦
ثامناً : الوسائل الاحصائية	١٠٦-١١٠
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	١١١ – ١١٩
أولاً : عرض النتائج	١١٢
ثانياً : تفسير النتائج	١١٧ – ١١٩
المحتوى	**الصفحة**
الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات	١٢٠ – ١٢٣

والمقترحات	
أولاً : الاستنتاجات	١٢١
ثانياً : التوصيات	١٢١-١٢٢
ثالثاً : المقترحات	١٢٢-١٢٣
المصادر	١٢٤ - ١٤٢
المصادر العربية	١٢٥ - ١٣٩
المصادر الأجنبية	١٤٠ - ١٤٢
الانترنيت	١٤٢
الملاحق	١٤٣ - ٢٣٨
ملخص البحث باللغة الانكليزية	A - D

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١_	يوضح علاقة الانسان بالأجل والأمل	**٢٣**
٢-	يبين كيفية بناء أو تصميم خريطة لمفهوم الجناس	٣٠
٣-	يوضح التصميم التجريبي	٨٥
٤-	يمثل المقارنة بمدى اكتساب المفاهيم البلاغية من قبل طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة	١١٥

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١-	عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده ٠	٨٧
٢-	نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور ٠	٨٩
٣-	تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية ٠	٩٠
٤-	تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية ٠	٩١
٥-	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق ٠	٩٢
٦-	نتائج اختبار القدرة اللغوية لطالبات مجموعتي البحث ٠	٩٣
٧-	توزيع الحصص لمادة البلاغة والتطبيق ٠	٩٦
٨-	الموضوعات التي درست لطالبات مجموعتي البحث ٠	٩٧

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة

٩-	عدد الطالبات المكتسبات لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية لمجموعتي البحث ومدى الأكتساب معبراً عنه بالنسب المئوية ٠	١١٣
١٠-	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في أكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة ٠	١١٦
١١-	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة ٠	١١٧

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١-	كتاب تسهيل مهمة ٠	١٤٤
٢-	أستمارة معلومات حول طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ٠	١٤٥
٣-	العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة محسوبة بالشهور ٠	١٤٦
٤-	درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اللغة العربية للعام السابق ٠	١٤٧
رقم الملحق	**عنوان الملحق**	**الصفحة**
٥-	اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية	١٤٨ - ١٥٢

	والجامعية ٠	
٦-	درجات اختبار القدرة اللغوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ٠	١٥٣
٧-	الخبراء الذين أستعانت بهم الباحثة ٠	١٥٤ - ١٥٧
٨-	المفاهيم البلاغية التي درست لطالبات مجموعتي البحث ٠	١٥٨
٩-	الأهداف العامة لتدريس البلاغة ٠	١٥٩
١٠-	أستبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية ٠	١٦٠ - ١٧٠
١١-	أستبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية ٠	١٧١ - ١٨٤
١٢-	الخطط الأنموذجية لتدريس موضوعات البلاغة للمجموعة التجريبية باستخدام خرائط المفاهيم .	١٨٥ - ٢١٥
١٣-	أستبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية ٠	٢١٦ - ٣٢٧
١٤-	معاملات الصعوبة والسهولة والقوة التميزية لفقرات الاختبار ٠	٢٢٨
١٥-	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار ٠	٢٢٩
رقم الملحق	**عنوان الملحق**	**الصفحة**
١٦-	درجات العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٦٠) طالبة في كل نصفي الاختبار بعد التجزئة	٢٣٠

	النصفية ٠	
١٧-	مفتاح تصحيح إجابات الطالبات على فقرات الاختبار ٠	٢٣١
١٨-	درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة ٠	٢٣٢
١٩-	درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة ٠	٢٣٣
٢٠-	درجات طالبات المجموعة التجريبية لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية ومجموع درجات أكتساب وتحصيل كل مفهوم من المفاهيم البلاغية مجتمعة مع النسبة المئوية للاكتساب ٠	٢٣٤ - ٢٣٥
٢١-	درجات طالبات المجموعة الضابطة لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية ومجموع درجات اكتساب وتحصيل كل مفهوم من المفاهيم البلاغية مجتمعة مع النسبة المئوية للاكتساب ٠	٢٣٦ - ٢٣٧

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

وهدفه وفَرَضيتاه وحدوده

وتحديد مصطلحاته

الفصل الثاني

خلفية نظرية

ودراسات سابقة

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

المصادر

- المصادر العربية .
- المصادر الاجنبية .
- الانترنيت .

الملاحق

مشكلة البحث :

إنَّ المتتبع لواقع التعليم يلاحظ ضعفاً في تمكين الطلبة من أساسيات لغتهم القومية ، فضلاً عن أن مناهج اللغة العربية تفتقد التركيز على أمر مهم في تعليم لغتنا وهو الأمر المتعلق بتذوق اللغة والإحساس بها ، وعملية تذوق اللغة والإحساس بمفاتنها ، توفرها لنا البلاغة بأساليبها وفنونها وعلومها ، فالمتأمل في واقع تدريس هذه المادة في مدارسنا الثانوية ما يزال بعيداً عن أن يحقق الغرض الذي يرّاد بدرس البلاغة أن ينتهي إليه ، فلا استطاع أن ينمي حاسة الذوق ، ولا أسهم في إيجاد القدرة على صنع التعبير الجميل .

(احمد وعبد الرضا ، ١٩٨٤ ، ص٥)

أدى تدريس البلاغة بعيداً عن النصوص الأدبية وبطريقة منطقية ، عقلية ، فلسفية إلى فشلها في تكوين الذوق الأدبي ، وابتعادها عن الهدف الأساس من تدريسها وهو إدراك ما في النصوص الأدبية من جمال فني . (احمد ، ١٩٨٦ ، ص٢٩٣) فالنصوص الأدبية شعراً أو نثراً غالباً ما يتم الحكم عليها في ضوء علم المعاني ، وعلم البيان ، وعلم البديع . ومن المفروض أن يتم هذا الحكم بوصف البلاغة ذوقاً ومفهوماً لا قواعد مقررة وقوالب محفوظة . (عطا ، ٢٠٠٦ ، ص٨٨) ، إنَّ تدريس البلاغة ما زال يحتل مكانة ضعيفة في مدارسنا وجامعاتنا ، لا تتماشى مع أهمية هذا الفرع من فروع شجرة علم اللغة ، فالمتأمل في واقع تدريس هذه المادة يلاحظ الغبن والتقصير في العناية بها ، سواء من حيث عدد الحصص والدرجة المخصصة لها أم المستويات التي تدرس فيها أم الطريقة التي تقدم بها .

(الجريبي ، ١٩٨٣ ، ص٦٣)

عانت مادة البلاغة ومازالت تعاني من صعوبات مختلفة في تعلمها وتعليمها إذ بدت أثار تلك الصعوبات واضحة من خلال الضعف الظاهر في مستويات الطلبة في مادة البلاغة. ويرجع السبب في ذلك إلى أمور كثيرة تتواجد داخل النظام التعليمي منها المادة ، إذ تعاني مادة البلاغة المحتضرة في مدارسنا اليوم من أنها مجرد حفظ للتعاريف والنصوص

مع تكلف مقيت لا يخرج عن كونه مجرد حفظ للقواعد ومجرد أحاجي والغاز في حل التمرينات . (الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ص١٧٢)

قد أخفقت وتخفق دروس البلاغة عندما كانت تدرس حول أمثلة مصنوعة بعيدة عن النصوص الأدبية الموروثة يوم كانت العناية مقصورة على الإلمام بالقواعد والتعريفات يستشهد على صحتها بجمل مبتورة وأمثلة متكلفة مصنوعة لتأيّد عن صحة تلك القواعد والتعريفات . (فايد ، ١٩٧٥ ، ص٢٢١) ، وزيادة الاهتمام بالبحوث النظرية ، والفلسفات العميقة ، والتقاسيم والضوابط مما أدى إلى أخفاق تعلم البلاغة وقصورها في تحقيق غاياتها من تكوين الذوق الأدبي لدى الطلبة وإغرائهم بتتبع الآثار الأدبية ، وبيان جمالها ، وكشف أسرار هذا الجمال ، شعر الطلبة أن درس البلاغة يبدو فيه شيء من التكلف ، فوقفوا منه موقف الحيرة والشك في قيمته الادبية .

(ابراهيم ، بلا ت ، ص٣٠٥)

ولأن الأسلوب السائد في تدريس البلاغة ، يعنى كثيراً بالتعريفات البلاغية ، ولكل منها تعريف خاص وأمثلة خاصة ، أشبه ما تكون بقواعد النحو العربي ، وكأنّ المدرس حينما يحلل نصاً جميلاً ينشغل بالتعريفات ، ويركز كل اهتمامه على المصطلحات البلاغية ، دون الاهتمام بإرشاد الطلبة إلى إدراك ما في النص من جمال ، للوصول بهم إلى تحسس الجمال بكل ما يقرؤون ويكتبون . وقد واجهت تلك الطريقة جملة من الانتقادات والاعتراضات من عدد من المهتمين باللغة العربية وطرائق تدريسها ، فدعا بعضهم إلى عدم التركيز على المصطلحات الجافة لأن التركيز على هذه المصطلحات لا يؤدي إلى تنمية الإحساس بالجمال ، فضلا عن أن هذا المنهج يمزق أوصال العبارات ، ويشوه جمالها ، ويحول البلاغة إلى مصطلحات فلسفية نظرية لا جدوى من ورائها ، إذن تدريس البلاغة ما يزال أسير الطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين من دون مراعاة قدرات الطلبة واحتياجاتهم ورغباتهم . (الطاهر ، ٢٠١٠ ، ص٢٩٢-٢٩٣)

ولهذا شعرت الباحثة من خلال تدريسها في مدارس عدة وجود قصور في اكتساب الطلبة للمفاهيم البلاغية اد لمست عدم قدرة الطلبة على التمييز وإيجاد العلاقات بين المفاهيم البلاغية وصعوبة الافادة منها وتوظيفها في حياتهم العملية .

وتبين أن من أسباب الضعف يرجع إلى طريقة عرض المادة مجرد عرض القواعد البلاغية في قوالب جافة جامدة لا تثير انتباه الطلبة ولا تحثهم على المشاركة في تحليل النصوص الأدبية . ولا يمكن أن نقول أن هناك مادة جافة أو معقدة أو صعبة ويمكن للمدرس أن يجعل المادة الجافة سهلة الفهم في أذهان الطلبة من خلال طريقة عرضه للمادة ، ويمكن أن يجعل المدرس المادة السهلة صعبة على الطلبة من خلال طريقة عرضه لأن الأسلوب يسلط الضوء على المادة التعليمية ويجعلها أكثر يسراً وسهولة .

وأجريت دراسات متعددة في تيسر تدريس اللغة العربية في جميع فروعها ، والبلاغة فرع من فروع اللغة العربية ما زال الطلبة يعانون من ضعف في فهمها . لهذا أرتأت الباحثة تجريب خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية ، وذلك محاولة منها في معالجة أو تقليل حالة الضعف الذي أصاب تدريس مادة البلاغة .

أهمية البحث

كرم الله الإنسان وفضّله بالنطق على سائر المخلوقات وخصَّه بالفصاحة والبيان فاللغة هبة الله تعالى للبشر وميزته عن سائر المخلوقات وأداته في التعبير عن المراد .
(الربيعي ، ١٩٩٩ ، ص١٠٣)

تعد اللغة أساس النظام الاجتماعي للإنسان وجوهره وطريقة نقل للتراث الديني ، والقانوني ، والأخلاقي لولا اللغة لن يكون هناك تراث ثقافي وحضاري لأي أمة من الأمم . (العتوم ، ٢٠١٠ ، ص٢٥٩) ولهذا تعد اللغة مرآة الأمة الفعلية ، ودليلاً على مدى تقدمها العلمي والثقافي والفكري ، فبوساطة اللغة يستطيع المجتمع من خلال أفراده

حفظ تراثه من علم وفن وأدب وجوانب المعرفة المختلفة ، وذلك كي ترجع إليها الأجيال القادمة للتعّرف عليها ويستفيدوا منها في التقدم العلمي والثقافي والاجتماعي .

(اسماعيل ، ١٩٩٩ ، ص٢٠)

وبما أن اللغة أداة التعليم والتعلم ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية التعلمية أن تتم والا انقطعت الصلة بين المعلم والمتعلم ، إذن لابد أن تكون هذه الوسيلة ميسرة متينة ترتبط ، بواقع الحياة الفعلية ؛ وذلك لأننا نواجه اليوم تطوراً خطيراً في حياتنا الفكرية ، فنحتاج إلى اللغة السليمة القادرة على وصل الأفكار بعضها ببعض ونقل المعرفة على وجه الدقة والإتقان . (شحاته ، ٢٠٠٠ ، ص٦٨)

ولم يكن العرب أقل حماساً من غيرهم في الاهتمام بلغتهم فهي من أعلى اللغات العالمية، وأنها أبلغ ما حرّك به الأنسان لسانه. فضلاً عن أنها كبرى الدعائم القومية، بل هي القومية العربية، أد لا قومية بلا وحدة في اللغة . (معروف ،١٩٨٥ ، ص٥١)

وتعد اللغة العربية الفصحى الركن الأساس في بناء الأمة العربية تلك اللغة التي تميزت بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل ، وثروتها الفكرية والأدبية ، وحضارتها التي أوصلت قديم الإنسانية بحديثها . (الدليمي ، ٢٠٠٤ ، ص٣٦)

أن اللغة العربية أساس وحدة الأمة وهي من العوامل المهمة التي تجمع بين العرب في أقطارهم المختلفة . وقد أثبتت اللغة العربية حيويتها وقدرتها على التطور والتجدد ومواكبة كل تطور وتجدد على مر التاريخ وقد استطاعت أن تشرق بتعبيراتها الفصيحة الدقيقة إلى عالم الحضارة الواسع لتعبّر عن كل ما استجد في هذا العالم من علوم وفنون ومصطلحات . (الصفار ، ١٩٧٦ ، ص٥)

امتازت اللغة العربية باتساع مدرجها الصوتي ، بانفرادها بحروف لا توجد في اللغات الأخرى ، كالضاد ، والظاء ، والعين ، والغين ، والحاء ، والطاء ، والقاف ، وهذه الميزة جعلت العربية تستغني عن تمثيل الحرف الواحد بحرفين متلاصقين ، وثمة مزايا في

الانسجام الصوتي والتناسب الموسيقي بين الحروف المتقاربة في اللفظ وفي الكتابة . (مبارك ، ١٩٨٧ ، ص٢٩)

إنَّ اللغة العربية ليست مجرد وسيلة اتصال ، أو أنها مادة معرفية تعين على التعلم ، بل الأمر يتعدى ذلك إذ أنها أمتن وأقوى رابط يربط أبناء الأمة العربية ، حتى أنها تأتي قبل غيرها من الروابط ، وأنها تتمتع بثراء لغوي لم نجد له نظيراً في معظم لغات العالم . (الجبوري ، ١٩٨٦ ، ص٧)

وقد ألفنا في مناهجنا الدراسية تقسيم اللغة العربية عند تدريسها على فروع لكل فرع نصيب من المنهج ، ومن الزمن ، وأن هذه الفروع ليست هي اللغة دائماً وإنما هي وسائل مستخدمة لضبط وسائل الاتصال اللغوي ، فالعناية بهذه الفروع لا تؤتي ثمارها إلا إذا كانت مرتبطة باللغة نفسها . (مجاور ، ١٩٧١ ، ص١٥٩)

إنَّ البلاغة أحدى فروع اللغة العربية فالواجب علينا أن نهتم بدراستها وفنونها والوقوف على أسرارها من خلال علم البلاغة الذي عدّ أشرف العلوم في التعلم. وقد أشار أبو هلال العسكري ت (٣٩٥هـ) إلى هذا الهدف السامي بقوله : " أعلم علمك الله الخير ودلك عليه وقيّضه لك وجعلك من أهله أن أحق العلوم بالتعلم وأولاها بالتحفظ بعد المعرفة بالله – جل ثناؤه – علم البلاغة ومعرفة الفصاحة " . (العسكري ، ١٩٧١ ، ص١-٢)

ونزل القرآن الكريم على الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) بلسان عربي مبين ميسر للذكر ، منزه عن التكلف ، فبهرهم ببلاغته ، وسحرّهم ببيانه ، وأعجزهم بنظمه ، وأرشدهم إلى مناهج في القول لم يقفوا عليها ودفعهم هذا إلى إمعان النظر فيه ، وشدة التأمل له ، والتأسى به وفي ألفاظه ، وأساليبه ، ومعانيه وكان لهذا ألاثر البالغ في تهذيب لغتهم ، وأحكام أساليبهم ، وتخير معانيهم . (أبو ستيت ، ١٩٩١ ، ص٧)

شرف علم البلاغة ، حيث أنه أشرف علم بسبب غايته وغاية البلاغة هي فهم بلاغة القرآن الكريم الموجب للعلم كونه معجزاً خالداً أعطاه الله لنبيه محمد (صلى الله عليه وآله

وسلم) حيث أن سنة الله جرت على ذلك في الأزمان كلها من إبطال ما هو مخالف للحق كإبطال كيد السحّرة بعصا موسى وكيد الكهنة وغير ذلك .

(النوراني ، بلا ت ، ص٢٧)

للبلاغة وظيفة كبيرة هي التعبير عن المعاني الدقيقة التي تبلغ بها صاحبها قمة ما في نفسه ، ويبلغ بها مراده إلى سامعه . وذلك بطريقة فنية تعمق حسن الاختيار ، من إيجاز اللفظ وحسن نسق ، وتأنق في الصياغة ، وروعة في التصوير ، إلى غير ذلك مما يكسب الكلام حسناً ورونقاً . (حمدي ، ٢٠٠٣ ، ص١٧)

إنَّ فن الفصاحة والبلاغة هما أشرف الفضائل وأعلاها درجة ، ولولا ذلك لما فخر بهما رسول الله محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) في مواقف عدة ومما سمع أن رسول الله محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) أفتخر بشيء من العلوم سوى علم الفصاحة والبلاغة ، فلم يقل:" إنَّه أفقه الناس ، ولا أعلم الناس بالحساب ولا بالطب ولا بغير ذلك ، فلو لم تكن هذه الفضيلة من أعلى الفضائل درجة لما اتصل الإعجاز القرآني بهما دون غيرها ، فإنَّ القرآن الكريم نزل بها ، ولم ينزل بمعجزة من مسائل الحساب ولا من مسائل الطب ولا غير ذلك من العلوم ، ولما كانت هذه الفضيلة بهذه المكانة صارت في الدرجة العالية . والمنثور منها أشرف من المنظوم لأسباب ، من جملتها أن الأعجاز لم يتصل بالمنظوم ، وإنما اتصل بالمنثور " . (أبن الأثير ، بلا ت ، ص٥٠٤)

إنَّ الأسلوب البلاغي من أساليب اللغة العربية الجميلة هو أسلوب عصري مبني على قاعدة نفسية معروفة تتلخص في أن المتكلم يبذل ما يستطيع لجلب السامع إلى جانبه بإشراكه معه في الحكم بدلاً من فرضه عليه . (شوشه ، بلا ت ، ص١٠٠)

وتعد مادة البلاغة بعلومها من المواد التي تسهل للطلبة فهم قواعد اللغة العربية وأصولها ، لكن إذا ما دُرست بالاعتماد على حفظ القواعد من دون التمتع بالنصوص الأدبية والتمتع بالآيات القرآنية فإنَّها تفقد قيمتها كمادة أدبية أساسها إدراك الجمال وغايتها تربية الذوق السليم . ومادة البلاغة تعتمد على الاستنباط من خلال التأمل في النص الأدبي مرة

وفي أعماق نفس القارئ مرة أخرى ، حيث تثيره المتعة إلى البحث عن أسبابها ، وما أحدثه الأثر الأدبي الجميل في نفسه ، لذلك يمكن القول إنَّ البلاغة تصقل ملكة الأدب ، وتهيئ الناشئ لتذوق الشعر الرائع والنثر المحكم ، وتمهد له السبيل إلى الحديث والكتابة إذا أراد أن يتحدث فيصيب ، وأنْ يكتب فيبلغ بقلمه حاجة نفسه ، بمعنى أن يتسم بالفصاحة والطلاقة في اللفظ والكتابة واختيار المعاني .

(اسماعيل ، ١٩٩٩ ، ص٢٥١-٢٥٢)

إنَّ البلاغة علم وفن الذي تمكن المنشئ ، أو المتكلم من تأدية المعاني المطلوبة بعبارات صحيحة ، واضحة وجميلة ، والمقصد من ذلك هو إثارة النفس والعواطف والإقناع ، ولا يأتي ذلك إلا بحسن اختيار الألفاظ وجودة السبك على حسب بواعث الكلام ، وموضوعاته وحالات السامعين . إنَّ امتلاك الطلبة للذوق الأدبي في دروسهم البلاغية ، لا يقاس بكثرة ما عرفوه من مصطلحات بلاغية ، وإنما يقاس بمقدار ما مهروا فيه من حذق فني في الاهتداء الى الألوان البلاغية في النصوص الأدبية المختلفة .

(طعيمة والسيد ، ٢٠٠٠ ، ص٢٢)

وتكشف البلاغة العربية عن جماليات فن القول العربي ، فضلاً عن أنها تظهر الأعجاز البياني في الحرف والكلمة والآية ، والبلاغة في أظهار بيان اللغة العربية وسيلة من وسائل تربية الإنسان على الذوق العربي (أبو علي ، ١٩٩٢ ، ص٩٦-٩٧) ، فالبلاغة فن أدبي لغوي ، يتعامل مع النصوص الأدبية من حيث هي إبداع أدبي أولاً ، وبناء لغوي ثانياً ، (زايد ، ٢٠٠٤ ، ص١٤) ولذلك فالإنسان إذا أغفل علم البلاغة ، وأخل بمعرفة الفصاحة وأراد تأليف شعر منظوم أو تصنيف كلام منثور ، وتخطى هذا العلم ساء اختياره ، وقبحت آثاره فيه فأخذ الرديء المرذول ، وترك الجيد المقبول .

(عتيق ، ٢٠٠٤ ، ص٧)

إنَّ ما يُلاحظ اليوم على الطلبة أنهم لم يفهموا وظيفة البلاغة فهم لا يعرفون إلا أن عليهم أن يبينوا أن في الكلام استعارة أو محسناً من المحسنات البديعية ولذلك لم يدركوا

الغرض الحقيقي من دراستها وهو أنها تساعدهم على أنشاء الكلام الجميل وأن الألوان البلاغية المختلفة والمتعددة تكسب الكلام قوةً وجمالاً وتأثيراً وهذا ما عكسه ضعف الطلبة في مادة البلاغة . (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص١٥٤)

ومما تقدم تتضح صلة البلاغة بفروع اللغة ، ولما كانت غايتنا إتقان الطلبة أساسيات لغتهم ، لذا وجب علينا العمل على خدمتها ورفع مستوى تدريسها ضمن الاتجاهات الحديثة التي تؤكد العناية بالتعليم وأساليبه ، وتهذيب أصوله وطرائقه ، وتجنب التقيد بالطرائق والأساليب الجامدة غير الحيوية . ومن هنا ظهرت اتجاهات جديدة للتربية تنادي بأهمية تاكيد المدرسة على إدراك أساسيات العلم وفهمها ، أي المفاهيم التي هي كلمة أو شبه جملة تحدد وتصف مجموعة من الأشياء أو الأفكار .

(لبيب ، ١٩٨٢ ، ص٥)

وتعد المفاهيم جزءاً أساسياً من أجزاء المعرفة الإنسانية ، وتعد هدفاً تربوياً مهماً في مراحل التعليم والتعلم كافة في المجتمعات الإنسانية بل إنَّ بعض الباحثين في هذا المجال يرون أن تعلم المفاهيم هدف وغاية أساسية من غايات التربية في مراحلها ومستوياتها كافة. (الحيلة ، ٢٠٠٣ ، ص٣٤٧) ، لأن المفاهيم تؤدي دوراً أساسياً في السلوك الإنساني إذ أن تعلمها يساعد على أن يدرك الفرد في ضوئها مجموعة المتغيرات وتساعد كذلك على الجمع بين الأحداث أو الأشياء وتصنيفها على مجموعات أو فئات .

(الأزيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص٢٩٧)

إنَّ المناهج الحديثة تؤكد تدريس المفاهيم بدلاً من الاهتمام بالحقائق البسيطة والتفاصيل المتشعبة ، (زكي وعبد الوهاب ، ١٩٧٩ ، ص٣٧-٣٨) ، لهذا أصبح تدريس المفاهيم العلمية هدفاً رئيساً في فلسفة التربية الحديثة بدلاً من الحفظ الأصم للقوانين العلمية ، وبهذا كان تعلمها بلا معنى . أما بوساطة تدريس المفاهيم فيمكن أن تؤدي إلى ربط الحقائق بعضها ببعض وإعطائها معنى . (العاني ، ١٩٧٨ ، ص٢٧)

أن عملية تكوين المفاهيم العلمية عملية عقلية والفرد يقوم ببنائها بنفسه ، وعندما تتكون عن طريق خبراته الشخصية فإنَّها تساعد على نمو تفكيره ، إذ يوجد ارتباط عالٍ بين عملية بناء المفاهيم والقدرة على التفكير ، وبمعنى آخر فإنَّ عملية بناء المفاهيم وتعلمها تسهم الى حد كبير في اكتساب العمليات العقلية كالتصنيف ، التنبؤ ، التفسير .

(الخليلي ويوسف ، ١٩٩٥ ، ص٩٩)

تكون الحقائق والقوانين مختلفة ومتنوعة وقد تبلغ عدداً كبيراً يصعب على الطلبة تعلمها وتذكرها لهذا أزداد الاهتمام والتركيز على دور المفاهيم ، (كاظم وزكي ، ١٩٧٦ ، ص٨٠) ، وانعكس هذا الاهتمام على تدريس المفاهيم بظهور نظريات متعددة تفسر كيفية تعلم المفاهيم منها نظرية (أوزوبل) إذ ينظر أن كل مجال أكاديمي يمكن أن يبنى بطريقة ينفرد بها إلى بناء هرمي من الحقائق والمهارات والمفاهيم والمبادئ إذ تحدد المفاهيم والمبادئ العامة التي تحوى حقائق ومهارات ومفاهيم أقل عمومية وشمولية تقع في قمة البناء الهرمي . ويرى أوزوبل أن الهدف من المنظومة التعليمية هو أن تحدد وتنظم بنى المعلومات هذه داخل كل مجال أكاديمي ثم تنقلها إلى الطلبة بطريقة تحمل معنى بالنسبة لهم ، وينبغي على المدرسين أن ينظموا المعلومات بحيث يمكن ربطها بطريقة ذات معنى في البناء المعرفي المتواجد عند الطلبة .

(فريدريك ، ١٩٩٤ ، ص٨٧)

جاءت الرغبة الكبيرة في تحسين العملية التعليمية من خلال (استراتيجيات) تدريسية فعّالة والتي تعطي الاهتمام الكبير بالطلبة في الموقف التعليمي ، لذلك أثمرت الجهود إلى مساعدة الطلبة في تطوير (استراتيجيات) منها خرائط المفاهيم .

(عبد الرحمن وصافي ، ٢٠٠٧ ، ص١٧٥)

تعد خرائط المفاهيم إحدى التطبيقات التربوية لنظرية أوزوبل (التعلم ذي معنى) والذي يرى أن الإنسان يفكر عن طريق المفاهيم حين تنتظم بشكل هرمي ، وقادراً على تحديد مجموعة المفاهيم . (الكبيسي ، ٢٠٠٨ ، ص١٨٩)

وخرائط المفاهيم (استراتيجية) تخطيطية ذهنية معرفية تعرض فيها مجموعة من المفاهيم على شكل تنظيم هرمي بحيث يكون المفهوم الرئيس في قمة الهرم ، ثم تتفرع عنه المفاهيم الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية والأكثر تحديداً ويربط بين تلك المفاهيم بخطوط وأسهم تكتب عليها جمل أو كلمات ذات معنى توضح العلاقات بين المفاهيم وتسمى هذه الأسهم بالروابط . وخرائط المفاهيم طريقة لتمثيل البنية المعرفية التي يمكن إدراكها ، بوصفها تركيباً من المفاهيم والعلاقات بين هذه المفاهيم ، التي تدعى قوانين تنتظم في البناء الهرمي . (Novak , 1995 , p. 235)

وتعمل خريطة المفاهيم على توضيح الأفكار الصغيرة المهمة لكل من المدرسين والطلبة التي يجب التركيز عليها عند أية مهمة تعلم معينة ، وتعطي طريقاً واضحاً للطرق أو الممرات التي ربما تتخذها لربط معاني المفاهيم في المحتويات ، وبعد أنهاء مهمة التعلم ، فإنَّ الخرائط تزودنا بمخطط مختصر لما تم تعلمه ، وفضلاً عن هذا فإنَّ التعلم يشق طريقه بسهولة بالغة عند إدراج المفاهيم الجديدة في الخريطة ووضع المعاني تحت قائمة المفاهيم الأكثر شمولية . (wanderse , 1991 , p. 923-936)

وقد حدد ماركهام (Markham) أهمية خرائط المفاهيم بما يأتي :

١. تؤكد التعلم ذا المعنى القائم على الفهم والإدراك .
٢. تبين مدى فهم الطلبة للمفاهيم وطبيعة العلاقات بينها.
٣. تقدم ملخصاً مكثفاً للمادة الدراسية .
٤. تساعد الطلبة والمدرس على التركيز على الأفكار الرئيسة .
٥. تعد أداء تقويمية فعّالة في معرفة درجة صدق تنظيم البنية المعرفية للطلبة .

(Markham , 1994 , p. 91)

٦. تساعد الطلبة على أعطاء الأمثلة المناسبة للمفهوم .
٧. تساعد الطلبة على إيجاد العلاقات العرضية بين المفاهيم مما يؤدي إلى الإبداع وتنمية تفكيرهم .

٨. تساعد المدرس على اكتشاف سوء الفهم أو الأخطاء المفاهيمية عند الطلبة من خلال شبكة المفاهيم . (الهويدي ، ٢٠٠٥ ، ص٣٠٨)

وتتفق الباحثة من خلال ما ذكر أن ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة ربطاً فعلياً ، أصبح من الضرورات المهمة من أجل تحقيق التعلّم الفاعل ، ومن خلال إزالة الفواصل الجافة بين الموضوعات ومحاولة ربطها من أجل تقديمها للطلبة بصورة خريطة مفاهيم مبسطة لتكون أقرب للفهم ، وحيث تسهل على الطلبة إدراكها والإلمام بها ، وتزيد من تركيز انتباه الطلبة إلى الدرس . وتجد الباحثة أن هناك حاجة ماسة إلى الاهتمام بطرائق التدريس الفعّالة من أجل توفيرها في المواقف التعليمية لتعطي تعلماً ذا معنى للطلبة .

ومن هنا ارتأت الباحثة إجراء الدراسة لتعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية وقد اختارت الباحثة الصف الخامس الأدبي لأن مادة البلاغة تدرس في هذه الصف حصراً .

واستناداً إلى ما تقدم تتجلى أهمية البحث في الآتي:

١. أهمية اللغة فهي أعظم آيات الإلهام التي حباها الله سبحانه تعالى للإنسان عن طريقها أتسع إدراكه للحياة ، وتطورت معارفه وعلومه وثقافته .
٢. أهمية اللغة العربية ، فهي اللغة التي كرمها الله . عز وجل . بكتابه العزيز القرآن الكريم .
٣. أهمية البلاغة العربية التي تنبع من أهمية اللغة العربية ، فهي ملكة التذوق الأدبي ، ومعرفة إعجاز القرآن الكريم بما خصَّهُ الله سبحانه وتعالى من حسن التأليف ، وبراعة التركيب .
٤. أهمية المفاهيم في توسيع مدركات الطلبة ، وإثارة إنتباهم إلى ما هو أبعد من الحفظ الأصم للمادة ، والخروج من دائرة التلقين .
٥. إفادة الجهات المختصة في وزارة التربية من نتائج هذا البحث في تطوير تدريس البلاغة العربية لطلبة المرحلة الإعدادية .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف

أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية . وذلك من خلال أثارة التساؤل الآتي .

ما مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لكل من طالبات مجموعتي البحث ، التجريبية التي تدرس باستخدام خرائط المفاهيم والضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ؟

فرضيتا البحث

لأجل تحقيق هدف البحث ، صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية ذاتها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة .
٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية ذاتها بالطريقة التقليدية في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة .

حدود البحث

يقتصر البحث على :

١. طالبات الصف الخامس الأدبي في أحدى المدارس الأعداديه والثانوية النهارية في بعقوبة مركز محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ م .

٢. الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١ م .

٣. الموضوعات الستة الأولى من كتاب البلاغة والتطبيق المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي ، الطبعة التاسعة عشرة / ٢٠١٠ م هي (السجع ، الجناس ، الطباق والمقابلة ، التورية ، التشبيه ، التشبيه المفرد والتشبيه الصورة) .

تحديد المصطلحات

١- خرائط المفاهيم

_ عرفها (Trochim , 1989) بأنها :

" تركيب مفاهيمي يمكن استخدامه لتطوير الهيكل (الكيان) المفاهيمي لتقييم التخطيط " . (Trochim , 1989 , p.11)

_ عرفها (أبو جلالة ، ١٩٩٩) بأنها :

" رسم تخطيطي تترتب فيه مفاهيم المادة الدراسية في تسلسل هرمي وبطريقة البعد الرأسي و تترابط المفاهيم بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية والأقل خصوصية إلى المفاهيم الأقل شمولية والأكثر خصوصية " .

(أبو جلالة ، ١٩٩٩ ، ص١٧٥)

_ عرفها (سماره والعديلي ، ٢٠٠٨) بأنها :

" أشكال تخطيطية تربط المفاهيم ببعضها البعض عن طريق خطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات تسمى كلمات الربط لتوضيح العلاقة بين مفهوم وآخر " .

(سماره والعديلي ، ٢٠٠٨ ، ص٩١)

_ عرفها (عفانة والخزندار ، ٢٠٠٩) بأنها :

" شبكة من المفاهيم الفرعية التي تندمج تحت مفاهيم عامة من خلال علاقات هرمية بين المفاهيم الأكثر عمومية " .

(عفانة والخزندار ، ٢٠٠٩ ، ص١٣٤-١٣٥)

التعريف الإجرائي لخرائط المفاهيم :-

هي مخططات توضح العلاقات بين المفاهيم البلاغية بوساطة أسهم وكلمات ربط بين المفاهيم الرئيسة التي تقع أعلى الخريطة والمفاهيم الفرعية التي تتدرج تحتها وذلك لمفاهيم الموضوعات التي تدرس بهدف معرفة أثرها في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المجموعة التجريبية ومساعدتهن على فهم العلاقات بين المفاهيم وتسهيل تطبيقها وإدراكها .

٢- الاكتساب :

أ- لغة

جاء في تاج العروس : " كَسَبَه ، تَكسُبهُ ، كَسباً بالفتح وكِسباً بالكسر ، وتكَسّب وأكتسب طلب الرزق واصلة الجمع أو كَسَب : إصابة وأكتسَبَ وتصّرف وأجتهد " . (الزبيدي ، بلا ت ،ج٤ ، ص١٤٤)

ب- اصطلاحاً

- عرفه (Davis 1977) بأنه :

" قدرة الطالب على التمييز بين الأمثلة التي تنتمي إلى المفهوم ، والأمثلة التي لا تنتمي إلى المفهوم ، وتحديد الخصائص والشروط الكافية ليكون أي مثال عن المفهوم " . (Davis , 1977 , p. 13)

- **عرفه (عاقل ، ١٩٨٨) بأنه :**

" إضافة استجابة جديدة ناتجة عن عملية التعلم " . (عاقل ، ١٩٨٨ ، ص٧٨)

- **عرفه (زيتون ، ١٩٩٤) بأنه :**

" ما يتكون عند المتعلم من معنى وفهم يرتبط بكلمة أو مصطلح أو عبارة معينة " . (زيتون ، ١٩٩٤ ، ص٧٨)

- **عرفه (قطامي ، ١٩٩٨) بأنه :**

" كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها " . (قطامي ، ١٩٩٨ ، ص١٠٦)

- **عرفه (سماره والعديلي ، ٢٠٠٨) بأنه :**

" تعلم أولي للرابطة بين المثير والاستجابة ، وهذا يعني أن المثير المحايد يبدأ بالاقتران بالاستجابة غير الشرطية ويصبح بذلك مثيراً شرطياً ينتزع شرطياً وينتزع الاستجابة الشرطية " . (سماره والعديلي ، ٢٠٠٨ ، ص٤٣)

التعريف الإجرائي للاكتساب

قدرة عينة البحث من الإجابة عن أثنين على الأقل من الفقرات الاختبارية التي تقيس الجوانب الثلاث (التعريف ، التمييز ، التطبيق) التي أعدت لكل مفهوم بلاغي من المفاهيم البلاغية الواردة في كتاب البلاغة والتطبيق المقرر للصف الخامس ألادبي والتي تعكس مدى اكتسابهن لكل مفهوم .

٣- المفهوم

أ- لغة

جاء في مختار الصحاح : " فَهم الشيء فَهماً وفَهامةً أي عَلِمه ، وفلانٌ فهمُ و (أستفهمه الشيء فَأَفهَمه وفَهّمه تفهيماً وتَفهّمَ الكلام فهِمَهُ شيئاً بعد شيء " .

(الرازي ، ١٩٨٢ ، ص٥١٣)

ب- اصطلاحاً

- **عرفه (Klausmeier , 1974) بأنه :**

" مجموعة من الاستدلالات الذهنية المنظمة يكونها المتعلم من الأشياء أو من الأحداث المتوافرة من البيئة " . (Klausmeier , 1974 , p.32)

_ **عرفه (الديب ،١٩٨٦) بأنه :**

"عملية عقلية يقوم بها المتعلم لاستنتاج العلاقات التي يمكن أن توجد بين مجموعة من المثيرات ويتم بناؤه على اساس التمييز بين تلك المثيرات " .

(الديب ،١٩٨٦،ص٩٥)

- **عرفه (الأزيرجاوي ، ١٩٩١) بأنه :**

" وحدة منفصلة ، أي نوعاً من السياج العقلي الدائري الذي يحيط بمجموعة من الأشياء أو الأحداث أو الظواهر تضمها أو توحدها خصائص المفهوم " .

(الأزيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص٣٠٠)

- **عرفه (شحاته ، ٢٠٠٣) بأنه :**

" تكوين عقلي ينشأ من تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية أمثلة متعددة ، بتوافر كل من هذه الخاصية حيث تعزل الخاصية مما يحيط بها فأي من هذه الحالات تعطى اسماً أو مصطلحاً " . (شحاته والنجار ، ٢٠٠٣ ، ص٢٨٦)

- **عرفه (الطيطي ، ٢٠٠٧) بأنه :**

" رمز لفظي يدل على معلومات وأفكار محددة لأشياء أو خبرات ذات صفات أو خصائص مشتركة " . (الطيطي ، ٢٠٠٧ ، ص٦٩)

- **عرفه (حمادات ، ٢٠٠٩) بأنه :**

" الصورة المجردة التي تتكون أو تتشكل من مجموعة من المثيرات التي تشترك في سمات أساسية تميّز هذه المثيرات من غيرها .

(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ص١٦٦)

٤- البلاغة

أ- لغة

جاء في لسان العرب : " بَلَغَ الشيء يَبلُغ بلوغاً وبلاغاً وصل وانتهى ، وأبلَغَه هو إبلاغاً وبَلّغه تبليغاً وإنما هو من ذلك أي قد انتهت منه وَتَبَلّغَ بالشيء : وصل إلى مراده " . (إبن منظور ، ٢٠٠٥ ، ص١٤٣)

ب- اصطلاحاً

- **عرفها (الجاحظ ، ١٩٤٧) بأنها :**

" لا يكون الكلام يستحق اسم البلاغة حتى يسابق معناه لفظهُ ، ولفظهُ معناه ، فلا يكون لفظهُ إلى سمعك أسبق من معناه إلى قلبك " .

(الجاحظ ، ١٩٤٧ ، ص١٢٧)

- **عرفها (السكاكي ، ١٩٥٦) بأنها :**

" بلوغ المتكلم في تأدية المعاني حداً له اختصاص بتوخيه خواص التراكيب حقها وأيراد التشبية والمجاز والكناية على وجهها " . (السكاكي ، ١٩٥٦ ، ص٥٢٦)

- **عرفها (هلال ، ١٩٧٧) بأنها :**

" الملكة الذوقية التي تترجم جمال القول الأدبي إلى صور فنية محسوسة " .

(هلال ، ١٩٧٧ ، ص٧)

- **عرفها (عطية ، ١٩٨١) بأنها :**

" تأدية المعنى الجليل بعبارة صحيحة فصيحة ذات أثر جميل في النفس مع ملاءمة الكلام للمناسبة التي قيل فيها وللأشخاص الذين يخاطبون به " .

(عطية ، ١٩٨١ ، ص١١٥)

- **عرفها (عباس ، ١٩٨٩) بأنها :**

" تمكن المتكلم أن يأسَر المخاطبين حيثما يخترق ببيانه وأسلوبه ألبابهم وقلوبهم ". (عباس ، ١٩٨٩ ، ص١٤)

التعريف الإجرائي

هي مصطلحات محددة الدلالة تدل على معانٍ معينة بموضوعات كتاب البلاغة والتطبيق المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي التي عُدت مفاهيم جديدة ، تدرَّس لعينة البحث يكون لكل مفهوم بلاغي مجموعة من الصفات التي تمييزه عن بقية المفاهيم ويمكن اكتسابه من خلال العمليات العقلية المتمثلة بالتمييز والتجريد ثم التعميم على مواقف تطبيقية جديدة من خلال هذه العمليات تتكون صورة ذهنية أو عقلية عن ذلك المفهوم في أذهان طالبات عينة البحث .

٥- المرحلة الإعدادية

بأنها " هي إحدى مراحل التعليم الثانوي الذي تكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ويعنى فيها بترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية تمهيداً لمواصلة الدراسة العالية وأعداداً للحياة العملية الإنتاجية " . (وزارة التربية ، ١٩٧٧ ، ص٤)

أولاً : خلفيـة نظـريـة

المحور الأول : خرائط المفاهيم

المحور الثاني : اكتساب المفاهيم

المحور الثالث : المفاهيم

المحور الرابع : علم البلاغة

ثانياً : دراسات سابقـة

أولاً : دراسات تتعلق بخرائط المفاهيم

❖ دراسات عربية

دراسة التميمي (٢٠٠٥)

دراسة الفراجي (٢٠٠٥)

دراسة الجمالي (٢٠٠٧)

دراسة الخالدي (٢٠٠٩)

❖ دراسات أجنبية

دراسة (Jeged) 1991

دراسة (Roth and Rochoudhury) 1993

❖ مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة بخرائط المفاهيم

ثانياً : دراسات تتعلق باكتساب المفاهيم البلاغية

دراسة الحميري (٢٠٠٢)

دراسة الجنابي (٢٠٠٣)

دراسة الطائي (٢٠٠٥)

دراسة عباس (٢٠٠٦)

❖ مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة باكتساب المفاهيم البلاغية

❖ الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

❖ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

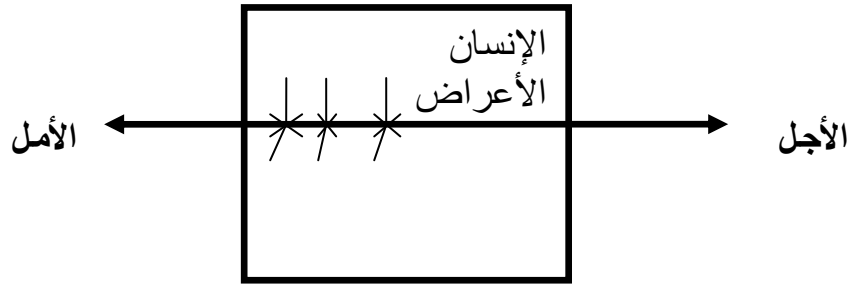
أولاً: خلفيـة نظـريـة

تتضمن أربعة محاور المحور الأول يتناول خرائط المفاهيم ،أما المحور الثاني فيتناول اكتساب المفاهيم والمحور الثالث فيتناول المفاهيم ، أما المحور الرابع فيتناول علم البلاغة.

المحور الأول : خرائط المفاهيم

لمحة تاريخية

نبدأ من المعلم الأول والأخير الرسول الأمي محمد (صلى الله علية وآله وسلم) ومع مهارة من مهارات التدريس النبوية يحكيها لنا أحد تلامذته وهو عبد الله أبن مسعود (رضي الله عنه) قال الرسول محمد(صلى الله علية وآله وسلم) : " خط النبي خطاً مربعاً ، وخط خطاً في الوسط خارجاً منه ، وخط خططاً صغاراً وهذا الذي في الوسط وقال : هذا الإنسان ، وهذا أجله محيط به ٠ أو قد أحاط به وهذا الذي خارج منه أمله ، وهذه الخطط الصغار الأعراض ، فأنْ أخطاه هذا نهشه هذا " [١]



شكل (١)
شكل يوضح علاقة الأنسان بالأجل والأمل

هذه التفاتة مهمة واستخدام تربوي ونبوي مبكر للوسائل التعليمية وكشف عن أهمية التدريس البصري في إيصال مفهوم معين لموضوع ما أو لفكرة ما . وأن هذا الشيء ليس

[١] البخاري ، ج١٦ ، رقم الحديث ، ٦٤١٧ ، ص٢٢٠

ببعيد عن خريطة المفاهيم بل هذا الرسم هو عبارة عن تمثيل معرفي أو خريطة ذهنية مصغرة لمفهوم محدد ومعين عن الإنسان وعلاقته بالأجل والأمل . هذا مجرد مثال واحد وبسيط من أمثلة كثيرة تعكس الطرائق والأساليب النبوية الشريفة والتربوية المتقدمة والفعّالة رويّ عن معاوية بين الحكم السلمي قال : " فبأبي هو وأمي ، ما رأيت معلماً قبله ولا بعده أحسن تعليماً منه " [١] (http://knol.google.com.)

مفهوم خريطة المفاهيم

خريطة المفاهيم هي مخطط ثنائي البعد تنتظم فيه المفاهيم بمستويات هرمية (مرتبة) متعاقبة بدءاً من المفاهيم العامة الشاملة وانتهاءً بالمفاهيم والأمثلة الفرعية بحيث تتضح في هذا المخطط العلاقات الرأسية بين المفاهيم العامة والفرعية والعلاقات الأفقية بين المفاهيم في كل مستوى من المستويات الهرمية بشكل بصري محسوس ويعبر عن المفاهيم في هذا المخطط بذكر أسمائها أما العلاقات بين هذه المفاهيم فتكون باستخدام خطوط وأسهم ويتم كتابة كلمات أو أحداث (أفعال) على هذه الخطوط والأسهم لتوضح طبيعة العلاقة بين هذه المفاهيم وتسمى هذه الكلمات بالكلمات الرابطة .

فالمخططات المفاهيمية تمثل العلاقات ذات المعنى بين المفاهيم التي تمثل قضايا معينة والقضية عبارة عن أسمين أو أكثر لمفهوم يرتبط بكلمات ذات وحدة معانٍ واحدة فمخطط المفهوم ببساطة هو عبارة عن مفهومين تربطهما كلمة وصل لعمل قضية مثلاً عبارة (السماء زرقاء) فمخطط بسيط يشكل قضية واضحة عن المفهومين (السماء) (زرقاء) .

تعمل مخططات المفاهيم على توضيح الأفكار الرئيسة التي ينبغي التركيز عليها عند أي مهمة تعليمية محددة لدى المدرس والطلبة ، وتوضيح المسارات والممرات التي يمكن أن يسلكها المدرس والطلبة للربط بين معاني المفهوم ضمن القضايا . ولأن التعلم الهادف يتقدم

[١] مسلم ، ج٢ ، رقم الحديث ، ١٢٢٧ ، ص٧٠

بسهولة عندما تكون المفاهيم الجديدة مصنفة تحت مفاهيم أعم وأكثر شمولية ينبغي أن تكون مخططات المفاهيم ذات طبيعة هرمية فالمفاهيم الأكثر شمولية والأكثر عمومية تكون هي أعلى المخطط أما المفاهيم الأقل شمولية والأقل تحديداً فتكون أسفل الهرم مع العلم أنه يمكن لأي مفهوم فرعي في خريطة مفاهيم ما أن يكون مفهوماً رئيساً في خريطة مفاهيم أخرى وهذه الصفة المطاطية تجعل إمكانية تمدد وكبر حجم الخريطة ممكناً .

(http://knol.google.com)

الأساس الفلسفي لخرائط المفاهيم والنظريات االتي بنيت عليها

إنّ خرائط المفاهيم التي تعتمد المفاهيم أساساً لها – تعُد أستراتيجية تدريسية عبر عنها نوفاك وكوين (Novak and Gowin) " بأنها وسيلة لترتيب المعلومات تساعد المتعلم على بناء معانٍ جديدةٍ للموضوع " . (Novak and Gowin , 1995 , p.44)

يرى بعض علماء النفس أن نماذج التعلم الارتباطية أو الاشتراطية غير قادرة على تفسير أنواع التعلم كافة ، كعمليات الفهم والتفكير ، والاستدلال ، والاستنباط فادراك العلاقات القائمة بينها والمبني على استراتيجيات معرفية منظمة ، يحمل هذه المفاهيم والعلاقات ذات المعنى . (الحيلة ، ٢٠٠٣ ، ص١٣٥)

فعند وضوح العلاقة بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم التي سبقتها في التعلم ، يحدث التعلم الجيد وخرائط المفاهيم وسيلة تخطيطية لتمثيل مجموعة من المعاني والعلاقات ذات المعنى بين المفاهيم على هيئة جمل مفتوحة .

وتعتمد خرائط المفاهيم في أساسها الفلسفي على جعل المفاهيم عنصراً رئيساً في بناء المعرفة بالاستناد إلى نظرية أوزوبل (Ausubel) الذي يرى أن عملية التعلم يعني إيجاد علاقات وروابط بين المعلومات الجديدة المعطاة للمتعلم وما يعرفه سابقاً ، أو هي ربط المعلومات والأفكار الجديدة بما هو موجود في البنية المعرفية والشبكة الادراكية للطلبة لأن

كل مادة أكاديمية بنية تنظيمية مميزة ، كما أن لكل فرد بنية معرفية تمييزه عن غيره . (Novak , 1990 , p.79)

يرى أوزوبل (Ausubel) أن المعرفة تتكون من سلسلة من الأنشطة العقلية الراقية تتضمن ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة وحسب السياق الآتي :-

١. تنظيم هرمي للبنية المعرفيه حيث تحتل المفاهيم والمبادئ الأقل شمولاً وهذا يعني أن الطلبة يتعلمون أولاً المفاهيم الأقل عمومية ثم تبنى عليها المفاهيم الأكثرعموماً.
٢. التفاضل المتعاقب : أي أن المبادئ والمفاهيم المتسلسلة والمنظمة التي تكون البنية المعرفية للفرد تخضع بصورة مستمرة لتعديل المفاهيم الأقل شمولية بالنسبة للفرد تصبح أكثر شمولية وتحتل مواقع أعلى في التسلسل المعرفي حيث تندرج تحتها مفاهيم أقل عمومية .
٣. التوفيق التكاملي : فعندما يشعر الفرد بأن هنالك علاقة تشابه أو تناقض بين مفهومين أو أكثر في محتواه المعرفي يحدث ما يسمى بالتوافق التكاملي ويقصد به العلاقة بين المفاهيم . (محمد ، ٢٠٠٧ ، ص٢٠٧)

ويشترط أوزوبل (Ausubel) الشرطين الآتيين لتقديم المادة العلمية على وفق خرائط المفاهيم :

١. تقديم المادة الدراسية للطلبة بما يرسخ بنية الفرع المعرفي ضمن كل تنظيم معرفي للتمييز ، أي جاهزية الطلبة لاستقبال المعلومات الجديدة غير مجبر على حفظها حفظاً أصماً .
٢. جعل المادة المعطاة ذات معنى (جدوى تربوي) ، ولضمان تحقيق ذلك يجب على المدرس أن يساعد ويحث طلبته على تنظيم رحلات وجولات بين بنياتهم المعرفية السابقة والبنيات المعرفية الجديدة . (Ausubel , 1978 , p.4)

فالتعلم الجيد يحدث إذا وضحت العلاقات بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم التي سبق تعلمها ، طبقاً لهذا فأن البنية المعرفية تمثل نظاماً ، إذ تنتظم المفاهيم والمبادئ والنظريات

المتضمنة في المعلومة . (أبو علام ، ٢٠٠٤ ، ص١٤٦) لأن البنية المعرفية للمتعلم تضم متغيرين أساسيين هما القدرة على التمييز عند المتعلم ، والثبات والوضوح فأن القدرة على التمييز تعني استطاعة المتعلم تمييز المفاهيم والحقائق الجديدة عن المفاهيم أو الحقائق الموجودة أصلاً في بنائه المعرفي . أما الثبات والوضوح فيؤكد أوزوبل بأن المفاهيم غير الثابتة والغامضة تكون غير مقبولة في البناء المعرفي .

(الأزيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص٣٤٨)

إنَّ خرائط المفهوم تكون بمثابة تمثيل للمعنى كما أنها تمثل هياكل تصورية خاصة بمجال معين من المعرفة وتسهل ربط مفهوم بآخر أو بأكثر من مفهوم معاً. وذلك بكلمات معينة لتشكل معاً ما يسمى بالأفكار وهي التي يمكن رؤيتها على أنها وحدات المعنى النفسي . (ابراهيم ، ٢٠٠٤ ، ص٨٩٣)

وخرائط المفاهيم تقوم على توضيح العدد الصغير من الأفكار المهمة لكل من المدرسين والطلبة التي يجب التركيز عليها عند أي مهمة تعلم معينة ٠ وتعطي أيضاً طريقاً واضحاً للطرق التي ربما تتخذها لربط معاني المفاهيم في المحتويات (Wanderse , 1991 , p.923) لأنها تقدم المفاهيم المعرفية بصيغ منظمة وملائمة لقدرة الطالب الفكرية بحيث لا تكون أدنى بكثير مما يمتلكه الطالب ، أو أصعب بكثير مما يستطيع فهمه واستيعابه . (الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٧ ، ص٩٠)

إنَّ خرائط المفاهيم تكون من الأدوات المفيدة في تعزيز التحصيل الدراسي وتدعيمه وتقويته لأنها تضفي المعني على المفاهيم ، وتعمق فهم الطلبة للمفاهيم في وحدة دراسية ما ، وتوفر عامل الارتباط والانسجام بين عناصر المادة التعليمية بالنسبة للمدرس فإنَّها تساعده على ملاحظة سير الطلبة وقدراتهم في بناء المعرفة العلمية الجديدة لديهم .

(عطاالله ، ٢٠١٠ ، ص ٤١٣)

مواصفات خرائط المفاهيم

يجب أن تتصف خرائط المفاهيم بصفات معينة كي تحقق الغرض المطلوب . وهي تنشط العمليات العقلية في أثناء التعلم ومن أهم هذه المواصفات ما يأتي :-

١. الشمولية

يجب أن تشتمل هذه الخرائط على الأفكار الرئيسة التي وردت في مضمون المادة الدراسية بشكل شمولي وأن لا تهتم بالتفصيلات .

٢. التنظيم

يجب أن تعمل خرائط المفاهيم على تصوير هذه الأفكار بشكل منظم بحيث تتسلسل من الفكرة العامة الرئيسة إلى الأقل منها عمومية إلى أن تصل إلى المثال الذي يوضحها وأن تتجه بالسير في التعلم من اليمين إلى اليسار أي من الفكرة المراد تعليمها أولاً إلى الفكرة التي يجب تعليمها بالدرجة الثانية وهكذا .

٣. الدقة

يجب أن تكون خرائط المفاهيم دقيقة في توضيحها للعلاقات التي تربط بين الأفكار الرئيسة وذلك بكتابته بشكل مختصر فوق الخط الذي يصل بين فكرة وأخرى .

٤. الوضوح

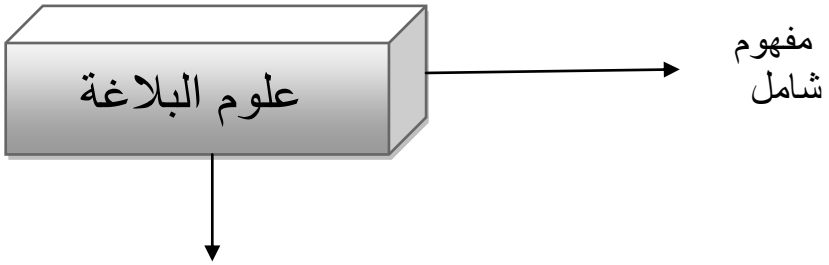
أن خرائط المفاهيم يجب أن ترسم بشكل واضح غير معقد بحيث تصور فيها الأفكار الرئيسة بشكل مباشر في دوائر ومربعات بحيث توضح طريقة السير والتسلسل في تعلمها عن الأسهم التي تعبر عن خطوات العمل وقد تستخدم فيها الألوان لتوضيحها بشكل أفضل . (دروزه ، ٢٠٠٤ ، ص١٩٢-١٩٣)

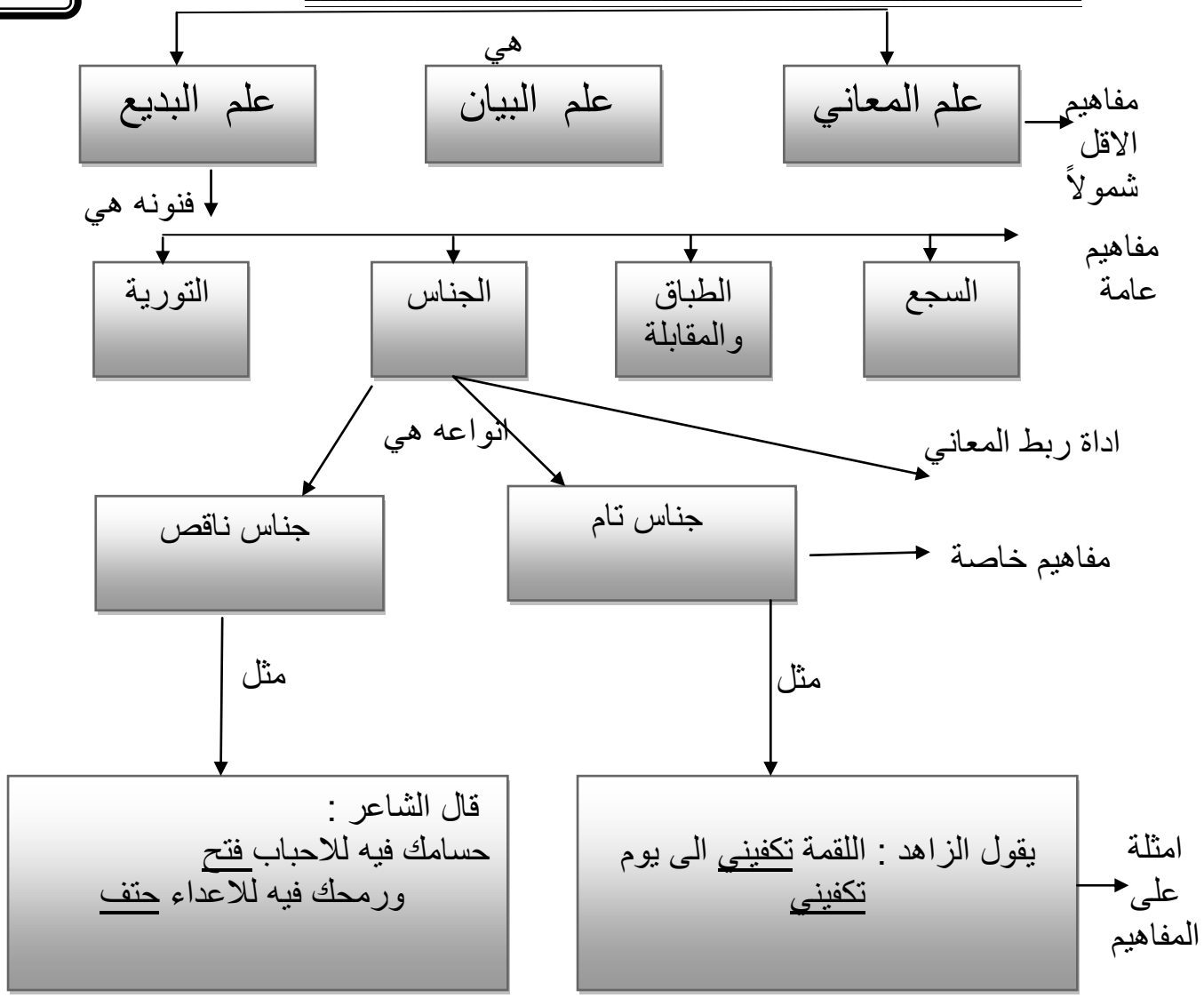
كيفية تصميم خرائط المفاهيم

لا يمكن تصميم خريطة المفاهيم قبل التعرف على المفاهيم المراد إدخالها في الخريطة مع أدوات ربطها الملائمة وعند تهيئة ذلك يتم الشروع بالتصميم حسب الخطوات الآتية :-

١. قراءة الموضوع المراد وضع خريطة المفاهيم له بدقة وفهم وتمعن .
٢. تحديد المفهوم العام الشامل أو الموضوع المراد بناء له خريطة مفاهيم .
٣. تحديد المفاهيم المتفرعة المهمة والأساسية المرتبطة بالمفهوم العام .
٤. تنظيم المفهوم العام الرئيس بشكل هرمي من الفكرة العامة إلى الأقل عمومية فالأقل ثم الأقل .
٥. وضع المفاهيم بأشكال هندسية ملائمة ممثلاً بـ(دوائر أو مربعات) .
٦. تحديد العلاقات بين المفاهيم بوساطة الخطوط وأسهم الربط في الاتجاهات العمودية والأفقية من أجل توضيح سير تعلمها .
٧. تحديد كلمة على كل خط من الخطوط والأسهم لتكون عنواناً توضح طبيعة العلاقة التي تربط بين المفهوم وآخر لكي تعطي للمفهوم معنى .
٨. التأكيد من أن الخريطة تمثل عناصر الموضوع جميعها ، ويجب وأَنْ تكون واضحة في الشكل والرسم والكتابة والخطوط .

(Stwart , 1980 , p .233-235) (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص١٥٨)





الشكل (٢) يبين كيفية بناء او تصميم خريطة لمفهوم (الجناس)

من خلال ما تقدم نستنتج أن من الضروري تنظيم الحقائق والمبادئ المتشعبة على شكل مفاهيم مترابطة والمتسلسل من المفاهيم الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية بشكل تنازلي ومن متطلبات البحث الحالي تدريس أحدى المجموعتين باستخدام خرائط المفاهيم ولتحقيق

هذا الإجراء اعتمدت الباحثة المفاهيم البلاغية كأساس في بناء خرائط المفاهيم وقد اتبعت هذه الخطوات نفسها في أثناء تدريس المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم .

وترى الباحثة أنه بالإمكان استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة البلاغة العربية من خلال رسم خريطة مفاهيم لكل موضوع يتم تدريسه ومن خلال تلك الخريطة تستطيع الطالبة أن تكتشف تلقائياً أو بمساعدة المدّرسة – العلاقة بين أجزائها التي هي عبارة عن مفاهيم مترابطة بوساطة الخطوط والأسهم مشكلةً هرماً من المفاهيم الشاملة إلى الأقل شمولاً ثم الفرعية وصولاً إلى الأمثلة الدالة عليها ، وبذلك تترسخ في البناء المعرفي للطالبة . ملحق (١٢)

فاعلية استخدام خرائط المفاهيم

خريطة المفاهيم عبارة عن أداة تساعد الطلبة والمدرس في تقديم عدد من المفاهيم بشكل سهل وواضح ويجب أن تحتوي أبسط خريطة مفاهيم على مفهومين متصليين بروابط منطقية متسلسلة وهذه الخرائط لها فوائد عدة يمكن أجمالها بالنقاط الآتية :-

١. تساعد خرائط المفاهيم على كشف البنية المعرفية السابقة لدى الطلبة ثم تصحيحها لتوافق المفاهيم الجديدة المراد تعلمها .
٢. تساعد خرائط المفاهيم في تيسير التعلم ذي المعنى لأن المفاهيم ليست معزولة عن بعضها البعض ولكنها مترابطة وأن هذا الترابط يؤدي إلى رسوخ وتقوية المعلومات في البنية المعرفية .
٣. تستخدم خرائط المفاهيم بأشكال متنوعة يمكن أن تستخدم مدخلاً تمهيدياً لتقديم صورة عامة عن موضوع دراسي أي منظّم متقدم أو في أثناء الدرس كوسيلة تعليمية ، أو في نهاية الدرس لتقويم أداء الطلبة وتلخيص ما تم عرضه في أثناء الدرس .
٤. تؤدي إلى التحديد الدقيق لما هو مرتبط بالمفاهيم من الحقائق أو المواقف التي تم تحديدها ، بدلاً من الاختيار العشوائي .

٥. تساعد الطلبة على أن يتذكروا ما تعلموه ، ويفهموا طبيعة العلم بعمق ، وتسهل انتقال أثر التعلم وتحدد الهدف من عملية تطوير المنهج ، وتجعلها سهلة .

٦. تساعد المدرس على قياس مستويات بلوم العليا (التحليل والتركيب والتقويم) لأنه يتطلب من الطلبة مستويات عالية من التجريد .

٧. تساعد على ربط المفاهيم الجديدة بالبنية المعرفية للطلبة .

٨. تساعد على توفر مناخ تعليمي جماعي لأنه يتطلب اشتراك الطلبة في تصميم خريطة المفاهيم وتسمح بتبادل وجهات النظر في اختيار أفضل شكل لها .

٩. تساعد على الاقتصاد اللغوي بتقديمها ملخصاً مصوراً للمادة المدروسة .

(Heinze and novak , 1990 , p.461-472)

مما تقدم ترى الباحثة أن المفاهيم البلاغية لابد من تقديمها بشكل يحمل معنى من خلال ترابط العلاقات ما بين المفاهيم البلاغية من أجل أن تكون واضحة الصورة وسهلة الفهم والاستيعاب وربط المعرفة الجديدة مع ما هو موجود عند الطالبات من مخزون معرفي من أجل تحقيق التعلم ذي المعنى وهذا ما توفره خرائط المفاهيم ، التي تعمل على جعل العلاقة ما بين المفاهيم البلاغية علاقة حسية يسهل إدراكها وفهمها من أجل تمييز المفاهيم بعضها عن بعض .

وإنَّ خرائط المفاهيم يمكن أن تكون الاستراتيجية الفضلى من أجل توضيح الترابط بالعلاقات ما بين المفاهيم البلاغية الموجودة في الكتاب المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي ، مما قد يساعد الطلبة على فهم المادة ويمكن إرجاعها وقت الحاجة وإنَّ الباحثة سوف تستخدم خرائط المفاهيم ذات منحنى استنتاجي لتدريس المفاهيم البلاغية ففيها تبدأ الباحثة عادة بتقديم فكرة المفهوم وذلك من خلال تعريفه مباشرة ثم تبدأ بمساعدة الطالبات على رؤية طبيعة ودور المفاهيم والعلاقات بينهما وكيف تربط تلك العلاقات معاً من خلال البدء بالعموميات وصولاً إلى الخصوصيات المتعلقة بتعليم المفهوم لكي تشجع الطالبات الانتقال من الحفظ الأصم للمفاهيم البلاغية إلى التعلم الهادف (ذي المعنى) .

وظائف خرائط المفاهيم

١. تبسط فهم العلاقات الواردة في سياق النصوص المكتوبة .
٢. المساهمة في المعالجة الفعّالة للمعلومات داخل الذاكرة البشرية .
٣. تركز على تنظيم المعلومات واستعادتها بأسلوب سهل وبسيط .
٤. تنسيق المعلومات وتقديمها منسقة بشكل جذاب .
٥. سرعة التواصل مع المعلومات والحقائق .
٦. توفير الوقت والجهد في البحث عن المعلومات المنظمة .
٧. استخلاص العلاقات الرئيسة بين فقرات النص المجرد .
٨. المساهمة في حدوث التعلم ذي المعنى من خلال ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة .
٩. المساهمة في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة نظراً لما تتطلبه من مهارات الربط بين المفاهيم وإيجاد العلاقات بينها والتحليل والتركيب .

(سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص١٤٦)

المحور الثاني : أكتساب المفاهيم

إنَّ الاكتساب هو مدى معرفة الطالب بما يمثل المفهوم ومن لا يمثله من خلال تركيزه على فعاليات الطالب ونشاطات المدرس من ثم يقوم بمعالجة الحقائق والمعلومات بطريقته الخاصة ليكون منها معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل أن يقوم بحفظها في ذاكراته . (العمر ، ١٩٩٠ ، ص٢٠٢)

يرى (الشربيني) أن عملية تكوين المفهوم تسبق عملية اكتساب المفهوم ويشير (فيجوتسكي) إلى أن عملية تكوّن المفهوم هي نشاط عقلي معقد يمارس فيه الوظائف العقلية الأساسية جميعها ومن ثم فإنَّ ممارسة الفرد لهذه الوظائف لا يعني أنه تعلم المفهوم بأن الفرد في أثناء هذه الممارسة لا يكون قد توصل إلى مراحل التعرف على أبعاد المفهوم أو عنوانه وما ينتمي إليه المفهوم وما لا ينتمي إليه . (الشربيني ، ٢٠٠٠، ص٤٥).

إنَّ من المعلوم أن الإنسان يواجه مثيرات كثيرة في حياته اليومية فلو استجاب الإنسان لكل مثير يواجهه لأحتاج إلى عمل وتفكير متعب جداً ولكن من حسن حظ الإنسان هو عدم تعامله مع المثيرات التي يواجهها في بيئته بهذا الأسلوب لأن لديه القدرة على التعميم ، تلك القدرة التي تجعله غير مقيد لأنه يتعامل مع كل موقف أو مثير على أنه حالة فردية أو متميزة بذاتها أن هذه القدرة تمكنه من تعميم استجابته على مجموعة من الحالات أو المواقف الخاصة الأمر الذي يساعده على تعلم المفهوم .

(سعادة ، ١٩٨٨ ، ص٧٠-٧١)

أما اكتساب المفهوم فهو نشاط يتطلب من المتعلم أن يجمع بين شيئين أو أكثر وهذا النشاط الذي يقوم به المتعلم من أجل التصنيف يفترض أن يؤدي إلى نمو المفاهيم وعندما نقدم إليه أشياء جديدة أو مختلفة فإنَّه يستطيع أن يصنفها تصنيفاً صحيحاً بحيث يفرق بين

الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة ويعد الفرد قد تعلم المفهوم ، اد يصنف الأشياء الجديدة بدرجة مقبولة من الصحة وهذا ما يؤكده فيجوتسكي .

(الشربيني ، ٢٠٠٠ ، ص٤٥)

إنَّ اكتساب المفاهيم تسهل عمليات التحليل والتعميم وتساعد على ضبط التفكير لذا ينبغي أن يعنى المدرس بها عناية خاصة فيجعل هدفه من تعليم المفاهيم واكتسابها الدقة في استعمال المفهوم . ولتدريب الطلبة على استعمال المفهوم بدقة يجب على المدرس أن يعمل بالأتي :

١. يبدأ بخبرات الطلبة فيشتق منها معاني المفهوم ومدلولاته .
٢. يلاحظ المدرس المواضع التي يستعملون الطلبة فيها المفهوم ليعرف التغيرات التي طرأت على خبراتهم .
٣. يتيح فرصة للطلبة لتطبيق المفهوم في مواقف مختلفة .
٤. يدربهم على التطبيق ويرشدهم إلى الصفات المهمة للمفهوم .

(شحاتة ، ٢٠٠٠، ص٢٣٣-٢٣٤)

إنَّ أوزوبل يفرق بين طريقتي اكتساب مفاهيم في حالتي تكوين المفاهيم واستيعاب المفاهيم . حيث يقول إنَّ طبيعة تكوين المفاهيم عند الأطفال تأتي من خلال المواقف العملية المماثلة للواقع التي تتطلب فيها المطابقة الاستدلالية للخواص المحكية لفئة من المثيرات ، من خلال منظومة كبيرة تشتمل على الكثير من الأمثلة والتي من خلالها يقوم الطفل بالتمييز بين مجموعة الصفات المعيارية وغير المعيارية .

أما في حالة استيعاب المفهوم فإنّها تتضمن تعليم الطلبة الأسماء المختلفة لمجموعة من المثيرات ، وذلك بإعطائها مجموعة من الأمثلة لكل مجموعة وتسمية تلك المجموعة باسم ما ، وتدريب الطلبة على ذلك ، ثم اختبار معرفتهم بالصفات الخاصة لكل مجموعة، ودلك بأن يطلب من الطلبه أن يعطوا بعض الأمثلة الصحيحة عليه .

(الفار ، ٢٠٠٣ ، ص٢٠٦-٢٠٧)

ويرى أوزوبل أن عملية اكتساب المفاهيم تحدث في مستويات متفاوتة من التجريد ابتداءً من مرحلة ما قبل العمليات حتى تصل إلى مرحلة العمليات وقد أوضح أوزوبل أن هناك ثلاث مراحل لاكتساب المفاهيم هي كالأتي :

المرحلة الأولى : أثناء مرحلة ما قبل العمليات

يكتسب فيها الأطفال المفاهيم الأولية ، معتمدين على الخبرات التجريبية المحسوسة مثل مفهوم (البيت) وذلك لاعتمادهم في هذه المرحلة على الأمثلة المرئية المحسوسة ،

تتناسب مع مستوى نضجهم المعرفي في هذه المرحلة يستطيع الطفل من استيعاب أسماء المفاهيم بشروط :

١. أن تكون المفاهيم الممثلة معروفة ومشهورة وتستند إلى إيضاحات بصرية محسوسة .

٢. أن تكون الخصائص المعيارية للمفاهيم سواء المكتشفة منها بوساطة الطفل ، أم التي قدمهاإليه بوساطة المدرس متناسبة مع طبيعة مرحلة نموه العقلي المعرفي.

المرحلة الثانية : أثناء مرحلة ما قبل العمليات أيضاً

يستطيع الأطفال اكتساب المفاهيم على درجة عالية من التجريد مثل المفاهيم الثانوية التي هي مفاهيم تتعلق بمواقف حقيقية أو مواقف وخبرات تجريبية محسوسة ، ويتم اكتساب تلك المفاهيم خلال عملية التعليم المسماة باستيعاب المفهوم ، وذلك من خلال التعلم الإدراكي ونادراً ما نقدم تلك المفاهيم بخواص محكية ولكنها تقدم من خلال التعاريف أو سياق الكلام .

المرحلة الثالثة : أثناء مرحلة العمليات المجردة

يصل الأطفال لمرحلة الاكتساب المجردة للمفهوم حيث يستوعبون فيها المفاهيم المعقدة ، والمفاهيم الثانوية الأعلى تجريداً .

يمكن أن نستخلص أن المفاهيم الأولية يتعلمها الطفل لأول مرة من خلال إدراكه للخصائص المميزة للمفهوم من خلال مواقف عدة أو أمثلة نقدمها التي من خلالها يستنتج تلك الصفات ، والمفاهيم الثانوية التي تتكون عن طريق تجريد خاصية تشترك فيها المفاهيم الأولية وتتعلم بدون مواقف وخبرات محسوسة ويتم اكتسابها من خلال عملية استيعاب المفهوم لهدا يعتمد تعلم المفهوم على عمليتي التمييز والتعميم من خلال مرحلتين أولهما تكوين المفهوم وثانيها عملية استيعاب المفهوم. (الفار ، ٢٠٠٣ ، ص٢٠٩-٢١٠)

يرى قطامي أن الاكتساب هو تحويل الطلبة المعلومات والخبرات من الذاكرة العامة إلى الذاكرة طويلة المدى بعد أن يكونوا قد أضافوا إليها بعض العمليات التي توافقها لكي

تناسب البنية المعرفية لديهم ويلاحظ أن عملية الاكتساب لا تعني إضافة شيئ جديد إنما عملية معالجة الخبرات الجديدة على وفق ما يوجد لدى الطلبة من أبنية وخبرات .

(قطامي ، ٢٠٠١ ، ص ٢٢٥)

خطوات تنظيم تعلم المفهوم واكتسابه

يرى (مرعي) أن هناك خطوات عدة لتنظيم تعلم المفهوم وهي:

الخطوة الأولى :

هي خطوة تحديد الناتج المتوقع والمهم أوتعيين المفهوم ومن دونها لا تستطيع توجيه طرائق التعليم نحو المفاهيم.

الخطوة الثانية :

وهي خطوة تحديد التعلم القبلي للمفهوم التي من دونها لا يحدث تعلماً أو يحدث تعلم ضعيف مثال لو افترضنا أننا سنعلم المبدأ الآتي :

يتوقف التشبيه على تحقق أركانه وهي المشبه وأداة التشبيه والمشبه به ووجه الشبه فإنَّ التشبيه والمشبه وأداة التشبيه والمشبة به ووجه الشبه مفاهيم لابد أن يدركها المتعلم إذا أردنا أن يدرك المبدأ ككل وما ينطبق على المبدأ ينطبق على المفهوم .

الخطوة الثالثة :

اختيار الطريقة أو الأسلوب أو الإستراتيجية المناسبة لتنظيم تعلم المفهوم أو المبدأ ومهما كانت الطريقة فلأبد من مساعدة المتعلمين على ما يأتي :

١. تحديد الصفات المميزة للمفهوم.
٢. إعطاء أمثلة منتمية وغير منتمية.
٣. مقارنة المفهوم بما يشبهه من المفاهيم وما يختلف عنه.

وفي هذه الخطوة لابد من استثارة دافعية المتعلمين من خلال مساعدتهم على إدراك عجزهم عن التنبؤ والتفسير والتحكم في حل المشكلات المتعلقة بظاهرة معينة .

الخطوة الرابعة :

تقويم التعليم والاستعانة بالتغذية الراجعة والتأكد من تحقق الأهداف التعليمية المستوفاة مع تقويم طرائق التعليم وما يرتبط بها.

(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص٢١٢-٢١٣)

شروط تنظيم تعلم المفهوم واكتسابه

إنَّ الخطوات السابقة لا تتم من دون توافر شروط ومنها ما يأتي :

١. الاهتمام بصورة المفهوم الذهنية ومن دونها لن يدرك المفهوم بل يحفظ اسمه فقط
٢. الاهتمام بالصورة اللفظية للمفهوم وهي السمة المميزة له إذ من دون هذه السمة سيبقى المفهوم غامضاً ولا تكتمل الصورة الذهنية له .
٣. إطلاق اسم على الصورتين الذهنية واللفظية وهو المفهوم (رمزه أو لفظهُ) هذا مع العلم أن الصورة الذهنية هي الأكثر أهمية .
٤. على المدرس إنَّ يتذكر أن المفاهيم مترابطة فيما بينها ولذا فإنَّ تعلم المفاهيم هو الخطوة الأولى لتعلم المبادئ والقواعد والتعميمات والنظريات أي أننا نتعلم في النهاية أُطُراً كلية وليس مجموعة كبيرة من الكلمات القاموسية .

(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص٢١٤)

اكتساب المفاهيم

إنَّ اكتساب المفهوم عمليةٌ تتم بمساعدة الطالب على التعامل مع الأشياء والمواقف على أساس الخصائص المشتركة بينها وإدراك مميزاتها الخاصة والتوصل إلى العبارة التي تحدد المفهوم وتطور معانٍ جديدة في مواقف متشابهه .

(الزبيدي وآخرون ، ١٩٩٣ ، ص٢٢٠)

ولقد أكدت التربية العلمية التقنية أهمية تعلم المفاهيم إذ يعد اكتساب المفاهيم العلمية الصحيحة شرطاً ضمن مجموعة شروط أخرى ينبغي توافره لدى كل فرد يريد أن يكون مثقفاً علمياً وتقنياً . (صبري وابراهيم ، ١٩٩٩ ، ص١)

ويحدد صالح (٢٠٠٥) عدداً من الشروط الخاصة باكتساب المفاهيم هي :

١. الدافعية على الطالب أن يكون مدفوعاً للبحث عن المعنى ، وأن الدافعية يمكن أن تأتي من مصادر مثل التعلم داخل الصف ، أو الالتزام الذي يكون الطالب قد قطعه على نفسه أو للآخرين وأن المعنى الذي سيتم اكتسابه يمكن أن يمثل هدفاً مرحلياً أو أداة تكون وسيلة للوصول إلى أهداف أخرى أو إلى الفهم .
٢. تقديم سلسلة من الخبرات ذات الصلة التي تضم معنى المفهوم .
٣. الشخص الذي لديه الدافعية يتصرف على وفق أحد الصفات التي من الممكن أن تكون ذات صلة بالمفهوم وفي مثل هذه الحالة فأنه يتم وضع فرضية مواقفة ، إذ يتم العمل بموجبها (أن الصفة ذات الصلة قد تكون الحجم أو اللون أو الشكل أو العدد) .
٤. كل فرضية يتم اختيارها من الاستجابات الحاصلة لها فبعد كل استجابة تحاول أن ترى فيما إذا كانت تتفق مع الفرضية أم لا .
٥. نتيجة التصرف على وفق الفرضية أما أنه يؤكد صحة الفرضية أو يعمل على رفضها أو أنه يتركها من دون إجابة .
٦. الاستجابات التي تجد أنها تتفق مع الفرضية تزداد قوتها وبذلك فأن المفهوم المبدئي أما أنه يقبل كشيء صحيح أو خاطئ أو أنه يعدل ويصحح باستمرار .

(صالح ، ٢٠٠٥ ، ص١١٥)

ويرى زيتون أن اكتساب المفاهيم العلمية يستلزم ثلاث عمليات هي :-

١. **التمييز** : ويقصد قدرة الطلبة على التمييز بين العناصر المتشابهه منها الأمثلة الايجابية للمفهوم والعناصر أو الأفراد المختلفة الأمثلة السالبة ويكون ذلك على المستوى العقلي عادة .

٢. **التصنيف أو التنظيم** : ويقصد به قدرة الطلبة على تنظيم المعلومات وتصنيفها وذلك من ملاحظة الشبه ، وإيجاد العلاقات أو الصفات العامة المشتركة بين الأفراد (العناصر) أو المواقف المختلفة ومن ثم يجعل لها معنى بالنسبة إليه.

٣. **التعميم** : ويقصد به قدرة الطلبة في التوصل إلى مبدأ عام أو قاعدة عامة لها صفة الشمول أو التعميم ويمكن للمتعلم أن يعمم المفهوم على أمثلة أخرى تنطبق على المفهوم . (زيتون ، ١٩٨٦ ، ص٨٩)

الاستدلال على اكتساب المفهوم

على الرغم من أن المفهوم بناء عقلي قد يصعب قياسه ولأن القياس يمثل أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعلم فمن خلاله يتم التعرف على ما تحقق من الأهداف التعليمية ومن خلال القياس تتحدد نقاط القوة والضعف فيما تم التخطيط له من محتوى وأساليب وأنشطة وتقويم ومن ثم اقتراح الحلول التي تساهم في التأكيد على نقاط القوة وتدعيمها وتلافي مواطن الضعف وعلاجها .

إنَّ قياس اكتساب المفاهيم شأنه شأن أي جانب أخر من عملية التعلم فيمكن قياس اكتساب المفاهيم عن طريق استخدام الاختبارات الشفوية والتحريرية بأشكالها المختلفة ومن خلال الملاحظة والمناقشة مهما تكن طريقة القياس يمكن الحكم على تعلم المفهوم لدى الطلبة من خلال توافر الشروط الآتية فيما يصدر عنهم من أداء :-

١. أن يقوموا بالتعبير لفظياً عن المفهوم أي أن يعرفوا المفهوم من أبعاده المختلفة وما يدل عليه .

٢. أن يميزوا بين الأمثلة الموجبة التي ينتمي إليها المفهوم والأمثلة السالبة التي لا ينتمي إليها المفهوم .

٣. أن يستخدموا المفهوم الذي تعلموه وهذا ما يسمى بأنتقال أثر التعلم ، إذ لا قيمة لمعرفة الطلبة للمفهوم ما لم يكونوا قادرين على الافادة منه في مواقف جديدة .

٤. أن يدركوا العلاقة الهرمية التي تربط بين المفهوم الذي تعلموه وغيره من المفاهيم التي تندرج تحته أو التي ينتمي إليها .

(عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص٢٩٤)

ويشير (زيتون) إلى أن قياس صحة اكتساب المفهوم لدى الطلبة يتم من خلال قدرتهم على :-

١. تعريف المفهوم أي تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم .

٢. استخدام المفهوم في عمليات التمييز والتصنيف والتعميم .

٣. تطبيق المفهوم في مواقف عملية جديدة .

٤. استخدام المفهوم في حل المشكلات . (زيتون ، ١٩٨٦، ص١٠٢)

أما (سعادة) فيشير إلى المفهوم قد تم اكتسابه في مرحلة التشكيل عندما يقدر الطلبة على :-

١. إعطاء اسم المفهوم .

٢. يتمكنون من تعريف المفهوم وتحديد خصائصه .

٣. يستطيعون تمييز المفهوم من خلال خصائصه التي تميزه عن بقية المفاهيم .

٤. يتمكنون من إيجاد الفرق بين الأمثلة واللاأمثلة للمفهوم من خلال خصائصه المحددة . (سعاده ، ١٩٨٨ ، ص٣٨٩)

أما عن الأداة المناسبة لقياس اكتساب المفاهيم فقد أشار جلبرت (١٩٨٣) في الحاج (١٩٨٣) أن اختيار من متعدد هو أوضح طريقة لتبين فيها اكتساب الطلبة للمفهوم . (الحاج ، ١٩٨٣ ، ص١١٢)

وأشارت دروزه (٢٠٠٤) الى نوعين من الأسئلة في قياس اكتساب المفاهيم أو تعلمها هما الأسئلة الموضوعية ومنها أسئلة الاختيار من متعدد والأسئلة المقالية ذات الإجابة القصيرة . (دروزه ، ٢٠٠٤ ، ص٣٣٠)

أما بالنسبة لنوعية الاختبار فإنَّ الباحثة ستتبنى ما أشار إليه كل من جلبرت (١٩٨٣) ودروزه (٢٠٠٤) في معرفة التعلم أو اكتساب المفاهيم البلاغية وهي سوف تكون بثلاثة مستويات وكالأتي :-

١. تعريف المفهوم .
٢. استخدام المفهوم في عملية التمييز .
٣. تطبيق المفهوم في مواقف تعليمية جديدة .

ومن خلال ما تقدم يمكن أن نعرف اكتساب المفهوم من خلال خصائص عدة للمفهوم هي (التعريف ، التعميم ، التمييز ، التطبيق ، حل المشكلات ، التنبؤ ، المثال واللامثال) وترى الباحثة في ضوء استشاراتها لخبراء الاختصاص في ميدان العلوم التربوية والنفسية أنه يمكن الاستدلال على اكتساب كل مفهوم من خلال تطبيق الطالبات لمفهوم بلاغي ما ومعرفة خصائصه والتمثيل له كفيلة لقياس مدى فهم الطالبات لذلك المفهوم البلاغي ، لأن الطالبة إذا استطاعت أن تحدد المفهوم وتعزل الأمثلة المنتمية له عن الأمثلة غير المنتمية ، فإنّها تستطيع إعطاء أمثلة صحيحة قابلة للتطبيق العملي لفظاً في أثناء الحديث وكتابته في أثناء الكتابة أو التعبير ويمكن أنْ نقول إنَّ الطالبة قد اكتسبت المفهوم .

المحور الثالث :المفاهيم

نشأة المفاهيم

تنشأ المفاهيم غالباً من تصورات تحصل من الحواس الخمس التي أنعم الله بها على الإنسان وهي البصر والسمع والذوق واللمس والشم ومن الذكريات والتخيلات ، ومن نتائج الفكر الخيالي إذ تؤكد نظريات التعلم أن ما يكسبه الطفل من أنماط المعرفة ينشأ من حواسه وقبل أن يبدأ بتشكيل المفهوم لأبد أن يتعامل مع المدركات الخاصة بذلك المفهوم ، ومن التعامل معها يستطيع أن يشكل صورة ذهنية لهذه المدركات مكوناً مفاهيم لها .
(ملحم ، ١٩٩٥ ، ص٧٠)

ويرى باير (Beyer) أن المفاهيم لا تنشأ فجأة ، بصورة كاملة الوضوح وأنها لا تتوقف لدى الفرد عند حد معين وإنما تنمو وتتطور كلما أزدادت خبرته عن المفهوم بتعرفه أمثلة إضافية له تكشف لديه المزيد من خصائصه ، وتعرفه العلاقات التي ترتبط بالمفاهيم الأخرى وأسباب هذه العلاقة و نتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لديه حتى تصبح أكثر وضوحاً ودقة وأكثر عمومية وتجريد إذ تسمح لجميع الأمثلة أن تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود . (Beyer , 1979 , p .178)

ويؤثر عمر الطفل بطريقة غير مباشرة في نوع المفاهيم المتعلمة لأن عملية تعلم المفاهيم تختلف تبعاً للعمر ، فالطفل ما قبل المدرسة أو في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية يتميز بأن إطار خبراته محدودة نسبياً ومن ثم فلا بد أن تختلف طريقة التدريس لإحراز المفاهيم عنده عنها بالنسبة لطالب المرحلة الثانوية . (أبو حطب وآمال ،١٩٩٦، ص٤٥٤)

إذ لا تكون للطفل في بداية المرحلة أي معرفة في العالم المحيط به وكل ما يملكه مجموعة من الأفعال المنعكسة الفطرية (القبض والمص وغيرها) التي يتكيف من خلالها

مع العالم الخارجي وتساعده حواسه المطردة النمو في تعرّف العالم . (محمد ، ١٩٩٠ ، ص٧٣)

ويعتمد ذكاء الطفل على الادراكات الحسية بصورة رئيسة من دون اللغة ويمثل الطفل العالم من مخططات حركية وتكون قابلة للتطبيق في المواقف الجديدة وتندمج المخططات الجديدة داخل المخططات السابقة في أثناء عملية التمثيل المستمر للأشياء الجديدة وربطها في مخططهِ الجديد . (Piaget , 1970 , p. 293-294)

واستخلاصاً من نظريات التطور المعرفي يمكن القول: إنَّ المفهوم يتطور مع المدركات الحسية عن طريق الخصائص أو السمات أو العلاقات المشتركة بين هذه المدركات عن طريق الحواس فتكوّن الصورة الذهنية للمدرك الحسي . وتنشأ وتتطور المفاهيم في مستواها في أثناء النمو العقلي للطفل وبهذا تكون نظريته المفاهيمية في نمو مستمر وتتطور مع إزدياد المعرفة والعمر فلكل مستوى معين من القدرات العقلية مستوى معين من المفاهيم وبذلك ينمو عمق المفهوم في أثناء عملية التعلم فالطفل في أثناء مرحلة النمو يعيد بناء المفاهيم ويطوّر مستواها باستمرار ويقدر أستعمال الطالب للمفهوم استعمالاً وظيفياً بقدر ما ينمي هذا المفهوم ويطوّر مستوياته . (نشوان ،١٩٩٩ ، ص٥٦)

تكوين المفاهيم

إنَّ عملية تكوين المفاهيم ونموها لا تحدث فجأة بل تتطور تدريجياً وهي نمو طبيعي مع وجود الخبرة السابقة والنضج العقلي وليس هناك ما يستدعي استعجالها فهي عملية مستمرة تتدرج من الصعوبة إلى السهولة ومن مرحلة دراسية إلى أخرى .

(زيتون ، ١٩٩٤ ، ص٨)

ويعد تكوين المفاهيم أساساً في فهم عناصر المعرفة العلمية من مبادئ وقوانين فإنَّ تكوين المفهوم أو بناءه يتضمن عمليات التمييز والتنظيم والتقويم وأن هذا البناء للمفهوم لا يصل إلى نهاية محدودة بل هو عملية مستمرة ، يحاول الطالب فيها أن يجد طريقة أفضل لتنظيم معلوماته وخبراته . (الطيطي ، ٢٠٠٤ ، ص٤٩)

إِنَّ تعلم المفاهيم هي المحك الرئيس في تكوين البنية المعرفية عند الإنسان فقد أهتم علماء النفس التربويون بتعليم المفاهيم ويأتي هذا الاهتمام بسبب الدور الذي تؤديه المفاهيم في حياة الطلبة ، ولا يمكن لعملية التعلم أن تحقق النجاح المنشود إلا إذا كان الطلبة لديهم ثروة كبيرة من المفاهيم والتعميمات . (سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٢٢٢)

ومن العوامل التي تعمل على تكوين المفاهيم وتطورها هي الخبرة لدى الطلبة مما يحتم على المدرس تزويد الطلبة بخبرات واسعة ومتنوعة ومختلفة في حدود العمر الزمني والعقلي والمنهج المرتبط بهم وربط هذه الخبرات والمفاهيم بالخبرات السابقة للطلبة.

(الحمادي ، ٢٠٠٠ ، ص٣)

إِنَّ كل مادة دراسية لها خصوصيتها في طبيعة برامجها التي تعمل على تكوين المفاهيم فقد وضع المتخصصون كمية هائلة من المعلومات التي تولد ضغوطاً على الطلبة في حفظها وتذكرها لذا من المفيد أن يجمعها ويصنفها إلى مجموعات ضمن صفاتها المشتركة ليتمكن من الاحتفاظ بها . (قطامي وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص٣٥٤)

يعتمد تكوين المفاهيم على عمليتين عقليتين هما :-

١. التمييز بين الخبرات .
٢. التكامل بين الخبرات .

وتعُد هاتان العمليتان الأساس المهم في تكوين المفاهيم وفي حالة تدريس المفاهيم وتعلمها يكون لهذه المفاهيم معنى وفهم عند الطلبة بقدر شمول الخبرات الحسية وتنوعها المتوافرة لديه ، والدرجة التي تتكامل فيها الخبرات وتكون على علاقات ذات مستويات عالية من حيث الشمول والتعقيد . (نصر ، ٢٠٠٠ ، ص٦٨)

يعتمد تكوين المفاهيم واستيعابها على قدرة الطلبة في ادراك سر العلاقات القائمة بين مجموعة كبيرة من الحقائق والمعلومات والأشياء وأن تعلم المفاهيم يساعد الطلبة على تنظيم الموقف التعليمي ، ولهذا تقلل من تعقيده وغموضه .

(السيد ، ١٩٨٨ ، ص٨٨)

تعلّم المفاهيم ودورها في العملية التعليمية

إنَّ ثورة المعرفة والمعلومات الحديثة وما صاحبها من تزايد كبير في حجم المعرفة جعل من الصعوبة تزويد الطلبة بكل ما هو مطلوب في مختلف حقول المعرفة ، فظهرت الحاجة إلى التركيز على المفاهيم والمهارات الأساسيه في المناهج المدرسية المستخدمة في المراحل الدراسية المختلفة واستعمال المفاهيم في تنظيم المناهج .

(عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص٢٨٨)

تعُد المفاهيم من أهم الأدوات التي تمكن الإنسان من التواصل مع الآخرين والتفاعل الجدي مع البيئة ومن خلالها يتمكن الإنسان من تنظيم وترتيب مجموعة لا حصر لها من الحقائق والمتغيرات ، ويعاملها كفئة واحدة ، ومن دون قدرة الإنسان على تكوين المفاهيم يصعب عليه أن يتعامل بشكل مجد مع البيئة الخارجية . (العمر ، ١٩٩٠ ، ص٢٠٤)

وقد اختلف التربويون في توضيح طبيعة تعلم المفهوم فيرى (جانييه) وجود ثلاثة أفكار رئيسة حول طبيعة تعلم المفهوم استخلصها اعتماداً على آراء عدد من المختصين وافكارهم في هذا المجال لخصها في الآتي :-

١. إنَّ المفهوم يمثل عمليات عقلية استدلالية .
٢. تتطلب عملية تعلم المفهوم عمليات التمييز ، كالتمييز بين الأمثلة واللاأمثلة .
٣. الأداء الذي يدل على تمكن الطلبة من تعلم المفهوم ، هو قدرتهم على وضع الأمثلة في الصف المناسب لها . (الطيطي ، ٢٠٠٧ ، ص٧٥)

إنَّ تعامل العقل مع المفاهيم في حالة تعلمها أسهل من تعامله مع المعلومات الكثيرة المنفصلة ، فالطلبة ينسون المعلومات المنفصلة ، أما المعلومات التي تقوم على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن إطار مفاهيمي فيجعلها أكثر فعالية في العقل وتتيح الفرصة لربط هذه المعلومات وتصنيفها . (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص٢٨٨)

إنَّ تعلم المفهوم هو النشاط الذي يقوم به الطالب للجمع بين شيئين أو حادثين أو أكثر وهذا النشاط الذي يبذل من الطالب من أجل التصنيف يفترض أن يؤدي إلى نمو المفاهيم بحيث يستطيع أن يصنفها تصنيفاً صحيحاً ، و يستطيع أن يفرق بين الأمثلة الموجبة والسالبة وبذلك يكون الطالب قد تعلم المفهوم .

(حميدة ، ٢٠٠٠ ، ص٥٣)

أما (أوزوبل) فيرى أن أحد العوامل المهمة في تعلم المفاهيم هو القدرة على تصنيف الأمثلة واللاأمثلة لكل مفهوم وهذه الخطوة تبين فهم الطلبة للمفهوم وقدرتهم على تطبيقه (فريدريك ، ١٩٩٤ ، ص٨٣) ، ولهذا يشير أوزوبل في أنموذجه (التعلم ذي المعنى) أن تعلم المفاهيم أي موضوع ما لكي يكون تعلماً ذا معنى لا بد من أن يرتبط مع المفهوم السابق المعروف لدى الطلبة ، والموجود في بنائهم المعرفي لأن عملية الربط تسهل اكتساب الخبرة الجديدة ، ولهذا اهتم بتنظيم المادة التعليمية وطرق تقديمها للطلبة بما يمكنهم من ربطها في بنائهم المعرفي من أجل تحقيق التعلم ذي معنى .

(زغول والمحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص١٣٠)

إنَّ الوعي بأهمية المفاهيم وبتعليمها من جهة ، وتزايد الاهتمام بالكيفية التي تعلم بها الطلبة من جهة أخرى ، قد أديا إلى تحفيز العديد من التربويين لوضع استراتيجيات ونماذج تعليمية فعَالة ومتعددة لغرض مساعدة الطلبة في تعلمهم للمناهج التي يدرسونها ، لأن أهمية تعلم المفاهيم تكمن من أن المفاهيم تمثل نتاج العلم والمعرفة العلمية .

(شحاتة، ٢٠٠٠، ص٢٣٣ -٢٣٤)

إنَّ أهمية تعلم المفاهيم كونها تمثل ناتج العلم والمعرفة تدفعنا الى الاهتمام بتعلم المفاهيم البلاغية ، وذلك لأن القواعد البلاغية هي أبنية محكمة تتصل بعضها ببعض اتصالاً وثيقاً مؤلفة في النهاية بناءً متكاملاً مثبتاً واللبنات الأساسية لهذا البناء هي المفاهيم البلاغية . فالبلاغة العربية قائمة على أساس المفاهيم ، هذا مفهوم السجع ، وذاك مفهوم الجناس وإلى غيرها من المفاهيم البلاغية فقد تبوأت المفاهيم مكانة خاصة في تعليم البلاغة

العربية بوصفها نوعاً من المعلومات التي تتطلب من الطلبة ادراك العلاقات القائمة بينها ، وفهم مصطلحاتها ، والتمييز بين مفاهيمها المختلفة ومعرفة خصائص كل واحد منها . (عاشوروالحوامدة ،٢٠٠٧، ص٣٠٤-٣٠٥)

ترى الباحثة أن تدريس المفاهيم البلاغية باستخدام استراتيجيات تعليمية حديثة كخرائط المفاهيم يمكن أن يكون حلاً لظاهرة الحفظ الأصم من الطلبة لقواعد البلاغة العربية ويكون حفظها من دون استيعاب أو تمييز أو القدرة على التطبيق في مواقف مختلفة ويرجع سبب ذلك إلى حفظ الطلبة لهذه القواعد حفظاً أصماً من دون معنى .

العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم

تعددت العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم نتيجة لطبيعة عملية التعليم والتعلم نفسها ويمكن تصنيف العوامل على النحو الآتي :-

١. عدد الأمثلة :

كلما زاد عدد الأمثلة التي تنطبق على المفهوم المراد تعلمه كان تعلم المفهوم أكثر سهولة .

٢. تنوع الأمثلة الإيجابية والسلبية :

أن الأمثلة الإيجابية هي الأمثلة التي تنطبق على المفهوم أما الأمثلة السلبية فهي الأمثلة التي لا تنطبق على المفهوم ، فمن الضروري إعطاء الطلبة أمثلة إيجابية وأخرى سلبية للمفهوم المراد تعلمه ، أما إذا توفر أحد النوعين من الأمثلة فقط فيفضل إعطاء أمثلة إيجابية لتسهيل تعلم المفهوم .

٣. الخبرات السابقة للمتعلم :

يتأثر تعلم المفهوم بمعلومات الطلبة ومفاهيمهم السابقة فمرور الطلبة بخبرات متعددة وكثيرة سابقة تساعدهم على رؤية العلاقات بين عناصر الموقف الجديد إذا كانت تلك

الخبرات ذات علاقة بالمفهوم ، ذلك لأن بناء المفاهيم يقوم على أساس تتابع الخبرات واستمرار إعادة تنظيمها في ضوء الخبرات الجديدة.

٤. الفروق الفردية بين المتعلمين :

يختلف الطلبة بعضهم عن بعض الآخر من حيث مستوى فهمهم للمفاهيم المختلفة ومن هذه الفروق هي عمر الطلبة واستعداداتهم ودافعيتهم لتعلم المفهوم لذلك على المدرسين أن يقدموا خبرات متعددة المستويات حتى يبدأ كل طالب من النقطة التي يجدها مناسبة له لاستمرار نمو مفاهيمه .

٥. نوع المفاهيم :

تختلف المفاهيم في درجة صعوبتها وهذا يتطلب تحليل المفهوم . أن تعلم المفاهيم المادية أسهل من تعلم المفاهيم المجردة وكلما كانت المفاهيم مادية أو محسوسة يتطلب الأمر من المدرس عند إذن أن يوجه الطلبة ويساعدهم في الوصول إلى تكوين المفاهيم وتعلمها أما إذا كانت المفاهيم مجردة أو الأمثلة لا تنطبق على المفهوم يتطلب الأمر من المدرس التدخل بصورة كبرى في عملية تعليم المفاهيم وتعلمها .

٦. التغذية الراجعة :

تقوم التغذية الراجعة مقام التعزيز أو الإثابة عند صدور الإجابة الصحيحة من الطلبة ولا يكتفي المدرس بتزويد الطلبة بالإجابات فلابد من تسويغ سبب كون المثال مثالاً على المفهوم واللامثال على المفهوم . (الطيطي ، ٢٠٠٤ ، ص١٩١-١٩٣)

مراحل تعلم المفهوم

يميز أوزوبل بين مرحلتين في تعلم المفاهيم هما :

المرحلة الأولى : تكوين المفاهيم

هي عملية الاكتشاف الاستقرائي للخصائص الفاصلة لفئة المثيرات وتندمج هذه الخصائص في صورة (التمثيلية للمفهوم) وهي صورة ينميها الطلبة من خبرتهم العقلية بالمثيرات ويمكنهم من استدعاؤها حتى ولو لم توجد أمثلة واقعية وتعُد هذه الصورة هي معنى المفهوم الحقيقي إلا أن الطلبة في هذه المرحلة لا يستطيعون تنمية المفهوم على الرغم من أنهم قد تعلموه .

المرحلة الثانية : تعلم اسم المفهوم وأكتسابه

في هذه المرحلة يتعلم الطلبة معنى اسم المفهوم وهو نوع من التعليم التمثيلي حيث يتعلم الطلبة أن الرمز المنطوق أو المكتوب يمثل المفهوم الذي اكتسبوه بالعقل في المرحلة الأولى وهنا يدرك الطلبة التساوي في المعنى بين الكلمة والصورة التمثيلية وفي هذه الحالة تكتسب كلمة المفهوم المعنى الدلالي وهذه المرحلة تقابل نوع التعلم التمثيلي أو الصوري وهو من أنواع التعلم بالتلقي . (الطيطي ، ٢٠٠٤ ، ص٥٣-٥٤)

أنواع المفاهيم

تتنوع المفاهيم طبقاً لطريقة تصنيفها ، فتنقسم المفاهيم من حيث نوع المفهوم إلى نوعين هما :

١. مفاهيم حسية :

تلك المفاهيم التي تنعكس فيها خصائص أو سمات بين أشياء أو ظاهرات محسوسة لتحديد شكلها الكلي المركب ، فالشجرة والكتاب والكرة ، إذ يتفق مع كل مفهوم من هذه المفاهيم أشياء أو ظاهرات حقيقية يدركها الإنسان في عالمه الحسي ويستطيع استخلاصها من مجموع الأشياء والظاهرات الأخرى في العالم المحيط به.

٢. مفاهيم مجردة :

تلك المفاهيم التي تنعكس فيها خصائص أو سمات مجردة عن الأشياء ذاتها وهذه المفاهيم لا تعبر عن ظاهرات أو أشياء محسوسة وإنما عن خصائص في شكل تعتمد على التجربة والتعميم مثل العدالة والنسبة والحجم .

(الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص٣٠٣-٣٠٤)

وصنفها الخليلي من حيث درجة تعلمها على نوعين هما :-

١. **مفاهيم سهلة التعلم :**

هي المفاهيم التي يستخدم في تعريفها كلمات مألوفة للطلبة وبالتالي تكون الطاقة الذهنية المبذولة في تعلمها أقل . أو بمعنى آخر : هي المفاهيم التي سبق للطلبة أن درسوها أو اكتسبوا متطلبات تعلمها .

٢. **مفاهيم صعبة التعلم :**

وهي المفاهيم التي يستخدم في تعريفها كلمات غير مألوفة بالنسبة للطلبة ، أو لم تعُد موجودة في خبرتهم من قبل ومن ثم تكون الطاقة الذهنية المبذولة في تعلمها كبيرة ، أو بمعنى آخر هي المفاهيم التي لم يسبق للطلبة أن درسوها أو اكتسبوا متطلبات تعلمها . (الخليلي ، ١٩٩٦ ، ص١٠-١٤)

وصنفها آخرون ومنهم (زيتون) على ستة أنواع هي :-

١. **المفاهيم الإجرائية :** هي المفاهيم المتعلقة بالأجراءات التي يؤديها الفرد مثل الحركة والنوم .
٢. **المفاهيم التصنيفية** : هي المفاهيم التي تقع ضمن صنف معين أو ضمن مجموعة معينة .
٣. **المفاهيم الربطية :** هي المفاهيم التي يتم فيها دمج فكرتين أو شيئين في الأقل .

٤. **المفاهيم العلائقية :** هي المفاهيم التي تمثل العلاقة بين شيء وآخر وبين مفهومين أو أكثر .

٥. **مفاهيم الفصل :** وتكون عكس مفاهيم الربط إذ تبنى على أساس عزل الأفكار أو الأشياء أو الأحداث .

٦. **مفاهيم الوجدانية :** هي المفاهيم التي تقع ضمن المجال الوجداني الذي له علاقة بالميول والقيم والاتجاهات . (زيتون ، ١٩٨٦ ، ص٩٥-٩٧)

تدريس المفاهيم

أن طريقة التدريس هي إحدى العناصر المؤثرة والحاسمة في اكتساب الطلبة للمفاهيم العلمية . وقد نشط كثير من التربويين على استقصاء طرائق (واستراتيجيات) وأنماط تدريس فعّالة تهدف إلى زيادة وعي التربويين بكيفية تعلم الطلبة وبكيفية مساعدة الطلبة على تعلم المفاهيم وزيادة التحصيل والاكتساب لديهم .

يري(الطيطي) أن المدرسين ينحون المنحَيَين الآتيين عند تدريس المفاهيم وهما :-

١. **المنحى الاستنباطي (الاستنتاجي) :** الذي يعرض المدرس من خلاله المثيرات على الطلبة واحداً يلي الآخر بعد إعلام الطلبة بقاعدة المفهوم ويحاول الطلبة تصنيف كل مثير بحسب فئته المناسبة .

٢. **المنحى الاستقرائي (الاستكشافي) :** وفيه يعرض المدرس المثيرات جميعها دفعة واحدة ويختار الطلبة المثير المناسب من بين المثيرات ووضعه في الفئة المناسبة . (الطيطي ، ٢٠٠٤، ص١٧٣)

ويميز (قوره) بين كل من المنحنى الاستقرائي والمنحنى الاستنتاجي بقوله : " أن الأول يتضمن قدرة الفرد على ربط الحقائق بعضها ببعض ووصل الشبيه بشبيهه من

المعارف والخبرات المكتسبة للوصول إلى فكرة جديدة شاملة أو قانون عام بينما يتضمن الآخر قدرة الفرد على تطبيق الفكرة الشاملة أو القانون العام على الحالات الخاصة الجديدة التي تعرض له بمجرد إدراكه الصلة التي تربطها بالقانون العام " .

(قوره ، ١٩٨١ ، ص٤٦٢)

إنَّ الهدف الأساس من تعلم المفاهيم هو إيجاد الحلول للمشكلات فعند توظيف المفهوم في مواقف جديدة يجعل للتعلم معنى ويحفز إلى المزيد من هذا التعلم بشكل يساهم فيه تعلم المفهوم في حل المشكلات . (المطلس ، ١٩٩٦ ، ص٣٠)

وهذا لا يتم إلا من خلال تطوير العمليات العقلية للطلبة وتنميتها بحيث يكون الطلبة قادرين على استخلاص المفاهيم وتحليلها وتركيبها .

(الحصري والعنيزي ، ٢٠٠٧ ، ص٤٩)

وهذا وقد ارتأت الباحثة تدريس المفاهيم البلاغية بالمنحنى الاستنتاجي ، بعد إتّباع خطوات خرائط المفاهيم .

فوائد تعلم المفاهيم العلمية

يعُد تعلم الطلبة للمفاهيم العلمية من أكثر جوانب التعلم فائدة في الحياة المعرفية ويمكن تلخيص أهمية تعلم المفاهيم فيما يأتي :-

١. تجعل المفاهيم الحقائق ذات معنى وهذا يساعد بدوره على انخفاض معدل النسيان .
٢. تقلل المفاهيم من الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة أي جديد وبعبارة أخرى فأنها تساعد على انتقال أثر التعلم .
٣. يؤدي تعلم المفاهيم إلى زيادة اهتمام الطلبة بالمادة وكما تزيد عادة من دوافعهم لتعلمها وتحفز البعض منها إلى التعمق في دراستها والتخصص فيها .

٤. تزيد من قدرة الطلبة على استخدام المعلومات في مواقف مختلفة وفي حل المشكلات التي تواجههم .

٥. توفر المفاهيم أساساً لاختيار خبرات ومواقف التعلم وتنظيمها فإنَّ المفاهيم تشكل خيوطاً أساسية في النسيج العام للمنهج .

٦. يساعد تعلم المفاهيم إلى زيادة قدرة الطلبة على استخدام وظائف العلم الرئيسة والتي تتمثل في التفسير والتنبؤ والتحكم .

٧. يسهم تعلم المفاهيم في توحيد النشاط التعليمي واختزال الحاجة إلى عملية التعلم المستمر .

٨. يساعد تعلم المفاهيم على ادراك العناصر المتشابهه بين ما سبق أن تعلمه الطلبة وبين المواقف الجديدة مما يسهل عملية التعلم .

(الطيطي ،٢٠٠٤ ، ص١٧٠-١٧١)(سرايا ، ٢٠٠٧ ، ص٢٣٢-٢٣٣)

المحور الرابع : علم البلاغة

نشأة علم البلاغة

يعد علم البلاغة من أبرز العلوم وأشرفها مكانة عند العرب المسلمين فقد ارتبط منذ نشأته بالقرآن الكريم وكان أداة مهمة لفهم قضية الأعجاز ، تلك القضية التي شغلت العلماء منذ نزول القرآن الكريم ، وكانت الكتب الخاصة بالأعجاز هي النواة الأولى التي أسهمت في نشأة علم البلاغة وتطوره وازدهاره حتى أصبح علماً قائماً بذاته فيه من القواعد والأصول ما جعله أحد علوم العربية وأركانها الأساسية ٠

(باطاهر ، ٢٠٠٨ ، ص١١)

أن للقرآن الكريم الفضل الكبير في توجه العلماء إلى البلاغة والاهتمام بها فهي مدينة في نشأتها إلى نزول القرآن الكريم لأن علماء المسلمين لم يدخروا جهداً في أثبات أعجاز

---

(١) سورة القصص آية (٣٤) ٠

القرآن الكريم عن طريق بيان فصاحته وبلاغته ، لكونه نزل بلسان عربي ، وكون العرب عرفوا بالبلاغة والفصاحة (الرماني ، ١٩٧٦ ، ص٧٥) ٠ والدليل على وذلك ورود لفظة الفصاحة في قوله تعالى ﴿وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَاناً﴾[١] ووردت لفظة البلاغة في قوله تعالى :﴿ أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللَّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغاً ﴾ [١] ولابد من التفريق بين الفصاحة والبلاغة حيث أسندت الفصاحة في قوله تعالى إلى اللسان ، بينما البلاغة أسندت إلى المعنى ، ومعنى ذلك أن الفصاحة متعلقة بالألفاظ ، وهي خاصة بها من حيث الوضوح والسلاسة والجزالة وما إلى ذلك ، وأما البلاغة فلا تكون إلا وصفاً للألفاظ مع المعاني ، وغايتها التأثير في النفوس ٥ومن العلماء الذين تطرقوا إلى هذه المسألة أبو هلال العسكري ت (٣٩٥ هـ) حيث قال في هذا المعنى " الفصاحة والبلاغة ترجعان إلى معنى واحد وإن اختلف أصلاهما ، لأن كل واحد منهما إنما هو الإبانة عن المعنى والإظهار له ٠ الفصاحة تمامُ آلة البيان فلهذا لا يجوز أن يُسَمى الله تعالى فصيحاً ؛لأن الفصاحة تتضمن معنى الآلة ، ولا يجوز على الله تعالى الوصف بالآلة ، ويوصف كلامه بالفصاحة لما يتضمن تمام المعنى والبلاغة إنما هي إنتهاء المعنى إلى القلب فكأنها مقصورة على المعنى " (العسكري ، ١٩٧١ ، ص١٣-١٤) ٠ أما إبن سنان الخفاجي ت(٤٦٦هـ) فقد قال في المعنى نفسه : " كل كلام بليغ فصيح ، وليس كل فصيح بليغاً ". ومعنى ذلك أن الكلام يمكن أن يوصف بالفصيح إذا كانت ألفاظه واضحة وخالية من التعقيد ولكنه قد لا يكون بليغاً يدخل إلى القلوب ويؤثر في النفوس ، وأما الكلام البليغ فلابد أن يكون فصيحاً ، فضلاً عن كونه مؤثراً في النفوس . (الخفاجي ، ٢٠٠٣ ، ص٦٦-٦٧)

إنَّ علم البلاغة من علوم اللغة ، بها وبالنقد يقاس الأدب ويميز حسنه من رديئه وجميلُه من قبيحهِ ، والبلاغة – عندنا – من العلوم العربية ، وقد خدمت اللغة خدمة عظيمة وأبرزت ما في القرآن الكريم من وجوه الجمال وأوضحت سر الأعجاز وذلك بالبحث في أسلوبه وطريقة أدائه المعاني . (مطلوب ، ١٩٨٠ ، ص٩-١٠)

---

٥ [١] سورة النساء آية (٦٣) ٠

كانت البلاغة العربية قبل التدوين ، فطرة لسانية صافية ، يعيشها العربي بمعزل عن المؤثرات اللغوية الأخرى ، فكانت الجزيرة العربية قد احتفظت بخصوصية اللسان العربي ولاسيما لهجة قريش ، بعيداً عن تأثير اللغات الأخرى ، فظل العربي نقي اللسان ولا يتنفس غير لغته حتى ظل تأثير اللغات الأخرى قليلاً . (غركَان ، ٢٠٠٨ ، ص١٣)

ويمكن القول : إنَّ من العوامل المؤثرة في نشأة علم البلاغة العربية هي :

١. **القرآن الكريم** :الذي كان له الدور الكبير في نشأة علم البلاغة العربية وكان دوره واضحاً في اتخاذه الدراسات البلاغية مداراً له وكانت آياته البينات الشاهد البلاغي الرائع على ذلك وكانت خدمة القرآن الكريم هي مدار البحث فيه .

(مطلوب ، ١٩٨٠ ، ص٢٠)

٢. أن العرب نشأوا على تذوق الأسلوب ونقده والفطنة بجيده ورديئه ، فنشأ عن ذلك ظهور آراء نقدية كانت هي الأساس الأول للنقد الأدبي عند العرب ٠ وكان هذا النقد هو أساس علم البلاغة العربية ولقد عرفت الأحكام الجمالية على إبداعات الشعر في عصر ما قبل الإسلام ، فالنابغة الذبياني كان له دور كبير في سوق عكاظ ، فيأتيه الشعراء فيعرضون عليه أشعارهم ، فيصدر عليها أحكامه التي تصور الدرجة التي بلغها الشاعر في جودته الشعرية .

٣. إنَّ إصدار الأحكام الجمالية على روائع الشعر العربي من العوامل التي ساعدت على نشوء علم البلاغة وأن الميدان الأدبي كان حافلاً بعدد من الأدباء وأصحاب البلاغة ومن هؤلاء أبن أبي عتيق ناقد الحجاز على أشعار عمر بن أبي ربيعة .

٤. إتساع الفتوحات الإسلامية وامتزاج العرب بالشعوب الأخرى أدى إلى إفساد الأذواق وانحراف الكلام عن البلاغة السليمة وبسبب هدا الامتزاج في الألسنة كان لابد من تدوين أصول البلاغة العربية لتكون ميزاناً سليماً توزن به بلاغة الكلام من أجل ابتعاد الأدباء من الوقوع في الخطأ في الأسلوب والبيان .

٥. إنَّ للمعتزلة دوراً كبيراً في نشأة علم البلاغة العربية لانهم عنوا بمسائل البيان والبلاغة لأن البلاغة عندهم عنصر مهم في الإقناع . والإقناع غاية الجدل الكلامي وكانوا يؤمنون بأن الشعر العربي مصدر من مصادر المعرفة الكبرى ووعاء لها . (أبو العدوس ، ٢٠٠٧ ، ص١٣-١٤)

مراحل تطور علم البلاغة

البلاغة العربية مرت بمراحل عديدة من أجل وضع الأسس النهائية لها وربطها بالأسلوب ويمكن تلخيص مراحل تطور البلاغة فيما يأتي :

١- المرحلة الأولى

عنيت هذه المرحلة بدراسة عامة في الإعجاز القرآني وفي الأدب العربي وتبدأ هذه المرحلة بكتاب (مجاز القرآن) لأبي عبيدة ت (٢٠٩هـ) ، ثم البيان والتبيين للجاحظ ت (٢٥٥ هـ) وتصل إلى رسائل الإعجاز المشهورة وكتبه مثل (إعجاز القرآن) للباقلاني ت (٤٠٣ هـ) وكتب النقد الأدبي التي من أشهرها (نقد الشعر) لقدامه بن جعفر ت (٣٣٧ هـ) وكتاب (الصناعتين) لأبي هلال العسكري ت (٣٩٥ هـ) .

٢- المرحلة الثانية

عنيت هذه المرحلة بوضع الأسس والقواعد العامة لعلم البلاغة من خلال نظرية النظم للإمام عبد القاهر الجرجاني ت (٤٧١هـ) وتحدث عن هذه النظرية في كتابيه (أسرار البلاغة) و (دلائل الإعجاز) وحاول بعده الزمخشري ت (٥٣٨هـ) في تطبيق هذه القواعد والأسس البلاغية في تفسيره (الكشاف) .

٣- المرحلة الثالثة

عنيت هذه المرحلة بترتيب القواعد والأسس البلاغية حيث وضع أبو يعقوب السكاكي ت (٦٢٦ هـ) المعايير الأساسيه لقواعد علم البلاغة بعد تلخيصها وترتيبها في كتابه المشهور

(مفتاح العلوم) وجاء من بعده لكي يبذل جهوداً في ترتيب القواعد البلاغية القزويني ت (٧٣٩ هـ) وكان له الدور الكبير في تهذيب ما ذكره البلاغيون وترتيبها بطرائق ميسورة ومبسطة في كتابه (الإيضاح في تلخيص المفتاح) .

٤- المرحلة الرابعة

وعنيت هذه المرحلة في تيسيرموضوعات علوم البلاغة ومسائلها وتبسيطها والتجديد فيها حيث انتشرت محاولات في العصر الحديث لتيسير المسائل البلاغية وكان من أشهر هذه المحاولات محاولة احمد الهاشمي في كتابه (جواهر البلاغة) ، و (البلاغة الواضحة) لعلي الجارم ومصطفى أمين واتجهت دراسات كثيرة إلى البحث في سبيل تجديد البلاغة وربطها بالدراسات الأسلوبية الحديثة من أبرزها كتاب (مناهج تجديد) لامين الخولي وكتاب (الأسلوب) لأحمد الشايب . (باطاهر ، ٢٠٠٨ ، ص١٥-١٦)

الفئات التي أسهمت في تطور علم البلاغة العربية

أسهمت في تطور علم البلاغة العربية فئات متعددة ومتنوعة لإغراض متعددة من هذه الفئات هي:

١. **المتكلمون** : المشتغلون بعلم الكلام اهتموا بعلم البلاغة لأسباب منها :

أ- قضية الإعجاز القرآني : وكانت هذه القضية من أهم القضايا التي عني بها علم الكلام أن من أهم وجوه إعجاز القرآن الكريم هو وجه البلاغة العربية ولهذا فقد طرحت كثير من الملاحظات والأراء البلاغية فقد ألفت كتب في هذا المجال وأصبح للكثير من هذه الكتب أهميتها البلاغية فضلاً عن أهميتها الدينية ومن حيث أنها تبحث في إعجاز القرآن الكريم .

ب- أن علم البلاغة أحد الوسائل التي يستفيد منها علماء الكلام في شرح أرائهم وبسط عقائدهم وفي الدفاع عن هذه الآراء والعقائد في مناظراتهم ومجادلاتهم من خصومهم .

ج _ **إيمان المعتزلة** : وهم أبرز المتكلمين بان الشعر العربي هو مجال بلاغة العربي الرئيسة ومصدر من مصادر المعرفة الكبرى ووعاء لها وهذا الإيمان يمنح أصحابه قوة في وقفتهم ضد الشعوبية لأن الشعر في تصور هؤلاء المدافعين عن العرب والتراث العربي الخالص فليس هناك ما يشبهه لدى الأمم الأخرى إلا شبها عارضاً . (علوان ، ١٩٨٥، ص٢٥-٢٦)

٢. **الأصوليون** : كان مجال بحثهم يتعلق بأصول الفقه الإسلامي وكان مصدر أحكامهم يقوم على القران الكريم وسنة النبي محمد (صل الله عليه وآله وسلم) حيث يتعمقون في الأحكام الدينية مع تعرضهم للمسائل البلاغية في علومها الثلاثة علم المعاني ، وعلم البيان ، وعلم البديع وأن علم المعاني كان شديد الصلة بأصول الفقه. (أبراهيم ،٢٠٠٢، ص١٧)

٣. **المفسرون** : شارك المفسرون في تطور علم البلاغة فيما تعرضوا له في تفسير القرآن الكريم وبيان غامضه وأبراز مواطن الجمال فيه إذ أن القرآن بلغ من روعته البيانية ورقي أسلوبه ما أعجز البشر من الأتيان بسورة واحدة من مثله لأن الجمال القرآني وروعته لا يستطيع إدراك أسراره كل من قرأهُ إذ أن فهم الكتاب لا يتطلب معرفة باللغة وحدها وإنما يتطلب درجة عقلية خاصة تتفق مع درجة رقي الكتاب هكذا شأن العرب أمام القرآن والأمثلة أكثر من أن تحصى على غموض ألفاظه وتراكيبه على الصحابة وكانوا يأتون إلى الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) من أجل إفهام ما غمض عليهم ٠ ولهذا كان لآراء طائفة المفسرين دور كبير لتكون الهادي والدليل المرشد إلى معرفة القرآن حق معرفته وإلى تذوق جمال آياته . ويجب أن تكون لهذه الطائفة معرفة باللغة والنحو والصرف وعلم القراءات

وأصول الدين وعلم البلاغة وهم بمعرفتهم بعلوم البلاغة وفنونها ساعد على تطور علم البلاغة بشكل كبير من خلال معرفتهم بفنون التفسير . (علوان ، ١٩٨٥ ، ٢٦-٢٧)

٤. **اللغويون والنحاة** : كان لهم دور ملحوظ في علم البلاغة العربية وتطورها من خلال رواية النصوص الأدبية وتحليلها ودراسة الأساليب واستنباط القواعد ووضع المقاييس ولعل كتاب أبي عبيدة ت (٢٠٩ هـ) (مجاز القرآن) خير دليل على ذلك لاحتوائه على الكثير من الفنون البلاغية وهو يعد من كتب اللغة لأن مؤلفه كان من علماء اللغة .

٥. **الشعراء** : وكان للشعراء نصيب كبير في مجال تطور علم البلاغة العربية من خلال ما يبدونه من آراء حول الشعراء والشعر. (ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ص١٧)

٦. **الكتّاب** : أخذت الكتابة الفنية تتطور بتطور الحياة الإسلامية وبلغت ذروتها في العصر العباسي من خلال استقرار الحياة التي أتاحت للنفس التأمل مما زاد من عطاءهم الأدبي من خلال اتصال العرب بالأمم الأخرى واطلاعهم على ثقافاتها لهذا كان للكتّاب أثر كبير في تطور علم البلاغة من خلال كتاباتهم وإبداعاتهم الجميلة مما أضاف للبلاغة المكانة الكبيرة من بين علوم اللغة العربية .

(علوان ، ١٩٨٥ ، ص٣٣-٣٤)

أنواع الأسلوب البلاغي

إنَّ المتكلم يجب أن يكون بليغاً ولابد من التفكير في المعاني التي تجيش في نفسه ويجب أن تكون صادقة ذات قيمة وقوة وجمال ويظهر فيها أثر الابتكار والإبداع وسلامة النظر ودقة الذوق الأدبي في تنسيق المعاني وجماليته وترتيبها .

(الجارم وأمين ، ٢٠٠٨ ، ص١١-١٢)

ويستحسن للمتكلم البليغ أن يعرف شيئاً عن الأسلوب والأسلوب البلاغي خاصة والذي يقصد فيه : هو المعنى المصوغ في ألفاظ مؤلفة على صورة تكون أقرب لنيل الغرض المطلوب من الكلام وأقوى في نفوس سامعيه وللأسلوب البلاغي ثلاثة أنواع هي : (الهاشمي ،٢٠٠٧ ، ص٤٤)

١- الأسلوب االعلمي :

وهو أهدأ الأساليب ، وأكثرها إحتياجاً إلى المنطق السليم والفكر المستقيم ، وأبعدها عن الخيال الشعري لأنه يخاطب العقل ويشرح الحقائق العلمية التي لا تخلو من الغموض وأبرز مميزات هذا الأسلوب هو الوضوح ويكون أثر القوة والجمال كبيراً فيه وتكمن قوة هذا الأسلوب بسطوع بيانه وقوة حججه وأن تكون عبارته واضحة وصريحة في معناها حتى تكون ثوباً شفافاً للمعنى المقصود ولكي لا تصبح مثاراً للشك أو مجالاً للتأويل.

(الجارم وأمين ، ٢٠٠٨ ، ص١٢)

٢- الأسلوب الأدبي :

الجمال أبرز صفاته ومميزاته ويكمن جماله بما فيه من خيال رائع وتصوير دقيق تلتمس فيه لوجوه التشبيه البعيدة بين الأشياء والباس المعنوي فيه ثوباً محسوساً وتظهر الصورة المعنوية في هذا الأسلوب بشكل محسوس .

٣- الأسلوب الخطابي

تبرز في هذا الأسلوب قوة المعاني والألفاظ والحجة والبرهان وقوة العقل الخصب هنا يتحدث الخطيب إلى إرادة سامعيه لإثارة غرائزهم واستنهاض هممهم والجمال في هذا الأسلوب الوضوح لأن شأنه كبير في التأثير في النفوس من خلال قوة حجته ، وقوة نبرة صوته ، وحسن القائه ومحكم إشارته ويزدهر في هذا الأسلوب التكرار وضرب الأمثال واختيار الألفاظ الجزلة ذات الرنين القوي من أجل طرق قلب السامع وإذنه .

(الهاشمي ، ٢٠٠٧ ، ص٤٥)

الأسس العامة لتدريس علم البلاغة العربية

ينبغي الخروج من الدائرة الضيقة ، التي كانت تدور حولها البلاغة وهي دائرة اللفظ والكلمة والجملة ، إلى دائرة وأسعة وهي دائرة الصورة والفقرة والقصة والخطبة والمقالة والقصيدة ، فهذه الدائرة الواسعة تتماشى مع طبيعة البلاغة وتطورها في عصرنا الحديث .

وهناك أمور يجب على المدرس أن يعطف إليها ويؤمن بها لتكون سبيله إلى درس البلاغة وهي :

١. إنَّ يجعل المدرس دراسة البلاغة جزءاً متصلاً بالدراسات الأدبية يناقش النصوص الأدبية مع الطلبة مناقشة تذوقية تعني ببيان قيمة النص وقدرة الأديب على التعبير عما في نفسه بأسلوب أدبي رفيع .
٢. إنَّ الاقتصار على الأمثلة المبتورة والمناقشات النظرية واستخراج التعريفات والمصطلحات وذكر النوع البلاغي لا يجدي في تكوين الذوق الأدبي بل أن ذلك يحول البلاغة ومنهجها الأدبي إلى دائرة القواعد العلمية وهذا المنهج لا يتسق مع طبيعة البلاغة .
٣. البلاغة فطرية في الكلام العربي وأننا نستخدم كثير من ألوانها في حديثنا اليومي بالعامية من تشبيه واستعارة وكناية وسجع وجناس ويمكن توظيف ما درج على الألسنة وشاع استعماله في تدريس البلاغة ومقارنتها بنظائرها في الكلام الفصيح .
٤. يجب على المدرس أن يعنى بتوجيه طلبته عند دراسة النصوص إلى أن ينظروا إليها نظرة شمولية ليتبنوا من جمال أدبي وإبداع فني .
٥. إنَّ يحرص المدرس على أن يتمرس الطلبة بالأسس التي تقوم عليها بلاغة الكلام وفصاحة البيان وجودة الأسلوب وحسن التعبير وبراعة الخيال .
٦. أن يحرص المدرس على صقل موهبة الطالب عن طريق الدربة والمران وصياغة الكلام الجيد تطبيقاً لما يدرسه من فنون بلاغية .

٧. أن يدع للطلبة فرصة استخراج الجوانب الفنيه في النص وأن يناقشهم فيها .
٨. أن يعتمد المدرس في أثناء تدريسه البلاغة النصوص الأدبية الجيدة .
٩. أن يوازن بمشاركة الطلبة بين العبارات التي تضمنت اللون البلاغي الجديد الذي يرغب في تعليمه وبين ما يماثلها من عبارات في اللغة العامية الدارجة التي تؤدي المعنى نفسه . (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص١٥٩-١٦٠)
١٠. يحرص المدرس على جعل البلاغة وسيلة تعين الطالب على تحقيق الغاية من درس الأدب وهي تكوين الذوق الأدبي وصقله وتنميته لأن علاقة البلاغة بالأدب شعره ونثره علاقة وطيدة لأن القصد من دراستها هو إدراك ما في الأدب من أفكار ومعانٍ سامية وتذوق جماله . (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ، ص١٨٠)

فوائد تدريس علم البلاغة العربية

لعلم البلاغة العربية فوائد كثيرة يمكن تلخيصها بما يأتي :-

١. يبين أسرار أعجاز القرآن الكريم من حيث بلاغتة وفصاحته المكنونة والمرصعة بجواهر وللآلئ سوره وآياته .
٢. يساعد على الابتعاد من الوقوع في الخطأ في الأسلوب ، أو الخيال أو المعنى أو الغرض أو الفكرة إذ أن الاختيار الدقيق هو المعيار في ذلك.
٣. يساعد على تنمية التذوق الأدبي واللغوي كبيان جمال الاستعارات والتشبيهات ، أو بيان السبب في إيجاز التعبير أو إطنابة ، أو توكيده ، وقصره ، وحذفه وذكره وفي جناسه وتوريته وغير ذلك من الفنون والألوان البلاغية .
٤. يقدم بعض المعايير والقوانين المتصلة بفهم المعنى ، ودقة الأسلوب ، وإدراك خصائصه وصفاته ، من أجل الوقوف على أسرار جماله المكنون فيه ، فضلاً عن أنه يساعد في الحصول على المتعة الفنية عند قراءة الآثار الأدبية والتدريب على الإنشاء الأساليب الجديدة الراقية .

٥. يساعد الموهوبين على الإنتاج الأدبي من خلال تنمية هذه الموهبة من أجل صنع أفضل وأجمل الروائع الأدبية التي تتسم بروعة الجمال ودقته من حيث إنتاج الشعر الجميل أو الرسائل الجميلة أو القصص المشوقة أو المقالات الممتعة أو المسرحيات الهادفة إلى غير ذلك من شتى الوان الأدب وفنونه عن طريق فهم ومعرفة خصائص كل لون من هذه ألالوان ، وإدراك ما فيها من جمال فني خلاب.

٦. يساعد على المواصلة بين تراث الأمة القديم بتراث الأمة الحديث عن طريق الأساليب البلاغية الجيدة التي تضمنها جواهر تراث الأمة القديم ، مما يثرى الأصالة اللغوية ويؤكد حاضرها ، ويدعم مستقبلها بإبداعات جديدة مماثلة إلى إبداعات الأجداد القدماء . (عطا ، ٢٠٠٦ ، ص٣١٢-٣١٤)

ثانياً : دراسات سابقة

تتضمن الدراسات السابقة التي ستعرضها الباحثة لاحقاً .

دراسات عربية ودراسات أجنبية

سعت الباحثة إلى البحث عن الدراسات السابقة التي سبق لها أن تناولت متغيرات بحثها بالتجريب .

ولما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية فقد حاولت الباحثة من خلال اطلاعها على الأدبيات ذات الارتباط بالدراسة الحالية أن تختار الدراسات والبحوث الأكثر اتصالاً بهما من حيث طبيعة موضوع البحث وأهدافه ومنهجيته وإجراءاته .

قسمت الباحثة هذه الدراسات على قسمين :-

أولاً :- دراسات تتعلق بخرائط المفاهيم

- **دراسات عربية**

١. دراسة التميمي (٢٠٠٥)

٢. دراسة الفراجي (٢٠٠٥)

٣. دراسة الجمالي (٢٠٠٧)

٤. دراسة الخالدي (٢٠٠٩)

- دراسات أجنبية

١. دراسة (Jeged) 1991

٢. دراسة (Roth and Rochoudhury) 1993

- مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة بخرائط المفاهيم .

ثانياً :- دراسات تتعلق باكتساب المفاهيم البلاغية

١. دراسة الحميري (٢٠٠٢)

٢. دراسة الجنابي (٢٠٠٣)

٣. دراسة الطائي (٢٠٠٥)

٤. دراسة عباس (٢٠٠٦)

- مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة باكتساب المفاهيم البلاغية .
- الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية .
- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة .

أولاً :- دراسات تتعلق بخرائط المفاهيم

❖ دراسات عربية

١- دراسة التميمي (٢٠٠٥)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد ورمت إلى التعرف على (أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات الصف الثاني معاهد إعداد المعلمات في بغداد).

شملت عينة البحث (٩٢) طالبة من طالبات الصف الثاني من أحد معاهد إعداد المعلمات في بغداد توزعن على ثلاث مجموعات اثنتان تجريبيتان الأولى بلغ عدد طالباتها (٣٠) طالبة يدرسن النحو باستخدام دورة التعلم والثانية بلغ عدد طالباتها (٣١) طالبة يدرسن النحو باستخدام خرائط المفاهيم والثالثة هي الضابطة بلغ عدد طالباتها (٣١) طالبة يدرسن النحو باستخدام الطريقة التقليدية ٠ كافأت الباحثة بين مجموعات البحث في المتغيرات الآتية (العمر الزمني ، ودرجات اللغة العربية للعام السابق في الامتحان النهائي للصف الأول ، ودرجات مادة قواعد اللغة العربية في امتحان الشهر الأول للصف الثاني ، والتحصيل الدراسي للوالدين) واستمرت التجربة عاماً دراسياً كاملاً أعدت الباحثة اختباراً تحصلياً تكون من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والتكميل والإجابة القصيرة وتأكدت الباحثة من صدق الاختبار وثباته كذلك أعدت الباحثة بنفسها مقياساً للاتجاه تألف من (٣٣) فقرة موزعة على أربعة مجالات وقد أتسم بالصدق والثبات بعد استعمال تحليل التباين الأحادي شيفية في معالجة البيانات إحصائياً فظهرت النتائج الآتية :-

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست النحو استخدام دورة التعلم ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست النحو بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم النحوية .
٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست النحو باستخدام خرائط المفاهيم ، ومتوسط

درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست النحو بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم النحوية ، لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية .

٣. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست النحو باستخدام خرائط المفاهيم ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست النحو باستخدام دورة التعلم في اكتساب المفاهيم النحوية لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية .

٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاثة في مقياس الاتجاه نحو مادة النحو .

(التميمي ، ٢٠٠٥ ، ص ج–ح –خ)

٢– دراسة الفراجي (٢٠٠٥)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد ورمت إلى التعرف على (أثر منهج الوحدات في تدريس مادة البلاغة باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الخامس الأدبي) .

اختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة وبلغ عدد أفراد عينة البحث (٦٩) طالباً توزعوا على مجموعتين ، مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (٣٥) طالباً درسوا البلاغة بمنهج الوحدات باستخدام خرائط المفاهيم ، والمجموعة الضابطة التي بلغ عدد أفرادها (٣٤) طالباً درسوا البلاغة بالطريقة التقليدية كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين في المتغيرات الآتية :–

(العمر الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للأبويين ، ودرجات اللغة العربية النهائية للعام السابق ، واختبار القدرة اللغوية) درس الباحث مجموعتي البحث بنفسه موضوعات كتاب البلاغة والتطبيق جميعها المقرر تدريسها للصف الخامس الأدبي . أعد الباحث اختباراً تحصيلياً تكون من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أسئلة السؤال الأول من نوع

الاختيار من متعدد والسؤال الثاني من نوع التكميل (الفراغات) والسؤال الثالث من نوع المقابلة (المطابقة المزاوجة) أتسم الاختبار بالصدق والثبات ، في نهاية التجربة طبق الباحث الاختبار مستعملاً الاختبار التائي (T-Test) في معالجة النتائج فكانت النتائج كالآتي :-

١. وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة البلاغة لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية .

٢. وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستبقاء لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية . (الفراجي ، ٢٠٠٥ ، ص ط- ك)

٣- دراسة الجمالي (٢٠٠٧)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد رمت إلى التعرف على (أثر استعمال خريطة المفهوم في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة لدى طالبات الصف الأول متوسط) .

اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة تكونت عينة البحث من (٨٠) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط توزعن عشوائياً على مجموعتين بواقع (٤٠) طالبة للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام خريطة المفهوم و (٤٠) طالبة للمجموعة الضابطة التي درست من دون خريطة المفهوم . كافأت الباحثة بين المجموعتين في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، ومفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة) .

وأعدت الباحثة خرائط المفاهيم لكل موضوع محدد وأعدت الباحثة اختباراً تحصلياً موضوعياً تألف من (٤٠) فقرة موزعة على (٢٠) فقرة من الاختيار من متعدد و(٢٠) فقرة

من نوع المزاوجة في نهاية التجربة طبقت الباحثة الاختبار واستخرجت النتائج باستخدام الاختبار التائي (T-Test) وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خريطة المفهوم على المجموعة الضابطة التي درست من دون خريطة المفهوم في تصحيح المفاهيم النحوية . (الجمالي ، ٢٠٠٧ ، ص ك- ط)

٤- دراسة الخالدي (٢٠٠٩)

أجريت الدراسة في العراق رمت إلى التعرف على (أثر استعمال خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط) .

اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة تكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة توزعن عشوائياً على مجموعتين بواقع (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم و (٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة التي درست من دون استخدام خرائط المفاهيم كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث بالمتغيرات الآتية : (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، ودرجات اللغة العربية في امتحان نصف السنة ، والتحصيل الدراسي للوالدين) حددت الباحثة الموضوعات المقرر تدريسها في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٧ – ٢٠٠٨)
درست الباحثة نفسها مجموعتي البحث بواقع (٤) حصص في الأسبوع أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً بعدياً لاكتساب المفاهيم النحوية يتألف من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته طبقت الباحثة الاختبار في نهاية التجربة وأخرجت نتائجه باستخدام الاختبار التائي (T-Test) فأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في متغير الاكتساب المفاهيم النحوية لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم .

(الخالدي ، ٢٠٠٩ ، ص٣٥٧)

❖ دراسات أجنبية

١- دراسة (Jeged)1991

رمت الدراسة إلى التعرف على (أثر استخدام خريطة المفهوم في تقليل قلق الطلبة مما يؤدي إلى زيادة تحصيلهم في مادة علوم الحياة) .

تكونت عينة البحث من (٥١) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر قسمت عشوائياً على مجموعتين تجريبية وبلغ عدد أفرادها (٢٩) طالباً وطالبة والضابطة بلغ عدد أفرادها (٢٢) طالباً وطالبة . أعد الباحث اختباراً تحصلياً من نوع الاختيار من متعدد مكون من (٥٠) فقرة واستعمل مقياس (Zuckerman , 1960) لقياس القلق الذي عدله (Dolking , 1970) وطبق قبلياً وبعدياً وبتحليل النتائج باسخدام الاختبار التائي كانت النتائج كالآتي :-

١. تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت خريطة المفهوم على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي .
٢. إنَّ استخدام خريطة المفهوم تساعد على تقليل القلق لدى البنين أكبر منه عند البنات وبدلالة إحصائية . (Jeged , 1991 , p.957-966)

٢- دراسة (Roth and Rochou Dhure) 1993

رمت الدراسة إلى التحقق فيما إذا كانت الخرائط المفاهيمية يمكن استخدامها كأداة تسهم في البناء المعرفي تكونت عينة البحث من (٢٩) طالباً من طلبة المدرسة الثانوية ممن درسوا الفيزياء وذلك من خلال تحليل مصغر لنتائجهم أشارت نتائج الدراسة إلى أن خرائط المفاهيم التي نظمها الطلبة حول الموضوعات التي درسوها قد أدت إلى دعم المحاضرات التي أعطيت إليهم حول تلك الموضوعات وأنها حسنت من معرفة الطلبة المؤكد لتلك الموضوعات كما أنها ساعدت الطلبة كثيراً على تثبيت ملاحظاتهم وتصحيحها بوضوح حول دراسة المفاهيم الفيزيائية . (Roth 1993 , p . 503-534)

ثانياً :- دراسات تتعلق باكتساب المفاهيم البلاغية

١- دراسة الحميري (٢٠٠٢)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة ديالى ورمت إلى التعرف على أثر استخدام أنموذجي جانية وكلوزماير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي .

تكونت عينة البحث من (٩٦) طالبة توزعن على ثلاث مجموعات بواقع (٣٢) طالبة في كل مجموعة ، المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق أنموذج جانية والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق أنموذج كلوزماير ، والمجموعة الثالثة وهي الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية . كافأت الباحثة المجموعات الثلاثة في المتغيرات الآتية : (اختبار المعاني اللغوية لرمزية الغريب ، والتحصيل السابق في اللغة العربية في الصف الرابع العام ، والعمر الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للوالدين) واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً في اكتساب المفاهيم البلاغية تكون من (٣٥) فقرة موزعة على مجموعتين من الأسئلة ضمت المجموعة الأولى أسئلة الاختيار من متعدد وضمت المجموعة الثانية أسئلة الإجابة القصيرة ، في نهاية التجربة طبقت الباحثة الاختبار واستعملت تحليل التباين الأحادي (شيفية) في معالجة النتائج فكانت النتائج كالآتي :-

١. وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق أنموذج جانية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى .

٢. وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق أنموذج كلوزماير والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية .

٣. وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق أنموذج جانية والمجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق أنموذج كلوزماير لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى .

(الحميري ، ٢٠٠٢ ، ص _ ز – ج)

٢- دراسة الجنابي (٢٠٠٣)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد ورمت إلى التعرف على (أثر أنموذجي هيلداتابا وميرل وتينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي والاحتفاظ به) .

تكونت عينة البحث من (٨٠) طالبة توزعن على ثلاث مجموعات بواقع (٢٧) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى التي درست البلاغة باستخدام أنموذج (هليداتابا) ، و(٢٧) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي درست البلاغة باستخدام أنموذج (ميرل و تينسون) والمجموعة الثالثة وهي الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية وبلغ عدد طالباتها (٢٦) طالبة . كافأت الباحثة بين طالبات المجموعات الثلاث في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، درجات اللغة العربية للعام السابق ، واختبار المعلومات السابقة في مادة اللغة العربية ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، واختبار القدرة اللغوية لرمزية الغريب) أعدت الباحثة اختباراً تحصلياً في مادة البلاغة وقد أظهرت نتائجه تفوق مجموعتي البحث التجريبية الأولى والثانية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية ولا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث التجريبيتين الأولى والثانية في اكتساب المفاهيم البلاغية .

(الجنابي ، ٢٠٠٣ ، ص _ ن– ح)

٣- دراسة الطائي (٢٠٠٥)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة الموصل رمت إلى التعرف على (أثر استخدام نموذجي برونر وجانية التعليميين في اكتساب طلاب الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية واستبقائها واتجاهاتهم نحو البلاغة) .

تكونت عينة البحث من (٧٧) طالباً توزعوا على ثلاث مجموعات المجموعة التجريبية الأولى بلغ عدد طلابها (٢٧) طالباً درسوا البلاغة على وفق أنموذج جانية والمجموعة التجريبية الثانية بلغ عدد طلابها (٢٥) طالباً درسوا البلاغة على وفق أنموذج برونر والمجموعة الثالثة وهي الضابطة بلغ عدد طلابها (٢٥) طالباً درسوا البلاغة بالطريقة التقليدية واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذي الاختبار البعدي فقط كافأ الباحث بين المجموعات الثلاثة في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، ودرجات اللغة العربية للعام السابق ، والذكاء ، والتحصيل الدراسي للوالدين) أعد الباحث اختباراً تحصلياً في اكتساب المفاهيم البلاغية تكون من (٥٠) فقرة وبنى اختباراً لقياس الاتجاه نحو مادة البلاغة تكون من (٤٤) فقرة في نهاية التجربة طبق الباحث الاختبار بعد معالجة البيانات إحصائياً استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (شيفية) فأظهرت نتائج الاختبار كالآتي :-

١. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البلاغة على وفق أنموذج جانية على المجموعة التجريبية الثانية التي درست البلاغة على وفق أنموذج برونر .
٢. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البلاغة على وفق أنموذج جانية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية .

٣. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست البلاغة على وفق أنموذج برونر على طلاب المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية .

(الطائي ، ٢٠٠٥ ، ص٩١-٩٩)

٤- دراسة عباس (٢٠٠٦)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد رمت إلى التعرف على (أثر استعمال دورة التعلم قي اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي) .

تكونت عينة البحث من (٦٤) طالبة توزعن على مجموعتين المجموعة التجريبية بلغ عدد أفرادها (٣٢) طالبة درست البلاغة على وفق دورة التعلم والمجموعة الضابطة بلغ عدد أفرادها (٣٢) طالبة درست البلاغة بالطريقة التقليدية كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، ودرجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ، واختبار القدرة اللغوية) ، أعدت الباحثة اختباراً تحصلياً في اكتساب المفاهيم البلاغية تكون من (٤٠) فقرة موزعاً على خمسة أسئلة السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد والسؤال الثاني من نوع التكميل والسؤال الثالث والرابع والخامس من الأسئلة المقالية ذات الإجابة القصيرة وأتسم الاختبار بالصدق والثبات ، وطبقت الباحثة الاختبار في نهاية التجربة مستخدمه الاختبار التائي (T-Test) في معالجة النتائج فأظهرت تفوق المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية والاستبقاء على المجموعة الضابطة . (عباس ، ٢٠٠٦ ، ص _ ح – ت)

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

١. الاهداف :

تباينت الدراسات السابقة في الاهداف فقسم منها تناول أثر أستخدام خرائط المفاهيم في مستوى التحصيل كدراسة الفراجي(٢٠٠٥) . وفي الاكتساب كدراسة التميمي (٢٠٠٥) والخالدي(٢٠٠٩) وتصحيح المفاهيم المغلوطة كدراسة الجمالي (٢٠٠٧) ، والقسم الآخر تناول أكتساب المفاهيم البلاغية مع تباين أهداف كل دراسة أما الدراسة الحالية فقد رسمت هدفها في التعرف على أثر أستخدام خرائط المفاهيم في أكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الاعدادية .

٢. حجم العينة :

تباين حجم العينة في الدراسات السابقة بين أكبر عدد(٩٦) طالبة كما في دراسة الحميري (٢٠٠٢) وأصغر عدد (٢٩) طالباً كما في دراسة (Roth and Rocgoudhury 1993)، أما عدد أفراد عينة الدراسة الحالية فقد بلغ (٥٥) طالبة .

٣. الجنس :

تباينت الدراسات السابقة من حيث جنس عيناتها أد أقتصرت بعض الدراسات على الأناث كدراسة التميمي (٢٠٠٥) ، والجمالي (٢٠٠٧) ، و الخالدي (٢٠٠٩) ، و الحميري (٢٠٠٢) ، والجنابي(٢٠٠٣)، وعباس(٢٠٠٦) بينما أقتصرت بعض الدراسات على الدكور كدراسة الفراجي (٢٠٠٥) ، والطائي (٢٠٠٥)، و(Roth and Rocgoudhury 1993) بينما دراسة (Jeged 1991) فقد أشتملت على جنس الدكور وألاناث. أما الدراسة الحالية فقد أعتمدت على جنس الأناث عينه لبحثها .

٤. التصميم التجريبي :

أختلفت الدراسات السابقة في أستخدام التصاميم التجريبيه كلاً بحسب الغرض من الدراسة، فقسم من الدراسات أستخدمت التصميم التجريبي لمجموعتين تجريبيتين مع أخرى ضابطة كما في دراسة التميمي (٢٠٠٥) ، والحميري (٢٠٠٢) ، والجنابي (٢٠٠٣) ، والطائي (٢٠٠٥) بينما أستخدمت دراسة الفراجي (٢٠٠٥) ، والجمالي (٢٠٠٧) ، والخالدي (٢٠٠٩) ، وعباس (٢٠٠٦) ، و(Jeged 1991) تصميماً تجريبياً دا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة أما الدراسة الحالية فأتفقت مع الدراسات التي أستخدمت التصميم التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة.

٥. الوسائل الأحصائية :

أستخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متنوعة وبحسب متطلبات إجراءات البحث كتحليل التباين والاختبار التائي ومربع (كا٢) ،أما الدراسة الحالية فأستخدمت الباحثة الأختبار التائي(T_Test)ومربع (كا٢) ومعامل أرتباط بيرسون والنسبة المئوية .

٦. المرحلة الدراسية :

أخنلفت الدراسات السابقة من حيث أختيار الصفوف والمراحل الدراسية التي طبقت عليها تجاربها فمنها طبق على طالبات معهد أعداد المعلمات مثل دراسة التميمي (٢٠٠٥) ومنها ما طبق في المرحلة المتوسطة مثل دراسة الجمالي(٢٠٠٧) والخالدي(٢٠٠٩) ومنها ماطبق في المرحلة الأعدادية مثل دراسة الفراجي(٢٠٠٥)، والحميري (٢٠٠٢) و الجنابي (٢٠٠٣) و الطائي (٢٠٠٥) ودراسة عباس(٢٠٠٦) ومنها ما طبق في المرحلة الثانوية مثل دراسة (Jeged 1991) و(Roth

(and Rocgoudhury 1993) أما الدراسة الحالية فقد طبقت في المرحلة الاعدادية على طالبات الصف الخامس الأدبي .

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

أفادت الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة في جوانب عدة منها :-

١. اختيار متغيرات الدراسة والعوامل المؤثرة فيها وضبطها .
٢. صياغة الأهداف السلوكية وبناء الاختبار البعدي لأكتساب المفاهيم البلاغية .
٣. البدء بالتجربة وخطوات إجرائها والمستلزمات التي تحتاجها .
٤. الافادة من الوسائل الإحصائية المعتمدة في الدراسات السابقة والمشابهة لوسائل هذه الدراسة في تحليل البيانات ومعالجة النتائج .
٥. الاطلاع على كثير من المراجع والمصادر التي لها علاقة بالبحث الحالي ، وكيفية الإفادة منها ، وكذلك تنظيم المراجع وتبويبها والمصادر الخاصة بالبحث الحالي .
٦. الإفادة من نتائج الدراسات السابقة في تعزيز وتدعيم ما تتوصل إليه نتائج البحث الحالي .

ملحق (٢٠)

درجات طالبات المجموعة التجريبية لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية ومجموع

درجات اكتساب وتحصيل كل مفهوم من المفاهيم البلاغية مجتمعة مع النسبة المئوية للأكتساب

ت	المفـاهـيـم																	مج درجات تحصيل المفاهيم المكتسبة	مج درجات المفاهيم المكتسبة	النسبة المئوية للاكتساب
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧			
١	٣	٣	١	٠	٢	٠	٢	٣	٣	٢	١	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣٦	٣٤	%٧٦
٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٤٨	٤٨	%١٠٠
٣	٣	٣	٣	٣	٣	١	٢	٢	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٤٤	٤٣	%٩٤
٤	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٧	٤٧	%١٠٠
٥	٣	٣	٣	٣	٣	١	٣	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٤٧	٤٦	%٩٤
٦	٢	٣	١	١	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٤٠	٣٨	%٨٨
٧	٣	٣	١	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٤٦	٤٥	%٩٤
٨	٢	٣	٣	٢	٣	٠	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٢	١	٣٩	٣٨	%٨٨
٩	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٨	٤٨	%١٠٠
١٠	٢	٣	٢	٣	٣	١	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	١	٤٢	٤٠	%٨٨
١١	٣	٣	٢	٣	٣	٢	١	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٧	٤٦	%٩٤
١٢	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٤٦	٤٦	%١٠٠
١٣	٣	٣	٢	١	٣	٢	١	٣	٢	٢	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٤٠	٣٨	%٨٨
١٤	٣	٣	١	١	٣	١	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٤٢	٣٩	%٨٢

١٥	٣	٣	١	٢	٣	٢	٣	٢	٣	٢	١	٣	٣	٢	٣	٢	١	٣	٣	٨٨%
١٦	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٥٠	١٠٠%
١٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٨	١٠٠%
١٨	٢	٣	١	١	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٢	١	٣	٣	٢	٣	٣	٤٠	٨٢%
١٩	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٤٦	١٠٠%
٢٠	٢	٣	١	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٤٥	٩٤%
٢١	٢	٣	٢	٢	٣	١	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٢	٢	٣	٢	٤١	٩٤%
٢٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٩	١٠٠%
٢٣	٣	٣	٠	٢	٣	١	٣	٢	٣	٢	١	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٠	٨٢%
٢٤	١	٣	٢	٢	٣	١	٣	٢	٣	٢	٢	٣	١	١	٣	٢	٢	٢	٣٨	٨٢%
٢٥	٣	٣	٢	٣	٣	١	٢	٢	٣	١	٣	٣	١	١	٣	٣	٢	٣	٤٠	٨٢%
٢٦	٣	٣	١	١	٣	١	٢	١	٣	١	٢	٢	١	٣	٣	٣	٣	٣	٣٥	٦٥%
٢٧	٣	٢	٠	٢	٣	٠	٣	٣	١	٠	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣٤	٧١%
٢٨	٣	٣	٢	١	٣	٠	١	١	٢	٣	٢	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣٧	٧٦%
٢٩	٢	٣	١	٢	٣	١	٢	١	٣	٣	٢	١	٢	٣	١	٣	٣	٣	٣٦	٧٦%
مج الطالبات المكتسبات لكل مفهوم	٢٨	٢٩	١٨	٢٢	٢٩	١٥	٢٤	٢٥	٢٨	٢٨	٢٥	٢٨	٢٥	٢٩	٢٧	٢٨	٢٩	٢٧	١٢٣٣	١١٨٧	٨٩%
مج درجات كل مفهوم مكتسب	٧٤	٨٦	٥٥	٦٤	٨٥	٤٦	٧٢	٧٤	٦٩	٧٨	٦٥	٧٢	٨٣	٧٣	٨١	٧٨	٧٨				

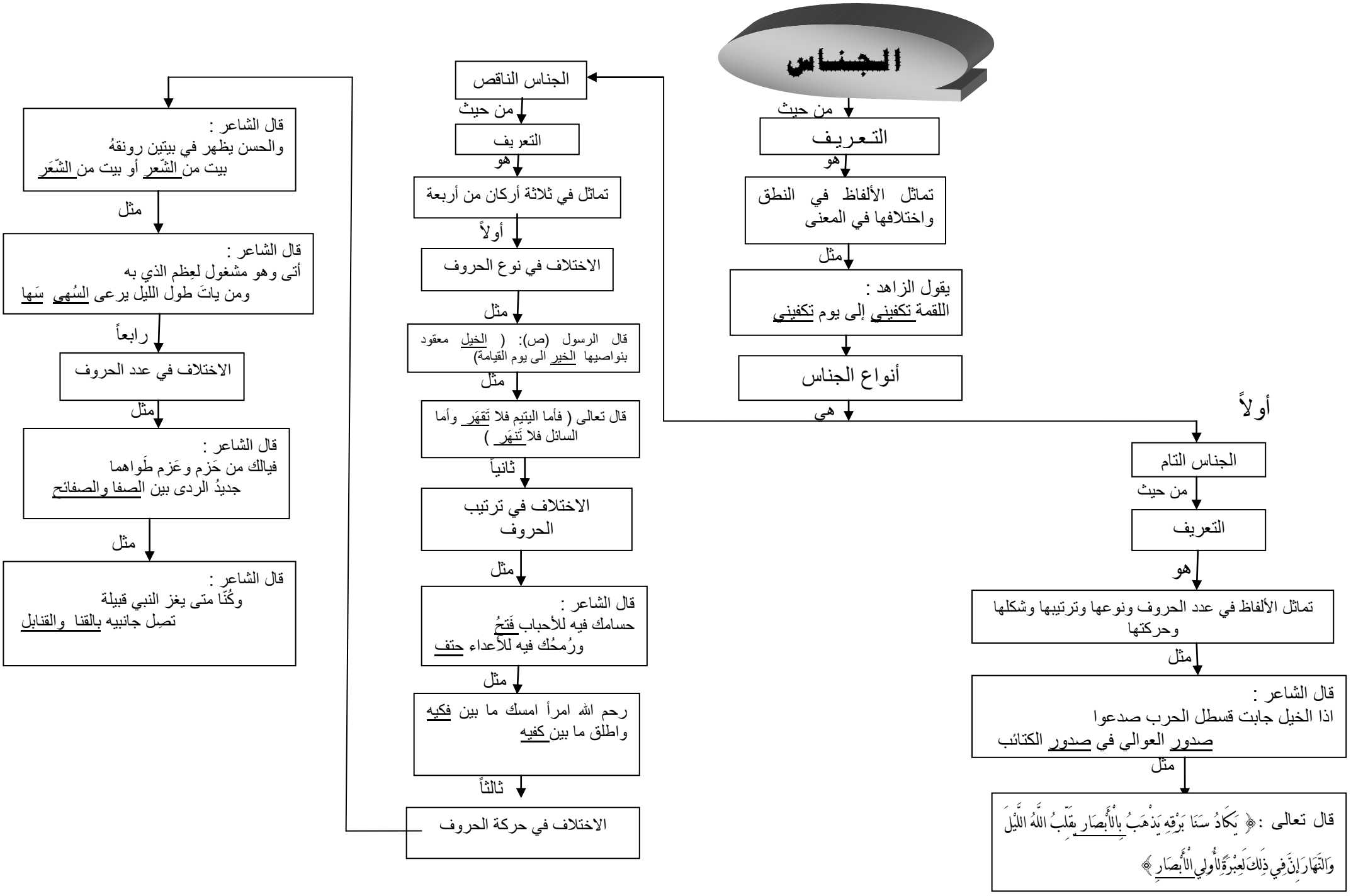
ملحق (٢١)

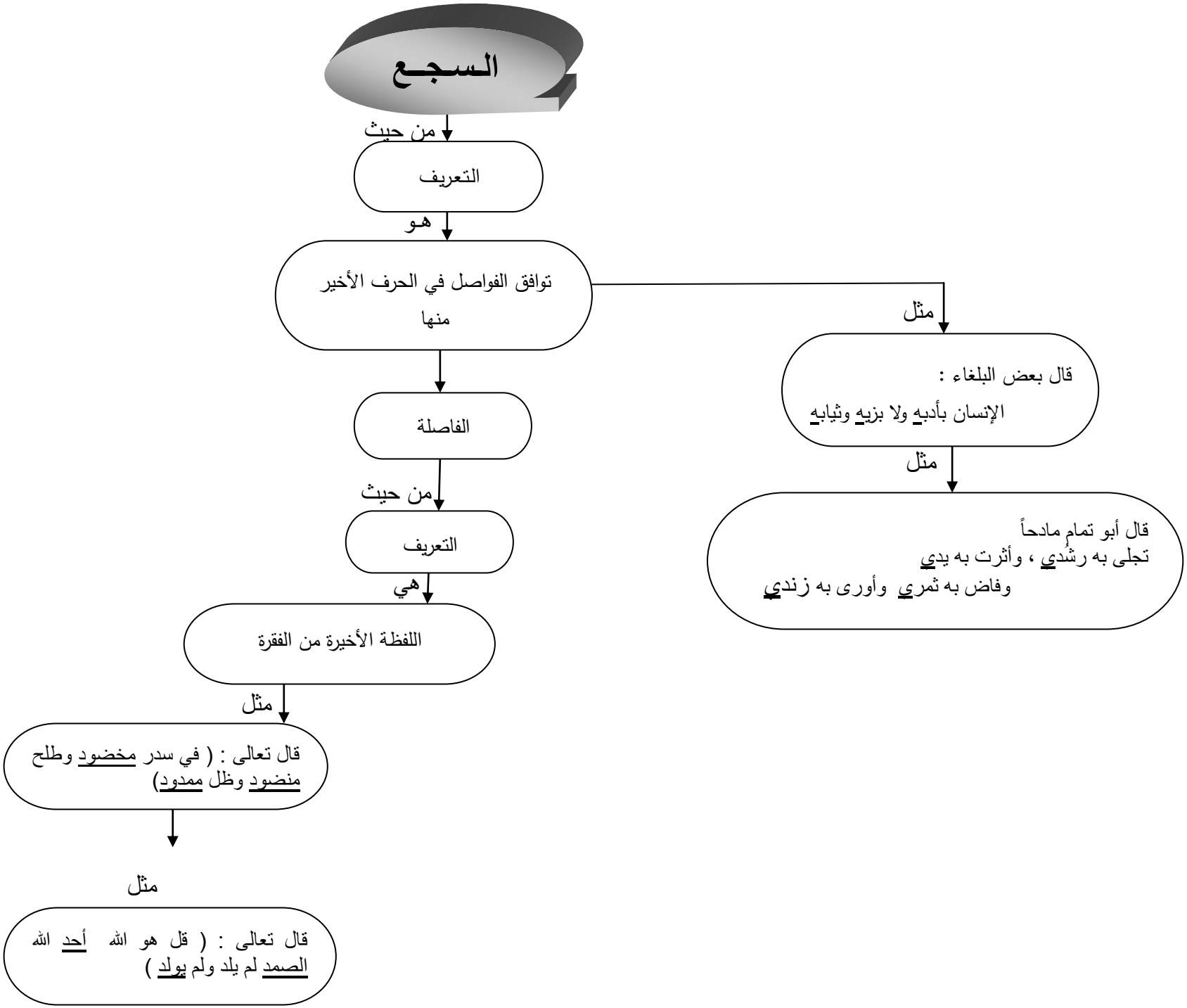
درجات طالبات المجموعة الضابطة لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية ومجموع

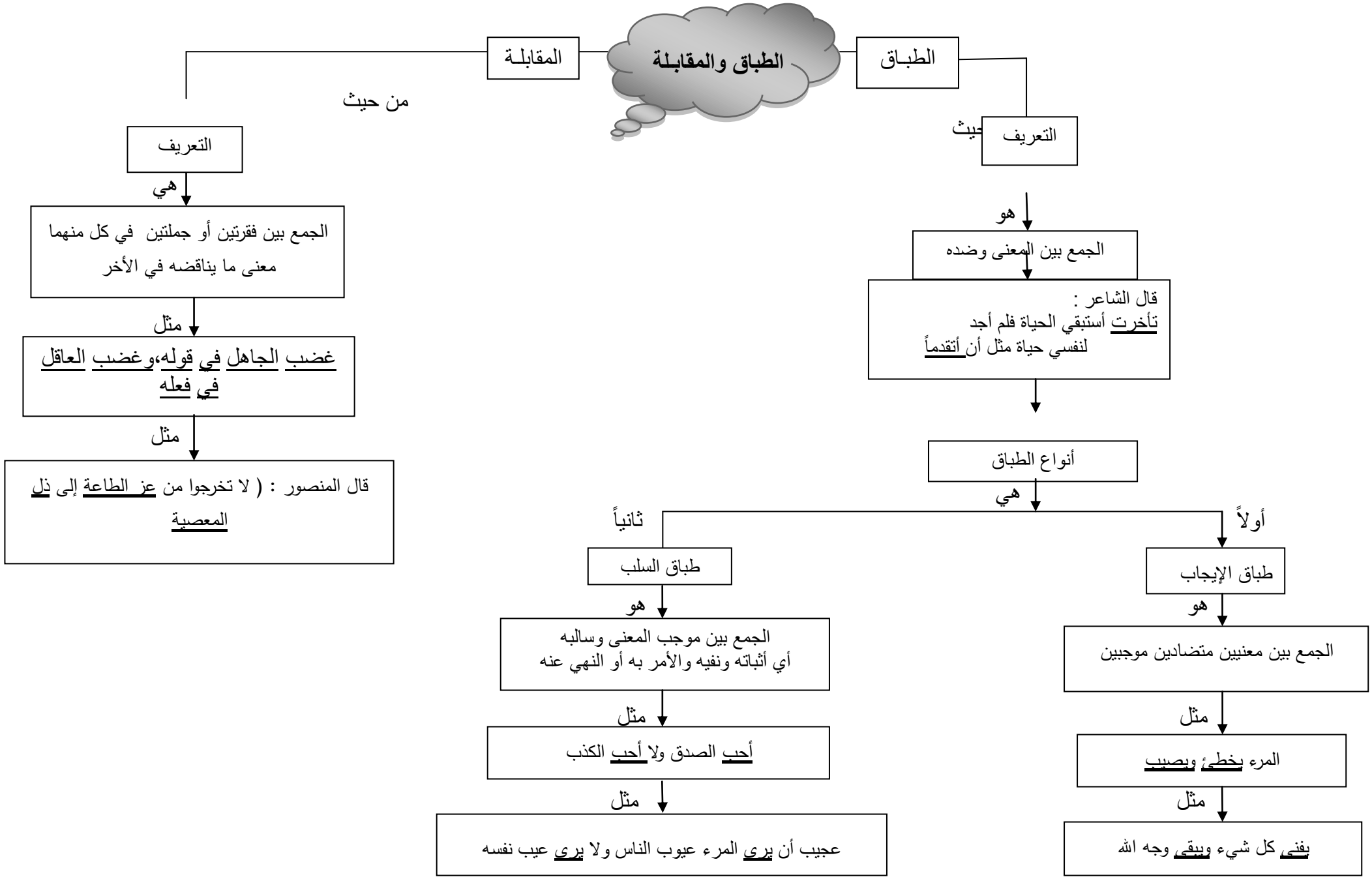
درجات اكتساب وتحصيل كل مفهوم من المفاهيم البلاغية مجتمعة مع النسبة المئوية للأكتساب

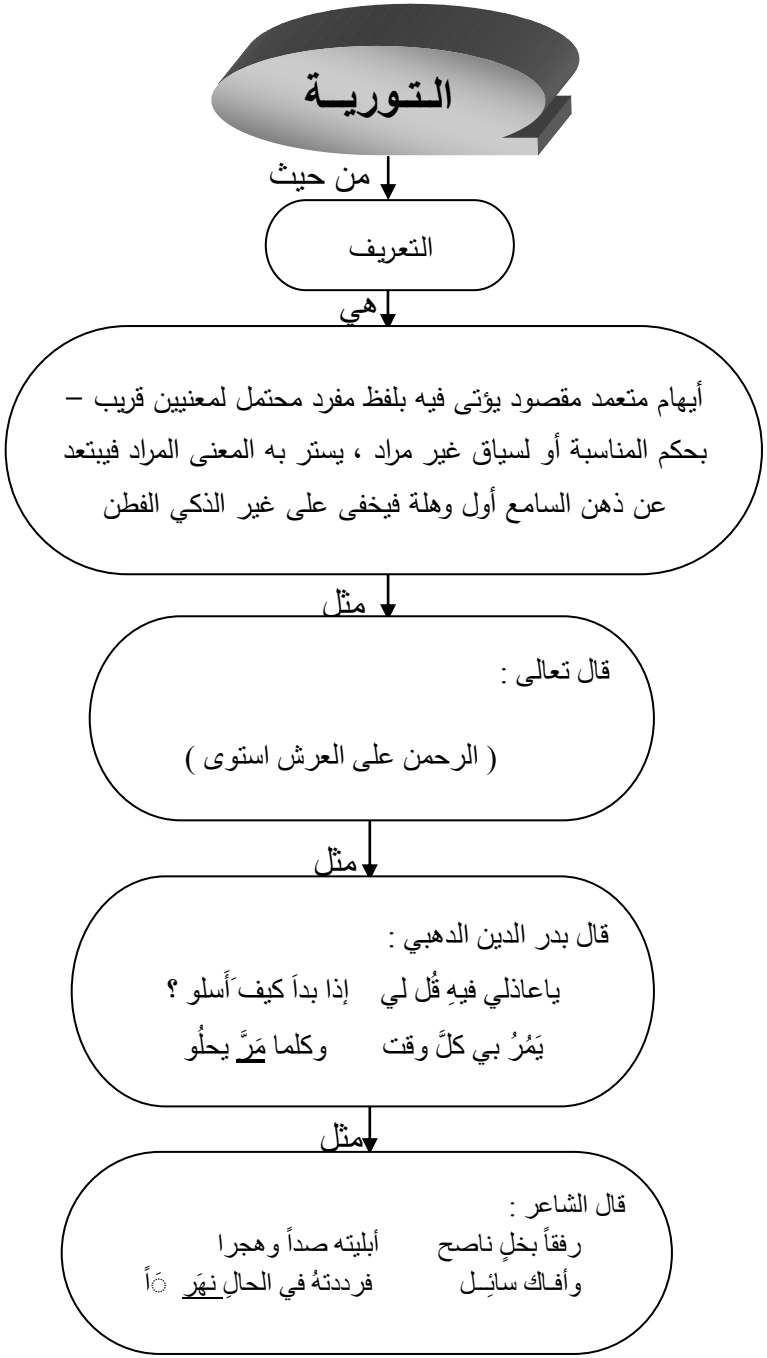
ت	المفاهيم																	مج درجات تحصيل المفاهيم المكتسبة	مج درجات المفاهيم المكتسبة	النسبة المئوية للاكتساب
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧			
١	٣	٣	٢	٢	٣	٢	٣	١	٢	٣	١	١	٣	٢	٣	٣	٢	٣٩	٣٦	%٨٢
٢	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٤٥	٤٥	%١٠٠
٣	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٤٣	٤٣	%١٠٠
٤	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٤٦	٤٦	%١٠٠
٥	٣	٣	١	٢	٣	١	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٢	٤٠	٣٨	%٨٨
٦	٢	٢	٢	٢	٣	١	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٢	١	٣	٢	٣٩	٣٧	%٨٨
٧	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٤٥	٤٥	%١٠٠
٨	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٣	١	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٤٥	٤٤	%٩٤
٩	٢	٣	٣	٣	٣	١	٣	٢	٣	٣	١	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٤٣	٤١	%٨٨
١٠	٢	٣	١	٢	٣	١	١	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٢	٢	٢	٢	٣٧	٣٤	%٨٢
١١	٣	٣	١	٠	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٢	١	٣	١	٣	٢	٢	٣٦	٣٣	%٧٦
١٢	٢	٣	١	٢	٢	١	٢	٢	٣	٣	١	١	٢	٣	٢	٣	٢	٣٥	٣١	%٧٦
١٣	٢	٣	١	٠	٢	٢	٢	٣	٢	٢	١	٣	٣	٢	٢	٣	٢	٣٥	٣٣	%٨٢
١٤	٠	٢	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٢	٢	٢	٢	١	١	٢	١	٢٧	٢٢	%٥٩
١٥	٢	٢	١	١	٢	١	٢	١	٢	٢	٢	٢	٢	١	١	١	٢	٢٧	٢٠	%٥٩
١٦	٢	٣	٠	١	٢	٢	٠	١	٣	٢	٢	٣	٢	١	١	١	١	٢٧	٢١	%٥٣

١٧	١	١	٠	٠	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١	٣	٢	١	٢٧	٢٣	%٦٥
١٨	١	٢	١	٢	٢	٢	٠	٢	١	٢	١	١	١	١	٢	١	٢	٠	١	٢٢	١٤	%٤١
١٩	٢	٣	١	٠	٣	٠	٠	٠	٢	٣	١	١	٣	٢	١	٢	١	٠	٠	٢٢	١٨	%٤١
٢٠	٢	٢	٢	٢	٢	١	١	١	٣	٢	١	٢	٢	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣٣	٢٩	%٧٦
٢١	٣	٣	٢	١	١	١	٢	١	٢	٣	١	٣	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١	٣٢	٢٦	%٦٥
٢٢	٣	٢	١	١	٢	١	١	١	٣	١	٢	١	٢	٣	١	٣	١	١	٣	٢٩	٢٠	%٤٧
٢٣	٢	٣	٢	٢	٣	١	٠	٠	٢	١	٢	١	٢	٢	٣	٢	١	٣	٢	٢٩	٢٥	%٦٥
٢٤	٢	٢	٠	١	١	٠	٠	١	١	٣	٣	٢	١	٢	٣	٢	١	٢	١	٢٥	١٩	%٤٧
٢٥	١	٢	٠	٢	٣	٠	٢	٢	١	٢	٢	٢	١	٢	٢	١	٢	٣	٢	٢٩	٢٦	%٧١
٢٦	١	٣	٠	١	٢	٠	١	١	١	٢	٢	٢	١	١	٢	٣	١	٠	٣	٢٤	١٧	%٤١
مج الطالبات المكتسبات لكل مفهوم	٢١	٢٥	١١	١٦	٢٤	١١	١٦	١٦	٢١	٢٤	١٨	١٩	٢٣	١٩	١٩	١٩	١٩	١٩	١٩	٨٨١	٧٨٦	%٧٣
مج درجات كل مفهوم مكتسب	٥٤	٦٨	٣٦	٤٤	٦١	٣٣	٤٤	٤٨	٥٨	٦٤	٤٨	٥٣	٦٢	٥١	٥٥	٥٠	٥٢					


الجناس
من حيث
التعريف
هو
تماثل الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى
مثل
يقول الزاهد :
اللقمة تكفيني إلى يوم تكفيني
أنواع الجناس
هي
أولاً
الجناس التام
من حيث
التعريف
هو
تماثل الألفاظ في عدد الحروف ونوعها وترتيبها وشكلها وحركتها
مثل
قال الشاعر :
اذا الخيل جابت قسطل الحرب صدعوا
صدور العوالي في صدور الكتائب
مثل
قال تعالى : ﴿ يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ يُقَلِّبُ اللَّهُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَعِبْرَةً لِأُولِي الْأَبْصَارِ ﴾
الجناس الناقص
من حيث
التعريف
هو
تماثل في ثلاثة أركان من أربعة
أولاً
الاختلاف في نوع الحروف
مثل
قال الرسول (ص): (الخيل معقود بنواصيها الخير الى يوم القيامة)
مثل
قال تعالى (فأما اليتيم فلا تَقهَر وأما السائل فلا تَنهَر)
ثانياً
الاختلاف في ترتيب الحروف
مثل
قال الشاعر :
حسامك فيه للأحباب فَتحُ
ورُمحُك فيه للأعداء حتف
مثل
رحم الله امرأ امسك ما بين فكيه واطلق ما بين كفيه
ثالثاً
الاختلاف في حركة الحروف
قال الشاعر :
والحسن يظهر في بيتين رونقهُ
بيت من الشّعر أو بيت من الشّعَر
مثل
قال الشاعر :
أتى وهو مشغول لعِظم الذي به
ومن ياتَ طول الليل يرعى السُهى سَها
رابعاً
الاختلاف في عدد الحروف
مثل
قال الشاعر :
فيالك من حَزم وعَزم طَواهما
جديدُ الردى بين الصفا والصفائح
مثل
قال الشاعر :
وكُنّا متى يغز النبي قبيلة
تصِل جانبيه بالقنا والقنابل


السجع
من حيث
التعريف
هو
توافق الفواصل في الحرف الأخير منها
مثل
قال بعض البلغاء :
الإنسان بأدبه ولا بزيه وثيابه
مثل
قال أبو تمام مادحاً
تجلى به رشدي ، وأثرت به يدي
وفاض به ثمري وأورى به زندي
الفاصلة
من حيث
التعريف
هي
اللفظة الأخيرة من الفقرة
مثل
قال تعالى : (في سدر مخضود وطلح منضود وظل ممدود)
مثل
قال تعالى : (قل هو الله أحد الله الصمد لم يلد ولم يولد)


الطباق والمقابلة
الطبـاق
التعريف
هو
الجمع بين المعنى وضده
قال الشاعر :
تأخرت أستبقي الحياة فلم أجد
لنفسي حياة مثل أن أتقدماً
أنواع الطباق
هي
أولاً
طباق الإيجاب
هو
الجمع بين معنيين متضادين موجبين
مثل
المرء يخطئ ويصيب
مثل
يفنى كل شيء ويبقى وجه الله
ثانياً
طباق السلب
هو
الجمع بين موجب المعنى وسالبه
أي أثباته ونفيه والأمر به أو النهي عنه
مثل
أحب الصدق ولا أحب الكذب
مثل
عجيب أن يرى المرء عيوب الناس ولا يرى عيب نفسه
المقابلـة
من حيث
التعريف
هي
الجمع بين فقرتين أو جملتين في كل منهما
معنى ما يناقضه في الأخر
مثل
غضب الجاهل في قوله،وغضب العاقل
في فعله
مثل
قال المنصور : (لا تخرجوا من عز الطاعة إلى ذل
المعصية


التورية
من حيث
التعريف
هي
أيهام متعمد مقصود يؤتى فيه بلفظ مفرد محتمل لمعنيين قريب – بحكم المناسبة أو لسياق غير مراد ، يستر به المعنى المراد فيبتعد عن ذهن السامع أول وهلة فيخفى على غير الذكي الفطن
مثل
قال تعالى :
(الرحمن على العرش استوى)
مثل
قال بدر الدين الدهبي :
ياعاذلي فيهِ قُل لي إذا بداَ كيفَ أَسلو ؟
يَمُرُ بي كلَّ وقت وكلما مَرَّ يحلُو
مثل
قال الشاعر :
رفقاً بخلٍ ناصح أبليته صداً وهجرا
وأفـاك سائِـل فرددتهُ في الحالِ نهَراً

التشبيه

من حيث

التعريف

هو

عقد مماثلة بين شيئين أو أكثر في وصف مشترك بينهما أو أكثر

مثل

قال الشاعر : أن القلوب إذا تنافر ودّها مثل الزجاجة كسرها لا يجبر

أركان التشبيه

هي

أولاً

المشبه

هو

الشيء الذي شبهته بغيره وهو المتحدث عنه وأبرز ركن من أركان التشبيه

مثل

قال الرسول صلى الله عليه وسلم : (الناس كأسنان المشط في الاستواء)

مثل

قال الشاعر :
والنفس كالطفل إن تهمْله شبَّ على حب الرضاع وإن تفطمْه ينفطم

ثانياً

المشبه به

هو

الشيء الذي شبهت به غيره فهو الحديث أو الصورة التي صورت بها المشبه

مثل

العمر مثل الضيف أو كالطيف ليس له إقامة

مثل

رب ليل كأنه الصبح في الحس
ن وأن كأن أسود الطيلسان

ثالثاً

أداة التشبيه

هي

اللفظ الذي يربط المشبه والمشبه به وتكون حرفاً (ككاف وكأن) واسماً كمثل وشابه وشبه وفعلاً (كأشبه وماثل وحاكى)

مثل

أنت كالبحر في السماحة والشمس في علو والبدر في الإشراق

مثل

أنتَ كالليث في الشجاعة والإق دام والسيفِ في قراعِ الخُطوبِ

رابعاً

وجه الشبه

هو

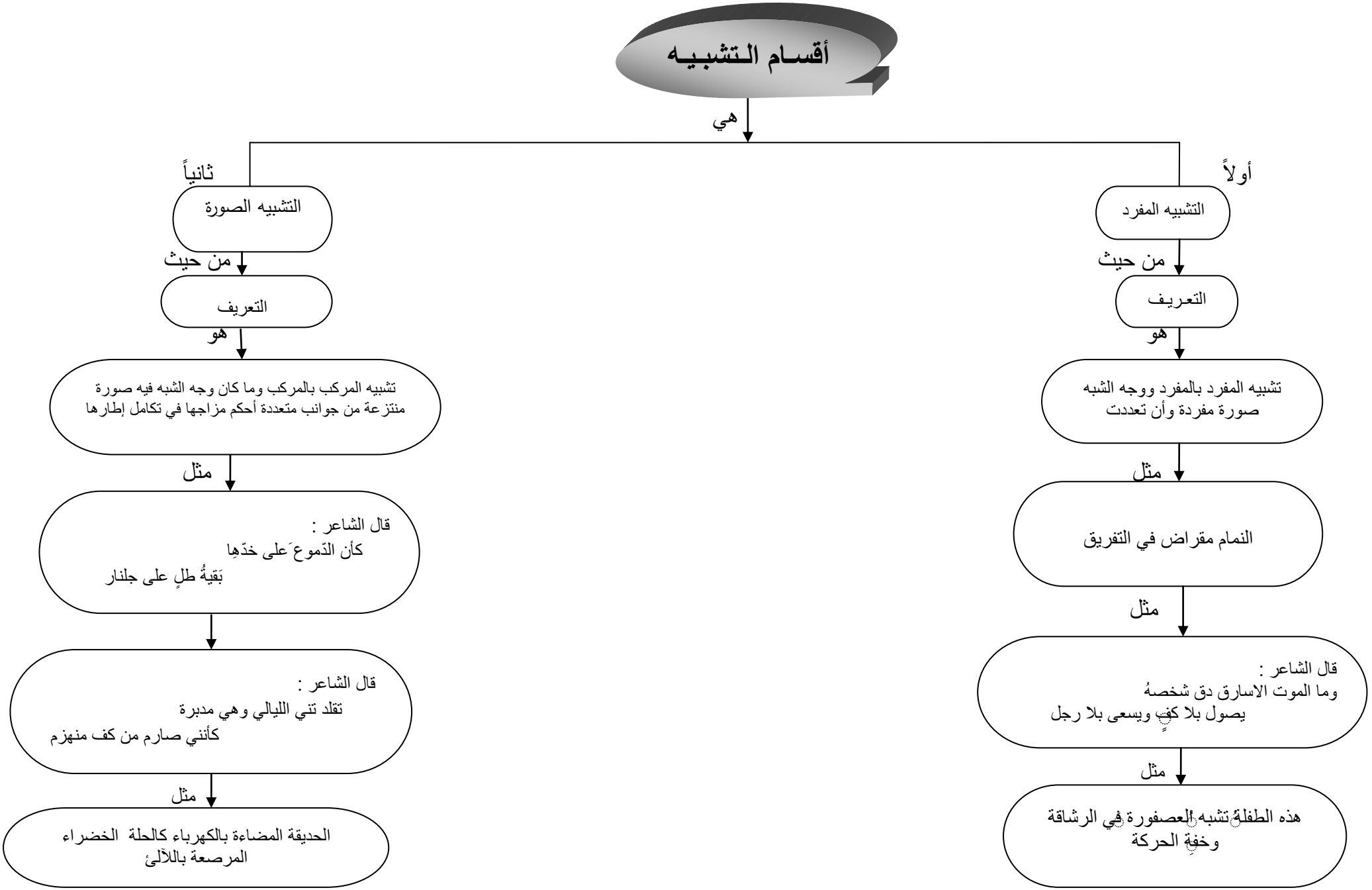
وهو الوصف المشترك بين طرفين

مثل

كأن أخلاقكَ في لطفها ورقةٍ فيها نَسيمُ الصباح

مثل

وسهيل كوجنةِ الحبِ في أللو نِ وقلبِ المُحبَ في الخفقان


أقسام التشبيه
هي
أولاً
التشبيه المفرد
من حيث
التعريف
هو
تشبيه المفرد بالمفرد ووجه الشبه صورة مفردة وأن تعددت
مثل
النمام مقراض في التفريق
مثل
قال الشاعر :
وما الموت الاسارق دق شخصهُ
يصول بلا كفٍ ويسعى بلا رجل
مثل
هذه الطفلةُ تشبه العصفورة في الرشاقة وخفةِ الحركة
ثانياً
التشبيه الصورة
من حيث
التعريف
هو
تشبيه المركب بالمركب وما كان وجه الشبه فيه صورة منتزعة من جوانب متعددة أحكم مزاجها في تكامل إطارها
مثل
قال الشاعر :
كأن الدّموعَ على خدّهِا
بَقيةُ طلٍ على جلنار
قال الشاعر :
تقلد تني الليالي وهي مدبرة
كأنني صارم من كف منهزم
مثل
الحديقة المضاءة بالكهرباء كالحلة الخضراء المرصعة باللآلئ

مؤشرات حول الـــدراسات السابقــة المتعلقـــة بخرائــط المفاهيـــم

الدراسة مكانها والسنة	المتغير المستقل	المتغير التابع	المادة	المستوى التعليمي	حجم العينة وعدد المجموعات	الأداة ونوعها	الوسائل الإحصائية	النتائج
دراسة التميمي جامعة بغداد ٢٠٠٥	دورة التعلم + خرائط المفاهيم	اكتساب المفاهيم النحوية + تنمية الاتجاه	قواعد اللغة العربية	معهد أعداد المعلمات	(٩٢) طالبة ثلاث مجموعات	اختباراً تحصيلياً موضوعياً ومقالياً + مقياس لقياس الاتجاه	تحليل التباين الأحادي	تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست بخرائط المفاهيم على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية وتفوقت المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم على المجموعة الأولى التي درست باستخدام دورة التعلم في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية ٠
دراسة الفراجي جامعة بغداد ٢٠٠٥	منهج الوحدات + خرائط المفاهيم	التحصيل + الاستبقاء	البلاغة العربية	المرحلة الإعدادية	(٦٩) طالباً مجموعتان	اختباراً تحصيلياً موضوعياً	الاختبار التائي T-Test	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة البلاغة وتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار الاستبقاء
دراسة الجمالي جامعة بغداد ٢٠٠٧	خريطة المفهوم	تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة	قواعد اللغة العربية	المرحلة المتوسطة	(٨٠) طالبة مجموعتان	اختباراً تحصيلياً موضوعياً	الاختبار التائي T-Test	تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس بخريطة المفهوم على المجموعة الضابطة التي تدرس بدون خريطة المفهوم في تصحيح المفاهيم النحوية

مؤشرات حول الدراسات السابقة المتعلقة بخرائط المفاهيم

الدراسة مكانها والسنة	المتغير المستقل	المتغير التابع	المادة	المستوى التعليمي	حجم العينة وعدد المجموعات	الأداة ونوعها	الوسائل الإحصائية	النتائج
دراسة الخالدي بغداد ٢٠٠٩	خرائط المفاهيم	اكتساب المفاهيم النحوية	قواعد اللغة العربية	المرحلة المتوسطة	(٦٠) طالبة مجموعتان	اختباراً تحصلياً موضوعياً	الاختبار التائي T-Test	تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام خرائط المفاهيم على المجموعة الضابطة التي تدرس بطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم النحوية
دراسة Jeged أمريكا 1991	خريطة المفاهيم	تقليل قلق الطلبة + زيادة التحصيل	علوم الحياة	الصف العاشر	(٥١) طالباً وطالبة مجموعتان	اختباراً تحصلياً موضوعياً + مقياس Zuckerman 1960 لقياس القلق	الاختبار التائي T-Test	تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت خرائط المفاهيم على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وان خرائط المفاهيم تساعد على تقليل القلق عند البنين أكبر منه عند البنات
دراسة Roth and Rocgoudhury كندا 1993	الخرائط المفاهيمية	بناء المعرفي	الفيزياء	مرحلة الثانوية	(٢٩) طالباً	التحليل للنتائج	الاختبار التائي T-Test	لخرائط المفاهيم التي نظمها الطلبة حول الموضوعات التي درسوها دعمت المحاضرات التي أعطيت لهم حول تلك الموضوعات وحسنت من معرفة الطلبة المؤكدة لتلك الموضوعات

مؤشــرات حول الــدراسات السابقــة المتعلقــة فــي اكتســاب المفاهيــم البلاغيــة

الدراسة مكانها والسنة	المتغير المستقل	المتغير التابع	المادة	المستوى التعليمي	حجم العينة وعدد المجموعات	الأداة ونوعها	الوسائل الإحصائية	النتائج
دراسة الحميري ٢٠٠٢ جامعة ديالى	أنموذجي جانية وكلوزماير	اكتساب المفاهيم البلاغية	البلاغة العربية	المرحلة الإعدادية	(٩٦) طالبة ثلاث مجموعات	اختباراً تحصيلياً موضوعياً ومقالياً	تحليل التباين الأحادي شيفية	تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج جانية على المجموعة الضابطة ٠ وتفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج كلوزماير على المجموعة الضابطة ٠ وجود دلالة إحصائية معنوية للمجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج جانية على المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج كلوزماير ٠
دراسة الجنابي جامعة بغداد ٢٠٠٣	أنموذجي هيلداتابا وميرل وتينسون	اكتساب المفاهيم + الاحتفاظ	البلاغة العربية	المرحلة الإعدادية	(٨٠) طالبة ثلاث مجموعات	اختباراً تحصيلياً موضوعياً	تحليل التباين الأحادي	تفوق مجموعتين البحث التجريبية الأولى والثانية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية ولا يوجد فرق ذو دلالة معنوية بين مجموعتي البحث التجريبيتين الأولى والثانية في اكتساب المفاهيم البلاغية ٠

الدراسة مكانها والسنة	المتغير المستقل	المتغير التابع	المادة	المستوى التعليمي	حجم العينة وعدد المجموعات	الأداة ونوعها	الوسائل الإحصائية	النتائج
دراسة الطائي جامعة الموصل ٢٠٠٥	أنموذجي برونر و جانيه	اكتساب المفاهيم + استبقاء + مقياس الاتجاه	البلاغة العربية	المرحلة الإعدادية	(٧٧) طالباً ثلاث مجموعات	اختباراً تحصيلياً موضوعياً + مقياس لقياس الاتجاه	تحليل التباين الأحادي	تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق أنموذج جانية على المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق أنموذج برونر ٠ تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق أنموذج جانية على المجموعة الضابطة ٠ وتفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق أنموذج برونر على المجموعة الضابطة ٠
دراسة عباس جامعة بغداد ٢٠٠٦	دورة التعلم	اكتساب المفاهيم + استبقاء	البلاغة العربية	المرحلة الإعدادية	(٦٤) طالبة مجموعتان	اختباراً تحصيلياً موضوعياً ومقالياً	T-Test	تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق دورة التعلم على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية والاستبقاء ٠

منهجية البحث

❖ إجراءات البحث

أولاً : التصميم التجريبي

ثانياً : مجتمع البحث وعينته

ثالثاً : التكافؤ بين المجموعتين

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة

خامساً : متطلبات البحث

١. تحديد المادة العلمية

٢. تحديد المفاهيم البلاغية

٣. تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها

٤. إعداد الخطط التدريسية

٥. بناء خرائط المفاهيم

سادساً : أداة البحث

سابعاً : تطبيق الاختبار البعدي

ثامناً : الوسائل الإحصائية

منهجية البحث

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وذلك لملاءمتة وظروف البحث الحالي ومتطلباته.

إجراءات البحث :

تتضمن إجراءا ت البحث ما يأتي :-

أولاً : التصميم التجريبي

من أولى خطوات تنفيذ البحث ، اختيار تصميم تجريبي ملائم ، ذلك لأن هذا الاختيار سوف يضمن للباحث الوصول إلى نتائج دقيقة ، إلا أن البحوث التربوية لم تصل بعد إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط ، لأن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة ، بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة.

(الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ ، ص٥٨)

وبسبب هذه الصعوبة تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث جزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات ، بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها ، في الظاهرة التربوية .

(داود ، ١٩٩٠ ، ص٢٥٠)

لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ، ملائماً لظروف البحث الحالي كما في شكل (٣)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	خرائط المفاهيم	اكتساب المفاهيم البلاغية	اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية
الضابطة			

شكل (٣)

يوضح التصميم التجريبي

وفي ضوء هذا التصميم ، تدرس الباحثة أفراد المجموعة التجريبية المفاهيم البلاغية بأستخدام خرائط المفاهيم ، والمجموعة الضابطة تدرس أفرادها المفاهيم البلاغية بالطريقة القياسية التقليدية.

أما اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية فيستخدم في نهاية التجربة كأختباراً بعدياً لمعرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعة التجريبية بالموازنة مع اكتساب المفاهيم ذاتها لطالبات المجموعة الضابطة .

ثانياً : مجتمع البحث وعينتة

❖ مجتمع البحث

يمثل مجتمع البحث جميع طالبات الصف الخامس الأدبي جميعاً في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في بعقوبة مركز محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) .

❖ عينة البحث

تعرف العينة بأنها جزء صغير من المجتمع الذي يجري اختيارها بشكل خاص لتمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً وعن طريق العينة تعرف خصائص المجتمع الذي تقوم بدراسته وتحليله . (البياتي ، ٢٠٠٨ ، ص١٨٣)

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من بين المدارس الإعدادية ، النهارية في بعقوبة مركز محافظة ديالى ، ومن مدارس البنات ، لذا لجأت الباحثة إلى المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى ، قسم الإحصاء لتحديد المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنات واختارت الباحثة قصدياً (إعدادية أم حبيبة للبنات) التابعة لمديرية تربية ديالى ، لقربها من سكنها ، واحتوائها على شعبتين للصف الخامس الأدبي ، لأن إدارتها الموقرة أبدت استعدادها للتعاون مع الباحثة وسبق للباحثة أن درسّت فيها .

زارت الباحثة المدرسة ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية ديالى الملحق (١) فوجدت أنها تضم شعبتين من الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٠ م-٢٠١١ م) وعن طريق السحب العشوائي (*) اختارت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (ب) التي تمثل المجموعة الضابطة .

بلغ عدد طالبات المجموعتين (٥٨) طالبة بواقع (٢٩) طالبة في شعبة (أ) و (٢٩) طالبة في شعبة (ب) ، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (٣) طالبات من عينة البحث لامتلاكهن الخبرة والدراية في المادة الدراسية من العام الماضي التي قد تؤثر في نتائج البحث ، بلغ عدد أفراد العينة النهائي (٥٥) طالبة ، بواقع (٢٩) طالبة في المجموعة التجريبية و(٢٦) طالبة في المجموعة الضابطة وجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٢٩	/	٢٩
الضابطة	ب	٢٩	٣	٢٦
المجمـوع		٥٨	٣	٥٥

ثالثاً : التكافؤ بين المجموعتين

قبل الشروع بتنفيذ التجربة تحققت الباحثة من بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة ، على الرغم من أن طالبات العينة من منطقة سكنية واحدة ، ويدرسن في مدرسة واحدة ، ومن الجنس نفسه ووضع اقتصادي واجتماعي يكاد يكون متقارباً ، وهذه المتغيرات هي :-

١. العمر الزمني محسوباً بالشهور .

٢. التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

(*) طريقة السحب العشوائي عن طريق وضع أوراق صغيرة في كيس وسحبها

٣. درجات اللغة العربية للعام السابق (الرابع الأدبي) .

٤. اختبار القدرة اللغوية .

١- العمر الزمني محسوباً بالشهور

حصلت الباحثة على العمر الزمني لكل طالبة من خلال استمارة عدّتها الباحثة بنفسها وذلك للإجابة عن الأسئلة الواردة فيها من الطالبات أنفسهن من أجل أن تكون المعلومات أكثر دقة ، ملحق (٢) بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (٢٧٥, ٢٠١) شهراً، وبلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (٩٦١ , ٢٠٠) شهراً، وعند معالجة هذه البيانات ملحق (٣) إحصائياً بالاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، تبين أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) . وبدرجة حرية (٥٣)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١١) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية(٢,٠١) . وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في العمر الزمني ، وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات

مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٢٠١ ,٢٧٥	٧,٤٩٦	٥٤,٧٠٦	٥٣	٠,١١	٢,٠١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٢٦	٢٠٠,٩٦١	٧,٢٠٣	٥١,٨٨				
المجموع	٥٥							

٢- التحصيل الدراسي للآباء

حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بتحصيل الأب عن طريق استمارة وزعت على الطالبات للإجابة عن الأسئلة التي فيها من أجل أن تكون المعلومات أكثر دقة ووضوحاً ملحق (٢) باستخدام (مربع كاي) ، أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ، إذ كانت قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٠,٨٢٦) وهي أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (٧,٨١٤) وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي

البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي						(*) درجة حرية	قيمة كا٢		الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسط	إعدادية	معهد	بكلوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٢	٨	٦	٨	٢	٣	٣	٠,٨٢٦	٧,٨١٤	ليس ذي دلالة
الضابطة	٢٦	٢	٥	٧	٦	٢	٤				
المجموع	٥٥										

٢

٣- التحصيل الدراسي للأمهات

حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بتحصيل الأم عن طريق استمارة معلومات توزعت على الطالبات للإجابة عن الأسئلة الواردة فيها من أجل أن تكون المعلومات أكثر دقة ووضوحاً ملحق (٢) .

باستخدام (مربع كاي) ، أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث في تكرار التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ كانت قيمة (كا٢) المحسوبة (٢,٤٢١) وهي أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٩,٤٩) وبدرجة حرية (٤)، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي

---

٢ (*) دمجت الخليتان (يقرأ ويكتب وابتدائية) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع في خلية يقرأ ويكتب أقل من (٥) وكذلك دمجت الخليتان معهد وبكلوريوس فما فوق في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع في خلية معهد أقل من (٥) وبذلك أصبحت درجة الحرية (٣) ٠

البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي						(*) درجة حرية	قيمة كا^{٢}		الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسط	إعدادية	معهد	بكلوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٧	٦	٦	٥	٣	٢	٤	٢,٤٢١	٩,٤٩	ليس ذي دلالة
الضابطة	٢٦	٥	٥	٥	٦	٣	٢				
المجموع	٥٥										

٤- درجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق الرابع الأدبي (٢٠٠٩-٢٠١٠)

حصلت الباحثة على درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام السابق (٢٠٠٩-٢٠١٠) من سجل الدرجات الذي أعدته إدارة المدرسة ملحق (٤) .

بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٧٤,٢٧) ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٧٢,٢٦) ، وعند استخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين، تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير درجات اللغة العربية للعام السابق الرابع الأدبي إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٩٤٣) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية(٢,٠١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٥٣) ، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، وجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في

(*) دمجت الخليتان (معهد وبكلوريوس فما فوق) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع في خلية المعهد أقل من (٥) ، بذلك أصبحت درجة الحرية (٤) .

درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند(٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٧٤,٢٧	٨,١٣	٦٦,١٤	٥٣	٠,٩٤٣	٢,٠١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٢٦	٧٢,٢٦	٧,٧٢	٥٩,٥٦				
المجموع	٥٥							

٥- درجات اختبار القدرة اللغوية

قبل الشروع بالتجربة ، طبقت الباحثة اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعية ، إعداد الدكتورة رمزية الغريب ، القسم الخاص بفهم الرموز والمعاني اللغوية ، والمتكون من (٢٠) فقرة ، وأعطت الباحثة درجة لكل فقرة إجابتها صحيحة وصفراً للإجابة الخاطئة الملحق (٥) .

وبعد استخراج النتائج الملحق (٦) تبين أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية بلغ (١٠,٣١٠) ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة بلغ(١٠,٢٦٩) ، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٥١) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) ، وهذا يعني أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٣) أي أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير ، وجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

نتائج اختبار القدرة اللغوية لطالبات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند(٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	١٠,٣١٠	٣,١٤١	٩,٨٦٥	٥٣	٠,٠٥١	٢,٠١	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٢٦	١٠,٢٦٩	٢,٨٨	٨,٢٨٥				
المجموع	٥٥							

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة

هي المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة ، لذا ينبغي على الباحث حصرها ، ومحاولة عزلها لكي لا يكون لها تأثير دخيل وغير محسوب على سير التجربة ، لذا حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي أثر هذه المتغيرات ، ومن هذه المتغيرات ، ما يأتي :

١- اختيار أفراد العينة

لم يؤثر هدا المتغير في سير التجربة لأن الباحثة أعتمدت عمليات التكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني والتحصيل الدراسي للأبوين ودرجات اللغة العربية للعام السابق واختبار القدرة اللغوية ، زيادة على أن انتماء الطالبات لجنس واحد ، وبيئة اجتماعية ، واقتصادية ، وثقافية ، متقاربة مما يدل على عدم وجود أثر لهذا المتغيرات في التجربة .

٢- الحوادث المصاحبة

لم يحدث أي حادث ممكن أن يؤثر على سير التجربة ، إذ أن الظروف التجريبية كانت تسير بتشابه تام للمجموعتين .

٣- النضج

المقصود به تغير بيولوجي وفسيولوجي يحدث في بنية الكائن الحي العضوية ، وهذا التغير يحدث لدى معظم الأفراد من العمر نفسه ، والنضج عملية منظمة ومستمرة (عبد الرحمن والصافي ، ٢٠٠٧، ص٤٨٧) . ولكن هذا العامل ليس له أثر يذكر في نتائج التجربة لأن مدة التجربة واحدة للمجموعتين زيادة على ذلك أن النمو المصاحب في أثناء التجربة هو نمو طبيعي لأفراد مجموعتي البحث بشكل متقارب لاسيما أن أفراد المجموعتين كانوا من فئة عمرية متقاربة .

٤- الاندثار التجريبي

والمقصود بة ترك بعض الطلبة الخاضعين للتجربة أو انقطاعهم عن الدوام مما يترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثيراً في النتائج (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٩٨) ، لم تتعرض التجربة مدة أجرائها إلى ترك أو انقطاع أحد أفرادها أو الانتقال من المدرسة واليها على الرغم من حدوث حالات تغيب عادية جداً وقليلة لا تجد الباحثة أنها أثرت في نتائج البحث .

٥- أداة القياس

استعملت الباحثة أداة موحدة مع طالبات مجموعتي البحث لقياس اكتساب المفاهيم البلاغية ، حيث أعدت الباحثة اختباراً (لاكتساب المفاهيم البلاغية) طبقته على طالبات مجموعتي البحث في وقت واحد .

٦- أثر الإجراءات التجريبية

عملت الباحثة للحد من أثر هذا المتغير في أثناء سير التجربة ، من خلال ما يأتي :

أ- تحديد المادة الدراسية

كانت المادة الدراسية موحدة بين مجموعتي البحث وهي موضوعات كتاب البلاغة والتطبيق ، المقرر تدريسها لطلبة الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٠- ٢٠١١) والبالغ عددها (٦) موضوعات .

ب- المدّرس

درست الباحثة نفسها مجموعتي البحث وذلك لتثبيت تأثير خبرة الباحثة وصفاتها الشخصية ولكي لا يكون لهذا العامل تأثير في نتائج التجربة .

ت- مدة التجربة

كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث ، إذ بدأت يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٠/١٠/٦ وانتهت يوم الأربعاء الموافق ٢٠١١/١/٥ حيث استمرت (١٢) أسبوعاً .

ث- توزيع الحصص

اتفقت الباحثة مع أدارة المدرسة ، ومدّرسة المادة لتحديد الأيام والدروس التي ستدرس فيها مادة البلاغة لمجموعتي البحث بواقع حصة واحدة أسبوعيا لكل مجموعة وفقاً لمنهج توزيع الحصص لمادة اللغة العربية للصف الخامس الأدبي وكما في جدول (٧) .

جدول (٧)

توزيع الحصص لمادة البلاغة والتطبيق

اليوم	المجموعة	الدرس	الوقت

الأحد	التجريبية	الثاني	٨,٤٥
الاثنين	الضابطة	الثاني	٨,٤٥

ج- بناية المدرسة

طبقت التجربة في مدرسة واحدة ، ضماناً لعدم تأثير هذا العامل على النتائج ، إذ أن الطالبات درسن في صفوف دراسية متشابهة .

خامساً: متطلبات البحث

١- تحديد المادة العلمية

يفترض أَنْ تحدد المادة العلمية قبل الشروع في التجربة لأن الأهداف السلوكية والاختبار التحصيلي يتم أعدادها في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها ، وحددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة ، وهده الموضوعات من كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي ، وقد حددت في الخطة السنوية ، وجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨)

الموضوعات التي درست لطالبات مجموعتي البحث

ت	الموضوعات	رقم الصفحة في الكتاب

١	السجع	١١
٢	الجناس	١٤
٣	الطباق والمقابلة	١٩
٤	التورية	٢٤
٥	التشبيه وأركانه	٣٠
٦	التشبيه المفرد والتشبيه التمثيلي	٣٥

٢- تحديد المفاهيم البلاغية

حددت الباحثة المفاهيم البلاغية الواردة في الموضوعات أعلاه من كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي وعرضت الباحثة هذه المفاهيم على نخبة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية للتثبت من صحتها واستيفائها للمحتوى وأجمعوا على صلاحيتها الملحق (٨) .

٣- تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها

يعد تحديد الأهداف من الأمور المهمة في أي عمل تربوي ، فبقدر وضوح تلك الأهداف يكون جودة العمل التربوي ، ولهذا فان البرنامج التعليمي الجيد هو الذي يكون له أهداف واضحة ومحددة ودقيقة ، لأن هذه الأهداف هي التي تعمل على توجيه العمل التعليمي نحو ما تسعى إلى تحقيقه من نتائج مرغوبة لعملية التعلم . (الطناوي ، ٢٠٠٩ ، ص١٣)

من الطبيعي أن تكون صياغة الأهداف السلوكية حجر الأساس في بناء أي برنامج ، وذلك لأنها تجعل من العملية التعليمية أكثر دقة وموضوعية وتنظيماً فضلاً عن توجيهها الاتجاه الصحيح ، فهي تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة ، والعمل على تنظيمها ، واختيار طرائق التدريس وأساليبه ، والوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة ، زيادة على كونها المعيار الأساس في تقويم العملية التعليمية (مقلد ، ١٩٩٤ ، ص١٤٠-١٤١) . وأنها توجه جهود المتعلم لانجاز ما مطلوب منه بأقل جهد وأقصر وقت ممكن وتزيد من درجة التفاعل مع الأنشطة التعليمية المختلفة .

(سلامة ، ٢٠٠١ ، ص١٩)

والأهداف السلوكية هي أهداف محددة تحديداً دقيقاً قابلة للقياس ، وتتناول سلوك الطالب العقلي ، وتدل على نتائج التعلم وليس على فعاليات عملية التعليم وهي عادة تصاغ بعبارات واضحة تعبر عن السلوك القابل للملاحظة والمراد تحقيقه للطالب .

(العناني ، ٢٠٠٢ ، ص٨٣)

بدأت الباحثة في صياغة الأهداف السلوكية بعد أن اطلعت على الأهداف العامة من تدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية التي وردت في منهج الدراسة الإعدادية الذي وضعته وزارة التربية في جمهورية العراق ملحق (٩) .

وبلغ عدد الأهداف السلوكية بصورتها الأولية (٨٥) هدفاً موزعة على المستويات الستة لتصنيف بلوم في المجال المعرفي (المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) . لأنها تلائم طالبات هذه المرحلة الدراسية وعرضت الباحثة هذه الأهداف مع محتوى الموضوعات الدراسية لمادة البلاغة على نخبة من المحكمين لبيان آرائهم في دقة صياغتها واشتمالها على الأهداف العامة ، وصدق تصنيفها وحصلت الأهداف على موافقة أكثر من (٨٠%) من آراء المحكمين وفي ضوء آراء الخبراء والمحكمين ملحق (٧) ، تم إضافة أو حذف أو تعديل قسم منها واستقرت بصياغتها النهائية على (٨٠) هدفاً سلوكياً ملحق (١٠) .

٤- إعداد الخطط التدريسية

أن الخطة التدريسية ما هي إلا تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التي يشترك بها المدرس مع طلبته للوصول بهم إلى تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة ، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف ، ومن ثم اختيار الطرائق التي تساعد على تحقيق تلك الأهداف .

(نشواتي ، ١٩٩٧ ، ص٢٣١)

ولعملية التخطيط في التدريس أهمية كبيرة إذ تجعلها عملية منظمة وواضحة ودقيقة ، تساعد على تحقيق أكبر عدد ممكن من الأهداف بأقل عدد من الأخطاء .

(أبو جادوا وعلي ، ٢٠٠٠ ، ص٤١٧)

ولكون الخطط التدريسية من مستلزمات التدريس الناجح ، ولتحقيق أهداف البحث ، لذا أعدت الباحثة خططاً تدريسية قبل الشروع بالتجربة لموضوعات البلاغة والتطبيق التي ستدرس في التجربة ، في ضوء محتوى الكتاب ، والأهداف السلوكية المصاغة ، على وفق طبيعة المتغير المستقل . خرائط المفاهيم مع المجموعة التجريبية والطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة . وعرضت الباحثة أنموذجاً من كل نوع من الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها ملحق (١١) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم ، وأجريت التعديلات اللازمة بناء على ملاحظات الخبراء ، واستقرت الخطط التدريسية الأنموذجية كما يوضحها ملحق (١٢) .

٥- بناء خرائط المفاهيم

يرى أوزوبل في نظريته أن البنية العقلية للمتعلم منظمة تنظيماً هرمياً ، حيث تحتوي على المفاهيم والأفكار ثابتة في مستوى من العمومية والشمولية ، ويؤكد أن لأبد من أن يكون توازن بين طريقة تنظيم المادة المطروحة ، وطريقة تنظيم المتعلمين للمعرفة في عقولهم ويرى أيضاً ضرورة تنظيم الحقائق المفككة والمتفرعة على هيئة مفاهيم مترابطة في البنية المعرفية لدى المتعلم . (عبد الرحمن والصافي ، ٢٠٠٧ ، ص١٧١)

ومن متطلبات البحث الحالي تدريس المجموعة التجريبية باستخدام خرائط المفاهيم ولتحقيق هذا الإجراء اعتمدت الباحثة المفاهيم البلاغية كأساس لبناء خرائط المفاهيم ، وقد أتبعت الباحثة الخطوات الآتية في بناء خرائط المفاهيم ضمن الخطط التدريسية للمفاهيم البلاغية والخطوات تتلخص فيما يأتي :-

١. تحديد المفهوم العام المراد بناء الخريطة له .

٢. تحديد المفاهيم الفرعية المرتبطة بالمفهوم الرئيس أو العام في قائمة مرتبة تنازلياً من المفاهيم الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية .

٣. تحديد العلاقات بين المفاهيم الرئيسة والفرعية من خلال رسم الخطوط بين المفاهيم.

٤. تحديد كلمات أو حروف الربط المناسبة التي تعطي معنى لطبيعة العلاقات بين المفاهيم .

٥. تسجيل أية حقائق خاصة (محددة) كالامثلة التي تعطي معنى التعلم للمتعلمين إذا كانت المفاهيم محسوسة أو مجردة . (Ralph , 1994 , p.89-91)

أعدت الباحثة خرائط المفاهيم للموضوعات المقرر تدريسها بواقع خريطة واحدة لكل موضوع ، ثم عرضتها على مجموعة من الخبراء المحكمين لبيان مدى صلاحيتها وتمثيلها للمحتوى ، ومدى صحة أدوات الربط بين المفاهيم وعدلت الباحثة في الخرائط في ضوء آراء الخبراء . تم وضع الصيغة النهائية للخطط . وكما يوضحها ملحق (١٢) .

سادساً : أداة البحث

من متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار في مادة البلاغة والتطبيق لطالبات الصف الخامس الأدبي لقياس اكتسابهن للمفاهيم البلاغية ، ولعدم توافر اختبارات مقننة وملائمة لهذه المادة على حد علم الباحثة، أعدت الباحثة اختباراً لأكتساب المفاهيم على وفق الخطوات الآتية :

١- صياغة فقرات الاختبار

الاختبارات هي إجراءات منظمة لتحديد مقدار ما تعلمه المتعلم في موضوع ما في الأهداف المحددة ويمكن أن يستفيد منها في تحسين أساليب التعلم وتعدّ الاختبارات جزءاً أساسياً من برنامج القياس والتقويم . (الزغول والمحاميد ، ٢٠٠٧ ، ص١٧٢)

لما كان البحث الحالي يتطلب قياس اكتساب المفاهيم البلاغية . لذا أعدت الباحثة اختباراً لقياس اكتساب تلك المفاهيم ، وذلك لعدم توافر اختبار جاهز يتمتع بالصدق والثبات لقياس تلك المفاهيم . وكان من نوع الاختيار من متعدد إذ صاغت الباحثة ثلاث فقرات لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية البالغة (١٧) مفهوماً تقيس (تعريف المفهوم ، وتمييزه ، وتطبيقه) وبذلك أصبح عدد فقراته (٥١) فقرة ، ملحق (١٣) .

اعتمدت الباحثة الاختبار الموضوعي أداة لقياس أكتساب المفاهيم البلاغية لابتعادها عن ذاتية المدرس أي لا تتأثر إجاباتها وتقدير صحة هذه الإجابات بذاتية المصحح أو حالته النفسية . وذلك لان الجواب عن كل فقرة من فقراته محدداً تماماً بشكل لا يختلف اثنان في تصحيحه أو تدقيقه (أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ ، ص١٥٣) . وأن الاختيار من متعدد هو أحد أنواع الاختبارات الموضوعية التي توصف بأنها أكثر الاختبارات صدقاً وثباتاً واقتصادية في الوقت وتمتاز بالموضوعية والشمول .(أمطانيوس ، ١٩٩٧ ، ص٣٢٥) وأنها تقيس أهداف عقلية عليا من مستوى التذكر إلى مستوى المهارات العليا ، وأن عامل التخمين فيها أقل من أسئلة الصواب والخطأ .

(الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٢ ، ص٥٠)

٢- صدق الاختبار

يعد الصدق صفة من صفات الاختبار الجيد ، ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لأجل قياسه . (العساف ، ١٩٨٩ ، ص٤٢٩)

لذا عرضت الباحثة فقرات الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي العلوم التربوية والنفسية الملحق (٧) لإبداء آرائهم ومقترحاتهم

، وفي ضوء تلك الآراء والمقترحات عدلت الباحثة بعض الفقرات ، فأصبح الاختبار يتكون من (٥١) فقرة لكل مفهوم بلاغي (٣) فقرات من الاختيار المتعدد ملحق (١٣) .

٣- تعليمات الاختبار

زودت الباحثة الاختبار ببعض التعليمات الضرورية ، وكانت واضحة ومختصرة من شأنها مساعدة الطالبة على دقة الإجابة ، وتضمنت هذه التعليمات كتابة الاسم والشعبة في المكان المخصص في ورقة الأسئلة ، وألا تترك الطالبة أي فقرة من دون أجابة ، وتعليمات التصحيح أنها خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة . وصفراً للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة وعاملت الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة ملحق (١٣) .

٤- العينة الاستطلاعية

لغرض معرفة الوقت المناسب للإجابة على الاختبار ، ووضوح تعليماته وفقراته ، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (٣٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي من مجتمع البحث نفسه. بعد أن تم التحقق من إتمامهن دراسة الموضوعات المقررة ضمن إطار خطة البحث ، وقبل تطبيق الاختبار بسبعة أيام زارت الباحثة إعدادية القدس للبنات وأعلمت المدّرسة والطالبات بموعد الاختبار وقد أشرفت الباحثة بنفسها على عملية سير الاختبار لتسجيل الملاحظات التي ترد من الطالبات حول فقرات الاختبار ، و سجلت الوقت الذي استغرقه الاختبار الذي كان مساوياً لزمن الحصة التدريسية وهو (٤٥) دقيقة . تم حسابه بتسجيل وقت كل طالبة أثناء خروجها ثم تقسيمه على عدد أفراد العينة جميعاً البالغ (٣٠) طالبة .

٥- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

أن الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات السهلة جداً ، أو الصعبة جداً لأجل إعادة صياغتها واستبعاد غير الصالح منها . (Scanell , 1975 , p.211)

لذلك طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في إعدادية (الزهراء للبنات) ، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدناه ، ثم اختارت العينتين المتطرفتين في الدرجة الكلية العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) فبلغ عدد الطالبات في المجموعتين العليا والدنيا (٣٢) طالبة ، ثم أجرت عمليات التحليل الإحصائي الآتية :

أ- مستوى صعوبة الفقرات

يقصد بمستوى صعوبة الفقرات نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة خاطئة . (عودة ، ٢٠٠٢ ، ص٢٩٠)

وهذا يعني أنه كلما كان معامل الصعوبة عالٍ دل على سهولة الفقرة وبالعكس كلما كان معامل الصعوبة قليلاً دل على صعوبة الفقرة . وبعد حساب معامل الصعوبة ، وجدت الباحثة أن معامل صعوبة الفقرات يتراوح بين (٠,٣١) و (٠,٧٢) وبذلك لم تكن فقرات الاختبار صعبة جداً أو سهلة جداً ملحق (١٤) .

وبهذا وقعت فقرات الاختبار ضمن المدى المقبول. إذ يرى (بلوم) أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠) .

(Bloom , 1971 , p.66)

ب- مستوى سهولة الفقرات

المقصود به هو تحديد نسبة الطلبة الذين يجيبون إجابة صحيحة عن الفقرة .

(الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٢ ، ص٦٤)

حيث يحسب مستوى سهولة الفقرة بالنسبة المئوية للإجابات الصحيحة على تلك الفقرة فإذا كانت النسبة المئوية عالية تدل على سهولة الفقرة وأن كانت النسبة منخفضة تدل على صعوبة الفقرة . وبعد حساب معامل السهولة ، وجدت الباحثة أن معامل سهولة الفقرات تتراوح بين (٠,٢٧) و (٠,٦٩) ملحق (١٤) .

وبهذا وقعت فقرات الاختبار ضمن المدى المقبول . إذ يرى (بلوم) أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معامل سهولتها تتراوح بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠) .

(Bloom , 1971 , p.66)

ج- قوة تمييز الفقرات

يقصد بتمييز الفقرة هي قدرتها على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا بمعنى أن ينسجم تمييز الفقرة مع تمييز الاختبار كله . (عودة ، ٢٠٠٢ ، ص٢٩٣)

وبعد حساب قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أنها تتراوح بين (٠,٣١) و (٠,٦٩) ملحق (١٤) .

لذا تعد جميع الفقرات الاختبار مقبولة ، لأن الفقرة تحذف أو تعدل أن قلّ معامل قوتها التميزية عن (٢٠%) (Stanley , 1972 , p.102) ، ولذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها بلا حذف أو تعديل .

د- فعالية البدائل

تعتمد صعوبة فقرات الاختيار من متعدد على درجة التقارب والتشابه الظاهري بين البدائل، التي تشتت الطالب غير المتمكن من المادة الدراسية عن اختيار البديل الصحيح ، ويكون البديل غير الصحيح جذاباً وفاعلاً ، إذا اختاره عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكبر من عدد طلبة المجموعة العليا . (الزوبعي وبكر، ١٩٨١ ، ص٨١)

لذا استخدمت الباحثة معادلة فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار جميعها ، والبديل الخاطئ يكون فاعلاً إذا كانت قيمته في السالب ، وبعد حساب البدائل الخاطئة ، وجد أن البدائل قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا ، لذا قررت أبقاء البدائل على ما هي عليه لأنها ذات فاعلية مناسبة وانحصرت قيمتها السالبة بين(_٠,٠٦) و (_٠,٥٦) ملحق (١٥)

هـ- ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار تشابه نتائج الاختبار مع نفسها بمعنى لو أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها وفي الظروف متشابة بعد مدة ملائمة فأنها تعطي نتائج متقاربة فلا تتغير استجابة المقيس عليها كلما أعيد تطبيقه . (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص٢٩١)

ومن طرائق حساب معامل الثبات اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية التي تقوم على تقسيم فقرات الاختبار إلى قسمين ملحق (١٦) .

يضم القسم الأول الدرجات الفردية للفقرات ، بينما يضم القسم الثاني الدرجات الزوجية ، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم حساب معامل الارتباط بين درجات القسمين فبلغ (٠,٧٦) ثم صححته الباحثة بمعادلة سبيرمان براون فبلغ (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد إذ أن معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون بين (٠,٦٢ – ٠,٩٣) . (جابر ، ١٩٧٧ ، ص٢٢٨)

و- الصورة النهائية للاختبار

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٥١) فقرة في اكتساب المفاهيم البلاغية البالغة (١٧) مفهوماً من الاختيار من متعدد ملحق (١٣) .

سابعاً : تطبيق الاختبار البعدي

بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته وصلاحية فقراته طبقت الباحثة الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم البلاغية بصيغته النهائية ملحق (١٣) على أفراد عينة البحث (إعدادية أم حبيبة للبنات) في يوم الأربعاء ٥/ ١ /٢٠١١ في الساعة ٨,٤٥ صباحاً أي الدرس الثاني وكان الوقت موحداً لمجموعتي البحث . وقد أشرفت الباحثة على إجراء الاختبار وبمساعدة مدّرسة المادة .

٦- تصحيح الإجابات

صححت الباحثة أوراق الإجابات باستخدام مفتاح التصحيح ملحق (١٧) وبالشروط الآتية :-

١. الدرجة الكلية للاختبار هي (٥١) درجة بواقع درجة واحدة لكل فقرة اختباريه .
٢. تعطى درجة واحدة لكل إجابة صحيحة ، وصفر للإجابة غير الصحيحة أو الفقرة المتروكة أو تحمل أكثر من إجابة وبعد تصحيح الإجابات تراوحت الدرجات بين (٥٠) كأعلى درجة و (٢٢) كأوطأ درجة ملحق (١٩) .

ثامناً : الوسائل الإحصائية

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :-

١- الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين :-

استخدمت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في المتغيرات العمر الزمني ، ودرجات العام السابق ، واختبار القدرة اللغوية ، وكذلك لحساب الفروق الإحصائية للاختبار الاكتساب المفاهيم البلاغية لتفسير النتائج .

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\frac{1}{ن_1} \quad \frac{1}{ن_2}}}$$

$$\frac{(ن_{١}-١)ع_{١}^{٢} + (ن_{٢}-١)ع_{٢}^{٢}}{ن_{١} + ن_{٢} - ٢} + \frac{١}{ن_{١}} + \frac{١}{ن_{٢}}$$

إذ تمثل :

$\overline{س}_{١}$: الوسط الحسابي للعينة الأولى .

$\overline{س}_{٢}$: الوسط الحسابي للعينة الثانية .

$ن_{١}$: عدد أفراد العينة الأولى .

$ن_{٢}$: عدد أفراد العينة الثانية .

$ع_{١}^{٢}$: تباين العينة الأولى .

$ع_{٢}^{٢}$: تباين العينة الثانية .

(البياتي ، ٢٠٠٨ ، ص٢٠٢)

٢- معادلة مربع كاي (كا^{٢})

استخدمت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

$$كا^{٢} = مج = \frac{(ل-ق)^{٢}}{ق}$$

إذ تمثل

ل : التكرار الملاحظ

ق : التكرار المتوقع (البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص٢٩٣)

٣- معامل الصعوبة

استخدمت لحساب معاملات الصعوبة فقرات الاختبار .

$$\text{ص} = \frac{(\text{ن} - \text{ن}_{\text{ع}}) + (\text{ن} - \text{ن}_{\text{د}})}{٢\text{ن}}$$

اذ تمثل :

(ن – ن ع) : عدد الطلاب الذين اجابوا اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .

(ن– ن د) : عدد الطلاب الذين اجابوا اجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا .

٢ ن : عدد الطلاب في المجموعتين .

(غباري وأبو شعيرة ،٢٠٠٨، ص٤٣١)

٤– معامل قوة التمييز

استخدمت لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار .

$$\text{القوة التميز} = \frac{\text{ن ع} - \text{ن د}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل

(ن ع) مجموع الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .

(ن د) مجموع الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا .

(ن) عدد أفراد أحدى المجموعتين .

(الزيود وعليان ، ١٩٨٨ ، ص١٧١)

٥– فعالية البدائل الخاطئة

استخدمت الباحثة هذه الوسيلة الإحصائية لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار

فعالية البديل = $\frac{(\text{ن ع م})-(\text{ن د م})}{\text{ن}}$

إذ تمثل

(ن ع م) عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة العليا

(ن ع د) عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة الدنيا

(ن) عدد الطلاب أحدى المجموعتين

(علام ، ٢٠٠٠ ، ص٢٥٢)

٦- معامل ارتباط بيرسون (Person)

استخدمت هذه الوسيلة لحساب معامل ثبات الاختبار .

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}][\text{ن مج ص}^{٢} (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

إذ تمثل :

ن = عدد أفراد العينة

س = درجات الفقرات الزوجية

ص= درجات الفقرات الفردية

(الغريب ، ١٩٨٥ ، ص٤٨٦)

٧- معامل سبيرمان براون

استخدمت هذه الوسيلة لتصحيح معامل ثبات الاختبار.

معامل ثبات الاختبار = $\frac{\text{٢ر}}{\text{١+ر}}$

إذ تمثل :

ر : معامل ثبات نصفي الاختبار

(علام ، ٢٠٠٩ ، ص٢٣٥)

٨- معامل السهولة

استخدمت هذه الوسيلة لحساب معاملات سهولة فقرات الاختبار.

معامل السهولة = ١- معامل الصعوبة

(عودة ، ٢٠٠٢ ، ص٢٩٦)

٩- النسبة المئوية

استخدمت لمعرفة مدى اكتساب المفاهيم البلاغية بين طالبات مجموعتي البحث

النسبة المئوية % = $\frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$

(التكريتي والعبيدي ، ١٩٩٩ ، ص١٠٩)

عـرض النتائج وتفسيرها

ستتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها وتفسيرها على وفق هدف البحث والتساؤل الذي ورد فيه وفرضيتيه عن طريق الموازنة بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية الذي طبق في نهاية التجربة وتفسير النتائج التي توصل إليها البحث :

عـرض النتائـــج

١- النتائج المتعلقة بالتساؤل الآتي :

مامدى أكتساب المفاهيم البلاغية لكل من طالبات مجموعتي البحث ، التجريبية التي تدرس باستخدام خرائط المفاهيم والضابطة التي تدرس بالطريقة التقلدية؟

للإجابة عن هدا التساؤل فقد تم فرز المفاهيم البلاغية عن بعضها من حيث فقرات قياس كل منها على وفق الاستدلال على اكتسابها بدلالة كل من (التعريف ، والتمييز ، والتطبيق) وطالما أعطيت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاستدلال على المفهوم وحصول الطالبة على درجتين من بين الدرجات الثلاثة لكل مفهوم أي اعتمادها نسبة (٦٦,٦) معياراً لاكتساب المفهوم في ضوء ذلك تم حساب عدد الطالبات اللواتي اكتسبن كل مفهوم ملحق (٢٠) وملحق (٢١) والنسبة المئوية لاكتساب الطالبات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة جدول (٩) يوضح ذلك .

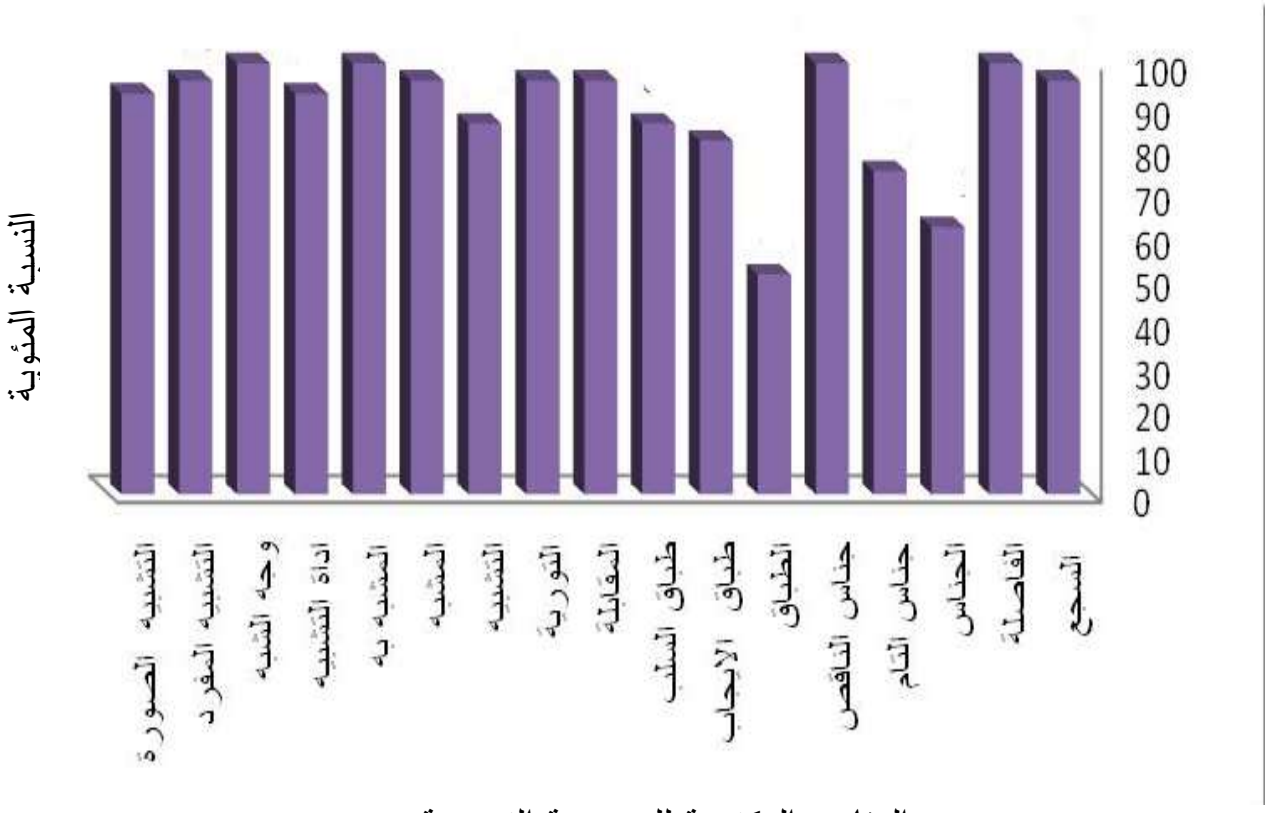
جدول (٩)

عدد الطالبات المكتسبات لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية لمجموعتي البحث ومدى الاكتساب معبراً عنه بالنسب المئوية

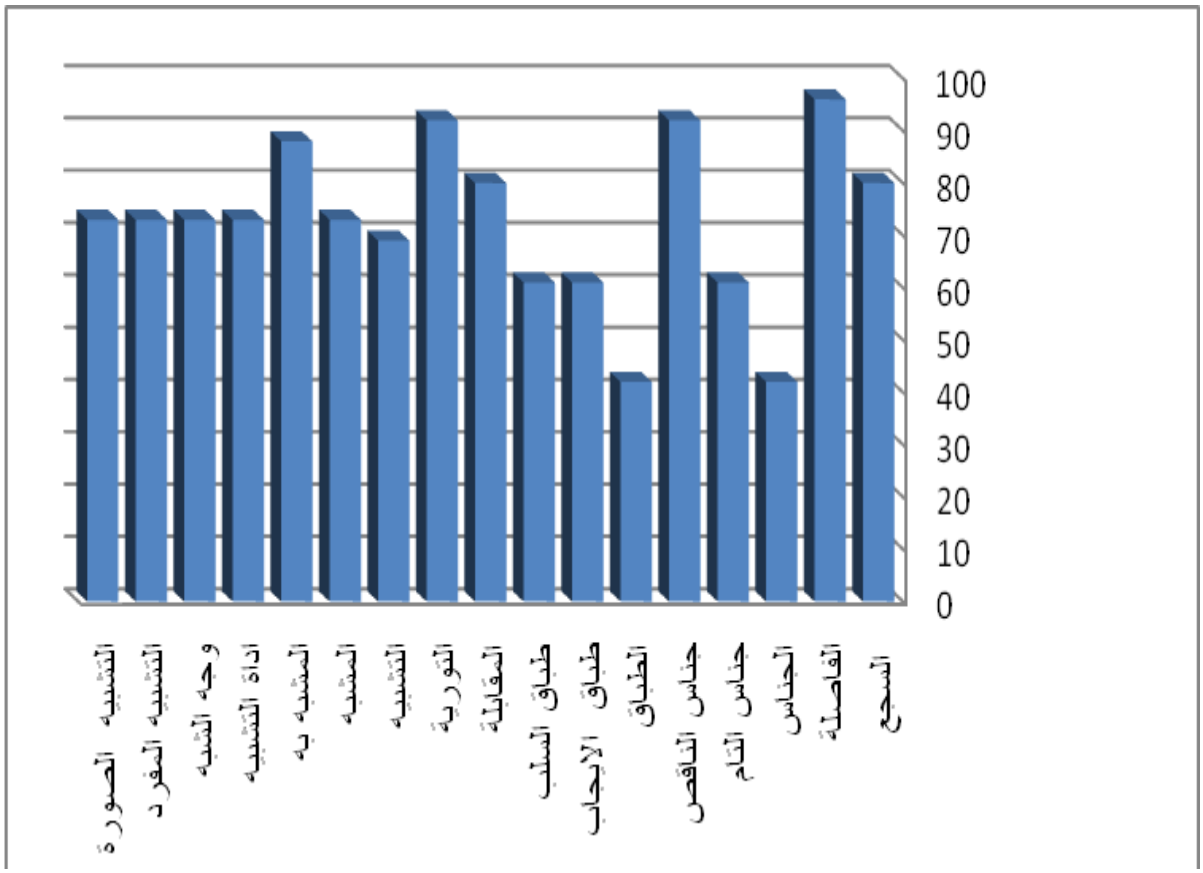
ت	المفاهيم البلاغية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		عدد الطالبات المكتسبات للمفهوم	النسبة المئوية	عدد الطالبات المكتسبات للمفهوم	النسبة المئوية
١	السجع	٢٨	%٩٦,٥٥	٢١	%٨٠,٧٦
٢	الفاصلة	٢٩	%١٠٠	٢٥	%٩٦,١٥
٣	الجناس	١٨	%٦٢,٠٦	١١	%٤٢,٣٠
٤	الجناس التام	٢٢	%٧٥,٨٦	١٦	%٦١,٥٣
٥	الجناس الناقص	٢٩	%١٠٠	٢٤	%٩٢,٣٠
٦	الطباق	١٥	%٥١,٧٢	١١	%٤٢,٣٠
٧	طباق الإيجاب	٢٤	%٨٢,٧٥	١٦	%٦١,٥٣
٨	طباق السلب	٢٥	%٨٦,٢٠	١٦	%٦١,٥٣
٩	المقابلة	٢٨	%٩٦,٥٥	٢١	%٨٠,٧٦
١٠	التورية	٢٨	%٩٦,٥٥	٢٤	%٩٢,٣٠
١١	التشبيه	٢٥	%٨٦,٢٠	١٨	%٦٩,٢٣
١٢	المشبه	٢٨	%٩٦,٥٥	١٩	%٧٣,٠٧
١٣	المشبه به	٢٩	%١٠٠	٢٣	%٨٨,٤٦
١٤	أداة التشبيه	٢٧	%٩٣,١٠	١٩	%٧٣,٠٧
١٥	وجه الشبه	٢٩	%١٠٠	١٩	%٧٣,٠٧
١٦	التشبيه المفرد	٢٨	%٩٦,٥٥	١٩	%٧٣,٠٧

١٧	التشبيه الصورة	٢٧	%٩٣,١٠	١٩	%٧٣,٠٧

تبين من جدول (٩) أن هناك فروقاً في مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعتين لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية في أغلب المفاهيم البلاغية ، وهذا يعني أن مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعة التجريبية التي درست المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم أكبر من مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعة الضابطة التي درست المفاهيم البلاغية باستخدام الطريقة التقليدية . وقد مثلت مديات الاكتساب لطالبات المجموعتين كما في شكل (٣) وبهذا تحقق الإجابة عن التساؤل الذي ورد في هدف البحث .



المفاهيم المكتسبة للمجموعة التجريبية



المفاهيم المكتسبة للمجموعة الضابطة

شكل (٤) يمثل المقارنة بمدى اكتساب المفاهيم البلاغية من قبل طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة

٢- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى

للاستدلال على مدى التباين بين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اكتسابهن المفاهيم البلاغية مجتمعة والتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى التي نصت على أنه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم ذاتها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة) .

ترفض هذه الفرضية لظهور فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين الملحق (١٨) ، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ، لأن القيمة التائية المحسوبة (٤,٩١٥) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠١) ، بدرجة حرية (٥٣) ، وجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٤٠,٩٣١	٥,٨٩١	٣٤,٧٠٩	٥٣	٤,٩١٥	٢,٠١	دالة إحصائياً
الضابطة	٢٦	٣٠,٢٣٠	١٠,٠٣٣	١٠٠,٦٦٤				

المجموع	٥٥	

٣- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية

للاستدلال على مدى التباين بين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في تحصيلهن للمفاهيم البلاغية مجتمعة والتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي نصت على أنه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات طالبات الصف الخامس الأدبي اللواتي يدرسن المفاهيم البلاغية ذاتها بالطريقة التقليدية في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة) .

ترفض هذه الفرضية لظهور فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين الملحق (١٩) ، ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم ، لأن القيمة التائية المحسوبة (٥,٠٩) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٠١، ٢) ، بدرجة حرية (٥٣) ، وجدول (١١) يوضح ذلك .

ويقصد بتحصيل المفاهيم هنا هو احتساب درجات طالبات مجموعتي البحث جميعها التي حصلنَ عليها على كل فقرة من فقرات الثلاث لكل مفهوم بلاغي ملحق (٢٠) وملحق (٢١) .

جدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	

التجريبية	٢٩	٤٢,٥١٧	٤,٦٤٩	٢١,٦١٥	٥٣	٥,٠٩	٢,٠١	دالة إحصائياً
الضابطة	٢٦	٣٣,٨٨٤	٧,٧٨٣	٦٠,٥٨٦				
المجموع	٥٥							

تفسير النتائج

أظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن المفاهيم البلاغية على وفق خرائط المفاهيم على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اكتسابهن للمفاهيم البلاغية مجتمعة وفي تحصيلهن للمفاهيم البلاغية مجتمعة ، وترى الباحثة أن التوصل إلى هذه النتيجة يمكن أن يعزى إلى الأسباب الآتية :-

١. فاعلية خرائط المفاهيم في تدريس المفاهيم البلاغية بوصفها أستراتيجية حديثة تلبي جانباً مهماً من دعوات المختصين بضرورة التطور التربوي وأستعمال الطرائق الحديثة في التدريس .

٢. إنَّ التدريس على وفق خرائط المفاهيم ساعد الطالبة على إعادة تنظيم المفاهيم في البنيه المعرفية، من خلال ربط المفاهيم السابقة بالمفاهيم الجديدة وأن هذا الربط يحتاج إلى استعمال عمليات عقلية عليا من الربط والموازنة والتطبيق والتعميم .

٣. إنَّ خرائط المفاهيم من الأدوات المفيدة في تعزيز التحصيل الدراسي وتدعيمه وتقويته ، وتضفي المعنى على المفاهيم ، وتعمق فهم الطلبة للمفاهيم في وحدة دراسية ما ، من خلال توفير عامل الارتباط والانسجام بين عناصر المادة التعليمية .

٤. إنَّ تدريس المفاهيم البلاغية على وفق خرائط المفاهيم ساعد الطالبات على التعرف على اسم المفهوم وذكر خصائصه وتطبيقه بصورة صحيحة ، وهذا يفسح المجال للطالبات القيام بعمليات عقلية راقية تساعدهن على أعطاء أمثلة على المفهوم من خلال

خبرتهن السابقة ، وهذا بدوره يؤدي إلى ترسيخ المفهوم واكتسابه وهذا ما لا تحققه طريقة التدريس التقليدية .

٥. ساعدت خرائط المفاهيم في جعل دور الطالبة أكثر فعالية ونشاطاً مما زاد من دافعيتها نحو مادة البلاغة العربية ، لما وجدت فيها من عنصر التشويق والإبداع الأدبي ، وساعدت كذلك على التعاون ما بين الطالبات أنفسهن مما زاد من ثقة الطالبات بأنفسهن من خلال تعاونهن في إعداد الخرائط .

٦. إنَّ التدريس باستخدام خرائط المفاهيم تعمل على اشتراك أكثر من حاسة في ذلك فعند إعداد خرائط المفاهيم تشترك اليد في الكتابة والعقل في التفكير وعند اشتراك أكثر من حاسة تزيد من فاعلية التعلم وبالتالي يزيد من اكتساب المفاهيم العلمية جيداً .

٧. إنَّ خرائط المفاهيم قدمت ملخصاً مكثفاً وممتعاً للمادة الدراسية من خلال ترتيب المعلومات منطقياً مما يجعلها أكثر تركيزاً وأسهل فهماً مما أدى إلى نقل الطالبات من دور (التلقي المجرد) إلى دور (التعلم ذي معنى) .

٨. إنَّ التدريس بخرائط المفاهيم ساعد الطالبة على أن تتذكر ما تعلمته ، وتفهم طبيعة العلم بعمق ، وكما تسهل انتقال أثر التعلم ، وهذا انعكس بدوره بشكل إيجابي على اكتساب المفاهيم البلاغية جيداً .

وترى الباحثة أن نتائج البحث جاءت متفقة مع ما تنادي به الأدبيات التربوية في جعل المتعلم محوراً أساسياً في العملية التعليمية لأن العملية التعليمية الناجحة هي التي تبدأ بالطالب وتنتهي إليه .

وعلى الرغم من اختلاف البيئة والمرحلة الدراسية والعمر وغير ذلك من المتغيرات فأن نتائج البحث جاءت متفقة مع غالبية الدراسات السابقة في تفوق خرائط المفاهيم على غيرها مثل دراسة التميمي (٢٠٠٥) ودراسة الفراجي (٢٠٠٥) ودراسة الجمالي (٢٠٠٧) ودراسة

الخالدي (٢٠٠٩) ودراسة Jeged (1991) ودراسة Roth and Rocgoudhary (1993) .

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي تمخضت عن البحث الحالي يمكن للباحثة أن تستنتج الاستنتاجات الآتية :

١. إنَّ خرائط المفاهيم أثبتت فاعليتها ضمن الحدود التي أجريت فيها الدراسة الحالية في اكتساب طالبات الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية موازنة مع الطريقة التقليدية.
٢. إنَّ خرائط المفاهيم تنمي القدرة لدى المتعلم على تعريف أغلب المفاهيم البلاغية وتميزها وتطبيقها بشكل أفضل من الطريقة التقليدية .
٣. لابد من مواكبة التطور المعرفي من خلال أتباع أساليب تدريسية حديثة واستراتيجيات ناجحة من أجل أخراج الطلبة من قوالب طرائق التدريس التقليدية .
٤. يشجع التدريس باستخدام خرائط المفاهيم الطالبات على حرية إثارة الأسئلة وإبداء الآراء والمشاركة الفعّالة في الدرس ، ويعد ذلك مؤشراً لحصولهن على تعزيز يدفعهن للتعلم ، مما يزيد الثقة بالنفس للتعبير عن الأفكار والآراء من دون خوف أو تردد أو ارتباك .

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالتوصيات الآتية :-

١. الاهتمام الفاعل بطرائق التدريس الحديثة بهدف مواكبة التطور العلمي العام وتنمية القدرات الذهنية لدى الطلبة .
٢. اعتماد خرائط المفاهيم في تدريس مادة البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي .

٣. تضمين مناهج إعداد مدرسي اللغة العربية ومدريسيها في الكليات والمعاهد التربوية خطوات وأسس بناء خرائط المفاهيم وتدريبهم على كيفية تصميمها وأعدادها واستخدامها .

٤. حث مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على الاهتمام بالمفاهيم البلاغية وتنمية التفكير والإبداع لدى الطالبات بدلاً من الحفظ الأصم .

٥. زيادة سنوات دراسة مادة البلاغة والتطبيق ، وزيادة عدد الحصص المقررة لتدريسها .

٦. إعداد دورات تطويرية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها ، بإشراف أساتذة متخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ، تعطى لهم التطورات والمستجدات في طرائق التدريس من أجل مواكبة التطور المعرفي والعلمي.

المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له ترى الباحثة أنه يمكن إجراء دراسات لاحقة لبحثها منها :-

١. دراسة مماثلة للدراسة الحالية لصفوف ومراحل دراسية أخرى (ابتدائية ، متوسطة) .

٢. دراسة مماثلة للدراسة الحالية حول أثر استخدام خرائط المفاهيم في متغيرات أخرى مثل التفكير الإبداعي أو التفكير الاستدلالي أو التفكير الناقد وتنمية اتجاه الطلبة نحو المادة والاستبقاء وانتقال أثر التعلم .

٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة العربية (النقد ، والأدب ، والإملاء ، والقواعد ، والعروض) .

٤. دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في المتأخرين دراسياً الذين يعانون من صعوبات في التعلم .

٥. إجراء دراسة باستخدام أستراتيجية تدريس أخرى مقارنة مع خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية .

٦. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في تصحيح المفاهيم المغلوطة في البلاغة العربية .

المصـــادر العربية

❖ القــرآن الكــريم

١- إبـراهيم ، عبـد العلـيم ، **الموجـــه الفنـــي لمدرســـي اللغـــة العربيـــة** ، ط١٣ ، دار المعارف ، مصر ، بلات .

٢- إبـراهيم ، مجـدي عزيـز ، **موســـوعة التـــدريس** ، ج٣ ، ط١ ، دار المسـيرة للنشـر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م ٠

٣- إبـراهيم ، وليـد عبـد المجيـد ، **فـــي البلاغـــة العربيـــة علـــم المعـــاني** ، مؤسسـة الـوراق للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن ،٢٠٠٢ م .

٤- أبـن الأثيـر ، ضـياء الـدين ، **المثـــل الســـائر فـــي أدب الكاتـــب والشـــاعر** ، حققـه احمـد الحـوفي وبـدوي طبانـه ، ج٤ ، دار النهضـة للطبـع والنشـر ، القـاهرة ، مصر ، بلا ت ٠

٥- أبـن منظـور ، أبـو الفضـل جمـال الـدين محمـد بـن مكـرم ، **لســـان العـــرب** ، مجلـد الأول ، دار صادر ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٥ م ٠

٦- أبـو جـادوا ، صـالح محمـد علـي ، **علـــم الـــنفس التربـــوي** ، ط٢ ، دار المسـيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ م ٠

٧- أبـو جلالـة ، صـبحي حمـدان ، **اســـتراتيجيات حديثـــة فـــي طرائـــق تـــدريس العلـــوم** ، مراجعـة فيـولين شـفيق ، ط١ ، مكتبـة الفـلاح للنشـر والتوزيـع ، الكويـت ، ١٩٩٩ م ٠

٨- أبـو حطـب ، فـؤاد وآمـال احمـد مختـار صـادق ، **علـــم الـــنفس التربـــوي** ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر ، ١٩٩٦ م

٩- أبـو سـتيت ، الشـحات محمـد عبـد الـرحمن ، **مقـاييس البلاغـين فـي فصـاحة الكلمة** ، ط١ ، مطبعة الأمانة ، مصر ، ١٩٩١ م ٠

١٠- أبـو العـدوس ، يوسـف مسـلم ، **مـدخل إلـى البلاغـة العربيـة** ، ط١ ، دار المسـيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م ٠

١١- أبـو عـلام ، رجـاء محمـود ، **الـتعلم أسسـه وتطبيقاتـه** ، ط١ ، دار المسـيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م ٠

١٢- أبـو علـي ، محمـد بركـات حمـدي ، **البلاغـة العربيـة فـي ضـوء مـنهج متكامـل** ، ط١ ، دار البشير للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٩٢ م ٠

١٣- أبـو الهيجـاء ، فـؤاد حسـن حسـين ، **أسـاليب وطـرق تـدريس اللغـة العربيـة وأعـداد دروسـها اليوميـة** ، ط٢ ، دار المنـاهج للنشـر والتوزيـع ، عمـان ، الأردن ٢٠٠٧ م ٠

١٤- احمـد ، حميـد مخلـف وعبـد الرضـا وآخـرون ، **المـدخل إلـى علـم البلاغـة الخامس الأدبي** ، ط١ ، مطبعة وزارة التربية ، العراق ، ١٩٨٤ م ٠

١٥- احمـد ، محمـد عبـد القـادر ، **طـرق تعلـيم اللغـة العربيـة** ، ط٥ ، مكتبـة النهضـة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٦ م ٠

١٦- الأزيرجـاوي ، فاضـل محسـن ، **أسـس علـم الـنفس التربـوي** ، مطبعـة دار الكتـب للطباعة والنشر ، الموصل ، العراق ، ١٩٩١ م ٠

١٧- إسـماعيل ، زكريـا ، **طـرق تـدريس اللغـة العربيـة** ، دار المعرفـة الجامعيـة ، القاهرة ، مصر ، ١٩٩٩ م ٠

١٨- أمطـانيوس ، ميخائيـل ، **القيـاس والتقـويم فـي التربيـة الحديثـة** ، منشـورات جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ م ٠

١٩_ باطـاهر ،بـن عيسـى ، ***البلاغـة* العربيـة مقـدمات وتطبيقـات** ، ط١ ،دار الكتـاب الجديد المتحدة ، لبنان ، ٢٠٠٨ م .

٢٠- البخاري ، ، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم ، **صحيح البخاري** ، تحقيق محمد زهير ، ط١ ، دار طوق النجاة ، ١٤٢٢ هـ .

٢١- البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس ، **الإحصاء الوصفي والأستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مؤسسة الثقافة العالمية ، بغداد ، ١٩٧٧ م ٠

٢٢- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، **الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية** ، دار أثراء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م ٠

٢٣- التكريتي ، وديع ياسين محمد وحسن محمد عبد العبيدي ، **التطبيقات الإحصائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، العراق ، ١٩٩٩ م .

٢٤- التميمي ، ميسون علي جواد ، **أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في بغداد** ، جامعة بغداد ، كلية التربية أبن رشد (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، ٢٠٠٥ م ٠

٢٥- جابر ، جابر عبد الحميد ، **علم النفس التربوي** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٧ م ٠

٢٦- الجاحظ ، أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب ، **البيان والتبيين** ، حققه حسن السندوبي ، ج١ ، ط٣ ، مطبعة الأستقامة ، القاهرة ، مصر ، ١٩٤٧ م ٠

٢٧- الجارم ، علي ومصطفى أمين ، **البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبديع للمدارس الثانوية** ، ط٥ ، مؤسسة الصادق للنشر والتوزيع ، طهران ، إيران ، ٢٠٠٨ م ٠

٢٨- الجبـوري ، عبـد الله ، **العاميـــة أيضـــاً ، دراســـة الأجيـــال** ، ع٤ ، العـراق ، ١٩٨٦ م ٠

٢٩- الجريبـي ، نـور الـدين ، **تـــدريس البلاغـــة فـــي التعلـــيم الثـــانوي** ، النشـرة التربويـة للتعليم الثانوي ، ع٥ ، ١٩٨٣ م ٠

٣٠- الجمـالي ، خمائـل شـاكر غـانم ، **أثـــر اســـتعمال خريطـــة المفهـــوم فـــي تصـــحيح مفـــاهيم قواعـــد اللغـــة العربيـــة المغلوطـــة لـــدى طالبـــات الصـــف الأول المتوســـط** ، جامعـــة بغـــداد ، كليـــة التربيـــة أبـــن رشـــد (رســـالة ماجســـتير غيـــر منشـــورة) ، ٢٠٠٧ م ٠

٣١- الجنـابي ، انتصـار عبـد الحمـزة ، **أثـــر أنمـــوذجي هيلـــداتايا وميـــرل وتينســـون فـــي اكتســـاب المفـــاهيم البلاغيـــة لـــدى طالبـــات الصـــف الخـــامس الأدبـــي والاحتفـــاظ بـــه** ، جامعـــة بغـــداد ، كليـــة التربيـــة أبـــن رشـــد ، (أطروحـــة دكتـــوراه غيـــر منشـــورة) ، ٢٠٠٣ م ٠

٣٢- الحـــاج ، عيســـى مصـــباح وآخـــرون ، **التقنيـــات التربويـــة فـــي تـــدريس العلـــوم للمعاهـــد العليـــا والجامعـــات** ، ترجمـــة الحـــاج عيســـى ، ط١ ، مؤسســـة الكويـــت للتقويم العلمي ،الكويت ،١٩٨٣، م .

٣٣- الحصـــري ، علـــي منيـــر ويوســـف العنيـــزي ، **طـــرق التـــدريس العامـــة** ، ط٤ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ٢٠٠٧ م ٠

٣٤- حمـادات ، محمـد حسـن محمـد ، **منظومـــة التعلـــيم وأســـاليب تـــدريس الرياضـــيات اللغـــة الأنجليزيـــة الكيميـــاء الأنشـــطة التعلميـــة تكنولوجيـــا التعلـــيم تـــدريب إبـــداع نظام الجودة** ، ط١ ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٩ م ٠

٣٥- الحمـادي ، حسـن علـي ، مشـكلات طـلاب المرحلـة الإعداديـة فـي دولـة الأمـارات فـي اكتســاب المفـاهيم والتعميمـات فـي كتـب التـاريخ ، **جريـــدة البيـــان** ، دولـة الأمارات المتحدة ، ٢٠٠٠ م ٠

٣٦- حمدي ، محمد بركات ، **البلاغة العربية في ضوء الأسلوبية ونظرية السياق** ، ط١ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣ م ٠

٣٧- حميدة ، إمام مختار وآخرون ، **تدريس الدراسات الاجتماعية** ، ج٢ ، ط١ ، مكتبة زهراء الشرف ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠ م ٠

٣٨- الحميري ، هديل حميد علو ، **أثر استخدام أنموذجي جانيه وكلوزماير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي** ، جامعة ديالى ، كلية المعلمين ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠٠٢ م ٠

٣٩- الحيلة ، محمد محمود ، **طرائق التدريس واستراتيجياته** ، ط٢ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الأمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٣ م ٠

٤٠- الخالدي، سندس عبد القادر ، أثر استعمال خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ، ع٤٢ ، **مجلة الفتح** ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى ، ٢٠٠٩ م ٠

٤١- الخفاجي ، أبن سنان ، **سر الفصاحة** ت ٤٦٦ هـ ، تحقيق النبوي شعلان ، ط١ ، دار قباء ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٣ م ٠

٤٢- الخليلي ، خليل يوسف ومحمد جمال الدين يوسف وآخرون ، **مفاهيم العلوم العامة والصحة للصفوف الأربعة الأولى** ، ط١ ، مطابع وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية العربية اليمنية ، ١٩٩٥ م ٠

٤٣- الخليلي ، خليل يوسف وعبد اللطيف حسين حيدر وآخرون ، **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام** ، ط١ ، دار العلم ، دبي ، الأمارات العربية المتحدة ، ١٩٩٦ م ٠

٤٤- داود ، عزيز حنا وأنور حسين ، **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ م ٠

٤٥- دروزة ، أفنـان نظيـر ، **أساسـيات فـي علـم الـنفس التربـوي اسـتراتيجيات الإدراك ومنشـطاتها كأسـاس تصـميم التعلـيم دراسـات وبحـوث وتطبيقـات** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤م .

٤٦- الـدليمي ، أحسـان عليـوي وعـدنان المهـداوي ، **الـقياس والتقويـم** ، ط١ ، مطبعة وزارة التعليم العالي ، العراق ، ٢٠٠٢ م ٠

٤٧- الـدليمي ، طـه ،علـي وسـعاد عبـد الكـريم الـوائلي ، **أتجاهـات حديثـة فـي تـدريس اللغة العربية** ، عالم الكتب الحديثة ، أربد ، الأردن ، ٢٠٠٥ م .

٤٨- الـدليمي ، كامـل محمـود نجـم ، **أسـاليب تـدريس قواعـد اللغـة العربيـة** ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .

٤٩_ الـديب ، فتحـي ، **الاتجـاه المعاصـر فـي تـدريس العلـوم** ، ط١ ، دار القلـم ، الكويت ،١٩٨٦م .

٥٠- الـرازي ، محمـد بـن أبـي بكـر عبـد القـادر ، **مختـار الصـحاح** ، دار الرسـالة ، الكويت ، ١٩٨٢ م ٠

٥١- الربيعـي ، جمعـة رشـيد ، الأخطـاء الاملائيـة لـدى طلبـة كليـة المعلمـين الجامعـة المستنصرية ،ع٢ ، **مجلة المجمع العلمي** ، بغداد ، ١٩٩٩ م .

٥٢- الرمـاني ، أبـو الحسـن علـي بـن عيسـى ، **النكـت فـي أعجـاز القـرآن ضـمن ثـلاث رسـائل فـي أعجـاز القـرآن** ، تحقيـق محمـد خلـف ومحمـد زغلـول ، دار المعـارف ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٦ م ٠

٥٣- زايـد ، علـي عشـري ، **البلاغـة العربيـة تأريخهـا ، مصـادرها ، مناهجهـا** ، ط٤ ، مكتبة الآداب ، القاهرة ، ٢٠٠٤ م ٠

٥٤- الزبيـدي ، السـيد محمـد مرتضـى الحسـيني ، **تـاج العـروس فـي جـواهر القـاموس** تحقيق عبد العليم الطحاوي ، ج٤ ، بلا ت ٠

٥٥- الزبيـدي ، عبـد القـوي وآخـرون ، **علـم الـنفس التربـوي** ، ط١ ، مطـابع الكتـاب المدرسي ، صنعاء ، ١٩٩٣ م ٠

٥٦- الزغـول ، عمـاد عبـد الـرحيم وشـاكر عقلـه المحاميـد ، **سـيكولوجية التـدريس الصـــفي** ، ط١ ، دار المســـيرة للنشـــر والتوزيـــع ، عمـــان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م ٠

٥٧- زكـي ، سـعد وسـعد عبـد الوهـاب ، أراء طلبـة كليـة التربيـة جامعـة بغـداد مشـروع الفيزيـاء والكيميـاء والأحيـاء فـي بعـض المنـاهج الحديثـة فـي تـدريس العلـوم ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، ع٣ ، بغداد ، ١٩٧٩ م ٠

٥٨- الزوبعـي ، عبـد الجليـل إبـراهيم ومحمـد أحمـد الغنـام ،**منـاهج البحـث التربـوي** ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٨١ م .

٥٩- الزوبعـي ، عبـد الجليـل إبـراهيم ومحمـد اليـأس بكـر وآخـرون ، **الاختبـارات والمقـاييس النفسـية** ، مطبعـة دار الكتـب للطباعـة والنشـر ، بغـداد ، ١٩٨١ م ٠

٦٠- زيتـون ، عـايش محمـود ، **طبيعـة العلـم وبنيتـه وتطبيقاتـه فـي التربيـة العلميـة** ، ط١ ، دار عمان ، الأردن ، ١٩٨٦ م .

٦١ - ـــ ، **أسـاليب تـدريس العلـوم** ، ط١ ، دار الشـروق للنشـر والتوزيـع ، بيـروت ، لبنان ، ١٩٩٤ م ٠

٦٢- الزيـود ، نـادر فهمـي وهشـام عـادل عليـان ، **مبـادئ القيـاس والتقـويم فـي التربيـة** ، ط٢ ، دار الفكر للنشر والطباعة ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٨ م ٠

٦٣- سـرايا ، عـادل ، **التصـميم التعليمـي والـتعلم ذو المعنـى رؤيـة أبسـتمولوجية تطبيقيـة فـي ضـوء نظريـة تجهيـز المعلومـات بالـذاكرة البشـرية** ، ط٢ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م ٠

٦٤- سـعادة ، جـودت احمـد وجمـال يعقـوب اليوسـف ، **تـــدريس المفـــاهيم اللغـــة العربيـــة والرياضـيات والعلـوم والتربيـــة الاجتماعيـــة** ، ط١ ، دار الجبيل ، بيـروت ، ١٩٨٨ م ٠

٦٥- الســكاكي ، أبــو يعقــوب يوســف بــن محمــد بــن علــي ، ت ٦٤٦ هــ ، **مفتـــاح العلـــوم** ، دراسـة وتحقيـق أكـرم عثمـان يوسـف ، ط١ ، مطبعـة الرسـالة ، بغداد، العراق ، ١٩٥٦ م ٠

٦٦- سـلامة ، عبـد الحـافظ محمـد ، **تصـميم التـدريس** ، ط١ ، دار البـارودي العلميـة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠١ م ٠

٦٧- سـمارة ، نـواف احمـد وعبـد السـلام موسـى العـديلي ، **مفـاهيم ومصـطلحات فـي العلـــوم التربويـــة** ، ط١ ، دار المسـيرة للنشـر والتوزيـع ، عمـان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م ٠

٦٨- السـيد ، محمـود احمـد ، **تعلـيم اللغـة العربيـة الواقـع والطمـوح** ، ط١ ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، دمشق ، سوريا ، ١٩٨٨ م ٠

٦٩- شـحاته ، حسـن وآخـرون ، **تعلـيم اللغـة العربيـة بـين النظريـة والتطبيـق** ، ط٤ ، دار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م ٠

٧٠- شـحاته ، حسـن وزينـب النجـار ، **معجـم المصـطلحات التربويـة والنفسـية** ، مراجعـة د . حامـد عمـار ، ط١ ، دار المصـرية اللبنانيـة ، القـاهرة ، ٢٠٠٣ م ٠

٧١- الشـربيني ، زكريـا وصـادق يسـرية ، **نمـو المفـاهيم العلميـة للأطفـال برنـامج مقتـرح وتجـارب الطفـل مـا قبـل المدرسـة** ، ط١ ، دار الفكـر العربـي للنشـر والتوزيع ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠ م ٠

٧٢- شوشـه ، فـاروق ، **لـغتنا الجميلـة** ، دار العـودة ، بيـروت ، لبنـان ، بـلات ٠

٧٣- صـالح ، إبـراهيم محمـد ، **علـم الـنفس المعرفـي واللغـوي** ، دار البدايـة ، عمـان ، الأردن ، ٢٠٠٥ م ٠

٧٤- صـبري ، مـاهر إسـماعيل وإبـراهيم محمـد تـاج الـدين ، فعاليـة سـتراتيجية مقترحـة قائمـة علـى بعـض النمـاذج الـتعلم البنـائي وخـرائط أسـاليب الـتعلم لـدى معلمـات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية ، **رسالة الخليج** ،١٩٩٩ م.

٧٥- صـفار ، ابتسـام مرهـون ، حـول مشـروع اللغـة العربيـة الأساسـية ، **مجلـة اللسـان العربـــي** ، المجلـد الثالـث عشـر ، ع١ ، مكتـب تنسـيق التعريـب فـي الـوطن العربي ، الرباط ، المغرب ، ١٩٧٦م .

٧٦- الطـائي، سـيف إسـماعيل إبـراهيم ، **أثـر اسـتخدام نمـوذجي برونـر وجانيـه التعليميـين فـي اكتسـاب طـلاب الصـف الخـامس الأدبـي المفـاهيم البلاغيـة واسـتبقائها واتجاهـاتهم نحـو البلاغيـة** ، جامعـة الموصـل ، كليـة التربيـة ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، ٢٠٠٥ م ٠

٧٧- الطـاهر ، عليـوي عبـد الله ، **تـدريس اللغـة العربيـة وفقـاً لأحـدث الطرائـق التربوية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م ٠

٧٨- طعيمـة ، رشـدي احمـد ومحمـد السـيد ، **تعلـم العربيـة والـدين بـين العلـم والفـن** ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م ٠

٧٩- الطنـاوي ، عفـت مصـطفى ، **التـدريس الفعّـال تخطيطـة مهاراتـه اسـترتيجيات تقويمية** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٩ م ٠

٨٠- الطيطـي ، محمـد حمـد ، **البنيـة المعرفيـة لاكتسـاب المفـاهيم تعلمهـا وتعليمهـا** ، ط١ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن ، ٢٠٠٤ م ٠

٨١- ـــ ، **تنميـة قـدرات التفكيـر الإبـداعي** ، ط٣ ، دار المسـيرة ، للنشـر والتوزيـع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .

٨٢- عاشـور ، راتـب قاسـم ومحمـد فـؤاد الحوامـدة ، **أسـاليب تـدريس اللغـة العربيـة بـين النظـري والتطبيـق** ، ط٢ ، دار المسـيرة للنشـر والتوزيـع ، عمـان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م ٠

٨٣- عاقـل ، فـاخر ، **معجـم العلـوم النفسـية** ، ط١ ، دار الرائـد العربـي ، بيـروت ، لبنان ، ١٩٨٨ م ٠

٨٤- العـاني ، رؤوف عبـد الـرزاق ، **اتجاهـات حديثـة فـي تـدريس العلـوم** ، مطبعـة الإدارة المحلية ، بغداد ، العراق ، ١٩٧٨ م ٠

٨٥- عبـاس ، فضـل حسـن ، **البلاغـة فنونهـا وافنانهـا علـم المعـاني** ، ط٢ ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٨٩ م ٠

٨٦- عبـاس ، نادية حميد خضـير ، **أثـر اسـتعمال دورة الـتعلم فـي اكتسـاب المفـاهيم البلاغيـة واسـتبقائها لـدى طالبـات الصـف الخـامس الأدبـي** ، جامعـة بغـداد ، كلية التربية أبن رشد (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠٠٦ م .

٨٧- عبـد الـرحمن ، أنـور حسـين وفـلاح محمـد حسـن الصـافي ، **طرائـق تـدريس العلـوم التربويـة والنفسـية** ، ط١ ، دار التـأميم ، بغـداد ، العـراق ، ٢٠٠٧ م .

٨٨- العتـوم ، عـدنان يوسـف ، **علـم الـنفس المعرفـي النظريـة والتطبيـق** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م ٠

٨٩- عتيـق ، عبـد العزيـز ، **علـم البديـع** ، دار الآفـاق العربيـة ، القـاهرة ، ٢٠٠٤ م ٠

٩٠- العسـاف ، صـالح بـن حمـد ، **المـدخل إلـى البحـث فـي العلـوم السـلوكية** ، ط١ ، مطبعة العبيكات ، الرياض ، ١٩٨٩ م ٠

٩١- العسكري ، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل ت ٣٩٥ هـ ، **كتاب الصناعتين الكتابة والشعر** ، تحقيق علي محمد البيجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، ١٩٧١ م ٠

٩٢- عطا ، إبراهيم محمد ، **المرجع في تدريس اللغة العربية** ، ط٢ ، مركز الكتابة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٦ م ٠

٩٣- عطا الله ، ميشيل كامل ، **طرق وأساليب تدريس العلوم** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م ٠

٩٤- عطية ، عبد الرحمن ، **في رحاب اللغة العربية نصوص قواعد بلاغة عروض تدريبات** ، ط١ ، دار المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع ، ١٩٨١ م ٠

٩٥- عطية ، محسن علي ، **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال** ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م ٠

٩٦- عفانه ، عزو إسماعيل ونائلة نجيب الخزندار ، **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩ م ٠

٩٧- علام ، صلاح الدين محمود ، **الأساليب الإحصائية الأستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث التربوية النفسية** ، مطبعة الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠ م ٠

٩٨- ـــ ، **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩ م ٠

٩٩- علوان ، قصي سالم ، **في البلاغة العربية علم المعاني** ، مطبعة جامعة البصرة ، العراق ، ١٩٨٥ م.

١٠٠- العمـر ، بـدر عمـر ، **المـتعلم فـي علـم الـنفس التربـوي** ، ط١ ، مطبعـة الكويت تايمز ، الكويت ، ١٩٩٠ م ٠

١٠١- العنـاني ، حنـان عبـد الحميـد ، **علـم الـنفس التربـوي** ، ط٢ ، دار الصـفا للنشـر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢ م ٠

١٠٢- عـودة ، احمـد سـلمان ، **القيـاس والتقـويم فـي العمليـة التدريسـية** ، دار الأمـل للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٢ م .

١٠٣- غبـاري ، ثـائر وخالـد أبـو شـعيرة ، **علـم الـنفس التربـوي وتطبيقاتـه الصـفية** ، ط١ ، مكتبـة المجتمـع العربـي للنشـر والتوزيـع ، عمـان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م ٠

١٠٤- غركَـان ، رحمـن ، **نظريـة البيـان العربـي خصـائص النشـأة ومعطيـات النـزوع التعليمي تنظير وتطبيق** ، ط١ ، دار الخير ، دمشق ، سوريا ، ٢٠٠٨ م ٠

١٠٥- الغريـب ، رمزيـة ، **التقـويم والقيـاس النفسـي والتربـوي** ، مطبعـة مكتبـة الانجلـو المصرية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨٥ م ٠

١٠٦- الفـار ، إبـراهيم عبـد الوكيـل ، **طـرق تـدريس الحاسـوب** ، ج١ ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣ م ٠

١٠٧- فايـد ، عبـد الحميـد ، **التربيـة العامـة وأصـول التـدريس** ، ط٣ ، دار الكتـب اللبنانية ، بيروت ، لبنان ، ١٩٧٥ م ٠

١٠٨- الفراجـي ، عبـد المهيمن احمـد خليفـة ، **أثـر مـنهج الوحـدات فـي تـدريس مـادة البلاغـة باسـتخدام خـرائط المفـاهيم فـي التحصـيل والاسـتبقاء لـدى طـلاب الصـف الخـامس الأدبـي** ، جامعـة بغـداد ، كليـة التربيـة أبـن رشـد ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، ٢٠٠٥ م ٠

١٠٩- فريـدريك هـ . بـل ، **طرقــة تــدريس الرياضــيات** ، ترجمــة محمـد أمـين المغنــى وممـدوح محمـد سـليمان ، مراجعـة ولـيم تـاوخروس عبيـد ، الـدار العربيـة للنشـر والتوزيع ، ١٩٩٤ م ٠

١١٠- قطـامي ، يوسـف ، **ســيكولوجية الــتعلم والتعلــيم الصــفي** ، ط٢ ، دار الشـروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٨ م ٠

١١١- ـــــ ، **تصميـــم التـــدرس** ، ط١ ، دار الفكـر للطباعــة والنشــر ، عمــان ، الأردن ، ٢٠٠١ م ٠

١١٢- قـوره ، حسـن سـليمان ، **فـــي تعلـــيم اللغـــة العربيـــة والـــدين الإســـلامي** ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨١ م ٠

١١٣- كـاظم ، احمـد خيـري ، وسوسـن زكـي ، **تــدريس العلــوم** ، دار النهضـة العربيـة ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٦ م ٠

١١٤- الكبيســي ، عبـد الواحـد حميـد ، **طــرق تــدريس الرياضــيات أســاليبه أمثلــة ومناقشـــات** ، ط١ ، مكتبــة المجتمــع العربــي للنشــر والتوزيــع ،عمــان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م ٠

١١٥- لبيـب ، رشـدي ، **نمــو المفــاهيم العلميــة** ، مكتبـة الانجلـو المصـرية ، القـاهرة ، مصر ، ١٩٨٢ م ٠

١١٦- مبـارك ، بـديع محمـود ، **الفلســفة والأهــداف السياســية التربويــة** ، المديريــة العامة للإعداد والتدريب ، معهد التدريب والتطور التربوي ، ١٩٨٧ م .

١١٧- محمـد ، عـادل عبـد الله ، **النمـــو العقلـــي للطفـــل** ، دار الشـرقية ، القـاهرة ، مصر ، ١٩٩٠ م ٠

١١٨- محمـد ، محمـد جاسـم ، **نظــريات التعــلم** ، ط٢ ، دار الثقافـة للنشـر والتوزيـع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .

١١٩- مجـاور ، محمـد صـلاح الـدين علـي ، **تـدريس اللغـة العربيـة فـي المرحلـة الثانويـة ، أسسـه وتطبيقاتـه التربويـة** ، ط٢ ، دار المعـارف ، مصـر ، ١٩٧١ م .

١٢٠- مرعـي ، توفيـق احمـد ومحمـد محمـود الحيلـة ، **طرائـق التـدريس العامـة** ، ط١ ، دار المسيرة ، للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢ م ٠

١٢١- المطلـس ، عبـده ، **المنـاهج التعليميـة ووقائعهـا فـي الـيمن** ، طبعـة معدلـة صنعاء المنار للطباعة والنشر ، اليمن ، ١٩٩٦ م ٠

١٢٢- مطلـوب ، احمـد ، **البلاغـة العربيـة المعـاني والبيـان والبـديع** ، ط١ ، مطبعـة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد ، العراق ، ١٩٨٠م ٠

١٢٣- معـروف ، نـايف محمـود ، **خصـائص العربيـة وطرائقهـا وتدريسـها** ، ط١ ، مطبعة دار النفائس ، لبنان ، بيروت ، ١٩٨٥ م ٠

١٢٤- مقلـد ، محمـد محمـود ، **كيـف تصـوغ هـدفاً سـلوكياً ؟ التطبيـق فـي مجـال اللغـة العربية** ، رسالة التربية ، سلطنة عمان ، ١٩٩٤ م ٠

١٢٥- ملحـم ، سـامي محمـد ، اسـتراتيجيات تعلـم المفهـوم دراسـة أثـر كـل مـن تنظـيم الخبـرة التعليميـة الـذكاء والأسـلوب المعرفـي فـي تعلـيم تلاميـذ المرحلـة المتوسـطة للمفـاهيم والمعلومـات والاحتفـاظ بهـا ، **مـجلة حوليـة** ، كليـة التربيـة ، ع١٠ ، س١٠ ، جامعة قطر ، ١٩٩٥ م ٠

١٢٦- نشـواتي ، عبـد الحميـد ، **علـم الـنفس التربـوي** ، ط٩ ، مؤسسـة الرسـالة للنشـر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ١٩٩٧ م ٠

١٢٧- نشـوان ، يعقـوب حسـين ، **الجديـد فـي تعلـيم العلـوم** ، ط١ ، دار الفقـار للنشـر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٩ م ٠

١٢٨- نصـر ، رضـا محمـد وآخـرون ، **تعلـيم العلـوم والرياضـيات للأطفـال** ، ط٣ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ م ٠

١٢٩- النوراني ، الشيخ مصطفى ، **قواعد البلاغة** ، ط١ ، مكتبة أهل البيت ، قم ، إيران ، بلا ت ٠

١٣٠- النيسابوري ، أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القيشري ، **صحيح مسلم** ، دار الجيل ، بيروت ، لبنان ، بلا ت ٠

١٣١- الهاشمي ، أحمد ، **جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع** ، المكتبة العصرية ، صيدا ، لبنان ، ٢٠٠٧ م .

١٣٢- الهاشمي ، عابد توفيق ، **الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية** ، مطبعة ، الأرشاد ،بغداد ، العراق ، ١٩٧٢ م ٠

١٣٣- الهاشمي ، عبدالرحمن عبد ، **التعبير فلسفته واقعه تدريسه أساليب تصحيحه** ، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ،٢٠٠٥ م .

١٣٤- هلال ، ماهر مهدي ، **فخر الدين الرازي بلاغياً** ، دار الحرية للطباعة ، بغداد العراق ، ١٩٧٧ م ٠

١٣٥- الهويدي ، زيد ، **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم** ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الأمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٥ م ٠

١٣٦- وزارة التربية ، **نظام المدارس الثانوية** ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، العراق ، ١٩٧٧ م ٠

١٣٧- ـــ ، **منهج الدراسة الإعدادية** ، ط١ ، شركة الفنون للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق ، ١٩٩٠ م ٠

المصـــادر الأجنبية :

138- Ausubel , D , P (1978) " In defence of Advance organizers Areply to the critice " , " **Review of Educational Research** " , vo , 148 , No 2 .

139- Beyer , Barry K , (1979) , " **Teaching thinking in Studies using inquiry the classroom** , ohio , Charles E , Merril publishing company .

140- Bloom , B , Shatinas , J . and Maol ous g. F (1971) **" Hand Book on Formative and summative Evaluation of student learning "** . New York Mcgraw Hill .

141- Davis , Robert , H , and other ,(1977) , " **Learning system Design: An approach to the Improvement of Instruction** " New York , M G Graw . Hill book company .

142- Heinze – Fry Jane , A , and Novak Joseph D (1990) , " **concept Mapping Brings Long – Term Movement Toward Meaning fall Learning Science Education** " , V , 174 , No 4 . P , 461 – 472.

143- Jeged . O . J . Alaiyemola . FF okebukola . P . A . O , 1991 : **The Effect of concept mapping of student anxiety and achievement in biology**. Journal of Research in science teaching (2 7) (10) .

144- Klausmeier , Herbert J , and Goodwin , (1974) williaml , Learning and Human Abilitiesi **" Educutional psychology 4th ed "** , New York : Harper and Rou publishers .

145- Markham , K , M , Mintez and Jonsen (1994) the concept maps as Aresearch and evaluation tool , **" Journal of Recearch in Scince Teaching "** vol ,128 , No I P : 41 .

146- Novak , J . D . and Musonda D (1990) . Atwelve year longitudihal Study of Science concept **" Learning American Educational Research Journal "** . vol 28 , NoI , P : 117 – 153 .

147- Novak , J . D , and Gowin (1995) . **" Learning How to Learn "** . combridge university press , Now York .

148- Piaget , J . (1970) , **" the stage of Intellectual Development of child in (Ed) mussen Gonger and kagan Reading in child Development and personality "** . New York ltarper and Row _ publishers .

149- Ralph , E . Martin and etal (1994) . **" Teaching science for all childern "** . Library of Lougress Bosto .

150- Roth , wolf . Michael and Roychoudhury , Anita (1993) " the concept mapas atool for the collaborative construcation of knowledge Amicroanalysis of High school physics **" Journal of Research in science teaching "** . vol , 30 , No , 5 .

151- Scanell , D , (1975) , **" Testing and Measurement in the class room "** . Boston **.**

152 -- Stanely**,** J **_**C and Hopkins **,** K. k , 1972**. Educational and psychological Measurement and Evaluation** ,Enylewood Cliffs ,N.T Prentice – Hall .

153- Stwart **,**James 1980 **,Techniques For Assessing and Representing Information in Cognitive Structor,Science Education , Vol .(64) .No (2) .**

154- Trochim william M . K Ed (1989) , **" concept Mapping for Evalution and planning evaluation and program planning "** vol .12 . Vo (I) .

155- Wanderse J . H . (1991) concept mapping and the catograph of Gognition . **" Jorrnal of Research in Science teaching "** vol 27 , No 10 .

الانترنيت

156- Http : knoll . goggle .comlkl .l. 12 Wlibtcqouze 91.138# comment.

ملحق (١)
كتاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات
العـدد) ٢٠٥٧
التاريخ / ٥ / ٢٠١٠ م
١٤٣١ هـ

الى / ادارة اعدادية ام حبيبة للبنات

م/ تسهيل مهمة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالبة الماجستير (ايمان حسن علي) في جامعة ديالى

كلية التربية الاساسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لغرض اجراء البحث الموسوم

(اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الاعدادية) .

مع التقدير

فوزي حمودي ابراهيم
ع/ المدير العام
٢٠١٠/٨/٥

نسخة منه الى /-

السيدة المعاونة / للعلم مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاص / للعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

ملحق (٢)

أستمارة معلومات حول طالبات مجموعتي

البحث التجريبية والضابطة

الاسم الثلاثي .....

التحصيل الدراسي للأب .....

التحصيل الدراسي للأم .....

المواليد اليوم ☐ **الشهر** ☐ **السنة** ☐

ملحق (٣)

العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة محسوبة بالشهور

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور
١	١٩٢	١٧	٢٠١	١	٢١٥	١٧	٢١٣
٢	١٩٥	١٨	١٩٣	٢	١٩٨	١٨	١٩٣
٣	١٩٤	١٩	٢٠١	٣	١٩٥	١٩	١٩٦
٤	٢٠٣	٢٠	٢٠٠	٤	١٩٢	٢٠	٢١٠
٥	١٩٣	٢١	٢١٥	٥	٢٠٦	٢١	١٩٨
٦	٢٠٠	٢٢	١٩٢	٦	١٩٥	٢٢	٢٠٩
٧	١٩٥	٢٣	٢٠٦	٧	١٩٢	٢٣	٢١٠
٨	٢٠٩	٢٤	١٩٨	٨	٢١٢	٢٤	١٩٩
٩	٢٠٠	٢٥	٢٠٤	٩	٢٠٣	٢٥	١٩٩
١٠	٢١٠	٢٦	٢٠٥	١٠	٢٠٠	٢٦	٢٠٢
١١	٢١٥	٢٧	١٩٥	١١	٢٠٨		
١٢	١٩٥	٢٨	١٩٩	١٢	١٩٨		
١٣	٢١٤	٢٩	١٩٨	١٣	٢٠٠		
١٤	١٩٣			١٤	١٩٢		
١٥	٢١٢			١٥	١٩٨		
١٦	٢١٠			١٦	١٩٢		

المجموع = ٥٨٣٧
العينة = ٢٩
الوسط الحسابي = ٢٠١,٢٧٥
التباين = ٥٤,٧٠٦
الانحراف المعياري = ٧,٤٩٦

المجموع = ٥٢٢٥
العينة = ٢٦
الوسط الحسابي = ٢٠٠,٩٦١
التباين = ٥١,٨٨
الانحراف المعياري = ٧,٢٠٣

ملحق (٤)

درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

في اللغة العربية للعام السابق

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٦١	١٨	٨٠	١	٨٤	١٨	٦٤
٢	٦٨	١٩	٦٧	٢	٧٢	١٩	٧٠
٣	٩٤	٢٠	٨٧	٣	٦٨	٢٠	٦٧
٤	٦٧	٢١	٧٥	٤	٧٧	٢١	٦٧
٥	٧٤	٢٢	٧٥	٥	٦٥	٢٢	٧٠
٦	٧٢	٢٣	٧٧	٦	٧٣	٢٣	٨٠
٧	٧٦	٢٤	٧٢	٧	٩١	٢٤	٦٠
٨	٦٩	٢٥	٧٥	٨	٨١	٢٥	٧٧
٩	٦٢	٢٦	٦٦	٩	٧٥	٢٦	٥٨
١٠	٦١	٢٧	٨٢	١٠	٧٠		
١١	٧٧	٢٨	٩٠	١١	٧٨		
١٢	٧٠	٢٩	٨٣	١٢	٧٦		
١٣	٧٠			١٣	٧٦		
١٤	٧٩			١٤	٨١		
١٥	٧٠			١٥	٦٦		
١٦	٨٠			١٦	٦٥		
١٧	٧٥			١٧	٦٨		

المجموع = ٢١٥٤
العينة = ٢٩
الوسط الحسابي = ٧٤,٢٧
التباين = ٦٦,١٤
الانحراف المعياري = ٨,١٣

المجموع = ١٨٧٩
العينة = ٢٦
الوسط الحسابي= ٧٢,٢٦
التباين = ٥٩,٥٦
الانحراف المعياري = ٧ ,٧٢

ملحق (٥)

اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعية

إعداد

الأستاذ الدكتورة / رمزية الغريب

اختبار فهم المعاني اللغوية

تعليمات الاختبار

يتكون كل سؤال من الأسئلة الآتية من جملة أو بيت من الشعر أو قول مأثور ، يتلوه ثلاثة تفسيرات واحد فقط يؤدي معنى بيت الشعر أو الجملة أو يقترب من معناه ، المطلوب منك أن تؤشر في ورقة الإجابة على الحرف الذي يشير إلى هذا المعنى الصحيح .

مثال :

*** تجري الرياح بما لا تشتهي السفن.**

أ- السفن تحتاج في سيرها إلى الرياح .

ب- ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

ت- المجتهد ينال ما يشتهيه .

الجواب :- الجملة الثانية (ب) هي أقرب المعاني إلى الجملة الأولى ، ولذلك نضع دائرة حول الحرف (ب).

والآن أبدأ العمل :

١- وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل أحسن حظا من غيره.

ب- كافح تنل ما تصبوا إليه .

ت- الدنيا يوم لك ويوم عليك .

٢- ما كلُ هاوٍ للجميلِ بفاعلٍ ولا كلُ فعّالٍ له بمتممِ

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ت- أنه يعدك بخدمات لا يعني إتمامها .

٣- ومكلف الأيام ضد طباعِها متطلب في الماء جذوة نار

أ- لا تأمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل أعياه التعب .

ت- الماء يطفئ النار بسهولة .

٤- ألا كلُ شيء ما خلا اللهَ باطلٍ .

أ- الدنيا فانية .

ب- كل شيء فانٍ ووجه الله باقٍ .

ت- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء .

٥- لولا اشتعال النار فيما جاورت ما كان يُعْرَف طِيْبَ عَرْف العود

أ- النار تحرق ما حولها ولا تبقي غثاً أو سميناً .

ب- الرجل يعرف معدنه بالشدائد .

ت- العود في أرضه نوع من الحطب .

٦- أخلق بذي الصبر أن يحظى بحاجته ومدمن القرع للأبواب أن يلجا

أ- أدخلوا البيوت من أبوابها .

ب- الصبر صفة جيدة .

ت- تتحقق الآمال لمن كان صبورا مثابرا .

٧- **أمش على مهل تقطع مسافة أطول .**

أ- قاتل الله العجلة .

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة .

ت- تمهل تحقق ما تصبوا إليه .

٨- **ما كلُ ما يلمعُ ذهب .**

أ- الكلام المعسول يخدر العقول .

ب- لا تنخدع بالمظاهر .

ت- كلامه جميل كسلاسل الذهب .

٩- **والناس من يلق خيراً قائلون له ما يشتهي ولامّ المخطئ الهبل**

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه .

ب- يلتف الناس حول ذي جاه ومال .

ت- الناس مع الكفة الراجحة .

١٠- **الناس للناس من بدو و حاضرة بعض لبعضَ وإنْ لم يشعروا خَدَمُ**

أ- الدنيا بخير .

ب- المؤمن أخو المؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا .

ت- افعل الخير وارمه في البحر .

١١- **يد الله مع الجماعة .**

أ- اليد الواحدة لا تصفق .

ب- الصديق عند الضيق .

ت- عدو عاقل خير من صديق جاهل .

١٢- من يفعل الخير لا يعدم جوازيه .

أ- الرجل الفاضل يحبه الناس.

ب- ومن يفعل مثقال ذرة خيرا يره .

ت- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

١٣- كلما أنبت الزمان قناة ركب المرء للقناة سنانا

أ- ادخر قليلاً تأمن غدر الزمان .

ب- كان الناس أسعد حظا في الزمن الغابر منهم الآن .

ت- مهما كانت عاديات الزمان فهي أهون من غدر الإنسان بأخيه الإنسان .

١٤ – انك لا تجني من الشوك العنب .

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا.

ت- لا تمش على الشوك .

١٥- اخذ القوس باريها .

أ- نال منصبا هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء إلى الرقي.

ت- هذا المنصب ليس له .

١٦- أنا الغريق فما خوفي من البلل .

أ- من لم يمت بالسيف مات بغيره .

ب- لا يضير الشاة سلخها بعد ذبحها .

ت- السباح لا يخاف الغرق .

١٧- ما طار طير وارتفع إلا كما طار وقع .

أ- على الباغي تدور الدوائر .

ب- خير الأمور أوسطها .

ت- لكل شيء إذا ما تم نقصان .

١٨- من يخطب الحسناء لم يغلها المهر .

أ- يجب أن تدفع مهرا كبيرا للحسناء .

ب- الحسن والجمال ثروة .

ت- من طلب العلى سهر الليالي .

١٩- لا بد للشَّهد من ابر النحل .

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصاعب .

ب- طريق النجاح محفوف بالمخاطر .

ت- الحياة سهلة وميسرة للناس .

٢٠- المورد العذب كثير الزحام .

أ- يسقط المطر حيث ينمو الحب .

ب- الماء العذب لازم لحياة الناس .

ت- يتهافت الناس على ما فيه نفعهم .

(الهاشمي ، ٢٠٠٥ ، ص ١٤٤-١٤٨)

ملحق (٦)

درجات اختبار القدرة اللغوية لطالبات مجموعتي

البحث التجريبية والضابطة

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٩	١٨	٩	١	١١	١٨	٩
٢	٩	١٩	٧	٢	٥	١٩	٩
٣	١١	٢٠	١٣	٣	١٠	٢٠	١٣
٤	٩	٢١	١٣	٤	١٥	٢١	١٣
٥	١١	٢٢	١٦	٥	١٣	٢٢	١١
٦	٥	٢٣	١٢	٦	١٦	٢٣	١٠
٧	١٣	٢٤	٨	٧	١٣	٢٤	١٠
٨	٣	٢٥	١٤	٨	١١	٢٥	١١
٩	٧	٢٦	١٢	٩	١٠	٢٦	١٠
١٠	١٤	٢٧	١٠	١٠	٨		
١١	٤	٢٨	١٠	١١	٨		
١٢	١٠	٢٩	١٠	١٢	١٣		
١٣	١٣	**المجموع = ٢٩٩**		١٣	١١	**المجموع = ٢٦٧**	
١٤	١٢	**العينة = ٢٩**		١٤	٧	**العينة = ٢٦**	
١٥	١٠	**الوسط الحسابي = ١٠,٣١٠**		١٥	٨	**الوسط الحسابي = ١٠,٢٦٩**	

١٦	١٥	**التباين = ٩,٨٦٥**	١٦	٩	**التباين = ٨,٢٨٥**
١٧	١٠	**الانحراف المعياري = ٣,١٤١**	١٧	٣	**الانحراف المعياري = ٢,٨٨**

ملحق (٧)

قائمة بأسماء السادة الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات البحث مرتبة بحسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية

ت	أسم الخبير	التخصص	الجامعة والكلية	صلاحية الأهداف السلوكية	صلاحية خرائط المفاهيم	صلاحية الخطط التدريسية	صلاحية اختبار الاكتساب
١	أ.د جمعة رشيد الربيعي	طرائق تدريس اللغة العربية	المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	×	×	×	×
٢	أ.د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد/ التربية أبن رشد	×	×	×	×
٣	أ.د. عبد الرزاق عبد الله زيدان	طرائق تدريس اجتماعيات	ديالى /التربية الأصمعي	×	×	×	×
٤	أ.د. فاضل عبود التميمي	البلاغة والنقد	ديالى /التربية الأصمعي	×	×	×	×
٥	أ.د. مثنى علوان الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى/ التربية الأصمعي	×	×	×	×
٦	أ.د. محمد علي	فقه اللغة	ديالى /				

	غناوي		التربية الأساسية	×	×	×	
ت	**أسم الخبير**	**التخصص**	**الجامعة والكلية**	**صلاحية الأهداف السلوكية**	**صلاحية خرائط المفاهيم**	**صلاحية الخطط التدريسية**	**صلاحية اختبار الاكتسا ب**
٧	أ.د. نـاظم كـاظم جواد	قياس وتقويم	ديالى /التربية الأساسية	×			×
٨	أ.م.د. حـاتم طـه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	المستنصرية التربية الأساسية	×	×	×	×
٩	أ.م.د. حســـــن خلباص حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد/ التربية أبن رشد	×	×	×	×
١٠	أ.م.د رحيم علـي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد/ التربية أبن رشد	×	×	×	×
١١	أ.م.د رقيــة عبـد الائمة العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد/ التربية أبن رشد	×	×	×	×
١٢	أ.م.د. ريـــــاض حسين علي	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى /التربية الأساسية	×	×	×	×
١٣	ا.م.د ضـــــياء	طرائق تدريس	بغداد/ التربية	×	×	×	×

	عبد الله احمد	اللغة العربية	أبن رشد				
١٤	أ.م.د. عادل عبد الـرحمن نصـيف العزي	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى /التربية الأساسية	×	×	×	×
١٥	أ.م.د. عبـــــد الحســـن عبـــد الأميـــر أحمـــد العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	رئاسة جامعة ديالى	×	×	×	×
١٦	أ.م.د. عبـــــد الحسين الجبوري	قياس وتقويم	بغداد/ تربية أبن رشد	×			×
١٧	أ.م.د. علـــــي محمد العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	المستنصرية كلية التربية	×	×	×	×
١٨	أ.م.د. غـــــادة غـــازي عبـــد المجيد	النحو العربي	ديالى/ التربية الأصمعي	×	×	×	×
١٩	أ.م.د. قســـــمة مدحت حسين	فقه اللغة	ديالى /التربية الأساسية	×	×	×	
٢٠	أ.م.د. مكـــــي نومان مظلوم	النحو العربي	ديالى /التربية الأساسية	×	×	×	×

٢١	أ.م.د. ياســـــين حميـــد عيـــال الربيعي	قياس وتقويم	بغداد /التربية أبن رشد	×			×
٢٢	م.د. لطيـــــف يونس حمادي	البلاغة والنقد	معهد أعداد المعلمات	×	×	×	×
٢٣	م.د. نوافل يونس سالم	البلاغة والنقد	ديالى/ التربية الأصمعي	×	×	×	×

ملحق (٨)

المفاهيم البلاغية التي درست لطالبات مجموعتي البحث

ت	المفهوم	نوعه
١	السجع	رئيسي
٢	الفاصلة	فرعي
٣	الجناس	رئيسي
٤	الجناس التام	فرعي
٥	الجناس الناقص	فرعي
٦	الطباق	رئيسي
٧	الطباق الإيجاب	فرعي
٨	الطباق السلب	فرعي
٩	المقابلة	رئيسي
١٠	التورية	رئيسي
١١	التشبيه	رئيسي
١٢	المشبه	فرعي
١٣	المشبه به	فرعي
١٤	أداة التشبيه	فرعي
١٥	وجه الشبه	فرعي
١٦	التشبيه المفرد	رئيسي
١٧	التشبيه الصورة	رئيسي

ملحق (٩)

الأهداف العامة لتدريس البلاغة

١- تنمية قدرة المتعلم على الموازنة بين الأدباء والموازنة بين الأساليب وتقويمها تقويماً سديداً تحدد خلاله أصالة الأديب أو تقليده وصدق عاطفته أو زيفها .

٢- تمكين المتعلم من أنشاء الكلام الجيد لما ينطبع في نفسه من فنون الأساليب الرفيعة التي تتمثل في النصوص حيث يدرس وجوه البلاغة فيها أو يدرب على نقدها واستجلاء خصائصها (وزارة التربية ، ١٩٩٠ ، ص٣٠-٣١) .

ملحق (١٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية
الدراسات العليا / مرحلة الماجستير

م / إستبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم
تحية طيبة .....

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ (أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية) . ولما كان البحث الحالي يتطلب صياغة أهداف سلوكية لمحتوى موضوعات كتاب البلاغة والتطبيق للصف الخامس الأدبي .

فقد اشتقت الباحثة هذه الأهداف من الأهداف العامة للمادة على وفق تصنيف بلوم بمستوياته الستة (المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم). ونظراً لما تعهده الباحثة فيكم من دقة وسعة اطلاع في هذا المجال ، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة ودراية تضع الباحثة بين أيديكم الأهداف السلوكية لإبداء ملاحظاتكم السديدة في الحكم على صلاحيتها وصياغتها لمحتوى الموضوعات ومدى ملاءمتها للمستويات المعرفية التي تقابلها ، وترجو الباحثة تزويدها بتعديلاتكم المقترحة وتدوين ما ترونه مناسباً من ملاحظات ترون أنها تفيدها .

جزأكم الله خيراً ونفعنا بعلمكم

طالبة الماجستير
إيمان حسن علي اللهيبي
طرائق تدريس اللغة العربية

الأهداف السلوكية مرتبة بحسب المفاهيم البلاغية

١- مفهوم السجع

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :-	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	تعّرف مفهوم السجع .	معرفة			
٢	تعّرف مفهوم الفاصلة .	معرفة			
٣	تلخص الصفات المميزة لمفهوم السجع .	معرفة			
٤	تميز مفهوم السجع من المحسنات البديعية الأخرى .	فهم			
٥	تميز مفهوم الفاصلة في الجمل المعروضة على السبورة.	فهم			
٦	تفرق بين النثر المسجوع والنثر المرسل .	فهم			
٧	تستخرج مفهومي السجع والفاصلة من الأمثلة المكتوبة على السبورة .	تطبيق			
٨	تحل التمرينات الخاصة بموضوع السجع والفاصلة بصورة صحيحة .	تطبيق			
٩	تستخدم مفهوم السجع في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .	تطبيق			

ت	الأهداف السلوكية	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١٠	تحـــددّ الخصـــائص المميـــزة لمفهوم الفاصلة .	تحليل			
١١	تحـــدّد الخصـــائص المميـــزة لمفهوم السجع .	تحليل			
١٢	تنشـــئ تعريفـــاً مناســـباً لمفهـــوم السجع بأسلوبها الخاص.	تركيب			
١٣	تـنظم جمـلاً جديـدة عـن مفهـوم السجع .	تركيب			
١٤	تعطـــي حكمـــاً نقـــدياً فـــي جـــودة النصـــوص الأدبيـــة التـــي تحتـــوي مفهوم السجع .	تقويم			
	٢- مفهـوم الجنـاس : جعـل الطالبـــة قـــادرة علـــى أن :-				
١٥	تعـرف مفهـوم الجنـاس بوصـفه لوناً من ألوان علم البديع .	معرفة			

١٦	تعّرف مفهوم الجناس التام .	معرفة			
١٧	تعّـرف مفهـوم الجنـاس النـاقص .	معرفة			
ت	**الأهداف السلوكية**	**المستويات**	**صالحة**	**غير صالحة**	**تحتاج إلى تعديل**
١٨	تميـز مفهـوم الجنـاس مـن المحسنات البديعية الأخرى .	فهم			
١٩	تفرق بين مفهومي الجناس التام والجنـاس النـاقص مـن الأمثلـة المعروضة على السبورة .	فهم			
٢٠	تسـتخرج مفهـوم الجنـاس بنوعيـه مـن الأمثلـة المكتوبـة علـى السبورة .	تطبيق			
٢١	تحـل التمرينـات الخاصـة بمفهوم الجناس .	تطبيق			
٢٢	تستخدم مفهوم الجناس في تعبيرها الشـفهي والكتـابي اسـتخداماً صحيحاً .	تطبيق			
٢٣	تحـدّد الصـفات المميـزة لكـل مـن مفهـومي الجنـاس التـام والجنـاس الناقص.	تحليل			

ت	الأهداف السلوكية	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
٢٤	تصـوغ تعريفـاً لمفهـومي الجنـاس التـــام والجنـــاس النـــاقص بأسلوبها الخاص .	تركيب			
٢٥	تعطـي أمثلـة جديـدة عـن مفهـوم الجناس بنوعيه .	تركيب			
٢٦	تعطــي حكمــاً نقــدياً فــي جــودة النصــوص الأدبيــة التــي تضــم مفهوم الجناس بنوعيه .	تقويم			
	٣- مفهـــــوم الطبـــــاق والمقابلـة : جعـل الطالبـة قادرة على أن :-				
٢٧	تعـرف مفهـوم الطبـاق والمقابلـة بأنهما أحد صور علم البديع .	معرفة			
٢٨	تعّرف مفهوم طباق الإيجاب.	معرفة			
٢٩	تعّرف مفهوم طباق السلبي .	معرفة			

٣٠	تعّرف مفهوم المقابلة .	معرفة			
٣١	تميـز مفهـومي الطبـاق والمقابلـة مـــن المحســـنات البديعيـــة الأخرى ٠	فهم			
ت	**الأهداف السلوكية**	**المستويات**	**صالحة**	**غير صالحة**	**تحتاج إلى تعديل**
٣٢	تميز مفهوم طباق السلب من مفهوم طباق الإيجاب .	فهم			
٣٣	تـــوازن بـــين مفهـــوم الطبـــاق ومفهوم المقابلة .	فهم			
٣٤	تطبيـق القاعـدة فـي حـل الأمثلـة الجديدة التي تعرض أمامها .	تطبيق			
٣٥	تحـــل التمرينـــات الخاصـــة بمفهومي الطباق والمقابلة .	تطبيق			
٣٦	تســـتخدم مفهـــومي الطبـــاق والمقابلـــة فـــي تعبيرهـــا الشـــفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .	تطبيق			
٣٧	تحـدّد الصـفات المميـزة لكـل مـن مفهـــومي طبـــاق الإيجـــاب وطباق السلب .	تحليل			

٣٨	تحـدّد الصـفات المميـزة لمفهـوم المقابلة .	تحليل			
٣٩	تصـوغ تعريفـاً لمفهـومي طبـاق الإيجـاب وطبـاق السـلب بأسلوبها الخاص .	تركيب			
٤٠	تصـوغ تعريفـاً لمفهـوم المقابلـة بأسلوبها الخاص .	تركيب			
٤١	تـنظم أمثلـة جديـدة لمفهـومي طبـاق الإيجـاب وطبـاق السلب .	تركيب			
٤٢	تـنظم أمثلـة جديـدة لمفهـوم المقابلة .	تركيب			
٤٣	تعطي حكماً نقدياً على الأكثر تأثيراً في التعبير طباق الإيجاب وطباق السلب .	تقويم			
	٤- مفهوم التورية جعل الطالبة قادرة على أن :-				
٤٤	تعـرف مفهـوم التوريـة بأنـه لونـاً من ألوان علم البديع .	معرفة			
٤٥	تعّرف مفهوم التورية .	معرفة			
٤٦	تـوازن بـين مفهـوم التوريـة وبقيـة المفاهيم البلاغية .	فهم			

٤٧	تميـز مفهـوم التوريـة الـوارد فـي الجمـل المعروضـة علـى السـبورة .	فهم			
٤٨	تسـتخرج الألفـاظ التـي تمثـل مفهـوم التوريـة مـن بـين الأمثلـة .	تطبيق			
٤٩	تحـل التمرينـات الخاصـة بمفهوم التورية .	تطبيق			
٥٠	تسـتخدم مفهـوم التوريـة فـي تعبيرهـا الشـفهي والكتـابي استخداماً صحيحاً .	تطبيق			
٥١	تحـدّد الصـفات المميـزة لمفهـوم التورية.	تحليل			
٥٢	تنشـئ تعريفـاً مناسـباً لمفهـوم التورية بأسلوبها الخاص .	تركيب			
٥٣	تعطـي جمـلاً جديـدة لمفهـوم التورية .	تركيب			
٥٤	تبـين وجهـة نظرهـا النقديـة إزاء القيمـة الجماليـة والإبداعيـة لمفهوم التورية .	تقويم			
	٥- مفهـوم التشـبية وأركانـه جعـل الطالبـة قـادرة علـى أن :-				

٥٥	تعـرف مفهـوم التشـبيه بوصـفه لوناً من ألوان علم البيان .	معرفة			
٥٦	تعـــرف أركـــان مفهـــوم التشبيه .	معرفة			
٥٧	تعّرف مفهوم التشبيه .	معرفة			
٥٨	تميـــز بـــين مفهـــوم التشـــبيه والمفاهيم البلاغية الأخرى .	فهم			
٥٩	تميـز بـين أركـان مفهـوم التشـبيه .	فهم			
٦٠	تسـتخرج أركـان مفهـوم التشـبيه من الأمثلة الواردة أمامها .	تطبيق			
٦١	تحـــل التمرينـــات الخاصـــة بمفهوم التشبيه .	تطبيق			
٦٢	تســتخدم مفهــوم التشــبيه فــي تعبيرهـــا الشـــفهي والكتـــابي استخداماً صحيحاً .	تطبيق			
٦٣	تحـدّد الصـفات المميـزة لمفهـوم التشبيه .	تحليل			
٦٤	تحـــدّد الصـــفات المميـــزة لكـــل ركـن مـن أركـان مفهـوم التشـبيه .	تحليل			
٦٥	تصـــوغ تعريفـــاً لمفهـــوم التشـــبيه	تركيب			

	بأسلوبها الخاص .				
٦٦	تـــنظم جمـــلاً جديـــدة لمفهـــوم التشبيه .	تركيب			
٦٧	تصوغ تعريفاً لكل ركن من أركان مفهوم التشبيه بأسلوبها الخاص .	تركيب			
٦٨	تعطـي حكمـاً نقـدياً علـى جـودة النصـوص الأدبيـة التـي تضـم التشبيه .	تقويم			
	٦- مفهوم تشبيه المفرد وتشبيه الصورة : جعل الطالبة قادرة على أن :-				
٦٩	تعرف مفهوم تشبيه المفرد ومفهوم تشبيه الصورة بأنهما نوعان من أنواع التشبيه .	معرفة			
٧٠	تعّرف مفهوم تشبيه المفرد .	معرفة			
٧١	تعّـــرف مفهـــوم تشـــبيه الصورة .	معرفة			
٧٢	تميـز مفهـوم تشـبيه المفـرد مـن مفهوم تشبيه الصورة .	فهم			
٧٣	تـوازن بـين مفهـوم تشـبيه المفـرد	فهم			

	ومفهوم تشبيه الصورة .				
٧٤	تطبيـق القاعـدة فـي حـل الأمثلـة الجديدة التي تعرض أمامها .	تطبيق			
٧٥	تحـــل التمرينـــات الخاصـــة بالموضوع بصورة صحيحة .	تطبيق			
٧٦	تستخدم أنـواع مفهوم التشبيه فـي تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .	تطبيق			
٧٧	تحـــدّد الصـــفات المميـــزة لكـــل مفهـومي تشـبيه المفـرد وتشـبيه الصورة .	تحليل			
٧٨	تصـوغ تعريفـاً لمفهـومي تشـبيه المفرد والصورة بأسلوبها الخاص.	تركيب			
٧٩	تعطـــي أمثلـــة جديـــدة لمفهـــومي تشبيه المفرد وتشبيه الصورة.	تركيب			
٨٠	تعطـي حكمـاً نقـدياً علـى الأكثـر تـأثيراً فـي التعبيـر تشـبيه المفـرد وتشبيه الصورة .	تقويم			

ملحق (١١)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية
الدراسات العليا / مرحلة الماجستير

م / إستبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم
تحية طيبة .....

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ (أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية) . تحقيقاً لذلك يتطلب إجراء البحث إعداد خطط أنموذجية تبين خطوات سير التدريس بخرائط المفاهيم وقع اختيار الباحثة على موضوع الجناس ، فأعدت الباحثة أنموذجين من الخطط التدريسية الخطةالأولى بأتباع استراتيجية خرائط المفاهيم والاخرى على وفق الطريقة التقليدية ، ولما تعهده الباحثة فيكم من دقة وأمانة علمية واطلاع واسع في هذا المجال تضع بين أيديكم الخطط الانموذجية للتحقق من مدى صلاحيتها وتغطيتها لمحتوى الموضوعات ، وترجو الباحثة تزويدها بتعديلاتكم المقترحة وتدوين ما ترونه مناسباً من ملاحظات ترون أنها تفيدها .

جزأكم الله خيراً ونفعنا بعلمكم

طالبة الماجستير
إيمان حسن علي اللهيبي
طرائق تدريس اللغة العربية

خطة أنموذجية لتدريس مفهوم الجناس على وفق خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية

الصف والشعبة : الخامس (أ) المادة : البلاغة والتطبيق

اليوم والتاريخ الموضوع : الجناس

الأهداف العامـة

١- تنمية قدرة المتعلم على الموازنة بين الأدباء والموازنة بين الأساليب وتقويمها تقويماً سديداً تحدد خلاله أصالة الأديب أو تقليده وصدق عاطفته أو زيفها .

٢- تمكين المتعلم من أنشاء الكلام الجيد لما ينطبع في نفسه من فنون الأساليب الرفيعة التي تتمثل في النصوص حيث يدرس وجوه البلاغة فيها أو يدرب على نقدها واستجلاء خصائصها .

الأهداف الخاصة

أن تتمكن الطالبة من معرفة : -

١. الجناس صورة من صور علم البديع .

٢. أنواع الجناس .

٣. استعمال الجناس استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة .

الأهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تعرف مفهوم الجناس بوصفه لوناً من ألوان علم البديع .
٢. تعّرف مفهوم الجناس التام .
٣. تعّرف مفهوم الجناس الناقص .
٤. تميز مفهوم الجناس من المحسنات البديعية الأخرى .
٥. تفرق بين مفهومي الجناس التام والجناس الناقص من الأمثلة .
٦. تستخرج مفهوم الجناس بنوعيه من الأمثلة المكتوبة على السبورة .
٧. تحّدد الصفات المميزة لكل من مفهومي الجناس التام والجناس الناقص .
٨. تصوغ تعريفاً لمفهومي الجناس التام والجناس الناقص بأسلوبها الخاص .
٩. تعطي أمثلة جديدة عن الجناس بنوعيه .
١٠. تعطي حكماً نقدياً في جودة النصوص الأدبية التي تضم مفهوم الجناس بنوعيه .

الوسائل التعليمية

السبورة ، والطباشير الملون والأبيض ، وخريطة المفاهيم لمفهوم الجناس ، والكتاب المقرر.

خطوات الدرس

١- التمهيد (٥ دقائق)

تهيئ الباحثة أذهان الطالبات للدرس الجديد باستذكار بعض المعلومات السابقة ذات العلاقة بالدرس الجديد على النحو الآتي :

الباحثة : تعرفنا في الدرس السابق على صورة من صور علم البديع فما هي ؟

الطالبـة : السجع هو توافق الفواصل في الحرف الأخير منها .

الباحثة : أحسنتِ ، ما الفاصلة ؟

طالبة أخرى : هي اللفظة الأخيرة من الفقرة .

الباحثة : ممتاز، من تعطي مثالاً ؟

الطالبـة : قال تعالى : ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ [١] .

السجع في حرف القاف في (خلق ، وعلق) وحرف الميم في (الأكرم ، بالقلم ، يعلم) .

الباحثة : شكراً ،درسنا لهذا اليوم هو لونٌ آخر من ألوان علم البديع وهو الجناس .

٢- العرض : (٣٥ دقيقة)

يشمل عرض مفهوم الجناس والمفاهيم المتعلقة به في مخطط لخريطة المفاهيم التي ترسمها الباحثة أمام الطالبات على السبورة وتكون الخريطة مرسومة بحسب الخطوات الآتية :

١. ترتيب المفاهيم من الأكثر شمولاً والأقل خصوصية إلى الأكثر خصوصية والأقل شمولية .
٢. وضع أدوات الربط المناسبة بين المفاهيم .
٣. تبدأ الباحثة بمناقشة الطالبات على كيفية التدرّج برسم خطوات خريطة المفاهيم أمامهن على السبورة من أجل ترسيخ المفهوم في أذهانهن ، ويكون هذا الربط والموازنة بين المفاهيم على وفق المخطط المعروض أمامهن على السبورة .

---

[١] (١) سورة العلق آية ١ – ٥

تطلب الباحثة من الطالبات المتابعة معها في رسم خريطة المفاهيم على السبورة في استعمال كلمات الربط (يدل على ، مثل ، أن يكون ، أي ، إذا ، كان) .

أيتها الطالبات من خلال متابعتكن لرسم خريطة المفاهيم لمفهوم الجناس نجد أن .

- **الجناس :** تماثل الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى.

توضح وتفصل الباحثة في التعريف مع التأشير على كل مفهوم أو كلمة ربط فتقول : أن الألفاظ تتماثل بالنطق وتختلف في المعنى نلاحظ أن الجناس موجود في لفظة (تكفيني ، وتكفيني) .

نلاحظ أن اللفظتين متشابهتان بالحروف ، ولكن المعنى مختلف إذ أن (تكفيني) الأولى تعني الاكتفاء في سد الحاجة ، و(تكفيني) الثانية تعني الكفن .

- **ويأتي الجناس على نوعين :**

١-الجناس التام : هو تماثل الألفاظ في عدد الحروف ونوعها وترتيبها وشكلها أو حركتها .

مثل قول الشاعر فالجناس موجود في لفظة (صدور ، وصدور) ، نلاحظ أن اللفظتين متشابهتان بالحروف وعددها وأنواعها وترتيبها وحركاتها ولكنهما مختلفتان في المعنى إذ أن (صدور) الأولى تعني(مقدمة الرماح) و (صدور) الثانية تعني(صدور القتال) .

أما المثال الثاني في قوله تعالى فالجناس موجود في لفظة (الابصار، والابصار) ، نلاحظ أن اللفظتين متشابهتان بالأركان الأربعة ولكنهما مختلفتان في المعنى إذ أن

(الابصار) الأولى تعني (حاسة البصر) و (الابصار) الثانية تعني (اصحاب العقول) .

٢- **الجناس الناقص :** هو تماثل الألفاظ في ثلاثة من الأركان الأربعة نلاحظ في قول الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) قد اختلف اللفظان في نوع الحروف ، والجناس موجود في اللفظتين (الخيل ، والخير) أن الاختلاف كان في نوع الحروف في اللفظة الأولى حرف (اللام) وفي الثانية (الراء) .

أما الجناس الناقص الوارد في قوله تعالى : قد اختلف اللفظان في نوع الحروف أيضاً والجناس موجود في اللفظتين (تَقهَرَ ، وتَنهَرَ) أن الاختلاف كان في نوع الحروف في اللفظة الأولى حرف(القاف) وفي الثانية (النون) .

نلاحظ الجناس الناقص الوارد في قول الشاعر موجود في لفظة (فتح ، وحتف) قد اختلف اللفظان في ترتيب الحروف ، أي حصل تقديم وتأخير في بعض الحروف ٠ أما في المثال الآخر فالجناس موجود في لفظة (فكيه ، وكفيه) فقد اختلف اللفظان في ترتيب الحروف أيضاً

أما الجناس الوارد في قول الشاعر موجود في لفظة (الشِّعر ، الشَّعر) قد اختلف اللفظان في حركة حرف(الشين) ففي اللفظة الأولى كان مكسوراً وفي الثانية كان مفتوحاً ام المعنى اللفظة الاولى بيت من القصيدة ام الثانية تعني الخيمة .

وكذلك نلاحظ الجناس الوارد في قول الشاعر أيضاً موجودة في لفظة (السُهى ، وسَها) . قد اختلف اللفظان في حركة (السين) ففي اللفظة الأولى كان مضموماً وفي الثانية مفتوحاً ام المعنى فسُهى يعني كوكب كبير ام سَها من السهو.

أما الجناس الوارد في قول الشاعر موجودة في لفظة (الصفا ، الصفائح) قد اختلف اللفظان في عدد الحروف .

وكذلك نلاحظ الجناس الوارد في قول الشاعر أيضاً موجود في لفظة (القنا ، والقنابل) . قد اختلف اللفظان في عدد الحروف أيضاً .

تطلب الباحثة من الطالبات بعض الجمل التي تستوفي مفهوم الجناس وأنواعه .

الطالبـة : قال الشاعر

ألم تلق غيرك إنساناً يلاذ به

فلا برحت لعين الدهر إنساناً

الباحثة : أحسنتِ ، حددي الجناس ونوعه ؟

الطالبـة نفسها (إنساناً ، إنساناً) نوعه جناس تام.

الباحثة : جيد ، من تعطي جملة أخرى ؟

الطالبـة : قال تعالى : ﴿وَهُمْ يَنْهَوْنَ عَنْهُ وَيَنْأَوْنَ عَنْهُ﴾[١] .

الباحثة : ممتاز ، حددي الجناس ونوعه ؟

الطالبـة نفسها الجناس هو ينهون ، وينأون نوعه جناس ناقص .

الباحثة : أحسنتن ٠

وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على السبورة لمفهوم الجناس لإعادة ما ذُكر بشكل مختصر .

٢

التقويم (٥ دقائق)

للتأكد من أن الطالبات قد اكتسبن مفهوم الجناس توجه الباحثة إليهن مجموعة من الأسئلة هي :

١. ما المقصود بالجناس ؟

---

٢ [١] سورة الأنعام آية ٢٦

٢. ما أنواع الجناس ؟

٣. كوّني جملاً تحتوي على الجناس بأنواعه ؟

٤. ما الصفات الأساسية لمفهوم الجناس بنوعيه ؟

٥. ما الفرق بين الجناس التام والجناس الناقص ؟

٦. استخرجي الجناس بنوعيه من الأمثلة المكتوبة على السبورة ؟

الواجب البيتي / تكلف الطالبات بحل التمرينات الخاصة بالدرس الموجودة في الكتاب المقرر ص١٧-١٨ .

خطة أنموذجية لتدريس مفهوم الجناس على وفق الطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة

الصف والشعبة : الخامس (ب) المادة : البلاغة والتطبيق

اليوم والتاريخ الموضوع : الجناس

الأهداف العامـة

الاهداف التي وردت في الخطة السابقة نفسها

الأهداف الخاصـة

أن تتمكن الطالبة من معرفة : -

١. الجناس صورة من صور علم البديع .

٢. أنواع الجناس .

٣. استعمال الجناس استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة .

الأهداف السلوكيـة

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تعرف مفهوم الجناس بوصفه لوناً من ألوان علم البديع .
٢. تعّرف مفهوم الجناس التام .
٣. تعّرف مفهوم الجناس الناقص .
٤. تميز مفهوم الجناس من المحسنات البديعية الأخرى .
٥. تفرق بين مفهومي الجناس التام والجناس الناقص من الأمثلة .
٦. تستخرج مفهوم الجناس بنوعيه من الأمثلة المكتوبة على السبورة .
٧. تحّدد الصفات المميزة لكل من مفهومي الجناس التام والجناس الناقص .
٨. تصوغ تعريفاً لمفهومي الجناس التام والجناس الناقص بأسلوبها الخاص .
٩. تعطي أمثلة جديدة عن الجناس بنوعيه .
١٠. تعطي حكماً نقدياً في جودة النصوص الأدبية التي تضم مفهوم الجناس بنوعيه .

الوسائل التعليمية

السبورة ، والطباشير الملون والأبيض ، والكتاب المقرر .

خطوات الدرس

١- التمهيد (٥ دقائق)

تهيئ الباحثة أذهان الطالبات للدرس الجديد باستذكار بعض المعلومات السابقة ذات العلاقة بالدرس الجديد على النحو الآتي :

الباحثة : تعرفنا في الدرس السابق على صورة من صور علم البديع فما هي ؟

الطالبة : السجع : هو توافق الفواصل في الحرف الأخير منها .

الباحثة : ممتاز ، ما الفاصلة ؟

طالبة أخرى : هي اللفظة الأخيرة من الفقرة .

الباحثة : جيد جداً ، من تعطي مثالاً ؟

طالبة أخرى : إذا رغبت في المكارم فأجتنب المحارم . فالسجع في (المكارم ، والمحارم) وقد توافقت بالحرف الأخير هو حرف (الميم).

الباحثة : أحسنتِ ، درسنا لهذا اليوم هو لونٌ آخر من ألوان علم البديع الجملية ، وهو الجناس .

٢- عرض القاعدة : (٥ دقائق)

تكتب الباحثة تعريف الجناس الوارد في كتاب البلاغة على السبورة بخط واضح وجميل وتوجه انتباه الطالبات نحوها :

الجناس : هو تماثل الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى وهو نوعان :-

١- **الجناس التام :** تماثل الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى ، ويشترط في الألفاظ تكون متشابهه في عدد الحروف ، ونوعها ، وترتيبها ، وشكلها أو حركتها .

٢- **الجناس الناقص :** تماثل الالفاظ في ثلاثة من الأركان الأربعة .

٣- تفصيل القاعدة (٣٠دقيقة)

تحليل القاعدة وذلك بالتمثيل لها لغرض توضيحها وإدراكها من قبل الطالبات .

(أ)	(ب)
١. يقول الزاهد : (اللقمة تكفيني إلى يوم تكفيني)	١. قال الرسول(صلى الله عليه واله وسلم

(١) سورة الضحى آية : ٩ – ١٠

(الخيل معقودٌ بنواصيها الخير الى يوم القيامة)

قال تعالى : ﴿فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلا تَقْهَرْ وَأَمَّا السَّائِلَ فَلا تَنْهَرْ﴾[١]

٢. قال الشاعر :

إدا الخيل جابت قسطل الحرب صدعوا
صدور العوالي في صدور الكتائب

٢. قال الشاعر :

حسامك فيه للأحباب فتح
ورمحك فيه للأعداء حتف
رحم الله امراً امسك ما بين فكيه
واطلق ما بين كفيه

٣- قال تعالى
﴿يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ يُقَلِّبُ اللَّهُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِأُولِي الْأَبْصَارِ)[٤]

٣ - والحسن يظهر في بيتين رونقهُ
بيت من الشِّعر أو بيت من الشَّعرِ

قال الشاعر :

أتى وهو مشغول لعظم الذي به
من يأت طول الليل يرعى السُهى سَها

٤- قال الشاعر :

فيالك من حَزم وعَزم طواهما
جديد الرَدى بين الصفا والصفائح

قال الشاعر :

وكنا متى يغز النبي قبيلة
تصل جانبيه بالقنا والقنابل

المثال الأول في الطائفة (أ)

[٤] سورة النور : اية ٤٣-٤٤ .

يقول الزاهد : (اللقمة تكفيني إلى يوم تكفيني)

في النص السابق نلاحظ اتفاق لفظة (تكفيني) التي وردت مرتين في النص من ناحية النطق لكنها اختلفت في المعنى ففي الحالة الأولى كانت بمعنى (الاكتفاء وسد الحاجة)، أما في الثانية (تدل على الكفن) .

الباحثة : أين الجناس في قول الشاعر؟

الطالبـة : (صدور ، وصدور)

الباحثة : جيد، قد اتفق اللفظان في الأركان الأربعة ولكنهما اختلفتا في المعنى إذ أن اللفظة الأولى تعني (مقدمة الرماح) وأما الثانية تعني(صدور القتال) .

الباحثة : أين الجناس في قوله تعالى ؟

الطالبـة : (الابصار ، والابصار)

الباحثة : أحسنتِ ، قد أتفق اللفظان في الأركان الأربعة ولكنهما أختلفتا في المعنى أن اللفظة الأولى تعني (حاسة البصر) وأما الثانية تعني (اصحاب العقول) .

الباحثة : ممتاز ، بعد أن عرفنا الجناس التام سوف نتناول نوعاً آخر من الجناس وهو ؟

الطالبـة : الجناس الناقص .

الباحثة : جيد ، أنظرن إلى الأمثلة في الطائفة (ب) ماذا تستنتجن ؟

الطالبـة : في الحديث الشريف نجد (الخيل ، الخير) اختلفتا في الحرف الاخير حيث حرف (اللام) في الأولى وحرف (الراء) في الثانية بهذا خالفتا الشروط ليكون الجناس ناقصاً .

طالبة أخرى : في الآية الكريمة الثانية الجناس الناقص ورد في اللفظين (تَقهَر ، وتَنهَر) قد اختلفتا في الحرف الثاني حيث (القاف) في الأولى و(النون) في الثانية وبهذا خالفتا الشروط ليكون الجناس ناقصاً .

الباحثة : أحسنتِ ، أنظرن إلى قول الشاعر في المثال الثاني ماذا تستنتجن ؟

الطالبة : ورد الجناس الناقص في قول الشاعر في اللفظين (فتح ، وحتف) قد اختلفا في ترتيب الحروف .

طالبة أخرى : ورد الجناس الناقص في العبارة السابقة في اللفظين (فكيه ، وكفيه) قد اختلفا في ترتيب الحروف أيضاً .

الباحثة : ممتاز ، أنظرن إلى قول الشاعر في المثال الثالث ماذا تجدن ؟

الطالبة : ورد الجناس الناقص في قول الشاعر في اللفظين (الشِّعرِ ، والشَّعرِ) قد اختلفا في حركة حَرف(الشين) حيث الأولى كانت مكسورة والثانية مفتوحة وأختلف اللفظان في المعنى حيث الشعر الاولى تعني (بيت من القصيدة) ام الثانية تعني (الخيمة) .

طالبة أخرى : ورد الجناس الناقص في قول الشاعر في اللفظين (السُهى ، والسَها) قد اختلفا في حركة حرف (السين) حيث الأولى كانت مضمومة والثانية مفتوحة واختلفا في المعنى حيث السُهى هو كوكب لامع ام سَها من السهو .

الباحثة : جيد ، أنظرن إلى المثال الرابع ماذا تجدن ؟

الطالبة : ورد الجناس الناقص في قول الشاعر في اللفظين (الصفا ، الصفائح) قد اختلفا في عدد الحروف بين اللفظين .

طالبة أخرى: ورد الجناس الناقص في قول الشاعر في اللفظين (القنا ، والقنابل) قد اختلفا في عدد الحروف أيضاً .

الباحثة : ممتاز ، إذن نستنتج من الأمثلة أعلاه أن الجناس الناقص هو تماثل الألفاظ في ثلاثة من الأركان الأربعة .

التقويـم (٥ دقائق)

للتأكد من أن الطالبات قد اكتسبن مفهوم الجناس توجه الباحثة إليهن مجموعة من الأسئلة هي :

١. ما المقصود بالجناس ؟
٢. ما أنواع الجناس ؟
٣. كوّني جملاً تحتوي على الجناس بأنواعه ؟
٤. ما الصفات الأساسية لمفهوم الجناس بنوعيه ؟
٥. ما الفرق بين الجناس التام والجناس الناقص ؟
٦. استخرجي الجناس بنوعيه من الأمثلة المكتوبة على السبورة ؟
٧. **الواجب البيتي** / تكلف الطالبات بحل التمرينات الخاصة بالدرس الموجودة في الكتاب المقرر ص١٧-١٨ .

ملحق (١٢)

الخطط الانموذجية لتدريس موضوعات البلاغة للمجموعة التجريبية باستخدام خرائط المفاهيم .

خطة أنموذجية لتدريس مفهوم السجع على وفق خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية

الصف والشعبة : الخامس (أ) المادة : البلاغة والتطبيق

اليوم والتاريخ الموضوع : السجع

الأهداف العامـة

١- تنمية قدرة المتعلم على الموازنة بين الأدباء والموازنة بين الأساليب وتقويمها تقويماً سديداً تحدد خلاله أصالة الأديب أو تقليده وصدق عاطفته أو زيفها .

٢- تمكين المتعلم من أنشاء الكلام الجيد لما ينطبع في نفسه من فنون الأساليب الرفيعة التي تتمثل في النصوص حيث يدرس وجوه البلاغة فيها أو يدرب على نقدها واستجلاء خصائصها .

الأهداف الخاصـة

أن تتمكن الطالبة من معرفة : -

١. السجع صورة من صور علم البديع .

٢. معنى السجع .

٣. معنى الفاصلة .

٤. استعمال السجع استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة .

الأهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تعّرف مفهوم السجع .

٢. تّعرف مفهوم الفاصلة .

٣. تميز مفهوم السجع من المحسنات البديعية الأخرى .

٤. تستخرج مفهومي السجع والفاصلة من الأمثلة المكتوبة على السبورة .

٥. تحّدد الخصائص المميزة لمفهوم السجع .

٦. تنشئ تعريفاً مناسباً لمفهوم الفاصلة بأسلوبها الخاص .

٧. تعطي أمثلة جديدة عن مفهوم السجع .

٨. تعطي حكماً نقدياً في جودة النصوص الأدبية التي تحتوي مفهوم السجع .

الوسائل التعليمية

السبورة ، والطباشير الملون والأبيض ، وخريطة المفاهيم لمفهوم السجع ، والكتاب المقرر.

خطوات الدرس

١- التمهيد (٥ دقائق)

تهيئ الباحثة أذهان الطالبات للدرس الجديد باستذكار بعض المعلومات السابقة ذات العلاقة بالدرس الجديد على النحو الآتي :

الباحثة : تعرفنا في الدرس السابق على معنى البلاغة فما هو ؟

الطالبة : مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته .

الباحثة : ممتاز ، ما علوم البلاغة ؟

الطالبة : علم المعاني ،وعلم البيان، وعلم البديع .

الباحثة : أحسنت ، ما هي أهداف البلاغة ؟

الطالبة : الهدف الديني ،والهدف التعليمي .

الباحثة : ممتاز، درسنا لهذا اليوم هو أول ألوان علم البديع وهو السجع .

٢- العرض : (٣٥ دقيقة)

يشمل عرض مفهوم السجع والمفاهيم المتعلقة به في مخطط خريطة المفاهيم التي ترسمها الباحثة أمام الطالبات على السبورة وتكون الخريطة مرسومة بحسب الخطوات الآتية :

١. ترتيب المفاهيم من الأكثر شمولاً والأقل خصوصية إلى الأكثر خصوصية والأقل شمولية .

٢. وضع أدوات الربط المناسبة بين المفاهيم .

٣. تبدأ الباحثة بمناقشة الطالبات على كيفية التدرّج برسم خطوات خريطة المفاهيم أمامهن على السبورة من أجل ترسيخ المفهوم في أذهانهن ، ويكون هذا الربط والموازنة بين المفاهيم على وفق المخطط المعروض أمامهن على السبورة .

تطلب الباحثة من الطالبات المتابعة معها في رسم خريطة المفاهيم على السبورة في استعمال كلمات الربط (يدل على ، مثل ، أن يكون ، أي ، إذا ، كان) .

أيتها الطالبات من خلال متابعتكن لرسم خريطة المفاهيم لمفهوم السجع نجد أن .

السجـع : توافق الفواصل في الحرف الأخير منها .

الفاصلـة : اللفظة الأخيرة من الفقرة .

توضح وتفصل الباحثة في التعريف مع التأشير على كل مفهوم أو كلمة ربط فتقول نلاحظ أن السجع موجود في الألفاظ (بأدبه ، وبزيه ، وثيابه) نلاحظ أن الألفاظ توافقت في الحرف الأخير وهو (الهاء) .

ونلاحظ السجع في قول الشاعر موجود في الألفاظ (رشدي ، ويدي ، وثمدي ، وزندي) نلاحظ أن الألفاظ توافقت في الحرف الأخير وهو (الياء) .

ونلاحظ الفاصلة في قوله تعالى موجودة في الالفاظ (مخضود ، ومنضود ،وممدود) ونلاحظ قوله تعالى أيضاً الفاصلة موجودة في الألفاظ (أحد ، والصمد ، ويولد) .

تطلب الباحثة من الطالبات بعض الجمل التي تستوفي مفهوم السجع .

الطالبـة : قال تعالى ﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ الْفَلَقِ مِنْ شَرِّ مَا خَلَقَ﴾[١]

الباحثة : أحسنت ، حددي الفاصلة في الآية الكريمة ؟

الطالبة نفسها : (الفلق ، وخلق) .

الباحثة : جيد جداً ، من تعطي مثالاً ؟

الطالبـة : قال الثعالبي : الحقد صدأ القلوب ، واللجاج سبب الحروب .

الباحثة : ممتاز ، حددي السجع في قول الثعالبي ؟

الطالبة نفسها : حرف (الباء) في اللفظتين القلوب والحروب .

الباحثة : أحسنتن .

وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على السبورة لمفهوم السجع لإعادة ما ذُكر بشكل مختصر .

التقويم (٥ دقائق)

للتأكد من أن الطالبات قد اكتسبن مفهوم السجع توجه الباحثة إليهن مجموعة من الأسئلة هي :

١. ما المقصود بالسجع ؟

٢. ما المقصود بالفاصلة ؟

---

[١] سورة الفلق آية : ١ – ٢

٣. كوّني جملاً تحتوي على السجع ؟

٤. ما الفرق بين السجع والفاصلة ؟

٥. استخرجي السجع من الأمثلة المكتوبة على السبورة ؟

الواجب البيتي / تكلف الطالبات بحل التمرينات الخاصة بالدرس الموجودة في الكتاب المقرر ص١٣ .

خطة أنموذجية لتدريس مفهوم الطباق والمقابلة على وفق خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية

الصف والشعبة : الخامس (أ) المادة : البلاغة والتطبيق

اليوم والتاريخ الموضوع : الطباق والمقابلة

الأهداف العامة

الأهداف التي وردت في الخطة السابقة نفسها .

الأهداف الخاصة

أن تتمكن الطالبة من معرفة : -

١. الطباق والمقابلة صورة من صور علم البديع .

٢. أنواع الطباق .

٣. معنى المقابلة .

٤. استعمال الطباق والمقابلة استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة .

الأهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تعرف مفهوم الطباق والمقابلة بأنهما أحد صور علم البديع .

٢. تعّرف مفهوم طباق الإيجاب .

٣. تعّرف مفهوم طباق السلب .

٤. تعّرف مفهوم المقابلة .

٥. تميز مفهوم طباق السلب من مفهوم طباق الإيجاب .

٦. تستخدم مفهومي الطباق والمقابلة في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .

٧. تحدّد الصفات المميزة لكل من مفهومي طباق الإيجاب وطباق السلب .

٨. تصوغ تعريفاً لمفهومي طباق الإيجاب وطباق السلب بأسلوبها الخاص .

٩. تنظم أمثلة جديدة لمفهوم المقابلة .

١٠. تعطي حكماً نقدياً على الأكثر تأثيراً في التعبير طباق الإيجاب وطباق السلب .

الوسائل التعليمية

السبورة ، والطباشير الملون والأبيض ، وخريطة المفاهيم لمفهوم الطباق والمقابلة ، والكتاب المقرر .

خطوات الدرس

١- التمهيد (٥ دقائق)

تهيئ الباحثة أذهان الطالبات للدرس الجديد باستذكار بعض المعلومات السابقة ذات العلاقة بالدرس الجديد على النحو الآتي :

الباحثة : تعرفنا في الدرس السابق على صورة من صور علم البديع فما هي ؟

الطالبة : الجناس: هو تماثل الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى .

الباحثة : ممتاز، ما أنواع الجناس .

الطالبة : جناس تام ، وجناس ناقص .[٦]

الباحثة : أحسنتِ ، من تأتي بمثال على ذلك ؟

الطالبة : قال تعالى ﴿وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ﴾[١] .

الجناس الموجود في اللفظتين(ساعة وساعة) هو جناس تام .

الباحثة : أحسنتن ، درسنا لهذا اليوم هو لون أخر من ألوان علم البديع وهو الطباق والمقابلة .

٢- العرض (٣٥ دقيقة)

يشمل عرض مفهوم الطباق والمقابلة والمفاهيم المتعلقة به في مخطط خريطة المفاهيم التي ترسمها الباحثة أمام الطالبات على السبورة وتكون الخريطة مرسومة بحسب الخطوات الآتية :

١. ترتيب المفاهيم من الأكثر شمولاً والأقل خصوصية إلى الأكثر خصوصية والأقل شمولية .

٢. وضع أدوات الربط المناسبة بين المفاهيم .

---

٦ (١) سورة الروم آية : ٥٥

٣. تبدأ الباحثة بمناقشة الطالبات على كيفية التدرّج برسم خطوات خريطة المفاهيم أمامهن على السبورة من أجل ترسيخ المفهوم في أذهانهن ، ويكون هذا الربط والموازنة بين المفاهيم على وفق المخطط المعروض أمامهن على السبورة .

تطلب الباحثة من الطالبات المتابعة معها في رسم خريطة المفاهيم على السبورة في استعمال كلمات الربط (يدل على ، مثل ، أن يكون ، أي ، إذا ، كان) .

أيتها الطالبات من خلال متابعتكن لرسم خريطة المفاهيم لمفهوم الطباق والمقابلة نجد أن .

الطباق : الجمع بين المعنى وضده .

توضح وتفصل الباحثة في التعريف مع التأشير على كل مفهوم أو كلمة ربط فتقول : نلاحظ قول الشاعر أن الطباق موجود في اللفظتين (تأخرت ، وأتقدما) وقد جمع بين المعنى أو ضده أي(تأخرت) ضد (أتقدما) .

- **ويأتي الطباق على نوعين**

١- **الطباق الإيجاب** : الجمع بين معنيين متضادين موجبين .

نلاحظ أن الطباق الإيجاب ورد في اللفظتين (يخطئ ، ويصيب) وقد جمع بين المعنى وضده وكانا موجبين . وكذلك المثال الآخر الطباق الإيجاب موجود في اللفظتين (يفنى ، ويبقى) وقد جمع بين المعنى وضده حيث يفنى ضد يبقى .

٢- **الطباق السلب** : الجمع بين المعنى وسالبه أي أثباته ونفيه .

نلاحظ أن طباق السلب ورد في اللفظتين (أحب ، ولا أحب) وقد جمع بين المعنى وسالبه . وكذلك المثال الآخر الطباق السالب موجود في اللفظتين (يرى ، ولا يرى) وقد جمع بين المعنى وسالبه .

- **المقابلـة** : الجمع بين فقرتين أو جملتين في كل منهما معنى ما يناقضه في الأخر.

نلاحظ إن المقابلة وردت في اللفظتين (غضب الجاهل في قوله، وغضب العاقل في فعله) قد جمع بين فقرتين أحدهما تناقض الأخرى في المعنى . وكذلك نلاحظ في المثال الآخر وردت المقابلة في اللفظتين (عز الطاعة ، وذل المعصية) قد جمع بين فقرتين أحدهما تناقض الأخرى في المعنى .

تطلب الباحثة من الطالبات بعض الجمل التي تستوفي مفهوم الطباق والمقابلة .

الطالبـة : قل الحق ولا تقل الباطل .

الباحثة : أحسنت ، حددي طباق ونوعه ؟

الطالبـة نفسها : (قل ، ولا تقل) طباق سالب .

الباحثـة : جيد ، من تعطي جملة أخرى ؟

الطالبـة : قال تعالى :﴿ وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظاً ، وَهُمْ رُقُودٌ ﴾[١] .

الباحثة : شكراً ، حددي الطباق ونوعه ؟

٧

الطالبـة نفسها : (أيقاظاً ، ورقوداً) طباق موجب .

الباحثة : أحسنتن .

وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على السبورة لمفهوم الطباق والمقابلة لإعادة ما ذُكر بشكل مختصر .

<u>التقويـم</u> (٥ دقائق)

للتأكد من أن الطالبات قد اكتسبن مفهوم الطباق والمقابلة توجه الباحثة إليهن مجموعة من الأسئلة هي :

١. ما المقصود بالطباق ؟

٢. ما أنواع الطباق ؟

٣. ما المقصود بالمقابلة ؟

---

٧ [١] سورة الكهف آية : ١٨

٤. كوّني جملاً تحتوي الطباق بأنواعه ؟

٥. ما الصفات الأساسية لمفهوم الطباق والمقابلة ؟

٦. ما الفرق بين الطباق والمقابلة ؟

٧. استخرجي الطباق بنوعية والمقابلة من الأمثلة المكتوبة على السبورة ؟

الواجب البيتي / تكلف الطالبات بحل التمرينات الخاصة بالدرس الموجودة في الكتاب المقرر ص٢٢-٢٣ .

خطة أنموذجية لتدريس مفهوم التورية على وفق خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية

الصف والشعبة : الخامس (أ) المادة : البلاغة والتطبيق

اليوم والتاريخ الموضوع : التورية

الأهداف العامـة

الأهداف التي وردت في الخطة السابقة نفسها.

الأهداف الخاصـة

أن تتمكن الطالبة من معرفة : -

١. التورية صورة من صور علم البديع .

٢. معنى التورية .

٣. استعمال التورية استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة .

الأهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تعرف مفهوم التورية بأنه لوناً من ألوان علم البديع .

٢. تعّرف مفهوم التورية .

٣. تميز مفهوم التورية الوارد في الجمل المعروضة على السبورة .

٤. تستخدم مفهوم التورية في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .

٥. تنشئ تعريفاً مناسباً لمفهوم التورية بأسلوبها الخاص .

٦. تعطي جملاً جديدة لمفهوم التورية .

٧. تبين وجهه نظرها النقدية إزاء القيمة الجمالية والإبداعية لمفهوم التورية .

الوسائـل التعليمية

السبورة ، والطباشير الملون والأبيض ، وخريطة المفاهيم لمفهوم التورية ، والكتاب المقرر.

خطوات الدرس

١- التمهيد (٥ دقائق)

تهيئ الباحثة أذهان الطالبات للدرس الجديد باستذكار بعض المعلومات السابقة ذات العلاقة بالدرس الجديد على النحو الآتي :

الباحثة : تعرفنا في الدرس السابق على صورة من صور علم البديع فما هي ؟

الطالبة : الطباق : هو الجمع بين معنيين متضادين موجبين .

الباحثة : ممتاز ، ما أنواع الطباق ؟

طالبة أخرى: طباق الإيجاب وطباق السلب .

الباحثة : أحسنتِ ، ما المقابلة ؟

الطالبة : الجمع[٨] بين فقرتين أو جملتين في كل منهما معنى ما يناقضه في الأخرى .

الباحثة : جيد جداً ، من تأتي بمثال على ذلك ؟

الطالبة : قال تعالى :﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾[١] .

الباحثة : أحسنتِ ، حددي الطباق وبيني نوعه ؟

الطالبة : (يعلمون ، ولا يعلمون) طباق سالب .

الباحثة : ممتاز ، درسنا لهذا اليوم هو لون آخر من ألوان علم البديع وهو التورية .

٢- العرض (٣٥ دقيقة)

يشمل عرض مفهوم التورية والمفاهيم المتعلقة به في مخطط خريطة المفاهيم التي ترسمها الباحثة أمام الطالبات على السبورة وتكون الخريطة مرسومة بحسب الخطوات الآتية :

١. ترتيب المفاهيم من الأكثر شمولاً والأقل خصوصية إلى الأكثر خصوصية والأقل شمولية .

---

[٨] [١] سورة الزمر آية : ٩

٢. وضع أدوات الربط المناسبة بين المفاهيم .

٣. تبدأ الباحثة بمناقشة الطالبات على كيفية التدرّج برسم خطوات خريطة المفاهيم أمامهن على السبورة من أجل ترسيخ المفهوم في أذهانهن ، ويكون هذا الربط والموازنة بين المفاهيم على وفق المخطط المعروض أمامهن على السبورة .

تطلب الباحثة من الطالبات المتابعة معها في رسم خريطة المفاهيم على السبورة باستعمال كلمات الربط (يدل على ، مثل ، أن يكون ، أي ، إذا ، كان) .

يتها الطالبات من خلال متابعتكن لرسم خريطة المفاهيم لمفهوم التورية نجد أن .

التوريـة : إيهام متعمد مقصود يؤتى فيه بلفظ مفرد محتمل لمعنيين قريب _ بحكم المناسبة _ غير مراد ، يستر به المعنى المراد فيبتعد عن ذهن السامع _ أول وهلة _ فيخفى على غير الذكي الفظن .

توضح وتفضل الباحثة في التعريف مع التأشير على كل مفهوم أو كلمة ربط فتقول نلاحظ أن التورية موجودة في لفظة (أستوى) في قوله تعالى ويكون لها معنيان هما المعنى القريب هو(الاستقرار على العرش) إما المعنى البعيد تعني (قدرة الله وعظمته) إذ جاءت التورية في إيهما متعمد لكي يبعده عن ذهن السامع .

ونلاحظ التورية في قول الشاعر في المثال الثاني موجوده في لفظة (مُر) كان لها معنيان هما المعنى القريب هو (المرارة) بدليل وجود القرينة المعنوية كلمة يحلو أما المعنى البعيد تعني(المرور) هو الذي قصده الشاعر .

نلاحظ التورية في قول الشاعر في المثال الثالث موجودة في كلمة (نَهرَ) كان لها معنيان هما المعنى القريب هو (النهر) بدليل وجود القرينة المعنوية كلمة (سائل) أما المعنى البعيد تعني (الزجر) هو الدي قصده الشاعر .[٩]

تطلب الباحثة من الطالبات بعض الجمل التي تستوفي مفهوم التورية .

الطالبـة : قال تعالى : ﴿ وَالسَّمَاءَ بَنَيْنَاهَا بِأَيْدٍ وإِنَا المُوسِعون ﴾[١]

الباحثة : ممتاز ، حددي مفهوم التورية ؟

الطالبة نفسها : (أيدٍ)

الباحثة : جيد ، ما هو المعنى القريب والبعيد لهذه اللفظة ؟

الطالبـة : المعنى القريب هو (اليد) أما المعنى البعيد هو(قدرة الله وعظمته) .

الباحثة : أحسنتن .

---

[٩] [١] سورة الذاريات آية : ٤٧

وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على السبورة لمفهوم التورية لإعادة ما ذُكر بشكل مختصر .

التقويم (٥ دقائق)

للتأكد من أن الطالبات قد اكتسبن مفهوم التورية توجه الباحثة إليهن مجموعة من الأسئلة هي :

١. ما المقصود بالتورية ؟
٢. ما الصفات الأساسية لمفهوم التورية ؟
٣. كوني جملاً تحتوي على التورية واذكري المعنيين القريب والبعيد ؟
٤. استخرجي التورية من الأمثلة المكتوبة على السبورة ؟

الواجب البيتي / تكلف الطالبات بحل التمرينات الخاصة بالدرس الموجودة في الكتاب المقرر ص٢٦-٢٧ .

خطة أنموذجية لتدريس مفهوم التشبيه وأركانه على وفق خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية

الصف والشعبة : الخامس (أ) المادة : البلاغة والتطبيق

اليوم والتاريخ الموضوع : التشبيه وأركانه

الأهداف العامـة

الأهداف التي وردت في الخطة السابقة نفسها .

الأهداف الخاصـة

أن تتمكن الطالبة من معرفة : -

١. التشبيه : صورة من صور علم البيان .

٢. معنى التشبيه .

٣. أركان التشبيه .

٤. استعمال التشبيه استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة .

الأهداف السلوكيـة

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تعرف مفهوم التشبيه بوصفه لوناً من ألوان علم البيان .

٢. تعرف أركان مفهوم التشبيه .

٣. تعّرف مفهوم التشبيه .

٤. تميز بين مفهوم التشبيه والمفاهيم البلاغية الأخرى .

٥. تستخدم مفهوم التشبيه في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .

٦. تحّدد الخصائص المميزة لمفهوم التشبيه .

٧. تصوغ تعريفاً لمفهوم التشبيه بأسلوبها الخاص .

٨. تنظم جملاً جديدة لمفهوم التشبيه .

٩. تعطي حكماً نقدياً على جودة النصوص الأدبية التي تضم التشبيه .

الوسائل التعليمية

السبورة ، والطباشير الملون والأبيض ، وخريطة المفاهيم لمفهوم التشبيه ، والكتاب المقرر .

خطوات الدرس

١- التمهيد (٥ دقائق)

تهيئ الباحثة أذهان الطالبات للدرس الجديد باستذكار بعض المعلومات السابقة ذات العلاقة بالدرس الجديد على النحو الآتي :

الباحثة : تعرفنا في الدرس السابق على صورة من صور علم البديع فما هي ؟

الطالبة: التورية إيهما متعمد مقصود يؤتى فيه بلفظ مفرد محتمل لمعنيين قريب _ بحكم المناسبة _ غير مراد ، يستر به المعنى المراد فيبتعد عن ذهن السامع .

الباحثة : أحسنتِ ، من تأتي بمثال على ذلك ؟

الطالبة : ممن القوم ؟ من ماء

الباحثة : جيد ، ما هو المعنى القريب والبعيد لمفهوم التورية ؟

الطالبة: التورية من ماء المعنى القريب هي القبائل العربية في نواحي العراق لشيوع التسمية بالماء فيها كالمنذر أبن ماء السماء أما المعنى البعيد هو أن كائن الحي خلق من الماء وهو المعنى المراد .

الباحثة : ممتاز، درسنا لهذا اليوم هو لون آخر من ألوان البلاغة ومن علم آخر من علوم البلاغة هو التشبيه وأركانه ، وهو لون من ألوان علم البيان .

٢- العرض (٣٥ دقيقة)

يشمل عرض مفهوم التشبيه وأركانه والمفاهيم المتعلقة به في مخطط خريطة المفاهيم التي ترسمها الباحثة أمام الطالبات على السبورة وتكون الخريطة مرسومة بحسب الخطوات الآتية :

١. ترتيب المفاهيم من الأكثر شمولاً والأقل خصوصية إلى الأكثر خصوصية والأقل شمولية .
٢. وضع أدوات الربط المناسبة بين المفاهيم .
٣. تبدأ الباحثة بمناقشة الطالبات على كيفية التدرّج برسم خطوات خريطة المفاهيم أمامهن على السبورة من أجل ترسيخ المفهوم في أذهانهن ، ويكون هذا الربط والموازنة بين المفاهيم على وفق المخطط المعروض أمامهن على السبورة .

تطلب الباحثة من الطالبات المتابعة معها في رسم خريطة المفاهيم على السبورة في استعمال كلمات الربط (يدل على ، مثل ، أن يكون ، أي ، إذا ، كان) .

أيتها الطالبات من خلال متابعتكن لرسم خريطة المفاهيم لمفهوم التشبيه نجد أن .

- **التشبيـه :** عقد مماثلة بين شيئين أو أكثر في وصف مشترك بينهما أو أكثر .

نلاحظ قول الشاعر فيه تشبيه ويوجد وصف مشترك بينهما .

- **أركان التشبيه :** للتشبيه أربعة أركان هي :

❖ **المشبـه :** الشيء الذي شبهته بغيره وهو المتحدث عنه وهو أبرز ركن من أركان التشبيه .

نلاحظ قول الرسول " صلى الله عليه وسلم " المشبه موجود في كلمة (الناس) هو الذي شبهته بغيره.٠ وكذلك نلاحظ قول الشاعر المشبه موجود في كلمة (النفس) .

❖ **المشبـه به :** الشيء الذي شبهت به غيره فهو الحديث أو الصورة التي صورت بها المشبه .

نلاحظ قول الشاعر المشبه به موجود في لفظة (الضيف) و (الطيف) هو الذي شبهت به غيره والصورة التي صورت به المشبه .

❖ **أداة التشبيه :** اللفظ الذي يربط المشبه والمشبه به يكون حرفاً أو اسماً أو فعلاً .

نلاحظ قول الشاعر أداة التشبيه هي (الكاف) هي ربطت المشبه والمشبه به . وكذلك نلاحظ المثال الآخر في قول الشاعر كانت أداة التشبيه هي(الكاف) أيضاً .

❖ **وجـه الشبـه :** الوصف المشترك بين طرفين .

نلاحظ قول الشاعر وجه الشبه كان في لفظة (في لطفها ورقةٍ) وهو وصف مشترك بين الطرفين .و كذلك نلاحظ قول الشاعر في المثال الآخر أن وجه الشبه كان في لفظة (في الخفقان) .

تطلب الباحثة من الطالبات بعض الجمل التي تستوفي مفهوم التشبيه وأركانه .

الطالبـة : هذه الفتاة كالزهرة في جمالها .

الباحثة : ممتاز، حددي أركان التشبيه ؟

الطالبة نفسها : (الفتاة المشبه ، الكاف أداة التشبيه ، الزهرة المشبه به ، في جمالها ، وجه الشبه) .

الباحثة : جيد ، من تعطي مثالاً آخر ؟

الطالبـة : الناصح الأمين كالمصباح في الهداية .

الباحثة : أحسنتِ ، أين وجه الشبه؟

الطالبة نفسها : في الهداية .

الباحثة : أحسنتن .

وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على السبورة لمفهوم التشبيه وأركانه لإعادة ما ذُكر بشكل مختصر .

التقويم (٥ دقائق)

للتأكد من أن الطالبات قد اكتسبن مفهوم التشبيه توجه الباحثة إليهن مجموعة من الأسئلة هي :

١. ما المقصود بالتشبيه ؟
٢. ما أركان التشبيه ؟
٣. كوني جملاً تحتوي على التشبيه ؟
٤. ما الصفات الأساسية لمفهوم التشبيه ؟
٥. استخرجي التشبيه من الأمثلة المكتوبة على السبورة ؟

الواجب البيتي / تكلف الطالبات بحل التمرينات الخاصة بالدرس الموجودة في الكتاب المقرر ص٣٣-٣٤ .

خطة أنموذجية لتدريس مفهوم تشبيه المفرد وتشبيه الصورة

على وفق خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية

الصف والشعبة : الخامس (أ) المادة : البلاغة والتطبيق

اليوم والتاريخ الموضوع : التشبيه المفرد وتشبيه الصورة

الأهداف العامـة

الأهداف التي وردت في الخطة السابقة نفسها .

الأهداف الخاصـة

أن تتمكن الطالبة من معرفة : -

١. التشبيه المفرد وتشبيه الصورة نوع من أنواع التشبيه .

٢. معنى التشبيه المفرد وتشبيه الصورة .

٣. استعمال تشبيه المفرد وتشبيه الصورة استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة .

الأهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن :-

١. تعرف مفهوم تشبيه المفرد والصورة من أنواع التشبيه .

٢. تعّرف مفهوم تشبيه المفرد .

٣. تعّرف مفهوم تشبيه الصورة .

٤. توازن بين مفهوم تشبيه المفرد ومفهوم تشبيه الصورة .

٥. تستخدم أنواع مفهوم التشبيه في تعبيرها الشفهي والكتابي استخداماً صحيحاً .

٦. تحدّد الصفات المميزة لكل من مفهومي تشبيه المفرد وتشبيه الصورة .

٧. تصوغ تعريفاً لمفهومي تشبيه المفرد والصورة بأسلوبها الخاص .

٨. تعطي حكماً نقدياً على الأكثر تأثيراً في التعبير تشبيه المفرد وتشبيه الصورة .

الوسائل التعليمية

السبورة ، والطباشير الملون والأبيض ، وخريطة المفاهيم لمفهوم التشبيه المفرد وتشبيه الصورة ، والكتاب المقرر .

خطوات الدرس

١- التمهيد (٥ دقائق)

تهيئ الباحثة أذهان الطالبات للدرس الجديد باستذكار بعض المعلومات السابقة ذات العلاقة بالدرس الجديد على النحو الآتي :

الباحثة : تعرفنا في الدرس السابق على معنى التشبيه فما هو ؟

الطالبة : عقد مماثله بين شيئين أو أكثر في وصف مشترك بينهما أو أكثر .

الباحثة : ممتاز ، ما هي أركان التشبيه ؟

الطالبة : المشبه ،والمشبه به ،وأداة التشبيه ،ووجه التشبيه .

الباحثة : أحسنتِ ، من تأتي بمثال على ذلك ؟

الطالبة : قال الشاعر : إنَّ القلوب إذا تنافر ودّها

مثل الزجاجة كسرها لا يجبر

الباحثة : شكراً ، درسنا لهذا اليوم أنواع التشبيه هو تشبيه المفرد وتشبيه الصورة .

٢- العرض (٣٥ دقيقة)

يشمل عرض مفهوم تشبيه المفرد وتشبيه الصورة والمفاهيم المتعلقة به في مخطط خريطة المفاهيم التي ترسمها الباحثة أمام الطالبات على السبورة وتكون الخريطة مرسومة بحسب الخطوات الآتية :

١. ترتيب المفاهيم من الأكثر شمولاً والأقل خصوصية إلى الأكثر خصوصية والأقل شمولية .
٢. وضع أدوات الربط المناسبة بين المفاهيم .
٣. تبدأ الباحثة بمناقشة الطالبات على كيفية التدرّج برسم خطوات خريطة المفاهيم أمامهن على السبورة من أجل ترسيخ المفهوم في أذهانهن ، ويكون هذا الربط والموازنة بين المفاهيم على وفق المخطط المعروض أمامهن على السبورة .

تطلب الباحثة من الطالبات المتابعة معها في رسم خريطة المفاهيم على السبورة في استعمال كلمات الربط (يدل على ، مثل ، أن يكون ، أي ، إذا ، كان) .

أيتها الطالبات من خلال متابعتكن لرسم خريطة المفاهيم لمفهوم تشبيه المفرد وتشبيه الصورة نجد أن .

- **التشبيه المفرد :** هو تشبيه المفرد بالمفرد ووجه الشبه صورة مفردة وأن تعددت.
- **التشبيه الصورة :** هو تشبيه المركب بالمركب وما كان وجه الشبه فيه صورة منتزعة من جوانب متعددة .

توضح وتفصل الباحثة في التعريف مع التأشير على كل مفهوم أو كلمة ربط فتقول نلاحظ أن المثال الأول نوع التشبيه فيه مفرد لأن وجه الشبه فيه مفرد وهي كلمة (التفريق) وكذلك المثال الثاني نوع التشبيه فيه مفرد لأن وجه الشبه فيه مفرد وأن تعددت فيه الكلمات وهو (في الرشاقة ، وخفة الحركة) .

ونلاحظ قول الشاعر في المثال أعلاه نوع التشبيه فيه تشبيه الصورة لأن وجه الشبه فيه صورة تمثيليه أن الدموع على الخد مثل الندى على الورود الحمراء . وكذلك نلاحظ نوع التشبيه في الجملة الأخيرة هو تشبيه الصورة لأن وجه الشبه فيه صورة تمثيليه أن الحديقة المنارة بالكهرباء كالحلية الخضراء المرصعة بالجواهر واللآلئ .

تطلب الباحثة من الطالبات بعض الجمل التي تستوفي مفهوم التشبيه المفرد وتشبيه الصورة

الطالبة : القط كالنمر لوناً وطبعاً .

الباحثة : ممتاز ، حددي نوع التشبيه ؟

الطالبة نفسها : تشبيه مفرد لأن وجه الشبه فيه صورة مفردة .

الباحثة : جيد ، من تعطي مثالاً ؟

الطالبـة : قال الشاعر :

كأن مثار النقع فوق رؤوسنا وأسيافنا ليل تهاوى كواكبه

الباحثـة : أحسنتِ ، حددي نوع التشبيه ؟

الطالبة نفسها : تشبيه الصورة لأن وجه الشبه صورة تمثيلية .

الباحثة : أحسنتن .

وبعد مناقشة الطالبات للأمثلة السابقة تراجع رسم خريطة المفاهيم المرسومة على السبورة لمفهوم تشبيه المفرد والصورة لإعادة ما ذُكر بشكل مختصر .

التقويـم (٥ دقائق)

للتأكد من أن الطالبات قد اكتسبن مفهوم التشبيه المفرد والصورة توجه الباحثة إليهن مجموعة من الأسئلة هي :

١. ما أنواع التشبيه ؟
٢. ما المقصود بالتشبيه المفرد والصورة ؟
٣. ما الصفات الأساسية لمفهومي تشبيه المفرد والصورة ؟
٤. كوني جملاً تحتوي على التشبيه وبيني نوعه ؟
٥. استخرجي التشبيه المفرد والصورة من الأمثلة المكتوبة على السبورة ؟

الواجب البيتي / تكلف الطالبات بحل التمرينات الخاصة بالدرس الموجودة في الكتاب المقرر ص٣٩-٤٢ .

ملحق (١٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية
الدراسات العليا / مرحلة الماجستير

م / إستبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم
تحية طيبة .....

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ (أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية) . ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد أداة لقياس مدى اكتساب الطالبات للمفاهيم البلاغية التي ستدرس لهن وقد أعدت الباحثة ثلاث فقرات لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية تقيس أحدها (تعريف المفهوم) والثانية (تميز المفهوم) والثالثة (تطبيق المفهوم) .

وبالنظر إلى ما تعهده الباحثة فيكم من دقة وسعة اطلاع في هذا المجال ، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة ودراية تضع الباحثة بين أيديكم فقرات الاختبار راجية التفضل بإبداء ملاحظاتكم السديدة وتقدير صلاحية الفقرات وملاءمتها لمحتوى الموضوعات ، وتدوين ما ترونه مناسباً من ملاحظات ترون أنها تفيدها .

جزأكم الله خيراً ونفعنا بعلمكم

طالبة الماجستير

إيمان حسن علي اللهيبي
طرائق تدريس اللغة العربية

الاختبار بصورته النهائية

الاسم .....

الشعبة .....

تعليمات الاختبار :

أ- أكتبي اسمكِ وشعبتكِ في المكان المخصص له في ورقة الإجابة .

ب- أمامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الإجابة عنها جميعها من دون ترك أي فقرة منها .

ت- خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة ، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير صحيحة .

ث- الرجاء الإجابة على ورقة الأسئلة .

س١ / ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي .

١. توافق الحروف الأخيرة في جملة يسمى :

أ- السجع ب- المقابلة ت- الجناس

٢. مفهوم السجع من بين ما تحته خط هو :

أ- قال المتنبي :

فنحن في جدلٍ والروم في <u>وجل</u> والبر في <u>شغل</u> والبحر في <u>خجل</u>

ب- قال البهاء زهير :

بلاد متى ما جئتها جئت <u>جنة</u> لعينك منها كلما شئت رضوان

ت- قال الحطيئة :

مطاعينُ في الهيجاء مطاعيمُ في القرى بنى لهم آباؤهم وبنى الجَدُّ

٣. أي نصٍ من بين النصوص الآتية فيه مفهوم السجع ؟

أ- قال تعالى : ﴿وَلَا تَقُولُوا لِمَن يُقْتَلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتٌ بَلْ أَحْيَاءٌ وَلَكِن لَّا تَشْعُرُونَ﴾ [١] .

ب- قال تعالى : ﴿ وَجِئْتُكَ مِن سَبَإٍ بِنَبَإٍ يَقِينٍ ﴾[٢] .

ت- قال الثعالبي : (الحقد صدأ القلوب ، واللجاج سبب الحروب) .

٤. توافق الفواصل صوتياً في القرآن الكريم تسمى :

أ- الجناس ناقص .

ب- الفاصلة .

ت- التشبيه .

٥. مفهوم الفاصلة من بين ما تحته خط هو : [١٠]

أ- قال تعالى : ﴿ رَبِّ هَبْ لِي مِنَ الصَّالِحِينَ * فَبَشَّرْنَاهُ بِغُلَامٍ حَلِيمٍ ﴾ [٣] .

ب- قال تعالى : ﴿ إِنَّا أَعْطَيْنَاكَ الْكَوْثَرَ * فَصَلِّ لِرَبِّكَ وَانْحَرْ * إِنَّ شَانِئَكَ هُوَ الْأَبْتَرُ ﴾[٤].

ت- قال تعالى : ﴿ ثُمَّ لَا يَمُوتُ فِيهَا وَلَا يَحْيَىٰ ﴾ [٥] .

٦. النص الذي فيه مفهوم الفاصلة من بين النصوص الآتية هو:

أ- قال تعالى : ﴿ إِنَّ الْأَبْرَارَ لَفِي نَعِيمٍ * وَإِنَّ الْفُجَّارَ لَفِي جَحِيمٍ ﴾[٦] .

---

[١٠] [١] سورة البقرة آية : ١٥٤

[٢] سورة النمل آية ٢٢

[٣] سورة الصافات آية : ١٠٠ – ١٠١

[٤] سورة الكوثر آية : ١-٣

[٥] سورة الأعلى آية : ١٣

[٦] سورة الانفطار آية : ١٣-١٤

ب- قال تعالى : ﴿ خَلَقَ الإِنسَانَ مِن صَلصَالٍ كَالفَخَّارِ ﴾[١] .

ت- قال تعالى : ﴿ وَهُوَ الَّذِي يَتَوَفَّاكُم بِاللَّيلِ وَيَعلَمُ مَا جَرَحتُم بِالنَّهَارِ ﴾[٢] .[١١]

٧. تماثل الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى يسمى :

أ- الجناس الناقص ب- الطباق ت- الجناس

٨. مفهوم الجناس من بين ما تحته خط هو :

أ- قال تعالى : ﴿ فِيهَا سُرُرٌ مَّرفُوعَةٌ * وَأَكوَابٌ مَّوضُوعَةٌ ﴾[٣]

ب- قال شمس الدين الكوفي :

إنسان عيني مُد تناءت داركُمُ ما راقُة نظُر إلى إنسان

ت- قال أبو فراس الحمداني :

مِن بَحرَ جودك أغتَرف وَبفَضلِ عِلمكَ أعتَرف

٩. أي نص من بين النصوص الآتية فيه مفهوم الجناس ؟

أ- قال المتنبي :

عش عزيزاً أو مُتْ وأنت كريم بين طعنِ القنا وخَفْقِ البنود

ب- قال تعالى : ﴿ فَجَعَلَهُم كَعَصفٍ مَّأكُولٍ ﴾[٤]

ت- قال البحتري :

إذا العين راحت وهي عين على الجوى فليس بسر ما تسر الاضالع

---

[١١] [١] سورة الرحمن آية : ١٤

[٢] سورة الأنعام آية : ٦٠

[٣] سورة الغاشية آية : ١٤

[٤] سورة الفيل آية : ٥

١٠- تماثل الألفاظ في عدد الحروف ونوعها وترتيبها وشكلها أو حركتها يسمى :

أ- الجناس التام ب- الجناس الناقص ت- التورية

١١- لفظة (الأبصار) في النص القرآني الآتي :

قال تعالى : ﴿ يَكَادُ سَنَا بَرقِهِ يَذهَبُ بِالأَبصَارِ * يُقَلِّبُ اللهُ اللَّيلَ وَالنَّهارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبرَةً لأُولِي الأَبصارِ﴾[١].

طباق السلب ب- التشبيه الصورة ت- جناس تام

١٢- النص الذي فيه مفهوم الجناس التام من بين النصوص الآتي هو:-

أ- قال تعالى : ﴿وَهُم يَنهَونَ عَنهُ وَيَنأَونَ عَنهُ ﴾[٢]

ب- قال أبو الفتح البستي :

إذا ملكُ لم يكن ذاهِبة فدعه فدولته ذاهبة

ت- قال البحتري :

ألمَا فَاتَ مِن تَلاقٍ تَلافٍ أم لشاكِ مِنَ الصبّابة شَافِ

١٣- تماثل الألفاظ في ثلاثة من الأركان الأربعة يسمى :

أ- المشبه به ب- الجناس التام ت- الجناس الناقص

١٤- لفظتا (فتح وحتف) في البيت الشعري الآتية هو :-

قال العباس أبن الأحنف :

حُسَامُكَ فيهِ للأحبابِ فَتحُ ورُمحُكَ فِيه للأعدَاء حَتفُ

أ- جناس ناقص ب- سجع ت- وجه الشبه

١٥- الجملة التي فيها مفهوم الجناس الناقص من بين الجمل الآتية هي :

أ- ما ملأ الراحة من استوطن الراحة .

---

[١] (١) سورة النور آية : ٤٣ – ٤٤

[٢] (٢) سورة الأنعام آية : ٢٦

[٣] (٣) سورة القيامة آية : ٢٢ – ٢٣

[٤] (٤) سورة النجم آية : ٢٤ – ٢٥

ب- قال تعالى : ﴿ وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ * إِلَى رَبِّهَا نَاظِرَةٌ ﴾[٣] .

ت- قال تعالى : ﴿ أَمْ لِلْإِنْسَانِ مَا تَمَنَّى * فَلِلَّهِ الْآخِرَةُ وَالْأُولَى ﴾[٤]

١٦- الجمع بين المعنى وضده يسمى :

أ- تورية ب- طباق السلب ت- الطباق

١٧- مفهوم الطباق من بين ما يأتي هو :

أ- قال تعالى : ﴿ فَلَا تَخْشَوْهُمْ وَاخْشَوْنِ ﴾[١]

ب- قال تعالى : ﴿ وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا وَهُمْ رُقُودٌ ﴾[٢]

ت- قال تعالى : ﴿ فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلًا وَلْيَبْكُوا كَثِيرًا ﴾[٣]

١٨- النص الذي فيه مفهوم الطباق من بين النصوص الآتية هو :

أ- قال أبو صخر الهذلي :

أما والذي أبكى واضحك والذي أمات وأحيا والذي أمره الأمر

ب- قال تعالى : ﴿ فَلَا تَقُلْ لَّهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴾ [٤]

ت- قال أبو تمام :

تدبير معتصم بالله منتقم لله مرتقب في الله مرتغب

[١٣]

١٩- الجمع بين معنيين متضادين موجبين يسمى :

أ- طباق السلب ب- أداة التشبيه ت- طباق الإيجاب

---

[١٣] (١) سورة المائدة آية : ٣

(٢) سورة الكهف آية : ١٨

(٣) سورة التوبة آية : ٨٢

(٤) سورة الإسراء آية : ٢٣

(٥) سورة الروم آية : ١٩

٢٠- مفهوم طباق الإيجاب من بين ما تحته خط هو :

أ- أحب الصدق ولا احب الكذب .

ب- قال تعالى : ﴿يُخرِجُ الحَيَّ مِنَ المَيِّتِ وَيُخرِجُ المَيتَ مِنَ الحَيِّ﴾(٥) .

ت- غضب الجاهل في قوله ، وغضب العاقل في فعله .

٢١- الجمل التي فيها مفهوم الطباق الإيجاب من بين الجمل الآتية هي :-

أ- الإنسان بأدابه ، لا بزيه وثيابه .

ب- تعمى الأبصار ولا تعمى القلوب .

ت- تعمى الأبصار وترى القلوب .

١٤

٢٢- الجمع بين موجب المعنى وسالبه أي ثباته ونفيه أو الأمر به والنهي عنه يسمى :

أ- طباق السلب ب- الفاصلة ت- طباق الإيجاب

٢٣- مفهوم طباق السلب من بين ما تحته خط هو :

أ- قال دعبل الخزاعي :

لا تعجبي ياسلمُ من رجلٍ ضَحِك المشيُب برأسهِ فبكى

ب- قال تعالى : ﴿ الرَّحمَنُ عَلَى العَرشِ استَوَى ﴾(١) .

ت- قال تعالى : ﴿ وَلَكِنَّ أَكثَرَ النَّاسِ لاَ يَعلَمُونَ * يَعلَمُونَ ظَاهِراً مِّنَ الحَيَاةِ الدُّنيا﴾(٢) .

٢٤- الجملة التي فيها مفهوم طباق السلب من بين الجمل الآتية هي :

أ- يموت الرجل العظيم وتحيا ذكراه .

ب- يعلم الإنسان ما في اليوم والأمس ، ولا يعلم ما يأتي به الغدُ .

---

١٤ (١) سورة طه آية : ٥

(٢) سورة الروم آية : ٧

ت- السحاب يبكي ، والروض يضحك .

٢٥- الجمع بين فقرتين أو جملتين في كل منهما معنى ما يناقضه في الآخر يسمى :

أ- مقابلة ب- الجناس ت- طباق السلب

٢٦- مفهوم المقابلة من بين ما تحته خط هو :

أ- قال تعالى : ﴿ قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ * اللَّهُ الصَّمَدُ ﴾[١] .

ب- قال تعالى : ﴿ فَتَرَى الْقَوْمَ فِيهَا صَرْعَى كَأَنَّهُمْ أَعْجَازُ نَخْلٍ خَاوِيَةٍ ﴾[٢] .

ت- قال تعالى : ﴿ لِكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَى مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ ﴾[٣] .

٢٧- الجملة التي فيها مفهوم المقابلة من بين الجمل الآتية هي :

أ- يحتمل الحر وقع السهام ولا يحتمل وقع الملام .[١٥]

ب- التهبت رمال الصحراء فكانت كالنار في الإحراق .

ت- الكريم واسع المغفرة إذا ضاقت المعذرة .

٢٨- اللفظة المفردة التي لها معنيان تسمى :

أ- التورية ب- المشبه ت- التشبيه التمثيلي

٢٩ – لفظة (ضلالك) في النص القرآني الآتي :

قال تعالى : ﴿ قَالُوا تَاللَّهِ إِنَّكَ لَفِي ضَلَالِكَ الْقَدِيمِ ﴾[٤] .

---

[١٥] [١] سورة الإخلاص آية : ٢

[٢] سورة الحاقة آية : ٧

[٣] سورة الحديد آية : ٢٣

[٤] سورة يوسف آية : ٥٩

[٥] سورة الذاريات آية : ٤٧

أ- وجه الشبه ب- تورية ت- المشبه به

٣٠- أي نص من بين النصوص الآتية فيه مفهوم التورية ؟

أ- قال تعالى : ﴿ وَالسَّمَاءَ بَنَيْنَاهَا بِأَيْدٍ ﴾[٥] .

ب- قال النابغة الذبياني :

كأنك شمسٌ والملوكُ كواكبٌ إذا طلعتْ لم يبد مِنهن كوكبُ

ت- قال البحتري :

والحِسنُ يَظهُر في بيتين رَونقهُ بَيتُ مِنَ الشِّعرِ أو بَيتُ من الشَّعَرِ

٣١- عقد مماثلة بين شيئين أو أكثر في وصف مشترك بينهما أو أكثر يسمى :

أ- تشبيه الصورة ب- وجه الشبه ت- التشبيه

٣٢- (قصور كالكواكب) في البيت الشعري الآتي :

قال البحتري :

قصور كالكواكب لامعات يكدن يضئن للساري الظلاما

أ- المشبه ب- التشبيه ت- المشبه به

٣٣- أي جملة من بين الجمل الآتية فيها مفهوم التشبيه ؟

أ- قلب الصديق المخلص كالماء في الصفاء .

ب- العالم الفقير أفضل من الجاهل الغني .

ت- قل الحق ولا تقول الباطل .

٣٤- الشيء الذي شبهته بغيره وهو المتحدث عنه وأبرز ركن من أركان التشبيه يسمى:

أ- وجه الشبه ب- أداة الشبه ت- المشبه

٣٥- لفظة (الخمر) في البيت الشعري الآتي هو :

قال أبو نؤاس :

فالخمر ياقوته والكأس لؤلؤة من كف جارية ممشوقة القدَّ

أ- المشبه ب- تشبيه الصورة ت- التورية

٣٦- أي نص من بين النصوص الآتية فيه مفهوم المشبه ؟

أ- قال تعالى : ﴿ وَتَكُونُ الْجِبَالُ كَالْعِهْنِ الْمَنفُوشِ ﴾[١] .

ب- قال تعالى : ﴿ ذَلِكُم بِمَا كُنتُمْ تَفْرَحُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَبِمَا كُنتُمْ تَمْرَحُونَ ﴾[٢].

ت- قال تعالى : ﴿ هُوَ الأَوَّلُ وَالآخِرُ وَالظَّاهِرُ وَالبَاطِنُ ﴾[٣] .

٣٧- الشيء الذي شبهت به غيره فهو الصورة التي صورت بها المشبه يسمى:

أ- التشبيه ب- الطباق ت- المشبه به

٣٨- لفظة (المصباح) في الجمل الآتية هي :

الناصح الأمين كالمصباح في الهداية .

أ- المشبه به ب- أداة التشبيه ت- تشبيه المفرد

٣٩- الجملة التي فيها مفهوم المشبه به من بين الجمل الآتية :

أ- يفنى كل شيء ويبقى وجه الله .

ب- كان صوت الطائرة كالرعد في شدته .

ت- يقول الزاهد :اللقمة تكفيني الى يوم تكفيني.

---

[١٦] [١] سورة القارعة آية : ٥

[٢] سورة غافر آية : ٧٥

[٣] سورة الحديد آية : ٣

٤٠- اللفظ الذي يربط المشبه والمشبه به يسمى :

أ- أداة التشبيه ب- المشبه ت- وجه الشبه

٤١- لفظة (كأن) في الجملة الآتية هي :

كأن الماء مرآة صافية.

أ- حرف ب- فعل ت- اسم

٤٢- النص الذي فيه مفهوم أداة التشبيه من بين النصوص الآتية هو :

أ- قال أبو فراس الحمداني :

سيذكرني قومي إذا جد جدهم وفي الليلة الظلماء يفتقد البدر

ب- قال امرؤ القيس :

وليلٍ كموج البحر أرخى سدوله عليَّ بأنواع الهمومّ ليبتلي

ت- قال تعالى : ﴿لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الأَرْضِ وَهُوَ العَلِيُّ العَظِيمُ﴾[١] .

[١٧]

٤٣- الوصف المشترك بين طرفين يسمى :

أ- المشبه ب- وجه الشبه ت- التشبيه

٤٤- مفهوم وجه الشبه من بين ما تحته خط هو :

أ- قال تعالى : ﴿ وَلَهُ الجَوَارِ المُنشَآتُ فِي البَحرِ كَالأَعلاَمِ ﴾[٢] .

ب- المدّرس كالوالد في الحنان .

ت- محمد كالبدر .

---

[١٧] [١] سورة الشورى آية : ٤

[٢] سورة الرحمن آية : ٢٤

٤٥ – الجملة التي فيها وجه الشبه من بين الجمل الآتية هي :

أ- أنت بحر في الكرم .

ب- أنت مثل البحر .

ت- أنت بحر .

٤٦- تشبيه ما يشبه المفرد بالمفرد يسمى :

أ- التشبيه ب- التشبيه الصورة ت- التشبيه المفرد

٤٧- (ليل كأن الصبح) في البيت الشعري الآتي هو :

قال أبو العلاء المعري :

رب ليلٍ كأنه الصبح في الحسن وإنْ كان أسود الطيلسانِ

أ- تشبه المفرد ب- المشبه ت- وجه الشبه

٤٨- أي جملة من بين الجمل الآتية فيها مفهوم التشبيه المفرد ؟

أ- المصطافون على شاطئ البحر كالأزهار على بساط أصفر .

ب- النمام مقراض في التفريق .

ت- لا تنال الغدر إلا بركوب الغرر .

٤٩- تشبيه ما يشبه منه المركب بالمركب ويكون وجه الشبه فيه صورة متنزعة من متعدد يسمى :

أ- التشبيه المفرد ب- أداة التشبيه ت- التشبيه الصورة

٥٠- مفهوم التشبيه الصورة من بين ما تحته خط هو :

أ- قال بشار بن البرد :

كأنَّ مُثارَ النقعِ فوقَ رؤوسنا وأسيافَنا ليلٌ تهاوَى كَواكُبِه

ب- قال النابغة الذبياني :

تغار على الدين الحنيف وأهله وتغضب فيه غضبة الأسد الورد

ت- كدر الجماعة خير من صفوة الفرقة .

٥١- الجملة التي فيها مفهوم التشبيه الصورة من بين الجمل الآتية هي :

أ- كأن ذاكرة زيد خزانة في الحفظ .

ب- الروضة المضاءة بالكهرباء كالحلة الخضراء المرصعة باللآلئ .

ت- ما دفع الناس إلى معرفة كمالكَ كمالكِ .

ملحق (١٤)

معاملات الصعوبة والسهولة والقوة التميزية لفقرات الاختبار

ت	معامل الصعوبة	معامل السهولة	القوة التميزية	ت	معامل الصعوبة	معامل السهولة	القوة التميزية
١	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,٦٩	٢٧	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٣١
٢	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٣١	٢٨	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٤٤
٣	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٣١	٢٩	٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٣٨
٤	٠,٦٣	٠,٢٧	٠,٦٣	٣٠	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٥٦
٥	٠,٧٢	٠,٢٨	٠,٥٦	٣١	٠,٤٧	٠,٥٣	٠,٣١
٦	٠,٥٦	٠,٤٤	٠,٣٨	٣٢	٠,٤٤	٠,٥٦	٠,٣٨
٧	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,٤٤	٣٣	٠,٧٢	٠,٢٨	٠,٥٦
٨	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٣١	٣٤	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٤٤
٩	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٤٤	٣٥	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٤٤
١٠	٠ ,٦٩	٠,٣١	٠,٣٨	٣٦	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٦٩
١١	٠,٣١	٠,٦٩	٠,٣٨	٣٧	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,٥٦
١٢	٠,٥٦	٠,٤٤	٠,٣٨	٣٨	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٥٦
١٣	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٣١	٣٩	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٤٤
١٤	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,٤٤	٤٠	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٣١
١٥	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٣٨	٤١	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٣١
١٦	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٥٦	٤٢	٠,٧٢	٠,٢٨	٠,٥٦
١٧	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٥٦	٤٣	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٥٦

١٨	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,٤٤	٤٤	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٤٤
١٩	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٦٩	٤٥	٠,٦٩	٠,٣١	٠,٣٨
٢٠	٠,٤٧	٠,٥٣	٠,٥٦	٤٦	٠,٧٢	٠,٢٨	٠,٥٦
٢١	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٣٨	٤٧	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,٤٤
٢٢	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,٤٤	٤٨	٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٣٨
٢٣	٠,٦٢	٠,٣٧	٠,٣٨	٤٩	٠,٦٩	٠,٣١	٠,٣٨
٢٤	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٤٤	٥٠	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٥٦
٢٥	٠,٧٢	٠,٢٨	٠,٥٦	٥١	٠,٧٢	٠,٢٨	٠,٣١
٢٦	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,٦٩				

ملحق (١٥)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار

ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني
١	٠,٣٨-	٠,٣١-	٢٧	٠,٢٥-	٠,٠٦-
٢	٠,٠٦-	٠,٢٥-	٢٨	٠,١٩-	٠,٢٥-
٣	٠,٢٥-	٠,٠٦-	٢٩	٠,٠٦-	٠,٣١-
٤	٠,٣٨-	٠,٢٥-	٣٠	٠,٤٤-	٠,١٣-
٥	٠,١٣-	٠,٤٤-	٣١	٠,٢٥-	٠,٠٦-
٦	٠,٢٥-	٠,١٣-	٣٢	٠,١٣-	٠,٢٥-
٧	٠,١٩-	٠,٢٥-	٣٣	٠,١٣-	٠,٤٤-
٨	٠,٠٦-	٠,٢٥-	٣٤	٠,٠٦-	٠,٣٨-
٩	٠,١٩-	٠,٢٥-	٣٥	٠,١٣-	٠,٣١-
١٠	٠,١٣-	٠,٢٥-	٣٦	٠,٤٤-	٠,٢٥-
١١	٠,٢٥-	٠,١٣-	٣٧	٠,٣١-	٠,٢٥-
١٢	٠,١٣-	٠,٢٥-	٣٨	٠,٣٨-	٠,١٩-
١٣	٠,١٣-	٠,١٩-	٣٩	٠,٢٥-	٠,١٩-
١٤	٠,٠٦-	٠,٣٨-	٤٠	٠,١٣-	٠,١٩-
١٥	٠,٢٥-	٠,١٣-	٤١	٠,٠٦-	٠,٢٥-
١٦	٠,٣١-	٠,٢٥-	٤٢	٠,٤٤-	٠,١٣-
١٧	٠,١٣-	٠,٤٤-	٤٣	٠,١٩-	٠,٣٨-

١٨	٠,١٩-	٠,٢٥-	٤٤	٠,٢٥-	٠,١٩-
١٩	٠,٤٤-	٠,٢٥-	٤٥	٠,١٣-	٠,٢٥-
٢٠	٠,٣٨-	٠,١٩-	٤٦	٠,٣٨-	٠,١٩-
٢١	٠,٠٦-	٠,٣١-	٤٧	٠,١٣-	٠,٣١-
٢٢	٠,٢٥-	٠,١٩-	٤٨	٠,١٩-	٠,١٩-
٢٣	٠,٢٥-	٠,١٣-	٤٩	٠,١٩-	٠,١٩-
٢٤	٠,٢٥-	٠,١٩-	٥٠	٠,١٩-	٠,٣٨-
٢٥	٠,٢٥-	٠,٣١-	٥١	٠,١٩-	٠,١٣-
٢٦	٠,١٣-	٠,٥٦-			

ملحق (١٦)

درجات العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٦٠) طالبة

في كل نصفي الاختبار بعد التجزئة النصفية

ت	س	ص	ت	س	ص	ت	س	ص	
١	٢٢	٢٢	٢١	١٥	١٨	٤١	١٢	١٦	
٢	٢٥	٢٠	٢٢	٢٠	١٥	٤٢	١٤	١٣	
٣	٢٤	٢٥	٢٣	١٦	١٦	٤٣	١٤	١٤	
٤	٢٥	٢٥	٢٤	١٣	١٦	٤٤	١٦	١١	
٥	٢٣	٢٥	٢٥	٢٠	١٥	٤٥	١٣	١٤	
٦	٢٠	٢٠	٢٦	١٧	١٧	٤٦	١١	١٦	
٧	٢٠	٢٠	٢٧	١٤	١٧	٤٧	١٦	١١	
٨	٢٠	٢١	٢٨	٢٠	٢٠	٤٨	١٤	١٢	
٩	٢٥	٢٠	٢٩	١٥	١٨	٤٩	١٤	١٢	
١٠	٢١	٢١	٣٠	١٥	٢٠	٥٠	١٣	١٣	
١١	٢٥	٢٦	٣١	١٤	١٧	٥١	١٢	١٣	
١٢	٢٢	٢٢	٣٢	١٦	١٦	٥٢	٧	٩	
١٣	٢٥	٢٥	٣٣	١٦	١٦	٥٣	١٣	٥	

١٤	٢٠	٢٠	٣٤	١٣	١٦	٥٤	١١	٩	
١٥	٢١	٢١	٣٥	١٦	١٥	٥٥	١١	١١	
١٦	٢٥	٢٠	٣٦	١٦	١٣	٥٦	١٥	٨	مج س = ١٠٠٣
١٧	٢١	١٩	٣٧	١٤	١٦	٥٧	١٣	١٠	مج ص = ٩٨٠
١٨	١٣	١٦	٣٨	١٥	١٦	٥٨	١٣	١٦	مج س^{٢} = ١٧٩٤٥
١٩	٢٠	١٥	٣٩	١٧	١٥	٥٩	١٢	١٢	مج ص^{٢} = ١٧٢٧٦
٢٠	١٤	١٧	٤٠	١٤	١٥	٦٠	١٢	٨	مج س ص = ١٧٣١٣

ملحق (١٧)

مفتاح تصحيح إجابات الطالبات على فقرات الاختبار

ت	رمز الإجابة	ت	رمز الإجابة	ت	رمز الإجابة
١	أ	١٨	أ	٣٥	أ
٢	أ	١٩	ت	٣٦	أ
٣	ت	٢٠	ب	٣٧	ت
٤	ب	٢١	ت	٣٨	أ
٥	ب	٢٢	أ	٣٩	ب
٦	أ	٢٣	ت	٤٠	أ
٧	ت	٢٤	ب	٤١	أ
٨	ب	٢٥	أ	٤٢	ب
٩	ت	٢٦	ت	٤٣	ب
١٠	أ	٢٧	ت	٤٤	ب
١١	ت	٢٨	أ	٤٥	أ
١٢	ب	٢٩	ب	٤٦	ت

١٣	ت	٣٠	أ	٤٧	أ
١٤	أ	٣١	ت	٤٨	ب
١٥	ب	٣٢	ب	٤٩	ت
١٦	ت	٣٣	أ	٥٠	أ
١٧	ب	٣٤	ت	٥١	ب

ملحق (١٨)

درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٣٤	١٨	٣٧	١	٣٦	١٨	١٤
٢	٤٨	١٩	٤٦	٢	٤٥	١٩	١٨
٣	٤٣	٢٠	٤٤	٣	٤٣	٢٠	٢٩
٤	٤٧	٢١	٤٠	٤	٤٦	٢١	٢٦
٥	٤٦	٢٢	٤٩	٥	٣٨	٢٢	٢٠
٦	٣٨	٢٣	٣٨	٦	٣٧	٢٣	٢٥
٧	٤٥	٢٤	٣٥	٧	٤٥	٢٤	١٩
٨	٣٨	٢٥	٣٧	٨	٤٤	٢٥	٢٦
٩	٤٨	٢٦	٢٩	٩	٤١	٢٦	١٧
١٠	٤٠	٢٧	٣٢	١٠	٣٤		

١١	٤٦	٢٨	٣٤	١١	٣٣		
١٢	٤٦	٢٩	٣٢	١٢	٣١		
١٣	٣٨			١٣	٣٣		
١٤	٣٩	مج = ١١٨٧		١٤	٢٢		
١٥	٤٠	العينة = ٢٩		١٥	٢٠	مج = ٧٨٦	
١٦	٥٠	الوسط الحسابي = ٤٠,٩٣١		١٦	٢١	العينة = ٢٦	
١٧	٤٨	التباين = ٣٤,٧٠٩		١٧	٢٣	الوسط الحسابي = ٣٠,٢٣٠	
		الانحراف المعياري = ٥,٨٩١				التباين = ١٠٠,٦٦٤	
						الانحراف المعياري = ١٠,٠٣٣	

ملحق (١٩)

درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

في تحصيل المفاهيم البلاغية مجتمعة

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات	ت	الدرجات
١	٣٦	١٨	٤٠	١	٣٩	١٨	٢٢
٢	٤٨	١٩	٤٦	٢	٤٥	١٩	٢٢
٣	٤٤	٢٠	٤٥	٣	٤٣	٢٠	٣٣
٤	٤٧	٢١	٤١	٤	٤٦	٢١	٣٢
٥	٤٧	٢٢	٤٩	٥	٤٠	٢٢	٢٩
٦	٤٠	٢٣	٤٠	٦	٣٩	٢٣	٢٩
٧	٤٦	٢٤	٣٨	٧	٤٥	٢٤	٢٥
٨	٣٩	٢٥	٤٠	٨	٤٥	٢٥	٢٩
٩	٤٨	٢٦	٣٥	٩	٤٣	٢٦	٢٤
١٠	٤٢	٢٧	٣٤	١٠	٣٧		
١١	٤٧	٢٨	٣٧	١١	٣٦		

١٢	٤٦	٢٩	٣٦	١٢	٣٥		
١٣	٤٠			١٣	٣٥		
١٤	٤٢			١٤	٢٧		
١٥	٤٢	**المجموع = ١٢٣٣**		١٥	٢٧	**المجموع = ٨٨١**	
١٦	٥٠	**العينة = ٢٩**		١٦	٢٧	**العينة = ٢٦**	
١٧	٤٨	**الوسط الحسابي = ٤٢,٥١٧**		١٧	٢٧	**الوسط الحسابي = ٣٣,٨٨٤**	
		التباين = ٢١,٦١٥				**التباين =٦٠ ,٥٨٦**	
		الانحراف المعياري = ٤,٦٤٩				**الانحراف المعياري= ٧,٧٨٣**	

ملحق (٢٠)

درجات طالبات المجموعة التجريبية لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية ومجموع

درجات اكتساب وتحصيل كل مفهوم من المفاهيم البلاغية مجتمعة مع النسبة المئوية للأكتساب

ت	المفـاهيـم																	مج درجات تحصيل المفاهيم المكتسبة	مج درجات المفاهيم المكتسبة	النسبة المئوية للاكتساب
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧			
١	٣	٣	١	٠	٢	٠	٢	٣	٣	٢	١	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣٦	٣٤	%٧٦
٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٤٨	٤٨	%١٠٠
٣	٣	٣	٣	٣	٣	١	٢	٢	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٤٤	٤٣	%٩٤
٤	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٧	٤٧	%١٠٠
٥	٣	٣	٣	٣	٣	١	٣	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٤٧	٤٦	%٩٤
٦	٢	٣	١	١	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٤٠	٣٨	%٨٨
٧	٣	٣	١	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٤٦	٤٥	%٩٤
٨	٢	٣	٣	٢	٣	٠	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٢	١	٣٩	٣٨	%٨٨
٩	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٨	٤٨	%١٠٠
١٠	٢	٣	٢	٣	٣	١	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	١	٤٢	٤٠	%٨٨
١١	٣	٣	٢	٣	٣	٢	١	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٧	٤٦	%٩٤
١٢	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٤٦	٤٦	%١٠٠

١٣	٣	٣	٢	١	٣	٢	١	٣	٣	٢	٢	٢	٣	١	٢	٣	٣	٢	٤٠	٣٨	%٨٨
١٤	٣	٣	١	١	٣	١	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣	٣	١	٣	٣	٣	٤٢	٣٩	%٨٢
١٥	٣	٣	١	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٢	١	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٤٢	٤٠	%٨٨
١٦	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٥٠	٥٠	%١٠٠
١٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٨	٤٨	%١٠٠
١٨	٢	٣	١	١	٣	٣	٣	١	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٤٠	٣٧	%٨٢
١٩	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٦	٤٦	%١٠٠
٢٠	٢	٣	١	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٤٥	٤٤	%٩٤
٢١	٢	٣	٢	٢	٣	٢	١	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٤١	٤٠	%٩٤
٢٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٤٩	٤٩	%١٠٠
٢٣	٣	٣	٠	٢	٣	١	٣	٣	٢	٣	٢	٢	١	٢	٣	٣	٣	٣	٤٠	٣٨	%٨٢
٢٤	١	٣	٢	٢	٣	١	١	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٣٨	٣٥	%٨٢
٢٥	٣	٣	٢	٣	٣	١	١	٢	٢	٣	١	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٤٠	٣٧	%٨٢
٢٦	٣	٣	١	١	٣	١	٢	١	٢	٣	١	٢	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٣٥	٢٩	%٦٥
٢٧	٣	٢	٠	٢	٣	٠	٣	٣	٣	١	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣٤	٣٢	%٧١
٢٨	٣	٣	٢	١	٣	٠	١	١	٢	٣	٢	٢	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٣٧	٣٤	%٧٦
٢٩	٢	٣	١	٢	٣	١	٢	١	٢	٣	٢	٢	٢	٣	٣	١	٣	٣	٣٦	٣٢	%٧٦
مج الطالبات المكتسبات لكل مفهوم	٢٨	٢٩	١٨	٢٢	٢٩	١٥	٢٤	٢٥	٢٨	٢٨	٢٥	٢٨	٢٩	٢٧	٢٩	٢٨	٢٥	٢٨	٢٧	١٢٣٣	١١٨٧	%٨٩
مج درجات كل مفهوم مكتسب	٧٤	٨٦	٥٥	٦٤	٨٥	٤٦	٧٢	٧٤	٦٩	٧٨	٦٥	٧٢	٨٣	٧٣	٨١	٧٨	٧٨					

ملحق (٢١)

درجات طالبات المجموعة الضابطة لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية ومجموع

درجات اكتساب وتحصيل كل مفهوم من المفاهيم البلاغية مجتمعة مع النسبة المئوية للأكتساب

ت	المفـاهيـم																	مج درجات تحصيل المفاهيم المكتسبة	مج درجات المفاهيم المكتسبة	النسبة المئوية للاكتساب
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧			
١	٣	٣	٢	٢	٣	٢	٣	١	٢	٣	١	١	٣	٢	٣	٣	٢	٣٩	٣٦	%٨٢
٢	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٢	٤٥	٤٥	%١٠٠
٣	٣	٣	٢	٣	٢	٢	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٤٣	٤٣	%١٠٠
٤	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٤٦	٤٦	%١٠٠
٥	٣	٣	١	٢	٣	١	٢	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٢	٤٠	٣٨	%٨٨
٦	٢	٢	٢	٢	٣	١	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٢	١	٣	٢	٣٩	٣٧	%٨٨
٧	٢	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٤٥	٤٥	%١٠٠
٨	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٣	١	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٤٥	٤٤	%٩٤
٩	٢	٣	٣	٣	٣	١	٣	٢	٣	٣	١	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٤٣	٤١	%٨٨
١٠	٢	٣	١	٢	٣	١	١	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٢	٢	٢	٢	٣٧	٣٤	%٨٢
١١	٣	٣	١	٠	٢	٢	٣	٢	٣	٣	٢	١	٣	١	٣	٢	٢	٣٦	٣٣	%٧٦

١٢	٢	٣	١	٢	٢	١	٢	٢	٣	١	١	٢	٣	٢	٣	٢	٣٥	٣١	٧٦%
١٣	٢	٣	١	٠	٢	٢	٢	٣	٢	٢	١	٣	٣	٢	٢	٢	٣٥	٣٣	٨٢%
١٤	٠	٢	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٢	٢	٢	١	٢	١	٢	٢٧	٢٢	٥٩%
١٥	٢	٢	١	١	٢	١	٢	١	٢	٢	٢	٢	١	١	١	٢	٢٧	٢٠	٥٩%
١٦	٢	٣	٠	١	٢	٢	٠	١	٣	٢	٢	٣	١	١	١	١	٢٧	٢١	٥٣%
١٧	١	١	٠	٠	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١	٢	٣	١	٢٧	٢٣	٦٥%
١٨	١	٢	١	٢	٢	٢	٠	٢	١	٢	١	١	١	٠	٢	١	٢٢	١٤	٤١%
١٩	٢	٣	١	٠	٣	٠	٠	٠	٢	٣	١	٣	٢	١	٠	٠	٢٢	١٨	٤١%
٢٠	٢	٢	٢	٢	٢	١	١	١	٣	٢	١	٢	٣	٢	٢	٣	٣٣	٢٩	٧٦%
٢١	٣	٣	٢	١	١	١	٢	١	٢	٣	١	٣	٢	٢	٢	١	٣٢	٢٦	٦٥%
٢٢	٣	٢	١	١	٢	١	١	١	٣	١	٢	١	٢	١	١	٣	٢٩	٢٠	٤٧%
٢٣	٢	٣	٢	٢	٣	١	٠	٠	٢	١	٢	١	٢	٢	٣	٢	٢٩	٢٥	٦٥%
٢٤	٢	٢	٠	١	١	٠	٠	١	١	٣	٣	٢	١	٢	٣	١	٢٥	١٩	٤٧%
٢٥	١	٢	٠	٢	٣	٠	٢	٢	١	٢	٢	٢	١	٢	٢	٢	٢٩	٢٦	٧١%
٢٦	١	٣	٠	١	٢	٠	١	١	١	٢	٢	٢	١	٣	٠	٣	٢٤	١٧	٤١%
مج الطالبات المكتسبات لكل مفهوم	٢١	٢٥	١١	١٦	٢٤	١١	١٦	١٦	٢١	٢٤	١٨	١٩	٢٣	١٩	١٩	١٩	١٩	٨٨١	٧٨٦	٧٣%
مج درجات كل مفهوم مكتسب	٥٤	٦٨	٣٦	٤٤	٦١	٣٣	٤٤	٤٨	٥٨	٦٤	٤٨	٥٣	٦٢	٥١	٥٥	٥٠	٥٢			

الجناس

من حيث

التعـريـف

هو

تماثل الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى

مثل

يقول الزاهد :
اللقمة تكفيني إلى يوم تكفيني

أنواع الجناس

هي

أولاً

الجناس التام

من حيث

التعريف

هو

تماثل الألفاظ في عدد الحروف ونوعها وترتيبها وشكلها وحركتها

مثل

قال الشاعر :
اذا الخيل جابت قسطل الحرب صدعوا
صدور العوالي في صدور الكتائب

مثل

قال تعالى :﴿ يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ يُقَلِّبُ اللَّهُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ ﴾

الجناس الناقص

من حيث

التعر يف

هو

تماثل في ثلاثة أركان من أربعة

أولاً

الاختلاف في نوع الحروف

مثل

قال الرسول (ص): (الخيل معقود بنواصيها الخير الى يوم القيامة)

مثل

قال تعالى (فأما اليتيم فلا تَقهَر وأما السائل فلا تَنهَر)

ثانياً

الاختلاف في ترتيب الحروف

مثل

قال الشاعر :
حسامك فيه للأحباب فَتحُ
ورُمحُك فيه للأعداء حتف

مثل

رحم الله امرأ امسك ما بين فكيه واطلق ما بين كفيه

ثالثاً

الاختلاف في حركة الحروف

قال الشاعر :
والحسن يظهر في بيتين رونقهُ
بيت من الشّعر أو بيت من الشّعَر

مثل

قال الشاعر :
أتى وهو مشغول لعِظم الذي به
ومن باتَ طول الليل يرعى السُهى سَها

رابعاً

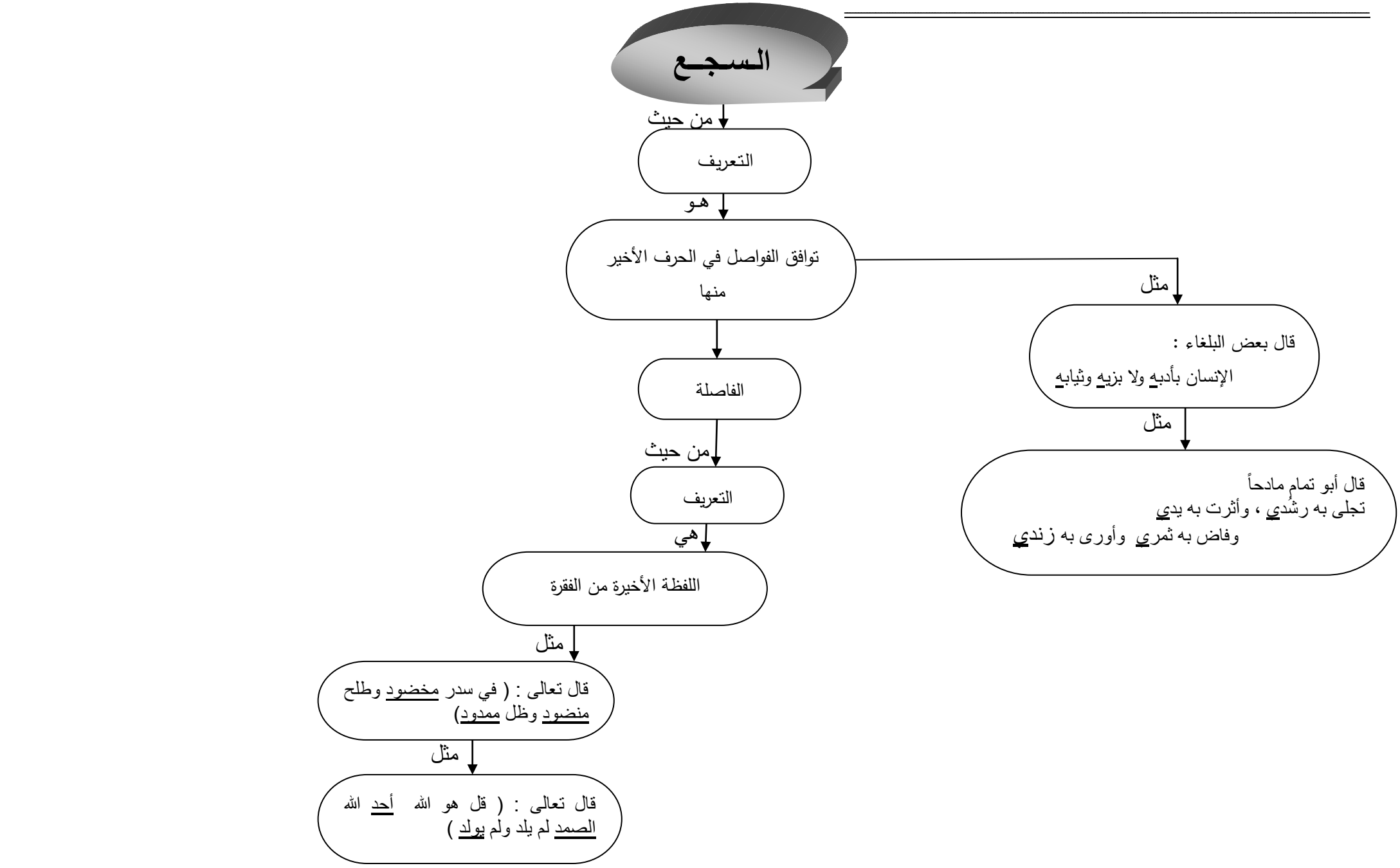
الاختلاف في عدد الحروف

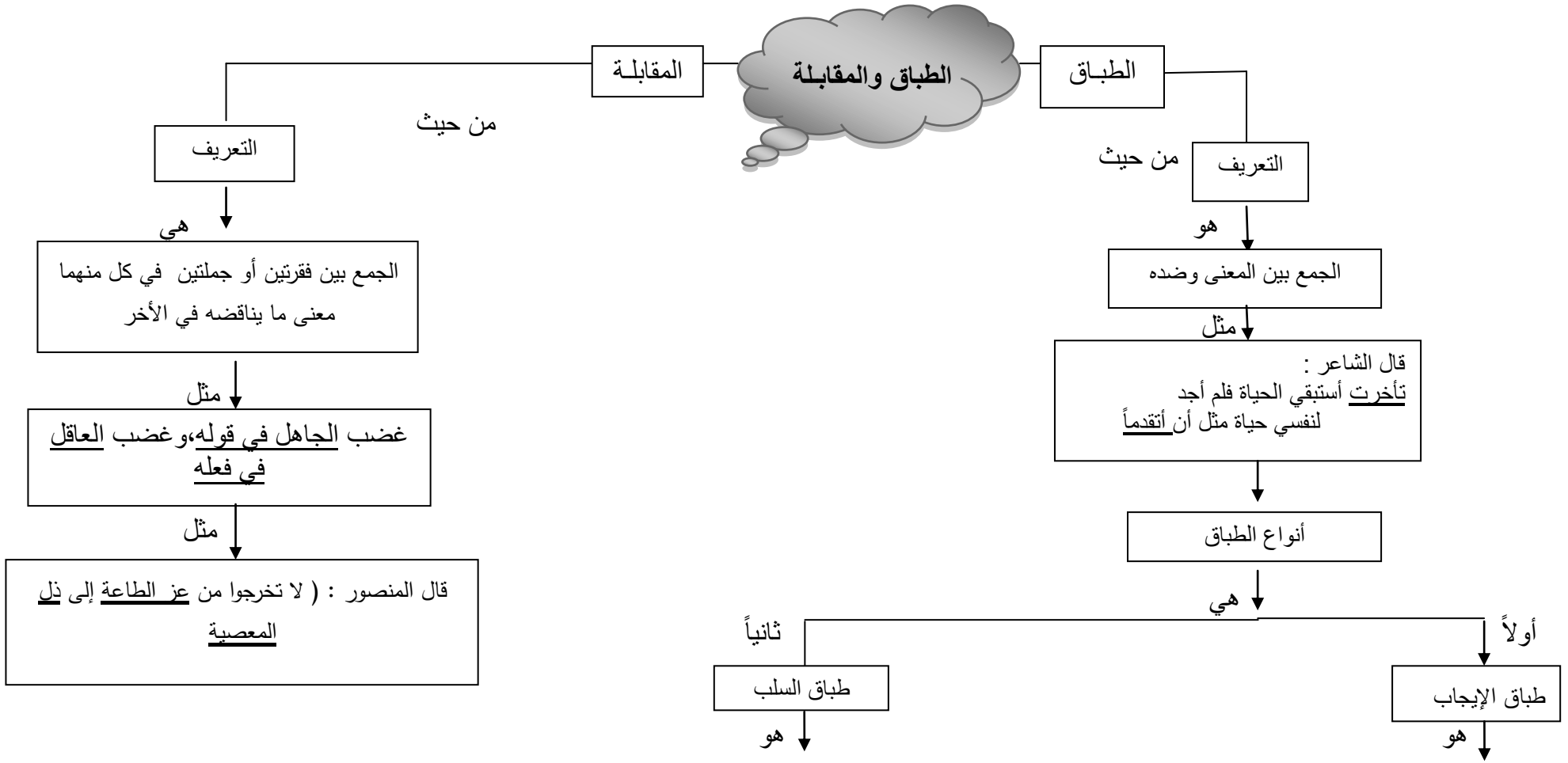
مثل

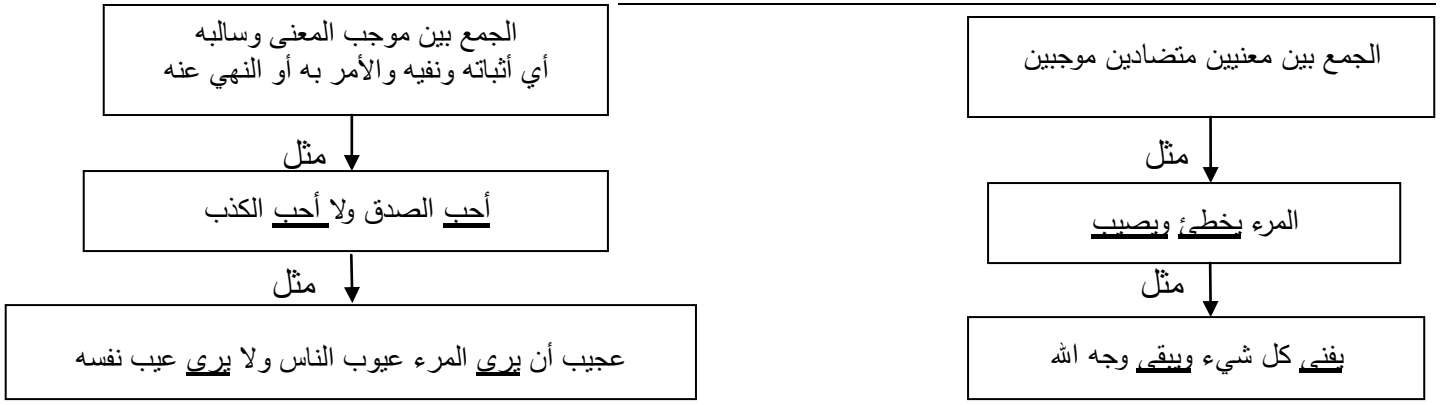
قال الشاعر :
فيالك من حَزم وعَزم طَواهما
جديدُ الردى بين الصفا والصفائح

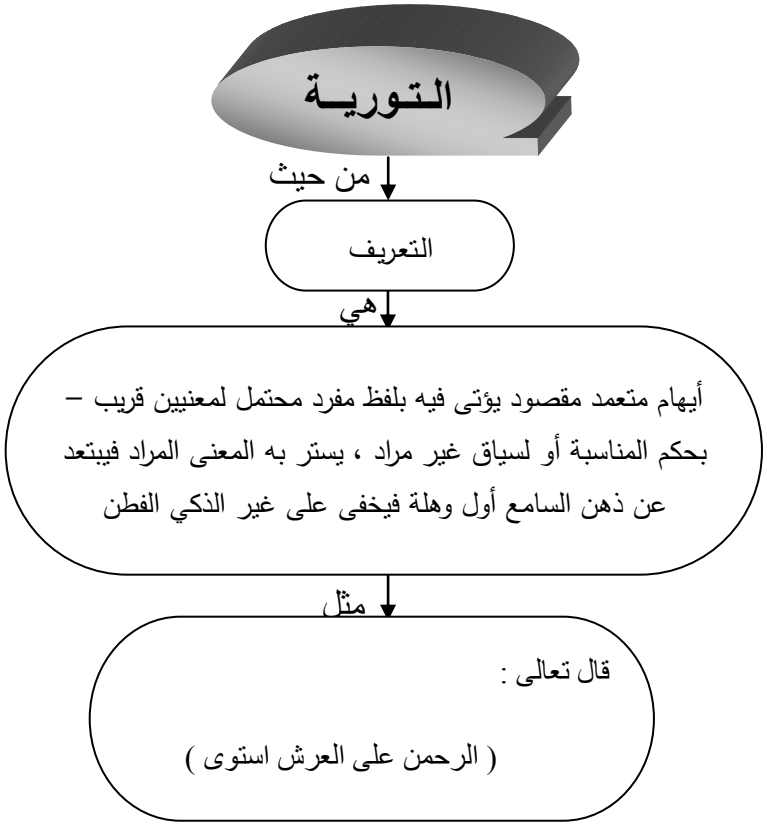
مثل

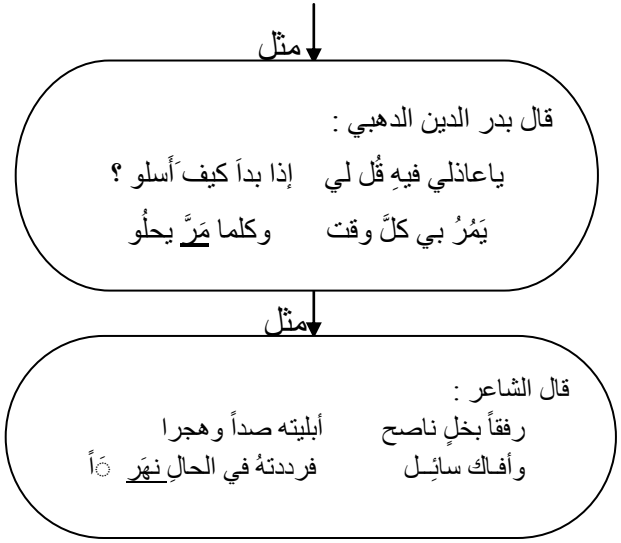
قال الشاعر :
وكُنّا متى يغز النبي قبيلة
تصِل جانبيه بالقنا والقنابل

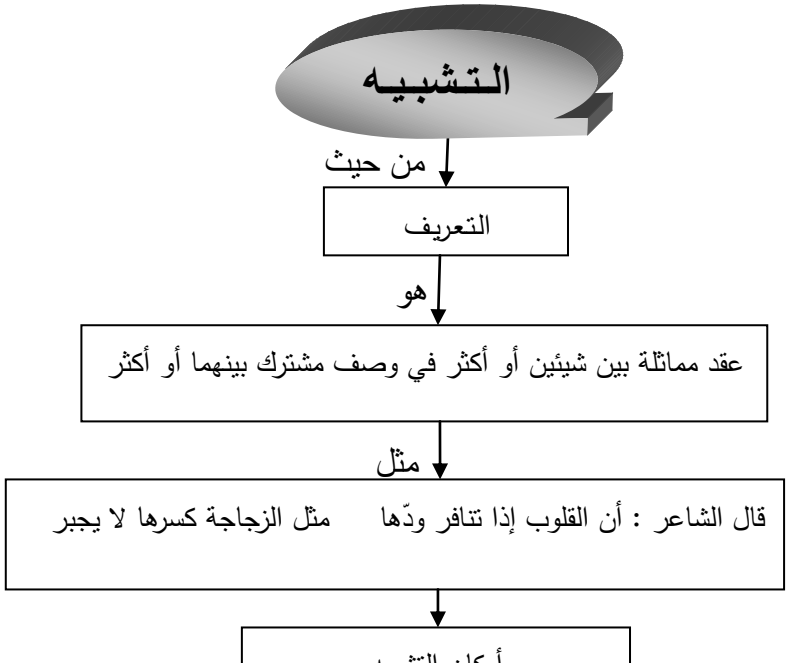

السجـع
من حيث
التعريف
هـو
توافق الفواصل في الحرف الأخير منها
مثل
قال بعض البلغاء :
الإنسان بأدبه ولا بزيه وثيابه
مثل
قال أبو تمام مادحاً
تجلى به رشدي ، وأثرت به يدي
وفاض به ثمري وأورى به زندي
الفاصلة
من حيث
التعريف
هي
اللفظة الأخيرة من الفقرة
مثل
قال تعالى : (في سدر مخضود وطلح منضود وظل ممدود)
مثل
قال تعالى : (قل هو الله أحد الله الصمد لم يلد ولم يولد)

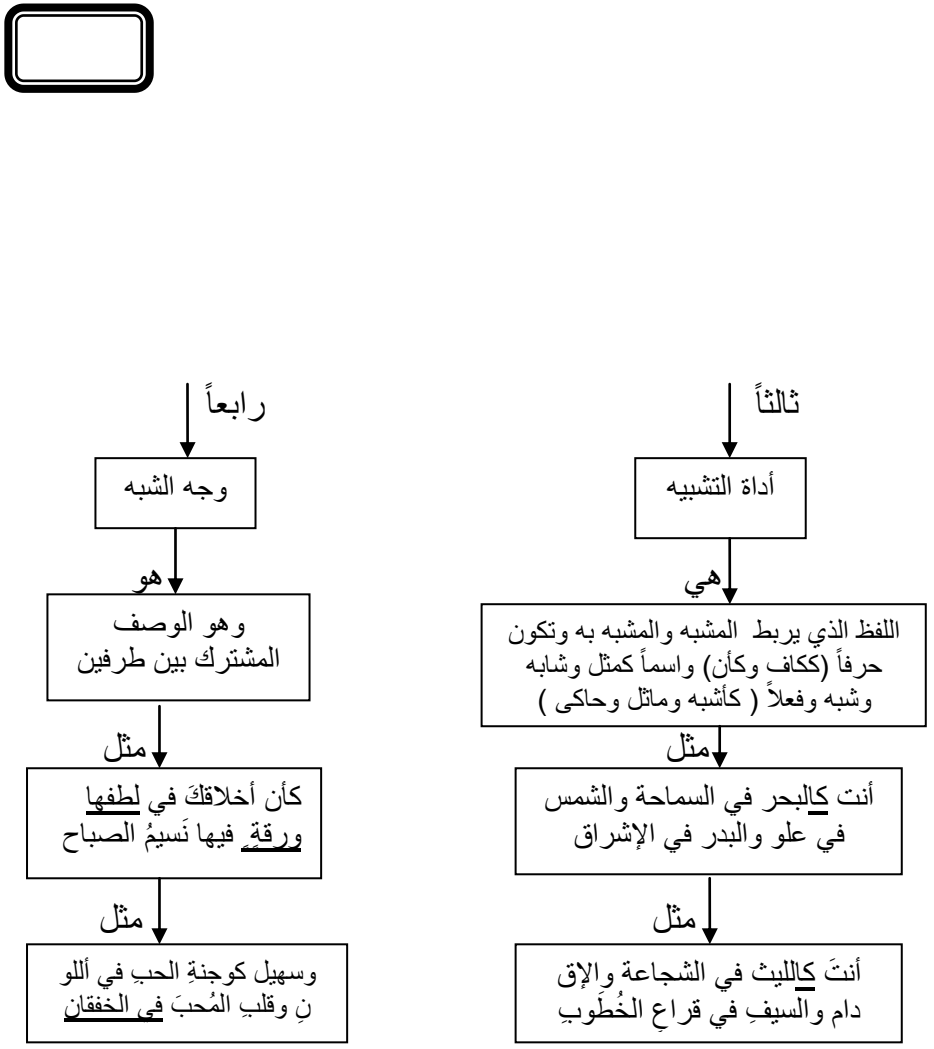

الطباق والمقابلة
الطبـاق
من حيث
التعريف
هو
الجمع بين المعنى وضده
مثل
قال الشاعر :
تأخرت أستبقي الحياة فلم أجد
لنفسي حياة مثل أن أتقدماً
أنواع الطباق
هي
أولاً
طباق الإيجاب
هو
ثانياً
طباق السلب
هو
المقابلـة
من حيث
التعريف
هي
الجمع بين فقرتين أو جملتين في كل منهما معنى ما يناقضه في الأخر
مثل
غضب الجاهل في قوله،وغضب العاقل في فعله
مثل
قال المنصور : (لا تخرجوا من عز الطاعة إلى ذل المعصية

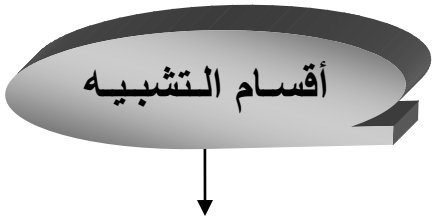

الجمع بين معنيين متضادين موجبين
مثل
المرء يخطئ ويصيب
مثل
يفنى كل شيء ويبقى وجه الله
الجمع بين موجب المعنى وسالبه
أي أثباته ونفيه والأمر به أو النهي عنه
مثل
أحب الصدق ولا أحب الكذب
مثل
عجيب أن يرى المرء عيوب الناس ولا يرى عيب نفسه


التـوريــة
من حيث
التعريف
هي
أيهام متعمد مقصود يؤتى فيه بلفظ مفرد محتمل لمعنيين قريب – بحكم المناسبة أو لسياق غير مراد ، يستر به المعنى المراد فيبتعد عن ذهن السامع أول وهلة فيخفى على غير الذكي الفطن
مثل
قال تعالى :
(الرحمن على العرش استوى)


مثل
قال بدر الدين الدهبي :
ياعاذلي فيهِ قُل لي إذا بداَ كيف َأسلو ؟
يَمُرُ بي كلَّ وقت وكلما مَرَّ يحلُو
مثل
قال الشاعر :
رفقاً بخلٍ ناصح أبليته صداً وهجرا
وأفاك سائِـل فرددتهُ في الحالِ نهَر اً


التشبيه
من حيث
التعريف
هو
عقد مماثلة بين شيئين أو أكثر في وصف مشترك بينهما أو أكثر
مثل
قال الشاعر : أن القلوب إذا تنافر ودّها مثل الزجاجة كسرها لا يجبر


أولاً
هو
الشيء الذي شبهته بغيره وهو المتحدث عنه وأبرز ركن من أركان التشبيه
مثل
قال الرسول صلى الله عليه وسلم : (الناس كأسنان المشط في الاستواء)
مثل
قال الشاعر :
والنفس كالطفل إن تهمْله شبَّ على حب الرضاع وإن تفطمْه ينفطم
ثانياً
هي
هو
مثل
مثل
ثالثاً
أداة التشبيه
هي
اللفظ الذي يربط المشبه والمشبه به وتكون حرفاً (ككاف وكأن) واسماً كمثل وشابه وشبه وفعلاً (كأشبه وماثل وحاكى)
مثل
أنت كالبحر في السماحة والشمس في علو والبدر في الإشراق
مثل
أنتَ كالليث في الشجاعة والإق دام والسيفِ في قراعِ الخُطَوبِ
رابعاً
وجه الشبه
هو
وهو الوصف المشترك بين طرفين
مثل
كأن أخلاقكَ في لطفها ورقةٍ فيها نَسيمُ الصباح
مثل
وسهيل كوجنةِ الحبِ في أللو نِ وقلبِ المُحبَ في الخفقان


أقسـام الـتشبـيـه

هي
أولاً
التشبيه المفرد
من حيث
التعريف
هو
تشبيه المفرد بالمفرد ووجه الشبه صورة مفردة وأن تعددت
مثل
النمام مقراض في التفريق
مثل
قال الشاعر :
وما الموت الاسارق دق شخصهُ
يصول بلا كفٍ ويسعى بلا رجل
مثل
هذه الطفلة تشبه العصفورة في الرشاقة وخفة الحركة
ثانياً
التشبيه الصورة
من حيث
التعريف
هو
تشبيه المركب بالمركب وما كان وجه الشبه فيه صورة منتزعة من جوانب متعددة أحكم مزاجها في تكامل إطارها
مثل
قال الشاعر :
كأن الدّموعَ على خدّها
بَقيةُ طلٍ على جلنار
قال الشاعر :
تقلد تني الليالي وهي مدبرة
كأنني صارم من كف منهزم
مثل
الحديقة المضاءة بالكهرباء كالحلة الخضراء المرصعة باللآلئ

Abstract

The goal of current research to know the effect of using concept maps in the acquisition of rhetorical concepts of secondary school students. By provoking the following question:

1. What extent the acquisition of rhetorical concepts for each of the two experiment students taught using concept maps, and control group taught using the traditional method?

To achieve the goal of the research and the researcher has developed the following two hypotheses null:-

- There is no difference statistically significant at a level (0.05) between the average scores of students who were studying rhetorical concepts using concept maps and the average score for students who are studing the same concepts in the traditional way to gain rhetorical concepts combined.
- There is no difference statically significant at a level (0.05) between the average scores of students who were studying rhetorical concepts using concept maps and the average score for students who are studying the same concepts in the traditional way in the collection of rhetorical concepts combined.

To achieve the goal of the research and hypotheses, the researcher chooses a design of experimental designs for two sets of partial control and an experimental officer and has chosen to post test of Um Habiba high girls at the center of Baquba, to conduct the experiment.

Research sample consists of (55) student and abide by the two groups, the experimental group consists of (29) students of rhetorical concepts using concept maps either from the control

group control (26) student of rhetorical concepts in the traditional way.

The exercise was conducted parity between the two groups in the following variables : (chronological age, students and degrees in Arabic in the previous year, and academic achievement to parents, and test the language ability of the strange symbolic processor have shown a lack of statistical differences between the two groups in these variables) .

Then researcher shows plans teaching of the subjects involved in the experiment, and measure the gain students two sets of research to the concepts of rhetorical prepared researcher post test in the acquisition of concepts of rhetoric be (51), paragraph and the purpose of ascertaining the validity of the paragraphs the researcher offer a range of experts to know the truth , and then applied to the sample exploratory external to measure the level of difficulty and strength discriminatory and effective alternatives, than finding firmness in a retail midterm, and then applied the test as the final research sample, the results shows that after processed statistically using the test (T- test) the following :

1. Answering the question of how the acquisition of rhetorical concepts for each of the two grops of students search using percentages findings showed the experimental group than the control group in the percentage gain of all the concept of rhetorical .
2. The presence of a statistically significant difference at the level (0.05) among the group studied experimental using concept maps and the control group, who studied in the traditional way to gain rhetorical concepts together for the benefit of the group experimental .

3. There is a statistically significant difference at the level (0.05)among the group studied experimental using concept maps and the control group, who studies the traditional way in the collection of rhetorical concept together for benefit of the experimental group According to research findings, the researcher concludes that several of them :
   a. The concept maps have proven their effectiveness in the acquisition rhetorical concepts compared with the traditional method.
   b. That maps concepts develop the capacity of the learner and the definition of discrimination and the application of concepts and rhetorical excellence and applied the best of the traditional method.

The researcher presents a series of recommendations such as :

i. Adoption of maps the concepts in the teaching of rhetoric in the fifth grade literary.
ii. Interest in modern teaching methods in order to keep pace with the development of cognitive and mental abilities of learners and teaching them out of traditional molds.

Finally the researcher presented a number of proposals including:

1. A study similar to the rows and the other stages of the study (primary, middle).
2. A study similar to the late semester who suffer from learning difficulties .
3. A study using the teaching strategy, compared with concept map.

Ministry Of Higher Education And
Scientific Research
Presidency of the University of Diyala
College Of Basic Education

The Effect Of Using the Concept of Maps In The Acquisition Of Rhetorical Concepts In Secondary School Students

A Thesis submitted by

Iman Hassan Ali Garbey Al-Lahiby

To The Council Of The Basic Education-College University Of Diyala As Part Of The Requirements Of The Degree Master Of Education (Methods Of Teaching Arabic Language)

Supervised by

Prof. Dr.
Asma'a Kadhim Findi

1432 A.H 2011A.D